

تربیت دینی در مدارس انگلستان^۱

بریان گیتز و رابرت جکسون^۲

ترجمه و تلخیص: عبدالرضا ضرابی / استادیار گروه علوم تربیتی، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی*
 دریافت: ۱۴۰۰/۰۴/۱۷ - پذیرش: ۱۴۰۰/۱۰/۰۶

چکیده

دین و جایگاه آن در کشور بریتانیا، قدمتی تاریخی دارد و از زمان‌های بسیار دور، به‌عنوان چالشی در مقابل دولت‌های مختلف قرار داشته است. این مقاله با هدف بررسی جایگاه تربیت دینی در مدارس انگلستان تدوین یافته است. از آنجایی که تنوع دینی در این کشور، به‌واسطه مهاجرت‌های پیاپی از کشورهای گوناگون زیاد است، وضعیت این کشور از این جهت به‌گونه‌ای متفاوت رقم خورده است. در این مقاله، نویسنده سعی دارد که تنوع دینی در انگلستان و جایگاه ادیان و فرقه‌های مختلف دینی و تأثیرات آنها را، به‌ویژه در مدارس این کشور بررسی کند.

کلیدواژه‌ها: دین، تربیت دینی، مدارس انگلستان.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
 پرتال جامع علوم انسانی

سازمان‌های فراملی برای نخستین بار در اروپا، در مقابله با حرکت «خصوصی‌سازی دین» و در جهت حرکت به سمت «مدارس بدون دین»، به بررسی موضوعات مربوط به دین و تعلیم و تربیت پرداخته‌اند. علاوه بر حادثه یازده سپتامبر، که می‌توان آن را یک رویداد محرک تلقی کرد، دلایل بسیاری نیز برای چنین تحولی وجود دارد. از جمله اینکه سازمان امنیت و همکاری اروپا (OSCE) (Organization for Security and Cooperation in Europe) در این زمینه و در چهارچوب برنامه «تحمل و عدم تبعیض» خود، به مسئله دین و اعتقاد در تعلیم و تربیت می‌پردازد. این امر نشانگر اهمیت این موضوع برای آینده اروپا و امنیت و همکاری در این قاره است.

شورای اروپا به نوبه خود، در چندین سند، به‌طور خاص به موضوع مرتبط با تنوع دینی در مدارس پرداخته، بر بُعد دینی گفت‌وگوی بین فرهنگی متمرکز شده است و این تنوع دینی را بسیار ارزشمند شمرده، درخواست می‌کند که فضای مناسبی برای آن فراهم شود. همچنین ایجاد هرگونه محدودیت دینی در زندگی خصوصی مردم را منع می‌کند و مفهوم «مدارس بدون دین» را نمی‌پذیرد. نشریه تنوع دینی و آموزش بین فرهنگی شورای اروپا، که کتاب مرجعی برای مدارس است (شورای اروپا، ۲۰۰۷)، چک لیستی را ارائه می‌دهد که در آن، میزان نقشی که هر مدرسه باید در تنوع دینی داشته باشد، معین کرده است (شورای اروپا، ۲۰۰۸).

پروژه «تربیت دینی در مدارس اروپا» (REL-EDU)، که در شش جلد تدوین شده است (اروپای مرکزی، اروپای شمالی، اروپای غربی، اروپای جنوبی، اروپای جنوب شرقی، اروپای شرقی) (ر.ک: www.rel-edu.eu)، با هدف بررسی وضعیت تربیت دینی در مدارس اروپا انجام شده است. فصل‌های هر جلد، پیش از هر چیز، شکل سازمانی تربیت دینی در کشورهای خاص را پوشش می‌دهد. این کار، بر اساس دوازده موضوع اساسی انجام شده است که برای دستیابی بیشترین انسجام ممکن برای انتشار، از سوی نویسندگانی از کشورهای مختلف، در دو سمپوزیومی که در دانشگاه وین در سال ۲۰۱۱ و ۲۰۱۲ برگزار شد، روشن گردیدند. تدوین و قاعده‌مندسازی موضوعات کلیدی، امکان مقایسه نقاط خاص بین کشورهای مختلف در اروپا، و در نتیجه، آسان‌سازی یک رویکرد مقایسه‌ای و بررسی بیشتر در مورد جنبه‌های خاص مقایسه را فراهم می‌کند. دوازده موضوع اصلی ذکر شده در هریک از کشورها، به‌طور خلاصه عبارت‌اند از:

۱. زمینه اجتماعی - دینی کشور؛ اطلاعاتی است مختصر درباره اوضاع اجتماعی - دینی، به‌ویژه با تغییرات مهمی مانند آنچه در پی مهاجرت به‌وجود می‌آید.
۲. چهارچوب قانونی تربیت دینی و روابط بین جمعیت‌های دینی و دولت؛ شامل روابط بین کلیساها، گروه‌های دینی و دولت در هر کشور، و پیامدهایی است که برای چهارچوب‌های قانونی متفاوت موجود برای تربیت دینی وجود دارد.
۳. تحولات در سیاست تعلیم و تربیت کشور؛ در سراسر اروپا تلاش‌هایی برای اصلاح نظام تعلیم و تربیت انجام

می‌شود که تأثیر مستقیم و غیرمستقیمی بر تربیت دینی دارد. پس از طرح این شرایط، علاوه بر موضوعات، چهار تا شش جنبه اصلی تربیت دینی، مورد توجه قرار می‌گیرد.

۴. نقش مدارس مورد حمایت دینی؛ شامل هرگونه تغییر و تحول، روابط حقوقی؛ جایگاه مدارس مورد حمایت دینی در چشم‌انداز تعلیم و تربیت هر کشور، چیزهای بسیاری در مورد شناخت دولت و جامعه از اهمیت کلیساها و گروه‌های دینی در نظام آموزش و پرورش و تعهد نسبت به تعلیم و تربیت کلیساها و گروه‌های دینی.

۵. تلقی‌ها و وظایف تربیت دینی، برداشتها و وظایف تربیت دینی، بیانگر نحوه جایگاه آن در بین جوامع دینی، مدرسه و جوانان - و کل جامعه است. در روابط متقابل بین این بازیگران مختلف، چالش تربیت دینی نهفته است.

۶. عمل / واقعیت تربیت دینی در مدارس مختلف: بسته به نوع مدرسه موردنظر، تربیت دینی می‌تواند چهارچوب‌ها، چالش‌ها و مشکلات مختلفی را ایجاد کند.

۷. ملاحظاتی پیرامون موضوعات جایگزین / زمینه‌های یادگیری، مانند اخلاق، فلسفه و غیره، در نظر گرفتن موضوعات / زمینه‌های یادگیری «موازی» با تربیت دینی مهم است؛ زیرا در دسترس بودن یا عدم دسترسی آنها و ارتباط آنها با تربیت دینی (به‌عنوان مثال، به‌عنوان یک موضوع جایگزین یا انتخابی)، نه‌تنها تأثیر غیرمستقیم بر روشی که در آن تربیت دینی ارائه می‌شود، بلکه بر نوع آموزش اخلاقی و دینی آن دسته از دانش‌آموزانی که در کلاس دین شرکت نمی‌کنند، تأثیر می‌گذارد.

۸. پرداختن به تنوع دینی: این سؤال که چگونه باید با تنوع رفتار کرد (کنار آمد) و نقش آفرینان دینی مختلف در جامعه، چه نوع همکاری می‌توانند انجام دهند؟ به یک چالش اساسی در کشورهای اروپایی تبدیل شده است.

۹. دین در مدرسه خارج از تربیت دینی: آیا دین نقشی فراتر از یک موضوع خاص، که به دانش‌آموزان ارائه می‌شود، در مدرسه ایفا می‌کند؟ پاسخ این سؤال، نشان می‌دهد که کل فضای مدرسه تا چه اندازه دین‌پسند است.

۱۰. آموزش (تربیت) معلمان تربیت دینی: این نکته به یک عامل تعیین‌کننده ساختاری مهم اشاره دارد که بر اساس تجربه اثبات شده است که معلم دین، برای تربیت دینی دانش‌آموزان، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

۱۱. تحقیقات تجربی درباره تربیت دینی: مدت‌ها بود که تحقیقات تجربی در مورد تربیت دینی نادیده گرفته می‌شد. با این وجود، در ده سال گذشته، مطالعات تجربی بیشتر و بیشتر شده است. یکی از علایق خاصی که در تحقیقات تجربی نشان داده شده است، مطالعات مربوط (به تربیت دینی)، در کشورها و در حوزه‌های مختلف است.

۱۲. فرصت‌ها / چالش‌های تربیت دینی، در یک کشورهای اروپایی: در اینجا نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل موضوعات اصلی ذکر شده در بالا، برای هر کشور بررسی می‌شود تا مشخص شود کدام عناوین یا موضوعات مذکور، برای کار بیشتر در زمینه تربیت دینی در اروپا، از اهمیت برخوردار است.

در این مقاله، به نقش و جایگاه دین در کشور انگلستان، به‌ویژه در مدارس این کشور، در قالب ۱۰ عنوان از عناوین مذکور پرداخته شده است. تربیت دینی در انگلستان (نسبت به سایر کشورهای اروپایی)، شکل متمایز و

متفاوتی دارد و در قانون اساسی این کشور، به‌عنوان تربیت دینی غیرفرقه‌ای و فراگیر تعریف شده است. نسبت به دیدگاه‌های کلامی و فلسفی گوناگون حساس است؛ از دانش‌آموزان و معلمان در هر دو سطح ابتدایی و متوسطه، انتظارات بالایی دارد. الگویی است که در هر دو سطح ملی و منطقه‌ای، آگاهانه و به‌طور ارادی، نمایندگانی از جمعیت‌های اعتقادی و سلیقه‌های سیاسی را دور هم جمع می‌کند تا بتواند برای هر نوع دموکراسی اجتماعی، قابل توجه و سالم جلوه کند.

