



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
GJRE

Ελληνική περιοδική
έκδοση για τη
Θρησκευτική Εκπαίδευση

Greek Journal of
Religious Education

ISSN: 2623-4386.

Πληροφορίες για την έκδοση, οδηγίες για τους συγγραφείς και την υποβολή άρθρων / Publication information, instructions for authors and subscription information: <http://www.gjre.gr>

Στάσεις και αντιλήψεις Ελλήνων διδασκόντων του μαθήματος των Θρησκευτικών για τα επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες: Βασική ανάλυση αποτελεσμάτων του προγράμματος IRENE

Παναγιώτης Ύφαντής

Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης pyfantis@theo.auth.gr

Νικόλαος Μαγγιώρος Αν. Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
nikmag@theo.auth.gr

Γιώργος Φούζας

Εκπαιδευτικός, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης gfouzas@theo.auth.gr

Βιβλιογραφική αναφορά / Reference: Ύφαντής, Π., Μαγγιώρος, Ν., & Φούζας, Γ. (2022). Στάσεις και αντιλήψεις Ελλήνων διδασκόντων του μαθήματος των Θρησκευτικών για τα επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες: Βασική ανάλυση αποτελεσμάτων του προγράμματος IRENE. *Ελληνική Περιοδική Έκδοση για τη Θρησκευτική Εκπαίδευση/Greek Journal of Religious Education*, 5(2), 91-107. DOI: 10.30457/050220227

Σύνδεσμος/link: <https://doi.org/10.30457/050220227>

Όλες οι απόψεις και οι ιδέες που εκφράζονται στην έκδοση είναι απόψεις και ιδέες των συγγραφέων και όχι του εκδότη (Πανελλήνιος Θεολογικός Σύνδεσμος ΚΑΙΡΟΣ-για την αναβάθμιση της θρησκευτικής εκπαίδευσης). / The opinions and views expressed in this publication are the opinions and views of the authors and not of the publisher (KAIROS - Greek Theological Association for the improvement of the Religious Education).

Το άρθρο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για έρευνα, διδασκαλία και ιδιωτική μελέτη. Απαγορεύεται ρητά η αναπαραγωγή, η αναδιανομή, η πώληση, η εκμετάλλευση ή η διανομή του άρθρου, μέρους ή όλου, σε οποιαδήποτε μορφή και σε οποιονδήποτε. / This article may be used for research, teaching, and private study purposes. Any substantial or systematic reproduction, redistribution, reselling, licensing or distribution in any form to anyone is forbidden.

— ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ ΤΟ ΠΛΗΡΕΣ ΚΕΙΜΕΝΟ —
— FOLLOWS THE FULL TEXT OF THE ARTICLE —

Στάσεις και αντιλήψεις Ελλήνων διδασκόντων του μαθήματος των Θρησκευτικών για τα επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες:
Βασική ανάλυση αποτελεσμάτων του προγράμματος
IRENE¹

Παναγιώτης Υφαντής
Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
pyfantis@theo.auth.gr

Νικόλαος Μαγγιώρος
Αν. Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
nikmag@theo.auth.gr

Γιώργος Φούζας
Εκπαιδευτικός, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
gfouzas@theo.auth.gr

Attitudes and perceptions of Greek religious education teachers about their professional characteristics and educational needs: Basic analysis of the results of the IRENE programme

Panagiotis Yfantis
Professor, Aristotle University of Thessaloniki
pyfantis@theo.auth.gr

Nikos Magioros
As. Professor, Aristotle University of Thessaloniki
nikmag@theo.auth.gr

Giorgos Fouzas
Educator, Aristotle University of Thessaloniki
gfouzas@theo.auth.gr

¹ Διετές πρόγραμμα IRENE - Innovative Religious Education NEtwork: educating to the religious diversity - Δίκτυο για την ανανέωση της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης: διδάσκοντας τη θρησκευτική ετερότητα, στο πλαίσιο του Erasmus+

Περίληψη

Η παρούσα έρευνα επιχειρεί να προσεγγίσει κριτικά τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού προσωπικού, το οποίο ασχολείται με τη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών στη χώρα μας, μέσω της καταγραφής των στάσεων και αντιλήψεών τους για τις επιστημονικές, επαγγελματικές και επιμορφωτικές τους ανάγκες. Τα δεδομένα πάνω στα οποία στηρίζεται η προσπάθεια αυτή προέκυψαν από τις απαντήσεις δεκαπέντε (15) εκπαιδευτικών προερχομένων και από τις τρεις (3) βαθμίδες της δημόσιας εκπαίδευσης, σε μια σειρά ερωτημάτων σχετικών με τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζεται και καλλιεργείται η Θρησκευτική Εκπαίδευση και ο θρησκευτικός γραμματισμός στη χώρα μας. Η έρευνα που παρουσιάζεται και τα συμπεράσματα αυτής είναι μέρος του προγράμματος Innovative Religious Education NEtwork: educating to the religious diversity, το οποίο χρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και συμπεριλαμβάνει επιστήμονες από τη Ρουμανία, Βουλγαρία, Ιταλία, Ελλάδα, Εσθονία και Φινλανδία.

Λέξεις- Κλειδιά: Θρησκευτική Εκπαίδευση, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, επαγγελματική ανάπτυξη, θρησκευτικός γραμματισμός, ετερότητα.

Abstract

This paper attempts to critically approach the characteristics of the educational staff, who deals with the teaching of Religious Studies in our country, through the recording of their attitudes and perceptions about their scientific, professional and educational needs. The data on which this research paper is based emerged from the answers of fifteen (15) teachers from all three (3) levels of public education to a series of questions related to the way in which Religious Education and religious literacy are implemented and cultivated in our country. The presented research and its conclusions are part of the program Innovative Religious Education NEtwork: educating to the religious diversity, which is funded by the European Commission and includes scientists from Romania, Bulgaria, Italy, Greece, Estonia and Finland.

Key Words: Religious Education, teacher training, professional development, religious literacy, diversity.

Εννοιολόγηση

Κατά κανόνα, κάθε εκπαιδευτικός διαμορφώνει το διδακτικό του «προφίλ» όχι μόνο μέσα από τις εμπειρίες που έχει ως παιδαγωγός αλλά και από εκείνες που είχε αποκτήσει ως παιδαγωγούμενος. Επίσης, διαμορφώνει τη διδασκαλία του μέσα από τις προσωπικές αναπαραστάσεις ή αλλιώς, τις αναπαραστάσεις της καθημερινότητας και τα προεπιστημονικά μοντέλα προσέγγισης γύρω από την αγωγή και την εκπαίδευση, τα οποία «λειτουργούν ως ερμηνευτική μήτρα παρατήρησης και νοηματοδότησης για την κατανόηση δραστηριοτήτων σχετικών με τη διδασκαλία, για τον προγραμματισμό και την οργάνωσή της με νέα Μέσα και τον μετασχηματισμό των διδακτικών στόχων (διδακτική λογική) σε συγκεκριμένους στόχους δράσης (λογική της μάθησης)» (Σοφός, 2015, σ. 90). Για τον λόγο αυτό δεν είναι εύκολος ο προσδιορισμός των χαρακτηριστικών, τα οποία καθορίζουν την διδακτική πρακτική του καθενός.

Μάλιστα, σε «παραδοσιακά» μαθήματα, όπως είναι αυτό των Θρησκευτικών, κάθε φορά που αντιμετωπίζουμε μια σοβαρή πρόκληση οδηγούμαστε στο ασφαλές λιμάνι της προγενέστερης εμπεδωμένης διδακτικής διαδικασίας, γιατί αυτό το μοντέλο αναγνωρίζουμε εσωτερικά ως επιτυχημένο. Έτσι, η αλλαγή δεν είναι καθόλου εύκολη διαδικασία και με την πάροδο των ετών υπηρεσίας οδηγείται κανείς σε μια πραγματική διδακτική καθήλωση.

