

Бюлетень Української Асоціації релігієзнавців
і Відділення релігієзнавства
Інституту філософії
імені Г.С. Сковороди НАН України



Українське релігієзнавство

№70

Бюлетень «Українське релігієзнавство»
затверджений ВАК України як періодичне
фахове видання за профілем «філософські науки»
«історичні науки» та «соціологічні науки».

*Видається щоквартально з 1996 року.

*Свідоцтво про державну реєстрацію
КВ № 2057 від 19 липня 1996 року.

* Адреса редакції: 01001 Київ-1,
вул. Трьохсвятительська, 4, кімн. 323-324.
Тел. (067) 466-97-03 – головний редактор,
(044) 279-04-18 – редакція бюлетеня.

E-mail: cerif2000@gmail.com

*Редакція бюлетеня може публікувати статті й
матеріали, не поділяючи позиції їх авторів.

*Відповідальність за достовірність фактів, цитат,
власних імен та назв несуть автори.

*Подані рукописи рецензуються, не повертаються.

*Редакція залишає за собою право виправляти мову,
стилістику, редагувати матеріал відповідно
до стандарту видруку статей.

*Редакція не вступає в листування з автором.

*При передруку посилання на «Українське
релігієзнавство» обов'язкове.

*Усі права застережені (с)

**Релігія та освіта: сучасний та історичний контекст взаємовідносин.
Пам'яті науковця-релігієзнавця Наталії Гаврілової. Збірник статей-
вшанувань, наукових праць та експертиз. За редакцією проф.
А.Колодного // Українське релігієзнавство. – № 70. – К., 2014. – 150 с.**

Рано і раптово пішла з життя талановита дослідниця проблем релігійності молоді, співвідношення релігії та освіти кандидат філософських наук, науковий співробітник Відділення релігієзнавства Інституту філософії ім. Г.С.Сковороди НАН України Наталія Гаврілова. Її пам'яті була присвячена науково-практична конференція «Релігія і освіта: історичний і сучасний контекст взаємовідносин», яка відбулася в лютому 2013 року на базі Тернопільського педуніверситету ім. В.Гнатюка. Матеріали останньої ввійшли до цього числа квартальника. Редакційна колегія не завжди поділяє міркування авторів статей.

Рецензенти: доктор істор. наук, проф. Бистрицька Е.В.;
доктор філос. наук, проф. Виговський Л.А.;
доктор філос. наук, проф. Филипович Л.О.

*Рекомендовано до друку
Вченою Радою Відділення релігієзнавства ІФ НАН України
(протокол №19 від 28 травня 2014 року)*

Чергове число квартальника «Українське релігієзнавство»
видрукувано завдяки спонсорській підтримці
проф. А.Арістової та доц. О.Бучми

© Українська Асоціація релігієзнавців, 2014.
© Відділення релігієзнавства Інституту
філософії імені Г.С. Сковороди НАНУ, 2014.
© Автори відповідних текстів.

ЗМІСТ

Передслово.	
Релігія і освіта. Л.Филипович.	5
Розділ 1.	
Наталія Гаврілова – дослідниця проблеми «молодь-релігія-освіта».	8
1. В.Титаренко (Київ). Таких не забувають. Вона досягала поставлених цілей.	8
2. Е.Бистрицька (Тернопіль). Цю втрату ніким не заповниш.	10
3. О.Мирошникова (Тула). Наталія в міжнародній команді релігієзнавців (рос.мова).	11
4. Т.Гаврилюк (Київ). Розуміння особистості в християнстві і сучасному молодіжному соціумі.	11
5. О.Горкуша (Київ). У тенетах сучасності: методологічний диктат предмету дослідження Наталії Гаврілової.	14
6. М.Черенков (Київ). Освіта, релігійність та смисл: християнські перспективи зсередины кризи (слідами наукових пошуків Наталії Гаврілової).	22
Розділ 2.	
Релігієзнавча і релігійна освіта:	
визначення особливостей і функціональності.	31
1. А.Колодний (Київ). Релігієзнавча і релігійна освіта: предметне поле і співвідношення.	31
2. Н.Гаврілова. Релігійна освіта в контексті засобів формування міжконфесійної злагоди.	45
3. Я.Стоцький (Тернопіль). Компаративістська тріада «держава-освіта-Церква» в Україні та деяких країнах Західної Європи.	53
4. Л.Филипович (Київ). Духовна освіта в контексті становлення державно-церковних відносин.	61
5. О.Мирошникова (Тула). Право на свободу совісті і релігійну освіту (рос. мова).	65
6. О.Рудакевич (Тернопіль). Поєднання релігійного та національного в українському освітньому просторі.	78
Розділ 3.	
Релігійна освіта в її проблемах та історії.	82
1. М.Щербань (Чернівці). Богослов'я в освітянському та науковому просторі сучасної України: здобутки-втрати, реалії-перспективи. .	82

2. <i>С.Присухін (Київ)</i> . Проблема релігійного виховання у світлі неотомізму Івана Павла II.	86
3. <i>В.Мороз (Тернопіль)</i> . Просвітницька роль духовенства згідно із вченням УГКЦ.	92
4. <i>М.Палінчак (Ужгород)</i> . Релігійна освіта: зарубіжна практика.	96
5. <i>Л.Андреєва, К.Елбакян (Москва)</i> . Релігійна освіта в Росії: досвід минулого і сьогодення (рос. мова).	104
6. <i>А.Арістова (Київ)</i> . Мусульманські освітні заклади в Україні.	114
7. <i>І.Чуйко (Тернопіль)</i> . Є.Олесницький і проблеми української освіти в Східній Галичині поч. ХХ століття.	124
8. <i>М.Гнидка (Чернівці)</i> . Греко-східний релігійний фонд як фундатор освіти на Буковині.	132
9. <i>І.Луцан (Чернівці)</i> . Якісний поступ національної і богословської освіти на Буковині доби єпископа Євгена Гакмана.	135
Розділ 4.	
Проблеми релігієзнавчої науки і освіти. Наукові експертизи.	143
1. Освіта не має нехтувати релігієзнавством. Лист міністру І.Вакарчуку.	143
2. Релігієзнавча наука в контексті релігієзнавчої освіти. Лист Д.Табачнику.	147
Автори статей і текстів.	149

ПЕРЕДСЛОВО

Релігія і освіта – це тема, яка в українському інформаційному, дослідницькому, освітянському просторі виникла відносно недавно. Про співвідношення релігії і освіти роздумували і раніше, але як правило в негативному сенсі. Нові обставини диктують і нові підходи до заявленої теми. Поліфонія думок утримує в собі і явну критику будь-якої можливості співіснування релігії і освіти, вульгарно пов'язуючи релігію з мракобіссям, яка не може нести ніякого просвітництва, затуманюючи мізки людині. Такі позавчорашні оцінки релігії все менше знаходять прихильність в суспільстві, яке за ці роки «відкрило» для себе релігію (на відміну від деколи і досі існуючого уявлення про неї як фантастичне відображення в головах людей тих зовнішніх сил, які панують над ними) як духовно насичену реальність, як те, що наповняє смыслом людське існування, визначає покликання особи, що утверджує її в світі, в суспільстві, власному житті.

Силами вчених-релігієзнавців в суспільній свідомості поступово відбувається переворот: релігія подається як складний історичний феномен, як традиція, яка утримувала людей - віруючих, а часто і невіруючих - від вчинення злочинів, протиправних дій, ненависті тощо. Релігія була і є потужним засобом регуляції міжособистісних і міжспільнотних відносин, не кажучи про сенсоутворюючі та вітальні потенції релігійних вчень. Релігія визначала цивілізаційні орієнтації різних народів, служила ідеологічним і політичним важелем для розвитку окремих держав. Релігія світоглядно і ціннісно постійно запліднювала культуру людства, а її різні форми сприяли створенню розмаїтого культурного світу.

Таке розуміння релігії та ставлення до неї формується через освіту, яка є давнім і випробуваним каналом передачі релігійних знань і цінностей.

Серед наукових інтересів Наталії Гаврілової, якій присвячена ця збірка, питання освіти і релігії були чи не найпріоритетнішими. Поглянувши на перелік Наталіних праць, а їх ми знаходимо у видрукуваній тут статті Оксани Горкуші, не важко помітити, що вона багато часу присвятила дослідженню даної теми. Справжнім науковим тріумфом для Наталі став наш спільний матеріал про релігійну освіту в Україні, який ми

підготували на прохання Єлени Мірошнікової з Росії та Дерека Девіса з США до престижного видання «The Routledge International Handbook of Religious Education» (Лондон-Нью-Йорк, 2013). Серед 53 країн світу, які були обрані науковими редакторами для описання стану релігійної освіти в них, є і Україна – в тому числі і стараннями Наталії Гаврілової.

Наталя цікавилася духовними проблемами сучасної молоді, характером її релігійності, рівнем освіченості молодих священиків, пасторів. Її турбувало майбутнє молоді, вона щиро переживала професійну і загальнокультурну обмеженість деяких молодіжних середовищ. Про це Наталя знала не з книжок, а з власного досвіду постійного спілкування з молоддю, яку вона із задоволенням опитувала, анкетувала, з якою дискутувала, а часом сперечалася. Вона була надзвичайно чутлива до негативних проявів безкультурності, неосвіченості, вважала, що це спричинено не тільки відсутністю відповідної політики держави в сфері освіти, але й недоліками сімейного виховання, байдужістю людини до саморозвитку і самонавчання. Наталя не тільки критикувала інших за їхню обмеженість, неосвіченість, а героїчно долала в собі невпевненість від незнання деяких філософських, соціологічних, релігієзнавчих понять і теорій. Вона сумлінно заповнювала ті прогалини у своїх знаннях, які заважали їй відчувати себе професіоналом. За роки свого навчання в Тернопільському університеті, в аспірантурі Інституту філософії НАН України Наталя здійснила неймовірне: вона перезавантажила себе, показавши і собі, і всім, хто знав її, що працюючи над собою, прагнучи до більшого, поступово крок за кроком реалізуючи свої плани, можна з провінційної вузівської відмінниці вирости до науковця європейського рівня. Для цього Наталя «гризла» не тільки англійську мову, а й науки – теоретичні і практичні, зарубіжний досвід використання останніх у дослідженні релігійності українського суспільства, зокрема молодіжного його сегменту. Якби не трагічна смерть у січні 2013 року, то Наталя б стала яскравим представником нової генерації релігієзнавців-соціологів, які творять українську соціологію релігії.

Днями Наталі виповнюється 33 роки. Це вік, коли людина знаходиться на старті розкриття своїх професійних можливостей, коли вона знає, чого хоче від життя, готова і може його збудувати у відповідності до сформованої і ясно сформульованої системи цінностей. Ці цінності вона отримала від своїх батьків, від родини, від людей тієї землі, на якій народилася і зростала. Думаючи зараз про те, якою була Наталя, якою вона ставала рік за роком, згадується багато добрих рис її характеру і життєвої вдачі. Місця не вистачить, щоб усі перерахувати. Але особливо її вирізняла надзвичайна делікатність, підвищене відчуття власної гідності, повага до інших людей, до їх внутрішнього світу. Вона сама прагнула бути незалежною і цінувала свободу іншого. Її завжди цікавила Людина, її почуття, думки, бажання, внутрішні проблеми. Вона тонко відчувала кордони іншої особистості, майже ніколи не переступала їх, навіть за

наявності дозволу. Наталя, при всій своїй інтровертності, була послідовним і навіть гарячим борцем за справедливість, її обурювала соціальна нерівність, приниження іншої людини, права якої вона готова була боронити.

Наталя вмiла бути вдячною, і вдячність ця була не показана, а якась тиха і спокійна, душевна і світла. Це читалося в її погляді, в особливих словах, в обіймах, в тому душевному теплі, яке випромiнювала Наталя і яким вона прагнула обiгріти тих, хто був їй близьким.

Десять рокiв ми йшли з Наталією по життю разом. Разом, це коли спiльними стають не тiльки науковi проблеми, в якi Наталя і мене, як свого наукового керiвника, глибоко занурила. Вона оживила їх для мене, перетворила на теми постiйної уваги, активного включеного спостереження. Це завдяки Наталі я їздила разом з нею досліджувати релігійність студентської молоді в Чернівці, Дніпропетровськ, Донецьк, Львів... Вона була готова їхати будь-куди в будь-яку хвилину, щоб пізнавати щось нове, зустрічатися з новими людьми, отримувати нові враження, ділитися новими спостереженнями. Без неї неможливо уявити собі Польщу, Францію, Італію, де ми подорожували разом. Наталя завжди була поруч, зі мною, з нами, з радістю включалася у спiльнi справи, готова буда взяти на себе відповідальність і тяжкість турбот інших людей. «Вам чимось допомогти?» - таке звичне запитання часто чули від неї... Або: «Чи можна вас щось попитати?» Як мені і всім нам зараз не вистачає цих запитань, цих світлих очей, цієї посмішки, цієї готовності зробити приємність іншій людині. Ми щиро любили і любимо нашу Наталю, Нататулічку, яка буде жити разом з нами до тих пір, поки ми дихаємо, бачимо, чуємо цей світ, світ, яким так захоплювалася і який так цiнувала Наталія Гаврілова.

Проф. Людмила Филипович

1

НАТАЛІЯ ГАВРІЛОВА – ДОСЛІДНИЦЯ ПРОБЛЕМИ «МОЛОДЬ-РЕЛІГІЯ-ОСВІТА»

1.1. *Vita* ТИТАРЕНКО. Таких не забувають.

Прошло більше року, як пішла з життя наша мила і дорога Наталочка Гаврілова. І досі стискається горло і навертаються сльози, коли згадуєш про нашу колегу, вірного товариша, віддану подругу ...

Розумниця, красуня... Випускниця гімназії... Тернопільського державного педагогічного університету імені В.Гнатюка... Вона вміла працювати над собою і досягати поставлених цілей. Її наукова співпраця з професором Филипович Людмилою Олександрівною, яка здійснювала керівництво науковою роботою аспірантки Інституту філософії ім. Г.С.Сковороди НАН України, увінчалася успіхом: у 2007 році Наталя легко захистила кандидатську дисертацію на тему: «*Релігійна свідомість сучасного студентства в контексті світоглядного плюралізму (на матеріалах України)*» і отримала науковий ступінь кандидата філософських наук за спеціальністю 09.00.11 – релігієзнавство. Її, як успішного молодого науковця, було залишено на посаді наукового співробітника у Відділенні релігієзнавства.

Потім – нові завдання, нові цілі для молодої думаючої, активної і прагнучої більшої людини. Саме такою була наша Наталочка Гаврілова... Уже з 2012 року вона була рекомендована на здобуття стипендії Національної академії наук України для молодих вчених. А це вже – певне визнання не тільки потенційних можливостей, а й закріплених результатів. Це й не дивно. За час роботи в Відділенні релігієзнавства Наталією була видрукувана індивідуальна монографія: „Современная религиозность. Во что и как верит молодежь Украины”, що вийшла друком в LAP LAMBERT Academic Publishing у 2010 році, і більше шестидесяти наукових праць в українських і зарубіжних виданнях.

На інтелектуальний труд Наталі існував науковий попит. В її індивідуальній монографії було досліджено проблему релігійної свідомості в її сутнісних рисах та формах прояву, виявлено зміни у розумінні релігієзнавчого тлумачення релігійної свідомості... Це все є результати інтелектуальних здобутків нашої колеги...

А ще – продовжувалася плідна наукова співпраця з науковим керівником, яка, віриться, стала б в подальшому і науковим консультантом написання Наталією докторської дисертації. Про це вже йшла мова...

Результатом став видрук англійською мовою у зарубіжжі статті Гаврілової Наталі у співавторстві з професором Людмилою Олександрівною Филипович «Релігійна освіта в Україні». Ця стаття була неодноразово відзначена як у вітчизняному, так і зарубіжному наукових співтовариствах.

Наталі вдавалося тримати руку на пульсі релігієзнавчої науки... До сфери її наукових інтересів відносилися - соціальна філософія, соціологія релігії та теоретичні питання релігієзнавства, державно-церковні відносини, релігійна толерантність, свобода совісті та свобода релігій, міжконфесійні та міжрелігійні відносини, взаємозв'язок релігії та політики, релігії і моралі, релігії та освіти.

Робота над вдосконаленням своєї англійської мови мала для Наталі практичні наслідки, Вільне володіння нею дозволило Наталі представляти Відділення релігієзнавства у цілій низці міжнародних наукових заходів, серед яких: 1) Загальне і особливе у релігійній свідомості сучасного студентства. Шостий міжнародний семінар «Етнічність і влада» (м.Ялта та Алупка). 2) Міжнародний науковий семінар «Аналіз соціальних мереж» (Будапешт, Угорщина). 3) Сьома конференція Московського релігієзнавчого товариства «Будущее религии в Европе» (Москва, Росія). 4) Міжнародний науковий семінар «Релігія: максималізм і мінімалізм» (Єкатеринбург, Росія). 5) Семінар «Релігія: максималізм і мінімалізм». Літня сесія «Живі релігії: польові дослідження» (Санкт-Петербург, Росія). 6) Міжнародний науковий семінар «Релігія: максималізм і мінімалізм». Весняна сесія: «Релігійна толерантність і інтолерантність», (Єреван, Вірменія). 7) Міжнародний науковий семінар «Релігія: максималізм і мінімалізм». Літня сесія: «Релігія, глобалізація і секуляризація». (Світлогорськ, Росія). Наталочкою виголошувалися доповіді ще в Познані (Польща) і Дубровнику (Хорватія). Добралася вона із своїми науковими батьками Л.О.Филипович та А.М.Колодним і до Парижа.

Наталоччині комунікабельність, відкритість, щирість у спілкуванні завжди наvertsали до неї людей. Саме тому спілкування її було багатограним. У сфері дослідження релігії і освіти вони реалізувалися у співдружності із колегами з вищих учбових закладів низки регіонів України, а це - Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний університет «Києво-Могилянська академія», Національний університет «Острозька академія», Хмельницький національний університет, рідний їй Тернопільський державний педагогічний університет імені В.Гнатюка, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова.

До останнього часу, аж до того трагічного дня, Наталя працювала на посаді наукового співробітника Відділення релігієзнавства Інституту філософії імені Г.С.Сковороди НАН України.

В історії вітчизняного релігієзнавства вона залишиться молодим, перспективним, потужним релігієзнавцем... В пам'яті колег - її щира відкрита посмішка... «Тонкою є оболонка життя. Та межа між буттям і небуттям

залишається відкритим шляхом в майбутнє...». Любимо, шануємо, пам'ятаємо дорогу нашому серцю Наталочку Гаврілову.

1.2. Елла БИСТРИЦЬКА. Цю втрату ніким не заповниш.

Цей випуск часопису «Українське релігієзнавство» виходить на пошанування тернополянки, молодого науковця-релігієзнавця знаного в Україні і за її межами Наталії Гаврілової. Ця людина дорога моєму серцю, з нею пов'язані роки мого наукового і приватного спілкування. Втрата її для мене ніким не може бути заповненою і навряд чи можна це очікувати.

Наталю пам'ятаю ще студенткою, коли вона робила перші кроки у науці. Спочатку дуже обережно, невпевнено з оглядкою на авторитети, побоюваннями, що розкритикують і німим питанням в очах: «Я це зможу?» Маючи багаторічний досвід роботи зі студентською молоддю, я відзначала її інтелігентність, а до того ще й наполегливість і хоробрість. Студенткою Наталя взяла участь у міжнародній конференції, що проходила у Чернівецькому національному університеті. Це був перший науковий успіх. По-перше, змістовна доповідь на секції, яка привернула увагу присутніх та її в наступному керівника – професора Л. О. Филипович. По-друге, в отриманому збірнику матеріалів конференції ряд авторів посилалися на статтю Наталі, яка була видрукувана у тернопільському університетському збірнику. Ось так Наталя перейшла свій Рубікон. Далі був успішний захист магістерської, вступ до аспірантури в Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України, наполеглива праця над дисертацією під керівництвом Людмили Олександрівни, її захист. А ще участь у наукових проектах, міжнародних школах, викладацька робота – усього не перелічити. Кожен рік роботи у Відділенні релігієзнавства, в оточенні колег і професіоналів своєї справи додавав молодому науковцю впевненості і був стимулом власного злету. Я пишалася Наталею, раділа її успіхам. Під час кожного мого приїзду до Києва або її до Тернополя ми знаходили час для спілкування. У Наталі було все ще попереду – сім'я, головні наукові проекти, доленосні зустрічі і поїздки...

Трагічна смерть Наталі взимку 2013 р. видається страшною помилкою. Душа плакала, плаче й донині. Наталя була й залишається моєю найкращою ученицею...

1.3. Елена МИРОШНИКОВА. Наталия в международной команде религиоведов.

Наталя Гаврилова была членом большой международной команды ученых, работавших в одном проекте по религиозному образованию в современном мире. В течение двух лет коллеги в самых разных уголках земного шара безвозмездно составляли энциклопедию. Вместе с Людмилой Филипович Наталя представляла украинский национальный раздел. Ее научные работы - очень профессиональное, четкое, уважительное к социально-культурным особенностям страны исследование.

У меня было много переписки с Наташей по электронной почте. И, конечно, очень хотелось познакомиться с ней воочию после столь плодотворной заочной работы. Такая возможность представилась на конференции в декабре 2012 в Киеве. Я увидела светлого, искреннего, умного и доброго человека. Настолько душевного и интеллигентного, что невозможно было ее сразу не заметить.

А теперь лишь память и то добро, что оставила она для нас...

1.4. Тетяна ГАВРИЛЮК. Розуміння особистості в християнстві і сучасному молодіжному соціумі.

У філософії категорія “особистість” розкривається у співвідношенні із категоріями “індивід” та “індивідуальність”, чітко вказуючи на залежність їх визначення від міри зрілості людини. Особистість визначається як динамічна, відносно стійка система морально-вольових, соціо-культурних, інтелектуальних якостей людини, виражених в індивідуальних особливостях її свідомості і діяльності. Формування особистості тісно пов’язане із соціокультурними та духовними процесами у суспільстві, які задають певні стандарти у розумінні ключових питань самосвідомості, пошуку та усвідомленню сенсу життя, свободи та ціннісних орієнтирів. Необхідними умовами сучасної зреалізованої особистості постають компетентність, високий рівень знань, креативність, готовність до крос-культурних взаємодій.

В науковій літературі широко використовується термін “людський капітал”, що вказує на особливе місце людського потенціалу в темпах суспільного розвитку. Означені риси особистості найбільшою мірою формуються в студентському середовищі. Однак твердження про те, що освіта третього тисячоліття має орієнтуватися на людину, фундаментальні цінності, на гармонійний розвиток особистості, в умовах сучасного українського суспільства є скоріше гаслом ніж цілеспрямованою політикою держави. Причиною тому є розбіжність між ціннісними орієнтирами західної глобалізації, які стрімко опановують простір України та традиційними

християнськими цінностями, які покладені в основу відродження духовного потенціалу України.

Характерною рисою сучасної людини є направленість на матеріальне благополуччя і особистий успіх, престиж та соціальний статус, що є прямим свідоцтвом панування в суспільній свідомості споживацького способу життя. Проблеми соціально-економічного, політичного, культурного характеру впливають на систему цінностей українського народу, а перевага матеріальних цінностей над духовними призводить до того, що духовна сутність людини витісняється прагматизмом та примітивним мисленням, духовно-культурний розвиток особистості порушується. Відтак уявлення про характерні риси особистості є доволі розмитими у широкого загалу молоді, яка нерідко ототожнює поняття “особистість” із поняттям “успішна людина”.

Наслідком такого ототожнення є те, що антропологічна криза українського суспільства найбільшою мірою проявляється в середовищі молоді, яка приходить до висновку, що світ змінити неможливо, що він перебуває у хаосі, в моральній прірві, а змінити можна лише себе. У молоді формується якісно нове сприйняття навколишнього світу і насамперед кризь призму особистісних інтересів, а це – власне здоров’я, сім’я, матеріальні блага, освіта, кар’єра. Як зазначає Л.Морозова¹, переважна більшість молодих людей, заклопотана повсякденними проблемами і негараздами, має невисокий рівень культурних потреб, які реалізуються, переважно, в епізодичних і непослідовних зверненнях до культурних цінностей. Сюди посилання 1

Наталія Гаврілова у монографії “Сучасна релігійність. У що і як вірить молодь України”² відзначила, що студентство завжди було й залишається соціальною групою, найбільш схильною до зовнішніх впливів, як позитивних, так і негативних. Насамперед це пов’язано з процесом набуття знань, формування світогляду, кристалізації життєвих ідеалів, але разом з тим і відсутністю психічної стійкості. На думку дослідниці, на фоні нечіткого уявлення про базові віровчительні істини, релігія для них втрачає роль морального імперативу в повсякденному житті, тож молодь дотримується переважно релігійного етикету, а не етики. Посилання 2 сюди

М.Бердяєв зауважував, “якщо людину розглядати виключно як цеглину для будівництва суспільства, якщо вона лише засіб для економічного процесу, тоді доводиться говорити не стільки про явлення нової людини, скільки про зникнення людини, тобто про поглиблення процесу дегуманізації. Людина виявляється позбавленою виміру глибини, вона перетворюється на двовимірну, площинну істоту. Нова людина з’явиться лише в тому випадку, якщо людина має вимір глибини, якщо вона є духовною істотою, інакше

¹Морозова Л.П. Духовний світ української молоді. // Наука, релігія, суспільство. – 2003. – №4. – С.230-237

²Гаврилова Н. Современная религиозность. Во что и как верит молодежь Украины. – LAP LAMBERT AcademicPublishing, 2010. –148 с.

взагалі людини не існує, а існує лише суспільна функція”³. Усвідомлення цього факту зумовило необхідність порушення питання про особистість і у християнських богословів. В православній думці ХХ століття, в працях митрополита Сурожского Антонія (Блум), архімандрита Софронія Сахарова, протоієрея Георгія Флоровського, протопресвітера Іоана Мейендорфа, Христоса Яннараса, митрополита Пергамського Іоана (Зізіулас) та інших піднімаються гострі для сьогодення антропологічні питання – здатність людини до глибинного розуміння своєї сутності, здатність людини до діалогу з Іншим, здатність людини до любові та творчості, здатність людини до правильного усвідомлення та до здійснення свободи. Всі ці питання є проблемним полем і гуманітарних та психологічних наук. Вирішення цих питань в християнській антропології тісно пов’язане з категорією особистість. Як зауважує І.Зізіулас, “особистість і як концепція, і як жива об’єктивна реальність є в чистому вигляді продуктом думки святих Отців. Без неї найглибше значення особистості не може бути ні зрозумілим, ні обґрунтованим”⁴. Лише особистість здатна до істинного прояву себе в любові, спілкуванні, свободі. Такий висновок притаманний і гуманітарним наукам та психології. Однак, на відміну від гуманітарних наук, християнська антропологія стверджує, що поняття особистості виходить за межі біологічних, соціальних та психологічних властивостей. Цінність християнської особистості розкривається через сутнісне розуміння людини, через розуміння її відношення до Бога. В.Лосський стверджував, що “не властивості індивідуальної природи, а лише особисте відношення кожної людської істоти до Бога – ось в чому неповторність людської особистості”⁵. В православ’ї особа виступає як Іпостась, Божественне Лице, і буття Особи є Божественним буттям. Відтак, пересічна людина не є особою, оскільки її воля не спрямована до єднання із Божественними енергіями. Процес трансцендування одночасно означає і пізнання Бога, і перетворення людини в Особистість, набуття людиною особистісного буття. Однак варто зауважити, що спільним для християнського та гуманітарного розуміння особистості є незводимість її до природи. Людина повинна здійснити себе.

³Бердяев Н.А. Истоки и смысл русского коммунизма. – М., 1990. – С. 148.

⁴Зізіулас И. митр, Пергамский. Личность и бытие. [Електронний ресурс]: Інтерфакс. - Режим доступу до документу <http://www.portal-slovo.ru/theology/37712.php?PRINT=Y>

⁵Лосский В.Н. Кафолическое сознание. [Електронний ресурс]: Інтерфакс. - Режим доступу до документу - <http://halkidon2006.orthodoxy.ru/lk/049.htm>

1.5. Оксана ГОРКУША. У тенетах сучасності: методологічний диктат предмету дослідження у наукових пошуках Наталії Гаврілової.

Коли ми звертаємось до наукового доробку Н.С. Гаврілової, то нашу увагу привертає той факт, що всі теми, у яких вона здійснювала наукові пошуки, мали ознаку “сучасності”. Це стосується щонайперше теми її дисертаційного дослідження - “Релігійна свідомість сучасного студентства в контексті світоглядного плюралізму (на матеріалах України)”⁶ та наукової монографії⁷. Безумовно, вибір теми кандидатського дослідження значною мірою і на довгий час детермінує будь-які наукові пошуки та міркування дослідника, який ніби потрапляє у зачароване коло специфічного предметно-методологічного тяжіння. Та сучасність не випадково ознаменувала собою науковий доробок цього молодого релігієзнавця.

Примітно, що й наше сприйняття її постаті також знаменується ознакою “сучасності”, адже “молодий” – це щонайбільше той, хто співчасний сучасності, причетний і доречний сучасності. “Молодий” – той, хто є однолітком сучасних тенденцій, чие усвідомлення світу поставало разом й співголосно тим очікуванням, які формують майбутнє й вкорінені у минулому, але “зараз” (у конкретний плинний відтинок “сучасності”) проявляються в максимальній силі своєї потужності, відповідно внутрішнім атрибутивним характеристикам. “Молодий” – це той, хто щойно ввібрав у себе усе попереднє, але у знятому, відсорбованому варіанті, й за допомогою адекватних сьогоденню фільтрів розпочав процес вибіркового його використання для побудови прийнятних (в сучасності) механізмів пізнання й моделювання дійсності.

Наталія Гаврілова є співчасною сучасності і як людина, і як науковець. Сучасність її як науковця щонайперше проявилась у виборі галузі наук, у якій вона себе прагла реалізувати. Релігієзнавство, як доволі молода (співчасна сучасності) галузь гуманітарного знання людства, має усі ті переваги й проблеми, що: 1) характеризують етап молодості будь-якого явища; 2) постають із сучасних тенденцій у наукових (гуманітарних) пошуках людства.

Щодо першого, можемо відслідкувати, як нещодавне усвідомлення своєї окремішності в результаті природного виділення із сім’ї гуманітарного пізнання людства завдяки тому, що й особливий предмет – релігія – почав усвідомлюватись відокремлено від інших предметів гуманітарного осмислення (суспільства, історії, культури, політики тощо), приводить до посиленого пошуку вітчизняним релігієзнавством власної ідентичності на тлі критичного підходу до батьківських галузей. Частково звідси випливає й спрагле бажання неодмінно подолати будь-яку хуторянську замкнутість вітчизняного

⁶ Гаврілова Н. С. Релігійна свідомість сучасного студентства в контексті світоглядного плюралізму (на матеріалах України) : дис... канд. філос. наук. — К., 2007.

⁷ Современная религиозность. Во что и как верит молодежь Украины. LAP LAMBERT Academic Publishing, 2010.

релігієзнавства. А тому й не випадковою є зарубіжна зорієнтованість популяризації своєї наукової праці Н.Гавріловою. Співголосність власної молодості і молодості галузі Наталія демонструвала тією щирою відкритістю широкому світу (зокрема й науковому) й бажанням прописатися не лише у вимірах вітчизняних, а швидше – міжнародних, що відобразилась у активній її участі у великій кількості зарубіжних наукових конференцій, заходів, програм. Вона володіла англійською та російською мовами, постійно була готова навчатися новому та сприймати світ широко розплющеними очима, щоразу миттєво відгукуючись на заклики до спілкування. Можна сказати, що в її житті ретельно запакований релігієзнавчий вітчизняний багаж завжди перебував під рукою в постійних подорожах для його оприлюднення.

Щодо другого, то сучасні тенденції у наукових (гуманітарних) пошуках людства, сформовані в ситуації постсцієнтизму, постсекуляризму, на зламі раціоналізму й позитивізму, під тиском прагмативізму й утилітаризму щонайбільше впливають на вибір предмету та методології дослідження. Релігієзнавство є такою галуззю гуманітарного пізнання людства, яка, не пориваючи свої генетичні зв'язки із сцієнтизмом чи позитивізмом, може стати в нагоді постсекуляризму. Тож на перетині цих пізнавальних настанов та світоглядних тенденцій сучасні релігієзнавчі дослідження видаються актуальними. Та особливим шармом актуальності володіє такий предмет релігієзнавчого дослідження, який можна безпосередньо вловити протягом його становлення, формування, в моменти прояву. З іншого ж боку, й співголосність самій сучасності предмету дослідження безумовно посилює його актуальність, бо ж запускає прогностичний механізм наукових пошуків.

Звідси зрозуміло, чому наукова тема, вибрана Н.Гавріловою для дисертаційного кандидатського дослідження, приречена на актуальність у сучасному релігієзнавстві. Де можна від знайти більшу співчасність сучасності, ніж у свідомості сучасного студентства? Звернемо увагу, що мова йде про свідомість тієї частини молоді, яка інтенсивно насичується знанням попередньо здобутого людством через систему вищої освіти – інтелектуальними вершками людської культури, які стають, завдяки цьому, матеріалом для вибіркового моделювання майбутнього. То ж якщо десь і можна вловити реальні тенденції щодо формування майбутнього, то щонайперше у свідомості студентства.

І в особливий спосіб це стосується тенденцій у релігійній сфері. Релігійна свідомість сучасного студентства щонайбільше насичена тими релігійними ідеями, уявленнями й переконаннями, що є причетними (доречними й запитаними) сучасності. Всотавши крізь фільтри теперішніх запитивань та очікувань традиційну релігійність, релігійна свідомість сучасного студентства постає репрезентантом як цих запитивань і очікувань, так і тих релігійних уявлень, вірувань й переконань, що, з одного боку, є поширеними у середовищі формування цієї свідомості, а з іншого - є достатньо переконливими й відповідними (несуперечливими) усій сітці сучасних світоглядних уявлень.

Як про те говорить у своїй дисертації сама Н.Гаврілова, “будучи результатом взаємодії вихідної батьківської релігійної культури, секуляризованої світської освіти та оточення, що визначає життєвий світ і світобачення молодого людини, релігійна свідомість студентства постає як певна сукупність переважно неструктурованих сакралізованих знань про природне і соціальне довкілля, світ та його надприродну основу, що виявляє себе фрагментарною релігійною вірою, синкретичними релігійними переконаннями та ситуативним релігійним досвідом”⁸. У цьому визначенні фіксується “молодість” (співчасність сучасності) предмету дослідження – його різноджерельність, різноспрямованість, багатшаровість, неструктурованість, незбалансованість. Очевидно, що це свідомість самого процесу усвідомлення студентством своєї релігійності. Це - процесуальна свідомість, яка супроводжує сучасність. То ж про неї і не можна говорити як про щось довершене, постале, стабільне, сформоване, збалансоване. І Н.Гаврілова наголошує, що “релігійна свідомість студентства, як концептуальне ядро його світогляду, піддається суттєвим трансформаціям, спричиненим ситуацією релігійного постмодерну, а відтак характеризується неоднорідністю, нестійкістю, амбівалентністю, еkleктичністю, синкретичністю, постановням нових видів релігійності”⁹. Цим вона вказує, що молодість, як співчасність сучасності, притаманна не лише предмету дослідження, але й контексту його постановня.

А ми помітимо, що молодість, з усіма її суперечностями й проблемами, притаманна також й способу його пізнання. Адже сучасні релігієзнавчі дослідження часто видаються проблемними та сумнівними з позицій різних світоглядних настанов. Їхня наукова чи релігійна легітимність іноді потребує додаткового обґрунтування. Дійсність предмету чи адекватність висновків - вдалого витлумачення. Та й відсутність якоїсь спеціальної єдиної чітко прописаної й загально визнаної усіма релігієзнавцями методології проковує закиди у бік сучасного вітчизняного релігієзнавства щодо його недоречності як окремої цілісної галузі пізнання. Адже ж релігію (релігійні феномени) можуть досліджувати різні гуманітарні науки (у широкому сенсі й діапазоні: від філософії й культурології до соціології, психології, менеджментології). Не будемо тут вдаватися до апологетичних щодо релігієзнавства міркувань, вчергове повторюючи, що дослідити повноцінно будь-який релігійний феномен неможливо з точки зору якоїсь окремої гуманітарної науки, крім релігієзнавства, адже в такому дослідженні випадатимуть специфічні “релігійні” ознаки предмету, що проковуватиме і його однобічне висвітлення. Перевагу системно-комплексного підходу до цілісного вивчення релігії, притаманного вітчизняному академічному релігієзнавству, давно обґрунтував

⁸ Гаврілова Наталія Сергіївна. Релігійна свідомість сучасного студентства в контексті світоглядного плюралізму (на матеріалах України) : дис... канд. філос. наук: 09.00.11.. — К., 2007.

⁹ Там само.

проф. А.Колодний¹⁰, і ця теза вважається класичною, а відповідна методологічна настанова – базовою для вітчизняного академічного релігієзнавства.

То ж саме у руслі вітчизняної класичної академічної традиції Н.Гаврілова не залишається у рамках якоїсь галузевої методології. Крім того, цьому сприяють і загальні сучасні тенденції у наукових пошуках взагалі (популярність міждисциплінарних досліджень, ефективність міжгалузевих напрямків пізнання) та її фахова підготовка: від історика, через глибоке зацікавлення соціологією і до кандидата філософських наук. Її кандидатське релігієзнавче дослідження здійснюється на межі різних галузей релігієзнавчої науки: філософії релігії, психології релігії та соціології релігії. Така міжгалузевість й відповідна поліметодологічність у дослідженні Н.Гаврілової зумовлена як методологічними настановами самої галузі (релігієзнавства), так і специфікою предмету. У наступному ж, на що безумовно мала визначний вплив дисертаційна кандидатська робота, вона активно працює і в руслі педагогіки та освіти¹¹, і в руслі етики¹² та аксіології¹³, і в руслі політології¹⁴ та правології, приділяючи також увагу особливостям сучасного функціонування релігії¹⁵ зокрема в українському контексті¹⁶, та, безумовно, продовжуючи

¹⁰ Див. напр.: Колодний А. Предмет релігієзнавства як гуманітарної науки // Дисциплінарне релігієзнавство. Колективна монографія. – К., 2009. – С. 4-8.; Колодний А. Релігієзнавство в його дисциплінарних виявах // Там само. – С. 17-25.

¹¹ Гаврілова Н., Филипович Л. Релігієзнавча освіта в контексті засобів формування міжконфесійної злагоди // Практичне релігієзнавство. Колективна монографія. За редакцією професорів А.Колодного і Л.Филипович. – К., 2012.- С.113-122.; Гаврілова Н. Освіта в контексті міжконфесійного діалогу релігій // Релігія у світі культурно-цивілізаційного діалогу. – К., 2010.– С.117-127.; Gavrilova. N., Fylypovych L. Religious Education in Ukraine //The Routledge International Handbook of Religious Education. Edited by Derek H. Davis and Elena Miroschnikova. - London-New York, 2012. – P. 361-366.; Гаврілова Н.С. Релігійна освіта в Україні: стан і перспективи // Філософія. Педагогіка. Суспільство: Зб.наук.праць. - Рівне, 2012. - С.360-373 (у співавторстві з Филипович Л.О.).

¹² Гаврілова Н. Конститування етикології релігії // Дисциплінарне релігієзнавство. - С. 100-107.; Гаврілова Н. Релігія – морально функціонуючий феномен // Практичне релігієзнавство. - С.52-60.

¹³ Гаврілова Н. Ціннісна природа релігії, її значимість для особи, спільнот і соціуму //Практичне релігієзнавство...- С.46-52.

¹⁴ Гаврілова Н. Ризики використання релігії в політичному просторі України, <http://www.rzyuk.in.ua>, 21 березня 2012 р.; Гаврілова Н. Релігійний фактор в політичному житті сучасної України // <http://www.vidkryti-ochi.org.ua/>, 24 вересня 2012 р.; Гаврілова Н.С. Політична культура і місце Церкви в нових суспільних викликах // http://www.vidkryti-ochi.org.ua/2012/10/blog-post_27.html, 27 жовтня 2012р.

¹⁵ Гаврілова Н. Масова християнськість українців у її виявах і перспективі // Релігійні процеси в перспективі їх виявів. – К., 2012. – С. 153-161.

аналізувати молодіжну релігійну свідомість¹⁷. Адже “з’ясування особливостей релігійної свідомості сучасного українського студентства та новітніх тенденцій її змін і розвитку в проекції індивідуального й суспільного буття за умов світоглядного плюралізму”¹⁸ необхідно постачають її знанням і того, які процеси, інспіровані релігійним чинником, відбуваються в етичній чи політичній сферах суспільного буття, та яким чином усе це може бути скориговано, відслідковано чи зумовлено педагогікою й освітою або ж врегульоване правом. Дослідження, що є сучасним, приречене на актуальність й відкритість як у методологічному, так і результативному ракурсі.

Та слід сказати, що і вибір теми дисертаційного дослідження, і його сучасна зорієнтованість, методологічна пластичність, багатогранність висвітлення чи щонайширша перспективність в продовженні, оприлюдненні та застосуванні результатів зумовлені сферою інтересів та життєвим кредо наукового керівника Н.Гаврілової – професора Людмили Филипович. Саме вона протягом останніх десятиліть займається сучасним виміром функціонування релігії: тими трансформаційними процесами, що в ній відбуваються безпосередньо зараз¹⁹, постанням неорелігій²⁰, особливістю

¹⁶ Гаврілова Н. Східні релігії в умовах українського культурно-цивілізаційного простору // Міжконфесійні відносини поліконфесійної України. – К., 2011. – С.241-248.; Gavrilova. N. Religious practices as a Result of Post-Socialist Path of development of Ukraine in the Socio-Cultural Sphere: Case Study of the Orthodox Youth // <http://www.changing-europe.org/download/CESS2012/gavrilova.pdf>

¹⁷ Гаврілова Н. Релігійні пошуки молоді України // Україна релігійна: Прогнози релігійних процесів України. – К., 2008. – С.90-109.; Гаврілова Н. Молодіжна релігійна свідомість в контексті соціокультурних змін ХХІ століття// Релігія в контексті соціокультурних трансформацій України. Колективна монографія. – К., 2009. - С.138-145.; Гаврілова Н. Основные тенденции религиозных поисков молодежи Украины // Материалы докладов XV Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов» / Отв. ред. И.А. Алешковский, П.Н. Костылев, А.И. Андреев. [Электронный ресурс] — М.: Издательство МГУ; СП МЫСЛЬ, 2008. // http://lomonosov-msu.ru/2008/19_30.pdf -С.7-8

¹⁸ Гаврілова Наталія Сергіївна. Релігійна свідомість сучасного студентства в контексті світоглядного плюралізму (на матеріалах України): дис... канд. філос. наук: 09.00.11 / Інститут філософії ім. Г.С.Сковороди НАН України. — К., 2007. — 192 с.

¹⁹ Филипович Л. Католицька концепція міжрелігійного діалогу: зміна акцентів // Релігія у світі культурно-цивілізаційного діалогу. - С.164-172.; Филипович Л. Американізація релігійного життя у світі як прояв трансформаційних процесів глобалізованого світу // Релігія у світі культурно-цивілізаційного діалогу. - С.282-295.

²⁰ Филипович Л. Природа нових релігій і перспективи конфесійного багатоманіття // Конфесіологія релігії... - С.183-199.; Филипович Л. Прогнози неорелігійних процесів в Україні // Україна релігійна: Прогнози релігійних процесів України. – С.229-239.; Филипович Л. Неорелігійний процес України як

поширення східних релігій в нетрадиційному їм контексті, співвідношенням етнічного²¹, глобального, мультикультурального²², фундаментального²³, інформаційного²⁴ та інших вимірів чи каталізаторів у сучасному житті релігійних спільнот, особливо на міжнародному рівні²⁵. Долаючи методологічну й інформаційну замкнутість вітчизняного релігієзнавства, Л.Филипович не лише стимулює розгортання наукових пошуків молодих релігієзнавців в найбільш актуальній сфері – в сучасності, але й орієнтує їх на міжнародний рівень через популяризацію здобутків вітчизняного релігієзнавства зокрема й у зарубіжних наукових колах. Останнє спричиняє необхідність формулювати тему так, щоб вона була цікавою з точки зору різних сучасних галузей гуманітарного пізнання та зрозумілою й запитаною і за межами українського академічного релігієзнавства. І співзвучно сучасним характеристикам предмету дослідження, його контексту і відповідних методологічних програм, вона навчає своїх учнів знаходити такі універсальні індикатори і маркери, які б були прийнятними і визнаними на рівні міжнародної наукової спільноти, спиратися на популярні ефективні методи і процедури. Усе це й дає можливість зробити релігієзнавче дослідження сучасним – запитаним, цікавим і зрозумілим, придатним і для перекладу універсальною сучасною мовою науки, і для популяризації широкому загалу.

Крім іншого, дослідницький підхід Н.Гаврілової не може бути монометодологічним, зокрема й через специфічні ознаки самого предмету

відображення світових закономірностей розвитку релігії // Міжконфесійні відносини поліконфесійної України.- С.226-241.; Филипович Л. Неорелігійні процеси в контексті світового релігійного розвитку // Релігійні процеси в перспективі їх виявів. - С.91-105.

²¹ Филипович Л. Етнорелігійні стереотипи та їх функціонування в українському суспільстві // Релігія в контексті соціокультурних трансформацій України. - С.160-166.; Филипович Л. Етнічні релігії у їх сутності і різноманітті // Конфесіологія релігії. - С.61-71.; Филипович Л. Етнологія релігії як галузь релігієзнавства // Дисциплінарне релігієзнавство.- С.120-126.; Филипович Л. Етнорелігійна ідентичність: визначення і збереження // Релігія у світі культурно-цивілізаційного діалогу. - С.228-237.; Филипович Л. Функціональна природа етнорелігійних стереотипів на українських теренах // Релігійні процеси в перспективі їх виявів. – С.133-140.

²² Филипович Л. Традиційні Церкви України в системі міжнародного міжрелігійного діалогу // Релігія в контексті соціокультурних трансформацій України. - С.117.-131.

²³ Филипович Л. Фундаменталізація релігії як основа її самозбереження // Релігійні процеси в перспективі їх виявів. - С.224-236.

²⁴ Филипович Л. Громадська думка щодо релігійних феноменів і шляхи її коригування // Практичне релігієзнавство. - С.60-86.

²⁵ Филипович Л. Міжнародне міжконфесійне спілкування в його формах та інституціях // Практичне релігієзнавство. - С.140-153.; Филипович Л. Міжнародний досвід міжрелігійного діалогу // Релігія у світі культурно-цивілізаційного діалогу.- С.153-164.

дослідження, до яких належить і його сучасність. Релігійну свідомість сучасної студентської молоді неможливо віднайти ні в архівних історичних документах, ні у включеному спостереженні за процесом навчання (релігійного чи світського) чи здійснення релігійної діяльності, ні в аналізі методичної навчальної літератури, ні в богословських чи філософських міркуваннях, ні у віроповчальних настановах різних конфесій чи їхніх доктринальних документах. Більше того, ми переконані, що її неможливо віднайти й у результатах відповідних соціологічних опитувань. Змоделювати таку можна лише збираючи, систематизовуючи, взаємоузгоджуючи й послідовно зв'язуючи у деяку умовну структуровану цілісність результати усіх вищевказаних аналізів. Але навіть й тоді ми не зможемо сказати, що остаточно дослідили, зафіксували й теоретично змоделювали релігійну свідомість сучасного студентства, бо найхарактернішою особливістю сучасності (властивістю, що уділяється і всім співчасним й причетним сучасності предметам) є її схильність до трансформацій. Однак в такій моделі можуть бути досить вдало промальовані головні тенденції, вловлені характерні особливості. Та вона потребуватиме постійної критичної перевірки і звірювання з новими емпіричними даними для корекції й уточнення відповідності її елементів тим, що могли зазнати трансформацій в дійсності.

Одним із головних критеріїв науковості сучасних релігієзнавчих досліджень здебільшого вважається їх опертя на емпіричний базис. Це забезпечує, принаймні, від фальсифікацій самого предмету дослідження, певні параметри якого фіксуються емпіричним чином. Саме тому таким попитом користуються й соціологічні опитування. Не будемо вдаватися до розлогих нагадувань про те, наскільки залежать результати таких прикладних соціологічних опитувань від професійно складеного опитувальника, адекватно підбраного контексту, репрезентативної групи опитуваних, врахування їхніх найрізноманітніших (зокрема й вікових та станових) характеристик, повноцінності вибірки, від точності дотримання цілої низки необхідних процедур, вдалості використання певного методу підрахунку. Очевидно, що неспеціаліст (в соціології) не може здійснити повноцінного соціологічного опитування. Але, що важливіше – нефахівець у галузі релігієзнавства неспроможний провести якісного релігієзнавчо-соціологічного опитування. Більше того, нефахівець у галузі релігієзнавства неспроможний дати адекватну інтерпретацію отриманих в ході такого прикладного релігієзнавчо-соціологічного опитування результатів. Якщо за подібну справу береться не фахівець з науково-релігієзнавчого середовища, який змушений дотримуватися принципів об'єктивності, науковості й світоглядної незаангажованості, - збільшується ймовірність фальсифікації результатів на етапі їх витлумачення. Використання з маніпулятивною метою даних соціологічних досліджень сьогодні є популярною справою, адже цілком узгоджується із утилітарно-прагматичними тенденціями. Ось чому викликає повагу не лише результативність соціологічних опитувань, але й стриманість у висновках за їхніми даними. Це часто є свідченням фахової поміркованості.

