



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Εθνικόν και Καποδιστριακόν
Πανεπιστήμιον Αθηνών
— ΙΔΡΥΘΕΝ ΤΟ 1837 —

Θεολογική Σχολή, Τμήμα Θεολογίας

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ)

«Ορθόδοξη Θεολογία»

Ειδίκευση

«Συστηματική Θεολογία και Επιστήμες της Αγωγής»

**ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΧΡΗΣΗ ΤΠΕ
(ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ)
ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ**

Ονοματεπώνυμο φοιτητή: Δημήτριος Παπαδημητράκης

ΑΜ: 180014

Μέλη της Επιτροπής: Μάριος Κουκουνάρας-Λιάγκης (επιβλέπων)

Σταύρος Γιαγκάζογλου

Κωνσταντίνος Κορναράκης

Διπλωματική εργασία που εκπονήθηκε στο ΠΜΣ για τη χορήγηση του
Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Συστηματική Θεολογία και Επιστήμες
της Αγωγής του ΕΚΠΑ

Αθήνα, Ιανουάριος 2024



HELLENIC REPUBLIC

**National and Kapodistrian
University of Athens**

— EST. 1837 —

School of Theology, Department of Theology

**Master's degree Programme in
“Orthodox Theology,
Systematic Theology and Education Sciences”**

**RELIGIOUS EDUCATION AND USE OF ICT
(INFORMATION AND COMMUNICATIONS TECHNOLOGY)
IN THE TEACHING PRACTICE IN THE GREEK SCHOOL**

Author: Dimitrios Papadimitrakis

Supervisor: Marios Koukounaras-Liagkis

Members of the Evaluation Committee: Marios Koukounaras-Liagkis

Stavros Giagkazoglou

Konstantinos Kornarakis

A dissertation submitted to the Master's Degree Programme in “Systematic Theology and Educations Sciences” at the NKUA for the award of the Master of “Orthodox Theology”

Athens, January 2024

ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΧΡΗΣΗ ΤΠΕ
(ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ)
ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Συγγραφέας: Δημήτριος Παπαδημητράκης

Μέλη Τριμελούς Επιτροπής Αξιολόγησης:

- 1) Μάριος Κουκουνάρας-Λιάγκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Τμήμα
Θεολογίας της Θεολογικής Σχολής του Εθνικού και
Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών
- 2) Σταύρος Γιαγκάζογλου, Αναπληρωτής Καθηγητής, Τμήμα
Θεολογίας της Θεολογικής Σχολής του Εθνικού και
Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών
- 3) Κωνσταντίνος Κορναράκης, Καθηγητής, Τμήμα Θεολογίας της
Θεολογικής Σχολής του Εθνικού και Καποδιστριακού
Πανεπιστημίου Αθηνών

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Αυτή η διπλωματική εργασία υποβάλλεται από τον συγγραφέα της ως μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στην «Ορθόδοξη Θεολογία» του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

Υπεύθυνα δηλώνεται ότι η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία έχει συγγραφεί από τον υπογράφοντα και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει αξιολογηθεί σε οποιοδήποτε άλλο πλαίσιο (π. χ. άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών κ.ά.), στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ: Δημήτριος Παπαδημητράκης

Η έγκριση της διπλωματικής εργασίας από το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ) «Ορθόδοξη Θεολογία» του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών δεν δηλώνει απαραίτητως την αποδοχή των απόψεων του/της συγγραφέως από το ΠΜΣ.

Περίληψη

Οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία τον 21^ο αιώνα. Σ' αυτό το πλαίσιο, οι θεολόγοι εκπαιδευτικοί καλούνται να εντάξουν στις διδακτικές πρακτικές τους τα σύγχρονα τεχνολογικά μέσα. Η χρήση των ΤΠΕ στο μάθημα των Θρησκευτικών είναι αναγκαίο να γίνεται με βάση τις εκπαιδευτικές θεωρίες διδασκαλίας και μάθησης και τις κατάλληλες στρατηγικές μάθησης, προκειμένου να συνεισφέρουν, μέσω του ψηφιακού γραμματισμού, στον θρησκευτικό γραμματισμό των μαθητών. Η παρούσα έρευνα είχε σαν στόχο τη διερεύνηση των αντιλήψεων και στάσεων των καθηγητών θεολόγων σχετικά με την εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ψηφιακά ερωτηματολόγια που στάλθηκαν σε όλα τα σχολεία της Ελλάδας και απαντήθηκαν από 322 θεολόγους καθηγητές. Τα ευρήματα έδειξαν ότι η πλειοψηφία των θεολόγων εκπαιδευτικών έχει επαρκείς γνώσεις στις ΤΠΕ και χρησιμοποιεί σε αρκετά μεγάλο βαθμό τις ΤΠΕ στη διδασκαλία τους. Η χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία φαίνεται ότι συνδέεται με παράγοντες όπως η ηλικία, οι σπουδές και η επιμόρφωση των θεολόγων εκπαιδευτικών, δεν επηρεάζεται όμως από το φύλο. Επιπλέον, διαπιστώνεται ότι η έλλειψη τεχνικού εξοπλισμού αποτελεί από τα μεγαλύτερα εμπόδια για τη χρήση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη. Όπως προκύπτει από τα πορίσματα της παρούσης έρευνας επιβάλλεται να υπάρξουν στρατηγικές αποφάσεις για την τεχνική εξόπλιση των σχολείων και την ενθάρρυνση και διάδοση καλών εκπαιδευτικών πρακτικών στη χρήση ΤΠΕ από τους θεολόγους.

Λέξεις-κλειδιά

Θρησκευτική εκπαίδευση, χρήση ΤΠΕ, αντιλήψεις θεολόγων, έρευνα

Abstract

In the 21st century, Information and Communications Technologies (ICT) play an important role in the educational process. In this context, RE teachers are expected to integrate modern technological means into their teaching practices. The use of ICT in the Religious Education subject needs to be based on educational theories of teaching and learning and appropriate learning strategies, in order to contribute, through digital literacy, to the students' religious literacy. The aim of this research was to investigate the perceptions and attitudes of theologian RE teachers regarding the application of ICT in education. To collect the data, digital questionnaires were used that were sent to all schools in Greece and answered by 322 theologian RE teachers. The findings showed that the majority of theologian RE teachers have adequate knowledge of ICT and use ICT to a considerable extent in their teaching. The use of ICT in teaching seems to be related to factors such as the age, studies, and further training of theologian RE teachers, but is not influenced by gender. In addition, it is found that the lack of technical equipment is one of the biggest obstacles to the use of ICT in teaching practice. As it follows from the findings of this research, there must be made strategic decisions for the technical equipment of schools and the encouragement and diffusion of good educational practices in the use of ICT by theologians.

Keywords

Religious education, use of ICT, perceptions of theologians, survey

Στη σύζυγό μου Σταυρούλα
και στα παιδιά μου
Φανούρη, Μιχάλη και Νικηφόρο

Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία σηματοδοτεί την ολοκλήρωση των μεταπτυχιακών μου σπουδών στην κατεύθυνση «Συστηματική Θεολογία και Επιστήμες της Αγωγής» του ΠΜΣ «Σύγχρονη Θεολογία».

Στο σημείο αυτό, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Μάριο Κουκουνάρα-Λιάγκη για την άρτια συνεργασία μας, την επιστημονική καθοδήγηση αλλά και τις πολύτιμες συμβουλές του κατά την εκπόνηση της εργασίας μου.

Θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθώ στους θεολόγους καθηγητές σε όλη την Ελλάδα που ανταποκρίθηκαν θετικά και συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια. Χωρίς τη συμμετοχή τους θα ήταν αδύνατη η διεξαγωγή της έρευνας. Θέλω να ευχαριστήσω όσους συνετέλεσαν στη διάδοση των ερωτηματολογίων, τους συναδέλφους συμφοιτητές, τους συναδέλφους θεολόγους εκπαιδευτικούς, και ιδιαιτέρως τους Συντονιστές Εκπαίδευσης που διέθεσαν χρόνο για την ευόδωση της προσπάθειάς μας.

Τέλος, ευχαριστώ από καρδιάς την οικογένειά μου, και κυρίως την σύζυγό μου Σταυρούλα που επωμίστηκε μεγάλο μέρος αυτού του μεταπτυχιακού, για τη βοήθεια, τη στήριξη, την υπομονή και την ενθάρρυνση σε κάθε μου προσπάθεια.

Περιεχόμενα

Περίληψη	1
Abstract.....	2
Ευχαριστίες.....	4
Κατάλογος Πινάκων	8
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	9
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	10
Α΄ ΜΕΡΟΣ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ.....	12
1. Η χρήση ΤΠΕ στην Εκπαίδευση.....	13
1.1 Μοντέλα εισαγωγής των ΤΠΕ στην εκπαίδευση.....	13
1.2 Εφαρμογή των ΤΠΕ στην μαθησιακή διαδικασία στο ελληνικό σχολείο.....	16
1.2.1 Η ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση	16
1.2.2 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.....	17
1.2.3 Προγράμματα για τη χρήση ΤΠΕ στη διδακτική πράξη	19
1.3 Θεωρίες μάθησης και ΤΠΕ.....	21
1.3.1 Συμπεριφορισμός.....	21
1.3.2 Γνωστική προσέγγιση της επεξεργασίας πληροφοριών	24
1.3.3 Εποικοδομισμός.....	25
1.3.4 Κοινωνικοκριτική προσέγγιση	28
1.4 Ψηφιακός γραμματισμός	30
1.4.1 Γραμματισμός.....	30
1.4.2 Πολυγγραμματισμός.....	31
1.4.3 Ψηφιακός γραμματισμός	32
2. Οι ΤΠΕ στη Θρησκευτική Εκπαίδευση	34
2.1 Το μάθημα των Θρησκευτικών στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο	34

2.1.1 Φυσιογνωμία του σύγχρονου μαθήματος των Θρησκευτικών	34
2.1.2 Παιδαγωγικές προσεγγίσεις του μαθήματος των Θρησκευτικών	39
2.1.3 Η εισαγωγή των ΤΠΕ στο μάθημα των Θρησκευτικών	40
2.2 Ο ρόλος των ΤΠΕ στη Θρησκευτική Εκπαίδευση	42
2.3 Τρόποι χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία των Θρησκευτικών	44
2.3.1 Η χρήση εκπαιδευτικού λογισμικού στο μάθημα των Θρησκευτικών	45
2.3.2 Η χρήση του διαδικτύου στη διδασκαλία των Θρησκευτικών	46
2.3.3 Το Web 2.0 στο μάθημα των Θρησκευτικών	47
2.3.4 Η τηλεεκπαίδευση	48
3. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την εισαγωγή των ΤΠΕ στη διδασκαλία (Βιβλιογραφική ανασκόπηση)	50
B' ΜΕΡΟΣ – ΕΡΕΥΝΑ	55
4. Η ταυτότητα της έρευνας	56
4.1 Σκοπός	56
4.2 Ερευνητικά ερωτήματα	56
4.3 Υποθέσεις	56
4.4 Αναγκαιότητα Έρευνας	56
4.5 Σημαντικότητα της έρευνας	57
4.6 Μεθοδολογία έρευνας – Δείγμα	57
4.7 Ερευνητικά εργαλεία	57
4.7.1 Κλίμακα στοιχείων σχετικών με τις γνώσεις, δεξιότητες και τις υποδομές	58
4.7.2 Κλίμακα στοιχείων σχετικών με τη συχνότητα χρήσης και αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία	59
4.7.3 Κλίμακα στάσεων και απόψεων	59
4.7.4 Κλίμακα σχετική με τα εμπόδια ως προς την αξιοποίηση των ΤΠΕ στο μάθημα	60

4.8 Διαδικασία συλλογής και ανάλυσης δεδομένων	60
4.9 Περιορισμοί	61
5. Ανάλυση.....	62
5.1 Περιγραφική στατιστική.....	62
5.1.1 Τα χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας	62
5.1.2 Η υλικοτεχνική επάρκεια.....	63
5.1.3 Χρήση Η/Υ και συχνότητα ενασχόλησης με ΤΠΕ. Γνώσεις και δεξιότητες.....	64
5.1.4 Χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία του μαθήματος.....	66
5.1.5 Στάσεις και απόψεις.....	69
5.1.6 Εμπόδια.....	75
5.2 Επαγωγική στατιστική	78
5.3 Έλεγχος ερευνητικών υποθέσεων	84
6. Συμπεράσματα και Συζήτηση	87
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	92
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	108

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία θεολόγων εκπαιδευτικών.....	63
Πίνακας 2. Υλικοτεχνική επάρκεια	63
Πίνακας 3. Χρήση Η/Υ και συχνότητα ενασχόλησης με ΤΠΕ	64
Πίνακας 4. Κλίμακα «Δεξιότητες χρήσης Εφαρμογών ΤΠΕ»	65
Πίνακας 5. Χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία του μαθήματος	66
Πίνακας 6. Κλίμακα: «Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τις παρακάτω ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία σας μέσα στην τάξη;»	67
Πίνακας 7. Άνεση - Εξοικείωση.....	69
Πίνακας 8. Συναισθήματα	70
Πίνακας 9. Οφέλη - Χρησιμότητα.....	72
Πίνακας 10. Κλίμακα «Τι αποτελεί εμπόδιο για εσάς προκειμένου να αξιοποιήσετε τις ΤΠΕ στο μάθημά σας;»	75
Πίνακας 11. Πίνακας συσχετίσεων (Φύλο).....	79
Πίνακας 12. Πίνακας συσχετίσεων (Ηλικία).....	80
Πίνακας 13. Πίνακας συσχετίσεων (Σπουδές)	81
Πίνακας 14. Πίνακας συσχετίσεων (Επιμόρφωση).....	82
Πίνακας 15. Πίνακας συσχετίσεων (Άλλες μεταβλητές)	83

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Στις αρχές της τρίτης δεκαετίας του 21^{ου} αιώνα η τεχνολογία έχει διεισδύσει σε κάθε πτυχή της διδακτικής πράξης, ενώ ταυτόχρονα η αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί αντικείμενο προβληματισμού που απασχολεί τη διεθνή εκπαιδευτική κοινότητα. Διαπιστώνεται όλο και περισσότερο η ανάγκη εξοπλισμού των σχολείων και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, αφού ζούμε σε καιρούς όπου ο ψηφιακός γραμματισμός αποτελεί βασικό και απαραίτητο εφόδιο των μαθητών. Αυτές οι εκπαιδευτικές αλλαγές, όπως είναι φυσικό, δεν μπορούν να αφήσουν αδιάφορη τη Θρησκευτική Εκπαίδευση και το μάθημα των Θρησκευτικών, στο οποίο οι διδάσκοντες θεολόγοι κάνουν μεγάλες προσπάθειες για να προσφέρουν στους μαθητές τους ένα ποιοτικό μάθημα με τη χρήση σύγχρονων μέσων.

Ταυτόχρονα πλέον γίνεται κατανοητό ότι δεν αρκεί η εισαγωγή της τεχνολογίας στην τάξη για να αναβαθμιστεί ποιοτικά η διδακτική διαδικασία αλλά χρειάζεται μια πολυεπίπεδη αντιμετώπιση, αντίθετα με την «τεχνοκεντρική προσέγγιση» που επικρατούσε μέχρι τα τελευταία χρόνια.

Ο παραπάνω προβληματισμός αποτέλεσε σημαντικό κίνητρο για τη συγγραφή της εργασίας. Αποτελεί πεποίθηση του γράφοντος ότι τα ψηφιακά μέσα, με τις κατάλληλες προϋποθέσεις, μπορούν να συμβάλουν θετικά στην καθημερινή διδακτική πράξη. Στην επιλογή του θέματος βέβαια με παρότρυνε και με εμπιστεύθηκε ο επιβλέπων της διπλωματικής εργασίας Καθηγητής της Θεολογικής Σχολής του ΕΚΠΑ, γνωρίζοντας την συνάφεια του δεύτερου πτυχίου μου (Τμήμα Πολιτισμικής Τεχνολογίας και Επικοινωνίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου) και την θητεία μου ως θεολόγου εκπαιδευτικού σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, και τον ευχαριστώ ολόψυχα για τη στήριξή του σε όλες τις φάσεις της εργασίας.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία ασχολείται με το γεγονός της ένταξης των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών και τις δυνατότητες που διανοίγει στον θρησκευτικό γραμματισμό των μαθητών. Διερευνώνται οι αντιλήψεις και στάσεις των θεολόγων εκπαιδευτικών για τα εν λόγω εργαλεία, καθώς και οι παράγοντες που δυσχεραίνουν την ενσωμάτωση των ψηφιακών εργαλείων στην καθημερινή διδακτική πράξη.

Το θέμα της εφαρμογής των ΤΠΕ στην εκπαίδευση έχει απασχολήσει για πολλές δεκαετίες τους ερευνητές στην Ελλάδα και το εξωτερικό, γι' αυτό υπάρχει επαρκής βιβλιογραφία. Οι περισσότερες έρευνες συντείνουν στο γεγονός ότι οι ΤΠΕ έχουν ουσιαστική συμβολή στην οικοδόμηση της γνώσης και η παρουσία τους στην εκπαιδευτική πράξη είναι επιβεβλημένη. Επίσης επισημαίνεται ότι δεν αρκεί ο απλός εμπλουτισμός της διδασκαλίας με τις νέες τεχνολογίες, ούτε να μένει στην παραδοσιακή αντίληψη της εκπαίδευσης ως μετάδοσης γνώσεων, αλλά οφείλει ο εκπαιδευτικός να είναι σε θέση, με τη συνδρομή των ΤΠΕ, να εφαρμόζει σύγχρονες και καινοτόμους εκπαιδευτικές μεθόδους.

Έχοντας τα παραπάνω υπόψη, επιλέχτηκε στην παρούσα έρευνα να διερευνηθούν οι αντιλήψεις και στάσεις των θεολόγων εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, καθώς και κατά πόσον διαθέτουν επάρκεια στις δεξιότητες χρήσης των τεχνολογιών αυτών. Αναζητήθηκαν ακόμα οι παράγοντες που επιδρούν στη χρήση των ΤΠΕ από τους θεολόγους. Η έρευνα υλοποιήθηκε μέσα από τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων, ώστε να ακολουθήσει συγκριτική μελέτη με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών.

Η συνειδητοποίηση του ρόλου των θεολόγων εκπαιδευτικών και η ετοιμότητά τους να εφαρμόσουν τις νέες τεχνολογίες σε συνδυασμό με τις ενέργειες των ιθυνόντων για την εξάλειψη των δυσκολιών, είναι βασικές παράμετροι για την από καιρό επιζητούμενη εκπαιδευτική αλλαγή. Σε αυτό το σκοπό φιλοδοξεί να βοηθήσει η παρούσα έρευνα, στα μέτρα των δυνατοτήτων της.

Η ιδιαιτερότητα και πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας είναι ότι ασχολείται με τον κλάδο των θεολόγων, αφού υπάρχουν έρευνες που μελετούν τις στάσεις και την επάρκεια των εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ, αλλά υπάρχει έλλειψη σε ερευνητικά δεδομένα στον συγκεκριμένο εκπαιδευτικό κλάδο.

Η εργασία έχει διμερή διάρθρωση. Στο πρώτο μέρος, που περιλαμβάνει τρία κεφάλαια, ορίζεται το θεωρητικό πλαίσιο και παρουσιάζονται δεδομένα από την Ελλάδα και το εξωτερικό. Το δεύτερο μέρος είναι το ερευνητικό και σε αυτό παρουσιάζονται αναλυτικά τα στοιχεία που αφορούν τη διεξαγωγή της ποσοτικής έρευνας, δηλαδή τον σχεδιασμό της έρευνας, τον πληθυσμό το δείγμα, τα εργαλεία, τη μεθοδολογία, τα αποτελέσματα, τα συμπεράσματα και τις προτάσεις της έρευνας.

Πιο αναλυτικά, στο 1^ο κεφάλαιο περιγράφεται ο τρόπος χρήσης των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση, και συγκεκριμένα γίνεται αναφορά στα μοντέλα εισαγωγής των ΤΠΕ στη εκπαίδευση, σκιαγραφείται η εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδασκαλία στον ελλαδικό χώρο, εκτίθενται οι θεωρίες μάθησης που συνδέονται με τη χρήση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη, καθώς και αναλύεται η έννοια του ψηφιακού γραμματισμού και τη σχέση του με τη Θρησκευτική Εκπαίδευση. Στο 2^ο κεφάλαιο περιγράφεται η θέση του μαθήματος των Θρησκευτικών στο σύγχρονο σχολείο, αναλύεται ο ρόλος των ΤΠΕ στο μάθημα των Θρησκευτικών, εκτίθενται οι τρόποι με τους οποίους γίνεται χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών, και τέλος γίνεται βιβλιογραφική ανασκόπηση αναφορικά στις αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εισαγωγή των ΤΠΕ στη διδασκαλία.

Στο δεύτερο μέρος, και συγκεκριμένα στο 4^ο κεφάλαιο παρατίθεται η προβληματική της έρευνας: ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα, οι ερευνητικές υποθέσεις, η αναγκαιότητα και η σημαντικότητα της έρευνας, και παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας. Στο 5^ο κεφάλαιο γίνεται η ανάλυση της έρευνας, με χρήση περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής, και έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων. Τέλος, στο 6^ο κεφάλαιο ερμηνεύονται τα αποτελέσματα, καταγράφονται τα συμπεράσματα της έρευνας σε σύγκριση με τα συμπεράσματα προηγούμενων ερευνών και παρατίθενται προτάσεις για μελλοντικές σχετικές ερευνητικές προσπάθειες.

Α΄ ΜΕΡΟΣ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

1. Η χρήση ΤΠΕ στην Εκπαίδευση

Οι νέες τεχνολογίες αποτελούν πλέον στην εποχή μας σημαντικό κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στο κεφάλαιο αυτό θα μελετηθούν διάφορες παράμετροι αυτής της ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στη σύγχρονη εκπαίδευση, όπως ο τρόπος εισαγωγής των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, διεθνώς και στην ελληνική πραγματικότητα, οι θεωρίες μάθησης που σχετίζονται με τη χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία, καθώς και η έννοια του ψηφιακού γραμματισμού.

1.1 Μοντέλα εισαγωγής των ΤΠΕ στην εκπαίδευση

Ο 20ος αιώνας χαρακτηρίστηκε από τη ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας, η οποία έκανε φανερή την παρουσία της σε κάθε πτυχή της ανθρώπινης δραστηριότητας. Ιδιαίτερα με την εμφάνιση και την εξάπλωση των ηλεκτρονικών υπολογιστών, έχουμε πλέον εισέλθει σε μια νέα ψηφιακή εποχή.

Οι νέες τεχνολογίες της πληροφορίας και επικοινωνίας όπως ήταν φυσικό δεν άργησαν να εισβάλουν στο χώρο της εκπαίδευσης, εισάγοντας μια νέα δυναμική στη διδακτική πράξη. Γρήγορα έγινε κατανοητό ότι υπολογιστές θα έπρεπε να ενσωματωθούν στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών.

Η εισαγωγή των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας στην εκπαίδευση, έγινε σταδιακά και με διάφορες προσεγγίσεις μέχρι σήμερα. Στη βιβλιογραφία αναφέρονται συνήθως τα εξής τέσσερα στάδια (Κόμης, 2004; Παναγιωτακόπουλος, Πιερρακέας, & Πιντέλας, 2003):

α) Την **περίοδο της εκπαιδευτικής τεχνολογίας και των διδακτικών μηχανών (μέχρι το 1970)**. Θεωρείται η "προϊστορία" της πληροφορικής στην εκπαίδευση: σε αυτή την περίοδο έγινε προσπάθεια εισαγωγής διαφόρων μέσων όπως ραδιόφωνο, κινηματογράφος, εκπαιδευτική τηλεόραση, διάφορες διδακτικές μηχανές. Πρωτοεμφανίστηκε ο όρος "εκπαιδευτική τεχνολογία" που περιλάμβανε την ανάλυση προβλημάτων της διαδικασίας της μάθησης και την αντιμετώπισή τους μέσω σχεδιασμού και υλοποίησης λύσεων, και ιδιαίτερα με τη βοήθεια της τεχνολογίας. Επίσης καθιερώθηκε η αντίληψη ότι τα οπτικοακουστικά μέσα μπορούν να είναι πολύ χρήσιμα στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση.

β) Την **περίοδο της πληροφορικής ή τεχνοκρατικής προσέγγισης (1970-1980)**. Η πληροφορική αποτελεί αυτοδύναμο γνωστικό αντικείμενο. Την περίοδο αυτή οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές έχουν κάνει την εμφάνισή τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση κυρίως σε σχολεία στις ΗΠΑ και στη Δυτική Ευρώπη. Έμφαση δίνεται στη διδασκαλία του προγραμματισμού.

γ) Την **περίοδο της πληροφορικής ως γνωστικό αντικείμενο και ως εκπαιδευτικό μέσο στα άλλα γνωστικά αντικείμενα (1980-1990)**. Η εξάπλωση των προσωπικών υπολογιστών κατά τη δεκαετία του 1980 έφερε μία περισσότερο ολιστική άποψη για την ενσωμάτωση των υπολογιστών στο πρόγραμμα σπουδών (Κόμης, 2004; Roblyer, 2008) . Η εκπαίδευση εκμεταλλεύθηκε τις δυνατότητες της τεχνολογίας προκειμένου να βελτιώσει το έργο της μάθησης. Αυτή την περίοδο στις περισσότερες ανεπτυγμένες χώρες έχει εισαχθεί η χρήση Η/Υ στη βασική εκπαίδευση, κυρίως ως ξεχωριστό μάθημα αλλά και ως μέσο διδασκαλίας.

