



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Εθνικόν και Καποδιστριακόν
Πανεπιστήμιον Αθηνών
— ΙΔΡΥΘΕΝ ΤΟ 1837 —

Θεολογική Σχολή, Τμήμα Θεολογίας

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ)

«Ορθόδοξη Θεολογία»

Ειδίκευση

«Συστηματική Θεολογία και Επιστήμες της Αγωγής»

**Η Θρησκευτική Εκπαίδευση ως υποχρεωτικό μάθημα στο
σύγχρονο ελληνικό σχολείο: θέσεις κι αντιθέσεις**

Στέφανος Ζάρκα
ΑΜ: 626

Επιβλέπων καθηγητής: Μάριος Κουκουνάρας-Λιάγκης
Μέλη επιτροπής: Κωνσταντίνος Κορναράκης
Σταύρος Γιαγκάζογλου

Διπλωματική εργασία που εκπονήθηκε στο ΠΜΣ για τη χορήγηση του
Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Συστηματική Θεολογία και Επιστήμες
της Αγωγής του ΕΚΠΑ

Αθήνα, Μάιος 2022



HELLENIC REPUBLIC

**National and Kapodistrian
University of Athens**

— EST. 1837 —

**School of Theology, Department of Theology
Master's degree Program in
“Orthodox Theology,
Systematic Theology and Education Sciences”**

**Religious Education as a compulsory subject in the modern
Greek school: positions and contrapositions**

Stefanos Zarka

Supervisor: Marios Koukounaras Liagkis

Board members: Konstantinos Kornarakis

Stavros Giagkazoglou

A dissertation submitted to the Master's degree Program in “Systematic Theology and
Educations Sciences” at the NKUA for the award of the Master of “Orthodox
Theology”

Athens, May 2022

**Η Θρησκευτική Εκπαίδευση ως υποχρεωτικό μάθημα στο σύγχρονο
ελληνικό σχολείο: θέσεις κι αντιθέσεις**

Συγγραφέας: Στέφανος Ζάρκα

Μέλη Τριμελούς Επιτροπής Αξιολόγησης:

- 1) Κωνσταντίνος Κορναράκης, Καθηγητής Θεολογικής, ΕΚΠΑ
- 2) Μάριος Κουκουνάρας Λιάγκης, Αναπληρωτής Καθηγητής
Θεολογικής, ΕΚΠΑ
- 3) Σταύρος Γιαγκάζογλου, Επίκουρος Καθηγητής Θεολογικής,
ΕΚΠΑ

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Αυτή η διπλωματική εργασία υποβάλλεται από τον/ην συγγραφέα της ως μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στην «Ορθόδοξη Θεολογία» του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

Υπεύθυνα δηλώνεται ότι η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία έχει συγγραφεί από τον/ην υπογράφοντα/ουσα και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει αξιολογηθεί σε οποιοδήποτε άλλο πλαίσιο (π. χ. άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών κ.ά.), στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ:

Ζάρκα Στέφανος

Η έγκριση της διπλωματικής εργασίας από το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ) «Ορθόδοξη Θεολογία» του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών δεν δηλώνει απαραίτητως την αποδοχή των απόψεων του/της συγγραφέως από το ΠΜΣ.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	1
ABSTRACT	2
ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ	3
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	6
ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΝΟΜΙΚΕΣ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ	8
1.1. Η Θρησκευτική Εκπαίδευση σύμφωνα με τη Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και την Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου	8
1.2. Η ΘΕ στο πλαίσιο της Ευρώπης	11
1.2.1. Σύσταση 1720/2005	11
1.2.2. Σύσταση 1804/2007	12
1.2.3. Σύσταση 12/2008	13
1.2.4. Κατευθυντήριες Αρχές του Τολέδο στην Εκπαίδευση για τις Θρησκείες και τις Πεποιθήσεις στα Δημόσια Σχολεία/Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools	15
1.2.5. Οδοδείκτες/Signposts	17
1.3. Η ΘΕ σύμφωνα με το Σύνταγμα της Ελλάδας και τον Νόμο 1566/85.....	18
1.4. Η ΘΕ σύμφωνα με τις αποφάσεις του ΣτΕ και άλλες δικαστικές αποφάσεις..	23
1.4.1. 3356/1995 ΣτΕ	23
1.4.2. 2176/1998 ΣτΕ	24
1.4.3. 660-926/2018 και 1749-1750/2019 ΣτΕ	25
1.4.4. 210/2020 ΣτΕ	30
1.5. Η Θρησκευτική Εκπαίδευση σήμερα	31
1.6. Το ζήτημα της απαλλαγής	36
ΣΥΝΟΨΗ	40
ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ	42
2.1. Ευρωπαϊκή διάσταση	43
2.1.1. Θρησκευτική ταυτότητα και εγχώρια ιστορία	45
2.1.2. Θρησκευτικά και κοσμοαντιλήψεις	48
2.1.3. Το μάθημα των Θρησκευτικών στις χώρες της Ευρώπης	51
2.2. Η Θρησκευτική Εκπαίδευση στην ελληνική πραγματικότητα	67
2.2.1. Θεολογικές σχολές	68
2.2.2. Θεολογικά σωματεία	70
2.2.3. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής	74
2.2.4. Εκκλησία της Ελλάδας	75

2.2.5. <i>Μεμονωμένα πρόσωπα-καθηγητές Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης</i>	77
2.2.6. <i>Έρευνες για το Μάθημα των Θρησκευτικών</i>	90
2.2.7. <i>Μη θρησκευτικά σωματεία</i>	94
2.2.8. <i>Θρησκευτικά και σύγχρονη πραγματικότητα</i>	95
ΣΥΝΟΨΗ	98
ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΘΕΟΛΟΓΙΚΟΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ	100
3.1. Πατέρες της Εκκλησίας	100
3.2. Σύγχρονη Θεολογία	103
3.2.1. <i>Πρόσωπο και Ετερότητα ως πλαίσιο ανάπτυξης της σύγχρονης Θρησκευτικής Εκπαίδευσης</i>	105
3.2.2. <i>Κατήχηση</i>	109
3.2.3. <i>Ρόλος του εκπαιδευτικού</i>	113
ΣΥΝΟΨΗ	115
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ	117
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	126

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ερευνητική υπόθεση της παρούσας κριτικής βιβλιογραφικής ανασκόπησης είναι η θέση ότι υπάρχουν κοινά στοιχεία μεταξύ των απόψεων για το πώς πρέπει να υφίσταται το Μάθημα των Θρησκευτικών (ΜτΘ) στην Ελλάδα, σε νομικό, παιδαγωγικό και θεολογικό επίπεδο. Νομικά, το ΜτΘ στην Ελλάδα στηρίζεται στην φράση «ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης» του άρθρου 16 παράγραφος 2 Σ., η οποία συνδέεται με την Χριστιανική Ορθόδοξη (ΧΟ) παράδοση κατά την επικρατούσα άποψη και τις πρόσφατες αποφάσεις του ΣτΕ. Επειδή το νομικό πλαίσιο αναφέρει ότι το μάθημα αφορά ΧΟ μαθητές, απαλλαγή μπορούν να πάρουν όσοι ετερόδοξοι ή αλλόθρησκοι το επιθυμούν, χωρίς να υπάρχει εναλλακτικό μάθημα, αν και οι τελευταίες δικαστικές αποφάσεις προτείνουν την ύπαρξή του. Παιδαγωγικά, έχουν εκφραστεί πολλές σκέψεις και ιδέες, οι οποίες περιορίζονται είτε στη φύση του μαθήματος είτε στο περιεχόμενο της ύλης. Ελάχιστες φαίνεται να είναι οι γνώμες που αφορούν την παιδαγωγική και διδακτική μεθοδολογία του μαθήματος, όπως και οι εμπειρικές έρευνες, που σχετίζονται με το μάθημα. Σε θεολογικό επίπεδο, υπάρχει μια καθολική αναγνώριση της αξίας της χριστιανικής παιδείας ήδη από τους πρώτους Πατέρες της Εκκλησίας και της σημαντικότητας της Χριστιανικής Αγωγής. Για την σημερινή εποχή αποκτά ιδιαίτερη σημασία η θεολογία του προσώπου και της ετερότητας που επηρεάζουν τον ρόλο του θεολόγου-εκπαιδευτικού στο σχολείο. Ως συμπέρασμα εξάγεται ότι υπάρχει σύγκλιση απόψεων ως προς το νομικό και το παιδαγωγικό επίπεδο μόνο στην υποχρεωτικότητα και την σημαντικότητα του ΜτΘ στο ωρολόγιο πρόγραμμα. Παράλληλα, υπάρχει διάσταση μεταξύ των ειδικών που δυσκολεύει τη θέση ενός σύγχρονου ΜτΘ στην ελληνική κοινωνία. Από την άλλη, υπάρχει κατά βάση αρμονία απόψεων στις θεολογικές βάσεις του μαθήματος αλλά διαφαίνεται ότι είναι επιτακτικός ο διαχωρισμός της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης στο σχολείο από την έννοια της κατήχησης.

Λέξεις κλειδιά: Μάθημα των Θρησκευτικών, Θρησκευτική Εκπαίδευση, θρησκευτική συνείδηση, Συμβούλιο της Επικρατείας, ομολογιακό, ανοιχτό, πλουραλιστικό, κατήχηση, θρησκευτικός εγγραμματισμός

ABSTRACT

The focal hypothesis of this bibliographic review is that there is common ground to be found in the opposing arguments in regards with the judicial, pedagogical and theological aspects of Religious Education (R.E.) in Greece. In the judicial aspect, R.E. in Greece is based on the phrase “development of religious consciousness” in article 16 par. 2 of the Greek Constitution, which is linked with the Orthodox Christian tradition according to the mainstream viewpoint and the latest decisions of the Supreme Court. Since within the legal framework is stated that R.E. targets only Orthodox Christian students, every non-Orthodox Christian student can be exempt, without the choice of an alternative subject, although the latest Supreme Court decisions suggest the existence of one. As far as the pedagogical aspect is concerned, there is a plethora of viewpoints, which are limited either to the presumed potential of the subject or its content. There is only a small number of viewpoints concerned with the pedagogical or teaching methodology, as well as empirical research that relates to the subject. In regards with theology, there is general recognition of the value of Christian education, a motion also felt by the first Fathers of the Church, as well as the importance of Christian R.E. Theology of the figure and of otherness, that affect the importance of a capable theology educator, seem to gain a distinctive role in a modern school. Based on the above, it is deduced that common ground can only be found in R.E being mandatory and significant for the Greek school syllabus, as far as the judicial and pedagogical aspects are concerned. Furthermore, many rifts are noted that make matters worse for the existence of a modern R.E. subject in Greek society. On the other hand, there is general harmony of viewpoints on the theological aspects of R.E., but a distinction of R.E. in public schools from the concept of catechism in churches is imperative.

Key words: Religious Education, religious consciousness, Supreme Court, confessional, open, pluralistic, catechism, religious literacy

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

ΑΚ	Αστικός Κώδικας
ΑΠΔΠΧ	Αρχή Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα
ΑΠΘ	Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
ΑΠΣ	Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
αρ.	άρθρο
ΔΕφΑθ	Διοικητικό Εφετείο Αθηνών
ΕΔΔΑ	Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Δικαιωμάτων του Ανθρώπου
ΕΕ	Ευρωπαϊκή Ένωση
ΕΚΠΑ	Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
ΕΣΔΑ	Ευρωπαϊκή Σύμβαση Δικαιωμάτων του Ανθρώπου
ΘΑ	Θρησκευτική Αγωγή
ΘΕ	Θρησκευτική Εκπαίδευση
ΙΕΠ	Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
ΜτΘ	Μάθημα των Θρησκευτικών
ν.	νόμος
νο.	νούμερο
παρ.	παράγραφος
Π.Δ.	Προεδρικό Διάταγμα
ΠΜΑ	Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα
ΠΠΠ	Πρώτο Πρόσθετο Πρωτόκολλο
ΠΣ	Πρόγραμμα Σπουδών
Σ.	Σύνταγμα
ΣτΕ	Συμβούλιο της Επικρατείας
ΧΟ	Χριστιανός/-ή Ορθόδοξος/-η /Χριστιανική Ορθόδοξη
R.E.	Religious Education

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Το παρόν πόνημα αποτελεί μεταπτυχιακή διατριβή στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών με τίτλο «Επιστήμες της Αγωγής και Θρησκευτική Εκπαίδευση», του κλάδου Συστηματικής Θεολογίας, του τμήματος Θεολογίας στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, με επιβλέποντα καθηγητή τον κ. Μάριο Κουκουνάρα-Λιάγκη.

Αφορμή αυτής της εργασίας αποτέλεσαν οι πρόσφατες εξελίξεις στο Μάθημα των Θρησκευτικών (στο εξής ΜτΘ) εξαιτίας των αποφάσεων της Ολομέλειας του Συμβουλίου της Επικρατείας σχετικά με τον χαρακτήρα και τη φύση του μαθήματος. Μάλιστα, οι αποφάσεις 660/2018 για το δημοτικό και το γυμνάσιο και 926/2018 είναι οι μόνες από τις δικαστικές αποφάσεις σχετικά με το μάθημα που ασχολούνται με το περιεχόμενο του ΜτΘ. Στο πόρισμα των αποφάσεων γίνεται επίκληση στα ακόλουθα άρθρα: α) του Συντάγματος: 2 παρ.1 (για την προστασία της ανθρώπινης αξιοπρέπειας), 5 (για την ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας) 14 παρ.3 (για την κατάσχεση εντύπων για προσβολή της χριστιανικής ή άλλης θρησκείας), 21 (ότι η οικογένεια είναι θεμέλιο συντήρησης και προαγωγής του έθνους) και 110, β) της ΕΣΔΑ (Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου): 9, 14 (απαγόρευση διακρίσεων) και 2 πρώτου πρόσθετου πρωτοκόλλου (η εκπαίδευση των παιδιών πρέπει να γίνεται με σεβασμό στις θρησκευτικές πεποιθήσεις των γονέων). Γενικότερα όμως, εκ των ων ουκ άνευ, στις δικαστικές αποφάσεις για το ΜτΘ γίνεται επίκληση στο προοίμιο του Συντάγματος («Αγία, Ομοούσιο και Αδιαίρετη Τριάδα»), στο άρθρο 3 Σ. (επικρατούσα θρησκεία στην Ελλάδα είναι η Ανατολική Ορθόδοξη Εκκλησία του Χριστού), το άρθρο 13 Σ. (περί θρησκευτικής ελευθερίας), το άρθρο 16 παρ.2 Σ. (ανάπτυξη θρησκευτικής συνείδησης) και το άρθρο 9 ΕΣΔΑ (για την θρησκευτική ελευθερία) (Κοφίνης, 2019).

Ως νέος εκπαιδευτικός, που έκανα τα πρώτα βήματα μου στον χώρο της εκπαίδευσης, ξεκίνησα το λειτούργημα της διδασκαλίας των Θρησκευτικών παράλληλα σε Γυμνάσιο και σε Λύκειο, όσο ήταν σε λειτουργία τα ΠΣ των 2016-17. Με τις αποφάσεις του ΣτΕ, ένιωσα το δυσάρεστο συναίσθημα της αβεβαιότητας της τύχης του μαθήματος που κλήθηκα να υπηρετήσω. Τελικό αποτέλεσμα ήταν να λάβω την απόφαση να διερευνήσω τις διάφορες απόψεις που επηρεάζουν τα γενόμενα στα Θρησκευτικά, σε μία προσπάθεια να κατανοήσω καλύτερα τόσο τις διάφορες απόψεις που υπάρχουν, όσο να μπορέσω να αποκτήσω μια σφαιρικότερη όψη για το μάθημα. Μεγάλος αρωγός σε αυτή την προσπάθειά μου ήταν ο καθηγητής και μέντοράς μου Μάριος Κουκουνάρας Λιάγκης, που με υποστήριξε μέσα σε αυτό το ταξίδι που είχε και τις δυσκολίες του. Ανεκτίμητη ήταν και η υποστήριξη που μου παρείχε η οικογένειά μου. Τους ευχαριστώ όλους από καρδιάς.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους καθηγητές στο ΠΜΣ Σταύρο Γιαγκάζογλου, Κωνσταντίνο Κορναράκη, Εμμανουήλ Περσελή και Νικόλαο Ξιώνη για την καθοδήγησή τους και τις συμφοιτήτριες και τους συμφοιτητές μου στο ΠΜΣ Γιώργο Γκρίλη, Όλγα Ζευκιλή, Ελένη Κάργατζη, Έλενα Κορναράκη, Νίκο Κουστουράκη, Βαγγέλη Μανταφούνη και Άννα Μαρία Βιορέ, όπως και τους

καινούριους συναδέλφους και συναδέλφισσες στην κατεύθυνση 'Επιστήμες της Αγωγής και Θρησκευτική Εκπαίδευση' για την ιδανική συνεργασία.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το Μάθημα των Θρησκευτικών (στο εξής ΜτΘ) αποτελεί ένα φλέγον ζήτημα της ελληνικής κοινωνίας, καθώς έχει γίνει αφορμή προβληματισμού και αντιπαράθεσης ουκ ολίγες φορές, ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες. Πιο συγκεκριμένα, από το τέλος της δεκαετίας του '70 έχει ανοίξει ένας διάλογος, ενίοτε και διαμάχη, για τον χαρακτήρα-φύση του ΜτΘ (Γιαγκάζογλου, 2005, σ. 43). Αυτός ο διάλογος αφορούσε ερωτήματα όπως τον αν το μάθημα θα πρόβαλλε απλά την ομολογία της Ορθόδοξης Εκκλησίας ή θα είχε και κατηχητικούς σκοπούς ή θα έπρεπε να αλλάξει δεδομένης της μετανάστευσης και της παγκοσμιοποιημένης κουλτούρας (Κορναράκης, 2011, σσ. 379-380). Αυτό συμβαίνει καθώς πράγματα που θεωρούνταν αυτονόητα για το μάθημα σε παλαιότερα χρόνια, πλέον άρχισαν να αμφισβητούνται, δεδομένου ότι η επίδραση της Εκκλησίας στον δημόσιο βίο ελαττώνεται σταδιακά, όπως διαπιστώνεται από προηγούμενες δεκαετίες (Κογκούλης, 1985, σ. 13). Αρκετά Προγράμματα Σπουδών έχουν προσπαθήσει να θέσουν επί τάπητος τους εκάστοτε προβληματισμούς, με ποικίλα αποτελέσματα και αντιδράσεις από τους διάφορους θεολογικούς, εκπαιδευτικούς και νομικούς οργανισμούς.

Όλες αυτές οι συζητήσεις είχαν ένα βασικό αποτέλεσμα. Το ΜτΘ να λαμβάνει πλέον νομοθετική βαρύτητα, αντλώντας την ύπαρξη και τη σημασία του από το αρ. 16 παρ. 2 Σ. (Κοφίνης, 2019). Μάλιστα, το συγκεκριμένο άρθρο του Συντάγματος έχει ωθήσει τους νομικούς μελετητές να εκφράζουν ότι είναι υποχρεωτικό – τουλάχιστον για τους Χριστιανούς Ορθόδοξους (στο εξής ΧΟ) μαθητές – ένα μάθημα Θρησκευτικών για την ανάπτυξη θρησκευτικής συνείδησης (Κρίππας, 2001, σ. 312). Προσθέτοντας στα παραπάνω, υπάρχουν επιπλέον δικαστικές αποφάσεις που κρίνουν ότι η ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης κατά το αρ. 16 παρ.2 επέρχεται όχι μόνο με το ΜτΘ, αλλά εξίσου με την πρωινή προσευχή και τον εκκλησιασμό (Κοφίνης, 2019).

Έχοντας όλα τα παραπάνω στο νου, ελήφθη η απόφαση συγγραφής μιας εργασίας που συγκεντρωτικά θα αναδεικνύει τα νομικά, παιδαγωγικά και θεολογικά κριτήρια του ΜτΘ, παρουσιάζοντας τόσο τις επικρατούσες απόψεις, όσο και τις εναλλακτικές θέσεις και προτάσεις. Η ερευνητική υπόθεση που απασχολεί την εργασία είναι το ότι υπάρχουν κοινά στοιχεία μεταξύ των απόψεων για το ποια πρέπει να είναι η φύση του ΜτΘ. Στο πρώτο κεφάλαιο στο νομικό πλαίσιο επεξηγείται αναλυτικά το ευρωπαϊκό νομικό πλαίσιο σύμφωνα με την ΕΔΔΑ και το ΕΣΔΑ, αλλά και τις Συστάσεις του στα κράτη. Αναλύεται διεξοδικά η επικρατούσα και εναλλακτική εξήγηση του όρου «θρησκευτική συνείδηση», σύμφωνα με τα άρθρα του Ελληνικού Συντάγματος, τον ν. 1566/85, τις διάφορες αποφάσεις του ΣτΕ για το μάθημα και την απαλλαγή από αυτό σήμερα. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται κριτικά οι προσεγγίσεις της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης. Αρχικά δίνεται η ευρωπαϊκή διάσταση με τη γερμανική αντίληψη ότι η θρησκευτική ταυτότητα συνδέεται με την ιστορία του τόπου και την αγγλική που την αναγνωρίζει ως κοσμοαντίληψη. Ακόμη αναφέρεται τι ισχύει σήμερα σε κάθε ευρωπαϊκή χώρα με το ΜτΘ. Κατατίθενται, επιπλέον, οι απόψεις στον ελληνικό χώρο, από τις θεολογικές σχολές, τα θεολογικά σωματεία, το ΙΕΠ, την Εκκλησία, τους καθηγητές δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας, έρευνες και θρησκευτικά σωματεία. Παράλληλα παρουσιάζονται διάφορες διδακτικής

μεθοδολογίας του μαθήματος. Στο τρίτο κεφάλαιο αποτυπώνεται η θεολογική προσέγγιση της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης, αρχίζοντας από τους Πατέρες της Εκκλησίας που υπογραμμίζουν τη σημαντικότητα της χριστιανικής παιδείας, μέχρι τη σύγχρονη θεολογία, που αναπτύσσει τη θεολογία του προσώπου και της ετερότητας. Ειδικά διακρίνεται η κατήχηση και ο ρόλος του θεολόγου-εκπαιδευτικού στο σχολείο και την Εκκλησία. Στα Συμπεράσματα και τη Συζήτηση της έρευνας αναφέρεται ότι, σε ένα πρώτο επίπεδο, στο νομικό και στο παιδαγωγικό κομμάτι υπάρχουν κοινά σημεία ενδιαφέροντος αλλά, σε ένα δεύτερο, παρουσιάζονται διαφορές, ενώ στο θεολογικό κομμάτι υπάρχει συμφωνία για τη σημαντικότητα του μαθήματος, με την διάκριση του ΜτΘ από την κατήχηση.

ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΝΟΜΙΚΕΣ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ

Κάθε σύγχρονο κράτος προσφέρει κάποιου είδους εκπαίδευση στους πολίτες του. Αυτή η εκπαίδευση στηρίζεται και εμπλαισιώνεται στους νόμους του κράτους. Στην Ευρώπη, η εκπαίδευση είναι ένα από τα πιο βασικά αγαθά που πρέπει να προσφέρονται στους πολίτες, καθώς αυτή προστατεύεται τόσο από τα Συντάγματα των εκάστοτε κρατών, όσο και των ευρωπαϊκών νομικών αρχών που δεσμεύουν όλα τα ευρωπαϊκά κράτη. Βασικότερο αυτών είναι τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και η Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, τα οποία επηρεάζουν και τα Συντάγματα των χωρών-μελών. Έτσι, βασικές αρχές των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων καθρεπτίζονται και στο ελληνικό Σύνταγμα, ορίζοντας την σπουδαιότητα της εκπαίδευσης. Κομμάτι της εκπαίδευσης είναι και η θρησκευτική, που στην Ελλάδα εκφράζεται με το ΜτΘ και προστατεύεται εξίσου και από τα ευρωπαϊκά νομοθετικά όργανα και από τα ελληνικά. Δεδομένου ότι η ΘΕ πατά πάνω σε συνειδησιακά θέματα, ο τρόπος οργάνωσης του μαθήματος μπορεί να δώσει ερείσματα σε πολίτες για διαφωνία κι έπειτα αιτήματα απαλλαγής, τα οποία πρέπει να προβλέπονται από το νομικό σύστημα, σεβόμενο το πλαίσιο της αυτοσυνειδησίας των πολιτών.

1.1. Η Θρησκευτική Εκπαίδευση σύμφωνα με τη Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και την Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου

Προσπαθώντας να δοθεί μια σαφή νομική βάση για τη ΘΕ είναι πολύ σημαντικό να εξεταστεί η απαρχή του μοντέρνου νομικού συστήματος, τόσο του εγχώριου όσο και του παγκόσμιου. Η απαρχή αυτή δεν είναι άλλη από τη Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, η οποία λειτουργεί ως ηθική απάντηση στις θηριωδίες του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, ως προσδιορισμός θεμελιωδών δικαιωμάτων που πρέπει να έχουν οι άνθρωποι, μόνο και μόνο επειδή είναι οι άνθρωποι (Jackson, 2014, σ. 87). Φυσικά, το σύνολο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων δεν έχει να κάνει με την εκπαίδευση και δη την θρησκευτική, παρ' όλα αυτά κάποια άρθρα συνδέονται τόσο με το γενικό πλαίσιο της εκπαίδευσης όσο και με το θρησκευτικό της κομμάτι.

Τα δύο κυριότερα άρθρα στην Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου αναφέρουν ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν δικαίωμα στη θρησκευτική ελευθερία, χωρίς καμία απολύτως διάκριση (άρθρο 2) και στην εκπαίδευση, η οποία προάγει την κατανόηση, την ανεκτικότητα και τη φιλία ανάμεσα σε όλα τα έθνη και σε όλες τις φυλές και τις θρησκευτικές ομάδες (άρθρο 26) (United Nations, 1948). Επιπροσθέτως, στην Ευρωπαϊκή Σύμβαση Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (στο εξής ΕΣΔΑ) αναγνωρίζεται ότι ο καθένας «δικαιούται εις την ελευθερίαν σκέψεως, συνειδήσεως και θρησκείας, το δικαίωμα τούτο επάγεται την ελευθερίαν αλλαγής θρησκείας ή πεποιθήσεων, ως και την ελευθερίαν εκδηλώσεως της θρησκείας ή των πεποιθήσεων μεμονωμένως, ή συλλογικώς δημοσία ή κατ' ιδίαν, δια της λατρείας, της παιδείας, και της ασκήσεως των θρησκευτικών καθηκόντων και τελετουργιών» (αρ.9 παρ.1), έχοντας μόνο ως περιορισμό τους νόμους της Πολιτείας (αρ.9 παρ.2).

Σημειώνεται, ακόμα, το δικαίωμα όλων στην εκπαίδευση, όπως κι ότι το εκάστοτε κράτος πρέπει να δείχνει, με την εκπαίδευση που παρέχει, σεβασμό στις θρησκευτικές και φιλοσοφικές πεποιθήσεις των γονέων των μαθητών (αρ.2 του Πρώτου Πρόσθετου Πρωτοκόλλου, στο εξής ΠΠΠ) (Council of Europe, 2010). Από την άλλη, σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (στο εξής ΕΔΔΑ), το κράτος απαιτείται να παρέχει ένα πρόγραμμα σπουδών στο οποίο η γνώση μεταφέρεται με αντικειμενικό, κριτικό και πλουραλιστικό τρόπο, ιδίως σε σχέση με τη θρησκεία, χωρίς να επιδιώκονται σκοποί κατήχησης (Πικραμένος, 2020, σ. 53). Επίσης, και το ΕΔΔΑ και η ΕΣΔΑ ορίζουν ότι η ΘΕ δεν μπορεί να ασκεί «indoctrination» (δηλαδή δογματική επιβολή θρησκευτικών δοξασιών) αλλά πρέπει να παρέχεται με κριτικό, αντικειμενικό και πλουραλιστικό τρόπο (Σωτηρέλης, 2019; 2018).

Το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο, με τις διάφορες προσφυγές που έχουν γίνει σε αυτό, δείχνει πόσο σημαντική είναι η διαφύλαξη της θρησκευτικής ελευθερίας στο πλαίσιο του σχολείου αλλά και τότε εκείνη δεν καταπατάται, κάτι που είναι εμφανές και από τον οδηγό για το άρθρο 9 που έχει εκδώσει (European Court of Human Rights, 2020α). Συγκεκριμένα, το άρθρο 9 της ΕΣΔΑ προστατεύει τα πρόσωπα ενάντια στη θρησκευτική κατήχηση από το Κράτος (Angeleni v. Sweden, 1986; C.J., J.J. and E.J. v. Poland, 1996). Βέβαια, ενώ τα κράτη πρέπει να εξασφαλίσουν ότι οι πληροφορίες και η γνώση που συμπεριλαμβάνονται στο ωρολόγιο πρόγραμμα μεταφέρονται με αντικειμενικό, κριτικό και πλουραλιστικό τρόπο, αποφεύγοντας κάθε μορφή δογματικής ενστάλαξης δοξασιών, είναι ελεύθερα να σχεδιάζουν τα σχολικά τους προγράμματα ανάλογα με τις ανάγκες και τις παραδόσεις τους, χωρίς να υποχρεώνονται από τους γονείς να παρέχουν συγκεκριμένη μορφή εκπαίδευσης ή οργάνωσης των μαθημάτων με συγκεκριμένο τρόπο (Osmanoğlu and Kocabaş v. Switzerland, 2017). Τα προαναφερθέντα δεν σημαίνουν ότι το άρθρο 9 δίνει τη δυνατότητα στους ακόλουθους της εκάστοτε θρησκείας ή φιλοσοφίας να μην επιτρέψουν στα παιδιά τους την συμμετοχή στην προσφερόμενη από το δημόσιο σχολείο διδασκαλία που ίσως είναι αντίθετη στις πεποιθήσεις τους, αλλά απαγορεύει στο Κράτος να την χρησιμοποιεί ως μέθοδο δογματικής ενστάλαξης (A.R. and L.R. v. Switzerland, 2017).

Η ΘΕ συνδέεται με τις διάφορες θρησκευτικές τελετές που μπορεί να λαμβάνουν χώρα στο δημόσιο σχολείο. Το Δικαστήριο δεν βρήκε παράβαση του άρθρου 9 στην υπόθεση σχετικά με ένα επτάχρονο παιδί που παρακολούθησε τον αγιασμό που έγινε από Ρώσο Χριστιανό Ορθόδοξο ιερέα στην αρχή της χρονιάς, ενώ οι γονείς του, που ανήκαν σε διαφορετική θρησκευτική ομολογία, δεν είχαν ενημερωθεί εκ των προτέρων για το γεγονός. Το Δικαστήριο σημείωσε ότι ήταν ένα απομονωμένο περιστατικό χωρίς τον στόχο προσηλυτισμού· ότι το παιδί ήταν απλά παθητικός παρατηρητής της διαδικασίας, δεν αναγκάστηκε να συμμετέχει σε κάποιο τελετουργικό (όπως το να κάνει το σημείο του σταυρού ή να φιλήσει κάποιον σταυρό) και ότι οι εθνικές αρχές έδρασαν έγκαιρα μετά από τα παράπονα των γονέων με τις πειθαρχικές κυρώσεις προς τον διευθυντή και με τα μέτρα για να μην επαναληφθεί ένα τέτοιο συμβάν (Petrov v. Russia, 2020).

Από την άλλη, υπάρχουν και κάποιες υποθέσεις που δείχνουν τη σύγκρουση των οικογενειακών θρησκευτικών πεποιθήσεων με την υποχρεωτική σχολική ΘΕ. Η πρώτη υπόθεση έχει να κάνει με την άρνηση από το Σουηδικό Εθνικό Σχολικό

Συμβούλιο να απαλλαγθεί μαθήτρια που δήλωνε άθεη από τη ΘΕ. Η κατηγορία ήταν ότι η μαθήτρια ωθούταν στην υιοθέτηση χριστιανικού τρόπου σκέψης και ότι ως άθεη δεν λάμβανε αντίστοιχη διδασκαλία. Το Συμβούλιο σημείωσε ότι η μαθήτρια είχε ήδη απαλλαγθεί από τα μαθήματα που είχαν στοιχεία λατρείας (όπως η υμνολογία) και συμφώνησε με την σουηδική κυβέρνηση ότι η διδασκαλία είναι περί θρησκειών, όχι μόνο για μία θρησκεία, παρά την επικέντρωση στον Χριστιανισμό. Επομένως, η μαθήτρια δεν δέχονταν κάποιο είδος προσηλυτισμού (Angeleni v. Sweden, 1986; Folgerø and Others v. Norway, 2007). Η δεύτερη έχει να κάνει με την κατηγορία από γονείς ότι δεν μπορούσαν να λάβουν τα παιδιά τους απαλλαγή από τη ΘΕ λόγω φιλοσοφικών πεποιθήσεων υπό το κράτος της νομοθεσίας του Λουξεμβούργου. Το Δικαστήριο, λαμβάνοντας υπόψη ότι δεν υπήρχαν κατηγορίες προσηλυτισμού, θεώρησε ότι η υποχρεωτικότητα παρακολούθησης ηθικών και κοινωνιολογικών μαθημάτων δεν εμπόδιζε την άσκηση της ελευθερίας της σκέψης και συνείδησης (Bernard and Others v. Luxembourg, 1993).

Φυσικά, το ενδιαφέρον του Δικαστηρίου δεν περιορίζεται μόνο στην αναγνώριση παράβασης ή αλλοίωσης της θρησκευτικής ελευθερίας, όσον αφορά υποθέσεις σχετικά με την εκπαίδευση, αλλά εμπεριέχει κι άλλα θέματα. Ενδιαφέρον προκαλεί ο οδηγός για το 2^ο άρθρο του ΠΠΠ (European Court of Human Rights, 2020β). Με μία σειρά υποθέσεων προσφέρονται κάποιες διευκρινήσεις πάνω στο γράμμα του νόμου. Για παράδειγμα, η έννοια «γονείς» δεν φαίνεται να περιορίζεται στις μητέρες και τους πατέρες των παιδιών, αλλά μπορούν να συμπεριλαμβάνουν και τους παππούδες (Lee v. the United Kingdom, 2001). Ο «σεβασμός», επίσης, σημαίνει κάτι περισσότερο από απλή αναγνώριση· μαζί με την αρνητική δεσμευτική έννοια, υπονοεί μία θετική δέσμευση από μέρους του Κράτους (Campbell and Cosans v. the United Kingdom, 1982). Όσο για την έννοια «πεποιθήσεις», δεν μπορεί να θεωρηθεί συνώνυμη με εκείνη της «άποψης» ή της «εντύπωσης», αλλά μαρτυρά θέσεις που έχουν λάβει ένα επίπεδο πειστικότητας, σοβαρότητας, συνοχής και σπουδαιότητας (Valsamis v. Greece, 1996).

Καθοριστικής σημασίας είχε η απόφαση του Δικαστηρίου για την ύπαρξη ή μη θρησκευτικών αντικειμένων στις τάξεις, καθώς υπάρχουν κι άλλες συνιστώσες που συνδέονται με την θρησκευτική ταυτότητα, πέρα από την υπόθεση του αγιασμού που αναφέρθηκε προηγουμένως. Το Δικαστήριο υιοθέτησε την άποψη ότι η ύπαρξη σταυρών στις τάξεις του δημόσιου σχολείου δεν παραβίαζε το άρθρο 2 του ΠΠΠ. Κατά την άποψη, ενώ ο σταυρός είναι αναπόσπαστο κομμάτι του Χριστιανισμού και αναφέρεται στην θρησκευτική πλειοψηφία της χώρας, ο ίδιος είναι ένα ανεπαρκές στοιχείο διαδικασίας προσηλυτισμού από το Κράτος. Ο σταυρός στον τοίχο είναι ένα παθητικό σύμβολο που δεν μπορεί να ισοσκελισθεί με συγκεκριμένη διδασκαλία ή συμμετοχή σε θρησκευτικές δραστηριότητες. Μάλιστα, η ορατότητα στον Χριστιανισμό που δίνει η ύπαρξη σταυρού δεν συνοδεύεται με υποχρεωτική διδασκαλία για αυτή την θρησκεία (Lautsi and Others v. Italy, 2011).

Πάνω στο ίδιο άρθρο του ΠΠΠ φαίνεται ως βασικό θέμα να αποτελεί και η απαλλαγή από το θρησκευτικό μάθημα, δηλαδή για ποιους λόγους να δοθεί, ποια πλαίσια χρήζουν απαλλαγής και ποιες προϋποθέσεις χρειάζονται. Στις περιπτώσεις που οι γονείς υποχρεώθηκαν να ενημερώσουν το σχολείο σχετικά με τις θρησκευτικές ή φιλοσοφικές πεποιθήσεις τους, το Δικαστήριο θεώρησε ότι είναι ένα ακατάλληλο μέσο

για την διασφάλιση της ελευθερίας των πεποιθήσεων, ειδικά όταν το κείμενο που ζητούνταν δεν ήταν ξεκάθαρο και το σχολείο είχε πάντα την επιλογή να αρνηθεί την απαλλαγή (Hasan and Eylem Zengin v. Turkey, 2007). Στην πρόσφατη ελληνική πραγματικότητα¹, ενώ οι γονείς δεν είχαν την υποχρέωση να αποκαλύψουν τις πεποιθήσεις τους, το ότι η αίτηση απαλλαγής απαιτούσε την υπεύθυνη ανακήρυξη, συνυπογεγραμμένη από εκπαιδευτικό, ότι ο μαθητής δεν ήταν Χριστιανός Ορθόδοξος ώστε να εξαιρεθεί από το ΜτΘ, ανάγκαζε τους γονείς στην υιοθέτηση συμπεριφοράς από την οποία συνάγεται ότι οι ίδιοι και τα παιδιά τους είχαν ή δεν είχαν κάποια συγκεκριμένη θρησκευτική πεποίθηση (Papageorgiou and Others v. Greece, 2019).

Όπως είναι προφανές από τις ανωτέρω υποθέσεις, το πρωταρχικό μέλημα του Δικαστηρίου είναι να εξακριβώσει αν υπήρχε παραβίαση της θρησκευτικής ελευθερίας των προσφυγόντων και προσπάθεια προσηλυτισμού από το Κράτος. Από την άλλη, ασχολείται μέσα σε ποια πλαίσια μπορεί κάποιος να εξαιρεθεί από την ΘΕ χωρίς να υπάρξουν κωλύματα. Παράλληλα, δείχνει μεγάλο ενδιαφέρον στην ενίσχυση ενός μαθήματος που σκοπό έχει την διδασκαλία πάνω στις θρησκείες και την προσφορά ηθική εκπαίδευσης.

1.2. Η ΘΕ στο πλαίσιο της Ευρώπης

1.2.1. Σύσταση 1720/2005

Πέρα, όμως, από το γενικότερο πλαίσιο που ορίζεται ανωτέρω, το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο, στο πλαίσιο του σεβασμού της ιστορίας και του πολιτισμού του κάθε κράτους μέλους, δεν μπορεί να ορίσει ένα συγκεκριμένο τρόπο διεξαγωγής ή κατεύθυνσης του ΜτΘ, γι' αυτό και, ανά τα χρόνια, υπάρχουν διάφορες ευρωπαϊκές συστάσεις. Μία αποτελεί η Σύσταση 1720/2005 της Κοινοβουλευτικής Συνέλευσης του Συμβουλίου της Ευρώπης με θέμα «Παιδεία και Θρησκεία», η οποία προτείνει κάποια κριτήρια διαμόρφωσης για την ΘΕ των κρατών μελών. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρει ότι η επιλογή του θρησκευείν ή μη είναι καθαρά προσωπικό θέμα. Αυτό, όμως, δεν είναι ασύμβατο με την άποψη ότι μια καλή γνώση των θρησκειών και η επακόλουθη αίσθηση ανεκτικότητας είναι απαραίτητα για έναν δημοκρατικό πολίτη, καθώς η δημοκρατία δεν θα πρέπει να είναι ασύμβατη με την θρησκεία. Πολύ περισσότερο όταν η οικογένεια σταματάει να συμβάλλει στην θρησκευτική ανατροφή των παιδιών και συχνά παρατηρείται άγνοια σχετικά με τις θρησκείες. Η εκπαίδευση είναι καίρια στην αντιμετώπιση της άγνοιας, των στερεοτύπων και των παρεξηγήσεων των θρησκειών. Με το να διδάχτούν τα παιδιά την ιστορία και την φιλοσοφία των μεγάλων θρησκειών με αυτοσυγκράτηση και αντικειμενικότητα και με σεβασμό στις αξίες της ΕΣΔΑ μπορεί να αντιμετωπιστεί ο φανατισμός.

Στην Ευρώπη γενικά, τα εκπαιδευτικά συστήματα δεν αφιερώνουν αρκετούς πόρους στην διδασκαλία των θρησκειών ή επικεντρώνονται μόνο σε μία. Από την άλλη, υπάρχει έλλειψη σε καθηγητές που έχουν τα απαραίτητα προσόντα να

¹ Το θέμα της απαλλαγής στο ελληνικό δημόσιο σχολείο θα αναπτυχθεί με περισσότερη λεπτομέρεια σε επόμενη ενότητα.

προσφέρουν συγκριτική διδασκαλία στις διάφορες θρησκείες, γι' αυτό χρειάζεται να εδραιωθεί ένα ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό ινστιτούτο για καθηγητές, το οποίο μπορεί να επωφεληθεί την εμπειρία διάφορων ινστιτούτων ανά χώρες που ερευνούν και διδάσκουν το θέμα της συγκριτικής των θρησκειών.

Έχοντας στο νου της τα προηγούμενα, η Συνέλευση προτείνει την Επιτροπή των Υπουργών να εξετάσουν τις διάφορες προσεγγίσεις στην διδασκαλία των θρησκειών, να ενθαρρυνθεί η εκπαίδευση στις θεολογικές σχολές με βάση τις αρχές που αναφέρθηκαν και να προβλέψει τη δημιουργία ενός ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού ινστιτούτου για καθηγητές. Επιπλέον, η Συνέλευση προτείνει στην Επιτροπή των Υπουργών να προτρέψει τις κυβερνήσεις στην ενίσχυση της ΘΕ στο πλαίσιο του σχολείου έχοντας ως κριτήρια:

- Την υποβοήθηση των μαθητών να κατανοήσουν ότι όλοι έχουν το δικαίωμα να πιστεύουν ότι η πίστη του είναι η «πραγματική πίστη» και ότι οι υπόλοιποι άνθρωποι δεν είναι διαφορετικά ανθρώπινα όντα επειδή έχουν διαφορετική ή καθόλου πίστη.
- Την αντικειμενική συμπερίληψη της ιστορίας των κύριων θρησκειών, όπως και της επιλογής της μη πίστης.
- Την παροχή στους νέους εκπαιδευτικών εργαλείων που παρέχουν ασφάλεια στην συναναστροφή με υποστηρικτές φανατικών θρησκευτικών πρακτικών.
- Την κατανόηση σχετικά με το γιατί οι θρησκείες είναι πηγή πίστης για εκατομμύρια ανθρώπους.
- Οι καθηγητές να έχουν ειδική εκπαίδευση.
- Η Πολιτεία να έχει την εποπτεία της ύλης ώστε να προσαρμόζεται στις ιδιαιτερότητες της κάθε χώρας και στις ηλικίες των μαθητών (Council of Europe, Parliamentary Assembly, 2005).

Αυτά έχουν να κάνουν με τη διασφάλιση, από τις κυβερνήσεις, της παροχής ΘΕ στους μαθητές, με σκοπό την ισορροπημένη γενική εκπαίδευση, την ευρύτητα πνεύματος και την κριτική σκέψη, που να προωθεί τον διάλογο στη θρησκευτική ποικιλομορφία (Council of Europe, 2006).

1.2.2. Σύσταση 1804/2007

Έπειτα, ακολουθεί η Σύσταση 1804/2007. Αναγνωρίζεται η σημαντικότητα των θρησκειών και η επιρροή τους στην ευρωπαϊκή ιστορία, ενώ οι οργανωμένες θρησκείες θεωρούνται οργανισμοί που αποτελούν κομμάτια της κοινωνίας. Το Συμβούλιο της Ευρώπης πρέπει να σέβεται τις θρησκείες ως μορφή δεοντολογικής, ηθικής, ιδεολογικής και πνευματικής έκφρασης κάποιων Ευρωπαίων πολιτών. Παρ' όλα αυτά, πρέπει να είναι ξεκάθαρη η ευρωπαϊκή αξία, που ξεπερνά τις εθνικές διαφορές, της διαφοροποίησης κράτους και εκκλησίας. Τα τελευταία είκοσι χρόνια παρατηρείται μείωση στη θρησκευτική λατρεία στην Ευρώπη, η οποία όμως συνοδεύεται τόσο από την αύξηση των μουσουλμανικών κοινοτήτων όσο και με τη δραστηριοποίηση διάφορων κοινοτήτων, Ρωμαιοκαθολικών, Ορθοδόξων, Ευαγγελικών και

Μουσουλμάνων λόγω της ραγδαίας ανάπτυξης των πληροφοριακών και επικοινωνιακών τεχνολογιών.

Η Συνέλευση αναγνωρίζει την ανάγκη του διαπολιτισμικού διαλόγου και της θρησκευτικής του διάστασης και θεωρεί ότι οι κυβερνήσεις πρέπει να αναγνωρίζουν την ικανότητα των θρησκευτικών κοινοτήτων να ενθαρρύνουν την ειρήνη, την συνεργασία, την ανεκτικότητα, την αλληλεγγύη και τον διαπολιτισμικό διάλογο. Μάλιστα, τα σχολεία αποτελούν χώρο συνάντησης για την ανάπτυξη του διαπολιτισμικού διαλόγου και μπορούν να θεμελιώσουν βάσεις για ανεκτική συμπεριφορά, ενώ μπορούν να καταπολεμήσουν την άγνοια, τα στερεότυπα, τις θρησκευτικές παρεξηγήσεις και τον φανατισμό. Έχοντας στον νου τα προηγούμενα, η Συνέλευση προτείνει στην Επιτροπή των Υπουργών:

- Να εξασφαλίσει στις θρησκευτικές κοινότητες το δικαίωμα της θρησκευτικής ελευθερίας χωρίς να εμποδίζονται από τα κράτη.
- Να συγκαταλέγει τις θρησκείες ως ενεργό κομμάτι της κοινωνίας που μπορεί να βοηθήσουν στην προώθηση της ειρήνης, της συνεργασίας, της ανεκτικότητας, της αλληλεγγύης και του διαπολιτισμικού διαλόγου.
- Να επιβεβαιώσει την ανεξαρτησία της πολιτικής και του νόμου από τη θρησκεία.
- Να γίνει αντικείμενο σκέψης η θρησκευτική διάσταση του διαπολιτισμικού διαλόγου.
- Να αποκλείει κάθε διαβούλευση που δεν υποστηρίζει ξεκάθαρα τις αξίες του Συμβουλίου της Ευρώπης, δηλαδή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τη δημοκρατία και τη δύναμη του νόμου.
- Να ενθαρρύνει καλές πρακτικές στον διάλογο με τους αρχηγούς των θρησκευτικών κοινοτήτων.
- Να σκεφτεί την δημιουργία ενός ινστιτούτου που θα οργανώνει ύλη, διδακτικές μεθόδους και εκπαιδευτικό υλικό για την διδασκαλία των θρησκειών και θα συνεργάζεται με εκπροσώπους των διάφορων θρησκειών που βρίσκονται στην Ευρώπη.
- Να προωθήσει εκπαίδευση για καθηγητές στην αντικειμενική και ισορροπημένη διδασκαλία των θρησκειών (Council of Europe, Parliamentary Assembly, 2007).

Επιπλέον, στη Σύσταση 1804/2007 επισημαίνεται η διαφορά της γνώσης των θρησκειών από την πίστη και εφαρμογή των τρόπων λατρείας μιας θρησκείας (Πικραμένος, 2020, σ. 49). Κάνει, όμως, την επισήμανση ότι δεν πρέπει να επιτρέπεται από το κράτος η διάδοση θρησκευτικών αντιλήψεων που παραβιάζουν στην πράξη τα ανθρώπινα δικαιώματα. Εφόσον υπάρχει αμφιβολία, οι θρησκευτικοί ηγέτες απαιτούνται από τα κράτη να δηλώσουν την υπεροχή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων πάνω από κάθε θρησκευτική αρχή (Μαργιώρος, 2012, σ. 201).

1.2.3. Σύσταση 12/2008

Επακόλουθη ήταν η Σύσταση 12/2008, η οποία φαίνεται να λαμβάνει υπόψη όλες τις προηγούμενες Συστάσεις, οι οποίες εναρμονίζονταν με τον γενικό στόχο του Συμβουλίου της Ευρώπης, που είναι η απόκτηση μεγαλύτερης ενότητας μεταξύ των κρατών-μελών, ενισχύοντας τη δημοκρατική αγωγή των πολιτών και έφερναν στο προσκήνιο τις θρησκευτικές και μη πεποιθήσεις στο πλαίσιο του διαπολιτισμικού διαλόγου. Κάποιες από αυτές που μνημονεύονται στην ίδια τη Σύσταση είναι η 1111/1989 που υπογραμμίζει ότι η ανεκτικότητα και η αλληλεγγύη πηγάζουν από μια ευρύτερη γνώση και κατανόηση του «άλλου», η 1346/1997 η οποία καλεί στην εισαγωγή στοιχείων που μπορούν να προωθήσουν την ανεκτικότητα και τον σεβασμό για τους ανθρώπους με διαφορετικό πολιτισμό και η 1396/1999 που προσκαλεί τα κράτη-μέλη να προωθήσουν τις σχέσεις με τις θρησκείες (αλλά και μεταξύ τους) και να εξασφαλίσουν ελευθερία και ίσα δικαιώματα στην εκπαίδευση σε όλους τους πολίτες, ανεξάρτητα από την θρησκευτική πίστη. Αναφέρονται, επίσης, και η 12/2002 που αναφέρει ότι η εκπαίδευση στη δημοκρατική πολιτική αγωγή είναι παράγοντας κοινωνικής συνοχής, αμοιβαίας κατανόησης, διαπολιτισμικού και διαθρησκειακού διαλόγου και αλληλεγγύης, αλλά και οι δύο Συστάσεις που αναπτύχθηκαν προηγουμένως. Έπειτα ακολουθεί αναφορά σε διάφορα ευρωπαϊκά συνέδρια και διακηρύξεις που φέρουν αντίστοιχο με τις Συστάσεις περιεχόμενο.

Η Σύσταση προτείνει στις κυβερνήσεις των κρατών-μελών να εγκολπώσουν τις παραπάνω αρχές στις τωρινές ή στις μελλοντικές εκπαιδευτικές αναθεωρήσεις και να παρέχουν κίνητρα στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που σχετίζεται με την ποικιλία στις θρησκευτικές ή μη πεποιθήσεις με σκοπό την ανεκτικότητα και την αρμονική συνύπαρξη. Σκοπός αυτής της Σύστασης είναι η ενίσχυση της θέσης ότι η διάσταση των θρησκευτικών και μη πεποιθήσεων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να συνεισφέρει στην ενίσχυση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της δημοκρατικής πολιτικής αγωγής και συμμετοχής. Γι' αυτό αυτές οι πεποιθήσεις θεωρούνται ως πολιτιστικά δεδομένα μέσα στο ευρύ πλαίσιο της κοινωνικής ποικιλομορφίας. Φυσικά, για να μπορέσει να λογιστεί αυτή η θρησκευτική διάσταση στον διαπολιτισμικό διάλογο, χρειάζεται κάποιες αρχές που θα λειτουργήσουν ως βάσεις. Αυτές οι βάσεις είναι α) η αρχή της ελευθερίας της συνείδησης (που συμπεριλαμβάνει την επιλογή κατοχής θρησκευτικής πίστης ή όχι, την πρακτική της θρησκευτικής ζωής, ακόμα και την αλλαγή ή εγκατάλειψη της πίστης), β) η συμφωνία ότι οι θρησκείες αποτελούν «πολιτισμικά δεδομένα», που συνεισφέρουν στην κοινωνική και ατομική ζωή, γ) η πληροφόρηση και γνώση θρησκευτικών και μη πεποιθήσεων που επηρεάζουν την συμπεριφορά των ατόμων στη δημόσια ζωή, και δ) η διεπιστημονική προσέγγιση στην εκπαίδευση θρησκευτικών, ηθικών και πολιτικών αξιών. Πολύ σημαντική είναι η συμβολή της εκπαίδευσης στην απόκτηση διαπολιτισμικής ευχέρειας. Βασικές εκπαιδευτικές προϋποθέσεις είναι η ευαισθησία στην ίση αξιοπρέπεια κάθε ατόμου, η αναγνώριση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ως εφαρμόσιμες αξίες, η επικοινωνία μεταξύ των ατόμων και η ενσυναίσθηση, η συνεργατική μάθηση με σκοπό τη συμπερίληψη και τη συμμετοχή, παροχή ασφαλούς χώρου έκφρασης χωρίς τον φόβο επίκρισης. Κάποιες διδακτικές μέθοδοι που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν θα μπορούσαν να είναι η χρήση προσομοιώσεων για τη δημιουργία διδακτικών καταστάσεων όπως διλήμματα, διάλογο και αναστοχασμό, η προτροπή των μαθητών για αναστοχασμό πάνω στις θέσεις είτε των ίδιων είτε άλλων, η χρήση ρόλων («role-playing») ως κίνητρο για ενσυναίσθηση, η προώθηση

συνεργασίας παρά ανταγωνισμού. Σημαντικός, φυσικά, είναι κι ο ρόλος των κρατών στην ενίσχυση και εκπαίδευση των καθηγητών που θα κληθούν να εφαρμόσουν τα παραπάνω (Council of Europe, Parliamentary Assembly, 2008).

Η Σύσταση 12/2008 εντάσσει στο παραπάνω πλαίσιο και τη διαπολιτισμική διάσταση στην ΘΕ, όπως διαμορφώθηκε με τη Λευκή Βίβλο για τον διαπολιτισμικό διάλογο (Council of Europe, Parliamentary Assembly, 2008). Συγκεκριμένα, η Λευκή Βίβλος, θεωρώντας ότι η παλαιότερη αντιμετώπιση της πολιτισμικής ποικιλομορφίας δεν ήταν πλέον επαρκής για τις κοινωνίες, προσπάθησε να βοηθήσει σχετικά με το πώς πρακτικά εννοείται ο διαπολιτισμικός διάλογος. Το πιο συχνό θέμα που συναντάται είναι αυτό της ισότητας, καθώς η ανταπόκριση της πρόκλησης της συνύπαρξης σε μια ποικίλη κοινωνία μπορούσε μόνο να επιτευχθεί με την προϋπόθεση ότι οι άνθρωποι μπορούν να ζήσουν με ισότητα στην αξιοπρέπεια. Αναπτύσσει ότι καμμία πτυχή της δημόσιας ζωής δεν θα πρέπει να εξαιρεθεί από τον διαπολιτισμικό διάλογο, καθώς κάθε επίπεδο διακυβέρνησης (από το τοπικό, στο εθνικό και στο παγκόσμιο) στοχεύει στη δημοκρατική οργάνωση της πολυπολιτισμικότητας. Υπογραμμίζει, τέλος, ότι έχει συσσωρευθεί μεγάλος αριθμός ορθών πρακτικών, οι οποίες αν φιλτραριστούν και διασπαρθούν, μπορούν να ξεπεράσουν τυχόν διστακτικότητες και να επαναλάβουν θετικές εμπειρίες (Council of Europe, 2008).

1.2.4. Κατευθυντήριες Αρχές του Τολέδο στην Εκπαίδευση για τις Θρησκείες και τις Πεποιθήσεις στα Δημόσια Σχολεία/Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools

Παράλληλα, εκδόθηκε ο οδηγός: «Κατευθυντήριες Αρχές του Τολέδο στην Εκπαίδευση για τις Θρησκείες και τις Πεποιθήσεις στα Δημόσια Σχολεία» ο οποίος παρουσίασε τα κριτήρια που πρέπει να υπογραμμίζονται κατά την διδασκαλία θρησκευτικών ή φιλοσοφικών αντιλήψεων και οδηγίες δημιουργίας ΠΣ για τη διδασκαλία σχετικά με τις θρησκείες. Συγκεκριμένα, στο Τολέδο της Ισπανίας, συγκεντρώθηκαν ειδικοί για να συζητήσουν προσεγγίσεις στη διδασκαλία των θρησκειών και πεποιθήσεων στο δημόσιο σχολείο. Οι ειδικοί αποτελούνταν από ακαδημαϊκούς, υπεύθυνους χάραξης πολιτικής, καθηγητές, δικηγόρους και αντιπρόσωπους διακυβερνητικών ή μη κυβερνητικών οργανώσεων. Δημιουργήθηκε με σκοπό να βελτιώσει την κατανόηση μεταξύ της θρησκευτικής ποικιλομορφίας, βασιζόμενη σε δύο αρχές: α) να υπογραμμίζεται στη διδασκαλία ο σεβασμός στο δικαίωμα κατοχής πίστης και πεποίθησης και β) η διδασκαλία για τις θρησκείες (teaching about religion) και τις πεποιθήσεις μπορεί να μειώσει τις επιβλαβείς παρεξηγήσεις και τα στερεότυπα. Βασικός σκοπός είναι να παρέχει βοήθεια στα κράτη που επιλέγουν να προωθήσουν την έρευνα και τη γνώση σχετικά με τις θρησκείες και τις πεποιθήσεις στο σχολείο, ειδικά ως εργαλείο ενίσχυσης της θρησκευτικής ελευθερίας. Επικεντρώνεται στη διδακτική προσέγγιση της διδασκαλίας σχετικά με τις θρησκείες που διαχωρίζεται από τη διδασκαλία σε μία συγκεκριμένη θρησκεία ή πεποίθηση. Τέλος, στοχεύει στην παροχή κριτηρίων που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη όποτε και όπου γίνεται αυτή η διδασκαλία.

Έχοντας αυτή την στοχοθεσία, αναπτύσσονται αρκετά θέματα όπως το πώς γίνεται αντιληπτή η διδασκαλία για τις θρησκείες και τις πεποιθήσεις μέσα από το φακό της θρησκευτικής ελευθερίας και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τα νομικά θέματα που μπορούν να προκύψουν ώστε να διασφαλισθεί η ελευθερία της σκέψης, της συνείδησης και της θρησκείας όλων όσων εμπλέκονται στη διαδικασία, οι προσεγγίσεις και αντιλήψεις που χρειάζονται για την οργάνωση ΠΣ που μπορούν να διδάξουν για τις θρησκείες και τις πεποιθήσεις, η σημαντικότητα της επιμόρφωσης των καθηγητών και η πρακτική εφαρμογή του πλαισίου των ανθρωπίνων δικαιωμάτων πάνω στο θέμα. Έχοντας αυτά τα θέματα κατά νου, ο οδηγός φτάνει σε κάποια συμπεράσματα. Η γνώση για τις θρησκείες και τις πεποιθήσεις μπορεί να ενισχύσει την εκτίμηση στην σημαντικότητα του σεβασμού, στην ελευθερία πίστης, να ενθαρρύνει τη δημοκρατική πολιτική αγωγή, να προωθήσει την κατανόηση της κοινωνικής ποικιλομορφίας και παράλληλα να ενισχύσει την κοινωνική συνοχή. Επίσης, έχει την πολύτιμη δυναμική της μείωσης συγκρούσεων που βασίζονται στην έλλειψη κατανόησης της πίστης του άλλου και της ενθάρρυνσης του σεβασμού. Αποτελεί, ακόμα, απαραίτητο κομμάτι της ποιοτικής εκπαίδευσης, καθώς χρειάζεται η κατανόηση ιστορίας, λογοτεχνίας και τέχνης και μπορεί αφενός να διευρύνει τους πολιτισμικούς ορίζοντες αφετέρου να εμβαθύνει σε πολυπλοκότητες του παρελθόντος και του παρόντος.

Η διδασκαλία για τις θρησκείες και τις πεποιθήσεις φέρει περισσότερα αποτελέσματα όταν συνδυάζεται με προσπάθειες ενστάλαξης σεβασμού στα δικαιώματα των άλλων, ακόμα κι όταν υπάρχει διαφωνία σε αυτό το θέμα. Η προσωπική θρησκευτική πίστη ή μη δεν παρέχει ικανοποιητική δικαιολογία αποκλεισμού από αυτή την διδασκαλία. Φυσικά, λογικές προσαρμογές των πολιτικών ως αποτέλεσμα ιδιαίτερων θρησκευτικών αναγκών μπορεί να χρειάζονται, για να αποφευχθούν παραβάσεις των δικαιωμάτων της πίστης. Ακόμα κι όταν δεν χρειάζονται με βάση το γράμμα του νόμου, οι προσαρμογές και η ευελιξία συνεισφέρουν στο χτίσιμο κλίματος ανεκτικότητας και αμοιβαίου σεβασμού. Όποτε υποχρεωτικά μαθήματα του σχολείου αφορούν τη διδασκαλία για τις θρησκείες και τις πεποιθήσεις είναι επαρκώς ουδέτερα και αντικειμενικά, η υποχρεωτική συμμετοχή δεν καταστρατηγεί την ελευθερία στη θρησκεία και πίστη (αν και τα κράτη είναι ελεύθερα να προβλέψουν μερική ή ολοκληρωτική απαλλαγή σε τέτοιες ρυθμίσεις).

Ο οδηγός στο τέλος φτάνει σε κάποιες συστάσεις. Αυτές είναι:

- Ο διαμοιρασμός του οδηγού στην εκπαιδευτική κοινότητα που ενδιαφέρεται να διδάξει για τις θρησκείες ώστε να βασίζονται στις αρχές του όταν αναπτύσσεται ή εφαρμόζεται αυτή η διδασκαλία.
- Όποτε αναπτύσσονται ή εφαρμόζονται τέτοια προγράμματα, να εφαρμόζονται τα σχετικά στάνταρ και οι συστάσεις διεθνών οργανισμών, όπως και της Κοινοβουλευτικής Συνέλευσης του Συμβουλίου της Ευρώπης με μερικά παραδείγματα τις συστάσεις 1202/1993 σχετικά με τη θρησκευτική ανεκτικότητα σε μια δημοκρατική κοινωνία, 1396/1999 σχετικά με τη θρησκεία και την δημοκρατία και 1720/2005 σχετικά με την εκπαίδευση και την θρησκεία.
- Να αξιολογηθούν τα υπάρχοντα ΠΣ των δημοσίων σχολείων που προσεγγίζουν το θέμα της διδασκαλίας των θρησκειών και πεποιθήσεων με άξονα την αναγνώριση αν προωθούν τον σεβασμό κι αν είναι αμερόληπτα, ισορροπημένα,

συμπεριληπτικά, ελεύθερα από προκαταλήψεις και αν αγγίζουν τα επαγγελματικά στάνταρ.

- Να αξιολογείται η διαδικασία που οδηγεί στην ανάπτυξη ΠΣ ώστε να εξασφαλιστεί ότι η διαδικασία είναι ευαίσθητη στις ανάγκες των θρησκευτικών κοινοτήτων και ότι όλοι οι εμπλεκόμενοι έχουν τη δυνατότητα να εκφραστούν.
- Να εξεταστεί η ικανότητα των επιμορφωτικών ινστιτούτων να παράσχουν την αναγκαία επαγγελματική εκπαίδευση σε καθηγητές, με γνώμονα τον σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα και, συγκεκριμένα, της ελευθερίας της θρησκείας ή πίστης, καθώς και επαρκή γνώση σε θέματα για ανθρώπινα δικαιώματα, κατανόηση σχετικά με τις θρησκευτικές ή μη απόψεις στην κοινωνία και σταθερή κατανόηση διάφορων διδακτικών μεθόδων (OSCE, 2007).

Ο οδηγός δείχνει ότι η σύνδεση της θρησκείας με την πολιτιστική και κοινωνική ετερότητα, καθώς και η ίδια η γνώση για τις θρησκείες μπορούν να συνδράμουν στην καλλιέργεια δημοκρατικής συνείδησης του πολίτη, την ενίσχυση του δικαιώματος της θρησκευτικής ελευθερίας και του σεβασμού της διαφορετικότητας, μέσα στο πλαίσιο παροχής ποιοτικής εκπαίδευσης. Από την άλλη, όταν ένα εκπαιδευτικό σύστημα αγνοεί τον ρόλο των θρησκειών και των πεποιθήσεων, τότε μπορούν να δημιουργηθούν αρνητικά στερεότυπα στη σύγκρουση και τη βία, που μπορούν να οδηγήσουν σε απειλή της ασφάλειας και της σταθερότητας (Μαγγιώρος, 2012, σσ. 200-201).

1.2.5. Οδοδείκτες/Signposts

Ως υποστηρικτικό υλικό για την υλοποίηση των ευρωπαϊκών Συστάσεων, κυκλοφόρησε το Signposts, στο οποίο προσφέρεται η δυνατότητα προσαρμογής όλων των διαφορετικών ανά την Ευρώπη προσεγγίσεων της ΘΕ στην Σύσταση 12/2008. Φαίνεται ότι έχει γίνει ένας θεματικός διαχωρισμός του οδηγού, ώστε να μπορέσουν, όσοι επιθυμήσουν (όπως τα σχολεία ή οι επιμορφωτές), να διερμηνεύσουν και να χρησιμοποιήσουν τη Σύσταση στο δικό τους περιβάλλον. Πιο συγκεκριμένα, πρώτα από όλα εκφράζονται κάποιοι όροι [όπως είναι η «παιδαγωγική» (pedagogy), η «εκπαίδευση» (education), η «θρησκευτική ετερότητα», η «πίστη» (faith σε σύγκριση και με το belief), η «θρησκεία» (religion) ή ο «κοσμικός» (secular)], που λαμβάνουν διαφορετικές ερμηνείες ανάλογα με το πλαίσιο, ώστε να συγκροτηθεί ένα ξεκάθαρο εκπαιδευτικό λεξιλόγιο σχετικά με τις θρησκείες και τις μη θρησκευτικές πεποιθήσεις. Δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στην ανάπτυξη διδακτικής επάρκειας (όπως είναι η κατάλληλη γνώση, δεξιότητες και στάσεις), ώστε να αναπτυχθεί κατανόηση για επιλεγμένες θρησκείες και μη θρησκευτικές πεποιθήσεις. Ενδεικτικά, για εκπαιδευτικούς και επιμορφωτές, δίνονται παραδείγματα διδακτικών προσεγγίσεων για την ανάπτυξη δεξιοτήτων. Οι διδακτικές προσεγγίσεις που παρέχονται είναι η διερμηνευτική προσέγγιση, η διαπολιτισμικότητα και διερευνητική προσέγγιση, η διαλογική προσέγγιση και η διαπολιτισμικότητα και διαλογική προσέγγιση. Μάλιστα, εξετάζονται διάφορα ζητήματα, όπως βασικοί κανόνες διαλόγου και ο ρόλος του εκπαιδευτικού ως συντονιστή και διαμεσολαβητή αυτού του διαλόγου. Σίγουρα, για να μπορεί να αναπτυχθεί αυτός ο διάλογος, οι μαθητές πρέπει να παρακινηθούν να νιώσουν τη τάξη ως «ασφαλή χώρο» στον οποίο μπορούν να εκφραστούν, χωρίς να

φοβούνται την επίκριση ή την γλευή. Υπογραμμίζονται πορίσματα της σύγχρονης έρευνας σχετικά με την τάξη ως ασφαλή χώρο, χρήσιμα για όσους χαράσσουν πολιτική, για τα σχολεία και τους επιμορφωτές εκπαιδευτικών.

Επιπρόσθετα, δίνεται προσοχή στην «εσωτερική ετερότητα» των θρησκειών και στη βοήθεια που έχουν ανάγκη οι εκπαιδευτικοί ώστε να αναπτύξουν την ευαισθησία τους για τα παιδιά της τάξης που προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα. Αυτά τα περιβάλλοντα επηρεάζονται και από τον τρόπο που απεικονίζονται οι θρησκείες στα μέσα ενημέρωσης, στο διαδίκτυο, ακόμα και στα σχολικά βιβλία. Με τη βοήθεια της σύγχρονης έρευνας δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στους τρόπους με τους οποίους εκπαιδευτικοί και μαθητές θα πρέπει να αναλύουν την παρουσίαση των θρησκειών στα μέσα ενημέρωσης. Ακόμα, προσδιορίζονται, συζητούνται και επεξηγούνται ζητήματα που αφορούν στην κατάταξη, την περιγραφή και την ενσωμάτωση των «μη θρησκευτικών πεποιθήσεων». Αναφέρονται και άλλα ζητήματα, αλλά κι ο δημόσιος διάλογος σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα, τα οποία εξετάζονται σε σχέση με τη διδασκαλία σχετικά με τις θρησκείες και τις μη θρησκευτικές πεποιθήσεις. Τέλος, παρέχονται οδηγίες για την ανάπτυξη πολιτικής και πρακτικής για τη σύνδεση των σχολείων με τοπικές κοινότητες και οργανισμούς και την ανάπτυξη τοπικών, εθνικών και διεθνών σχέσεων με άλλα σχολεία, ενώ προτείνονται ιδέες για την προώθηση του διαλόγου σε εθνικό και τοπικό επίπεδο, καθώς και μηχανισμοί προώθησης της ανατροφοδότησης προς το Συμβούλιο της Ευρώπης και το Ευρωπαϊκό Κέντρο Wergeland (Jackson, 2014).

Βάση όλων των προαναφερθέντων συστάσεων και οδηγιών είναι η ανάπτυξη σχολικών προγραμμάτων, σε εθνικό επίπεδο, τα οποία είναι σε θέση να καλλιεργήσουν ένα δημοκρατικό Ευρωπαϊό πολίτη. Απαραίτητο κομμάτι στην ανάπτυξη της δημοκρατικής ταυτότητας είναι η γνωριμία με τις θρησκείες, τόσο με την εγχώρια όσο και με τις άλλες, έχοντας ως βασικό στόχο την επαφή με το θρησκευτικά διαφορετικό, την βασική γνωριμία και την ανάπτυξη της θρησκευτικής εγγραμματοσύνης, που μπορούν να συμβάλλουν στην αποτελεσματικότερη επικοινωνία με τον «άλλο» και να καταρρίψει στερεότυπα. Η πραγμάτωση ενός τέτοιου εγχειρήματος σίγουρα χρειάζεται μεγάλη συνεργασία των κρατών-μελών αλλά και επαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

1.3. Η ΘΕ σύμφωνα με το Σύνταγμα της Ελλάδας και τον Νόμο 1566/85

Όπως έχει αναφερθεί, το ΜτΘ αντλεί τη συνταγματική ύπαρξη του από το αρ.16 παρ.2. Σ. Αυτό του δίνει τη συνταγματική κατοχύρωση ύπαρξης στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου, όπως και την υποχρέωση στην Πολιτεία να παρέχει ένα μάθημα που θα ασχολείται πρωτίστως με την ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης των μαθητών. Με βάση την ερμηνεία αυτού του άρθρου, που μιλάει για την ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης, ξεκινά ο νομικός διάλογος για το μάθημα, ο οποίος προσπαθεί να καθορίσει το περιεχόμενο της «θρησκευτικής συνείδησης» αλλά και της ανάπτυξης αυτής. Μάλιστα, η ερμηνεία της έννοιας «θρησκευτική συνείδηση» με το ν.

1566/1985 που μιλά για το ορθόδοξο ήθος, βρίσκεται στο επίκεντρο της αντιπαράθεσης (Νικολόπουλος, 2006, σ. 30).

Ξεκινώντας, το άρθρο 16 παρ.2 ορίζει ότι βασική αποστολή της παιδείας που οργανώνει το Κράτος είναι η ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, καθώς και η ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και η διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες (Πικραμένος, 2020, σ. 34). Για να μπορέσει να ερμηνευτεί και να οριστεί, η κρατούσα άποψη για τον συνταγματικό προσανατολισμό της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης βασίζεται σε δύο διατάξεις. Η μία είναι το άρθρο 16 παρ.2 Σ. (όπως εξηγήθηκε το περιεχόμενό του προηγουμένως) και το άρθρο 3 Σ. («Επικρατούσα θρησκεία στην Ελλάδα είναι η θρησκεία της Ανατολικής Ορθόδοξης Εκκλησίας του Χριστού») (Σωτηρέλης, 1998, σ. 31). Δεδομένης αυτής της διασύνδεσης των δύο άρθρων του Συντάγματος, παρ' όλο που στο άρθρο 16 παρ.2 Σ. αναφέρεται γενικά ο όρος της θρησκευτικής συνείδησης, χωρίς κάποιον χρωματισμό, θεωρείται αυτονόητο ότι εννοείται στην έννοια της επικρατούσας θρησκείας. Επομένως, το ΜτΘ πρέπει να έχει ΧΟ χαρακτήρα (Καράσης, 2010, σσ. 25-26). Πέραν των προηγουμένων, η εξήγηση για την χριστιανική ορθόδοξη διδασκαλία στηρίζεται στην επίκληση της Αγίας Τριάδας στην κεφαλίδα του ελληνικού Συντάγματος, στο ότι η συντριπτική πλειοψηφία των Ελλήνων είναι ΧΟ και στο δικαίωμα των γονιών να καθορίζουν την θρησκευτική αγωγή των παιδιών τους, που απορρέει από το άρθρο 13 Σ. και του πρώτου πρόσθετου Πρωτοκόλλου της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (Νικολόπουλος, 2006, σσ. 30-31). Κατά αυτό, η κρατούσα άποψη θεωρεί ότι διασφαλίζεται η ελευθερία της θρησκευτικής συνείδησης των ΧΟ γονέων των μαθητών, οι οποίοι με βάση το αρ.2 του ΠΠΠ της ΕΣΔΑ είναι υπεύθυνοι για την εξασφάλιση της εκπαίδευσης των παιδιών τους σε αρμονία με τις θρησκευτικές ή φιλοσοφικές τους πεποιθήσεις (Βενιζέλος, 2020α; Κρίππας, 2001, σ. 314). Σε αυτό το σημείο θα μπορούσε να σημειωθεί η θέση ότι, λόγω της σύνδεσης που έχει το ΜτΘ με την ΧΟ πίστη, αφενός έχει «θεία έντολη και κανείς δεν επιτρέπεται να την παραβλέψει ή να προβεί εις κατάργηση ή αποδυνάμωση του μαθήματος των θρησκευτικών και να έχει την αξίωση να λέγεται Χριστιανός» αφετέρου οι μαθητές δεν μπορούν απλά να μάθουν κάποια στοιχεία της χριστιανικής θρησκείας αλλά «να τὰ ένστερνισθοῦν και να τούς γίνουν συνείδηση» (Κρίππας, 2012).

Είναι, βέβαια, εμφανές ότι στο Σύνταγμα της Ελλάδος, οι όροι «εθνική και θρησκευτική συνείδηση» υφίστανται ως αόριστες έννοιες, χωρίς συγκεκριμένη εξήγηση να συμπεριλαμβάνεται. Γι' αυτό και μπορεί να διατρέχουν τον κίνδυνο να γίνονται αυθαίρετες υποκειμενικές ερμηνείες. Παρ' όλα αυτά, αυτό συμβαίνει αφενός γιατί στο Σύνταγμα αόριστες έννοιες υπάρχουν διάσπαρτες σε όλο το εύρος της νομοθεσίας, αφετέρου υπάρχουν εξειδικευμένες διατάξεις που ερμηνεύουν αυτές τις έννοιες αντικειμενικά, ως μέσα πραγμάτωσης των σκοπών του συστήματος (Καράσης, 2010, σ. 37). Πιο συγκεκριμένα, για το ΜτΘ, αλλά και γενικότερα για όλα τα μαθήματα του ωρολογίου προγράμματος, η βασική διάταξη που ερμηνεύει το πλαίσιο του αρ. 16 παρ.2 Σ. είναι ο νόμος 1566/1985. Ο 1566/1985 έρχεται να αντικαταστήσει τον παλαιότερο 309/1976, ο οποίος μέσα από τα άρθρα του για την εκπαίδευση φαίνεται πως κατείχε μια «άχρωμη» επεξήγηση του αρ.16 παρ.2 Σ., χωρίς να συνδέει αναγκαστικά την «ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης» με την ΧΟ κατεύθυνση (Σωτηρέλης, 1998, σ. 34).

Περνώντας στο ν. 1566/1985, το πλαίσιο του οποίου ισχύει μέχρι και σήμερα, βλέπουμε να παρέχεται μια συγκεκριμένη κατεύθυνση στον προς συζήτηση όρο (Ελληνική Δημοκρατία, 1985). Ειδικότερα, από το πρώτο άρθρο γνωστοποιείται ότι σκοπός της εκπαίδευσης είναι οι μαθητές να «γίνονται ελεύθεροι, υπεύθυνοι, δημοκρατικοί πολίτες... και να διακατέχονται από πίστη προς την πατρίδα και τα γνήσια στοιχεία της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης.» και ακολουθεί με το ότι «η ελευθερία της θρησκευτικής τους συνείδησης είναι απαραβίαστη». Στα επόμενα άρθρα διατυπώνονται ανά βαθμίδα οι σκοποί της εκπαίδευσης. Στο νηπιαγωγείο γίνεται σαφές εξ αρχής ότι «σκοπός του νηπιαγωγείου είναι να βοηθήσει τα νήπια να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά μέσα στα πλαίσια που ορίζει ο ευρύτερος σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.» (αρ.3 παρ.1). Παρ' όλα αυτά, στους ειδικότερους σκοπούς για το νηπιαγωγείο απουσιάζει οποιαδήποτε αναφορά, άμεση ή έμμεση, σε συγκεκριμένη θρησκευτική αγωγή.

Στο δημοτικό εκφράζεται ότι σκοπός του «είναι η πολύπλευρη πνευματική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών μέσα στα πλαίσια που ορίζει ο ευρύτερος σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» (αρ.4 παρ.1) φτάνοντας στο ειδικότερο «να εξοικειώνονται βαθμιαία με τις ηθικές, θρησκευτικές, εθνικές, ανθρωπιστικές και άλλες αξίες και να τις οργανώνουν σε σύστημα αξιών» (ε). Μετέπειτα, «σκοπός του γυμνασίου είναι να προωθήσει, μέσα στο πνεύμα του ευρύτερου σκοπού της εκπαίδευσης, την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών σε σχέση με τις δυνατότητες που έχουν στην ηλικία αυτή και τις αντίστοιχες απαιτήσεις της ζωής» φτάνοντας στο «να διευρύνουν, το σύστημα αξιών τους (ηθικές, θρησκευτικές, εθνικές, ανθρωπιστικές και άλλες αξίες), ώστε να ρυθμίζουν τη συμπεριφορά τους σύμφωνα με τις επιταγές του. Να ελέγχουν και να κατευθύνουν το συναισθηματικό τους κόσμο σε στόχους δημιουργικούς και πράξεις ανθρωπιστικές» (αρ.5 παρ.1α). Ολοκληρώνοντας, στο λύκειο σημειώνεται στους ειδικότερους σκοπούς το «να συνειδητοποιούν τη βαθύτερη σημασία του ορθόδοξου χριστιανικού ήθους και της σταθερής προσήλωσης στις πανανθρώπινες αξίες και να κατανοούν τη σπουδαιότητα του δημοκρατικού διαλόγου και της συμμετοχής σε συλλογικές δραστηριότητες» (αρ.6 παρ.2β). Συνοψίζοντας, η Εκπαίδευση που παρέχει το κράτος πρέπει να εξασφαλίζει εμπιστοσύνη στη ΧΟ παράδοση σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα με το αν πιστεύουν ή όχι. Παράλληλα, γίνεται ρητός ο σεβασμός της ελευθερίας της θρησκευτικής συνείδησης (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2019α, σ. 57).

Φαίνεται πως ο νόμος 1566/1985, από το πρώτο του κίολας άρθρο, έχει αποτελέσει κι εκείνος πεδίο πρόκλησης σκληρής κριτικής. Από την πρώτη διάταξή του, παρέχει ένα σχήμα που για κάποιους δηλώνει σοβαρές αντιφάσεις, καθώς αφενός αναφέρει «να διακατέχονται από πίστη... της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης», μια έντονα φορτισμένη διατύπωση, αφετέρου αναφέρει αρχικώς «να γίνονται ελεύθεροι, υπεύθυνοι, δημοκρατικοί πολίτες» και έπειτα το απαραβίαστο της θρησκευτικής ελευθερίας. Παρατηρώντας και τους επιμέρους σκοπούς στις βαθμίδες σημειώνεται ότι στο νηπιαγωγείο δεν υπάρχει αναφορά σχετική με την θρησκευτική αγωγή, στο δημοτικό υπάρχει μία μάλλον γενική και ουδέτερη αναφορά, στο γυμνάσιο φαίνεται να επιλέγεται μία άχρωμη διατύπωση και στο λύκειο, που υπάρχει η μεγαλύτερη εννοιολογική φόρτιση από όλες τις βαθμίδες, η αναφορά δηλώνει εμβάθυνση στο ΧΟ

ήθος, χωρίς απαραίτητα να εννοείται και επιβολή συγκεκριμένης πεποίθησης. Στον αντίποδα, για την κρατούσα άποψη, οι συγκεκριμένοι στόχοι, όχι μόνο δεν συγκρούονται, αλλά είναι σύμφωνοι (Σωτηρέλης, 1998, σσ. 35-38) με την ερμηνεία που δόθηκε ανωτέρω για το αρ.16 παρ.2 Σ.

Θα ήταν θεμιτό, σε αυτό το σημείο, να σημειωθεί και η γραμματική ερμηνεία που επιχειρούν κάποιοι από την ανάλυση της φράσης «θρησκευτική συνείδηση» έχοντας ως στήριγμα τους κανόνες της γλώσσας. Εφόσον η λέξη «θρησκευτικός» είναι ο αναφερόμενος στη θρησκεία και η «συνείδηση» είναι η βαθιά γνώση κάποιου πράγματος, προκύπτει ότι η «θρησκευτική συνείδηση» διαμορφώνεται από την πίστη στη διδασκαλία συγκεκριμένης θρησκείας. Κατ' επέκταση, το ΜτΘ για αυτούς ως θρησκευολογικό μάθημα είναι αντίθετο στο αρ.16 παρ.1, λόγω της ανακήρυξης της Ανατολικής Ορθόδοξης Εκκλησίας του Χριστού ως επικρατούσας, η θρησκευτική συνείδηση αναμένεται να είναι ΧΟ (Νικολόπουλος, 2006, σσ. 34-36). Από την άλλη, για τον Αριστόβουλο Μάνεση, η θρησκευτική συνείδηση είναι «το ενδιαίτητο φρόνημα του ανθρώπου για το Θείο, που μπορεί να έχει θετικό ή αρνητικό χαρακτήρα» (Σωτηρέλης, 2008). Με βάση αυτό, η ερμηνεία του όρου «ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης» μπορεί να έχει «θετικό (καταφατικό) –μορφοποιημένο ή η σε ορισμένο θρήσκευμα– είτε αρνητικό (αποφατικό) (Μάνεσης, 1981, σ. 251).

