

ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

Διερεύνηση και σύγκριση των απόψεων φοιτητών του ΑΠΘ. Ερευνητική προσέγγιση

Σίσκου Γιολάντα, ΕΔΙΠ του Τμήματος Ποιμαντικής και Κοινωνικής Θεολογίας του ΑΠΘ

Περίληψη

Το άρθρο αφορά σε έρευνα που έγινε στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και καταγράφει τις προσωπικές απόψεις φοιτητών, σχετικά με το Μάθημα των Θρησκευτικών και τη σχέση του με την Κοινωνική Παιδαγωγική. Αρχικά, θα γίνει αποσαφήνιση της έννοιας της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, αναδεικνύοντας τις βασικές ιστορικές της διαστάσεις και καταδεικνύοντας την ευρύτητα και το πολυδιάστατο πεδίο εφαρμογής της. Ακολούθως, μελετώνται οι βασικές αρχές της, σε σχέση με τους στόχους του Μαθήματος των Θρησκευτικών. Τέλος, με βάση τις θεμελιώδεις θέσεις και προτεραιότητες της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, θα παρουσιαστεί η έρευνα καθώς και τα συμπεράσματα που θα προκύψουν από αυτήν.

Abstract

This article is a research conducted by students of the Aristotle University of Thessaloniki and records their personal views on the Studies of Religious Education and its relation to the science of Social Pedagogy. Initially, the concept of Social Pedagogy will be clarified, highlighting its basic historical dimensions and demonstrating its breadth and its multidimensional scope. Subsequently, its basic principles are studied in relation to the objectives of the Studies of Religious Education. Finally, based on the fundamental positions and priorities of Social Pedagogy, the research will be presented in detail as well as the conclusions that will emerge.

Λέξεις κλειδιά: Κοινωνική Παιδαγωγική, Μάθημα των Θρησκευτικών.

1. Εισαγωγή

Σε μια εξελισσόμενη κοινωνική πραγματικότητα της παγκοσμιοποίησης, από τη μια, και της διαφοράς του βιοτικού επιπέδου, από την άλλη, η Κοινωνική Παιδαγωγική αποτελεί έναν συγκροτημένο διεπιστημονικό χώρο με ευρύτητα και πολυφωνία. Συγκεκριμένα, μέσα από την ανάπτυξη προληπτικών και παρεμβατικών δράσεων, επιτελεί ένα σημαντικό ρόλο στην αναμόρφωση των εκπαιδευτικών αλλά και των κοινωνικών συστημάτων, που αφορούν στην αντιμετώπιση αναγκών και προβλημάτων των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων¹.

Σύμφωνα με την Έκθεση της Διεθνούς Επιτροπής της UNESCO, για την εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα, που συνήλθε υπό την Προεδρεία του J. Delors: παρατηρείται, σε διεθνή προοπτική, ένας επιχειρούμενος επαναπροσδιορισμός των εκπαιδευτικών στόχων: «η εκπαίδευση ορίζεται ως φορέας πολιτισμών και αξιών, ως δημιουργία ενός

¹ Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2013). *Κοινωνική Παιδαγωγική. Θεωρητικές, Επιστημολογικές και Μεθοδολογικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Διάδραση, σελ. 23

περιβάλλοντος κοινωνικοποίησης και ως συνισταμένη ενός κοινού σχεδίου» ενός οράματος για την αλλαγή του κόσμου μέσω της Νέας Εκπαίδευσης»². Στη λογική αυτού του σκεπτικού, ο επιτυχέστερος τρόπος ανάπτυξης των χωρών είναι η υιοθέτηση, μέσω της εκπαίδευσης, μιας σειράς αξιών, οι οποίες οδηγούν τον άνθρωπο σε βαθύτερη γνώση του εαυτού και των άλλων και συνηγορούν υπέρ μιας συλλογικής κοινωνικής ζωής και, κατ' επέκταση, συμβάλουν στην εδραίωση της συνοχής³. Η επιστήμη της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, όπως θα δούμε, σχετίζεται, άμεσα, με μια τέτοιου είδους εκπαίδευση και τους στόχους της.

Από την άλλη, το Θ.Μ., ενταγμένο στο ευρύτερο πλαίσιο και στους προσανατολισμούς της δημόσιας εκπαίδευσης, καλύπτει την αναγκαιότητα της ηθικής καλλιέργειας, μέσα από την ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης του μαθητή⁴. Η ορθόδοξη αγωγή, λόγω σκοπού και περιεχομένου, συμβάλλει στη συνειδητοποίηση του ρόλου του μαθητή απέναντι στον 'άλλο' αλλά και του ρόλου του 'άλλου' στη ζωή του μαθητή, προτείνοντας «τρόπους της, εν ελευθερία, ασκήσεως, όπως αυτοί βιώθηκαν από την αγιοπνευματική παράδοση της ορθόδοξης εκκλησίας»⁵.

Στην παρούσα εργασία θα διερευνηθεί η σχέση του Θ.Μ. με την επιστήμη της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, με βάση την εμπειρία ατόμων, που πρόσφατα εγκατέλειψαν τα μαθητικά θρανία. Σκοπός της έρευνας είναι να καταδειχτεί η συμβολή του Μ.Θ. στην εφαρμογή των αρχών ενός δημοκρατικού- κοινωνικού σχολείου, παίρνοντας ως δεδομένο ότι η Κοινωνική Παιδαγωγική, ως αυτόνομο επιστημονικό πεδίο, βρίσκεται σε μια συνεχή αναμόρφωση της σχέσης της, τόσο με την Γενική Παιδαγωγική όσο και τις άλλες Ανθρωπιστικές και Κοινωνικές επιστήμες⁶.

2. Θεωρία

2.1 Αποσαφήνιση εννοιών

2.1.1. Κοινωνική Παιδαγωγική

Η Κοινωνική Παιδαγωγική είναι η επιστήμη που ασχολείται με τη θεωρία και την πρακτική της ολιστικής εκπαίδευσης και φροντίδας. Το πρόθεμα «κοινωνικό» τονίζει ότι η ανατροφή δεν είναι μόνο ευθύνη των γονέων αλλά και της κοινωνίας. Κατά συνέπεια, η κοινωνική παιδαγωγία είναι μια «λειτουργία της κοινωνίας», η οποία αντικατοπτρίζει τον τρόπο με τον οποίο μια συγκεκριμένη κοινωνία σε μια δεδομένη εποχή σκέφτεται για την εκπαίδευση και την ανατροφή, για τη σχέση μεταξύ του ατόμου και της κοινωνίας, και για την κοινωνική ευημερία των περιθωριοποιημέ-

² Χριστοδούλου, Α. Χ. (2012), *Παιδεία, εκπαίδευση και αξίες σημειωτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press, σ. 58, και .Σίσκου, Γ. Ματιάκη, Β. (2017). «Η συμβολή της σχολικής θρησκευτικής αγωγής στη διαμόρφωση αξιών. Δυνατότητες μετατροπής των θρησκευτικών γνώσεων σε συμπεριφορές», Στο *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 15, 2017, σ. 91-108

³ Χριστοδούλου, Α. Χ. (2012), *Παιδεία, εκπαίδευση...*, σ.13 και .Σίσκου, Γ. Ματιάκη, Β. (2017), «Η συμβολή...», ό.π., σ. 91-108

⁴ Πεπές, Ε., Η ηθική ανάπτυξη στο πλαίσιο της σχολικής θρησκευτικής αγωγής: Διερμηνεύσεις της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης.. ΚΟΣΜΟΣ 3/2014-15, σ. 187.

⁵ Ρεράκης, Η. (2016). *Η ετερότητα του 'άλλου' στην ελληνική παιδεία. Ορθόδοξη Χριστιανοπαιδαγωγική Θεώρηση*. Θεσσαλονίκη: Δέσποινα Σφακιανάκη, σ. 391.

⁶ Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2003), *Ζητήματα Κοινωνικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 297.

