

Το Μάθημα των Θρησκευτικών ως διακύβευμα στο χώρο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος

The Course of Religious as a challenge in the Greek educational system

Διαμαντής Φώτιος, Δάσκαλος – Θεολόγος, Δρ Επιστημών Αγωγής, Med, Mth, difotios@gmail.com

Diamantis Fotios, Teacher-Theologian, PhD, M.Ed, M.Th, Director of 1st Elementary School Pefkon
Thessaloniki, difotios@gmail.com

Abstract: In this article investigated the aspect that the course of religious was and still is a timeless stakes in the Greek educational system, as embodied in the curricula almost from the founding of the Greek state. More specifically, raised questions and sought answers about the manner in which the course of religious involved in educational reforms and also how it relates to the reports in the social sphere and social relationships. In this dimension, we accepted as a core position the dialectical relationship between imperatives of each educational reforms with the transformations and changes that occur in socio-economic and political level, and highlighted the need to focus both the course of religious and general the social practice of “religious” upon the needs and feelings of learners-religious subjects.

Keywords: Course of religious, educational reforms, social practice of “religious”

Περίληψη: Στο παρόν άρθρο διερευνάται η άποψη ότι το Μάθημα των Θρησκευτικών (ΜτΘ) αποτέλεσε και εξακολουθεί να αποτελεί ένα διαχρονικό διακύβευμα στο χώρο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς εμπεριέχεται στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) του σχεδόν από την ίδρυση του ελληνικού κράτους. Πιο συγκεκριμένα, διατυπώθηκαν και αναζητήθηκαν ερωτήματα και απαντήσεις για τον τρόπο με τον οποίο το ΜτΘ εμπλέκεται στις κατά καιρούς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Σε αυτήν τη διάσταση, αποδεχθήκαμε ως βασική θέση τη διαλεκτική σχέση των προταγμάτων των εκάστοτε εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων με τους μετασχηματισμούς και τις αλλαγές που συμβαίνουν σε κοινωνικοοικονομικό και πολιτικό επίπεδο, όπως και το γεγονός της αναγκαιότητας εστίασης τόσο του ΜτΘ όσο και γενικότερα της κοινωνικής πρακτικής του «θρησκευέσθαι» στις ανάγκες και τα συναισθήματα των μαθητευόμενων-θρησκευόμενων υποκειμένων.

Λέξεις κλειδιά: Μάθημα των Θρησκευτικών, εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, κοινωνική πρακτική του ««θρησκεύεσθαι»».

Εισαγωγή

Είναι γεγονός ότι τις τελευταίες δεκαετίες στην ελληνική κοινωνία παρουσιάστηκε έντονη κινητικότητα σε ζητήματα που άπτονται του θρησκευτικού φαινομένου. Μια σειρά από γεγονότα κατέδειξαν και συνεχίζουν να καταδεικνύουν την προσπάθεια -στη λογική πάντα ενός αστικού εκσυγχρονισμού- για αλλαγή μιας παγιωμένης κατάστασης, όπου η κυριαρχία και τα προνόμια της επικρατούσας θρησκείας τίθενται σε νέα βάση. Ενδεικτικά αναφέρουμε τη διαγραφή του θρησκευάτος στις νέες αστυνομικές ταυτότητες, τη συζήτηση που επανέκαμψε για τις σχέσεις Κράτους και Εκκλησίας, τις αποφάσεις του Υπουργείου Παιδείας για την υποχρεωτικότητα του ΜτΘ, αλλά και την κινητικότητα που παρουσιάζεται έντονη για το χαρακτήρα που θα πρέπει να έχει, όπως και το γεγονός ότι στο χώρο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης βρίσκεται σε φάση πιλοτικής εφαρμογής νέο Πρόγραμμα Σπουδών (ΠΣ) για το ΜτΘ (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011β). Σ' αυτή τη βάση, λοιπόν, γεννάται το σημαντικό ερώτημα για το ποια είναι η αιτία που το μάθημα αυτό -και γενικότερα η κοινωνική πρακτική του «θρησκεύεσθαι»- βρίσκεται και πάλι στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος, προκαλώντας εντάσεις και αντιπαραθέσεις.

Είναι δεδομένο ότι για ορισμένους επιστήμονες-μελετητές του θρησκευτικού φαινομένου υπάρχει η θεώρηση πως η σχέση του ανθρώπου με τη θρησκεία -αλλά και με όλα όσα κινούνται γύρω από αυτήν- εδράζεται στο ότι οι ρίζες της είναι κατά κύριο λόγο γνωσιολογικές και κοινωνικές. Απόρροια αυτής της θέσης είναι η εκτίμηση πως η σύνδεση του ανθρώπου μαζί της δεν υπαγορεύεται τόσο από τη σχέση που πιστεύει ότι αναπτύσσει με το Θείο, αλλά, κυρίως, από την αδυναμία του να ερμηνεύσει και να διαχειριστεί φυσικές και κοινωνικές δυνάμεις που στέκονται αλλότριες απέναντί του (Γρηγορόπουλος 1999, Πατέλης 1999, Παυλίδης 2003, Μπιτσάκης 2009). Και εάν για τις φυσικές δυνάμεις οι επιστήμες φώτισαν πολλά από τα δυσεξήγητα παλαιότερων εποχών, δεν συμβαίνει το ίδιο και με τις κοινωνικές. Δεν είναι άλλωστε τυχαία η έξαρση μεταφυσικών και θρησκευτικών αναζητήσεων σε περιόδους οικονομικών κρίσεων, στοιχείο που καταδεικνύει και τα βαθύτερα κοινωνικά αίτια τέτοιων εξάρσεων (Χαρίσης 2005). Σ' αυτήν, λοιπόν, τη διάσταση, το ΜτΘ ως διακύβευμα στο χώρο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος σχετίζεται ακριβώς με τις διακυμάνσεις και τα δεδομένα που διαμορφώνονται στο κοινωνικοοικονομικό και πολιτικό πεδίο. Τα νέα δεδομένα με τη σειρά τους σηματοδοτούν τους προσανατολισμούς των εκάστοτε εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, οι οποίες πάντα σχεδιάζονται στη βάση μιας ιστορικά προσδιορισμένης έκφρασης του γίνεσθαι της κοινωνικής ολότητας, οπότε και το ΜτΘ είναι αναγκασμένο να ακολουθήσει αυτούς τους σχεδιασμούς (Χατζηκόστας 2008, Σπινθηρόπουλος & Χοροζίδου 2008, Διαμαντής 2013, Μαρβάκης 2011, 2014).

