

Πρόγραμμα “Πνευματική Εκπαίδευση” (Spiritual Education Project): Θεωρία και εφαρμογή στο μάθημα των Θρησκευτικών στην Ελλάδα

Οσία Αναστασίου, Λάρισα

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία γίνεται αναφορά στο *Spiritual Education Project*¹ του King's College London, στους στόχους, τις αρχές, τις στρατηγικές και τις φάσεις εφαρμογής του στην τάξη. Παρουσιάζεται η εφαρμογή Προγράμματος σε δύο τάξεις του Ελληνικού Δημοτικού Σχολείου, βασισμένο στο *Spiritual Education Project*. Ωστόσο, ως προς το περιεχόμενό του έγινε προσπάθεια προσαρμογής στην ελληνική κοινωνική, οικογενειακή και σχολική πραγματικότητα. Στο Παράρτημα, υπάρχει το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε ως “όργανο ελέγχου”, προκειμένου να διαπιστωθεί αν τελικά, θέτοντας διαφορετικούς στόχους στο μάθημα των Θρησκευτικών, διαμορφώνονται μέσα από πολυπολιτισμικές και πολυθρησκευτικές θεωρήσεις, θεμελιώδεις ανθρωπιστικές αξίες.

Θεωρητικό πλαίσιο

Κρίνεται σκόπιμο και βοηθητικό, πριν από την ανάλυση του *Spiritual Education Project*, να γίνουν αναφορές στους όρους *πνευματικότητα* και *πνευματική ανάπτυξη*, όπως αυτοί αναλύθηκαν στους νόμους και τις εγκυκλίους

Η κ. Οσία Αναστασίου είναι Δασκάλα, θεολόγος, MA in R.E. King's College London.

1. *Spiritual Education Project* = Πρόγραμμα Πνευματικής Εκπαίδευσης (ελεύθερη μετάφραση της γράφουσας).

τους σχετικούς με την εκπαίδευση στην Βρετανία και την Ουαλία. Να σημειωθεί ότι οι δύο περιοχές του Ηνωμένου Βασιλείου ανήκουν στο ίδιο εκπαιδευτικό σύστημα.

Η σημαντικότητα της πνευματικής και ηθικής διάστασης της εκπαίδευσης έχει επισημανθεί στο νόμο του 1988 ERA². Εκεί αναφέρεται ότι το εθνικό σύστημα της εκπαίδευσης οφείλει να:

“προάγει την πνευματική, ηθική, πολιτιστική, διανοητική και φυσική ανάπτυξη των μαθητών στο σχολείο και στην κοινωνία,

προετοιμάζει τους μαθητές για τις ευκαιρίες, τις υπευθυνότητες και τις εμπειρίες της ζωής τους ως ενήλικες” (HMSO 1988: 1).³

Στο πλαίσιο εργασίας του OFSTED⁴, όσον αφορά τον έλεγχο των σχολείων, υπάρχει μία προσπάθεια αποσαφήνισης του όρου “πνευματικότητα”. Έτσι, η πνευματική ανάπτυξη έχει σχέση με τη θεώρηση της εσωτερικής ζωής δια μέσου της οποίας οι μαθητές αποκτούν βαθιά γνώση της προσωπικής τους ύπαρξης ... αυτό χαρακτηρίζεται από το γνώρισμα του νοήματος της εμπειρίας, εκτιμώντας την αξία μιας μη υλικής διάστασης της ζωής και γνωστοποίηση της μόνιμης πραγματικότητας...” (OFSTED 1994: 8). Είναι αξιοσημείωτο ότι το OFSTED κάνει διάκριση μεταξύ του όρου *πνευματικό* και του όρου *θρησκευτικό*.

Σε αντίθεση με το *θρησκευτικό* το οποίο υπάρχει στην αρένα της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης, των θρησκειών και των διαφόρων πίστεων, το *πνευματικό* εκτείνεται σε όλες τις περιοχές του σχολικού προγράμματος. Η πνευματικότητα πρέπει να αποτελεί βασικό συστατικό μέρος στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το OFSTED δίνει οδηγίες για την επίτευξη της διαθεματικού χαρακτήρα πνευματικής ανάπτυξης.

Αυτό δύναται να επιτευχθεί:

- δια μέσου των αξιών και των στάσεων τις οποίες το σχολείο κρατεί και ενισχύει
- δια μέσου της συνεισφοράς του όλου προγράμματος, του μαθήματος της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης (Θρησκευτικά), τη σχολική-συλλογική προσευχή και άλλες συναθροίσεις
- δια μέσου άλλων σχολικών δραστηριοτήτων, μαζί με το γενικότερο χαρακτήρα και κλίμα του σχολείου (Erricker, 2000: 185).