З іншого ж боку, коректна інтерпретація фахівцем-релігієзнавцем результатів вдало проведеного соціологічного опитування забезпечує унікальними й значеннєво-місткими даними для наступного підтвердження чи спростування раніше встановлених тенденцій у релігійній сфері. На підставі проведеного Н.Гавріловою соціологічного опитування, включених спостережень, інтерв'ювань, узагальнення й аналізу отриманих даних нею було визначено, що зміст релігійної свідомості студента самовільно ним формується і декларується як результат самовизначення. Дослідниця продемонструвала, що сучасна молодіжна релігійна свідомість “знаходиться в динамічному русі поступового прагматичного засвоєння певних знань про релігію”. Вона не позбавлена змістовних суперечностей чи напруги між різноспрямованим прагненнями: “між відданістю традиції і бажанням новизни й модернізації релігійного життя”. Більше того, як було встановлено в ході дослідження Н.Гавріловою, для сучасного українського студентства наявність конфесійно визначеного релігійного світогляду для ідентифікації себе як віруючої людини є неістотною. Усе це, без сумніву, дає нам можливість зрозуміти багато провідних сучасних тенденцій у релігійній сфері. Зокрема Наталя Гаврілова називає такі тенденції розвитку релігійної свідомості студентства: 1) розмивання, пантеїзація чи антропоморфізація ідеї Бога; 2) довільно-вибірковий підхід у сприйнятті молоддю віровчення, зорієнтоване на сприйняття системи певних життєво-моральних норм; 3) змістовну еkleктичність; 4) сумніви в єдиноістинності однієї (обраної) релігійної парадигми; 5) заміщення спільнотної релігійної свідомості особистісною; 6) формування нових типів релігійності; 7) періодична зміна віросповідань, а подекуди й участь однієї людини у діяльності кількох релігійних організацій.

Ці й наступні результати дисертаційного кандидатського дослідження Наталі Гаврілової зумовили її майбутню наукову роботу, накреслили ті напрямки, у яких вона продовжувала свої релігієзнавчі пошуки, визначили методологічні програми, якими вона просувалась. Отже, ми простежили як конкретний предмет дослідження диктує методологічні особливості, а відтак великою мірою визначає й результат та майбутні перспективи пізнання в цій галузі.

Є одна незмінна характеристика сучасності – вона здійснюється безпосередньо зараз. Безпосереднє здійснення зараз предмету дослідження робить таке безумовно актуальним, відкритим для уточнень, верифікацій, виправлень, поліметодологічним, полізначимим. Водночас тенета сучасності не дають можливості зупинитися у своїх пошуках ні досліднику, ні конкретній дослідницькій проблемі, ні галузі, вимагають постійного оновлення механізмів пізнання й способів витлумачення отриманого знання. Але будь-що сучасне ґрунтується на попередньому та визначає майбутнє. Так і належність до вітчизняного академічного релігієзнавства та опертя на його фундаментальні методологічні настанови й теоретичні припущення зумовили у науковому доробку Н.Гаврілової своєрідне прочитання сучасності. У цьому прочитанні сучасність певною мірою долає чи переростає традицію, водночас на неї й

спираючись, але в особливий індивідуалізований спосіб. Предмет дослідження, який зараз проявляється на емпіричному рівні, з одного боку - стимулює до швидкого реагування й пошуків ефективних засобів для його миттєвого схоплення й опису, з іншого ж – вимагає зрестися усталених стереотипів, але й, через свою новизну (а отже – й незвичність), потребує й традиційних засобів фіксації. Усе це безумовно впливає і на вибір пріоритетних наукових тем та провідних методологій, і на особистий життєвий шлях та характер дослідника.

З іншого ж боку і ті особливі умови, у яких опинилась сьогодні наша галузь (релігієзнавство) можуть перестати видаватися трагічними у випадку вдалої пристосовності конкретних окремих досліджень до сучасних прагматично-утилітарних запитів. Але для цього вони щонайперше повинні бути сучасними у своїй предметній зосередженості, актуальними у своїй змістовній запитаності, адекватними у методологічній розгорнутості й ефективними у прогнозо-моделювальній перспективності.

1.6. *Михаил ЧЕРЕНКОВ. Образование, религиозность и смысл: христианские перспективы изнутри кризиса.*

Вспоминая дискуссии с религиоведом и другом Натальей Гавриловой, я решил собрать под одним названием три кратких и совершенно разных текста – разных по жанру, времени и цели написания. Мне кажется, что именно в связи *образования-религиозности-смысла* Наталья жила и мыслила. По крайней мере, опыт нашего общения свидетельствует в пользу этой версии. Мы с ней неоднократно говорили о тройном кризисе - образования, традиционной религиозности и предельных смыслов. В память о тех разговорах хочу еще раз сказать об этой кризисной триаде (к величайшему сожалению, на сей раз в режиме монолога), и при этом предложить возможные христианские ответы.

Кризис образования. Слово кризис очень хорошо характеризует не только способ бытия человека в мире, но и способ бытия самого мира. Мы так свыклись с этим словом, что теперь не понятно, можно ли жить без кризиса, вне кризиса, по ту сторону кризиса. Финансово-экономический кризис 2008 года оставил так много последствий, что не совсем ясно, закончился ли он. Можно назвать наше время кризисным, можно посткризисным, можно предкризисным, все это будет верным, и везде будет одно и то же слово, слово-символ, слово-предупреждение.

Кризис вынуждает нас задавать крайние, предельные вопросы вроде «быть или не быть?», причем если и возможно «быть», то это предполагает «быть другим», чем доньше.

Теперь я хочу связать между собой два типа кризиса, упомянутые в названии моего выступления. «Кризис образования» – внутреннее дело образовательной системы; накопились проблемы, решить их по-старому не могут, но зреют новые решения и новые силы, которые помогут из кризиса «выйти».

«Образование в эпоху кризиса» - это ситуация не внутренняя, а глобальная, поэтому из «кризиса образования» уже некуда «выйти». Если кто и вышел из кризиса внутреннего, то тут же попал в кризис всеобщий, всеохватный, вездесущий. Вот и получается, что выйти из кризиса нельзя, он хронический, бесконечный, безвыходный. Вот и получается, что преодолевая внутренние образовательные кризисы, нужно учитывать контекст глобальной неопределенности, учиться жить в состоянии кризиса, свыкнуться с его подавляющим присутствием, и при этом добиваться успехов, побед, прорывов на своем участке ответственности.

Я остановлюсь лишь на трех факторах, которые определяют кризис эпохальный, которые мы не можем вычеркнуть или игнорировать, но на которые мы можем по-христиански отвечать изнутри сферы образования.

Первый фактор – **ускорение и перенасыщение жизни в информационном обществе**. При постоянном ускорении жизни и ужесточении ритма времени на образование «с отрывом от производства» практически не осталось или не оставили.

Люди новых поколений настолько спешат жить, что не хотят тратить время на учебу. Точнее, они хотят учиться тому, что помогает им жить лучше. Т.е. они не хотят и не могут выделять отдельное время на учебу, они предпочитают учиться изнутри жизни, не выходя из нее, не закрываясь в аудиториях и не подвергая себя экзаменационным стрессам.

Вечный вопрос о связи жизни и учебы становится предельно злободневным. Ответить на него можно более гибкими форматами обучения, индивидуализацией подходов, встраиванием обучения в жизнь, когда учеба не будет преподноситься как приуготовление к жизни (отсрочка жизни, задержка старта) или отрыв от нее (трата драгоценного времени в искусственной среде), но как часть жизни, как условие ее динамики, успешности, перспектив.

Второй фактор – **безобразность мира, распад привычных образов мира и человека**. Картина мира настолько плюральна, что не понятно, какой образ мышления, жизни, человека, мира должно формировать образование. Понятно, что образ должен быть соответствующим, т.е. должен соответствовать заданному, верному, образцовому образу. Но в отсутствие образца, в отсутствие согласия относительно того, что считать образцом, в преподавательском коллективе и затем в учебной аудитории возникает хаос, без сопоставления с первообразом, разнообразие превращается в безобразие.

Ответить на проблемы образования без образа можно христианской персонологией, согласно которой человек сотворен по образу Божьему.

Соответственно, образование в этой перспективе возможно лишь как воссоздание в человеке образа Божьего, постижение замысла Божьего о человеке, воспитание человека согласно этого замысла.

В эпоху дегуманизации, когда человек – всего лишь потребитель товаров и жертва технологий, напомнить об образе Божьем в человеке означает вернуть ему высочайшее достоинство и высочайшее предназначение. Логика образовательных реформ и общественных трансформаций такова, что при молчании христиан-педагогов вместо образования-творения человека по образу Божьему скоро наладят конвейерное образование-производство человекоподобных по образу Шарикова.

Третий фактор – **забвение «вечных вопросов»**. Философские или религиозные вопросы о существовании Бога, смысле жизни, потустороннем мире стремительно исчезают из повестки дня. Похоже, атрофируется сама способность задавать похожие вопросы, и даже чувствительность к ним, способность их слышать.

Так одним из феноменов современного западного мира стало постхристианство – состояние нечувствительности, безразличия, отстраненности от своего же духовного наследия. Христианство не стало ненавистным для студентов и учеников, оно стало безразличным. Поэтому по-настоящему пугает не содержание мировоззренческих дискуссий, а их отсутствие.

Ответить на это молчание, на эти отсутствующие вопросы можно не вбиванием в непокорные головы христианских ответов, которых никто не ждет и которые вызовут лишь отторжение, а переформулировкой ответов в вопросы, обострением этих вопросов, их неподдельной искренностью, их пугающей прямоотой.

Христиане-педагоги не должны учить свысока, поддаваясь иллюзии ясности и знания. Они должны молчать вместе с учениками, слушать голоса аудитории, оставлять вопросы открытыми. Характер современного вопрошания таков, что в аудитории нет вопросов, а у педагогов нет ответов, поэтому вопрошать нужно о самой возможности вопрошания.

Один из способов думать и говорить о вечных вопросах – использовать не прямые пути передачи смыслов, нерелигиозную форму, культурно адекватную и узнаваемую упаковку духовного содержания. Прямые ссылки на веру и Бога устарели и больше не работают. Поэтому христиане не могут более игнорировать современную культуру, лишь через нее, изнутри нее возможен разговор о Боге. Но специфика ее такова, что там нет простых рецептов, ясных ответов, пафосных проповедей, вымученных улыбок. Так что вопрос возвращается к самим христианам – способны ли они говорить о Боге без упрощений, без агитации, без манипуляций.

Я упомянул лишь три фактора, которые показывают тесную связь проблем, накопившихся в образовательной среде, с более широким

контекстом общественных перемен, сдвигами в сознании, технологиях и культуре. Вовсе не нужно ожидать от христиан-педагогов ответов на вышеупомянутые вопросы. Скорее напротив, сами христиане должны искать, ждать, слушать ответы, которые могут прозвучать как внутри их сообщества, так и со стороны внешнего мира.

Изнутри кризиса никто не в состоянии помыслить даже саму возможность посткризисного мира, а значит ответы невозможны как результат нашего христианского гения или упорного труда, но они приходят как дар в процессе нашего мужественного вопрошания, открыться которому мы все приглашены во исполнение нашего христианского призвания и в силу окружающей нас неопределенности.

Кризис традиционной религиозности. Осенью 2010 в Германии вышла книга Натальи Гавриловой о религиозности украинской молодежи (Гаврилова Н. Современная религиозность. Во что и как верит молодежь Украины. – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2010. – 148 с.). Книга резюмирует результаты многолетних исследований религиозности современной молодежи в постсоветском контексте и провоцирует дискуссии среди социологов, религиоведов, религиозных лидеров. Какое место занимает религия в жизни молодых поколений? В чем выражается декларируемая религиозность? Как современная религиозность соотносится с церковной жизнью, с конфессиональными традициями, с официальными формами, государственными предпочтениями?

Исследование Натальи Гавриловой вызывает интерес у представителей христианских конфессий, озабоченных оттоком молодежи из Церквей, безразличием к религиозным вопросам. К сожалению, в Украине не проводятся исследования по инициативе самих Церквей, поэтому нет возможности для сравнения результатов конфессиональных и религиоведческих анализов. Отсутствие проверенных данных приводит к мифотворчеству относительно современной религиозности, когда с легкой руки можно называть всех верующими или неверующими, говорить о возрождении православия или его гибели, о протестантизации или секуляризации всей Украины.

Исследование Натальи Гавриловой продуцирует вопросы, а не ответы. Задаем простой вопрос: интересуются ли религией молодые люди? Ответ положительный. Очевидно, что нельзя довольствоваться тем, что молодежь вроде бы религией интересуется, хорошо бы узнать интенсивность такого интереса. Оказывается, что периодически интересуется меньшая часть. Значит, большая часть питается другими «духовными» источниками, живет вне религии.

Далее: в каких отношениях молодежь и «духовная» литература? Что читают, можно ли назвать это чтение «духовным»? Серьезная христианская книга не попадает в бестселлеры. Выходит, что называясь религиозными, молодые люди предпочитают книгу нерелигиозного содержания, а иногда и «антихристианского». А Библия оказывается

слишком сложной даже для истово религиозных. Молитву вроде бы все ценят, даже в силу ее верят. А кто молится хотя бы раз в день? А как молится, с участием сознания или просто формально-ритуально?

Согласно опросам, приведенных в книге, более 60% студентов не могут подтвердить факт религиозной свободы в стране. Это значит, что они не будут ее защищать и даже не заметят, когда она исчезнет? Или это значит, что люди проблему не замечают, потому что ее нет, потому что с религиозной свободой и терпимостью все обстоит довольно неплохо?

Большинство молодых людей выступает за невмешательство религии в сферы нерелигиозные. Это как понимать? Как приватизацию религии или как ее музеефикацию? Религия перемещается внутрь, в глубину личности, или в пыльный архив? Отметим, что религиозный индивидуализм спасителен в эпохи кризиса Церкви. Если Церковь вызывает лишь реакцию отторжения, то личная вера может быть спасительной. Конечно, разочарование в Церкви грозит религиозной бездомностью. Но чаще всего, приходя в Церковь, молодежь ищет там не Христа, а интересный experience.

Отмеченная эклектичность мировоззрения свидетельствует о том, что вместо традиционного для Украины христианства в ряде вопросов более авторитетными оказываются другие религии. Исследования показали, что вопросы спасения и вечной участи мало кого волнуют, интерес сдвигается к сфере «здесь и сейчас». Не означает ли это, что Церковь больше не может спекулировать темой рая и ада, и должна отважиться на откровенную беседу о вещах более злободневных?

Заметной тенденцией стало увлечение новым формами религиозности, где связь с миром сверхъестественным представляется простой и доступной, где меньше обязательных требований и доктринальной ограниченности. Конфессиональная неопределенность вызывает симпатии у молодых людей, которым тесно в очерченных границах. Им куда более симпатично «просто христианство», о котором когда-то писал оксфордский профессор Клайв Льюис.

Вспомнив известного христианского апологета-интеллектуала К. Льюиса, отметим, что за двадцать лет «христианского возрождения» Украина сохранила худшие традиции советского образования, которое по-прежнему отстаивает научность атеизма и разрушает религиозную идентичность молодежи. Где же честность и принципиальность профессуры, если Дарвин и Маркс до сих пор «в авторитете», а о теории креационизма упоминают лишь в связи с мракобесным протестантским фундаментализмом?

Для студенчества интенсивное религиозное сознание важнее системы обрядов, ритуалов, священнодействий, покорного следования традиции. Вопросы мировоззрения снова выходят на первый план. Там, где взрослый человек молча делает, студент спрашивает и спорит. Такие

дискуссии родны христианству, только в сомнениях, вопрошании, диспутах оно открывается.

Книга Натальи Гавриловой и начавшееся ее обсуждение радуют тем, что возвращают вопросы веры в круг дискуссий, освобождают вечные истины из забвения и музейной пыли. Ведь стоит говорить не столько о молодежи, сколько о христианстве в его новых образах, актуальных, соответствующих духовным поискам новых поколений.

Кризис смысла. Сегодня самое время подумать о смысле, взыскать его «из глубины» кризиса. Причем поиск должен начать не вне Церкви, якобы все уже знающей, но внутри нее. Рушится привычный смысловой порядок, и в этой ситуации Церковь, вместо того, чтобы защищать статус кво, должна поддержать поиск нового, подлинного, настоящего. В студенческой среде этот совместный поиск может быть особенно активный и успешным.

Несколько лет назад я купил в хорошем книжном магазине сборник под названием «Апокалипсис смысла». Купил, потому что мне понравилось название. Уточню: мне не понравилось то, о чем оно говорило; мне понравилась, как точно книга называла то, что я видел вокруг себя в мире и чувствовал в своей жизни.

Обычно мы представляем себе апокалипсис как крушение видимого порядка, как череду судов Божьих над миром через катастрофы, войны, болезни. А тут оказывается, что апокалипсис идет полным ходом, и уже давно. Мы ожидали грандиозных событий внешней жизни, а тем временем наша внутренняя жизнь приходила в упадок, уходила из нас как из дырявой лодки или разбитого сосуда. Мир не исчез, почти все на месте, кроме смысла. В чем смысл? – Этот вопрос более важен, чем традиционный дуплет «Кто виноват? и Что делать?». Время думать не о том, что и как делать. Но о том, зачем, почему, ради чего, на каких основаниях нечто существует, к чему это меня обязывает? Время думать не о том, кто и почему виноват. Но о том, как, каким решением, каким выбором, какой чередой поступков я пришел к такой жизни, к жизни без смысла, к жизни с дырявым дном, к существованию у разбитого и потому пустого корыта.

Сбываются страшные пророчества Ницше – обмельчал человек, оскудел смысл. «Что есть любовь? Что есть созидание? Что такое страсть? Что такое звезда?» — спрашивает последний человек и ... моргает. Земля стала маленькой, и на ней копошится последний человек, который делает все маленьким». Как говорил другой философ, Владимир Соловьев, «Человек если не обожится, то оскотинится». Человек или вырастет, поднимется, или обмельчает, опустится. Как мы «дошли до *такой* жизни», как мы *здесь* оказались – вопрос к каждому в отдельности, вопрос, требующий припоминания, осмысления своей жизни, покаяния, исправления. Но *где* именно мы оказались? Среди жизненной суеты, беготни, мельтешенья стоит остановиться и оглядеться. Мы увидим себя в

некой пустоте, где ни города, ни сада. Это духовная пустыня или дикая степь.

Эту потерянность, заброшенность в пустоту мучительно переживал Александр Пушкин. В стихотворении «Бесы» он живо передает ужас сбившегося с пути человека - среди «неведомых равнин», когда «все дороги занесло», «следа не видно», «мутно небо», «вьюга злится». Потерявшийся догадывается, что это бесовские игры, что это «духи собрались средь белеющих равнин», что это темная сила «кружит по сторонам», «в овраг толкает», «плюет на меня».

В таком страшном месте оказался современный человек, в культурной и общественной жизни которого был утерян, точнее был изгнан Бог. И в этом ужасе бесконечных пространств, где, кажется, нет пути, нет центра, нет освещения, ему надлежит ориентироваться.

В другом своем стихотворении («Странник»), Пушкин рассказал о своих духовных поисках в этой дикой пустоте:

Однажды, странствуя среди долины дикой,
Незапно был объят я скорбию великой
И тяжким бременем подавлен и согбен.
Как тот, кто на суде в убийстве уличен.
Потупя голову, в тоске ломая руки,
Я в воплях изливал души пронзенной муки
И горько повторял, метаясь как больной:
«Что делать буду я? что станется со мной?»

Среди этой духовной пустыни странник встретил юношу с Книгой, который указал путь к Свету. Так в пустоте, в обреченности, в ожидании разрушения и суда, появляются Божий посланник, Книга и Свет. Мир пуст смыслом, но полон абсурдом. Обычно на этом останавливаются и об этом сокрушаются, все более отчаиваясь. Я предлагаю смотреть глубже, и видеть даже в обезбоженном мире следы Божьего Присутствия.

Мир, где люди миллионами истребляют друг друга, где торжествуют бесы, где зло узаконено, все же остается Божьим миром. Поэтому христиане исповедуют Иисуса Христа Господом, не отдавая бесам, бес-смыслице ни единой пяди земли.

В стихотворении Пушкина юноша читал Книгу, а потому смог видеть Свет и указать на него другим. Когда мы читаем Книгу, в нашу жизнь возвращается смысл. Не смысл утилитарный, потребительский, банально-обыденной, а смысл высший, абсолютный, Божественный. Во свете Божьей Книги мы видим мир светлым и осмысленным, «ибо у Тебя источник жизни; во свете Твоем мы видим свет» (Пс.35:10).

На самом деле, мир не пуст и не абсурден, как пытаются нас убедить враги Бога, ненавистники Смысла, нигилисты атеистических и псевдохристианских гильдий. Мир полон следов и знаков Божьего

присутствия, Его напоминаний о цели и смысле нашего бытия. Эта полнота мира вызывает к нашей ответственности думать, учиться, развиваться, вникать, спрашивать, искать, дерзать, строить, бороться, стремиться.

Если мир полон знаков, то в поисках разгадки я должен их внимательно изучать, читать великую книгу природы, присматриваться к социальным связям, проникнуть в тайники воображения и творчества, глубины научных знаний. При внимательном и благодарном отношении к миру, складывается впечатление, что Вселенная – не темная пустота, а дом, в который человек вселился. Любой дом обладает своими правилами и своей тайной, унаследованными от основателя, строителя, господина.

Человек живет не в диком поле, а в доме, полном следов и указаний на мудрости и любовь Создателя. Более того, сам человек, даже в своей падшести, безобразности напоминает о своем Творце. Человек – шедевр Бога, Его «памятник». И даже если человек пуст, утратил смысл, полноту жизни, то утрата, пустота, дефект по-своему проповедают о Боге, болью и тоской напоминают о нехватке.

Между людьми можно встретить надприродные явления гораздо чаще, чем в самой природе. Сочувствие, взаимопомощь, любовь, прощение, единомыслие, солидарность, которые среди нас еще встречаются, напоминают о сверхприродной тайне человека. Он принадлежит природе лишь своей частью, но явно выходит за ее пределы, соотносится с миром нравственным, духовным.

Душа, о которой не в состоянии были забыть даже «научные атеисты», с точки зрения эволюции, орган совершенно бесполезный, но редко кто согласится продать ее дьяволу или обменять в пункте обмена валют. Когда-то в школах дети твердили наизусть: «Составляющие тела человека весом 70 кг: мышцы — 50 кг; кости — 15 кг; внутренние органы — 5 кг; душа—0 г». От этого тема души становилась лишь более таинственнее, в нее верили тем больше, чем отчаяннее микроскопы ее разоблачали.

Смысл жизни состоит в открытии Бога, возвращении к Нему и все большем уподоблении Ему. Смысл определяется отношением человека к Богу, этой мистической связью. Если эта Бого-человеческая связь рвется, все бусины – части, темы, уровни, аспекты, идеи, блага, условия жизни рассыпаются прахом.

Армянский поэт-мистик Григор Нарекаци прекрасно передал чувство человеческого несоответствия изначальному Божьему замыслу: «Я – дом, но дом забытый испокон.// И чтоб его избавить от проклятья, // Он должен быть очищен, обновлен, //Обмазан глиной Божьей благодати.

Если наша жизнь, наш мир, наша личность - дом Бога, то смысл вернется к нам вместе с Ним. Если мы - дом, то в отсутствии Творца и Господина мы будем мучиться пустотой. Но зачем мучиться пустотой, когда вокруг людей оставлено так много Его знаков, «дабы они искали

Бога, не ощутят ли Его и не найдут ли, хотя Он и недалеко от каждого из нас» (Деян.17:27)? Пока есть Книга, пока горит Свет, самое время подумать о Смысле и взыскать Бога.

Кризис образования уходит корнями в пустоту, образовавшуюся на месте традиционных форм религиозности и узнаваемых смыслов. Вне религиозной системы координат мир становится бесосновным и безобразным. Не многие люди (среди студенческой молодежи их еще меньше) способны жить в отсутствии основания и цели, веры и смысла.

Связка образования-религиозности-смысла может быть интерпретирована разными способами, в зависимости от мировоззренческих и методологических установок. Но вне этой связи, при разрывах и конфликтах ее звеньев, кризис будет непреодолимым. Для Натальи Гавриловой связь образования, религиозных традиций и смысловых основ была аксиоматичной (что не исключало проблематичность конкретных форм выражения этой связи, ставшую предметом ее исследований). Нашим общим долгом перед коллегой остается дальнейшее продумывание этой связи.

2

РЕЛІГІЄЗНАВЧА І РЕЛІГІЙНА ОСВІТА: ВИЗНАЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ І ФУНКЦІОНАЛЬНОСТІ

2.1. *Анатолій КОЛОДНИЙ*. Релігієзнавча і релігійна освіти: предметне поле і співвідношення.

Релігія і освіта... Проблема їх співвідношення давно цікавила педагогічну громадськість і Церкву. Останнім часом, у зв'язку з актуалізацією релігійного чинника в суспільному і духовному житті, вона постала і в Україні. Питання не стоїть про те, давати чи не давати через систему освіти знання про релігію. Стоїть питання того, які знання і в якому обсязі про неї викладати, коли, де і хто їх має давати. Постає ще питання й того, чи мають існувати паралельно дві системи освіти – світська і духовна, а чи ж духовна освіта за своїм статусом має прирівнятися до світської і засвідчуватися такими ж документами, які чинні і в сфері світського життя. Але якщо це буде так, то певно що на духовну освіту тоді поширюється правило про вивчення в закладах освіти того обов'язкового переліку-мінімуму навчальних дисциплін, які нині викладаються у всіх світських навчальних закладах і які формують широкий світоглядний кругозір у їх реципієнтів. Певно що тоді підлягати контролю з боку Міністерства освіти і науки мав би й зміст духовної освіти. Держава мала б знати не лише те, чому тут вчать, а й як і хто учить.

Нині в Україні існують паралельно релігійна і релігієзнавча освіти. Якщо перша діє переважно в духовних навчальних закладах, її патронують конфесії і система її в ряді Церков вже склалася, то система релігієзнавчої освіти в наш час лише складається. Вона будується на засадах гуманізму, толерантності і дотримання конституційного принципу свободи світоглядів і принципу відокремлення Церкви від державної освіти. Долаються ті вади світської освіти, які були зумовлені донедавна її атеїстичною зорієнтованістю.

Донедавна у вищих державних навчальних закладах, як обов'язковий предмет, викладався курс академічного релігієзнавства, стандартна програма якого мала державне затвердження. Навчальні заклади, засновані на приватній основі, тоді і нині мають право вибору щодо вивчення релігієзнавчих курсів. Але вони, як і державні, повинні забезпечувати рівень релігієзнавчої освіти у відповідності з державними стандартами.

Оскільки вивчення релігії чіпає багато делікатних проблем не лише правового, а й світоглядно-виховного характеру, то навколо питань змісту й

організації релігієзнавчої освіти нині точаться палкі дискусії. Скажімо, дискутується питання того, чи релігієзнавча освіта є тотожною з релігійною, а якщо це так, то чи має педагог бути обов'язково релігійною людиною. Ще постає питання того, як узгодити програмові знання, визначені державним стандартом освіти, і власні погляди на релігію студента, який належить до того чи іншого віросповідання.

Світова освітянська практика вже давно довела, що релігійна і релігієзнавча освіта мають відмінний зміст, різну зорієнтованість і функціональність. Водночас вона засвідчила, що шкільне чи вузівське релігієзнавство не повинне виконувати функцію узгодження поглядів на релігії представників різних конфесій або ж молоді з релігійною і нерелігійною орієнтацією. Основна мета вивчення релігієзнавства - дати молоді повний обсяг об'єктивних, науково вивірених знань про релігію в різних її конфесійних визначеностях, знань з її історії і суспільного функціонування. Академічне релігієзнавство покликане з наукових позицій розглядати релігію в контексті світової культури, розкривати її сутність, місце і роль як в суспільстві, так і в житті людини. Саме такий підхід відповідає демократичним вимогам Конституції України, її принципам про відокремлення церкви від держави і школи від церкви, сприяє соціальній злагоді і єднанню в суспільстві, пошановує суверенність кожного як особистості. В громадянському суспільстві на державному рівні не може бути ні релігійної, ні атеїстичної освіти. Останні можна організувати лише на приватному чи корпоративному рівнях. Загальнодержавна освіта має бути лише релігієзнавчою. Вона має готувати особистість до життя в полі конфесійному світі, дати об'єктивні знання принаймні про основні релігії, що існують в країні, виховати толерантне ставлення до них.

Проте останнім часом в засобах масової інформації, листах в державні органи все частіше порушується питання введення в школах, як обов'язкового предмету, "Християнської етики" або "Закону Божого", а у вузах - теології. Подекуди керівництво освітянських установ, зокрема на Галичині, ігноруючи принцип світськості державної освіти, закріплений Конституцією і чинним законодавством, самочинно ввело викладання релігійних курсів, залучивши до цього подеколи невідповідно до педагогічної роботи служителів культури, різних проповідників або ж підготовлених на короткотермінових катехітичних курсах греко-католицької Церкви вчителів. Маємо не що інше, як організовану однією Церквою на догоду собі скриту катехізацію молоді у державних школах і на державний кошт. Такий підхід неприйнятний, бо ж він веде до дискримінації іновірних в сфері релігійної освіти, до її конфесіоналізації, силового насадження того чи іншого віросповідання і, нарешті, порушення прав людини на свою духовність взагалі. Ми не маємо повторити принцип радянської освіти, коли в школах, не рахуючись із наявністю дітей з віруючих сімей, обов'язково була атеїстична освіта. В наших школах навчаються діти із сімей різних конфесій, відмінних світоглядів. Конституція України велить з цим рахуватися. До того ж, вивчення релігії в системі державної освіти

повинне відповідати не тільки чинному в нашій країні законодавству, а також і міжнародним правовим документам в галузі свободи релігії і віровизнань, які нагально відкидають примусове насадження через державну школу якихось світоглядних систем.

Релігійна освіта - це навчальний процес, зорієнтований на передачу реципієнту певного обсягу релігійної інформації з метою підвищення рівня його релігійної освіченості, формування навиків освоєння змісту певного релігійного віровчення. Але релігійна освіта не є позаконфесійною. Для її проведення залучаються конфесійно зорієнтовані особи, а це призводить до односторонньо заангажованих оцінок ними інших віровчень, виховання негативного ставлення до них.

Релігійна освіта буває загальнопросвітницькою і професійно-зорієнтованою. Загальнопросвітницький характер має навчання релігії в парафіяльних і недільних (християнство), суботніх (їудаїзм, християни-адвентисти) та п'ятницьких (іслам) школах при громадах різних релігій, на різних біблійних курсах тощо. Професійно-зорієнтовану релігійну освіту, яку ще можна назвати богословською, проводять різного типу духовні навчальні заклади (академії, університети, семінарії, коледжі тощо). Від рівня духовної освіти в католицизмі і протестантизмі (на відміну, скажімо, від православ'я) залежить кар'єра особи в церковному житті. На початок 2014 року в Україні різні конфесії мали 13104 недільних, суботніх та п'ятницьких шкіл і 206 духовних навчальних заклади.

Але тут зауважимо на тому, що релігієзнавчу освіту не слід ототожнювати або підміняти богословською (теологічною). Остання, як і атеїстична, що домінувала в часи тоталітаризму, є світоглядно неплуральною, а водночас ще й конфесійно зорієнтованою. Організація ж богословської освіти в системі державних навчальних закладів взагалі суперечить принципам світськості освіти, відокремлення Церкви від Держави і державної школи від Церкви, спричинить до подальшого загострення суперечок і конфліктів на світоглядному й конфесійному рівнях, оскільки в державних школах і вузах навчаються віруючі з різних конфесій, а також діти невіруючих, яких нині в країні, згідно з соціологічними опитуваннями, десь 21% .

Ось як оцінив головний рабин Києва і України Яків Блайх ту ситуацію, яка складається з порушенням принципу світськості освіти при викладанні в школах християнської етики : “Де-факто сьогодні в багатьох школах України викладається християнська релігія (!). Цей предмет називається “Християнська етика”. Підручник вже видано. У ньому є речі, які не вкладаються в голову. Розповідаючи про християнські релігії, там говориться, якою поганою є будь-яка інша релігія. Я не хочу тут вдаватися в деталі, щоб не викликати скандал. Але взагалі цим варто зайнятися”. І далі: згідно діючого законодавства, “викладачі релігійних вчень і релігійні проповідники зобов’язані виховувати своїх слухачів у дусі терпимості і поваги до громадян, які не сповідують релігії, та до віруючих інших віросповідань”.

Проблема входження Церкви в школу нині актуалізувалася з ряду причин:

1. відзначаючи певну байдужість віруючих до храмових богослужінь, зокрема відсутність при цьому молоді, церква в такий спосіб прагне повернути їх до себе, за допомогою держави вирішити свою проблему дефіциту молодих парафіян;

2. домінуючі церкви таким шляхом хочуть здійснити своєрідний реванш за те, що в радянські часи вони були відсторонені від світської освіти, яка за своїм змістом була атеїстичною;

3. в такий спосіб деякі церкви (зокрема, УГКЦ та УПЦ МП) прагнуть вирішити проблему працевлаштування випускників своєї надмірно розбухлої мережі духовних навчальних закладів;

4. в цьому деякі церкви вбачають шлях вирішення на свою користь питань міжконфесійного і міжцерковного протистояння, бо ж одержують додаткові можливості для саморекламування, утвердження думки, що лише їх конфесія гарантує високу духовність і моральність особистості.

Якихось духовних спонук з боку державних структур при їх прагненні релігієзувати освіту немає. Тут ми спостерігаємо скоріше прагнення їх шляхом мовчанки вибачитися в такий спосіб перед церквою за організацію державою в недалекому минулому атеїстичного виховання у світській системі освіти. Наявне також прагнення цим посприяти деяким політичним силам (навіть окремим владним діячам) завоювати на свій бік прихильність віруючих виборців.

Свого часу В.Ющенко в роки свого президенства, діючи «по поняттям», а не через законотворчу діяльність Верховної Ради, видав розпорядження про вивчення в школах «Етики віри». Не з'ясувавши зміст означеного предмету, Міністерство освіти підмінило його «Християнською етикою», а подекуди на місцях пішли ще далі – «Історією православної культури» (з використанням при цьому навіть шовіністичного змісту російських підручників або їх аналогів). Відтак маятник різко рухнувся в протилежний бік – від атеїзації до релігієзації. Але при цьому нехтується те, що лише світська освіта може служити чинником збереження єдності країни, міжнаціонального і міжконфесійного миру, засобом розвитку творчої мислячої особистості.

Відтак, як бачимо, проблему «освіта – релігія» мають вирішувати не політики з Секретаріату Президента чи Верховної Ради, бо ж вони, із-за своїх вузьких партійних інтересів, зокрема з метою самореклами і завоювання голосів майбутніх виборців, можуть обстоювати позицію, що співпадає з інтересами однієї з фаворизованих ними конфесій. Конкретний приклад – відкриття в будівлі ВР храму Церкви Московського Патріархату, виступ на зборищі в Сєвєродонецьку митрополита з цієї ж Церкви. Зрозуміло, що опісля ці владники, попавши в залежність від певних церковних структур, вже вдовольняють їх запити, нехтуючи інтересами інших церков, а то й конфесій. Це, зокрема, мало і має нині місце в Криму, де влада всіляко підтримувала і підтримує тепер Церкву Московського Патріархату, та галичанських областях,

де Греко-Католицька Церква практично вже є напівдержавною і водночас тоталітарною. Скажімо, в цих областях навіть вирішення проблеми впровадження почергових богослужінь було використане для обмеження й витіснення православних. А в питаннях християнської освіти Собори УГКЦ під виглядом прохань вже дають поради Львівській адміністрації, як і що треба робити в освіті (Див.: Резолюція про освіту // Вірую. – 2002, 14 січня). Наявна небезпека ще й того, що в більшість шкіл після введення до навчальних планів християнської етики підуть священики домінуючої (десь понад 30% релігійної мережі країни) Церкви Московського Патріархату – Церкви, яка в переважній більшості свого єпископату та священства підтримує сепаратизм, стоїть на позиціях повернення в якийсь новий Союз, в «русский мир» патріарха Кирила, визнання України як «окраины» якоїсь східнослов'янської держави, української мови – як суржика польської і російської, а українців як малоросів, складової якогось єдиного «русского народа» поруч з великоросами і белоросами. І хто з вчителів і що протиставить цій прихованій по суті антидержавній пропаганді від імені Бога. Вчителі наших шкіл не підготовлені до цього.

Питання релігійної освіти тим більше не повинні вирішувати локально, на свій розсуд самі освітяни, бо ж тут також виявляться їх (а частіше – керівництва шкіл) конфесійні уподобання, підспівування позиціям владних структур, домінуючим церквам, а то й прагматичні матеріальні зацікавлення – одержати щось від останніх. Прикладом цього може служити прийняття директорами деяких шкіл Волині назарянства після того, як тут попрацювали благодійницькі місії цієї зарубіжної церкви. В цих школах вже з'явилися назарянські недільні школи, проводяться конфесією серед учнів інші релігійно-виховні заходи.

Проблеми змісту світської освіти тим більше мають вирішувати не церкви чи якісь їх об'єднання, бо ж при цьому матимемо явище конфесійної заангажованості, самозвеличення і самореклами якоїсь церкви чи конфесії. Інші ж релігійні утворення поставатимуть при цьому як далекі від культури і духовності феномени, а в підтексті – як шкідливі секти, що духовно ошукують людей, нав'язують їм хибну релігійність тощо. Зрозуміло, що такий вузькоцеховий підхід не сприятиме формуванню єдності нашого суспільства. Адже інші конфесії не зможуть змиритися з цим і будуть вдаватися до всіляких форм протидії цьому. Уже зараз маємо факти протистояння між дітьми в деяких школах на конфесійній основі, переведення батьками дітей в інші школи з тих шкіл, які за рівнем клерикалізації своєї роботи вже стали філіалами певних церков.

Проблема співвідношення релігії і освіти має вирішуватися на загальнодержавному рівні, хоч нині у нас, враховуючи значну заполітизованість нашого життя, тяжко це зробити. Маємо не стільки зростання релігійності, скільки своєрідну моду на неї. Дехто з політичних міркувань (далеких від переконаної релігійності) не тільки заграє з конфесіями шляхом потурання всіляким їхнім забаганкам, а ще й прагне підпорядкувати

вже своїм забаганкам дещо від конфесій, зокрема їх назву (наприклад, християнські чи мусульманські партії), перебрати на себе організацію виховання в душі певних віровчень тощо. Згадаймо тут ХДПУ Віталія Журавського чи Християнсько-ліберальну партію київського мера Леоніда Чернівецького, Партію мусульман Рафіда Брагіна...

Дехто вважає, що шляхом релігізації освіти можна піднести рівень моральності в суспільстві. Але тут треба дивитися правді в очі. Хіба в радянські часи, коли про християнську мораль взагалі не прийнято було говорити в позитивних тонах, ми мали такий розгул аморальності, як нині, коли ця мораль відкрито й активно пропагується не лише в храмах і молитовних будинках, а й по радіо і телебаченню, на шпальтах газет і журналів, на виховних годинах вчителя і в сімейних розмовах? А хіба в країнах Заходу, де ніяких заборон релігійна діяльність не зазнавала і де в школах навчають дітей релігії, така вже висока мораль, що ми можемо їм позаздрити? Те, що маємо ми нині (і це незаперечний факт), прийшло до нас після здобуття незалежності з країн саме християнської традиції через телебачення, Інтернет, кінофільми. Вже навіть Всеукраїнська Рада Церков б'є на сполох із-за цього імпортованого бруду, який руйнує нашу українську цнотливість і звичаєву, оспівану в пісні, високу моральність.

Відтак моральність залежить не від того, викладається, а чи ж ні в школах християнська етика, відвідує людина храм, а чи ж ні. Преса засвідчує багато прикладів аморальних вчинків з боку вихованих на християнській моралі священнослужителів. Тут і згвалтування, і крадіжки, і розбій, і сімейні нелади... Можна знати, що є гріхом, але коли маєш умови життя такі, що треба якось вижити самому, сім'ї, то тут вже моральні виміри стають дещо іншими. При цьому спрацьовує вже принцип: а чи морально не вчинити здавалося б аморальний вчинок, щоб не спасти вищий Божий дар – життя. Аморальність з'являється ще й там, де, як у нас в Україні кажуть, “із жиру бісяться”. Цікавим є те, що це “жирування”, служіння мамоні Церкви, як правило, не засуджують, а навпаки – ще й нагороджують “жирувальників”, підносять їх ледь не в ранг “святих” своїми нагородами за якісь там їм благодійницькі пожертви. Але ж вони вдаються до благодійництва на користь Церкви не стільки із-за прагнення до спокути своїх гріхів, а скоріше задля зменшення податкового тиску, часто заради самореклами і самозвеличення. А ще Христос застерігав від кичення зробленим добром.

Що стосується міркувань, згідно з якими світськість освіти веде до моральної деградації, втрати моральних орієнтирів і т.п., а відсутність релігійної освіти, орієнтованої на конкретні традиційні конфесії, із-за відсутності відповідної відпорності сприяє заповненню українського релігійного простору різними зарубіжними релігійними утвореннями, то тут претензії можуть бути у держави і церкви взаємні. Держава мала б подумати про формування такого змісту своєї освіти, який був би зорієнтованим на актуалізацію в навчальному процесі потенціалу загальнолюдських норм моралі, а також над створенням таких дитячих спільнот, які перебравали б на

себе ті виховні функції, які колись виконувала піонерія і комсомол. Церкві також слід подумати над актуалізацією таких форм своєї діяльності, які формували б відпорність щодо чужих, як для України, конфесій. Де є останнє, там НРТ робити нічого. Так, в галичанському регіоні релігійні новотвори складають лише один відсоток релігійної мережі, а на Тернопіллі із 1721 релігійної організації лише 11 є новотворами.

Дехто твердить, що впровадження богословських предметів в систему світської освіти сприятиме зростанню духовності молоді. Але при цьому має місце надто звужене розуміння самого феномену духовності. Вона ототожнюється з релігійністю, навіть церковною християнськістю. І що ми маємо. Надто велику безпорадність і неосвіченість виявляли кращі випускники з вищою філософсько-богословською освітою Чернівецького університету при зустрічах їх навіть із студентами 2-3 курсу світського університету “Києво-Могилянська Академія” під час роботи літніх Міжнародних молодіжних релігієзнавчих шкіл, які вже шість років організовує УАР та МАР при участі Відділення релігієзнавства ІФ НАНУ.. А це тому, що в навчальному плані цього факультету лівова доля годин була відведена вивченню богословських дисциплін (так, лише 800 годин на Святе Письмо), а світські предмети були на годинному мізері (наприклад, на всі філософські предмети на цьому ще й філософському факультеті виділялося лише 180 годин). То ж яку духовність може принести в школу недоосвічений випускник такого духовного навчального закладу? З одного боку, він дискредитує саме християнство, носієм якого часто на рівні простого літургіста виступає. А, з другого боку, він не може на рівних говорити навіть із сучасним студентом нижчого курсу, що має широкий пізнавальний кругозір, творчо опановує здобутки світової культури і науки. При прирівнюванні дипломів світської і духовної освіти цей фахівець-богослов претендуватиме на читання релігієзнавчих дисциплін. Але, як це визнає навіть священик УПЦ МП Олександр Кубеліус, “викладати цей предмет мають не священнослужителі, оскільки їх кваліфікація (переважної більшості) не відповідає вимогам сьогодення, перебуває на вкрай низькому рівні і при цьому не виключається конфесійна заангажованість, а професійні державні світські фахівці-релігієзнавці” (Цит.за: Релігійна панорама. – 2001. - № 11. – С. 61).

Прагнучи ввійти у світську освіту, Церква водночас не пускає Державу у свою духовну освіту. А варто було б поглянути з висот сьогоденних духовних здобутків людства на зміст тієї освіти, яку пропонують своїм слухачам нині духовні навчальні заклади, бо ж вони опісля посилають своїх випускників нести свої знання в маси. Державі варто було б знати, якщо вони прагнуть прирівнювання, з чим вони до них йдуть. Певно, що після таких контрольних перевірок і внесення відповідних доповнень в навчальні плани главі УГКЦ кардиналу Любомиру Гузару не прийшлося б говорити, що священники його Церкви мають такий низький рівень гуманітарної підготовки, що віруючі лише із-за своєї вихованості мовчки дослуховують їх проповіді до кінця. Що ж тоді говорити про священників православних церков, у яких навчальні плани

духовних навчальних закладів із переліком загальноосвітніх предметів ще бідніші й не так освічений викладацький склад їх, подеколи це переважно священники-практики.

Проте, враховуючи світськість нашої держави, велику конфесійну строкатість її релігійної карти (понад сто різних конфесій, церков і течій), наявність значної кількості людей з нерелігійною світоглядною орієнтацією (понад 20%), в системі державної освіти, на нашу думку, має бути організоване вивчення саме релігієзнавчих навчальних дисциплін.

Релігієзнавча освіта - це система освітянської роботи, метою якої є озброєння особи всією сумою знань, які має академічне релігієзнавство про природу, сутність, функціональність, історію та географію релігії. На відміну від релігійної освіти, релігієзнавча є: світоглядно-плюральною, оскільки знайомить своїх реципієнтів з різними поглядами на релігії; конфесійно незаангажованою, оскільки без будь-яких симпатій чи антипатій розкриває сутність віровчення, особливості культу, характер історії різних релігійних течій. Релігієзнавча підготовка забезпечує принцип світськості освіти, відповідає повністю положенню правових документів про відокремлення школи від Церкви, а Церкви - від Держави. Вона прагне утвердити в навчальний процес принцип переконування, творчого мислення, а не сприйняття учбового матеріалу лише на віру. Релігієзнавча освіта шанує в людині особистість і формує в неї відчуття власної гідності, а не якоїсь там гріховної й безвільної істоти, для якої власне Я є нічим.

Релігієзнавчу освіту мають забезпечити державні навчальні заклади. Дисциплінарна визначеність її повинна бути відмінною в середній і вищій школі, в системі релігієзнавчої спеціалізації. Як на нас, то, як в Росії, в середній школі слід вивчати переважно історію релігій, сучасні релігії світу, а у вищій - вже основи релігієзнавства, систему релігієзнавчих спецкурсів. Можливий еталон підручника з переліком бажаних тем для релігієзнавчої освіти ми подали видруком книги "Академічне релігієзнавство" (К.: Світ знань, 2000 та 2007).

До викладання релігієзнавства слід допускати педагогів, які здобули спеціалізовану релігієзнавчу освіту в державних університетах України. Вона вже є в Київському, Одеському, Донецькому, Чернівецькому, Прикарпатському державних й Українському (Київ) та Дрогобицькому педагогічних університетах. Вирішується питання відкриття релігієзнавчих спеціалізацій і в ряді інших вузів.

Підготовку релігієзнавців в Україні насамперед було налагоджено в Київському Національному університеті ім.Т.Г.Шевченка. Навчальний план спеціалізації тут включає, окрім базового курсу "Релігієзнавство", історію християнства і релігій Сходу, дисциплінарне релігієзнавство - філософію релігії, феноменологію релігії, історію релігії, етнологію релігії, психологію й соціологію релігії, курси з релігійної філософії різних конфесій, основ християнського віровчення, містикознавства, з нетрадиційної релігійності, панорами сучасного релігійного життя, історії релігієзнавчої і богословської

думки як світу, так і України, а також спецкурси з української релігійної духовності, історії релігії в Україні та інші. Студенти проходять науково-дослідницьку та педагогічну релігієзнавчі практики, пишуть курсові й дипломні роботи з різних релігієзнавчих дисциплін, мають зацікавлені зустрічі в різних конфесіях з носіями їх віровчення. Проте зауважимо тут на тому, що зміст релігієзнавчої освіти в вузах ще потребує свого наукового обґрунтування і вдосконалення. Насамперед слід враховувати дисциплінарну структуру релігієзнавства як сфери гуманітарного знання. На часі написання програм і підручників з різних релігієзнавчо-дисциплінарних курсів і спецкурсів. Зокрема, Відділення релігієзнавства ІФ НАНУ вже підготувало спецкурси «Дисциплінарне релігієзнавство», «Конфесіологія релігії», «Історіософія релігії», «Етнологія релігії», «Практичне релігієзнавство» та ін. Можлива міжвузівська кооперація в обміні викладачами, які могли б їх викладати на належному науковому рівні.

Підготовку спеціалістів вищої наукової кваліфікації з релігієзнавства в Україні можна було б організувати через аспірантуру і докторантуру Відділення релігієзнавства Інституту філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України, деяких провідних університетів.