δ) Την **περίοδο των τεχνολογιών της πληροφορικής και των επικοινωνιών ως μέσο διδασκαλίας και μάθησης (μετά το 1990)**. Από τη δεκαετία του 1990 εμφανίζεται η τάση οι ΤΠΕ να ενσωματώνονται στα διάφορα μαθήματα και να μην διδάσκονται ως ξεχωριστό μάθημα της πληροφορικής (Roblyer, 2008). Αναπτύσσεται πληθώρα εκπαιδευτικών εφαρμογών πολυμέσων, προσομοιώσεις, υπερμέσα, τοπικά δίκτυα κλπ. Κατά τη δεκαετία αυτή έχει μεν ανακαλυφθεί το διαδίκτυο αλλά δεν έχει εμφανίσει την πλήρη δυναμική του.

Σε αυτή τη διαίρεση των φάσεων εισαγωγής των ΤΠΕ στην εκπαίδευση μπορούμε να προσθέσουμε και τις παρακάτω δύο περιόδους:

ε) Την **πρώτη δεκαετία του 21ου αιώνα (2000-2010)**. Αυτή η δεκαετία χαρακτηρίζεται από την αλματώδη εξάπλωση του διαδικτύου. Παρατηρείται μια ολιστική προσέγγιση στη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία (Καρακώστας, 2014). Οι εκπαιδευτικοί επιμορφώνονται σε μεγάλη κλίμακα ώστε να συμπεριλάβουν τις ΤΠΕ στη διδακτική πράξη.

στ) Την **δεύτερη δεκαετία του 21ου αιώνα (2010-2020)**. Χαρακτηριστικό αυτής της δεκαετίας είναι η επικράτηση των κοινωνικών δικτύων και των έξυπνων φορητών συσκευών (Καρακώστας, 2014). Κατά την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη διδασκαλία λαμβάνεται πλέον περισσότερο υπόψη το

θεωρητικό υπόβαθρο της μάθησης, πέρα από τις τεχνολογικές γνώσεις του διδάσκοντα.

Συνακόλουθα, ο τρόπος εισαγωγής των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, σε κάθε χώρα γίνεται με διαφορετικό τρόπο ο οποίος εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Συγκεκριμένα μπορούμε να διακρίνουμε τα παρακάτω τρία μοντέλα (Κόμης, 2004; Μακράκης, 2000; Παναγιωτακόπουλος κ.ά., 2003).

α) Το **τεχνοκρατικό μοντέλο**. Επιδιώκεται να αποκτηθούν γνώσεις σχετικά με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές ως ξεχωριστό αντικείμενο. Έμφαση δίνεται στον πληροφορικό αλφαριθμητισμό και σε υψηλό επίπεδο γνώσεων και δεξιοτήτων της πληροφορικής. Οι μαθητές μαθαίνουν προγραμματισμό και αποκτούν γνώσεις για την λειτουργία του υπολογιστή.

β) Το **ολοκληρωμένο η ολιστικό μοντέλο**. Οι νέες τεχνολογίες ενσωματώνονται στην εκπαιδευτική διαδικασία γενικότερα. Δεν αποτελούν δηλαδή ξεχωριστό μάθημα αλλά μέσο για την αποτελεσματικότερη διδασκαλία.

γ) Στο **πραγματολογικό μοντέλο** συνδυάζονται και οι δύο παραπάνω αντιλήψεις. Διατηρείται δηλαδή η πληροφορική ως ξεχωριστό μάθημα και ταυτόχρονα οι νέες τεχνολογίες εισάγονται υποστηρικτικά σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα .

1.2 Εφαρμογή των ΤΠΕ στην μαθησιακή διαδικασία στο ελληνικό σχολείο

Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν πραγματοποιηθεί πολλές προσπάθειες για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση στην Ελλάδα, με τη χρήση διαφόρων τεχνολογιών και προγραμμάτων. Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, θα γίνει μια ιστορική αναδρομή στους τρόπους εισαγωγής των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία, με έμφαση στα κυριότερα προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, από τη χρήση των πρώτων προσωπικών υπολογιστών στα σχολεία, μέχρι τη σημερινή εποχή των διαδικτυακών εκπαιδευτικών πλατφορμών και των διαδραστικών πινάκων.

1.2.1 Η ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση

Οι υπολογιστές υπάρχουν στα ελληνικά σχολεία από το 1986. Τη δεκαετία αυτή εισάχθηκε το μάθημα της Πληροφορικής ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αρχικά στα Τεχνικά Επαγγελματικά Λύκεια (ΤΕΛ) και στα Επαγγελματικά Πολυκλαδικά (ΕΠΛ) Λύκεια και στη συνέχεια στα Γυμνάσια και τα Ενιαία Λύκεια (Νικόπουλος, 2013). Κατά το σχολικό έτος 1987-1988 τοποθετήθηκαν υπολογιστές σε σχολεία μεγάλων ελληνικών πόλεων, ενώ την επόμενη χρονιά η διδασκαλία του μαθήματος της πληροφορικής ξεκίνησε σε 196 Γυμνάσια, τουλάχιστον ένα σε κάθε νομό της χώρας (Παναγιωτακόπουλος & Κουστουράκης, 2005).

Το 1996 ξεκίνησε ένα μεγάλης κλίμακας πρόγραμμα παιδαγωγικής αξιοποίησης των ΤΠΕ με την ονομασία «Οδύσσεια». Το πρόγραμμα αυτό χρηματοδοτήθηκε από το Β΄ Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης και είχε ως στόχο την ανάπτυξη δικτυακής και υπολογιστικής υποδομής σε Δημοτικά Σχολεία, Γυμνάσια, Ενιαία Λύκεια και Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια, καθώς και τη δημιουργία εκπαιδευτικού λογισμικού και εκπαιδευτικού υλικού (Κουτσογιάννης, 2014). Στα πλαίσια αυτού του προγράμματος, δημιουργήθηκαν 67 εκπαιδευτικά λογισμικά και στα περισσότερα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εγκαταστάθηκαν εργαστήρια με τουλάχιστον 10 υπολογιστές, τα οποία στελεχώνονταν από κατάλληλα προετοιμασμένους εκπαιδευτικούς (Παναγιωτακόπουλος & Κουστουράκης, 2005).

Το 1996, την ίδια χρονιά με την εκκίνηση του προγράμματος «Οδύσσεια», τοποθετήθηκαν οργανωμένα εργαστήρια υπολογιστών σε πολλά σχολεία, επιτρέποντας την εισαγωγή της διδασκαλίας της πληροφορικής στα Ενιαία Λύκεια, τα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια και τα Δημοτικά Σχολεία. Κατά το σχολικό έτος 1998-

1999 εισήχθη ο κύκλος πληροφορικής στην τεχνολογική κατεύθυνση των ενιαίων λυκείων. Το 1998, μέσω των έργων «Edunet» και «Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο», έγινε δυνατή η πρόσβαση των μαθητών και των εκπαιδευτικών στο διαδίκτυο.

1.2.2 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε δεξιότητες χρήσης ΤΠΕ τα τελευταία χρόνια έχει αναδειχθεί σε μία από τις πιο βασικές προτεραιότητες του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, το οποίο υλοποιεί από το 2002 επιμορφωτικά προγράμματα σε βασικές δεξιότητες των ΤΠΕ (προγράμματα Α΄ Επιπέδου) και από το σχολικό έτος 2007-2008 στη χρήση και αξιοποίησή τους στη διδακτική πράξη (προγράμματα Β΄ Επιπέδου).

Τα προγράμματα Α΄ Επιπέδου, τα οποία ολοκληρώθηκαν το σχολικό έτος 2007-2008, στόχευαν στην επιμόρφωση μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών όλων των κλάδων και ειδικοτήτων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Είχαν διάρκεια 48 ωρών, προέβλεπαν διαδικασίες εξετάσεων πιστοποίησης μετά την ολοκλήρωση κάθε προγράμματος και ήταν επιδοτούμενα. Σκοπός του προγράμματος ήταν να αποκτηθούν βασικές γνώσεις και δεξιότητες στις ΤΠΕ. Οι ενότητες από τις οποίες αποτελούνταν ήταν οι εισαγωγικές έννοιες της πληροφορικής, τα βασικά στοιχεία χρήσης προσωπικού ηλεκτρονικού υπολογιστή, η χρήση επεξεργαστή κειμένου, υπολογιστικών φύλλων, λογισμικού παρουσίασης, σύνδεσης και επικοινωνίας με το διαδίκτυο αλλά και βασικές γνώσεις για την αξιοποίηση εκπαιδευτικού λογισμικού (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, <http://www.pi-schools.gr/programs/ktp/epeaek/ergo.html>).

Τα επιμορφωτικά προγράμματα Β΄ Επιπέδου αποτελούν το επόμενο βήμα μετά την επιμόρφωση Α΄ Επιπέδου. Η επιμόρφωση Β΄ επιπέδου απαρτίζονταν από τέσσερις επιμορφωτικές περιόδους από το 2009 έως το 2013. Αφορούσε στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων για την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία του γνωστικού τους αντικειμένου. Απευθύνθηκε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα των κλάδων ΠΕ 02, ΠΕ 03, ΠΕ 04, ΠΕ 60 & ΠΕ 70. Στόχοι αυτής της επιμόρφωσης ήταν να γνωστοποιηθούν οι παιδαγωγικές αρχές αξιοποίησης των ΤΠΕ, να αποκτηθούν δεξιότητες, ανάλογα με τον κλάδο κάθε εκπαιδευόμενου, ώστε να αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά, εργαλεία γενικής χρήσης και το διαδίκτυο. Το ενδιαφέρον στρέφεται κυρίως στα εργαλεία και στις

υπηρεσίες web 2.0. Γενικότερα μέσα από αυτή την επιμόρφωση επιθυμείται η καλλιέργεια γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων. Επιπλέον πρόθεση είναι οι ΤΠΕ να αξιοποιούνται στην τάξη τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους μαθητές για να ερευνούν, να αλληλεπιδρούν, να συνεργάζονται και να οικοδομούν τη νέα γνώση. Το σύνολο των ωρών της επιμόρφωσης ανερχόταν στις 96 ώρες (Επιμόρφωση Β' Επιπέδου ΤΠΕ, <http://b-epipedo2.cti.gr/el-GR/typography/about-project-bepipedo-m>).

Συνέχιση και μετεξέλιξη της «Επιμόρφωσης Β' επιπέδου ΤΠΕ» αποτελεί η Πράξη «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών για την Αξιοποίηση και Εφαρμογή των Ψηφιακών Τεχνολογιών στην Διδακτική Πράξη (Επιμόρφωση Β' επιπέδου ΤΠΕ)». Το έργο υλοποιείται στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», ΕΣΠΑ (2014-2020) (<https://e-pimorfosi.cti.gr>). Η υλοποίηση της νέας επιμόρφωσης αφορά δυο επίπεδα: α) Εισαγωγική Επιμόρφωση για την εκπαιδευτική αξιοποίηση ΤΠΕ (B1 επίπεδο ΤΠΕ) 30.000 εκπαιδευτικών και β) Προχωρημένη Επιμόρφωση για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη (B2 επίπεδο ΤΠΕ) 5.000 εκπαιδευτικών. Αντικείμενο της Επιμόρφωσης B1 επιπέδου ΤΠΕ είναι η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων για τη χρήση στη διδασκαλία των νέων ψηφιακών υποδομών, των εργαλείων γενικής χρήσης και του διαδικτύου (Επιμόρφωση B1 Επιπέδου, <https://e-pimorfosi.cti.gr/to-ergo/giato-b1>). Από την άλλη, η επιμόρφωση B2 επιπέδου ΤΠΕ αποσκοπεί στην εμβάθυνση των γνώσεων και των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στην αξιοποίηση των περιβαλλόντων Web 2.0, του διαδικτύου και των ποικίλων ψηφιακών πόρων, στην απόκτηση γνώσεων γύρω από τη σχεδίαση και χρήση εκπαιδευτικών λογισμικών και, τέλος, στην ανάπτυξη κριτικής προσέγγισης των νέων εργαλείων μάθησης και των ραγδαίων τεχνολογικών εξελίξεων (Επιμόρφωση B2 επιπέδου, <https://e-pimorfosi.cti.gr/to-ergo/gia-to-b2>). Βασική προϋπόθεση είναι να κατέχει κανείς την πιστοποίηση Α' επιπέδου. Επιπλέον προϋπόθεση για συμμετοχή στο επίπεδο B2 αποτελεί η κατοχή της πιστοποίησης του B1 επιπέδου.

Αξίζει να αναφερθεί ότι οι περισσότεροι θεολόγοι δεν είχαν λάβει μέχρι πρόσφατα επιμόρφωση Α, B1 και B2 επιπέδου στην Πληροφορική. Η βασική αιτία αυτού του φαινομένου τα τελευταία δέκα έτη ήταν η έλλειψη συμπερίληψης στην επιμόρφωση της ειδικότητας των θεολόγων από το ίδιο το Υπουργείο. Αυτό είχε ως συνέπεια την έλλειψη στοιχειωδών γνώσεων πληροφορικής και ψηφιακών εργαλείων από μέρους των θεολόγων και κατά συνέπεια και την έλλειψη δυνατότητας

υποστήριξης του μαθήματος των Θρησκευτικών μέσω των ψηφιακών τεχνολογιών (Ματθαίου, 2022).

Την τριετία 2019-2021 οι προσπάθειες του Υπουργείου Παιδείας για την υποστήριξη των επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών θεολόγων με ευρωπαϊκά προγράμματα (ΕΣΠΑ) αυξήθηκαν και η πανδημία έδωσε το έναυσμα για επίσπευση αυτού του σημαντικού έργου.

1.2.3 Προγράμματα για τη χρήση ΤΠΕ στη διδακτική πράξη

Το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο αποτελεί από το 1998 το εθνικό δίκτυο και πάροχο υπηρεσιών διαδικτύου του Υπουργείου Παιδείας. Σχεδιάστηκε και συνεχίζει να λειτουργεί με στόχο τη διασύνδεση όλων των σχολείων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε ένα εκπαιδευτικό Intranet και την παροχή προηγμένων υπηρεσιών τηλεματικής, συντελώντας στη δημιουργία μίας νέας γενιάς εκπαιδευτικών κοινοτήτων που χρησιμοποιεί καθημερινά τις ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Εκτός από τη διασύνδεση όλων των σχολείων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παρέχει στα μέλη του (σχολεία, εκπαιδευτικοί, μαθητές, διοικητικές υπηρεσίες και προσωπικό), μία μεγάλη γκάμα ηλεκτρονικών και δικτυακών υπηρεσιών, που αποσκοπούν και στην παροχή υπηρεσιών πιστοποίησης, ασφαλούς πρόσβασης, ενημέρωσης, επικοινωνίας, συνεργασίας, πολυμέσων, ηλεκτρονικής μάθησης και ηλεκτρονικής διακυβέρνησης (<https://www.sch.gr/about>). Οι κυριότερες υπηρεσίες του ΠΣΔ περιλαμβάνουν σήμερα: την παροχή ατελώς ευρυζωνικής σύνδεσης σε όλα τα σχολεία, την υπηρεσία κεντρικής πιστοποίησης χρηστών σε όλες τις συνεργαζόμενες εφαρμογές του Σχολικού Δικτύου, την παροχή λογαριασμών e-mail (για εκπαιδευτικούς και σχολικές μονάδες), τη φιλοξενία ιστοσελίδων, υπηρεσία τηλεδιασκέψεων, υπηρεσία τηλεεκπαίδευσης, ηλεκτρονική σχολική τάξη (e-class και e-me), εκπαιδευτικά ιστολόγια και κοινότητες, και άλλα σημαντικά εργαλεία για την εκπαιδευτική διαδικασία.

Πρώτη απόπειρα εισαγωγής φορητών υπολογιστών στα σχολεία έγινε το σχολικό έτος 2009-2010, κατά το οποίο δόθηκαν λάπτοπ σε μαθητές (Κουτσογιάννης, 2014). Επρόκειτο για το πρόγραμμα «Ψηφιακή Τάξη», με βάση το οποίο απέκτησαν μικρό φορητό υπολογιστή 120.000 μαθητές Γυμνασίων. Ο βασικός σκοπός της δράσης ήταν η εξοικείωση των μαθητών με τις ΤΠΕ και η άρση των ανισοτήτων σε θέματα πρόσβασης στην ψηφιακή πληροφορία.

Ιδιαίτερως σημαντική ήταν και η εκπόνηση προγράμματος για το «Ψηφιακό Σχολείο» (2010-2015), στα πλαίσια του ΕΣΠΑ 2007-2013. Με αυτό το έργο αναπτύχθηκαν διαδικτυακές υπηρεσίες και εφαρμογές του Υπουργείου Παιδείας για χρήση στη διδακτική πράξη. Στον άξονα των δράσεων για το Ψηφιακό Εκπαιδευτικό Περιεχόμενο του «Ψηφιακού Σχολείου» εντάσσεται το έργο «Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα, Διαδραστικά Βιβλία και Αποθετήριο Μαθησιακών Αντικειμένων» (<https://dschool.edu.gr/p61cti>). Το έργο ξεκίνησε το 2010 και αφορά τη σχεδίαση, ανάπτυξη και λειτουργία κεντρικών διαδικτυακών υπηρεσιών του Υπουργείου Παιδείας για το ψηφιακό εκπαιδευτικό περιεχόμενο της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας γενικής εκπαίδευσης.

Στα πλαίσια του προγράμματος «Ψηφιακό Σχολείο» δημιουργήθηκε ο ιστότοπος «Διαδραστικά Σχολικά Βιβλία», δηλαδή ο επίσημος δικτυακός τόπος του Υπουργείου Παιδείας για τη διάθεση σε σχολεία, σε εκπαιδευτικούς και σε μαθητές της ψηφιακής μορφής των σχολικών βιβλίων. Περιλαμβάνει όλα τα σχολικά βιβλία για το Νηπιαγωγείο, Δημοτικό, Γυμνάσιο και Λύκειο, σε ποικίλες μορφές, κατάλληλες για διαφορετικές χρήσεις. Κατασκευάστηκαν, ακόμα, τα ψηφιακά αποθετήρια «Φωτόδεντρο», που αποτελούν την επίσημη διαδικτυακή υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας για τη συγκέντρωση, αποθήκευση, οργάνωση και ευρεία διάθεση σε όλους ανοιχτού ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού για τη σχολική εκπαίδευση. Μέσα σε αυτό το τεράστιο αποθετήριο εκπαιδευτικού περιεχομένου, ο εκπαιδευτικός μπορεί να βρει εκπαιδευτικές εφαρμογές και λογισμικά για τη χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία. Επιπρόσθετα, άλλη μια καινοτομία στα πλαίσια του συγκεκριμένου έργου αποτέλεσε η πλατφόρμα «E-ME». Πρόκειται για ένα ολοκληρωμένο ψηφιακό περιβάλλον, που προσφέρει δυνατότητες σύγχρονης και ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης, με γνώμονα τη συνεργασία, την επικοινωνία και δικτύωση των μελών της σχολικής κοινότητας. Ανάμεσα στις υπηρεσίες του ψηφιακού σχολείου είναι και τα «Ψηφιακά Εκπαιδευτικά Βοηθήματα» (<http://www.study4exams.gr>) με στόχο την αποτελεσματική στήριξη της προσπάθειας όλων των μαθητών της Γ' τάξης Λυκείου, κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας τους για τις πανελλαδικές εξετάσεις.

Συνέχεια αυτού του προγράμματος ήταν το «Ψηφιακό Σχολείο II» (2017-2020) με περαιτέρω εξέλιξη των παραπάνω υπηρεσιών (<https://dschool.edu.gr/dschool2-project>). Στα πλαίσια του έργου αυτού, δηλαδή, βελτιώθηκαν και εμπλουτίστηκαν οι υπηρεσίες των «Διαδραστικών Σχολικών Βιβλίων», του «Φωτόδεντρου» και του «E-

ΜΕ». Έτσι, σήμερα ο εκπαιδευτικός και ο μαθητής έχουν στη διάθεσή τους πλούσιο υλικό για να αξιοποιήσουν τις ΤΠΕ στο μάθημα. Για παράδειγμα, μπορούν να αναζητήσουν και να βρουν τα διαδραστικά βιβλία του μαθήματος των Θρησκευτικών σε ψηφιακή μορφή προκειμένου ο εκπαιδευτικός να εμπλουτίσει τη διδασκαλία του και ο μαθητής να ολοκληρώσει τις εργασίες του. Μπορούν ακόμα να αναζητήσουν άφθονο ψηφιακό υλικό από εκπαιδευτικά αποθετήρια, μουσεία, εκπαιδευτικές πύλες του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, ή άλλων φορέων μέσα από την ιστοσελίδα του Φωτόδεντρου (<http://photodentro.edu.gr/>).

Το Φωτόδεντρο Εκπαιδευτικά Σενάρια (στη διεύθυνση <https://photodentro.edu.gr/ls/>), το οποίο ξεκίνησε να λειτουργεί τον Ιούλιο του 2021, είναι το Πανελλήνιο Αποθετήριο Εκπαιδευτικών Σεναρίων του Υπουργείου Παιδείας. Πρόκειται για το νέο ψηφιακό αποθετήριο της οικογένειας «Φωτόδεντρο», που φιλοξενεί και διαμοιράζει δομημένα Εκπαιδευτικά Σενάρια με μαθησιακές δραστηριότητες, τα οποία αναπτύσσονται και δημοσιεύονται από την εκπαιδευτική κοινότητα, ακολουθώντας τις Πρότυπες Δομές εκπαιδευτικών σεναρίων και τις στοχευμένες οδηγίες και παιδαγωγικές κατευθύνσεις που παρέχονται (Learning Scenarios Templates). Απευθύνεται κυρίως σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αλλά, είναι ανοικτό σε όλους, εκπαιδευτικούς, μαθητές και μαθήτριες, γονείς αλλά και σε κάθε ενδιαφερόμενο.

1.3 Θεωρίες μάθησης και ΤΠΕ

Οι ΤΠΕ έχουν σημαντικό ρόλο στην οικοδόμηση της γνώσης και στη διάχυσή της προς τους μαθητές. Στην Παιδαγωγική επιστήμη υπάρχουν διάφορες θεωρίες οι οποίες εξηγούν τις βασικές διεργασίες της οικοδόμησης της γνώσης (Κολιάδης, 1997). Ο κάθε εκπαιδευτικός εφαρμόζει στη διδασκαλία του τις αρχές μιας ή περισσότερων θεωριών μάθησης. Αυτές οι θεωρίες επηρεάζουν με διάφορους τρόπους το σχεδιασμό της διδασκαλίας, την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού λογισμικού και τη θέση των ΤΠΕ στη χρήση και αξιοποίησή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι αντιπροσωπευτικότερες θεωρίες μάθησης, οι οποίες έχουν εφαρμογή στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, είναι οι παρακάτω.

1.3.1 Συμπεριφορισμός

Στον συμπεριφορισμό η μάθηση θεωρείται μία διαδικασία πρόσκτησης της γνώσης (Newby, Stepich, Lehman, & Russel, 2009). Ο άνθρωπος, κατά τους συμπεριφοριστές, αποκτά γνώση εξωτερική και διαμορφώνει αντικειμενική πραγματικότητα μέσω μιας διαδικασίας «αιτίας – αποτελέσματος», ενώ η μάθηση προκαλείται όταν το άτομο αντιδράσει σωστά (response) σε συγκεκριμένο ερέθισμα (stimulus) του περιβάλλοντος, κάτι που εκδηλώνεται ως «αλλαγή της συμπεριφοράς» (Ράπτης & Ράπτη, 2013).

Σημαντικότεροι εκπρόσωποι των συμπεριφοριστικών θεωριών ήταν οι: Pavlov, Watson, Skinner, Thorndike, Guthrie (Κόμης, 2004; Ράπτης & Ράπτη, 2013).

Οι συμπεριφοριστικές θεωρίες δεν ενδιαφέρονται για την δραστηριότητα του υποκειμένου της μάθησης κατά την επεξεργασία των πληροφοριών, αντιθέτως τον αντιμετωπίζουν ως παθητικό αποδέκτη. Η περιοχή του νου δεν μπορεί να παρατηρηθεί, είναι σαν ένα μαύρο κουτί, μπορούν όμως να παρατηρηθούν οι αντιδράσεις στα ερεθίσματα. Όταν επιτυγχάνεται η σύνδεση ερεθίσματος - ανταπόκρισης, τότε συντελείται η μάθηση. Η ενέργεια εκείνη η οποία αυξάνει τις πιθανότητες για επανάληψη κάποιας συμπεριφοράς, ονομάζεται «ενίσχυση». Έτσι, ενισχύεται η επιθυμητή συμπεριφορά του μαθητή και απαλείφεται η μη επιθυμητή (Κόμης, 2004; Μπίκος, 2012). Συγκεκριμένα, ο Skinner θεωρεί ως αποτελεσματικότερη τη θετική ενίσχυση και πιστεύει ότι αυτή πρέπει να χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση. Αντίθετα, ο Thorndike πιστεύει ότι ο αποτελεσματικότερος δρόμος για τη μάθηση περνά μέσα από τη δοκιμή και το λάθος (Τριλιανός, 2013).

Η γνώση, σύμφωνα με τον συμπεριφορισμό, είναι κάτι που μπορεί να μεταδοθεί από αυτόν που την κατέχει, προς εκείνον που δεν γνωρίζει, δηλαδή από τον καθηγητή προς τους μαθητές (Crawford, 1999). Οποιαδήποτε γνώση μπορεί να μεταδοθεί, όσο πολύπλοκη και να είναι, αρκεί να αναλυθεί σε μικρότερα και απλούστερα τμήματα ικανά να προσληφθούν από το άτομο, μέσα από μεθοδευμένα βήματα (Jonassen, Howland, Marra, & Crismond, 2011).