Έτσι, απλουστευμένα μιλώντας, η βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (τουλάχιστον στη χώρα μας) δεν στοχεύει μόνο στην παροχή των απαραίτητων επιστημονικών και επαγγελματικών εφοδίων, αλλά και στην τροποποίηση της εγγενούς τάσης του μελλοντικού εκπαιδευτικού να «αντιγράψει» και να εφαρμόσει στην πράξη τάσεις, στάσεις και διδακτικές συμπεριφορές, τις οποίες θεωρεί επιτυχημένες και που κυριάρχησαν στο παρελθόν του ως υποκειμένου της μαθησιακής διαδικασίας (Φούζας, 2018). Για τον λόγο αυτό είναι απαραίτητη η στοχευμένη επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού, στη βάση των αναγκών του και των απαιτήσεων της κοινωνίας. Ως επιμόρφωση θα μπορούσαμε να ορίσουμε γενικά τη διαδικασία εμπλουτισμού, αναβάθμισης και ανάπτυξης των γνώσεων και δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού για την επαρκέστερη και πληρέστερη κάλυψη των υπαλληλικών του καθηκόντων. Η επιμόρφωση είναι σαφέστατα συνδεδεμένη με την αρχική εκπαίδευση και κατά βάση στοχεύει στον ανασχηματισμό της λειτουργίας του ενεργού εκπαιδευτικού. Αποτελεί προϋπόθεση ποιότητας για την παρεχόμενη εκπαίδευση και για τον λόγο αυτό τίθεται (ή τουλάχιστον έτσι θα έπρεπε) σε υψηλή προτεραιότητα στην χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής κάθε αναπτυγμένου κράτους.

Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, από την άλλη, παρουσιάζεται ως μια διαδικασία επαγγελματικής αλλαγής. Ο όρος «αλλαγή» ούτε τυχαία χρησιμοποιείται ούτε απλές παραμέτρους έχει, διότι σαφέστατα, είναι μια διαδικασία πολύπλοκη, που δεν περιορίζεται στην απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, καθώς μέσα από τα στάδιά της οι εκπαιδευτικοί «επαναπροσδιορίζουν τις πρακτικές τους, την επαγγελματική τους σκέψη και το σχεδιασμό τους με τρόπο βιωματικό και ενεργητικό» (Βαρσαμίδου & Ρεσ, 2006). Στόχος είναι ο εκπαιδευτικός να οδηγήσει σε εξέλιξη, να ανανεώσει, να επεκτείνει και μεταβάλλει στοιχεία του διδακτικού

του «προφίλ». Ο Bolam (2000) προσεγγίζει την επαγγελματική ανάπτυξη ως «...τη διαδικασία με την οποία οι εκπαιδευτικοί και οι επικεφαλής τους μαθαίνουν... ως μια διαδικασία, ουσιαστικά, επαγγελματικής αλλαγής...», ενώ ο Κώστας (2015) την οριοθετεί ως την εξέλιξη του εκπαιδευτικού από νέο και ανερχόμενο σε έμπειρο, μέσα από στοχαστικές, διαλογικές, συνεργατικές και συμπεριληπτικές πρακτικές. Στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες, μάλιστα, η βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου ταυτίζεται με τη συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη (continuing professional development «CPD») του εκπαιδευτικού προσωπικού, ενώ σε πολλές περιπτώσεις είναι συνυφασμένη και με τη δυνατότητα υπηρεσιακής εξέλιξης. Η επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί μεταβλητή και ασταθή διάσταση, καθώς εξαρτάται από ποικίλους παράγοντες, μεταξύ άλλων την προσωπικότητα, τα κίνητρα (εσωτερικά - εξωτερικά), την αυτοαντίληψη για το εκπαιδευτικό έργο, την ικανοποίηση από την εργασία, τον βαθμό ερευνητικής διάθεσης και αυτογνωσίας, το πλαίσιο των ευκαιριών για προσωπική ανάπτυξη τόσο στη σχολική μονάδα, όσο και στο γενικότερο εκπαιδευτικό σύστημα (Σοφός, 2015).

Η Θρησκευτική Εκπαίδευση αποτελεί, ειδικά στην εποχή μας, ένα εξαιρετικά εξειδικευμένο και προκλητικό πεδίο για τον εκπαιδευτικό. Ο ρόλος της δεν είναι και δεν μπορεί να είναι μονοδιάστατος. Είναι ένας ρόλος άμεσα συνδεδεμένος, σύμφωνα με τον Μαγγιώρο (2012), «με την κατανόηση της σπουδαιότητας ζητημάτων που σχετίζονται με την ενίσχυση της ανεκτικότητας και την εξάλειψη των κοινωνικών διακρίσεων και αποκλεισμών». Με απλά λόγια, δεν στοχεύει απλά σε μια ουσιαστική γνωριμία με τη θρησκεία αλλά στην οικοδόμηση μιας προσέγγισης στη διαπολιτισμική μάθηση που προάγει τον διάλογο, την αμοιβαία κατανόηση και τη συμβίωση σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον.

Στον ευρωπαϊκό χώρο, η Θρησκευτική Εκπαίδευση διαφοροποιείται από χώρα σε χώρα ως προς την παιδαγωγική προσέγγιση, τα μοντέλα, τις πρακτικές και την υποχρεωτικότητα στα Προγράμματα Σπουδών. Κοινός τόπος, όμως, είναι η προσέγγισή της, ως βασικού στοιχείου της εκπαιδευτικής πολιτικής για το σύνολο των χωρών, διότι εντάσσεται κεντρικά από τα όργανα της Ένωσης σε ένα γενικότερο πλαίσιο προώθησης του πολιτισμικού πλουραλισμού και του διαθρησκευτικού διαλόγου, τα οποία αποτελούν συστατικά στοιχεία για την οικοδόμηση μιας ευρωπαϊκής κοινωνίας δικαίου και συνοχής. Με αυτά τα δεδομένα, η ανάγκη ύπαρξης ενός μηχανισμού επιστημονικής και επαγγελματικής ενίσχυσης των εκπαιδευτικών, που θεραπεύουν το συγκεκριμένο γνωστικό πεδίο, παρουσιάζεται ως επιτακτική.

Το πρόγραμμα IRENE

Το πρόγραμμα IRENE (Innovative Religious Education NEtwork: educating to the religious diversity - Δίκτυο για την ανανέωση της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης: διδάσκοντας τη θρησκευτική ετερότητα) είναι ένα εν εξελίξει ερευνητικό πρόγραμμα το οποίο καλείται να αναλύσει τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζεται και καλλιεργείται η Θρησκευτική Εκπαίδευση και ο θρησκευτικός γραμματισμός στις συμμετέχουσες χώρες-μέλη και ιδιαίτερα η εκπαίδευση στην ετερότητα και στον θρησκευτικό

πλουραλισμό.

Μία, δε, εκ των βασικών του παραμέτρων είναι να διαμορφώσει και να προτείνει εν τέλει διδακτικές μεθόδους και διδακτικό υλικό, καθώς και ένα κοινό πρόγραμμα κατάρτισης, προκειμένου να βοηθήσει το εκπαιδευτικό προσωπικό, το οποίο ασχολείται με ζητήματα θρησκευτικής ετερότητας.

Ειδικότερα, το πρόγραμμα έχει τους εξής στόχους:

- Να βελτιωθούν οι διδακτικές μέθοδοι των καθηγητών των Θρησκευτικών και των επαγγελματιών θεολόγων αλλά και των ποιμένων, που ασχολούνται με την ετερότητα και την πολυπολιτισμικότητα.
- Να διευκολυνθεί η ανταλλαγή εμπειριών, γνώσεων και καινοτόμων μεθόδων γύρω από τη Θρησκευτική Εκπαίδευση.
- Να αυξηθούν οι ψηφιακές, κοινωνικές και μαθησιακές δεξιότητες, καθώς και η γνωστική επάρκεια των συμμετεχόντων, όσον αφορά στην πολυπολιτισμικότητα.
- Να προβληθούν διαθρησκειακές πρακτικές που ασχολούνται με τη θρησκευτική ετερότητα και τον κοινωνικό αποκλεισμό σε τοπικό επίπεδο.
- Να καταρτιστούν δάσκαλοι/επαγγελματίες της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης, ώστε να αναλάβουν πιο ενεργό ρόλο στην κοινωνία.
- Να δημιουργηθεί ένα βιώσιμο δίκτυο διευρυμένων συνεργασιών με στρατηγικούς στόχους μεταξύ των μελών του Προγράμματος.