νων μελών της⁷. Επίσης, μελετά τους παιδαγωγικούς θεσμούς και πώς αυτοί επιδρούν στις κοινωνικές ομάδες, μελετά μεθοδολογικά προβλήματα της παιδαγωγικής πράξης και τις σχέσεις δασκάλου – μαθητή. Ακόμη, προχωρεί σε συγκρίσεις μεταξύ παλαιάς αγωγής και νέας αγωγής, μελετώντας τους συσχετισμούς, τις αντιθέσεις και τις συγκρούσεις της παραδοσιακής παιδαγωγικής και σύγχρονης.⁸ Η Κοινωνική Παιδαγωγική, επιπρόσθετα, ασχολείται με τη μελέτη διαδικασιών κατάρτισης και εκπαιδευτικών καταστάσεων έκτακτης ανάγκης, σε θέματα κοινωνικής ανάπτυξης, μέσα από πολλούς ορισμούς⁹, ενεργώντας ως «λειτουργικό ενδιάμεσο» μεταξύ του ατόμου και κοινωνίας¹⁰.

Παρά το ότι έχουν περάσει πάνω από εκατόν πενήντα χρόνια, από τότε που δημιουργήθηκε ο όρος, εξακολουθεί να υπάρχει μια εννοιολογική διαφοροποίηση των ορισμών, καθώς η Κοινωνική Παιδαγωγική χρησιμοποιείται για να εκφράσει ένα ευρύ πεδίο παιδαγωγικών δραστηριοτήτων, με ποικίλους και πολλαπλούς χώρους ευθύνης¹¹. Η διαφοροποίηση αυτή οφείλεται στην πολυπλοκότητα που χαρακτηρίζει τα σύγχρονα κοινωνικά και εκπαιδευτικά φαινόμενα, στις διαφορές στο κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο των διαφόρων χωρών, στην άμεση συνάρτηση της Κοινωνικής με τη Γενική Παιδαγωγική και τη διαμόρφωση ενός νέου «ισοζυγίου» ανάμεσα στην τυπική και την άτυπη εκπαίδευση¹². Οι συγγραφείς οι οποίοι ασχολήθηκαν με τη διατύπωση ενός θεωρητικού μοντέλου για την Κοινωνική Παιδαγωγική μπορούν να ταξινομηθούν σε δύο ομάδες α) Οι κλασικοί (Nohl, Baumer, Mollenhauer, Giesecke), οι οποίοι προσεγγίζουν το θέμα με βάση την εξέλιξη της κοινωνίας και β) οι νεότεροι, που εστιάζουν στο ενδιαφέρον για το κοινωνικό περιβάλλον των αποδεκτών της, με στόχο την κοινωνική ομαλότητα. Το σίγουρο, όμως, είναι πως όλοι συγκλίνουν στο ότι η Κοινωνική Παιδαγωγική βρίσκεται σε άμεση σχέση με τις σύγχρονες παιδαγωγικές δυσκολίες και την κοινωνική εξέλιξη της νέας εποχής¹³.

Η παρούσα εργασία γίνεται με βάση τη νεώτερη προσέγγιση της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, καθώς διερευνά τις απόψεις των φοιτητών του ΑΠΘ για το μάθημα των Θρησκευτικών, σε σχέση με τις αρχές της παραπάνω επιστήμης που σχετίζονται με το κοινωνικό περιβάλλον, όπως θα φανεί στις επιμέρους υποθέσεις της έρευνας.

2.2. Θεωρητικές προσεγγίσεις της Κοινωνικής Παιδαγωγικής

2.2.1. Ιστορική εξέλιξη

Αρχικά, η Κοινωνική Παιδαγωγική συμπορεύεται με την Κοινωνική Εργασία, ήδη, από τον Μεσαίωνα, καθώς δεν γίνεται διάκριση μεταξύ της μέριμνας για τους ενήλικες και αυτής για τα παιδιά και τους νέους. Στην πορεία προς την Αναγέννηση, το ενδιαφέρον της κοινωνίας και κάποιων φωτισμένων παιδαγωγών στρέφεται σ' αυτή τη δεύτερη κατηγορία. Οι προσπάθειες που καταβάλλονται έχουν προληπτικό

⁷ Social Pedagogy. Στο: [wikipedia.org/wiki/Social_pedagogy](https://www.wikipedia.org/wiki/Social_pedagogy) (ανακτήθηκε στις 27/5/2019).

⁸ Παπαδημητρίου, Σ. (2014). Η Κοινωνική Παιδαγωγική- Θεμέλιο. Στο: <https://dionhar1942.wordpress.com/2014/04/15/η-κοινωνικη-παιδαγωγικη-θεμελιο/> (ανακτήθηκε στις 3/6/2019).

⁹ Striano, M. (2004)⁴. *Introduzione alla pedagogia sociale*.: Manuali Laterza.

¹⁰ Μυλωνάκου-Κεκέ, Η., (2003), *Ζητήματα ...*, ό.π., σελ. 306-307.

¹¹ Καναβάκης, Μ.(2002). Κοινωνική Παιδαγωγική. Περιεχόμενο και Ιστορική εξέλιξη. Αθήνα: Εκδ. Παπαζήση, σελ. 17.

¹² Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2003), *Ζητήματα...*, ό. π., σελ. 268-273.

¹³ Καναβάκης, Μ.(2002), Κοινωνική Παιδαγωγική..., ό. π., σελ. 17.

χαρακτήρα και έχουν σαν σκοπό να προφυλάξουν τα νεαρά άτομα από αντικοινωνική συμπεριφορά. Σταδιακά, η μέριμνα προς τους ενήλικες και αυτή προς τα παιδιά διαφοροποιούνται, αναπτύσσοντας η κάθε μια τα ιδιαίτερα της γνωρίσματα και μοντέλα¹⁴. Στην πορεία της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, ως κοινωνικής παρέμβασης, συναντάμε τις κοινωνικοπαιδαγωγικές αντιλήψεις των Vives, Francke, Falk, Oberlin, Pestalozzi, Montessori και άλλων σημαντικών παιδαγωγών¹⁵.

Η επιστήμη της Κοινωνικής Παιδαγωγικής εμφανίζεται στο τέλος του 19ου αιώνα, για πρώτη φορά στη Γερμανία. Είναι απόρροια δραστηριοτήτων για την αντιμετώπιση των τεραστίων κοινωνικών και οικονομικών αδιεξόδων, ιδιαίτερα στην Ευρώπη, στο τέλος της Νεωτερικότητας. Ο Mager, εκδότης του περιοδικού «Pädagogische Revue», αντικατέστησε τους όρους *collectiv pädagogik* και *individual pädagogik*, με τον όρο *social pädagogik*. Ένας από τους κυριότερους εκπροσώπους της Κοινωνικής Παιδαγωγικής είναι ο γερμανός φιλόσοφος και παιδαγωγός P. Natorp, ο οποίος την προσδιορίζει ως θεωρία μόρφωσης της βούλησης, που στηρίζεται στην κοινωνική ζωή, θεωρώντας την ταυτόσημη με την (Γενική) Παιδαγωγική. Ο Willmann, όμως, την οριοθετεί ως τμήμα της Παιδαγωγικής και ο Dewey, σπουδαίος εκπρόσωπος των Προοδευτικών Σχολείων των Η.Π.Α., δίνει έμφαση στη στενή σχέση που υπάρχει μεταξύ των κοινωνικών γεγονότων και των εκπαιδευτικών φαινομένων, καθιστώντας πρόδηλη την κοινωνική και πολιτική λειτουργία της εκπαίδευσης, ως «διαδικασία (ανα)τροφής, διαπαιδαγώγησης, καλλιέργειας του ατόμου»¹⁶. Ο Baumer είχε ήδη, επισημάνει από το 1929 τον κοινωνικο-παιδαγωγικό χαρακτήρα του Δημοτικού σχολείου (το σχολείο των φτωχών), όπως διαμορφώνεται στην εποχή της βιομηχανοποίησης, ως μέσο συμπλήρωσης της ανεπάρκειας της οικογένειας¹⁷. Με την εδραίωση του σχολικού θεσμού και την οργάνωση της εκπαίδευσης των δασκάλων αναδεικνύεται και ο ρόλος της Κοινωνικής Παιδαγωγικής στο σχολείο. Γι' αυτό ο Thiersch χαρακτηρίζει τον 19^ο αιώνα, ως αιώνα της Κοινωνικής Παιδαγωγικής¹⁸.