1. Το Μάθημα των Θρησκευτικών και οι εκάστοτε εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις

Για να αντιληφθούμε το πώς το ΜτΘ εμπλέκεται στις κατά καιρούς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και το πώς συνδέεται με τις αναφορές στο κοινωνικό πεδίο και τις κοινωνικές σχέσεις, θα πρέπει να ανατρέξουμε στο ποιος είναι γενικότερα ο ρόλος της εκπαίδευσης στο ισχύον κοινωνικοοικονομικό και πολιτικό σύστημα. Επιπροσθέτως, θα πρέπει να διερευνήσουμε και τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις διαμορφώνουν αλλά και διαμορφώνονται μέσα από τους εκάστοτε μετασχηματισμούς του. Σε αυτήν τη διάσταση, υπάρχει μια γενικότερη εκτίμηση ότι η εκπαίδευση στο υπάρχον κοινωνικοπολιτικό σύστημα έχει διττό χαρακτήρα. Αφενός λειτουργεί ως καταναμητικός μηχανισμός, που παρέχει γνώσεις και δεξιότητες για υιοθέτηση κοινωνικών ρόλων και μελλοντική ένταξη στην κοινωνική ιεραρχία, και αφετέρου ως ιδεολογικός μηχανισμός, που διαδίδει και αναπαράγει την κυρίαρχη ιδεολογία (Μηλιός 1986, Χατζηκώστας 2008). Αυτός, λοιπόν, ο διττός χαρακτήρας της εκπαίδευσης αποτελεί -σε σχέση με τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις- ερμηνευτικό εργαλείο, που καταδεικνύεται από το γεγονός ότι αυτές υλοποιούνται όταν υπάρχει αδυναμία της στο να ανταποκριθεί στην διπλή αποστολή της. Ειδικά στη σημερινή κοινωνικοοικονομική συγκυρία, οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις υλοποιούνται μέσα σε ένα σκηνικό όπου ενυπάρχουν τα προτάγματα του κυρίαρχου πλέον νεοφιλελεύθερου με αυτά του νεοσυντηρητικού Λόγου –θα εξηγήσουμε παρακάτω γιατί το Λ κεφαλαίο- με αποτέλεσμα οι φόβοι για την οικονομική κατάρρευση να συνοδεύονται από αντίστοιχους φόβους για την απώλεια των δομικών στοιχείων της εθνικής ταυτότητας. Στην ουσία, πρόκειται για μία ετερόκλητη σύζευξη αφενός στη βάση επίτευξης οικονομικών και πολιτικών στόχων και αφετέρου υιοθέτησης κοινωνικοπολιτιστικών στάσεων και κανόνων, όπου ο Λόγος των κυρίαρχων νεοφιλελεύθερων εξουσιαστικών ελίτ έρχεται να συναντήσει το Λόγο των νεοσυντηρητικών θεωριών περί ήθους (Apple 2002). Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημάνουμε τη διάκριση ανάμεσα σε λόγο (discourse) και στο Λόγο (Discourse), καθώς ο πρώτος αναφέρεται στη «γλώσσα στη χρήση» (language-in-use), ενώ ο δεύτερος σηματοδοτεί την ολοκληρωτική συγχώνευση του λόγου με μη γλωσσικό υλικό, προκειμένου να θεσπιστούν συγκεκριμένες δράσεις και ταυτότητες (Gee 1999, Hull & Schultz 2001). Σ' αυτή τη διάσταση ο νεοσυντηρητικός Λόγος χρησιμοποιείται κατά κάποιο τρόπο για να συμπληρώσει και να οδηγήσει το νεοφιλελευθερισμό σε ένα νέο στάδιο εξέλιξης, καθώς προτάσσεται το ιδεώδες ενός ισχυρού κράτους το οποίο θα είναι σε θέση να επαναφέρει τις αξίες, τις νόρμες και την τάξη που υπήρχαν και επικρατούσαν στο παρελθόν και για το οποίο υπάρχει και καλλιεργείται μία ιδεαλιστική και ρομαντική εικόνα (Apple 2002). Μάλιστα, το συγκεκριμένο σημείο είναι και αυτό που αναδεικνύει και τη σπουδαιότητα που αποδίδεται, αλλά και το διακύβευμα που ενυπάρχει στο χώρο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, σε σχέση με το ΜτΘ.

Το ΜτΘ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εμπεριέχεται στα ΑΠΣ του σχεδόν από την ίδρυση του ελληνικού κράτους (Κογκούλης 1993α, 1993β, 2009). Όπως όλα τα μαθήματα, έτσι και αυτό, ακολουθώντας τους προσανατολισμούς και τις επιλογές των εκάστοτε

εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, οι οποίες αντικατόπτριζαν τις κυρίαρχες κοινωνικοπολιτικές και οικονομικές προτεραιότητες της κάθε εποχής, πέρασε από διάφορες φάσεις (Σωτηρέλης 1993, Σύναξη 1998, Καθ' Οδόν 2001). Πιο συγκεκριμένα και ενώ έως στις αρχές του προηγούμενου αιώνα το μάθημα στόχευε στη «διάπλαση του ήθους των νέων», με τα ΑΠΣ των ετών 1913, 1914 και 1931 έγινε πιο ακαδημαϊκό –για πρώτη φορά προβλεπόταν διδασκαλία και άλλων θρησκευμάτων- προσλαμβάνοντας πλέον γνωσιακό και μορφωτικό περιεχόμενο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011α). Ακολουθούν τα ΑΠΣ της δεκαετίας του '60, στα οποία διαβλέπεται μια προσπάθεια για να εκφραστεί η ορθόδοξη θεολογική παιδεία ως μία βιβλική και λειτουργική κατήχηση της Εκκλησίας, αλλά η επικράτηση της δικτατορίας των συνταγματαρχών αλλάζει τα πάντα, με τη θρησκεία και τα Θρησκευτικά να βρίσκονται πλέον σε αντίστοιχες ιδεολογικές συντεταγμένες. Στη συνέχεια, κατά τη μεταπολίτευση τα ΑΠΣ του ΜτΘ αναδείκνυαν το πέρασμα από ένα μάθημα που διαπνέονταν από έντονη συντηρητική και κατηχητική διάθεση (ΑΠΣ 1978) προς ένα ηπιότερο ομολογιακό και κατηχητικό χαρακτήρα (ΑΠΣ 1985, 1998) (Γιαγκάζογλου 2005, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011α). Έτσι, φτάνουμε στο 2002 όπου και έχουμε μια ρηζικέλευθη αλλαγή παραδείγματος.