Η ανωτέρω επικρατούσα ερμηνεία της «ανάπτυξης της θρησκευτικής συνείδησης» φαίνεται πως δεν μπορεί να ικανοποιήσει επαρκώς όλες τις νομικές πλευρές που ασχολούνται με αυτό το θέμα, ενώ γίνεται και αντικείμενο κριτικής. Ένα πρώτο σκέλος κριτικής είναι η συνδυαστική με το αρ.3 ερμηνεία και η δύναμη που λαμβάνει η φράση «επικρατούσα θρησκεία» επί της «θρησκευτικής συνείδησης». Θεωρείται άστοχη αυτή η ισχυρή σύνδεση των όρων καθώς ο σκοπός του αρ.3 είναι ιστορικός, τιμητικός και κανονιστικός, αποτελώντας διαπίστωση της αριθμητικής επικράτησης της συγκεκριμένης εκκλησίας κι όχι δεσμευτικό πλαίσιο ή περιορισμό στον χώρο της ελευθερίας (Βενιζέλος, 2020α; Κουβελάκης, 2018; Σωτηρέλης, 1998, σσ. 322-325). Ακόμα, ο όρος «επικρατούσα θρησκεία» δεν έχει ερμηνευτεί ποτέ ως η επίσημη θρησκεία του κράτους (Μανιτάκης, 2019). Θα πρέπει να λεχθεί επίσης ότι το αρ.13 αποτελεί θεμελιώδη διάταξη η οποία δεν μπορεί να αναθεωρηθεί, τροποποιηθεί ή να καταργηθεί, σε αντίθεση με το αρ.3 στο οποίο δύναται να συμβούν αυτά (Μάνεσης, Αντισυνταγματική και η προαιρετική αναγραφή του θρησκεύματος, 2008).

Επιπροσθέτως, η επικρατούσα ερμηνεία απομακρύνει την εκπαίδευση από τις αξίες μιας σύγχρονης – ανοιχτής και δημοκρατικής – ευρωπαϊκής κοινωνίας και εισάγει ξανά ένα είδος απροκάλυπτου θρησκευτικού ολοκληρωτισμού σε συμφωνία με το «Ελλάς Ελλήνων Χριστιανών» (Σωτηρέλης, 2018; 1998, σ. 313). Τέλος, η επίκληση της «πλειοψηφίας» στην οριοθέτηση του πλαισίου της ελευθερίας απέναντι στην εξουσία είναι όχι μόνο ασύμβατη με τη φύση των συνταγματικών δικαιωμάτων αλλά και επικίνδυνη, αφού δυνητικά αναιρεί δημοκρατικά στοιχεία του πολιτεύματος (Σωτηρέλης, 1998, σσ. 314-315).

Αποτέλεσμα της ανωτέρω κριτικής στην κρατούσα άποψη αποτελεί η εμφάνιση μιας εναλλακτικής ερμηνείας, η οποία κάνει πρόδηλη την σύνδεση με άλλα άρθρα του Συντάγματος, και δεν δίνει τόση βάση στον όρο «επικρατούσα θρησκεία». Αναγνωρίζεται ότι η διάταξη 16 παρ.2 Σ., εκτός από την προνομιακή ερμηνευτική της

σχέσης με αυτή του αρ.3 Σ., συνδέεται στενά και με το αρ.13 Σ., που κατοχυρώνει την θρησκευτική ελευθερία (Σωτηρέλης, 1998, σ. 137). Η σύνδεση των άρθρων 16 και 13 προέρχεται από το ότι και στα δύο χρησιμοποιείται ο όρος «θρησκευτική συνείδηση», γεγονός που οδηγεί στην σκέψη ότι ο όρος προσδιορίζεται ταυτόσημα. Αυτό που προκαλεί, όμως, αντίφαση στην ερμηνεία της κρατούσας ερμηνείας είναι ότι στο αρ.13 παρ.1² ερμηνεύεται ευρέως, ώστε να περιλαμβάνει κάθε θρησκευτική, αθρησκευτική ή αντιθρησκευτική ιδεολογία. Στον αντίποδα, στο αρ.16 παρ.2, το περιεχόμενο του όρου συρρικνώνεται ώστε να ταυτίζεται αποκλειστικά με την ΧΟ συνείδηση (Σωτηρέλης, 1998, σ. 215).

Η εν λόγω εναλλακτική ερμηνεία στηρίζεται και σε ένα δεύτερο σκέλος. Η κριτική της βασίζεται στα άρθρα 5 παρ.1³ και 13 παρ.1 Σ., με βάση τα οποία η συνταγματική πρόβλεψη περί επικρατούσας θρησκείας δεν κατοχυρώνει συγκεκριμένο τρόπο οργάνωσης της ΘΕ που πρέπει να παρέχει το δημόσιο σχολείο, πολύ περισσότερο το ομολογιακό-κατηχητικό πρότυπο. Επειδή το αρ.13 παρ.1 αποτελεί αμυντικό δικαίωμα, όπως όλα τα ατομικά δικαιώματα, διασφαλίζεται με την αποχή του κράτους σε επεμβάσεις στη θρησκευτική συνείδηση των πολιτών (Νικολόπουλος, 2006, σ. 31). Γι' αυτό τον λόγο, το αρ.16 Σ., που δεν δείχνει κάποιον συγκεκριμένο προσανατολισμό, πρέπει να ερμηνεύεται ως «θρησκευτική συνείδηση γενικώς», κατά τη σήμανση της απόφασης ΔΕφΑθ 1700/1983, που την ερμηνεύει όπως το αρ.13 Σ. (Σωτηρέλης, 1998, σ. 217). Ως αποτέλεσμα, ο σκοπός της παιδείας που προσφέρει το κράτος πρέπει να είναι η ελεύθερη θρησκευτική συνείδηση κατά το αρ.13 Σ. και η ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας κατά το αρ.5 παρ.1 Σ.

Κριτική, βέβαια, δέχεται κι αυτή η εναλλακτική ερμηνεία. Η διαφωνία έγκειται στην εξήγηση της θρησκευτικής εξήγησης να περιλαμβάνει, όχι μόνο την ΧΟ πίστη, αλλά κάθε άλλη θρησκευτική, αθρησκευτική ή αντιθρησκευτική ιδεολογία. Κατά την παρούσα κριτική, δεν πρέπει να συνδέεται το αρ.16 παρ.2 Σ. με το 13 παρ.1 Σ. – το οποίο μιλά για προστασία θρησκευτικής συνείδησης, ακόμα και των άθρησκων και άθεων – γιατί το πρώτο αναφέρεται σε ανάπτυξη, που μπορεί να παρασχεθεί μόνο με θετική θρησκευτική παιδεία. Αν παρεχόταν ταυτόχρονα θετική και αρνητική θρησκευτική παιδεία (θρησκευτική, αντιθρησκευτική ή αθεϊστική) τότε, σε αντιστοιχία, για την ανάπτυξη της εθνικής συνείδησης – που ορίζεται στο ίδιο άρθρο – θα πρέπει να παρέχεται εθνική και παράλληλα αντεθνική παιδεία (Καράσης, 2010, σσ. 28-30).

Όποια κι αν είναι η συνταγματική ερμηνεία που ταιριάζει περισσότερο να δοθεί στον όρο «ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης», θα ήταν σημαντικό να αναφερθεί ότι στο πλαίσιο μιας πολυφωνικής κοινωνίας ο πιστός της οποιαδήποτε θρησκείας μπορεί να βρεθεί εκτεθειμένος στην επίκριση, η οποία μπορεί να συνδέεται με την πίστη κάποιου άλλου. Γι' αυτό και απαραίτητο κομμάτι της εκπαίδευσης πάνω στην

² «Η ελευθερία της θρησκευτικής συνείδησης είναι απαραβίαστη. Η απόλαυση των ατομικών και πολιτικών δικαιωμάτων δεν εξαρτάται από τις θρησκευτικές πεποιθήσεις καθενός» (Βουλή των Ελλήνων, 2019β).

³ «Καθένας έχει δικαίωμα να αναπτύσσει ελεύθερα την προσωπικότητά του και να συμμετέχει στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή της Χώρας, εφόσον δεν προσβάλλει τα δικαιώματα των άλλων και δεν παραβιάζει το Σύνταγμα ή τα χρηστά ήθη» (Βουλή των Ελλήνων, 2019α).

θρησκευτική συνείδηση είναι και η καλλιέργεια του σεβασμού της πεποίθησης του άλλου, η οποία μπορεί να αμφισβητεί ή να θίγει την πίστη του πρώτου (Βουτσάκης, 2008, σ. 28).

Επομένως, η κατεύθυνση που παίρνει η επικρατούσα άποψη για την εξήγηση του αρ.16 παρ.2 Σ. αποσαφηνίζει μια πολύ συγκεκριμένη εικόνα διαμόρφωσης του Έλληνα πολίτη, κομμάτι του οποίου φαίνεται να είναι αποκλειστικά η ΧΟ ταυτότητα, αποκλείοντας οποιαδήποτε άλλη θρησκευτική αντίληψη. Μέσα από αυτό δίνεται η εντύπωση ότι δεν είναι ανεκτή οποιαδήποτε άλλη θρησκευτική προτίμηση πέρα του Ορθόδοξου Χριστιανισμού.

1.4. Η ΘΕ σύμφωνα με τις αποφάσεις του ΣτΕ και άλλες δικαστικές αποφάσεις

Λόγω του μεγάλου διαλόγου και αντιπαράθεσης που έχει προκαλέσει το ΜτΘ, αρκετές φορές υπάρχουν πλευρές που θεωρούν ότι έχουν πληγεί τα δικαιώματά τους, με αποτέλεσμα να προσφεύγουν στα δικαστήρια, φτάνοντας ακόμα και στο Συμβούλιο της Επικρατείας, το οποίο μέσα σε βάθος χρόνου έχει εκδώσει διάφορες αποφάσεις που σχετίζονται με το μάθημα.

1.4.1. 3356/1995 ΣτΕ

Πρώτη χρονικά αποτελεί η 3356/1995 του Συμβουλίου της Επικρατείας, η οποία προέκυψε με το αίτημα ακύρωσης της 28/27-5-1994 πράξης του Συλλόγου Καθηγητών του 3ου Γ. Πατρών, η οποία όριζε την διαγωγή ενός μαθητή ως επίμεμπτη, από τους γονείς του μαθητή. Αιτιολογία του ορισμού της διαγωγής ως επίμεμπτη ήταν η παρεμπόδιση της ομαλής διεξαγωγής του Μαθήματος των Αγγλικών, η διακωμώδηση της ορθόδοξης λατρείας εν ώρα μαθήματος, η επίμονη άρνηση απαγγελίας της προσευχής και η περιφρόνηση στα νομοθετημένα όργανα του σχολείου. Πρώτα από όλα γίνεται επίκληση στα άρθρα 13 και 16 παρ.2 Σ. και 2 του ΠΠΠ και 9 της ΕΣΔΑ. Σε συνδυασμό έρχονται ότι η συντριπτική πλειοψηφία των Ελλήνων είναι ΧΟ, η επίκληση της Αγίας Τριάδας στην κεφαλίδα του Συντάγματος και το αρ.3 Σ. Με βάση αυτά ορίζει ότι η ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης των ελληνοπαίδων πρέπει να γίνεται «σύμφωνα με τις αρχές της ορθόδοξης χριστιανικής διδασκαλίας», στην οποία αποβλέπουν και οι γονείς αυτών των μαθητών, δεδομένου ότι, ανήκοντας στην συντριπτική πλειοψηφία, αυτή τη θρησκευτική συνείδηση επιθυμούν να μεταλαμπαδεύσουν στα παιδιά τους, όπως συνάγεται το δικαίωμά τους από την ΕΣΔΑ. Απαραίτητη υποχρέωση, επομένως, των μαθητών είναι να μετέχουν στις σχολικές θρησκευτικές εκδηλώσεις, όπως είναι η καθημερινή προσευχή και ο εκκλησιασμός και να παρακολουθούν το ΜτΘ. Το τελευταίο πρέπει να διδάσκεται στα σχολεία σύμφωνα με τις αρχές της ορθόδοξης χριστιανικής θρησκείας και για ικανοποιητικό αριθμό ωρών διδασκαλίας την εβδομάδα. Δεδομένου ότι η συμμετοχή

των μαθητών σε θρησκευτικές εκδηλώσεις και στο μάθημα αποτελούν έμπρακτη δήλωση των θρησκευτικών του πεποιθήσεων, η τήρηση της θρησκευτικής ελευθερίας κατά το αρ.13 Σ. για όσους δεν επιθυμούν να συμμετέχουν γίνεται με δήλωση στον διευθυντή του σχολείου «ότι για λόγους θρησκευτικής συνείδησης, ήτοι διότι είναι ετερόδοξοι, ετερόθρησκοι ή άθεοι, δεν επιθυμούν να παρακολουθήσουν (οι ως άνω μαθητές) την διδασκαλία του μαθήματος των θρησκευτικών ή να μετάσχουν στις άλλες θρησκευτικές εκδηλώσεις που προβλέπονται από το σχολικό πρόγραμμα», χωρίς φυσικά η αποχή αυτή να συνεπάγεται με οποιαδήποτε μορφή σχολικής κύρωσης. (ΣτΕ 3356/1995). Ενδιαφέρον αποτελεί το γεγονός ότι η 3356/1995 παραθέτει την 3533/1986 του ΣτΕ, στην οποία αναφέρεται ότι ένας εκπαιδευτικός που διδάσκει με τον σκοπό της ανάπτυξης της θρησκευτικής συνείδησης (δηλαδή το ΜτΘ) θα ήταν ακατάλληλος για αυτό το έργο αν πρέσβευε μια διαφορετική θρησκεία από την χριστιανική ορθόδοξη (ΣτΕ 3533/1986).

1.4.2. 2176/1998 ΣτΕ

Ακολουθεί η απόφαση 2176/1998 του ΣτΕ, η οποία προκλήθηκε μετά από αίτηση ακύρωσης απόφασης του Υπουργείου Παιδείας που όριζε στο αναλυτικό πρόγραμμα ότι το ΜτΘ στις Β' και Γ' Λυκείου θα διδασκόταν μία λιγότερη ώρα στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα, με άλλα λόγια από 2 ώρες που ίσχυε σε 1. Σε αυτήν γίνεται μνεία κατ' αρχήν στις διατάξεις του ν. 1566/1985, και δευτερευόντως στο ν. 2525/1997. Έπονται η κεφαλίδα και τα άρθρα 3, 13 και 16 παρ.2 του Συντάγματος και η ΕΣΔΑ. Σε αυτή την απόφαση υιοθετείται η θέση που επεξηγήθηκε στην 3356/1995 σχετικά με την επεξήγηση του όρου «ανάπτυξη θρησκευτικής συνείδησης», όπως και το δικαίωμα των γονέων να καθορίζουν τη θρησκευτική αγωγή των παιδιών τους. Παράλληλα, δεν προσθέτει κάποια διαφοροποίηση στο κομμάτι της απαλλαγής άθεων, ετερόδοξων ή αλλόθρησκων από το μάθημα. Τελική απόφαση του Δικαστηρίου είναι η ακυρωτική ενέργεια του μέρους της υπουργικής απόφασης που μείωνε τον χρόνο διδασκαλίας του ΜτΘ, επαναφέροντας τις 2 ώρες ανά εβδομάδα για τις τάξεις της Β' και Γ' Λυκείου, αναφέροντας την αναγκαιότητα παροχής ικανοποιητικών ωρών διδασκαλίας στο μάθημα που αναπτύσσει την ΧΟ συνείδηση (ΣτΕ 2176/1998).

Φαίνεται πως η 3356/1995 ακολουθεί την κρατούσα ερμηνεία του αρ.16 παρ.2 Σ., δίνοντας συγκεκριμένο πλαίσιο στο ΜτΘ. Με άλλα λόγια, η θρησκευτική συνείδηση πραγματοποιείται με τις αρχές της ΧΟ διδασκαλίας – στηριζόμενη πάλι στην συντριπτική πλειοψηφία των Ελλήνων που είναι ΧΟ και στην επικρατούσα θρησκεία κατά το αρ.3 Σ. Επιπλέον, το ΜτΘ προστατεύεται από το αρ.2 του ΠΠΠ, το οποίο λαμβάνει ισχύ στην Ελλάδα με τον ν. 53/1974 και αυξημένη τυπική ισχύ λόγω του αρ.28 Σ., γίνεται υποχρεωτική η παρακολούθηση τόσο του ΜτΘ όσο και η συμμετοχή σε λοιπές θρησκευτικές εκδηλώσεις – όπως η προσευχή κι ο εκκλησιασμός – ενώ χρειάζεται ικανοποιητικός αριθμός διδακτικών ωρών για το μάθημα. Παράλληλα, ετερόθρησκοι, ετερόδοξοι ή άθεοι έχουν τη δυνατότητα απαλλαγής με επίκληση θρησκευτικών λόγων. Στο ίδιο μήκος κύματος κινείται και η 2176/1998 απόφαση του ΣτΕ (Κρίππας, 2001, σ. 313).

1.4.3. 660-926/2018 και 1749-1750/2019 ΣτΕ

Ερχόμενοι σε ένα πιο πρόσφατο χρόνο, σε ανάλογη με τις 3356/1995 και 2176/1998 πορεία φαίνεται να κινούνται και οι πιο πρόσφατες αποφάσεις του ΣτΕ (660 και 926/2018, 1749-50/2019) ως προς την ερμηνεία της θρησκευτικής συνείδησης. Επισημαίνοντας το πλαίσιο, αυτές οι αποφάσεις αποτέλεσαν προϊόν της προσφυγής του Μητροπολίτη Πειραιώς, της Μητρόπολης Πειραιώς, της Εστίας Πατερικών Μελετών και ιδιωτών ως γονείς εναντίον των ΠΣ του 2016 και 2017 του ΜτΘ, ενώ υπέρ του ΠΣ του 2017 τάχθηκε ο θεολογικός σύνδεσμος «Καιρός», με τελικό αποτέλεσμα την ακύρωση των ΠΣ. Επίσης, αυτές οι αποφάσεις συζητούνται στη συνέχεια ως ζευγάρια – ήτοι η 660 μαζί με την 926/2018 και η 1749 με την 1750/2019 – καθώς η πρώτη ανά ζευγάρι αναφέρεται στο ΠΣ που αφορά το Δημοτικό και το Γυμνάσιο και η δεύτερη το Λύκειο.

Ως προς τη νομολογία, η 660 και 926/2018 στηρίζονται στο αρ.16 παρ.2 Σ. που ερμηνεύεται συνδυαστικά με το αρ.3 παρ.1 Σ., ενώ γίνεται δεκτό ότι η προβλεπόμενη ανάπτυξη θρησκευτικής συνείδησης δεν μπορεί παρά να εννοεί την ΧΟ συνείδηση, που εκφράζεται από τη θρησκεία της πλειοψηφίας του ελληνικού λαού. Οπότε συνάγεται ότι αυτή η ανάπτυξη νοείται με τη διδασκαλία των δογμάτων, ηθικών αξιών και παραδόσεων της Ανατολικής Ορθόδοξης Εκκλησίας του Χριστού και αφορά αποκλειστικά τους μαθητές που ανήκουν στην ΧΟ πίστη (Πικραμένος, 2020, σ. 43). Πέρα από το αρ.3, η ερμηνεία στηρίζεται στο προοίμιο, στο αρ.2 παρ.1, αρ.5 παρ.1 και 2, αρ.13 και αρ.21 παρ.1. Ο πυρήνας της ερμηνείας δεν περιλαμβάνει τα αρ.5 παρ.1 και αρ.13 παρ.1, ενώ μνημονεύονται ξεχωριστά οι διατάξεις της ΕΣΔΑ (9 και 14) και του ΠΠΠ (2). Ειδικότερα, το ΣτΕ, βασιζόμενο στο προοίμιο και στο αρ.3 παρ.1 συμπεραίνει ότι η συντριπτική πλειοψηφία των οικογενειών έχει μεγαλώσει τα παιδιά της με τη θρησκευτική συνείδηση του ΧΟ. Επομένως, το Κράτος συνταγματικά υποχρεώνεται να αναπτύξει αυτή τη θρησκευτική συνείδηση μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος, με διασφαλισμένο το δικαίωμα αποχής ή προσφοράς «μειονοτικού» ΜτΘ. Μάλιστα, για το ΣτΕ, αν το ΜτΘ δεν προωθεί την ανάπτυξη της ΧΟ συνείδησης, αλλά την κλονίζει ή αλλοιώνει, τότε αποτελεί μορφή προσηλυτισμού. Γι' αυτό, το μάθημα πρέπει να περιλαμβάνει με σαφήνεια και πληρότητα τα δόγματα, τις ηθικές αξίες και παραδόσεις της ΧΟ παράδοσης, χωρίς να καλλιεργεί αμφιβολίες ούτε σύγχυση με την διδασκαλία άλλων δογμάτων και θρησκειών (Κοφίνης, 2019). Έχοντας αυτό στο νου, σύμφωνα με το δικαστήριο της συνταγματικότητας και νομιμότητας των κανονιστικών πράξεων, ο τυπικός και κανονιστικός νομοθέτης – που εξέδωσε τα Προγράμματα Σπουδών του 2016 και 2017 – δεν σεβάστηκε την επιθυμία των ΧΟ γονέων, γι' αυτό και το πρώτο δρα εξ ονόματος αυτών των γονέων. Τοιουτοτρόπως, σύμφωνα με την κρατούσα άποψη, διασφαλίζεται το περιεχόμενο της ελευθερίας της θρησκευτικής συνείδησης των γονέων των μαθητών που ανήκουν στην επικρατούσα θρησκεία και ρητά προβλέπει το άρθρο 2 του ΠΠΠ (Βενιζέλος, 2020β, σσ. 20-22). Τέλος, μέσω της διδασκαλίας του ΜτΘ, δεν επιτρέπεται η καλλιέργεια της αμφισβήτησης των δογμάτων της ΧΟ πίστης γιατί αποτελεί παρέμβαση του κράτους στη θρησκευτική ελευθερία των γονέων και των μαθητών (Επιστημονική Επιτροπή ΙΕΠ, 2020, σ. 4).

Αναφορικά με το περιεχόμενο, η 660/2018 αναφέρει ότι η ανάπτυξη της «ορθόδοξης χριστιανικής θρησκευτικής συνειδήσεως νοείται η, δια της διδασκαλίας

των δογμάτων, ηθικών αξιών και παραδόσεων της Ανατολικής Ορθόδοξης Εκκλησίας του Χριστού, εμπέδωση και ενίσχυση της συγκεκριμένης αυτής θρησκευτικής συνειδήσεως των μαθητών και, ως εκ τούτου, αφορά αποκλειστικώς στους μαθητές, οι οποίοι ανήκοντες στην κατά τα άνω πλειοψηφία του ελληνικού λαού, ασπάζονται το ορθόδοξο χριστιανικό δόγμα». Μάλιστα, δηλώνει ότι όταν δεν επιτελείται ο ανωτέρω σκοπός, η σχολική διδασκαλία «μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα τη μεταβολή ή την αλλοίωση της θρησκευτικής αυτής συνειδήσεως των μαθητών, όπως αυτή διαμορφώνεται στο πλαίσιο της οικογενείας» πράγμα που θα συνιστούσε μορφή ομαδικού προσηλυτισμού. Αυτή η ρήση έρχεται να ανατρέψει τον σκοπό του ΠΣ του 2016, κομμάτι του οποίου ήταν η δημιουργία ενός ΜτΘ «στο οποίο η συμμετοχή όλων των παιδιών χωρίς καμιά διάκριση και ανεξάρτητα από τη θρησκευτική ή μη δέσμευσή τους θεωρείται αυτονόητη όσο και αναγκαία». Δηλώνει ότι ένα θρησκευτικό μάθημα για όλους προσβάλλει τη θρησκευτική ελευθερία τόσο των ΧΟ μαθητών, όσο και των ετερόδοξων ή αλλόθρησκων με το να μην διδάσκονται αποκλειστικά την οικεία θρησκευτική τους πίστη. Επίσης, κρίνει ότι το περιεχόμενο του ΠΣ παρουσιάζει ελλείψεις ως προς το περιεχόμενο της ορθόδοξης χριστιανικής διδασκαλίας, ενώ δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στα κοινά με τις άλλες θρησκείες, χωρίς να υπάρχει σαφή οριοθέτηση της ΧΟ διδασκαλίας. Από αυτά, εξάγει το συμπέρασμα ότι προκαλείται σύγχυση στη θρησκευτική συνείδηση των ΧΟ μαθητών και την κλονίζει, ενώ επεμβαίνει στον ευαίσθητο ψυχικό κόσμο των μαθητών αυτών που δεν διαθέτουν την ωριμότητα και την κριτική αντίληψη των ενηλίκων, και τους εκτρέπει από την ΧΟ συνείδησή τους. Φυσικά, υπάρχει και η δυνατότητα απαλλαγής για τους άθεους, ετερόδοξους ή αλλόθρησκους, η οποία υποβάλλεται με επίκληση λόγων θρησκευτικής συνειδήσεως (ΣτΕ 660/2018). Αυτές οι αποφάσεις κατηγόρησαν τον κανονιστικό νομοθέτη των ΠΣ που εκδόθηκαν την σχολική περίοδο 2016-2017 για προσηλυτισμό, επειδή δεν δημιούργησε ένα αμιγώς ομολογιακό μάθημα αποκλειστικά για ΧΟ μαθητές αλλά ένα μάθημα με θρησκευσιολογικές και συγκριτικές διαστάσεις (Βενιζέλος, 2020β, σσ. 19-20).

Αντίθετη ήταν μια μειοψηφία η οποία στηρίζει ότι το δικαίωμα της ελευθερίας της θρησκευτικής συνείδησης διακατέχεται από τον καθένα ανεξάρτητα από τις θρησκευτικές πεποιθήσεις ενώ κομμάτι της είναι και το δικαίωμα του ατόμου να μην αποκαλύπτει το θρήσκευμα ή τις θρησκευτικές εν γένει πεποιθήσεις του. Επιπλέον, αναφέρει ότι αρ.3 «έχει περιορισμένο κανονιστικό περιεχόμενο, το οποίο συνάπτεται με τον καθορισμό επίσημων θρησκευτικών αργιών για τη διευκόλυνση της ασκήσεως θρησκευτικών καθηκόντων των ενδιαφερομένων» και δεν επηρεάζει το αρ.13 «ούτε εισάγει προνομιακή μεταχείριση υπέρ των Ελλήνων Ορθοδόξων Χριστιανών κατά την άσκηση του δικαιώματος αυτού». Σε σχέση με την ανάπτυξη θρησκευτικής συνείδησης αναφέρει ότι «νοείται η εξοικείωση των μαθητών με το θρησκευτικό φαινόμενο στην ιστορική του πορεία και στη σύγχρονη πραγματικότητα, με έμφαση βεβαίως στην παρουσίαση των διδαγμάτων και των αρχών της Ορθοδοξίας», ενώ αποσυνδέει τους όρους «εθνική συνείδηση» και «θρησκευτική συνείδηση» καθώς «ελληνική εθνική συνείδηση απολύτως θεμιτώς μπορεί να έχουν και όσοι ασπάζονται διαφορετικό ή δεν ασπάζονται κανένα θρήσκευμα». Για αυτούς τους λόγους φτάνει στο συμπέρασμα ότι νομικά δεν υποχρεώνεται το ΜτΘ να έχει ομολογιακό ή κατηχητικό χαρακτήρα, «διότι τούτο θα ισοδυναμούσε όχι με ανάπτυξη θρησκευτικής συνείδησης με την προεκτεθείσα έννοια, αλλά με “επιβολή θρησκευτικής συνείδησης” συγκεκριμένου

περιεχομένου» (ΣτΕ 660/2018). Σε αντίστοιχο πεδίο με την 660/2018 κινείται και η 926/2018 που αφορά το ΠΣ του Λυκείου, στην οποία χρησιμοποιούνται τα ίδια επιχειρήματα και επεξήγηση και από την κρατούσα άποψη αλλά και από την μειοψηφούσα (ΣτΕ 926/2018).

Αντίστοιχα και στις αποφάσεις 1749 και 1750/2019, η πλειοψηφία κρίνει ότι η ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης αφορά μόνο την ανάπτυξη της ορθόδοξης χριστιανικής συνείδησης και ότι το ΜτΘ απευθύνεται αποκλειστικά στους ΧΟ μαθητές. Δεν παραβιάζει τη θρησκευτική ελευθερία καθώς δεν συνιστά επιβολή πίστεως, αφού το μάθημα αυτό απευθύνεται αποκλειστικά στους μαθητές που ασπάζονται το ΧΟ δόγμα. Οι ετερόδοξοι, αλλόθρησκοι ή άθεοι μαθητές έχουν δικαίωμα πλήρους απαλλαγής από το μάθημα με την υποβολή σχετικής δήλωσης, η οποία θα μπορούσε να γίνει με μόνη την επίκληση λόγων θρησκευτικής συνείδησης και εφόσον συγκεντρώνεται ικανός αριθμός μαθητών που απαλλάσσονται, να προβλέπεται από την Πολιτεία η διδασκαλία ισότιμου μαθήματος προκειμένου να αποτραπεί ο κίνδυνος «ελεύθερης ώρας». Κρίνεται, επίσης, ότι στα ΠΣ του 2017 «δίδεται ιδιαίτερη έμφαση είτε στην προβολή στοιχείων κοινών με τη διδασκαλία άλλων δογμάτων και θρησκειών (δημοτικό-γυμνάσιο) είτε στη διδασκαλία διαφόρων ηθικών και κοινωνικών ζητημάτων, τα οποία είτε είναι αντικείμενο κυρίως άλλων μαθημάτων (δημοτικό-γυμνάσιο) είτε είναι άσχετα ή και αντίθετα με την ορθόδοξη χριστιανική διδασκαλία (λύκειο)», γι' αυτό και ακυρώνονται (ΣτΕ 1749 και 1750/2019).

Επιβεβλημένη είναι η αναφορά ότι οι αποφάσεις 660 και 926/2018 λήφθηκαν από Ολομέλεια περιορισμένης σύνθεσης (17 μέλη), ενώ οι αποφάσεις 1749 και 1750/2019 από Ολομέλεια ευρύτερης σύνθεσης (25 μελών μετά ψήφου και 2 πάρεδρων) (Βενιζέλος, 2020α). Παράλληλα, σε σύγκριση με παλαιότερες αποφάσεις του ΣτΕ σχετιζόμενες με το ΜτΘ, σε αυτές γίνεται μια πρωτοφανής παρέμβαση στο περιεχόμενο του Αναλυτικού Προγράμματος του μαθήματος, με συγκεκριμένες παιδαγωγικές και διδακτικές αναφορές.

Στοχευμένη κριτική δέχτηκαν οι πρόσφατες αποφάσεις του ΣτΕ σχετικά με τα πρόσφατα ΠΣ των Θρησκευτικών, οι οποίες συμφωνούν με την επικρατούσα ερμηνεία του αρ.16. Ειδικότερα, αφενός φαίνεται μία ασυνέπεια μεταξύ των αποφάσεων που έχει εκδώσει ανά διαστήματα το ΣτΕ., καθώς η 660/2018 δεν λαμβάνει υπόψιν της προηγούμενες 347/2002 και 2280/2001 (Σωτηρέλης, 2018), οι οποίες αναγνωρίζουν ως θρησκευτική ελευθερία τη δυνατότητα ακολουθίας ή μη οποιουδήποτε θρησκευμένου ή δόγματος ή αθεΐας. Μάλιστα, η «επικρατούσα θρησκεία» συνενωμένη με τα άρθρα της ΕΣΔΑ και του ΕΔΔΑ οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η «ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης νοείται η εξοικείωση των μαθητών με το θρησκευτικό φαινόμενο στην ιστορική του πορεία και τη σύγχρονη πραγματικότητα» (Κουβελάκης, 2018). Αφετέρου, οι αποφάσεις του ΣτΕ (το 2018) αποσυνδέουν την «ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης» από την ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας (αρ.5 παρ.1) και από την ελευθερία της θρησκευτικής συνείδησης (αρ.13 παρ.1) και ερμηνεύουν θεοκρατικά τον όρο «επικρατούσα θρησκεία» (Σωτηρέλης, 2018), παραγκωνίζοντας το γεγονός ότι από τα πρακτικά της αναθεωρητικής Βουλής του 1975 η αναφορά γίνεται για ιστορικούς λόγους (Τσιτσελίκης, 2019). Δεδομένου ότι η θρησκευτική διδασκαλία αφορά όλους τους μαθητές και η κατεύθυνση της είναι

αποκλειστικά προς την ανάπτυξη της ΧΟ συνείδησης, το αποτέλεσμα είναι η επιβολή κι όχι η ελεύθερη ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης (Κουβελάκης, 2018).

Φαίνεται πως το ΣτΕ, παρά την σύνδεση του αρ.16 παρ.2 Σ. με το αρ.3 Σ., δε λαμβάνει υπόψη το γεγονός ότι η διδασκαλία του ΜτΘ, όπως και οποιουδήποτε άλλου μαθήματος στο δημόσιο σχολείο, ακόμα κι αν προσφέρεται από μία ορισμένη προοπτική, δεν μπορεί να συνίσταται σε κατήχηση (Ανθόπουλος, 2019). Εν τέλει, με την 1749/2019 η πλειοψηφία της Ολομέλειας του ΣτΕ «φέρεται να έχει θεολογική γνώση, ορθόδοξη πίστη και ομολογιακή ή ακόμη και κατηχητική ευαισθησία μεγαλύτερη από τις Θεολογικές Σχολές, τις εκκλησιαστικές οντότητες της δικαιοδοσίας του Οικουμενικού Πατριαρχείου (που εκφράζονται από αυτό) στην ελληνική επικράτεια και από την επιτροπή ειδικών που συγκρότησε το αρμόδιο Υπουργείο» (Βενιζέλος, 2020α). Σύσσωμες αυτές οι αποφάσεις δείχνουν ότι η πλειοψηφία των δικαστών ερμήνευσε τους σχετικούς κανόνες δικαίου περισσότερο με εθνοθρησκευτικά παρά με δικαιοκρατικά κριτήρια και διατύπωσε αποφάσεις στα μέτρα των αιτούντων την ακύρωση (Τσιτσελίκης, 2019).

Από την εκπαιδευτική κοινότητα, σύμφωνη με αυτή την πλευρά των αποφάσεων φαίνεται να είναι η Πανελλήνια Ένωση Θεολόγων (στο εξής ΠΕΘ), η οποία εξ αρχής είχε εκφράσει τις αντιρρήσεις της στο νέο τρόπο προσέγγισης των ΠΣ του 2011 – όπως και στα πιο πρόσφατα –, υποστηρίζοντας τον ΧΟ θεολογικό χαρακτήρα στη διδασκαλία του μαθήματος (Γιαγκάζογλου, 2013α, σ. 17), αλλά και την παροχή μιας ελληνορθόδοξης θρησκευτικής παιδείας στα σχολεία (Τσαγκάρης, 2020α). Ειδικότερα, γίνεται λόγος ότι το να διδάσκονται σε ίσο βαθμό⁴ άλλες θρησκευτικές παραδόσεις (στο πλαίσιο του μαθήματος) μπορεί να προκαλέσει την κατάργηση της θρησκευτικής ιδιαιτερότητας του μαθητή και να οδηγήσει στην θρησκευτική και πολιτισμική σύγχυση και χαλάρωση (Περάκης, 2007, σσ. 33-34).

Ακόμα, το ΜτΘ χριστιανικής αγωγής αναπτύσσει τη θρησκευτική συνείδηση του μαθητή, διαμορφώνοντας «σταδιακά την αυτοσυνειδησία του ως χριστιανού» (Περάκης, 2007, σσ. 105-106). Θεωρείται ακόμα ότι η ακυρωτική κίνηση του ΣτΕ στα προηγούμενα ΠΣ «ανοίγει τον δρόμο για να επανέλθουν οι νέοι μας σε μια υγιή [sic] παιδεία που θα τους προσφέρει τα δοκιμασμένα πνευματικά πρότυπα της πλούσιας πολιτισμικής και θρησκευτικής μας κληρονομιάς» (Διοικητικό Συμβούλιο ΠΕΘ, 2019α). Τέλος, έχοντας το μάθημα ορθόδοξο χαρακτήρα, μπορεί να καλλιεργήσει τον ορθόδοξο πολιτισμό, ο οποίος ενισχύει τη νεοελληνική ταυτότητα (Περάκης, 2007, σσ. 26-30).

Σύμπλευση παρατηρείται και από την Διαρκή Ιερά Σύνοδο της Ορθόδοξης Εκκλησίας της Ελλάδος (στο εξής ΔΙΣ), η οποία δήλωσε ότι σέβεται πλήρως τις αποφάσεις του ΣτΕ, ενώ κάλεσε την υπουργό Παιδείας να θέσει σε εφαρμογή αυτές τις

⁴ Βέβαια, στο ΠΣ των 2016 και 2017, δεν υπήρχε ισόποσος χωρισμός της ύλης μεταξύ της ΧΟ διδασκαλίας και των άλλων ομολογιών και θρησκειών, αλλά η πλειονότητα της ύλης είχε την αναφορά της στη ΧΟ διδασκαλία, όπως φαίνεται και από ποσοστιαίες αναλύσεις (Γιαγκάζογλου, 2018).

αποφάσεις, δηλώνοντας τη διάθεση για επικοινωνία για την πορεία του ΜτΘ⁵ (Ζιώζιου, 2019).

Παρουσιάστηκαν, όμως, κι αρκετές απόψεις που δείχνουν την αντίθεσή τους στην νεότερη ομολογιακή, με κατηχητικές τάσεις, κατεύθυνση, καθώς οι αποφάσεις του ΣτΕ δείχνουν μία τάση υποβάθμισης και οπισθοχώρησης από την προώθηση της ανακαλυπτικής και διερευνητικής μάθησης (Διοικητικό Συμβούλιο ΚΑΙΡΟΣ, 2020). Μάλιστα, σύμφωνα με ανακοίνωση του σωματίου «Καιρός» μέσω αυτών των αποφάσεων γίνεται προσπάθεια διχασμού των θεολόγων, ανάμεσα σε εκείνους που τάσσονται υπέρ και εκείνους που είναι κατά αυτών των προγραμμάτων (Λακασάς, 2019). Δεδομένου ότι τα τελευταία χρόνια, ο χαρακτήρας του ΜτΘ μετέβαινε από κατηχητικός και ομολογιακός, σε γνωσιακός και παιδαγωγικός (Κουκουνάρας Λιάγκης & Παπαϊωάννου, 2016, σ. 205), οι αποφάσεις του ΣτΕ φαίνεται να υιοθετούν μια πρωτόγνωρη αντίληψη για το μάθημα, καθώς αυτό πλέον αναφέρεται μόνο στην ανάπτυξη θρησκευτικής συνείδησης των ΧΟ μαθητών κι έχει βάση στην επίσης «κλειστή αντίληψη περί Ορθόδοξης πίστης, η οποία κινείται στο τρίπτυχο δόγματα, ηθικές αξίες και παραδόσεις». Τα παραπάνω συνδυάζονται και με την απαγόρευση το ΜτΘ να πλαισιώνεται από αναφορές σε άλλους επιστημονικούς κλάδους, όπως οι τέχνες, η κοινωνιολογία κτλ. (Γιαγκάζογλου, 2020, σσ. 85-86).

Είναι γνωστό σε όσους ασχολούνται με τα εκπαιδευτικά πράγματα ότι η αναφορά του μαθήματος «αποκλειστικά στους ΧΟ μαθητές» δεν περιλαμβάνει όλους τους μαθητές (Στριλιγκάς, 2019). Σαν αποτέλεσμα, το ΣτΕ μετατρέπει το ΜτΘ στο δημόσιο σχολείο σε ενοριακή κατήχηση⁶, αρνούμενο να διαχειριστεί την θρησκευτική ετερότητα. Κρίνεται αρνητικά η αναφορά στις άλλες χριστιανικές παραδόσεις της Ευρώπης και στις μεγάλες θρησκείες του κόσμου παρά το γεγονός ότι η Ελλάδα είναι μέλος της Ε.Ε., η Ορθόδοξη Εκκλησία διεξάγει εδώ και πολλά χρόνια θεολογικό διάλογο με άλλες δοξασίες ή παραδόσεις και στην Ελλάδα υπάρχουν εβραϊκές κοινότητες, ρωμαιοκαθολικές, προτεστάντικές και μουσουλμανικές – είτε γίνεται αναφορά στην μειονότητα της Θράκης είτε στην προσφυγική μετακίνηση των τελευταίων χρόνων (Γιαγκάζογλου, 2020, σσ. 87-89). Είναι, επίσης, δεδομένο ότι τείνει να απομακρυνθεί από το ευρωπαϊκό πλαίσιο, όπως προαναφέρθηκε, που συνδιαμορφώνει σε όλες σχεδόν της χώρες της Ευρώπης τη ΘΕ. Γενικότερα μιλώντας, εφόσον το μάθημα είναι υποχρεωτικό και ομολογιακό δημιουργεί άنيση μεταχείριση των πολιτών καθώς οι θρησκευτικές μειονότητες αφενός στερούνται την εκπαίδευση της δικής τους θρησκευτικής κληρονομιάς – αξίες και παραδόσεις – αφετέρου με την

⁵ Προβληματισμό προξενεί αυτή η ανακοίνωση, δεδομένου ότι, κατά τη διάρκεια εκπόνησης των ΠΣ του 2017, οι εμπειρογνώμονες που είχαν οριστεί από το υπουργείο Παιδείας είχαν συνεργαστεί με ειδική επιτροπή της ΔΙΣ, η οποία συμμετείχε στους διαλόγους για την διαμόρφωση των ΠΣ και έδωσε τη σύμφωνη γνώμη της ΔΙΣ για την έκδοσή τους (Μητροπολίτης Μεσσηνίας Χρυσόστομος, 2018; Λιάτσου, 2017).

⁶ Εδώ δημιουργείται ένα ακόμα πρόβλημα, καθώς σταθερή θέση της Εκκλησίας της Ελλάδος είναι ότι η κατήχηση αποτελεί αποκλειστική της μέριμνα και υπάγεται μόνο στην δική της δικαιοδοσία, όχι της Πολιτείας και του σχολείου (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2019β; Μητροπολίτης Αλεξανδρουπόλεως Ανθιμος, 2013, σ. 161). Μάλιστα, η κατήχηση στην ΧΟ παράδοση δεν είναι μόνο η μετάδοση βασικών στοιχείων της πίστης, αλλά η προετοιμασία δημιουργίας προσωπικής σχέσης με τον Χριστό (Μητροπολίτης Ναυπάκτου και Αγίου Βλασίου Ιερόθεος, 2013, σ. 317).

απαλλαγή οδηγούνται, στο πλαίσιο του σχολείου, στην κοινωνική περιθωριοποίηση (Ζαμπέτα, 2003, σσ. 44-45). Η πρόβλεψη που αναφέρεται στις αποφάσεις για εναλλακτικό μάθημα Ηθικής αντλείται από χώρες με Προτεσταντική παράδοση και δεν φαίνεται να συνάδει με την ελληνική εκπαίδευση.

Με τις αποφάσεις του, το ΣτΕ φέρνει στο προσκήνιο την συζήτηση, όχι μόνο για τον χαρακτήρα που πρέπει να έχει το ΜτΘ, το περιεχόμενο και την στοχοθεσία αλλά και για τον χαρακτήρα που πρέπει να έχει το σύγχρονο δημόσιο σχολείο. Με άλλα λόγια, ένα θρησκευτικό μάθημα που έχει χαρακτήρα, όχι μόνο ομολογιακό αλλά και κατηχητικό, επηρεάζει, ίσως και αλλάζει, και την πορεία της δημόσιας παιδείας. Ως κοινωνικό ίδρυμα, το σχολείο αποβλέπει στη μόρφωση. Από αυτό εξάγεται ότι ο ρόλος του κρατικού σχολείου είναι διαφορετικός από αυτόν του κατηχητικού σχολείου. Το πρώτο ενδιαφέρεται για την μόρφωση των μαθητών στη θρησκεία, στις διάφορες παραδόσεις και στην κριτική τους αντιμετώπιση, ενώ το δεύτερο ενδιαφέρεται για την κατήχηση της ΧΟ πίστης. Παράλληλα, το κρατικό σχολείο χρειάζεται ένα μάθημα χριστιανικής αγωγής χωρίς, όμως, ιδεολογική μονομέρεια που αγνοεί ή ελαχιστοποιεί τη σπουδαιότητα των υπόλοιπων θρησκειών (Περσελής, 1994, σσ. 81-82).

Πάντως, ενδιαφέρον αποτελεί το γεγονός ότι διαφορετικές συνθέσεις του ίδιου σχηματισμού του ΣτΕ έβγαλαν τις 1749-1750/2019 και την 1759/2019 την ίδια μέρα. Προς επεξήγηση, η 1759/2019 κρίνει ότι ακόμα και η προαιρετική εγγραφή του θρησκευόμενου στα απολυτήρια γυμνασίου αποτελεί παραβίαση της θρησκευτικής ελευθερίας – θετικής και αρνητικής –, θρησκευτικής ισότητας και ουδετερότητας του κράτους που προστατεύονται από το ελληνικό Σύνταγμα και την ΕΣΔΑ (Βενιζέλος, 2020β, σ. 25).

1.4.4. 210/2020 ΣτΕ

Η συγκεκριμένη απόφαση, δεν έχει άμεση σχέση με το ΜτΘ, όπως εκείνες που αναφέρθηκαν προηγουμένως, αλλά έχει να κάνει με τους εκπαιδευτικούς στόχους που εξέδωσε το Υπουργείο Παιδείας. Ακριβέστερα, η Εκκλησία της Ελλάδος ζήτησε να ακυρωθεί το Π.Δ. 18/2018 «Οργανισμός Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων» (Α' 31) στο μέρος που καθορίζεται η αποστολή του Υπουργείου, στην οποία δεν περιλαμβάνεται η ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης. Το ΣτΕ έκρινε ότι δεν είναι αντίθετο με το αρ.16 παρ.2, καθώς οι βασικοί σκοποί της παιδείας καθορίζονται από συνταγματικές και νομοθετικές διατάξεις (άρθρο 16 παρ. 2 Συντ. και άρθρα 1, 4, 5 και 6 ν. 1566/1985). Το ότι δεν αναφέρεται κατά γράμμα η αποστολή, όπως τη δηλώνουν το Σύνταγμα και τα διάφορα άρθρα, δεν έχει την έννοια ότι οι σκοποί αυτοί παύουν να αποτελούν σκοπούς της παιδείας κατά παράβαση του Συντάγματος. Γι' αυτό ακύρωσε την αίτηση της Εκκλησίας της Ελλάδος. Αναφέρεται, βέβαια, και η μειοψηφούσα πλευρά, η οποία θεωρεί ότι θα έπρεπε να ακυρωθεί το προεδρικό διάταγμα καθώς ο νόμος (άρθρο 54 παρ. 2 περ. α' ν. 4178/2013) επιβάλλει την αναγραφή στους Οργανισμούς των Υπουργείων της αποστολής τους χωρίς να επιτρέπει αποκλίσεις από τις σχετικές νομοθετικές και συνταγματικές διατάξεις (ΣτΕ 210/2020).

Γενικότερα, οι αποφάσεις που έχει εκδώσει το ΣτΕ, φαίνεται να διατηρούν την ερμηνεία του αρ.16 παρ.2 Σ. σύμφωνα με την κρατούσα άποψη (όπως αναπτύχθηκε και προηγουμένως). Η διαφοροποίηση των 660-926/2018 και 1749-1750/2019 να ασχοληθούν με θέματα διδακτικής φύσης, θεολογικής σαφήνειας και επεξεργασίας του περιεχομένου του μαθήματος εγείρει πολλά ερωτήματα, καθώς κρίνεται προβληματική, τόσο ως προς τις παρεμβάσεις του δικαστηρίου όσο και για το μέλλον του ΜτΘ.

1.5. Η Θρησκευτική Εκπαίδευση σήμερα

Το ΜτΘ, στην σχολική χρονιά 2020-2021, βρίσκεται σε μία περίοδο μεταβατικότητας, καθώς υπάρχουν οι αποφάσεις 1749-1750/2019 οι οποίες από την μία ορίζουν να υιοθετήσει το μάθημα έναν συγκεκριμένο χαρακτήρα, περιορίζοντας σε σημαντικό βαθμό τη διαθεματικότητα και συσχέτιση του με τα υπόλοιπα μαθήματα του ωρολογίου προγράμματος καθώς και το άνοιγμα σε διάλογο με τις διαφορετικές ομολογίες και θρησκείες αποβάλλοντας αρκετά στοιχεία από τα προηγούμενα ΠΣ, από την άλλη, δεν υπήρχε αρκετός χρόνος για να μπορέσουν να σχεδιαστούν από την αρχή καινούργια ΠΣ και να συγγραφούν καινούργια βιβλία, κάτι που έχει ξεκινήσει να γίνεται από το φθινόπωρο του 2020.

Πρώτα από όλα, συνεχίζει να υποστηρίζεται το υπόβαθρο που έχει ορίσει ο ν. 1566/1985. Συγκεκριμένα, το ΜτΘ διδάσκεται στην υποχρεωτική Εκπαίδευση για δύο ώρες την εβδομάδα, από την Γ' Δημοτικού μέχρι την Γ' Γυμνασίου. Στην Ε' και Στ' Δημοτικού διδάσκεται μία ώρα την εβδομάδα. Στο Γενικό Λύκειο διδάσκεται δύο ώρες την εβδομάδα στην Α' και Β' τάξη και μία ώρα στην Γ' τάξη. Στο Επαγγελματικό Λύκειο διδάσκεται μία ώρα την εβδομάδα στην Α' και Β' τάξη. Είναι υποχρεωτικό μάθημα, που παρέχει δυνατότητα απαλλαγής – αν και δεν χρησιμοποιείται από μεγάλο ποσοστό. Δεν προβλέπεται εναλλακτικό ΜτΘ για τους απαλλαγθέντες.

Για αυτή τη μεταβατική περίοδο, η Επιστημονική Επιτροπή του ΙΕΠ για τα Θρησκευτικά προέβη σε εισήγηση σχετικά με το ποια πορεία θα ακολουθήσει το μάθημα. Αρχικά αναφέρονται κάποια νομικά συμπεράσματα από τις αποφάσεις του ΣτΕ. Αυτά είναι ότι το ΜτΘ πρέπει να διδάσκεται με ικανό αριθμό ωρών διδασκαλίας (χωρίς να διευκρινίζεται συγκεκριμένος αριθμός) και να διδάσκει με σαφήνεια και πληρότητα, τα δόγματα, τις ηθικές αξίες και τις παραδόσεις της Ανατολικής Ορθόδοξου Εκκλησίας του Χριστού, χωρίς να καλλιεργεί αμφιβολίες για αυτή ή σύγχυση με τη διδασκαλία άλλων δογμάτων. Εφόσον ικανοποιηθεί αυτός ο σκοπός, τότε η πολιτεία μπορεί να συμπεριλάβει στο σχολικό πρόγραμμα πληροφορίες και για άλλες θρησκείες και δόγματα «κατά τρόπο αντικειμενικό, κριτικό και πλουραλιστικό, χωρίς να επιδιώκει κατηχητικό σκοπό». Επίσης, το μάθημα αναφέρεται αποκλειστικά σε ΧΟ μαθητές, με δικαίωμα παρακολούθησής του από μη ΧΟ μαθητές, εφόσον το επιθυμούν. Όσοι μη ΧΟ μαθητές (δηλαδή ετερόδοξοι, αλλόθρησκοι, αγνωστικιστές ή άθεοι) δεν επιθυμούν να το παρακολουθήσουν, έχουν

δικαίωμα απαλλαγής υποβάλλοντας δήλωση ότι δεν επιθυμούν, για λόγους θρησκευτικής συνείδησης (χωρίς αναφορά της πίστεως ή της μη πίστεως σε συγκεκριμένο θρήσκευμα) να παρακολουθήσουν τη διδασκαλία του ΜτΘ. Με τις απαλλαγές δημιουργείται το θέμα της «ελεύθερης ώρας» κατά το ΣτΕ ή «χαμένης διδακτικής ώρας» κατά το ΕΔΔΑ. Για να μπορέσει να αντιμετωπιστεί, το ΣτΕ προτείνει τη δημιουργία και παροχή από την πολιτεία ενός ισότιμου μαθήματος, εφόσον συγκεντρώνεται ικανοποιητικός αριθμός μαθητών που έχουν πάρει απαλλαγή.

Φυσικά, το ζητούμενο είναι οι μαθητές που θα παίρνουν απαλλαγή να μην κάνουν κενό αλλά να απασχολούνται με κάτι μέσα στον χώρο του σχολείου. Η εισαγωγή ισοδύναμου μαθήματος, που αναφέρθηκε, ίσως προκαλεί νέα ζητήματα, για την Επιτροπή. Αυτά έχουν να κάνουν με τον πληθυσμό στον χώρο του σχολείου που θα κάνει το ένα ή το άλλο μάθημα. Για να μην στερηθούν ΘΕ οι απαλλασσόμενοι μαθητές, θα μπορούσε να προβλεφθεί εκπόνηση «Ερευνητικής Δημιουργικής Δραστηριότητας με θέμα τη Θρησκεία». Φυσικά αυτή δημιουργεί προβλήματα σχετικά με την υλικοτεχνική δομή του κάθε σχολείου, την ύπαρξη Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών για κάθε βαθμίδα, την αύξηση των διδακτικών ωρών και το θέμα της ισότιμης μεταχείρισης των μαθητών. Άλλη λύση θα μπορούσε να είναι η παρακολούθηση άλλου μαθήματος, η οποία κρίνεται ότι δεν θα έπρεπε να είναι πρώτη λύση καθώς αφενός το ΣτΕ ορίζει δημιουργία ισότιμου μαθήματος από την Πολιτεία, από την άλλη οι μαθητές είτε θα παρακολουθούν μάθημα που ήδη έχουν διδαχθεί ή δεν έχουν ακόμα διδαχθεί (Επιστημονική Επιτροπή ΙΕΠ, 2020).

Διαβάζοντας τα μεταβατικά ΠΣ Γυμνασίου και Λυκείου, παρατηρούνται τα εξής, δεδομένου ότι η οργάνωση και η λειτουργία τους θεμελιώνονται στο Σύνταγμα της Ελλάδας, στους νόμους του κράτους και τις αποφάσεις του ΕΔΔΑ, όπως αναφέρουν. Θεμελιωδώς, βασική μορφωτική αποστολή του ΜτΘ είναι η ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης των μαθητών και των μαθητριών. Το ΠΣ οικοδομείται με βάση τη θρησκευτική παράδοση του τόπου, δηλαδή την παράδοση της Ορθόδοξης Εκκλησίας. Ο Ορθόδοξος πολιτισμός και η γλώσσα του αποτελούν αναπόσπαστο μέρος του πλαισίου της ελληνικής εκπαίδευσης, στην οποία ουσιαστικά συμβάλλουν, υποστηρίζοντας αποτελεσματικά τη θρησκευτική, γνωστική, πνευματική, κοινωνική, ηθική, ψυχολογική, αισθητική, και δημιουργική ανάπτυξη των ανθρώπων. Γι' αυτό και αποτελεί ένα μάθημα παιδείας και Ορθόδοξης Χριστιανικής παράδοσης,

Από την άλλη, το μάθημα ακολουθεί και τους γενικούς σκοπούς της εκπαίδευσης, ήτοι να συμβάλλει ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να καταστούν ελεύθεροι και υπεύθυνοι πολίτες, που σέβονται τις αρχές της δημοκρατίας και των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Ειδικότεροι στόχοι του για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο είναι:

- «Να οικοδομήσει ένα στιβαρό μορφωτικό πλαίσιο/πεδίο γνώσης και κατανόησης της Ορθόδοξης Εκκλησίας, έχοντας ως γνώμονα το αγιογραφικό-βιβλικό της υπόβαθρο, τη δογματική της διδασκαλία, την ηθική της, την εν Αγίω Πνεύματι εμπειρία της, και εν γένει την παράδοσή της, ως πνευματικής και πολιτισμικής κληρονομιάς της Ελλάδας και της Ευρώπης, αλλά και ως ζωντανής πηγής έμπνευσης, πίστης και ηθικής για τον σύγχρονο άνθρωπο.

- Να συνεισφέρει δημιουργικά στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της θρησκευτικής συνείδησης των Ορθόδοξων Χριστιανών μαθητών και μαθητριών, και παράλληλα να συμβάλει στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους (θρησκευτική, γνωστική, πνευματική, κοινωνική, ηθική, ψυχολογική, αισθητική, και δημιουργική).
- Να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις και να προσφέρει τις ευκαιρίες, ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να αναπτύξουν ικανότητες και επάρκειες - αλλά και διαθέσεις και στάσεις ζωής - που χαρακτηρίζουν τον θρησκευτικά εγγράμματο άνθρωπο, καλλιεργώντας παράλληλα την ηθική και κοινωνική του ευαισθησία απέναντι στις σύγχρονες προκλήσεις της εποχής μας.
- Να παρέχει στους μαθητές και μαθήτριες του Γυμνασίου, σε διακριτές θεματικές ενότητες, ικανοποιητική κατάρτιση για τις εκφάνσεις του θρησκευτικού φαινομένου, δηλαδή τις μεγάλες και ζωντανές θρησκείες του κόσμου, εφόσον αυτές στο πλαίσιό τους, θεωρούνται χώροι έκφρασης πίστης και ορισμένου ηθικού τρόπου ζωής αλλά και σε κάθε περίπτωση αποτελούν πηγές πολιτισμού» (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2020α).

Ειδικότεροι στόχοι για το Λύκειο είναι το μάθημα να συμβάλλει:

- «Στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της θρησκευτικής συνείδησης των ΧΟ μαθητών/τριων, με κριτήριο τη διδασκαλία, τη ζωή και την παράδοση της Ορθόδοξης Εκκλησίας.
- Στον θρησκευτικό εγγραμματισμό των μαθητών/τριων, με επίκεντρο τη Βίβλο, τα Δόγματα της Ορθόδοξης Εκκλησίας, την ηθική της διδασκαλία και γενικότερα την εν Αγίω Πνεύματι ζωή και παράδοσή της, όπως έχει διατυπωθεί στο έργο των Πατέρων της και εκφραστεί δια των μνημείων του πολιτισμού. Εν προκειμένω, ο θρησκευτικός εγγραμματισμός αποβλέπει και στην απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων για τις θρησκείες του κόσμου σε διακριτές θεματικές ενότητες.
- Στην καλλιέργεια ανθρωπιστικής και Ελληνικής παιδείας, με έμφαση στα μορφωτικά αγαθά που χρειάζεται να ανακαλύψουν οι μαθητές/τριες ως απαραίτητη υποδομή για την ίδια τους τη ζωή.
- Στη γνωριμία και επικοινωνία με τον «άλλον», η οποία αποβλέπει στην καλλιέργεια της ικανότητας για διάλογο και για σεβασμό απέναντι στην ετερότητα.
- Στην κοινωνικοποίηση, όχι ως παθητική υιοθέτηση του κοινωνικού συστήματος, αλλά ως μία διαδικασία εξατομίκευσης, η οποία θεμελιώνεται στη δημιουργική και αμοιβαία σχέση ανάμεσα στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και την κοινωνική ένταξη (Εκκλησία, παράδοση, πολιτισμός, θρησκευτικές κοινότητες, θρησκευτική πίστη, τοπικές κοινωνίες, έθνος, προσωπικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις)» (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2020β).

Από παιδαγωγικής πλευράς, το μεταβατικό μάθημα φαίνεται να ακολουθεί την φιλοσοφία που ξεκίνησε με την εισαγωγή του «Νέου Σχολείου» και του πιλοτικού ΠΣ του 2011. Ειδικότερα, παρουσιάζεται μια κονστрукτιβιστική προσέγγιση ως η πιο αποδοτική για τους μαθητές και για τις μαθητικές τους επιτεύξεις. Οι δημιουργοί του

ΠΣ πρότειναν τις προσεγγίσεις του Grimmitt και του Wright, με μεγαλύτερη κλίση στην κονστρουκτιβιστική εκπαίδευση παρά την κριτική ΘΕ. Επίσης, στον «Οδηγό Εκπαιδευτικού» προσφέρεται μια ευρεία γκάμα στρατηγικών και τεχνικών για δραστηριότητες που υποστηρίζουν την δράση και την διάδραση, έχοντας στο νου την «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης» του Vygotsky. Παράλληλα, προτείνεται η χρήση ποικίλων τεχνικών όπως το «Θέατρο στην Εκπαίδευση» (Koukounaras Liagkis, 2015, σσ. 162-163). Στον «Οδηγό Εκπαιδευτικού» για το Λύκειο υπάρχει η πρόταση διαμόρφωσης του μαθήματος – θεωρώντας ότι κάθε διδακτική ενότητα χρειάζεται ένα πλήρες δώρο να διδαχτεί – κατά την βιωματική μέθοδο⁷, όπως την προτείνουν οι Mary Kalantzis και Bill Cope. Σε αυτή την μέθοδο, το δώρο χωρίζεται σε τέσσερις διαδικασίες: Βιώνοντας, Εννοιολογώντας/Νοηματοδοτώντας, Αναλύοντας, Εφαρμόζοντας. Στο Βιώνοντας, οι μαθητές αντανακλούν τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα και τις απόψεις τους σε κάτι γνωστό ή παρατηρούν το άγνωστο, εμβαπτίζονται στο νέο ή μελετούν και καταγράφουν νέα γεγονότα και δεδομένα. Στο Εννοιολογώντας, κατηγοριοποιούν και ερμηνεύουν όρους ή κάνουν γενικεύσεις και τοποθετούν βασικούς όρους σε εννοιολογικά πλαίσια. Στο Αναλύοντας, επιχειρηματολογούν σχετικά με λογικές συνδέσεις, σχέσεις αιτίου-αποτελέσματος, δομές και λειτουργίες ή αξιολογούν τις δικές τους απόψεις, τα οικεία συμφέροντα και κίνητρα και των άλλων. Στο Εφαρμόζοντας, εφαρμόζεται η νέα μάθηση σε πραγματικές καθημερινές καταστάσεις και δοκιμάζεται η εγκυρότητα των καταστάσεων αυτών ή δημιουργείται ένα πρωτότυπο γνωσιακό τεχνούργημα ή δοκιμάζεται μια καινοτόμα παρέμβαση (Kalantzis & Cope, 2013, σσ. 67-71).

Επομένως, όπως εκφράστηκε από τις αποφάσεις του ΣτΕ προηγουμένως αλλά και όπως διαφαίνεται τόσο από την Επιστημονική Επιτροπή για τα Θρησκευτικά όσο και από τα εν ισχύει ΠΣ, σήμερα στην Ελλάδα υπάρχει με κατηχητικές τάσεις ομολογιακό ΜτΘ, δηλαδή μάθημα που έχει μία θρησκεία ως επίκεντρο, την Ορθόδοξη Χριστιανική που είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη νεοελληνική ιστορία, αναφέρεται αποκλειστικά σε ΧΟ μαθητές, χωρίς να αποκλείει όσους μη ΧΟ μαθητές επιθυμούν να το παρακολουθούν, οι οποίοι έχουν την δυνατότητα να απαλλάσσονται. Πέρα από την ανάπτυξη της ΧΟ θρησκευτικής συνείδησης, στοχεύει τόσο στην ηθικοπλαστική πλευρά της εκπαίδευσης όσο και στην διάπλαση μαθητών σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες. Μόνο σε διακριτές ενότητες σε συγκεκριμένες βαθμίδες του Γυμνασίου και του Λυκείου θα μπορούν να παρέχονται πληροφορίες για τα διαφορετικά δόγματα και ομολογίες. Παρά τις παρεμβάσεις του ΣτΕ, η παιδαγωγική προσέγγιση συνεχίζει να είναι όσο το δυνατό πιο κοντά σε σύγχρονες θεωρίες και πρακτικές, ώστε το μάθημα να δομείται και εκτελείται μέσα στην τάξη με τον πιο αποδοτικό τρόπο.

Τέλος, είχε προκηρυχθεί διαδικασία εκπόνησης νέων ΠΣ, τα οποία θα βρίσκονται εναρμονισμένα με την πρόσφατη νομολογία. Σε αυτά, αναμένεται η θέσπιση του πολλαπλού βιβλίου, κατά την οποία ο εκπαιδευτικός θα είναι σε θέση να επιλέξει το βιβλίο που θα θέλει να χρησιμοποιήσει στο μάθημά του. Σε πρόσφατη

⁷ Εκτός από την βιωματική μέθοδο, στα ΠΣ του 2016-17 προτεινόταν και η χρήση της διερευνητικής μεθόδου, της οποίας οι επιμέρους διαδικασίες ονομάζονταν Παρουσιάζοντας, Εφαρμόζοντας, Διερευνώντας, Αναπλασιώνοντας και Αξιολογώντας. Μετά τις παρεμβάσεις του ΣτΕ, σταμάτησε η χρήση αυτής της μεθόδου.

ανάρτηση του ΙΕΠ, ανακοινώθηκαν τα νέα ΠΣ όλων των μαθημάτων. Σε αυτήν υπάρχουν σε ξεχωριστά κείμενα τα ΠΣ των Θρησκευτικών για το Δημοτικό, το Γυμνάσιο και το Λύκειο. Η φυσιογνωμία και οι γενικοί σκοποί είναι ίδιοι και στις τρεις σχολικές βαθμίδες, ενώ υπάρχουν διαφοροποιήσεις στους ειδικούς. Στην φυσιογνωμία γίνεται μια τριπλή διάκριση του ρόλου των Θρησκευτικών στο σχολείο, παιδαγωγικά και ανθρωπολογικά, ως μάθημα παιδείας και πολιτισμού και ως μάθημα ταυτότητας του προσώπου. Σε αυτή την διάκριση αναφέρεται στην ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης των ΧΟ μαθητών/τριών, την ανάδειξη της συναίσθησης ευθύνης για την συνέχεια της ΧΟ παράδοσης και της σημασίας του να ζει κανείς ως ΧΟ. Παράλληλα, στοχεύει στην καλλιέργεια εκείνων των ικανοτήτων που βοηθούν στην αυτογνωσία, στην συνύπαρξη με τους θρησκευτικά «άλλους» και την ολοκληρωμένη ανάπτυξη ενός Έλληνα και Ευρωπαίου πολίτη.

Οι γενικοί στόχοι μπορούν να συνοψιστούν συνοπτικά στους ακόλουθους:

- Στη διαμόρφωση ελεύθερων, υπεύθυνων και κριτικά σκεπτόμενων πολιτών,
- Στην ανάπτυξη της θρησκευτικής (εννοώντας την ΧΟ) συνείδησης των μαθητών/-τριών,
- Στην κατανόηση και ερμηνεία βασικών πτυχών της διδασκαλίας της Ορθόδοξης Εκκλησίας,
- Στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών και των μαθητριών,
- Στην εξοικείωση με τη σχέση Θεού και ζωής,
- Στην αναγνώριση του συλλογικού θρησκευτικού βιώματος,
- Στην επικοινωνία με τον εαυτό, τους άλλους και τον κόσμο,
- Στην μελέτη του θρησκευτικού φαινομένου και
- Στην γνωριμία με τα άλλα θρησκευτικά και θρησκευτικές ή μη κοσμοθεωρίες.

Καινοτομία, σε σχέση με προηγούμενα ΠΣ, φαίνεται η εισαγωγή Κύκλων Εκπαίδευσης (Α' Κύκλος – Γ' και Δ' Δημοτικού, Β' Κύκλος – Ε' και ΣΤ' Δημοτικού, Γ' Κύκλος – Γυμνάσιο και Δ' Κύκλος – Λύκειο), οι οποίοι καθορίζουν και τους ειδικότερους στόχους. Σε αυτούς του Κύκλους έχουν οριστεί 8 κεντρικά θέματα (μόνο στον Α' Κύκλο αναπτύσσονται τα 7), τα οποία θα επαναλαμβάνονται σε κάθε κύκλο, σύμφωνα με την σπειροειδή ανάπτυξη του J.Bruner. Κριτήρια αυτών των κεντρικών θεμάτων είναι α) βασικά και θεολογικά θέματα και οι διδασκαλίες της Ορθόδοξης Εκκλησίας, β) σχετίζονται με την ζωή των μαθητών/τριών, γ) σχετίζονται με την παράδοση του τόπου και δ) αποτελούν όλα όσα πρέπει να γνωρίζει εις βάθος κάθε νέος πολίτης. Αυτά τα θέματα είναι:

1. Θεός
2. Δημιουργία – Πτώση
3. Άνθρωποι του Θεού
4. Ενανθρώπιση – Χριστός
5. Εκκλησία – Λατρεία – Αγία Γραφή
6. Βασιλεία του Θεού
7. Χριστιανική ζωή
8. Θρησκεία/ες – Κοσμοθεωρίες

Τα νέα ΠΣ, όπως και όλα τα ΠΣ από το 2011 και έπειτα, έχουν ως αφετηρία τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, δηλαδή όλα όσα χρειάζεται να γνωρίζουν, να κατανοούν και να μπορούν να εφαρμόσουν οι μαθητές μετά το πέρας της μαθησιακής διαδικασίας. Αυτά, μαζί με ποικίλες τεχνικές, λειτουργούν ως οδοδείκτες στην σχεδίαση του μαθήματος και των δραστηριοτήτων από τον εκπαιδευτικό. Παράλληλα, δίνονται και ενδεικτικές δραστηριότητες, οι οποίες χωρίζονται σε επτά κατηγορίες: 1) Άμεσης Διδασκαλίας, 2) Ομαδοσυνεργασίας, 3) Διαλόγου, 4) Επίλυση προβλήματος, 5) Παιχνιδιού/Δράσης, 6) Πρότζεκτ και 7) Αξιολόγησης.

Ειδική μνεία γίνεται για την διαδικασία της αξιολόγησης μέσα στο ΜτΘ, ως αναπόσπαστο δομικό στοιχείο του (όπως και στα προηγούμενα ΠΣ). Βάση της είναι τα ρήματα-ενέργειες των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων και το θεολογικό και θρησκευτικό περιεχόμενο με το οποίο αλληλοεπιδρούν οι μαθητές. Αυτό που κάνει αποτελεσματική την αξιολόγηση είναι αφενός η συνέχεια και συστηματικότητα, αφετέρου η χρήση της ως εργαλείο ανατροφοδότησης, επανασχεδιασμού για να εξασφαλιστεί το αποτέλεσμα. Επομένως, είναι απαραίτητη η μαθητική συμμετοχή. Και τα τρία νέα ΠΣ συμφωνούν ότι «Για μια σωστή και αποτελεσματική αξιολόγηση ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να λαμβάνει υπόψη όσα προβλέπουν το ΠΣ και οι διάφορες οδηγίες για τη διδασκαλία και την επίτευξη των δεικτών αξιολόγησης, να γνωρίζει πολύ καλά τους δείκτες αξιολόγησης και επάρκειας στους οποίους αναφέρονται οι ερωτήσεις και οι εργασίες που ζητά από τους/τις μαθητές/-τριες να κάνουν με τις δραστηριότητες, να γνωρίζει τις ικανότητες των μαθητών/-τριών και να έχει καλή γνώση των αναγκών και των ενδιαφερόντων τους, να καθορίζει τους στόχους της αξιολόγησης και να προσχεδιάζει τους τρόπους με τους οποίους θα αξιολογήσει, ώστε αυτοί να προάγουν την επικοινωνία και να επιτρέπουν την καλλιέργεια των ανώτερων επιπέδων σκέψης των μαθητών/-τριών» (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2021). Δεδομένης της αναμονής για την συγγραφή εγχειριδίων, θα πρέπει να αναφερθεί ότι τα νέα ΠΣ είναι άγνωστο πότε θα τεθούν σε ισχύ και τι συμπληρωματικό υλικό μπορεί να τα συνοδεύουν.

Φαίνεται πως, παρά την υποχρεωτική τήρηση της γραμμής των αποφάσεων του ΣτΕ, το ΜτΘ συνεχίζει να διατηρεί πρώτα από όλα τον παιδαγωγικό του χαρακτήρα, δίνοντας βάση στην μεθοδολογία της διδακτικής διαδικασίας, με κέντρο τους μαθητές και την πιο αποτελεσματική για εκείνους μάθηση. Τα νέα ΠΣ φαίνεται πως κινούνται στα ίδια επίπεδα, διατηρώντας μια σύγχρονη παιδαγωγική προσέγγιση, η οποία θα γίνει περισσότερο κατανοητή με την έναρξη των επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών.

1.6. Το ζήτημα της απαλλαγής

Δεδομένης της πολυπλοκότητας του ΜτΘ σε σχέση με το νομικό του πλαίσιο, γίνεται εμφανές ότι και η απαλλαγή από το μάθημα φέρει και τις δικές της δυσκολίες τόσο στην ύπαρξη της καθεαυτή όσο και στην ενδεδειγμένη διατύπωση της χορήγησής της. Γενικά μιλώντας, δικαίωμα απαλλαγής έχουν οι μη ΧΟ μαθητές (ετερόδοξοι, αλλόθρησκοι, άθεοι και αγνωστικιστές) οι οποίοι απαλλάσσονται και από την πρωινή

προσευχή και τον εκκλησιασμό. Η απαλλαγή στηρίζεται στις διατάξεις του άρθρου 13 Σ., ενίοτε σε συνδυασμό με τα άρθρα 1500-1502 ΑΚ. Κατά το μάθημα και την προσευχή, οι μαθητές δεν θα απουσιάζουν από το σχολείο αλλά θα βρίσκονται σε διαφορετικό χώρο του, ενώ κατά τον εκκλησιασμό μπορούν να απουσιάζουν (Σωτηρέλης, 1998, σσ. 140-141).

Ανάλογα με τον χαρακτήρα του μαθήματος, η απαλλαγή αλλάζει δεδομένα. Εφόσον γίνει δεκτό ότι το ΜτΘ είναι κατηχητικό ή ομολογιακό, νομικά για τους ΧΟ μαθητές δεν τίθεται θέμα γιατί είναι υποχρεωτικό, ούτε για τους μη Ορθοδόξους που επιθυμούν να παρακολουθούν. Νομικό ερώτημα δημιουργείται για τους μη Ορθοδόξους που δεν επιθυμούν την παρακολούθηση καθώς πρέπει να αποφασισθεί τι μορφή πρέπει να έχει η απαλλαγή (για παράδειγμα αν θα έπρεπε να δηλώνεται το διαφορετικό θρήσκευμα). Στην περίπτωση που ο χαρακτήρας του μαθήματος είναι γνωσιακός (μαθησιακός), τότε το μάθημα γίνεται υποχρεωτικό για όλους, σταματά να υφίσταται η επίκληση στην «ελευθερία της θρησκευτικής συνείδησης», αφού ο στόχος του μαθήματος είναι η γνώση κι όχι η μύηση στην πίστη (Καράσης, 2010, σσ. 45-51).

Οι πρόσφατες αποφάσεις του ΣτΕ για το ΜτΘ, ορίζουν ότι ο χαρακτήρας του μαθήματος θα είναι ομολογιακός, έχοντας ως επίκεντρο την ΧΟ πίστη. Ορίζεται, παράλληλα, ότι η απαλλαγή θα στηρίζεται στην επίκληση λόγων θρησκευτικής συνείδησης, που ισχύει για τους μη ΧΟ μαθητές. Πάνω σε αυτές, η Αρχή Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα (στο εξής ΑΠΔΠΧ) με την απόφαση 28/2019 (σε συνέχεια των 77^Α/2002 και 94/2015) θεωρεί ότι και η δήλωση απαλλαγής για λόγους θρησκευτικής συνείδησης (έστω και γενικά), ως τεκμήριο αποχής από το ΜτΘ, συνιστά παραβίαση της αρνητικής θρησκευτικής ελευθερίας, καθώς αποτελεί καταγραφή και επεξεργασία ευαίσθητων προσωπικών δεδομένων ως προς τις θρησκευτικές πεποιθήσεις (Βενιζέλος, 2020β, σσ. 24-25; 2020α).

Παράλληλα, το ελληνικό δημόσιο είχε οδηγηθεί στο Ευρωπαϊκό Δικαστήριο, καθώς πολίτες διαμαρτυρήθηκαν για το ότι τους ζητείτο η αποκάλυψη της θρησκευτικής τους ταυτότητας για να μπορέσουν να απαλλάξουν τα παιδιά τους από το ΜτΘ. Το ΕΔΔΑ έκρινε ότι αποτελεί παραβίαση της θρησκευτικής ελευθερίας η αναγκαιότητα αποκάλυψης των θρησκευτικών ή μη πεποιθήσεων των γονέων και/ή των μαθητών, ακόμα και η γενική φράση «λόγοι θρησκευτικής συνείδησης» χωρίς περαιτέρω επεξήγηση (Parageorgiou and Others v. Greece, 2019). Για το ΕΔΔΑ, δεδομένης της συμβολής του σχολείου στην κοινωνική ένταξη των παιδιών και της υποχρεωτικότητας της εκπαίδευσης, η χορήγηση απαλλαγών δικαιολογείται μόνο σε συγκεκριμένες συνθήκες «καλά καθορισμένες και με σεβασμό στην ισότητα της μεταχείρισης όλων των θρησκευτικών ομάδων» (Πικραμένος, 2020, σ. 54). Αντίστοιχες διαμαρτυρίες εκφράστηκαν αργότερα και από το σωματείο της Ένωσης Αθέων, το οποίο προχώρησε σε καταγγελία προς την ΑΠΔΠΧ ζητώντας την προστασία των προσωπικών δεδομένων κατά την διαδικασία της απαλλαγής, δηλώνοντας ότι η καταγραφή του θρησκευόμενου «δεν εξυπηρετεί κανένα απολύτως δημόσιο συμφέρον που δεν μπορεί να εξυπηρετηθεί με άλλους ηπιότερους τρόπους» (Ένωση Αθέων, 2020α). Η ΑΠΔΠΧ προχώρησε στην απόφαση 32/2020, η οποία εφορμώμενη από τις αποφάσεις 660 και 926/2018 και 1749-1750/2019 του ΣτΕ και την προαναφερθείσα απόφαση του ΕΔΔΑ, κινείται σε όμοιο πεδίο με την 28/2019, συμφωνώντας ότι «θα αρκούσε η επίκληση στη δήλωση λόγων συνείδησης και όχι η αναφορά της πίστης ή

της μη πίστης σε συγκεκριμένο θρησκευμα» αναφέροντας ότι «δεν φαίνεται ότι από την απόφαση αυτή του ΣτΕ αποκλείεται η άσκηση του δικαιώματος απαλλαγής με την επίκληση λόγων συνείδησης εν γένει». Σε σχέση με την πιο πρόσφατη εγκύκλιο 104795/ΓΔ4/10.08.2020 σχετικά με την απαλλαγή, αναφέρει ότι οι λόγοι που θεμελιώνουν το δικαίωμα απαλλαγής δεν αποτελούν οι πεποιθήσεις θρησκευτικής συνείδησης, καθώς μπορεί να υπάρχουν και ΧΟ που διαφωνούν με τον συγκεκριμένο τρόπο διδασκαλίας του ΜτΘ αλλά και οι πεποιθήσεις μη θρησκευτικού χαρακτήρα (Αρχή Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα, 2020, σσ. 7-10).

Πέρα από τις προηγούμενες αποφάσεις, αυτό που ίσχυσε για την σχολική χρονιά 2020-2021 ήταν η εγκύκλιος της Υφυπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων 104795/ΓΔ4/10.08.2020. Συγκεκριμένα, αναφέρεται ότι για να μπορέσει κάποιος να χορηγηθεί απαλλαγή από το ΜτΘ χρειάζεται μία Υπεύθυνη Δήλωση του ν.1599/1986, του/της ιδίου/ας του/της μαθητή/τριας (αν είναι ενήλικος/η) ή και των δύο γονέων του/της (αν είναι ανήλικος/η), στην οποία θα αναφέρεται το εξής: «Λόγοι θρησκευτικής συνείδησης δεν επιτρέπουν τη συμμετοχή (μου ή του παιδιού μου) στο μάθημα των Θρησκευτικών». Παράλληλα, χρειάζεται προσυπογραφή του διδάσκοντος, ώστε να ενημερωθεί για τον αριθμό των μαθητών που θα παρακολουθούν το μάθημα, ενώ χρειάζεται να παραδοθούν στη Διεύθυνση του σχολείου μεταξύ 1-14 Σεπτεμβρίου. Οι μαθητές που απαλλάσσονται πρέπει να απασχολούνται (όπως παρακολούθηση διαφορετικού διδακτικού αντικείμενου σε άλλο τμήμα της ίδιας τάξης ή ερευνητική δημιουργική δραστηριότητα) και να μην περιφέρονται εντός ή εκτός του σχολείου ή να απουσιάζουν (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2020).

Με νέα υπουργική απόφαση, υπ' αριθμόν 61178/ΓΔ4/2021, ορίζεται και το πλαίσιο για την σχολική χρονιά 2021-2022 που ακολουθεί. Κατά βάση, δεν αλλάζει τίποτα συγκριτικά με την προηγούμενη εγκύκλιο, δηλαδή δικαίωμα απαλλαγής έχουν όσοι μαθητές δεν είναι ΧΟ (δηλαδή αλλόθρησκοι, ετερόδοξοι, άθρησκοι, άθεοι, αγνωστικιστές), στην αίτηση της οποίας πρέπει να αναφέρεται το «Λόγοι θρησκευτικής συνείδησης δεν επιτρέπουν τη συμμετοχή (μου ή του παιδιού μου) στο μάθημα των Θρησκευτικών» που ίσχυε προηγουμένως. Παράλληλα, ο/η εκπαιδευτικός που διδάσκει Θρησκευτικά πρέπει να ενημερωθεί από την διεύθυνση του σχολείου ώστε να γνωρίζει τους μαθητές που δεν θα παραβρίσκονται. Οι μαθητές που απαλλάσσονται πρέπει να απασχολούνται (όπως παρακολούθηση διαφορετικού διδακτικού αντικείμενου σε άλλο τμήμα της ίδιας τάξης ή ερευνητική δημιουργική δραστηριότητα) και να μην περιφέρονται εντός ή εκτός του σχολείου ή να απουσιάζουν, κάτι που ισχύει και κατά τη διάρκεια της προσευχής ή του εκκλησιασμού. Διαφορά αποτελεί ότι χρονικό όριο για να υποβληθούν οι αιτήσεις απαλλαγής είναι η 1^η Σεπτεμβρίου μέχρι και την πέμπτη ημέρα που ξεκίνησαν τα μαθήματα, όπως επίσης και η φροντίδα τήρησης των προσωπικών δεδομένων με την διασφάλιση της τήρησής τους αλλά και την καταστροφή των αιτήσεων και των συμβεβλημένων δικαιολογητικών τρεις μήνες μετά τη λήξη του σχολικού έτους (Υπουργείο Παιδείας, 2021). Πάνω σε αυτή την απόφαση, ο Πανελλήνιος Θεολογικός Σύνδεσμος «Καιρός» αναφέρει ότι η διαδικασία της απαλλαγής είναι ένα πολύπλευρο θέμα, με μεγάλη ιστορία. Θέση του συνδέσμου είναι ένα ΜτΘ ανοιχτό, δημιουργικό, ελκυστικό για τους μαθητές και τις μαθήτριες και τεκμηριωμένο παιδαγωγικά, θα αναπτύσσει τη θρησκευτική συνείδηση των μαθητών/-τριών προάγοντας την κατανόηση της δικής τους ταυτότητας, αλλά και της ετερότητας,

στο πλαίσιο του θρησκευτικού εγγραμματισμού. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, δεν έχουν νόημα οι απαλλαγές. Όμως, υπό τις παρούσες συνθήκες, γίνονται κατανοητοί και σεβαστοί οι νομικοί λόγοι που τις επιβάλλουν. Δεδομένου ότι η ρύθμιση της διαδικασίας απαλλαγής δεν υποσκάπτει την υποχρεωτικότητα του μαθήματος, εξασφαλίζει το δικαίωμα απαλλαγής σε όσους την δικαιούνται και συμβάλλει στην εύρυθμη λειτουργία των σχολείων, θεωρείται ότι κινείται στην σωστή κατεύθυνση. Το ίδιο λογίζεται και για την διαχείριση των ευαίσθητων προσωπικών δεδομένων από τις σχολικές μονάδες (Διοικητικό Συμβούλιο ΚΑΙΡΟΣ, 2021). Από την άλλη, η ΠΕΘ αναφέρεται δεικτικά προς την ερώτηση του πρώην Υπουργού Παιδείας κ. Φίλη στην Βουλή, κατά την οποία η ανωτέρω υπουργική απόφαση παραβιάζει την 32/2020 της ΑΠΔΠΧ και την απόφαση του ΕΔΔΑ στην 31 Οκτωβρίου 2019 κατά της Ελλάδας (Διοικητικό Συμβούλιο ΠΕΘ, 2021).

