



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»

#### ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η επάρκεια των Εκπαιδευτικών Θεολόγων στη Θρησκευτική  
Εκπαίδευση και Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, στην  
Ελλάδα

Όνοματεπώνυμο φοιτήτριας: Ελένη-Άννα Αποστολάκη

A.M. 180007

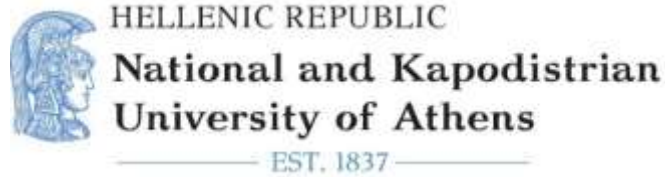
Επιβλέπων Καθηγητής: Μάριος Κουκουνάρας-Λιάγκης

Μέλη της 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, Απρίλιος, 2024



**School of Theology, Department of Theology**  
**Master Degree Programme in**  
**“Orthodox Theology,**  
**Systematic Theology and Education Sciences”**

**TITLE**

**Theology Educators proficiency in Human Rights Education and**  
**Religious Education, in Greece**

Author: Eleni-Anna Apostolaki

Registration number: 180007

Supervisor: Marios Koukounaras-Liagkis

Members of the Commission: Konstantinos Kornarakis

Stavros Yangazoglou

A dissertation submitted to the Master Degree Programme in “Systematic Theology and Educations Sciences” at the NKUA for the award of the Master of “Orthodox Theology”

Athens, April, 2024

## ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η επάρκεια των Εκπαιδευτικών Θεολόγων στη Θρησκευτική Εκπαίδευση  
και στην Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, στην Ελλάδα

Συγγραφέας: Ελένη-Άννα Αποστολάκη

Μέλη Τριμελούς Επιτροπής Αξιολόγησης:

- 1) Μάριος Κουκουνάρας-Λιάγκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, ΕΚΠΑ
- 2) Κωνσταντίνος Κορναράκης, Καθηγητής, ΕΚΠΑ
- 3) Σταύρος Γιαγκάζογλου, Επίκουρος Καθηγητής, 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: ΕΛΕΝΗ-ANNA ΑΠΟΣΤΟΛΑΚΗ

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 της συγγραφέως από το ΠΜΣ.

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	5
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	8
ABSTRACT.....	9
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	11
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	13
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	16
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	18
ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ.....	21
Α ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	22
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΟΡΘΟΔΟΞΗ ΘΕΟΛΟΓΙΑ.....</b>	<b>23</b>
1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	23
1.2 ΑΝΘΡΩΠΟΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ.....	25
1.3 ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΗ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑ, ΑΤΟΜΟ-ΠΡΟΣΩΠΟ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ.....	28
1.4 ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ.....	31
1.5 ΠΡΟΣΩΠΟ, ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΘΕΟΛΟΓΙΑ.....	36
1.6 ΣΥΝΟΨΗ.....	39
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ 40</b>	
2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	40
2.2 ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΣΤΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ.....	41
2.3 ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ.....	43
2.4 ΟΙΚΟΥΜΕΝΙΚΗ ΙΣΧΥΣ.....	43
2.5 Η ΟΙΚΟΥΜΕΝΙΚΗ ΔΙΑΚΗΡΥΞΗ ΤΩΝ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ.....	45
2.6 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ.....	47
2.7 ΤΙ ΙΣΧΥΕΙ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ (HRE).....	50
2.8 ΤΡΟΠΟΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	55
2.9 ΣΥΝΟΨΗ.....	58
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ.....</b>	<b>59</b>
3.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	59
3.2 ΠΩΣ ΟΡΙΖΕΤΑΙ ΚΑΙ ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	59

3.3	Η ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΣΗΜΕΡΑ .....	64
3.4	Η ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ.....	67
3.5	ΣΥΝΟΨΗ.....	73
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. Η ΕΠΑΡΚΕΙΑ (ΣΤΑΣΕΙΣ – ΓΝΩΣΕΙΣ - ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ) ΤΩΝ</b>		
<b>ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΘΕΟΛΟΓΩΝ.....</b>		<b>74</b>
4.1	ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	74
4.2	ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ .....	74
4.3	ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΠΟΥ ΧΡΕΙΑΖΟΝΤΑΙ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ .....	75
4.3.1	<i>Γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες στην Ελλάδα .....</i>	<i>77</i>
4.3.2	<i>Γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες στην Ευρώπη .....</i>	<i>80</i>
4.4	ΣΥΝΟΨΗ.....	85
<b>Ψ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ .....</b>		<b>86</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Η ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....</b>		<b>87</b>
5.1	ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	87
5.2	ΕΠΙΛΟΓΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ .....	88
5.3	ΔΕΙΓΜΑ .....	89
5.4	ΕΡΓΑΛΕΙΑ.....	91
5.5	ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ .....	94
5.5.1	<i>Περιγραφική Στατιστική .....</i>	<i>94</i>
5.5.2	<i>Στατιστική Συσχετίσεων.....</i>	<i>96</i>
5.6	ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	97
5.7	ΣΥΛΛΟΓΗ ΚΑΙ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ .....	99
5.8	ΣΥΝΟΨΗ.....	99
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....</b>		<b>100</b>
6.1	ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ .....	100
6.1.1	<i>Περιγραφικά χαρακτηριστικά δείγματος.....</i>	<i>100</i>
6.1.2	<i>Υπόβαθρο των εκπαιδευτικών στα Ανθρώπινα Δικαιώματα.....</i>	<i>103</i>
6.1.3	<i>Η εφαρμογή της Εκπαίδευσης Ανθρώπινων Δικαιωμάτων στο Μάθημα των</i> <i>Θρησκευτικών.....</i>	<i>113</i>
6.1.4	<i>Η γνώση, η επίγνωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Θεολόγων.....</i>	<i>122</i>
6.1.5	<i>Διαφορές στην υποχρεωτική (Γυμνάσιο) και μη υποχρεωτική .....</i>	<i>138</i>
6.2	ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....	140
6.3	ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	142
6.4	ΣΥΝΟΨΗ.....	143
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....</b>		<b>144</b>
7.1	ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	144
7.2	ΣΥΖΗΤΗΣΗ .....	145

7.3	ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	146
7.4	ΣΥΝΟΨΗ.....	147
	<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....</b>	<b>148</b>
	<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.....</b>	<b>159</b>
	<b>ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ .....</b>	<b>160</b>
	<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β.....</b>	<b>161</b>
	<b>ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....</b>	<b>162</b>
	<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ .....</b>	<b>177</b>
	<b>ΟΙΚΟΥΜΕΝΙΚΗ ΔΙΑΚΗΡΥΞΗ ΤΩΝ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ .....</b>	<b>178</b>
	ΠΡΟΟΙΜΙΟ.....	178
	<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ .....</b>	<b>180</b>

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα διπλωματική εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ) «Ορθόδοξη Θεολογία» του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, για την απόκτηση του μεταπτυχιακού μου διπλώματος. Σκοπός του πονήματος είναι να διερευνήσει την επάρκεια (γνώσεις-στάσεις-δεξιότητες-) των εν ενεργεία εκπαιδευτικών Θεολόγων σχετικά με την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, όπως αυτή διαμορφώθηκε από το Συμβούλιο της Ευρώπης (ΣτΕ) από το 2000 μέχρι σήμερα, καθώς και να τις αναδείξει ως προς την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα στην Ελλάδα. Η ερευνητική μεθοδολογία που ακολουθήθηκε ήταν η ποσοτική. Για τη διεξαγωγή της έρευνας συντάχθηκε ένα δομημένο και σταθμισμένο ερωτηματολόγιο ανώνυμης γραπτής ατομικής συμπλήρωσης 64 συνολικά ερωτήσεων ανοιχτού και κλειστού τύπου. Στην ερευνητική αυτή μελέτη έλαβαν μέρος συνολικά 305 (N=305) εκπαιδευτικοί, που υπηρετούν σε διάφορες σχολικές μονάδες της Επικράτειας. Η σαφήνεια του ερωτηματολογίου, δοκιμάστηκε πιλοτικά σε 40 εκπαιδευτικούς και κατόπιν διανεμήθηκαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στους υπόλοιπους 255. Η καταγραφή των δεδομένων διενεργήθηκε τη σχολική χρονιά 2020-21. Η στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης IBM SPSS Statistics 20 για Windows. Η ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε αρχικά την ανάγκη για περαιτέρω εκπαίδευση και ενίσχυση της γνώσης των εκπαιδευτικών σχετικά με τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, καθώς και την ανάγκη για αναδιοργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος προκειμένου να δοθεί περισσότερη προσοχή σε αυτά τα θέματα. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν ενδιαφέρον και υποστήριξη για τη διδασκαλία της Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα δικαιώματα μέσα από το ΜτΘ, και η προσωπική τους αντίληψη και εκπαίδευση επηρεάζουν τον τρόπο διδασκαλίας τους.

**Λέξεις Κλειδιά:** Θρησκευτική Εκπαίδευση, Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, Εκπαιδευτικοί Θεολόγοι, Επάρκεια στην ΕΑΔ, Γνώσεις, Στάσεις, Δεξιότητες



## **ABSTRACT**

The present thesis was prepared within the framework of the Postgraduate Studies Programme (MSc) "Orthodox Theology" of the National and Kapodistrian University of Athens, in order to obtain my Master's degree. The aim of this thesis is to investigate the competence (knowledge-status-skills-) of practicing theological educators regarding Human Rights Education, as formulated by the Council of Europe (CoE) from 2000 until today, as well as to highlight them in relation to Human Rights Education in Greece. The research methodology followed was quantitative. A structured and weighted anonymous written individual questionnaire of 64 total open and closed-ended questions was prepared to conduct the research. A total of 305 (N=305) teachers serving in various schools statewide participated in this research study. The clarity of the questionnaire was pilot tested on 40 teachers and then distributed by email to the remaining 255. Data collection was conducted in the 2020-21 school year. Statistical processing and analysis of the data was performed using the IBM SPSS Statistics 20 statistical analysis program for Windows. The quantitative analysis of the results showed firstly the need for further training and enhancement of teachers' knowledge on human rights, as well as the need to reorganize the education system in order for more attention to be paid to these issues. Also, teachers express their interest and support for teaching Human Rights Education through the religious education curriculum, and their personal perception and education influence their teaching methods.

**Keywords:** Religious education, Human Rights Education, Competence in Human Rights Education, Proficiency, Knowledge, Attitudes, Skills

Αφιέρωση

*Σε εσάς που είστε δίπλα μου*

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η συγγραφή και η ολοκλήρωση μιας Διπλωματικής Εργασίας, αναμφισβήτητα σημαίνει μια διαρκή αγωνία, έναν δύσκολο αγώνα αλλά ταυτόχρονα μια ανάγκη για πρόοδο και μια προσωπική ικανοποίηση που έπειτα από πολλές προσπάθειες ένας μεγάλος στόχος επιτυγχάνεται. Υπάρχουν διάφορες δυσκολίες που μεσολαμβάνουν, όπως είναι η έλλειψη χρόνου λόγω εργασίας, η κούραση αλλά και άλλοι αστάθμητοι παράγοντες όπως στην προκειμένη, καθώς μεσολάβησαν κάποια καθολικά lock down λόγω Covid-19, πράγμα που σήμαινε κλειστές βιβλιοθήκες και Πανεπιστήμια, συνεπώς, διάφορες δυσκολίες που δεν μπορεί κανείς να υπολογίσει. Η επιθυμία όμως, για πρόοδο και συμβολή στην ακαδημαϊκή κοινότητα και στο επιστημονικό αντικείμενο της Διδακτικής των Θρησκευτικών, είναι κάτι που παραμένει ζωντανό παρόλες τις υπόλοιπες δυσκολίες.

Η επιλογή του θέματος της συγκεκριμένης Διπλωματικής Εργασίας, είναι αποτέλεσμα μιας επιμορφωτικής συνάντησης που διοργάνωσε το «Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση». Στην εκδήλωση αυτή, παρευρεθήκαμε εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων από διάφορα μέρη της Ελλάδας, προκειμένου να ανταλλάξουμε και να αποκτήσουμε γνώσεις και εργαλεία, ώστε το μάθημα να γίνει το ασφαλές πλαίσιο, δηλαδή, εκείνη η αγκαλιά που θα χωρέσει μέσα της όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από το περιβάλλον που αυτοί προέρχονται. Ταυτόχρονα, οφείλεται και στην επιθυμία μου να γίνει το Μάθημα των Θρησκευτικών το πρόσφορο έδαφος που θα κάνει τους μαθητές κάθε τάξης και κάθε σχολείου να συνομιλήσουν και να συνεργαστούν πραγματικά με τους συμμαθητές και τους καθηγητές τους, με το «διαφορετικό» από αυτούς, αναπτύσσοντας τη δημοκρατική κουλτούρα και σεβόμενοι κάθε Ανθρώπινο Δικαίωμα.

Σε αυτό το σημείο λοιπόν νιώθω την ανάγκη αρχικά να ευχαριστήσω από καρδιάς, τον Καθηγητή και επιβλέποντα της Διπλωματικής μου Εργασίας κ. Μάριο Κουκουνάρα-Λιάγκη για όλη τη στήριξη και την εμπιστοσύνη του, από το προπτυχιακό μου ακόμα επίπεδο σπουδών, όπως και για τη γνωριμία μου μέσω αυτού, με την Ηρώ Ποταμούση που είχα την τιμή να έχω επίσης δίπλα μου ως δασκάλα, καθώς και εκείνη έχει συμβάλει σημαντικά στην πρόοδό μου και αποτέλεσε συνδετικό κρίκο με το «Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση» και τους ανθρώπους του, που με δίδαξαν εξίσου τόσα πολλά και αποτέλεσαν όλοι μαζί πηγή έμπνευσης για μένα. Θα ήθελα επίσης να πω ένα τεράστιο ευχαριστώ στους διδάσκοντες του Συστηματικού

Τομέα και ειδικότερα στους Καθηγητές μου κ. Κορναράκη Κωνσταντίνο και κ. Γιαγκάζογλου Σταύρο για αυτό το όμορφο ταξίδι γνώσεων στο πλαίσιο του ΠΜΣ «Ορθόδοξη Θεολογία», καθώς και στη Γραμματέα του Τομέα μας κ. Αναγνωστάκη Μαρία που φρόντιζε πάντα να είναι δίπλα μας σε ό,τι χρειαζόμασταν.

Θερμές ευχαριστίες επίσης οφείλω να αποδώσω στις συμφοιτήτριες και συμφοιτητές μου για όλη τη στήριξη τους πνευματική και υλική, όπως και για τις όμορφες αναμνήσεις που μένουν από αυτό το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών: Αναστασία Νικηταρά, Μαρία-Αγγελική Σταυροπούλου, Όλγα Ζευκιλή, Ελένη Κάργατζη, Έλενα Κορναράκη, Γιώργο Γκρίλη, Στέφανο Ζάρκα, Νίκο Κουστουράκη, Βαγγέλη Μανταφούνη, Ναζίρ Παύλο Ναζάρ, Δημήτρη Παπαδημητράκη, Χρήστο Ράπτη, Δημήτρη Σεκαδάκη αλλά και τον κ. Μανώλη Παπαϊωάννου. Επίσης, ευχαριστώ θερμά όλους τους εκπαιδευτικούς από όλη την Ελλάδα που έλαβαν μέρος στην έρευνα μου και που χωρίς τις δικές τους απαντήσεις, δε θα τα είχα καταφέρει.

Τελευταίοι αλλά απόλυτα σημαντικοί είναι οι άνθρωποι που βρίσκονται πάντα δίπλα μου και βοηθούν ο καθένας με τον τρόπο του, να φτάσω πιο κοντά στους στόχους μου. Ξεχωριστό ευχαριστώ λοιπόν στους γονείς μου Άννα και Βαγγέλη, στα αδέρφια μου και ιδιαίτερα στην αδερφή μου Μαρίλια για όλα, όπως και στη Μανωλία, στη Μαρία, στην Ιωάννα, στην Αναστασία, στην Πένυ, στην Ελένη, στην Έλενα, στη Λυδία, στη Χριστίνα και στη Δανάη, ενώ όλους μαζί για το γεγονός ότι είναι εκεί και με στηρίζουν σε όλα ακόμα κι όταν χάνω την υπομονή μου ή δε μπορώ να τους διαθέσω το χρόνο που θα ήθελα, όπως επίσης που μου δίνουν το κίνητρο να συνεχίσω να προχωράω. Σας ευχαριστώ και σας αφιερώνω αυτή την εργασία.

Αθήνα, 21/4/2024

Ελένη-Άννα Αποστολάκη

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

<b>Πίνακας 1.</b> Έλεγχος αξιοπιστίας κατά Cronbach.....	90
<b>Πίνακας 2.</b> Πίνακας Αξιοπιστίας (Cronbach's alpha) .....	92
<b>Πίνακας 3.</b> Περιγραφικά χαρακτηριστικά .....	100
<b>Πίνακας 4.</b> Περιγραφικά χαρακτηριστικά αναφορικά με το υπόβαθρο των εκπαιδευτικών σχετικά με τα ΑΔ.....	103
<b>Πίνακας 5.</b> Περιγραφικά μέτρα για την ερώτηση «Πιθανές σκέψεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την ΕΑΔ στην Ελλάδα» .....	108
<b>Πίνακας 6.</b> Περιγραφικά μέτρα σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών .....	111
<b>Πίνακας 7.</b> Αποτελέσματα της παραγοντικής ανάλυσης.....	114
<b>Πίνακας 8.</b> Συντελεστής συσχέτισης Spearman για την αξιολόγηση της συσχέτισης του πρώτου και τρίτου παράγοντα με τις ερωτήσεις «Η προσωπική μου αντίληψη για τα ΑΔ» και «Η προσωπική μου αντίληψη για την ΕΑΔ» .....	116
<b>Πίνακας 9.</b> Έλεγχος Mann-Whitney για την αξιολόγηση διαφορών στους παράγοντες σε σχέση με την ερώτηση «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;».....	117
<b>Πίνακας 10.</b> Έλεγχος Mann-Whitney για την αξιολόγηση διαφορών του παράγοντα «Υποστήριξη για την ΕΑΔ» σε σχέση με την ερώτηση «Έχετε επίγνωση από οποιεσδήποτε πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;».....	118
<b>Πίνακας 11.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ της βασικής εκπαίδευσης και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;».....	119
<b>Πίνακας 12.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των προγραμμάτων επιμόρφωσης και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;».....	120
<b>Πίνακας 13.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των μαθημάτων που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί σε Μεταπτυχιακό επίπεδο και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;».....	120
<b>Πίνακας 14.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ του Μεταπτυχιακού διπλώματος σε συγγενή κλάδο με τα ΑΔ και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;» .....	121
<b>Πίνακας 15.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ της βασικής εκπαίδευσης και της ερώτησης «Έχετε επίγνωση από οποιεσδήποτε πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;» .....	122

<b>Πίνακας 16.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των προγραμμάτων επιμόρφωσης και της ερώτησης «Έχετε επίγνωση από οποιοσδήποτε πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;».....	123
<b>Πίνακας 17.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των μαθημάτων του Μεταπτυχιακού και της ερώτησης «Έχετε επίγνωση από οποιοσδήποτε πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;» .....	124
<b>Πίνακας 18.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ του Μεταπτυχιακού σε συγγενή περιοχή και της ερώτησης «Έχετε επίγνωση από οποιοσδήποτε πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;» .....	125
<b>Πίνακας 19.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ της βασικής εκπαίδευσης και της ερώτησης «Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την ΕΑΔ;».....	126
<b>Πίνακας 20.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των προγραμμάτων επιμόρφωσης και της ερώτησης «Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την ΕΑΔ;» .....	127
<b>Πίνακας 21.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των μαθημάτων που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί σε Μεταπτυχιακό επίπεδο και της ερώτησης «Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την ΕΑΔ;» .....	128
<b>Πίνακας 22.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ του Μεταπτυχιακού διπλώματος σε συγγενή κλάδο με τα ΑΔ και της ερώτησης «Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την ΕΑΔ;».....	129
<b>Πίνακας 23.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ της βασικής εκπαίδευσης και της ερώτησης «Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την ΕΑΔ, θέλετε να λάβετε περισσότερη;» .....	129
<b>Πίνακας 24.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των προγραμμάτων επιμόρφωσης και της ερώτησης «Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την ΕΑΔ, θέλετε να λάβετε περισσότερη;» .....	131
<b>Πίνακας 25.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των μαθημάτων που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί σε Μεταπτυχιακό επίπεδο και της ερώτησης «Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την ΕΑΔ, θέλετε να λάβετε περισσότερη;».....	132

<b>Πίνακας 26.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ του Μεταπτυχιακού διπλώματος σε συγγενή κλάδο με τα ΑΔ και της ερώτησης «Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την ΕΑΔ, θέλετε να λάβετε περισσότερη;».....	133
<b>Πίνακας 27.</b> Έλεγχος Mann-Whitney για την αξιολόγηση διαφορών στο χρόνο που μπορεί να έχουν για να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ σε σχέση με τη βασική τους εκπαίδευση .....	134
<b>Πίνακας 28.</b> Έλεγχος Mann-Whitney για την αξιολόγηση διαφορών στο χρόνο που μπορεί να έχουν για να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ σε σχέση με την επιμόρφωση τους .....	134
<b>Πίνακας 29.</b> Έλεγχος Mann-Whitney για την αξιολόγηση διαφορών στο χρόνο που μπορεί να έχουν για να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ σε σχέση με τα μαθήματα σε Μεταπτυχιακό επίπεδο.....	135
<b>Πίνακας 30.</b> Έλεγχος Mann-Whitney για την αξιολόγηση διαφορών στο χρόνο που μπορεί να έχουν για να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ σε σχέση με το Μεταπτυχιακό δίπλωμα σε συγγενή περιοχή-κλάδο.....	136
<b>Πίνακας 31.</b> Έλεγχος Mann-Whitney για την αξιολόγηση διαφορών στο χρόνο που μπορεί να έχουν για να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ σε σχέση με την ερώτηση «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;» .....	136
<b>Πίνακας 32.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των ερωτήσεων «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;» και «Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την ΕΑΔ;».....	137
<b>Πίνακας 33.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των ερωτήσεων «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;» και «Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την ΕΑΔ, θέλετε να λάβετε περισσότερη;».....	137
<b>Πίνακας 34.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης σε σχέση με τον εργάζονται σε Γυμνάσιο και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;»	138
<b>Πίνακας 35.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης σε σχέση με τον εργάζονται σε Γενικό Λύκειο και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;» .....	139
<b>Πίνακας 36.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης σε σχέση με τον εργάζονται σε ΕΠΑΛ και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;» ....	139
<b>Πίνακας 37.</b> Έλεγχος $X^2$ για την αξιολόγηση της συσχέτισης σε σχέση με τον εργάζονται σε Γυμνάσιο και Λύκειο ή ΕΠΑΛ και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;».....	140

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και η ισότητα μεταξύ των ανθρώπων, ήταν ένα ζήτημα που με απασχολούσε από την εφηβεία. Όσο περνούσαν τα χρόνια, αντιλαμβανόμουν όλο και περισσότερο την αδικία εις βάρος των ατόμων, ακόμα και μεταξύ συμμαθητών. Η ευαισθητοποίησή μου σε θέματα αποδοχής της διαφορετικότητας, αποτέλεσε το εφαλτήριο για να ασχοληθώ με την Εκπαίδευση. Το Μάθημα των Θρησκευτικών ήταν η επιλογή μου, καθώς αφορά όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από τη θρησκευτική και πολιτισμική τους ταυτότητα, ικανό να αναπτύξει προβληματισμούς και κριτική σκέψη σε διάφορα θέματα που χρήζουν σεβασμού και αγάπης, όπως τα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Από τη θέση του Εκπαιδευτικού, στέκομαι δίπλα στους μαθητές μου και τους διδάσκω πώς να παλεύουν για τα ιδανικά και τα πιστεύω τους. Ως εκ τούτου, η διερεύνηση των στάσεων, των δεξιοτήτων και οι ανάγκες που έχουν οι Εκπαιδευτικοί αναφορικά με την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα με οδήγησε στην επιλογή του θέματος της διπλωματικής αυτής εργασίας.

Η Θρησκευτική Εκπαίδευση (εφεξής ΘΕ) είναι υποχρεωτική σύμφωνα με το ισχύον Σύνταγμα της Ελλάδας (άρθρο 16, παρ. 2) όπως και σε όλες τις αναθεωρήσεις του από το έτος 1975 κι έπειτα, ενώ η κριτική που της ασκείται, έγκειται στο νόμο 1566/85 για την Εκπαίδευση στοχεύοντας στην ανάπτυξη της πίστης στην «ορθόδοξη χριστιανική παράδοση» (Κουκουνάρας-Λιάγκης & Ρεντζή, 2020, σσ. 38-65). Η συγκεκριμένη αναφορά, έρχεται σε σύγκρουση με τα άρθρα 2 και 18 του Δικαιώματος της θρησκευτικής ελευθερίας από την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΟΗΕ, 1948), όπως και με το άρθρο 26 που αφορά την εκπαίδευση και την ανάπτυξη της προσωπικότητας μέσω αυτής.

Το Μάθημα των Θρησκευτικών (στο εξής ΜτΘ), είναι ένα μάθημα το οποίο διαρκώς βρίσκεται στο κέντρο των συζητήσεων και των εξελίξεων. Αυτό συμβαίνει καθώς τίθεται συνεχώς υπό αμφισβήτηση εξαιτίας του περιεχομένου του, της μεθόδου διδασκαλίας του, των σκοπών και των στόχων του και τέλος της υποχρεωτικής παρακολούθησής του από όλους τους μαθητές ή όχι μέσω απαλλαγών, είτε λόγω «θρησκευτικής συνειδήσεως» είτε λόγω μεταστροφής. Υπάρχουν ωστόσο προστριβές ανάμεσα στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς Θεολόγους για το πώς πρέπει να διδάσκουν και ποιους σκοπούς και στόχους πρέπει να εξυπηρετούν, δηλαδή ποιες είναι οι



προθέσεις του μαθήματος και ποια αποτελέσματα θέλουν οι ίδιοι να αναδεικνύονται (Ματσαγγούρας, 2009, σελ. 111), ενώ και οι ίδιοι οι μαθητές κυρίως εξαιτίας της εφηβείας βρίσκονται πολλές φορές σε μια κατάσταση μεταστροφής. Η μεταστροφή αυτή συμβαίνει εξαιτίας δικών τους δυνατών εμπειριών, που τους οδηγούν στη διαμόρφωση μιας άλλης ταυτότητας που είναι απομακρυσμένη από κάθε τι έχει να κάνει με τη θρησκεία και με το ΜτΘ (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2015, σελ. 89).

Η Εκπαίδευση γενικότερα όμως, είναι ένα πλαίσιο που αφουγκράζεται τις ανάγκες του καιρού της και δεν μπορεί να εμμένει στο παρελθόν. Η ΘΕ και ο θρησκευτικός γραμματισμός κατέχουν σπουδαίο ρόλο στην κοινωνία που έχει διαμορφωθεί στο παρόν, μια κοινωνία που έχει επηρεαστεί στο έπακρον μέσω εγκληματικών ενεργειών με θρησκευτικό νόημα και υπόβαθρο (βλ. 11<sup>η</sup> Σεπτεμβρίου), απλής μετανάστευσης ή πολέμων και κατά συνέπεια προσφυγικών ζητημάτων.

Για αυτόν ακριβώς το λόγο, επιτακτική έχει γίνει η ανάγκη ο κάθε εκπαιδευτικός Θεολόγος να έχει επαρκείς γνώσεις γύρω από τα Ανθρώπινα Δικαιώματα (εφεξής ΑΔ), στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και κυρίως στην Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (εφεξής ΕΑΔ). Συνάμα λοιπόν με την εκπαίδευση των μαθητών σε όλα αυτά τα ζητήματα μέσω του ΜτΘ, ο εκπαιδευτικός Θεολόγος ως αρωγός της διαδικασίας αισθάνεται πολλές φορές ανήμπορος να υποστηρίξει το έργο του, καθώς δεν έχει λάβει μαθήματα στη βασική του εκπαίδευση στο Πανεπιστήμιο με τέτοιου είδους αντικείμενο. Ακόμα και η παρακολούθηση επιμορφώσεων σε τέτοια θέματα, πολλές φορές φαντάζει αδύνατη εξαιτίας του κόστους της.

Οφείλουμε λοιπόν να εξετάσουμε, ποιες γνώσεις έχουν αποκτήσει οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι που βρίσκονται μέσα στις αίθουσες διδασκαλίας καθημερινά, από πού τις έχουν λάβει, αν αισθάνονται καλυμμένοι με όσες γνώσεις διαθέτουν ήδη, ποιες είναι οι στάσεις και οι δεξιότητές τους και τι είναι αυτό που χρειάζονται, ώστε να νιώσουν προστατευμένοι κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, σε περίπτωση που δεν αισθάνονται αυτήν την προστασία. Η ύπαρξη ενός εγχειριδίου ή η παρακολούθηση εξειδικευμένων επιμορφώσεων ή ακόμα και ο συνδυασμός των δύο θα μπορούσε να δώσει λύση προς αυτήν την κατεύθυνση, ώστε να καλυφθούν οι ανάγκες και τα κενά που αισθάνονται αυτοί οι άνθρωποι μέσα στις τάξεις τους και απέναντι στους μαθητές τους.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα τελευταία χρόνια ειδικά, η ανάγκη για Εκπαίδευση που να περιλαμβάνει τα ΑΔ έχει γίνει επιτακτική, καθώς συμβαίνουν διάφορες αλλαγές στην καθημερινότητα, οι οποίες αποτελούν πρόκληση και η εκπαιδευτική κοινότητα βρίσκεται σε πρώτη θέση διαχείρισης. Ειδικότερα, σε μαθήματα εντός των οποίων μπορεί να προσαρμοστεί άμεσα ο διάλογος μεταξύ διαφορετικών πληθυσμών, θρησκειών και πολιτισμών, όπως είναι το ΜτΘ, αναδεικνύεται η σημασία της επικοινωνίας και της γνωριμίας με τον «άλλο» και η σημασία της αποδοχής και του σεβασμού στο διαφορετικό και όχι απλά και μόνο της ανοχής σε αυτό (Κουκουνάρας-Λιάγκης & Ρεντζή, 2020, σ. 38).

Σκοπός της έρευνας αυτής, είναι να διερευνήσει την επάρκεια (γνώσεις-στάσεις-δεξιότητες) των εκπαιδευτικών Θεολόγων στην ΕΑΔ, καθώς και τις στάσεις τους για την εφαρμογή της στο ΜτΘ στην Ελλάδα.

Η έρευνα, διεξήχθη, προκειμένου να διερευνηθεί η γνώση που έχουν λάβει οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι, σχετικά με την ΕΑΔ, εάν αυτή επαρκεί και πώς ή αν μπορούν αυτή τη γνώση να τη μετασχηματίζουν και να την εφαρμόζουν στη διδακτική τους πράξη. Σε πολλές χώρες ειδικά τα τελευταία χρόνια, γίνονται διάφορες έρευνες πάνω στην ΕΑΔ, στην Ελλάδα όμως ακόμα υπάρχει κενό. Ιδιαίτερα αυτό το κενό, οφείλεται στην έλλειψη γνώσης στο τι είναι ΑΔ, ποια τα χαρακτηριστικά τους και σε ποιες κατηγορίες χωρίζονται αν χωρίζονται (Amnesty International Secretariat, 1996), όπως επίσης τι είναι η ΕΑΔ, τι χρειάζεται για να μπορέσει να εφαρμοστεί, ποιες είναι οι βασικές αρχές και ο χαρακτήρας της (Pitsou & Balias, 2014). Τέλος, είναι πολύ σημαντική η διερεύνηση των δυσκολιών που θα συναντήσουν οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί στην αποσαφήνιση των όρων αυτών κατά τη διάρκεια των σπουδών τους στο εκάστοτε εκπαιδευτικό ίδρυμα που φοιτούν, με το εκάστοτε Πρόγραμμα Σπουδών ή ακόμα και στη δική τους επιλογή να επιμορφωθούν περισσότερο σε ζητήματα όπως τα ΑΔ και η ΕΑΔ. Όλα τα παραπάνω, σύμφωνα με μελέτες που έχουν διεξαχθεί τα τελευταία χρόνια σε άλλες χώρες, επηρεάζουν άμεσα τους εκπαιδευτικούς όταν καλούνται μέσα στην τάξη πια να εφαρμόσουν την ΕΑΔ στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως επίσης και στο πόσο επαρκείς αισθάνονται οι ίδιοι, κατά πόσο αισθάνονται ότι υπάρχει επιλεγμένο υλικό ως βοήθημα, είτε ακόμα αν γνωρίζουν αρμόδιους φορείς/οργανισμούς που μπορούν να τους παρέχουν τα κατάλληλα εφόδια (Struthers, 2016).

Με αφορμή τον σκοπό της έρευνας αλλά και τη σημαντικότητά της, προέκυψαν διάφορα ερευνητικά ερωτήματα και ερευνητικές υποθέσεις στα οποία προσπαθήσαμε να δώσουμε απάντηση μέσω της στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων.

### **Ερευνητικά Ερωτήματα**

1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των ερωτώμενων για την επάρκειά τους στην ΕΑΔ;
2. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των ερωτώμενων για την εφαρμογή των γνώσεών τους στην ΕΑΔ, μέσα στο ΜτΘ;
3. Πόσο επηρεάζουν τις στάσεις και τις δεξιότητες των ερωτώμενων οι γνώσεις σχετικά με την ΕΑΔ;
4. Πώς συσχετίζονται οι δεξιότητες των ερωτώμενων με τις ανάγκες τους για περισσότερες γνώσεις στην ΕΑΔ;
5. Τι δυνατότητες δίνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του ΜτΘ να εφαρμοστεί η ΕΑΔ;
6. Ποιο είναι το επίπεδο της επάρκειας της ΕΑΔ (γνώσεις–στάσεις–δεξιότητες) των ερωτώμενων εκπαιδευτικών Θεολόγων μέσα στο ΜτΘ;

### **Ερευνητική Υπόθεση**

Ως βασική ερευνητική υπόθεση θεωρείται ότι η επάρκεια των εκπαιδευτικών Θεολόγων στην ΕΑΔ είναι χαμηλή και οι στάσεις τους για την εφαρμογή της στο ΜτΘ είναι αρνητική.

Η εργασία αυτή είναι χωρισμένη σε θεωρητικό και ερευνητικό μέρος. Τέσσερα κεφάλαια ανήκουν στο θεωρητικό και πρώτο μέρος, ενώ ακόμα τρία κεφάλαια συνθέτουν το ερευνητικό και δεύτερο μέρος της έρευνας.

Αναλυτικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο με τίτλο «Ανθρώπινα Δικαιώματα και Ορθόδοξη Θεολογία», γίνεται προσπάθεια αποτύπωσης της θέσης των ΑΔ στο πλαίσιο της Ορθόδοξης Θεολογίας. Στο δεύτερο κεφάλαιο με τίτλο «Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα και Ανθρώπινα Δικαιώματα», αποτυπώνονται οι ορισμοί, ώστε να γίνει σαφές περί τίνος πρόκειται και να γίνει λόγος για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των ανθρώπων σε Ελλάδα και Ευρώπη. Στο τρίτο κεφάλαιο της έρευνας με τίτλο «Θρησκευτική Εκπαίδευση και Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα στην Ευρώπη και την Ελλάδα», αναλύεται η θέση που κατέχει η ΘΕ στην Ευρώπη και στην Ελλάδα σήμερα, ενώ παράλληλα αναλύεται και η θεωρία για την ενσωμάτωση της ΕΑΔ στη ΘΕ στην Ελλάδα και την Ευρώπη. Στο τέταρτο κεφάλαιο «Επάρκεια Εκπαιδευτικών»

αναδεικνύονται οι γνώσεις, οι στάσεις και οι δεξιότητες, αλλά και οι απαιτήσεις των θεολόγων εκπαιδευτικών για γνώση και χρήσιμα εργαλεία σχετικά με την ΕΑΔ, καθώς εντοπίζονται και οι δυσκολίες που καλούνται να αντιμετωπίσουν μέλλοντες και εν ενεργεία εκπαιδευτικοί.

Στο δεύτερο μέρος της έρευνας, το οποίο είναι το ερευνητικό μέρος, έχουμε το πέμπτο κεφάλαιο με τίτλο «Ταυτότητα και Σχεδιασμός της έρευνας», όπου αναλύεται η ταυτότητα της έρευνας, ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα, οι ερευνητικές υποθέσεις και οι λεπτομέρειες του σχεδιασμού της, μέχρι να ληφθούν τα αποτελέσματά της, δηλαδή η ερευνητική μέθοδος, τα εργαλεία και το δείγμα της όπως και οι τεχνικές ανάλυσης των δεδομένων. Επιπλέον, στο έκτο κεφάλαιο με τίτλο «Αποτελέσματα της έρευνας» παρουσιάζονται τα αποτελέσματα μέσω της στατιστικής ανάλυσης του ερωτηματολογίου, όπως και η αξιοπιστία του, τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος και τέλος οι γνώσεις, οι στάσεις και οι δεξιότητες που κατέχει το δείγμα στην ΕΑΔ, ενώ καταγράφονται αναλυτικά και οι ανάγκες τους. Στο έβδομο και τελευταίο κεφάλαιο με τίτλο «Σύνθεση ευρημάτων και αποτελεσμάτων – Συμπεράσματα – Συζήτηση», παρατίθενται τα συμπεράσματα και η συζήτηση όπως έχει προκύψει συνθετικά από το θεωρητικό και το ερευνητικό μέρος της εργασίας.

## **ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ**

**ΑΔ:** Ανθρώπινα Δικαιώματα

**ΕΑΔ:** Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα

**ΕΔΔΑ:** Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Δικαιωμάτων του Ανθρώπου

**ΕΣΔΑ:** Ευρωπαϊκή Σύμβαση Δικαιωμάτων του Ανθρώπου

**ΘΕ:** Θρησκευτική Εκπαίδευση

**ΜτΘ:** Μάθημα των Θρησκευτικών

**ΟΗΕ:** Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών

**ΠΣ:** Πρόγραμμα Σπουδών

**ΣτΕ:** Συμβούλιο της Επικρατείας

**UDHR:** Universal Declaration of Human Rights

## **Α ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

# Κεφάλαιο 1. Ανθρώπινα Δικαιώματα και Ορθόδοξη Θεολογία

## 1.1 Εισαγωγή

Ο άνθρωπος, είναι μια πολυσύνθετη ύπαρξη και η προσέγγιση για τον ορισμό του και την μελέτη του, πόσο μάλλον για τη διερεύνηση των δικαιωμάτων του, δεν μπορεί να γίνει από έναν μόνο επιστημονικό κλάδο. Η ιατρική, η φιλοσοφία, η θεολογία, η ψυχολογία, η νομική, είναι μόνο μερικοί από τους κλάδους που ασχολούνται με τον άνθρωπο ως ύπαρξη οντολογική αλλά και ουσιαστική, δημιουργώντας έτσι μία πανοπτική θεώρησή του. Για την ιατρική και τη νομική, καθώς ο ρόλος τους είναι περισσότερο πρακτικός και άμεσος, ο άνθρωπος αποτελεί, αναγκαία και λογικά, μια υλική υπόσταση που χρήζει ορίων, κανόνων αλλά και φροντίδας για να συνυπάρξει σε μια κοινότητα. Οι ανθρωπιστικές επιστήμες από την άλλη, όπως η θεολογία, η φιλοσοφία αλλά και η ψυχολογία, αντιμετωπίζουν την ανθρώπινη ύπαρξη με μεγαλύτερο ρομαντισμό από την κλινικότητα ενός νόμου ή μιας περίθαλψης.

Για αυτές τις επιστήμες, ο άνθρωπος είναι μια ψυχοσωματική ύπαρξη, όπου τόσο το σώμα όσο και η ψυχή του έχει ανάγκη από περιποίηση και φροντίδα. Οι ανάγκες, όμως, αυτές θα έμοιαζαν ανεργάτιστες και επισφαλείς, χωρίς κάποια μορφή επικύρωσής τους, έτσι που θα μπορούσαν εύκολα είτε να απεμποληθούν προς όφελος ιδιοτελών συμφερόντων, είτε πάλι να μην αναγνωριστούν καν από τους ίδιους τους ανθρώπους, ως αναπόσπαστα κομμάτια της ύπαρξης τους και της ζωής τους. Σε αυτό ακριβώς το γεγονός, λοιπόν, έγκειται η επινόηση, εν είδει κοινωνικού, νομικού και πολιτικού συμβολαίου, η κατοχύρωση και η αξία όλων των δικαιωμάτων, για τα οποία έχει παλέψει και ακόμα αγωνίζεται η ανθρωπότητα.

Η πάλι για την κατοχύρωση των δικαιωμάτων του δεν έπαψε ποτέ να απασχολεί τον άνθρωπο. Αντιθέτως, ήδη από τη γέννηση του ανθρώπινου πολιτισμού, έχει διαγράψει μια αξιοσημείωτη πορεία, γεμάτη από κοινωνικούς αγώνες, σπουδαίες κατακτήσεις, αλλά και υπαναχωρήσεις (Φούκας, 2015a, σ. 1). Η συνειδητοποίηση, βεβαίως, ότι ο άνθρωπος διαθέτει εγγενή – φυσικά – δικαιώματα, η οποία προήλθε από τις φιλοσοφικές διακηρύξεις των Διαφωτιστών, και ο ενστερνισμός της από το κοινωνικό σώμα και τις πολιτικές ηγεσίες μετά τα μέσα του 20ου αιώνα και κυρίως κατά τον 21ο αιώνα έφερε ψηλά στην ατζέντα του δημοσίου λόγου το ζήτημα των δικαιωμάτων, το κατά πόσο δηλαδή αυτά τηρούνται, κατά πόσο καταπατώνται και ποιες είναι οι

ελλείψεις που πρέπει να διορθωθούν, σε επίπεδο κοινωνικών ομάδων, για το ατομικό και το συλλογικό καλό.

Σήμερα, ωστόσο, η αλόγιστη επίκληση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, όταν μάλιστα εξυπηρετεί μεμονωμένα πολιτικά ή καθαρά ιδιωτικά συμφέροντα, στο πλαίσιο της ελεύθερης και άκρως ανταγωνιστικής–κολεκτιβιστικής οικονομίας (Wells, 2017, σ. 76), κάποιες φορές αγγίζει τα όρια του δικαιωτισμού ή της ατομοκεντρικής χρησιμοθηρίας (Φούκας, 2015, σ. 4). Κάποιες άλλες, μετατρέπεται σε παραβίαση των δικαιωμάτων των άλλων μέσα από την ατομοκρατία (Κώστογλου, 2018, σ. 46), τον υπερτονισμό των προσωπικών δικαιωμάτων και σε ασυνείδητη αποποίηση των προσωπικών ευθυνών. Από τα παραπάνω αναδύεται η κατάχρηση της έννοιας του δικαιώματος, μέσα από τη μετεξέλιξη του κοινωνικού και πολιτικού περικειμένου της, στους αιώνες από τον Διαφωτισμό έως τις μέρες μας. Έτσι, η ιδέα της καντιανής αυτονομίας, σύμφωνα με την οποία ο άνθρωπος περιορίζει εκούσια τις επιθυμίες του με βάση τους ηθικούς και νομικούς κώδικες, χωρίς ταυτόχρονα να απολύει μέρος από την ελευθερία του, απεμπολήθηκε στο όνομα της κοινωνικής συνείδησης (Κιουπκιολής, 2015, σ. 40).

Το φιλοσοφικό κενό που άφησε η θεωρία του Κάντ, μπορεί να αναπληρώσει η θεολογία – μια φιλοσοφική, ουσιαστικά, επιστήμη και κοσμοθεωρία με άλλα δόγματα, με άλλους τρόπους απόδειξης των (υπο)θέσεών της, με άλλους δασκάλους και άλλα σημεία αναφοράς και πίστης – και μάλιστα τα διδάγματα του ορθόδοξου χριστιανικού δόγματος. Με αυτό τον τρόπο συντηρείται μέσα στους αιώνες μια αμείωτα φιλάνθρωπη ιδεολογία και στόχευση, ευέλικτη ανά περιπτώσεις, η οποία λειτουργεί και ως «σταθερά» απέναντι στις προκλήσεις κάθε εποχής και κοινωνίας, απέναντι στα ηθικά διακυβεύματα και στους κινδύνους που απειλούν τα δικαιώματα των ανθρώπων και, εν τέλει, τη θεόσταλτη ευκαιρία τους να διεκδικήσουν την ευτυχία μέσα στη ζωή τους.

Αναμφίβολα, λοιπόν, κάθε θρησκεία αποτελεί και έναν πυλώνα φιλοσοφικής σκέψης με πρωτοποριακές εισηγήσεις, φιλοδοξία επικράτησής της, καθώς και συναισθηματικές επικλήσεις, επηρεασμένο από προγενέστερες φιλοσοφικές θεωρίες οι οποίες επηρεάζονται από μεταγενέστερα φιλοσοφικά ρεύματα που έχουν διαμορφώσει τη σύγχρονη εικόνα της επιστήμης, αλλά και τη σύγχρονη θεώρηση του κόσμου. Όμως η θεολογία δεν είναι μόνο μέρος της φιλοσοφικής θεώρησης της πραγματικότητας. Η ορθόδοξη θεολογία, μάλιστα, που στηρίζεται στην Αποκάλυψη του Θεού στον



άνθρωπο, βοηθά τον άνθρωπο να κατανοήσει την έννοια του δικαιώματος, αφού αυτό απορρέει ακριβώς από τη σχέση του με τον Αποκεκαλυμμένο Θεό και την επί γης πορεία του, δηλαδή από τον προδιαγεγραμμένο από τη Θεία Οικονομία (Γιαλουράκης, 1996, σ. 163) δεσμό του με τον αιώνιο Σωτήρα και Ζωοδότη του, Ιησού Χριστό που «ανέβηκε τον Γολγοθά του μαρτυρίου», για να απαλλάξει κάθε άνθρωπο από τις αμαρτίες του.

Τη σχέση της Ορθοδοξίας με τα ΑΔ αποκαλύπτει και το ευλογητάριο τροπάριο της νεκρώσιμης ακολουθίας «Εὐλογητὸς εἶ, Κύριε, δίδαξόν με τὰ δικαιώματά σου». Στην ορθόδοξη χριστιανοσύνη, συγκεκριμένα, το δικαίωμα ταυτίζεται με το Θέλημα του Θεού, το οποίο με τη σειρά του υπηρετεί ο άνθρωπος, σεβόμενος τα ΑΔ και τις ανθρώπινες συμβάσεις, ενώ συγχρόνως αναδεικνύει την αληθινή έννοια του δικαιώματος, δείχνοντας πάντοτε στους θνητούς τον ορθό τρόπο διαγωγής της ζωής, αρά και τα πραγματικά δικαιώματα που συνοδεύουν τον προσωρινό επίγειο βίο του. Δικαιώματα δηλαδή, ούτε λιγότερα σε αδικία του ίδιου του εαυτού του, αλλά ούτε και περισσότερα, σε αδικία των συνανθρώπων του. Επομένως, το δικαίωμα του ανθρώπου ταυτίζεται με το δικαίωμα του Θεού, ενώ και τα δυο μαζί αποτελούν εκφράσεις του Θελήματός Του. Έτσι η θεολογία προσφέρει στον σύγχρονο κόσμο την «ιδέα του εαυτού του», δηλαδή του «προσώπου» του, ως κατεξοχήν εικόνα και καθ' ομοίωση του Θεού, αλλά και του δικαιώματός Του, διδάσκοντας με αυτόν τον τρόπο τους πιστούς και καθιστώντας τους χρήσιμους πολίτες για το κοινωνικό σύνολο. Όσο περισσότερο καλλιεργείται η ελευθερία και η αγάπη στον άνθρωπο, θεμελιώνοντας τις συνιστώσες σεβασμού των δικαιωμάτων του, τόσο περισσότερο αναδεικνύεται η αξία του προσώπου και ο σεβασμός στους άλλους .

## **1.2 Άνθρωπος και κοινωνία**

Η απαρχή και η διαμόρφωση των κοινωνιών δεν αποτέλεσαν το αποτέλεσμα κάποιας ανθρώπινης συμβάσης και πρόβλεψης, αλλά προέκυψαν εντελώς φυσιολογικά, ως απόρροια της φυσικής πορείας της ανθρώπινης ζωής, δηλαδή μέσα από την ανάδειξη μιας, τόσο ισοπεδωτικής, όσο και αντικειμενικής, πραγματικότητας. Ο άνθρωπος, όπως μαρτυρά ο μύθος του Πρωταγόρα (322b5-6 ἐζήτουν δὴ ἀθροίζεσθαι καὶ σῶζεσθαι κτίζοντες πόλεις), απόσταγμα της πλατωνικής διδασκαλίας, δεν θα μπορούσε να επιβιώσει μόνος του στη ζωή, για αυτό και οδηγήθηκε, από ανάγκη, δηλαδή, στη δημιουργία κοινωνικών ομάδων, αρχικά μικρών και εν συνεχεία εκτεταμένων,

περιοριζόμενος εν πρώτοις στη διαμόρφωση της δικής του οικογένειας και, ύστερα, συνάπτοντας δεσμούς εκτός αυτής.

Αναμφίβολα, λοιπόν, ο άνθρωπος αποτελεί ένα κοινωνικό ον, προορισμένο να γεννιέται μέσα σε μια κοινότητα άλλων ανθρώπων, να μεγαλώνει μέσα σε αυτήν και να πεθαίνει, αποχωριζόμενός την. Μέσα στην κοινωνία αποκτά τη γνώση, εκπληρώνει την αναπαραγωγική του βιολογική ανάγκη, δημιουργεί απογόνους για τη διαίωσή του, δραστηριοποιείται για την επίλυση των κοινών προβλημάτων, ορθώνει το ανάστημά του και νοηματοδοτεί την ύπαρξή του. Με τον τρόπο αυτό, το κοινωνικό αυτό ον, επεκτείνοντας τις δυνατότητες του σώματος, αλλά και του νου του, συλλαμβάνει τη φιλοσοφική υπόσταση τόσο του ιδίου, όσο και της κοινωνίας, η οποία τον περιβάλλει και στην οποία ανήκει. Η ανάδειξη, τέλος, της πολιτικής του ταυτότητας, άρρηκτα συνδεδεμένης με την ύπαρξή του, όπως επίσης καταγράφει ο Πλάτωνας στον Πρωταγόρα (322b5 πολιτικήν γάρ τέχνην οὐπω εἶχον), τον κατέστησε ένα πολιτικό, μεταξύ άλλων, ον, γεγονός το οποίο μάλιστα επικύρωσε ο Αριστοτέλης, διατρανώνοντας (πολύ γενικά) πως μόνο ένα θηρίο και ένας θεός δεν έχουν ανάγκη την κοινωνική συμβίωση και την πολιτική συμμετοχή (1253a27-29 ὁ δὲ μὴ δυνάμενος κοινωνεῖν ἢ μὴδὲν δεόμενος δι' αὐτάρκειαν οὐθὲν μέρος πόλεως, ὥστε ἢ θηρίον ἢ θεός)(Μοσκόβης, 1994).

Φυσικά, η κοινώς αποδεκτή αρχαία φιλοσοφική σκέψη, όπως αναδύθηκε από το πνευματικό κλίμα της κλασικής, δημοκρατικής πόλεως-κράτους της Αθήνας, δεν μπορούσε να προβλέψει, ούτε όμως και να αντιληφθεί ότι θα ερχόταν η στιγμή, όπου ο άνθρωπος θα ταυτιζόταν με τον Θεό και ο Θεός θα ενσαρκωνόταν. Το θρησκευτικό αφήγημα του Χριστιανισμού, το οποίο αποκαλύφθηκε από αρχέγονους αιωνόβιους προφήτες της Ιερουσαλήμ, επικυρώθηκε με την ένσαρκη μαρτυρία, αλλά και το ανθρωπίνων διατάσεων μαρτύριο του Θεού, Ιησού Χριστού και θεμελιώθηκε μέσα από τα διδάγματα των Αποστόλων και Ευαγγελιστών. Αποτέλεσε δε, μια ρηξικέλευθη και, ως εκ τούτου, προκλητική θεώρηση για τον χώρο του επιστητού και του μη επιστητού, η οποία ανέτρεψε το επίσημο αφήγημα της θύραθεν θρησκείας και τα συμφέροντα των επί Ρώμης, ιερέων και αυτοκρατόρων, εκπροσώπων και συντηρητών της. Η έντονη, λοιπόν, αντιχριστιανική κινητικότητα στη Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία των πρώτων αιώνων μ.Χ. και η πεποίθηση των Πρωτοχριστιανών πως το μαρτύριο θα τους οδηγήσει στην ικανοποίηση της Θείας Πρόνοιας, δημιούργησε ένα πολωμένο κοινωνικό κλίμα, διαρρηγνύοντας σαφώς τις αρχές μιας αγαστής κοινωνικής συμβίωσης, με αμοιβαία

την ευθύνη, αλλά όχι και την υπαιτιότητα για τις φρικαλεότητες που χαρακτήρισαν την εποχή. Έτσι, οι Πρωτοχριστιανοί, με σκοπό την πνευματική και ψυχική ενδυνάμωση, όντας γοητευμένοι από τη φιλοσοφία της σωματικής απομόνωσης και τα βιώματα του Χριστού και των Αγίων, πολλώ δε μάλλον του Ιωάννη του Βαπτιστή και χωρίς να απωλέσουν το ηθικό και την πίστη τους επέλεξαν ολοένα και πιο συχνά διάφορες μορφές ασκητισμού, όπως τον μοναχισμό και τον ερημητισμό (Φλωρίδου, 2020, σσ. 22-23). Σκοπός ήταν η εξιλέωση μέσα από την ταλαιπωρία, τη νηστεία, τη διαρκή προσευχή και, ειδικά, την απόσυρση από τον πολιτισμό και την κοσμική ζωή της ακολασίας και των απολαύσεων. Στη βυζαντινή, βεβαίως, εποχή, όπου ο Χριστιανισμός έγινε η επίσημη θρησκεία του κράτους, ο μοναχισμός συστηματοποιήθηκε με την ίδρυση οργανωμένων μοναστηριών, ανά την έκταση της Αυτοκρατορίας, εκκινώντας, εκ μέρους του Ορθόδοξου Χριστιανισμού, ουσιαστικά μια μοναστηριακή παράδοση, και θεμελιώνοντας παράλληλα μια θρησκευτική φιλοσοφία υπέρ του αναχωρητισμού και της κοινωνικής απομόνωσης (Φλωρίδου, 2020, σ. 24).

Ωστόσο, το Ορθόδοξο δόγμα ποτέ δεν στέρησε από τον άνθρωπο την κοινωνικότητά του, ακόμα κι αν δημιούργησε ένα θρησκευτικό πρότυπο ασκητισμού και απομόνωσης πάνω στο Πρόσωπο του Χριστού. Ο Ίδιος ο Χριστός, συγκεκριμένα, στην πραγματικότητα δεν εγκατέλειψε την ανθρωπότητα στο έλεος των παθών της και του σκοτισμού του «νου», αλλά ενσαρκώθηκε και μαρτύρησε μέχρι θανάτου για την αποκάλυψη της Αλήθειας του Κυρίου Θεού-Ηλίου, για τη σωτηρία της, δηλαδή την επίλυση του βασικού της προβλήματος που έφερε το Προπατορικό Αμάρτημα (π. Ρωμανίδης, 2016), ώσπου επέστρεψε στον Θεϊκό Του «Θρόνο» ως Δεύτερο Πρόσωπο της Αγίας Τριάδας. Επομένως, παρά τα φαινόμενα, ο Χριστιανισμός ενθαρρύνει την εμπλοκή του ανθρώπου στην κοινωνία του και, μάλιστα, πριμοδοτεί την αγαπητική σχέση μεταξύ όλων των μελών της, διαφωνώντας με τις διακρίσεις, τις περιθωριοποιήσεις και τις ευνοϊκές μεταχειρίσεις, μέσα από τα διδάγματά του. Για αυτόν τον λόγο, τέλος, υπερασπίζεται τα δικαιώματα των ανθρώπων, θεωρώντας τα βασικές δικλείδες ασφαλείας και αξιόπιστες εγγυήσεις για τη διατήρηση των ανθρώπινων δεσμών, της κοινωνικής συνοχής και, άρα την επί γης ειρήνη, έν ανθρώποις (δηλαδή) εὐδοκία, μέσα στο πλαίσιο των «ανοιχτών κοινωνιών» και των θεμελιωδών αξιών που αυτές προκρίνουν, κατά τον Karl Popper (Φούκας, 2015, σ. 2). Εξάλλου, η ίδια η Τριαδικότητα Του Θεού καταδεικνύει πως το «πρόσωπο», και κατά

συνέπεια το άτομο, αφανίζεται, μόνο όταν δεν ενώνεται με έτερα «πρόσωπα» (Φούκας, 2015, σ. 12). Ακόμα και σύμφωνα με την ετυμολογική εξήγηση της έννοιας του προσώπου, το πρόσωπο αναφέρεται σε οτιδήποτε μπορεί να λάβει μια εμφάνιση και να βρίσκεται αντιμέτωπο με κάποιον ή κάτι, δημιουργώντας έτσι μια κοινωνική σχέση με τον άλλον ή το άλλο (Γιαγκάζογλου, 2013a).

### **1.3 Χριστιανική Ανθρωπολογία, Άτομο-Πρόσωπο και Κοινωνία**

Η φιλοσοφική επικύρωση των ΑΔ άφησε το στίγμα της στον γραπτό πολιτισμό, πολύ προτού κατέλθει ο Θεός στη γη, εξανθρωπισμένος, ως υιός του Πατέρα του και της Παναγίας, γεννημένης ως θνητής, Μητέρας Του, για να εκπληρώσει τη Θεία Οικονομία. Συνεπώς, άνοιξε ξανά τις «πύλες του Παραδείσου» στον άνθρωπο, δίνοντάς του τη δυνατότητα δηλαδή της αγιοποίησής του, μετά την προπατορική του έκπτωση. Ήδη από τον 6ο αιώνα π.Χ. ο προσωκρατικός φιλόσοφος Παρμενίδης, στην προσπάθειά του να προσδιορίσει το «είναι», υπέθεσε ότι η ανθρώπινη ύπαρξη είναι μία, αδιαίρετη και αμετάβλητη, αποτελώντας ουσιαστικά τον πρόδρομο του θεωρητικού πυλώνα της ορθόδοξης χριστιανικής πίστης, όπως καταγράφηκε, αρχικά, και αποσαφηνίστηκε, στη συνέχεια, κατά την ιστορική πορεία της πολιτικής επισημοποίησης του Χριστιανισμού. Για τον Χριστιανισμό, βεβαίως, «ένα, αδιαίρετο και αμετάβλητο» είναι το Πρόσωπό του Τριαδικού Θεού, με τη σημαντική, εντούτοις, διευκρίνιση πως ο ίδιος ο άνθρωπος, μολονότι δεν είναι Θεός, έχει γεννηθεί «κατ' εικόνα και καθ' ομοίωσιν» του Θεού–Δημιουργού του (Βεσελίν, 2016), διατηρώντας εγγενώς και αενάως τη δυνατότητα να Τον γνωρίσει και να Τον μιμηθεί. Επομένως, για το χριστιανικό δόγμα και τη δική του θεώρηση πάνω στον ανθρώπινο πολιτισμό και στην ανθρωπολογία, ο άνθρωπος, όπως ακριβώς και ο Θεός, αποτελεί «πρόσωπο» και προβάλλεται ως «πρόσωπο» (Σιώτης, 1984) αφού αποκτά υπόσταση και επί της ουσίας «προσωποποιείται» ως ον με «προσωπικότητα», αναγόμενο στο Πατρικό Θείο Πρόσωπο, το οποίο με τη σειρά του κατέχει δικαιώματα. Δηλαδή ένα Προσωπικό Θέλημα, για τη σωτήρια του σύμπαντος κόσμου, σύμφωνα με το θρησκευτικό δίκαιο που έχει «θεσμοθετήσει» ο Χριστιανισμός, αποτελώντας λοιπόν μια «θρησκεία προσώπων». Η Ορθοδοξία και η Εκκλησία συνθέτουν μια κοινωνία προσώπων, η οποία χαρακτηρίζεται από δυο βασικά συστατικά στοιχεία. Η ελευθερία από τα κτιστά, συνεπώς τη φθορά και το θάνατο, αποτελεί το πρώτο, που όμως δεν υφίσταται χωρίς το δεύτερο που είναι η αγάπη. Τα δύο αυτά χαρακτηριστικά είναι αναπόσπαστα δεμένα μεταξύ τους και με αυτόν τον τρόπο υπάρχουν στο «πρόσωπο». Όταν μιλάμε λοιπόν

για τον όρο «πρόσωπο», υποδηλώνεται μια ύπαρξη με δραστική, δημιουργική διαφορετικότητα, η οποία αναπτύσσεται μέσα από τις κοινωνικές σχέσεις, την αγάπη, και την ελευθερία από τον φυσικό εαυτό (Γιανναράς, 2006). Έτσι, τα δικαιώματα που φέρει ο άνθρωπος με τη γέννησή του (Κώστογλου, 2018, σ. 16) εκπορεύονται ακριβώς από αυτήν του την σχέση με τον Θεό (Φούκας, 2015, σ. 9) και τον σημαίνουντα ρόλο που διαδραματίζει στην εκπλήρωση του Θεϊκού Θελήματος, όντας όχι μόνο ο σκοπός Του, μιας και η σωτήρια για την οποία έχει ως αφήγημα επινοηθεί αφορά στον άνθρωπο και στον δικό του περιβάλλοντα κόσμο, αλλά και ο μοναδικός εκτελεστής και υλοποιητής Του, εφόσον έχει από τη φύση του επιφορτιστεί να λάβει ενεργό ρόλο στο Θεϊκό Σχέδιο, υπακούοντας και υπηρετώντας το, σύμφωνα πάντοτε με το δικαίωμα της δικής του βούλησης, όπως του το έχει παραχωρήσει, επίσης, ο Θεός.

Η ανθρώπινη φύση βασίζεται στις σχέσεις. Όταν απομακρυνόμαστε από την πνευματική σχέση με τον Θεό και παραγκωνίζουμε τη σύνδεσή μας μαζί Του, η ανθρωπότητα βρίσκεται σε μια ανορθόδοξη κατάσταση (Γιαγκάζογλου, 2013a)(Γιαγκάζογλου, 2006, σ.102). Ο άνθρωπος δημιουργήθηκε από τον Θεό με σκοπό να ζει σε σχέση μαζί Του και να συνδέεται με άλλους ανθρώπους, δηλαδή να έχει σχέσεις τόσο με τον Θεό, όσο και με τους συνανθρώπους του. Όταν χάνουμε αυτήν την κοινωνία και αυτές τις σχέσεις, αρνούμαστε την πραγματική μας ταυτότητα (Γουέαρ, 2005, σσ. 39-40). Το πρόσωπο που έχει διακόψει την συναναστροφή με τα υπόλοιπα πρόσωπα και ζει μοναχικά, κλεισμένο στον εαυτό του δεν μπορεί να θεωρηθεί πραγματικό πρόσωπο, αλλά μάλλον ένα απλό άτομο. Αυτό υπάρχει πραγματικά ως ύπαρξη με ουσία διαμέσου των κοινωνικών σχέσεων, επικοινωνώντας, εμπλεκόμενο σε συγκεντρώσεις και καταστάσεις στις οποίες λαμβάνουν μέρος πολλά πρόσωπα, όταν δεν κρατά μόνο για τον εαυτό του, αλλά δίνει και παίρνει αγάπη. Με τον τρόπο αυτό μένει μακριά από τη μοναχικότητα, η οποία τον κινεί προς τη διάσπαση από το μοναδικό και ανεπανάληπτο χαρακτήρα της ανθρώπινης ύπαρξης. Η κοινωνία και η επικοινωνία μεταξύ των προσώπων αποτελεί σύνδεση και αυτή η σύνδεση αντιπροσωπεύει την ενότητα. Συνδετικός κρίκος αναδεικνύεται πάντα ο Χριστός, οποίος είναι και αυτός που έχει καθορίσει το πλαίσιο αυτό, δίνοντας στον άνθρωπο από τη στιγμή της δημιουργίας του, το κατ' εικόνα και το καθ' ομοίωσιν (Γιαγκάζογλου, 2006, σ. 102)

Μάλιστα, ο άνθρωπος ως συγγενής του Θεού–Δημιουργού του και ως «πρόσωπο» διαθέτει ψυχή, γεγονός που αναδεικνύει και η ίδια η Αγία Γραφή και μάλιστα η Καινή Διαθήκη. Η ψυχή αποτελεί τον πυρήνα της ύπαρξής του, καθώς και την «εγγύηση» για την ανεκτίμητη αξία του και τη μοναδικότητά («προσωπικότητα») του, ενώ μαζί με τον νου συνιστά την έκφραση αυτής ακριβώς της συγγενείας του με τον Θεό επομένως και της υπόστασής του ως «προσώπου». Για την ορθόδοξη θεολογική σκέψη, ωστόσο, η ψυχή δεν είναι το μόνο σημαντικό κομμάτι του ανθρώπου, αφού στην υπόσταση αυτή σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η ύλη και μάλιστα, το σάρκινο σώμα, η ύπαρξη του οποίου και η ακεραιότητά του προϋποτίθενται για τη διαγωγή της επίγειας ζωής του ανθρώπου και την εκπλήρωση του Σχεδίου που έχει θέσει ο Θεός για αυτόν. Ο άνθρωπος, συνεπώς, αποτελεί για την Ορθόδοξη πίστη ένα «πρόσωπο», του οποίου η ζωή δεν συνιστά απλά μια βιολογική ύπαρξη, αλλά ένα δημιούργημα αγάπης από τον Θεό, ταυτίζεται με το πρόσωπο του Χριστού που στην υπόστασή του έχει ενωμένες τη θεία και την ανθρώπινη ουσία (Ζηζιούλας, 1977, σσ. 212-213) και για αυτό απολαμβάνει εγγενώς δικαιώματα, με τις κοινωνικές και νομικές προεκτάσεις που έχουν αυτά.

Πράγματι, πέρα από τις φιλοσοφικές, θεολογικές διαστάσεις της έννοιας του «προσώπου», υπάρχουν βιολογικές, γλωσσολογικές, ψυχολογικές, αλλά και κοινωνικές και νομικές (Γιαγκάζογλου, 2013a). Ως πρόσωπο, γενικά, ορίζεται από το αντίστοιχο λήμμα της εγκυκλοπαίδειας Πάπυρος Larousse Britannica (Britannica, 2007, σ. 24), τόσο το «εμπρόσθιο τμήμα της κεφαλής του ανθρώπου» (σύμφωνα με την κυριολεκτική του σημασία), όσο και το γραμματικό φαινόμενο που δείχνει τον ομιλητή ή τον δράστη μιας πράξης (εγώ, εσύ κ.λπ.). Τέλος, η τρίτη σημασία, που σημειώνει το συγκεκριμένο λήμμα, αναφέρεται στο νομικό πλαίσιο του όρου, όπως ορίζεται στον αστικό κώδικα, οπότε το πρόσωπο αποτελεί «το υποκείμενο έννομων σχέσεων, δικαιωμάτων και υποχρεώσεων» (άρ. 34 ΑΚ). Για τον Όμηρο, το πρόσωπο δεν είναι άλλο από την κεφαλή, η οποία κατά τον Αριστοτέλη αποτελεί το τριχωτό μέρος του κρανίου (Περὶ τὰ ζῷα ἱστορίαι, 1.7.491a Κεφαλῆς μὲν οὖν μέρη τὸ μὲν τριχωτὸν κρανίον καλεῖται) ενώ για τον Πλάτωνα, το πρόσωπο βρίσκεται ακριβώς στην κοιλότητα που σχηματίζει το κεφάλι (Τίμαιος, 45a διὸ πρῶτον μὲν περὶ τὸ τῆς κεφαλῆς κύτος, ὑποθέντες αὐτόσε τὸ πρόσωπον...). Πράγματι, η ίδια η ετυμολογία της λέξης (προς - + - οπ - / - οφθ - / - οψ - / - ὄψ -) (Montanari, 2013, σ. 1848) φανερώνει ότι το πρόσωπο είναι το μέρος εκείνο του κεφαλιού, στο οποίο βρίσκονται τα αισθητήρια

όργανα της όρασης, δηλαδή οι οφθαλμοί, τοποθετημένοι στα δυο μικρά κυλά σημεία του κρανίου.

Στο επίπεδο της ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας, «πρόσωπο» είναι το άτομο και «προσωπικότητα» ή «προσωπική ταυτότητα» (individual identity) είναι, κατά συνέπεια, η «ατομικότητα» (individuality, personhood, selfhood). Φυσικά, η «ατομικότητα» και η «προσωπικότητα», αν και αφορούν ξεκάθαρα το άτομο και το πρόσωπο αντίστοιχα δεν συνιστούν έννοιες ανεξάρτητες, αλλά συσχετιζόμενες άμεσα τόσο με την κοινωνία, όσο και με τον Θεό, τουλάχιστον σε ό, τι αφορά την ορθόδοξη διδασκαλία.

#### **1.4 Ανθρώπινα Δικαιώματα**

Έχοντας λοιπόν, αναδείξει τόσο τη σύνδεση του ατόμου με την έννοια του «προσώπου», κατά την Ορθόδοξη θεολογία για τη σχέση του ανθρώπου με τον Θεό και του Θεού με τον άνθρωπο, όσο και τον πολυδιάστατο και κυρίως υπερατομικό και κοινωνικό χαρακτήρα της ίδιας της έννοιας του «προσώπου», είναι στιγμή να εξηγήσουμε ενδελεχέστερα τη νομική υπόσταση των ΑΔ, όπως αυτή εξελίχθηκε και εν τέλει, κατοχυρώθηκε, σε μια ιστορική διαδρομή που ξεκίνησε τον 14ο–15ο αιώνα.