Το 2002 κυκλοφορεί το νέο ΑΠΣ για το ΜτΘ -συντάχθηκε στα πλαίσια του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και των συνακόλουθων ΑΠΣ- με το μάθημα να τίθεται πλέον σε εντελώς νέα βάση (Γιαγκάζογλου 2007). Σ' αυτή την προοπτική βλέπουμε για πρώτη φορά στη σκοποθεσία του να αναφέρεται πως θα πρέπει οι μαθητές μεταξύ άλλων γεγονότων να αντιληφθούν «ότι το αυθεντικό χριστιανικό μήνυμα είναι υπερφυλετικό, υπερεθνικό και οικουμενικό», όπως και το να κατανοήσουν «την πολυπολιτισμική, πολυφυλετική και πολυθρησκευτική δομή των σύγχρονων κοινωνιών». Την ίδια στιγμή, επισημαίνεται πως οι μαθητές θα πρέπει αφενός «να συνειδητοποιήσουν ότι ο χριστιανισμός δίνει προτάσεις στο σύγχρονο κόσμο για τη συνοχή του, αλλά και για την ποιότητα της ζωής» και αφετέρου να «ευαισθητοποιηθούν απέναντι στο σύγχρονο κοινωνικό προβληματισμό και να βοηθηθούν να πάρουν έμπρακτα θέση» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2002:198-199). Ποια είναι όμως η γενεσιουργός αιτία για να υπάρξει μια τέτοια μεταστροφή σε ένα μάθημα που έως εκείνη τη στιγμή παρέβλεπε αυτές τις αναφορές; Γιατί το ΑΠΣ του ΜτΘ αλλά και όλων των άλλων διδακτικών αντικειμένων επανακαθορίζονταν ελάχιστα χρόνια μετά τη συγγραφή των ΑΠΣ του 1998.

Η απάντηση στα προαναφερθέντα ερωτήματα δίδεται στο ίδιο το εισαγωγικό σημείωμα που ενυπάρχει στο ΔΕΠΠΣ. Εκεί αναφέρεται πως «η δυναμική του εκπαιδευτικού συστήματος αναμφίβολα συναρτάται από τις δυνατότητες συνεχούς προσαρμογής του, η οποία προσδιορίζεται από την αμφίδρομη σχέση της εκπαίδευσης και της κοινωνικής πραγματικότητας» (Αλαχιώτης 2002:3). Στη συνέχεια, μάλιστα, επισημαίνεται πως «η κοινότοπη διαπίστωση της κοινωνικής ρευστότητας της εποχής μας, η αυξανόμενη τάση της παγκοσμιοποίησης των πάντων, η πολυπολιτισμική πραγματικότητα και το ισχυρό ανταγωνιστικό πνεύμα που αναπτύσσεται σε κάθε πεδίο επιβάλλουν έναν επαναπροσδιορισμό του ρόλου του σχολείου με τελικό στόχο τη διαμόρφωση ενός ισχυρού σχολικού παιδαγωγικού περιβάλλοντος, ικανού να συμβάλλει στην αρμονική ένταξη του μαθητή στην κοινωνία». Την ίδια, όμως, συντεταγμένη έχουν στη βάση τους και τα νέα ΠΣ

που βρίσκονται ήδη σε φάση πιλοτικής εφαρμογής. Σε αυτά το ΜτΘ αφενός εξακολουθεί να συστοιχίζεται κατά μεγάλο μέρος του προς τη γενικότερη φιλοσοφία και σκοποθεσία του προηγούμενου ΑΠΣ και αφετέρου έχει πλέον ως διήκουσα έννοια το θρησκευτικό γραμματισμό (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011β). Πρόκειται για ένα ΠΣ στο οποίο δίδεται ιδιαίτερη έμφαση στις παιδαγωγικές και διδακτικές στρατηγικές και γενικότερα στις διαδικασίες μέσα από τις οποίες θα μπορεί να υλοποιήσει τα προτάγματά του.

2. (Ανα)παράγοντας ιδεολογικοπολιτικά δίπολα περί του «θρησκευέσθαι»

Η συγγραφή του ΔΕΕΠΣ μπορεί να αποτέλεσε ένα σπουδαίο βήμα απαγκίστρωσης από τον ομολογιακό και κατηχητικό προσανατολισμό του ΜτΘ, εντούτοις ο τρόπος που επιχειρήθηκε να παρουσιαστεί το όλο εγχείρημα συνέβαλε με τη δική του πινελιά σε ιδεολογικοπολιτικές πολώσεις, καθώς χρησιμοποιήθηκε στην προοπτική ενίσχυσης ενός δίπολου, το οποίο έχει τα χαρακτηριστικά μιας ιδεολογικής σύγκρουσης του έθνους-κράτους με το διεθνισμό (Σπινθηρόπουλος & Χοροζίδου 2008, Παπακώστα 2009, Διαμαντής 2013). Για κάποιους, μάλιστα, αυτό το δίπολο ανακλάται και στο αντίστοιχο του θρησκευτικού φονταμενταλισμού με αυτό της φιλελεύθερης πολυπολιτισμικότητας, ενώ υπάρχει η εκτίμηση πως τα ηθικά προτάγματα του πρώτου και η ανεκτικότητα ως κυρίαρχο στοιχείο της δεύτερης αποτελούν τις πλευρές του ίδιου νομίσματος, καθώς και οι δύο μοιράζονται την ίδια γοητεία για τον Άλλον (Marty 1996, Zizek 2001, Langman 2005). Μια γοητεία που θεωρείται πως στην πλειοψηφία των ηθικών προταγμάτων του πρώτου εμφανίζει το ζηλιάρικο μίσος για τις υπερβολικές απολαύσεις του Άλλου, ενώ η ετερότητα του Άλλου στη φιλελεύθερη πολυπολιτισμικότητα υποκρύπτει και μία μυστική επιθυμία να παραμείνει Άλλος, να μη γίνει πάρα πολύ σαν κι εμάς. Όσο για την ιδεολογική σύγκρουση -αυτή καθεαυτή- του έθνους-κράτους με το διεθνισμό, αποτελεί αναμφισβήτητα την αποτύπωση της ύπαρξης και της πάλης δύο κυρίαρχων κοινωνικοπολιτικών ιδεολογιών που διαχρονικά επικρατούν και διχάζουν την ελληνική κοινωνία, στοιχείο που με τη σειρά του αποτυπώνεται σε ιδεολογικοπολιτικές πολώσεις, περιχαράκώσεις και διαχωρισμούς (Σπινθηρόπουλος & Χοροζίδου 2008, Διαμαντής 2013, Μαρβάκης 2014). Είναι γεγονός πως και οι δύο πλευρές συγκροτούν ένα ισχυρό δίπολο, το οποίο αποκλείει την προβολή άλλων ιδεολογικοπολιτικών διαφοροποιήσεων, καθώς και οι δύο τους ανταγωνίζονται για υπερίσχυση στο κοινωνικοπολιτικό πεδίο. Και εάν για τον πρώτο πόλο το πρόταγμα του ελληνορθόδοξου πολιτισμού βρίσκεται στην κορυφή της αξιολογικής του κλίμακας, για τον άλλο πόλο υπάρχει η αξιολόγηση του ευρωπαϊκού και γενικότερα του δυτικού πολιτισμού ως ανώτερου. Αυτό, όμως, το στοιχείο δημιουργεί το υπόβαθρο για κοινωνικοπολιτικές και εκπαιδευτικές πρακτικές που οδηγούν ενίοτε στον κοινωνικό αποκλεισμό και την περιθωριοποίηση διαφορετικών ομάδων, οι οποίες δεν έχουν αποδεχθεί τις αξίες και τις νόρμες του (Σπινθηρόπουλος, Χοροζίδου 2008).