2. E.R.A, *Education Reform Act* = *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση*.

3. *Her Majesty's Stationery Office*, *Της Αυτού Μεγαλειότητος Γραφείου Χαρτικών δηλ. εγγράφων, εγκυκλίων κ.λπ.*, (ελεύθερη μετάφραση της γράφουσας).

4. *Office For Standards in Education* = *Γραφείο Εκπαιδευτικών Μέτρων* (καθορίζει τις σταθερές στην Εκπαίδευση, μετάφραση της γράφουσας).

Αξίζει να αναφερθεί εν συντομία ότι οι J. Priestley, D. Hay, M. Grimmit, A. Thacher και C. Erricker έχουν τοποθετηθεί στο παραπάνω θέμα δηλώνοντας, σε συμφωνία με το OFSTED και δίνοντας δικές τους προεκτάσεις, ότι η πνευματικότητα είναι πέρα από την πίστη. Απλώνεται σε όλη τη ζωή. Πρέπει να επιβάλεται σε όλο το σχολικό πρόγραμμα ως βασική αρχή της ουσιαστικής εκπαίδευσης. Έργο του δασκάλου είναι να δίνει στα παιδιά νέους τρόπους θεώρησης του κόσμου και αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την ισχυρή επιρροή της πνευματικότητας. Τέλος ο Erricker τονίζει ότι μπορούμε να παρατηρήσουμε τη πνευματική ανάπτυξη των μαθητών μέσα από τις εμπειρίες τους.

Ο Andrew Wright βασίζεται στους Alastair MacIntyre και Paul Rivouer, οι οποίοι έδωσαν πρωτεύοντα ρόλο στη ζωή του ανθρώπου. Αναφέρεται στην “ενσωματωμένη” πνευματικότητα και ισχυρίζεται ότι “οι δάσκαλοι της θρησκευτικής εκπαίδευσης πρέπει να αναγνωρίζουν και να διαπαιδαγωγούν τα παιδιά λαμβάνοντας υπόψη την ιδιαίτερη πνευματική παράδοση την οποία φέρουν μαζί τους στην τάξη”. (Wright, 1997: 16).

Στο Πανεπιστήμιο Kings College London, ο Wright με την ομάδα του υλοποίησε Πρόγραμμα με την ονομασία “*Spiritual Education Project*”. Σύμφωνα με το πρόγραμμα η πνευματικότητα μπορεί να “ενσωματωθεί” στη διαδικασία της εκπαίδευσης.

Πολλοί εκπαιδευτικοί αναρωτιούνται εάν οι απαιτήσεις του Προγράμματος ανταποκρίνονται στις δεξιότητες του μαθητή, όσον αφορά τη “συγκεκριμένη” σκέψη. Ωστόσο, η ομάδα του Προγράμματος πιστεύει ότι στην πραγματικότητα τα παιδιά έχουν πολύ περισσότερες αντιληπτικές ικανότητες από ό,τι εμείς πιστεύουμε ότι έχουν.

Στην αντιπαράθεση ανάμεσα στην εκπαίδευση με κέντρο το παιδί και στην εκπαίδευση με κέντρο την ύλη (του μαθήματος), ο Wright προσλαμβάνει την “Πνευματικότητα” διαθεματικά σε όλο το πρόγραμμα των σχολικών μαθημάτων. Η “Πνευματικότητα” αναβαθμίζει την εκπαίδευση παρέχοντας στους μαθητές ικανότητες να αντιμετωπίσουν την πλουραλιστική κοινωνία. Η “Πνευματικότητα” μέσα στο σχολικό πρόγραμμα εφοδιάζει τους μαθητές με “... δεξιότητες, ενδοσκόπηση, σοφία και μόρφωση ...” (Wright, 2000:184). Η Brenda Watson (1993) η οποία συνηγορεί στην πνευματική ανάπτυξη μέσα στην εκπαίδευση, ισχυρίζεται ότι η Πνευματική Εκπαίδευση αποτελεί “αντίδοτο στην εκκοσμίκευση μέσα στο σχολικό σύστημα” (Barnes and Kay, 2002: 32).

Η έρευνα του Προγράμματος διήρκεσε τέσσερα χρόνια, (1996-2000) με στόχους:

- να αναλύσουν και να λάβουν υπόψη τη φύση της σύγχρονης εκπαίδευσης στην Αγγλία και στην Ουαλία

- να αναπτύξουν μία εναλλακτική κριτική λογική
- να παρουσιάσουν προτάσεις για μία νέα κριτική παιδαγωγική (Wright, 2000: 170).