Όλα τα παραπάνω εντάσσονται σε μια ευρύτερη ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, στηρίζονται σε ένα ισχυρό νομικό πλαίσιο και προωθούν τον ευρωπαϊκό τρόπο ζωής. Πολλοί παγκόσμιοι και ευρωπαϊκοί οργανισμοί αντιλαμβάνονται την ανάγκη ενίσχυσης της γνώσης για τις θρησκείες και τις πεποιθήσεις, και επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στην εκπαίδευση των νέων ανθρώπων. Οι νέοι μπορούν να συμβάλουν στην καταπολέμηση της μισαλλοδοξίας και των διακρίσεων, εφόσον εκπαιδευτούν σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο και σε συναφή αντικείμενα με βασικό αυτό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Παράλληλα, η ανάπτυξη εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών και στρατηγικών πρέπει να συμπεριλαμβάνει μέτρα για την προώθηση της καλύτερης κατανόησης των διαφορετικών πολιτισμών, εθνοτήτων, θρησκειών ή πεποιθήσεων (βλ. Decision No. 13/06 on combating intolerance and discrimination and promoting mutual respect and understanding).

Πηγή έμπνευσης για την Ευρωπαϊκή Ένωση αποτελεί η «θρησκευτική και η ανθρωπιστική κληρονομιά της Ευρώπης, από την οποία αναπτύχθηκαν οι παγκόσμιες αξίες των απαραβάτων και αναφαίρετων δικαιωμάτων του ανθρώπου, της ελευθερίας, της δημοκρατίας, της ισότητας και του κράτους δικαίου» (Προοίμιο της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση).

Είναι γνωστό ότι η συνθήκη της Λισσαβόνας (2007) εγκαινίασε τον διάλογο μεταξύ της ΕΕ και των Εκκλησιών, των θρησκευτικών κοινοτήτων και των πεποιθήσεων. Το άρθρο 10 της Συνθήκης για τη Λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναφέρει πως στόχος της Ένωσης είναι η καταπολέμηση κάθε είδους διάκρισης λόγω «φύλου, φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής, θρησκείας ή πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή

γενετήσιου προσανατολισμού». Επιπλέον, το άρθρο 17 διακηρύσσει πως η Ένωση σέβεται και δεν θίγει το καθεστώς που έχουν τα κράτη μέλη, σύμφωνα με το εθνικό δίκαιο, οι εκκλησίες και οι θρησκευτικές ενώσεις ή κοινότητες, οι φιλοσοφικές και μη ομολογιακές οργανώσεις, διατηρεί ανοιχτό, διαφανή και τακτικό διάλογο μαζί τους αναγνωρίζοντας την ιδιαίτερη ταυτότητα και συμβολή τους.

Ταυτότητα της έρευνας

Η παρούσα έρευνα, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, αποτελεί μέρος εν εξελίξει ευρωπαϊκού ερευνητικού προγράμματος, το οποίο αναμένεται να ολοκληρωθεί το πρώτο εξάμηνο του 2023. Τα ερωτήματα τα οποία εμπεριέχονται σε αυτήν ήταν τα ίδια για όλες τις συμμετέχουσες χώρες. Βασικός σκοπός της, βάσει σχεδιασμού, είναι να εντοπίσει, να καταγράψει και να αναλύσει τα χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού προσωπικού, διαφορετικών θρησκευτικών ταυτοτήτων, το οποίο ασχολείται με τη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών και στις τρεις εκπαιδευτικές βαθμίδες στη χώρα μας, μέσω της διάγνωσης των στάσεων και αντιλήψεών τους για τις επιστημονικές, επαγγελματικές και επιμορφωτικές τους ανάγκες. Επιδίωξη της ερευνητικής ομάδας ήταν η κωδικοποίηση της μεθοδολογίας εφαρμογής και καλλιέργειας της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης και του θρησκευτικού γραμματισμού στη χώρα μας, μέσα από την ανάλυση αφενός των επαγγελματικών και επιστημονικών χαρακτηριστικών και αφετέρου των αναγκών για περαιτέρω επαγγελματική μάθηση του εκπαιδευτικού προσωπικού που την θεραπεύει.

Ως κύριο μεθοδολογικό εργαλείο συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη (semi-structured interview). Το δείγμα της έρευνάς μας αποτελείται από δεκαπέντε (15) εκπαιδευτικούς, που ανήκουν και στις τρεις βαθμίδες της Εκπαίδευσης. Οι συνεντεύξεις υλοποιήθηκαν την περίοδο Ιανουαρίου - Φεβρουαρίου 2021.

Επιλέχθηκε ο ημιδομημένος τύπος συνέντευξης, διότι (α) αυτός δίνει τη δυνατότητα στον συνεντευξιζόμενο να αναπτύξει τις εμπειρίες και τις απόψεις του ελεύθερα, δίχως το αυστηρά καθορισμένο πλαίσιο της απόλυτα δομημένης συνέντευξης κλειστών ερωτήσεων, και (β) είναι εν πολλοίς απαλλαγμένος από τα προβλήματα που προκύπτουν στις αδόμετες συνεντεύξεις. Σε κάθε περίπτωση, ο ενδιαμέσος αυτός τύπος συνέντευξης πρέπει να δομείται γύρω από ένα σχετικά αυστηρό σχέδιο συνέντευξης, το οποίο μοιάζει αρκετά με εκείνο ενός ερωτηματολογίου ανοικτού τύπου.

Η συνέντευξη, ως μεθοδολογικό εργαλείο, παρουσιάζει σημαντικά πλεονεκτήματα. Το κυριότερο όμως είναι πως επιτρέπει στον ερευνητή να εστιάσει σε βάθος (in-depth) πάνω στο ζήτημα που ερευνά, μέσα από μια άμεση διαδικασία άντλησης πληροφοριών, μεταβάλλοντας και τροποποιώντας πολλές φορές το αρχικό πλάνο έρευνας. Μάλιστα, εάν ο ερευνητής έχει κοινές κοινωνικές, μορφωτικές ή επαγγελματικές καταβολές με τον συνεντευξιζόμενο, μπορεί να επιτευχθεί η αποτύπωση πολύπλοκων σχετικών συμπεριφορών, ικανή να οδηγήσει στη συνέχεια σε ασφαλέστερα ερευνητικά συμπεράσματα.

Τις συνεντεύξεις διενήργησαν τα μέλη της ερευνητικής ομάδας του Α.Π.Θ.

Οι συνεντευξιζόμενοι επιλέχθηκαν βάσει ορισμένων χαρακτηριστικών, όπως

σπουδές, εμπειρία, εκπαιδευτική ιδιότητα κ.ά. Η συνέντευξη έχει ως στόχο να διερευνήσει και να αποτυπώσει:

- το μορφωτικό υπόβαθρο των καθηγητών,
- το επαγγελματικό περιβάλλον και τη θρησκευτική ή πολυπολιτισμική του σύνθεση,
- τις σχετικές καλές πρακτικές και τις μεθόδους που αξιοποιούνται στη διδακτική πράξη,
- τις εκπαιδευτικές ανάγκες που αφορούν στη θρησκευτική ετερότητα,
- τους τρόπους δημιουργίας καινοτόμων διαδικτυακών εκπαιδευτικών εργαλείων.

Όπως και στην ανοικτή ερώτηση του ερωτηματολογίου, έτσι και στις συνεντεύξεις χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου με κωδικοποίηση σε επίπεδο λέξης-φράσης, προκειμένου να γίνει εφικτή η τροποποίηση των ποιοτικών δεδομένων σε ποσοτικά.

Η κωδικοποίηση των δηλώσεων έγινε με το πρόγραμμα EXCEL της MICROSOFT. Με το ίδιο πρόγραμμα δημιουργήθηκαν και τα στατιστικά γραφήματα - διαγράμματα. Για την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου της συνέντευξης χρησιμοποιήσαμε το ειδικό ελεύθερο λογισμικό QSR NVivo, το οποίο ανήκει στην κατηγορία των CAQDAS (Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software) και αφορά στην ανάλυση δεδομένων στη ποιοτική έρευνα.