Στις αρχαίες φιλοσοφικές διακηρύξεις περί δικαιωμάτων και τα ριψοκίνδυνα διδάγματα περί της θεϊκής υπόστασής της ανθρώπινης φύσης από τους αυτοθυσιαζόμενους υπερασπιστές και Αποστόλους της πρωτοχριστιανικής πίστης στους λαούς της Μεσογείου Θάλασσας που βρίσκονταν υπό την αυτοκρατορική ρωμαϊοκρατία, η νομική και πολιτειακή κατοχύρωση των (φυσικών) ΑΔ αφορούσε μόνο σε μια περιορισμένη, αλλά άρχουσα ελίτ, με συγκεκριμένα κοινωνικά, οικονομικά, πολιτικά, μορφωτικά, φυλετικά και έμφυλα χαρακτηριστικά. Ωστόσο, ακόμα και η παγίωση του Χριστιανισμού (ανεξαρτήτως δογμάτων), ως επίσημης και αναμφισβήτητης θρησκείας, με το Διάταγμα της Ανεξιθρησκείας των Μεδιολάνων (313) που τη συνόδευσε ως ένα σημαντικό βήμα προς την κατεύθυνση των ΑΔ (Κώστογλου, 2018, σ. 22), από τα ακμάζοντα χρόνια της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας μέχρι και τον δυτικό Διαφωτισμό, δεν μπόρεσε να εκπληρώσει τις αρχικές ελπίδες των Χριστιανών Αποστόλων. Κατά συνέπεια αυτή η παγίωση, δεν κατάφερε να δικαιώσει τα μαρτύρια των Αγίων, που θέλησαν να αποδείξουν εμπράκτως τη θεϊκή καταγωγή του ανθρώπου και συνάμα να διεκδικήσουν μια καθαγιασμένη επίγεια ζωή, κατά το Θέλημα του Θεού. Βεβαίως, σημαντικό σταθμό στην πορεία κατοχύρωσης των ΑΔ

αποτελέσει και η σύνταξη του Μεγάλου Χάρτη των Ελευθεριών το 1215 από τον βασιλιά της Αγγλίας, Ιωάννη, με την οποία οι υπήκοοι αποκτούσαν δικαίωμα στην κατοχή και την κληροδότηση περιουσιακών στοιχείων, ενώ προστατεύονταν από την κρατική υπερφορολόγηση (Κώστογλου, 2018, σσ. 23-24). Η φθορά της χριστιανικής φιλοσοφίας, όπως διατρανώθηκε μέσα από τον εκφυλισμό των θνητών εκπροσώπων της και των θεσμικών φορέων της, ιδιαίτερα στους κόλπους της Καθολικής Εκκλησίας και τα δυτικά χριστιανικά βασίλεια, προκάλεσε μια σειρά από θρησκευτικούς πολέμους και διαδοχικές απόπειρες ρύθμισης, μεταρρύθμισης (Γιαλουράκης, 1996, σσ. 84-85) και αντιμεταρρύθμισης των παπικών θέσεων και των διαμαρτυρομένων σε αυτές. Κατά το 17<sup>ο</sup>-18<sup>ο</sup> αιώνα εμφανίζεται μια άλλη, σύγχρονη, ελίτ φιλοσόφων και επιστημόνων, με κλασική φιλοσοφική παιδεία, όπως αυτή είχε ήδη αρχίσει να «δίνει τον τόνο» και τις πολυπόθητες απαντήσεις στο «φιλοπερίεργο» πνεύμα και τις αναζητήσεις της Αναγέννησης (Φούκας, 2015 σ. 3), που αποκαθήλωσαν τη χριστιανική πίστη και ενθρόνισαν την πίστη στη θετική επιστήμη, τον ορθολογισμό (Γιαλουράκης, 1996, σ. 311) σε άμεση αντίταξη προς τη χριστιανική ορθοδοξία και τον φιλελευθερισμό (Γιαλουράκης, 1996, σσ. 230-231), εν είδει μιας νέας, τρόπον τινά, θρησκευτικής υπακοής και ελπίδας (Botting Hunt, 2021, σ. 72). Το μεγάλο ιστορικό αποτύπωμα βέβαια, αυτών των νέων πολιτισμικών (κατά βάση) εξελίξεων, εκφράστηκε μέσα από τις πλέον σημαντικές, παλλαϊκές επαναστάσεις του Δυτικού κόσμου που αλλάξαν τον ρου της ιστορίας, όπως την επανάσταση του 1688, την Αμερικανική και τη Γαλλική (που επηρεάστηκε από τα πολιτικά και κοινωνικά γεγονότα, τόσο της αντίπερα όχθης της Μάγχης (Paine, 2003, σ. 13), όσο και της αντίπερα πλευράς του Ατλαντικού), οι οποίες ξέσπασαν στο «λυκόφως» του ίδιου αιώνα. Το ίδιο επαναστατικό πνεύμα, τέλος, συνεχίστηκε σε όλη τη διάρκεια του 19ου αιώνα με μια σειρά αντιεξουσιαστικών εξεγέρσεων με βαριά ιδεολογική παρακαταθήκη πάνω στα ΑΔ και αξιοσημείωτες κατακτήσεις, όπως η δημιουργία Συνταγμάτων που τα κατοχύρωναν θεσμικά και νομικά ανάμεσα στις οποίες συγκαταλέγεται και ο Ελληνικός Αγώνας της Ανεξαρτησίας του 1821, παρά την αρχική προσπάθεια παλινόρθωσης των προεπαναστατικών μοναρχιών.

Η πραγματική τομή στην ιστορία των ΑΔ, βέβαια, συντελέστηκε κατά τον 20ο αιώνα, μέσα από αλληπάλλληλα κινήματα (φεμινιστικά, αντιπολεμικά και αντιδικτατορικά). Η διεκδίκηση ψήφου των γυναικών λοιπόν, από τις «Σουφραζέτες», στις αρχές του αιώνα, αποτέλεσε σπουδαία ιστορική στιγμή μέχρι και σήμερα (Δούλκερης, 2016, σ. 5). Αλλά



αντιπολεμικά κινήματα, όπως το φοιτητικό κίνημα του Μάη του '68, ή και αντιδικτατορικά, όπως το κίνημα του Πολυτεχνείου στην Αθήνα του 1973, καθώς και επίσημες Διακηρύξεις Δικαιωμάτων διασφάλισαν τη νομική, πολιτική και κοινωνική προστασία των ανθρώπων οικουμενικά και κατοχύρωσαν την αξιοπρέπειά τους αναφορικά με τις διαφορετικές πτυχές της ζωής τους.

Ισχυρό έναυσμα για τη θεμελίωση των ΑΔ αποτέλεσε αναμφίβολα, ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος, αναδεικνύοντας άνευ προηγουμένου φρικαλεότητες που εκτυλίχτηκαν ανάμεσα στους ανθρώπους, στο πλαίσιο του «δίκαιου του ισχυρού». Ανέκυψε τότε ένα γενικά σοβαρό ανθρωπιστικό πρόβλημα, το οποίο όχι μόνο απείλησε μερίδες «μειονεκτούντων» (για τα πρότυπα του κατακτητή) πληθυσμών, αλλά και ολόκληρη την ανθρωπότητα, όπως συνέβη για παράδειγμα με τη ρίψη των δυο ατομικών βομβών στη Χιροσίμα και το Ναγκασάκι της Ιαπωνίας, το 1945, από τις στρατιωτικές δυνάμεις των ΗΠΑ. Εξαιτίας της ανθρωπιστικής αυτής κρίσης, το 1948 υπογράφηκε από τη Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ και την Εκπαιδευτική Επιστημονική και Πολιτιστική Οργάνωση των Ηνωμένων Εθνών (UNESCO) η Οικουμενική Διακήρυξη για τα ΑΔ (Universal Declaration of Human Rights) (βλ. Παράρτημα Β). Η Οικουμενική Διακήρυξη έδωσε σαφή ορισμό και συγκεκριμένο οικουμενικό και πανανθρώπινο πλαίσιο (Κώστογλου, 2018, σ. 30), η παραβίαση του οποίου καθίσταται έγκλημα κατά της Ανθρωπότητας και επισύρει ανάλογες νομικές ποινές (με πρώτους καταδικασθέντες τους Ναζί από τις δίκες της Νυρεμβέργης) (Γιαλουράκης, 1996, σσ. 93-94).

Η Διακήρυξη αυτή, λοιπόν, μέσα από 30 άρθρα θεσμοθετεί μια σειρά από νομικά, κοινωνικά και πολιτικά δικαιώματα, όπως είναι το δικαίωμα νομικής υπεράσπισης, το δικαίωμα ισχυρισμού της αθωότητας μέχρι την απόδειξη της ενοχής, το δικαίωμα μη αποστέρησης της ελευθερίας, όταν δεν το επιβάλλουν οι δικαστικές αποφάσεις, το δικαίωμα σεβασμού της προσωπικότητας από τους άλλους και προάσπισής της, το δικαίωμα ελεύθερης έκφρασης, το δικαίωμα «του συναθροίζεин» και «του συναθροίζεσθαι», το δικαίωμα απόλαυσης κοινωνικών παροχών και ευκαιριών, το δικαίωμα στην εργασία, το δικαίωμα στην καλλιτεχνική έκφραση και, συγχρόνως, την υποχρέωση προστασίας των δικαιωμάτων των άλλων και γενικά, των δικαιωμάτων της κοινότητας (UHCHR, 2004, σσ. 102-108). Έναν χρόνο αργότερα (1949) ακολουθήσαν οι Τέσσερις Συμβάσεις της Γενεύης, που κατοχύρωσαν την προστασία των αιχμαλώτων, των αμάχων, των τραυματιών και των ασθενών, ενώ δυο και πλέον

δεκαετίες αργότερα και συγκεκριμένα το 1964, έχοντας προηγηθεί πολλές άλλες σημαντικές αποφάσεις για την κατοχύρωση και την προστασία των δικαιωμάτων, συναποφασίστηκε ο αποπλισμός των κρατών (Γιαλουράκης, 1996, σ. 166). Το 1975, υπεγράφη η Τελική Πράξη του Ελσίνκι, οπότε καταγράφηκαν σημαντικά βήματα προς τη διασφάλιση της ευρωπαϊκής ασφάλειας και την ενίσχυση της διεθνούς συνεργασίας (Γιαλουράκης, 1996, σ. 251). Επιπλέον, το 1979 υπεγράφη η Έκθεση Belmont, σημαντικό κείμενο που αφορά στην καθιέρωση αρχών της Βιοηθικής, το οποίο καταρτίστηκε από την Εθνική Επιτροπή για την Προστασία των Ανθρώπινων Ζητημάτων της Βιοϊατρικής και Συμπεριφορικής Έρευνας των ΗΠΑ (Ασπράδακη & Φιλαλήτης, 2017). Φυσικά, το αίτημα κατοχύρωσης των ΑΔ δεν έπαψε να διατρανώνεται και στον 21ο αιώνα. Αυτό γίνεται αντιληπτό από τη στιγμή που εξακολουθούν να διέπουν την καθημερινότητα κοινωνικές αδικίες, βιαιοπραγίες και κακοποιήσεις, αποδεικνύοντας ότι τα ΑΔ μπορεί να έχουν κατοχυρωθεί μεν θεσμικά, ωστόσο δεν έχουν ακόμα αφομοιωθεί από την κοινωνία, την επιστήμη, τον πολιτικό και τον οικονομικό στίβο, σε επίπεδο καθημερινών συμπεριφορών και παγκοσμίων ή τοπικών τεχνοκρατικών αποφάσεων, που συχνά εξυπηρετούν ιδιοτελή συμφέροντα.

Έτσι, η Ευρωπαϊκή Ένωση, μέσα από τα θεσμικά της όργανα, δηλαδή την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο, προχώρησε στη διακήρυξη του Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της (γνωστή με την ονομασία: Ευρωπαϊκή Διακήρυξη των Ανθρώπινων Δικαιωμάτων–European Convention of Human Rights) (βλ. Παράρτημα Γ), ενώ το 2009 με τη Συνθήκη της Λισαβόνας επισφράγισε νομικά την ισχύ τους σε όλη την επικράτειά της, θέτοντας την ως απαραίτητη προϋπόθεση των υποψηφίων κρατών–μελών της για την ένταξή τους, αλλά και απαρέγκλιτο στοιχείο της λειτουργίας των χωρών που είχαν ήδη ενσωματωθεί στην Ένωση (Κώστογλου, 2018, σ. 33). Σήμερα, τέλος, το Φιλοσοφικό Λεξικό του Cambridge, στον ορισμό της έννοιας «δικαιώματα» σημειώνει πως: «δικαιώματα [rights] είναι πλεονεκτικές θέσεις που παρέχονται σε κάποιον από τον νόμο, την ηθική, τους κανόνες ή άλλες κανονιστικές αρχές» (Audi, 2011, σσ. 284-286). Από αυτό το κομμάτι μπορούμε να αντλήσουμε δύο μέρη απαραίτητα για τον ορισμό των δικαιωμάτων. Το ένα είναι η ύπαρξη ενός προσώπου (νομικού ή φυσικού) και το δεύτερο είναι μια αποδεκτή κανονιστική αρχή, η οποία συνήθως διασφαλίζεται από το δίκαιο ή από κάποιες ηθικές αρχές που έχουν γίνει αποδεκτές από την κοινωνία. Τέλος, κατά τον Δημητρόπουλο

(Κώστογλου, 2018, σ. 13), «Δικαίωμα είναι η από το δίκαιο απονεμόμενη στα πρόσωπα εξουσία για την ικανοποίηση συμφέροντος».

Συμπερασματικά, η συζήτηση για την αναγκαιότητα της κατοχύρωσης των ΑΔ, αλλά και της τήρησης όλων των πτυχών των διακηρύξεών τους είναι ανέκαθεν επίκαιρη, πόσο μάλλον σήμερα, αφού αποτελούν αιτήματα και κατακτήσεις κυρίως της εσωτερικότητας (Φούκας, 2015, σ. 2), του σύγχρονου πολιτισμού, της επικαιροποίησης των θεσμών του και της προοδευτικής αναθεώρησης της ανθρωπολογίας του. Τα ΑΔ βέβαια, σε όλες τις μορφές στις οποίες εμφανίζονται, ανάλογα με την κοινωνική, οικονομική, ηλικιακή, πολιτισμική, φυλετική, έμφυλη ή και σεξουαλική ομάδα, στην οποία αναφέρονται και για την οποία γίνονται σημείο αναφοράς, ανάλογα δηλαδή από το αν προστατεύουν τα παιδιά (UHCHR, 2004a, σσ. 110-138), τις γυναίκες, τους άπορους, τους ομοφυλόφιλους, τους αλλοδαπούς ή τους μετανάστες, έχουν βρει σήμερα «σύμμαχό» τους, μαζί με τη νομοθεσία, και την πολιτική ορθότητα. Εντούτοις, ακόμα και σήμερα η Ορθόδοξη Θεολογία μπορεί να προσφέρει στο «ποίμνιό» της μια επιπλέον ασφαλιστική δικλείδα απέναντι στους καθημερινούς κίνδυνους καταστρατήγησης των φυσικών δικαιωμάτων του. Το ορθόδοξο χριστιανικό δόγμα, συγκεκριμένα, παρά τις κατά καιρούς αμφισβητήσεις που επιδέχεται και την ανά περιπτώσεις ασυνέπεια που διακρίνει τους θεσμικούς εκπροσώπους του, διδάσκει τη συγγένεια Θεού και ανθρώπου και τον αδιάλειπτο μεταξύ τους διάλογο, έναν διάλογο που φωτίζει διαφορετικά τις ανθρώπινες σχέσεις, αφού όλοι οι άνθρωποι είναι πρόσωπα του Θεού που διαλέγονται με Αυτόν, αλλά και την επίλυση των προβλημάτων που ταλανίζουν τον κόσμο. Μέσω αυτής της συγγένειας, επισφραγίζεται τόσο η δυνατότητα εκπλήρωσης της Θείας Οικονομίας (Κώστογλου, 2018, σσ. 57-59), όσο και η υπόσταση του ανθρώπου ως έμψυχου «προσώπου» και μοναδικού, με δικαιώματα απαραβίαστα και αναφαίρετα.

Τέλος, σε έναν κόσμο με ηθικές εκπτώσεις, όπου ελλοχεύει ο δικαιωματισμός και η ατομοκρατία (Κώστογλου, 2018, σ. 46), και όπου δημιουργείται μια ψευδαίσθηση των δικαιωμάτων ως πανάκεια (μέσα από την αφθονία των παρεχόμενων επιλογών, των ερεθισμάτων, των ιδεών και των υλικών αγαθών), η Ορθόδοξη Εκκλησία αποτελεί για την κοινωνική πραγματικότητα μια «σταθερά» φιλευσπλαχνίας και αναγνώρισης της ατομικής αξίας ως αξίας του προσώπου (Κορναράκης, 2014, σ.σ. 189-191), και με την έννοια αυτή μπορεί να συνδράμει στην επίτευξη, ήδη από αυτή τη γήινη πραγματικότητα, ενός ευδαίμονος «παραδείσιου» κόσμου, με κέντρο την αγάπη και

τον σεβασμό του άλλου, όπως αυτού που προηγήθηκε του προπατορικού αμαρτήματος και αυτού που θα ακολουθήσει την Τελική Κρίση, σύμφωνα με τις εσχατολογικές απόψεις της θεολογίας της.

### **1.5 Πρόσωπο, Δικαιώματα και Θεολογία**

Η έννοια του «προσώπου» ορίζει την ψυχική και σωματική ανθρώπινη υπόσταση, όταν η πνευματική του ποιότητα αποτυπώνει την καθαρότητα του εσωτερικού του κόσμου (Κορναράκης, 2019, σ. 148). Οι γενεαλογικές ρίζες του «προσώπου» πηγάζουν από την γραμματική, την αρχαία οπτική, το θέατρο και τη ρητορική, συνδυάζοντάς την με την υπόσταση, προκειμένου να αποτυπώσει με σταθερό και οντολογικό τρόπο την ταυτότητα του Θεού και την ιδιαίτερη προσωπική του ύπαρξη (Γιαγκάζογλου, 2006, 97). Ο Θεός είναι ένας ως προς την ουσία (=ενότητα του Θεού) και Τριαδικός ως προς τα πρόσωπα και τις υποστάσεις (=η ιδιαίτερη ύπαρξη και ετερότητα) (Γιαγκάζογλου, 2006, 97).

Μάλιστα, ο ιδεολογικός πυρήνας του Ορθόδοξου δόγματος, συζευγνύει τον άνθρωπο με τον Θεό, αλλά και τον Θεό με τον άνθρωπο, «προσωποποιώντας» τους μέσα από τις θεϊκές του αξιώσεις για τον άνθρωπο, από τη μια, και την ανθρωποπαθή εικόνα που πλάθει και προπαγανδίζει για τον Θεό στα ιερά του κείμενα. Συγκεκριμένα, ανανοηματοδοτώντας την έννοια του «Προσώπου», ως χαρακτηριστικού στοιχείου του Τριαδικού Θεού και της τριπλής του υπόστασης, και δηλωτικό της θεόπνευστης ταυτότητάς του ανθρώπου, ως δημιουργήματος ακριβώς Αυτού Του Θεού και της Θείας Πρόνοιας, η Ορθόδοξη Χριστιανική ανθρωπολογία έχει αποδείξει με τον πλέον emphaticό τρόπο πως υπερασπίζεται τα ΑΔ και προσβλέπει στην αδελφοποίηση των λαών, δημιουργώντας μια πανανθρώπινη, συλλογική και ενοποιητική ταυτότητα. Έτσι, η Ορθόδοξη θρησκεία δεν συνδράμει μόνο στην εξάλειψη των πολιτισμικών παθογενειών, οι οποίες τυχόν παραβιάζουν τα ΑΔ ή υποτιμούν τη σημαντικότητά τους, νομιμοποιώντας και διαιωνίζοντας τις κοινωνικές διακρίσεις, αλλά δημιουργεί μια νέα κουλτούρα αυτοσεβασμού, αυτοεκτίμησης, αγάπης προς τον συνάνθρωπο και αγάπης, γενικά, προς τον άνθρωπο, τις έγνοιες, τους αγώνες και τις κατακτήσεις του. Σύμφωνα, μάλιστα, με τον Κ. Δεληκωνσταντή «η θρησκεία δημιουργεί πολιτισμό και διασώζει τον πολιτισμό» (Δεληκωνσταντής, 1995, σ. 83), ενώ ο ίδιος αναγνωρίζει πως οι θρησκευτικές αναζητήσεις είναι εκείνες που οδηγούν τις ανθρώπινες κοινωνίες στα μεγάλα και πιο τρανταχτά πολιτιστικά τους επιτεύγματα (Φούκας, 2015, σ. 3),

αναφερόμενος φυσικά στην επινόηση της φιλοσοφίας ως της επιστήμης που αποτελεί τη βάση της δημιουργίας πολιτισμών απαντώντας στους προβληματισμούς των ανθρώπων και δημιουργώντας, εν τέλει, τη γνώση για τον εαυτό τους και για τον περιβάλλοντα κόσμο τους, αλλά και τις μεταφυσικές τους υποθέσεις στις οποίες εντάσσεται και η θρησκεία.

Επιπροσθέτως, η Ορθόδοξη Θεολογία παρέχει στους ανθρώπους τα ιδεολογικά μέσα της αντίστασής τους στις μορφές του ολοκληρωτισμού οι οποίες αναδύονται στη σύγχρονη εποχή (Φούκας, 2015, σ. 3), με συνέπεια την αμαύρωση του κατ' εικόνα και καθ' ομοίωσιν, δηλαδή του μεγαλύτερου δώρου του Θεού προς τον άνθρωπο, καθώς διαρρηγνύει την κοινωνία με Αυτόν (Κορναράκης, 2019, σ.159). Ο Ιησούς Χριστός με τη σάρκωσή του, ως πρότυπο, έδωσε στον άνθρωπο τη δυνατότητα να βρει ξανά το αρχέτυπό του και εν συνεχεία να μπορέσει να βρει το πραγματικό του πρόσωπο (Κορναράκης, 2019, σ.160). Ο Ίδιος ο Ιησούς, βεβαίως, με τη Σταύρωση και την Ανάστασή του περισσότερο υπάκουσε στο Θέλημα του Θεού Πατέρα Του, για την εκπλήρωση του οποίου, άλλωστε ενανθρωπίστηκε, παρά το «επέλεξε» (με την κυριολεκτική σημασία του όρου), αν και η υπακοή του αυτή υπήρξε, εξίσου, μια μορφή έκφρασης της Ελεύθερης Βούλησής Του. Το γεγονός αυτό αποκρυσταλλώθηκε στις αφηγήσεις των Ευαγγελιστών μέσα από το περιστατικό που συντελέστηκε αναμεσα στον Χριστό και τους δυο ληστές που τον περιέβαλλαν, όσο βρισκόταν πάνω στον Σταυρό του Μαρτυρίου (κατά Λουκάν 23, 39-43). Ο Ιησούς έδωσε ένα ύστατο δίδαγμα στους ανθρώπους, τους οποίους ετοιμαζόταν να αποχωριστεί, ώστε να επιστρέψει στην αμιγώς θεϊκή του υπόσταση, επιλέγοντας να θανατωθεί ως άνθρωπος και ως άνθρωπος να βιώσει τον σωματικό πόνο και τα συναισθήματα του μελλοθάνατου με τον πλέον ταπεινωτικό τρόπο, από το να εκμεταλλευτεί το Θεϊκό Του «Πρόσωπο» και να σωθεί από το ανθρώπινο μαρτύριο. Συνεπώς, η Ορθοδοξία εδράζει τις διακηρύξεις της υπέρ της ελευθέριας και κατά της τυραννίας και του ολοκληρωτισμού, παρουσιάζοντας τον άνθρωπο να διατηρεί από τη φύση του, ακλόνητο το δικαίωμα της ελευθέριας, της συνειδησιακής αυτονομίας, της ελεύθερης ανάπτυξης της προσωπικότητας (Φούκας, 2015, σσ. 3-4) και της ατομικότητάς του, αλλά και της ελεύθερης βούλησής, με βάση την οποία θα διαγράψει την πορεία του στην (επίγεια) ζωή.

Υπό το ίδιο πρίσμα, η Ορθόδοξη Χριστιανική ανθρωπολογία υπερασπίζεται και το δικαίωμα του ανθρώπου στη διαφορετικότητα, ένα δικαίωμα από τα πλέον κεντρικά στην ημερήσια ατζέντα του δημοσίου διαλόγου. Φυσικά το δικαίωμα αυτό, για να μην

διασαλευθεί, πρέπει να συνοδεύεται κι από μια σειρά υποχρεώσεων. Η ανεξάριετη αγάπη προς τον πλησίον, το αμείωτο ενδιαφέρον του για αυτόν, η ανοχή, η επιείκεια και ακόμα καλύτερα η αποδοχή της ταυτότητάς του, η ανιδιοτελής προσφορά φροντίδας προς αυτόν, η ψυχική ικανότητα να συγχωρεί εκ βάθέων τον συνάνθρωπό του που έχει σφάλει ή έχει βλάψει ακόμα και τον ίδιο, όπως εκφράστηκε μέσα από τις παραβολές του Καλού Σαμαρείτη και του Ασώτου Υιού αντίστοιχα, αλλά και το παράδειγμα που έδωσε ο Άγιος Διονύσιος ο εκ Ζακύνθου, συγχωρώντας τον ίδιο τον φονιά του αδερφού του και προσφέροντάς του καταφύγιο στο μοναστικό κελί του, είναι μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα. Παράλληλα, ο άνθρωπος οφείλει να μεριμνά και για τα δικαιώματα των επομένων γενεών που θα κατοικήσουν στη γη, όταν εκείνος θα έχει πεθάνει, διατηρώντας το φυσικό περιβάλλον γύρω του και όχι απομυζώντας τους πόρους του (Φούκας, 2015, σσ. 9-10). Την ίδια στιγμή, πρέπει να σέβεται τη ζωή των άλλων, τόσο των συντρόφων του ανθρώπων, όσο και των ζώων, να διαφυλάσσει την αξιοπρέπειά τους και να προστατεύει το δικαιώματά τους στη διαγωγή ενός αξιοπρεπούς βίου. Το δίδαγμα αυτό, φυσικά, παρέχεται στους ανθρώπους από την Παλαιά Διαθήκη και το βιβλίο της Γενέσεως, στο οποίο περιγράφεται η Δημιουργία του Κόσμου από τον Θεό, η πλάση των ζώων πριν την πλάση των ανθρώπων, η επιφόρτισή των ανθρώπων με την προστασία των ζώων, ως μη νοημών όντων της Δημιουργίας, που χρειάζονται την προστασία του, αλλά και η δημιουργία της γυναίκας από τον άνδρα (Γένεσις, 1.20-28). Δεν υπάρχει αμφιβολία, λοιπόν, πως η Ορθόδοξη χριστιανική διδασκαλία τοποθετεί στον πυρήνα της την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος, την αντιμετώπιση της κλιματικής αλλαγής, την προστασία των δικαιωμάτων των ζώων και των γυναικών, και κατά συνέπεια την προστασία των παιδιών ως δημιουργημάτων της αγαπητικής σχέσης μεταξύ του αρσενικού και του θηλυκού, δηλώνοντας σαφώς την αντίθεσή της απέναντι σε φαινόμενα κατάχρησης εξουσίας, έμφυλης και παιδικής κακοποίησης, απέναντι σε προβλήματα, δηλαδή, που ταλανίζουν ολοένα και πιο συχνά, ολοένα και πιο έντονα τη σημερινή κοινωνία.

Συμπερασματικά, τα ΑΔ, ως θεωρητικές και νομικές έννοιες, αλλά και ως βασικές συνιστώσες για τη διαγωγή του καθημερινού βίου, τοποθετούνται στη βάση του Ορθοδόξου ιδεολογικού οικοδομήματος και θεμελιώνουν την «ανορθόδοξη πνευματικότητα». Ο όρος αυτός αφορά ένα ανανεωμένο θρησκευτικό και ανθρωπολογικό αφήγημα, που προσαρμόζει τα μείζονα διδάγματα της Ορθοδοξίας στα σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα της ανθρωπότητας, συζευγνύοντας την ορθόδοξη

παράδοση με τη νεωτερικότητα των Δικαιωμάτων, το αίτημα για τον σεβασμό τους και την οικουμενική συνταγματική τους κατοχύρωση. Για αυτόν τον λόγο, η Ορθόδοξη Θεολογία αποτελεί έναν ασφαλή «δρόμο» για την κατανόηση της έννοιας των ΑΔ, για την ανάδειξη της αξίας τους, καθώς και για τη διαφύλαξή τους, ακριβώς επειδή αυτά εδράζονται στην αγάπη, ως δικαίωμα, αλλά και ως υποχρέωση, μαθαίνοντας στους ανθρώπους τόσο την αποδοχή του εαυτού τους, όσο και την αυθυπέρβασή τους (Φούκας, 2015, σ. 9-10), τόσο τον άνευ όρων αλτρουισμό, όσο και τον σεβασμό των προσωπικών ορίων. Παρά τις κατά καιρούς σοβινιστικές εξάρσεις των εκπροσώπων της Ορθόδοξης Θεολογίας, ο ιδεολογικός της πυρήνας, αναδεικνύοντας εύγλωττα τη πραγματική διδασκαλία του Χριστού, χωρίς τις υποκειμενικές, εκφυλιστικές παρεμβάσεις των ανθρώπων, τάσσεται πάντοτε και ξεκάθαρα υπέρ του ανθρώπου, όποιος κι αν είναι και όπου κι αν είναι.

## **1.6 Σύνοψη**

Στο παρόν κεφάλαιο αρχικά έγινε λόγος για την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης ύπαρξης και τη σχέση της με τα δικαιώματα από διαφορετικά οπτικά πρίσματα. Επίσης, υπογραμμίζεται η σημασία της κατοχύρωσης των ΑΔ μέσω κοινωνικών, νομικών και πολιτικών συμβολαίων, επισημαίνοντας παράλληλα τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν αυτά τα δικαιώματα στον σύγχρονο κόσμο. Επιπρόσθετα, διερευνάται ο τρόπος με τον οποίο η Θεολογία μπορεί να παρέχει μια διαφορετική προοπτική στην κατανόηση των ΑΔ, συνδέοντάς τα με τη σχέση του ανθρώπου με το Θεό και τη θρησκεία γενικότερα. Εν συνεχεία, αναλύεται η σχέση της φύσης της ανθρώπινης κοινωνίας με τη θρησκεία και τη φιλοσοφία. Επιπλέον, εξετάζεται το πώς η θρησκεία, και ιδίως ο Χριστιανισμός, επηρέασε την κοινωνική υπόσταση του ατόμου. Ακολούθως, γίνεται αναφορά στο φιλοσοφικό και θεολογικό πλαίσιο για την κατανόηση της ανθρώπινης ύπαρξης και της θέσης του ανθρώπου στον κόσμο, που συνδέεται με την ιδέα των ΑΔ και τη σημασία της αλληλεξάρτησης και της κοινωνικής διάστασης της ανθρώπινης εμπειρίας. Ακόμα, παρουσιάζεται μία ενδελεχής επισκόπηση της νομικής υπόστασης των ΑΔ, όπως αυτή εξελίχθηκε και κατοχυρώθηκε από τον 14<sup>ο</sup> έως τον 15<sup>ο</sup> αιώνα. Τέλος, αναλύεται η σχέση των ΑΔ με την Ορθόδοξη Χριστιανική θεολογία, επισημαίνοντας τον τρόπο με τον οποίο η Ορθοδοξία συμβάλλει στην προώθηση των ΑΔ και την ενίσχυση της ανθρώπινης αξιοπρέπειας.

## **Κεφάλαιο 2. Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα και Ανθρώπινα Δικαιώματα**

### **2.1 Εισαγωγή**

«Από πού, τελικά, ξεκινούν τα παγκόσμια Ανθρώπινα Δικαιώματα; Από τα μικρά μέρη, κοντά στο σπίτι μας - τόσο κοντά και τόσο μικρά που δε μπορείς καν να τα βρεις σ' έναν παγκόσμιο χάρτη. Πρόκειται όμως για τον κόσμο ενός ατόμου. Η γειτονιά στην οποία ζει. Το σχολείο ή το κολλέγιο στο οποίο φοιτά. Το εργοστάσιο, το αγρόκτημα ή το γραφείο όπου εργάζεται. Τέτοια είναι τα μέρη στα οποία κάθε άνδρας, κάθε γυναίκα και παιδί αναζητούν ισότιμη δικαιοσύνη, ίσες ευκαιρίες, ίση αξιοπρέπεια χωρίς διακρίσεις. Εάν αυτά τα δικαιώματα δεν έχουν νόημα, τότε έχουν ελάχιστο νόημα και οπουδήποτε αλλού. Χωρίς οι ενδιαφερόμενοι πολίτες να τα υποστηρίξουν κοντά στο σπίτι του καθενός, μάταια θα ψάχνουμε για πρόοδο στον κόσμο.» Έλεανor Ρούσβελτ (Αναστασίου, 2013, σ.16).

Με τον όρο «Ανθρώπινα Δικαιώματα», καθορίζεται ως δικαίωμα σε κάθε ξεχωριστή ύπαρξη να ζει με αυτοσεβασμό και να προστατεύεται σε έμφυλα, πολιτικά, οικονομικά, κοινωνικά και πολιτιστικά ζητήματα (Vimalkumar et al., 2014). Σημαίνει καθορισμένα προνόμια για τους ανθρώπους, τα οποία απορρέουν από την ίδια την ύπαρξή τους ως άνθρωποι. Αναφέρονται σε δικαιώματα που όλα τα μέλη μιας κοινότητας έχουν είτε είναι άνδρες, είτε γυναίκες, είτε αγόρια, είτε κορίτσια, είτε νέοι, είτε υπερήλικες και που πρέπει όλοι τους να απολαμβάνουν. Στο σημερινό κόσμο, τα δικαιώματα αυτά είναι ενσωματωμένα στα βασικά πρότυπα, χωρίς τα οποία οι άνθρωποι δε θα μπορούσαν να διατηρήσουν την ανθρωπινή τους υπόσταση, ανεξάρτητα από την ταυτότητα τους, τη θρησκεία τους, τη φυλή τους, τη γλώσσα ή την εθνικότητά τους (Shekarey et al., 2010, σ. 2104). Η διαδρομή προς την κατοχύρωση των ΑΔ είναι μεγάλη, με πολλά εμπόδια. Ακόμη και στη σύγχρονη εποχή καταπατώνται, παραβιάζονται, εφαρμόζονται επιλεκτικά και σε συγκεκριμένες ομάδες. Βασικό εργαλείο στην αντιμετώπιση τέτοιων περιστατικών αλλά και στη καλλιέργεια μιας δημοκρατικής κουλτούρας στην οποία οι άνθρωποι θα σέβονται ο ένας τον άλλον είναι η ΕΑΔ.

Από τον 16ο έως τον 21ο αιώνα υπάρχουν τρεις φάσεις στη διαδικασία κατοχύρωσης και εφαρμογής των ΑΔ: η αναφορά τους μέσω της φιλοσοφίας, η πολιτική εφαρμογή τους και η οικουμενική ισχύ μέσω των Ηνωμένων Εθνών.



## 2.2 Φιλοσοφική αναφορά στα Ανθρώπινα Δικαιώματα

Οι πρώτες αναφορές στα ΑΔ έχουν τις ρίζες τους στην αρχαία ελληνική φιλοσοφία. Οι στωικοί φιλόσοφοι υποστήριζαν την συμμετοχή όλων στον παγκόσμιο Λόγο, ενώ φιλόσοφοι όπως ο Αριστοτέλης, ο Σωκράτης και ο Πλάτωνας έδιναν ιδιαίτερη σημασία στην κοινωνική διάσταση της οργάνωσης της ζωής των ατόμων. Ωστόσο, στον ελλαδικό χώρο δικαιώματα κατείχαν μόνο συγκεκριμένες ομάδες ανθρώπων, οι πολίτες. Οι πολίτες συμμετείχαν στις αποφάσεις του δήμου και είχαν δικαίωμα ψήφου. Οι υπόλοιποι (δούλοι, γυναίκες, μη-πολίτες) αποκλείονταν από την πόλη. Δε μπορεί να θεωρηθεί ότι υπήρξε ισότιμη συμμετοχή όλων στα δικαιώματα, τέθηκαν όμως οι βάσεις για τη μελλοντική τους εξέλιξη (Πανταζής, 2015, σσ. 97-98).

Στο ρωμαϊκό χώρο εφαρμόστηκε από τον Marcus Tullius Cicero (106-43 π.Χ.) ο νόμος “*naturae lex*”, κατά τον οποίο όλοι οι άνθρωποι είναι από τη φύση τους ίσοι μπροστά στα μάτια του Θεού. Η επιρροή του νόμου αυτού είναι υπαρκτή μέχρι σήμερα.

Οι Ιουδαίοι και οι πρώτοι χριστιανοί, μέσω της αντίληψης της εικόνας του Θεού, πορεύτηκαν προς το δρόμο της ανθρώπινης αξιοπρέπειας και των δικαιωμάτων. Οι ιδέες αυτές όμως, παρά την διάδοσή τους τόσο κατά τη αρχαιότητα όσο και κατά το Μεσαίωνα, δεν μετουσιώνονταν σε νομικά κατοχυρωμένες ατομικές ελευθερίες, με αποτέλεσμα το κράτος να αποτελεί τον μοναδικό εγγυητή προστασίας των ανθρώπων, ανάλογα με τις εκάστοτε πολιτικές. Κατά τον 17ο αιώνα, με τη διαμόρφωση του απολυταρχικού κράτους και την πολιτική φιλοσοφία του Διαφωτισμού, η ιδέα των ΑΔ αποκτά υπόσταση και συνταγματική σημασία. Πιο συγκεκριμένα, κατά την απολυταρχία έγιναν προσπάθειες να προστατευτούν τα ΑΔ από κάθε μορφής εξουσία και παρέμβαση του κράτους (Pohanka, 2009). Από αυτή την εποχή τα δικαιώματα χαρακτηρίζονται ως «έμφυτα» και «αναφαίρετα».

Το 1486 ο Ιταλός φιλόσοφος Giovanni Picco della Mirandola ανέφερε στο έργο του «*De Hominis dignitate*», ότι ο άνθρωπος χαρακτηρίζεται από την ελευθερία της επιλογής. Πιο αναλυτικά, υποστηρίζει ότι ο άνθρωπος έχει τη δυνατότητα της επιλογής της φύσης του με ελευθερία, σε αντίθεση με τους άλλους ζωντανούς οργανισμούς οι οποίοι ζουν σε καθορισμένο από τους φυσικούς νόμους περιβάλλον.

Ο φιλόσοφος Mirandola ήταν ο θεμελιωτής της ελευθερίας και της ανθρώπινης αξιοπρέπειας ως δικαιώματα του ανθρώπου. Παράλληλα, αναφέρει ότι ο άνθρωπος έχει την ευθύνη της επιλογής του και κοινωνική υποχρέωση απέναντι στους συνανθρώπους του (Πανταζής, 2015, σ.98).

Κατά το 1630, ο Thomas Hobbes εδραίωσε τη φυσική υπόσταση του ανθρώπου μέσα στην παντοδυναμία του κράτους. Ορίζει τον άνθρωπο εκ φύσεως ως έναν εγωιστή ηδονιστή, καθώς τα κίνητρά του οδηγούνται από το προσωπικό συμφέρον. Το αποτέλεσμα των πράξεων του μπορεί να είναι καταστροφικό ακόμη και στους ίδιους εφόσον παραμείνουν ανεξέλεγκτοι. Σε αυτή την περίπτωση η εσωτερική δυναμική τους μπορεί να τους οδηγήσει σε αλληλοκαταστροφή. Για την αποφυγή της μεταξύ τους αλληλοκαταστροφής, ο Hobbes δημιουργεί τον «Leviathan», ένα τέχνασμα, το οποίο πρόκειται για ένα κράτος είτε απόλυτα μοναρχικό είτε κοινοβουλευτικά δημοκρατικό. Βασικό στοιχείο του κράτους είναι το μονοπώλιο της βίας και της απόλυτης εξουσίας με μοναδικό σκοπό τη διατήρηση της κοινωνικής ειρήνης (Πανταζής, 2015, σ. 99).

Επηρεασμένος από τον Hobbes, ο Γερμανός Samuel Pufendorf υποστήριξε την ιδέα της φυσικής κατάστασης, κατά την οποία τα κράτη σχηματίζονται από την ανάγκη του ατόμου για κοινωνικοποίηση και την αίσθηση του δικαίου. Αυτός ο ισχυρισμός του έρχεται σε αντίθεση με την ισχύουσα κοινή γνώμη, σύμφωνα με την οποία το δίκαιο βασίζεται αποκλειστικά σε θεϊκούς νόμους.

Αργότερα, ο Άγγλος John Locke υποστηρίζει ότι η ζωή, η ελευθερία και η ιδιοκτησία είναι εγγενή, αναλλοίωτα και έμφυτα δικαιώματα του ανθρώπου τα οποία δε μπορούν να εκχωρηθούν στο κράτος. Αναφέρθηκε στα ΑΔ ως «αναφαίρετα» και προώθησε την εφαρμογή τους από το κράτος. Οι ιδέες του έγιναν πράξη στην Αγγλία και τις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, οι οποίες τις συμπεριέλαβαν στα συντάγματά τους (Πανταζής, 2015, σ. 99).

Τον 17ο αιώνα ξεκινά η συνταγματική κατοχύρωση των ΑΔ συμπεριλαμβάνοντας την ανθρώπινη αξιοπρέπεια, το δικαίωμα στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, η ισότητα ενώπιον του νόμου, η θρησκευτική ελευθερία και η ελευθερία συνείδησης, η ελευθερία έκφρασης, η ελευθερία του τύπου, πληροφόρησης και ακαδημαϊκής ελευθερίας, η ελευθερία του συνέρχεσθαι και του συνεταιρίζεσθαι, η ελεύθερη διακίνηση, η ελευθερία εργασίας και επαγγέλματος, το απαραβίαστο της κατοικίας, η εγγύηση της περιουσίας και του κληρονομικού δικαίου, το άσυλο και το δικαίωμα αναφοράς, καθώς

και νομικά δικαιώματα, όπως η εγγύηση κατά της αδικαιολόγητης σύλληψης (Pohanka, 2009). Στη συνέχεια δημιουργήθηκε η ανάγκη δημιουργίας ενός γενικού ορισμού, όπου τα ΑΔ αναφέρονται ως μια ολότητα όλων των αξιώσεων της ελευθερίας του ατόμου. Παράλληλα διατυπώθηκε η αποκλειστική και κατά βούληση άσκηση αυτής της ελευθερίας (Pohanka, 2009).

### **2.3 Πολιτική εφαρμογή των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων**

Πρώτη η Αγγλία έπαιξε σημαντικό ρόλο στην πολιτική εφαρμογή των ΑΔ. Το 1215 αφαιρέθηκαν ορισμένα δικαιώματα από τη «Magna Carta» του βασιλιά ενώ μετά τα μέσα του 1600 εξασφαλίστηκε το απαραβίαστο του πολίτη και η «Habeas Corpus Act» θεμελίωσε τα ΑΔ στο κρατικό δίκαιο. Στις αγγλικές αποικίες της Αμερικής τα αγγλικά δικαιώματα είχαν την ίδια ισχύ.

Το 1776 στην Αμερική διατυπώθηκε ο κατάλογος των ΑΔ, ο «Virginia Bill of Rights», στον οποίο αναφέρονται τα δικαιώματα στη ζωή, την ελευθερία και την ιδιοκτησία, το δικαίωμα του συνέρχεσθαι, την ελευθερία του τύπου, την ελεύθερη διακίνηση, το δικαίωμα αναφοράς, το δικαίωμα για νομική προστασία και το δικαίωμα του εκλέγειν. Στη συνταγματική κατοχύρωση των δικαιωμάτων προστέθηκε η απόκτηση της προσωπικής ευτυχίας.

Η Γαλλική Επανάσταση του 1789 με το σύνθημα «Liberté, Égalité, Fraternité» ήταν η αρχή για τη δημιουργία της γαλλικής Διακήρυξης των Ανθρωπίνων και Πολιτικών Δικαιωμάτων, στην οποία δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην οικουμενική ισχύ των ΑΔ (Πανταζής, 2015, σ. 99).

Κατά τον 19ο αιώνα όλες σχεδόν οι ευρωπαϊκές χώρες θεσμοθετούν συνταγματικά τα ΑΔ ως θεμελιώδη. Μέχρι τα μέσα του 20ου αιώνα οι φιλοσοφικές ιδέες περί ΑΔ έχουν πάρει πολιτική και νομική υπόσταση. Τα ΑΔ, κατά τη συνταγματική τους θεμελίωση, αξιώνουν οικουμενική ισχύ η οποία όμως περιορίζεται στα εθνικά κράτη. Αυτή η αντίφαση δημιούργησε γόνιμο έδαφος για την ακύρωση της οικουμενικής πολιτικής και εφαρμογής των ΑΔ (Πανταζής, 2015, σ. 100).

### **2.4 Οικουμενική Ισχύς**

Οι δυο Παγκόσμιοι Πόλεμοι οδήγησαν στη συνειδητοποίηση της αποτυχίας των κρατών να προστατέψουν τους πολίτες και τα δικαιώματά τους. Τα κράτη δε μπόρεσαν ούτε να συγκρατήσουν την απολυταρχική διακυβέρνηση, ούτε να αποτρέψουν τους

ίδιους τους πολέμους. Το 1945 δημιουργείται ο Οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) και μέσω αυτού γεννιέται και η ανάγκη ψήφισης ενός Παγκόσμιου Χάρτη των ΑΔ, ο οποίος θα είναι δεσμευτικός στο Διεθνές Δίκαιο. Μέχρι το 1948 αυτή η ιδέα είχε αποτύχει πλήρως, παρά τη συμφωνία αρκετών κρατών τα οποία είχαν ανακάμψει από τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο και επιθυμούσαν την προστασία των πολιτών και των δικαιωμάτων τους (Riedel, 2004).

Από την περίοδο του Διαφωτισμού χρειάστηκε να περάσει μια αρκετά επίπονη διαδικασία με πολλές οπισθοδρομήσεις, ώστε τα ΑΔ να αποκτήσουν οικουμενική υπόσταση. Αυτή η αξίωση περνά από τη διαδικασία της εξοικουμένικευσης, η οποία ορίζεται ως η ισχύς των ΑΔ σε παγκόσμιο επίπεδο. Για να συμβεί αυτό, προϋπόθεση απαραίτητη είναι η αποδοχή της θεώρησης, μιας γραμμικής συνέχειας των εξελικτικών διαδικασιών ενός κράτους (Riedel, 2004). Ωστόσο, υπό αυτή την έννοια παραβλέπεται η εξαρτώμενη από το κράτος σχέση του ατόμου, η ελευθερία του οποίου είναι πάντα σχετική με το εκάστοτε πολιτικό σύστημα. Μέσω της διεθνοποίησης έγινε προσπάθεια δημιουργίας ενός νέου θεμελιώδους δρόμου, ο οποίος δεσμεύει τα κράτη να υπόκεινται σε έλεγχο και κριτική από τα άλλα κράτη, οργανισμούς και από το «φόρουμ της συνείδησης του κόσμου» (Πανταζής & Παπαγεωργίου, 2013). Παρόλα αυτά, η έλλειψη νομικών κυρώσεων έχει ως αποτέλεσμα όλες οι προσπάθειες περί εξοικουμένικευσης να παραμένουν άκαρπες μέχρι και την περίοδο του Β' Παγκοσμίου Πολέμου (Riedel, 2004).

Ειδικότερα μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο δημιουργήθηκε πιο έντονη η ανάγκη της παγκόσμιας ισχύος των ΑΔ. Όλα τα κράτη έπρεπε να ενωθούν προς μια κοινή πορεία και τα ΑΔ να μην είναι κρατικό ζήτημα αλλά διεθνές. Έτσι συστάθηκαν τα Ηνωμένα Έθνη και αυτή η πρόταση τονίστηκε από τον Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών το 1945, στον οποίο αναφέρεται ρητά η υποχρέωση όλων των κρατών-μελών να συνεργάζονται με τον ΟΗΕ ως προς την πραγμάτωση και τον σεβασμό των ΑΔ. Ο Χάρτης (Χάρτα) ήταν πρωταρχικής σημασίας και όσα αναφέρονται εκεί παραμένουν μέχρι και σήμερα το ίδιο σημαντικά. Μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, το 1948, τα Ηνωμένα Έθνη συνέταξαν την «Οικουμενική Διακήρυξη των ΑΔ», η οποία αποτελεί το φάρο της οικουμενικής πολιτικής και της νομικής επικράτησης των ΑΔ και έχει υιοθετηθεί από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών στις 10 Δεκεμβρίου 1948 (Αναστασίου, 2013, σ. 14). Τις επόμενες δεκαετίες, αρκετά νεοπαγή ανεξάρτητα κράτη

συμπεριέλαβαν τις διατάξεις της Οικουμενικής Διακήρυξης στα νέα Συντάγματά τους (Motakef, 2006).

## **2.5 Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρώπινα Δικαιώματα**

Το 1948 ο ΟΗΕ συνέταξε την «Οικουμενική Διακήρυξη των ΑΔ». Αυτή η διακήρυξη διέπεται από τις αντιλήψεις περί δικαίου των κρατών-μελών του βόρειου ημισφαιρίου και δεν είναι σύμβαση Διεθνούς Δικαίου. Η Οικουμενική Διακήρυξη περιλαμβάνει δικαιώματα πολιτικά, οικονομικά, κοινωνικά, πολιτισμικά, ελευθερίας και προστασίας. Υπάρχουν δικαιώματα τα οποία δε γίνονται αποδεκτά από όλα τα κράτη, παραβιάζονται ή εφαρμόζονται σε συγκεκριμένες μόνο ομάδες. Τα ΑΔ είναι μια «λεπτή ασπίδα» μεταξύ των ανθρώπων και της άγριας φύσης (Pohanka, 2009).

Τις επόμενες δεκαετίες, με αφορμή την Οικουμενική Διακήρυξη, ψηφίζονται από τον ΟΗΕ νέες δεσμευτικές συμφωνίες. Πιο συγκεκριμένα, το 1966 ψηφίστηκε το Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα και το 1976 ψηφίστηκε το Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτισμικά Δικαιώματα (Αναστασίου, 2013, σ. 16).

### **ΑΡΘΡΑ**

Στα άρθρα 1-3 αναφέρονται τα δικαιώματα της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, της ελευθερίας και της προσωπικής ασφάλειας. Τα δικαιώματα αυτά ισχύουν για όλους χωρίς καμία διάκριση ως προς τη φυλή, το χρώμα, το φύλο, τη γλώσσα, τις θρησκείες, τις πολιτικές ή οποιεσδήποτε άλλες πεποιθήσεις, την εθνική ή κοινωνική καταγωγή, την περιουσία, τη γέννηση ή οποιαδήποτε άλλη κατάσταση του πολιτικού, νομικού ή διεθνούς καθεστώτος της χώρας από την οποία προέρχεται κανείς, είτε πρόκειται για χώρα ή εδαφική περιοχή ανεξάρτητη, υπό κηδεμονία ή υπό εξουσία ή που βρίσκεται υπό οποιονδήποτε άλλον περιορισμό κυριαρχίας (Άρθρα 1-3, Οικουμενική Διακήρυξη, 1948).

Τα άρθρα 4 και 5 απαγορεύουν τη δουλεία, το δουλεμπόριο, τα βασανιστήρια και τις σκληρές, απάνθρωπες και ταπεινωτικές ποινές. Τα άρθρα 6-12 υποστηρίζουν τα νομικά δικαιώματα των ανθρώπων, την ισότητα απέναντι στους νόμους, το δικαίωμα νομικής υποστήριξης σε εκδίκαση υποθέσεων, το δικαίωμα της αθωότητας μέχρι της αποδείξεως του αντιθέτου. Ενώ τα άρθρα 13-15 αναφέρονται στα δικαιώματα επιλογής της χώρας διαμονής, ασύλου και της ιθαγένειας.

Το άρθρο 16 αναφέρει το δικαίωμα της δημιουργίας οικογένειας χωρίς να υπάρχει περιορισμός φυλετικός ή θρησκευτικός, ενώ τονίζει τα ίσα δικαιώματα και των δυο συζύγων. Τα άρθρα 17-19 υποστηρίζουν τα δικαιώματα της ιδιοκτησίας, ελευθερίας της σκέψης, γνώμης, της έκφρασης και της επιλογής θρησκείας. Στα άρθρα 20-22 γίνεται λόγος για το δικαίωμα της ελευθερίας του συνέρχεσθαι και συνεταιρίζεσθαι, της συμμετοχής στη διακυβέρνηση της χώρας και της κοινωνικής προστασίας.

Στα άρθρα 23-25 γίνεται αναφορά στην ελεύθερη επιλογή εργασίας, στην ανάπαυση, την ασφάλιση για την ανεργία, αρρώστια, αναπηρία, χηρεία, γεροντική ηλικία και στη διασφάλιση ενός καλού βιοτικού επιπέδου. Το άρθρο 26 αναφέρει ρητά το δικαίωμα όλων στην δωρεάν εκπαίδευση. Στα άρθρα 27 και 28 υποστηρίζεται το δικαίωμα ελεύθερης συμμετοχής στα κοινωνικά και πνευματικά δρώμενα της κοινότητας. Στο άρθρο 29 αναφέρονται οι υποχρεώσεις των πολιτών απέναντι στην κοινότητα, με σκοπό την αναγνώριση του σεβασμού, του γενικού καλού και τη διασφάλιση μιας δημοκρατικής κοινωνίας. Στο άρθρο 30 καθίσταται σαφές, ότι όλα τα δικαιώματα πρέπει να γίνονται αποδεκτά από όλα τα κράτη (Οικουμενική Διακήρυξη, 1948).

Οι υποχρεώσεις των πολιτών, στη σύγχρονη δημοκρατική κοινωνία συμπεριλαμβάνουν το σεβασμό προς το συνάνθρωπο, τις θρησκευτικές και πολιτικές του πεποιθήσεις, την τήρηση των ΑΔ και είναι λογική συνέπεια αυτών (International Council on Human Rights Policy, 2003). Σε αντίθετη περίπτωση, υπάρχει κατάχρηση του δικαιώματος, η οποία σύμφωνα με το Άρθρο 25 παρ.3 του ελληνικού Συντάγματος, δεν επιτρέπεται. Οι πολίτες έχουν υποχρέωση της κοινωνικής ευθύνης και αλληλεγγύης, το οποίο σημαίνει τον σεβασμό προς το κοινωνικό σύνολο. Επίσης, έχουν υποχρέωση τήρησης του Νόμου και του Συντάγματος. Ακόμη, υποχρέωση όλων των πολιτών είναι να υπερασπίζονται τη δημοκρατία, όπως προβλέπεται και στο Άρθρο 120 του ελληνικού Συντάγματος. Εν γένει, οι υποχρεώσεις των πολιτών αναφέρονται στην αναγκαιότητα αναγνώρισης της ισότητας και την εξάλειψη των διακρίσεων μεταξύ των ατόμων. Οι πολίτες έχουν την υποχρέωση να συμμετέχουν ως ισότιμα μέλη της δημοκρατικής κοινότητας απομακρύνοντας οποιαδήποτε δραστηριότητα η οποία καταπατά τα ΑΔ. Την ίδια υποχρέωση έχει η κάθε κυβέρνηση απέναντι στους πολίτες της, σύμφωνα με τις διεθνείς συμφωνίες που έχει υπογράψει, όπως διασφαλίζεται και μέσω του συντάγματός της. Η υποχρέωση αυτή ξεπερνά το πλαίσιο της ηθικής και μετατρέπεται σε νομική (Gollob, Huddleston, et al., 2008).

## 2.6 Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα

Η ανάπτυξη ενός δημοκρατικού σχολείου προϋποθέτει την οργάνωσή του σε δημοκρατικές δομές και ένα δημοκρατικό αναλυτικό πρόγραμμα. Όπως ορίζεται από το Άρθρο 5 του Ελληνικού Συντάγματος, καθένας έχει δικαίωμα στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και της μοναδικότητάς του.

Η ΕΑΔ (Human Rights Education-HRE) αποτελεί ένα σύγχρονο θέμα συζήτησης και πρακτικής ως προς τη δημιουργία βιώσιμων και μακροπρόθεσμων σταθερών, δημοκρατικών κοινωνιών. Συμβάλλει στην διασφάλιση της Οικουμενικής Διακήρυξης των ΑΔ και προωθεί τη δημιουργία μιας κουλτούρας σεβασμού και πρακτικής εφαρμογής των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Mihr, 2004).

Η Διεθνής Αμνηστία ορίζει την εκπαίδευση στα ΑΔ ως ένα πρόγραμμα που σκοπό έχει να παρέχει τη γνώση και την κατανόηση των ΑΔ, προσπαθώντας να συστήσει τις ανθρωπίνες αξίες στα προγράμματα σπουδών, δηλαδή ταυτόχρονα στην τυπική και μη τυπική εκπαίδευση. Μπορεί να ειπωθεί εξίσου, ότι πρόκειται για ένα συνδυασμό εκπαιδεύσεων με σκοπούς τη βελτίωση της επίγνωσης των αξιών των ΑΔ, την αναβάθμιση των ΑΔ διαμέσου της εκπαίδευσης, την εξοικείωση των ανθρώπων με κοινό στόχο την καταπολέμηση της βίας έναντι στα ΑΔ και την προώθηση της εφαρμογής των ΑΔ (Shekarey et al., 2009).

Το 1993 η UNESCO προώθησε ένα «Παγκόσμιο Πλάνο για την ΕΑΔ και τη Δημοκρατία» ενώ την ίδια χρονιά η UN-World Διακήρυξη των ΑΔ υποστήριξε την ιδέα ότι η ΕΑΔ είναι απαραίτητη για την επιτυχή εγκαθίδρυση των σταθερών και αρμονικών σχέσεων μεταξύ των κοινωνιών καθώς επίσης και για την επισφράγιση της αμοιβαίας κατανόησης, ανεκτικότητας και ειρήνης. Την επόμενη χρονιά αυτή η δήλωση οδήγησε στη δημιουργία του προγράμματος «UN Resolution for the UN-Decade for Human Rights Education» με ισχύ από το 1995 έως το 2004, το οποίο επαναπροσδιόρισε την αξία της προώθησης των ΑΔ μέσω της εκπαίδευσης. Ωστόσο, τα αποτελέσματα του προγράμματος δεν ήταν ικανοποιητικά και στη λήξη του, η UN-Human Rights Commission προώθησε ένα ακόμη πρόγραμμα για την εκπαίδευση στα ΑΔ, το οποίο δυστυχώς δεν είχε σαφές πολιτικό πλαίσιο ούτε λεπτομέρειες ως προς την εφαρμογή του και τη δυναμική του στην κοινωνία. Για να στεφθεί με επιτυχία ένα τέτοιο πρόγραμμα, θα πρέπει να καταστεί σαφές το τι πραγματικά αφορά η ΕΑΔ (HRE). Η ΕΑΔ αποτελείται από νομικά πρότυπα, γνώση, ευαισθητοποίηση και

δεξιότητες στοχεύοντας να επηρεάσει την πολιτική και κοινωνική συμπεριφορά. Η ΕΑΔ περιλαμβάνει σεμινάρια, προγράμματα διδασκαλίας και επίσημο εκπαιδευτικό υλικό, απευθυνόμενο σε όλους τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων, σε φοιτητές, κοινωνικούς λειτουργούς, δικηγόρους, διευθυντές εταιρειών και άλλους. Το κοινό της ΕΑΔ δεν περιορίζεται στα εκπαιδευτικά ιδρύματα αλλά στο σύνολο της κοινωνίας και βασικός σκοπός της είναι να εκπαιδευτούν όλοι στο να σέβονται ο ένας τον άλλον. Αυτή είναι η βάση για ένα περιβάλλον ειρήνης, ανεκτικότητας και μιας εκπαίδευσης δίχως διακρίσεις (Mihr, 2004).

Είναι μια σύνθετη διαδικασία η οποία περνά από 3 στάδια: το γνωστικό στάδιο, το συναισθηματικό στάδιο και το στάδιο της δράσης. Το γνωστικό στάδιο περιλαμβάνει τη γνώση και τις πληροφορίες σχετικά με τα ΑΔ. Πιο συγκεκριμένα, αφορά ιστορικά στοιχεία, γεγονότα, νόμους και οργανισμούς οι οποίοι υποστηρίζουν και προστατεύουν τα ΑΔ. Αυτό το στάδιο είναι το πιο απλό καθώς δεν περιλαμβάνει καμιά δράση αλλά περιορίζεται στην ενημέρωση. Το συναισθηματικό στάδιο (και στάδιο επίγνωσης) περιλαμβάνει το αίσθημα της υπευθυνότητας και ευαισθησίας απέναντι στην καταπάτηση των ΑΔ. Εξαιτίας του γεγονότος ότι εμπλέκεται το συναισθηματικό κομμάτι είναι και το πιο δύσκολο από όλα τα στάδια. Το άτομο χρειάζεται να έχει επίγνωση των δικαιωμάτων, να αντιληφθεί την όποια παράβαση και να μετριάσει τα δικά του αρνητικά συναισθήματα (θυμού, πόνου). Επίσης, η υποκειμενικότητα στην αντίδραση και έκφραση των συναισθημάτων καθιστά αυτό το στάδιο περίπλοκο. Τέλος, το στάδιο της δράσης αφορά την ενεργοποίηση των ατόμων να εφαρμόσουν τις ικανότητές τους ώστε να εντοπίσουν τις παραβάσεις των ΑΔ. Αυτό μπορεί να γίνει μέσω της σαφούς ενημέρωσης των άρθρων της Οικουμενικής Διακήρυξης, μέσω συμμετοχής σε κάποιον σχετικό οργανισμό, απαιτώντας από τα αρμόδια πρόσωπα (πχ δικηγόροι) να χρησιμοποιούν το διεθνές δίκαιο στην υποστήριξη των ΑΔ. Πρόκειται για ένα στάδιο το οποίο αφορά την εφαρμογή των ΑΔ σε κάθε περίπτωση στην καθημερινότητα (Mihr, 2004).

Το περιεχόμενο της ΕΑΔ μπορεί να παρομοιαστεί με ένα σώμα, στου οποίου το κεφάλι βρίσκονται όλες οι πληροφορίες, στον κορμό βρίσκονται τα συναισθήματα και στα πόδια οι ικανότητες και η ενεργός δράση. Σύμφωνα με τον Betty Reardon, καθηγήτη των ΑΔ στο Columbia University της Νέας Υόρκης, η ΕΑΔ είναι μια αξία στην αξιοπρέπεια των ανθρώπων (Reardon, 1995). Ο κοινωνικός επιστήμονας Weinbrenner ορίζει την ΕΑΔ ως ένα σετ στόχων, οι οποίοι περιλαμβάνουν τη γνώση, τις στάσεις και



τις ικανότητες. Πιο συγκεκριμένα, η γνώση αφορά τη συλλογή πληροφοριών σχετικά με το περιεχόμενο των ΑΔ, οι στάσεις και οι αξίες βασίζονται στον αυτοσεβασμό και τη δίκαιη μεταχείριση και οι ικανότητες τόσο οι πνευματικές όσο και οι πρακτικές βασίζονται στην κριτική σκέψη (Weinbrenner & Fritzsche, 1993). Η Tibbits (2022), ορίζει την ΕΑΔ ως μια έκφραση των ανυπέρβλητων ιδανικών της Οικουμενικής Διακήρυξης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΟΔΔΑ), που εμπεριέχει τον σεβασμό στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια και την ισότητα. Σύμφωνα με αυτήν την προσέγγιση, η μάθηση και η εκπαίδευση για τα ΑΔ περιλαμβάνουν στάσεις, γνώσεις και δεξιότητες, οι οποίες θα βοηθήσουν στην εξάλειψη της αδικίας και της καταπίεσης (Tibbits, 2022).

Όλες οι προσπάθειες αποσαφήνισης του περιεχομένου της εκπαίδευσης στα ΑΔ μοιάζουν μεταξύ τους και στοχεύουν στην πνευματική, συναισθηματική και ενεργό μάθηση. Οι ίδιες έννοιες βρίσκονται και στο εκπαιδευτικό μοντέλο του Paulo Freire, το οποίο εστιάζει στην ατομική συνείδηση και την ευαισθητοποίηση. Πιο αναλυτικά, αυτό το μοντέλο προσπαθεί να ενεργοποιήσει τους ανθρώπους να αναλύουν ξεχωριστά το κάθε πρόβλημα μέσω της προβολής μιας δικής τους κατάστασης. Αυτό απαιτεί συνεχείς πνευματικές διεργασίες, εμπειρία, παραδείγματα και οικοδόμηση ικανοτήτων (Freire, 1995). Με παρόμοιο τρόπο, ο Lawrence Kohlberg (Kohlberg, 1981), αναλύει τα διαφορετικά στάδια της ηθικής ανάπτυξης. Για να φτάσει κανείς στο υψηλότερο στάδιο πρέπει να περάσει από μια διαδικασία προσωπικής μάθησης η οποία προσανατολίζεται στις κοινωνικές νόρμες με σκοπό την ενδεδειγμένη σκέψη και δράση, σύμφωνα με τα οικουμενικά εθνικά στάνταρ (Garz, 1996).

Η ΕΑΔ αποτελεί διαδικασία η οποία επικεντρώνεται στη βαθιά γνώση και κατανόηση των ΑΔ και παρέχει τους μηχανισμούς και τα εργαλεία προστασίας τους στην καθημερινότητα. Επιπρόσθετα, η ΕΑΔ θέτει τις βάσεις ώστε να δημιουργηθεί μια ορθή στάση και συμπεριφορά σε όλα τα μέλη μιας κοινότητας ώστε να διατηρηθούν και να μην καταπατώνται σε καμία δραστηριότητα (Kaur & Makkar Neetu, 2014).

## **2.7 Τι ισχύει στην Ευρώπη και στην Ελλάδα σχετικά με την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (HRE)**

Σύμφωνα με τον Χάρτη του Συμβουλίου της Ευρώπης για την Παιδεία της Δημοκρατίας και την ΕΑΔ, οι μαθησιακές και οι διδακτικές πρακτικές κρίνονται απαραίτητες στο να προάγουν τις αρχές και την αξία της δημοκρατίας και τα ΑΔ. Αυτός ο ορισμός αποτυπώνεται στο Πλαίσιο Αναφοράς Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό (2020), το οποίο είναι ένα εγχειρίδιο, βασιζόμενο στα ΑΔ, στο κράτος δικαίου και στη δημοκρατία, που συνιστούν αξίες του Συμβουλίου της Ευρώπης. Σκοπός του είναι να προσφέρει μια ολοκληρωμένη πηγή για τη δημιουργία και την αξιοποίηση της μάθησης, της διδασκαλίας και της αποτίμησης των ικανοτήτων για τον διαπολιτισμικό διάλογο και τον δημοκρατικό πολιτισμό (Πλαίσιο Αναφοράς Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό, 2020, σ.19).

Ουσιαστικά, αναδεικνύει την μεθοδολογία με την οποία οι ικανότητες για δημοκρατικό πολιτισμό δύναται να ενταχθούν σε ένα εύρος παιδαγωγικών τεχνικών, μεθόδους και αποτιμήσεις, που συμφωνούν με τις αρχές του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, χωρίς να υπάρχει υποχρεωτικότητα της εφαρμογής (Πλαίσιο Αναφοράς Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό, 2020, σ.19).

Το Συμβούλιο της Ευρώπης δημιούργησε το Πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας». Στόχοι του προγράμματος ήταν η καλλιέργεια και ανάπτυξη αξιών και δεξιοτήτων οι οποίες είναι προϋπόθεση για την ενεργό συμμετοχή των πολιτών στις δημοκρατικές διαδικασίες. Το πρόγραμμα δημιουργήθηκε έπειτα από ομόφωνη απόφαση των αρχηγών κρατών του Συμβουλίου της Ευρώπης, ώστε να αναπτυχθεί μια δημοκρατική αγωγή του πολίτη. Παράλληλα, στόχος είναι η ενημέρωση των νέων για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους ως ενεργών μελών της κοινωνίας. Το Πρόγραμμα περιλαμβάνει ένα σύνολο δραστηριοτήτων, πρακτικών και εννοιών οι οποίες έχουν ως σκοπό να μεταφέρουν στους νέους τις πληροφορίες, τις δεξιότητες και τις ικανότητες που απαιτούνται σε έναν δημοκρατικό πολίτη. Πιο συγκεκριμένα, παρέχει γνώσεις σχετικά με τη λειτουργία της κοινωνίας, τη διακυβέρνηση ενός κράτους, την ειρηνική επίλυση των εκάστοτε προβλημάτων, την καλλιέργεια του σεβασμού των δικαιωμάτων των πολιτών. Το πρόγραμμα είχε ισχύ από το 1997 έως το 2009. Στην 1η φάση του προγράμματος (1997-2000), δόθηκε έμφαση στη σημασία της έννοιας της Παιδείας της Δημοκρατίας μέσα από τη δια βίου μάθηση. Στη 2η φάση (2001-2005), έγινε

προσπάθεια συγκερασμού θεωρίας και πράξης σχετικά με την δημοκρατική διαπαιδαγώγηση, την δημιουργία δικτύων συνεργασίας και την ενημέρωση για τα αποτελέσματα της 1ης φάσης. Στην 3η φάση (2006-2009), δόθηκε έμφαση στη σχέση μεταξύ της Παιδείας της Δημοκρατίας και της ΕΑΔ. Στόχοι αυτής της φάσης ήταν, μέσω της διασφάλισης της κοινωνικής συνοχής, να εξαλειφθούν αρνητικά φαινόμενα βίας και ρατσισμού στον χώρο του σχολείου. Επιπρόσθετοι στόχοι είναι η πολιτική ενημέρωση και εφαρμογή του προγράμματος, η προώθηση των σχετικών πληροφοριών, η δημιουργία ενός αειφόρου πλαισίου το οποίο θα αποτελέσει βάση για τη δημοκρατική αγωγή. Το πρόγραμμα βασίστηκε σε τρεις βασικούς άξονες: τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής, την ενίσχυση νέων ρόλων των διδασκόντων και την δημοκρατική διακυβέρνηση των εκπαιδευτικών θεσμών (United Nations, 2000).

Στην Ελλάδα πήραν μέρος 39 σχολεία με εθνικό συντονιστή τον Δημήτρη Χρυσόχου, Αναπληρωτή Καθηγητή Διεθνούς Οργάνωσης στο Πανεπιστήμιο της Κρήτης. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν σχολεία της τυπικής (Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια, και Τριτοβάθμια), αλλά και της μη τυπικής εκπαίδευσης, μη κυβερνητικές οργανώσεις, τοπικές αρχές, ΜΜΕ κ.ά. Κατά τη διάρκεια του προγράμματος έγινε χρήση ειδικά σχεδιασμένου εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο περιλαμβάνει training kits με θέματα όπως η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, η Κοινωνική Συμπερίληψη, η Δημοκρατική Διαπαιδαγώγηση. Επίσης αξιοποιήθηκε το εγχειρίδιο ABC Teaching Human Rights. Practical Activities for Primary and Secondary Schools το οποίο εξέδωσε το Γραφείο της Ύπατης Αρμοστείας και είναι το μοναδικό από τα σχετικά έγγραφα που μεταφράστηκε στα ελληνικά. Το εγχειρίδιο αυτό περιλαμβάνει προτάσεις και δραστηριότητες για την ΕΑΔ στην προσχολική, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση(UHCHR, 2004a).

Στην έκθεση που δημοσιεύτηκε το 2000 σχετικά με την πορεία του προγράμματος, διαπιστώθηκε η συμβολή του στη σύνδεση θεωρίας και πράξης, κατανόησης των εννοιών και η πραγματοποίηση καινοτόμων δραστηριοτήτων σε ερευνητικά προγράμματα. Η γνώση αυτή αξιοποιήθηκε τόσο σε κοινότητες, οργανισμούς και ιδρύματα όσο και μέσω αναλύσεων από επαγγελματίες θεωρητικούς (Birzea, 2000). Τα αποτελέσματα επίσης έδειξαν ότι, προκειμένου να ενισχυθεί η έννοια του δημοκρατικού πολίτη και να αφομοιωθεί στη καθημερινότητα, χρειάζεται τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να αλλάξουν. Ειδικότερα, χρειάζεται να προσαρμόσουν τη

γνώση την οποία μεταδίδουν, να ενισχύσουν την πολιτική κοινωνικοποίηση και ταυτότητα των μαθητών, να τους προετοιμάσουν για τη δια βίου εκπαίδευση, να διασφαλίσουν την καλλιέργεια κουλτούρας σεβασμού προς τα ΑΔ, να είναι ανοικτά στην ευρύτερη κοινωνία (United Nations, 2004).