Το πρόγραμμα χωρίστηκε σε τρεις φάσεις. Στην πρώτη (1996-1998), έργο της έρευνας ήταν να ερευνηθούν και να επαναπροσδιορίσουν τη σύγχρονη πνευματική εκπαίδευση. Στη δεύτερη φάση (1998-1999), έγινε η μετασχηματισμός του θεωρητικού πλαισίου στο πρακτικό πλαίσιο. Τέλος, κατά την Τρίτη φάση εφαρμόστηκαν τα συμπεράσματα της πρώτης και δεύτερης φάσης στη Θρησκευτική Εκπαίδευση. Έργο της ήταν να συστήσει και να διοχετεύσει την “πνευματικότητα” με ένα διαθεματικό τρόπο σε όλη τη ζωή του σχολείου.

Τα ευρήματα της πρώτης φάσης δημοσιεύτηκαν με τον τίτλο “Πνευματική Παιδαγωγική” (Wright, 1998), της δεύτερης, “Διακρίνοντας το Πνεύμα. Διδάσκοντας την Πνευματικότητα στην τάξη της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης” (Wright, 1999) και της τρίτης “Πνευματικότητα και Εκπαίδευση” (Wright, 2000).

Οι παιδαγωγικές αρχές και οι στρατηγικές της “Πνευματικής Εκπαίδευσης”

Ο Wright, δίνοντας τον ορισμό της “Πνευματικότητας”, αναφέρει ότι: “... είναι η ανάπτυξη σχέσης του ανθρώπου μέσα στην κοινότητα και την παράδοση, με αυτό το οποίο είναι ή θεωρείται ότι είναι, η απόλυτη ανησυχία (αναζήτηση), η απόλυτη αξία, η απόλυτη αλήθεια” (Wright, 1998: 88). Είναι αδιαμφισβήτητο ότι τα παιδιά, μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία, οδηγούνται σε συγκεκριμένες στάσεις ενός συγκεκριμένου κόσμου. Ωστόσο, το σημαντικότερο, σε αυτή την πραγματικότητα, είναι η δυναμικότητα της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης (Θρησκευτικά) να κάνει αυτή την ειδική θεώρηση ζωής, οικεία στα παιδιά. Αυτό θα κάνει την εκπαιδευτική διαδικασία χρήσιμη για τη ζωή τους.

Ο Wright (1996), αναφέρεται στην *Κριτική Θρησκευτική Εκπαίδευση* και ισχυρίζεται ότι υπάρχουν δύο τρόποι προσέγγισης. Ο ένας είναι η μεταμοντερνική προσέγγιση, η οποία αντιτίθεται στην Κατηγορητική Διδασκαλία. Ο άλλος είναι ο κριτικός ρεαλισμός. Το σημαντικότερο σημείο αυτού είναι: η αλήθεια είναι κάτι περισσότερο και πέρα από ό,τι εμείς μπορούμε να καταλάβουμε.

Σύμφωνα με τις αρχές του Προγράμματος η *Κριτική Θρησκευτική Εκπαίδευση* επιζητά:

- 1) Τη σωστή τοποθέτηση όσον αφορά την προοπτική της θρησκείας. Για να επιτευχθεί ο στόχος αυτής της αρχής, πρέπει, καταρχήν, να γίνει η διάκριση ανάμεσα στον ποσοτικό και τον ποιοτικό πλουραλισμό. Ο θρησκευτικός

πλουραλισμός είναι πραγματικότητα. Αλλά, όπως σημειώνει ο Wright (2000), το να εξισώνουμε όλες τις θρησκείες λέγοντας ότι τελικά όλες σχετίζονται μεταξύ τους, δεν είναι αλήθεια. Αυτή η άποψη είναι απόδειξη ποσοτικού πλουραλισμού. Ποιοτικός πλουραλισμός είναι η ανακάλυψη: α) των διαφορετικών εκδοχών μιας πίστης-θρησκείας, β) των διαφορετικών τρόπων προσέγγισης και κατανόησης της σχέσης ανάμεσα στις διάφορες θρησκευτικές παραδόσεις και γ) της λογικής της αθεϊστικής άποψης για τη θρησκεία σε επίπεδο πνευματικό, ηθικό και αισθητικό.

- 2) Να λάβει υπόψη το μαθητή. Αυτό σημαίνει ότι, όταν οι μαθητές έρχονται στην τάξη, έχουν ήδη τη δική τους θεώρηση για τον κόσμο εξαιτίας του θρησκευτικού-κοινωνικού υπόβαθρου της οικογένειάς τους. Άρα, για να είναι η εκπαίδευση αποτελεσματική πρέπει να ξεκινάει από την επικρατούσα θεώρηση του παιδιού και να τη σεβαστεί.
- 3) Να δώσει στους μαθητές τη δυνατότητα να αναγνωρίζουν και να ανταποκρίνονται με το σωστό τρόπο σε δυναμικές δομές, σύμφυτες στο θρησκευτικό και εκπαιδευτικό λόγο. Για να κατανοηθεί αυτή η αρχή, είναι απαραίτητο να αναλύσουν δύο θέματα τα οποία δημιουργούν εμπόδια στην αποτελεσματική μάθηση των μαθητών.

