

Η αναβάθμιση του μαθήματος των Θρησκευτικών μέσα από τη βιωματική προσέγγιση της μάθησης

Βασιλική Μητροπούλου, Αλέξανδρος Κόπτης

Το μάθημα των Θρησκευτικών, σήμερα όσο ποτέ, αναζητά την ταυτότητά του. Η αδιαφορία των μαθητών και των δασκάλων για το μάθημα, ο ανεπίσημος παραγκωνισμός του από το σχολείο, αλλά και η αρνητική στάση των γονέων απέναντί του αποτελούν χαρακτηριστικά στοιχεία που καθιστούν οφθαλμοφανή την υποβάθμιση του μαθήματος.

Μερίδιο ευθύνης γι' αυτή την κατάσταση έχουν όλοι οι παράγοντες που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το επίσημο κράτος που δεν φρόντισε να εκσυγχρονίσει το μάθημα, ο δάσκαλος που το αντιμετωπίζει με αρκετή δόση αδιαφορίας, αλλά και η συντηρητικότητα που διακατέχει κάποιους και δεν φρόντισαν να απαλλάξουν το μάθημα από περιττά στοιχεία τα οποία δεν ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των μαθητών, όπως όφειλαν να πράξουν.

Η ανάπτυξη όμως ενός πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος στη σημερινή ελληνική κοινωνία καθιστά αναγκαία την αναπροσαρμογή του μαθήματος, την αλλαγή ύλης και μεθοδολογίας, γιατί διαφορετικά κινδυνεύει να συνεχίσει να χαρακτηρίζεται αναχρονιστικό.

Η συνειδητοποίηση αυτής της κατάστασης μας οδήγησε στη σκέψη να βρούμε τρόπους ώστε να καταστήσουμε το μάθημα ενδιαφέρον, ελκυστικό και χρηστικό, παράλληλα δε να δώσουμε την ευκαιρία στους μαθητές να ανακαλύψουν τον πλούτο της ορθοδοξίας που είναι θαμμένος μέσα στα βιβλία των Θρησκευτικών και που η αναχρονιστική μεθοδολογία και ύλη τον καθιστά ανενεργό.

Επιχειρήσαμε να εφαρμόσουμε τη βιωματική προσέγγιση της διδασκαλίας στο μάθημα των Θρησκευτικών της Δ' τάξης του Δημοτικού σχολείου για μια ολόκληρη σχολική χρονιά, τροποποιώντας παράλληλα το Αναλυτικό Πρόγραμμα της τάξης, και να ερευνήσουμε τη συμπεριφορά των μαθητών, την απόδοσή τους αλλά και την αποδοχή του νέου τρόπου διδασκαλίας από τους γονείς. Σκοπός μας ήταν να βοηθήσουμε τους μαθητές να ενδιαφερθούν για το μάθημα, να το αγαπήσουν και να το αντιμετωπίζουν στο εξής σαν ένα γνωστικό αντικείμενο, ενταγμένο στον κύκλο των μαθημάτων

του σχολείου και ισότιμο μ' αυτά και όχι ξεκομμένο και περιθωριοποιημένο, όπως το αντιλαμβάνονται και το αντιμετωπίζουν μέχρι σήμερα.

Η Έρευνα

Κίνητρα της έρευνας

Κίνητρο για τη διενέργεια της έρευνας προκάλεσε η παρατηρούμενη υποβάθμιση του μαθήματος των Θρησκευτικών και η αδιαφορία των παιδιών, κυρίως των μεγαλύτερων τάξεων του Δημοτικού σχολείου, απέναντι στο μάθημα.

Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της έρευνας ήταν να εφαρμοστεί μια νέα μεθοδολογία στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών του Δημοτικού σχολείου, που θα μπορούσε να προκαλέσει το ενδιαφέρον των παιδιών, την αγάπη τους για το μάθημα, αλλά και να βελτιώσει την επίδοσή τους.

Επιλογή σχολείου και τάξης εφαρμογής της έρευνας

Για την εφαρμογή της βιωματικής προσέγγισης επιλέχθηκε το 29ο Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης, που ανήκει στο 1ο Γραφείο Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Το σχολείο αυτό επιλέχθηκε γιατί πληρούσε τις ανάγκες των τριών τμημάτων, τα οποία ήταν απαραίτητα για τη διενέργεια της έρευνας. Προγραμματίστηκε για μία ολόκληρη σχολική χρονιά τα τρία τμήματα της Ε' τάξης του 29ου Δημοτικού Σχολείου Χαριλάου να θεωρηθούν το πρώτο και δεύτερο τμήμα ως τάξεις εφαρμογής της μεθόδου και το τρίτο τμήμα ως τάξη συγκριτικής αναφοράς των αποτελεσμάτων. Τάξη εφαρμογής επιλέχθηκε η Δ'.

Μεθοδολογία

Για να καταγραφούν οι συμπεριφορές των μαθητών κατά τη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών με τη βιωματική μέθοδο, επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθεί η επιστημονική παρατήρηση (Βάμβουκας, 1998: 194-245).

Η μέθοδος της παρατήρησης είχε τα εξής χαρακτηριστικά:

Οι συνθήκες παρατήρησης παρέμειναν οι ίδιες σε όλη τη διάρκεια της παρατήρησης.

Ήταν φαινογραφικού τύπου (παρατήρηση σε τελείως ελεύθερες συνθήκες) κατά τη φάση των εργασιών των ομάδων και κλινικού τύπου (σε προκαθορισμένες συνθήκες) κατά τη φάση της συζήτησης και της παρουσίασης των εργασιών (Fraisie, 1970: 88-89).

