

## Social Cohesion and Development

Vol 13, No 1 (2018)

On Schools and Gods



**Religious education between inter - school function, religious perceptions and social practices of the religious field: A case study**

Πολύκαρπος Καραμούζης

doi: [10.12681/scad.19875](https://doi.org/10.12681/scad.19875)

Copyright © 2019, Polykarpos Karamouzis



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

### To cite this article:

Καραμούζης Π. (2019). Religious education between inter - school function, religious perceptions and social practices of the religious field: A case study. *Social Cohesion and Development*, 13(1), 47–58. <https://doi.org/10.12681/scad.19875>

# Η θρησκευτική αγωγή μεταξύ ενδοσχολικής λειτουργίας, θρησκευτικών αντιλήψεων και κοινωνικών πρακτικών του θρησκευτικού πεδίου: Μελέτη περίπτωσης

Πολύκαρπος Καραμούζης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

## Religious education between inter - school function, religious perceptions and social practices of the religious field: A case study

Polykarpos Karamouzis, University of Aegean

### ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Αναμφισβήτητα τα κοινωνικά και πολιτικά χαρακτηριστικά της θρησκείας επηρεάζουν το μάθημα της Θρησκευτικής Αγωγής στο σύγχρονο σχολείο και επαναφέρουν ιδιαίτερα σήμερα στο προσκήνιο τους όρους λειτουργίας του Θρησκευτικού Πεδίου, τις συγκρούσεις στο εσωτερικό του και τις προσπάθειες για τον έλεγχο του περιεχομένου του. Ωστόσο σε μια πλουραλιστική κοινωνία πόσο σημαντική καθίσταται η παρουσία ενός μαθήματος Διαθρησκευτικής Αγωγής με όρους και κριτήρια σχολικής μάθησης και όχι θρησκευτικής ένταξης; Μπορεί το σχολείο να επαναφέρει τη θρησκεία στο δημόσιο διάλογο με τους όρους λειτουργίας μιας κοσμικής κοινωνίας ή η επαναφορά της θρησκείας θα αποτελέσει μια επιστροφή στην προ-νεωτερική κατάσταση; Προς την κατεύθυνση αυτή θεωρήσαμε σκόπιμο να διερευνήσουμε τις αντιλήψεις 540 φοιτητών, προερχομένων κατά κύριο λόγο από τις Θεολογικές Σχολές και τα Παιδαγωγικά Τμήματα για το περιεχόμενο του μαθήματος, τις θρησκευτικές τους αντιλήψεις και την ελληνική κοινωνία.

**ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ:** Θρησκευτική Εκπαίδευση, Θρησκευτικό Πεδίο, Κοινωνία, Θρησκευτικότητα, Διαθρησκευτική Αγωγή, Εκκοσμίκευση.

### ABSTRACT

The social and political characteristics of religion influence the lesson of Religious Education in modern school and the functioning of the Religious Field, the conflicts within it and the efforts to control its content. However, in a pluralistic society, how important is the presence of a lesson of interreligious education on terms and criteria of school learning rather than religious inclusion? Can the school bring religion back into the public debate with the conditions of the functioning of a secular society, or the restoration of religion will be a return to the pre-modern situation? In this direction we considered it appropriate to investigate the perceptions of 540 students, mainly from the Theological and the Pedagogical Faculties, about the content of the lesson, their religious perceptions and the Greek society.

**KEY WORDS:** Religious Education, Religious Field, Society, Religiosity, Interreligious Education, Secularization.

## 1. Η συγκρότηση του θρησκευτικού πεδίου και ο ρόλος της γνώσης στο σχολικό περιβάλλον μάθησης

Οι θρησκείες σχετίζονται αναμφίβολα με τους τρόπους λειτουργίας της ίδιας της κοινωνίας, τα χαρακτηριστικά της οποίας σ'έναν ορισμένο βαθμό επιχειρούν να προσδιορίσουν ως στοιχεία μιας κοινής ταυτότητας. Με την έννοια αυτή κατασκευάζουν και διαχειρίζονται το περιεχόμενο της γνώσης των κόσμων που δημιουργούν επικοινωνώντας το περιεχόμενό της μέσα και δια μέσου τελετουργιών, μύθων, αφηγήσεων, εορτών, κανόνων ηθικής συμπεριφοράς, καθιέρωσης ενός συγκεκριμένου τρόπου ζωής κ.α. Δεν είναι τυχαίο ότι ο Durkheim προσέγγισε την κοινωνιολογική μελέτη της θρησκείας χρησιμοποιώντας την κοινωνιολογία της γνώσης, εφόσον η θρησκεία αποτελεί ένα στοιχείο που επιχειρεί να προσδιορίσει το περιεχόμενο του κοινωνικού νοήματος μέσα από τις συλλογικές αναπαραστάσεις και τα ερμηνευτικά ταξινομικά σχήματα που ενυπάρχουν στην ίδια τη θρησκευτική κατασκευή (Durkheim, 1995). Από την άλλη πλευρά η αναπαραγωγή των συλλογικών αναπαραστάσεων προϋποθέτει δομές εξουσίας, οι οποίες διαμορφώνουν αντίστοιχες ιεραρχίες, με σκοπό την εγγύηση της θρησκευτικής γνώσης ως σημαντικής-ιερής. Με την έννοια αυτή η θρησκευτική γνώση είναι διαμεσολαβημένη γνώση και προϋποθέτει τρόπους μάθησης που προκύπτουν από τις θρησκευτικές «ιεραρχίες», όπως για παράδειγμα οι «χαρισματικού» τύπου εξουσίες ή η «γραφειοκρατική» τους μετάλλαξη σε οργανωμένες θρησκείες (Weber, 2007). Έτσι μπορούμε να δικαιολογήσουμε γιατί οι επαγγελματίες της θρησκείας έχουν κάθε λόγο να εφαρμόζουν στρατηγικές για την απόκτηση ενός μονοπωλίου της θρησκευτικής γνώσης, απαλλαγμένης από οποιαδήποτε υποψία συν-διαχείρισής της, ακριβώς επειδή η γνώση αυτή σχετίζεται με τα «αγαθά της σωτηρίας», τα οποία προϋποθέτουν μια συνεπή θρησκευτική εκπαίδευση στις αρχές και τις αξίες της θρησκείας, προσδίδοντας κύρος και ιδεολογικοπολιτική ισχύ στους διαχειριστές της. Με την έννοια αυτή ακολουθώντας τη σκέψη του Bourdieu, το Θρησκευτικό Πεδίο, που αναδύεται ως μέρος του Κοινωνικού Πεδίου γίνεται κατανετό «ως αποστέρηση του θρησκευτικού κεφαλαίου από τις ευρύτερες λαϊκές ομάδες προς μια ομάδα ειδικών της θρησκείας, οι οποίοι παράγουν και αναπαράγουν ένα φορέα σκόπιμα οργανωμένο γύρω από μία μουσική γνώση. Οι διαφορετικοί κοινωνικοί σχηματισμοί βρίσκονται μεταξύ δύο πόλων: της λαϊκής θρησκευτικής αυτό-κατανάλωσης και των ειδικών που μονοπωλούν εντελώς τη θρησκευτική παραγωγή. Αυτές οι δύο ακραίες θέσεις από τη μία πλευρά καθορίζονται από την αντίθεση μεταξύ της πρακτικής βαθιάς γνώσης των συστημάτων σκέψης και δράσης που αποκτήθηκε μέσω της απλής εξοικείωσης και, από την άλλη, της συνειδητής πολυμαθούς βαθιάς γνώσης που αποκτήθηκε μέσω της σκόπιμης και θεσμοθετημένης παιδαγωγικής δράσης. Αποκτούν επίσης δομή μέσω συστημάτων τελετουργίας, μύθων και θρησκευτικών ιδεολογιών, δηλαδή, εγγράμματος επανερμηνείες των συστημάτων αυτών σύμφωνα με τα εσωτερικά ή εξωτερικά συμφέροντα που συνδέονται με τη συγκρότηση των κρατών και τις ταξικούς ανταγωνισμούς» (Dianteuil, 2003).