З метою забезпечення повноти і наступності в релігієзнавчій освіті варто було б утворити при Міністерстві науки і освіти України спеціальну методичну комісію, завданням якої була б підготовка навчальних програм з релігієзнавчих дисциплін, організація написання підручної літератури, проведення науково-методичних конференцій тощо. Останнім часом у багатьох вузах України видруковано свої підручники з релігієзнавства. Метод комісія мала б організувати рецензування їх, визначення здобутків і недоліків. А останні є. Дехто з викладачів курсу ще не відійшов в оцінках релігійних феноменів від атеїстичних стереотипів радянської доби, дехто захоплюється історією релігій, дехто виявляє незнання сучасної релігійної ситуації в Україні і світі, дехто пише конфесійно заангажовано, а дехто виявляє повне незнання здобутків сучасного світового і вітчизняного релігієзнавства, про що свідчать навіть назви рекомендованої до вивчення літератури. То ж колективне написання якогось еталонного підручника з усуненням зазначених недоліків на часі.

Ряд діючих в Україні Церков порушують питання про впровадження в навчальний процес світських вузів як окремої навчальної дисципліни **теології**. При цьому не враховується сама специфіка світської освіти, адже вона вчить пізнавати істину, а не сприймати її беззастережно на віру, як це повинно бути при вивченні теології, вчить розмірковувати, заперечувати й стверджувати, а не бездумно освоювати, сприймати її знання таким, яким його подають беззмінно тисячі років. Зрозуміло, студент світської системи освіти сприйме із смішком біблійну інформацію, що заєць має нероздвоєні копита, а Йону проковтнув кит і він сидів у нього в череві три доби. То чи потрібно плодити еретиків, бо ж мислячий студент ніколи не прийме на віру будь-який догмат релігії. А при цьому, як тоді вирішувати питання з екзаменаційною оцінкою? Саме тому в

багатьох країнах вивчення “Теології” передано в систему богословської (теологічної) освіти, а в світській її системі вивчають Religious Studies. Це ми маємо навіть в сусідньому Ягелонському університеті значно католизованої Польщі. В цьому університеті Кракова працює навіть солідний Інститут релігієзнавства, досвід роботи якого вартий вивчення і впровадження в Україні.

Не станемо тут з'ясовувати зміст і специфіку теології (богослів'я). Це питання відносно добре розглядається в нашому підручнику “Академічне релігієзнавство”. Ми вважаємо, що у системі вищої світської освіти має вивчатися саме релігієзнавство. Воно, як і будь-яка інша сфера наукового знання, не визнає абсолютної усталеності якихось знань. На відміну від теології, елемент віри присутній в ньому як принцип, а не як інструмент осягнення. Раціональному в релігієзнавстві відводиться провідне місце. Всі його положення обов'язково повинні дістати емпіричне підтвердження, теоретичну доказовість. Богослов'я ж свої положення не доводить до чуттєво-сприйнятної наочності чи логічної очевидності й чіткості.

Християнське богослов'я, як правило, замикається сферою Святого письма. Образно кажучи, воно завмирає часово і просторово. Основним для нього є Бог в контексті його функціонування. В богослів'ї якщо й існують люди, суспільство взагалі, природне середовище, то лише як сфера діяльності Бога, прояв його промислу, зафіксованого в оповідах Священних книг. Тому богослів'я є вужчим за предметом своєї зорієнтованості від релігієзнавства. Останнє, як свідчить навіть етимологія його терміну, вивчає релігію як багатофункціональний феномен, а вже в контексті цього вивчення акцентує увагу на Святому письмі. Для вивчення релігії воно застосовує як загальнонаукові, так і специфічні методи пізнання. Це дає йому можливість проникати в сутність релігійних процесів і не залишатися на поверхні явищ.

Академічне релігієзнавство відрізняється від теології також своїм світоглядним плюралізмом і позаконфесійністю. Воно хоч і вказує на певні відмінності різних релігій, проте досліджує їх як однорідні явища, не віддає оціночну перевагу жодній з них. На відміну від теології, яка має чітку конфесійну окресленість (так, немає християнської теології взагалі, а є католицька, православна і у великому різноманітті протестантська) і в її межах має зберегти свою тотожність, релігієзнавство існує у формі різноманітних течій і шкіл. Від теології його різнить також складна і змінна дисциплінарна структура, яка дає можливість осягнути релігію не тільки як ціле, а й в цілому, в процесі її змін і широкої функціональності. До цієї структури входить насамперед філософія релігії, її історія та історіософія, психологія та соціологія, етнологія та географія, феноменологія та культурологія релігії. Нині актуалізується практичне релігієзнавство. Воно покликане не лише сприяти толерантизації міжконфесійних відносин, а й вирішенню питання включення релігійних спільнот в контекст духовного і національного відродження України, здоланню тих відцентрових тенденцій, що є в деяких конфесіях щодо розбудови незалежної і суверенної України.

Релігієзнавство до вивчення релігійних феноменів підходить з позиції розуму, а не сліпої віри, беззастережного прийняття догмату тільки тому, що він є догмат, як це має місце в богослів'ї. У ньому не спрацьовує принцип: віра не доказує себе, а показує. До того ж, теоретичне релігієзнавство, як вище зазначалося, доповнюється практичним. Воно обстоює право кожної людини на свій шлях до Бога у відповідності зі своєю совістю. Якщо людина обрала якусь конфесію, знаходить себе в ній і сприймає її віровчення як єдиноістинне, то ніхто не має права руйнувати її духовний суверенітет, силою нав'язувати їй якісь інші переконання. А саме так хочуть діяти ті конфесії, які прагнуть пропхнути своє конфесійне богослів'я у світські навчальні заклади. Проте всьому своє місце і свій час.

Митрополит Димитрій (Рудюк), будучи ще ректором Київської богословської академії УПЦ КП, наголошуючи на тому, що вони розвивають конфесійну православну теологію, слушно звинуватив «деяких релігієзнавців» в тому, що вони «мають бажання витворити якесь світське богослов'я, позаконфесійне», а опісля ввести його до вузівської освіти як обов'язкову навчальну дисципліну. «Але ж там, де починається позаконфесійне богослов'я, зникає будь-яке богослов'я взагалі!- чітко наголошує владика. - Теологія народжувалася в конфесійній послідовності» (Голос Православ'я. – 2007. - №13. – С. 4). Слова митрополита мали б послужити засторогою тим, хто мусолить введення до навчальних процесів вузів курсу «Теологія». Якщо теології взагалі немає, то тоді постає питання, а яку теологію (католицьку, православну, протестантську чи якусь поза християнську) буде включено до навчальних планів? Та й хто її читатиме! Конфесійна теологія може читатися в навчальних закладах відповідної релігійної течії.

Церква (і то скоріше деякі її конфесійні християнські різновиди) нині прагне до того, щоб використати державну освіту у своїх інтересах. Подеколи вона вдається до оцерковлення вчителів на спеціально для цього організованих курсах. Проте ми вважаємо, що державна школа – не місце для релігійної освіти. Її мають проводити навчальні заклади, які організовуються конфесіями при своїх керівних установах, монастирях, парафіях. Як виняток, можна було б дозволити їм використовувати попервах частково (на правах оренди) приміщення державних навчальних закладів, але без підпорядкування навчального процесу в них керівництву різних інституцій Міністерства освіти і науки.

Певно, можна було б також законодавчо визначитися в тому, що конфесії можуть відкривати свої загальноосвітні учбові заклади, де б отримували світську освіту ті, хто навчається в них. При цьому конфесії могли б запрошувати до викладання тут загальноосвітніх дисциплін лише тих викладачів, диплом яких визнається державою. Слід визначитися в тому, що загальноосвітня програма цих навчальних установ, якщо вони претендують на видачу документів про освіту державного зразка, мала б затверджуватися обласними відділами освіти, а то й Міністерством освіти і науки України, могла б фінансуватися робота викладачів загальноосвітніх дисциплін з

бюджетних коштів. Водночас в цих навчальних установах могли б викладатися і релігійні предмети за визначенням переліку їх конфесіями.

Демократизація українського суспільства відкрила сприятливі можливості для організації релігійної освіти в нашій країні. Якщо в тоталітарні часи в Україні діяла всього одна православна духовна семінарія в Одесі, то на початок 2014 року маємо вже 206 духовних навчальних заклади різних конфесій, в яких навчається 26017 слухачів.

Більше всього їх в Українській православної церкви Московської юрисдикції - 20, де готуються до різних видів релігійної діяльності 7078 осіб. Церква має в Києві свою духовну академію. Київський патріархат в 2013 році мав 18 навчальних духовних установ з 1574 слухачами. З них дві духовні академії - у Києві і Львові, богословський факультет при Чернівецькому університеті ім. Ю.Федьковича. Автокефальна православна Церква має 7 духовних навчальних закладів із 145 слухачами. Серед них виділяється своєю навчальною відкритістю і творчим підходом до формування навчального плану Харківський колегіум ім. патріарха Мстислава.

Надто багато уваги організації богословської освіти приділяють греко- і римо-католицька Церкви. В 2013 р. УГКЦ мала в Україні п'ятнадцять семінарій і духовну академію. У Львові церквою відкрито Український католицький університет. Навчанням в греко-католицькій системі освіти охоплено 1307 осіб. 9 навчальних установ римо-католиків мають 411 слухачі.

За підтримки зарубіжних центрів в останні роки спостерігається активізація роботи з організації релігійної освіти в традиційних для України протестантських церквах. Так, баптисти різних організаційних об'єднань мають 48 своїх навчальних установ, де здобувають релігійну освіту понад 9 тисяч осіб. Євангельські християни мають 9 днз з 1021 слухачем. В 7 навчальних закладах спільнот п'ятидесятників нині понад 510 слухачів, а в чотирьох адвентистських їх 453. За спонсорства благодійницької організації АДРА Церквою адвентистів сьомого дня відкрито в приміській зоні Києва - в селищі Буча - Український гуманітарний інститут, який, маючи світський характер і працюючи за стандартами світської освіти, навчає студентів переважно із сімей адвентистів на чотирьох факультетах. Цей досвід організації в рамках певної конфесії вищих світських навчальних закладів мали б використати інші Церкви, а не виявляти прагнення оцерковнити державну освіту України.

Прагнуть організувати підготовку кваліфікованих кадрів шляхом відкриття своїх навчальних установ і нові релігійні течії. Так, має вже 4 своїх духовних семінарій Церква Повного Євангелія (854 слухачі), чотири – Українська християнська євангельська Церква (300 слухачів), організували шість своїх навчальних установ інші харизматичні течії. Має одну свою навчальну установу РПЦ закордонна (30 слухачів) і три Церква Христа (65 слухачі), два – пресвітеріани (131 слухач) і одну – українські лютерани. В семи іудейських духовних закладах навчається 228 осіб, 8 мусульманських –

434 і в одній рунвірській – 24. Діє Акаднмія ведичних знань Товариства свідомості Крішни і ще дві духовні установи конфесії.

Замість того, щоб нарощувати кількість своїх недільних шкіл при парафіях, Церкви скоріше із-за ледацтоватості батюшок і прагнень до нахлібництва в державних школах, забезпечення своєї освітницької діяльності за державні гроші помітно скоротили кількість недільних шкіл.

Зрозуміло, що кожна з конфесій по-своєму забезпечує навчальний процес в своїх коледжах, семінаріях, інститутах, академіях та університетах, різну мету переслідуює цим. Так, греко-католики зорієнтовують діяльність своїх навчальних установ на підготовку, окрім священнослужителів, ще й капеланів, викладачів релігійних курсів для загальноосвітніх шкіл. Саме тому вони більше всіх волають про оцерковлення світської освіти, хоч, зрозуміло, ніхто не допустить їх випускників в школи негаличанського регіону, як це має місце в Галичині. Це призведе до нових форм міжконфесійного протистояння, як це мало місце з перенесенням УГКЦ в Київ зі Львова свого керівного центру, а на Сході України – з творенням нею своїх екзархатів.

Україна в наш час знаходиться під активним впливом різних міжнародних місіонерських центрів і корпорацій, які проводять різноманітні релігійні заходи, зокрема, конгреси, конференції, семінари за участю іноземних проповідників. В Україні нині активно діє більше 500 зарубіжних місій і місіонерських організацій. Серед них: "Благодійність", "Гедеон", "Маріам", "Нова церква", "Обітниця світу", "Сім'я", "Чайтан"ї" та ін. Значна кількість іноземних місіонерів прибувають в Україну з туристичними або службовими візами як фахівці в галузі освіти, охорони здоров'я і культури. Але невдовзі після приїзду вони розгортають широку релігійну місіонерську діяльність. Останнім часом в державних установах освіти набули поширення різні міжнародні релігійні програми і проекти, що видаються як новаторство у педагогіці. Подекуди започатковано створення в державних загальноосвітніх школах класів релігійного спрямування.

Окрім дошкільних закладів і загально-освітніх шкіл, зарубіжні місіонери паралельно прагнуть проводити свою роботу й у вищих навчальних закладах України. Для роботи на кафедрах іноземних мов багатьма вузами запрошуюються зарубіжні фахівці, що є носіями водночас і певних конфесійних орієнтацій. Серед останніх чимало людей з богословською освітою і досвідом місіонерської роботи. Інтенсивне вивчення англійської мови вони здійснюють саме на релігійній основі, зокрема на матеріалі біблійних сюжетів і псалмів. За таких обставин вивчення літературної англійської мови підміняється теологічним варіантом англійської мови, яка має вузьку сферу вжитку і мало придатна для мовної практики.

В деяких вузах самоініціативно створюються студентські релігійні товариства з вивчення проблем сучасного християнства і східних релігій. Особливу увагу на місіонерську роботу серед вузівської інтелігенції і студентів звертають різні харизматичні об'єднання, Церква Єднання (Муна), Міжнародне товариство свідомості Крішни, Міжнародна комуна саньясинів та

ін. Так, при Сімферопольському університеті було створено студентську громадську організацію "Університет Махаріші Махеш Йоги". Основний напрямок діяльності цього університету - освоєння ведичних знань, які охоплюють проблеми філософії, медицини тощо. Керівництво і викладання в університеті здійснюють зарубіжні місіонери.

Аналіз місіонерської освітянської діяльності різних зарубіжних центрів України засвідчує те, що роль релігійного чинника у вихованні української молоді є досить суперечливою і далекою від толерантності. Місіонери різних конфесій дають інтерпретацію загальнолюдських і християнських моральних цінностей у рідній своїй конфесії. Керуючись принципом релігійної нетерпимості, вони нерідко принижують значення інших віросповідань, зокрема традиційних для України, а також світських моральних цінностей.

Деформована релігійна освіта і релігійне виховання молоді не сприяють становленню у неї гармонійної духовності, формують невпевненість у власних силах, почуття меншовартості, нетерпимості до інших релігій, войовниче ставлення до іновірців. Як це засвідчують непоодинокі приклади, навіть вивчення християнської етики не стало чинником високої моральності молоді, панацеєю від моральних вад. Тому важливо, щоб держава захищала духовні інтереси своїх громадян, будь-яку місіонерську діяльність спрямовувала в рідне дотримання свободи совісті, національних пріоритетів, загальнолюдських цінностей.

Релігійна освіта і виховання не можуть проводитися екстремістськими методами і спрямовуватися на нівелювання історичних та національних цінностей українського народу з метою утвердження релігійних принципів однієї з протестантських чи якихось нових конфесій. Деформоване релігійне навчання і виховання не приносить користі у розвитку духовних цінностей українського суспільства, формує нетерпимість до інших релігійних вірувань, принижує громадянську гідність українських дітей.

Відтак, на нашу думку, в системі державної освіти має бути організована лише релігієзнавча освіта. В усіх формах навчання вона повинна здійснюватися на принципах гуманізму, толерантності і дотримання принципу свободи совісті і віросповідань. Релігієзнавча освіта має спрямовуватись в русло нормалізації міжконфесійних відносин і забезпечення стабільності суспільного життя в Україні. Лише вона може озброїти молодь знаннями закономірностей виникнення, розвитку й функціонування релігії, різноманіття її феноменів, взаємозв'язку і взаємовпливу релігії та інших сфер культури. Окрім глибоких знань релігійного феномену вкладача-релігієзнавця має характеризувати висока моральність, толерантність, об'єктивність, допитливість, вміння незаангажовано працювати з віруючими людьми і бажання розуміти їх.

2.2. Наталія ГАВРІЛОВА. Релігієзнавча освіта в контексті засобів формування міжконфесійної злагоди.

На початок ХХІ століття, коли людство зіткнулося із стійкими заблудженнями, непорозуміннями та протиріччями в сфері релігії та культури, актуальності набувають питання щодо терпимості та недискримінації, свободи релігії та переконань, місця релігії та освітніх технологій в формуванні міжконфесійної злагоди. Відзначимо, що головну роль в переданні із покоління в покоління та закріплення історично стійких культурно-релігійних цінностей, у підготовці людини до успішного функціонування у відповідному суспільстві й культурі завжди відігравала освіта.

Відтак метою цього матеріалу є з'ясування реального місця релігієзнавчої освіти в формуванні толерантних міжконфесійних відносин та її вплив на ведення міжрелігійного та міжкультурного діалогу й впровадження релігійного плюралізму в освітню сферу при дотриманні вимог міжнародних і європейських принципів прав людини. Адже, як декларує пункт 10 Рекомендації Парламентської Асамблеї Ради Європи №13965 (1999) „Релігія і демократія”, „Освіта – це головний спосіб боротьби з незнанням і стереотипами. Навчальні програми в школах та університетах мають бути негайно переглянуті з метою сприяння кращому порозумінню різних релігій. Під час уроків про релігії як важливу частину історії, культури і філософії людства не має здійснюватися релігійне навчання”.

В сучасній Україні, як і в ряді інших європейських країн, взаємовідносини між державою та релігійними організаціями знайшли своє відображення в освітній сфері. Українська політика в сфері освіти відображає перехід від однорідного суспільства з єдиною домінуючою ідеологією до демократичного суспільства, що створює простір для співіснування різних ідеологічних цінностей та віросповідних систем. Адже плюралізм та єдність у багатоманітті повинні виступати базовими моментами при реалізації політики в гуманітарній сфері. Проте зауважимо, що проголошення ідеї плюралізму в освітянській сфері та її адекватне впровадження – це різні речі.

Спілкування між релігіями існувало завжди. Тільки раніше, коли були більш-менш визначені кордони релігій, мінімальна міграція населення, то комунікація релігійних традицій не була такою інтенсивною. Це спілкування носило природний характер й виникало лише при необхідності. В добу Середньовіччя релігії спілкувалися між собою не завжди мирно, особливо в епоху релігійних воєн. До ХІХ століття потреба у міжрелігійному діалозі як умові збереження людської культури від кризи і знищення не усвідомлювалася²⁶. Нині проблема міжконфесійного діалогу та міжрелігійної злагоди постає надто гостро. Міжконфесійний діалог вирізняється своєю унікальністю, його учасники шукають те, що їх об'єднує (мета, кінцевий

²⁶ Толерантність: сфера міжконфесійних відносин. Релігієзнавчий аналіз / Упорядник Л.О. Филипович. – К, 2004. – С.114.

результат, взаємний інтерес тощо), а віруючі вже мають це об'єднуюче ядро – віру в Бога.

І це не випадково, адже потужні релігійні системи дали культурний, ціннісний матеріал для формування відповідних цивілізацій. Релігійна традиція об'єднувала великі групи людей у єдине ціле. Навіть у випадках загибелі держав, релігійні інститути сприяли збереженню великих людських масивів у єдиний цивілізаційний простір. За сучасних умов релігії є ядром цивілізацій. Незважаючи на розвиток секуляризаційних та глобалізаційних процесів у світі, більша частина людства все таки перебуває під впливом релігійних традицій, а значний сегмент нерелігійної частини населення планети ідентифікує свою культурну приналежність із тією конфесією, що виступає традиційною для їх етносу.

На нашу думку, одним із критеріїв ведення й реалізації успішного міжконфесійного діалогу є кількість освічених людей в світовому масштабі та схильність до освіти і набуття знань. Наведемо світову статистику: на сьогодні уже 80% усіх дітей світу проживають в Африці та Азії, а з них 72 мільйони не охоплені системою шкільної освіти, тільки 10 із 100 дітей закінчать середню школу, з них лише 1% вступить до коледжу; за прогнозами до 2015 року 56 мільйонів дітей молодшого шкільного віку не зможуть відвідувати загальноосвітню школу²⁷. Відтак прагнення до різного роду діалогів (у тому числі й міжрелігійного) викликає певне занепокоєння в контексті обмеження освітніх можливостей молодого покоління.

Освіта – це процес навчально-виховний, де особистість вчителя займає ключове місце. Зазвичай в процесі шкільної освіти викладач постає як носій абсолютного знання. Учні ж, в силу свого соціального статусу та рівня індивідуального досвіду, сприймають таке знання як єдиноістинне. Якщо донедавна класичним уявленням про те, чим є освіта, було те, що це сума знань, котрі людина повинна сприйняти, засвоїти і в подальшому застосувати на практиці. То зараз просте одержання знань втрачає актуальність. Адже сучасні комунікації сприяють отриманню великої кількості відомостей, в тому числі й з релігійної проблематики.

Безсумнівно, знання релігії є важливою складовою якісної системи освіти, що сприяє побудові громадянського суспільства, взаємній повазі, посилює підтримку релігійної свободи і сприяє розумінню соціокультурного розмаїття та міжконфесійній злагоді. Знання про релігію має цінний потенціал для зменшення міжрелігійних конфліктів, що часто відбуваються від недостатнього знання інших релігій. Хоча рішення щодо питань віри повинно бути захищене як особистий вибір, система освіти не може дозволити собі ігнорувати роль релігії й переконань в історії та культурі. Адже нехтування цим питанням ймовірно спричинить розгортання релігійної нетерпимості та дискримінації, що, в свою чергу, призведе до формування та закріплення негативних міжрелігійних стереотипів. Викладання релігійно-орієнтованих

²⁷ <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/GMR/pdf/gmr2010/gmr2010-pr-ru.pdf>

дисциплін є важливим елементом освітньої системи, котра готує молодих людей до життя в культурно плюральному суспільстві. Таке знання сприяє кращому розумінню більшої частини всесвітньої історії, літератури та мистецтва, а також є корисним у справі розширення культурного горизонту і поглиблення розуміння проблем минулого та сучасного. Обґрунтуванням для заохочення набуття знань про релігійні традиції може слугувати те, що сам факт незнання нерідко стає причиною ворожого та упередженого ставлення до релігії як такої.

Наведемо конкретний приклад: уроки зарубіжної літератури в загальноосвітній школі у своїй більшості обмежені лише світом західної традиції, яка є іудео-християнською за своїм характером (хоч, правда, наявні і поодинокі згадування про китайську та японську літературу). Проте, ми схильні думати, що хоча б мінімальне включення в програму шкільної освіти літературних пам'яток важливих для сучасного світу цивілізацій, зокрема таких, як індійська та мусульманська (наприклад, Бхагавадгіти з епосу „Махабхарата” і „Маснаві” Джалал ад-Діна Румі), сприяло б не лише ознайомленню з жанровими і образними літературними особливостями, а й з специфікою індійського і мусульманського світосприйняття в цілому. Важливо, щоб молоді люди набували більш глибокого розуміння тієї ролі, яку релігійно-культурна традиція відіграє в сучасному плюралістичному світі. Потреба саме в такій освіті буде продовжувати зростати, оскільки різні культури та ідентичності взаємодіють між собою через подорожі, торгівлю, засоби масової інформації й міграційні процеси.

„Декларація про сприяння діалогу й взаєморозумінню між релігіями і цивілізаціями” проголошує цінність освіти як базовий момент продуктивного міжконфесійного діалогу: «Повага прав різних етнічних і релігійних громад має першочергове значення для сприяння взаємному діалогу між різними конфесіями, цивілізаціями й культурами. Освіта, як важлива основа формування сильної етичної особистості, є головним елементом сприяння терпимості, діалогу й взаєморозумінню між релігіями й цивілізаціями, шанобливого ставлення до відмінностей, прав людини й традиційних моральних цінностей. Належна освіта слугує основним засобом для подолання стереотипів і боротьби із спотвореним сприйняттям різних культур, релігій і цивілізацій»²⁸.

Політика і програми в галузі освіти повинні сприяти покращенню взаємопорозуміння у спілкуванні як між окремими особами, так і між етнічними, соціальними, культурними, релігійними і мовними групами та націями. Проте зробимо застереження, що більш глибоке розуміння релігій автоматично не приведе до більшої терпимості і поваги.

²⁸ Декларация о содействии диалогу и взаимопониманию между религиями и цивилизациями, принятая на Всемирной конференции, которая состоялась 26-28 октября 2007 года в Охриде, Республика Македония // Релігійна свобода. Релігія в постмодерному суспільстві: соціально-політичні, правові та конфесійні аспекти. Науковий щорічник. – 2008. – № 13. – С. 20.

Як зазначає шеф-редактор газети „НГ-Религий” (обіймав зазначену посаду з 2002 по 2010 роки) М. Смірнов: «Спеціаліст-релігієзнавець - це той спеціаліст, який безпосередньо працює з релігійними організаціями, знає їх проблеми, історію, перебуває у діалозі з ними. Сьогодні, коли релігія все більше входить в наше життя, охоплює і співробітників ЗМІ, і викладачів ВНЗ, і представників владних структур, прокуратури, правоохоронних органів, і військовослужбовців, повсюдно потрібні спеціалісти в сфері релігії. Потрібні спеціалісти, які знають історію й розуміють природу релігійних та національних конфліктів»²⁹.

Принципи міжконфесійного діалогу – це той мінімум вихідних положень, прийнятих його учасниками, не дотримуючись яких неможливо приступати до самого діалогу. Найперший принцип це – толерантність. Толерантність означає повагу та сприйняття різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості. Формуванню толерантності сприяють знання, відкритість, спілкування та свобода думки, совісті й переконань³⁰. У даному контексті толерантність - це є терпиме відношення послідовників однієї релігійно-конфесійної спільноти до послідовників інших релігійно-конфесійних спільнот. Кожна особа дотримується своїх релігійних переконань і визнає таке ж право за іншими. Терпимість у взаємовідносинах між представникам різних релігійних спільнот є необхідною умовою організації плідного діалогу між релігіями. Виняткове значення для організації міжрелігійного діалогу має принцип рівноправності його учасників. Адже добровільно домовляються лише рівні. Будь-яка спроба поставити одного з партнерів діалогу в привілейоване становище є перешкодою для плинного діалогу.

Ще одним важливим принципом міжрелігійного діалогу є відкритість. Відкритість – це неприховане від інших щире вираження своєї позиції, що поєднується із прагненням слухати й чути інших, об’єктивно сприймаючи й оцінюючи їх точку зору. Зауважимо, що відкритість зовсім не тотожна вимозі відмови учасників діалогу від своїх переконань або поступки чужим переконанням. Її цінність у тому, що вона допомагає суб’єктам діалогу краще усвідомити погляди один одного, сприяє зіставленню різних думок, вияву спільних інтересів і виробленню узгоджених заходів для їх реалізації.

Зважаючи на той факт, що Україна є багатоконфесійною державою з постійно розширюваним конфесійним спектром, вважаємо недоцільним введення як загальнообов’язкових дисциплін до програми середньої загальноосвітньої школи релігійно-орієнтованих дисциплін, зокрема таких як

²⁹ Максудов И. «Воцерковление» светской прессы Интервью с Марком Смирновым о событиях 90-х годов, религиоведах и будущем журналистики в России // <http://religo.ru/journal/8382>

³⁰ Декларація принципів толерантності // Свобода совісті та віросповідань у контексті міжнародних й українських правових актів та релігійних документів (витяги)./ Упорядник, автор передмови і приміток к.філос.н. М.Ю.Бабій. – К., 2006. – С. 31-36.

„Християнська етика”, „Православна етика”, „Основи ісламської культури” тощо. Проте, враховуючи рівень розвитку світської освіти більш ефективним є, на нашу думку, включення в освітню програму середньої школи таких релігієзнавчих дисциплін, як „Релігії світу” або „Історія релігії”. Аргументами на користь такої точки зору є наявність міжконфесійних суперечностей в українському суспільстві та необхідність донесення знань про основи світових релігій, які сприятимуть формуванню моральної культури особистості. Ознайомлення учнів з історією релігії, акцентуючи увагу при цьому на морально-етичних концепціях їхніх доктрин, які самі по собі мають виховне значення. Адже, саме в них втілені загальнолюдські цінності, розглядаються проблеми добра і зла, морального і аморального. Зауважимо, що викладання цих цінностей в загальноосвітній школі повинно відбуватися без ангажування, підтримки чи критики будь-якої релігії, без протиставлення однієї релігії іншій.

На нашу думку, важливим є вивчення релігії на науковій основі, оскільки знання релігії сприяє підвищенню освіченості людини і більш глибокому пізнанню надбань національної та світової культури. Школа, в даному випадку, бере на себе функцію каталізатора міжконфесійного компромісу і плідної співпраці працівників усіх релігійних організацій, що представлені в Україні. Релігієзнавчі дисципліни повинні викладатися в такий спосіб, щоб жоден учень, незалежно від його особистісних релігійних переконань, ніколи не відчував себе скривдженим чи ображеним. Погляди особистості, а не погляди більшості чи меншості, мають бути справжньою цінністю. Якщо такі принципи діють, то результатом буде міцна громадянська та національна єдність. Нація особистостей, які поважають всіх, незалежно від їх релігійних поглядів, найменше підвладна ризику розділення за будь-якими, а надто релігійними, принципами.

Показовим в зазначеному контексті є досвід рекомендацій ОБСЄ у сфері вивчення релігії, зокрема, документу „Принципи Толедо, навчання релігії та віруванням в публічних школах”, щодо розвитку освітніх програм, яка також відображає сучасний культурний плюралізм. Толедські принципи розробляють навчальні плани на основі зняття тих відмінностей, які наявні між державною, освітньою та релігійною владою та наголошують, що необхідно розвивати мультирелігійну освіту, якої не вистачає в багатьох країнах Європи³¹.

Важливо, щоб учні отримували інформацію про різні релігійні традиції, а також про власну конфесію, оскільки багато проблем виникає не тільки із-за нерозуміння інших релігій, а, в першу чергу, із причини нерозуміння навіть власної релігії. Толедські принципи презентують те, як можна перемогти консервативне, етноцентричне і догматичне навчання релігії, яке, на жаль, на сьогодні все ще існує у багатьох країнах, в ситуаціях, коли основні моральні

³¹ Toledo Guiding Principles On Teaching About Religions And Beliefs In Public Schools. Prepared by the ODIHR Advisory council of experts on freedom of religion or belief. – 2007. – 129 p.

цінності окремої релігії розглядаються як виняткові і при цьому не звертається увага на міжрелігійні відносини з точки зору етичного, теологічного чи практичного смислу³².

Діалог релігій має сприяти усуненню (або хоча б згладжуванню) міжрелігійних протиріч, введенню ідеологічного змагання між релігіями й конфесіями в цивілізовані рамки, що позитивно позначиться на етно-національних відносинах і соціально-політичній стабільності.

Діалог релігій – це, насамперед, взаєморозуміння. А у взаєморозумінні передбачається єдність, подібність, тотожність. Наголосимо, що діалог релігій можливий лише на основі цінності індивідуального в кожній культурі. Діалог релігій завжди об'єднує багатьох учасників і реалізується на декількох рівнях: внутрішньому і міжетнічному, внутрішньому і міжконфесійному, внутрішньому і міжособистому.

Для ведення діалогу потрібна крос-культурна грамотність, освіченість та обізнаність з специфікою культур інших народів, що включає в себе: усвідомлення відмінностей в ідеях, звичаях, культурних традиціях, які притаманні різним народам, можливість побачити спільне і відмінне між різноманітними культурами і подивитися на культуру власного співтовариства очима інших народів.

Зауважимо, що на світові релігії в концепції „діалогу цивілізацій” досить часто покладається роль посередника. Але чи так воно насправді? Адже діалог – це завжди вимушений крок та необхідність, але ніколи не добровільний акт. І будь-яка самодостатня релігія ніколи не відчуває в ньому внутрішньої потреби. Проілюструємо, цю тезу думкою професора соціології Єльського університету Е. Валлерштайна: „Діалог вірогідний лише між рівними, у протилежному випадку він перетворюється на монолог. Аналогічним чином і партнерство можливе тільки між рівними, в іншому разі воно всього лиш маска, що приховує панування однієї із сторін. Без досягнення рівності пошук взаємопорозуміння між культурами буде безнадійною утопією”³³. В цьому зв'язку російський науковець Ю.Зобнін справедливо зауважує, що воля до діалогу зовсім не притаманна ані людству, ані етносу іманентно. Значно більш органічною на рівні „побутовому”, „загальнозрозумілому” є воля до монологу, який тлумачиться як „нав'язування своєї точки зору, реалізації своєї „програми”, що ніяк не узгоджується з міркуваннями і бажаннями тих, серед кого подібна „програма” здійснюється”. Ю. Зобнін особливо наголошує на очевидному дефіциті свідомої волі до діалогу та констатує існуючий варіант – це „монологічність”³⁴.

³² Релігійна свобода: релігія в постмодерному суспільстві: соціально-політичні, правові та конфесійні аспекти. Науковий щорічник №13. – К., 2008. – С. 20.

³³ Див.: Україна в Європі: пошуки спільного майбутнього. За ред. А.І.Кудряченка. – К., 2009. – С. 524.

³⁴ Зобнін Ю. Диалог как форма культурного бытия // <http://magazines.russ.ru/vestnik/2009/25/zo26-pr.html>

Неможна обійти увагою й протилежну до теорії „діалогу” – теорію „зіткнення цивілізацій” С. Ханкінгтона, що також будується на релігійному фундаменті. В її основі лежить теза про принципову неможливість різних цивілізацій домовитися. С. Ханкінгтон вважає, що максимально близькі відносини, які можливі між різними цивілізаціями – це відносини холодної війни. Так відбувається, головним чином, тому, що кожна релігійна система вважає, що саме вона – єдиноістинна та єдиноможлива. Християнство стверджує, що спастись в ісламі неможливо. А це значить, що воно сприймає іслам як хибну релігію. Іслам із свого боку вважає християнство заблудженням. Пророк неодноразово говорив, що християни володіли істиною, але втратили її. Він же посланий Аллахом саме для того, щоб відновити істину. Звідси випливає, що істина притаманна ісламу, а в християнстві вона відсутня. Ось ця глибинна, догматична основа, спираючись на яку, релігії протистоять одна одній.

Виходячи звідси, етико-гуманітарний конфлікт християнської та мусульманської цивілізацій полягає не у протиріччі універсальних моральних цінностей, а в їх антропологічній інтерпретації. В кожному суспільстві існує чітка демаркація простору між добром і злом, кожен народ витворив власні уявлення про межі добра і зла, втілені у традиціях, міфах, народній творчості тощо. На рівні цивілізацій також спостерігаємо розбіжності у розумінні, сприйнятті та інтерпретації універсальних моральних норм. Іншими словами, даний конфлікт спричинений різними векторами розвитку соціумів у рамках тієї чи іншої цивілізації.

Християнство та іслам – це дві найбільш поширені та впливові світові релігії, які в якості базисної основи проголошують універсалізм – відомі засади: „немає ані елліна, ані юдея” в християнстві та „всі мусульмани – брати” в ісламі. Цей фактор, одночасно, як полегшує, так і ускладнює діалог релігій. Адже обидві релігії завдяки універсалізму мають великий потенціал, а тому як християнський прозелітизм так і да’ва (заклик до ісламу) мають помітні успіхи. Проте, очевидно, це викликає незадоволення обох релігій, що ускладнює діалог.

У свою чергу, універсалізм полегшує діалог тому, що дозволяє уникнути багатьох перешкод, пов’язаних із національними та культурними чинниками, хоча останні також не можна ігнорувати, враховуючи той факт, що, наприклад, мусульманська діаспора в країнах Західної Європи структурується скоріше за національним, ніж за релігійним принципом.

Разом з тим учасники діалогу релігії говорять про необхідність шукати спільні риси в релігіях. Така позиція має право на існування, але при більш глибокому розгляді релігійних вчень можна побачити, що навіть моральні установки, які на перший погляд здаються універсальними, часто відрізняються один від одного, не говорячи уже про релігійну антропологію і богослов’я. Поверхові релігійні концепти навряд чи можуть просунути діалог далше звичайних слів. В цьому випадку, говорячи словами С. Ханкінгтона, відносини між цивілізаціями будуть залишатися „холодними”.

Відтак аналіз провідних релігії сучасності, виділення із них спільного змісту – морального, гуманістичного, освітнього та звернення уваги на витлумачення цінності людини буде слугувати як можливий засіб зниження рівня конфліктності та налагодження конструктивного діалогу.

На думку А. Гусейнова, для того, щоб взаємодія культур розвивалася в режимі діалогу, треба заблокувати шляхи конфронтації між ними й утвердити загальне правило – „три взаємопов’язані заборони, які є безсумнівними і мають безумовний категоричний смисл. Заборона перша – на конфронтацію на культурній основі. Це означає, що культурні особливості й відмінності не можуть бути виправданням для якихось насильницьких дій. Заборона друга – на слова, дії, будь-які інші символічно-знакові прояви, котрі можуть сприйматися якоюсь із культур як образливі. Заборона третя – на абсолютистські претензії якоїсь із культур, на проголошення своєї культури втіленням „вищих істин, цілей та смислів”³⁵.

На думку авторів параграфу, роль основної цінності, визначального ресурсу розвитку людства за сучасних умов відіграють інформація і знання. Освіта і наука є тим механізмом забезпечення прогресивного розвитку людства, які утворюючи єдиний світовий освітньо-науковий простір, дають інтегративний імпульс для діалогу релігії, забезпечуючи тим самим зустріч релігійних груп. В сучасному суспільстві інформація стає рушійною силою трансформаційних змін, де освіта виконує не лише просвітницьку, але й креативну функцію щодо масової релігійної свідомості. Освіта постмодернізму моделюється як діалог/зустріч культур, виступаючи умовою успішної життєдіяльності соціальних суб’єктів, що ідентифікують себе з певними релігіями – учасниками зустрічі.

Міжрелігійний діалог – це комунікація між адептами як мінімум двох релігій, коли проявляється взаємоповага до відмінностей і зберігається вірність власній традиції, з метою взаємообміну духовним досвідом у пошуку істинного знання. А спільність розуміння критеріїв істинності знання є (і залишатиметься) ключовою передумовою конструктивності діалогу релігії, запорукою його хоча б відносної правдивості, а відтак і продуктивності. Тому створення сприятливих умов для вільного поширення особливостей та характерних рис тієї чи іншої релігії, наголошення на її базових цінностях безумовно стимулюватиме міжконфесійний діалог у цілому. Проблема діалогу релігій у становленні сучасного культурного буття, на нашу думку, є одна з найважливіших.

Кожна з цивілізацій, виробляючи власну систему релігійних символів, впливає і на самовизначення особистості не лише у межах своєї спільноти, але й на носіїв іноцивілізаційних цінностей (звісно, меншою мірою). Зауважимо, що найбільшим комунікативним потенціалом володіють релігійні системи, що перебувають на перетині двох і більше цивілізацій та одночасно відчувають їх вплив. Україна належить саме до таких цивілізаційних парадоксів і володіє

³⁵ Див.: Україна в Європі: пошуки спільного майбутнього. – С.526.

усім необхідним освітнім потенціалом для ефективного комунікування у релігійній площині.

Отже, епоха глобалізації диктує необхідність внесення відповідних коректив, що вимагаються часом і в тому числі в сфері освіти. Останнє не може залишатися обмеженим винятково рамками національної культури. Моральним імперативом часу стає освіта, що враховує культурно-релігійне багатоманіття людського співтовариства, саме виживання якого залежить від здатності формувати міжконфесійну злагоду, налагоджувати діалог культур і цивілізацій.

2.3. Ярослав СТОЦЬКИЙ. Компаративістика тріади «Держава-Освіта-Церква» в Україні та у деяких країнах Західної Європи.

Актуальність теми зумовлена малодослідженістю проблеми навчального шкільного процесу щодо спеціального факультативного курсу «Основи християнської етики», його навчальних програм, фаховості викладачів, ролі у вихованні учнів, певної релігійної однозначності в поліконфесійній Україні та порівнянням із релігійним навчанням у державних, приватних чи церковних школах деяких західноєвропейських країн.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що автором вперше глибинно і полівекторно здійснено аналіз певних проблем викладання курсу «Основи християнської етики» в державних школах України, а також зроблено акцент і на недільні парафіяльні школи основних християнських церков України, які не повним чином охоплюють таким конфесійним навчанням своїх віруючих, не маючи в цьому аспекті жодних перешкод з боку держави й водночас, в контексті порівняльного аналізу, розкрито відносини держави і церкви щодо освіти в деяких країнах Західної Європи, спираючись на відповідні статті їхніх конституцій.

Об'єктом дослідження є відносини держави і церкви щодо шкільної освіти як в Україні, так і країнах Західної Європи. *Предметом дослідження* є порівняльний аналіз відносин між державою і церквою щодо релігійного навчання в державних I-III ступеня школах України і відповідно в таких же школах деяких західноєвропейських країн у контексті чинного законодавства про освіту та про релігійну свободу.

Мета статті – висвітлити проблеми й особливості в галузі шкільної освіти на векторі держава-церква із врахуванням їхньої законодавчих взаємовідносин, ролі в родині й суспільстві та авторитету релігійних інституцій як в Україні, так і в країнах Євросоюзу, прагненні держави, а також і церкви мати свій вагомий вплив на формування світогляду й виховання учнівської молоді, дієву компромісність в подібних бажаннях, можливість використання західноєвропейського досвіду релігійного навчання в середніх державних, приватних чи церковних школах для можливого чи неможливого

розвитку такого навчання в Україні із ймовірними перспективами інтеграційних процесів нашої держави в освітній сфері із країнами Євросоюзу.

У пояснювальній записці навчальної програми для загальноосвітніх навчальних закладів спеціального курсу «Основи християнської етики» сказано, що з метою формування у дітей та молоді високоморальних якостей, патріотичної та громадянської свідомості, ціннісних орієнтирів, які ведуть людину шляхом пізнання Істини, Добра, Краси, вбачається необхідним вивчення предметів духовно-морального спрямування, складовою яких і є даний курс. Він є дисципліною християнсько-світоглядного, культурного та освітньо-виховного спрямування, який вибудовується як фундамент буттєвих цінностей сучасної людини. Він не є вченням віри, не включає до свого змісту релігійні обряди, не ставить за мету залучення до певної конфесії. Викладання цього предмету передбачає виховання в учнів поваги до свободи совісті, релігійних та світоглядних переконань інших людей; здатності до співжиття в полікультурному та поліконфесійному українському суспільстві. Тому, загально, метою курсу є формування в учнів християнських моральних чеснот, що передбачає реалізацію таких завдань: ознайомлення учнів із основами християнської моралі як фундаменту загальнолюдських цінностей; ознайомлення із християнськими моральними цінностями (істини, благочестя, добра, любові, краси, гідності, обов'язку, совісті, честі); формування свідомості християнських духовних, моральних та культурних цінностей тощо.

Курс побудований на таких джерелах як Біблія та іншій християнській літературі, які не суперечать Святому Письму.

Загальне тематичне спрямування є таким: 1 клас – «Хочу пізнавати світ», 2-й – «Хочу і навчаюсь у родині», 3-й – «Прагну робити добро», 4-й – «Навчаємося мудрості», 7-й – «Ісус Христос – ідеал для наслідування», 8-й – «Божі Заповіді – моральний дороговказ для людини», 9-й – «Морально-етичні цінності молоді», 10-й – «Етика подружнього життя», 11-й – «Основи християнського світогляду і моралі». Слід відзначити, що методика вивчення курсу дуже широка і включає словесні та наочні методи, зокрема: пояснення, розповіді, бесіди, дискусії, роботу з підручником, дидактичні ігри, демонстрування та ілюстрування, самостійне спостереження [1].

Загальні теми для кожного класу включають до 35 змістовних тем, що відповідає кількості занять (уроків). Але, що характерно, наприклад, у 8-му класі загальною є тема «Божі заповіді – моральний дороговказ для людини», що по суті дублює катехизмову частину розділу «Щоденні молитви і катехизмова частина «Катехизму християнської віри» [2, С. 195-212]. Подібно й тематика для 7-го класу співпадає в багатьох аспектах із розділом Новий Завіт із зазначеного Катехизму, так само як і тематика для 11-го класу, яка дублює розділ «Старий Завіт» із даного Катехизму (Там само.-С. 69-191 та 17-191], а саме аналізує Декалог, згодом, у контексті Нового Завіту, розкриває Нагірну проповідь Ісуса Христа. Також тематика курсу в 11-му класі формує фундамент для курсу «Релігієзнавство» своїм 4 розділом «Християнство у

релігійному просторі світу», а саме темами: «Моральні основи монотеїстичних релігій світу», «Християнство як світова релігія», «Моральні традиції політеїстичних релігій», «Неорелігії та атеїзм», що мало б полегшити освоєння предмету «Релігієзнавство» у вищій школі, та, на жаль, практика показує, що такі сподівання марні. Тому виникає питання: Який фаховий рівень учителів «Основ християнської етики»? Цей курс, на нашу думку, повинні викладати спеціалісти-релігієзнавці, історики, яких готують світські університети. Це – поле їхньої праці, тому що понад 30 відсотків початкових і середніх шкіл України мають у своїй навчальній програмі даний спеціальний факультативний курс, що сприятиме фаховій реалізації як релігієзнавців, так й істориків у цей проблемний період працевлаштування молодих спеціалістів-випускників вузів.

Та все ж відродно, що Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України ввело в навчальні програми шкіл цей курс, який не зачіпає відмінностей догматики християнських конфесій, діючих в Україні, і по суті є нейтрально-толерантним. Але водночас цей курс не задовольняє нехристиянські конфесії. І хоч батьки учнів й самі учні мають право вибору – вивчати «Основи християнської етики» чи – ні, але в Україні є регіон, наприклад, Крим, де діють понад тисячу мусульманських умм, тому чи не доцільно для такого регіону ввести подібний курс, наприклад, під титулом «Основи мусульманської етики», щоб в такий спосіб справедливо вирівняти їх із учнями-християнами й надати подібну можливість, але вже свою, конфесійну, що було б тотожно.

З іншого боку, деякі конфесії прагнуть мати свої конфесійні середні школи, атестат випускників яких би прирівнювався до атестату випускників державних (світських) середніх навчальних закладів. Але тут слід зазначити, що стаття 6 Закону України «Про свободу совісті та релігійні організації» від 23 квітня 1991 року твердить: «Державна система освіти в Україні відокремлена від церкви (релігійних організацій), має світський характер. Доступ до різних видів і рівнів освіти надається громадянам незалежно від їх ставлення до релігії.

Не допускається обмеження на ведення наукових досліджень, у тому числі фінансованих державою, пропаганду їх результатів або включення їх до загальноосвітніх програм за ознакою відповідності чи невідповідності положенням будь-якої релігії або атеїзму.

Громадяни можуть навчатися релігійного віровчення та здобувати релігійну освіту індивідуально або разом з іншими, вільно обираючи мову навчання.

Релігійні організації мають право відповідно до своїх внутрішніх настанов створювати для релігійної освіти дітей і дорослих початкові заклади і групи, а також проводити навчання в інших формах, використовуючи для цього приміщення, що їм належать або надаються у користування.

Викладачі релігійних віровчень і релігійні проповідники зобов'язані виховувати своїх слухачів у дусі терпимості і поваги до громадян, які не сповідають релігії, та до віруючих інших віросповідань» [3, - С. 288-289].

Відтак, як впливає із цієї статті, держава не бере на себе релігійне виховання громадян. Проте це не означає, що в навчально-виховному процесі не можуть мати місце елементи релігійної освіти учнів та студентів. За рішенням ради навчально-виховного закладу священнослужителі можуть брати участь у навчально-виховному процесі, керівництві учнівсько-студентськими об'єднаннями за інтересами, сприяти інтелектуальному, культурному розвитку учнівської, студентської молоді, надавати консультативну допомогу педагогам. Не є перешкодою до педагогічної роботи належність педагогічного працівника до релігійної організації. Про це говориться в Законі України про освіту, зокрема його статті 3, 5, 7, 8, 20. Навчатися релігії і здобувати релігійну освіту громадяни можуть як у духовних навчальних закладах, так і в створюваних при релігійних організаціях різних курсах, школах, гуртках зорієнтованих на релігійну освіту дітей і дорослих.

Цікаво, що кожна дитина має право на релігійну освіту за бажанням її батьків, але вона не повинна примушуватись до навчання релігії всупереч бажанням її батьків. Але провідними при цьому є інтереси дитини. Також ніхто не може встановлювати обов'язкові релігійні переконання чи відповідний світогляд. В цьому контексті викладачі релігійних віровчень і релігійні проповідники повинні бути толерантні.

Слід відзначити, що станом на початок 2014 року діючі в Україні конфесії нараховували 206 духовних навчальних закладів із більше 26 тисячами слухачів, із них УПЦ МП нараховувала 20 духовних навчальних закладів із 7078 слухачами та 4332 недільні школи, УПЦ КП відповідно – 18 – 1574 – 1461, УГКЦ – 16 – 1307 – 1291, РКЦ – 9 – 411 – 483, усі протестантські церкви – 136 – 13134 – 4297, шість управлінь мусульманських умм – 7 – 434 – 150 п'ятницьких шкіл. Решта духовних закладів і недільних шкіл функціонує в структурі новітніх релігійних течій і напрямків та релігійних меншин.