Ήταν ενόργανη. Για την εξασφάλιση ακριβών και αντικειμενικών παρατηρήσεων χρησιμοποιήθηκαν όργανα (βιντεοκάμερα λήψης). Για την εξοικείωση των μαθητών με τα όργανα μέτρησης προηγήθηκαν δοκιμαστικές μετρήσεις και εξηγήθηκε ο ρόλος τους, ώστε να μην επηρεαστούν τα παιδιά από την παρουσία της κάμερας, η οποία ήταν όσο το δυνατόν απομονωμένη.

Ήταν συμμετοχική, δηλαδή ο ερευνητής ήταν συγχρόνως και ενεργό μέλος στην όλη διαδικασία της διδασκαλίας και ασκούνταν αλληλεπίδραση με τους μαθητές (Βάμβουκας, 1998: 200-202).

Η καταγραφή των συμπεριφορών έγινε από τρεις διαφορετικούς παρατηρητές, για να προκύψουν πιο αντικειμενικά αποτελέσματα, γιατί έχει διαπιστωθεί ότι ο δείκτης συμφωνίας μεταξύ δύο παρατηρητών είναι πολύ χαμηλός (Mialaret, 1984: 43).

Για να διασφαλιστεί η σταθερότητα και η αξιοπιστία της παρατήρησης χρησιμοποιήθηκαν κλειδες παρατήρησης, διότι οι κλειδες επιτρέπουν την ταξινόμηση των παρατηρήσεων, αλλά και την ποσοτική έκφραση των αποτελεσμάτων της παρατήρησης. Η τελική κλειδα που χρησιμοποιήθηκε σχηματίστηκε από κατηγορίες που περιείχαν οι κλειδες των Bales, Waimon και H. J. Hermanowicz, Τρούλη, Flanders. Η καταγραφή των συμπεριφορών επιλέχθηκε να γίνεται κάθε 1,5 λεπτό.

Οι μεταβλητές της έρευνας

Σαν μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν θετικές και αρνητικές συμπεριφορές. Σαν θετικές θεωρήθηκαν η συμμετοχή των παιδιών, η προσοχή τους κατά τη διδασκαλία, η ανάλυση πρωτοβουλιών, η καταβολή προσπάθειας, η συμμετοχή στις δραστηριότητες και η συνεργασία τους με τους συμμαθητές τους. Αρνητικές θεωρήθηκαν η διάσπαση της προσοχής των μαθητών, η αδιαφορία τους και η ανταγωνιστικότητα.

Επιλογή διδακτέων ενοτήτων

Για την εφαρμογή του προγράμματος επιλέχθηκαν 7 θέματα, που αντιστοιχούν στα 7 κεφάλαια της ύλης του μαθήματος Θρησκευτικών της Ε' τάξης. Κάθε θέμα διδάχτηκε στη διάρκεια ενός περίπου μήνα. Από κάθε κεφάλαιο επιλέχθηκε ένα θέμα, το οποίο περιλαμβάνει τις κεντρικές ιδέες και τα νοήματα του κεφαλαίου. Θεωρήθηκε ότι μ' αυτό τον τρόπο θα γινόταν μεγαλύτερη και βαθύτερη ανάλυση των εννοιών αυτών, ώστε να γίνουν κατανοητές από τα παιδιά και να μπορέσουν να βιωθούν και να εφαρμοστούν στην πράξη.

Από το πρώτο κεφάλαιο επιλέχθηκαν να διδαχθούν οι έννοιες της συνεργασίας, της ομαδικότητας και της αλληλοβοήθειας στη ζωή.

Από το δεύτερο κεφάλαιο επιλέχθηκαν να διδαχθούν οι έννοιες της φιλίας, της επιμονής και της προσφοράς αγάπης στους συνανθρώπους μας.

Από το τρίτο κεφάλαιο τέθηκε στόχος να γνωρίσουν τα παιδιά τις έννοιες της αδελφосύνης, της εσωτερικής μεταμόρφωσης, καθώς και τη ζωή και τη θυσία ανθρώπων που πρόσφεραν τη ζωή τους για τη θρησκεία.

Από το τέταρτο κεφάλαιο τέθηκε στόχος να έρθουν σε επαφή τα παιδιά με το χώρο του ναού, το μοναστήρι και τα ξωκλήσια, αλλά και να γνωρίσουν τα μυστήρια.

Από το πέμπτο κεφάλαιο τέθηκε στόχος να γνωρίσουν τα παιδιά το συμβολισμό των παραβολών και τη σημασία τους στην ορθοδοξία.

Από το έκτο κεφάλαιο τέθηκε στόχος να μάθουν τα παιδιά τι είναι Ιεραποστολή, τις δυσκολίες που συναντούν οι Ιεραπόστολοι και να αντιληφθούν ότι σε κάθε γωνιά του κόσμου υπάρχουν Ορθόδοξοι χριστιανοί.

Από το τελευταίο κεφάλαιο τέθηκε στόχος να νιώσουν οι μαθητές την πραγματική σημασία του Πάσχα, συμμετέχοντας στις εκδηλώσεις της Μ. Εβδομάδας, της Σαρακοστής και ερχόμενοι σε επαφή με τα λαογραφικά στοιχεία της γιορτής.

