


KODÁCSY-SIMON ESZTER – KODÁCSY TAMÁS

Nyitottságban gyökerezni – Más vallási hagyományok megismerése a felekezeti hittanórán

ABSZTRAKT

A tanulmány a keresztény felekezetekkel és a világvallásokkal történő hittanórai foglalkozás teológiai és valláspedagógiai vonatkozásait vizsgálja a magyarországi református és evangélikus hitoktatás kontextusában. Tantervelemzésre és nemzetközi szakirodalomra támaszkodva bemutatja a vallásról és a vallásból való tanulás lehetséges összefüggéseit. Amellett érvel, hogy a hiteles bemutatás, a vallásközi párbeszéd és a személyes reflexió együttesen fejleszthetik a toleranciát, a kritikai gondolkodást és a tanulók saját vallási identitását.

Kulcsszavak: felekezeti hitoktatás, világvallások, vallásról és vallásból tanulás

DOI: 10.5281/ZENODO.23266951

A Magyarországon jelenleg zajló hittanoktatás – mind az egyházi iskolai keretek közötti hittanóra, mind az állami iskolákban folyó hit- és erkölcstan oktatás, és természetesen a gyülekezeti hittanóra is – egyértelműen konfesszionális jellegű felekezeti hitoktatás. Ebből fakadóan „A hit- és erkölcstan oktatás célja Jézus Krisztus missziói parancsából (Mt 28,18–20) adódóan a tanítvánnyá tétel, azaz a tanítványi létre való nevelés, a tanítványi lét megélésének segítése és áldásközvetítés" (*A Magyarországi Református Egyház hit- és erkölcstan kerettanterve II. Kötet 9–12/13. Évfolyam*, n.d., p. 13), illetve „A tanítványi életre való elhívás, a tanítványi létben való útonjárás megismerése és annak megélésére való bátorítás." (*A Magyarországi Evangélikus Egyház hittan és hit- és erkölcstan tantervei*, n.d., p. 2).

Hogyan illeszkedik ehhez a más felekezetekkel, s főként a más vallásokkal való foglalkozás? Miért lehet fontos más vallások történetéről és tanításáról tanulni, illetve megismerkedni más felekezetekkel? S mi lehet a világvallások tanulásának célja, eszköze, lehetősége egy konfesszionális hitoktatási keretben?

Más vallási hagyományok helye a hazai református és evangélikus hittan-tantervekben

A Magyarországi Református Egyház hittan általános iskolai tantervében nem tér ki hosszabb egység a különböző felekezetekre és vallásokra, azonban néhány leckében előkerülnek ezek a témák. Többek között 7. osztályban a „Testvéreink a hitben: keresztyén felekezetek", „Protestáns nők Isten szolgálatában", „Magyar protestánsok a magyar irodalomban", valamint egyháztörténeti témákban rövid utalások történnek ezekre. Ennél szélesebb körben, a középiskolás tanterv választható moduljaként szerepelnek a „Keresztyén felekezetek" és a „Világvallások – a vallások világa" című modulok (*Egyház- és vallásismereti kiegészítő modulok*, n.d.). Mindkét témakört a 9–12. évfolyamok bármelyikén kiegészítő modulként választhatja a tanár (ideális esetben a diákokkal közösen) a bibliaismereti, egyháztörténeti, dogmatikai, etikai és egyházismereti alapmodulok mellé. A keresztyén felekezetek modulra javasolt 20 órás tantervi keret áttekintést kínál a református egyház, a római katolikus egyház, a keleti egyházak és az evangélikus egyház vallástörténetéről és hittételeiről, valamint tárgyalja az unitárius, baptista, metodista, adventista, pünkösdi és neoprotestáns kisegyházak tanításait és jellegzetességeit. Ezek mellett kitér az ökumenikus mozgalom bemutatására, a destruktív vallásosság megnyilvánulásaira és a keresztyének helyzetére a világban napjainkban. A világvallások modulban a 15–23 órára javasolt órakereten belül a nagy világvallások (zsidó vallás, iszlám, buddhizmus, hinduizmus) mellett szóba kerülnek a távol-keleti (kínai és japán) hitvilág elemei, a természeti vallások, valamint a modern spirituális irányzatok is.

A tanterv szerint a keresztyén felekezetekkel való foglalkozás célja a „különböző keresztyén felekezetek megismerése és református nézőpontú megközelítése", a más felekezethez „tartozók hitének, meggyőződésének elfogadása az empátia fejlesztésével", valamint az „elköteleződés segítése a református hitelvekhez" (*Keresztyén felekezetek – kiegészítő modul, n.d.).* A világvallások modul célkitűzése kettős: egyfelől ismeretszerzés más vallások és irányzatok tanításáról, történetéről és helyzetéről; másfelől pedig cél az, hogy „a tanulókban a sokszínű vallás megismerése során az egymás iránti tolerancia, odafigyelés erősödjön, miközben saját keresztyén hitük mélyüljön." (*Világvallások, a vallások világa– kiegészítő modul*, n.d.).

A Magyarországi Evangélikus Egyház hittan tantervei 5–12. évfolyamon hét, 1–4. osztályokban hat fő témakör köré szervezik a tananyagot (*A Magyarországi Evangélikus Egyház hittan és hit- és erkölcstan tantervei*, n.d.). A fő témakörök közül egyik az „Egyház" témaköre, amelyen belül helyet kapnak a felekezetek bemutatásai, az ökumené kérdése, a gyülekezeti élet, istentisztelet, egyházismeret kérdései. A spirális szerkezetű tanterv évről évre nagyobb összefüggésekben mutat be egy-egy témát, így más-más megközelítésben, de valamilyen formában minden évben szóba kerülnek a keresztyén felekezetek, illetve 5–12. osztályban a világvallások és vallási jelenségek is. Például 1. osztályban a keresztség kapcsán merül fel a más felekezetek kérdése, 5. osztályban az ősgyülekezetek témánál ke-

rül elő a felekezetiség, míg 9. osztályban a nagycsütörtök témája foglalkozik az úrvacsora különböző, római katolikus, evangélikus és református értelmezésével. A tantervek önálló egységként harmadik, hetedik és tizenkettedik évfolyamon tárgyalják a keresztyén felekezetek témáját. A hetedik, „Világvallások és vallási jelenségek" fő témakör is spirálisan építi egymásra a témákat: 5. és 9. osztályban a keresztyénséggel, mint világvallással ismerkednek a diákok, 6. és 10. osztályban a zsidó vallásról és az iszlámról tanulnak, 11. osztályban a világvallások etikai dimenziói kerülnek elő, 8. és 12. osztályban pedig minden világvallással, valamint a főbb vallási jelenségek történetével, tanításával, hitvilágával és mai kérdéseivel foglalkoznak a tankönyvek.