З цієї статистики випливає, що релігійні організації достатнім чином забезпечені духовними середніми і вищими навчальними закладами, а тому цей аспект не є проблемним, не порушує згаданої шостої статті, хоча для самих конфесій визріває необхідність розширювати географічно і кількісно релігійну мережу, хоча б з такою метою як працевлаштування випускників цих духовних семінарій та академій. Також конфесіям слід збільшити кількість недільних парафіяльних шкіл, тому що не спостерігається жодної конфесії у якій би кількість парафій відповідала кількості недільних шкіл. Наприклад, увесь протестантизм в Україні на 2014 рік нараховував 8474 релігійні організації, тобто це приблизно стільки ж парафій, а недільних шкіл – 4574. Відтак на дві релігійні громади в середньому припадає десь одна недільна школа. УГКЦ нараховувала 3765 релігійних організацій, а шкіл – 1291, тобто десь 3 парафії мали одну школу; УПЦ КП, відповідно 4651 парафію і 1461

школу, тобто на 3,5 парафій – одна школа, УПЦ МП – 12673 громади і 4232 недільні школи, тобто одна школа на 3 парафії, РКЦ – 942 громад і 483 недільних шкіл, тобто на 1,7 парафій діяла одна недільна школа. Тому збільшення кількості недільних парафіяльних шкіл повинно поглибити освіту в контексті її догматичних, обрядових, історичних та інших особливостей. Тобто, є реальна можливість із курсу «Основи християнської етики» викристалізувати християнським релігійним організаціям конкретну конфесійну приналежність своїх віруючих через навчання в недільних школах. Держава це за них виконувати не буде, спираючись на вже цитовану 6 статтю. А загалом, це статистичне порівняння й аналіз стосуються внутрішньоцерковних аспектів духовно-конфесійної освіти, її теперішнього стану і перспектив.

Натомість, на початку статті ми торкнулись ширшої проблеми на векторі «держава – освіта – церква» в Україні. Тому закономірним буде порівнювати її із тим, як розвиваються відносини між школою (освітою) та релігіями в деяких країнах Західної Європи, тому що школа є доволі атракційною інституцією для аналізу відносин між державою, суспільством та релігіями. Бо від того, як суспільство усвідомлює роль держави в справі шкільної освіти і виховання висвітлюється не тільки ставлення держави до громадянського суспільства та її відповідність правам і вимогам родини, а й спосіб, у який вона встановлює свої відносини з релігіями.

Тому слід враховувати питання становища комплексної системи освіти в кожній країні й ролі школи, як інституції, в суспільствах, які піклуються про розвиток державної освіти, водночас шануючи релігійні свободи, а з іншого боку - це питання становища релігій у різних країнах Європи і їхньої ролі в громадському житті.

Сьогодні європейські країни є прикладом різних способів синтезування громадського (державного) й приватного навчання. Часто такий синтез важко відрізнити, особливо коли в деяких країнах значна частина обов'язкового шкільного навчання забезпечується приватними шкільними закладами, які також визнаються і підтримуються державою. Тут слід зазначити, що приватні конфесійні школи висувають, як свою перевагу над громадськими (державними) школами, той факт, що вони пропонують освіту більш персоналізовану й ширшу за обсягом. Характерно, що такі віросповідні приватні школи фінансуються в деяких країнах державою, наприклад, в Нідерландах, у Великій Британії. Натомість у Франції, щодо шкільної освіти, витворилося протистояння між Римо-Католицькою Церквою і республіканською державою за повномасштабний контроль над навчанням. Залежно від обставин, це протистояння вирішується різними угодами, альянсами тощо. Хоча дехто вважає, що «шкільна освіта має бути, наче ковпаком, накрита релігією (такі подібні прагнення мандрують й серед духовенства деяких конфесій в Україні – *Я. С.*), яка розглядається як щось, що має охоплювати весь механізм навчання, навіть просякати його цілком, в усіх аспектах. Це введення шкільної освіти в релігійні рамки виявляє себе в

існуванні християнських, юдейських, мусульманських шкіл, де все навчання в різному ступені [...] є проникнутим релігійністю» [4, С. 140].

В реальності, у керівництві школою, тобто впливу на неї, в західноєвропейських країнах присутні складні угоди та компроміси між державою, релігійними організаціями і громадянським суспільством. Але при цьому державна влада все ж прагне утвердити свої прерогативи щодо шкільної освіти, водночас рахуючись із вимогами родин.

Проте, як слушно зазначає французький соціолог релігії Жан-Поль Віллем, «відносини між шкільним середовищем та релігіями значною мірою залежать від відносин між державою, суспільством та релігіями в кожній країні і зокрема від типу відносин між Церквами та державою в цій країні та від стану справ з релігією, що склалися в даному суспільстві» [Там само. - С. 141]. Наприклад, наявна суттєва відмінність між односповідними суспільствами Греції чи Данії і двосповідними суспільствами Німеччини чи Швейцарії.

В Італії, констатує Ж.-П. Віллем, текст угоди 1984 р. проголошує, співпрацю Святого Престолу та Італійської республіки «заради розвитку людини та блага країни». В Іспанії, де згідно Конституції 1980 року, визнано, окрім римо-католицького віросповідання, у 1980-х роках ще три конфесії (протестантів, юдеїв і мусульман), що призвело до підписання угоди про співробітництво в галузі освіти Іспанської держави не лише з Римо-Католицькою Церквою, але й із цими трьома конфесіями. Другий параграф статті 16 грецької Конституції твердить, що «освіта складає фундаментальне завдання держави. Її метою є моральне, культурне, професійне та фізичне виховання елітнів, а також розвиток їхньої національної та релігійної свідомості та формування їх як вільних і відповідальних громадян», тому в школах викладаються уроки тільки православної релігії, але, що характерно, державними (світськими) викладачами і не обов'язково православною віросповідання, на що дала дозвіл у 2002 році Державна Рада; а в Нідерландах громадська (державна) освіта пропонує вибір між віросповідним та невіросповідним навчанням [Там само. - С. 142-143].

У Бельгії навчання підпорядковане французькій, фламандській або німецькомовній спільнотам і, згідно статті 17 Конституції, визначається, що: «Навчання є вільним [...]. Спільнота забезпечує за батьками вільний вибір. Спільнота організовує нейтральне навчання. Нейтральність включає, зокрема, повагу до філософських, ідеологічних та релігійних поглядів батьків та учнів. Школи, засновані державною владою, аж до кінця обов'язкового терміну шкільного навчання пропонують вибір між вивченням однієї з визнаних релігій та неконфесійним моральним вихованням» [Там само. - С. 144]. Цікаво, що в 2002 році керівництво французької спільноти Бельгії запропонувало для всіх учнів двох останніх класів навчання в середній школі ввести курс філософії та порівняльного релігієзнавства замість курсів неконфесійної моралі та визнаних релігій. Отож, «це є ознакою того, що в Бельгії так само як у Франції наявна турбота про загальне вивчення релігій, понад традиційним

поділом за віросповіданнями»[Там само. - С. 144] та т. зв. філософськими поглядами.

Відокремлення Церкви від держави, яке присутнє у конституціях більшості західноєвропейських країн, не є перешкодою для релігії бути присутньою в школі, про що й свідчать офіційні запровадження курсів релігії в державному навчанні й вихованні і якщо національна ідентичність нерозривна із релігійною традицією, то релігійне навчання може бути й обов'язковим у шкільному освітньому процесі, наприклад, як в Греції, де вивчення православної релігії є обов'язковим у школах і підпорядкованим Міністерству народної освіти та релігії.

У Німеччині, згідно з Конституцією (стаття 7,3), «релігійна освіта в громадських школах є обов'язковою дисципліною», тому що релігійна культура є необхідною частиною культурного надбання німецького суспільства. Але для релігійного навчання в Німеччині проблемою залишається поширення загальноприйнятої системи на мусульманську релігію, хоча деякі землі вже починають шукати різний вихід із такої ситуації. Також на початкових роках приєднання НДР до ФРН, чотири із п'яти нових земель, хоч і запровадили в школах релігійне навчання, але таке релігійне навчання прирівнюється до етичного, а це не відповідає згаданій статті 7.3. А у Брандербурзі взагалі було введено навчальний предмет, альтернативний до курсу релігії [Там само. - С. 150]. Називається цей предмет «Підготовка до життя, етика, релігійна вість». Відтак у 1996/1997 навчальному році чисельність учнів, які вивчали традиційний курс релігії, поділилася на дві рівні частини. На сьогодні і вищезгаданий предмет і курс релігії визнані конституційно. Та, що характерно, учні можуть відвідувати ці два предмети, тому заняття з них проходить неодноразово.

В Україні, до речі, заняття курсу «Основи християнської етики», а саме в школах Тернопільщини, як недавно (14 лютого 2013 р.) на засіданні Ради Церков ТОДА підтвердив начальник обласного управління освіти і науки, є останнім уроком в денному розкладі, що дає можливість учням, які не відвідують цього курсу, йти додому. Тому чи не варто для таких учнів ввести альтернативне заняття, не курс чи предмет, а хоча б позакласний урок певного тематичного спрямування, бо порушується психологічна рівновага: одні учні ще навчаються, а інші – вільні, скажемо так, – горизонтально і вертикально.

Відтак, як бачимо, є різні підходи до релігійного навчання в школах країн Євросоюзу, а відповідно й різна типологія цих підходів. Одну із таких типологій подає Ж.-П. Віллем, спираючись на Тіма Єнсена із Південного Данського університету, яка, на нашу думку, є чіткішою за інші. Ця типологія підходу до релігійного навчання є такою: 1) відсутність такого навчання в школі (Франція); 2) віросповідне навчання гарантоване державою (Німеччина, Фінляндія, Австрія, Бельгія, Польща); 3) невіросповідне навчання, також гарантоване державою (Велика Британія, Данія, Швеція, Норвегія) [Там само. - С. 152]. Наприклад, в Данії й у Великій Британії функціонує тип релігійного навчання, яке відносно незалежне від Церкви, але яке прагне врахувати

множинність релігійних та нерелігійних світоглядів. В Данії таке релігійне навчання відбувається під контролем парламенту, а не Церкви і більше відповідає не теологічному контекстові, а такій релігієзнавчій дисципліні, як історія релігій, бо програма такого навчання включає 10-15 уроків з первісних релігій, 20-25 уроків з однієї або двох нехристиянських релігій і 25-30 уроків із християнства. І це при тому, що 90 відсотків населення Данії сповідує лютеранство [5, С. 345].

Відтак майже у всій Європі поряд із державними (громадськими) школами існують приватні й церковні школи. І для західноєвропейських країн звичним є, що згідно з чинним законодавством, а це конституції країн, держава надає фінансову допомогу релігійним школам, прагне дотримуватись релігійного плюралізму як в школах, так і в суспільстві, турбується про культуру та релігійну складові національної тотожності, дає змогу учням краще зрозуміти релігію або сформувані свій власний світогляд, власну філософію, якщо вони позарелігійні.

Чи врахує Україна європейський досвід шкільного навчання, чи піде таким шляхом, чи вимостить його, враховуючи українські національні особливості, чи залишить все так, як є в даному часі? – запитання залишаються відкритими.

Використані джерела

1. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту. Навчальна програма курсу «Основи християнської етики» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.chre.org.ua/files/children/etyka/programs/programa1-4-7-9/dos>.
2. Катехизм християнської віри для молоді і старших. – Львів, 2002.
3. Калінін Ю. А., Харьковщенко Є. А. Релігієзнавство. – К., 1998.
4. Віллем Жан-Поль. Європа та релігії. Ставки ХХІ-го століття. – К., 2006.
5. Павлов С. В., Мезенцев К. В., Любіцева О.О. Географія релігій. – АртЕк, 1999.

2.4. Людмила ФИЛИПОВИЧ. Духовна освіта в контексті становлення державно-церковних відносин.

Демократичні перетворення, що відбулися в нашій державі з часу здобуття незалежності, поклали початок становленню нових державно-церковних відносин. Відносини між державою і Церквою в цій ситуації набули принципово нових якостей, які, на відміну від минулого, характеризуються загалом стабільним партнерством, взаємоповагою і співпрацею. Такі відносини закріплено Конституцією України, Законом України "Про свободу совісті та релігійні організації", іншими законодавчими актами та міжнародно-правовими угодами.

Все це забезпечило нормальний цивілізований розвиток релігійно-церковного життя, посприяло швидкому кількісному зростанню закладів духовної освіти. На сьогодні їх нараховується сотні – від початкової ланки до закладів професійної освіти. За статистичними даними Департаменту у справах релігій і національностей Міністерства культури станом на 1 січня 2014 року в Україні нараховувалося 206 духовних навчальних закладів різної віросповідної належності, в тому числі: 46 – православних, 25 – католицьких, 93 – протестантських, 21 – неохристиянську, 8 – мусульманських, 7 – іудейських, 1- рідновірську, 3 - неоорієнталістських. Відповідно у них навчалось 2617 студентів.

Проблеми взаємозв'язку освіти і релігії, розвитку духовної (релігійної) освіти, зближення світської та богословської освіти, проблеми введення релігійно-пізнавальних дисциплін в програму середньої школи, а також правові засади нині досліджують багато дослідників, зокрема М. Новиченко, М. Закович, С. Здіорук, М. Лагодич, М. Бабій та ін. Ними запропоновані певні варіанти вирішення гострих питань, що так чи інакше виникають в процесі створення і утвердження духовних навчальних закладів та введення релігійного компоненту в систему державної освіти.

Представники різних конфесій надають велику увагу розвитку і зміцненню духовної освіти як одному з важливих способів відтворення релігійного світогляду і формування визначеного типу особистості. Духовна освіта – це насамперед, діяльність з трансляції релігійних доктрин, досвіду, почуттів, способів культурної практики, що здійснюється професійно підготовленими особами (священнослужителями, релігійними педагогами), а також для підготовки педагогічних кадрів для системи конфесійної освіти. Духовна освіта – це знання про релігію, викладене з позицій самої релігії. Серед найбільш важливих функцій, властивих духовній освіті з урахуванням її специфіки, можна виокремити наступні: 1) відтворення у конфесіях як рядових віруючих, так і священнослужителів, а внаслідок цього – і релігії в цілому; 2) включення особистості за допомогою релігійної освіти до складу тієї чи іншої конфесійної групи; 3) соціалізація особистості віруючого протягом усього його життя; 4) формування і розвиток духовно-моральної культури віруючого, вплив на культуру нерелігійних людей.

Духовні навчальні заклади дають релігійну освіту конфесійно зорієнтовану, спрямовану на підживлення того чи іншого віросповідання, відтворення релігії. Вони зорієнтовані не тільки на підготовку священиків, богословів, дияконів, регентів церковних хорів, катехитів, перекладачів богословської літератури, працівників церковної адміністрації, науковців (магістрів релігійних наук), а й на пересічних людей, потенційного резерву даної конфесії чи релігії.

Фундаментальна функція релігійної освіти реалізується в двох напрямках - поглиблення і розширення знань віруючих та первинне знайомство з основами віровчення нових членів. Говорячи про перший напрямок, ми маємо справу, як правило, із професійною релігійною освітою, розглядаючи друге – з непрофесійною.

До проявів непрофесійної релігійної освіти можна віднести дошкільну (дитячі садки), загальнообов'язкову (школи, гімназії, ліцеї) та додаткову (система недільних шкіл, катехетичні курси, біблійні інститути, коледжі, релігійна періодика). Цей релігійно-просвітницький напрям виступає як катехизація чи євангелізація населення. Установи непрофесійної релігійної освіти призначені для безпосереднього формування людини як релігійної особистості. Реалізація цієї мети багато в чому визначається рівнем кваліфікації, професійної підготовки, особистісними якостями священнослужителів, що вийшли зі стін духовних навчальних закладів. Саме тому різні конфесії приділяють велику увагу розвитку професійної релігійної освіти³⁶.

У професійній освіті виділяються: початкова професійна освіта (духовні училища), середня професійна освіта (духовні семінарії – духовні навчальні заклади з чотирирічним (і більш) терміном навчання, котрі готують священнослужителів) та вища богословська освіта (отримується в богословських інститутах, університетах, духовних академіях – вищих навчальних закладах які готують священнослужителів, науковців та викладачів духовних навчальних закладів. Наявність вищої богословської освіти надає можливість її здобувачам захищати дисертації та одержувати науковий ступінь з богословських предметів). Громадяни, які навчаються у вищих та середніх ДНЗ, користуються правами і пільгами щодо проходження військової служби, оподаткування, включення часу навчання до трудового стажу в порядку і на умовах, встановлених для студентів та учнів державних навчальних закладів³⁷. Змістом професійної духовної освіти є набуття вищого рівня богословських знань, тобто доктринальна підготовка духовенства, оволодіння системою знань з предметів світського характеру (історії, літератури, права, іноземних мов тощо), метою вивчення яких є формування високоморальної, інтелектуальної особистості, здатної до самостійного пошуку в житті.

³⁶. Зборовский Г.Е., Костина Н.Б. К взаимодействию религиозного и светского образования в современных условиях //Социс. – 2002. – №12. - С.107-110

³⁷ Релігієзнавчий словник. – К., 1996. – С.101.

Зауважимо, що поняття релігійної освіти не обмежується лише богословською освітою або підготовкою служителів для релігійних організацій. В організаційній структурі системи духовної освіти з'явилося таке нове явище, як створення духовно-світських вищих навчальних закладів. Так, в Одесі відкрито Християнський гуманітарно-економічний університет (ХГЕОУ), в Бучі (Київська область) – Український гуманітарний інститут, які готують спеціалістів цілком світських професій на засадах християнського світогляду. Наявність таких закладів знову ставить питання про їх державну акредитацію, оскільки з цим пов'язане й питання майбутнього їхніх випускників.

Таким чином, вважаємо за необхідне закріпити в законодавчому порядку можливість отримання державної акредитації релігійними навчальними закладами при дотриманні існуючих державних стандартів; закріпити в законодавчому порядку право релігійних організацій на відкриття ними як середніх загальноосвітніх, так і вищих навчальних закладів у порядку, передбаченому для приватних шкіл.

В якісно новій релігійній ситуації особливого значення набувають проблеми змісту, форм і структури духовної освіти. Вибір професії священнослужителя серед сучасної молоді часто-густо супроводжується прагматичними оцінками відносно майбутньої професії. Цей момент актуалізує питання „Чи ведуть духовні навчальні заклади професійний відбір молоді?”.

Вступ до духовного закладу - це не просто професійне самовизначення людини, а вибір особливого способу життя, призначення, життєвої стратегії: служити Богу, досягти не лише особистого спасіння, а й допомогти це зробити іншим. Якщо вибір будь-якого виду світської професійної освіти спирається насамперед на раціональну мотивацію, то вибір релігійної обумовлений ірраціональними почуттями (прагнення наблизитися до Бога, заслужити спасіння)³⁸. Адже стало загальноприйнятим, що літератора, журналіста, актора неможливо підготувати з будь-якої молоді людини. Для цього розроблені і використовуються своєрідні системи перевірки її професійної придатності, визначаються здібності молодих людей в процесі різноманітних творчих конкурсів. А для підготовки священнослужителів (душпастирів) певне важливим мало б бути визначення нахилів, здібностей, зацікавлень тих, хто йде навчатися в духовних навчальних закладах. Бо ж дана професія передбачає зокрема наявність таких суто внутрішніх рис і особистих здібностей абітурієнта: емпатія, врівноваженість, комунікабельність, ораторські здібності, бажання працювати з людьми та ін. Цей момент необхідний для того, щоб професія священнослужителя не перетворилася на ремесло і не втратила свій позитивний образ в очах рядових віруючих.

³⁸ Лагодич М. Місце та роль релігійної освіти у громадянському суспільстві//Науковий вісник Чернівецького університету. Збірник наукових праць. Випуск 203-204: Філософія. – Чернівці, 2004.

Такої думки дотримується і митрополит Димитрій (Рудюк), який десяток років працював ректором Київської Духовної Академії (УПЦ КП): „Ми уже давно говоримо, що від кількості необхідно переходити до якості. Ми повинні відмовитися від того, що на сьогодні велика кількість студентів і вихованців навчається у наших церковних навчальних закладах. Від цього ми не збагачуємо, але, разом з тим, ми маємо певний баласт. І зрозуміло, що з цим "баластом" потрібно боротись. Ісус Христос учив, що "багато покликаних, а мало вибраних"... Тому ми повинні ще з самого початку намагатися відібрати тільки таких майбутніх студентів і вихованців, які б дійсно принесли користь для нашої Церкви. Наша Церква також є в процесі становлення, відродження, і вона потребує освічених священнослужителів, а тому, звичайно, з кожним роком ми намагаємося зменшити, все-таки, наш набір. І це не дивно. Головне зробити його якіснішим, поглибити правила вступу” [<http://prot-evgen.nm.ru/pages/articles/0143.htm>].

Друга проблема стосується введення релігійного компонента в систему гуманітарної вищої освіти. 29 квітня 2002 року міністр освіти і науки України підписав наказ № 280, яким богослов'я (теологія) внесене до державного переліку напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними напрямами.

Зрозуміло, що немає «богослов'я взагалі». Воно вивчає віровчення конкретної релігії. А тому є побоювання, чи не виникатиме проблем із цього приводу. Якщо порівняти теологію хоча б Православної та Католицької Церков, то навіть між ними знайдеться багато суперечностей, а що вже казати тоді про іслам, іудаїзм, буддизм тощо. Отже, реалізуючи міністерський указ, потрібно вирішити питання того, яку саме теологію (або теологію якого віровизнання) пропонується вивчати українським студентам?³⁹.

Проблематичним виглядає й питання майбуття таких теологів, оскільки вони навряд чи будуть затребувані релігійними організаціями, бо ж останні мають свою систему підготовки потрібних їм фахівців, а ось теологи із світських вузів не дуже потрібні й державі.

Виходить, що маючи Конституцію й відповідний чіткий Закон про свободу совісті, підписавши всі можливі міжнародні хартії та декларацію прав людини, наші владні структури продовжують розвивати проекти релігійної освіти у системі державної вищої школи. Адже у ст. 5 Закону України “Про свободу совісті і релігійних організацій” чітко вказано: “Усі релігії, віросповідання та релігійні організації є рівними перед законом. Встановлення будь-яких переваг або обмежень однієї релігії, віросповідання чи релігійної організації щодо інших не допускається”. Ст. 6 Закону „Про освіту”

³⁹ Теологічна освіта в Україні: чи прийшло свято на богословську вулицю? // <http://www.zn.kiev.ua/nn/show/413/36285/>

підтверджує “незалежність освіти від політичних партій, громадських та релігійних організацій”. Ст. 8 цього ж Закону говорить: “Навчально-виховних процес у закладах освіти є вільним від втручання політичних партій громадських, релігійних організацій”, а ст. 9 стверджує: “Заклади освіти в Україні, незалежно від форм їх власності, відокремлені від Церкви (релігійних організацій), мають світський характер, крім закладів освіти, заснованих релігійними організаціями”. На нашу думку, це міністерське рішення є недоцільним, оскільки державно-церковні відносини варто все-таки будувати, не порушуючи конституційного принципу відокремлення Церкви від держави.

2.5 Елена МИРОШНИКОВА. Право на свободу совести и религиозное образование.

Исследование места и роли религиозного образования в постсекулярном мире несомненно возрастает. Прежде всего это объясняется утратой религии своего влияния на современное общество, возрастанием глобализационных процессов, и попытками сохранить национальную и культурную идентичность. При этом речь идет не только о проблемах, свойственных целым странам и народам, но и о праве отдельного человека на собственный мировоззренческий и нравственный выбор - на свободу совести, а главное - возможности реализации этого выбора.

Кроме того, будучи составной частью общего образовательного процесса, религиозное образование имеет свою специфическую особенность. Религиозное образование можно считать успешным в том случае, если оно воспитывает ребенка в духе толерантности во взаимодействии с общими целями образования, подготовленного к «ответственной жизни в свободном обществе в духе понимания, мира, толерантности, равенства полов и дружбы между народами, этническими, национальными и религиозными группами (1). Речь идет не просто о передаче ребенку знаний, накопленных человечеством, а о выборе родителями (или их законными представителями) религиозного и нравственного образования своих детей. Иначе говоря, интересы ребенка - основной принцип образовательной политики - реализуются опосредованно, (что, разумеется, объяснимо с точки зрения возрастной и социальной зрелости), т.е. не самим ребенком, а родителями (или лицами, их замещающими), государством, конкретным школьным руководством, учителями, религиозными организациями. На практике получается, что каждая из «семи нянек» почитает себя главной, забывая иногда о самом ребенке. Поэтому хотелось бы еще раз обратить особое внимание на то положение международных нормативных правовых актов, указывающее на первостепенное значение роли родителей, семьи в вопросах религиозного образования. Разумеется, признавая ведущую роль семьи, никоим образом не

стоит умалять влияние государства на процесс религиозного образования, основными целями которого являются передача знаний о религии, уважение религиозных традиций, формирование нравственной личности. (Позволю себе не останавливаться на проблеме профессионального религиозного образования, поскольку это, прежде всего, дело самих религиозных организаций, так называемое «внутреннее дело Церкви»).

В поликонфессиональном обществе их реализация осложняется как с точки зрения содержания религиозного образования, так и организационной формы. Каков критерий отбора религий, знаний о какой-то одной или нескольких религиях, как достичь уважения разных религиозных традиций, чтобы воспитать нравственного человека и гражданина? Какая модель обеспечения религиозного образования в государственной школе является наиболее перспективной?

Для ответов на поставленные вопросы прежде всего следует определиться с понятием «религиозное образование». Наиболее четко и полно оно нашло свое обоснование в Толедских принципах по обучению в вопросах религии 2008 года. В этом важном международном документе Организации по безопасности и сотрудничеству в Европе подчеркивается, что религиозное образование - это обучение о религии, но не индоктринация в определенное вероисповедание.

В 2010 году на международном форуме в Вашингтоне по сравнительному праву на специальном заседании «Религия и светское общество» я поделилась со своими коллегами идеей о написании своего рода Энциклопедии по религиозному образованию в современном мире. После двух лет работы вместе с моим американским коллегой профессором Дерекком Дэвисом над этим уникальным проектом, объединившим усилия почти шестидесяти участников и одного из ведущих мировых издательств Routledge, вышла в свет в 2012 году книга *The Routledge International Handbook of Religious Education*.

Издание содержит не имеющий на сегодняшний день аналога обзор о содержании и формах религиозном образовании в 50 странах, обобщающие статьи по Азии, Латинской Америке и Европейскому Союзу, а также самый полный библиографический указатель по данной теме. Мы не пытались охватить все страны в силу технических и издательских причин, но представили разнообразную палитру моделей как религиозного образования, так и государственной политики по религиозному образованию. В результате удалось осветить все современные основные подходы в этой сфере. Книга включает обзор ситуации в Австралии, Канаде, США, 23 европейских странах, включая 7 стран бывшего социалистического лагеря и являющимися теперь членами Евросоюза, и отдельные эссе о ситуации в Англии и Шотландии, 6 латиноамериканских странах, 8 странах Восточной и Южной Азии, России, Украине, Азербайджане и Казахстане из бывшего Советского Союза, 3 из Среднего востока, 8 стран преимущественно с мусульманским населением и 4 африканских стран (включая франкоговорящие и англоговорящие). Страны

предоставляют многообразие религиозных культур и основных религий, включая различные направления христианства (католицизм, протестантизм, различные ветви православия), ислам (суннизм и шиизм), буддизм, индуизм, и различные религиозные меньшинства. Тем самым данное издание представляет широкий спектр достижений и вызовов свободе совести, связанных с развитием религиозного образования в современном мире. Анализ мирового опыта в области религиозного образования позволяет выделить две основные тенденции: за и против религиозного образования.

Сторонники религиозного образования считают его необходимым, поскольку все меньшее количество детей могут познакомиться с теми или иными аспектами религиозной культуры в секулярном обществе; в связи с возможными угрозами со стороны "сект" и различного рода религиозных экстремистов для своей собственной безопасности молодые люди должны иметь соответствующие знания, чтобы не попасть по наивности в сети опасных организаций; знания о религиях необходимы для лучшего понимания памятников мировой культуры; учение о религии могло бы способствовать взаимопониманию между молодыми людьми и укреплению толерантности в обществе, поскольку знания об убеждениях, жизненных принципах, ценностях, религиозных праздниках других людей привело бы к согласованию и урегулированию конфликтов между социальными группами.

Противники религиозного образования обосновывают свою позицию тем, что все меньше учащихся желают принимать участие в религиозных занятиях, что существует риск косвенного прозелитизма, религиозное образование может усугубить проблемы этнической и религиозной самоидентификации в учебных заведениях; равнодушные к вопросам веры учащиеся оказываются в дискриминационном положении, если учение о религии не включает вопросы светского гуманизма; религия является лишь одним из аспектов объяснения современного мира, но не фундаментальным элементом, каковым, например, можно считать экономику; кроме того, история, политология, культурология и этика способны лучше помочь людям в решении социальных проблем.

Исходя из своего анализа моделей государственно-церковных отношений в современном мире, я предлагаю понимать под моделью религиозного образования совокупность трех основных элементов: концептуальная основа (собственно содержание), конституционно-правовой механизм и организационная структура.

На сегодняшний день имеют место две основные модели религиозного образования в мире: конфессиональная и неконфессиональная. Конфессиональная модель основана на организации религиозного занятия для учеников определенного вероучения, и основной акцент делается на знания о какой-то одной религиозной традиции согласно соответствующим правовым нормам. Вместе с тем школьники имеют право на освобождение от религиозного занятия или выбор альтернативного курса (этика, философия). Неконфессиональная модель предполагает передачу знаний о различных

религиях, включая и изучение нерелигиозных учений, чтобы помочь школьникам выбрать свое собственное мировоззрение.

Разумеется, эти две модели представляют собой, своего рода, веберовские «идеальные типы». В конкретной стране они имеют свое специфическое выражение, в том числе в зависимости от социально-политических и культурных особенностей. В настоящее время в мире наметился сдвиг в сторону неконфессиональной модели. В частности, там, где еще 20-30 лет назад могла преподаваться только одна религия, теперь возможно преподавать несколько религий (Италия, Испания и Португалия). За пределами Европы панорама еще разнообразнее. В Южной Корее и Японии, Новой Зеландии и США религиозное образование вообще исключено из государственных школ. Но тут очень важно подчеркнуть, что в таких случаях общество как бы перенимает на себя ответственность за религию как социальный институт в целом и религиозное образование в частности. Например, отсутствие обязательного религиозного образования в государственных школах США компенсируется активной деятельностью в этой сфере родителей, религиозных организаций и целым рядом общественных организаций. Согласно результатам многолетних социологических исследований на фоне общего снижения внимания к религии в мире наиболее религиозной страной остается США.

К основным проблемам конфессионального религиозного образования можно отнести следующие:

1. Обязанность выбора другого теми, кто не хочет посещать конфессиональное религиозное образование. А почему собственно эти люди вообще должны выбирать, если они в принципе не хотят участвовать в процессе? Принудительный выбор при всем своем демократическом оформлении ставит под сомнение достижение высоких целей. Кроме того, наблюдается тенденция уничтожения светской культуры, сведение ее к «агрессивному секуляризму, скрывающему свою разрушительную сущность под белыми одеждами гуманизма и толерантности» (См.: 2).

2. Отбор учителей по преподаванию конфессионального религиозного образования. Особенно в тех случаях, когда зарплату учителям платит государство, но, например, для преподавания католического религиозного занятия в государственной школе необходимо разрешение Католической Церкви на такой род деятельности (*missio canonica*). При этом стали возникать негативные ситуации, возникающие на почве морального облика того или иного учителя.

3. Гарантия прав родителей из религиозных меньшинств. Противоречие возникает на основе реализации прав и равенства в правах, если при решении возникающих коллизий на первый план выступает право большинства. И хотя осуществить реальное равноправие в отношении религиозного образования в государственной школе трудно, прежде всего технически и организационно, между тем, нельзя не видеть влияния социально-политического фактора.

В этом отношении очень показательным решением Европейского суда по правам человека является дело *Lautsi v. Italy*. В марте 2011 года обращение Италии в Большую Палату Суда получило поддержку и прежнее решение, принятое Европейским судом в ноябре 2009 года в пользу госпожи Лаутси, было отменено. Напомню, что гражданка Италии, уроженка Финляндии, обратилась в Европейский суд, поскольку, по ее мнению, изображение распятия в государственной итальянской школе нарушает ее родительское право воспитывать детей согласно своему мировоззрению. Европейский суд в своем первом решении высказался в поддержку семьи Лаутси. В Италии это решение вызвало широкую волну возмущения, включая политических деятелей, и в итоге Европейский Суд по правам человека отменил свое первое решение, решил, что изображение распятия в государственных итальянских школах не является индоктринацией и потому разрешается.

Это решение аккумулировало в себе, по сути, наиболее актуальные вопросы, касающиеся религиозного образования в современном мире: публичный статус религии и роль религиозных символов, глобализация и национальная идентичность, прозелитизм и миссия, права человека и возможности их ограничений, ответы на вызовы культурного и религиозного плюрализма и т.д. Наиболее значимым аргументом с точки зрения сторонников решения Европейского Суда по правам человека – необходимость уважения права большинства и культурных традиций. Аргумент, к силе которого мы приучены с детства. Но именно эта аргументация наводит на грустные размышления. С одной стороны, мнение большинства является столь веским аргументом, что не учитывать его – просто отказаться в здравомыслии. С другой стороны, извечная проблема права человека на собственное мнение, его реализацию в контексте воспитания своих собственных детей вообще теряет надежду на положительное решение. Дилемма персонального мировоззренческого выбора усугубляется политическими перцепциями. Сколько раз, например, Россию обвиняли и обвиняют за невнимание к человеку (в основном оправданно), за преследование меньшинств и т.п. на самых разных международных уровнях, включая и площадку Европейского суда по правам человека. Он стал воплощением последней надежды на справедливость для определенного числа наших сограждан.

И вот когда дело коснулось собственно стран–членов ЕС, когда задело и государственные интересы и личные верования (католиков), то тезис о необходимости внимания к человеку уступил место тезису о преобладающем праве большинства, о национальном законодательстве, суверенитете. Я назвала второе решение Европейского суда по правам человека «искушением». Испытанием и для религии властью, и для власти – религией. Его последствия важны не только для Италии и других членов Европейского Союза. Ведь по сути дела давно назрела проблема международного масштаба: проблема публичного статуса религии в зеркале религиозного образования. Первым сигналом к тому явилось решение Федерального Конституционного

Суда ФРГ 1995 года об использовании распятий в государственных школах Баварии. Дело Лаутси говорит о том, что, несмотря на подавляющее мнение большинства, проблема не только не исчезла, но и нарастает. На поверку оказалось, что роль религиозного образования противоречива и, к сожалению, порождает двойные стандарты, в том числе и в деятельности Европейского суда по правам человека.

Однако я говорю об этом не столько в осуждение, сколько с сожалением. Очевидно, что найти баланс между сохранением национальной идентичности и обеспечением права граждан и человека на свободу совести пока не удастся. Помимо этого, практика двойных стандартов умаляет роль (даже в тех случаях, когда выносятся объективные решения) европейских политических институтов в целом на развитие демократии в странах, в частности в России. Более того, ставится под сомнение вообще необходимость выполнения международных рекомендаций, включая исполнения решений Европейского Суда по правам человека. На мой взгляд, это решение внесло «свою лепту» в усиление клерикальных процессов в РФ, обоснование необязательности соблюдать нормы международного права не только в области свободы совести, но и в более широком социально-политическом контексте.

Собственно, это судебное решение убедительно говорит о роли государственной политики в области религиозного образования, так что мы вправе говорить о различных моделях не только религиозного образования, но и о моделях государственной политики в области религиозного образования. Коротко их можно обозначить как запрет и разрешение. Причем разрешение имеет два направления: разрешение на обучение о религии (неконфессиональная модель) и разрешение на обучении религии (конфессиональная модель).

Запрет на религиозное образование в государственных школах действует, например, в таких странах, как США, Япония, Южная Корея, Китай, Мексика, Уругвай, Куба, Индия, Новая Зеландия, Канада, Франция, Португалия, то есть в странах, где законодательство в той или иной степени зафиксировало принцип отделения религиозных организаций от государства. Среди причин, по которым религиозное образование не вводится в государственных школах, чаще всего называются: необходимость соблюдения нейтралитета государства в религиозных вопросах, перегрузка программы, сложность и затратность подготовки сертифицированных учителей, специализирующихся на данном предмете.

Так, например, в **Японии** Конституция (ст.20) гарантирует свободу вероисповедования и отделение религии от государства. 89 Статья запрещает правительству оказывать финансовую помощь религиозным организациям. Государство и его органы не должны заниматься религиозным образованием или какой-либо другой религиозной деятельностью. Государство не должно давать религиозным организациям какие-либо привилегии. В Японии не должно быть признанной государственной религии. Бюджетные средства не

могут быть потрачены для пользы, выгоды или поддержки какой-либо религиозной организации. Акт об Образовании 2006 года устанавливает в государственных школах религиозный нейтралитет. Вместе с тем правительство признает необходимость нравственного образования. В государственных школах запрещено посещение религиозных мест с целью поклонения или участия в религиозных церемониях и фестивалях; разрешено посещение религиозных мест с учебной или культурной целью, если только детей не вынуждают к походам туда; возможно использование религиозных материалов в классе для научных или образовательных целей, исключая восхваление или отрицание определенной религии; в качестве факультативной деятельности ученикам разрешено формировать религиозные группы. В старшей школе на занятиях этики студенты изучают основы христианства, буддизма, конфуцианства, и ислама в дополнение к древнегреческой философии. В качестве регионального компонента японских традиций разрешается преподавание синтоизма. Ученики имеют право на выбор этого курса. Во время изучения истории к религии относятся как к историческому факту японской и мировой истории.

Китай осуществляет политику отделения церкви от государства. КПК очень внимательно относится к политическому аспекту религии, особенно христианства и ислама, так что правительство Китая тщательно контролирует и направляет религиозную деятельность, включая религиозное образование. Согласно «Белой Книге» Государственного Совета Китая религиозное образование осуществляется посредством учреждения религиозных школ. Религиозные школы и институты, основанные различными религиозными организациями, обучают религии в соответствии со своими верованиями, издают произведения религиозных классиков и периодические издания. В Китае более 3000 религиозных организаций. Но буддистских школ и колледжей в этой стране всего около 30, 15 даосских школ и 18 зарегистрированных христианских семинарий и школ Библии.

Обучение морали и социальным нормам – одна из отличительных черт традиционных религий Китая. В последнее время им уделяется все большее внимание: восстанавливаются буддистские и даосские храмы, изучаются классические конфуцианские тексты в государственных школах, издаются серии книг на тему конфуцианства, публично обсуждаются специальные программы о конфуцианстве, устанавливаются памятники Конфуцию в центре Пекина и т.п. В Китае религия не относится к предметам, преподаваемым в школе, хотя некоторые институты высшего образования и исследовательские институты проводят исследования в области религии. Религиозные курсы включены в учебную программу по философии. Например, философский факультет Пекинского университета предлагает следующие дисциплины: введение в религиоведение, марксизм и религия, классические тексты китайского буддизма, классические тексты китайского ислама, введение в Коран, оригинальные тексты даосизма, введение в Библию, философия религии, история христианства, история буддизма, религия и наука.

Факультеты английского языка и литературы в университетах Китая также предлагают некоторые религиозные дисциплины, такие как “чтение Библии”, но в культурном, а не теологический контексте.

В Уругвае 66% граждан страны считают себя католиками, 2% - протестантами, 1% - иудеями и 31% не исповедующими никакой религии. При этом, согласно исследованиям Национального института статистики, который впервые в истории провел опрос о религиозных верованиях, более 80% уругвайцев утверждают, что верят в Бога. Конституция (ст.5) объявляет все религии равными, провозглашает свободу вероисповедания и освобождает религиозные организации от уплаты налогов. Вмешательство государства в образовательный процесс сведен к контролю за санитарно-гигиеническими нормами, нравственным поведением и безопасностью учебного процесса. Признается право родителей в соответствии с международным законом о правах человека обеспечивать религиозное и нравственное образование своих детей либо воспитанников в соответствии с их собственными убеждениями». Статья 17 Конституции определяет принцип светскости гарантом целостного и равного отношения к общему образованию. Уругвай на сегодняшний день оказался единственным государством Латинской Америки, где религия абсолютно отделена от государственных школ. В настоящее время в государственных школах нет религиозного образования. Вместе с тем действуют очень важные для осуществления права на свободу совести нормы, например, отказ от дачи обязательной клятвы или почитания национальных символов не влияет на возможность продолжать образования; в год разрешено до четырех пропусков по религиозным причинам. В государственных университетах установлены стандарты, запрещающие студентам и преподавателям пропускать занятия по религиозным причинам, аргументируя это тем, что университет не должен аффилировать себя с какой-либо религией.

Страны с конфессиональной моделью религиозного образования. Прямую противоположность запрету на религиозное образование представляет собой модель государственной политики, разрешающей конфессиональное религиозное образование, а именно религиозное занятие в качестве постоянной обязательной части программы обучения. С точки зрения моделей государственно-церковных отношений, это наиболее типичный элемент кооперационной системы. Такая политика чаще всего осуществляется в регионах со значительным процентом католического населения, таких, как Австрия, Испания, ФРГ, а также во многих латиноамериканских странах, например, Колумбия, Чили и Перу.

Согласно Основному Закону **ФРГ**, провозгласившему отсутствие государственной церкви, сотрудничество государства с религиозными организациями в сфере образования осуществляется на легитимных основах. В соответствии со статьей 7 Основного Закона религиозное занятие - обязательный предмет в государственной школе. В основном в государственных школах преобладает католическое, или протестантское религиозное занятие. Родители определяют выбор религиозного занятия до

достижения ребенком «религиозного совершеннолетия», наступающего, согласно немецкому законодательству, с 14-летнего возраста. Далеко не все существующие в современной Германии религиозные организации могут осуществлять религиозное образование в государственной школе, а только те, которые, во-первых, имеют особый публичный статус в рамках государственного права и, во-вторых, действуют на основе государственно-церковных договоров (ст. 140. Основного Закона ФРГ).

Важно отметить, что существуют определенные нормы численности минимального количества школьников, необходимые для организации и проведения религиозного занятия определенного вероисповедания религиозной организации, являющейся субъектом публичного права. К слову сказать, мусульманские организации ФРГ не имеют статуса субъекта публичного права на сегодняшний день со всеми вытекающими отсюда последствиями. (В некоторых землях ФРГ возможно проведение мусульманского религиозного занятия, но, например, на турецком языке).

Основными ответственными за проведение религиозного занятия в государственной школе являются наряду с государством религиозные организации, иногда имеет место совместной ответственности. Но общий контроль за образовательным процессом в государственной школе принадлежит государству.

Четкий и отлаженный механизм кооперационной модели государственно-церковных отношений в Германии вызывает искреннее уважение и его опыт в области религиозного образования, несомненно, необходим и возможен при определенных условиях для применения в нашей стране. Однако для большего положительного эффекта надо учитывать проблемы, с которыми сталкиваются в современной ФРГ в сфере религиозного образования. Среди них особенно дает себя знать проблема содержания религиозного занятия, необходимость его совершенствования. На это обстоятельство обращается серьезное внимание в материалах регулярной конференции министров по делам культуры и образования земель в отношении протестантского и католического религиозного образования. В частности, среди основных недостатков особо отмечается узость конфессионального подхода. В связи с реформами в старших классах гимназий серьезные правовые проблемы возникли в отношении места религиозного занятия в учебных планах. С увеличением роли дифференцированного обучения, выбора обязательных предметов, возможна перспектива потери религиозным занятием статуса обязательного предмета. Большую озабоченность вызывают результаты социологических исследований, показывающих тенденцию отхода от церкви молодых людей, т.е тех, кто лишь недавно окончил школу с обязательным предметом по религиозному образованию, поиска ими смысла жизни за пределами больших церквей. Споры о приоритетном праве родителей и церковью о религиозном образовании находятся в центре внимания государственных школ. Новые проблемы возникли после падения Берлинской стены в 1989 году и

объединением с восточными землями, в которых только треть населения считает себя христианами.

Насколько серьезно в ФРГ относятся к подготовке учителя, говорит, например, система профессиональной подготовки учителей религии. Она включает в себя 8 квалификаций по 3 сферам компетенций:

1а: связанная с биографией компетенция восприятия: способность к рефлексии собственной религиозности;

1б: ориентирующаяся на школьников компетенция восприятия: способность к осторожному обращению с религиозностью и жизненным настроем учеников;

2а: компетенция богословского раскрытия: способность к дидактически профессиональному раскрытию центральных богословских тем;

2б: компетенция межрелигиозного раскрытия: способность к дидактической полемике с другими конфессиональными, религиозными мировоззренческими формами жизни и мышления;

2в: компетенция культурного раскрытия: способность к дидактическому раскрытию религиозных аспектов современной культуры;

3а: компетенция религиозно-педагогических методов: способность вариативно строить религиозные учебные процессы;

3б: компетенция религиозно-педагогической модерации;

3в: компетенция религиозно-педагогической диагностики: способность к оценке развития религиозной компетенции каждого ученика.

Помимо столь серьезного подхода к подготовке учителей, следует отметить влияние собственно социально-политического фактора на изменение модели религиозного образования. В тех землях ФРГ, где действует так называемая Бременская оговорка, т.е. на 1 января 1949 года отсутствовала конституционная норма обязательности религиозного занятия в государственной школе, наметился четкий переход на преподавание этики и религиоведения. В 2006 году в Берлине земельный парламент принял закон об обязательном преподавании этики для всех учащихся, начиная с 7 класса, несмотря на протесты граждан. Инициатива родителей относительно обязательного выбора между этикой и религией, несогласных с таким решением, весной 2009 потерпела фиаско. Федеральный Конституционный Суд подтвердил правомерность обязательного предмета «Этика». «Законодатель земли может противодействовать возникновению религиозно или мировоззренчески мотивированного «параллельных обществ» и прилагать усилия, направленные на интеграцию меньшинств (общества-ЕМ). Интеграция не только не обособляет меньшинства, но и они сами не отмежевываются и не отгораживаются от диалога с инакомыслящими и иноверцами. Учиться этому и практиковать это в смысле живой толерантности и может быть для законодателя земли важной задачей государственных школ, чтобы добиться легитимных целей общественной интеграции и толерантности... При разделении школьников в соответствии с вероисповеданием и при осуществляемом раздельном преподавании религии или возможности

отказаться от уроков этики, не смогут быть равным образом учтены поставленные задачи» (3).

Особый интерес представляет опыт земли Бранденбург, где введен новый предмет L-E-R (Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde) «Образ жизни - этика-религиоведение» (обращаю внимание на немецкий оригинал «Religionskunde», а не «Religion») вместо традиционного религиозного занятия. Цель нового предмета - передача основных принципов нравственного образа жизни, знаний об основных аспектах философии и этики, а также о различных религиях. Предмет не носит конфессионального характера.

Нейтральное обучение знаниям о религии, т.е. неконфессиональная модель религиозного образования выступает как эффективный инструмент для достижения наибольшего прогресса в уважении и понимании религиозного плюрализма и явно набирает обороты в последнее десятилетие. В ФРГ, где в течение многих десятилетий практикуется конфессиональная модель религиозного образования, происходят существенные сдвиги в сторону неконфессиональной модели. Государство, по мнению немецких коллег, видит, что его заинтересованность в приобщении к общим ценностям в школе все меньше покрывается за счет преподавания религии, привязанной к определенным убеждениям. Все больше его желание преподавать этику с религиоведением.

Страны, разрешающие обучение о религии в государственных школах (неконфессиональная модель) : Норвегия, Великобритания, Турция, Россия. Например, в Великобритании плюралистический подход заменил прежний курс с преимущественно христианским акцентом. А в Норвегии появились судебные иски со стороны гуманистов и мусульман в отношении религиозного образования в государственных школах. В 2007 году Европейский Суд по правам человека в рамках дела "Фольгере и другие против Норвегии" рассмотрел обращения родителей, возражавших против обязательного преподавания в норвежских начальных школах предмета, предполагавшего изучение христианства и религиозной философии. Европейский Суд признал включение этого предмета в обязательную программу норвежских школ неправомерным и нарушающим Конвенцию о защите прав человека и основных свобод.

Приведенный мною краткий аналитический обзор международного опыта религиозного образования имеет самое непосредственное отношение к российской политике в области религиозного образования. Религиозное образование **в России** представляет собой сложную проблему в контексте ее легальности и легитимности. Согласно социологическим данным Левада-Центра (4), религиозного возрождения за двадцать лет в России не произошло, но "пирамида перевернулась": сегодня называют себя православными около 70%, а неверующими — 20%. При этом крещеными являются 88-90% населения. Среди тех, кто называет себя православными (НСП) — крещены 68-70%, около 40% твердо верят в существование Бога и загробной жизни, а 1/3 НСП не верят в Бога вообще и не относят себя к религиозным людям,

утверждает эксперт. У более, чем половины НСП дома нет никакой религиозной литературы; 80% из них не причащаются; 55% - не посещают богослужения и только 15% НСП непременно бывают в храме на Пасху, 10% из них регулярно постятся и ежедневно молятся, 3-4% знают 10 заповедей и Символ веры.

Осуществленная в 21 субъекте РФ в 2010-2012 гг. апробация комплексного учебного курса для общеобразовательных учреждений «Основы религиозных культур и светской этики» объединяла в себе по сути две основные модели религиозного образования: и конфессиональную, и неконфессиональную.