Το πρώτο θέμα είναι η “ προ-συσκευασμένη” γνώση (pre-packaged subject), η οποία βρίσκεται σε ένα αυστηρά ιδεολογικό πλαίσιο. Αυτή η γνώση προσφέρεται στους μαθητές κι αυτοί με τη σειρά τους πρέπει όχι να την ανακαλύψουν, μέσα από μαθησιακές διαδικασίες, ή να την κρίνουν, αλλά μόνο να την αποδεχτούν.

Το δεύτερο παιδαγωγικό θέμα βρίσκεται σε αντίθεση με το πρώτο. Σύμφωνα με αυτό τα παιδιά έχουν τη δικαιοδοσία να υιοθετούν όποιο τρόπο θέλουν, προκειμένου να φτάσουν στη γνώση, χωρίς την καθοδήγηση του δάσκαλου.

Όμως, ο σωστός τρόπος ο οποίος εκπροσωπεί μια Κριτική Θρησκευτική Εκπαίδευση είναι να καλλιεργεί στους μαθητές δυνατότητες-δεξιότητες, για να ανακαλύπτουν τη δική τους θεώρηση, έχοντας στο μυαλό τους τις θρησκευτικές και κοινωνικές παραδόσεις.

- 4) Τη δυνατότητα ενός κριτικού διαλόγου ανάμεσα στον “ορίζοντα” του παιδιού και τον “ορίζοντα” της θρησκείας. Μία Κριτική Θρησκευτική Εκπαίδευση προσπαθεί να φέρει κοντά τις ήδη υπάρχουσες θρησκευτικές θεωρίες του παιδιού με αυτές της θρησκείας. Στόχος είναι να γίνει σαφής αυτή η δυνατότητα του παιδιού να δίνει μορφή-σχήμα στο δικό του σύστημα απόψεων-πίστης.

5) Να αναπτύξει στους μαθητές μία θρησκευτική παιδεία βασισμένη στην προσοχή, στη νοημοσύνη, στη λογική και στην υπευθυνότητα. Είναι βασικό ότι οι μαθητές αποκτούν τις δικές τους απόψεις-θεωρίες μετά από έναν κριτικό διάλογο σχετικά με την απόλυτη αλήθεια, που, όπως σημειώνει ο Wright, “η σχέση τους με αυτή την πραγματικότητα επιδεικνύει τη θρησκευτική παιδεία...” (Wright, 2000: 180).

Το Πρόγραμμα προτείνει ένα σπειροειδές μοντέλο μάθησης. Τρεις σπείρες μάθησης χρησιμοποιούνται μαζί με τις παραπάνω παιδαγωγικές αρχές.

Η πρώτη σπείρα αναφέρεται στον “ορίζοντα” του μαθητή. Πραγματοποιείται με την: 1) βασική εισαγωγή στο θέμα 2) ανοιχτή διερεύνηση του θέματος και 3) διατύπωση αρχικών πεποιθήσεων.

Η δεύτερη αναφέρεται στον “ορίζοντα” της θρησκείας με την: 1) παρουσίαση του φάσματος αντιπαράθεσης μεταξύ θρησκευτικής και κοινωνικής πλευράς και 2) τοποθέτηση των θέσεων του μαθητή μέσα σε αυτό το φάσμα.

Η τρίτη σπείρα αναφέρεται στη συμπλοκή των δύο “οριζόντων” στην οποία έχουμε: 1) ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης, 2) συζήτηση με αντιδιαστολή, αλλά και συμφωνία των δύο “οριζόντων” και 3) αναδιάρθρωση της αρχικής θέσης των μαθητών.

Έχοντας ως αφετηρία και βάση το παραπάνω Πρόγραμμα και τις αρχές του, έγινε προσπάθεια να εφαρμοστεί σε δύο τάξεις (Α' και Γ') του Δημοτικού Σχολείου στην Ελλάδα.

Σχέδιο εργασίας

Ο τίτλος ο οποίος επιλέχτηκε ως θέμα του Προγράμματος ήταν: “*Εγώ- ο Άλλος- ο Κόσμος Μας- ο Θεός Μας*”. Η επιλογή του τίτλου έγινε με βάση τους άξονες, που θα κάλυπτε το Πρόγραμμα. Με κέντρο τον εαυτό του, ο μαθητής εξακτίνωσε την αναζήτησή του από το κοντινό και γνωστό, στο μακρινό και άγνωστο.

Η πορεία του σχεδίου ήταν η ακόλουθη: α) “Εγώ” β) “Εγώ και ο Άλλος”, γ) “Εγώ και ο Κόσμος μας, δ) “Εγώ και ο Θεός μας”.