Η θεωρία του συμπεριφορισμού ήταν η πρώτη θεωρία μάθησης που χρησιμοποιήθηκε για να υποστηρίξει θεωρητικά τη χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση. Ο Skinner ήταν αυτός που εφάρμοσε αυτήν την εκπαιδευτική μέθοδο με τη χρήση της «προγραμματισμένης διδασκαλίας», χρησιμοποιώντας «προγραμματισμένα βιβλία» και «προγραμματισμένες μηχανές» (Κόμης, 2004; Μπίκος, 2012).

Με την εμφάνιση των υπολογιστικών συστημάτων, οι θεωρίες της συμπεριφοράς εφαρμόστηκαν σε έναν άλλο τύπο «μηχανής», τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Στη συμπεριφοριστική προσέγγιση, ο υπολογιστής χρησιμοποιείται απλά ως ένα τεχνικό εργαλείο, ως μια καλά προγραμματισμένη μηχανή που παρέχει γνώσεις στους μαθητές με γραμμικό και σειριακό τρόπο, ένα είδος «προγραμματισμένης διδασκαλίας» (Φλουρήs & Gagné, 1980). Οι μαθητές ακολουθούν τις δραστηριότητες των λογισμικών ή των διαδικτυακών περιβαλλόντων, οι οποίες μπορεί να περιλαμβάνουν απλές ασκήσεις όπως σωστό-λάθος, αντιστοιχήσεις, συμπληρώσεις και άλλες παρόμοιες δραστηριότητες. Η ενίσχυση της επιθυμητής απάντησης ενθαρρύνει τους μαθητές να συνεχίσουν.

Η προσέγγιση αυτή της διδασκαλίας με τη χρήση συμπεριφοριστικής φιλοσοφίας δραστηριοτήτων στον Η/Υ, θεωρείται δασκαλοκεντρική, καθώς ο εκπαιδευτικός θεωρείται η αυθεντία και ο μεταλαμπαδευτής της γνώσης. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού περιορίζεται στο να μεταφέρει τη γνώση στους μαθητές, να τους παρακολουθεί και να ελέγχει την πρόοδό τους κατά την επίλυση των ασκήσεων των λογισμικών, είτε τοπικά είτε διαδικτυακά. Από την άλλη πλευρά, οι μαθητές θεωρούνται ως «ένανς άγραφος πίνακας» (*tabula rasa*), δηλαδή χωρίς προϋπάρχουσες γνώσεις, που πρέπει να συμπληρωθούν με τη γνώση του εκπαιδευτικού (Γκίκας, 2020).

Η εφαρμογή της συμπεριφοριστικής αντίληψης στα εκπαιδευτικά λογισμικά έχει συναντήσει αρκετές αντιδράσεις. Οι συμπεριφοριστικές θεωρίες αρνούνται να επικεντρωθούν στη μελέτη της άορατης συμπεριφοράς του ανθρώπου. Δεν καταγράφουν αλλά και δεν ενδιαφέρονται να μελετήσουν τις διεργασίες που γίνονται στο μαθητή από τη στιγμή που θα προσλάβει ένα ερέθισμα από τον εκπαιδευτικό μέχρι να εκδηλώσει κάποια αντίδραση σε αυτό. Επιθυμητές για τον εκπαιδευτικό είναι οι σωστές απαντήσεις και συμπεριφορές, ενώ αντίθετα οι λάθος απαντήσεις δεν αξιοποιούνται με κανέναν τρόπο προς όφελος της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Σφυρόερα, 2003).

Η χρήση εξωτερικών ενισχύσεων όπως ανταμοιβές και τιμωρίες, ενδέχεται πολλές φορές να καταστρέψει τα εσωτερικά κίνητρα για μάθηση. Επιπλέον, η προσέγγιση αυτή μπορεί να περιορίζει τη δημιουργικότητα και την αυτονομία των μαθητών, καθώς δεν τους δίνεται η δυνατότητα να εξερευνήσουν τις διάφορες πτυχές του μαθήματος με τον δικό τους τρόπο. Η έρευνα έχει δείξει ότι η γνώση που αποκτούν με τέτοιου είδους λογισμικά, παραμένει αδρανής (Παπάς, 2017).

Ωστόσο, η εκπαιδευτική αυτή διαδικασία δεν παύει να θεωρείται χρήσιμη ως μια συμπληρωματική τεχνική, για παράδειγμα σε περιπτώσεις αναπλήρωσης μαθησιακής ύλης, καθώς και εμπέδωσης και εξάσκησης μαθημάτων που διδάχτηκαν (Γκίκας, 2020). Ένα άλλο πλεονέκτημα των συμπεριφοριστικού τύπου λογισμικών είναι η δυνατότητα να ακολουθεί ο εκπαιδευόμενος το δικό του ατομικό ρυθμό μάθησης. Μπορεί να κάνει λάθη ξανά και ξανά μέχρι να φτάσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Επιπλέον ο εκπαιδευόμενος δέχεται θετικά συναισθήματα, ενισχύοντας την αυτοεκτίμησή του (Ράπτης & Ράπτη, 2013).

Ένα μεγάλο τμήμα του πιστοποιημένου από το ΥΠΑΙΘ εκπαιδευτικού λογισμικού έχει σχεδιαστεί με βάση τη συμπεριφοριστική προσέγγιση. Συγκεκριμένα, τα εκπαιδευτικά λογισμικά τύπου καθοδηγούμενης εκμάθησης (tutorials) και εξάσκησης και πρακτικής (drill and practice), όπου συνήθως υπάρχει μια μοναδική σωστή απάντηση, είναι σε αυτή τη φιλοσοφία (Παπάς, 2017). Η συμπεριφοριστική αντίληψη δίνει μεγαλύτερο βάρος στην προγραμματισμένη και σχεδιασμένη διδασκαλία, επιφυλάσσοντας παθητικό ρόλο στο μαθητή. Η πορεία προς τη μάθηση θεωρείται μοναχική, συνεπώς δεν αξιοποιούνται τεχνικές διδασκαλίας όπως το παιχνίδι ρόλων, η χιονοστιβάδα και η εργασία σε ομάδες (Κωνσταντινίδου, 2017).

1.3.2 Γνωστική προσέγγιση της επεξεργασίας πληροφοριών

Η προσέγγιση αυτή αναγνωρίζει τη μάθηση σαν αποτέλεσμα διεργασιών στον εγκέφαλο ενός ατόμου (Newby κ.ά., 2009). Ενώ οι συμπεριφοριστικές θεωρίες ενδιαφέρονται για την εξωτερική συμπεριφορά των υποκειμένων οι γνωστικές (cognitive) θεωρίες εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στις εσωτερικές νοητικές διεργασίες του ατόμου, σύμφωνα με τις οποίες αυτό αντιλαμβάνεται, κατανοεί τις σχέσεις των πραγμάτων και γεγονότων, οικοδομεί νέες γνώσεις, σκέπτεται και αντιδρά στις διάφορες καταστάσεις (Κολιάδης, 2006). Σύμφωνα με τον Gagné, διάφοροι βιολογικοί παράγοντες επιδρούν στην πνευματική ανάπτυξη του ανθρώπου, ενώ στο Κεντρικό Νευρικό Σύστημα συμβαίνουν διεργασίες που παραπέμπουν στον τρόπο που επεξεργάζεται τις πληροφορίες ο ηλεκτρονικός υπολογιστής (Κολιάδης, 1997).

Η μάθηση χωρίζεται σε επιμέρους διαδικασίες με πολύ μικρή χρονική διάρκεια, που παρουσιάζονται διαδοχικά ή ταυτόχρονα (Ευσταθίου-Καραγεωργάκη, 2007). Σύμφωνα με τις γνωστικές θεωρίες η διαδικασία του μετασχηματισμού της

γνώσης πραγματώνεται με τη βοήθεια των γνωστικών λειτουργιών του ανθρώπου, δηλαδή της αντίληψης, της προσοχής, της μνήμης, της γλώσσας κ.ά. (Κολιάδης, 2007).

Τα μοντέλα επεξεργασίας και καταγραφής της πληροφορίας μπορούν να αξιοποιηθούν παιδαγωγικά, αφού μπορούν να προσφέρουν το θεωρητικό υπόβαθρο για αποτελεσματικότερη μετάδοση πληροφοριών (Σιμάτος, 1995). Όταν ο εκπαιδευτικός γνωρίζει τις λειτουργίες του συστήματος πληροφοριών, που συμβαίνουν στον εγκέφαλο του μαθητή, μπορεί να συμβάλει στη μάθηση, ιδιαιτέρως όταν λειτουργεί βάσει των παρακάτω αρχών (Ευσταθίου-Καραγεωργάκη, 2007):

α) Η καινούρια γνώση θα πρέπει να σχετίζεται με την ήδη υπάρχουσα γνώση των μαθητών.

β) Η ανάκληση πληροφοριών ή εσωτερικών νοητικών δεξιοτήτων ενισχύει τη μάθηση και βοηθά στην απόκτηση νέας γνώσης αλλά και δεξιοτήτων.

γ) Για να προαχθεί η μάθηση είναι σημαντικό να ενεργοποιούνται στρατηγικές μάθησης αλλά και μνήμης.

δ) Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ενεργεί αξιοποιώντας τις νέες τεχνολογίες, διατυπώνοντας ερωτήσεις και γενικά να ενεργοποιεί τους μαθητές ώστε η διδακτική του παρέμβαση να έχει ουσιαστικά αποτελέσματα.

Στο χώρο της παιδαγωγικής οι γνωστικές θεωρίες επέδρασαν καταλυτικά, καθώς πραγματοποιήθηκε το πέρασμα από τη δασκαλοκεντρικό μοντέλο, που είχε σκοπό τη μετάδοση της γνώσης, στο παιδοκεντρικό – μαθητοκεντρικό μοντέλο, που τη γνώση ο μαθητής την οικοδομεί μόνος του (Παπάς, 2017).

1.3.3 Εποικοδομισμός

Η θεωρία του εποικοδομισμού εντάσσεται στο ρεύμα της ερμηνευτικής προσέγγισης. Σύμφωνα με αυτήν η μάθηση αποτελεί μια κοινωνικογνωστική διαδικασία σύμφωνα με την οποία κάθε άνθρωπος οικοδομεί μόνος του τη γνώση βασισμένος σε πρότερη εμπειρία. Καθίσταται έτσι «οικοδόμος νοημάτων», και η γνώση που οικοδομεί μέσα από τα βιώματά του αποτελεί προσωπικό κατασκεύασμα, που δεν έχει απλά μεταβιβαστεί από κάποιον, αλλά έχει προκύψει από την ενεργή συμμετοχή του και την αλληλεπίδρασή του με το κοινωνικό περιβάλλον (Ράπτης & Ράπτη, 2013).

Ο εκπαιδευτικός κατά την διδασκαλία έχει το ρόλο καθοδηγητή και συμβούλου. Προσφέρει εκπαιδευτικό υλικό που μπορεί να φανεί χρήσιμο και οργανώνει το περιβάλλον μέσα στο οποίο συντελείται η μάθηση. Ο μαθητής εισέρχεται μέσα σε μια διαδικασία ανακάλυψης, στην οποία ο καθηγητής δεν αποτελεί αυθεντία, αλλά παρέχει τη βασική κατεύθυνση για τη δημιουργία νοήματος (Crawford, 1999; Newby κ.ά., 2009). Διατυπώνει θεωρήματα και αναθεωρεί όταν αυτά δεν μπορούν να εφαρμοστούν στην πράξη. Είναι επιθυμητό να καλλιεργηθούν η δημιουργική και κριτική σκέψη και ο μαθητής μπορεί να κάνει λάθη, να διορθώνει ή να πισωγυρίζει (Κυνηγός, 2006). Η ανακαλυπτική αυτή διαδικασία ενέχει ελάχιστη καθοδήγηση. Χρειάζεται μόνο να δοθεί μια κατεύθυνση από τον εκπαιδευτικό, ο οποίος με τη σειρά του οργανώνει δραστηριότητες για τους μαθητές ώστε να αναζητούν, να χειρίζονται, να εξερευνούν και να διερευνούν (σπειροειδής οργάνωση) (Schunk, 2010).

Είναι γνωστή από ψυχοπαιδαγωγική άποψη η «ανακαλυπτική μάθηση» του Bruner (1986), ο οποίος θεωρεί ότι ο μαθητής κατακτά σταδιακά την πραξιακή, την εικονιστική και τη συμβολική σκέψη (Κολιάδης, 1997; Τριλιανός, 2013). Επίσης, ο Piaget πίστευε ότι το παιδί μαθαίνει καλύτερα όταν μπορεί να ανακαλύπτει τη γνώση μέσω διερεύνησης και πειραματισμού, με τη συνεργασία δασκάλου και μαθητή. Όπως υποστήριζε, το ζητούμενο στη διαδικασία της μάθησης είναι να γίνει ο μαθητής ικανός να μάθει πώς πρέπει να μαθαίνει, ώστε να εξελίσσεται και μετά το σχολείο (Δανασσής-Αφεντάκης, 1996).

Από τη δεκαετία του 1980 και μετά, έχει ενισχυθεί η πεποίθηση ότι η γνώση οικοδομείται σε κοινωνικό επίπεδο. Σύμφωνα με τις κοινωνικοπολιτισμικές (socio-cultural) και κοινωνικογνωστικές (socio-constructivist) θεωρίες μάθησης, η κατανόηση και η κατασκευή της γνώσης διαμορφώνεται μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Κόμης, 2004). Συγκεκριμένα, στη θεωρία του Vygotsky, η ανάπτυξη του νου συμβαίνει μέσω της αλληλεπίδρασης του ατόμου με τον κόσμο που το περιβάλλει, χρησιμοποιώντας διαμεσολαβητικά εργαλεία και πολιτιστικά αντικείμενα, όπως η γλώσσα. Στο πλαίσιο αυτό, οι μαθητές κατασκευάζουν τη δική τους γνώση και κατανόηση του κόσμου, και η διαδικασία της μάθησης συντελείται υπό την επίδραση του κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος (Pachler, 2005).

Η σημαντικότερη αλλαγή που έφεραν οι εποικοδομιστικές απόψεις είναι ότι πρωταγωνιστής στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης γίνεται πλέον ο μαθητής, ενώ

ο καθηγητής αναλαμβάνει τον εξίσου σημαντικό ρόλο της οργάνωσης, της εμπνέωσης αλλά και της παρέμβασης αν είναι απαραίτητο (Κωνσταντινίδου, 2017).

Η εποικοδομιστική θεωρία αποτελεί το υπόβαθρο σε πολλές εφαρμογές των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, κυρίως σε ανοικτά περιβάλλοντα μάθησης, μέσα στα οποία ο μαθητής είναι σε θέση να ανακαλύπτει, να εξερευνά και να ενεργοποιεί την κριτική σκέψη (Ράπτης & Ράπτη, 2013).

Ο γνωστός ερευνητής S. Papert ασχολήθηκε με τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση και ήταν αυτός που ανακάλυψε τη γλώσσα προγραμματισμού για παιδιά Logo. Ήταν επηρεασμένος κυρίως από τον Piaget και τη γνωστική του θεωρία. Επικεντρώθηκε λοιπόν στην ενεργό συμμετοχή που πρέπει να έχει ο εκπαιδευόμενος στη μάθηση και στην ανακάλυψη νέων γνωστικών οικοδομημάτων. Σημαντικό επίσης θεωρούσε ότι ο εκπαιδευόμενος έπρεπε να μπορεί και να κατανοεί και τη διαδικασία μέσα από την οποία μαθαίνει. Ο υπολογιστής λοιπόν άρχισε να νοείται ως το εργαλείο που παρέχει τέτοιου είδους δυνατότητες στον εκπαιδευόμενο (mind tool, cognitive tool) (Σολομωνίδου, 2001).

Μερικές από τις δυνατότητες, που η εποικοδομιστική θεωρία μπορεί να προσφέρει κατά τη διδασκαλία με τη χρήση νέων τεχνολογιών, είναι η προσομοίωση φαινομένων, η δημιουργία μοντέλων για την επίλυση προβλημάτων και η κατασκευή γνωστικών «μικρόκοσμων». Επιπλέον μπορεί να προσφέρει διάφορα ανοικτά περιβάλλοντα μάθησης στα οποία υπάρχουν, για τον εκπαιδευόμενο, εργαλεία σκέψης για τα χρησιμοποιεί αυτόνομα, δυναμικά, να ενεργεί σε αυτά, να πειραματίζεται, να ελέγχει και να διορθώνεται μόνος του. Επιπρόσθετα παρέχεται η δυνατότητα με τις ΤΠΕ να δουλεύουν πολλοί εκπαιδευόμενοι μαζί και να συνεργάζονται. Στο πλαίσιο των κοινωνιογνωστικών προσεγγίσεων, τα υπολογιστικά περιβάλλοντα σχεδιάζονται με βάση την προώθηση της αλληλεπίδρασης και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών ή μεταξύ των μαθητών με στόχο τη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης (Κόμης, 2004). Παραδείγματα αποτελούν τα Συνεργατικά Περιβάλλοντα, τα Υπερμέσα (Hypermedia) και οι Εννοιολογικοί Χάρτες (Concept maps) (Κόμης & Ντίνας, 2011). Καθένας μπορεί να μεταφέρει στους υπόλοιπους τις ιδέες του, να βρίσκει εναλλακτικές προσεγγίσεις για την επίλυση διαφόρων προβλημάτων και να αποκτά νέα γνώση με τη διευκόλυνση του εκπαιδευτή αλλά και των άλλων εκπαιδευόμενων που συνεργάζεται μαζί τους.

1.3.4 Κοινωνικοκριτική προσέγγιση

Η κοινωνικοκριτική προσέγγιση αντιμετωπίζει τη μάθηση ως μια κοινωνική διαδικασία που συγκροτείται όχι μόνο από τη δράση του ατόμου αλλά και από τους παράγοντες του περιβάλλοντος, όπως υλικοί, οικονομικοί, πολιτιστικοί κλπ. Οι εκπαιδευόμενοι δηλαδή εντάσσονται σε δομημένα πλαίσια (Βρασίδης, Ζεμπίλας, & Πέτρου, 2005).

Η κοινωνικοκριτική προσέγγιση δίνει έμφαση σε κοινωνικά προβλήματα, όπως η ανάγκη για κοινωνικό μετασχηματισμό, η χειραφέτηση του ατόμου, η εξάλειψη της ανισότητας, των διακρίσεων κλπ. (Ράπτης & Ράπτη, 2013). Αναδεικνύεται ο κοινωνικός ρόλος του σχολείου, των εκπαιδευτικών και τονίζεται η προσωπικότητα κάθε παιδιού.

Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, η οποία συχνά αντιμετωπίζεται κριτικά από την κοινωνικοκριτική προσέγγιση, γίνεται μέσα από ανοικτά εκπαιδευτικά λογισμικά έκφρασης αναζήτησης και επικοινωνίας της πληροφορίας, μέσω ανακάλυψης, διερεύνησης και οικοδόμησης. Οι διδακτικές στρατηγικές και οι μέθοδοι που μπορούν να ακολουθηθούν για τη χρήση των νέων τεχνολογιών δεν διαφέρουν πολύ από εκείνες του εποικοδομισμού αρκεί να υπάρχουν ευκαιρίες για ενασχόληση με ζητήματα κοινωνικής κριτικής, πολιτιστικής αυτογνωσίας και ανάληψης πρωτοβουλιών (Ράπτης & Ράπτη, 2013). Η διδασκαλία αποτελεί το πλαίσιο στήριξης (scaffolding) προκειμένου να προχωρήσουν οι μαθητές στο επόμενο κάθε φορά επίπεδο της ανάπτυξής τους (Vygotsky, 1980). Με αυτό τον τρόπο κινητοποιείται η στοχαστικοκριτική τους σκέψη. Βασικό στοιχείο η μεταγνωστική ικανότητα, δηλαδή το πώς σκέφτονται και γιατί σκέφτονται με έναν συγκεκριμένο τρόπο.

Η κοινωνικοκριτική προσέγγιση έχει κατεξοχήν εφαρμογή στο μάθημα των Θρησκευτικών, το οποίο αντιλαμβάνεται τη γνώση σε συνάφεια με τη ζωή του μαθητή. Σκοπός του είναι η προσέγγιση του κόσμου των έφηβων μαθητών με τον κόσμο της θρησκείας, όχι με κριτήριο τη σφαιρική πληροφόρηση για το ίδιο το φαινόμενο, αλλά με βάση τη νοηματοδότηση της θρησκείας στη ζωή του καθενός (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2015), οξύνοντας με τον τρόπο αυτό, την κριτική σκέψη τους.

Με αυτό τον τρόπο νοείται η εφαρμογή των ΤΠΕ στο μάθημα των Θρησκευτικών, καθώς πολύ συχνά δεν παρέχουν απλώς ένα μέσο διδασκαλίας, αλλά είναι δυνατό να συμβάλουν στην ενσωμάτωση με βιωματικό τρόπο αξιών στην

προσωπικότητα των μαθητών, προάγοντας ένα διαφορετικό τρόπο συμπεριφοράς και θέασης της ζωής και της κοινωνίας (Μητροπούλου, 2015).

1.4 Ψηφιακός γραμματισμός

Το σύγχρονο σχολείο, λόγω της ραγδαίας εξάπλωσης της τεχνολογίας, οφείλει να εξοπλίσει το μαθητή με επάρκειες που βρίσκονται πέρα από την κλασσική έννοια του γραμματισμού. Η έννοια του ψηφιακού γραμματισμού τείνει να κερδίζει όλο και μεγαλύτερο έδαφος στα εκπαιδευτικά τεκταινόμενα.

1.4.1 Γραμματισμός

Ο όρος «γραμματισμός» αποτελεί μετάφραση του αγγλικού όρου «literacy». Εννοιολογικά περιλαμβάνει την σημασία του αλφαριθμητισμού, δηλαδή τη γνώση ανάγνωσης και γραφής, αλλά και κάτι ακόμα ευρύτερο (Μητσικοπούλου, 2001). Σχετίζεται με την ικανότητα ενός ατόμου να λειτουργεί αποτελεσματικά σε διάφορα περιβάλλοντα και κοινωνικές καταστάσεις, χρησιμοποιώντας διάφορες μορφές του γραπτού και προφορικού λόγου (Χατζησαββίδης, 2003).

Στη σημερινή εποχή έχουν πλέον αλλάξει τα δεδομένα και δεν είναι αρκετός ο γραμματισμός ως σχετιζόμενος απλώς με τις δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής, αλλά απαιτούνται στην καθημερινότητα μια σειρά γνώσεων και δεξιοτήτων προκειμένου να είναι λειτουργικός ο σημερινός άνθρωπος σε διάφορες κοινωνικές πρακτικές. Έρχεται καθημερινά σε επαφή με κείμενα όχι μόνο στην παραδοσιακή μορφή τους (χαρτί, μολύβι, έντυπο κλπ.) αλλά και στη σύγχρονη ψηφιακή μορφή τους. Οφείλει λοιπόν να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί τα ψηφιακά μέσα με αποτελεσματικότητα, δηλαδή να μπορεί να κατανοεί, να παράγει και να γίνεται κριτικός αποδέκτης κειμένων ηλεκτρονικής μορφής (Μητροπούλου, 2021).

Σύμφωνα με τον Street (1984, 1995) υπάρχουν δύο μοντέλα γραμματισμού, το «αυτόνομο» και το «ιδεολογικό». Σύμφωνα με την πρώτη αντίληψη, ο σχολικός γραμματισμός προσανατολίζεται περισσότερο στη λογική του αλφαριθμητισμού. Το σχολείο μεταδίδει γνώσεις στους μαθητές ως μια αυθεντία και ακολουθώντας το σχήμα ερώτηση - απάντηση - αξιολόγηση/ανατροφοδότηση. Η μάθηση με αυτό τον τρόπο είναι μια δασκαλοκεντρική υπόθεση μεταβίβασης πληροφοριών και δεξιοτήτων. Αυτό το μοντέλο προσιδιάζει στο μοντέλο του φορντισμού το οποίο χαρακτηριζόταν από την εκ των άνω μεταβίβαση των εντολών και την πιστή εκτέλεση από τους εργαζομένους. Σύμφωνα με αυτό, οι γνώσεις και δεξιότητες που χρειαζόταν να έχουν οι εργαζόμενοι

περιορίζονταν στο επίπεδο της στοιχειώδους εγγραμματοσύνης και της εξειδίκευσης, για τα οποία αρκούσε μια τεχνοκρατικού τύπου εκπαίδευση (Κουτσογιάννης, 2007).

Το αυτόνομο μοντέλο αντιμετωπίζει τον γραμματισμό ως ανεξάρτητη μεταβλητή και αναζητά τις επιπτώσεις του σε διάφορους τομείς. Αναμένεται δηλαδή η παρουσία του γραμματισμού να έχει θετικές επιπτώσεις στην κοινωνία, στην οικονομία, στην ψυχολογία κλπ.

Στον αντίποδα αυτής της αντίληψης, είναι η άποψη ότι ο γραμματισμός δεν έχει επιπτώσεις με καθολική εφαρμογή. Συγκεκριμένα, οι εθνογραφικές έρευνες τη δεκαετία του '80 ανέδειξαν το γεγονός ότι δεν αρκεί η χρήση του γραπτού λόγου καθαυτή για το μετασχηματισμό των κοινωνιών, αλλά συνυπάρχει ένα πλέγμα από άλλους παράγοντες. Κάνουν μάλιστα λόγο για «μύθο του γραμματισμού» (Κουτσογιάννης, 2014). Οι συνέπειες του γραμματισμού μπορούν να υπάρξουν μόνο μαζί με μια σειρά από άλλες κοινωνικές παραμέτρους. Αυτή η αντίληψη ονομάζεται «ιδεολογικό μοντέλο γραμματισμού» και σύμφωνα με αυτό η εισαγωγή του γραμματισμού δεν επηρεάζει μόνο, αλλά και επηρεάζεται από την κοινωνία στην οποία εισάγεται (Street, 1984, 1995).