По итогам апробации очевиден наибольший интерес родителей и детей к неконфессиональной модели, а именно выбор большинством светской этики и основ культур мировых религий. «Основы православной культуры» выбрали почти 32%, «Основы ислама» - 4%, «Основы буддизма» - 0,4%, «Основы иудаизма» - 0,1%, «Основы мировых религиозных культур» - 21,2%, «Основы светской этики» - почти 43%.

Картина по стране в целом: «Основы православной культуры» – 31,7%, «Ислам» – 4%, «Основы мировых религиозных культур» - 21,2%, «Основы светской этики» - 42,7%. По Москве имеем такую картину: «Основы православной культуры» - 23,4%, «Ислам» - 1,02%, «Основы мировых религиозных культур» - 27,7%, «Основы светской этики» - 47,8%. По Санкт-Петербургу: «Основы православной культуры» - 9,46%, «Испм» - 0,07%, «Мировые религиозные культуры» - 37,7%, «Светская этика» - 52,6%.

Несмотря на то, что факультативное проведение занятий было вполне законным делом, лоббирование религиозного образования в государственных школах за последнее десятилетие привело к отходу от конституционного принципа отделения религиозных объединений от государства. По сути дела реализуются отдельные нормы кооперационной модели ГЦО без должного правового обеспечения. Идея первичности выбора, лежащая в основе такой модели преподавания знаний о религии в России, на мой взгляд, служит не столько заботе о мировоззренческом выборе родителей и их детей, сколько средством, своеобразным щитом закрепления за собой конфессиональной моделью места в системе государственного школьного образования.

В сентябре 2012 года согласно президентскому указу был введен учебный курс во всех государственных школах России, а в декабре 2012 на фоне бурных споров и дискуссий Государственная Дума РФ приняла новый Закон «Об образовании», закрепившим дихотомичный характер государственной политики в области религиозного образования, при действующем конституционном принципе отделения религиозных объединений от государства в практику вводится наряду с неконфессиональной и конфессиональная модель религиозного образования. П. 1 ст. 91 нового Закона РФ «Об образовании» гласит: «В целях формирования и развития личности в соответствии с семейными и общественными духовно-нравственными и социокультурными ценностями в

основные образовательные программы **могут быть включены**, в том числе на основании требований соответствующих федеральных государственных образовательных стандартов, учебные курсы, предметы и дисциплины (модули), направленные на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, нравственных принципах, исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий), или альтернативные им учебные курсы, предметы и дисциплины (модули). Выбор одного из учебных курсов, предметов и дисциплин (модулей), включенных в основные общеобразовательные программы, осуществляется родителями (законными представителями) обучающихся».

С одной стороны, данное изменение в законодательство об образовании в РФ (словосочетание «могут быть включены») указывает на легальность религиозного образования, а с другой, очевидно, что законодатель понимает невозможность жесткой нормы по причине отделения, зафиксированного 14 статье Конституции. В то же время в законе четко обозначено право религиозных организаций на учебно-методическое обеспечение курсов духовно-нравственного воспитания: (п. 2 ст. 91) «в централизованной религиозной организации на предмет соответствия их содержания вероучению, историческим и культурным традициям этой централизованной религиозной организации». Такой же экспертизе должны подвергаться программы по теологии в светских вузах, а преподавать на теологических факультетах и кафедрах — преподаватели «из числа рекомендованных соответствующей централизованной религиозной организацией» (п. 3 ст. 91).

Данные нормы, на мой взгляд, подтверждают приоритет конфессиональной модели религиозного образования, то есть выбор пути вспять уже пройденному многими странами опыту и пытающимися решить накопленные серьезные проблемы через неконфессиональную модель. В конечном счете, ставят под сомнение светский характер государства. Поиск эффективных путей решения назревших проблем в области религиозного образования является одним из наиболее сложных проектов, требующих тщательной правовой проработки, времени, терпения и любви к детям. Религиозное образование тогда достигнет своих целей, когда будет и легальным, и легитимным. Уважение права на свободу совести является неременным условием государственной политики в области религиозного образования.

Сноски

1. Право на религиозное образование зафиксировано в различных международных документах (Всеобщая Декларация ООН по правам человека 1948 г. (ст.26,п.3), Европейская Конвенция о защите прав человека и основных свобод 1950 г. (ст.2 Протокола № 1), Международный Пакт о гражданских и политических правах 1966 г.

(ст.18, п.4), Декларація ЮНЕСКО о ліквідації дискримінації в освіті 1969 г. (ст.5, п.1). Конвенція о правах дитини 1989 г. (ст.29.1д)

2. Метлик Игорь. Сохранить духовную свободу./ Преподавание религии в школе: актуальная дискуссия в России и Германии. Материалы международной конференции. – М., 2011.- С.139.
3. Энглерт Рудольф. Создание и структура подготовки учителей./ Преподавание религии в школе: актуальная дискуссия в России и Германии. –М., 2011.- С.125-126.
4. Религия и общество /Newsru.com. – 2012. - 13 июня.

2.6. Оксана РУДАКЕВИЧ. Поєднання релігійного і національного в українському освітньому просторі.

Українська національна педагогіка у своєму розвитку базувалася на органічному поєднанні національного та християнського ідеалів. Християнська гуманність була нормою як міжособистісного, міжетнічного, так і повсякденного суспільного буття нашого народу. Сучасний український соціум потребує духовного оздоровлення, що вочевидь є можливим лише у взаємодії чотирьох засадничих чинників: держави, Церкви, системи освіти і родини. Сьогодні слушно згадати видатного українського педагога Г. Ващенка, котрий наполягав передусім на реалізації принципу виховного навчання, яке має йти під гаслом «служби Богові та Батьківщині», а тому потрібно забезпечити у теперішньому бутті титульної нації єдність національного та християнського ідеалів [Див.: 1]. Гірким пророцтвом звучать слова українського просвітника А. Річинського: «Наслідком духовної втоми є те, що життя народу стає надто матеріалістичним, із занепадом національних святих і об'єднуючої ідеології, кожний дбає вже лише про приватний інтерес, про забезпечення матеріального добробуту, відчуваючи себе уже безсилим мріяти про вищі ідеали нації» [4]. Саме релігійний світогляд дає віруючій особистості певну суму цінностей, за допомогою яких вона вирішує питання сенсу свого існування, ставлення до світу, до держави, у котрій проживає.

Релігійна духовність, яка притаманна лише людині, виявляється як ознака її багатого внутрішнього світу, талантів та інтелектуальних запитів. Відтак і виховання духовної культури, яка б спиралася на національні традиції, має зберегти систему цінностей і норм, моральних ідеалів та категорій, що так потрібні як світоглядні та гуманні орієнтири сучасному українському суспільству. «В духовності українця наявні всі риси кризи;... істотно на характер релігійної духовності впливають загальні зміни в економічних способах життя соціуму. Наступ ринку, часто в нецивілізованих, диких, спотворених формах, призводить до певної трансформації усталених елементів духовності», -

слушно наголошує проф. А.Колодний [2]. Відродження духовності і розвиток національної свідомості через повернення до Бога - це можливість, а тепер уже й необхідність, оздоровлення нації та запорука укріплення державності, адже «... народ, який як кожний раб проміняв свої духовні цінності на матеріальні вигоди, залишені йому народом-гнобитолем, -застерігає той же А.Річинський, - це вже мертвий народ...» [4].

Поняття «віри» завжди було одним із центральних в українській педагогіці. Традиції формування ідеалу громадян, того найкращого, що створив народ у розумінні властивостей людської богоподібної сутності та її призначення, що витримало випробування часом найбільше відповідає психіці, а точніше - ментальності та психокультурі народу та його історичному призначенню. Все це закономірно знайшло відображення в народній творчості, у житті та працях митців, поетів, філософів, письменників, релігійних і політичних діячів, які стали духовними та ідейними проповідниками українства.

Блискучим прецедентом утвердження Євангелія в національну культуру та водночас виявом самодостатності й оригінальності Української Церкви стало Київське християнство. Базуючись на засадах антропоцентризму та персоналізму, згідно з якими людина є цілісною постаттю, наділеною свободою волі, обстоювалася позиція щодо визнання рівноцінності та рівноправності народів; поряд з відданістю вірі також розмежуванню підлягали функції держави і Церкви. Основними елементами виховання були патріотизм, відсутність шовінізму та агресивності, повага до закону і традицій. Усе це знайшло своє оформлення у «Руській Правді» Ярослава Мудрого, «Слові про Закон і Благодать» митрополита Іларіона, «Поученні к Братії» Луки Жидяти, «Повчанні дітям» Володимира Мономаха, які висвітлювали органічний зв'язок Євангелія з найкращими народними традиціями, конкретизували смислове поле адекватного розумінням християнського виховного ідеалу.

Про високий рівень освіти в Княжі часи промовисто говорить такий факт: діти Ярослава Мудрого володіли кількома мовами, були обізнані з латино-мовними та греко-мовними перекладами творів античної і християнської філософії (натомість у цей час монархи Західної Європи не завжди були письменними). Визначна роль у розвитку освіти належала братствам, українському козацтву, навчальним закладам, передусім Києво-Могилянській та Острозькій академіям. Достатньо відомими не лише в Європі, а тепер уже й в Україні, є висловлювання сирійського мандрівника і письменника, який у XVII столітті відвідав наш край. «Ми помітили у цьому благословенному народові, - писав він, - набожність, богобоязливість і благочестя, що дивували розум... А також ще одну прекрасну рису: всі вони, за винятком небагатьох, навіть більшість жінок і дочок, уміють читати і знають порядок церковних служб і церковні співи; крім того, священники навчають сиріт, не залишають їх тинятися невігласами по вулицях...» [3]. Така оцінка інтелектуального рівня є вагомим підставою для національної гордості нашого

народу. І тут слушним є ще один цікавий факт: гетьман Богдан Хмельницький знав сім мов, а російський цар Олексій Михайлович був неписьменний. Також неможливо забувати, що українці дали світові Станіслава Оріховського, Юрія Дрогобича, Григорія Сковороду, Максима Березовського, Артема Веделя, творчість яких знають не лише слов'янські народи, а й уся Європа. Християнський світогляд українця відтворює етнічно самобутній релігійний характер філософії Г. Сковороди, котрий закликав до виховання та розуміння ідеального в людині, до можливості відчути серцем Всемогутнього Бога в кожній хвилині свого життя. Це стало однією з найважливіших ментальних характеристик українця, який, живучи сотні років під чужим ярмом, усе ж зумів зберегти свою неповторну духовну культуру та її ментальне серце - українську душу

Високим зразком поєднання християнських та національних цінностей стала творчість Тараса Шевченка. Його слово закликало оберігати те найкраще, що сформувала в українському народі християнська традиція. Геніальний Кобзар заповідав з вірою в Бога любити Україну, боротися за її волю. Зокрема, у поемі «Кавказ» він наголошував: «Борітеся - поборете / Вам Бог помагає! / За вас правда, / За вас слава, і воля святая». Синтез релігійного і національного для майбутніх поколінь звучить також у смислоформах: *«Імертвим, і живим, і ненародженим землякам моїм в Україні моє дружнєє посланіє»*; *«У своїй хаті своя правда, і сила, і воля»*.

Шевченкові ідеали, зверненні до утвердження того кращого, що характеризувало український народ, підтримали і доповнили Іван Франко, Леся Українка, Михайло Грушевський, митрополити Іларіон (Огієнко) та Андрей Шептицький, учені-педагоги Костянтин Ушинський, Софія Русова, Григорій Ващенко, а пізніше - Олександр Кульчицький, Арсен Річинський, Дмитро Чижевський, Володимир Янів, Ярослав Ярема та інші. Всі вони вважали, що національне виховання у поєднанні з високою духовністю особистості є основою існування української нації. У новітній час відбулося оновлення цієї тематики такими українськими науковцями, як Петро Кононенко, Анатолій Колодний, Володимир Роменець, Іван Старовойт, Людмила Филипович, Анатолій Фурман, Петро Яроцький, котрі, досліджуючи феномен духовної культури українства, пропонують якісно змінити існуючу модель національного буття, у тому числі й модель національної освіти. У 1998 році проф. Фурманом А.В. запропонована соціокультурна доктрина національної освіти України, яка утверджує вітакультурну основу освітнього процесу в державі, що спрямована на творення «нової людини - громадянина України» [6]. Автор достатньо чітко окреслив стратегічну і тактичну мету: «Будівництво нової державності в Україні варто розпочати... із плекання української ментальності скрізь і всюди, за принципом «тут і тепер»» [5]. Фактично ця доктрина мала б стати системним програмним утвердженням ментальності українського народу. «Має місце нагальна потреба не тільки зануритися у ментальний світ нації, етносу, соціальних груп та індивідів за допомогою всіх можливих наукових засобів, а ще й, розумово осягнувши

артезіанські глибини своєї ментальності і визначивши на цій основі координати власного духовного розвитку серед інших народів світу, здійснити максимально правдиву рефлексію того, хто ми є насправді у своїх здобутках і прорахунках, сильних сторонах і слабких». Тоді «може зійти Божа зоря народження оновленого українського менталітету як дороговказ до свободи Волі і Духу, до громадянського розвою Суспільства і безсмертя Нації» [5].

Безперечно, що саме можливість поєднання загальнолюдських цінностей та національних на основі наявних етнічних традицій є запорукою становлення та подальшого розвитку сучасної української держави. І це процес не одного року чи десятиліття. Ще в дитинстві у форматах сімейної атмосфери і родинного клімату повинно закладатися самоусвідомлення етнічного та духовного коріння дітей і юні. Тільки в такий спосіб плекається любов до рідної землі, формується християнська віра та ціннісне ставлення до Батьківщини. Рідна мова й рідна пісня приносять юній особистості усвідомлення себе, як частини нації, уможливають причетності до її історії, ментального коріння і водночас до багатопроблемного сьогодення та психодуховних горизонтів її самовдосконалення. Далі - виняткова роль школи (середньої та вищої) у плеканні національної свідомості та самосвідомості української молоді, де практичному патріотизму належить провідне місце. У будь-якому разі, для того, щоб в етнонаціональному розвитку рухатися в правильному напрямку, потрібно чітко визначити світоглядні та ідеологічні пріоритети якнайповнішого розвою позитивного потенціалу сучасного українства.

1. Ващенко П Загальні принципи навчання. – Част. 1.- Мюнхен, 1948.
2. Колодний А. Україна в її релігійних виявах. - Львів, 2005.
3. Січинський С. Чужинці про Україну. – К., 1992.
4. Річинський А. Проблеми україн. реліг. свідомості. – Тернопіль, 2002.
5. Фурман А.В. Психокультура української ментальності. – Тернопіль, 2011.
6. Фурман А.В. Соціокультурна доктрина національної освіти // Освіта. – 1998. - 11-18 березня.
7. Релігія і нація в суспільному житті України і світу. Колект. монографія за ред. Л.Филипович. – К., 2006.

3.1. Микола ЩЕРБАНЬ. Богослов'я в освітянському та науковому просторі сучасної України: здобутки-втрати, реалії-перспективи.

В статті розглянуто основні проблеми, пов'язані із процесом інституалізації богословської освіти в освітянському на науковому просторі нашої держави. Водночас окреслена необхідність формування ефективних механізмів співпраці між представниками світських та релігійних кіл у справі розвитку духовної освіти

В процесі становлення та зростання релігійного життя, який припав на складний історичний період вітчизняного національно-культурного відродження та державотворення, наявні конфесії України опинились у нових соціальних умовах, що вимагають від неї реалізації абсолютно нових, не знаних раніше, принципів участі в суспільному житті. Торкнувся цей процес фактично всіх сфер їх діяльності. Природно, що не стала винятком при цьому і галузь богословської освіти.

Проблема інкорпорації релігійного компоненту в систему світської освіти в Україні є надзвичайно актуальною, адже саме такої думки дотримуються як у світських, так і в релігійних колах [1, С. 58].

Проте, на нашу думку, у цьому контексті останнім часом надмірна увага акцентується на “полікультурності”, “поліконфесійності”, “толерантності” тощо. Ніхто не буде заперечувати, що наявність різних концептуальних підходів до розуміння сутності духовності особистості не означає їхньої повної духовної неспроможності: всі вони мають певну теоретичну і практичну значимість, здатні претендувати на свою частку істини у розкритті природи духовності особистості та механізму її розвитку [2, С.70]. Але при цьому постає питання, чи не призведе така псевдо-толерантність до втрати власної наукової та культурно-освітньої ідентичності та багаторічних власних надбань і напрацювань, котрі продовж багатьох десятиліть довели власну дієвість та ефективність, а особливо у сфері духовної освіти?

Нині в Україні існують паралельно релігійна і релігієзнавча освіти. Якщо перша діє переважно в духовних навчальних закладах, її патронують конфесії і така система освіти в ряді Церков уже склалася, то система релігієзнавчої освіти в наш час лише складається. Вона будується на засадах гуманізму, толерантності й дотримання конституційного принципу свободи

світоглядів і принципу відокремлення Церкви від державної освіти. Долаються ті вади світської освіти, які були зумовлені її атеїстичною зорієнтованістю [4, С.64].

Коли ми спробуємо проаналізувати процес виникнення та становлення духовних навчальних закладів на території України за роки незалежності, то побачимо, що їх загальна кількість на початок 2014 року (усіх конфесій, що на даний час мають власні конфесійно-орієнтовані навчальні заклади) сягла вже 206, в яких навчається 26017 осіб. Звичайно, така кількість освітянських інституцій має значний інтелектуальний, науковий, освітній і, що найголовніше, людський потенціал.

Природно виникає питання: як найбільш ефективно використати для блага всього суспільства наявний у цих навчальних закладах потенціал? На превеликий жаль, ми змушені констатувати, що на даний час немає одностайної відповіді на це надзвичайно важливе запитання. Проте чимало фахівців погоджуються з тим, що найбільш вдалою "моделлю" реалізації цих освітньо-наукових можливостей класичних духовних навчальних закладів є їх державна акредитація. Однак ми повинні пам'ятати, що і в самих релігійних колах (у представників майже всіх конфесій, що мають свої власні навчальні заклади на території України) відсутній єдиний погляд на цю проблему [Там само. - С.64].

Загальновідомим фактом є те, що богослів'я (теологія) все ж таки отримало статус окремого напрямку у галузі знань «Гуманітарні науки», за яким в Україні здійснюється підготовка бакалаврів у вищих навчальних закладах. Про це йдеться у постанові Кабінету Міністрів України № 267 від 17 березня 2011 року. Цією постановою Уряд також запровадив розмежування богословів за конфесійною ознакою, в тому числі серед бакалаврів і магістрів. Відповідні зміни внесено до постанови Кабінету Міністрів України № 1719 від 13 грудня 2006 року, якою затверджено перелік напрямків з підготовки бакалаврів, та до постанови № 787 від 27 серпня 2010 року, відповідно до якої готуються спеціалісти та магістри [3, С.27].

Станом на 2012 рік шість ВНЗ отримали ліцензію на підготовку за напрямом 6.020304 "богослов'я (теологія із зазначенням конфесії): Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля (ліцензійний обсяг 10 стаціонарних місць), Національний університет "Острозька академія" (ліцензійний обсяг 15 місць на заочній формі навчання), Північноукраїнський університет права імені Короля Данила Галицького (ліцензійний обсяг по 30 місць на стаціонарній та заочній формі навчання), Приватний вищий навчальний заклад "Карпатський університет імені Августина Волошина" (ліцензійний обсяг по 30 місць на стаціонарній та заочній формі навчання), Класичний приватний університет Запоріжжя (ліцензійний обсяг 30 стаціонарних місць), Вищий навчальний заклад "Український Католицький Університет" (ліцензійний обсяг 75 стаціонарних місць). Як слушно зазначає доцент Микола Лагодич, серед цього невеликого переліку лише два ВНЗ державної форми власності й чотири приватні. Але

навіть і в державних ВНЗ держава не замовила підготовку жодного богослова, всі студенти богослови в Україні вчатьс я винятково за договірними умовами [Там само. - С.28].

Основними причинами такого стану справ, на нашу думку, є наступні:

по-перше – це побоювання втратити “власне обличчя”, “власну ідентичність”. Адже слід пам’ятати, що будь який духовний навчальний заклад є надзвичайно консервативним і дуже “традиційним”. Кожен із них користується тими специфічними методами ведення навчально-виховного процесу, котрі вже впродовж багатьох десятиліть (а іноді навіть століть) довели свою дієвість та ефективність. Також ми не повинні забувати, що абсолютна більшість духовних навчальних закладів вже у своєму статуті чітко декларують основну мету свого функціонування: підготовка висококваліфікованих фахівців для потреб власної релігійної організації (священно- і церковнослужителі, проповідники, катехизатори, викладачі недільних шкіл, співробітники структурних підрозділів тієї чи іншої релігійної організації тощо). Тому відхід від такої усталеної та апробованої моделі організації навчально-виховного процесу в духовних навчальних закладах сприймається як “справжнє відступництво”, “приклад сучасної апостасії”, “зречення та забуття власних традицій”. Так це чи ні – напевно сказати важко, але власне така постановка цього вкрай важливого питання послуговує приводом для розгортання значних дискусій як в конфесійних, так і у світських наукових колах;

по-друге – це можливий відхід від “класичного формату” організації духовної освіти. І не слід, у даному контексті, зводити цю проблему лишень до впровадження принципів т. зв. “Болонського процесу” у духовній освіті. Йдеться про повну заміну усього комплексу навчально-виховних елементів, що завжди були притаманні класичній духовній освіті;

по-третє – це побоювання “секуляризації” самої духовної освіти, адже переважна більшість сучасних світських наукових та навчальних інституцій базуються на теоретико-методологічній базі, що сформувалася ще в радянський час і, незважаючи на певне “пом’якшення” різких формулювань, в переважній більшості залишаються по своїй суті атеїстичними. Наскільки ці побоювання є обґрунтованими – питання також дуже дискусійне, але ігнорувати їх не варто;

по-четверте, ми не можемо оминати своєю увагою вже згадану вище “атеїстичну зорієнтованість”, що нею була наскрізь просякнута світська освіта впродовж багатьох десятиліть. Хоча зараз ніхто не озвучує відоме гасло радянських часів про подолання релігійних уявлень та атеїзм “як принцип виховання інтелігенції”, проте кадровий потенціал сучасної вищої школи, представлений, здебільшого, людьми котрі виховались, навчались та працювали, власне, у такій системі цінностей. Тому сам “дух” сучасної вищої школи в Україні є, на нашу думку, не таким, як декларується – “світським, незаангажованим та позаконфесійним”, а навпаки – банально “постсовдеповським” і атеїстичним. Саме з такої точки зору (керуючись чи то

отриманою інформацією, чи то наявними стереотипами) деякі представники сучасної богословської науки сприймають світську вищу освіту взагалі і перспективу інтеграції до неї духовної освіти зокрема;

наостанок згадаємо ще про один, вже *п'ятий*, важливий, як на нашу думку, елемент – це відсутність упевненості у власних силах. Йдеться тут, насамперед, про певне “побоювання” церковними науково-викладацькими колами можливої “конкуренції” з боку світських наукових кіл. Адже, на жаль, ми змушені констатувати той факт, що сучасний рівень науково-методичної роботи в багатьох духовних навчальних закладах є ще недостатнім.

Такий стан справ призводить не лише до певної “самоізоляції” духовної освіти, а й суттєво обмежує її в можливості реалізації свого інтелектуального та наукового потенціалу.

Звичайно, на сучасному етапі, ми не можемо стверджувати, що вже склалася ефективна та діюча модель інтеграції богословської науки в систему світської освіти. Напевно, що її й не може бути з огляду на специфічні історичні, культурні та соціальні умови, в яких перебуває сучасне українське суспільство. Як на нашу думку, такої “типової системи”, яка була б придатною для наших реалій, немає й у світовому освітянському просторі. Саме тому сподіватись на те, що у світовому науковому досвіді ми знайдемо готовий “рецепт” розв’язання цієї проблеми, звичайно, не слід. Адже, наприклад, у Німеччині, Австрії, Швейцарії, Італії, Словаччині релігійні школи прирівнюються у своєму статусі до шкіл публічних [5, С.221].

Цей факт найкрасномовніше свідчить про те, що в кожній країні існує власна, унікальна модель розв’язання цієї проблеми. З цього випливає, що процес впровадження духовного і богословського елементів у систему освіти сучасної України не має бути “однобічним”, коли тільки світські (і, загалом, дуже далекі від розуміння суті та специфіки даного питання) особи, намагаються в черговий раз “винайти щось унікальне”: “ультратолерантну” “християнську етику” (котра, як вважають вони, у, загалом, християнській Україні, навіть “християнською” називатись не може) та з омріяною ними “світською богословською освітою” “без будь-якого конфесійного елементу” (хоча забувають про те, що будь-яке богослов’я, вже по своїй суті, є конфесійним). У такій ситуації зовсім не важко передбачити майбутнє цих “проектів”, хоча це “майбуття” вже давно настало: християнська етика викладається або світськими “горе-фахівцями”, або просто перетворені в катехизацію (яку здійснюють такі ж самі “горе-фахівці”). Наслідком цього вже стала повна дескредитація цього предмету і повне його несприйняття як у світських та і в богословських наукових колах. Якщо подальший поступ у цій справі не буде “двостороннім”, то процес інкорпорації богословської освіти у систему сучасної освіти приречений.

Наведені вище аргументи лише окреслюють основні проблеми, що пов’язані із цим складним і тривалим процесом. Саме тому і їх розв’язання, поза будь-яким сумнівом, можливе лише в результаті плідних переговорів, до яких слід залучати представників усіх зацікавлених сторін.

Література

1. Бабій М. Свобода совісті в освіті світської України // Мораль. Релігія. Освіта. Збірник наукових статей і матеріалів. – К., 2005. – С. 58.
2. Баранівський В. Ф. Проблема духовності особистості в сучасному українському суспільстві // Україна на порозі третього тисячоліття: духовність і художньо-естетична культура. – К., 1999. – С. 70.
3. Лагодич М. Роль і місце приватних навчальних закладів у системі неперервної релігійної освіти в Україні // Богословський вісник: збірник наук. праць. – № 7. – Чернівці, 2013. – С. 23-43.
4. Колодний А. Свобода совісті в освіті світської України // Мораль. Релігія. Освіта. Збірник наукових статей і матеріалів. – К., 2005. – С. 64.
5. Позняк Я., Докаш В. Світська та теологічна освіта: взаємодія чи конфронтація? // Мораль. Релігія. Освіта. Збірник наукових статей і матеріалів. – К., 2005. – С. 221.

3.2. Сергій ПРИСУХІН. Проблема релігійного виховання у світлі неотомізму Івана Павла II (пам'яті Наталії Гаврілової присвячується).

Постановка проблеми. Відомо, що криза сучасної цивілізації позначена існуванням крайніх форм аморальності і нелюдськості в соціальних відносинах, які, на думку багатьох вчених, є наслідком хибного тлумачення сутнісних характеристик виховання людини як особи, його місця в людському співтоваристві та водночас несправедливе ігнорування його релігійної складової. Постає проблема спонукає до формування нового дискурсу в розумінні поняття «виховання» через змістовну \ кореляцію з поняттям «релігійне виховання». Останнє актуалізує потребу діалогу з проблем релігійного виховання між представниками як наукового, так і богословського релігієзнавства.

До зацікавленої сторони належить Католицька Церква, теологи-богослови якої пропонують свій досвід дослідження феномену релігійної освіти і виховання. Цей досвід аналізу процесу християнського виховання насамперед репрезентований неотомістським підходом Папи Івана Павла II і пропонується як тема для подальшого обговорення в межах сучасного релігієзнавчого дискурсу.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Засадничими працями, що репрезентують релігійно-богословську систему аргументації, які дозволяють відповісти на питання про сутнісні характеристики феномену релігійного (християнського за змістом і суттю) виховання, є, безперечно, матеріали Другого Ватиканського собору, постанови і документи Папського престолу, енцикліки Пап Римських, насамперед праці Пап Івана Павла II, Венедикта XVI

та Франциска. Серед українських науковців, які свого часу плідно досліджували проблеми релігійного виховання та освіти, слід виокремити досвід Наталії Гаврілової. Прикладом є одна з її останніх праць під назвою «Освіта в контексті міжконфесійного діалогу релігій» (Гаврілова Н. Освіта в контексті міжконфесійного діалогу релігій // Релігія у світі культурно-цивілізаційного діалогу. – К., 2010. – С.117-127).

Мета статті. На основі теолого-богословських праць Папи Івана Павла II, які присвячені проблемам релігійної освіти і релігійного виховання, розкрити сутнісні характеристики поняття «релігійне виховання», дослідити місце і роль релігійного виховання у здійсненні головних функцій Католицької Церкви в сучасному світі, запропонувати релігієзнавчій науці поновити дискусію про сутнісні характеристики феномену релігійного виховання як можливої альтернативи регресу духовної культури сучасної цивілізації.

Основні результати дослідження. Відомо, що сучасні теологи-богослови Католицької Церкви послуговуються таким змістом поняття «виховання», в якому виховання тлумачиться як сукупність дій, скерованих на розвиток фізичної, моральної, релігійної та інтелектуальної складової людини як особи, а також як процес, наслідком якого є формування зрілої особистості, відповідальної за свої дії і вчинки (Басий О. Воспоминания // Католическая энциклопедия. – Т.1. – М., 2002. – С. 1091). (При такому підході головною проблемою релігійного виховання стає підготовка людини до істинного життя через формування у неї апробованої соціальним досвідом системи релігійних цінностей на користь Бога. Релігійне виховання покликано сформувавши таку модель поведінки, яка в ситуації моральної і соціальної невизначеності гарантуватиме праведність дій і вчинків віруючої людини.

Загалом процес виховання є невід'ємним від планування майбутнього і не обмежується моментом самовиховання. Виховний процес характеризується тривалими суб'єктно-об'єктними відносинами (вихователь-вихованець), які мають бути безперервними і відкритими до подальшого вдосконалення як на рівні суспільства і його культури, так і на рівні окремо взятої особи. У такий спосіб кожна людина від факту народження до факту смерті є об'єктом виховання і самовиховання. Педагогічні науки наголошують на тому, що з самого початку першим суб'єктом виховання стає сім'я, потім освітні заклади (дошкільні, школа, інститут тощо). Надзвичайно важливим чинником (предметом особливої уваги) стають інститути педагогічного впливу, дослідження яких дозволяють зрозуміти зміст і методи виховання в межах сучасної духовної культури.

Розмірковуючи над проблемами місця і ролі релігійного виховання та освіти в соціально-культурному бутті, Н. Гаврілова підкреслювала, що «викладання релігійно орієнтованих дисциплін є важливим обов'язком освітньої системи, котра повинна підготувати молодих людей до життя в плюралістичному, в тому числі й конфесійно, суспільстві. Таке знання сприятиме кращому розумінню щонайбільше всесвітньої історії, літератури та мистецтва, а також буде корисними в справі розширення культурного

горизонту і поглиблення розуміння проблем минулого і сьогодення. Обґрунтуванням для заохочення знань про релігійні традиції може слугувати те, що сам факт незнання нерідко стає причиною ворожого ставлення для релігії загалом або до окремих конфесій зокрема» (Гаврілова Н. Освіта в контексті міжконфесійного діалогу релігій. – С. 120).

Зрозуміло, що в межах християнської культури (системи релігійних цінностей) вирішення проблеми релігійного виховання ґрунтується на положеннях Святого Письма про те, що головним вихователем людей на всі часи є Бог. Аргументом слугують біблійні історії, які вчать людей істинам, отриманим від Бога. Прикладом слугує повчання, адресоване богообраному народу про існування істин, здійснюючи які можна подолати гріхопадіння (через покаяння) з метою відновлення втраченої єдності з Богом (в Царстві Небеснім).

Новий Завіт пропонує джерело повчань, згідно з яким народження, життя, страждання, смерть і воскресіння Ісуса Христа є свідченнями любові до Бога і людей в їх богоподібності. Свідчення Ісуса Христа є тими істинами, якими повинні послуговуватися вірні, щоб отримати Царство Небесне, життя після смерті, вічне й незмінне блаженство. Заповіді блаженства повчають християнській любові і закликають до покаяння, а відтак до нового життя. Нагірна проповідь Ісуса Христа (Мт. 5-7) стає найвищим прикладом християнського виховання. Таким чином, Святе Письмо загалом надає аргументи, згідно з якими релігійне виховання є змістовно спорідненим із християнським вихованням, що розпочинається у християнській сім'ї і продовжується в церковній громаді в процесі вивчення біблійної мудрості, переосмислюючи особливий приклад християнської віри і відповідного праведного життя, усвідомлюючи досвід святості, необхідність спільної молитви тощо.

Засадничого значення в розумінні сутнісних характеристик християнського виховання в сучасному світі набуває Декларація Другого Ватиканського собору «Вагомість виховання» («*Gravissimum educationi*», 28.10.1965 р.), в розробці і прийнятті якої брав участь кардинал Кароль Войтила, майбутній папа римський Іван Павло II. Пункт другий Декларації констатує, що процес виховання є невід'ємним від здійснення права кожної людини на виховання відповідно до призначення людини в контексті християнської релігійної віри. Невипадково Папа Іван Павло II в енцикліці «Сота річниця» («*Centesimus Annus*», 01.05.1991 р.), перераховуючи основні права людини, виокремив поряд з основними право на створення сім'ї, право народження і право виховання дітей. Понтифік нагадав, що головними правами людини є: «право на життя, складовими якого є право дитини на розвиток у лоні матері від хвилини зачаття; право жити у повній родині і сприятливій для вдосконалення дитячої особистості моральній атмосфері; право розвивати свій інтелект і свободу, шукаючи і пізнаючи істину; право брати участь у розумному користуванні природними ресурсами і працею

заробляти на себе і на свою родину; право вільно створювати сім'ю, мати і виховувати дітей, ставлячись з відповідальністю до статевих відносин». ¹.

Християнське виховання подається Католицькою Церквою як форма усвідомлення таємниці спасіння, конкретизованої дарунком християнської віри і призначення віруючої людини в світі. Християнське виховання «звертає увагу переважно на те, щоб охрещені, стаючи ступнево вивченими у таїнстві спасіння, щораз то більше набирали свідомості одержаного дару віри, щоб навчилися в душі і правді почитати Бога Отця (Ів. 4:23), передовсім в літургійній дії, щоб могли пристосувати власне життя відповідно до вимог нової людини та вести його в праведності та святості істини (Єф. 4:22-24)». ¹. Відповідальність за здійснення релігійного виховання дітей та молоді покладена Церквою на християнську сім'ю та батьків.

В Пастирській конституції «Радість і надія» («Gaudium et spes», 07.12.1965 р.) зазначено, що головним завданням, яке постає перед батьками, є любов до Бога і ближнього. Об'єктивна сутність відповідального батьківства полягає в тому, що сім'я створюється задля народження і виховання дітей, позаяк «своєю природною сутністю сама подружня установа і подружня любов зпрямовані на зроджування і виховання потомства і в цьому мають свій вінець і завершення». ¹. В Посланні до родин з нагоди року сім'ї «Сімейне співжиття» («Familiaris consortio», 22.11.1981 р.) папа Іван Павло II зазначав, що «християнське подружжя і сім'я розбудовує Церкву, бо в сім'ї людська особа не тільки народжується і поступово, за допомогою виховання, впроваджується в людську громаду, але, через відродження у хрещенні й виховання у вірі, впроваджується також у сім'ю Божу, якою є Церква». ¹.

Вище зазначене отримало своє віддзеркалення в «Соціальній доктрині Католицької Церкви». Компендіум цієї доктрини - п'ятий розділ «Родина як життєво важлива клітина суспільства» («Завдання виховання») наголошує на тому, що «у процесі виховання сім'я розвиває людину у всій повноті її особистої гідності й у всіх вимірах, включаючи суспільний». ¹. В апостольському повчанні «Сімейне співжиття» Іван Павло II повчав: «Сім'я становить вроджене місце і найуспішніший засіб для створення гуманного суспільства. Сім'я, на первісний і глибокий лад, співпрацює в будові світу, роблячи можливим дійсно людське життя і, головно, захищаючи та передаючи чесноти й «цінності»». ¹. Підкреслюючи унікальну і незамінну роль у вихованні дітей родини, Іван Павло II зробив висновок, що «виховний обов'язок батьків вважається суттєвим, бо він в'яжеться з передаванням людського життя; первісним і першочерговим по відношенню до вихідного завдання інших задля винятковості взаємин любові, що існують між батьками і дітьми... любов батьків з джерела стає душею, а відтак і тією засадою, яка надає натхнення усій конкретній виховній діяльності, збагачуючи її цінностями ласкавості, а це — найцінніший плід любові». ¹.

Саме християнська сім'я покликана відповідати і забезпечувати цілісне виховання дитини, позаяк у секуляризованому світі людині все «більше загрожує безособовість і масовість, а отже не гуманність і втрата людяності з

негативними наслідками багатьох форм «утечі», як, наприклад, алкоголізм, наркоманія і навіть тероризм»¹. І лише правдива сім'я, як вважав Іван Павло II, «має і вивільнює з себе надзвичайну енергію, спроможну вирвати людину з анонімності, втримати в ній свідомість її особистої гідності, збагатити її глибокою гуманністю і включити її, активно та зі своєю винятковістю і неповторністю, у плетиво суспільства»¹.

Сім'я та батьки стають першими, але не єдиними вихователями дітей. Життя свідчить, що повноцінне релігійне виховання є невід'ємним від тісної і відповідальної співпраці з громадськими і церковними організаціями. Інакше кажучи, особлива роль у релігійному вихованні належить Католицькій Церкві, яка скеровує віруючих на шлях спасіння і отримання повноти єднання з Богом. Церква прагне забезпечити християн (насамперед дітей, молодих осіб тощо) таким релігійним вихованням, яке допомагатиме здійснити їм повноту життя у Христі і гарантуватиме своїм послідовникам присутність Святого Духа в їхньому житті: «Своїм дітям, Церква, як мати, обов'язана давати таке виховання, через яке все їхнє життя просякло б духом Христовим, і водночас подає вона всім народам свою співпрацю для плекання повної і досконалої людини, для блага земської суспільності та для більш гуманного оформлення і побудови світу»¹.

Серед засобів християнського виховання Церква наголошує на непересічному значенні засобів масової інформації, використанні молодіжних організацій християнського спрямування і організацій спортивного самовдосконалення молодих людей, наповнення їх діяльності змістом катехизації. Відомо, що катехизація — це систематичне викладення цілісної християнської доктрини, спрямоване на те, щоб долучити віруючих до повноти християнського життя. Виховуючи християнську віру, катехитична діяльність повинна як слід пояснювати дії людини, які вона здійснює задля свого повного визволення, прагнення побудувати солідарне і братерське суспільство, боротися за істину, справедливість і мир. В апостольському повчанні «Передавання катехизи. Виховувати у вірі сьогодні» («*Catechesi tradendae*», 16.10.1979 р.) Папа Іван Павло II свідчив, що катехизація - це «сукупність зусиль, які вживалися в Церкві, щоб зробити людей учнями Христа, щоб помагати їм вірити, що Ісус є Сином Божим, щоб через віру могли мати життя в Його ім'я, щоб виховувати і навчати їх цього життя й так творити Тіло Христове ... Катехиза — це виховання у вірі дітей, підлітків, дорослих, яке включає навчання християнської науки, поданої органічно і системно, щоб увести в повноту християнського життя»¹. Оцінюючи значення нового Катехизму Католицької Церкви, у Передмові до нього Іван Павло II висноував, що новий Катехизм, прийнятий у тридцяту річницю відкриття II Ватиканського Собору, «повинен правильно і впорядковано подавати виклад Святого Письма, живої Церковної Традиції та автентичного Вчительства, а також спадщини Отців, Учителів і святих мужів і жінок Церкви, щоб сприяти кращому пізнанню християнського таїнства й оживити

віру Божого Народу ... Крім того, Катехизм повинен пояснювати у світлі вірити ситуації і проблеми, які не виникали в минулому». ¹.

Іншим чинником християнського виховання (поряд із катехизацією) Церква називає засвоєння віруючими вимог доктринального корпусу соціального вчення Церкви, яке покликано формувати вмотивовану діяльність з євангелізації і гуманізації земного життя серед віруючих. Соціальна доктрина пропонує такі теоретичні і практичні знання, які, на думку Церкви, допоможуть віруючим і людям доброї волі будувати своє суспільне життя таким чином, щоб воно відповідало Божому плану. Мета соціальної катехизації — виховувати людей, які поважатимуть моральний закон, любитимуть справжню свободу, а також у світлі істини можуть скласти власну думку, відповідально здійснюватимуть свої дії та прагнутимуть істини та справедливості разом з іншими.

Великої ваги Католицька Церква надає вихованню почуття реальної присутності Бога в світі, використовуючи для цього аргументи, отримані впродовж тривалої історії людства, посиляючись на приклади служіння віруючих церкви і людям, позитивний приклад християнської святості. Виховання почуття реальної присутності Бога в світі Церква розглядає як ключовий метод християнського виховання. Як зазначав Іван Павло II, свідчення християнського життя мають надзвичайну виховну цінність, зокрема «життя у святості, краса якого, покійно і часто непомітно, виявляється в багатьох, хто належить до Народу Божого. Ця святість — найпростіший і найпривабливіший шлях, яким можна безпосередньо осягнути красу правди, відчутти визвольну силу Божої любові та цінність безумовної вірності всім вимогам Господнього закону, навіть у найважчих ситуаціях».

Висновки. Логічно продовжуючи напрацювання Другого Ватиканського собору, папа Іван Павло II у своїх теолого-богословських висновках (вони репрезентовані опісля низкою енциклік та апостольських послань тощо) підтвердив узагальнюючу тезу, згідно з якою релігійне виховання є водночас християнським вихованням, яке спрямоване на пізнання таємниці спасіння, усвідомлення дарунку християнської віри і здійснення сенсу життя (відновлення втраченої єдності між гріховною людиною і Богом у Царстві Небеснім).

Анотації

У статті Присухіна С. І. «**Проблема релігійного виховання в світлі неотомізму Івана Павла II**» на основі його теолого-богословських праць розкрито сутнісні характеристики поняття «релігійне виховання», досліджено особливості релігійного (християнського) виховання у здійсненні головних функцій Католицької Церкви в сучасному світі.

The essential characteristics of the concept of «religious education» are disclosed, the features of religious (Christian) education are investigated through basic functions of the Catholic Church in the modern world in the article «**The problem of religious education in the light of neothomism by John Paul II**» which is based on his theological works» by S.Pryshuhin

3.3. Володимир МОРОЗ. Просвітницька роль духовенства згідно із вченням УГКЦ: суспільно-політичний аспект.

Тема впливу церкви на політичне життя держави — одна з тих, що постійно перебуває у фокусі уваги наукової спільноти, ЗМІ та власне політикуму. Чинне в Україні законодавство чітко відокремлює церкву від держави. Однак і церква, і держава — важливі суспільні інститути, що не можуть не впливати один на інший. Офіційну позицію держави у відповідних стосунках окреслює знову-таки законодавство. Кожна із конфесій країни завдяки демократичним свободам і в їх межах має змогу реалізовувати свою власну концепцію відносин з державою. Причому позиції навіть найбільших церков України тут суттєво відрізняються і значно впливають на суспільні реалії, що зумовлює **актуальність теми**.

До церков України, у вченні яких значна увага присвячена аналізу факторів суспільно-політичного життя, належить УГКЦ. Різні аспекти її вчення привернули увагу В. Єленського, В. Климова, А. Колодного, О. Недавної, Л. Филипович, А. Юраша, П. Яроцького та інших українських науковців. Водночас осмислення як єдиного цілого потребує розроблена в УГКЦ концепція ролі духовенства саме у суспільно-політичному аспекті буття соціуму. Це й стало **метою** нашої статті. Серед **завдань** — окреслити засоби, якими УГКЦ прагне стимулювати своїх членів до активної суспільної позиції; охарактеризувати специфіку ролі духовенства у суспільно-політичному вимірі буття соціуму згідно з вченням УГКЦ; з'ясувати шляхи, якими, відповідно до позиції церкви, духовенство повинне прагнути до здійснення своїх завдань.

Результативність власного вчення про суспільство учительський провід УГКЦ ставить у чітку залежність від того, як його будуть виконувати усі віруючі разом і кожен із них зокрема [3 - С. 592-593]. Невід'ємною частиною соціального вчення УГКЦ є постійний наголос на тому, що людина повинна не тільки вірити, а й дотримуватися того, у що вірить. Ієрархи застерегли, що було б великою помилкою, якби українські католики лишень сподівалися якоїсь нагороди за терпіння «катакомбної церкви» вже на Землі, адже «Бог постійно очікує послідовного здійснення його заповідей» [Там само. - С.73-74].

Уже не на індивідуальному, а на суспільному рівні соціальне вчення УГКЦ трактує спільноту віруючих як «місце сопричастя, свідочтва та місії, що наближають відкуплення та перетворення суспільних відносин». Тут, без

сумніву, відбувається вихід за рамки суто релігійних почуттів у сферу суспільної практики. Життя у церкві розглядається як життя християнської спільноти, члени якої один одному допомагають, підтримують. Навіть більше, учительство УГКЦ наголошує, що церква не є якоюсь замкнутою організацією священників і ченців: вона — це ті ж самі люди, що творять державу, а приналежність до мирян чи священства зумовлює лишень **різні способи виконання** християнської місії у суспільстві.

З огляду на мету нашого дослідження передусім привертає увагу те, що представникам священства із 2006 року рішенням Синоду єпископів Києво-Галицької Митрополії УГКЦ заборонено брати участь у виборах до органів влади як кандидатів чи агітувати за якогось кандидата або політичну силу. Офіційною підставою для заборони став канон №383 “Кодексу канонів Східних католицьких церков”, що забороняє душпастирям займати громадські урядові посади, пов’язані зі здійсненням функцій цивільної влади [б. - №383]. У той же час “Катехизм Католицької церкви” застерігає, що пастирі не повинні безпосередньо втручатися в політичну структуру та організацію соціального життя. Причина обмеження — усвідомлення того, що принципи християнської віри неможливо вмістити в одній політичній платформі. Практичним поясненням заборони священникам висувати свої кандидатури на виборах слугує те, що членами УГКЦ є люди різних поглядів і підтримка з боку священства якоїсь однієї політичної сили може призвести до її дискредитації.

Показово, що у справі балотування священників УГКЦ дійшла до цього класичного католицького постулату поступово. Ще у 1995 р. “Інструкції про вибори” заборонили священникам балотуватися на державні посади, що фактично означало тільки заборону їм ставати народними депутатами [1.-С. 98]. На виборах 2002 р. священникам дозволяли балотуватися у депутати рад різних рівнів з дозволу єпископів, а вже у 2004 р. духовенству дозволяли бути обраними в органи місцевої влади з дозволу єпископа, але у жодному разі не за списками політичних партій чи блоків. Насамкінець, 16 січня 2006 р. позачергова сесія Синоду єпископів Києво-Галицької митрополії УГКЦ, пославшись на канон №383 “Кодексу канонів Східних католицьких церков” і ситуацію в країні, заборонила священникам балотуватися до органів влади і місцевого самоврядування.

Відтак священник має право на особисті погляди і уподобання, але повинен чітко відокремлювати їх від позиції церкви. Душпастирям неодноразово нагадували, що вони у жодному разі не можуть агітувати. Якщо, незважаючи на подібну заборону, священники таки втручаються у політичних процес, їх обіцяють карати/ Разом із тим єпископи УГКЦ закликають душпастирів звернути особливу увагу на їхній обов’язок брати активну участь у формуванні громадської свідомості людей і співпрацювати у цьому напрямку з органами місцевого самоврядування.

Відтак бачимо, що йдеться про особливу функцію священства у суспільстві, якою є духовний провід. Відповідне твердження відкріплюють документи УГКЦ. Ієрархи, як вважаємо, адекватно вказують у зверненнях

щодо виборів, що завдання церкви — не висувати кандидатів. Її завдання — молитися і сприяти створенню такої атмосфери, за якої вибори могли б відбутися нормально, спокійно, чесно, щоб вони були покликані слугувати спільному благові [Там само. - С. 233].

До конкретних завдань духовенства, зокрема, ієрархи УГКЦ віднесли донесення до свідомості вірних того, що “рідна Держава, яка шанує Божі закони, покликана зберігати всі цінності і вартості людської особи. Для цього вона потребує повноцінної підтримки кожного громадянина”. Священики повинні слідкувати за тим, щоб віруючі прагнули бачити на керівній посаді справедливу і порядну особу, яка характеризується моральними чеснотами і не заплямована аморальними вчинками. Відтак духовенство зобов’язується старатися для того, щоб віруючі думали про своє майбутнє, обминали крайнощі і брали участь у виборах. Заради всього цього священикам можна оцінювати конкретні політичні і суспільні позиції, але не партії та особи [Там само. - С. 97-98].