Ωστόσο σήμερα σε μια σύγχρονη κοινωνία, στην οποία κυριαρχούν οι κοσμικές μορφές πολιτικής κατανόησης της πραγματικότητας, μεταξύ των οποίων και ο εξορθολογισμός των θρησκευτικών αναπαραστάσεων, το μονοπώλιο της θρησκευτικής γνώσης και φυσικά η παραγωγή των «θρησκευτικών αγαθών» διαφοροποιείται και επιμερίζεται ανάμεσα σε φορείς που αναδύθηκαν όχι μέσα από τη διαχείριση του «χαρίσματος» της ιερατικής διαδοχής, ούτε από τις «γραφειοκρατικές» δομές εξουσίας της θεσμικής θρησκευτικότητας, αλλά κυρίως από την προβολή των ατομικών ενορμήσεων, οι οποίες νομιμοποιούνται είτε προς την κατεύθυνση του διαχωρισμού της πίστης από τη θρησκευτική ένταξη, (π.χ. πιστεύοντες και μη ανήκοντες), δημιουργώντας υποκατάστατες

μορφές θρησκευτικής έκφρασης, (Davie, 2010), είτε προς την κατεύθυνση της απόρριψης των θρησκευτικών αναπαραστάσεων, επιλέγοντας άλλους τρόπους κοινωνικής και πολιτικής εννομάτωσης. Συνεπώς ακόμη και αυτή η ανάπτυξη της θρησκευτικότητας δεν εξαρτάται αποκλειστικά και μόνο από την ανταπόκριση στις τυπικές μορφές της θρησκευτικής δράσης, αλλά συνδέεται περισσότερο με μια σειρά κοινωνικών παραγόντων που συγκροτούν το περιεχόμενο της πραγματικής ταυτότητας των ανθρώπων και έχουν υποκειμενικό χαρακτήρα, όπως αντιλήψεις, συναισθήματα, πεποιθήσεις, μορφές πίστης, και δράσεις που μπορεί να αναφέρονται σε μια υπάρχουσα ή ατομικά κατασκευασμένη θρησκεία (Καραμούζης, 2013).

Η νεωτερική εποχή ανέδειξε επιπρόσθετα τα αιτήματα για επιστημονική μελέτη της θρησκείας, ανεξάρτητα από θρησκευτικές δεσμεύσεις, όπως για παράδειγμα μέσα από την ίδρυση πανεπιστημιακών τμημάτων που επιχειρούν να κατανοήσουν το ρόλο της σε μια σύγχρονη εποχή, ενώ η ίδια η θεολογική σκέψη που εντωμεταξύ αναπτύχθηκε στην τριτοβάθμια εκπαίδευση υποχρεώθηκε σε μια λογική ερμηνεία της θρησκευτικής γνώσης. Οι διεπιστημονικές άλλωστε προσεγγίσεις των θρησκειών και η αντικειμενική παρουσίασή τους ως πολιτισμικών μορφωμάτων στα σχολικά περιβάλλοντα μάθησης ενισχύθηκε περαιτέρω ως αίτημα από τις πληθυσμιακές μετακινήσεις μεγάλων μεταναστευτικών ομάδων, οι οποίες διεκδικούν προϋποθέσεις κοινωνικής και πολιτισμικής ένταξης στις δυτικές κοινωνίες. Με την έννοια αυτή το σχολείο ενσωματώνει τα πολιτικά αιτήματα για επαναφορά της θρησκευτικής γνώσης με όρους όμως πολιτικής και όχι θρησκευτικής εννομάτωσης, στηριζόμενο σε αρχές και αξίες όπως η δημοκρατία, τα ανθρώπινα δικαιώματα, η ανεκτικότητα, η αποδοχή και η ενσωμάτωση του διαφορετικού. Στην ουσία πρόκειται για την επιστροφή της θρησκείας ή του Θεού όχι όμως με όρους προνεωτερικούς (αντι-εκκοσμίκευσης) που ακυρώνουν την μετάβαση σε μια κοσμική κοινωνία. Αλλά ούτε και με όρους εκκοσμίκευσης παλαιού τύπου, σύμφωνα με το οποίο η θρησκεία ως ιδιωτική υπόθεση δεν πρέπει να απασχολεί το δημόσιο λόγο (Gearon, 2012). Αντίθετα τα νέα πολιτικά αιτήματα που επαναφέρουν τη θρησκεία στο δημόσιο χώρο προϋποθέτουν ένα εγγυημένο πολιτικό πλαίσιο λειτουργίας της, όχι με όρους θρησκευτικής κατήχησης – ένταξης, αλλά με τους αντίστοιχους πολιτικούς όρους μιας νέας διαθρησκειακής επικοινωνίας. Με την έννοια αυτή τα «αγαθά της σωτηρίας» (Stolz, 2008), μπορεί να εστιάζουν στις ανθρωπιστικές αξίες των θρησκειών και στη θρησκευτική ετερότητα, διευρύνοντας και επαναπροσδιορίζοντας το περιεχόμενο του Θρησκευτικού Πεδίου προς την κατεύθυνση ενός ευρύτερου Κοινωνικού Πεδίου στο οποίο μπορούν να συμμετέχουν όλοι, ανεξάρτητα από τις θρησκευτικές τους δεσμεύσεις.

## **2. Το σχολείο ρυθμιστής του θρησκευτικού πεδίου και το μάθημα της θρησκευτικής αγωγής**

**Η** επαναφορά της θρησκείας στο δημόσιο διάλογο και ιδιαίτερα η παρουσία της στο σύγχρονο σχολείο συνδέθηκε όπως είναι φυσικό με τους πολιτικούς όρους λειτουργίας της εκπαίδευσης. Το μάθημα της Θρησκευτικής Αγωγής με την έννοια αυτή δεν είναι ανεξάρτητο από τους λόγους ύπαρξης της θρησκείας στο δημόσιο χώρο, ο οποίος χαρακτηρίζεται από θρησκευτική ετερογένεια και πλουραλισμό. Αναφερόμενοι στην κοινή ευρωπαϊκή παράδοση οφείλουμε να σημειώσουμε επίσης ότι το μάθημα, παρόλο που δεν ακολουθεί έναν ενιαίο τρόπο διδασκαλίας, ωστόσο συνδέεται με τις κοινές δημοκρατικές αξίες, το σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, την καλλιέργεια του διαλόγου και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Ήδη στο διεθνές ερευνητικό