Στην επόμενη ενότητα θα εξετασθεί η σχέση της Κοινωνικής Παιδαγωγικής με το μάθημα των Θρησκευτικών, ένα μάθημα, που μαζί με τα υπόλοιπα των Αναλυτικών Προγραμμάτων, συμβάλλει στην παραπάνω κοινωνικοποιητική λειτουργία του σχολείου. Θα μελετήσουμε τα περιεχόμενα του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Δημοτικού-Γυμνασίου, όπως και το Πρόγραμμα Σπουδών Μαθημάτων Ενιαίου Λυκείου από τα αντίστοιχα ΦΕΚ, καθώς οι σημερινοί φοιτώντες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχουν διδαχθεί τα συγκεκριμένα εγχειρίδια κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

2.2.2. Βασικές αρχές προτεραιότητες και θέσεις της Κοινωνικής Παιδαγωγικής σε σχέση με το ΜΘ

Μελετώντας την επιστημονική παρουσία της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, διαπιστώνεται ότι, παρά την πολλαπλότητα των ορισμών της ως επιστήμης, διέπεται

¹⁴Καναβάκης, Μ. (2002), Κοινωνική Παιδαγωγική..., ό. π., σελ. 17-19.

¹⁵Καναβάκης, Μ. (2002), Κοινωνική Παιδαγωγική..., ό. π., σελ. 78-119.

¹⁶Παπαδημητρίου, Σ, (2014). Η Κοινωνική Παιδαγωγική- Θεμέλιο. Στο: <https://dionhar1942.wordpress.com/2014/04/15/η-κοινωνικη-παιδαγωγικη-θεμελιο/>(ανακτήθηκε στις 3/6/2019).

¹⁷Καναβάκης, Μ.(2002), Κοινωνική Παιδαγωγική..., ό. π., σελ. 221.

¹⁸Καναβάκης, Μ.(2002), Κοινωνική Παιδαγωγική..., ό. π., σελ. 222.

από σταθερές αρχές, θέσεις, προτεραιότητες, επιστημονικές και μεθοδολογικές θεωρήσεις που χαρακτηρίζουν την πορεία της. Τα παραπάνω αποτυπώνονται στις μελέτες και τα συγγράμματα των κοινωνικών παιδαγωγών προερχομένων από διαφορετικές γλώσσες και κουλτούρες, που έχουν τα εξής χαρακτηριστικά. Διέπονται από ένα ισχυρό αξιακό σύστημα και ήθος. Προάγουν την προσωπική και κοινωνική ευημερία και πρόοδο, την κοινωνική δικαιοσύνη, τον κριτικό αναστοχασμό, την ολόπλευρη ανάπτυξη του ανθρώπου, με παράλληλο σεβασμό της μοναδικότητάς του, αξιοποιούν το οικογενειακό πλαίσιο και υποστηρίζουν τη συλλογικότητα και τη συνεργασία, με ανάληψη παρεμβατικών δράσεων, εστιάζοντας σε κοινωνικο- παιδαγωγικά προβλήματα¹⁹.

Από την άλλη πλευρά, είναι φανερό ότι η κοινωνική ένταξη του μαθητή γίνεται μέσα από τα σχολικά θεολογικά βιβλία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, συμβάλλοντας, όπως θα φανεί, στην κοινωνική συνοχή του σχολείου, την καλλιέργεια της αδελφότητας, της κοινωνικής θέασης του «άλλου» και της αντιμετώπισης του «ξένου/διαφορετικού»²⁰

Σύμφωνα με τα ΦΕΚ 303B/13-03-2003 και 304B/13-03-2003 στα χαρακτηριστικά των Α.Π.Σ. των Θρησκευτικών, για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο, ορίζεται ως σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος, η διαμόρφωση ελεύθερων και υπεύθυνων πολιτών, η προβολή της ορθόδοξης πνευματικότητας, ως ατομικού και συλλογικού βιώματος, η παροχή ευκαιριών στους μαθητές για θρησκευτικό προβληματισμό, η κατανόηση της θρησκείας ως παράγοντα που συντελεί στην ανάπτυξη του πολιτισμού και της πνευματικής ζωής και η ανάπτυξη ανεξάρτητης σκέψης και ελεύθερης έκφρασης.

Στους ειδικούς σκοπούς της διδασκαλίας του ΜτΘ στο Δημοτικό σχολείο, όπως αυτοί καταγράφονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών των Θρησκευτικών, αναφέρεται -μεταξύ άλλων- ότι, με τη διδασκαλία του μαθήματος, επιδιώκεται η γνωριμία της σημασίας και της επικαιρότητας του Ευαγγελίου για την προσωπική και κοινωνική ζωή και τον πολιτισμό, η καλλιέργεια πνεύματος έμπρακτης αλληλεγγύης, ειρήνης και δικαιοσύνης, σεβασμού της θρησκευτικής ιδιαιτερότητας και συνύπαρξης με το «διαφορετικό» καθώς και η καλλιέργεια σεβασμού τόσο της πολιτισμικής κληρονομιάς του τόπου μας και γενικότερα της ανθρωπότητας²¹, ώστε να ευαισθητοποιηθεί ο μαθητής ως προς τη διαφορετικότητα των πολιτισμών, την αποδοχή και το σεβασμό τους²².

Με τη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών στο Γυμνάσιο, επιδιώκεται οι μαθητές: *«-Να ενημερωθούν για την υφή του θρησκευτικού φαινομένου-Να γνωρίσουν ιδιαίτερα τον Χριστιανισμό, κατεξοχήν την Ορθοδοξία, μέσα από την Αγία Γραφή, τους Πατέρες και τη ζωντανή παράδοση της Εκκλησίας, και να τοποθετηθούν υπεύθυνα-Να συνειδητοποιήσουν ότι ο Χριστιανισμός δίνει προτάσεις στον σύγχρονο κόσμο για τη συνοχή του, αλλά και για την ποιότητα της ζωής. -Να αξιοποιήσουν την προσφορά του*

¹⁹ Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2013), *Κοινωνική...*, ό. π., σελ. 91-92.

²⁰ Ρεράκης, Η. (2018). *Θεολογικά μαθήματα του ελληνικού σχολείου και κοινωνική ένταξη του μαθητή*. Θεσσαλονίκη: Δέσποινα Σφακιανάκη, σελ. 321-411.

²¹ «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Δημοτικού-Γυμνασίου» στο ΦΕΚ., τεύχος Β', αρ. φύλλου 303/13-3-03, Παράρτημα, τομ. Α', εκδ. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Μάιος 2003.

²² Στοιχεία από τον Παιδαγωγικό Σχεδιασμό του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ. της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, σελ. 10. Στο: www.pi-schools.gr/downloaded/programs/depps/komvosDEPPS-APS.doc (ανακτήθηκε την 1/6/2019)

μαθήματος, ώστε να συνειδητοποιήσουν τη δύναμη του μηνύματος του Ευαγγελίου και να καλλιεργήσουν το ήθος και την προσωπικότητά τους, να ευαισθητοποιηθούν απέναντι στον σύγχρονο κοινωνικό προβληματισμό και να βοηθηθούν να πάρουν έμπρακτα θέση. -Να αντιληφθούν ότι το αυθεντικό χριστιανικό μήνυμα είναι υπερφυλετικό, υπερεθνικό και οικουμενικό. -Να αντιληφθούν την πολυπολιτισμική, πολυφυλετική και πολυθρησκευτική δομή των σύγχρονων κοινωνιών. Να συνειδητοποιήσουν την ανάγκη διαχριστιανικής και διαθρησκειακής επικοινωνίας»²³.