A tantervi célkitűzések között szerepel, hogy „a diákok megismerjék … a világvallásokat és modern vallási jelenségeket" (*A Magyarországi Evangélikus Egyház Hittan és hit- és erkölcstan tantervei*, n.d.), mert ezek segítik elérni a tantervek által kitűzött célokat: a tanuló személyét érintőket éppúgy, mint a pedagógiai és valláspedagógiai, egyházi és biblikus, társadalmi és szocializációs célokat. Utóbbiak között szerepel például az, hogy „fontos cél az emberi méltóság fogalmára és az aranyszabályra építve a társadalom különböző csoportjaival való együttélésre nevelés és a felelős társadalmi részvétel hangsúlyozása." (*A Magyarországi Evangélikus Egyház hittan és hit- és erkölcstan tantervei*, n.d.).

Vallások egymáshoz való viszonyának értelmezése

A vallási, teológiai diskurzusban a világvallás kifejezés azokra a nagy történeti vallási hagyományokra utal (pl. keresztyénség, iszlám, hinduizmus, buddhizmus), amelyek átfogó válaszokat adnak az emberi lét alapvető kérdéseire, és földrajzilag, kulturálisan széles körben jelen vannak. Ezzel szemben a felekezet egy adott valláson – jelen esetben elsősorban a keresztyénségen – belüli különböző hitbeli és egyházi irányzatokat jelöl (pl. római katolikus, református, evangélikus), amelyek ugyanazon alapvető kijelentéshez kapcsolódnak, de annak értelmezésében és gyakorlatában különböznek. A vallásközi párbeszédben ezért a világvallások közötti kapcsolat más jellegű, mint a felekezetek közötti: míg előbbi eltérő vallási rendszerek találkozása, addig utóbbi egy közös hitalap különböző értelmezéseinek dialógusa. Ugyanakkor a kapcsolatok és célkitűzések alábbi elemzése nemcsak a vallások közötti viszonyra alkalmazhatók, hanem a felekezetek egymáshoz való hozzáállását is leírhatja.

Korunk globalizált világában aligha találunk olyan térséget, ahol ne élnének egymás mellett különböző vallási közösségek. Ezek a hagyományok eltérő válaszokat adnak az emberi lét alapvető kérdéseire: az ember mibenlétére, a transzcendens valóság természetére, a vallásos tapasztalat értelmezésére, valamint az élet határhelyzeteire: a születésre, a halálra és a halálon túli létre.

A vallások egymáshoz való viszonyának értelmezésére a vallástudományban leggyakrabban használt modell John Hick (1989) és Paul Knitter (2002) nevéhez kapcsolódik. E megközelítés három alapvető attitűdöt különböztet meg: a kizárólagos (exkluzivista), a megengedő (inkluzivista) és az egyenrangúságot valló (pluralista) álláspontot.

- Az exkluzivizmus szerint a hívő saját vallását az egyetlen igaz útnak tekinti. Ez abból a meggyőződésből fakad, hogy az igazság egységes, ezért nem létezhet több, egymásnak ellentmondó, egyformán igaz vallási út. A vallási hovatartozás így nem választási lehetőség, hanem igazságkérdés: az ember vagy az egyetlen igaz vallás útján jár, vagy nem. A többi vallás ebben a szemléletben legfeljebb részben igaz, de végső soron tévedésben van. Ezt az álláspontot képviseli például Hendrik Kraemer (Hendrik, 1956), árnyaltabban pedig Hans Urs von Balthasar (von Balthasar, 1968).
- Az inkluzivizmus nyitottabb szemlélet, amely szerint a saját vallás áll a legközelebb az igazsághoz, de más vallásokban is jelen lehetnek annak elemei. Így a másik vallás nem pusztán téved, hanem az igazságot keresi, de még nem találta meg. Ide tartozik Karl Rahner „anonim keresztény" koncepciója (Jerry, 1989), amely szerint Isten kegyelme Krisztuson keresztül azok számára is elérhető, akik nem tartoznak tudatosan a kereszténységhez; ezzel rokon a II. Vatikáni Zsinat tanítása (pl. Lumen gentium 16). A protestáns teológiában Jürgen Moltmann gondolkodása mutat inkluzivista nyitottságot.
- A pluralizmus szerint a különböző vallások saját jogon állnak kapcsolatban a végső valósággal, így nem egyetlen út létezik, hanem több, egymással párhuzamos és érvényes út a transzcendens felé. A vallási különbségek nem hibák, hanem a valóság sokféleségének kifejezései. E szemlélet a 20. század második felében vált meghatározóvá, legismertebb képviselője John Hick (Hick, 1980).

A Hick-féle modell kritikájaként többen megfogalmazták, hogy egyrészt a vallási tapasztalatból indul ki, és ebből próbál általános érvényű következtetéseket levonni; másrészt nem kellően körültekintő a fogalmak használatában, amikor a különböző vallási hagyományok mélyen eltérő tartalmait egységes keretbe rendezi; harmadrészt pedig ezzel a megközelítéssel végső soron egy új, ember által alkotott vallásfilozófiát hoz létre, amely kívülről értelmezi és ezzel a vallások fölé is helyezi magát (Strzyżyński, 2017).

A vallások egymáshoz való viszonyának előbbi, általánosan bevett értelmezése helyett a vallásközi párbeszédben nem is annyira a megközelítési modell a lényeges, hanem az az attitűd, ahogyan a másik vallás felé fordulunk (Kodácsy, 2011). Karl Barth szerint a vallások teológiai megközelítése valódi toleranciát kíván, de ez nem azonos a relativizmussal, a fölényes racionalizmussal vagy a közömbös szkepticizmussal. A relativizmus, a fölényes racionalizmus vagy a közömbös szkepticizmus valójában intoleráns megközelítések, mert nem veszik komolyan a másik vallást: a relativizmus minden igazságigényt egy szintre hoz és kiüresít, a racionalizmus kívülről, egy feltételezett „magasabb tudásból" ítéli meg a vallásokat, a szkepticizmus pedig eleve lemond az igazság kérdéséről. Így mindhárom végső soron lekezelő módon bánik a vallási elköteleződéssel. Az igazi tolerancia ezzel szemben Krisztus türelméből fakad: komolyan veszi az embert és az ő hitvilágát, megérti annak helyzetét, de nem igazolja azt. A türelem egyszerre látja az embert a hitvilágával együtt Isten kegyelmére szoruló állapotaként, ezért csak az gyakorolhatja, aki saját hitét is alázattal Isten elé viszi. „Magától értetődő, hogy ez a fajta tolerancia, és így a vallás teológiai

megközelítése is, csak azok számára lehetséges, akik készek megalázkodni önmaguk és vallásuk mellett az ember, minden egyes ember mellett, tudva, hogy elsősorban nekik és vallásuknak van szükségük toleranciára, egy erős, türelmes toleranciára." (Barth, 1939, p. 326).

