

Καθηγητής: Ιωάννης Β. Κογκούλης

Θεσσαλονίκη, 21.2.2013

**Το μάθημα των Θρησκευτικών -μάθημα Παιδείας και
Ελληνορθόδοξης κληρονομιάς- ως «σημείον αντιλεγόμενον»**

Προς

τη Γενική Συνέλευση

του Τμήματος Θεολογίας της Θεολογικής Σχολής του ΑΠΘ

Κύριε Πρόεδρε,

Κυρίες και κύριοι συνάδελφοι,

Στην ιστοσελίδα του Τμήματος Θεολογίας με ευστοχία σημειώνεται, ότι «Βασικός του στόχος είναι να προετοιμάσει, πρώτο, τους μελλοντικούς Θεολόγους εκπαιδευτικούς που θα στελεχώσουν τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, δεύτερο, θεολογικά καταρτισμένους κληρικούς που θα στελεχώσουν την Εκκλησία, τρίτο στελέχη για διάφορους πολιτιστικούς, εκκλησιαστικούς και κοινωνικούς οργανισμούς, τέταρτο, τους μελλοντικούς επιστήμονες που θα ασχολούνται με τη μελέτη αφενός της χριστιανικής θεολογίας, με ιδιαίτερη έμφαση στην Ορθόδοξη Θεολογία και παράδοση, και αφετέρου της θρησκείας και της σχέσης με την κοινωνία και τον πολιτισμό». (βλ. www.ecclesia.gr). Μάλιστα για την υλοποίηση του πρώτου στόχου, δηλαδή την Ψυχοπαιδαγωγική και Διδακτική προετοιμασία των θεολόγων εκπαιδευτικών, το Τμήμα μας διαθέτει Υποτομέα Παιδαγωγικής στελεχωμένο παλαιότερα και τώρα από τέσσερα μέλη ΔΕΠ, όπως επίσης και Εργαστήριο Παιδαγωγικής. Κατά συνέπεια ήδη από καιρό οφείλαμε να προβληματιστούμε πάνω στα Νέα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμμάτα του (Δημοτικού – Γυμνασίου) του μαθήματος των Θρησκευτικών (ΜΘ). Παρά ταύτα, έστω και μετά τη

μεγάλη αυτή καθυστέρηση, πιστεύω πως θα διαθέσουμε τον απαιτούμενο χρόνο για να τοποθετηθούμε υπεύθυνα πάνω στο εν λόγω θέμα.

Επειδή ως προς το καλούμενο ΜΘ, το οποίο τελευταία με αφορμή τα Νέα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμμάτα του (Δημοτικού – Γυμνασίου) οδήγησε τον θεολογικό κόσμο, και όχι μόνο, σε ένα θεολογικό διχασμό, υπάρχουν οι δύο ακόλουθοι ισχυρισμοί:

α) Ό, τι μέχρι χθες θεωρείτο αυτονόητο ως προς την υποχρεωτική διδασκαλία του ΜΘ στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν ισχύει σήμερα και

β) Δεν μπορεί το εν λόγω μάθημα να έχει κατηχητικό και ομολογιακό χαρακτήρα.

εισαγωγικά θα ήθελα να αναφέρω τα ακόλουθα:

Το ΜΘ, καρπός του Διαφωτισμού, εντάχθηκε στα Αναλυτικά Προγράμματα των Ελληνικών σχολείων με την ίδρυση του Ελληνικού κράτους και αποτελούσε αντιγραφή των αντίστοιχων Βαυαρικών. Στο δικό μας το χώρο δεν υπήρχε ξεχωριστό μάθημα που να διακονήσει την υγιή Παιδεία και την ιδιοπροσωπία, την ταυτότητα του Γένους μας. Στο ρωμαϊκό η διαπαιδαγώγηση και η **καλλιέργεια του ήθους** των μαθητών πραγματοποιούνταν μέσα από όλα τα μαθήματα.

Το καλούμενο κατηχητικό σχολείο, αποτελεί αντιγραφή του Κυριακού σχολείου, το οποίο, όταν ιδρύθηκε το 1780 στην Αγγλία και από εκεί μεταπήδησε στην Αμερική, στόχευε πρωτίστως να διδάξει στα εγκαταλελειμμένα παιδιά, παράλληλα με τη θρησκευτική διδασκαλία, ανάγνωση και γραφή.

Στον Ελλαδικό χώρο το ΜΘ πολεμήθηκε ή και έγινε αντικείμενο εκμετάλλευσης από της ιδρύσεως του Ελληνικού κράτους. Ενδεικτικά αναφέρω τα εξής: Οι μισσιονάριοι ζητούσαν την ανταπόκριση του ΜΘ, όπως και του συνόλου της εκπαίδευσης στους δικούς τους σκοπούς. Οι επιθυμούντες τη μετάλλαξη της Ελληνικής κοινωνίας θεωρούσαν το εν λόγω μάθημα περιττό με αποτέλεσμα ο πρώτος Καθηγητής της Παιδαγωγικής Ζαγγογιάννης να σημειώσει το 1889 πως το ΜΘ «σφόδρα εξέπεσεν εν τη συνειδήσει των μαθητών ως άχρηστον δυνάμενον κατά το δοκούν να τίθεται ή να αφαιρείται εκ του προγράμματος των ημετέρων γυμνασίων». Το ίδιο παρατηρεί ο Βερναρδάκης τόσο για αυτό όσο και για το μάθημα της ιστορίας σημειώνοντας «μετά την θρησκευτικήν μάθησιν η

ιστορία είναι το μάλλον παρημελημένο μάθημα εν τη καθόλου εκπαιδεύσει». Λίγο ενωρίτερα ο Παπουλάκος κήρυττε πως «τα άθρα γράμματα υφαίνουν το σάβανο του Γένους».

Ένας από τους τρεις εκπροσώπους του γνωστού σε όλους μας εκπαιδευτικού ομίλου (1926-27), ο Γληνός, ήταν αντίθετος προς τη διδασκαλία του ΜΘ. Ο Θ. Γέρου για τον Γληνό παρατηρεί: «Ένα από .. τα αφελή αιτήματα, που μπορεί να φανεί λογικό στο ξένο αναγνώστη, είναι η κατάργηση της διδασκαλίας των θρησκευτικών».

Η ίδια κατάσταση ως προς το ΜΘ επικρατεί και σήμερα. Και δεν είναι το λαϊκό κράτος που δεν μπορεί να χρηματοδοτεί ένα μάθημα που οφείλει να διακονεί την υγιή Παιδεία και την ελληνορθόδοξη κληρονομιά βοηθώντας στην καλλιέργεια της ιδιοπροσωπίας, της ταυτότητας των νέων μελών της Ελληνικής κοινωνίας. Το Ελληνικό κράτος μετά το θάνατο του Καποδίστρια μέχρι και σήμερα είναι προτεκτοράτο κάποιων δυνάμεων. Σήμερα βρισκόμαστε υπό οικονομική και όχι μόνο κατοχή. Δεν είναι τυχαίο πως δε φαίνεται να απασχολεί όσους στον κρατικό μηχανισμό ασχολούνται με την εκπαίδευση η προσφορά στους μαθητές, μέσω των προγραμμάτων σπουδών υγιούς και ωφέλιμης Παιδείας.