1.4.2 Πολυγγραμματισμός

Ο όρος «πολυγγραμματισμός» προέκυψε από την ανάγκη προσέγγισης ποικιλίας ειδών λόγου. Συγκεκριμένα, περιγράφει τις δεξιότητες κατανόησης πολυτροπικών κειμένων, δηλαδή των κειμένων εκείνων που δημιουργούνται μέσα σε μια πολύγλωσση και πολυπολιτισμική κοινωνία και μέσα από τις διάφορες εκφάνσεις των ΤΠΕ (Cope & Kalantzis, 2000, 2009).

Τα πολυτροπικά κείμενα περιλαμβάνουν διάφορους τρόπους επικοινωνίας όπως λεκτική, μη λεκτική, γραπτή, μέσω εικόνων, ηχητική. Μπορούν ακόμα να υφίστανται σε διάφορες μορφές όπως έντυπη (βιβλία, περιοδικά, εφημερίδες) ή ψηφιακή (σε αρχείο κειμένου, pdf, html, κλπ.) (McKenna, 2014).

Η διδακτική προσέγγιση του πολυγγραμματισμού δίνει έμφαση στην εξοικείωση των μαθητών με κείμενα που προέρχονται από ένα ευρύ φάσμα πολιτισμικών πηγών, και επιδιώκει την κατανόηση του κοινωνικού και πολιτισμικού υποβάθρου αυτών των κειμένων (Φτερνιάτη, 2010).

1.4.3 Ψηφιακός γραμματισμός

Η «Κοινωνία της Πληροφορίας» έχει επιδράσει δραματικά στους τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι αλληλεπιδρούν και επικοινωνούν μεταξύ τους, καθώς και στους τρόπους που χρησιμοποιούν τη γραφή και την ανάγνωση. Οι καθημερινές δραστηριότητες διενεργούνται σε μεγάλο βαθμό μέσω της τεχνολογίας, ανάμεσα σε δύο παράλληλους κόσμους: τον πραγματικό και τον online-ψηφιακό.

Αναπόφευκτα, οι δεξιότητες γραμματισμού οφείλουν πλέον να περιλαμβάνουν όλες εκείνες που σχετίζονται με τις ΤΠΕ. Οι ανάγκες του σύγχρονου ψηφιακού κόσμου καθιστούν επιτακτική την καλλιέργεια ψηφιακών δεξιοτήτων από την πρώτη σχολική ηλικία. Οι μαθητές θα πρέπει να είναι ικανοί να ανταποκριθούν στις ολοένα αυξανόμενες απαιτήσεις της Κοινωνίας της Πληροφορίας και να καταστούν λειτουργικοί μέσα σε αυτή (Κουτσογιάννης, 2014).

Η ίδια η έννοια της ανάγνωσης και της γραφής έχει διαφοροποιηθεί, από τη στιγμή που στην εποχή μας συντελείται μετάβαση από το έντυπο κείμενο στο ψηφιακό. Το ψηφιακό κείμενο διαφέρει αρκετά από το έντυπο, διότι με τη χρήση της τεχνολογίας η γραφή καθίσταται πολυτροπική, συμπεριλαμβάνοντας εικόνες, ήχους, υπερσυνδέσμους κλπ. (Μητροπούλου, 2021).

Σύμφωνα με το ICT Literacy Panel, ο όρος «ψηφιακός γραμματισμός» σημαίνει την «ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί ψηφιακή τεχνολογία, εργαλεία επικοινωνιών και/ή δίκτυα για να προσεγγίζει, διαχειρίζεται, ολοκληρώνει, αξιολογεί και δημιουργεί πληροφορίες, ώστε να λειτουργεί στην κοινωνία της γνώσης.» (International ICT Literacy Panel, 2002)

Η ικανότητα αυτή δεν περιορίζεται σε τεχνικές δεξιότητες, αλλά τονίζεται η κριτική σκέψη και δημιουργικότητα. Ο Κουτσογιάννης (2014) επισημαίνει ότι ένα ψηφιακά εγγράμματο άτομο θα πρέπει να είναι σε θέση να παράγει, να κατανοεί και να επεξεργάζεται με κριτικό τρόπο κείμενα γραπτού, προφορικού και ηλεκτρονικού λόγου, καθώς και πολυτροπικά κείμενα (που ενσωματώνουν εικόνα, ήχο, γραφήματα, κλπ.)

Οι σύγχρονες ανάγκες στην εκπαίδευση και την κοινωνία απαιτούν οι μαθητές να αναπτύξουν ψηφιακές δεξιότητες που αφορούν την ικανότητα χρήσης των ΤΠΕ, ώστε να καταστούν ικανοί στη συνειδητή αναζήτηση της πληροφορίας. Να γνωρίζουν δηλαδή πώς να ανακαλύψουν, αξιολογήσουν και χρησιμοποιήσουν τις πληροφορίες (Newby κ.ά., 2009). Το σχολείο οφείλει να αναπροσαρμόσει και αναβαθμίσει τις

διδασκτικές προσεγγίσεις του χρησιμοποιώντας σύγχρονα τεχνολογικά διδασκτικά μέσα και εξοπλίζοντας τους μαθητές με ψηφιακές δεξιότητες ώστε να τους καταστήσει ικανούς να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της Κοινωνίας της Πληροφορίας (Μπίκος, 2012).

Είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να είναι οι ίδιοι ψηφιακά εγγράμματοι, προκειμένου να είναι σε θέση να εφαρμόζουν σύγχρονες και καινοτόμες διδασκτικές προσεγγίσεις. Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός καλείται πρώτα να ενσωματώσει τις νέες τεχνολογίες στην διδασκαλία του και στη συνέχεια να βοηθήσει τον μαθητή να χρησιμοποιήσει αποτελεσματικά τις ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία. Γι' αυτό το λόγο είναι επιτακτική η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή των ΤΠΕ, τεχνικά αλλά και παιδαγωγικά (Κόμης, 2004; Μητροπούλου, 2021).

Ταυτόχρονα, τα Αναλυτικά Προγράμματα οφείλουν να ακολουθούν τις κοινωνικές συνθήκες και να περιλαμβάνουν ευρεία χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία όλων των διδασκτικών αντικειμένων σε όλες τις βαθμίδες. Είναι απαραίτητο ο ψηφιακός γραμματισμός να διαπερνά τα σύγχρονα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, σύμφωνα με το ολιστικό μοντέλο ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία (Μητροπούλου, 2015).

2. Οι ΤΠΕ στη Θρησκευτική Εκπαίδευση

Η Θρησκευτική Εκπαίδευση μέσα σε μια εποχή κυριαρχίας των ψηφιακών μέσων, δεν μπορεί παρά να προσαρμοστεί σε αυτή τη νέα πραγματικότητα. Στο παρόν κεφάλαιο, αφού παρουσιαστούν βασικά στοιχεία για τη θέση του μαθήματος των Θρησκευτικών στο σύγχρονο σχολείο, θα διερευνηθεί ποιος μπορεί να είναι ο ρόλος των ΤΠΕ στο θρησκευτικό μάθημα, και θα παρουσιαστούν οι τρόποι που οι θεολόγοι εφαρμόζουν στην πράξη τις ΤΠΕ στο μάθημά τους.

2.1 Το μάθημα των Θρησκευτικών στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο

2.1.1 Φυσιογνωμία του σύγχρονου μαθήματος των Θρησκευτικών

Το μάθημα των Θρησκευτικών υφίσταται στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών της Ελληνικής εκπαίδευσης σχεδόν από την ίδρυση του νέου Ελληνικού κράτους. Στο σύγχρονο σχολείο, η Θρησκευτική Εκπαίδευση πραγματοποιείται με μονόωρο ή δίωρο εβδομαδιαίο μάθημα των Θρησκευτικών που διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (δάσκαλοι) στις Γ', Δ', Ε' και Στ' Δημοτικού και οι θεολόγοι εκπαιδευτικοί στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου και Λυκείου της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι απόφοιτοι των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης, στα οποία η Διδακτική των Θρησκευτικών διδάσκεται ως υποχρεωτικό μάθημα. Οι Θεολόγοι εκπαιδευτικοί είναι απόφοιτοι των τεσσάρων Θεολογικών τμημάτων των δύο Θεολογικών Σχολών της Αθήνας (Τμήμα Θεολογίας και Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας) και Θεσσαλονίκης.

Η Θρησκευτική Εκπαίδευση κατοχυρώνεται στην Ελλάδα από το Ελληνικό Σύνταγμα (Άρθρο 16, παρ. 2) και τον νόμο για την εκπαίδευση (Ν. 1566/1985) που είναι σε ισχύ μέχρι σήμερα. Είναι υποχρεωτικό μάθημα, δίνεται όμως δυνατότητα απαλλαγής, την οποία ωστόσο δεν χρησιμοποιεί μεγάλο ποσοστό μαθητών.

Η Θρησκευτική Εκπαίδευση στην Ελλάδα μπορεί να χαρακτηριστεί ως ομολογιακή, μονοθρησκευτική και μη κατηχητική (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2019).

Το πλαίσιο και το περιεχόμενο του μαθήματος των Θρησκευτικών στην Ελλάδα έχει περάσει από διάφορες φάσεις, ανάλογα με τις εποχές και τις εκάστοτε

κυρίαρχες προτεραιότητες. Την τελευταία εικοσαετία έχουν υπάρξει τα εξής Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών:

α) Τα ΑΠΣ του 2003: Στο πλαίσιο του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) προέκυψαν τα νέα ΑΠΣ Θρησκευτικών για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο (ΦΕΚ 303/Β'/13-03-2003), καθώς και τα νέα βιβλία. Η αλλαγή που συντελέστηκε ήταν κυρίως στον εκσυγχρονισμό των σκοπών και των στόχων του μαθήματος των Θρησκευτικών, λαμβάνοντας υπόψη την πολυπολιτισμική διάρθρωση των σύγχρονων κοινωνιών καθώς και το πλαίσιο που κυριαρχεί στη Θρησκευτική Εκπαίδευση σε ευρωπαϊκό επίπεδο (Μητροπούλου, 2021).

β) Τα ΑΠΣ του 2017: Στο πλαίσιο της αλλαγής υπό τον γενικό τίτλο «Νέο Σχολείο» εκπονήθηκαν το 2011 νέα Προγράμματα Σπουδών Δημοτικού και Γυμνασίου, συνοδευόμενα από Οδηγό Εκπαιδευτικού, τα οποία εφαρμόστηκαν πιλοτικά για 4 διδακτικά έτη. Το 2016 δημοσιεύθηκαν επίσημα σε ΦΕΚ (ΦΕΚ 2920/Β'/13-09-2016) και εφαρμόστηκαν στα σχολεία το σχολικό έτος 2016-2017. Μετά από επίσημο διάλογο Εκκλησίας και Πολιτείας αναθεωρήθηκαν (ΦΕΚ 2104/Β'/19-06-2017) και προέκυψαν βιβλία μαθητή («Φάκελος Μαθήματος»). Αντίστοιχα, το Πρόγραμμα Σπουδών του Λυκείου πρωτοδημοσιεύθηκε το 2015, έγινε εκ νέου ΦΕΚ το 2016 και πάλι μετά από διορθώσεις τον Ιούνιο του 2017 (ΦΕΚ 2105/Β'/19-06-2017), συνοδευόμενα πλέον από βιβλίο μαθητή («Φάκελο Μαθήματος») (Μητροπούλου, 2021).

γ) Τα ΑΠΣ του 2020: Διάφορα προβλήματα που προέκυψαν κατά την εφαρμογή των παραπάνω Προγραμμάτων Σπουδών γέννησαν την ανάγκη ανάπτυξης νέων Προγραμμάτων Σπουδών (Γυμνασίου: ΦΕΚ 698/Β'/04-03-2020 και Λυκείου: ΦΕΚ 699/Β'/04-03-2020) και συγγραφής νέων σχολικών βιβλίων. Βάση αποτέλεσαν τα ΠΣ του 2017 αλλά χρησιμοποιήθηκαν στοιχεία και από τα σχολικά βιβλία των προηγούμενων ετών (Μητροπούλου, 2021).

δ) Τα πιλοτικά ΑΠΣ του 2021 και 2023: Τον Νοέμβριο του 2021 δημοσιεύθηκαν τα πιλοτικά νέα Προγράμματα Σπουδών (Γυμνασίου: ΦΕΚ 5237/Β'/11-11-2021 και Λυκείου: ΦΕΚ 5266/Β'/12-11-2021) τα οποία τέθηκαν σε εφαρμογή – σε συνδυασμό με τα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών – σε όλα τα Πρότυπα και Πειραματικά Γυμνάσια και Λύκεια της χώρας κατά τα σχολικά έτη 2021-2022 και 2022-2023. Τον Ιανουάριο-Φεβρουάριο του

2023 αναδημοσιεύθηκαν με μικρές αλλαγές (ΠΣ Γυμνασίου: 416/B'/30-1-2023 και ΠΣ Λυκείου: 573/B'/6-2-2023), με εφαρμογή πάλι -προς το παρόν- μόνο στα Πρότυπα και Πειραματικά Γυμνάσια και Λύκεια. Συνοδεύονται από Οδηγούς Εκπαιδευτικού αναρτημένους στην ιστοσελίδα του ΙΕΠ.

Ο Γενικός Σκοπός της διδασκαλίας του Μαθήματος των Θρησκευτικών εντάσσεται αναπόσπαστα στον Γενικό Σκοπό της Ελληνικής Σχολικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, συμβάλλει δηλαδή ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να καταστούν ελεύθεροι και υπεύθυνοι πολίτες (Σύνταγμα της Ελλάδας (1975), Άρθρο 16), που κατανοούν και σέβονται τις αρχές της Δημοκρατίας και των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου.

Επιμέρους σκοποί της διδασκαλίας του μαθήματος των Θρησκευτικών, όπως περιγράφεται στο ΠΣ του Δημοτικού και Γυμνασίου (ΦΕΚ 698/B/4-3-2020), είναι:

*1. Να οικοδομήσει ένα **στιβαρό μορφωτικό πλαίσιο/ πεδίο γνώσης και κατανόησης της Ορθόδοξης Εκκλησίας**, έχοντας ως γνώμονα το αγιογραφικό-βιβλικό της υπόβαθρο, τη δογματική της διδασκαλία, την ηθική της, την εν Αγίω Πνεύματι εμπειρία της, και εν γένει την παράδοσή της, ως πνευματικής και πολιτισμικής κληρονομιάς της Ελλάδας και της Ευρώπης, αλλά και ως ζωντανής πηγής έμπνευσης, πίστης και ηθικής για τον σύγχρονο άνθρωπο.*

*2. Να συνεισφέρει δημιουργικά στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της **θρησκευτικής συνείδησης** των Ορθόδοξων Χριστιανών μαθητών και μαθητριών, και παράλληλα να συμβάλει στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους (θρησκευτική, γνωστική, πνευματική, κοινωνική, ηθική, ψυχολογική, αισθητική, και δημιουργική).*

*3. Να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις και να προσφέρει τις ευκαιρίες, ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να αναπτύξουν ικανότητες και επάρκειες - αλλά και διαθέσεις και στάσεις ζωής- που χαρακτηρίζουν τον **θρησκευτικά εγγράμματο άνθρωπο**, καλλιεργώντας παράλληλα την ηθική και κοινωνική του ευαισθησία απέναντι στις σύγχρονες προκλήσεις της εποχής μας.*

*4. Να παρέχει στους μαθητές και μαθήτριες του Γυμνασίου, σε διακριτές θεματικές ενότητες, ικανοποιητική κατάρτιση για τις εκφάνσεις του **θρησκευτικού φαινομένου**, δηλαδή τις μεγάλες και ζωντανές θρησκείες του κόσμου, εφόσον αυτές στο πλαίσió τους, θεωρούνται χώροι έκφρασης πίστης και*

ορισμένου ηθικού τρόπου ζωής αλλά και σε κάθε περίπτωση αποτελούν πηγές πολιτισμού.

Στο ΠΣ του Λυκείου (ΦΕΚ 699/4-3-2020) αναφέρεται ότι το μάθημα των Θρησκευτικών στο Λύκειο αποσκοπεί:

α) Στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της **θρησκευτικής συνείδησης** των Ορθόδοξων Χριστιανών μαθητών και μαθητριών, με κριτήριο τη διδασκαλία, τη ζωή και την παράδοση της Ορθόδοξης Εκκλησίας.

β) Στον **θρησκευτικό γραμματισμό** των μαθητών και μαθητριών, με επίκεντρο τη Βίβλο, τα Δόγματα της Ορθόδοξης Εκκλησίας, την ηθική της διδασκαλία και γενικότερα την εν Αγίω Πνεύματι ζωή και παράδοσή της, όπως έχει διατυπωθεί στο έργο των Πατέρων της και εκφραστεί διά των μνημείων του πολιτισμού. Εν προκειμένω, ο θρησκευτικός γραμματισμός αποβλέπει και στην πρόσκτηση πληροφοριών και γνώσεων για τις θρησκείες του κόσμου σε διακριτές θεματικές ενότητες.

γ) Στην καλλιέργεια **ανθρωπιστικής και Ελληνικής παιδείας**, με έμφαση στα μορφωτικά αγαθά που χρειάζεται να ανακαλύψει ο μαθητής και η μαθήτρια ως απαραίτητη υποδομή για την ίδια του/της τη ζωή.

δ) Στη **γνωριμία και επικοινωνία με τον «άλλον»**, η οποία αποβλέπει στην καλλιέργεια της ικανότητας για διάλογο και για σεβασμό απέναντι στην ετερότητα.

ε) Στην **κοινωνικοποίηση**, όχι ως παθητική υιοθέτηση του κοινωνικού συστήματος, αλλά ως μία διαδικασία εξατομίκευσης, η οποία θεμελιώνεται στη δημιουργική και αμοιβαία σχέση ανάμεσα στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και την κοινωνική ένταξη (Εκκλησία, παράδοση, πολιτισμός, θρησκευτικές κοινότητες, θρησκευτική πίστη, τοπικές κοινωνίες, έθνος, προσωπικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις).

Σύμφωνα με τα νέα πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών του 2023 (Γυμνασίου: ΦΕΚ 416/Β/30-1-2023 και Λυκείου: ΦΕΚ 573/Β/6-2-2023), που όπως προαναφέρθηκε διδάσκονται ακόμα μόνο στα Πρότυπα και Πειραματικά Σχολεία, το μάθημα των Θρησκευτικών αποσκοπεί:

α) Στη διαμόρφωση ελεύθερων, υπεύθυνων και κριτικά σκεπτόμενων πολιτών και στην προετοιμασία των μαθητών και μαθητριών για τον δημόσιο χώρο με τέτοιον τρόπο, ώστε να αναδεικνύουν ως πολίτες του κόσμου τις

οικουμενικές αρχές και αξίες μέσα από την οπτική της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης.

β) Στην ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης των μαθητών και μαθητριών, μέσω της ανάλυσης και εμπέδωσης της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης, με τέτοιον τρόπο, ώστε να μη διακυβεύεται σε καμία περίπτωση η ελεύθερη διάπλαση της προσωπικότητάς τους.

γ) Στην κατανόηση και ερμηνεία βασικών πτυχών της διδασκαλίας της Ορθόδοξης Εκκλησίας, όπως αυτές καταγράφονται στην Αγία Γραφή, στη δογματική και ηθική διδασκαλία της, στη λατρευτική της ζωή και στην παράδοση των αγίων Πατέρων της.

δ) Στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών και μαθητριών, ώστε να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες, να μπορούν να ζήσουν δημιουργικά, με αγάπη προς τον άνθρωπο, τη ζωή και τη φύση και να διακατέχονται από πίστη προς την πατρίδα και τα γνήσια στοιχεία της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης, η οποία αποτελεί θεμελιώδες στοιχείο της σύγχρονης ελληνικής και ευρωπαϊκής παιδείας.

ε) Στην εξοικείωση με τη σχέση Θεού και ζωής ως κινητήρια δύναμη που συμβάλλει στον προσανατολισμό του βίου και την ανακάλυψη της προσωπικής ταυτότητας.

στ) Στην αναγνώριση του συλλογικού θρησκευτικού βιώματος, το οποίο στην Ελλάδα διαμορφώνεται μέσω της ιστορικής παρουσίας και δράσης της Ορθόδοξης Εκκλησίας.

ζ) Στην ανάδειξη της σημασίας που έχει η θρησκευτική αγωγή ως προς τις ικανότητες των μαθητών/-τριών να επικοινωνούν με τον εαυτό τους, με τους άλλους και τον κόσμο ολόκληρο, να δημιουργούν, να αυτενεργούν, να καλλιεργούν δεξιότητες και να παράγουν νέα γνώση, η οποία να μετασχηματίζεται σε δράση στην κοινωνία, εμπνεόμενη από το όραμα και την ελπίδα για την ειρήνη, τη συνύπαρξη, την ισότητα, τη δημοκρατία και γενικά την αλλαγή και τη βελτίωση του κόσμου.

η) Στη μελέτη του θρησκευτικού φαινομένου εν γένει με γνώμονα τη διαθεματική και τη διεπιστημονική προσέγγιση της γνώσης.

θ) Στη γνωριμία με άλλα θρησκευόμενα και θρησκευτικές και μη θρησκευτικές κοσμοθεωρίες, κάτι που επιτυγχάνεται σε συνάρτηση με τα αναπτυξιακά και παιδαγωγικά χαρακτηριστικά των παιδιών και των εφήβων και πάντα διακριτά, αποβλέποντας στην καλλιέργεια της ικανότητας για διάλογο, για σεβασμό απέναντι στην ετερότητα, καθώς και για αρμονική συνύπαρξη με τους άλλους.

2.1.2 Παιδαγωγικές προσεγγίσεις του μαθήματος των Θρησκευτικών

Τα νέα Προγράμματα Σπουδών (2020) ακολουθούν τις σύγχρονες προσεγγίσεις της Παιδαγωγικής. Τα ΠΣ του Γυμνασίου έχουν δομηθεί σύμφωνα με την προσέγγιση του Κριτικού Ρεαλισμού και της Φαινομενολογίας, ενώ τα ΠΣ του Λυκείου έχουν δομηθεί σύμφωνα με την κονστρουκτιβιστική προσέγγιση της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2015; 2017). Σύμφωνα με την κονστρουκτιβιστική αντίληψη για τη μάθηση, κάθε άνθρωπος έχει τον βίοκόσμο του, μεγαλώνει δηλαδή σε μια οικογένεια, μιλάει μια συγκεκριμένη γλώσσα, ανήκει σε έναν τόπο. Με αυτή την αφετηρία, αλληλεπιδρά με άλλους ανθρώπους και προσλαμβάνει ό,τι νεότερο είναι χρήσιμο για την κατανόηση του εαυτού του, των άλλων και του κόσμου. Η μάθηση αποτελεί ενεργητική διαδικασία που συντελείται στο εσωτερικό του ανθρώπου σαν ένα παιχνίδι αλληλεπιδράσεων (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2019).

Ακολουθώντας αυτή την προσέγγιση της μάθησης, στο νέο ΠΣ του Λυκείου (2020) χρησιμοποιείται η βιωματική διδακτική μεθοδολογία που αναπτύχθηκε από τους Kalantzis και Core (2013) με διδασκαλία που προχωρά σε τέσσερα στάδια σύμφωνα με τις διαδικασίες γνώσης και μάθησης.

Τα στάδια αυτά είναι τα εξής:

α) Πρώτο Στάδιο (Βιώνοντας): Οι μαθητές/τριες καλούνται να προσεγγίσουν το βασικό θέμα μέσω των εμπειριών τους, αυτό δηλαδή που ήδη γνωρίζουν.

β) Δεύτερο Στάδιο (Νοηματοδοτώντας): Οι μαθητές/τριες καλούνται να προσεγγίσουν θρησκευτικά την εμπειρία του προηγούμενου σταδίου. Αυτό γίνεται με τη λιγότερη εξωτερική καθοδήγηση από τον/την εκπαιδευτικό.

γ) Τρίτο Στάδιο (Αναλύοντας): Οι μαθητές/τριες καλούνται να διερευνήσουν συστηματικά και να αναλύσουν κριτικά τη θρησκευτική έννοια.

δ) Τέταρτο Στάδιο (Εφαρμόζοντας): Οι μαθητές/τριες καλούνται να εφαρμόσουν αυτά που έμαθαν στα προηγούμενα στάδια του μαθήματος στη ζωή τους.

2.1.3 Η εισαγωγή των ΤΠΕ στο μάθημα των Θρησκευτικών

Η εισαγωγή των ΤΠΕ στο μάθημα των Θρησκευτικών έγινε βαθμιαία. Αρχικά, λίγες σε αριθμό αναφορές για χρήση ΤΠΕ υπάρχουν στο ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ, όπως για παράδειγμα ότι *«στην εποχή της σύγχρονης ηλεκτρονικής τεχνολογίας ο δάσκαλος των Θρησκευτικών έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσει πλήθος οπτικοακουστικών μέσων και να επωφεληθεί από ποικιλόμορφο υλικό»*, καθώς και ότι το κάθε βιβλίο μαθητή που θα συγγράφονταν *«πρέπει να προτείνει δραστηριότητες που αξιοποιούν ποικίλες πηγές πληροφόρησης (βιβλιογραφία, τοπικά ή εθνικά μέσα ενημέρωσης, περιοδικά, υπηρεσίες, δικτυακούς τόπους) και ευνοούν τη χρήση σύγχρονης τεχνολογίας (H/Y) για την επεξεργασία και την παρουσίασή τους»*. Επίσης, προβλέπει ότι το βιβλίο του εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιλαμβάνει *«προτάσεις και οδηγίες για τη χρήση του πρόσθετου διδακτικού υλικού (πατερικά, λογοτεχνικά κείμενα, φωτογραφίες, έργα τέχνης, ψηφιακοί δίσκοι δεδομένης μνήμης (cd-rom) κ. ά.)»*.