πρόγραμμα REDCo (Θρησκεία στην Εκπαίδευση. Συμβολή στο διάλογο ή παράγοντας σύγκρουσης στις μετασχηματιζόμενες κοινωνίες των Ευρωπαϊκών χωρών), που διεξήχθη σε οκτώ ευρωπαϊκές χώρες από το 2006 έως το 2009, στο οποίο συμμετείχαν μαθητές της ηλικιακής ομάδας μεταξύ 14 – 16 ετών, διαπιστώθηκε ότι οι αντιλήψεις των νέων για τη θρησκευτική ετερογένεια είναι αρκετά προοδευτικές. Συγκεκριμένα ο θρησκευτικός πλουραλισμός δεν είναι μόνο αποδεκτός, αλλά ευρύτερα ευπρόσδεκτος, τονίζοντας ότι οι άνθρωποι διαφορετικών θρησκειών μπορούν να ζήσουν μαζί αρμονικά. Οι μαθητές επικρίνουν τις αξιώσεις για προώθηση μιας «αλήθειας» που αποκλείει ανθρώπους με διαφορετικές πεποιθήσεις ακόμη και θρησκευτικές. Παρόλο που γνωρίζουν ότι οι θρησκείες μπορούν να γίνουν αιτία διένεξης και κοινωνικού αποκλεισμού προτείνουν ένα όραμα ειρηνικής συνύπαρξης σε μια θρησκευτικά πλουραλιστική Ευρώπη, στηριζόμενο στην άσκηση των βασικών δεξιοτήτων ενός ουσιαστικού διαλόγου. Η πλειοψηφία των ερωτωμένων θεωρεί ότι το σχολείο μπορεί να εγγυηθεί αυτό το ρόλο. Αν και σε ορισμένες χώρες η ύπαρξη ενός αντίστοιχου μαθήματος στα προγράμματα σπουδών απουσιάζει, οι μαθητές συνολικά συμφωνούν για την αναγκαιότητα της μελέτης της θρησκείας στο σχολείο. Οι προτιμήσεις τους τείνουν προς την ύπαρξη ενός διαθρησκειακού μαθήματος διαλόγου και όχι ενός ομολογιακού, το οποίο θα έχει ενδιαφέρον για όλους τους μαθητές, είτε για εκείνους που ανήκουν σε μια θρησκεία, είτε για εκείνους που δεν ανήκουν ή έχουν κάποιες προκαταλήψεις (Weisse, 2010).

Την απαίτηση για έναν σοβαρό διάλογο στην τάξη, στα πλαίσια της διαθρησκειακής αγωγής διαπιστώνουμε και σε αντίστοιχες έρευνες που έχουμε διεξάγει και στην ελληνική κοινωνία και αφορούν τους υποψηφίους διδάσκοντες του μαθήματος (Καραμούζης, Αθανασιάδης, 2011), οι οποίοι στο σύνολό τους θεωρούν ότι το μάθημα πρέπει να προσανατολιστεί στις νέες πολιτικές αντιλήψεις για το ρόλο του σχολείου σε μια σύγχρονη κοινωνία, χωρίς ωστόσο να παραθεωρούν τη γνώση των πολιτισμικών χαρακτηριστικών της Ορθόδοξης θρησκείας και την εξοικείωση των μαθητών με τις αρχές της. Παράλληλα οι διδάσκοντες του μαθήματος όλο και περισσότερο φαίνεται να προσανατολίζονται όχι στις θρησκευτικές δεσμεύσεις των κυρίαρχων χαρακτηριστικών μίας θρησκείας, αλλά στις ανθρωπιστικές ανάγκες του σχολικού κεφαλαίου και στην επιθυμία να ενισχυθούν τα ανθρωπιστικά στοιχεία της θρησκείας που συνδέονται με τη δημιουργία των μελλοντικών πολιτών (Karamouzis, 2015). Άλλωστε ένα μάθημα με αυτούς τους όρους θα είχε νόημα στο σύγχρονο σχολείο επειδή καλεί τους μαθητές: «α) να κατανοήσουν τη θρησκευτική ετερότητα, β) να διαλεχθούν ουσιαστικά μαζί της, γ) να την ενσωματώσουν ως αναπόσπαστο μέρος της πλουραλιστικής κοινωνίας τους, δ) να αντιληφθούν ότι οι θρησκευτικές θεωρήσεις της ζωής δεν είναι μοναδικές πολιτισμικές κατασκευές, ε) να αναζητήσουν τις εξωθρησκευτικές φιλοσοφικές και κοινωνικές παραδόσεις που επιχειρούν να απαντήσουν στα ίδια ερωτήματα με αυτά των θρησκειών, και στ) να επαναπροσδιορίσουν το περιεχόμενο της προσωπικής θρησκευτικής και φιλοσοφικής βιοθεωρίας τους, στην οποία ενδεχομένως είναι δεσμευμένοι, στο πλαίσιο μιας γόνιμης και κριτικά επεξεργασμένης αντίληψης για τον άνθρωπο και την κοινωνία του» (Καραμούζης, 2012).

Στην ελληνική περίπτωση η παρουσία επίσημης θρησκείας στο δημόσιο χώρο προσδιόριζε και τους όρους λειτουργίας του θρησκευτικού Πεδίου. Άλλωστε η ύπαρξή της είχε συνδεθεί αρχικά με τη θρησκευτική διδασκαλία του ελληνικού λαού, ενώ για έναν περίπου αιώνα από την ίδρυση του ελληνικού κράτους, η διασύνδεση αυτή μεταξύ θρησκείας και εκπαίδευσης αποτυπώνονταν στον τίτλο του αντίστοιχου Υπουργείου, ο οποίος έφερε τον τίτλο: «Υπουργείο επί των Εκκλησιαστικών και της Δημοσίας Εκπαιδεύσεως». Προς την ίδια κατεύθυνση κινήθηκε και η παρουσία των θεολόγων καθηγητών, ως οργανικών διανοουμένων της θρησκείας, στενά συνδεδεμένων με την Ορθόδοξη Χριστιανική Εκκλησία, δημιουργώντας σχέσεις εξάρτησης και αναπαραγωγής των κυρίαρχων θρησκευτικών αντιλήψεων, οι οποίες όμως αποτελούσαν και την επίσημη εκπαιδευτική