A református és evangélikus hittan tantervek és tankönyvek világvallásokról szóló részeiben jól megragadható egyfajta megértő, de hitben tájékozott szemlélet, amely egyszerre hangsúlyozza a vallások komoly megismerését és a keresztyén hit középponti szerepét. A dokumentum kiindulópontja az, hogy a vallások tanulmányozása nem pusztán ismeretátadás, hanem nevelési feladat is. A cél, hogy a tanulókban kialakuljon a másik vallás iránti nyitottság és tisztelet, ugyanakkor saját hitükben is megerősödjenek. Ennek megfelelően a tananyag hangsúlyozza, hogy a „tanulókban a sokszínű vallás megismerése során az egymás iránti tolerancia, odafigyelés erősödjön, miközben saját keresztyén hite mélyüljön" (*Világvallások, a vallások világa – kiegészítő modul*, n.d., p. 1). Ez a kettős cél határozza meg az egész megközelítést. E szemlélet a vallásokat nem pusztán tévedésnek, vagy elutasítandó jelenségnek tekinti, hanem az ember istenkeresésének különböző formáiként értelmezi őket. Ugyanakkor ez a megértés nem jelent egyenrangúsítást, nemet mond mind a pluralizmusra, mind az inkluzivizmusra, mert nem állítja, hogy más vallások üdvösségutak lennének. Az egyes vallások bemutatása a keresztyén dogmák alapvető kérdéseivel való összevetésben történik (*Világvallások, a vallások világa – kiegészítő modul*, n.d., p. 3).

Ehhez egy további lényeges elemet kell hozzátennünk: a saját keresztyén vallásunk – ha azt vallási tapasztalat, istenkép és kultikus gyakorlat összességeként értjük – maga is töredékes. A valláspedagógia körén belül maradva, a gyermekek istenképe azért tekinthető példának, mert Istent feltétlen bizalommal, szerető és kegyelmes Atyaként látják. Ezért is olyanoké az Isten országa, mint a gyermekeké (Kodácsy-Simon, 2017). Éppen a szeretet himnuszában érzékelhetjük ezt a különbséget a másik oldalról. Az 1Kor 13,9–12 rámutat, hogy a felnőtté válással el is hagytunk valamit a gyermekkorból, és a szeretet tükrében éppen felnőttként válik nyilvánvalóvá ismeretünk töredékessége: „... amikor férfivá lettem, elhagytam a gyermeki dolgokat. Mert most tükör által homályosan látunk…" Ennek fényében különösen is fontos, hogy felismerjük saját felnőttkori töredékességünket, szemben a gyermekek nyitottságával és azzal a képességükkel, hogy a szeretet teljességét közvetlenebbül éljék meg. Nem birtokoljuk Istent, hanem csak válaszolunk neki, és ez a válasz mindig részleges és korlátozott.

Pál athéni beszéde (ApCsel 17) jó példája ennek a kettősségnek. Pál mindent megtett a korabeli vallásközi párbeszéd érdekében: megismerte a helyi vallási világot, kapcsolatot keresett, idézett a hallgatók költőitől, és az „Ismeretlen Isten" (ApCsel 17,23) oltárából kiindulva kapcsolta össze üzenetét az evangéliummal. Mégsem volt egyértelmű a fogadtatás: egyesek elutasították, különösen a feltámadás gondolatát, mások halogatták a döntést. (ApCsel 17,32) Ez arra figyelmeztet, hogy a párbeszédben minden igyekezete ellenére is van határ: az isteni kijelentés nem oldódik fel a vallási rendszerek közös nevezőjében.

Ez az alázat kulcsfontosságú, és arra emlékeztet, hogy az összehasonlító vallástudomány minden nagyszerűsége és gazdagsága mellett nem képes megragadni az önmagát kijelentő

Isten teljességét. Ahogyan egyetlen vallási rendszer sem tudja teljesen felfogni Istent, úgy egyetlen emberi megközelítés sem birtokolhatja őt teljesen. Az ember feladata ezért nem az, hogy a vallásokat egy végső rendszerbe rendezze, vagy hogy egyetlen vallást hozzon ki „győztesként", hanem hogy nyitottan, ugyanakkor hitben állva, páli alázattal válaszoljon arra a megszólításra, amely Istentől érkezik. A vallásközi párbeszéd kudarca mégis többet érhet, mint egy belső vallási erőfeszítés győzelme, amely a mi meggyőző erőnkben, kommunikációs képességünkben és racionalizmusunkban gyökerezik. Ha kimondatlanul is lenézzük vagy alacsonyabb rendűnek tartjuk a másik ember vallását, azzal nem építjük, hanem torzítjuk a keresztyén hitünket. A magabiztosság könnyen bálvánnyá válik, mert a kizárólagosságunkból olyan istenképet formálunk, amely nemcsak a missziót teszi lehetetlenné, hanem az egyházról, vallásról alkotott képet is degradálja.

Mi a cél, amikor más vallási hagyományokkal foglalkozunk hittanórán?

A más vallási hagyományok tanításának és tanulásszervezésének didaktikai kérdései közül az első feladat annak tisztázása, hogy mi a cél, amikor a világvallásokkal vagy más felekezetekkel foglalkozunk egy adott felekezeti perspektívából érkezve. Ennek meghatározásához Grimmitt (1987) céltaxonómiai rendszerét hívjuk segítségül, melyben három lehetséges utat vázol fel a hittanoktatás céljaként: tanítás egy vallásba (egyházba), tanítás egy vallásról, tanulás egy vallásból.