Ανάλυση Απαντήσεων

μ

Ως προς το φύλο των συμμετεχόντων/ουσών το 53% ήταν άνδρες και το 47% γυναίκες. Η ηλικία των συνεντευξιαζομένων κυμαίνεται μεταξύ 35 και 72 ετών. Το μεγαλύτερο μέρος τους ανήκει στο ηλικιακό φάσμα των 50-60 ετών (9 δηλώσεις). Το σύνολο του δείγματος δήλωσε πως εργάζεται πάνω από 12 έτη με την πλειοψηφία να κινείται μεταξύ 22 και 35 ετών.

Ως προς τις σπουδές τους, το σύνολο των συμμετεχόντων/ουσών κατέχουν πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Έντεκα (11) άτομα δήλωσαν πως είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος. Από αυτούς πέντε (5) δήλωσαν πως έχουν και διδακτορικό δίπλωμα. Επίσης, επτά (7) κατέχουν δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ. Μόνο ένα (1) άτομο κατέχει μόνο ένα (1) πτυχίο ΑΕΙ. Ειδικότερα, δεκατέσσερις ερωτώμενοι είναι κάτοχοι πτυχίου ή μεταπτυχιακού στη Θεολογία. Μόνο ένα (1) άτομο δεν κατέχει κάποιο ακαδημαϊκό τίτλο στη Θεολογία.

Τρεις (3) ερωτώμενοι εργάζονται στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, τρεις (3) στην Πρωτοβάθμια και εννέα (9) στη Δευτεροβάθμια. Η κατανομή αυτή είναι απολύτως αναμενόμενη, δεδομένου ότι οι καθηγητές του μαθήματος των Θρησκευτικών στη Δευτεροβάθμια είναι αποκλειστικά πτυχιούχοι Θεολογικών Σχολών. Τέσσερις (4) ερωτηθέντες κατέχουν θέση ευθύνης στη διοίκηση της εκπαίδευσης.

Δεκατρείς (13) ερωτηθέντες δηλώνουν χριστιανοί ορθόδοξοι, ένας μουσουλμάνος

και ένας λουθηρανός.

Δώδεκα (12) ερωτώμενοι εργάζονται σε «Μεγάλη Πόλη», δύο (2) σε «Κωμόπολη» και ένας (1) σε «Χωριό». Έντεκα (11) ερωτώμενοι εργάζονται σε περιοχή «Κυρίως μονοεθνική / μονοεθνική (πάνω από το 80% των κατοίκων ανήκουν στην ίδια εθνική ομάδα)» και τέσσερις (4) σε περιοχή όπου «Εκτός από την εθνική πλειοψηφία, εκπροσωπούνται επίσης και άλλες ομάδες (60-80% η εθνική πλειοψηφία, 20-40% άλλες εθνοτικές ομάδες)». Έντεκα (11) ερωτώμενοι εργάζονται σε περιοχή, όπου επικρατεί «Κυρίως μία θρησκεία / ομολογία (90% και άνω)» και τέσσερις (4) σε περιοχή, όπου «Υπάρχει μια πλειοψηφούσα θρησκεία / ομολογία, αλλά οι άλλες εκπροσωπούνται επίσης ουσιαστικά (60-80% κυρίαρχη θρησκεία / ομολογία, 20-40% άλλες θρησκείες / ομολογίες)».

Δέκα (10) ερωτώμενοι μας δήλωσαν πως την τελευταία πενταετία εργάστηκαν με μαθητές οι οποίοι/ες είχαν προέλευση «Κυρίως μονοεθνική, αλλά υπήρξαν μερικοί μαθητές από άλλες εθνοτικές ομάδες», τρεις (3) πως είχαν προέλευση «κυρίως μονοεθνική» ενώ δύο (2) άτομα «κυρίως πολυεθνική». Οι μεταναστευτικές ροές, ιδίως από βαλκανικές χώρες, την τελευταία τριακονταετία έχουν δημιουργήσει μια πολυεθνική δυναμική στις εκπαιδευτικές μονάδες, η οποία, όπως είναι φυσιολογικό, αποτυπώνεται και στην παρούσα έρευνα.

Επτά (7) ερωτηθέντες δήλωσαν πως η θρησκευτική σύνθεση των τάξεων στις οποίες δίδαξαν την τελευταία πενταετία καθοριζόταν από «Κυρίως μία θρησκεία / ομολογία, αλλά υπήρχαν και μαθητές που ανήκαν σε άλλες θρησκευτικές / ομολογιακές ομάδες». Επίσης επτά (7) δήλωσαν ότι οι μαθητές τους ανήκαν σε «Κυρίως μία θρησκεία / ομολογία» και μόνο ένας (1) δήλωσε πως η τάξη του ήταν «Κυρίως πολυθρησκευτική / πολυομολογιακή». Οι απαντήσεις αυτές συνάδουν με εκείνες που δόθηκαν στο ερώτημα περί θρησκευτικής σύνθεσης της περιοχής εργασίας και αντικατοπτρίζουν, σε μεγάλο βαθμό, την ελληνική πραγματικότητα, όπου επικρατεί με πολύ υψηλά ποσοστά επί του πληθυσμού η Ορθόδοξη χριστιανική πίστη. Ταυτόχρονα, υπάρχουν και μικρές ομάδες πληθυσμού, που ανήκουν σε άλλες θρησκείες-ομολογίες.

Στο ερώτημα: «Μπορείτε να μας αναφέρετε, ποια κοσμοθεωρία / φιλοσοφική προσέγγιση / θρησκευτική πίστη αποτελεί τη βάση του μαθήματός σας;» στην πλειονότητά τους (12/15) οι ερωτώμενοι αναφέρονται γενικά στη χριστιανική παράδοση. Μεταξύ αυτών οι έξι (6) αναφέρονται ειδικότερα στην Ορθοδοξία, στα «δόγματα, τη διδασκαλία και τα πολιτιστικά μνημεία της Ορθόδοξης Εκκλησίας» (απ. 5), ενώ ένας (1) στη «βιβλική θεώρηση του Θεού, όπως καταγράφεται στην Αγία Γραφή» (απ. 14). Ένας (1) ερωτώμενος αναφέρεται στο Ισλάμ (απ. 7), ένας (1) σε «Φιλοσοφία για παιδιά» (απ. 2) και ένας (1) στα «Ανθρώπινα δικαιώματα» (απ. 13).

Στο ερώτημα: «Πώς και γιατί συμμετέχουν οι μαθητές σας στο μάθημα που διδάσκετε; Επιπλέον, να αναφέρετε εάν είναι μάθημα υποχρεωτικό ή επιλογής. Δώστε, εάν κρίνετε σκόπιμο, επιπλέον πληροφορίες.» αναφέρουν πως η συμμετοχή

γίνεται με φυσική παρουσία και στηρίζεται στη συζήτηση και τον διάλογο, την αλληλεπίδραση και την από κοινού ανακάλυψη της θρησκευτικής γνώσης μεταξύ καθηγητών και μαθητών, που θεμελιώνεται στην αρχή «learning by doing».

Όλοι οι ερωτώμενοι της Α/θμιας και Β/βάθμιας εκπαίδευσης, με εξαίρεση έναν (1/15) που διδάσκει σε μειονοτικό σχολείο Θεολογία του Ισλάμ (απ. 7), δηλώνουν ότι το μάθημα που διδάσκουν είναι, σύμφωνα με τον νόμο, υποχρεωτικό. Ωστόσο, παρέχεται η δυνατότητα απαλλαγής σε όσους/ες μαθητές/τριες «επικαλούνται λόγους θρησκευτικής συνείδησης» (απ. 15).

Οι ερωτώμενοι της Γ/θμιας εκπαίδευσης διδάσκουν υποχρεωτικά μαθήματα ή/και μαθήματα επιλογής, σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών των Ιδρυμάτων τους.