πολιτική του κράτους και των θεσμών του, άρα και του σχολείου για την ανάπτυξη της εθνικής και πολιτικής ταυτότητας του νεοέλληνα. Με την έννοια αυτή το μάθημα στο δημόσιο σχολείο είχε πάντοτε πολιτικά χαρακτηριστικά, τα οποία όμως προσιδίαζαν στην αναπαραγωγή της κυρίαρχης πολιτικής ιδεολογίας (Καραμούζης, 2009). Εάν σήμερα τα σχολικά περιβάλλοντα μάθησης καλούνται να ανταποκριθούν σ'ένα νέο πολιτικό ρόλο της θρησκείας, μέσα από το μάθημα της θρησκευτικής αγωγής, αυτό σημαίνει ότι το σχολείο εμπλέκεται ουσιαστικά μεταξύ των παραδοσιακών ρυθμιστών του Θρησκευτικού Πεδίου, αναλαμβάνοντας την επαναφορά της θρησκείας στη δημόσια συζήτηση με σύγχρονους όρους, το ίδιο το Θρησκευτικό Πεδίο αναδιαμορφώνεται με κριτήριο α) τις νέες μορφές ιδεολογικοπολιτικής εκφοράς της θρησκευτικής ιδεολογίας και β) τις νέες σχέσεις εξουσίας που αναδεικνύονται στο εσωτερικό του. Ας μην ξεχνάμε ότι στο Θρησκευτικό Πεδίο συγκαταλέγονται και όλοι εκείνοι που εμπλέκονται άμεσα ή έμμεσα με τη θρησκευτική γνώση, όπως γονείς, θρησκευτικές ομάδες διανοουμένων, μαθητές, διδάσκοντες, θρησκευόμενοι, κ.α. Με την έννοια αυτή η προσπάθεια για έλεγχο και χειραγώγηση της θρησκευτικής γνώσης εντός του Θρησκευτικού Πεδίου και οι εντάσεις που δημιουργούνται για το σκοπό αυτό αποτελούν στοιχεία που αποδεικνύουν αφενός την ύπαρξή του σε μια σύγχρονη κοινωνία, αφετέρου τη διεύρυνσή του προς την κατεύθυνση νέων πολιτικών στοχεύσεων, χωρίς να εκλείπουν και οι παραδοσιακές στοχεύσεις. Έτσι ενώ το σχολικό περιβάλλον μάθησης φαίνεται να προσανατολίζεται όλο και περισσότερο προς την κατεύθυνση της «νέας» θρησκευτικής γνώσης με κριτήριο την πολιτική ένταξη, μέσω των κοινωνικών χαρακτηριστικών της θρησκείας, από την άλλη πλευρά η ανάπτυξη της θρησκευτικότητας που συνιστά στοιχείο θρησκευτικής ένταξης σε μία θρησκευτική κοινότητα, παρόλο που αποτελεί μια προσωπική επιλογή, εξακολουθεί να επηρεάζει την γενικότερη κατανόηση των σύγχρονων πολιτικών αντιλήψεων για τη θρησκεία και φυσικά τη θρησκευτική αγωγή στο σχολείο. Βέβαια ο Bourdieu αναφέρθηκε στη διάσπαση του Θρησκευτικού Πεδίου, επειδή αυτό αποτελεί τον χώρο των μαχών σε ό,τι αφορά τον έλεγχο αποκλειστικότητας της έγκυρης ερμηνείας της θρησκευτικής γνώσης. Βρεθήκαμε, σύμφωνα πάντα με τον Bourdieu σε μια κατάσταση όπου «καί η αγορά των αγαθών λύτρωσης αλλά και ο αριθμός των προμηθευτών μεγαλώνει και γίνεται πιο περίπλοκος», άρα τα πολλαπλά αγαθά λύτρωσης οδηγούν σε πολλαπλά πεδία (Schultheis, 2008). Παρόλο που δεν γνωρίζουμε εάν τελικά θα οδηγηθούμε σε μια οριστική διάσπαση του Θρησκευτικού Πεδίου στην ελληνική κοινωνία, εκείνο που μπορούμε προς το παρόν να επισημάνουμε είναι ότι η θρησκεία ως εκπαιδευτική δραστηριότητα αλλάζει τους συσχετισμούς και τους όρους λειτουργίας του. Σε κάθε περίπτωση βέβαια τα σχολικά περιβάλλοντα μάθησης θα εξακολουθούν να δέχονται τις κοινωνικές πιέσεις είτε προς την κατεύθυνση της δόμησης και ανάπτυξης μιας ορισμένης θρησκευτικότητας και φυσικά της θρησκευτικής ένταξης, είτε προς την κατεύθυνση των νέων μορφών κατανόησης και ερμηνείας της θρησκείας στο δημόσιο χώρο.

### 3. Η έρευνα

**Η** παρούσα έρευνα επιχειρεί να κατανοήσει τις αντιλήψεις 540 ερωτώμενων φοιτητών, προερχομένων από Θεολογικές Σχολές (308), Παιδαγωγικά Τμήματα (66), Ανθρωπιστικές-Κοινωνικές Επιστήμες (98), Θετικές Επιστήμες (18), Οικονομικές Επιστήμες (15), Επιστήμες Υγείας (13) και Τεχνολογικές Επιστήμες (11), σχετικά με τα χαρακτηριστικά του Θρησκευτικού Πεδίου, όπως αυτό καταγράφεται στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία με επίκεντρο τη Θρησκευτική Αγωγή, αλλά και σε σχέση με μια σειρά άλλων παραγόντων, όπως οι θρησκευτικές αντιλήψεις, η θρησκευτικότητα, η στάση απέναντι στην Εκκλησία, στη διαφορετικότητα, το ρατσισμό, τη ξενοφοβία κ.α. Βασική



υπόθεση εργασίας αποτελεί εάν τα θρησκευτικά χαρακτηριστικά των ερωτωμένων φοιτητών σχετίζονται σημαντικά ή όχι με τις αντιλήψεις που έχουν διαμορφώσει ως προς το μάθημα της Θρησκευτικής Αγωγής, καθώς και με τις προτεινόμενες αλλαγές του περιεχομένου του. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι συμμετέχοντες φοιτητές των Θεολογικών Σχολών, αλλά και των Παιδαγωγικών Τμημάτων, οι οποίοι και θα διδάξουν το αντίστοιχο μάθημα, παρόλο που οι απόψεις τους δεν φαίνεται να διαφοροποιούνται αισθητά από τις υπόλοιπες ομάδες ερωτωμένων, οι οποίες αντιλαμβάνονται και εκείνες με τον ίδιο περίπου τρόπο τα θέματα αυτά.

Η έρευνα διεξήχθη ηλεκτρονικά για ένα περίπου έτος (Ιανουάριος 2017-Ιανουάριος 2018) με αναρτημένο στο διαδίκτυο ερωτηματολόγιο 45 ερωτήσεων κλειστού τύπου και ήταν πανελληνίας εμβέλειας. Για τη δημιουργία των ερωτήσεων χρησιμοποιήσαμε την ηλεκτρονική εφαρμογή Google Forms, η οποία μας έδωσε τη δυνατότητα να παρακολουθούμε την πορεία της συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων άμεσα, ενώ φροντίσαμε το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο να διακινήθει από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης Facebook και Tweeter.

### **3.1 Μέθοδος**

Τα αποτελέσματα της έρευνας αξιολογήθηκαν με το στατιστικό πακέτο SPSS και τη μέθοδο της Πολυδιάστατης Στατιστικής Ανάλυσης Δεδομένων, η οποία διερευνά ταυτόχρονα όλα τα άτομα που συμμετέχουν σε μια έρευνα, όλες τις μεταβλητές και όλες τις απαντήσεις για να καταλήξει σε πολυ-παραγοντικά συμπεράσματα που δεν μπορεί να δώσει η περιγραφική ανάλυση που παρουσιάζει μόνο τη συχνότητα και τα ποσοστά ανά μεταβλητή (Κουλιανιδί & Στέφος 2015). Διερευνάται έτσι το αποτέλεσμα των συσχετίσεων όλων των απαντήσεων μεταξύ τους και αυτό που διαδραματίζει κυρίαρχο ρόλο δεν είναι η συχνότητα εμφάνισης ενός χαρακτηριστικού αλλά η σύμπτωση πολλών ταυτόχρονα χαρακτηριστικών που οδηγεί στην ανάδειξη ταξινομικών κριτηρίων. Η Πολυδιάστατη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων επιτρέπει τη διατύπωση κριτηρίων διαφοροποίησης που αποτελούν τις σημαντικότερες διαφορές ανάμεσα στις απαντήσεις των ατόμων που συμμετείχαν σε μια έρευνα. Επίσης επιτρέπει την ταξινόμηση των συμμετεχόντων σε ομάδες με βάση τις κοινές απαντήσεις που έχουν δώσει και διαμορφώνονται έτσι ομάδες ατόμων με κοινά χαρακτηριστικά. (Vallejo, A., Στέφος, E. & Narváez, A. 2018). Οι μέθοδοι που χρησιμοποιούμε στην Πολυδιάστατη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων είναι η Παραγοντική Ανάλυση Πολλαπλών Αντιστοιχιών, η οποία καθορίζει τα κριτήρια διαφοροποίησης των ατόμων που συμμετείχαν σε μια έρευνα και η Ιεραρχική Ταξινόμηση, η οποία οδηγεί στο σχηματισμό ομάδων με βάση τις κοινές απαντήσεις και τα κοινά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων.