۱. زمینه اجتماعی - دینی کشور انگلستان

انگلستان دارای تنوع جمعیتی است که از زمان‌های بسیار دور وجود داشته است. بید در کتاب *تاریخ کلیسایی قرن هشتم*، که به زبان انگلیسی نوشته شده است (بید، ۲۰۰۳)، امواج پیاپی مهاجرت از قاره اروپا (به انگلستان)، از دوران روم باستان را شرح داده است. آخرین سرشماری که در سال ۲۰۱۱ (توسط دفتر آمار ملی) صورت گرفت، گسترده‌تر بودن تنوع در این کشور را نشان داد. اگرچه این تنوع در لندن و جنوب شرقی انگلستان، (کاملاً) مشهود است، اما نتایج سرشماری، بیانگر تنوع جمعیتی در اکثر شهرک‌ها و شهرهای بزرگ، به‌ویژه در بیرمنگام، بردفورد و لستر است. تنوع دینی (نیز)، بازتاب این طیف گسترده تنوع جمعیتی است. اما علاوه براین، نتیجه تنوع دیرینه مسیحیت و افزایش ناراضیاتی از تعلقات دینی سازمان یافته است. در سرشماری سال ۲۰۱۱، که از مردم سؤال شده بود «دین شما چیست؟»، فقط ۷.۲ درصد به آن پاسخ دادند. البته روشن بود که مسیحیت با ۳۳.۲ میلیون نفر (۵۹.۳ درصد از کل جمعیت)، بزرگ‌ترین دین است. در عین حال، تعداد زیادی از افراد کمتر از ۳۰ سال، اظهار داشته بودند که «هیچ دینی» ندارند.

ارقام مربوط به «۹ دین اصلی» شناخته شده در قانون اساسی این کشور، عبارت‌اند از: بهایی ۵۰.۲۱؛ یهودی ۲۶۳۳۴۸؛ بودایی ۲۴۷۷۴۳؛ مسلمان ۲۷۰۸۰۶۶؛ مسیحی ۳۳۲۴۳۱۷۵؛ سیک، ۴۲۳۱۵۸؛ هندو ۸۱۶۶۳۳؛ زردشتی، ۴۱۰۵؛ جین ۲۰۲۸۸.

دامنه این تنوع دینی در انگلیس، در همه‌جا یکسان نیست. به‌عنوان مثال، لندن متنوع‌ترین منطقه‌ای است که دارای بیشترین تعداد مسلمان، بودایی، هندو یا یهودی است. شمال انگلستان، دارای بیشترین نسبت مسیحیان است. نمونه شهرهایی که درگیر تغییرات محلی فراوان هستند، عبارت‌اند از: ناوسلی (نزدیک لیورپول) با ۸۰.۹٪ مسیحی و تاور هملت (شرق لندن) با ۳۴.۵٪ مسلمان، و نورویچ (انگلیای شرقی) با ۴۲.۵٪ بدون دین.

۲. چهارچوب قانونی تربیت دینی و رابطه بین جمعیت‌های دینی و دولت

تعلیم و تربیت دولتی در انگلستان، از بدو تأسیس، که همزمان با جدایی ولز از دولت، در سال ۲۰۰۶ بود، به‌طور متناوب با کلیساها همگام بود و از هر جهت، شامل تربیت دینی می‌شد. سهم بودجه مدارس از مالیات و طبق قانون آموزش و پرورش ۱۸۷۰ تأمین می‌شد. طبق قانون تربیت دینی، باید در همه مدارس جدیدالتأسیس به شرط اینکه

فرقه‌ای نباشد، اجرا شود. در واقع محتوای تربیت دینی، همان مطالب کتاب مقدس بود. عبادت جمعی روزانه اگرچه در قانون ذکر نشده، اما به یک هنجار تبدیل شده بود. این قانون تا پنجاه سال بعد ادامه داشت. تربیت دینی و یا فرقه‌گرایی خاص تربیتی دینی، که در مدارس مجاز بود، هنوز هم تحت حمایت کلیساها - کلیسای انگلیسی (CE)، کلیساهای آزاد (FC) و کاتولیک رومی (RC) - قرار دارد. در طول جنگ‌های سال ۱۹۳۹-۱۹۴۵، آگاهی (مردم و دولت) نسبت به اهمیت تعلیم و تربیت افزایش یافت. البته بودجه‌های محدود کلیسا، برای مدارس متعلق به کلیسا کافی نبود و آنها از این بابت در مضیقه بودند. بنابراین، طبق قانون آموزش و پرورش در سال ۱۹۴۴، برای تقویت (و جبران) این مسئله، از طریق تقویت سیستم دوگانه کلیساها و دولت، به‌طور مشترک نیازهای آموزشی کشور تأمین شد.

تربیت دینی، تنها حوزه برنامه‌داری بود که در همه مدارس اجباری شد؛ شرایط زمان جنگ، شکی برای هیچ‌کس در مورد اهمیت استراتژیک تربیت دینی در مرکز بازسازی آموزشی نبود و باید به‌عنوان موضوعی که نیازمند همکاری بین فرقه‌ای است، تلقی می‌شد. برنامه‌های درسی باید در هر منطقه محلی مورد موافقت نمایندگان کلیسای انگلیسی (CE)، سایر فرقه‌ها، معلمان و سیاستمداران قرار گیرد. محتوای آنها، عمدتاً کتاب مقدس بود که به‌مثابه عالی‌ترین سند مشترک قابل دسترسی در نظر گرفته می‌شد. در کنار اینها، همایش‌هایی درخصوص برنامه‌داری درسی توافق شده (ASC) وجود داشت که به‌عنوان گزینه‌ای برای ایجاد شوراهای مشورتی محلی برای تربیت دینی (SACRES)، در حمایت از موضوع برگزار می‌شد. افزون بر اینها، تربیت دینی به‌عنوان دربردارنده آموزه‌های دینی - بخش تعلیمی و عبادت جمعی روزانه (CW) - اخلاقی مدرسه تلقی می‌گردید.

این جایگاه قانونی، تا سال ۱۹۸۸ ادامه یافت. اما در طول دهه‌های مداخله (مداخله دولت در روند تربیت دینی)، چندین تغییر اساسی رخ داد. این تغییرات شامل سکولاریزه‌سازی و تکثرگرایی می‌شد و موجب شد که از قدرت کلیساها کاسته شود. اقلیت بسیاری به‌دنبال کاهش یا از بین بردن نفوذ دین، در زندگی عمومی بودند. بسیاری از بخش‌های دانشگاهی الهیات، (که ضمناً مسیحی تلقی می‌شوند)، دامنه خود را برای تبدیل شدن به مطالعات دینی، الهیات و مطالعات دینی، یا بطور ساده، دین گسترش دادند. همچنین، تعداد زیادی از افراد با پیشینه‌های مختلف دینی، در انگلستان اسکان یافتند. هندوها، مسلمانان و سیک‌ها، با بیشترین تعداد، و بوداییان با تعداد کمتر، به‌همراه جامعه یهودیان، به مسیحیان پیوستند. پراکندگی مسیحیت، به‌نوبه خود، از دریای کارائیب و آسیای جنوبی (و نیز اخیراً از اروپای شرقی) افزایش یافت.

تغییرات قانون تربیت دینی، در قانون آموزش و پرورش سال ۱۹۸۸، منعکس شده بود. مطابق این قانون، هر برنامه‌داری جدید پذیرفته شده‌ای، باید این واقعیت را منعکس کند که سنت‌های دینی بریتانیای کبیر، در اصل مسیحی هستند. در عین حال، آموزش و فعالیت‌های سایر ادیان اصلی، حاضر در بریتانیای کبیر نیز باید مدنظر قرار گیرند (پارلمان انگلستان، ۱۹۸۸، بخش ۸/۳). همه برنامه‌های درسی جدید، بدون توجه به اینکه در کجای کشور

اجرا می‌شوند، باید به این امر توجه کنند. مدت‌ها پیش از حادثه یازده سپتامبر، موضوع تربیت دینی در انگلستان و ولز، حتی در مدارس ابتدایی، غیرقانونی شمرده می‌شد تا بدین وسیله، جلوی به‌رسمیت شناخته شدن اسلام گرفته شود. تربیت دینی، همچنان که گسترده، متعادل و باز است، نباید صرفاً به مطالعه ادیان اکتفا کند، بلکه مانند سایر برنامه‌های درسی، باید بتواند از تجربه دانش‌آموزان استفاده کرده، از این طریق به رشد شخصی آنان کمک کند.

حمایت علمی، مدیریتی (اداری)، و حرفه‌ای تربیت دینی، به‌صورت‌های گوناگون انجام شده است. این حمایت‌ها، در قالب سازمان‌های ملی موضوع‌محور، نمایندگی‌ها و بخش‌های حکومتی رخ داده است. سازمان‌های موضوع‌محور، شامل تعلیم و تربیت مسیحی (جنبش تربیت مسیحی قبلی) است که حامی انجمن ملی معلمان تربیت دینی است. سایر سازمان‌های کلیدی در این زمینه، عبارت‌اند از: انجمن بازرسان تربیت دینی، رایزنان (راهنمایان) و مشاوران، انجمن مدرسان دانشگاه در زمینه دین و تعلیم و تربیت، شوراهای مشورتی محلی برای تربیت دینی و کارگروه تعلیم و تربیت، در مذاهب جهانی. در سال ۱۹۷۳، این سازمان‌ها به سازمان‌های ملی کلیساها و سایر جمعیت‌های دینی پیوستند تا شورای تربیت دینی انگلیس و ولز (تربیت دینی کلیسایی) را با اولویت همکاری برای تقویت مقررات تربیت دینی در مدارس، دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها تشکیل دهند.