Λαμβάνοντας τα παραπάνω υπόψιν, προκύπτουν κάποια ζητήματα από τα μέχρι τώρα δεδομένα που έχει ορίσει το ΣτΕ, σε σχέση με την ΑΠΔΠΧ και το ΕΔΔΑ. Ένα είναι η διαδικασία απαλλαγής από το ΜτΘ χωρίς καμία άλλη προϋπόθεση (ούτε καν επίκληση λόγων συνείδησης). Θα μπορεί να γίνεται τέτοιου είδους δήλωση σε οποιαδήποτε τάξη, ανεξάρτητα από το αν ο/η μαθητής/τρια έχει παρακολουθήσει το μάθημα σε προηγούμενη τάξη ή θελήσει να παρακολουθήσει σε επόμενη; Ένα ακόμα είναι ότι, σύμφωνα με το ΣτΕ και το ΕΔΔΑ, δεν πρέπει να υπάρχει «ελεύθερη ώρα» ή «χαμένη διδακτική ώρα» αντίστοιχα (Επιστημονική Επιτροπή ΙΕΠ, 2020, σ. 4), οπότε προκύπτει η ανάγκη για δημιουργία ισότιμου εναλλακτικού μαθήματος ηθικής, φιλοσοφίας ή θρησκευσιολογίας. Σε αυτό, βέβαια, το εναλλακτικό μάθημα μπορεί πάλι να τεθεί ζήτημα κατά το αρ.2 του ΠΠΠ της ΕΣΔΑ και το δικαίωμα των γονέων να εκπαιδεύει το παιδί τους με βάση τις θρησκευτικές ή και τις φιλοσοφικές τους πεποιθήσεις. Επομένως, το ενδεχόμενο «ισότιμο⁸» μάθημα πρέπει να εναρμονίζεται με την πολυφωνία και τη θρησκευτική και φιλοσοφική ουδετερότητα του κράτους (Βενιζέλος, 2020β, σσ. 26-27; 2020α). Το τελευταίο ζήτημα που προκύπτει ίσως είναι αυτό που μπορεί να αλλάξει όλη τη φύση του ΜτΘ και τη θέση του στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου. Λαμβάνοντας υπόψιν ότι δικαίωμα απαλλαγής μπορεί να αποκτήσει ο καθένας με επίκληση λόγων συνείδησης – καθώς οι αποφάσεις 28/2019 της ΑΠΔΠΧ και 31.10.2019 του ΕΔΔΑ ορίζουν την μη υποχρέωση δήλωσης του θρησκευόμενου στο σχολείο – και ότι πλέον το ΜτΘ αφορά αποκλειστικά ΧΟ μαθητές, το ΣτΕ μεταβάλλει το υποχρεωτικό του μαθήματος σε προαιρετικό (Γιαγκάζογλου, 2020, σ. 91). Θα πρέπει, βέβαια, να αναφερθεί ότι οι αποφάσεις του ΣτΕ ορίζουν ρητά την αναφορά σε λόγους θρησκευτικής συνείδησης σε περίπτωση που κάποιος θέλει να απαλλαγεί (αν και κατά βάση επιθυμεί να εξαιρεθεί από το δικαίωμά του να αποκτήσει ΘΕ) από το ΜτΘ.

⁸ Από το ΣτΕ αναγνωρίζεται το δικαίωμα σε άλλες μειονοτικές ομάδες (όπως οι Εβραίοι ή οι Μουσουλμάνοι) να διδάσκονται μόνο τα δόγματα της πίστης τους στα αντίστοιχα μειονοτικά σχολεία (Κοφίνης, 2019). Παρ' όλα αυτά, η ελληνική σχολική πραγματικότητα, με εξαίρεση ίσως την Θράκη και κάποια κοινοτικά εβραϊκά σχολεία, δεν επιτρέπει σε αλλόδοξους ή αλλόθρησκους τη διδασκαλία οικείου ομολογιακού μαθήματος (Ζαμπέτα, 2018, σ. 29). Τοιουτοτρόπως, το ΣτΕ υποδεικνύει ένα μάθημα που καταστατικά δεν συμπεριλαμβάνει όλους τους μαθητές (Γιαγκάζογλου, 2020, σ. 89).

Καθώς αναφέρθηκε το θέμα της απαλλαγής για τους άθεους, ετερόδοξους ή αλλόθρησκους, θα ήταν σκόπιμο να αναφερθεί και η απόφαση 115/2012 του Εφετείου Χανίων. Πηγή της προσφυγής αποτέλεσε έγγραφο που απέστειλε το Δ.Σ. της Ένωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΕΛΜΕ) Χανίων στα σχολεία του νομού Χανίων που κάνει επίκληση στις αποφάσεις του ΕΔΔΑ και των ανεξάρτητων αρχών της χώρας, αναφέροντας για την απαλλαγή ότι «δικαίωμα δε απαλλαγής από το μάθημα αυτό δεν έχουν μόνο οι «αλλόθρησκοι ή ετερόδοξοι» αλλά όλοι οι μαθητές, ανεξάρτητα από τις θρησκευτικές τους πεποιθήσεις, όταν οι γονείς τους ή οι ίδιοι -όταν είναι ενήλικοι- επικαλούνται λόγους συνείδησης με υπεύθυνη τους δήλωση χωρίς αιτιολόγηση». Αποτέλεσμα αυτού ήταν να αυξηθούν οι απαλλαγές, των οποίων οι αιτήσεις δεν έγιναν μόνο στην αρχή της σχολικής χρονιάς αλλά και μετέπειτα, καθώς η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Χανίων δεν εξέδωσε κάποια οδηγία ή απόφαση. Στην απόφαση του Εφετείου γίνεται επίκληση στο ν. 1566/1985, στις αποφάσεις του ΣτΕ, στα άρθρα του Συντάγματος και στην ΕΔΔΑ που αναφέρθηκαν προηγουμένως στην ενότητα σχετικά με το ΜτΘ, ενώ παρατίθενται και επιπρόσθετα άρθρα σχετικά με την σιωπηρή άρνηση του Διευθυντή της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Χανίων να αποφανθεί στο θέμα που προέκυψε με τις απαλλαγές. Το Εφετείο έκρινε άκυρη την άρνηση απόφασης ως παράλειψη οφειλόμενης νόμιμης ενέργειας, επαναφέροντας ουσιαστικά το καθεστώς της απαλλαγής στην μορφή που εξηγήθηκε προηγουμένως (ΔΕφ(Ακ)Χαν 115/2012).

Όπως έχει μέχρι σήμερα η κατάσταση με την απαλλαγή, φαίνεται πως υπάρχουν ακόμα κάποια θέματα που δεν έχουν λυθεί, όπως είναι κατάσταση για όσους δεν είναι σίγουροι αν πιστεύουν ή για την ενδεχόμενη ύπαρξη εναλλακτικού μαθήματος. Καθώς δημοσιεύθηκαν νέα ΠΣ για τα Θρησκευτικά, αναμένεται η μορφή που μπορεί να λάβει η απαλλαγή καθώς και η απασχόληση των απαλλαγμένων μαθητών, όταν τεθούν σε ισχύ με ανάλογο ΦΕΚ.

ΣΥΝΟΨΗ

Το πρώτο κεφάλαιο ασχολείται με το νομικό πλαίσιο που καθορίζει την Θρησκευτική Εκπαίδευση, τόσο στην Ευρώπη όσο και την Ελλάδα. Στην Ευρώπη καθοριστικής σημασίας είναι τα άρθρα 2 και 26 της Οικουμενικής Διακήρυξης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και τα άρθρα 2 (του Πρώτου Πρόσθετου Πρωτοκόλλου) και 9 της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου. Την ερμηνεία και τήρηση αυτών των άρθρων καλείται να υποστηρίξει το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, με μία σειρά από αποφάσεις σε προσφυγές που έχουν γίνει. Δεδομένου του σεβασμού της ιστορίας και του πολιτισμού κάθε κράτους-μέλους, η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει εκδώσει μία σειρά από Συστάσεις και Οδηγούς, που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην Θρησκευτική Εκπαίδευση των κρατών-μελών για την καλλιέργεια μιας πιο δημοκρατικής Ευρωπαϊκής ταυτότητας.

Ακολουθεί η εδραίωση της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα με βάση το Σύνταγμα της Ελλάδας, με την ερμηνεία της επικρατούσας άποψης να συνδέει το

άρθρο 16 που μιλά για ανάπτυξη θρησκευτικής συνείδησης με το άρθρο 3 που αναφέρει ως επικρατούσα θρησκεία την ΧΟ πίστη και την εναλλακτική ερμηνεία που συνδέει το άρθρο 16 με το άρθρο 13 που μιλά για ελευθερία θρησκευτικής συνείδησης. Έπεται ο νόμος 1566/1985 που δίνει μέχρι και σήμερα το πλαίσιο λειτουργίας του Μαθήματος των Θρησκευτικών, και μετά οι διάφορες αποφάσεις του Συμβουλίου της Επικρατείας που έχουν επηρεάσει, άλλες λίγο κι άλλες πάρα πολύ, την κατεύθυνση αλλά και το περιεχόμενο του. Γίνεται μνεία στο μεταβατικό μάθημα της σχολικής χρονιάς 2020-2021 ώστε να μπορέσει να δημιουργηθεί ένα καινούργιο Πρόγραμμα Σπουδών με βάση τις αποφάσεις 1749-1750/2019 του ΣτΕ, το οποίο ορίζει ομολογιακό χαρακτήρα για το μάθημα, απομονωμένο από τις διαφορετικές δοξασίες ή επιστημονικές αναφορές. Παράλληλα, αναφέρεται και το νέο ΠΣ που θα τεθεί εν καιρώ σε ισχύ. Τέλος, αναφέρεται το θέμα της απαλλαγής από τα Θρησκευτικά.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ

Πέρα από τη συνταγματική κατοχύρωση και την ερμηνεία που επιδέχεται, ένα άλλο κομμάτι του ΜτΘ, που έχει προκαλέσει συζητήσεις και διαμάχες, είναι ο χαρακτήρας που πρέπει να έχει μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα του δημόσιου σχολείου. Ανάλογα με το περιεχόμενο που έχει το μάθημα, δίνονται διάφορες ονομασίες όπως κατηχητικό, ομολογιακό, ανοιχτό, πλουραλιστικό, θρησκευολογικό, χωρίς πάντα να είναι ξεκάθαρη η ερμηνεία αυτών των όρων. Ιδιαίτερα αυτή η κοινώς αποδεκτή νοηματοδότηση φαίνεται να είναι ένα πρόβλημα που δυσκολεύει την παγκόσμια κοινότητα της ΘΕ, αφήνοντας μετέωρους πολυχρησιμοποιημένους όρους, όπως το «confessional» (ομολογιακό), «non-confessional» (μη ομολογιακό) και το πρόσφατο «denominational» (ομολογιακό/μονοθρησκευτικό) (Koukounaras Liagkis, 2018, σ. 3). Για τις περισσότερες χώρες της Ευρώπης, η ΘΕ έχει ποικίλους στόχους και προσεγγίσεις, αλλά αποτελεί κομμάτι του σχολείου και το Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών. Ενώ στην Ελλάδα οι όροι «κατηχητικό ή ομολογιακό» αποδίδονται με διάφορους τρόπους, στην Ευρώπη δεν ισχύει η ίδια σημασιολογία ή το ίδιο ιστορικό βάρος (Koukounaras Liagkis & Παπαϊωάννου, 2016, σ. 203).

Στο ευρωπαϊκό πλαίσιο, οι συνήθεις τύποι μαθήματος που συναντούμε είναι το μη ομολογιακό, το ομολογιακό κατ' επιλογήν, το ομολογιακό υποχρεωτικό με δυνατότητες εξαίρεσης και τη διδασκαλία πληροφοριών περί θρησκείας ενσωματωμένη σε άλλα μαθήματα⁹ (Μητραλέξης, 2017). Προσπαθώντας να αποσαφηνιστεί ένας ορισμός, διαφαίνεται κατά βάση ότι, στην Ευρώπη, το ομολογιακό ΜτΘ αναφέρεται στο μάθημα που διδάσκεται από καθηγητές πιστούς σε μία θρησκευτική ομολογία, σε μαθητές που ανήκουν επίσης σε αυτήν, έχει σκοπό την ενστάλαξη ή ενίσχυση της πίστης, ενώ, συχνά, την ευθύνη του μαθήματος – στόχοι, ΠΣ, βιβλία και εκπαίδευση δασκάλων – έχουν οι θρησκευτικές κοινότητες, χωρίς να είναι δεδομένη η συνεργασία με την Πολιτεία. Από την άλλη, το «μη ομολογιακό» μάθημα οργανώνεται αποκλειστικά από την Πολιτεία, δεν αφορά μόνο τον Χριστιανισμό αλλά επεκτείνεται και σε άλλες θρησκείες και κοσμοθεωρίες, ενώ διδάσκεται σε όλους τους μαθητές ανεξάρτητα από τη θρησκευτική ή μη ταυτότητά τους (Γριζοπούλου, 2011).

Η μη ομολογιακή ΘΕ στην Ευρώπη έχει να κάνει με το κράτος που την χρηματοδοτεί, συνήθως σε συνεργασία με την εκάστοτε θρησκεία. Είναι συνήθως υποχρεωτική και εμφανίζεται περισσότερο στις βόρειες προτεσταντικές χώρες. Αξιοσημείωτο είναι ότι ακόμα κι αν υπάρχει θρησκευτική ποικιλομορφία, το επίκεντρο πέφτει στην κυρίαρχη θρησκευτική κουλτούρα της εκάστοτε χώρας (Μητραλέξης, 2016, σσ. 11-13). Επιπροσθέτως, παρατηρείται ότι στον κορμό της φιλοσοφίας του μαθήματος εγκολπώνονται τεχνικές παρακολούθησης, διερώτησης, δοκιμής και αξιολόγησης με πολλαπλά κριτήρια. Για αυτό τον λόγο, προτιμάται η χρήση προσδιορισμών όπως «διαλογικό», «ερμηνευτικό» ή «κριτικό» που αναφέρονται περισσότερο στην πράξη του μαθήματος παρά «μη ομολογιακό» που είναι πιο γενικός προσδιορισμός. Συμπερασματικά, φαίνεται ότι το μη ομολογιακό μάθημα δεν είναι

⁹ Αυτός ο τύπος μαθήματος φαίνεται να παρουσιάζεται ως ιδιαιτερότητα της Γαλλίας.

αντίθετο του ομολογιακού αλλά «συνιστά μια δυναμική εξέλιξη της ομολογιακής και των εκδοχών της. Γι' αυτό άλλωστε και αποτελεί την ισχυρότερη τάση της σύγχρονης θρησκευτικής εκπαίδευσης ακόμη και στις χώρες που διατηρούν τα ομολογιακά τους ΜτΘ» (Γριζοπούλου, 2011). Θα ήταν χρήσιμο, σε αυτό το σημείο, να αναφέρουμε ότι όσο γίνεται προσπάθεια νοηματοδότησης των παραπάνω όρων, διερευνώνται νέοι τύποι ΘΕ και εξετάζονται εμπειρικά νέες προσεγγίσεις στην διδασκαλία (Koukounaras Liagkis, 2018, σ. 3).

2.1. Ευρωπαϊκή διάσταση

Στην Ευρώπη, φαίνεται να μην υπάρχει μια συμφωνία μεταξύ των όρων που έχουν να κάνουν με την εκπαίδευση, είτε ως μάθηση είτε ως διαδικασία. Στις Σκανδιναβικές χώρες, ο όρος «παιδαγωγική» χρησιμοποιείται γενικά για την «εκπαίδευση» και περιλαμβάνει κοινωνικές θεωρίες και μάθηση ευρύτερα από τη διδασκαλία ή τη σχολική εκπαίδευση. Παράλληλα, η «διδασκτική» σχετίζεται ειδικά με την διδασκαλία. Στην Ιταλία, ο όρος «εκπαίδευση» αναφέρεται μόνο στην άσκηση της εκπαίδευσης και στα αποτελέσματά της, ενώ η «παιδαγωγική» αναφέρεται στην εκπαιδευτική θεωρία. Στην Αγγλία, η «εκπαίδευση» αφορά τη θεωρία ή την πράξη και η «παιδαγωγική» τις μεθόδους και τις προσεγγίσεις διδασκαλίας (Jackson, 2014, σ. 27). Φαίνεται, έτσι, η δυσκολία εύρεσης κοινού εδάφους για τον προσδιορισμό των όρων που χρησιμοποιούνται.

Από την άλλη, ανάλογα και το πώς αναγνωρίζεται και πώς εμπλαισιώνεται η ΘΕ, λαμβάνει διαφορετική ερμηνεία και εξήγηση. Η έννοια του όρου «θρησκευτική εκπαίδευση» φαίνεται να αποτελείται από τους όρους «θρησκεία» και «εκπαίδευση», όροι αμφίσημοι και αμφιλεγόμενοι, πράγμα που δεν κάνει πάντα ξεκάθαρη την έννοια του σύνθετου αυτού όρου. Η γερμανική θεώρηση δίνει διάφορες εξηγήσεις επί του θέματος. Μία εξήγηση του όρου έχει να κάνει με την ακαδημαϊκή ΘΕ, η οποία ασχολείται με την ΘΕ που αναπτύσσεται στα σχολεία, ως μάθημα του προγράμματος. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο δεν συμπεριλαμβάνονται άλλα μαθησιακά πλαίσια ή περιβάλλοντα, όπως η οικογένεια, Προτεσταντικοί παιδικοί σταθμοί, σχολεία ή κέντρα φροντίδας ηλικιωμένων, εκκλησιαστικά κέντρα νέων, εκπαίδευση ενηλίκων ή υπερηλίκων. Η έννοια της ακαδημαϊκής ΘΕ, εκτός από το σχολείο, μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην εκπαίδευση του εκκλησιάσματος¹⁰, δημιουργώντας μια ευθεία σύνδεση με την πρακτική της ζώσας πίστης. Επιπλέον, η ακαδημαϊκή ΘΕ μπορεί να στραφεί στην κατεύθυνση της Χριστιανικής Εκπαίδευσης, η οποία χωρίζεται σε τρεις εκφάνσεις, την εκκλησιαστική, την κοινωνική και την ατομική. Μέσα από αυτή, η ΘΕ αναπτύσσεται με βάση τον Χριστιανισμό, ο οποίος έχει επηρεάσει τον ευρωπαϊκό πολιτισμό και κοινωνία. Βέβαια, αυτού του είδους η ΘΕ πρέπει να βρίσκεται σύμφωνη με τις αρχές των εκάστοτε θρησκευτικών κοινοτήτων. Αυτό, όμως, δεν σημαίνει ότι η Χριστιανική εκπαίδευση έχει σκοπό να κάνει τους μαθητές Χριστιανούς. Τέλος, στη Γερμανική προσέγγιση υπάρχει η εξήγηση της θεωρίας της θρησκευτικής εκπαίδευσης,

¹⁰ Στα αγγλικά κείμενο χρησιμοποιείται ο όρος «congregational education», ο οποίος μάλλον εννοεί αυτό που στην Ελλάδα θα οριζόταν ως «εκκλησιαστική κατηχητική εκπαίδευση».

με τον όρο «Bildung¹¹», στον οποίο λαμβάνεται υπόψη ότι ο όρος «θρησκευτική» μπορεί να συνδέεται με την θρησκεία ως κοινωνιολογική κατηγορία και με την θρησκευτικότητα ως ανθρωπολογική (Rothgangel, 2014α) και περισσότερο αναφέρεται και συντελεί στη γενική μόρφωση του ανθρώπου. Με την γερμανική προσέγγιση φαίνεται να συμφωνούν σε ένα βαθμό ή εξοκλήρου η Αυστρία, το Βέλγιο, οι Κάτω Χώρες και η Φιλανδία.

Η αγγλική θεώρηση βλέπει τον όρο ΘΕ με μία διαφορετική οπτική. Η Επιτροπή για την ΘΕ στην Αγγλία έχει προτείνει την χρήση του τίτλου «Θρησκεία και Κοσμοθεωρίες» για την ΘΕ που παρέχεται από τα σχολεία, καθώς υπογραμμίζει την αναγκαιότητα της διδασκαλίας θρησκευτικών και μη κοσμοθεωριών για όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από το υπόβαθρό τους, τις προσωπικές πεποιθήσεις ή ακόμα το είδος σχολείου που φοιτούν. Η ίδια η λέξη «κοσμοθεωρία» αναφέρεται στον τρόπο που κατανοείται, βιώνεται και προσεγγίζεται ο κόσμος, ενώ χαρακτηρίζεται ως φιλοσοφία ζωής ή προσέγγιση στην ζωή. Υπάρχει κι ο όρος «θεσμική κοσμοθεωρία» που αναφέρεται σε οργανωμένες ομάδες ανθρώπων με ίδια κοσμοθεωρία. Σε αυτές ανήκουν τόσο οι θρησκείες, όσο και μη θρησκευτικές κοσμοθεωρίες, όπως ο Ουμανισμός, η Κοσμικότητα ή ο Αθεϊσμός. Ένα τέτοιο μάθημα έχει τη δυνατότητα να συνδράμει τους μαθητές στην κατανόηση, τον στοχασμό και την ανάπτυξη της προσωπικής τους κοσμοθεωρίας, αναπτύσσοντας τον τρόπο που δημιουργείται και εκφράζεται σε ατομικό ή συλλογικό επίπεδο. Η διδασκαλία σε θρησκευτικό, πνευματικό, πολιτισμικό και ηθικό επίπεδο μπορεί να ενισχύσει τον σεβασμό και την ενσυναίσθηση προς τους άλλους. Παράλληλα, μπορεί να συνδράμει τους νέους στην θετική αλληλεπίδραση με επίμαχα θέματα, στην διαχείριση ισχυρών διαφορών πίστης και στην αμφισβήτηση στερεοτύπων (Commission on Religious Education, 2018). Την ίδια βάση ακολουθούν και η Δανία, η Νορβηγία και η Σουηδία.

Ένα ακόμα βασικό στοιχείο είναι ότι χρησιμοποιούνται παρόμοιοι όροι ως προς τον χαρακτήρα της ΘΕ, οι οποίοι λαμβάνουν διαφορετικό νόημα ανάλογα με την περιοχή. Για παράδειγμα, ο όρος «ομολογιακή ΘΕ» (confessional Religious Education) ορίζεται στην αγγλική βιβλιογραφία ως ένα μάθημα που μιλά για την επικρατούσα θρησκεία ενός τόπου, με κατηχητικές τάσεις, ενώ στην γερμανική χαρακτηρίζει το μάθημα που προωθεί τη διδασκαλία της οικείας αλλά και άλλων θρησκειών μέσω της ανάπτυξης μιας κριτικής στάσης στη διαμόρφωση της προσωπικής άποψης (Stogiannidis, 2017, σ. 53). Λόγω της ανωτέρω σύγχυσης, υπάρχει η κίνηση να μην χρησιμοποιείται ο όρος «confessional» αλλά «denominational» (Schreiner, 2014, σ. 172). Οι όροι αυτοί θα μπορούσαν να συνοψιστούν ως εξής: α) υπάρχει ο ομολογιακός/πολυομολογιακός (confessional) τύπος, στον οποίο η θρησκευτική κοινότητα αναλαμβάνει τη ΘΕ, διδάσκοντας την οικεία θρησκεία αλλά και τις άλλες μέσω της οπτικής της πρώτης, β) ο ανοιχτός ομολογιακός (denominational) στον οποίο διδάσκεται μία βασική θρησκεία και ανοίγεται στις άλλες θρησκείες ή κοσμοθεωρίες, με αντικειμενικό και φαινομενολογικό τρόπο και γ) ο μη ομολογιακός (non-confessional) στον οποίο υπάρχει ισότιμη διδασκαλία των θρησκειών ή η προσέγγισή τους ως κοινωνικό και πολιτιστικό φαινόμενο.

¹¹ Ο όρος αυτός δεν αναφέρεται μόνο στη γνώση και την κατανόηση, αλλά και στα μαθησιακά αποτελέσματα και στην προσωπική ανάπτυξη (Jackson, 2014, σ. 27).

Πέρα από τον τύπο του μαθήματος, η ΘΕ ακολουθεί και κάποια/-ες από τις τρεις βασικές στάσεις: την μάθηση μέσα στη θρησκεία, από τη θρησκεία και για τη θρησκεία (learning in religion/ from religion/ about religion) (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2019α, σ. 31), οι οποίες θα αναλυθούν σε επόμενη υποενότητα. Όπως συγκεντρωτικά αναφέρει η Karin Kittelmann Flensner, το (ανοιχτό) ομολογιακό (denominational/confessional) διδάσκει μέσα στην θρησκεία, στοχεύοντας στην ενδυνάμωση της θρησκευτικής και ηθικής ανάπτυξης των μαθητών, στην παροχή γνώσεων πάνω στη θρησκευτική πεποίθηση, αξίες και παράδοση τους και στην ενδυνάμωση της θρησκευτικής ταυτότητας. Η διδασκαλία από τη θρησκεία καταδεικνύει τις δυνατότητες της προσωπικής ανάπτυξης μέσα από τη ΘΕ, παρέχοντας τη δυνατότητα στους μαθητές να αναστοχαστούν πάνω στις δικές τους αντιλήψεις σε σχέση με τις άλλες θρησκευτικές απαντήσεις. Τέλος, η εκπαίδευση για τη θρησκεία εκφράζει μια ΘΕ στην οποία η διδασκαλία και η μάθηση έχουν μη ομολογιακά θεμέλια και στηρίζονται στις ακαδημαϊκές αρχές των Θεολογικών Σπουδών. Οι πεποιθήσεις και οι θρησκευτικές εκφράσεις θεωρούνται ως μία από τις πολλές πτυχές της ανθρώπινης δραστηριότητας (Kittelmann Flensner, 2017, σσ. 19-20).

Λόγω των παραπάνω, προτείνεται να υπάρχει επεξήγηση των βασικών όρων, ειδικά σε πολιτικά κείμενα και προγράμματα σπουδών, κι ένα γλωσσάρι με τον ορισμό αυτών των βασικών όρων. Επιπλέον, οι περιγραφικές και κανονιστικές σημασίες συγκεκριμένων όρων να δίνονται με σαφήνεια (Jackson, 2014, σ. 31). Αυτή η διαφορετική νοηματοδότηση ξεκινά από τις αρχές στις οποίες η ΘΕ βασίζεται. Φυσικά, λόγω της ποικιλομορφίας της ευρωπαϊκής ιστορίας, δεν ορίζουν όλοι τις ίδιες βάσεις. Όμως, μπορεί να γίνει μια τυπική ομαδοποίηση ως προς την προσέγγιση αυτών των βάσεων. Έτσι, υπάρχει η γερμανική σφαίρα επιρροής που βλέπει τη ΘΕ ως ένα σύνδεσμο μεταξύ της θρησκευτικής ταυτότητας και της εγχώριας ιστορίας και η αγγλική που δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στις θρησκείες ως μέρος των κοσμοαντιλήψεων που υπάρχουν.

Όπως και να έχει το πράγμα, η ύπαρξη της ΘΕ στο πλαίσιο της εκπαίδευσης κρίνεται πολύ σημαντική. Κι αυτό γιατί η θρησκεία είναι αναπόσπαστο κομμάτι της ανθρώπινης ζωής τόσο στα άτομα όσο και στην ζωή των κοινωνιών, η θρησκεία και η θρησκευτική ελευθερία (και η διδασκαλία σε αυτά) αποτελούν ανθρώπινα δικαιώματα (συγκαταλέγονται και στα δικαιώματα των παιδιών), η θρησκεία συνδράμει στην ανάπτυξη του εαυτού και της ταυτότητας και επηρεάζει τον πολιτισμό και την ιστορία, ενώ λειτουργεί και ως βάση στην ηθική εκπαίδευση (Schweitzer, 2014, σσ. 83-84).

2.1.1. Θρησκευτική ταυτότητα και εγχώρια ιστορία

Αρχίζοντας με τη γερμανική θεώρηση, θα μπορούσε να παρατηρηθεί εξ αρχής ότι η ΘΕ λειτουργεί ως το μέσο της ανάπτυξης της θρησκευτικής ταυτότητας των μαθητών, η οποία ταυτότητα είναι αναπόσπαστο κομμάτι του εαυτού του μαθητή, που η ίδια η φιλοσοφία του σχολείου σκοπεύει να αναπτύξει. Βέβαια, η θρησκευτική ταυτότητα δεν είναι αυτόνομη, αλλά πάντοτε συνειφασμένη με τις υπόλοιπες πτυχές της ανθρώπινης ζωής. Το γεγονός αυτό καθιστά τη θρησκεία ως παράγοντα που

επηρεάζει την εγχώρια ιστορία, διαλέγεται ή και συγκρούεται με τους υπόλοιπους παράγοντες και διαμορφώνει τη ζωή του πολίτη, και στο παρελθόν και στο παρόν.

Έχοντας το παραπάνω στο νου, φαίνεται κατανοητή η εμφάνιση του ερωτήματος: πρέπει η ΘΕ να αποτελεί κομμάτι των υπόλοιπων μαθημάτων του προγράμματος ή ξεχωριστό μάθημα; Υπάρχουν διάφορα επιχειρήματα. Για το πρώτο σκέλος θα μπορούσε να ειπωθεί ότι αν η ΘΕ διδάσκονταν από τα υπόλοιπα μαθήματα, θα μπορούσαν να απαντηθούν ερωτήματα που συνδέονται με άλλη θεματολογία όπως το μάθημα της Γλώσσας και της Ιστορίας ή ότι έτσι μπορούν μαθητές, οι οποίοι λόγω συνθηκών (π.χ. όταν δηλώνουν ότι δεν πιστεύουν ή δεν προσφέρεται οικείο ομολογιακό μάθημα) δεν διδάσκονται καθόλου ΘΕ, να γίνουν θρησκευτικά εγγράμματοι. Για το δεύτερο θα μπορούσε να πει κανείς ότι η ύπαρξη ξεχωριστού μαθήματος δε σημαίνει και υποβάθμιση της θρησκείας ως πτυχή της ανθρώπινης ζωής, ότι έτσι μπορεί να προσφερθεί καλύτερη ποιότητα διδασκαλίας, να προσεγγίσει κριτικά τις αλήθειες των θρησκευτικών παραδόσεων και να συνεργαστεί με άλλα μαθήματα. Η πραγματικότητα δείχνει ότι υπερτερούν τα επιχειρήματα για την ύπαρξη μαθήματος ξεχωριστό από τα υπόλοιπα του σχολικού προγράμματος (Schweitzer, 2014, σσ. 88-90).

Εφόσον υπάρχει ξεχωριστό μάθημα, εμφανίζεται και η ανάγκη ύπαρξης εκπαιδευτικών θεωριών που μπορούν να δώσουν το πλαίσιο λειτουργίας του. Η εκπαιδευτική θεωρία *Bildung* μπορεί να προσφέρει στη ΘΕ υπενθύμιση των υποχρεωτικών εκπαιδευτικών σκοπών και ευθυνών, που έχει, υποστήριξη των ενδιαφερόντων των μαθητών, όπως επιβάλλεται και από τις κοινωνικές και συνταγματικές απαιτήσεις και γεφύρωση του εκπαιδευτικού υλικού με τις ακαδημαϊκές απαιτήσεις. Με αυτή την κατανόηση, η *Bildung* διασφαλίζει την εκπαιδευτική ευθύνη μιας διδακτικής μεθοδολογίας που περιστρέφεται γύρω από το υποκείμενο, χωρίς να χάνεται η αντικειμενική σκοπιά (Lachmann & Rothgangel, 2014, σ. 34). Παράλληλα, ορίζει ως στόχο της εκπαίδευσης το πλάσιμο ταυτότητας (Roebben, 2014, σ. 95).

Ο Martin Rothgangel αναφέρει ότι υπάρχουν διάφορες αντιλήψεις σχετικά με το πώς θα πρέπει να κινηθεί η ΘΕ στη διδακτική της μεθοδολογία. Μία είναι η «Ευαγγελική Διδασκαλία», η οποία πλαισιώνει τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές ως μέλη της Εκκλησίας και λειτουργεί ως κατήχηση. Η ίδια η ΘΕ γίνεται δήλωση πίστης. Η δυσκολία είναι ότι μία τέτοια αντίληψη δεν ταιριάζει στην ΘΕ των δημόσιων σχολείων, για θεολογικούς και παιδαγωγικούς λόγους. Η καθημερινή ζωή των μαθητών δεν λαμβάνεται υπόψη. Η θετική πλευρά θα μπορούσε να είναι ότι οι εκπαιδευτικοί παίρνουν θέση με την έμφαση που δίνεται στη θρησκεία τους, αντί να απέχουν και μπορεί να λειτουργήσει ως ζωντανή αναφορά στη ζώσα πίστη. Οι επόμενες αντιλήψεις, εκφράζουν με αποδοτικότερο τρόπο αυτές τις θετικές πλευρές.

Επόμενη είναι η «Ερμηνευτική ΘΕ». Αυτή ξεκινά με μία ιστορική-κριτική ανάλυση του κειμένου – εννοείται κάποιο χωρίο από τα Ευαγγέλια. Έπειτα εξετάζεται το νόημα των αποτελεσμάτων της ανάλυσης που έγινε. Αυτή η μέθοδος, που επεξηγεί την παράδοση, μπορεί να αναπτυχθεί ώστε να βρεθούν τρόποι χρήσης της παράδοσης που να είναι συμβατοί σε μία πλουραλιστική κοινωνία. Πάνω σε αυτή τη διδακτική μέθοδο μπορούν να διευρυνθούν κι άλλες διδακτικές τεχνικές, με προτεραιότητα σε δημιουργικές τεχνικές παρά σε αναλυτικές. Μια δραματική τεχνική όπως το παιχνίδι

ρόλων ή η δραματοποίηση μπορεί να επιτρέψει στους μαθητές να προσεγγίσουν καλύτερα το νόημα και να κατανοήσουν καλύτερα τα πρόσωπα. Οι αναλυτικές διαδικασίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να αξιολογήσουν αν οι δημιουργικές αναλύσεις του κειμένου συμβαδίζουν με την εμπειρική παράδοση των πηγών.

Η «ΘΕ γύρω από προβλήματα» (Problem-oriented RE) δημιουργήθηκε ως εναλλαγή των προηγούμενων. Την ερμηνεία των κειμένων αντικαθιστά η ερμηνεία συγκεκριμένων καταστάσεων ζωής και κοινωνικών προβλημάτων. Η βάση αλλάζει: από το κείμενα στα θέματα, από την άκριτη συγκατάθεση στην κριτική ανοιχτή σε προκλήσεις, από την ομολογιακή θεολογία στην διεπιστημονική θεολογία, από την δασκαλο-κεντρική διδασκαλία στην ομαδοσυνεργασία. Αυτή η αντίληψη μπορεί να ονομαστεί και «ερμηνευτική εμπειριών», καθώς σκοπός της είναι η ερμηνεία της εμπειρίας και της ζωής μέσα από την βιβλική οπτική. Μάλιστα, μπορεί να αναπτυχθεί μέσω του πρίσματος ηθικών διλημμάτων.

Η «Συμβολική Διδακτική» παρουσιάζει τη διαφορά που γίνονται αντιληπτά τα σύμβολα στην κοσμοθεωρητική, την θρησκευτική και τη χριστιανική διάσταση. Η διαδικασία της μάθησης μπορεί να λειτουργήσει ανάποδα. Τα χριστιανικά σύμβολα μπορούν να λειτουργήσουν ως αποκάλυψη της πραγματικότητας, που με τη σειρά τους μπορεί να οδηγήσουν σε μία εμπλουτισμένη αντίληψη της πραγματικότητας και να προσφέρουν μία νέα οπτική σε εμπειρίες ζωής. Η διαδικασία περνά μέσα από μια ολιστική εξέλιξη της έννοιας των συμβόλων σε μία κριτική επεξήγηση, ενώ η ίδια η διδακτική δομή βασίζεται στην ιδέα ότι τα σύμβολα είναι ανοιχτά προς επεξήγηση, αλλά η ολότητα του νοήματός τους δεν μπορεί να εκφραστεί πλήρως με λόγια. Επίσης, η δομή της «Συμβολικής Διδακτικής» χρειάζεται τη συνεργία των μεθόδων της «Διδακτικής που αναπτύσσει την παράδοση» και της «ΘΕ γύρω από προβλήματα».

Άλλη αντίληψη είναι η «ΘΕ γύρω από το υποκείμενο» (Subject-Oriented RE), η οποία φέρνει τον μαθητή ως υποκείμενο στο κέντρο και δίνει έμφαση σε ερωτήματα ταυτότητας. Οι μαθητές μπαίνουν σε ένα πλαίσιο να περιγράψουν καταστάσεις και τις εμπειρίες που λαμβάνουν από αυτές τις καταστάσεις. Με το να έρχονται σε διάλογο αυτές οι περιγραφές, οι μαθητές μπορούν να παρατηρήσουν ομοιότητες πάνω στις εμπειρίες τους, ενώ το κύριο ερώτημα που ξεπροβάλλει είναι το «Ποιος είμαι;». Γίνεται προσπάθεια ερμηνείας αυτών των περιγραφών, με έμφαση στη διαφορά μεταξύ μίας γενικής ερμηνείας και μίας θρησκευτικής. Η θρησκευτική ερμηνεία παίρνει ως δεδομένη την ερμηνεία της καθημερινής εμπειρίας, την διακόπτει και την υπερβαίνει. Παράλληλα, μπορεί να ενισχύσει την προσωπική εμπειρία υποβάλλοντάς την σε διάλογο με την εμπειρία των άλλων (Rothgangel, 2014β).

Η διδακτική της ΘΕ γύρω από το υποκείμενο (subject-related didactics of RE) θα πρέπει να προσανατολίζεται ερευνητικά και (αυτο-)κριτικά γύρω από τον μαθητή, την επιστήμη και την κοινωνία ως καθοριστικούς παράγοντες για τη ΘΕ, την εκπαίδευση και τη ζωή γενικά. Αυτοί οι παράγοντες είναι ενσωματωμένοι στις αρχές της κριτικής εκπαίδευσης (Bildung), που δείχνουν ότι η ΘΕ από τη φύση της διαμορφώνεται με και δεσμεύεται σε εκπαιδευτικά και θεολογικά κριτήρια. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα σήμερα τον ακαδημαϊκό και θεολογικό στοχασμό για το περιεχόμενο της ΘΕ. Έτσι, δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για να αναπτυχθεί και εφαρμοστεί μία διδακτική μέθοδος σχετικά με το περιεχόμενο της ΘΕ, η οποία βασίζεται στις

ερωτήσεις «Για ποιο λόγο, Γιατί, Τι και Πώς» (Lachmann & Rothgangel, 2014, σ. 41), που φαίνεται να είναι καθοριστική στον σχεδιασμό των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών της ΘΕ.

2.1.2. Θρησκευτικά και κοσμοαντιλήψεις

Επόμενη είναι η αγγλική θεώρηση που δίνει μια άλλη διάσταση στη ΘΕ. Από την μία, αναγνωρίζει τη σύνδεση που έχει η θρησκεία με το ιστορικό γίνεσθαι και την επιρροή που έχει πάνω στη διαμόρφωση της ταυτότητας του πολίτη. Από την άλλη, υπογραμμίζει ότι αυτή η διαμόρφωση δεν είναι παντού ίδια. Η θρησκευτική ή μη πεποίθηση μπορεί να διαμορφώσει διαφορετικά τον πολίτη, ο οποίος μπορεί να αυτοπροσδιορίζεται με διαφορετικούς τρόπους ή να νοηματοδοτεί διαφορετικά την οικεία ταυτότητα. Αυτό οδηγεί στην ύπαρξη διαφορετικών κοσμοαντιλήψεων, οι οποίες έχουν τη δυναμική είτε να διαλεχθούν δημιουργικά και να δημιουργήσουν ένα έφορο κλίμα αποδοχής της διαφορετικότητας είτε να απομονωθούν η μία από την άλλη επιφέροντας συγκρούσεις.

Οι επιπτώσεις της μετα-κοσμικής θεώρησης των πραγμάτων εισάγει μια διγνωμία στον κόσμο της ΘΕ. Από την μία, τονίζεται η σημαντικότητα της ΘΕ στην δημόσια σφαίρα. Από την άλλη, εγείρονται ερωτήματα σχετικά με τους στόχους και την παιδαγωγική του μαθήματος. Αυτό έχει ωθήσει χώρες όπως η Γαλλία που δεν είχαν ΘΕ στο σχολικό πρόγραμμα, να εισάγουν κάποιου είδους διδασκαλίας των θρησκευτικών γεγονότων, ενώ άλλες όπως η Αγγλία που είχαν ήδη κάποιας μορφής πλουραλιστική και αντικειμενική ΘΕ, να σκέφτονται να την μετονομάσουν σε «θρησκείες και κοσμοαντιλήψεις», πράγμα που έκανε. Η νεοφιλελεύθερη θεώρηση, επίσης, δημιουργεί διχογνωμία για τη ΘΕ. Αφενός, για τις πιο παραδοσιακές τάσεις εκείνη λαμβάνει σημαντικό ρόλο στην αγγλική κληρονομιά και κουλτούρα. Βέβαια δεν είναι ιδιαίτερα ομολογιακή. Σε αυτή, τα υπάρχοντα εκκλησιαστικά σχολεία μπορούν να ανθίσουν, ενώ τα δημόσια να προωθήσουν μία δια-ομολογιακή/δια-θρησκειακή διδασκαλία. Αφετέρου, για τις πιο προοδευτικές τάσεις υπάρχει, από την μία, μια κριτική απέναντι στη θρησκεία και τους θρησκευτικούς οργανισμούς, από την άλλη η έλευση μεταναστών παρουσίασε νέες πολυπολιτισμικές προκλήσεις (Fancourt, Religious Education, Post-secularity and Neoliberalism, 2021, σσ. 21-23). Σε ένα φιλελεύθερο και δημοκρατικό κράτος, η ύπαρξη ενός ομολογιακού μαθήματος, που μπορεί να ορίζεται από θρησκευτικές κοινότητες, ως μέρος του ωρολογίου προγράμματος μπορεί να μην επιτρέπει ένα ξεκάθαρο διαχωρισμό του «θρησκευτικού» από το «κοσμικό». Επίσης, ένα σχολείο, στο οποίο οι μαθητές έχουν πρόσβαση σε ΘΕ μίας μόνο θρησκείας, κάνει λιγότερη καλή δουλειά ως προς την ανάπτυξη της αυτονομίας των μαθητών από ένα σχολείο που ενημερώνει τους μαθητές για διάφορες θρησκευτικές ή μη κοσμοθεωρίες ως πιθανές επιλογές (Franken, Autonomy and Shared Citizenship: A 'Neutral' Justification for RE?, 2021, σσ. 216-217).

Κατά μία άποψη, θέματα που θα πρέπει να ασχοληθεί η ΘΕ είναι οι θρησκείες τους παρελθόντος και να μελετηθούν οι τρόποι που εκφράζονταν στο παρελθόν ώστε

να κατανοηθούν στο παρόν. Θα πρέπει να διδάσκει για τις θρησκείες του σήμερα, με τις σύγχρονες αλλαγές και τις σχέσεις τους με την πολιτική, τα ανθρώπινα δικαιώματα, το μη-θρησκευτικό, το κοσμικό, το ιστορικό και τοπικό πλαίσιο· με ιδιαίτερη σημασία σε αυτές που ονομάζονται σήμερα «μεγάλες θρησκείες του κόσμου» και μπορεί να συνδέονται με την ιστορία του εκάστοτε τόπου. Ακόμα, στη διδασκαλία της ΘΕ θα πρέπει να προστεθούν και διάφορα θέματα όπως οι μύθοι, τα τελετουργικά, θεϊκά πρόσωπα, θυσίες ή προφητεία. Το βασικότερο, όμως, όλων είναι ότι οι θρησκείες, παλαιότερες και σύγχρονες, της πλειονότητας ή της μειονότητας των ανθρώπων δεν είναι κάτι ξεχωριστό από τον άνθρωπο, αλλά είναι κομμάτι του που συνδέεται με πολλά μέρη της ζωής του, όπως την ιστορία, τον πολιτισμό ή την κοινωνία (Jensen, 2021, σσ. 195-196).

Στην προσπάθεια να ενσωματωθεί η μελέτη των «μη-θρησκευτικών πεποιθήσεων» και των θρησκειών στην διαπολιτισμική εκπαίδευση, παρουσιάζεται ένα πρόβλημα, το οποίο είναι η ορολογία. Κάποια παραδείγματα γενικών όρων, που θα μπορούσαν να συνδυάσουν την μελέτη των θρησκειών με εκείνη των κοσμικών ηθών, θα μπορούσαν να είναι η «πνευματικότητα» – αν και φέρει κάποια προβλήματα αυτός ο όρος – ή οι όροι «προσανατολισμός ζωής» («life orientation») και «κοσμοθεωρία» («world view»), οι οποίοι πιθανά θα μπορούσαν να καλύψουν και τους θρησκευτικούς τρόπους ζωής και τις μη θρησκευτικές πεποιθήσεις. Απαραίτητος είναι ο διαχωρισμός μεταξύ των οργανωμένων κοσμοθεωριών και των προσωπικών (Jackson, 2014, σ. 75). Ένας σοβαρός λόγος για την πρόταση αυτών των όρων είναι ότι η χρήση των κοσμοθεωριών φαίνεται πιο συμπεριληπτική και να εκφράζει καλύτερα την ποικιλομορφία της σύγχρονης κοινωνίας. Παράλληλα, η λέξη «κοσμοθεωρίες» έχει πολλαπλές χρήσεις στη ζωή, στη δημοφιλή κουλτούρα, στην εκπαίδευση στο σχολείο και το πανεπιστήμιο (Thalén, 2021, σσ. 158-159). Υπάρχει η άποψη ότι η έννοια της θρησκείας δημιουργεί πνευματικά εμπόδια και λειτουργεί με μη συμπεριληπτικό τρόπο στο σχολείο, γι' αυτό και η ΘΕ θα πρέπει να αποσυνδεθεί από αυτή την έννοια. Η προώθηση ενός μαθήματος με τίτλο «Θρησκεία και Κοσμοθεωρίες» θα μπορούσε να οδηγήσει σε αυτή την αποσύνδεση, παρ' όλα αυτά, δεν λύνει βασικά θέματα που έχει η ΘΕ, όπως αυτό της συμπερίληψης (Thalén, 2021, σ. 176).

Παράλληλα, στα αγγλικά ΠΣ βρίθεται η χρήση των όρων «μάθηση για» την θρησκεία (learning about religion) και η «μάθηση από» την θρησκεία (learning from religion), όροι που εισήχθησαν από τον Michael Grimmitt και Garth Read την δεκαετία του 1970 (Teese, 2010, σ. 93). Αίτια αυτού αποτέλεσε η καινοτομία του Grimmitt, καθώς επεδίωξε να καταδείξει την διαφορά οργάνωσης ενός μαθήματος ΘΕ από το κράτος και από την Εκκλησία, η οποία μέχρι τότε είχε τον κύριο λόγο στην διαμόρφωσή του (Engbretson, 2009). Υπάρχει κι ο όρος «μάθηση μέσα στην θρησκεία» (learning in religion) που συνδέεται με ένα κατηχητικό μάθημα, δηλαδή για το μάθημα που γίνεται για μαθητές μιας συγκεκριμένης θρησκείας, με σκοπό την ένταξη τους σε αυτήν.

Αυτοί οι όροι φαίνεται μέσα στο πέρασμα του χρόνου να έχουν αλλάξει περιεχόμενο σε σχέση με το αρχικό που προσέδωσαν οι αρχικοί εισηγητές τους, με αποτέλεσμα να έχει προξενηθεί μια σύγχυση (Teese, 2010). Με πολύ απλά λόγια, η «μάθηση για» την θρησκεία έχει να κάνει με την απόκτηση γνώσης ενώ η «μάθηση

από» την θρησκεία έχει να κάνει με την ανάπτυξη δεξιοτήτων με σκοπό την προσωπική ανάπτυξη (Hella & Wright, 2009, σ. 55).

Η «μάθηση για» την θρησκεία δεν εμπεριέχει μόνο την ουδέτερη προσέγγιση της θρησκευτικής περιγραφής αλλά την κριτική ενασχόληση με τις υπαρξιακές αλήθειες των θρησκευτικών παραδόσεων. Με άλλα λόγια, δεν μένει στην επιφανειακή έκφραση του θρησκευτικού φαινομένου αλλά προσεγγίζει κριτικά ερωτήματα αλήθειας και νοήματος. Η «μάθηση από» την θρησκεία δεν αποτελεί μόνο την έκφραση γνώμης ή προτίμησης αλλά το να γίνει αυτή η γνώμη αντικείμενο σχολαστικού ακαδημαϊκού ελέγχου υπό το πρίσμα των άλυτων αλλά ζωτικών ερωτήσεων της ζωής. Με αυτό τον τρόπο ξεπερνά την έκφραση του εαυτού και την υποκειμενική εμπειρία και θέτει ερωτήματα σχετικά με την θέση του ανθρώπου στον κόσμο (Wright, 2003, σ. 285).

Ο ορισμός που δίνει το Qualifications and Curriculum Authority για την μάθηση για την θρησκεία είναι: «περιλαμβάνει έρευνα για την φύση της θρησκείας, τις πεποιθήσεις της, τις διδασκαλίες και τους τρόπους ζωής, πρακτικής και τις μορφές έκφρασης. Περιλαμβάνει τις ικανότητες της ερμηνείας, της ανάλυσης και της εξήγησης. Οι μαθητές μαθαίνουν να κοινωνούν τις γνώσεις και την κατανόησή τους μέσω ειδικού λεξιλογίου. Επίσης, περιλαμβάνει την αναγνώριση και ανάπτυξη κατανόησης των απόλυτων ερωτήσεων και ηθικών θεμάτων [...] Καλύπτει την γνώση και κατανόηση των μαθητών για τις θρησκείες ξεχωριστά, πώς συνδέονται η μία με την άλλη και την μελέτη της φύσης και των χαρακτηριστικών της θρησκείας». Σχετικά με την μάθηση από την θρησκεία ορίζεται: «ασχολείται με το να αναπτυχθεί ο στοχασμός και η απάντηση των μαθητών στις οικείες και έτερες εμπειρίες υπό το πρίσμα της μάθησης για την θρησκεία. Αναπτύσσει τις ικανότητες των μαθητών στην εφαρμογή, στην ερμηνεία και στην αξιολόγηση όσων μαθαίνουν για την θρησκεία. Οι μαθητές μαθαίνουν να αναπτύσσουν και να επικοινωνούν τις ιδέες τους, ειδικά σε σχέση με ερωτήματα ταυτότητας, ανήκειν, νοήματος, σκοπού, αλήθειας, αξιών και δεσμεύσεων (Qualifications and Curriculum Authority, 2004, σ. 11). Αυτός ο ορισμός παρουσιάζει ένα περιεχόμενο αρκετά κοντά με το περιεχόμενο που έδωσαν οι Grimmitt και Read.

Αυτοί οι ορισμοί διαφαίνουν ένα εύλογο ερώτημα, εφόσον η αξιολόγηση θεωρείται μία ικανότητα αναπτυγμένου επιπέδου. Είναι η μάθηση από τη θρησκεία αυτόματα πιο απαιτητική από την μάθηση για την θρησκεία; (Fancourt, 2015, σ. 130). Θα πρέπει να ειπωθεί ότι στην δημιουργία ενός ΠΣ, δεν ισχύει μόνο μάθηση μέσα, για ή από την θρησκεία ως ακρεφνείς προσεγγίσεις αλλά γίνεται ανάμειξη στοιχείων. Φυσικά, η Αγγλία δεν είναι η μόνη χώρα που χρησιμοποιεί αυτούς τους όρους. Το ίδιο κάνουν αρκετές χώρες, όπως η Ιταλία, η Ισπανία, η Ελλάδα ή η Κύπρος.

Ανάλογα με την μορφή που λαμβάνει η ΘΕ, αλλάζει και η διάδραση μεταξύ της «μάθησης για» και της «μάθησης από». Σε κατηχητικές μορφές ΘΕ δεν παρουσιάζεται κάποιο πρόβλημα μεταξύ των δύο. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η γνώση και η διορατικότητα που αποκτώνται με την μάθηση για την οικεία θρησκευτική παράδοση, θα έχουν απευθείας σύνδεση με τις προσωπικές πεποιθήσεις και αξίες των μαθητών. Έτσι, για έναν Χριστιανό μαθητή, το να μάθει για τον Χριστιανισμό συνεπάγεται με το να μάθει από τον Χριστιανισμό. Όμως, σε φιλελεύθερες μορφές ΘΕ η διάδραση αποκτά

δυσκολίες. Αιτία αυτού είναι ότι οι μαθητές επιχειρούν να ζήσουν στο πλαίσιο μίας θρησκευτικής παράδοσης ή κοσμικής κοσμοθεωρίας, η οποία αποτελεί μόνο ένα μέρος των γνώσεων που πρέπει να αποκτήσουν. Σε αυτές τις μορφές χρειάζεται ένα ξεκάθαρο πλαίσιο συνεργασίας (Hella & Wright, 2009, σσ. 55-56).

2.1.3. Το μάθημα των Θρησκευτικών στις χώρες της Ευρώπης

Δεδομένης της πολυπλοκότητας του θέματος, κάθε χώρα της Ευρώπης έχει αναπτύξει με βάση τους δικούς της όρους και την ιστορική, θρησκευτική και εκπαιδευτική παράδοση τη ΘΕ. Για την ανάδειξη της, θα χρησιμοποιηθεί η ιστοσελίδα του Ευρωπαϊκού Φόρουμ για Καθηγητές της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης (European Forum for Teachers of Religious Education) στην οποία υπάρχει με λεπτομέρεια το πλαίσιο του μαθήματος σε κάθε χώρα. Η σειρά που θα εκτεθούν οι χώρες θα γίνει με την σειρά που ακολουθεί και η ιστοσελίδα, δηλαδή με αλφαβητική σειρά κατά το αγγλικό αλφάβητο. Θα πρέπει να τονιστεί ακόμα ότι τα στοιχεία που θα εκτεθούν στη συνέχεια δεν είναι αμετάβλητα και χρειάζεται πάντα συνεχή επικαιροποίηση καθώς το πλαίσιο αλλάζει, όπως αλλάζει και στην Ελλάδα.

Βέλγιο (Belgie):

Στην Φλαμανδική περιοχή τα σχολεία ανήκουν σε μία από τις τρεις ακόλουθες κατηγορίες:

- Τα ιδιωτικά, που είναι ομολογιακά ή μη-ομολογιακά. Οι εκπαιδευτικές αρχές είναι ο τοπικός επίσκοπος, εκκλησίες ή ιδιωτικοί οργανισμοί. Τα περισσότερα είναι Καθολικά σχολεία και σε αυτά πηγαίνει περίπου το 70% των μαθητών.
- Τα δημόσια, που είναι ομολογιακά ή μη-ομολογιακά και η εκπαιδευτική αρχή είναι η πόλη ή η περιφέρεια. Σε αυτά πηγαίνει το 15% των μαθητών.
- Τα Φλαμανδικά κοινοτικά, που είναι πολυ-ομολογιακά και μη επιλεκτικά¹² και η εκπαιδευτική αρχή ονομάζεται ARGO. Σε αυτά πηγαίνει το 15% των μαθητών.

Το Υπουργείο Παιδείας στο Βέλγιο αναπτύσσει τα κριτήρια που πρέπει να φτάσουν τα σχολεία για να λάβουν επιχορήγηση. Τα ΠΣ των διάφορων εκπαιδευτικών αρχών πρέπει να εναρμονίζονται με αυτά τα κριτήρια, ενώ μια ομάδα επιθεωρητών του Υπουργείου αξιολογεί τα σχολεία κάθε μερικά χρόνια. Κάθε εκπαιδευτική αρχή (Καθολική, Προτεσταντική, Ιουδαϊκή ή Μουσουλμανική) έχει τη δική της Συμβουλευτική και Υποστηρικτική Υπηρεσία που αναθεωρεί τα ΠΣ, οργανώνει την εκπαίδευση των καθηγητών και υποστηρίζει τα σχολεία.

Από την αρχή της σχολικής χρονιάς του Σεπτεμβρίου 2005, το ΠΣ για τον Ρωμαιοκαθολικό Χριστιανισμό γίνεται υποχρεωτικό στα καθολικά, κοινοτικά και δημόσια σχολεία. Εκπονήθηκε από μια ομάδα καθηγητών, επιθεωρητών, καθηγητών

¹² Δηλαδή, δεν υπάρχουν συγκεκριμένα κριτήρια (σε αυτή την περίπτωση θρησκευτικά) για την εγγραφή ή μη ενός μαθητή σε τέτοιο σχολείο.

κολλεγίων που εκπαιδεύουν καθηγητές και το τμήμα Θεολογικών σπουδών του Καθολικού Πανεπιστημίου του Λουβέν. Αντικείμενο του εκπαιδευτικού υλικού σταματάει πια να είναι η κατήχηση και γίνεται η θρησκεία¹³. Το ΠΣ εστιάζει στην επικοινωνία και τη συμμετοχή. Υπάρχουν τρία στάδια στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση που στηρίζονται σε λέξεις-κλειδιά: ασφάλεια (geborgenheid), αλληλεγγύη ή σύνδεση (verbondenheid) και ανάπτυξη με ενδυνάμωση (groeien in kracht). Οι σχέσεις των μαθητών χωρίζονται σε βήματα: α) Εγώ – Εμείς (πρώτο στάδιο 6-8 ετών) δημιουργία της τάξης, β) Εγώ – Εσύ (δεύτερο στάδιο 8-10 ετών) βραχυπρόθεσμες σχέσεις φιλίας και διαμάχης και γ) Εγώ – Αυτοί (τρίτο στάδιο 10-12 ετών) μακροπρόθεσμες σχέσεις με προσοχή στην ευημερία του Τρίτου και Τέταρτου Κόσμου. Σε κάθε στάδιο υπάρχουν δέκα θέματα και μία ή δύο αφηγηματικοί κύκλοι: Ιησούς (πρώτο στάδιο), Ιωσήφ και Μωυσής (δεύτερο στάδιο), Ηλίας κι Άπ. Παύλος (τρίτο στάδιο). Στο πρώτο στάδιο ο καθηγητής μυεί τους μαθητές στις γιορτές της καθολικής παράδοσης με ιδιαίτερη προσοχή στις ιστορίες, το δεύτερο στάδιο συγκεντρώνεται στα σύμβολα και επικεντρώνεται στις γιορτές των άλλων παραδόσεων και στο τρίτο υπογραμμίζονται οι «πνευματικές ρίζες» των τελετουργικών (Verkest, 2019). Καθώς τα περισσότερα ιδιωτικά σχολεία έχουν ρωμαιοκαθολική ταυτότητα (είτε ανήκουν στην φλαμανδική, είτε στην γαλλική είτε στην γερμανική κοινότητα), το μάθημα που προσφέρεται κατά βάση είναι Ρωμαιοκαθολική ΘΕ, η οποία οργανώνεται από την θρησκευτική κοινότητα (Franken & Vermeer, 2019).

Δανία (Danmark):

Η ΘΕ είναι ένα υποχρεωτικό μάθημα στη Δανία και διδάσκεται είτε τον δεύτερο είτε τον τρίτο χρόνο στο μαθητικό τριετές πρόγραμμα (ηλικίες 16 έως 19). Η προσέγγιση είναι μη-ομολογιακή και επιστημονική. Στο μάθημα διδάσκονται για τον Χριστιανισμό και το Ισλάμ και διαλέγουν άλλη μία από τις μεγάλες θρησκείες του κόσμου (Ινδουισμός, Βουδισμός, Ιουδαϊσμός ή Σικχισμός), ενώ ασχολούνται με κεντρικά φαινόμενα, ορολογία και μεθόδους των Θεολογικών Σπουδών. Η διδασκαλία του Χριστιανισμού είναι υποχρεωτική και περικλείει το ένα τρίτο του ΠΣ. Οι καθηγητές και οι μαθητές πρέπει να διαλέξουν μια επιπλέον θρησκεία κι ένα μικρότερο θέμα, όπως ηθική, φιλοσοφία της θρησκείας, κάποιο θεολογικό θέμα (όπως τελετουργικά, κοινωνιολογία της θρησκείας, ψυχολογία της θρησκείας, νέα θρησκευτικά ρεύματα) ή μία επιπλέον θρησκεία (δεν είναι απαραίτητο να είναι κάποια από τις προαναφερθείσες). Η ΘΕ μπορεί να συμμετέχει σε διεπιστημονικά πρότζεκτ στα οποία διάφορα μαθήματα συνεργάζονται στην ανάλυση κάποιου συγκεκριμένου θέματος, όπως η Αναγέννηση ή η διαφορά μεταξύ πίστης και γνώσης.

Η διδασκαλία της ΘΕ βασίζεται στη μελέτη ενός μείγματος από κανονιστικά κείμενα, σύγχρονης ερμηνείας αυτών και άλλο σχετικό υλικό. Μια βασική πλευρά της ΘΕ είναι η παροχή ακαδημαϊκών εργαλείων και μεθόδων των θεολογικών σπουδών με σκοπό να επιτρέψει στους μαθητές να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν τα θρησκευτικά κείμενα και ως εσωτερικοί παρατηρητές αλλά και ως εξωτερικοί. Η διδασκαλία βασίζεται σε επιστημονικές προσεγγίσεις, όπως συγκριτικές,

¹³ Χρησιμοποιούνται οι όροι «catechese» και «godsdiens» αντίστοιχα.

φαινομενολογικές ή κοινωνιολογικές. Η ΘΕ ολοκληρώνεται με προφορική εξέταση σκοπός της οποίας είναι να εξεταστεί η μαθητική γνώση και κατανόηση συγκεκριμένων θρησκειών, με αφετηρία την ανάλυση κάποιου κειμένου και εφαρμογή των εργαλείων που έχουν διδαχτεί. Οι μαθητές, επίσης, μπορούν να επιλέξουν να παρακολουθήσουν τη ΘΕ για έναν ακόμα χρόνο, σε υψηλότερο επίπεδο (Faber, 2017).

Γερμανία (Deutschland):

Στη Γερμανία υφίσταται διαχωρισμός του κράτους από τη θρησκεία, σύμφωνα με το άρθρο 140 του Βασικού Νόμου¹⁴, το οποίο επιτρέπει τη συνεργασία των δύο φορέων όπως για παράδειγμα χρειάζεται στη ΘΕ στα σχολεία. Η συνεργασία αυτή συνδέεται με τη θρησκευτική ελευθερία του αρ.4 του Βασικού Νόμου, η οποία εξασφαλίζει τη θρησκευτική ελευθερία. Αυτή η ελευθερία δίνει τη δυνατότητα απαλλαγής των μαθητών από την ομολογιακή ΘΕ. Θα πρέπει να αναφερθεί ότι η ΘΕ είναι το μόνο από τα μαθήματα του σχολείου που εγγυάται ο Βασικός Νόμος (αρ.7 παρ.3). Πρακτικά, αυτό σημαίνει ότι η κυβέρνηση (δηλαδή τα 16 κρατίδια της Γερμανίας) παρέχει το πλαίσιο κι έχει τη γενική ευθύνη για το εκπαιδευτικό σύστημα και οι θρησκευτικές κοινότητες συνεργάζονται για τα ΠΣ, την εκπαίδευση των καθηγητών και τα σχολικά βιβλία.

Κάθε θρησκευτική ομάδα, οργανωμένη και αναγνωρισμένη από τη γερμανική Πολιτεία μπορεί να προσφέρει ΘΕ στα σχολεία. Παρ' όλα αυτά, υπάρχει ελάχιστος αριθμός μαθητών που χρειάζεται να παρακολουθούν το μάθημα, ο οποίος ορίζεται από τα κρατίδια και κυμαίνεται μεταξύ πέντε και έντεκα μαθητές. Στην πράξη, είναι σχεδόν αδύνατο οι μειοψηφείς να έχουν το δικό τους ομολογιακό μάθημα. Στη Γερμανία, το 55% περίπου του πληθυσμού ανήκει στο Ρωμαιοκαθολικό ή το Προτεσταντικό δόγμα. Από την άλλη, η μεγαλύτερη πλειοψηφία (περίπου το 35%) δεν ανήκει σε κάποιο δόγμα, μετά από αυτές τις τρεις ομάδες ακολουθούν οι Μουσουλμάνοι στο 5%, ενώ άλλες θρησκευτικές κοινότητες (για παράδειγμα Χριστιανοί Ορθόδοξοι, Βουδιστές, Ινδουιστές ή Εβραίοι) καταλαμβάνουν συνδυαστικά το υπόλοιπο 4% του πληθυσμού. Επειδή το κράτος κρατά ουδέτερη θέση ως προς την θρησκεία, η ευθύνη του περιεχομένου της ΘΕ ανήκει στις θρησκευτικές κοινότητες και γι' αυτό η ΘΕ διδάσκεται από διαφορετικές ομολογίες και θρησκείες. Παρ' όλα αυτά, ο στόχος του μαθήματος δεν είναι να μετατρέψει τους μαθητές σε πιστούς κι αυτό φαίνεται και από τη διάθεση των ομολογιών και θρησκειών για διάλογο.

Φυσικά, υπάρχουν διάφορα ζητήματα σχετικά με τη ΘΕ που παρέχουν τα διάφορα κρατίδια. Ένα από τα θέματα έχει να κάνει με την Μουσουλμανική ΘΕ. Η γερμανική νομοθεσία δεν επιτρέπει ένα γενικό μουσουλμανικό μάθημα, αλλά ειδικότερα, δηλαδή Σουνιτική ΘΕ, Αλεβιτική ΘΕ, Σιιτική ΘΕ. Ένα άλλο θέμα έχει να κάνει με τους μαθητές που δεν ανήκουν σε κάποια ομολογία ή θρησκεία. Υπάρχει σκέψη για τη δημιουργία μη-ομολογιακού μαθήματος, στο οποίο αντιτίθενται η Καθολική και η Προτεσταντική Εκκλησία, στηρίζοντας ότι η διδασκαλία ΘΕ γίνεται

¹⁴ Ο όρος «Βασικός Νόμος» χρησιμοποιείται αντί του όρου «Σύνταγμα» για ιστορικούς λόγους που συνδέονται με την πτώση του τείχους του Βερολίνου και την επανασύνδεση της Ανατολικής και Δυτικής Γερμανίας.

μόνο από συγκεκριμένη οπτική. Από την άλλη, σιγά σιγά γίνεται πιο εύκολο για μαθητές που δεν ανήκουν σε κάποια θρησκεία, να παρακολουθήσουν το προτεσταντικό ή το καθολικό μάθημα (Olschewski, 2017).

Εσθονία (Eesti):

Η ΘΕ στην Εσθονία φαίνεται να βρίσκεται σε μία ιδιαίτερη θέση. Αφενός, στην τελευταία απογραφή του 2000 μόνο το 29% του πληθυσμού χαρακτήρισε τον εαυτό του ως πιστό (14% Λουθηρανοί και 13% Ορθόδοξοι), αφετέρου προέρχεται από ένα κομμουνιστικό και αθεϊστικό καθεστώς. Το δεύτερο, σε συνδυασμό με την έλλειψη ικανοποιητικής γνώσης, δημιουργεί αμφιβολία και προκατάληψη προς την ΘΕ, όπως και προς την θρησκεία γενικά. Ενώ η κοινωνία συμφωνεί ότι χρειάζεται κάποια γνώση για τις θρησκείες του κόσμου, τους βασικούς όρους και την ηθική, υπάρχει και το ερώτημα της διατήρησης ουδετερότητας στο μάθημα, ώστε να αποφευχθεί η θρησκευτική προπαγάνδα.

Η ΘΕ είναι μέλος του εθνικού ΠΣ από το 2010. Προβλέπονται τρία μαθήματα στη βασική εκπαίδευση κι άλλα δύο στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Νομικά, τα σχολεία έχουν μεγάλη ελευθερία και ευθύνη στην παροχή ΘΕ. Το σχολείο, χωρίς να αναγκάζεται, μπορεί να αποφασίσει αν θα παρέχει το μάθημα, πώς θα το παρέχει και κάτω από ποιες συνθήκες (το μάθημα θα μπορούσε να είναι επιλεγόμενο, υποχρεωτικό ή εξωσχολικό μάθημα). Τα περισσότερα σχολεία δεν παρέχουν κάποιο μάθημα που ασχολείται με τη θρησκεία – μόνο το 10% των σχολείων έχουν εισαγάγει ΘΕ. Στα δημόσια σχολεία είναι απαραίτητος ο μη ομολογιακός χαρακτήρας της ΘΕ, τα ιδιωτικά μπορούν να παρέχουν και ομολογιακό ενώ τα θρησκευτικά μπορούν να παρέχουν Χριστιανική ΘΕ και να ορίσουν τη δική τους ύλη.

Το ΠΣ που καθορίστηκε το 2010 και αναθεωρήθηκε το 2011 τονίζει ότι δεν προωθεί κάποια θρησκευτική πίστη, δεν παίρνει ως δεδομένο ότι οι μαθητές πιστεύουν σε κάποια συγκεκριμένη κοσμοθεωρία, ούτε οδηγεί στην αποδοχή κάποιας. Μέσα στους στόχους είναι η ανεκτικότητα και ο θρησκευτικός εγγραμματισμός, η αντίληψη και αντιμετώπιση των προκαταλήψεων και των διακρίσεων και η ανάπτυξη ικανοτήτων για διάλογο. Γενικοί στόχοι της ΘΕ είναι ο θρησκευτικός εγγραμματισμός μέσα από την παροχή γνώσεων για θρησκείες, κοσμοθεωρίες και κουλτούρες, την ανάπτυξη των κοσμοθεωριών των μαθητών και της κριτικής σκέψης, την υποστήριξη της ηθικής ανάπτυξης των μαθητών και την καλλιέργεια της κοινωνικής αναγνώρισης και ευθύνης, ανεκτικότητας και ετοιμότητας για διάλογο πάνω σε θρησκευτικές και μη πεποιθήσεις. Ως προς τα περιεχόμενα, δίνεται βαρύτητα στις θρησκείες του κόσμου, ενώ παλαιότερα στον Χριστιανισμό, στο δόγμα, την ιστορία και την ηθική του (Schihalejev, 2016).

Ισπανία (España):

Η ΘΕ στην Ισπανία προκύπτει από διεθνείς συμφωνίες μεταξύ της Ισπανικής Πολιτείας και του Βατικανού από το 1979. Το 1992, ορίστηκαν συμφωνίες συνεργασίας και με την Ευαγγελική Ομοσπονδία, την Ισραηλινή Ομοσπονδία και την

Μουσουλμανική Επιτροπή. Η θρησκευτική και η ηθική εκπαίδευση βοηθά στην διαμόρφωση υπεύθυνων, ενημερωμένων, με κριτική σκέψη ελεύθερων ανθρώπων. Παρέχει στοιχεία στους μαθητές που μπορούν να βασίσουν την προσωπική τους αυτονομία, να κατανοήσουν την πολιτιστική και καλλιτεχνική ισπανική κληρονομιά και να σέβονται τις άλλες πεποιθήσεις. Υπάρχουν φορείς που δεν θεωρούν σημαντικό το μάθημα, όμως το 63% των γονιών ζητούν τα παιδιά τους να διδάχτούν τη Ρωμαιοκαθολική ομολογία.

Η «Θρησκευτική Εκπαίδευση στο Σχολείο» ως μάθημα είναι διαφορετικό από την κατήχηση. Στόχοι του, από την χριστιανική οπτική γωνία, είναι:

- Να δοθεί χώρος για διάλογο μεταξύ πίστης και πολιτισμού.
- Να δοθούν απαντήσεις στα μεγάλα ερωτήματα της ζωής, μαζί με τις ηθικές επιπτώσεις.
- Να προκληθούν ερωτήσεις στους μαθητές και να αποσαφηνίζονται ως ελεύθερες, προσωπικές επιλογές.
- Να παρασχεθεί μια σειρά από ήθη, αρχές και στάσεις ζωής.
- Να οδηγηθούν οι μαθητές με μια κριτική εισαγωγή στην κοινωνία.
- Να παρουσιαστεί μια ευκρινή θέση της ισπανικής και ευρωπαϊκής πολιτισμικής παράδοσης, που διαμορφώνεται από πιστεύω, έθιμα, τελετές, γιορτές και τρόπους ζωής συνυφασμένους με τον Χριστιανισμό.

Σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, εκτός από το πανεπιστημιακό, είτε στην δημόσια είτε στην ιδιωτική πρέπει να προσφέρεται ένα μάθημα ΘΕ ως επιλεγόμενο μάθημα. Οι μαθητές (ή οι γονείς τους αν είναι ανήλικοι) μπορούν ελεύθερα να επιλέξουν ένα από τα προσφερόμενα μαθήματα (το οποίο μπορούν να αλλάξουν σε επόμενη χρονιά, αν θέλουν). Η διδασκαλία του Καθολικού Χριστιανισμού δεν ήταν ποτέ υποχρεωτική στα σχολεία. Παράλληλα, έχει εισαχθεί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση μάθημα με ονομασία «Κοινωνικές και Πολιτικές Αρχές» και στην δευτεροβάθμια «Ηθικές Αρχές» ως εναλλακτικά της ΘΕ.

Σε κάποιες περιοχές της Ισπανίας υπάρχει προσπάθεια μείωσης των ωρών που καταλαμβάνει η ΘΕ στο ωρολόγιο πρόγραμμα, ενώ το μάθημα δεν λογίζεται ότι έχει το ίδιο status με τα υπόλοιπα μαθήματα (Guardia, 2017).

Ιταλία (Italia):

Το 1923 η Καθολική Χριστιανική εκπαίδευση έγινε υποχρεωτική στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ το 1929 με την Συνθήκη του Λατερανού εισάγεται και στην δευτεροβάθμια. Η εκπαίδευση αυτή έδινε έμφαση στην κατήχηση. Το 1984, με νέο Κονκορδάτο (συμφωνία μεταξύ της Αγίας Έδρας της Ρώμης και της Ιταλικής Δημοκρατίας) αναγνωρίζεται η αξία του θρησκευτικού πολιτισμού και ότι ο Καθολικός Χριστιανισμός αποτελεί ιστορική κληρονομιά του Ιταλικού λαού και συνεχίζεται η προσφορά μαθήματος σε όλα τα σχολεία, εκτός από τα πανεπιστήμια. Δίνεται, όμως, η επιλογή στους γονείς να αποφασίσουν αν τα παιδιά τους θα συμμετέχουν σε ένα τέτοιο μάθημα κι έτσι παύει να είναι υποχρεωτικό. Με αυτή την συμφωνία, δίνεται

νομιμότητα στη διδασκαλία για την Καθολική παράδοση, δίνοντας στο μάθημα όμοιο status με τα υπόλοιπα μαθήματα και περισσότερη αξιοπιστία.

Με νέο ΠΣ, ορίζονται ως στόχοι του μαθήματος η πλήρης ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή, αναπτύσσει κριτικές ικανότητες και γνώσεις, ενθαρρύνει κριτικό στοχασμό και αξιολόγηση των μαθητικών εμπειριών, βοηθά στο να βρεθεί νόημα της ζωής, εκπαιδεύει τους μαθητές σε βασικές αρχές και αρχίζει διάλογο με διαφορετικές πεποιθήσεις και πολιτισμούς. Με συμφωνία μεταξύ του Υπουργείου Παιδείας και της Ιταλικής Επισκοπικής Συνόδου) CEI - Conferenza Episcopale Italiana) ορίζεται το ΠΣ για κάθε βαθμίδα, ο τρόπος οργάνωσης, τα κριτήρια επιλογής εγχειριδίων και το επαγγελματικό προφίλ επιλογής εκπαιδευτικών (Ruscica, 2016).

Κύπρος (Kypros):

Η ΘΕ στοχεύει στην συμπερίληψη όλων των μαθητών και στην μελέτη του πολυδιάστατου θρησκευτικού φαινομένου. Ο σκοπός της είναι να παρέχει τις απαραίτητες ικανότητες στους μαθητές να προσεγγίσουν και να εξερευνήσουν το φαινόμενο της θρησκείας. Ο θρησκευτικός εγγραμματισμός στοχεύει στην ενημέρωση για την Ορθόδοξη Χριστιανική πίστη και παράδοση. Βασικός στόχος είναι η ενστάλαξη ανθρωπιστικών αρχών που θα αντιμετωπίσουν τον φανατισμό και την μισαλλοδοξία, ενώ καλλιεργεί την κριτική σκέψη και αναπτύσσει πολίτες με πνευματική ζωή βασισμένη στις αρχές του καλού πολίτη. Παράλληλα, γίνεται μια σύμπραξη με τις Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας. Η ΘΕ είναι υποχρεωτική στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά δίνεται δυνατότητα απαλλαγής σε Αρμένιους, Μαρωνίτες, Ρωμαιοκαθολικούς και Μουσουλμάνους μαθητές, με βάση το κυπριακό Σύνταγμα (άρθρο 18).

Η θεματολογία χωρίζεται ανά τάξη. Στο Γυμνάσιο, στην α' διδάσκεται η Παλαιά Διαθήκη με στόχο την προσέγγιση των βιβλικών κειμένων και των αλληγορικών εννοιών τους, την προσέγγιση των εντολών του Θεού ως ενδείξεις επιλογής και την κατανόηση των προφητών ως εισαγωγή στην Καινή Διαθήκη. Στην β' διδάσκεται η Καινή Διαθήκη με την οργανική της σχέση με την Παλαιά, η σημαντικότητα των Ευαγγελίων και παρουσιάζονται θέματα όπως η περιθωροποίηση, ο εγωισμός, ο ρατσισμός και η βία με την προτεινόμενη από τα Ευαγγέλια λύση. Στην γ' διδάσκεται η ιστορία της Εκκλησίας, με έμφαση στην ευρωπαϊκή διάσταση του Χριστιανισμού και τη θέση του στον μοντέρνο κόσμο. Μέσα από την εκκλησιαστική ιστορία, προσεγγίζονται μοντέρνες κοινωνικές και πολιτιστικές πραγματικότητες.

Περνώντας στο Λύκειο, στην α' διδάσκονται θέματα λατρείας όπως η Θεία Λειτουργία και η Θεία Κοινωνία. Στοχεύεται η βιωματική προσέγγιση των βασικών διαστάσεων της Ορθόδοξης πίστης και η απόκτηση οικειότητας με την υλική και άυλη θρησκευτική και πολιτισμική κληρονομιά. Στην β' εμπλουτίζεται η γνώση των μαθητών στο Χριστιανικό δόγμα, τους εξοικειώνει με τις μεγάλες θρησκείες, ενθαρρύνεται η κατανόηση για την αύξηση της ανεκτικότητας και την μείωση του θρησκευτικού φανατισμού. Στην γ' υπάρχει ενασχόληση με διάφορες τεχνολογικές εξελίξεις, όπως η βιοτεχνολογία, και ηθικά διλήμματα με γνώμονα τη Χριστιανική Ηθική, μέσα από τη μελέτη της παραβίασης και απαξίωσης της ανθρώπινης ζωής

αναμένεται από τους μαθητές να σεβαστούν τις θέσεις της Εκκλησίας για τον σεβασμό της ανθρώπινης ζωής και το ξεπέραςμα του εγωκεντρισμού της σύγχρονης κοινωνίας (Hadjioannou, 2019).

Ουγγαρία (Magyar):

Μετά τον Νόμο CXC το 2011 για την δημόσια εκπαίδευση, δημιουργήθηκαν τριών ειδών ΘΕ: ΘΕ για το εκκλησίασμα, ΘΕ για εκκλησιαστικά σχολεία και ΘΕ για τα σχολεία του κράτους.

Η Ουγγαρία, ως κοσμικό κράτος, διατηρεί ουδέτερη θέση ως προς τις θρησκείες και τις κοσμοθεωρίες. Γι' αυτό στα δημόσια σχολεία η ΘΕ είναι επιλεγόμενη-υποχρεωτική. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, παρέχει μάθημα ηθικής ως υποχρεωτικό με την δυνατότητα εναλλαγής σε μάθημα «θρησκεία και ηθική», μαθήματα που διδάσκονται 1 ώρα/εβδομάδα, ενώ στην δευτεροβάθμια μόνο μάθημα ηθικής. Στην πρωτοβάθμια, η ΘΕ είναι ομολογιακή, και οι μαθητές και γονείς επιλέγουν σε ποια κοινότητα πίστης θα συμμετέχουν. Η ΘΕ ορίζεται από νομικό πρόσωπο και διδάσκεται από πάστορα ή εκπαιδευτικό ΘΕ. Νομικό πρόσωπο έχουν και οι 32 νόμιμα αναγνωρισμένες κοινότητες, με την μόνη δυσκολία παροχής να βρίσκεται στο κατά πόσο μπορεί να προσφερθεί ένα μάθημα σε μία περιοχή (για παράδειγμα, μπορεί να προσφερθεί μάθημα ακόμα και για έναν μαθητή αν η κοινότητα μπορεί να παρέχει ικανό δάσκαλο στην συγκεκριμένη πόλη ή χωριό). Η Πολιτεία μπορεί να συνεργαστεί με τις κοινότητες, αλλά το περιεχόμενο του μαθήματος αποφασίζεται μόνο από την κοινότητα. Τα ΠΣ οργανώνονται από ειδικούς της κάθε Εκκλησίας, όπως και το εκπαιδευτικό υλικό.

Κάθε κοινότητα επιλέγει τους στόχους της ΘΕ που παρέχει. Κάποιες κοινές οδηγίες είναι η γνωριμία με την Χριστιανική παράδοση, το βιβλικό, δογματικό και ηθικό περιεχόμενο, την ιστορία και την σημερινή ζωή. Άλλες είναι η βοήθεια στους μαθητές να αποφασίσουν τη δική τους στάση ζωής, η διδασκαλία για άλλες θρησκείες και κοσμοθεωρίες με σκοπό την κατανόηση και τον διάλογο με τους άλλους, η παροχή των πνευματικών πόρων της θρησκευτικής κοινότητας που ανήκουν οι μαθητές και βιώματος της θρησκευτικής ζωής.