Η Παραγοντική Ανάλυση Πολλαπλών Αντιστοιχιών δίνει τα κριτήρια διαφοροποίησης των συμμετεχόντων στην έρευνα. Σε κάθε κριτήριο διαφοροποίησης διατυπώνεται η ανάδειξη δύο διαμετρικά αντίθετων συνόλων χαρακτηριστικών των ερωτηθέντων αναδεικνύοντας τις αντιθέσεις στον τρόπο που απαντούν στις ερωτήσεις, στον τρόπο που τοποθετούνται και στο πώς καταγράφονται τα χαρακτηριστικά τους (Στέφος, 2015).

Η Ιεραρχική Ταξινόμηση οδηγεί σε συγκρότηση ομάδων με κοινά χαρακτηριστικά με βάση τις κοινές απαντήσεις των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα. Η μέθοδος αυτή υποδεικνύει σχηματισμούς ομάδων ατόμων με κριτήριο τη συνεκτικότητα χαρακτηριστικών στο εσωτερικό τους και τη διαφοροποίηση κάθε ομάδας από τις υπόλοιπες και παρουσιάζει ένα ταξινομικό διάγραμμα, το οποίο συνδέει τις ομάδες, το δυναμικό καθεμιάς και τα χαρακτηριστικά των ατόμων που τις απαρτίζουν (Στέφος, 2015).

### **3.2 Τα κοινωνικά χαρακτηριστικά του δείγματος**

Στη συγκρότηση του δείγματος οι 192 είναι άνδρες, ποσοστό 35,56%, ενώ οι 348 είναι γυναίκες, ποσοστό 64,44%. Οι ηλικιακές βαθμίδες των ερωτώμενων που καταγράφονται στο δείγμα κυμαίνονται στο μεγαλύτερο ποσοστό 41,48% (224) μεταξύ 18-22 ετών. Επίσης καταγράφεται ένα μικρότερο ποσοστό συμμετοχής 20% (108) ερωτωμένων άνω των 41ετών. Ακολουθούν οι ηλικιακές βαθμίδες μεταξύ 23-26 ετών σε ποσοστό 17,96% (97) και μεταξύ 31-40 ετών σε ποσοστό 15,37% (83), ενώ η ηλικιακή ομάδα μεταξύ 27-30 υποεκπροσωπείται σε ποσοστό 5,19% (28).

Οι περισσότεροι των ερωτωμένων είναι προπτυχιακοί φοιτητές (268) ποσοστό 49,63%. Ένα μικρότερο ποσοστό 25,37% (137) διαθέτει ήδη κάποιο Πτυχίο ΑΕΙ και ένα πολύ μικρότερο ποσοστό 2,41% (13) είναι Πτυχιούχοι ΤΕΙ. Επίσης σε ποσοστό 15,93% (86) των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι μεταπτυχιακοί φοιτητές, ενώ μόλις ένα ποσοστό 3,89% (21) των συμμετεχόντων διαθέτουν Διδακτορικό Δίπλωμα.

### **3.3 Τα αποτελέσματα της πολυδιάστατης στατιστικής ανάλυσης**

Ακολουθεί η ανάλυση του ερωτηματολογίου με τη μέθοδο της Πολυδιάστατης Ανάλυσης Δεδομένων, η οποία επιτρέπει τη διατύπωση κριτηρίων διαφοροποίησης των ερωτηθέντων και την ταξινόμησή τους σε ομάδες με βάση τις κοινές απαντήσεις που έχουν δώσει στο σύνολο των ερωτηματολογίων. Διερευνάται έτσι το αποτέλεσμα των συσχετίσεων όλων των απαντήσεων μεταξύ τους και αυτό που διαδραματίζει κυρίαρχο ρόλο δεν είναι η συχνότητα εμφάνισης ενός χαρακτηριστικού αλλά η σύμπτωση πολλών ταυτόχρονα χαρακτηριστικών που οδηγεί στην ανάδειξη ταξινομικών κριτηρίων (Stefos, Benalcázar, 2016).

Οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν είναι η Παραγοντική Ανάλυση Πολλαπλών Αντιστοιχιών που καθορίζει τα κριτήρια διαφοροποίησης των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα και η Ιεραρχική Ταξινόμηση που οδηγεί σε συγκρότηση ομάδων με βάση τις κοινές απαντήσεις και τα κοινά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων.

### **3.4 Τα κριτήρια διαφοροποίησης**

Για να βρούμε με ποιον τρόπο διαφοροποιούνται τα άτομα στην έρευνα με βάση το σύνολο των απαντήσεών τους χρησιμοποιήσαμε τη μέθοδο της Ανάλυσης Πολλαπλών Αντιστοιχιών, η οποία βασίζεται στη συσχέτιση όλων ταυτόχρονα των μεταβλητών. Τα αποτελέσματα της Ανάλυσης Πολλαπλών Αντιστοιχιών δίνουν τους παραγοντικούς άξονες, οι οποίοι είναι ταυτόχρονα και τα κριτήρια διαφοροποίησης των συμμετεχόντων στην έρευνα. Σε κάθε άξονα διατυπώνεται η ανάδειξη δύο διαμετρικά αντίθετων συνόλων χαρακτηριστικών των ερωτηθέντων αναδεικνύοντας τις αντιθέσεις στον τρόπο που απαντούν στις ερωτήσεις, στον τρόπο που τοποθετούνται και στο πώς καταγράφονται τα χαρακτηριστικά τους. Τα κριτήρια αυτά αντιστοιχούν στους άξονες της Ανάλυσης Αντιστοιχιών που παρουσιάζονται κατά σειρά σημαντικότητας. Τα στοιχεία που διαφοροποιούν τα 540 άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα καθορίζονται στα δύο κριτήρια διαφοροποίησής τους, τους δύο παραγοντικούς άξονες, που παρουσιάζονται παρακάτω.

*1ο κριτήριο διαφοροποίησης (1ος παραγοντικός άξονας – ποσοστό αδράνειας 6,61%)*

Στον πρώτο άξονα από τη μια πλευρά ανήκουν άτομα τα οποία δήλωσαν ότι δεν προσεύχονται καθόλου και ότι ο ρόλος της θρησκείας δεν είναι καθόλου σημαντικός στη ζωή τους. Αυτά τα άτομα δήλωσαν ότι δεν πηγαίνουν ποτέ στην Εκκλησία. Από την άλλη πλευρά υπάρχουν άτομα που δήλωσαν ότι δεν θεωρούν ότι το μάθημα των θρησκευτικών πρέπει να καταργηθεί ούτε πιστεύουν ότι πρέπει να γίνει προαιρετικό. Αυτά τα άτομα δήλωσαν ότι πιστεύουν πάρα πολύ στο Θεό.



Το πρώτο κριτήριο διαφοροποίησης διαμορφώνει δύο ξεχωριστές ομάδες, η πρώτη δεν έχει κάποιο θρησκευτικό προσανατολισμό, σε αντίθεση με τη δεύτερη που δηλώνει ότι πιστεύει πάρα πολύ στο Θεό. Προξενεί εντύπωση το γεγονός ότι το μάθημα της θρησκευτικής αγωγής συνδέεται μόνο με τη δεύτερη ομάδα, την οποία απασχολεί όμως όχι το περιεχόμενο του μαθήματος, αλλά η εργαλειακή διαχείρισή του. Έτσι την ομάδα αυτή ενδιαφέρει η μη κατάργηση του μαθήματος, ούτε η μετατροπή του σε προαιρετικό, προκρίνοντας περισσότερο την παρουσία του χωρίς ενδεχόμενες αλλαγές.