نهادهایی که از بودجه دولتی استفاده می‌کنند، تربیت دینی را در برنامه‌های درسی خود گنجانده‌اند. اولین جایی که از پروژه‌های موفقیت‌آمیز تربیت دینی (۱۹۷۹-۱۹۶۹) حمایت کرد، شورای مدارس بود. سپس، تا سال ۲۰۱۰، سایر نهادها و سازمان‌ها، یکی پس از دیگری پای کار آمدند. در سال ۱۹۹۴، مرجع ارزیابی برنامه‌های درسی مدارس، دو مدل برنامه درسی معرفی کرد که شامل مطالب و محتوای مربوط به شش دین در انگلیس (مسیحیت، یهودیت، اسلام، هندوئیسم، بودیسم و سیکسزم) می‌شد که با مشورت انجمن‌های دانشگاهی و حرفه‌ای و جوامع ایمانی عضو تربیت دینی کلیسایی، تولید شده بودند. در سال ۲۰۰۴، با دعوت مستقیم وزیر آموزش و پرورش، دولت پس از بحث و گفت‌وگو با تربیت دینی کلیسایی، مأمور به توسعه مدارک تحصیلی و مجوز برنامه درسی شد. قرار شد با مشورت با جمعیت‌های اعتقادی و انجمن‌های حرفه‌ای تربیت دینی، با استفاده از برنامه درسی توافق شده مدارس و همکاری سایر مسئولان مدارس فرقه‌ای (دینی)، طرحی تهیه شود. اگرچه این کار مطابق با قانون نبود، اما میزان اجماع به‌دست آمده (برای آن)، بسیار معنادار بود. این طرح به استانداردهای مورد انتظار از یادگیری دانش‌آموزان در هر مرحله اشاره می‌کند. همچنین، سهم تربیت دینی در پیشرفت معنوی، اخلاقی، اجتماعی و فرهنگی دانش‌آموزان را نشان می‌دهد و توضیح می‌دهد که چگونه تربیت دینی، می‌تواند به درک فرهنگی و آموزش شهروندی کمک کند.

تربیت دینی غیردولتی، تکثر و تنوع دینی در انگلستان را به‌صراحت تأیید می‌کند. تربیت دینی غیردولتی، مانند برنامه درسی مدل ۱۹۹۴، بوداییسم، هندوئیسم، اسلام، یهودیت و سیکسزم را به‌عنوان ادیان اصلی مطرح می‌کند که علاوه بر مسیحیت، باید اجرا شوند. این موضوع که برنامه‌های درسی مورد توافق و مدارس مطمئن شوند که با

پایان مقطع سوم دانش‌آموزان، تمام این پنج دین اصلی را با عمق کافی و مناسب مطالعه کرده‌اند، از اهمیت برخوردار است (دپارتمان آموزش و مهارت ۳، ۲۰۰۴، ص ۱۲). در تربیت دینی غیردولتی، توصیه شده است که «برای اطمینان از برنامه درسی گسترده و متوازن تربیت دینی ارائه شده، لازم است فرصت مطالعه برای همه دانش‌آموزان سایر آیین‌های دینی مانند: عقیده بهائی، جینیسم و زرتشتی» و «فلسفه‌های سکولار مانند اومانیسیم» مهیا باشد (همان، ص ۱۲).

۳. نقش مدارس تحت حمایت دینی: جایگاه قانونی، تغییرات و تحولات

«مدارس برخوردار از ویژگی دینی»، اصطلاحی قانونی است که درخصوص مدارس تحت حمایت دینی در انگلیس به کار می‌رود. تا سال ۱۹۸۸، این مدارس عمدتاً مدارس کلیسایی و نیز تعداد اندکی از مدارس یهودی را تشکیل می‌دادند. از آن زمان به بعد، تعداد کمی از مدارس مربوط به اقلیت‌های دینی دیگر نیز تأسیس شده‌اند. اصطلاح «مدرسه ایمان»، به‌ویژه در دوره دولت حزب کارگر، به‌طور رسمی مورد استفاده قرار گرفت و اکنون به دانشکده‌های ایمان نیز گسترش یافته است.

در انگلیس دوگانگی بین مدارس دولتی و مدارس عقیدتی اعمال نمی‌شود. مقررات برگزاری تربیت دینی، معمولاً این‌گونه است که برنامه درسی‌ای که مورد توافق محلی باشد، با مواد قانونی مربوط به اسناد محلی تحت نظارت اسقف پشتیبانی شده‌اند و یا توسط معتمدین مدرسه، که اغلب از جانب کشیش محل منصوب گردیده‌اند، معین شده‌اند.^۴

در انجام یک آزمون اعتقادی، در انتصابات پرسنلی در مدارس دینی، امتیاز تعلق داشتن به یک دین خاص، قانوناً تضمین شده است. مدارس و آکادمی‌های VA (برخوردار از کمک‌های داوطلبانه)، ممکن است کلیه موقعیت‌های ستادی تدریس خود را به کارمندانی اختصاص دهند که دارای عقیده خاص خود آنها هستند. مدارس تحت کنترل و مبتنی بر عقیده پایه، موظف‌اند حداکثر یک پنجم از پست‌های تدریس خود را به‌عنوان پست‌های دینی رزرو کنند. معمولاً این پست‌ها را معلمان اصلی تشکیل می‌دهند که مخصوص تدریس تربیت دینی برگزیده شده‌اند (بخش تعلیم و تربیت، ۲۰۱۳). در عمل، حق انتصاب عمدتاً با مدیران ارشد است که تربیت دینی تدریس می‌کنند و بیشتر در مدارس متوسطه اجرایی می‌شود تا مدارس ابتدایی، و اغلب در قلمرو کلیسای انگلیسی و کاتولیک اتفاق می‌افتد و نه جاهای دیگر. تداوم و استمرار وجود هر مدرسه عقیدتی، امری چالش برانگیز است (جکسون، ۲۰۰۳).

شدیدترین سخنان مخالف با مدارس اعتقادی، از سوی انجمن اومانیسیتی بریتانیا نشأت می‌گیرد: «هیچ انجمن عقیدتی نباید بر مدارس دولتی خاص، که از حمایت مالی دولت برخوردارند، مزیت داشته باشد. نه اینکه همه مخالفت‌ها با مدارس اعتقادی، ناشی از کسانی باشد که سنت‌های دینی را طرد می‌کنند، بلکه کنار گذاشتن دین از درون تمام سنت‌های دینی و به‌طور اخص از جانب هواداران لیبرال دین سر می‌زند. بنابراین، ائتلاف سازمان‌یافته در

این زمینه توسط یهودیان، مسیحیان، و نیز انسان‌گرایان (اومانیست‌ها) رهبری می‌شود. آنها دست‌کم خواستار سیاست پذیرش کاملاً باز، در کلیه مدارس تحت حمایت هستند. شرایط قانونی جاری آنها در مورد پذیرش‌ها، این است که اگرچه مدارس اعتقادی ممکن است متقاضیانی را که مطابق با اعتقاد مدرسه هستند، در اولویت قرار دهند، اما اگر نتوانند همه طرفیت خود را با فرزندان اعتقاد خود تکمیل کنند، باید سایر متقاضیان را پذیرش کنند. (البته باید) اطمینان حاصل شود که مقررات پذیرش آنها، مطابق با معیار پذیرش مدرسه است.

رشد تربیت دینی در مدارس عمومی در انگلیس، و نیز ایجاد مدرسی که با بودجه دولتی اداره می‌شوند و دارای ویژگی دینی هستند، تکاملی بوده است. اگرچه برخی از مدارس، با ویژگی دینی گسترش یافته‌اند، اما اکثریت بالایی از مدارس، که با بودجه دولتی اداره می‌شدند، همچنان به‌عنوان مدارس عمومی باقی مانده‌اند.

هرچند مدارس VA، در بخش حمایت شده، ممکن است اشکالی از تربیت دینی را آموزش دهند که عقیده خاصی را تبلیغ می‌کند، اما توافق شده است که NF، ابزار مهمی برای تسهیل آموزش‌های برون دینی باشد. اگرچه مدارس مستقل می‌توانند مقدمات خاص خود را برای تربیت دینی داشته باشند، اما ملزم به ترویج اصولی هستند که به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا قدردان فرهنگ خود و دیگران باشند، به‌گونه‌ای که بتوانند میان سنت‌های مختلف فرهنگی هماهنگی ایجاد کرده، آنها را تحمل کنند و به آنها احترام بگذارند. بنابراین، در همه مدارس انگلیس و انواع مختلف آن، به‌طور بالقوه عرصه‌ای برای یادگیری مذاهب مختلف موجود در کشور و نیز گفت‌وگو میان دانش‌آموزان با پیشینه‌های مختلف دینی و غیردینی وجود دارد.

۴. برداشت‌ها و وظایف تربیت دینی

در دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰، نزدیک به یک قرن بعد از آنکه الگوی تربیت دینی مطرح شد، نیاز به بررسی مجدد آن احساس شد. شماری از دانش‌آموزان مقطع متوسطه، علاقه خود را نسبت به این موضوع، به‌ویژه زمانی که ضعیف تدریس شد، از دست دادند از سوی دیگر، فریادهای سکولاریزاسیون، چالشی جدی در مقابل هر نوع فرضیه مطرح شده مطابق با عقیده دینی بود. کثرت‌گرایی بالای جامعه انگلیس، بر اثر افزایش روزافزون اقلیت‌هایی بود که از کشورهای امپراتوری سابق به انگلیس آمده و در آنجا ساکن شده بودند، در دانشگاه‌ها، هم فیلسوفان تعلیم و تربیت و هم دین، مستقیماً به بررسی مفاد (متن) عملیاتی تغییر یافته، پرداختند.