Habár a felekezeti hittanoktatás esetében gyakran az elsőt véljük célnak, valójában az egyházba (vagy a keresztyén vallásba) való belépés a tanítás-tanulás folyamatában nem célként, hanem következményként jelenik meg. A vallási közösséghez való csatlakozás ugyanis csak akkor tekinthető autentikus döntésnek, ha az egyén azt személyes szabadságban, megfelelő ismeretek birtokában és elmélyült tanulási folyamat eredményeként hozza meg. Ennek megfelelően a hittanoktatás célja nem lehet az egyháztagság kívülről érkező elvárása, mert ez akadályozhatja a fiatalok őszinte hitbeli és értékorientációs keresését. Ha viszont a hittanoktatás céljaként a vallás elemeiből való tanulást látjuk, amely a tanár részéről a hitbeli tanulásban való támogatást jelenti, akkor a gyülekezethez, egyházhoz való csatlakozás egy minden elvárás és kötelezettség nélküli lehetőségre való meghívás lesz (Kodácsy-Simon, 2025).

A más vallási hagyományok hittanórai jelenléte esetében azonban inkább Grimmitt második célkitűzése szokott felmerülni. Azaz legtöbbször úgy gondolunk más vallásokra és felekezetekre a magyarországi hittanoktatásban, mint amelyek esetében a róluk való tanítás és tanulás lehet a releváns cél. Grimmitt meghatározása szerint a „vallásról való tanulás" azt jelenti, hogy a tanulók ismereteket szereznek a világ vallási hagyományainak hitrendszereiről, tanításairól, gyakorlatairól, valamint a végső kérdésekről és az ezekre adott vallási válaszok természetéről. E megközelítés elterjedése a nyolcvanas évektől erősödő pluralizmushoz és szekularizációhoz kapcsolódik, amelyek növelték az igényt az

objektívebb vallásoktatás iránt (Vermeer, 2004). Ez a modell a vallások tárgyilagos, leíró és összehasonlító vizsgálatára épül, célja pedig a különböző vallási hagyományok megismerése és megértése. Képviselői szerint az ilyen típusú oktatás hozzájárul a vallási pluralizmus megértéséhez, az előítéletek és sztereotípiák csökkentéséhez, valamint a tolerancia és a másik iránti elfogadás erősítéséhez.

Már önmagában ezeknek az értékeknek az elérése is fontos tanulási eredmény lehet mind az iskolai környezet számára, mind a társadalmi nevelés dimenziója terén. Ugyanakkor kutatások arra a meglepő eredményre mutatnak rá, hogy a másik vallási hagyománnyal való találkozás nem csupán ilyen társadalmi értékek megélésére segíti a diákokat, hanem a harmadik lehetséges célra, a „vallásból való tanulásra" segíti őket, ezáltal pedig a saját vallási identitásuk megerősítésére vezetheti a diákokat. Ez a harmadik megközelítés a vallás személyes megértésére és belső elfogadására épül. Ebben a modellben a tanulók saját kérdéseik és motivációik mentén kapcsolódnak a vallási tartalmakhoz, miközben ismereteiket bővítik és kompetenciáikat fejlesztik. A tanulási folyamat kiterjedhet etikai döntésekre, életvezetési kérdésekre, végső egzisztenciális problémákra, valamint a vallási válaszok egyéni értelmezésére is. A „vallásból való tanulás" során a tanuló saját élethelyzetére, értékeire és hitére reflektál a vallási tanítások közvetítésével. E megközelítés alapja a személyes tapasztalat és az önreflexió, amely lehetővé teszi a vallási jelentések egyéni felfedezését és értelmezését.

Noha első pillantásra ijesztőnek tűnhet, hogy egy hittanórán a diákok a saját élettörténetükbe pillantsanak be akár több vallás tanításán keresztül is, ettől azonban több ok miatt sem kell félni. Egyrészt mert akár szeretnénk, akár nem, akár elismerjük, akár nem, ez a személyes összekapcsolás a mai fiatalok életében jóval többször történik meg, mint amennyiszer a felnőttek, tanárok, lelkészek gondolják. Egy internetes böngészés közben, egy külföldi film megtekintése során, a történelemlecke tanulásakor, egy külföldi nyaralás alatt számos olyan impulzussal találkoznak, amelyek valamilyen formában más vallások tanításaival, rítusaival, közegével ismertetik meg őket, s amelyek értelmileg és érzelmileg is mélyen elgondolkodtatóak vagy megérintőek lehetnek, ezért a fiatalok akarva-akaratlanul is a saját élettörténetükbe és gondolkodásukba pillantanak be ezeken az élményeken keresztül. Miért ne segítenénk a diákokat azzal, hogy már a hittanórán megmutatjuk ennek a bepillantásnak és önreflexiónak a lehetséges formáit? Nem jobb-e az, ha a diákokat megtanítjuk arra, hogy mit lehet kezdeni azokkal a vallási élményekkel, amelyek más vallásokkal való találkozásokból érnek minket?

Másrészt azért sem kell megijedni ettől a helyzettől, mert a hittan-tantervek úgy épülnek fel, hogy mire egy-egy évfolyamon előkerülnek a más felekezetek és más vallások témái, addigra az adott tanulócsoport már – az életkori sajátosságainak megfelelő szinten – kellő jártasságot szerzett a saját vallási hagyományában: a bibliai történetekben, a keresztyén nyelvezetben, a spirituális élményekben, az egyházi tanításokban, a saját felekezet rítusaiban. A hittantantervek szem előtt tartják a fokozatos épülés szempontját, s erre a megalapozásra a tanár a saját csoportjainál kiemelt figyelmet tud fordítani. Időnként felmerül

egy-egy tanár esetében az az aggodalom, mely szerint azért nem tanítja a világvallások témáját, mert fél attól, hogy nehogy valamelyik vallás a keresztyénségnél érdekesebbnek tűnjön a diákok számára. Ám ez a félelem nem kell, hogy valósággá váljon, ha korábban már egy egyházi tanításról jókat beszélgettek a csoport tagjai, ha egy egyháztörténeti eseményt alaposan körbejárva vitattak meg, vagy ha egy-egy bibliai történetbe bele tudtak lépni a diákok, s azokban felfedezhették a saját élethelyzeteik dilemmáit, egzisztenciális kérdéseit és megoldási lehetőségeit (Kodácsy-Simon, 2024).