Έτσι για παράδειγμα, επειδή τα Νέα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ (Δημοτικού – Γυμνασίου) αφορούν και στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ως προς το ΜΘ στο χώρο του Δημοτικού Σχολείου παρατηρούμε πως οι δάσκαλοι σε πάρα πολλά Δημοτικά σχολεία εδώ και κάποιες δεκαετίες δε διδάσκουν το ΜΘ. Αντικαταستούν το εν λόγω μάθημα με τη διδασκαλία άλλων, όπως υποστηρίζουν κάποιοι από αυτούς, περισσότερο αναγκαίων για τους μαθητές μαθημάτων. Όμως οι ίδιοι διδάσκουν τα παιδιά για τα Χριστούγεννα μέσω της μάγισσας «Φρικαντέλας». Αυτή η κατάσταση φαίνεται να μη μας απασχολεί. Όταν όμως παρατηρούμε νέους με όπλα να στρέφονται εναντίον της κοινωνίας, ως ευυπόληπτοι πολίτες στηλιτεύουμε τις ενέργειές τους.

Μετά τα ανωτέρω, επικεντρώνοντας τον προβληματισμό στα Νέα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ (Δημοτικού – Γυμνασίου), τα οποία πρέπει να στοχεύουν στη θεραπεία κενών των προηγούμενων και πάνω από όλα στη προσφορά στους μαθητές ορθής και ωφέλιμης Παιδείας, δημιουργούνται κάποια βασικά, παιδαγωγικού περισσότερο ενδιαφέροντος, ερωτήματα. Συγκεκριμένα:

α) Αφού οι συντάξαντες τα καλούμενα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ φαίνεται να είναι σχεδόν οι ίδιοι με αυτούς που

συνέγραψαν τα προηγούμενα Αναλυτικά προγράμματα με βάση τα οποία το 2006 κυκλοφόρησαν τα διδακτικά εγχειρίδια του ΜΘ, γιατί δεν έκαναν τότε τις αλλαγές;

β) Είχαν όλοι όσοι συμμετείχαν στη σύνταξη των πιλοτικών Αναλυτικών Προγραμμάτων του ΜΘ τις ειδικότερες επιστημονικές Ψυχοπαιδαγωγικές προϋποθέσεις και μάλιστα τις Διδακτικές, απαραίτητες για τη σύνταξη ενός Αναλυτικού Προγράμματος; Εάν δεν τις είχαν, γιατί ζήτησαν να αναλάβουν ένα τόσο δύσκολο έργο, το οποίο απαιτεί εξειδίκευση; Ως προς το τελευταίο, απλά σημειώνω πως, με βάση πρόσφατη πληροφορία, ο μοναδικός ειδικός στο χώρο της Παιδαγωγικής, Καθηγητής Πανεπιστημίου, πρόβαλε στην επιτροπή σύνταξης των παραπάνω Προγραμμάτων σειρά ενστάσεων και παρατηρήσεων, οι οποίες δε λήφθηκαν υπόψη από τους εμπειρογνώμονες. Επίσης, σύμφωνα με τελευταίες πληροφορίες, φαίνεται πως το εν λόγω Πρόγραμμα είναι καρπός δύο ή τριών ατόμων. Ασφαλώς όλα αυτά θα φανούν εναργέστερα με την έκδοση των πρακτικών της επιτροπής, την οποία όφειλε ήδη το Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού να είχε εκδώσει, αφού αυτά χρηματοδοτήθηκαν από το ΕΣΠΑ.

Προσωπικά, αφού δηλώσω πως διακονώντας για πάνω από τριάντα οκτώ χρόνια το γνωστικό αντικείμενο της Παιδαγωγικής και Κατηχητικής στη Θεολογική Σχολή του ΑΠΘ, ουδέποτε κλήθηκα να συμμετάσχω σε σύνταξη των Αναλυτικών Προγραμμάτων του ΜΘ, ως προς το εν λόγω μάθημα σημειώνω τα ακόλουθα:

Α. Υποστήριζα και εξακολουθώ να υποστηρίζω πως η ολιστική κρίση που ζούμε καθιστά αναγκαία την προσφορά στους μαθητές της ορθής Παιδείας κατά τον Πλάτωνα («*Ἄνθρωπος παιδείας μεν ορθῆς τυχὼν καὶ φύσεως ευτυχούς, θειότατον καὶ ημερότατόν τε ζῶον γίγνεσθαι φιλεῖ, μὴ ικανῶς δὲ ἢ μὴ ικανῶς τραφέν αἰριώτατον ὅποσα φύει γῆ*» (Πλάτων, Νόμοι, 766)). ἢ της ωφέλιμης Παιδείας καὶ ὄχι της ανόητης καὶ βλαβεράς, κατὰ τον ἅγιο Μέγα Βασίλειο (Εἰς ἀρχὴν τῶν Παροιμιῶν, 6, PG 31,397). Τῆς Παιδείας, γὰρ τὴν ὁποία ὁ ἅγιος Ἰωάννης ὁ Χρυσόστομος σημειώνει: «*Ἡ παιδεία μετὰληψις ἀγιότητος ἐστὶ*» (Εἰς Εβραίους ὁμιλία ΚΘ, PG 63,205). Ἡ ὅπως ὁ ἴδιος σὲ ἄλλο σημεῖο ἀναφέρει: «*Βίος καθαρὸς, ὃν ἐκ παιδείας λαμβάνομεν*» (Εἰς Α' Τιμόθεον ὁμιλία Ε', PG 62,527).

Β. Η εν λόγω παιδεία, η οποία εγγυάται την καλλιέργεια ολοκληρωμένης και όχι κατακερματισμένης, ή μεταλλαγμένης, ή παγκοσμιοποιημένης ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ στους μαθητές, ανταποκρινόμενη στο συγκεκριμένο κοινωνικό περιβάλλον, στο οποίο αυτοί διαβιών, το οποίο ασφαλώς έχει παρελθόν παρόν και μέλλον, υλοποιείται ΜΟΝΟ στα πλαίσια ενός «παιδαγωγούντος» σχολείου. Για αυτό το σχολείο παλαιότερα οι γονείς λέγανε: «Στέλνω το παιδί μου στο σχολείο για να γίνει άνθρωπος». Η παροχή βοήθειας για οικοδόμηση της εν λόγω ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ στο μαθητή αφορά σε όλα τα μαθήματα και όχι μόνο σε ένα μάθημα, όπως είναι το ΜΘ.