Δραστηριότητες

Συνοπτικά αναφέρεται ότι στην πρώτη ενότητα οι μαθητές ασχολήθηκαν με τον εαυτό τους, και την οικογένειά τους. Στη δεύτερη, εγκαταλείποντας το δικό τους κόσμο, στράφηκαν στο διπλανό τους, επιβεβαίωσαν τις μεταξύ τους ομοιότητες

και διαφορές. Ασχολήθηκαν με την έννοια της φιλίας. Στην τρίτη, οι μαθητές επεξεργάστηκαν πληροφορίες: α) για τον τόπο τους και β) για άλλους λαούς. Όλα αυτά πλαισιώθηκαν μέσα από επισκέψεις πραγματικές και διαδικτυακές, όπως επίσης και οπτικοακουστικό υλικό.

Στο τέλος έγινε σύνθεση προηγούμενων ενοτήτων με έμφαση στην έννοια θρησκεία. Σκόπιμα αποφεύχθηκε η καθαρά θεολογική προσέγγιση, εξαιτίας: α) της ηλικίας των παιδιών και β) της επιπρόσθετης προσπάθειας εξασφάλισης της μη αντίδρασης των γονέων, και στην ανοχή τους σε εργασίες τέτοιας θεματικής. Έτσι, εξαντλήθηκε μόνο στα πλαίσια κοινωνικών-θρησκευτικών εκδηλώσεων.

Το πρόγραμμα περιείχε και ένα διαθρησκειακό-διαπολιτισμικό δρώμενο. Στην Α' τάξη πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της σχολικής χριστουγεννιάτικης γιορτής. Αφορούσε την παρουσίαση θρησκευτικών εκδηλώσεων και γιορτών με θρησκευτικές ενδυμασίες και τη χρήση οπτικοακουστικού υλικού. Στην Γ' τάξη το δρώμενο παρουσιάστηκε, με την ολοκλήρωση του Προγράμματος, στη γιορτή λήξης των μαθημάτων. Εκτός από τη θρησκευτικού χαρακτήρα παρουσίαση, υπήρχε και παρουσίαση λεξιλογίου τεσσάρων γλωσσών, με σκοπό την αναφορά ετυμολογίας και ομοιότητας επιλεγμένων λέξεων.

Οι θρησκείες που επιλέχθηκαν ήταν ο Χριστιανισμός, ο Ινδουισμός και ο Ιουδαϊσμός. Οι γλώσσες ήταν τα ελληνικά, τα ρουμανικά, τα αλβανικά και τα ινδικά. Η επιλογή των θρησκειών αλλά και των γλωσσών δεν ήταν τυχαία. Καθορίστηκε από την ύπαρξη μαθητών στις τάξεις του Προγράμματος και το σχολείο.

Σκοπός Προγράμματος

Σκοπός του Προγράμματος είναι ο μαθητής να εγκαταλείψει τον εαυτό του, τον πολιτισμό του, το λαό του, αφού πρώτα τον γνωρίσει καλά και τον αγαπήσει και να στρέψει το βλέμμα του προς τον κόσμο τον έξω από αυτόν.

Μαθαίνει, αποδέχεται και συμφιλιώνεται με το “διαφορετικό” σε επίπεδο εθνικό, πολιτισμικό και θρησκειακό, με έμφαση στο τελευταίο.

Στόχοι

Οι στόχοι του Προγράμματος αφορούσαν:

- α) Να γνωρίσει ο μαθητής τον εαυτό του, το γενεαλογικό του δέντρο, τις ρίζες του. Να παγιώσει την ύπαρξή του και τη θέση του στη μικροκοινωνία της τάξης.
- β) Να κάνει “άνοιγμα”, κίνηση προσέγγισης προς τον άλλο. Μαθαίνει το συμμαθητή του, τον αποδέχεται, ως κάποιον διαφορετικό από αυτόν,

συννυπάρχει συμφιλιωτικά μαζί του. Συλλειτουργεί, συνεργεί, συνδημιουργεί.

- γ) Να έρθει σε επαφή, να γνωρίσει και να θαυμάσει τον τόπο του, την παράδοσή του. Να προσεγγίσει και να μάθει για τον κόσμο τον πέρα από αυτόν. Να ανακαλύψει άλλους λαούς, να τους μάθει, και τελικά να τους σεβαστεί.
- δ) Να εισαχθεί η έννοια θρησκεία, και ο μαθητής να γνωρίσει το Χριστιανισμό, στα επίπεδα τα οποία θα εξετάσει και τις άλλες θρησκείες.
- ε) Να γνωρίσει άλλες σημαντικές θρησκείες και παραδόσεις λαών.

Έτσι να γίνει κοινωνός των συναισθημάτων τους (σεβασμό, κατάνυξη, ευφορία-ευδιαθεσία) στις θρησκευτικές/εορταστικές διαδικασίες.