### 2ο κριτήριο διαφοροποίησης (2ος παραγοντικός άξονας – ποσοστό αδράνειας 4,54%)

Στο δεύτερο άξονα από τη μια πλευρά υπάρχουν άτομα που δήλωσαν ότι δεν πηγαίνουν συχνά στην Εκκλησία αλλά πιστεύουν ότι το μάθημα των θρησκευτικών είναι πολύ σημαντικό. Αυτά τα άτομα θεωρούν πολύ θετική τη διδασκαλία και άλλων διαφορετικών του χριστιανισμού θρησκειών στα σχολεία. Από την άλλη πλευρά υπάρχουν άτομα που πιστεύουν ότι η ηγεσία της Εκκλησίας πρέπει να έχει σημαντικό ρόλο στον προσδιορισμό του περιεχομένου του μαθήματος της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης και ότι η επιλογή του θρησκευματος στην ελληνική κοινωνία είναι πολύ ελεύθερη. Αυτά τα άτομα δεν θεωρούν θετική τη διδασκαλία και άλλων διαφορετικών του χριστιανισμού θρησκειών στα σχολεία.

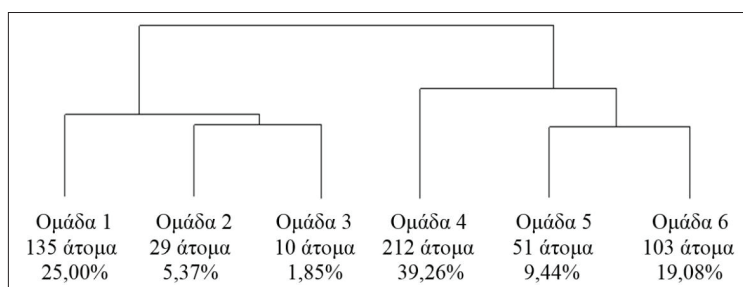
Το δεύτερο κριτήριο διαφοροποίησης αναδεικνύει και διαχωρίζει δύο πολύ σημαντικές ομάδες ερωτωμένων. Η πρώτη έχει χαλαρή σύνδεση με τη θρησκευτική τους κοινότητα, έχει θετική εικόνα για το μάθημα της Θρησκευτικής Αγωγής και ιδιαίτερα με τη διδασκαλία και άλλων διαφορετικών του χριστιανισμού θρησκειών στα σχολεία. Αντίθετα η δεύτερη ομάδα διαφωνεί με τη διδασκαλία και άλλων θρησκειών στα σχολεία, ενώ προτείνει έναν κυρίαρχο ρόλο της Εκκλησίας στον προσδιορισμό του περιεχομένου του μαθήματος. Στην ουσία η ομάδα αυτή εμμένει σ' έναν κατακτητικό χαρακτήρα του μαθήματος υπό τον έλεγχο της Εκκλησίας.

### Η Ιεραρχική Ταξινόμηση

Αναζητώντας μία τυπολογία των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα εφαρμόστηκε η Ανιούσα Ιεραρχική Ταξινόμηση. Η προσέγγιση αυτή προσφέρει το πλεονέκτημα της απεικόνισης των κέντρων των ομάδων πάνω στα παραγοντικά επίπεδα, στα οποία παράλληλα προβάλλονται και οι κατηγορίες απαντήσεων στις αρχικές ερωτήσεις με αποτέλεσμα την πληρέστερη ερμηνεία των διαφορών μεταξύ των ομάδων.

Η Ιεραρχική Ταξινόμηση οδήγησε στη δημιουργία έξι ομάδων, οι οποίες διατάσσονται σύμφωνα με το διάγραμμα που παρουσιάζεται στο Σχήμα 1. Μαζί με κάθε ομάδα αναγράφεται ο αντίστοιχος αριθμός και το αντίστοιχο ποσοστό των ατόμων που την αποτελούν.

**Σχήμα 1: Το διάγραμμα της Ιεραρχικής ταξινόμησης.**



*1<sup>η</sup> ομάδα (135 άτομα – 25,00% των ερωτηθέντων)*

Στην πρώτη ομάδα ανήκουν άτομα που πιστεύουν λίγο στο Θεό, δήλωσαν ότι ο ρόλος της θρησκείας είναι ελάχιστα σημαντικός στη ζωή τους και θεωρούν τον εαυτό τους λίγο θρησκευόμενο. Αυτά τα άτομα δήλωσαν ότι θεωρούν πάρα πολύ θετική τη διδασκαλία και άλλων διαφορετικών του χριστιανισμού θρησκειών στα σχολεία και ότι η αλλαγή του μαθήματος των θρησκευτικών σε μάθημα Διαθρησκευτικής Αγωγής θα επηρέαζε πάρα πολύ θετικά τις αντιλήψεις των μαθητών για τις θρησκείες των άλλων.

*2<sup>η</sup> ομάδα (29 άτομα – 5,37% των ερωτηθέντων)*

Στη δεύτερη ομάδα ανήκουν άτομα που δήλωσαν ότι ο ρόλος της θρησκείας στη ζωή τους δεν είναι καθόλου σημαντικός, δεν θεωρούν τον εαυτό τους θρησκευόμενο, δεν προσεύχονται καθόλου και δεν πάνε ποτέ στην Εκκλησία. Αυτά τα άτομα δήλωσαν ότι δεν πιστεύουν καθόλου στο Θεό.

*3<sup>η</sup> ομάδα (10 άτομα – 1,85% των ερωτηθέντων)*

Στην τρίτη ομάδα ανήκουν άτομα που δήλωσαν ότι δεν πιστεύουν καθόλου στο Θεό, και ότι ο ρόλος της θρησκείας στη ζωή τους δεν είναι καθόλου σημαντικός. Αυτά τα άτομα δεν θεωρούν σημαντικό το μάθημα των θρησκευτικών και πιστεύουν σε μικρό βαθμό ότι πρέπει να καταργηθεί, ενώ τείνουν προς την άποψη της προαιρετικότητάς του.

*4<sup>η</sup> ομάδα (212 άτομα – 39,26% των ερωτηθέντων)*

Στην τέταρτη ομάδα ανήκουν άτομα που θεωρούν τον εαυτό τους πολύ θρησκευόμενο, ο ρόλος της θρησκείας είναι πολύ σημαντικός στη ζωή τους και ότι προσεύχονται πολύ. Δεν πιστεύουν ότι ο θρησκευτικός λόγος της ηγεσίας της Εκκλησίας υποθάλλει τον ρατσισμό και την ξενοφοβία και θεωρούν πολύ θετική τη διδασκαλία και άλλων διαφορετικών του χριστιανισμού θρησκειών στα σχολεία.