Γ. Για τους σκοπούς της αγωγής και της εκπαίδευσης μνημονεύω τα όσα υποστηρίζει ο Ομότιμος Καθηγητής της Παιδαγωγικής κ. Π. Ξωχέλλης: «Οι σκοποί αγωγής και εκπαίδευσης αποτελούν νόρμες για την παιδαγωγική – εκπαιδευτική διαδικασία, οι οποίες αναφέρονται σε κοινωνικές, ηθικές και θρησκευτικές αξίες και προβάλλουν πρότυπα για την επιθυμητή εξέλιξη της νέας γενιάς και τον προσανατολισμό της στην κοινωνία. Έχουν επομένως δεοντολογικό χαρακτήρα... προσδιορίζουν τι θεωρείται απαραίτητο, αναμενόμενο και επιθυμητό για την κοινωνική δράση, καθώς και τη συμπεριφορά της νέας γενιάς, άμεσα και στο μέλλον, μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο» (Εισαγωγή στην Παιδαγωγική, Έβδομη βελτιωμένη έκδοση, εκδ. Οίκος αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 2010, 2011, σ. 60-61). Και επειδή συχνά πυκνά γίνεται λόγος για γνωσιακό ΜΘ, σημειώνω πως από άποψη Παιδαγωγική και Διδακτική αυτό είναι λάθος, αφού, κατά τον Bloom και τους συνεργάτες τους, οι διδακτικοί σκοποί και στόχοι όλων των μαθημάτων που διδάσκονται στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν υπηρετούν μόνο τη γνώση, αλλά καλύπτουν τρεις περιοχές μάθησης: τη γνωστική, τη συναισθηματική και την ψυχοκινητική. Εξάλλου, πολλοί σήμερα κάνουν λόγο για Βιωματική διδασκαλία όχι μόνο του ΜΘ αλλά και πολλών άλλων μαθημάτων.

Δ. Το ΜΘ (για μένα: **Μάθημα Παιδείας και Ελληνορθόδοξης κληρονομιάς**) πρέπει να αποτελεί την καρδιά της προσφοράς στους μαθητές υγιούς Παιδείας με την τρισυπόστατη διάστασή της, ως εκπαίδευσης, μόρφωσης και καλλιέργειας ήθους στους μαθητές, όπως ως Κοσμήτορας έγγραφα στον τότε Υπουργό Παιδείας κ. Ε. Στυλιανίδη, ο οποίος, δυστυχώς, με τις Εγκυκλίους του το μετέτρεψε σε Επιλεγόμενο (Βλ. Διακονώντας ως Κοσμήτορας τη Θεολογική Σχολή του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη 2010, σ. 561-568 και 580-582). Μάλιστα αυτό πρέπει να υλοποιηθεί στα πλαίσια του «παιδαγωγούντος» σχολείου και όχι του ψηφιακού, ή του έξυπνου ή του σύγχρονου σχολείου.

Εξειδικεύοντας την τοποθέτησή μου στα νέα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ θα επικεντρωθώ μόνο σε τρία σημεία.

Α. Ως προς τους σκοπούς των νέων πιλοτικών Αναλυτικών Προγραμμάτων του ΜΘ.

Εάν λάβουμε υπόψη τα όσα ο Ομότιμος Καθηγητής της Παιδαγωγικής κ. Π. Ξωχέλλης αναφέρει για τους σκοπούς της αγωγής και της εκπαίδευσης, αποτελεί παιδαγωγικό λάθος ο σκοπός που θέτουν οι συντάκτες των νέων πιλοτικών Αναλυτικών Προγραμμάτων του ΜΘ, ότι δηλαδή «εντός του συνθετικού πλαισίου διαμόρφωσης της μη ομολογιακής θρησκευτικής εκπαίδευσης ξεκίνησαν προσπάθειες για εισαγωγή περισσότερων στοιχείων που να ευνοούν την πνευματική και ηθική ανάπτυξη των παιδιών, εννοώντας βέβαια την «πνευματικότητα» σε μια ευρύτερα ανθρωπιστική διάσταση και με κανένα τρόπο ταυτίζοντάς την αποκλειστικά με την χριστιανική πνευματικότητα».

Η εν λόγω τοποθέτησή τους, η οποία αποτελεί την κύρια γραμμή των νέων πιλοτικών Αναλυτικών Προγραμμάτων του ΜΘ, αναιρεί τον ισχυρισμό τους πως οι ίδιοι υποστηρίζουν ότι είναι υπέρ ενός μη ομολογιακού, μη κατηχητικού ΜΘ. Και αυτό γιατί είναι εμφανές πως στον ανωτέρω προσανατολισμό – σκοπό του ΜΘ, όπως αυτός ενυπάρχει στα νέα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ εμπερικλείεται **μια νέα «ομολογία» ή «ιδεολογία»,** ξένη προς την επιδιωκόμενη «κοινωνική δράση, καθώς και .. συμπεριφορά της νέας γενιάς, άμεσα και στο μέλλον, μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο». Το προτεινόμενο ΜΘ δεν περιορίζεται στο γνωσιακό-πληροφοριακό του περιεχόμενο. Άλλωστε, όπως προαναφέρθηκε, κατά τον Bloom και τους συνεργάτες τους, κάτι τέτοιο στο χώρο της εκπαίδευσης δε μπορεί να γίνει. Αντίθετα, ενώ οι συντάκτες του εν λόγω πιλοτικού Αναλυτικού Προγράμματος του ΜΘ διακηρύσσουν την ανάγκη για αποδέσμευση του ΜΘ από τον ομολογιακό του χαρακτήρα, εντούτοις ο γενικός σκοπός περί καλλιέργειας μίας ανθρωπιστικής και πανανθρώπινης πνευματικότητας δεν είναι τόσο ουδέτερος όσο φαίνεται στον ανυποψίαστο. **Οι συντάκτες των νέων πιλοτικών Αναλυτικών Προγραμμάτων φαίνεται να καθιερώνουν ένα νέου τύπου ομολογιακού ΜΘ.**

Ασφαλώς η πανανθρώπινη και οικουμενική πνευματικότητα θα μπορούσε να συσχετισθεί και με τη χάρτα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Ωστόσο, δεν μπορούμε στην περίπτωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων να