Μελέτη δυνατοτήτων του περιβάλλοντος

Οι δυνατότητες του 29ου Δημοτικού Σχολείου Χαριλάου, που προσφέρονταν στην Ε' τάξη για να αναπτύξει δραστηριότητες σε σχέση με τις έννοιες των θεματολογικών ενότητων του μαθήματος των Θρησκευτικών, ήταν οι εξής:

1. Για την πρώτη θεματολογική ενότητα, χώροι που προσφέρονταν για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων που να αναδεικνύουν τις έννοιες της συνεργασίας, της ομαδικότητας και της αλληλοβοήθειας ήταν η αξιοποίηση της σχολικής αυλής, του δημοτικού πάρκου και αθλητικών χώρων της περιοχής.

2. Οι έννοιες της φιλίας, της επιμονής και της προσφοράς αγάπης στους συνανθρώπους μας, που αναπτύσσονταν στη δεύτερη ενότητα, θεωρήθηκε ότι θα εξυπηρετούνταν καλύτερα με δραστηριότητες φιλανθρωπίας και συναλληλίας σε ιδρύματα όπως το σχολείο κωφών, ορφανοτροφείο, γηροκομείο, ιδρύματα παιδιών με ειδικές ανάγκες.

3. Οι έννοιες της τρίτης ενότητας θεωρήθηκε ότι θα μπορούσαν να γίνουν βίωμα έπειτα από επαφή των μαθητών με χώρους όπου έχασαν τη ζωή τους οι μάρτυρες-ήρωες ή με την παρουσίαση από τα παιδιά παραστάσεων από τη ζωή και το θάνατό τους.

4. Οι χώροι που θα μπορούσαν να προσφερθούν για τη βίωση των εννοιών της τέταρτης ενότητας ήταν τα μοναστήρια και τα ξωκλήσια της περιοχής, καθώς και η ομαδική συμμετοχή σε κάποια μυστήρια.

5. Η πέμπτη ενότητα αφορούσε τις παραβολές. Χώροι που θα μπορούσαν να επισκεφθούν οι μαθητές ήταν κάποιοι ναοί, όπου υπήρχαν παραστάσεις από παραβολές. Περισσότερο όμως θα μπορούσαν να νιώσουν οι μαθητές τη σημασία των παραβολών με αναγωγή σε παραδείγματα και καταστάσεις της ζωής των μαθητών.

6. Η έκτη ενότητα περιλάμβανε την Ιεραποστολή. Σκεφτήκαμε ότι θα μπορούσε να γίνει επίσκεψη στο Γραφείο Ιεραποστολής της Ι. Μητρόπολης Θεσσαλονίκης, από όπου θα μπορούσαν να προμηθευτούν οι μαθητές περιοδικά και πλούσιο εποπτικό υλικό που να αναφέρεται στη Ιεραποστολή.

7. Η έβδομη ενότητα περιλάμβανε επίκαιρα θέματα διαφορετικού περιεχομένου. Επιλέχθηκε να διδαχθεί το Πάσχα τις παραμονές της μεγάλης γιορτής του Χριστιανισμού, συμμετέχοντας οι μαθητές σε διάφορες εκδηλώσεις χριστιανικού και λαογραφικού περιεχομένου.

Ερωτηματολόγια

Για την αξιολόγηση της μεθόδου διδασκαλίας, εκτός από την καταγραφή των συμπεριφορών, χρησιμοποιήθηκαν στο τέλος κάθε κεφαλαίου ερωτηματολόγια με τα οποία επιδιώχθηκε να αξιολογηθούν γνωστικά και μη γνωστικά χαρακτηριστικά των μαθητών (Κωνσταντίνου, 2000: 84-87).

Τα ερωτηματολόγια διανέμονταν ταυτόχρονα σε όλους τους μαθητές της τάξης, ήταν ανώνυμα, για να μη δημιουργήσουν στα παιδιά ψυχολογία βαθμοθηρίας, και συμπληρώνονταν μέσα στην τάξη, σε διάρκεια μιας διδακτικής ώρας, αφού δίνονταν πρώτα οι απαραίτητες διευκρινίσεις. Επιδιώχθηκε να αξιολογηθούν όλες οι περιοχές που προτείνονται από τις διάφορες ταξινομήσεις (Δημητρώπουλος, 1994: 54-70), δηλαδή η γνωστική, η συναισθηματική, η ψυχοκινητική και η αντιληπτική περιοχή. Ως προς τον τύπο των ερωτήσεων, χρησιμοποιήθηκαν κλειστού και ανοικτού τύπου (Κασσωτάκης, 1993: 159-172).

Για την αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε στατιστική ανάλυση των δεδομένων.

Συνεντεύξεις γονέων

Για την αξιολόγηση της εφαρμοζόμενης μεθόδου θεωρήθηκε αναγκαία και η άποψη που οι γονείς σχημάτισαν για τη μέθοδο αυτή, παρακολουθώ-

ντας την εργασία των παιδιών τους. Για το λόγο αυτό αποφασίστηκε να ληφθούν και οι απόψεις κάποιων γονέων από τα τμήματα εφαρμογής.

Ως μέθοδος προσέγγισης για τη συλλογή πληροφοριών επιλέχθηκε η μέθοδος της συνέντευξης και συγκεκριμένα η ερευνητική ημιδομημένη συνέντευξη (Kohen & Manion, 1997: 374).

Κατά τη συνέντευξη δεν υπήρχε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο, αλλά ένα γενικό πλαίσιο περιεχομένων, που εξυπηρετούσε τους σκοπούς της έρευνας. Οι διατυπώσεις των ερωτήσεων δεν γίνονταν με μία προκαθορισμένη σειρά, αλλά προέκυπταν από την αλληλεπίδραση ερωτώμενου και συνεντευκτή (Breakwell, 1995: 102).

