



**κι αν
ήσουν
εσύ;**

Θεατροπαιδαγωγικές δραστηριότητες
για την ευαισθητοποίηση
στα ανθρώπινα δικαιώματα
και σε θέματα προσφύγων

Επιμέλεια: **Νάσια Χολέβα**



Θεατροπαιδαγωγικές δραστηριότητες
για την ευαισθητοποίηση
στα ανθρώπινα δικαιώματα
και σε θέματα προσφύγων

Επιμέλεια: **Νάσια Χολέβα**

Αθήνα 2019

«Κι αν ήσουν εσύ;»

**Θεατροπαιδαγωγικές δραστηριότητες για την ευαισθητοποίηση
στα ανθρώπινα δικαιώματα και σε θέματα προσφύγων**

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: Νάσια Χολέβα

Πρώτη έκδοση: Δεκέμβριος 2019

ISBN: 978-960-9529-04-4

© ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΔΙΚΤΥΟ ΓΙΑ ΤΟ ΘΕΑΤΡΟ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Τηλ: 2106541600

Email: info@theatroedu.gr

Δ/ση: Ευμολπιδών 41,

11854, Αθήνα

Ιστοσελίδα: www.TheatroEdu.gr

Έκδοση με την υποστήριξη: Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες,
Αντιπροσωπεία στην Ελλάδα

*Οι συγγραφείς φέρουν αποκλειστική ευθύνη για τις απόψεις που αποτυπώνονται στην έκδοση αυτή, τις οποίες δεν συμμερίζεται
απαραιτήτως η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες και δεν τη δεσμεύουν σε καμία περίπτωση.*

Γλωσσική επιμέλεια: Αλέκα Πλακονούρη

Σελιδοποίηση-εξώφυλλο: Λίζα Παντελιάδου

Φωτογραφίες: Στέφανος Γώγος, Νικολέττα Δημοπούλου, Γιούλη Δούβου, Αρχείο Θ.Ει.Κ.Κ.
Πούπουλο, Βίκυ Ζαφειροπούλου, Κώστας Μάγος, Γιώργος Μπεκιάρης, Αιμιλία Νικολάου,
Ηρώ Ποταμούση, Χρήστος Ραχιώτης, Αντιγόνη Τσαρμποπούλου, Χαρά Τσουκαλά, Παναγιώτα
Τριανταφύλλου, Θάνος Φλούλης, Μιχάλης Χατζηβασιλείου, Νάσια Χολέβα, Σωτηρία Ψαρού
σελ. 30: ©UNHCR/Yorgos Kyvernitis, σελ. 150: ©UNHCR/Achilleas Zavallis

Στην παρούσα έκδοση χρησιμοποιήθηκαν γραφικά από το site: freepik.com

Το Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση είναι επιστημονική ένωση, μη κερδοσκοπικό σωματείο και τακτικό μέλος του Διεθνούς Οργανισμού για το Θέατρο στην Εκπαίδευση (International Drama/Theatre & Education Association-IDEA)

Π Ε Ρ Ι Ε Χ Ο Μ Ε Ν Α

σελίδα

- 7 **Εισαγωγή**
- 19 **Κεφάλαιο 1ο: Το πρόγραμμα «Κι αν ήσουν εσύ;»**
- 20 *Νίκος Γκόβας, Εύα Σαββοπούλου, Πόπη Διονυσοπούλου:* Το πρόγραμμα «Κι αν ήσουν εσύ;»
- 29 *Χαρά Τσουκαλά:* Η Δράση «Μονόλογοι από το Αιγαίο»
- 35 *Χριστίνα Κρίθαρη:* «Η πολύχρωμη μετανάστευση της πεταλούδας» – Μια παράσταση Θεάτρου Φόρουμ
- 43 *Νικολέττα Δημοπούλου, Σόνια Μολογούση:* Οργανώνοντας μια δράση «ΜΑΖΙ»
- 49 *Νάσια Χολέβα, Αντώνης Λενακάκης:* Η συμβολή της βασικής θεατροπαιδαγωγικής επιμόρφωσης του προγράμματος «Κι αν ήσουν εσύ;» στην καθημερινή πρακτική των εκπαιδευτικών για μια εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα
- 67 **Κεφάλαιο 2ο: Θεωρητικές βάσεις του προγράμματος**
- 68 *Μπέπτι Γιαννούλη:* Θέατρο στην Εκπαίδευση και αρχές βιωματικής μάθησης και κριτικής παιδαγωγικής – Το πλαίσιο προγράμματος εκπαίδευσης για την ευαισθητοποίηση σε θέματα προσέγγισης του «άλλου»
- 78 *Χριστίνα Ζώνιου:* Αρχές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην εμπύχωση θεατρικών/θεατροπαιδαγωγικών εργαστηρίων
- 92 *Brendon Burns:* Ο διάλογος είναι θεμελιώδης: η τέχνη της εμπύχωσης ενός θεατρικού εργαστηρίου
- 103 *Κώστας Μάγος:* «Τι λένε τα πράγματα όταν μιλάνε;»: Προσωπικά και οικογενειακά αντικείμενα ως διαπολιτισμικά εκπαιδευτικά υλικά
- 116 *Μάριος Κουκουνάρας-Λιάγκης, Άγγελος Βαλλιανάτος:* Ο θρησκευτικός γραμματισμός στην εκπαίδευση και την κοινωνική παρέμβαση
- 129 **Κεφάλαιο 3ο: Περιγραφές εργαστηρίων**
- 3α: Θεατροπαιδαγωγικά σεμινάρια επιμόρφωσης εκπαιδευτικών**
- 130 *Νάσια Χολέβα, Τζένη Καραβίτη, Νίκος Γκόβας:* Επιμόρφωση εκπαιδευτικών με τεχνικές θεάτρου, Εκπαιδευτικού Δράματος και βιωματικής μάθησης σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων και προσφύγων
- 159 *Νικολέττα Δημοπούλου, Νάσια Χολέβα, Σόνια Μολογούση, Ηρώ Ποταμούση:* Αγκαλιάζοντας τα παιδιά-πρόσφυγες μέσα στην τάξη και στο σχολείο – Ένα σεμινάριο επιμόρφωσης εκπαιδευτικών
- 170 *Τζωρτζίνα Κακουδάκη:* Ο εαυτός μου ως ντοκουμέντο – Ένα καλλιτεχνικό εργαστήριο εκπαιδευτικών