Οι μαθητές/τριες της Α/θμιας και Β/βάθμιας εκπαίδευσης συμμετέχουν υποχρεωτικά στο μάθημα, διότι αυτό εντάσσεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, που προβλέπεται από τον νόμο. Μάλιστα, παρότι έχουν δυνατότητα απαλλαγής για λόγους θρησκευτικής συνείδησης, σε γενικές γραμμές ενδιαφέρονται για το μάθημα, πρωτίστως για λόγους ενημέρωσης και δευτερευόντως επειδή ακολουθούν την εγχώρια θρησκευτική παράδοση. Διαπιστώνεται σταδιακή ανάπτυξη τάσεων εκκοσμίκευσης και αποστασιοποίησης από την κυρίαρχη θρησκευτικότητα» (απ. 6). Σύμφωνα με άλλη απάντηση, το ίδιο ενδιαφέρον ισχύει και για μαθητές/τριες που δεν ανήκουν στην αριθμητικά υπερέχουσα στην Ελλάδα ορθόδοξη χριστιανική παράδοση. Πάντως, δεδομένης της υποχρεωτικότητας αλλά και της δυνατότητας απαλλαγής από το μάθημα, όπως επισημαίνει ένας ερωτώμενος «Το πώς και το γιατί της συμμετοχής ποικίλλουν ανά περίπτωση μαθητή» (απ. 6).

Στο ερώτημα: «Πώς κάνετε τη διάχυση του μαθήματός σας; (Διαδίκτυο, κοινωνικά δίκτυα, εισηγήσεις, σεμινάρια, άρθρα κ.τ.λ.)» στη συντριπτική τους πλειονότητα οι ερωτώμενοι δηλώνουν ότι διαχέουν το μάθημά τους αναρτώντας εργασίες τους, όπως «παρατήρηση εικόνων, προσωπικές εμπειρίες μαθητών, προβολή video» (απ. 10) στο διαδίκτυο, στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, όπως στο «facebook» (απ. 5), και σε προσωπικά blogs. Επίσης, συμμετέχοντας ως εισηγητές σε εκπαιδευτικά σεμινάρια καθώς και με τη δημοσίευση άρθρων σε εκπαιδευτικά περιοδικά, σε συλλογικούς τόμους, καθώς και σε σχολικά «περιοδικά» και «ιστοσελίδες» (απ. 12).

Ένας ερωτώμενος (1/15) αναφέρθηκε στις δυσκολίες λόγω των μέτρων κατά του κορωνοϊού, δηλώνοντας ότι «φέτος» δεν μπόρεσε να κάνει διάχυση των εργασιών του (απ. 2) και ένας άλλος ότι ειδικά «κατά την περίοδο των υγειονομικών μέτρων κυρίως με σεμινάρια από απόσταση» (απ. 6).

Ένας (1/15) μόνο ερωτώμενος δήλωσε ότι η διάχυση δεν είναι απαραίτητη (απ. 11).

Στο ερώτημα: «Παρακαλούμε να μας αναφέρετε κάποιες από τις διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιείτε κατά το μάθημά σας.», στην Γ/θμια Εκπαίδευση εξακολουθεί να δεσπόζει η μέθοδος των διαλέξεων, αλλά εμπλουτισμένη με τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών, του διαδικτύου, του debate.

Στην Α/θμια και Β/θμια Εκπαίδευση οι περισσότεροι ερωτώμενοι χρησιμοποιούν την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, βιωματικές τεχνικές, «τεχνικές παιχνιδιού και δράσης, επίλυσης προβλήματος, διαλόγου και άμεσης διδασκαλίας, ιστοεξερεύνηση

στο διαδίκτυο, μετασηματισμού κειμένου σε έργο τέχνης, project (με δημιουργία βίντεο) και τεχνικές αξιολόγησης και αναστοχασμού» (απ. 5), καθώς και τη μέθοδο artful thinking και drama in education. Επίσης, εξακολουθούν να εφαρμόζονται μέθοδοι και τεχνικές, όπως η δημιουργία και η παρουσίαση project, οι συνεντεύξεις, οι επισκέψεις σε μνημεία, μουσεία κ.λπ.

Στο ερώτημα: «Κατά την άποψή σας, σε ποιους τομείς - θέματα χρειάζεστε επιμόρφωση ή/και μετεκπαίδευση για να διδάξετε ακόμη αποτελεσματικότερα το αντικείμενό σας;» κυριαρχούν οι απαντήσεις: Φιλοσοφία, ψυχολογία, κοινωνιολογία, θεολογία του Ισλάμ.

Ακολούθως υπάρχει αναφορά σε θέματα θρησκευτικής ετερότητας, θρησκευολογίας και διαθρησκειακού διαλόγου.

Τέλος, καταγράφεται η ανάγκη για σύγχρονες διδακτικές μεθόδους, π.χ. αντεστραμμένη τάξη» (απ. 5), «θέατρο» (απ. 15), εξοικείωση με νέες τεχνολογίες, όπως «εργαλεία εικόνας, παραγωγή βίντεο» (απ. 3), «ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση» (απ. 6).

Στο ερώτημα: «Αν έχετε παρακολουθήσει και ολοκληρώσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διδακτική των Θρησκευτικών αναφέρετε το περιεχόμενο του και τους λόγους για τους οποίους το θεωρείτε σημαντικό.», οι επτά από τους δεκαπέντε (7/15) ερωτηθέντες δήλωσαν ότι δεν έχουν παρακολουθήσει κανένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διδακτική των Θρησκευτικών, παρότι ορισμένοι από αυτούς αναγνωρίζουν τη σημασία του.

Επίσης, οι οκτώ από τους δεκαπέντε (8/15) παρακολούθησαν επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούσαν:

(α) διδακτικές μεθόδους και τεχνικές της σχολικής Θρησκευτικής Εκπαίδευσης (απ. 5, 6, 10, 12, 14, 15), (β) διαθρησκειακές και διαπολιτισμικές σχέσεις, ζητήματα «Θρησκευτικής Ετερότητας και Διαπολιτισμικής Θρησκευτικής Αγωγής» (απ. 4, 7) και (γ) «Εκπαίδευση στην εμφύχωση και ενδυνάμωση ομάδων» (απ. 5 και 6).

Ακολούθως, ζητήθηκε από τα υποκείμενα της έρευνας να δηλώσουν τη σημασία που έχει για αυτούς (σε πεντάβαθμη κλίμακα όπου 1=καθόλου και 5= πάρα πολύ) η επιμόρφωση σε συγκεκριμένους τομείς. Η κατανομή των δηλώσεών τους παρουσιάζεται στον παρακάτω πίνακα (Πίν. 1):

1

	μ		μ		μ		μ		μ		μ	Σύνολο	μ
Αντικείμενο	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	Σύνολο	%	
1. Θεολογία	0	0	1	7	2	13	6	40	6	40	15	100	
2. Παιδαγωγικά	1	7	0	0	3	20	7	47	4	26	15	100	
3. Διδακτική μεθοδολογία	0	0	1	7	2	13	6	40	6	40	15	100	
4. Ψυχολογία	0	0	3	20	1	7	3	20	8	53	15	100	
5. Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	0	0	1	7	1	7	9	60	4	26	15	100	
6. Κοινωνιολογία	0	0	2	14	3	20	6	40	4	26	15	100	
7. Άλλο. Αναφέρετε.	Ιστορία τέχνης, Πολιτικές Επιστήμες, ΤΠΕ, Εκπαιδευτικό Δράμα, Διαθεματικότητα - διεπιστημονικότητα, πολιτισμός - ιστορία -λαογραφία, η τέχνη στην εκπαίδευση												

Από την παραπάνω κατανομή προκύπτουν τα εξής δεδομένα:

Οι ερωτηθέντες, στην πλειονότητά τους (86%), θεωρούν την επιμόρφωσή τους στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία πολύ ή πάρα πολύ σημαντική.

Το 80% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η επιμόρφωση στη Θεολογία είναι πολύ ή πάρα πολύ σημαντική.

Το 80% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η επιμόρφωση στη διδακτική μεθοδολογία είναι πολύ ή πάρα πολύ σημαντική.

Το 73% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η επιμόρφωση στα Παιδαγωγικά είναι πολύ ή πάρα πολύ σημαντική.

Το 73% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η επιμόρφωση στην Ψυχολογία είναι πολύ ή πάρα πολύ σημαντική.