برای مثال، آنها با نوشته‌های مربوط به تربیت دینی از اواسط دهه ۱۹۶۰ تا اوایل دهه ۱۹۷۰، بررسی سکولاریته و کثرت‌گرایی را، به‌ویژه با نشر کتاب، *تغییر اهداف در تربیت دینی*، نوشته ادوین کاکس (کاکس، ۱۹۶۶) و کتاب، *تعلیم و تربیت سکولار و منطقی دین*، نوشته نینیان سمارت (سمارت، ۱۹۶۸) آغاز کردند. شیوه آنها این بود که به بیان یک حرکت کلی - که با اثر معاصر در زمینه فلسفه تعلیم و تربیت و دین سازگار بود - در جهت توجیه معرفت‌شناختی جایگاه تربیت دینی، مبتنی بر برنامه درسی - نه بر حقیقت مشهود دین یا توافق عمومی، بلکه بر نقش آن به‌عنوان یک حوزه متمایز از تجربه یا «قلمرو معنا» - بپردازند.

ایده‌های *اسمارت* مؤثر واقع شد، به گونه‌ای که به دلیل اینکه این ایده‌ها، طرح شورای مدارس متوسطه در قلمرو تربیت دینی را تحت تأثیر قرار داد. همچنین، به این دلیل که آنها به نارضایتی فزاینده بسیاری از متخصصان تربیت دینی واکنش نشان دادند که با وجود رویکرد محتوای ضعیف به موضوع آنها، همچنان توسط برخی از برنامه‌های درسی مورد توافق، پذیرفته شده بود.

تربیت دینی در مدارس متوسطه، براساس طرح پرترفدار (شورای مدارس، ۱۹۷۱)، حمایت از رویکرد «پدیدارشناختی» یا غیرجزمی تربیت دینی را به مثابه فهم فزاینده از ادیان می‌دید، بدون اینکه دین خاصی را ترویج کند؛ فرایندی که با ترسیم روش‌های سکولار، موجب درک جهان‌بینی‌های دینی افراد می‌شد.

اگرچه پدیدارشناسان دین، خودشان گرایش علمی خویش را به طرق مختلف مشخص کرده‌اند، حامیان اصلی هنگامی که تلاش کردند تا عقیده دیگران را درک کنند و پدیده‌های موازی و همسان در ادیان مختلف را مطالعه کنند، تا بدین ترتیب ساختارها و اشکال اساسی جوهره واقیعت دینی بصیرت و آگاهی بخشی را ظاهر سازند، تصمیم گرفتند پیش فرض‌ها و فرضیه‌های قبلی خود را آشکار کنند.

اولین مورد از جنبه‌های پدیدارشناسی، تأثیر بسیار زیادی نسبت به مورد دوم، بر معلمان دینی داشت. تصور یک بررسی غیرجانبدارانه، همگام با تلاش معلم و دانش‌آموز برای تعلیق پیش فرض‌های خود، در همدلی با سایر مؤمنان دینی فرقه‌های مختلف و مغایر با یکدیگر، برای بسیاری از معلمانی جذابیت داشت که فرض رویکردهای کلامی منحصر به فرد به تربیت دینی برای آنها ناخوشایند بود.

پذیرش مجدد تربیت دینی، که به طور کلی توجه‌اش بیشتر به ادیان است و مذاهب گوناگون انگلستان نیز آن را تصدیق می‌کنند، از اواسط دهه ۱۹۷۰ به بعد قانونی و رسمی شد. این امر، در تغییر محتوای برنامه‌های درسی محلی مورد توافق، و ویژگی‌های مختلف آزمون‌های نمره ۱۶ و ۱۸ به بالا، در RS (مطالعات دینی) منعکس شده بود. همه اینها نشان می‌دهد که احترام به اختلاف دیدگاه و ترویج درک متقابل (ادیان)، اولویت مشترک آنهاست. آنها فضایی را برای یادگیری مکمل در خارج از مدرسه در نظر گرفتند.

در این فرایند، چندین مؤلفه به کار گرفته شده است که هر یک از آنها، پاسخ‌های مشخص و بحثی مفهومی ایجاد کرده‌اند. اجرای این فرایند، آن گونه که در عنوان کتاب (پان) برکشایر ۱۹۸۲ *میراث دینی و تحقیق فردی برنامه درسی مورد توافق*^۵ فهرست‌بندی شده است، موجب کشمکش میان انتقال اطلاعات و کاوش دانشجو برای معنا شده است. وظایف به نوبه خود قابل ذکر است.

دانش (معرفت)

کسب معرفت صحیح درباره هر دین، هم از منظر یک عقیده خاص درون دینی و هم به عنوان یک دانش مستقل، دارای اهمیت است. اهمیت آن برای مسیحیت، به اندازه اهمیت آن برای سایر ادیان است. این تأکید در رویکرد انشاق مفهومی آقای *ترور کولینگ* (کولینگ، ۱۹۹۴)، در رابطه با مسیحیت، یا رویکرد کارگروه *شاپ* در زمینه

مذاهب جهانی در آموزش و پرورش (هیاوارد، ۲۰۱۰) صریح و روشن است. بلافاصله دو سؤال در رابطه با این وظیفه مطرح می‌شود: اولاً، چه دانشی را باید انتخاب کرد؟ ثانیاً، چگونه می‌توان به بهترین وجه از کاهش سطح «دنبال کردن بدیهیات» اجتناب کرد؟

تعادل بین «آموزش درباره‌ی و یادگیری از طریق»، که از سوی مایکل گریمیت مطرح شد و به‌دنبال آن، از سوی نهادهای برنامه درسی ملی پذیرفته شد، یکی از پاسخ‌هاست. رویکرد تفسیری رابرت جکسون، «تجمیع توسعه دانش و مهارت دانش‌آموزان با انعطاف‌پذیری»، یک پاسخ دیگر است (جکسون، ۱۹۹۷ و ۲۰۰۴). تأکید اندرو رایت بر «رنالیسم انتقادی»، انگیزه را در جهت بررسی و آزمایش هر دانشی تداوم می‌بخشد (رایت، ۲۰۱۱).

متن کتاب مقدس

کتاب مقدس از مؤلفه‌ها و اجزای مهم معرفت است. شاید در واکنش به شرایط پیش از دهه ۱۹۶۰، که در آن «کتاب مقدس‌شناسی» اصطلاحی بود که (صرفاً) برای آزمون‌های تربیت دینی استفاده می‌شد، توجه به متن کتاب مقدس (انجیل)، در تربیت دینی بسیار کاهش یافته است. به‌هرحال، کسب دانش و اطلاعات، نسبت به وجود سایر کتاب‌های مقدس و نوشته‌های خاص، به‌معنای به‌کارگیری خود آن متون نیست.

«نشست سه گروه ادیانی»^۷ این امر را از طریق برنامه‌هایی که بر خلاصه‌هایی از متون انجیل، تاک^۸ و قرآن متمرکز است، مورد خطاب قرار می‌دهد. بازخورد مدارس و دانش‌آموزان مثبت است. اصل گسترش این امر به سایر عقاید دینی ذاتاً عادلانه است، اما چالش‌های مربوط به تغییر ماهیت و جایگاه کتب مقدس (آسمانی) در عقاید فردی را که یک فرد باید انتخاب کند و نیز شایستگی مورد نیاز معلم در مدیریت فرایند را به‌طور مؤثری برجسته می‌کند.

هرمنوتیک (علم تفسیر)

رویکرد تفسیری وارویک^۹ در شناخت شخصیت‌محور بودن دین و به‌عنوان هشدار در برابر سطحی بودن معانی اولیه، ضرورت تفسیر را در هر کوششی برای درک عقاید، رفتار و تعلقات دینی برجسته می‌کند. لازم است معلمان، ظرفیت‌های لازم را برای درک و نیز تفسیر مطالب دینی با استفاده از دیدگاه مؤمنان و محققان داشته باشند و ارتباط واکنشی جوانان با سایر زبان‌ها و تجربه‌ها را تسهیل کنند. این بخش قابل توجهی از روند هرمنوتیکی است که در رابطه با متون ادبی مشهور است.

شروع

غالباً تقابل شدیدی بین تربیت دینی‌ای که موظف است، اقرار به ایمان خاص را از آغاز رشد تا رسیدن به سن بزرگسالی مدیریت کند و تربیت دینی‌ای که آزادانه و به‌طور ارادی هدف‌گذاری شده، وجود دارد. مأموریت اول مربوط به مدارس دینی است و مأموریت دوم، به سایر مدارس واگذار شده است. اگر چنانچه ایمان به‌گونه‌ای درونی شود که ضد عقلانی جلوه کند و نسبت به دانش عمومی بی‌توجه باشد، در آن صورت حقیقتاً فرآیند القای ذهن

بسته، اساساً از تربیت دینی آزاد جدا می‌شود. به‌هرحال، وابسته کردن علوم دینی، به تعلیم و تربیت از سوی کسانی که در مدارس اعتقادی نفوذ دارند، حفظ شده است. برای مسیحیان، یهودیان، مسلمانان و سایر جریان‌های عقیدتی، این امکان وجود دارد که همزمان، هم (بر عقیده خود) متمرکز باشند و هم آزاد باشند. یکی از شیوه‌های بیان این متمم، تصریح به این رضایت عمومی است که هر جوانی که مدرسه را ترک و فارغ‌التحصیل می‌شود، نه فقط باسواد، بلکه دیندار هم هست. افزون بر آن، این امیدواری هم وجود دارد که در رابطه با اعتقاد شخصی‌اش، به موضع هوشمندانه‌ای نیز دست یافته است. چنین موضعی، مورد پذیرش NF قرار دارد (گیتز، ۲۰۰۵الف).