- Νάκου, Ε. (2001) *Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*, Αθήνα: Νήσος.
- Νικονάνου, Ν. (2005). «Ο ρόλος της μουσειοπαιδαγωγικής στα σύγχρονα μουσεια», *Τετράδια Μουσειολογίας*, 2, 18-25.
- Χρυσαιφίδης, Κ. (1994). *Βιωματική – Επικοινωνιακή Διδασκαλία. Η Εισαγωγή της Μεθόδου Project στο Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Akkerman, S.F. & Bakker, A. (2011). "Boundary Crossing and Boundary Objects". *Review of Educational Research*, 81 (2), 132-169.
- Bishop, R.S. (1990). "Mirrors, Windows, and Sliding Glass Doors". *Perspectives*, 6 (3), pp. ix-xi.
- Elbaz-Luwisch, F. (2001). "Personal Story as Passport. Storytelling in border pedagogy". *Teacher Education*, 21 (1), 81-101
- Eliot, T.S. 1964. *Knowledge and Experience in the Philosophy of F. H. Bradley*. New York: Farrar, Straus.
- Gondwe, M. & Longnecker, N. (2015). "Objects as Stimuli for Exploring Young People's Views about Cultural and Scientific Knowledge". *Science, Technology & Human Values*, 40 (5), 766-792.
- Hennig, K., Kirova, A. (2012). "The Role of Cultural Artefacts in Play as Tools to Mediate Learning in an Intercultural Preschool Programme". *Contemporary Issues in Early Childhood* 13 (3), 226-241.
- Hohmann, M., Luchtenberg, S., Nieke, W. (1996). *Intercultural education in action*. Strasbourg: Council of Europe.
- Hoskins, J. 1998. *Biographical Objects: How things tell the stories of people's lives*. London: Routledge.
- McEwan, H. & Egan, K. (eds) (1995). *Narrative in teaching, learning and research* NY: Teachers College Press.
- Mezirow, J. (2003). "Transformative Learning as Discourse". *Journal of Transformative Education*, 1, 58-63.
- Pahl, K. (2012). "Every object tells a story. International stories and objects in the homes of Pakistani heritage families in south Yorkshire, UK". *Home cultures*, 9 (3), 303-328.
- Rollandi-Ricci, M. (1996). "Training Teachers for Intercultural Education. The Work of the Council of Europe". Στο Dragonas, T., Frangoudaki, A. & Inglessi, C. (eds), *Beyond One's Own Backyard: Intercultural Teacher Education in Europe*. Athens: Nissos.
- Tolia-Kelly, D. (2004). "Landscape, Race and Memory: Biographical Mapping of the Routes of British Asian Landscape Values". *Landscape Research* 29(3): 277-292.
- Wood, E. (2009). "Saving childhood in everyday objects". *Childhood in the Past*, 2, 151-162.
- Tsiaras, A. (2016). "Improving Peer Relations through Dramatic Play in Primary School Pupils". *International Journal of Education & Arts*, 17 (18), 1-21.
- Vygotsky, L.S. (1977). "Play and Its Role in the Mental Development of the Child". Στο Bruner, J.S., Jolly, A. & Sylva, K. (eds), *Play: its role in development and evolution*, pp. 537-554. New York: Basic Books.
- Williams, J. & Wake, G. (2007). "Black boxes in workplace mathematics". *Educational Studies in Mathematics*, 64, 317-343.
- Wright, P. R. (2006). "Drama Education and Development of Self: Myth or Reality". *Social Psychology of Education*, 9 (1), 43-65.



Ο θρησκευτικός γραμματισμός στην εκπαίδευση και την κοινωνική παρέμβαση

Μάριος Κουκουνάρας-Λιάγκης

Επίκουρος Καθηγητής, ΕΚΠΑ

Άγγελος Βαλλιανάτος

Εκπαιδευτικός-επιμορφωτής ενηλίκων

Εισαγωγή

Επείγοντα νοσοκομείου. Το ΕΚΑΒ έχει φέρει γυναίκα 30 ετών που πονάει στην κοιλιακή χώρα. Φοράει μαντίλα, μακριά, ριχτή μπλούζα και παντελόνι. Μιλάει ελάχιστα ελληνικά. Όσο το νοσηλευτικό προσωπικό την παροτρύνει να γδυθεί, τόσο εκείνη μαζεύεται, κουμπώνεται. Ο γιατρός έχει πολύ λίγο χρόνο, έχει κόσμο αυτό το βράδυ. «Βρείτε την άκρη», λέει στις δύο νοσηλεύτριες και στον τραυματιοφορέα που περιστοιχίζουν τη γυναίκα, «θα έρθω μόλις τελειώσω με τον πολυτραυματία δίπλα». Βγαίνοντας από το δωμάτιο, δυσκολεύεται να απαλλαγεί από έναν άντρα, εμφανώς σε ένταση, που απαιτεί να μπει στο εξεταστήριο.

Ο Αχμέντ Μοχάμεντ, δεκατετράχρονος με καταγωγή από το Σουδάν, είναι μαθητής στο σχολείο του Ίρβιν στο Τέξας. Έχει πάθος με την πληροφορική και του αρέσει να μαστορεύει. Έφτιαξε στο σπίτι του μια αυτοσχέδια ωρολογιακή κατασκευή χρησιμοποιώντας μια παλιά κασετίνα. Περήφανος το πήγε στο σχολείο για να το δείξει. Μπαίνοντας στην τάξη, η φιλόλογος το είδε στο θρανίο και πανικοβλήθηκε. Πήγε αμέσως στο γραφείο του διευθυντή, εκείνος τηλεφώνησε και σε 15 λεπτά η αστυνομία συνέλαβε τον Αχμέντ. «Το ξέραν ότι θα ήταν κάποιος σαν εσένα», του είπε ο αστυνομικός φορώντας του χειροπέδες στον δρόμο για το τμήμα.

Ο Αλέκος στέκεται με ευλάβεια δίπλα στον ιερέα που κοινωνάει τον κόσμο. Κρατάει το καλάθι με το αντίδωρο. Είναι μία από τις ευθύνες του νεωκόρου. «Γκεόργκι», λέει ο ψηλός ξανθός άνδρας που ετοιμάζεται να κοινωνήσει και ανοίγει το στόμα του. Ο Αλέκος τινάζεται! Σκέφτεται, τι είναι τούτος, δεν μοιάζει δικός μας. Να προειδοποιήσει τον ιερέα; Αχ, αυτοί οι ξένοι! Όχι μόνο οι μελαψοί, οι αλλόπιστοι, αλλά και οι άλλοι, οι τουρίστες. Άπιστοι άνθρωποι, αλλιώτικοι. Προχθές κάτι σαν και τούτον μπήκαν στην εκκλησία χωρίς σταυρό, έκαναν με τα χέρια ενωμένα βαθιά υπόκλιση, σαν ηθοποιοί σε θέατρο, άναψαν κεριά και από πάνω κάθισαν στα στασίδια σταυροπόδι οι αθεόφοβοι.

1 Εδώ «θρησκευτική συνείδηση» θεωρείται, όπως ο Αρ. Μάνσης την ορίζει, «το ενδιάθετο φρόνημα του ανθρώπου σχετικά με τη φυσική ή τη μεταφυσική θεώρηση του κόσμου, σε αναφορά ιδίως με το «θείο». Το περιεχόμενο της εν γένει λεγόμενης θρησκευτικής συνείδησης μπορεί να είναι, όσον αφορά το «θείο», είτε θετικό, «καταφατικό» –μορφοποιημένο ή μη σε ορισμένο θρησκειομα– είτε αρνητικό, «αποφατικό» (Μάνσης, 1981, σσ. 250-251). Σύμφωνα με πρόσφατες αποφάσεις του Συμβουλίου της Επικρατείας (660 και 926/2018 και 1749 και 1750/2019), η «θρησκευτική συνείδηση» αποτελεί «ορθόδοξη θρησκευτική συνείδηση», αφού αυτή, σύμφωνα με τις αποφάσεις, συναρτάται με την περιεχόμενη στο Σύνταγμα αναφορά ως «επικρατούσης» στην Ελλάδα της θρησκείας της Ανατολικής Ορθόδοξης Εκκλησίας του Χριστού και την επίκληση στην κεφαλίδα του Συντάγματος της «Αγίας, Ομοουσίου και Αδιαιρέτου Τριάδος». Προκαλούνται φυσικά ποικίλες αλλαγές στη θέση των θρησκειών στο σχολείο και ιδιαίτερα στον ρόλο της ΘΕ, οι οποίες θα διαφανούν τα επόμενα χρόνια.