Το 66% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η επιμόρφωση στην Κοινωνιολογία είναι πολύ ή πάρα πολύ σημαντική.

Επιπλέον, οι ερωτηθέντες έκριναν για την επιμόρφωσή τους σημαντικούς τους εξής τομείς: Ιστορία τέχνης (απ. 2), Πολιτικές Επιστήμες (απ. 3), προσεγγίσεις και μεθόδους διαθεματικότητας και διεπιστημονικότητας (απ. 6), ΤΠΕ και Εκπαιδευτικό Δράμα (απ. 5), τα ζητήματα πολιτισμού - ιστορίας - λαογραφίας (απ. 14), και την αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαίδευση (απ. 15).

Η ανάγκη επιμόρφωσης σε αυτά τα γνωστικά πεδία προκύπτει από την εφαρμογή σχετικών διδακτικών μεθόδων, οι οποίες αξιολογούνται θετικά, και έχουν ήδη αναφερθεί σε προηγούμενες απαντήσεις τους.

Προκειμένου να διαγνωστούν ερευνητικά τα υπηρεσιακά δεδομένα αλλά και οι στάσεις του δείγματος τέθηκαν τα κάτωθι ερωτήματα: Παρακαλούμε δηλώστε πόσο σημαντικά θεωρείτε τα παρακάτω ζητήματα στο πλαίσιο του μαθήματός σας (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=μέτρια, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ) (Πίν. 2).

2

Ζητήματα	μ		μ		μ		μ		μ		Σύνολο	%
	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%		
1. Σχέσεις μεταξύ εθνών και φυλών	0	0	0	0	1	7	6	40	8	53	15	100
2. Θέματα που σχετίζονται με πρόσφυγες και μετανάστευση	0	0	0	0	1	7	5	33	9	60	15	100
3. Θέματα που σχετίζονται με τις σεξουαλικές μειονότητες	1	8	2	13	2	13	2	13	8	53	15	100
4. Θέματα που σχετίζονται με τη γέννηση και τον θάνατο	0	0	0	0	0	0	8	53	7	47	15	100
5. Αντιμετώπιση κοινωνικών κρίσεων (π.χ. καταστροφές, συγκρούσεις, πανδημίες και φυσικές καταστροφές)	0	0	1	7	0	0	6	40	8	53	15	100
6. Θέματα κλιματικής αλλαγής	1	7	1	7	0	0	7	46	6	40	15	100
7. Ανθρώπινα δικαιώματα	0	0	1	7	0	0	0	0	14	93	15	100
8. Διαχριστιανικός και διαθρησκειακός διάλογος	0	0	0	0	1	7	3	20	11	73	15	100

9. Άλλο. Αναφέρετε.	<p style="text-align: center;">Οικολογία-Περιβαλλον</p> <p style="text-align: center;">Διάλογος με θρησκευτικά αδιάφορους ανθρώπους, έρωτας, οι θρησκείες στον δημόσιο χώρο, οι θρησκείες και ο σύγχρονος πολιτισμός με αναφορά σε animation και σειρές που παρακολουθούν οι έφηβοι. Εκφάνσεις της πίστης, θρησκευτικός φανατισμός, φονταμενταλισμός, φανατισμός</p>
---------------------	--

Το 100% των ερωτηθέντων θεωρεί ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικό για το μάθημά του το ζήτημα της ζωής και του θανάτου, ενώ το 93% (α) τις σχέσεις μεταξύ εθνών και φυλών, (β) τα ζητήματα της προσφυγιάς και της μετανάστευσης, (γ) τα ανθρώπινα δικαιώματα, (δ) τον διαχριστιανικό και διαθρησκειακό διάλογο. Το 86% θεωρεί πολύ ή πάρα πολύ σημαντικό το θέμα της κλιματικής αλλαγής, το 83% την αντιμετώπιση των κοινωνικών κρίσεων και το 66% τα ζητήματα που σχετίζονται με τις σεξουαλικές μειονότητες.

Επιπλέον, σημαντικά θεωρούνται από τους ερωτώμενους ο διάλογος με τον θρησκευτικά αδιάφορο, η θέση και ο ρόλος της θρησκείας στον δημόσιο χώρο, το ζήτημα του έρωτα, ο διάλογος μεταξύ θρησκείας και σύγχρονου πολιτισμού (απ. 5). Δύο επίσης ερωτηθέντες θεώρησαν σημαντικό τον θρησκευτικό φανατισμό και τον φονταμενταλισμό (απ. 3 και 13).

Σε ποιο επίπεδο θεωρείτε πως βρίσκονται οι γνώσεις σας σχετικά με τα ζητήματα του προηγούμενου ερωτήματος; Θεωρείτε πως χρειάζεστε συμπληρωματική επιμόρφωση, εκπαιδευτικό υλικό; Εάν ναι, τι είδους;

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων θεωρεί ότι χρειάζεται συμπληρωματική επιμόρφωση και εκπαιδευτικό υλικό. Η επιμόρφωση αφορά σε θεματικές περιοχές και επιστημονικά πεδία που έχουν ήδη προαναφερθεί (βλ. απαντήσεις ερώτησης 28-31). Το υλικό πρέπει να είναι επικαιροποιημένο (απ. 6 και 10) και σε εύκολα προσβάσιμη και ανανεούμενη ψηφιακή μορφή (απ. 4, 12). Ειδικότερα δε για το Ισλάμ χρειάζεται υλικό στην ελληνική γλώσσα (απ. 7).

Πιστεύετε ότι τα υπάρχοντα διδακτικά εγχειρίδια και το διδακτικό υλικό είναι επαρκή για το μάθημά σας; Ποιο είναι το βασικό μειονέκτημά τους; Τι επιπλέον χρειάζεται και γιατί;

Οι απαντήσεις αφορούν στα διδακτικά εγχειρίδια και το διδακτικό υλικό που διανέμονται από το Υπουργείο Παιδείας στους/στις διδάσκοντες/ουσες και στους/στις μαθητές/τριες της Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης. Επισημαίνεται ότι το υλικό αυτό υποστηρίζει τα υποχρεωτικά Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών των παραπάνω βαθμίδων, άρα η χρήση του είναι υποχρεωτική.

Οι έντεκα από τους δεκαπέντε ερωτηθέντες (11/15) δήλωσαν ότι τα υπάρχοντα διδακτικά εγχειρίδια και το διδακτικό υλικό δεν είναι επαρκή για την επίτευξη των στόχων του μαθήματος.

Τα βασικά μειονεκτήματα των υπαρχόντων εγχειριδίων είναι:

(α) η «έλλειψη ανοικτότητας» και η αδυναμία πρόσληψης του διαφορετικού (απ. 3, 5, 9, 10 και 12).

(β) η μη ισορροπημένη δόμηση των θεματικών ενοτήτων, με την έννοια ότι η θεματολογία των εγχειριδίων «έχει περιοριστεί στον σκοπό της ανάπτυξης της πίστης και έχει υποβαθμιστεί η παιδαγωγική αποστολή του λειτουργικού θρησκευτικού γραμματισμού, με την έννοια της προετοιμασίας πολιτών που θα μπορούν να ζουν αρμονικά στη σύνθετη σημερινή εποχή» (απ. 6. πρβλ. και 10),

(γ) λείπει συνέπεια και συνέχεια στο περιεχόμενο και στον τρόπο πραγμάτευσης των θεματικών ενοτήτων σε σχέση με την σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα (απ. 1, 10, 14, 15),

(δ) το γεγονός ότι είναι βιβλιοκεντρικά με έμφαση στη δογματική προσέγγιση της θρησκείας (απ. 2) και «δυσνόητα για τα παιδιά και αρκετά κουραστικά για την ηλικία τους» (απ. 15) και

(ε) αναφορικά με τη διδασκαλία του Ισλάμ κρίνονται ανεπαρκή τα εγχειρίδια που υπάρχουν στα ελληνικά.

Τέσσερις από τους δεκαπέντε ερωτηθέντες (4/15) δηλώνουν ότι τα υπάρχοντα διδακτικά εγχειρίδια είναι επαρκή. Ωστόσο, οι τρεις από αυτούς συμπληρώνουν ότι απαιτείται βελτίωση, ως προς τον διάλογο με την ετερότητα και τη σύγχρονη πραγματικότητα (απ. 1, 3).