Будуючи своє вчення про роль духовенства в такий спосіб, УГКЦ прагне уникнути клерикалізації, але водночас не відкидає компетенцію священства, а відтак і самої церкви — носія певних цінностей щодо суспільно-політичного життя. Священики — ті, хто повинен не тільки відправляти богослужіння, а й сприяти духовному формуванню віруючих через донесення до них морально-етичних норм християнства. Це - просвітницька функція. Причому така позиція церкви є незмінною протягом тривалого часу. Зокрема, про подібні завдання ще в 1899 р. у пастирському посланні “Наша програма” вів мову митрополит А. Шептицький, наголошуючи, що духовенство не повинне скаржитися на представлення інтересів народу світською інтелігенцією. Але воно не відмовляється і не відмовиться у майбутньому від “проводу у справах суспільно найважливіших: в справах віри та моралі” [5. - С. 21]. Обґрунтовуючи такий стан речей, митрополит вказував, що цей стан актуалізується “силою даного нам права”, При цьому він посилається на Біблію, а саме слова із книги пророка Єремії: “Оце настановляю тебе я нині над народами й над царствами, щоб ти викорінював і руйнував, вигублював і валив, будував і насаджував”(Єр. 1:10). В такий спосіб компетентність духовенства у сферах віри та моралі пояснюється через онтологію, тобто через особливий модус буття.

Загалом можемо підсумувати, що запоруку втілення рекомендацій власного соціального вчення УГКЦ реалістично вбачає у його дотриманні всіма вірними. Спільноти віруючих розглядають як такі, що, окрім вузько релігійних функцій, також наближують “перетворення суспільних відносин”.

Важливою у вченні УГКЦ є констатація того, що миряни і священство виконують одну і ту ж християнську місію, але різними способами. Заради уникнення політизації і розколу церкви та клерикалізації суспільства, духовенству забороняють балотуватися в органи влади, підтримувати та агітувати за інших кандидатів і політичні сили. Показово, що до такого

бачення УГКЦ дійшла поступово: відповідний процес розтягнувся від 1995 р. до 2006 р.

Однаке, зайнявши описану позицію щодо участі священства у політичному житті, УГКЦ не ізолювала духовенство від цієї важливої сфери. За священниками залишається право на особисті погляди. Водночас їхній обов'язок — брати участь у формуванні громадянської свідомості вірних у християнському дусі, доносити вимоги християнського вчення до суспільства. Духовенство зобов'язують виховувати свідомих і активних людей. Саме заради цього духівники можуть оцінювати конкретні політичні і суспільні позиції, але не партії та особи.

Відкидаючи відтак клерикалізм, УГКЦ не усувається від прагнення впливати на напрямок розвитку суспільства. Але у такому випадку перед нею постає завдання мобілізувати мирян та підняти рівень їхньої християнської ідентичності.

Джерела

1. Інструкції про вибори // Соціально зорієнтовані документи Української греко-католицької церкви (1989-2008). За ред. Л. Коваленко.-Львів,2008.
2. Пастирське послання Синоду єпископів Києво-галицької митрополії УГКЦ до вірних і всіх людей доброї волі з нагоди виборів (21 січня 2002 р.) // Соціально зорієнтовані документи Української греко-католицької церкви (1989-2008).
3. Проповідь блаженнішого Любомира під час божественної літургії з нагоди відзначення 750-ліття надання Старому Самбору магдебурзького права // Соціально зорієнтовані документи Української греко-католицької церкви (1989-2008). – Львів, 2003.
4. “Щоб усі були одно”: Соборне Різдвяне послання [1993] єпархії помісної Української греко-католицької Церкви // Соціально зорієнтовані документи Української греко-католицької церкви (1989-2008) /.
5. Шептицький А. Пастирське послання єпископа Андрея до духовенства “Наша програма” // Шептицький Андрей. Пастирські послання 1899-1914., — Т. 1. — Л., 2007.
6. Кодекс канонів Східних церков [Електронний ресурс] // Код доступу: <http://old.ugcc.org.ua/CCEC/CCEC-toc.html>

3.4. Микола ПАЛІНЧАК. Релігійна освіта: зарубіжна практика.

Постановка проблеми. Проблеми державно-церковних відносин в сучасній Україні були й залишаються в центрі підвищеної уваги як науковців, так і органів державної влади, громадських і релігійних організацій. Вони мають високий рівень суспільної актуалізації. Їх осмислення в практичному, а також і теоретичному сенсі є, на нашу думку, важливим і необхідним. Це детермінується тими трансформаційними процесами, що відбулися і/або відбуваються в Україні, кількісними та якісними змінами в релігійному середовищі, зростанням ролі релігійного фактора, а в цьому зв'язку – і потребою серйозних корекцій системи державно-конфесійних відносин, правових засад забезпечення свободи релігії, свободи діяльності релігійних організацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд публікацій з пропонованої теми показує, що вивчення проблеми релігійної свободи і релігійних прав належить до сфери зацікавленості багатьох суміжних галузей гуманітарних знань. Філософські, політологічні і релігієзнавчі особливості досліджуваної проблеми висвітлювались у працях В. Бондаренка, В. Єленського, В. Климова, О. Сагана, О. Самійленка, М. Штокала та ін.

Проблемам функціонування і розвитку суспільно-релігійних відносин, розв'язання яких визначає стратегію гуманітарної політики і демократичних реформ в Україні, присвячене велике дослідження С. Здіорука [4]. Узагальнені новітні дані з досліджуваної проблеми містить десятитомне видання „Історія релігії в Україні” за ред А. Колодного [7].

Проте обрана нами проблема і досі залишається малодослідженою, в багатьох публікаціях вона згадується лише побіжно. Між тим у побудові сучасних церковно-державних відносин, віруючими та невіруючими громадянами актуальною є наявність, з одного боку, форм оптимальної взаємодії світської та релігійної освіти й виховання, а з іншого – припустимих меж впливу релігійного виховання на освітній процес, здійснюваний у світських навчальних закладах.

Мета дослідження. Автор ставить за мету проаналізувати зміст та практику державно-церковних відносин в галузі шкільництва в Україні та країнах Західної і Центральної Європи і на підставі вивчення і узагальнення зарубіжного досвіду сформулювати рекомендації щодо удосконалення взаємодії світської та релігійної освіти й виховання.

Виклад основного матеріалу. Одним із дієвих індикаторів демократизації суспільно-релігійних та державно-церковних відносин Рада Європи вважає відповідність національних законодавств Конвенції про захист прав людини та основних свобод (1950). Цей документ доволі динамічно розвивається, розширюючи коло людських прав і свобод у додаткових протоколах, які також мають бути враховані державами-членами РЄ у своїй законотворчій діяльності. При цьому важливою є вимога Ради Європи щодо чіткості й однозначності формулювань нормативно-правових актів.

Вітчизняному законодавству щодо свободи совісті і віросповідання цієї чіткості та однозначності якраз не вистачає. Бракує йому й логічної виваженості. Уже неодноразово науковцями та правовими експертами наголошувалося, що Закон України „Про свободу совісті та релігійні організації”, попри усі плюси, застарів і не дає відповіді на актуальні питання поточного моменту. У 2005 році співдоповідачки Комітету ПАРЄ з питань виконання обов’язків і зобов’язань державами-членами РЄ Ханне Северинсен та Ренате Вольвенд, критично проаналізувавши документ, зауважили: 1) законом обмежено форми, у яких можуть створюватись релігійні організації; 2) встановлено обмеження на мінімальну кількість засновників, які можуть зареєструвати статус релігійної організації у кількості 10 осіб (водночас для інших громадських організацій вимагається 3 особи; 3) релігійним організаціям заборонено створювати місцеві відділення без статусу юридичної особи (філії та представництва); 4) релігійні об’єднання не можуть набувати статусу юридичної особи; 5) дискримінація іноземців та осіб без громадянства; 6) брак прозорості в питанні, які організації мають реєструвати обласні державні адміністрації, а які – державний орган у справах релігій; 7) наявність у законі низки нечітких положень, які залишають широкий вибір виконавчим органам [2].

За час, що минув, Україна фактично не зробила суттєвих кроків у напрямку задоволення висунутих претензій. Резонансна подія – підготовка у 2006 році проекту нової редакції Закону України „Про свободу совісті та релігійні організації” завершилася лише широким публічним обговоренням документу без подальшого проходження його через парламент.

Особливої актуальності набувають нині проблеми, пов’язані з реалізацією права на релігійну освіту в Україні. Згідно з Конституцією України, Законом «Про свободу совісті та релігійні організації» та законом «Про освіту», в Україні „школа відокремлена від церкви”. У Конституції (ч. 3 ст. 35) лаконічно стверджено: „Церква і релігійні організації в Україні відокремлені від держави, а школа – від церкви”. У ст. 53 Конституції, в якій проголошується право кожного на освіту, у ч. 5 виокремлено права національних меншин у сфері навчання, натомість не згадано окремо релігійних чи світоглядних інтересів громадян. Стислість конституційних норм залишає простір для їх тлумачення та конкретизації з урахуванням міжнародних норм та досвіду, а також традицій і потреб українського суспільства [5].

Не тільки релігійні організації, але й деякі громадські та правозахисні організації (наприклад, Харківська правозахисна група, Українська Асоціація релігійних свобод) публічно висловили у 2005 р. переконання, що відсутність права виховувати дітей в релігійному дусі взагалі та в конфесійних релігійних школах зокрема є порушенням релігійних прав батьків. Більше того, цими ж організаціями було зроблено конкретні кроки, щоб привернути увагу громадськості та зрушити з місця вирішення проблеми [6].

Підвищена увага громадськості до релігійної освіти і, зокрема, до питання включення релігії у програму загальноосвітніх державних шкіл є зрозумілою, бо сфера освіти – це один із каналів відтворення, збереження культури народів, міжнаціонального та міжконфесійного миру в суспільстві. Зовсім недавно в постсоціалістичних країнах пануючою ідеєю виховання та освіти був атеїзм, як ідеологія та форма культури.

Як зауважують дослідники, в Україні масштабність дискусій навколо даної проблеми зумовлена декількома чинниками.

По-перше, українське суспільство в посткомуністичний період не уникло негативних явищ, пов'язаних з девальвацією індивідуальної, родинної та суспільної моралі, що базується на загальнолюдських цінностях. Такі моральні цінності, як справедливість, взаємоповага, чесність, солідарність, порядність, гідність часто поступаються місцем антигуманній за своєю суттю масовій культурі. За таких умов релігійні інституції прагнуть виступити в ролі кореляторів ситуації, посилаючись на те, що саме вони є носіями духовності, до якої готові долучити українців через систему освіти.

По-друге, церкви і деномінації упродовж усієї історії їхнього існування завжди займалися педагогічною діяльністю. Свято-Успенські Києво-Печерська і Почаївська Лаври, Видубицький монастир, Львівське та Київське православні братства (від моменту заснування) вирізнялися не тільки своєю релігійною діяльністю, але й були значимими культурними, освітніми осередками, носіями інтелектуального потенціалу. За їхньої ініціативи засновувалися і функціонували відомі у всій тогочасній Європі школи, колежі, академії (зокрема Острозька та Києво-Могилянська). Спираючись на історичну традицію, релігійні організації і на початку Третього тисячоліття бажають розгорнути повномасштабну освітньо-виховну роботу [12. – С. 73].

По-третє, європейський вибір України ставить перед нею цілий ряд конкретних вимог. Одна з них – утвердження принципу світоглядного плюралізму. Фактично йдеться про реалізацію на практиці вимог відкритого суспільства. У демократичному суспільстві конфесії подібно до інших суб'єктів громадянського суспільства мають право долучатися до розбудови освітньої системи з метою виховання духовно зрілого покоління [5].

З прикрістю доводиться констатувати, що політиці української держави на ниві взаємодії духовної і світської освіти не вистачає гнучкості, притаманної західним демократичними суспільствам, адже традиції провідних цивілізованих країн засвідчують, що викладання основ християнського світогляду в системі світської освіти цілком можливе. Так, у конституціях деяких європейських країн, які декларують нейтральність держави у справах релігії, принцип відокремлення освітніх закладів від релігійних організацій доповнений виразними гарантіями батьківських прав на виховання та навчання дитини відповідно до власних переконань, наприклад: ст. 48 та п. 2 ст. 53 Конституції Польщі, ст. 42 Конституції Ірландії.

Як правило, принцип нейтральності держави в її ставленні до релігії ніде в Західній Європі не означає байдужості до релігійних цінностей. І, скажімо,

принцип нейтральності для публічних шкіл зовсім не означає, що такі школи мають бути цілковито секулярними та/або повністю вилучати навчання релігії із своїх програм. Це видно на прикладі таких країн, як Бельгія, де впроваджено принцип нейтральності, або Іспанії, де принцип нейтральності освіти при одночасній повазі до релігійних і моральних цінностей вважається фундаментальним підґрунтям усієї системи освіти.

Хоч першою в європейській історії країною, в якій школа відокремлена від церкви стала Франція, але сьогодні і тут священики мають доступ до школи. В 1959 році був прийнятий закон, який дозволяє відкривати конфесійні школи [11. – С. 35].

Прикладом детального регулювання взаємовідносин церкви та школи є ФРН. Хоч в державних школах цієї країни релігія є обов'язковим предметом, в частині правового регулювання організації факультативного навчання німецький досвід може бути використаний і в Україні [8. – С.49].

Глибшого аналізу в межах досліджуваної проблеми потребує законодавчий досвід постсоціалістичних країн Центральної Європи.

Право на свободу совісті і віросповідання виступає в сучасних конституціях центральноєвропейських країн, прийнятих здебільшого 1991 р., у нерозривному зв'язку зі свободою думки або переконань. Таке тлумачення є чимось новим для цих держав. На відміну від минулого політичного періоду, коли свобода совісті і віросповідання визначалась в їхніх конституціях занадто стисло, нині наявний доволі розширений опис цього права.

Ґрунтуючись на міжнародних документах з питань свободи совісті, віросповідання і діяльності релігійних об'єднань, конституції, закони та інші нормативні акти постсоціалістичних держав зазначають, що право на свободу думки та переконань має виражатися в свободі на: а) вибір і прийняття релігії або інших переконань, а також їхнє публічне вираження; б) утворення релігійних об'єднань і набуття ними прав юридичної особи; в) відправлення релігійних обрядів індивідуально або спільно з іншими особами, приватно або публічно, а також створення з цією метою сакральних об'єктів; г) утворення і діяльність релігійно-гуманітарних і добродійних організацій; д) виробництво і поширення необхідної для задоволення потреб віруючих літератури і предметів культу; е) самостійне ведення церквами і релігійними громадами своїх справ, тобто без втручання держави; є) релігійне або нерелігійне виховання дітей; ж) отримання добродійної фінансової допомоги від юридичних та фізичних осіб; з) підготовку священнослужителів і керівників релігійних громад; і) налагодження і підтримання зв'язків з одновірцями і представниками інших релігійних напрямів у країнах проживання і на міжнародному рівні.

Саме в дусі цих вимог, найповніше сформульованих в „Декларації про ліквідацію всіх форм нетерпимості і дискримінації на основі релігії або переконань” Генеральної Асамблеї ООН від 25 листопада 1981 р., побудовано конституції і законодавства про свободу совісті в Угорщині, Польщі, Румунії, Словаччині, Словенії, Хорватії і Чехії [9. С.175].

Угорщина. Конституційно-правове регулювання відносин між державою та церквою в Угорщині включає в себе: загальне регулювання діяльності релігійних організацій; закріплення принципу невтручання у внутрішні справи церкви до тих пір, поки діяльність церкви не суперечить діючому законодавству та не порушує прав людини. У школах дозволено викладання релігії, держава виділяє на це гроші [10. – С. 446].

Словенія. Стаття 41 Конституції Словенії гарантує свободу совісті, віросповідання та інших переконань, а також право батьків у відповідності зі своїми переконаннями забезпечувати релігійне і моральне виховання дітей [9. – С. 179].

Румунія. Більш виразно право на релігійну освіту громадян зафіксовано в окремій статті конституції Румунії: „Держава забезпечує свободу релігійної освіти згідно зі специфічними вимогами кожного культу. В державних школах релігійна освіта організовується і гарантується законом” (ст. 32.7) [Там само. - – С.179].

Заслугує на освіту та вивчення у сфері шкільництва досвід нашої сусідки **Словацьчини**, країни, де церква не відокремлена від держави. Церква у словацькому суспільстві завжди активно впливала на всі сфери суспільного та навіть і політичного життя. Сильний вплив церкви мав місце в роки першої Чехословацької республіки. Саме позиції католицької церкви Словацьчини не дали можливість першому президенту Чехословацької республіки Т.Г. Масаріку закріпити на конституційному рівні принцип відокремлення церкви від держави. В період 1939 – 1944 рр. саме релігійні лідери стали начолі словацької державності. В роки соціалізму церква зазнала чималих утисків та знуцань [13]. Дещо покращилась ситуація після подій 1968 року.

Особливу групу правових норм, виданих Чехословацьчиною після 1990 року є норми, які стосуються сфери церковного шкільництва. Визначальною правовою нормою, яка регулює діяльність церкви в галузі суспільного життя, була спільна постанова Міністерства шкільництва, молоді і спорту Словацької республіки і Міністерства охорони здоров'я Словацької республіки с. 536/1990 Zb. про заснування і діяльність церковних шкіл [14]. Ця постанова унормувала не тільки питання заснування церковних шкіл, дії при їх заснуванні і закритті, але і питання навчального процесу, прийому учнів, проходження і закінчення навчання і працівників церковних шкіл. Про те, що прийняття даної постанови було позитивно оцінено церковними колами, засвідчує стаття „Створення нових церковних шкіл для словаків”, у якій сказано, що „довгоочікувана можливість створення церковних шкіл у Словацьчині стало реальністю” [15].

У Словацьчині в 1990-1991 навчальному році діяло 6 церковних шкіл. Чотири з них відносились до Міністерства шкільництва, молоді і спорту, а дві (медичного спрямування) до Міністерства охорони здоров'я. Досвід, пов'язаний із створенням церковних шкіл, був використаний і при заснуванні церковних шкіл у 1991 – 1992 навчальному році [16].

Закон Народної Ради Словацької Республіки (NR SR) с. 279/1993 Z. z. про шкільні установи розширив поле діяльності церкви і релігійних організацій в сфері педагогічної роботи. Змістом цього закону стала новела, згідно якої засновниками шкільних установ можуть бути крім фізичних та юридичних осіб і церкви та релігійні організації. Церковні шкільні навчальні заклади засновуються по узгодженню з Міністерством освіти і науки СР при наявності статуту та інших необхідних документів. На їх діяльність державою може бути виділена дотація з держбюджету, наприклад для створення умов для навчання дітей інвалідів, дітей з недостатнім розумовим розвитком, дітей з малозабезпечених сімей та дітей з іншомовного середовища [18].

Державою було видано і декілька нових правових приписів, що регулюють діяльність церкви і релігійних організацій у роботі з молоддю (Постанова Міністерства освіти і науки СР с. 196/1994 Z. z. про будинки молоді), центрів дозвілля виховально-освітніх установ для дітей і молоді з річною діяльністю (Постанова Міністерства освіти і науки СР с. 291/1994 Z. z. про центри дозвілля) і шкільних гуртків за інтересами (Постанова Міністерства освіти і науки Словацької Республіки с. 291/1994 Z. z. про шкільні гуртки за інтересами). У сфері педагогічної діяльності на завершення можна привести закон про систему початкових та середніх шкіл с. 350/1994 Z. z. (шкільний закон), який визначає характер і типи церковних шкіл так: „Церковні школи або школи релігійних організацій є церковними початковими школами, церковними спеціальними школами і церковними училищами” [19].

Таким чином, аналіз правових норм, що регулюють державно-церковні відносини, дає можливість стверджувати, що в Словацькій Республіці зроблено чимало для забезпечення свободи совісті та віросповідання. Відносини держави та релігійних організацій базуються на взаємному співробітництві та довірі, що позитивно сприяє розвитку як окремих церков, так і держави. Згідно Конституції Словацької Республіки церква не відокремлена від держави, що обумовлює надзвичайно сильний вплив церкви на сферу освіти та суспільно-політичне життя країни.

У вирішенні проблеми релігійної освіти у світській школі показовим для нашої країни є також досвід **Польщі**. Адже Польща, незважаючи на комуністичне минуле та примусову атеїзацію, залишається сьогодні країною з потужно представленою релігійною традицією, що, безумовно, позначається на взаєминах держави і церкви в освітній сфері. Згідно з Законом „Про систему освіти” 1991 року (Dziennik ustaw 1991 nr 95 poz. 425) та розпорядження Міністра освіти у справах умов і форм навчання релігії у публічних школах від 14 квітня 1992 року (Dziennik ustaw 1992 nr 36 poz. 155) усі, релігійні організації, що визнані законом, мають право проводити в школі навчання релігії в обсязі 2 години на тиждень, якщо у класі є принаймні 7 учнів, які сповідують цю релігію. Релігійні організації та держава спільно провадять контроль за викладанням релігії. У разі, якщо батьки проти

вивчення релігії у школі, то діти вибирають між трьома додатковими гуманітарними предметами, по одному з яких вони атестуються.

Останнім часом переглядається зміст курсу релігійної освіти за рахунок відмови від традиційного законодавчого підходу і введення філософської, індивідуально орієнтованої проблематики, котра спонукає осмислювати різноманітні життєві ситуації крізь призму віри.

Нетотожність моделей взаємодії школи і релігії в європейських країнах не перешкоджає пошуку балансу та рівноваги між світською і духовною системою освіти. До цього спонукає процес подальшої розбудови об'єднаної Європи і той факт, що країни Старого Світу стоять перед одними і тими ж викликами: релігійна неосвіченість учнів, трудність формування громадської свідомості в культурно неоднорідних суспільствах, суперечності шкільного виховання мусульманських дітей у дусі толерантності тощо.

Відомо, що Польща увійшла до Євросоюзу, а відтак її законодавство узгоджено з міжнародними нормами, в т. ч. і питання християнської освіти. Тому і Україна приклад може брати саме з Польщі. Адже там навіть мови нема про якесь порушення Конституції у зв'язку з введенням релігії у систему освіти! [12.- С. 74].

Висновки. Слід наголосити на важливому факті: принцип світської держави не означає обов'язкового верховенства атеїзму і відвертої антиклерикальної спрямованості освіти. Як ми щойно переконалися, освітні системи Західної Європи, окремих посткомуністичних країн характеризуються запровадженням релігійної освіти у вигляді самостійних дисциплін у навчальних закладах всіх форм власності та гарантують учням право вільного вибору.

На нашу думку, держава не може і не вправі відмовити значній частині населення нашої країни в релігійній освіті. Відмові одним громадянам у релігійній освіті на підставі небажання інших громадян порушує права перших. Українській церкві слід законодавчо гарантувати більш вільне і публічне виконання своєї місії, в т.ч. і в стінах загальноосвітніх шкіл.

Не можна не погодитися з думкою дослідника О. Самойленка [Там само.- С. 77], що для прискорення процесу задекларованої урядом взаємодії світської та релігійної освіти й виховання, у світських навчальних закладах потрібно наступне:

1. Вивчити можливість створення в системі національної освіти дошкільних та загальноосвітніх закладів за релігійною ознакою (подібно до існуючих в Україні освітніх закладів етнічних меншин).

2. Нормативно врегулювати право органів місцевої влади укладати угоди з релігійними організаціями щодо співпраці в освітній сфері.

3. Зорієнтувати державні школи на викладання релігієзнавчих дисциплін або ж їм альтернативних – філософсько-етичних.

4. Об'єднати та координувати зусилля педагогів, богословів і релігієзнавців в галузі науково-методичної і дослідницької роботи.

5. Сприяти підвищенню кваліфікації вчителів, які займаються релігійним вихованням у школі шляхом організації семінарів, лекцій, видання методичних посібників.

Слушною є також пропозиція відомого українського релігієзнавця Віктора Єленського, який пропонує відкривати церковні школи, тим більше що заборони на такі школи в українському законодавстві відсутні [3. – С. 370].

Всі ці конкретні кроки сприятимуть подальшому вдосконаленню державно-церковних відносин, подоланню релігійної неосвіченості частини юнаків і дівчат і, врешті-решт призведуть до підвищення релігійно-морального рівня богобоязливого і побожного українського народу. Як твердить визначний педагог Григорій Ващенко, „гаслом, під яким має провадитися виховання української молоді, є: Служба Богові й Батьківщині” [1. – С. 147].

Перспективи подальших досліджень. Напрями подальших досліджень лежать у площині наукового обґрунтування української моделі державно-церковних відносин, що базуватиметься на притаманному для київського християнства гуманізмі, високому рівні релігійної свободи і забезпеченні релігійних прав.

Список використаних джерел

1. Ващенко Г. Виховний ідеал. – Полтава, 1994.
2. Друзенко Г. Між традицією та свободою // [http://www.risu.org.ua/ukr/religion and society/analysis/article, 10725/](http://www.risu.org.ua/ukr/religion%20and%20society/analysis/article,10725/)
3. Єленський В. Релігійна свобода: українська реальність і світовий досвід // Релігійна свобода і права людини: Правничі аспекти. У 2-х т. – Т. 2. – Львів, 2001.
4. Здіорук С. Суспільно-релігійні відносини: виклики Україні ХХІ століття; Монографія. – К., 2005.
5. Здіорук С., Токмак В. Розмежування і взаємодія духовної та світської систем освіти в спекулятивному суспільстві: вітчизняна та європейська практика // <http://www.niss.gov.ua>
6. Інтерв'ю з Петром Гануличем, генеральним секретарем Української асоціації релігійної свободи // <http://www.risu.org.ua/ukr>
7. Історія релігії в Україні. У 10-ти т. – Т. 4: Католицизм / За ред. П. Яроцького. – К., 2001.
8. Костикова М.Н. Государственно-церковные отношения в сфере образования на примере законодательства земли северный Рейн-Вестфалия. - М.– Владивосток, 2000.
9. Мировой опыт государственно-церковных отношений. – М., 1999.
10. Палінчак М.М. Трансформація державно-церковних відносин в Угорській Республіці // Acta Hungarica, XIX – ХХ-ий рік видання. – Ужгород, 2002.

12. Палінчак М.М. Церковне право. Навчально-методичний посібник. – Ужгород, 2000.
13. Самойленко О.А. Релігійна освіта і виховання в системі світської освіти: проблема взаємодії // Українська полоністика. Вип. 6: Історико-філософські дослідження. – К., 2009.
14. Kaplan, K.: Štát a cirkev v Československu 1948-1953 Brno, 1993. Vnuk, F.: Akcia “K” a “R”. Zásady komunistického režimu proti reholiam v r. 1950-56.- Bratislava, 1995, Vnuk, F.: Pokus o schizmu a iné proticirkevné opatrenia v rokoch 1949-1950. - Bratislava, 1996, Pešek J.: “Katolícká akcia” na Slovensku roku 1949. Historický časopis, 44, 1996, č. 3, s. 444-470.
15. Vuhlasky Ministerstva školstva, mladeze a sportu Slovenskej republiky a Ministerstva zdravotníctva Slovenskej republiky c. 536/1990 Zb. o zriadovaní a činnosti cirkevných škôl.
16. Katolícke noviny. - 141, 1990. - С. 39, S. 3
17. Katolícke noviny. - 106, 1991. - С. 39, S. 7
18. Vuhlasky Ministerstva školstva, mladeze a sportu Slovenskej republiky a Ministerstva zdravotníctva Slovenskej republiky. - С. 571/1990 Zb.
19. Nemeц M. Pravne postavenie a činnosť cirkvi v Slovenskej republike. // Revue cirkevného práva. – 1996. - №. 3. - S. 162
20. Zákon С. 350/1994 Z. z. o systéme základných a stredných škôl.

3.5. Лариса АНДРЕЕВА, Екатерина ЭЛБАКЯН. От Бога ли его Закон? Или как религиозное образование влияет на дехристианизацию массового сознания.

В XX веке Российская империя выступила страной, где законодательно была закреплена государственная религия – православие. Согласно переписи населения 1897 г., численность православных составляла 87,3 млн. человек, или 69,5 % населения (1). Синод РПЦ в отчете за 1902 г. констатировал: «Православный русский народ, по природе глубоко верующий, рассматривает все явления жизни не только семейной и общественной, но и государственной не иначе как в свете веры» (2). »¹ Однако, уже в 1916 г. Синод в определении № 676 признал, что началось массовое отпадение от веры. А еще через год «народ глубоко верующий» предаст свою Церковь и в массе своей с энтузиазмом воспримет коммунистическую идеологию, провозглашавшую религию «опиумом народа», «сердцем бессердечного мира», «духом бездушных порядков», «вздохом угнетенной твари». При этом если «страдальцев за веру были тысячи, то отступников – миллионы» (3).»¹

С.Н. Булгаков, осмысливая ход революционных событий 1917 г., резюмировал: «Как ни мало было оснований верить грезам о народе-

богоносце, все же можно было ожидать, что церковь за тысячелетнее свое существование сумеет себя связать с народной душой и стать для него нужной и дорогой. А ведь оказалось, что церковь была устранена без борьбы, словно она не дорога и не нужна была народу, и это произошло в деревне даже легче, чем в городе... Русский народ вдруг оказался нехристианским» (4). »¹. Весной 1917 г. на Марсовом поле в Петрограде состоялись похороны «мучеников свободы», павших в революционные дни. Провожающих было около 900 тыс. «Великий национальный акт свершился без участия Церкви. Ни одного священника, ни одной иконы, ни одной молитвы, ни одного креста! Одна только песня: рабочая “Марсельеза” ... Всего несколько дней тому назад эти тысячи крестьян, солдат, рабочих, которых я вижу проходящими теперь передо мной, не могли пройти мимо малейшей иконы на улице без того, чтобы не остановиться, не снять фуражки и не осенить груди широким крестным знаменем. А какой контраст сегодня?» – писал пораженный посол Франции Морис Палеолог (5).¹.

В «Очерках русской смуты» генерал А. Деникин замечал: «Голос пастырей с первых же дней революции замолк, и всякое участие их в жизни войск прекратилось. Мне невольно приходит на память один эпизод, весьма характерный для тогдашнего настроения военной среды. Один из полков 4-й стрелковой дивизии искусно, любовно, с большим старанием построил возле позиций походную церковь. Первые недели революции ... Демагог-поручик решил, что его рота размещена скверно, а храм – это предрассудок. Поставил самовольно в нем роту, а в алтаре вырыл ровик для... Я не удивляюсь, что в полку нашелся негодяй-офицер, что начальство было терроризировано и молчало. Но почему 2-3 тысячи русских православных людей, воспитанных в мистических формах культа, равнодушно отнеслись к такому осквернению и поруганию святыни?» - задается вопросом генерал и не находит ответа (6).¹.

Как же могло так случиться, что глубоко религиозный народ-богоносец вдруг резко, в одночасье стал не только безразличным к религии или неверующим, но в массе своей воинственно-атеистическим? Ведь подлинная вера не может быть искоренена никакими политическими или социальными механизмами, напротив, трудности социального бытия ее только укрепляют, рождая ощущение защищенности, возможности будущего спасения и Божественного воздаяния. Не последнюю роль в подспудной, ментальной атеизации населения Российской империи играла система образования, практикуемого в дореволюционной России. Она включала в качестве обязательного компонента религиозное образование в церковно-приходских школах, где училось «простанородье», и в гимназиях, реальных училищах, кадетских корпусах, дававших образование, практически, исключительно детям из привилегированных сословий. Закон Божий являлся первым и главным предметом изучения в начальной школе и одним из значимых в средней школе. Религиозное образование в гимназиях и реальных училищах было возложено на священнослужителей или лиц, окончивших духовные

семинарии, преподаванием в церковно-приходских школах могли заниматься и члены причта.

Метаморфозы Закона Божьего в XVIII-XIX вв. В обязанности законоучителя входило руководство домашней, школьной и церковной молитвой детей, внеклассным чтением ими Священного Писания и религиозных книг, их исповедью и причащением, соблюдением церковных правил, благочестивых христианских обычаев и т. д. В состав Закона Божьего как школьного предмета в начальной школе входили катехизис, церковные молитвы, священная история, разъяснение богослужения; в средних учебных заведениях к этому присоединялась история христианской церкви. Первый школьный учебник по данному предмету был составлен Феофаном Прокоповичем и содержал в себе, помимо азбуки и текстов главных молитв, краткий катехизис, излагавший основные догматы и заповеди Церкви, которые Духовный регламент предписывал изучать детям «всех званий».

Устав народных училищ 1786 г. расширил структуру Закона Божьего как школьного предмета, внося в него священную историю. В сенатском указе 1805 г. вновь упоминается только о катехизисе, но с 1828 г. в программу Закона Божия снова входит священная история. Как отмечал известный российский историк Николай Барсов, в целом, в XVIII веке в преподавании Закона Божия нравоучение явно преобладало над учением догматическим: догматы веры изучались лишь настолько, насколько это считалось нужным для нравоучительных выводов; изложение фактов священной истории приурочивалось к указанию на образцы нравственности. Этому принципу соответствовали малый и большой катехизисы митрополита Платона, которые с 1766 г. были учебниками в низших и средних школах; нравоучение было в них ключевым элементом. В 1819 г. Министерство народного просвещения в курс Закона Божьего были введены избранные места из Священного Писания.

На смену катехизисам митрополита Платона в 1823 г. пришли катехизисы митрополита Филарета: «Начатки христианского учения» (краткая св. история и краткий катехизис) и «Пространный христианский катехизис». Оба были до начала 1880-х годов единственными учебниками по катехизису. А в 1830-х гг., помимо Закона Божьего, как дополнение к нему, в школьные программы был введен отдельный предмет «Христианское нравоучение», руководства к которому были составлены протоиереями Воскресенским, Мансветовым, Кочетовым, Маловым и Бажановым.

Оригинальным методом преподавания Закона Божьего пользовался Г.П. Павский - законоучитель наследника цесаревича Александра Николаевича. Он изложен записке на имя В.А. Жуковского и в двух программах, где ключевой является мысль о соответствии преподавания определенным этапам развития ребенка. Жуковский всячески поддерживал позицию Павского, однако она не оказала сколь-либо заметного влияния на принципы преподавания Закона Божьего в Российской Империи. Причиной тому были разногласия между Павским и митрополитом Филаретом. Если изначально основное внимание уделялось нравственно-религиозным аспектам в противовес религиозно-

философским, приоритет которым отдавался лишь в недолгий период правления Екатерины II, то в дальнейшем - в течение XIX века, - победила церковно-догматическая линия, где обязанности христианина трактовались исключительно как обязанности члена Православной Церкви, а православная церковность (изучение праздников, богослужений, молитв - то есть исключительно культово-обрядовой стороны православия) заменила изначальное нравоучение. Катехизис митрополита Филарета оставался основным учебником предмета «Закона Божий», но был существенно упрощен протоиереем И.В. Рождественским. Другим учебником было «Изложение символа веры» А.Н. Муравьева. Учение о христианских обязанностях было исключено из школьной программы с 1851 года. С 1872 г. введены занятия по новозаветной истории и, кратко, по священной географии. В это время появились учебные пособия «Священная история Ветхого и Нового Завета» под руководством М. И. Богословского, «Уроки по православному Катехизису» Г. Титова, «Изложение христианской православной веры» П. А. Смирнова, «Очерк учения христианской веры» И. Заркевича и многие другие (7).^{е1}.

Законоучитель – кто он? Однако авторитет законоучителя, в силу победившей косности и догматизма в преподавании и низкого престижа духовенства как социального сословия, к этому времени был очень невысок.

О низком престиже служителей государственного культа красноречиво свидетельствуют следующие факты: в 1863 г. студентам духовных семинарий разрешили поступать в университеты, и уже к 1875 г. среди студентов университетов страны 46% составляли бывшие семинаристы. В 1879 г., в разгар репрессий, церковное ведомство добилось отмены этого разрешения (8).¹ Не случайно, например, известные революционные демократы второй половины XIX в. Н.Г. Чернышевский и Н.А. Добролюбов были выходцами из семей священников и в юности окончили духовные семинарии. 22% революционных народников 1870-х годов также происходили из духовного сословия, в то время как доля духовенства во всем населении страны в 1870 г. составляла 0,9% (9).¹ Во многом это объясняется тем, что косная система религиозного образования не могла сделать значимым и ценным религиозное мировоззрение, гораздо справедливее и социально оправданнее разночинской интеллигенции казались идеи марксизма и материализма в целом, и более интересными им виделись «земные профессии». Митрополит Вениамин (Федченков) констатировал: «Дух времени проник уже в семьи духовенства: детям их не хотелось идти по “духовной дорожке”, а учиться на “барина” – доктора, инженера, адвоката, но не пастыря. А сюда уже шли по нужде или менее способные семинаристы, которым не было хода в университеты или институты... И этот утек кандидатов в духовенство рос и рос» (10).¹ В отчете за 1911-1912 годы обер-прокурор Синода констатировал: «Очень многие преосвященные отмечают в своих отчетах трудность замещения освобождающихся вакансий богословски-образованными пастырями, объясняемую замечаемым в течение уже целого ряда лет движением

воспитанников духовных семинарий в сторону от пастырства» (11).¹ Так, например, в Пермской епархии процент священников с полным богословским образованием снизился с 80 % до 30 % и часто был ниже, чем в 1905 и 1906 годах (12).¹ Движение «в сторону от пастырства», во многом объясняемое нищенским существованием сельского духовенства, достигало таких размеров, что в Архангельской епархии, из числа окончивших курс семинарии в 1915 году, только один человек принял сан (13).¹ На низкий образовательный уровень даже высших иерархов Православной церкви указывала последняя русская императрица Александра Федоровна: «Я многих знаю, но все они какие-то странные, очень малообразованные» (14).¹

Литературовед и педагог В.А. Десницкий (1878-1958) в брошюре «Церковь и школа» констатировал, что законоучитель «был, в большинстве случаев, фигуркой маленькой и ничтожной, не внушавшей к себе и своему “предмету” никакого уважения, часто подвергавшийся даже злым насмешкам. И отношение к Закону Божию, как обязательному предмету школьного преподавания, со стороны учащихся сплошь и рядом было отрицательным» (15).¹

Закон Божий глазами разных сословий. Неудовлетворительный уровень религиозного образования фиксировался представителями практических всех сословий Российской Империи. Так, 1870-е гг. великий князь Александр Михайлович Романов был еще подростком. Вот как он описывает свое ощущения того времени: «Мы остановились в Москве, чтобы поклониться чудотворной иконе Иверской Божией Матери и мощам Кремлевских святых. <...> Иверская часовня, представлявшая собою старое маленькое здание, была переполнена народом. <...> Тяжелый запах бесчисленных свечей и громкий голос диакона, читавшего молитву, нарушил во мне молитвенное настроение, которое обычно навеивает на посетителей чудотворная икона. Мне казалось невозможным, чтобы Господь Бог мог избрать подобную обстановку для откровения своим чадам святых чудес. Во всей службе не было ничего истинно христианского. Она скорее напоминала мрачное язычество. Боясь, что меня накажут, я притворился, что молюсь, но был уверен, что мой Бог, Бог золотых полей, дремучих лесов и журчащих водопадов, никогда не посетит Иверскую часовню.

Потом мы поехали в Кремль и поклонились мощам святых, почивавших в серебряных раках и окутанных в золотые и серебряные ткани. <...> Я не хочу кощунствовать и еще менее оскорблять чувства верующих православных. Я просто описываю этот эпизод, чтобы показать, какое ужасное впечатление оставил этот средневековый обряд в душе мальчика, искавшего в религии красоты и любви. Со дня моего первого посещения Первопрестольной и в течение последовавших сорока лет я, по крайней мере, несколько сот раз целовал мощи Кремлевских Святых. И каждый раз я не только не испытывал религиозного экстаза, но переживал глубочайшее нравственное страдание. Теперь, когда мне исполнилось шестьдесят пять лет, я глубоко убежден, что нельзя почитать Бога так» (16).¹ Сходные впечатления о законоучителе

вынесла и Великая княгиня Мария Павловна- младшая, но они относятся уже к началу XX века: «Поскольку религиозное обучение играло важную роль в воспитании княжеских отпрысков императорской крови, к нам приставили священника. Это был старик с пожелтевшей бородой, от одежды которого исходил особый затхлый запах. Его взгляды были точно такими же, как у дяди, он был крайний монархист, считавший Бога самодержцем вселенной, а религию отождествлял со строгой системой управления, контролирующей все стороны жизни... И только смерть дяди освободила нас от ненавистного человека, единственная вина которого состояла в том, что он надоедал нам, бубня наставления, строго увязанные с политической иерархией» (17).»¹.

Гимназическое образование. В дореволюционной России Закон Божий являлся одним из главных предметов не только в церковно-приходских школах, но также и в курсе гимназий и реальных училищ. В подавляющей массе воспоминаний гимназистов Закон Божий и его преподавание оставили исключительно негативные воспоминания. Будущий академик Крылов, оставил такие воспоминания о своем преподавателе Закона Божьего, настоятеле собора в Севастополе отце Филарете, который на все вопросы учеников отвечал довольно странно, но неизменно одинаково: «Стань до конца урока в угол на колени, учи, как напечатано, а кто еще будет спрашивать, тому уши надеру» (18). »¹. Архимандрит Сергей (Савельев) писал: «Еще в реальном училище я и многие мои товарищи мучились от скуки на уроках Закона Божьего. Надо же умудриться так преподавать Закон Божий, закон Любви, что у учеников пропадало всякое желание его изучать. И если я, живя восемь месяцев в году вне семьи, среди чужих людей, все-таки сохранил веру, то этим я обязан прежде всего своим незабвенным родителям» (19).¹.

Церковно-приходские школы. Обер-прокурор Синода К. Победоносцев так оценивал религиозную ситуацию среди простого населения: «Наше духовенство мало и редко учит, оно служит в церкви и исполняет требы. Для людей неграмотных Библия не существует, остается служба церковная и несколько молитв, которые, передаваясь от родителей к детям, служат единственным соединительным звеном между отдельным лицом и Церковью. И еще оказывается в иных, глухих местностях, что народ не понимает решительно ничего ни в словах службы церковной, ни даже в “Отче наш”, повторяемом нередко с пропусками или с прибавками, отнимающими всякий смысл у слов молитвы» (20).¹. Следовательно, обер-прокурор Синода признавал, что для подавляющего населения страны православие существовало только в обрядовой форме. Следует заметить, что, несмотря на такую удручающую картину, Победоносцев свято верил в то, что «во всех этих невоспитанных умах воздвигнут...неизвестно кем, алтарь Неведомому Богу» (21).¹.

Стремясь переломить наметившуюся тенденцию роста индифферентного отношения населения к православию, правительство усиленно развивало сеть церковно-приходских школ, которые были призваны дать не столько образование, сколько религиозное воспитание. В 1880 году

церковно-приходских школ было 4,4 тыс., а в 1893 г. уже почти 30 тыс. (22).¹ Однако, губернский предводитель московского дворянства заявлял, что «священники в большинстве случаев посредством долбни преподают своим питомцам не веру, а что-то другое» (23).¹ Великая княгиня Мария Павловна так описывала свои впечатления, относящиеся к 1915 году, о церковно-приходской школе в Пскове, где обучались девочки из семей духовенства: «Насколько я могла судить, образование, которое получали девочки в церковно-приходской школе, не соответствовало условиям жизни, в которых они выросли и к которым должны были вернуться. Это была школа-интернат, и в большинстве случаев родители были настолько бедны, что могли забирать своих дочерей домой только на летние каникулы. Таким образом, девочки проводили в школе девять месяцев из двенадцати. В школе существовала строжайшая дисциплина; ученицы много часов проводили в церкви и соблюдали все посты. Изучали они главным образом религию. Никто не прививал им практических навыков. Они умели вышивать, играть на фортепьяно, петь в хоре – и все. Спорт, разумеется, был под запретом. Они носили платья из плотной материи с широкими поясами. Почти все они были бледными, голодными и болезненными. Они возвращались домой к своим прозябающим в нищете семьям, не имея ни здоровья, которое могло бы вдохнуть новую жизнь в это хилое сословие, ни полезных знаний, которые могли бы преобразить деревенскую жизнь» (24).¹

Христианизация или дехристианизация? Попытки, через преподавание Закона Божьего в учебных заведениях Российской Империи, усилить религиозность народа, потерпели крах, ибо результатом подобного преподавания стало равнодушие к религии, открытый атеизм, внецерковные религиозные искания образованной части общества. Этому способствовала «идеологизированность» Закона Божьего: посредством этого предмета детям и подросткам прививались не религиозная вера, а внушалась «православно-религиозная идеология». На III съезде Всероссийского союза учителей в 1906 г. высказывалось мнение о том, что Закон Божий «не подготавливает учеников к жизни, а вытравляет критическое отношение к действительности, уничтожает личность, сеет безнадежность и отчаяние в своих силах, калечит нравственную природу детей, вызывает отвращение к учению. И гасит народное самосознание» (25).¹

Чтобы понять, как произошел кажущийся внезапным массовый отказ населения от многовековой государственной религии, в основе которого лежали процессы секуляризации и дехристианизации, как ее части, необходимо, прежде всего остановиться на самих этих понятиях. Они являются ключевыми для характеристики и описания трансформационных процессов эпохи модерна. Представляется целесообразным следующее определение и разграничение этих категорий. Под секуляризацией понимается ослабление ориентации индивидов, групп и всего общества на сверхъестественные инстанции и силы, что означает отказ от религиозного миропонимания и мироориентации (26).¹ Речь идет о секуляризации на

уровне сознания, на уровне рефлексии и саморефлексии. Согласно определению Брайана Уилсона, данному в 1960-х годах, секуляризация – процесс, в ходе которого религиозное мышление, практика и религиозные институты утрачивают свою социальную значимость. К 1990-м годам, после долгих споров, устанавливается консенсус относительно понимания секуляризации. Основным значением понятия становится процесс утраты религией своей социальной значимости. Иными словами, речь никоим образом не идет об исчезновении религии как таковой, но лишь о том, что функционирование общества, прошедшего через секуляризацию, не зависит более от религии в определяющей степени. То есть, религия вполне может оставаться значимым явлением для того или иного индивида, однако это не распространяется на общество в целом, независимо от уровня и характера религиозности его граждан (27).¹

Смысл категории «дехристианизация» понимается как отказ от христианского вероучения и культа, от христианского образа повседневной жизни и поведения (28).¹

Процесс дехристианизации может быть составной частью процесса секуляризации, т.е. являться следствием отказа человека на уровне его сознания от ориентации на сверхъестественное. Однако дехристианизация не всегда является следствием секуляризации. Иногда она проявлялась в форме стихийного отпадения от церкви при сохранении сознательной ориентации на сверхъестественное. В начале XX века в России наблюдались оба этих типа дехристианизации, и немалую роль в данном процессе играло религиозное образование, в частности, преподавание Закона Божьего.

Обратившись к ситуации в современной России, заметим, что с 1 сентября 2012 года в четвертых классах появился новый обязательный предмет - культурологический курс «Основы религиозных культур и светской этики», который состоит из шести модулей на выбор – «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы иудейской культуры», «Основы мировых религиозных культур» и «Основы светской этики». Подавляющее большинство московских семей (74%) выбрало уроки светской этики и интегрированный курс истории мировых религий. В целом, выбор москвичей был следующим: 47% - Основы светской этики; 27% - История мировых религиозных культур; 23% - Основы православной культуры. Чуть более 1% - Основы исламской культуры, чуть менее 1%, соответственно, - Основы иудейской культуры и Основы буддийской культуры.

Большинство преподавателей, которые прошли курсы повышения квалификации в Московском институте открытого образования, являются учителями начальных классов (29).¹

Данные по России в целом таковы: 42% - Основы светской этики; 18% - Основ мировых религиозных культур; 30 % - Основы православной культуры; 9 % - Основы исламской культуры. По 1 %, соответственно, - Основы иудейской культуры и Основы буддийской культуры.

Таким образом, больше половины российских родителей учеников четвертых классов (60 %) выбрали для своих детей предметы, не связанные с какой-либо конфессией.

Несмотря на сложившуюся сегодня ситуацию и уроки российской истории, в статье 91 «Особенности изучения основ духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации. Особенности получения теологического и религиозного образования» проекта федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», одобренного Государственной Думой РФ в первом чтении 17 октября 2012 года, указывается:

«4. К учебно-методическому обеспечению учебных курсов, предметов и дисциплин (модулей), направленных на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, нравственных принципах, исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий), а также учебных курсов, предметов и дисциплин (модулей) в области теологии, привлекаются соответствующие централизованные религиозные организации. <...>

5. <...> Примерные образовательные программы в части учебных курсов, предметов и дисциплин (модулей), обеспечивающих религиозное образование (религиозный компонент), а также примерные образовательные программы, направленные на подготовку служителей и религиозного персонала религиозных организаций, утверждаются соответствующей религиозной организацией (централизованной религиозной организацией).

Учебно-методическое обеспечение указанных учебных курсов, предметов и дисциплин (модулей), а также примерных образовательных программ осуществляется соответствующей религиозной организацией (централизованной религиозной организацией)». Более того, согласно тому же документу, в школах разрешается проводить богослужения, оборудовать культовые здания в учебных заведениях.

Таким образом, оказывается, что в светской школе будет разрешено отправление культа, а определять преподаваемый «духовный предмет», в конечном итоге, будут религиозные организации. Это лишний раз подтверждает, что «духовный предмет», преподаваемый в светской школе, будет носить не культурологический, а конфессиональный характер, постепенно усиливая уже наметившую тенденцию к клерикализации и, соответственно, дехристианизации населения страны.

Самое время задаться вопросом – хотим ли мы, минуя столетие, вновь вернуться к обскурантизму и косности законоучительства, вводя, пусть и под другими названиями, исключительно конфессиональный предмет в светских школах, вместо возможной культурологической или религиоведческо-исторической дисциплины и тем самым поддерживая политику дехристианизации? Наверное, прав был классик немецкой философии Г. Гегель, мысль которого впоследствии воспроизвел К.Маркс, говоря о том, что история повторяется дважды: первый раз в виде трагедии, второй - в виде фарса.