تجربه

تصمیم برای مطالعه غیرجانبدارانه دین، موجب عینیت‌بخشی کاذب به موضوع و دانش‌آموز خواهد شد. در چنین حالتی، دین بی‌اثر می‌شود و دانش‌آموز به سردی می‌گراید و خود را کنار می‌کشد. *دوار رابینسون*، از این خطر به‌عنوان «قلب توخالی» نام برده است و وظیفه تربیت دینی را قدرشناسی بیشتر نسبت به روح انسان دانسته است (رابینسون، ۱۹۷۷).

دیالوگ (گفت‌وگو)

دین در عرصه عمومی و در سطح جهانی فراگیر شده است و یکی از چالش‌هایی که همیشه وجود دارد، از سوی کسانی است که اعتقادات متفاوتی دارند. دین در مدرسه و کلاس‌های فردی، ممکن است تا این اندازه تنوع چالش‌ها را آشکار نسازد. اما با این وجود، از نکثر و تنوع برخوردار است. یکی از وظایف شناخته شده برای تربیت دینی در انگلستان از دهه ۱۹۶۰، فراهم آوردن فرصتی برای گفت‌وگو در کلاس است (لوکس، ۱۹۶۵).

قبلاً هم اینگونه بود که گفت‌وگوها، برحسب زمینه عمدتاً مسیحی به‌طور گسترده طراحی می‌شدند. این روند به‌تدریج بیشتر شده است، به‌طوری که متنوع‌سازی افزایش یافته است. در سطح بزرگسالان، مشارکت سازمان‌یافته در گفت‌وگوهای بین ادیان در سطح محلی، منطقه‌ای و ملی اکنون گسترده است (ایفنت، ۲۰۰۹).

تربیت معنوی

مطابق قوانین متعارف تعلیم و تربیت در سال‌های ۱۹۴۴ و ۱۹۸۸، برنامه درسی مدارس باید شامل تربیت معنوی نیز باشد. اصطلاح تربیت معنوی، هیچ تعریف قانونی ندارد و غالباً نادیده گرفته شده است. عده‌ای معتقدند: چنانچه تربیت دینی به‌طور جدی مورد توجه قرار نگیرد، این گرایش با نوعی خودشکنی مواجه خواهد شد.

تربیت اخلاقی

دقیقاً همان‌گونه که عده‌ای دین را جایگزین اخلاق کرده‌اند، برخی نیز تربیت دینی را جایگزین تربیت اخلاقی کرده‌اند. این خطری شناخته شده است و عمدتاً (در سطح گسترده‌ای)، دوسوگرایی در انگلیس را در مورد ارتباط

بسیار نزدیک بین آنها بیان می‌کند. (بدین ترتیب) بر استقلال اخلاق به‌عنوان سپر ضروری برای مقابله با مسائلی که هوس‌های غیرمنطقی مؤمنان دینی را نشانه رفته، تأکید شده است (داو کینز، ۲۰۰۳). همین اراده و نیت، برای تبیین نگرانی‌ها در زمینه تربیت دینی انگلیسی نیز مطرح است؛ اینکه آیا این امر می‌تواند به‌عنوان یک جایگزین کاملاً منطقی برای تربیت دینی تلقی گردد؟ (جکسون، ۲۰۰۳؛ ب؛ گیتس، ۲۰۰۶).

اشاره به استقلال دین، به اندازه استقلال اخلاق دارای اهمیت نیست و بهتر است به‌جای آن، از استقلال نسبی یکی، در رابطه با دیگری صحبت شود (گیتز، ۲۰۰۷، فصل ۱۸).

۵. عمل / واقعیت تربیت دینی در مدارس گوناگون

در مجموع، واقعیت تربیت دینی در دانشگاه‌ها، دانشکده‌ها و مدارس در انگلستان، از عالی گرفته تا نامطلوب، متفاوت است. این امر از دید سازمان‌های بازرسی اصلی، روشن است. در مدارس تحت نظارت مقامات محلی، بسیاری از آکادمی‌ها و کلیه مدارس رایگان، امر بازرسی تربیت دینی بر عهده دفتر استاندارد آموزش، خدمات و مهارت‌های کودکان^{۱۰} است.

بازرسی تربیت دینی در مدارس و دانشکده‌های عقیدتی، به‌عده مسئولان آموزش و پرورش خود جوامع دینی است که اصولاً عبارت‌اند از: هیئت CE^{۱۱} آموزش و پرورش، بخش آموزش کنفرانس اسقف‌های کاتولیک و هیئت نمایندگان یهودیان بریتانیا. می‌توان به این گزارش‌ها، ابتکارات ویژه‌ای مانند پروژه گسترده انگلستان که آیا تربیت دینی مؤثر است؟ (کانروی و همکاران، ۲۰۱۳)، یا جشن ملی تربیت دینی را اضافه کرد (REC، ۲۰۱۱).^{۱۲}

با این حال، وجود تعداد نسبتاً کم مدارس تحت پوشش، آنها را از چشم انداخته است و در نمونه آیا تربیت دینی عملی است؟، احتمالاً پاسخ کاملاً منفی است و در نمونه تربیت دینی کلیسایی (REC)، شاید پاسخ کاملاً مثبت باشد. «این تناقض‌گویی» جای تعجب ندارد؛ زیرا تربیت دینی کلیسایی از دهه ۱۹۷۰ مانند تربیت معلم به‌عنوان یک ماده قانونی، در مدارس ابتدایی و متوسطه ثبت شده است (گیتز، ۱۹۸۲ و ۱۹۹۳؛ گروه پارلمانی شورای بریتانیا، ۲۰۱۳).^{۱۳} این یعنی در بعضی از مدارس ابتدایی، نه تنها اغلب معلمان فاقد تخصص ویژه برای تدریس تربیت دینی هستند، بلکه علاوه بر این، هیچ کارشناس تربیت دینی با کیفیتی هم وجود ندارد. از نظر دفتر استاندارد در آموزش، نقاط ضعف خدمات و مهارت‌های کودکان عبارت‌اند از: عدم آگاهی و اعتماد به نفس معلمان برای برنامه‌ریزی و آموزش دروس با کیفیت بالای تربیت دینی.

بر اساس اعلام دفتر استاندارد در آموزش، خدمات و مهارت‌های کودکان، تأثیر ناشی از تغییرات گسترده اخیر در برنامه درسی، بر تربیت دینی به‌ویژه در مقطع سوم (۱۱-۱۴ سالگی) منفی بوده و کیفیت یادگیری برای دوره کوتاه‌مدت (گواهی عمومی تحصیلات متوسطه مطالعات دینی)^{۱۴} اغلب ضعیف بوده است (دفتر استاندارد در آموزش، خدمات و مهارت‌های کودکان، ۲۰۱۰). کپی کردن مطالب از طریق اینترنت، بدون اینکه هیچ اداراک و فهمی را به‌همراه داشته باشد، در تکالیف دانش‌آموزان و گاهی اوقات از سوی معلمان قابل مشاهده است. تغییرپذیری و تنوع

در کیفیت تربیت دینی، منحصر به مدارس خاصی نمی‌شود، بلکه در مدارس و آکادمی‌ها نیز، از جمله مدارس اعتقادی وجود دارد.

۶. بررسی موضوعات جایگزین: اخلاق، فلسفه و غیره

در انگلستان، قانون ارائه برنامه درسی جایگزین، برای دانش‌آموزانی که والدین آنها از تربیت دینی صرف‌نظر کرده‌اند، وجود ندارد. لذا تعداد کمی از آنها از تربیت دینی صرف‌نظر می‌کنند.

صحبت‌های نماینده معلمان، بیانگر احترام آنها به اعتقادات والدین است و به‌ویژه در مدارس ابتدایی، اطمینان‌خاطری نسبت به فعالیت‌های مبتنی بر کریسمس فراهم شده است. هنگامی که انصراف از تربیت دینی، به‌خصوص در دوره‌های متوسطه رخ می‌داد، برنامه متعارفی ترتیب داده می‌شد تا شاگرد، به خواندن یا انجام کارهای مربوط به موضوع دیگری ترغیب و تشویق شود.

همان‌گونه که قبلاً نیز اشاره شد، حوزه‌های یادگیری مانند اخلاق و فلسفه، اکنون جایگزین‌های متداول تربیت دینی هستند. شاید دلیل آن این باشد که تلقی معلمان از آنها، این است که این دو قلمرو برای مطالعه دین شایسته هستند و علاقه دانش‌آموزان نسبت به آنها ذاتی و طبیعی است. گاهی اوقات ممکن است، نقاط قوت علمی معلم، در اینجا بیشتر از سایر جنبه‌های مطالعات دینی / الهیات، بازتاب داشته باشد. گاهی اوقات نیز ممکن است یک معلم، به‌راحتی به‌جای دین، اخلاق یا فلسفه را برگزیند.

از لحاظ تاریخی در انگلستان باورها و ارزش‌ها، دین و تربیت اخلاقی، ارتباط تنگاتنگی با یکدیگر داشته‌اند. کتاب مقدس، به‌عنوان یک کتاب مرجع و منبع آموزش اخلاقی شناخته می‌شد که انگیزه عمل اخلاقی را با خود به‌همراه داشت. واقعیت این است که در اواخر دهه ۱۹۶۰، یک پوشش فعال برای جایگزین کردن تربیت دینی با تربیت اخلاقی به‌راه افتاد. البته این پوشش، به‌دلیل عدم حمایت لازم از بین رفت.