*5<sup>η</sup> ομάδα (51 άτομα – 9,44% των ερωτηθέντων)*

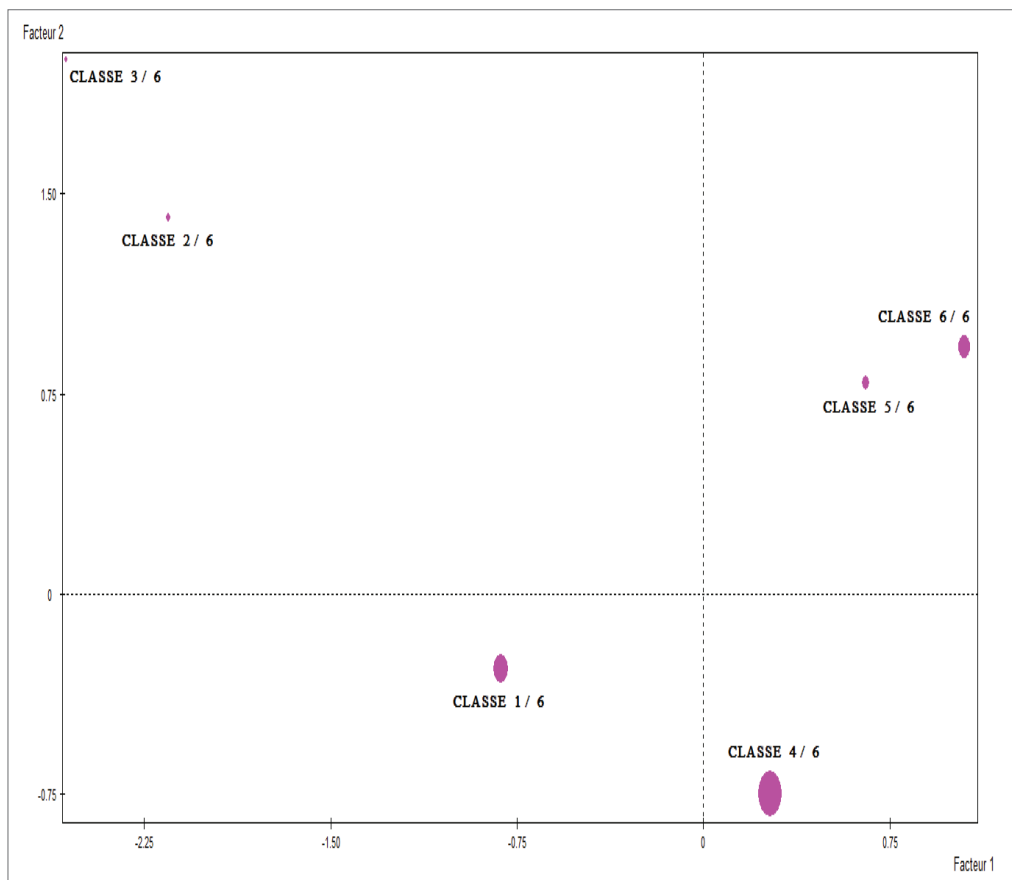
Στην πέμπτη ομάδα ανήκουν άτομα που πιστεύουν ότι οι μετανάστες/πρόσφυγες διακατέχονται από θρησκευτικό φανατισμό και ότι η διδασκαλία άλλων θρησκειών στα σχολεία θα επηρεάσει πάρα πολύ αρνητικά τη χριστιανική θρησκεία. Αυτά τα άτομα δεν θεωρούν καθόλου σημαντική την ένταξη των μεταναστών/προσφύγων στην ελληνική εκπαίδευση και πιστεύουν ότι οι θρησκευτικές αντιλήψεις των μεταναστών/προσφύγων αποτελούν πρόβλημα κοινωνικής ένταξης στις Δυτικές κοινωνίες.

*6<sup>η</sup> ομάδα (103 άτομα – 19,08% των ερωτηθέντων)*

Στην έκτη ομάδα ανήκουν άτομα που θεωρούν τον εαυτό τους πάρα πολύ θρησκευόμενο, δεν πιστεύουν ότι ο θρησκευτικός λόγος της ηγεσίας της Εκκλησίας υποθάλλει τον ρατσισμό και την ξενοφοβία, δήλωσαν ότι πηγαίνουν πάρα πολύ συχνά στην Εκκλησία και θεωρούν ότι η ανεξιθρησκεία είναι αποδεκτή από την ελληνική κοινωνία και η επιλογή του θρησκευόμενου είναι ελεύθερη. Τα άτομα αυτά πιστεύουν στη μη κατάργηση του μαθήματος των θρησκευτικών, ούτε στην προαιρετικότητά του.

Οι διαφοροποιήσεις των ομάδων παρουσιάζονται γραφικά στο Σχήμα 2, στο οποίο προβάλλεται το Γράφημα της Ανάλυσης Αντιστοιχιών (Παραγοντικό Επίπεδο 1x2) και παρουσιάζονται τα κέντρα βάρους των έξι ομάδων στο επίπεδο των δύο πρώτων αξόνων. Η σχετική θέση των ομάδων ως προς τους δύο άξονες και κυρίως ως προς το σημείο τομής τους αναδεικνύει τις αντιθέσεις και τις ομοιότητες των χαρακτηριστικών που παρουσιάζουν τα άτομα της κάθε ομάδας.

Σχήμα 2: Το γράφημα της Ανάλυσης Αντιστοιχιών.



## 4. Συμπεράσματα

Σύμφωνα με την παρούσα Έρευνα διαπιστώνουμε ότι οι σπουδές, αλλά και η ηλικία δεν αποτελούν σημαντικό κριτήριο διαφοροποίησης για τα θέματα που αφορούν τη θρησκεία στο σύνολό της και ειδικότερα για το περιεχόμενο της συγκρότησης του Θρησκευτικού Πεδίου. Αυτό σημαίνει ότι τόσο οι φοιτητές των Θεολογικών Σχολών, όσο και των Παιδαγωγικών Τμημάτων που πρόκειται να διδάξουν το μάθημα της Θρησκευτικής Αγωγής, στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση δεν υιοθετούν διαφορετικά κριτήρια, τόσο σε σχέση το μάθημα, όσο και σε σχέση με τα υπόλοιπα θέματα που έθεσε η παρούσα έρευνα. Αντίθετα μια σειρά από άλλα κριτήρια φαίνεται να διαμορφώνουν τις αντιλήψεις των φοιτητών στο σύνολό τους για το σύγχρονο ρόλο της θρησκείας στην ελληνική κοινωνία και ειδικότερα για το μάθημα της Θρησκευτικής Αγωγής.

Μια σημαντική διαπίστωση αποτελεί η ανάδειξη του παράγοντα της θρησκευτικότητας σε σημαντικό κριτήριο επίδρασης των αντιλήψεων που έχουν διαμορφώσει οι ερωτώμενοι. Συγκεκρι-

μένα όσοι δηλώνουν «λίγο» έως «πολύ» θρησκευόμενοι αντιμετωπίζουν το μάθημα της Θρησκευτικής Αγωγής με σύγχρονα κριτήρια και τονίζουν την παρουσία σ' αυτό και άλλων θρησκειών προκειμένου το μάθημα να αποκτήσει ενδιαφέρον για τους μαθητές. Ιδιαίτερα όσοι δηλώνουν «λίγο» θρησκευόμενοι αξιολογούν περαιτέρω τις θετικές επιδράσεις της «διαθρησκευτικότητας» στο σχολείο, έως του σημείου να θεωρούν εφικτή μια πιθανή αλλαγή του μαθήματος των θρησκευτικών σε μάθημα «διαθρησκευτικής αγωγής». Αντίθετα όσοι δηλώνουν «πάρα πολύ» θρησκευόμενοι, η θρησκευτικότητά τους κινείται προς την κατεύθυνση της υιοθέτησης μιας υπερασπιστικής τακτικής για την ηγεσία της Εκκλησίας, τονίζοντας παράλληλα την ύπαρξη ανεξιθρησκείας και θρησκευτικής ελευθερίας στην ελληνική κοινωνία, ενώ δεν παραλείπουν να υπερασπιστούν την υποχρεωτικότητα του μαθήματος, χωρίς ενδεχόμενες αλλαγές.