Οι υπό έμφαση στόχοι του Προγράμματος ήταν: α) ως προς το μαθητή, να καλλιεργηθεί ο σεβασμός, η ανοχή και τελικά η ειρηνική συνύπαρξη των λαών και β) ως προς το μάθημα, να δοθούν καινοτόμοι μέθοδοι οι οποίες θα προσφέρουν ανάκαμψη και ουσία στο μάθημα των Θρησκευτικών στην Ελλάδα.

Μεθοδολογία

Ερευνητικό εργαλείο

Στα παιδιά δόθηκε ερωτηματολόγιο πριν και μετά την εφαρμογή του Προγράμματος. Το ερωτηματολόγιο περιείχε έξι (6) ερωτήσεις διατυπωμένες σε κλιμάκωση από το γνωστό (υπάρχουσα γνώση) στο άγνωστο (στοχευμένη προς κατάκτηση γνώση). Στις εύκολες για αυτούς ερωτήσεις (1, 2, 3) οι οποίες ανταποκρίνονται στις γνώσεις και στα όρια του “κόσμου τους”, η απάντηση δίνεται με ευκολία. Στις πιο δύσκολες (4, 5, 6), απαιτείται να ενεργοποιήσουν τις αντιλήψεις τους, να αναρωτηθούν και να ανατρέψουν προς στιγμή το προϋπάρχον πεδίο τους, προκειμένου να φτάσουν στη στοχευμένη, αρχικά προς κατάκτηση γνώση και τελικά στην αποδοχή ή όχι του διαφορετικού.

Κλήθηκαν να απαντήσουν σε τριτοβάθμια κλίμακα (όπου 1= ναι, 2=όχι και 3= δεν ξέρω) με αντίστοιχα “χαμόγελο”, “θλίψη”, “ουδέτερο συναίσθημα”, ζωγραφίζοντας αντίστοιχα τα πρόσωπα. Να σημειωθεί ότι επιλέχθηκε ο συγκεκριμένος τρόπος, γιατί τα παιδιά της Α' τάξης δε γνωρίζουν, στην αρχή της χρονιάς, γραφή. Επίσης, στα παιδιά της Γ' τάξης εφαρμόστηκε ο ίδιος τρόπος, αφού κρίθηκε διασκεδαστικός.

Διαδικασία

Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε, για πρώτη φορά, στην Α' τάξη στις 03/11/08 και στις 03/06/09 (πριν και μετά την εφαρμογή του Προγράμματος). Δεύτερη διανομή έγινε στην Γ' τάξη στις 30/09/09 και στις 10/06/10.

Τα αποτελέσματα ελέγχθηκαν και αξιολογήθηκαν βάσει των παραμέτρων: 1)σχολική επίδοση μαθητών, 2) αλλοδαπά/ ημεδαπά παιδιά, 3) χαρακτήρας (κοινωνικότητα, δεκτικότητα, συγκρότηση προσωπικότητας μέσα από τις καθημερινές διαδικασίες της σχολικής ζωής), 4) φύλο, 5) συγκριτική εξέταση του ερωτηματολογίου πριν και μετά την εφαρμογή του Προγράμματος και τέλος 6) ηλικία (συγκριτική εξέταση των αποτελεσμάτων των δύο τάξεων).

Αποτελέσματα και συζήτηση

Από τα αποτελέσματα, στην Α' τάξη (βλ. Πίνακα 1α), συμπεραίνεται ότι οι καλοί μαθητές και κυρίως αυτοί με υψηλό κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο, που σημαίνει εγκυκλοπαιδικές γνώσεις, εκδρομές, επαφή με άλλους ανθρώπους πιθανόν και του εξωτερικού, απαντούν με ευκολία “ναι” στις ερωτήσεις 1, 2, 3. Στις ερωτήσεις 4, 5, 6 είναι επίσης πιο “ανοικτοί” στις απαντήσεις που καλούνται να δώσουν.

Τα αλλοδαπά παιδιά έχουν σύγχυση, όσον αφορά την έννοια της θρησκείας (ερ.3) και είναι αυστηροί και κλειστοί στις “δύσκολες” ερωτήσεις 4, 5, 6.

Τα κοινωνικά παιδιά, σε αντίθεση με τα “κλειστά” μοναχικά παιδιά, έδωσαν “ναι” στην ερώτηση 4. Για την ερώτηση 5, περιορίστηκε ο αριθμός των κοινωνικών παιδιών παραχωρώντας τη θέση τους στα μοναχικά παιδιά, χωρίς ιδιαίτερες παρέες. Πιθανόν, η ανάγκη επικοινωνίας με ένα παιδί, έστω και διαφορετικό από το ίδιο, οδηγεί σε αυτή του την προτίμηση. Στη φράση-κλειδί *θρησκευτική γιορτή* (ερ. 6), η λέξη *γιορτή* έλκει τα μικρά παιδιά, αδιαφορώντας για τη λέξη *θρησκευτική*, έχοντας στο μυαλό τους τη γιορτή ως χαρά και διασκέδαση.