Τέλος, το μάθημα της ΘΕ μπορεί να δοθεί ως μάθημα εξέτασης. Στους μαθητές των εκκλησιαστικών σχολείων παρέχεται η δυνατότητα από το ΠΣ, ενώ όσοι μαθητές από δημόσια σχολεία θα ήθελαν να εξεταστούν, πρέπει να αιτηθούν την εξέτασή τους σε κάποιο εκκλησιαστικό (Kodácsy-Simon, 2016).

Κάτω Χώρες (Nederlands):

Όλοι οι μαθητές παρακολουθούν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (ηλικίας 4-12) από κοινού. Έπειτα γίνεται χωρισμός μεταξύ επαγγελματικών σχολείων (στο οποίο γίνεται εκπαίδευση σε κάποιο επάγγελμα) και γενικών σχολείων (για μαθητές που πιθανόν ακολουθήσουν ακαδημαϊκές σπουδές). Υπάρχει, επίσης, διαχωρισμός των σχολείων ανάλογα με το αν έχουν ομολογιακό ή όχι υπόβαθρο. Ανεξάρτητα από αυτό, όλα τα σχολεία χρηματοδοτούνται από τους φόρους του κράτους.

Στην πρωτοβάθμια, η ΘΕ διαφέρει από σχολείο σε σχολείο. Όλα, όμως, τα σχολεία υποχρεούνται να διδάξουν για τη θρησκεία. Από το 1985, οι μαθητές έως τα 12 χρόνια πρέπει, ακόμα, να καταλαβαίνουν τις διαφορετικές θρησκείες και κοσμοθεωρίες του κόσμου. Παράλληλα, στα σχολεία με ομολογιακό υπόβαθρο (για παράδειγμα χριστιανικό, μουσουλμανικό ή εβραϊκό) συχνά διδάσκεται η οικεία θρησκεία (αλλά όχι με κατηχητικό τρόπο). Στην δευτεροβάθμια, η ΘΕ δεν είναι υποχρεωτική. Τα επαγγελματικά σχολεία τείνουν να διδάσκουν ηθική που σχετίζεται με την ειδικότητα που διδάσκεται. Πρόσφατα άρχισε να διδάσκεται και κοινωνική και συναισθηματική συμπεριφορά. Στα ομολογιακά σχολεία, συχνά διδάσκεται η θρησκευτική παράδοση ως κομμάτι του ΠΣ. Στην ανώτερη δευτεροβάθμια (πανεπιστήμιο ή ανώτερη επαγγελματική εκπαίδευση), η διδασκαλία ΘΕ δεν είναι θεσμική. Τα ομολογιακά σχολεία διδάσκουν περισσότερο για τις θρησκείες του κόσμου και τη δική τους παράδοση. Η γνώση για σημαντικά θέματα της κοινωνίας, σύγχρονης πολιτικής και απόψεων ζωής δίνεται στη δευτεροβάθμια, ενώ τα πανεπιστήμια περιορίζονται στο επιλεγόμενο πεδίο μελέτης.

Στην πρωτοβάθμια, η ΘΕ έχει σχετικά ισχυρή θέση, διδάσκοντας για πολλές πεποιθήσεις και σε συνδυασμό με την διδασκαλία για μία θρησκευτική παράδοση. Σε μη ομολογιακά σχολεία, οι γονείς έχουν το συνταγματικό δικαίωμα να ζητήσουν τα παιδιά τους να διδαχτούν την οικεία τους πίστη, ακόμα και να διδαχτούν από εξειδικευμένο καθηγητή που δεν ανήκει στο σχολείο. Στην δευτεροβάθμια, η ΘΕ δεν είναι υποχρεωτική, όπως είναι η διδασκαλία του να είναι κανείς καλός πολίτης.

Γενικότερα, η ολλανδική κοινωνία αλλάζει, και με αυτή επηρεάζεται και η ΘΕ. Υπάρχει αύξηση της κοσμικότητας με λιγότερο από τον μισό πληθυσμό να δηλώνει ότι ανήκει σε κάποια πίστη. Κάποιοι από τους κατοίκους στρέφονται προς φονταμενταλιστικές ή υπερ-ορθόδοξες προσεγγίσεις (κάποιοι Προτεστάντες και Μουσουλμάνοι) και υπάρχουν εντάσεις μεταξύ της αυξανόμενης αγνωστικιστικής κοινωνίας και των πιο θρησκευτικών κομματιών της. Επίσης, ο διαχωρισμός μεταξύ των σχολείων σε ομολογιακά και μη φαίνεται να εξαφανίζεται, όπως σε πολλές αγροτικές περιοχές συγχωνεύονται σχολεία με αποτέλεσμα να δημιουργούνται θέματα με γονείς που επιθυμούν τα παιδιά τους να διδαχτούν την θρησκεία τους (Pol, 2020). Θα πρέπει, επίσης να αναφερθεί ότι υπάρχει αριθμητική υπεροχή ομολογιακών (ιδιωτικών) σχολείων προς τα κρατικά σχολεία, αν και οι λόγοι φοίτησης σε ομολογιακό σχολείο δεν σχετίζονται με θρησκευτικά κριτήρια. Παρ' όλα αυτά, η ΘΕ γίνεται φορέας έκφρασης της θρησκευτικής ταυτότητας του σχολείου (κατά βάση Ρωμαιοκαθολική ή Προτεστάντική), οπότε υπάρχει σαν υποχρεωτικό μάθημα και στην δευτεροβάθμια, καθοριζόμενο από την θρησκευτική κοινότητα που αυτό ανήκει (Franken & Vermeer, 2019).

Αυστρία (Österreich):

Στην Αυστρία, η ΘΕ είναι υποχρεωτική και ομολογιακή σε όλα τα δημόσια σχολεία, εκτός από τα επαγγελματικά που είναι προαιρετική. Οι γονείς των μαθητών κάτω των 14 έχουν τη δυνατότητα να απαλλαγθούν, αν και πρέπει να γίνει τις πρώτες 5 μέρες του σχολικού χρόνου. Μετά τα 14, οι μαθητές μπορούν να απαλλαγθούν και μόνοι τους. Νομικά, η απαλλαγή στηρίζεται σε θέματα συνείδησης, αν και πρακτικά

υπάρχουν άλλοι λόγοι όπως κακά ωρολόγια προγράμματα ή έλλειψη ενδιαφέροντος. Έτσι, ο αριθμός των μαθητών που παρακολουθούν έχει μειωθεί. Όσοι μαθητές δεν ανήκουν σε κάποια θρησκευτική ομολογία, πρέπει να εγγραφτούν στην ΘΕ στην αρχή της σχολικής χρονιάς. Τα τελευταία χρόνια, ο αριθμός των μαθητών άνευ ομολογίας έχει αυξηθεί δραματικά. Λόγω της ίσης αντιμετώπισης όλων των θρησκευτικών κοινοτήτων, αναγνωρισμένων από το κράτος, στα σχολεία προσφέρεται κυρίως Ρωμαιοκαθολική ΘΕ, Προτεσταντική ΘΕ, Ορθόδοξη ΘΕ και Μουσουλμανική ΘΕ.

Γενικότερα, έχουν δημιουργηθεί εμπόδια για τη ΘΕ. Στα σχολεία είτε αντικαθίσταται από άλλα μαθήματα ή αντιμετωπίζεται λιγότερο ευνοϊκά ανάλογα με το «θρησκευτικό κλίμα» που επικρατεί στο σχολείο. Με την αποχή πολλών μαθητών, έχει γίνει προσπάθεια εισαγωγής εναλλακτικού μαθήματος Ηθικής. Από το 2003, Προτεστάντες, Ορθόδοξοι και Καθολικοί καθηγητές οργανώνουν τα θρησκευτικά μαθήματα με ομολογιακό και συνεργατικό τρόπο. Η εκπαίδευση των δευτερευόντων καθηγητών διοργανώνεται μόνο από πανεπιστήμια, ενώ για των πρωτευόντων από το «Σχολείο της Εκπαίδευσης» (Pädagogische Hochschulen), που είναι εν μέρει δημόσιο κι εν μέρει ιδιωτικό. Στην Βιέννη, υπάρχει ένα υπερ-ομολογιακό ιδιωτικό πανεπιστήμιο, στο οποίο Καθολικοί, Προτεστάντες, Ορθόδοξοι και παλαιο-Καθολικοί δουλεύουν από κοινού. Από το 2016, υπάρχει συνεργασία με Μουσουλμάνους και Εβραίους, ενώ τον τελευταίο χρόνο με Αλεβίτες και τις Ελεύθερες Εκκλησίες (Danner, 2016).

Πορτογαλία (Portugal):

Στην Πορτογαλία, η μεγάλη πλειοψηφία των κατοίκων είναι Ρωμαιοκαθολικοί (81%). Υπάρχουν ακόμη Ορθόδοξοι, Ευαγγελικοί, Αγγλικανοί, Μεθοδιστές, Κογκρεγκασιοναλιστές, Βαπτιστές, Πρεσβυτεριανοί η Λουσιτανή Ευαγγελική Εκκλησία και η Εκκλησία της Σκωτίας. Ως άλλες θρησκείες υπάρχουν Εβραίοι, Ινδουιστές, Βουδιστές, Μουσουλμάνοι, Μορμόνες, Μάρτυρες του Ιεχωβά, η Πνευματική Συνέλευση της Μπαχά Πίστης. Η ύπαρξη κι άλλων θρησκειών οφείλεται κατά πολύ στο μεταναστευτικό ρεύμα.

Νομικά υπάρχει διαχωρισμός του κράτους με την Εκκλησία. Η ΘΕ παρέχεται για τις εκκλησίες, όχι όμως ως υποκατάστατο άλλου μαθήματος. Για να υπάρχει μάθημα σε δημόσιο σχολείο, πρέπει να συμπληρώνονται τουλάχιστον 10 μαθητές. Τα ΠΣ, η εκπαίδευση των καθηγητών και εκπαιδευτικό υλικό παρέχονται από τις θρησκευτικές κοινότητες, ακολουθώντας τις γενικές εκπαιδευτικές πολιτικές. Εκτός από την Καθολική Εκκλησία, μόνο κάποιες Ευαγγελικές Εκκλησίες και μία Μπαχά κοινότητα έχουν ζητήσει να παρέχουν μάθημα σε δημόσιο σχολείο. Ως ομολογιακό, το μάθημα είναι προαιρετικό.

Η Επισκοπική Επιτροπή της Χριστιανικής Εκπαίδευσης, που είναι υπεύθυνη για τα ΠΣ, ορίζει το πλαίσιο που πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός που διδάσκει την Καθολική Ηθική και Θρησκευτική Εκπαίδευση. Ως δάσκαλος πρέπει να ενισχύει τον διάλογο, να διατηρεί προσωπική επαφή που έχει σκοπό τη μεγαλύτερη ψυχολογική και διανοητική ανάπτυξη των μαθητών, να συμμετέχει ενεργά ως μεσολαβητής στην μαθητική διαδικασία και να μοχθεί να είναι ικανός στην επιστήμη και στην

εκπαίδευση. Ως φορέας πίστης πρέπει να μεταφέρει τη μαρτυρία της αυθεντικής χριστιανικής εμπειρίας, να είναι πηγή ελπίδας και ψυχολογικά ώριμος και να έχει επίγνωση του καλέσματος του ευαγγελισμού στο σχολείο. Με χριστιανικό πρίσμα, βιώνει την πίστη και την πνευματική ζωή μαζί με άλλα μέλη της εκπαιδευτικής διαδικασίας, κατανοεί τις τεχνολογικές, οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές, διατηρεί και ενισχύει την θρησκευτική και πολιτισμική ταυτότητα των ανθρώπων, ενισχύει τις ηθικές αξίες με πράξεις και συνεργάζεται με υπάρχουσες δομές για τη δικαιοσύνη, την ειρήνη και την αλληλεγγύη προς τους μη προνομιούχους και τους περιθωριοποιημένους (Pratas, 2018).

Ρουμανία (România):

Η ΘΕ είναι υποχρεωτική σε όλα τα χρηματοδοτούμενα από το κράτος σχολεία. Αυτό σημαίνει ότι αυτά τα σχολεία πρέπει να παρέχουν τη δυνατότητα παρακολούθησης της ΘΕ. Από το 2015 κι έπειτα, οι γονείς που θέλουν να συμμετέχουν τα παιδιά τους στο μάθημα, πρέπει να κάνουν σχετική δήλωση επιθυμίας, ενώ μέχρι πριν δήλωση έκαναν μόνο όσοι ήθελαν να απαλλαγούν. Σε αυτά τα σχολεία υπάρχει ακόμα το πρόβλημα τι μάθημα μπορεί να αντικαταστήσει τη ΘΕ για όσους δήλωσαν απαλλαγή. Τα ΠΣ έχουν ομολογιακό χαρακτήρα και οργανώνονται σύμφωνα με το σχέδιο που έχει δοθεί από το Υπουργείο Παιδείας. Υπάρχουν 18 ομολογίες και θρησκείες, αναγνωρισμένες από το κράτος, που έχουν εξουσιοδοτηθεί να οργανώσουν μάθημα σε δημόσια σχολεία. Κάθε σχολική χρονιά, οι γονείς επιλέγουν ποια ομολογιακή ΘΕ θα διδάχτούν τα παιδιά τους (χωρίς να περιορίζονται στην οικεία τους θρησκεία). Η πλειοψηφία, όμως, των γονιών επιλέγουν Ορθόδοξη Χριστιανική ΘΕ, καθώς το 86,5% του πληθυσμού είναι ΧΟ.

Με τον Εκπαιδευτικό νο. 84/1995, ορίζεται ότι το μάθημα είναι υποχρεωτικό στην πρωτοβάθμια, μη υποχρεωτικό στη δευτεροβάθμια και κατ' επιλογήν στο λύκειο και το επαγγελματικό σχολείο, ενώ διδάσκεται 1 ώρα/εβδομάδα. Ο Εκπαιδευτικός νο. 1/2011 επιβεβαιώνει τα προηγούμενα. Στα ιδιωτικά σχολεία, είτε διδάσκεται ΘΕ είτε εναλλακτικά Φιλοσοφία ή Ηθική. Οι κοινοί στόχοι των ομολογιακών ΠΣ της ΘΕ είναι η αγάπη για τον Θεό, η χρήση γλώσσας βασισμένης σε θρησκευτικές αρχές, η διδασκαλία των Γραφών, της παράδοσης και της εκκλησιαστικής ιστορίας, η ανάπτυξη χριστιανικών αρχών και η εκπαίδευση για την αποδοχή και τον σεβασμό των πεποιθήσεων των άλλων.

Η εκπαίδευση των καθηγητών ΘΕ γίνεται σε θεολογικά τμήματα πανεπιστημίων. Τα πανεπιστήμια παρέχουν μια παιδαγωγική ενότητα 5 εξαμήνων (3 για «άδεια» και 2 για πτυχίο Master), πέρα από τα άλλα μαθήματα. Μετά την συμπλήρωση της ενότητας, οι φοιτητές λαμβάνουν πιστοποίηση στη διδασκαλία ΘΕ, που είναι απαραίτητη για να μπορούν να διδάξουν. Διοργανώνονται εξετάσεις ώστε να καλυφθούν οι θέσεις των καθηγητών ΘΕ, οι οποίοι πρέπει προηγουμένως να έχουν άδεια από τις τοπικές θρησκευτικές αρχές να συμμετέχουν. Οι καθηγητές που διδάσκουν πληρώνονται από το κράτος.

Πρόβλημα με τη ΘΕ στην Ρουμανία δημιουργήθηκε το 2006, όταν προωθήθηκε η ιδέα ότι δεν γίνεται να υπάρχουν θρησκευτικά σύμβολα στην τάξη. Στην αρχή

αφαιρέθηκαν, αλλά μετά από λίγο καιρό επανήλθαν. Συζήτηση, επίσης, προκλήθηκε με τα εγχειρίδια σχετικά με το πώς παρουσιάζουν τον Θεό, αλλά δεν έγινε κάποια αλλαγή. Τελευταία μεγάλη αλλαγή προκλήθηκε από συζήτηση σχετικά με την απαλλαγή το 2014. Ως αποτέλεσμα, το 2015 θεσμοθετήθηκε ότι καταθέτεται αίτηση μόνο για συμμετοχή κι όχι για απαλλαγή. Για όσους μαθητές είναι κάτω των 18, οι γονείς τους πρέπει να συμπληρώσουν αυτή την αίτηση, ενώ υπάρχουν συζητήσεις να κατέβει το όριο στην ηλικία των 14, και οι μαθητές από 14 και πάνω να κάνουν αίτηση μόνοι τους (Tomioaga, 2016).

Ελβετία (Schweiz):

Η σύνθεση και η οργάνωση της ΘΕ εξαρτάται σημαντικά από περιοχή σε περιοχή, καθώς κάθε μία από τις 26 διοικητικές περιοχές λαμβάνουν υψηλό επίπεδο αυτονομίας. Σε κάποιες οργανώνεται από την Ευαγγελική-Μεταρρυθμιστική και την Ρωμαιοκαθολική Εκκλησία. Επίσης, και το όνομα αλλάζει με την περιοχή, όπως «Θρησκεία» (Religion), «Θρησκευτική Εκπαίδευση» (Religionskunde), «Θρησκεία και Ηθική» (Religion und Ethik) ή «Θρησκευτική Εκπαίδευση και Ηθική» (Religionsskunde und Ethik).

Στην ελβετική νομοθεσία για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η ΘΕ είναι κατ' επιλογήν μάθημα και μπορεί να επιλεγθεί ανάμεσα σε άλλα 14 μαθήματα. Διδάσκεται στον τελευταίο χρόνο ή στα δύο τελευταία χρόνια της δευτεροβάθμιας. Στις 9 ελβετικές-γερμανικές περιοχές, το μάθημα προσφέρεται στις δύο πρώτες χρονιές της δευτεροβάθμιας (δηλαδή στην 7^η και 8^η τάξη). Εκτός από την Ζυρίχη, αυτά τα μαθήματα είναι υποχρεωτικά, χωρίς δυνατότητα απαλλαγής, και μη ομολογιακά. Αυτό βρίσκεται υπό την αιγίδα του αρ. 15 του ελβετικού Συντάγματος.

Τα τελευταία 10 χρόνια, πολλές περιοχές έχουν αναπτύξει μη ομολογιακά μαθήματα. Το ΠΣ, εκτός από τον Χριστιανισμό, απαιτεί την διδασκαλία για τον Ιουδαϊσμό, το Ισλάμ, τον Ινδουισμό, τον Βουδισμό και άλλα θρησκευτικά φαινόμενα όπως ο Σαμανισμός ή αρχαία αιγυπτιακή θρησκεία. Έχει παραχθεί ένα μη θρησκευτικό μαθητικό βιβλίο, που χρησιμοποιείται ευρέως στην Ελβετία (Metzenthin, 2017).

Φινλανδία (Suomi):

Πληθυσμιακά, το 70% είναι Λουθηρανοί, το 1% Ορθόδοξοι Χριστιανοί και το 1% Μουσουλμάνοι. Σε μικρότερο ποσοστό είναι άλλες προτεσταντικές ομολογίες και οι Εβραίοι. Οι μαθητές που δεν ανήκουν σε κάποια θρησκεία μπορούν να παρακολουθήσουν μάθημα κοσμικής ηθικής, στο οποίο μελετώνται διάφορες κοσμοθεωρίες και ηθικές. Παρ' όλα αυτά, η ΘΕ στη Φινλανδία είναι μη ομολογιακή και οι καθηγητές που τη διδάσκουν δεν χρειάζεται να ανήκουν σε κάποια θρησκευτική ομολογία. Οι περισσότεροι μαθητές παρακολουθούν Λουθηρανή ΘΕ, στην οποία μπορεί να συμμετέχει και κάποιος που δεν είναι Λουθηρανός, αν το αιτηθεί. Τα σχολεία πρέπει να παρέχουν διδασκαλία εκτός της Λουθηρανής πίστης, αν υπάρχουν έστω 3 μαθητές που αντιπροσωπεύουν κάποια άλλη θρησκεία στον δήμο. Για να γίνει αυτό, η θρησκεία αυτή πρέπει να είναι αναγνωρισμένη από το κράτος και η οικογένεια των

μαθητών να ανήκει σε αυτή. Αν οι μαθητές είναι Ορθόδοξοι, τότε παρέχεται αυτόματα διδασκαλία, χωρίς κάποια αίτηση. Παράλληλα, όλες οι ΘΕ που αναγνωρίζονται στην χώρα πρέπει να έχουν ΠΣ και οι καθηγητές πρέπει να έχουν πιστοποιημένη εκπαίδευση στη ΘΕ, με πανεπιστημιακό δίπλωμα (επιπέδου Master).

Η ΘΕ είναι υποχρεωτική στο ενιαίο σχολείο (ηλικίας 7-16) και στην ανώτερη δευτεροβάθμια (ηλικίας 16-18/19). Σκοπός της φινλανδικής ΘΕ, γενικά, είναι η εξοικείωση του μαθητή με τη δική του θρησκεία, με την φινλανδική πνευματική παράδοση, με τις άλλες θρησκείες καθώς και την πολιτισμική και ηθική διάσταση της θρησκείας. Υπάρχουν 5 διαφορετικά εθνικά ΠΣ για την ΘΕ, δημιουργημένα από την Εθνική Επιτροπή της Εκπαίδευσης και το καθένα φέρει την ονομασία της θρησκείας που σχετίζεται (δηλαδή Λουθηρανική, Ορθόδοξη, Μουσουλμανική, Καθολική και Εβραϊκή). Η ΘΕ χωρίζεται σε προσανατολισμούς, ανάλογα και με τη βαθμίδα. Στο ενιαίο σχολείο υπάρχουν τρεις προσανατολισμοί που χωρίζουν τις τάξεις 1-2, 3-6 και 7-9 με θέμα τη σχέση του/της μαθητή/τριας με την θρησκεία του/της, τις θρησκείες του κόσμου και την καλή ζωή. Στην άνω δευτεροβάθμια υπάρχουν δύο, που είναι η θρησκεία ως φαινόμενο με επίκεντρο τον Χριστιανισμό, τον Ιουδαϊσμό και το Ισλάμ και οι λεπτομέρειες κάθε θρησκείας όπως ιστορία, παραδόσεις, ιερή ζωή, δόγματα και εθνική και παγκόσμια θέση.

Υπάρχει συζήτηση σχετικά με το προσφερόμενο μοντέλο της ΘΕ. Η διαπολιτισμική εξέλιξη και ο αριθμός των διαφορετικών θρησκευτικών παραδόσεων έχουν εγείρει το ερώτημα ύπαρξης ενιαίας ΘΕ (μαζί με την κοσμική Ηθική), καθώς κάποιοι καθηγητές έχουν προωθήσει τη συνεργασία μεταξύ διαφορετικών ομάδων και μαθητών και εργάζονται μαζί στα μαθήματα της ΘΕ. Διαφωνίες υπάρχουν από ομολογιακές μειονότητες, οι οποίες θεωρούν ότι το περιεχόμενο αυτού του ενιαίου μαθήματος θα αποφασίζεται από την πλειοψηφία. Όπως και να έχει, ένα τέτοιο μάθημα θα απαιτούσε αλλαγές και τους νόμους για τα σχολεία και στους νόμους της θρησκευτικής ελευθερίας (Raunio-Hannula & Aikonen, 2019).

Σουηδία (Sverige):

Στο ΠΣ για την ΘΕ, όπως ορίστηκε από το 2011, ορίζονται κάποιες ικανότητες που μπορούν να αποκτήσουν οι μαθητές, μέσα από τη διδασκαλία. Κάποιες από αυτές είναι να μπορούν να αναλύουν τον Χριστιανισμό, άλλες θρησκείες και άλλες στάσεις ζωής, καθώς και διάφορες ερμηνείες αυτών, να αναλύουν πώς οι θρησκείες επηρεάζουν και επηρεάζονται από καταστάσεις και γεγονότα στην κοινωνία, να αναλογίζονται θέματα ζωής και ταυτότητας, να επιχειρηματολογούν και να συζητούν ηθικά και αξιακά ζητήματα βασιζόμενοι σε ηθικές έννοιες και μοντέλα και να αναζητούν πληροφορίες για τις θρησκείες ελέγχοντας την σχετικότητα και την αξιοπιστία των πηγών.

Ως προς την υποχρεωτική εκπαίδευση, μέχρι την ηλικία των 12 (6^{ος} χρόνος), οι μαθητές έχουν αποκτήσει μια βασική γνώση για κάποιους ιερούς τόπους, τελετουργικά και κανόνες. Επίσης, δείχνουν απλές σχέσεις μεταξύ θρησκευτικών εκφράσεων και ιδεών, ενώ μπορούν να περιγράψουν κάποια βασικά σημεία της αρχαίας σκανδιναβικής θρησκείας και αυτής των Σάμι. Μέχρι την ηλικία των 15 (9^{ος} χρόνος), οι μαθητές έχουν

βασικές γνώσεις για τον Χριστιανισμό και τις άλλες θρησκείες, περιγράφοντας βασικές ιδέες, αρχεία και ξεκάθαρες θρησκευτικές εκφράσεις και πράξεις. Με απλή λογική, περιγράφουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των θρησκειών και κοσμοθεωριών. Από το 2016, εξετάσεις για τα μαθήματα της κοινωνικής επιστήμης (που ανήκει και η ΘΕ) δίνονται μόνο στην 9^η τάξη.

Στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η ΘΕ είναι υποχρεωτική από το 1994. Γίνεται με το μάθημα «Θρησκεία 1» που είναι το υποχρεωτικό, ενώ υπάρχουν και τα «Θρησκεία 2» και «Θρησκεία – ειδίκευση» που χτίζουν πάνω στο πρώτο. Μέσα από το πρώτο μάθημα, αναμένεται οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να αναλύουν θρησκείες και στάσεις ζωής βασισμένοι σε διαφορετικές εξηγήσεις και προοπτικές, να έχουν επίγνωση της ανθρώπινης ταυτότητας μέσω των θρησκειών και στάσεων ζωής, να έχουν επίγνωση πάνω στις διάφορες οπτικές σχετικά με τη σχέση θρησκείας και επιστήμης, να έχουν την ικανότητα να χρησιμοποιούν ηθικά νοήματα, θεωρίες και μοντέλα και να έχουν την ικανότητα να εξετάζουν και αναλύουν ηθικά ζητήματα σε σχέση με τον Χριστιανισμό, άλλες θρησκείες και στάσεις ζωής (Franck, 2017). Θα πρέπει να αναφερθεί ότι η ΘΕ οργανώνεται και διατίθεται από το κράτος, και δεδομένου ότι το μάθημα θεωρείται μη-ομολογιακό, δεν υπάρχει εναλλακτικό μάθημα (Berglund, 2013).

Ουκρανία [Ukrayina (Укpaїна)]:

Στο άρθρο 11 του Νόμου της Ουκρανίας, αναφέρεται ότι θρησκευτικές οργανώσεις μπορούν να ιδρύσουν θρησκευτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα για την εκπαίδευση του κλήρου, ιερείς κι άλλες θρησκευτικές ειδικότητες. Με νέα τροποποίηση αυτού του νόμου, μπορεί κάθε ιδιώτης ή οργανισμός – συμπεριλαμβανομένων πλέον και των θρησκευτικών οργανώσεων – να ιδρύσει εκπαιδευτικά ινστιτούτα, όπως παιδικούς σταθμούς, τεχνικά σχολεία, εξωσχολικές δραστηριότητες, σχολεία και πανεπιστήμια, παίρνοντας άδεια από το κράτος και παρέχοντας εκπαίδευση σύμφωνα με τα στάνταρ που έχει ορίσει το κράτος. Μέχρι πρόσφατα, η προηγούμενη ιδιότητα δεν ίσχυε για τις θρησκευτικές οργανώσεις και είχε δημιουργηθεί μεγάλη συζήτηση για τη μη παραχώρηση αυτή.

Η ΘΕ στο κράτος και τα ιδιωτικά σχολεία είναι κατά βάση ομολογιακή. Υπάρχουν δύο μοντέλα ΘΕ. Το πρώτο έχει να κάνει με την απευθείας ίδρυση κάποιου σχολείου από κάποια θρησκευτική κοινότητα, η οποία ορίζει και το δόγμα που θα ακολουθηθεί στην εκπαίδευση. Αυτό το μοντέλο είναι πολύ σπάνιο, αφενός γιατί είναι πολύ πρόσφατη η δυνατότητα ίδρυσης σχολείων από θρησκευτικές κοινότητες, αφετέρου γιατί τα σχολεία αυτά δεν χρηματοδοτούνται, οπότε στηρίζονται είτε στους γονείς είτε στην εκκλησία, με αποτέλεσμα να έχουν πρόσβαση μόνο εύπορες οικογένειες. Το δεύτερο μοντέλο αφορά το επονομαζόμενο Ορθόδοξο μάθημα που υποστηρίζεται από τις εκκλησίες με την συμφωνία των τοπικών εκπαιδευτικών αρχών. Υποθετικά χρηματοδοτείται από το κράτος, ενώ το εκπαιδευτικό υλικό παρέχεται από γονείς ή χρηματοδότες. Οι εκκλησίες θα μπορούσαν να συλλέξουν την απαιτούμενη χρηματοδότηση ώστε να καλυφθεί το εκπαιδευτικό υλικό και να υπάρχει ένα ικανοποιητικό μοντέλο ομολογιακής ΘΕ.

Στο ΠΣ του σχολείου περιλαμβάνεται το μάθημα «Βασικές αρχές της Χριστιανικής Ηθικής», το οποίο χωρίζεται σε δύο μέρη, ένα μάθημα «Ηθικής» που είναι υποχρεωτικό μόνο στην 6^η τάξη, ενώ το κομμάτι της θρησκευτικής ηθικής (χριστιανικής, ιουδαϊκής, μουσουλμανικής κτλ) ανήκει στον κύκλο των επιλεγόμενων μαθημάτων. Η δυσκολία που υπάρχει, γενικά, με τα επιλεγόμενα μαθήματα είναι ότι χρηματοδοτούνται από τις τοπικές αρχές, πράγμα που δυσκολεύει την παροχή αυτών των μαθημάτων. Υπάρχουν, όμως, πρωτοβουλίες από τη Δημόσια Επιτροπή Συνεργασίας για τις Εκκλησίες και τις Θρησκευτικές Οργανώσεις, που λειτουργεί υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, για την εισαγωγή μαθημάτων πνευματικής και ηθικής κατεύθυνσης σε όλες τις τάξεις (από την 1^η μέχρι την 12^η) (Poliakova, 2016).

Ηνωμένο Βασίλειο: Αγγλία (UK: England):

Η ΘΕ στην Αγγλία είναι κομμάτι της υποχρεωτικής δημόσιας εκπαίδευσης για μαθητές ηλικίας 5 έως 16. Είναι, επίσης, υποχρεωτικό και για τις ηλικίες 16 έως 18, αλλά συχνά δεν διδάσκεται σε αυτή την ηλικιακή ομάδα. Η σύσταση είναι να δίνεται το 5% του χρόνου του σχολικού προγράμματος στην ΘΕ, αλλά δεν είναι υποχρεωτικό, ούτε συχνά δίνεται τόσος χρόνος. Σε σχολεία με θρησκευτικό χαρακτήρα, όπως τα ρωμαιοκαθολικά σχολεία, δίνεται περίπου το 10% του χρόνου. Δεν υπάρχει εθνικό ΠΣ για την ΘΕ. Το ΠΣ καθορίζεται από τις εξής παραμέτρους:

- Αν είναι κοινοτικό σχολείο, το ΠΣ δημιουργείται από την επιτροπή ΘΕ SACRE (Standing Advisory Council on Religious Education) που έχει κάθε τοπική αρχή. Οι νομικές υποχρεώσεις είναι ότι κάθε μαθητής μέχρι τα 14 πρέπει να έχει διδαχτεί για τις Χριστιανικές παραδόσεις, όπως και για τις θρησκείες του κόσμου (αναφέρονται ο Βουδισμός, Ινδουισμός, Ισλάμ, Ιουδαϊσμός και Σικχισμός), όπως και για ηθική, φιλοσοφία και αξίες. Μπορούν, επίσης, να συμπεριλαμβάνονται θρησκευτικές ομάδες που είναι πρόδηλες στην περιοχή ή κοσμικές φιλοσοφίες όπως ο ανθρωπισμός.
- Αν τα σχολεία χρηματοδοτούνται κατευθείαν από κεντρική κυβέρνηση, όπως οι ακαδημίες ή τα ελεύθερα σχολεία, ακολουθούνται οι ανωτέρω νομικές υποχρεώσεις, αλλά δεν είναι απαραίτητο να ακολουθηθεί το ΠΣ που έχει ορίσει η τοπική αρχή.
- Αν τα σχολεία έχουν θρησκευτικές βάσεις (κυρίως Χριστιανικές, αλλά εμφανίζονται και άλλες), η θρησκευτική κοινότητα ασχολείται πιο ενεργά με το ΠΣ. Κάποια σχολεία επικεντρώνονται σε διάφορες πεποιθήσεις και πιστεύω στη ΘΕ, ενώ άλλα στην οικεία τους θρησκεία.
- Αν είναι ανεξάρτητα (δηλαδή δεν χρηματοδοτούνται από το κράτος), έχουν την δυνατότητα να επιλέξουν κάποιο από τα ΠΣ που έχουν φτιάξει οι τοπικές αρχές ή να φτιάξουν δικό τους.

Από τα 14 έως τα 16, πολλοί μαθητές επιλέγουν να δώσουν τη ΘΕ ως μάθημα εξέτασης για την Γενική Πιστοποίηση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (General Certificate in Secondary Education). Σε αυτό το μάθημα, όλοι οι μαθητές απαιτούνται να μελετήσουν δύο θρησκείες (Prior, 2019).

Ηνωμένο Βασίλειο: Βόρεια Ιρλανδία (UK: Northern Ireland)

Η υποχρεωτική εκπαίδευση ξεκινά από την ηλικία των 4 μέχρι 16, ενώ πολλά παιδιά συνεχίζουν τη μαθητεία τους μέχρι τα 18. Το 90% των μαθητών πηγαίνουν σε σχολεία που υπηρετούν τη θρησκευτική/πολιτισμική κοινότητά τους: παρακολουθούν είτε καθολικά σχολεία (Catholic Maintained schools) είτε σχολεία υπό την πολιτεία [(State) Controlled schools]. Ενώ εικονικά όλα τα σχολεία χρηματοδοτούνται από το κράτος, τα καθολικά έχουν διατηρήσει το δικαίωμα να διδάσκουν για την καθολική πίστη και να προετοιμάζουν τους μαθητές για τα μυστήρια της μετάνοιας (πρώτη εξομολόγηση), της πρώτης Θείας Κοινωνίας και του Χρίσματος. Τα άλλα σχολεία, στα οποία πηγαίνουν περισσότερο οι Προτεστάντες, είναι επίσημα μη ομολογιακά και δεν πρέπει να προωθούν τη διδασκαλία καμίας Χριστιανικής παράδοσης. Αυτό έχει ωθήσει πολλούς να αναφέρουν ότι αυτό το σύστημα εκπαίδευσης προωθεί τον διαχωρισμό.

Η ΘΕ, σε αντίθεση με το υπόλοιπο Ηνωμένο Βασίλειο, παραμένει παραδοσιακά συντηρητική και βασισμένη στον Χριστιανισμό. Είναι υποχρεωτικό μάθημα και υποχρεούται από νόμο να ακολουθεί το Βασικό Πρόγραμμα για την Θρησκευτική Εκπαίδευση, που εκπονήθηκε από αντιπροσώπους των τεσσάρων μεγαλύτερων Χριστιανικών ομολογιών στην Βόρεια Ιρλανδία (Ρωμαιοκαθολική, Πρεσβυτεριανή, Αγγλικανική και Μεθοδιστική). Το 2007 έγινε μια μικρή αναθεώρηση του ΠΣ από τους ίδιους. Ενώ όλα τα σχολεία αναμένεται να χρησιμοποιούν αυτό το ΠΣ, τα Καθολικά χρησιμοποιούν δικά τους κατηχητικά προγράμματα, επιχειρηματολογώντας ότι αυτά καλύπτουν την ύλη των ΠΣ. Στα περισσότερα Controlled σχολεία, το περιεχόμενο είναι αρκετά βιβλικό, ενώ στα σχολεία ενοποίησης έχει επιχειρηθεί μία πιο διαπολιτισμική προσέγγιση. Πρακτικά, η διδασκαλία της ΘΕ επηρεάζεται από το ήθος του σχολείου, τις επιθυμίες των γονιών και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών. Η εισαγωγή της διδασκαλίας για τις θρησκείες του κόσμου από τα 11-14 έχει επιτρέψει νέες μαθησιακές ευκαιρίες στην μετα-πρωτοβάθμια ΘΕ, όμως οι Εκκλησίες κατ' εξακολούθηση διαφωνούν με αυτή την εισαγωγή στην πρωτοβάθμια θεωρώντας ότι μερδεύει τους μαθητές. Αυτή η θέση έχει τύχει μεγάλης κριτικής.

Η ποιότητα της προσφερόμενης ΘΕ φαίνεται, επίσης, να προκαλεί ανησυχία. Υπάρχει περιορισμένος αριθμός ειδικών εκπαιδευμένων στην ΘΕ, έχουν εξαφανιστεί κάποια προγράμματα εκπαίδευσης καθηγητών για την ΘΕ, υπάρχει ανεπαρκής ποιοτικός έλεγχος και έλλειψη συνέχειας της επαγγελματικής εξέλιξης του τομέα (Richardson, 2018).

Ηνωμένο Βασίλειο: Ουαλία (UK: Wales)

Η ΘΕ πρέπει να διδάσκεται σε όλα τα σχολεία χρηματοδοτούμενα από το κράτος και είναι μέρος του υποχρεωτικού σχολικού προγράμματος για μαθητές ηλικίας 5-18. Σε αντίθεση με άλλα μαθήματα του προγράμματος, η ΘΕ δεν έχει εθνικό ΠΣ. Το ΠΣ αποφασίζεται με διάφορους τρόπους (είναι παρόμοιος με αυτόν που περιεγράφηκε ανωτέρω για την Αγγλία):

- Αν είναι κοινοτικό σχολείο, το ΠΣ δημιουργείται από την επιτροπή ΘΕ SACRE (Standing Advisory Council on Religious Education) που έχει κάθε τοπική αρχή. Οι νομικές υποχρεώσεις είναι ότι κάθε μαθητής μέχρι τα 14 πρέπει να

έχει διδαχτεί για τις Χριστιανικές παραδόσεις, όπως και για τις θρησκείες του κόσμου (αναφέρονται ο Βουδισμός, Ινδουισμός, Ισλάμ, Ιουδαϊσμός και Σικχισμός), όπως και για ηθική, φιλοσοφία και αξίες. Μπορούν, επίσης, να συμπεριλαμβάνονται θρησκευτικές ομάδες που είναι πρόδηλες στην περιοχή ή κοσμικές φιλοσοφίες όπως ο ανθρωπισμός.

- Αν τα σχολεία έχουν θρησκευτικές βάσεις (κυρίως Χριστιανικές, αλλά εμφανίζονται και άλλες), η θρησκευτική κοινότητα ασχολείται πιο ενεργά με το ΠΣ. Κάποια σχολεία επικεντρώνονται σε διάφορες πεποιθήσεις και πιστεύω στην ΘΕ, ενώ άλλα στην οικεία τους θρησκεία.
- Αν είναι ανεξάρτητα (δηλαδή δεν χρηματοδοτούνται από το κράτος), έχουν την δυνατότητα να επιλέξουν κάποιο από τα ΠΣ που έχουν φτιάξει οι τοπικές αρχές ή να φτιάξουν δικό τους.

Το 2015, δημοσιεύτηκε αξιολόγηση για το εν ενεργεία ΠΣ του σχολείου. Παρουσιάστηκαν συνολικά 68 προτάσεις για θέματα από τους σκοπούς μέχρι την παιδαγωγική. Για την ΘΕ, έγινε πρόταση να συμμετέχει σε ένα μεγαλύτερο σύνολο ανθρωπιστικών διδασκαλιών και εμπειριών και να συνεχίσει να αποτελεί θεσμική προγραμματική προϋπόθεση για την τάξη υποδοχής (μαθητές 4/5 ετών). Οι προτάσεις έγιναν αποδεκτές και προκηρύχθηκε η δημιουργία νέων ΠΣ (Vaisey, 2018).

Άλλες χώρες που δεν βρίσκονται στον κατάλογο του EFTRE είναι η Βουλγαρία, η Λετονία, η Λιθουανία, το Λουξεμβούργο, η Μάλτα, η Πολωνία, η Ρωσία, η Σλοβακία, η Σλοβενία και η Τσεχία.

Στην **Βουλγαρία**, η ΘΕ ανήκει στον κύκλο μαθημάτων «Κοινωνικές Επιστήμες, Εκπαίδευση του Πολίτη και Θρησκεία», η διδασκαλία επικεντρώνεται στην ΧΟ αλλά δεν υπάρχει κανονικό και αυτοτελές μάθημα. (Κουκουνάρας Λιάγκης & Ρεντζή, 2020, σ. 45). Στην **Λετονία** γίνεται επιλογή μεταξύ του μη-ομολογιακού μαθήματος «Χριστιανική Πίστη» και του «Ηθική» στις τάξεις 1 έως 4. Ιδανικά, μπορεί να προσφερθεί η «Χριστιανική Ηθική» αντί της κοσμικής «Ηθικής» στην 7^η τάξη, ενώ στο λύκειο υπάρχει το επιλεγόμενο «Ιστορία των Θρησκειών» (Filipsone, 2005β). Παρέχεται από το κράτος, όμως για την πορεία του μαθήματος προσέρχονται στην συζήτηση και οι πέντε χριστιανικές κοινότητες (Ευαγγελική Λουθηρανή, Ρωμαιοκαθολική, Ρωσική Ορθόδοξη, Βαπτιστική και των Παλαιών Πιστών) (Filipsone, 2005α). Στην **Λιθουανία** παρέχεται η επιλογή στους μαθητές μεταξύ της Ηθικής και θρησκευτικού ομολογιακού μαθήματος που παρέχεται από τις θρησκευτικές κοινότητες. Κατά βάση το θρησκευτικό μάθημα είναι Ρωμαιοκαθολικό, ενώ οι Ορθόδοξοι, οι Ευαγγελιστές, οι Εβραίοι και οι άλλες μικρότερες κοινότητες πρέπει να συγκεντρώσουν αριθμό μαθητών για να προσφέρουν μάθημα (Sprindziunas, 2011). Στο **Λουξεμβούργο**, οι μαθητές επιλέγουν υποχρεωτικά μεταξύ της «Θρησκευτικής και Ηθικής Διαπαιδαγώγησης» και της «Ηθικής και Κοινωνικής Διαπαιδαγώγησης». Η ΘΕ παρέχεται με συνεργασία Κράτους και κοινοτήτων και είναι ομολογιακό (Poitier, 2011). Στην **Μάλτα** η ΘΕ είναι υποχρεωτική και διδάσκει την ρωμαιοκαθολική ομολογία, μετά από συμφωνία του κράτους με την Εκκλησία, ενώ την ευθύνη του μαθήματος έχει η Μαλτέζα Επισκοπική Σύνοδος. Παράλληλα, υπάρχουν σκέψεις για την ύπαρξη εναλλακτικού μαθήματος (Dimech, 2016). Στην **Πολωνία** το

μάθημα είναι επιλεγόμενο, με Ρωμαιοκαθολική ομολογιακή προσέγγιση. Την ευθύνη των Προγραμμάτων Σπουδών έχουν οι θρησκευτικές κοινότητες, ενώ ο νόμος επιτρέπει την ύπαρξη μαθήματος με άλλη ομολογιακή κατεύθυνση ή Ηθικής (Kobylecka, 2015). Στην **Ρωσία** πρόσφατα εισήχθη υποχρεωτικό μάθημα ΘΕ με την ονομασία τα «Βασικά των Θρησκευτικών Πολιτισμών και Κοσμικών Ηθικών» στην τέταρτη τάξη του δημοτικού σχολείου. Από την μία, βασίζεται σε μία μη ομολογιακή προσέγγιση. Από την άλλη, εμφανίζεται η έντονη τάση προώθησης ενός ρωσικού πατριωτισμού βασισμένο στον ορθόδοξο πολιτισμό (Blinkova & Vermeer, 2016). Στην **Σλοβακία**, μετά από συμφωνία του Κράτους με τις οργανωμένες εκκλησίες και τις θρησκευτικές κοινότητες, εδραιώθηκε ομολογιακή ΘΕ, επιλεγόμενη, ως εναλλακτικό στην Ηθική (Reimer, 2016).. Στη **Σλοβενία** το μάθημα είναι προαιρετικό, μη ομολογιακό και ασχολείται με τις θρησκείες και την Ηθική. Παρέχεται από το Κράτος, ενώ οι θρησκευτικές κοινότητες δεν μπορούν να παρέμβουν πάνω σε αυτό (Ivanic, 2011). Στην **Τσεχία**, το μάθημα προσφέρεται μετά από επιλογή των μαθητών και μετά από την συμπλήρωση τουλάχιστον 7 στον αριθμό, ενώ δεν προσφέρεται κάποιο εναλλακτικό μάθημα (Rajmund Tretera & Horák, 2015). Το μάθημα διαμορφώνεται από τις θρησκευτικές κοινότητες, με προτεραιότητα στις χριστιανικές και δεν είναι απαραίτητο για κάποιον που θέλει να το παρακολουθήσει να ανήκει σε κάποια θρησκεία (Havlicek, 2018).

Συνοψίζοντας τα ανωτέρω στοιχεία, θα μπορούσαν να εξαχθούν τα ακόλουθα συμπεράσματα. Από τις 29 ευρωπαϊκές χώρες που αναφέρονται, οι 11 προσφέρουν υποχρεωτική ΘΕ και οι 8 επιλεγόμενη ενώ 9 επιλεγόμενη-υποχρεωτική¹⁵, οι 19 προσφέρουν ομολογιακό μάθημα και οι 8 μη ομολογιακό ενώ η Ελβετία παρέχει και τα δύο, στις 9 παρέχεται από το Κράτος και στις 13 από τις θρησκευτικές κοινότητες ενώ στις 6 υπάρχει συνεργασία των δύο, οι 15 χώρες παρέχουν εναλλακτικό μάθημα ενώ στις 13 δεν παρέχεται και τέλος στην Βουλγαρία δεν υπάρχει αυτοτελές μάθημα αλλά τα στοιχεία της θρησκείας βρίσκονται σε έναν ευρύτερο θεματικό κύκλο. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι από τις 19 χώρες που παρέχουν ομολογιακό μάθημα, στις 15 προσφέρονται μόνο από τις θρησκευτικές κοινότητες (12) ή υπάρχει συνεργασία αυτών με το Κράτος (3). Παράλληλα, από τις 11 χώρες που παρέχουν υποχρεωτική ΘΕ, στις 7 είναι ομολογιακή. Τέλος, από τις 19 χώρες που παρέχουν ομολογιακή ΘΕ, οι 9 προσφέρουν και κάποιο εναλλακτικό μάθημα, εκ των οποίων οι 4 έχουν ως υποχρεωτικό το μάθημα.

2.2. Η Θρησκευτική Εκπαίδευση στην ελληνική πραγματικότητα

Στην Ελλάδα, εδώ και χρόνια υφίσταται ένας διαρκής διάλογος και αντιπαράθεση σχετικά με το ΜτΘ, τους στόχους του, τον χαρακτήρα του, το περιεχόμενό του, τη θέση του στο ωρολόγιο πρόγραμμα. Πολλά ινστιτούτα, οργανισμοί ή μεμονωμένοι άνθρωποι έχουν εκφράσει τις απόψεις τους ή έχουν

¹⁵ Δηλαδή οι μαθητές επιλέγουν υποχρεωτικά μεταξύ των προσφερόμενων θρησκευτικών μαθημάτων ή μεταξύ ΘΕ και Ηθικής.

συνεισφέρει στην πορεία που έχει ακολουθήσει το μάθημα ανά τα χρόνια και στις αναθεωρήσεις του.

2.2.1. Θεολογικές σχολές

Στη συζήτηση για τα Θρησκευτικά είναι πολύτιμη η συμβολή των θεολογικών σχολών, οι οποίες μπορούν να προσδώσουν μια πολύτιμη επιστημονική οπτική πάνω στο θέμα. Συγκεκριμένα, το τμήμα Θεολογίας της Θεολογικής σχολής του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (στο εξής ΑΠΘ) έχει εκδώσει μια σειρά ανακοινώσεων τις χρονιές 2008, 2012, 2013 και 2016, ενώ το αντίστοιχο τμήμα του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (στο εξής ΕΚΠΑ) δεν έχει εκδώσει κάποια ανακοίνωση.

Στην ανακοίνωση του 2008, το ΑΠΘ εκφράζει ότι βάση για τις όποιες αλλαγές χρειάζονται να γίνουν στο μάθημα ώστε να καλυφθούν οι απαραίτητες ρυθμίσεις μπορεί να είναι η Σύσταση 1720/2005 του Συμβουλίου της Ευρώπης. Σημειώνει, επίσης, ότι είναι απαραίτητο για τους μαθητές να παρακολουθούν ένα μάθημα που σχετίζεται με τη θρησκεία. Αυτό το μάθημα πρέπει να υποχρεωτικό για όλους τους μαθητές, να έχει πολιτιστικό κι όχι ομολογιακό χαρακτήρα και να αποσκοπεί στην παροχή γνώσεων. Θα πρέπει, βέβαια, να λαμβάνει υπόψη τις τοπικές θρησκευτικές παραδόσεις, γι' αυτό πρέπει να βρεθούν οι κατάλληλοι τρόποι ώστε να μην τίθενται θέματα συνείδησης (Τμήμα Θεολογίας ΑΠΘ, 2008).

Το 2012 ανακοινώνεται νέα τοποθέτηση η οποία επαναβεβαιώνει και συμπληρώνει την προηγούμενη ανακοίνωση. Συνεχίζεται η τοποθέτηση ότι το μάθημα πρέπει να είναι υποχρεωτικό για όλους, ο χαρακτήρας του πρέπει έχει σκοπό μαθησιακό, ως μάθημα πολιτισμού, κι όχι ομολογιακό – κατηχητικό, ενώ η Ορθόδοξη Εκκλησία, όπως και οι υπόλοιπες χριστιανικές και θρησκευτικές κοινότητες, έχουν δυνατότητα παρέμβασης όταν στην ύλη του μαθήματος συμπεριλαμβάνονται στοιχεία που θίγουν τις αντιλήψεις τους σε καίρια και καθαρά θρησκευτικά ζητήματα. Συμπληρώνεται, παράλληλα, ότι το μάθημα πρέπει να συνεχίσει να διαχειρίζεται από την εκπαιδευτική κοινότητα κι ο έλεγχος υλοποίησης να ανήκει στο Υπουργείο Παιδείας, καθώς έτσι εξυπηρετούνται ανάγκες που πηγάζουν από τον πολιτιστικό πλουραλισμό της κοινωνίας και τις αλλαγές που έχουν επέλθει σε αυτήν. Τοιουτοτρόπως, η σχολική θρησκευτική αγωγή δεν μπορεί να ταυτιστεί με την Κατήχηση που είναι υπόθεση της Εκκλησίας και πρέπει να διεξάγεται από την ίδια στους χώρους ανάπτυξης και των άλλων δραστηριοτήτων της. Ακόμα, το μάθημα πρέπει να διαρθρώνεται με την προοπτική μιας μακροπρόθεσμης στρατηγικής που θα εμποδίσει την επάνοδο επιμέρους ομολογιακών μαθημάτων, τα οποία αυξάνουν τις διαιρέσεις και τις δαπάνες, ενώ αδυνατούν να προστατεύσουν από την εισροή φανατικών και φονταμενταλιστών στο δημόσιο σχολείο. Αναφέρεται ότι η δημιουργία καινούργιων ΠΣ που προσαρμόζονται στα νέα δεδομένα μπορούν να επιφέρουν και κάποιες αστοχίες, οι οποίες μπορούν να διορθωθούν με καλόπιστο διάλογο και διάκριση, ενώ είναι απαραίτητο το μάθημα να διδάσκεται από τους πτυχιούχους των τεσσάρων θεολογικών Τμημάτων των Θεολογικών Σχολών (Τμήμα Θεολογίας ΑΠΘ, 2012).

Σε επόμενη ανακοίνωση, αναφέρει ότι βασικός προσανατολισμός του ΜτΘ είναι ο Ορθόδοξος Χριστιανισμός, που αποτελεί βασικό στοιχείο της ελληνικής παράδοσης, δίνοντας όμως πληροφορίες και για άλλες χριστιανικές ομολογίες, όπως υπάρχουν στην Ευρώπη, και για τα μεγάλα θρησκευόμενα του κόσμου. Το ίδιο το μάθημα βασίζεται στις επιστήμες της Θεολογίας, της Παιδαγωγικής, της Ψυχολογίας και της Κοινωνιολογίας και υπόκειται στους ίδιους κανόνες και επιστημονικές αρχές με τα υπόλοιπα μαθήματα του δημόσιου σχολείου, όπως έχουν διαμορφωθεί υπό την ευθύνη και εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας, πράγμα που δηλώνει και την υποχρεωτικότητα διδασκαλίας σε όλους τους μαθητές. Ως μάθημα που ανήκει στα Αναλυτικά Προγράμματα της Εκπαίδευσης ασχολείται με τις τρεις μαθησιακές περιοχές, τη γνωστική, τη συναισθηματική και την ψυχοκινητική. Με άλλα λόγια, βοηθά τους μαθητές αφενός να προσλάβουν την προσφερόμενη γνώση και να τη μεταφέρουν στη σημερινή πραγματικότητα, και αφετέρου να κατανοήσουν το ρόλο της θρησκευτικής διάστασης σε επιμέρους θέματα της ζωής, καθώς και στο πώς αυτή επέδρασε και μπορεί να επιδρά στη διαμόρφωση του πολιτισμού. Επίσης, βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν ικανότητες και δεξιότητες, να καλλιεργήσουν αξίες και στάσεις ζωής, να εγκλιματιστούν στην ευρύτερη κοινωνική πραγματικότητα που ζουν και να αναπτύξουν ικανότητες επικοινωνίας, συνεργασίας και συλλογικών πρωτοβουλιών. Παράλληλα, το μάθημα δεν πρέπει να αποσκοπεί σε αναγκαστική διαμόρφωση χριστιανικής συμπεριφοράς και προσωπικής ευσέβειας, ούτε να υποχρεώνει τον μαθητή να ενστερνιστεί άκριτα τις θέσεις που διατυπώνονται στη ΘΕ. Σημαντική σημείωση αποτελεί το ότι το μάθημα απαιτεί εξειδικευμένη γνώση των διδασκόντων, γεγονός που θα καθιστά απαραίτητη την διδασκαλία αυτού μόνο από πτυχιούχους των τεσσάρων τμημάτων θεολογίας των ΑΠΘ και ΕΚΠΑ (Τμήμα Θεολογίας ΑΠΘ, 2013).

Στην πιο πρόσφατη ανακοίνωση, το ΑΠΘ ορίζει ότι η βάση του ΜτΘ είναι η Θεολογία, η Κοινωνιολογία, η Ψυχολογία και η σύγχρονη Παιδαγωγική με τη συνδρομή των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών. Στόχος του μαθήματος δεν είναι ο προσηλυτισμός αλλά αποτελεί μάθημα παιδείας, γνώσης και καλλιέργειας ήθους. Μάλιστα, συμβάλλει καθοριστικά στην εξοικείωση των μαθητών με το πνευματικό, πολιτισμικό και κοινωνικό περιβάλλον εντός του οποίου ζουν οι μαθητές, η οποία εξοικείωση ξεκινά με τη γνωριμία τους με την Ορθόδοξη Παράδοση, η οποία είναι συνυφασμένη με την ιστορία αλλά και το παρόν της Ελλάδας και εξακολουθεί να αποτελεί βασικό συστατικό της πολιτισμικής φυσιογνωμίας της. Επιπλέον, ο μαθητής γνωρίζει και επεξεργάζεται με κριτικό τρόπο διαχρονικά, πανανθρώπινα αλλά και ιδιαίτερος επιτακτικά σήμερα αιτήματα, που εμπεριέχονται στη βιβλική διδασκαλία καθώς και τις μεταγενέστερες εμπειρικές προσλήψεις και εμπειρίες, όπως είναι η αγάπη, η ελευθερία, η αξιοπρέπεια, η ισότητα, η αποδοχή και ο σεβασμός του άλλου, η αλληλεγγύη, η αυτοθυσία, η ολιγάρκεια, η ευθύνη για το περιβάλλον και όλη την οικουμένη.

Οι μαθητές, ακόμα, καλούνται να γνωρίσουν και να αξιολογήσουν κριτικά και άλλες χριστιανικές παραδόσεις, ιδιαίτερα δε τον Ρωμαιοκαθολικισμό και τον Προτεσταντισμό, ενώ επιδιώκεται και εξοικείωση με τις μεγάλες θρησκείες του κόσμου. Έτσι, το ΜτΘ πρέπει να μελετά κριτικά τη θρησκεία ως διαχρονική πηγή πολιτισμού, υπαρξιακού και κοσμοθεωρητικού νοήματος και κοινωνικής συνοχής,

ενθαρρύνοντας τους μαθητές να διακρίνουν τη θετική συμβολή των θρησκειών και των φιλοσοφικών πεποιθήσεως σε διαχρονικά ζητήματα και βοηθώντας τους να αναπτύξουν κριτική σκέψη απέναντι σε ποικίλες ψυχοκοινωνικές παρενέργειες και πολιτικές καταχρήσεις της θρησκευτικότητας. Επομένως, τα Θρησκευτικά πρέπει να έχουν ως κέντρο τη σπουδή της Ορθόδοξης Παράδοσης και παράλληλα να προσεγγίζουν άλλες χριστιανικές παραδόσεις, θρησκείες και φιλοσοφικές αντιλήψεις και, υπερβαίνοντας τη μονοφωνία, να ενθαρρύνουν τον πνευματικό προβληματισμό, τον διάλογο και την κριτική σκέψη, να επιδιώκουν να αναδείξουν τον διαπολιτισμικό χαρακτήρα των θρησκειών, να καλλιεργούν την κοινωνική ευαισθησία των μαθητών και να προσφέρουν σε αυτούς τα αναγκαία κεντρίσματα, για να διαμορφώνουν ηθικά κριτήρια και σύστοιχες στάσεις ζωής. Κλείνοντας, η ανακοίνωση του πανεπιστημίου κρίνει θετικά τα ΠΣ του 2016 των Θρησκευτικών, τα οποία κρίθηκαν ως αντισυνταγματικά από το ΣτΕ, όπως προαναφέρθηκε, ότι συμβαδίζουν με τους σκοπούς της δημόσιας εκπαίδευσης, η οποία επιδιώκει να καλλιεργήσει τη δημοκρατική συνείδηση του πολίτη, να ενισχύσει το δικαίωμα της θρησκευτικής ελευθερίας, τον σεβασμό στη διαφορετικότητα, λαμβάνοντας υπόψη ότι η αρμονική συνύπαρξη των πολιτών σε περιβάλλοντα θρησκευτικής ετερότητας αποτελεί σήμερα αναγκαιότητα (Τμήμα Θεολογίας ΑΠΘ, 2016).

2.2.2. Θεολογικά σωματεία

Για το ΜτΘ έχουν εκφράσει την άποψη τους πολλοί θεολόγοι, οργανωμένοι σε διάφορα σωματεία. Δύο μεγάλα σωματεία είναι η Πανελλήνια Ένωση Θεολόγων και ο Πανελλήνιος Θεολογικός Σύνδεσμος «Καιρός», τα οποία έχουν αναμειχθεί στη διαδικασία συζητήσεων και διαμόρφωσης της πορείας του μαθήματος.

Αρχίζοντας από την ΠΕΘ, έχει αναφερθεί ήδη σε προηγούμενη ενότητα σχετικά με τις αποφάσεις 660 και 926/2018 και 1749-1750/2019 ότι η ένωση υποστηρίζει ένα μάθημα με χαρακτήρα ομολογιακό, το επίκεντρο του οποίου είναι η ΧΟ παράδοση, που αναφέρεται σε ΧΟ μαθητές και τους βοηθά στην αυτοσυνειδησία αυτής της ταυτότητας, θέματα που αναφέρονται πολύ συνοπτικά και σε ανακοίνωσή της (Διοικητικό Συμβούλιο ΠΕΘ, 2019β). Για την ΠΕΘ συνδέεται η ταυτότητα του «Έλληνα» με εκείνη του «Χριστιανού Ορθόδοξου», ενώ η ΘΕ για αυτούς πρέπει να λαμβάνει κατηχητική μορφή. Η χριστιανική παιδαγωγία μπορεί να ενισχύσει τους νέους, να τους ενδυναμώσει πνευματικά και ψυχολογικά και να τους απαλλάξει από τα «πάθη». Ακόμα, μπορεί να επιφέρει ηρεμία και να εποικοδομήσει την επίγνωση των αξιών της ζωής¹⁶. Μάλιστα, «ό συνειδητός χριστιανός εκπαιδευτικός [...] με την αξιοποίηση των συγχρόνων μεθόδων και μέσων διδασκαλίας, καλεῖται ν' ἀντισταθεῖ στὴν πρόκληση τῆς οὐδετεροθρησκείας, τοῦ συγκρητισμοῦ, τῆς νεοειδωλολατρείας, τῆς ἄρνησης καὶ τῆς ἐκκοσμίκευσης». Επίσης, κομμάτι του σχολείου για αυτούς θα έπρεπε να είναι κι ο ιερέας πνευματικός, ο οποίος θα βοηθάει τα παιδιά με το μυστήριο της εξομολόγησης (Μητροπολίτης Μάνης Χρυσόστομος, 2021).

¹⁶ Στο άρθρο αναφέρεται ότι είναι αποδεδειγμένα αυτά τα αποτελέσματα, παρ' όλα αυτά δεν παρουσιάζονται κάποια επιστημονικά πειστήρια προς αυτή την κατεύθυνση.

Βασικό στοιχείο του μαθήματος πρέπει να είναι η καλλιέργεια σύνδεσης των μαθητών με την Εκκλησία. Η σύνδεση αυτή θα ενισχύει το θεωρητικό πλαίσιο των γνώσεων που παρέχονται στο σχολείο με το θρησκευτικό βίωμα, που όχι μόνο θα φέρνει στην πράξη τις θεωρητικές γνώσεις αλλά και θα αναπτύσσει και ενισχύει την θρησκευτική του συνείδηση. Αντίθετα, αν το ΜτΘ απομακρυνθεί από την εκκλησιαστική διδασκαλία και ζωή, μετατρέπεται από χριστιανική αγωγή σε θρησκευτική αγωγή, που εξισώνει όλες τις θρησκείες. Έτσι, το σχολείο προσδίδει έναν γνωσιολογικό χαρακτήρα απέναντι στη χριστιανική διδασκαλία, χωρίς την εμπειρία και το βίωμα της Εκκλησίας. Σε ένα τέτοιο θρησκευτικό μάθημα για την ΠΕΘ η χριστιανική πίστη διδάσκεται ότι είναι μόνο το διανοητικό, πληροφοριακό και γνωσιολογικό της μέρος, γι' αυτό και αποτελεί αυτή η ΘΕ «μια μορφή κακόβουλης κατήχησης και παραπλάνησης, καθώς διαστρεβλώνεται η ορθόδοξη πίστη και απορρίπτεται ό, τι δεν γίνεται αντιληπτό από το μυαλό και τη λογική» (Τσαγκάρης, 2021, σσ. 92-94). Ως προς την πρακτική εφαρμογή του μαθήματος, γίνεται λόγος ότι πρέπει να δίνεται βάση στη δομημένη προετοιμασία του εκάστοτε μαθήματος από τον θεολόγο, έχοντας οριστεί εκάστοτε διδακτικοί στόχοι και αξιολόγηση του μαθήματος (Τσαγκαρλή-Διαμάντη, 2013). Από την άλλη, ο ρόλος του θεολόγου πρέπει να λαμβάνει τη μορφή του οργανωτή, του καθοδηγητή, του βοηθού, του συμβούλου, του διευκολυντή, του συντονιστή, του ανατροφοδότη και του ανθρώπου, κατά το πρότυπο του αποστόλου Παύλου. Παράλληλα, πρέπει να αποτρέπει τη μετατροπή της θρησκευτικής διδασκαλίας σε ψυχολογισμό, κοινωνιολογισμό και φλύαρο ηθικισμό, και να μη μετατρέπει το κοινοτικό πνεύμα της Ορθοδοξίας σε άγονο πουριτανισμό και ατομική θρησκευτικότητα (Βελιτσιάνος, 2019, σ. 36).

Κρίνοντας τα ΠΣ του 2016-17, κατά βάση, για την ΠΕΘ θεωρείτο ότι το μάθημα έχανε τον ορθόδοξο χριστιανικό χαρακτήρα του (Διοικητικό Συμβούλιο ΠΕΘ, 2019α). Μάλιστα, το περιεχόμενο των ΠΣ μετέτρεπαν τα Θρησκευτικά σε «πολυθρησκειακά» που έχουν στόχο τον σχολικό διαθρησκειακό διάλογο και την πολυθρησκειακή κατήχηση των μαθητών (Περάκης, 2019) προωθώντας «πολυθρησκειακές και ουδετρόθρησκες ιδεοληψίες» (Διοικητικό Συμβούλιο ΠΕΘ, 2019α). Κατηγορήθηκαν, επίσης, ότι δεν στηρίζονταν σε «συνταγματικές, επιστημονικές, χριστιανικές και κοινωνικές δομές της ελληνικής παιδείας» (Περάκης, 2019) και ότι προκάλεσαν «αρκετά προβλήματα¹⁷» στους διδασκόμενους (Χολέβας, 2019). Αυτές οι αντιδράσεις τους οδήγησαν στη δικαστική οδό και την τελική καταδίκη των ΠΣ από το ΣτΕ.

Σε σχέση με τις πρόσφατες εξελίξεις με τις αποφάσεις του ΣτΕ, θεωρείται ότι ένα ανοιχτό μάθημα, κατά το πρότυπο των ΠΣ 2016-2017 δεν έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει την ορθόδοξη πίστη των μαθητών αλλά μπορεί να προκαλέσει σύγχυση στους μαθητές, δημιουργώντας ένα κατηχητικό κλίμα προς την πανθρησκεία, την ατομική θρησκεία, τον μηδενισμό και την αθεΐα¹⁸ (Τσαγγάρης, 2020β). Γι' αυτό

¹⁷ Στο παρόν άρθρο δεν κατονομάζονται ποια προβλήματα εννοούνται ούτε δίνεται κάποια πηγή που να αναφέρει ότι τα ΠΣ του 2016-17 προξένησαν οποιουδήποτε είδους πρόβλημα σε μαθητές.

¹⁸ Διάχυτη φαίνεται να υπάρχει τόσο από τον πρόεδρο όσο και από τον γενικό γραμματέα αλλά και άλλα μέλη της ένωσης η αίσθηση ότι ο Ορθόδοξος Χριστιανισμός πολεμάται τόσο με τη διάβρωση της «ορθής» πίστης (Περάκης, 2021) όσο και δημιουργώντας ένα «προπαγανδιστικά

υπάρχει και η θέση ότι η εν Χριστώ αποκάλυψη του Θεού και ζωή έχει σχετικοποιηθεί και υποβιβαστεί σε ανθρώπινο κίνημα και διανόημα, πράγμα που φαίνεται από την διδασκαλία των Θρησκευτικών¹⁹. Θεωρείται ότι αν η διδασκαλία του ΜτΘ δεν γίνεται με ιστορική ή συστηματική σειρά, οι μαθητές βρίσκονται σε σύγχυση σχετικά με αυτό που διδάσκονται και μπορούν να αλλοτριωθούν από άλλες δοξασίες, όταν αυτές αναφέρονται συνδυαστικά σε ενότητες με τον Ορθόδοξο Χριστιανισμό. Ειδικότερα για τις υπόλοιπες θρησκείες και δοξασίες, αναφέρεται η σκέψη ότι είναι ανθρώπινο κατασκεύασμα ως αποτυχημένη προσπάθεια του ανθρώπου να βρει μόνος του τον Θεό (Πονηρός, 2020).

Τέλος, υπάρχει η πρόταση να μετονομαστεί το «μάθημα των Θρησκευτικών» με άλλο τίτλο, ο οποίος θα παρουσιάζει με περισσότερη ακρίβεια τον σκοπό που θα έπρεπε να έχει το μάθημα. Κάποιες εναλλακτικές ονομασίες είναι «Παιδεία και Ελληνορθόδοξη Κληρονομιά» ή απλά «Ελληνορθόδοξη Παιδεία», ακόμα και «Ορθόδοξη Χριστιανική Αγωγή» κατά το Προεδρικό Διάταγμα αρ. 374/ΦΕΚ Α΄ αρ. φύλλου 133/4.9.1991 και το Προεδρικό Διάταγμα αρ. 403/ΦΕΚ Α΄ αρ. φύλλου 172/4.10.1993 που χρησιμοποιήθηκε για κάποιο χρονικό διάστημα για το μάθημα στο Δημοτικό (Κογκούλης, 2019, σ. 120). Υπάρχει η άποψη ότι δεν υπάρχει ανάγκη για τους μαθητές να γνωρίσουν τα άλλα θρησκευόμενα του κόσμου αλλά να γίνουν κοινωνοί της «Αυθεντικής» παιδείας (εννοώντας την Χριστιανική) (Κογκούλης, 2019, σ. 123).

Θέσεις σχετικά με τα Θρησκευτικά έχει εκφράσει και ο Πανελλήνιος Θεολογικός Σύνδεσμος «Καιρός» - για την αναβάθμιση της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης. Βασική αρχή του «Καιρού» είναι η αναβάθμιση της ΘΕ στην Ελλάδα. Αυτή η αναβάθμιση έχει να κάνει με την καλλιέργεια Θεολογίας η οποία, μέσα από τη μελέτη της ιστορίας του θρησκευτικού φαινομένου, των πηγών της ορθόδοξης παράδοσης και της εν γένει πνευματικής κληρονομιάς του ελληνικού πολιτισμού, βοηθά στην επίγνωση του εαυτού και παράλληλα καλλιεργεί τον διάλογο με τον άλλο. Έτσι, ως αναβαθμισμένο το ΜτΘ μπορεί «να λειτουργήσει ως παράγοντας εμβάθυνσης και εμπλουτισμού της ίδιας της δημοκρατίας: ενθαρρύνοντας την κατάργηση στερεοτύπων και προκαταλήψεων, καλλιεργώντας την υπευθυνότητα και εμπνέοντας την έμπρακτη αγάπη για τον συνάνθρωπο και την κτίση. Μπορεί και πρέπει να συμβάλει το ΜτΘ, ώστε οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα, τη γνωστική υποδομή και την ψυχική ευρυχωρία για έναν απροκατάληπτο και εποικοδομητικό διάλογο, με αποδοχή και σεβασμό της θρησκευτικής ετερότητας, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι απεμπολούν ή σχετικοποιούν τη δική τους – θρησκευτική ή μη – ταυτότητα». Μέσα σε αυτό το πλαίσιο κρίνεται ότι το μάθημα πρέπει να έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα,

βαπτισμένο ανοιχτό μάθημα» που έχει την αιτία του στη «Νέα Τάξη Πραγμάτων» (Τσαγκάρης, 2021, σ. 96; 2020β) και κινδυνεύει από τον μουσουλμανικό εποικισμό και την αλλοτρίωση (Τσαγγάρης, 2020β; Κογκούλης, 2019, σ. 125), θέσεις που όχι μόνο δυσκολεύουν την συζήτηση για την μετέπειτα πορεία του ΜτΘ στο ελληνικό σχολείο και στην κοινωνία γενικότερα αλλά «διαβρώνουν» και τα επιστημονικά θεμέλια του μαθήματος.

¹⁹ Εδώ εννοείται το ΠΣ του 2016-2017 το οποίο αποτελεί κατά την γνώμη του γράφοντα «ένας λαβύρινθος από άτακτες και ασύνδετες μεταξύ τους "γνώσεις", χωρίς τό παραμικρό σύστημα, οι όποιες, όχι μόνον δέν οργανώνουν "γνωσιολογικό" μάθημα, αλλά οδηγούν τους νεαρούς μαθητές σε πλήρη σύγχυση, τόσο από άποψη γνώσεως, όσο και από άποψη πίστεως» (Πονηρός, 2020, σ. 57).

ανεξάρτητα από τη θρησκευτική ή μη προέλευση και ταυτότητα των μαθητών (Διοικητικό Συμβούλιο ΚΑΙΡΟΣ, 2010).

Έχοντας στον νου τα παραπάνω, ο «Καιρός» έδειξε την υποστήριξή του στα πιλοτικά προγράμματα του 2011 και μετέπειτα του 2016-17. Σύμφωνα με την Επιτροπή Εμπειρογνώμων, το ΠΣ του 2011 εστίαζε κυρίως στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης, υπερβαίνοντας την παραδοσιακή μετωπική διδασκαλία, εμπλέκοντας ενεργά τον μαθητή στην μαθητική πορεία. Παράλληλα, επιχειρούσε διεπιστημονικά και διαθεματικά ανοίγματα ενώ επίκεντρο ήταν η ΧΟ παράδοση η οποία διαλέγεται με στοιχεία από άλλες ομολογίες κι έπειτα άλλα δόγματα (2013, σσ. 156-157). Μιλώντας πιο συγκεκριμένα για το τελευταίο, δινόταν βάρος στην ΧΟ πίστη που αποτελεί θρησκεία και πολιτισμική κληρονομιά της Ελλάδας ώστε να κατανοηθεί και να προσεγγισθεί η προσωπική εμπειρία των μαθητών κι έπειτα επιδιωκόταν συνάντηση με διαφορετικές πεποιθήσεις. Δεν στόχευε στη σύγκριση, εξομοίωση ή μίξη των διάφορων θρησκευτικών παραδόσεων αλλά τονίζονταν οι διαφορές (Μόσχος & Παπαδόπουλος, 2013, σσ. 275-276). Με το πέρασμα στα ΠΣ του 2016-17, ουσιαστικά ενισχύθηκε ο ανοιχτός και πλουραλιστικός χαρακτήρας του μαθήματος, καθώς αυτά αποτελούν βελτιωμένη και αναθεωρημένη αποτύπωση των ΠΣ του 2011, τα οποία λειτούργησαν πιλοτικά μέχρι το 2014, αξιολογήθηκαν τα αποτελέσματά τους και φυσικά επιδέχονταν αναθεώρησης και ανανέωσης (Εμπειρογνώμονες ΠΣ στα Θρησκευτικά, 2016). Με βάση αυτά, σύνδεσμος θεώρησε το ΠΣ του 2011 ένα πολύ θετικό βήμα, που στηριζόταν στις νομικές επιταγές, στη σύγχρονη εμπειρία και παρέχει ελευθερία κινήσεων στον εκπαιδευτικό. Έδινε έμφαση στην Ορθόδοξη παράδοση χωρίς όμως να κατηχεί, ενώ παράλληλα διαλεγόταν με άλλες ομολογίες ή δόγματα. Από την άλλη, αναγνώριζε προβλήματα που για να αντιμετωπιστούν, χρειαζόνταν πιθανόν κατάλληλες επιμορφώσεις και Οδηγούς του Εκπαιδευτικού (Γιαγκάζογλου, 2013α, σσ. 24-25). Για το ΠΣ του 2016-17 κρίθηκε ότι οι μαθητές δεν μαθαίνουν μία θρησκεία (ομολογιακό μάθημα) ούτε πολλές (θρησκευσιολογικό) αλλά τάσσονται κριτικά προς το θρησκευτικό φαινόμενο και τη θρησκευτική παράδοση του τόπου, μέσα από τις δικές τους εμπειρίες και αναζητήσεις, και διαμορφώνουν την προσωπική τους άποψη για την κατανόηση του εαυτού και του κόσμου (Κουκουνάρας Λιάγκης & Παπαϊωάννου, 2016, σ. 207).

Ως προς τις αποφάσεις του ΣτΕ, ο σύνδεσμος «Καιρός» φαίνεται να είναι αντίθετος καθώς θεωρεί αφενός ότι αυτή η διαφοροποίηση των μαθητών μπορεί να προάγει την άγνοια του άλλου και την θρησκευτική προκατάληψη, αφετέρου η εισαγωγή «ισότιμου» εναλλακτικού μαθήματος μπορεί να γενικεύσει την εφαρμογή της πολυθρησκειακής και πολυομολογιακής οργάνωσης της θρησκευτικής εκπαίδευσης (Λακασάς, 2019). Η ενδεχόμενη ύπαρξη παράλληλων μαθημάτων Θρησκευτικών μπορεί να δημιουργήσει καταστάσεις ομοσπονδοποίησης του ΜτΘ στα σχολεία, όπου συναγωνιζόμενα και ανταγωνιζόμενα μαθήματα μπορούν να προκαλέσουν εντάσεις μισαλλοδοξίας και εστίες θρησκευτικού φονταμενταλισμού. Η δε θρησκευτική ομοσπονδοποίηση του σχολείου μπορεί να οδηγήσει μεσοπρόθεσμα ή μακροπρόθεσμα στην παράδοση της ευθύνης του θρησκευτικού μαθήματος από την Πολιτεία στις επιμέρους θρησκευτικές κοινότητες (Γιαγκάζογλου, 2019).

Επίσης, επισημαίνεται και το θέμα σχετικά με τους μαθητές που δεν έχουν καταλήξει στο τι ακριβώς πιστεύουν ή έχουν τάσεις αμφισβήτησης, τάσεις απόλυτα

δικαιολογημένες στο πλαίσιο της εφηβείας, οι οποίοι δεν μπορούν να συμπεριλαμβάνονται σε ένα μάθημα που έχει ως αποκλειστικό αποδέκτη τους ΧΟ μαθητές, ή γενικότερα δεν μπορούν να συμπεριλαμβάνονται σε κάποιο ομολογιακό ή κατηχητικό μάθημα (Λακασάς, 2019).

Συμπερασματικά, θα ήταν χρήσιμο να διατυπωθούν κάποια σχόλια. Και τα δύο σωματεία υποστηρίζουν την υποχρεωτικότητα του μαθήματος, μολονότι χρησιμοποιούν διαφορετικά επιχειρήματα. Η μεν ΠΕΘ υποστηρίζει ένα υποχρεωτικό μάθημα αποκλειστικά προς του ΧΟ μαθητές, έχοντας τάσεις κατήχησης στην ΧΟ πίστη με την σύνδεση του μαθήματος με το εκκλησιαστικό βίωμα. Ο δε «Καιρός» υποστηρίζει ένα υποχρεωτικό μάθημα προς όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από τις προσωπικές τους θρησκευτικές πεποιθήσεις, έχοντας έναν γνωσιακό χαρακτήρα. Σχετικά με το θέμα της απαλλαγής, η συμφωνία της ΠΕΘ με τις αποφάσεις του ΣτΕ καταδεικνύει ότι υποστηρίζει την ύπαρξη απαλλαγής, αλλά μόνο για όσους είναι αλλόδοξοι, ετερόθρησκοι ή άθρησκοι. Ο «Καιρός», δεδομένου του πλαισίου που όρισαν οι αποφάσεις του ΣτΕ, υποστηρίζει την ύπαρξη απαλλαγής κατά τις υποδείξεις του ΣτΕ· υποστηρίζει όμως ότι η ύπαρξη απαλλαγής σε ένα μάθημα που έχει χαρακτήρα ανοιχτό και γνωσιακό δεν έχει λόγο ύπαρξης, καθώς δεν τίθεται θέμα προσβολής προσωπικών πεποιθήσεων. Τέλος, ενώ και οι δύο ενώσεις υποστηρίζουν μια παιδαγωγική προσέγγιση του μαθήματος, η διαμάχη που ξέσπασε για χάρη των ΠΣ 2016-17 ανέδειξε δύο θέματα. Το πρώτο είναι ότι αναδείχτηκε στην ΠΕΘ μια αδυναμία κατανόησης των προτεινόμενων διδακτικών προσεγγίσεων και τεχνικών. Το δεύτερο είναι ότι στην συζήτηση σχετικά με το πώς πρέπει να είναι ένα ΠΣ, η ΠΕΘ έδειξε μία προσκόλληση στο τι περιεχόμενο πρέπει να έχει το ΠΣ, κι όχι τόσο στην διδασκαλία του ενώ ο «Καιρός» υποστήριξε την εδραίωση νέων διδακτικών τεχνικών και προσεγγίσεων.

2.2.3. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Μετά τη δημοσίευση του ΠΣ του 2016 για τα Θρησκευτικά, προέκυψε ευρύς διάλογος αλλά και διαμάχη σχετικά με την κατεύθυνση που επρόκειτο να κινηθεί το μάθημα. Ο τότε πρόεδρος του ΙΕΠ αναφέρει μεταξύ άλλων ότι αυτό το νέο μάθημα επιδιώκει να συνδέσει το νόημα και τον πολιτισμό της Ορθοδοξίας με τον πολιτισμό και την περιρρέουσα ατμόσφαιρα της εποχής. Επιπροσθέτως, «όλοι οι μαθητές και μαθήτριες καλούνται να συμμετάσχουν στο μάθημα των Θρησκευτικών, ανεξάρτητα από την ένταξή τους ή όχι σε κάποια ιδιαίτερη θρησκευτική παράδοση. Όλοι οι μαθητές και οι μαθήτριες θα μάθουν για τη θρησκευτική παράδοση της πατρίδας μας και θα συζητήσουν για τις άλλες ευρωπαϊκές παραδόσεις του Χριστιανισμού καθώς και για ορισμένα άλλα σημαντικά θρησκευόμενα του κόσμου. Το άνοιγμα αυτό του δημόσιου σχολείου στη θρησκευτική ετερότητα δεν γίνεται απλώς επειδή υπάρχουν ετερόθρησκοι στην Ελλάδα, αλλά κυρίως γιατί χρειάζεται να ανοίξει ο ορίζοντας της θρησκευτικής εκπαίδευσης προς όφελος όλων των παιδιών και εν τέλει προς όφελος του κοινωνικού σώματος. Η στροφή προς τη φοβικότητα του όποιου «Άλλου» δεν σχετίζεται, άλλωστε, με την Ορθόδοξη Εκκλησία και τη χριστιανική στάση»

(Κουζέλης, 2016). Τελικά, όμως οι αποφάσεις του ΣτΕ έδειξαν ότι η νομική οπτική έχει διαφορετική θέση από την παιδαγωγική-εκπαιδευτική.