Η συνέντευξη πραγματοποιήθηκε με μαγνητοφώνηση, ώστε να επιτευχθεί μεταγενέστερα λεπτομερής ανάλυση των δεδομένων. Αποφύγαμε να κρατάμε σημειώσεις, για να μη διακόπτεται η ροή της συνέντευξης και να μη διασπάται ο ερωτώμενος.

Μετά τη συζέντρωση των πληροφοριών ακολούθησε η αξιολόγησή τους, με τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου.

Στην αρχή έγινε πολλαπλή ακρόαση των συνεντεύξεων. Επιδίωξη ήταν να σημειωθούν τα εξωγλωσσικά στοιχεία της επικοινωνίας (αποχρώσεις φωνής, τόνος, παύσεις) και να γίνει μια πρώτη εμβάθυνση στο υλικό. Η πρώτη αυτή επεξεργασία αποσκοπούσε στην επαλήθευση ή όχι των υποθέσεων της έρευνας (Mostyn, 1985: 117).

Ακολούθησε η κατηγοριοποίηση του υλικού. Καταχωρήθηκαν οι απαντήσεις σε κατηγορίες και κωδικοποιήθηκαν για να διαχωριστούν και να σχηματιστούν ομάδες δεδομένων. Ταξινομήθηκαν επιπλέον και τα νέα στοιχεία που προέκυψαν και προωθούσαν πτυχές της έρευνας. Τα στοιχεία που προέκυψαν από την ποιοτική ανάλυση ποσοτικοποιήθηκαν και καταγράφηκαν σε ένα τελικό κείμενο.

Αποτελέσματα της έρευνας

1. Αποτελέσματα συμπεριφορών

Κατά την εφαρμογή της διδακτικής διαδικασίας της βιωματικής προσέγγισης του μαθήματος των Θρησκευτικών, το 90,2% των μαθητών του πρώτου τμήματος παρουσίασε θετικές συμπεριφορές, δηλαδή προσοχή, συμμετοχή, πρωτοβουλία, συνεργασία και το 9,75% αρνητικές, δηλαδή διάσπαση προσοχής, αδιαφορία, άρνηση. Στο δεύτερο τμήμα οι θετικές συμπεριφορές είναι 91,6% και οι αρνητικές 8,4%. Στο τρίτο οι αντίστοιχες συμπεριφορές είναι 67,5% και 32,5% (βλ. διάγραμμα 1).

Διάγραμμα 1.

Θετικές και αρνητικές συμπεριφορές των μαθητών των τριών τμημάτων

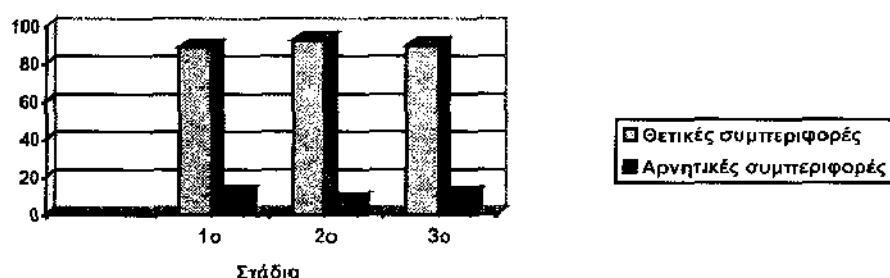


Παρατηρούμε δηλαδή ότι στα δύο πρώτα τμήματα, στα οποία εφαρμόστηκε η βιωματική μέθοδος, οι θετικές συμπεριφορές είναι σε πολύ υψηλότερα επίπεδα από τις αντίστοιχες του τρίτου τμήματος, που ακολούθησε τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας (+22,7 και +24,1 εκ. μονάδες, αντίστοιχα). Τα δύο μάλιστα τμήματα εφαρμογής της μεθόδου παρουσίασαν ελάχιστες αποκλίσεις μεταξύ τους (~ 1,4%).

Στο δεύτερο διάγραμμα απεικονίζονται οι μέσοι όροι των συμπεριφορών που παρουσίασαν οι μαθητές του πρώτου τμήματος, σε καθένα από τα τρία στάδια που ακολουθούσαν οι εφαρμογές. Παρατηρούμε ότι οι υψηλότερες τιμές θετικών συμπεριφορών (92,6%) καταγράφονται στο δεύτερο στάδιο, κατά το οποίο οι μαθητές συνεργάζονται μεταξύ τους και δουλεύουν σε ομάδες.

Διάγραμμα 2.

Συμπεριφορές μαθητών πρώτου τμήματος κατά στάδιο



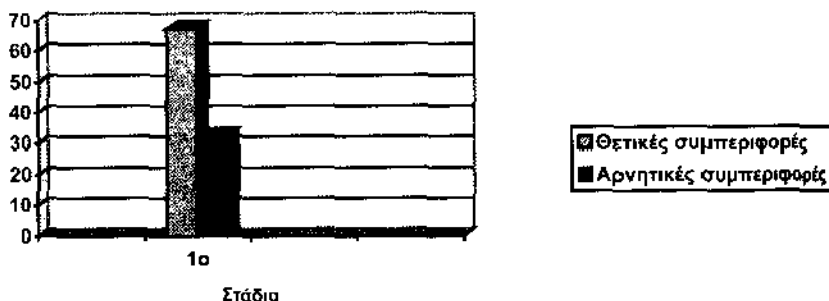
Στο πρώτο και το τρίτο στάδιο οι θετικές συμπεριφορές παρουσιάζονται με χαμηλότερα ποσοστά (88,7% για το πρώτο στάδιο και 89,4% για το τρίτο), που σημαίνει ότι στη διαδικασία της βιωματικής προσέγγισης της μάθησης, το ενδιαφέρον των παιδιών είναι μεγαλύτερο για την ομαδική εργασία και έπο-

νται κατά σειρά προτίμησης η παρουσίαση των εργασιών (τρίτο στάδιο) και το στάδιο της συζήτησης (πρώτο στάδιο). Πιθανόν η επιθυμία προβολής των μαθητών κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ομαδικής εργασίας και η ανάγκη αναγνώρισης των προσπαθειών τους αυξάνει το ενδιαφέρον τους. Τα ίδια ποσοστά παρατηρήθηκαν και στο δεύτερο τμήμα εφαρμογής.