Η εκπαίδευση για την ενίσχυση της δημοκρατικής ιδιότητας αποτέλεσε διακριτό μάθημα στο αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων σε κάποιες ευρωπαϊκές χώρες και πιο συγκεκριμένα, στην Αλβανία, στη Κροατία, στη Σλοβακία, στη Ρουμανία και στη γαλλική κοινότητα του Βελγίου. Άλλες χώρες ενέταξαν τη διδασκαλία της έννοιας του δημοκρατικού πολίτη σε άλλα μαθήματα όπως οι πολιτικές επιστήμες, ή σε διαθεματικές προσεγγίσεις. Αυτές οι χώρες είναι η Φλαμανδική κοινότητα Βελγίου, η Φινλανδία, η Ουγγαρία, η Ολλανδία, η Ιρλανδία, η Πορτογαλία, η Σουηδία και η Ελβετία. Οι υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες προχώρησαν σε έναν συνδυασμό των δυο προσεγγίσεων. Οι χώρες αυτές είναι η Αυστρία, η Ελλάδα, η Εσθονία, η Τσεχία, η Αγγλία, η Γερμανία, η Γαλλία, η Ιταλία, η Λιθουανία, η Ισπανία και η Ουκρανία.

Οι εξωσχολικές δραστηριότητες οι οποίες δημιουργήθηκαν για την ενίσχυση της έννοιας του δημοκρατικού πολίτη, συμπεριλάμβαναν μαθητικά συμβούλια, ενώσεις, εθελοντική εργασία, εκδρομές, ενημερωτικές εκστρατείες, πρακτική εξάσκηση, πιλοτικά projects, ανταλλαγή μαθητών κ.ά. Δόθηκε έμφαση σε τομείς όπως η λήψη αποφάσεων, η προσφορά στην τοπική κοινωνία, η εκπαίδευση εκτός σχολικού χώρου, η εργασιακή εμπειρία. Όλοι οι τομείς συντελούν στην καλύτερη δυνατή ενημέρωση και δραστηριοποίηση των νέων. Οι εκπαιδευτικοί με τη σειρά τους συμμετείχαν σε επιμορφωτικά σεμινάρια με σκοπό την εξοικείωσή τους στις νέες τεχνικές μάθησης αλλά και στο περιεχόμενο αυτής, στο οποίο ενσωματώθηκε η διδασκαλία ενίσχυσης των κοινωνικών δεξιοτήτων και η ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων με τους γονείς και την τοπική κοινωνία. Επιπρόσθετα, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στο να κατανοήσουν οι μαθητές ότι η σχολική μάθηση αποτελεί ένα σκαλοπάτι στην πορεία της δια βίου μάθησης και όχι το τελικό στάδιο της εκπαιδευτικής τους πορείας.

Ωστόσο, παρά τα επιμορφωτικά σεμινάρια τα οποία γίνονται, η διδασκαλία της έννοιας του δημοκρατικού πολίτη, δεν παύει να είναι μια απλή προέκταση στη βασική εξειδίκευση των εκπαιδευτικών. Τα σεμινάρια αυτά σχεδιάζονται ώστε να καλυφθούν οι ακαδημαϊκές ανάγκες και όχι στο να δημιουργηθεί ένα εξειδικευμένο και ξεχωριστό αντικείμενο διδασκαλίας. Για το λόγο αυτό κάποιες ευρωπαϊκές χώρες ανέλαβαν, μέσω

των Πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων, να προσφέρουν μια πιο ολοκληρωμένη εξειδίκευση επί του θέματος. Ακόμα, χώρες όπως η Ελλάδα, η Τσεχία, η Νορβηγία, η Ιρλανδία, η Πορτογαλία, η Ελβετία και η Ουγγαρία έχουν προχωρήσει στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών από τα ίδια τα σχολεία. Άλλες χώρες, όπως η Βουλγαρία, η Ισπανία, η Σουηδία, και η Φινλανδία επιμορφώνουν τους εκπαιδευτικούς τους μέσω ιδιωτικών οργανισμών ή εταιριών παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών. Τέλος, στη Ρωσία γίνεται αποκλειστικά από σωματεία και ενώσεις εκπαιδευτικών, ενώ συμπληρωματικά, με τις προαναφερθείσες μεθόδους ακολουθούν την επιμόρφωση και η Φινλανδία, η Ιρλανδία και η Ισπανία.

Με το τέλος της 2ης φάσης του Προγράμματος «Παιδεία της Δημοκρατίας» και τη λήξη της Δεκαετίας για την ΕΑΔ (1993-2003), η Ύπατη Αρμοστέα συνέταξε, το 2004, ένα πιο επεξεργασμένο πρόγραμμα το οποίο ξεκίνησε να έχει ισχύ το 2005. Πρόκειται για το «Παγκόσμιο Πρόγραμμα για την ΕΑΔ» («The World Programme for Human Rights Education») το οποίο ισχύει έως σήμερα. Οι στόχοι του Προγράμματος παραμένουν ουσιαστικά ίδιοι, η καλλιέργεια, δηλαδή, μιας δημοκρατικής ταυτότητας των πολιτών και η εφαρμογή της στην καθημερινότητα, ώστε να εξαλειφθούν φαινόμενα βίας, ρατσισμού, ξενοφοβίας και εθνικισμού. Ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο και σε αυτό το εγχείρημα παίζει η εκπαίδευση των νέων. Η 1<sup>η</sup> φάση του Προγράμματος διήρκεσε από το 2005 έως το 2009, επικεντρώθηκε στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση και πρότεινε μια ολιστική προσέγγιση της εκπαίδευσης βασισμένη στα ΑΔ. Μείζονος σημασίας ρόλο έχει ο σχεδιασμός της εκπαιδευτικής πολιτικής και η αποτελεσματική εφαρμογή της. Εργαλεία για την επίτευξή της είναι το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό, η επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών και οι προσαρμοσμένες διδακτικές και μαθησιακές διαδικασίες. Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα προωθήθηκε αρκετά η δημιουργία δικτύων συνεργασίας ανάμεσα σε όλους τους φορείς οι οποίοι σχετίζονται με τα ΑΔ. Οι φορείς αυτοί είναι τα Υπουργεία Παιδείας των χωρών αλλά και άλλα Υπουργεία (Εργασίας, Υγείας, Δικαιοσύνης), εκπαιδευτικές και επαγγελματικές ενώσεις, Πανεπιστήμια, νομοθετικές και κοινοβουλευτικές επιτροπές, εθνικά ιδρύματα και ινστιτούτα, επιτροπές που συνεργάζονται με την UNESCO και τη UNICEF και λειτουργούν σε εθνικό επίπεδο, σύλλογοι γονέων και μαθητών, επαγγελματικοί σύλλογοι, θρησκευτικές ενώσεις και ΜΜΕ.

Το Πρόγραμμα ενθαρρύνει τις χώρες που συμμετέχουν να αναλάβουν πρωτοβουλίες σχετικά με την ανάλυση της τρέχουσας κατάστασης και τον καθορισμό των αναγκών, ώστε να εφαρμοστούν οι σχεδιασμένες δράσεις με όσο δυνατόν καλύτερο τρόπο. Υπεύθυνο για το συντονισμό του Προγράμματος είναι το Υπουργείο Παιδείας κάθε χώρας, το οποίο συνεργάζεται με τους διεθνείς οργανισμούς προκειμένου να υποβληθούν οι κατάλληλες αναφορές σχετικά με την πορεία και πρόοδο που γίνεται. Τα αρμόδια όργανα με τα οποία συνεργάζεται η κάθε χώρα είναι η Ύπατη Αρμοστεία, η UNESCO, η UNICEF, το Πρόγραμμα Ανάπτυξης των Ηνωμένων Εθνών (United Nations Development Programme), τα οποία παρέχουν στήριξη και βοήθεια σε ό,τι χρειάζεται (UNESCO, 2006).

Η 2η φάση του Προγράμματος διήρκησε από το 2010 έως το 2014 και είχε ως στόχο την ενσωμάτωση της ανώτερης και ανώτατης εκπαίδευσης αλλά και την επιμόρφωση όλων όσων συμμετέχουν στο πρόγραμμα. Πιο συγκεκριμένα, εκπαιδευτικοί, εκπαιδευτές, δημόσιοι υπάλληλοι, στρατιωτικοί, αστυνομικοί, υπάλληλοι φυλακών χρειάζεται να εκπαιδευτούν κατάλληλα ώστε να είναι γνώστες της έννοιας και του δημοκρατικού πολίτη (UNESCO, 2012).

Η 3η φάση του Προγράμματος αφορά πιο συγκεκριμένη θεματολογία σχετικά με την κακοποίηση των γυναικών, την εξάπλωση της χρήσης πυρηνικών όπλων, την καταστροφή του περιβάλλοντος, τη νεολαία, τις ευπαθείς κοινωνικές ομάδες και γενικότερα την προώθηση του σεβασμού των ΑΔ (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2010) (UNESCO, 2015).

Στο πλαίσιο μιας σχετικά πρόσφατης χαρτογράφησης της ΕΑΔ στην επίσημη εκπαίδευση της Σκωτίας, η BEMIS (ο εθνικός οργανισμός υπό την ηγεσία των Εθνικών Μειονοτήτων που υποστηρίζει την ανάπτυξη του Εθελοντικού Τομέα των Εθνικών Μειονοτήτων στη Σκωτία και των κοινοτήτων που εκπροσωπεί αυτός ο τομέας), ανέφερε τόσο ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν είχε λάβει αρχική εκπαίδευση ή μετεκπαίδευση στην ΕΑΔ (78% από 346 ερωτηθέντες) και ότι το πιο συχνά αναφερόμενο εμπόδιο από τους εκπαιδευτικούς είναι η δική τους έλλειψη σχετικής γνώσης ή/και κατάρτισης στη συγκεκριμένη θεματική περιοχή. Αυτά τα ευρήματα της έρευνας οδήγησαν το BEMIS να συμβουλευσει την κυβέρνηση της Σκωτίας ότι ο μεγάλος αριθμός (78%) των ερωτηθέντων που δήλωσαν ότι δεν είχαν πρόσβαση σε καμίας μορφής εκπαίδευση για την ανθρώπινη υγεία, είτε κατά τη διάρκεια των

προγραμμάτων αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών τους είτε μέσω μετεκπαιδύσεων, είναι ανησυχητική. Από το 22% των εκπαιδευτικών που είχαν λάβει κάποια εκπαίδευση σε θέματα ΕΑΔ, ήταν ενθαρρυντικό ότι η πλειοψηφία αυτής της εκπαίδευσης λήφθηκε κατά τη διάρκεια της αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στο Πανεπιστήμιο. Βέβαια, οι περισσότεροι ερωτηθέντες προσδιόρισαν ότι αυτή η εκπαίδευση αντιστοιχεί σε μία μόνο διάλεξη ή σεμινάριο για το θέμα, στο πλαίσιο της ευρύτερης κατάρτισης στους τομείς του προγράμματος σπουδών με τίτλο «Παγκόσμια Ιθαγένεια και Υγεία και Ευημερία». Μέσα στην τελική τους Έκθεση, το BEMIS κατέληξε στο συμπέρασμα ότι «καθώς οι δάσκαλοι έχουν επισημάνει έντονα την έλλειψη κατάρτισης σε αυτό το θέμα, πιστεύουμε ότι ένα εθνικό πρόγραμμα κατάρτισης πρέπει να θεωρείται ότι δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν και να αξιολογήσουν τα δικά τους ενδιαφέροντα για την ΕΑΔ με τέτοιο τρόπο, ώστε να διαπερνά όλες τις πτυχές της μάθησης, της διδασκαλίας και των προγραμμάτων σπουδών (Struthers, 2016, σ. 12).

## 2.8 Τρόποι εφαρμογής στην Εκπαίδευση

Οι θεωρίες σχετικά με την ΕΑΔ δύνανται να αξιοποιήσουν παιδαγωγικές πρακτικές οι οποίες στοχεύουν στην καθοδήγηση, στο σχεδιασμό και στην ενδυνάμωση των μεθόδων υποστήριξης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Οι μέθοδοι αυτές είναι:

- Βιωματικές και επικεντρωμένες στη δραστηριότητα: περιλαμβάνουν την αξιοποίηση των προϋπαρχουσών γνώσεων και προσφέρουν νέες δραστηριότητες οι οποίες αντλούνται από τις γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών.
- Επικεντρωμένες στο πρόβλημα: αμφισβητούν την προϋπάρχουσα γνώση.
- Συμμετοχικές: ενθαρρύνουν τις προσπάθειες συνεργασίας για την αποσαφήνιση εννοιών, την ανάλυση θεμάτων και την εκτέλεση των δραστηριοτήτων.
- Διαλεκτικές: απαιτούν από τους μαθητές να συγκρίνουν και να διασταυρώνουν τις γνώσεις τους με άλλες πηγές.
- Αναλυτικές: ζητούν από τους μαθητές να σκεφτούν νέους τρόπους σκέψης.
- Θεραπευτικές: προωθούν το σεβασμό των ΑΔ στις ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές σχέσεις.
- Στρατηγικής σκέψης: καθοδηγούν τους μαθητές να θέσουν τους δικούς τους στόχους και να σκεφτούν στρατηγικούς τρόπους επίτευξής τους.
- Επικεντρωμένες στους στόχους και τη δράση: επιτρέπουν στους μαθητές να σχεδιάζουν και να οργανώνουν δράσεις σε σχέση με τους στόχους τους.

Ιδανικά, η ΕΑΔ υποστηρίζει τη θέση «μαθαίνοντας να ζούμε μαζί» σε ένα κλίμα διεθνούς δικαιοσύνης, ενθαρρύνοντας την ανάπτυξη της προσωπικής δύναμης, της υποστήριξης της ομάδας και της κριτικής σκέψης (Adams & Schniedewind, 1988).

Το Συμβούλιο της Ευρώπης, στα πλαίσια υποστήριξης της εκπαίδευσης στα ΑΔ, δημιούργησε κάποια πρακτικά εργαλεία για να διευκολύνει τους εκπαιδευτικούς. Τα εργαλεία αυτά δημιουργήθηκαν από εμπειρογνώμονες οι οποίοι έλαβαν υπόψη τους τα σχόλια, τους προβληματισμούς και τις προτάσεις των ομάδων και συντονιστών των κρατών-μελών. Το υλικό μαζί με συμπληρωματικές οδηγίες βρίσκεται στην ιστοσελίδα του Συμβουλίου της Ευρώπης ([www.coe.int/edc](http://www.coe.int/edc)). Ωστόσο, πρόκειται για εργαλεία γενικού χαρακτήρα, τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν και να προσαρμοστούν κατάλληλα ανάλογα με τις ανάγκες κάθε χώρας. Το πακέτο της ΕΑΔ αποτελείται από 5 εργαλεία.

- Εργαλείο 1: αφορά τη στρατηγική υποστήριξη για τους φορείς οι οποίοι είναι υπεύθυνοι για τη λήψη αποφάσεων. Αφορά το πολιτικό κομμάτι.
- Εργαλείο 2: αφορά τη διασφάλιση της δημοκρατικής σχολικής διοίκησης.
- Εργαλείο 3: βοηθά τους εκπαιδευτικούς να υποστηρίξουν και να εφαρμόσουν την ΕΑΔ.
- Εργαλείο 4: διασφαλίζει την ποιότητα της εκπαίδευσης για την εκπαίδευση σχετικά με τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη.
- Εργαλείο 5: αφορά τη συνεργασία εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με την κοινότητα με σκοπό τη δημιουργία μιας βιώσιμης δημοκρατίας (Gollob et al., 2010).

Επιπρόσθετα, το Συμβούλιο της Ευρώπης προχώρησε στη συγγραφή έξι εγχειριδίων τα οποία περιλαμβάνουν ερευνητικές εργασίες, διδακτικές ενότητες, έννοιες αλλά και μεθόδους και μοντέλα τα οποία είναι χρήσιμα στη διαδικασία της ΕΑΔ. Η δημοσίευση των εγχειριδίων είναι αποτέλεσμα συνεργασίας του Συμβουλίου της Ευρώπης με το Πανεπιστήμιο της Ζυρίχης, και πιο συγκεκριμένα το Τμήμα Εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών όσον αφορά στις Διεθνείς Έρευνες. Για τη συγγραφή τους έλαβαν μέρος εκπαιδευτικοί και εκπαιδευτές οι οποίοι συμμετείχαν σε σχετικό ευρωπαϊκό project. Στη συνέχεια, επιμελητές από πολλές ευρωπαϊκές χώρες ανέλαβαν την αναθεώρηση και την τελική δημιουργία τους.



Συνδυαστικά, τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές, υπάρχουν φύλλα εργασίας και φύλλα αξιολόγησης κατάλληλα για το κάθε στάδιο της ΕΑΔ. Αυτά τα φύλλα είναι κατάλληλα διαμορφωμένα ώστε να διευκολύνουν την διαδικασία υποβολής ερωτήσεων, σχεδιασμού δραστηριοτήτων, εργασίας στην ομάδα και την αξιολόγηση. Παράλληλα, δίνουν παραδείγματα δραστηριοτήτων και μελέτες περιπτώσεων πάνω στις οποίες εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι μπορούν να εργαστούν και να δοκιμάσουν τις ιδέες και τις πρακτικές τους. Αυτή η διαδικασία ενδυναμώνει τη σκέψη, την επιχειρηματολογία, την διατύπωση ερωτήσεων και την πολύπλευρη κατανόηση των ζητημάτων τα οποία αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητα. Είναι ευκαιρίες εξάσκησης για τους ίδιους και προσφέρουν τη δυνατότητα τόσο της πράξης όσο και της παρατήρησης των συμμαθητών τους (Gollob et al., 2010).

Για να επιτευχθεί η ΕΑΔ στα σχολεία χρειάζεται να αναπτυχθεί μια δημοκρατική ατμόσφαιρα με κύριο πρόσωπο τον διευθυντή του σχολείου, ο οποίος πρέπει να προσαρμόσει την εργασία του σε τέσσερις βασικούς πυλώνες:

1. Διοίκηση, ηγεσία, διαχείριση και δημόσια λογοδοσία.
2. Εκπαίδευση βασισμένη σε αξίες.
3. Δημιουργία κλίματος συνεργασίας, επικοινωνίας και ενεργούς συμμετοχής με σκοπό την ανταγωνιστικότητα.
4. Πειθαρχία μαθητών.

Ένας από τους βασικούς στόχους της ΕΑΔ στα σχολεία, είναι η ενεργός συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων σχετικά με τη βελτίωση της κοινότητας στην οποία ζουν. Για να μπορέσουν να λάβουν μια απόφαση, οι μαθητές πρέπει να είναι ενημερωμένοι, να γνωρίζουν τα προβλήματα της κοινότητας, τους αναλυτικούς όρους και να θέσουν προτεραιότητες. Προκειμένου να αποκτήσουν κριτική σκέψη, απαιτείται η ανάπτυξη των ικανοτήτων της ατομικής εργασίας ως προς τη συλλογή πληροφοριών, την κατανόηση ενός πολιτικού προβλήματος και τη συμμετοχή στην ανάληψη δράσης. Αυτά τα βήματα δημιουργούν τον δημοκρατικό πολίτη. Προς αυτή τη πορεία, είναι πολύ σημαντικός ο ρόλος των εκπαιδευτικών οι οποίοι μέσω των κατάλληλα διαμορφωμένων εγχειριδίων, μπορούν με παραδείγματα να παρουσιάζουν διάφορες πιθανές προσεγγίσεις. Μέσα από αυτή τη διαδικασία ο εκπαιδευτικός αναπτύσσει μια κριτική ματιά ως προς τον εντοπισμό και αξιοποίηση του κατάλληλου υλικού, εξελίσσει τις ικανότητές του ως προς τη προσαρμογή των παραδειγμάτων στις ανάγκες της τάξης και εξηγεί τη λειτουργία του πολιτικού προβλήματος. Από τη μεριά τους οι

μαθητές, εκπαιδεύονται στη διαδικασία συλλογής πληροφοριών, στην επιλογή κατάλληλων ερωτήσεων, στη λήψη αποφάσεων και στην αντιμετώπιση πολύπλοκων θεμάτων. Συμμετέχοντας οι μαθητές στην κοινότητά τους αναλαμβάνουν δράση και έρχονται πιο κοντά στην ουσία της ΕΑΔ, η οποία είναι ο καθημερινός και συνεχής σεβασμός προς το συνάνθρωπο. Επιπρόσθετα, οι μαθητές έρχονται αντιμετώπι με τα καθημερινά ζητήματα των μελών της κοινότητας, όπως είναι για παράδειγμα οικογένειες με χαμηλό εισόδημα, και μέσω της ενημέρωσης και της ενεργούς δράσης γίνονται πιο υπεύθυνοι και δημοκρατικοί (Gollob et al., 2010).

## **2.9 Σύνοψη**

Στο παρόν κεφάλαιο αρχικά παρουσιάζεται μια επισκόπηση της έννοιας των παγκόσμιων ΑΔ και αναδεικνύεται η σημασία τους στη διατήρηση της αξιοπρέπειας. Επίσης, επισημαίνεται ο πολυσύνθετος χαρακτήρας των ΑΔ και η συμβολή διαφόρων φιλοσόφων στην εξέλιξή τους. Εν συνεχεία, αναλύεται η πολιτική εφαρμογή των ΑΔ και η πορεία της προστασίας και της προώθησής τους σε διεθνές επίπεδο. Επιπρόσθετα, εξετάζεται ο ρόλος συγκεκριμένων ιστορικών γεγονότων και εγγράφων (Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων του 1948) στη διαμόρφωση νέων συνταγμάτων. Ακόμα, γίνεται αναφορά στην ΕΑΔ, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, στάσεων και γνώσεων, οι οποίες επιδρούν στη διασφάλιση της ελευθερίας και της δικαιοσύνης σε παγκόσμιο επίπεδο. Τέλος, υπογραμμίζεται πως η δημοκρατική προσέγγιση στην εκπαίδευση και τη συμμετοχή των παιδιών σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων, δύναται να προάγει τη διαμόρφωση μιας δίκαιης και ενεργού κοινωνίας.

## **Κεφάλαιο 3. Θρησκευτική Εκπαίδευση και Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα στην Ευρώπη και την Ελλάδα**

### **3.1 Εισαγωγή**

Η ΘΕ σχετίζεται με τις συνθήκες που επικρατούν κοινωνικά, οικονομικά και πολιτισμικά σε κάθε κράτος. Στην Ελλάδα βασικός σκοπός της ΘΕ είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη του κάθε ανθρώπου μέσω μιας βιωματικής και εμπειρικής διαδικασίας, χωρίς όμως να χάνει τις θεολογικές προϋποθέσεις που την κάνουν ξεχωριστή σε σχέση με τα υπόλοιπα μαθήματα του Ωρολογίου Προγράμματος. Όσο πιο καλά γνωρίζει ο έφηβος τον εαυτό του, τόσο πιο ανοιχτός γίνεται στη γνωριμία με τον πλησίον του (Κουκουνάρας Λιάγκης, 2015).

### **3.2 Πώς ορίζεται και τι είναι η Θρησκευτική Εκπαίδευση**

Στην Ελλάδα η ΘΕ είναι κατοχυρωμένη από το Σύνταγμα (Άρθρο 16, παρ. 2) όπως και από το νόμο 1566/1985, ο οποίος βρίσκεται σε ισχύ μέχρι και σήμερα. Σκοπός της παιδείας εκτός των άλλων, είναι και η ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης των Ελλήνων, η οποία θα τους καταστήσει ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες (Σύνταγμα της Ελλάδας, άρθρο 16, παράγραφος 2), (Βουλή των Ελλήνων, 2010). Σύμφωνα λοιπόν με τις συγκεκριμένες αρχές, απαιτείται το ΜτΘ να υιοθετήσει ένα μοντέλο διδασκαλίας, στο οποίο όλοι οι μαθητές θα έχουν θέση χωρίς να στοχοποιούνται και ταυτόχρονα να προασπίζει τα ανθρώπινα δικαιώματά τους. Σε αυτή την προσπάθεια, βασικό ρόλο έχουν οι εκπαιδευτικοί και οι γνώσεις που έχουν αναφορικά με τα όργανα (επιτροπές, οργανισμοί, φορείς κ.ά.), με το Σύνταγμα της Ελλάδας και με την ΕΑΔ, για να μπορούν να συμπεριλαμβάνουν όλα αυτά στη διδασκαλία τους, αλλά και οι στάσεις και οι δεξιότητές τους που σίγουρα επηρεάζουν το κομμάτι αυτό της τάξης.

Η θέση της ΘΕ στο ελληνικό σχολείο έχει αφ' ενός σκοπό να κατανοήσουν οι μαθητές την προσωπική αλλά και επικρατούσα θρησκεία και αφ' ετέρου να κατανοήσουν και τις υπόλοιπες θρησκείες ανεξάρτητα από τη δέσμευση που έχουν απέναντι σε αυτές (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2019, σ. 39). Αν και το ζήτημα της υποχρεωτικότητάς της είναι κάτι που τίθεται συνεχώς στο προσκήνιο, καθώς από τη μια ορισμένοι θεωρούν ότι πρόκειται για κάτι που ο καθένας πρέπει να περιορίσει στον ιδιωτικό του χώρο ή σε θρησκευτικά σχολεία, η Ευρωπαϊκή Ένωση και η Ελληνική Πολιτεία, από την άλλη, με τα επίσημα κείμενά τους όχι μόνο τη νομιμοποιούν, αλλά προβάλλουν την

αναγκαιότητά της με κάθε τρόπο (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2015, σ. 202). Πιο συγκεκριμένα, από τη δεκαετία του 1970 και μετά, υπάρχει μια συνεχής συζήτηση, ένας συνεχής αναβρασμός που έχει να κάνει με τη φυσιολογία του ΜτΘ στο σχολείο (Γιαγκάζογλου, 2005, σ. 5). Αυτό συμβαίνει καθώς τα χρόνια της μεταπολίτευσης θεωρούνται ιστορικά και σηματοδοτούν ένα πολύ σημαντικό κομμάτι συνεχούς εξέλιξης για την ιστορία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2013, σ. 123).

Τα ζητήματα που τέθηκαν αφορούσαν σε σημαντικό βαθμό τον σκοπό του ΜτΘ. Αν δηλαδή, θα είχε κατηχητικό χαρακτήρα και θα οδηγούσε τους νέους στην Ορθόδοξη Εκκλησία ή θα παρέμενε Ορθόδοξο χριστιανικό κατά το περιεχόμενο, αλλά ανοιχτό στην παιδαγωγική προσέγγιση, ώστε να το παρακολουθούν και μη Ορθόδοξοι χριστιανοί, οι οποίοι αυξάνονται λόγω του μοντέρνου τρόπου ζωής και της μετανάστευσης (Κορναράκης, 2011, σσ. 379-380). Το ζήτημα σχετίζεται άμεσα και με τη θέση του μαθήματος ως υποχρεωτικού στην ελληνική εκπαίδευση, αλλά και με το περιεχόμενό του. Σε αυτή την αναταραχή, έχουν οδηγήσει οι ιδεολογικές κατευθύνσεις που χαρακτήριζαν το ΜτΘ όπως για παράδειγμα ο ηθικισμός και ο κατηχητισμός που χαρακτήριζαν ταυτόχρονα και την αντίστοιχη εποχή. Σε όλα αυτά, βέβαια, έπρεπε να προστεθούν και τα σχολικά εγχειρίδια τα οποία εξίσου αντιμετώπιζαν αρκετά προβλήματα. Η βάση όμως του προβλήματος, βρίσκεται στον ομολογιακό χαρακτήρα του ΜτΘ, που με τον ισχύοντα νόμο για την εκπαίδευση, διδάσκει την ορθόδοξη χριστιανική πίστη. Στην Εκκλησία που επηρεάζει το κράτος, επικρατεί η άποψη ότι η ΘΕ αποτελεί μέρος της κατήχησης (Ντόλκερα, 2019, σ. 57). Μάλιστα, το 2016-2017, εξαιτίας της εφαρμογής καινούργιων Προγραμμάτων Σπουδών, εντάθηκε η σύγχυση κυρίως όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς που κλήθηκαν να διδάξουν. Η ανησυχία των εκπαιδευτικών είχε να κάνει με τον ομολογιακό ή μη χαρακτήρα του μαθήματος ή ποιο θα ήταν το κατάλληλο διδακτικό μείγμα, όπως επίσης και το περιεχόμενό του (Καραμούζης και συν., 2019, σ. 62). Την ομολογιακότητα όμως πολλοί άνθρωποι συνεχίζουν να την αντιλαμβάνονται ως κατήχηση, κάτι που δεν συνάδει όμως με τη διδασκαλία της Εκκλησίας για την κατήχηση και δεν ανταποκρίνεται στη σημερινή εποχή, που η κοινωνία είναι δημοκρατική και πολυπολιτισμική και το σχολείο είναι υποχρεωτικό. Όμως το ομολογιακό μάθημα έχει μετεξελιχθεί από το 1970 στην Ευρώπη σε μάθημα που αφιερώνει τη διδακτέα ύλη κυρίως σε μία θρησκεία για διάφορους λόγους, όπως τοπικούς, εθνικούς, παράδοσης, επίσημης θρησκείας του

Κράτους κ.ά. και όχι για λόγους κατήχησης. Μάλιστα στην Ευρώπη χρησιμοποιούν τον όρο «denominational» για αυτό, για να το αντιδιαστείλουν με τον όρο «confessional».

Σύμφωνα με τον Κουκουνάρα-Λιάγκη (2018), η ομολογιακή ΘΕ αφορά ένα κατηχητικό μάθημα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ανεξαρτήτου πληθυσμού ή θρησκείας. Το ομολογιακό μάθημα έχει υποχρεωτική παρακολούθηση, με δικαίωμα απαλλαγής (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2018).

Με βάσει τις αποφάσεις του ΣτΕ 1749 και 1750 (βλ. Παράρτημα Δ), ο νομοθέτης δεν υποχρεώνει τους εκπαιδευτικούς Θεολόγους να δώσουν ομολογιακό ή κατηχητικό χαρακτήρα στο μάθημα. Επίσης, αν και προβλέπεται για τον μαθητή το δικαίωμα απαλλαγής από το ΜτΘ, δεν προβλέπεται η παρακολούθηση ενός εναλλακτικού μαθήματος. Κατ' επέκταση ο μαθητής από τη μια μεριά στερείται της ΘΕ, παραβιάζοντας το άρθρο 16 παρ. 2 Συντ. και από την άλλη ως αποτέλεσμα έχει τη στοχοποίηση και τον αποκλεισμό του από την ομαδοσυνεργασία και την κοινωνικοποίηση του σχολικού περιβάλλοντος.

Στην κοινωνία σήμερα όμως, όπως και στο σύγχρονο σχολείο, που είναι δημοκρατικό, πολυπολιτισμικό και σέβεται την ταυτότητα και την ετερότητα των μαθητών του, η ΘΕ παραμένει απαραίτητη και οφείλει να σέβεται αντικειμενικά τη θρησκεία των άλλων ακόμα και όταν είναι ομολογιακή (Γιαγκάζογλου, 2005, σσ. 5-6). Τίθεται βέβαια το ζήτημα της υποχρεωτικότητας. Σύμφωνα με έρευνα που διεξήχθη το 2018 (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2019a), με σκοπό να αναλυθούν οι θέσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αναγκαιότητα της ΘΕ, αναδύθηκε το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών να διδάξουν όλους και όλες τους μαθητές και μαθήτριες ανεξάρτητα από τη θρησκεία στην οποία πιστεύουν, αν πιστεύουν βέβαια, αντιμετωπίζοντάς τους όλους και όλες ισότιμα, με σκοπό το θρησκευτικό γραμματισμό τους (Γιαγκάζογλου, 2013). Ισχύει ωστόσο, το δικαίωμα της απαλλαγής με αναφορά σε λόγους θρησκευτικής συνείδησης, χωρίς θρησκευτικό προσδιορισμό της συνείδησης, μετά από απόφαση του ΕΔΔΑ (Case of Parageorgiou and others v. Greece, 2020) και σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία το ποσοστό όσων απαλλάσσονται κυμαίνεται από 0,5% έως 0,8% (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2019, σ.32). Επιπρόσθετα, σύμφωνα και με τα άρθρα 2 και 18 της Οικουμενικής Διακήρυξης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, όλοι οι νέοι έχουν το δικαίωμα της θρησκευτικής, όπως επίσης και αυτό της εκπαίδευσης σύμφωνα με το

άρθρο 26, το οποίο προάγει αξίες όπως η ανεκτικότητα και η επικοινωνία των θρησκευτικών κοινοτήτων (άρθρο 26, παρ.2) (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2019, σ.30). Η επιλογή ωστόσο του είδους που θα έχει η εκπαίδευση που θα λάβουν είναι των γονέων τους (άρθρο 26, παρ.3). Οι γονείς όμως είναι αμφιλεγόμενο το τι είδους εκπαίδευση επιλέγουν για τα παιδιά τους και αν αυτή καλλιεργεί όντως τις αξίες που χρειάζεται να διαθέτει ο κάθε μαθητής, όπως η ανεκτικότητα μεταξύ των θρησκευτικών κοινοτήτων (Cush, 2007, σ. 220) ή επίσης τι ζητήματα εγείρει η εξαίρεση των παιδιών-μαθητών από τη ΘΕ, αφαιρώντας τους το δικαίωμα να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις κοινωνίες στις οποίες ζουν και το ρόλο που διαδραματίζουν οι θρησκείες μέσα στον κόσμο (Evans, 2008, σσ. 458-460). Έπειτα, μάλιστα, από προσφυγή της Ένωσης Αθέων η Ενιαία Αρχή Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων ζητά από το κράτος να εισάγει εναλλακτική ΘΕ για όσους απαλλάσσονται, αναδεικνύοντας πόσο σημαντική θεωρούν οι θεσμοί και οι αρχές που ασχολούνται με τα ΑΔ την παροχή από το κράτος ΘΕ (Γνωμοδότηση 2/2022).

Είναι σημαντικό να αναφερθεί σε αυτό το σημείο η θέση που έχει ο θρησκευτικός γραμματισμός ως μέρος του πολυγραμματισμού (Kalantzis & Cope, 2001), προκειμένου να αντιληφθεί κάθε μαθητής τον κόσμο χωρίς να μένει σε βασικά σύμβολα, όρους και λέξεις, των οποίων η γνώση έτσι κι αλλιώς είναι απαραίτητη σε κάθε γραμματισμό. Ο θρησκευτικός αυτός γραμματισμός αποτελεί δικαίωμα κάθε νέου ανθρώπου παγκοσμίως (Moore, 2007, σσ. 28-33). Χρειάζεται κάθε άνθρωπος να μπορεί να κατανοήσει το πλαίσιο απ' όπου προήλθαν αυτά τα σύμβολα ή όροι ή λέξεις, να αναγνωρίζει ποιος είναι ο συμβολισμός, η πραγματική ουσία καθενός, ώστε να μπορεί να αποδώσει το νόημά τους στα διαφορετικά πολιτισμικά και κοινωνικά περιβάλλοντα που τα εμπεριέχουν (Kalantzis and Cope, 2001, σσ. 19-31). Όταν λοιπόν, γίνεται αναφορά στον όρο "Θρησκευτική Εκπαίδευση", εννοείται ο εγγραμματισμός μέσω της μάθησης της θρησκευτικής γνώσης, που αποσκοπεί στην ολόπλευρη εκπαίδευση, η οποία παρέχεται στο εκπαιδευτικό σύστημα του κράτους και είναι αποτέλεσμα συνθηκών διαμορφωμένων από την κοινωνία, τις οποίες καλείται να εκφράσει και μέσα από το ΜτΘ (Hubert, 1959, σ. 144). Οι Θεολόγοι καθηγητές στην Ελλάδα λοιπόν, σήμερα καλούνται να εφαρμόσουν ένα σχετικά νέο ΠΣ, προσανατολισμένο στη θρησκευτική εγγραματοσύνη, βασισμένο στον κονστρουκτιβισμό, προσφέροντας επιλογές μεθόδων και εργαλεία νέας παιδαγωγικής. Παράλληλα, οι καθηγητές ζουν σε μια κοινωνία που αλλάζει με πιο αργούς ρυθμούς

από αυτούς που απαιτούν οι εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών. Πρέπει επομένως να αντιμετωπίσουν τις παραδοσιακές αντιλήψεις για την ύπαρξη και τον ρόλο της επικρατούσας Χριστιανικής Ορθόδοξης Εκκλησίας και θρησκείας, που επηρεάζουν τη γνώμη για τη ΘΕ ενός ισχυρού τμήματος της κοινωνίας. Για το λόγο αυτό, οι μέθοδοι διδασκαλίας φαίνεται να είναι ζωτικής σημασίας για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών Θεολόγων. Ωστόσο, εκτός από την επαρκή γνώση της νομοθεσίας και των μεθόδων διδασκαλίας που η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών μπορεί να καλύψει, είναι επείγουσα ανάγκη για τους καθηγητές Θεολόγους να προσανατολίσουν την εμπειρία των ίδιων τους των εαυτών. Η προσωπική τους θεωρία διδασκαλίας δεν μπορεί να διασφαλίσει ότι αισθάνονται ικανοί και ασφαλείς στη διδακτική τους δράση (να αναπτύξουν δηλαδή και να υλοποιήσουν ένα μάθημα σύμφωνα με το ΠΣ και τις ανάγκες των μαθητών ταυτόχρονα), προσεγγίζοντας κριτικά τα γεγονότα που ακολουθούν τη ραγδαία αλλαγή στην ελληνική κοινωνία, ώστε να μην θολώνουν την αφοσίωση στη διευκόλυνση των εκπαιδευτικών αναγκών θρησκευτικού γραμματισμού των μαθητών (Vallianatos, 2019b, σ.σ. 50-51). Στη συζήτηση αυτή για το θρησκευτικό γραμματισμό, προστέθηκε η ανάγκη ενσωμάτωσης όλων των θρησκειών μέσα στο ΜτΘ, ώστε να μπορεί να είναι εφικτός ο σταθερός διάλογος με όλους εκείνους που ανήκουν σε ένα διαφορετικό θρησκευτικό-πολιτισμικό-κοινωνικό περιβάλλον. Η παρούσα ανάγκη παρουσιάστηκε έπειτα από έρευνα που πραγματοποιήθηκε στα ελληνικά σχολεία κάποιες δεκαετίες νωρίτερα (Perselis, 1987) Όπως τότε, έτσι και τώρα, υπάρχουν ευκαιρίες για τη διεξαγωγή ενός είδους "διαλόγου ζωής", ο οποίος θα εστιαστεί στο χειρισμό ζητημάτων προς επίλυση, που πηγάζουν από την καθημερινότητα (Γιαννουλάτος, 2015). Ένας τέτοιου είδους διάλογος αποτελεί μια θετική πρόκληση και αφορμή για την αμοιβαία γνωριμία. Σε αυτό το πλαίσιο, ο διαθρησκευτικός διάλογος μπορεί να προωθήσει τις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη της θρησκευτοπαιδαγωγικής, δημιουργώντας ένα ασφαλές πλαίσιο για την ενσωμάτωσή του, ως μια διδακτική τεχνική στον τομέα της εκπαίδευσης (Παπαϊωάννου, 2018, σ. 42).

Σκοπός αυτής της εκπαίδευσης είναι κάθε μαθητής να αναπτύξει την προσωπική ταυτότητά του, ως πρόσωπο θεολογούμενο, που εγγενώς δηλαδή αναζητά τον Θεό. Παράλληλα, κύριος σκοπός της ΘΕ, αποτελεί η προώθηση μιας δυναμικής διαδικασίας αλλαγής, που δεν αφορά μόνο τη μάθηση και τη διδασκαλία. Κατά βάση, η μετατροπή των υπάρχουσών γνώσεων σε νέες γνώσεις αποτελεί το θεμέλιο λίθο αυτής της παιδαγωγικής προσέγγισης της θρησκευτικής γνώσης. Η ΘΕ διαμορφώνεται με βάση

αυτήν την προσέγγιση της μάθησης. Περιλαμβάνει την σύνθεση σκέψης, αναστοχασμού και δράσης, προσφέροντας τη διαδικασία της μεταβολής και του μετασχηματισμού (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2019b, σ.σ. 11-12). Η πνευματικότητα αποτελεί φυσική ροπή ανεξάρτητα από τη σχέση με κάποιο θρησκευτικό δόγμα, ενώ η θρησκευτικότητα και η κριτική κατανόησή της είναι μέρος της ταυτότητας του κάθε ανθρώπου (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2015, σ. 80). Το να μπορέσει να αντιληφθεί τον εαυτό του σε σχέση με τους άλλους ανθρώπους είναι βασική κατάκτηση της εφηβείας και μάλιστα προσδιορίζει τη ζωή του ως ενήλικο άνθρωπο. Η προσωπικότητά του που διαμορφώνεται, εναπόκειται στη «θρησκευτική συνείδησή» του, η οποία μέσα από το σχολείο καλλιεργείται δια μέσου της ΘΕ που στηρίζεται στο ΠΣ, στον εκπαιδευτικό-ερευνητή και στους μαθητές εμπλεκόμενους ενεργά στη διαδικασία και όχι παθητικούς δέκτες, αναζητώντας και κατανοώντας, δηλαδή τη γνώση (Elliott, 1997).

### **3.3 Η Θρησκευτική Εκπαίδευση στην Ελλάδα σήμερα**

Μέχρι σήμερα, το ΜτΘ έχει υποστεί και υπόκειται, πολλές αλλαγές όσον αφορά τον χαρακτήρα, το περιεχόμενό του και το κατά πόσο μπορεί να υπάρξει ως αυτόνομο μάθημα. Στην ελληνική εκπαίδευση, έχουν γίνει αλλαγές στα Προγράμματα Σπουδών από το 2011 μέχρι το 2023, ωστόσο, το μάθημα παραμένει ομολογιακό, με βασική διδασκαλία της ορθόδοξης χριστιανικής πίστης. Το ομολογιακό διδακτικό μοντέλο αναγνωρίζει το δικαίωμα των γονέων για απαλλαγή του παιδιού από την ομολογιακή θρησκευτική διαπαιδαγώγηση στη θρησκευτική παράδοση που επικρατεί στην Ελλάδα και διαμορφώνει σε μεγάλο βαθμό τον πολιτισμό της. Αυτή ωστόσο η απαλλαγή, όσον αφορά την αίτησή της αλλά και τη σχετική δικαιολόγηση που πρέπει να τη συνοδεύει, είναι αρκετά ασαφής και προβληματική στο είδος της ΘΕ που θα λαμβάνουν όσοι απαλλάσσονται, καθώς επίσης δεν υπάρχουν συγκεντρωμένοι αριθμοί που να αναφέρουν το πόσοι εν τέλει είναι οι άνθρωποι που αντιμετωπίζουν συνειδησιακά ζητήματα και πόσοι είναι εκείνοι οι μαθητές που τη ζήτησαν για να έχουν ένα μάθημα μείον στη φοίτησή τους στο Λύκειο.

Οι μουσουλμάνοι μαθητές της Δυτικής Θράκης, λαμβάνουν μουσουλμανική ΘΕ στα μειονοτικά σχολεία της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η οποία είναι ρυθμισμένη και καθορισμένη από ειδική νομοθεσία, συμφωνίες και πρωτόκολλα μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας και έχει προβλεφθεί από τη Συνθήκη της Λοζάνης. Όσοι μουσουλμάνοι μαθητές, ακολουθούν την τυπική ελληνική εκπαίδευση, ακολουθούν



καθ' όλα το ΠΣ που παρέχει το ελληνικό δημόσιο σχολείο και απαλλάσσονται από τη ΘΕ (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2013, σ. 6). Η υποχρεωτική Πρωτοβάθμια εκπαίδευση στα μειονοτικά σχολεία είναι εξαιτής και παρέχεται σε δίγλωσσο πρόγραμμα (Κουκουναράς Liagkis & Ziaka, 2015, σ. 52). Η ιστορία, η γεωγραφία, η ελληνική γλώσσα και οι περιβαλλοντικές σπουδές, διδάσκονται στα ελληνικά, ενώ τα μαθηματικά, η τουρκική γλώσσα, οι φυσικές επιστήμες και η θρησκεία στα τουρκικά (Κουκουναράς-Liagkis & Ziaka, 2015, σ.52). Στα μικρά μειονοτικά σχολεία της Ροδόπης, η αισθητική και η φυσική αγωγή διδάσκονται από μουσουλμάνο δάσκαλο, όταν δεν υπάρχει Εκπαιδευτικός ειδικότητας. (Κουκουναράς-Liagkis & Ziaka, 2015, σ.52). Επίσης, δίγλωσσο πρόγραμμα, ακολουθείται και στα μειονοτικά σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Κουκουναράς-Liagkis & Ziaka, 2015, σ.52). Στην Κομοτηνή από το 1952 λειτουργούν ένα Γυμνάσιο με τριετή υποχρεωτική φοίτηση, ένα Λύκειο με τριετή μη υποχρεωτική φοίτηση και έναν «μεντρεσέ»<sup>1</sup> και στην Ξάνθη από το 1964 λειτουργούν ένα Γυμνάσιο, ένα Λύκειο και έναν «μεντρεσέ» (Κουκουναράς-Liagkis & Ziaka, 2015, σ. 52). Στην ορεινή Θράκη, λειτουργούν πέντε Γυμνάσια και ένα Λύκειο που εντάσσονται στο γενικό ΠΣ και οι μαθητές διδάσκονται το Κοράνι στην αραβική γλώσσα, τα θρησκευτικά στην τουρκική γλώσσα και τα υπόλοιπα στην ελληνική γλώσσα (Liazos, 2007 σ.117)(Λιάζος, 2007, σ.117). Στην Ξάνθη, λειτουργεί ένα μειονοτικό επαγγελματικό σχολείο που ακολουθεί τα προγράμματα των κρατικών σχολείων (Κουκουναράς-Liagkis & Ziaka, 2015, σ.54).

Τα συντάγματα από το 1975 εδραιώνουν τη ΘΕ και ειδικότερα στο σημερινό Σύνταγμα, στο άρθρο 16, παρ. 2, αναφέρεται « Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες» (Βουλή των Ελλήνων, 2019). Κρίνεται ωστόσο απαραίτητο να ερμηνευθεί σωστά το άρθρο 16 σχετικά με την έννοια της θρησκευτικής συνείδησης, η οποία χρειάζεται να οριστεί στα πλαίσια νομικού διαλόγου, καθώς καθίσταται ιδιαίτερα σημαντική για τη διασφάλιση των δικαιωμάτων, ως προσωπική και ευαίσθητη υπόθεση και μπορεί να συνδέεται με διάφορες πτυχές της ζωής όπως η

---

<sup>1</sup> Μεντρεσές= Ιεροσπουδαστήριο, Κορανικό σχολείο που λειτουργεί ως προπύργιο του ισλαμικού εξτρεμισμού. Οι μαντράσες ακολουθούν εξαιτές πρόγραμμα παρόμοιο με τα μειονοτικά σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με προσθήκη μαθημάτων θρησκευτικού περιεχομένου όπως Ερμηνεία του Κορανίου (Ziaka, 2009, σσ. 168-171).

παιδεία, η κουλτούρα αλλά και η πολιτική. Η ερμηνεία της «θρησκευτικής συνείδησης» με το ν. 1566/1985 σχετικά με το ήθος των ορθοδόξων, είναι αυτό που τοποθετείται στο κέντρο συζήτησης και αντιπαράθεσης (Νικολόπουλος, 2006, σ. 30). Σύμφωνα με τη διατύπωση του άρθρου 16 παρ.2 του Συντάγματος της Ελλάδας, η παιδεία που οργανώνει το Κράτος έχει ως χρέος την πολύπλευρη αγωγή των Ελλήνων, δηλαδή πνευματικά, ηθικά, επαγγελματικά αλλά και με την ανάπτυξη ταυτόχρονα εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης, που θα τους διαμορφώσει σε πολίτες ελεύθερους και με υπευθυνότητα (Πικραμένος, 2020, σ. 34). Προκειμένου να γίνει εφικτό να δοθεί ερμηνεία και ορισμός σχετικά με την κατεύθυνση που έχει πάρει συνταγματικά η ΘΕ, είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψιν το άρθρο 16 παρ.2 και το άρθρο 3 που αναφέρεται στην επικρατούσα θρησκεία («Επικρατούσα θρησκεία στην Ελλάδα είναι η θρησκεία της Ανατολικής Ορθόδοξης Εκκλησίας του Χριστού»). Ενώ λοιπόν, στο άρθρο 16 αναφέρεται χωρίς συγκεκριμένο «χρώμα» ο όρος της «θρησκευτικής συνείδησης», αναφέρεται και στις αποφάσεις 1749 και 1750/2019 της Ολομέλειας του Συμβουλίου της Επικρατείας με μνεία στην επικρατούσα θρησκεία, με αποτέλεσμα να θεωρείται δεδομένο και αυτονόητο ότι αναφέρεται σε αυτήν (Σωτηρέλης, 1998, σ. 31). Επομένως και το ΜτΘ πρέπει να έχει αυτό το χαρακτήρα, τον χριστιανικό ορθόδοξο (Καράσης, 2010, σσ. 25-26). Η χριστιανική ορθόδοξη διδασκαλία εξάλλου, στηρίζεται στην πίστη των χριστιανών ορθοδόξων στην Αγία Τριάδα, δηλαδή στην πίστη στον ένα Θεό που έχει βαθιές ρίζες στην ελληνική κουλτούρα και ιστορία, καθώς η ορθόδοξη χριστιανική εκκλησία είναι εκτός των άλλων ένα από τα κύρια πολιτιστικά ιδιώματα της χώρας. Με την αναφορά λοιπόν στην Αγία Τριάδα στην αρχή του Συντάγματος, αυτή η πίστη και η σημασία της για την ελληνική κοινωνία επιβεβαιώνεται. Επιπλέον η πλειοψηφία των Ελλήνων είναι χριστιανοί ορθόδοξοι πράγμα που αντικατοπτρίζεται στην κουλτούρα, την ιστορία, τις παραδόσεις της χώρας και τους δίνει το δικαίωμα να καθορίζουν τη θρησκευτική αγωγή των παιδιών τους, όπως προκύπτει από το άρθρο 13 και το πρώτο πρόσθετο πρωτόκολλο της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (Νικολόπουλος, 2006, σσ. 30-31).

Στα ΠΣ του Δημοτικού (ΦΕΚ 615/Β'/09-02-2023), του Γυμνασίου (ΦΕΚ 416/Β'/30-01-2023) και του Λυκείου (ΦΕΚ 573/Β'/06-02-2023), το ΜτΘ εντάσσεται στα υποχρεωτικά διδασκόμενα μαθήματα και το περιεχόμενο, η οργάνωση, και η μορφή του, καθορίζονται από το ελληνικό Σύνταγμα και τους νόμους, τις αποφάσεις των Διεθνών Φορέων (Συμβάσεις Συμβουλίου Ευρώπης, Ευρωπαϊκό Δικαστήριο

Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων κ.ά.) και του Ανώτατου Δικαστηρίου. Κύρια αποστολή του ΜτΘ ορίζεται η «ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης», η οποία συνιστά και συνταγματική υποχρέωση του κράτους. Η διδακτέα ύλη προσαρμόζεται στα ενδιαφέροντα, στις προσδοκίες και στην αναγκαιότητα των μαθητών με γνώμονα το κοινωνικό περιβάλλον και την ηλικία.

Τα ΠΣ του ΜτΘ του Δημοτικού (ΦΕΚ 615/Β'/09-02-2023), του Γυμνασίου (ΦΕΚ 416/Β'/30-01-2023) και του Λυκείου (ΦΕΚ 573/Β'/06-02-2023), έχουν μαθητοκεντρική προσέγγιση, συμβάλλουν στην ανάδειξη αξιών, π.χ. ισότητα, δημοκρατία, κοινωνική δικαιοσύνη κ.ά., πραγματώνουν το όραμα του ανοιχτού και καινοτόμου και ανοικτού στην κοινωνία σχολείου, αποσκοπούν στην ενίσχυση της ποιοτικής εκπαίδευσης, χωρίς αποκλεισμούς και διακρίσεις και συμπεριλαμβάνουν νέες επιστημονικές και πολιτισμικές θεωρήσεις. Η δομή των ΠΣ είναι: Κεντρικό Θεματικό Πεδίο (αναπτύσσεται σπειροειδώς), Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα, Ενδεικτικές δραστηριότητες και Αξιολόγηση. Η Αξιολόγηση έχει παιδαγωγικό ρόλο, σχετίζεται με τους γενικούς και επιμέρους στόχους, τα Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα, τις στρατηγικές διδασκαλίας, τη μεθοδολογία, το υλικό και τις πηγές. Οι εκπαιδευτικοί βαθμολογούν τις μαθητικές επιδόσεις.

Στο ΠΣ του Γυμνασίου (ΦΕΚ 416/Β'/30-01-2023), το ΜτΘ εστιάζει στις ανάγκες των μαθητών, προσφέροντας περιβάλλον μάθησης για σταθερή οικοδόμηση γνώσεων και ικανοτήτων. Ο εκπαιδευτικός δημιουργεί και υλοποιεί δραστηριότητες, οι οποίες ενισχύουν την συνεργατικότητα και την θρησκευτική συνείδηση των μαθητών. Στο ΠΣ του Λυκείου (ΦΕΚ 573/Β'/06-02-2023), αναφέρεται πως η εκπαίδευση επιτυγχάνεται μέσω της βιωματικής και διαθεματικής προσέγγισης της ιστορικής εξέλιξης της Ορθόδοξης Εκκλησίας και της θεολογικής ερμηνείας σύγχρονων ζητημάτων.

### **3.4 Η Θρησκευτική Εκπαίδευση στην Ευρώπη**

Τα τελευταία χρόνια, η ΘΕ στην Ευρώπη βρίσκεται στο επίκεντρο του ερευνητικού προβληματισμού όπως συμβαίνει και στην Ελλάδα. Αξίζει να σημειωθεί ότι στην Ευρώπη οι ποικίλες προσεγγίσεις εφαρμογής της ΘΕ είναι ιδιαίτερα ανεπτυγμένες και είναι σημαντικά διαφοροποιημένες μεταξύ τους σε όρους περιεχομένου, παιδαγωγικών αλλά και διδακτικών στρατηγικών και μεθόδων, εκπαιδευτικών και μαθησιακών στόχων όπως επίσης και τοποθέτησης του ΜτΘ ακόμα και στα αναλυτικά ΠΣ της

δημόσιας εκπαίδευσης. Η ΘΕ επί της ουσίας, είναι το αντικείμενο της σύγχρονης ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, δεδομένου ότι περισσότερα από 44 έγγραφα της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναφέρονται σε αυτή, με πιο σπουδαία τις συστάσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης για τη θρησκευτική ανοχή σε μια δημοκρατική κοινωνία ή τη θρησκευτική διάσταση του διαπολιτισμικού διαλόγου και άλλα. Το φλέγον ζήτημα της διδακτικής των Θρησκευτικών αλλά και της ενσωμάτωσης της θρησκευτικής προσέγγισης στα ΠΣ των εκπαιδευτικών συστημάτων έχει εγείρει έντονους προβληματισμούς στους διάφορους διεθνείς και ευρωπαϊκούς οργανισμούς (Κουκουνάρας-Λιάγκης & Κολάση, 2020, σσ. 41-42).

Στην Ευρώπη, οι ποικίλες κατηγοριοποιήσεις της θρησκευτικής εκπαίδευσης έχουν προταθεί αντιστοίχως με τα μοντέλα που ισχύουν σε κάθε μέρος, αλλά και τις ανάλογες παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Αναφορικά με τις πρακτικές της ΘΕ, τα μοντέλα εξέχοντος ρόλου είθισται να περιέχουν την ομολογιακή, κοινωνιολογική και συμμετοχική προσέγγιση, ενώ παρατηρώντας την ενσωμάτωση του ΜτΘ στα αναλυτικά ΠΣ οι αντίστοιχες κατηγοριοποιήσεις προβάλλουν διάφορα μοντέλα με βάση το κριτήριο διάκρισης που ισχύει (Κουκουνάρας-Λιάγκης & Ρεντζή, 2020).

Η πορεία της σταδιακής εκκοσμίκευσης, του πολιτισμικού πλουραλισμού αλλά και της παγκοσμιοποίησης τροφοδότησαν το δημόσιο ακαδημαϊκό διάλογο αναφορικά με τον ρόλο της θρησκείας στα δημόσια χρηματοδοτούμενα σχολεία, παραπέμποντας σε σπουδαίες εξελίξεις αλλά και αλλαγές στα εκπαιδευτικά συστήματα των πιο πολλών ευρωπαϊκών χωρών. Κάποια συγγραφικά έργα για τη ΘΕ που έχουν δημοσιευτεί σε διάφορες χώρες της Ευρώπης προβάλλουν την αδιάλειπτη επίδραση της θρησκευτικής ποικιλομορφίας στην εκπαίδευση, ενώ συνάμα ο διάλογος έγινε πιο έντονος από τη δημόσια συζήτηση αναφορικά με τον ρόλο της θρησκείας στη δημόσια σφαίρα των σύγχρονων δημοκρατικών κοινωνιών. Έντονες, δε, μπορούν να χαρακτηριστούν οι επιρροές και οι αλλαγές που έχουν σημειωθεί σε επίπεδο εκπαιδευτικής ευρωπαϊκής πολιτικής (Κουκουνάρας-Λιάγκης & Κολάση, 2020).

Σε αρκετές χώρες της Ευρώπης, η ΘΕ έχει σταματήσει πια να έχει μια ομολογιακή προσέγγιση που να στηρίζεται στη διδασκαλία μιας και μόνης πίστης, υιοθετώντας πιο πολύ συμμετοχικά και διαπολιτισμικά μοντέλα τα οποία, ενισχύουν τη γνωριμία και εξοικείωση των μαθητών με άλλες θρησκείες αλλά και την άνθιση διαπολιτισμικού διαλόγου με θρησκευτικές και άλλες μειονότητες. Μείζονα ρόλο φυσικά, έχουν οι αλλαγές που λαμβάνουν χώρα στο πεδίο της ΘΕ και είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με

τις εξελίξεις και την ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ κράτους και θρησκείας. Ο διαχωρισμός τους είναι σημαντικό στοιχείο της ευρωπαϊκής ταυτότητας. Ωστόσο, παρόλο που ο διαχωρισμός αυτός υποστηρίζεται σε μεγάλο βαθμό σε χώρες όπως η Γαλλία, η θρησκεία ασκεί μεγάλες επιδράσεις στη δημόσια σφαίρα (Koukounaras-Liagkis, 2016, σ. 123).

Η ΘΕ αλλά και το ΜτΘ διδάσκεται σε όλες τις χώρες της Ευρώπης, όπου συναντώνται διαφορετικές παραδόσεις, έννοιες αλλά και προσεγγίσεις. Σε κάποιες από αυτές, όπως για παράδειγμα στην Ουγγαρία, η αναγκαιότητα της παρουσίας του μαθήματος τίθεται εν αμφιβόλω εδώ και αρκετά χρόνια, ενώ στην Ιταλία για παράδειγμα, το ΜτΘ έχει ομολογιακό χαρακτήρα και η παρακολούθησή του είναι προαιρετική (Klutz, 2016, σ. 32).

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, συναντώνται δυο αντιφατικές προοπτικές. Από τη μία, η θρησκευτική παράδοση νοείται ως κατάλοιπο θα λέγαμε των παρελθοντικών δεκαετιών. Οι υποστηρικτές αυτής της άποψης φρονούν ότι το ΜτΘ δεν αξίζει πλέον να βρίσκεται στη δημόσια εκπαίδευση σε ένα εκκοσμικευμένο κράτος. Από την άλλη, προτείνεται ότι η θρησκευτική παράδοση συμμετέχει ενεργά στη διαμόρφωση της κοινωνικής, πολιτισμικής και ευρωπαϊκής ταυτότητας όπως και στην προαγωγή του διαπολιτισμικού διαλόγου σε μια όλο και πιο πολυπολιτισμική Ευρώπη (Kittelmann Flensner, 2015, σ. 56). Επομένως, αναπτύσσονται κάποιες απόψεις και προσεγγίσεις οι οποίες εύλογα βρίσκονται στη δημόσια και ακαδημαϊκή συζήτηση.

Επισημαίνεται δε, ότι τα περισσότερα κράτη της Ευρώπης έχουν αναγνωρίσει την ανάγκη της ΘΕ στη δημόσια σφαίρα της, παρά το γεγονός ότι η φύση του μαθήματος, αλλά και οι θεματικοί του άξονες, όπως και οι διδακτικές του μέθοδοι που ισχύουν ως τώρα είναι το πεδίο έντονων αμφιβολιών και αντιπαραθέσεων. Κάποιες πολύ σημαντικές διαφοροποιήσεις συναντώνται επίσης στον τρόπο με τον οποίο η διδακτική του ΜτΘ αναπτύσσεται μέσα στα αναλυτικά ΠΣ όπως και στο κατά πόσο οι θρησκευτικές κοινότητες χρειάζεται να συμβάλλουν ενεργά στην οργάνωσή του. Οι αιτίες αυτών των διαφορών είναι πολλές και ποικίλες, ωστόσο συνυφαίνονται με παράγοντες που συναντώνται σε τοπικό, εθνικό ή περιφερειακό επίπεδο (Barnes, 2014, σ.29). Για παράδειγμα, καθοριστικό ρόλο παίζει ο επικρατών θρησκευτικός πολιτισμός και θρησκεία. Στον ευρωπαϊκό νότο και κέντρο, το κυρίαρχο δόγμα είναι ο καθολικισμός (Αυστρία, Ιταλία, Ισπανία, Πορτογαλία, Βέλγιο, Πολωνία, Ιρλανδία, Λιθουανία και Γαλλία), ενώ στον ευρωπαϊκό βορρά ο λουθηρανισμός και ο

προτεσταντισμός (Σουηδία, Δανία, Φιλανδία, Νορβηγία). Στην κεντρική Ευρώπη υπάρχουν ανάμεικτα θρησκευτικά τοπία όπως στην Ουγγαρία και την Ολλανδία, ενώ η ορθοδοξία επικρατεί στις πιο πολλές χώρες της Ανατολικής Ευρώπης όπως και στην χώρα μας. Το Ισλάμ συναντάται κυρίως αλλά και επικρατεί στην Τουρκία, στην Αλβανία και στη Βοσνία-Ερζεγοβίνη (Berglund, 2014, σελ. 61).

Εν παραλλήλω με την εξέλιξη του θεσμικού πλαισίου για την ΘΕ στην Ευρώπη υφίσταται και η δημόσια συζήτηση για τους στόχους της. Με βάση τις κατευθυντήριες γραμμές του Τολέδο, που εκδόθηκαν από τον OSCE (Organization for Security and Co-operation in Europe), η ΘΕ βασίζεται σε ένα πλαίσιο των ΑΔ υπό το πρίσμα της προώθησης του δημοκρατικού ιδεώδους (OSCE, 2007). Για τον λόγο αυτό, ως απώτερος σκοπός τίθεται η ενεργός συμμετοχή της στη βέλτιστη κατανόηση της θρησκευτικής ποικιλομορφίας σε παγκόσμιο επίπεδο, όπως και η ενδυνάμωση της παρουσίας της θρησκείας στη δημόσια σφαίρα (Congroy et al., 2013, σ.38). Για αυτό και ο OSCE φρονεί ότι «η διδασκαλία για τις θρησκείες αλλά και τα θρησκευτικά πιστεύω, καλό είναι να μην παρεκκλίνουν από τη θρησκευτική αφοσίωση και να επιδιώκεται η ευαισθητοποίηση των μαθητών για τις θρησκείες, χωρίς να τους αναγκάζει να τις αποδεχθούν» (Jackson, 2014c). Η ΘΕ, συν τοις άλλοις, τροφοδοτεί την έκθεση των μαθητών σε μια ποικιλία θρησκευτικών και μη θρησκευτικών απόψεων, όμως δεν επιβάλλει κάποια σαφή οπτική, ούτε προάγει κάποια από αυτές (Gearon, 2013, σ. 64).

Η ΘΕ στην Ευρώπη είναι διαφορετική από χώρα σε χώρα ως προς το κανονιστικό πλαίσιο. Ο σκοπός και οι θεματικές περιοχές που διερευνά το ΜτΘ στα σχολεία, διαφέρει και κάποιοι όροι όπως «ομολογιακό» και «μη ομολογιακό» αλλάζουν σημασία. Εκείνο το οποίο παραμένει ίδιο είναι αν είναι υποχρεωτικό ή προαιρετικό το ΜτΘ. Πέρα από τους θεσμικούς φορείς και οι ρυθμιστικές οργανώσεις έχουν καταπιαστεί με το θέμα της ΘΕ (Κουκουνάρας-Λιάγκης & Ρεντζή, 2020). Η ΘΕ όπως και η θρησκεία, δε σταματούν να “επιβιώνουν” και σήμερα στα σχολεία αφού πρόκειται για ένα μάθημα το οποίο προάγει τη σκέψη και τον κριτικό προβληματισμό (Watson, 2012). Συνάμα με αυτό, η διδασκαλία για τη θρησκεία αλλά και μέσω της θρησκείας, διαμορφώνει ένα περιβάλλον στο οποίο οι μαθητές μπορούν να κατανοήσουν εις βάθος αλλά και να αναπτύξουν μια νοοτροπία ανεκτικότητας έναντι στη διαφορετικότητα, αλλά και μια κουλτούρα ειρηνικής συμβίωσης, αναγνωρίζοντας τις διαφορετικές ταυτότητες στη βάση των ΑΔ (Κουκουναρας-Liagkis, 2016, σ. 123).

Η θρησκεία λοιπόν κρίνεται απαραίτητο να έχει σημαντικό ρόλο στη σχολική εκπαίδευση, καθώς ενεργεί ως καθοριστικός παράγοντας ανάπτυξης του διαπολιτισμικού διαλόγου στις μετασχηματιστικές κοινωνίες της Ευρώπης, αλλά και της πετυχημένης συνύπαρξης των ανθρώπων με διαφορετικό πολιτισμικό και θρησκευτικό υπόβαθρο. Γίνεται λόγος δηλαδή, για την κοινωνική διάσταση της ΘΕ, η οποία συμπληρώνεται από την ατομική και προσωπική διάσταση, ενώ η έκθεση των ανθρώπων σε ποικίλες θρησκευτικές γνώμες, αξίες και πιστεύω, αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα ως προς την ανάπτυξη των ξενοφοβικών διαθέσεων και συναισθημάτων (Howard, 2013, σ. 55). Πολύ εύστοχα ο Valk αναφέρει, ότι οι μαθητές των σχολείων της Ευρώπης δε σταματούν να υποστηρίζουν ότι η θρησκεία είναι ο κύριος παράγοντας επίδρασης στην κοινωνική ζωή και την προσωπική τους εξέλιξη, αφού η ΘΕ είναι η απαρχή του αυτοπροβληματισμού αναφορικά με την έννοια και τον σκοπό της ζωής, τις προσωπικές πεποιθήσεις για την ύπαρξη του Θεού, τον άνθρωπο σε σχέση με τη φύση και την πραγματικότητα, την διάκριση του σωστού από το λάθος και του καλού από το κακό (Jackson, 2014, σ. 57).

Αξίζει σε αυτό το σημείο να αναφερθεί η έρευνα των Conroy (Conroy et al., 2013, σ. 66), τα ευρήματα της οποίας έδειξαν ότι οι πιο πολλοί μαθητές συναινούν στο ότι η ΘΕ έχει εξέχοντα ρόλο συγκριτικά με άλλα μαθήματα του ΠΣ, αναφορικά με την ετοιμότητά τους να ζήσουν καλύτερα αλλά και να εργαστούν σε συνθήκες πολυπολιτισμικότητας της κοινωνίας, αναπτύσσοντας συνάμα την πεποίθηση ότι η θρησκευτική και πολιτισμική ποικιλομορφία είναι διαχρονική αξία, η οποία οδεύει στην υιοθέτηση μιας ανεκτικής διάθεσης απέναντι στο διαφορετικό, ανεξάρτητα από τις θρησκευτικές πεποιθήσεις του καθενός (Jackson & Everington, 2017). Στη μελέτη του Beraud (2009) ευρήματα έδειξαν ότι οι θρησκευόμενοι μαθητές έχουν την προδιάθεση να είναι το ίδιο ανοιχτοί στη συζήτηση για θρησκευτικά θέματα σε σύγκριση με τους μη θρησκευόμενους και επομένως η συμμετοχή στο ΜτΘ μπορεί να προάγει τον διαπολιτισμικό διάλογο, κάτι που έρχεται σε αντίθεση με την άποψη για τον παραγκωνισμό της θρησκείας στο πλαίσιο μιας σύγχρονης πολυπολιτισμικής κοινωνίας (Koukounaras-Liagkis, 2016, σ. 124). Άξια αναφοράς επίσης είναι ελληνική έρευνα, με βάση την οποία η συναισθηματική και κοινωνική ευημερία των μαθητών είναι άμεσα συνδεδεμένη με τις σύγχρονες προσεγγίσεις διδασκαλίας αλλά και παιδαγωγικής προσέγγισης στο ΜτΘ. Πρόκειται για μια σχέση η οποία επί της ουσίας τεκμηριώνει την ανάγκη της ενσωμάτωσης της ΘΕ στα σχολεία. Σημαντική και η

τοποθέτηση του Jackson, η οποία υποστηρίζει ότι το σχολείο είναι ένα ασφαλές μέρος για τους μαθητές, όπου εκφράζουν τις ποικίλες απόψεις τους αλλά και τοποθετούνται ανοιχτά, ακόμη κι όταν αυτές διαφοροποιούνται από τις αντίστοιχες των εκπαιδευτικών. Για τον λόγο αυτό, το σχολείο είναι πλέον το κατάλληλο μέρος για την εκπαίδευση για την θρησκεία αλλά και μέσα από τη θρησκεία. Οι στόχοι της ΘΕ είναι διαφορετικοί ανάμεσα στις εναλλακτικές προσεγγίσεις αλλά και στα μοντέλα τα οποία έχουν αναπτυχθεί και ισχύουν σήμερα στην Ευρώπη (Berglund, 2014, σ. 101).