Για την μεταβατική περίοδο, εκδόθηκαν ΠΣ από το ΙΕΠ που κινούνται στον δρόμο που όρισαν οι αποφάσεις του ΣτΕ. Γενικά το ΜτΘ συνεχίζει να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της ελληνικής εκπαίδευσης για την δημιουργία ελεύθερων και υπεύθυνων πολιτών που σέβονται τις αρχές της δημοκρατίας και των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο, ειδικότερα, αναφέρεται ότι σκοποί του μαθήματος είναι η οικοδόμηση γνώσης και κατανόησης για την Ορθόδοξη Εκκλησία, η ολόπλευρη ανάπτυξη των ΧΟ μαθητών και συγκεκριμένα της θρησκευτικής τους συνείδησης, η πορεία ως θρησκευτικά εγγράμματοι πολίτες με την ανάπτυξη ικανοτήτων, διαθέσεων και στάσεων ζωής και την κοινωνική και ηθική ευαισθησία και η ικανοποιητική κατάρτιση στις μεγάλες θρησκείες του κόσμου σε διακριτές ενότητες. Για το Λύκειο οι σκοποί είναι λίγο διαφοροποιημένοι. Πέρα από την ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης των ΧΟ μαθητών και την οικοδόμηση του θρησκευτικού εγγραμματοτισμού μέσα από την Βίβλο, τα Δόγματα, την εμπειρία και την παράδοση της Ορθόδοξης Εκκλησίας αλλά και την πληροφόρηση για τα άλλα θρησκευόμενα σε διακριτές ενότητες, άλλοι στόχοι είναι η καλλιέργεια της ανθρωπιστικής και Ελληνικής παιδείας, η γνωριμία και η επικοινωνία με την ετερότητα και η κοινωνικοποίηση με τονισμό στην σχέση ανάπτυξης της προσωπικότητας και την κοινωνική ένταξη.

Κοινό χαρακτηριστικό και των δύο βαθμίδων σχετικά με τις επάρκειες σε γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που θα πρέπει να έχουν κατακτήσει οι μαθητές και μαθήτριες κατά το τέλος της φοίτησής τους σε κάθε τάξη είναι η συνειδητοποίηση του ολιστικού χαρακτήρα της ΘΕ, η αλληλοεξάρτηση των επαρκειών και η αλληλουχία και ανέλιξή τους από τάξη σε τάξη. Ως προς την δομή, τα ΠΣ Δημοτικού/Γυμνασίου και Λυκείου διαφέρουν, καθώς στο πρώτο προτείνονται Θεματικές Ενότητες, οι οποίες δηλώνουν έννοιες-κλειδιά και αναπτύσσονται σε μία σειρά διδακτικών ωρών. Για κάθε Θεματική Ενότητα παρέχονται κάποια γενικά Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα (στο εξής ΠΜΑ) , τα οποία καλούνται οι μαθητές να κατακτήσουν με την ολοκλήρωση της ενότητας. Στο δεύτερο παρέχονται Θεματικές Ενότητες, οι οποίες χωρίζονται σε επιμέρους Διδακτικές Ενότητες, με ξεχωριστά ΠΜΑ και ξεχωριστά προτεινόμενα μαθήματα σύμφωνα με την Βιωματική Μέθοδο (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2020α; 2020β)

2.2.4. Εκκλησία της Ελλάδας

Με την εισαγωγή του πιλοτικού ΠΣ το 2011, υπήρξαν πολλές αντιδράσεις. Όσοι εξέδωσαν αρνητικές κριτικές γι' αυτά τα προγράμματα, τις απέστειλαν και στην Διαρκή Ιερά Σύνοδο (στο εξής ΔΙΣ) και σε Μητροπολίτες. Βέβαια, Η ΔΙΣ δεν μπορεί να λάβει θεσμικό ρόλο και δεν έχει λόγο για τα Αναλυτικά Προγράμματα, εκτός για θέματα δογματικής ακρίβειας, σύμφωνα με το νο. 590/1977, αρ.9 παρ. ε'. Παρ' όλα αυτά, οι Μητροπολίτες ζήτησαν την διερεύνησή τους (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2014, σ. 8). Για το ΠΣ διατυπώθηκαν δύο εισηγήσεις από τον Μητροπολίτη Αλεξανδρουπόλεως Άνθιμο και από τον Μητροπολίτη Μεσσηνίας και καθηγητή του τμήματος Θεολογίας του ΕΚΠΑ Χρυσόστομο. Ο Μητροπολίτης Αλεξανδρουπόλεως

αναφέρει αρχικά τις τρεις μορφές μαθήματος που προτάθηκαν, οι οποίες είναι ένα ΜτΘ με θρησκευολογικό χαρακτήρα, με ομολογιακό χαρακτήρα και με ανοιχτό ή πολιτισμικό χαρακτήρα. Προτείνει στη ΔΙΣ να μην υιοθετηθεί καμία από τις προηγούμενες ετικέτες μαθήματος, να επισημανθεί ότι η θρησκευολογία μπορεί να βλάψει το δικαίωμα των Ορθόδοξων μαθητών αλλά και το ομολογιακό μάθημα ως κατήχηση συνεπάγεται την τελική κατάργηση του μαθήματος, να επιδιωχθεί ως επίκεντρο η Ορθόδοξη θεολογία στο μάθημα χωρίς να απαιτεί διατράνωση της πίστης των μαθητών και να παρέχεται στους μαθητές χωρίς εξαιρέσεις το πολιτισμικό πλαίσιο της Ορθοδοξίας. Τέλος, αναφέρει ότι στόχος του ΠΣ είναι η ανάδειξη της Ορθόδοξης πίστης και παράδοσης, χωρίς να υπάρχουν δογματικές αποκλίσεις (Μητροπολίτης Αλεξανδρουπόλεως Άνθιμος, 2013). Ο Μητροπολίτης Μεσσηνίας αναφέρει εν συντομία τις θέσεις του Αλεξανδρουπόλεως. Παράλληλα, εισηγείται να μην αλλάξει το όνομα του μαθήματος, καθώς αυτό θα δημιουργήσει προβλήματα και να μην υπάρχουν όροι στο ΜτΘ ως μέλος του Γενικού ΠΣ που υποδηλώνουν μονομέρεια ή αποκλειστικότητα. Επίσης, αναφέρει ότι σκοπός του ΜτΘ δεν είναι μόνο η παροχή γνώσεων αλλά και η ηθική διάπλαση και διαμόρφωση του χαρακτήρα, η καλλιέργεια ανεκτικότητας, να συνδέεται με τη ζωή και να συμβάλλει στην πνευματική ανάπτυξη της κοινωνίας. Ο χαρακτήρας του μαθήματος δεν πρέπει να προσδιορίζεται με απόλυτη έννοια ή περιεχόμενο. Άλλωστε, η κατήχηση είναι μια λειτουργία της εκκλησιαστικής κοινότητας. Ως μέρος της Πολιτείας, το μάθημα παρέχει γνώσεις για τα στοιχεία της Ορθόδοξης παράδοσης που διαμόρφωσαν την ταυτότητα αυτής της χώρας, χωρίς όμως να παραγκωνίζεται η ιστορική παρουσία των υπόλοιπων ομολογιών ή θρησκευτικών κοινοτήτων, ενώ ταυτόχρονα, προσεγγίζονται τα μεγάλα ερωτήματα της ζωής, της ύπαρξης και της ανθρώπινης κοινωνίας, στοιχεία που ισχυροποιούν το υποχρεωτικό του μαθήματος. Γι' αυτό προτείνεται ένα μάθημα που θα χωρίζεται σε τρεις κύκλους, τον βασικό που θα έχει ως επίκεντρο την ελληνορθόδοξη παράδοση, έναν δεύτερο που θα ασχολείται με τις άλλες χριστιανικές ομολογίες κι έναν τρίτο που θα περιλαμβάνει στοιχεία από τα μεγάλα θρησκευόμενα (Μητροπολίτης Μεσσηνίας Χρυσόστομος, 2013). Εν τέλει, η ΔΙΣ υιοθέτησε την άποψη του Μητροπολίτη Μεσσηνίας Χρυσόστομου με Δελτίο Τύπου (Διαρκής Ιερά Σύνοδος της Εκκλησίας της Ελλάδος, 2013).

Με τη δημοσίευση και εφαρμογή των ΠΣ του 2016, η πρώτη αντίδραση της Εκκλησίας υπήρξε αρνητική. Ο ίδιος ο Αρχιεπίσκοπος Ιερώνυμος τα είχε χαρακτηρίσει απαράδεκτα και επικίνδυνα, ότι δεν μπορούν να αποδώσουν καρπούς αλλά μπορούν να προκαλέσουν ζημιά στην Παιδεία, στην κοινωνία και ρήξη στις σχέσεις Εκκλησίας-Πολιτείας και ζήτησε από τον τότε πρωθυπουργό την απόσυρσή τους (Αρχιεπίσκοπος Αθηνών Ιερώνυμος Β', 2016). Αυτή η αντίδραση προκάλεσε αιφνιδιαστική συνάντηση του τότε Έλληνα πρωθυπουργού με τον Αρχιεπίσκοπο, που είχε ως αποτέλεσμα την έναρξη επίσημου διαλόγου μεταξύ Πολιτείας και Εκκλησίας. Έτσι, διατυπώθηκαν παρατηρήσεις και επισημάνσεις από τους εκπροσώπους της Εκκλησίας. Με εντατικότερη συνεργασία της επιτροπής και των εμπειρογνομόνων, προέκυψε η αναθεώρηση του 2017, κοινά αποδεκτή από Εκκλησία και Πολιτεία. Αυτή η εξέλιξη επέφερε αλλαγή στις διαδικασίες, καθώς η Εκκλησία διαλέγεται ξεχωριστά από τις υπόλοιπες αναγνωρισμένες θρησκείες και κοινότητες για το ΠΣ του μαθήματος και ελέγχει τον δογματικό χαρακτήρα των βιβλίων μετά την έκδοσή τους (ενώ ο Καταστατικός Χάρτης ορίζει πριν την έκδοση) (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2019α, σ. 59).

Παρ' ότι τα ΠΣ του 2016-17 αποτέλεσαν «συναπόφαση» της Πολιτείας με την Εκκλησία ο τότε πρόεδρος της Επιτροπής της Συνόδου Σεβασμιώτατος Μητροπολίτης Ύδρας Εφραίμ ανέφερε ταυτόχρονα ότι υπάρχει χάσμα στη συνομιλία Εκκλησίας και κοινωνίας και ο τρόπος που λειτουργούν οι συνοδικές επιτροπές είναι παρωχημένος καθώς απαιτούν από τους Αρχιερείς να είναι ειδικοί επί παντός και ιδιαίτερα σε αλλαγές, που έχουν σημειωθεί στις επιστήμες της Αγωγής (Διοικητικό Συμβούλιο ΚΑΙΡΟΣ, 2017).

Τέλος, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως στην ενότητα για τις πρόσφατες αποφάσεις του ΣτΕ, κάποιοι ιερείς (με πρωτεργάτη τον Μητροπολίτη Πειραιώς Σεραφείμ) λόγω της διαφωνίας τους ακολούθησαν την δικαστική οδό, φτάνοντας στο ΣτΕ. Μετά την έκδοση των αποφάσεων του ΣτΕ, η ΔΙΣ τάσσεται υπέρ αυτών, αναμένει την εφαρμογή αυτών από του Υπουργείου Παιδείας και δηλώνει διάθεση συνεργασίας και επικοινωνίας.

2.2.5. Μεμονωμένα πρόσωπα-καθηγητές Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Πάνω στο θέμα, έχουν εκφραστεί πάρα πολλοί καθηγητές, είτε της δευτεροβάθμιας είτε της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, πάνω σε διάφορους τομείς του μαθήματος. Θα αναπτυχθούν στην συνέχεια διάφοροι τομείς που έχουν να κάνουν με το μάθημα, από πολλούς ανθρώπους. Δεν θα γίνει αναλυτική αναφορά για το κάθε πρόσωπο καθώς πολλές από τις θέσεις εκθέτονται και σε προηγούμενες ή επόμενες ενότητες. Είναι σημαντικό, επίσης, να αναφερθεί ότι πολλοί καθηγητές δεν χρησιμοποιούν τους ίδιους όρους όταν αναφέρονται στο μάθημα. Άλλοι μιλούν για το «Μάθημα των Θρησκευτικών», άλλοι για «Θρησκευτική Εκπαίδευση», άλλοι για «Θρησκευτική Αγωγή». Όποιος όρος κι αν χρησιμοποιείται, στην συγκεκριμένη ενότητα αναφέρεται αποκλειστικά το υποχρεωτικό μάθημα που ανήκει στο ωρολόγιο πρόγραμμα του δημοσίου σχολείου, συντάσσεται και υποστηρίζεται από την Πολιτεία και τελεί υπό του νομικού πλαισίου που αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Όσες αναφορές έχουν να κάνουν με την χριστιανική αγωγή ως κατήχηση, δηλαδή ως την παιδαγωγική διαδικασία που αναλαμβάνει η Εκκλησία, εκτός του πλαισίου του υποχρεωτικού σχολείου, θα αναφερθούν στο επόμενο κεφάλαιο. Προς αποφυγή παρουσίας ενός αντιθετικού κλίματος, η έκθεση των προσώπων θα γίνει με αλφαβητική σειρά, αλλά σε κάθε περίπτωση λόγω θέσης ή δραστηριότητας τα πρόσωπα αυτά επηρέασαν τη ΘΕ στην Ελλάδα και το πλαίσιο της.

Ο Άγγελος Βαλλιανάτος υπογραμμίζει ότι στο ελληνικό ΜτΘ δεν μπορεί να λείπει το πρόσωπο του Χριστού, καθώς σε αυτό υπογραμμίζεται η προσωπική σχέση του Θεού με τον κόσμο και νοηματοδοτείται η έννοια της ελπίδας και η ίδια η ύπαρξη της Εκκλησίας (Βαλλιανάτος, Ιχνογραφήματα για το Μάθημα των Θρησκευτικών, 2005, σσ. 30-31). Από την άλλη, το μάθημα στο ελληνικό σχολείο πρέπει να απευθύνεται σε όλους ανεξαιρέτα τους μαθητές, που έχουν όλων των ειδών τις σχέσεις με την Εκκλησία, από αρνητικές μέχρι φανατικές. Πρέπει να τους θεωρεί ίσους, να τους αντιμετωπίζει χωρίς διακρίσεις ή αποκλεισμούς και να τους προσφέρεται εξίσου

και με τον ίδιο τρόπο, ως μέρος του ελληνικού προγράμματος σπουδών (Βαλλιανάτος, 2005, σ. 233).

Ο Χρήστος Βασιλόπουλος ορίζει ότι «απώτερος σκοπός της “Σχολικής Θρησκευτικής Αγωγής” είναι η προώθηση προσωπικής συνάντησης του μαθητή με τη ζωντανή αποκάλυψη του Χριστού, κατά τρόπο συνειδητό και αβίαστο, μέσα σε πραγματικές καταστάσεις ζωής, έτσι ώστε αυτός αργότερα να διατηρήσει ή να απορρίψει υπεύθυνα τη χριστιανική πίστη. Η ψηλάφηση του σχεδίου του Θεού για τη σωτηρία του ανθρώπου πραγματοποιείται αποτελεσματικότερα μέσα στη χειροπιαστή πραγματικότητα της ζωής» (Βασιλόπουλος, 2009, σσ. 27-28). Η οργάνωση του ΜτΘ πρέπει να βασίζεται πάνω σε δύο αρχές. Η πρώτη είναι το πώς σκέφτεται και μαθαίνει ο μαθητής, πορίσματα της ψυχολογίας της γνωστικής ανάπτυξης και της μάθησης. Κατά αυτό, το περιεχόμενο του μαθήματος θα μπορεί να γίνεται πιο κατανοητό στον μαθητή, καθώς θα ανταποκρίνεται στη γνωστική του ικανότητα και την μαθησιακή του ετοιμότητα, ενώ θα συμβάλλει στην προαγωγή του. Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ότι κάθε ενηλικοκεντρική οργάνωση του μαθήματος είναι παιδαγωγικά άστοχη και μαθησιακά ακατάλληλη. Η δεύτερη αρχή έχει να κάνει με τη συμπερίληψη από το ΜτΘ των αναγκών, των ενδιαφερόντων και των φλεγόντων θρησκευτικών προβλημάτων που βιώνει ένας έφηβος. Αν κάποιο ΠΣ αγνοεί τη σημασία και τη δυναμική των αναγκών και ενδιαφερόντων, μπορεί να προκαλέσει αφενός αδιαφορία των μαθητών απέναντι στο μάθημα, από την άλλη μπορεί να καλλιεργήσει αρνητικής στάσης προς την θρησκεία γενικά (Βασιλόπουλος, 2005, σσ. 120-122).

Για να προσδιοριστεί η ΘΑ με κριτήριο τον μαθητή χρειάζεται ακριβέστερη γνώση της γνωστικής του ανάπτυξης, η οποία στηρίζεται σε έγκυρες επιστημονικές θεωρίες. Η ανάπτυξη γίνεται βαθμιαία και με διαφορετικούς ρυθμούς. Παράλληλα, απαραίτητη είναι και η γνώση του πώς μαθαίνει ο μαθητής. Σε αυτό, σημασία έχει η ενεργητικότητα του μαθητευόμενου, ενώ ο παιδαγωγός καλείται να παρέχει τα κατάλληλα ερείσματα που θα υποκινήσουν το μαθητικό υποκείμενο (Βασιλόπουλος, 2009, σσ. 21-23). Επίσης, η ΘΑ πρέπει να ανταποκρίνεται στις βασικές ανάγκες, κύρια ενδιαφέροντα και προβλήματα των εφήβων. Αν τα αγνοεί, τότε προκαλεί την αδιαφορία ή την αρνητική στάση εκ μέρους των μαθητών. Γι' αυτό, οι ανάγκες και τα ενδιαφέροντα δεν θα έπρεπε να χρησιμεύουν μόνο ως αφετηρία αλλά να προσδιορίζουν και διαμορφώνουν το σχολικό θρησκευτικό μάθημα ως βασικό κριτήριο (Βασιλόπουλος, 2009, σ. 27)

Ο Σταύρος Γιαγκάζογλου αναφέρει ότι όποιο κι αν είναι, όμως, το πλαίσιο μέσα στο οποίο υπάρχει το μάθημα και ποιον χαρακτήρα λαμβάνει, υπάρχουν κάποιοι γενικοί στόχοι που έχει το υποχρεωτικό ΜτΘ εντασσόμενο στο αναλυτικό ΠΣ της παρεχόμενης από την Πολιτεία παιδείας. Αυτοί, μεταξύ άλλων, είναι:

- Η δημιουργία ενός στέρεου πλαισίου γνώσης και κατανόησης του Χριστιανισμού και της Ορθοδοξίας.
- Η ικανοποιητική κατάρτιση για τον ρόλο του θρησκευτικού φαινομένου, συγκεντρωτικά και στις επιμέρους θρησκείες του κόσμου.
- Η καλλιέργεια του θρησκευτικού εγγράμματου ανθρώπου μέσα από ικανότητες, διαθέσεις και στάσεις ζωής.

- Η ενίσχυση γνωριμίας, κριτικής κατανόησης και διαλόγου με ανθρώπους με διαφορετικές ηθικές και θρησκευτικές αντιλήψεις.
- Η συνεισφορά στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών (δηλαδή θρησκευτική, γνωστική, πνευματική, κοινωνική, ηθική, αισθητική και δημιουργική) (Γιαγκάζογλου, 2013β, σσ. 195-196).

Από την άλλη, εφόσον σκοπός του δημόσιου σχολείου είναι να καλλιεργεί την πλουραλιστική και κριτική μάθηση και να αποβλέπει στην ειρήνη, στην ενσυναίσθηση, στη διαπολιτισμικότητα, στην αλληλογνωριμία και στην αλληλοκατανόηση σε όλες του τις δράσεις, τότε το ΜτΘ δεν μπορεί να μείνει κλειστό και περιορισμένο σε μια ξεπερασμένη και απόλυτα συντηρητική κατηχητική θρησκευτική ταυτότητα (Γιαγκάζογλου, 2019).

Ένα σοβαρό και σύγχρονο ΜτΘ πρέπει να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες και τις εξελίξεις της σύγχρονης κοινωνίας, χωρίς να απομονώνεται ως ενοριακή κατήχηση αλλά να είναι πρόθυμο να διαχειριστεί την θρησκευτική ετερότητα. Αυτή η προθυμία συνδέεται με το γεγονός ότι η Ελλάδα αποτελεί μέλος της Ε.Ε., η Ορθόδοξη Εκκλησία βρίσκεται σε διάλογο με τις άλλες χριστιανικές ομολογίες και τις θρησκείες του κόσμου και η μεταναστευτική μετακίνηση έχει φέρει σε επαφή την ελληνική πραγματικότητα με τον θρησκευτικά και πολιτισμικά άλλον. Φυσικά, πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι οι μαθητές έχουν πληθώρα ευκαιριών μέσω της τηλεόρασης, του διαδικτύου, του κινηματογράφου και των βιντεοπαιχνιδιών να πληροφορηθούν – συχνά με μη έγκυρο έως και επιζήμιο τρόπο – για τις διαφορετικές θρησκευτικές πεποιθήσεις. Επομένως, ένα μάθημα, κατά το πρότυπο του ΠΣ του 2016-2017, δεν μπορεί να κρίνεται αρνητικά, δεδομένου ότι έχει ως κορμό την Ορθόδοξη διδασκαλία (πίστη-θεολογία-λατρεία-ζωή-τέχνη) και συμπληρώνεται με στοιχεία από τις υπόλοιπες χριστιανικές ομολογίες και θρησκείες, ώστε να πληροφορήσει επαρκώς και με διακριτό τρόπο, τόσο για την Ορθόδοξη παράδοση, όσο και για άλλες παραδόσεις (Γιαγκάζογλου, 2019).

Για τον Κωνσταντίνο Δεληκωσταντή η μεταρρύθμιση του μαθήματος έδειχνε να έχει αποβάλλει τον κατηχητικό του χαρακτήρα και την μονοφωνικότητα, παραμένοντας υποχρεωτικό, ενώ απέβλεπε στον θρησκευτικό εγγραμματισμό, είχε παιδαγωγικό και γνωσιακό χαρακτήρα και ήταν ανοιχτό προς το διαφορετικό (2013, σ. 404). Γι' αυτόν στο ΜτΘ η Ορθόδοξη παράδοση δεν πρέπει να είναι αποκομμένη από τη σύγχρονη πραγματικότητα αλλά να συνδέεται με τα βιώματα των μαθητών ως πρόταση ζωής, ελευθερίας και πολιτισμού. (Δεληκωσταντής, 2009, σ. 47). Ακόμα, το ΜτΘ αναφέρεται στις ρίζες του ευρωπαϊκού πολιτισμού, οι οποίες είναι συνυφασμένες με τον Χριστιανισμό. Δεν μένει, όμως, μόνο στις χριστιανικές καταβολές του ευρωπαϊκού πολιτισμού αλλά κατονομάζει την πρόκληση για το εν λόγω μάθημα να συμβάλλει στο παρόν και το μέλλον της Ευρώπης και στην διαμόρφωση και διάσωση της ευρωπαϊκής ταυτότητας (Δεληκωσταντής, 2005β, σ. 50).

Βέβαια, Το ΜτΘ όχι μόνο οφείλει να καλλιεργεί και να αναδεικνύει από την δική του σκοπιά την ευρωπαϊκή διάσταση του σύγχρονου σχολείου, αλλά είναι το κατεξοχήν μάθημα ευρωπαϊκής ταυτότητας και πολιτισμού. Αυτό συμβαίνει, πρώτον, γιατί το μάθημα ασχολείται με τις ρίζες του ευρωπαϊκού πολιτισμού, που συνδέονται άρρηκτα με τον Χριστιανισμό. Δεύτερον, συμβάλλει η παρουσία των ανθρώπινων δικαιωμάτων και η θεματοποίηση του προβλήματος του πλουραλισμού στο πλαίσιο της

σχολικής ΘΑ, η οποία μπορεί να μετασχηματίσει τον «πολιτισμό του ατόμου» στον «πολιτισμό του προσώπου», στηρίζοντας την προτεραιότητα της ελευθερίας και αξιοπρέπειας του ανθρώπου απέναντι στις απρόσωπες δομές. Λειτουργώντας το ΜτΘ με γνώμονα την προσωποκεντρική παιδεία ενισχύει τον παιδαγωγικό χαρακτήρα του σχολείου (Δεληκωσταντής, 2009, σσ. 47-55), τον οποίο τονίζει ο Δεληκωσταντής.

Η Αγγελική Ζιάκα σημειώνει ότι το ΜτΘ, μέσα από την θρησκεία, μπορεί να δημιουργήσει ένα έθος διαλόγου και σεβασμού στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια, σταδιακά και δυναμικά. Ως δεξιότητα, αυτή η συνήθεια δεν υπάρχει από μόνη της, αλλά χτίζεται μέσα από το σχολείο (και την οικογένεια). Για να επιτύχει στην τάξη το εγχείρημα χρειάζεται αφενός μέσα στη διαδικασία του διαλόγου να προστεθεί και η γνώση, αφετέρου στη διαδικασία απόκτησης γνώσης να προστεθούν συμπεριληπτικά και οι προσωπικές μαθητικές αναφορές. Απαραίτητες προϋποθέσεις είναι η συμπερίληψη όλων των μαθητών είτε θρησκεύουν είτε όχι, η δημιουργία περιβάλλοντος ένταξης και συνύπαρξης εντός της τάξης, η εξάσκηση στον διάλογο με την ελευθερία έκφρασης, η αναζήτηση ποικίλων μέσων έκφρασης και δραστηριοτήτων και η οικοδόμηση των γνώσεων του μαθήματος με παράλληλη, σταθερή διεύρυνσή τους (Ζιάκα, 2021). Έτσι, το μάθημα μπορεί να είναι υποχρεωτικό για όλους τους μαθητές.

Ο Κωνσταντίνος Ζορμπάς, γενικότερα, θεωρεί ότι ένα μη ομολογιακό μάθημα είναι πιο ανοιχτό στον διάλογο γιατί δεν προωθεί την κατήχηση, δεν αναφέρεται αποκλειστικά σε μαθητές με συγκεκριμένη πίστη, διδάσκει τις διαπολιτισμικές προεκτάσεις μιας ορισμένης θρησκείας, ενώ το πλαίσιο ουσιαστικής συζήτησης και κριτικής δίνει την επιλογή στους μαθητές αν θα μοιραστούν θρησκευτικές πεποιθήσεις (Ζορμπάς, 2013, σ. 243).

Για τον Σταύρο Ζουμπουλάκη, γινόμενο το ΜτΘ βιβλικό, με αντικείμενο δηλαδή την Βίβλο, μπορεί να κατακτήσει μια σταθερή θέση στο δημόσιο σχολείο το οποίο πρέπει να λειτουργεί κατά την αρχή του ουδετερόθρησκου σχολείου. Έχοντας ως βάση τα κείμενα της Βίβλου, θα μπορεί να διδαχτεί η πατερική ερμηνευτική θεολογία, η χριστιανική ιστορία (όχι μόνο της Ορθόδοξης, αλλά γενικά του χριστιανισμού), η εβραϊκή ιστορία καθώς και ο πολιτισμός και η τέχνη τόσο της ανατολικής όσο και της δυτικής χριστιανοσύνης. Φυσικά, στο βιβλικό μάθημα δεν θα αποκλείονται οι άλλες θρησκείες και διάφορα στοιχεία φιλοσοφίας και κοινωνιολογίας της θρησκείας. Επίσης, σκοπός του μαθήματος δεν θα είναι να κάνει χριστιανούς τους μαθητές και τις μαθήτριες (Ζουμπουλάκης, 2000).

Ο Παντελής Καλαϊτζίδης ξεκαθαρίζει ότι δε γίνεται να ταυτίζονται τα όρια της ενορίας και του κατηχητικού σχολείου με τα όρια του κοσμικού σχολείου. «Το σχολείο δεν είναι χώρος κατήχησης ούτε φιλοδοξεί να υποκαταστήσει την Εκκλησία στο διδακτικό ή λειτουργικό της έργο, όχι γιατί το σημερινό σχολείο είναι αντιχριστιανικό ή αντιεκκλησιαστικό, αλλά πολύ απλά επειδή άλλη είναι πια η αποστολή του». Επομένως, το σχολείο δεν μπορεί να κατηχεί, καθώς ούτε υπάρχει ελεύθερη συγκατάθεση (δεν ερωτώνται οι μαθητές και οι γονείς για το πρόγραμμα), ούτε εκπληρώνονται οι εκκλησιαστικές προϋποθέσεις της κατήχησης (ως λειτουργήματα της εκκλησιαστικής κοινότητας και προϋπόθεση μετοχής στην ευχαριστιακή κοινότητα) (Καλαϊτζίδης, 2005, σ. 159).

Υπάρχουν δύο τύποι μαθήματος που μπορούν να εξυπηρετήσουν τις ανάγκες της ΘΕ. Ο πρώτος είναι ένα θρησκευτικό μάθημα υπό την ευθύνη της πολιτείας, υποχρεωτικό για όλους τους μαθητές – λογιζόμενο, φυσικά, τον σεβασμό της θρησκευτικής ελευθερίας και την αποφυγή του προσηλυτισμού και του θρησκευτικού δογματισμού – και ο δεύτερος ένα μάθημα υπό την ευθύνη της Εκκλησίας, που θα είναι μάθημα κατήχησης στην ΧΟ πίστη, επιλεγόμενο και θα επιτρέψει σε άλλες θρησκευτικές κοινότητες την απαίτηση αντίστοιχου μαθήματος. Η δεύτερη επιλογή έχει πολλαπλά αποτελέσματα. Από την μία, η κατάσταση γίνεται πιο απλή, καθώς διαχωρίζονται οι μαθητές ανάλογα με την πεποίθησή τους, το υλικό που χρησιμοποιείται απαρτίζεται από την λατρεία, τα ιερά κείμενα και τις ερμηνείες τους, ενώ εξαίρονται οι διαφορές – ίσως και η υπεροχή – έναντι άλλων ομολογιών ή θρησκειών. Από την άλλη, ακυρώνεται το αίτημα ενότητας και καταλλαγής του μαθήματος, δημιουργείται αντίφαση μεταξύ του περιεχομένου του μαθήματος που αναφέρεται στην ειρήνη, την συμφιλίωση, την αγάπη και του πρακτικού διαχωρισμού των μαθητών. Φυσικά, αυτή η επιλογή γεννά ερωτήματα όπως το αν η ελληνική κοινωνία είναι έτοιμη να δεχτεί να διδάσκουν στο σχολείο άλλες θρησκευτικές κοινότητες ή το πώς θα μπορέσει να αποφευχθεί η είσοδος κάθε φύσεως θρησκευτικού φονταμενταλισμού (Καλαϊτζίδης, 2005, σσ. 159-160).

Ο Πολύκαρπος Καραμούζης υποστηρίζει ότι ένα ουδετερόθρησκο σχολείο, παρεχόμενο από το κράτος, δεν πρέπει να προβάλλει, να επιβάλλει ή να προσβάλλει οποιαδήποτε θρησκευτική αντίληψη έχουν οι πολίτες του κράτους, αλλά να τη σέβεται και να την προστατεύει. Μάλιστα, είναι το μόνο που μπορεί να εγγυηθεί την αντικειμενική μελέτη της θρησκείας μέσα από την επιστημονική διερεύνησή της. Η ΘΕ σε ένα τέτοιο σχολείο πρέπει να έχει ακαδημαϊκή προσέγγιση στη θρησκεία, χωρίς να περιορίζεται μόνο σε μία, να προωθεί ή να δυσφημεί κάποια, εκθέτοντας στους μαθητές τις διάφορες θρησκευτικές απόψεις και πεποιθήσεις χωρίς όμως να πιέσει στην αποδοχή οποιασδήποτε θρησκείας. Παράλληλα, πρέπει να προωθείται η διαθρησκειακή επικοινωνία, με την κατανόηση της θρησκευτικής ετερότητας, τον ουσιαστικό διάλογο μαζί της, της αναγνώρισής της ως κομμάτι της πλουραλιστικής κοινωνίας, την αναζήτηση των φιλοσοφικών και κοινωνικών παραδόσεων που ασχολούνται με τα ίδια ερωτήματα με αυτά των θρησκειών, φτάνοντας στον επαναπροσδιορισμό του περιεχομένου της προσωπικής θρησκευτικής και φιλοσοφικής βιοθεωρίας. Η διαθρησκειακή αγωγή αναβαθμίζει την ΘΕ παρά την υποβαθμίζει (Καραμούζης, 2012, σσ. 51-69).

Για τον Ιωάννη Κογκούλη η θρησκευτική αγωγή προσανατολίζεται και σκοπεύει στην ενδυνάμωση του νέου ανθρώπου, αποσκοπώντας στην υπευθυνότητα και στην ηθική ολοκλήρωση (Κογκούλης, 2009, σ. 65). Από την άλλη, θεωρεί ότι επιχειρείται διάρρηξη της σχέσης σχολείου – Εκκλησίας, με παράλληλη αλλαγή πλεύσης στην εκπαίδευση (Κογκούλης, 2005, σ. 95) σχολιάζοντας αλλαγές που επιχειρούνται μετά το 2000. Έτσι, εκφράζει την άποψη για αλλαγή της ονομασίας του μαθήματος σε άλλη, που θα δηλώνει τον ελληνορθόδοξο σκοπό που θα πρέπει να έχει το μάθημα (Κογκούλης, 2019, σ. 120). Σημαντικός είναι κι ο ρόλος του εκπαιδευτικού, ο οποίος δεν πρέπει να διακατέχεται με πνεύμα αυθεντίας αλλά να βρίσκεται σε μία διαρκή διαδικασία μαθητείας (Κογκούλης, 2005, σ. 99).

Ο Κωνσταντίνος Κορναράκης αναφέρει ότι η εφηβική ηλικία χαρακτηρίζεται από υπαρξιακές συγκρούσεις. Η υπαρξιακή προοπτική των εφήβων μπορεί να διευρυνθεί με τις θρησκευτικές αξίες, οι οποίες μπορούν να οδηγήσουν σε ένα εσωτερικό διάλογο φανερώνοντας μια δυναμική σχέση της θρησκείας με την ταυτότητα (Κορναράκης, 2018). Το ΜτΘ έχει τη δυνατότητα να φέρει στην επιφάνεια υπαρξιακά ερωτήματα στον μαθητή, συμβάλλοντας στην πορεία συγκρότησης προσωπικότητας, αναδεικνύοντας τα αυθεντικά της στοιχεία (Κορναράκης, 2011, σ. 382). Κατά την συγγραφή των εγχειριδίων του ΜτΘ της Ε' Δημοτικού το 2006 υποστηρίχτηκε η χρήση του βιωματικού στοιχείου, της παραγωγικής και της επαγωγικής μεθόδου ή άλλων διδακτικών μεθόδων όπως εκείνων του Dewey ανάλογα με την ενότητα, ενώ χρήσιμη κρίθηκε και η εμπλούτιση με διαθεματικά ή διαπολιτισμικά στοιχεία όπου ήταν δυνατό. Παράλληλα, στο βοήθημα εκπαιδευτικού παρέχονται η στοχοθεσία της κάθε ενότητας, η σχηματική πορεία της διδασκαλίας και προτάσεις μεθοδολογίας (Κορναράκης, Πρέντος, & Γιαννακόπουλος, 2006, σσ. 5-6).

Για τον Μάριο Κουκουνάρα Λιάγκη απαραίτητο κομμάτι της πολιτικής και ηθικής διαπαιδαγώγησης των μαθητών είναι η ΘΕ. Απομακρυνόμενη από τον κατηχητικό και ομολογιακό χαρακτήρα και αποκτώντας γνωσιακό-εμπειρικό-μετασχηματιστικό χαρακτήρα, μπορεί να στοχεύει και στη διαπολιτισμική επικοινωνία και την ειρηνική συνύπαρξη. Η φύση του ΜτΘ επιτρέπει διαθεματικές και πρωτοποριακές προσεγγίσεις που μπορούν να νοηματοδοτήσουν εκ νέου την σχολική ζωή των μαθητών, ειδικά με την υιοθέτηση νέων στρατηγικών και παιδαγωγικών μεθόδων και νέων τρόπων επικοινωνίας (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2009β, σ. 270).

Το περιεχόμενο και η προσέγγιση στο μάθημα πρέπει να είναι μεταμοντέρνα, συμπεριλαμβανομένων μιας ποικιλίας θρησκευτικών και μη πεποιθήσεων, διεπιστημονικών ερευνών και πάνω από όλα συσχέτιση με τη ζωή των μαθητών. Ως υποχρεωτικό μάθημα, πρέπει να οργανώνεται από την Πολιτεία, ενώ οι θρησκευτικές κοινότητες πρέπει να έχουν συμβουλευτικό ρόλο (Κουκουνάρας Liagis, 2012, σ. 47). Επίσης, η διδασκαλία του ΜτΘ θα μπορούσε να ενισχυθεί με την κονστρουκτιβιστική προσέγγιση της ΘΕ. Με αυτή, η θρησκευτική αλήθεια σταματά να είναι απόλυτη, ενώ η υποκειμενική άποψη του μαθητή διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην μάθηση. Παράλληλα, οι θρησκείες όχι μόνο μελετώνται, αλλά και κρίνονται (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2011, σ. 195). Το πλαίσιο του κονστρουκτιβισμού ορίζει ότι ο άνθρωπος δεν αποτελεί *tabula rasa* που περιμένει τις πληροφορίες να αποτυπωθούν πάνω του, αλλά μέσα από την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτικό και τους συμμαθητές και με βάση θρησκευτικό και θεολογικό περιεχόμενο μπορεί να καλλιεργήσει τη γνώση και τις δεξιότητές του (Κουκουνάρας Λιάγκης & Γκρίλης, 2019, σ. 30).

Ο Άρης Κούρτης σημειώνει ότι υπάρχει διαφωνία με το ομολογιακό μάθημα, όταν αυτό σημαίνει ότι δεν μεταδίδει γνώσεις, επιβάλλει την επικρατούσα θρησκεία και ορίζει την ομολογία ως ιδεολογικές αρχές και πεποιθήσεις, γιατί αφενός δεν έχει θέση στο σχολείο ούτε σχέση με το χριστιανικό μήνυμα, αφετέρου δεν προβάλλονται οι χριστιανοί ως «κοινότητα ανθρώπων που ζουν την εμπειρία της φανέρωσης του Τριαδικού Θεού» (Κούρτης, 2005, σσ. 53-54).

Ο Νικόλαος Ματσούκας επισήμανε ότι απαραίτητο κομμάτι του μαθήματος πρέπει να είναι κείμενα βιβλικά, πατερικά, λειτουργικά και ασκητικά σε δόκιμη

μετάφραση και με σχόλια. Η χρήση αυτών των κειμένων και γενικά των βιβλίων δεν πρέπει να έχει «δογματικό» χαρακτήρα αλλά κοινωνικό. Παράλληλα, στην γ' γυμνασίου μπορούν να προστεθούν θρησκευολογικά στοιχεία στην εκκλησιαστική ιστορία και στην γ' λυκείου η βυζαντινή τέχνη. Η χρήση των παραδοσιακών αγαθών δεν πρέπει να δίνουν τον φόβο της συντηρητικότητας αλλά ώθηση για προοδευτικότητα. Ίσως θα ήταν χρήσιμη και η αλλαγή του ονόματος του ΜτΘ σε κάτι άλλο που θα σηματοδοτεί το περιεχόμενο της βυζαντινής πολιτιστικής κληρονομιάς (Ματσούκας, 2000, σσ. 19-20).

Η Βασιλική Μητροπούλου τονίζει την χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (στο εξής ΤΠΕ) ως διδακτικό μέσο στο ΜτΘ, στο οποίο μπορεί να υπάρχει ένα συγκεντρωμένο ψηφιακό υλικό, εύκολα προσβάσιμο και σε καθηγητές και σε μαθητές. Η χρήση αυτών των μέσων μπορεί να ευεργετήσει το μάθημα ως προς την διεύρυνση των σκοπών του, των ΠΜΑ, των διδακτικών προσεγγίσεων, παρέχοντας και ψηφιακές δεξιότητες. Με αυτά μπορούν να τεθούν σύγχρονα ηθικά διλήμματα και προκλήσεις που αφορούν τον ψηφιακό κόσμο. Αναγνωρίζοντας και τα οφέλη της πρότασης του θρησκευτικού εγγραμματισμού, προτείνει τον όρο «Ψηφιακός Θρησκευτικός Γραμματισμός», ο οποίος δηλώνει την σύνθεση των δεξιοτήτων που προσφέρουν τόσο οι ΤΠΕ όσο κι ο θρησκευτικός εγγραμματισμός. Αυτή τη νέα δεξιότητα πρέπει πρώτα να έχουν κατακτήσει οι καθηγητές, που με την σειρά τους θα καθοδηγήσουν τους μαθητές σε μια διαδικασία αναγνώρισης αξιόπιστων ηλεκτρονικών στοιχείων για τις θρησκείες (Μητροπούλου, 2019).

Ο Παναγιώτης Νέλλας τόνισε ότι σκοπός του ΜτΘ είναι η αποκάλυψη του Χριστού. Δεδομένου ότι γίνεται στο σχολείο κι όχι στην Εκκλησία, το κύριο ενδιαφέρον της «ύλης» του μαθήματος περιστρέφεται γύρω από τους μαθητές. Εκείνοι και η πραγματικότητα στην οποία ζουν πρέπει να προσεγγίζονται υπό το πρίσμα της δημιουργικής και ζωογόνας κίνησης του Θεού προς τον κόσμο, κι όχι τόσο χρησιμοποιώντας φαινομενολογικές επιστήμες (ψυχολογία, κοινωνιολογία, παιδαγωγική) ή φιλολογικές μεθόδους. Με τέτοια κατεύθυνση, γίνεται έμμεσα κατήχηση, ενώ ο ίδιος ο καθηγητής συνδυάζει την θρησκευτική ταυτότητα του ΧΟ με την πολιτική ταυτότητα του Έλληνα (Νέλλας, 1985α). Παράλληλα, σημαντικό κομμάτι πρέπει να διαδραματίζει η χρήση της Αγίας Γραφής μέσα στο μάθημα (Νέλλας, 1985β).

Ο Εμμανουήλ Περσελής αναφέρει ότι όταν γίνεται λόγος για την στοχοθεσία της θρησκευτικής αγωγής, εκ των ων ουκ άνευ δεν είναι μόνο η μετάδοση της θρησκευτικής γνώσης αλλά και οι ποικίλες διαστάσεις που συνθέτουν το θρησκευτικό φαινόμενο. Με άλλα λόγια, οι μαθητές θα έχουν την δυνατότητα να διερευνήσουν την δογματική, αφηγηματική, εμπειρική, ηθική, τελετουργική, αισθητική και κοινωνική πλευρά του ΧΟ (Περσελής, 2013, σσ. 423-424), δεδομένου ότι η ΧΟ πίστη και παράδοση είναι συνυφασμένη με την ύπαρξη του νεοελληνικού κράτους. Όμως, ΧΟ πίστη πρέπει να διδάσκεται σε σχέση με τις καθημερινές εμπειρίες των μαθητών κι όχι ως αφηρημένη διδασκαλία. Θα ήταν επιθυμητή και η γνωριμία με τις πρακτικές των άλλων ΧΟ (όπως των Ρώσων ή των Ρουμάνων). Από την άλλη, πρέπει να εισαχθεί η διδασκαλία των άλλων θρησκειών πιο συστηματικά σε όλες τις τάξεις της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Περσελής, 1994, σσ. 83-84).

Καθώς οι Έλληνες πολίτες είναι ταυτόχρονα και Ευρωπαίοι πολίτες, θα ήταν μεγάλη παράληψη αν έλειπε από τη σχολική θρησκευτική αγωγή η διδασκαλία των άλλων χριστιανικών ομολογιών κι άλλων θρησκειών. Διδάσκοντας, όμως, άλλες ομολογίες ή θρησκείες στο δημόσιο σχολείο, δεν σημαίνει υποτίμηση ή απόρριψη της θρησκευτικής πίστης και παράδοσης της Ελλάδας. Αντίθετα, η διδασκαλία με αντικειμενικά κριτήρια έχει ως αποτέλεσμα οι παιδαγωγούμενοι να εκτιμήσουν ορθά και να αξιολογήσουν τη θρησκευτική εμπειρία και παράδοση των άλλων λαών και ιδιαίτερα τη δική τους (Περσελής, 2013, σ. 425). Για να μπορεί να χαρακτηρίζεται σύγχρονη παιδευτική και μορφωτική διαδικασία, η Ορθόδοξη ΧΑ πρέπει αφενός να ενισχύει τον διάλογο μεταξύ διάφορων επιστημών και ανθρωπινων επιτευγμάτων, αφετέρου να προωθεί «συνειδητά, συστηματικά και διαρκώς το κριτικό πνεύμα στις διαδικασίες ερμηνείας, κατανόησης και βίωσης του περιεχομένου» (Περσελής, 1994, σ. 139).

Για τον Σταμάτη Πορτελάνο, το ΜτΘ είναι αγωγή στον ΧΟ τρόπο ζωής, το οποίο μπορεί να αντλήσει εξατομικευμένο, με βάση την ηλικιακή ωριμότητα των μαθητών, υλικό από τη Νηπτική Θεολογία. Κάποια στοιχεία που πρέπει να διέπουν την ορθόδοξη χριστιανική αγωγή στο ΜτΘ είναι το νόημα της αποκάλυψης, η εμπειρική γνώση της φανέρωσης του Θεού και η μυστηριακή ζωή της Εκκλησίας ως γεύση της θείας χάριτος. Το μάθημα γίνεται κάλεσμα στην πίστη, το οποίο συνδυάζει την διανοητική προσέγγιση με την συνειδητοποίηση της συνεργασίας κτιστού και ακτίστου. Η κατανόηση του ευαγγελισμού της σωτηρίας του ανθρώπου από τον Χριστό μπορεί να ανοίξει τον δρόμο προς τη θεογνωσία (Πορτελάνος, 2000). Παράλληλα, θεωρεί ότι ένα γνωσιολογικό μάθημα δεν μπορεί να δημιουργήσει θρησκευτική συνείδηση και προσωπικότητα (Πορτελάνος, 2013).

Σημαντική, επίσης, είναι και η διαπολιτισμική διάσταση που μπορεί να έχει η Θρησκευτική Αγωγή, ειδικά στην μοντέρνα εποχή της πληροφορίας. Η χρήση πολυμέσων και του διαδικτύου μπορεί να ενισχύσει την επικοινωνία και την σχέση ανθρώπων με διαφορετική θρησκευτική πολιτισμικότητα. Βασικό χαρακτηριστικό της κτίσης είναι η ποικιλία χαρισμάτων και η ποικιλομορφία στους ανθρώπους και τους πολιτισμούς, κάτι το οποίο όχι μόνο γίνεται αποδεκτό από την χριστιανική παράδοση αλλά και γίνεται λόγος για εξάλειψη των διακρίσεων. Όλα αυτά μπορούν να συνενέσουν στην δημιουργία ενός θεματικού μορφώματος με τίτλο «Διαπολιτισμική Θεολογία», συμμεριζόμενη την σκοποθεσία της Διαπολιτισμικής Αγωγής, η οποία μιλά για «καθολικές αξίες της ανθρώπινης φύσης που δημιουργούν διανθρώπινες σχέσεις ανεξάρτητα καταγωγής, θρησκευτικής πεποίθησης, φύλου και τάξης» (Πορτελάνος, 2013).

Ο Ηρακλής Ρεράκης αναφέρει ότι ρόλος του ΜτΘ είναι να προσφέρει στους νέους την ΧΟ διδασκαλία «με παιδαγωγικές μεθόδους και προϋποθέσεις, γνήσια και όχι μεταλλαγμένη, όπως ακριβώς αυτή διδάχτηκε και βιώθηκε από τον ίδιο τον Ιησού Χριστό και τους διαδόχους Του Αποστόλους και Αγίους». Με το να μην γίνεται σωστή διδασκαλία της πίστης στον Χριστό, δημιουργείται σύγχυση στους μαθητές, μειώνεται ή αλλοιώνεται η σωστή πίστη στον Χριστό και εξισώνεται ο αληθινός Θεός με άλλους ανθρωπόμορφους θεούς των θρησκειών. Αντίθετα, μέσω της «Ορθής» πίστης η προσωπική, κοινωνική, πολιτισμική και πολιτική ζωή του ανθρώπου μπορεί να γίνει

πιο αγαθή πνευματικά, με αποτέλεσμα ακόμα και την πρόληψη της εγκληματικότητας και την αποκατάσταση των εγκληματιών²⁰ (Περάκης, 2021).

Σκοπός του μαθήματος μπορεί να κινηθεί σε 3 κατευθύνσεις: α) να συμβάλλει στη δημιουργία ολοκληρωμένων και υπεύθυνων πολιτών, β) να απορρίπτει τον διδακτισμό και να χρησιμοποιεί μοντέρνες παιδαγωγικές μεθόδους (παιδοκεντρισμός) που θα συνδυάζονται με τα εκκλησιαστικά βιώματα του μαθητή και γ) να πραγματώνει τους επιμέρους ειδικούς στόχους του (Περάκης, 2007, σσ. 162-163). Επίσης, αν το μάθημα γινόταν θρησκευολογικό δεν θα ήταν σύμφωνο με τις επιστήμες τη Παιδαγωγικής και της Ψυχολογίας καθώς θα αποτελείτο από πρόσκαιρες πληροφορίες, που δεν έχουν σχέση με τα πολιτισμικά βιώματα των μαθητών, δεν απαντούν σε υπαρξιακά ερωτήματα ή κινούν συναισθηματικά τους μαθητές (Περάκης, 2007, σσ. 40-51). Φυσικά, ο Περάκης επιχειραματολογεί για ένα υποχρεωτικό μάθημα αποκλειστικά για ορθόδοξους μαθητές.

Ο Αθανάσιος Στογιαννίδης υπογραμμίζει ότι θα πρέπει να γίνει ξεκάθαρη η διάκριση μεταξύ των δύο πτυχών της ΘΑ. Από την μία, υπάρχει η Κατήχηση, η οποία αποσκοπεί στην συνειδητή ένταξη στην μυστηριακή ζωή της Εκκλησίας, ανήκει στην Εκκλησία, επιτελείται στην Εκκλησία και μόνο από την Εκκλησία και, από την άλλη, υπάρχει το ΜτΘ υπό την ευθύνη της Πολιτείας, το οποίο συμβάλλει στη διαμόρφωση της θρησκευτικής ταυτότητας, έχοντας ως απώτερο σκοπό τη δημιουργία συγκροτημένων ενεργών αυριανών πολιτών. Βέβαια, η διαφοροποίηση αυτή δεν συνεπάγεται και με σύγκρουση αυτών, αλλά δείχνει την διαφοροποίηση των προσανατολισμών που έχουν (Stogiannidis, 2017, σσ. 51-52).

Το ΜτΘ οφείλει να έχει ως πυρήνα του την έννοια της «παιδείας». Πρέπει να παρέχει κάτι περισσότερο από πληροφορίες, αφού οι πληροφορίες από μόνες τους δεν μπορούν να αναπτύξουν δεξιότητες, όπως η γνώση δεν οδηγεί απαραίτητα στην πράξη. Αντίθετα, πρέπει να καλλιεργεί στους μαθητές μια κουλτούρα διαλόγου με τα μεγάλα, υπαρξιακά ζητήματα, οδηγώντας τους στην ελεύθερη διαμόρφωση ταυτότητας (Stogiannidis, 2017, σσ. 55-56). Με την εμφάνιση του πλουραλισμού σε θρησκευτικό επίπεδο στην ελληνική κοινωνία, δεν μπορεί να εκλείπει από το ΜτΘ ο διάλογος με το διαφορετικό. Αν επιδιώκεται ένα μάθημα υποχρεωτικό για όλους, ανεξάρτητα των θρησκευτικών πεποιθήσεων, είναι αναγκαία η αναφορά στα άλλα θρησκευόμενα, επιτρέποντας στους μαθητές να αντιληφθούν ότι η ανθρώπινη ζωή μπορεί να ερμηνευτεί με διαφορετικές οπτικές γωνίες. Παράλληλα, δεν γίνεται να παρουσιαστούν πολλές ερμηνευτικές προοπτικές όταν γίνεται λόγος για την ετερότητα, αλλά μόνο μία που εμφανίζεται σε συγκεκριμένο χώρο, χρόνο και ιστορικό πλαίσιο, στην προκειμένη περίπτωση της ελληνικής πραγματικότητας (Stogiannidis, 2017, σ. 61).

²⁰ Στο παρόν κομμάτι γίνεται αναφορά σε κείμενο του Γ. Κρίππα με τίτλο «Το μάθημα των Θρησκευτικών, από απόψεως νομικής και εγκληματολογικής», στο οποίο κατονομάζονται Έλληνες και Ευρωπαίοι εγκληματολόγοι οι οποίοι θεωρούν την χριστιανική διδασκαλία ως αποτρεπτικό παράγοντα στην εγκληματικότητα αλλά και στην επανένταξη όσων έχουν διαπράξει εγκλήματα (Κρίππας, 2012). Παρ' όλα αυτά, εκτίθενται μόνο θεωρητικές απόψεις πάνω στο θέμα κι όχι κάποια πρακτική επιστημονική έρευνα που να δηλώνει αιτιατή σχέση μεταξύ της χριστιανικής διδασκαλίας και της μείωσης της εγκληματικότητας.

Πέρα από τις διάφορες οπτικές σχετικά με το μάθημα, έχουν υπάρξει και διάφορες προτάσεις από μεμονωμένα πρόσωπα που σίγουρα πρέπει να έχουν στον νου τους οι σχεδιαστές των ΑΠΣ, εκτιμώντας τόσο το ισχύον νομικό πλαίσιο όσο και το παιδαγωγικό περιβάλλον.

Τα Θρησκευτικά μπορούν να γίνουν ένα μάθημα καταλλαγής και συμφιλίωσης αφού το κήρυγμα του Μυστηρίου του Τριαδικού Θεού έχει τη δυνατότητα να μεταμορφώσει τον άνθρωπο, να τον ανυψώσει και να τον καταστήσει καινούργιο άνθρωπο, συγκροτώντας κοινωνία αλληλεγγύης και ελεύθερων ανθρώπων. Στον ίδιο τομέα μπορεί να βοηθήσει η ανάληψη συγκεκριμένων δράσεων που ωφελούν τον άνθρωπο, την ποιότητα της ζωής του ή το περιβάλλον και όταν συνδυάζεται η τοπικότητα και η οικουμενικότητα του ευαγγελικού μηνύματος με την ανθρώπινη σκέψη, τον λόγο και την πράξη (Βαρθαλίτης, 2005, σ. 93). Οπωσδήποτε, όμως, ένα τέτοιο μάθημα αφορά αποκλειστικά τους ορθόδοξους μαθητές, για τους οποίους μπορεί είναι υποχρεωτικό.

Η δημιουργία «απελευθερωτικής ΘΑ», η οποία αντιμετωπίζει τον μαθητή ως ελεύθερο και υπεύθυνο πρόσωπο, σεβόμενη τα χαρακτηριστικά του γνωρίσματα και αξιοποιώντας τις ποικίλες προσωπικές εμπειρίες είναι μία πρόταση, που μπορεί να αποτελέσει άνοιγμα για το ομολογιακό μάθημα, αν και είναι πολύ θεωρητική. Παράλληλα, συμβάλλει στην απελευθέρωση από ηθικισμούς, θρησκοληψίες, φανατισμούς και μισαλλοδοξίες, καλλιεργώντας κριτικό, ανοιχτό και οικουμενικό πνεύμα και αίσθημα κοινωνικής ευθύνης (Βασιλόπουλος, 2005, σ. 125).

Άλλη πρόταση είναι το μάθημα να χαρακτηρίζεται από κάποια βασικά σημεία.

- α) Διάρθρωση ύλης γύρω από θεμελιώδεις θρησκευτικές και θεολογικές έννοιες με ελαστικό τρόπο, ώστε να διευκολύνεται η χρήση όσων περισσότερων στρατηγικών μάθησης. Επίσης, εμπλουτισμός διδακτικής ενότητας από στοιχεία από την ζωή των μαθητών. Τέλος, προώθηση της ανακαλυπτικής διαδικασίας.
- β) Κυριαρχία διαλογικής συζήτησης, μια συνεργατική μορφή εργασίας όπου εκπαιδευτικός και μαθητές παίζουν συμπληρωματικούς ρόλους. Αυτό υποστηρίζει την ικανοποίηση της ανάγκης των μαθητών για γνήσια προσωπική αναζήτηση της αλήθειας, ελεύθερης και υπεύθυνης αντιμετώπισης από τον παιδαγωγό.
- γ) Οι «θρησκευτικές πεποιθήσεις δεν μπορεί να προβάλλονται ως πέραν κάθε αμφισβήτησης από όλους τους μαθητές αλλά ως θέματα προς συζήτηση», στοιχεία της οποίας βρίσκονται στην προβολή επιχειρημάτων και στην καλλιέργεια του σεβασμού, στις πεποιθήσεις των άλλων που ενδέχεται να διαφέρουν.
- δ) Η ΘΑ να έχει εμπειρική πορεία, η οποία «όταν κατανοείται σωστά, στοχεύει στο να παρέχει στους μαθητές βοήθεια και ευκαιρίες να χτίζουν γέφυρες μεταξύ των προσωπικών τους εμπειριών και της ουσίας του βιβλικού μηνύματος».
- ε) Να αποφεύγονται οι ενέργειες που οδηγούν τους μαθητές στον εγκλωβισμό σε ηθικισμούς, θρησκοληψίες, φανατισμούς και μισαλλοδοξίες, αλλά να προωθούνται αυτές που όχι μόνο διδάσκουν ανοχή αλλά την αναγνώριση στους άλλους να είναι διαφορετικοί κι αργότερα να συμβιώνουν αρμονικά με αυτούς (Βασιλόπουλος, 2009, σσ. 29-32).

Όταν προβάλλεται η ιδέα της Ευρώπης στο ΜτΘ, πρέπει να περιλαμβάνονται και οι ορθόδοξοι ευρωπαϊκοί λαοί αλλά και ο πολιτισμός της Δυτικής Ευρώπης, χωρίς να καλλιεργούνται αντιευρωπαϊκά ιδεολογήματα ή ιδέες αντιδυτικισμού. Επίσης, στα

εγχειρίδια πρέπει να προστεθούν κεφάλαια σχετικά με τη σχέση του Χριστιανισμού με τον Διαφωτισμό αλλά και τα Ανθρώπινα δικαιώματα. Βασικός στόχος του μαθήματος πρέπει να είναι η ανάπτυξη της θρησκευτικής ταυτότητας του μαθητή κι έπειτα να καλλιεργεί «την ανοιχτοσύνη, τον διάλογο και τη συνεργασία, πέρα από τις διαχωριστικές γραμμές μεταξύ των ομολογιών, των θρησκειών και των πολιτισμών» (Δεληκωσταντής, 2005β, σσ. 50-53).

Τέσσερις προτάσεις που θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην αναβάθμιση της ΘΑ είναι:

- Η ιδέα της Ευρώπης να μην διατυπώνεται με δίπολα όπως «Ανατολή-Δύση», αλλά να δίνονται ευκαιρίες για άμβλυνση αντιθέσεων και απομάκρυνση προκαταλήψεων και ταυτόχρονα να τονίζονται οι προσπάθειες προσέγγισης και συνεργασίας των Εκκλησιών.
- Να προστεθούν κεφάλαια για τον Διαφωτισμό και την σχέση Χριστιανισμού-νεωτερικότητας, ώστε να προωθηθεί ο διάλογος μεταξύ τους και να ενισχυθεί η ιδέα των δικαιωμάτων του ανθρώπου.
- Η δυνατότητα προβολής της διαφορετικότητας και του πλουραλισμού ως ευκαιρία για διαπολιτισμικότητα και όχι ως απειλή. Δεδομένου ότι η ειρήνη δεν είναι αυτονόητη, οι θρησκείες μπορούν να συμβάλλουν καθοριστικά σε αυτή.
- Η απομάκρυνση από τα άκρα: από την μετατροπή του μαθήματος τόσο σε πεδίο καλλιέργειας πολιτιστικού ισοπεδωτισμού όσο σε χώρο προβολής ιδεολογημάτων αποκλειστικότητας και φονταμενταλισμού (Δεληκωσταντής, 2009, σσ. 57-60).

Τα Θρησκευτικά ως πολιτιστικό μάθημα δεν αποβλέπουν στην κατήχηση ή τον προσηλυτισμό αλλά στην παροχή των θρησκευτικών μορφωτικών αγαθών και στοιχείων που σημάδεψαν την πορεία του νεοελληνικού και ευρωπαϊκού πολιτισμού. Μέσα σε μια κοινωνία πολυπολιτισμική, η συνεισφορά της θρησκείας και της θεολογίας στον ελληνικό και ευρωπαϊκό πολιτισμό με ένα τέτοιο μάθημα μπορεί αφενός να βοηθήσει τον μαθητή να κατανοήσει τον κόσμο που τον περιβάλλει – καθοριστικό ρόλο στον οποίο έπαιξε ο Ορθόδοξος Χριστιανισμός – αφετέρου να ερμηνεύσει τις εμφανείς θρησκευτικές επιρροές της ιστορίας και του περιβάλλοντος του (Καλαϊτζίδης, 2005, σσ. 163-164).

Προτείνεται να βρεθεί ένα κομβικό σημείο στο ΜτΘ μεταξύ γνώσεων, στάσεων ζωής και δεξιοτήτων. Σε αυτό το σημείο, το υλικό που θα χρησιμοποιείται μπορεί να οδηγήσει στην καλλιέργεια της ευαισθησίας, της ενσυναίσθησης, της αλληλοκατανόησης και της αμοιβαιότητας ενώ παράλληλα αντιμετωπίζονται η μισαλλοδοξία, ο ρατσισμός, η θρησκοληψία, οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα. Αναγκαίες επιταγές προς αυτή την κατεύθυνση αποτελούν η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μέσω της ανθρώπινης αξιοπρέπειας και της δημοκρατικής ιδιότητας, η επιλογή πλούσιων πηγών στη διδασκαλία, η παρακολούθηση των ερευνών και η συνεχής αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση (Κουκουνάρας Λιάγκης & Ρεντζή, 2020, σ. 59).

Ακόμα, προτείνεται το ΜτΘ με χαρακτήρα «συνδυαστικό», στο οποίο πολλοί χαρακτήρες μαθήματος θα ενώνονται και θα παρέχουν τη θετική τους χροιά. Ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας μπορεί να φέρει τον μαθητή σε μία πορεία πνευματικής

αλληλεγγύης, η οποία θα ξεκινά από μία «εξωτερική», μία κοινή δράση ή συμμετοχή σε κάποια ασχολία, και θα φτάνει σε μία «εσωτερική», που αφορά την καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας και κατανόησης των άλλων χωρίς να καταργούνται οι προσωπικές απόψεις. Ο θρησκευολογικός χαρακτήρας θα μπορεί να προσδίδει έγκυρες και υπεύθυνες πληροφορίες για την πίστη των άλλων ομολογιών ή θρησκειών ώστε να αποφευχθεί η παραπληροφόρηση και η ξеноφοβία, ειδικά σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Αυτό δεν σημαίνει, όμως, και παραγκώνιση τις θρησκευτικής πραγματικότητας του τόπου. Ο βιβλικός χαρακτήρας μπορεί να παρέχει υλικό μέσα από τη Βίβλο, τη θεολογία που εξάγεται από αυτήν καθώς και τα μυστήρια της Εκκλησίας και της πορείας προς τα έσχατα. Ο ομολογιακός χαρακτήρας μπορεί να δώσει βάση στην εμπειρία της πίστης, στο δόγμα και να υπογραμμίσει την ομολογία πίστης στο πρόσωπο του Χριστού. Τέλος, ο πατερικός χαρακτήρας μπορεί να αναδείξει την πατερική συμβολή στην μελέτη και ερμηνεία της Αγίας Γραφής και την βίωση του βιβλικού κειμένου στην καθημερινή ζωή (Πορτελάνος, 2005).

Τέλος, από κάποιους που επιχειρηματολογούν για ένα ομολογιακό μάθημα αποκλειστικά για ορθόδοξους μαθητές προτείνεται για τους αλλόθρησκους ή ετερόδοξους που έχουν απαλλαγή να υπάρχουν εκπαιδευτικοί άλλων θρησκειών και ομολογιών που θα διδάσκουν σε απογευματινές ώρες το δίωρο της εβδομάδας (Περάκης, 2007, σ. 22). Δεν είναι αντιληπτό γιατί βέβαια να υφίστανται αυτή τη διάκριση και η ΘΑ για αυτούς να είναι εκτός Ωρολογίου Προγράμματος. Επίσης δεν υπάρχει και πρόβλεψη για όσους δεν ακολουθούν κάποια θρησκεία. Από την άλλη, για του ορθόδοξους μαθητές προτείνεται να μην έχει μόνο θεωρητικό πλαίσιο στο σχολείο η ΘΑ. Ο Περάκης προτείνει την εμπειρική και πρακτική άσκηση και εφαρμογή στο εκκλησιαστικό πλαίσιο (Περάκης, 2007, σσ. 117-118, 190-196).

Έχοντας στο νου ότι η ΘΕ δεν αποτελεί ηθική αγωγή, όμως μπορεί να συμβάλλει στην διαμόρφωση της ηθικής συνείδησης των μαθητών, τότε προκύπτει εύλογα το ερώτημα «τι είναι η ΘΕ». Απαντώντας στο ερώτημα, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι η ΘΕ προσφέρει μια γλώσσα επικοινωνίας με τον εαυτό, τους άλλους και τον Θεό, ένα εργαλείο ερμηνείας και ανάλυσης της πραγματικότητας, εννοιολογώντας και ανακαλύπτοντας τα νοήματά της. Γι' αυτό τον λόγο, το ΜτΘ είναι μάθημα γλώσσας κι όχι ιστορίας (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2017, σ. 10). Αυτή η γλώσσα, πέρα από την βοήθεια που παρέχει στην ερμηνεία του κόσμου, αποτελεί εργαλείο για την θωράκιση της κοινωνίας από τον φόβο και μοχλό για τον σεβασμό και την υποστήριξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Κουκουνάρας Λιάγκης & Βαλλιανάτος, 2019, σ. 124).

Με μια πρώτη ματιά, φαίνεται ότι αυτό το μάθημα γλώσσας δεν είναι τόσο αναγκαίο, καθώς ο δυτικός πολιτισμός αναπτύσσεται ερήμην της θρησκείας. Επίσης, η θρησκευτική διαφορετικότητα παραμένει ένα ανεξέταστο θέμα στην πορεία προς έναν ειρηνικότερο κόσμο, πιθανόν λόγω της γενικής απροθυμίας να συζητηθούν θρησκευτικά θέματα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο (Bishop & Nash, 2007, σ. 21). Από την άλλη, λόγω της διακριτής εμφάνισης της θρησκείας στην επικαιρότητα λόγω φανατικών κύκλων και την αυξητική προσφυγική ροή και μετακίνηση πληθυσμών, έχει ξεκινήσει πολυεπίπεδος διάλογος σε Ευρώπη και Αμερική, που αναδεικνύει την αναγκαιότητα του θρησκευτικού γραμματισμού κάθε νέου και νέας. Αυτός ο διάλογος επικεντρώνεται στην Μετασχηματιστική ΘΕ και στην ένταση που μπορεί να επηρεάσει την προσωπική ανάπτυξη και αλλαγή. Η Μετασχηματιστική ΘΕ εφοδιάζει τον

άνθρωπο με το να πιστεύει ελεύθερα, διερευνητικά, ενεργητικά, με σεβασμό στους άλλους, χωρίς ηθικισμούς, φανατισμούς και μισαλλοδοξίες (Κουκουνάρας Λιάγκης & Βαλλιανάτος, 2019, σ. 121).

Έχοντας στον νου ότι η θρησκευτική παιδεία αποτελεί αναγκαίο συντελεστή στην αυτογνωσία τόσο σε μια χριστιανική ελληνική πραγματικότητα, όσο και σε μία μελλοντική πολυπολιτισμική καθώς και ότι συμβάλλει στην καλλιέργεια της ηθικής συνείδησης του ανθρώπου, ενδεχόμενη απουσία ενός ΜτΘ είναι ο θρησκευτικός αναλφαβητισμός, ο οποίος μπορεί να αναδείξει κηρύγματα μίσους ή φανατισμού (Κιτρομηλίδης, 2020, σ. 17). Παράλληλα, η έλλειψη θρησκευτικής εγγραμματοσύνης έχει αρνητικές συνέπειες στην ζωή του πολίτη. Η μερική ή επιφανειακή κατανόηση της θρησκείας αρκετά συχνά πυροδοτεί μισαλλοδοξία και προκατάληψη. Ταυτόχρονα, εμποδίζει τη δημιουργικότητα, την φαντασία και την συνεργασία σε τοπικό, εθνικό ή παγκόσμιο πλαίσιο (Moore, 2020). Ο θρησκευτικός αναλφαβητισμός αναγνωρίζεται στην έλλειψη κατανόησης α) των βασικών αρχών των θρησκευτικών παραδόσεων του κόσμου, β) την ποικιλία εκφράσεων μέσα στις ίδιες τις παραδόσεις που εμφανίζονται και αναπτύσσονται μέσα στα εκάστοτε κοινωνικά και ιστορικά πλαίσια και γ) του βαθύ ρόλου που παίζει η θρησκεία στην ανθρώπινη κοινωνική, πολιτισμική και πολιτική ζωή (Moore, 2006).

Πώς μπορεί, όμως, να γίνει αντιληπτό αν κάποιος είναι επαρκώς θρησκευτικά εγγράμματος; Ο θρησκευτικός εγγραμματισμός επαφίεται στο προσωπικό θρησκευτικό πλαίσιο του ατόμου (την όποια θρησκεία μπορεί να ακολουθεί αλλά και την θρησκευτική παράδοση 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» (Κουκουνάρας Λιάγκης & Βαλλιανάτος, 2019, σσ. 121-122). Ακόμα, μπορεί να παράξει εργαλεία που μετριάζουν την καταστροφική δύναμη της θρησκείας και ενισχύουν την ικανότητα να παράγεται συμπόνια, ομορφιά και δίκαιη οικοδόμηση της ειρήνης (Moore, 2020). Γι' αυτό κι ο θρησκευτικά εγγράμματος άνθρωπος είναι εκείνος που όχι μόνο γνωρίζει δεδομένα για τη θρησκεία ή τις θρησκείες αλλά εκείνος που θα μπορεί να φαντάζεται το πώς είναι να ίσταται στο πλαίσιο μιας άλλης κοσμοθεωρίας (Parker, 2020).

Λόγω των παραπάνω, είναι αναμενόμενο να χρειάζεται και κάποια διδακτική πρόταση που να μπορεί να εκφράσει μια μεταμοντέρνα αντίληψη των πραγμάτων που μπορεί να προσεγγίσει την ΘΕ. Μια μεταμοντέρνα προσέγγιση στην ΘΕ σημαίνει ότι η ΘΕ επικεντρώνεται στην ανάπτυξη στάσεων ζωής και ικανοτήτων απαραίτητων για την οικοδόμηση και την συζήτηση της αντικειμενικής γνώσης. Τα επιχειρήματα και η υποκειμενικότητα υπολογίζονται ενώ η αυθεντία γίνεται αμφισβητήσιμη και διαπραγματεύσιμη. Επίσης, η ενασχόληση με συγκεκριμένες ιδέες, πρόσωπα, γεγονότα και κείμενα είναι ανοιχτή σε ερμηνείες (Κουκουναράς Λιάγκης, 2012, σ. 47). Αυτό δίνει δίοδο στην εμφάνιση της Μετασχηματιστικής ΘΕ. Η Μετασχηματιστική ΘΕ δίνει την δυνατότητα στον άνθρωπο, όταν πιστεύει, να «πιστεύει καλά». Το «καλά» συνεπάγεται με κριτική, ελεύθερη, διερευνητική, ενεργητική, ειρηνική, με σεβασμό στους άλλους,

χωρίς ηθικισμούς, φανατισμούς και μισαλλοδοξίες. Αυτή η εκπαίδευση προσβλέπει στον μετασχηματισμό της γνώσης σε δράση και αλλαγή, καθώς μπορεί να αναδειχτεί ζωτικής σημασίας στη διαμόρφωση ευρύτερων τάσεων στην κοινωνία (Κουκουνάρας Λιάγκης & Μυλωνάκου Κεκέ, 2020, σ. 25).

Η ΘΕ, για να μπορέσει να θεωρηθεί κομμάτι της μετασχηματιστικής εκπαίδευσης («transformative education»), δεν μπορεί να συμπεριλαμβάνει κατήχηση σε οποιαδήποτε θρησκεία ή πεποίθηση, τουλάχιστον στο πλαίσιο του δημόσιου σχολείου και σε μια εκπαίδευση που αφορά όλους τους μαθητές. Σε αυτό, ακόμα και οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να εκφράζουν ή να υποστηρίζουν προσωπικές πεποιθήσεις, καθώς φέρουν την αυθεντία του εκπαιδευτικού ή και του σχολείου. Από την άλλη, η μόνη «κατήχηση» που θα πρέπει να περιλαμβάνει είναι στον σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, στις θεμελιώδεις ελευθερίες, στις κοινωνικές αξίες, στην θρησκευτική ελευθερία, στον αμοιβαίο σεβασμό και κατανόηση. Στο πνεύμα της μετασχηματιστικής εκπαίδευσης, η ΘΕ θα μπορούσε αφενός να ενισχύσει τα επιχειρήματα πίστης του καθενός, αφετέρου να οδηγεί στην ανεκτικότητα και στον σεβασμό των τάσεως ζωής και των δικαιωμάτων των άλλων. Έτσι, μπορεί να οδηγήσει στην κατανόηση της σημαντικότητας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και την σημασία διατήρησης των προσωπικών πεποιθήσεων (Gunnarsson, 2021).

Η Μετασχηματιστική ΘΕ αναφέρεται στη διαδικασία της αλλαγής τόσο ως μαθησιακή και διδακτική διαδικασία όσο και ως σκοπός της. Στην πράξη, όταν ο μαθητής δεν έχει καθόλου γνώση επέρχεται με τη ΘΕ μία δραστική αλλαγή. Όταν γνωρίζει λανθασμένα κάτι, επέρχεται μία αλλαγή πάλι αφού αναθεωρεί πλήρως κι όταν δεν γνωρίζει πολύ καλά κάτι, επέρχεται μία μερική αλλαγή. Αξία στην ανάλυση ενός ζητήματος και στην επίλυση ενός προβλήματος προσδίδει σε πρώτο επίπεδο η σκέψη και ο αναστοχασμός, που νοηματοδοτούν τις έννοιες της πραγματικότητας και σε επόμενο επίπεδο η δράση (de Souza, 2008). Ο συνδυασμός στοχασμού, αναστοχασμού και δράσης, που περιέχει τη διαδικασία της αλλαγής γίνεται η βάση της μαθησιακής προσέγγισης της Μετασχηματιστικής ΘΕ (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2019α).

2.2.6. Έρευνες για το Μάθημα των Θρησκευτικών

Η προτίμηση του θεολογικού περιβάλλοντος στην βιβλιογραφική έρευνα ως πιο πρόσφορη και κατάλληλη, φαίνεται να έχει επηρεάσει την σχέση της ακαδημαϊκής ΘΕ με τις εμπειρικές έρευνες. Παράλληλα, η επικράτηση του περιεχομένου στο ΜτΘ, έχει διαχωριστεί αυτό από την διδακτική μέθοδο, γεγονός που αιτιολογεί την μικρή ιστορία ερευνών στην ελληνική ΘΕ (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2019α, σ. 67). Μια μετα-ανάλυση ερευνών, που επιχείρησε ο Ναζίρ-Παύλος Ναζάρ σε ακαδημαϊκό επίπεδο, σχετικές με τις έρευνες για την ΘΕ στην Ελλάδα μετά το 1980 ανέδειξε ότι:

- Από τις 38 έρευνες που έχουν γίνει, οι 5 έγιναν κατά την δεκαετία του 1980, οι 8 τη δεκαετία του 1990, οι 9 του 2000 και οι 16 του 2010.
- Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση αναφέρονται οι 18, στην Δευτεροβάθμια οι 17 και 1 για Δημοτικό και Γυμνάσιο μαζί.

- Εμπειρικές ήταν 22, βιβλιογραφικές ήταν 13, μικτά χαρακτηριστικά είχαν 2 και 1 ήταν ανένταχτη.
- Από τις εμπειρικές έρευνες, δειγματοληπτικές είναι 16, μελέτη περίπτωσης είναι 4 και έρευνα-δράση 2.
- Ως θέματα οι 6 έχουν την ιστορική εξέλιξη της ΘΕ στην Ελλάδα, 5 ασχολούνται με το περιεχόμενο του μαθήματος και τα ΑΠΣ, 7 με τα σχολικά εγχειρίδια, 2 με τους μαθητές, 7 με τους δασκάλους και τους θεολόγους εκπαιδευτικούς, 1 συνδυαστικά μαθητές και εκπαιδευτικούς, 4 με τις τεχνικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις της διδασκαλίας, 5 με τις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας και την αξιοποίησή τους και 1 με ζητήματα ετερότητας (Ναζάρ, 2017β).

Λόγω των παραπάνω, θα γίνει έκθεση κάποιων πρόσφατων εμπειρικών ερευνών με ενδιαφέροντα συμπεράσματα που σχετίζονται και με το θέμα της υποχρεωτικότητας. Κυρίως αναδεικνύουν την εκπαιδευτική αξία του μαθήματος, που είναι βασικός λόγος της υποχρεωτικότητάς του. Σχετικά με την μεθοδολογία της εκπαιδευτικής διαδικασίας του ΜτΘ θα πρέπει να αναφερθεί ότι μελέτη περίπτωσης σε τέσσερα σχολεία σε Θεσσαλονίκη και Κομοτηνή έχει δείξει ότι επικουρικό ρόλο στην ΘΕ μπορούν να έχουν και εκπαιδευτικά/Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα που έχουν σκοπό την γνωριμία με τον άλλο. Σε αυτήν παρατηρήθηκε αλλαγή στάσης απέναντι στους Μουσουλμάνους πριν και μετά την παρέμβαση, κινούμενη προς το θετικό (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2009α). Φαίνεται, επίσης, ότι ένα μάθημα που δεν στηρίζεται μόνο σε κείμενα, αλλά κάνει χρήση κι άλλων μέσων, όπως εικόνες, και δίνει μια πολυτροπική διάσταση στην μάθηση σημειώνει μια λειτουργική διαδικασία, στην οποία οι μαθητές μπορούν να προσεγγίσουν έννοιες όπως το κακό, να τις νοηματοδοτήσουν θρησκευτικά (αμαρτία), να μπου σε μια κατάσταση λειτουργικής και κριτικής ανάλυσης, φτάνοντας σε μια έμπρακτη αξιοποίηση (Ναζάρ, 2017α).

Μελέτη περίπτωσης δείχνει ότι η ενσωμάτωση παιχνιδιών ως δραστηριότητες, όπως τα επιτραπέζια, έχει θετικά αποτελέσματα στη συμμετοχή των μαθητών, ακόμα κι εκείνων που δεν εκδηλώνουν πρόθεση συμμετοχής. Παράλληλα, η υιοθέτηση τέτοιων τεχνικών ίσως λειτουργήσει ως παράγοντας μείωσης της εγκατάλειψης του σχολικού περιβάλλοντος, ειδικά σε πληθυσμιακές ομάδες που τείνουν προς αυτή την τάση (όπως οι Ρομά) (Κουκουνάρας Λιάγκης, και συν., 2016). Άλλη μελέτη περίπτωσης αναδεικνύει ότι ο διδακτικός διαθρησκευτικός διάλογος καλλιεργεί προϋποθέσεις για ενσυναίσθηση και διαπροσωπική ευαισθητοποίηση, ενώ επιτρέπει στους μαθητές να αναθεωρήσουν, σε ένα βαθμό, τις απόψεις τους σχετικά με την θρησκεία του άλλου. Παράλληλα, λειτουργεί ως παράγοντας αύξησης της συμμετοχής των μαθητών. Οι ίδιοι μαθητές έκριναν θετικά την ύπαρξη της θρησκευτικής ετερότητας στην ανάπτυξης της δικής τους θρησκευτικότητας, όπως και την ύπαρξη διαφορετικών φωνών. Επίσης, έκριναν αρνητικά τον συνεχή διάλογο με το θρησκευτικά ίδιο, ενώ η εμφάνιση αντιπαραθέσεων παρείχε ευκαιρία για την αναζήτηση λύσεων και ίσως σύγκλιση και συμφωνία (Παπαϊωάννου, 2018β). Παράλληλα, έρευνα έχει δείξει ότι ο διδακτικός διάλογος, κατά τις αρχές του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού και του σεβασμού της προσωπικής θρησκευτικότητας των μαθητών, παράγει αποτελέσματα ως προς τις γνώσεις και τις στάσεις, καθώς προσφέρει αλληλεπίδραση και υψηλότερου επιπέδου γνωστική κατανόηση,

θρησκευτικό εγγραμματισμό και γνωριμία με τον «άλλο», παρά την θρησκευτική προέλευση. Επίσης, μπορεί να καλλιεργήσει κλίμα εμπιστοσύνης και αφορμές θρησκευτικού προβληματισμού. Ο διαθρησκευτικός διάλογος φαίνεται ότι παρέχει προσέγγιση στις θρησκευτικές γνώσεις ως έννοιες που έχουν νόημα στην ζωή των πιστών, όταν σχεδιάζεται κατά τις Συστάσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης (Παπαϊωάννου, 2018α, σσ. 215-222).

Άξιες έρευνας, όμως, είναι και οι θέσεις και οι πρακτικές των θεολόγων στην διδασκαλία, ιδιαίτερα μετά την εισαγωγή ενός καινούργιου ΠΣ. Σε έρευνα σχετικά με τα ΠΣ του 2016-17 παρατηρείται ότι το 71,4% των εκπαιδευτικών οργανώνουν το μάθημα τους με βάσεις τις βιωματικές – μαθητοκεντρικές δραστηριότητες, ενώ ένα 44,8% το οργανώνει με δασκαλοκεντρικό τρόπο, είτε εξ ολοκλήρου είτε σε συνδυασμό με τον μαθητοκεντρικό τρόπο. Στην πρώτη τάση που αναφέρθηκε, η πλειοψηφία κρίνει με θετικό τρόπο την διαδικασία αλλαγής και αποφυγής της στασιμότητας και η συντριπτική πλειοψηφία αναγνωρίζει την αναγκαιότητα του εκπαιδευτικού προσανατολισμού του ΜτΘ. Παρ' όλα αυτά, οι μισοί περίπου δηλώνουν ότι οι αλλαγές του ΠΣ τους βοηθούν να αποδώσουν καλύτερα, πράγμα που δείχνει ότι δεν έγιναν κατανοητές σε βάθος οι αλλαγές του ΠΣ. Στην δεύτερη τάση παρατηρείται μια δυσκολία ευελιξίας, καθώς προτιμάται η αποφυγή οποιασδήποτε αλλαγής, η οποία συχνά λογίζεται ως απειλή. Οι μισοί περίπου οργανώνουν το μάθημα με βάση το βιβλίο και αξιολογούν την ικανότητα των μαθητών να αναπαράγουν αυτή την ύλη. Να αναφερθεί ότι οι θεολόγοι αυτής της τάσεως είναι μεγαλύτερης ηλικίας, με αρκετά χρόνια προϋπηρεσίας, χωρίς σπουδές στις Επιστήμες της Αγωγής, θεωρώντας ότι μάθημα πρέπει να έχει κατηχητικό χαρακτήρα, αλλιώς χάνει τον ΧΟ προσανατολισμό του. Σε γενικές γραμμές, το 48% των ερωτηθέντων θεολόγων βρήκαν θετικές τις αλλαγές του ΠΣ, το 21,4% τις βρήκαν αρνητικές, ενώ το 30,4% δήλωσε ουδετερότητα (Γκρίλης, 2019α). Έτσι, προκύπτει ότι και οι θεολόγοι κατά πλειοψηφία συμερίζονταν τις παιδαγωγικές προτεραιότητες αυτών των αλλαγών (Γκρίλης, 2019β). Η δυσκολία έγκειται στο ότι μέρος των θεολόγων δυσκολεύονται να αλλάξουν τον τρόπο διδασκαλία τους καθώς έχουν συνηθίσει σε ένα δασκαλοκεντρικό τύπο μαθήματος (Vallianatos, 2019, σ. 50), ενώ οι διαρκείς επιμορφώσεις αποτελούν αναπόσπαστο θεμέλιο για την αποτελεσματικότητα των βιωματικών μεθόδων και της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας (Κουκουνάρας Λιάγκης & Γκρίλης, 2019).