Το διάγραμμα 3 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της καταγραφής συμπεριφορών στο τρίτο τμήμα (τμήμα αναφοράς), που παρακολούθησε ένα συμβατικό στάδιο διδασκαλίας για κάθε διδακτική ενότητα.

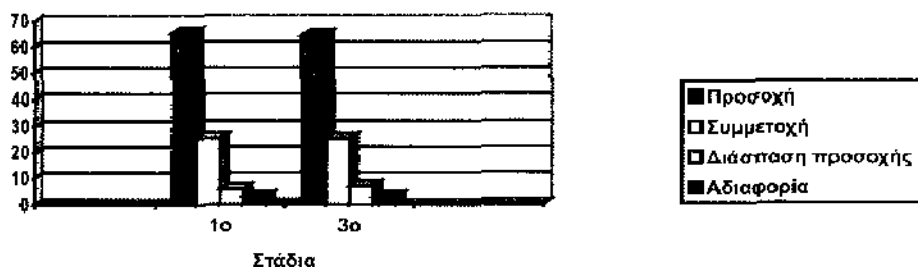
Ο μέσος όρος των θετικών συμπεριφορών στο τμήμα αυτό είναι 67,5%, κατά πολύ δηλαδή χαμηλότερος των άλλων δύο τμημάτων.

Διάγραμμα 3.
Συμπεριφορές μαθητών τρίτου τμήματος



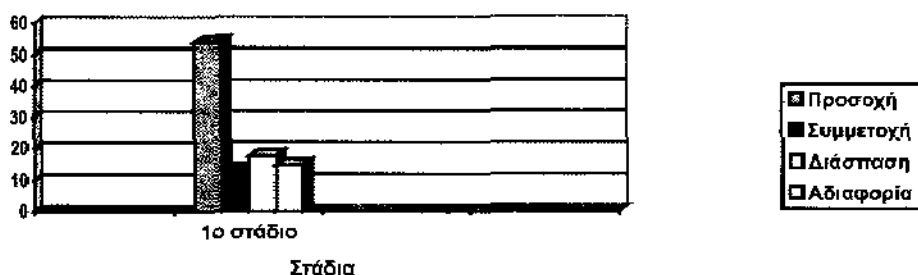
Παρατηρώντας τις συμπεριφορές των μαθητών του πρώτου τμήματος κατά στάδιο (διάγραμμα 4), παρατηρούμε ότι στο πρώτο και τρίτο στάδιο, όπου αμεταβλητές παραμένουν οι ίδιες, έχουμε μία σχετικά ομοιόμορφη κατάσταση. Οι μαθητές στο πρώτο στάδιο παρουσιάζουν χαμηλότερη προσοχή κατά 0,9%, αλλά μεγαλύτερη συμμετοχή κατά 3,1%, απ' ό,τι στο τρίτο στάδιο. Η διάσπση προσοχής και η άρνηση συμμετοχής στο μάθημα παρουσιάζονται στο πρώτο στάδιο χαμηλότερες απ' ό,τι στο τρίτο. Αυτό οδηγεί στο συμπέρασμα ότι ο ρόλος του δασκάλου, που είναι εμφανέστερος στο πρώτο στάδιο παρά στο τρίτο, εξακολουθεί να είναι σημαντικός και να βοηθά στη μεγαλύτερη συμμετοχή του παιδιού στο μάθημα, όταν τα παιδιά δεν βρίσκονται σε φάση έρευνας, συνεργατικότητας και έντονης ενέργειας, όπως συμβαίνει με το δεύτερο στάδιο. Το ίδιο φαινόμενο παρατηρείται και στο δεύτερο τμήμα εφαρμογής.

Διάγραμμα 4.
Συμπεριφορές μαθητών πρώτου τμήματος κατά στάδιο



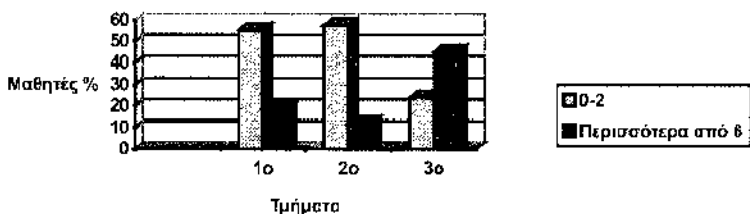
Στο τρίτο τμήμα εφαρμόστηκε ο μετωπικός τρόπος διδασκαλίας, που γενικά χρησιμοποιείται στα σχολεία. Συγκρίνοντας τα ποσοστά των επιμέρους συμπεριφορών του τμήματος αυτού (διάγραμμα 5), παρατηρούμε ότι τα ποσοστά της προσοχής είναι 8-10% περίπου χαμηλότερα από τα αντίστοιχα ποσοστά των δύο άλλων τμημάτων. Τα ποσοστά της συμμετοχής εμφανίζονται κατά 10,5-14% χαμηλότερα, ενώ τα ποσοστά της διάσπασης προσοχής και αδιαφορίας υψηλότερα κατά 9-12% και 25-30%.