Στο πρώτο σκέλος του ιδεολογικοπολιτικού δίπολου βρίσκεται το εγχείρημα της αναγκαιότητας διαμόρφωσης της εθνικής ταυτότητας μέσω ενός ΜτΘ που -όπως και το

μάθημα της Ιστορίας- θα πρέπει να συμβάλλει στην τόνωση της πολιτισμικής μας ταυτότητας, της οποίας ο προσδιορισμός της οφείλει να στηρίζεται στην κοινή θρησκευτική πίστη, μαζί με τις αντιλήψεις περί κοινής φυλετικής και πολιτισμικής καταγωγής, αλλά και της κοινής γλώσσας. Σ' αυτή τη διάσταση, το ΜτΘ, όπως και αυτό της ιστορίας, θα πρέπει να σφυρηλατεί τη θρησκευτική και την εθνική συνείδηση, ενώ η διδασκαλία του συνεπικουρούμενη και από άλλους ιδεολογικούς και κοινωνικούς μηχανισμούς θα πρέπει να δημιουργεί την κοινή εθνικοθρησκευτική ταυτότητα, που στην περίπτωση της ελληνικής κοινωνίας εκφράζεται μέσα από το ιδεολογικό σχήμα του ελληνοχριστιανισμού (Αγουρίδης 1997, 1999α, 1999β, Καλαϊτζίδης 2001, Χαρίσης 2005). Όσο για το δεύτερο σκέλος του δίπολου, εδώ ενυπάρχουν αντιλήψεις και θεωρητικά σχήματα, τα οποία προωθούνται έχοντας ως σκοπό την προσαρμογή του ΜτΘ στα νέα εκπαιδευτικά δεδομένα που διαμορφώνονται στο πλαίσιο των σημερινών κοινωνικοπολιτικών και οικονομικών συνθηκών. Συνθήκες, οι οποίες σε αντιδιαστολή με τις προηγούμενες, μπορεί να απεικονιστούν μέσω του σχήματος «παλαιός» και «νέος καπιταλισμός», όπου ο «νέος» καπιταλισμός -σε αντίθεση με τον «παλαιό»- απαιτεί «κοινωνική ατομικότητα» (Μαρβάκης 2011, 2014). Μια «κοινωνική ατομικότητα» που μεταφράζεται σε ανάγκη για απεριόριστα, διαθέσιμα, αλλά ταυτοχρόνως κοινωνικά, δηλαδή ικανά για δικτύωση υποκείμενα –ως οιονεί κοινωνικούς ιδιώτες- γι' αυτό και επιτρέπει, προωθεί, προβάλλει αντίστοιχες θεωρήσεις. Έτσι, και όσον αφορά το ΜτΘ, η εγκατάλειψη της μονοπολιτισμικής παρουσίας της Ορθόδοξης θρησκευτικής παράδοσης και ενός μαθήματος με ομολογιακό και κατηχητικό χαρακτήρα, μπορεί και πρέπει να γίνει χάριν μιας θεολογικής θεώρησης που θα καλλιεργήσει «πνεύμα έμπρακτης αλληλεγγύης, ειρήνης και δικαιοσύνης, σεβασμού της θρησκευτικής ιδιαιτερότητας και συνύπαρξης με το “διαφορετικό”» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2002:140). Μια θεώρηση που έρχεται να διαμορφώσει αλλά και να διαμορφωθεί από την ανάγκη για συμβατότητα με τα προτάγματα του «νέου» καπιταλισμού. Ταυτόχρονα, όμως, ανοίγει δρόμους και δυνατότητες προς μία κατεύθυνση όπου θα μπορεί να αναδεικνύεται περισσότερο το κοινωνικό και το συλλογικό, παρά το ατομικό, και μέσω αυτής θα δίδεται η δυνατότητα για διερεύνηση τρόπων προσέγγισης του θρησκευτικού φαινομένου και έκφρασης του θρησκευτικού Λόγου, οι οποίοι δεν θα αναπαράγουν σχέσεις δύναμης και εξουσίας και δεν θα συνεισφέρουν στις εκάστοτε κοινωνικές ανισότητες των κοινωνιών μας.

3. Νέα δεδομένα, αντιδράσεις και προοπτικές

Είναι γεγονός ότι διαχρονικά πάντα προστίθεται νέο καύσιμο στη μηχανή κίνησης των κυρίαρχων ιδεολογικοπολιτικών δίπολων στην ελληνική κοινωνία, από γεγονότα που σχετίζονται με την κοινωνική πρακτική του ««θρησκεύεσθαι»». Ως ένα τέτοιο τελευταίο αποτελεί όπως είδαμε και η συγγραφή του νέου ΠΣ και του Οδηγού για τον Εκπαιδευτικό του ΜτΘ στην υποχρεωτική εκπαίδευση, όπως και η προτιθέμενη συγγραφή νέου ΠΣ για το Λύκειο, καθώς με αφορμή αυτά υπήρξε έντονη κινητικότητα και δριμεία κριτική ένθεν κακείθεν (Γιαγκάζογλου 2013). Οι μεν θεώρησαν πως η συγγραφή του νέου ΠΣ για το ΜτΘ αντί για ομολογιακό το μετατρέπει σε γνωσιολογικό-θρησκευολογικό και πολυθρησκειακό

(Περάκης 2012, Ιερά Κοινότης Αγίου Όρους 2012, Πονηρός 2014), οι δε ότι η έννοια του σύγχρονου Λυκείου δεν συνάδει με τη διδασκαλία του ΜτΘ (Ρεπούση 2013). Σίγουρα, δεν μπορεί να παραβλεφθεί το δεδομένο του χρόνου που επιλέχθηκε για να γίνουν αυτές οι δηλώσεις, όπως και οι αντιδράσεις που προκλήθηκαν. Αντίθετα, τα στοιχεία καταδεικνύουν ότι αυτό αποτελεί ένα ακόμη χιλιοπαιγμένο και ταυτόχρονα επίκαιρο παράδειγμα αποπροσανατολισμού-εγκλωβισμού και αποφυγής αναφορών και εστίασης στα κοινωνικά ζητήματα και στις πραγματικές ανάγκες των θρησκευόμενων υποκειμένων, ειδικά σε μια στιγμή που η μεγάλη οικονομική κρίση, η οποία έχει ακουμπήσει με τον πιο δραματικό τρόπο την ελληνική κοινωνία, λαμβάνει πρωτόγνωρες διαστάσεις. Σε αυτή την προοπτική, η κουβέντα για το ΜτΘ στο ελληνικό σχολείο επαναλαμβάνει μέσα σε λίγες γραμμές τη διαμάχη σε δύο κυρίαρχες όψεις-προτάσεις περί του «θρησκευέσθαι», συμβάλλοντας έτσι μέσω στοιχείων λειτουργικού θρησκευτικού γραμματισμού στην (ανα)παραγωγή κυρίαρχων ιδεολογιών και σχέσεων εξουσίας στην ελληνική κοινωνία (Σπινθηρόπουλος & Χοροζίδου 2008, Διαμαντής 2013, Μαρβάκης 2014).