Harmadrészt pedig kutatások alapján úgy tűnik, hogy a másik vallással való – minél közelebbi – találkozás éppen arra segíti a résztvevőket, hogy a saját identitásuk megerősödjön. Vagyis a kutatások pont annak a kettősségnek az összefonódására mutatnak rá, amit a tantervek is megfogalmaznak: egy másik vallási hagyománnyal való ismerkedés során a tanulási folyamatban résztvevők komoly lépéseket tehetnek a saját hitük elmélyülése és személyes elköteleződésük megerősödése terén. A számos érdekes kutatásból (pl. Kienstra et al., 2019; Riegel & Delling, 2019; Nelson & Yang, 2022; Cho et al., 2023) itt most csak egy, komplex kutatási projekt eredményeinek összefoglalására van lehetőség. Ausztrál kutatók (Foley & Dinan-Thompson, 2019) egy autoetnográfiai kutatás során a saját, iskolai közegben szerzett vallásközi tanulási tapasztalataikat rögzítették, s ezek elemzése során azt figyelték meg, hogy az új vallással való találkozásban leginkább a saját korábbi vallási tapasztalat segített eligazodni, és ez adta az emberek együttélésének tapasztalatát is. Azonban nem csak ennek a tanulására adott lehetőséget, de annak árnyaltabb megértésére is segítette a résztvevőket, hogy hogyan lehet a saját vallási gyakorlatban tudatosabban jelen lenni, aktívabban részt venni. Ezután katolikus egyházi iskolába járó diákok szülei között végeztek kvalitatív kutatást, és azt tapasztalták, hogy a más vallási hagyományokról szerzett tudás nem csak mások vallási nézőpontjainak megértéséhez vitte közelebb a résztvevőket, de minél erősebb volt a másik vallási hagyomány jelenléte, annál inkább hozzájárult ez a tanulás a saját vallási identitásuk alakulásához is (Foley et al., 2020). Végül 8–12 éves diákok között végeztek megfigyeléseket. A katolikus iskolába járó diákok több más vallás képviselőivel is találkoztak, s meghatározott ideig vallásközi tanulásban vehettek részt. Az utána lefolytatott diákinterjúkból kiderült, hogy a tanulók a sokféleséget értéknek tekintették, és úgy látták, hogy nagyon sokat tanultak a más vallású diákoktól, ami erősítette az iskolai közösséghez tartozás érzését éppúgy, mint a saját vallási közösségükhöz tartozását. A más kultúrákról, vallásokról és gyakorlataikról való tanulás teret adott nekik saját tudásuk felépítésére is. A különféle vallási hagyományokkal való találkozás segítette őket abban, hogy jobban megértsék, kik ők, részben azon keresztül, hogy mi különbözteti meg őket másoktól. Ugyanezen gyerekek szülei a velük felvett interjúk során kifejtették, hogy úgy érezték, gyermekeik vallási identitása erősödött a más vallásokkal való találkozás révén, sőt saját (szülői) vallási tanulásukat is elősegítette, amikor gyermekeik iskolai vallásközi tanulási tapasztalataival kapcsolatba kerültek (Foley et al., 2023).

Ha nem is az itt felvázolt, több lépcsős kutatáshoz hasonló eredményekről, de saját tapasztalatokról valószínűleg minden hittanoktatással foglalkozó kolléga be tud számolni.

Saját hittanóráinkon többször is volt olyan csoportunk, amelynek más valláshoz tartozó diák is a tagja volt. Az ő részvételük – ha nem is rendszerszintű vallásközi tanulási környezetet teremtett, mégis – fontos tapasztalatot kínált minden diák számára. Az egyik hittancsoportban erősen rácsodálkoztak az evangélikus tanulók a muszlim vallású diák imádkozási szokásaira, s maguk fogalmazták meg, hogy milyen érdekes lenne, ha ők is olyan rendszerességgel és intenzitással imádkoznának, mint a muszlim diáktársuk szülei. Egy másik csoportban egy zsidó vallású tanuló mesélt érdekességeket a családi hagyományaikról egy-egy téma kapcsán. Egy harmadik csoportban pedig egy szabadkeresztény, karizmatikus közösséghez tartozó diák bibliaértelmezése volt aktív motiváló erő a csoporttagok számára. Hasonló példákkal minden hittanoktató rendelkezik, a kérdés csupán az, hogy hogyan élünk ezekkel a helyzetekkel.

Hogyan foglalkozzunk más vallási hagyományokkal a hittanórán?

Hogyan kellene a más vallási hagyományok tanításának és tanulásának kérdéseihez fordulni, ha az előbbiekben bemutatott eredményeket szeretnénk elérni?

- Ha csak egyetlen szempontot vesz figyelembe a hittantanár a más vallási hagyományokról való tanulás során, akkor a keresztyén hittant tanító tanár számára ez nem lehet más, mint Jézus aranyszabálya (Mt 7,12). Ez a legerősebb elv, amely minden didaktikai megfontolást megalapoz és gyakorlattá tesz. A vallásokkal való találkozásra nézve ez azt jelenti, hogy ha azt szeretnénk, hogy más vallások képviselői az ő hittan óráikon tisztelettel és helytállóan beszéljenek a keresztyénségről, s erre az attitűdre neveljék a fiataljaikat, akkor nekünk sincs más választásunk, mint tisztelettel és a másik ember emberi méltóságát megtartva beszélni az ő vallásukról. Nem lenézve a számunkra különös vallási és felekezeti különbségeket, nem érthetetlennek beállítva a tőlünk távol álló vallási gyakorlatokat. Segíthet az aranyszabály folyamatos alkalmazásában a tanárnak is és a csoportnak is, ha megbeszélik, hogy egy másik (vallási) csoportról úgy fognak beszélgetni, mintha mindig ott ülne velük az adott csoportnak egy képviselője, hiszen a másik jelenlétében mindig tudatosabban, figyelmesebben és mértéktartóbban fogalmazzuk meg a gondolatainkat.
- A témát kutató szakemberek egyetértenek abban, hogy az egyik legfontosabb szempont az, hogy a vallásokról való tanítás nem egyszerűen több információt jelent más vallásokról, hanem a saját, személyes perspektíva tudatosítását, illetve az egyéni, vallás(ok)ból történő tanulás lehetőségének megteremtését (Vermeer, 2004; Riegel & Delling, 2019; Carmody, 2024). Ez azonban nem keverendő össze azzal a relativista – és esetenként szélsőségesen inkluzivista – állásponttal, amely a keresztyén vallási rendszer mérlegére kívánja tenni a többi vallást. A saját álláspont tudatosítása – a korábban idézett barthi gondolattal összhangban – nem azt jelenti, hogy más vallásokat annak a vallásnak a szempontjai alapján ítél meg valaki, amelyhez ő tartozik, hiszen egy gondolkodási

rendszert szakmailag nem helytálló egy másik rendszer mérlegére tenni (Teece, 2010). A saját perspektíva tudatosítása ugyanakkor azért is fontos, mert ha rejtve marad, akkor könnyen úgy tűnhet, mintha a többi vallásról adott kép objektív lenne, miközben valójában egy erős belső felekezeti szűrőn át jelenik meg. A saját nézőpont explicitté tétele például így történhet: „Mi innen indulunk, ez a mi hagyományunk, de most megnézzük, miként értelmezhetők más vallások önmagukban, s arra figyelünk, mik a legfőbb tanításai az adott vallásnak, mi a története, s milyen a jelenlegi helyzete a világban."