Οι τρεις ιστορίες εμφανίζουν ανθρώπους που στη ζωή τους η θρησκεία αποτελεί σε μικρό ή μεγάλο βαθμό ρυθμιστικό παράγοντα των αποφάσεων και των ενεργειών τους. Παράλληλα όμως, καταδεικνύουν τα ζητήματα που προκαλεί η έλλειψη άμεσης αναγνώρισης των συμπεριφορών των πιστών μιας θρησκείας. Όπως αναδεικνύεται, ο σύγχρονος άνθρωπος έχει ανάγκη να έχει θρησκευτική γνώση, ώστε να μπορεί να επικοινωνήσει. Αυτοί είναι οι βασικοί άξονες αυτού του άρθρου. Σκοπεύει να αναλύσει με σύντομο τρόπο την αδήριτη ανάγκη της σύγχρονης κοινωνίας για θρησκευτικό γραμματισμό μέσω της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης, που αποκτά έναν εκπαιδευτικό και κοινωνικό χαρακτήρα και σχετίζεται άμεσα με την τυπική και μη τυπική εκπαίδευση. Κι αυτό γιατί οι θρησκείες είναι ζωντανές και επιδρούν στην καθημερινότητα όλων, ανεξάρτητα από την πίστη ή τη μη πίστη τους (Salvatore, 2006, σσ. 543-561) ή από την ένταξή τους σε μια κοινωνία όπου οι πολίτες είναι και θρησκευόμενοι και εκκοσμικευμένοι (Davie, 2010, σ. 349 κ.ε.). Ιδιαίτερα σε μια Ελλάδα όπου η κοινωνία των πολιτών αναπτύσσεται αργά και πολύ καθυστερημένα και η θρησκεία ακόμα σχετίζεται με το κράτος (Πέτρου, 2017, σσ. 189-198).

Πολιτισμός, θρησκεία και εκπαίδευση

Τι είναι θρησκεία; Διαφορετικές προσεγγίσεις παράγουν κι άλλον ορισμό της. Οι ουσιολογικές προσεγγίσεις ορίζουν οντολογικά τη θρησκεία σε άμεση συνάρτηση με το μεταφυσικό και αναφορά στον Θεό, ενώ οι πολιτισμικές προσεγγίσεις την αντιμετωπίζουν ως ένα σύστημα συμβόλων και αντιλήψεων που διαμορφώνεται εντός του κόσμου και επηρεάζει έντονα τους ανθρώπους και τον συναισθηματικό τους κόσμο (Geertz, 2003 [1973], σ. 95 κ.ε.: Μπέγζος, 2018, σσ. 42-46). Ανάμεσα στον κόσμο και στη θρησκεία η «εκκλησία», για τη θεολογία, συνίσταται από μια διαλεκτική στάση απέναντι στο «θείο» και ουσιώνεται στην ιστορία και την εσχατολογική προοπτική της. Δεν ανταγωνίζεται τη θρησκεία (Μπέγζος, 2018, σσ. 223).

Ο μοντέρνος κόσμος όμως δεν έχει εσχατολογική προοπτική, ενώ οι θρησκείες συνεχίζουν να νοσηματοδοτούν την πραγματικότητα. Η θρησκεία θεωρείται μια υπόθεση που αφορά την ιδιωτική ζωή, με την έννοια ότι την επιλέγει ο άνθρωπος με τη θέλησή του, δεν είναι υποχρεωτική, αλλά οικειοθελής υπόθεση, ότι δρα στο κοινωνικό πεδίο και κυρίως δεν ανήκει στο κράτος, αλλά στην κοινωνία πολιτών (Πέτρου 2017, σ. 192). Ιδιωτική υπόθεση δεν σημαίνει την κοινωνική και δημόσια απαγόρευση της, όπως θεωρήθηκε στην ανατολική Ευρώπη για πολλές δεκαετίες. Αντίθετα, όπως αναπτύχθηκε στη δυτική Ευρώπη, στην οποία ανήκει και η Ελλάδα, ανήκει στη δημόσια σφαίρα. Αυτό δεν σημαίνει ότι ασκεί κρατική εξουσία, όπως πολλές φορές θεωρείται στην Ελλάδα.

Κάθε άνθρωπος επιλέγει συνειδητά αν θα έχει ή δεν θα έχει σχέση με τη θρησκεία. Έτσι η θρησκεία διαμορφώνεται ως στοιχείο της προσωπικής και της συλλογικής του ταυτότητας. Η προσωπική και η συλλογική ιστορία κάθε ανθρώπου τον συνδιαμορφώνουν. Και εκτός από τη θρησκεία, ο τόπος, το έθνος, το κράτος, οι κοινότητες, η οικογένεια, η προσωπικότητα επηρεάζουν δυναμικά την ανάπτυξη και την πορεία του προς την ολοκλήρωση. Πρόκειται για μια συνεχή διαδικασία, με πολλά τέρματα και αρχές.



Ό,τι συμβαίνει στην κοινωνία χωρικά και χρονικά αντανακλάται στον εαυτό ως συλλογικές φωνές. Ο άνθρωπος αναπτύσσεται σωματικά μέσα από μια διαδικασία που είναι πολύπλοκη και ενέχει πολλές αλλαγές. Παράλληλα όμως, εσωτερικά αναπτύσσεται και ψυχικά. Αυτή η πνευματική ανάπτυξη δεν διαπιστώνεται τόσο εύκολα όσο η σωματική. (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2015, σσ. 79-80).

Η θρησκευτική ταυτότητα κάθε ανθρώπου είναι σαφώς μέρος αυτής της διαδικασίας που αναπτύσσεται στο πλαίσιο κάθε ανθρώπου, του πολιτισμού και της κοινότητας, και φυσικά με δική του προσωπική διεργασία στοχασμού και αναζήτησης (Roeser, Isaac, Abo-Zena, Brittian & Peck, 2008· Templeton & Eccles, 2008). Μιλάμε για τη «θρησκευτική συνείδηση» κάθε ανθρώπου, που καλλιεργείται από το περιβάλλον στο οποίο ζει (οικογένεια, θρησκευτική κοινότητα, φίλοι, ΜΜΕ κ.ά.), αλλά και μέσω της εκπαίδευσης, στο σχολείο, με τη Θρησκευτική Εκπαίδευση (ΘΕ), με άλλα μαθήματα του ωρολογίου προγράμματος και φυσικά με τη σχολική ζωή. Είναι όμως εύκολο να διακρίνει κανείς το αποτέλεσμα της εκπαίδευσης σε σχέση με την καλλιέργεια της θρησκευτικής συνείδησης, και μάλιστα όταν αυτή έχει προσδιορισμό π.χ. την καλλιέργεια μέσω της σχολικής εκπαίδευσης της «ορθόδοξης θρησκευτικής συνείδησης»;