ομιλούμε για πνευματικότητα, αλλά για κανόνες κοινωνικής συμβίωσης στο πλαίσιο διεθνούς δικαίου. **Από την άλλη πλευρά, και μόνο ο όρος αυτός («πνευματικότητα») παραπέμπει σε θρησκευτικό πλαίσιο.** Εδώ, λοιπόν, οφείλουμε να αναφέρουμε ότι εμφανίζεται σε πολλά σύγχρονα συγγράμματα ο όρος μετανεωτερική πνευματικότητα, η οποία και συνδέεται με τον Εσωτερισμό (Esoterik), δηλαδή με ένα είδος πανθησκείας. Ο Εσωτερισμός συνδυάζεται με την άποψη ότι όλες οι θρησκείες έχουν σπέρματα αλήθειας του ίδιου Θεού. Τούτο δικαιολογείται από την άποψη, ότι ο κάθε άνθρωπος είναι ένα κομμάτι θείκό της συμπαντικής πραγματικότητας. Κατά συνέπεια, η κάθε θρησκεία δεν είναι παρά μία κατά τόπους και πολιτισμούς εκδοχή της αλήθειας περί Θεού. **Εν προκειμένω, ο συγκρητισμός είναι έκδηλος.**

Η έννοια της μετανεωτερικής πνευματικότητας (Postmodern Spirituality, Postmoderne Spiritualität) και η σύνδεσή της με την Παιδαγωγική αναλύθηκε ιδιαίτερα σ' ένα συμπόσιο, το οποίο πραγματοποιήθηκε στο Karl-Franzens-Universität στην πόλη Graz της Αυστρίας στις 6-7 Οκτωβρίου 2011. Τίτλος του Συμποσίου ήταν «Postmoderne Spiritualität und das holistische Milieu» (=Μετανεωτερική Πνευματικότητα και το ολιστικό περιβάλλον). Στο εν λόγω Συμπόσιο ζητήθηκαν θέματα όπως «ο Εσωτερισμός ως φαινόμενο της κοσμικής κουλτούρας της νεωτερικότητας», «ολιστική πνευματικότητα στην πράξη – Ενταξιακή Παιδαγωγική», «συνεργασία μεταξύ αρχιτεκτονικής και φενκ-σούν», «Θεολογικές και Εκκλησιαστικές Προσεγγίσεις του Εσωτερισμού και της Πνευματικότητας». Στο εν λόγω Συμπόσιο παρουσίασαν εργασίες τους επιστήμονες από διάφορα επιστημονικά πεδία, όπως θεολόγοι, κοινωνιολόγοι, ψυχολόγοι, ψυχοθεραπευτές.

Για μας η «πνευματική και ηθική ανάπτυξη των παιδιών» υλοποιείται «μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο». Το εν λόγω κοινωνικό πλαίσιο αναδεικνύει την υγιή Παιδεία. Με βάση το δικό μας κοινωνικό πλαίσιο, κατά τον Καθηγητή π. Βασίλειο Καλλιακμάνη, «το μέλλον μιας κοινωνίας προδιαγράφεται λαμπρό όταν έχει παιδιά και τα ανατρέφει «εν παιδεία και νουθεσία Κυρίου» (Εφεσ. 6,4)» (Εφημ. «Μακεδονία», 9.12.2012, σ. 87). Στο έργο της προσφοράς του ΜΘ υγιούς Παιδείας στους μαθητές κρίνεται απαραίτητη η πλαισίωσή του και από ΟΛΑ τα διδασκόμενα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση μαθήματα, και ιδιαίτερα από μαθήματα όπως είναι η Ελληνική γλώσσα και η Ελληνική ιστορία.

Οι συντάξαντες τα νέα τα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ, αφού μιλήσουν για κριτική εμπλοκή των μαθητών, για ενθάρρυνση και εμπύχωσή τους, για την επαναξιολόγηση των τρόπων της ζωής τους,

για εποικοδομητική κριτική στο υλικό που μελετούν, στοιχεία που στο χώρο της Παιδαγωγικής και Διδακτικής αφορούν σε όλα τα μαθήματα και όχι μόνο στο ΜΘ, αναφέρουν: «Οι μαθητές με τη μελέτη των θρησκειών μπορεί να είναι ένα πεδίο εξερεύνησης πολλών σχετικών ζητημάτων. Μια προσέγγιση των θρησκειών –που εννοεί τον στοχασμό, την επικοινωνία και τη δράση με έναν ενημερωμένο, ευφυή και ευαίσθητο τρόπο- λειτουργεί στην κατεύθυνση ενός ουσιαστικού θρησκευτικού εγγραμματισμού». Οι θέσεις αυτές φαίνεται να συνιστούν μια άμεση εξάρτηση από ένα πρόγραμμα πρωτοβουλίας του Πανεπιστημίου του Harvard με επικεφαλής την κ. Diane Moore, χρηματοδοτούμενο από τον κ. Bruce McEver, πρόεδρο της εταιρίας Berkshire Capital. Φαίνεται επίσης να σχετίζονται άμεσα με τα όσα περιλαμβάνονται στις οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας της Αγγλίας και αφορούν στη σύνταξη Αναλυτικών προγραμμάτων του ΜΘ (Βλ. Religious education in English schools: Non – statutory guidance 2010 και Religious education The non –statutory national framework Qualifications and Curriculum Authority).

Βέβαια, οι συντάξαντες τα νέα τα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ παραδέχονται πως «ο σεβασμός στην ετερότητα» καλλιεργείται σε δύο επίπεδα: και μέσω γνωριμίας με την «οικεία θρησκευτική παράδοση» αλλά και μέσω γνωριμίας με τον Άλλον, μέσα από μία διαδικασία αμοιβαίας αλληλογνωριμίας. Δε αποκλείει το ένα το άλλο».

Όμως γιατί δεν αρκούνται στην καλλιέργεια «του σεβασμού στην ετερότητα» μέσα από την «οικεία θρησκευτική παράδοση»; Αναφέρω δύο εκκλησιαστικούς ύμνους σε μετάφραση:

Στον ένα ο υμνωδός μάς προτρέπει: «Τη φιλαδελφία ν’ αποκτήσουμε, ως εν Χριστώ αδελφοί, και όχι το ασυμπαθές προς τους πλησίον μας για να μη πέσουμε σε κακολογία, για τη φιλαργυρία, όπως ο άσπλαχνος εκείνος δούλος, και για να μη οδηγηθούμε, όπως ο Ιούδας, σε μετάνοια ανώφελη».

Στο υπέροχο ευαίσθητο πεζοποίημα πλασμένο από τον Ιωάννη Μακρεμβολίτη, ο ευσχήμονας Ιωσήφ καθικετεύει τον Πιλάτο λέγοντας:

«Δός μου αυτόν τον ξένο που από βρέφος σαν ξένο τον δέχτηκε ο κόσμος.

Δός μου αυτόν τον ξένο, που τον μίσησαν και τον θανάτωσαν οι ομόφυλοί του.

Δός μου αυτόν τον ξένο, παραξενεύομαι να βλέπω το θάνατο αυτού που είναι ξένος προς τον θάνατο.