Ήδη, από την υποχρεωτική εκπαίδευση βλέπουμε ότι εκτός από τα σωτηριολογικά μηνύματα, δίνεται έμφαση στην ετερότητα, τη δικαιοσύνη, την πολυπολιτισμικότητα, έννοιες με τις οποίες θα έρθει σε επαφή ο μαθητής από την παιδική ηλικία, κατά την οποία διαμορφώνονται οι στάσεις και οι απόψεις του απέναντι σε κοινωνικά φαινόμενα. Αυτές θα αποτελέσουν τη βάση, πάνω στην οποία θα οικοδομηθεί η προσωπικότητα του σύγχρονου δημοκρατικού πολίτη.

Όσον αφορά στη Λυκειακή εκπαίδευση, σύμφωνα με το ΦΕΚ 131/7-2-2002 για το Πρόγραμμα Σπουδών του Λυκείου, ως σκοποί του μαθήματος ορίζονται μεταξύ άλλων να ενημερωθούν οι μαθητές για την κριτική, την αμφισβήτηση ή και την άρνηση της χριστιανικής πίστης, να γνωρίσουν την ηθική διάσταση της ανθρώπινης ζωής και να κατανοήσουν τη χριστιανική ηθική, ως αποκατάσταση της «κοινωνίας» μεταξύ Θεού και ανθρώπων, μεταξύ των ανθρώπων και ανθρώπου- φύσης²⁴.

Θα λέγαμε λοιπόν ότι στην νεανική ηλικία, όπου οι αναζητήσεις και οι συγκρούσεις είναι σύννηθες φαινόμενο, η θρησκευτική εκπαίδευση δίνει απαντήσεις σε ερωτήματα σύγχρονου προβληματισμού, προτείνοντας ένα τρόπο ζωής, που βασίζεται στην αγάπη προς το Θεό και τον άνθρωπο. Επίσης, δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην κριτική ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης των μαθητών, μέσα από τη γνωριμία του Χριστιανισμού με άλλα θρησκευόμενα, μιας γνώσης απαραίτητης στις σημερινές πολυπολιτισμικές και πολυθρησκευτικές κοινωνίες. Γίνεται ενημέρωση των προτάσεων του Χριστιανισμού για συνοχή και βελτίωση της ποιότητας της ζωής μέσα από την ευαισθητοποίηση και έμπρακτη τοποθέτηση των μαθητών απέναντι στον σύγχρονο προβληματισμό, για θέματα όπως οι ανθρώπινες σχέσεις, το οικολογικό πρόβλημα, ο ρατσισμός κ.ά.

Από τους προτεινόμενους σκοπούς του μαθήματος των θρησκευτικών, γίνεται φανερό ότι οι περισσότεροι σχετίζονται, άμεσα, με αρχές που διέπουν την επιστήμη της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, όπως αναφέρθηκαν πιο πάνω ²⁵. Προβάλλει λοιπόν ή ανάγκη διερεύνησης, κατά πόσο οι νέοι άνθρωποι έχουν κατανοήσει τους παραπάνω σκοπούς του μαθήματος, κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

3. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας να διαφανούν οι απόψεις των φοιτητών για το μάθημα των Θρησκευτικών σε σχέση με τις αρχές της Κοινωνικής Παιδαγωγικής.

²³ «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Δημοτικού-Γυμνασίου», ό.π.

²⁴ Πρόγραμμα Σπουδών των μαθημάτων των Α' Β' Γ' τάξεων του Ενιαίου Λυκείου.

²⁵ Είναι αξιοσημείωτο ότι ο Γ. Τσιάκαλος διαθέτει σχεδόν δεκαπέντε σελίδες για διδακτικές προτάσεις στο μάθημα των Θρησκευτικών, πολύ περισσότερες από όλα τα υπόλοιπα μαθήματα, σε θέματα που αφορούν την αντιρατσιστική εκπαίδευση. Βλ. Τσιάκαλος, Γ. (2009)⁹. *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

3.1. Υποθέσεις της έρευνας

3.1.1. Γενική υπόθεση

Οι φοιτητές του ΑΠΘ αναγνωρίζουν ότι το ΜΘ προάγει, λόγω περιεχομένου βασικές αρχές της Κοινωνικής Παιδαγωγικής

3.1.2. Επιμέρους υποθέσεις

- Οι φοιτητές αναγνωρίζουν ότι το ΜΘ προάγει, λόγω περιεχομένου, το ισχυρό αξιακό σύστημα και το ευρύτερο κοινωνικο-παιδαγωγικό ήθος
- Οι φοιτητές αναγνωρίζουν ότι το ΜΘ προάγει, λόγω περιεχομένου, την προσωπική ευημερία και πρόοδο
- Οι φοιτητές αναγνωρίζουν ότι το ΜΘ προάγει, λόγω περιεχομένου, την κοινωνική ευημερία και πρόοδο
- Οι φοιτητές αναγνωρίζουν ότι το ΜΘ προάγει, λόγω περιεχομένου, την κοινωνική δικαιοσύνη
- Οι φοιτητές αναγνωρίζουν ότι το ΜΘ προάγει, λόγω περιεχομένου, τον κριτικό αναστοχασμό
- Οι φοιτητές αναγνωρίζουν ότι το ΜΘ προάγει, λόγω περιεχομένου, την ολόπλευρη ανάπτυξη του ανθρώπου
- Οι φοιτητές αναγνωρίζουν ότι το ΜΘ προάγει, λόγω περιεχομένου, τον σεβασμό της μοναδικότητας (ετερότητας) κάθε ατόμου
- Οι φοιτητές αναγνωρίζουν ότι το ΜΘ προάγει, λόγω περιεχομένου, την υποστήριξη του οικογενειακού πλαισίου
- Οι φοιτητές αναγνωρίζουν ότι το ΜΘ προάγει, λόγω περιεχομένου, την υποστήριξη της ομαδικότητας, της συλλογικότητας και της συνεργασίας

4. Μεθοδολογία της έρευνας

4.1 Το δείγμα της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 103 φοιτητές του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, εκ των οποίων οι 33 είναι άνδρες και οι 75 γυναίκες, οι οποίοι επιλέχθηκαν με τυχαία δειγματοληψία. Από τους φοιτητές αυτούς, οι 44 είναι φοιτητές Θεολογίας και φοιτούν στα δυο τμήματα της Θεολογικής Σχολής (Τμ. Θεολογίας και Τμ. Κοινωνικής και Ποιμαντικής Θεολογίας) και οι 59 σε διάφορες σχολές του ΑΠΘ (Δημοτικής Εκπαίδευσης, Επιστημών Υγείας, Πολυτεχνικές Σχολές Φιλοσοφικής κλπ), η πλειονότητα ήταν ελληνικής υπηκοότητας 99, και 5 ήταν ξένοι φοιτητές, που είναι εγγεγραμμένοι στο ΑΠΘ.