Сноски

2. Персиц М.М. Атеизм русского рабочего (1870-1905 гг.). - М., 1965. - С. 23.
3. Русская православная церковь в советское время. - М., 1995. -Кн. 1. - С. 22.
4. Булгаков С.Н. Апокалиптика и социализм. В 2-х т. - М., 1993. - Т. 2. - С. 609.
5. См.: Палеолог М. Царская Россия накануне революции. - М., 1991. - С. 292.
6. См.: Деникин А. И. Очерки русской смуты // Вопросы истории. - 1990. - № 3. - С. 123.
7. Подробнее об этом см.: Барсов Н. Закон Божий // Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. - СПб., 1890-1907.
8. См.: Русское православие: вехи истории. - М., 1989. - С. 357.
9. Миронов Б.Н. Социальная история России периода империи (XVIII – начало XX в.): В 2-х т т. - СПб., 2003. - Т. 1. - С. 107.
10. Вениамин (Федченков). На рубеже двух эпох - М., 1994. - С. 115-116.
11. См.: Всеподданнейший отчет обер-прокурора Святейшего Синода по ведомству православного исповедания за 1911 – 1912 гг. - СПб., 1913. - С.162.
12. См.: Там же.
13. Обзор деятельности ведомства православного исповедания за 1915 г. - Пг., 1917. - С. 50.
14. Жевахов Н.Д. Воспоминания. В 2-х тт. - СПб., 2007. - Т. 1. - С. 94.
15. Десницкий В.А. (Строев В.) Церковь и школа. - Берлин, 1923. - С. 20 – 21.
16. Великий князь Александр Михайлович. Книга воспоминаний. - М., 1991. - С. 35.
17. Воспоминания великой княгини Марии Павловны. - М., 2004. - С. 53.
18. Наумов Е. Неоправдавшиеся надежды // Режим доступа: <http://www.russkiymir.ru>.
19. Там же.
20. Победоносцев К.П. Pro et contra. - СПб., 1996. - С. 168.
21. Там же.
22. Отечественная Церковь по статистическим данным с 1840 – 41 по 1890-91.- СПб.,1897. - С. 82.
23. Церковно-Общественный вестник. - № 73.
24. Воспоминания великой княгини Марии Павловны. - М., 2001. - С. 182.
25. Грехов А.В., Грехова Н.Н. Религиозное обучение в российских учебных заведениях на рубеже XIX-XX веков // Религия и церковь в культурно-историческом развитии Русского Севера (К 450-летию Преподобного Трифона, Вятского Чудотворца). Материалы Международной научной конференции. Т. 2. - Киров, 1996. - С. 290-292.

26. Lubbe H. Saekularisierung: Geschichte eines ideenpolitischen Begriffs- Munchen, 1965.-S. 23.

27. См.: Кокс Х. Мирской град. – М., 1995. – С.41.

28. Lehmann H. Sakularisierung, Dechristianisierung, Rechristianisierung im neuzeitlichen Europa: Forschungsperspektiven und Forschungsaufgaben. // Sakularisierung, Dechristianisierung im neuzeitlichen Europa: Bilanz und Perspektiven der Forschung. - Gottingen, 1997.

29. Подробнее см.: 74% московских семей выбрали для своих детей «Основы светской этики» и «Основы мировых религий» // Режим доступа: http://www.newsru.com/religy/10sep2012/religio_school.html

3.6. Алла АРІСТОВА. Мусульманські освітні заклади в Україні.

Актуальність теми дослідження. Одна із істотних особливостей історії ісламу і мусульманської релігійної духовності – культ знань. Іслам виробив зовсім іншу модель співвідношення віри і знання, знань про Бога і знань про Всесвіт, релігії і науки, ніж та, яка була властива християнству (йдеться про те середньовічне християнство, яке іслам застав історично). За кілька століть ця відмінність стане разуючою: ми побачимо Європейську цивілізацію, де церковна влада жорстоко винищувала паростки вільнодумства і науково-думства і мусульманську цивілізацію, де культ знань набув сакрального виміру. Широкий розвиток середньовічної мусульманської культури, науки й мистецтва, який здійснив чималий внесок у розвиток світової наукової думки, постав як втілення мусульманами в життя одного з головних релігійних обов'язків – отримання знань, адже шлях до знання тлумачився в ісламі як шлях до досягнення могутності й милості Всевишнього. «Немає ліпшого вклоніння Аллахові, ніж набуття знань», - буде написано на мактабах і медресе. Вчителі й учні цитуватимуть рядки Корану: «О Господи! Примнож моє знання»! Кожен новий мусульманський правитель – від халіфа до його радників і міністрів – мусив збудувати мечеть, власний мавзолей і... бібліотеку. По сьогодні мусульманські богослови нагадують про те, що Одкровення Аллаха починається зі слова «Читай!» (Не «вір у мене», не «вкорися мені», не «служи мені», а «Читай! В ім'я Господа твого, який сотворив людину зі згустку, читай!»). Підраховано навсіть, що слово «знання» повторяється в Корані 850 разів, а слово «віра» дещо менше – 811. Та головна настанова, яка, за вченням ісламу, століттями раніше давалася й іншим народам Книги; була дана і християнам, й записана пророком Яхья (під таким іменем в ісламі вшановується євангеліст Іван Богослов): «На початку було Слово, а слово в Бога було. І Бог було слово».

Відтак інститут освіти, який покликаний був забезпечувати трансляцію і знань, і релігії в суспільстві, формувати ментальність нової генерації імамів,

улемів, факіхів та хафізів, завжди посідав преферентне місце в мусульманському світі. Це зумовило організацію системи різнорівневих освітніх закладів, дослідницьких центрів, лабораторій, обсерваторій тощо. Історія розквіту і занепаду мусульманської освіти – це питання для окремої розмови. Найголовнішим є те, що інститут освіти історично складався як один з надважливих інститутів, які забезпечують функціонування і розвиток мусульманської умми. А тому відродження ісламу в Україні з необхідністю потягло за собою і завдання розбудови мусульманської освіти. Стан такої духовної освіти, проблеми і перспективи її розбудови на українських теренах – це питання, актуальність яких чимдалі посилюється. Адже йдеться про ресурси та інститути функціонування масштабної і водночас внутрішньо сегментованої поліконфесійної спільноти, що покликані забезпечувати трансляцію релігії в суспільстві та релігійну соціалізацію індивідів, відтворювати й плекати релігійну духовність, формувати ментальність нової генерації священнослужителів, богословів і вірян.

Рівень розробки проблеми. Проблеми формування ісламського освітнього простору, інституалізації мусульманської релігійної освіти та її успішної інтеграції у світське суспільство ще чекають на своє ґрунтовне дослідження. Авторитетних фахівців з цього питання насправді небагато – С. Абашин, О. Богомолів, В. Бондаренко, В. Ганкевич, О. Габріелян, В. Григорьянць, Е. Заредіна, М. Кирюшко, Е. Муратова, М. Хайруддінов. У наукових, у т.ч. монографічних, працях цій проблемі рідко приділено більше кількох абзаців чи сторінок. Маємо і невелику добірку статистичних відомостей, які ретельно переписуються авторами з лічених першоджерел чи офіційних документів. Більшою мірою опрацьовані проблеми відтворення ісламської ідентичності; політичного та ідеологічного впливу на процеси відродження ісламу в Україні, об'єктом якого стають, в тому числі, і нові генерації мусульманського населення; поширення нетрадиційних релігійних і релігійно-політичних ісламських рухів і течій (В. Абдураїмов, О. Бойцова, Д. Брильов, С. Данилов, Р. Джангужин, С. Здіорук, С. Зінько, А. Колодний, М. Кирюшко, О. Саган, І. Семиволос, Т. Хазир-Огли, В. Швед).

Таким чином, якщо питання розбудови християнської (православної, католицької, греко-католицької тощо) освіти обговорюються досить жваво і гостро, а до дискусії залучені і наукові, і педагогічні, і богословські кола, то проблеми, мусульманської, іудейської і орієнтальної освіти складають відносно незначну частину релігієзнавчого дискурсу.

Постановка завдання. Мета дослідження – визначити основні напрями, головні проблеми та перспективи розбудови мусульманської освіти в Україні. Досягнення означеної мети передбачає виконання таких завдань: 1) систематизація відомостей про мережу, структуру, типи, рівні, моделі функціонування мусульманських освітніх закладів на теренах України; 2) виявлення залежностей між змістом і цілями освітньої діяльності мусульманських навчальних закладів та обставинами їх заснування й

функціонування; 3) аналіз впливу існуючих освітніх інституцій на процеси самоорганізації мусульманської умми в країні.

Виклад основного матеріалу. За обережними оцінками ісламознавців, мусульмани не перевищують одного відсотка від чисельності населення України: якщо у 1991 р. в Україні діяла 31 мусульманська громада, то зараз їх кількість перевищила 1,2 тис. (причому частка незареєстрованих є вищою, ніж зареєстрованих), а загальна частка мусульманських релігійних організацій у конфесійному ландшафті України зросла втричі (з 1,5 % до 4,3 %) [1].

В наступному в нашій статті, аналізуючи стан мусульманської освіти в Україні, будемо говорити і про стан її на кримських теренах, які, гадаємо, тимчасово окуповані Росією.

Насамперед нам слід узяти до уваги внутрішню різноманітність мусульманської спільноти в Україні. В структурі умми чітко виділяються: провідна група, утворена корінним кримськотатарським етносом (яка, за офіційними даними, складає близько 60% загальної чисельності мусульманських народів, що проживають в Україні); різні за обсягом діаспори етнічних меншин (волго-уральські татари, азербайджанці, туркмени, узбеки, таджики тощо); важко контрольована маса нелегальних мігрантів з різних регіонів ісламського світу, дисперсно розпорошена по території України; новоутворена група навернених в іслам українців тощо [2, С. 6]. Етнічна різноманітність мусульманського середовища ускладнюється його внутрішньо-конфесійним розмаїттям, поширенням різних напрямів і течій, ісламу.

Цілком природно, що виразна сегментованість умми та історично сформована поліцентричність світової мусульманської спільноти (де відсутній єдиний центр і єдиний авторитет, загальноновизнана владна вертикаль і єдина модель розподілу повноважень) мали своїм закономірним наслідком і множинну релігійних центрів та духовних управлінь мусульман на терені України. По сьогодні така множинність сприймається науковими, політичними, громадськими колами як аналог церковних розколів у православ'ї, тобто як щось кризове, патологічне, аномійне, а ісламознавча когорта, на жаль, надто нечисельна, щоб переконати широкий загаль в тому, що поліцентричність є цілком нормальним і закономірним принципом самоорганізації та функціонування мусульманського середовища. Нині в Україні у мусульманському середовищі офіційно діють 6 релігійних центрів та управлінь, 8 духовних, професійно-орієнтованих навчальних закладів + ¹ (434 слухачів), підпорядкованих різним мусульманським центрам, та 150 п'ятничних шкіл. Деякі з медресе та навчальних закладів не змогли пройти випробування часом і після короткого періоду активності припинили своє існування.

Частка мусульманських навчальних закладів, на перший погляд, незначна: лише 8 серед 206 закладів різних конфесій і 150 шкіл з понад 13 тисяч діючих. Але візьмемо до уваги, що на терені України за радянських часів будь-які мусульманські навчальні структури були ліквідовані вцент, освітні заклади розігнані ще у 1928 році; влада заборонила навіть передавати основи

віровчення у мечетях. Понад те, насильницька зміна алфавіту татарської мови (в кілька етапів: реформа арабістики, перехід на латиницю, далі на кирилицю) швидко перервала доступ до духовної, віроповчальної літератури. Ще за півтора десятиліття – депортація кримських татар поклала край всім мусульманським інституціям на теренах Радянської України. Аж до початку 90-их років ХХ ст. професійно-орієнтована мусульманська освіта була презентована на території СРСР тільки одним Бухарським медресе «Мір-Араб», де навчалося лише кілька десятків осіб (тільки у 1989 р., в умовах перебудовчих процесів, відкрилося ще одне медресе ім. імама Різатдіна Фахретдіна в Уфі). Звісно, після розпаду Радянської держави, відцентруванням і усамостійненням її колишніх республік, цей навчальний заклад втратив своє колишнє значення. Тож, по суті, формування ісламської освітньої мережі в незалежній Україні відбулося за лічені роки після десятиліть тотальної руїни мусульманського середовища.

Від початку гостра нестача кваліфікованих імамів, які б вміли читати Коран, цитувати хадиси, знали першоджерела мала наслідком те, що функції імамів просто перебрали на себе представники старшого покоління. Не маючи спеціальної освіти та належної підготовки, вони невдовзі вимушені були поступитися місцем новим, освіченим і молодим імамам: або чужинцям з мусульманських країн, носіям нетрадиційного для регіону ісламу (по сьогодні кожен 10-й імам – іноземець); або власній молоді, яка отримала освіту за кордоном (найчастіше на теологічних факультетах турецьких університетів, а також і в Єгипті, Лівані, Саудівській Аравії). Щоправда ті, які поверталися (а таких було менше половини) свідомо чи несвідомо ставали агентами впливу іно-конфесійного (у т.ч. й радикального) ісламу в Україні – впливу, який викликав опір з боку старшої генерації, але захопив чимало молодих і гарячих голів, обурених невлаштованістю кримських татар на батьківській землі. Відтак проблема конфлікту поколінь на релігійному ґрунті стала специфічною і гострою проблемою для кримськотатарського середовища.

Альтернативою зовнішніх каналів отримання мусульманської освіти стає створення власної мережі освітніх закладів, які б готували кадри у відповідності з національними традиціями і регіональної специфіки ісламу. Почалася розбудова трьохланкової системи: базова (початкова) релігійна освіта, середня і вища.

Початкова освіта. Засновуються недільні (п'ятничні) й коранічні школи, де люди різних вікових груп отримують базові знання про іслам, оволодівають навиками читання Корану та основами культово-обрядової практики. Притому майже одразу відбувається відчутне розмежування на школи, де керують: а) імамами місцевих громад; б) турецькі вчителі (такі школи називаються «коранічними», а їх діяльність керується різними релігійними організаціями Туреччини); в) арабські вчителі (частина шкіл створена за підтримки асоціації «Альраїд»). Тим самим відмінність у релігійній освіті закладається вже на її початкових щаблях.

Середня освіта. Нині вона представлена низкою медресе і школою хафізів. В АРК діють п'ять медресе, котрі розташовані в різних областях півострова і мають свої відмінності в організації навчального процесу. Діяльність всіх медресе офіційно підконтрольна Духовному управлінню мусульман Криму (ДУМК), однак de facto – практично весь процес духовної освіти та його фінансове забезпечення знаходиться під опікою зарубіжних, переважно турецьких, релігійних організацій. Як наслідок, в основу організації навчально-виховного процесу закладена модель функціонування турецьких духовних ліцеїв «Імам-Хатиб». Утім, не всі заклади, віднесені до категорії медресе, є такими насправді. Вони часто не дотягують до заявленого рівня.

Так, без сумніву, високу оцінку заслужило *Медресе «К'алай» або Азовське медресе* (Азовський ліцей вищих ісламських наук), розташоване у Джанкойському р-ні, яке є одним із провідних духовних мусульманських закладів Криму. Тривалість навчання в Азовському медресе складає 3 роки: на першому році навчання слухачі вивчають Коран, віровчення, основи поклоніння, ісламську моральність, життя Пророка Мухаммада, турецьку та арабську мову (близько половини викладачів становлять кримські татари, що отримали релігійну освіту в Туреччині, інша половина – турецькі викладачі). На другому році додаються ісламське право, хадиси, тлумачення Корану, історія Пророків. На третьому – історія мазхабів, суфізм, історія Ісламу, основи закликів, основи навчання релігії. ДУМК ані в організаційному, ні в релігійно-ідеологічному плані участі в діяльності медресе не бере, за винятком формальної присутності представників Муфтіяту на випускових іспитах [3, С. 137]. Протягом року в медресе проходить навчання більше ста дітей (переважно з кримськотатарських сімей). Приблизно із 160 випускників медресе за період з 1998 по 2012 рік працюють імамами лише близько тридцяти. Однак саме з цим медресе пов'язана найбільша кількість конфліктів з приводу звільнення імамів-випускників медресе із-за їх радикальних поглядів та закидів щодо підготовки «радикальних ісламістів». Сертифікати, які присвоюють випускникам кваліфікацію імам-хатиба, визнаються тільки структурами ДУМК.

Медресе «Кьурман» спершу було побудоване на тих самих принципах, що й Азовське медресе, але через нестачу студентів його діяльність була призупинена, а з 2007 року воно перепрофільовано на школу хафізів.

Від 2003 р. почало роботу *Сімферопольське Вище ісламське медресе*. Між тим, за оцінками фахівців, даний духовний заклад не відповідає статусу «вищого» через відсутність викладацьких кадрів відповідного рівня. Медресе функціонує за підтримки турецької громадської організації «Avrasia Egitim Kultur ve Dostluk Dernegi» («Євразійський фонд освіти, культури і дружби»). Є підстави припускати, що діяльність медресе підтримується турецькою релігійною громадою «Сулейманія», коріння якої тягнеться до накшбандійського суфійського тарикату.

Серед перших кримських мусульманських навчальних закладів було й *медресе «Сеїм-Сеттар»* в м. Сімферополі (1993 р.), але з часом воно

перестало функціонувати й перетворилося на звичайну коранічну школу. Спершу процес навчання тривав 2 роки, потім був скорочений до року, а зараз це - 3-4 місячні курси з набором 10-15 осіб. Його навчальна діяльність координується та спонсорується за кошти Міністерства Туреччини у справах релігій. Відомо про активне співробітництво медресе зі світськими навчальними закладами Криму, зокрема з Таврійським університетом [4, С. 81].

Медресе хафізів є спеціалізованою школою, де проводиться підготовка учнів з цитування напам'ять Священного Корану. Вона почала діяти з 2002 року, за ініціативи Всеукраїнської асоціації громадських організацій «Альраїд» і за спонсорської підтримки шейха Абдаллаха аль-Мубарака ас-Субаха (Кувейт). Кількість учнів школи складає близько 20 осіб (виключно хлопчики), які паралельно навчаються в загальноосвітній школі. За даними ВАГО «Альраїд», половина випускників медресе стають хафізами, а половина – імамами кримських мечетей. За межами України дипломи школи визнаються тими закладами, з якими «Альраїд» уклав прямі договори про продовження навчання випускників (університети Йорданії, Йемену, тощо).

Вища мусульманська освіта. Представлена в Україні одним освітнім закладом – *Ісламським Університетом в Києві*, заснованим за сприяння Духовного управління мусульман України (ДУМУ). Його задекларованими принципами стали: відкритість до співробітництва з усіма навчальними закладами (як на території України, так і за її межами); договір про співпрацю з авторитетними навчальними закладами ісламського світу (насамперед, єгипетським Університетом «Аль-Азхар»); легалізація дипломів Університету в ісламській спільноті; виховання високоосвіченого покоління мусульман. Університет поєднує три освітні рівні: перший – неповна середня освіта (3 роки навчання); 2-й рівень – повна середня освіта (4 роки навчання); третій рівень – бакалаврат (4 роки навчання та ступінь бакалавра зі спеціальності). При цьому впроваджена модель середньої освіти відповідає моделі шаріатської середньої школи в арабських країнах. Навчання в Київському Ісламському Університеті (КІУ) здійснюється на 2-х факультетах: 1) шаріату та основ релігії, 2) педагогіки та східної лінгвістики. Крім того, студентам надається можливість паралельно навчатися ще й в інших вузах України. Мова викладання є різною, за вибором студентів: українська, російська, таджицька, фарсі, туркменська та арабська. Викладачами Університету у переважній більшості є вихідці з Близького Сходу – Лівану, Тунісу, Туреччини.

З причини напружених відносин між ДУМУ і ДУМК навчання кримських татар в цьому університеті не вітається. Оскільки вищих закладів мусульманської освіти в Криму немає, то найбільший за чисельністю сегмент умми на сьогодні просто її позбавлений. Нещодавно оприлюднена ініціатива створення ісламського університету на базі Зинджирлі-медресе у Бахчисараї.

У 1999 році в Донецьку був відкритий *Український Ісламський Університет*. Втім, арабська назва цього навчального закладу вказувала на нижчий рівень – Ісламський коледж. Через складності у стосунках з

організацією-спонсором діяльність цього навчального закладу через кілька років було припинено.

Вагому роль у розширенні мережі духовних навчальних закладів відіграють громадські мусульманські організації. Так, за підтримки розгалуженої Асоціації «Альраїд» в різних містах України діють 25 шкіл, найбільші з яких є у Харкові, Одесі, Запоріжжі, Донецьку, Луганську, Дніпропетровську, Сімферополі та Києві. Активно діє *Арабський ісламський культурний центр* в Одесі, який має найтісніші контакти з Одеським університетом. Заслуговує на увагу діяльність *громади Фетхуллага Гюлена*, школи якої діють в багатьох країнах світу, а у Середній Азії та на Балканах завоювали репутацію найкращих середніх навчальних закладів. Громадські організації підтримують навчальні заклади фінансово, постачанням кадрів, підручників, додаткової літератури тощо. Реалізовано також низку успішних медіа-проектів, які допомагають в одержанні якіснішого рівня ісламської освіти. Серед них: IslamOnlin.net – головний Веб-проект, створений під патронатом Юсуфа аль-Карадаві; Інтернет-ресурс «Іслам для всіх» (<http://islam.ua.net>).

Та обставина, що релігійні освітні заклади, покликані готувати гостро запотребовані кадри мусульманських священнослужителів (імам-хатибів, імамів, викладачів ісламських дисциплін), з'являлися хаотично, незалежно один від одного, на умовах спонсорства і патронату різних структур, відчайдушно намагалися копіювати різні освітні моделі – генерувало чимало проблем. Вони починали і провадили навчальний процес без чітко розроблених навчальних планів та уніфікованих програм навчання; їх діяльність не мала настановчої підтримки з боку хоч-якого науково-методичного координаційного центру. Кожен з професійних мусульманських навчальних закладів діяв фактично на власний розсуд: чи копіюючи зарубіжні традиції, чи запроваджуючи світські дисципліни, чи враховуючи програми загальноосвітніх шкіл. Звісно, були прецеденти безсистемного підходу до вибору навчальних дисциплін: крім традиційного для мусульманських навчальних закладів циклу релігійних предметів, у навчальних планах і програмах траплялися досить неочікувані курси.

При цьому відбувався, так би мовити, процес «демодернізації»: якщо на порубіжжі XVIII-XIX ст. модернізація мусульманської освіти передбачала впровадження циклу світських дисциплін, то відродження XX-XXI ст., навпаки, вводило у навчальний процес саме традиційні релігійні дисципліни (натомість базові знання з економіки, інформатики, культурології, правознавства, історії, релігієзнавства, психології, соціології, необхідні для підготовки майбутнього священнослужителя, лишалися без уваги).

Окремою і болючою проблемою було кадрове забезпечення, формування викладацького складу. Викладачі на місцях рідко володіли методикою та методологією освітнього процесу, належним науково-методичним рівнем викладання ісламських наук (та і звідки б вони мали можливість підвищувати цей рівень в українських реаліях?), були незнайомі з

вимогами освітніх стандартів. Викладачі-іноземці, які надсилалися з міжнародних мусульманських організацій-спонсорів, що надавали навчальним закладам фінансову допомогу, були, як правило, абсолютно незнайомі з життям, традиціями, культурою, релігійною історією України, не мали жодного уявлення про базові знання своїх учнів (тобто про зміст світської освіти радянського взірця). У свою чергу, світські викладачі, запрошені із середніх та навіть вищих закладів, маючи належну методичну підготовку, були, втім, позбавлені уявлення про суть і специфіку освіти релігійної.

Вкрай гостро постала і проблема контингенту учнів: медресе, за існуючою традицією, мали б приймати на навчання учнів-випускників мактабів, але ж мактаби просто не встигали підготувати належну кількість випускників. Тож у релігійні навчальні заклади слухачі приймалися на основі базових шкільних знань.

Однією з наріжних проблем стала забезпеченість навчальною літературою: її роль виконували книги, видані в різних країнах (Туреччині, Сирії, Єгипті тощо), прибічниками різних течій і напрямів ісламу. Відсутність підручників з релігійних дисциплін лишається наболілою проблемою і досі. Вочевидь, що видання власної навчальної літератури, орієнтованої на мусульман, які народилися і виростили в Україні, є справою майбутнього.

Як наслідок, релігійні навчальні заклади за своїм рейтингом не можуть конкурувати зі світськими закладами. Якщо взяти до уваги і відсутність гарантій прав випускників (отримання загальновизнаного диплому, вибору місця роботи, забезпечення оплати праці імамів та викладачів), то стають зрозумілими проблеми з формування контингенту учнів, бажаючих отримати (чи продовжити) релігійну освіту. До того ж, мусульманська спільнота в Україні, яка ще донедавна відчувала гостру нестачу професійних кадрів священнослужителів, відтепер постала перед проблемою «працевлаштування» випускників медресе. Є, наприклад, достатньо свідчень про те, що незапотребованість випускників у структурах найбільшої мусульманської конфесії на півострові (ДУМК) веде до їх навертання у лави інших мусульманських структур, у тому числі радикального спрямування (найчастіше згадується «Хізб-ут-Тахрір»).

Висновки. Підсумовуючи огляд сучасної ісламської освіти, узагальнимо:

1) Діяльність навчальних закладів має відособлений, некоординований характер і не регулюється єдиним стандартом; дипломи цих закладів мають лише «містечкове» конфесійно-визнане значення і не визнаються ані іншими конфесійними навчальними закладами, ні за межами України. Загалом, професійні мусульманські навчальні заклади, діючи незалежно один від одного і під опікою різних духовних центрів, лишуються практично наодинці зі своїми завданнями і проблемами. Безпосередня фінансова залежність Духовних центрів і управлінь від зарубіжних релігійних організацій, по суті, зводить нанівець їхні контролюючі функції. Вони позбавлені реальної самостійності у виборі моделі навчання, циклу навчальних дисциплін і

формуванні змісту освіти в цілому, доборі кадрового складу. Доки мусульманські громади будуть нездатні утримувати на власні кошти духовенство та освітні заклади, не матимуть власних економічних ресурсів, то освітній процес лишатиметься поза сферою їх реального впливу.

2) Розбудовано паралельні мережі мусульманських освітніх закладів, однією з яких опікуються арабські місіонери, другою (явно домінуючою) – релігійні організації Туреччини. Якщо кримськотатарські лідери явну перевагу надають турецькій освітній моделі (з сильним суфійським компонентом), то мусульмани донецького та київського регіону – арабській. Наслідки співіснування та конкуренції різних освітніх систем в умовах регіонального відродження ісламу є надзвичайно суперечливими [5, С. 355-368].

3) В освітньому просторі конкуренція зарубіжних впливів виявляється як ситуація хитання й маневрування між освітніми стандартами ортодоксального та світського, модернізованого ісламу. Реалізація ідеалу освіченості у випускника медресе здебільшого формується за такими орієнтирами: випускник має бути готовим очолити місцеву мусульманську громаду та виконувати певні адміністративні функції; вміти виконувати релігійні обряди, грамотно читати Коран, цитувати хадиси, надавати кваліфіковані поради з різних аспектів життя одновірців, спираючись на ісламські першоджерела; контролювати життя громади та поведінку її окремих членів; брати участь у розподілі пожертвувань, наданні моральної допомоги, у разі потреби – психологічної реабілітації; вміти організувати і забезпечити функціонування початкової школи, брати безпосередню участь в освітньому процесі. Усі вищенаведені вміння притаманні традиціоналістичній (т.зв. кадимітській, старометодній) системі освіти. Однак, модерністський вектор освіти передбачає, що випускник, оволодіваючи богословським знанням, набуває просвіченості і в галузі світських наук; вміє компетентно орієнтуватися в множині мусульманських течій, рухів, напрямів; адекватно реагувати на вплив різних ісламських ідеологій на громаду. Крім того, вкрай важливою проблемою для мусульманського середовища в Україні є вміння донести духовні цінності ісламу до суспільства, налагодити толерантне співіснування з домінуючою християнською спільнотою, подолати вкорінені в індивідуальній та суспільній свідомості стереотипи та фобії.

4) Наявна мережа мусульманської освіти прямо чи опосередковано слугує відтворенню серед молодшої генерації вже сформованих внутрішньо-ісламських протиріч, закріплює розподіл умми на ідеологічно й політично ворогуючі сегменти, закладаючи тим підвалини для майбутніх протистоянь. Практика запрошення іноземного духовенства, як і практика навчання за мусульман України за кордоном, заклали передумови для поширення нетрадиційних мазхабів, падіння толерантності, небажаної політизації й радикалізації молодшої генерації духовенства.

5) Українська освіта, як відомо, впритул постала перед завданням підготовки фахівців з напрямку «Теологія». (Постанова Кабінету Міністрів України № 267 від 17 березня 2011 року). Цією ж постановою Уряд

запровадив розмежування богословів за конфесійною ознакою, в тому числі серед спеціалістів і магістрів. Натепер в жодному державному вузі не реалізується освітня програма з напрямку «Теологія» щодо ісламського блоку дисциплін. Для України – це абсолютно новий вектор розвитку освіти, який потребує великої організаційної роботи і вирішення низки надзвичайно складних і дискусивних питань

Все це примушує визнати, що в Україні створена саме *мережа* релігійних освітніх закладів, але відсутньою є *система* мусульманської духовної освіти, не вироблені єдині пріоритети, стандарти і критерії освіченості, вимоги до кадрового складу, не вирішені численні організаційні та методологічні питання тощо. Отже, ісламський освітній простір тільки пройшов початковий етап свого розвитку (фундаційний), за яким слід очікувати нового етапу в розбудові професійної ісламської освіти в Україні. Йдеться не тільки про її удосконалення, структурне упорядкування, запровадження нових технологій освіти, врахування регіональної специфіки. На часі – підготовка богословів, фахівців з різних галузей ісламської науки, які слугуватимуть кадровою базою для відродження богословського та академічного ісламознавства в Україні.

Література

1. Релігійні організації в Україні (станом на 1 січня 2013 р.) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://risu.org.ua/ua/index/resources/statistics/ukr/2013/51768/>
2. Арістова А.В. Проблеми розбудови ісламського освітнього простору в Україні. – Проблеми реформування освіти в Україні: вітчизняний досвід і європейські орієнтири. Зб. наук. статей за ред. С.В. Волобуєвої. – К., 2011. – Випуск 5.
3. Булатов А.А. Внутриисламские противоречия в мусульманской умме Крыма: природа, состояние, эволюция: дис. ...кандидата філос. наук: 09.00.11. – К., 2011.
4. Іслам та ісламознавство в Україні. Матеріали Першої Міжнародної науково-практичної конференції. – Донецьк, 2011.
5. Бойцова Е.Е., Ганкевич В.Ю., Муратова Э.С., Хайрединова З.З. Ислам в Крыму. Очерки истории функционирования мусульманских институтов. – Симферополь, 2009.

3.7. *Інна ЧУЙКО*. Є. Олесницький і проблеми української освіти у Східній Галичині на поч. ХХ ст.

На початку ХХ ст. польська адміністрація Східної Галичини створювала перепони у поширенні освіти серед українського народу. В першу чергу це стосувалося початкових шкіл. Дискримінацію практикували поляки в організації середньої ланки освіти. Гострим був конфлікт і у Львівському університеті. Полонізація освіти викликала активне протистояння галицько-української інтелігенції. У Галицькому сеймі й австрійському парламенті українські депутати неодноразово виступали з рішучими закликами до уряду розв'язати ці питання.

Одним із них був чільний представник української національної еліти Східної Галичини Є. Олесницький (1860–1917) – визначний політик, парламентарій, адвокат, економіст, кооператор, культурно-просвітницький і громадсько-політичний діяч. Упродовж кількох десятиліть він був одним із лідерів та організаторів громадсько-економічного і національно-політичного життя краю. І для нинішніх українських депутатів, і для виборців корисною є активна діяльність політика у представницьких органах влади краю і держави. Вона слугуватиме взірцем служіння рідному народові для кожного парламентарія України.

Об'єкт дослідження – проблеми розвитку української освіти у Східній Галичині на поч. ХХ ст. **Предмет дослідження** – депутатські запити і звернення, виступи у стінах Галицького сейму й австрійського парламенту Є. Олесницького з питань галицько-українського шкільництва та вищої освіти.

Мета дослідження ґрунтується на тому, щоб вивчити і проаналізувати особливості відстоювання культурно-освітніх інтересів українського народу методами парламентської боротьби одним із яскравих представників українського політикуму початку ХХ ст. Є. Олесницьким.

Наукових праць з питань аналізу депутатських запитів, звернень, виступів Є. Олесницького у сфері української освіти на сьогодні немає. Перші спроби вивчення окремих аспектів політичної діяльності парламентарія здійснили В. Бачинський і К. Левицький. Деякі відомості з політичної біографії Є. Олесницького дає діаспорна література, зокрема Т. Цюцюра. Побіжно розглядають досліджувану тему вчені незалежної України О. Аркуша і Б. Ступарик. Цінними для розробки даної проблематики є монографії сучасних дослідників І. Чорновола, О. Сухого і В. Мудрого. Наукова проблема частково представлена у польській історичній літературі Ч. Партач і Ю. Бушко. Залучення у науковий обіг матеріалів тогочасної періодики й опублікованих стенограм засідань вищих законодавчих органів влади Австро-Угорщини дає змогу здійснити цілісний аналіз досліджуваної теми.

У результаті додаткових виборів до Галицького сейму 1900 р. Є. Олесницького обрали депутатом від Жидачівського виборчого округу зі селянських громад, “бо, – як зазначав К. Левицький, – вже тоді добув він своєю визначною діяльністю симпатію й авторитет між нашим

громадянством” [2. - С. 58]. Із останньої сесії сьомої каденції Галицького сейму Є. Олесницький розпочав свою активну депутатську діяльність. Так, вже 21 грудня 1900 р. він разом з Т. Окуневським вніс запит у справі виборчих зловживань.

Зауважимо, що напружена атмосфера передвиборчої боротьби не проходила для Є. Олесницького безслідно. Після виборів 1900 р. він захворів.

У цей час у стінах сейму угодовці на чолі з О. Барвінським і Т. Окуневським порушували питання розвитку української освіти. Найважливішим здобутком українських депутатів, окрім перетворення українських паралельних класів у Перемишлі в окрему гімназію, стала нова українська гімназія в Тернополі, що відкрилася 14 жовтня 1898 р. Ще 21 січня 1896 р. А. Вахнянин вперше вніс запит щодо утворення української гімназії у Станіславові. Про це О. Барвінський неодноразово нагадував. Однак законопроект адресувався шкільній комісії, де безнадійно застрягав.

У червні 1901 р. Є. Олесницький вперше вніс запит про відкриття українського університету в Львові, організацію кафедр з українською мовою викладання і переведення на неї усіх предметів. Заява також була адресована шкільній комісії. На засіданні сейму 8 липня 1901 р. О. Барвінський оголосив звернення, у якому йшлося, що українські депутати завжди виступали з мінімальними домаганнями для задоволення основних потреб свого народу. Зокрема, це вимога поступового заснування української гімназії у Станіславові. Однак влада її не виконала. Втім, вона навіть не давала відповіді на поставлені звернення. Крім того, законопроект про рентові господарства був прийнятий проти застереження українських парламентаріїв і волі всього народу. Тому вони більше не могли брати участі у сеймових нарадах. Після цих слів члени “Руського клубу” покинули зал засідань. Тож сьома каденція Галицького сейму завершилася резонансним складанням мандатів усіх українських депутатів.

Результати виборів 1901 р. виявилися для українців менш сприятливими, ніж у 1889 р. і в 1895 р. У грудні 1901 р. розпочалася перша сесія восьмої каденції Галицького сейму. Є. Олесницький отримав мандат від Стрийського повіту та як зрілий парламентарій очолив “Руський клуб”. Уже на першому його засіданні Є. Олесницький виголосив програмну декларацію про становище українських депутатів. У ній підкреслювалося, що минула сесія залишила сумні спогади, бо представники українського народу змушені були покинути сейм, не знайшовши серед його більшості, як і в репрезентанта уряду, ніякого розуміння. Далі він засудив політику галицького намісника графа Л. Пінінського, який порушив конституцію Австро-Угорщини, виступаючи в сеймі тільки польською мовою, ігноруючи мову більшості населення краю, “супроти чого мусимо домагатись від репрезентанта уряду рівного трактування нашої народности” [4. - С. 48]. Опісля голова “Руського клубу” заявив, що останні сеймові вибори були проведені зі зловживаннями, як попередні й мали на меті усунення українського народу з публічного життя, тому стали безпрецедентним прикладом потоптання закону і права. У кінці

Є. Олесницький сказав, що “...хочемо показати щирю нашу волю спільного труду в користь краю, але жадаємо від більшости і правительства: вступлення на дорогу іншої політики супроти нас і наших постулятів; як репрезентанти цілого нашого народу мусимо ... домагатися, щоби наші постуляти політичні, економічні і культурні трактувані були достойно і серіозно ... щоб тут положено кінець системови: уважати нас народом другорядним...” [З. - С. 363–364]. Згідно з оцінкою К. Левицького ця заява була одним з “найповажніших” виступів українських депутатських представництв. Нею Є. Олесницький заповів послідовну і рішучу боротьбу за дотримання прав українства.

Зауважимо, що 21 червня 1902 р. депутат отримав відпустку до кінця даної сесії, але відновив роботу в стінах сейму вже 1903 р.

Під час даної сеймової сесії голова української фракції продовжував піднімати назрілі питання економічного й культурного життя українського народу. Так, 21 червня 1901 р. він вніс запити щодо Львівського університету. Звернення до уряду Є. Олесницького від 28 грудня 1901 р. стосувалася виборчих зловживань. 29 грудня 1902 р. депутат доповідав у справі функціонування української “бурси” в Стрию, у якій проживало 40 учнів – селянських синів, обґрунтовуючи необхідність надання їй фінансової допомоги. О. Барвінський вкотре порушував питання про відкриття української гімназії у Станіславові, а Є. Олесницький брав слово у цій справі 12, 22 і 29 жовтня 1903 р.

30 вересня 1903 р. голова “Руського клубу” вніс запит у справі зміни системи народних шкіл із тим, щоб 3-класові школи були реорганізовані у спосіб, який давав би можливість випускникам з хорошими оцінками без перешкод вступати до четвертого класу вищекласових шкіл. Черговий запит політика від 3 жовтня передбачав запровадження в народних школах україномовного діловодства та наповнення читанок матеріалом з української історії, поданим у доступній формі. Доповідач обґрунтовував несправедливість подвійного типу народного шкільництва, оскільки навчання в сільських школах (т. зв. нижчого типу) не задовольняло духовних потреб учнів. Запит було передано шкільній комісії.

Вразив присутніх виступ Є. Олесницького у сеймі від 14 жовтня 1903 р., коли польська більшість відхилила пропозицію про поліпшення роботи державних українських гімназій у Тернополі й Коломиї. Голова української фракції доводив, що ці навчальні заклади не мали належних приміщень. Так, у Коломиї класи розміщувалися у бібліотеці. Раніше Тернопільська гімназія з кількома класами польської школи розміщувалась у “єзуїтському домі”. На нарікання загалу перенесено її до будинку колишньої польської школи, що валився. Є. Олесницького обурювало те, що для польської школи споруду визнано небезпечною, а для української гімназії вона стала “надійною”.

17 жовтня 1903 р. в Львівському університеті відбулася демонстрація українських студентів проти обрання одного з професорів ректором вузу. На це польська молодь відповіла нападом на українську духовну семінарію і

блокадою університету в Львові. Тоді митрополит А. Шептицький і ректор духовної семінарії Г. Хомишин звернулися до уряду з проханням розв'язати конфлікт. У відповідь польська сеймова більшість поставила за мету не допустити до заснування української гімназії у Станіславові. Відповідно 29 жовтня був відхилений запит О. Барвінського, М. Короля, Є. Олесницького та інших депутатів щодо цієї справи. Після цього голова “Руського клубу” заявив, що українські парламентарії покидають сейм і залишають представникам польського народу відповідальність за такий крок.

З'їзд українців Львова 30 жовтня 1903 р. схвалив “сецесію” української фракції. Є. Олесницький, на розчарування учасників, не зміг взяти участі у зборах, бо наслідком форсованої праці та перебутих подій занедужав.

У 1904 р. у зв'язку зі звільненням сеймових мандатів призначено додаткові вибори, у результаті яких Є. Олесницький став в українській фракції одноособовим лідером, хоча заперечував свої претензії на такий статус.

Протягом осінньої 1904 р. сесії Галицького сейму піднімали важливі питання шкільництва. Так, було обговорено законопроект про реорганізацію Крайової шкільної ради. 5 листопада депутат М. Король висловив протест проти даного правового акту, заявивши, що українське населення вимагає поділу Крайової шкільної ради на дві секції: польську й українську під проводом намісника. Проте закон, який не враховував інтересів українства, все-таки був ухвалений. Голова “Руського клубу” вважав його загрозливим і для українського шкільництва, і для національних прав українців у цілому. На думку Є. Олесницького, закони про “рентові оселі” й Крайову шкільну раду зміцнили владу поляків у Східній Галичині [6. -С. 9].

Наступна справа щодо української гімназії у Станіславові згодом була розв'язана на користь української фракції. Один із польських депутатів сказав з цього приводу, що сеймова більшість робить українцям дарунок в ім'я братньої згоди. Відповідний запит Є. Олесницького від 1 жовтня 1904 р. не обговорювався і не викликав заперечень. Однак політик не вважав це значною перемогою українців. Із того часу, від коли у сеймі йшла мова про гімназію, поляки отримали 13 середніх шкіл.

Користуючись довір'ям галицьких українців, Є. Олесницький дорожив ним і підтримував тісні зв'язки з виборцями. 8 грудня 1904 р. він виступив перед стріянами зі звітом про свою парламентську діяльність. Обговорюючи культурно-освітні проблеми (в єдності з економічними і політичними), голова української фракції зупинився на тезах своїх виступів про середні школи, згадав про внесені запити щодо української мови. Відтак пояснив засади законів про вчителів і Крайову шкільну раду. “Руський клуб” голосував за запровадження курсу української мови у польських, а польської – в українських гімназіях із тією метою, щоб кожен мешканець краю міг вдосконалити знання з української мови. Парламентарій вважав, що таким чином поляки отримали змогу вивчати українську мову, бо українці й так добре володіли польською. Однак, на думку Є. Олесницького, лише школа з українською мовою навчання, а не вивчення української мови як окремого

предмету, могла б сприяти успішному розвитку українського народу. Стрийські виборці одногolosно схвалили політику української сеймової фракції на чолі з Є. Олесницьким.

У 1905 р. на засіданнях сейму парламентарій вносив запити про заснування української гімназії у Бережанах, у справі будівництва приміщення для української гімназії в Тернополі, щодо усунення несправедливих вимог закону від 1867 р. про викладову мову в середніх школах (14 жовтня 1905 р.), у справі організації української школи у Стрию (26 жовтня 1905 р.).

У період засідань наступної сесії Галицького сейму Є. Олесницький продовжував вносити звернення, що стосувалися проблем української освіти. Так, 14 лютого 1907 р. він рішуче закликав уряд відкрити у Львові український університет і організувати кафедри з українською мовою викладання. У своїй змістовній промові депутат, між іншим, зазначив: “Це не є боротьба самої лише молоді. Вона цікавить все українське суспільство, котре мусить університетську справу вважати одним із найважливіших національних питань і першорядним культурним інтересом” [7. - С. 1–2]. І далі: “Наша вимога і легальна, і справедлива. Ми не можемо і не хочемо вважати себе якимсь видіченим народом у державі, за котру наш народ податком крові та майна складав і складає жертви” [8. - С. 47]. 18 лютого Є. Олесницький укотре вніс запит щодо мови викладання у середніх і народних школах, а 21 лютого – у справі відкриття українських гімназій у Бережанах і Стрию.

На травень 1907 р. були призначені перші вибори до австрійського парламенту на основі загального і рівного виборчого права, які дали галицьким українцям 27 мандатів і буковинським – 5. 17 червня 1907 р. українці в парламенті утворили Русько-український клуб начолі з Ю. Романчуком. До нього увійшли представники націонал-демократів (у тому числі Є. Олесницький, радикалів, москвофілів і буковинські парламентарії. Лише соціал-демократи вступили до загальноавстрійського соціалістичного клубу .

В одному з виступів від 9 липня 1907 р. Є. Олесницький заявив, що українці ніколи не відмовляться “від політичної, національної незалежності” і будуть боротися проти дискримінації в громадському житті. Дотепер вони вважалися “справжніми пасинками” імперії. Це “вина не лише польської панівної партії в Галичині, але головно держави і уряду, що з четвертим за величиною народом Австрії в його рідному краю поводяться як з невільниками”. Кожен уряд, який додержується старих порядків, “ми будемо поборювати всіма засобами, що є в нашому розпорядженні”, – підсумував політик [5. - С. 42–43].

Критичні заяви українських депутатів із трибуни Державної Ради змусили офіційний Відень предметніше займатися українськими справами. До кінця 1907 р. центральний уряд здійснив певні зміни на користь українців: відкрито дві кафедри з українською мовою викладання у Львівському університеті, обіцяна матеріальна допомога “Просвіті”, створено початковий фонд для майбутнього парцеляційного банку, полагоджено справи мови

діловодства в громадах, обіцяно ліквідувати куріальну систему виборів до Галицького сейму. Реакція українських політиків на ці рішення була позитивною.

У результаті сеймових виборів 1908 р. обрано українських депутатів дев'ятої каденції, які уконституювалися під проводом Є. Олесницького як Українсько-руський сеймовий клуб. Проте зловживання під час виборчої кампанії переконували українських депутатів, що центральний уряд не змінив ворожого ставлення до населення Східної Галичини. Сформований 1908 р. уряд у польсько-українському протистоянні підтримав поляків.

24 вересня 1908 р. у стінах сейму Є. Олесницький вніс запит щодо нехтування української мови у судах. 5 листопада він звернувся до Крайового Виділу з резолюцією про необхідність відкриття у Східній Галичині нових гімназій з українською мовою викладання, до уряду – про створення при українській гімназії в Перемишлі самостійної філії та видавництво українських підручників для середніх шкіл тощо.

16 вересня 1909 р. скликано Галицький сейм під знаком сеймової виборчої реформи. Є. Олесницький вніс запит із вимогою усунення з порядку денного сесії усіх пропозицій, поданих польською мовою. Цю вимогу сеймова більшість відхилила. Відтак надходили нові запити, у яких йшлося про усунення подібних справ з порядку денного. У результаті маршалок закриття засідання. 2 жовтня Є. Олесницький доповідав про необхідність поділу української гімназії у Перемишлі на два окремі заклади, а 12 жовтня вніс запит щодо проблем працевлаштування українських вчителів.

Намагання польської більшості Галицького сейму відкласти розгляд питання про виборчу реформу викликало обструкцію українських депутатів, унаслідок чого крайовий представницький орган влади став бездіяльним.

16 жовтня 1909 р. проголошено закриття сеймової сесії. На початку 1910 р. Є. Олесницький зазнав серцевого нападу, що поставив під загрозу його життя. Оточення не мало сумнівів, що це був наслідок “надзвичайного перепрацювання”. У зв'язку з цим у травні 1910 р. політик склав сеймовий мандат і надалі залишався депутатом в австрійському парламенті.

Тим часом ідея відкриття українського університету в Львові стала однією з найактуальніших проблем суспільно-політичного життя Східної Галичини. В австрійському парламенті поляки ставили питання негайного визнання польського характеру Львівського університету, в той час українці наполягали на збереженні його утраквістичного (двомовного) статусу до заснування окремої вищої української школи у Львові. Протистояння у Державній Раді щодо даної проблеми загострило національну напругу в краї аж до кривавої сутички між польськими й українськими студентами, у результаті якої 1 липня 1910 р. загинув студент юридичного факультету А. Коцко.

Глибоко хвилювала дана проблема Є. Олесницького. Її аналізу він присвятив значну частину своєї доповіді 2 грудня 1910 р. на засіданні австрійського парламенту. Депутата обурювала позиція уряду, який, не

дочекавшись висновків суду, проголосив винною в університетських сутичках українську молодь. Але ж “ніхто не може бути позбавлений свого законного суди”, – пояснював юридичні тонкощі Є. Олесницький. До того ж судочинство згідно конституції проголошувалося незалежним від політики. У даному випадку ці норми права були порушені. Безумовно, ніякий суддя не наважився опротестувати рішення центральної влади. “Як може таке правительство вимагати від людности пошанованя законів, коли само допче його ногами: санкціонує безправність! Бо безправним і протиконституційним мусить бути признане ціле дотеперішне поступованє в справі університетській”, – заявив доповідач. Далі він зупинився на деяких подробицях кривавої сутички, зокрема підкреслив, що слідчий суддя, котрий прибув на місце події, зразу ж наказав затримати українську молодь, а польську зачислив до категорії свідків. 101 українському студенту були пред’явлені акти звинувачення. Керівництво навчального закладу звільнило усю українську молодь, задіяну в даній справі, крім 25 студентів, хоч і їм відмовили у підтвердженні попереднього курсу. На думку політика, це була сприятлива нагода позбутися українців в університеті й сміливо доводити його виключно польський характер. Такого досі не практикувалося в Європі. Є. Олесницький вважав, що прикладами порушення урядом законів були трактування університетського питання, ставлення до реформи виборчого права, відшкодування аграріям за міжнародні торговельні угоди тощо. При цьому політика галицької адміністрації щодо українства повністю вписувалася у тактику діяльності офіційного Відня. Єдиним виходом із цієї ситуації міг бути лише поділ галицького краю на дві національно-адміністративні одиниці.