Διάγραμμα 5.
Συμπεριφορές μαθητών τρίτου τμήματος κατά στάδιο



Συγκρίνοντας, τέλος, τις συμπεριφορές των μαθητών των τριών τμημάτων (διάγραμμα 6), παρατηρούμε την αντιστοιχία των τιμών στα δύο τμήματα εφαρμογής και τις αποκλίσεις των τιμών του τρίτου τμήματος αναφοράς.

Διάγραμμα 6.
Συμπεριφορές μαθητών κατά τμήμα



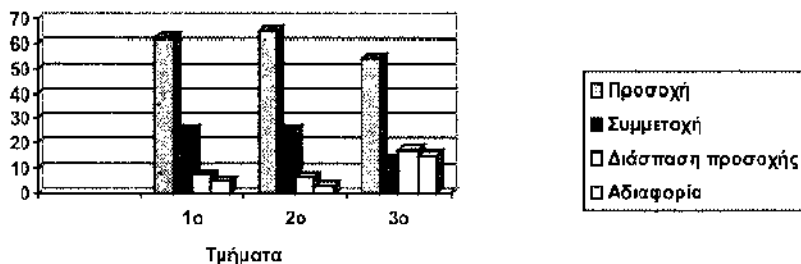
2. Απόδοση

Για να αξιολογηθεί η απόδοση της πειραματικής μεθόδου που εφαρμόστηκε, χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια με την ολοκλήρωση του κάθε κεφαλαίου. Αξιολογήθηκε κυρίως η γνωστική περιοχή και σε μικρότερο βαθμό η συναισθηματική.

Από την εξέταση και ανάλυση των ερωτηματολογίων παρατηρήθηκαν τα εξής:

Συγκρίνοντας το συνολικό αριθμό των λαθών που παρατηρήθηκαν κατά τμήμα (διάγραμμα 7), διαπιστώθηκε ότι μέχρι δύο λάθη έκανε το 55,3-57,7% των μαθητών των δύο τμημάτων εφαρμογής και το 23,9% του τρίτου. Αντίθετα περισσότερα από έξι λάθη έκανε το 12-18,6% των μαθητών των δύο τμημάτων εφαρμογής και 45,2% του τρίτου. Παρατηρούμε, δηλαδή, ότι οι μαθητές των δύο τμημάτων στα οποία εφαρμόστηκε η βιωματική μέθοδος έκαναν κατά 30% τουλάχιστον λιγότερα λάθη από τους μαθητές του τμήματος αναφοράς.

Διάγραμμα 7.
Συνολικός αριθμός λαθών και κατά τμήμα

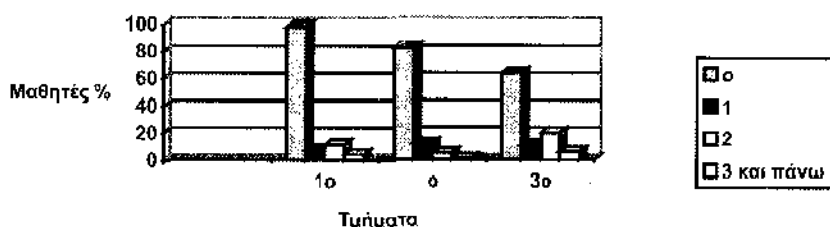


Παρακολουθώντας τα αποτελέσματα στην άσκηση αντιστοίχισης (διά-

γραμμά 8), διαπιστώνουμε τη διαφορά απόδοσης μεταξύ των δύο τμημάτων εφαρμογής και του τμήματος αναφοράς.

Διάγραμμα 8.

Λάθη στην άσκηση αντιστοίχισης

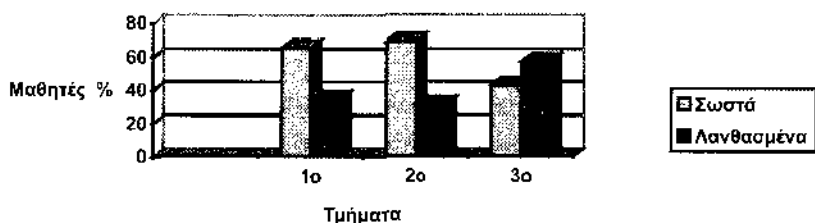


Συγκεκριμένα, το 95% του πρώτου τμήματος και το 80% του δεύτερου τμήματος δεν έκαναν κανένα λάθος, ενώ το ποσοστό αυτό στο τρίτο τμήμα ήταν 62%. Αντίθετα, πάνω από τρία λάθη έκανε το 1,7% του πρώτου τμήματος, 1,6% του δεύτερου και 9,8% του τρίτου. Η ίδια εικόνα παρατηρείται σε όλες τις υπόλοιπες ασκήσεις, στις ακροστιχίδες, την άσκηση σωστού-λάθους και τις επιλογές απαντήσεων.

Ιδιαίτερης μνείας είναι οι απαντήσεις των μαθητών στις ερωτήσεις κρίσεως. Σ' αυτές τις απαντήσεις, το 65,3% των μαθητών του πρώτου τμήματος και το 68,9% του δεύτερου απάντησαν με βάση τις γνώσεις που αποκόμισαν από τις επισκέψεις στους τόπους των θεματικών δραστηριοτήτων, ενώ οι μαθητές του τρίτου τμήματος που δεν είχαν τέτοια βιώματα απάντησαν σε ποσοστό 42,8% (διάγραμμα 9), από προσωπικά πιθανόν βιώματα και οι υπόλοιποι μαθητές του τμήματος αυτού δεν έδωσαν καμία απάντηση.