Δός μου αυτόν τον ξένο, που ξέρει να φιλοξενεί τους πτωχούς και τους ξένους.

Δός μου αυτόν τον ξένο, που ο φθόνος Εβραίων τον έριξε στην καταφρόνια του κόσμου.

Δός μου αυτόν τον ξένο, για να ενταφιάσω αυτόν που σαν ξένος δεν έχει που το κεφάλι του να γείρει».

Ο σεβασμός στην «ετερότητα» αποτελεί την πεμπτουσία της Διδασκαλίας του Χριστού που από άφατη αγάπη προς το δημιουργημά του ενανθρώπισε, «εκ βρέφους ως ξένος εξενώθη εν κόσμω». Εκείνου που από άπειρη αγάπη για τον άνθρωπο υπέστη τους διωγμούς και τας ταπεινώσεις, τον ακάνθινον στέφανον και το όξος, τον κάλαμον και την χολήν, την μάχαιραν και τας ύβρεις, τους ήλους και τον σταυρικόν θάνατον, και που, κατά τον άγιο Επιφάνιο, «εκ μακράς ήλθε χώρας ώδε, ίνα σώση τον ξένον». Μόνον Εκείνος που, αν και ως ξένος «ξένην ζωήν και βίον επί ξένης» έζησε και «κατήλθεν εις γην σκοτεινήν ανενέγκαι τον ξένον», εζήτησε από τον Πατέρα του: «άφες αυτοίς, ου γαρ οίδασι τι ποιούσι».

Υπάρχουν όμως και οι δικές μας θέσεις, οι οποίες, στηριγμένες σε όσα προανέφερα, ενώ αναφέρονται στην οικείωση από τους μαθητές της οικείας θρησκευτικής παράδοσης, πιστεύουμε πως καλλιεργούν άριστα «το σεβασμό στην ετερότητα». Αυτές οι συντάξαντες τα νέα τα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ θα μπορούσαν, μέσα από ένα κριτικό διάλογο, να τις απορρίψουν.

Συγκεκριμένα, αφού αναφέρω πως στη Βιβλιογραφία των νέων Πιλοτικών Προγραμμάτων του ΜΘ υπάρχουν μόνο δύο βιβλία μου του πρώτου μισού της δεκαετίας του 1990, σημειώνω πως στο διδακτικό μου σύγγραμμα: *Διδακτική του μαθήματος των Θρησκευτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, εκδόσεις Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 2003 σ. 128-130) ως προς τους σκοπούς του ΜΘ γράφω τα ακόλουθα:

«3.5. Προς μια διατύπωση του γενικού σκοπού του Μ.Θ.

Τα παραπάνω αποτελούν και το πλαίσιο του καθορισμού του γενικού και των επιμέρους σκοπών του Μ.Θ. τόσο στη Βασική, Δημοτικό σχολείο, όσο και στη Μέση εκπαίδευση, Γυμνάσιο-Λύκειο.

Στο σημείο αυτό βασικής σημασίας είναι τα ακόλουθα:

- Α - σκοπη διδασκαλία, όπως άσκοπη ενέργεια δεν υπάρχει.
- Η διάρθρωση του γενικού και των επιμέρους διδακτικών σκοπών και στόχων του μαθήματος των Θρησκευτικών πρέπει να παρουσιάζει οργανική ενότητα

Οι μαθητές καλούνται σε κάθε διδακτική ώρα του μαθήματος των Θρησκευτικών:

ΝΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΘΟΥΝ (Να ενημερωθούν και να γνωρίσουν ουσιαστικά και έγκυρα ό, τι σχετίζεται με την Ορθόδοξη πίστη και ζωή, το οποίο και θα αποτελέσει τη βάση στην εύρεση, εφόσον το θελήσουν, της προσωπικής τους ταυτότητας).

ΝΑ ΔΙΑΛΕΧΤΟΥΝ (Να ερευνήσουν, ερμηνεύσουν και να αναλύσουν το περιεχόμενο της διδακτικής ενότητας).

ΝΑ ΣΤΟΧΑΣΤΟΥΝ (Να συνθέσουν και να προβληματιστούν πάνω σ' όσα τους προσφέρονται).

ΝΑ ΤΟΠΟΘΕΤΗΘΟΥΝ (Να αξιολογήσουν και να λάβουν προσωπική θέση σ' όσα διαπραγματεύονται στην τάξη, ευαισθητοποιημένοι για συγκεκριμένη δράση).

Έτσι, με αφετηρία τα όσα προαναφέραμε μπορούμε να πούμε ότι σκοπός του Μ.Θ. στη Βασική και τη Μέση εκπαίδευση είναι η με βάση και αφετηρία τα συγκεκριμένα στάδια ψυχοσωματικής και πνευματικής ανάπτυξης, τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τους προβληματισμούς των μαθητών:

Α. Συνάντησή τους με εμπειρικά θεμελιωμένες θρησκευτικές γνώσεις, από την Αγία Γραφή, τη διδασκαλία της Εκκλησίας και την Ορθόδοξη παράδοση, ώστε να γίνουν ικανοί για μια υπεύθυνη τοποθέτηση απέναντι στη Θρησκεία, την Ορθόδοξη Χριστιανική πίστη, την πραγματικότητα του κόσμου, την αλήθεια της ζωής και τη ζωή των μελών του σώματος της Εκκλησίας, όπου είναι και οι ίδιοι ενταγμένοι.

Β. Συμβολή στη διαπαιδαγώγησή τους ως ελευθέρων ανθρώπων, με πρωτοβουλία, κριτική και δημιουργική σκέψη, ώστε να κατανοήσουν την ιδιαιτερότητα του ανθρώπου ως προσώπου, να θελήσουν ν' αγωνισθούν για την προσωπική τους τελείωση και ν' αναπτύξουν με τους γύρω τους σωστές διαπροσωπικές σχέσεις.

Γ. Ευαισθητοποίησή τους για τη σύλληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων και του υπάρχοντος μέσα μας και ανάμεσά μας κακού, ώστε ελεύθερα να οδηγηθούν σ' ένα δυναμικό αντίκρισμα και μια δυναμική

θεώρηση της ζωής και ταυτόχρονα σε μια, κατόπιν κριτικής τοποθέτησης, ετοιμότητα για χριστιανική στράτευση προς επικράτηση των μηνυμάτων της χριστιανικής διδασκαλίας και ιδιαίτερα της πίστης, της ελπίδας, της αγάπης, της ειρήνης και της κοινωνικής δικαιοσύνης».

Β. Ως προς την δομή των νέων πιλοτικών Αναλυτικών Προγραμμάτων του ΜΘ.