Επίσης δύο πολύ μικρές ομάδες ερωτωμένων (δεύτερη και τρίτη στην Ιεραρχική ταξινόμηση), που δηλώνουν ότι δεν έχουν αναπτύξει κάποιου είδους θρησκευτικότητα, φαίνεται να μην ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για το μάθημα της Θρησκευτικής Αγωγής, ενώ η μικρότερη εκ των δύο ομάδων μάλλον θεωρεί ότι πρέπει να καταργηθεί το μάθημα ή να γίνει προαιρετικό. Αξίζει να σημειώσουμε επίσης εδώ ότι από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προκύπτει και μια άλλη ομάδα ερωτωμένων (πέμπτη στην Ιεραρχική Ταξινόμηση), η οποία παρόλο που δεν φαίνεται να έχει αναπτύξει κάποιου είδους θρησκευτικότητα, ωστόσο έχει αρνητική αντίληψη για τους μετανάστες/πρόσφυγες, τους οποίους χρεώνει με θρησκευτικό φανατισμό και τους θεωρεί απειλή για τη χριστιανική θρησκεία. Επίσης τα μέλη της ομάδας αυτής είναι αρνητικά στην ένταξη των μεταναστών/προσφύγων στην ελληνική εκπαίδευση, αλλά και στις Δυτικές κοινωνίες.

Συνοψίζοντας θα μπορούσαμε να επισημάνουμε ότι όλοι εκείνοι που έχουν διαμορφώσει μια άποψη για το μάθημα της Θρησκευτικής Αγωγής στο σχολείο, έχουν αναπτύξει σε μικρό ή μεγάλο βαθμό κάποιου είδους θρησκευτικότητα. Αντίθετα όσοι δεν έχουν, φαίνεται να μην ενδιαφέρονται ουσιαστικά για την ύπαρξη του μαθήματος. Επίσης περισσότερο πρόθυμοι να υιοθετήσουν φιλελεύθερες ιδέες για το μάθημα είναι όσοι δηλώνουν «λίγο» ή «πολύ» θρησκευόμενοι, σε αντίθεση με όσους δηλώνουν «πάρα πολύ», οι οποίοι προτιμούν ένα περισσότερο ομολογιακό μάθημα. Στην έρευνα αυτή εμφανίζονται και συμμετέχοντες, οι οποίοι εκφράζουν φοβικά σύνδρομα για την παρουσία των μεταναστών/προσφύγων, τους οποίους αντιλαμβάνονται ως απειλή για τη χριστιανική θρησκεία και την κοινωνία. Σαφέστατα στο Θρησκευτικό Πεδίο, το μάθημα της Θρησκευτικής Αγωγής θα εξακολουθήσει και τα επόμενα χρόνια να αποτελεί ένα χώρο αντιπαραθέσεων για τον ιδεολογικοπολιτικό έλεγχο του περιεχομένου του, από όλους εκείνους που θα μπορούσαν δυνητικά να διαμορφώνουν τους πολιτικούς όρους λειτουργία του.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Davie, G. (2010). *Κοινωνιολογία της Θρησκείας*. Αθήνα: Κριτική.
- Dianteuill, E. (2003). Pierre Bourdieu and the Sociology of Religion: A Central and Peripheral Concern. *Theory and Society* 32(5): 529-549.
- Durkheim, E. (1995). *The Elementary Forms of Religious Life*. New York: Free Press.
- Gearon, L. (2012). European religious education and European civil religion. *British Journal of Educational Studies* 60(2): 151-69.
- Karamouzis, P. (2015). Religious Capital in relation to teacher's views on RE. A comparative study in the Greek educational context. *British Journal of Religious Education*, Routledge. vol. 37.

- Καραμούζης, Π. (2013). Ερμηνευτικά Μοντέλα Θρησκευτικότητας. Προς μια κατανοητική λειτουργία της θρησκείας. Στο Γ. Κόκκινος – Μ. Χιονίδου. (Επιμ.) *Επιστήμες της Εκπαίδευσης. Από την ασθενή ταξινόμηση της Παιδαγωγικής στη διεπιστημονικότητα και στον επιστημονικό υβριδισμό*. Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Αιγαίου. Αθήνα:Ταξιδευτής, σσ. 81-98.
- Καραμούζης, Π. (2012). *Πολιτισμός και Διαθρησκευτική Αγωγή. Η συγκριτική διδακτική των θρησκειών και της θρησκευτικότητας στο σύγχρονο σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Καραμούζης Π., Αθανασιάδης Η. (2011). *Θρησκεία, Εκπαίδευση, Μετανεωτερικότητα. Η Θρησκευτική Αγωγή στο Σύγχρονο Σχολείο*. Αθήνα: Κριτική.
- Καραμούζης, Π. (2009). *Η θρησκευτική εκπαίδευση ως πολιτικά διαμεσολαβημένη διαδικασία κοινωνικής ενσωμάτωσης. Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος, σσ. 319-340.
- Kouliani, G. & Stefanos, E. (2015). Consequences of Dietary Habits and Endocrine Disruptors in School Performance of Children Aged 10-12 in Greece. *American Journal of Food Science and Nutrition*. vol. 2, no. 6, 2015, pp. 113-120.
- Schultheis, F. (2008). Salvation Goods and Domination: Pierre Bourdieu's Sociology of the Religious Field. In J. Stolz, (dir). *Salvation Goods and Religious Markets: Theory and Applications*. Berne: Peter Lang.
- Stefos, E., Benalcázar Jiménez, M. E., Coral Carvajal, M. M., Córdova Vargas, P. A., Landázuri Muñoz, M. B., Lombeida Saltos, E. S., Mejía Villafuerte, D. A., Vasquez Muñoz, C. L. & Yajamin Villamarín, R. X., (2016), "A Data Analysis of Social and Educational Characteristics of Ecuadorians Aged 25–64". *AASCIT Communications*, 3(3).
- Stefos, E. (2015). «Análisis Factorial. Su Aplicación en la Investigación Científica. Ciclo Internacional de Conferencias de Divulgación Científica», *PUCE*, 2015.
- Stolz, J., (2008), *Salvation Goods and Religious Markets: Theory and Applications*. Berne: Peter Lang.
- Vallejo, A., Stefanos, E. & Narváez, A. (2018). Service Quality Analysis of Universities in Cuenca, Ecuador. *International Journal for Quality Research*, 12(1) 3-16.
- Weber, M. (2007). *Θρησκεία και Οικονομία, Κοινωνιολογία της Θρησκείας: Θρησκευτικές Κοινότητες*. Αθήνα:Σαββάλας.
- Weisse, W. (2010). REDCo: A European Research Project on Religion in Education. *Religion & Education*, 37:3, 187-202.

## Βιογραφικό σημείωμα

Ο **Πολύκαρπος Καραμούζης** είναι αναπληρωτής καθηγητής Κοινωνιολογίας της Θρησκείας στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Τα επιστημονικά ενδιαφέροντά του άπτονται των σχέσεων πολιτικής και θρησκείας, θρησκείας και εκπαίδευσης και διαθρησκευτικής αγωγής. Επίσης διερευνά τις σχέσεις μεταξύ διαδικτύου και θρησκειών, θρησκευτικότητας και εκκοσμίκευσης, θρησκευτικών ρόλων και κοινωνικών συμπεριφορών (e-mail: pkaramouzis@rhodes.aegean.gr)