Διάγραμμα 9.

Απαντήσεις στις ερωτήσεις κρίσεως



3. Αποδοχή από το περιβάλλον

Για να διαπιστωθεί η αποδοχή της βιωματικής μεθόδου από το περιβάλλον των μαθητών, διενεργήθηκε ερευνητική ημιδομημένη συνέντευξη. Από το τυχαίο δείγμα 12 γονέων των δύο τμημάτων εφαρμογής, προέκυψαν τα ακόλουθα αποτελέσματα του πίνακα 1:

Πίνακας 1. Απόψεις γονέων για το νέο τρόπο διδασκαλίας

Άποψη γονέων για το μάθημα	ποσότητα	Άποψη για το μάθημα από τους μαθητές	ποσότητα	Εκτέλεση εργασίας των μαθητών	ποσότητα
Θετική	11	Θετική	11	Με ενδιαφέρον	11
Αρνητική	1	Αρνητική	1	Από ανάγκη	1

Από τις απαντήσεις των γονέων παρατηρούμε ότι η άποψη των γονέων για το νέο τρόπο διδασκαλίας είναι σχεδόν απόλυτα θετική.

Στην ερώτηση για τον τρόπο με τον οποίο αντιμετώπισαν τα παιδιά τους το μάθημα, σχεδόν όλοι επίσης εκφράστηκαν θετικά και μάλιστα με πολύ κολακευτικά λόγια.

Την ίδια θετική άποψη εξέφρασαν οι γονείς και για τον τρόπο με τον οποίο εργάζονται τα παιδιά τους (πίνακας 1).

Πίνακας 2. Απαντήσεις γονέων για την ποσότητα εργασίας

Η εργασία με το νέο τρόπο διδασκαλίας ήταν:	Αριθμός γονέων	%
Περισσότερη	0	0
Λιγότερη	6	50
Διαφορετική	4	33,34
Χωρίς καμία διαφορά	2	16,66

Σύμφωνα με το δεύτερο πίνακα, 6 γονείς (50%) υποστήριξαν ότι με το νέο τρόπο διδασκαλίας η εργασία των παιδιών στο σπίτι είναι λιγότερη απ' ό,τι με τον παραδοσιακό τρόπο και κανένας ότι είναι περισσότερη.

Στην ερώτηση για σύγκριση των δύο τρόπων διδασκαλίας (πίνακας 3), όλοι οι γονείς απάντησαν ότι επιθυμούν να διδάσκεται το μάθημα με το νέο τρόπο της βιωματικής προσέγγισης και κανένας δεν ζήτησε να διδάσκεται με τον παραδοσιακό τρόπο.

Πίνακας 3. Σύγκριση παλαιού και νέου τρόπου διδασκαλίας από τους γονείς

Επιθυμητή μορφή διδασκαλίας	Αριθμός γονέων	%
Θετικότερη η βιοματιική	12	100
Θετικότερος ο παραδοσιακός τρόπος	–	–
Συνδυασμός και των δύο	0	0

Συμπεράσματα

Η έρευνα που πραγματοποιήσαμε επικεντρώθηκε στην εφαρμογή, κατά τη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών, της βιοματιικής προσέγγισης της μάθησης. Πρόκειται για μια μεθοδολογία η οποία συνδυάζει τη μέθοδο project, με την απόκτηση κοινών βιοματιών. Η βιοματιική προσέγγιση της μάθησης στο μάθημα των Θρησκευτικών μπορεί να συνεισφέρει στην ανάδειξη της αξίας των χριστιανικών απόψεων κατά την εφαρμογή τους στην καθημερινή μας ζωή, επειδή δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να βιώσουν τα νοήματα και να αποκτήσουν την εμπειρία της χριστιανικής ζωής. Να χρησιμοποιούν, δηλαδή, την ορθόδοξη στάση ζωής στην καθημερινότητά τους. Με την εφαρμογή της βιοματιικής προσέγγισης της μάθησης, το μάθημα των Θρησκευτικών αναδεικνύει το διαθεματικό του εύρος. Δυσκολία για την εφαρμογή της βιοματιικής προσέγγισης της μάθησης παρουσιάζουν τα δογματικά στοιχεία του μαθήματος των Θρησκευτικών. Τα ηθικά, λατρευτικά και πολιτισμικά στοιχεία του μαθήματος μπορούν να διδασχούν βιοματιικά, μέσα από κοινωνικά παραδείγματα, φαινόμενα και καταστάσεις, που λειτουργούν ως ερεθίσματα για βιοματιική προσέγγιση. Η εφαρμογή της βιοματιικής προσέγγισης της μάθησης στο μάθημα των Θρησκευτικών παρουσιάζει τέτοια ευελξία, ώστε μπορεί να εφαρμοστεί χωρίς να ανατρέπει τη λογική σειρά της διδακτέας ύλης ούτε το χρονικό προγραμματισμό που προτείνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα, αρκεί να γίνει από τους εκπαιδευτικούς ο κατάλληλος προγραμματισμός.

Κατά την έρευνα καταγράφηκαν και αξιολογήθηκαν τα αποτελέσματα των συμπεριφορών (στάση απέναντι στο μάθημα), η απόδοση (βαθμολόγηση γνώσεων) και οι αντιδράσεις του περιβάλλοντος.