Η συγγραφή, λοιπόν, του νέου ΠΣ και του Οδηγού Εκπαιδευτικού για το ΜτΘ στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση αλλά και η προοπτική συγγραφής νέου ΠΣ και για το Λύκειο προκάλεσαν μια σειρά από αντιδράσεις, οι οποίες, όπως ήταν αναμενόμενο, πυροδότησαν για άλλη μία φορά το διάλογο για τη φυσιογνωμία και τα προβλήματα της θρησκευτικής εκπαίδευσης στη χώρα μας. Η έκδοση ενός συλλογικού τόμου, με τίτλο «Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο. Ο διάλογος και η κριτική για το νέο ΠΣ στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου», αποτυπώνει με χαρακτηριστικό τρόπο αυτές ακριβώς τις αντιπαραθέσεις, αλλά ταυτόχρονα αναδεικνύει και την αναγκαιότητα για έναν γόνιμο και δημιουργικό διάλογο, πάντα σε μία προοπτική πορείας ανανέωσης του στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Γιαγκάζογλου, Νευροκοπλής, Στριλιγκάς, 2013). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στο ίδιο το ΠΣ, το ΜτΘ αποτελεί πλέον «ένα διευρυμένο θεολογικό μάθημα, το οποίο εξετάζει με ερευνητικό, κριτικό και διαλεκτικό τρόπο τη συνεισφορά κάθε θρησκευτικής παράδοσης στην ιστορία και τον πολιτισμό, αποβλέποντας στο θρησκευτικό γραμματισμό, αλλά και στην ευαισθητοποίηση και στον αναστοχασμό των μαθητών απέναντι στο δικό τους θρησκευτικό προβληματισμό» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011β:16-17).

Και ενώ το νέο ΠΣ για το ΜτΘ προκάλεσε και συνεχίζει να προκαλεί σωρεία αντιδράσεων, την ίδια στιγμή παρόμοιες καταστάσεις λαμβάνουν χώρα και στην Κύπρο -και εκεί υλοποιήθηκε τα τελευταία χρόνια συγγραφή νέων ΑΠΣ για την υποχρεωτική εκπαίδευση- γεγονός που καταδεικνύει για άλλη μία φορά το διακύβευμα που ενυπάρχει επ' αυτού του ζητήματος. Εκεί, μάλιστα, υπήρξε και παρέμβαση με Συνοδική Εγκύκλιο της ίδιας της Εκκλησίας της Κύπρου, με την οποία εξέφραζε την αντίθεσή της στην προώθηση μέσω των νέων Προγραμμάτων του «κριτικού εγγραμματισμού» (Ιερά Αρχιεπισκοπή Κύπρου 2013). Τι είναι, όμως, αυτό που στην προκειμένη περίπτωση φοβάται και αντιμάχεται και η Εκκλησία της Κύπρου; Ο Γ. Τσιάκαλος, ως επικεφαλής της Επιτροπής για τα νέα ΑΠΣ της Κύπρου, μιλώντας στη Σύνοδο των Υπουργών Παιδείας των χωρών της Ε.Ε. για τη σπουδαιότητα του πολυγραμματισμού (multiple literacy) -έλαβε χώρα στη Λευκωσία 4-5 Οκτώβρη 2012-

υπογράμμιζε ότι: α) η προώθηση του γραμματισμού σήμερα σημαίνει την επαναανακάλυψη του σπουδαίου «project» της απελευθέρωσης των ανθρώπων από την άγνοια και την ανωριμότητα και β) οι οικονομικές προκλήσεις, τα κοινωνικά προβλήματα (όπως η φτώχεια και ο ρατσισμός) και οι πολιτικές στρεβλώσεις (όπως η ανάδειξη ακροδεξιών πολιτικών κομμάτων και κινήσεων) μπορούν να αντιμετωπιστούν μόνο από ενεργούς/δρώντες πολίτες, οι οποίοι έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό, αλλά και ως προϋπόθεση, τον πολυγραμματισμό. Σε διαφορετική περίπτωση οι άνθρωποι γίνονται θύματα χειραγώγησης, χάνουν την αυτονομία τους και την ανθρώπινη αξιοπρέπειά τους ή όπως αναφέρει ο I. Kant θα είναι «πολύ εύκολο για τους άλλους να εδραιώσουν τους εαυτούς τους ως κηδεμόνες αυτών» (Tsiakalos 2012). Η Εκκλησία, λοιπόν, της Κύπρου ίσως και να φοβάται το γεγονός ότι μέσω ενός κριτικού θρησκευτικού γραμματισμού -ως αναπόσπαστο μέρος ενός ευρύτερου πολυγραμματισμού στο χώρο της εκπαίδευσης- θα μπορούσαν να διαμορφωθούν μη χειραγωγούμενες συνειδήσεις θρησκευόμενων και μη θρησκευόμενων πολιτών, με αποτέλεσμα να υπάρξει ενδεχόμενη αμφισβήτηση θεσμών και αντιλήψεων, μεταξύ αυτών και της ίδιας, που στην παρούσα ιστορική συγκυρία κατέχουν προνομιακή θέση στο κοινωνικό πεδίο.

Στο σημείο, όμως, αυτό, θα πρέπει να επισημάνουμε ότι με την αναφορά και το σύντομο σχολιασμό των αντιδράσεων που προκλήθηκαν εξαιτίας των νέων ΠΣ τόσο στην Ελλάδα όσο και στην Κύπρο και την προοπτική ενός κριτικού θρησκευτικού γραμματισμού (Wright 1997, 1998, 2008, Alberts 2007, Goldburg 2010), ίσως και να ελλοχεύει ο κίνδυνος της γραμμικής ερμηνείας του ζητήματος, ενώ αυτό που κυρίως μάς ενδιαφέρει στην παρούσα μελέτη είναι η διαλεκτική προσέγγιση και όχι η παρουσίαση μιας απλής γραμμικής αντίθεσης. Αυτό, λοιπόν, που θέλουμε να τονίσουμε είναι το γεγονός ότι η διαμάχη για το ΜτΘ, έτσι όπως διαχρονικά μορφοποιείται, συνεπάγεται ταυτόχρονα –ίσως και εσκεμμένα– την αποσιώπηση ενός πολύ ουσιαστικού στοιχείου: της ανάγκης και πράξης του «θρησκεύεσθαι» για κάποιους ανθρώπους (Διαμαντής 2013, 2014α, 2014β). Μίαν ανάγκη και πράξη που το δίπολο των αντιδρώντων στην προοπτική ενός κριτικού θρησκευτικού γραμματισμού συστηματικά τήν παραμερίζει και τήν απαξιώνει, ο κάθε ένας με το δικό του τρόπο. Πιο συγκεκριμένα, οι υπέρμαχοι της λογικής ενός ΜτΘ με ομολογιακό και κατηχητικό χαρακτήρα ενδιαφέρονται κατά κύριο λόγο για τη χρήση των αναγκών των μαθητευόμενων υποκειμένων, με στόχο την υποταγή και τη χειραγώγηση τους. Στην προκειμένη, δηλαδή, περίπτωση η υποκρισία έχει να κάνει με την αναφορά στη θρησκεία και για όλα όσα κινούνται γύρω από αυτήν. Έχουν, όμως, δίκιο στην άρνηση του αποκλεισμού της από το Σχολείο, καθώς για παράδειγμα μ' αυτόν τον τρόπο τα θρησκευόμενα υποκείμενα μένουν χωρίς ικανοποίηση για την ανάγκη του «θρησκεύεσθαι». Την ίδια στιγμή, από την άλλη πλευρά, η υποκρισία όσων απαξιώνουν τη θρησκεία, χρησιμοποιώντας το μανδύα της δημοκρατίας και του δικαιώματος επιλογής ή της ορθολογικότητας, έχει να κάνει με το δήθεν ενδιαφέρον τους για τα υποκείμενα που δεν θρησκευονται και συνεπώς δεν χρειάζονται την κατήχηση. Σίγουρα, έχουν δίκιο για τον αποκλεισμό της θρησκείας από το Σχολείο, καθώς δεν είναι όλοι θρησκευόμενοι. Σίγουρα, όμως, έχουν και άδικο, γιατί το προαναφερθέν θέμα δεν καλύπτεται μόνο από το δίπολο κατήχηση – θρησκευτικότητα. Έτσι, το ερώτημα εξακολουθεί να παραμένει: τι θα γίνει με