Άλλη έρευνα σε θεολόγους σχετικά με τα ΠΣ του 2016-17 εκφράζει ότι οι συμμετέχοντες ανταποκρίθηκαν κατά βάση θετικά στα Προγράμματα (οι οποίοι υποστήριζαν και τον υποχρεωτικό χαρακτήρα του μαθήματος), παρ' όλα αυτά υπάρχει συνεχής ζήτηση αναβάθμισης και εμπλουτισμού σχετικά με το θρησκευτικό φαινόμενο και τις άλλες θρησκείες. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων είναι θρησκευόμενοι πολίτες, όμως υπήρχε παρουσία που δηλώνει λιγότερο ή καθόλου θρησκευόμενοι, γεγονός που δείχνει την αποσύνδεση του μαθήματος από το κατηχητικό υπόβαθρο. Παράλληλα, προκρίνεται η υποχρεωτικότητα του μαθήματος για όλους τους μαθητές ανεξαρτήτως θρησκευτικού ή μη υποβάθρου, στο πλαίσιο της ολοκληρωμένης ανάπτυξης των μαθητών. Τέλος, για να μπορέσει να αναβαθμιστεί χρειάζεται τόσο η προσωπική ενασχόληση του εκπαιδευτικού στον σχεδιασμό των μαθημάτων όσο και οι συνεχείς επιμορφώσεις στα παιδαγωγικά, στην διδακτική και στο γνωστικό πεδίο. Αντίθετα, όσοι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν χρήσιμα τα Θρησκευτικά, δεν θεωρούν

αναγκαία την προετοιμασία ή την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Καραμούζης, Φωκίδης, & Τσιρέβελος, 2019, σσ. 79-80).

Σε έρευνα που είχε γίνει σε θεολόγους εκπαιδευτικούς που συνεργάζονται με το τμήμα Θεολογίας της Θεολογικής Σχολής ΕΚΠΑ μέσω του προγράμματος της μεντορείας για την πρακτική άσκηση των φοιτητών σε σχολεία, ποικίλει, ανά πεδίο, ένα ποσοστό από 40% έως 90% στη θετική ανταπόκριση της βιωματικής διδακτικής μεθοδολογίας των ΠΣ του 2016-17. Με μεγαλύτερη ευκολία ανταποκρίνονται σε τομείς όπως τα Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα, τη Βιωματική Μέθοδο και την επιτέλεση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (συλλογικές και ανακαλυπτικές δραστηριότητες για την μέγιστη εμπλοκή όλων των μαθητών), ενώ φαίνεται ότι υπάρχει δυσκολία ενσωμάτωσης της αξιολόγησης και στρατηγικών μεταγνώσης μέσα στη διδασκαλία τους. Αυτή η δυσκολία θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί με ενίσχυση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, η παρατήρηση διδασκαλίας μπορεί να προσφέρει εποικοδομητικές πτυχές στην εκπαιδευτική διαδικασία, εφόσον τηρούνται κάποιες προϋποθέσεις (Κουκουνάρας Λιάγκης & Γκριλίας, 2019, σσ. 44-48).

Τη σημαντικότητα των επιμορφώσεων δείχνει και μία άλλη έρευνα σε εκπαιδευτικούς σχετικά με την διδασκαλία επίμαχων ζητημάτων στο ΜτΘ. Στην έρευνα εκφράζεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεολόγοι αναγνωρίζουν την αναγκαιότητα της διδασκαλίας των ζητημάτων. Παράλληλα, μεγάλο ποσοστό εκφράζει αβεβαιότητα για τη θεολογική και παιδαγωγική του επάρκεια, και προβληματισμούς σχετικά με την ψυχολογική ετοιμότητα των ίδιων και την αντίδραση των μαθητών (Ναζάρ, 2020, σσ. 160-161).

Δεν θα πρέπει να παραγκωνιστεί το γεγονός ότι σε έρευνα που έγινε στους φοιτητές των τεσσάρων τμημάτων των Θεολογικών σχολών σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη σχετικά με τις εντυπώσεις των φοιτητών ως μαθητών για το ΠΣ του 2016-17, εκφράστηκαν κάποια ενδιαφέροντα στοιχεία. Το πρώτο είναι ότι μια μεγάλη πλειοψηφία (78,6%) δήλωσαν ότι η θρησκεία δεν διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην οικογένειά τους. Ακόμα, παρατηρήθηκε ότι για την πλειοψηφία, αφενός υπάρχει αρνητική εντύπωση γενικά για το ΜτΘ, αφετέρου ο ανοιχτός χαρακτήρα που είχε υιοθετήσει το μάθημα, το καθιστούσε πιο ενδιαφέρον συγκριτικά με τις προηγούμενες μορφές του. Από την άλλη, οι μαθητές που δήλωσαν ότι συνδέονται με την εκκλησιαστική ζωή (10,6%), γενικά ανέφεραν με θετικές αναμνήσεις το ΜτΘ (Stogiannidis, Georgiadis, Gkoutziomitrou, Grigoraki, & Mproitsis, 2020).

Σε άλλη μελέτη περίπτωσης, φαίνεται πώς όσοι από τους συμμετέχοντες έχουν αναπτύξει σε κάποιο βαθμό κάποιου είδους θρησκευτικότητας έχουν διαμορφώσει κάποια άποψη για το ΜτΘ. Μάλιστα, όσοι δηλώνουν «λίγο» ή «πολύ» θρησκευόμενοι είναι πιο θετικά διακείμενοι στο άνοιγμα του μαθήματος στη διαθρησκευτικότητα, σε αντίθεση με εκείνους που δηλώνουν «πάρα πολύ» που προτιμούν ένα περισσότερο ομολογιακό μάθημα. Ενδιαφέρουσα φαίνεται να είναι και η ύπαρξη κάποιων συμμετεχόντων που αντιλαμβάνονται την παρουσία των μεταναστών/προσφύγων ως απειλή στη χριστιανική θρησκεία και κοινωνία (Καραμούζης, 2018).

2.2.7. Μη θρησκευτικά σωματεία

Λόγος σχετικά με το πώς θα έπρεπε να είναι τα Θρησκευτικά δεν έχει ειπωθεί μόνο από κύκλους που επηρεάζουν με άμεσο τρόπο το μάθημα, αλλά και από άλλους, είτε αφορά ομάδες ανθρώπων είτε μονάδες. Η Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (στο εξής ΟΛΜΕ), προ δεκαετίας, είχε αναφερθεί στο ΜτΘ, αναφέροντας ότι, λόγω του αμυντικού δικαιώματος της ελευθερίας της σκέψης, της συνείδησης και της θρησκείας, το κράτος δεν πρέπει να επηρεάζεται από κατηχητικές τάσεις, αλλά να λάβει μέτρα ώστε να μην καλλιεργείται μία συγκεκριμένη συνείδηση, αλλά να αναπτύσσεται ελεύθερα οποιαδήποτε συνείδηση. Επιπλέον, όταν η ΘΕ έχει κατηχητικό χαρακτήρα, πρέπει να παρέχεται δυνατότητα απαλλαγής, χωρίς να δηλώνεται ο λόγος. Το μάθημα, επίσης, πρέπει να στηρίζεται σε επιστημονική, αντικειμενική και κριτική βάση, προσεγγίζοντας τη θρησκεία κοινωνιολογικά, ιστορικά, αισθητικά, πολιτιστικά, πολιτικά. Έτσι κατοχυρώνονται και τα εργασιακά δικαιώματα των θεολόγων εκπαιδευτικών (ΟΛΜΕ, 2008). Με τις αλλαγές που έφεραν τα ΠΣ του 2016-17, παρατηρήθηκε μία αλλαγή στάσης, καθώς ο τότε ταμίας του ΔΣ της ΟΛΜΕ κατηγόρησε την τότε κυβέρνηση ότι απαξίωσε το ΜτΘ σε ανούσια θρησκευσιολογία και ότι προσπάθησε να επιβάλει ιδεολογικές αρχές μέσω ενός άνευ ορίων και κριτηρίων κοινωνικό και θρησκευτικό ισοπεδωτισμό (Τσούχλος, 2019).

Μετά την έκδοση του ΠΣ του 2016 των Θρησκευτικών η Ένωση Αθέων εξέφρασε ότι η μετατροπή του μαθήματος από ομολογιακό σε γνωσιολογικό κινείται προς τον εκσυγχρονισμό της παιδείας. Από την άλλη, το μάθημα δεν έχει μετατραπεί από κατήχηση σε θρησκευσιολογία²¹, καθώς αφενός η πλειονότητα του περιεχομένου αφιερώνεται στον Ορθόδοξο Χριστιανισμό εις βάρος των άλλων θρησκευμάτων και φιλοσοφιών, αφετέρου οι θεολόγοι έχουν εκπαιδευτεί κατά βάση στον Ορθόδοξο Χριστιανισμό (σύμφωνα και με τα ΠΣ των σχολών). Επίσης, θεωρείται ότι αποτέλεσμα του ΠΣ ήταν η διατήρηση των εργασιακών κεκτημένων των θεολογικών συντεχνιών και η συνέχιση της κρατικής κατήχησης στην ΧΟ πίστη. Αξιοσημείωτες είναι οι αναφορές για την έλλειψη (από πλευρά των ΠΣ) αναφοράς στον αθεϊσμό, τον αγνωστικισμό, τον ντεϊσμό και στον ανθρωπισμό αλλά και η θεώρηση αμφισβήτησης του δικαιώματος της απαλλαγής (Ένωση Αθέων, 2016).

Λόγω της διαφωνίας με το τότε ΠΣ, γονείς κατέφυγαν στην δικαιοσύνη, μέχρι το ΣτΕ, θεωρώντας ότι το ΠΣ παραβιάζει το δικαίωμα πρόσβασης σε ένα μάθημα κριτικό, πλουραλιστικό και αντικειμενικό, χωρίς καταγραφή των θρησκευτικών ή φιλοσοφικών πεποιθήσεων. Λόγω της συνεχούς αναβολής της υπόθεσης από το ΣτΕ, οι ενδιαφερόμενοι απευθύνθηκαν στο ΕΔΔΑ, εκφράζοντας θέματα για παραβίαση του δικαιώματός τους για σεβασμό της ιδιωτικής τους ζωής, για σεβασμό της θρησκευτικής τους συνείδησης και για πρόσβαση σε αντικειμενική, κριτική και πλουραλιστική εκπαίδευση, χωρίς κατήχηση και αποκλεισμούς με κριτήριο τις θρησκευτικές πεποιθήσεις (Ένωση Αθέων, 2018). Τελικό αποτέλεσμα ήταν η καταδίκη της Ελλάδας

²¹ Γενικότερα, δίνεται η εντύπωση, σύμφωνα με τα δημοσιεύματα της Ένωσης ότι το μάθημα μπορεί να υφίσταται είτε αποκλειστικά ως κατήχηση είτε ως θρησκευσιολογία, χωρίς να υπάρχουν άλλες ενδιάμεσες καταστάσεις. Επίσης, ο ομολογιακός χαρακτήρας γίνεται συνώνυμος της κατήχησης.

από το ΕΔΔΑ (Parageorgiou and Others v. Greece, 2019), όπως έχει αναφερθεί προηγουμένως, την οποία χαιρέτησε η Ένωση.

Σχετικά με το μεταβατικό μάθημα όπως ορίζεται από τις αποφάσεις του ΣτΕ, εκφράζει ότι το ΜτΘ καθίσταται απόλυτα κατηχητικό του ορθόδοξου δόγματος και χρησιμοποιείται για να εξυπηρετηθούν σκοπιμότητες. Μάλιστα, προχώρησε σε καταγγελία απέναντι της ΑΠΔΠΧ, καθώς η αίτηση απαλλαγής από το μάθημα απαιτούσε τη δήλωση ότι ο μαθητής δεν ασπάζοταν το ΧΟ δόγμα (Ένωση Αθέων, 2020α). Σε αυτό το πνεύμα, δημοσίευσε οδηγίες για τον τρόπο απόκτησης απαλλαγής για όποιον ήθελε. Ακόμα, προέβη και σε εξώδικη διαμαρτυρία προς το Υπουργείο Παιδείας για την ασυνήθιστα μικρή προθεσμία υποβολής της αίτησης απαλλαγής (Ένωση Αθέων, 2020β). Γενικότερα, παρατηρείται ότι η Ένωση δεν θεωρεί τα Θρησκευτικά ως μάθημα, όπως όλα τα υπόλοιπα στο ωρολόγιο πρόγραμμα, αλλά κάτι υποδεέστερο που αποτελεί χάσιμο χρόνου των μαθητών.

Αμφισβητήσεις έχουν εκφράσει και μεμονωμένα πρόσωπα, όπως η Εύη Ζαμπέτα, καθηγήτρια στο τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του ΕΚΠΑ, η οποία εκφράζει κατά βάση ότι το σχολείο δεν πρέπει να φέρει το ίδιο θρησκευτική ταυτότητα (2019; 2018, σ. 29; 2003, σσ. 129-131). Αναφέρει ότι το ΜτΘ δίνει δυσανάλογη έμφαση στην επικρατούσα θρησκεία, προσεγγίζοντας το θρησκευτικό φαινόμενο μέσω αυτής (Ζαμπέτα, 2019). Παράλληλα, ο ομολογιακός του χαρακτήρας είναι σε δυσαρμονία με την σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία και την τάση εκσυγχρονισμού (Ζαμπέτα, 2003, σ. 123).

Εκφράζει ότι το ΜτΘ δεν θα έπρεπε να είναι ισότιμο με τα υπόλοιπα μαθήματα γιατί αφορά μη επαληθευμένες προτάσεις, αντιλήψεις και ερμηνείες του κόσμου. Μάλιστα, η θρησκευτική παιδεία – αν θα έπρεπε να υπάρχει – θα έπρεπε να παρέχεται από τις θρησκευτικές κοινότητες, εκτός αναλυτικού προγράμματος, ώστε να προσφέρεται μόνο σε όσους το επιθυμούν. Εναλλακτικά, το μάθημα της Ηθικής Φιλοσοφίας μπορεί να ενισχύσει την ηθική συγκρότηση και διαπαιδαγώγηση των μαθητών, καθώς δεν προϋποθέτει την αποδοχή ενός θεού (Ζαμπέτα, 2003, σσ. 124-126). Οι αποφάσεις του ΣτΕ δημιουργούν θεμέλια για κοινωνικές διακρίσεις μεταξύ των πολιτών (Ζαμπέτα, 2018, σ. 28). Φυσικά, η απαλλαγή από το μάθημα είναι αναγκαία, αλλά οι όροι που ορίζει το ΣτΕ επιφέρουν δύο προβλήματα, την εξαναγκαστική δήλωση θρησκευτικών πεποιθήσεων και την άνιση μεταχείριση (κάποιοι εξαιρούνται από την υποχρεωτική μάθηση, ενώ κάποιοι δεν έχουν δυνατότητα απαλλαγής) (Ζαμπέτα, 2019).

2.2.8. Θρησκευτικά και σύγχρονη πραγματικότητα

Το ΜτΘ δεν βρίσκεται εκτός τόπου και χρόνου, αλλά αναπτύσσεται σε μια κοινωνία, η οποία εξελίσσεται, αλλάζει, χρησιμοποιεί συνεχώς διαφορετικά μοτίβα ή λειτουργίες, έχει συνεχείς και εναλλασσόμενες απαιτήσεις, ανάγκες και διακυμάνσεις μέσα στον χωροχρόνο. Για να μπορέσει να συμβαδίσει με την εποχή του, το μάθημα πρέπει να είναι πρόθυμο να αφογκραστεί αυτές τις μετατοπίσεις και να θέσει τον εαυτό του σε διαλεκτική διάθεση με αυτές.

Βασική είναι η ενασχόληση με τα «επίμαχα ζητήματα», θέματα δηλαδή που σχετίζονται με την καθημερινή ζωή των μαθητών είτε τώρα είτε στην μετέπειτα ζωή τους. Η θεματολογία μπορεί να επεξεργάζεται ζητήματα πεποιθήσεων, αλήθειας, δικαιοσύνης, εμπιστοσύνης, επιστήμης, βιοηθικής ή ηθικής. Δεν χρειάζεται να ασχολούνται μόνο με πνευματικές ή θρησκευτικές έννοιες, αλλά σε υπαρξιακά ζητήματα που επηρεάζουν όλους τους ανθρώπους ανεξαιρέτως (Ναζάρ, 2020, σσ. 48-52). Η ΘΕ προσφέρει την οπτική της θρησκείας πάνω στα επίμαχα ζητήματα, δίνοντας έμφαση στην πνευματικής τους διάσταση, παρά στην κοινωνική, την πολιτική ή την ιστορική (Κορναράκης, 2011, σ. 382).

Φυσικά, για να μπορέσει να δημιουργηθεί ένα μάθημα με επίμαχα ζητήματα, είναι αναγκαία η εύρεση μιας κοινής βάσης. Αυτή η κοινή βάση μπορεί να είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ένας άνθρωπος, όμως, δεν λαμβάνει ξαφνικά με τη γέννησή του τα ανθρώπινα δικαιώματα, ούτε αποτελούν κομμάτι της φυσικής του κατάστασης. Τα ανθρώπινα δικαιώματα διδάσκονται, εφαρμόζονται και γίνονται εμπειρίες, μέσα στο σχολείο και στις σχέσεις με τους άλλους και τον εαυτό (Βαλλιανάτος, 2021).

Είναι σημαντικό να μελετηθεί η σχέση που έχει το ΜτΘ, με τα διάφορα ΠΣ, με τον Χάρτη Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της ΕΕ. Σε παλαιότερη έρευνα που αφορά το ελληνικό ΠΣ του 2003 και το πιλοτικό του 2014 (και το κυπριακό του 2016) για την προσχολική αγωγή, παρατηρείται μεταβολή από το παλαιότερο στο νεότερο ΠΣ με συχνότερη αναφορά του εκπαιδευτικού υλικού στην πολιτισμική ετερότητα και την έννοια της θρησκείας (Σούνουγλου & Πίτσου, 2019, σ. 489). Φυσικά, οι 44 αναφορές σε ένα κείμενο 335 σελίδων δεν φαντάζουν ικανοποιητικές, παρ' όλα αυτά αποτελούν ένα προθάλαμο για την στενότερη σχέση των δύο πλευρών.

Κοινά στοιχεία, όπως αρχές, αξίες ή πρακτικές προσέγγισης, παρατηρούνται στην ΘΕ και στην εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη. Η πρώτη μπορεί να προωθήσει την δεύτερη, παρέχοντας πρώτα από όλα κριτήρια εντοπισμού θρησκευτικών στερεοτύπων που πιθανόν έχουν οι μαθητές. Η κριτική προσέγγιση των θρησκείων συμβάλλει στην θετική στάση απέναντι στο διαφορετικό. Παράλληλα, η ΘΕ μπορεί να αναδείξει τη σχέση των θρησκευτικών κοινοτήτων με τη δημοκρατία και τα ανθρώπινα δικαιώματα και να βοηθήσει τους μαθητές να αναστοχαστούν δημιουργικά με την δική τους ταυτότητα. Συζητώντας για τον φανατισμό και αναγνωρίζοντας τον φονταμενταλισμό, οι μαθητές καλλιεργούν δεξιότητες όπως η κριτική σκέψη, ο αναστοχασμός, η ενσυναίσθηση, τις οποίες μπορούν να αξιοποιήσουν στα επιχειρήματα που εκφράζονται σε δημόσιες συζητήσεις (Λυτσιούση & Τσιούμης, 2020, σσ. 3-4).

Το ΜτΘ, παρ' όλο που δεν έχει στοχευμένο σχεδιασμό προς τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, επεξεργάζεται αρκετά θέματα που την απασχολούν, όπως είναι ο σεβασμός της ετερότητας, ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ο σεβασμός της γυναίκας, η ενσυναίσθηση, η αλληλεγγύη και η αντιρατσιστική συμπεριφορά. Ο Γιώργος Καδιγιαννόπουλος συνοψίζει τα χαρακτηριστικά που απαρτίζουν την διαπολιτισμική εκπαίδευση, όπως τα έχουν εκφράσει διάφοροι μελετητές, τα οποία είναι η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, της αλληλεγγύης και του διαπολιτισμικού σεβασμού, η εκπαίδευση εναντίον του εθνικιστικού τρόπου σκέψης, η υποστήριξη της κοινωνικής συνοχής, της ισότητας και της δικαιοσύνης. Η ΘΕ μπορεί να εκφράσει

θετικές πτυχές της θρησκείας, να εξετάσει την επίδραση των θρησκειών στην καθημερινή ζωή και θέσει ζητήματα όπως η αποδοχή και ο σεβασμός της θρησκείας του άλλου (Καδιγιαννόπουλος, 2019).

Παράλληλα, το μάθημα μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Ειδικότερα, μπορεί να προξενήσει ευαισθητοποίηση απέναντι σε κοινωνικές και περιβαλλοντικές αξίες, επεξεργαζόμενη θέματα όπως η φτώχεια, η έλλειψη δημοκρατικών δικαιωμάτων, η καταπάτηση των δικαιωμάτων του πολίτη και του παιδιού, ο κοινωνικός αποκλεισμός, η ανισότητα ευκαιριών, η έλλειψη ισότητας μεταξύ των δύο φύλων, ο ρατσισμός ή η ξενοφοβία. Μέσα από αυτά, δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να συμβάλλουν στην ηθική, πνευματική, πολιτιστική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών (Στράντζαλης, 2021).

Υπάρχουν, όμως, και άλλες πτυχές της εκπαιδευτικής ζωής, στις οποίες το μάθημα θα μπορούσε να συμβάλλει. Μία από αυτές είναι η ενδοσχολική επιθετικότητα και βία, οι οποίες ποικίλουν ως συμπεριφορές, με κλασικά παραδείγματα τον εκφοβισμό και την περιφρόνηση των κανόνων. Μία από τις βάσεις αυτών των προβλημάτων είναι η διάρρηξη των διαπροσωπικών και κοινωνικών σχέσεων, ως αποτέλεσμα της κακής σχέσης με τον «άλλο». Αυτού του είδους τη σχέση θα μπορούσε το ΜτΘ να θέσει επί τάπητος, έχοντας στους σκοπούς του μία προσωποκεντρική προσέγγιση. Η διαχείριση της κακής σχέσης κι ο τονισμός της σχέσης με τον πλησίον, καλλιεργώντας παράλληλα θετικές συμπεριφορές και στάσεις ζωής, μπορούν να λειτουργήσουν ως μέθοδος αντιμετώπισης και κυρίως πρόληψης στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (Μιχαήλ, 2017).

Φαίνεται ότι το ΜτΘ δεν έχει να κάνει μόνο με τις νομικές επιταγές που έχουν οριστεί από το Σύνταγμα ή τις δικαστικές αρχές. Όπως, επίσης, δεν έχει να κάνει μόνο με τον χαρακτήρα που θα έχει το περιεχόμενο του. Απαραίτητο κομμάτι του θρησκευτικού μαθήματος είναι και η θέση του μέσα στην προσφερόμενη από το κράτος εκπαίδευση και πώς συμβάλλει στην ανάπτυξη των νέων ανθρώπων ως μαθητές και εκκολλημένοι πολίτες. Τα Θρησκευτικά, αν δεν μετατρέπονται σε ιδεολογικό πειθαναγκασμό, μπορούν να ενισχύσουν την γενικότερη παιδεία των μαθητών, διδάσκοντας για τις θεμελιώδεις εκδηλώσεις της πνευματικής ζωής των ανθρώπων και συμβάλλοντας στην καλλιέργεια της ανεκτικότητας και του σεβασμού της ετερότητας (Κιτρομηλίδης, 2020, σ. 14). Γι' αυτό και το μάθημα, αν δεν καλλιεργεί τον κριτικό διάλογο, δεν έχει πλουραλιστικά και σύγχρονα στοιχεία, όχι μόνο δεν θα είναι αντικειμενικό, αλλά δεν θα μπορεί να έχει έγκυρη νομιμοποιητική μορφωτική υπόσταση στο ΠΣ του δημόσιου σχολείου, να αξιολογείται παιδαγωγικά και γνωσιολογικά στο πλαίσιο παροχής γενικής παιδείας και εκπαίδευσης στους νέους (Γιαγκάζογλου, 2020, σσ. 89-90). Παράλληλα, Το ΜτΘ, αναπτύσσοντας την θρησκευτική συνείδηση του εφήβου, δίνει και πολιτικές διαστάσεις. Πιο συγκεκριμένα, ανακαλύπτοντας ότι αποτελεί μοναδική και ανεπανάληπτη προσωπικότητα, μέσα από μια εσωτερική διαδρομή, και οικοδομώντας την ταυτότητά του σε ένα πλαίσιο αρχών και εμπειριών, μπορεί να συνειδητοποιήσει την ευθύνη που φέρει κάθε άνθρωπος απέναντι στον εαυτό του, τους άλλους και τον κόσμο (Stogiannidis, 2017, σ. 57).

ΣΥΝΟΨΗ

Στον ευρωπαϊκό χώρο φαίνεται πως επικρατεί μία ασυμφωνία σχετικά με τους όρους που χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση. Ανάλογα με το μέρος, η έννοια της «παιδαγωγικής» και της «διδασκτικής» νοηματοδοτούνται διαφορετικά. Στη ΘΕ, αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι διάφοροι όροι όπως «confessional» (ομολογιακό) και «non-confessional» (μη ομολογιακό) να χρησιμοποιούνται μέσα σε διαφορετικά πλαίσια. Στον αγγλικό χώρο ο όρος «confessional» εννοεί το μονοθρησκευτικό μάθημα με τάσεις κατήχησης ενώ στον γερμανικό το μονοθρησκευτικό μάθημα που τοποθετείται κριτικά στην οικεία θρησκεία. Αυτή η ασυμφωνία έχει προωθήσει την εμφάνιση του όρου «denominational» (ανοιχτό ομολογιακό) ώστε να αποφεύγεται η σύγχυση και πάλι κυρίως στον γερμανικό χώρο.

Αυτή η ασυμφωνία επηρεάζεται και από το πώς θα έπρεπε να προσεγγίζεται η ΘΕ μέσα στο πλαίσιο της τάξης. Χώρες, όπως η Γερμανία, βλέπουν την επικρατούσα θρησκεία ως καθοριστικό παράγοντα της εξέλιξης του εθνικού ιστορικού γίνεσθαι. Έτσι, η ΘΕ για εκείνους λαμβάνει την αποστολή να ενισχύσει την ταυτότητα του πολίτη με την ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης. Από την άλλη, υπάρχουν χώρες που είχαν υιοθετήσει ήδη μια αντικειμενική και μη ομολογιακή στάση απέναντι στην ΘΕ. Συνειδητοποιώντας τη συμβολή της θρησκευτικής ταυτότητας στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη του πολίτη, αναγνωρίζουν ότι οι θρησκευτικές ή μη θρησκευτικές πεποιθήσεις είναι κοσμοαντιλήψεις που προσεγγίζουν τον κόσμο από τη δική τους σκοπιά. Αυτές οι προσεγγίσεις, μαζί με την εννοιοδότηση και το ιστορικό παρελθόν διαμορφώνουν σε κάθε χώρα ένα διαφορετικό μάθημα ΘΕ. Αυτά τα μαθήματα έχουν κάποιες ομοιότητες αλλά δεν υπάρχει ταυτότητα.

Στον ελληνικό χώρο υπάρχει μια δυσκολία εύρεση μιας κοινής πορείας, αν και όλοι συμφωνούν στην υποχρεωτικότητά του με εκπαιδευτικούς-παιδαγωγικούς όρους. Το ΑΠΘ έχει τονίσει τη χρησιμότητα του ΜτΘ στην ανάπτυξη των μαθητών, έχοντας ως επίκεντρο την ΧΟ παράδοση αλλά και με άνοιγμα που πρέπει να κάνει σε άλλες ομολογίες, θρησκείες, τις τέχνες και τις επιστήμες. Τα δύο μεγάλα θεολογικά σωματεία φαίνεται να βρίσκονται σε μία αντιμαχία σε κάποια σημεία. Το ΙΕΠ, με τα ΠΣ του 2011 και των 2016-17 είχε υιοθετήσει μια στάση ανοιχτή για το μάθημα, με επίκεντρο την Ορθόδοξη Εκκλησία αλλά πρόθυμη να συνδεθεί και με άλλες πτυχές της ανθρώπινης ζωής. Παράλληλα, πρότεινε τη χρήση νέων παιδαγωγικών μεθόδων. Με τις αποφάσεις του ΣτΕ, άλλαξε η στάση, με έμφαση πλέον στην ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης μόνο των ΧΟ μαθητών, διατηρώντας όμως τις νέες μεθόδους.

Στην Ορθόδοξη Εκκλησία εμφανίζεται μια μεταστροφή απόψεων καθώς είχε συνεργαστεί με το Υπουργείο Παιδείας για τη βελτίωση του ΠΣ του 2017, αλλά μετά τις αποφάσεις του ΣτΕ, υποστήριξε εκείνες. Παρατηρώντας πανεπιστημιακούς καθηγητές και ερευνητές, παρατηρείται ένα εύρος απόψεων αρχίζοντας από εκείνες που προτιμούν ένα μάθημα με κατηχητικές τάσεις έως εκείνους που εκφράζουν ένα άνοιγμα του μαθήματος στο διαφορετικό, έχοντας ως βάση την Ορθόδοξη Εκκλησία. Διάφορες έρευνες που έχουν γίνει, παρουσιάζουν ότι η αξιοποίηση νέων μεθόδων διδασκαλίας μπορούν να κάνουν τα Θρησκευτικά πιο ενδιαφέροντα και ελκυστικά στους μαθητές, ενισχύοντας την απόδοσή τους. Άλλες έρευνες στους θεολόγους

εκπαιδευτικούς έχουν δείξει κατά βάση τη θετική στάση απέναντι σε εγχειρήματα όπως τα ΠΣ του 2016-17 αλλά και τη μεγάλη ανάγκη επιμόρφωσης. Τέλος, αποτυπώνονται και οι απόψεις διάφορων μη θρησκευτικών σωματείων ή προσώπων που είτε λαμβάνουν μία πάγια αρνητική στάση απέναντι στο ΜτΘ είτε αλλάζουν.

Αξιοσημείωτη είναι η ανάγκη του θρησκευτικού εγγραμματισμού σε σχολικό επίπεδο. Λόγω της επανεμφάνισης των θρησκειών στο προσκήνιο με τις εκφράσεις φανατισμού, γίνεται επιτακτική η ύπαρξη ενός μαθήματος που θα λειτουργήσει ως μάθημα γλώσσας για τη σωστή ενημέρωση του θρησκευτικού φαινομένου αλλά και θα λειτουργήσει αποτρεπτικά στην εξάπλωση φόβου για τον άλλο και υποστηρικτικά στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη των μαθητών.

ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΘΕΟΛΟΓΙΚΟΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ

3.1. Πατέρες της Εκκλησίας

Ένας μεγάλος πυλώνας για την χριστιανική πίστη είναι η αγωγή. Η αγωγή είναι αυτή που διαμορφώνει το ήθος του ανθρώπου. Η θρησκευτική αγωγή όχι μόνο βελτιώνει τον άνθρωπο παρέχοντάς του τα προσόντα που χρειάζεται προς αυτόν τον σκοπό αλλά και για να ολοκληρώσει τον άνθρωπο ως πρόσωπο μέσα από τη σχέση του με τον Τριαδικό Θεό. Η αγωγή αυτή περνά την ανάπτυξη των παιδιών μέσα από το κατ' εικόνα στο κατ' ομοίωση, γι' αυτό και ονομάζεται ωφέλιμη (Κουνουσής, 2016). Την κατεξοχήν διαδικασία διαπαιδαγώγησης του ανθρώπου, που αποτελεί τον πυρήνα του χριστιανικού παιδαγωγικού έργου, αποτελεί η «παιδεία Κυρίου», ως καλλιέργεια του εσωτερικού ανθρώπου με σκοπό την αγιότητά του (Κορναράκης, Ο άνθρωπος απέναντι στην εικόνα του, 2011, σ. 305).

Ο Μέγας Βασίλειος αναφέρει ότι η κλήση του ανθρώπου είναι, όσο του επιτρέπει η φύση του, η ομοίωση με τον Θεό. Η ομοίωση αυτή, όμως, δεν μπορεί να επιτευχθεί χωρίς γνώση· τη γνώση που προκύπτει από τη χριστιανική διδασκαλία. Δείχνει, έτσι, πόσο μεγάλη σημασία έχει για έναν άνθρωπο η χριστιανική παιδεία, η οποία αποβλέπει στην καλλιέργεια της ψυχής. Για να μπορέσει κάποιος να φτάσει στην αληθινή σοφία μπορεί να ξεκινήσει με την κλασσική παιδεία, την οποία ο άγιος αναγνωρίζει ως προθάλαμο για την είσοδο στην αληθινή (Ματσούκας, 2012). Προτείνει την ενασχόληση με την ελληνική γραμματεία γιατί η τελευταία μπορεί να προσφέρει μαρτυρία υπέρ του αγαθού. Ο αναγνώστης μπορεί να διαλέξει κείμενα που αποσκοπούν στην ηθική διαπαιδαγώγηση, απορροφώντας ό,τι είναι καλό, όπως πράττουν οι μέλισσες. Επίσης, μπορεί να περιεργαστεί διάφορα πρόσωπα της αρχαιότητας, που εξασκούσαν την αρετή στην ζωή τους και να τα χρησιμοποιήσει ως παραδείγματα μίμησης (Παπαναστασοπούλου & Παππά, 2017).

Μέσα από τη γνώση του Θεού, ο Μάξιμος ο Ομολογητής αναφέρει ότι η ψυχή του ανθρώπου μεταβαίνει από δύναμη σε δύναμη και από δόξα σε δόξα, δηλαδή περνά από την αρετή σε μεγαλύτερη προκοπή αρετής και από γνώση σε υψηλότερη ανάβαση γνώσης. Από την άλλη, διακρίνει τον βαθμό που μπορεί ο άνθρωπος στον παρόντα κόσμο να αποκτήσει γνώσεις για τα θεία, ορίζοντας ότι υπάρχει ποιοτική διαφορά μεταξύ της γνώσης σε αυτόν τον κόσμο με την υφιστάμενη αλήθεια που πρόκειται να αποκαλυφθεί²² (Πορτελάνος, 2000, σ. 180). Για την Χριστιανική παράδοση, η «Αυθεντική Παιδεία» αποκαλύπτει στον κάθε άνθρωπο το αυθεντικό νόημα της ζωής, μέσα από τον Θεάνθρωπο, ο οποίος αποτελεί τον τέλειο τύπο ανθρώπου. Αυτή φωταγωγεί τον άνθρωπο, τον καθαρίζει, τον αγιάζει και τον απαθανατίζει (Κογκούλης, 2019, σ. 117).

²² Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι δυνατότητες του ανθρώπου είναι περατωμένες και δεν δίνονται να συλλάβουν την γνώση του Θεού. Γι' αυτό και είναι απαραίτητη η αποκάλυψη του Θεού στον άνθρωπο μέσω των ενεργειών Εκείνου στον κόσμο και μέσα από το πρόσωπο του Χριστού (Φαράντος, 1985, σσ. 531-537).

Η διαδικασία της θρησκευτικής αγωγής, όμως, δεν είναι μια μοναχική διαδικασία, στην οποία ο μαθητευόμενος (ειδικά αν είναι σε μικρή ηλικία) αφήνεται να αναζητήσει μόνος σε ένα αχανές πεδίο νόημα και ερμηνεία πάνω σε ό,τι βρίσκει αλλά είναι μια διαδικασία που περνά μέσα από μία σχέση. Χρειάζεται ο διδάσκαλος, ο οποίος κατέχει γνώσεις και εμπειρία, να λειτουργήσει ως πυξίδα και αρωγός στην πλοήγηση της γνώσης. Ο Απόστολος Παύλος μιλά για ποιοτική διαφορά γλώσσας και σκέψης μεταξύ παιδιού και ενήλικα (Βασιλόπουλος, 2009, σ. 22), οπότε είναι σημαντικός ο τρόπος που θα παρουσιαστεί ο διδάσκων και η διδασκαλία του. Ο τελευταίος πρέπει να προσπαθήσει να ελκύσει την εμπιστοσύνη των μαθητών, να είναι σαφής και σύντομος, με τρόπο που οι μαθητές να συγκρατούν τις γνώσεις, να μην μιλά για πολλά θέματα ταυτόχρονα και να επαναλαμβάνει αυτά που λέει. Να μην προσπαθεί να αποδείξει αυταπόδεικτα πράγματα αλλά να στηρίζεται στα γνωστά, να χρησιμοποιεί πολλά παραδείγματα και να διδάσκει με εποπτικό τρόπο. Η γνώση μπορεί να γίνει μονιμότερη όταν λαμβάνεται με ευχάριστο τρόπο (Ματσούκας, 2012). Αντίστοιχα πράγματα αναφέρει και ο Ιωάννης ο Χρυσόστομος, ο οποίος υπογραμμίζει την σημαντικότητα της ανάπτυξης αγαπητικής σχέσης μεταξύ δασκάλου και μαθητή («το φιλείν και φιλείσθαι»). Ακόμα, σύμφωνα με τον ιεράρχη, ο δάσκαλος πρέπει να εμπνέει, να προσελκύει, να μην έχει εξουσιαστικό ή αλαζονικό ύφος αλλά να έχει συναίσθηση των ατελειών και αδυναμιών του. Πρέπει να σέβεται τη γνώμη των μαθητών του, να είναι ειλικρινής κι όχι δόλιος, να αποφεύγει την ειρωνεία και την υποκρισία και να δείχνει στοργικότητα παρά φορτικότητα (Παπαναστασοπούλου & Παππά, 2017).

Και οι Τρεις Ιεράρχες συμφωνούν ότι βασικά στοιχεία για την αληθινή παιδεία είναι η αγάπη, η ελευθερία και ο σεβασμός του προσώπου. Ο δάσκαλος οφείλει να σέβεται την ελευθερία που χάρισε ο Θεός στα παιδιά, χωρίς να τα φυλακίζει με εξουσιαστικότητες και δογματισμούς αλλά ανοίγοντας δρόμους (Παπαναστασοπούλου & Παππά, 2017). Αδιαμφισβήτητο ρόλο διαδραματίζει η οικοδόμηση εμπιστοσύνης των μαθητών στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού, η οποία κρίνει θετικά ή αρνητικά την εκπαιδευτική διαδικασία. Αν ο εκπαιδευτικός έχει αυταρχική διάθεση, για να αυτοπροστατευτεί και να ελέγξει τις ανασφάλειές του, εκδηλώνει προσπάθεια επιβολής στους άλλους. Αντίθετα, όταν δείχνει στήριξη, σεβασμό και ειλικρίνεια στον μαθητή, εξασφαλίζει μία διαπροσωπική και διανθρώπινη επικοινωνία. Σημαντική είναι και η αγάπη μεταξύ δασκάλου-μαθητή, καθώς αν δεν υπάρχει αποδοχή του πρώτου από τον δεύτερο, ο δεύτερος δεν θα προσλάβει τις όποιες γνώσεις (Κογκούλης, 2009, σσ. 66-69). Φυσικά, ο παιδαγωγός πρέπει να είναι ευαίσθητος στη θρησκευτική ετοιμότητα των ακροατών του, που προϋποθέτει γνώση των θρησκευτικών αναγκών και ικανοτήτων του. Ο Κύριλλος Ιεροσολύμων, μπορούσε να διαπιστώσει τότε οι κατηγούμενοι άρχιζαν να κουράζονται, και επισήμαινε αυτή την κούραση παρακινώντας τους να πιάσουν τον εαυτό τους στηριζόμενοι στην ωριμότητα, την αντοχή και τον ζήλο τους (Βασιλόπουλος, 2003β, σσ. 118-120). Φυσικά, πάνω σε αυτό, ο Χρυσόστομος αναφέρει ότι ο δάσκαλος δεν πρέπει να διδάσκει αυτά που θέλει εκείνος, αλλά αυτά που μπορούν να αφομοιώσουν οι μαθητές. Μάλιστα, σε ένα ακροατήριο δεν έχουν όλοι την ίδια πνευματική ικανότητα, γι' αυτό κι ο δάσκαλος θα πρέπει να ρυθμίζει τη διδασκαλία του, ώστε να μπορούν να ωφεληθούν όλοι (Μαστρογιαννόπουλος, 1966, σ. 302).

Για τον Μ. Βασίλειο, η θρησκευτική αγωγή είναι αγωγή ελευθερίας. Ο ίδιος δείχνει ιδιαίτερο σεβασμό προς την προσωπικότητα και ελευθερία. Μάλιστα, δεν κάνει διακρίσεις στην μαθητεία μεταξύ ανδρών και γυναικών. Επίσης, η χριστοκεντρική αυτή αγωγή δεν στοχεύει μόνο στην μόρφωση αλλά στην μεταμόρφωση του ανθρώπου. Μία μεταμόρφωση που δεν μπορεί να εκπληρώσει μόνος του αλλά χρειάζεται η συνεργασία του Αγίου Πνεύματος. Απαραίτητα, βέβαια, είναι και η θέληση και η προσπάθεια του ίδιου του ανθρώπου (Ματσούκας, 2012). Θα πρέπει να αναφερθεί, βέβαια, ότι σύμφωνα με τον Ιωάννη τον Χρυσόστομο, η χριστιανική πορεία δε γίνεται μόνο μέσω της διδασκαλίας αλλά και μέσω του βίου και της ανατροφής (PG 53, 73), ενώ ο Μ. Βασίλειος αναφέρει ότι οι δάσκαλοι κενολογούν όταν τα λόγια που προσφέρουν δεν προέρχονται από πράξεις (PG 30, 497C) (Κογκούλης, 2005, σ. 100). Σκοπός αυτής της παιδείας, κατά την χριστιανική αντίληψη, είναι η πορεία του ανθρώπου ως εικόνα. Μια εικόνα που όταν αποκτά τέτοιο βαθμό καθαρότητας, γνησιότητας και σαφήνειας γίνεται μια συγκεκριμένη, σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο, φανέρωση του Θεού. Κι όταν πολλοί άνθρωποι φτάνουν σε αυτό το σημείο, η κοινωνία γίνεται εικόνα του Βασιλείου του Θεού κι ο κόσμος εικόνα του Παραδείσου (Νέλλας, 1987, σσ. 13-14).

Αυτή η θρησκευτική αγωγή θα μπορούσε να εναλλαχθεί με έναν άλλο όρο, την κατήχηση. Για τον Άγιο Νεκτάριο, η κατήχηση δεν αποτελεί μία απλή θεωρητική ανάλυση των αληθειών της χριστιανικής πίστεως, αλλά είναι η έμπρακτη βίωση του ορθόδοξου πνεύματος από τους χριστιανούς. Για την αύξηση της πίστης, χρειάζεται ανάπτυξη της χριστιανικής συνείδησης, η οποία έχει τελολογικό χαρακτήρα, καθώς οδηγεί τον άνθρωπο στην σωτηρία της ψυχής του μέσω της πίστης στον Χριστό και της «εν Χριστώ» αγωγής. Επομένως, στην κατήχηση αλληλοπεριχωρούνται χριστιανική γνώση και βίωμα, με αποτέλεσμα την σωτηρία του ανθρωπίνου προσώπου (Τσαγκάρης, 2021, σσ. 89-92).

Είναι δεδομένο ότι τα παραπάνω αναφέρονται ώστε να δικαιολογηθεί το πλαίσιο της χριστιανικής αγωγής που ο πιστός λαμβάνει από την οικογένεια και την εκκλησιαστική κοινότητα. Η πλήρης αποδοχή και η προαίρεση αποτελούν προϋπόθεση στην οδό της σωτηρίας. Αυτή δεν μπορεί να περνά από το υποχρεωτικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του σχολείου. Παρ' όλ' αυτά η ΘΕ διδάσκει για και από τη θρησκεία και την πίστη των ανθρώπων. Και για αυτό με θεολογικά κριτήρια η διδασκαλία της χριστιανικής πίστης υποστηρίζει τον μαθητή στην γνώση του εαυτού και του έτερου.

Όπως αναφέρθηκε, η χριστιανική αγωγή δεν είναι μία μοναχική εμπειρία, αλλά συμπεριλαμβάνει κι άλλα πρόσωπα, καθώς καλλιεργείται μέσα στο πλαίσιο της σχέσης. Η σχέση αυτή δεν έχει να κάνει μόνο με τον αρχιδιδάσκοντα που είναι ο Χριστός ή τον απλό δάσκαλο, αλλά συμπεριλαμβάνει και ετέρους, που είναι διαφορετικοί από τον εαυτό και μπορεί να κατέχουν άλλες πεποιθήσεις ή αρχές. Οι Τρεις Ιεράρχες δεν αντιμετώπισαν τον ξένο και τον διαφορετικό με πολωτική διάθεση, καθώς έτσι θα αρνούνταν τη συνάντηση με τον Ελληνισμό, που αποτελούσε ένα ριζικά διαφορετικό πολιτισμό από τον ιουδαϊκό, από τον οποίο εμφανίστηκε ο Χριστιανισμός. Λόγω της σοφίας και της αγιότητάς τους, εν αγνοία τους εφάρμοσαν τη λειτουργία που ακολουθούν τα κύτταρα, τα οποία ανταλλάσσουν συνεχώς στοιχεία με τα υπόλοιπα κύτταρα και το αίμα ώστε να μη νεκρωθούν. Βέβαια, αυτή η αέναη ανταλλαγή ενέχει

τον κίνδυνο να αλλοιώσει την ταυτότητα του αντικειμένου. Στα κύτταρα, οι πυρήνες είναι αυτοί που θα εξασφαλίσουν τη διαφοροποίηση του κυττάρου. Για τους Ιεράρχες, τον πυρήνα αυτό αποτελεί η χριστιανική τους συνείδηση, η οποία δεν διαβρώνεται στην επαφή με τον Ελληνισμό, αλλά εκείνος παρέχει το γλωσσικό και εννοιολογικό πλαίσιο έκφρασης των αληθειών της Αποκάλυψης του Θεού (Θέρμος, 2007, σσ. 54-56). Σε αυτόν τον τομέα, ο Μέγας Βασίλειος συνιστούσε την μάθηση διάφορων μαθημάτων όπως την Γεωμετρία, την Αριθμητική ή την Αστρονομία²³ (Ματσούκας, 2012). Αυτό το έκανε διότι επιθυμούσε η γνώση που θα έχουν οι μαθητευόμενοι να είναι σφαιρική και πολύπλευρη. Μάλιστα, ο ίδιος όταν δίδασκε χρησιμοποιούσε πάμπολλα παραδείγματα από τη ζωολογία, την αριθμητική, την αστρονομία, την φιλοσοφία για να κάνει πιο εύληπτη την γνώση που δίδασκε, παράδειγμα του οποίου αποτελούν οι λόγοι για την Εξαήμερο, στους οποίους κάνει χρήση πολλών και ποικίλων παραδειγμάτων της τότε επιστήμης για να ερμηνεύσει τη δημιουργία (Μέγας Βασίλειος, 1972).

Αντίστοιχα, ο άγιος Κοσμάς ο Αιτωλός γίνεται υπόδειγμα στην συναναστροφή με το διαφορετικό. Όταν αλληλεπιδρά, δεν συζητάει «για» το διαφορετικό, αλλά «με» το διαφορετικό, ενώ φανερώνει αποφασιστικά ότι το ζήτημα δεν αφορά μόνο την ίδια την πολιτισμική ετερότητα, αλλά και το πλαίσιο μέσα στο οποίο δημιουργήθηκε και λειτουργεί αυτή η ετερότητα. Παράλληλα, όταν προσπαθεί να προσδιορίσει την ταυτότητα του άλλου, δίνει προτεραιότητα στο «ερώτημα περί της αληθείας». Με άλλα λόγια, το μεγαλύτερο κριτήριό του δεν είναι η πολιτισμική ταυτότητα, αλλά η εκκλησιαστική, που φανερώνει τα κριτήρια για να «κερδηθεί» ο παράδεισος. Αυτό, βέβαια, δεν σημαίνει ότι παρακάμπτει την πολιτισμική ταυτότητα, αλλά υπογραμμίζει μια νηφάλια σχέση μεταξύ ιστορίας και εσχατολογίας. Σε αυτή την σχέση ούτε η ιστορία εξαφανίζεται στην εσχατολογία αλλά ούτε απολυτοποιείται αντλώντας νόημα από τον εαυτό της. Φυσικά, το ακροατήριο του αγίου Κοσμά ήταν κατά βάση χριστιανικό. Όμως, αφετηρία της διδασκαλίας του δεν τίθεται η Θεία Ευχαριστία, αλλά η καταγωγή όλων των ανθρώπων από ένα αρχέγονο ζευγάρι, που δένει με αδελφικούς δεσμούς πιστούς και άπιστους, βαπτισμένους και αβάπτιστους, και θέτει ως τον μόνο χωρισμό την πίστη. Έτσι «ο προσανατολισμός του [ανθρώπου] δεν ακυρώνεται και οι ετεροδοξίες δεν συγχωνεύονται, καλούνται όμως σε συνύπαρξη» (Παπαθανασίου, 2007, σσ. 141-143).

3.2. Σύγχρονη Θεολογία

Το ιδεώδες της παιδείας είναι η διαμόρφωση ολόκληρου του ανθρώπου, αναπτύσσοντας όλες τις ικανότητες του ισορροπημένα ώστε να φτάσει τα αντίστοιχα αγαθά. Τόσο για τον αρχαίο Ελληνισμό όσο και για τον Χριστιανισμό, υπάρχει η

²³ Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι ο Βασίλειος αναφερόταν στην «αστρονομία» με αρνητική χροιά εννοώντας αυτό που σήμερα χαρακτηρίζεται ως «αστρολογία», ενώ εξήρε την σημαντικότητα του κλάδου που σήμερα ονομάζεται «αστρονομία». Μάλιστα, στον τελευταίο στηρίχθηκε σε μεγάλη βάση για να ερμηνεύσει διάφορα στοιχεία όπως το μέγεθος του ηλίου σε σχέση με την Γη, μέσα στους εννέα λόγους για την Εξαήμερο δημιουργία (Μέγας Βασίλειος, 1972, σ. 133).

στοχοθεσία της μεταμόρφωσης του ανθρώπου σε «καλού καγαθού», με την απόκτηση των αρετών της γνώσης, της θέλησης μέσω της σωστής προαίρεσης και απόφασης, του σώματος μέσω της άσκησης, γινόμενος όμορφος σε σώμα και ψυχή. Για τον Χριστιανό, όλη η διαδικασία περνά μέσα από την μόρφωση στον τύπο του Χριστού, βιώνοντας την ζωή Του και ολοκληρώνοντας τον εαυτό του ως «τέκνο του Θεού» (Φαράντος, 1983, σ. 297). Μέσα από αυτή την μόρφωση παρέχονται η καταλλαγή και η ειρήνευση, που δωρίζονται από τον Θεό και εκφράζονται ως πραγμάτωση πίστης και αλήθειας μέσα στην ιστορία και την κοινωνική πραγματικότητα. «Ο άνθρωπος συμφιλιώνεται με το Θεό, επαναπροσδιορίζει οντολογικά το βίο του, στρέφει το πρόσωπό του στο πρόσωπο του Χριστού και προσπαθεί να βιώσει το θείο δώρο της ζωής, του θανάτου και της ανάστασής Του». Κατά αυτόν τον τρόπο, η ειρήνη και η συμφιλίωση δεν είναι μόνο η απουσία του πολέμου αλλά η δυναμική κίνηση του ανθρώπου προς τον άνθρωπο, που για τους Χριστιανούς ακολουθεί τη βαθιά και υπαρξιακή αλλαγή των σχέσεων με τον Θεό (Τσιρώνης, 2005, σσ. 76-80).

Είναι σαφές ότι υπάρχει αδυναμία κατανόησης εξ ολοκλήρου ενός πολιτισμού χωρίς την αναφορά στην οργανωμένη θρησκεία (Wright, 2004). Και αυτό γιατί η θρησκευτική πίστη νοηματοδοτεί και εμπνέει τις πολιτικές πράξεις. Επακολούθως, όλες οι προτάσεις νοηματοδότησης της ζωής οφείλουν και θα πρέπει να βρίσκονται στο δημόσιο χώρο, να αναμετρώνται, να συνδιαλέγονται και να λογοδοτούν, κι όχι να κρύβονται στα σκοτεινά σημεία της ιδιωτικότητας, όπου μπορεί να εκτρέφονται οι κάθε είδους φονταμενταλισμοί (Παπαθανασίου, 2009). Έτσι, ένα σύγχρονο και ανοιχτό μάθημα στη διαπολιτισμική επικοινωνία σίγουρα μπορεί να παίζει σπουδαίο ρόλο όχι μόνο στο άνοιγμα των ανθρώπων στη θρησκευτική νοηματοδότηση αλλά και στο άνοιγμα της ίδιας της θρησκείας στον σύγχρονο κόσμο (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2010; Καραμούζης, 2007). Αυτό το μάθημα μπορεί να ενσαρκωθεί στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου, ως αναπόσπαστο μέλος του, με την ονομασία «Θρησκευτικά».

Ειδικότερα, υπάρχει η θέση ότι είναι λάθος το ΜτΘ στο σχολείο να ταυτίζεται με τον δογματισμό γιατί δεν υπάρχουν καθορισμένα αντικειμενικά κριτήρια και αρχές ελέγχου της εγκυρότητας των γνώσεων που να ισχύουν σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Για παράδειγμα, δεν ακολουθείται η ίδια διαδικασία εγκυρότητας γνώσεων σε ένα έργο τέχνης με ένα φυσικό φαινόμενο. Ακόμα, το περιεχόμενο της Αποκάλυψης του χριστιανικού Θεού δεν αποτελεί σύστημα αφηρημένων θεολογικών διατυπώσεων αλλά διάλογος του Θεού με τον άνθρωπο, ο οποίος δεν καταναγκάζεται σε συμμετοχή αλλά αντιμετωπίζεται ως ελεύθερος συνομιλητής. Τέλος, η μόρφωση δεν αφορά μόνο την κατοχή σημαντικών επιστημονικών γνώσεων αλλά και την διαμόρφωση της συμπεριφοράς (Βασιλόπουλος, 2003α, σσ. 41-44). Από την άλλη, όταν το μάθημα αποξενώνεται από το γνωσιολογικό περιεχόμενο της πολιτισμικής κληρονομιάς (που προέρχεται κατά βάση από το Βυζάντιο), μετατρέπεται σε αφηρημένο και βασιζόμενο στον ηθικισμό και την ηθικολογία. Το πρόσωπο του Χριστού γίνεται ασαφές, ενώ το αφηρημένο περιεχόμενο δεν μπορεί πάντα να συμβαδίζει με το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών ή τους επιδιωκόμενους στόχους του μαθήματος (Ματσούκας, 1982).

Φυσικά, το ΜτΘ δεν μπορεί να έχει την ίδια επίδραση σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από το υπόβαθρό τους, αλλά μπορεί να λειτουργήσει πολυεπίπεδα. Για παράδειγμα, στον πιστό μαθητή μπορεί να προσφέρει βαθύτερη γνώση του προσώπου

του Χριστού. Στον αδιάφορο μαθητή μπορεί να προσφερθεί η δυνατότητα για ανακάλυψη του κρυμμένου πλούτου της ζωής και της προσωπικής αλήθειας. Τέλος, στον αρνητικά διακείμενο προς τον Θεό μαθητή μπορεί να καλλιεργηθεί η αναζήτηση της εναντίωσης του, χωρίς να εννοείται η υποχρεωτική αποδοχή του Θεού (Νέλλας, 1985α).

Είναι γνωστό ότι η μόρφωση δεν αφορά μόνο την κατοχή σημαντικών επιστημονικών γνώσεων, αλλά αφορά και την διαμόρφωση της συμπεριφοράς (Βασιλόπουλος, 2003α, σ. 44). Επομένως, ως γνωστικό αντικείμενο, το μάθημα διαθέτει τη δυναμική να γεννά υπαρξιακά ερωτήματα και να εισάγει τον μαθητή σε μια πορεία συγκροτήσεως της προσωπικότητάς του (Κορναράκης, 2011, σ. 382). Από την άλλη, η ΘΕ δεν μπορεί να ταυτιστεί με μια ηθική και πολιτική αγωγή. Αντίθετα, «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» (Κουκουνάρας Λιάγκης & Βαλλιανάτος, 2019, σ. 120). Επακόλουθο είναι ανάμεσα στους στόχους και αποτελέσματα αυτής της εκπαιδευτικής διαδικασίας να μην βρίσκεται η πίστη, καθώς διαδραματίζεται στο πλαίσιο του σχολείου, στο οποίο ο μαθητής συμμετέχει υποχρεωτικά ανεξάρτητα από την θρησκευτική ή μη ταυτότητά του (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2015, σσ. 192-193).

Έχοντας όλα τα παραπάνω στο νου, το ΜτΘ πρέπει να πλαισιώνεται με κάποιες σταθερές βάσεις όπως οι ακόλουθες:

- Υπέρβαση ψευτοδιλήμματος μεταξύ γνώσης και βιώματος.
- Σύνδεση με τον χαρακτήρα της παιδείας και του πολιτισμού.
- Αποσύνδεση από τον ηθικισμό, τον πουριτανισμό, τον παιδαγωγικό διδακτισμό, τον μη διαλογικό χαρακτήρα και τον εθνοκεντρισμό.
- Κριτική σε κάθε μορφή θρησκευτικής παθολογίας.
- Αποφυγή χειραγωγικού χαρακτήρα και δογματικού διαποτισμού (Γιαγκάζογλου, 2005, σσ. 51-52).

3.2.1. Πρόσωπο και Ετερότητα ως πλαίσιο ανάπτυξης της σύγχρονης Θρησκευτικής Εκπαίδευσης

Ανάλογα με τη χρονική περίοδο, ο άνθρωπος γίνεται αντιληπτός με διαφορετικό τρόπο, έχοντας διαφορετική στοχοθεσία. Στον αρχαίο ελληνικό κόσμο, ο άνθρωπος δε νοείται ως μονάδα, αλλά πάντα μέσα στο πλαίσιο του συνόλου. Μέσα από τον Διαφωτισμό αποθεώθηκε η έννοια του ατόμου, εξοστρακίζοντας την ετερότητα και τον ξένο. Υπάρχει, όμως, μια εναλλακτική θεώρηση, της οποίας η πρόκληση είναι η συνειδητοποίηση της διαφοράς μεταξύ εαυτού και άλλου, χωρίς αυτό να εννοεί την απόλυτη διακοπή σχέσης. Το πρόσωπο, όπως εννοείται στην ορθόδοξη παράδοση, θα μπορούσε να είναι ο ενοποιητικός και διαλεκτικός σύνδεσμος μεταξύ ταυτότητας και ετερότητας. Η έννοια του προσώπου αποφεύγει την αυτάρκεια και εσωστρέφεια όπως και την ομαδοποίηση, που υπονοεί η έννοια του ατόμου, και φανερώνει μια μοναδικότητα, που δεν φανερώνεται ναρκισσιστικά απέναντι στον άλλο

αλλά πηγάζει από μια αδιάρρηκτη σχέση με την ετερότητα. Η έννοια του προσώπου μπορεί να είναι το εφαλτήριο του σεβασμού απέναντι στη διαφορά και την ετερότητα, απεμπολώντας τον φόβο προς τον διαφορετικό, καθώς αντλεί νόημα από την σχέση ταυτότητας και ετερότητας (Γιαγκάζογλου, 2013γ, σσ. 18-20).

Ο Χριστιανισμός δεν επικεντρώνεται απλώς στη διδασκαλία του Χριστού, αλλά στο ίδιο του πρόσωπό του. Η χριστιανική κατανόηση των γεγονότων πρέπει να έχει ως κέντρο την συνειδητοποίηση αυτού του προσώπου, όποιο κι αν είναι το πνευματικό επίπεδο του πιστού (Ντόνλεϋ, 2009, σ. 109). Παράλληλα, η διαδικασία της αγωγής, ιδιαίτερα στον ελληνορθόδοξο χώρο, προϋποθέτει την αναγνώριση της ανεπανάληπτης αξίας του παιδιού και του εφήβου ως προσώπου, χωρίς να υπάρχουν εξαιρέσεις (Κογκούλης, 2009, σσ. 64-65).

Τι είναι, όμως ο όρος «πρόσωπο» που χρησιμοποιείται στην χριστιανική παράδοση για να εκφραστεί το είναι του ανθρώπου, δείχνοντας τον γνήσιο κι απόλυτο εαυτό του; Η χρήση της λέξης ξεκινά στην αρχαιοελληνική θεώρηση, στην οποία το «πρόσωπο» χρησιμοποιείται μέσα στην θεατρική ζωή, για να υποδηλώσει το προσωπίο, την μάσκα. Σε ένα εννοιολογικό επίπεδο, γίνεται το μέσο, τόσο για τον ηθοποιό όσο και για τον θεατή, να δοκιμάσει να εναντιωθεί στους θεούς και στην μοίρα, επιχειρώντας να διεκδικήσει έστω μία περιορισμένη ελευθερία απέναντι στην μοίρα, αποσκοπώντας στο να σπάσει τα δεσμά της²⁴. Με την επικράτηση της ρωμαϊκής σκέψης, εμφανίστηκε η λέξη persona. Ενώ αρχικά ακολούθησε την αρχαιοελληνική εννοιολογία, γρήγορα έδωσε περιεχόμενο στην οργανωτική σχέση του ανθρώπου με την κοινωνία και το νόμο. Παίρνει το νόημα αυτού που σήμερα ονομάζεται «νομικό πρόσωπο». Χρειάστηκε να έρθει και η χριστιανική θεώρηση στο προσκήνιο, ώστε ο όρος «πρόσωπο» να λάβει οντολογικό περιεχόμενο και να συνδεθεί με τον όρο «υπόσταση», όταν εκείνος εννοιολογικά είχε χωριστεί από τον όρο «φύση». Το πρόσωπο συνδέεται με την μοναδικότητα σε τέτοιο σημείο που δεν μπορεί να θεωρηθεί αριθμητική έννοια, να προστεθεί ή να συνδυαστεί. Σκοπός του είναι να γίνεται το πλήρωμα του όντος, η καθολική έκφραση της φύσης του (Ζηζιούλας, 1977). Το πρόσωπο γίνεται η πραγματοποίηση της δυνατότητας της φύσεως (Παπαπέτρου, 1970, σ. 22).

Ο άνθρωπος μπορεί να γίνει πρόσωπο και προϋπόθεση αυτού είναι αφενός να υπάρχουν τα άλλα πρόσωπα, αφετέρου να είναι πρόθυμος να επικοινωνήσει με αυτά, και κυρίως με το Πρόσωπο του Θεού. Το ανθρώπινο πρόσωπο είναι φτιαγμένο για κοινωνία και λειτουργεί μόνο σε αυτή. Όντως δημιουργημένο κατ' εικόνα του Θεού, «ο καθένας ως άτομο, υπερβαίνει τον εαυτό του και αντανακλά την Αγία Τριάδα, εφόσον κοινωνεί με τους άλλους, εφόσον πραγματώνεται ως πρόσωπο και ως κοινωνία, εφόσον υπάρχουν οι άλλοι, εφόσον υπάρχει η Εκκλησία» (Γιέφτις, 2012, σσ. 107-109). Μάλιστα, για τον Ζηζιούλα, η απόλυτη μοναδικότητα του προσώπου συγκροτείται μέσω της σχέσης, πρώτα από όλα με την κάθετη σχέση που έχει ο άνθρωπος με τον Θεό, αλλά και με την οριζόντια σχέση που δημιουργείται με τα υπόλοιπα κτιστά πρόσωπα (Gunton, 2009, σσ. 167-168).

²⁴ Αν και για την αρχαιοελληνική θεώρηση κανείς δεν μπορεί να ξεφύγει της μοίρας.

Παράλληλα, στην Ορθόδοξη Θεολογία δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην σχέση κοινωνίας και ετερότητας. Ξεκινάει από το τριαδολογικό δόγμα και φτάνει στο χριστολογικό. Στο πρόσωπο του Χριστού φανερώνονται δύο φύσεις, εντελώς διαφορετικές η μία με την άλλη, αλλά ενωμένες. Η κοινωνία δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς την ετερότητα, ούτε η ετερότητα αν δεν συνταθεί σε μία κοινωνία. Μέσα από αυτό το παράδειγμα ενεργοποιείται το θρησκευτικό μάθημα, κατεύθυνση του οποίου είναι οι μαθητές να μάθουν να ζουν με τον άλλο. Αυτή η κίνηση της Ορθοδοξίας, όμως, δυσκολεύεται να εμφανιστεί όταν παρατηρούνται ιδέες σχετικά με την αποκλειστικότητα του περιούσιου Θεού ή την άγονη νοσταλγική προσκόλληση στο παρελθόν που κλείνεται σε μια ιδιοκτησιακή αντίληψη κατοχής της αλήθειας (Γιαγκάζογλου, 2007).

Μέσα στο δόγμα της Αγίας Τριάδος συνίσταται η «απόλυτη κατάφαση της προσωπικής ετερότητας μέσα στην αγαπητική ομοουσιότητα, κοινωνία και αλληλοπεριχώρησης. Και αυτή «η ετερότητα είναι συστατική της ενότητας, και όχι επακόλουθό της» (Γιαγκάζογλου, 2013γ, σ. 27). Η σχέση των προσώπων δεν συγκρούεται με την προσωπική ετερότητα του κάθε προσώπου. Μέσα στην κοινωνία ιδρύεται η ετερότητα και η μοναδικότητα, χαρακτηριστικά που δεν μπορούν να μεταδοθούν ως προσωπικά ιδιώματα. Έτσι, δημιουργείται ένας κύκλος μεταξύ κοινωνίας και ετερότητας, στον οποίο το ένα επιφέρει το άλλο. «Τα τρία πρόσωπα αλληλοπεριχωρούνται στην ομοούσια αυτή αναφορά και σχέση τους, διακρατώντας την υπαρκτική αυτοτέλεια, την αμείωτη πληρότητα και συνάμα την απόλυτη ενότητά τους» (Γιαγκάζογλου, 2013δ, σ. 11). Η περιχώρηση αυτή δέχεται την μονάδα ως προς την ίδια ουσία και την τριάδα με την έννοια ότι τα θεία πρόσωπα βρίσκονται σε συνύπαρξη και κοινωνία αλλά όχι σε ταυτότητα. Μέσα σε αυτή την περιχώρηση, τα πρόσωπα δεν αναιρούνται, αλλοιώνονται ή καταστρέφονται (Ξεξάκης, 2012, σ. 218).

Παρόμοια, στο χριστολογικό δόγμα, οι δύο έτερες φύσεις ενώνονται στο πρόσωπο του Θεανθρώπου, παρά την οντολογική τους διαφορά. Η Δ' Οικουμενική Σύνοδος περιγράφει την ένωση των δύο φύσεων με τέσσερα επιρρήματα «ασυγχύτως, ατρέπτως, αδιαιρέτως και αχωρίστως». Ο Χριστός, ως υπόσταση, είναι φορέας ταυτόχρονα και της θεότητας και της ανθρωπότητας. Οι δύο φύσεις περιχωρούνται και υπάρχει αντίδοση/κοινοποίηση των ιδιωμάτων. Ο Χριστός ποτέ δεν πράττει μόνο ως άνθρωπος ή μόνο ως Θεός. Αυτό, όμως, δεν συνεπάγεται και με κατάρρευση των ορίων των φύσεων. Η ανθρωπότητα τελειώνεται αλλά δεν ξεφεύγει από τα όρια της κτιστότητας (Ματσούκας, 2010, σσ. 277-280). Ως επακόλουθο των δύο προηγούμενων δογμάτων, η Εκκλησία, ως σώμα του Χριστού, προσφέρει τη δυνατότητα ένωσης των πολλών και διαφορετικών στον Ένα Χριστό, όπου οι πολλοί ενώνονται και γίνονται μέλη αλλήλων. Μέσα από την κοινωνία και την ετερότητα, την ενότητα και την πολλαπλότητα αντανακλάται το δόγμα της Αγίας Τριάδας. Αυτά φαίνονται και μέσα στην ανθρωπολογία. Πιο συγκεκριμένα, ο άνθρωπος, ως μοναδικό και ανεπανάληπτο πρόσωπο, καλείται να πραγματώσει την ευθύνη του απέναντι στην υπόλοιπη δημιουργία και να κοινωνήσει με την κτήση, καλλιεργώντας την μέσω της προσωπικής του δημιουργίας κι όχι υποτάσσοντας ή αφομοιώνοντάς την μη σεβόμενος την ετερότητά της (Γιαγκάζογλου, 2013γ, σσ. 27-28).

Η έννοια της ετερότητας δηλώνει μια πραγματικότητα βασισμένη στη σχέση και την αναφορά, που δεν επικεντρώνεται στον εαυτό, απορρίπτοντας τον άλλο, αλλά

στηρίζεται στο κενωτικό άνοιγμα προς τον άλλο, δημιουργώντας κοινωνία. Δεν έχει βάση τον φόβο του άλλου ή την προστασία από τον άλλο, αλλά αποδοχή και αναίρεση της διαίρεσης με τη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων (Γιαγκάζογλου, 2013δ, σσ. 5-6). Βλέποντας την ετερότητα ως κάτι εξωτερικό από τον προσωπικό εαυτό, όχι μόνο δυσκολεύει την αναγνώριση του ίδιου του εαυτού ως άλλο, αλλά φέρνει στην επιφάνεια ασυνείδητους φόβους που μεταμορφώνουν την όψη του άλλου ως αλλότριου και εχθρού (Γιαγκάζογλου, 2013γ, σ. 18). Ο Μητροπολίτης Περγάμου Ζηζιούλας αναφέρει ότι ο φόβος του άλλου είναι η ουσία της αμαρτίας. Ο Αδάμ επιλέγει ελεύθερα την επιβεβαίωση του εαυτού του μέσω της απόρριψης κι όχι της αποδοχής του Θεού (του άλλου), μετατρέποντάς τον σε εχθρό και απειλή. Ο φόβος του άλλου, που υπάρχει παθολογικά στην ύπαρξή μας, οδηγεί τελικά στον φόβο κάθε ετερότητας. Γι' αυτό και η συμφιλίωση με τον Θεό είναι αναγκαία προϋπόθεση για την συμφιλίωση με οποιονδήποτε «άλλον» (Γιαγκάζογλου, 2013γ, σσ. 23-24).

Μέσα στο πλαίσιο του πλουραλισμού, «η χριστιανική θεολογία καλείται να διαλεχθεί δημιουργικά με την πολιτιστική και θρησκευτική ποικιλομορφία του σύγχρονου κόσμου». Απαραίτητη είναι η υπεροχή της αληθινής οικουμενικότητας και ανεκτικότητάς της, ώστε να αντιμετωπιστεί η μισαλλοδοξία κι ο φανατισμός. Ο φανατικός είναι εκείνος που λαμβάνει την αλήθεια της πίστης ως δογματισμό και αποκλειστικότητα, κι όχι ως ερμηνευτική πρόταση, με δυνατότητα διαλογικής σχέσης με τον άλλο. Ευθύνη της χριστιανικής θεολογίας είναι να αντιμετωπίσει αυτόν τον κίνδυνο και να μπει σε κλίμα διαλόγου, κατά το πρότυπο του Αποστόλου Παύλου, με τον πολύπτυχο και πολυθρησκευτικό σύγχρονο κόσμο και η ΘΕ προσφέρει το πλαίσιο, για να γίνει αυτό και κυρίως να μιλήσει για αυτό στον μελλοντικό πολίτη. Κι αυτό γιατί, για την ορθόδοξη παράδοση, ο Θεός δεν ταυτίζεται με κάποιον συγκεκριμένο πολιτισμό αλλά σαρκώνεται μέσα σε κάθε ανθρώπινο πολιτισμό. Οι θέσεις περί αποκλειστικότητας και περιούσιου λαού δεν μπορούν να εκφράσουν την αλήθεια και καθολικότητα της Εκκλησίας (Γιαγκάζογλου, 2013γ, σσ. 23-24).

Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι υπάρχουν δύο ειδών εφαρμογής της ανεκτικότητας, η ήπια και η ισχυρή. Στην ήπια, αναγνωρίζεται η ετερότητα και διαφορά, στην οποία παρατηρείται υπομονετικότητα, παθητική ανοχή και απόσταση, χωρίς απαραίτητα να συνεπάγεται και σεβασμός απέναντι σε αυτή την ετερότητα. Το κράτος ορίζει τα όρια αυτής της ανεκτικότητας και τις σχέσεις. Στην ισχυρή, αναγνωρίζεται το δικαίωμα ότι οι προσωπικές πεποιθήσεις είναι αληθινές και ενέχουν το στοιχείο της παγκοσμιότητας, χωρίς να διαχωρίζεται κάποια πεποίθηση περισσότερο από την άλλη. Αυτό, όμως, δεν αποτελεί αιτία δυσκολίας στη συμβίωση ή στην απόκτηση σχέσης. Το κράτος έχει ορίσει τις σχέσεις, που στηρίζονται στην απόλαυση του ίδιου βαθμού ελευθερίας από όλους κι αυτό τελείται και πρακτικά (Βαλλιανάτος, 2021).

Αυτές οι χριστιανικές αρχές, όπως η αναγνώριση της μοναδικότητας των προσώπων, η ανεκτικότητα, η αποδοχή κι ο σεβασμός του άλλου θα πρέπει να κοσμούν τον πυρήνα της ΘΕ. Δεδομένου ότι το σχολείο είναι μια μικρογραφία της κοινωνίας για τους μαθητές, πρέπει να είναι ένας χώρος που ενώνει, που καλλιεργεί την επικοινωνία, που δεν κάνει διακρίσεις, που προσφέρει ίσες ευκαιρίες μάθησης και κοινωνικής ένταξης (Βελιτσιάνος, 2019, σ. 35). Έτσι, οι μαθητές αναγνωρίζονται ως

πρόσωπα τα οποία αναπτύσσονται μέσα από οντολογική σχέση στοχεύοντας στην μάθηση.

Βασική προτεραιότητα της ΘΕ²⁵ είναι να αναδείξει την αξία της μοναδικότητας και της διαφορετικότητας του κάθε προσώπου, όχι με την επιδίωξη της απαλοιφής της προσωπικής ταυτότητας αλλά με την εκπαίδευση στην αναγνώριση και την ενίσχυσή της, με παράλληλο σεβασμό στην ταυτότητα και στην ετερότητα του άλλου (Κουκουνάρας Λιάγκης & Μυλωνάκου Κεκέ, 2020, σ. 28). Η μάθηση προϋποθέτει την ανάπτυξη σχέσης και τη δημιουργία κοινότητας. Για να καλλιεργηθούν οι σχέσεις χρειάζεται να δραστηριοποιηθούν όλοι οι μαθητές ώστε να υπάρχει αλληλεπίδραση και διάδραση μεταξύ τους. Έτσι, οι σχέσεις μπορούν να βασίζονται σε ομοιότητες, στην οικειότητα, στην δημιουργία κοινών εμπειριών και πολλαπλών διασυνδέσεων (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2015, σ. 250).

Το ΜτΘ «μπορεί να συμβάλλει σημαντικά στην ειρηνική συνύπαρξη των ανθρώπων. Οι νέοι έχουν την δυνατότητα να υιοθετήσουν μια στάση ανεκτικότητας, η οποία βασίζεται στη γνώση, και διαφέρει από την αδιάφορη ανοχή. Η κατανόηση του πολιτισμού, του τρόπου ζωής και της θρησκείας των άλλων ανθρώπων αποτρέπει τη λανθασμένη ερμηνεία λόγων και πράξεων που τεκμηριώνονται σε διαφορετικές πολιτισμικές αναφορές και αποτρέπει έτσι τις συγκρούσεις ή την όξυνση αυτών που ήδη υπάρχουν στη βάση της θρησκευτικής διαφοράς». Έχοντας αυτά στο νου, τα Θρησκευτικά πρέπει να συμβάλλουν στην διαδικασία της εκπαίδευσης, σκοποί της οποίας είναι η δημιουργία μιας δημοκρατικής, πλούσιας σε παραδόσεις Ευρώπης, η ανάδειξη ενός ώριμου, στοχαστικού πολίτη και ο οραματισμός ενός κόσμου ειρήνης (Τσιρώνης, 2005, σ. 83). Η σχολική ΘΑ μπορεί να διαπλάσει ανθρώπους που απορρίπτουν τον δογματισμό και τον φανατισμό και βιώνουν την προσωπική θρησκευτική ταυτότητα ως ευκαιρία και βάση για επικοινωνία και διάλογο με τον άλλο κι όχι ως εσωστρέφεια και απομονωτισμό (Δεληκωσταντής, 2005α, σ. 26).

Ειδική μνεία πρέπει να γίνει και στην παιδεία για τα ανθρώπινα δικαιώματα, η οποία πρέπει να στηρίζεται και στην θεολογική ηθική. Βασικές αρχές της χριστιανικής παιδείας μπορούν να ενισχύσουν τα ανθρώπινα δικαιώματα. Κάποιες από αυτές τις αρχές είναι η καταδίκη της βίας, η ειρήνευση, η καταλλαγή, ο διάλογος, η ελευθερία και ο σεβασμός της ιδιαιτερότητας του κάθε ανθρώπου σε όποια ομάδα ανήκει. Φυσικά, ανεκτίμητης αξίας είναι και έννοια της οντολογικής αγάπης, που αποκτά πανανθρώπινες και οικουμενικές διαστάσεις. Μέσα από αυτά, θα προωθείται η αγάπη, το ενδιαφέρον, ο διάλογος και η αποδοχή, καταδικάζοντας έναν άγονο και τυπολατρικό ηθικισμό, που απωθεί και αποξενώνει (Κωτσιόπουλος, 2021, σσ. 298-299).

3.2.2. Κατήχηση

Είναι σημαντικό να αναφερθεί η τεκμηρίωση της Κατήχησης ώστε να γίνει κατανοητή η διαφορά της ΘΕ κυρίως όταν αυτή είναι υποχρεωτικό μάθημα του

²⁵ Το ίδιο ισχύει και για την Κοινωνική Παιδαγωγική.

Ωρολογίου Προγράμματος του δημοσίου υποχρεωτικού σχολείου. Η χριστιανική αλήθεια προσεγγίζεται με την εφαρμογή του θείου θελήματος στην καθημερινή ζωή. Αυτός που θέλει να γνωρίσει τη φύση της διδασκαλίας του Χριστού πρέπει να ξεκινήσει με την τήρησή της, ώστε να μπορέσει να καταξιώσει τον σκοπό της ύπαρξής του, το καθ' ομοίωση. Βέβαια, μόνος του ο άνθρωπος δεν μπορεί να φτάσει στον σκοπό της ύπαρξής του – που είναι ο σκοπός της χριστιανικής ζωής, αλλά χρειάζεται να επιτρέψει να ζήσει ο ίδιος ο Χριστός μέσα στον άνθρωπο. Η ένταξη του ανθρώπου στο σώμα του Χριστού δημιουργεί οντολογική σχέση και έτσι υπαγορεύεται το χριστιανικό ήθος (Μαντζαρίδης, 2009, σσ. 134-137). Για να μπορέσει κάποιος να κάνει κτήμα του αυτό το χριστιανικό ήθος, χρειάζεται μια διαδικασία για να μπορέσει να ενταχτεί στο σώμα του Χριστού. Η διαδικασία αυτή είναι η κατήχηση.

Ο όρος κατήχηση, για την πρώτη Εκκλησία, δήλωνε την διδασκαλία που προσφερόταν στα υποψήφια νέα μέλη της Εκκλησίας, ως προετοιμασία για το βάπτισμα. Σκοπός της ήταν η κατανόηση της θείας αποκάλυψης για να αναπτυχθεί η πίστη στον Τριαδικό Θεό. Μέχρι και τον τρίτο αιώνα, η διαδικασία κατήχησης διαρκούσε τρία χρόνια, στα οποία ο κατηχούμενος λάμβανε την εκπαίδευση του από εκπαιδευμένους και προσεκτικά επιλεγμένους κατηχητικές, κληρικούς ή λαϊκούς, παρακολουθούσε την Λειτουργία των κατηχουμένων και λίγο πριν το Πάσχα (που γινόταν το βάπτισμα) περνούσαν μια δεύτερη εξέταση σχετικά με το αν ήταν έτοιμοι να βαπτιστούν. Από τον τέταρτο αιώνα, με την αθρόα επιθυμία συμμετοχής στην Εκκλησία, ως Χριστιανός αναγνωριζόταν και κάποιος που δεν είχε ακόμα βαπτιστεί (Βασιλόπουλος, 2003β, σσ. 25-43). Σήμερα, βέβαια, η έννοια της κατήχησης, όπως εξηγήθηκε, είναι λίγο δύσκολο να εκφραστεί καθώς πλέον τα μέλη της Ορθόδοξης Εκκλησίας, κατά βάση, βαπτίζονται ως νήπια. Έχει εκφραστεί η εισαγωγή νέων όρων οι οποίοι μπορούν να αποδώσουν καλύτερα τη σύγχρονη κατάσταση. Ένας από αυτούς είναι η «χριστιανική παιδεία και αγωγή», που θα μπορεί να εισάγει το παιδί ή τον ενήλικο – οι οποίοι δεν γνωρίζουν ή γνωρίζουν ελλιπώς το ευαγγελικό μήνυμα της Εκκλησίας, παρά το ότι είναι βαπτισμένα μέλη. Δεν θα περικλείονται μόνο από δόγματα και ηθικά παραγγέλματα, αλλά και εμπειρίες και διαστάσεις, όπως μυστηριακές, συμβολικές, αισθητικές, κοινωνικές ή βιοματικές (Περσελής, 2003, σ. 20).