۷. تعامل با تنوع دینی

تنوع دینی در سنت تربیت دینی انگلیس، نسبت به برخی دیگر از کشورهای اروپایی، با مشکلات کمتری مواجه بوده است. آگاهی از پتانسیل مخرب ناسازگاری دینی، فوریت برنامه‌های درسی توافق شده محلی را آن‌گونه که در قوانین ۱۹۴۴ و ۱۹۸۸ آموزش و پرورش به تصویب رسید - ابتدا بین فرقه‌های مسیحی، سپس بین سایر ادیان - به‌دنبال داشت. بدین ترتیب، پاسخ بسیاری از مردم انگلیس به اختلافات دینی، بعضاً در پوشش تنوع فرهنگی ایرلندی، اسکاتلندی، و استقرار ولز در درون انگلستان و نیز حضور مردم انگلستان در کشورهای آفریقایی و آسیایی مستعمره امپراطوری بریتانیا مورد بررسی قرار گرفت. البته هیچ‌یک از پاسخ‌ها مثبت نبودند، بلکه به‌جای توافق مردم کشورهای مختلف، با مشارکت و حضور انگلیس در این قبیل مسائل، سوءظن و دشمنی با تعصبات نژادی و دینی همچنان به‌شدت وجود داشت؛ زیرا مشاهده می‌شد که به‌جای استقبال از ورود ارزش‌های دینی سایر مذاهب در کنار

مسیحیت، پیش فرض‌های برتری مسیحیت، با رگه‌ای از ملی‌گرایی ترکیب شده تا این برتری را توجیه کند (تامپسون، ۲۰۰۴).

تا یازده سپتامبر، نگرش غالب نسبت به تنوع دینی، از سوی رسانه‌ها و در میان مجامع علمی، احتمالاً از جنس بی‌تفاوتی نسبی بود. لذا به تنوع فرهنگی و قومی توجه بیشتری شده بود. معلمان (نیز) از آن مصون نبودند. بنابراین، در بسیاری از مدارس، کودکان و نوجوانان بایستی تنوع پیشینه‌های دینی و عقاید شخصی خود را کاملاً مخفی نگه دارند. این امر پس از یازده سپتامبر، نه تنها در مورد اسلام، بلکه به‌طور کلی در مورد سایر ادیان تغییر کرد؛ زیرا به قدرت باورهای دینی پی بردند.

مسلمانان، به‌ویژه پس از یازده سپتامبر، اسلام‌هراسی را تجربه می‌کنند.^{۱۵} این اسلام‌هراسی، عمدتاً در مناطقی رخ داده است که مسلمانان زیادی در آنجا زندگی می‌کنند و این هراس با ترس و نگرانی نسبت به از دست دادن مسکن و اشتغال، تشدید شده است. تعداد مدارس اسلامی مستقل / خصوصی موجود، در کنار چند مرکز «خارج از برنامه مدرسه» برای آموزش قرآن، و گاهی اوقات آموزش یک زبان قومی مانند زبان اردو، اندک است. با این حال، اکثر پسران و دختران مسلمان در مدارس دولتی - که شامل تعداد اندکی مدرسه اسلامی است - تحصیل می‌کنند. در این مدارس دولتی، دولتمردان و مدیران از حساسیت‌های مسلمانان نسبت به پوشش «لباس»، غذا، آموزش جنسی و اولویت آموزش متوسطه تک‌جنسیتی آگاه هستند. بنابراین، به‌طور معمول، غذای حلال در مدارس که تعداد دانش‌آموزان مسلمان در آنها زیاد است، در دسترس می‌باشد. داشتن حجاب مجاز است. پسران و دختران متوسطه، برای فعالیت‌های تربیت بدنی و شنا از هم جدا می‌شوند. دانشجویان مسلمان، به‌طور فزاینده‌ای (مردان به‌مراتب بیشتر از زنان) آموزش معلمی می‌بینند و از این طریق، در مدارس ابتدایی و متوسطه استخدام و مشغول به تدریس می‌شوند. بسیاری از آنها در مدارس چندملیتی، چندفرهنگی و چنددینی استخدام شده‌اند. اما برخی در زمینه‌های کمتر متمایز مشغول‌اند. این معلمان مسلمان، با حجاب یا بدون حجاب، تمام کنوانسیون ملی (NC) را که اجرای آنها در کلیه مدارس دولتی لازم است، آموزش می‌دهند. همچنین، آنها (بجز تعدادی معدودی) معمولاً تربیت دینی را آموزش می‌دهند و این بدان معناست که نه تنها اسلام، بلکه سایر ادیان نیز به‌خوبی درک می‌شوند (ایپگراو، ۲۰۱۴).

۸. وضعیت دین در مدرسه، فارغ از تربیت دینی

در کنار تربیت دینی، دین از سه طریق اصلی در مدارس ارائه شده است: اول، از طریق گروه‌های علاقه‌مند به دین؛ دوم، عبادت جمعی؛ سوم، باورها و رفتار فردی معلم. گروه‌های علاقه‌مند به دین، مانند اتحادیه مسیحیان، مدت‌هاست که در مدارس متوسطه انگلیسی حضور دارند. آغاز به کار آنها، معمولاً توسط معلمانی بوده است که مایل بودند فرصت مطالعه کتاب مقدس و دعا، بدون ملاحظه و توجه به مسیر اصلی تدارک برنامه درسی مناسب، فراهم شود.

از اواسط دهه ۱۹۷۰، دیدگاه غالب در بین مربیان معلم در دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها، مصروف تثبیت زمینه‌های تربیتی برای تربیت دینی بوده، نه اینکه به‌طور خاص به زمینه‌های کلامی بپردازند. بنابراین، توجه اندکی به عبادات جمعی معطوف شده است. همچنین، از آموزش مدیران تا حدود زیادی غفلت شده است. با این وجود، بسیاری از مدارس ابتدایی، روش انجمن‌های مدارس را حفظ می‌کنند که شامل ترکیبی از داستان دینی یا اخلاقی، کلمات و آهنگ‌های سپاسگذاری یا توبه و استغفار می‌شود. این امر در مدارس متوسطه، دانشکده‌ها و آکادمی‌ها خاص‌تر است، تقریباً هیچ‌گاه روزانه انجام نمی‌شود و به‌ندرت، کل مدرسه در آن شرکت می‌کنند، بلکه صرفاً تعداد اندکی از معلمان در آن حضور پیدا می‌کنند.

به‌طور تقریبی، به دلیل توجه نسبتاً کم به معیارهای قانونی «عبادت جمعی» و در عوض، توجه زیاد به «عبادت صنفی»، سهم بالقوه عبادت جمعی، هم در همبستگی تربیت دینی و هم در انسجام جامعه، مورد غفلت قرار گرفته است.

از دیگر زمینه‌های مهمی که دین در مدارس، خارج از تربیت دینی را به‌طور برجسته نمایان می‌کند، نگرش‌های خود هر معلم است. نگرش‌های مثبت یا منفی، عمیق یا سطحی، که ریشه در یک اعتقاد خاص یا غیر آن دارد. چنین نگرش‌هایی، به احتمال زیاد به دانش‌آموزان منتقل می‌شوند. دستورالعمل‌های تخصصی تربیت دینی کلیسایی برای معلمان (شوای تربیت دینی، ۲۰۰۹)، از لحاظ استراتژیکی، نه فقط برای کسانی که به‌طور رسمی تربیت دینی را آموزش می‌دهند، بلکه برای همه معلمان آموزنده و آگاهی‌بخش است.

۹. آموزش معلمان تربیت دینی

تعلیم و تربیت و آموزش برای تربیت دینی، در ۱۰۰ سال گذشته، توسط دانشکده‌های تعلیم و تربیت (که بسیاری از آنها با کلیسا مرتبط‌اند) (گیتس، ۲۰۰۵)، در بخش‌های تعلیم و تربیت دانشگاه و مدارس ارائه شده است. این شرایط هیچ‌گاه کاملاً ثابت و پایدار نبوده و در حال حاضر، به‌طور چشمگیری در حال تغییر است. ۳۰ سال پیش، این قانون تدوین و تصویب و به‌شکل هم‌زمان و مستمر اجرا شد؛ یعنی یا مطالعه علمی موضوعی به‌همراه تعلیم و تربیت حرفه‌ای، یا مطالعات موضوعی اولیه، معمولاً تا سطح اعطای رتبه، با مطالعات حرفه‌ای دنبال خواهد شد که اغلب معادل یک‌سال تحصیلات تکمیلی در آموزش و پرورش گواهی داده می‌شود.

بسیاری از موضوعات، از جمله «تربیت دینی مقدماتی»، در مرکز دوره‌های اولیه PGCE^{۱۶} بودند. تعداد اندکی از آنها، گزینه کسب تخصص در تربیت دینی را ارائه دادند. اکثر دانشگاه‌ها، یک گواهی تحصیلات تکمیلی ثانویه را برای کسب تخصص در زمینه تربیت دینی ارائه کردند.