την ανάγκη και πράξη του «θρησκευέσθαι» για κάποιους –ανεξαρτήτως του αν είναι πολλοί ή λίγοι- ανθρώπους;

Είναι γεγονός, ότι με τον τρόπο που διαχρονικά διεξάγεται η διαμάχη γύρω από το ΜτΘ αποσιωπάται και παραβλέπεται συστηματικά ένα πολύ σημαντικό γεγονός: το ενδιαφέρον κάποιων ανθρώπων για την κοινωνική πρακτική του «θρησκευέσθαι». Αν, μάλιστα, προχωρήσουμε ακόμη παραπέρα τους συλλογισμούς μας, η διαχρονική αυτή διαμάχη σιωπά για το γενικότερο θέμα που έχει να κάνει με το καίριο ερώτημα για το ποια θα πρέπει να είναι τα διδασκόμενα αντικείμενα στο Σχολείο και ποιος τελικά είναι αυτός που τὰ καθορίζει (Μαρβάκης 2011, 2014); Επιπροσθέτως και στη συνέχεια του προηγούμενου ερωτήματος: κατά πόσο τα ίδια τα υποκείμενα μπορούν να καθορίζουν από κοινού τις ανάγκες τους για γραμματισμό ή για γραμματισμούς και στην προκειμένη περίπτωση για θρησκευτικό γραμματισμό; Στην επιτακτικότητα, λοιπόν, απάντησης των προαναφερθέντων, είναι πολύ σημαντικό να γίνει το συγκεκριμένο ζήτημα κατανοητό ως ένα αντιφατικό ζήτημα, καθώς και οι δύο αντιμαχόμενες πλευρές έχουν δίκιο αλλά και άδικο. Και οι δυο, όμως, αντιμαχόμενοι πόλοι έχουν κάποιο κοινό κενό που αποσιωπούν και αποκρύπτουν: είναι το «θρησκευέσθαι» ως ανθρώπινη πράξη και σχέση με τον κόσμο· ως ανάγκη, δηλαδή, κάποιων υποκειμένων και όχι ως γραμμική διαμάχη για τη θρησκευτική εκπαίδευση και τη μορφή που αυτή θα πρέπει να έχει. Άρα, το ζητούμενο είναι να μπορούν να εμφανιστούν και αυτοί που παραμένουν στη σιωπή (Γέρου 1977:13) και οι οποίοι δεν αρνούνται το «θρησκευέσθαι» σε όσα υποκείμενα νιώθουν την ανάγκη του. Τουναντίον, αποδίδουν ισχύ στα ίδια τα υποκείμενα μέσω ενός κριτικού θρησκευτικού γραμματισμού και έτσι το «θρησκευέσθαι» ως ειδική πράξη και πρακτική των υποκειμένων συνδέεται με την κατανόηση για αλλαγή των υφιστάμενων όρων της ζωής και του κόσμου. Είναι αυτό που ο P. Freire -μέσω της ανάδειξης του κριτικού γραμματισμού- χαρακτήρισε ως ανάγνωση/κατανόηση και παρέμβαση στο Λόγο και στον Κόσμο (Freire, Macedo 1987).

Συμπεράσματα

Επιγραμματικά, θα μπορούσαμε να πούμε πως η αναγκαιότητα πρόταξης των αναγκών και των συναισθημάτων των μαθητευόμενων υποκειμένων –θρησκευόμενων και μη- φιλτράρεται μέσα από ένα αντιφατικό πλέγμα σχέσεων που διαπερνά όλη την ενιαία δράση και συμπεριφορά τους και απλώνεται μεταξύ ετεροκαθορισμού και αυτοκαθορισμού. Αυτό, είναι και το κομβικό στοιχείο που μας βοηθά να αντιληφθούμε γιατί το ΜτΘ αποτέλεσε και εξακολουθεί να αποτελεί ένα διαχρονικό διακύβευμα στο χώρο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς εμπλέκεται με το δικό του ξεχωριστό τρόπο στις κατά καιρούς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, ενώ ταυτόχρονα συνδέεται με αναφορές στο κοινωνικό πεδίο, τις κοινωνικές σχέσεις και τις πρότυπες κοινωνικές πρακτικές. Σε αυτήν, λοιπόν, τη βάση, είδαμε πως στη δράση και τη συμπεριφορά όλων των εμπλεκόμενων στην υπόθεση του ΜτΘ υποκρύπτεται η παραδοχή πως το πεδίο ελευθερίας της κίνησής τους βρίσκεται πάντα ενταγμένο σε ένα ιστορικά δυναμικό, εξελισσόμενο και ταυτόχρονα αντιφατικό πλαίσιο, στο