Η Ορθόδοξη Αγωγή (στο πλαίσιο της κατήχησης) χρειάζεται κάποιες σταθερές βάσεις για να ευδοκιμήσει. Συγκεντρωτικά αναφέρονται κάποιες ενδεικτικές. Πρώτη θα πρέπει να είναι η αντιμετώπιση του Χριστού όχι ως απλή διδασκαλία, αλλά ως τρόπο ζωής. Πρόκειται για θεωρία και πράξη, μέσα στη ζωή της Εκκλησίας και το πρόσωπο του Χριστού, ως εκ των ων ουκ άνευ, νοσηματοδοτεί όλη την ανθρώπινη ζωή. Δεύτερη θα μπορούσε να είναι η καθ' όλα καλλιέργεια του ανθρώπου, σώματος και ψυχής, λογικής και συναισθήματος, περνώντας από το καθ' εικόνα στο καθ' ομοίωση και μεταμορφώνοντας τη θεωρία σε πράξη. Επόμενη είναι η αυτογνωσία του προσώπου. Αυτή μπορεί να εκπληρωθεί, όμως, μόνο μέσα από την σχέση με τον άλλον, καθώς μέσα στην κοινότητα και την κοινωνία φανερώνεται η μοναδικότητα του προσώπου· και απαραίτητος οδηγός για την αγάπη προς τον συνάνθρωπο είναι η αγάπη του Θεού. Τέταρτος είναι ο τονισμός της ευθύνης του ανθρώπου προς την δημιουργία κι ο αγιασμός της που περνά μέσα από την πρόνοια του Θεού. Επακόλουθα, δεν θα πρέπει να λησμονηθεί η σχέση της Εκκλησίας με τον σύγχρονο κόσμο, η οποία πρέπει

να δίνει μια πρόγευση των εσχάτων, που περνά μέσα από την ενανθρώπιση, την σταύρωση και την Ανάσταση. Τέλος, η αγωγή δεν είναι μια διαδικασία που ολοκληρώνεται μετά το πέρας ενός χρονικού σταδίου, αλλά είναι μια δια βίου διαδικασία, που συνεχώς διαμορφώνεται και νοηματοδοτείται με την εμπειρία της χριστιανικής ζωής (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2018, σσ. 599-600). Το σίγουρο είναι ότι κύριος στόχος της ΘΑ είναι η συνάντηση του μαθητή με τον ζωντανό λόγο του Θεού, κατά τρόπο συνειδητό και αβίαστο, μέσα σε καταστάσεις της καθημερινής εμπειρικής του ζωής (Βασιλόπουλος, 2005, σ. 125).

Τρεις προϋποθέσεις υπάρχουν για τη θεολογική τεκμηρίωση της ΘΑ. Η δεύτερη ανήκει θεμελιωδώς στην Εκκλησία, εδράζεται στην εικόνα του Τριαδικού Θεού και στην σχέση με εκείνον και τους άλλους ως πρόσωπα και η μετάδοση πρέπει να γίνεται πλήρως και στην ολότητα. Ο βασικός σκοπός δεν είναι η «αντικειμενική» γνώση του Θεού, αλλά η εμπειρία της κοινωνίας με τον Θεό. Αφορά την χριστιανική ζωή, πηγή της οποίας είναι ο Θεός, γι' αυτό υπάρχει η αναζήτηση και η επιθυμία για την γνώση του Θεού. Βάση της Ορθόδοξης θεολογίας και ζωής είναι η έννοια του Τριαδικού Θεού και η φύση του προσώπου, που επικεντρώνεται στις αρχές των προσωπικών σχέσεων, της ελευθερίας, της αγάπης και της κοινωνίας. Με άλλα λόγια, η αγωγή πρέπει να είναι μια αδιαίρετη ενότητα διδασκαλίας, λειτουργικής κατήχησης (κατήχηση μέσω της λατρείας) και πνευματικής προσπάθειας (Ταράσαρ, 2009, σσ. 160-162).

Το Ευαγγέλιο, μέσω της μεταμόρφωσης και ανάστασης του Χριστού που κορυφώνεται το θεανθρώπινο μυστήριο, στοχεύει στη διδασκαλία προς την θέαση, ζωντανό παράδειγμα της οποίας είναι οι άγιοι (Βρέιμ, 2009, σσ. 39-40). Η μόρφωση ως προς την χριστιανική ταυτότητα επιτυγχάνεται μέσα από τη ζωή ή το εκπαιδευτικό πρόγραμμα μιας λατρευτικής κοινότητας. Μέσα στην Εκκλησία, ένας Ορθόδοξος διαμορφώνεται από το περιβάλλον της λατρευτικής ζωής και το αίσθημα αλληλεγγύης της κοινότητας (Βρέιμ, 2009, σσ. 38-39). Δημιουργείται φθορά στην εκκλησιαστική ζωή, όταν η ΘΑ διεξάγεται έξω από το πλαίσιο της λειτουργικής και μαρτυρούσας κοινότητας (Ταράσαρ, 2009, σ. 196). Για να μπορέσει να λειτουργήσει η ΘΑ απαραίτητη προϋπόθεση είναι αφενός η συνειδητοποίηση ότι δεν υπάρχει μαγική μέθοδος, αφετέρου η σχέση μεταξύ του μαθητή και του δασκάλου και του γονέα ως πρόσωπα (Ντόνλεϋ, 2009, σ. 108). Οι μαθητές, με την πρόσβαση στη θεολογική γνώση και σοφία, «πρέπει να αισθάνονται ελεύθεροι να αμφισβητούν και να κρίνουν τις πηγές και τους δασκάλους τους μετά από σοβαρή και προσεκτική μελέτη» (Βρέιμ, 2009, σ. 40). Επίσης, η μίμηση μπορεί να βοηθήσει όταν αφορά την μέθοδο προσέγγισης σε αποτελέσματα, κι όχι τα ίδια τα αποτελέσματα (Ντόνλεϋ, 2009, σσ. 111-113). Ακόμα, η θρησκευτική γνώση δεν θα πρέπει να περιορίζεται στην χριστιανική γνώση αλλά πρέπει να βρει τρόπους σύνδεσης και με άλλες μορφές γνώσεων, από τις τέχνες έως τις επιστήμες, κάνοντας συνδέσεις σε πολλαπλά επίπεδα (Vrame, 2005, σ. 45).

Παράλληλα, ζωτικής σημασίας φαίνεται να έχει η ενστέρνηση από την θρησκευτική κοινότητα της «διδασκόμενης και διδάσκουσας» πρακτικής. Με άλλα λόγια, δεν πρέπει να θεωρείται ότι ένα ηλικιακό όριο στο οποίο τελειώνει η ΘΑ, αλλά όλα τα μέλη πάντα μαθαίνουν και εκπαιδεύονται. Αυτό μπορεί να επιδράσει και ως ενθαρρυντικός καταλύτης στη συμμετοχή και μάθηση νέων παιδιών. Αντίστροφα, όλα τα μέλη μπορούν να αναλάβουν τον ρόλο του δασκάλου μέσω διάφορων διόδων όπως

του εκπαιδευτικού υλικού, του γεγονότος, της συμπεριφοράς (θετικής και αρνητικής), της διαμάχης (Βρέιμ, 2009, σσ. 42-43). Αντίστοιχα, σημαντική αναγνώριση είναι ότι η μαθητεία στην κατήχηση δεν σταματά. Ακόμα κι αν ένας κατηχητής είναι μαθητής, και στο ενδεχόμενο που δεν το συνειδητοποιήσει, γίνεται αποτρεπτικός παράγοντας σε μεγάλο βαθμό σε εκείνους που θα διδαχτούν από αυτόν (Ντόνλεϋ, 2009, σσ. 110-111).

Στόχος μιας ΧΟ αγωγής είναι «να ανατρέφει, καθοδηγεί και να κατευθύνει κάθε μέλος της κοινότητας της πίστης – της Εκκλησίας – στη Χριστιανική ζωή – στην εν Χριστώ ζωή... (ή) τη ζωή εν Χριστώ, έτσι ώστε κάθε άνθρωπος να αναπτύσσεται “στη χάρη και γνώση του Κυρίου και Σωτήρα μας Ιησού Χριστού” (Πέτ. 2 3.18) και να γίνεται “κοινωνός της θείας φύσης” (Πέτ. 2 1.4)» (Vrame, 2005, σ. 40).

Ειδικότεροι στόχοι της ΘΑ πρέπει να είναι:

- Η στροφή της πρωταρχικότητας από τις πληροφορίες και τα γεγονότα για τον Χριστιανισμό στην συνειδητοποίηση ότι ο Θεός είναι προσωπικός. Αν δεν υπάρχει έμπνευση για προσωπική σχέση με τον Χριστό, λίγες πληροφορίες μπορούν να διδαχτούν οι μαθητές.
- Απομάκρυνση της αίσθησης ότι οι Χριστιανοί είναι μόνοι και καλλιέργεια της αίσθησης του ανήκειν σε ένα Σώμα που έχει την αρχή του στο θεανθρώπινο πρόσωπο του Χριστού.
- Η συνειδητοποίηση ότι ο Χριστιανισμός δεν είναι απλό κομμάτι της ζωής, χόμπι ή ανεξάρτητη δραστηριότητα αλλά περιλαμβάνει ολόκληρη τη ζωή (Ντόνλεϋ, 2009, σσ. 115-119).

Άλλοι στόχοι στους οποίους θα πρέπει να επικεντρωθεί η Ορθόδοξη Αγωγή είναι η ενημέρωση, η διαμόρφωση και η μεταμόρφωση. Ειδικότερα, με την ενημέρωση εννοείται η παροχή καλής ενημέρωσης σχετικά με την πίστη από την ονομασία των θείων μυστηρίων μέχρι και τη βασική ερμηνεία του δόγματος. Η διαμόρφωση έχει να κάνει, όχι μόνο με την επαρκή πληροφόρηση, αλλά κυρίως με τη συμμετοχή σε μια κοινότητα για επαρκή χρόνο ώστε να βιωθεί η έκφραση του να είναι κανείς Ορθόδοξος. Τέλος η μεταμόρφωση στηρίζεται στην κατ’ εικόνα και καθ’ ομοίωση μεταμόρφωση των όντων και δηλώνει την ανάπτυξη μέσα από την Ορθοδοξία (Vrame, 2005, σσ. 41-43).

Από την άλλη, υπάρχουν τέσσερις τομείς που επιζητούν το ενδιαφέρον ώστε να αναπτυχθεί η Ορθόδοξη Αγωγή. Αρχικά, δεν είναι λειτουργική η άκριτη υιοθέτηση θεολογικών και παιδαγωγικών έργων που προέρχονται από μη χριστιανούς ερευνητές και θεωρητικούς, καθώς λείπει η ύπαρξη μιας εκκλησιαστικής βάσης. Αυτό δεν σημαίνει, βέβαια, ότι δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν αυτά που ταιριάζουν στις ανάγκες της Χριστιανικής Αγωγής και στην παράδοση αλλά δείχνει το έλλειμμα στην ύπαρξη αποτελεσματικής εκπαιδευτικής κοινότητας. Δεύτερον, φαίνεται ότι υπάρχει επικέντρωση προσοχής στην παιδική ηλικία, προκαλώντας δυσκολία ευελιξίας στα χριστιανικά εκπαιδευτικά προγράμματα και στις ενορίες να δέχονται παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας (από 16 ετών και πάνω). Τρίτον, για να είναι αποτελεσματική η Χριστιανική Αγωγή στην δημόσια εκπαίδευση χρειάζεται να απομακρυνθεί το διδακτικό πρότυπο που δίνει παθητικό ρόλο στους μαθητές, χωρίς αλληλεπίδραση. Σημασία έχει και η θέση του δασκάλου, ο οποίος πρέπει να λειτουργεί ως καθοδηγητής παρά ως τον φορέα εξουσίας. Τέταρτον, απαραίτητη προϋπόθεση για να γίνει το παιδί

Χριστιανός δεν είναι η απλή απόκτηση πληροφόρησης για την θρησκεία αλλά η ζωή μέσα σε μια κοινότητα (Μποζιάμρα, 2009, σσ. 87-104).

Βασικότερο όλων είναι η αναγνώριση ότι η Ορθόδοξη Αγωγή δεν θα πρέπει να γίνει ένα μέσο χειραγώγησης άλλων στην Εκκλησία, αλλά θα πρέπει να οδηγεί στην ωρίμανση εν Χριστώ, δημιουργώντας ανθρώπους ικανούς μιας σκεπτόμενης αυτό-καθοδήγησης σε διάλογο με έναν πνευματικό ηγέτη (Vrame, 2005, σ. 46).

Φυσικά, η ΘΑ ως έκφραση κατήχησης δεν απασχολεί μόνο την Ορθόδοξη Εκκλησία, αλλά και την Δυτική Εκκλησία, τόσο την Προτεσταντική όσο και την Ρωμαιοκαθολική. Δεδομένου ότι όλες οι Εκκλησίες, παρά τις δογματικές τους διαφορές, έχουν ως βάση τους το πρόσωπο του Χριστού, πολλά από αυτά που αναφέρθηκαν προηγουμένως μπορούν να ισχύουν και για την Προτεσταντική και την Ρωμαιοκαθολική Εκκλησία. Άξιο αναφοράς είναι ότι στον γερμανικό προτεσταντικό χώρο είχε προταθεί η «Ευαγγελική Διδασκαλία», στην οποία η ΘΕ θεωρείται ως η διακήρυξη του Λόγου του Θεού, με εκπαιδευτικούς και μαθητές να γίνονται μάρτυρες αυτού. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η ΘΕ αναγνωρίζει και τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές ως μέλη της Εκκλησίας, και λειτουργεί ως υποκατάστατο της βαπτιστικής διδασκαλίας, που δεν διεκπεραιώνεται λόγω του νηπιοβαπτισμού. Θεωρείται ότι μέσα από αυτή την πρόταση, μπορεί να προσεγγιστεί με ορθότερο τρόπο το Ευαγγέλιο (Rothgangel, 2014β, σσ. 65-66). Από την άλλη, για ένα εκπαιδευτικό ΘΕ σε καθολικό σχολείο στην Αγγλία που δίνει ενεργό ρόλο στην θεολογία, η ΘΕ βοηθά τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν τι περιλαμβάνει η καλή θρησκευτική ζωή. Για να γίνει αυτό, όμως, χρειάζεται πρώτα η κατανόηση της θέσης της πίστης στην θρησκευτική ζωή· μία πίστη που περιστρέφεται γύρω από την σχέση εμπιστοσύνης και αφοσίωσης στον Θεό. Αυτή η σχέση δεν αναπτύσσεται μέσα από το ακαδημαϊκό ενδιαφέρον, αλλά κάνει λογικό ένα «άλμα πίστης» (leap of faith) μέσα στην χριστιανική ζωή. Αναπόφευκτα, μέσα από την ΘΕ, οι νέοι θα έχουν την δυνατότητα να ερευνήσουν και να παρακολουθήσουν τι σημαίνει αυτό το άλμα πίστης για έναν Καθολικό Χριστιανό. Παράλληλα, θα μπορούν να συνειδητοποιήσουν τι σημαίνει να ζει κάποιος μέσα στον κόσμο μέσα από την συνεχή σχέση με τον Θεό (μέσω του Χριστού), όπως και ότι ένας τέτοιος τρόπος ζωής είναι επιθυμητός (Whittle, 2021, σ. 108).

3.2.3. Ρόλος του εκπαιδευτικού

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, οι μεγάλοι Πατέρες της Εκκλησίας τόνιζαν τον ρόλο του δασκάλου-κατηγητή ως καταλυτικού στην επιτυχία της εκπαίδευσης. Σήμερα, δεν θα μπορούσε να αλλάξει αυτό, παρά τις όποιες αλλαγές που υφίστανται στις δύο χρονικές περιόδους.

Ο δάσκαλος/καθηγητής πρέπει να έχει «χριστιανική και ανθρωπιστική παιδεία, ευρύτερη παιδαγωγική κουλτούρα, τεχνολογική εγγραμματοσύνη, φιλοσοφική διάθεση, ανοιχτοσύνη και κοινωνικότητα και κυρίως το «ήθος του δασκάλου» για να μπορεί να διακονήσει ένα μάθημα προσωποκεντρικής παιδείας και ελευθερίας» που διδάσκει αξίες και διαμορφώνει στάσεις ζωής (Δεληκωσταντής, 2005α, σ. 24). Επίσης, ο δάσκαλος της Πρωτοβάθμιας ή ο καθηγητής της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

πρέπει να διακατέχεται από πνεύμα μαθητείας. Με άλλα λόγια, είναι η συνεχής καλλιέργεια του εαυτού, χωρίς να παίρνει απόλυτη στάση σε αυτά που ήδη γνωρίζει, η διαρκής μαθητεία, η ανοιχτοσύνη στο κοινωνικό περιβάλλον και η ευαισθητοποίηση σε νέες μεθόδους. «Πνεύμα μαθητείας είναι η συνεχής θέληση για μάθηση ανεξαρτήτως ηλικίας, ώστε όλοι μας να γίνουμε συγχρόνως διδάσκοντες και διδασκόμενοι» (Κογκούλης, 2005, σ. 99). «Ο ειδικά καταρτισμένος δάσκαλος ή καθηγητής μπορεί να μεταδώσει μέσω του Μαθήματος των Θρησκευτικών στους μαθητές και τις μαθήτριες πλούτο γνώσεων, εμπνέοντάς τους ταυτόχρονα όραμα ζωής, πνεύμα αγάπης, ελευθερίας και πολιτισμό» (Τμήμα Θεολογίας ΑΠΘ, 2013, σ. 2).

Γι' αυτό, η μόρφωση του θεολόγου δεν πρέπει να είναι περιορισμένη στις θεολογικές γνώσεις, αλλά να έχει επίγνωση στην φιλοσοφία, την ψυχολογία, την κοινωνιολογία, την φυσική, την χημεία και την βιολογία. Αυτό θα του επιτρέψει να παρακολουθεί τις κοσμοθεωρίες και βιοθεωρίες των άλλων επιστημών, να μπορεί να διαλέγεται με αυτές είτε βρίσκοντας κοινά σημεία είτε αντικρούοντας επιθέσεις, που έχουν περισσότερο ιδεολογικό παρά επιστημονικό υπόβαθρο (Φαράντος, Δογματικά και Ηθικά Ι, 1983, σ. 198). Αυτό, βέβαια, δεν σημαίνει ότι πρέπει μόνος του να παλέψει για να αποκτήσει αυτές τις γνώσεις, ειδικά όταν απαιτούνται από ένα καινούργιο πλάνο διδασκαλίας του μαθήματος. Για να μπορέσει να εφαρμοστεί ένα καινούργιο ΠΣ χρειάζεται και το αναγκαίο ενδιαφέρον και προς τον εκπαιδευτικό, δηλαδή ουσιαστική επιμόρφωσή του, κατάλληλο εκπαιδευτικό και διδακτικό υλικό και επαρκής διοικητική υποστήριξη (Παγκρήτιος Σύνδεσμος Θεολόγων, 2013, σ. 157).

Ο θεολόγος ως εκπαιδευτικός συνεχίζει να είναι ο βασικός φορέας γνώσεων. Όμως, παίρνει και τον ρόλο του συντονιστή. Είναι εκείνος που θα διακρίνει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών του και θα αναθέτει ρόλους σε αυτούς, χρησιμοποιώντας μέσα διδασκαλίας. Ένα από αυτά είναι η χρήση της τεχνολογίας μέσα στο μάθημα, ενεργοποιώντας μαθητές που δεν είναι τόσο κινητικοί με συμβατικά μέσα. Ένα άλλο είναι η δημιουργία ομάδων, στις οποίες οι μαθητές αποκτούν ρόλους. Πάνω σε αυτούς τους ρόλους, οι μαθητές μπορούν να οδηγηθούν σε πορεία έρευνας. Παράλληλα, ο καθηγητής μπορεί να προκαλέσει ελεγχόμενες δοκιμαστικές συγκρούσεις ή να διαχειριστεί αυτές που προκύπτουν στην έρευνα και την συζήτηση, να θέσει προβληματισμούς, καθοδηγώντας στην εμβάθυνση και προσαρμόζοντας ευέλικτα την ύλη στα σύγχρονα γεγονότα (Βαλλιανάτος, 2005). Πρέπει, ακόμα, να διαμορφώνει το μάθημα έτσι ώστε να μην το μετατρέπει σε απλή μετάδοση πληροφοριών ή εκκοσμηκευμένης ηθικής, να καλλιεργεί τον διάλογο μεταξύ διάφορων θρησκευτικών παραδόσεων μελετώντας την σχέση τους με την χριστιανική πίστη και να προωθεί δημοκρατικό πνεύμα (Μητροπολίτης Αλεξανδρουπόλεως Άνθιμος, 2013, σ. 162).

Θα πρέπει να αναφερθεί ότι το ζητούμενο για έναν θεολόγο μέσα στο πλαίσιο της τάξης δεν είναι η απόδειξη της θρησκευτικής ή μη ταυτότητάς του, καλώντας τους μαθητές να πράξουν αντίστοιχα, αλλά το να βρει τον τρόπο άσκησης μιας συμπεριληπτικής διαδικασίας, χρησιμοποιώντας εργαλεία από τον παιδαγωγικό, τον ανθρωπιστικό, τον θεολογικό, τον καλλιτεχνικό χώρο, και να ξεπεράσει τον διδασκασμό, τον ευσεβισμό και τον ηθικισμό (Ζιάκα, 2021). Αντίστροφα, στο σύγχρονο σχολείο ο θεολόγος δεν καλείται να αξιολογήσει την πίστη ή την φιλότιμη προαίρεση του μαθητή να γίνει πιστός. Αντίθετα, αξιολογεί κατά πόσο ανταποκρίθηκε στα

γνωστικά εφόδια ως προϋπόθεση που δικαιολογεί την παρουσία του μαθητή στην τάξη (Κετικίδης, 2000, σ. 119).

Ο ρόλος του θεολόγου γίνεται πολυσήμαντος όταν αναλαμβάνει τον ρόλο του σύμβουλου καθηγητή. Για να μπορεί να το κάνει, όμως, αυτό πρέπει να αποκτήσει τις σχετικές γνώσεις και να αναπτύξει τις αναγκαίες δεξιότητες, όπως είναι η ανάδειξη κατανόησης, άκριτου διαλόγου και ενσυναίσθησης, η μη τοποθέτηση του ως παντογνώστης και η επίγνωση το εαυτού του. Έχοντας αυτές, μπορεί να συμβάλλει θετικά στη γνωστική και συναισθηματική εξέλιξη των μαθητών, βοηθώντας τους να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση, να παρατηρήσουν αδυναμίες ή δυσκολίες τους και να εξερευνήσουν τις ικανότητές τους (Καρολίδου, 2019).

Τέλος, θα πρέπει να αναφερθεί ότι μπορούν να σκιαγραφηθούν διάφοροι τύποι καθηγητή, ανάλογα με την προσέγγιση που δίνει στο μάθημα. Από την μία, όταν ο καθηγητής υιοθετεί μία δογματική, αποκρουστική, μη συζητήσιμη γραμμή, τότε δυσχεραίνει την παιδαγωγική δεοντολογία, παραμορφώνει το περιεχόμενο της διδασκαλίας και αλλοιώνει τις σχέσεις αγάπης που πρέπει να πρυτανεύουν στο μάθημα. Από την άλλη, όταν ευνοεί την ανθρώπινη διάσταση στη σχέση μαθητή και καθηγητή, δημιουργείται κλίμα διαλόγου, διατύπωσης προσωπικής θέσης, ανοιχτής πληροφόρησης, εμπιστοσύνης, ακόμα και δυνατότητας αντιπαράθεσης (Βαρθαλίτης, 2005, σ. 89). Μόνο όταν μπορέσει ο εκπαιδευτικός μέσα του να συνειδητοποιήσει ποιον πραγματικό τύπο πρέπει να εκπροσωπεί, θα μπορέσει πραγματικά να βοηθήσει τον μαθητή, που για αυτόν είναι πρόσωπο και όχι ένας ακόμη μαθητής.

ΣΥΝΟΨΗ

Η αξία της εκπαίδευσης φαίνεται να γίνεται εμφανής από την αρχή της Εκκλησίας. Μεγάλοι Πατέρες της Εκκλησίας έχουν δηλώσει πόσο καίρια είναι η συμβολή της στην ανάπτυξη του ανθρώπου κατά το πρότυπο του Χριστού. Μέσα από τη χριστιανική εκπαίδευση θα μπορέσει να προετοιμαστεί κάποιος άνθρωπος με ικανοποιητικό βαθμό ώστε να μπορέσει να οικειοποιηθεί και να κάνει κτήμα του στην πράξη την χριστιανική ζωή. Φυσικά, η πορεία προς την χριστιανική ζωή είναι μια συνεργατική κίνηση, με αδιαμφισβήτητο τον ρόλο του εκπαιδευτικού. Οι Τρεις Ιεράρχες, που γιορτάζονται από την Εκκλησία ως τα πρότυπα της εκπαίδευσης, δίνουν οδηγίες σχετικά με τα χαρακτηριστικά που πρέπει να φέρει ο εκπαιδευτικός, ώστε να μπορέσει να βοηθήσει τους κατηχούμενους να κατακτήσουν την γνώση και την εμπειρία που χρειάζονται.

Τη σημαντικότητα της εκπαίδευσης συνεχίζει να υποστηρίζει η σύγχρονη Θεολογία. Είτε γίνεται λόγος για τη ΘΕ, που εξελίσσεται στο πλαίσιο του δημόσιου σχολείου, είτε για την κατήχηση που ξεδιπλώνεται στην Εκκλησία, εξάιρεται η συμβολή της θρησκείας στις διάφορες πτυχές του ανθρώπου. Φυσικά, η στοχοθεσία της ΘΕ και της κατήχησης δεν είναι η ίδια. Αυτό, όμως, δεν συνεπάγεται με τη μη δυνατότητα διαλόγου και συζήτησης. Πολλά θέματα που επηρεάζουν την Θεολογία μπορούν να μεταφερθούν στο πλαίσιο του ΜτΘ, και αντίστροφα σύγχρονα θέματα επιζητούν απάντηση από την Εκκλησία.

Βασική είναι η ανάπτυξη της θεολογίας του προσώπου, η οποία δηλώνει τη μοναδικότητα και την αποκλειστικότητα του προσώπου του κάθε ανθρώπου. Αυτή η μοναδικότητα είναι που κάνει ιδιαίτερο τον κάθε άνθρωπο. Η μοναδικότητα αυτή δεν συνεπάγεται και με απομόνωση, καθώς η ιδιαιτερότητα ενός ανθρώπου μπορεί να φανεί μόνο όταν βρίσκεται μαζί με έτερους ανθρώπους. Η μοναδικότητα χρειάζεται την κοινωνία για να αναδειχτεί. Τούμπαλιν, η κοινωνία στηρίζεται στην σχέση των προσώπων. Έτσι, εκφράζεται και η θεολογία της ετερότητας. Αυτές οι βάσεις μπορούν να λειτουργήσουν θετικά για την ανάπτυξη και διεξαγωγή του ΜτΘ.

Από την άλλη, υπάρχουν διάφορα θέματα που χρήζουν προσοχής από τον θεολογικό κόσμο. Με την εξέλιξη του κόσμου, συνεχώς εμφανίζονται νέα ζητήματα, νέα σε σχέση με το παρελθόν, τα οποία δεν μπορούν να απαντηθούν με τις απαντήσεις του παρελθόντος. Αυτά είναι διάφορα επίμαχα σημεία όπως ζητήματα δικαιοσύνης, πεποιθήσεων, επιστήμης, ηθικής ή βιοηθικής. Όλα αυτά τα ζητήματα εκφράζονται μέσα από τη βάση των ανθρώπινων δικαιωμάτων, τα οποία στηρίζουν το σύγχρονο αξιακό σύστημα. Άλλα θέματα μπορεί να είναι η ενδοσχολική βία, η σχέση θεολογίας-επιστήμης ή οι έμφυλες σχέσεις.

Βέβαια, η ΘΑ δεν εξελίσσεται αποκλειστικά στο πλαίσιο της προσφερόμενης από το Κράτος εκπαίδευσης, αλλά μπορεί να αναφέρεται στην εκπαίδευση που προσφέρει η Εκκλησία, ως κομμάτι ένταξης των πιστών της. Ο ρόλος της κατήχησης έχει αλλάξει από την πρώτη Εκκλησία κι αυτό φαίνεται σήμερα με την ανάγκη χρήσης εκπαιδευτικών συστημάτων που μπορούν να προσφέρουν την τεχνογνωσία της σύγχρονης Παιδαγωγικής, ώστε να καταστεί η κατήχηση πιο αποδοτική, αλλά πάντα στο πλαίσιο της ενορίας. Τέλος, υπογραμμίζεται η αξία του εκπαιδευτικού στο μοντέρνο εκπαιδευτικό πλαίσιο, όπως στο παρελθόν είχε σημειωθεί από τους μεγάλους Πατέρες.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Όπως αναφέρθηκε ήδη, εδώ και δεκαετίες εξελίσσεται ένας διάλογος σχετικά με το Μάθημα των Θρησκευτικών που αφορά κυρίως τη θέση του μαθήματος στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου. Αρχίζοντας με το νομικό πλαίσιο, διαφαίνεται η ανάγκη υποστήριξης της ελεύθερης παροχής παιδείας για όλους ανεξαρτήτως, της ελεύθερης επιλογής κατοχής ή μη θρησκευτικών πεποιθήσεων καθώς και της ενσωμάτωσης διδασκαλίας για τις θρησκευτικές πεποιθήσεις στην ευρύτερη παιδεία. Η απαρχή των παραπάνω βρίσκεται στην Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα με τα άρθρα 2 και 26. Το ίδιο παρατηρείται και στο ευρωπαϊκό πλαίσιο, ορισμένο από την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, εκφραζόμενο με το άρθρο 9 και το άρθρο 2 του Πρώτου Πρόσθετου Πρωτοκόλλου. Για να μπορέσει να είναι πιο ξεκάθαρο το πλαίσιο που ορίζει η ΕΣΔΑ, το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, σε μια σειρά από δικαστικές διαμάχες, ορίζει αφενός την απαγόρευση κατηχητικών ενεργειών από το κράτος προς τους μαθητές, αφετέρου την παροχή θρησκευτικής παιδείας στα σχολεία με δυνατότητες απαλλαγής, ανάλογα με την περίπτωση.

Φυσικά το ευρωπαϊκό νομικό πλαίσιο δεν μπορεί να δράσει καταλυτικά στο νομικό πλαίσιο της κάθε χώρας-μέλους. Γι' αυτό τον λόγο έχει εκδοθεί μια σειρά Συστάσεων και οδηγιών, με κύριο μέλημα την πρόταση συγκεκριμένων στάσεων και νοοτροπιών στην προσέγγιση του σχεδιασμού του θρησκευτικού μαθήματος. Βασικές θέσεις αυτών είναι η ελευθερία στο θρησκεύειν ή μη, η αναγνώριση ότι ο κάθε πιστός μπορεί να θεωρεί την δική του πίστη ως «αλήθεια» χωρίς αυτό να δυσχεραίνει κάποιον άλλο πιστό, η διδασκαλία για τις θρησκείες και την σημαντικότητά τους για τους πιστούς, η παροχή εργαλείων για την λειτουργική αντιμετώπιση φανατικών τάσεων, η απόκτηση ανεκτικότητας στον θρησκευτικά διαφορετικό ως απαραίτητο γνώρισμα ενός δημοκρατικού πολίτη αντιμετώπιση της άγνοιας, των στερεοτύπων και των παρεξηγήσεων στις θρησκείες. Παρατηρώντας την σειρά των συστάσεων και οδηγιών, διαφαίνεται ένας αυξανόμενος τονισμός στην διαπολιτιστική εκπαίδευση και στην καλλιέργεια του διαπολιτισμικού διαλόγου, ως απαραίτητο εργαλείο στην γνωριμία και την συνύπαρξη των θρησκευτικά διαφορετικών, σε μία δημοκρατικά διαμορφωμένη κοινωνία.

Κάθε χώρα ορίζει τη ΘΕ, που παρέχει με βάση το δικό της νομικό πλαίσιο, είτε αυτό είναι το Σύνταγμα και οι καθοριστικές σχέσεις κράτους και θρησκείας είτε είναι μικρότερης ισχύος νόμοι, έχοντας πάντα στο νου και την ευρωπαϊκή νομική βάση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Στον ελληνικό χώρο όλα ξεκινούν από τη φράση «ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης» στο αρ. 16 παρ. 2 Σ. στην συνταγματική αναθεώρηση του 1986, το οποίο άρθρο δίνει την συνταγματική νομιμότητα και επιταγή για την ύπαρξη υποχρεωτικού μαθήματος Θρησκευτικών στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα Δημοτικού, Γυμνασίου, Λυκείου και ΕΠΑΛ. Η προαναφερθείσα διάταξη για την θρησκευτική συνείδηση είχε ψηφιστεί, με την συγκεκριμένη φρασεολογία, έχοντας χαρακτήρα ισορροπητικό και συμβιβαστικό καθώς υπήρχαν βουλευτές που υποστήριζαν τη σύνδεση με τον «ελληνοχριστιανικό πολιτισμό» ενώ άλλοι που ευνοούσαν μια ουδέτερη και άχρωμη θρησκευτικά διατύπωση (Σωτηρέλης, 1998, σσ. 84-89). Αυτή η ιστορική συνάφεια έχει οδηγήσει την επικρατούσα ερμηνεία να συνδέει

τον όρο με την επικρατούσα θρησκεία στην Ελλάδα (τον Ορθόδοξο Χριστιανισμό) δίνοντας σαφή κατεύθυνση στο μάθημα, ενώ την εναλλακτική ερμηνεία να τον συνδέει με την ελευθερία της θρησκευτικής συνείδησης επιτρέποντας μια ευρύτερη εξήγηση.

Παρατηρώντας την επικρατούσα και την εναλλακτική ερμηνεία του αρ. 16, θα μπορούσε να δει κανείς ότι αναγνωρίζεται ξεκάθαρα τόσο η συμπερίληψη της θρησκευτικής συνείδησης ως συνοδοιπόρος στην πνευματικά ολοκληρωμένη ανάπτυξη των μαθητών όσο και η ανάγκη προστασίας και εξασφάλισης ενός μαθήματος που έχει αυτό ως κύριο σκοπό του. Επιπλέον, και οι δύο ερμηνείες αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα της ύπαρξης της επικρατούσας θρησκευτικής πίστης και τον ρόλο που έχει η ΧΟ παράδοση στη διαμόρφωση της ταυτότητας των Ελλήνων. Γίνεται, όμως, σαφές ότι μέλημα της κρατούσας άποψης είναι η καλλιέργεια της συγκεκριμένης θρησκευτικής συνείδησης, της ΧΟ, παίρνοντας ως δεδομένο ότι η πλειοψηφία των μαθητών ανήκουν σε αυτή την θρησκευτική πίστη, ταυτίζοντας παράλληλα το δημόσιο σχολείο με τον συγκεκριμένο θρησκευτικό πλαίσιο. Παράλληλα, αυτή η υπογράμμιση της ΧΟ θρησκευτικής ταυτότητας ως αναπόσπαστο κομμάτι της ελληνικής ταυτότητας μπορεί να δώσει υπόνοιες αποκλεισμού των υπόλοιπων θρησκευτικών προσανατολισμών που μπορεί να έχουν Έλληνες πολίτες. Από την άλλη, η εναλλακτική προσπαθεί να ορίσει το γενικό της θρησκευτικής συνείδησης, που μπορεί να έχει και καταφατική και αποφατική σχέση με τη θρησκεία βασιζόμενη πάντα στη γνώση της, προσπαθώντας να διατηρήσει την ουδετερότητα του σχολείου.

Σχετικά με το θέμα της απαλλαγής στο παρόν μεταβατικό στάδιο του μαθήματος, το Υπουργείο Παιδείας ακολούθησε την γραμμή που έδωσαν οι αποφάσεις του ΣτΕ, ήτοι δικαίωμα απαλλαγής έχουν μόνο όσοι μαθητές δεν είναι ΧΟ (δηλαδή αλλόθρησκοι, ετερόδοξοι, άθρησκοι, άθεοι, αγνωστικιστές) και μπορούν να την απολάβουν δηλώνοντας στο σχολείο ότι «λόγοι θρησκευτικής συνείδησης δεν επιτρέπουν τη συμμετοχή (μου ή του παιδιού μου) στο μάθημα των Θρησκευτικών». Παράλληλα, όσοι μαθητές είναι ΧΟ, παρακολουθούν υποχρεωτικά το μάθημα. Αυτή η γραμμή όμως φαίνεται ότι δεν λαμβάνει υπόψη τις καταδικαστικές αποφάσεις που έχουν εκδώσει το ΕΔΔΑ και η ΑΠΔΠΧ, στις οποίες εκφράζεται η αντίθεση στην δήλωση του θρησκευόμενου όσων επιθυμούν την απαλλαγή, ακόμα και η γενική έκφραση «λόγοι θρησκευτικής συνείδησης». Ουσιαστικά, η δήλωση απαλλαγής συνεχίζει να έχει όπως στα προηγούμενα χρόνια, παρά το γεγονός ότι οι αποφάσεις του ΕΔΔΑ και της ΑΠΔΠΧ είναι μεταγενέστερες των αποφάσεων του ΣτΕ. Από αυτό προκύπτει και το ερώτημα του αν θα αλλάξει ο τρόπος απόκτησης της απαλλαγής με την δημιουργία των νέων ΠΣ που θα πρέπει να βρίσκονται στις προδιαγραφές που ορίζουν οι αποφάσεις του ΣτΕ. Ένα δεύτερο ερώτημα προκύπτει και στην ενδεχόμενη δημιουργία εναλλακτικού μαθήματος για όσους έχουν απαλλαγή, καθώς δεν υπάρχει αφενός σαφής διευκρίνιση του τρόπου που θα πρέπει να ίσταται αυτό το μάθημα, αφετέρου η ίδια η ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα δείχνει αδυναμία υποστήριξης της ύπαρξης ενός τέτοιου μαθήματος.

Σήμερα το μάθημα των Θρησκευτικών στην Ελλάδα βρίσκεται σε μια μεταβατική περίοδο, καθώς με τις τελευταίες εξελίξεις που προξένησαν οι αποφάσεις του ΣτΕ, επιτάσσεται να αποκτήσουν μία ομολογιακή κατεύθυνση που αφορά αποκλειστικά τους ΧΟ μαθητές του σχολείου, απεμπολώντας την κίνηση ανοιχτοσύνης

που επιχειρήθηκε με τα προηγούμενα Προγράμματα Σπουδών του 2017, τα οποία προήλθαν μετά από αναθεωρήσεις και μάλιστα μετά από διάλογο με την Εκκλησία της Ελλάδας και άλλες εκκλησίες και θρησκευτικές και μη κοινότητες. Αυτό έγινε καθώς το ΣτΕ έκρινε ότι πρέπει να φαίνεται με σαφή τρόπο η στοχοθεσία και η κατεύθυνση του ΜτΘ, σύμφωνα πάντα με την πρώτη από τις παραπάνω απόψεις. Πέρα από τις αποφάσεις του ΣτΕ, το ΜτΘ συνεχίζει να επιδεικνύει την σύγχρονη διδακτική του προσέγγιση (είτε τα προηγούμενα ΠΣ είτε τα νέα που θα ισχύσουν εν καιρώ), στηριζόμενο σε σύγχρονες εκπαιδευτικές θεωρίες για να μεγιστοποιήσει τα διδακτικά του αποτελέσματα.

Παρατηρώντας τα διάφορα μοντέλα μαθήματος που προτείνονται για το ΜτΘ, θα έλεγε κανείς ότι οι προσεγγίσεις είναι ποικίλες και προκαλούν μία σύγχυση στην εύρεση κοινού εδάφους που αφορά την υποχρεωτικότητα ή να τη δικαιολογεί γενικά, με βάση και όσα αναφέρθηκαν παραπάνω. Παρ' όλα αυτά, υπάρχει κάποια κοινή αφετηρία, από την οποία μπορεί να ξεκινήσει ένας παραγωγικός διάλογος, που θα έχει ως κύριο μέλημα τις αναπτυξιακές ανάγκες των μαθητών. Η ευρωπαϊκή κατεύθυνση δείχνει κατά βάση ότι επιζητά την ανάπτυξη ενός μαθήματος που είναι σε θέση να εγγραμμάτισε θρησκευτικά τους μαθητές, να τους παρέχει ένα πλαίσιο γνώσης αλλά και χώρου στον οποίο μπορούν να καλλιεργήσουν την όποια θρησκευτική συνείδηση, πλησιάζοντας κριτικά και με ασφάλεια την θρησκεία, ανακαλύπτοντας και αναπτύσσοντας τον εαυτό τους. Η ασυμφωνία στους χρησιμοποιούμενους όρους υποδηλώνει ότι η ΘΕ δεν μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε απλές κατηγορίες τύπου «κατήχηση ή θρησκευσιολογία». Αντίθετα δείχνει ότι αφενός υπάρχουν παραδοσιακά κάποιες κατευθυντήριες γραμμές όπως «ομολογιακό ή μη ομολογιακό», «ανοιχτό ομολογιακό ή μονοθρησκευτικό» οι οποίες αν συνδεθούν με τις διδακτικές ιδέες, θεωρίες και διαδικασίες, έχουν κατά περίπτωση ουσία και δικαιολογούν τη θέση της ΘΕ στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα του δημοσίου σχολείου.

Η διδακτική προσέγγιση που επιχειρείται στην ΘΕ δηλώνει το πώς γίνεται αντιληπτή η θρησκευτική ταυτότητα, που είναι ένα πολύ σημαντικό στοιχείο για την παρούσα μελέτη. Κάποιες χώρες υπογραμμίζουν τη σύνδεση της θρησκευτικής ταυτότητας με την εγχώρια ιστορία, ενώ άλλες την αναδεικνύουν ως κοσμοαντίληψη, εξίσου σημαντική και μοναδική με τις υπόλοιπες κοσμοαντιλήψεις. Από την άλλη, η προσέγγιση της ΘΕ φαίνεται να αντικατοπτρίζει τη σχέση που έχει το Κράτος με την/τις θρησκευτική/ές κοινότητα/ες στην επικράτεια του και το επίπεδο συνεργασίας τους. Από τις 29 ευρωπαϊκές χώρες που αναφέρθηκαν στο 2^ο Κεφάλαιο, οι 11 προσφέρουν υποχρεωτική ΘΕ και οι 8 επιλεγόμενη ενώ 9 επιλεγόμενη-υποχρεωτική, οι 19 προσφέρουν ομολογιακό μάθημα και οι 8 μη ομολογιακό ενώ η Ελβετία παρέχει και τα δύο, στις 9 παρέχεται από το Κράτος και στις 13 από τις θρησκευτικές κοινότητες ενώ στις 6 υπάρχει συνεργασία των δύο, οι 15 χώρες παρέχουν εναλλακτικό μάθημα ενώ στις 13 δεν παρέχεται και τέλος στην Βουλγαρία δεν υπάρχει αυτοτελές μάθημα αλλά τα στοιχεία της θρησκείας βρίσκονται σε έναν ευρύτερο θεματικό κύκλο. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι από τις 19 χώρες που παρέχουν ομολογιακό μάθημα, στις 15 προσφέρονται μόνο από τις θρησκευτικές κοινότητες (12) ή υπάρχει συνεργασία αυτών με το Κράτος (3). Παράλληλα, από τις 11 χώρες που παρέχουν υποχρεωτική ΘΕ, στις 7 είναι ομολογιακή. Τέλος, από τις 19 χώρες που παρέχουν

ομολογιακή ΘΕ, οι 9 προσφέρουν και κάποιο εναλλακτικό μάθημα, εκ των οποίων οι 4 έχουν ως υποχρεωτικό το μάθημα.

Και στην ελληνική πραγματικότητα φαίνεται πως υπάρχει συζήτηση κυρίως όμως για τον χαρακτήρα που θα πρέπει να έχει η ΘΕ, παρά για τη διδακτική προσέγγιση που μπορεί να εξυπηρετήσει τους σκοπούς της. Κοινή αντίληψη είναι ότι στο ελληνικό ΜτΘ δεν μπορεί να λείπει το πρόσωπο του Χριστού, καθώς σε αυτό υπογραμμίζεται η προσωπική σχέση του Θεού με τον κόσμο και νοηματοδοτείται η έννοια της ελπίδας και η ίδια η ύπαρξη της Εκκλησίας (Βαλλιανάτος, 2005, σσ. 30-31). Άσχετα με την προσέγγιση στον χαρακτήρα του μαθήματος, όλες οι εγχώριες απόψεις για το μάθημα συμφωνούν ότι πρέπει να είναι υποχρεωτικό (όλοι συμφωνούν για τους ΧΟ μαθητές και μία σεβαστή μερίδα προτείνουν για όλους του μαθητές με παιδαγωγικές και θεολογικές προϋποθέσεις) και υπογραμμίζουν τη σπουδαιότητα ύπαρξης της ΧΟ πίστης ως βασικό πυλώνα του μαθήματος, δεδομένης της θέσης και της συμβολής της ΧΟ Εκκλησίας στην ελληνική πραγματικότητα. Συνεχίζοντας, η ΧΟ θρησκεία πρέπει να έχει προτεραιότητα ανάμεσα στα άλλα πιστεύω γιατί παίζει σημαντικό ρόλο στην εθνική και θρησκευτική ζωή της ελληνικής κοινωνίας. Όμως, οι ίδιοι μαθητές, μετά από κριτική έρευνα, θα αποφασίσουν αν θα αποδεχτούν ή θα απορρίψουν την χριστιανική πίστη, χωρίς να υπάρχει επιβολή (Περσελής, 1994, σ. 82), αφού αυτό δεν αποτελεί σκοπό του μαθήματος. Ένα ακόμα κοινό στοιχείο είναι ότι το ΜτΘ δεν πρέπει να έχει την τάση για επιβολή αλλά να χειραφετούνται οι μαθητές στο αν θα πιστέψουν ή όχι. Τέλος, φαίνεται από όλες τις πλευρές και από την διαμόρφωση των ΠΣ της τελευταίας περίπου δεκαετίας μια ευαισθητοποίηση στη χρήση μοντέρνων παιδαγωγικών μέσων, τα οποία στηρίζονται στην βιωματική μάθηση και την έρευνα και εκσυγχρονίζουν την παιδαγωγική διαδικασία του μαθήματος.

Οι διαφωνίες για τον χαρακτήρα του ΜτΘ δεν δημιουργούν δύο ακραιφνή «στρατόπεδα», αλλά μάλλον ένα φάσμα στο οποίο υπάρχουν μεν δύο διαφορετικές προσεγγίσεις, αλλά υπάρχουν και κάποια κοινά σημεία. Έρευνα που έγινε για τις απόψεις των θεολόγων για τα ΠΣ του 2016-17 καταδεικνύει ότι ενώ σε μια πρώτη ανάγνωση φαίνεται ότι υπάρχουν δύο αντίπαλες όψεις σχετικά με το ποια χαρακτηριστικά θα πρέπει να έχουν τα Θρησκευτικά, τα πράγματα είναι λίγο πιο περίπλοκα, καθώς σε αρκετές περιπτώσεις, υπάρχουν κοινές σκέψεις, δηλαδή υπάρχουν και διάφορες ενδιάμεσες θέσεις (Γκρίλης, 2019α). Αρχίζοντας από την κοινή βάση, που είναι η ΧΟ πίστη, η μία προσέγγιση ευνοεί τον υπερτονισμό αυτής της βάσης, λαμβάνοντας κατηχητικά στοιχεία και μία αμυντική και ίσως επιθετική στάση απέναντι στο διαφορετικό. Η άλλη προσέγγιση, πάλι με την ίδια βάση, ευνοεί ένα άνοιγμα προς το διαφορετικό και το καινούργιο, είτε αυτό έχει να κάνει με τον διάλογο με τον θρησκευτικά «άλλο», είτε με τη συνεργασία με άλλα μαθήματα ή επιστήμες, είτε με τη δοκιμή νέων εκπαιδευτικών τεχνικών. Φυσικά, αυτές οι δύο προσεγγίσεις δεν είναι απόλυτες και μπορεί αρκετοί από όσους έχουν τοποθετηθεί για το μάθημα να μην έχουν όλα τα παραπάνω στοιχεία, ή να έχουν στοιχεία και από τις δύο θέσεις. Σε κάθε περίπτωση όμως δεν έχει εμφανιστεί έρευνα ή επιστημονική άποψη από ειδικό περί μη υποχρεωτικότητας του μαθήματος. Και αυτό αποτελεί κοινή βάση για τις δύο όψεις, αλλά με διαφορετική αφετηρία, όπως αναλύθηκε.

Φαίνεται πως η συζήτηση και η έρευνα αναλώνεται στην πλειονότητά της στο περιεχόμενο του μαθήματος, παρά στο πώς ο μαθητής/τρια θα μάθει αυτό το

περιεχόμενο και από αυτό το περιεχόμενο, στους λόγους που το καθιστούν ωφέλιμο και στο αν όντως το μαθαίνει. Αυτό δημιουργεί ένα χάσμα μεταξύ των στόχων του μαθήματος και του περιεχομένου, στο οποίο οι στόχοι φαντάζουν υπερβολικοί και το περιεχόμενο να μην υπηρετεί τους στόχους. Επίσης, υπάρχει ένα «ορισμένο» περιεχόμενο, που αναπαράγεται διαχρονικά, άσχετα με τους στόχους ή τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, το οποίο στην περίπτωση παρέκκλισης από κάποιον σχεδιαστή ΑΠΣ συνεπάγεται με κατηγορία ως «μη Ορθόδοξου», όπως αναδεικνύεται σε τελευταία έρευνα (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2019α, σσ. 64-66), αλλά και στη μελέτη μας.

Το ΜτΘ στην Ελλάδα δεν έχει μόνο τη νομική ή την παιδαγωγική του πλευρά. Έχει και την θεολογική, η οποία γίνεται βάση τόσο για το περιεχόμενο που θα στηρίζει τη διδακτική και εκπαιδευτική διαδικασία όσο και τη στάση του εκπαιδευτικού σε σχέση με το γνωστικό αντικείμενο, αλλά και με τους ανθρώπους που απαρτίζουν τη σχολική κοινότητα και κυρίως τους μαθητές. Απόλυτη συμφωνία φαίνεται να υπάρχει στην σημαντικότητα του ρόλου του εκπαιδευτικού, ο οποίος λογίζεται ως ο νούμερο ένα λόγος στην επιτυχία της εκπαίδευσης. Ήδη, από τους Πατέρες της Εκκλησίας ορίζονται τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός, δηλαδή να μην είναι αλαζονικός, να παρέχει βοήθεια στους μαθητές τους και να τους δίνει τα κατάλληλα κίνητρα και μέσα για να επιτύχουν τη γνώση. Οι σύγχρονοι θεολόγοι δεν θα διαφωνήσουν με τους Πατέρες, αλλά θα ενισχύσουν τα λεγόμενά τους σε διάλογο και με τα αποτελέσματα των Ανθρωπιστικών Επιστημών, που δίνουν μια βαθύτερη κατανόηση της μαθητικής ψυχοσύνθεσης, των αναγκών της και των δυνατοτήτων της. Φυσικά θα πρέπει να είναι σαφής η διάκριση της υποχρεωτικής ΘΕ στο δημόσιο σχολείο και της επιλεγόμενης Κατήχησης που γίνεται στην Εκκλησία. Όλα αυτά θα πρέπει να γνωρίζει ο εκπαιδευτικός, ώστε να μεγιστοποιήσει τα μαθησιακά αποτελέσματα. Σε αυτό είναι απαραίτητη η εγκόλπωση της ανάπτυξης του θρησκευτικού εγγραμματισμού, που αφορά τη θρησκεία του προσώπου, αν υπάρχει, του τόπου και άλλες θρησκείες και κοσμοαντιλήψεις, ως βασικό σκοπό της ΘΕ, καθώς και η διαθεματικότητα του μαθήματος σε σχέση με άλλα μαθήματα του Ωρολογίου Προγράμματος, ώστε να γίνει εμφανής η διασύνδεσή του με τη γνώση γενικά και με τον όλο άνθρωπο. Άλλωστε, θα ήταν αδύνατο να κατανοηθεί η σημαντικότητα της θρησκείας στο σχολείο, αν είναι διαχωρισμένη από τα υπόλοιπα μαθήματα. Τούμπαλιν, για να υπάρχει ικανοποιητική κατανόηση άλλων σχολικών μαθημάτων, χρειάζεται κάποια μορφή θρησκευτικού εγγραμματισμού (Carr, 2008, σ. 670). Για αυτόν τον λόγο, με πολιτικά, παιδαγωγικά και θεολογικά κριτήρια, το μάθημα των Θρησκευτικών μπορεί τον 21^ο αι. να είναι υποχρεωτικό μάθημα σε όλα τα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα, φυσικά με δικαίωμα εξαίρεσης για λόγους συνείδησης.

Τα παραπάνω συμπεράσματα καθιστούν σαφές ότι, «για να τεθούν αποτελεσματικά κριτήρια για μια σύγχρονη σχολική θρησκευτική αγωγή, θα πρέπει να εγκαταλειφθεί κάθε ιδεολογική προκατάληψη και μονομέρεια που εμποδίζει την πολύπλευρη και ρεαλιστική θεώρηση του πλούσιου μορφωτικού περιεχομένου που ενυπάρχει όχι μόνο στην επικρατούσα θρησκευτική παράδοση της Ελλάδας, αλλά και σε όλες τις μεγάλες θρησκείες του κόσμου» (Περσελής, 2020, σ. 67).

Τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών του 2016-17 με την εμφάνισή τους προκάλεσαν μεγάλο ενδοιασμό στους θεολογικούς κύκλους αλλά και πολεμική στην συζήτηση για το ΜτΘ. Σε σχέση με τα προηγούμενα, έχουν διαφορετικό σχεδιασμό ως προς τη δομή και διάταξη του περιεχομένου της θρησκευτικής ύλης, ενώ δίνεται έμφαση στην καλλιέργεια δεξιοτήτων και συμμετοχής των μαθητών. Από την άλλη, ενθαρρύνεται ο ρόλος του καθηγητή ως καθοδηγητή, ενώ προωθείται η εγρήγορση του ως προς την παρακολούθηση της συμμετοχής των διδασκομένων (Περσελής, 2020, σ. 63). Αυτή η πρωτοτυπία δεν έγινε κατανοητή και θεωρήθηκε ότι προκάλεσαν αλλοίωση του χαρακτήρα του μαθήματος, όπως ορίζεται από το Σύνταγμα και τον νο.1566/85. Έτσι, έφερε στο προσκήνιο πολλές αντιδράσεις και κατηγορίες.

Κατηγορίες, βέβαια, όπως ότι τα εν λόγω ΑΠΣ άλλαξαν τον σκοπό των Θρησκευτικών, όπως ήταν γνωστός εδώ και 180 χρόνια (Περάκης, 2019) δεν μπορούν να έχουν ισχύ. Αλλά, όπως αναφέρθηκε και στη μελέτη η σύγχρονη Ελλάδα ανήκει στο γενικότερο ευρωπαϊκό πλαίσιο και η ελληνική κοινωνία αλλάζει στο πέρασμα των χρόνων, αποκτά διαφορετικές ανάγκες και επιζητά από την δημόσια εκπαίδευση αλλαγή και καινοτομία. Η ΘΕ δεν μπορεί να παραμένει ίδια εδώ και 180 χρόνια, αφού είναι αναπόσπαστο μέρος της εκπαίδευσης και βασική γνώση που διδάσκεται για δέκα χρόνια. Η αλλαγή στη δομή και τη διάταξη του περιεχομένου επιβάλλεται. Επιπλέον κατηγορίες, όπως ότι «αποτελεί ένα πολτοποιημένο συνονθύλευμα κυρίως κοσμικών και ανθρωποκεντρικών στοιχείων από διάφορες θρησκείες, που μετατρέπει το ΜτΘ σε ένα κοινωνικοπολιτικό και πολιτισμικό μάθημα», το οποίο «παύει, πλέον, να είναι θεολογικό και να έχει σχέση με τον Θεό και την Εκκλησία, αντίθετα, γίνεται ένα μάθημα απλής κοινωνικής ή πολιτικής αγωγής» (Περάκης, 2016) δεν φαίνεται να επιβεβαιώνονται από έρευνες, οι οποίες δείχνουν το ακριβώς αντίθετο (Κουκουνάρας Λιάγκης & Γκρίλης, 2019, σσ. 35-36). Το περιεχόμενο του μαθήματος δεν είναι αυτό που μπορεί να αποπροσανατολίσει ή να αλλοιώσει τον χαρακτήρα του.

Θα ήταν χρήσιμο να αναφερθεί ως προς τις κατηγορητικές τάσεις, που αναφέρονται ότι θα πρέπει να έχει το ΜτΘ, ότι καμία αξιόπιστη εμπειρική έρευνα, ελληνική ή του εξωτερικού, έχει επιβεβαιώσει τη θρησκευτική διδασκαλία στο σχολείο ως αποφασιστικό παράγοντα ενδυνάμωσης συγκεκριμένες θρησκευτικής πίστης. Το σχολείο μπορεί να διευρύνει την γνώση των μαθητών γύρω από μία θρησκεία ή από πολλές, αλλά δεν ενισχύει την πίστη, ακόμα και στο ενδεχόμενο να διδάσκεται αποκλειστικά μία μόνο θρησκεία (Περσελής, 2020, σ. 62; 1998, σσ. 60-77, 106-111). Συγκεντρωτικά. αν γίνει μια συμπερίληψη των κατηγοριών που δέχτηκαν τα ΑΠΣ του 2016-17, θα μπορούσε να λεχθεί ότι κομμάτι των αρνητικά διακείμενων προς τα ΑΠΣ μάλλον αδυνατεί να αντιληφθεί τα νέα παιδαγωγικά δεδομένα πάνω στα οποία στηρίζονται. Αν δεν ίσχυε το προηγούμενο, θα είχε υπάρξει γόνιμος διάλογος κριτικής βελτίωσης των ΑΠΣ κι όχι αόριστες κατηγορίες (Περσελής, 2020, σσ. 63-64).

Αυτές οι αντιπαραθέσεις σχετικά με τον χαρακτήρα του μαθήματος είχαν μετατραπεί σε έντονη διαμάχη, σε σημείο να οδηγηθούν τα ΠΣ του 2016-17 στο ανώτατο δικαστήριο. Αυτές οι κινήσεις μόνο το ίδιο το μάθημα δεν έχουν ωφελήσει, καθώς οι θέσεις που αποφασίστηκαν φέρονται να αποκτούν πρωτόγνωρο χαρακτήρα για τα σημερινά ελληνικά δεδομένα. Οι καινοτομίες που προσέδωσαν στα Θρησκευτικά αυτά τα ΑΠΣ οδήγησαν το ΣτΕ να υιοθετήσει θέσεις που μοιάζουν με αυτές των πολεμίων αυτών των ΑΠΣ. Το ΣτΕ, περιορίζοντας τους σκοπούς και το

περιεχόμενο του μαθήματος αποκλειστικά στους ορθόδοξους μαθητές, δημιουργεί δυσκολίες στον σχεδιασμό νέων ΑΠΣ «με βάση τις αρχές της «Συνοχής» (αρχές διασύνδεσης των γνωστικών αντικειμένων και της διεπιστημονικής προσέγγισης) και «Συμπερίληψης» (οι ταυτότητες αναγνωρίζονται και αξιοποιούνται χωρίς διακρίσεις και διαχωρισμούς), που είναι βασικές στο πλαίσιο αρχών που δημοσίευσε το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2020) τον Οκτώβριο του 2020» (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2020, σ. 13).

Αυτή η αντιπαράθεση οδηγεί την συζήτηση στις αποφάσεις του ΣτΕ. Μέσα στην επιχειρηματολογία των πρόσφατων αποφάσεων του ΣτΕ για την αλλαγή του ΜτΘ, εδράζει ένα πολύ σημαντικό ζήτημα. Αυτό είναι ότι για τους ΧΟ μαθητές παρέχεται ένα ομολογιακό μεν μάθημα, ανοιχτό και με διάθεση διαλόγου δε, το οποίο δεν ίσχυε για τους Μουσουλμάνους μαθητές της Θράκης, τους Εβραίους μαθητές στα εβραϊκά σχολεία ή τους Καθολικούς μαθητές. Αυτό ώθησε τη σύνθεση του ΣτΕ να μην προτείνει ένα αντίστοιχα ανοιχτό μάθημα για όσους δεν είναι ΧΟ αλλά να χαράζει μια συντηρητική πορεία και για τους ΧΟ μαθητές, εντείνοντας δυνητικά την απομόνωση μεταξύ των θρησκειών στο πλαίσιο του σχολείου.

Αυτή τη διάκριση φαίνεται το ΣτΕ, με τις πρόσφατες αποφάσεις του για τα Θρησκευτικά, να διόγκωσε, υπερτονίζοντας τις διαφορές των ερμηνειών, προκαλώντας μεγάλο ρήγμα στην γεφύρωση των αντιθέσεων. Μάλιστα, φέρνει στην επιφάνεια προβλήματα όπως ο διαχωρισμός των μαθητών – κάτι που δεν έχει ξαναγίνει στην Ελλάδα – και θεωρείται ως δεδομένη η πίστη των μαθητών επειδή έχουν βαπτιστεί ενώ η σχέση με την Εκκλησία είναι μικρή ή ανύπαρκτη (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2020, σ. 14). Τέλος, ιδιαίτερης σημασίας είναι το ζήτημα της οριοθέτησης του δικαστικού ελέγχου της συνταγματικότητας και του ακυρωτικού ελέγχου της νομιμότητας μιας κανονιστικής διοικητικής πράξης επιστημονικού και παιδαγωγικού περιεχομένου για το curriculum της διδασκαλίας ενός μαθήματος στο σχολείο. Από αυτό προκύπτει και το ερώτημα: το ΣτΕ δύναται να ελέγξει τα προγράμματα των μαθημάτων που συνδέονται με την ανάπτυξη της εθνικής συνείδησης που είναι κομμάτι του αρ. 16 παρ. 2 Σ. (Βενιζέλος, 2020β, σ. 29).

Επιπροσθέτως, οι αποφάσεις του ΣτΕ προβάλλουν κι άλλα ερωτήματα, όπως η θέση των Θρησκευτικών στο ωρολόγιο πρόγραμμα, την υποχρεωτικότητά του και τις πεποιθήσεις που καλείται να εκφράσει. Αν στο ΜτΘ γίνει κατήχηση και ομολογία πίστης στον χριστιανικό Θεό, τότε το μάθημα δεν μπορεί να είναι για όλους, ούτε υποχρεωτικό και υπεύθυνη για το μάθημα πρέπει να είναι η Εκκλησία κι όχι το σχολείο. Αν το ΜτΘ είναι για όλους και προσφέρει θρησκευτικό γραμματισμό, τότε δεν μπορούμε να ανάγουμε τις χριστιανικές αλήθειες ως καθολικές αλήθειες όλων των ανθρώπων (Μόσχος, 2013, σ. 267), αλλά να τις διδάξουμε ως διδακτέα ύλη ενός κανονικού μαθήματος του σχολείου, που νοηματοδοτούν τη ζωή πολλών ανθρώπων και καθορίζουν παραδοσιακά την ιστορία του τόπου. Εξίσου σημαντική είναι η πρόταση για εναλλακτικό μάθημα, κάτι που δεν μπορεί να επαληθεύσει η ελληνική πραγματικότητα. Πρακτικά δεν μπορεί να υπάρξει για όλους μάθημα Θρησκευτικών (ετερόδοξοι χριστιανοί, ετερόθρησκοι) και συνεπώς πολλοί μαθητές θα αποκλείονται εκ των πραγμάτων στο δημόσιο σχολείο από τη σχολική θρησκευτική εκπαίδευση. Μόνη εξαίρεση, ίσως, είναι κάποια σχολεία που θα μπορούν να συγκεντρώνουν ικανό αριθμό για την παροχή μαθήματος για το Ισλάμ (Γιαγκάζογλου, 2019). Και φτάνει το

θέμα και στους μαθητές, οι οποίοι μπορεί να είναι βαπτισμένοι, αλλά δεν έχουν αποφασίσει μέσα τους ότι προτιμούν την ΧΟ ταυτότητα, δεν επιθυμούν να αποκτήσουν θρησκευτική ταυτότητα ή έχουν και αρνητική στάση απέναντι στην Εκκλησία. Όσοι έχουν μπει σε τάξη, μπορούν με σιγουριά να αναφέρουν ότι τουλάχιστον ένα μεγάλο μέρος βρίσκεται σε αυτή την κατηγορία. Εφόσον το ΜτΘ θα πρέπει να αναφέρεται αποκλειστικά σε ΧΟ μαθητές, προκύπτει το ερώτημα του τι θα γίνει με αυτούς τους μαθητές. Για αυτό τα νέα ΠΣ της ΘΕ έχουν να λύσουν γρίφους που δημιουργήθηκαν από τη μη κατανόηση της παιδαγωγικής αλλαγής που επιχειρήθηκε την προηγούμενη δεκαετία από τους κάποιους θεολόγους, γονείς και κυρίως τους ανώτατους δικαστές του ΣτΕ.

Βέβαια, το ΜτΘ δεν περιορίζεται μόνο στην συζήτηση που προέκυψε με τα ΠΣ του 2016-17 ή τις αποφάσεις του ΣτΕ, αλλά έχει και άλλες πτυχές που ήδη αναπτύχθηκαν στο κύριο μέρος της εργασίας. Αρχικά, αναφέρεται το θέμα του διαλόγου της ΧΟ παράδοσης με τις άλλες θρησκευτικές ή μη παραδόσεις, που αποτελεί πυρήνα της διαθρησκευτικής εκπαίδευσης. Το θέμα της διαθρησκευτικής εκπαίδευσης είναι ένα αρκετά σύνθετο θέμα, το οποίο χρειάζεται ιδιαίτερους χειρισμούς. Γι' αυτό και είναι απαραίτητο αφενός να αξιολογούνται οι διάφορες προτάσεις διδασκαλίας που έχουν να κάνουν με τη γνωριμία των διαφορετικών παραδόσεων και να απορρίπτονται εκείνες που όχι μόνο δεν συνεισφέρουν στη γνωριμία του άλλου, στην αλληλοκατανόηση και αρμονική συνύπαρξη αλλά υποθάλλουν πολεμικό ύφος, αφετέρου να εγκολπώνονται σε ένα πλαίσιο αντικειμενικής περιγραφής. Αν το ΜτΘ μείνει στην παρουσίαση των άλλων θρησκειών μόνο από την σκοπιά των Χριστιανών, τότε μεγάλο μέρος της αντικειμενικότητας του μαθήματος μπορεί να χαθεί, καθώς δεν παρουσιάζεται η οπτική των πιστών των εκάστοτε θρησκειών και παρουσιάζονται οι πληροφορίες αρκετά μεροληπτικά. Βέβαια, με το να παρουσιαστούν οι θρησκείες μόνο από τη σκοπιά των πιστών, χωρίς να αναφερθούν οι αλληλεπιδράσεις, οι θεολογικοί διάλογοι αλλά και οι οπτικές των άλλων θρησκειών προς τους πρώτους, δημιουργείται έλλειμμα στην αλληλεπίδραση των θρησκειών στον ιστορικό και πολιτισμικό χωροχρόνο. Γι' αυτό κρίνεται ότι απαραίτητα στη διδασκαλία είναι τόσο η αντικειμενική έκφραση των βασικών θέσεων των θρησκειών όσο και ο θεολογικός διάλογος που μπορεί να υπάρχει μεταξύ τους – σημειώνοντας ομοιότητες σε διάφορες αντιλήψεις αλλά και διαφορές στο δόγμα – ώστε να δοθεί στους μαθητές μια σφαιρική κατανόηση ως προς το θέμα και να μπορέσει να προωθεί η κατανόηση και ο σεβασμός των πεποιθήσεων των άλλων.

Σε προηγούμενες ενότητες αναπτύχθηκε τόσο σε παιδαγωγικό όσο και σε θεολογικό επίπεδο η χρησιμότητα του μαθήματος στην ζωή των μαθητών. Αυτό που θα πρέπει να εκφραστεί σίγουρα είναι ότι το ΜτΘ, τουλάχιστον σε ένα θεωρητικό επίπεδο, μπορεί να λειτουργήσει ως αξιόλογος παράγοντας στη διάπλαση των μαθητών και να τους ενισχύσει σε πολλές πτυχές της ζωής τους, ακόμα και να λειτουργήσει ως αποτρεπτικός παράγοντας στην εμφάνιση της εγκληματικότητας. Σε αυτό, αδιαμφισβήτητο ρόλο μπορούν να παίξουν οι έρευνες, οι οποίες έχουν σωστό επιστημονικό υπόβαθρο. Μέσα από αυτές μπορεί να εξερευνηθεί σε βάθος η διαδικασία του μαθήματος, ο τρόπος διδασκαλίας του, ακόμα και να αποκαλυφθεί η πραγματική δυναμική που έχουν τα Θρησκευτικά στους μαθητές. Το επίκεντρο του ενδιαφέροντος σχετικά με τη διδασκαλία δεν είναι τόσο ο τρόπος που παρουσιάζεται η

πληροφορία, αλλά οι διενέργειες του εγκεφάλου του μαθητευόμενου. Μαθαίνουμε καλύτερα όταν ενεργά σκεφτόμαστε ένα υλικό, όταν λύνουμε προβλήματα ή όταν αναλογιζόμαστε το αποτέλεσμα αν αλλάζαμε κάποιες μεταβλητές (Muller, 2021). Αυτό δεν μπορεί να επιχειρηθεί με την επιμονή σε ένα δασκαλοκεντρικό μοντέλο μάθησης, στο οποίο ο εκπαιδευτικός λογίζεται ως η αυθεντία και η μοναδική πηγή γνώσης, αλλά με τον ασπασμό νέων μεθόδων, πρωτοποριακών, που βασίζονται στην μοντέρνα Παιδαγωγική κι έχουν ως επίκεντρο τον τρόπο που θα μάθουν καλύτερα οι μαθητές. Τα μέχρι τώρα δεδομένα δείχνουν ότι η μεθοδολογία που ακολουθεί τα τελευταία χρόνια το ΜτΘ κινείται σε αισιόδοξο δρόμο και για αυτό το μάθημα δεν αντιμετωπίζει μεγάλο ζήτημα με τις αιτήσεις των απαλλαγών και είναι ένας επιπλέον λόγος εκτός από τους πολιτικούς και νομικούς, που οι κυβερνήσεις το διατηρούν υποχρεωτικό.

Συμπερασματικά, κοιτώντας τα παραπάνω επιχειρήματα και τις εξελίξεις του ΜτΘ θα μπορούσε εύκολα να φανεί το μεγάλο ενδιαφέρον που υπάρχει για το μάθημα. Ένα ενδιαφέρον για την ύπαρξή του, την κατεύθυνσή του, τον χαρακτήρα του, την παιδαγωγική του εξέλιξη, τη δυναμική του στην πνευματική ωρίμανση των μαθητών. Είναι, επίσης, φανερό ότι γίνονται προσπάθειες υποστήριξης και αναβάθμισης του μαθήματος ως ένα ισάξιο μάθημα του δημοσίου σχολείου, το οποίο ενεργά συνδράμει τα βέλτιστα στην αναπτυξιακή διαδικασία των μαθητών. Εκεί, όμως, που υπάρχει ακόμα υστέρηση είναι στο κομμάτι της ασυμφωνίας που οδηγεί σε ρήγματα αντί για επικοινωνία, με τελικό ζημιωμένο το μάθημα και μόνο αυτό, αλλά και στην έρευνά του με κριτήρια εκπαιδευτικής έρευνας. Φαίνεται αρκετά παράδοξο ο θεολογικός και παιδαγωγικός κόσμος, που διατείνεται για την σπουδαιότητα του ΜτΘ ως προς την επικοινωνία και τον διάλογο με τον άλλο, να δείχνει τόση ασυνέπεια σε αυτόν τον τομέα – τουλάχιστον ένα συγκεκριμένο μέρος αυτού του κόσμου που διατηρεί πάγιες πολεμικές απόψεις και αντιδράσεις είτε γίνεται λόγος για το ΠΣ του 2016-17, είτε του 2011, είτε του 2003. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι χάνεται ο τελικός σκοπός, που είναι η αναβάθμιση του μαθήματος, και επικρατεί μόνο η υπερνίκηση των διαλογικών αντιπάλων. Ο κλινικός ψυχολόγος Jordan Peterson αναφέρει ότι όταν ξεκινά μια αντιπαράθεση είναι σημαντικό να αναγνωριστεί η ποιο είναι το κίνητρο· είναι η νίκη της αντιπαράθεσης ή η εύρεση λύσης στο κοινό πρόβλημα (Peterson, 2018). Κρίνεται, επομένως, ότι μία ψυχραιμότερη αντίδραση και μία νηφαλιότερη αντιμετώπιση των αποφάσεων του ΣτΕ θα επέτρεπε στο ΙΕΠ να παρέχει μια παιδαγωγικά επαρκή λύση – κατόπιν της αναμενόμενης απαραίτητης αξιολόγησης της εφαρμογής των προηγούμενων ΑΠΣ – και γενικώς αποδεκτή (Περσελής, 2020, σ. 66) από τη βάση που είναι οι γονείς και οι μαθητές οι οποίοι δεν θα πρέπει να έχουν το ψευδοδίλημμα της απαλλαγής για ένα σχολικό μάθημα που προσφέρει γνώση, εμπειρία και πάνω από όλα εκπαίδευση.

Η παρούσα βιβλιογραφική ανασκόπηση προσπαθεί να παρουσιάσει συνδυαστικά τρία μεγάλα θέματα που επηρεάζουν την ΘΕ σήμερα στην Ελλάδα. Στην σύγχρονη βιβλιογραφία, αυτά τα θέματα δεν παρουσιάζονται από κοινού, αλλά χωρίζονται τμηματικά, ανάλογα με το ενδιαφέρον και το θέμα του γράφοντα. Ποικίλα είναι τα κείμενα που ασχολούνται μόνο με ένα από τα κύρια θέματα, ή επιφανειακά με δύο. Ως παράδειγμα αναφέρονται τα εξής. Κάποια ασχολούνται με την λεπτομερή ερμηνεία του Συντάγματος και της ευρωπαϊκής νομοθεσίας (Σωτηρέλης, 1998), κάποια με τον σχολιασμό των αποφάσεων του ΣτΕ είτε σε νομικό επίπεδο (Βενιζέλος, 2020β)

είτε σε παιδαγωγικό (Γιαγκάζογλου, 2020). Σε παιδαγωγικό επίπεδο, φαίνεται να υπάρχει μόνο προσωπική έκφραση σκέψεων σχετικά με τον χαρακτήρα ή το περιεχόμενο που θα έπρεπε να έχει το ΜτΘ, με κάποιες να αναφέρουν τις θέσεις των εκάστοτε πλευρών για τα ΠΣ (Γιαγκάζογλου, 2013β), ενώ ακόμα λιγότερες αφού έχουν κάνει μία ιστορική αναδρομή στο νομικό και το ερευνητικό πλαίσιο αναπτύσσουν παιδαγωγικές θεωρίες (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2019α). Συγκριτικά, η παρούσα ανασκόπηση συνδυάζει κατά το δυνατό αυτές τις προσεγγίσεις με άλλες πτυχές, ώστε να δοθεί στον αναγνώστη μια πιο σφαιρική επισκόπηση πάνω στο θέμα των Θρησκευτικών αλλά και στις απόψεις που υπάρχουν για αυτό και το διαμορφώνουν.

Παράλληλα, μπορεί να λειτουργήσει ως εφαλτήριο για την διερεύνηση του ΜτΘ στο πλαίσιο της έρευνας σε πολλά επίπεδα. Όπως αναφέρθηκε και στο κύριο σώμα της εργασίας, το ΜτΘ φαίνεται να υστερεί στο ερευνητικό κομμάτι, που να μπορεί να στηρίζει τις καινοτομίες ενός νέου ΠΣ ή να αξιολογήσει με ακρίβεια τα αποτελέσματα του. Παράλληλα, μπορούν να ερευνηθούν οι μακροπρόθεσμες επιδράσεις που μπορεί να έχει στην ζωή των πολιτών. Παράδειγμα αποτελεί το άρθρο που περιεργάζεται τις γνώμες νομικών σχετικά με την μείωση της εγκληματικότητας χάρη στο ΜτΘ (Κρίππας, 2012). Μεγάλο χώρο για συζήτηση έχει το μεθοδολογικό κομμάτι των Θρησκευτικών και το πώς νέες διδακτικές μέθοδοι μπορούν να χρησιμοποιηθούν στο μάθημα. Αν μη τι άλλο, η επεξεργασία αυτού του θέματος, μπορεί να βοηθήσει στην αναγνώριση του λειτουργικότερου χαρακτήρα και περιεχομένου που ταιριάζει στην ελληνική ΘΕ. Σε νομικό επίπεδο, μπορεί να γίνει αφορμή για την διερεύνηση ενός νομοθετικού πλαισίου (μιλώντας για τις παραμέτρους του μαθήματος ή/και την απαλλαγή) που να εκφράζει καλύτερα την ελληνική πραγματικότητα. Από την άλλη, το θεολογικό σκέλος μπορεί αφενός να γίνει αφορμή για διερώτηση του πώς ΧΟ θεολογικές αλήθειες μπορούν να λάβουν παιδαγωγικές παραμέτρους ή το πώς μπορεί να οργανωθεί παιδαγωγικά η Κατήχηση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- A.R. and L.R. v. Switzerland, 22338/15 (European Court of Human Rights Δεκέμβριος 19, 2017). Ανάκτηση Ιανουάριος 8, 2021, από hudoc.echr.coe.int: <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-180402>
- Angeleni v. Sweden, 10491/83 (European Court of Human Rights Δεκέμβριος 3, 1986). Ανάκτηση Ιανουάριος 8, 2021, από hudoc.echr.coe.int: <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-78932>

- Ανθόπουλος, Χ. (2019, Νοέμβριος 22). *Η Αναθεώρηση και το μάθημα των θρησκευτικών*. Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από constitutionalism.gr: <https://www.constitutionalism.gr/i-anatheorisi-kai-to-mathima-thriskeftikon/>
- Αρχή Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα. (2020, Σεπτέμβριος 9). *Απόφαση ΑΠΔΠΧ 32/2020*. Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από constitutionalism.gr: <https://www.constitutionalism.gr/2020-32-apdpx-thriskeutika-diagogi/>
- Αρχιεπίσκοπος Αθηνών Ιερώνυμος Β΄. (2016, Σεπτέμβριος 20). *Ιερώνυμος για θρησκευτικά*. Ανάκτηση Μάιος 19, 2021, από youtube.com: https://www.youtube.com/watch?v=C0N_f1dGHIA
- Βαλλιανάτος, Α. (2005, Μάρτιος). Ιχνογραφήματα για το Μάθημα των Θρησκευτικών. *Σύναξη(93)*, 30-38.
- Βαλλιανάτος, Α. (2005). Σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας και το μάθημα των Θρησκευτικών. Στο *Τα Θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού* (σσ. 228-233). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Βαλλιανάτος, Α. (2021, Ιούλιος 2). *Βαλλιανάτος_Η ετερότητα ως δικαίωμα στην εκπαίδευση*. Ανάκτηση Ιούλιος 2, 2021, από youtube.com: <https://www.youtube.com/watch?v=nlr-xnaNWNg>
- Βαρθαλίτης, Φ. (2005). Το Θρησκευτικό μάθημα: μάθημα καταλλαγής και συμφιλίωσης. Στο *Τα Θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού* (σσ. 88-94). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Βασιλόπουλος, Χ. (2003α). *Διδακτική του Μαθήματος των Θρησκευτικών* (3η εκδ.). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Βασιλόπουλος, Χ. (2003β). *Οι κατηχήσεις του Κυρίλλου Ιεροσολύμων* (2η εκδ.). Αθήνα: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Βασιλόπουλος, Χ. (2005). Σχεδιασμός και οργάνωση του Θρησκευτικού μαθήματος με κριτήριο τα ψυχο-παιδαγωγικά και κοινωνικο-πολιτιστικά χαρακτηριστικά των μαθητών. Στο *Τα Θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού* (σσ. 119-125). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Βασιλόπουλος, Χ. (2009). Ο μαθητής της Μέσης Εκπαίδευσης ως κριτήριο του Μαθήματος των Θρησκευτικών. Στο Σ. Φωτίου (Επιμ.), *Ανθρωποποιός Αγωγή* (σσ. 17-33). Αθήνα: Αρμός.
- Βελιτσιάνος, Ι. (2019, Ιανουάριος-Αύγουστος). Η θέση του αποστόλου Παύλου απέναντι στο θρησκευτικό συγκρητισμό της εποχής του. *Κοινωνία*, 60(1), 27-39. Ανάκτηση Μάιος 9, 2021, από <https://koinonia.petheol.gr/index.php/koinonia/article/view/24/9>
- Βενιζέλος, Ε. (2020α, Μάρτιος 26). *"Το συνταγματικό και διεθνές νομικό πλαίσιο της διδασκαλίας των θρησκευτικών και το δικαίωμα εξαίρεσης από αυτή"*. Ανάκτηση Σεπτέμβριος 24, 2020, από evenizelos.gr:

<https://www.evenizelos.gr/speeches/conferences-events/407-conferencespeech2016/5299-2016-04-01-17-47-28.html>

- Βενιζέλος, Ε. (2020β, Μάιος). Η αμφιθυμία της πρόσφατης νομολογίας γύρω από τη θρησκευτική ελευθερία και το μάθημα των θρησκευτικών. Ο εσωτερικός διάλογος στο Σ.τ.Ε. και οι αποκλίσεις από τη νομολογία του Ε.Δ.Δ.Α. *Νομοκανονικά*(1), 19-30.
- Berglund, J. (2013, Ιανουάριος). Swedish religion education: Objective but Marinated in Lutheran Protestantism? *Temenos - Nordic Journal of Comparative Religion*, 49(2), 165-184. doi:10.33356/temenos.9545
- Bernard and Others v. Luxembourg, 17187/90 (European Court of Human Rights Σεπτέμβριος 9, 1993). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από hudoc.echr.coe.int: <http://hudoc.echr.coe.int/eng/?i=001-86015>
- Bishop, P., & Nash, R. (2007). Teaching for Religious Literacy in Public Middle Schools. *Middle School Journal*, 38(5), 20-31. doi:10.1080/00940771.2007.11461599
- Blinkova, A., & Vermeer, P. (2016). Religious education in Russia: a comparative and critical analysis. *British Journal of Religious Education*, 40(2), 164-206. doi:10.1080/01416200.2016.1190687
- Βουλή των Ελλήνων. (2019α, Οκτώβριος 28). *Άρθρο 5: (Ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας, προσωπική ελευθερία)*. Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από hellenicparliament.gr: <https://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/To-Politevma/Syntagma/article-5/>
- Βουλή των Ελλήνων. (2019β, Οκτώβριος 28). *Άρθρο 13: (Θρησκευτική Ελευθερία)*. Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από hellenicparliament.gr: <https://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/To-Politevma/Syntagma/article-13/>
- Βουτσάκης, Β. (2008, Φεβρουάριος 9). *Παιδεία και ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης*. Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από kemo.gr: <https://www.kemo.gr/doc.php?fld=doc&doc=38.pdf>
- Βρέμι, Α. (2009). Επαναπροσδιορισμός της Θρησκευτικής Αγωγής. Στο Σ. Φωτίου (Επιμ.), *Ανθρωποποιός Αγωγή* (Ι. Ροηλίδης, Μεταφρ., σσ. 34-45). Αθήνα: Αρμός.
- C.J., J.J. and E.J. v. Poland, 23380/94 (European Court of Human Rights Ιανουάριος 16, 1996). Ανάκτηση Ιανουάριος 8, 2021, από hudoc.echr.coe.int: <http://hudoc.echr.coe.int/eng/?i=001-2659>
- Campbell and Cosans v. the United Kingdom, 7743/76 (European Court of Human Rights Φεβρουάριος 25, 1982). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από hudoc.echr.coe.int: <https://hudoc.echr.coe.int/eng/?i=001-57455>
- Carr, D. (2008, Ιούνιος 28). Religious Education, Religious Literacy and Common Schooling: a Philosophy and History of Skewed Reflection. *Journal of*

Philosophy of Education, 41(4), 659-673. doi:10.1111/j.1467-9752.2007.00586.x

- Commission on Religious Education. (2018, Σεπτέμβριος). *Religion and Worldviews: The way forward*. Ανάκτηση Αύγουστος 31, 2021, από [commissiononre.org.uk: https://www.commissiononre.org.uk/wp-content/uploads/2018/09/Final-Report-Exec-Summary-of-the-Commission-on-RE.pdf](https://www.commissiononre.org.uk/content/uploads/2018/09/Final-Report-Exec-Summary-of-the-Commission-on-RE.pdf)
- Council of Europe. (2006, Μάιος 29). *Education and religion: Parliamentary Assembly Recommendation 1720 (2005)*. Ανάκτηση από [coe.int: https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805d80a5](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805d80a5)
- Council of Europe. (2008, Μάιος 7). *White Paper on Intercultural Dialogue: "Living Together As Equals in Dignity"*. Ανάκτηση από [coe.int: https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf)
- Council of Europe. (2010, Ιούνιος 1). *Ευρωπαϊκή Σύμβαση Δικαιωμάτων του Ανθρώπου*. Ανάκτηση από [coe.int: https://www.echr.coe.int/documents/convention_ell.pdf](https://www.echr.coe.int/documents/convention_ell.pdf)
- Council of Europe, Parliamentary Assembly. (2007, Ιούνιος 29). *Recommendation 1804 (2007): State, religion, secularity and human rights*. Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από [assembly.coe.int: https://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=17568&lang=en](https://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=17568&lang=en)
- Council of Europe, Parliamentary Assembly. (2008, Δεκέμβριος 10). *Recommendation CM/Rec(2008)12*. Ανάκτηση από [coe.int: https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805d20e8](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805d20e8)
- Council of Europe, Parliamentary Assembly. (2005, Οκτώβριος 4). *Recommendation 1720 (2005): Education and religion*. Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από <http://assembly.coe.int: http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=17373>
- Danner, S. (2016, Αύγουστος). *Religious Education in Österreich: Austria*. Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από [eftre.net: https://eftre.weebly.com/oumlsterreich-austria.html](https://eftre.weebly.com/oumlsterreich-austria.html)
- de Souza, M. (2008, Φεβρουάριος 13). Education for transformation: meeting students' needs in changing contemporary contexts. *International Journal of Children's Spirituality*, 13(1), 27-37. doi:10.1080/13644360701834817
- Δελικωνσταντής, Κ. (2013). Το μάθημα των Θρησκευτικών: ταυτότητα και προοπτικές. Στο *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο: Ο διάλογος και η κριτική για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου* (σσ. 401-414). Αθήνα: Αρμός.