Αντίθετα, στα νέα Προγράμματα Σπουδών που αναπτύχθηκαν από το 2011 και εξής, υπάρχουν πολλές αναφορές τόσο για την ανάγκη χρήσης ΤΠΕ, όσο και για τρόπους αξιοποίησής τους. Ήδη το 2014 στο πιλοτικό Πρόγραμμα Σπουδών Δημοτικού/Γυμνασίου, προτείνονται σε κάθε Θεματική Ενότητα δραστηριότητες με τη χρήση διαδικτύου, λογισμικών κλπ. Το προτεινόμενο εκπαιδευτικό υλικό αντλείται, ελλείψει ακόμα σχολικού εγχειριδίου, *«από τα εγκεκριμένα εγχειρίδια και λογισμικά του ΟΕΛΒ/ΙΤΥΕ ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ»*.

Στον Οδηγό Εκπαιδευτικού Δημοτικού-Γυμνασίου ήδη το 2011 υπάρχει πληθώρα αναφορών για χρήση ΤΠΕ. Προτείνονται μάλιστα συγκεκριμένες δραστηριότητες όπως: *«Ιστοεξερεύνηση μέσω Διαδικτύου»*, *«Χτίζοντας διαδικτυακές γέφυρες - Building e-Bridges Project»*, *«Εικονική Μουσαιοεξερεύνηση μέσω Διαδικτύου»*, *«Artful Thinking»*, *«Ηλεκτρονική Αξιολόγηση»*.

Στο αναθεωρημένο ΠΣ Γυμνασίου του 2017 επισημαίνεται, όσον αφορά στη χρήση εκπαιδευτικού υλικού:

«Η εφαρμογή του παρόντος ΠΣ απαιτεί την παραγωγή νέου, πρωτότυπου και συμβατού εκπαιδευτικού υλικού, στο πλαίσιο της συγκεκριμένης φιλοσοφίας και μεθοδολογίας του, το οποίο αξιοποιεί:

- βιβλικά, πατερικά και ιστορικά κείμενα από την Ορθόδοξη εκκλησιαστική παράδοση, τις άλλες χριστιανικές παραδόσεις, τις άλλες θρησκείες, καθώς και από την αρχαιοελληνική γραμματεία,
- θεολογικά, λογοτεχνικά, λαογραφικά, ιστορικά, φιλοσοφικά, κοινωνιολογικά, ψυχολογικά και άλλα επιστημονικά κείμενα και δοκίμια,
- ποιητικά, καλλιτεχνικά και μουσικά έργα,
- ιστορικά μνημεία και έργα τέχνης, καθώς και ποικίλο εικαστικό και φωτογραφικό υλικό,
- αποσπάσματα και αναφορές από τον Τύπο,
- **τη χρήση ΤΠΕ και εν γένει πολυμεσικών εκπαιδευτικών εργαλείων (εικόνα, ήχος, διαδίκτυο),**
- σύγχρονες και κατάλληλες για κάθε θεματική ενότητα στρατηγικές μάθησης.

Στο ίδιο πλαίσιο είναι επίσης δυνατό να αξιοποιηθούν κατάλληλα επεξεργασμένα ή προσαρμοσμένα στοιχεία και εκπαιδευτικά αντικείμενα από:

- την περιοχή των Θρησκευτικών στον δικτυακό κόμβο του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (<http://iep.edu.gr/index.php/el/thriskeftika>)
- τα παλαιότερα εγκεκριμένα διδακτικά υλικά (βιβλία και λογισμικά) του Υπουργείου Παιδείας/Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής
- το Αποθετήριο Μαθησιακών Αντικειμένων Φωτόδεντρο: <http://photodentro.edu.gr/lor>
- το Εθνικό Οπτικοακουστικό Αρχείο (<http://mam.avarchive.gr/portal>) και το αρχείο της ΕΡΤ (<http://archive.ert.gr>)
- συλλογές πολιτισμικών φορέων.»

Συμπερασματικά, μπορεί να παρατηρηθεί ότι η προσπάθεια εισαγωγής των ΤΠΕ στο μάθημα των Θρησκευτικών μέσω των Προγραμμάτων Σπουδών, πραγματοποιείται με συντονισμένο τρόπο και με αυξανόμενο ρυθμό τα τελευταία χρόνια.

2.2 Ο ρόλος των ΤΠΕ στη Θρησκευτική Εκπαίδευση

Οι σύγχρονες τεχνολογικές εξελίξεις και οι προκλήσεις της ψηφιακής εποχής καθιστούν αναγκαίο τον εκσυγχρονισμό του μαθήματος των Θρησκευτικών. Προκειμένου να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ανάγκες, οφείλει να αναπροσαρμόζει τις διδακτικές προσεγγίσεις του και να χρησιμοποιεί σύγχρονα διδακτικά μέσα (Παπάς, 2017). Με βάση το ολοκληρωμένο μοντέλο ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, η διδασκαλία της χρήσης των ΤΠΕ ενσωματώνεται στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα των ΠΣ (Κόμης, 2004), ανάμεσα στα οποία περιλαμβάνεται και το μάθημα των Θρησκευτικών.

Η χρήση των ΤΠΕ μπορεί να αναβαθμίσει ουσιαστικά την διδακτική διαδικασία, εφόσον γίνεται με τον κατάλληλο τρόπο, δηλαδή ακολουθώντας διδακτικά ορθές πρακτικές (Μπίκος, 2012).

Τα νέα πολυμεσικά περιβάλλοντα μάθησης συνήθως δίνουν έμφαση στην ανακαλυπτική και διερευνητική μάθηση. Ακολουθώντας λιγότερο δασκαλοκεντρικές πρακτικές και αξιοποιώντας το κονστρουκτιβιστικό πλαίσιο μάθησης, οι μαθητές «μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν» (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2019).

Παράλληλα, η ένταξη ψηφιακού περιεχομένου ενεργοποιεί περισσότερο τους μαθητές για να συμμετέχουν στις δραστηριότητες στην τάξη. Έτσι ενισχύεται η κατανόηση από τους μαθητές, και δίνονται περισσότερες ευκαιρίες κοινωνικοποίησης των μαθητών μέσω της συμμετοχής τους σε ομάδες (Μητροπούλου, 2014).

Το μάθημα των Θρησκευτικών έχει εποπτικό χαρακτήρα, δηλαδή είναι συχνή η ανάγκη οπτικής τεκμηρίωσης της διδασκαλίας (π.χ. εικονογραφία, σύμβολα, τέχνη) (Παπάς, 2017). Το ψηφιακό πολυτροπικό περιεχόμενο υπηρετεί αυτή την ανάγκη με τον καλύτερο τρόπο, καθώς με τη χρήση του το μάθημα μπορεί να εμπλουτιστεί με πληθώρα δραστηριοτήτων (Αλμπανάκη, 2013; Παπάς & Μπούσια, 2016). Μία τεχνική τέτοιου είδους είναι ο Έντεχνος Συλλογισμός (Artful Thinking). Με αυτό τον τρόπο καλλιεργείται και ο οπτικός γραμματισμός των μαθητών (Μητροπούλου, 2021).

Η δυνατότητα χρήσης ΤΠΕ στη διδακτική πράξη παρέχει σε μαθητές και εκπαιδευτικούς την πρόσβαση σε μεγάλη ποικιλία διδακτικού υλικού. Είναι σημαντικό να διαθέτουν στοιχειώδεις δεξιότητες ψηφιακού γραμματισμού. Το μάθημα των Θρησκευτικών μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές στην κατάκτηση δεξιοτήτων αυτού του είδους, υπό την καθοδήγηση του θεολόγου εκπαιδευτικού. Στα πλαίσια των εργασιών τους οι μαθητές έρχονται σε επαφή με ιστοσελίδες και κείμενα στο διαδίκτυο,

και θα πρέπει να μάθουν στο σχολείο τις τεχνικές για να αποφεύγουν τις παραπλανητικές ιστοσελίδες ή με περιεχόμενο φανατισμού/προσηλυτισμού (Μητροπούλου, 2015).

Η θεολογία μπορεί να επωφεληθεί από τις δυνατότητες των ΤΠΕ, προκειμένου να υπάρξουν νέοι τρόποι παρουσίασης και κατανόησης της θρησκευτικής γνώσης στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όπως εύστοχα παρατηρεί ο Μυρίδης (2006), η συνύπαρξη και η αλληλεπίδραση των δύο χώρων, θεολογίας και πληροφορικής, μπορεί να δημιουργήσει μια αμφίδρομη σχέση με αμοιβαία ανάπτυξη.

Μεγάλη σημασία έχει και η προσωπική παρέμβαση του θεολόγου, ο οποίος αντιμετωπίζει το μάθημα όχι μόνο ως πληροφόρηση για τη θρησκεία, αλλά και ως γνώση σε συνάφεια με τη ζωή του μαθητή, σύμφωνα και με τις αρχές του κοινωνικού εποικοδομισμού (Γκίκας, 2020).

Είναι μεγάλη ανάγκη να υπάρχει κατάλληλο υλικό, επιστημονικά τεκμηριωμένο, άμεσα προσπελάσιμο ανά πάσα στιγμή από όλους τους θεολόγους εκπαιδευτικούς. Μια τέτοια βάση δεδομένων αποτελεί το Φωτόδεντρο στον ιστότοπο του Ψηφιακού Σχολείου, το οποίο λειτουργεί ως αποθετήριο εκπαιδευτικού λογισμικού (Μητροπούλου, 2021). Θα ήταν ευχής έργο όμως να παραχθεί περισσότερο έγκυρο εκπαιδευτικό υλικό υψηλής ποιότητας για το μάθημα των Θρησκευτικών.

Η Ρήγα (2016) πραγματοποίησε διεξοδική βιβλιογραφική έρευνα στην αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία των Θρησκευτικών, αξιοποιώντας 14 ελληνικές και 18 διεθνείς έρευνες. Το συμπέρασμα στο οποίο κατέληξε είναι ότι η χρήση ΤΠΕ προσφέρει νέους και ευέλικτους τρόπους για την παρουσίαση του περιεχομένου του μαθήματος, βοηθά στην επικαιροποίησή του και καθιστά το μάθημα πιο μαθητοκεντρικό. Η αφομοίωση δυσνόητων διδακτικών εννοιών εξελίσσεται ως μια ευχάριστη και ενδιαφέρουσα διαδικασία για τους μαθητές, οι οποίοι αναζητούν, ερευνούν, συγκρίνουν και αναλύουν πληροφορίες. Μέσω της τεχνολογίας οι μαθητές μπορούν να ανακαλύπτουν την ορθοδοξία και να καταλήγουν ελεύθερα σε συμπεράσματα και σκέψεις που δε θα μπορούσαν να φανταστούν αν παρέμεναν στη δασκαλοκεντρική μορφή διδασκαλίας.

Μία μελέτη που πραγματοποιήθηκε σε σχολεία της Νιγηρίας (Kosoko-Oyedeko & Tella, 2010) εξέτασε τις απόψεις των δασκάλων δημοτικού σχετικά με τη συμβολή των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην απόδοση των μαθητών στο μάθημα των Θρησκευτικών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι

οι δάσκαλοι θεωρούν ότι οι ΤΠΕ συμβάλλουν σημαντικά στην απόδοση των μαθητών στο μάθημα των Θρησκευτικών, δεδομένου ότι υπάρχει διαφορά στην απόδοση όταν χρησιμοποιούνται οι ΤΠΕ σε σύγκριση με τη μη χρήση τους. Επιπλέον, η μελέτη της Gross (2006) εξήγησε πώς η τεχνολογία και οι υπολογιστές μπορούν να λειτουργήσουν ως μέσο ενίσχυσης της κριτικής σκέψης, της θρησκευτικότητας και της κοινωνικοποίησης των εφήβων μαθητών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, χάρη στην ποικιλία τους, οι ΤΠΕ μπορούν να συμβάλουν στην ικανοποίηση των ειδικών αναγκών κάθε μαθητή.

Σύμφωνα με τους ερευνητές Granić, Mifsud, & Ćukušić (2009), φαίνεται ότι οι μαθητές δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για το μάθημα των Θρησκευτικών με δραστηριότητες που παρουσιάζονται με τη χρήση των ΤΠΕ και των Η/Υ στη σχολική τάξη. Ιδιαίτερο μαθησιακό ενδιαφέρον σύμφωνα με έρευνες παρουσιάζουν τα βίντεο και οι εικόνες από το διαδίκτυο που χρησιμοποιούνται για να βελτιώσουν τη διδακτική διαδικασία. Η κινούμενη εικόνα δημιουργεί ευκαιρίες για την υιοθέτηση καινοτόμων και εναλλακτικών διδακτικών τεχνικών που βελτιώνουν την ποιότητα της μάθησης και συμβάλουν στην ανάπτυξη των γνωστικών και συναισθηματικών ικανοτήτων των μαθητών (Keegan, 1996).

Πρέπει βέβαια να επισημανθεί ότι η χρήση ΤΠΕ στην διδασκαλία των Θρησκευτικών δεν είναι πανάκεια, καθώς αυξημένη χρήση τους δεν σημαίνει αυτόματα καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα (Αλμπανάκη, 2014).

2.3 Τρόποι χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία των Θρησκευτικών

Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη μπορεί να γίνει με διάφορους τρόπους, μέσα από τη χρήση εκπαιδευτικού λογισμικού και ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού εν γένει.

Εκπαιδευτικό λογισμικό μπορεί να θεωρηθεί εκείνο το οποίο εμπεριέχει διδακτικούς στόχους, ολοκληρωμένα διδακτικά σενάρια, αλληγορίες (προσομοιώσεις) με παιδαγωγική σημασία και επιφέρει συγκεκριμένα διδακτικά και μαθησιακά αποτελέσματα (Μικρόπουλος, 2009).

Σύμφωνα με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2010): «Με το εκπαιδευτικό λογισμικό επιδιώκεται η αξιοποίηση των δυνατοτήτων που προσφέρουν οι ΤΠΕ (διασύνδεση, πολλαπλή αναπαράσταση της πληροφορίας, διερεύνηση, πειραματισμός) για τη δημιουργία ενός πλούσιου, ελκυστικού και προκλητικού μαθησιακού

περιβάλλοντος που θα ευνοεί τη διερευνητική, την ενεργητική και τη δημιουργική μάθηση».

Σύμφωνα με τον Κόμη (2004) τα εκπαιδευτικά λογισμικά ταξινομούνται σε τρεις μεγάλες κατηγορίες:

α) Τα συστήματα καθοδηγούμενης από τους υπολογιστές διδασκαλίας. Πρόκειται για συστήματα εξάσκησης και πρακτικής (drill and practice), συστήματα καθοδήγησης (tutorials) ή επίλυσης προβλημάτων. Ανήκουν στη συμπεριφοριστική αντίληψη για τη μάθηση.

β) Τα περιβάλλοντα μάθησης μέσα από καθοδηγούμενη ανακάλυψη και διερεύνηση (discovery and exploratory learning).

γ) Τα περιβάλλοντα έκφρασης και αναζήτησης πληροφοριών, επικοινωνίας και συνεργασίας. Πρόκειται συνήθως για λογισμικό γενικής χρήσης και εφαρμογές διαδικτύου. Οι δύο τελευταίες κατηγορίες προέρχονται από εποικοδομιστικές και κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις της μάθησης.

2.3.1 Η χρήση εκπαιδευτικού λογισμικού στο μάθημα των Θρησκευτικών

Υπάρχουν διάφοροι τύποι εκπαιδευτικών λογισμικών, όπως οι παρακάτω:

α) Τα προγράμματα πρακτικής και εξάσκησης (drill and practice) συνήθως είναι υπό μορφή ερωτήσεων/κουίζ, κλειστού τύπου (πολλαπλής επιλογής, σωστό/λάθος, σταυρόλεξα κλπ). Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι το λογισμικό HotPotatoes, με το οποίο κατασκευάζονται ερωτηματολόγια Σωστού/Λάθους κλπ., από τον εκπαιδευτικό, για την καλύτερη κατανόηση του μαθήματος (Αλμπανάκη, 2013). Τέτοιου είδους προγράμματα χρησιμοποιούνται ευρέως στη θρησκευτική εκπαίδευση (βλ. Φωτόδεντρο), και πρόκειται για συμπεριφοριστικού τύπου εκπαιδευτική δραστηριότητα (Κουτσογιάννης, 2014).

β) Τα περιβάλλοντα καθοδηγούμενης εκμάθησης δίνουν συνήθως πρώτα τη θεωρία και στη συνέχεια κάνουν ερωτήσεις κατανόησης. Χρησιμοποιούν την ανακαλυπτική και διερευνητική μάθηση (Κουτσογιάννης, 2014).

γ) Τα ψηφιακά παιχνίδια. Μέσα από το παιχνίδι μπορούν να επιτευχθούν μαθησιακοί στόχοι με ελκυστικό τρόπο και παιγνιώδη διάθεση (Ακριτίδης & Τοκατζόγλου, 2017). Υπάρχει μεγάλο εύρος ψηφιακών εκπαιδευτικών παιχνιδιών: από τα πιο απλά όπως τα παζλ με εικόνες, στα πιο περίπλοκα όπως τα παιχνίδια περιπέτειας

(adventure games), στα οποία ο παίκτης/εκπαιδευόμενος προσπαθεί να επιλύσει κάποια προβλήματα χρησιμοποιώντας τις πληροφορίες που του δίνονται, προκειμένου να ολοκληρώσει κάποιες αποστολές. Τέτοιου είδους παιχνίδια που κινητοποιούν τη διερευνητική σκέψη προσφέρονται για διερευνητική και ανακαλυπτική μάθηση (Αλμπανάκη, 2017β).

δ) Οι προσομοιώσεις. Η προσομοίωση αποτελεί μέθοδο μελέτης ενός συστήματος (ενός αντικειμένου, ενός φαινομένου, μιας δραστηριότητας, μιας διαδικασίας) με τη βοήθεια ενός άλλου συστήματος. Η προσομοίωση είναι μία αναπαράσταση ή ένα μοντέλο που έχει κατασκευαστεί για να αναπαραστήσει και να επιτρέψει την κατανόηση της λειτουργίας ενός συστήματος. Στη θρησκευτική εκπαίδευση εφαρμογή προσομοίωσης θα μπορούσε να είναι τρισδιάστατη περιήγηση στην Αγία Σοφιά, ή σε ένα Χριστιανικό ναό για να διδαχθούν τα μέρη και τα σκεύη που χρησιμοποιούνται μέσα σε αυτόν (Αλμπανάκη, 2017α).

ε) Η οπτικοποίηση μαθήματος/ψηφιακά διδακτικά σενάρια μαθήματος. Προκύπτουν από συνένωση πολλών δραστηριοτήτων και είναι σε μεγάλο βαθμό υποβοηθητικά στον καθηγητή (Κουκίδου, 2014).

στ) Εκπαιδευτικοί τίτλοι πολυμέσων. Πρόκειται για εφαρμογές πολυμέσων οι οποίες ασχολούνται με κάποιο συγκεκριμένο διδακτικό θέμα πλαισιώνοντάς το με πολυμέσα όπως εικόνες, βίντεο, υπερκείμενα, χάρτες κλπ. Σχετικά παρωχημένα σήμερα, αφού συνηθιζόταν κατά τις προηγούμενες δεκαετίες να παράγονται και να διανέμονται σε μορφή CD-ROM/DVD-ROM.

2.3.2 Η χρήση του διαδικτύου στη διδασκαλία των Θρησκευτικών

Το διαδίκτυο αποτελεί αστείρευτη πηγή πληροφοριών. Το μάθημα των Θρησκευτικών μπορεί να αξιοποιήσει έναν τεράστιο όγκο πολυτροπικών κειμένων, τα οποία είτε θα προσφέρει ο εκπαιδευτικός στην τάξη του κατά τη διάρκεια του μαθήματος, είτε με την καθοδήγησή του θα αναζητήσουν οι μαθητές. Αυτό το ψηφιακό υλικό μπορεί να έχει τις εξής μορφές:

α) Κείμενα. Τα κείμενα αυτά στο μάθημα των Θρησκευτικών μπορεί να είναι πηγές, όπως η Αγία Γραφή, ύμνοι της Εκκλησίας, αποσπάσματα από βιβλία ή άρθρα. Μπορεί ακόμα να είναι αποσπάσματα από το σχολικό εγχειρίδιο (π.χ. Διαδραστικά Σχολικά Βιβλία, e-books.edu.gr). Τα κείμενα αυτά μπορεί να αποτελέσουν αφορμή για

συζήτηση ή για κάποια δραστηριότητα. Ένα πλεονέκτημα που έχουν σε σχέση με τα μη ψηφιακά κείμενα είναι η δυνατότητα υπερκειμενικότητας.

β) Εικόνες. Το μάθημα των Θρησκευτικών έχει υψηλές ανάγκες εποπτικότητας, επομένως κατά τη διδασκαλία μπορούν να αξιοποιηθούν εικόνες από το διαδίκτυο όπως βυζαντινές εικόνες, χάρτες, φωτογραφίες από σημαντικούς τόπους, κόμικς, έργα τέχνης κ. ά. (Μητροπούλου, 2021). Χαρακτηριστική είναι και η τεχνική του έντεχνου συλλογισμού (Artful Thinking) που συνηθίζεται στο μάθημα των Θρησκευτικών, η οποία χρησιμοποιεί κάποιο έργο τέχνης ως αφετηρία για συζήτηση (Αλμπανάκη, 2013).

γ) Ύμνοι. Στη διδακτική πράξη των Θρησκευτικών μπορούν να χρησιμοποιηθούν ύμνοι της Εκκλησίας ή τραγούδια, που μπορούν να αποτελέσουν αφορμή για τη διδασκαλία (Μητροπούλου, 2008).

δ) Βίντεο. Στο διαδίκτυο υπάρχει πληθώρα βίντεο, που μπορούν να αξιοποιηθούν διδακτικά. Ο εκπαιδευτικός μπορεί με ευκολία να βρει κάποιο βίντεο που θα χρησιμοποιήσει στη διδασκαλία (π.χ. YouTube, Φωτόδεντρο, κλπ.) Το περιεχόμενο των βίντεο μπορεί να είναι κάποιο ντοκιμαντέρ, ταινία, κινούμενο σχέδιο, εκπαιδευτική τηλεόραση, ή απλά κάποιο βίντεο που επεξηγεί οπτικά κάποιο σημείο της διδασκαλίας. Ειδικά στη Θρησκευτική Εκπαίδευση μπορεί να προβληθεί κάποια παραβολή του Χριστού, κάποια θρησκευτική ταινία, αλλά και κάποιο βίντεο δημιουργημένο από θεολόγους εκπαιδευτικούς για κάποια διδακτική ενότητα. Η χρησιμότητα της κινούμενης εικόνας (βίντεο) στη διδασκαλία των Θρησκευτικών είναι πολύ μεγάλη, αφού αφενός έχει τη δυνατότητα να ελκύει τους έφηβους μαθητές, αφετέρου έχει τη δύναμη να επεξηγήσει καλύτερα το αντικείμενο της διδασκαλίας και να το εντυπώσει βιωματικά στη μνήμη των μαθητών.

Ένας από τους πιο διαδεδομένους τρόπους παρουσίασης και αλληλεπίδρασης με τα πολυτροπικά κείμενα στη διδασκαλία είναι ο διαδραστικός πίνακας. Η χρήση του διαδραστικού πίνακα συμβάλλει στην αναβάθμιση του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας, καθώς ενισχύει την συνεργατική και διερευνητική μάθηση (Δημητρίου, 2010).

2.3.3 Το Web 2.0 στο μάθημα των Θρησκευτικών

Στην ιστορία του Διαδικτύου, πρώτο σημαντικό ορόσημο αποτέλεσε η ανάπτυξη του παγκόσμιου ιστού, στις αρχές της δεκαετίας του 1990. Ο παγκόσμιος

ιστός χρησιμοποιεί υπερσυνδέσεις για να κάνει εφικτή την περιήγηση στις σελίδες του διαδικτύου. Η νέα γενιά του παγκόσμιου ιστού είναι αυτό που ονομάζουμε web 2.0, που σημαίνει με λίγα λόγια ότι χαρακτηρίζεται από τη δυνατότητα του χρήστη να γίνει συν-δημιουργός περιεχομένου του Διαδικτύου (Anderson, 2007). Χαρακτηριστικά παραδείγματα χρήσης του web 2.0 στο μάθημα των Θρησκευτικών αποτελούν (Αλμπανάκη, 2013; Γκίκας, 2020):

- α) Τα ιστολόγια (blogs).
- β) Τα wikis.
- γ) Εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης (Facebook, Instagram, κλπ)
- δ) Youtube.
- ε) Διάφορα εργαλεία συνεργατικής δημιουργίας διαγραμμάτων (χρονογραμμών, νοητικών χαρτών, εννοιολογικών χαρτών, κλπ.)
- στ) Διάφορα εργαλεία συνεργατικής δημιουργίας αφηγήσεων (παρουσιάσεων, διαδραστικής αφίσας, κόμικ, βίντεο.)
- ζ) Εφαρμογές τηλεεκπαίδευσης.