Τα κορίτσια είναι πιο “ανοικτά” στο καινούργιο, σε σχέση με τα αγόρια, στην πρώτη φάση. Μετά το πρόγραμμα παρατηρείται επίσης μεγαλύτερη, σε αριθμό, στροφή θεώρησης, στα κορίτσια απ' ό,τι στα αγόρια.

Μετά την εφαρμογή του προγράμματος, στον πίνακα (βλ. Πίνακα 1β), μεγάλη αλλαγή υπάρχει στην απάντηση 3. Όλα τα παιδιά απαντούν “ναι”, γιατί τώρα γνωρίζουν. Έχουν κινηθεί σαφώς στο “ναι”, ελάχιστα στο “όχι” και 1 στο “δεν ξέρω”. Τώρα γνωρίζουν καλύτερα, γιατί έδωσαν την απάντηση “ναι” και γιατί την απάντηση “όχι”. Δεν αμφιταλαντεύονται στην άγνοια και το φόβο.

Οι μαθητές, καθ' όλη τη διάρκεια του Προγράμματος συμμετείχαν με προθυμία και ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Εμφανέστατη είναι η αλλαγή στάσης τους, με την ολοκλήρωση του Προγράμματος, όπως φαίνεται στον πίνακα 2 σε όλα τα ερωτήματα.. Το Πρόγραμμα λειτούργησε βοηθητικά ως προς την επίτευξη των στόχων μας και του σκοπού υλοποίησής του.

Στην Γ' τάξη, οι καλοί μαθητές με καλό κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο, απαντούν “ναι” στις ερωτήσεις 1, 2, 3 με ευκολία (βλ. Πίνακα 2α). Σε αυτή την τάξη δεν υπάρχουν αλλοδαπά παιδιά και άρα δεν είναι δυνατή η συζήτηση ως προς αυτή την παράμετρο. Τα κοινωνικά παιδιά, σε αντίθεση με τα “κλειστά” μοναχικά παιδιά, έδωσαν “ναι” στην ερώτηση 4. Δε σημειώθηκε προτίμηση για τα παιδιά άλλης θρησκείας από τους καλούς μαθητές. Μόνο τα κοινωνικά παιδιά απαντούν “ναι” στην ερώτηση 5. Εμφανέστατη έλξη παρουσιάζεται και από τα παιδιά της Γ' τάξης από τη φράση-κλειδί. Μετακινούνται από το “όχι” στο “ναι” και το “δεν ξέρω”.

Τα αγόρια γνωρίζουν σχεδόν το ίδιο τις βασικές και εύκολες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Είναι πιο δεκτικά στο καινούργιο, σε αντίθεση με τα κορίτσια, όπου η άγνοια και η απορία τα κρατά ακόμη επιφυλακτικά.

Έχουν γνωρίσει και κατανοήσει την έννοια της διαφορετικότητας και στα 3 επίπεδα (χρώμα, γλώσσα, και θρησκεία). Στο ερώτημα της παρέας στο σχολείο, μετακινούνται από το “όχι” στο “ναι” και το “δεν ξέρω”. Στην ερώτηση 5, από το “όχι” σημειώνεται μεγαλύτερη μετακίνηση στο “δεν ξέρω” και μικρότερη στο “ναι”.

Αν και μετά το διαθρησκευτικό /διαπολιτισμικό αφιέρωμα αναμενόταν άλλη εικόνα, στο “ναι” πηγαίνουν οι καλοί μαθητές (βλ. Πίνακα 2β). Οι μέτριοι μεταφέρουν την απάντησή τους από το “ναι” στο “δεν ξέρω” και στο “όχι”. Εδώ υπάρχει αδυναμία αιτιολόγησης του αποτελέσματος. Πιθανότατα, η έλλειψη κατανόησης, στον απαιτούμενο βαθμό, ολικά ή μερικά του Προγράμματος, όπως επίσης η πιθανή κόπωση συμμετοχής (στις ενότητες, στις εργασίες και κυρίως στην παρουσίαση του δρώμενου) σε συνδυασμό με τις αυξημένες σχολικές υποχρεώσεις της Γ' τάξης έδωσε αυτή την εικόνα.

Οι μαθητές της Α' τάξης είναι συγκρατημένοι στην πρώτη εφαρμογή. Μετά το πρόγραμμα μετακινήθηκαν σε σημαντικό ποσοστό από την άρνηση στην αποδοχή και λιγότερο στην ουδέτερη στάση. Αντίθετα, οι μαθητές της Γ' τάξης μπήκαν μεν επιφυλακτικοί στο Πρόγραμμα αλλά με την ολοκλήρωσή του, έγιναν όχι θετικοί αλλά λιγότερο επιφυλακτικοί. Ωστόσο, χωρίς τη θεαματική μετακίνηση της Α' τάξης.