Ποιες καινοτόμες, σύγχρονες και φιλικές προς τη μάθηση μεθόδους γνωρίζετε και έχετε εφαρμόσει στην πράξη; Πώς η χρήση τους διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία; Περιγράψτε τις συνοπτικά και δώστε σχετικά παραδείγματα.

Εκτός από τις διδακτικές μεθόδους που έχουν αναφερθεί στις απαντήσεις των ερωτήσεων 27 και 30, οι ερωτώμενοι στην ερώτηση αυτή προσθέτουν τις εξής:

1) Values and Knowledge Education (VaKE) (απ. 2),

2) το παιχνίδι ρόλων και τις τεχνικές εκπαιδευτικού δράματος (π.χ. ομαδικό γλυπτό ή tableau vivant ή ανακριτική καρτέλα ή διάδρομο συνείδησης) (απ. 3, 5, 8),

3) Δημιουργία ψηφιακής αφίσας με θέμα τον διαχριστιανικό/διαθρησκευτικό διάλογο και την ειρήνη. Δημιουργία βίντεο με τα θρησκευτικά μνημεία ενός τόπου. Προσωπικά ημερολόγια ή επιστολές διαμαρτυρίας με βάση τον Χριστιανισμό για την καταπάτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Εννοιολογικοί χάρτες με τα χαρακτηριστικά του θρησκευτικού φαινομένου ή ενός ιστορικού θέματος από τον Χριστιανισμό (απ. 5).

4) Τη διδασκαλία μέσω της τέχνης, διότι έτσι «δημιουργείται ένα ενδιαφέρον και δυναμικό τρίγωνο [μαθητής-έργο τέχνης-καθηγητής]» (απ. 12).

Χρησιμοποιείτε καινοτόμα ψηφιακά εργαλεία και εφαρμογές στη διδασκαλία σας, τα οποία θα συστήνατε και στους/στις συναδέλφους σας; Εάν όχι, θα θέλατε να μάθετε περισσότερα για τέτοιες εφαρμογές και εργαλεία;

Δεκατρείς στους δεκαπέντε ερωτώμενους (13/15) δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν ψηφιακά εργαλεία και εφαρμογές στη διδασκαλία τους.

Τέσσερις στους δεκαπέντε ερωτώμενους (4/15) συνιστούν στους/στις συναδέλφους

τους τα ακόλουθα ψηφιακά εργαλεία και τις εφαρμογές που χρησιμοποιούν: ΤΠΕ (απ. 1), sli.do, padlet, cmap tools, google archives, maps, ιστολόγια τάξης, ppt, videos, slideshare (απ. 5, 8), την ελληνική ηλεκτρονική πλατφόρμα ΦΩΤΟΔΕΝΤΡΟ, η οποία διαθέτει στους χρήστες του διαδικτύου χρήσιμες εφαρμογές και διδακτικό υλικό για το μάθημα των Θρησκευτικών κυρίως της Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης (απ. 7).

Οκτώ στους δεκαπέντε ερωτώμενους (8/15) δηλώνουν πρόθυμοι να μάθουν περισσότερα για ψηφιακά εργαλεία και εφαρμογές. Οι έξι (6) από αυτούς χρησιμοποιούν ήδη. Ένας (1) που δήλωσε ότι δεν χρησιμοποιεί, επιθυμεί να μάθει.

Εφαρμόζετε μεθόδους ανατροφοδότησης της διδακτικής διαδικασίας με τους μαθητές σας. Εάν ΝΑΙ, ποιες;

Δώδεκα από τους δεκαπέντε ερωτώμενους (12/15) δηλώνουν ότι εφαρμόζουν μεθόδους ανατροφοδότησης της διδακτικής διαδικασίας με τους/τις μαθητές/τριές τους.

Οι μέθοδοι που δηλώνονται είναι οι εξής:

Γραπτή αξιολόγηση του μαθήματος από τους μαθητές βάσει τεστ και ερωτηματολογίων, όπου γίνεται «απολογισμός ομαδικών εργασιών, τονισμός θετικών σημείων, εντοπισμός θεμάτων που χρήζουν βελτίωσης» (απ. 2, 6, 8, 9, 10, 12, 14)

Συζήτηση, λεκτική ανατροφοδότηση και αναστοχασμός (απ. 4, 5, 6, 14, 15).

Τρεις από το δεκαπέντε ερωτώμενους (3/15) δηλώνουν ότι δεν εφαρμόζουν μεθόδους ανατροφοδότησης.

Συμπεράσματα

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνάς μας προκύπτουν τα ακόλουθα συμπεράσματα:

1^ο. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματός μας είναι άτομα με υψηλά τυπικά επιστημονικά προσόντα (οι διδάσκοντες/ουσες στις δυο πρώτες βαθμίδες) και βρίσκονται σε ώριμη υπηρεσιακή ηλικία με πάνω από 20 έτη υπηρεσίας κατά μέσο όρο. Εργάζονται κυρίως σε μεγάλες πόλεις, με μονοεθνικές και μονο-ομολογιακές ομάδες μαθητών, στη Δημόσια Εκπαίδευση. Η πλειοψηφία τους είναι Θεολόγοι εκπαιδευτικοί ή κατέχουν θεολογικές σπουδές σε ανώτερο επίπεδο. Άρα, το δείγμα μας παρά το μικρό του μέγεθος είναι αρκετά αντιπροσωπευτικό, βάσει των δεδομένων της Εκπαίδευσης στη χώρα μας σήμερα (Εκθεση ΟΟΣΑ, 2020).

2^ο. Αξιοποιούν καινοτόμες τεχνολογίες, εφαρμογές και μέσα για τη διδασκαλία του μαθήματός τους και φροντίζουν για τη διάχυση του αντικειμένου που θεραπεύουν. Χρησιμοποιούν εξελιγμένες παιδαγωγικά τεχνικές μάθησης, όπως για παράδειγμα το problem solving, τη μέθοδο project, το θεατρικό παιχνίδι, εννοιολογικούς χάρτες, προσωπικά ημερολόγια, πόστερ, κύκλο εμπιστοσύνης κ.ά. Κέντρο της διδασκαλίας τους είναι ο διάλογος. Επιπλέον, υποστηρίζουν και προωθούν την ομαδοσυνεργατικότητα, την αξιολόγηση και τον αναστοχασμό ως βασικές παραμέτρους επιτυχούς διδακτικής πορείας. Από τα παραπάνω προκύπτει πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματός μας κάθε

άλλο παρά συμβατικά προσεγγίζουν το αντικείμενο που διδάσκουν. Καινοτομούν, κοπιάζουν και πλαισιώνουν με σύγχρονες και πρωτοποριακές παιδαγωγικές μεθόδους τη διδακτική διαδικασία.

3^ο. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών του δείγματός μας παρουσιάζουν εξαιρετικό ενδιαφέρον. Στην πλειονότητά τους έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα γύρω από το αντικείμενό τους, την παιδαγωγική και την διαπολιτισμικότητα κατά το παρελθόν. Όμως, εξακολουθούν να αποζητούν διαρκή επιμόρφωση για τα παραπάνω ζητήματα (ενδεικτικά, ποσοστό άνω του 80% ζητά να επιμορφωθεί στη Θεολογία, στα Παιδαγωγικά, στη Διδακτική Μεθοδολογία και στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο). Αυτό αποδεικνύει πως το δείγμα μας, παρά τη μεγάλη διδακτική και υπηρεσιακή του εμπειρία εξακολουθεί να βρίσκεται σε μια ενεργητική διαδικασία δια βίου μάθησης. Όπως αναλύσαμε και στην αρχή της εργασίας μας, η διαδικασία δια βίου εκπαίδευσης του διδακτικού προσωπικού είναι βασικό ζητούμενο της ευρωπαϊκής πολιτικής και παράμετρος επιτυχούς ανάπτυξης των εκπαιδευτικών συστημάτων.