- A vallásokról és vallásokból történő tanulás eredményességének egyik kulcseleme a kapcsolat, amelyben az együtt tanuló emberek kölcsönösen tanulnak egymástól a párbeszéd révén. A kapcsolatra törekvés adja meg azt a nyitott teret, amelyben a hasonlóságok és a különbségek egyaránt feltárulhatnak, és amelyben az új tudás megszülethet. Ez a „határterület" olyan találkozási tér, ahol a másik valósága közel kerül, és az együttlét „sűrű tere" új tanulást tesz lehetővé (Haers, 2004). Ennek a kapcsolódási kultúrának az építésén az oktatási intézmény – legyen az akár állami, akár egyházi iskola, – valamint a hittantanár tudatosan dolgozhat, hogy az valódi párbeszédet eredményezzen a csoportban, s ne csupán egy másik vallás „kikérdezését" jelentse.
- A kapcsolatra épülő tanulási folyamatnak három kulcspontja a hiteles reprezentáció, a közösségi interpretáció és a személyes reflexió (Jackson, 2018). A hiteles reprezentáció legjobb útja a személyes találkozás a másik vallás képviselőivel: látogatás a másik vallás vagy felekezet közösségi terébe, vagy például beszélgetés a másik vallás egy meghívott képviselőjével, amely napjainkban az online csatlakozás lehetőségével már könnyen megoldható. Egyszerű, mégis különösen jó segítség a tanuláshoz a másik vallás hiteles forrásainak (videók, atlaszok, térképek, képek) vizsgálata, elemzése. Felekezeti szinten egy-egy közös tanóra a másik hittancsoporttal igazán hatékony tanulást eredményezhet, ha megvalósul a valódi párbeszéd a tanteremben. A közösségi interpretáció és a személyes reflexió kulcsa pedig a már említett aranyszabály alkalmazása lehet. A reflexió kérdései ezen témakörök kapcsán ilyenek lehetnek: „Mi gondolkodtatott el?", „Mi okozott feszültséget?", „Mit látok most másként a saját hagyományomban?", „Mit értettem meg jobban?"
- A vallásokból való tanulás egy nyelv tanulása is (Kodácsy-Simon, 2024, pp. 103–108, 164–168), hiszen megtanuljuk a lényeges kifejezéseket, fogalmakat, azok használatát, a rítus közösségi gyakorlásához szükséges szavakat és szabályokat. A más vallásokkal történő találkozás esetén különösen fontos ezt figyelembe venni, hiszen néha egy-egy betű eltérés mögött lényegi különbségek húzódnak meg. Mást jelent a bibliai újjászületés és a keleti vallások újraszületés-fogalma, különbözik a hinduizmus halhatatlanság-képe a keresztyén feltámadás hitétől, és több ponton eltérnek a szeretetre használt fogalmak is.
- Fontos didaktikai szempont a témakör időzítése, vagyis elhelyezése a tantervben. Segíti a közösségi interpretációt és a személyes reflexiót, ha a tanuló elegendő jártasságot szerez előbb egy vallás gondolkodásában, nyelvezetében, fogalmi rendszerében, s utána ismerkedik a többivel. Ezért javasolt a keresztény felekezetek és a világvallások témaköreit biblikus és egyházismereti fejezetek tanulása után elővenni.

- A témakörön belüli strukturálás is lényeges szempont. Érdemes először megismerkedni egy vallás történetével, fő tanításaival és jelenlegi helyzetével. Utána azonban, magasabb évfolyamokon izgalmas része lehet a tanulásnak az összehasonlító vallásismereti megközelítés olyan kérdéseken keresztül, mint milyen istenfogalma és emberképe van az egyes vallásoknak, mit tanítanak a világ létrejöttéről, a jó és a rossz kérdéséről, az élet kezdetéről és végéről, értelméről és céljáról (ld. pl. Béres et al., 2017, pp. 89–97).
- Nem kerülhetők meg a problémát, dilemmát jelentő vallási kérdések: a vallások egymás mellett élésének a kérdései sem, és a vallási konfliktusok, a vallásokat érintő történelmi helyzetek sem. Az ilyen szituációknál mindig fontos kellő differenciálással bemutatni a történelmi, földrajzi, szociológiai és kulturális hátteret is. Valamint fontos, hogy elkerüljük a homogenizálást és sztereotipizálást, vagyis ne úgy mutassunk be egy vallást sem, mintha az egységes, változatlan és minden hívőnél ugyanúgy jelen levő rendszer lenne. Például ne ilyeneket mondjunk: „a zsidók ilyenek", „a muszlimok ezt hiszik", „a hinduk így gondolkodnak", „a buddhizmus ezt tanítja." Ehelyett érdemes hangsúlyt helyezni a vallásokon belüli belső – tanításbeli, kegyességi, lelki – sokféleségre, történeti változásra, kulturális különbségekre és egyéni eltérésekre.
- A világvallások és felekezetek témájának feldolgozását nagyban segítik a diákközpontú tanulási módszerek. Érdemes olyan feladatokat adni, ahol a diákok kérdeznek, kutatnak, értelmeznek, disputát folytatnak vagy vitáznak, s a saját reakcióikat fogalmazzák meg. Jó szolgálatot tesznek a páros és csoportos feladatok, a kooperatív munkaformák, vagy az egyéni kutatómunkák. Például ilyen kérdések segíthetik a diákok tanulását: „Mit jelenthet egy vallási gyakorlat annak, aki végzi?" „Miben hasonlít vagy különbözik ez a saját hagyományunktól?" „Mit tanulhatok abból, hogy mások másképp gondolkodnak Istenről, az emberről vagy a közösségről?" A cél nem csak az ismeretszerzés, hanem az, hogy a diák megtanuljon felelősen és tisztelettel beszélni vallási különbségekről, miközben a saját hitmegélésében erősödik meg.