ΤΑΞΗ Α': 10 αγόρια (Α), 8 κορίτσια (Κ)

Πίνακας 1α (πριν την εφαρμογή του Προγράμματος)

Ερώτηση	1		2		3		4		5		6	
	Α	Κ	Α	Κ	Α	Κ	Α	Κ	Α	Κ	Α	Κ
ναι	10	8	10	8	6	5	3	4	7	2	6	7
όχι					2	1	7	3	3	5	3	1
δεν ξέρω					2	2		1		1	1	

Πίνακας 1β (μετά την εφαρμογή του Προγράμματος)

Ερώτηση	1		2		3		4		5		6	
	Α	Κ	Α	Κ	Α	Κ	Α	Κ	Α	Κ	Α	Κ
ναι	10	8	10	8	10	8	8	6	9	5	8	8
όχι							2	2	1	3	1	
δεν ξέρω											1	

ΤΑΞΗ Γ': 10 αγόρια (Α), 9 κορίτσια (Κ)

Πίνακας 2α (πριν την εφαρμογή του Προγράμματος)

Ερώτηση	1		2		3		4		5		6	
	Α	Κ	Α	Κ	Α	Κ	Α	Κ	Α	Κ	Α	Κ
ναι	10	9	10	9	6	5	4	3	2	2	6	4
όχι					1	1	2	4	4	7	2	1
δεν ξέρω					3	3	4	2	4		2	4

Πίνακας 2β (μετά την εφαρμογή του Προγράμματος)

Ερώτηση	1		2		3		4		5		6	
	A	K	A	K	A	K	A	K	A	K	A	K
να	10	9	10	9	9	9	7	4	4	3	6	4
όχι								2	3	2	2	1
δεν ξέρω					1		3	3	3	4	2	4

Βιβλιογραφία

- Barnes, P. and Kay, W. (2002) *Religious Education in England and Wales: innovations and reflections*, Leicester: RTSF.
- Erricker, C. and Erricker, J. (2000) *The Children and Worldviews Project: A Narrative Pedagogy of Religious Education*. In Wright, A. and Brandom, A.-M. (ed) (2000) *Learning to Teach Religious Education in the Secondary School*, London: Routledge Falmer.
- HMSO (1988) *Education Reform Act*, London: HMSO.
- OFSTED (1994) *Framework for the Inspection of Schools*, London: HMSO.
- Watson, B. (1993) *The Effective Teaching of Religious Education*, Harlow: Longman.
- Wright, A. (1996) *Postmodernism and Religious Education: A Reply to Lian Gearon*. *The Journal of Beliefs and Values*, 17(1) 22-28.
- Wright, A. (1997) *Embodied Spirituality. The Place of Culture and Tradition in Contemporary Educational Discourse on Spirituality*. *International Journal of Children's Spirituality* 1(2) 8-20.
- Wright, A. (1998) *Spiritual Pedagogy: A Survey, Critique and Reconstruction of Contemporary Spiritual Education in England and Wales*, Abington: Culham College Institute.
- Wright, A. (1999) *Discerning the Spirit: Teaching Spirituality in the Religious Education in Classroom*, Abington: Culham College Institute.
- Wright, A. (2000) *The Spiritual Education Project: Cultivating Spiritual and Religious Literacy Through A Critical Pedagogy of Religious Education*. In

Grimmit, M. (2000) *Pedagogies of Religious Education*, Great Wakering, Essex: Mc Crimmons.

Wright, A. and Brandom, A.-M. (ed) (2000) *Learning to Teach Religious Education in the Secondary School*, London: Routledge Falmer.

Wright, A. (2003) *Freedom, Equality, Fraternity: Towards a Liberal Defense of Faith Community Schools*. *British Journal of Religious Education* 25(2) 142-152.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	ναι	όχι	δεν ξέρω
1) Γνωρίζεις ότι υπάρχουν παιδιά διαφορετικά από εσένα (στο χρώμα);	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) Ξέρεις ότι υπάρχουν παιδιά που δε μιλούν ελληνικά αλλά άλλη γλώσσα;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) Έχεις ποτέ ακούσει ότι κάποια παιδιά δεν πιστεύουν στο δικό μας Θεό, στο Χριστό, στην Παναγία και στους Αγίους αλλά σε άλλους Θεούς, έχουν δηλ. άλλη θρησκεία;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) Θα ήθελες να κάνεις, στο σχολείο, παρέα με ένα παιδάκι που έχει διαφορετικό χρώμα από εσένα;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5) Θα μπορούσες να έχεις καλύτερό σου φίλο ένα παιδάκι άλλης θρησκείας;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6) Θα ήθελες να παρακολουθήσεις μια δική του θρησκευτική γιορτή στο σπίτι του ή στη δική του εκκλησία;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>