2.3.4 Η τηλεεκπαίδευση

Ο όρος «τηλεκπαίδευση» αναφέρεται, γενικά, σε όλες της μορφές εκπαίδευσης κατά τις οποίες όλη ή μέρος της διδασκαλίας πραγματοποιείται σε διαφορετικό χώρο από εκείνον στον οποίο συντελείται η μάθηση, με συνέπεια όλη ή μέρος της επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και εκπαιδευόμενων να πραγματοποιείται μέσω ενός επικοινωνιακού διαύλου (Moore & Anderson, 2003).

Η τηλεεκπαίδευση αξιοποιεί δύο μεγάλες κατηγορίες τεχνολογίας της επικοινωνίας: την σύγχρονη και την ασύγχρονη επικοινωνία. Κατ' αυτό τον τρόπο, η τηλεεκπαίδευση μπορεί να είναι σύγχρονη ή ασύγχρονη (Γκίκας, 2020; Μπιτσάκης, 2014).

I) Η ασύγχρονη τηλεεκπαίδευση είναι αυτή που πραγματοποιείται με χρονική καθυστέρηση. Εργαλεία της ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης αποτελούν τα παρακάτω:

- α) E-mail.
- β) Forum, wikis.
- γ) Βιντεοσκοπημένα/ηχογραφημένα μαθήματα.
- δ) Λογισμικά διαχείρισης μάθησης (π.χ. e-class, E-me, Moodle).

Στα πλεονεκτήματα που προσφέρει συγκαταλέγονται ο εξατομικευμένος ρυθμός μάθησης και η ευελιξία που προσφέρει λόγω μη ύπαρξης ωραρίου (Γκίκας, 2011).

II) Η σύγχρονη τηλεεκπαίδευση είναι αυτή που πραγματοποιείται σε πραγματικό χρόνο. Ορισμένοι από τους τρόπους που επιτυγχάνεται είναι οι εξής:

α) Λογισμικό βιντεοτηλεφωνίας (teleconferencing), όπως το Zoom, Webex, Skype.

β) Λογισμικό ανταλλαγής γραπτών μηνυμάτων (Viber, Messenger, WhatsApp).

Οι τεχνολογίες σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης προσφέρουν συνθήκες αμεσότερης διδασκαλίας από την ασύγχρονη τηλεεκπαίδευση, και συμβάλλουν στην καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων (Γκίκας, 2020). Ωστόσο έχει γίνει φανερό ότι δεν υποκαθιστούν την «πρόσωπο προς πρόσωπο» διδασκαλία (Αναστασιάδης, 2007).

Η ανάγκη για την εφαρμογή της εκπαίδευσης από απόσταση ενισχύθηκε λόγω της εμφάνιση της πανδημίας Covid-19, και ο ρόλος των εκπαιδευτικών ήταν ζωτικής σημασίας για την υλοποίησή της. Οι θεολόγοι εκπαιδευτικοί, παρά τις ελλείψεις στον τεχνολογικό εξοπλισμό και την έλλειψη επιμόρφωσης, στήριξαν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αξιοποιήθηκαν στο έπακρο και οι δύο μορφές της εξ αποστάσεως διδασκαλίας (σύγχρονη-ασύγχρονη), κυρίως μέσα από τις ηλεκτρονικές σχολικές τάξεις του Πανελλήνιου Σχολικού Δικτύου (sch.gr) α) e-me.edu.gr και β) eclass.sch.gr, και μέσω της ψηφιακής εκπαιδευτικής πλατφόρμας Webex, μέσω της οποίας οι εκπαιδευτικοί πραγματοποιούσαν σε ημερήσια βάση μαθήματα σε πραγματικό χρόνο (Τσοντάκη, 2022).

3. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την εισαγωγή των ΤΠΕ στη διδασκαλία (Βιβλιογραφική ανασκόπηση)

Διεθνώς η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση αποτελεί θέμα υψηλού ερευνητικού ενδιαφέροντος και προτεραιότητα στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής. Ωστόσο, δεδομένα από διεθνείς και από ελληνικές έρευνες δείχνουν ότι οι υπολογιστές υποχρησιμοποιούνται στη διδακτική πράξη, ποσοτικά και ποιοτικά (Korte & Hüsing, 2006; Pelgrum, 2001; Vosniadou & Kollias, 2001). Διαπιστώνεται ότι η εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση έγινε βιαστικά και πρόχειρα, χωρίς σοβαρό πολιτικό σχεδιασμό (Jimoyiannis & Komis, 2007; Petko, 2012).

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών θεωρείται καθοριστικός για την παιδαγωγικά ορθή χρήση και την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική πράξη. Σημαντικοί παράγοντες που επιδρούν στη δημιουργική χρήση των νέων τεχνολογιών στην τάξη είναι τα ατομικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού, όπως η αυτοαποτελεσματικότητα (self-efficacy) ως προς τη χρήση των νέων τεχνολογιών, οι στάσεις και οι πεποιθήσεις του (Paraskeva, Bouta, & Papagianni, 2008).

Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δηλώνουν έτοιμοι να εφαρμόσουν τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση, τις οποίες αντιμετωπίζουν συνήθως ως ένα σημαντικό εργαλείο για τη βελτίωση της διδασκαλίας. Ταυτόχρονα τονίζουν τη σημασία μιας επιμόρφωσης που θα τους καταστήσει ικανούς να ανταποκριθούν στις σύγχρονες απαιτήσεις (Παναγιωτακόπουλος, Αλεξόπουλος, Γούτσος, Σκαλτσάς, & Τάσιος, 2005). Ωστόσο, ένα ποσοστό εκπαιδευτικών δεν έχει πεισθεί για την αποτελεσματικότητα των ΤΠΕ, ενώ αρκετοί δηλώνουν ανασφάλεια για τη χρήση τους στην τάξη (Τζιμογιάννης & Κόμης, 2006).

Ένας καθοριστικός παράγοντας για τη χρήση ΤΠΕ στη διδακτική πράξη είναι η εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τις νέες τεχνολογίες. Οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούν συχνά τους υπολογιστές έχουν θετικότερη στάση για την χρησιμότητά τους στη διδασκαλία (Ξαφάκος, Μaráτος, Δημακόπουλος, Μπέκα, & Παπαδήμας, 2016).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη χρήση των ΤΠΕ κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική. Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα, παρατηρείται αύξηση της χρήσης

των ΤΠΕ μετά τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα (Τσακίριδου, 2016).

Δεν διαπιστώνεται από τις έρευνες η επίδραση του φύλου στη διαμόρφωση των στάσεων των εκπαιδευτικών (Γιαβρίμης, Παπάνης, Νεοφώτιστος, & Βαλκάνος, 2010).

Ως προς τον ηλικιακό παράγοντα, περισσότερο θετικοί ως προς τη χρήση της τεχνολογίας φαίνεται ότι είναι οι εκπαιδευτικοί μέσης ηλικίας (Κωνσταντινίδου, 2017; Μπίκος, 1995). Σε κάποιες έρευνες ωστόσο προκύπτει ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερο θετική στάση ως προς τη χρήση νέων τεχνολογιών στο σχολείο, αφού τα χρησιμοποιούν και στην καθημερινή τους ζωή (Sheard, Carbone, & Hurst, 2010).

Η επίδραση των ετών υπηρεσίας είναι ιδιαίτερα εμφανής, αφού οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται στο μέσο της καριέρας τους (από 6 έως 20 χρόνια υπηρεσίας), φαίνεται ότι χρησιμοποιούν περισσότερο τις ΤΠΕ, από ότι εκπαιδευτικοί με περισσότερα ή λιγότερα χρόνια υπηρεσίας (Μπίκος, 1995; Τζιμογιάννης & Κόμης, 2004).

Το επίπεδο μόρφωσης των εκπαιδευτικών επηρεάζει θετικά τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη χρήση των ΤΠΕ. Οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν μεταπτυχιακό ή διδακτορικό αξιοποιούν περισσότερο τις νέες τεχνολογίες στο μάθημά τους (Τσακίριδου, 2016; Sheard κ.ά., 2010).

Τέλος, εξωτερικοί παράγοντες όπως οι ψηφιακές υποδομές της σχολικής μονάδας (Ertmer, 2005; Nikolopoulou & Gialamas, 2016), αλλά και η ύπαρξη θετικού κλίματος ανάμεσα στους διδάσκοντες είναι καταλυτικοί παράγοντες για την ενσωμάτωση των ψηφιακών μέσων στη διδακτική πράξη.

Όσον αφορά στο ρόλο της ειδικότητας στη χρήση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη, και ειδικότερα από την ειδικότητα των θεολόγων, αξίζει να γίνει αναφορά σε δύο σημαντικές έρευνες, του Μπίκου (1995) και των Τζιμογιάννη και Κόμη (2006).

Η έρευνα του Μπίκου (1995) ήταν μία από τις πρώτες έρευνες που διεξήχθησαν στον ελληνικό χώρο και συγκεκριμένα στον νομό Θεσσαλονίκης για την χρήση των ΤΠΕ από το σύνολο των εκπαιδευτικών και είναι αρκετά ολοκληρωμένη. Ανάμεσα στα συμπεράσματά της περιλαμβάνεται το γεγονός ότι η ειδικότητα παίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της στάσης, μάλιστα πιο σημαντικό από το φύλο και την ηλικία. Ειδικότερα, οι απόφοιτοι θετικών σχολών και κατ' επέκταση οι καθηγητές

θετικών μαθημάτων παρουσιάζουν σημαντικά θετικότερη στάση από αυτούς των θεωρητικών σχολών, όπως οι θεολόγοι. Ο παράγοντας «ειδικότητα», σύμφωνα με τον Μπίκο, υποκρύπτει και τον παράγοντα των σπουδών καθώς όσοι εκπαιδευτικοί φοίτησαν σε θετικές σχολές είναι πιο πιθανό να έχουν εξοικειωθεί με τις εφαρμογές των ΤΠΕ ήδη κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Τζιμογιάννη και Κόμη (2006) στο νομό Ιωαννίνων, κατά τα σχολικά έτη 2000-2001 και 2001-2002, με χρήση ανώνυμου γραπτού ερωτηματολογίου, ανέδειξε σημαντικές διαφορές στις απόψεις των εκπαιδευτικών ανάλογα με την ειδικότητά τους. Παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί στα μαθήματα οικονομίας, τεχνολογίας και φυσικών επιστημών, που διαθέτουν προσωπικό υπολογιστή και έχουν παρακολουθήσει επιμόρφωση στις ΤΠΕ, εκφράζουν γενικά θετική στάση απέναντι στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί στα μαθήματα μαθηματικών και όσοι δεν είναι εξοικειωμένοι, αλλά έχουν επιθυμία να επιμορφωθούν στη χρήση των ΤΠΕ, εκφράζουν θετική στάση προς την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί φιλολόγοι, κοινωνικών επιστημών, θεολόγοι, γυμναστές και οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν παρακολουθήσει επιμόρφωση στις ΤΠΕ, εκφράζουν γενικά ουδέτερη ή αρνητική στάση έναντι της ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση.

Επιπλέον, η έρευνα του Λεγοντή (2015) έδειξε ότι η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη διαθεσιμότητα εκπαιδευτικού λογισμικού που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός, ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο. Παρατηρήθηκε ότι οι καθηγητές θεωρητικών μαθημάτων χρησιμοποιούν κυρίως το διαδίκτυο και σε πολύ μικρό βαθμό εκπαιδευτικό λογισμικό, καθώς υπάρχει περιορισμένος αριθμός λογισμικών που είναι εφαρμόσιμα στο γνωστικό αντικείμενο της ειδικότητάς τους. Αντίθετα, η χρήση των ΤΠΕ στις θετικές επιστήμες θεωρείται πιο εφαρμόσιμη σε σύγκριση με γνωστικά αντικείμενα που έχουν περισσότερο θεωρητικό χαρακτήρα, όπως τα φιλολογικά.

Τα παραπάνω συμπεράσματα για χαμηλότερη χρήση ΤΠΕ από θεωρητικές ειδικότητες, επιβεβαιώνονται και από άλλες έρευνες, όπως του Χατζηπαρασίδη (2009), της Oldfield (2010), της Βοσνιάδου (2006), της Κωνσταντινίδου (2017), του Τουμπανάκη (χ.χ.), του Διαμαντή (2019). Η έρευνα της Κωνσταντινίδου (2017), συγκεκριμένα, αναφέρει ότι θετικότεροι στη χρήση ΤΠΕ εμφανίζονται οι Πληροφορικοί, ακολουθούν καθηγητές Φυσικών Επιστημών, Μαθηματικοί και

Φιλολόγοι. Οι χαμηλότεροι μέσοι όροι αφορούν τους Θεολόγους και τους καθηγητές ξένων γλωσσών. Ως ενδεχόμενη εξήγηση αναφέρει ότι δεν είχαν τη δυνατότητα παρακολούθησης επιμόρφωσης Β' επιπέδου στις ΤΠΕ.

Αξίζει επίσης να αναφερθεί η διπλωματική εργασία της Φωτεινής Σολεϊμεζίδου (2018), με τίτλο «Θρησκευτική Εκπαίδευση και χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Μια διαδικτυακή έρευνα σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης». Η έρευνα αυτή μελετά τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την χρήση των νέων τεχνολογιών στο μάθημα των Θρησκευτικών διερευνά το κατά πόσο χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες στη διδασκαλία τους. Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 144 δάσκαλοι. Ανάμεσα στα συμπεράσματά της ξεχωρίζουμε τα εξής: α) το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος δεν είναι αρκετά εξοικειωμένο με τις νέες τεχνολογίες, β) το 43,8 % των εκπαιδευτικών υποστήριξε πως είναι αρκετά σημαντική και συμβάλλει θεαματικά στην μαθησιακή διαδικασία, γ) το 36,4% των ερωτηθέντων δήλωσε πως χρησιμοποιεί αρκετά τις νέες τεχνολογίες στη διδασκαλία του, ενώ το 40,8% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι χρησιμοποιεί λίγο τις νέες τεχνολογίες στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών.

Τέλος, η έρευνα των Mitropoulou, Komninou & Argyropoulos (2013) με τίτλο: «Teachers' views on the interactive books of Religion in secondary education in Greece», πραγματεύεται τις απόψεις των θεολόγων εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρήση των διαδραστικών βιβλίων Θρησκευτικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στην Ελλάδα. Διεξήχθη με τη χρήση ερωτηματολογίων σε θεολόγους εκπαιδευτικούς που χρησιμοποιούν/ενσωματώνουν τα διαδραστικά ψηφιακά εμπλουτισμένα ηλεκτρονικά βιβλία στη διδασκαλία τους (αποτελούσε κριτήριο συμμετοχής στην έρευνα). Οι έγκυρες απαντήσεις ήταν από 51 θεολόγους. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι θεολόγοι εκπαιδευτικοί του δείγματος πιστεύουν ότι η χρήση ψηφιακών εφαρμογών βελτιώνει την ποιότητα της διδασκαλίας τους. Οι περισσότεροι από αυτούς (75%) χρησιμοποιούν τακτικά διάφορες ψηφιακές εφαρμογές στα μαθήματά τους και δίνουν θετικά σχόλια για όλα τα είδη αυτών. Τα προβλήματα που επισημάνθηκαν, σχετίζονται κυρίως με εξωτερικούς παράγοντες, όπως ανεπαρκής επιμόρφωση και έλλειψη τεχνικής υποδομής στα σχολεία (π.χ. διαδίκτυο). Ακόμα, οι απαντήσεις στις ερωτήσεις σχετικά με τον τρόπο χρήσης των διαδραστικών ηλεκτρονικών βιβλίων έδειξαν ότι πολλοί

θεολόγοι εκπαιδευτικοί δεν είναι εξοικειωμένοι με το θεωρητικό παιδαγωγικό υπόβαθρο του διαδραστικού ψηφιακού υλικού.

Β΄ ΜΕΡΟΣ – ΕΡΕΥΝΑ

4. Η ταυτότητα της έρευνας

4.1 Σκοπός

Ο βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις των καθηγητών θεολόγων για την εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, καθώς και κατά πόσον διαθέτουν επαρκείς δεξιότητες σε αυτές. Ο εν λόγω σκοπός είναι περιγραφικός, αφού αποτυπώνει μία κατάσταση που παρατηρείται κατά την δεδομένη στιγμή.

4.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνάς μας είναι: σε τι βαθμό χρησιμοποιούν οι διδάσκοντες θεολόγοι τις ΤΠΕ, τι γνώσεις και δεξιότητες έχουν σε αυτές και ποιοι παράγοντες επιδρούν στη χρήση των ΤΠΕ από τους θεολόγους.

4.3 Υποθέσεις

Οι ερευνητικές υποθέσεις που προκύπτουν είναι:

H1 Οι θεολόγοι στην πλειοψηφία τους έχουν επαρκείς γνώσεις στις ΤΠΕ.

H2 Οι θεολόγοι δεν χρησιμοποιούν σε μεγάλο βαθμό τις ΤΠΕ στη διδακτική πράξη.

H3 Η χρήση των ΤΠΕ από τους θεολόγους σχετίζεται με παράγοντες όπως η ηλικία, το φύλο, οι επιπλέον σπουδές, η συμμετοχή τους σε πρόγραμμα επιμόρφωσης στις ΤΠΕ.

H4 Η χρήση των ΤΠΕ στις περισσότερες περιπτώσεις δεν είναι εφικτή στα σχολεία λόγω έλλειψης υποδομών.

4.4 Αναγκαιότητα Έρευνας

Έχουν γίνει αρκετές έρευνες που μελετούν την επάρκεια εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ. Δεν έχει γίνει όμως κάποια αντίστοιχη για τον κλάδο των θεολόγων, στον ελλαδικό χώρο.

4.5 Σημαντικότητα της έρευνας

Τα νέα αναλυτικά προγράμματα των Θρησκευτικών έχουν δώσει έμφαση στην αξιοποίηση των νέων δεδομένων στις Επιστήμες της Αγωγής. Ταυτόχρονα χρησιμοποιούν ευρέως τις νέες τεχνολογίες. Η παρούσα έρευνα θα καταδείξει αν οι θεολόγοι είναι έτοιμοι για να τις χρησιμοποιήσουν, καθώς και αν είναι εφικτό να τις χρησιμοποιούν. Ανάλογα με τα αποτελέσματα της έρευνας, είναι σκόπιμο να υπάρξει μέριμνα από την πολιτεία για την επιμόρφωση των καθηγητών θεολόγων στις ΤΠΕ και ταυτόχρονα να εξασφαλιστούν οι απαραίτητες υποδομές για τη χρήση τους στην τάξη.

4.6 Μεθοδολογία έρευνας – Δείγμα

Υιοθετήθηκε η ποσοτική μέθοδος στην έρευνά μας, και συγκεκριμένα δόθηκαν ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια ως ερευνητικό εργαλείο. Το ερωτηματολόγιο διευκολύνει τη συλλογή δεδομένων από μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών, που βρίσκονται σε διαφορετικά μέρη, σε μικρό χρονικό διάστημα. Επίσης, επιτρέπει τη διασφάλιση της ανωνυμίας, κάτι που αποτελεί ζητούμενο στη συγκεκριμένη έρευνα προκειμένου να συλλέξουμε όσο το δυνατόν πιο ειλικρινείς απαντήσεις χωρίς τον φόβο της έκθεσης. Τέλος διασφαλίζει την αντικειμενικότητα, καθώς όλοι οι συμμετέχοντες απαντούν στις ίδιες ερωτήσεις σε παρόμοιες συνθήκες (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2016; Παρασκευόπουλος, 1993; Mertens, 2009).

Ερωτηματολόγια δόθηκαν σε καθηγητές που διδάσκουν Θρησκευτικά σε δημόσια και ιδιωτικά Γυμνάσια και Λύκεια. Πληθυσμός της έρευνας είναι όλοι οι θεολόγοι καθηγητές που διδάσκουν στα δημόσια και ιδιωτικά Γυμνάσια και Λύκεια όλης της Ελλάδας. Το δείγμα εκπαιδευτικών της έρευνας συγκεντρώθηκε με τη μέθοδο της συμπτωματικής δειγματοληψίας και δειγματοληψίας ευκολίας (Mertens, 2009), καθώς τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν ηλεκτρονικά (μέσω της πλατφόρμας Google Forms) στις σχολικές μονάδες όλης της χώρας.

Σύμφωνα με τα παραπάνω συλλέχθηκαν ηλεκτρονικά 322 ερωτηματολόγια την περίοδο Μαΐου 2021-Δεκεμβρίου 2021, από τα οποία κρίθηκαν έγκυρα τα 306.

4.7 Ερευνητικά εργαλεία

Σε πρώτο επίπεδο αναζητήθηκαν τα κατάλληλα ερευνητικά εργαλεία για την ανίχνευση των απόψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με το ζήτημα της

ένταξης των ΤΠΕ στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης και συγκεκριμένα αναφορικά με τους παράγοντες εκείνους που επηρεάζουν την επιτυχή αξιοποίησή τους. Για να γίνει αυτό πραγματοποιήθηκε συστηματική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας με τη βοήθεια τόσο διεθνών, όσο και εγχώριων βάσεων δεδομένων. Με αυτόν τον τρόπο βρήκαμε έρευνες με παρόμοιες θεματικές με τη δική μας και εξετάσαμε τα ερευνητικά ερωτήματα, τα αποτελέσματα τους και κυρίως τα εργαλεία που χρησιμοποίησαν για την διεκπεραίωση της μελέτης τους. Τα κριτήρια βάση των οποίων έγινε η επιλογή των ερωτηματολογίων που μας βοήθησαν στον σχεδιασμό του δικού μας ήταν η συνάφεια του περιεχομένου με την έρευνά μας, η πρόσφατη έκδοσή τους, καθώς και η εγκυρότητα των εργαλείων μέτρησης που χρησιμοποιήθηκαν (Mertens, 2009).

Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν ένα δομημένο ερωτηματολόγιο το οποίο περιλάμβανε αποκλειστικά κλειστές ερωτήσεις για γρήγορες και εύκολες απαντήσεις, τόσο δίτιμες (Ναι ή Όχι, Dichotomous) όσο και πολλαπλών κατηγοριών (περισσότερες από 2 επιλογές για απάντηση, Multi) που επιτρέπουν ένα ευρύ φάσμα δυνατών απαντήσεων. Επίσης, για τη διερεύνηση των απόψεων και των στάσεων των συμμετεχόντων χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις κλίμακας τύπου Likert 4 σημείων. Το ερωτηματολόγιο που συμπληρώθηκε περιλάμβανε πέντε άξονες. Ο πρώτος αποτελούσε τα δημογραφικά στοιχεία, όπου οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να δηλώσουν το φύλο τους, την ηλικία τους, τα χρόνια υπηρεσίας, και το επίπεδο σπουδών τους. Ο δεύτερος άξονας περιλάμβανε διάφορα στοιχεία σχετικά με τις γνώσεις και δεξιότητες των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις ΤΠΕ, όπως είναι η επιμόρφωση σχετικά με την εκπαιδευτική χρήση των ΤΠΕ, η γενική αυτεπάρκεια των εκπαιδευτικών σε σχέση με διάφορες εφαρμογές ΤΠΕ, αλλά και η παρουσία υποδομών όπως η προσωπική κατοχή ηλεκτρονικών μέσων, και η ύπαρξη υπολογιστή και διαδραστικού πίνακα στο σχολείο για τη χρήση ΤΠΕ. Ο τρίτος άξονας περιλάμβανε ερωτήσεις που εξέταζαν τη συχνότητα χρήσης των εφαρμογών ΤΠΕ τόσο στον προσωπικό χρόνο όσο κατά τη διδασκαλία μέσα στην τάξη. Ο τέταρτος άξονας εξέταζε τις στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη διδασκαλία. Ο πέμπτος και τελευταίος άξονας διερευνούσε τα εμπόδια που ήταν ικανά να επηρεάσουν τη χρήση νέων τεχνολογιών στην τάξη.

4.7.1 Κλίμακα στοιχείων σχετικών με τις γνώσεις, δεξιότητες και τις υποδομές

Μετά τις ερωτήσεις που αφορούσαν τα δημογραφικά στοιχεία, οι επόμενες πέντε ερωτήσεις σκοπό είχαν τη συλλογή στοιχείων σχετικά με τις γνώσεις, δεξιότητες και υποδομές σχετικά με τη χρήση εφαρμογών ΤΠΕ από τους εκπαιδευτικούς. Οι ερωτήσεις αυτές διαμορφώθηκαν με τη βοήθεια άλλων ερευνών. Έτσι οι εκπαιδευτικοί συμπληρώνοντας πέντε ερωτήσεις κλειστού τύπου, που περιλάμβαναν ερωτήσεις διχοτομικές και διαβαθμισμένης κλίμακας (likert) κλήθηκαν να απαντήσουν:

- Για το είδος των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει σε σχέση με τη χρήση των ΤΠΕ (Λυκούρεση, 2019).
- Για τη γενική αυτεπάρκεια που παρουσιάζουν σε σχέση με εφαρμογές ΤΠΕ (Μάντζου, 2017; Papanastasiou & Angeli, 2008).
- Για την κατοχή προσωπικού υπολογιστή, λογαριασμού e-mail και λογαριασμού σε κοινωνικά δίκτυα (Διαμαντής, 2019; Τζιμογιάννης & Κόμης, 2006).
- Για το αν η υποδομή του σχολείου είναι ικανοποιητική ως προς τον εξοπλισμό, καθώς και πόσοι διαδραστικοί πίνακες υπάρχουν στο σχολείο (Λυκούρεση, 2019).