4.2. Ερευνητικά εργαλεία και τρόπος ανάλυσης των δεδομένων

Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ως μεθοδολογικό εργαλείο το δομημένο ερωτηματολόγιο²⁶. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει εννέα μεταβλητές κλει-

²⁶ Το ερωτηματολόγιο είναι η κατεξοχήν τεχνική συλλογής πληροφοριών στις έρευνες της Κοινωνιολογίας, της Κοινωνικής Ψυχολογίας και της Παιδαγωγικής, με ερωτήσεις που αφορούν σε 1. γεγονότα, 2. γνώμες ή προθέσεις, 3. επεξηγήσεις ή ερμηνείες, 4. ακυρωτικές ή "παγίδες", 5. εισαγωγικές ή ερω-

στού τύπου²⁷ με την ισοδιαστημική επτάβαθμη κλίμακα του Likert (*καθόλου, ελάχιστα, λίγο, αρκετά, πολύ, πάρα πολύ, δεν γνωρίζω*). Τα ερωτηματολόγια είναι ανώνυμα, ώστε να διασφαλίζεται η προστασία των υποκειμένων στην έρευνα. Ακολουθεί η στατιστική ανάλυση των δεδομένων και η εξαγωγή συμπερασμάτων. Το πρόγραμμα που χρησιμοποιήθηκε ήταν το S.P.S.S. Statistics (Στατιστικό Πακέτο Κοινωνικών Επιστημών)²⁸. Παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των απαντήσεων του ερωτηματολογίου των φοιτητών που προέκυψαν από κατανομές συχνοτήτων (Frequencies) με ποσοστά%, μια τεχνική της Περιγραφικής Στατιστικής έρευνας. Μ' αυτό τον τρόπο μπορούμε να έχουμε μια γενική εκτίμηση των απόψεων των φοιτητών. Ήδη από τα αποτελέσματα αυτά οδηγούμαστε σε κάποια πορίσματα σχετικά με τις υποθέσεις της έρευνας μας²⁹. Για τον έλεγχο της στατιστικής σημαντικότητας επιλέξαμε τον έλεγχο των απόψεων των φοιτητών της Θεολογικής Σχολής σε σχέση με τους φοιτητές που δεν έχουν ιδιαίτερη θεολογική επιστημονική κατάρτιση και φοιτούν σε μη θεολογικές σχολές του πανεπιστημίου, χρησιμοποιώντας το κριτήριο t- test, δηλαδή τη σύγκριση μέσων όρων, κατά το οποίο συγκρίνονται οι μέσοι όροι δύο συνόλων τιμών που διαφέρουν ως προς ένα χαρακτηριστικό με σκοπό να καταγραφούν τυχόν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απόψεις τους.

Ως **ανεξάρτητη μεταβλητή** επιλέχθηκε η Σχολή φοίτησης με την διάκριση Θεολογικές – Μη Θεολογικές

Ως **εξαρτημένες** επιλέχθηκαν οι μεταβλητές

- Το ισχυρό αξιακό σύστημα και το ευρύτερο κοινωνικο-παιδαγωγικό ήθος που προάγει το ΜΘ
- Η προσωπική ευημερία και πρόοδος που προάγει το ΜΘ
- Η κοινωνική ευημερία και πρόοδος που προάγει το ΜΘ
- Η κοινωνική δικαιοσύνη που προάγει το ΜΘ
- Ο κριτικός αναστοχασμός που προάγει το ΜΘ
- Η ολόπλευρη ανάπτυξη του ανθρώπου που προάγει το ΜΘ
- Ο σεβασμό της μοναδικότητας (ετερότητας) κάθε ατόμου που προάγει το ΜΘ
- Η υποστήριξη του οικογενειακού πλαισίου που προάγει το ΜΘ
- Η υποστήριξη της ομαδικότητας, της συλλογικότητας και της συνεργασίας που προάγει το ΜΘ

5. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων

τήσεις προπόνησης (practice-item), 6. διηθητικές (filter). Υπάρχουν δύο είδη ερωτήσεων: οι μετακωδικοποιημένες (ανοιχτές) και οι προκωδικοποιημένες (κλειστές). Βλ. Βαμβούκα, Μ. (1991)² *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη, σελ. 246-259.

²⁷Κυριαζή, Ν. (2005)⁸ *Η Κοινωνιολογική Έρευνα – Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ. 129.

²⁸Howitt, D.- Cramer, D. (2008). *Στατιστική με το S.P.S.S. με εφαρμογή στην Ψυχολογία και τις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

²⁹Η περιγραφική έρευνα παρουσιάζει και αναλύει τα δεδομένα χωρίς εμβάθυνση στις αιτίες. Βλ. Παπαναστασίου, Κ. (1999). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, σελ. 86.

Στην πρώτη ερώτηση (πίνακας 1), οι φοιτητές καλούνται να απαντήσουν, εάν κατά τη γνώμη τους το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει, μέσα από το περιεχόμενό του, ένα ισχυρό αξιακό σύστημα και ένα ευρύτερο κοινωνικο-παιδαγωγικό ήθος. Από τις απαντήσεις βλέπουμε ότι το 4,9% πιστεύει ότι δεν το προάγει καθόλου, 8,7% ότι το προάγει ελάχιστα, το 11,7% λίγο, το 30,1% αρκετά που αποτελεί και τη μεγαλύτερη τιμή, το 21,4% πολύ, το 22,3% πάρα πολύ, το 1% δεν απάντησε στην ερώτηση. Βλέπουμε ότι υπερτερούν οι απαντήσεις, που θεωρούν ότι, όντως, το Μ.τ.Θ. εμπεριέχει αξίες και ένα ευρύτερο κοινωνικοπαιδαγωγικό ήθος.

Πίνακας 1: Ισχυρό αξιακό σύστημα και το ευρύτερο κοινωνικο-παιδαγωγικό ήθος

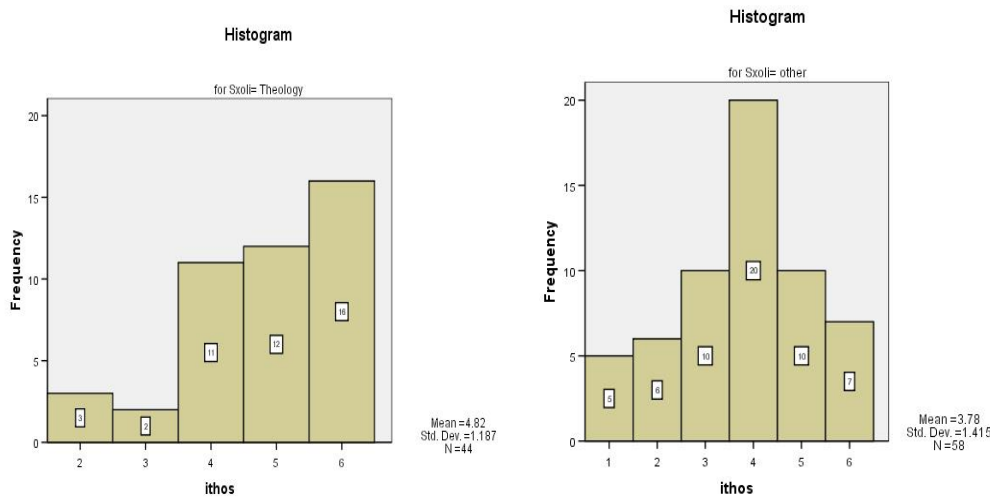
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
καθόλου	5	4,9	4,9	4,9
ελάχιστα	9	8,7	8,8	13,7
λίγο	12	11,7	11,8	25,5
αρκετά	31	30,1	30,4	55,9
πολύ	22	21,4	21,6	77,5
πάρα πολύ	23	22,3	22,5	100,0
σύνολο	102	99,0	100,0	
Missing System	1	1,0		
Γελικό Σύνολο	103	100,0		

Παρόλα αυτά, από την συσχέτιση της ερώτησης με σκοπό να συγκριθούν οι απαντήσεις των φοιτητών, που φοιτούν στα δύο θεολογικά τμήματα, με αυτές των φοιτητών μη θεολογικών τμημάτων, βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική διαφορά, ανάμεσα στις απαντήσεις των φοιτητών των δύο τμημάτων της Θεολογικής Σχολής και των φοιτητών των άλλων σχολών. ($p=0,00 < 0,05$).