οποίο ενυπάρχει η διαπραγμάτευση του διακυβεύματος της σχέσης μεταξύ ετεροκαθορισμού και αυτοκαθορισμού των μαθητευόμενων υποκειμένων. Στην μεν πρώτη περίπτωση το ζήτημα της έξωθεν παρακίνησης των μαθητευόμενων έχει ως τελικό σημείο αναφοράς και κατάληξης το μεμονωμένο άτομο, καθώς αυτός γίνεται αποδέκτης έξωθεν παροτρύνσεων και επιρροών. Στον αντίποδα, και μέσα από μία διαδικασία αυτοκαθορισμού, αφετηρία και προοπτική αποτελεί η διαλεκτική σχέση ατόμου και κοινότητας. Τα μαθητευόμενα υποκείμενα -θρησκευόμενα και μη- θα πρέπει να παρακινούνται στη δράση τους επειδή αποτελούν μέλη μιας κοινότητας και ως τέτοια σίγουρα θα έχουν καλλιεργήσει προσωπικούς «καλούς λόγους» για τη δράση τους. Άρα ένα ΜτΘ θα μπορούσε πολλά να κερδίσει εφ' όσον μπολιάζονταν από παιδαγωγικές και διδακτικές αρχές που θα σέβονταν αυτή τη διαλεκτική σχέση. Το νέο ΠΣ για το ΜτΘ, έχοντας ως δήκουσα τον θρησκευτικό γραμματισμό, θέλησε να εστιάσει προς αυτήν την κατεύθυνση, για αυτό ίσως και η έντονη κριτική που τού ασκήθηκε και συνεχίζει να τού ασκείται. Η υποστήριξη από αυτό μαθησιακών και διδακτικών διαδικασιών που πριμοδοτούν την άμεση εμπλοκή των μαθητευόμενων δίδει τη δυνατότητα να έρθουν στο προσκήνιο «τα πιστεύω» θρησκευτικών πεποιθήσεων και αληθειών και κατ' επέκταση το κατά πόσο αυτά είναι συμβατά σε μία προοπτική ειλικρινούς συμβίωσης σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Ταυτόχρονα, προτεινόμενες συμμετοχικές μορφές διδασκαλίας, όπως η διερευνητική μέθοδος, δίδουν την ευκαιρία έτσι ώστε να αναδείξουν οι μαθητές τα δικά τους ερωτήματα, τις δικές τους ανάγκες και στόχους και μέσω αυτών σταδιακά να οικοδομήσουν μια πιο ώριμη κατανόηση του εαυτού τους, του κόσμου αλλά και των άλλων. Η απεμπλοκή, λοιπόν, του ΜτΘ από ετεροκαθοριζόμενες προσεγγίσεις και πρακτικές δίδει τη δυνατότητα στους μαθητευόμενους για ισότιμη συμμετοχή στον πολύπλοκο κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό διάλογο, ο οποίος εστιάζει την προσοχή του στο ρόλο που έχουν παίξει και εξακολουθούν να παίζουν οι θρησκείες, όπως και γενικότερα η κοινωνική πρακτική του «θρησκεύεσθαι».

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Alberts, W. (2007). *Integrative religious education in Europe: a study-of-religions approach*. Berlin: GmbH.
- Apple, M. (2002) *Εκσυγχρονισμός και Συντηρητισμός στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Freire, P. & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the word and the world*. London: Routledge.
- Gee, J.P. (1999). *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*. London & New York: Routledge.
- Goldburg, P. (2010). Developing Pedagogies for Inter – religious Teaching and Learning. In K. Engebretson, M. De Souza, G. Durka & L. Gearon (Ed.), *International Handbook of Inter-religious Education* (p. 341- 360). Victoria & Bronx NY: Springer.

- Hull, G. & Schultz, K. (2001). Literacy and Learning Out of School: A Review of Theory and Research. *Review of Educational Research*. v. 71, n. 4, 575–611. Διαθέσιμο στο: <http://rer.sagepub.com/cgi/content/abstract/71/4/575> .
- Langman, L. (2005). The Dialectic of Unenlightenment: Toward a Critical Theory of Islamic Fundamentalism. *Critical Sociology*., vol. 31, n. 1-2, 243-279. Thousand Oaks.: Sage Publications.
- Marty, M. (1996). Fundamentalism. *Dictionary of Ethics, Theology and Society*. New York: Rutledge.
- Tsiakalos, G. (2012). Literacy for All: A key to a more equitable education. Διαθέσιμο στο: <http://users.auth.gr/gtsiakal/october2012/literacyforall.pdf>.
- Wright, A. (1997). Hermeneutics and Religious Understanding - Part One: the hermeneutics of modern religious education. *Journal of Beliefs and Values*, v. 18, n. 2, 203-216. London and New York: Routledge.
- Wright, A. (1998). Hermeneutics and Religious Understanding - Part Two: towards a critical theory for religious education. *Journal of Beliefs and Values*, v. 19, n. 1, 59-70. London and New York: Routledge.
- Wright, A. (2008). *Critical Religious Education: Multiculturalism and the Pursuit of Truth*. Cardiff: University of Wales Press.
- Zizek, S. (2001). *On Belief*. London and New York: Routledge.
- Αγουρίδης, Σ. (1997). Οι Ρίζες της Μεγάλης Ιδέας. *Αυγή (14-12-1997)*. Διαθέσιμο στο: <http://www.greekhelsinki.gr/greek/articles/megaliidea.html>
- Αγουρίδης, Σ. (1999α). Η Οικουμενικότητα της Ορθοδοξίας και η Οικουμενικότητα του Ελληνισμού. *Καθ' Οδόν*, 15, 11-15. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Αγουρίδης, Σ. (1999β). Πολιτική Ορθοδοξία. *Ουτοπία*, 34, 61-66, Αθήνα: Τόπος.
- Αλαχιώτης, Σ. (2002). Εισαγωγικό Σημείωμα. Στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών: Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*, 3-4. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ
- Γέρου, Θ. (1977). Ο Πάουλο Φρέιρε και η ελληνική κοινωνική πραγματικότητα. Στο Φρέιρε, Π. *Η Αγωγή του Καταπιεζόμενου*, 9-24. Αθήνα: Ράππα.
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2005). «Η φυσιογνωμία και ο χαρακτήρας του θρησκευτικού μαθήματος. Η θρησκευτική αγωγή στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες». *Σύναξη*, τεύχ. 93, 39-52. Αθήνα: Σ. Νέλλα.
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2007). Το μάθημα των θρησκευτικών στη δημόσια εκπαίδευση. Φυσιογνωμία, σκοποί, περιεχόμενο, νέα βιβλία, διαθεματική προσέγγιση, ευρωπαϊκή προοπτική, θεολογία της ετερότητας. Στα Πρακτικά της Επιστημονικής Ημερίδας: *Τα Θρησκευτικά στο σύγχρονο σχολείο. Απέναντι στις προκλήσεις των καιρών*, 34-108. Θεσσαλονίκη: Ι. Μητρόπολις Σταυρουπόλεως και Νεαπόλεως.
- Γιαγκάζογλου, Σ. (2013). Τα Θρησκευτικά στο νέο Λύκειο. Η αναζωπύρωση της έριδας και η υπέρβαση της διελκυστίνδας. Διαθέσιμο στο: <http://frear.gr/?p=1821>).