Ειδικότερα, το ευρωπαϊκό χρηματοδοτούμενο ερευνητικό πρόγραμμα REDCo (Religion, Education, Dialogue and Conflict), προσέφερε σημαντικές πληροφορίες αναφορικά με την ΘΕ και την ανάπτυξη του διαπολιτισμικού διαλόγου στο σχολικό περιβάλλον, προκειμένου αυτό να θεωρηθεί «ασφαλής χώρος» (Avest et al., 2009). Στο πλαίσιο του εν λόγω προγράμματος, διεξήχθη έρευνα σε εφήβους (ηλικιακό εύρος 14-16), υπηκόων Αγγλίας, Γαλλίας, Γερμανίας, Εσθονίας, Ισπανίας, Νορβηγίας, Ολλανδίας και Ρωσίας και περιελάμβανε αναλύσεις βιντεοσκοπημένων μαθημάτων, στα οποία εκπαιδευτικοί και μαθητές συζητούσαν για θρησκευτικά ζητήματα και θρησκευτικές συγκρούσεις (Jackson, 2012). Η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, ανέδειξε αρχικά πως οι έφηβοι επιθυμούν να συμπεριληφθεί η διαπολιτισμική παιδαγωγική και διδακτική προσέγγιση στο ΜτΘ, επιβεβαιώνοντας την σημασία της θρησκείας στην καθημερινή ζωή (Jackson, 2012). Επίσης, η πλειοψηφία του δείγματος δράττεται της ευκαιριών και μετέχει συστηματικά σε συζητήσεις πάνω στη μελέτη των θρησκειών και υποστηρίζει πως κατά τη διάρκεια μιας συντονισμένης συζήτησης δύναται να δημιουργηθούν «αόρατα εμπόδια» μεταξύ των ομάδων, ιδίως όταν υπάρχουν παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο (Jackson, 2012). Επιπρόσθετα, οι θέσεις των ερευνώμενων εκπαιδευτικών αναφορικά με τις πρακτικές προσέγγισης της ΘΕ σε μια πολυπολιτισμική τάξη, οφείλονται σε ποικίλους αλληλεξαρτώμενους παράγοντες (Jackson, 2012). Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων, πιστεύει ότι ο σχολικός χώρος δύναται να λειτουργήσει με ασφάλεια για διάλογο σχετικά με τα θρησκευόμενα, με την προϋπόθεση να υλοποιείται στην τάξη κατόπιν συμφωνημένων διαδικασιών έκφρασης και διαλόγου (Jackson, 2012).

Από τα παραπάνω καθίσταται σαφές ότι ο τρόπος με τον οποίο αναπτύσσεται και εφαρμόζεται σήμερα η ΘΕ στην Ευρώπη διαφοροποιείται σε σημαντικό βαθμό μεταξύ των χωρών. Πρόκειται δηλαδή για μια διαφοροποίηση η οποία έχει πολυπαραγοντική βάση και σχετίζεται με το πολιτισμικό αλλά και ιστορικό υπόβαθρο κάθε χώρας. Κοινή



παραδοχή αποτελεί το ότι στον πολιτικό αλλά και ακαδημαϊκό, θρησκευτικό διάλογο, τα εκπαιδευτικά συστήματα χρειάζεται να ενσωματώνουν οπωσδήποτε τη θρησκευτική και ηθική διάσταση, λαμβάνοντας υπόψιν ότι σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία η οποία, επιτάσσει την προβολή των νέων τρόπων αρμονικής σύνδεσης και κατανόησης, χρειάζεται και εκείνη η γνώση που αφορά τις ποικίλες θρησκευτικές παραδόσεις.

### **3.5 Σύνοψη**

Το κεφάλαιο αυτό αρχικά εστιάζει στη σημασία της ΘΕ και στη σχέση της με τις κοινωνικοοικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες κάθε κράτους. Επίσης, παρουσιάζεται η εξέλιξη της ΘΕ από το 2011 έως το 2023 και επισημαίνονται οι αλλαγές στη νομοθεσία και τα ΠΣ και οι πολυπολιτισμικές προκλήσεις. Ακόμα, αναδεικνύεται ο ρόλος της πνευματικής ανάπτυξης και της πολυπολιτισμικής προσέγγισης της ΘΕ στην εκπαίδευση όσο και στην σύγχρονη κοινωνία. Επιπρόσθετα, γίνεται μνεία στο χαρακτήρα της ΘΕ ως ομολογιακής ή γνωσιακής. Η ΘΕ στην Ευρώπη εξετάζεται υπό ποίκιλα πρίσματα και μοντέλα, αναδεικνύοντας τις πολιτισμικές και κοινωνικές διαφορές των κρατών. Η συζήτηση για τη σημασία της θρησκείας στη δημόσια εκπαίδευση αντικατοπτρίζει αντιφατικές προσεγγίσεις, όλες τους όμως συγκλίνουν στο ότι η υλοποίηση της ΘΕ εξαρτάται από τις τοπικές και πολιτισμικές συνθήκες. Συνοψίζοντας, η ΘΕ επιτελεί σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική πολιτική σε ευρωπαϊκό επίπεδο, αναδεικνύοντας τις προκλήσεις και την πολυμορφία της ευρωπαϊκής κοινωνίας.

## **Κεφάλαιο 4. Η επάρκεια (στάσεις – γνώσεις - δεξιότητες) των εκπαιδευτικών Θεολόγων**

### **4.1 Εισαγωγή**

Στην παρούσα μελέτη γίνεται σοβαρός λόγος για ένα ζήτημα μείζονος σπουδαιότητας που αφορά την επάρκεια των θεολόγων ως προς την εξειδίκευσή τους στην ΕΑΔ. Πρόκειται για ένα ζήτημα, αυτό της ΕΑΔ, το οποίο τα τελευταία χρόνια βρίσκεται στο επίκεντρο του ερευνητικού ενδιαφέροντος και του προβληματισμού όχι μόνο από εκπαιδευτικούς αλλά κι από παιδιά και γονείς. Στην παρούσα μελέτη το θέμα αυτό εξετάζεται πολύπλευρα και διερευνώνται οι παράγοντες εκείνοι οι οποίοι συμβάλλουν στον σεβασμό ή μη, προς την ΕΑΔ τόσο στην Ελλάδα όσο και σε διεθνές επίπεδο. Η συγκριτική θεώρηση ανάμεσα στην Ελλάδα και στην Ευρώπη δίνει μια ολοκληρωμένη εικόνα και μια εμπειριστατωμένη αντίληψη για τον σεβασμό ή την καταρράκωση της ανθρώπινης αξιοπρέπειας με βάση το κατά πόσο ισχύουν τα δικαιώματα του παιδιού στην εκπαίδευση (Mihr, 2004, σ. 91).

### **4.2 Εισαγωγικές παρατηρήσεις**

Τα ΑΔ μπορούν να οριστούν ως οι κυριότερες προϋποθέσεις αξιοπρεπούς διαβίωσης των υποκειμένων. Τέτοια είναι τα δικαιώματα της ελευθερίας, της δικαιοσύνης και της ειρήνης. Ο σεβασμός είναι ο παράγοντας, ο οποίος δημιουργεί πρόσφορο έδαφος στον άνθρωπο και στο κοινωνικό σύνολο στο οποίο εντάσσεται να αναπτυχθεί ολοκληρωτικά. Η διασφάλιση των ΑΔ προέκυψε από τον μεγάλο αγώνα που δόθηκε για ελευθερία και ισότητα σε ολόκληρο τον κόσμο. Αναφέρονται, όπως προλογίσαμε, στην Οικουμενική Διακήρυξη των ΑΔ και κάποια κείμενα που αξίζει να επισημανθούν, όπως είναι οι διεθνείς συμβάσεις για τα ΑΔ που υπαγορεύουν τις σωστές ενέργειες και δράσεις των κυβερνήσεων αλλά και τί δε πρέπει να κάνουν, σεβόμενες τις ανάγκες και τα δικαιώματα των πολιτών τους (Brett et al., 2009, σ. 101).

Το ζητούμενο της ΕΑΔ είναι η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης αλλά και των ικανοτήτων στη διαχείριση συγκρουσιακών σχέσεων όπως επίσης και στην ανάληψη δράσεων. Η ενθάρρυνση δραστηριοτήτων αλληλεγγύης αλλά και η οργάνωση κοινοτικών εκδηλώσεων για την προώθηση του αλληλοσεβασμού, είναι ακριβώς τα στοιχεία θετικής νοοτροπίας που αποσκοπεί να αναπτύξει η ΕΑΔ (Kaur & Makkar Neetu, 2014, σ. 61).

### 4.3 Γνώσεις και εργαλεία που χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί

Πρωτίστως οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να υιοθετήσουν ένα σύστημα αξιών το οποίο να υπηρετούν με συνέπεια. Αυτό το σύστημα θα διαπνέεται από διαπολιτισμικές αρχές και αξίες όπως είναι η ειρήνη, η αλληλεγγύη, η ελευθερία του λόγου, η ισότητα και η δικαιοσύνη. Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να επιμορφώνεται πάνω στη διδασκαλία των ΑΔ και η επιμόρφωση αυτή να αποτελέσει το εργαλείο για την διαμόρφωση μιας κουλτούρας όπου είναι διαχειρίσιμα κάποια φαινόμενα που ακόμη ταλανίζουν τόσο την Ελλάδα, όσο και την Ευρώπη, όπως για παράδειγμα είναι η μισαλλοδοξία. Η προώθηση στα ΑΔ αλλά και ο προσήκων σεβασμός στη διαφορετικότητα αποτελεί πρώτιστο καθήκον όχι μόνο των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα και στην Ευρώπη γενικά, αλλά υποχρέωση όλων των πολιτών (Brett et al., 2009, σ. 112).

Ως απώτερος σκοπός τίθεται να εκπαιδευτούν οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με την ΕΑΔ αλλά και τους τομείς της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως και της εκπαίδευσης για την ιθαγένεια, δημιουργώντας πρόσφορο έδαφος να κατανοήσουν και να εμπεδώσουν σε βάθος το νόημα, αλλά και τους στόχους αυτής της μεθόδου, όπως και τα εργαλεία που διατίθενται. Είναι αναγκαίο να επιτραπεί στους εκπαιδευτικούς να διερευνήσουν συγκεκριμένα μαθησιακά και εκπαιδευτικά γενικά περιβάλλοντα για τα ΑΔ, κάτι το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο για την πρόληψη ή ακόμη καλύτερα για τη διαχείριση κάποιων φαινομένων, όπως είναι οι ρατσιστικές τάσεις και διαθέσεις ενάντια στο πολιτισμικό υπόβαθρο κάποιου ή για τις θρησκευτικές του πεποιθήσεις, η ξеноφοβία, η θρησκευτική μισαλλοδοξία, όπως επίσης και οι κοινωνικές διακρίσεις, η ομιλία μίσους, η ρητορική μίσους σε σχολικά περιβάλλοντα και ο σχολικός εκφοβισμός ορμώμενος από ρατσιστικές τάσεις και διαθέσεις (Ασδεράκη, 2008, σ. 97). Επίσης, να διατίθενται εγχειρίδια, τα οποία θα παρέχονται δωρεάν στους εκπαιδευτικούς και θα διαθέτουν πόρους που θα βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να φέρουν τις έννοιες των ΑΔ στη ζωή των μαθητών και να τις κάνουν πραγματικότητα. Οι γνώσεις των εκπαιδευτικών είναι αναγκαίο να περιστρέφονται γύρω από την ιστορία των ΑΔ ως ένα εκπαιδευτικό φιλμ, που ορίζει τα δικαιώματα των ανθρώπων για όλους (Πανταζής, 2009, σ. 76).

Μια εκπαίδευση για όλους, όπως επίσης και ίσες ευκαιρίες μάθησης σηματοδοτούν την ΕΑΔ που αφορούν την ίδια την εκπαίδευση. Το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με το δικαίωμα στην υγιή και πλήρη ανάπτυξη όλων των πτυχών της προσωπικότητας ενός ανθρώπου και με το δικαίωμα στην ισότητα, χωρίς να παίζει

ρόλο το φύλο ή η κοινωνική θέση. Τίθεται δηλαδή ως σκοπός να τεθεί η θέση της εκπαίδευσης στο επίκεντρο, ως σημαντικός ενισχυτής, στο φλέγον θέμα των ΑΔ και να αναλυθεί με κριτική σκοπιά η πρόσβαση στην ποιοτική εκπαίδευση σε παγκόσμιο επίπεδο, καθώς επίσης να ενθαρρυνθεί η ανάληψη δράσης για την επίτευξη της εκπαίδευσης για όλους (Μαντζούτσος, 2008, σ. 123).

Η κατοχύρωση των ΑΔ μέσα από διεθνείς συνθήκες, καθώς επίσης και άλλα νομικά κείμενα και όργανα, αποτελεί την απαρχή μιας μακράς αλλά και δύσκολης πορείας διαμόρφωσης ενός παγκόσμιου πολιτισμού, που να αποδίδει τον προσήκοντα σεβασμό προς τα ΑΔ και αυτά να αποτελούν την κοινή γλώσσα όλων των πολιτισμών. Κοινή παραδοχή αποτελεί το γεγονός ότι είναι πολύ σπουδαία η επίδραση που μπορεί να έχει και στο παρόν και στο μέλλον αλλά και στην καθημερινότητά μας η δημιουργική αφομοίωση από τη νέα γενιά των κύριων ανθρωπιστικών αρχών. Οι νέοι εξάλλου σήμερα αποτελούν τον πιο σπουδαίο μοχλό για την εμπέδωσή τους στη δύσκολη αλλά και σκοτεινή καθημερινή τοπική ή παγκόσμια πραγματικότητα. Εξάλλου, η ενημέρωση αλλά και η ευαισθητοποίηση όπως και η δραστηριοποίηση των νέων σήμερα, αποτελεί την εγγύηση για τη διασφάλιση του προσήκοντος σεβασμού στα ΑΔ αλλά και την αποτροπή της παραβίασής τους.

Η συνειδητοποίηση του ποσοστού παραβίασης των ΑΔ από τους εκπαιδευτικούς και η διαρκής επαγρύπνησή τους, ώστε να γνωρίσουν επαρκώς στους νέους τις διαπολιτισμικές αρχές και αξίες και να εμφυσήσουν στους μαθητές την αδήριτη ανάγκη του σεβασμού προς τη διαφορετικότητα αλλά και την κοινωνική αναγνώριση του κάθε πολιτισμού, αποτελεί σημείο αναφοράς για την αλλαγή της παρούσας κατάστασης (Πανταζής, 2013, σ. 115).

Τα εργαλεία του εκπαιδευτικού είναι η ορθή διαχείριση της ετερότητας στην τάξη, η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης στους μαθητές, η σωστή ενημέρωση όλων των εκπαιδευτικών και τα επιμορφωτικά σεμινάρια που δεν αποσκοπούν μόνο στην επαγγελματική ανάπτυξη αλλά και στην εκπαίδευση στα ΑΔ. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να μεταδίδουν στους μαθητές όχι μόνο γνώση αλλά και διαπολιτισμικές αξίες μέσα από τη σύναψη υγιών διαπροσωπικών σχέσεων. Κρίνεται απαραίτητη η συνεργασία αλλά και η αίσθηση του «ανήκειν» όλων των μαθητών στην ίδια ομάδα, ώστε κανένας μαθητής να μην αισθάνεται παραγκωνισμένος ή απομονωμένος. Η αποδόμηση ρατσιστικών τάσεων και διαθέσεων, οι οποίες δε μπορούν να

συγκροτήσουν υγιή σχολική κουλτούρα και υγιές παιδαγωγικό κλίμα είναι αναγκαία, προκειμένου να μπορεί να συγκροτήσει ο εκάστοτε εκπαιδευτικός την εκπαίδευση στα ΑΔ. Εκεί φαίνεται και η επάρκεια των θεολόγων. Η αποκρυστάλλωση της θρησκευτικής συνείδησης επιτάσσει συγκεκριμένες πεποιθήσεις κι αυτό γίνεται με βάση την ελευθερία του ανθρώπου να επιλέξει, να κρίνει, να αποφασίσει και να υιοθετήσει τη δική του στάση ζωής απέναντι στο θρήσκευμα (Δεληκωνσταντής, 2002, σ. 451).

Όχι μόνο η επαγγελματική επάρκεια αλλά και η συνειδητοποίηση ότι ο σεβασμός στο δικαίωμα να έχει ο καθένας τις θρησκευτικές του πεποιθήσεις, χωρίς να είναι αναγκασμένος να αλλαξοπιστήσει ερχόμενος σε μια νέα χώρα, είναι δείγματα ελευθερίας και ισότητας, των στυλοβατών, δηλαδή του δημοκρατικού σχολείου. Τα δημοκρατικά ιδανικά που εμφωλεύουν μέσα τους ένα πνεύμα αλληλεγγύης και αυτοδιάθεσης, αποτελούν πραγματική έμπνευση για τη φιλοσοφία των ΑΔ. Το φυσικό επακόλουθο και το ζητούμενο, ταυτόχρονα, αν ασπαστεί κάποιος αυτές τις αντιλήψεις, είναι να εκλαμβάνει τα ΑΔ ως δεδομένο και όχι ως ζητούμενο. Τις ίδιες απόψεις που είναι και το πραγματικό θεματικό πλαίσιο των ΑΔ μπορούν να ενστερνιστούν και τα παιδιά, οι έφηβοι και οι νέοι για να μπορούμε να λέμε ότι ο σεβασμός στα ΑΔ είναι κάτι αυτονόητο και όχι ο ύψιστος σκοπός ή το ζητούμενο (Πανταζής, 2009, σ. 27).

Το πιο σημαντικό όμως για να φτάσουμε πιο κοντά στην επίτευξη όλων αυτών των στόχων, είναι οι εκπαιδευτικοί και πιο συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι να γνωρίσουν μέσα από το ΠΣ της εκάστοτε θεολογικής σχολής, την αξία της ΕΑΔ και τον τρόπο να την εφαρμόζουν μέσα στο ΜτΘ, πράγμα το οποίο είναι το πιο δύσκολο να εφαρμοστεί. Πέρα λοιπόν, από θεωρητική γνώση που κι αυτή προς το παρόν δεν είναι όση χρειάζονται σαν εργαλείο και γι' αυτό ζητούν κάποια εγχειρίδια με πληροφορίες για το θέμα, υπάρχει μεγάλη μερίδα αυτών, που ζητούν στην πράξη να βοηθηθούν για να εφαρμόσουν όσα παλεύουν να διαβάσουν και να επιμορφωθούν βασιζόμενοι στις δικές τους αντοχές.

#### **4.3.1 Γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες στην Ελλάδα**

Τα δικαιώματα του παιδιού καλύπτουν κάθε πτυχή της ζωής του ανθρώπου και δύνανται να διακριθούν σε κάποιες βασικές κατηγορίες. Τέτοιες είναι το δικαίωμα της προστασίας, το δικαίωμα της συμμετοχής, το δικαίωμα της ανάπτυξης και άλλα. Το

δικαίωμα στην εκπαίδευση θεωρείται ανθρωποκεντρικού χαρακτήρα αλλά και απαραίτητο μέσον για την υλοποίηση των άλλων δικαιωμάτων. Η προσέγγιση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος θέτει ως βασική αποστολή την εξασφάλιση υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης για όλους, μέσα από την ποιοτική αναβάθμιση των όρων του. Πιο συγκεκριμένα, το άρθρο 26 της Οικουμενικής Διακήρυξης για τα δικαιώματα του ανθρώπου ορίζει ότι ο καθένας έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση, λόγος για τον οποίο η εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται δωρεάν, ειδικά στη στοιχειώδη και βασική της βαθμίδα (Tibbits & Kirchsclaeger, 2010, σ. 33).

Η στοιχειώδης εκπαίδευση (ως υποχρεωτική) αλλά και η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση πρέπει να παρέχονται σε όλους. Η ανοικτή για όλους πρόσβαση στην ανώτατη παιδεία και η επί ίσοις όροις μεταχείριση όλων των μαθητών είναι βασικό και αναφαίρετο ανθρώπινο δικαίωμα. Στόχος της εκπαίδευσης πρέπει να είναι η εξ ολοκλήρου ανάπτυξη όλων των πτυχών της προσωπικότητας του ανθρώπου μέσα από την ενίσχυση του σεβασμού των ΑΔ αλλά και των θεμελιακών ελευθεριών. Σκοπός της είναι να προάγει την ανεκτικότητα αλλά και τις υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις σε όλα τα έθνη και όλες τις φυλές και τις θρησκευτικές ομάδες, ευνοώντας συνάμα την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων των Ηνωμένων Εθνών για την ισότητα, την αδερφοσύνη και την ελευθερία. Η εκπαίδευση δεν αποσκοπεί μόνο στην μετάδοση της γνώσης αλλά και στην υγιή συναισθηματική και ψυχοκοινωνική εξέλιξη του παιδιού, υπό το πρίσμα της υγιούς ολοκλήρωσης της προσωπικότητάς του σε επίπεδο προσωπικό, μαθησιακό και κοινωνικό (Sainz Martinez, 2018, σ. 41).

Οι εκπαιδευτικοί στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα επιμορφώνονται αδιαλείπτως προσπαθώντας να μην παραβιάσουν το δικαίωμα στην εκπαίδευση. Ειδικά στα πολυπολιτισμικά σχολεία, τα ζητήματα που αφορούν τη διαχείριση της ετερότητας στην τάξη και τις ίσες ευκαιρίες μάθησης αποτελούν μια μεγάλη πρόκληση για τον εκπαιδευτικό. Οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται με τους γονείς προσπαθώντας να καλύψουν τις ανάγκες των μαθητών τους σε ικανοποιητικό βαθμό, αποσκοπώντας σε ένα σχολείο δημοκρατικό με διαπολιτισμικές αρχές και αξίες. Το κατά πόσο εφαρμόζονται στην Ελλάδα τα δικαιώματα του παιδιού στην εκπαίδευση συνδέεται με πολλούς παράγοντες, όπως είναι η σχολική κουλτούρα, οι στάσεις και αντιλήψεις του σχολικού διευθυντή, η νοοτροπία των εκπαιδευτικών αλλά και η συμβολή των γονέων των μαθητών στο ποσοστό εφαρμογής και ισχύος των δικαιωμάτων των παιδιών στην εκπαίδευση (Ασδεράκη, 2008, σ. 71).

Οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι στάσεις των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα περιστρέφονται γύρω από τη γνώση και κατανόηση των θεμελιωδών εννοιών όπως ελευθερία, δικαιοσύνη, ισότητα, ανθρώπινη αξιοπρέπεια, μη διάκριση, δημοκρατία, οικουμενικότητα, δικαιώματα, ευθύνες, αλληλοϋποστήριξη και αλληλεγγύη. Σημαντική γνώση επίσης αποτελεί η ιδέα ότι τα ΑΔ προσφέρουν ένα πλαίσιο για τη διαπραγμάτευση αλλά και την συναίνεση αναφορικά με τις επιθυμητές συμπεριφορές στην οικογένεια, στο σχολείο, στην προσωπική ζωή, στη ζωή των κοινοτήτων και στον κόσμο γενικότερα. Εξίσου σημαντική είναι η αντίληψη του ρόλου των ΑΔ, στη ζωή των κοινοτήτων αλλά και στις ζωές όλων των ανθρώπων, όπως επίσης και η δυνατότητα διάκρισης ανάμεσα στα αστικά/ πολιτικά και στα κοινωνικά/οικονομικά δικαιώματα. Επίσης, κρίνεται απαραίτητη από τους εκπαιδευτικούς η αναγνώριση των διαφορετικών τρόπων αντίληψης αλλά και βίωσης των ΑΔ σε διαφορετικές κοινωνίες, σε διαφορετικές ομάδες μέσα στην ίδια την κοινωνία αλλά και τις διαφορετικές θρησκευτικές, ηθικές, νομικές βάσεις, όπως και η γνώση των κοινωνικών αλλαγών, των ιστορικών γεγονότων αλλά και των αιτιών που είχαν ως φυσικό επακόλουθο την αναγνώριση των ΑΔ (Ανδριανάκη, 2012, σσ. 48-49).

Αναφορικά με τις δεξιότητες απαραίτητη κρίνεται η ενεργητική ακρόαση και επικοινωνία όπως, για παράδειγμα η ικανότητα της ακρόασης των διαφορετικών αντιλήψεων, της υπεράσπισης των δικαιωμάτων αλλά και των δικαιωμάτων των υπολοίπων. Εξίσου σημαντική κρίνεται η κριτική ικανότητα και σκέψη, η αξιολόγηση των στοιχείων, η επίγνωση των προ ιδεασμών και των προκαταλήψεων, ο εντοπισμός των μορφών χειριστικής συμπεριφοράς αλλά και η λήψη των αποφάσεων με ορθολογικά κριτήρια. Στις δεξιότητες συγκαταλέγεται και η δυνατότητα συνεργασίας και θετικής διαχείρισης των συγκρουσιακών σχέσεων, η δυνατότητα συμμετοχής και οργάνωσης των κοινωνικών ομάδων, η ενέργεια για να προάγονται και να διαφυλάσσονται τα ΑΔ σε τοπικό αλλά και σε οικουμενικό επίπεδο (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008, σ. 93).

Η προώθηση των ΑΔ αποτελεί σημαντικό στόχο για την παγκόσμια κοινότητα, καθώς η ενίσχυση της ευαισθητοποίησης και της κατανόησης των δικαιωμάτων και των αξιών είναι ζωτικής σημασίας για την προώθηση της ειρήνης, της δικαιοσύνης και της διαφάνειας. Για να επιτευχθεί λοιπόν αυτός ο στόχος, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν να έχουν εκπαιδευτεί επίσης σε θέματα που αφορούν τα ΑΔ. Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια των πανεπιστημιακών σπουδών τους,

είναι κρίσιμη, προκειμένου να αποκτήσουν την κατανόηση, τις απαραίτητες γνώσεις και τις δεξιότητες που χρειάζονται, ώστε να είναι πλέον ικανοί να εφαρμόζουν και να προωθούν την εκπαίδευση στα ΑΔ (Πίτσου, 2014, σ. 78).

Με τη σειρά τους λοιπόν και οι εκπαιδευτές των εκπαιδευτικών χρειάζεται να είναι καλά προετοιμασμένοι και να παρέχουν ΕΑΔ στους μαθητές τους, μελλοντικούς εκπαιδευτικούς. Προφανώς, οι εκπαιδευτές των εκπαιδευτικών παίζουν σημαντικό ρόλο στην οργάνωση της ΕΑΔ και πρέπει και οι ίδιοι να εκπαιδούνται σχετικά με το περιεχόμενο και την παιδαγωγική των ΑΔ. Είναι ευρέως αποδεκτό, ότι ο μόνος τρόπος για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης στα ΑΔ είναι η προσέγγιση των εκπαιδευτικών. Πρέπει λοιπόν να κατέχουν εις βάθος γνώση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και έπειτα απαιτείται να υπάρχουν και οι διδακτικές δεξιότητες και η πρακτική τους στην κοινωνία, γι' αυτό και οι κεντρικές και πολιτειακές κυβερνήσεις, θα πρέπει να δίνουν ιδιαίτερη προσοχή τόσο στα προϋπηρεσιακά όσο και στα δια βίου προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών τους. Ιδιαίτερα με την πάροδο των χρόνων, η ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών παγκοσμίως έχει αποκτήσει πολύ σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική τους αναβάθμιση (Kaur & Makkar Neetu, 2014, σσ. 690-691).

Στην Ελλάδα υπάρχει το δικαίωμα απαλλαγής από το ΜτΘ για τους μαθητές με διαφορετική πολιτισμική ταυτότητα και διαφορετικές θρησκευτικές πεποιθήσεις. Έχουν δηλαδή το δικαίωμα να μην παρακολουθήσουν το ΜτΘ αλλά ούτε και να δεχθούν πιέσεις για να αλλάξουν την πίστη τους και το θρήσκευμά τους. Οι θεολόγοι είναι υποχρεωμένοι να σεβαστούν κάθε δικαίωμα στο διαφορετικό θρήσκευμα ακόμη και στην αθεΐα όπως και να σεβαστούν τις θρησκευτικές πεποιθήσεις του καθενός (Δεληκωνσταντής, 1995, σ. 88). Στην περίπτωση της απαλλαγής, ίσως θα μπορούσαν αυτοί οι μαθητές να παρακολουθούν ένα μάθημα εναλλακτικό που να στοχεύει σε αντίστοιχα ζητήματα (Κουκουνάρας-Λιάγκης & Ρεντζή, 2020, σ. 41).

#### **4.3.2 Γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες στην Ευρώπη**

Η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ΕΣΔΑ), (η Σύμβαση) περιέχει πολλές διατάξεις για την προστασία των δικαιωμάτων του ανθρώπου στη μάθηση και στην εκπαίδευση, όπως για παράδειγμα το Πρωτόκολλο 1, στο άρθρο 2, που αναφέρεται στο “Δικαίωμα στην Εκπαίδευση”. Το βασικό πλαίσιο για τα δικαιώματα του παιδιού αποτελεί η Σύμβαση του 1989 των Ηνωμένων Εθνών.



Πρόκειται για την πρώτη Σύμβαση που αναφερόταν στα δικαιώματα του παιδιού και ουσιαστικά σηματοδότησε μια πολύ μεγάλης σημασίας στροφή σε μια παιδοκεντρική προσέγγιση που είχε ως βασικό της πρόσημο την κάλυψη των αναγκών του παιδιού στην εκπαιδευτική κοινότητα. Μια προσέγγιση που είχε ως έρεισμα τα ΑΔ και τον προσήκοντα σεβασμό προς αυτά, μια προσέγγιση η οποία καθιστά τις κυβερνήσεις νομικά υπεύθυνες για την αποτυχία να μην ανταπεξέλθουν αρκούντως ικανοποιητικά στις ανάγκες των παιδιών. Η CRC υιοθέτησε μια νέα αντίληψη για τα παιδιά ως φορείς δικαιωμάτων αλλά και υποχρεώσεων που άρμοζαν για την ηλικία τους και όχι ως ιδιοκτησία των γονέων τους (Μαντζούτσος, 2008, σ. 76).

Για τους εκπαιδευτικούς, οι γνώσεις πρέπει να στρέφονται γύρω από τα σημαντικά διεθνή όργανα που συναντώνται για την εφαρμογή της προστασίας των ΑΔ, όπως είναι οι Διακηρύξεις των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων των Ηνωμένων Εθνών (UDHR) , η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα του παιδιού (UNCRC), η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για την προστασία των ΑΔ αλλά και των θεμελιωδών ελευθεριών (ECHR). Επίσης να έχουν γνώση γύρω από τους τοπικούς, εθνικούς και διεθνείς οργανισμούς των μη κυβερνητικών οργανώσεων αλλά και των ανθρώπων εκείνων που εργάζονται για την υποστήριξη και την διαφύλαξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου (Δεληκωνσταντής, 2009).

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση εντάσσεται στην ομάδα των οικονομικών, κοινωνικών αλλά και πολιτισμικών αγαθών, ως ένα μέσο ενίσχυσης για την ομαλή ένταξη των ατόμων στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Η εκπαίδευση μέσα από τον οργανωτικό της χαρακτήρα και την προγραμματισμένη μορφή της, επιτελώντας τη σύνθετη κοινωνική λειτουργία της παιδείας, είναι ένας πολύ ωφέλιμος αλλά και αναγκαίος συνδετικός κρίκος για τα ΑΔ και σε άλλους τομείς όπως η ελευθερία, η προστασία, και άλλα. Επισημαίνεται δε, ότι η εκπαίδευση συνίσταται στην ελευθερία των ιδεών, της γνώσης αλλά και της μετάδοσης των γνώσεων μέσα στα πλαίσια του ελεύθερου και ανοικτού εκπαιδευτικού συστήματος. Εξέχουσας σημασίας είναι ότι τα ατομικά δικαιώματα ή οι θεμελιώδεις ελευθερίες ή τα δικαιώματα του ανθρώπου είναι εκείνα τα οποία προστατεύουν την αξία του, προσήκουν σε κάθε άνθρωπο και σε όλες τις έννομες σχέσεις του. Στο άρθρο 14 του Χάρτη των θεμελιωδών δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αναφέρεται το δικαίωμα της εκπαίδευσης και δίνεται έμφαση στο ότι κάθε πρόσωπο δικαιούται να συμμετέχει στην εκπαίδευση και να έχει ελεύθερη πρόσβαση

στην επαγγελματική και αδιάλειπτη κατάρτιση (Κέντρο Ευρωπαϊκής τεκμηρίωσης Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, 2003, σ. 11).

Πρόκειται για ένα δικαίωμα που περιέχει την ευχέρεια της δωρεάν παρακολούθησης της υποχρεωτικής και στοιχειώδους εκπαίδευσης, την ελευθερία της ίδρυσης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με τον προσήκοντα σεβασμό στις δημοκρατικές αρχές και αξίες αλλά και το δικαίωμα των γονέων να εξασφαλίζουν την εκπαίδευση των παιδιών τους καθώς και τη μόρφωσή τους σύμφωνα με τις θρησκευτικές, φιλοσοφικές και παιδαγωγικές πεποιθήσεις τους με βάση τις εθνικές νομοθεσίες που διέπουν την άσκησή τους (Κέντρο Ευρωπαϊκής τεκμηρίωσης Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, 2003, σσ. 38-39). Εξάλλου το δικαίωμα στην εκπαίδευση ήταν ένα ειδικό θέμα της Στρατηγικής της Λισαβόνας που αποσκοπούσε στον εκσυγχρονισμό της επιστημονικής έρευνας, της επαγγελματικής κατάρτισης, της εκπαίδευσης και της πρόσβασης στο διαδίκτυο, θέση που μετά την αποτυχία της Στρατηγικής, υιοθέτησε την αναγκαιότητα της ποιοτικής αναβάθμισης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της Ένωσης όπως και τη διασφάλιση της ελευθερίας του ανθρώπου στην εκπαίδευση και στη γνώση. Τα συμβαλλόμενα κράτη έχουν κάθε δικαίωμα να επιβάλλουν την υποχρεωτική και δωρεάν φοίτηση στο δημοτικό σχολείο αλλά και στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, την παροχή εκπαίδευσης σε μια απαλλαγμένη από διακρίσεις πρόσβαση στις υπάρχουσες δομές, στην εθνική γλώσσα του ενδιαφερόμενου κράτους και στην κρατική αναγνώριση των διπλωμάτων τα οποία αποκτώνται στη χώρα. Το κράτος υποχρεούται να υπολογίζει την οργάνωση της σχολικής εκπαίδευσης, τις θρησκευτικές πεποιθήσεις αλλά και τις κοσμοθεωρητικές απόψεις των γονέων αλλά και των παιδιών τους. Δεν επιβάλλεται επίσης να ιδρύσει σχολικές μονάδες με βάση τις εκάστοτε πεποιθήσεις, αλλά να προβεί σε μεταρρυθμίσεις στους υπάρχοντες σχολικούς οργανισμούς, με τέτοιο τρόπο ώστε να διαφυλάσσεται το δικαίωμα των γονέων (Lenhart, 2006, σ. 175).

Αναφορικά με τις ζητούμενες στάσεις και αξίες, προωθείται η καλλιέργεια αισθήματος ευθύνης για τις ατομικές ενέργειες στην προσωπική ανάπτυξη και την κοινωνική αλλαγή, η περιέργεια και το ανοικτό μυαλό, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η συμπαράσταση και η αλληλεγγύη προς τους άλλους, καθώς επίσης και η προσωπική δέσμευση για το υποστηρικτικό πλαίσιο σε εκείνους των οποίων η αξιοπρέπεια καταρρακώνεται, λόγω καταπάτησης των δικαιωμάτων τους. Ως σημαντικό, επίσης, κρίνεται το αίσθημα της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, αλλά και η αναγνώριση της αξίας

του εαυτού και των άλλων, πάνω και πέρα από κοινωνικές, πολιτισμικές, γλωσσικές ή θρησκευτικές διαφορές, όπως και το αίσθημα της δικαιοσύνης αλλά και η επιθυμία για εργασία στον δρόμο των ιδανικών της ελευθερίας, της ισότητας αλλά και του σεβασμού προς τη διαφορετικότητα (Πανταζής, 2013, σ. 76).

Στην Ευρώπη, κάθε κράτος έχει ελευθερία κινήσεων σχετικά με τους μεμονωμένους κανονισμούς των σχολικών φορέων, της σχολικής διοίκησης και οργάνωσης, των όρων της πρόσληψης του διδακτικού προσωπικού αλλά και τη διαμόρφωση του ΑΠΣ.

Η επαγγελματική επάρκεια (γνώσεις, στάσεις, δεξιότητες) των εκπαιδευτικών γενικά και των θεολόγων της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ειδικότερα, τόσο στην Ευρώπη όσο και στην Ελλάδα είναι ένα από τα πολλά εκκρεμή ζητήματα που κατά καιρούς βρίσκονται στο επίκεντρο του δημόσιου ενδιαφέροντος. Οι τέσσερις βασικές αρχές οι οποίες συναντώνται στα εκπαιδευτικά επαγγέλματα στην Ευρώπη είναι ότι αυτά απαιτούνται υψηλά προσόντα με εκτενείς γνώσεις του θρησκευτικού γνωστικού αντικείμενου αλλά και του ευρύτερου πολιτισμικού και κοινωνικού συγκειμένου και εντάσσουν καινοτόμες δράσεις στην εργασία τους (Δεληκωνσταντής, 2002, σ. 444).

Στην Ευρώπη, η επάρκεια των θεολόγων είναι σε γενικές γραμμές ικανοποιητική, με την έννοια ότι υπάρχει ελευθερία έκφρασης του θρησκευτικού συναισθήματος (όποιο κι αν είναι αυτό), εν συγκρίσει με την Ελλάδα, όπου τα πράγματα είναι πολύ πιο απλά και ανεκτά. Υπάρχει μεγαλύτερη ελευθερία, όχι τόσο παρωχημένες ιδέες κι αν κάποιος μαθητής ή γονέας έχει διαφορετικά θρησκευτικά πιστεύω, τότε έχει δικαίωμα να αποχωρήσει από μαθήματα που πρεσβεύουν ένα συγκεκριμένο αντίπαλο δόγμα.

Προς επίρρωση των παραπάνω, μπορούμε να πούμε ότι η έννοια της εκπαίδευσης στην Ευρώπη είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με δύο από τα πιο σπουδαία εγχειρήματα της ανθρωπότητας. Το εγχείρημα για την απελευθέρωση του ανθρώπου από την ίδια του την ευθύνη κατά πρώτον, αλλά και το εγχείρημα για την κατάκτηση σημαντικών γνώσεων ως προς τη δυνατότητα συμμετοχής όλων των ανθρώπων στην εκπαίδευση και τις ίσες ευκαιρίες μάθησης, κατά δεύτερον. Επιπλέον, η περιγραφή της σχέσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης με την εκπαίδευση αλλά και με το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι εξέχοντος ρόλου, δεδομένου ότι συναινεί και συμβάλλει τα μέγιστα στην πρόσβαση στην εκπαίδευση, στον δωρεάν χαρακτήρα της αυτής, καθώς επίσης και στην ελευθερία ίδρυσης των σχολικών μονάδων. Πέραν τούτου, η περιγραφή των λόγων για τους οποίους είναι βαρύνουσας σημασίας ο Ευρωπαϊκός Χάρτης των

θεμελιωδών δικαιωμάτων για την Ευρωπαϊκή Ένωση υπογραμμίζεται μέσα από την υιοθέτηση του Χάρτη, ως κοινή πολιτική διακήρυξη στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο της Νίκαιας, στις 9 Δεκέμβρη του 2000 αλλά κι από το ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση δεσμεύτηκε για την προστασία των ΑΔ. Έτσι η ελευθερία έκφρασης του θρησκευτικού αισθήματος ανάγεται από ζητούμενο σε δεδομένο και η επάρκεια των θεολόγων μπορεί να χαρακτηριστεί ως ικανοποιητική τόσο σε επίπεδο επαγγελματικής κατάρτισης όσο και σε επίπεδο σεβασμού της θρησκευτικής ταυτότητας, χωρίς να υποχρεώνεται κανένας μαθητής να παρακολουθεί μαθήματα που δε συνάδουν με την ιδιοσυγκρασία και τα θρησκευτικά του πιστεύω (Δεληκωνσταντής, 1995, σ. 51).

Εν κατακλείδι μια προσέγγιση στην ΕΑΔ, δεν είναι μόνο ωφέλιμη, αλλά κρίνεται και απαραίτητη, καθώς επιχειρεί να συμπεριλάβει και όχι να περιθωριοποιήσει. Μέσα από συμμετοχικές δραστηριότητες και δραστηριότητες ενεργητικής μάθησης, δύναται να συνδεθεί η ΕΑΔ με τα εγχώρια αλλά και παγκόσμια ζητήματα, όπως είναι η ανάπτυξη, το περιβάλλον, οι διαπολιτισμικές αρχές και αξίες αλλά και η ειρήνη (Τζέμος, 2015, σ. 89). Φυσικά αυτό δε σημαίνει ότι η ΕΑΔ προσεγγίζεται μόνο ως ένας αυτοτελής τομέας. Η αξιοποίηση τέτοιων συμμετοχικών δραστηριοτήτων είναι σημαίνοντος ρόλου κι αυτό τεκμηριώνεται από ερευνητικές μελέτες, οι οποίες δείχνουν ότι η εργασία σε μικρές ομάδες ανάγεται σε έναν πολύτιμο αρωγό για την διαμόρφωση αλλά και τη συνοχή της ομάδας, όπως επίσης και τη μείωση των προκαταλήψεων ανάμεσα στα μέλη της. Εξάλλου, αναμφίβολα η συνεργατική μάθηση προάγει την βελτίωση της κατανόησης πολυσύνθετων εννοιών και ενισχύει τις δεξιότητες επίλυσης των προβλημάτων, με τους συμμετέχοντες να έχουν την ικανότητα να επεξεργαστούν πιο αποδοτικές λύσεις. Όλα αυτά τα αποτελέσματα ουσιαστικά είναι οι πιο σημαντικοί στόχοι της ΕΑΔ. Αυτό συνεπάγεται πως όλοι οι νέες και οι νέοι περιλαμβάνονται σε κάθε διδακτική διαδικασία. Έτσι δεν θα είναι παθητικοί δέκτες της διδακτικής πράξης αλλά θα συμμετέχουν ενεργά και θα προσφέρουν στην εκπαιδευτική διαδικασία μια πληθώρα εμπειριών, η οποία χρειάζεται να αξιοποιηθεί για τη διασφάλιση μιας αποδοτικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Τόσο τα ερωτήματα όσο και οι συγκρουσιακές σχέσεις χρειάζεται να εκλαμβάνονται ως θεμελιακοί εκπαιδευτικοί πόροι που θα είναι διαχειρίσιμοι με θετικό τρόπο (Bitlieriute et al., 2011, σ. 79).

#### 4.4 Σύνοψη

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο αρχικά έγινε λόγος για τη σημασία της ελευθερίας, της δικαιοσύνης και της ειρήνης στην διασφάλιση της ανθρώπινης αξιοπρέπειας. Εν συνεχεία, έγινε μνεία στο ρόλο της ΕΑΔ, που αναπτύσσει την κριτική σκέψη, την αλληλεγγύη και τη διαχείριση των συγκρούσεων μέσω δραστηριοτήτων, επισημαίνοντας την ανάγκη των εκπαιδευτικών να υιοθετήσουν ένα αξιακό σύστημα. Επίσης, υπογραμμίστηκε η ανάγκη της εκπαίδευσης αναφορικά με τη διαχείριση της διαφορετικότητας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στη διαμόρφωση μιας κοινωνίας, που να καταπολεμά τη μισαλλοδοξία και να σέβεται τη διαφορετικότητα.

Ακόμα, έγινε αναφορά στην ενημέρωση και στη δράση των νέων για την προστασία των δικαιωμάτων των ανθρώπων με αναπηρία και την διαχείριση των προκλήσεων, παρέχοντας συγκεκριμένες πρακτικές διαχείρισης αυτών των προκλήσεων στο πεδίο της εκπαίδευσης. Επιπλέον, έγινε μνεία στα δικαιώματα του παιδιού, με ιδιαίτερη αναφορά στο δικαίωμα στην εκπαίδευση και αναλύθηκε ο ρόλος της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού και στην προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, και στη σημασία της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών σχετικά με ζητήματα διαχείρισης και αποδοχής της ετερότητας στην τάξη, επισημαίνοντας τη συνεργασία με τους γονείς στη δημιουργία δημοκρατικού και διαπολιτισμικού σχολικού κλίματος.

Επιπρόσθετα, υπογραμμίστηκε η σημασία της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αποσκοπώντας στη διαμόρφωση μιας κοινωνίας που προασπίζει τα δικαιώματα όλων των ανθρώπων. Τέλος, παρουσιάστηκαν συνοπτικά τα διεθνή νομικά κείμενα προάσπισης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των παιδιών, στην Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ΕΣΔΑ) και στη Σύμβαση του 1989 των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού (CRC) αντίστοιχα.

## **Β ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

## **Κεφάλαιο 5. Η Ταυτότητα της έρευνας**

### **5.1 Εισαγωγή**

Η παρούσα εργασία διενεργήθηκε με σκοπό να εξεταστεί η επάρκεια των εκπαιδευτικών Θεολόγων στην ΕΑΔ, αναφορικά με τις γνώσεις που διαθέτουν, αν διαθέτουν, με τις στάσεις τους απέναντι στα ΑΔ και στην εκπαίδευση πάνω σε αυτά, με τις δεξιότητές τους στην εφαρμογή τους μέσα στο ΜτΘ και τι εργαλεία χρειάζονται αν θέλουν να τα εντάξουν στο μάθημά τους.

Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται τα δημογραφικά και επαγγελματικά στοιχεία των εκπαιδευτικών Θεολόγων που έλαβαν μέρος στην έρευνα, το μορφωτικό τους επίπεδο, το υπόβαθρό τους στα ΑΔ (η γνώση και η κατανόησή τους σε σχέση με Ιδρύματα και Οργανισμούς για τα ΑΔ και τα προγράμματά τους), η προσωπική τους αντίληψη ως προς τα ΑΔ (η γνώμη τους για αυτά καθώς και για την εκπαίδευση πάνω σε αυτά), η φιλοσοφία που τηρεί το σχολείο τους απέναντι σε αυτά (αν εντοπίζονται στη διοίκηση, στο σχολικό κανονισμό, αν υπάρχουν επιτροπές ή όμιλοι μαθητών, αν οι ίδιοι τα διδάσκουν μέσα στο μάθημά τους σε συνάρτηση με κάποια ενότητα ή ανεξάρτητα), η επίγνωσή τους (από οποιοδήποτε πηγές που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση) και εν τέλει, η κατάρτισή τους απέναντι στην ΕΑΔ και κάποιες άλλες γενικότερες σκέψεις και σχόλια σχετικά. Ως αποτέλεσμα του προαναφερθέντος σκοπού και της σχετικής βιβλιογραφίας, ανέκυψαν κάποια ερευνητικά ερωτήματα και μια ερευνητική υπόθεση. Με τη χρήση στατιστικής-ποσοτικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων, επιχειρείται στο εξής να απαντηθούν.

#### **Ερευνητικά ερωτήματα**

- 1.** Ποιες είναι οι αντιλήψεις των ερωτώμενων για την επάρκειά τους στην ΕΑΔ;
- 2.** Ποιες είναι οι αντιλήψεις των ερωτώμενων για την εφαρμογή των γνώσεών τους στην ΕΑΔ, μέσα στο ΜτΘ;
- 3.** Πόσο επηρεάζουν τις στάσεις και τις δεξιότητες των ερωτώμενων οι γνώσεις σχετικά με την ΕΑΔ;
- 4.** Πώς συσχετίζονται οι δεξιότητες των ερωτώμενων με τις ανάγκες τους για περισσότερες γνώσεις στην ΕΑΔ;
- 5.** Τι δυνατότητες δίνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του ΜτΘ να εφαρμοστεί η ΕΑΔ;

6. Ποιο είναι το επίπεδο της επάρκειας της ΕΑΔ (γνώσεις, στάσεις, δεξιότητες) των ερωτώμενων εκπαιδευτικών Θεολόγων μέσα στο ΜτΘ;

### **Ερευνητική Υπόθεση**

Η επάρκεια των Εκπαιδευτικών Θεολόγων στην Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα είναι χαμηλή και οι στάσεις τους για την εφαρμογή της μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών είναι αρνητική.

### **5.2 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου**

Στην πραγματικότητα, έρευνα είναι μια τεχνική, κατά την οποία λογικά βήματα διαδέχονται το ένα το άλλο συγκεντρώνοντας και αναλύοντας πληροφορίες σχηματίζοντας ένα σύνολο. Μια έρευνα μπορεί να προσεγγιστεί με δύο τρόπους, είτε μέσω ποιοτικής είτε μέσω ποσοτικής μελέτης ανάλογα πάντα και με το αντικείμενο εξέτασης. Επιλέγοντας τον εκάστοτε τρόπο, επιλέγεται επί της ουσίας η διαδρομή που πρέπει να ακολουθηθεί, ώστε να προκύψουν αποτελέσματα (Creswell, 2016, σσ.2-3).

Σύμφωνα με τον Creswell, υπάρχουν τρεις τύποι μεθόδων που χρησιμοποιούνται συχνότερα στις επιστημονικές έρευνες και αυτές είναι η ποιοτική (qualitative research), η ποσοτική (quantitative research) ή και η μεικτή μέθοδος (mixed methods research). Αδιαμφισβήτητα, οι τρεις προσεγγίσεις δεν είναι τόσο διακριτές όσο φαίνονται αρχικά. Μια μελέτη τείνει να είναι περισσότερο ποιοτική ή περισσότερο ποσοτική. Η μεικτή μέθοδος έρευνας βρίσκεται στο μέσο αυτού του φάσματος, καθώς συνδυάζει στοιχεία και από τις δύο προσεγγίσεις. Συχνά, η διάκριση μεταξύ ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας παρουσιάζεται με βάση τη χρήση λέξεων (ποιοτική) έναντι αριθμών (ποσοτική) ή τη χρήση κλειστών ερωτήσεων (ποσοτικές υποθέσεις) έναντι ανοικτών ερωτήσεων (ποιοτικές ερωτήσεις σε συνεντεύξεις). Ένας πιο ολοκληρωμένος τρόπος να αντιληφθούμε τις διαφορές μεταξύ τους είναι με βάση τις βασικές φιλοσοφικές υποθέσεις, που οι ερευνητές φέρνουν στη μελέτη, τους τύπους ερευνητικών στρατηγικών που χρησιμοποιούνται συνολικά στην έρευνα (π.χ. ποσοτικά πειράματα ή ποιοτικές μελέτες περίπτωσης) και τις συγκεκριμένες μεθόδους που χρησιμοποιούνται για την υλοποίηση αυτών των στρατηγικών (π.χ. συλλογή δεδομένων ποσοτικά με χρήση εργαλείων ή συλλογή ποιοτικών δεδομένων μέσω παρατήρησης μιας κατάστασης). Επιπλέον, υπάρχει μια ιστορική εξέλιξη και για τις δύο προσεγγίσεις, με τις ποσοτικές προσεγγίσεις να κυριαρχούν στις μορφές έρευνας



στις κοινωνικές επιστήμες από τον 19ο έως τη μέση του 20ου αιώνα. Κατά τη διάρκεια του δεύτερου μισού του 20ού αιώνα, αυξήθηκε το ενδιαφέρον για ποιοτική έρευνα και μαζί με αυτήν αναπτύχθηκε και η μεικτή μέθοδος έρευνας (Creswell, 2009, σ. 22).

Κατά την εκπόνηση της παρούσας εργασίας με τίτλο «**Η επάρκεια των Εκπαιδευτικών Θεολόγων στη Θρησκευτική Εκπαίδευση και Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, στην Ελλάδα**», χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική έρευνα, ώστε τα αποτελέσματα να είναι πιο αντιπροσωπευτικά μέσω κλειστών ερωτήσεων και έπειτα με στατιστική έρευνα να γίνει ανάλυσή τους. Έτσι, με τη χρήση πραγματικών δεδομένων και συγκρίσεων μεταβλητών, μπορεί να διερευνηθεί η επάρκεια των εκπαιδευτικών Θεολόγων αλλά και η θέση της ΕΑΔ στη ΘΕ στην Ελλάδα και θα προκύψει αν η ερευνητική υπόθεση, η οποία είναι η αρχή μιας ποσοτικής έρευνας, θα επαληθευθεί ή όχι (Χασάνδρα & Γούδας, 2003, σ. 9).

### **5.3 Δείγμα**

Δείγμα της έρευνας, αποτέλεσαν οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί Θεολόγοι που εργάζονται σε σχολεία σε όλη την Ελλάδα. Για τον καθορισμό του ερευνητικού πληθυσμού, χρησιμοποιήθηκε δειγματοληψία με βάση τη διαθεσιμότητα του δείγματος, αφού στο ερωτηματολόγιο απάντησαν όσοι και όσες ήταν διαθέσιμοι.

Για την παρούσα μελέτη, δημιουργήθηκε ένα ερωτηματολόγιο στην πλατφόρμα Google Docs, το οποίο απεστάλη στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο των σχολείων της επικράτειας προκειμένου οι διευθυντές να το προωθήσουν στο Θεολόγο τους. Στο ηλεκτρονικό μήνυμα υπήρχε ένας υπερσύνδεσμος (link), ο οποίος οδηγούσε στο ερωτηματολόγιο και έτσι μπορούσε ο κάθε Θεολόγος να απαντήσει στις ερωτήσεις. Σκοπός όπως προηγήθηκε, ήταν να ληφθεί ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα και ως εκ τούτου, το ερωτηματολόγιο παρέμεινε ενεργό για περισσότερο από ένα μήνα και εστάλη και δεύτερη φορά ως φιλική υπενθύμιση στο κάθε σχολείο, ώστε ακόμα κι αν δεν συμπληρώθηκε ήδη από την πρώτη φορά, να συμπληρωθεί τη δεύτερη. Στον κίνδυνο του να συμπληρωθεί δυο φορές από τον ίδιο άνθρωπο το ερωτηματολόγιο, είχε προηγηθεί ρύθμιση ώστε να μην μπορεί να εισέλθει παραπάνω από μια φορά ο ίδιος λογαριασμός ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Έτσι συνολικά απαντήθηκαν 305 ερωτηματολόγια και μαζί με τη μέθοδο δειγματοληψίας εξασφαλίζεται η αξιοπιστία της έρευνας με επίπεδο εμπιστοσύνης 95% και δυνατότητα σφάλματος 5% (Cohen et al., 2008, σσ. 153-156).

Για τη στάθμιση του ερωτηματολογίου, εφαρμόστηκε πιλοτική δοκιμή σε μια ομάδα 40 εκπαιδευτικών, το οποίο θεωρείται ένα ικανό ποσοστό του δείγματος που υπολογιζόταν εξ αρχής. Η ερευνήτρια πραγματοποίησε στάθμιση της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου. Για να τηρηθούν οι απαιτήσεις της ερευνητικής ηθικής και του δεοντολογικού κώδικα (όσον αφορά σχετικά με την προστασία των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων), τα ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα, διευκολύνοντας τους συμμετέχοντες να είναι ειλικρινείς και να απαντούν χωρίς άγχος. Πιο συγκεκριμένα, στο συνοδευτικό κείμενο που απεστάλη μαζί με τον υπερσύνδεσμο (link) στα σχολεία, γινόταν ξεκάθαρο ότι πρόκειται να τηρηθεί η ανωνυμία και ότι τα στοιχεία τους, πέραν του ονοματεπώνυμου, θα χρησιμοποιηθούν καθαρά για ερευνητικούς λόγους. Ο χρόνος που χρειαζόταν ώστε να συμπληρωθεί το ερωτηματολόγιο, αναμενόταν περίπου στα δεκαπέντε (15) λεπτά της ώρας.

Προκειμένου να αξιολογηθεί η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου, δηλαδή το κατά πόσο οι ερωτήσεις που έχουν υποβληθεί και απαντηθεί, δίνουν στατιστικά αξιόπιστο αποτέλεσμα, χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής αξιοπιστίας alpha Cronbach. Αρχικά, εξετάστηκε σε ένα μικρότερο δείγμα απαντήσεων, όπου πιλοτικά χρησιμοποιήθηκαν οι απαντήσεις από τα πρώτα 40 ερωτηματολόγια εν ενεργεία Θεολόγων και έπειτα στο σύνολο των απαντημένων ερωτηματολογίων, δηλαδή στις απαντήσεις 305 ερωτηματολογίων (N=305).

Στην τελική εφαρμογή (305) η διαδικασία εκτίμησης του συντελεστή αξιοπιστίας του Cronbach αποτυπώνει ικανοποιητικό βαθμό εσωτερικής συνέπειας των απαντήσεων των ερωτηθέντων για το σύνολο των ενοτήτων, όπως και του συνολικού ερωτηματολογίου, καθώς οι τιμές του συνόλου των συντελεστών alpha που εντοπίζονται, υπερβαίνουν το 0.7, εκτός από την ενότητα «Περισσότερες σκέψεις», η οποία έχει ένα χαμηλό δείκτη αξιοπιστίας ( $\alpha = 0.542$ ). Στον Πίνακα 1, περιγράφονται τα αποτελέσματα από τον δείκτη αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας Cronbach's  $\alpha$ , για τις κλίμακες που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα.

**Πίνακας 1.** Έλεγχος αξιοπιστίας κατά Cronbach

<b>Ενότητα</b>	<b>Αριθμός λημμάτων</b>	<b>Cronbach's Alpha</b>
Το υπόβαθρό σας στα Ανθρώπινα Δικαιώματα	14	0.933
Το σχολείο σας και η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα	6	0.754

(Ερωτ. 31-40)		
Περισσότερες σκέψεις	16	0.542
Συνολικό ερωτηματολόγιο	36	0.771

Για τη δεύτερη ενότητα των ερωτήσεων (ερωτήσεις 12-25) του ερωτηματολογίου, ο δείκτης αξιοπιστίας είναι πολύ καλός, καθώς ο Cronbach's alpha = 0,933. Για την επόμενη ενότητα που μπορούσαμε να μετρήσουμε, δηλαδή την τέταρτη ενότητα με τίτλο «Το σχολείο σας και η ΕΑΔ» (ερωτήσεις 31-40 του ερωτηματολογίου), ο βαθμός αξιοπιστίας είναι αποδεκτός, καθώς ο Cronbach's alpha = 0,754. Για την πέμπτη ενότητα με τίτλο «Περισσότερες σκέψεις» που μετρήθηκε επίσης ξεχωριστά (ερωτήσεις 49-64 του ερωτηματολογίου), η αξιοπιστία είναι πολύ χαμηλή καθώς ο Cronbach's alpha = 0,542. Μετρώντας συνολικά τώρα το ερωτηματολόγιο βλέπουμε ότι έχει αξιοπιστία με τον Cronbach alpha με 0,721. Για να μπορεί να είναι ένα ερωτηματολόγιο αξιόπιστο και επιστημονικά αποδεκτό, επιβάλλεται ο alpha να είναι >0,7. Επομένως στην παρούσα έρευνα η αξιοπιστία είναι αποδεδειγμένη και έγκυρη.

#### 5.4 Εργαλεία

Για την παρούσα έρευνα, χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο ερωτήσεων κλειστού και ανοιχτού τύπου, γραπτής, ανώνυμης συμπλήρωσης (βλ. Παράρτημα Α), που περιελάμβανε 5 ενότητες και είχε ως βάση το ερωτηματολόγιο της έρευνας των Waldron και συν. (2011), με τίτλο "Teachers, Human Rights and Human Rights Education: Knowledge, Perspectives and Practices of Primary School Teachers in Ireland", που πραγματοποιήθηκε το 2008 στην Ιρλανδία. Η διασφάλιση της καταλληλότητας, της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας του ερωτηματολογίου υλοποιήθηκε μέσω της πιλοτικής εφαρμογής του. Κατόπιν διανεμήθηκε ένα ερωτηματολόγιο ανατροφοδότησης σε δέκα ερευνώμενους προκειμένου να ελεγχθεί η σαφήνεια, να αρθούν πιθανές αμφισημίες, να εντοπιστούν ελλείψεις και μη ουσιώδη στοιχεία και να ληφθούν ανατροφοδοτήσεις αναφορικά με την παράθεση των ερωτήσεων, τη χρονική διάρκεια ολοκλήρωσης και εν γένει το συνολικό σχεδιασμό. Εν συνεχεία, το ερωτηματολόγιο αξιολογήθηκε από έμπειρους ειδήμονες στα ΑΔ και στην ΕΑΔ και από εκπονητές ποσοτικών ερευνών, που συνέβαλαν στην τελική διαμόρφωσή του.

Οι ενότητες ήταν οι εξής:

1. Προσωπικά στοιχεία(1-11 ερώτηση από το ερωτηματολόγιο)
2. Το υπόβαθρό σας στα ΑΔ (12-29 ερώτηση από το ερωτηματολόγιο)
3. Η γνώμη σας για τα ΑΔ (ερώτηση 30, από το ερωτηματολόγιο)
4. Το σχολείο σας και η ΕΑΔ (31-48 ερώτηση από το ερωτηματολόγιο)
5. Περισσότερες σκέψεις (49-64 ερώτηση από το ερωτηματολόγιο)

Οι ερωτήσεις, εκτός από τα δημογραφικά της ενότητας 1, την ερώτηση 27 από την ενότητα 2, που είναι προαιρετική-σύντομης ανάπτυξης, την ερώτηση 30 της ενότητας 3 που είναι επίσης κλειστού τύπου, τις ερωτήσεις 32, 34, 37, 39, 41 και 45 από την ενότητα 4 επίσης κλειστού τύπου και προαιρετικές, απαντιούνταν με 5βαθμη κλίμακα Likert. Ήταν δηλαδή από το 1 (Διαφωνώ απόλυτα) μέχρι το 5 (Συμφωνώ απόλυτα) ή αντίστοιχα 1 (Πολύ χαμηλή) και 5 (Πολύ υψηλή) είτε τέλος 1 (Δεν παίρνω μέρος) και 5 (καθημερινά), είτε με 4βαθμη κλίμακα με το 1 (Δεν έχω ακούσει ποτέ για αυτό) και 4 (Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η), ενώ τέλος υπήρχαν και κάποιες άλλες με 3 κλίμακες όπου 1 (Ναι) και το 3 (Δε γνωρίζω), καθώς και με 2 κλίμακες όπου 0 (Δεν έχει απαντηθεί) και 1 (Έχει απαντηθεί).

Ο γενικός δείκτης αξιοπιστίας των ενοτήτων 2, 4 και 5 ήταν πολύ καλός, με Cronbach's alpha = 0,771 (Πίνακας 1), υπερβαίνει δηλαδή τα συνιστάμενα όρια (De Vellis, 2003).

**Πίνακας 2.** Πίνακας Αξιοπιστίας (Cronbach's alpha)

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,771	36

Πιο αναλυτικά σχετικά με τα δεδομένα που διερευνούσαν οι πίνακες

### **1. Προσωπικά στοιχεία** (1-11 ερώτηση από το ερωτηματολόγιο)

Τα προσωπικά στοιχεία που ζητήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς Θεολόγους αφορούσαν την τωρινή τους θέση ως εκπαιδευτικοί του σχολείου, το βιολογικό τους φύλο, αν διδάσκουν σε γυμνάσιο/σε λύκειο ή και στα δυο και πόσα έτη προϋπηρεσίας διαθέτουν. Επίσης, από ποιο τμήμα έχουν αποφοιτήσει και τι είδους εκπαίδευση περιλάμβανε η βασική τους εκπαίδευση, αν έχουν παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα

επιμόρφωσης για κάποιο είδος εκπαίδευσης από τα ζητούμενα ή αν είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος και αν επιμορφώθηκαν μέσα στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών τους σχετικά με κάποιο είδος εκπαίδευσης. Τέλος, αν έχουν γεννηθεί/ζήσει ή διδάξει στο εξωτερικό.

## **2. Το υπόβαθρό σας στα ανθρώπινα δικαιώματα (12-29 ερώτηση από το ερωτηματολόγιο)**

Η δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου, σκοπό έχει να εξετάσει τη γνώση των εκπαιδευτικών Θεολόγων απέναντι σε όργανα (επιτροπές, οργανισμούς, φορείς κ.α.) που στόχο έχουν την προαγωγή των ΑΔ και των προγραμμάτων τους. Οι εν λόγω ερωτήσεις, προέρχονται με αρκετή ακρίβεια από το ερωτηματολόγιο του Centre for Human Rights and Citizenship Education του St. Patrick's College για την έρευνα με τίτλο «Teachers, Human Rights and Human Rights Education: Knowledge, perspectives and practices of primary school teachers in Ireland», με μόνη παρέμβαση στην ερώτηση 16 που αντί για το Σύνταγμα της Ιρλανδίας, ερωτάται η γνώση και η κατανόησή τους σχετικά με το Σύνταγμα της Ελλάδας, ενώ μια άλλη παραλείφθηκε.

## **3. Η γνώμη σας για τα ΑΔ (ερώτηση 30, από το ερωτηματολόγιο, ανοιχτού τύπου)**

Η συγκεκριμένη ερώτηση που ουσιαστικά περιγράφει την τρίτη ενότητα του ερωτηματολογίου, μελετά την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το ποια είναι για αυτούς τα πιο σημαντικά ΑΔ, χωρίς κάποιο περιορισμό στις απαντήσεις τους και χωρίς κλειστού τύπου απάντηση.

## **4. Το σχολείο σας και η ΕΑΔ (31-48 ερώτηση από το ερωτηματολόγιο)**

Η τέταρτη ενότητα του ερωτηματολογίου, η οποία αφορά επί της ουσίας τη σχέση με την ΕΑΔ του εκάστοτε σχολείου που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν στις ερωτήσεις. Στόχος της συγκεκριμένης ενότητας ήταν να γίνει προφανές κατά πόσο το κάθε σχολείο ή κάθε τάξη διαθέτει αφίσες στους χώρους για τα ΑΔ, αν υπάρχουν επιτροπές/συμβούλια που να παίρνουν μέρος και οι μαθητές ή αν διδάσκονται μέσα από το ΜτΘ σχετικά με αυτά και γενικότερα με την ΕΑΔ. Είχε ωστόσο κάποιες μικρές τροποποιήσεις, διαμορφώθηκε δηλαδή ερώτηση που απευθυνόταν στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση προς τη Δευτεροβάθμια που ανήκουν οι εκπαιδευτικοί μας, όπως επίσης θεωρήθηκε ως δεδομένο ότι σε περίπτωση που διδάσκουν την ΕΑΔ, το κάνουν μέσα από το ΜτΘ και όχι από κάποια άλλη κατηγορία μαθημάτων που υφίσταται στα σχολεία Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ιρλανδία.

## **5. Περισσότερες σκέψεις (49-64 ερώτηση από το ερωτηματολόγιο)**

Στην τελευταία αυτή ενότητα, μελετήθηκαν κάποιες παραπάνω σκέψεις σχετικά με την ΕΑΔ και τα ΑΔ στην Ελλάδα και το πόσο οι μαθητές γνωρίζουν τα δικαιώματά τους, αν είναι σημαντικό να τα διδάσκονται και αν η εμπειρία τους στο σχολείο ίσως ήταν καλύτερη αν ακολουθούσαν με μεγαλύτερη αφοσίωση από το σύστημα, μαθαίνοντας όμως ταυτόχρονα ότι έχουν και υποχρεώσεις απέναντι σε αυτά. Στη συγκεκριμένη όμως ενότητα, προστέθηκαν από την ερευνήτρια δύο ακόμα ερωτήσεις που αφορούν συγκεκριμένα τη ΘΕ και την ΕΑΔ, προκειμένου να ξεκαθαριστεί σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, το αν αποπροσανατολίζεται ή εντάσσεται λειτουργικά η δεύτερη στην πρώτη.

## **5.5 Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης των δεδομένων**

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από το ερωτηματολόγιο, είναι η περιγραφική στατιστική και η στατιστική συσχετίσεων με τη χρήση του στατιστικού πακέτου IBM SPSS Statistics 20 για Windows.

### **5.5.1 Περιγραφική Στατιστική**

Η περιγραφική στατιστική είναι ένας τύπος στατιστικής που ασχολείται με την περιγραφή και τον προσδιορισμό κοινών χαρακτηριστικών ενός δείγματος σε μια έρευνα. Η κύρια λειτουργία της είναι να συνοψίζει τα δεδομένα που αφορούν μια μεμονωμένη μεταβλητή. Για παράδειγμα, υπολογίζει τον μέσο όρο, τη μέση τιμή, την επικρατούσα τιμή και την τυπική απόκλιση των δεδομένων (Mertens, 2009, σ. 462).

Οι περιγραφικές μέθοδοι περιλαμβάνουν την παρουσίαση του μέσου όρου, που είναι ο μέσος όρος των τιμών, της διαμέσου, που είναι η μεσαία τιμή όταν τα δεδομένα ταξινομούνται σε αύξουσα σειρά, της μέγιστης (Maximum) και της ελάχιστης τιμής (Minimum), που είναι η μέγιστη και ελάχιστη τιμή αντίστοιχα. Επίσης, υπολογίζονται οι τυπικές αποκλίσεις, που μετράνε το πώς διασπείρονται τα δεδομένα γύρω από τον μέσο όρο, για συνεχείς μεταβλητές. Επιπλέον, παρουσιάζονται οι συχνότητες και τα ποσοστά για τις κατηγορικές μεταβλητές, ανεξάρτητα αν αυτές είναι διατάξιμες (με διακριτές και σειριακές τιμές) ή μη διατάξιμες (με τιμές που δεν μπορούν να συγκριθούν).

Οι συνεχείς μεταβλητές που χρησιμοποιήθηκαν στη μελέτη, περιγράφονται μέσω των μέτρων κεντρικής θέσης (μέση τιμή και διάμεσος), καθώς και των μέτρων διασποράς (τυπική απόκλιση, ενδοτεταρτημοριακό εύρος, ελάχιστη και μέγιστη τιμή), ενώ οι

ποιοτικές μεταβλητές εκφράζονται ως πλήθος και ποσοστό των συμμετεχόντων σε κάθε κατηγορία της μεταβλητής.

Στην παρούσα εργασία, το πλήθος των μεταβλητών ανήκει στις κατηγορικές διατάξιμες και κατηγορικές μη διατάξιμες. Στις κατηγορικές διατάξιμες ανήκουν οι μεταβλητές: Διδάσκω, Είμαι πτυχιούχος του τμήματος, Στη βασική μου εκπαίδευση συμπεριλαμβάνονταν τα εξής, Έχω παρακολουθήσει ως εν-ενεργεία εκπαιδευτικός προγράμματα επιμόρφωσης, πάνω σε: Συνήγορος του Παιδιού, Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, Παγκόσμιο Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, Δεκαετία των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, Το Σύνταγμα της Ελλάδας, Η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία, Ο Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης, Το Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα, Το Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα, Η Σύμβαση για την Εξάλειψη όλων των μορφών Διακρίσεων κατά των Γυναικών, Η Διεθνής Σύμβαση για την Κατάργηση κάθε μορφής Φυλετικών Διακρίσεων, Η προσωπική μου αντίληψη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, Η προσωπική μου αντίληψη για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, Αν υπάρχουν εκδηλώσεις, περίπου πόσο συχνά παίρνετε μέρος σε αυτές τις εκδηλώσεις στην τάξη;, Αν υπάρχουν εκδηλώσεις, περίπου πόσο συχνά παίρνετε μέρος σε αυτές τις εκδηλώσεις στο σχολείο;, Αν έχετε γνώση τέτοιων πηγών, πόσο συχνά τις χρησιμοποιείτε;, Δεν υπάρχει καμία ανάγκη στο να διδάσκονται τα παιδιά τα δικαιώματά τους στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Τα παιδιά έχουν ήδη γνώση των δικαιωμάτων τους, Τα παιδιά θα είχαν μια πιο θετική εμπειρία στο σχολείο αν τα δικαιώματά τους αναγνωρίζονταν, Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα και όχι τόσο στις υποχρεώσεις τους, Το πρόγραμμα της Δευτεροβάθμιας υποστηρίζει την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, Δεν έχω χρόνο να οργανώσω κάτι για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, Μπορούμε να ξεπεράσουμε όλα τα εμπόδια για το δικαίωμα στην Εκπαίδευση, Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα έχει μια θετική επίδραση στις εμπειρίες μάθησης των παιδιών στο σχολείο, Τα Ανθρώπινα Δικαιώματα είναι ουτοπικά. Δεν είναι ρεαλιστικό να περιμένουμε από αυτά να επιτευχθούν για όλους, Το πρόγραμμα σπουδών είναι γεμάτο από την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, Τα ατομικά και πολιτικά είναι πιο

σημαντικά από τα κοινωνικά και οικονομικά δικαιώματα, Υπάρχει ένα υψηλό επίπεδο υποστήριξης για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα, Χρειάζεται να είσαι νομικός για να κατανοήσεις τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, Υπάρχει ένα υψηλό επίπεδο υποστήριξης για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο σχολείο μου, Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα αποπροσανατολίζει τη Θρησκευτική Εκπαίδευση από τον σκοπό της, που είναι η ανάπτυξη της Ορθόδοξης θρησκευτικής συνείδησης, Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μπορεί να εντάσσεται λειτουργικά στο ΠΣ της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης. Αντίστοιχα, οι υπόλοιπες ανήκουν στην κατηγορία των κατηγορικών μη διατάξιμων ερωτήσεων του ερωτηματολογίου.