Συγκρίνοντας τα διαγράμματα 1 (Θεολόγοι) και 2 (μη Θεολόγοι), βλέπουμε ότι οι φοιτητές των θεολογικών τμημάτων στηρίζουν ανεπιφύλακτα την άποψη ότι το Θ.Μ. προάγει ένα ισχυρό αξιακό σύστημα και ένα ευρύτερο κοινωνικο-παιδαγωγικό ήθος (11 «αρκετά», 12 «πολύ» και 16 «πάρα πολύ», σε σχέση με τους φοιτητές μη θεολογικών σχολών (10 «λίγο», 20 «αρκετά», 10 «πολύ» και 7 «πάρα πολύ») που έχουν μια επιφύλαξη ως προς το μέγεθος.

Διάγραμμα 1(Θεολόγοι)

Διάγραμμα 2(μη Θεολόγοι)



Στη δεύτερη ερώτηση (πίνακας 2), οι φοιτητές καλούνται να απαντήσουν, εάν, κατά τη γνώμη τους, το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει μέσα από το περιεχόμενό του την προσωπική ευημερία και πρόοδο. Στις απαντήσεις τους 3,9% από τους συμμετέχοντες φοιτητές απαντούν καθόλου, 8,7% ελάχιστα, το 19,4% απαντά λίγο, το 24,3% αρκετά που είναι και η μεγαλύτερη τιμή, το 21,4% πολύ, το 20,4% πάρα πολύ, ενώ το 1,9% δηλώνει ότι δεν γνωρίζει.. Στην ερώτηση αυτή δεν υπάρχει στατιστική διαφορά ανάμεσα στα ερωτώμενα υποκείμενα.

Πίνακας 2: Προσωπική ευημερία και πρόδος

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
καθόλου	4	3,9	3,9	3,9
ελάχιστα	9	8,7	8,7	12,6
λίγο	20	19,4	19,4	32,0
αρκετά	25	24,3	24,3	56,3
πολύ	22	21,4	21,4	77,7
πάρα πολύ	21	20,4	20,4	98,1
Τελικό δεν γνωρίζω	2	1,9	1,9	100,0
Σύνολο	103	100,0	100,0	

Στη τρίτη ερώτηση (πίνακας 3), οι φοιτητές καλούνται να απαντήσουν εάν το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει μέσα από το περιεχόμενό του την κοινωνική ευημερία και πρόοδο. Από τις απαντήσεις συνάγεται ότι το 2,9% θεωρεί ότι δεν την προάγει, το 6,8% ελάχιστα, το 15,5% λίγο, το 20,4% αρκετά που είναι και η μεγαλύτερη τιμή, το 16,5% πολύ, το 18,4% πάρα πολύ και το 1,9% δεν γνωρίζει. Παρά το ότι συνολικά υπερτερούν οι θετικές απαντήσεις, το 17,5% επιλέγει να μην απαντήσει στην ερώτηση.

Πίνακας 3: Κοινωνική ευημερία και πρόδος

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	-----------	---------	---------------	--------------------

καθόλου	3	2,9	3,5	3,5
ελάχιστα	7	6,8	8,2	11,8
λίγο	16	15,5	18,8	30,6
αρκετά	21	20,4	24,7	55,3
πολύ	17	16,5	20,0	75,3
πάρα πολύ	19	18,4	22,4	97,6
δεν γνωρίζω	2	1,9	2,4	100,0
Total	85	82,5	100,0	
Missing System	18	17,5		
Τελικό Σύνολο	103	100,0		

Στη τέταρτη ερώτηση (πίνακας 4), οι φοιτητές καλούνται να απαντήσουν εάν το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει μέσα από το περιεχόμενό του την κοινωνική δικαιοσύνη. Στις απαντήσεις τους τα υποκείμενα επιλέγουν το μεν 5,8% να απαντήσει καθόλου, το ίδιο ακριβώς ποσοστό απαντά ελάχιστα. Το μεγαλύτερο ποσοστό δηλ. το 24,3% επιλέγει λίγο ως απάντηση, το 22,3% αρκετά, το 24,3% πολύ, ενώ το 16,5% πάρα πολύ. 1% απαντά ότι δεν γνωρίζει.

Πίνακας 4: Κοινωνική δικαιοσύνη

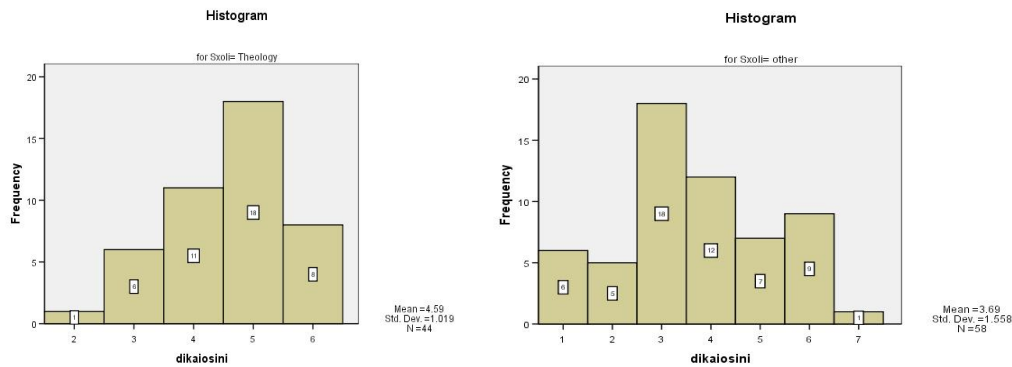
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
καθόλου	6	5,8	5,8	5,8
ελάχιστα	6	5,8	5,8	11,7
λίγο	25	24,3	24,3	35,9
αρκετά	23	22,3	22,3	58,3
πολύ	25	24,3	24,3	82,5
πάρα πολύ	17	16,5	16,5	99,0
δεν γνωρίζω	1	1,0	1,0	100,0
Τελικό Σύνολο	103	100,0	100,0	

Είναι η δεύτερη φορά που παρατηρείται στατιστική διαφορά ανάμεσα στις απαντήσεις των φοιτητών των δύο τμημάτων της Θεολογικής Σχολής και των φοιτητών των άλλων σχολών. ($p=0,001<0,05$)

Συγκρίνοντας τα διαγράμματα 3 και 4 βλέπουμε ότι οι φοιτητές των θεολογικών τμημάτων υποστηρίζουν την κοινωνική δικαιοσύνη, την οποία προάγει το ΜΘ (11 «αρκετά», 18 «πολύ» και 8 «πάρα πολύ»), σε σχέση με τους υπόλοιπους φοιτητές που είναι πιο επιφυλακτικοί (18 «λίγο», 12 «αρκετά», 7 «πολύ», 9 «πάρα πολύ», ενώ, 6 από αυτούς δηλώνουν «καθόλου».

Διάγραμμα 3 (Θεολόγοι)

Διάγραμμα 4 (μη Θεολόγοι)



Στην πέμπτη ερώτηση (πίνακας 5) του ερωτηματολογίου, οι φοιτητές καλούνται να απαντήσουν εάν το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει μέσα από το περιεχόμενό του τον κριτικό αναστοχασμό. Στις απαντήσεις τους το 3,9% των φοιτητών επιλέγουν καθόλου, το 5,8% ελάχιστα, το 18,4% λίγο, το 29,1% αρκετά που είναι και η μεγαλύτερη τιμή, το 28,2% πολύ ενώ το 11,7% δηλώνει πάρα πολύ. Το 2,9% απαντά ότι δεν γνωρίζει .

Πίνακας 5: Κριτικός αναστοχασμός

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
καθόλου	4	3,9	3,9	3,9
ελάχιστα	6	5,8	5,8	9,7
λίγο	19	18,4	18,4	28,2
αρκετά	30	29,1	29,1	57,3
πολύ	29	28,2	28,2	85,4
πάρα πολύ	12	11,7	11,7	97,1
δεν γνωρίζω	3	2,9	2,9	100,0
Τελικό Σύνολο	103	100,0	100,0	,

Στην έκτη ερώτηση (πίνακας 6), οι φοιτητές δηλώνουν, εάν κατά τη γνώμη τους το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει την ολόπλευρη ανάπτυξη του ανθρώπου. Το 3,9% απαντά «καθόλου» και ακριβώς το ίδιο ποσοστό απαντά «ελάχιστα». Το 15,5% επιλέγει να απαντήσει «λίγο» ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό 31,1% απαντά «αρκετά». Το 19,4% των υποκειμένων απαντά «πολύ» και το 23,3% «πάρα πολύ». Υπάρχει και ένα μικρό ποσοστό 2,9%, που δηλώνει «δεν γνωρίζω» και παρατηρείται στατιστική διαφορά, ανάμεσα στις απαντήσεις των φοιτητών των δύο τμημάτων της Θεολογικής Σχολής από τη μια και των φοιτητών των άλλων σχολών από την άλλη.