تحولات مربوط به این موقعیت، در سال‌های مداخله، برای تربیت دینی امری عجیب و غریب نیست. دانشکده‌های تعلیم و تربیت منحل و به‌عنوان بخشی از یک دانشگاه، در آن ادغام شدند و یا اینکه خودشان خودبه‌خود تعطیل شدند. نزدیک به نیمی از کل تربیت معلم، به دوره‌های مدرسه‌محور تغییر یافتند. درخصوص نیمه

باقی مانده نیز به‌رحال دانشگاه، زمینه را برای اولویت‌بندی تجربیات مدرسه، پیش از تدریس در دانشگاه فراهم کرد و همزمان، دوره‌های مقطع متوسطه نیز تقریباً از بین رفتند. اصرار بر (برگزاری) کلاس‌های درسی دوره متوسطه PGCE، موجب شد که یا برای مطالعه موضوع جبرانی در جهت تکمیل دوره قبولی قبلی، و یا برای کارهای تکمیلی در فلسفه یا روان‌شناسی تعلیم و تربیت، فرصت کافی فراهم نشود. کاهش شدید، اغلب تا حد صفر، ارتباط دانشجویان با مدرسان تخصصی تربیت دینی، در دوره‌های ابتدایی PGCE و معلمان کلاس ابتدایی، که مریبان خانگی آنها شدند و احتمالاً اعتماد به‌نفس و صلاحیت اندکی نسبت به موضوع داشته‌اند، بر تربیت دینی تأثیر منفی داشته است.

به‌رغم همه این تحولات، ارائه خدمات تخصصی تربیت دینی T با پرسنل واجد شرایط مناسب در بیش از ۲۵ دانشگاه ادامه دارد. فرصت‌های تحصیلی در مقاطع کارشناسی ارشد در تربیت دینی، حتی به‌صورت کاملاً «پاره‌وقت»، هرگز بیش از این نبوده است.

۱۰. انتظارات و چالش‌های تربیت دینی

زمانی که بخش دولتی آموزش و پرورش و تربیت دینی کلیسایی (شورای تربیت دینی)، در زمینه اصلاح مقررات مربوط به تربیت دینی، مشترکاً در حال گسترش بودند، این مسئله مطرح شد که باید انسان‌گرایان نسبت به شوراهای مشورتی محلی برای تربیت دینی (SACRE)، شناخت پیدا کنند. وجود نماینده‌ای از جوامع اعتقادی اقلیت در ASC و شوراهای مشورتی محلی برای تربیت دینی در قانون اساسی اولیه (۱۹۸۸، ERA) به تصویب رسید. اما این قانون شامل اومانیست‌ها (انسان‌گرایان) نمی‌شد. مخالفت با ورود انسان‌گرایان در برنامه‌های محلی، در برخی از محله‌ها شدید بود. با این حال، در صحنه عمل، شوراهای مشورتی محلی، برای تربیت دینی به‌طور فزاینده‌ای مسیحیان را به‌عنوان همکار به عضویت خود می‌پذیرفتند.

کارگروه تربیت دینی کلیسایی T که پیش‌نویس این مقررات جدید را تهیه می‌کرد، متأثر از علایق انسان‌گرایانه بود. این امر، با عضویت (BHA) در تربیت دینی کلیسایی از زمان تأسیس آن در سال ۱۹۷۳ و تبصره‌ای که به جهان‌بینی‌های غیردینی، مانند انسان‌گرایی در چهارچوب غیردولتی تربیت دینی (NF) در سال ۲۰۰۴ اشاره دارد، مطابق است. علاوه بر این، با کاربرد «ادیان و اعتقادات» در دستورالعمل‌های حقوق بشری مطابقت دارد. به‌رحال، طبق توصیه وکلای ارشد دولت، مدیران و مسئولان این بخش، از این تغییر چشم‌پوشی کردند؛ زیرا این امر مستلزم تغییر در قانون مصوب در مورد تربیت دینی است که وزیران می‌خواستند آن را بپذیرند.

اینکه سرعت این تغییر چقدر است، با وجود تأثیر منفی شک‌گرایی اروپایی معاصر در برخی محافل، کمتر قابل پیش‌بینی است. اینکه آیا مصوبات شورای وزیران اروپا، درخصوص آموزش اعتقادات دینی و غیردینی و سند راهنما (Signposts)^{۱۷}، که شورا برای کمک به توزیع و پخش آن (در کتاب *آینده جکسون*) منتشر می‌کند، پیام فراگیر اصول دستورالعمل *تولنو* را تقویت خواهد کرد، یا خیر؟ باید منتظر بود (میلر، ۲۰۰۹).

۱. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، مقاله درصدد توصیف و تحلیل جایگاه تربیت دینی در انگلستان و مدارس آن است. البته روشن است که این توصیف و تحلیل جانبدارانه بوده و با توجه به اکثریت جمعیت مسیحی این کشور، نگاه به تربیت دینی بیشتر جنبهٔ مسیحی داشته باشد.

۲. با این وجود، نویسنده تلاش کرده است که به‌اصطلاح، همهٔ جوانب موضوع را مورد بررسی قرار دهد و تنوع دینی را آن‌گونه که هست، به تصویر بکشد و برخورد خود را با موضوع بی‌طرفدارانه و کارشناسانه جلوه دهد، اما در جای‌جای مطالب ذکر شده، تعصب دینی نویسنده نمایان است.

۳. آنچه از مجموع مطالب گفته شده به‌دست می‌آید، این است که واقعیت موجود دین در این کشور، با ادعاهای مطرح شده و حتی قوانین مصوب در زمینهٔ لزوم احترام به تنوع دینی چندان تناسبی ندارد؛ زیرا به‌هرحال منافع اکثریت مسیحی این کشور ایجاب می‌کند که به‌گونه‌ای عمل شود که تنوع دینی و آزاد گذاردن اعتقادات و اعمال سایر ادیان و حتی فرقه‌ها، خدشه‌ای به اعتقادات و اعمال مسیحی وارد نکند و یا آنها را تحت تأثیر قرار ندهد.

۴. درخصوص مدارس، بررسی‌ها نشان می‌دهد که تنوع دینی در جامعه، مدارس انگلستان را با یک مشکل اساسی روبه‌رو کرده است؛ زیرا تدریس هم‌زمان تعلیمات دینی ادیان مختلف به دانش‌آموزان در دورهٔ ابتدایی، برای خانواده‌های مسلمان و حتی مسیحی، به یک معضل تبدیل شده است. والدین دانش‌آموزان احساس می‌کنند، فرزندان آنان که در معرض مطالب گوناگون مذاهب و فرقه‌های مختلف قرار دارند، کم‌کم از دین و مذهب رویگردان شده، به انحراف کشیده می‌شوند و یا با والدین خود، به منازعه و مشاجره می‌پردازند. مثلاً، والدین دانش‌آموزان مسلمان گاهی اوقات با این سؤال فرزندان‌شان روبه‌رو هستند که آیا حضرت مسیح پسر خداست؟ و یا اینکه چگونه می‌توان تصویر خدا را کشید؟! طرح چنین مسائلی موجب شده است تا مسلمانان برای آیندهٔ فرزندان‌شان چاره‌ای بیندیشند. لذا در یک مورد، آنها تصمیم گرفتند در یک اقدام دسته‌جمعی، کلاس‌های تعلیمات دینی را تحریم کرده و خود، کلاس‌های دینی مستقلی برپا کنند.

۵. در انگلستان بیش از یک میلیون مسلمان سکونت دارند. مهاجرت مسلمانان نسل دوم و نسل سوم، بخش اعظم فرهنگ این کشور را جذب خود کرده است. هرچند اقلیت کوچکی از آنان به مسیحیت می‌گروند. بنا به دلایلی که اعلام نشده، یهودی‌ها در جامعهٔ انگلیس از تدریس مختلط تعلیمات دینی حمایت می‌کنند. اما با وجود اینکه اسلام گفت‌وگوی میان ادیان برای انتخاب راه حق را می‌پذیرد و حتی به آن تشویق هم کرده است، اما روشن است که یهودیان از این برنامه، قصدی جز مشوش کردن اذهان کودکانی که هنوز ذهنشان شکل نگرفته، ندارند. بنابر آمار در انگلستان، برای تربیت دینی چهارصد هزار نفر دانش‌آموز شش تا شانزده ساله شاغل به امر تحصیل، حداقل یک‌هزار انجمن و مؤسسه اسلامی و آموزشی نیاز است.

۶. مسلمانان و جمعیت‌های اسلامی در انگلستان، همیشه با تردید به مدارس انگلیس می‌نگرند؛ چراکه به‌عنوان مسلمان و اقلیتی دینی، هیچ‌گونه نقشی در ساختار آموزشی آن ندارند. اکثر والدین با اینکه از روش تدریس، نظم، انضباط و متون درسی مدارس دینی در بریتانیا راضی نیستند، اما چاره‌ای جز تشویق فرزندان‌شان به حضور در این

مدارس ندارند؛ چرا که فقط این مدارس قسمتی از نیازهای روحی آنان را تأمین می‌کنند. طبق آماري که دولت منتشر کرده، هم‌اکنون مدارس اسلامی مستقل حدود ۴۵ مدرسه می‌باشد که با حمایت مالی مسلمانان اداره می‌شود. درحالی که ۷۰۰ مدرسه مسیحی و ۲۴ مدرسه یهودی با بودجه دولتی اداره می‌شود.

۷. نوجوانان مسلمان، که در انگلیس به دنیا آمده و زندگی می‌کنند، بر اثر تفاوت زبانی و فرهنگی خانواده و محیط اجتماعی خود، نمی‌توانند درک کنند که متعلق به کدام شخصیت - به‌عنوان مثال ترک یا انگلیسی - هستند. از سوی دیگر، معلمان انگلیسی به دانش‌آموزان مسلمان، مذهب و فرهنگ آنان زیاد توجه نمی‌کنند و بیشتر به دانش‌آموزان انگلیسی اهمیت می‌دهند.

۸. از دیگر مسائل موجود در این کشور، مشکلات فردی و اجتماعی، مانند مشکلات روانی و گرایش به مواد مخدر، مشروبات الکلی یا داروهای هیجان‌زا و مشکلات جنسی، تجاوز به کودکان، از هم پاشیدگی خانواده‌ها و بالا بودن آمار سرقت است که علی‌رغم بالا بودن سطح درآمد، به‌طور نسبی در مقایسه با کشورهای اسلامی، از آمار بالایی برخوردار است. رواج این‌گونه مسائل در مدارس، کودکان مسلمان را نیز در معرض آسیب قرار داده است.