4.7.2 Κλίμακα στοιχείων σχετικών με τη συχνότητα χρήσης και αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία

Σε αυτόν τον άξονα οι εκπαιδευτικοί καλούνται να συμπληρώσουν έξι ερωτήσεις της μορφής Likert 4 σημείων, οι οποίες διαμορφώθηκαν με τη βοήθεια άλλων ερευνών. Από αυτές τις ερωτήσεις η πρώτη εξετάζει το βαθμό χρήσης Η/Υ στην προσωπική ζωή του εκπαιδευτικού (Γκέλου, 2019; Λυκούρεση, 2019). Η δεύτερη ερώτηση, διερευνά το βαθμό χρήσης Η/Υ στην προετοιμασία του μαθήματος (Γκέλου, 2019). Η τρίτη και η τέταρτη ερώτηση, εντοπίζουν τη συχνότητα κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν πρωτότυπο υλικό ή έτοιμο από το διαδίκτυο για την προετοιμασία της διδασκαλίας τους (Λυκούρεση, 2019). Η πέμπτη ερώτηση εντοπίζει το βαθμό χρήσης ΤΠΕ κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας τους (Γκέλου, 2019), ενώ η τελευταία ερώτηση αποτελεί κλίμακα και εξετάζει τη συχνότητα χρήσης συγκεκριμένων εφαρμογών ΤΠΕ (Γκέλου, 2019; Κωνσταντινίδου, 2017; Μάντζου, 2017).

4.7.3 Κλίμακα στάσεων και απόψεων

Σε αυτό τον άξονα εξετάζονται οι απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών, μέσα από τρία σημεία αναφοράς: την άνεση-εξοικείωση των εκπαιδευτικών, τα συναισθήματά τους και τις απόψεις τους σχετικά με τα οφέλη και τη χρησιμότητα των ΤΠΕ στη διδασκαλία. Συγκεκριμένα στην αθροιστική κλίμακα που δημιουργήθηκε και εξέταζε την εξοικείωση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρήση ΤΠΕ, χρησιμοποιήθηκαν 5 δηλώσεις από την έρευνα της Κωνσταντινίδου (2017). Όσον αφορά την δημιουργία αθροιστικής κλίμακας που εξέταζε τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών κατά τη χρήση των ΤΠΕ χρησιμοποιήθηκαν 9 δηλώσεις από την έρευνα της Μάντζου (2017). Οι ερωτήσεις αυτές αποτελούν ένα εργαλείο μέτρησης των παραγόντων αυτών που μπορούν να επηρεάσουν την επιτυχή ένταξη των ΤΠΕ στη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης. Τέλος για την αθροιστική κλίμακα σχετικά με τα οφέλη και τη χρησιμότητα χρησιμοποιήθηκαν 9 δηλώσεις από τις έρευνες της Γκέλου (2019) και της Λυκούρεση (2019).

4.7.4 Κλίμακα σχετική με τα εμπόδια ως προς την αξιοποίηση των ΤΠΕ στο μάθημα

Σε αυτό το τελευταίο τμήμα του ερωτηματολογίου αξιοποιήθηκε αυτούσια αθροιστική κλίμακα που περιλάμβανε 26 δηλώσεις τετράβαθμης κλίμακας Likert (Nikolopoulou & Gialamas, 2016).

4.8 Διαδικασία συλλογής και ανάλυσης δεδομένων

Αφού καταλήξαμε στους ερευνητικούς άξονες, τους οποίους στοχεύαμε να εξετάσουμε στην έρευνά μας και αφού κατασκευάσαμε το ερωτηματολόγιό μας με βάση αυτούς, δόθηκε πιλοτικά σε μικρό αριθμό εκπαιδευτικών προκειμένου να γίνει ο έλεγχος αξιοπιστίας (α-Cronbach) και να εντοπίσουμε τυχόν παραλείψεις και λάθη (Mertens, 2009). Καθώς όμως δεν προέκυψαν σχόλια και παρατηρήσεις από την πλευρά των ερωτώμενων, η δομή και το περιεχόμενο των ερωτήσεων παρέμειναν ως είχαν, αφαιρέθηκαν μόνο όσες απορρίφθηκαν από τον έλεγχο αξιοπιστίας (α-Cronbach). Στη συνέχεια τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν ηλεκτρονικά σε όλα τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας, δημόσια και ιδιωτικά. Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε κατά το διάστημα Μαΐου 2021-Δεκεμβρίου 2021. Η συνολική διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου

εκτιμάται στα 15-20 λεπτά. Συμπληρώθηκαν 322 ερωτηματολόγια για τις ανάγκες της έρευνας, από τα οποία κρίθηκαν έγκυρα τα 306. Τα δεδομένα της έρευνας αναλύθηκαν με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 20.0 for Windows (Statistical Package for Social Sciences) και η παρουσίαση των αποτελεσμάτων έγινε σε δύο ενότητες, με την πρώτη να περιλαμβάνει τα περιγραφικά στοιχεία της έρευνας και τη δεύτερη τα αποτελέσματα της επαγωγικής ανάλυσης. Αρχικά, παρατέθηκαν οι πίνακες απλής κατανομής για τα κοινωνικό-δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Στη συνέχεια παρουσιάστηκαν οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για όλες τις μεταβλητές της έρευνας που προέρχονταν από ερωτήσεις διαβαθμισμένης κλίμακας. Τέλος, έγινε επαγωγική ανάλυση με τη σύγκριση επιμέρους μεταβλητών, για την επιβεβαίωση ή μη των ερευνητικών υποθέσεων. Για τις ανάγκες της επαγωγικής ανάλυσης όσον αφορά τις μεταβλητές σε διαβαθμισμένη κλίμακα πραγματοποιήσαμε σε ένα πρώτο επίπεδο έλεγχο κανονικότητας (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2016).

4.9 Περιορισμοί

Η επιλογή του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου αποτελεί ευκολία στη συλλογή και επεξεργασία των αποτελεσμάτων, αλλά μπορεί να αποθάρρυνε κάποιους εκπαιδευτικούς οι οποίοι ήταν λιγότερο εξοικειωμένοι με την τεχνολογία. Μπορεί δηλαδή να μην αποτυπώθηκαν οι στάσεις όσων απορρίπτουν ή δεν χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ.

Επίσης, δεν είναι πάντα εφικτή η ορθή και ακριβής μέτρηση των αντιλήψεων των υποκειμένων της έρευνας με τη χρήση ερωτηματολογίων, αφού σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να απαντούν αυτό που θα ήθελαν να ισχύει, ή να περιορίζεται η ποικιλία των απαντήσεων που μπορούν να δοθούν.

5. Ανάλυση

5.1 Περιγραφική στατιστική

Οι πίνακες της περιγραφικής στατιστικής (Descriptive Statistics) παρουσιάζουν τα δεδομένα της έρευνας συνοπτικά και δίνουν μια αρχική εικόνα των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας.

5.1.1 Τα χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας

Με βάση τον πίνακα 1 διαπιστώνεται ότι οι γυναίκες του δείγματος είναι περισσότερες απ' ότι οι άνδρες. Συγκεκριμένα, οι άνδρες είναι 132 (43,1%) και οι γυναίκες 174 (56,9%). Δεν υπάρχουν εκπαιδευτικοί κάτω των 25 ετών, στην ηλικιακή ομάδα 26-35 ανήκουν 12 άτομα (3,9%), 62 άτομα ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 36-45 (20,3%), ενώ 19 εκπαιδευτικοί (48,7%) ανήκουν στις ηλικίες από 46-55. Άνω των 55 είναι 83 εκπαιδευτικοί (27,1%).

Ως προς τη σχέση εργασίας, οι 254 θεολόγοι (83%) είναι μόνιμοι, και αναπληρωτές οι 52 (17%). Επίσης, 52 (17%) έχουν μέχρι 10 έτη υπηρεσίας, 120 εκπαιδευτικοί (39,2%) βρίσκονται στη δεύτερη δεκαετία υπηρεσίας, 95 (31,1%) διανύουν από 21 έως 40 έτη υπηρεσίας, και 39 (ποσοστό 12,7%) υπηρετούν στην εκπαίδευση από 31 έως 40 χρόνια. Αναφορικά με τις σπουδές, οι 137 (ποσοστό 44,8%) κατέχουν μόνο το πτυχίο της Θεολογικής σχολής, οι 51 (ποσοστό 16,7%) έχουν ολοκληρώσει και άλλες προπτυχιακές σπουδές και είναι κάτοχοι δεύτερου πτυχίου, οι 147 (48%) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού, και οι 30 (9,8%) έχουν προχωρήσει σε διδακτορικές σπουδές. Ακόμα, σε σχέση με την επιμόρφωση στις ΤΠΕ, 34 εκπαιδευτικοί (11,1%) δεν διαθέτουν κάποια επιμόρφωση, 22 εκπαιδευτικοί (7,2%) έχουν παρακολουθήσει προπτυχιακά μαθήματα σχετικά με τις ΤΠΕ, 16 (5,2%) έχουν παρακολουθήσει μαθήματα μεταπτυχιακού επιπέδου σχετικά με τις ΤΠΕ, 101 άτομα (33%) διαθέτουν κάποια πιστοποίηση (π.χ. ECDL). Τέλος, 163 θεολόγοι εκπαιδευτικοί (53,3%) έχουν Πιστοποίηση ΤΠΕ Α επιπέδου, τη στιγμή που 99 (32,4%) κατέχουν Πιστοποίηση Β επιπέδου.

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία θεολόγων εκπαιδευτικών

		N	%
Φύλο	Άνδρας	132	43,1
	Γυναίκα	174	56,9
Ηλικία	<25	0	0 %
	26-35	12	3,9 %
	36-45	62	20,3 %
	46-55	149	48,7 %
	>55	83	27,1 %
Σχέση εργασίας	Μόνιμος/η	254	83
	Αναπληρωτής/τρια	52	17
Χρόνια υπηρεσίας	0-10	52	17
	11-20	120	39,2
	21-30	95	31,1
	31-40	39	12,7
Σπουδές	Κατοχή ενός πτυχίου	137	44,8
	Δεύτερο Πτυχίο	51	16,7
	Μεταπτυχιακό	147	48,0
	Διδακτορικό	30	9,8
Επιμόρφωση στις ΤΠΕ	Καμία	34	11,1
	Προπτυχιακά μαθήματα	22	7,2
	Μεταπτυχιακά μαθήματα	16	5,2
	Πιστοποίηση	101	33
	Επιμόρφωση ΤΠΕ Α΄	163	53,3
	Επιμόρφωση ΤΠΕ Β΄	99	32,4

5.1.2 Η υλικοτεχνική επάρκεια

Πίνακας 2. Υλικοτεχνική επάρκεια

		N	%
Σε τι βαθμό η υποδομή του σχολείου σας είναι ικανοποιητική αναφορικά με τον εξοπλισμό (Η/Υ, προτζέκτορες, κ.ά.)	Ελάχιστα	44	14,4
	Λίγο	100	32,7
	Πολύ	94	30,7
	Πάρα πολύ	68	22,2
Πόσοι διαδραστικοί πίνακες υπάρχουν στο σχολείο σας;	Κανένας	103	33,7
	Πολύ λίγοι	108	35,3
	Αρκετοί	59	19,3

Στον πίνακα 2 παρουσιάζονται τα στοιχεία αναφορικά με την υλικοτεχνική επάρκεια σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ στην σχολική τάξη. Παρατηρούμε ότι 100 θεολόγοι (32,7%) δήλωσαν ότι είναι λίγο ικανοποιημένοι για την υποδομή του σχολείου τους σχετικά με τον εξοπλισμό. Σχετικά με τον αριθμό των διαδραστικών πινάκων, αξιοσημείωτα μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών (33,7%) δηλώνουν ότι δεν υπάρχει κανένας διαδραστικός πίνακας στο σχολείο τους, και επίσης μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών (35,3%) αναφέρουν ότι υπάρχουν πολύ λίγοι. Συμπερασματικά, οι θεολόγοι εκπαιδευτικοί του δείγματος της παρούσας έρευνας είναι σε οριακό βαθμό (52,9% οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα Πολύ») ικανοποιημένοι από τις υλικοτεχνικές υποδομές της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν, αλλά όταν αναφέρουν το πλήθος των διαδραστικών πινάκων στα σχολεία τους, διαπιστώνεται ότι υπάρχει μεγάλη έλλειψη.

5.1.3 Χρήση Η/Υ και συχνότητα ενασχόλησης με ΤΠΕ. Γνώσεις και δεξιότητες

Πίνακας 3. Χρήση Η/Υ και συχνότητα ενασχόλησης με ΤΠΕ

		N	%
Διαθέτετε:	Προσωπικό υπολογιστή	298	97,4
	Λογαριασμό e-mail	296	96,7
	Λογαριασμό σε κοινωνικά δίκτυα	200	65,4
Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε τον Η/Υ στο σπίτι;	Ελάχιστα	1	0,3
	Λίγο	29	9,5
	Πολύ	103	33,7
	Πάρα πολύ	173	56,5

Με βάση τον πίνακα 3, σχεδόν όλοι διαθέτουν προσωπικό υπολογιστή (97,4%) και προσωπικό e-mail (96,7%). Να σημειωθεί βέβαια ότι για να απαντήσουν στο ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας έπρεπε να δηλώσουν λογαριασμό e-mail, δηλαδή τα πολύ υψηλά αυτά ποσοστά δεν είναι βέβαιο ότι είναι αντιπροσωπευτικά. Σε μικρότερο βαθμό διαπιστώνεται παρουσία στα κοινωνικά δίκτυα (ποσοστό 65,4%). Χρησιμοποιούν για προσωπική χρήση τον Η/Υ σε πολύ μεγάλο βαθμό (αθροιστικά σε ποσοστό 90,2% οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα Πολύ»). Επίσης χρησιμοποιούν πολύ τον υπολογιστή στην προετοιμασία για το μάθημα (αθροιστικά σε ποσοστό 76,8% οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα Πολύ»).

Πίνακας 4. Κλίμακα «Δεξιότητες χρήσης Εφαρμογών ΤΠΕ»

Πώς θα χαρακτηρίζατε τον εαυτό σας, ως προς τις δεξιότητες χρήσης των παρακάτω εφαρμογών ΤΠΕ;

[1=Καμία δεξιότητα, 2=Αρχάριος, 3=Βασικός χρήστης, 4=Ανεξάρτητος χρήστης, 5=Εμπειρος χρήστης]

	1	2	3	4	5	M.O.	T.A.
Πλοήγηση στο Internet και αναζήτηση πληροφορίας	0	3,0	20,9	19,0	59,2	4,36	0,843
Εφαρμογές γραφείου (Word, Excel, PowerPoint)	0,7	3,3	26,8	21,2	48,0	4,13	0,962
Email	0,0	1,0	19,3	18,0	61,8	4,41	0,829
Εργαλεία Επικοινωνίας - τηλεδιάσκεψης (π.χ. Webex, Skype)	0,3	4,2	29,7	24,5	41,2	4,02	0,955
Μέσα κοινωνικής Δικτύωσης (π.χ. Facebook, Twitter, Instagram)	17,3	10,5	24,5	20,9	26,8	3,29	1,414
Εκπαιδευτικό λογισμικό – εφαρμογές	4,2	16,3	32,0	26,1	21,2	3,44	1,121
Πλατφόρμες e-learning (π.χ. e-class, e-me)	2,6	10,1	32,0	32,4	22,9	3,63	1,027

Ο πίνακας 5 περιγράφει την αυτεπάρκεια των θεολόγων εκπαιδευτικών μέσα από ερωτήσεις για τις δεξιότητες χρήσης σε συγκεκριμένες εφαρμογές ΤΠΕ. Από τις απαντήσεις διαφαίνονται υψηλά έως πολύ υψηλά ποσοστά επάρκειας των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών, αφού εμφανίζονται υψηλοί μέσοι όροι στις απαντήσεις (σημειωτέον ότι κατ' εξαίρεση χρησιμοποιήθηκε η πενταβάθμια κλίμακα Likert). Συγκεκριμένα διαπιστώθηκαν πολύ υψηλοί μέσοι όροι (Μ.Ο. από 4,02 έως 4,41) και μικρές τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α. από 0,829 έως 0,962) σε γενικά εργαλεία όπως πλοήγηση στο Internet, εφαρμογές γραφείου και e-mail. Μικρότερα, αλλά υψηλά ποσοστά (Μ.Ο. από 3,29 έως 3,63) και μεγάλες τυπικές αποκλίσεις (πάνω από τη μονάδα) εμφανίζονται σε πιο εξειδικευμένα εργαλεία όπως Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης, εκπαιδευτικό λογισμικό και πλατφόρμες e-learning. Με βάση τα παραπάνω, οι θεολόγοι εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας παρουσιάζουν υψηλές βαθμολογίες ως προς την επάρκεια σε διάφορες εφαρμογές ΤΠΕ, με βάση τη δική τους αυτοαξιολόγηση.

5.1.4 Χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία του μαθήματος

Πίνακας 5. Χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία του μαθήματος			
		N	%
Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε Η/Υ στην προετοιμασία του μαθήματος;	Ελάχιστα	15	4,9
	Λίγο	56	18,3
	Πολύ	139	45,4
	Πάρα πολύ	96	31,4
Επιλέγετε να χρησιμοποιείτε υλικό (π.χ παρουσίαση ή φύλλο εργασίας) που βρίσκετε έτοιμο στο διαδίκτυο για την προετοιμασία της διδασκαλίας σας;	Ελάχιστα	80	26,1
	Λίγο	122	39,9
	Πολύ	87	28,4
	Πάρα πολύ	17	5,6
Επιλέγετε να φτιάχνετε μόνοι/ες σας στον υπολογιστή υλικό (π.χ παρουσίαση ή φύλλο εργασίας) για να χρησιμοποιήσετε στη διδασκαλία σας;	Ελάχιστα	20	6,5
	Λίγο	64	20,9
	Πολύ	106	34,6
	Πάρα πολύ	116	37,9
	Ελάχιστα	25	8,2

Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε ΤΠΕ στη διδασκαλία του ΜτΘ;	Λίγο	98	32,0
	Πολύ	119	38,9
	Πάρα πολύ	64	20,9

Στην παραπάνω ομάδα ερωτήσεων (Πίνακας 5) διερευνάται ο τρόπος και η συχνότητα χρήσης ΤΠΕ στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών. Οι περισσότεροι χρησιμοποιούν σε μεγάλο βαθμό τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για την προετοιμασία του μαθήματος (ποσοστό 76,8% απάντησαν «Πολύ» και «Πάρα Πολύ»). Η μειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι χρησιμοποιούν έτοιμο υλικό που βρίσκουν στο διαδίκτυο (ποσοστό 34% απάντησαν «Πολύ» και «Πάρα Πολύ»), τη στιγμή που οι περισσότεροι απάντησαν ότι φτιάχνουν μόνοι τους υλικό για να το χρησιμοποιήσουν κατά τη διδασκαλία τους (ποσοστό 72,5% απάντησαν «Πολύ» και «Πάρα Πολύ»). Όσον αφορά στο βαθμό χρήσης των ΤΠΕ στην διδασκαλία, οι περισσότεροι δηλώνουν ότι τις χρησιμοποιούν «πολύ» ή «πάρα πολύ» (αθροιστικό ποσοστό 59,8%). Είναι αξιοσημείωτο όμως και το ποσοστό των θεολόγων εκπαιδευτικών που χρησιμοποιούν «λίγο» (32,0%) ή «ελάχιστα» (8,2%) τις ΤΠΕ.

Για να σχηματιστεί μια σαφέστερη και πληρέστερη εικόνα της χρήσης των ΤΠΕ, κρίθηκε σημαντική η καταγραφή των μέσων διδασκαλίας που αξιοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στο πλαίσιο αυτό, ζητήθηκε από τους θεολόγους να προσδιορίσουν τη συχνότητα χρήσης εφαρμογών Η/Υ και εργαλείων ΤΠΕ στο μάθημα των Θρησκευτικών.

Πίνακας 6. Κλίμακα: «Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τις παρακάτω ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία σας μέσα στην τάξη;»

	Ποτέ	Λίγες φορές το χρόνο	Λίγες φορές το μήνα	Σχεδόν καθημερινά	Μ.Ο.	Τ.Α.
Παρουσιάσεις (π.χ. Powerpoint, Prezi)	8,5	35,0	33,7	22,9	2,71	9,150
Ψηφιακό σχολικό βιβλίο	28,1	36,3	25,2	10,5	2,18	0,960
Εκπαιδευτικά λογισμικά	23,5	42,8	29,4	4,2	2,14	0,825

Αναζήτηση κειμένων αναφοράς (αποσπάσματα βιβλίων, αγιογραφικά χωρία, άρθρα, κλπ.)	7,8	28,4	37,6	26,1	2,82	0,911
Αναζήτηση εικόνων	3,9	21,6	39,2	35,3	3,06	0,851
Αναζήτηση βίντεο (π.χ. youtube)	5,2	19,3	43,5	32,0	3,02	0,851
Δημιουργία και δημοσίευση βίντεο (π.χ. youtube) και πολυμέσων (π.χ. αφίσες, κόμικς)	41,8	28,8	20,6	8,8	1,96	0,989
Εκπαιδευτικά/διαδραστικά παιχνίδια	36,6	37,9	21,2	4,2	1,93	0,864
Ιστοεξερευνήσεις (WebQuests)	43,1	34,3	15,7	6,9	1,86	0,920
Μέσα κοινωνικής δικτύωσης (π.χ. Edmodo)	64,1	24,8	8,2	2,9	1,50	0,769
Web 2.0 (blogs, wiki κλπ.)	52,6	28,1	10,5	8,8	1,75	0,963
Σύγχρονη τηλεεκπαίδευση (Webex, Zoom, κλπ.)	13,4	33,0	35,6	18,0	2,58	0,935
Ασύγχρονη τηλεεκπαίδευση (e-class, Moodle κλπ.)	16,3	32,4	32,7	18,6	2,54	0,975

Ο πίνακας αυτός αφορά στην συχνότητα χρήσης στη διδακτική καθημερινότητα διαφόρων εργαλείων ΤΠΕ. Ο πίνακας χαρακτηρίζεται από χαμηλούς μέσους όρους και τυπικές αποκλίσεις χαμηλότερες από τη μονάδα. Πιο δημοφιλή παρουσιάζονται τα πιο «συντηρητικά» εργαλεία, όπως οι παρουσιάσεις (Μ.Ο.=2,71 και Τ.Α.=9,150), η αναζήτηση κειμένων αναφοράς (Μ.Ο.=2,82), η αναζήτηση εικόνων και η αναζήτηση βίντεο (Μ.Ο.=3,06 και Μ.Ο.=3,02 αντίστοιχα). Λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών της πανδημίας, αυξημένη είναι και η χρήση εργαλείων σύγχρονης και ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης (Μ.Ο.=2,58 και Μ.Ο.=2,54 αντίστοιχα). Λιγότερο δημοφιλή αναδεικνύονται το ψηφιακό βιβλίο (Μ.Ο.=2,18) και τα εκπαιδευτικά λογισμικά (Μ.Ο.=2,14). Σπάνια και περιστασιακή είναι η αξιοποίηση εργαλείων όπως η δημιουργία και δημοσίευση βίντεο και πολυμέσων (Μ.Ο.=1,96), τα εκπαιδευτικά

παιχνίδια (Μ.Ο.=1,93), οι Ιστοεξερευνήσεις (Μ.Ο.=1,86), οι εφαρμογές Web 2.0 (Μ.Ο.=1,75) και λιγότερο όλων τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Μ.Ο.=1,50).

Με βάση τις απαντήσεις στην παραπάνω κλίμακα προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα χρησιμοποιούν περισσότερο εργαλεία όπως παρουσιάσεις, κείμενα, εικόνες, βίντεο. Επίσης κάνουν χρήση της σύγχρονης και της ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης.

5.1.5 Στάσεις και απόψεις

Πίνακας 7. Άνεση - Εξοικείωση						
	Ελάχιστα	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ	Μ.Ο.	Τ.Α.
1. Εύκολα κατανοώ τις βασικές λειτουργίες ενός ηλεκτρονικού υπολογιστή	0,3	10,8	49,0	39,9	3,28	0,663
2. Όταν έχω κάποιο πρόβλημα με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή συνήθως στο επιλύω μόνος μου	8,5	34,3	40,5	16,7	2,65	0,856
3. Μου είναι ευχάριστο να δουλεύω με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή	3,6	25,5	44,1	26,8	2,94	0,816
4. Έχω εμπιστοσύνη στον εαυτό μου όσον αφορά στη χρήση του Η/Υ	2,9	23,9	46,	26,8	2,97	0,791
5. Μπορώ εύκολα να σκεφτώ τρόπους χρήσης των ΤΠΕ στο μάθημά μου	5,6	20,6	44,8	29,1	2,97	0,849

Στον πίνακα 7 παρουσιάζεται η άνεση και η εξοικείωση των θεολόγων εκπαιδευτικών αναφορικά με την χρήση ΤΠΕ. Παρατηρούμε ότι κυριαρχούν οι μεγάλοι μέσοι όροι και ταυτόχρονα οι τυπικές αποκλίσεις δεν είναι μεγάλες. Η διατύπωση «Εύκολα κατανοώ τις βασικές λειτουργίες ενός ηλεκτρονικού υπολογιστή» συγκεντρώνει τις περισσότερες θετικές απαντήσεις (Μ.Ο.=3,28) και έχει τη μικρότερη διαφοροποίηση με τυπική απόκλιση (Τ.Α.=0,663). Διαπιστώνουμε επίσης ότι υπάρχει αυξημένη εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών στον εαυτό τους όσον αφορά τη χρήση υπολογιστή (Μ.Ο.=2,97 και Τ.Α.=0,791), ότι υπάρχει ευκολία στην εύρεση τρόπων χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία (Μ.Ο.=2,97 και Τ.Α.=0,849), και ότι αντλούν ευχαρίστηση από τη χρήση του Η/Υ (Μ.Ο.=2,94 και Τ.Α.=0,816). Σημαντικό ποσοστό δηλώνει ότι διαθέτει την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων που μπορεί να προκύψουν με τον Η/Υ (Μ.Ο.=2,65 και Τ.Α.=0,856).