### **5.5.2 Στατιστική Συσχετίσεων**

Η λειτουργία της στατιστικής συσχετίσεων, είναι να περιγράφει τη δυναμική και την πορεία της σχέσης μεταξύ μεταβλητών (Mertens, 2009, σ. 462). Επομένως, ελέγχθηκε η υπόθεση της κανονικότητας για τις ποσοτικές μεταβλητές, καθώς η επιλογή των κατάλληλων στατιστικών ελέγχων καθορίζεται με βάση την ισχύ ή όχι της συγκεκριμένης υπόθεσης. Ο έλεγχος της υπόθεσης κανονικότητας των μεταβλητών πραγματοποιήθηκε με τη χρήση των ελέγχων Kolmogorov-Smirnov, για δείγματα άνω των 30 πειραματικών μονάδων και Shapiro-Wilk, για δείγματα κάτω των 30 πειραματικών μονάδων.

Επιπλέον για την αξιολόγηση των ερευνητικών ερωτημάτων πραγματοποιήθηκε ο έλεγχος Chi-square  $X^2$  του Pearson για να αξιολογηθούν πιθανές διαφορές μεταξύ δύο ποιοτικών μεταβλητών. Προϋποθέσεις για την εφαρμογή του Chi-square  $X^2$  του Pearson είναι η μη ύπαρξη κελιών με μηδενικές παρατηρήσεις, καθώς και το 80% των κελιών του πίνακα να έχει αναμενόμενη συχνότητα πάνω από 5. Στην περίπτωση παραβίασης των προϋποθέσεων χρησιμοποιήθηκε ο Fisher's Exact έλεγχος. Για τον έλεγχο της ισότητας των κατανομών δύο δειγμάτων χρησιμοποιήθηκε ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney, ο οποίος δεν προϋποθέτει την κανονικότητα των δεδομένων. Για τον έλεγχο της σχέσης μεταξύ δύο ποσοτικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης του Spearman (r), ο οποίος εφαρμόστηκε στην περίπτωση όπου οι μεταβλητές δεν ακολουθούν κανονική κατανομή. Η συσχέτιση θεωρείται χαμηλή όταν ο συντελεστής συσχέτισης (r) κυμαίνεται από 0.1 έως 0.3, μέτρια όταν ο συντελεστής συσχέτισης κυμαίνεται από 0.3 έως 0.5 και υψηλή όταν ο συντελεστής είναι μεγαλύτερος από 0.5.



Χρησιμοποιήθηκε, ακόμη, η παραγοντική ανάλυση με σκοπό τη δημιουργία παραγόντων οι οποίοι περιέχουν ερωτήσεις υψηλά συσχετιζόμενες. Για την αξιολόγηση της αξιοπιστίας των παραγόντων χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής Cronbach's alpha.

Η στατιστική ανάλυση στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας πραγματοποιήθηκε στο στατιστικό πρόγραμμα IBM SPSS Statistics 25.0. Επιπλέον, ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας χρησιμοποιήθηκε το  $p < 0.05$ .

## **5.6 Αναγκαιότητα της έρευνας**

Η εν λόγω έρευνα βασίστηκε στην ανάγκη της ερευνήτριας να αναδειχθεί η επάρκεια των εκπαιδευτικών Θεολόγων στην ΕΑΔ μέσα από το ΜτΘ, μάθημα το οποίο ενδείκνυται, ώστε να προετοιμάσει τα παιδιά με αξίες και δεξιότητες για τη μελλοντική τους ζωή. Όπως ήδη αναφέρθηκε, η ΘΕ είναι σημαντική για τη ζωή του κάθε ατόμου, καθώς αποτελεί σημαντικό βήμα να έρθει σε επαφή κάθε μαθητής με το θρησκευτικό γραμματισμό, προκειμένου να μπορέσει να κατανοήσει τον κόσμο χωρίς να μένει σε βασικά σύμβολα και λέξεις. Αυτή η γνώση που επέρχεται αποτελεί δικαίωμα όλων των ανθρώπων σε όλα τα μήκη και τα πλάτη της γης (Moore, 2007, σ. 28-33), προστατεύοντάς τους όμως από την κατήχηση.

Το ίδιο σημαντικό ωστόσο, είναι κάθε εκπαιδευτικός που έρχεται σε επαφή με τους μαθητές του, να είναι εφοδιασμένος εξ αρχής με δεξιότητες, εφόδια και εργαλεία που θα τον βοηθήσουν να τους ενδυναμώσει και να ορθώσουν το ανάστημά τους, τόσο για τα δικαιώματά τους όσο και για τα δικαιώματα των άλλων και να είναι σε θέση να αναλαμβάνουν δράση σε κάθε περίπτωση και να τα υπερασπίζονται (Struthers, 2016, σ. 4).

Το πρόγραμμα αρχικής κατάρτισης εκπαιδευτικών (Initial Teacher Education) του Μητροπολιτικού Κολλεγίου του Λονδίνου, στην προσπάθεια σχεδιασμού ενός μοντέλου επαγγελματισμού, βασίστηκε σε γνωστά θεωρητικά σημεία εκκίνησης. Για τον λόγο αυτό εισήγαγε την έννοια του δασκάλου ως "πράκτορα της αλλαγής". Ο Michael Fullan υποστήριξε ότι για να αναλάβει κανείς τον περίπλοκο ρόλο του δασκάλου μέσα σε συστήματα εκπαίδευσης που πολύ συχνά οδηγούν σε μια «αίσθηση ασυνέπειας» (Fullan, 1993), πρέπει κανείς να έχει επίγνωση ότι η διδασκαλία είναι στον πυρήνα της ένα ηθικό επάγγελμα και ότι για να εφαρμόσει κανείς την ηθική του δέσμευση, πρέπει να προετοιμαστεί ώστε να γίνει παράγοντας (φορέας) αλλαγής.

Επομένως, για αυτόν το κλειδί για τη διατήρηση της ξεκάθαρης ηθικής δέσμευσης που συχνά παρακινεί τους νεοεισερχόμενους στο επάγγελμα, είναι να τους εξοπλίσει με την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο μπορούν να ασκήσουν εξουσία σε ένα ευρύτερο σύστημα. Το μοντέλο του Fullan απαιτεί από τους δασκάλους να δίνουν προσοχή σε τέσσερα σύνολα ικανοτήτων. Πρώτον, οι δάσκαλοι πρέπει να αναπτύξουν δεξιότητες ή τεχνικές ικανότητες στην εργασία τους, αλλά αυτό είναι μόνο η αρχή στην επαγγελματική τους εξέλιξη. Δεύτερον, οι δάσκαλοι θα πρέπει να είναι προετοιμασμένοι και ικανοί να διερευνήσουν στην πράξη και να δημιουργήσουν νέες αντιλήψεις για να εξελίξουν τη μετέπειτα ανάπτυξή τους. Τρίτον, οι δάσκαλοι πρέπει να μπορούν να συνεργάζονται, ώστε να χτίζουν συμμαχίες με τους συναδέλφους τους, να αναπτύσσουν επαγγελματικές σχέσεις με αυτούς αλλά και με άλλους. Τέλος και επαναλαμβάνοντας την αρχική του δέσμευση για την ηθική διάσταση της εκπαίδευσης, ο Fullan υποστηρίζει ότι είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να παραμείνουν συνειδητοί ακόλουθοι του οράματός τους. Αυτό θα τους παρέχει τη σταθερότητα και τη βεβαιότητα, με την οποία θα είναι ικανοί να κρίνουν το μεταβαλλόμενο πλαίσιο και τις πολιτικές ατζέντες και να συνεχίζουν να επιδιώκουν τον δικό τους ρόλο στην παροχή ουσιαστικών εκπαιδευτικών εμπειριών για τους νέους (Fullan, 1993).

Οι συνέπειες για το I.T.E. (Initial Teacher Education) είναι προφανείς και, έχοντας υιοθετήσει αυτό το μοντέλο, έχει εξασφαλιστεί ότι οι εκπαιδευόμενοι καθηγητές του Μητροπολιτικού Κολλεγίου του Λονδίνου, όχι μόνο αναπτύσσουν τεχνική γνώση της παιδαγωγικής, αλλά τους δίνεται η δυνατότητα να προβληματιστούν σχετικά με τη συλλογική εργασία και να επιδιώξουν επαγγελματική έρευνα, όπως επίσης να διατυπώσουν το δικό τους όραμα για την εκπαίδευση και να επιλέξουν το είδος του δασκάλου που θέλουν να είναι (Jerome, 2012, σ. 101-102).

Η ΕΑΔ απευθύνεται σε όλους τους ανθρώπους, ανεξάρτητα από το περιβάλλον από το οποίο προέρχονται, καθώς αξίες όπως η αξιοπρέπεια, ο σεβασμός, η δημοκρατία και η ισότητα επιβάλλεται να αντικατοπτρίζουν τη βάση της εκπαίδευσης του καθενός. Για να μπορέσει αυτό να επιτευχθεί λοιπόν, είναι ανάγκη οι εκπαιδευτικοί να είναι επαρκώς εκπαιδευμένοι στη θεματική και τη μεθοδολογία της ΕΑΔ, πράγμα το οποίο συνεπάγεται πλήρη αφοσίωση, ώστε να αποδώσει καρπούς (Osler & Starkey, 2010). Η ύπαρξη λοιπόν συναφών διδακτικών αντικειμένων στα ΠΣ των ανερχόμενων εκπαιδευτικών, καθίσταται αναγκαία, εφόσον τα σχολεία είναι ο πιο κατάλληλος χώρος για την προαγωγή, μετάδοση και εφαρμογή της ΕΑΔ (Lucas, 2009).

Σκοπός λοιπόν ολόκληρης της εργασίας, αποτελεί η ανάδειξη της αναγκαιότητας της κατάλληλης και επαρκούς προετοιμασίας των εκπαιδευτικών Θεολόγων γύρω από την ΕΑΔ. Είναι πολύ σημαντικό να αντιληφθούν πόσο απαραίτητο είναι για τους ίδιους να διαθέτουν γνώσεις σχετικά με το ζήτημα αυτό, ώστε να μπορούν να το εντάξουν λειτουργικά στο μάθημά τους είτε αυτόνομα είτε καθαρά σε σχέση με το ΠΣ και πόσο επηρεάζονται οι στάσεις τους σχετικά με τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους.

### **5.7 Συλλογή και επεξεργασία δεδομένων**

Η έρευνα διενεργήθηκε από το Μάιο του 2021 έως και το Σεπτέμβριο της ίδιας χρονιάς. Αρχικά, προσδιορίστηκε με σαφήνεια η ταυτότητα της έρευνας, λαμβάνοντας υπόψη τα ενδιαφέροντα και τις ερωτήσεις της ερευνήτριας, καθώς και το σκοπό της έρευνας που καθορίστηκε σε συνεργασία με τον επιβλέποντα καθηγητή. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε μελέτη των παραμέτρων που σχετίζονται με το θέμα της έρευνας, χρησιμοποιώντας ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία. Διατυπώθηκαν τότε ο ερευνητικός σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα όπως και οι προς διερεύνησιν υποθέσεις προς διερεύνηση. Πραγματοποιήθηκε εξίσου μια προερευνητική διαδικασία, κατά την οποία μελετήθηκαν αντίστοιχες έρευνες του εξωτερικού, μέσα από τις οποίες προέκυψε και σχεδιάστηκε το ερευνητικό εργαλείο (ερωτηματολόγιο). Αφού επιτελέστηκε μια πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου και πραγματοποιήθηκε αρχικός έλεγχος της αξιοπιστίας του, διενεργήθηκε η κύρια έρευνα. Στη συνέχεια, διεξήχθη η ανάλυση των απαντήσεων του ερωτηματολογίου. Οι αναλύσεις και τα αποτελέσματα καταγράφηκαν χρησιμοποιώντας το ερευνητικό εργαλείο, και κατόπιν διατυπώθηκαν τα συμπεράσματα της έρευνας.

### **5.8 Σύνοψη**

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάστηκαν τα βασικά στοιχεία της έρευνας. Αναλύθηκε η μεθοδολογία, οι στόχοι, οι ερευνητικές ερωτήσεις, η ερευνητική υπόθεση, το δείγμα της έρευνας και η διαδικασία δημιουργίας του ερευνητικού εργαλείου-ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε. Επιπλέον, περιγράφηκαν οι μέθοδοι και οι τεχνικές ανάλυσης των δεδομένων καθώς και η σημασία της έρευνας.

## Κεφάλαιο 6. Τα αποτελέσματα της έρευνας

### 6.1 Ανάλυση δεδομένων

#### 6.1.1 Περιγραφικά χαρακτηριστικά δείγματος

Στον Πίνακα 3 παρουσιάζεται η κατανομή (N%) των ατομικών χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων. Στη συγκεκριμένη έρευνα συμμετείχαν συνολικά 305 άτομα (N=305). Το 39.0% (N=194) των εκπαιδευτικών εργάζεται ως καθηγητής/τρια τάξης ενώ, το 17.5% (N=87) εργάζεται ως μόνιμος σε Γυμνάσιο και ως μόνιμος σε Λύκειο, αντίστοιχα. Όπως παρατηρείται από τον Πίνακα 3, το 58% των εκπαιδευτικών είναι γυναίκες και το 42% είναι άνδρες. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι πτυχιούχοι του τμήματος Θεολογίας ΑΠΘ σε ποσοστό (42.6%, N=130) και του τμήματος Θεολογίας ΕΚΠΑ σε ποσοστό (35.7%, N=109) με το 27.2% (N=83) των εκπαιδευτικών να διδάσκουν περισσότερα από 26 χρόνια. Από το σύνολο των συμμετεχόντων το 6.6% (N=20) υποστήριξε ότι στη βασική τους εκπαίδευση συμπεριλαμβανόταν η εκπαίδευση των ΑΔ, το 4.3% (N=13) υποστήριξε ότι συμπεριλαμβανόταν η αναπτυξιακή-εξελικτική εκπαίδευση/παγκόσμια δικαιοσύνη και το 3.9% (N=12) υποστήριξε ότι συμπεριλαμβανόταν η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Όσον αφορά τα προγράμματα επιμόρφωσης που έχουν παρακολουθήσει ως εν-ενεργεία εκπαιδευτικοί, παρατηρείται ότι το 21.6% (N=66) των συμμετεχόντων παρακολούθησε διαπολιτισμική εκπαίδευση, το 18.7% (N=57) των συμμετεχόντων παρακολούθησε ΕΑΔ ενώ το 2.3% (N=7) των συμμετεχόντων παρακολούθησε αναπτυξιακή-εξελικτική εκπαίδευση/παγκόσμια δικαιοσύνη. Το 7.9% (N=24) των εκπαιδευτικών είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος σε συγγενή περιοχή με τα ΑΔ, το 5.9% (N=18) να έχει παρακολουθήσει μαθήματα σε Μεταπτυχιακό επίπεδο, που περιλάμβαναν ΕΑΔ. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δεν έχει γεννηθεί (94.4%, N=288), ούτε ζήσει (80.7%, N=246) αλλά και ούτε διδάξει στο εξωτερικό (93.8%, N=286).

Πίνακας 3. Περιγραφικά χαρακτηριστικά

	N	%
<i>Καθηγητής/τρια Τάξης</i>	194	39.0
<i>Διευθυντής/τρια</i>	19	3.8

<b>Η τωρινή μου θέση ως εκπαιδευτικός</b>	<i>Εργάζομαι σε Γυμνάσιο μόνιμος/η</i>	87	17.5
	<i>Εργάζομαι σε Γενικό Λύκειο μόνιμος/η</i>	85	17.1
	<i>Εργάζομαι σε ΕΠΑΛ μόνιμος/η</i>	10	2.0
	<i>Εργάζομαι σε Γυμνάσιο και Λύκειο ή ΕΠΑΛ (και περισσότερα από δύο) μόνιμος/η</i>	25	5.0
	<i>Εργάζομαι σε Γυμνάσιο αναπληρωτής/αναπληρώτρια</i>	26	5.2
	<i>Εργάζομαι σε Γενικό Λύκειο αναπληρωτής/αναπληρώτρια</i>	26	5.2
	<i>Εργάζομαι σε ΕΠΑΛ αναπληρωτής/αναπληρώτρια</i>	6	1.2
	<i>Εργάζομαι σε Γυμνάσιο και Λύκειο ή ΕΠΑΛ (και περισσότερα από δύο) αναπληρωτής/τρια</i>	15	3.0
	<i>Άλλο</i>	4	0.8
	<b>Φύλο</b>	<i>Άνδρας</i>	128
<i>Γυναίκα</i>		177	58.0
<b>Διδάσκω</b>	<i>0-1 χρόνο</i>	31	10.2
	<i>2-5 χρόνια</i>	11	3.6
	<i>6-10 χρόνια</i>	4	1.3
	<i>11-15 χρόνια</i>	56	18.4
	<i>16-20 χρόνια</i>	60	19.7
	<i>21-25 χρόνια</i>	60	19.7
	<i>Πάνω από 26 χρόνια</i>	83	27.2
<b>Είμαι πτυχιούχος του</b>	<i>Τμήματος Θεολογίας ΕΚΠΑ</i>	109	35.7
	<i>Τμήματος Κοινωνικής Θεολογίας και Θρησκευολογίας ΕΚΠΑ</i>	31	10.2
	<i>Τμήματος Θεολογίας ΑΠΘ</i>	130	42.6
	<i>Τμήματος Κοινωνικής Θεολογίας και Χριστιανικού Πολιτισμού ΑΠΘ</i>	35	11.5
	<i>Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων</i>	13	4.3

<b>συμπεριλαμβάνον ταν τα εξής</b>	<i>Αναπτυξιακή-Εξελικτική Εκπαίδευση / Παγκόσμια Δικαιοσύνη</i>	20	6.6
	<i>Διαπολιτισμική Εκπαίδευση</i>	12	3.9
	<i>Τίποτα από αυτά</i>	260	85.2
<b>Έχω</b>	<i>Εκπαίδευση των Ανθρώπινων</i>	57	18.7
<b>παρακολουθήσει</b>	<i>Δικαιωμάτων</i>		
<b>ως εν-ενεργεία</b>	<i>Αναπτυξιακή-Εξελικτική Εκπαίδευση /</i>	7	2.3
<b>εκπαιδευτικός</b>	<i>Παγκόσμια Δικαιοσύνη</i>		
<b>προγράμματα</b>	<i>Διαπολιτισμική Εκπαίδευση</i>	66	21.6
<b>επιμόρφωσης,</b>	<i>Παραπάνω από ένα από αυτά</i>	4	1.3
<b>πάνω σε</b>	<i>Τίποτα από αυτά</i>	171	56.1
<b>Έχω</b>	<i>Εκπαίδευση των Ανθρώπινων</i>	18	5.9
<b>παρακολουθήσει</b>	<i>Δικαιωμάτων</i>		
<b>μαθήματα σε</b>	<i>Αναπτυξιακή-Εξελικτική Εκπαίδευση /</i>	12	3.9
<b>Μεταπτυχιακό</b>	<i>Παγκόσμια Δικαιοσύνη</i>		
<b>επίπεδο, που</b>	<i>Διαπολιτισμική Εκπαίδευση</i>	26	8.5
<b>περιλάμβαναν</b>	<i>Τίποτα από αυτά</i>	249	81.6
<b>Είμαι κάτοχος</b>	<i>Ναι</i>	24	7.9
<b>Μεταπτυχιακού</b>	<i>Όχι</i>	281	92.1
<b>Διπλώματος σε</b>			
<b>συγγενή περιοχή-</b>			
<b>κλάδο με τα</b>			
<b>Ανθρώπινα</b>			
<b>Δικαιώματα</b>			
<b>Έχω ζήσει στο</b>	<i>Ναι</i>	59	19.3
<b>εξωτερικό</b>	<i>Όχι</i>	246	80.7
<b>Έχω γεννηθεί στο</b>	<i>Ναι</i>	17	5.6
<b>εξωτερικό</b>	<i>Όχι</i>	288	94.4
<b>Έχω διδάξει στο</b>	<i>Ναι</i>	19	6.2
<b>εξωτερικό</b>	<i>Όχι</i>	286	93.8

### 6.1.2 Υπόβαθρο των εκπαιδευτικών στα Ανθρώπινα Δικαιώματα

Στον Πίνακα 4 παρουσιάζονται τα περιγραφικά μέτρα των ερωτήσεων που εκτιμούν το υπόβαθρο των ΕΑΔ. Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν, οι συμμετέχοντες έχουν ακούσει για το Συνήγορο του Παιδιού (47.5%, N=145), για την Εθνική Επιτροπή για τα δικαιώματα του ανθρώπου (52.1%, N=159), για το Παγκόσμιο πρόγραμμα για την εκπαίδευση στα ΑΔ (46.6%, N=142), για τη Σύμβαση για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία (48.9%, N=149), για τον Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Χάρτη (45.2%, N=138), για το Διεθνές Σύμφωνο για τα ατομικά και πολιτικά δικαιώματα (47.5%, N=145), για τη Σύμβαση για την Εξάλειψη όλων των μορφών διακρίσεων κατά των γυναικών (51.8%, N=158) και για τη Διεθνή Σύμβαση για την κατάργηση κάθε μορφής φυλετικών διακρίσεων (51.1%, N=156) χωρίς όμως να έχουν ικανοποιητικές γνώσεις γι' αυτά. Το 48.5% (N=148) των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι δεν έχει ακούσει ποτέ για την Δεκαετία των Ηνωμένων Εθνών, ούτε για την ΕΑΔ ούτε και για το Διεθνές Σύμφωνο για τα οικονομικά, κοινωνικά και πολιτιστικά δικαιώματα (45.9%, N=140). Αντιθέτως, φάνηκε να είναι σχετικά εξοικειωμένο με το Σύνταγμα Ελλάδας (44.3%, N=135), με την ΕΣΑΔ (37.4%, N=114), τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (37%, N=113) και την Οικουμενική Διακήρυξη των ΑΔ (39.3%, N=120). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι η προσωπική τους αντίληψη για τα ΑΔ και για την ΕΑΔ είναι υψηλή (49.5%, N=151 και 38.4%, N=117, αντίστοιχα).

**Πίνακας 4.** Περιγραφικά χαρακτηριστικά αναφορικά με το υπόβαθρο των εκπαιδευτικών σχετικά με τα ΑΔ

		N	%
<b>Συνήγορος του Παιδιού</b>	<i>Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό</i>	11	3.6
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά</i>	145	47.5
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η</i>	107	35.1
	<i>Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η</i>	42	13.8
	<i>Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό</i>	47	15.4

	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά</i>	159	52.1
<b>Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου</b>	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η</i>	77	25.2
	<i>Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η</i>	22	7.2
<b>Παγκόσμιο Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	<i>Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό</i>	98	32.1
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά</i>	142	46.6
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η</i>	51	16.7
	<i>Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η</i>	14	4.6
<b>Δεκαετία των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	<i>Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό</i>	148	48.5
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά</i>	112	36.7
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η</i>	36	11.8
	<i>Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η</i>	9	3.0
<b>Το Σύνταγμα της Ελλάδας</b>	<i>Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό</i>	1	0.3
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά</i>	76	24.9
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η</i>	135	44.3
	<i>Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η</i>	93	30.5
<b>Η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	<i>Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό</i>	3	1.0
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά</i>	125	41.0
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά</i>	114	37.4



	<i>Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η</i>	63	20.7
<b>Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού</b>	<i>Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό</i>	7	2.3
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η</i>	117	38.4
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η</i>	113	37.0
	<i>Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η</i>	68	22.3
<b>Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων</b>	<i>Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό</i>	3	1.0
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά</i>	76	24.9
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η</i>	120	39.3
	<i>Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η</i>	106	34.8
<b>Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία</b>	<i>Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό</i>	26	8.5
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά</i>	149	48.9
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η</i>	93	30.5
	<i>Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η</i>	37	12.1
<b>Ο Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης</b>	<i>Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό</i>	106	34.8
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά</i>	138	45.2
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η</i>	50	16.4
	<i>Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η</i>	11	3.6
<b>Το Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα</b>	<i>Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό</i>	99	32.5
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά</i>	145	47.5

	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η</i>	41	13.4
	<i>Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η</i>	20	6.6
<b>Το Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα</b>	<i>Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό</i>	140	45.9
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά</i>	123	40.3
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η</i>	29	9.5
	<i>Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η</i>	13	4.3
<b>Η Σύμβαση για την Εξάλειψη όλων των μορφών Διακρίσεων κατά των Γυναικών</b>	<i>Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό</i>	57	18.7
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά</i>	158	51.8
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η</i>	59	19.3
	<i>Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η</i>	31	10.2
<b>Η Διεθνής Σύμβαση για την Κατάργηση κάθε μορφής Φυλετικών Διακρίσεων</b>	<i>Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό</i>	62	20.3
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά</i>	156	51.1
	<i>Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η</i>	62	20.3
	<i>Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η</i>	25	8.2
<b>Η προσωπική μου αντίληψη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	<i>Πολύ Χαμηλή</i>	2	0.7
	<i>Χαμηλή</i>	14	4.6
	<i>Ουδέτερο</i>	37	12.1
	<i>Υψηλή</i>	151	49.5
	<i>Πολύ Υψηλή</i>	101	33.1
<b>Η προσωπική μου αντίληψη για την Εκπαίδευση στα</b>	<i>Πολύ Χαμηλή</i>	9	3.0
	<i>Χαμηλή</i>	44	14.4
	<i>Ουδέτερο</i>	60	19.7

<b>Ανθρώπινα</b>	<i>Υψηλή</i>	117	38.4
<b>Δικαιώματα</b>	<i>Πολύ Υψηλή</i>	75	24.6

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα λοιπόν, οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι, φαίνεται ότι δεν κατέχουν σε σημαντικό βαθμό γνώσεις ή εξοικείωση για φορείς/οργανισμούς σε ευρωπαϊκά ή διεθνή μέσα, των ΑΔ. Φαίνεται όμως να είναι κάπως πιο εξοικειωμένοι με το Σύνταγμα Ελλάδας, με την ΕΣΑΔ, με τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού και με την Οικουμενική Διακήρυξη των ΑΔ που είναι πιο διαδεδομένα, ενώ δηλώνουν γενικά πως η αντίληψή τους σε σχέση με αυτά κατέχει αρκετά υψηλή θέση, ποσοστό όμως που και πάλι δεν αγγίζει το 50% των ερωτηθέντων.

Αναφορικά ωστόσο με τις σκέψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με τα ΑΔ και την ΕΑΔ στην Ελλάδα, οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι κλήθηκαν να απαντήσουν τόσο σε θετικές όσο και σε αρνητικές δηλώσεις που σχετίζονται με τη διδασκαλία των παιδιών ως προς τα ΑΔ. Στον Πίνακα 5 που ακολουθεί, παρουσιάζονται οι σχετικές σκέψεις των εκπαιδευτικών. Οι δηλώσεις αυτές αφορούν τη φύση των ΑΔ, την ανάγκη για ΕΑΔ, την ανάγκη για ΕΑΔ και τους μαθητές, τη θέση της ΕΑΔ στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα στη ΘΕ και αντιλήψεις υποστήριξης για την ΕΑΔ.

Πιο συγκεκριμένα, στον Πίνακα 5 παρουσιάζονται οι σκέψεις των εκπαιδευτικών για τα ΑΔ και την ΕΑΔ στην Ελλάδα. Παρατηρείται λοιπόν, ότι οι εκπαιδευτικοί διαφωνούν αρκετά με τις απόψεις ότι «δεν υπάρχει καμία ανάγκη στο να διδάσκονται τα παιδιά τα δικαιώματά τους στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση» (Μ.Τ.=1.60), ότι «η ΕΑΔ αποπροσανατολίζει τη ΘΕ από τον σκοπό της, που είναι η ανάπτυξη της ορθόδοξης θρησκευτικής συνείδησης» (Μ.Τ.=1.88), ότι «χρειάζεται να είσαι νομικός για να κατανοήσεις τα ΑΔ» (Μ.Τ.=1.99) και τέλος ότι «τα ΑΔ είναι ουτοπικά. Δεν είναι ρεαλιστικό να περιμένουμε από αυτά να επιτευχθούν για όλους» (Μ.Τ.=2.16). Αντιθέτως, δήλωσαν πως συμφωνούν αρκετά με τις απόψεις ότι «μπορούμε να ξεπεράσουμε όλα τα εμπόδια για το δικαίωμα στην εκπαίδευση» (Μ.Τ.=3.70), ότι «τα παιδιά θα είχαν μια πιο θετική εμπειρία στο σχολείο αν τα δικαιώματά τους αναγνωρίζονταν» (Μ.Τ.=3.92), ότι «η ΕΑΔ έχει μια θετική επίδραση στις εμπειρίες μάθησης των παιδιών στο σχολείο» (Μ.Τ.=4.04) και ότι «η ΕΑΔ μπορεί να εντάσσεται λειτουργικά στο ΠΣ της ΘΕ» (Μ.Τ.=4.22). Τέλος, οι συμμετέχοντες φαίνεται πως ούτε συμφωνούν αλλά ούτε και διαφωνούν με το γεγονός ότι «υπάρχει ένα υψηλό επίπεδο υποστήριξης για την ΕΑΔ στο εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα» (Μ.Τ.=2.53), ότι «τα

ατομικά και πολιτικά είναι πιο σημαντικά από τα κοινωνικά και οικονομικά δικαιώματα» (Μ.Τ.= 2.54), ότι «το πρόγραμμα σπουδών είναι γεμάτο από την ΕΑΔ» (Μ.Τ.=2.56), ότι «τα παιδιά έχουν ήδη γνώση των δικαιωμάτων τους» (Μ.Τ.=2.68), ότι «υπάρχει ένα υψηλό επίπεδο υποστήριξης για την ΕΑΔ στο σχολείο μου» (Μ.Τ.=2.78), ότι «δεν έχω χρόνο να οργανώσω κάτι για την ΕΑΔ» (Μ.Τ.=2.79), ότι «το πρόγραμμα της Δευτεροβάθμιας υποστηρίζει την ΕΑΔ» (Μ.Τ.=3.12), και ότι «δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στα ΑΔ και όχι τόσο στις υποχρεώσεις τους» (Μ.Τ.=3.45).

**Πίνακας 5.** Περιγραφικά μέτρα για την ερώτηση «Πιθανές σκέψεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την ΕΑΔ στην Ελλάδα»

	<b>Μέση τιμή</b>	<b>Τυπ. Απόκλιση</b>	<b>Ελάχιστη</b>	<b>Μέγιστη</b>
<b>Δεν υπάρχει καμία ανάγκη στο να διδάσκονται τα παιδιά τα δικαιώματά τους στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση</b>	1.60	0.83	1	5
<b>Τα παιδιά έχουν ήδη γνώση των δικαιωμάτων τους</b>	2.68	0.97	1	5
<b>Τα παιδιά θα είχαν μια πιο θετική εμπειρία στο σχολείο αν τα δικαιώματά τους αναγνωρίζονταν</b>	3.92	0.86	1	5
<b>Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα και όχι τόσο στις υποχρεώσεις τους</b>	3.45	0.96	1	5
<b>Το πρόγραμμα της Δευτεροβάθμιας υποστηρίζει την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	3.12	0.74	1	5

<b>Δεν έχω χρόνο να οργανώσω κάτι για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	2.79	0.93	1	5
<b>Μπορούμε να ξεπεράσουμε όλα τα εμπόδια για το δικαίωμα στην Εκπαίδευση</b>	3.70	0.81	1	5
<b>Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα έχει μια θετική επίδραση στις εμπειρίες μάθησης των παιδιών στο σχολείο</b>	4.04	0.67	1	5
<b>Τα Ανθρώπινα Δικαιώματα είναι ουτοπικά. Δεν είναι ρεαλιστικό να περιμένουμε από αυτά να επιτευχθούν για όλους</b>	2.16	0.87	1	5
<b>Το πρόγραμμα σπουδών είναι γεμάτο από την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	2.56	0.78	1	5
<b>Τα ατομικά και πολιτικά είναι πιο σημαντικά από τα κοινωνικά και οικονομικά δικαιώματα</b>	2.54	0.88	1	5
<b>Υπάρχει ένα υψηλό επίπεδο υποστήριξης για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα</b>	2.53	0.76	1	5
<b>Χρειάζεται να είσαι νομικός για να κατανοήσεις τα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	1.99	0.75	1	5
<b>Υπάρχει ένα υψηλό επίπεδο υποστήριξης για την</b>	2.78	0.87	1	5

## **Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα**

### **Δικαιώματα στο σχολείο μου**

#### **Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα**

##### **Δικαιώματα**

##### **αποπροσανατολίζει τη**

**Θρησκευτική Εκπαίδευση από** 1.88 0.84 1 5

**τον σκοπό της, που είναι η**

**ανάπτυξη της Ορθόδοξης**

**θρησκευτικής συνείδησης**

#### **Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα**

##### **Δικαιώματα μπορεί να**

**εντάσσεται λειτουργικά στο** 4.22 0.76 1 5

**ΠΣ της Θρησκευτικής**

**Εκπαίδευσης**

---

Ενώ λοιπόν, οι ίδιοι σύμφωνα με τις απαντήσεις τους παίρνουν σαφή θέση όσον αφορά στη θετική επίδραση που έχει η ΕΑΔ στους μαθητές και συμφωνούν στο ότι όχι μόνο δεν αποπροσανατολίζει, επομένως θεωρούν ότι και οι ίδιοι οι μαθητές θα έρχονταν στο σχολείο με μια πιο θετική διάθεση. Συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό επιπλέον, ότι όλο το πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος χρειάζεται να είναι πιο «ανοιχτό» και να προσδίδει ένα υψηλότερο ποσοστό υποστήριξης στην ΕΑΔ, δίνοντας και την απαραίτητη προσοχή πάντα στις υποχρεώσεις των ανθρώπων απέναντι στα ΑΔ, που καθίστανται εξίσου σημαντικές χωρίς να υποδαυλίζονται κατηγορίες των ΑΔ, όπως επίσης ότι δεν παρέχεται στους εκπαιδευτικούς ο κατάλληλος χρόνος ενασχόλησης με δράσεις που έχουν να κάνουν με το θέμα.

Σύμφωνα με τα καθιερωμένα, υπάρχει διάκριση μεταξύ των ΑΔ σε συγκεκριμένες κατηγορίες όπως, τα ατομικά, τα κοινωνικά, τα οικονομικά, τα πολιτικά και τα πολιτισμικά. Αυτές οι κατηγορίες αντανακλούν την εξέλιξη των ΑΔ στην ιστορία, με τα ατομικά και πολιτικά δικαιώματα να αποτελούν την "πρώτη γενιά", τα οικονομικά και κοινωνικά δικαιώματα να ανήκουν στη "δεύτερη γενιά" και τα δικαιώματα ανάπτυξης και πολιτιστικά δικαιώματα να αποτελούν την "τρίτη γενιά" αντίστοιχα. Σε αντίθεση με αυτήν την κατηγοριοποίηση, η EDC/HRE εστιάζει στην κατανόηση των ΑΔ χωρίς να δίνει προτεραιότητα σε κάποια συγκεκριμένη κατηγορία. Αντιμετωπίζει

όλες τις κατηγορίες δικαιωμάτων ισάξια και προσπαθεί να ισορροπήσει την τάση που υπήρχε στο παρελθόν, να θεωρούνται δηλαδή κάποια από αυτά, ως πιο σημαντικά.

Τα ΑΔ τώρα, συνεπάγονται αντίστοιχες υποχρεώσεις για τους ανθρώπους και τις κυβερνήσεις. Κάθε δικαίωμα προστατεύεται από υποχρεώσεις, οι οποίες απορρέουν από τη λογική της ανθρώπινης αξιοπρέπειας. Συνεπώς, ο καθένας έχει την υποχρέωση να σέβεται την αξιοπρέπεια των άλλων ανθρώπων, διασφαλίζοντας ότι δεν θα παραβιάσει τα δικαιώματά τους. Η δέσμευση αυτών των υποχρεώσεων επεκτείνεται και στις κυβερνήσεις, οι οποίες, με την υπογραφή διεθνών συμφωνιών και τη διάταξη των συνταγμάτων τους, δεσμεύονται ηθικά και νομικά να προστατεύουν και να διασφαλίζουν τα ΑΔ των πολιτών τους. Με τον τρόπο αυτό, η υπεράσπιση των ΑΔ αποτελεί μια δεσμευτική ευθύνη για όλες τις ενδιαφερόμενες πλευρές και είναι αναπόσπαστο μέρος του πολιτιστικού και νομικού υφιστάμενου (Gollob, Huddleston, et al., 2008 σ. 110).

Σύμφωνα λοιπόν με τα παραπάνω, κρίθηκε αναγκαίο να διερευνηθεί το αν διδάσκουν μέσα στο μάθημά τους οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι τα ΑΔ και με ποιο τρόπο, εφόσον διαθέτουν βέβαια τις απαραίτητες γνώσεις, σε περίπτωση που όντως διαθέτουν τέτοιες, αν αισθάνονται εξοπλισμένοι σε ικανοποιητικό βαθμό με αυτές τις γνώσεις ή αν χρειάζονται κάποια παραπάνω εκπαίδευση. Στον Πίνακα 6 παρουσιάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ΕΑΔ. Το 75.1% (N=229) διδάσκει μέσα στο ΜτΘ την ΕΑΔ, ενώ μόλις το 13.8% (N=42) των εκπαιδευτικών το διδάσκει ως αυτόνομο μάθημα. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (N=220, 72.1%) υποστήριξε ότι θα τους ενδιέφερε να λάβουν εκπαίδευση για την ΕΑΔ, με το 52.3% (N=157) να έχουν ήδη λάβει εκπαίδευση για την ΕΑΔ.

**Πίνακας 6.** Περιγραφικά μέτρα σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών

		N	%
<b>Διδάσκετε την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών; Επιλέξτε αυτό που ισχύει</b>	<i>Ναι, ως θέμα σε συνάρτηση με θρησκευτικό θέμα</i>	229	75.1
	<i>Ναι, σαν αυτόνομο θέμα</i>	42	13.8
	<i>Όχι</i>	34	11.1

<b>Θα σας ενδιέφερε να λάβετε</b>	<i>Ναι</i>	220	72.1
<b>εκπαίδευση για την</b>	<i>Όχι</i>	42	13.8
<b>Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα</b>	<i>Δεν Απαντώ</i>	43	14.1
<b>Δικαιώματα;</b>			
<b>Αν έχετε λάβει ήδη</b>	<i>Ναι</i>	157	52.3
<b>εκπαίδευση για την</b>	<i>Όχι</i>	64	21.3
<b>Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα</b>	<i>Δεν Απαντώ</i>	79	26.3
<b>Δικαιώματα, θέλετε να λάβετε</b>			
<b>περισσότερη;</b>			

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν, γίνεται φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι, διδάσκουν την ΕΑΔ είτε ως αυτόνομο μάθημα ενώ σε μεγαλύτερο ποσοστό εντός του πλαισίου της διδακτέας ύλης, δηλαδή με αφορμή κάποιου θρησκευτικού θέματος. Επίσης γίνεται εμφανές ότι θα ήθελαν να λάβουν ΕΑΔ, ακόμα κι αν κάποιος διαθέτουν γνώση σε ένα ποσοστό, το οποίο όμως για τους ίδιους δεν επαρκεί. Το ποσοστό εκείνων των εκπαιδευτικών που δεν ασχολούνται με το θέμα αποτελεί μόλις το 11.1%, ενώ εκείνων που δε δηλώνουν πρόθυμοι να λάβουν περισσότερη εκπαίδευση δεν ξεφεύγει περισσότερο από το 21.3% και αυτό μπορούμε να πούμε ότι είναι ένα ποσοστό αρκετά διαχειρίσιμο. Επίσης, όσοι το διδάσκουν σε συνάρτηση με θρησκευτικό θέμα, ανέφεραν κατά βάση ότι το διδάσκουν επί παραδείγματι:

α. Σε όλες τις τάξεις: πλούτος-φτώχεια, εκμετάλλευση, προσφυγιά, εργασία ή δουλειά κλπ

β. Α Λυκείου, "Δικαιώματα", «Φανατισμός».

γ. Α Γυμνασίου. Ο Ιησούς διδάσκει και φανερώνει έναν καινούριο τρόπο ζωής. Δ' θεματική ενότητα Γ' Γυμνασίου. Ο σεβασμός του άλλου στην ορθόδοξη παράδοση, Δ' θεματική ενότητα Β' Γυμνασίου. Το τέλος των διωγμών, Γ' θεματική ενότητα

δ. Στην Β' και στην Γ' Λυκείου, επ'αφορμής διαφόρων ενοτήτων και κατά περίπτωση (γενετική, θρησκευτική βία, εργασία κ.α.)

ε. Α' Λυκείου Θεματική Ενότητα 2 Το σώμα της Εκκλησίας -2.1. «Εις Μίαν, Αγίαν, Καθολικήν και Αποστολικήν...» -2.3. Η ενότητα της εκκλησιαστικής κοινότητας, Θεματική Ενότητα 4 Διαστάσεις της χριστιανικής διδασκαλίας -4.1. Χαρακτηριστικά χριστιανικού ήθους -4.2. Η ελευθερία του ανθρώπου στην Ορθόδοξη χριστιανική ανθρωπολογία -4.3. Η αγάπη ως πρόταση ζωής στον Χριστιανισμό -4.4. Η διδασκαλία



της Ορθόδοξης Εκκλησίας για την ισότητα -4.5. Η θεολογική χριστιανική θεώρηση για την ευθύνη, Β' Λυκείου Θεματική Ενότητα 3. Η χριστιανική κοινότητα σε ένα πλουραλιστικό κόσμο -3.3 Η χριστιανική κοινότητα σε ένα πολυπολιτισμικό κόσμο - 3.7. Το ασύμβατο του χριστιανικού ήθους με τον φανατισμό -4.3. Ο Ιουδαϊσμός -4.4. Το Ισλάμ -4.5. Ο Ινδουισμός -4.6. Ο Βουδισμός.

στ. Στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου όλα τα μαθήματα έχουν κοινό χαρακτηριστικό την αγάπη

(οι απαντήσεις δόθηκαν αυτούσιες παραπάνω)

### **6.1.3 Η εφαρμογή της Εκπαίδευσης Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων στο Μάθημα των Θρησκευτικών**

Ακολούθως, προκειμένου να διερευνηθεί η ΕΑΔ στο σχολείο, η υποστήριξη που υπάρχει σχετικά με αυτήν στο σχολείο αλλά και στο μάθημα (βλ. Πρόγραμμα Σπουδών) όσο και για τη γνώση και την κατανόηση που επικρατεί, διενεργήθηκε παραγοντική ανάλυση στο σύνολο 16 ερωτήσεων και χρησιμοποιήθηκε η παραγοντοποίηση κύριων αξόνων (principal axis factoring) ως μέθοδος εκτίμησης των παραγόντων και η ορθογώνια μέθοδος Promax, ως μέθοδος περιστροφής. Το βήμα αυτό πραγματοποιήθηκε με σκοπό να ομαδοποιηθούν ερωτήσεις που έδωσαν σαν αποτέλεσμα 3 παράγοντες, ώστε ονοματίζοντάς τους να προχωρούν οι συσχετίσεις με μεγαλύτερη ευκολία.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παραγοντικής ανάλυσης, ο στατιστικός δείκτης Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), ο οποίος χρησιμοποιείται για τον έλεγχο της καταλληλότητας των δεδομένων, έχει τιμή ίση με 0.803, η οποία θεωρείται εξαιρετική, άρα τα δεδομένα είναι κατάλληλα για την πραγματοποίηση της παραγοντικής ανάλυσης. Επιπλέον, σύμφωνα με τον έλεγχο σφαιρικότητας Bartlett ( $X^2 = 1051.09$ ,  $df = 120$ ,  $p\text{-value} < 0.001$ ) υπάρχουν σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων, ώστε να εξαχθούν αντιπροσωπευτικοί παράγοντες για το σύνολο των ερωτήσεων.

Οι τρεις παράγοντες που εξήχθησαν είχαν όλοι ιδιοτιμή πάνω από 1 και εξηγούν το 45.8% της συνολικής μεταβλητότητας των αρχικών ερωτήσεων. Στον Πίνακα 7 παρουσιάζονται οι παραγοντικές φορτίσεις έπειτα από την περιστροφή. Ο πρώτος παράγοντας ερμηνεύει το 23.9% της συνολικής μεταβλητότητας. Ο δεύτερος

παράγοντας ερμηνεύει το 14.2% της συνολικής μεταβλητότητας και ο τρίτος παράγοντας ερμηνεύει το 7.6% της συνολικής μεταβλητότητας.

Υπολογίστηκε, επίσης, και η αξιοπιστία κάθε παράγοντα μέσω του συντελεστή αξιοπιστίας Cronbach's alpha. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, ο πρώτος παράγοντας είχε συντελεστή ίσο με 0.76, συνεπώς, θεωρείται αξιόπιστος, καθώς έχει τιμή μεγαλύτερη από 0.7. Ο δεύτερος παράγοντας είχε συντελεστή ίσο με 0.70, όπου λαμβάνει οριακή τιμή αξιοπιστίας. Η αφαίρεση της ερώτησης «Τα παιδιά έχουν ήδη γνώση των δικαιωμάτων τους.» αυξάνει το συγκεκριμένο δείκτη σε 0.71, συνεπώς η συγκεκριμένη ερώτηση αφαιρέθηκε από την ανάλυση. Τέλος χαμηλή αξιοπιστία εμφάνισε ο τρίτος παράγοντας, καθώς ο δείκτης Cronbach ήταν κάτω από 0.7 ( $\alpha = 0.45$ ).

**Πίνακας 7.** Αποτελέσματα της παραγοντικής ανάλυσης

	<b>Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο σχολείο και στη θρησκευτική εκπαίδευση</b>	<b>Υποστήριξη στην ΕΑΔ</b>	<b>Γνώση και κατανόηση στα Δικαιώματα και τις υποχρεώσεις</b>
<b>Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα έχει μια θετική επίδραση στις εμπειρίες μάθησης των παιδιών στο σχολείο.</b>	0.787		
<b>Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μπορεί να εντάσσεται λειτουργικά στο ΠΣ της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης.</b>	0.687		
<b>Τα παιδιά θα είχαν μια πιο θετική εμπειρία στο σχολείο αν τα δικαιώματά τους αναγνωρίζονταν.</b>	0.656		
<b>Δεν υπάρχει καμία ανάγκη στο να διδάσκονται τα παιδιά τα δικαιώματά τους στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.</b>	-0.621		
<b>Μπορούμε να ξεπεράσουμε όλα τα εμπόδια για το δικαίωμα στην Εκπαίδευση.</b>	0.585		

<b>Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα αποπροσανατολίζει τη Θρησκευτική Εκπαίδευση από τον σκοπό της, που είναι η ανάπτυξη της Ορθόδοξης θρησκευτικής συνείδησης.</b>	-0.543
<b>Τα Ανθρώπινα Δικαιώματα είναι ουτοπικά. Δεν είναι ρεαλιστικό να περιμένουμε από αυτά να επιτευχθούν για όλους.</b>	-0.434
<b>Δεν έχω χρόνο να οργανώσω κάτι για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα.</b>	-0.415
<b>Υπάρχει ένα υψηλό επίπεδο υποστήριξης για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα.</b>	0.769
<b>Το πρόγραμμα της Δευτεροβάθμιας υποστηρίζει την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα.</b>	0.705
<b>Υπάρχει ένα υψηλό επίπεδο υποστήριξης για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο σχολείο μου.</b>	0.700
<b>Το πρόγραμμα σπουδών είναι γεμάτο από την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα.</b>	0.670
<b>Τα παιδιά έχουν ήδη γνώση των δικαιωμάτων τους.</b>	0.481
<b>Χρειάζεται να είσαι νομικός για να κατανοήσεις τα Ανθρώπινα Δικαιώματα.</b>	0.644
<b>Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα και όχι τόσο στις υποχρεώσεις τους.</b>	0.632
<b>Τα ατομικά και πολιτικά είναι πιο σημαντικά από τα κοινωνικά και οικονομικά δικαιώματα.</b>	0.538

Στη συνέχεια, στον Πίνακα 8 παρουσιάζεται ο συντελεστής συσχέτισης Spearman για την αξιολόγηση της συσχέτισης του πρώτου και τρίτου παράγοντα με τις ερωτήσεις «Η προσωπική μου αντίληψη για τα ΑΔ» και «Η προσωπική μου αντίληψη για την ΕΑΔ». Παρατηρήθηκε λοιπόν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ του παράγοντα «ΕΑΔ μέσα στο σχολείο και στη ΘΕ» με τις ερωτήσεις «Η προσωπική μου

αντίληψη για τα ΑΔ» ( $r=0.234, p<0.05$ ) και «Η προσωπική μου αντίληψη για την ΕΑΔ» ( $r=0.235, p<0.05$ ), υποδηλώνοντας πως όσο πιο υψηλή είναι η προσωπική αντίληψη των εκπαιδευτικών για τα ΑΔ και την εκπαίδευση αυτών, τόσο περισσότερο συμφωνούν πως πρέπει να εντάσσεται η εκπαίδευσή τους μέσα στο σχολείο και στη ΘΕ.

**Πίνακας 8.** Συντελεστής συσχέτισης Spearman για την αξιολόγηση της συσχέτισης του πρώτου και τρίτου παράγοντα με τις ερωτήσεις «Η προσωπική μου αντίληψη για τα ΑΔ» και «Η προσωπική μου αντίληψη για την ΕΑΔ»

	<b>Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο σχολείο και στη θρησκευτική εκπαίδευση</b>	<b>Γνώση και κατανόηση στα Δικαιώματα και τις υποχρεώσεις</b>
<b>Η προσωπική μου αντίληψη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	0.234*	-0.040
<b>Η προσωπική μου αντίληψη για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	0.235*	-0.042

Έχοντας λοιπόν δημιουργήσει τους τρεις παράγοντες, πάρθηκαν οι ερωτήσεις 29 και 30 από το ερωτηματολόγιο και συσχετίστηκαν με τους παράγοντες 1 και 3, δηλαδή με την ΕΑΔ μέσα στο σχολείο και στη ΘΕ και με αυτόν της γνώσης και κατανόησης στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις. Κάνοντας λοιπόν τη συσχέτιση, για να καταλήξουμε στο κατά πόσο η προσωπική αντίληψη του κάθε εκπαιδευτικού Θεολόγου επηρεάζει και τον τρόπο που κάνει μάθημα, συμπεραίνουμε πως υπάρχει θετική συσχέτιση των 2 ερωτήσεων με τον πρώτο παράγοντα. Αυτό σημαίνει πως όσο πιο υψηλή είναι η προσωπική αντίληψη, τόσο πιο υψηλή είναι και η αντίληψη ότι πρέπει να διδάσκεται η ΕΑΔ μέσα στο σχολείο και πιο συγκεκριμένα μέσα στο ΜτΘ.

Εν συνεχεία, ερευνήθηκε η ερώτηση 18 του ερωτηματολογίου «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;», όσον αφορά μόνο τις απαντήσεις “Ναι” και “Όχι” αυτή τη φορά, σύμφωνα με καθέναν από τους 3 παράγοντες. Στον Πίνακα 9 παρουσιάζεται ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney, προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχουν διαφορές στους παράγοντες που δημιουργήθηκαν με βάση το αν διδάσκεται η ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ. Παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στον παράγοντα

«ΕΑΔ μέσα στο σχολείο και στη ΘΕ» (Mann-Whitney=-2.906, p=0.004), καθώς και στον παράγοντα «Γνώση και κατανόηση στα Δικαιώματα και τις υποχρεώσεις» (Mann-Whitney=-2.055, p=0.040). Αναλυτικότερα, βλέπουμε ότι όσοι διδάσκουν την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ συμφωνούν περισσότερο ότι η ΕΑΔ μέσα στο σχολείο και στη ΘΕ είναι απαραίτητη, καθώς και ότι χρειάζεται να είσαι νομικός για να κατανοήσεις τα ΑΔ, να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στα ΑΔ και όχι τόσο στις υποχρεώσεις τους και τέλος τα ατομικά και πολιτικά είναι πιο σημαντικά από τα κοινωνικά και οικονομικά δικαιώματα.

**Πίνακας 9.** Έλεγχος Mann-Whitney για την αξιολόγηση διαφορών στους παράγοντες σε σχέση με την ερώτηση «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;»

		Διδάσκετε την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών;	N	Διάμεσος (Q1-Q3)	Mann- Whitney	P
<b>Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο σχολείο και στη θρησκευτική εκπαίδευση</b>	Ναι		271	4(3.63,4.38)	-2.906	<b>0.004</b>
	Όχι		34	3.69(3.38,4.13)		
<b>Υποστήριξη για την εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	Ναι		271	2.75(2.25,3.25)	-1.675	0.094
	Όχι		34	2.5(2,3)		
<b>Γνώση και κατανόηση στα Δικαιώματα και τις υποχρεώσεις</b>	Ναι		271	2.67(2.33,3)	-2.055	<b>0.040</b>
	Όχι		34	2.67(2.67,3.33)		

Παρατηρείται ότι το «p» του 1<sup>ου</sup> και του 3<sup>ου</sup> παράγοντα είναι κάτω από 0,05%, επομένως, υπάρχει διαφορά. Η διαφορά αυτή έγκειται στο γεγονός, πως όσοι τη διδάσκουν συμφωνούν περισσότερο ότι η ΕΑΔ κατέχει σημαντική θέση μέσα στο σχολείο, σε σχέση με αυτούς που δεν τη διδάσκουν.

Έπειτα, στον Πίνακα 10 παρουσιάζεται ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney, προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχουν διαφορές στον παράγοντα «Υποστήριξη για την ΕΑΔ» με βάση το αν έχουν επίγνωση από οποιεσδήποτε πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές (Mann-Whitney=-2.979, p=0.003), με τους εκπαιδευτικούς που έχουν επίγνωση, να συμφωνούν περισσότερο ότι η ΕΑΔ υποστηρίζεται στην Εκπαίδευση.

**Πίνακας 10.** Έλεγχος Mann-Whitney για την αξιολόγηση διαφορών του παράγοντα «Υποστήριξη για την ΕΑΔ» σε σχέση με την ερώτηση «Έχετε επίγνωση από οποιεσδήποτε πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;»

	Έχετε επίγνωση από οποιεσδήποτε πρόσφατες πηγές της Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;	N	Διάμεσος (Q1-Q3)	Mann-Whitney	p
<b>Υποστήριξη για την εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	Ναι	67	3(2.5,3.25)	-2.979	<b>0.003</b>
	Όχι	238	2.75(2.25,3)		

Ομοίως στον Πίνακα 11, παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση της βασικής εκπαίδευσης που έχουν λάβει και της διδασκαλίας των ΑΔ μέσα στο ΜτΘ. Όπως επίσης, η ίδια διαδικασία ακολουθήθηκε για τους Πίνακες 12, 13 και 14, ανάλογα με επιμορφώσεις που ενδεχομένως έχουν παρακολουθήσει και σαφώς με το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών τους, είτε πρόκειται για κλάδο αντίστοιχο με τα ΑΔ είτε με συγγενή. Παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ( $X^2=4.246$ , p=0.039), με τους εκπαιδευτικούς που έχουν λάβει ΕΑΔ/Αναπτυξιακή-Εξελικτική Εκπαίδευση/Παγκόσμια Δικαιοσύνη καθώς και

Διαπολιτισμική Εκπαίδευση να διδάσκουν σε υψηλότερο ποσοστό τα ΑΔ εντός του ΜτΘ συγκριτικά με όσους δεν είχαν ανάλογη εκπαίδευση (97.8% vs 87.3%).

**Πίνακας 11.** Έλεγχος  $\chi^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ της βασικής εκπαίδευσης και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;»

		Διδάσκετε την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών;		$\chi^2$	p
		Ναι	Όχι		
<b>Στη βασική μου εκπαίδευση συμπεριλαμβάνον ταν τα εξής:</b>	Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων/ Αναπτυξιακή- Εξελικτική / Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	44(97.8%)	1(2.2%)	4.246	<b>0.039</b>
	Τίποτα από αυτά	227(87.3%)	33(12.7%)		

Όπως αναφέρθηκε, στον Πίνακα 12 παρουσιάζεται ο έλεγχος  $\chi^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση μεταξύ των προγραμμάτων επιμόρφωσης που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί και της διδασκαλίας των ΑΔ μέσα στο ΜτΘ. Αναλυτικότερα, βρέθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ( $\chi^2=4.738$ ,  $p=0.030$ ), με τους εκπαιδευτικούς που έχουν παρακολουθήσει προγράμματα επιμόρφωσης σχετικά με την ΕΑΔ ή την Αναπτυξιακή-Εξελικτική Εκπαίδευση/Παγκόσμια Δικαιοσύνη ή την Διαπολιτισμική Εκπαίδευση να διδάσκουν σε υψηλότερο ποσοστό τα ΑΔ μέσα στο ΜτΘ σε σύγκριση με όσους δεν είχαν ανάλογη επιμόρφωση (93.3% vs 85.4%).

**Πίνακας 12.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των προγραμμάτων επιμόρφωσης και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;»

		Διδάσκετε την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών; Επιλέξτε αυτό που ισχύει.		$X^2$	p
		Ναι	Όχι		
Έχω παρακολουθήσει ως εν-ενεργεία εκπαιδευτικούς προγράμματα επιμόρφωσης, πάνω σε:	Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων/ Αναπτυξιακή- Εξελικτική /	125(93.3%)	9(6.7%)	4.738	<b>0.030</b>
	Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση Τίποτα από αυτά	146(85.4%)	25(14.6%)		

Παρόμοια στον Πίνακα 13 παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση μεταξύ των μαθημάτων που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί σε Μεταπτυχιακό επίπεδο και της διδασκαλίας των ΑΔ μέσα στο ΜτΘ. Όπως φαίνεται, δεν βρέθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ( $X^2=2.322$ ,  $p=0.128$ ) μεταξύ των δύο αυτών ερωτήσεων.

**Πίνακας 13.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των μαθημάτων που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί σε Μεταπτυχιακό επίπεδο και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;»

		Διδάσκετε την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών; Επιλέξτε αυτό που ισχύει.		$X^2$	p
		Ναι	Όχι		
Έχω παρακολουθήσει μαθήματα σε	Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων/	53(94.6%)	3(5.4%)	2.322	0.128



**Μεταπτυχιακό επίπεδο, που περιλάμβαναν:** Αναπτυξιακή-Εξελικτική / Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Τίποτα από αυτά 218(87.6%) 31(12.4%)

Τέλος μια ακόμα σχέση που μελετήθηκε, είναι σχετική με τα Μεταπτυχιακά Διπλώματα σε συγγενή κλάδο με τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη διδασκαλία αυτών και το κατά πόσο επηρεάζουν τη διδασκαλία του ΜτΘ. Στον Πίνακα 14 παρουσιάζεται λοιπόν ο έλεγχος  $\chi^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί αυτή η σχέση. Ωστόσο, φαίνεται πως δεν βρέθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ( $\chi^2=1.282$ ,  $p=0.258$ ) μεταξύ των δύο αυτών ερωτήσεων.

**Πίνακας 14.** Έλεγχος  $\chi^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ του Μεταπτυχιακού διπλώματος σε συγγενή κλάδο με τα ΑΔ και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;»

	Διδάσκετε την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών;		$\chi^2$	p
	Ναι	Όχι		
<b>Είμαι κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος σε συγγενή περιοχή-κλάδο με τα Ανθρώπινα Δικαιώματα:</b>				
Ναι	23(95.8%)	1(4.2%)	1.282	0.258
Όχι	248(88.3%)	33(11.7%)		

Κυρίως λοιπόν, όσον αφορά τους επιμορφωμένους Θεολόγους όπως και αυτούς που έλαβαν από τα πρώτα τους βήματα, τα φοιτητικά τους χρόνια, εκπαίδευση πάνω στα ΑΔ και την ΕΑΔ, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά κατά πόσο επηρεάζουν αυτά τη διδασκαλία τους μέσα στο ΜτΘ.

## 6.1.4 Η γνώση, η επίγνωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

### Θεολόγων

Επιχειρήθηκε εξίσου να αποσαφηνιστεί η επίγνωση των εκπαιδευτικών Θεολόγων στις διαθέσιμες εκπαιδευτικές πηγές που μπορούν να χρησιμοποιήσουν στη διδασκαλία τους και ο τρόπος με τον οποίο έμαθαν την ύπαρξή τους και τη χρήση τους, προκειμένου να γίνουν χρήσιμα εργαλεία για αυτούς. Επίσης θεωρήθηκε σημαντικό να διευκρινιστεί το αν ενδιαφέρονται να αποκτήσουν νέες γνώσεις ανεξάρτητα από το μέχρι τώρα γνωστικό τους επίπεδο, αλλά και να δηλωθεί που εδράζεται αυτή τους η επιθυμία.

Στον Πίνακα 15 παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση μεταξύ της γνώσης που έχουν οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι για πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ και της βασικής εκπαίδευσης που έχουν λάβει. Παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ( $X^2=5.686$ ,  $p=0.017$ ), με τους εκπαιδευτικούς που έχουν επίγνωση από οποιοσδήποτε πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ σε υψηλότερο ποσοστό να έχουν λάβει ΕΑΔ/Αναπτυξιακή-Εξελικτική Εκπαίδευση/Παγκόσμια Δικαιοσύνη καθώς και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στη βασική τους εκπαίδευση, συγκριτικά με όσους δεν είχαν ανάλογη βασική εκπαίδευση (35.6% vs 19.6%).

**Πίνακας 15.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ της βασικής εκπαίδευσης και της ερώτησης «Έχετε επίγνωση από οποιοσδήποτε πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;»

		Έχετε επίγνωση από οποιοσδήποτε πρόσφατες πηγές της Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;		$X^2$	p
		Ναι	Όχι		
Στη βασική μου εκπαίδευση συμπεριλαμβ άνονταν τα εξής:	Εκπαίδευση των Ανθρώπων Δικαιωμάτων/ Αναπτυξιακή- Εξελικτική / Παγκόσμια Δικαιοσύνη/	16(35.6%)	29(64.4%)	5.686	<b>0.017</b>

Διαπολιτισμική  
Εκπαίδευση

Τίποτα από αυτά 51(19.6%) 209(80.4%)

Στον Πίνακα 16 εξίσου, παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση μεταξύ της γνώσης που έχουν για πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ και των προγραμμάτων επιμόρφωσης που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί. Αναλυτικότερα και εδώ, εντοπίστηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ( $X^2=14.286$ ,  $p<0.001$ ), καθώς μεταξύ των συμμετεχόντων που είχαν επίγνωση από οποιοδήποτε πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ, το υψηλότερο ποσοστό ήταν όσοι είχαν παρακολουθήσει ως εν-ενεργεία εκπαιδευτικοί προγράμματα επιμόρφωσης πάνω στην ΕΑΔ ή στην Αναπτυξιακή-Εξελικτική Εκπαίδευση/Παγκόσμια Δικαιοσύνη ή Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (32.1% vs 14%).

**Πίνακας 16.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των προγραμμάτων επιμόρφωσης και της ερώτησης «Έχετε επίγνωση από οποιοδήποτε πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;»

		Έχετε επίγνωση από οποιοδήποτε πρόσφατες πηγές της Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;		$X^2$	p
		Ναι	Όχι		
Έχω παρακολουθήσει ως εν- ενεργεία εκπαιδευτικός προγράμματα επιμόρφωσης, πάνω σε:	Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων/ Αναπτυξιακή- Εξελικτική / Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	43(32.1%)	91(67.9%)	14.28 6	<0.00 1
	Τίποτα από αυτά	24(14%)	147(86%)		

Αντίστοιχα, στον Πίνακα 17, παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση μεταξύ της γνώσης που έχουν οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι για πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ και των μαθημάτων που έχουν παρακολουθήσει σε Μεταπτυχιακό επίπεδο. Παρατηρήθηκαν επίσης σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις των συμμετεχόντων ( $X^2=7.562$ ,  $p=0.008$ ), καθώς μεταξύ των συμμετεχόντων που είχαν επίγνωση από οποιεσδήποτε πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ, το υψηλότερο ποσοστό ήταν όσοι είχαν παρακολουθήσει μαθήματα σχετικά με την ΕΑΔ ή την Αναπτυξιακή-Εξελικτική/Παγκόσμια Δικαιοσύνη ή τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (35.7% vs 18.9%).

**Πίνακας 17.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των μαθημάτων του Μεταπτυχιακού και της ερώτησης «Έχετε επίγνωση από οποιεσδήποτε πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;»

		<b>Έχετε επίγνωση από οποιεσδήποτε πρόσφατες πηγές της Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;</b>		<b><math>X^2</math></b>	<b>p</b>
		<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>		
<b>Έχω παρακολουθήσει μαθήματα σε Μεταπτυχιακό επίπεδο, που περιλάμβαναν :</b>	Εκπαίδευση των Ανθρώπινων Δικαιωμάτων/ Αναπτυξιακή-Εξελικτική / Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	20(35.7%)	36(64.3%)	7.56 2	<b>0.00 6</b>
	Τίποτα από αυτά	47(18.9%)	202(81.1%)		

Τέλος, στον Πίνακα 18 παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση μεταξύ της γνώσης που έχουν για πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ και του Μεταπτυχιακού διπλώματος που έχουν λάβει σε συγγενή περιοχή-κλάδο με τα ΑΔ, όπου όμως δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ( $X^2=3.666$ ,  $p=0.056$ ).

**Πίνακας 18.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ του Μεταπτυχιακού σε συγγενή περιοχή και της ερώτησης «Έχετε επίγνωση από οποιεσδήποτε πρόσφατες πηγές της ΕΑΔ, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;»

		Έχετε επίγνωση από οποιεσδήποτε πρόσφατες πηγές της Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;		$X^2$	p
		Ναι	Όχι		
<b>Είμαι κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος σε συγγενή περιοχή-κλάδο με τα Ανθρώπινα Δικαιώματα:</b>	Ναι	9(37.5%)	15(62.5%)	3.666	0.056
	Όχι	58(20.6%)	223(79.4%)		

Όπως είναι αντιληπτό, η βασική εκπαίδευση, τα προγράμματα επιμόρφωσης και τα μαθήματα σε Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών, δίνουν στατιστικά σημαντικές διαφορές όσον αφορά τις διάφορες πηγές ΕΑΔ, που μπορούν οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιήσουν και να τις εντάξουν μέσα στο ΜτΘ, όπως οι ίδιοι επιθυμούν. Μόνο στην τελευταία κατηγορία, που έχει να κάνει με κατόχους Μεταπτυχιακού Διπλώματος σε συγγενή προς τα ΑΔ κλάδο, βλέπουμε ότι οι διαφορές δεν καθίσταντο το ίδιο σημαντικές. Στο συγκεκριμένο πίνακα (Πίνακας 18), κάτοχοι Μεταπτυχιακού Διπλώματος σε συγγενή κλάδο, τον οποίο δηλώνουν μόλις 9 άτομα, έχουν και επίγνωση πηγών ΕΑΔ, 15 είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού Διπλώματος σε συγγενή κλάδο αλλά δεν έχουν επίγνωση τέτοιων πηγών, ενώ 58 από αυτούς δεν είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού Διπλώματος σε συγγενή κλάδο, αλλά δηλώνουν ότι έχουν επίγνωση πηγών και οι υπόλοιποι 223 δεν έχουν Μεταπτυχιακό Δίπλωμα σε συγγενή κλάδο ούτε έχουν γνώση πηγών ΕΑΔ.

Αντίστοιχα ο ίδιος κύκλος ελέγχου ερωτήσεων ( $X^2$ ) πραγματοποιήθηκε με σκοπό να διερευνηθεί αν το ενδιαφέρον τους να έρθουν σε επαφή με την ΕΑΔ εξαρτάται και από την εκπαίδευσή τους είτε προπτυχιακά, είτε σε Μεταπτυχιακό επίπεδο σπουδών είτε σε κάποιο ανεξάρτητο πρόγραμμα επιμόρφωσης.

Αρχικά, στον Πίνακα 19 παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση της βασικής εκπαίδευσης που έχουν λάβει και του ενδιαφέροντος που

έχουν για να λάβουν επιπλέον ΕΑΔ. Ωστόσο δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ( $X^2=2.741$ ,  $p=0.098$ ) μεταξύ αυτών των δύο ερωτήσεων.

**Πίνακας 19.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ της βασικής εκπαίδευσης και της ερώτησης «Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την ΕΑΔ;»

		<b>Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα;</b>		<b>X<sup>2</sup></b>	<b>p</b>
		<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>		
<b>Στη βασική μου εκπαίδευση συμπεριλαμβάνονταν τα εξής:</b>	Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων/ Αναπτυξιακή-Εξελικτική / Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	38(92.7%)	3(7.3%)	2.742	0.098
	Τίποτα από αυτά	182(82.4%)	39(17.6%)		

Μόλις 38 εκπαιδευτικοί Θεολόγοι, δήλωσαν πως και έχουν ήδη λάβει εκπαίδευση στην ΕΑΔ και επιθυμούν να λάβουν και περισσότερη, 3 άνθρωποι δήλωσαν ότι στη βασική τους εκπαίδευση έλαβαν γνώσεις ΕΑΔ, όμως δεν επιθυμούν να λάβουν περισσότερη και οι 182 δήλωσαν ότι ενώ δεν έχουν λάβει σε κανένα πεδίο στη βασική τους εκπαίδευση αντίστοιχες γνώσεις, επιθυμούν να λάβουν, ενώ οι υπόλοιποι 39 ούτε έχουν λάβει αντίστοιχη εκπαίδευση ούτε δηλώνουν κάποια τέτοια επιθυμία να λάβουν πια.