- Γιαγκάζογλου, Σ. , Νευροκοπλής , Α. & Στριλιγκάς, Γ. (Επιμ.). (2013). *Ο διάλογος και η κριτική για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου*. Αθήνα: Αρμός.
- Γρηγορόπουλος, Δ. (1999). Οι κοινωνικές αιτίες της επιστροφής της θρησκείας. *Ουτοπία*, 34, 79-86. Αθήνα: Τόπος.
- Διαμαντής, Φ. (2013). *Θρησκευτικός Γραμματισμός: Τρεις Περιπτώσεις Ορθόδοξου Λόγου*. Θεσσαλονίκη: Διδακτορική Διατριβή στο Παιδαγωγικό Τμήμα του Α.Π.Θ.
- Διαμαντής, Φ. (2014α). Η «Κριτική Θεωρία» ως βάση θρησκευτικού γραμματισμού απέναντι σε φαινόμενα θρησκευτικού ανορθολογισμού. *Νέος Παιδαγωγός*, τεύχ. 4, 145-153. Διαθέσιμο στο: <http://www.neospaidagogos.gr/periodiko/new.html>
- Διαμαντής, Φ. (2014β). Πρακτικές γραμματισμού σε χαρακτηριστικές/διακριτές εκφάνσεις Ορθόδοξου θρησκευτικού Λόγου. *Εκπαιδευτική Επικαιρότητα*, τόμ. Α, τεύχ. 6, 53-61. Διαθέσιμο στο: <https://ekpaideytikhepikairothta.wordpress.com/%CE%BD%CE%B5%CE%BF-%CF%84%CE%B5%CF%85%CF%87%CE%BF%CF%83/>
- Ιερά Αρχιεπισκοπή Κύπρου (2013). *Συνοδική εγκύκλιος*. Διαθέσιμη στο: http://users.auth.gr/gtsiakal/synodiki_egkyklios2013.pdf
- Ιερά Κοινότητα Αγίου Όρους (2012). «Όχι» από τον Άγιο Όρος στο νέο Πρόγραμμα των Θρησκευτικών. Διαθέσιμο στο: <http://www.amen.gr/article11453>
- Καθ' Οδόν (2001). Το Μάθημα των Θρησκευτικών, τεύχ. 17. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Καλαϊτζίδης, Π. (2001). Ο πειρασμός του Ιούδα. *Σύναξη*, 79, 51-65. Αθήνα: Σ. Νέλλα.
- Κογκούλης, Ι. (1993α). *Το μάθημα των θρησκευτικών στη Μέση Εκπαίδευση (1833-1932)*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Κογκούλης, Ι. (1993β). *Το μάθημα των θρησκευτικών στη Μέση Εκπαίδευση κατά την πενήτηνταετία 1832-1982*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Κογκούλης, Ι. (2009). Το μάθημα των θρησκευτικών στο Δημόσιο Σχολείο. Στον Χαριστήριο Τόμο «Φιόρα Τιμής για τον Μητροπολίτη Ζακύνθου Χρυσόστομο Β' Συνετό», 425-434. Ζάκυνθος: Επιτροπή Πρωτοβουλίας για την Έκδοση Τιμητικού Τόμου.
- Μαρβάκης, Α. (2011). *Οργάνωση διαδικασιών μάθησης στο Σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Τμήμα Εκδόσεων ΑΠΘ.
- Μαρβάκης, Α. (2014). *Στρατηγικές και Πρακτικές Μάθησης*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Μηλιός, Γ. (1986) *Εκπαίδευση και Εξουσία*, Αθήνα: Θεωρία.
- Μπιτσάκης, Ε. (2009). *Από την Πυρά στον Άμβωνα*. Αθήνα: Τόπος.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών: Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011α). *Οδηγός Εκπαιδευτικού: Θρησκευτικά Δημοτικού Γυμνασίου*. Διαθέσιμο στο: <http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps/Θρησκευτικά/Οδηγός για Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου.pdf>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011β). *Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου*. Διαθέσιμο στο:

http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps/Θρησκευτικά/ΠΣ_Θρησκευτικών_—_Δημοτικό-Γυμνάσιο.pdf

- Παπακώστα, Κ. (2009). *Ο Λόγος της Σχολικής Ιστορίας για τους Γειτονικούς Λαούς: Η περίπτωση των Αλβανών στα Εγχειρίδια Ιστορίας της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης κατά τη Μεταπολίτευση στην Ελλάδα*. Θεσσαλονίκη: Διπλωματική μεταπτυχιακή εργασία στο Παιδαγωγικό Τμήμα του Α.Π.Θ.
- Πατέλης, Δ. (1999). Η Θρησκεία ως Μορφή Κοινωνικής Συνείδησης. *Ουτοπία*, 34, 99-123. Αθήνα: Τόπος.
- Παυλίδης, Π. (2003). Κοινωνικό Ιδεώδες: Μεταξύ Θρησκείας και Επιστήμης. *Ουτοπία*, 55, 119-137. Αθήνα: Τόπος.
- Πονηρός, Ε. (2014). *Νέα έκδοση βασισμένη σε παλαιά σφάλματα*. Διαθέσιμο στο: <http://www.petheol.gr/arthra/to-mathema-ton-threskeutikon/euangelosstponerosneaekdosebasismenesepalaiaspthalmata>
- Ρεπούση, Μ. (2013). Η διδασκαλία των Θρησκευτικών δε συνάδει με το σύγχρονο Λύκειο Διαθέσιμο στο: http://dhmar-agioudimitriou.blogspot.gr/2013/09/blog-post_5.html
- Ρεράκης, Η. (2012). *Υπόμνημα προς Ιερά Σύνοδο Εκκλησίας της Ελλάδος*. Διαθέσιμο στο: <http://www.impantokratoros.gr/D511AD0C.el.aspx>
- Σπινθηρόπουλος, Χ., Χοροζίδου, Σ. (2008). *Η παρουσίαση του νέου βιβλίου ιστορίας της ΣΤ' Δημοτικού στον Τύπο. Κριτική Ανάλυση Λόγου σε δημοσιεύματα δύο εφημερίδων*. Θεσσαλονίκη: Διπλωματική μεταπτυχιακή εργασία στο Παιδαγωγικό Τμήμα του Α.Π.Θ.
- Σύναξη (1998). *Μάθημα των Θρησκευτικών: αίτημα παιδείας ή συντεχνίας; τεύχ. 66*. Αθήνα: Σ. Νέλλα
- Σωτηρέλης, Γ. (1993). *Θρησκεία και εκπαίδευση κατά το Σύνταγμα και την Ευρωπαϊκή Σύμβαση. Από τον κατηχητισμό στην πολυφωνία*. Αθήνα-Κομοτηνή: Σάκκουλα.
- Χαρίσης, Α. (2005). *Θρησκεία και πολιτική στην Ελλάδα*. Αθήνα: Σύγχρονη Εποχή.
- Χατζηκώστας, Δ. (2008). *Ο λόγος του ακροδεξιού τύπου για την ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης, Μελέτη περίπτωσης: Ο λόγος της εφημερίδας Α1 σε σχέση με την αναθεώρηση του άρθρου 16 και τις εκπαιδευτικές κινητοποιήσεις Ιανουαρίου – Μαρτίου 2007*. Θεσσαλονίκη: Διπλωματική μεταπτυχιακή εργασία στο Παιδαγωγικό Τμήμα του Α.Π.Θ.