Τα νέα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ κατά τη σύνθεσή τους ως προς τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις για τη μάθηση λαμβάνουν υπόψη τους μόνο την ερμηνευτική, κριτική και κονστροκτιβιστική προσέγγιση. Όμως τα Αναλυτικά Προγράμματα συνδέονται και με άλλους επιμέρους τομείς προσέγγισης που αφορούν ουσιαστικά τις προϋποθέσεις κατανόησης και σύνθεσής τους. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με το βιβλίο του William Pinar, «Understanding curriculum», το Αναλυτικό Πρόγραμμα γίνεται κατανοητό ως πολιτικό, φυλετικό, διαφυλικό, φαινομενολογικό, μετα-δομικό, μεταμοντέρνο, αισθητικό, θεολογικό, θεσμοθετημένο και διεθνές κείμενο. Γιατί τους απορρίπτουν;

Τα εν λόγω νέα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του μαθήματος των Θρησκευτικών φαίνεται να ακολουθούν τη φιλοσοφία αντίστοιχων Αγγλικών προγραμμάτων (Βλ. οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας της Αγγλίας που αφορούν στη σύνταξη Αναλυτικών Προγραμμάτων του ΜΘ Religious education in English schools: Non – statutory guidance 2010) και κατά κάποιο τρόπο και του Σουηδικού. Είναι όμως η Ελλάδα Αγγλία ή Σουηδία;

Πόσο όμως Έλληνες και ξένοι ειδικοί στο χώρο της Παιδαγωγικής επιστήμης θα συμφωνούσαν την προσφορά στους μαθητές όχι μόνο δυσκολοχώνευτων ενοτήτων, με περιεχόμενο βουτηγμένο στη σύγχυση και, παράλληλα, με έκδηλο το συγκρητιστικό πνεύμα;

Για παράδειγμα στη Γ΄ Τάξη του Δημοτικού συναντάμε και τις ακόλουθες ενότητες:

2. Κυριακή: Μια σημαντική ημέρα της εβδομάδας

Μια διαφορετική ημέρα: Μέρα αργίας ή μέρα γιορτής;

- ii. Η Κυριακή των Χριστιανών: Στον χριστιανικό ναό (η καμπάνα, ο ναός, τα κεριά, οι εικόνες, ο Σταυρός)
- iii. Το Σάββατο των Εβραίων: Στη συναγωγή (ραββίνος, τορά, κεριά, μενορά, κιπά, τεφιλίν)
- iv. Η Παρασκευή

των Μουσουλμάνων: Στο τζαμί ή τέμενος (Κοράνιο, μιναρές, μουεζίνης, χατίπης, ιμάμης, νίψεις προσώπου, χειρών και ποδιών, βγάλσιμο παπουτσιών, μάσμπαχ, κατεύθυνση προσευχής, κήρυγμα) ν. Σύμβολα θρησκειών του κόσμου: Ο σταυρός, ο ιχθύς, η άμπελος, ο πέλεκυς, το άστρο του Δαβίδ, η Μενορά, η ημισέληνος, το όνομα του Αλλάχ, η σβάστικα (Ινδοϊσμός-Τζαϊνισμός), το γιν και το γιανγκ, το ωμ, ο τροχός της διδασκαλίας του Βούδα (ντάρμα), ο λωτός, το σύμβολο της μη βίας (αχίμζα) σελ. 31.

3. Η χαρά της γιορτής. Τα Χριστούγεννα

Χαιρόμαστε γιορτάζοντας • Γενέθλια: Δίνουμε και παίρνουμε δώρα • Μέρες γιορτής των Χριστιανών: Κάθε μέρα ένας Άγιος, η χαρά της πανήγυρης • Τα ελληνικά σχολεία γιορτάζουν: Η γιορτή των τριών Ιεραρχών ii. Χριστούγεννα: Ο νεογέννητος Ιησούς, ένα δώρο στον κόσμο • Από την ΚΔ: - Η Γέννηση στη φάτνη της Βηθλεέμ (Λκ 2, 1-20) - Τα δώρα του κόσμου στον Ιησού (βοσκοί και μάγοι: τα δώρα του κόσμου στον Ιησού) (Μτ 2, 1-12) - Η φυγή στην Αίγυπτο (Μτ 2, 13-23) • Η γιορτή των Χριστουγέννων και της Πρωτοχρονιάς (ύμνοι Χριστουγέννων, ελληνικά κάλαντα, κάλαντα και τραγούδια από όλο τον κόσμο, τα δώρα του Αη-Βασίλη, έθιμα (χριστουγεννιάτικο δέντρο, καραβάκι, φαναράκι, χριστόψωμο, βασιλόπιτα και εικόνες από όλο τον κόσμο) • Η Γέννηση του Χριστού στο Κοράνι iii. Γιορτές θρησκειών του κόσμου • Ρος Ασανά: Η αρχή της χρονιάς για τους Εβραίους (σύμβολα: ρόδια, μέλι, ένα καινούργιο ρούχο) • Το τέλος του Ramadan των Μουσουλμάνων • Holī: Το τέλος του χειμώνα και η αρχή της άνοιξης για τους Ινδουϊστές (φωτιές, χρωματιστά νερά, κόκκινη σκόνη) σελ. 32.

Πόσο, επίσης, Έλληνες και ξένοι ειδικοί στο χώρο της Παιδαγωγικής επιστήμης θα συμφωνούσαν στην ύπαρξη στα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα δραστηριοτήτων και μάλιστα στις Γ' και Δ' τάξεων του Δημοτικού που αντλούνται από τα λογισμικά της Β' και Γ' Γυμνασίου; Μια σχετική μελέτη των λογισμικών αυτών από την ιστοσελίδα του Π.Ι. δείχνει την ακαταλληλότητα του διδακτικού υλικού για τις τάξεις του Δημοτικού, καθώς χρησιμοποιούνται έννοιες με αφηρημένη σημασία και δύσκολα να κατανοηθούν από τα παιδιά. (ενδεικτικά αναφέρουμε υπομονή, συγχώρηση κ.λπ).

Γ. Ως προς τον διδάσκοντα το ΜΘ σύμφωνα με τα νέα πιλοτικά προγράμματα του ΜΘ.

Τα εν λόγω προγράμματα αναφέρουν: «... δεν υφίσταται καμιά ιδιαίτερη, θρησκευτικού χαρακτήρα προϋπόθεση για να διδάξει ένας δάσκαλος το ΜτΘ ... Ένας άθρησκος ή αγνωστικιστής ή αδιάφορος μπορεί να διδάξει με επιτυχία το ΜτΘ όπως και ένας θρησκευόμενος». Όμως, σύμφωνα με πρόσφατα πορίσματα της λεγόμενης **Σημειωτικής Διδακτικής**, ο λόγος του διδάσκοντα-θεολόγου προς τους μαθητές αποτελεί μία πληθώρα σημείων τα οποία οι μαθητές καλούνται να τα αποκωδικοποιήσουν για να κατανοήσουν την πληροφορία. Στο σημείο αυτό οφείλουμε να κάνουμε δύο παρατηρήσεις:

α. Ο λόγος του διδάσκοντα-θεολόγου δεν είναι μόνο αυτό που ονομάζουμε έναρθο λόγο, αλλά και η λεγόμενη γλώσσα του σώματος.