Στον επόμενο Πίνακα (Πίνακας 20), εφαρμόζεται ο έλεγχος  $X^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση μεταξύ των προγραμμάτων επιμόρφωσης που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί και του ενδιαφέροντος που έχουν για να λάβουν ΕΑΔ. Κατόπιν εφαρμογής, βρέθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ( $X^2=3.930$ ,  $p=0.047$ ), με τους εκπαιδευτικούς που έχουν παρακολουθήσει προγράμματα επιμόρφωσης στην ΕΑΔ ή την Αναπτυξιακή-Εξελικτική Εκπαίδευση/Παγκόσμια Δικαιοσύνη ή την Διαπολιτισμική Εκπαίδευση σε υψηλότερο ποσοστό να

ενδιαφέρονται να λάβουν εκπαίδευση για τα ΑΔ συγκριτικά με όσους δεν είχαν ανάλογη επιμόρφωση (88.7% vs 79.7%).

**Πίνακας 20.** Έλεγχος  $\chi^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των προγραμμάτων επιμόρφωσης και της ερώτησης «Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την ΕΑΔ;»

		<b>Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα;</b>		<b><math>\chi^2</math></b>	<b>p</b>
		<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>		
<b>Έχω παρακολουθήσει ως εν-ενεργεία εκπαιδευτικός προγράμματα επιμόρφωσης, πάνω σε:</b>	Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων/ Αναπτυξιακή-Εξελικτική / Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	110(88.7%)	14(11.3%)	3.930	<b>0.047</b>
	Τίποτα από αυτά	110(79.7%)	28(20.3%)		

Στον παραπάνω πίνακα, οι τιμές που υπερಿಸχύνουν, είναι αυτές που δηλώνουν πως 110 εκπαιδευτικοί Θεολόγοι αν και έχουν παρακολουθήσει ως εν ενεργεία εκπαιδευτικοί προγράμματα επιμόρφωσης, επιζητούν να λάβουν περαιτέρω ΕΑΔ, ενώ 110 άνθρωποι εξίσου που δηλώνουν πως ενώ δεν έχουν παρακολουθήσει αντίστοιχο πρόγραμμα επιμόρφωσης, επιθυμούν το ίδιο να λάβουν γνώσεις Εκπαίδευσης στα ΑΔ. Συμπληρωματικά, εξετάστηκαν οι περιπτώσεις να έχουν λάβει μαθήματα σε Μεταπτυχιακό επίπεδο σπουδών (Πίνακας 21), όπως και το Μεταπτυχιακό τους να πρόκειται για συγγενή κλάδο με την ΕΑΔ (Πίνακας 22) και γι' αυτό να ενδιαφέρονται να λάβουν περισσότερη εκπαίδευση. Καμία όμως από τις δύο αυτές περιπτώσεις, δεν έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις.

Πιο συγκεκριμένα στον Πίνακα 21 παρουσιάζεται ο έλεγχος  $\chi^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση των μαθημάτων που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί σε Μεταπτυχιακό επίπεδο και του ενδιαφέροντος που έχουν για να λάβουν ΕΑΔ, στον οποίο έλεγχο όμως δεν βρέθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις

( $X^2=2.148$ ,  $p=0.143$ ) μεταξύ των δύο αυτών ερωτήσεων. Χαρακτηριστικότερα, έχουν παρακολουθήσει μαθήματα σε Μεταπτυχιακό επίπεδο και ενδιαφέρονται για περισσότερη Εκπαίδευση 48 εκπαιδευτικοί Θεολόγοι, έχουν παρακολουθήσει αλλά δεν ενδιαφέρονται να λάβουν περαιτέρω εκπαίδευση 5 εκπαιδευτικοί Θεολόγοι, ενώ αν και δεν έχουν παρακολουθήσει μαθήματα Μεταπτυχιακού επιπέδου όμως δηλώνουν ενδιαφέρον να μάθουν γι' αυτήν, 172 εκπαιδευτικοί Θεολόγοι και 37 από αυτούς, ούτε έχουν λάβει τέτοιου είδους εκπαίδευση ούτε και ενδιαφέρονται να λάβουν.

**Πίνακας 21.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των μαθημάτων που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί σε Μεταπτυχιακό επίπεδο και της ερώτησης «Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την ΕΑΔ;»

		<b>Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα;</b>		$X^2$	p
		<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>		
<b>Έχω παρακολουθήσει μαθήματα σε Μεταπτυχιακό επίπεδο, που περιλάμβαναν:</b>	Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων/ Αναπτυξιακή-Εξελικτική / Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	48(90.6%)	5(9.4%)	2.148	0.143
	Τίποτα από αυτά	172(82.3%)	37(17.7%)		

Ομοίως με τον Πίνακα παραπάνω (Πίνακας 21), στον Πίνακα 22 παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση του Μεταπτυχιακού διπλώματος σε συγγενή κλάδο με τα ΑΔ και του ενδιαφέροντος που έχουν οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι, για να λάβουν ΕΑΔ. Ούτε κι εδώ όμως παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ( $X^2=0.800$ ,  $p=0.371$ ) μεταξύ των δύο αυτών ερωτήσεων. Μόλις 17 εκπαιδευτικοί Θεολόγοι δήλωσαν πως είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού Διπλώματος σε συγγενή περιοχή με τα ΑΔ και ενδιαφέρονται για παραπάνω εκπαίδευση, 5 δήλωσαν πως είναι κάτοχοι τέτοιου διπλώματος χωρίς όμως να ενδιαφέρονται για περισσότερη εκπαίδευση, ενώ 203 αν και δεν είναι κάτοχοι



αντίστοιχου διπλώματος θα ήθελαν να έχουν περισσότερη εκπαίδευση. Τέλος μια μερίδα 37 εκπαιδευτικών δηλώνει πως ούτε κατέχει Μεταπτυχιακό Δίπλωμα σε συγγενή κλάδο ούτε και ενδιαφέρεται να λάβει εκπαίδευση για την ΕΑΔ.

**Πίνακας 22.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ του Μεταπτυχιακού διπλώματος σε συγγενή κλάδο με τα ΑΔ και της ερώτησης «Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την ΕΑΔ;»

		<b>Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα;</b>		<b><math>X^2</math></b>	<b>p</b>
		<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>		
<b>Είμαι κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος σε συγγενή περιοχή-κλάδο με τα Ανθρώπινα Δικαιώματα:</b>	Ναι	17(77.3%)	5(22.7%)	0.800	0.371
	Όχι	203(84.6%)	37(15.4%)		

Στον επόμενο Πίνακα (Πίνακας 23), παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση της βασικής εκπαίδευσης που έχουν λάβει οι εκπαιδευτικοί και της περαιτέρω εκπαίδευσης στα ΑΔ που θα ήθελαν να λάβουν. Εδώ παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ( $X^2=5.996$ ,  $p=0.014$ ), με τους εκπαιδευτικούς που έχουν λάβει ΕΑΔ/Αναπτυξιακής-Εξελικτικής Εκπαίδευσης/Παγκόσμιας Δικαιοσύνης καθώς και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης να επιθυμούν σε υψηλότερο ποσοστό να λάβουν επιπλέον εκπαίδευση στα ΑΔ, συγκριτικά με όσους δεν είχαν ανάλογη εκπαίδευση (87.2% vs 67.6%).

**Πίνακας 23.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ της βασικής εκπαίδευσης και της ερώτησης «Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την ΕΑΔ, θέλετε να λάβετε περισσότερη;»

		<b>Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, θέλετε να λάβετε περισσότερη;</b>		<b><math>X^2</math></b>	<b>p</b>
		<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>		

<b>Στη βασική μου εκπαίδευση συμπεριλαμβάνονταν τα εξής:</b>	Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων/Αναπτυξιακή-Εξελικτική / Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	34(87.2%)	5(12.8%)	5.996	<b>0.014</b>
	Τίποτα από αυτά	123(67.6%)	59(32.4%)		

Συγκεκριμένα 34 από τους 305 εκπαιδευτικούς Θεολόγους, δήλωσαν πως στη βασική τους εκπαίδευση συμπεριλαμβάνονταν κάποιας μορφής εκπαίδευση ανάμεσα σε ΕΑΔ/Αναπτυξιακή-Εξελικτική/Παγκόσμια Δικαιοσύνη/Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και θέλουν να λάβουν περισσότερη ΕΑΔ. Μόλις 5 δήλωσαν πως ναι μεν έλαβαν στη βασική τους εκπαίδευση κάποια από τα παραπάνω είδη εκπαίδευσης, όμως δεν ενδιαφέρονται να λάβουν περισσότερη εκπαίδευση γύρω από την ΕΑΔ, ενώ ένα μεγάλο ποσοστό (67,6%) δηλώνει, πως δεν έχει λάβει στη βασική του εκπαίδευση κάποια από τις παραπάνω κατηγορίες εκπαίδευσης αλλά ενδιαφέρεται να λάβει περισσότερη εκπαίδευση γύρω από την ΕΑΔ. Τέλος, ένα ποσοστό της τάξης των 32,4% δηλώνει πως ούτε έχει λάβει αντίστοιχη εκπαίδευση στη βασική του εκπαίδευση ούτε και ενδιαφέρεται να λάβει περισσότερη.

Και στον Πίνακα 24 παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των προγραμμάτων επιμόρφωσης αυτή τη φορά, που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί και της περαιτέρω ΕΑΔ που θα ήθελαν να λάβουν. Πιο αναλυτικά, εντοπίστηκαν επίσης σημαντικές διαφοροποιήσεις ( $X^2=6.899$ ,  $p=0.009$ ), με τους εκπαιδευτικούς που έχουν παρακολουθήσει προγράμματα επιμόρφωσης πάνω στην ΕΑΔ ή την Αναπτυξιακή-Εξελικτική Εκπαίδευση/Παγκόσμια Δικαιοσύνη ή τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση να επιθυμούν σε μεγαλύτερο ποσοστό να λάβουν περαιτέρω εκπαίδευση στα ΑΔ συγκριτικά με όσους δεν είχαν ανάλογη επιμόρφωση (79.1% vs 63.1%).

**Πίνακας 24.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των προγραμμάτων επιμόρφωσης και της ερώτησης «Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την ΕΑΔ, θέλετε να λάβετε περισσότερη;»

		Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, θέλετε να λάβετε περισσότερη;		$X^2$	p
		Ναι	Όχι		
<b>Έχω παρακολουθήσει ως εν-ενεργεία εκπαιδευτικός προγράμματα επιμόρφωσης, πάνω σε:</b>	Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων/Αναπτυξιακή-Εξελικτική / Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	87(79.1%)	23(20.9%)	6.899	<b>0.009</b>
	Τίποτα από αυτά	70(63.1%)	41(36.9%)		

Αντιστοίχως με την προηγούμενη περίπτωση, το 79,1% δηλώνει πως έχει παρακολουθήσει ως εν ενεργεία εκπαιδευτικός πρόγραμμα επιμόρφωσης πάνω στην ΕΑΔ/Αναπτυξιακή-Εξελικτική/Παγκόσμια Δικαιοσύνη/Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, ωστόσο επιθυμεί να λάβει και περισσότερη. Το 20,9% δηλώνει πως έχει λάβει αντίστοιχη εκπαίδευση και δεν ενδιαφέρεται για περισσότερη, ενώ ακόμα ένα 63,1% δηλώνει πως δεν έχει λάβει αντίστοιχη εκπαίδευση αλλά θέλει να λάβει κι ένα 36,9% δηλώνει πως ούτε έχει λάβει ούτε κι επιθυμεί περισσότερη εκπαίδευση πάνω στο ζητούμενο.

Η περίπτωση λήψης περισσότερης εκπαίδευσης στην ΕΑΔ, ερευνήθηκε και ως προς εκπαιδευτικούς Θεολόγους, οι οποίοι έχουν παρακολουθήσει μαθήματα Μεταπτυχιακού Επιπέδου που σχετίζονταν με ΕΑΔ/Αναπτυξιακή-Εξελικτική/Παγκόσμια Δικαιοσύνη/Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (Πίνακας 25), αλλά και κατόχους Μεταπτυχιακών Διπλωμάτων σε συγγενή με την ΕΑΔ κλάδων (Πίνακας 26). Άξιο αναφοράς είναι, πως στην πρώτη περίπτωση (Πίνακας 25) βρέθηκαν σημαντικές διαφορές ενώ στη δεύτερη περίπτωση (Πίνακας 26) όχι.

Στον Πίνακα 25 παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί όπως προ ειπώθηκε, εάν υπάρχει σχέση των μαθημάτων που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί σε Μεταπτυχιακό επίπεδο και της περαιτέρω ΕΑΔ που θα ήθελαν. Παρατηρήθηκαν όπως φαίνεται σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις των συμμετεχόντων ( $X^2=9.740$ ,  $p=0.002$ ), καθώς μεταξύ αυτών που θα ήθελαν να λάβουν περαιτέρω εκπαίδευση, το υψηλότερο ποσοστό συγκεντρώθηκε σε όσους είχαν παρακολουθήσει μαθήματα σχετικά με την ΕΑΔ ή την Αναπτυξιακή-Εξελικτική/Παγκόσμια Δικαιοσύνη ή τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (89.4% vs 66.1%).

**Πίνακας 25.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των μαθημάτων που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί σε Μεταπτυχιακό επίπεδο και της ερώτησης «Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την ΕΑΔ, θέλετε να λάβετε περισσότερη;»

		Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, θέλετε να λάβετε περισσότερη;		$X^2$	p
		Ναι	Όχι		
<b>Έχω παρακολουθήσει μαθήματα σε Μεταπτυχιακό επίπεδο, που περιλάμβαναν:</b>	Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων/ Αναπτυξιακή-Εξελικτική / Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	42(89.4%)	5(10.6%)	9.740	<b>0.002</b>
	Τίποτα από αυτά	115(66.1%)	59(33.9%)		

Και στον Πίνακα 26 παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση του Μεταπτυχιακού διπλώματος σε συγγενή κλάδο με τα ΑΔ και της περαιτέρω εκπαίδευσης στα ΑΔ που θα ήθελαν. Ο έλεγχος αυτός ωστόσο, δεν ανέδειξε σημαντικές διαφοροποιήσεις ( $X^2=0.069$ ,  $p=0.792$ ) μεταξύ των δύο αυτών ερωτήσεων.

**Πίνακας 26.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ του Μεταπτυχιακού διπλώματος σε συγγενή κλάδο με τα ΑΔ και της ερώτησης «Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την ΕΑΔ, θέλετε να λάβετε περισσότερη;»

		<b>Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, θέλετε να λάβετε περισσότερη;</b>		<b><math>X^2</math></b>	<b>p</b>
		<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>		
<b>Είμαι κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος σε συγγενή περιοχή-κλάδο με τα Ανθρώπινα Δικαιώματα:</b>	Ναι	13(68.4%)	6(31.6%)	0.069	0.792
	Όχι	144(71.3%)	58(28.7%)		

Έπειτα, αφού αναλύθηκαν εις βάθος οι γνώσεις και το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών Θεολόγων για περισσότερη γνώση και επιμόρφωση ως προς την ΕΑΔ, θεωρήθηκε σημαντικό να μελετηθεί το κατά πόσο σύμφωνα με την προηγηθείσα τους εκπαίδευση (είτε πρόκειται για τη βασική που έλαβαν σε Προπτυχιακό επίπεδο, είτε για προγράμματα επιμόρφωσης που παρακολούθησαν έπειτα ως εν ενεργεία πια εκπαιδευτικοί, είτε για μαθήματα σε Μεταπτυχιακό επίπεδο αλλά και για κατόχους Μεταπτυχιακού Διπλώματος σε συγγενή κλάδο), αλλά και το χρόνο που διαθέτουν στο σχολείο και στο μάθημά τους, αναλαμβάνουν να διοργανώσουν κάποια δράση ή κάποια δραστηριότητα που να έχει ως θέμα της την ΕΑΔ. Για το λόγο αυτόν, εφαρμόστηκε ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney.

Έτσι, στον Πίνακα 27 παρουσιάζεται ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney, που πραγματοποιήθηκε προκειμένου να διερευνηθεί αρχικά η σχέση της βασικής εκπαίδευσης που έχουν λάβει οι ίδιοι και του χρόνου που διαθέτουν, ώστε να οργανώσουν κάτι σχετικό με την ΕΑΔ. Παρατηρήθηκαν λοιπόν στατιστικά σημαντικές διαφορές (Mann-Whitney=-2.485,  $p=0.013$ ), με τους εκπαιδευτικούς που δεν έχει συμπεριληφθεί στη βασική τους εκπαίδευση η ΕΑΔ/Αναπτυξιακή-Εξελικτική/Παγκόσμια Δικαιοσύνη/Διαπολιτισμική Εκπαίδευση να συμφωνούν περισσότερο στο ότι δεν έχουν χρόνο να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ.

**Πίνακας 27.** Έλεγχος Mann-Whitney για την αξιολόγηση διαφορών στο χρόνο που μπορεί να έχουν για να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ σε σχέση με τη βασική τους εκπαίδευση

	Στη βασική μου εκπαίδευση συμπεριλαμβάνονταν τα εξής:	N	Διάμεσος (Q1-Q3)	Mann-Whitney	p
<b>Δεν έχω χρόνο να οργανώσω κάτι για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα.</b>	Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων/ Αναπτυξιακή-Εξελικτική / Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	45	2(2-3)	-2.485	0.013
	Τίποτα από αυτά	260	3(2-4)		

Έπειτα στον Πίνακα 28 που ακολουθεί, παρουσιάζεται ξανά ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney, που εφαρμόστηκε προκειμένου να διερευνηθεί αυτή τη φορά, εάν υπάρχει σχέση μεταξύ των προγραμμάτων επιμόρφωσης που έχουν παρακολουθήσει και του χρόνου που διαθέτουν, ώστε να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ. Παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ξανά (Mann-Whitney=-4.320,  $p < 0.001$ ), με τους εκπαιδευτικούς που δεν έχουν παρακολουθήσει προγράμματα επιμόρφωσης στην ΕΑΔ/Αναπτυξιακή-Εξελικτική/Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση να συμφωνούν περισσότερο ότι δεν έχουν χρόνο να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ.

**Πίνακας 28.** Έλεγχος Mann-Whitney για την αξιολόγηση διαφορών στο χρόνο που μπορεί να έχουν για να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ σε σχέση με την επιμόρφωση τους

	Έχω παρακολουθήσει ως εν-ενεργεία εκπαιδευτικός προγράμματα επιμόρφωσης, πάνω σε:	N	Διάμεσος (Q1-Q3)	Mann-Whitney	p
<b>Δεν έχω χρόνο να οργανώσω κάτι για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων/ Αναπτυξιακή-Εξελικτική / Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	134	2(2-3)	-4.32	<0.001
	Τίποτα από αυτά	171	3(2-4)		

Το ίδιο εφαρμόστηκε και παρακάτω, θέλοντας να ερευνηθεί η σχέση των μαθημάτων που κάποιος μπορεί να είχε παρακολουθήσει σε Μεταπτυχιακό Επίπεδο και του χρόνου που απαιτείται για να ετοιμάσει κάτι που να αφορά την ΕΑΔ. Στον Πίνακα 29 λοιπόν, παρουσιάζεται ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney, προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση των μαθημάτων που έχουν παρακολουθήσει σε Μεταπτυχιακό επίπεδο και του χρόνου που διαθέτουν, ώστε να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ. Στο συγκεκριμένο Πίνακα, παρατηρήθηκαν εξίσου στατιστικά σημαντικές διαφορές (Mann-Whitney=-3.293,  $p=0.001$ ), με τους εκπαιδευτικούς που δεν έχουν παρακολουθήσει μαθήματα σχετικά με την ΕΑΔ/Αναπτυξιακή-Εξελικτική/Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση να συμφωνούν περισσότερο ότι δεν έχουν χρόνο να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ.

**Πίνακας 29.** Έλεγχος Mann-Whitney για την αξιολόγηση διαφορών στο χρόνο που μπορεί να έχουν για να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ σε σχέση με τα μαθήματα σε Μεταπτυχιακό επίπεδο

	<b>Έχω παρακολουθήσει μαθήματα σε Μεταπτυχιακό επίπεδο, που περιλάμβαναν:</b>	<b>N</b>	<b>Διάμεσος (Q1-Q3)</b>	<b>Mann-Whitney</b>	<b>p</b>
<b>Δεν έχω χρόνο να οργανώσω κάτι για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων/ Αναπτυξιακή-Εξελικτική / Παγκόσμια Δικαιοσύνη/ Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	56	2(2-3)	-3.293	<b>0.001</b>
	Τίποτα από αυτά	249	3(2-4)		

Η μόνη περίπτωση που παρατηρήθηκε ότι δεν υπάρχει τόση σχέση, συνεπώς όχι εξαιρετικά σημαντική στατιστική διαφορά μεταξύ παραγόντων, αφορά τους κατόχους του Μεταπτυχιακού Διπλώματος σε συγγενή περιοχή με την ΕΑΔ. Σύμφωνα λοιπόν, με τον Πίνακα 30, όπου παρουσιάζεται ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney προκειμένου να διερευνηθεί εάν υπάρχει σχέση του Μεταπτυχιακού Διπλώματος και του χρόνου που διαθέτουν, ώστε να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ, δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές (Mann-Whitney=-1.241,  $p=0.215$ ).

**Πίνακας 30.** Έλεγχος Mann-Whitney για την αξιολόγηση διαφορών στο χρόνο που μπορεί να έχουν για να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ σε σχέση με το Μεταπτυχιακό δίπλωμα σε συγγενή περιοχή-κλάδο

		<b>Είμαι κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος σε συγγενή περιοχή- κλάδο με τα Ανθρώπινα Δικαιώματα:</b>	<b>N</b>	<b>Διάμεσος (Q1-Q3)</b>	<b>Mann- Whitney</b>	<b>P</b>
<b>Δεν έχω χρόνο να οργανώσω κάτι για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	Ναι		24	3(2-3)	-1.241	0.215
	Όχι		281	3(2-3.5)		

Παρακάτω εφαρμόστηκε ξανά ο έλεγχος Mann-Whitney, με κριτήριο αυτή τη φορά να διαπιστωθεί αν υπάρχει σχέση μεταξύ της μεταβλητής που αφορά το χρόνο που έχουν ή όχι, για να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ και της μεταβλητής που αφορά το αν διδάσκουν την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ. Στον Πίνακα 31 παρουσιάζεται λοιπόν, ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney, προκειμένου να διερευνηθεί η σχέση των δύο αυτών μεταβλητών, όπου τελικά δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές (Mann-Whitney=-0.705, p=0.481).

**Πίνακας 31.** Έλεγχος Mann-Whitney για την αξιολόγηση διαφορών στο χρόνο που μπορεί να έχουν για να οργανώσουν κάτι για την ΕΑΔ σε σχέση με την ερώτηση «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;»

		<b>Διδάσκετε την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών;</b>	<b>N</b>	<b>Διάμεσος (Q1-Q3)</b>	<b>Mann- Whitney</b>	<b>P</b>
<b>Δεν έχω χρόνο να οργανώσω κάτι για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα</b>	Ναι		271	3(2-3)	-0.705	0.481
	Όχι		34	3(2-3.25)		

Αυτό σημαίνει πως ο χρόνος που διαθέτουν δεν είναι ο πιο σοβαρός προβληματισμός τους για το αν θα οργανώσουν και θα εφαρμόσουν μέσα στο μάθημά τους την ΕΑΔ.



Ακόμα ένας έλεγχος λοιπόν, που θεωρήθηκε έπειτα σημαντικός να ερευνηθεί είναι το αν διδάσκουν ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ και αν θα τους ενδιέφερε να λάβουν ΕΑΔ αφ' ενός και αφ' ετέρου αν θα τους ενδιέφερε να λάβουν περισσότερη, σε περίπτωση που ήδη έχουν λάβει κάποια. Επομένως στον Πίνακα 32 που ακολουθεί, παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , για τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των ερωτήσεων «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;» και «Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την ΕΑΔ;», όπου ούτε εκεί διαπιστώθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ( $X^2=0.220$ ,  $p=0.639$ ) στις απαντήσεις μεταξύ των δύο αυτών ερωτήσεων. Στον Πίνακα 33 παρόμοια, παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , για τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των ερωτήσεων «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;» και «Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την ΕΑΔ, θέλετε να λάβετε περισσότερη;», όπου εξίσου δε βρέθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ( $X^2=2.750$ ,  $p=0.097$ ) μεταξύ των δύο αυτών ερωτήσεων.

**Πίνακας 32.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των ερωτήσεων «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;» και «Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την ΕΑΔ;»

		<b>Θα σας ενδιέφερε να λάβετε εκπαίδευση για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα;</b>		<b><math>X^2</math></b>	<b>p</b>
		<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>		
<b>Διδάσκετε την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών;</b>	Ναι	199(84.3%)	37(15.7%)	0.220	0.639
	Όχι	21(80.8%)	5(19.2%)		

**Πίνακας 33.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης μεταξύ των ερωτήσεων «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;» και «Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την ΕΑΔ, θέλετε να λάβετε περισσότερη;»

		<b>Αν έχετε λάβει ήδη εκπαίδευση για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, θέλετε να λάβετε περισσότερη;</b>		<b><math>X^2</math></b>	<b>p</b>
		<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>		
<b>Διδάσκετε την Εκπαίδευση στα</b>	Ναι	146(72.6%)	55(27.4%)	2.750	0.097

<b>Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών;</b>	Όχι	11(55%)	9(45%)
---	-----	---------	--------

### 6.1.5 Διαφορές στην υποχρεωτική (Γυμνάσιο) και μη υποχρεωτική

Τέλος, επιχειρήθηκε να διερευνηθεί, αν η απασχόληση των εκπαιδευτικών σε Γυμνάσιο, σε Λύκειο, σε ΕΠΑΛ ή σε συνδυασμό των τριών, είναι ικανή να επηρεάσει τη διδασκαλία της ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ. Όπως θα δούμε βέβαια και παρακάτω στους πίνακες (Πίνακας 34, 35, 36 και 37), στην πραγματικότητα δεν πρόκειται για φαινόμενο που τους επηρεάζει. Πιο συγκεκριμένα στον Πίνακα 34 παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , προκειμένου να διερευνηθεί, αν η απασχόληση σε Γυμνάσιο επηρεάζει την επιλογή τους να διδάξουν την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ, στον οποίο καθώς φαίνεται δε βρέθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ( $X^2=0.279$ ,  $p=0.597$ ).

**Πίνακας 34.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης σε σχέση με τον εργάζονται σε Γυμνάσιο και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;»

	<b>Εργάζομαι σε Γυμνάσιο (μόνιμος, αναπληρωτής)</b>		<b><math>X^2</math></b>	<b>p</b>	
	<b>Όχι</b>	<b>Ναι</b>			
<b>Διδάσκετε την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών;</b>	Ναι	172(63.5%)	99(36.5%)	0.279	0.597
	Όχι	20(58.8%)	14(41.2%)		

Ομοίως στον Πίνακα 35 παρουσιάζεται ο έλεγχος  $X^2$ , με σκοπό να διερευνηθεί αν η εργασία σε Γενικό Λύκειο επηρεάζει την επιλογή τους να διδάξουν την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ, όπου πάλι δε βρέθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ( $X^2=0.806$ ,  $p=0.369$ ) μεταξύ των δύο αυτών ερωτήσεων.

**Πίνακας 35.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης σε σχέση με τον εργάζονται σε Γενικό Λύκειο και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;»

		<b>Εργάζομαι σε Γενικό Λύκειο (μόνιμος, αναπληρωτής)</b>		<b><math>X^2</math></b>	<b>p</b>
		<b>Όχι</b>	<b>Ναι</b>		
<b>Διδάσκετε την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών;</b>	Ναι	170(62.7%)	101(37.3%)	0.806	0.369
	Όχι	24(70.6%)	10(29.4%)		

Ο ίδιος έλεγχος ( $X^2$ ) εφαρμόστηκε για τον Πίνακα 36, προκειμένου να διερευνηθεί αν η απασχόληση σε ΕΠΑΛ επηρεάζει την επιλογή τους να διδάξουν την ΕΑΔ εντός του ΜτΘ, με αποτέλεσμα ξανά να μην εντοπίζονται σημαντικές διαφοροποιήσεις ( $X^2=0.985$ ,  $p=0.321$ ) μεταξύ των δύο αυτών ερωτήσεων.

**Πίνακας 36.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης σε σχέση με τον εργάζονται σε ΕΠΑΛ και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;»

		<b>Εργάζομαι σε ΕΠΑΛ (μόνιμος, αναπληρωτής)</b>		<b><math>X^2</math></b>	<b>p</b>
		<b>Όχι</b>	<b>Ναι</b>		
<b>Διδάσκετε την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών;</b>	Ναι	258(95.2%)	13(4.8%)	0.985	0.321
	Όχι	31(91.2%)	3(8.8%)		

Ίδιος έλεγχος ( $X^2$ ) και ίδιο αποτέλεσμα στον Πίνακα 37, διερευνώντας το αν εργάζονται σε Γυμνάσιο και Λύκειο ή ΕΠΑΛ επηρεάζει την επιλογή τους να διδάξουν την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ, με εξίσου μη σημαντικές διαφοροποιήσεις ( $X^2=0.061$ ,  $p=0.805$ ) μεταξύ των δύο αυτών ερωτήσεων.

**Πίνακας 37.** Έλεγχος  $X^2$  για την αξιολόγηση της συσχέτισης σε σχέση με τον εργάζονται σε Γυμνάσιο και Λύκειο ή ΕΠΑΛ και της ερώτησης «Διδάσκετε την ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ;»

		Εργάζομαι σε Γυμνάσιο και Λύκειο ή ΕΠΑΛ (μόνιμος, αναπληρωτής)		$X^2$	p
		Όχι	Ναι		
<b>Διδάσκετε την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών;</b>	Ναι	235(86.7%)	36(13.3%)	0.061	0.805
	Όχι	30(88.2%)	4(11.8%)		

## 6.2 Αποτελέσματα

### Ερευνητικό ερώτημα 1:

Χαμηλό ήταν το ποσοστό των συμμετεχόντων που έλαβε βασική εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, στην αναπτυξιακή-εξελικτική εκπαίδευση/παγκόσμια δικαιοσύνη και στην διαπολιτισμική εκπαίδευση. Χαμηλό ήταν επίσης το ποσοστό των εκπαιδευτικών που είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος σε συγγενή περιοχή με τα ανθρώπινα δικαιώματα. Η ΕΑΔ ήταν συχνότερη σε προγράμματα επιμόρφωσης. Οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι δεν φαίνεται να κατέχουν σημαντική γνώση ή εξοικείωση με φορείς/οργανισμούς των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων σε ευρωπαϊκό ή διεθνές επίπεδο. Ωστόσο, είναι κάπως πιο εξοικειωμένοι με τα εθνικά και διεθνή νομικά έγγραφα που αφορούν τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, όπως το Σύνταγμα Ελλάδας, την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού και με την Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων. Δήλωσαν, ωστόσο, ότι η αντίληψή τους σε σχέση με αυτά κατέχει αρκετά υψηλή θέση, ποσοστό όμως που δεν αγγίζει το 50% των ερωτηθέντων.

Αναφορικά με τις σκέψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με τα ΑΔ και την ΕΑΔ στην Ελλάδα, εκφράζουν θετική άποψη πως η ΕΑΔ μπορεί να έχει θετική επίδραση στους μαθητές. Συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό, επιπλέον, ότι το πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος χρειάζεται να είναι πιο «ανοιχτό» και να υποστηρίζει την ΕΑΔ, δίνοντας την απαραίτητη προσοχή και στις υποχρεώσεις των ανθρώπων απέναντι στα ΑΔ. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ότι δεν τους παρέχεται επαρκής χρόνος ενασχόλησης με δράσεις που έχουν να κάνουν με το θέμα. Κατά συνέπεια, παρατηρούμε την ανάγκη για περαιτέρω εκπαίδευση και ενίσχυση της γνώσης των

εκπαιδευτικών σχετικά με τα ΑΔ, καθώς και την ανάγκη για αναδιοργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος προκειμένου να δοθεί περισσότερη προσοχή σε αυτά τα θέματα.

### **Ερευνητικό ερώτημα 2:**

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν, γίνεται φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι, διδάσκουν την ΕΑΔ είτε ως αυτόνομο μάθημα είτε εντός του πλαισίου των Θρησκευτικών. Επίσης, παρατηρείται υψηλό ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών να λάβουν ΕΑΔ, ακόμα κι αν κάποιος διαθέτουν ήδη σχετική γνώση. Επιπλέον, βρέθηκε πως οι εκπαιδευτικοί με υψηλή προσωπική αντίληψη για τα ΑΔ, καθώς και για την ΕΑΔ, υποστηρίζουν τη διδασκαλία τους μέσα στο σχολείο, κυρίως μέσα στο ΜτΘ. Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι διδάσκουν την ΕΑΔ εντός του ΜτΘ συμφωνούν περισσότερο ότι η ΕΑΔ κατέχει σημαντική θέση μέσα στο σχολείο.

Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί που έχουν λάβει κάποιου είδους ΕΑΔ (είτε βασική εκπαίδευση, είτε προγράμματα επιμόρφωσης), τείνουν να διδάσκουν τα ΑΔ εντός του ΜτΘ. Δεν βρέθηκε σχέση ωστόσο, μεταξύ των εκπαιδευτικών με μεταπτυχιακό τίτλο σε συγγενή κλάδο ή μεταξύ των εκπαιδευτικών που έχουν παρακολουθήσει μαθήματα σε μεταπτυχιακό επίπεδο σχετικά με την ΕΑΔ με την διδασκαλία των Ανθρώπινων Δικαιωμάτων εντός του μαθήματος των Θρησκευτικών. Συμπερασματικά, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν ενδιαφέρον και υποστήριξη για τη διδασκαλία της ΕΑΔ μέσα από το ΜτΘ και ότι η προσωπική τους αντίληψη και η εκπαίδευση τους επηρεάζουν τον τρόπο διδασκαλίας τους.

### **Ερευνητικό ερώτημα 3:**

Οι εκπαιδευτικοί με βασική εκπαίδευση και συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης, καθώς και με μαθήματα σε Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών για την ΕΑΔ, προκύπτει ότι έχουν μεγαλύτερη επίγνωση για τις διάφορες πηγές ΕΑΔ, κάτι το οποίο τους επιτρέπει με μεγαλύτερη ευκολία να τις χρησιμοποιήσουν και να τις εντάξουν μέσα στο ΜτΘ. Μόνο στους κατόχους Μεταπτυχιακού Διπλώματος σε συγγενή προς τα ΑΔ κλάδο δεν παρατηρήθηκε το ανωτέρω εύρημα.

#### **Ερευνητικό ερώτημα 4:**

Βρέθηκε ότι η επιθυμία για επιπλέον εκπαίδευση, σχετίζεται με το προηγούμενο γνωστικό επίπεδο των εκπαιδευτικών. Αναλυτικότερα, εντοπίστηκε ότι εκπαιδευτικοί που έχουν λάβει βασική εκπαίδευση, έχουν παρακολουθήσει προγράμματα επιμόρφωσης ή μαθήματα σε Μεταπτυχιακό επίπεδο σχετικά με ΕΔ, έχουν υψηλότερο ενδιαφέρον για περαιτέρω εκπαίδευση. Αντίθετα, εκπαιδευτικοί κάτοχοι Μεταπτυχιακού τίτλου σε συγγενή κλάδο με την ΕΔ δεν ενδιαφέρονται να λάβουν περισσότερη εκπαίδευση.

#### **Ερευνητικό ερώτημα 5:**

Η υλοποίηση δράσεων για την ΕΔ, επηρεάζεται από την προηγούμενη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και τον διαθέσιμο χρόνο, καθώς και άλλους παράγοντες. Βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί χωρίς προηγούμενη εκπαίδευση σε ΕΔ (είτε βασική εκπαίδευση, είτε κάποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης ή μεταπτυχιακά μαθήματα σχετικά με την ΕΔ συχνότερα αναφέρουν ότι υπάρχει έλλειψη χρόνου για οργάνωση δράσεων στην ΕΔ. Η μόνη περίπτωση που παρατηρήθηκε ότι δεν υπάρχει σχέση, μεταξύ του διαθέσιμου χρόνου και της εκπαίδευσης, ήταν στην περίπτωση όπου οι εκπαιδευτικοί ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου. Επιπλέον, βρέθηκε ότι ο χρόνος που διαθέτουν δεν είναι ο πιο σοβαρός προβληματισμός τους για το αν θα οργανώσουν και θα εφαρμόσουν μέσα στο μάθημά τους την ΕΔ. Το αν ένας εκπαιδευτικός διδάσκει ή όχι ΕΔ στο πλαίσιο του ΜτΘ, δεν επηρεάζει το ενδιαφέρον του να λάβει περισσότερη εκπαίδευση σε αυτό το θέμα. Τέλος, η διδασκαλία των εκπαιδευτικών σε Γυμνάσιο, σε Λύκειο, σε ΕΠΑΛ ή σε συνδυασμό των τριών, δεν φάνηκε να επηρεάζει το γεγονός να διδάσκουν ΕΔ μέσα στο ΜτΘ.

### **6.3. Περιορισμοί της έρευνας**

Η εν λόγω μελέτη εμφανίζει κάποιους περιορισμούς. Αρχικά, το δείγμα αφορά εκπαιδευτικούς Θεολόγους εντός της ελληνικής επικράτειας. Επιπλέον, ο αριθμός του δείγματος είναι σχετικά περιορισμένος καθώς ο συνολικός αριθμός των Ελλήνων εκπαιδευτικών Θεολόγων δεν ήταν γνωστός.

## 6.4 Σύνοψη

Στη συγκεκριμένη ενότητα έγινε παράθεση των ευρημάτων που προέκυψαν από την περιγραφική στατιστική, αναλύθηκε ο έλεγχος συσχετίσεων και η παραμετρική στατιστική ανάλυση μεταξύ των μεταβλητών. Η μελέτη των αποτελεσμάτων έγινε σύμφωνα με τον γενικό σκοπό της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, την ερευνητική υπόθεση και τη βιβλιογραφική ανασκόπηση του θεωρητικού μέρους.

## Κεφάλαιο 7. Συμπεράσματα-Συζήτηση

### 7.1 Συμπεράσματα

Στην παρούσα εργασία διερευνήθηκε η επάρκεια των εκπαιδευτικών Θεολόγων στην ΕΑΔ και το πόσο σημαντικό θεωρείται για τους ίδιους η λήψη επιπλέον γνώσης γύρω από αυτήν για το ΜτΘ, όπως επίσης πόσο σημαντικό θεωρείται να εφαρμόζουν τις γνώσεις τους μέσα στο μάθημα. Ταυτόχρονα ερευνήθηκε πόσο αυτές οι γνώσεις επηρεάζουν τις στάσεις και τις δεξιότητές τους και τέλος πόσο το Αναλυτικό ΠΣ τους δίνει τη δυνατότητα να την εφαρμόζουν μέσα στο μάθημά τους εξίσου. Ως δεδομένο, θεωρήθηκε δε, ότι οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι, δε διαθέτουν τα κατάλληλα εφόδια για την ΕΑΔ, επομένως οι στάσεις τους και η εφαρμογή της μέσα στο ΜτΘ, δεν είναι δυνατή.

Αρχικά, μελετήθηκαν τα ατομικά τους χαρακτηριστικά αναφορικά με την εκπαίδευσή τους (Πίνακας 3) και με το υπόβαθρό τους ως προς τα ΑΔ γενικά (Πίνακας 4). Ερωτήθηκαν αν υπήρχε κάτι που να αφορά την ΕΑΔ ή κάποιο παρεμφερή κλάδο της εκπαίδευσης στη βασική τους εκπαίδευση είτε σε προγράμματα επιμόρφωσης είτε ακόμα σε Μεταπτυχιακό επίπεδο. Τα ευρήματα έδειξαν πως το 85,2% των συμμετεχόντων (N=260), δεν έχει διδαχθεί περί ΑΔ στη βασική του εκπαίδευση, το 81,6% (N=249) δεν έχει διδαχθεί ούτε σε Μεταπτυχιακό επίπεδο σπουδών, ενώ η πλειοψηφία έχει λάβει επιμόρφωση είτε στοχευμένα στην ΕΑΔ 18,7% (N=57) είτε σε παρεμφερή κλάδο με μεγαλύτερο ποσοστό στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση που αγγίζει το 21,6% (N=66). Όσον αφορά τη γνώση και την κατανόησή τους σε Ιδρύματα και στα προγράμματά τους η πλειοψηφία απάντησε «Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά», ενώ δήλωσαν ταυτόχρονα πως η προσωπική τους αντίληψη για τα ΑΔ και την ΕΑΔ είναι υψηλή με ποσοστά 49,5% και αντίστοιχα 38,4%.

Έπειτα, ερευνήθηκαν οι σκέψεις τους σχετικά με τα ΑΔ και την ΕΑΔ μέσα στο σχολείο και μέσα στο ΜτΘ. Ο τρόπος με τον οποίο πρέπει να γίνεται η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και τι ακριβώς πρέπει να συμπεριλαμβάνει αυτή η διαδικασία, είναι μια συζήτηση κατά την οποία δεν υπάρχει ομοφωνία. Οι απαντήσεις που ελήφθησαν ωστόσο κατά πλειοψηφία, έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι είναι θετικά διακείμενοι ως προς τα ΑΔ και την εκπαίδευση αυτών μέσα στο ΜτΘ, χωρίς μάλιστα να στρεβλώνουν το ΠΣ της ΘΕ. Επίσης κατέστη φανερό, ότι οι μαθητές θα ήταν περισσότερο θετικοί ως προς το θεσμό του σχολείου αν τα δικαιώματά τους



αναγνωρίζονταν και η σχολική εμπειρία τους θα ήταν εξίσου θετική. Ένα ικανό ποσοστό εκπαιδευτικών βέβαια, δήλωσε πως δεν έχει χρόνο να οργανώσει κάτι για την ΕΑΔ και ότι χρειάζεται να δοθεί περισσότερη έμφαση στις υποχρεώσεις των ΑΔ και όχι τόσο σε αυτά καθαυτά τα δικαιώματα. Στους πίνακες 27-29, σύμφωνα με τις δηλώσεις τους, όσοι εκπαιδευτικοί δεν έχουν λάβει μαθήματα στη βασική τους εκπαίδευση, σε μεταπτυχιακό επίπεδο, είτε σε επιμορφώσεις δεν έχουν και το χρόνο να οργανώσουν κάποια δράση για την ΕΑΔ.

Συμπερασματικά, όπως προκύπτει από την έρευνα, το επίπεδο των γνώσεών τους, επηρεάζει σημαντικά τις στάσεις και τις δεξιότητές τους, εφόσον μιλάμε για ανθρώπους που κατά βάση έχουν προσωπικά επενδύσει, δηλαδή ενδιαφέρονται και οι ανησυχίες τους προσιδιάζουν με την ΕΑΔ. Αυτό δε σημαίνει βέβαια ότι θα λείπουν εκείνοι που θεωρούν τις επιμορφώσεις χάσιμο χρόνου, καθώς το 56,1% των ερωτηθέντων δεν έχει παρακολουθήσει καμία επιμόρφωση με τέτοιο αντικείμενο, ενώ το 81,6% δήλωσε πως δεν έχει παρακολουθήσει ούτε μαθήματα Μεταπτυχιακού επιπέδου με αντίστοιχο περιεχόμενο. Στους Πίνακες 11-14 φαίνεται εξίσου η σχέση που έχει η γνώση τους με την εφαρμογή της ΕΑΔ μέσα στο ΜτΘ.

Τέλος, μελετήθηκε το αν υπάρχει σχέση της βασικής εκπαίδευσης που έχουν λάβει οι εκπαιδευτικοί Θεολόγοι με την ΕΑΔ, σε συνάρτηση με το ενδιαφέρον τους/ανάγκες τους για περισσότερη γνώση στην ΕΑΔ. Χαρακτηριστικά στατιστικά σημαντικά ήταν τα αποτελέσματα που έδειξαν πως όσοι έχουν εκπαιδευτεί σχετικά με την ΕΑΔ από τη βασική τους κιάλας εκπαίδευση έχουν ανάγκη για περισσότερη. Το ίδιο αποτέλεσμα έδειξε η μελέτη σχετικά με όσους έχουν παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης και μαθήματα σε Μεταπτυχιακό επίπεδο (Πίνακες 23-25).

## 7.2 Συζήτηση

Τα ευρήματα της συγκεκριμένης μελέτης δύνανται να εφαρμοστούν σε ποικίλους τομείς της κοινωνίας, της εκπαίδευσης και της επιστήμης. Ειδικότερα, μπορούν να αξιοποιηθούν για την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού και προγραμμάτων, ώστε να βελτιωθούν περαιτέρω η προαγωγή των ΑΔ και της ΕΑΔ στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επίσης, ενδέχεται να συμβάλλουν στον σχεδιασμό νέων εκπαιδευτικών επιμορφωτικών προγραμμάτων που θα επικεντρώνονται στην ΕΑΔ και στα ΑΔ. Επιπρόσθετα, δύνανται να επηρεάσουν την διαμόρφωση στάσεων σχετικά με ζητήματα

πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ακόμα, ενδέχεται να αξιοποιηθούν από εκπαιδευτικά ιδρύματα αναφορικά με την ανάγκη βελτίωσης της ΕΑΔ, με απότοκο την δημιουργία νέων στρατηγικών διδασκαλίας και αναθεώρησης προγραμμάτων σπουδών. Κατ' επέκταση συντελούν στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων ενίσχυσης της ΕΑΔ και προαγωγής της ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Δεδομένου ότι δεν έχει διενεργηθεί παρεμφερής ερευνητική μελέτη στην συγκεκριμένη ειδικότητα εκπαιδευτικών, τα εν λόγω πορίσματα δεν δύνανται να συγκριθούν περαιτέρω. Η σημασία των ευρημάτων έγκειται στο ότι συνεισφέρει στην τρέχουσα βιβλιογραφία με δεδομένα, σχετικά με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών για επιπλέον ενίσχυση των δεξιοτήτων τους αναφορικά με την προάσπιση των ΑΔ και την ΕΑΔ. Η έρευνα αυτή προσδοκά εξίσου, να αξιοποιηθούν ως βάση τα αποτελέσματά της για μελλοντικές ερευνητικές μελέτες στο πεδίο της εκπαίδευσης και της ΕΑΔ, διερευνώντας περισσότερο τις ανάγκες, τις απόψεις και τις πρακτικές της εκπαιδευτικής κοινότητας.

### **7.3 Μελλοντικές προτάσεις**

Βάσει των εξαγόμενων πορισμάτων, αναδύονται διάφορες μελλοντικές ερευνητικές προτάσεις. Αρχικά, δύναται να εκπονηθεί μία μελλοντική έρευνα που θα διερευνά τις δυνατότητες σχεδιασμού εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δράσεων βελτίωσης και προαγωγής των ΑΔ και της ΕΑΔ στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επίσης, μπορεί να αξιολογηθεί η ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε ζητήματα σχετικά με τα ΑΔ και την ΕΑΔ, καθώς και οι βέλτιστες πρακτικές ενσωμάτωσης αυτών των θεμάτων στη διδακτέα ύλη. Επιπλέον, ενδέχεται να διερευνηθούν οι ανάγκες της μαθητικής κοινότητας για γνώση και κατανόηση των ΑΔ και της ΕΑΔ και πώς μπορούν αυτές να ικανοποιηθούν και να περιληφθούν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Επιπρόσθετα, μπορεί να αξιολογηθούν η συμπεριφορά και οι στάσεις της εκπαιδευτικής και της μαθητικής κοινότητας με την τεχνική της «πιο σημαντικής αλλαγής», δηλαδή μετά την εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων και πρακτικών που σχετίζονται με τα ΑΔ και την ΕΑΔ. Τέλος, μπορεί να διεξαχθεί παρεμφερής έρευνα σε άλλη ειδικότητα εκπαιδευτικών. Κάθε μελλοντική ερευνητική προέκταση μπορεί να συνεισφέρει με νέες ενδιαφέρουσες προοπτικές στη βιβλιογραφία και στην πράξη.

## 7.4 Σύνοψη

Στην εν λόγω ενότητα παρατέθηκαν τα εξαγόμενα συμπεράσματα, παρουσιάστηκαν οι εφαρμογές τους στην εκπαίδευση και πού δύνανται να χρησιμοποιηθούν. Στη συνέχεια αναδείχτηκε γλαφυρά η σημαντικότητα της έρευνας και προτάθηκαν ενδεικτικές μελλοντικές ερευνητικές προεκτάσεις που προέκυψαν.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

### *Ξενόγλωσση βιβλιογραφία*

- Amnesty International Secreteriat. (1996). *Εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα* (Κ. Παπααρχήστος (ed.)). Amnesty International Secreteriat.
- Audi, R. (2011). *Το φιλοσοφικό λεξικό του Cambridge*. Κέδρος.
- Barnes, P. (2014). *Education, religion and diversity. Developing a new model of religious education*. Routledge.
- Berglund, J. (2014). Swedish religious education. Objective but marinated in Lutheran protestantism? *Temenos - Nordic Journal for Study of Religion*, 49(2), 165–184.
- Birzea, C. (2000). *Education for democratic citizenship: A lifelong learning perspective* (C. for cultural co-operation (CDCC) & Council of Europe (eds.)).
- Bitlieriute, S., Degésys, L., Hadjitheodoulou Loizidou, P., Harris, R. J., Huber, J., Ivatts, A. R., Lázár, I., Leclercq, D., Lenz, C., & Mompoin-Gaillard, P. (2011). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την αλλαγή: Η θεωρία πίσω από το Πρόγραμμα «Pestalozzi» του Συμβουλίου της Ευρώπης* (J. Huber & P. Mompoin-Gaillard (eds.); Issue 1). Council of Europe.
- Botting Hunt, E. (2021). Foundations of universal human rights: Wollstonecraft's rational theology and Mill's liberal utilitarianism. In *Wollstonecraft, Mill, and Women's Human Rights* (p. 72). Yale University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctt1kft8kh.6>
- Brett, P., Mompoin-Gaillard, P., & Salema, M. E. (2009). *How all teachers can support citizenship and human rights education. A framework for the development of competences* (S. Keating-Chetwynd (ed.)). Council of Europe.
- Britannica, L. (2007). Larousse Britannica. In *Larousse Britannica* (p. 24). Πάπυρος.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Π. Μπιθαρά, Μ. Φιλοπούλου, & Γ. Κουλαουζίδης (eds.)). Μεταίχμιο.
- Conroy, J., Lundie, D., Davis, R., Baumfield, V., Barnes, P., & Gallagher, T. (2013). *Does religious education work? A multi – dimensional investigation*. Bloomsbury Publishing.
- Creswell, J. (2009). *Research Design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications, Inc.

- Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (Χ. Τσορμπατζούδης (ed.); 2η). ΙΩΝ.
- De Vellis, R. F. (2003). *Scale development: theory and applications (2nd ed.)*. SAGE Publications, Inc.
- Elliott, J. (1997). School-based curriculum development and action research in the United Kingdom. In *International Action Research* (1st ed.).
- Evans, C. (2008). Religious Education in public schools: an international human rights perspective. *Human Rights Law Review*, 8(3), 449–473.
- Freire, P. (1995). *Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed*. Continuum Intl Pub Group.
- Fullan, M. (1993). Why Teachers Must Become Change Agents. *Educational Leadership*, 50(6), 1–13.
- Garz, D. (1996). Lawrence Kohlberg zur Einführung. *Junius*, 135.
- Gearon, L. (2013). *MasterClass in religious education. Transforming teaching and learning*. Bloomsbury Academic.
- Gollob, R., Huddleston, T., Krapf, P., Rowe, D., & Taelman, W. (2008). Ζούμε Δημοκρατικά. In C. of E. Publishing (Ed.), *Living in Democracy*. Living Democracy.
- Gollob, R., Huddleston, T., Krapf, P., Rowe, D., & Taelman, W. (2008). Ζούμε Δημοκρατικά: Σχέδια μαθήματος για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα ανθρώπινα δικαιώματα για το γυμνάσιο (Κ. Τούρα (ed.); Βιβλίο II). PHZH.
- Gollob, R., Krapf, P., & Weidinger, Wiltrud Olafsdottir, O. (2010). *Εκπαιδευόμαστε και εκπαιδееουμε για τη δημοκρατία. Γενικές πληροφορίες και υλικό για τους εκπαιδευτικούς σχετικά με την εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα ανθρώπινα δικαιώματα* (R. Gollob, P. Krapf, & W. Weidinger (eds.)). Council of Europe. [https://issuu.com/livingdemocracy/docs/en\\_voll\\_educating\\_democracy](https://issuu.com/livingdemocracy/docs/en_voll_educating_democracy)
- Howard, E. (2013). *Law and the wearing of religious symbols. European bans on the wearing of religious sybols in education*. Routledge.
- Hubert, R. (1959). *Γενική Παιδαγωγική*. Κένταυρος.
- International Council on Human Rights Policy. (2003). Duties Sans Frontières: Human Rights and Global Social Justice. *International Council on Human Rights Policy*.

<https://deliverypdf.ssrn.com/delivery.php?ID=630093101127027070124118091066006068031053050050057049071105021072103094077100088094028058042052005023061082019006007112009071014012043035035115109106125071024117028095082080069011004080109091114067019071089127>

Jackson, R. (2014). The development and dissemination of Council of Europe policy on education about religions and non-religious convictions. *Journal of Beliefs and Values*, 35(2), 133–143.

Jackson, R., & Everington, J. (2017). Teaching inclusive religious education impartially. An English perspective. *British Journal of Religious Education*, 39(1), 7–24.

Jerome, L. (2012). *From children's rights to teachers' responsibilities – identifying an agenda for teacher education* (Vol. 4; Critical Issues in the Future of Learning and Teaching).

Kalantzis, M., & Cope, B. (2001). Multiliteracies: a framework for action. In *Transformations in language and learning: perspectives on multiliteracies* (pp. 19–31).

Kaur, G., & Makkar Neetu. (2014). Human Rights Education in Teacher Training Programs. *International Journal of Research in Education Methodology*, 5(3), 690.

Kittelman Flensner, K. (2015). *Religious education in contemporary pluralistic Sweden*. University of Gothenburg.

Klutz, P. (2016). Religious education faces the challenge of religious plurality. A qualitative-empirical study in Vienna. In *Religious Diversity and Education in Europe* (p. 269). Waxmann.

Kohlberg, L. (1981). *The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice*. Harper and Row.

Koukounaras Liagkis, M. (2016). Teaching religious education in schools and adolescents social and emotional development . An action research on the role of religious education and school community in adolescents lives. Cultural and religious studies. *Cultural and Religious Studies*, 4(2), 121–133.

Koukounaras Liagkis, M., & Ziaka, A. (2015). Religious Education in Greece - Orthodox Christianity, Islam and Secularism. *European Journal of Social Sciences*

*Education and Research*, 5(1), 44–53.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.26417/ejser.v5i1.p44-53>

Lenhart, V. (2006). *Παιδαγωγική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων* (B. Πανταζής (ed.)). GUTENBERG.

Lucas, A. (2009). Teaching about human rights in the elementary classroom using the book: A life like mine: How children live around the world. *The Social Studies*, 100(2), 79–84.

Mertens, D. (2009). *Έρευνα και αξιολόγηση στην εκπαίδευση και στην ψυχολογία* (Σ. Κυρανάκης & Ε. Γιαννακοπούλου (eds.)). Μεταίχμιο.

Mihr, A. (2004). *Human rights education: methods, institutions, culture and evaluation*.

[https://www.academia.edu/2989656/Human\\_rights\\_education\\_Methods\\_institutions\\_culture\\_and\\_evaluation](https://www.academia.edu/2989656/Human_rights_education_Methods_institutions_culture_and_evaluation)

Montanari, F. (2013). *Σύγχρονο Λεξικό της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας* (Α. Ρεγκάκος & Δ. Α. Μαυρουδής (eds.)). Παπαδήμας.

Moore, D. L. (2007). *Overcoming Religious Illiteracy A Cultural Studies Approach to the Study of Religion in Secondary Education* (1st ed.). Palgrave Macmillan New York.

Motakef, M. (2006). *Das Menschenrecht auf Bildung*. Deutsches Institut für Menschenrechte.

Osler, A., & Starkey, H. (2010). *Teachers and human rights education*. Trentham Books.

Paine, T. (2003). *The Writings of Thomas Paine — Volume 2 (1779-1792): The Rights of Man by Paine* (M. D. Conway (ed.)). Project Gutenberg.

Perselis, E. P. (1987). *A study of religious Education in Contemporary Greece and the attitudes towards Christian Orthodox Religion of Greek pupils aged 12-15 years*. University of Lancaster.

Pitsou, C., & Balias, S. (2014). Human Rights Education: An analyzing Study of the Programs of Study, of Greek Pedagogical Departments. *Problems of Education in the 21st Century. INDEX COPERNICUS INTERNATIONAL*, 59, 68–76.

Pohanka, R. (2009). *Dokumente der Freiheit*. Marix Verlag ein Imprint von Verlagshaus Römerweg.

- Reardon, A. B. (1995). *Educating for Human Dignity: Learning About Rights and Responsibilities*. University of Pennsylvania Press.  
<https://doi.org/http://www.jstor.org/stable/j.ctt3fhrn4>
- Riedel, E. (2004). Menschenrechte dokumente und declarationen. *Der Internationale Menschenrechtsschutz*, 397.
- Sainz Martinez, G. (2018). Bulding professional agency in human rights education. Translating policy into practice. *International Journal of Human Rights Education*, 2(1), 1–30.
- Shekarey, A., Zare-ee, A., Rahimi, A., & Behravi, F. (2009). School teachers and managers attitude toward qualitative and quantitative assessment in iranian primary schools. *1st International Conference on Education and New Learning Technologies*, 1521–1525.
- Struthers, A. (2016). *Building Blocks for Improving Human Rights Education within Initial Teacher Education in Scotland*.
- Tibbits, F. (2022). *Όραμα ή πραγματικότητα*. <https://learninn.cce.uoa.gr/ekpaidefsi-gia-ta-anthropina-dikaiomata-stin-praxi/>
- Tibbits, F., & Kirchsclaeger, P. (2010). Perspectives of research on human rights education. *Journal of Human Rights Education*, 2(1), 1–31.
- UHCHR. (2004a). Convention on the Rights of the Child – original text and summarized version. In *ABC Teaching Human Rights Practical activities for primary and secondary schools* (pp. 110–138). United Nations Publication.
- UHCHR. (2004b). Universal Declaration of Human Rights (1948) – original text and simplified version. In *ABS Teaching Human Rights Practical activities for primary and secondary schools* (pp. 102–108). United Nations Publication.
- UNESCO. (2006). *Plan of Action: World Programme for Human Rights Education; first phase*. Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights.
- UNESCO. (2012). *World Programme for Human Rights Education - Plan of Action (2nd phase)*. U.N.H.R. Office of High Commissioner.
- UNESCO. (2015). *UNHCR Global Report 2015*. U.N.H.R. Office of High Commissioner.
- United Nations. (2000). *Report of the United Nations High Commissioner for Human Rights on the mid-term global evaluation of the progress made towards the*



*achievement of the objectives of the United Nations Decade for Human Rights Education (1995-2004).*

United Nations. (2004). *United Nations Decade for Human Rights Education (1995-2004): Report on achievements and shortcomings of the Decade and on future United Nations activities in this area.*

Vallianatos, A. (2019). A reflective RE teacher training in Greek context / Επιμόρφωση θεολόγων-εκπαιδευτικών σε ελληνικό πλαίσιο με σκοπό τον αναστοχασμό. *ΕλΘΕ Ελληνική Περιοδική Έκδοση Για Τη Θρησκευτική Εκπαίδευση*, 2(1), 50–51.

Watson, B. (2012). Why religious education matters. In P. L. Barnes (Ed.), *Debates in religious education* (pp. 13–21). Routledge.

Weinbrenner, P., & Fritzsche, K. P. (1993). *Teaching human rights: suggestions for teaching guidelines.*

Wells, H. G. (2017). Free market and profit-seeking. In *The Rights of man* (p. 10). New York : Vintage Books, a division of Penguin Random House LLC.

Αναστασίου, Φ. (Ed.). (2013). *ΑΒΓ - Τα ανθρώπινα δικαιώματα στο σχολείο - Πρακτικές δραστηριότητες για σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Πράσινο Ινστιτούτο.

Ανδριανάκη, Α. (2012). *Η δεκαετία των Ηνωμένων Εθνών για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα (1995- 2004). Η ανταπόκριση της ελληνικής πολιτείας στο κάλεσμα της δεκαετίας*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Ασδεράκη, Φ. (2008). *Ευρώπη και παιδεία. Ο ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης*. ΣΙΔΕΡΗΣ Ι.

Ασπραδάκη, Α., & Φιλαλήθης, Α. (2017). Public health and Bioethics: The work of the epidemiologist Mervyn Susser. *Bioethica*, 3(1), 27–40. <https://doi.org/10.12681/bioeth.19864>

Βεσελίν, Β. Ν. (2016). *Ο άνθρωπος ως εικόνα του Θεού στα έργα του αγίου Κυρίλλου Αλεξανδρείας*.

<https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/39071?lang=el#page/1/mode/2up>

Βουλή των Ελλήνων. (2010). Σύνταγμα Της Ελλάδας. Όπως Αναθεωρήθηκε Με Το Ψήφισμα Της 27ης Μαΐου 2008 Της Η' Αναθεωρητικής Βουλής Των Ελλήνων. In *Δ/Νση Εκδόσεων Και Εκτυπώσεων Της Βουλής*. <http://www.hellenicparliament.gr/UserFiles/8c3e9046-78fb-48f4-bd82->

- Γιαγκάζογλου, Σ. (2005). Η φυσιολογία και ο χαρακτήρας του θρησκευτικού μαθήματος. Η θρησκευτική αγωγή στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες. *Σύναξη*, 93, 39–52.
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2006). Γιαγκάζογλου\_Πρόσωπο και ετερότητα. Δοκίμιο για μία θεολογία της ετερότητας (1).pdf. *Τνδικτος Περιοδικό Ποικίλης Ύλης*, 21, 85–125. <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/THEOL312/51>. Πρόσωπο και ετερότητα. Δοκίμιο για μία θεολογία της ετερότητας.pdf
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2013). Η πορεία εκπόνησης και πιλοτικής εφαρμογής του νέου Προγράμματος Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου. In *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο. Ο διάλογος και η κριτική για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου* (pp. 15–34). Αρμός.
- Γιαλουράκης, Μ. (1996). Νέα Δομή. In *Νέα Δομή*. Εκδόσεις Δομή.
- Γιανναράς, Χ. (2006). Ανθρώπινα δικαιώματα και Ορθόδοξη Εκκλησία. In Μ. Α. Αλαβάνου (Ed.), *Ορθόδοξες Εκκλησίες σε έναν πλουραλιστικό κόσμο. Ένας Οικουμενικός διάλογος*. (pp. 160–168). Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Γιαννουλάτος, Α. (2015). *Συνύπαρξη: Ειρήνη, Φύση, Φτώχεια, Τρομοκρατία, Αζίες. Θρησκευσιολογική θεώρηση* (2η εκδ.). Αρμός.
- Γκόβαρης, Χ., & Ρουσσάκης, Ι. (2008). *Πολιτικές στην εκπαίδευση στα ευρωπαϊκά πλαίσια*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Γουέαρ, Κ. Τ. (Επίσκοπος Δ. (2005). *Η Ορθόδοξη Θεολογία στον 21ο αιώνα* (Ν. Ντόντος (Ed.)). Τνδικτος.
- Δελικωνσταντής, Κ. (1995). *Τα δικαιώματα του ανθρώπου: δυτικό ιδεολόγημα ή οικουμενικό ήθος*; Κυριακίδης.
- Δελικωνσταντής, Κ. (2002). *Τα δικαιώματα του ανθρώπου: Μόνιμη πρόκληση για τις θρησκείες* (No. 1; Επιστημονική Επετηρίς Της Θεολογικής Σχολής Του Εν Αθήνησι Πανεπιστημίου).
- Δελικωνσταντής, Κ. (2009). Τα δικαιώματα του ανθρώπου στα πλαίσια της σχολικής θρησκευτικής αγωγής. In Β. Δ. Οικονομίδης & Θ. Γ. Ελευθεράκης (Eds.), *Εκπαίδευση, Δημοκρατία και Ανθρώπινα Δικαιώματα* (pp. 185–203). Εκδόσεις

“Ατραπός.”

Δούλκερης, Α. (2016). *Το κίνημα των γυναικών για την ψήφο στην Αγγλία, 1850 - 1914*.

Ζηζιούλας, Ι. (1977). *Από το προσωπείον εις το πρόσωπον*. Πατριαρχικό Ίδρυμα Πατερικών Μελετών.

Καράσης, Μ. Δ. (2010). *Δίκαιο και ορθόδοξη θεολογία: σημεία επαφής στο παράδειγμα του μαθήματος των θρησκευτικών*. ΑΡΜΟΣ.

Κέντρο Ευρωπαϊκής τεκμηρίωσης Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. (2003). *Ο Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Σάκκουλας αντ. ν.

Κεσελόπουλος, Α. Γ. (2003). *Προτάσεις Ποιμαντικής Θεολογίας*. Εκδόσεις Πουρνάρα.

Κιουπκιολής, Α. (2015). *Φιλοσοφίες της ελευθερίας*. ΣΕΑΒ, Κάλλιπος.

Κορναράκης, Κ. (2011). *Ο άνθρωπος απέναντι στην εικόνα του*. Αρμός.

Κορναράκης, Κ. (2014). «Πολιτισμός και πνευματική ζωή: Η ομιλία “Εις το πρόσεχε σεαυτό” του Μεγάλου Βασιλείου και το Παύλειο υπόβαθρό της». *Ο Απόστολος Παύλος Και ο Πολιτισμός*, 189–191.

Κορναράκης, Κ. (2019). Τα προσωπεία του προσώπου. Κριτικές θεολογικές τοποθετήσεις στην οντολογία του προσώπου. *Αυθεντικότητα Και Αλλοιώσεις Του Προσώπου Στο Κάτοπτρο Του Νηπτικού Βίου*, 145–173.

Κουκουνάρας- Λιάγκης, Μ. (2013). Το Μάθημα Των Θρησκευτικών σήμερα και αύριο. Μία άποψη με κριτήριο την παιδαγωγική και διδακτική του μαθήματος. *Νέα Παιδεία*, 146, 123–135.  
[http://scholar.uoa.gr/sites/default/files/makoulia/files/to\\_mathima\\_ton\\_thriskyti\\_ko-libre.pdf](http://scholar.uoa.gr/sites/default/files/makoulia/files/to_mathima_ton_thriskyti_ko-libre.pdf)

Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2018). Ομολογιακή και μη ομολογιακή Θρησκευτική Εκπαίδευση. Ποια σημασία μπορεί να έχουν οι όροι σήμερα; *ΕλΘΕ Ελληνική Περιοδική Έκδοση Για Τη Θρησκευτική Εκπαίδευση*, 1(1), 1–8.  
<https://doi.org/10.30457/031020181>

Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2019a). *Τι θρησκευτικά χρειάζεται η εκπαίδευση σήμερα; Μια πολυδιάστατη έρευνα σε ελληνικό περιβάλλον*. Εκδόσεις Gutenberg.

Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2019b). Τι μαθαίνει ένα παιδί στη Θρησκευτική Εκπαίδευση στο σχολείο; *ΕλΘΕ Ελληνική Περιοδική Έκδοση Για Τη Θρησκευτική Εκπαίδευση*, 2(1), 9–16.

- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ., & Κολάση, Δ. (2020). Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση. Ο ρόλος της θρησκείας στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό "Εκπ@ιδευτικός Κύκλος,"* 8(2), 39–51.
- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ., & Ρεντζή, Π. (2020). Η Θρησκευτική Εκπαίδευση στην Ελλάδα και την Ευρώπη και η μάθηση «για» τη δημοκρατία και τα ανθρώπινα δικαιώματα. *Google Scholar*, 38–65.
- Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ. (2015). *Επιστήμες της Παιδαγωγικής και πρώτη εφηβεία : συμβολή στη διδακτική μεθοδολογία της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης (Gutenberg)*.
- Κώστογλου, Π. (2018). *Ανθρώπινα δικαιώματα στους ανθρωπιστικούς οργανισμούς και στην ορθοδοξία, κοινά σημεία και διαφορές*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Λιάζος, Ν. (2007). *Τα τουρκικά σχολικά εγχειρίδια της μειονοτικής εκπαίδευσης στην ανάπτυξη διαπολιτισμικών σχέσεων μεταξύ χριστιανών και μουσουλμάνων στη Δυτική Θράκη* [Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. <http://ikee.lib.auth.gr/record/75926/files/gri-2007-579.pdf>
- Μαντζούτσος, Α. (2008). *Ισότητα και Εκπαίδευση. Το δικαίωμα ίσης πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*. Σάκκουλας Αντ. Ν.
- Ματσαγγούρας, Η. (2009). *Εισαγωγή στις επιστήμες της Παιδαγωγικής: Εναλλακτικές προσεγγίσεις, διδακτικές προεκτάσεις*. GUTENBERG.
- Μοσκόβης, Β. Ε. (Ed.). (1994). *Αριστοτέλους Πολιτικά*. Νομική Βιβλιοθήκη.
- Νικολόπουλος, Π. Δ. (2006). *Χωρισμός κράτους - εκκλησίας*. ANT. Ν. ΣΑΚΚΟΥΛΑΣ.
- ΟΗΕ. (1948). *Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα*. [https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/grk.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/grk.pdf)
- π. Ρωμανίδης, Ι. (2016). Το προπατορικό αμάρτημα Σε τι συνίσταται; *Ορθόδοξη Ομάδα Δογματικής Έρευνας, Τόμος Β΄*.
- Πανταζής, Β. (2009). *Ανθρώπινα δικαιώματα, δικαιώματα του παιδιού και εκπαίδευση*. ΑΤΡΑΠΟΣ.
- Πανταζής, Β. (2013). *Παιδεία για τα ανθρώπινα δικαιώματα*. Εκδόσεις "Ατραπός."
- Πανταζής, Β. (2015). Ανθρώπινα Δικαιώματα και Διακρίσεις. In *Αντιρατσιστική εκπαίδευση*. Κάλλιπος. [https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/1630/1/07\\_chapter\\_7.pdf](https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/1630/1/07_chapter_7.pdf)
- Πανταζής, Β., & Παπαγεωργίου, Έ. (2013). *Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα*.