4^ο. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα αντικείμενα εκείνα στα οποία οι εκπαιδευτικοί του δείγματός μας θα ήθελαν να επιμορφωθούν μελλοντικά, διότι μας αποκαλύπτουν τον απόλυτα διαθέσιμο τρόπο προσέγγισης του μαθήματος των Θρησκευτικών από μέρος τους. Έτσι, βλέπουμε να προτείνονται θέματα επιμόρφωσης σχετικά με τη διαθεματικότητα, τον πολιτισμό, την τέχνη, την ιστορία, τις Τ.Π.Ε. και τη λαογραφία.

5^ο. Τέλος, εξαιρετικά ενδιαφέρουσα είναι και η καταγραφή των θεματικών πεδίων τα οποία οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικά για το μάθημά τους. Σε ποσοστά άνω του 90% καταθέτουν ως μεγάλης σημασίας τις εξής θεματικές: τις σχέσεις μεταξύ εθνών και φυλών, τα ζητήματα που αφορούν τη ζωή και τον θάνατο, το προσφυγικό και μεταναστευτικό ζήτημα, την αντιμετώπιση κοινωνικών κρίσεων, τα ανθρώπινα δικαιώματα και τον διαχριστιανικό και διαθρησκευτικό διάλογο. Οι ίδιοι θεωρούν πως αυτές οι θεματικές θα πρέπει να αποτελούν τα αντικείμενα των μελλοντικών τους επιμορφώσεων, καθώς και τα πεδία τα οποία καλείται το Υπουργείο Παιδείας να ενισχύσει με την παροχή επιπλέον εκπαιδευτικών εργαλείων. Μάλιστα, η συντριπτική τους πλειοψηφία θεωρεί πως τα υπάρχοντα διδακτικά εγχειρίδια και το υλικό είναι ανεπαρκή για την επίτευξη των στόχων του μαθήματος και αρκετά δυσνόητα και κουραστικά για τα παιδιά. Επιπλέον, δεν ενθαρρύνουν τον διάλογο, που σκοπό έχει την κατανόηση και αποδοχή της θρησκευτικής και πολιτισμικής ετερότητας, ζήτημα κομβικής σημασίας για τις σύγχρονες ευρωπαϊκές κοινωνίες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βαρσαμίδου, Α., & Ρεζ, Ι. (2006). *Επιμόρφωση και Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Βιτσιλάκη - Σορωνιάτη, Χ. (2007). *Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στην τεχνική εκπαίδευση*. Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.

- Bolam, R. (2000). Emerging policy trends: Some implications for continuing professional development. *Journal of In-Service Education*, 26(2), 267-280. <https://doi.org/10.1080/13674580000200113>
- Εθνικό Κέντρο Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (2019). Πρόταση - Πλαίσιο του Συμβουλίου. Αθήνα. Ανάκτηση Δεκέμβριος, 2021 από <https://ekepe.files.wordpress.com/2020/01/protasi-plaisio-noemvrios-2019.pdf>
- Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (2020). Ανάκτηση Δεκέμβριος 2021 από https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2020/countries/greece_el.html
- Ενοποιημένη απόδοση της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση και της Συνθήκης για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2012). *Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 326 της 26/10/2012 σ. 0001 – 0390*. Βρυξέλλες. Ανάκτηση Δεκέμβριος, 2021 από <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=CELEX:12012E/TXT>
- Κώστας, Α. (2015). *Ηλεκτρονική Κοινότητα Πρακτικής Άσκησης (e-ΚΠΑ)*. Διερευνητική μελέτη περίπτωσης των Κοινοτήτων Πρακτικής με έμφαση στο Στοχασμό και την Επαγγελματική Ταυτότητα των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών. Διδακτορική Διατριβή. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Μαργιώρος, Ν. (2012). Η ευρωπαϊκή θρησκευτική εκπαίδευση υπό το πρίσμα της απόφασης Folgerø και των κατευθυντήριων Αρχών του Τολέδο. Στο Δ. Α. Κούκουρα, Π. Ι. Σκαλτσής, & Β. Μητροπούλου-Μούρκα (Επιμ.), *Αγωγή Αγάπης και Ελευθερίας. Τιμητικό Αφιέρωμα στον ομότιμο καθηγητή Χ.Κ. Βασιλόπουλο* (σσ. 199-224). Θεσσαλονίκη. Εκδόσεις Βάνιας.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1983). Μορφές επιμόρφωσης: Ενωσιολογικές διευκρινήσεις - Το πολιτικοκοινωνικό τους πλαίσιο - Προϋποθέσεις. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 10, 27-41.
- Σοφός, Α. (2015). *Σχεδιάζοντας σενάρια διδασκαλίας για την πρακτική άσκηση των φοιτητών. Ολιστικό μοντέλο διερευνητικής και στοχαστικής πρακτικής για την ενίσχυση του ψηφιακού γραμματισμού στο πλαίσιο της μεντορείας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Συνθήκη Λισσαβόνας (2007). Ανάκτηση Δεκέμβριος, 2021 από <https://www.europarl.europa.eu/about-parliament/el/in-the-past/the-parliament-and-the-treaties/treaty-of-lisbon>
- Φούζας, Γ. (2018). *Η μετεκπαίδευση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα (1995-2012). Η περίπτωση των περιφερειακών Α.Ε.Ι. και το παράδειγμα του Διδασκαλείου Δημοτικής Εκπαίδευσης στη Ρόδο*. Διδακτορική διατριβή. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Ο Παναγιώτης Αρ. Υφαντής είναι Καθηγητής στο Τμήμα Θεολογίας του ΑΠΘ με γνωστικό αντικείμενο: Πατερική Σκέψη και Αγιολογία. Σπούδασε Θεολογία στο Πανεπιστήμιο Αθηνών και υπήρξε υπότροφος στην Pontificia Universita «San Nicola» στο Μπάρι της Ιταλίας (1988 - 1991), όπου ειδικεύθηκε στην έρευνα των σχέσεων μεταξύ Ορθοδοξίας και Ρωμαιοκαθολικισμού. Έχει συμμετάσχει σε επιστημονικά συνέδρια και ερευνητικά προγράμματα και έχει συντάξει άρθρα ιστορικού και θεολογικού περιεχομένου καθώς και κείμενα πνευματικού προβληματισμού για ελληνικά και ιταλικά περιοδικά. Έχει δημοσιεύσει τις ποιητικές συλλογές «Καταγραφή» (εκδ. Αρμός, 1997) και «Λειμωνάριον» (εκδ. Διάττων, 2001), ενώ η μελέτη του «Μέγα Σπήλαιο: Ιστορία, πνευματική και εθνική μαρτυρία» (εκδ. Ι. Μ. Καλαβρύτων και Αιγιαλείας, Αθήνα 1999) τιμήθηκε με το Βραβείο της Τάξεως Γραμμάτων και Τεχνών της Ακαδημίας Αθηνών.

Ο **Νίκος Μαγγιώρος** είναι Καθηγητής του Κανονικού και Εκκλησιαστικού Δικαίου στο Τμήμα Θεολογίας του ΑΠΘ. Σπούδασε στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο και στο Ποντιφικό Πανεπιστήμιο του Λατερανού στη Ρώμη. Διδάσκει Ορθόδοξο Κανονικό Δίκαιο, Πηγές του Κανονικού Δικαίου, Συγκριτικό Κανονικό Δίκαιο, Εκκλησιαστικό Δίκαιο, Σχέσεις Εκκλησίας και Κράτους στην Ελλάδα και στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Είναι Πρόεδρος του Τμήματος Θεολογίας και μέλος της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων του ΑΠΘ.

Ο **Γεώργιος Φούζας** είναι εκπαιδευτικός πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Υπηρετεί ως αποσπασμένος στο Τμήμα Θεολογίας ΑΠΘ. Σπούδασε Παιδαγωγικά και Διεθνείς Σχέσεις στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Στο Π.Τ.Δ.Ε. του ίδιου Ιδρύματος εκπόνησε τη διδακτορική του διατριβή επάνω στη θεωρία και μεθοδολογία επιμόρφωσης εκπαιδευτικών. Έχει λάβει μέρος σε εθνικά και διεθνή συνέδρια και εργασίες του έχουν δημοσιευθεί σε διεθνή και ελληνικά περιοδικά.