Οι σύγχρονες ευρωπαϊκές κοινωνίες είναι πολυπολιτισμικές με δύο τρόπους: Έχουν ως μέλη ανθρώπους από διαφορετικούς πολιτισμούς, αλλά έχουν επίσης ανθρώπους που ενώ αυτοπροσδιορίζονται ως μέλη ενός πολιτισμού (για παράδειγμα, μιας θρησκείας), δίνουν διαφορετικό περιεχόμενο ή ακολουθούν διαφορετικές πρακτικές από αυτόν. Δημιουργούν μια δική τους προσωπική ιδεολογία, συνθέτοντας στοιχεία από διαφορετικές θρησκευτικές και μη παραδόσεις. Επιλέγουν αξίες, ιδέες και πρακτικές από ποικίλες πηγές. Για παράδειγμα, είναι δυνατόν κάποιος να αυτοχαρακτηρίζεται χριστιανός ορθόδοξος, αλλά να μην εφαρμόζει κάποιες από τις θρησκευτικές πεποιθήσεις και πρακτικές που ακολουθούν οι άλλοι ορθόδοξοι χριστιανοί. Υπάρχουν πολλά μέλη της Ορθόδοξης Εκκλησίας που θεωρούν ότι η θρησκεία δεν είναι σύστημα πίστης, αλλά ηθικός τρόπος ζωής, ο οποίος νοηματοδοτείται από φιλοσοφικές ή ουμανιστικές αρχές. Αν η εκπαίδευση προάγει την επικοινωνία των πολιτισμών, αναγνωρίζει την εσωτερική ανομοιογένεια των ανθρώπων που αυτοχαρακτηρίζονται φορείς ενός πολιτισμού, στην προσπάθειά της να αποφύγει τη δημιουργία στερεοτύπων. Τα στερεότυπα, αυτές οι υπεραπλουστευτικές κρίσεις που δίνουν χαρακτηρισμούς μέρους ενός συνόλου σε όλο το σύνολο –για παράδειγμα «οι χριστιανοί είναι...»– αγνοούν τις πολλαπλές διαφορές που χαρακτηρίζουν τα μέλη του.

Μια κρατούσα άποψη για την περιγραφή των θρησκειών δέχεται ότι είναι απολύτως διακριτά συστήματα πίστης. Ότι δηλαδή όσες και όσοι αποτελούν μέλη μιας θρησκείας έχουν κοινά πιστεύω και ακολουθούν ίδιες πρακτικές με τα άλλα μέλη. Αν όμως προσεγγίσουμε τη θρησκεία εστιάζοντας στα μέλη της και όχι στο θρησκευτικό σύστημα, είναι δυνατόν να βρούμε περισσότερες ομοιότητες σε δύο ανθρώπους που έχουν διαφορετική θρησκεία από αντίστοιχους που δηλώνουν την ίδια.

Όσο εύκολο και αν είναι να θεωρεί κάποιος ότι κάθε θρησκεία διαθέτει μια σειρά αμετάβλητων πιστεύω, στα οποία συμφωνούν όλα τα μέλη της, η μελέτη των πιστών δείχνει το αντίθετο. Ανάμεσα στην άποψη που θεωρεί ότι οι θρησκείες είναι σαφώς

προσδιορίσιμα και διαχωρισμένα φαινόμενα που έχουν τη δική τους αξίωση στην αλήθεια (π.χ. Wright, 2008) και σε εκείνη που θεωρεί ότι είναι στοιχείο πολιτισμού (π.χ. Fitzgerald, 2000), βρίσκεται η άποψη η οποία θεωρεί ότι οι θρησκείες είναι μεν αναγνωρίσιμες, αλλά καθεμιά έχει κάποιο βαθμό εσωτερικής ετερότητας, αμφισβητήσιμα όρια και «οικογενειακούς δεσμούς» με τις άλλες (Jackson, 1997· 2008). Σύμφωνα με αυτή την οπτική, οι «θρησκείες» αποτελούν φανερές εκφράσεις πολιτισμού, αλλά δεν περιορίζονται στον ανθρώπινο πολιτισμό. Έχουν υπερβατική αναφορά (συχνά, αλλά όχι πάντοτε αναφερόμενη σε Θεό), εστιάζουν σε υπαρξιακά ζητήματα, αναγνωρίζουν την ισχυρή επίδραση που ασκεί η παγκοσμιοποίηση και ο εθνοκεντρισμός προκαλώντας κινήσεις προς την κατεύθυνση είτε ατομιστικών θέσεων είτε απολυταρχικών (π.χ. φονταμενταλιστικών).

Τι είναι Θρησκευτική Εκπαίδευση σήμερα

Η θρησκευτική γνώση έχει σημαντικό ρόλο στη δυνατότητα του ανθρώπου να επικοινωνήσει με τους γύρω του και τον εαυτό του. Ο άνθρωποι λαμβάνουν θρησκευτικές γνώσεις από πολλές πηγές. Αλλά η ασφαλέστερη και αντικειμενικότερη φαίνεται να είναι η ΘΕ στο σχολείο. Είναι απαραίτητο να διευκρινιστεί ότι με τον όρο ΘΕ δεν εννοούμε πληροφορίες και αποταμίευσή τους στο μυαλό του ανθρώπου, αλλά κατανόηση σε βάθος, διαμόρφωση στάσης, πρόσκληση σε μια προσωπική και διαπροσωπική διείσδυση στη ζωή, με σκοπό να αποκωδικοποιήσει το θρησκευτικό φαινόμενο και τη θρησκεία. Έτσι με τη θρησκευτική γνώση το πρόσωπο ουσιαστικά απελευθερώνεται και βρίσκει τη θέση του στον κόσμο αυτό ερμηνεύοντάς τον (Freire, 1977[1970]).

Για να ερμηνεύσει ο άνθρωπος τον κόσμο στο πλαίσιο που ζει και να προσδιορίσει τον εαυτό του σε σχέση με αυτόν, εφοδιάζεται με τη γλώσσα και τη γραμματική της (Geertz, 2003[1973]). Ως παιδί αρχικά επικοινωνεί σε συγκεκριμένο τοπικό και κοινωνικό πλαίσιο με πιο ανεπτυγμένους και ώριμους άλλους (οικογένεια, συνομήλικοι, ενήλικες) και έτσι συμμετέχει σε κοινωνικά ή πολιτισμικά καθιερωμένες εμπειρίες, τις οποίες νοηματοδοτεί και εσωτερικεύει, κατανοώντας έννοιες που του είναι χρήσιμες για τη ζωή του. Αυτή η εκπαίδευση που προέρχεται από το πολιτισμικό πλαίσιο είναι ευρεία και βαθιά. Αποτελεί τη βάση διαμόρφωσης της θρησκευτικής ταυτότητας ως στοιχείο της πολιτισμικής ταυτότητας.