*Θεωρία-Έρευνα. Διάδραση.*

- Παπαϊωάννου, Μ. (2018). Μπορεί να είναι αποτελεσματικός ο διδακτικός διαθησκευαίος διάλογος στο Μάθημα των Θρησκευτικών; Μια εμπειρική έρευνα. *Ελληνική Περιοδική Έκδοση Για Τη Θρησκευτική Εκπαίδευση (ΕλΘΕ)/Greek Journal of Religious Education (GjRE)*, 1(1), 41–62. <https://doi.org/10.30457/031020184>
- Πικραμένος, Μ. (2020). Το μάθημα των θρησκευτικών σε μια σύγχρονη φιλελεύθερη δημοκρατία. *Νομοκανονικά*, 1, 31–57.
- Πίτσου, Χ. (2014). *Διερεύνηση της ειδικής διδακτικής μεθοδολογίας των μελών ΔΕΠ που διδάσκουν την Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα ως ανεξάρτητο διδακτικό αντικείμενο στα ελληνικά Παιδαγωγικά Τμήματα: Μια ποιοτική προσέγγιση.*
- Σιώτης, Μ. (1984). *Η χριστιανική διδασκαλία περί του ανθρώπου ως προσώπου.*
- Συμβούλιο της Ευρώπης. (2010). *Χάρτης του Συμβουλίου της Ευρώπης για την Παιδεία της Δημοκρατίας και την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα.* Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/1680487828>
- Σωτηρέλης, Γ. Χ. (1998). *Θρησκεία και εκπαίδευση(κατά το σύνταγμα και την ευρωπαϊκή σύμβαση): Από τον κατηχητισμό στην πολυφωνία.* ΑΝΤ. Ν. ΣΑΚΚΟΥΛΑΣ. <https://doi.org/10.12681/hpsa.15300>
- Τζέμος, Β. (2015). *Ο χάρτης των θεμελιωδών δικαιωμάτων της ΕΕ, Ερμηνεία κατά άρθρο.* Νομική Βιβλιοθήκη.
- Φλωρίδου, Ε. (2020). *Ο Μοναχισμός στην Χριστιανική Ανατολή.* Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Φούκας, Π. (2015a). *ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ ΣΕ ΔΙΑΛΟΓΟ ΜΕ ΤΗΝ ΟΡΘΟΔΟΞΗ ΘΕΟΛΟΓΙΑ.* [https://www.academia.edu/23935850/ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ\\_ΤΟΥ\\_ΑΝΘΡΩΠΟΥ\\_ΣΕ\\_ΔΙΑΛΟΓΟ\\_ΜΕ\\_ΤΗΝ\\_ΟΡΘΟΔΟΞΗ\\_ΘΕΟΛΟΓΙΑ](https://www.academia.edu/23935850/ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ_ΤΟΥ_ΑΝΘΡΩΠΟΥ_ΣΕ_ΔΙΑΛΟΓΟ_ΜΕ_ΤΗΝ_ΟΡΘΟΔΟΞΗ_ΘΕΟΛΟΓΙΑ)
- Φούκας, Π. (2015b). *Ορθόδοξη Θεολογία και δικαιώματα του ανθρώπου: σύγχρονες θεολογικές προσεγγίσεις.* [https://www.academia.edu/23935851/Ορθόδοξη\\_θεολογία\\_και\\_δικαιώματα\\_του\\_ανθρώπου\\_σκέψεις\\_επί\\_σύγχρονων\\_προσεγγίσεων](https://www.academia.edu/23935851/Ορθόδοξη_θεολογία_και_δικαιώματα_του_ανθρώπου_σκέψεις_επί_σύγχρονων_προσεγγίσεων)
- Χασάνδρα, Μ., & Γούδας, Μ. (2003). *Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην*

*ποιοτική – ερμηνευτική έρευνα.*

## Παράρτημα Α

## Συνοδευτική Επιστολή

Αγαπητές και Αγαπητοί Συνάδελφοι,

Ονομάζομαι Ελένη-Άννα Αποστολάκη και σας καλώ να συμμετάσχετε στην παρούσα έρευνα, η οποία διεξάγεται στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος "Ορθόδοξη Θεολογία" του Τμήματος Θεολογίας της Θεολογικής Σχολής του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Η έρευνα μου πραγματοποιείται με σκοπό να περιγράψει την επάρκεια των εκπαιδευτικών Θεολόγων στην Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (Human Rights Education) και να αναδείξει τις στάσεις τους όπως επίσης και τις απόψεις τους για την εφαρμογή της μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών.

Η έρευνα, αποτελείται από ερωτηματολόγιο που περιλαμβάνει 5 ενότητες και στηρίζεται στο ερωτηματολόγιο της έρευνας με τίτλο "Teachers, Human Rights and Human Rights Education: Knowledge, Perspectives and Practices of Primary School Teachers in Ireland", που πραγματοποιήθηκε το 2008 στην Ιρλανδία. Για τη συμπλήρωσή του απαιτούνται περίπου 15 λεπτά από τον πολύτιμο χρόνο σας. Είναι ανώνυμη και τα αποτελέσματά της θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς λόγους, στο πλαίσιο της ομώνυμης διπλωματικής μου εργασίας.

Παρακαλώ οι απαντήσεις σας να είναι ειλικρινείς και ακριβείς.

Ευχαριστώ θερμά εκ των προτέρων για τη πολύτιμη συνεισφορά σας.

Ελένη-Άννα Αποστολάκη

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια του Π.Μ.Σ. "Ορθόδοξη Θεολογία" Ε.Κ.Π.Α

[elapost@theol.uoa.gr](mailto:elapost@theol.uoa.gr)



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

**A. Η τωρινή μου θέση ως εκπαιδευτικός είναι:**

*Επιλέξτε όσα ισχύουν:*

- α. Καθηγητής/τρια Τάξης
- β. Διευθυντής/τρια
- γ. Εργάζομαι σε Γυμνάσιο μόνιμος/η
- δ. Εργάζομαι σε Γενικό Λύκειο μόνιμος/η
- ε. Εργάζομαι σε ΕΠΑΛ μόνιμος/η
- στ. Εργάζομαι σε Γυμνάσιο και Λύκειο ή ΕΠΑΛ (και περισσότερα από δύο) μόνιμος/η
- ζ. Εργάζομαι σε Γυμνάσιο αναπληρωτής/αναπληρώτρια
- η. Εργάζομαι σε Γενικό Λύκειο αναπληρωτής/αναπληρώτρια
- θ. Εργάζομαι σε ΕΠΑΛ αναπληρωτής/αναπληρώτρια
- ι. Εργάζομαι σε Γυμνάσιο και Λύκειο ή ΕΠΑΛ (και περισσότερα από δύο) αναπληρωτής/τρια
- κ. Άλλο

### 1<sup>η</sup> ΕΝΟΤΗΤΑ:

#### 1. Σχετικά με εσάς

*Παρακαλώ επιλέξτε την κατάλληλη για εσάς απάντηση*

#### 2. Είμαι

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γυναίκα  β. Άνδρας

#### 3. Διδάσκω

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. 0-1 χρόνο  δ. 11-15 χρόνια   
β. 2-5 χρόνια  ε. 16-20 χρόνια  στ. 21-25 χρόνια   
γ. 6-10 χρόνια  ζ. Πάνω από 26 χρόνια

**4. Είμαι πτυχιούχος του**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Τμήματος Θεολογίας ΕΚΠΑ
- β. Τμήματος Κοινωνικής Θεολογίας και Θρησκευολογίας ΕΚΠΑ
- γ. Τμήματος Θεολογίας ΑΠΘ
- δ. Τμήματος Κοινωνικής Θεολογίας και Χριστιανικού Πολιτισμού ΑΠΘ

**5. Στη βασική μου εκπαίδευση στο Πανεπιστήμιο συμπεριλαμβάνονταν τα εξής:**

*Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν*

- α. Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων
- β. Αναπτυξιακή-Εξελικτική Εκπαίδευση / Παγκόσμια Δικαιοσύνη
- γ. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση
- δ. Τίποτα από αυτά

**6. Έχω παρακολουθήσει ως εν - ενεργεία εκπαιδευτικός προγράμματα**

**Επιμόρφωσης πάνω σε:**

*Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν*

- α. Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων
- β. Αναπτυξιακή-Εξελικτική Εκπαίδευση / Παγκόσμια Δικαιοσύνη
- γ. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση
- δ. Τίποτα από αυτά

**7. Έχω παρακολουθήσει μαθήματα σε Μεταπτυχιακό επίπεδο, που περιλάμβαναν:**

*Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν*

- α. Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων
- β. Αναπτυξιακή-Εξελικτική Εκπαίδευση / Παγκόσμια Δικαιοσύνη
- γ. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση
- δ. Τίποτα από αυτά

**8α. Είμαι κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος σε συγγενή περιοχή-κλάδο με τα Ανθρώπινα Δικαιώματα:**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Ναι                       β. Όχι

**8β. Αν ναι, γράψτε τον τίτλο σας, αν όχι συμπληρώστε με παύλα (-)**

**9. Έχω ζήσει στο εξωτερικό:**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Ναι
- β. Όχι

**10. Έχω γεννηθεί στο εξωτερικό:**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Ναι
- β. Όχι

**11. Έχω διδάξει στο εξωτερικό:**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Ναι
- β. Όχι

**B. Το υπόβαθρό σας στα Ανθρώπινα Δικαιώματα:**

**2<sup>η</sup> ΕΝΟΤΗΤΑ:**

**Ποια είναι η γνώση σας και η κατανόηση σας σε σχέση με τα επόμενα Ιδρύματα/ Οργανισμούς για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και τα προγράμματα (τους);**

*Παρακαλώ επιλέξτε την απάντηση που αισθάνεστε ότι αντιστοιχεί στο επίπεδο της γνώσης και της κατανόησής σας.*

**12. Συνήγορος του Παιδιού**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η
- β. Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η
- γ. Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά
- δ. Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό

**13. Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η
- β. Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η
- γ. Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά
- δ. Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό

#### **14. Παγκόσμιο Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η
- β. Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η
- γ. Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά
- δ. Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό

#### **15. Δεκαετία των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα**

##### **Δικαιώματα**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η
- β. Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η
- γ. Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά
- δ. Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό

#### **Ποια είναι η γνώση σας και η κατανόηση σας σε σχέση με τα επόμενα όργανα για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα;**

*Παρακαλώ επιλέξτε την απάντηση που θεωρείτε ότι αντιστοιχεί στο επίπεδο της γνώσης και της κατανόησής σας.*

#### **16. Το Σύνταγμα της Ελλάδας**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η
- β. Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η
- γ. Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά
- δ. Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό

#### **17. Η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η
- β. Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η
- γ. Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά
- δ. Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό

### **18. Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η
- β. Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η
- γ. Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά
- δ. Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό

### **19. Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η
- β. Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η
- γ. Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά
- δ. Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό

### **20. Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η
- β. Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η
- γ. Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά
- δ. Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό

### **21. Ο Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η
- β. Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η
- γ. Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά
- δ. Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό

**22. Το Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η
- β. Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η
- γ. Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά
- δ. Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό

**23. Το Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η
- β. Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η
- γ. Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά
- δ. Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό

**24. Η Σύμβαση για την Εξάλειψη όλων των μορφών Διακρίσεων κατά των Γυναικών**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η
- β. Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η
- γ. Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά
- δ. Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό

**25. Η Διεθνής Σύμβαση για την Κατάργηση κάθε μορφής Φυλετικών Διακρίσεων**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Γνωρίζω γι' αυτό και είμαι πολύ εξοικειωμένος/η
- β. Έχω ακούσει γι' αυτό και είμαι εξοικειωμένος/η
- γ. Έχω ακούσει γι' αυτό αλλά δεν ξέρω πολλά
- δ. Δεν έχω ακούσει ποτέ γι' αυτό

**26. Είστε μέλος σε κάποια οργάνωση που προωθεί τα Ανθρώπινα Δικαιώματα;**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- α. Ναι
- β. Όχι

**27. Αν ναι, παρακαλώ ονομάστε την οργάνωση.**

**Αν όχι, συμπληρώστε με παύλα (-)**

**Πώς αξιολογείτε τα επόμενα;**

*Παρακαλώ επιλέξτε την απάντηση που αισθάνεστε ότι απαντά στο επίπεδο της γνώσης και της κατανόησής σας*

**28. Η προσωπική μου αντίληψη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Πολύ Υψηλή
- β. Υψηλή
- γ. Ουδέτερο
- δ. Χαμηλή
- ε. Πολύ Χαμηλή

**29. Η προσωπική μου αντίληψη για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Πολύ Υψηλή
- β. Υψηλή
- γ. Ουδέτερο
- δ. Χαμηλή
- ε. Πολύ Χαμηλή

**Γ. Η γνώμη σας για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και την  
Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα :**

**3<sup>η</sup> ΕΝΟΤΗΤΑ:**

**30. Ποια κατά τη γνώμη σας, είναι τα κύρια Ανθρώπινα Δικαιώματα;**



**Δ. Το σχολείο σας και η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα:**

**4<sup>η</sup> ΕΝΟΤΗΤΑ:**

**31. Το σχολείο σας εφαρμόζει κάποια μορφή Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα;**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Ναι
- β. Όχι
- γ. Δεν γνωρίζω

**32. Αν στο παραπάνω η απάντηση ήταν θετική, γιατί το σχολείο σας εφαρμόζει την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα;**

**Αν ήταν αρνητική, συμπληρώστε με παύλα (-)**

**33. Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα εντοπίζεται στη διοίκηση του σχολείου σας – στον σχολικό κανονισμό;**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Ναι
- β. Όχι
- γ. Δεν γνωρίζω

**34. Αν απαντήσατε θετικά παραπάνω, παρακαλώ ονομάστε τα Δικαιώματα των Παιδιών που αισθάνεστε ότι προωθούνται ενεργά από τη διοίκηση του σχολείου σας – το σχολικό σας κανονισμό. Αν όχι, συμπληρώστε με παύλα (-)**

**35. Έχει το σχολείο σας επιτροπές / συμβούλια στα οποία συμμετέχουν και οι μαθητές/τριες (όχι τα μαθητικά συμβούλια);**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- α. Ναι
- β. Όχι
- γ. Δεν γνωρίζω

**36. Υπάρχει όμιλος ή πρόγραμμα στο σχολείο σας για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα;**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Ναι
- β. Όχι
- γ. Δεν γνωρίζω

**37. Αν ναι, ονομάστε το θέμα και το πλαίσιο. Αν όχι, συμπληρώστε με παύλα (-):**

**38. Διδάσκετε την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσα στο Μάθημα των Θρησκευτικών; Επιλέξτε αυτό που ισχύει**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Ναι, ως θέμα σε συνάρτηση με θρησκευτικό θέμα
- β. Ναι, σαν αυτόνομο θέμα
- γ. Όχι

**39. Αν το διδάσκετε σε συνάρτηση με θρησκευτικό θέμα, σε ποια τάξη και σε ποια ενότητα το διδάσκετε τα τελευταία τρία χρόνια; Αν όχι, συμπληρώστε με παύλα**

**40. Υπάρχουν εκδηλώσεις/δραστηριότητες για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο σχολείο / στην τάξη σας; Παρακαλώ επιλέξτε όσα ισχύουν**

- |                         |                       |
|-------------------------|-----------------------|
| α. Σχολείο: Ναι         | δ. Τάξη: Ναι          |
| β. Σχολείο: Όχι         | ε. Τάξη: Όχι          |
| γ. Σχολείο: Δεν Γνωρίζω | στ. Τάξη: Δεν Γνωρίζω |

**41. Παρακαλώ αν υπάρχουν ονομάστε τις, αν όχι, συμπληρώστε με παύλα (-)**

**42. Αν υπάρχουν εκδηλώσεις/δραστηριότητες, περίπου πόσο συχνά παίρνετε μέρος σε αυτές τις εκδηλώσεις; Παρακαλώ επιλέξτε όσα ισχύουν**

- α. Τάξη: Μία με τρεις φορές το χρόνο
- β. Τάξη: Μια φορά το μήνα
- γ. Τάξη: Μια φορά την εβδομάδα
- δ. Τάξη: Καθημερινά
- ε. Σχολείο: Μια με τρεις φορές το χρόνο
- στ. Σχολείο: Μια φορά το μήνα
- ζ. Σχολείο: Μια φορά την εβδομάδα

η. Σχολείο: Καθημερινά

θ. Δεν παίρνω μέρος

**43. Υπάρχουν αφίσες με τις αξίες των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων σε κοινή θέα στο σχολείο σας; Επιλέξτε όσα ισχύουν**

- α. Στο σχολείο σου: Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού
- β. Στο σχολείο σου: Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων
- γ. Στο σχολείο σου: Χάρτης (Charter) σχεδιασμένο από εκπαιδευτικούς στο σχολείο
- δ. Στο σχολείο σου: Καταστατικό σχεδιασμένο από τη σχολική κοινότητα
- ε. Στο σχολείο σου: Καταστατικό σχεδιασμένο από τους μαθητές στο σχολείο
- στ. Στην τάξη σου: Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού
- ζ. Στην τάξη σου: Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων
- η. Στην τάξη σου: Καταστατικό σχεδιασμένο από εκπαιδευτικούς στο σχολείο
- θ. Στην τάξη σου: Καταστατικό σχεδιασμένο από τη σχολική κοινότητα
- ι. Στην τάξη σου: Καταστατικό σχεδιασμένο από τους μαθητές στο σχολείο
- κ. Δεν υπάρχουν

**44. Έχετε επίγνωση από οποιεσδήποτε πρόσφατες πηγές της Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, που να χρησιμοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Ναι
- β. Όχι

**45. Αν έχετε γνώση τέτοιων πηγών, πως τις χρησιμοποιείτε; Αν δεν έχετε γνώση, συμπληρώστε με παύλα (-)**

**46. Αν έχετε γνώση τέτοιων πηγών, πόσο συχνά τις χρησιμοποιείτε;**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- |                          |                          |                     |                          |
|--------------------------|--------------------------|---------------------|--------------------------|
| α. Μια φορά το χρόνο     | <input type="checkbox"/> | β. Μια φορά το μήνα | <input type="checkbox"/> |
| γ. Μια φορά την εβδομάδα | <input type="checkbox"/> | δ. Καθημερινά       | <input type="checkbox"/> |
| ε. Καμία φορά            | <input type="checkbox"/> |                     |                          |



- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως

**51. Τα παιδιά θα είχαν μια πιο θετική εμπειρία στο σχολείο αν τα δικαιώματά τους αναγνωρίζονταν.**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Συμφωνώ απολύτως
- β. Συμφωνώ
- γ. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως

**52. Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα και όχι τόσο στις υποχρεώσεις τους.**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Συμφωνώ απολύτως
- β. Συμφωνώ
- γ. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως

**53. Το πρόγραμμα της Δευτεροβάθμιας υποστηρίζει την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα.**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Συμφωνώ απολύτως
- β. Συμφωνώ
- γ. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως

**54. Δεν έχω χρόνο να οργανώσω κάτι για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα.**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Συμφωνώ απολύτως
- β. Συμφωνώ
- γ. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ

- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως

**55. Μπορούμε να ξεπεράσουμε όλα τα εμπόδια για το δικαίωμα στην Εκπαίδευση.**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Συμφωνώ απολύτως
- β. Συμφωνώ
- γ. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως

**56. Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα έχει μια θετική επίδραση στις εμπειρίες μάθησης των παιδιών στο σχολείο.**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Συμφωνώ απολύτως
- β. Συμφωνώ
- γ. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως

**57. Τα Ανθρώπινα Δικαιώματα είναι ουτοπικά. Δεν είναι ρεαλιστικό να περιμένουμε από αυτά να επιτευχθούν για όλους.**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- α. Συμφωνώ απολύτως
- β. Συμφωνώ
- γ. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως

**58. Το πρόγραμμα σπουδών είναι γεμάτο από την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα.**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Συμφωνώ απολύτως
- β. Συμφωνώ
- γ. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ

- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως

**59. Τα ατομικά και πολιτικά είναι πιο σημαντικά από τα κοινωνικά και οικονομικά δικαιώματα.**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Συμφωνώ απολύτως
- β. Συμφωνώ
- γ. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως

**60. Υπάρχει ένα υψηλό επίπεδο υποστήριξης για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα.**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Συμφωνώ απολύτως
- β. Συμφωνώ
- γ. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως

**61. Χρειάζεται να είσαι νομικός για να κατανοήσεις τα Ανθρώπινα Δικαιώματα.**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Συμφωνώ απολύτως
- β. Συμφωνώ
- γ. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως

**62. Υπάρχει ένα υψηλό επίπεδο υποστήριξης για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο σχολείο μου.**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Συμφωνώ απολύτως
- β. Συμφωνώ
- γ. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ

- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως

**63. Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα αποπροσανατολίζει τη Θρησκευτική Εκπαίδευση από τον σκοπό της, που είναι η ανάπτυξη της Ορθόδοξης θρησκευτικής συνείδησης.**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Συμφωνώ απολύτως
- β. Συμφωνώ
- γ. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως

**64. Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μπορεί να εντάσσεται λειτουργικά στο ΠΣ της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης.**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη*

- α. Συμφωνώ απολύτως
- β. Συμφωνώ
- γ. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- δ. Διαφωνώ
- ε. Διαφωνώ απολύτως



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

## ΟΙΚΟΥΜΕΝΙΚΗ ΔΙΑΚΗΡΥΞΗ ΤΩΝ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ

### ΠΡΟΟΙΜΙΟ

*Επειδή* η αναγνώριση της αξιοπρέπειας, που είναι σύμφυτη σε όλα τα μέλη της ανθρώπινης οικογένειας, καθώς και των ίσων και αναπαλλοτρίωτων δικαιωμάτων τους, αποτελεί το θεμέλιο της ελευθερίας, της δικαιοσύνης και της ειρήνης στον κόσμο,

*Επειδή* η παραβίαση και η περιφρόνηση των δικαιωμάτων του ανθρώπου οδήγησαν σε πράξεις βαρβαρότητας, που εξεγείρουν την ανθρώπινη συνείδηση, και η προοπτική ενός κόσμου όπου οι άνθρωποι θα είναι ελεύθεροι να μιλούν και να πιστεύουν, λυτρωμένοι από τον τρόμο και την αθλιότητα, έχει διακηρυχθεί ως η πιο υψηλή επιδίωξη του ανθρώπου,

*Επειδή* έχει ουσιαστική σημασία να προστατεύονται τα ανθρώπινα δικαιώματα από ένα καθεστώς δικαίου, ώστε ο άνθρωπος να μην αναγκάζεται να προσφεύγει, ως έσχατο καταφύγιο, στην εξέγερση κατά της τυραννίας και της καταπίεσης,

*Επειδή* έχει ουσιαστική σημασία να ενθαρρύνεται η ανάπτυξη φιλικών σχέσεων ανάμεσα στα έθνη,

*Επειδή* με τον Καταστατικό Χάρτη, οι λαοί των Ηνωμένων Εθνών διακήρυξαν και πάλι την πίστη τους στα θεμελιακά δικαιώματα του ανθρώπου, στην αξιοπρέπεια και την αξία της ανθρώπινης προσωπικότητας, στην ισότητα δικαιωμάτων ανδρών και γυναικών, και διακήρυξαν πως είναι αποφασισμένοι να συντελέσουν στην κοινωνική πρόοδο και να δημιουργήσουν καλύτερες συνθήκες ζωής στα πλαίσια μιας ευρύτερης ελευθερίας,

*Επειδή* τα κράτη μέλη ανέλαβαν την υποχρέωση να εξασφαλίσουν, σε συνεργασία με τον Οργανισμό των Ηνωμένων Εθνών, τον αποτελεσματικό σεβασμό των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιακών ελευθεριών του ανθρώπου σε όλο τον κόσμο,

*Επειδή* η κατανόηση από όλους, αυτών των δικαιωμάτων και ελευθεριών, έχει εξαιρετική σημασία για να εκπληρωθεί πέρα ως πέρα αυτή η υποχρέωση,

Διά ταύτα,

### **Η Γενική Συνέλευση,**

Διακηρύσσει ότι η παρούσα Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου αποτελεί το κοινό ιδανικό στο οποίο πρέπει να στοχεύουν όλοι οι λαοί και όλα τα έθνη, έτσι ώστε κάθε άτομο και κάθε όργανο της κοινωνίας, με τη Διακήρυξη αυτή διαρκώς στη σκέψη, να καταβάλλει, μέσα από τη διδασκαλία και την παιδεία, σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, κάθε προσπάθεια για να αναπτυχθεί ο σεβασμός των δικαιωμάτων και των ελευθεριών αυτών, και να εξασφαλιστεί προοδευτικά η παγκόσμια και αποτελεσματική εφαρμογή τους, τόσο ανάμεσα στους λαούς των ίδιων των κρατών

μελών, όσο και ανάμεσα στους πληθυσμούς χωρών που βρίσκονται στη δικαιοδοσία τους.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

### Ευρωπαϊκή Σύμβαση Δικαιωμάτων του Ανθρώπου

όπως τροποποιήθηκε από τα Πρωτόκολλα  
υπ' αριθ. 11, 14 και 15

συνοδευόμενη από τα Πρωτόκολλα υπ' αριθ. 1, 4, 6, 7, 12, 13 και 16

Το κείμενο της Σύμβασης παρουσιάζεται όπως τροποποιήθηκε από τις διατάξεις του Πρωτοκόλλου υπ' αριθ. 15 (ΣΣΣΕ Νο. 213) από τη θέση του σε ισχύ την 1η Αυγούστου 2021 και του Πρωτοκόλλου υπ' αριθ. 14 (ΣΣΣΕ Νο. 194) από τη θέση του σε ισχύ την 1η Ιουνίου 2010.

Το κείμενο της Σύμβασης είχε ήδη τροποποιηθεί σύμφωνα με τις διατάξεις του Πρωτοκόλλου υπ' αριθ. 3 (ΕΣΣ Νο. 45), το οποίο τέθηκε σε ισχύ την 21η Σεπτεμβρίου 1970, του Πρωτοκόλλου υπ' αριθ. 5 (ΕΣΣ Νο. 55), το οποίο τέθηκε σε ισχύ την 20η Δεκεμβρίου 1971, και του Πρωτοκόλλου υπ' αριθ. 8 (ΕΣΣ Νο. 118), το οποίο τέθηκε σε ισχύ την 1η Ιανουαρίου 1990, και ενσωμάτωσε επίσης το κείμενο του Πρωτοκόλλου υπ' αριθ. 2 (ΕΣΣ Νο. 44) το οποίο, σύμφωνα με το άρθρο 5 παρ. 3, αποτελούσε αναπόσπαστο μέρος της Σύμβασης από την θέση του σε ισχύ την 21η Σεπτεμβρίου 1970.

Όλες οι διατάξεις που είχαν τροποποιηθεί ή προστεθεί σύμφωνα με αυτά τα Πρωτόκολλα αντικαταστάθηκαν από το Πρωτόκολλο υπ' αριθ. 11 (ΕΣΣ Νο. 155), από την ημερομηνία θέσης του σε ισχύ την 1η Νοεμβρίου 1998.

Από αυτή την ημερομηνία, το Πρωτόκολλο υπ' αριθ. 9 (ΕΣΣ Νο. 140), το οποίο τέθηκε σε ισχύ την 1η Οκτωβρίου 1994, καταργήθηκε και το Πρωτόκολλο υπ' αριθ. 10 (ΕΣΣ Νο. 146) κατέστη άνευ αντικειμένου.

Το ισχύον καθεστώς υπογραφών και επικυρώσεων της Σύμβασης και των Πρωτοκόλλων της, καθώς και ο πλήρης κατάλογος δηλώσεων και επιφυλάξεων είναι διαθέσιμα στην ιστοσελίδα <http://conventions.coe.int>.

Μόνο το αγγλικό και το γαλλικό κείμενο είναι αυθεντικά. Αυτή η μετάφραση δεν συνιστά για το Δικαστήριο επίσημη εκδοχή της Σύμβασης.

Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων

Council of Europe

67075 Strasbourg cedex

France

[www.echr.coe.int](http://www.echr.coe.int)

### ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΣΥΜΒΑΣΗ ΔΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΑΣΠΙΣΙΝ ΤΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ ΚΑΙ ΤΩΝ ΘΕΜΕΛΙΩΔΩΝ ΕΛΕΥΘΕΡΙΩΝ .....	5
ΠΡΩΤΟ ΠΡΟΣΘΕΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ.....	37
ΤΕΤΑΡΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ.....	41
ΕΚΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ.....	46
ΕΒΔΟΜΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ.....	51
ΔΩΔΕΚΑΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ.....	57
ΔΕΚΑΤΟ ΤΡΙΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ.....	62
ΔΕΚΑΤΟ ΕΚΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ.....	67

## **Ευρωπαϊκή Σύμβαση για την προάσπιση των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών**

Ρώμη, 4 Νοεμβρίου 1950

Οι Υπογράφουσες Κυβερνήσεις, μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης:

Λαμβάνοντας υπόψη την Οικουμενική Διακήρυξη Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, η οποία υιοθετήθηκε από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών στις 10 Δεκεμβρίου 1948.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι αυτή η Διακήρυξη αποσκοπεί στο να διασφαλίσει την αναγνώριση και την οικουμενική και αποτελεσματική εφαρμογή των δικαιωμάτων τα οποία εξαγγέλλει·

Λαμβάνοντας υπόψη ότι ο σκοπός του Συμβουλίου της Ευρώπης είναι η πραγματοποίηση μεγαλύτερης ενότητας μεταξύ των μελών του και ότι ένα από τα μέσα για την επίτευξη αυτού του στόχου είναι η προάσπιση και η ανάπτυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών·

Επιβεβαιώνοντας τη βαθιά τους προσήλωση στις θεμελιώδεις αυτές ελευθερίες, οι οποίες αποτελούν το βάθρο της δικαιοσύνης και της ειρήνης στον κόσμο και των οποίων η διατήρηση στηρίζεται κατά κύριο λόγο αφενός μεν σε πραγματικά δημοκρατικό πολιτικό καθεστώς και αφετέρου σε κοινή αντίληψη και κοινό σεβασμό των δικαιωμάτων του ανθρώπου από τα οποία απορρέουν·

Αποφασισμένες, ως κυβερνήσεις ευρωπαϊκών Κρατών που διαπνέονται από κοινές αντιλήψεις και έχουν κοινή κληρονομιά ιδεωδών και πολιτικών παραδόσεων, σεβασμού της ελευθερίας και του κράτους δικαίου, να λάβουν τα πρώτα μέτρα για τη συλλογική εγγύηση ορισμένων από τα δικαιώματα που εξαγγέλλονται στην Οικουμενική Διακήρυξη·

Επιβεβαιώνοντας ότι τα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη, σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας, έχουν την πρωταρχική ευθύνη να διασφαλίζουν τα δικαιώματα και τις ελευθερίες που καθορίζονται στην παρούσα Σύμβαση και στα Πρωτόκολλα αυτής και ότι, πράττοντας αυτό, απολαμβάνουν ένα περιθώριο εκτίμησης, υπό την εποπτική δικαιοδοσία του Ευρωπαϊκού Δικαστηρίου Δικαιωμάτων του Ανθρώπου που εγκαθιδρύεται από την παρούσα Σύμβαση,

Συμφώνησαν τα ακόλουθα:

### **Άρθρο 1**

#### **Υποχρέωση σεβασμού των δικαιωμάτων του ανθρώπου**

Τα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη διασφαλίζουν σε όλα τα πρόσωπα που υπάγονται στη δικαιοδοσία τους τα δικαιώματα και τις ελευθερίες που καθορίζονται στο Πρώτο μέρος της παρούσας Σύμβασης.

## **ΤΙΤΛΟΣ Ι**

### **ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΛΕΥΘΕΡΙΕΣ**

#### **Άρθρο 2**

##### **Δικαίωμα στη ζωή**

1. Το δικαίωμα κάθε προσώπου στη ζωή προστατεύεται από τον νόμο. Σε κανέναν δεν μπορεί να επιβληθεί θάνατος με πρόθεση, παρά μόνο σε εκτέλεση θανατικής καταδίκης με βάση δικαστική απόφαση στην περίπτωση που το αδίκημα τιμωρείται από τον νόμο με την ποινή αυτή.

2. Ο θάνατος δεν θεωρείται ότι επιβάλλεται κατά παράβαση του παρόντος άρθρου, όταν προκύπτει από τη χρήση βίας που καθίσταται απολύτως αναγκαία:

- α. για την υπεράσπιση οποιουδήποτε προσώπου από παράνομη βία,
- β. για την πραγματοποίηση νόμιμης σύλληψης ή την παρεμπόδιση απόδρασης προσώπου που κρατείται νόμιμα,
- γ. για την καταστολή, σύμφωνα με τον νόμο, στάσης ή ανταρσίας.

### **Άρθρο 3**

#### **Απαγόρευση των βασανιστηρίων**

Κανείς δεν επιτρέπεται να υποβληθεί σε βασανιστήρια ή σε απάνθρωπη ή εξευτελιστική μεταχείριση ή τιμωρία.

### **Άρθρο 4**

#### **Απαγόρευση της δουλείας και της αναγκαστικής εργασίας**

1. Κανείς δεν μπορεί να κρατηθεί σε δουλεία ή ειλωτεία.
2. Κανείς δεν μπορεί να υποχρεωθεί σε αναγκαστική ή υποχρεωτική εργασία.
3. Δεν θεωρείται ως «αναγκαστική ή υποχρεωτική εργασία» κατά την έννοια του παρόντος άρθρου:
  - α. κάθε εργασία που ζητείται από πρόσωπο που κρατείται σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 5 της παρούσας Σύμβασης ή κατά τη διάρκεια της απόλυσής του υπό όρους,
  - β. κάθε υπηρεσία στρατιωτικής φύσης ή, στην περίπτωση αντιρρησιών συνείδησης στις χώρες όπου η αντίρρηση συνείδησης αναγνωρίζεται ως νόμιμη, κάθε άλλη υπηρεσία σε αντικατάσταση της υποχρεωτικής στρατιωτικής υπηρεσίας,
  - γ. κάθε υπηρεσία που ζητείται σε περίπτωση κρίσεων ή θεομηνιών οι οποίες απειλούν τη ζωή ή την ευημερία του κοινωνικού συνόλου,
  - δ. κάθε εργασία ή υπηρεσία που συνιστά μέρος των συνήθων υποχρεώσεων του πολίτη.

### **Άρθρο 5**

#### **Δικαίωμα στην προσωπική ελευθερία και ασφάλεια**

1. Κάθε πρόσωπο έχει δικαίωμα στην ελευθερία και την ασφάλεια. Κανείς δεν επιτρέπεται να στερηθεί την ελευθερία του παρά μόνο στις παρακάτω περιπτώσεις και σύμφωνα με τη νόμιμη διαδικασία:
  - α. εάν κρατείται νόμιμα σε συνέχεια καταδίκης από αρμόδιο δικαστήριο,
  - β. εάν υποβλήθηκε σε νόμιμη σύλληψη ή κράτηση λόγω ανυποταγής σε νόμιμη διαταγή δικαστηρίου ή προκειμένου να διασφαλιστεί η εκτέλεση υποχρέωσης που ορίζεται από τον νόμο,
  - γ. εάν συνελήφθη και κρατείται προκειμένου να οδηγηθεί ενώπιον της αρμόδιας δικαστικής αρχής, σε περίπτωση εύλογης υπόνοιας ότι διέπραξε αδίκημα ή όταν αυτό εύλογα κρίνεται απαραίτητο ώστε να εμποδιστεί από το να διαπράξει αδίκημα ή να δραπετεύσει μετά τη διάπραξη αυτού,
  - δ. εάν πρόκειται για τη νόμιμη κράτηση ανηλίκου που αποφασίστηκε για την επιτήρηση της ανατροφής του ή για τη νόμιμη κράτησή του προκειμένου να παραπεμφθεί ενώπιον της αρμόδιας αρχής,
  - ε. εάν πρόκειται για τη νόμιμη κράτηση προσώπου, που μπορεί να διασπείρει μεταδοτική ασθένεια, φρενοβλαβούς, αλκοολικού, τοξικομανούς ή αλήτη,
  - στ. εάν πρόκειται για νόμιμη σύλληψη ή κράτηση προσώπου με σκοπό να εμποδιστεί να εισέλθει παράνομα στη χώρα ή εναντίον του οποίου εκκρεμεί διαδικασία απέλασης ή έκδοσης.
2. Κάθε πρόσωπο που συλλαμβάνεται πρέπει να πληροφορείται, το συντομότερο δυνατό και σε γλώσσα που κατανοεί, τους λόγους σύλληψής του και κάθε κατηγορία που απαγγέλλεται σε βάρος του.

3. Κάθε πρόσωπο που συνελήφθη ή κρατείται υπό τις συνθήκες που προβλέπονται στην παράγραφο 1γ του παρόντος άρθρου πρέπει να παραπεμφθεί άμεσα ενώπιον δικαστή ή άλλου δικαστικού λειτουργού νόμιμα εντεταλμένου να εκτελεί δικαστικά καθήκοντα, έχει δε το δικαίωμα να δικαστεί εντός εύλογης προθεσμίας ή να αφεθεί ελεύθερος κατά τη διαδικασία. Η απόλυση μπορεί να εξαρτηθεί από εγγυήσεις που διασφαλίζουν την παράσταση του ενδιαφερομένου στο ακροατήριο.

4. Κάθε πρόσωπο που στερείται την ελευθερία του λόγω σύλληψης ή κράτησης έχει δικαίωμα να προσφύγει ενώπιον δικαστηρίου, ώστε αυτό να αποφασίσει σε σύντομη προθεσμία ως προς τη νομιμότητα της κράτησης και να διατάξει την απόλυση εάν η κράτηση είναι παράνομη.

5. Κάθε πρόσωπο, θύμα σύλληψης ή κράτησης, υπό συνθήκες αντίθετες προς τις παραπάνω διατάξεις, έχει δικαίωμα επανόρθωσης.

## **Άρθρο 6**

### **Δικαίωμα σε δίκαιη δίκη**

1. Κάθε πρόσωπο έχει δικαίωμα η υπόθεσή του να δικαστεί δίκαια, δημόσια και εντός λογικής προθεσμίας από ανεξάρτητο και αμερόληπτο δικαστήριο που λειτουργεί νόμιμα, το οποίο θα αποφασίσει είτε ως προς αμφισβητήσεις για τα αστικής φύσης δικαιώματα και υποχρεώσεις του είτε για το βάσιμο κάθε εναντίον του κατηγορίας ποινικής φύσης.

Η απόφαση πρέπει να εκδοθεί δημόσια, η είσοδος όμως στην αίθουσα των συνεδριάσεων μπορεί να απαγορευτεί για τον Τύπο και το κοινό για όλη ή μέρος της διάρκειας της δίκης προς το συμφέρον της ηθικής, της δημόσιας τάξης ή της εθνικής ασφάλειας σε δημοκρατική κοινωνία, όταν αυτό ενδείκνυται από τα συμφέροντα των ανηλίκων ή της ιδιωτικής ζωής των διαδίκων, ή στον απολύτως αναγκαίο βαθμό που κρίνει το δικαστήριο, όταν η δημοσιότητα θα μπορούσε υπό ειδικές συνθήκες να βλάψει τα συμφέροντα της δικαιοσύνης.

2. Κάθε πρόσωπο που κατηγορείται για αδίκημα τεκμαίρεται ότι είναι αθώο έως τη νόμιμη απόδειξη της ενοχής του.

3. Ειδικότερα, κάθε κατηγορούμενος έχει δικαίωμα:

α. να πληροφορηθεί λεπτομερώς το συντομότερο δυνατό και σε γλώσσα που κατανοεί τη φύση και τον λόγο της εναντίον του κατηγορίας,

β. να διαθέτει τον αναγκαίο χρόνο και ευκολίες για την προετοιμασία της υπεράσπισής του,

γ. να υπερασπιστεί ο ίδιος τον εαυτό του ή να αναθέσει την υπεράσπισή του σε συνήγορο της επιλογής του ή, εάν δεν διαθέτει τα μέσα να πληρώσει συνήγορο, να του παρασχεθεί αυτός δωρεάν, όταν αυτό απαιτείται προς το συμφέρον της δικαιοσύνης,

δ. να εξετάσει ή να ζητήσει να εξεταστούν οι μάρτυρες κατηγορίας και να πετύχει την πρόσκληση και εξέταση μαρτύρων υπεράσπισης με τους ίδιους όρους με αυτούς των μαρτύρων κατηγορίας,

ε. να τύχει δωρεάν συνδρομής διερμηνέα, εάν δεν κατανοεί ή δεν μιλάει τη γλώσσα που χρησιμοποιείται στο Δικαστήριο.

## **Άρθρο 7**

### **Μη επιβολή ποινής άνευ νόμου**

1. Κανείς δεν μπορεί να καταδικαστεί για πράξη ή παράλειψη, η οποία τη στιγμή της διάπραξης της δεν αποτελούσε αδίκημα κατά το εθνικό ή το διεθνές δίκαιο. Ούτε και επιβάλλεται βαρύτερη ποινή από εκείνη η οποία θα επιβαλλόταν κατά τη στιγμή της διάπραξης του αδικήματος.

2. Το παρόν άρθρο δεν αποσκοπεί να επηρεάσει τη δίκη και την τιμωρία προσώπων που είναι ένοχοι για πράξεις ή παραλείψεις, οι οποίες τη στιγμή της διάπραξής τους, ήταν εγκληματικές σύμφωνα με τις γενικές αρχές δικαίου που αναγνωρίζονται από τα πολιτισμένα έθνη.

## **Άρθρο 8**

### **Δικαίωμα σεβασμού της ιδιωτικής και οικογενειακής ζωής**

1. Κάθε πρόσωπο έχει δικαίωμα στον σεβασμό της ιδιωτικής και οικογενειακής ζωής του, της κατοικίας του και της αλληλογραφίας του.
2. Δεν επιτρέπεται παρέμβαση δημόσιας αρχής στην άσκηση αυτού του δικαιώματος, εκτός εάν η εν λόγω παρέμβαση προβλέπεται από τον νόμο και αποτελεί μέτρο το οποίο, σε μια δημοκρατική κοινωνία, είναι αναγκαίο για την εθνική ασφάλεια, τη δημόσια ασφάλεια, την οικονομική ευημερία της χώρας, την προάσπιση της τάξης και την πρόληψη ποινικών παραβάσεων, την προστασία της υγείας ή της ηθικής, ή την προστασία των δικαιωμάτων και ελευθεριών τρίτων.

## **Άρθρο 9**

### **Ελευθερία σκέψης, συνείδησης και θρησκείας**

1. Κάθε πρόσωπο έχει δικαίωμα στην ελευθερία σκέψης, συνείδησης και θρησκείας· το δικαίωμα αυτό περιλαμβάνει την ελευθερία αλλαγής θρησκείας ή πεποιθήσεων, καθώς και την ελευθερία εκδήλωσης της θρησκείας ή των πεποιθήσεων, μεμονωμένα ή συλλογικά, δημόσια ή κατ' ιδίαν, μέσω της λατρείας, της διδασκαλίας και της άσκησης των θρησκευτικών καθηκόντων και τελετουργιών.
2. Η ελευθερία εκδήλωσης της θρησκείας ή των πεποιθήσεων δεν επιτρέπεται να αποτελέσει αντικείμενο άλλων περιορισμών πέρα από εκείνους που προβλέπονται από τον νόμο και αποτελούν αναγκαία μέτρα σε δημοκρατική κοινωνία για τη δημόσια ασφάλεια, την προάσπιση της δημόσιας τάξης, της υγείας ή της ηθικής, ή την προάσπιση των δικαιωμάτων και ελευθεριών τρίτων.

## **Άρθρο 10**

### **Ελευθερία έκφρασης**

1. Κάθε πρόσωπο έχει δικαίωμα στην ελευθερία της έκφρασης. Το δικαίωμα αυτό περιλαμβάνει την ελευθερία γνώμης, καθώς και την ελευθερία λήψης ή μετάδοσης πληροφοριών ή ιδεών, χωρίς παρέμβαση δημοσίων αρχών και ασχέτως συνόρων. Το παρόν άρθρο δεν εμποδίζει τα Κράτη να υποβάλλουν τις επιχειρήσεις ραδιοφωνίας, κινηματογράφου ή τηλεόρασης σε καθεστώς αδειοδότησης.
2. Η άσκηση των ελευθεριών αυτών, δεδομένου ότι συνεπάγεται καθήκοντα και ευθύνες, μπορεί να υπαχθεί σε ορισμένες διατυπώσεις, όρους, περιορισμούς ή κυρώσεις, που προβλέπονται από τον νόμο και αποτελούν αναγκαία μέτρα, σε δημοκρατική κοινωνία, για την εθνική ασφάλεια, την εδαφική ακεραιότητα ή τη δημόσια ασφάλεια, την προάσπιση της τάξης και την πρόληψη του εγκλήματος, την προστασία της υγείας ή της ηθικής, την προστασία της υπόληψης ή των δικαιωμάτων τρίτων, την παρεμπόδιση κοινολόγησης εμπιστευτικών πληροφοριών ή τη διασφάλιση του κύρους και της αμεροληψίας της δικαστικής εξουσίας.

## **Άρθρο 11**

### **Ελευθερία του συνέρχεσθαι και του συνεταιρίζεσθαι**

1. Κάθε πρόσωπο έχει δικαίωμα στην ελευθερία του συνέρχεσθαι ειρηνικώς και στην ελευθερία του συνεταιρίζεσθαι, συμπεριλαμβανομένου του δικαιώματος ίδρυσης



συνδικάτων με άλλους και προσχώρησης σε συνδικάτα για την προάσπιση των συμφερόντων του.

2. Η άσκηση των δικαιωμάτων αυτών δεν μπορεί να υπαχθεί σε άλλους περιορισμούς από εκείνους που προβλέπονται με νόμο και αποτελούν αναγκαία μέτρα, σε δημοκρατική κοινωνία, για την εθνική ασφάλεια, τη δημόσια ασφάλεια, την προάσπιση της τάξης και την πρόληψη του εγκλήματος, την προστασία της υγείας ή της ηθικής ή την προστασία των δικαιωμάτων και ελευθεριών τρίτων. Το παρόν άρθρο δεν απαγορεύει την επιβολή νόμιμων περιορισμών στην άσκηση αυτών των δικαιωμάτων από μέλη των ενόπλων δυνάμεων, της αστυνομίας ή των διοικητικών υπηρεσιών του κράτους.

## **Άρθρο 12**

### **Δικαίωμα σύναψης γάμου**

Με τη συμπλήρωση ηλικίας γάμου, ο άνδρας και η γυναίκα έχουν το δικαίωμα να συνάπτουν γάμο και να ιδρύουν οικογένεια, σύμφωνα προς τους εθνικούς νόμους που διέπουν την άσκηση αυτού του δικαιώματος.

## **Άρθρο 13**

### **Δικαίωμα αποτελεσματικής προσφυγής**

Κάθε πρόσωπο του οποίου παραβιάζονται τα δικαιώματα και οι ελευθερίες που αναγνωρίζονται στην παρούσα Σύμβαση, έχει το δικαίωμα αποτελεσματικής προσφυγής ενώπιον εθνικής αρχής, ακόμη και εάν η παραβίαση διαπράχθηκε από πρόσωπα που ενεργούν κατά την άσκηση των δημοσίων καθηκόντων τους.

## **Άρθρο 14**

### **Απαγόρευση των διακρίσεων**

Η απόλαυση των δικαιωμάτων και ελευθεριών, που αναγνωρίζονται στην παρούσα Σύμβαση, πρέπει να εξασφαλιστεί χωρίς καμία διάκριση που να βασίζεται ιδίως στο φύλο, τη φυλή, το χρώμα, τη γλώσσα, τη θρησκεία, τις πολιτικές ή άλλες πεποιθήσεις, την εθνική ή κοινωνική προέλευση, τη συμμετοχή σε εθνική μειονότητα, την περιουσία, τη γέννηση ή κάθε άλλη κατάσταση.

## **Άρθρο 15**

### **Παρέκλιση σε περίπτωση έκτακτης ανάγκης**

1. Σε περίπτωση πολέμου ή άλλου δημοσίου κινδύνου που απειλεί τη ζωή του έθνους, κάθε Υψηλό Συμβαλλόμενο

Μέρος μπορεί να λάβει μέτρα, κατά παρέκκλιση των υποχρεώσεων που προβλέπονται στην παρούσα Σύμβαση, εντός των απολύτως αναγκαίων ορίων που απαιτούνται από την κατάσταση και υπό τον όρο ότι τα μέτρα αυτά δεν αντιτίθενται στις άλλες υποχρεώσεις που απορρέουν από το διεθνές δίκαιο.

2. Η προηγούμενη διάταξη δεν επιτρέπει καμία παρέκκλιση από το άρθρο 2, εκτός από την περίπτωση θανάτου ως συνέπεια νόμιμων πολεμικών πράξεων, καθώς και από τα άρθρα 3, 4 (παράγραφος 1) και 7.

3. Κάθε Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος που κάνει χρήση του εν λόγω δικαιώματος παρέκκλισης, τηρεί τον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης πλήρως ενήμερο για τα μέτρα που έχει λάβει και για τους λόγους που τα προκάλεσαν. Οφείλει, επίσης, να ενημερώσει τον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης για την ημερομηνία κατά την οποία τα μέτρα αυτά έπαυσαν να ισχύουν και οι διατάξεις της Σύμβασης τίθενται εκ νέου σε πλήρη ισχύ.

## **Άρθρο 16**

### **Περιορισμοί στην πολιτική δραστηριότητα των αλλοδαπών**

Καμία διάταξη των άρθρων 10, 11 και 14 δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι απαγορεύει στα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη να επιβάλλουν περιορισμούς στην πολιτική δραστηριότητα των αλλοδαπών.

## **Άρθρο 17**

### **Απαγόρευση κατάχρησης δικαιώματος**

Καμία από τις διατάξεις της παρούσας Σύμβασης δεν μπορεί να ερμηνευτεί έτσι ώστε να συνεπάγεται για ένα Κράτος, μια ομάδα ή ένα άτομο οποιοδήποτε δικαίωμα να επιδοθεί σε δραστηριότητα ή να προβεί σε πράξη που αποσκοπεί στην κατάλυση των δικαιωμάτων ή ελευθεριών, που αναγνωρίζονται στην παρούσα Σύμβαση, ή σε περιορισμούς των εν λόγω δικαιωμάτων και ελευθεριών ευρύτερους από αυτούς που προβλέπει η Σύμβαση αυτή.

## **Άρθρο 18**

### **Όρια στη χρήση των περιορισμών σε δικαιώματα**

Οι περιορισμοί που επιτρέπονται, σύμφωνα με τις διατάξεις της παρούσας Σύμβασης, στα παραπάνω δικαιώματα και ελευθερίες, δεν μπορούν να εφαρμοστούν παρά μόνο για τον σκοπό για τον οποίο καθιερώθηκαν.

## **ΤΙΤΛΟΣ II**

### **ΕΥΡΩΠΑΙΚΟ ΔΙΚΑΣΤΗΡΙΟ ΤΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ**

## **Άρθρο 19**

### **Σύσταση του Δικαστηρίου**

Προκειμένου να διασφαλιστεί ο σεβασμός των υποχρεώσεων που απορρέουν για τα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη από την παρούσα Σύμβαση και τα Πρωτόκολλα αυτής, συστήνεται Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, εφεξής αποκαλούμενο «το Δικαστήριο». Το Δικαστήριο λειτουργεί σε μόνιμη βάση.

## **Άρθρο 20**

### **Αριθμός δικαστών**

Το Δικαστήριο απαρτίζεται από αριθμό δικαστών ίσο προς εκείνο των Υψηλών Συμβαλλομένων Μερών.

## **Άρθρο 21**

### **Όροι άσκησης των καθηκόντων**

1. Οι δικαστές πρέπει να χαίρουν της υψηλότερης ηθικής εκτίμησης και να συγκεντρώνουν τα απαιτούμενα προσόντα για την άσκηση υψηλών δικαστικών καθηκόντων ή να είναι αναγνωρισμένης αυθεντίας νομομαθείς.
2. Οι υποψήφιοι πρέπει να έχουν ηλικία μικρότερη των 65 ετών κατά την ημερομηνία κατά την οποία ο κατάλογος τριών υποψηφίων έχει ζητηθεί από την Κοινοβουλευτική Συνέλευση σύμφωνα με το άρθρο 22.
3. Οι δικαστές μετέχουν στη σύνθεση του Δικαστηρίου υπό την ατομική τους ιδιότητα.
4. Κατά τη διάρκεια της θητείας τους οι δικαστές δεν μπορούν να ασκούν καμία δραστηριότητα ασυμβίβαστη με τις απαιτήσεις περί ανεξαρτησίας, αμεροληψίας ή της

υποχρέωσης να τελούν υπό τη διάθεση του Δικαστηρίου όπως αρμόζει σε δραστηριότητα πλήρους απασχόλησης. Ζητήματα που προκύπτουν από την εφαρμογή της παραγράφου αυτής διευθετούνται από το Δικαστήριο.

## **Άρθρο 22**

### **Εκλογή δικαστών**

Οι δικαστές εκλέγονται από την Κοινοβουλευτική Συνέλευση για κάθε Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος, με πλειοψηφία των ψηφίζόντων, με βάση κατάλογο τριών υποψηφίων που ορίζονται από το Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος.

## **Άρθρο 23**

### **Διάρκεια θητείας και απαλλαγή από τα καθήκοντα**

1. Οι δικαστές εκλέγονται για περίοδο εννέα ετών. Δεν είναι επανεκλέξιμοι.
2. Οι δικαστές παραμένουν εν ενεργεία μέχρι να αντικατασταθούν. Συνεχίζουν, πάντως, να χειρίζονται τις υποθέσεις που έχουν ήδη αναλάβει.
3. Κανείς δικαστής δεν μπορεί να απαλλαγεί από τα καθήκοντά του παρά μόνον εάν οι λοιποί δικαστές αποφασίσουν με πλειοψηφία δύο τρίτων ότι ο δικαστής αυτός έπαυσε να πληροί τις απαιτούμενες προϋποθέσεις.

## **Άρθρο 24**

### **Γραμματεία και εισηγητές**

1. Το Δικαστήριο διαθέτει Γραμματεία, τα καθήκοντα και η οργάνωση της οποίας ορίζονται από τον κανονισμό του Δικαστηρίου.
2. Όταν συνεδριάζει σε μονομελή σύνθεση, το Δικαστήριο επικουρείται από εισηγητές που ασκούν τα καθήκοντά τους υπό την εξουσία του Προέδρου του Δικαστηρίου. Οι εισηγητές αποτελούν μέρος της Γραμματείας του Δικαστηρίου.

## **Άρθρο 25**

### **Ολομέλεια του Δικαστηρίου**

Η Ολομέλεια του Δικαστηρίου:

- α. εκλέγει, για διάρκεια τριών (3) ετών, τον Πρόεδρο του Δικαστηρίου και έναν ή δύο Αντιπροέδρους. Όλοι είναι επανεκλέξιμοι·
- β. συστήνει Τμήματα για ορισμένο χρονικό διάστημα·
- γ. εκλέγει τους Προέδρους των Τμημάτων του Δικαστηρίου, οι οποίοι είναι επανεκλέξιμοι·
- δ. υιοθετεί τον κανονισμό του Δικαστηρίου·
- ε. εκλέγει τον Γραμματέα και έναν ή περισσότερους βοηθούς γραμματείς·
- στ. υποβάλλει κάθε αίτημα κατά το άρθρο 26, παράγραφος 2.

## **Άρθρο 26**

### **Σύνθεση μόνου δικαστή, Επιτροπές, Τμήματα και Τμήμα Ευρείας Σύνθεσης**

1. Για την εξέταση των υποθέσεων που παραπέμπονται ενώπιόν του, το Δικαστήριο συνεδριάζει σε σύνθεση μόνου δικαστή, σε επιτροπές από τρεις δικαστές, σε Τμήματα από επτά δικαστές και σε Τμήμα Ευρείας Σύνθεσης από δεκαεπτά δικαστές. Τα Τμήματα του Δικαστηρίου συγκροτούν επιτροπές για ορισμένο χρονικό διάστημα.
2. Κατόπιν αιτήματος της Ολομέλειας του Δικαστηρίου, η Επιτροπή Υπουργών μπορεί, με ομόφωνη απόφαση και για ορισμένο χρονικό διάστημα, να μειώσει σε πέντε τον αριθμό των δικαστών των Τμημάτων.

3. Όταν το Δικαστήριο συνεδριάζει σε σύνθεση μόνου δικαστή, ο δικαστής δεν εξετάζει οποιαδήποτε προσφυγή κατά του Υψηλού Συμβαλλόμενου Μέρους για το οποίο ο δικαστής αυτός έχει εκλεγεί.

4. Ο δικαστής που εκλέγεται για το διάδικο Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος είναι αυτοδίκαια μέλος του Τμήματος και του Τμήματος Ευρείας Σύνθεσης. Σε περίπτωση που δεν υπάρχει τέτοιος δικαστής ή αυτός δεν είναι σε θέση να μετάσχει στη σύνθεση, ο Πρόεδρος του Δικαστηρίου επιλέγει ένα πρόσωπο από κατάλογο που υποβάλλεται εκ των προτέρων από το εν λόγω Μέρος, και το πρόσωπο αυτό παρίσταται ως δικαστής.

5. Συμμετέχουν επίσης στο Τμήμα Ευρείας Σύνθεσης ο Πρόεδρος του Δικαστηρίου, οι Αντιπρόεδροι, οι Πρόεδροι των Τμημάτων και άλλοι δικαστές που επιλέγονται σύμφωνα με τον κανονισμό του Δικαστηρίου. Όταν μία υπόθεση παραπέμπεται στο Τμήμα Ευρείας Σύνθεσης δυνάμει του άρθρου 43, κανένας δικαστής του Τμήματος που εξέδωσε την απόφαση δεν μετέχει στο Τμήμα Ευρείας Σύνθεσης, πλην του Προέδρου του Τμήματος και του δικαστή που μετείχε για το διάδικο Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος.

### **Άρθρο 27**

#### **Αρμοδιότητα των μόνων δικαστών**

1. Ένας μόνος δικαστής μπορεί να κηρύξει απαράδεκτη ή να διαγράψει από το πινάκιο του Δικαστηρίου μια προσφυγή που υποβάλλεται δυνάμει του άρθρου 34, όταν μια τέτοια απόφαση μπορεί να ληφθεί χωρίς περαιτέρω εξέταση.

2. Η απόφαση είναι οριστική.

3. Εάν ο μόνος δικαστής δεν κηρύξει μια προσφυγή απαράδεκτη, ούτε την διαγράψει από το πινάκιο, τότε την προωθεί σε μία επιτροπή ή ένα Τμήμα για περαιτέρω εξέταση.

### **Άρθρο 28**

#### **Αρμοδιότητα Επιτροπών**

1. Προκειμένου περί προσφυγής που υποβάλλεται κατά το άρθρο 34, μία επιτροπή μπορεί, με ομοφωνία:

α. να την κηρύξει απαράδεκτη ή να την διαγράψει από το πινάκιο, όταν μια τέτοια απόφαση μπορεί να ληφθεί χωρίς περαιτέρω εξέταση, ή

β. να την κηρύξει παραδεκτή και να εκδώσει ταυτόχρονα απόφαση επί της ουσίας, εάν το ζήτημα που θέτει η υπόθεση και αφορά την ερμηνεία ή την εφαρμογή της Σύμβασης ή των Πρωτοκόλλων της αποτελεί ήδη αντικείμενο πάγιας νομολογίας του Δικαστηρίου.

2. Οι αποφάσεις της παραγράφου 1 είναι οριστικές.

3. Εάν ο δικαστής που έχει εκλεγεί για το διάδικο Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος δεν είναι μέλος της επιτροπής, η επιτροπή μπορεί σε οποιοδήποτε στάδιο της διαδικασίας να καλέσει τον δικαστή αυτόν να πάρει τη θέση ενός από τα μέλη της, συνεκτιμώντας όλους τους σχετικούς παράγοντες, συμπεριλαμβανομένου του εάν το Μέρος αυτό έχει αμφισβητήσει την εφαρμογή της διαδικασίας της παραγράφου 1β.

### **Άρθρο 29**

#### **Αποφάσεις των Τμημάτων επί του παραδεκτού και της ουσίας**

1. Εάν καμία απόφαση δεν ληφθεί δυνάμει του άρθρου 27 ή 28, ή δεν εκδοθεί απόφαση δυνάμει του άρθρου 28, το Τμήμα αποφαινεται επί του παραδεκτού και της ουσίας των ατομικών προσφυγών που υποβάλλονται δυνάμει του άρθρου 34. Η απόφαση επί του παραδεκτού μπορεί να ληφθεί ξεχωριστά.

2. Το Τμήμα κρίνει επί του παραδεκτού και της ουσίας των διακρατικών προσφυγών που υποβάλλονται δυνάμει του άρθρου 33. Η απόφαση επί του παραδεκτού λαμβάνεται

ξεχωριστά, εκτός αν το Δικαστήριο, σε εξαιρετικές περιπτώσεις, αποφασίσει διαφορετικά.

### **Άρθρο 30**

#### **Παραίτηση υπέρ του Τμήματος Ευρείας Σύνθεσης**

Εάν η υπόθεση που εκκρεμεί ενώπιον ενός Τμήματος εγείρει σοβαρό ζήτημα ως προς την ερμηνεία της Σύμβασης ή των Πρωτοκόλλων της ή εάν η επίλυση ενός ζητήματος μπορεί να έρχεται σε αντίθεση με προηγούμενη απόφαση του Δικαστηρίου, το Τμήμα μπορεί, εφόσον δεν έχει ακόμα εκδώσει απόφαση, να παραιτηθεί υπέρ του Τμήματος Ευρείας Σύνθεσης.

### **Άρθρο 31**

#### **Αρμοδιότητες του Τμήματος Ευρείας Σύνθεσης**

Το Τμήμα Ευρείας Σύνθεσης :

- α. αποφαινεται επί των προσφυγών που υποβάλλονται κατά το άρθρο 33 ή το άρθρο 34, όταν η υπόθεση παραπέμφθηκε σε αυτό από το Τμήμα κατά το άρθρο 30 ή όταν η υπόθεση παραπέμφθηκε σε αυτό κατά το άρθρο 43·
- β. αποφασίζει επί θεμάτων που παραπέμπονται στο Δικαστήριο από την Επιτροπή Υπουργών σύμφωνα με το άρθρο 46, παράγραφος 4, και
- γ. εξετάζει αιτήσεις για γνωμοδοτήσεις που υποβάλλονται δυνάμει του άρθρου 47.

### **Άρθρο 32**

#### **Δικαιοδοσία του Δικαστηρίου**

1. Η δικαιοδοσία του Δικαστηρίου επεκτείνεται σε όλα τα θέματα που αφορούν την ερμηνεία και την εφαρμογή της Σύμβασης και των Πρωτοκόλλων της, που του υποβάλλονται υπό τις προϋποθέσεις που προβλέπονται από τα άρθρα 33, 34, 46 και 47.
2. Σε περίπτωση αμφισβήτησης όσον αφορά τη δικαιοδοσία του Δικαστηρίου, αποφασίζει το Δικαστήριο.

### **Άρθρο 33**

#### **Διακρατικές υποθέσεις**

Κάθε Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος μπορεί να προσφεύγει στο Δικαστήριο για κάθε παραβίαση των διατάξεων της Σύμβασης και των Πρωτοκόλλων της, που θεωρεί ότι μπορεί να καταλογισθεί σε ένα άλλο Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος.

### **Άρθρο 34**

#### **Ατομικές προσφυγές**

Το Δικαστήριο μπορεί να επιληφθεί της εξέτασης προσφυγής που υποβάλλεται από κάθε φυσικό πρόσωπο, μη κυβερνητικό οργανισμό ή ομάδα ατόμων, που ισχυρίζεται ότι είναι θύμα παραβίασης, από ένα από τα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη, των δικαιωμάτων που αναγνωρίζονται στη Σύμβαση ή στα Πρωτόκολλά της. Τα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη αναλαμβάνουν την υποχρέωση να μην παρεμποδίζουν με κανένα μέτρο την αποτελεσματική άσκηση του δικαιώματος αυτού.

### **Άρθρο 35**

#### **Προϋποθέσεις παραδεκτού**

1. Το Δικαστήριο δεν μπορεί να επιληφθεί προσφυγής παρά μόνο αφού εξαντληθούν τα εσωτερικά ένδικα μέσα, όπως αυτά νοούνται σύμφωνα με τις γενικώς παραδεδεδεγμένες αρχές του διεθνούς δικαίου και εντός προθεσμίας τεσσάρων μηνών από την ημερομηνία της τελεσιδικίας της εσωτερικής απόφασης.

2. Το Δικαστήριο δεν θα επιληφθεί καμίας ατομικής προσφυγής που υποβάλλεται κατ' εφαρμογή του άρθρου 34, εφόσον αυτή:

α. είναι ανώνυμη ή

β. είναι ουσιαστικά όμοια με προσφυγή που έχει προηγουμένως εξετασθεί από το Δικαστήριο ή έχει ήδη υποβληθεί σε άλλη διεθνή διαδικασία που διερευνά ή επιλύει διαφορές και εφόσον δεν περιέχει νέα στοιχεία.

3. Το Δικαστήριο κηρύσσει απαράδεκτη οποιαδήποτε ατομική προσφυγή που υποβάλλεται δυνάμει του άρθρου

34, όταν εκτιμά ότι:

α. η προσφυγή είναι ασυμβίβαστη προς τις διατάξεις της Σύμβασης ή των Πρωτοκόλλων της, προφανώς αβάσιμη ή καταχρηστική, ή

β. ο προσφεύγων δεν έχει υποστεί σημαντική βλάβη, εκτός εάν ο σεβασμός των δικαιωμάτων του ανθρώπου, όπως αυτά ορίζονται από τη Σύμβαση και τα Πρωτοκόλλα της, απαιτεί την εξέταση της προσφυγής επί της ουσίας.

4. Το Δικαστήριο απορρίπτει κάθε προσφυγή που θεωρεί απαράδεκτη κατ' εφαρμογή του παρόντος άρθρου. Μπορεί να πράξει με όμοιο τρόπο σε κάθε στάδιο της διαδικασίας.

### **Άρθρο 36**

#### **Παρέμβαση τρίτων**

1. Σε κάθε υπόθεση ενώπιον Τμήματος ή του Τμήματος Ευρείας Σύνθεσης, το Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος του οποίου υπήκοος είναι ο προσφεύγων, έχει το δικαίωμα να υποβάλει παρατηρήσεις και να λάβει μέρος στις ακροαματικές διαδικασίες.

2. Στο πλαίσιο της ορθής απονομής της δικαιοσύνης, ο Πρόεδρος του Δικαστηρίου μπορεί να καλέσει κάθε Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος που δεν είναι διάδικο ή κάθε ενδιαφερόμενο πρόσωπο εκτός του προσφεύγοντος, να υποβάλουν έγγραφες παρατηρήσεις ή να λάβουν μέρος στις ακροαματικές διαδικασίες.

3. Σε κάθε υπόθεση ενώπιον Τμήματος ή του Τμήματος Ευρείας Σύνθεσης, ο Επίτροπος για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου του Συμβουλίου της Ευρώπης μπορεί να υποβάλει παρατηρήσεις και να λάβει μέρος στις ακροαματικές διαδικασίες.

### **Άρθρο 37**

#### **Διαγραφή**

1. Σε οποιοδήποτε στάδιο της διαδικασίας, το Δικαστήριο μπορεί να αποφασίσει τη διαγραφή της προσφυγής από το πινάκιο, όταν οι περιστάσεις του επιτρέπουν να συμπεράνει:

α. ότι ο προσφεύγων δεν επιθυμεί πλέον την εκδίκασή

της, ή

β. ότι η διαφορά διευθετήθηκε, ή

γ. ότι για οποιονδήποτε άλλο λόγο του οποίου την ύπαρξη διαπιστώνει το Δικαστήριο, δεν δικαιολογείται πλέον η περαιτέρω εξέταση της προσφυγής.

Πάντως, το Δικαστήριο προβαίνει στην εξέταση της προσφυγής, εάν τούτο απαιτείται από τον σεβασμό των δικαιωμάτων του ανθρώπου που εγγυώνται η Σύμβαση και τα Πρωτόκολλά της.

2. Το Δικαστήριο μπορεί να αποφασίσει την επανεγγραφή μιας προσφυγής στο πινάκιο, εφόσον εκτιμά ότι αυτό δικαιολογείται από τις περιστάσεις.

### **Άρθρο 38**

#### **Εξέταση της υπόθεσης**

Το Δικαστήριο εξετάζει την υπόθεση κατ' αντιμωλία με τους εκπροσώπους των διαδίκων και, εάν χρειάζεται, διενεργεί έρευνα, για την αποτελεσματική διεξαγωγή της οποίας τα ενδιαφερόμενα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη παρέχουν όλες τις αναγκαίες διευκολύνσεις.

### **Άρθρο 39**

#### **Φιλικός διακανονισμός**

1. Σε οποιοδήποτε στάδιο της διαδικασίας, το Δικαστήριο μπορεί να τεθεί στη διάθεση των ενδιαφερομένων διαδίκων με σκοπό να επιτευχθεί φιλικός διακανονισμός της υπόθεσης στη βάση του σεβασμού των δικαιωμάτων του ανθρώπου, όπως αυτά ορίζονται στη Σύμβαση και τα Πρωτόκολλα της.
2. Οι διαδικασίες που διεξάγονται βάσει της παραγράφου 1 είναι εμπιστευτικές.
3. Σε περίπτωση επίτευξης φιλικού διακανονισμού, το Δικαστήριο διαγράφει την υπόθεση από το πινάκιο με απόφαση που περιορίζεται σε μία σύντομη έκθεση των γεγονότων και της λύσης που επιτεύχθηκε.
4. Η απόφαση αυτή διαβιβάζεται στην Επιτροπή Υπουργών, η οποία εποπτεύει την εκτέλεση των όρων του φιλικού διακανονισμού, όπως αυτοί ορίζονται στην απόφαση.

### **Άρθρο 40**

#### **Δημόσια συνεδρίαση και πρόσβαση στα έγγραφα**

1. Η συνεδρίαση είναι δημόσια, εκτός αν το Δικαστήριο αποφασίσει διαφορετικά λόγω εξαιρετικών συνθηκών.
2. Το κοινό έχει πρόσβαση στα έγγραφα που κατατίθενται στη Γραμματεία, εκτός αν ο Πρόεδρος του Δικαστηρίου αποφασίσει διαφορετικά.

### **Άρθρο 41**

#### **Δίκαιη ικανοποίηση**

Εάν το Δικαστήριο κρίνει ότι υπήρξε παραβίαση της Σύμβασης ή των Πρωτοκόλλων της, και αν το εσωτερικό δίκαιο του Υψηλού Συμβαλλόμενου Μέρους δεν επιτρέπει παρά μόνο ατελή εξάλειψη των συνεπειών της παραβίασης αυτής, το Δικαστήριο χορηγεί, εφόσον είναι αναγκαίο, στον παθόντα δίκαιη ικανοποίηση.

### **Άρθρο 42**

#### **Αποφάσεις των Τμημάτων**

Οι αποφάσεις των Τμημάτων καθίστανται οριστικές σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 44 παράγραφος 2.

### **Άρθρο 43**

#### **Παραπομπή ενώπιον του Τμήματος Ευρείας Σύνθεσης**

1. Εντός τρίμηνης προθεσμίας από την έκδοση απόφασης του Τμήματος, κάθε διάδικος μπορεί, σε εξαιρετικές περιπτώσεις, να ζητήσει την παραπομπή της υπόθεσης ενώπιον του Τμήματος Ευρείας Σύνθεσης.
2. Το Συμβούλιο των πέντε δικαστών του Τμήματος Ευρείας Σύνθεσης δέχεται την αίτηση, εάν η υπόθεση θέτει σοβαρό ζήτημα όσον αφορά την ερμηνεία ή την εφαρμογή της Σύμβασης ή των Πρωτοκόλλων της ή ακόμα ένα σοβαρό ζήτημα γενικής φύσης.
3. Εάν το Συμβούλιο δεχθεί την αίτηση, το Τμήμα Ευρείας Σύνθεσης εκδίδει απόφαση επί της υπόθεσης.