Vallási irányzatokról és szektákról való tanítás a hittanórán

A vallási irányzatokat általában azzal különböztetjük meg a világvallásoktól, hogy nem alkotnak teljes, minden létkérdésre kiterjedő vallási rendszert, hanem egy már meglévő vallási hagyományon belül jelennek meg annak sajátos értelmezéseként vagy radikalizált formájaként. A vallási irányzatoktól megkülönböztetjük a szektákat, melyeket olyan, valamely nagyobb vallásból kivált vallási csoportokként határozunk meg, amelyek hiedelmeit vagy szokásait szélsőségesnek vagy szokatlannak tekintünk. A szekta kifejezés használata negatív értékítéletet is hordoz (*Sect*, 2026). A vallási irányzatok és szekták gyakran egy tanításra, karizmatikus vezető személyére vagy egyéni spirituális tapasztalatokra épülnek, és ezek köré szervezik közösségi életüket és identitásukat. Míg a világvallások átfogó kozmológiát, antropológiai és etikai rendszert kínálnak, addig ezek az irányzatok inkább részleges hangsúlyokat emelnek ki, és nem mindig rendelkeznek önálló, teljes teológiai vagy vallásfilozófiai

struktúrával. Ebből fakadóan gyakran jellemzi őket az erőteljes exkluzivizmus, amely saját értelmezésüket tekinti egyedül helyesnek, és ezzel együtt sok esetben korlátozott a párbeszédre való nyitottságuk is, mivel a másik álláspontját nem valódi alternatívaként, hanem tévedésként kezelik. Éppen ezért a vallásközi párbeszédben más módon közelítünk hozzájuk: nem mint teljes vallási rendszerekhez, hanem mint egy nagyobb vallási hagyományon belüli, gyakran kritikus vagy megújító, ugyanakkor sokszor zártabb és kizáróbb közösségi formákhoz.

Ugyanakkor léteznek olyan sajátos kortárs spirituális irányok, amelyek nem egyetlen hagyományhoz kötődnek, hanem több vallásból merítenek elemeket, gyakran teljesen pluralista szemlélettel. Ezek a formák nem törekednek zárt tanrendszer kialakítására, inkább az egyéni tapasztalatot, a belső fejlődést és a személyes spiritualitás megélését hangsúlyozzák. A hangsúly nem a tanításon vagy közösségi kereteken van, hanem azon, hogy az egyén saját útját járja, és különböző vallási hagyományokból szabadon válasszon inspirációt. Éppen ezért ezek a spirituális rendszerek nehezen illeszkednek a klasszikus vallásközi párbeszéd kereteibe: hiányzik belőlük a jól körülhatárolható tanítás, intézmény és közösségi identitás, amely párbeszédpartnerként megjelenhetne. Olyan irányzatokkal is lehet találkozni, amelyek csak távolról kapcsolódnak valamely valláshoz, inkább különféle ezoterikus és szellemi elemek keverékéből állnak össze, néha erősen szervezett, intézményesült mozgalommá válva.

A vallási irányzatok és szekták esetében fontos felhívni ezekre a diffúzabb és inkonzisztensebb elemekre a diákok figyelmét. Ezek miatt itt sokkal inkább a róluk való tanítás hangsúlyos a személyes reflexióból való tanuláshoz képest. A jól felépített tanterv és a megalapozott kritikai gondolkodásra segítés után a tanulók a legtöbb esetben maguktól megfogalmazzák a vallásoktól való különbségek jegyeit a hittanórán. Fontos külön kitérni azokra az elemekre, amelyek az úgynevezett destruktív szekták (Török, 2007) sajátosságai: az erős pszichés nyomásgyakorlás, az önálló döntésmeghozatal korlátozása, a függésben tartás, magas kontrollgyakorlás, a meglévő szociális kapcsolatoktól való elszigetelés, az engedelmesség megkövetelése, gyakran anyagi kizsákmányolás. Az ilyen, manipulatív vallási csoportoktól való távolságtartásra szükséges felhívni a diákok figyelmét.

Vallásközi párbeszéd nyitottsága

Azt hihetnénk, hogy a másik ember vallási identitásának elfogadása úgy a legegyszerűbb, ha mindenáron közös nevezőt találunk. Valójában azonban ennek éppen az ellenkezője igaz: a másik hitét akkor tudjuk tiszteletben tartani, ha a sajátunkat komolyan vesszük, beleértve annak hiányosságát is. A keresztyénség sem képes önmagát maradéktalanul leírni mint vallást, mert Isten jelenléte nem keretezhető be egy vallási rendszerbe. Ebből a felismerésből fakad annak a gondolatnak is a létjogosultsága, amelyet Dietrich Bonhoeffer után „vallástalan keresztyénségnek” nevezünk (Bonhoeffer, 2016, p. 120–124). Eszerint a keresztyén hit nem azonos a vallási formákkal, szabályokkal vagy rendszerekkel,

hanem Isten élő valóságára irányul, mely nem egy elkülönített „vallási térben" van jelen, hanem a világban cselekszik. Ezért a keresztyén ember hite elsősorban Isten jelenlétének megélése és képviselete a mindennapi életben. A vallásközi párbeszéd ezért soha nem lehet lezárt és teljes; nyitottsága éppen abból fakad, hogy saját vallásunk is szükségképpen töredékes. Ennek a nyitottságnak és töredékességnek a felvállalása nem könnyű, de egyaránt fontos a hittanórán résztvevő fiatalok számára, s a tanár számára is.

ABSTRACT

This study examines the theological and pedagogical aspects of Religious Education lessons dealing with Christian denominations and world religions within the context of Reformed and Lutheran RE in Hungary. Drawing on an analysis of the curriculum and international literature, it explores the possible connections between learning about religion and learning from religion. It argues that authentic presentation, interfaith dialogue and personal reflection can collectively foster tolerance, critical thinking and pupils' own religious identity.
Keywords: denominational Religious Education, world religions, learning about and from religion

Irodalom

Magyarországi Evangélikus Egyház. (2025). *Tantervek*. Hitoktatási Igazgatóság. https://hitoktatas.lutheran.hu/tantervek/

Református Pedagógiai Intézet. (2012). *A Magyarországi Református Egyház hit- és erkölcstan kerettanterve: II. kötet: 9–12/13. évfolyam*. https://refpedi.hu/documents/1548/Kerettanterv_9-12_13_2012.pdf

Barth, K. (1939). *Die Kircliche Dogmatik: Vol. I/2*. Evangelischen Buchhandlung, Zollikon.