Κάθε άνθρωπος λαμβάνει επίσης ΘΕ μέσα από την εκπαιδευτική και κοινωνική πράξη που διενεργείται στην τυπική και τη μη τυπική εκπαίδευση. Ο Η. Giroux διακρίνει τον ρόλο του σχολείου ως σημαντικό – μπορεί και επικίνδυνο, αφού έχει τη δυνατότητα να καθοδηγεί. Υπογραμμίζει όμως ότι το σχολείο είναι αυτό που προσφέρει στους πολίτες την κριτική ικανότητα, τα μοντέλα γραμματισμού, τις γνώσεις και τις δεξιότητες να αντιμετωπίζουν κριτικά την πραγματικότητα και να συμμετέχουν στη διαμόρφωση και στον καθορισμό της (Giroux, 2004) με την αλληλεπίδραση. Η σχέση αυτή μεταξύ πολιτισμικού πλαισίου και σχολείου είναι καθοριστική. Δεν πρέπει όμως να θεωρηθεί ότι έχει ευθύνη να «μεταδώσει» συγκεκριμένες και παγιωμένες ιδέες και συνήθειες στο παιδί. Αντίθετα, το σχολείο και η ΘΕ έχει ως σκοπό να το βοηθήσει, ώστε οι εκπαιδευτικές επιδράσεις να τελεσφορήσουν και να το κάνουν πιο έμπειρο και σοφό (Dewey, 1902, σ. 22) να



ζήσει, και μάλιστα να ζήσει καλά. Έχοντας βέβαια κύριο οδηγό ότι το υποκείμενο της εκπαίδευσης είναι πρώτα άνθρωπος και μετά μαθητής.

Από τα παραπάνω είναι σαφές ότι ο ρόλος όσων εκπαιδεύουν στην τυπική και τη μη τυπική εκπαίδευση είναι πολιτικός. Πολύ περισσότερο στη ΘΕ, η οποία σχετίζεται με τη θρησκεία, την πολιτεία, την κοινωνία, τη ζωή και τις σχέσεις τους (Erricker, 2010, σ. 39). Σε αυτή την περίπτωση, η θρησκευτική γνώση στην εκπαίδευση δεν μπορεί να περιορίζεται στο πώς πιστεύει ο πιστός μιας θρησκείας (φαινομενολογική προσέγγιση), αλλά να ορίζεται ως την κατανόηση (νοηματοδότηση, εννοιολόγηση και εφαρμογή) της θρησκευτικής γλώσσας-γραμματικής του εαυτού και του πλαισίου του (Jackson, 1997· Geertz, 1983). Γνώση με αυτή την έννοια και με σκοπό την κατανόηση των άλλων, των απαραίτητων άλλων σε σχέση με τους οποίους ο άνθρωπος προσδιορίζεται και αποκτά συνείδηση του εαυτού του και του κόσμου όλου, είναι η εξοικείωση και με άλλες γλώσσες. Ενώ στις μέρες μας είναι ολόένα και πιο ευκολο να αποκτήσει κάποιος σφαιρική πληροφόρηση για το φαινόμενο και τις παραδόσεις της θρησκείας, η ΘΕ χρειάζεται για να φέρει τη ζωή των ανθρώπων σε σχέση με τον κόσμο της, με βάση τι από τη θρησκεία έχει σημασία και δίνει νόημα στη ζωή του (Grimmitt, 1987, σσ. 226, 267 κ.ε.). Γι' αυτό ακριβώς στη ΘΕ έχει νόημα να ρωτάμε τα υποκείμενα της εκπαίδευσης «Πώς βλέπεις τον κόσμο;», αντί «Τι πιστεύεις;».

Στην περίπτωση μάλιστα των νέων ανθρώπων, θέματα που σχετίζονται με τον άνθρωπο, όπως η ενοχή και η καταλλαγή, η αδυναμία και η τελειότητα, τα προβλήματα και η φύση τους, οι αξίες και οι δυνατότητές μας, η αλήθεια και η ιδανικότητα για τον άνθρωπο και τον κόσμο βοηθούν να αντιληφθούν τι είναι θρησκεία και γιατί χρειάζεται η γνώση της, είτε κάποιος πιστεύει είτε όχι (Baumfield, Bowness, Cush & Miller, 1994). Η θρησκεία χρειάζεται γιατί μας βοηθά να κατανοήσουμε τη φύση της «μεταμόρφωσης» του ανθρώπου στο πλαίσιο της σχέσης με το υπερβατικό (Maybury & Teece, 2005). Από την άλλη, η θρησκευτική γνώση υποστηρίζει ακριβώς αυτή τη διαδικασία του μετασχηματισμού, όταν γίνεται αντικείμενο μιας εκπαίδευσης που αναπτύσσει την προσωπικότητα του ανθρώπου ολιστικά, ως πρόσωπο με νόηση και αισθήματα, με δυνατότητα, όταν πιστεύει, να γνωρίζει και να κατανοεί, να εκφράζεται και να επικοινωνεί, με τη «μητρική γλώσσα», αν υπάρχει, και τις άλλες γλώσσες που μαθαίνει στη ΘΕ (Heimbrock, 2004). Αυτό σημαίνει ότι δεν ταυτίζεται με μια ηθική και πολιτική αγωγή, στις οποίες εν μέρει σκοπεύει αποτελεσματικά. Διακρίνεται από αυτή την αγωγή γιατί ασχολείται με τα υπαρξιακά ερωτήματα του ανθρώπου και τον τρόπο που αντιλαμβάνεται τον εαυτό του, τις σχέσεις του με τους άλλους και τον κόσμο στην πορεία διαμόρφωσης της προσωπικής του ταυτότητας. Είναι φανερό ότι σε αυτή την εκπαιδευτική διαδικασία η πίστη δεν αποτελεί σκοπό και αποτέλεσμα, γιατί η ΘΕ (στο παρόν δεν αναφερόμαστε στη ΘΕ που παρέχουν οι θρησκευτικές κοινότητες) λαμβάνει χώρα αποκλειστικά στο σχολείο ή σε άλλους τύπους εκπαίδευσης, όπου ο εκπαιδευόμενος συμμετέχει ανεξάρτητα από τη θρησκεία του ή την καμία θρησκεία του. Έτσι ανακλύπει ξανά το ερώτημα γιατί να μάθει κάποιος υποχρεωτικά για τη θρησκεία όταν δεν σχετίζεται με αυτήν ή όταν οι θρησκείες επιδρούν σε πολλές περιπτώσεις αρνητικά στη ζωή των ανθρώπων;

Θρησκευτικός γραμματισμός

Η Αλ Κάιντα ήταν γνωστή παγκοσμίως, αλλά ποτέ τόσο πολύ όσο μετά την 11η Σεπτεμβρίου 2001. Ποιοι ήταν εκείνοι που εμφανίστηκαν στο προσκήνιο τόσο έντονα; Τι σημαίνει να είναι κάποιος τρομοκράτης και μουσουλμάνος; Πώς του φέρεται κανείς; Πώς προφυλάσσεται από αυτόν; Είναι το Ισλάμ επικίνδυνο; Ερωτήματα σαν κι αυτά αποκάλυψαν την άγνοια των πολιτικών, αλλά και του κόσμου για τον κόσμο της θρησκείας. Αποκάλυψαν επίσης πόσο ανέτοιμη είναι η κοινωνία απέναντι στη θρησκευτική τρομοκρατία, στον θρησκευτικό φονταμενταλισμό, αλλά και στην κατανόηση της θρησκείας στο σύνολό της. Όπως επίσης και πόσο «δημόσια» μπορεί να γίνει η «ιδιωτική» θρησκευτικότητα, πολύ περισσότερο όταν ζει και οργανώνεται στο περιθώριο της κοινωνίας. Και ενώ τουλάχιστον για τις χώρες της κεντρικής Ευρώπης η θρησκεία και η άσκηση θρησκευτικών καθηκόντων ανήκαν στην περιφέρεια της κοινωνικής ζωής, στην ιδιωτική σφαίρα η θρησκεία ήλθε ξανά στην επικαιρότητα με τη χειρότερη μορφή της: τους φανατικούς.