Κατά την εφαρμογή της διδακτικής διαδικασίας της βιοματιικής προσέγγισης του μαθήματος των Θρησκευτικών, στα δύο πρώτα τμήματα στα οποία εφαρμόστηκε η βιοματιική μέθοδος οι θετικές συμπεριφορές ήταν σε πολύ υψηλότερα επίπεδα από τις αντίστοιχες του τρίτου τμήματος, που ακολούθησε τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας (+22,7 και +24,1 εκ. μονάδες, αντίστοιχα). Τα δύο μάλιστα τμήματα εφαρμογής της μεθόδου, παρου-

οίανσαν ελάχιστες αποκλίσεις μεταξύ τους ($\sim 1,4\%$).

Τα πιο πάνω συγκριτικά μεγέθη επιβεβαιώνουν τα θετικά αποτελέσματα στη συμπεριφορά των μαθητών από την εφαρμογή της βιοματικής μεθόδου στο μάθημα των Θρησκευτικών.

Για να αξιολογηθεί η απόδοση της πειραματικής μεθόδου που εφαρμόστηκε, χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια με την ολοκλήρωση του κάθε κεφαλαίου. Συγκρίνοντας το συνολικό αριθμό των λαθών που παρατηρήθηκαν κατά τμήμα διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές των δύο τμημάτων, που εφαρμόστηκε η βιοματική μέθοδος, έκαναν κατά 30% τουλάχιστον λιγότερα λάθη από τους μαθητές του τμήματος αναφοράς.

Η αποδοχή της βιοματικής προσέγγισης του μαθήματος των Θρησκευτικών ερευνήθηκε με τη μέθοδο της ημιδομημένης συνέντευξης. Από το τυχαίο δείγμα 12 γονέων των δύο τμημάτων εφαρμογής προέκυψε ότι: η άποψη όλων των γονέων για τον τρόπο που διδάχτηκαν οι μαθητές των τμημάτων εφαρμογής το μάθημα των Θρησκευτικών ήταν θετική.

Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας απέδειξαν ότι η βιοματική προσέγγιση αφήνει πολλά περιθώρια αισιοδοξίας για τον εκσυγχρονισμό του μαθήματος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βάμβουκας, Μ. (1998). *Εισαγωγή στην ψυχολογική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Δημητρώπουλος, Ε. (1994). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.
- Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών Επιστημών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κασσωτάκης, Μ. (1993). *Η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2000). *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαδοπούλου, Β. (1999). *Παρατήρηση Διδασκαλίας*. Θεσσαλονίκη: Αφεί Κυριακίδη.
- Παπιάς, Α. *Μαθητοκεντρική Διδασκαλία*, Αθήνα.
- Παρασκευάπουλος, Ι. (1990). *Στατιστική εφαρμοσμένη στις επιστήμες της συμπεριφοράς*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Τρούλης, Γ. (1983). «Σχάρες παρατήρησης των παιδαγωγικών καταστάσεων». *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 9-10, 397-418.
- Τσιμπούνης, Κ. (1979). *Η μέτρηση και η αξιολόγηση στις επιστήμες της αγωγής*. Αθήνα.
- Χατζηδημόν, Δ. (2000). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Αφεί Κυριακίδη.
- Χατζηδημόν, Δ. (1988). *Σχέδιο και προετοιμασία μαθήματος*. Θεσσαλονίκη: Αφεί Κυριακίδη.
- Χρυσωφίδης, Κ. (2000). *Βιοματική-Επικοινωνιακή Διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg.

- Berelson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. New York.
- Breakwell, G. (1995) *Η συνέντευξη*, μτφρ. Α. Κάντας. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Flanders, N. (1970). *Analyzing Teaching Behavior*, Addison-Welsley.
- Fraïsse, P. (1970). *La methode experimentale*. Paris: P.U.F.
- Frey, K. (1986). *Η μέθοδος Project*, μτφρ. Μάλλιου. Θεσσαλονίκη: Λοφοί Κυριακίδη.
- Kohen, L., Manion, L. (1997): *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Έκφραση.
- Mialaret, G. *La pedagogie experimentale*, Paris: P.U.F.
- Mostyn, B. (1985). *The Analysis of Qualitative Research Data: A Dynamic Approach* in M. Brenner, J. Brown, D. Canter (1985). *The Research interview*: Academic Press.
- Waimon, M.D. & Hermanowicz, H. J. *A Conceptual System Prospective Teachers to Study Teaching Behavior*. Chicago: American Educational Research Association.

Abstract

The observed undervaluation of the subject of Religion in Primary Education led us to try to apply a new methodology so as to render the course more attractive and utilitarian. We considered that the “viomatiki” approach and the connection of the course of Religion with the real conditions of the students’ life will open new horizons in the course and will render it more interesting. For this we conducted a research aiming to notice the changes at the behaviors of students, of their record achievements, but also the way of acceptance of method by the parents. The results extracted from the research showed a very positive result that makes optimistic us that the course of Religion has a lot of possibilities to be upgraded with the application of “viomatiki” approach of learning.

Βασιλική Μητροπούλου

Διδάκτορας Θεολογίας

Γ. Παραλή 8

54249 Θεσσαλονίκη

Τηλ. οικίας: 2310 328255 - Τηλ. εργασίας: 2310 996965

Κιν.: 693 7525672

Αλέξανδρος Κόπτης

Διδάκτορας Θεολογίας

Πόντου 4

55236 Πανόραμα Θεσσαλονίκης

Τηλ. οικίας: 2310-34444 - Τηλ. εργασίας: 23210 996965

Κιν.: 697 7856663