Πίνακας 6: Ολόπλευρη ανάπτυξη του ανθρώπου

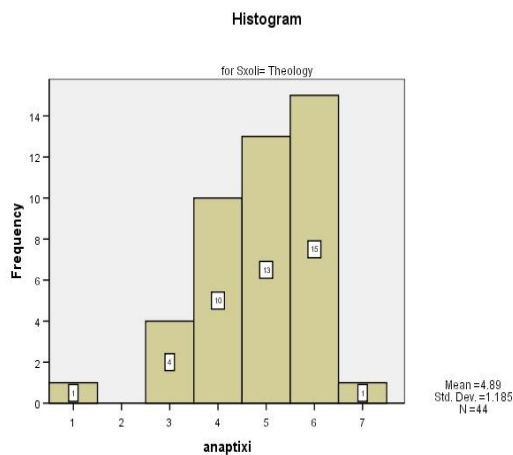
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
καθόλου	4	3,9	3,9	3,9
ελάχιστα	4	3,9	3,9	7,8

λίγο	16	15,5	15,5	23,3
αρκετά	32	31,1	31,1	54,4
πολύ	20	19,4	19,4	73,8
πάρα πολύ	24	23,3	23,3	97,1
Τελικό δεν γνωρίζω	3	2,9	2,9	100,0
Σύνολο	103	100,0	100,0	

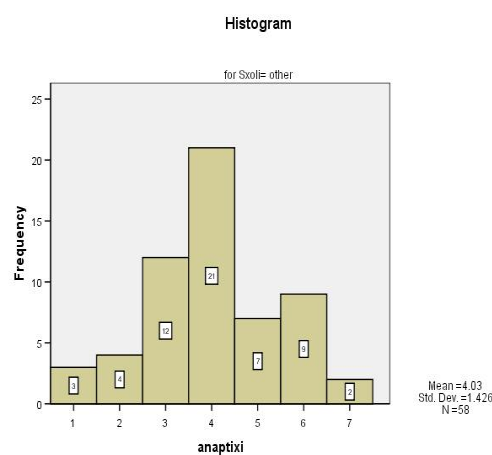
Υπάρχει για τρίτη φορά στατιστικά σημαντική διαφορά στην συγκεκριμένη ερώτηση, ανάμεσα στις απαντήσεις των φοιτητών των δύο τμημάτων της Θεολογικής Σχολής και των φοιτητών των άλλων σχολών. ($p=0,002<0,05$)

Συγκρίνοντας τα διαγράμματα 5 και 6, βλέπουμε ότι οι φοιτητές των θεολογικών τμημάτων προσανατολίζονται περισσότερο στο «πολύ» 13 υποκείμενα και «πάρα πολύ» 15, στην άποψη ότι το Θ.Μ. προάγει την ολόπλευρη ανάπτυξη του ανθρώπου. Οι φοιτητές των άλλων σχολών και τμημάτων είναι περισσότερο μοιρασμένοι ως προς την απάντηση, οι περισσότεροι, όμως, 21 υποκείμενα της έρευνας, επιλέγουν το «αρκετά» ως την πιο δημοφιλή απάντηση.

Διάγραμμα 5 (Θεολόγοι)



Διάγραμμα 6 (μη Θεολόγοι)



Στην έβδομη ερώτηση (πίνακας 7), οι φοιτητές καλούνται να απαντήσουν εάν το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει μέσα από το περιεχόμενό του το σεβασμό της μοναδικότητας του κάθε ανθρώπου. Από τις απαντήσεις φαίνεται ότι το 4,9% επιλέγει καθόλου, το 3,9% ελάχιστα, το 11,7% λίγο και συνεχίζοντας αυξητικά το 18,4% αρκετά, το 25,2% πολύ και το 35% πάρα πολύ που αποτελεί και την μεγαλύτερη τιμή. Το 1% δεν γνωρίζει.

Πίνακας 7: Σεβασμός της μοναδικότητας (ετερότητας) κάθε ατόμου

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
καθόλου	5	4,9	4,9	4,9
ελάχιστα	4	3,9	3,9	8,7
λίγο	12	11,7	11,7	20,4

	αρκετά	19	18,4	18,4	38,8
	πολύ	26	25,2	25,2	64,1
	πάρα πολύ	36	35,0	35,0	99,0
Τελικό	δεν γνωρίζω	1	1,0	1,0	100,0
Σύνολο		103	100,0	100,0	

Στην όγδοη ερώτηση (πίνακας 8), οι φοιτητές δηλώνουν εάν κατά τη γνώμη τους το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει την υποστήριξη του οικογενειακού πλαισίου. Το 2,9% των φοιτητών δηλώνουν «καθόλου», το 3,9% ελάχιστα, το 11,7% απαντούν «λίγο», το 25,2% «αρκετά», το 23,3% απαντούν «πολύ» ενώ το 32% «πάρα πολύ» που αποτελεί και το μεγαλύτερο ποσοστό. Είναι η μοναδική ερώτηση, που η απάντηση «πάρα πολύ» έχει τόσο μεγάλο ποσοστό. Ένας φοιτητής δεν απάντησε στην ερώτηση.

Πίνακας 8: Υποστήριξη του οικογενειακού πλαισίου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	καθόλου	3	2,9	2,9	2,9
	ελάχιστα	4	3,9	3,9	6,9
	λίγο	12	11,7	11,8	18,6
	αρκετά	26	25,2	25,5	44,1
	πολύ	24	23,3	23,5	67,6
	πάρα πολύ	33	32,0	32,4	100,0
	Total	102	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Τελικό	Σύνολο	103	100,0		

Τέλος, στην ένατη ερώτηση (πίνακας 9), τα υποκείμενα καλούνται να απαντήσουν, εάν το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει μέσα από το περιεχόμενό του την υποστήριξη της ομαδικότητας, της συλλογικότητας και της συνεργασίας. Από το σύνολο των φοιτητών το 1% δηλώνει «καθόλου», το 6,8% απαντά «ελάχιστα», το 13,6% απαντά λίγο ενώ το 30,1% αρκετά και αποτελεί την μεγαλύτερη τιμή, το 18,4% πολύ και το 29,1% πάρα πολύ. Το 1% δηλώνει ότι δεν γνωρίζει.

Δεν συναντάμε στατιστική διαφορά στην συγκεκριμένη ερώτηση ανάμεσα στις απαντήσεις των φοιτητών των δύο τμημάτων της Θεολογικής Σχολής και των φοιτητών των άλλων σχολών.