Έτσι έχει ξεκινήσει στην Ευρώπη και στην Αμερική ένας ευρύς και πολυεπίπεδος διάλογος, που υπογραμμίζει ότι ο θρησκευτικός γραμματισμός κάθε νέου και νέας είναι απαραίτητος, ανεξάρτητα αν πιστεύει ή ακολουθεί μια θρησκεία. Το ζήτημα απέκτησε τον χαρακτήρα του επειγόντος τα τελευταία χρόνια, με την αύξηση των προσφυγικών ροών και των μετακινήσεων πληθυσμών. Στις κοινωνίες προκαλούνται νέα δεδομένα και αλλαγές. Η θρησκευτική πίστη εμφανίζεται ξανά να έχει ρόλο σε πολλά ζητήματα της καθημερινότητας και της ζωής και να επηρεάζει το σύνολο, ακόμη και όταν αυτό είναι εκκοσμικευμένο.

Στην Ελλάδα, επιπροσθέτως, ο αντίστοιχος διάλογος εστιάζεται ακριβώς στη Μετασχηματιστική ΘΕ και στη δυναμική που μπορεί να έχει στην προσωπική ανάπτυξη και την αλλαγή, αλλά και στην κοινωνικοποίηση, όχι ως παθητική υιοθέτηση του κοινωνικού συστήματος, αλλά ως μια διαδικασία εξυποκειμενίκευσης (το πρόσωπο δρα ενεργητικά στο περιβάλλον, ενώ παράλληλα το περιβάλλον διαδραματίζει αμοιβαία τον ρόλο του) (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2015, σ. 196). Η Μετασχηματιστική ΘΕ, ξεκινώντας από την έννοια της ολιστικής νοημοσύνης του John Dewey (1934, σ. 79), μαθαίνει στα παιδιά πώς να σκέφτονται με νου και καρδιά, δημιουργώντας μια άλλη δυναμική στην ανάπτυξη της σχέσης του προσώπου με τη θρησκεία. Αν, όπως δέχονται οι νευροεπιστήμες, οι κοινωνικές και οι ανθρωπιστικές επιστήμες ο άνθρωπος είναι από τη φύση του ον που πιστεύει, η Μετασχηματιστική ΘΕ τον εφοδιάζει με τις δυνατότητες «να πιστεύει καλά», δηλαδή ελεύθερα, διερευνητικά, ενεργητικά, με σεβασμό στους άλλους, ειρηνικά, χωρίς ηθικισμούς, φανατισμούς και μισαλλοδοξίες.

Τι σημαίνει ένας άνθρωπος να έχει επάρκεια στη θρησκευτική γνώση; Οπωσδήποτε, αφορά πρωταρχικά το προσωπικό θρησκευτικό πλαίσιο (της θρησκείας του, αν ακολουθεί μια θρησκεία, και της θρησκευτικής παράδοσης του τόπου που μεγαλώνει) και το γενικότερο, όπου υφίσταται πλουραλισμός θρησκειών και κοσμοθεωριών. Ο θρησκευτικός γραμματισμός λοιπόν είναι εφόδιο για κάθε άνθρωπο, όχι μόνο γιατί οι θρησκείες και οι αξίες τους δεν σταμάτησαν ποτέ να επηρεάζουν τον κόσμο της νεωτερικότητας, αλλά επιπλέον γιατί η προσωπική αναζήτηση του καθενός σε σχέση με



το «θείο» δημιουργεί θέσεις και σχέσεις αρνητικές ή θετικές, που επιδρούν στην επικοινωνία μας και τη ζωή μας, άμεσα ή έμμεσα. Ο θρησκευτικός γραμματισμός σχετίζεται με την ηθική και με το ήθος του ανθρώπου (Rogers, 1980), καθώς καλλιεργεί αντιλήψεις και στάσεις σε σχέση με τη ζωή και την αξία της. Επιπροσθέτως, είναι αδύνατον σήμερα να κατανοήσει κανείς τον πολιτισμό και την πολιτική χωρίς να αναφερθεί στις θρησκείες (Wright, 2007, σ. 116). Το φαινόμενο από τη μια της πολυθρησκευτικότητας και της κατάμησης των θρησκειών και από την άλλη της διάχυτης θρησκευτικότητας με μετανεωτερικά χαρακτηριστικά δυσκολεύουν την προσέγγιση και τις ερμηνείες του θρησκευτικού φαινομένου γενικότερα. Εφόσον σκοπός της εκπαίδευσης είναι να βοηθή τους νέους να κατανοήσουν τον κόσμο στον οποίο ανήκουν, οι θρησκευτικές πεποιθήσεις και πρακτικές χρειάζεται να γίνονται αντικείμενο μελέτης και μάθησης με σκοπό την κατανόηση (Cush, 2007) και την επικοινωνία. Αυτός είναι ο ουσιαστικός θρησκευτικός γραμματισμός, όπως αναλύθηκε παραπάνω.

Αποτελεί τελικά ουσιαστικά ένα δικαίωμα κάθε ανθρώπου, που πρέπει να συμπεριλαμβάνεται στην εκπαίδευσή του. Όλοι οι νέοι ανεξαιρέτως, σύμφωνα με την Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, έχουν το δικαίωμα της θρησκευτικής ελευθερίας (άρθρο 2 και 18) και της εκπαίδευσης (άρθρο 26), που προωθεί την κατανόηση, την ανεκτικότητα και την επικοινωνία μεταξύ των θρησκευτικών κοινοτήτων (άρθρο 26, παρ. 2). Η επιλογή βέβαια του είδους της εκπαίδευσης επαφίεται στους γονείς του παιδιού (άρθρο 26, παρ. 3). Γι' αυτό όμως εγείρονται κάποιοι προβληματισμοί. Τι κάνουμε αν, για παράδειγμα, οι γονείς επιλέγουν μια εκπαίδευση που δεν καλλιεργεί την ανεκτικότητα μεταξύ των θρησκευτικών κοινοτήτων (Cush, 2007) ή ζητούν, αναπιολόγητα, την εξαίρεση του παιδιού τους από τη ΘΕ, στερώντας του το ουσιαστικό δικαίωμα που έχουν όλα τα υπόλοιπα παιδιά να μάθει. Από την άλλη, «ο αποκλεισμός της θρησκείας μπορεί να υπονομεύσει τα δικαιώματα των παιδιών για μια εκπαίδευση που θα τους δώσει τη γνώση και τις ιδέες για να καταλάβουν τις κοινωνίες τους και τον ρόλο των θρησκειών στον σύγχρονο κόσμο» (Evans, 2008). Γίνεται βέβαια πάλι λόγος για μια ΘΕ που σκοπεύει στον θρησκευτικό γραμματισμό, ο οποίος είναι απαραίτητος για την κατανόηση του κόσμου και διεθνώς προασπίζεται ως δικαίωμα, όπως ειπώθηκε, κάθε νέου ανθρώπου. Επιπλέον, η Ευρωπαϊκή Σύμβαση Δικαιωμάτων του Ανθρώπου αναγνωρίζει «... την ελευθερία εκδήλωσης της θρησκείας ή των πεποιθήσεων μεμονωμένως ή συλλογικώς δημοσία ή κατ' ιδίαν, διά της λατρείας, της παιδείας και της ασκήσεως των θρησκευτικών καθηκόντων και τελετουργιών (άρθρο 9, παρ. 1), με τους περιορισμούς των νόμων βέβαια της πολιτείας (άρθρο 9, παρ. 2).