۹. البته اخیراً اقداماتی برای بهبود وضعیت آموزش اسلامی انجام شده است و مؤسسه‌های آموزشی بریتانیا، از سال ۱۹۸۹ ملزم به رعایت و اجرای قانون و پیوند نژادها شدند که مفاد این قانون، عبارت است از: ۱. منع تبعیض نژادی در زمینه آموزش؛ ۲. برقراری پیوندهای جدید بین تمدن اسلام و غرب. اما کارشناسان بریتانیایی خود اذعان دارند این اقدامات، چندان قابل ملاحظه نیست و رفتار دولت انگلستان در این زمینه زیرکانه است. آنها معتقدند: ولیعهد انگلستان نقش بسیار زیادی در توقف این جریان دشمنی و خصومت درباره اسلام داشته و خود او شخصاً در جهت ایجاد و برقراری روح تفاهم و دوستی با اسلام تلاش کرده است. یکی از راه‌هایی که این کارشناسان پیشنهاد می‌کنند، این است که لازم است نکات منفی را از برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مسلمان زدود و ضمن برقراری رابطه با دانش‌آموزان و شناخت آنها، در تمامی مسائل با آنها شریک شد و از منزوی نگاه داشتن دانش‌آموزان مسلمان مدارس اجتناب کرد.

۱۰. از آنجاکه معلمان مسلمان به حد نصاب نمی‌رسند، از معلمان غیرمسلمان برای آموزش دانش‌آموزان مسلمان استفاده می‌شود. طبعاً این موضوع حساسی است؛ چراکه به اعتقاد مسلمانان، اسلام را باید مسلمان آموزش دهد. در انگلستان چون کتاب خاصی برای تدریس دین وجود ندارد، هر مدرسه‌ای در تعیین روش‌های تدریس آزاد است. این آزادی تدریس، مشکلات تدریس آموزه‌های اسلام را آشکار می‌کند.

۱۱. هرچند می‌توان اذعان کرد که اسلام نسبت به گذشته در انگلستان، به‌طور نسبی از وضعیت بهتری برخوردار است؛ اما از بعضی جهات نیز وضعیت مناسب ندارد. برای اینکه در انگلستان مانند سایر کشورهای غربی، جریان‌ها و گرایش‌های خصمانه‌ای درباره اسلام وجود دارد. همین امر موجب شده است، آن‌گونه که حتی ادعا می‌شود، برای برطرف کردن مسائل آموزشی مسلمانان قدم اساسی برداشته نشود.

1. Martin Rothgangel / Geir Skeie /Martin Jäggle (eds.): Religious Education at Schools in Europe. Part 3: Northern Europe in cooperation with Philipp Klutz and Múnika Solymr V&R unipress Vienna University Press.

۲. کتاب مجموعه مقالات تربیت دینی در مدارس کشورهای اروپایی، در ۶ جلد به بررسی نقش و جایگاه دین و تنوع دینی در مدارس اروپایی پرداخته است. هر مقاله نویسنده‌ای مستقل دارد که یکی از کشورهای اروپایی را در ۱۲ قلمرو، مورد بحث قرار داده است. مقاله حاضر، به تربیت دینی در مدارس کشور انگلستان اختصاص دارد.

3. The Department for Education and Skills (DfES)

۴. علی‌رغم اینکه ادعا شده بود که تربیت دینی بایستی در تمام مدارس متوازن اجرا شود، اما تعیین و کنترل برنامه تربیت دینی و محتوای آن توسط کلیساهای محلی بیانگر آن است که آنها مانع برگزاری تربیت دینی آزاد سایر فرقه‌ها و آیین‌های دینی هستند.

5. Agreed Syllabus Religious Heritage and Personal Quest

۶ کارگروه شاپ در زمینه ادیان جهانی در آموزش و پرورش در سال ۱۹۶۹ تشکیل شد تا اساس آن را با تشویق مطالعه و تدریس ادیان جهانی، پایه و اساس آموزش و پرورش در همه سطوح گسترش دهد. این سازمان با تولید اطلاعات و منابع دقیق برای افراد درگیر در معارف دینی و مطالعات دینی می‌کوشد تا به هدف خود برسد.

۷. انجمن سه ایمان بر بهبود تفاهم بین جوامع مسلمان، مسیحی و یهودی و حمایت از تعامل آنها با جامعه وسیع تمرکز دارد و برنامه‌های متنوعی بین دینی، بین فرهنگی و بین جمعی را اجرا می‌کند که روی تعامل و آموزش تمرکز دارند.

۸ اصطلاح محاوره‌ای یهودیان در مورد تورات (Tenak)

۹. وارویک معرفی شود.

۱۰. دفتر استاندارد در آموزش، خدمات و مهارت‌های کودکان (Ofsted) یک بخش غیر وزیری در دولت انگلیس است که به پارلمان گزارش می‌دهد.

11. church of England

12. Religious Education Church

۱۳. گروه پارلمانی شورای بریتانیا (APPG)

۱۴. گواهی عمومی تحصیلات متوسطه (GCSE) یک مدرک تحصیلی در یک موضوع خاص است که در انگلستان، ولز و ایرلند شمالی اخذ می‌شود.

15. (<http://www.fairuk.org/intro.htm>).

۱۶. گواهی تحصیلات تکمیلی در آموزش و پرورش - یا PGCE (The postgraduate certificate in education) یک مدرک تحصیلی یک یا دو ساله است که می‌توان در طول دوره تربیت معلمی کسب شود.

۱۷. تابلویی که اطلاعاتی مانند جهت و فاصله تا یک شهر نزدیک را که معمولاً در یک تقاطع جاده یافت می‌شود، نشان می‌دهد.

منابع مربوط به مقاله

- Bede the Venerable, 2003, "Ecclesiastical History of the English People", London, Penguin,
- British Journal of Religious Education*, 25, no.2, p.89–102.
- Conroy, J., D. Lundie, R. A. Davis, V. Baumfield, Ph. Barnes, T. Gallagher, K. Lowden, N. Bourque, and K. Wenell, 2013, *Does religious education work? A multi-dimensional investigation*, London, Bloomsbury Academic.
- Cooling, T, 1994, *Concept cracking: Exploring Christian beliefs in school*, Nottingham, Stapleford Project.
- Cox, Edwin, 1966, *Changing Aims in Religious Education*, London, Routledge.
- Dawkins, R, 2003, *A Devil's Chaplain*, London, Weidenfeld & Nicholson.
- Des, 1989, DES Circular 3/89: The education reform act 1988 – Religious education and collective worship, London, Department for Education and Science.
- Gates, B, 1982, *Religious Education Directory for England and Wales*, Lancaster, Religious Education Council.
- _____, 1993, *Time for Religious Education and Teachers to Match, A digest of under provision*, Lancaster, Religious Education Council.
- _____, 2005a, "Editorial", *British Journal of Religious Education* 27, no.2, p.99–102.
- _____, 2005b, *Faith schools and colleges of education since 1800*, In Faith schools consensus or conflict? ed. R. Gardner, J. Cairns, and D. Lawton. Oxford: Routledge- Falmer, p.14–35.
- _____, 2006, "Religion as cuckoo or crucible, beliefs and believing as vital for citizenship and citizenship education", *Journal of Moral Education* 35, no.4, p.571–594.
- Hayward, M, 2010, *Shap: a brief history*, <http://www.shapworkingparty.org.uk/history>.
- Ifnet, 2009, *Inter faith organisation in the UK: A directory*, London, Inter Faith Network for the UK.
- Iprgrave, J, 2014, *forthcoming, Multiculturalism, communitarianism, cohesion, and security, The impact of changing responses to British Islam on the nature of English RE, In Civic enculturation and citizenship new religious plurality*, ed. R. Heffner et al. London, Bloomsbury.
- Jackson, R, 1997, *Religious education: An interpretive approach*, London, Hodder and Stoughton.
- _____, 2003a, *Should the state fund faith based schools? A review of the arguments*.
- _____, 2003b, *Citizenship as a replacement for religious education or RE as complementary to citizenship education, International perspectives on citizenship, education and diversity*, ed. R. Jackson, p.67–92. London, Routledge Falmer.
- _____, 2004, *Rethinking religious education and plurality: Issues in diversity and pedagogy*, London, Routledge Falmer.
- Loukes, H, 1965, *New ground in Christian education*, London, SCM Press.
- Miller, J, 2009, So, "what do the Toledo Guiding principles have to do with me?", Resource 31, no.2, p.6–9.
- Robinson, E, 1977, *Original vision*, Oxford, Religious Experience Research Unit.
- Smart, N, 1968, *Secular education and the logic of religion*, London, Faber.
- Thompson, P, 2004, *Whatever happened to Religious Education?* Cambridge, Lutterworth Press.
- Wright, A, 2011, *Critical religious education: multiculturalism and the pursuit of truth*, Cardiff, University of Wales Press.

منابع مربوط به بررسی و نقد

- رضا، محمد.اس، ۱۳۷۱، *اسلام در بریتانیا*، ترجمه سیدمجید روئین تن، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات فرهنگی بین‌المللی.
- گرهلم، توماس و جرج لیتمن، ۱۳۷۸، *حضور نوین اسلام در اروپای غربی*، ترجمه محمد قالیباف خراسانی، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات فرهنگی بین‌المللی.
- وزیری، فهیمة، ۱۳۸۳، *اسلام و مسلمانان در انگلستان*، قم، بوستان کتاب.