Béres, T., Csepregi, A., Kodácsy-Simon, E., Réz-Nagy, Z. & Simon Z., A. (2017). *Remélj!: Evangélikus hittankönyv, 12. osztály*. Luther Kiadó.

Bonhoeffer, D. (2016). *Börtönlevelek*. Harmat Kiadó.

Carmody, B. (2024). Religious education: learning what from studying religions? *British Journal of Religious Education*, *47*(3), 389–399. https://doi.org/10.1080/01416200.2024.2436919

Cho, J., Heinz, M. & Choi, J. (2023). Religious education in Catholic schools in Ireland and South Korea: complex layers of diversity, policy and teacher agency. *Irish Educational Studies*, *42*(4), 1009–1024. https://doi.org/10.1080/03323315.2023.2261431

Református Pedagógiai Intézet. (n.d.). *Egyház- és vallásismereti kiegészítő modulok*. https://refpedi.hu/katechetikai-szolgaltatasok/kozepiskola/kozepiskolai-kiegeszito-modulok/egyhaz-es-vallasismereti-kiegeszito-modulok/

Foley, T. & Dinan-Thompson, M. (2019). Identity and dialogue: Learnings from a personal interreligious encounter. In M. Buchanan & A. Gellel (Eds.), *Global perspectives on Catholic Religious Education in schools* (pp. 563–573). Springer.

Foley, T., Dinan-Thompson, M. & Caltabiano, N. (2020). Interreligious learning and teaching: unfolding layers of meaning in lived experience to inform possibilities for students in Catholic schools. *Journal of Religious Education*, *68*(2), 141–160. https://doi.org/10.1007/s40839-020-00099-2

Foley, T., DinanThompson, M. & Caltabiano, N. (2023). A case study of primary students' perspectives of engagement in interreligious learning and teaching: a community of learners. *British Journal of Religious Education*, *46*(1), 59–70. https://doi.org/10.1080/01416200.2023.2259112

Grimmitt, M. (1987). *Religious education and human development: The relationship between studying religions and personal, social and moral education*. McCrimmons.

Haers, J. (2004). Religious education as conversation: Schools as communities of discernment. In H. Lombaerts & D. Pollefeyt (Eds.), *Hermeneutics and religious education* (pp. 313–336). Leuven University Press.

Hendrik, K. (1956). *Religion and the Christian faith*. Lutterworth.

Hick, J. (1980). *God Has Many Names*. The Westminster Press.

Hick, J. (1989). *An interpretation of religion*. Basingstoke.

Jackson, R. (2018). *Religious Education for Plural Societies: The Selected Works of Robert Jackson*. Routledge.

Jerry, R. (1989). A Reader's Guide to Interreligious Dialogue. *Word and World*, *9*(3), 266–273.

Református Pedagógiai Intézet. (n.d.). *Keresztyén felekezetek – kiegészítő modul*. https://refpedi.hu/katechetikai-szolgaltatasok/kozepiskola/kozepiskolai-kiegeszito-modulok/egyhaz-es-vallasismereti-kiegeszito-modulok/keresztyen-felekezetek/

Kienstra, N., Van Dijk-Groeneboer, M., & Boelens, O. (2019). Training for Interreligious Classroom Teaching: an Empirical study. *Religious Education*, *114*(5), 594–608. https://doi.org/10.1080/00344087.2019.1652878
Knitter, P. (2002). *Introducing theologies of religions*. New York.
Kodácsy, T. (2011). A vallási pluralizmus teológiai értelmezése. In M. Banyár (Ed.), *Vallás: háború vagy béke?* (pp. 59–68). L'Harmattan.
Kodácsy-Simon, E. (2017). Milyeneké az Isten országa?: A gyermekek teológiája Luthernél In L. Szabó (Ed), *Teológia és reformáció* (pp. 193–202). Luther Kiadó.
Kodácsy-Simon, E. (2024). *Engedjétek kérdezni a gyermekeket!: Az egzisztenciális kérdések lehetőséget teremtő ereje a hittanórán*. L'Harmattan Kiadó.
Kodácsy-Simon, E. (2025). Mi a hittanóra célja?: Az egyházba tanítástól a vallásból tanulásig. In E. Kodácsy-Simon & B. Siba (Eds.), *Hitből jövő : Valláspedagógiai kézikönyv* (pp. 39–62). Luther Kiadó, Kálvin Kiadó.
Nelson, J., & Yang, Y. (2022). The role of teachers' religious beliefs in their classroom practice – a personal or public concern? *Journal of Beliefs and Values*, *44*(3), 316–333. https://doi.org/10.1080/13617672.2022.2125672
Riegel, U., & Delling, S. (2019). Dealing with worldviews in religious education. *Journal of Beliefs and Values*, *40*(4), 403–415. https://doi.org/10.1080/13617672.2019.1618150
Cambridge University Press. (2026). *Sect*. Cambridge Dictionary. https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/sect
Strzyżyński, P. (2017). John Hick's hypothesis of religious pluralism: Postulates, criticism and modification. *PrzegląD Religioznawczy*, *266*(4), 137–153.
Teece, G. (2010). Is it learning about and from religions, religion or religious education? And is it any wonder some teachers don't get it? *British Journal of Religious Education*, *32*(2), 93–103.
Török, P. (2007). *És (a)mikor destruktívak? Az új vallási mozgalmak szociológiája és hazai helyzete*. Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézet, Párbeszéd (Dialógus) Alapítvány, HÍD Alapítvány.
Van Manen, M. (2014). *Phenomenology of practice*. Routledge.
Vermeer, P. (2004). Learning Religion in a Plural Society. In H. Lombaerts & D. Pollefeyt (Eds.), *Hermeneutics and Religious Education* (pp. 153–172). Leuven University Press.
Református Pedagógiai Intézet. (n.d.). *Világvallások, a vallások világa – kiegészítő modul*. https://refpedi.hu/katechetikai-szolgaltatasok/kozepiskola/kozepiskolai-kiegeszito-modulok/egyhaz-es-vallasismereti-kiegeszito-modulok/vilagvallasok-a-vallasok-vilaga-kiegeszito-modul/
Von Balthasar, H. U. (1968). *The moment of Christian witness*. Newman.