Με βάση τα παραπάνω, γίνεται λόγος στην Ευρώπη για τον «διαπολιτισμικό και διαθρησκευτικό διάλογο». Συναντώνται πρωτοβουλίες του Συμβουλίου της Ευρώπης που φανερώνουν τη βαρύτητα που δίνεται στις θρησκείες στο σχολείο. Έτσι προέκυψε στην τελική Διακήρυξη της Αθήνας των Υπουργών Παιδείας το 2003 η αναφορά στο άρθρο 11 να εισαχθεί στην εκπαίδευση ο διαθρησκευτικός διάλογος (Council of Europe, 2003). Ακολούθησε η παρότρυνση του Συμβουλίου της Ευρώπης το 2007 να ενθαρρυνθεί η εκπαίδευση όλων των εκπαιδευτικών σχετικά με τις θρησκείες (Rec. 1804(2007) (Council of Europe, 2007). Στα παραπάνω προστίθενται άλλα σημα-

ντικά κείμενα: η Σύσταση 1720 του Συμβουλίου της Ευρώπης (υιοθετήθηκε από το Συμβούλιο Υπουργών – 965η Συνεδρίαση/24-5-2006), με θέμα «Εκπαίδευση και Θρησκεία», η οποία, παρόλο που δεν έχει υποχρεωτική χροιά, τονίζει την υποχρεωτική Θρησκευτική Εκπαίδευση, που συστήνεται προς όλα τα κράτη-μέλη (Council of Europe, 2005) και ο «Οδηγός Αρχών του Τολέδο για τη διδασκαλία των θρησκειών και των πεποιθήσεων στα δημόσια σχολεία» (OSCE, 2007). Επιπλέον, όσο τα φαινόμενα θρησκευτικής αγραμματοσύνης σε περιπτώσεις όπως αυτές που αναφέραμε στην αρχή του άρθρου εντεινόνταν, οι Ευρωπαίοι ένιωθαν την ανάγκη καλλιέργειας του διαλόγου μέσω της γνωριμίας. Έτσι προέκυψε η Λευκή Βίβλος για τον Διαπολιτισμικό Διάλογο (CM(2008)30/2 May 2008) (Europe, White Paper on Intercultural Dialogue CM(2008)30/2 May 2008, 2008). Σε αυτή παρουσιάζεται ο προβληματισμός της πολυπολιτισμικής Ευρώπης για το μέλλον. Περιγράφεται έντονα η ανάγκη όλες και όλοι οι νέοι άνθρωποι να προετοιμαστούν για ένα μέλλον όπου η ενότητα των πολιτών θα υπερισχύσει της ετερότητάς τους. Σε αυτό το κείμενο παρουσιάζεται ως επείγουσα ανάγκη οι μαθητές και οι μαθήτριες να μαθαίνουν στο σχολείο πώς να διαλέγονται, καθώς και ότι η θρησκεία έχει άμεση σχέση με αυτό. Η ενασχόληση της εκπαίδευσης με θρησκευτικά ζητήματα παρουσιάζεται πλέον ως ανάγκη για την καλύτερη κατανόηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της ιδιότητας του πολίτη. Η Επιτροπή Υπουργών προχώρησε στην έκδοση της Οδηγίας 2008 (12), που διαπραγματεύεται τη διδασκαλία των θρησκειών και των μη θρησκευτικών πεποιθήσεων στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και η οποία αποτελεί τον οδοδείκτη της ΘΕ στις ευρωπαϊκές χώρες.

Σε αρκετές περιπτώσεις βέβαια, η απόπειρα να γίνει η ενασχόληση με τη/τις θρησκεία/ες μέσα από τα μαθήματα των Θρησκευτικών στο σχολείο είχε πολλές, και σε κάποιες περιπτώσεις ανυπέβλητες, δυσκολίες, συμπεριλαμβανομένης και της ελληνικής περίπτωσης. Από τη μια, υπήρχαν διαφορές στην εκπαιδευτική πολιτική ανάμεσα στα κράτη-μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης και από την άλλη, υφίσταται η παράδοση των θρησκειών στην εκπαίδευση να παρουσιάζουν μόνο τα δικά τους πιστεύω. Έτσι το Συμβούλιο της Ευρώπης ενέταξε τη θρησκευτική διάσταση στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Κατ' αυτό τον τρόπο, μέσω των Συστάσεων του, αλλά και των εκπαιδευτικών εργαλείων που τις υλοποιούν, ζητά από τους εκπαιδευτικούς, ανεξαρτήτως ειδικότητας, να εντάξουν στην εργασία τους ζητήματα θρησκευτικής ετερότητας, στηριγμένοι στον σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Jackson, 2016).





Συζήτηση

Αν πάρουμε ως βάση όσα αναπτύχθηκαν για την αξία της ΘΕ ως εκπαιδευτική και κοινωνική πρακτική, που προσφέρει τον επαρκή θρησκευτικό γραμματισμό σε κάθε εκπαιδευόμενο υποχρεωτικά στη σχολική εκπαίδευση και προαιρετικά στη μη τυπική για όσους την έχουν ανάγκη, θα αναστοχαζόμασταν εκ νέου όσα σκεφτήκαμε στην αρχή για τους τρεις πρωταγωνιστές των ιστοριών μας. Ίσως θα αλλάζαμε το πρόσωπο ή τα πρόσωπα τα οποία μας τραβούν την προσοχή, και κυρίως το πρόσωπο που πρέπει να κάτι να αλλάξει, ώστε οι ιστορίες να έχουν αίσιο τέλος για το καλό όλων.