Πίνακας 9: Υποστήριξη της ομαδικότητας, της συλλογικότητας και της συνεργασίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	καθόλου	1	1,0	1,0	1,0
	ελάχιστα	7	6,8	6,8	7,8
	λίγο	14	13,6	13,6	21,4
	αρκετά	31	30,1	30,1	51,5

πολύ	19	18,4	18,4	69,9
πάρα πολύ	30	29,1	29,1	99,0
δεν γνωρίζω	1	1,0	1,0	100,0
Τελικό Σύνολο	103	100,0	100,0	

6. Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας παρατηρούμε τα ακόλουθα:

1. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων (73,8%) είναι θετικοί στην άποψη ότι το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει μέσα από το περιεχόμενό του ένα ισχυρό αξιακό σύστημα και ένα ευρύτερο κοινωνικο-παιδαγωγικό ήθος. Στην ερώτηση αυτή υπάρχει στατιστική διαφορά, ανάμεσα στις απαντήσεις των φοιτητών των δύο τμημάτων της Θεολογικής Σχολής και των φοιτητών των άλλων σχολών.
2. Το 66,1% των συμμετεχόντων θεωρεί ότι το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει, μέσα από το περιεχόμενό του, την προσωπική ευημερία και πρόοδο
3. Παρά το ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των υποκειμένων είναι θετικοί στο ότι το Μάθημα των Θρησκευτικών προάγει την κοινωνική ευημερία και πρόοδο 55,3%, είναι αξιοσημείωτο ότι ένα πολύ μεγάλο ποσοστό, για τα δεδομένα της έρευνας 17,5% επιλέγει να μην απαντήσει στην συγκεκριμένη ερώτηση, ενώ τα αντίστοιχα ποσοστά στις άλλες απαντήσεις είναι πολύ χαμηλά έως μηδενικά.
4. Το 63,1% είναι θετικοί στην υπόθεση ότι το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει μέσα από το περιεχόμενό του την κοινωνική δικαιοσύνη. Για δεύτερη φορά, που παρατηρείται στατιστική διαφορά, ανάμεσα στις απαντήσεις των φοιτητών των δύο τμημάτων της Θεολογικής Σχολής και των φοιτητών των άλλων σχολών.
5. Συνολικά, το 69% των ερωτώμενων έχει θετική άποψη για την προαγωγή του κριτικού αναστοχασμού, μέσα από το περιεχόμενο του Μαθήματος των Θρησκευτικών. Χωρίς καμιά στατιστικά σημαντική διαφορά, το συγκεκριμένο αποτέλεσμα είναι άξιο προσοχής.
6. Το 73,8% των φοιτητών είναι θετικό στην άποψη ότι το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει την ολόπλευρη ανάπτυξη του ανθρώπου. Παρατηρείται στατιστική διαφορά ανάμεσα στις απαντήσεις των φοιτητών των δύο τμημάτων της Θεολογικής Σχολής και των φοιτητών των άλλων σχολών.
7. Το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων στην έρευνα 78,6% πιστεύει ότι το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει, μέσα από το περιεχόμενό του, τον σεβασμό της μοναδικότητας του κάθε ανθρώπου. Είναι πολύ ενδιαφέρον ότι στην ερώτηση αυτή οι φοιτητές, χωρίς να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ τους, επέλεξαν, σε πολύ μεγάλο ποσοστό, την απάντηση «πάρα πολύ», 35%.
8. Το 80,5% επιλέγει ότι το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει την υποστήριξη του οικογενειακού πλαισίου
9. Το 77,6% θεωρούν ότι το μάθημα των Θρησκευτικών προάγει, μέσα από το περιεχόμενό του, την υποστήριξη της ομαδικότητας, της συλλογικότητας και της συνεργασίας.
10. Συναντάμε τρεις στατιστικά σημαντικές διαφορές, ανάμεσα στους φοιτητές των θεολογικών τμημάτων, που συνεχίζουν τις σπουδές τους εμπλουτίζοντας τις γνώσεις τους στα αντίστοιχα θέματα και αυτούς των μη θεολογικών, που, διακόπτοντας την επαφή τους με το μάθημα, μεταφέρουν τις γνώσεις που αποκόμισαν κατά τη φοίτησή τους στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στη διαφοροποίηση αυτή

στις ερωτήσεις που σχετίζονται α) με το ισχυρό αξιακό σύστημα και το ευρύτερο κοινωνικο-παιδαγωγικό ήθος, β) την κοινωνική δικαιοσύνη και γ) την ολόπλευρη ανάπτυξη του ανθρώπου, που προάγει το μάθημα των Θρησκευτικών μέσα από το περιεχόμενό του, η διαφορά έγκειται, όχι στην απόρριψη, αλλά στο βαθμό αποδοχής της συγκεκριμένης μεταβλητής. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα ότι οι φοιτητές συντάσσονται με την άποψη ότι βασικές αρχές της Κοινωνικής Παιδαγωγικής προάγονται μέσα από το μάθημα των Θρησκευτικών.

Από τα πιο πάνω αποτελέσματα, είναι προφανές ότι το περιεχόμενο του μαθήματος των Θρησκευτικών συνάδει με το περιεχόμενο και τους προσανατολισμούς της Κοινωνικής Παιδαγωγικής. Συνεπώς, συμβάλλει στην επικράτηση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής, που στοχεύει στη δημιουργία προσωπικοτήτων που αντιμετωπίζουν την ατομική τους πρόοδο στο πλαίσιο της προόδου και της συνολικής ευημερίας της κοινωνίας.

Βιβλιογραφία

- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Δημοτικού-Γυμνασίου στο ΦΕΚ., τεύχος Β', αρ. φύλλου 303/13-3-03, Παράρτημα, τομ. Α', εκδ. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Μάιος 2003.
- Howitt, D.- Cramer, D. (2008). *Στατιστική με το S.P.S.S. με εφαρμογή στην Ψυχολογία και τις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Striano, M. (2004)⁴. *Introduzione alla pedagogia sociale*.: Manuali Laterza
- Social Pedagogy. Στο: [wikipedia.org/wiki/Social_pedagogy](https://www.wikipedia.org/wiki/Social_pedagogy) (ανακτήθηκε στις 27/5/2019).
- Βαμβούκα, Μ. (1991)² *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Καναβάκης, Μ.(2002). *Κοινωνική Παιδαγωγική. Περιεχόμενο και Ιστορική εξέλιξη*. Αθήνα: Εκδ. Παπαζήση.
- Κυριαζή, Ν. (2005)⁸ *Η Κοινωνιολογική Έρευνα –Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η.(2003).*Ζητήματα Κοινωνικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Ατραπός.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η.(2013). *Κοινωνική Παιδαγωγική. Θεωρητικές, Επιστημολογικές και Μεθοδολογικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Διάδραση.
- Παπαδημητρίου Σ (2014). Η Κοινωνική Παιδαγωγική- Θεμέλιο. Στο: <https://dionhar1942.wordpress.com/2014/04/15/η-κοινωνικη-παιδαγωγικη-θεμελιο/>(ανακτήθηκε στις 3/6/2019).
- Παπαναστασίου, Κ. (1999). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Πεπές, Ε. Η ηθική ανάπτυξη στο πλαίσιο της σχολικής θρησκευτικής αγωγής: Διερμηνεύσεις της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης. ΚΟΣΜΟΣ 3/2014-15 σ.σ. 187-207.
- Ρεράκης, Η. (2016). *Η ετερότητα του 'άλλου' στην ελληνική παιδεία. Ορθόδοξη Χριστιανοπαιδαγωγική Θεώρηση*. Θεσσαλονίκη: Δέσποινα Σφακιανάκη.

- Ρεράκης, Η.(2018). Θεολογικά μαθήματα του ελληνικού σχολείου και κοινωνική ένταξη του μαθητή. Θεσσαλονίκη: Δέσποινα Σφακιανάκη.
- Σίσκου, Γ. Ματιάκη, Β. (2017). «Η συμβολή της σχολικής θρησκευτικής αγωγής στη διαμόρφωση αξιών. Δυνατότητες μετατροπής των θρησκευτικών γνώσεων σε συμπεριφορές». Στο Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής, τχ. 15, 2017, σ. 91-108.
- Στοιχεία από τον Παιδαγωγικό Σχεδιασμό του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ. της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, σελ.10. (ανακτήθηκε την 1/6/2019). Στο: www.pi-schools.gr/downloaded/programs/depps/komvosDEPPS-APS.doc
- Τσιάκαλος, Γ. (2009)⁹ . Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χριστοδούλου, Α. Χ. (2012), *Παιδεία, εκπαίδευση και αξίες σημειωτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.