У 1910 р. центральний уряд і галицький намісник припинили підтримувати москвофілів, а натомість почали співпрацювати з поміркованим крилом УНДП. Це позначилось на результатах парламентських виборів 1911 р. Галицькі українці отримали 26 мандатів, які дісталися націонал-демократам (у тому числі Є. Олесницькому, радикалам, соціал-демократу і москвофілам. Проте антидемократизм виборів 1911 р. перевершив попередні. Український парламентський союз очолив К. Левицький.

Успішною була парламентська діяльність Є. Олесницького після того, як він отримав депутатський мандат у 1911 р., особливо у розгляді культурно-освітніх питань. Так, Є. Олесницький і Й. Фолис внесли подання про зміну закону щодо народного шкільництва, в якому вимагали, щоб зарплату вчителям виплачували з державних (а не крайових) фондів і щоб педагоги були прирівняні до державних службовців четвертої категорії.

У передвоєнні роки боротьба за український університет набирала все гостріших форм. 22 травня 1912 р. українська парламентська репрезентація висунула такі вимоги з цього питання: місцем заснування навчального закладу може бути лише Львів; університет повинен розпочати діяльність не пізніше як через 5 років. Протягом 1912 р. в парламенті та у приватних розмовах з австро-угорськими урядовцями українські депутати ще декілька разів піднімали дану проблему. Як наслідок було прийнято рішення, що міністр

освіти подасть у бюджетну комісію декларацію, згідно якої уряд виконає вимогу українського населення в справі університету. Українському парламентському союзу неодноразово подавали на розгляд проекти заснування вишу, але жоден з них не відповідав висунутим вимогам депутатського представництва.

На початку 1914 р. в Державній Раді було порушено питання відкриття гірничої академії у Кракові. Є. Олесницький взяв слово і сказав: “Якщо має відкритися гірнична академія в Кракові, то одночасно мусить бути заснований український університет у Львові”. Далі політик підкреслив неприхильну позицію поляків у справі сеймової виборчої реформи. Він закінчив промову висуненням вимоги про національну автономію і самоуправління краю [1. - С. 19].

Тільки на початку 1914 р. українським парламентаріям вдалося досягти згоди з польським політичним табором про відкриття українського університету, проте реалізацію цього заходу перервала Перша світова війна.

Отже, визначний український політик, досвідчений парламентарій, голова української сеймової репрезентації і довголітній депутат австрійського парламенту Є. Олесницький головною засадою своєї політичної програми визначив відстоювання життєво важливих потреб та інтересів українства методами парламентської боротьби. Депутатська діяльність Є. Олесницького відбивала національні й соціальні прагнення галицьких українців, стосувалася справ культурно-освітнього та господарського життя населення краю. Назрілими проблемами, до залагодження яких Є. Олесницький прилучився у парламентських стінах, були справи українського шкільництва. Усвідомлюючи важливу роль школи для національно-культурного відродження українців, він виступав за реорганізацію системи народних шкіл і наповнення підручників матеріалом з української історії, вимагав поділу Крайової шкільної ради на дві національні секції та відкриття нових українських гімназій, виступав за те, щоб викладання у середніх і народних школах здійснювалося українською мовою, доповідав про нехтування українською мовою в судах та інших органах влади, клопотав про долю українських вчителів і, нарешті, виступив ревним поборником ідеї відкриття українського університету в Львові та створення кафедр з українською мовою викладання. У численних депутатських виступах, запитах, зверненнях, законодавчих ініціативах Є. Олесницький відстоював основні освітні прагнення українського народу і цим сприяв піднесенню національної й громадянської свідомості широкого українського загалу.

Список використаних джерел

1. Бачинський В. Народній трибун. Життя і праця д-ра Євгена Олесницького. – Львів, 1938..

2. Левицький К. Українські політики. Сильвети наших давніх послів і політичних діячів. – Львів, 1936.
3. Левицький К. Історія політичної думки галицьких українців 1848–1914 на підставі споминів. Перша частина. – Львів., 1926.
4. Левицький К. Українські політики Галичини / Кафедра українознавства Тернопільської академії народного господарства. – Тернопіль, 1996.
5. Цюцюра Т. Боротьба українців у віденському парламенті за загальне виборче право і національну автономію (Зокрема в роках 1905–1907) // Український Історик. Журнал Українського Історичного Товариства. – Нью-Йорк–Торонто–Мюнхен, 1980. – Ч. 1–4.
6. Олесницький Є. Sprawozdanie posolskie d-ra Evgena Olesnickiego w dacie 8. st. grudnia 1904. – Львів, 1904.
7. Промова посла д-ра Олесницького в справі львівського університету виголошена в краєвій сеймі дня 16. лютого 1907 р. // Діло. – Львів, 1907. – 18. н. ст. лютого.
8. Sprawozdanie stenograficzne z rozpraw galicyjskiego Sejmu krajowego 2. posiedzenia, III. sesyi VIII. peryodu z dnia 16. lutego 1907.

3.8. Михайло ГНИДКА. Греко-Східний релігійний фонд як фундатор освіти на Буковині.

Розглядаючи період діяльності фонду, а саме кінець XVIII – початок ХХ ст., варто звернути увагу, в якому стані знаходилась освіта Буковини до створення фонду, зокрема в доавстрійський період. Ситуація з освітою тут була не з найкращих, а навпаки - вона знаходилася у занедбаному стані. Шкільництвом у той час займалася церква, а тому акцентувалася більше увагу саме на релігійну освіту. Перші школи в Краю були засновані при монастирі Путна та в регіоні Сучави і Радівців. Якщо ж бояри хотіли дати своїм синам вищу освіту, то змушені були їх відправляти до українських шкіл у Львів або Київ, а чи ж у столиці західно-європейських країн – Відень або Париж. Звідси випливає, що більшість населення, яка залишалася поза духовним станом або родом не з бояр залишалася малограмотною, а по декуди і зовсім була неосвіченою [1.- С. 183]. Така ситуація з освітою в Краю була до анексії Буковини Австрійською імперією у 1774 р.

Ситуація кардинально змінилася після приєднання території Буковини до Австрії. Монархічна влада Австрії, що на той час була представлена родом Габсбургів, в першу чергу взялася за реорганізацію церкви, яка мала значні статки через наділення її дарами господарями Молдови. Тому спершу монарх Йосиф II (1780-1790 рр.) секуляризував церковне та монастирське майно, в

результаті чого був створений греко-східний релігійний фонд Буковини. Офіційно фонд постав 19 червня 1783 р. та вимагав наступного: «...аби без відкладань скоротити кількість буковинських монастирів, а їхні землі і фонди перейшли під адміністрацію королівського управління та Його Величності... а з всього фонду, який створиться на цій базі, буде забезпечене православне духовенство і буде створена щонайменше одна школа, будь то в Чернівцях, будь то в Сучаві, а все інше нехай використовується в корисних цілях» [6. - Р. 28]. Згубні наслідки цієї постанови відобразилися не тільки на монастирському бутті, яке майже повністю було ліквідоване, а й на навчальних закладах при монастирях, що також перестали функціонувати. Натомість саме створення фонду передбачало виділення коштів на освіту населення і будівництво шкіл.

Але тут варто акцентувати свою увагу на документі, який врегулював діяльність єпархіального фонду Православної церкви в Краї та освітніх закладів, зокрема на «Духовному Регламенті» або «Розпорядженні про упорядкування діяльності духовних, церковних і шкільних установ на Буковині» від 29 квітня 1786 р. Цей документ, виданий цісарем австрійської імперії Йосифом II, закінчував та узаконював секуляризацію церковно-монастирського майна і зазначав, що його прибутки повинні йти винятково на потреби Церкви, духовенства та навчальних закладів [2.- С. 19-20]. Такі постулати подекуди виконувались тільки умовно.

Діяльність Православного фонду стосовно освіти, у відповідності з «Духовним регламентом», передбачала створення школи у кожному благочинстві і тривіальної школи при кожній парафії. Все це фінансувалося з коштів фонду та контролювалося єпископом і Консисторією до 18 вересня 1869 р., цебто до часу, коли освіта була націоналізована.

У період створення фонду у 1786 році на місце «Духовної академії» при монастирі Путна відкрили «Клерикальну школу» в монастирі Святого Іллі біля Сучави, яку очолив сербський дякон Даниїл Влахович (1789-1822 рр.). Біля нього уряд поставив ще двох вчителів сербів – Мойсея Поповича і Генадія Платенку. Переважна більшість учнів походила з родин священників. Наприклад, з 35 учнів у 1789 р. 20 – це сини священників, 9 – селян і городян, інші – дяконів і співців. З релігійного фонду виплачувалася стипендія для бідних, але старанних дітей у розмірі 6 і 9 фл. Варто зазначити, що половина учнів були сиротами. Найбільш обдарованих дітей на кошти фонду відправляли на навчання у Львів або Відень [6. - Р. 32].

Після того як Даниїль Влахович (1789-1822 рр.) був призначений єпископом Буковини, духовне училище було переведене в Чернівці. Найбільш точно охарактеризував цей крок буковинський дослідник Степан Смаль-Стоцький, який стверджував, що це були перші кроки австрійської влади до впорядкування буковинського духовенства. Зрештою училище було єдиним вищим навчальним закладом на Буковині [3. - С. 72]. Під керівництвом сербського архімандрита Мойсея Поповича училище перетворили у тривіальну школу, яку в 1818 р. довелося закрити за надмірну кількість випускників. Повторне відкриття школи було зроблено єпископом Ісайєм

Баллошескулом (1823-1834 рр.), який з 1827 р. зробив його Богословським інститутом на зразок Академії Путни. Мовами викладання в училищі були латинська і німецька. У 1875 р. інститут був перетворений у Богословський факультет університету імені Франца Йосифа II [4. - Р. 28], що продовжує духовну традицію минувшини ще й дотепер.

Також за рахунок коштів церковного Фонду було створено: Духовну Семінарію (1826 р.), Школу співаків церкви (1846 р.), греко-східне Вище училище в Сучаві (1860 р.), Реальну греко-східну школу в Чернівцях (1862 р.), Головну греко-східну педагогічну школу в Чернівцях (1860 р.), Головну греко-східну школу в Сіреті (1849), Школу для дівчаток в Сіреті (1849 р.) і більше 88 тривіальних шкіл у селах (деякі з них були згадані лише фіктивно) [5. S. 7-8].

Проте всі школи, створені за кошти фонду, були налаштовані в такий спосіб, що там відстоювався тільки інтерес монархії. Про національні інтереси не йшло й мови, адже, з одного боку, Австрія, боячись опору, працевлаштовувала тільки закордонних викладачів-сербів, а з іншого – Румунія, що вважала весь люд Буковини румунським і прагнула асимілювати-румунізувати свідому українську верству населення. Крім того, школи, створені за рахунок коштів Фонду, з викладанням зарубіжних викладачів і навчанням німецьких, польських, румунських студентів були важкодоступними школярам, які були інших інтересів, ніж румунських. Та все ж попри такий гніт навчалася і частина українського населення, з якої пізніше вийшли достойні вчителі та патріоти.

В цей час монастирське майно було вилучено з власності монастирів і церкви і передане в касу фонду з метою підвищення доходів та використання їх на церковні й освітні цілі. Православний фонд був великим латитфондом в краї (власник 1/5 частини земель в Краю), володіння якого приносили значні прибутки. В «Духовному Регламенті» було передбачено виділення коштів на освіту не тільки духовенства, а й світського населення Краю. В ідеалі регламент передбачав створення початкової школи в кожній парохії. Та, на жаль, про національний елемент у навчанні не йшлося, оскільки для Австрії було достатнім те, що більшість населення окупованої території розмовляла румунською мовою, щоб вважати його за румунське. Та все ж таки роль греко-східного фонду в освітній діяльності на Буковині важко переоцінити. Він стояв у витоків зародження та підняття освіти у Краї на належний рівень як серед духовенства, так і всього населення, оскільки будівництво шкіл, оплата за навчання, яку надавав фонд, була доцільною саме у цей нелегкий період. Фактично фондом був закладений початок подоланню неосвіченості населення, що в подальшому призвело до піднесення освіти на західно-європейський рівень.

Використана література

1. Буковина: її минуле і сучасне / За ред. Д.Квітковського, Т.Бриендзана, А.Жуковського. – Париж-Філадельфія-Детройт, 1956.
2. Мордвинов В. Православная церковь в Буковине (в Австрии). – СПб., 1874.
3. Смаль-Стоцький С. Буковинська Русь. – Чернівці, 1897.
4. Nistor Ion, Istoria Bisericii din Bucovina și a rostului ei național-cultural în viața românilor bucovineni. – București, 1916. - P. VII.
5. Schematismus der Bucovinaer griechisch-orientalischen Dioecese für das Jahr 1865. - Cernowitz, 1865.
6. Sorin-Toader Clipa, Fondul bisericesc al Bucovinei și lichidarea lui: 1948-1949 / Clipa Sorin-Toader. – Suceava, 2005.

3.9. Ігор ЛУЦАН. Якісний поступ національної богословської освіти на Буковині доби єпископа Євгена (Гакмана).

Проблема історії та розбудови національної богословської освіти є однією з найбільш актуальних в наш час. Це є сфера духовного життя людського суспільства, яка постійно зазнає реформування. Тому дослідження історії богословської освіти, коли вона в силу специфічності історичних подій перебувала в загальноєвропейському просторі, зокрема території Буковини в кінці ХІХ – початку ХХ століття вимагають більш конкретного вивчення ніж це було до сьогодні.

Буковина – невелика область центральної Європи, яка історично переплелася із сусідніми державами. Край, який переважно населяли румуни та українці, лише останні півстоліття через територіальні, релігійно-політичні, конфесійно-зорієнтовані чинники і національну приналежність історично роз'єднаний.

Досліджуваний нами період – це час загострення внутрішньоцерковних міжнаціональних проблем, що ускладнилися відносинами Церкви з австрійською державою, у складі якої опинилася Буковина на більш ніж віковий період свого історичного існування.

Однак не потрібно забувати, що досягнення високого рівня богословської освіти, а також надання церкві статусу митрополії пов'язано з діяльністю її першого митрополита. Нагадаймо, що імператорським указом від 23 січня 1873 р. буковинський єпископ Євген (Гакман) був призначений митрополитом. Проте він не дожив до свого зведення на митрополічу кафедру. Після напруженої праці із збереження церковного миру і незалежності своєї єпархії він раптово помер у Відні 21 березня 1873 р., залишивши після себе найкращу пам'ять у серцях вдячних співвітчизників.

Його неоціненний внесок у зміцнення позицій православної церкви на Буковині та розвиток богословської освіти засвідчується багатьма джерелами і дослідженнями.

Митрополит Євген (Гакман) – одна із найвизначніших постатей своєї та, зрештою, і нашої доби. Важко знайти іншого діяча Північної Буковини, навколо якого відбувалися б такі важливі події в житті православної церкви краю, перетиналися різні, часто суперечливі, думки. Високодуховна, глибоко релігійна, авторитетна серед буковинського населення постать, визначний діяч, науковець, мислитель і просто добрий пастор Христової Церкви – такий, щонайменше, діапазон суджень про нього. Служінню Богу митрополит Євген (Гакман) присвятив усе своє життя.

Необхідно зауважити, що в юні роки Євфимія (Євгена) Гакмана початкову освіту як світську, так і духовну, яка почала набувати свого глибинного значення, отримав при церковних установах. Для того, щоб вступити до гімназії потрібно було мати початкову (трьохкласну) освіту так звану нормальну школу або ж, вірогідніше, тривіальну школу в Чернівцях, яка розташовувалася поблизу єпископської церкви Св. Трійці на однойменній вулиці (нині Б.Хмельницького). Навчали у цій школі молдавською й частково німецькою мовами. Що ж стосується п'ятикласної (нижчої) гімназії, яка впродовж 1808-1817 років розташовувалася в одноповерховому будинку на Кам'яній вулиці (нині Переяславська), то викладовою мовою у ній була латинська [3. - С. 1]. У позаурочний час викладачі спілкувалися з учнями німецькою й польською мовами, оскільки директор та більшість вчителів були поляками. Тому неважко уявити, які труднощі доводилося долати учням українського походження, щоб опанувати нелегку шкільну та гімназійну науку, а ще й чужими для них мовами. Сини ж багатих поміщиків і чиновників готувалися до навчання завдяки домашнім учителям і ставали гімназистами ще в дитячому віці.

Професор І. Ністор згадував про навчання Євфимія Гакмана в „Теологічному інституті в Чернівцях”, хоча у місті існувала лише так звана православна Клерикальна школа¹, яка готувала священиків. У 1817 році в ній навчалося лише 5 осіб, оскільки ще за рік до того уряд вирішив її закрити. Справді, 1818 року вона була ліквідована за розпорядженням Львівського губернського правління. Напевно румунський історик переплутав її з „філософським закладом” при Чернівецькій гімназії, відкритим у 1814-1815-му навчальному році. В ньому впродовж ще двох років могли проходити підготовку ті випускники гімназії, які бажали продовжити навчання в університеті.

Уже на початку серпня 1817 року Чернівці відвідав австрійський цісар Франц І, який оглянув також тільки-но збудоване приміщення нової гімназії, або, як тоді казали, ліцею. Там займалися поки що лише учні старшого класу гімназії, слухачі „філософського закладу” та Клерикальної школи [6. - С. 5].

Після скасування православної Клерикальної школи перед тодішнім єпископом Буковини Данилом (Влаховичем), а це 1789-1822 роки, і

консисторією постало питання про відкриття у Чернівцях Богословської семінарії. Однак вирішення цієї справи затягувалося внаслідок відсутності висококваліфікованих богословів, які могли б у ній викладати. Через вкрай напружені відносини з Львівською римо-католицькою консисторією виключалася можливість направлення буковинських православних юнаків на теологічний факультет Львівського університету. Єпископ Данило після деякими роздумів, вагань і консультацій з Карловицьким митрополитом Стефаном (Стратиміровичем) вирішив направити найобдарованіших юнаків на навчання до Віденського університету, при якому з 1803 року існував спеціальний „цісарський конвікт” для підготовки теологів різних конфесій. Директор „конвікту” Ф.Шьонбергер офіційно запевнив владика Данила, що за роки існування закладу не було жодного випадку перетягування православних студентів (а це були переважно румуни із Семигорода) у римо-католицизм. Щоправда, Карловицький митрополит Стефан поставився до цього неприхильно. Він вважав, що навчання майбутніх православних богословів на католицькому теологічному факультеті протилежно самому духові православної церкви і радив направляти студентів до російських богословських закладів. Проте австрійська державна влада ставилася негативно до такого роду контактів православної церкви в Австрії з Російською православною Церквою [7. - С. 60]. Однак, виходу не було. Єпископ Данило вирішив ризикнути й відправити кількох юнаків до Відня. З цією метою із коштів Буковинського православного релігійного фонду були виділені цільові стипендії]. Одним із перших таку стипендію одержав Євфимій Гакман, який в 1819 році виїхав до столиці імперії.

У 1823 році Євфимій Гакман повернувся до Чернівців. Він остаточно вирішив пов'язати своє життя з Церквою і прийняв чернечий постриг. Це сталося за відсутності єпископа на Буковині, оскільки владика Данило помер ще 1822 року, а нового цісар довго не призначав. Зважаючи на цю обставину, монах Євген відвідав Карловицького митрополита Стефана, який висвятив його на диякона й ієромонаха. Водночас ця нагода дала можливість отцеві Євгенові представитись своєму архіпастирю. Того ж року, 7 листопада, митрополит хіротонував нового Буковинського єпископа Ісайю (Балошескула).

Спочатку молодого священика Євгена призначили на посаду вчителя Закону Божого тривіальної (початкової) школи. Влітку 1824 року його зарахували кандидатом на посаду професора майбутнього Богословського закладу, оскільки в ньому був великий науковий потенціал, здібність до адміністраторського та ораторського мистецтва, знання багатьох мов [8.- С. 4].

Уже 6 серпня 1826 року цісар Франц I прийняв рішення про заснування „греко-східного” Богословського закладу в Чернівцях. Його урочисте відкриття відбулося 4 жовтня 1827 р. у приміщенні Чернівецького ліцею. Оскільки план передбачав за зразком теологічних факультетів університетів навчання протягом 8-ми семестрів, тому й новий заклад частіше називали Богословським інститутом. Він нагадував факультет ще й тим, що вступити до

нього могли тільки випускники гімназії, які мали відповідне свідоцтво. Інститут очолив сам єпископ Ісайя. Окрім того, 12 лютого 1828 року при інституті була відкрита так звана семінарія, до якої набиралося 50 студентів. Усі вони протягом 4-х років навчання утримувалися цілковито на кошти Буковинського православного релігійного фонду. Студенти ж, які не належали до семінарії, вчилися за свій власний кошт.

Отець Євген був призначений професором Біблійних студій Старого Завіту. Проте його пізніші богословські трактати і послання свідчать, що він однаково добре володів усіма періодами розвитку богослов'я, був знайомий із працями східних і західних теологів різних епох, знав у деталях історію православної Церкви, глибоко осягнув канонічне право. Зокрема, отець Євген дуже високо оцінював Київського митрополита Петра (Могилу), якого характеризував як „вченого, благочестивого і незвичайно діяльного” й охоче цитував написане під його керівництвом відоме „Православне сповідання віри руської церкви”.

26 вересня 1834 року помер владика Ісайя, якого поховали у Путнянському монастирі на півдні Буковини. За діючими в той час правилами, новий єпископ призначався австрійським цісарем, тому що Буковинська дієцезія фактично була самостійною і підлягала лише цісарській владі. Однак призначення нового єпископа Буковини затягнулося у зв'язку з хворобою і смертю 2 березня 1835 року цісаря Франца I. Після нього імператором став 24-літній Фердинанд I, який, очевидно, пам'ятав отця Євгена ще як слухача теології Віденського університету. Розглянувши декілька кандидатур, представлених Буковинською православною консисторією, цісар своїм рішенням від 8 травня 1835 року іменував саме його єпископом Буковини. Влітку того ж року отець Євген виїхав до Карловиць, де 15 серпня митрополит Стефан рукоположив його в єпископи. Звідти новопоставлений владика заїхав до Відня, щоб, за традицією, скласти подяку цісареві Фердинанду I.

Уже 11 жовтня 1835 року єпископ Євген прибув до Чернівців, добре розуміючи надзвичайну складність проблем, які стояли перед православною Церквою на Буковині. Вона була упосліджена як з боку центральної влади, так і місцевої, точніше – губерніального управління у Львові. Єпархія не мала власних фінансових засобів, оскільки всі церковні володіння і прибутки від них зосереджувалися в Буковинському православному релігійному фонді, який знаходився в руках держави й управлявся дирекцією, незалежною від єпископа та консисторії. Варто наголосити, що не вистачало коштів на будівництво храмів, шкіл, житла для священиків. Населення ж було бідне і також не мало змоги утримувати священиків. Офіційно затверджена кількість парафій не відповідала реальним потребам. Кілька десятків парафій необхідно було поділити на менші. Не вистачало богослужбових книг, оскільки єпархія не мала власної друкарні, а в єдиній у Чернівцях друкарні П.Екхардта не було кириличного шрифту. Вся шкільна справа перебувала під наглядом римокатолицької консисторії у Львові, яка не дуже рахувалася з реальними потребами православних буковинців. У 1843 році по всій Буковині було лише

25 шкіл, головно початкових, навчання в яких велося, як уже зазначалося вище, німецькою або польською мовами. На посади вчителів призначалися майже виключно особи римо-католицького віросповідання. Зрозуміло, все це робилося при потуранні абсолютистського режиму на чолі із всевладним державним канцлером Австрії князем Меттерніхом.

На перших порах владика приділяв багато уваги організаційно-адміністративним питанням. Ця ділянка внутрішньоцерковного життя ґрунтувалася на „Постанові про впорядкування духовної, церковної та шкільної справи на Буковині”, затвердженій цісарем Йосифом II ще в 1786 році. Зрозуміло, що за 50 років сталося чимало змін, які вимагали прийняття нових нормативних документів. Після вивчення реального стану справ і тривалої підготовчої роботи в 1842 році на розгляд цісаря був поданий документ під назвою „Друге загальне впорядкування парафій”. Згідно з ним, єпархія поділялася на 12 протопресвітеріатів (замість 6-ти в 1786 і 8-ми в 1841 році), помітно підвищувалася платня духівництва, насамперед священників „нової школи”, тобто тих, які закінчили Богословський інститут; запроваджувалася посада кооператора – допоміжного священника для філіальних храмів тощо. Цісар затвердив цей документ 24 жовтня 1843 року [3.- С. 20-21].

Яків Головацький, відомий діяч літературного об'єднання „Руська трійця”, писав до О.Бодянського у своєму листі з Чернівців 5 грудня 1845 р.: *„Буковинській православній просили височайшеє правління, щоб їм було позволено спроводити богослужбних книг на слов'янським язичі для руських із Києва або Москви, а для волоських приходів – в волоським язичі із Ясс, і височайшеє правління милостиво рачило їм тоту просьбу зовсім відказати (...), щоби не було сношенія ні з Молдавією, ні з Росією. Звісно, що буковинській православній не мають свої друкарні (в Львові і Перемишлі є уніатські), для того мусять всі свої богослужбні книги доставати аж із Пешту, або коли відти неможно, то так, як во время оно, переписувати!”* [5. - Арк. 167].

Не менш важливою проблемою перед владикою, як ми уже зазначали, постало питання про буковинське шкільництво, яке довгий час перебувало під управлінням римо-католицької Львівської консисторії. На Буковині існувало три шкільні округи - Чернівецький, Радівецький і Сучавський. У 1844 році єпископові Євгену вдалося домогтися передачі і так нечисленних православних шкіл під управу православної консисторії, проте тільки у двох останніх округах, де значно переважало румунське населення. Чернівецький шкільний округ залишився, за словами професора Е.Турчинського, „у парадоксальний спосіб під контролем польської консисторії” [4. -С. 49].

Владика Євген також домігся, щоб у Чернівецькій православній семінарії спеціальні та загальноосвітні предмети викладалися не тільки латинською та німецькою, а й крайовими мовами (румунською й українською). 14 травня 1843 року владика у відповідь на запит Львівського губерніяльного правління, чи достатньо робиться для вивчення польської мови, заявив, що дирекція семінарії застерігає собі вжиття „власних заходів

для ґрунтового вивчення молдавської і слов'янської мов, котрі є мовами народу і Церкви" на Буковині [2. - С. 26]. Окрім того, наприкінці 1838 року владика Євген відкрив окрему єпископальну школу дяків (церковних співців), у якій, поряд із німецькою, широко вживалися „крайові мови". Потрібно зазначити, що єпископ Євген помітно розширив сферу використання української мови у церковних справах. До нього все діловодство провадилося молдавською (кириличним шрифтом), а частково німецькою.

На той час у Чернівцях жили й працювали видатні особистості українського загалу, які залишили глибокий слід в українській культурі, літературі й освіті Буковини. Це – руський проповідник кафедральної церкви о.екзарх Василь Продан¹, професор музики і співу о. Ісидор Воробкевич¹, учитель української мови і катехит о. Олександр Прокопович та інші. Очевидно, що з боку сподвижників владики було звернення й до вже відомого на той час письменника Юрія Федьковича, який жив тоді в рідному Сторонці-Путилові. Деякі відносини між Ю.Федьковичем і владикою Євгеном існували й раніше. Відомо, що письменник ще 1860 року, будучи офіцером австрійського війська, мріяв вийти у відставку й заснувати в Чернівцях український часопис. Цієї думки він не полишав і в наступні роки, коли вже звільнився з військової служби. До речі, Ю.Федькович, ставши цивільною особою, перехрестився з римо-католицької конфесії у православну, ревно відвідував службу Божу і, як відзначали сучасники, був людиною вельми побожною. Живучи пізніше в Чернівцях, письменник найбільше любив молитися у церкві Св. Параскеви, яку відвідував кожної неділі й у всі свята.

Організація створювалася під опікою самого єпископа і стала головною причиною численного вступу панотців до складу „Руської Бесіди" – саме таку назву одержало створюване товариство. 26 січня 1869 року в Чернівцях відбулися установчі збори товариства „Руська Бесіда", учасники яких – близько 200 осіб, у тому числі понад 60 священників, обрали головою товариства о.екзарха В. Продана. Хоча ця організація називалася „літературною спільнотою", вона поставила перед собою низку завдань, спрямованих на забезпечення загальних національно-культурних інтересів українців Буковини і згодом почала розгортати мережу сільських читалень, які стали важливими осередками просвітницько-організаційної діяльності в середовищі буковинського селянства [1. - С. 35].

Потрібно підкреслити, що створення першого в краї українського просвітницького товариства започаткувало організований національно-культурний рух буковинських українців, сприяло піднесенню їхньої самосвідомості, пожвавило зв'язки місцевих культурних діячів з іншими українськими землями.

У 1851 році Буковинський єпископ звернувся до австрійського уряду з пропозицією створити в Чернівцях вищий богословський факультет на базі існуючого інституту. Проте тоді ця ідея не знайшла прихильників у Відні. Коли ж наприкінці 60 – початку 70-х років XIX ст. буковинці почали домагатися відкриття університету в Чернівцях, владика Євген виступив із

конкретними пропозиціями, які уможливили позитивне вирішення цієї справи в парламенті й уряді Австрії. По-перше, він вказав на те, що один із факультетів, а саме богословський, фінансуватиметься з Буковинського православного релігійного фонду, а не державного бюджету. По-друге, для розміщення цього факультету будуть надані приміщення в єпископській резиденції, що споруджувалася. По-третє, владика висловив готовність тимчасово розмістити увесь університет, тобто й світські факультети, у тій же резиденції допоки не буде збудовано університетський будинок. Поряд з іншими аргументами ці пропозиції схилили шальку терезів на користь Чернівців, хоч за право відкриття університету боролися багато країв і міст Австрії. Відтак єпископ Євген відіграв виключно важливу роль у справі заснування Чернівецького університету, а в його складі – православного богословського факультету.

Потрібно наголосити ще й на тому, що владика Євген користувався великою повагою серед буковинської і, зокрема, чернівецької людності різних конфесій і народностей. Цьому сприяло не лише його піклування про храми, школи, національну мову та освіту але й постійна благодійна діяльність. Не маючи прямих спадкоємців, живучи скромно, владика Євген щедро віддавав власні чималі прибутки на потреби бідних і знедолених краян. Саме з цієї причини міська рада Чернівців ухвалила назвати вулицю біля кафедральної церкви Св. Духа його іменем ще за його життя.

Отже, проведене дослідження дозволяє нам зробити такі висновки:

- по-перше, ставши церковним князем і сенатором, владика Євген ніколи не цурався свого селянського й українського походження, хоча обставини доби вимагали від нього бути аристократом, відданим монархії Габсбургів. Проте життя своє він присвятив служінню православній вірі, національному відродженню, богословській освіті, Церкві й народові, з якого вийшов і за кращу долю якого вболівав;

- по-друге, митрополит Євген (Гакман) став одним із найвизначніших постатей своєї та, зрештою, і нашої доби, оскільки освіта як богословська, так і світська набула значущої ролі щодо розвитку та формування свідомості молодого покоління Буковини;

- по-третє, високодуховна, глибоко релігійна, авторитетна серед буковинського населення постать, визначний діяч, науковець, мислитель і просто добрий пастор Христової Церкви – такий, щонайменше, діапазон суджень про нього. Таким владика і залишився у пам'яті нащадків, які й через сотню років не забули його, а навпаки - возвеличують ім'я першого буковинського митрополита.

1. Воробкевич Е. Краткий историко-статистический погляд на греко-православную Архиепархию Буковинско-Далматинскую. – Львов, 1893.
2. Смаль-Стоцький С. Буковинська Русь. Культурно-історичний образок // Зелена Буковина. - 1996-1997. - № 3-4.
3. Гедеон (Губка), иеромонах. История Православной Церкви на Буковине в период вхождения Буковины в состав Австрийской империи (1777-1918 гг.). – Черновци, 1996.
4. Turozynski E. Geschichte der Bucowina in der Neuzeit: Zur Sozial und Kulturgeschichte einer mitteleuropaisch ge pragten Landschaft. – Wiesbaden, 1993.
5. ДАЧО. – Ф. 320. Митрополія Буковини. – Оп. 3. – Спр. 1844. Акти обстеження церкви в Сергіях за 1869-1877 рр.
6. Діброва М. Наш краянин – Митрополит Буковини Євген Гакман // Час. – 1993. – 10 вересня.
7. Добржанський О.В. Національний рух українців Буковини другої половини ХІХ – початку ХХ ст. – Чернівці, 1999.
8. Масан О. Перший митрополит Буковини // Молодий буковинець. – 1992. – 25 вересня, 18 вересня, 25 вересня, 2 жовтня.

4.1. Освіта не має нехтувати релігієзнавством.

Шановний пане Міністре Іване Макаrenchук!

До нас надійшла вістка про Ваше дещо незрозуміле нам ставлення до викладання у вузах курсу з релігієзнавства. Якщо Ваш львівсько-університетський досвід дає Вам підставу для висновку, що то є атеїзм, то це далеко не так. Я не маю тут можливості вникати в деталі, а лише додаю до цього листа нашу працю «Академічне релігієзнавство», зміст якої вже дасть Вам можливість зрозуміти, який обсяг проблем мали б викладати ті, хто значиться викладачем релігієзнавства. Можна погодитися з Вами в тому, що багато хто з тих, хто викладав свого часу курс атеїзму, не змогли здолати себе і зрозуміти, що релігієзнавство може бути заангажованим на якусь світоглядну парадигму – атеїстичну чи богословську, але ж воно може і має бути й академічним, основними принципами якого є об'єктивність, історизм, позаконфесійність, полісвітоглядність і толерантність. Ми свідомі того, що Україна є поліконфесійною країною, що православ'я має лише 50% її релігійної мережі, що релігійність у нас більше обрядово-побутова із значними залишками язичницької традиції, а понад 20% її громадян декларують свою атеїстичність. Тому ми сприймаємо Вашу думку, висловлену в інтерв'ю газеті «День»: «Держава повинна тримати свої стандарти... Оскільки люди є різними, ми повинні з цим рахуватися... Виявляти насильство в цьому аморально». Є узгоджений із міжнародними правовими документами конституційний принцип відокремлення школи від церкви: його треба дотримуватися або ж при бажанні іншого - через Верховну Раду змінити. «По поняттям» у нас працюють хібащо Президенти чи Прем'єри. А тут і Ви!

Із врахуванням зазначених вище принципів працює очолюване мною Відділення релігієзнавства ІФ НАН України, яке є автономною науковою інституцією в структурі Інституту філософії. За останні 10 років ми маємо біля 250 видруків монографій, наукових збірок, підручників, брошур, часописів (див. перелік в кн. «Академічне релігієзнавство України», стор. 238-244), більше шестисот статей. Головним нашим здобутком є видрук вже 7 книг десяти томної «Історії релігії в Україні», видрук щомісячника «Релігійна свобода» (12 випусків), кварталника

«Українське релігієзнавство» (44 числа), щомісячника «Релігійна панорама» (89). Для зразка додаю останні числа їх. Ми маємо творчу співпрацю із п'ятьма міжнародними (звертаю увагу!) **релігієзнавчими** асоціаціями, окремими університетами, особливо творчо – із Інститутом релігієзнавства (!) Ягелонського університету (Польща). Українська Асоціація релігієзнавців, яка об'єднує не лише науковців Академії наук, а й вузівських викладачів і має 18 своїх обласних осередків, визнається у світових наукових колах як одна із успішних релігієзнавчих інституцій. З нами рахуються, що засвідчує хоч би те, що за останні п'ять років ми мали оплачуваних міжнародними асоціаціями більше ста людиноніздів в понад 20 країн світу на різні наукові конференції, творчі зустрічі, напрацювання різних документів з питань свободи релігії в міжнародних інституціях тощо. Нам доручають проводити великомасштабні міжнародні наукові конференції із запрошенням учасників від 20 до 80 з різних країн. При цьому нами проведено при участі МОН декілька наукових конференцій із циклу «Релігієзнавча наука і релігієзнавча освіта». Матеріали однієї з них додаю.

Тепер ближче до освітянської справи. Міністри так часто міняються, що ми ніяк не можемо налагодити можливу творчу співпрацю з міністерськими інституціями. Наші листи губляться в архівах МОН. Ми згодні, що у викладанні курсу з релігієзнавства є істотні недоліки (подеколи повністю не усунута атеїзація курсу, маємо певне захоплення історією релігії і її конфесіологією, емпіризацію навчального матеріалу, неврахування здобутків і світової і вітчизняної релігієзнавчої науки, видрук нефахівцями низького наукового рівня підручників і викладання ними цього курсу, великий різнобій у різних вузах в тематиці курсу з релігієзнавства та ін.). Є значні відмінності і в навчальних планах інституцій, які готують кадри релігієзнавців. Ці плани часто складаються під можливістю наявних викладачів, а не із врахуванням всієї дисциплінарної структури релігієзнавства – філософії релігії, феноменології, історіософії, етнології, конфесіології, політології, психології, соціології, географії та культурології релігії, її світової й української історії, проблем свободи буття релігії і світових релігійних процесів. Ми свідомі того, що релігієзнавча освіта має бути не лише теоретичною, а й практичною. Відтак працюємо на толерантизацію міжконфесійних відносин (а різних церков, домінацій і течій у нас в країні більше ста, їх організацій – біля 34 тисяч), на включення релігійних спільнот в контекст розбудови єдиної України, в її духовне і національне відродження. Що стосується теології, то тут слухну думку висловив архієпископ Дмитрій – ректор Київської богословської академії УПЦ КП: «В деяких релігієзнавців (це не ми –А.К.) є бажання витворити світське богослов'я, позаконфесійне. Але ж там, де починається позаконфесійне богослов'я, зникає будь-яке богослов'я взагалі! Теологія народжується в конфесійній послідовності»(Голос Православ'я.-2007.-№13).

Що може попервах запропонувати Міністерству освіти наше Відділення?

1. Можливо доречно утворити при МОН чи якійсь його інституції з нашою участю науково-методичну раду з релігієзнавства, а то й розглянути на Колегії МОН питання релігієзнавчої освіти. Доповідь – за нами.
2. Ми згодні прорецензувати всі підручники, які видрукувані у вузах України з релігієзнавства і підготувати для МОН відповідний науково-експертний матеріал.
3. Ми згодні взяти участь в роботі групи із складання типової програми вузівського курсу з релігієзнавства і підготовки типового підручника з курсу.
4. Ми згодні взяти на себе проведення конкурсу наукових робіт студентів вузів України з визначених наукових релігієзнавчих проблем.
5. Ми згодні прилучитися до організації і роботи літніх Міжнародних молодіжних релігієзнавчих шкіл, шість яких нами вже проведено.
6. Ми згодні взяти на себе читання тих спецкурсів на релігієзнавчих спеціалізаціях в університетах України, які на цей час ці вузи не можуть забезпечити своїми викладацькими силами.
7. Ми згодні прилучитися до написання підручників з ряду курсів і спецкурсів релігієзнавчих спеціалізацій.
8. Ми можемо готувати в своїй аспірантурі і докторантурі, а також шляхом стажування висококваліфіковані кадри з релігієзнавчої спеціалізації.
9. Ми маємо можливості видруковувати наукові праці вузівських викладачів у наших збірниках і періодичних видання, забезпечити їх участь в тих багатьох різномісних наукових конференціях (див. на обкл. «Реліг. панорами»), які щороку проводить Відділення релігієзнавства.
10. Ми згодні лекційно забезпечити спеціальні заїзди вузівських викладачів релігієзнавства у Інститут підвищення кваліфікації, що існує при Інституті філософії ім. Г.С. Сковороди НАН України.
11. Ми згодні разом із МОН і можливо релігієзнавчою інституцією Університету ім. Драгоманова провести науково-практичну конференцію «Релігієзнавча наука і релігієзнавча освіта».
12. Ми прагнемо залучити вузівських релігієзнавців до написання статей-довідок до трьохтомної «Української Релігієзнавчої енциклопедії», яку готуємо до видання.
13. Ми забезпечимо постійно викладачів релігієзнавства інформацією про новітній стан поконфесійно релігійного життя в Україні і світі видруком часопису «Релігійна панорама». Шкода лише, що цей

передплатний часопис не надходить у всі вузівські бібліотеки, а відтак і до викладачів курсу.

14. Ми проводимо самі, але погоджуємося разом із МОН, проводити й надалі регулярні регіональні або обласні семінари вузівських викладачів релігієзнавчих дисциплін. На них можна інформувати викладачів про наукові здобутки, стан релігійного життя України і світу тощо.
15. Ми розуміємо, наскільки тяжко нині науковцю віднайти, а чи ж придбати новинки релігієзнавчої літератури вітчизняних і зарубіжних видавництв. Нами утворено Бібліотеку релігієзнавця, яку завдяки спонсорству вдається поповнювати постійно новинками релігієзнавчої літератури. До того ж, ми передплачуємо на цю бібліотеку біля 80 періодичних релігійних видань з України і зарубіжжя. За нашим проханням надходять видруки різних конфесій. Всього цього *немає в жодній* бібліотеці України. Ми раді надати можливість користування бібліотекою вузівським науковцям.
16. Ми погоджуємося (в разі можливості) проаналізувати навчальні плани духовних навчальних закладів з метою визначення того, наскільки вони сприяють підготовці конфесійного фахівця до діяльності, зорієнтованої на включення релігійних спільнот в контекст розбудови нашої суверенної країни, здолання прагнень використати релігійний чинник для її роз'єднання, в духовне і національне відродження України. Це – коли вирішується питання вирівнювання світської і духовної освіти. Тут має бути стандарт, бо ж рівня УКУ у нас ДНЗ практично немає. Та й для УКУ вузівський стандарт обов'язкових навчальних дисциплін має бути законом. Якщо ДНЗ прагнуть рівності, то вони мають підпорядкувати себе контролю МОН, ввести до навчальних планів передбачений цикл обов'язкових світських дисциплін.

Наші пропозиції працюють на контекст поєднання науки і освіти. Сподіваємося на творчу співпрацю з Міністерством освіти і науки України з метою здолання недооцінювання релігієзнавства львівськими мірками.

***Керівник Відділення релігієзнавства ІФ НАНУ,
президент Української Асоціації релігієзнавців
професор А. КОЛОДНИЙ***

4.2. Релігієзнавча наука в контексті релігієзнавчої освіти.

Доповідна Міністру освіти і науки України Дм. ТАБАЧНИКУ

У Відділенні релігієзнавства Інституту філософії НАН України, яке в країні нині є єдиною академічною науковою установою, з великим схваленням сприйняли ініційоване Президентом В. Януковичем в його Щорічному посланні до Верховної Ради положення про «забезпечення викладання з вересня 2011 року у вищих навчальних закладах усіх форм власності академічного релігієзнавства як нормативної філософської дисципліни, а у середній школі – порівняльної історії релігій». Нам незрозумілою, а відтак і несприйнятою була та клерикалізація освіти, до якої, всупереч Конституції України, полісвітоглядності і поліконфесійності її громадян, вдався в роки свого президентства В.Ющенко, а з його волі – і Міносвіти. Тому ми не стали брати участь в роботі тих різних комісій, які, на виконання ющенківської вказівки, почали діяти на міністерському рівні, а особливо настирливо в освітніх структурах у західному регіоні країни. Йдемо у світську сучасну Європу, а прагнемо жити в часі її середньовіччя.

Враховуючи означену ініціативу Президента, Відділення релігієзнавства ІФ НАНУ (а у нас працює 9 докторів і 11 кандидатів наук з досвідом роботи у вузах) виявляє своє бажання всіляко прилучитися до її реалізації. Зокрема:

- ми вважаємо доцільним вироблення єдиної базової програми з курсу «Академічне релігієзнавство», бо ж донині (див видрукувані підручники) його читають залежно від рівня релігієзнавчої освіченості тих, кому доручають читати цей курс, залежно від їх конфесійних симпатій, підмінюючи часто релігієзнавство історією релігій тощо. Зрештою, тоді вдалося б підготувати й типовий (базовий) підручник з релігієзнавства, який можна було б опісля доповнювати іншими залежно від профілю вузу, конфесійної карти регіону та ін.;
- доцільно було б прорецензувати масово видрукувані в останні роки підручники з релігієзнавства, бо ж серед їх рецензентів ми часто не знаходимо науковців з нашого фаху; науковці Відділення могли б рецензувати рукописи підготовлених до друку підручників і навчальних посібників, які йдуть до друку з грифом Міністерства;
- ми погоджуємося взяти участь у проведенні регіональних методичних семінарів викладачів релігієзнавчих курсів, а то й забезпечити своєю лектурою роботу *спеціалізованих* потоків в тій Вищій школі філософії для викладачів вузів, яка наявна при Інституті філософії НАНУ;
- ми вважаємо за доцільне переглянути ті навчальні плани, за якими готують фахівців з релігієзнавства в низці університетів України: вони складені фактично не у відповідності із дисциплінарною

структурою релігієзнавчої науки, а відповідно до можливостей викладачів конкретних вишів читати певні курси, а відтак до навчальних планів часто не включаються значимі навчальні предмети, а включаються подеколи предмети циклу «а знаєте ли ви?»;

- ми могли б не тільки розширити можливості підготовки кваліфікованих викладачів для вузів шляхом цільового направлення їх до нас аспірантуру, а й через інші форми роботи, зокрема пошуківство, стажування, наукові консультації тощо;
- ми ініціюємо проведення науково-методичної конференції «Релігієзнавча наука і релігієзнавча освіта» і виявляємо свою готовність взяти на себе її підготовку і проведення;
- що стосується навчального предмету для шкіл «Порівняльна історія релігій», то досвід у викладанні його (правда, під різними назвами), написання підручників має Російська Федерація. Проте ми готові підключитися й до вирішення цього питання, насамперед до термінового написання шкільного підручника;
- ми готові взяти участь у підготовці питання з викладання академічного релігієзнавства на Колегії Вашого Міністерства, якщо в цьому буде потреба.

***Керівник Відділення релігієзнавства ІФ НАНУ
проф. А.КОЛОДНИЙ***

17.05.2011

АВТОРИ СТАТЕЙ І ТЕКСТІВ

Лариса АНДРЕЄВА – доктор філософ. наук, провідний наук. співробітник Центру цивілізаційних і регіональних досліджень Інституту Африки РАН (Москва).

Алла АРІСТОВА – доктор філософ. наук, професор, зав. кафедрою філософії Українського транспортного університету, провідн. наук. співробітник Відділення релігієзнавства Інституту філософії ім. Г.С.Сковороди НАН України (далі – ВР ІФ НАНУ)

Елла БИСТРИЦЬКА – доктор істор. наук, професор Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка.

Тетяна ГАВРИЛЮК - кандидат філософ. наук, доцент ДЕ ПРАЦЮЄ?

Михайло ГНИДКА - пошукач кафедри релігієзнавства Чернівецького національного університету ім. Юрія Федьковича.

Оксана ГОРКУША – канд. філософ. наук, ст. наук. співробітник ВР ІФ НАН України

Катерина ЕЛБАКЯН – доктор філософ. наук, професор Академії праці і соціальних відносин, відпов. секретар редакції часопису «Религиоведение», директор Центру релігієзнавчих досліджень «РелигиоПолис» (Москва).

Анатолій КОЛОДНИЙ – доктор філософ. наук, професор, заст. директора-керівник Відділення релігієзнавства ІФ НАНУ, президент Української Асоціації релігієзнавців.

Ігор ЛУЦАН - аспірант Чернівецького національного університету ім. Юрія Федьковича.

Олена МІРОШНІКОВА – доктор філософ. наук, професор Тульського педуніверситету

Володимир МОРОЗ – пошукувець Тернопільського національного педуніверситету ім. В.Гнатюка

Микола ПАЛІНЧАК – канд. істор. наук, доцент, директор Інституту економіки і міжнародних відносин Ужгородського національного університету

Сергій ПРИСУХІН – канд. філософ. наук, доцент Київського національного економічного університету ім. Володимира Гетьмана.

Оксана РУДАКЕВИЧ – канд. філос. наук, доцент Тернопільського національного економічного університету

Ярослав СТОЦЬКИЙ – доктор істор. наук, професор Тернопільського національного технічного університету ім. Івана Пулюя.

Віта ТИТАРЕНКО – канд філософ. наук, доцент, ст. наук. співробітник ВР ІФ НАН України

Людмила ФИЛИПОВИЧ – доктор філософ. наук, професор, зав. відділом ВР ІФ НАНУ, віце-президент Української Асоціації релігієзнавців.

Михайло ЧЕРЕНКОВ – доктор філософ. наук, професор Національного педагогічного університету ім М.М.Драгоманова

Інна ЧУЙКО – канд. істор. наук, доцент Тернопільського національного економічного університету.

Михайло ЩЕРБАНЬ – кандидат богослів'я, доцент Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.