Τι χρειάζεται να γνωρίζουν η ασθενής και ο συνοδός της για να ενημερώσουν σωστά τους γιατρούς για το συμβάν; Τι έχουν ανάγκη να λαμβάνουν υπόψη ο γιατρός και το νοσηλευτικό προσωπικό του νοσοκομείου, ώστε να παρέχουν στους ασθενείς τους την καλύτερη φροντίδα υγείας, όπως τη δικαιούνται;

Ο Αχμέντ Μοχάμεντ δεν φαίνεται να χρειάζεται να μάθει κάτι παραπάνω σε αυτή την περίπτωση, τουλάχιστον όχι τόσα πολλά όσα έχει ανάγκη να μάθει το σχολείο του. Γιατί όμως το σχολείο –και η αστυνομία στη συνέχεια– φοβάται τους Αχμέντ; Θα φοβόταν άραγε η καθηγήτριά του λιγότερο αν ο Αχμέντ λεγόταν Γιάννης, αν δεν ήταν τόσο μελαψός, αν δεν είχε προσφυγική καταγωγή; Ή θα θυμόταν ευκολότερα πως ο Αχμέντ είναι ένας δεκαεπτάχρονος μαθητής του σχολείου της, αν μπορούσε, τη στιγμή του πανικού της, να ανασύρει στη μνήμη της πως η άποψη ότι οι μουσουλμάνοι είναι επικίνδυνοι άνθρωποι είναι κατασκευασμένο στερεότυπο;

Μια πρώτη αντίδραση είναι να χαρακτηρίσουμε τον Αλέξη με πολλά αρνητικά «κοσμητικά» και με άλλα τόσα επειδή είναι νεωκόρος σε εκκλησία. Πριν όμως αρχίσουμε τον στολισμό του, μας χρειάζεται μια στιγμή για να συνειδητοποιήσουμε πόσα από αυτά προκύπτουν από τη χαλαρή σχέση μας με το «ιερό», όπως και ότι καθεμία και καθένας από μας κάθε μέρα χωρίζει τους ανθρώπους σε «δικούς» και «άλλους». Το ζήτημα είναι με ποια κριτήρια και για ποιο σκοπό το κάνουμε. Ποιες γνώσεις, ποιες καλλιέργειες έχουμε ανάγκη ώστε να μη γινόμαστε υποχείριο της κρατούσας ή της απλουστευτικής λογικής;

Ο θρησκευτικός γραμματισμός ήταν πάντοτε ανάγκη στις ανθρώπινες κοινωνίες. Στην ιστορία των θρησκειών, η έλλειψη θρησκευτικού γραμματισμού εντοπίζεται στις αιτίες κάθε θρησκευτικής αλλαγής, κάθε γέννησης νέας θρησκείας, κάθε αποχωρισμού ομάδων ανθρώπων από τις παλιές. Συνετέλεσε στο να στενέψουν τα όρια της θρησκείας στην ερμηνεία των λίγων, που θεωρήθηκαν ως οι ειδικοί, οι αρμόδιοι ή οι ανώτεροι. Στις χρονικές στιγμές των αλλαγών αυτών, κάποιοι αισθάνθηκαν την ανάγκη να πάρουν στα χέρια τους τη θρησκεία και να διαμορφώσουν κάτι νέο ή να αναπαλαιώσουν όσα δεν κάλυπταν την ανάγκη τους να πιστεύουν, να έχουν σχέση με το ιερό και το μεταφυσικό. Στη σύγχρονη εποχή, όπου στον δυτικό κόσμο η ιδιωτικότητα της θρησκείας επιτρέπει μια πιο χαλαρή σχέση με τις θρησκείες, καθώς και τη δημιουργία προσωπικών κραμάτων θρησκειών, ο θρησκευτικός φανατισμός και η τρομοκρατική έκφρασή του ξαναφέρνουν επιτακτικά στο προσκήνιο τη χρησιμότητα του θρησκευτικού γραμματισμού. Ως γλώσσα που βοηθά στην επικοινωνία, εργαλείο για την ερμηνεία του κόσμου και για τη θωράκιση της κοινωνίας από τον φόβο και ως μοχλό για τον σεβασμό και την υποστήριξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Davie, G. (2010). *Κοινωνιολογία της Θρησκείας* (μετ. Ε. Λίλιου & Ν. Παπαγεωργίου). Αθήνα: Κριτική.
- Freire, P. (1977[1970]). *Η Αγωγή του Καταπιεζόμενου* (μετ. Γ. Κρητικός). Αθήνα: Εκδόσεις Ράππα.
- Geertz, C. (2003[1973]). *Η ερμηνεία των πολιτισμών* (μετ. Θ. Παραδέλλης) Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
- Jackson, R. (2016). *Οδοδείκτες-Πολιτική για τη διδασκαλία σχετικά με τις θρησκείες και τις μη θρησκευτικές κοσμοθεωρίες στη διαπολιτισμική εκπαίδευση* (μετ. Α. Βαλλιανάτος). Στασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης.
- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2009). *Ο Θεός ο δικός μου, ο δικός σου. Πολιτισμός, Εκπαίδευση, Ετερότητα*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2010). «Διαπολιτισμική θρησκευτική αγωγή στο ελληνικό σχολείο. Ένα μάθημα για όλους και όχι διαθρησκειακό». *Σύναξη* (115), σσ. 37-49.
- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2015). *Επισήμες της Παιδαγωγικής και Πρώτη Εφηβεία. Συμβολή στη διδακτική μεθοδολογία της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2018). «Ομολογιακή και μη ομολογιακή Θρησκευτική Εκπαίδευση. Ποια σημασία μπορεί να έχουν οι όροι σήμερα;». *ΕΛΘΕ/ΓjRE*, 1(1).
- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2019). *Τι Θρησκευτικά χρειάζεται Εκπαίδευση σήμερα?*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. & Βαλλιανάτος, Α. (2016). «Θρησκεία και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση». Στο Ζιάκα, Α. (επιμ.), *Διαπολιτισμική Θρησκευτική Εκπαίδευση και Ισλαμικές Σπουδές: Προκλήσεις και Προοπτικές σε Ελλάδα, Ευρώπη, Η.Π.Α.* (σσ. 132-149). Αθήνα: Μαΐστρος.
- Μάνεσης, Α. (1981). *Συνταγματικά Δικαιώματα α' Ατομικές Ελευθερίες*. Θεσσαλονίκη: Σάκκουλας.
- Μπέτζος, Μ. (2018). *Φαινομενολογία της Θρησκείας*. Αθήνα: Πεδίο.
- Πέτρου, Ι. Σ. (2017). *Χριστιανισμός και Κοινωνία* (2η έκδ.). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Μπαρμπουνάκη.
- Baumfield, V., Bowness, C., Cush, D. & Miller, J. (1994). *A Third Perspective*. Plymouth: University College of St Mark and St John.
- Council of Europe. (2003). "Declaration for Intercultural education in the European context". *Intercultural education: managing diversity. strengthening democracy (21st session)*, Athens, Greece, 10-12 November 2003. Ανάκτηση 18 10, 2014, από http://www.pi-schools.gr/lessons/religious/syn_prosgiseis/diapolitism/1Council_of_Europe.pdf
- Council of Europe. (2005). *Recommendation 1720/(2005) of the Parliamentary Assembly about Education and Religion*. Ανάκτηση 18 10, 2019, από <http://assembly.coe.int/Documents/AdoptedText/ta05/EREC1720.htm>
- Council of Europe. (2007). *Recommendation 1804 (2007), Committee of Ministers, State religion, secularity and human rights*. Ανάκτηση 18 10, 2019, από <https://assembly.coe.int/nw/xml/xfref/XrefXML2HTML-en.asp?fileid=17568&lang=en>
- Council of Europe. (2008). *White Paper on Intercultural Dialogue CM(2008)30/ 2 May 2008*. Ανάκτηση 18 10, 2019, από http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/whitepaper_interculturaldialogue_2_EN.asp
- Cush, D. (2007). "Should religious studies should be part of the compulsory state school curriculum". *British Journal of Religious Education*, 29(3), pp. 217-227.