- Δεληκωσταντής, Κ. (2005α). Εισαγωγικό σημείωμα του καθηγητή της Θεολογικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών, κ. Κωνσταντίνο Δεληκωσταντή. Στο *Τα Θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού* (σσ. 23-26). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Δεληκωσταντής, Κ. (2005β). Η ευρωπαϊκή διάσταση της σχολικής Θρησκευτικής Αγωγής. Στο *Τα Θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού* (σσ. 48-55). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Δεληκωσταντής, Κ. (2009). Η ευρωπαϊκή διάσταση του Μαθήματος των Θρησκευτικών. Στο Σ. Φωτίου (Επιμ.), *Ανθρωποποιός Αγωγή* (σσ. 46-61). Αρμός: Αθήνα.
- ΔΕφ(Ακ)Χαν 115/2012, 115/2012 (Διοικητικό Εφετείο Χανίων Οκτώβριος 17, 2012). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από http://www.dsnet.gr/Epikairothta/Nomologia/deflak115_12.htm
- Διαρκής Ιερά Σύνοδος της Εκκλησίας της Ελλάδος. (2013). Δελτίο Τύπου 5-11-2012. Στο *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο* (σσ. 183-184). Αθήνα: Αρμός.
- Διοικητικό Συμβούλιο ΚΑΙΡΟΣ. (2010, Μάιος). *Διακήρυξη αρχών*. Ανάκτηση Μάιος 16, 2021, από kairo.net.gr: <http://www.kairosnet.gr/about-us/declaration>
- Διοικητικό Συμβούλιο ΚΑΙΡΟΣ. (2017, Ιούνιος 29). *Η Εκκλησία της Ελλάδος, το Υπουργείο Παιδείας και τα Θρησκευτικά*. Ανάκτηση Μάιος 3, 2021, από kairo.net.gr: <http://www.kairosnet.gr/discussion/religion-class/657-i-ekklisia-tis-ellados-to-ypourgeio-paideias-kai-ta-thriskoftika>
- Διοικητικό Συμβούλιο ΚΑΙΡΟΣ. (2020, Ιούνιος 30). *Ο πανελλήνιος θεολογικός σύνδεσμος «Καιρός» για τις πρόσφατες εκπαιδευτικές αλλαγές και τα νέα ωρολόγια προγράμματα*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από kairo.net.gr: <http://www.kairosnet.gr/news/general/832-o-panellinios-theologikos-syndesmos-kairos-gia-tis-prosfates-ekpaideftikes-allages-kai-ta-nea-orologia-programmata>
- Διοικητικό Συμβούλιο ΚΑΙΡΟΣ. (2021, Ιούνιος 22). *Ο Πανελλήνιος Θεολογικός Σύνδεσμος "Καιρός" για τη διαδικασία απαλλαγής από τα Θρησκευτικά*. Ανάκτηση Ιούνιος 25, 2021, από kairo.net.gr: <http://www.kairosnet.gr/news/general/878-o-panellinios-theologikos-syndesmos-kairos-gia-ti-diadikasia-apallagis-apo-ta-thriskoftika>
- Διοικητικό Συμβούλιο ΠΕΘ. (2019α, Σεπτέμβριος 20). *Θεολόγοι (ΠΕΘ): Ιστορικές αποφάσεις της Ολομελείας του Συμβουλίου της Επικρατείας για το μάθημα των Θρησκευτικών*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από esos.gr: [https://www.esos.gr/arthra/64258/theologoi-peth-istorikes-apofaseis-tis-olomeleias-toy-symvouylioy-tis-epikrateias-gia](https://www.esos.gr/arthra/64258/theologoi-peth-istorikes-apofaseis-tis-olomeleias-toy-symvoylioy-tis-epikrateias-gia)
- Διοικητικό Συμβούλιο ΠΕΘ. (2019β, Νοέμβριος 20). *Το νέο Διοικητικό Συμβούλιο της ΠΕΘ*. Ανάκτηση Μάιος 8, 2021, από petheol.gr: <https://petheol.gr/%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%81%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1/%CF%84%CE%84>

[B1-%CE%BD%CE%AD%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CF%80%CE%B5%CE%B8/275-%CF%84%CE%BF-%CE%BD%CE%AD%CE%BF-%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CE%B9%CE%BA%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF](https://petheol.gr/%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%81%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1/%CE%B1%CE%BD%CE%B1%CE%BA%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%8E%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82/358-%CE%BF-%CE%86%CE%AF%CE%BB%CE%B7%CF%82,-%CE%B1%CE%BC%CE%B5%CF%84%CE%B1%CE%BD%CF%8C%CE%B)

Διοικητικό Συμβούλιο ΠΕΘ. (2021, Ιούνιος 19). *Ο Φίλης, αμετανόητος, επιτίθεται ξανά στην Εκκλησία και στο μάθημα των Θρησκευτικών*. Ανάκτηση Ιούνιος 25, 2021, από petheol.gr:

<https://petheol.gr/%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%81%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1/%CE%B1%CE%BD%CE%B1%CE%BA%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%8E%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82/358-%CE%BF-%CE%86%CE%AF%CE%BB%CE%B7%CF%82,-%CE%B1%CE%BC%CE%B5%CF%84%CE%B1%CE%BD%CF%8C%CE%B>

Dimech, P. (2016, Μάιος 29). *Religious education: the way forward*. Ανάκτηση Αύγουστος 30, 2021, από timesofmalta.com:

<https://timesofmalta.com/articles/view/Religious-education-the-way-forward.613681>

Ελληνική Δημοκρατία. (1985, Σεπτέμβριος 30). *Νόμος υπ' αριθ. 1566: Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από mineduc.gov.gr:

https://www.mineduc.gov.gr/publications/docs2018/EPAL_N_1566_1985.pdf

Εμπειρογνώμονες ΠΣ στα Θρησκευτικά. (2016, Οκτώβριος 4). *Οι εμπειρογνώμονες των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών στα Θρησκευτικά για την έναρξη εφαρμογής τους*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από kairosnet.gr:

<http://www.kairosnet.gr/discussion/religion-class/531-oi-empeirognomones-ton-neon-programmaton-spoudon-sta-thriskeftika-gia-tin-enarksi-efarmogis-tous>

Engelbreton, K. (2009). Learning About and Learning from Religion. The Pedagogical Theory of Michael Grimmitt. Στο M. de Souza, G. Durka, K. Engelbreton, R. Jackson, & A. McGrady (Επιμ.), *International Handbook of the Religious, Moral and Spiritual Dimensions in Education. International Handbooks of Religion and Education* (Τόμ. 1, σσ. 667-678). Dordrecht: Springer. doi:10.1007/1-4020-5246-4_47

Ένωση Αθέων. (2016, Σεπτέμβριος 29). *Δελτίο Τύπου: Θρησκευτικά στην Παιδεία*. Ανάκτηση Ιούνιος 15, 2021, από union.atheia.gr:

<https://union.atheia.gr/%CE%B4%CE%B5%CE%BB%CF%84%CE%AF%CE%BF-%CF%84%CF%8D%CF%80%CE%BF%CF%85-%CE%B8%CF%81%CE%B7%CF%83%CE%BA%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CE%AF/>

- Ένωση Αθέων. (2018, Απρίλιος 11). *Το μάθημα των θρησκευτικών στο Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου*. Ανάκτηση Ιούνιος 15, 2021, από union.atheia.gr: <https://union.atheia.gr/%cf%84%ce%bf-%ce%bc%ce%ac%ce%b8%ce%b7%ce%bc%ce%b1-%cf%84%cf%89%ce%bd-%ce%b8%cf%81%ce%b7%cf%83%ce%ba%ce%b5%cf%85%cf%84%ce%b9%ce%ba%cf%8e%ce%bd-%cf%83%cf%84%ce%bf-%ce%b5%cf%85%cf%81%cf%89%cf%80%ce%b1/>
- Ένωση Αθέων. (2020α, Αύγουστος 10). *Καταγγελία στην ΑΠΔΠΧ σχετικά με την διαδικασία απαλλαγής από τα θρησκευτικά*. Ανάκτηση Ιούνιος 15, 2021, από union.atheia.gr: <https://union.atheia.gr/%ce%ba%ce%b1%cf%84%ce%b1%ce%b3%ce%b3%ce%b5%ce%bb%ce%af%ce%b1-%cf%83%cf%84%ce%b7%ce%bd-%ce%b1%cf%80%ce%b4%cf%80%cf%87-%cf%83%cf%87%ce%b5%cf%84%ce%b9%ce%ba%ce%ac-%ce%bc%ce%b5-%cf%84%ce%b7%ce%bd-%ce%b4/>
- Ένωση Αθέων. (2020β, Σεπτέμβριος 7). *Δελτίο Τύπου: Οδηγίες για απαλλαγή από το «μάθημα» θρησκευτικών 2020*. Ανάκτηση Ιούνιος 15, 2021, από union.atheia.gr: <https://union.atheia.gr/%ce%b4%ce%b5%ce%bb%cf%84%ce%af%ce%bf-%cf%84%cf%8d%cf%80%ce%bf%cf%85-%ce%bf%ce%b4%ce%b7%ce%b3%ce%af%ce%b5%cf%82-%ce%b3%ce%b9%ce%b1-%ce%b1%cf%80%ce%b1%ce%bb%ce%b1%ce%b3%ce%ae-%ce%b1%cf%80%cf%8c/>
- Επιστημονική Επιτροπή ΙΕΠ. (2020). Εισήγηση Επιστημονικής Επιτροπής για τα Θρησκευτικά. *Δελτίο Τύπου σχετ. με την υπ' αρ. 37/23-07-2020 Πράξη του Δ.Σ. του ΙΕΠ- Εισήγηση Επιστημονικής Επιτροπής για τα Θρησκευτικά* (σ. 22). Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από <http://iep.edu.gr/el/component/k2/1039-deltio-typou-sxet-me-tin-yp-ar-37-23-07-2020-praksi-tou-d-s-tou-iep-eisigisi-epistimonikis-epitropis-gia-ta-thriskeftika>
- Επιτροπή Εμπειρογνομόνων. (2013). Υπόμνημα για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου: Βασικές πτυχές του νέου Προγράμματος Σπουδών. Στο *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο: Ο διάλογος και η κριτική για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου* (σσ. 119-152). Αθήνα: Αρμός.
- European Court of Human Rights. (2020α, Δεκέμβριος 31). *Guide on Article 9 of the European Convention on Human Rights*. Ανάκτηση Ιανουάριος 4, 2021, από echr.coe.int: https://www.echr.coe.int/Documents/Guide_Art_9_ENG.pdf
- European Court of Human Rights. (2020β, Δεκέμβριος 31). *Guide on Article 2 of Protocol No. 1 to the European Convention on Human Rights*. Ανάκτηση

- Ιανουάριος 9, 2021, από echr.coe.int:
https://www.echr.coe.int/Documents/Guide_Art_2_Protocol_1_ENG.pdf
- Faber, E. (2017, Σεπτέμβριος). *Religious Education in Denmark: Denmark*.
 Ανάκτηση Μάιος 19, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/denmark-denmark.html>
- Fancourt, N. (2015). Re-defining ‘learning about religion’ and ‘learning from religion’: a study of policy change. *British Journal of Religious Education*, 37(2), 122-137. doi:10.1080/01416200.2014.923377
- Fancourt, N. (2021). Religious Education, Post-secularity and Neoliberalism. Στο *Religious Education in a Post-Secular Age: Case Studies from Europe* (σσ. 17-35). London: Palgrave Macmillan.
- Φαράντος, Μ. (1983). *Δογματικά και Ηθικά Ι*. Αθήνα: Επτάλοφος.
- Φαράντος, Μ. (1985). *Η περί Θεού ορθόδοξος διδασκαλία*. Αθήνα: χ.ε.
- Filipson, A. (2005α). Time of uncertain conversations: Religious Education in public schools of the Post-Soviet Latvia. *Religious Education: The official journal of the Religious Education Association*, 100(1), 52-66.
 doi:10.1080/00344080590904680
- Filipson, A. (2005β, Φθινόπωρο). Religious Education in Post-Soviet Latvia. *East-West Church & Ministry Report 13*, 13(4), 10-12. Ανάκτηση Αύγουστος 30, 2021, από <https://www.eastwestreport.org/articles/ew13404.html>
- Folgerø and Others v. Norway, 15472/02 (European Court of Human Rights Ιούνιος 29, 2007). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από hudoc.echr.coe.int:
<http://hudoc.echr.coe.int/eng/?i=001-81356>
- Franck, O. (2017, Αύγουστος). *Religious Education in Sverige: Sweden*. Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/sverige-sweden.html>
- Franken, L. (2021). Autonomy and Shared Citizenship: A ‘Neutral’ Justification for RE? Στο *Religious Education in a Post-Secular Age: Case Studies from Europe* (σσ. 207-228). London: Palgrave Macmillan.
- Franken, L., & Vermeer, P. (2019). Deconfessionalising RE in pillarised education systems: a case study of Belgium and the Netherlands. *British Journal of Religious Education*, 41(3), 272-285. doi:10.1080/01416200.2017.1405792
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2005, Μάρτιος). Η φυσιογνωμία και ο χαρακτήρας του Θρησκευτικού μαθήματος. *Σύναξη*(93), 39-52.
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2007). Σχεδιάζοντας εκπαιδευτική πολιτική για μια πλουραλιστική κοινωνία ή Μαθαίνοντας τα παιδιά μας να ζουν με άλλους. Στο *Πολυπολιτισμικότητα και εκπαίδευση στον καιρό της παγκοσμιοποίησης: πρακτικά συνεδρίου* (σσ. 171-175). Αθήνα: Γραφείο - Ίδρυμα Νεότητας Ιεράς Αρχιεπισκοπής Αθηνών.

- Γιαγκάζογλου, Σ. (2013α). Η πορεία εκπόνησης και πιλοτικής εφαρμογής του Νέου Προγράμματος Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου. Στο *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο: Ο διάλογος και η κριτική για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου* (σσ. 15-34). Αθήνα: Αρμός.
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2013β). Απάντηση στην κριτική του Νέου Προγράμματος Σπουδών στα Θρησκευτικά. Στο *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο: Ο διάλογος και η κριτική για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου* (σσ. 194-199). Αθήνα: Αρμός.
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2013γ, Μάρτιος 12). *Το Μάθημα των Θρησκευτικών στην δημόσια εκπαίδευση: Φυσιολογία, σκοποί, περιεχόμενο, νέα βιβλία, διαθεματική προσέγγιση, ευρωπαϊκή προοπτική, θεολογία της ετερότητας*. Ανάκτηση από pi-schools.gr: <http://www.pi-schools.gr/lessons/religious/analekta/30.pdf>
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2013δ, Μάρτιος 12). *Πρόσωπο και Ετερότητα: Δοκίμιο για μία θεολογία της ετερότητας*. Ανάκτηση Ιούνιος 15, 2021, από pi-schools.gr: <http://www.pi-schools.gr/lessons/religious/analekta/80.pdf>
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2018, Οκτώβριος 8). *Το έργο και τα συμφωνηθέντα των επιτροπών διαλόγου του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων και της Εκκλησίας της Ελλάδος για τα νέα Προγράμματα στα Θρησκευτικά Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου*. Ανάκτηση Μάιος 17, 2021, από kairosnet.gr: <http://www.kairosnet.gr/discussion/religion-class/747-to-ergo-kai-ta-symfonithenta-ton-epitropon-dialogou-tou-ypourgeiou-paideias-erevnas-ki-thriskevmaton-kai-tis-ekklisias-tis-ellados-gia-ta-nea-programmata-sta-thriskevτικά-dimotikoy-gymnasiou-kai-lykei>
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2019, Σεπτέμβριος 30). *Σχόλια και παρατηρήσεις στο Δελτίο Τύπου του ΣτΕ: αποφάσεις ΣτΕ Ολ. 1749-1752/2019, Προγράμματα Σπουδών Μαθήματος Θρησκευτικών Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου*. Ανάκτηση Μάιος 13, 2021, από kairosnet.gr: <http://www.kairosnet.gr/discussion/religion-class/805-sxolia-kai-paratiriseis-sto-deltio-tyπου-tou-ste-apofaseis-ste-ol-1749-1752-2019-programmata-spoudon-mathimatos-thriskeftikon-dimotikoy-gymnasiou-kai-lykeiου>
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2020, Μάιος). Παλινωδίες και αδιέξοδα στη θρησκευτική εκπαίδευση. *Νομοκανονικά*(1), 69-112.
- Γιέφτις, Α. (2012). *Από την ελευθερία στην αγάπη*. Αθήνα: Δόμος.
- Γκρίλης, Γ. (2019α, Αύγουστος 31). *Ο εκπαιδευτικός μπροστά στην εκπαιδευτική αλλαγή. Οι αντιλήψεις και οι στάσεις των θεολόγων για τις αλλαγές των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών του μαθήματος των Θρησκευτικών*. Ανάκτηση Ιούνιος 15, 2021, από pergamos.lib.uoa.gr: <https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/el/browse/2880359#fields>
- Γκρίλης, Γ. (2019β, Οκτώβριος). Οι θεολόγοι απέναντι στις αλλαγές των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών. Μία πανελλήνια έρευνα / R.E. secondary teachers towards curriculum changes. Research on Greek R.E. *Ελληνική Περιοδική*

Έκδοση για τη Θρησκευτική Εκπαίδευση/Greek Journal of Religious Education, 2(2), 61-81. doi:<http://doi.org/10.30457/031120195>

- Γριζοπούλου, Ό. (2011, Ιανουάριος 11). *Το αίτημα για μη ομολογιακό μάθημα*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από [kairosnet.gr](http://www.kairosnet.gr): <http://www.kairosnet.gr/joomla/index.php/2010-12-13-21-46-06/81-2011-01-10-20-53-34.html>
- Guardia, J. (2017, Μάρτιος). *Religious Education in España: Spain*. Ανάκτηση Ιούνιος 16, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/espantildea-spain.html>
- Gunnarsson, G. J. (2021). What About Transformative Religious Education? Στο *Religious Education in a Post-Secular Age: Case Studies from Europe* (σσ. 83-97). London: Palgrave Macmillan.
- Gunton, G. (2009). Πρόσωπα και ετερότητα. Στο *Η θεολογία του Ιωάννη Ζηζιούλα: Πρόσωπο, Εκκλησία και Ελευθερία* (Δ. Κρυωνίδης, Μεταφρ., σσ. 156-170). Τρίκαλα: Degiorgio.
- Hadjiioannou, E. (2019, Αύγουστος). *Religious Education in Kypros: Cyprus*. Ανάκτηση Ιούνιος 16, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/kypros-cyprus.html>
- Hasan and Eylem Zengin v. Turkey, 1448/04 (European Court of Human Rights Οκτώβριος 9, 2007). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από hudoc.echr.coe.int: <http://hudoc.echr.coe.int/eng/?i=001-82580>
- Havlicek, J. (2018). World Religions Paradigm, legal system and education. The case of the Czech Republic. *Journal of Beliefs & Values*, 39(3), 344-357. doi:10.1080/13617672.2018.1433920
- Hella, E., & Wright, A. (2009). Learning ‘about’ and ‘from’ religion: phenomenography, the Variation Theory of Learning and religious education in Finland and the UK. *British Journal of Religious Education*, 31(1), 53-64. doi:10.1080/01416200802560047
- Ivanc, B. (2011). Religion in Public Education – Slovenia. Στο European Consortium for Church and State Research (Επιμ.). (σσ. 455-472). Trier: Universität Trier. Ανάκτηση Αύγουστος 30, 2021, από <https://ubt.opus.hbz-nrw.de/frontdoor/index/index/docId/502>
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2021, Νοέμβριος 11). *Προγράμματα Σπουδών*. Ανάκτηση Δεκέμβριος 19, 2021, από iep.edu.gr: http://iep.edu.gr/el/index.php?option=com_content&view=article&id=3388
- Jackson, R. (2014). *Signposts – Policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*. Strasbourg: Council of Europe.

- Jensen, T. (2021). A Study-of-Religion(s) Based RE: A Must for All Times—Post-modern, Post-secular or Not! Στο *Religious Education in a Post-Secular Age: Case Studies from Europe* (σσ. 179-206). London: Palgrave Macmillan.
- Καδιγιαννόπουλος, Γ. (2019). Διδάσκω Θρησκευτικά. Διδάσκω διαπολιτισμικά. *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων: Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα των Θρησκευτικών. I*, σσ. 197-201. Θεσσαλονίκη: Τμήμα Θεολογίας, Θεολογική Σχολή ΑΠΘ. Ανάκτηση Ιούνιος 16, 2021, από <http://ejournals.lib.auth.gr/religionseducation/article/view/6042>
- Καλαϊτζίδης, Π. (2005). Εναλλακτικές προτάσεις για τη φυσιογνωμία και τη διδακτική των Θρησκευτικών. Τα Θρησκευτικά ως πολιτιστικό μάθημα: το παράδειγμα του βιβλίου της Γενέσεως και η αφήγηση της Δημιουργίας. Στο *Τα Θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού* (σσ. 156-190). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2013). *Νέα Μάθηση: Βασικές αρχές για την Επιστήμη της Εκπαίδευσης*. (Ε. Αρβανίτη, Επιμ., & Γ. Χρηστίδης, Μεταφρ.) Αθήνα: Κριτική.
- Καραμούζης, Π. (2007). *Θρησκείες και διαπολιτισμικότητα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η αναγκαιότητα μιας εναλλακτικής θρησκευτικής αγωγής στο σύγχρονο δημόσιο σχολείο*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από <http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/1084-1235.pdf>
- Καραμούζης, Π. (2012). *Πολιτισμός και διαθρησκευτική αγωγή* (2η εκδ.). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Καραμούζης, Π. (2018). Religious education between inter - school function, religious perceptions and social practices of the religious field: A case study. *Κοινωνική Συνοχή και Ανάπτυξη*, 13(1), 17-58. doi:10.12681/scad.19875
- Καραμούζης, Π., Φωκίδης, Ε., & Τσιρέβελος, Ν. (2019, Απρίλιος). Η αναγκαιότητα της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης: τα Προγράμματα Σπουδών και οι Διδάσκοντες. Μια πανελλήνια έρευνα / The necessity of Religious Education: Curricula and Instructors. A pan-Hellenic survey. *Ελληνική Περιοδική Έκδοση για τη Θρησκευτική Εκπαίδευση / Greek Journal of Religious Education*, 2(1), 61-86. doi:10.30457/30420195
- Καράσης, Μ. (2010). *Δίκαιο και ορθόδοξη θεολογία: σημεία επαφής*. Αθήνα: Αρμός.
- Καρολίδου, Σ. Α. (2019). Ο εκπαιδευτικός θεολόγος σε ρόλο συμβούλου καθηγητή, ως φορέας ψυχοκοινωνικής υποστήριξης της σχολικής κοινότητας. *Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων: Θρησκευτική Εκπαίδευση: εκπαίδευση για το μέλλον. III*, σσ. 222-235. Θεσσαλονίκη: Τμήμα Θεολογίας, Θεολογική Σχολή ΑΠΘ. Ανάκτηση Ιούνιος 16, 2021, από <http://ejournals.lib.auth.gr/religionseducation/article/view/7998>
- Κετικίδης, Γ. (2000). Η αξιολόγηση στο μάθημα των Θρησκευτικών ως αναγκαία προϋπόθεση δημιουργικής προοπτικής στο σύγχρονο Λύκειο. Στο *Γιατί*

- Θρησκευτικά σήμερα; Πρακτικά της Διημερίδας: Το μάθημα των Θρησκευτικών στο Ενιαίο Λύκειο* (σσ. 115-126). Αθήνα: Δόμος.
- Κιτρομηλίδης, Π. (2020, Μάιος). Οι κίνδυνοι του θρησκευτικού αναλφαβητισμού. *Νομοκανονικά*(1), σσ. 13-18.
- Kittelman Flensner, K. (2017). *Discourses of Religion and Secularism in Religious Education Classrooms*. Trollhättan: Springer.
- Kobylecka, E. (2015). Religious Education in Polish schools: Teachers' Intercultural Comtetence? *Maska*(28), 119-129. Ανάκτηση Αύγουστος 30, 2021, από <https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/handle/item/46327>
- Kodácsy-Simon, E. (2016, Αύγουστος). *Religious Education in Magyar: Hungary*. Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/magyar-hungary.html>
- Κογκούλης, Ι. (1985). *Προβλήματα Ειδικής Διδακτικής του Θρησκευτικού Μαθήματος*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Κογκούλης, Ι. (2005). Η θεολογική και παιδαγωγική κατάρτιση των δασκάλων και θεολόγων καθηγητών ως βασική προϋπόθεση για τη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στο *Τα Θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού* (σσ. 95-101). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Κογκούλης, Ι. (2009). Η διαπροσωπική εμπιστοσύνη στην παιδαγωγική επικοινωνία διδασκόντος και διδασκόμενου και οι Τρεις Ιεράρχες. Στο Σ. Φωτίου (Επιμ.), *Ανθρωποποιός Αγωγή* (σσ. 62-83). Αθήνα: Αρμός.
- Κογκούλης, Ι. (2019, Ιανουάριος-Αύγουστος). Το καλούμενο μάθημα των Θρησκευτικών ως μάθημα αυθεντικής παιδείας και ελληνορθόδοξης κληρονομιάς. *Κοινωνία*, 60(1), 116-125. Ανάκτηση Μάιος 9, 2021, από <https://koinonia.petheol.gr/index.php/koinonia/article/view/32/12>
- Κορναράκης, Κ. (2011). *Ο άνθρωπος απέναντι στην εικόνα του*. Αθήνα: Αρμός.
- Κορναράκης, Κ. (2018). Ήμουν, απλώς, άνθρωπος: Η κρίση της εφηβικής ηλικίας, η αναζήτηση ταυτότητας και οι ταινίες βαμπίρ σε θρησκευτικό πλαίσιο. *Σύναξη*, 147, 62-74.
- Κορναράκης, Κ., Πρέντος, Κ., & Γιαννακόπουλος, Δ. (2006). *Θρησκευτικά Ε' Δημοτικού: Οι Χριστιανοί στον αγώνα της ζωής: Βιβλίο Δασκάλου*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.
- Κουβελάκης, Γ. (2018, Απρίλιος 21). *Η θρησκευτική συνείδηση των παιδιών μας*. Ανάκτηση Σεπτέμβριος 24, 2020, από <https://www.tovima.gr/2018/04/21/opinions/i-thriskeytiki-syneidisi-twn-paidiwn-mas/>
- Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ. (2009α). Θρησκευτική Ετερότητα στο Σχολείο και Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα - μία έρευνα που συμβάλλει στον

πολιτισμό της επικοινωνίας με τον άλλον. Στο Ν. Γκόβας (Επιμ.), *Θέατρο και εκπαίδευση στο κέντρο της σκηνής. Πρακτικά της 6ης Διεθνούς Συνδιάσκεψης για το Θέατρο στην Εκπαίδευση. Αθήνα 27-30 Μαρτίου 2008* (σσ. 285-295). Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση. Ανάκτηση Ιούνιος 12, 2021, από [pergamos.lib.uoa.gr](https://pergamos.lib.uoa.gr/ua/dl/object/2940820#fields):
<https://pergamos.lib.uoa.gr/ua/dl/object/2940820#fields>

Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ. (2009β). Θρησκείες και πολυπολιτισμικό σχολείο. Μία έρευνα για το ρόλο της θρησκευτικής αγωγής -στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στη διαπολιτισμική επικοινωνία με τον άλλον. Στο Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Μετανάστευση – Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας* (Τόμ. ΙΙ, σσ. 261-272). Πάτρα: Τυροcenter. Ανάκτηση Ιούνιος 12, 2021, από [pergamos.lib.uoa.gr](https://pergamos.lib.uoa.gr/ua/dl/frontend/el/browse/2940835#fields):
<https://pergamos.lib.uoa.gr/ua/dl/frontend/el/browse/2940835#fields>

Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ. (2010). Διαπολιτισμική θρησκευτική αγωγή στο ελληνικό σχολείο: Ένα μάθημα για όλους και όχι διαθρησκειακό. *Σύναξη*(115), 37-49. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από http://scholar.uoa.gr/sites/default/files/makoulia/files/diapolitismiki_thriskyti_ki_agogi_sto_elliniko_sholeio.pdf

Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ. (2011). Η χρήση βιβλικών κειμένων στην κονστρουκτιβιστική προσέγγιση του μαθήματος των Θρησκευτικών. *Δελτίο Βιβλικών Μελετών*, 194-201. Ανάκτηση Ιούνιος 12, 2021, από <https://pergamos.lib.uoa.gr/ua/dl/frontend/el/browse/2940870>

Koukounaras Liagis, M. (2012). Compulsory Religious Education: A justification based on european experience. Στο *Ireland International Conference on Education: IICE-2012 Proceedings* (σσ. 44-48). Dublin: Infonomics Society.

Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ. (2014). *Μάθημα των Θρησκευτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και νέο Πρόγραμμα Σπουδών: Μία θρησκευοπαιδαγωγική έρευνα σε μία αντιθρησκευτική κοινωνία*. Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από [pergamos.lib.uoa.gr](https://pergamos.lib.uoa.gr/ua/dl/object/2940959#fields):
<https://pergamos.lib.uoa.gr/ua/dl/object/2940959#fields>

Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ. (2015). *Επιστήμες της Παιδαγωγικής και πρώτη εφηβεία: Συμβολή στη διδακτική μεθοδολογία της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.

Koukounaras Liagkis, M. (2015). Religious education in Greece: a new curriculum, an old issue. *British Journal of Religious Education*, 37(2), 153-169.
doi:10.1080/01416200.2014.944093

Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ. (2017, Μάιος). *Η Θρησκευτική Εκπαίδευση στην Ελλάδα αλλάζει: η παιδαγωγική και διδακτική καινοτομία των νέων ΠΣ*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από [researchgate.net](https://www.researchgate.net/publication/327790726_E_Threskeutike_Ekpaid):
https://www.researchgate.net/publication/327790726_E_Threskeutike_Ekpaid

- Κουκουναρας Liagkis, M. (2018, Οκτώβριος). Ομολογιακή και μη ομολογιακή Θρησκευτική Εκπαίδευση. Ποια σημασία μπορεί να έχουν οι όροι σήμερα; / Confessional and non-confessional RE. What would be the meaning of the terms today? *I*(1), 1-8. doi:10.30457/031020181
- Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ. (2018). Πίστη και "Χριστιανική παιδεία και αγωγή" με βάση τις Επιστήμες της Αγωγής. Στο *Δικαιον Όφλημα* (σσ. 589-601). Αθήνα: Ανάτυπο.
- Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ. (2019α). *Τι Θρησκευτικά χρειάζεται η Εκπαίδευση σήμερα; Μια πολυδιάστατη έρευνα σε ελληνικό περιβάλλον*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ. (2019β, Σεπτέμβριος 25). Ο Μάριος Κουκουνάρας-Λιάγκης στην εκπομπή «Με το Ν και με το Β». *Με το Ν και με το Β*. (Ν. Βαφειάδου, Δημοσιογράφος) Κομοτηνή, Θράκη. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από <https://www.mixcloud.com/Radio-Paratiritis/%CE%BF-%CE%BC%CE%AC%CF%81%CE%B9%CE%BF%CF%82-%CE%BA%CE%BF%CF%85%CE%BA%CE%BF%CF%85%CE%BD%CE%AC%CF%81%CE%B1%CF%82-%CE%BB%CE%B9%CE%AC%CE%B3%CE%BA%CE%B7%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%BF%CE%BC%CF>
- Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ. (2020, Οκτώβριος). Η Θρησκευτική Εκπαίδευση στην Ελλάδα πάλι αλλάζει/ Religious Education in Greece is changing again. *Ελληνική Περιοδική Έκδοση για τη Θρησκευτική Εκπαίδευση/Greek Journal of Religious Education*, 3(1), 9-16. doi:10.30457/031120201
- Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ., & Βαλλιανάτος, Α. (2019, Δεκέμβριος). Ο θρησκευτικός γραμματισμός στην εκπαίδευση και την κοινωνική παρέμβαση. (Ν. Χολέβα, Επιμ.) *Κι αν ήσουν εσύ*, 116-125. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από https://www.academia.edu/41975317/%CE%9F_%CE%B8%CF%81%CE%B7%CF%83%CE%BA%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%CF%82_%CE%B3%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82_%CE%BC%CE%B1%CF%82_%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1
- Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ., & Γκρίλης, Γ. (2019). Αλλαγές στη διδακτική μεθοδολογία της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης: Παρατηρώντας την εφαρμογή του Προγράμματος Σπουδών των Θρησκευτικών (2017) στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Μία μελέτη περίπτωσης. *Μέντορες*(17-18), 25-54. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από http://scholar.uoa.gr/sites/default/files/makoulia/files/allages_sti_didaktiki_methodologia_tis_thriskyetikis_ekpaideysis_-_paratirontas_tin_efarmogi_toy_programmatos_spydon_ton_thriskyetikon_2017_sti_deyterovathmia_ekpaideysi_mia_meleti_periptosis.pdf

- Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ., & Μυλωνάκου Κεκέ, Η. (2020). Η διεπιστημονική συνέργεια της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης (εκπαίδευση και έρευνα) και της Κοινωνικής Παιδαγωγικής για την ανάπτυξη ενός πεδίου έρευνας και θεωρίας. *Νέα Παιδεία*, 175, 23-41. Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από <https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/el/browse/2941022>
- Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ., & Παπαϊωάννου, Μ. (2016). Η θέση της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης στο ελληνικό σχολείο του 21ου αιώνα: Ζητήματα υποχρεωτικότητας, προγράμματος σπουδών και παιδαγωγικής προσέγγισης. Στο Σ. Γρόσδος (Επιμ.), *Προγράμματα Σπουδών - Σχολικά εγχειρίδια. Από το παρελθόν, στο παρόν και το μέλλον. Β*, σσ. 201-212. Αθήνα: Πρακτικά Συνεδρίου, Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ, ΠΕΕ, Pierce-Αμερικάνικο Κολλέγιο Ελλάδος.
- Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ., & Ρεντζή, Ε. (2020). Η Θρησκευτική Εκπαίδευση στην Ελλάδα και την Ευρώπη και η μάθηση «για» τη δημοκρατία και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Στο *Σύγχρονες τάσεις στην Παιδαγωγική θεωρία και πρακτική. Δημοκρατία-Πολιτειότητα-Ετερογένεια* (σσ. 38-65). Αθήνα: Gutenberg.
- Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ., Κολάση, Δ., Αλεξανδρή, Α., Ναζάρ, Ν.-Π., Διαμαντόπουλος, Γ., & Βασιλάκη, Γ. (2016). Η εκπαιδευτική αξία των επιτραπέζιων παιχνιδιών στη διδασκαλία στο Γυμνάσιο. Μελέτη περίπτωσης στο πλαίσιο της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης. Στο Σ. Κιουλάνης, Α. Πασχαλίδου, & Ζ. Χαραπαντίδου (Επιμ.), *Πρακτικά Εργασιών 1ου Διεθνούς Βιομαθητικού Συνεδρίου Εφαρμοσμένης Διδακτικής " Καινοτόμες Εφαρμογές στη Διδακτική Πράξη" Δράμα, 27-29 Νοεμβρίου 2015* (σσ. 446-454). Δράμα. Ανάκτηση Ιούνιος 16, 2021, από <https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/el/browse/2940721>
- Κουμπουσιίς, Γ. (2016). Θρησκευτική Παιδεία : η ωφέλιμος αγωγή. *Ηλεκτρονικό Περιοδικό Τμήματος Θεολογίας ΑΠΘ*, 5(1), 129-139. doi:10.26262/syn.v5i1.5634
- Κούρτης, Α. (2005, Μάρτιος). Τα θρησκευτικά ως θεολογικό-ομολογιακό μάθημα. *Σύναξη*(93), 53-59.
- Κουζέλης, Γ. (2016, Οκτώβριος 6). *06-10-16 Επιστολή του Προέδρου του ΙΕΠ στον Αρχιεπίσκοπο*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από <https://www.minedu.gov.gr/news/24226-06-10-16-epistoli-tou-proedrou-tou-iep-ston-arxiepiskopo>
- Κοφίνης, Σ. (2019, Απρίλιος 21). *Ημερίδα 9.4.2019: "Θρησκευτική Εκπαίδευση & Σύνταγμα: Συγκλίσεις & Πολώσεις" " [1] Στ. Κοφίνης*. Ανάκτηση Σεπτέμβριος 24, 2020, από [youtube.com: https://www.youtube.com/watch?v=3sEhBAwjsLk&t=8s](https://www.youtube.com/watch?v=3sEhBAwjsLk&t=8s)
- Κρίππας, Γ. (2001). *Η συνταγματική κατοχύρωση του μαθήματος των Θρησκευτικών παρ' ημίν και εν τη αλλοδαπή*. Αθήνα.
- Κρίππας, Γ. (2012, Μάιος 19). *Το Μάθημα των Θρησκευτικών από απόψεως νομικής και εγκληματολογικής*. Ανάκτηση Ιανουάριος 8, 2021, από orthros.eu:

<https://www.orthros.eu/%CE%B5%CE%B9%CE%B4%CE%AE%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CF%83%CF%87%CF%8C%CE%BB%CE%B9%CE%B1/%CE%B5%E1%BC%B0%CE%B4%CE%AE%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82/385-1-r.html>

Κωτσιόπουλος, Κ. (2021). Θεολογική Αγωγή Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και το Πρόβλημα της Βίας. Κοινωνιολογική Διερεύνηση. *Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων: Θρησκευτική Εκπαίδευση: εκπαίδευση για το μέλλον. III*, σσ. 295-301. Θεσσαλονίκη: Τμήμα Θεολογίας, Θεολογική Σχολή ΑΠΘ. Ανάκτηση Ιούνιος 15, 2021, από

<http://ejournals.lib.auth.gr/religionteaching/article/view/8041>

Lachmann, R., & Rothgangel, M. (2014). Understanding and tasks of the subject-related didactics of Religious Education. Στο *Basics of Religious Education* (σσ. 29-44). Bristol: Vandenhoeck & Ruprecht LLC.

Λακασάς, Α. (2019, Σεπτέμβριος 26). *Ερωτήματα θεολόγων μετά την απόφαση για τα Θρησκευτικά*. Ανάκτηση Μάιος 13, 2021, από kathimerini.gr: <https://www.kathimerini.gr/society/1044333/erotimata-theologon-meta-tin-apofasi-gia-ta-thriskeytika/>

Lautsi and Others v. Italy, 30814/06 (European Court of Human Rights Μάρτιος 18, 2011). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από hudoc.echr.coe.int: <http://hudoc.echr.coe.int/eng/?i=001-104040>

Lee v. the United Kingdom, 25289/94 (European Court of Human Rights Ιανουάριος 18, 2001). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από hudoc.echr.coe.int: <https://hudoc.echr.coe.int/eng#%7B%22itemid%22:%5B%22001-59157%22%5D%7D>

Λιάτσου, Ο. (2017, Ιούλιος 1). *Αλήθειες και ψέματα για τα Θρησκευτικά*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από tovima.gr: <https://www.tovima.gr/2017/07/01/society/alitheies-kai-psemata-gia-ta-thriskeytika/>

Λυτσιούση, Σ., & Τσιούμης, Κ. (2020, Δεκέμβριος 30). *Πρακτικές διαχείρισης θρησκευτικής ετερότητας και η σχέση τους με την εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη*. Ανάκτηση Ιούνιος 15, 2021, από researchgate.net: https://www.researchgate.net/profile/Lytsiouse-Styliani/publication/348003229_Praktikes_diacheirises_threskeutikes_eterotet_as_kai_e_schese_tous_me_ten_ekpaideuse_gia_ten_idioteta_tou_polite/links/5fec975692851c13fed62650/Praktikes-diacheirises-threskeutik

Μαγγιώρος, Ν. (2012). Η ευρωπαϊκή θρησκευτική εκπαίδευση υπό το πρίσμα της απόφασης Folgero και των Κατευθυντήριων Αρχών του Τολέδο. Στο *Αγωγή αγάπης και ελευθερίας* (σσ. 199-223). Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Μάνεσης, Α. (1981). *Συνταγματικά Δικαιώματα: α' Ατομικές Ελευθερίες*. Θεσσαλονίκη: Σάκκουλας.

- Μάνεσης, Α. (2008, Νοέμβριος 24). Αντισυνταγματική και η προαιρετική αναγραφή του θρησκευόμενου. (Δ. Μητρόπουλος, Δημοσιογράφος) Το Βήμα. Ανάκτηση Αύγουστος 25, 2021, από <https://www.tovima.gr/2008/11/24/politics/aristoboylos-manesis-3/>
- Μανιτάκης, Α. (2019, Φεβρουάριος 28). *Η θρησκευτική ουδετερότητα του κράτους σε μια πλουραλιστική (και πολυπολιτισμική) κοινωνία*. Ανάκτηση Αύγουστος 29, 2021, από constitutionalism.gr: <https://www.constitutionalism.gr/2019-manitakis-thriskeutiki-oudeterotita/>
- Μαντζαρίδης, Γ. Ι. (2009). *Χριστιανική Ηθική Ι: Εισαγωγή - γενικές αρχές, σύγχρονη προβληματική*. Θεσσαλονίκη: Π. Πουρνάρα.
- Μαστρογιαννόπουλος, Η. (1966). *Οι Πατέρες της Εκκλησίας κι ο άνθρωπος*. Αθήνα: Αδελφότης θεολόγων η "Ζωή".
- Ματσούκας, Ν. (1982, Ιανουάριος - Μάρτιος). Μια πρόταση για το πώς ν' αλλάξει η διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών στα σχολεία. *Σύναξη, 1*, 35-41. Ανάκτηση Αύγουστος 28, 2021, από <https://www.imdlibrary.gr/index.php/el/2013-01-14-09-09-13/periodika/synaksi/book/238?page=3>
- Ματσούκας, Ν. (2000, Δεκέμβριος). Μια άλλη διάσταση του θρησκευτικού μαθήματος. *Καθ' οδόν, 17*, 15-20. Ανάκτηση Αύγουστος 26, 2021, από <https://www.imdlibrary.gr/index.php/el/2013-01-14-09-09-13/periodika/kathodon/book/437?page=3>
- Ματσούκας, Ν. (2010). *Δογματική και συμβολική θεολογία Β*. Θεσσαλονίκη: Π. Πουρνάρα.
- Ματσούκας, Ν. (2012, Ιανουάριος 1). *Ο Μέγας Βασίλειος ως παιδαγωγός*. Ανάκτηση Ιούνιος 18, 2021, από pemptousia.gr: <https://www.pemptousia.gr/2012/01/o-megas-vasilios-os-pedagogos/>
- Μέγας Βασίλειος. (1972). *Η εξαήμερος δημιουργία κατά τόν Μέγαν Βασίλειον / απόδοσις εἰς τήν ὀμιλουμένην γλῶσσαν τῶν ἑννέα ὀμιλιῶν τοῦ Μεγάλου Βασιλείου ὑπό Ἀρχιμ. Χριστοφόρου Ν. Παπουτσοπούλου*. (Χ. Ν. Παπουτσοπούλος, Επιμ., & Χ. Ν. Παπουτσοπούλος, Μεταφρ.) Αθήνα: Αδελφότης Θεολόγων 'Ο Σωτήρ'.
- Metzenthin, C. (2017, Απρίλιος). *Religious Education in Schweiz: Switzerland*. Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/schweiz-switzerland.html>
- Μητραλέξης, Σ. (2016, Σεπτέμβριος 29). *Το μάθημα των Θρησκευτικών στην Ευρωπαϊκή Ένωση*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από inspol.gr: https://inspol.gr/2016/09/29/thriskeftika_eu/
- Μητραλέξης, Σ. (2017, Οκτώβριος 2). *Το μάθημα των Θρησκευτικών στην Ευρωπαϊκή Ένωση*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από huffingtonpost.gr: https://www.huffingtonpost.gr/sotiris-mitralaxis/-7611_b_12254268.html

- Μητροπολίτης Αλεξανδρουπόλεως Άνθιμος. (2013). Εισήγηση στη Διαρκή Ιερά Σύνοδο της Εκκλησίας της Ελλάδος σχετικά με το "Υπόμνημα για το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου". Στο *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο: Ο διάλογος και η κριτική για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου* (σσ. 158-164). Αθήνα: Αρμός.
- Μητροπολίτης Μάνης Χρυσόστομος. (2021, Μάρτιος). Διά μία παιδεία ὀρθοδόξου πίστεως. *Κοινωνία*, 62(1), 1-9. Ανάκτηση Μάιος 9, 2021, από <https://koinonia.petheol.gr/index.php/koinonia/article/view/74/46>
- Μητροπολίτης Μεσσηνίας Χρυσόστομος. (2013). Εισήγηση για τα Θρησκευτικά στη Διαρκή Ιερά Σύνοδο της Εκκλησίας της Ελλάδος (5-11-2012). Στο *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο* (σσ. 175-182). Αθήνα: Αρμός.
- Μητροπολίτης Μεσσηνίας Χρυσόστομος. (2018, Οκτώβριος 10). *Η "των πραγμάτων αλήθεια" για το μάθημα των Θρησκευτικών*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από orthodoxia.info: <https://orthodoxia.info/news/wp-content/uploads/2018/10/%CE%A3%CE%B5%CE%BB%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%82-1-9.pdf>
- Μητροπολίτης Ναυπάκτου και Αγίου Βλασίου Ιερόθεος. (2013). Το μάθημα των Θρησκευτικών στα σχολεία. Στο *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο: Ο διάλογος και η κριτική για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου* (σσ. 315-318). Αθήνα: Αρμός.
- Μητροπούλου, Β. (2019). Ψηφιακός γραμματισμός στο μάθημα των Θρησκευτικών. *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων: Προκλήσεις και προοπτικές της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης στο σύγχρονο σχολείο*, 2, 372-378. Ανάκτηση Αύγουστος 28, 2021, από <http://ejournals.lib.auth.gr/religions/teaching/article/view/6900>
- Μιχαήλ, Ε. (2017, Οκτώβριος 23). *Η ενδοσχολική βία και το Μάθημα των Θρησκευτικών*. Ανάκτηση Ιούνιος 16, 2021, από <https://pergamos.lib.uoa.gr:https://pergamos.lib.uoa.gr/uoai/dl/frontend/el/browse/2011656>
- Moore, D. (2006, Νοέμβριος). Overcoming Religious Illiteracy: A Cultural Studies. *World History Connected*, 4(1). Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από <https://worldhistoryconnected.press.uillinois.edu/4.1/index.html>
- Moore, D. (2020, Οκτώβριος 14). *Religion and Public Life at Harvard Divinity School*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από harvard.edu: <https://rpl.hds.harvard.edu/>
- Μόσχος, Δ. (2013). Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Θρησκευτικών: απαντήσεις σε καλοπροαίρετους. Στο *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο: Ο διάλογος και η κριτική για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου* (σσ. 263-274). Αθήνα: Αρμός.
- Μόσχος, Δ., & Παπαδόπουλος, Γ. (2013). Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών Θρησκευτικών και οι στόχοι του - μια απάντηση στον π. Γεώργιο Καψάνη.

- Στο *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο: Ο διάλογος και η κριτική για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου* (σσ. 275-278). Αθήνα: Αρμός.
- Μποζιάμρα, Ι. (2009). Η αιχμαλωσία της Ορθόδοξης Χριστιανικής Αγωγής. Στο Σ. Φωτίου (Επιμ.), *Ανθρωποποιός Αγωγή* (Ι. Ροηλίδης, Μεταφρ., σσ. 84-106). Αθήνα: Αρμός.
- Muller, D. A. (2021, Ιούλιος 9). *The Biggest Myth In Education*. Ανάκτηση Ιούλιος 9, 2021, από youtube.com: <https://www.youtube.com/watch?v=rhgwIhB58PA>
- Ναζάρ, Ν.-Π. (2017α). Η χρήση των πολυτροπικών κειμένων στο μάθημα των θρησκευτικών: Το παράδειγμα της εικόνας. *Πρακτικά Ιου Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων: Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα των Θρησκευτικών. Ι*, σσ. 267-271. Θεσσαλονίκη: Τμήμα Θεολογίας, Θεολογική Σχολή ΑΠΘ. Ανάκτηση Ιούνιος 16, 2021, από <http://ejournals.lib.auth.gr/religionteaching/article/view/6053>
- Ναζάρ, Ν.-Π. (2017β). *Η έρευνα στην Θρησκευτική Εκπαίδευση στην Ελληνική ακαδημαϊκή κοινότητα από το 1980 μέχρι σήμερα*. Αθήνα: Αδημοσίευτη εργασία.
- Ναζάρ, Ν.-Π. (2020, Φεβρουάριος 20). *Η διδασκαλία επίμαχων ζητημάτων στη Θρησκευτική Εκπαίδευση: Το παράδειγμα του πλούτου και της φτώχειας*. Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από pergamos.lib.uoa.gr: <https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/el/browse/2897657>
- Νέλλας, Π. (1985α, Απρίλιος - Ιούνιος). Το φως του Λόγου. *Σύναξη*(14), 100-102. Ανάκτηση Αύγουστος 28, 2021, από <https://www.imdlibrary.gr/index.php/el/2013-01-14-09-09-13/periodika/synaksi/book/225?page=102>
- Νέλλας, Π. (1985β, Ιούλιος-Σεπτέμβριος). Η Αγία Γραφή και το σχολικό μάθημα. *Σύναξη*(15), 97-101. Ανάκτηση Αύγουστος 29, 2021, από <https://www.imdlibrary.gr/index.php/el/2013-01-14-09-09-13/periodika/synaksi/book/224?page=97>
- Νέλλας, Π. (1987, Ιανουάριος-Μάρτιος). Η παιδεία και οι Έλληνες. *Σύναξη*, 21, 9-21. Ανάκτηση Αύγουστος 28, 2021, από <https://www.imdlibrary.gr/index.php/el/2013-01-14-09-09-13/periodika/synaksi/book/219?page=3>
- Νικολόπουλος, Π. (2006). *Χωρισμός Κράτους - Εκκλησίας: Νομικοί προβληματισμοί και προτάσεις*. Αθήνα: Αντ. Ν. Σάκκουλα.
- Ντόνλεϋ, Μ. (2009). Ένα θέμα μεθοδολογίας στη διδασκαλία της πίστης. Στο Σ. Φωτίου (Επιμ.), *Ανθρωποποιός Αγωγή* (σσ. 107-122). Αθήνα: Αρμός.
- ΟΛΜΕ. (2008, Σεπτέμβριος 16). *Για το Μάθημα των Θρησκευτικών*. Ανάκτηση Ιούνιος 15, 2021, από <http://olme-attik.att.sch.gr>: <http://olme-attik.att.sch.gr/files/annolme/thriskeftika170908.pdf>

- Olschewski, J. (2017, Δεκέμβριος). *Religious Education in Deutschland: Germany*. Ανάκτηση Μάιος 16, 2021, από eftre.net:
<https://eftre.weebly.com/deutschland-germany.html>
- OSCE. (2007). *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools*. Ανάκτηση από osce.org:
<https://www.osce.org/files/f/documents/c/e/29154.pdf>
- Osmanoğlu and Kocabaş v. Switzerland, 29086/12 (European Court of Human Rights Ιανουάριος 10, 2017). Ανάκτηση Ιανουάριος 8 2021, από hudoc.echr.coe.int:
<http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-170346>
- Παγκρήτιος Σύνδεσμος Θεολόγων. (2013). Επιστολή προς τη Διαρκή Ιερά Σύνοδο της Εκκλησίας της Ελλάδος ενόψει ενημερωτικής συνάντησης για το Πρόγραμμα Σπουδών. Στο *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο: Ο διάλογος και η κριτική για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου* (σσ. 155-157). Αθήνα: Αρμός.
- Parageorgiou and Others v. Greece, 4762/18, 6140/18 (European Court of Human Rights Οκτώβριος 31, 2019). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από hudoc.echr.coe.int: <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-197254>
- Παπαϊωάννου, Μ. (2018α, Φεβρουάριος 21). *Η διδακτική αποτελεσματικότητα του διαθρησκευτικού διαλόγου: Η γνωριμία με τον "άλλον" σε μικτή θρησκευτικά τάξη*. Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από pergamos.lib.uoa.gr:
<https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/el/browse/2663983>
- Παπαϊωάννου, Μ. (2018β, Οκτώβριος). Μπορεί να είναι αποτελεσματικός ο διδακτικός διαθρησκευτικός διάλογος στο Μάθημα των Θρησκευτικών? Μία εμπειρική έρευνα. / Can the Interfaith Dialogue in the Religious Education be effective? An empirical research. *Ελληνική Περιοδική Έκδοση για τη Θρησκευτική Εκπαίδευση / Greek Journal of Religious Education*, 1(1), 41-62. doi:10.30457/031020184
- Παπαναστασοπούλου, Β., & Παππά, Β. Β. (2017, Ιανουάριος 28). *Οι Άγιοι Τρεις Ιεράρχες: Παιδαγωγική – Κείμενα*. Ανάκτηση Ιούνιος 15, 2021, από ipaidia.gr:
<https://www.ipaidia.gr/paideia/oi-agioi-treis-ierarxes-apolitikio-keimena/>
- Παπαπέτρου, Κ. (1970). *Η ουσία της θεολογίας*. Αθήνα: χ.ε.
- Παπαθανασίου, Θ. (2007). Διδάσκοντας γύπτους και τσελέπηδες περί περιτομής και αβατάρα ή ο Θεός μου ο αλλοδαπός. Στο *Πολυπολιτισμικότητα και εκπαίδευση στον καιρό της παγκοσμιοποίησης: πρακτικά συνεδρίου* (σσ. 139-151). Αθήνα: Γραφείο - Ίδρυμα Νεότητας Ιεράς Αρχιεπισκοπής Αθηνών.
- Παπαθανασίου, Θ. (2009). Ποια θρησκεία και ποια πολιτική;. *Σύναξη*(110), 85-94.
- Parker, S. (2020, Απρίλιος). Religious literacy: spaces of teaching and learning about religion and belief. *Journal of Beliefs & Values*, 41(2), 129-131. doi:10.1080/13617672.2020.1750243

- Perovy v. Russia, 47429/09 (European Court of Human Rights Οκτώβριος 20, 2020).
Ανάκτηση Ιανουάριος 8, 2021, από hudoc.echr.coe.int:
<http://hudoc.echr.coe.int/fre?i=001-205133>
- Περσελής, Ε. (1994). *Χριστιανική αγωγή και σύγχρονος κόσμος: θέματα θεωρίας και πράξεις της χριστιανικής αγωγής*. Αθήνα: Αρμός.
- Περσελής, Ε. (1998). *Σχολική θρησκευτική αγωγή*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Περσελής, Ε. (2003). *Κατήχηση και Παιδεία: Μελετήματα Χριστιανικής Θρησκευτικής Αγωγής*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Περσελής, Ε. (2013). Ο Ευρωπαϊκός προσανατολισμός του Μαθήματος των Θρησκευτικών: διαπιστώσεις και προοπτικές. Στο *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο: Ο διάλογος και η κριτική για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου* (σσ. 415-428). Αθήνα: Αρμός.
- Περσελής, Ε. (2020, Μάιος). Το μάθημα των Θρησκευτικών υπό το φως των αποφάσεων του Σ.τ.Ε. των ετών 2018-19. *Παιδαγωγική προσέγγιση. Νομοκανονικά*(1), 59-67.
- Peterson, J. (2018, Ιούλιος 15). *The art of argument | Jordan Peterson | Big Think*.
Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από [youtube.com](https://www.youtube.com/watch?v=vXaQLT8V638&ab_channel=BigThink):
https://www.youtube.com/watch?v=vXaQLT8V638&ab_channel=BigThink
- Πικραμένος, Μ. (2020, Μάιος). Το μάθημα των θρησκευτικών σε μια σύγχρονη φιλελεύθερη δημοκρατία. *Νομοκανονικά*(1), 31-57.
- Poirier, P. (2011). La religion dans l'enseignement public. Στο European Consortium for Church and State Research (Επιμ.), *Religion in Public Education - La religion dans l'éducation publique* (σσ. 319-362). Trier: Universität Trier.
Ανάκτηση Αύγουστος 30, 2021, από <https://ubt.opus.hbz-nrw.de/frontdoor/index/index/docId/502>
- Pol, H. (2020, Δεκέμβριος). *Religious Education in Nederland: Netherlands*.
Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από [eftre.net](https://eftre.weebly.com/nederland-netherlands.html): <https://eftre.weebly.com/nederland-netherlands.html>
- Poliakova, I. (2016, Απρίλιος). *Religious Education in Ukrayina (Ukraina): Ukraine*.
Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από [eftre.net](https://eftre.weebly.com/ukrayina-ukraine.html): <https://eftre.weebly.com/ukrayina-ukraine.html>
- Πονηρός, Ε. (2020, Δεκέμβριος). Ὁρθόδοξη παιδεία καί συσχηματισμός τῶ αἰώνι τούτῳ: ἡ ἀγεφύρωτη. *Κοινωνία*, 61(1), 52-64. Ανάκτηση Μάιος 9, 2021, από <https://koinonia.petheol.gr/index.php/koinonia/article/view/70/32>
- Πορτελάνος, Σ. (2000). Οι πνευματικές μεθελικιώσεις κατά τους Νηπτικούς Πατέρες στο μάθημα των Θρησκευτικών. Στο *Γιατί Θρησκευτικά σήμερα; Πρακτικά Διημερίδας: Το μάθημα των Θρησκευτικών στο Ενιαίο Λύκειο* (σσ. 165-191). Αθήνα: Δόμος.

- Πορτελάνος, Σ. (2005). Τα Θρησκευτικά ως συνδυαστικό μάθημα. Στο *Τα Θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού* (σσ. 198-209). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Πορτελάνος, Σ. (2013, Μάρτιος 12). *Η πολυπολιτισμική κοινωνία της πληροφορίας παράγοντας διαπολιτισμικότητας στη θρησκευτική αγωγή*. Ανάκτηση Αύγουστος 21, 2021, από pi-schools.gr: http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=2&ep=36
- Πορτελάνος, Σ. (2013, Μάρτιος 23). *Συνέδριο για το ΜτΘ - Εισήγηση του κ. Σταμάτη Πορτελάνου*. Ανάκτηση Αύγουστος 28, 2021, από youtube.com: <https://www.youtube.com/watch?v=M3eYaCJ9oFg>
- Pratas, M. G. (2018, Μάρτιος). *Religious Education in Portugal: Portugal*. Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/portugal-portugal.html>
- Prior, L. (2019, Οκτώβριος). *Religious Education in UK: England*. Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/uk-england.html>
- Qualifications and Curriculum Authority. (2004). *Religious Education: The Non-statutory National Framework*. Ανάκτηση Αύγουστος 31, 2021, από mmiweb.org.uk: <http://www.mmiweb.org.uk/publications/re/NSNF.pdf>
- Rajmund Tretera, J., & Horák, Z. (2015, Οκτώριος 1). *Religion in public education in the Czech Republic (2010)*. Ανάκτηση Αύγουστος 30, 2021, από uni-trier.de: https://www.uni-trier.de/fileadmin/fb5/inst/IEVR/Arbeitsmaterialien/Staatskirchenrecht/Europa/Konferenz_2010/Czech_Republic.pdf
- Raunio-Hannula, O., & Aikonen, R. (2019, Ιούνιος 7). *Religious Education in Suomi: Finland*. Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/suomi-finland.html>
- Reimer, T. (2016). Religious education at schools in Slovakia. Στο M. Rothgangel, M. Jäggle, & T. Schlag (Επιμ.), *Religious Education at Schools in Europe* (σσ. 223-248). Goettingen: V&R unipress. Ανάκτηση Αύγουστος 30, 2021, από academia.edu: https://www.academia.edu/37520831/Religious_Education_at_Schools_in_Slovakia_In_M_ROTHGANGEL_M_J%C3%84GGLE_T_SCHLAG_eds_Religious_Education_at_Schools_in_Europe_Part_1_Central_Europe_Goettingen_V_and_R_unipress_2016_s_223_248_ISBN_978_3_8471_0513_8
- Περάκης, Η. (2007). *Σύγχρονη διδακτική των θρησκευτικών*. Θεσσαλονίκη: Π. Πουρνάρας.
- Περάκης, Η. (2016, Νοέμβριος 25). *Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά: Ένα πνευματικό οίδημα που απειλεί την ορθόδοξη χριστιανική νεότητα*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από ipaidia.gr: <https://www.ipaidia.gr/paideia/iraklis-rerakis-to-neo-programma-spoudon-sta-thriskeutika-ena-pneumatiko-oidima-pou-apeilei-tin>

- Περάκης, Η. (2019, Ιανουάριος 16). *Τα Νέα Πολυθρησκευτικά Θρησκευτικά και η Αποδόμηση της Ορθόδοξης Κοινωνικότητας*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από petheol.gr:
<https://www.petheol.gr/%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%81%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1/%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CE%BC%CE%B1-%CE%B8%CF%81%CE%B7%CF%83%CE%BA%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD/171-%CF%84%CE%B1-%CE%BD%CE%AD%CE%B1-%CF%80%CE%BF%>
- Περάκης, Η. (2021, Μάιος 9). *Η ορθόδοξη αγωγή, ως πρόληψη και θεραπεία της εγκληματικότητας*. Ανάκτηση Μάιος 20, 2021, από petheol.gr:
<https://www.petheol.gr/%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%81%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1/%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CE%BC%CE%B1-%CE%B8%CF%81%CE%B7%CF%83%CE%BA%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD/351-%CE%B7-%CE%BF%CF%81%CE%B8%CF%8C%CE%B4%CE%BF%CE>
- Richardson, N. (2018, Μάρτιος). *Religious Education in UK: Northern Ireland*. Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/uk-northern-ireland.html>
- Roebben, B. (2014). Review Essay: ‘Theology Made in Dignity’: Developments in Religious Education Theory in the German Speaking World. *Religious Education*, 109(1), 94-99. doi:10.1080/00344087.2014.868254
- Rothgangel, M. (2014α). What is religious education? An epistemological guide. Στο *Basics of Religious Education* (σσ. 13-28). Bristol: Vandenhoeck & Ruprecht LLC.
- Rothgangel, M. (2014β). Conceptions of religious education and didactical structures. Στο *Basics of Religious Education* (σσ. 61-79). Bristol: Vandenhoeck & Ruprecht LLC.
- Ruscica, O. (2016, Ιούνιος). *Religious Education in Italia: Italy*. Ανάκτηση Ιούνιος 16, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/italia-italy.html>
- Schihalejev, O. (2016, Αύγουστος). *Religious Education in Eesti: Estonia*. Ανάκτηση Ιούνιος 16, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/eesti-estonia.html>
- Schreiner, P. (2014). Religious Education in Europe. Στο *Basics of Religious Education* (σσ. 161-177). Bristol: Vandenhoeck & Ruprecht LLC.
- Schweitzer, F. (2014). Religious education as a task of the school. Στο *Basics of Religious Education* (σσ. 81-93). Bristol: Vandenhoeck & Ruprecht LLC.
- Σούνογλου, Μ., & Πίτσου, Χ. (2019). Πολιτισμική ετερότητα και θρησκευτική αγωγή βάσει του Χάρτη Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της ΕΕ. Σύγκριση προγραμμάτων σπουδών προσχολικής εκπαίδευσης Ελλάδας - Κύπρου. *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων: Προκλήσεις και προοπτικές της*

Θρησκευτικής Εκπαίδευσης στο σύγχρονο σχολείο. II, σσ. 479- 493.
Θεσσαλονίκη: Τμήμα Θεολογίας, Θεολογική Σχολή ΑΠΘ. Ανάκτηση Ιούνιος
15, 2021, από <http://ejournals.lib.auth.gr/religionteaching/article/view/7015>

- Sprindziunas, A. (2011). Religion in public education in Lithuania. Στο European Consortium for Church and State Research (Επιμ.), *Religion in Public Education - La religion dans l'éducation publique* (σσ. 295-310). Trier: Universität Trier. Ανάκτηση Αύγουστος 30, 2021, από <https://ubt.opus.hbz-nrw.de/frontdoor/index/index/docId/502>
- ΣτΕ 1749 και 1750/2019, 1749 και 1750/2019 (Συμβούλιο της Επικρατείας Σεπτέμβριος 27, 2019). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από http://www.adjustice.gr/webcenter/portal/ste/pageste/epikairotitita/apofaseis?centerWidth=65%25&contentID=DECISION-TEMPLATE1569569064357&leftWidth=0%25&rightWidth=35%25&showFooter=false&showHeader=true&_adf.ctrl-state=13pro3uv4ev_132&_afLoop=684265133865335
- ΣτΕ 210/2020, 210/2020 (Συμβούλιο της Επικρατείας Φεβρουάριος 7, 2020). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από <https://www.valsamon.com/index.php?id=1&subid=2095>
- ΣτΕ 2176/1998, 2176/1998 (Συμβούλιο της Επικρατείας 1998). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από <https://www.valsamon.com/index.php?id=1&subid=1086>
- ΣτΕ 3356/1995, 3356/1995 (Συμβούλιο της Επικρατείας 1995). Ανάκτηση από valsamon.com: <https://www.valsamon.com/index.php?id=1&subid=1158>
- ΣτΕ 3533/1986, 3533/1986 (Συμβούλιο της Επικρατείας 1986). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από <https://www.valsamon.com/index.php?id=1&subid=1266>
- ΣτΕ 660/2018, 660/2018 (Συμβούλιο της Επικρατείας Μάρτιος 20, 2018). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από <https://www.constitutionalism.gr/ste-660-2018-thriskoitika-sto-sholeio/>
- ΣτΕ 926/2018, 926/2018 (Συμβούλιο της Επικρατείας Απρίλιος 25, 2018). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από <https://www.valsamon.com/index.php?id=1&subid=2028>
- Stogiannidis, A. (2017). Το Μάθημα των Θρησκευτικών στη Δημόσια Εκπαίδευση: ένα Μάθημα Θέσεων, Στοχασμού και Ερμηνείας. *Ηλεκτρονικό Περιοδικό τμήματος Θεολογίας Α.Π.Θ.*, 5(1), 41-67. doi:10.26262/syn.v5i1.5630
- Stogiannidis, A., Georgiadis, K., Gkoutziomitrou, D., Grigoraki, I., & Mpoitsis, I. (2020). School of Theology Students' Views on New Curriculum for Religious Education (2017-2019) at State Schools in Greece: An Empirical Study. *Ηλεκτρονικό Περιοδικό τμήματος Θεολογίας Α.Π.Θ.*, 8(1), 294-327. doi:10.26262/syn.v8i1.7734

- Στράντζαλης, Π. Ι. (2021). Το Μτθ και η συμβολή του στην Εκπαίδευση για την Αειφορία: Η περίπτωση των νέων ΠΣ στο Λύκειο. *Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων: Θρησκευτική Εκπαίδευση: εκπαίδευση για το μέλλον. III*, σσ. 559-570. Θεσσαλονίκη: Τμήμα Θεολογίας, Θεολογική Σχολή ΑΠΘ. Ανάκτηση Ιουνίου 15, 2021, από <http://ejournals.lib.auth.gr/religionteaching/article/view/8032>
- Στριλιγκάς, Γ. (2019, Σεπτέμβριος 21). *Θρησκευτικά: Τα νέα δεδομένα μετά την απόφαση του ΣτΕ*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από neakriti.gr: <https://www.neakriti.gr/article/apopseis/1556048/thriskeutika-ta-nea-dedomena-meta-tin-apofasi-tou-ste/>
- Σωτηρέλης, Γ. (1998). *Θρησκεία και εκπαίδευση: κατά το Σύνταγμα και την Ευρωπαϊκή Σύμβαση* (3η εκδ.). Αθήνα: Αντ. Ν. Σάκκουλα.
- Σωτηρέλης, Γ. (2008, Νοέμβριος 30). *Τα Θρησκευτικά και το Σύνταγμα*. Ανάκτηση Αύγουστος 25, 2021, από tovima.gr: <https://www.tovima.gr/2008/11/30/opinions/ta-thriskeytika-kai-to-syntagma/>
- Σωτηρέλης, Γ. (2018, Απρίλιος 18). *Θεοκρατία ή Δημοκρατία;*. Ανάκτηση Σεπτέμβριος 24, 2020, από tanea.gr: <https://www.tanea.gr/2018/04/18/opinions/theokratia-i-dimokratia/>
- Σωτηρέλης, Γ. (2019, Απρίλιος 16). *Ημερίδα 30.3.2019: "Θρησκευτική ελευθερία, εκκλησία & Σύνταγμα [5] Καθ. Γιώργος Σωτηρέλης*. Ανάκτηση Σεπτέμβριος 24, 2020, από youtube.com: <https://www.youtube.com/watch?v=klKgeujUV-4>
- Ταράσαρ, Κ. (2009). Ορθόδοξη Θεολογία και Θρησκευτική Αγωγή. Στο Σ. Φωτίου (Επιμ.), *Ανθρωποποιός Αγωγή* (Ι. Ροηλίδης, Μεταφρ., σσ. 158-223). Αθήνα: Αρμός.
- Teece, G. (2010). Is it learning about and from religions, religion or religious education? And is it any wonder some teachers don't get it? *British Journal of Religious Education*, 32(2), 93-103. doi:10.1080/01416200903537399
- Thalén, P. (2021). World View Instead of Religion? Στο *Religious Education in a Post-Secular Age: Case Studies from Europe* (σσ. 157-178). London: Palgrave Macmillan.
- Θέρμος, Β. (2007). Ο ξένος, η πατρίδα, η Εκκλησία: Στοχασμοί με αφορμή τη γιορτή των Τριών Ιεραρχών. Στο *Πολυπολιτισμικότητα και εκπαίδευση στον καιρό της παγκοσμιοποίησης: πρακτικά συνεδρίου* (σσ. 50-60). Αθήνα: Γραφείο - Ίδρυμα Νεότητας Ιεράς Αρχιεπισκοπής Αθηνών.
- Τμήμα Θεολογίας ΑΠΘ. (2008, Σεπτέμβριος 4). *Σχετικά με το Μάθημα των Θρησκευτικών*. Ανάκτηση Μάιος 9, 2021, από theo.auth.gr: https://www.theo.auth.gr/sites/default/files/2008_to_mathima.pdf
- Τμήμα Θεολογίας ΑΠΘ. (2012). *Μάθημα Θρησκευτικών*. Ανάκτηση Μάιος 9, 2021, από theo.auth.gr: https://www.theo.auth.gr/sites/default/files/2012_to_mathima.pdf

- Τμήμα Θεολογίας ΑΠΘ. (2013, Μάρτιος 28). *Το Τμήμα Θεολογίας του Α.Π.Θ. για το Μάθημα των Θρησκευτικών*. Ανάκτηση Μάιος 9, 2021, από theo.auth.gr: https://www.theo.auth.gr/sites/default/files/2013_to_mathima.pdf
- Τμήμα Θεολογίας ΑΠΘ. (2016). *Υπόμνημα του Τμήματος Θεολογίας ΑΠΘ για το Μάθημα των Θρησκευτικών στη Δημόσια Εκπαίδευση*. Ανάκτηση Μάιος 9, 2021, από theo.auth.gr: https://www.theo.auth.gr/sites/default/files/2016_Ypomnhma_Final.pdf
- Tomoiioaga, F. (2016, Αύγουστος). *Religious Education in România: Romania*. Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/romania-romania.html>
- Τσαγγάρης, Π. (2020β, Δεκέμβριος 28). *Τα Θρησκευτικά στις Θερμοπύλες της ιστορίας τους*. Ανάκτηση Μάιος 9, 2021, από petheol.gr: <https://www.petheol.gr/%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%81%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CE%BC%CE%B1-%CE%B8%CF%81%CE%B7%CF%83%CE%BA%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD/330-%CF%84%CE%B1-%CE%B8%CF%81%CE%B7%CF%83%CE%BA%CE>
- Τσαγκάρης, Π. (2020α, Νοέμβριος 6). *Τι θέλετε επιτέλους ;*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από petheol.gr: <https://petheol.gr/%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%81%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CE%BC%CE%B1-%CE%B8%CF%81%CE%B7%CF%83%CE%BA%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD/325-%CF%84%CE%B9-%CE%B8%CE%AD%CE%BB%CE%B5%CF%84%CE%B5>
- Τσαγκάρης, Π. (2021, Μάρτιος). Η κατήχηση ως μέσο χριστιανικής αγωγής κατά τον Άγιο Νεκτάριο. *Κοινωνία*, 62(1), 83-96. Ανάκτηση Μάιος 9, 2021, από koinonia.petheol.gr: <https://koinonia.petheol.gr/index.php/koinonia/article/view/80/41>
- Τσαγκαρλή-Διαμάντη, Ε. (2013, Δεκέμβριος 9). *Σχεδιασμός Διδασκαλίας Θεολογικού Μαθήματος*. Ανάκτηση Μάιος 6, 2021, από petheol.gr: <https://www.petheol.gr/%CE%AC%CF%81%CE%B8%CF%81%CE%B1-%CE%BC%CE%B5%CE%BB%CE%AD%CF%84%CE%B5%CF%82/%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7/%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%B9%CE%BA%CE%AE/200-%CF%83%CF%87%CE%B5%CE%B4%CE>
- Τσιρώνης, Χ. (2005). Το μάθημα των Θρησκευτικών ως μάθημα καταλλαγής και συμφιλίωσης. Στο *Τα Θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού* (σσ. 76-87). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.

- Τσιτσελίκης, Κ. (2019, Δεκέμβριος 7). *Η θρησκεία στα σχολεία: Τα συνταγματικά και διεθνή όρια*. Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από constitutionalism.gr: <https://www.constitutionalism.gr/2019-12-tsitselikis-thriskeia-sholeio/>
- Τσούγλος, Θ. (2019, Ιούνιος 30). *Θεόδωρος Τσούγλος – ΟΛΜΕ: Η κυβέρνηση ΣΥΡΙΖΑ υποβίβασε το μάθημα των Θρησκευτικών σε μια ανούσια Θρησκευσιολογία*. Ανάκτηση Ιούνιος 15, 2021, από ipaidia.gr: <https://www.ipaidia.gr/paideia/theodoros-tsouxlos-olme-i-kivernisi-siriza-ipovivas-to-mathima-ton-thriskeutikon-se-mia-anousia-thriskeiologia/>
- United Nations. (1948, Δεκέμβριος 10). *Universal Declaration of Human Rights*. Ανάκτηση από ohchr.org: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=grk>
- Vaisey, G. (2018, Νοέμβριος). *Religious Education in UK: Wales*. Ανάκτηση Ιούνιος 17, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/uk-wales.html>
- Vallianatos, A. (2019, Οκτώβριος). A reflective RE teacher training in Greek context / Επιμόρφωση θεολόγων-εκπαιδευτικών σε ελληνικό πλαίσιο με σκοπό τον αναστοχασμό. *Ελληνική Περιοδική Έκδοση για τη Θρησκευτική Εκπαίδευση/Greek Journal of Religious Education*, 2(2), σσ. 47-59. doi:http://doi.org/10.30457/031120194
- Valsamis v. Greece, 21787/93 (European Court of Human Rights Δεκέμβριος 18, 1996). Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από hudoc.echr.coe.int: <http://hudoc.echr.coe.int/eng/?i=001-58011>
- Verkest, H. (2019, Αύγουστος). *Religious Education in Belgie: Belgium*. Ανάκτηση Μάιος 18, 2021, από eftre.net: <https://eftre.weebly.com/belgie-belgium.html>
- Vrame, A. C. (2005). Αρχές Ορθοδοξίας και προοπτικές στην εκπαίδευση. Στο *Τα Θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού* (σσ. 37-47). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Whittle, S. (2021). On the precarious role of theology in Religious Education. Στο G. Biesta, & P. Hannam (Επιμ.), *Religion and Education: The forgotten dimensions of Religious Education?* (σσ. 99-111). Leiden: Koninklijke Brill NV.
- Wright, A. (2003). The Contours of Critical Religious Education: Knowledge, Wisdom, Truth. *British Journal of Religious Education*, 25(4), 279-291. doi:10.1080/0141620030250403
- Wright, A. (2004). The justification of compulsory religious education: a response to professor White. *British Journal of Religious Education*, 26(2), 165-174. doi:10.1080/01416200420042000181938
- Ξεξάκης, Ν. Γ. (2012). *Ορθόδοξη δογματική θεολογία*. Αθήνα: Έννοια.
- Χολέβας, Κ. (2019, Δεκεμβρίου 6). *Κωνσταντίνος Χολέβας: Η πολλαπλή αποδόμηση του πολυθρησκειακού μαθήματος Θρησκευτικών*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6, 2021, από petheol.gr:

<https://www.petheol.gr/%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%81%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1/%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CE%BC%CE%B1-%CE%B8%CF%81%CE%B7%CF%83%CE%BA%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD/278-%CE%BA%CF%89%CE%BD%CF%83%CF%84%CE%B1%CE%BD%CF>

Υπουργείο Παιδείας. (2021, Ιούνιος 1). *Υπουργική Απόφαση 61178/ΓΔ4/2021 - ΦΕΚ 2286/Β/1-6-2021*. Ανάκτηση Ιούνιος 25, 2021, από e-nomothesia.gr:

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/deuterobathmia-ekpaideuse/upourgike-apophase-61178-gd4-2021.html>

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2020, Αύγουστος 10).

104795/ΓΔ4/10.08.2020. Ανάκτηση Ιανουάριος 9, 2021, από users.sch.gr:

<http://users.sch.gr/akouts/docs/F1-104795-GD4-10.8.2020.pdf>

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2020α, Μάρτιος 5). *Υπουργική Απόφαση*

Αριθμ. 31585/Δ2/2020 - ΦΕΚ 698/Β/4-3-2020. Ανάκτηση από <https://www.e-nomothesia.gr>: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/deuterobathmia-ekpaideuse/upourgike-apophase-arithm-31585-d2-2020.html>

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2020β, Μάρτιος 5). *Υπουργική Απόφαση*

Αριθμ. 31603/Δ2/2020 - ΦΕΚ 699/Β/4-3-2020. Ανάκτηση από [minedu.gov.gr](https://www.minedu.gov.gr):

https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2020/%CE%A6%CE%95%CE%9A_699%CE%92_04.03.2020.pdf

Ζαμπέτα, Ε. (2003). *Σχολείο και θρησκεία*. Αθήνα: Θεμέλιο.

Ζαμπέτα, Ε. (2018). Θρησκεία, δημοκρατία και εκπαίδευση. *Social Cohesion and Development*, 13, 19-31. doi:<https://doi.org/10.12681/scad.19868>

Ζαμπέτα, Ε. (2019, Απρίλιος 22). *Ημερίδα 9.4.2019: "Θρησκευτική Εκπαίδευση & Σύνταγμα: Συγκλίσεις & Πολώσεις"* [2] *Εύη Ζαμπέτα*. Ανάκτηση Σεπτέμβριος 24, 2020, από [youtube.com](https://www.youtube.com):

<https://www.youtube.com/watch?v=j-Q5m69cC50>

Ζηζιούλας, Ι. (1977). Από το προσωπεϊόν εις το πρόσωπον. Στο Ι. Ζηζιούλας,

Χαριστήρια εις τιμήν του Μητροπολίτου γέροντος Χαλκιδόνος Μελίτωνος (σσ. 287-323). Θεσσαλονίκη: Πατριαρχικόν Ίδρυμα Πατερικών Μελετών.

Ζιάκα, Α. (2021, Ιουλίου 2). *Ζιάκα_Μιλώντας για τις θρησκείες και τους πολιτισμούς του κόσμου στο σύγχρονο σχολείο*. Ανάκτηση Ιουλίου 2, 2021, από [youtube.com](https://www.youtube.com):

<https://www.youtube.com/watch?v=-s5zXUERHdY>

Ζιώζιου, Μ. (2019, Οκτώβριος 1). *ΔΙΣ: Αναμένουμε η Κεραμέως να εφαρμόσει την απόφαση του ΣτΕ για το μάθημα των Θρησκευτικών*. Ανάκτηση Ιανουάριος 6,

2021, από [ethnos.gr](https://www.ethnos.gr): https://www.ethnos.gr/ekklisia/64373_dis-anamenoyme-i-kerameos-na-efarmosei-tin-apofasi-toy-ste-gia-mathima-ton

Ζορμπάς, Κ. (2013). Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου. Στο *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο: Ο διάλογος και η*

κριτική για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου (σσ. 241-251). Αθήνα: Αρμός.

Ζουμπουλάκης, Σ. (2000, Δεκέμβριος). Τα θρησκευτικά ως βιβλικό μάθημα. *Νέα Εστία*(1729), 1020-1026. Ανάκτηση Αύγουστος 27, 2021, από <http://www.ekebi.gr/magazines/showimage.asp?file=176971&code=5331&zom=600>