## **Άρθρο 44**

### **Οριστικές αποφάσεις**

1. Η απόφαση του Τμήματος Ευρείας Σύνθεσης είναι οριστική.
2. Η απόφαση του Τμήματος καθίσταται οριστική:
  - α. όταν οι διάδικοι δηλώνουν ότι δεν θα ζητήσουν την παραπομπή της υπόθεσης ενώπιον του Τμήματος Ευρείας Σύνθεσης, ή
  - β. τρεις μήνες μετά την ημερομηνία της απόφασης εάν δεν ζητήθηκε η παραπομπή της υπόθεσης ενώπιον του Τμήματος Ευρείας Σύνθεσης ή
  - γ. όταν το Συμβούλιο του Τμήματος Ευρείας Σύνθεσης απορρίπτει τη σχετική με την παραπομπή αίτηση που συντάσσεται κατ' εφαρμογή του άρθρου 43.
3. Η οριστική απόφαση δημοσιεύεται.

## **Άρθρο 45**

### **Αιτιολογία αποφάσεων**

1. Οι δικαστικές αποφάσεις, καθώς επίσης και οι αποφάσεις που κηρύσσουν τις προσφυγές παραδεκτές ή απαράδεκτες, είναι αιτιολογημένες.
2. Εάν η δικαστική απόφαση δεν εκφράζει στο σύνολο ή κατά ένα μέρος της την ομόφωνη γνώμη των δικαστών, κάθε δικαστής έχει δικαίωμα να επισυνάψει έκθεση της προσωπικής του γνώμης.

## **Άρθρο 46**

### **Υποχρεωτική ισχύς και εκτέλεση των αποφάσεων**

1. Τα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη αναλαμβάνουν την υποχρέωση να συμμορφώνονται προς τις οριστικές αποφάσεις του Δικαστηρίου επί των διαφορών στις οποίες είναι διάδικοι.
2. Η οριστική απόφαση του Δικαστηρίου διαβιβάζεται στην Επιτροπή Υπουργών, η οποία εποπτεύει την εκτέλεση της εν λόγω απόφασης.
3. Αν η Επιτροπή Υπουργών κρίνει ότι η εποπτεία της εκτέλεσης μιας οριστικής απόφασης εμποδίζεται από ένα πρόβλημα στην ερμηνεία της απόφασης, μπορεί να παραπέμψει το θέμα στο Δικαστήριο προκειμένου αυτό να αποφανθεί για το ερμηνευτικό ζήτημα. Η απόφαση για την παραπομπή απαιτεί πλειοψηφία δύο τρίτων των εκπροσώπων που έχουν το δικαίωμα να μετέχουν στην Επιτροπή.
4. Αν η Επιτροπή Υπουργών κρίνει ότι ένα Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος αρνείται να συμμορφωθεί με οριστική απόφαση σε υπόθεση στην οποία είναι μέρος, μπορεί, αφού προειδοποιήσει επισήμως το Μέρος αυτό και με απόφαση που λαμβάνεται με πλειοψηφία δύο τρίτων των εκπροσώπων που έχουν το δικαίωμα να μετέχουν στην Επιτροπή, να παραπέμψει στο Δικαστήριο το ζήτημα εάν το εν λόγω Μέρος έχει παραλείψει να εκπληρώσει την υποχρέωση κατά την παράγραφο 1.
5. Εάν το Δικαστήριο διαπιστώσει παραβίαση της παραγράφου 1, παραπέμπει την υπόθεση στην Επιτροπή Υπουργών προκειμένου αυτή να εξετάσει τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν. Εάν το Δικαστήριο δεν διαπιστώσει παραβίαση της παραγράφου 1, παραπέμπει την υπόθεση στην Επιτροπή Υπουργών, η οποία κλείνει την εξέταση της υπόθεσης.

## **Άρθρο 47**

### **Γνωμοδοτήσεις**

1. Το Δικαστήριο μπορεί, μετά από αίτηση της Επιτροπής Υπουργών, να εκδίδει γνωμοδοτήσεις για νομικά θέματα που αφορούν στην ερμηνεία της Σύμβασης και των Πρωτοκόλλων της.



2. Οι γνωμοδοτήσεις αυτές δεν μπορούν να αναφέρονται ούτε σε θέματα σχετικά με το περιεχόμενο ή την έκταση των δικαιωμάτων και των ελευθεριών που ορίζονται στον τίτλο Ι της Σύμβασης και στα Πρωτόκολλα ούτε στα λοιπά θέματα τα οποία το Δικαστήριο ή η Επιτροπή Υπουργών πρέπει ενδεχομένως να εξετάσουν λόγω υποβολής προσφυγής κατά τη Σύμβαση.

3. Η απόφαση της Επιτροπής Υπουργών να ζητήσει από το Δικαστήριο γνωμοδότηση λαμβάνεται με πλειοψηφία των εκπροσώπων που έχουν το δικαίωμα να μετέχουν στην Επιτροπή.

#### **Άρθρο 48**

##### **Αρμοδιότητα για έκδοση γνωμοδοτήσεων του Δικαστηρίου**

Το Δικαστήριο κρίνει κατά πόσον η αίτηση για παροχή γνωμοδότησης, η οποία υποβάλλεται από την Επιτροπή Υπουργών, υπάγεται στην αρμοδιότητά του σύμφωνα με το άρθρο 47.

#### **Άρθρο 49**

##### **Αιτιολογία των γνωμοδοτήσεων**

1. Η γνωμοδότηση του Δικαστηρίου είναι αιτιολογημένη.
2. Εάν η γνωμοδότηση δεν εκφράζει στο σύνολο ή κατά ένα μέρος της την ομόφωνη γνώμη των δικαστών, κάθε δικαστής έχει δικαίωμα να επισυνάψει έκθεση με την προσωπική του γνώμη.
3. Η γνωμοδότηση του Δικαστηρίου διαβιβάζεται στην Επιτροπή Υπουργών.

#### **Άρθρο 50**

##### **Έξοδα λειτουργίας του Δικαστηρίου**

Τα έξοδα λειτουργίας του Δικαστηρίου βαρύνουν το Συμβούλιο της Ευρώπης.

#### **Άρθρο 51**

##### **Προνόμια και ασυλίες των δικαστών**

Οι δικαστές απολαμβάνουν, κατά την άσκηση των καθηκόντων τους, τα προνόμια και τις ασυλίες που προβλέπονται στο άρθρο 40 του Καταστατικού του Συμβουλίου της Ευρώπης και στις συμφωνίες που έχουν συναφθεί με βάση το άρθρο αυτό.

### **ΤΙΤΛΟΣ ΙΙΙ**

### **ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ**

#### **Άρθρο 52**

##### **Έρευνες του Γενικού Γραμματέα**

Κάθε Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος παρέχει κατόπιν αιτήματος του Γενικού Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης τις απαιτούμενες επεξηγήσεις ως προς τον τρόπο με τον οποίο το εσωτερικό του δίκαιο διασφαλίζει την αποτελεσματική εφαρμογή όλων των διατάξεων της παρούσας Σύμβασης.

#### **Άρθρο 53**

##### **Προστασία των αναγνωρισμένων δικαιωμάτων του ανθρώπου**

Καμία από τις διατάξεις της παρούσας Σύμβασης δεν ερμηνεύεται έτσι ώστε να περιορίζει ή να αναιρεί τα δικαιώματα του ανθρώπου και τις θεμελιώδεις ελευθερίες που τυχόν αναγνωρίζονται από το δίκαιο κάθε Συμβαλλόμενου Μέρους ή από κάθε άλλη Σύμβαση από την οποία δεσμεύεται το εν λόγω Συμβαλλόμενο Μέρος.

## **Άρθρο 54**

### **Εξουσίες της Επιτροπής Υπουργών**

Καμία διάταξη της παρούσας Σύμβασης δεν θίγει τις εξουσίες που διαθέτει η Επιτροπή Υπουργών με βάση το Καταστατικό του Συμβουλίου της Ευρώπης.

## **Άρθρο 55**

### **Παραίτηση από άλλους τρόπους επίλυσης των διαφορών**

Τα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη παραιτούνται αμοιβαία, με εξαίρεση ειδική συμφωνία, να επικαλεστούν συνθήκες, συμβάσεις ή δηλώσεις που ισχύουν μεταξύ τους προκειμένου να υποβάλουν με προσφυγή τους, δημιουργηθείσα διαφορά ως προς την ερμηνεία ή την εφαρμογή της παρούσας Σύμβασης, σε διαφορετικό τρόπο διακανονισμού από αυτούς που προβλέπονται στην παρούσα Σύμβαση.

## **Άρθρο 56**

### **Εδαφική εφαρμογή**

1. Κάθε Κράτος μπορεί, κατά τη στιγμή της επικύρωσης ή οποιαδήποτε στιγμή στη συνέχεια, να δηλώσει με κοινοποίηση που απευθύνεται στον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης ότι η παρούσα Σύμβαση θα εφαρμόζεται, με την επιφύλαξη της παραγράφου 4 του παρόντος άρθρου, σε όλα ή ορισμένα από τα εδάφη των οποίων έχει τη διεθνή εκπροσώπηση.
2. Η Σύμβαση θα έχει εφαρμογή ως προς το έδαφος ή τα εδάφη που αναφέρονται στην κοινοποίηση από την τριακοστή ημέρα μετά τη λήψη της κοινοποίησης από τον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης.
3. Στα προαναφερθέντα εδάφη οι διατάξεις της παρούσας Σύμβασης θα εφαρμόζονται λαμβανομένων υπόψη των τοπικών αναγκών.
4. Κάθε Κράτος που έχει προβεί σε δήλωση σύμφωνα με την πρώτη παράγραφο του παρόντος άρθρου μπορεί, οποιαδήποτε στιγμή στη συνέχεια, να δηλώσει, ως προς ένα ή περισσότερα από τα εδάφη που αναφέρονται στη δήλωση αυτή, ότι δέχεται την αρμοδιότητα του Δικαστηρίου να επιλαμβάνεται προσφυγών από φυσικά πρόσωπα, μη κυβερνητικές οργανώσεις ή ομάδες ατόμων, όπως προβλέπεται στο άρθρο 34 της Σύμβασης.

## **Άρθρο 57**

### **Επιφυλάξεις**

1. Κάθε Κράτος μπορεί, κατά τη στιγμή της υπογραφής της παρούσας Σύμβασης ή της κατάθεσης του οργάνου επικύρωσής της, να διατυπώσει επιφύλαξη ως προς οποιαδήποτε ειδική διάταξη της Σύμβασης, εφόσον ο νόμος που ισχύει κατά τη στιγμή εκείνη στο έδαφός του δεν συνάδει προς την εν λόγω διάταξη. Οι επιφυλάξεις γενικής φύσης δεν επιτρέπονται κατά το παρόν άρθρο.
2. Κάθε επιφύλαξη, που διατυπώνεται με βάση το παρόν άρθρο, περιλαμβάνει συνοπτική έκθεση του σχετικού νόμου.

## **Άρθρο 58**

### **Καταγγελία**

1. Ένα Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος δικαιούται να καταγγείλει την παρούσα Σύμβαση μόνο μετά την πάροδο πενταετίας από την έναρξη ισχύος της Σύμβασης ως προς το Κράτος αυτό και κατόπιν προειδοποίησης έξι μηνών, που περιέχεται σε κοινοποίηση που απευθύνεται προς τον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης, ο οποίος ενημερώνει σχετικά τα άλλα Συμβαλλόμενα Μέρη.

2. Η καταγγελία αυτή δεν μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα την απαλλαγή του Υψηλού Συμβαλλόμενου Μέρους από τις υποχρεώσεις που περιλαμβάνονται στην παρούσα Σύμβαση σε σχέση με οποιαδήποτε πράξη, δυνάμενη να αποτελέσει παραβίαση των υποχρεώσεων αυτών, η οποία έλαβε χώρα πριν από την ημερομηνία κατά την οποία η καταγγελία τέθηκε σε ισχύ.

3. Υπό τους ίδιους όρους με τους παραπάνω, κάθε Συμβαλλόμενο Μέρος το οποίο παύει να είναι μέλος του Συμβουλίου της Ευρώπης, παύει να είναι Μέρος στην παρούσα Σύμβαση.

4. Η Σύμβαση μπορεί να καταγγελθεί σύμφωνα με τις διατάξεις των προηγούμενων παραγράφων, σε σχέση προς οποιοδήποτε έδαφος στο οποίο εφαρμόζεται κατά το άρθρο 56.

## **Άρθρο 59**

### **Υπογραφή και επικύρωση**

1. Η παρούσα Σύμβαση είναι ανοιχτή προς υπογραφή από τα μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης. Θα υποβληθεί σε κύρωση. Οι κυρώσεις θα κατατεθούν στον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης.

2. Η Ευρωπαϊκή Ένωση μπορεί να προσχωρήσει στην παρούσα Σύμβαση.

3. Η παρούσα Σύμβαση θα τεθεί σε ισχύ μετά την κατάθεση δέκα οργάνων επικύρωσης.

4. Η Σύμβαση θα τεθεί σε ισχύ κατά την ημερομηνία κατάθεσης των οργάνων επικύρωσης ως προς οποιοδήποτε υπογράφων Κράτος την κυρώσει μεταγενέστερα.

5. Ο Γενικός Γραμματέας του Συμβουλίου Ευρώπης θα κοινοποιήσει σε όλα τα μέλη του Συμβουλίου Ευρώπης την έναρξη ισχύος της Σύμβασης, τα ονόματα των Υψηλών Συμβαλλομένων Μερών τα οποία θα την έχουν επικυρώσει, όπως και την κατάθεση κάθε οργάνου επικύρωσης που λαμβάνει χώρα μεταγενέστερα.

ΕΓΙΝΕ στη Ρώμη την 4η Νοεμβρίου 1950 στη γαλλική και την αγγλική γλώσσα, τα δε δύο κείμενα αυτά είναι εξίσου αυθεντικά και σε ένα μόνο αντίγραφο, το οποίο θα παραμείνει κατατεθειμένο στα αρχεία του Συμβουλίου της Ευρώπης. Ο Γενικός Γραμματέας θα διαβιβάσει επικυρωμένα αντίγραφα σε κάθε υπογράφων Κράτος.

## **ΠΡΟΣΘΕΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ**

Στη Σύμβαση για την προάσπιση των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών Παρίσι, 20 Μαρτίου 1952

ΟΙ ΥΠΟΓΡΑΦΟΥΣΕΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΙΣ, μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης, Αποφασισμένες να λάβουν κατάλληλα μέτρα για να διασφαλίσουν τη συλλογική εγγύηση δικαιωμάτων και ελευθεριών πέραν εκείνων που αναφέρονται ήδη στο Κεφάλαιο I της Σύμβασης για την προάσπιση των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών, που υπογράφηκε στη Ρώμη στις 4 Νοεμβρίου 1950 (εφεξής «η Σύμβαση»), συμφώνησαν τα ακόλουθα:

## **Άρθρο 1**

### **Προστασία της περιουσίας**

Κάθε φυσικό ή νομικό πρόσωπο έχει δικαίωμα στον σεβασμό της περιουσίας του. Κανείς δεν μπορεί να στερηθεί την περιουσία του παρά μόνο για λόγους δημόσιας ωφέλειας και υπό τους όρους που προβλέπουν ο νόμος και οι γενικές αρχές του διεθνούς δικαίου.

Οι προαναφερόμενες διατάξεις δεν θίγουν το δικαίωμα των Κρατών να θέτουν σε ισχύ νόμους που κρίνουν αναγκαίους για τη ρύθμιση της χρήσης αγαθών σύμφωνα με το δημόσιο συμφέρον ή για την εξασφάλιση της καταβολής φόρων ή άλλων εισφορών ή προστίμων.

## **Άρθρο 2**

### **Δικαίωμα στην εκπαίδευση**

Κανείς δεν μπορεί να στερηθεί το δικαίωμα στην εκπαίδευση.

Το Κράτος, κατά την άσκηση των αρμοδιοτήτων του στο πεδίο της εκπαίδευσης και της διδασκαλίας, σέβεται το δικαίωμα των γονέων να διασφαλίσουν την εκπαίδευση και τη διδασκαλία αυτή σύμφωνα με τις δικές τους θρησκευτικές και φιλοσοφικές πεποιθήσεις.

## **Άρθρο 3**

### **Δικαίωμα για ελεύθερες εκλογές**

Τα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη δεσμεύονται να διενεργούν, ανά εύλογα χρονικά διαστήματα, ελεύθερες εκλογές με μυστική ψήφο, υπό συνθήκες που διασφαλίζουν την ελεύθερη έκφραση της λαϊκής βούλησης ως προς την εκλογή του νομοθετικού σώματος.

## **Άρθρο 4**

### **Εδαφική εφαρμογή**

Κάθε Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος μπορεί, κατά την υπογραφή ή την επικύρωση του παρόντος Πρωτοκόλλου ή σε κάθε στιγμή στη συνέχεια, να κοινοποιήσει στον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης δήλωση που θα προσδιορίζει το μέτρο κατά το οποίο δεσμεύεται ως προς την εφαρμογή των διατάξεων του παρόντος Πρωτοκόλλου στα εδάφη που καθορίζονται στην εν λόγω δήλωση και των οποίων έχει τη διεθνή εκπροσώπηση.

Κάθε Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος που έχει κοινοποιήσει δήλωση με βάση την προηγούμενη παράγραφο μπορεί, ανά διαστήματα, να κοινοποιεί νέες δηλώσεις που τροποποιούν το περιεχόμενο κάθε προηγούμενης δήλωσης ή θέτουν τέρμα στην εφαρμογή των διατάξεων του παρόντος Πρωτοκόλλου σε οποιοδήποτε έδαφος.

Κάθε δήλωση που γίνεται σύμφωνα με το παρόν άρθρο θα θεωρείται ότι έχει γίνει σύμφωνα με την παράγραφο 1 του άρθρου 56 της Σύμβασης.

## **Άρθρο 5**

### **Σχέσεις με τη Σύμβαση**

Τα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη θεωρούν τα άρθρα 1, 2, 3 και 4 του παρόντος Πρωτοκόλλου ως άρθρα πρόσθετα στη Σύμβαση και όλες οι διατάξεις της Σύμβασης θα εφαρμόζονται ανάλογα.

## **Άρθρο 6**

### **Υπογραφή και επικύρωση**

Το παρόν Πρωτόκολλο είναι ανοικτό για υπογραφή στα μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης, τα οποία έχουν υπογράψει τη Σύμβαση θα επικυρωθεί συγχρόνως προς τη Σύμβαση ή μετά την επικύρωση της τελευταίας. Θα τεθεί σε ισχύ μετά την κατάθεση δέκα οργάνων επικύρωσης. Ως προς κάθε υπογράφων Κράτος που θα το επικυρώσει μεταγενέστερα, το Πρωτόκολλο θα τεθεί σε ισχύ κατά την ημερομηνία της κατάθεσης του οργάνου επικύρωσης.

Τα όργανα επικύρωσης θα κατατίθενται στον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης, ο οποίος θα κοινοποιεί σε όλα τα μέλη τα ονόματα εκείνων που το επικυρώνουν.

Έγινε στο Παρίσι, στις 20 Μαρτίου 1952, στα γαλλικά και τα αγγλικά, με τα δύο αυτά κείμενα να είναι εξίσου αυθεντικά, σε ένα μόνο αντίτυπο που θα παραμείνει κατατεθειμένο στα αρχεία του Συμβουλίου της Ευρώπης. Ο Γενικός Γραμματέας του

Συμβουλίου της Ευρώπης θα κοινοποιήσει επικυρωμένα αντίγραφα του σε κάθε μια από τις Κυβερνήσεις που το υπογράφουν.

#### **ΤΕΤΑΡΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ**

Στη Σύμβαση για την προάσπιση των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών για την εξασφάλιση ορισμένων δικαιωμάτων και ελευθεριών πέρα από όσα ήδη περιλαμβάνονται στη Σύμβαση και το Πρώτο Πρόσθετο Πρωτόκολλο αυτής\*. Στρασβούργο, 16 Σεπτεμβρίου 1963

Οι συμβαλλόμενες κυβερνήσεις, μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης,

Αποφασισμένες να λάβουν μέτρα για να διασφαλίσουν τη συλλογική εγγύηση ορισμένων δικαιωμάτων και ελευθεριών πέρα από αυτά που ήδη περιλαμβάνονται στον Τίτλο Ι της Σύμβασης για την προστασία των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών, η οποία υπογράφηκε στη Ρώμη στις 4 Νοεμβρίου 1950 (αναφερόμενη στο εξής ως «η Σύμβαση») και στα άρθρα 1 έως 3 του Πρώτου Πρόσθετου Πρωτοκόλλου της Σύμβασης, το οποίο υπογράφηκε στο Παρίσι στις 20 Μαρτίου 1952, \* Το παρόν Πρωτόκολλο δεν δεσμεύει την Ελλάδα. Ανεπίσημη απόδοση στην ελληνική γλώσσα.

Συμφώνησαν τα ακόλουθα:

#### **Άρθρο 1**

##### **Απαγόρευση φυλάκισης λόγω χρέους**

Κανείς δεν θα στερείται της ελευθερίας του μόνο λόγω αδυναμίας εκπληρώσεως συμβατικής του υποχρέωσης.

#### **Άρθρο 2**

##### **Ελευθερία μετακίνησης**

1. Οποιοσδήποτε βρίσκεται νομίμως στο έδαφος ενός Κράτους έχει το δικαίωμα να μετακινείται ελεύθερα εντός του εδάφους αυτού και να επιλέγει ελεύθερα σε αυτό τον τόπο διαμονής του.

2. Κάθε πρόσωπο είναι ελεύθερο να εγκαταλείψει οποιαδήποτε χώρα, συμπεριλαμβανομένης της δικής του.

3. Η άσκηση αυτών των δικαιωμάτων δεν υπόκειται σε άλλους περιορισμούς εκτός εκείνων που, προβλεπόμενοι από το νόμο, συνιστούν αναγκαία μέτρα, σε μια δημοκρατική κοινωνία, για την εθνική και δημόσια ασφάλεια, τη διατήρηση της δημόσιας τάξης, την πρόληψη ποινικών παραβάσεων, την προστασία της υγείας ή της ηθικής, ή την προστασία των δικαιωμάτων και ελευθεριών των τρίτων.

4. Τα δικαιώματα που αναγνωρίζονται στην παράγραφο 1 δύνανται επίσης, σε καθορισμένες περιοχές, να υπόκεινται σε περιορισμούς οι οποίοι, προβλεπόμενοι από το νόμο, δικαιολογούνται από το δημόσιο συμφέρον σε μια δημοκρατική κοινωνία.

#### **Άρθρο 3**

##### **Απαγόρευση απέλασης υπηκόων**

1. Κανείς δεν θα απελαύνεται, με βάση ατομικό ή συλλογικό μέτρο, από το έδαφος του Κράτους του οποίου είναι υπήκοος.

2. Κανείς θα στερείται του δικαιώματος εισόδου στο έδαφος του Κράτους του οποίου είναι υπήκοος.

#### **Άρθρο 4**

##### **Απαγόρευση ομαδικής απέλασης αλλοδαπών**

Απαγορεύεται η ομαδική απέλαση αλλοδαπών.

## **Άρθρο 5**

### **Εδαφική εφαρμογή**

1. Κάθε Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος μπορεί, κατά το χρόνο υπογραφής ή επικύρωσης του παρόντος Πρωτοκόλλου, ή οποτεδήποτε στη συνέχεια, να κοινοποιήσει στον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης μια δήλωση που να προσδιορίζει το μέτρο στο οποίο δεσμεύεται για την εφαρμογή των διατάξεων του παρόντος Πρωτοκόλλου σε όσα εδάφη καθορίζονται στην εν λόγω δήλωση και των οποίων έχει τη διεθνή εκπροσώπηση.
2. Κάθε Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος που έχει κοινοποιήσει μία δήλωση σύμφωνα με την προηγούμενη παράγραφο δύναται, κατά διαστήματα, να κοινοποιεί μία καινούρια δήλωση, που να τροποποιεί τους όρους κάθε προηγούμενης δήλωσης ή να θέτει τέλος στην εφαρμογή των διατάξεων του παρόντος Πρωτοκόλλου σε οποιοδήποτε έδαφος.
3. Μία δήλωση που έγινε σύμφωνα με το παρόν άρθρο θα θεωρείται ότι έχει γίνει σύμφωνα με την παράγραφο 1 του άρθρου 56 της Σύμβασης.
4. Το έδαφος κάθε Κράτους στο οποίο εφαρμόζεται το παρόν Πρωτόκολλο μετά από επικύρωση ή αποδοχή του από το Κράτος αυτό, και καθένα από τα εδάφη όπου το Πρωτόκολλο εφαρμόζεται μετά από δήλωση που έγινε από το εν λόγω Κράτος σύμφωνα με το παρόν άρθρο, θα θεωρούνται ξεχωριστά εδάφη για τους σκοπούς της εφαρμογής των άρθρων 2 και 3 στο έδαφος ενός Κράτους.
5. Κάθε Κράτος που έχει κάνει δήλωση σύμφωνα με την παράγραφο 1 ή 2 του παρόντος άρθρου μπορεί, οποτεδήποτε στη συνέχεια, να δηλώσει, σε σχέση με ένα ή περισσότερα από τα εδάφη τα οποία αναφέρονται στη δήλωση αυτή, ότι δέχεται την αρμοδιότητα του Δικαστηρίου να επιλαμβάνεται των προσφυγών φυσικών προσώπων, μη κυβερνητικών οργανώσεων ή ομάδων ιδιωτών, όπως προβλέπεται στο άρθρο 34 της Σύμβασης, δυνάμει των άρθρων 1 έως 4 του παρόντος Πρωτοκόλλου ή ορισμένων εξ αυτών.

## **Άρθρο 6**

### **Σχέσεις με τη Σύμβαση**

Τα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη θα θεωρούν τα άρθρα 1 έως 5 του Πρωτοκόλλου αυτού πρόσθετα άρθρα της Σύμβασης και κατά συνέπεια θα εφαρμόζονται όλες οι διατάξεις της Σύμβασης.

## **Άρθρο 7**

### **Υπογραφή και επικύρωση**

1. Το παρόν Πρωτόκολλο είναι ανοιχτό προς υπογραφή των μελών του Συμβουλίου της Ευρώπης που έχουν υπογράψει τη Σύμβαση ή θα επικυρωθεί συγχρόνως με τη Σύμβαση ή μετά την επικύρωση αυτής. Θα τεθεί σε ισχύ μετά την κατάθεση πέντε εγγράφων επικύρωσης. Για κάθε συμβαλλόμενο κράτος που θα το επικυρώσει σε μεταγενέστερο χρόνο, το Πρωτόκολλο θα τεθεί σε ισχύ από την κατάθεση του εγγράφου επικύρωσης.
2. Τα έγγραφα επικύρωσης θα κατατεθούν στον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης, ο οποίος θα γνωστοποιήσει σε όλα τα μέλη τα ονόματα όσων το επικύρωσαν.

Σε πίστωση των ανωτέρω, οι υπογράφωντες, δεόντως εξουσιοδοτημένοι προς τούτο, υπέγραψαν το παρόν Πρωτόκολλο.

Έγινε στο Στρασβούργο, στις 16 Σεπτεμβρίου 1963, στη γαλλική και την αγγλική γλώσσα, με αμφότερα τα κείμενα να είναι εξίσου αυθεντικά, σε ένα μόνο αντίτυπο το οποίο θα κατατεθεί στα αρχεία του Συμβουλίου της Ευρώπης. Ο Γενικός Γραμματέας

του Συμβουλίου της Ευρώπης θα κοινοποιήσει επικυρωμένο αντίγραφο σε καθένα από τα συμβαλλόμενα Κράτη.

## **ΕΚΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ**

Στη Σύμβαση για την προάσπιση των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών.

Σχετικά με την κατάργηση της ποινής του θανάτου Στρασβούργο, 28 Απριλίου 1983. Τα Κράτη-μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης, που υπογράφουν το παρόν Πρωτόκολλο στη Σύμβαση για την Προάσπιση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και των Θεμελιωδών Ελευθεριών, η οποία υπογράφηκε στη Ρώμη στις 4 Νοεμβρίου 1950 (στο εξής «η Σύμβαση»),

Λαμβάνοντας υπόψη ότι οι εξελίξεις που μεσολάβησαν σε πολλά Κράτη-μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης εκφράζουν μία γενική τάση υπέρ της κατάργησης της θανατικής ποινής,

Συμφώνησαν τα ακόλουθα:

### **Άρθρο 1**

#### **Κατάργηση της θανατικής ποινής**

Η ποινή του θανάτου καταργείται. Κανείς δεν μπορεί να καταδικασθεί σε τέτοια ποινή, ούτε να εκτελεσθεί.

### **Άρθρο 2**

#### **Θανατική ποινή σε περίοδο πολέμου**

Ένα Κράτος μπορεί να προβλέψει στη νομοθεσία του την ποινή του θανάτου για πράξεις που διαπράττονται σε καιρό πολέμου ή επικείμενου κινδύνου πολέμου. Η ποινή αυτή δεν θα επιβάλλεται παρά μόνο στις περιπτώσεις που προβλέπει η νομοθεσία και σύμφωνα με τις διατάξεις της. Το Κράτος αυτό θα γνωστοποιεί στο Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης τις σχετικές διατάξεις της νομοθεσίας του.

### **Άρθρο 3**

#### **Απαγόρευση παρεκκλίσεων**

Καμία παρέκκλιση από τις διατάξεις του παρόντος Πρωτοκόλλου, με βάση το άρθρο 15 της Σύμβασης, δεν είναι επιτρεπτή.

### **Άρθρο 4**

#### **Απαγόρευση επιφυλάξεων**

Καμία επιφύλαξη στις διατάξεις του παρόντος Πρωτοκόλλου, δυνάμει του άρθρου 57 της Σύμβασης, δεν είναι αποδεκτή.

### **Άρθρο 5**

#### **Εδαφική εφαρμογή**

1. Κάθε Κράτος μπορεί, κατά το χρόνο υπογραφής ή κατάθεσης του εγγράφου επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης, να καθορίσει το έδαφος ή τα εδάφη στα οποία θα εφαρμόζεται αυτό το Πρωτόκολλο.

2. Κάθε Κράτος μπορεί, οποτεδήποτε στη συνέχεια, με δήλωση που θα απευθύνει στο Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης, να επεκτείνει την εφαρμογή αυτού του Πρωτοκόλλου σε κάθε άλλο έδαφος που θα καθορίζεται στη δήλωση. Στο έδαφος αυτό, το Πρωτόκολλο θα αρχίσει να ισχύει την πρώτη ημέρα του μήνα που ακολουθεί την ημερομηνία παραλαβής της δήλωσης από το Γενικό Γραμματέα.

3. Κάθε δήλωση που γίνεται σύμφωνα με τις δύο προηγούμενες παραγράφους μπορεί να ανακληθεί για οποιοδήποτε έδαφος που καθορίζεται στη δήλωση αυτή με ανακοίνωση προς το Γενικό Γραμματέα. Η ανάκληση θα αρχίσει να ισχύει την πρώτη ημέρα του μήνα που ακολουθεί την ημερομηνία παραλαβής της ανακοίνωσης από το Γενικό Γραμματέα.

## **Άρθρο 6**

### **Σχέσεις με τη Σύμβαση**

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη θεωρούν τα άρθρα 1-5 αυτού του Πρωτοκόλλου ως πρόσθετα άρθρα στη Σύμβαση και κατά συνέπεια θα εφαρμόζονται, σε σχέση με το Πρωτόκολλο, όλες οι διατάξεις της Σύμβασης.

## **Άρθρο 7**

### **Υπογραφή και επικύρωση**

Το παρόν Πρωτόκολλο είναι ανοικτό προς υπογραφή από τα Κράτη-μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης που έχουν υπογράψει τη Σύμβαση. Υπόκειται σε επικύρωση, αποδοχή ή έγκριση. Ένα Κράτος-μέλος του Συμβουλίου της Ευρώπης δεν μπορεί να επικυρώσει, να αποδεχθεί ή να εγκρίνει αυτό το Πρωτόκολλο χωρίς να έχει επικυρώσει, κατά την ίδια στιγμή ή προηγουμένως, τη Σύμβαση. Τα έγγραφα επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης κατατίθενται στο Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης.

## **Άρθρο 8**

### **Έναρξη ισχύος**

1. Το παρόν Πρωτόκολλο θα τεθεί σε ισχύ την πρώτη ημέρα του μήνα που ακολουθεί την ημερομηνία κατά την οποία πέντε Κράτη-μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης θα έχουν δηλώσει ότι συναινούν να δεσμευθούν από το Πρωτόκολλο, σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 7.
2. Για κάθε Κράτος-μέλος που θα εκφράσει μεταγενέστερα τη συγκατάθεσή του, το Πρωτόκολλο θα ισχύσει την πρώτη ημέρα του μήνα που ακολουθεί την ημερομηνία κατάθεσης των εγγράφων επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης.

## **Άρθρο 9**

### **Καθήκοντα του θεματοφύλακα**

Ο Γενικός Γραμματέας του Συμβουλίου της Ευρώπης γνωστοποιεί στα Κράτη - μέλη του Συμβουλίου:

- α. κάθε υπογραφή,
- β. την κατάθεση κάθε εγγράφου επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης,
- γ. κάθε ημερομηνία θέσης σε ισχύ του παρόντος Πρωτοκόλλου, σύμφωνα με τα άρθρα 5 και 8,
- δ. κάθε άλλη πράξη, κοινοποίηση ή ανακοίνωση που έχει σχέση με το παρόν Πρωτόκολλο.

Σε πίστωση των ανωτέρω οι παρακάτω υπογράφωντες, που είναι νόμιμα εξουσιοδοτημένοι γι' αυτό, υπέγραψαν το Πρωτόκολλο αυτό.

Έγινε στο Στρασβούργο, στις 28 Απριλίου 1983 στη γαλλική και αγγλική γλώσσα, με τα δύο κείμενα να έχουν την ίδια ισχύ, σε ένα μόνο αντίτυπο, που θα κατατεθεί στο αρχείο του Συμβουλίου της Ευρώπης. Ο Γενικός Γραμματέας του Συμβουλίου της Ευρώπης θα κοινοποιήσει κυρωμένο αντίγραφο σε κάθε Κράτος-μέλος του Συμβουλίου της Ευρώπης.



## **ΕΒΔΟΜΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ**

Της Σύμβασης για την προάσπιση των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών.

Στρασβούργο, 22 Νοεμβρίου 1984

Τα Κράτη-μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης που υπογράφουν αυτό το Πρωτόκολλο, Έχοντας αποφασίσει να λάβουν νέα μέτρα για να διασφαλίσουν τη συλλογική ενδυνάμωση ορισμένων δικαιωμάτων και ελευθεριών μέσω της Σύμβασης για την Προάσπιση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και των Θεμελιωδών Ελευθεριών, που υπογράφηκε στη Ρώμη στις 4 Νοεμβρίου 1950 (η οποία για τους σκοπούς του παρόντος πρωτοκόλλου αναφέρεται ως «η Σύμβαση»), συμφώνησαν τα ακόλουθα:

### **Άρθρο 1**

#### **Διαδικαστικές εγγυήσεις σε περίπτωση απέλασης αλλοδαπών**

1. Αλλοδαπός που έχει νόμιμα τη διαμονή του στην επικράτεια ενός Κράτους δεν απελαύνεται παρά μόνο μετά από απόφαση που έχει ληφθεί σύμφωνα με τον νόμο στον ανωτέρω δίδεται η δυνατότητα:

α. να προτείνει επιχειρήματα κατά της απέλασης του,

β. να τύχει η υπόθεση του επανεξέτασης και

γ. να εκπροσωπείται για τους σκοπούς αυτούς ενώπιον της αρμόδιας αρχής, ή ενώπιον ενός ή περισσοτέρων προσώπων που ορίζονται απ' αυτή την αρχή.

2. Αλλοδαπός μπορεί να απελαθεί και πριν από την άσκηση των δικαιωμάτων που προβλέπονται στην παραγρ. 1α, β και

γ αυτού του άρθρου όταν αυτή η απέλαση είναι αναγκαία για το συμφέρον της δημόσιας τάξης ή επιβάλλεται για λόγους εθνικής ασφάλειας.

### **Άρθρο 2**

#### **Δικαίωμα για διπλό βαθμό δικαιοδοσίας σε θέματα ποινικού δικαίου**

1. Κάθε πρόσωπο που καταδικάστηκε για αξιόποινη πράξη από δικαστήριο, έχει το δικαίωμα της επανεξέτασης από ανώτερο δικαστήριο της απόφασης με την οποία κηρύχθηκε ένοχος ή της απόφασης με την οποία του επιβλήθηκε ποινή. Η άσκηση αυτού του δικαιώματος και οι λόγοι για τους οποίους μπορεί αυτό να ασκηθεί, διέπονται από το νόμο.

2. Από αυτό το δικαίωμα μπορούν να γίνουν εξαιρέσεις στην περίπτωση αξιοποιώνων πράξεων μικρής σημασίας, όπως ορίζονται στο νόμο, ή στις περιπτώσεις που ο καταδικασθείς κρίθηκε σε πρώτο βαθμό από το ανώτερο δικαστήριο, ή καταδικάστηκε μετά από άσκηση ενδίκου μέσου εναντίον της απαλλαγής του.

### **Άρθρο 3**

#### **Δικαίωμα αποζημίωσης σε περίπτωση δικαστικής πλάνης**

Όταν ένα πρόσωπο καταδικάστηκε με αμετάκλητη απόφαση για αξιόποινη πράξη και η καταδίκη αυτή ακυρωθεί ή όταν στο πρόσωπο αυτό απονεμηθεί χάρη με βάση ένα νέο ή μεταγενέστερο της απόφασης γεγονός που αποδεικνύει άμεσα ότι υπήρχε δικαστική πλάνη, τότε το πρόσωπο που υποβλήθηκε σε ποινή, η οποία ήταν αποτέλεσμα αυτής της καταδίκης, θα αποζημιώνεται σύμφωνα με το νόμο ή την πρακτική που ακολουθείται στο Κράτος, για το οποίο πρόκειται, εκτός εάν αποδειχθεί ότι η μη έγκαιρη αποκάλυψη του άγνωστου γεγονότος οφείλεται ολικά ή μερικά σ' αυτό το πρόσωπο.

#### **Άρθρον 4**

##### **Δικαίωμα κάθε προσώπου να μη δικάζεται ή να τιμωρείται δύο φορές για το ίδιο αδίκημα**

1. Κανένας δεν μπορεί να διωχθεί ή καταδικασθεί ποινικά από τα δικαστήρια του ίδιου Κράτους, για μια παράβαση για την οποία ήδη αθώωθηκε ή καταδικάστηκε με αμετάκλητη απόφαση σύμφωνα με το νόμο και την ποινική δικονομία του Κράτους αυτού.
2. Οι διατάξεις της προηγούμενης παραγράφου δεν εμποδίζουν την επανάληψη της διαδικασίας, σύμφωνα με το νόμο και την ποινική δικονομία του Κράτους για το οποίο πρόκειται, εάν υπάρχουν αποδείξεις νέων ή μεταγενέστερων της απόφασης γεγονότων, ή υπήρξε θεμελιώδες σφάλμα της προηγούμενης διαδικασίας, που θα μπορούσαν να επηρεάσουν το αποτέλεσμα της υπόθεσης.
3. Καμιά απόκλιση από αυτό το άρθρο δεν επιτρέπεται με βάση το άρθρο 15 της Σύμβασης.

#### **Άρθρο 5**

##### **Ισότητα μεταξύ συζύγων**

Οι σύζυγοι είναι ίσοι στα δικαιώματα και τις ευθύνες που απορρέουν από το ιδιωτικό δίκαιο στις μεταξύ τους σχέσεις και στις σχέσεις τους με τα τέκνα τους, ως προς τον γάμο, κατά τη διάρκειά του και στην περίπτωση λύσης του. Αυτό το άρθρο δεν εμποδίζει τα Κράτη να πάρουν τα αναγκαία μέτρα που επιβάλλει το συμφέρον των τέκνων.

#### **Άρθρο 6**

##### **Εδαφική εφαρμογή**

1. Κάθε Κράτος μπορεί, κατά το χρόνο της υπογραφής ή της κατάθεσης του εγγράφου της επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης, να καθορίζει το έδαφος ή τα εδάφη στα οποία εφαρμόζεται αυτό το Πρωτόκολλο, και να δηλώσει το βαθμό μέχρι του οποίου αναλαμβάνει να εφαρμόζονται οι διατάξεις του Πρωτοκόλλου αυτού, σ' αυτό ή σ' εκείνα τα εδάφη.
2. Κάθε Κράτος μπορεί, οποτεδήποτε μεταγενέστερα, με μία δήλωση που απευθύνεται στο Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης να επεκτείνει την εφαρμογή αυτού του Πρωτοκόλλου σε κάθε άλλο έδαφος που καθορίζεται στη δήλωση. Στα εδάφη αυτά το πρωτόκολλο θα αρχίσει να ισχύει την πρώτη μέρα του μήνα που ακολουθεί την πάροδο μιας περιόδου δύο μηνών από την ημερομηνία παραλαβής της δήλωσης από τον Γενικό Γραμματέα.
3. Κάθε δήλωση που γίνεται σύμφωνα με τις δύο προηγούμενες παραγράφους μπορεί να ανακληθεί ή τροποποιηθεί σε ό,τι αφορά τα εδάφη που καθορίζονται στη δήλωση με γνωστοποίηση προς τον Γενικό Γραμματέα. Η ανάκληση ή η τροποποίηση θα αρχίσει να ισχύει την πρώτη ημέρα του μήνα που ακολουθεί την πάροδο μιας περιόδου 2 μηνών από την ημερομηνία παραλαβής της γνωστοποίησης από τον Γενικό Γραμματέα.
4. Μία δήλωση που γίνεται σύμφωνα με αυτό το άρθρο θα θεωρείται ότι έγινε σύμφωνα με την παράγραφο 1 του άρθρου 56 της Σύμβασης.
5. Το έδαφος κάθε Κράτους στο οποίο εφαρμόζεται αυτό το πρωτόκολλο μετά από την επικύρωση, αποδοχή ή έγκρισή του από το Κράτος αυτό, και κάθε έδαφος στο οποίο εφαρμόζεται αυτό το Πρωτόκολλο μετά από τη δήλωση αυτού του Κράτους σύμφωνα με αυτό το άρθρο, μπορούν να θεωρούνται ως ξεχωριστά εδάφη για τους σκοπούς της εφαρμογής του άρθρου 1 στο έδαφος ενός Κράτους.

6. Κάθε Κράτος που έχει κάνει δήλωση σύμφωνα με την παράγραφο 1 ή 2 του παρόντος άρθρου μπορεί, ανά πάσα στιγμή στη συνέχεια, να δηλώσει σε σχέση με ένα ή περισσότερα από τα εδάφη που αναφέρονται στη δήλωση αυτή, ότι δέχεται την αρμοδιότητα του Δικαστηρίου να επιλαμβάνεται των προσφυγών φυσικών προσώπων, μη κυβερνητικών οργανισμών ή ομάδων ιδιωτών, όπως αυτό προβλέπεται από το άρθρο 34 της Σύμβασης, δυνάμει των άρθρων 1 έως 5 του παρόντος Πρωτοκόλλου.

## **Άρθρο 7**

### **Σχέσεις με τη Σύμβαση**

Τα συμβαλλόμενα Κράτη θεωρούν τα άρθρα 1-6 αυτού του Πρωτοκόλλου ως πρόσθετα άρθρα της Σύμβασης και κατά συνέπεια θα εφαρμόζονται όλες οι διατάξεις της Σύμβασης.

## **Άρθρο 8**

### **Υπογραφή και επικύρωση**

Αυτό το Πρωτόκολλο ανοίγεται για υπογραφή από τα Κράτη- μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης που έχουν υπογράψει τη Σύμβαση. Υπόκειται σε επικύρωση, αποδοχή ή έγκριση. Ένα Κράτος-μέλος του Συμβουλίου της Ευρώπης δεν μπορεί να επικυρώσει, αποδεχθεί ή εγκρίνει αυτό το Πρωτόκολλο χωρίς να έχει, κατά την ίδια στιγμή ή προηγούμενα, επικυρώσει τη Σύμβαση. Τα έγγραφα της επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης θα κατατεθούν στο Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης.

## **Άρθρο 9**

### **Έναρξη ισχύος**

1. Αυτό το Πρωτόκολλο θα αρχίσει να ισχύει την πρώτη ημέρα του μήνα που ακολουθεί την πάροδο περιόδου δύο μηνών από την ημερομηνία που επτά Κράτη-μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης θα εκφράσουν τη βούλησή τους να δεσμευθούν μ' αυτό το Πρωτόκολλο, σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 8.

2. Για κάθε Κράτος που θα εκφράσει μεταγενέστερα τη βούλησή του να δεσμευθεί με το Πρωτόκολλο, αυτό θα αρχίσει να ισχύει την πρώτη ημέρα του μήνα που ακολουθεί την πάροδο προθεσμίας δύο μηνών από την ημερομηνία κατάθεσης του οργάνου\* επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης.

## **Άρθρο 10**

### **Καθήκοντα του θεματοφύλακα**

Ο Γενικός Γραμματέας του Συμβουλίου της Ευρώπης θα γνωστοποιεί σε κάθε Κράτος-μέλος του Συμβουλίου της Ευρώπης:

α. κάθε υπογραφή,

β. την κατάθεση κάθε οργάνου\* επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης,

γ. κάθε ημερομηνία έναρξης ισχύος αυτού του Πρωτοκόλλου σύμφωνα με τα άρθρα του 6 και 9,

δ. κάθε άλλη πράξη, γνωστοποίηση ή δήλωση που σχετίζεται μ' αυτό το Πρωτόκολλο. Σε πίστωση των πιο πάνω οι παραπάνω υπογράφωντες, που είναι νόμιμα εξουσιοδοτημένοι γι' αυτό, υπέγραψαν το Πρωτόκολλο αυτό.

Έγινε στο Στρασβούργο, στις 22 Νοεμβρίου 1984, στα γαλλικά και αγγλικά, με τα δύο κείμενα να έχουν την ίδια ισχύ, σε ένα μόνο αντίτυπο που θα κατατεθεί στο Αρχείο του Συμβουλίου της Ευρώπης. Ο Γενικός Γραμματέας του Συμβουλίου της Ευρώπης θα κοινοποιήσει κυρωμένο αντίγραφο σε κάθε Κράτος-μέλος του Συμβουλίου της Ευρώπης. \* [ακριβέστερα: εγγράφου]

## **ΔΩΔΕΚΑΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ**

Στη Σύμβαση για την προστασία των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών\*

Ρώμη, 4 Νοεμβρίου 2000

Τα Κράτη μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης που υπογράφουν το παρόν Πρωτόκολλο, Λαμβάνοντας υπόψη τη θεμελιώδη αρχή σύμφωνα με την οποία όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι ενώπιον του νόμου και δικαιούνται ίσης προστασίας από τον νόμο.

Αποφασισμένα να λάβουν νέα μέτρα για να προωθήσουν την ισότητα όλων μέσω της συλλογικής εγγύησης μιας γενικής απαγόρευσης των διακρίσεων βάσει της Σύμβασης για την προστασία των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών, που υπογράφηκε στη Ρώμη στις 4 Νοεμβρίου 1950 (στο εξής αναφερόμενη ως «η Σύμβαση»).

Επαναβεβαιώνοντας ότι η αρχή της μη διάκρισης δεν αποτρέπει τα Κράτη μέλη από τη λήψη μέτρων προκειμένου να προωθούν την πλήρη και ουσιαστική ισότητα, με την προϋπόθεση ότι τα μέτρα αυτά βασίζονται σε μία αντικειμενική και λογική αιτιολόγηση, \* Το παρόν Πρωτόκολλο δεν δεσμεύει την Ελλάδα. Ανεπίσημη απόδοση στην ελληνική γλώσσα.

3. Κάθε δήλωση που γίνεται σύμφωνα με τις δύο προηγούμενες παραγράφους μπορεί να ανακληθεί ή να τροποποιηθεί, για οποιοδήποτε έδαφος καθορίζεται στη δήλωση αυτή, με κοινοποίηση απευθυνόμενη στον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης. Η ανάκληση ή η τροποποίηση θα τίθεται σε ισχύ την πρώτη ημέρα του μήνα που ακολουθεί τη λήξη περιόδου τριών μηνών μετά την ημερομηνία παραλαβής της κοινοποίησης από τον Γενικό Γραμματέα.

4. Μία δήλωση που έγινε σύμφωνα με το παρόν άρθρο θα θεωρείται ότι έχει γίνει σύμφωνα με την παράγραφο 1 του άρθρου 56 της Σύμβασης.

5. Κάθε Κράτος το οποίο έχει κάνει δήλωση σύμφωνα με την παράγραφο 1 ή 2 του παρόντος άρθρου μπορεί, οποτεδήποτε στη συνέχεια, να δηλώσει, σχετικά με ένα ή περισσότερα από τα εδάφη τα οποία αναφέρονται στη δήλωση αυτή, ότι αποδέχεται την αρμοδιότητα του Δικαστηρίου να επιλαμβάνεται των προσφυγών φυσικών προσώπων, μη κυβερνητικών οργανώσεων ή ομάδων προσώπων όπως προβλέπεται στο άρθρο 34 της Σύμβασης, δυνάμει του άρθρου 1 του παρόντος Πρωτοκόλλου.

### **Άρθρο 3**

#### **Σχέσεις με τη Σύμβαση**

Τα Κράτη μέλη θα θεωρούν τα άρθρα 1 και 2 του παρόντος Πρωτοκόλλου πρόσθετα άρθρα της Σύμβασης και κατά συνέπεια θα εφαρμόζονται όλες οι διατάξεις της Σύμβασης.

Συμφώνησαν τα ακόλουθα:

### **Άρθρο 1**

#### **Γενική απαγόρευση των διακρίσεων**

1. Η απόλαυση κάθε δικαιώματος που προβλέπεται στον νόμο πρέπει να διασφαλίζεται χωρίς καμία διάκριση, που βασίζεται ιδίως στο φύλο, τη φυλή, το χρώμα, τη γλώσσα, τη θρησκεία, την πολιτική ή άλλη γνώμη, την εθνική ή κοινωνική καταγωγή, την ιδιότητα μέλους εθνικής μειονότητας, την περιουσία, τη γέννηση ή κάθε άλλη κατάσταση.

2. Κανείς δεν θα υφίσταται διακρίσεις από οποιαδήποτε δημόσια αρχή ιδίως βάσει των λόγων που αναφέρονται στην παράγραφο 1.

## **Άρθρο 2**

### **Εδαφική εφαρμογή**

1. Κάθε Κράτος μπορεί, κατά το χρόνο υπογραφής ή κατάθεσης του εγγράφου επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης, να καθορίσει το έδαφος ή τα εδάφη όπου θα εφαρμόζεται το παρόν Πρωτόκολλο.

2. Κάθε Κράτος μπορεί, οποτεδήποτε στη συνέχεια, με δήλωση απευθυνόμενη στον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης, να επεκτείνει την εφαρμογή του παρόντος Πρωτοκόλλου σε κάθε άλλο έδαφος που καθορίζεται στη δήλωση. Στο έδαφος αυτό, το Πρωτόκολλο θα τεθεί σε ισχύ την πρώτη ημέρα του μήνα που ακολουθεί τη λήξη περιόδου τριών μηνών μετά την ημερομηνία παραλαβής της δήλωσης από τον Γενικό Γραμματέα.

## **Άρθρο 6**

### **Καθήκοντα του θεματοφύλακα**

Ο Γενικός Γραμματέας του Συμβουλίου της Ευρώπης γνωστοποιεί στα Κράτη μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης:

α. κάθε υπογραφή,

β. την κατάθεση ενός εγγράφου επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης,

γ. κάθε ημερομηνία θέσεως σε ισχύ του παρόντος Πρωτοκόλλου σύμφωνα με τα Άρθρα 2 και 5,

δ. κάθε άλλη πράξη, ειδοποίηση ή κοινοποίηση σχετική με το παρόν Πρωτόκολλο.

Σε πίστωση των ανωτέρω, οι υπογράφωντες, δεόντως εξουσιοδοτημένοι προς τούτο, υπέγραψαν το παρόν Πρωτόκολλο.

Έγινε στη Ρώμη, στις 4 Νοεμβρίου 2000, στην γαλλική και την αγγλική γλώσσα, με αμφότερα τα κείμενα να είναι εξίσου αυθεντικά, σε ένα μόνο αντίτυπο το οποίο θα κατατεθεί στα αρχεία του Συμβουλίου της Ευρώπης. Ο Γενικός Γραμματέας του Συμβουλίου της Ευρώπης θα διαβιβάσει επικυρωμένα αντίγραφα σε κάθε Κράτος μέλος του Συμβουλίου της Ευρώπης.

## **Άρθρο 4**

### **Υπογραφή και επικύρωση**

Το παρόν Πρωτόκολλο είναι ανοικτό προς υπογραφή των Κρατών μελών του Συμβουλίου της Ευρώπης που έχουν υπογράψει την Σύμβαση. Υπόκειται σε κύρωση, αποδοχή ή έγκριση. Ένα Κράτος μέλος του Συμβουλίου της Ευρώπης δεν μπορεί να κυρώσει, αποδεχθεί ή εγκρίνει το Πρωτόκολλο εάν δεν έχει προηγουμένως ή ταυτοχρόνως επικυρώσει τη Σύμβαση. Τα έγγραφα επικυρώσεως θα κατατεθούν στον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης.

## **Άρθρο 5**

### **Έναρξη ισχύος**

1. Το παρόν Πρωτόκολλο θα τεθεί σε ισχύ την πρώτη ημέρα του μηνός που ακολουθεί την λήξη τριμήνου προθεσμίας που έπεται της ημερομηνίας κατά την οποία δέκα Κράτη μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης θα έχουν εκφράσει την συναίνεσή τους να δεσμευτούν από το παρόν Πρωτόκολλο σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 4.

2. Ως προς κάθε Κράτος μέλος που θα εκφράσει μεταγενέστερα την συναίνεσή του να δεσμευτεί από το παρόν Πρωτόκολλο, αυτό θα τεθεί σε ισχύ την πρώτη ημέρα του μηνός που ακολουθεί την λήξη τριμήνου προθεσμίας που έπεται της ημερομηνίας καταθέσεως του εγγράφου επικυρώσεως, αποδοχής ή εγκρίσεως.

Παρατηρώντας ότι το Πρωτόκολλο Αριθ. 6 της Συμβάσεως, που αφορά την Κατάργηση της θανατικής Ποινής, που υπεγράφη στο Στρασβούργο στις 28 Απριλίου

1983, δεν εξαιρεί την θανατική ποινή προκειμένου περί πράξεων που διαπράχθηκαν εν καιρώ πολέμου ή απειλουμένου πολέμου, Αποφασισμένα να κάνουν ένα τελικό βήμα προς την κατάργηση της θανατικής ποινής σε όλες τις περιστάσεις, Συμφώνησαν τα εξής:

### **Άρθρο 1**

#### **Κατάργηση της θανατικής ποινής**

Η θανατική ποινή θα καταργηθεί. Κανείς δεν θα καταδικάζεται σε τέτοια ποινή ή θα εκτελείται.

### **Άρθρο 2**

#### **Απαγόρευση παραβάσεων\***

Δεν επιτρέπεται καμία παράβαση\*\* από τις διατάξεις του παρόντος Πρωτοκόλλου βάσει του άρθρου 15 της Συμβάσεως.

### **Άρθρο 3**

#### **Απαγόρευση επιφυλάξεων**

Δεν επιτρέπεται καμμία επιφύλαξη ως προς τις διατάξεις του παρόντος Πρωτοκόλλου βάσει του άρθρου 57 της Συμβάσεως. \* [ακριβέστερα: παρεκκλίσεων] \*\* [ακριβέστερα: παρέκκλιση]

## **ΔΕΚΑΤΟ ΤΡΙΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ**

Στην Ευρωπαϊκή Σύμβαση για την Προστασία των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και των Θεμελιωδών

Ελευθεριών, σχετικά με την Κατάργηση της θανατικής Ποινής σε όλες τις Περιστάσεις Βίλνιους, 3 Μαΐου 2002

Τα Κράτη Μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης που υπογράφουν το παρόν,

Πεπεισμένα ότι το δικαίωμα στην ζωή του καθενός είναι μία βασική αξία σε μια δημοκρατική κοινωνία και ότι η κατάργηση της θανατικής ποινής είναι ουσιώδους σημασίας για την προστασία αυτού του δικαιώματος και για την πλήρη αναγνώριση της εγγενούς αξιοπρέπειας όλων των ανθρώπινων όντων,

Επιθυμώντας να ενισχύσουν την προστασία του δικαιώματος στην ζωή που εγγυάται η Σύμβαση για την Προστασία των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και των θεμελιωδών Ελευθεριών που υπεγράφη στην Ρώμη στις 4 Νοεμβρίου 1950 (εφεξής καλούμενης «η Σύμβαση»),

### **Άρθρο 6**

#### **Υπογραφή και επικύρωση**

Το παρόν Πρωτόκολλο θα είναι ανοικτό προς υπογραφή των Κρατών Μελών του Συμβουλίου της Ευρώπης που έχουν υπογράψει την Σύμβαση. Υπόκειται σε κύρωση, αποδοχή ή έγκριση. Ένα Κράτος Μέλος του Συμβουλίου της Ευρώπης δεν μπορεί να κυρώσει, αποδεχθεί ή εγκρίνει το Πρωτόκολλο εάν δεν έχει προηγουμένως ή ταυτοχρόνως κυρώσει την Σύμβαση. Τα έγγραφα κυρώσεως\* θα κατατεθούν στον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης.

### **Άρθρο 7**

#### **Θέση σε ισχύ**

1. Το παρόν Πρωτόκολλο θα τεθεί σε ισχύ την πρώτη ημέρα του μηνός που ακολουθεί την λήξη τριμήνου προθεσμίας που έπεται της ημερομηνίας κατά την οποία δέκα

Κράτη Μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης θα έχουν εκφράσει την συναίνεσή τους να δεσμευτούν από το Πρωτόκολλο σύμφωνα με τις διατάξεις του Άρθρου 6.

2. Ως προς κάθε Κράτος Μέλος που θα εκφράσει μεταγενέστερα την συναίνεσή του να δεσμευτεί από το Πρωτόκολλο, αυτό θα τεθεί σε ισχύ την πρώτη ημέρα του μηνός που ακολουθεί την λήξη τριμήνου προθεσμίας που έπεται της ημερομηνίας καταθέσεως του εγγράφου κυρώσεως\*\*, αποδοχής ή εγκρίσεως. \* [ακριβέστερα: έγγραφα επικύρωσης]  
\*\* [ακριβέστερα: εγγράφου επικύρωσης]

#### **Άρθρο 4**

##### **Εδαφική εφαρμογή**

1. Κάθε κράτος μπορεί, κατά την στιγμή της υπογραφής ή της καταθέσεως του εγγράφου κυρώσεως, αποδοχής ή εγκρίσεως, να προσδιορίσει το έδαφος ή τα εδάφη επί των οποίων θα έχει εφαρμογή το παρόν Πρωτόκολλο.

2. Κάθε Κράτος μπορεί σε κάθε μεταγενέστερο χρόνο, με δήλωση απευθυνόμενη στον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης, να επεκτείνει την εφαρμογή του παρόντος Πρωτοκόλλου σε οποιοδήποτε άλλο έδαφος που θα προσδιορίζεται στην δήλωση. Το Πρωτόκολλο θα έχει εφαρμογή ως προς το έδαφος αυτό από την πρώτη ημέρα του μηνός που ακολουθεί την λήξη τριμήνου προθεσμίας που έπεται της ημερομηνίας κατά την οποίαν ο Γενικός Γραμματέας θα έχει λάβει την δήλωση.

3. Κάθε δήλωση κοινοποιούμενη βάσει των προηγούμενων δύο παραγράφων σε σχέση με κάποιο έδαφος προσδιοριζόμενο στην δήλωση, μπορεί να αποσυρθεί ή τροποποιηθεί με ειδοποίηση απευθυνόμενη στον Γενικό Γραμματέα. Η απόσυρση ή τροποποίηση θα τίθεται σε ισχύ την πρώτη ημέρα του μηνός που ακολουθεί την λήξη τριμήνου προθεσμίας που έπεται της ημερομηνίας κατά την οποίαν ο Γενικός Γραμματέας θα έχει λάβει την δήλωση.

#### **Άρθρο 5**

##### **Σχέση με την Σύμβαση**

Μεταξύ των Κρατών Μελών, οι διατάξεις των Άρθρων 1 έως 4 του παρόντος Πρωτοκόλλου, θα θεωρούνται ως πρόσθετα άρθρα της Συμβάσεως και οι διατάξεις της Συμβάσεως θα έχουν αντιστοίχως εφαρμογή.

#### **Άρθρο 8**

##### **Καθήκοντα του θεματοφύλακα**

Ο Γενικός Γραμματέας του Συμβουλίου της Ευρώπης θα ειδοποιήσει όλα τα Κράτη Μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης για:

α. κάθε υπογραφή,

β. την κατάθεση ενός εγγράφου κύρωσης\*, αποδοχής ή έγκρισης,

γ. κάθε ημερομηνία θέσεως σε ισχύ του παρόντος Πρωτοκόλλου σύμφωνα με τα Άρθρα 4 και 7,

δ. κάθε άλλη πράξη, ειδοποίηση ή κοινοποίηση σχετική με το παρόν Πρωτόκολλο.

Σε πίστωση των ανωτέρω, οι υπογράφωντες, όντες δεόντως εξουσιοδοτημένοι προς τούτο, υπέγραψαν το παρόν

Πρωτόκολλο.

Εγένετο εις Βίλλιους, σήμερα 3 Μαΐου 2002, στην Αγγλική και Γαλλική, αμφοτέρων των κειμένων όντων εξ ίσου αυθεντικών, σε ένα μόνον αντίτυπο, το οποίο θα κατατεθεί στα αρχεία του Συμβουλίου της Ευρώπης. Ο Γενικός Γραμματέας του Συμβουλίου της Ευρώπης θα διαβιβάσει επικυρωμένα αντίγραφα προς κάθε Κράτος Μέλος του Συμβουλίου της Ευρώπης.

## **ΔΕΚΑΤΟ ΕΚΤΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ**

Στη Σύμβαση για την Προάσπιση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και των Θεμελιωδών Ελευθεριών

Στρασβούργο, 2 Οκτωβρίου 2013

Τα Κράτη μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης και τα άλλα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη στη Σύμβαση για την Προάσπιση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και των Θεμελιωδών Ελευθεριών που υπεγράφη στη Ρώμη στις 4 Νοεμβρίου 1950 (εφεξής αναφερόμενη ως «η Σύμβαση»), τα οποία υπογράφουν το παρόν,

Έχοντας υπόψη τις διατάξεις της Σύμβασης και, ιδίως, το άρθρο 19 με το οποίο συστήνεται το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (εφεξής αναφερόμενο ως «το Δικαστήριο»),

Θεωρώντας ότι η επέκταση της αρμοδιότητας του Δικαστηρίου να εκδίδει γνωμοδοτήσεις θα ενισχύσει περαιτέρω την αλληλεπίδραση μεταξύ του Δικαστηρίου και των εθνικών αρχών και, με τον τρόπο αυτό, θα ενδυναμώσει την εφαρμογή της Σύμβασης, σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας,

Λαμβάνοντας υπόψη τη 285 (2013) Γνωμοδότηση που υιοθετήθηκε από την Κοινοβουλευτική Συνέλευση του Συμβουλίου της Ευρώπης στις 28 Ιουνίου 2013, Συμφώνησαν τα ακόλουθα:

### **Άρθρο 1**

1. Τα ανώτατα δικαστήρια ενός Υψηλού Συμβαλλόμενου Κράτους Μέρους, όπως καθορίζονται σύμφωνα με το Άρθρο 10, μπορούν να ζητήσουν από το Δικαστήριο να εκδώσει γνωμοδοτήσεις επί ζητημάτων αρχής που σχετίζονται με την ερμηνεία ή την εφαρμογή των δικαιωμάτων και ελευθεριών που ορίζονται στη Σύμβαση ή στα Πρωτόκολλα αυτής.
2. Το αιτούν δικαστήριο μπορεί να ζητήσει γνωμοδότηση μόνο στο πλαίσιο υπόθεσης που εκκρεμεί ενώπιόν του.
3. Το αιτούν δικαστήριο αιτιολογεί το αίτημα του και παρέχει το σχετικό νομικό και πραγματικό πλαίσιο της εκκρεμούς υπόθεσης

### **Άρθρο 2**

1. Ένα Συμβούλιο πέντε δικαστών του Τμήματος Ευρείας Σύνθεσης αποφασίζει αν θα δεχθεί το αίτημα για γνωμοδότηση, λαμβάνοντας υπόψη το άρθρο 1. Το Συμβούλιο αιτιολογεί τυχόν άρνηση να αποδεχθεί το αίτημα.
2. Αν το Συμβούλιο αποδεχθεί το αίτημα, το Τμήμα Ευρείας Σύνθεσης εκδίδει τη γνωμοδότηση.
3. Το Συμβούλιο και το Τμήμα Ευρείας Σύνθεσης, όπως αναφέρονται στις προηγούμενες παραγράφους, συμπεριλαμβάνουν αυτοδικαίως (ex officio) τον δικαστή που έχει εκλεγεί για το Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος στο οποίο ανήκει το αιτούν δικαστήριο. Αν δεν υπάρχει τέτοιος δικαστής ή αυτός αδυνατεί να μετάσχει στη σύνθεση, μετέχει ως δικαστής πρόσωπο που επιλέγει ο Πρόεδρος του Δικαστηρίου από κατάλογο ο οποίος υποβάλλεται εκ των προτέρων από το εν λόγω Μέρος.

### **Άρθρο 3**

Ο Επίτροπος Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων του Συμβουλίου της Ευρώπης και το Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος στο οποίο ανήκει το αιτούν δικαστήριο έχουν το δικαίωμα να υποβάλουν εγγράφως παρατηρήσεις και να λάβουν μέρος στις ακροαματικές διαδικασίες. Ο Πρόεδρος του Δικαστηρίου μπορεί επίσης, στο πλαίσιο της ορθής απονομής της δικαιοσύνης, να καλέσει οποιοδήποτε άλλο Υψηλό Συμβαλλόμενο



Μέρος ή κάθε ενδιαφερόμενο πρόσωπο να υποβάλουν εγγράφως παρατηρήσεις ή να λάβουν μέρος στις ακροαματικές διαδικασίες.

#### **Άρθρο 4**

1. Οι γνωμοδοτήσεις είναι αιτιολογημένες.
2. Αν η γνωμοδότηση δεν εκφράζει, εν όλω ή εν μέρει, την ομόφωνη γνώμη των δικαστών, κάθε δικαστής έχει δικαίωμα να επισυνάψει έκθεση της προσωπικής του γνώμης.
3. Οι γνωμοδοτήσεις κοινοποιούνται στο αιτούν δικαστήριο και το Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος στο οποίο ανήκει το εν λόγω δικαστήριο.
4. Οι γνωμοδοτήσεις δημοσιεύονται.

#### **Άρθρο 5**

Οι γνωμοδοτήσεις δεν είναι δεσμευτικές.

#### **Άρθρο 6**

Μεταξύ των Υψηλών Συμβαλλομένων Μερών, οι διατάξεις των άρθρων 1 έως 5 του παρόντος Πρωτοκόλλου θεωρούνται ως πρόσθετα άρθρα στη Σύμβαση και όλες οι διατάξεις της Σύμβασης εφαρμόζονται αναλόγως.

#### **Άρθρο 7**

1. Το παρόν Πρωτόκολλο είναι ανοικτό για υπογραφή από τα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη στη Σύμβαση, τα οποία μπορούν να εκφράσουν την συγκατάθεση τους να δεσμεύονται από αυτό με:
  - α. υπογραφή χωρίς επιφύλαξη επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης ή
  - β. υπογραφή με την επιφύλαξη επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης, η οποία ακολουθείται από επικύρωση, αποδοχή ή έγκριση.
2. Τα όργανα επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης κατατίθενται στον Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης.

#### **Άρθρο 8**

1. Το παρόν Πρωτόκολλο τίθεται σε ισχύ την πρώτη ημέρα του μήνα που ακολουθεί την παρέλευση μίας περιόδου τριών μηνών από την ημερομηνία κατά την οποία δέκα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη στη Σύμβαση θα έχουν εκφράσει την συγκατάθεση τους να δεσμεύονται από το Πρωτόκολλο σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 7.
2. Ως προς οποιοδήποτε Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος στη Σύμβαση, το οποίο εκφράζει μεταγενέστερα τη συγκατάθεσή του να δεσμεύεται από αυτό, το Πρωτόκολλο τίθεται σε ισχύ την πρώτη ημέρα του μήνα που ακολουθεί την παρέλευση μίας περιόδου τριών μηνών από την ημερομηνία κατά την οποία θα έχει εκφράσει τη βούληση του να δεσμεύεται από το Πρωτόκολλο σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 7.

#### **Άρθρο 9**

Καμία επιφύλαξη δεν μπορεί να διατυπωθεί υπό το άρθρο 57 της Σύμβασης σχετικά με τις διατάξεις του παρόντος Πρωτοκόλλου.

#### **Άρθρο 10**

Κάθε Υψηλό Συμβαλλόμενο Μέρος στη Σύμβαση υποδεικνύει, κατά το χρόνο της υπογραφής ή κατά την κατάθεση του οργάνου επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης, μέσω δήλωσης που απευθύνεται στο Γενικό Γραμματέα του Συμβουλίου της Ευρώπης, τα

δικαστήρια που ορίζει για τους σκοπούς του άρθρου 1, παράγραφος 1, του παρόντος Πρωτοκόλλου. Η δήλωση αυτή μπορεί να τροποποιηθεί οποτεδήποτε στο μέλλον με τον ίδιο τρόπο.

### **Άρθρο 11**

Ο Γενικός Γραμματέας του Συμβουλίου της Ευρώπης γνωστοποιεί στα Κράτη μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης και στα άλλα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη της Σύμβασης:

- α. κάθε υπογραφή
- β. την κατάθεση οιοδήποτε οργάνου επικύρωσης, αποδοχής ή έγκρισης
- γ. την ημερομηνία θέσεως σε ισχύ του παρόντος Πρωτοκόλλου σύμφωνα με το άρθρο 8
- δ. οιαδήποτε δήλωση που γίνεται σύμφωνα με το άρθρο 10 και
- ε. οιαδήποτε άλλη πράξη, γνωστοποίηση ή ανακοίνωση που σχετίζεται με το παρόν Πρωτόκολλο.

Σε πίστωση των ανωτέρω, οι υπογράφωντες, δεόντως εξουσιοδοτημένοι προς τούτο, υπέγραψαν το παρόν Πρωτόκολλο.

Έγινε στο Στρασβούργο, στις 2 Οκτωβρίου 2013, στην Αγγλική και τη Γαλλική γλώσσα, με τα δύο κείμενα να είναι εξίσου αυθεντικά, σε ένα μόνο αντίτυπο, το οποίο θα κατατεθεί στα Αρχεία του Συμβουλίου της Ευρώπης.

Ο Γενικός Γραμματέας του Συμβουλίου της Ευρώπης διαβιβάζει επικυρωμένα αντίγραφα σε κάθε Κράτος μέλος του Συμβουλίου της Ευρώπης και στα άλλα Υψηλά Συμβαλλόμενα Μέρη στη Σύμβαση.