β. Το σύνολο του λόγου του διδάσκοντα αποτελεί μία πληθώρα σημείων, τα οποία αφενός συνειδητά ή ασύνειδα ενέχουν ένα κώδικα επικοινωνίας, δηλ. φέρουν πάνω τους ένα ερμηνευτικό υπόβαθρο. Τον κώδικα αυτό επικοινωνίας καλούνται οι μαθητές να αποκωδικοποιήσουν, προκειμένου να κατανοήσουν τη γλώσσα του διδάσκοντος. Σύμφωνα με τη Σημειωτική Διδακτική η πληροφορία-λόγος είναι σημεία, και εάν τα σημεία συνδέονται μ' ένα κώδικα ερμηνείας, τότε συνεπάγεται πως η κάθε πληροφορία που προέρχεται από τον διδάσκοντα φέρει μέσα της ένα ερμηνευτικό πλαίσιο. Δηλαδή δεν μπορεί να υφίσταται ουδέτερη πληροφορία, αλλά πληροφορία συνυφασμένη με την ερμηνεία.

Η ερμηνεία, που προσδίδει στην πληροφορία ο διδάσκων, προέρχεται από το περιεχόμενο των γνώσεών του, από τις προσωπικές στάσεις ζωής που έχει υιοθετήσει, από την κοσμο- και βιοθεωρία που διαμόρφωσε κτλ. Επομένως, σύμφωνα πάντοτε με τη Σημειωτική Διδακτική, ο ίδιος ο δάσκαλος ή καθηγητής ως προσωπικότητα αποτελεί από μόνος του ένα σημείο, με τη σημειωτική έννοια του όρου, προς ερμηνεία.

Αν σε αυτά δε συμφωνούν οι συντάξαντες τα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ, όφειλαν να τα καταρτίψουν με επιστημονικά επιχειρήματα.

Ζώντας όλοι μας την άθλια κατάσταση στην οποία βρίσκεται το Γένος μας κατανοεί ο καθένας μας πως η επιβίωσή μας απαιτεί την καλλιέργεια της ταυτότητάς μας και πως οι νέοι έχουν ανάγκη από μιας υγιούς πρότασης ζωής. Εξάλλου, όλοι στρεφόμαστε εναντίον των διεφθαρμένων που οδήγησαν τη χώρα στο χείλος του γκρεμού και τους Έλληνες στην εξαθλίωση.

Τούτη τη στιγμή θα ήθελα να αναφέρω τα εξής. Ως Καθηγητής της Παιδαγωγικής και Κατηχητικής και μέλος του ΔΕΠ του Τμήματος Θεολογίας, ήμουν και είμαι περήφανος γιατί στις εξετάσεις του ΑΣΕΠ είχαν επιτυχία που άγγιζε το 75% των υποψηφίων. Και αυτό οφειλόταν στην άρτια ψυχοπαιδαγωγική κατάρτισή τους.

Σήμερα παρατηρώ συνάδελφοι και μαθητές μου, διαθέτοντας μόνο διδακτική εμπειρία από τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση και χωρίς άλλη επιστημονική Ψυχοπαιδαγωγική και Διδακτική υποδομή, να διδάσκουν στη Θεολογική Σχολή του ΑΠΘ στους θεολόγους εκπαιδευτικούς σχέδια διδασκαλίας του ΜΘ με βάση τα νέα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ (Δημοτικού και Γυμνασίου). Θεωρούν όσους απαρτίζουμε ως μέλη ΔΕΠ τον υποτομέα της Παιδαγωγικής του Τμήματος Θεολογίας Παιδαγωγικά και Διδακτικά ανεπαρκείς; Αν συμβαίνει κάτι τέτοιο, ας ζητήσουν την απομάκρυνσή μας. Παρενθετικά διερωτώμαι, εάν η εν λόγω διδασκαλία επιδοτείται από το σχετικό πρόγραμμα του ΕΣΠΑ, το οποίο χρηματοδότησε τη σύνταξη των νέων Αναλυτικών Πιλοτικών Προγραμμάτων ή εάν οι διδάσκοντες σε αυτά τα σεμινάρια προσφέρουν τις εργασίες τους ανιδιοτελώς. Για το πώς θα διδάσκουν οι δάσκαλοι το ΜΘ –όσοι από αυτούς το διδάσκουν ακόμη- με βάση τα παραπάνω νέα πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ (Δημοτικού και Γυμνασίου), δεν είδα να υπάρχει κάποια ανάλογη κίνηση.

Και κάτι ακόμη. Ανακοινώθηκαν τα ονόματα αυτών που πρόκειται να συντάξουν τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ του Λυκείου. Είναι άριστοι επιστήμονες στον τομέα του ο καθένας. Όμως προβληματίζομαι ως προς το ακόλουθο: Ποια είναι η Παιδαγωγική επιστημονική τους υποδομή, η οποία είναι απαραίτητη για τη σύνταξη Αναλυτικών Προγραμμάτων; Εάν τη διαθέτουν, θα επιθυμούσα να μαθητεύσω κοντά τους. Ως προς το σημείο αυτό, καθιστώ γνωστό πως ειδικός στο χώρο της Παιδαγωγικής, Καθηγητής Πανεπιστημίου, με πληροφόρησε ότι υπέβαλε αίτηση συμμετοχής στην επιτροπή σύνταξης των Αναλυτικών προγραμμάτων του ΜΘ του Λυκείου, η οποία και απορρίφθηκε.

Με βάση τα παραπάνω, γνώμη μου είναι πως το Τμήμα Θεολογίας της Θεολογικής Σχολής του ΑΠΘ οφείλει να κάνει γνωστό στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αθλητισμού και Πολιτισμού τα ακόλουθα:

Επειδή, κατά τον Ομότιμο Καθηγητή της Παιδαγωγικής κ. Π. Ξωχέλλη, και όχι μόνο, «τόσο ιστορικά όσο και από την ψυχολογική εξέλιξη του ανθρώπου προκύπτει ότι δεν υπάρχει αγωγή χωρίς στηρίγματα και

καθοδήγηση από την πλευρά των ενηλίκων και του κοινωνικού περιβάλλοντος» (ό. παρ. σ.46-47).

Επειδή, ιδιαίτερα σήμερα, έχουμε ανάγκη από τη λειτουργία «**παιδαγωγούντων**» σχολείων.

Εάν οι υπεύθυνοι για τη δημόσια εκπαίδευση, υπακούοντες, κατά την προσωπική μου άποψη, σε άνωθεν εντολές και στοχεύοντας στην εξυπηρέτηση άλλων στόχων:

α) Θεωρούν βάρος για την εκπαίδευση την προσφορά στους μαθητές ορθής, κατά τον Πλάτωνα, ή της ωφέλιμης, κατά τον άγιο Μέγα Βασίλειο, Παιδείας και,

β) Θέλουν να βγαίνουν από τα σχολεία μας **απόφοιτοι πνευματικά ανάπηροι, ικανοί για όλα**, οι οποίοι να θυμίζουν πνευματικά σκελετωμένες υπάρξεις, κατά αναλογία των σωματικά σκελετωμένων υπάρξεων πολλών σημερινών Ελληνοπαίδων και όχι μόνο αυτών της Γερμανικής κατοχής:

- Ας καταργήσουν όχι μόνο το καλούμενο ΜΘ (επαναλαμβάνω για μένα: **Μάθημα Παιδείας και Ελληνορθόδοξης κληρονομιάς**), αλλά και τα μαθήματα εκείνα που, μαζί με το ΜΘ, αποτελούν τη βάση του «παιδαγωγούντος» σχολείου και συγκεκριμένα τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας και της Ελληνικής Ιστορίας.
- Ας φροντίσουν, ως προς τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας και της Ελληνικής Ιστορίας, εάν πράγματι θέλουν να σεβαστούν την «ετερότητα», όπως αυτοί την εννοούν, να διδάσκουν στο μεν μάθημα της «Γλώσσας» όλες τις γλώσσες που μιλούν οι μαθητές που είναι παιδιά μεταναστών και όχι μόνο τη γλώσσα που μιλούν τα ελληνόπουλα. Ως προς το μάθημα της Ιστορίας ας διδάσκουν σε ελληνόπουλα και παιδιά μεταναστών όλες τις ιστορίες των χωρών καταγωγής των μαθητών που είναι παιδιά των μεταναστών και όχι μόνο την ελληνική.

Μετά από τα παραπάνω και προκειμένου να διευκολύνω τη Γενική Συνέλευση να τοποθετηθεί και να αποφασίσει για το ΜΘ, στηριγμένη πρωτίστως σε Ψυχοπαιδαγωγικά και Διδακτικά επιστημονικά δεδομένα, καταθέτω προς διαβούλευση και στη συνέχεια σε ονομαστική ψηφοφορία το ακόλουθο κείμενο:

1. Το καλούμενο μάθημα των Θρησκευτικών (ΜΘ) είναι μάθημα Παιδείας και Ελληνορθόδοξης κληρονομιάς. Η μέσω του εν λόγω μαθήματος παρεχόμενη στους μαθητές υγιής και ωφέλιμη Παιδεία, και μάλιστα στα πλαίσια της δικής μας Ελληνορθόδοξης κληρονομιάς και του «παιδαγωγούντος» σχολείου, περιλαμβάνει την εκπαίδευση, τη μόρφωση και την καλλιέργεια του ήθους του μαθητή. Στο χώρο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης η εν λόγω Παιδεία καλείται να επαναφέρει στο προσκήνιο τον σύν-τροφό, τον σύν- πολίτη, τον σύν-άνθρωπο. Η ίδια, στηριγμένη στο αξιακό περιεχόμενο της δικής μας παράδοσης και ζωής, στοχεύει στο να λειτουργήσει ως ανάχωμα στον αμοραλισμό, στην κάθετη και οριζόντια διαφθορά, στον χρηματισμό και στην εκποίηση κάθε αξίας, στοιχεία που οδήγησαν και οδηγούν τόσο στην ελληνική όσο και στην παγκόσμια οικονομική κρίση, η οποία, όπως πάντες σήμερα το ομολογούν, είναι πρωτίστως κρίση ήθους.

2. Το ΜΘ, ως μάθημα Παιδείας και Ελληνορθόδοξης κληρονομιάς, αγκαλιάζοντας ολόκληρη τη ζωή του ανθρώπου και όχι επιμέρους πτυχές της, όπως είναι η θρησκευτική, και αντλώντας τους προσανατολισμούς του από τους κώδικες σχέσης και επικοινωνίας της δικής μας παράδοσης και ζωής, λειτουργεί ως πυξίδα του διασπασμένου και αποπροσανατολισμένου ελληνικού λαού προς ανακάλυψη εκ νέου των κοινών οραματισμών, του κοινού νοήματος ζωής, των κοινών κωδίκων σχέσεων και επικοινωνίας και της ενότητας της ελληνικής κοινωνίας.

3. Όπως και σε όλα τα μαθήματα που συγκροτούν τα Αναλυτικά Προγράμματα της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, η προσφερόμενη στο ΜΘ μάθηση περιλαμβάνει τις τρεις περιοχές: τη γνωστική, τη συναισθηματική και την ψυχοκινητική, όπως εύστοχα σημειώνει Β. Bloom. Εξάλλου, όπως τονίζουν όλες οι φιλοσοφίες, δεν υπάρχει απροϋπόθετη γνώση και ουδέτερη πληροφόρηση.

4. Το ΜΘ, ως μάθημα Παιδείας και Ελληνορθόδοξης κληρονομιάς, πρέπει να εξακολουθεί να διδάσκεται από τους θεολόγους καθηγητές στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση και από ειδικά καταρτισμένους δασκάλους ή και θεολόγους καθηγητές στην Πρωτοβάθμια. Ιδιαίτερα ως προς την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση πρέπει να σταματήσει το φαινόμενο της μη διδασκαλίας του εν λόγω μαθήματος και η αντικατάστασή του με τη διδασκαλία άλλων μαθημάτων από κάποιους δασκάλους.

5. Κρίνεται απαραίτητο τα νέα Πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ να επανεξεταστούν από ομάδα ειδικών στο χώρο της Παιδαγωγικής επιστήμης, οι οποίοι θα τα αξιολογήσουν με βάση τα δεδομένα της εν

λόγω επιστήμης και προπαντός με τα επιστημονικά δεδομένα σύνταξης σύγχρονων Αναλυτικών Προγραμμάτων (curriculum). Ασφαλώς όσοι θα ασχοληθούν με τα εν λόγω Πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα του ΜΘ θα διατηρήσουν όλα εκείνα τα θετικά στοιχεία που θα συναντήσουν σε αυτά.

6. Στην ομάδα σύνταξης των νέων Πιλοτικών Αναλυτικών Προγραμμάτων του ΜΘ του Λυκείου κρίνεται επιβεβλημένη η συμμετοχή των ειδικών στο χώρο της Παιδαγωγικής και της Διδακτικής, οι οποίοι και θα πρέπει να έχουν τον πρωτεύοντα λόγο.