Επομένως, οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεολόγοι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι σε μεγάλο βαθμό διαθέτουν την απαιτούμενη εξοικείωση με τις ΤΠΕ.

Πίνακας 8. Συναισθήματα

					Μ.Ο.	Τ.Α.
1. Η χρήση του υπολογιστή κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης με φοβίζει*	74,5	22,2	2,9	0,3	3,71	0,534
2. Η χρήση του υπολογιστή κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης με αγχώνει*	73,9	21,2	4,2	0,7	3,68	0,585
3. Πιστεύω ότι αν κάτι πάει στραβά, ενώ χρησιμοποιώ τις ΤΠΕ στη διδασκαλία μου, δε θα είμαι σε θέση να το διορθώσω*	54,6	35,0	8,2	2,3	3,42	0,739
4. Νιώθω άνετα με την ιδέα ότι ο υπολογιστής αποτελεί ένα εργαλείο	4,9	20,6	37,6	36,9	3,07	0,877

για τη διδασκαλία και τη μάθηση						
5. Είμαι σκεπτικός-ή/επιφυλακτικός-ή σχετικά με την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση*	60,1	28,8	9,2	2,0	3,47	0,743
6. Η χρήση νέων τεχνολογικών εργαλείων στη διδασκαλία μου προκαλεί ενδιαφέρον	2,3	16,3	43,1	38,2	3,17	0,781
7. Θα ήθελα να χρησιμοποιήσω υπολογιστή στη διδασκαλία του μαθήματός μου αλλά με φοβίζει το γεγονός ότι οι μαθητές ενδέχεται να έχουν μεγαλύτερη εξοικείωση στις ΤΠΕ σε σχέση με εμένα*	68,6	22,9	6,9	1,6	3,58	0,693
8. Πιστεύω ότι δε θα μπορέσω να χρησιμοποιήσω τις ΤΠΕ στη διδακτική πράξη, γιατί νιώθω ανασφαλής σχετικά με την εφαρμογή τους στην εκπαίδευση*	73,2	19,3	7,5	0	3,66	0,614
9. Είμαι επιφυλακτικός/ή για τη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, γιατί πιστεύω ότι περιορίζουν τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και απομονώνουν τον άνθρωπο*	58,2	26,1	12,1	3,6	3,39	0,835

Σε αυτή την κλίμακα (πίνακας 8) οι θεολόγοι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για τα συναισθήματά τους αναφορικά με τη χρήση των ΤΠΕ.

Επισημαίνεται ότι στις ερωτήσεις με αστερίσκο (*) έγινε αντίστροφη βαθμολόγηση, επομένως για τον υπολογισμό του μέσου όρου θεωρήθηκε ότι οι τιμές 1 και 2 αντιστοιχούν στις απαντήσεις «συμφωνώ απόλυτα» και «συμφωνώ», ενώ οι τιμές 3 και 4 αντιστοιχούν στις απαντήσεις «διαφωνώ» και «διαφωνώ απόλυτα».

Σε αυτές τις ερωτήσεις παρατηρούνται υψηλοί μέσοι όροι και ιδιαίτερα αυξημένη ομοιογένεια. Συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις που παρουσιάζουν μεγαλύτερους μέσους όρους και, ταυτόχρονα, το μικρότερο ποσοστό τυπικής απόκλισης, δείχνουν ότι οι θεολόγοι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονται φόβο από την χρήση ΤΠΕ (ερώτηση 1, Μ.Ο.=3,71, Τ.Α.=0,534), δεν χαρακτηρίζονται από άγχος για την χρήση ΤΠΕ στο μάθημα (ερώτηση 2, Μ.Ο.=3,681, Τ.Α.=0,585), δεν αποθαρρύνονται λόγω ανασφάλειας σχετικά με την εφαρμογή των ΤΠΕ (ερώτηση 8, Μ.Ο.=3,66, Τ.Α.=0,614) και δεν τους φοβίζει το γεγονός ότι οι μαθητές μπορεί να έχουν μεγαλύτερη τεχνολογική εξοικείωση από αυτούς (ερώτηση 7, Μ.Ο.=3,58, Τ.Α.=0,693).

Με λίγο μικρότερη ομοιογένεια και ελαφρώς μικρότερα, αλλά υψηλά ποσοστά, διαφωνούν στην άποψη ότι οι ΤΠΕ στην εκπαίδευση περιορίζουν τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και απομονώνουν τον άνθρωπο (ερώτηση 9, Μ.Ο.=3,39, Τ.Α.=0,835). Η ίδια περίπου εικόνα παρατηρείται και στις διατύπώσεις «Είμαι σκεπτικός-ή/επιφυλακτικός-ή σχετικά με την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση», (ερώτηση 5, Μ.Ο.=3,47, Τ.Α.=0,743) και «Πιστεύω ότι αν κάτι πάει στραβά, ενώ χρησιμοποιώ τις ΤΠΕ στη διδασκαλία μου, δε θα είμαι σε θέση να το διορθώσω» (ερώτηση 3, Μ.Ο.=3,42, Τ.Α.=0,739).

Φαίνεται, λοιπόν, ότι οι θεολόγοι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους δεν διακατέχονται από αρνητικά συναισθήματα σχετικά με την χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, όπως φόβος και άγχος.

Πίνακας 9. Οφέλη - Χρησιμότητα

	Ελάχιστα	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ	Μ.Ο.	Τ.Α.
1. Η χρήση των υπολογιστών και του διαδικτύου στη διδασκαλία συχνά	28,8	45,8	21,9	3,6	3,00	0,808

αποσπά χρόνο και ενέργεια από άλλα πιο σημαντικά ζητήματα*							
2. Η διδασκαλία με υπολογιστές έχει αρκετά πλεονεκτήματα συγκριτικά με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας	2,9	26,1	52,6	18,3	2,86	0,738	
3. Η χρήση του υπολογιστή στη διδασκαλία μπορεί να κάνει το μάθημα πιο ενδιαφέρον για τους/τις μαθητές- τριες	2,0	14,7	49,3	34,0	3,15	0,737	
4. Η χρήση των Τ.Π.Ε στη διδασκαλία μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν ανώτερες δεξιότητες (π.χ. κριτική σκέψη, επίλυση προβλημάτων, δημιουργικότητα)	8,5	29,4	43,8	18,3	2,72	0,860	
5. Οι εκπαιδευτικοί γίνονται πιο αποτελεσματικοί/ές αξιοποιώντας τις ΤΠΕ στο ΜτΘ	6,9	25,5	46,1	21,6	2,82	0,846	
6. Οι μαθητές/τριες θυμούνται πιο εύκολα τα όσα έχουν μάθει όταν στη διδασκαλία χρησιμοποιούνται οι Τ.Π.Ε	5,6	26,1	46,1	22,2	2,85	0,828	
7. Οι υπολογιστές μπορεί να είναι χρήσιμοι για τη διδασκαλία και τη μάθηση αρκετών πραγμάτων, αλλά δεν νομίζω ότι μπορούν να προσφέρουν κάτι στο ΜτΘ*	57,2	29,4	12,1	1,3	3,42	0,753	

8. Η προετοιμασία μιας διδασκαλίας με χρήση υπολογιστή απαιτεί από μένα πολλή ενέργεια, δυσανάλογη προς τα αποτελέσματα που μπορεί να έχει η διδασκαλία*	31,0	38,6	25,5	4,9	2,96	0,873
9. Οι ΤΠΕ επιτρέπουν την πρόσβαση σε ποικιλία υλικού σχετικού με τα Θρησκευτικά	0,7	8,2	34,6	56,5	3,47	0,673

Ο πίνακας 9 εκθέτει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την χρησιμότητα και τα οφέλη της χρήσης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση.

Επισημαίνεται και εδώ ότι στις ερωτήσεις με αστερίσκο (*) έγινε αντίστροφη βαθμολόγηση, επομένως για τον υπολογισμό του μέσου όρου θεωρήθηκε ότι οι τιμές 1 και 2 αντιστοιχούν στις απαντήσεις «συμφωνώ απόλυτα» και «συμφωνώ», ενώ οι τιμές 3 και 4 αντιστοιχούν στις απαντήσεις «διαφωνώ» και «διαφωνώ απόλυτα».

Από τις απαντήσεις προκύπτει ότι μόνο 26,1% εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι χρησιμοποιώντας ΤΠΕ στη διδασκαλία σπαταλάται χρόνος και ενέργεια (Μ.Ο.=3,00, Τ.Α.=0,808). Η πλειοψηφία (70,9%) αναγνωρίζει πλεονεκτήματα στη διδασκαλία με ΤΠΕ σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία. Επίσης, ποσοστό 83,3% των εκπαιδευτικών δηλώνει πως με τη χρήση υπολογιστή το μάθημα γίνεται πιο ενδιαφέρον για τους μαθητές (Μ.Ο.=3,15, Τ.Α.=0,737). Από την άλλη αρκετοί θεολόγοι (ποσοστό 62,1%) θεωρούν ότι η διδασκαλία με χρήση ΤΠΕ μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν ανώτερες δεξιότητες όπως κριτική σκέψη κλπ. (Μ.Ο.=2,72, Τ.Α.=0,860). Ποσοστό 67,7% των θεολόγων εκπαιδευτικών παραδέχεται ότι οι εκπαιδευτικοί γίνονται πιο αποτελεσματικοί αξιοποιώντας τις ΤΠΕ στο μάθημά τους (Μ.Ο.=2,82, Τ.Α.=0,846). Την άποψη ότι οι μαθητές θυμούνται καλύτερα ότι έχουν διδαχθεί με τη χρήση ΤΠΕ, αποδέχεται ποσοστό 68,3% των ερωτηθέντων (Μ.Ο.=2,85, Τ.Α.=0,828). Πολύ μικρό ποσοστό θεολόγων (13,4%) αποδέχθηκε την άποψη ότι οι υπολογιστές μπορεί να είναι χρήσιμοι στη διδασκαλία άλλων μαθημάτων, αλλά όχι των Θρησκευτικών (Μ.Ο.=3,42, Τ.Α.=0,753). Ακόμα, μικρή μερίδα ερωτηθέντων (30,4%) θεωρεί ότι η ενέργεια που απαιτείται για την προετοιμασία της διδασκαλίας με τη χρήση ΤΠΕ είναι δυσανάλογη με τα μαθησιακά αποτελέσματα (Μ.Ο.=2,96,

T.A.=0,873). Τέλος, η συντριπτική πλειοψηφία (91,1%) αποδέχεται ότι οι ΤΠΕ επιτρέπουν την πρόσβαση σε ποικιλία υλικού σχετικού με το μάθημα των Θρησκευτικών (Μ.Ο.=3,47, T.A.=1,673).

Εν κατακλείδι, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος της έρευνας, μας δείχνουν ότι οι περισσότεροι θεολόγοι αποδέχονται τα οφέλη και τη χρησιμότητα των ΤΠΕ στη διδασκαλία.

5.1.6 Εμπόδια

Πίνακας 10. Κλίμακα «Τι αποτελεί εμπόδιο για εσάς προκειμένου να αξιοποιήσετε τις ΤΠΕ στο μάθημά σας;»

	Ελάχιστα	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ	Μ.Ο.	T.A.
1. Δεν υπάρχει υπολογιστής στην τάξη	34,0	11,4	17,3	37,3	2,58	1,294
2. Ξεπερασμένη τεχνολογία, ασυμβατότητα, αναξιπιστία των Η/Υ	33,0	21,9	18,6	26,5	2,39	1,196
3. Απουσία ή δυσκολία πρόσβασης στο ίντερνετ στο σχολείο	29,7	20,6	16,3	33,3	2,53	1,231
4. Απουσία καλού εκπαιδευτικού λογισμικού	24,5	31,4	22,9	21,2	2,41	1,077
5. Ανεπαρκείς ευκαιρίες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στις Τ.Π.Ε.	26,1	29,1	28,4	16,3	2,36	1,040
6. Έλλειψη χρόνου των εκπαιδευτικών να μάθουν, να εξασκηθούν, να προγραμματίσουν τρόπους χρήσης του υπολογιστή στην τάξη	24,5	30,1	28,4	17,0	2,38	1,034
7. Έλλειψη υποστήριξης από τη διεύθυνση του σχολείου στη χρήση των Τ.Π.Ε.	54,2	23,2	11,8	10,8	1,79	1,025
8. Έλλειψη υποστήριξης στην εύρεση τρόπων	33,7	32,0	21,6	12,7	2,13	1,024

	Ελάχιστα	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ	M.O.	T.A.
ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών στο αναλυτικό πρόγραμμα						
9. Έλλειψη τεχνικής υποστήριξης	23,9	25,2	26,8	24,2	2,51	1,102
10. Έλλειψη χρόνου για να χρησιμοποιούν οι μαθητές τους υπολογιστές στην τάξη	22,5	28,4	30,7	18,3	2,45	1,033
11. Ανησυχία για πρόσβαση των μαθητών σε ακατάλληλο διαδικτυακό υλικό	31,7	26,5	20,3	21,6	2,32	1,134
12. Ανικανότητα μαθητών/τριών να χειριστούν σωστά τις Τ.Π.Ε	43,5	33,3	16,3	6,9	1,87	0,926
13. Έλλειψη ενδιαφέροντος, από πλευράς διεύθυνσης του σχολείου, ως προς τη χρήση των υπολογιστών	58,5	22,2	8,8	10,5	1,71	1,006
14. Έλλειψη χρηματοδότησης του σχολείου	21,2	22,9	17,6	38,2	2,73	1,180
15. Μεγάλος αριθμός παιδιών στην τάξη	13,4	18,3	28,8	39,5	2,94	1,056
16. Έλλειψη τεχνολογικών γνώσεων εκπαιδευτικού	37,6	29,4	23,5	9,5	2,05	0,996
17. Έλλειψη πληροφόρησης σχετικά με εκπαιδευτικά λογισμικά και την καταλληλότητα/ ποιότητα αυτών	21,2	33,0	31,4	14,4	2,39	0,976
18. Έλλειψη διαδραστικών πινάκων	20,9	21,2	19,6	38,2	2,75	1,172
19. Έλλειψη χώρου για την τοποθέτηση του υπολογιστή και των περιφερειακών του μέσων	35,6	27,8	15,7	20,9	2,22	1,143

	Ελάχιστα	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ	M.O.	T.A.
20. Άγνοια των πιθανών τρόπων χρήσης του υπολογιστή στην τάξη	50,3	30,4	12,1	7,2	1,76	0,926
21. Αρνητική στάση μου στη χρήση ΤΠΕ	69,3	19,9	7,2	3,6	1,45	0,780
22. Αβεβαιότητα για τη χρησιμότητα της τεχνολογίας	66,7	21,6	8,2	3,6	1,49	0,794
23. Πολύ απαιτητικό αναλυτικό πρόγραμμα	37,9	28,8	22,9	10,5	2,06	1,013
24. Έλλειψη αυτοπεποίθησης σχετικά με τη χρήση της τεχνολογίας	60,5	27,5	8,2	3,9	1,56	0,805
25. Φόβος κατά τη χρήση της τεχνολογίας	70,3	20,6	7,2	2,0	1,41	0,710
26. Δυσκολία διαχείρισης της τάξης όταν χρησιμοποιούνται υπολογιστές	56,2	29,7	9,5	4,6	1,62	0,837

Ο παραπάνω πίνακας σκιαγραφεί τις δυσκολίες και τα εμπόδια στη χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία των Θρησκευτικών. Στις απαντήσεις δεν υπάρχει μεγάλη ομοιογένεια, αφού κυριαρχούν σχετικά μεγάλες τυπικές αποκλίσεις οι οποίες κινούνται κοντά στη μονάδα.

Περισσότεροι από τους μισούς ερωτηθέντες απάντησαν θετικά στις εξής διατυπώσεις: σε ποσοστό 68,3% απάντησαν ότι εμπόδιο αποτελεί το μεγάλο πλήθος μαθητών (M.O.=2,94, T.A.=1,056), σε ποσοστό 57,8% η απουσία διαδραστικών πινάκων (M.O.=2,75, T.A.=1,172), σε ποσοστό 56,8% η έλλειψη χρηματοδότησης του σχολείου (M.O.=2,73, T.A.=1,180), σε ποσοστό 54,6% η απουσία υπολογιστή στην τάξη (M.O.=2,58, T.A.=1,294), σε ποσοστό 51,0% η έλλειψη τεχνικής υποστήριξης (M.O.=2,51, T.A.=1,102).

Ακολουθούν σε συχνότητα τα παρακάτω εμπόδια χρήσης των ΤΠΕ: σε ποσοστό 49,6% η απουσία ή δυσκολία πρόσβασης ίντερνετ στο σχολείο. Η έλλειψη χρόνου στη διδασκαλία σε ποσοστό 49,0%. Σε ποσοστό 44,1% η απουσία καλού εκπαιδευτικού λογισμικού. Η έλλειψη χρόνου των εκπαιδευτικών για προετοιμασία ή

εκμάθηση σε ποσοστό 45,4%. Σε ποσοστό 45,1% η ξεπερασμένη τεχνολογία και ενδεχόμενη αναξιοπιστία των υπολογιστών. Η έλλειψη πληροφόρησης για κατάλληλα εκπαιδευτικά λογισμικά σε ποσοστό 45,8%. Η έλλειψη επιμόρφωσης σε ποσοστό 44,7%. Σε ποσοστό 41,9% η ανησυχία για πρόσβαση των μαθητών σε ακατάλληλο υλικό. Η έλλειψη χώρου για τοποθέτηση του υπολογιστή και των περιφερειακών σε ποσοστό 36,6%. Η έλλειψη υποστήριξης στην εύρεση τρόπων ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών στο αναλυτικό πρόγραμμα, σε ποσοστό 34,3%.

Με πολύ μικρή συχνότητα θεωρήθηκαν ως εμπόδια τα παρακάτω: το πολύ απαιτητικό αναλυτικό πρόγραμμα, η έλλειψη τεχνολογικών γνώσεων του εκπαιδευτικού, η ανικανότητα των μαθητών/μαθητριών να χειριστούν σωστά τις Τ.Π.Ε., η έλλειψη υποστήριξης από τη διεύθυνση του σχολείου, η άγνοια των πιθανών τρόπων χρήσης του υπολογιστή στην τάξη, η δυσκολία διαχείρισης της τάξης όταν χρησιμοποιούνται υπολογιστές, έλλειψη αυτοπεποίθησης σχετικά με τη χρήση της τεχνολογίας, αβεβαιότητα για τη χρησιμότητα της τεχνολογίας, αρνητική στάση του διδάσκοντα στη χρήση ΤΠΕ, φόβος κατά τη χρήση της τεχνολογίας.

Με βάση τα παραπάνω, τα μεγαλύτερα εμπόδια που εντοπίζονται είναι το μεγάλο πλήθος μαθητών, η έλλειψη υποδομών, η έλλειψη χρόνου. Αντίθετα, δεν εμφανίζονται ως εμπόδια για τους θεολόγους εκπαιδευτικούς δυσκολίες που έχουν να κάνουν με τον ίδιο τον εκπαιδευτικό όπως έλλειψη γνώσεων, αδυναμία διαχείρισης της τάξης, αρνητικά συναισθήματα του εκπαιδευτικού.

5.2 Επαγωγική στατιστική

Συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα ευρήματα που προέκυψαν διερευνώντας τις πιθανές σχέσεις των ανεξάρτητων και των εξαρτημένων μεταβλητών της έρευνας.

Το φύλο των εκπαιδευτικών (πίνακας 11) φάνηκε πως δεν επηρεάζει τους θεολόγους εκπαιδευτικούς στη χρήση ή μη των ΤΠΕ στη διδασκαλία. Επίσης δεν φάνηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες σε κάποια άλλη από τις κλίμακες της έρευνας, παρά μόνο ισχυρή συσχέτιση στην κλίμακα της άνεσης στη χρήση των ΤΠΕ (συντελεστής $r_s = -0,168$, $p = 0,003 < 0,01$). Σημειώνεται ότι το φύλο άνδρας αναπαραστήθηκε αριθμητικά στο πρόγραμμα SPSS

με την τιμή 1 ενώ το φύλο γυναίκα με την τιμή 2. Έτσι η αρνητική τιμή του συντελεστή $r_s = -0,168$ ερμηνεύεται ότι οι άνδρες θεολόγοι εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερη άνεση με τις ΤΠΕ.

Πίνακας 11. Πίνακας συσχετίσεων (Φύλο)

	Τιμή συντελεστή Spearman's Rho (R_s)	p-value
Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε ΤΠΕ στη διδασκαλία του ΜτΘ;	0,019	0,741
Δεξιότητες χρήσης ΤΠΕ (κλίμακα)	-0,037	0,522
Βαθμός χρήσης επιμέρους εφαρμογών ΤΠΕ (κλίμακα)	0,018	0,756
Φύλο Άνεση στη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	-0,168**	0,003
Συναισθήματα σχετικά με τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	-0,011	0,854
Οφέλη από τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	0,083	0,149
Εμπόδια ως προς τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	0,050	0,385

Η ηλικία (πίνακας 12) φάνηκε ότι σχετίζεται στατιστικά σημαντικά με την κλίμακα χρήσης επιμέρους εφαρμογών ΤΠΕ στη διδασκαλία ($r_s = -0,120$, $p = 0,037 < 0,05$ αρνητική μη ισχυρή συσχέτιση). Επομένως φαίνεται ότι οι νεότεροι θεολόγοι χρησιμοποιούν περισσότερο τα διάφορα εργαλεία ΤΠΕ στη διδασκαλία από τους μεγαλύτερους σε ηλικία. Η συσχέτιση αυτή δε φάνηκε σε στατιστικά σημαντικό βαθμό ανάμεσα στην ηλικία και την ερώτηση σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε ΤΠΕ στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών. Επιπλέον, φαίνεται μη ισχυρή αρνητική συσχέτιση της ηλικίας με την κλίμακα των συναισθημάτων ($r_s = -0,137$, $p = 0,016 < 0,05$), και ισχυρή αρνητική συσχέτιση με την κλίμακα των δεξιοτήτων χρήσης επιμέρους ΤΠΕ ($r_s = -0,168$, $p = 0,003 < 0,01$) καθώς και άνεσης στη χρήση των ΤΠΕ ($r_s = -0,242$, $p = 0,000 < 0,01$).

Πίνακας 12. Πίνακας συσχετίσεων (Ηλικία)

	Τιμή συντελεστή Spearman's Rho (r_s)	p-value
Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε ΤΠΕ στη διδασκαλία του ΜτΘ;	-0,086	0,132
Δεξιότητες χρήσης ΤΠΕ (κλίμακα)	-0,168**	0,003
Βαθμός χρήσης επιμέρους εφαρμογών ΤΠΕ (κλίμακα)	-0,120*	0,037
Ηλικία Άνεση στη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	-0,242**	0,000
Συναισθήματα σχετικά με τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	-0,137*	0,016
Οφέλη από τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	-0,042	0,460
Εμπόδια ως προς τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	0,081	0,158

Ακόμα αναζητήθηκαν συσχετίσεις μεταξύ των σπουδών που έχουν κάνει οι θεολόγοι εκπαιδευτικοί, και των διαφόρων κλιμάκων της έρευνάς μας (πίνακας 13). Φάνηκε ισχυρή αρνητική συσχέτιση όσων έχουν λάβει μόνο το πτυχίο της θεολογικής, με τις περισσότερες κλίμακες, όπως δεξιότητες χρήσης, βαθμός χρήσης επιμέρους εφαρμογών, άνεση στη χρήση ΤΠΕ, οφέλη από τη χρήση ΤΠΕ. Ταυτόχρονα, η παρουσία μεταπτυχιακού έδειξε ισχυρή θετική συσχέτιση με τις περισσότερες κλίμακες της έρευνάς μας, και μη ισχυρή αρνητική συσχέτιση με την κλίμακα των εμποδίων. Παρόμοια εικόνα υπάρχει και στην ύπαρξη διδακτορικού, με τις συσχετίσεις να μη φαίνονται το ίδιο ισχυρές (σε σύγκριση με τα μεταπτυχιακά) λόγω του μικρότερου αριθμού των κατόχων διδακτορικού. (Άλλωστε οι κάτοχοι διδακτορικού είναι και κάτοχοι μεταπτυχιακού). Τα παραπάνω σημαίνουν ότι η μη ύπαρξη επιπλέον σπουδών πέραν του πτυχίου της θεολογικής εμφανίζεται ως ανασταλτικός παράγοντας για τη χρήση των ΤΠΕ. Αντίθετα η κατοχή μεταπτυχιακού κάνει τους εκπαιδευτικούς θεολόγους να χρησιμοποιούν περισσότερο τις ΤΠΕ, να έχουν θετικότερες στάσεις και απόψεις για αυτές, αλλά και να νιώθουν λιγότερα εμπόδια.

Πίνακας 13. Πίνακας συσχετίσεων (Σπουδές)

		Πτυχίο μόνο Θεολο- γικής Σχολής	2 ^ο πτυχίο	Μεταπτυ- χιακό	Διδακτο- ρικό
Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε ΤΠΕ στη διδασκαλία του ΜτΘ;	r _s	-0,092	-0,069	0,110	0,053
	p	0,110	0,227	0,055	0,354
Δεξιότητες χρήσης ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	-0,323**	0,066	0,325**	0,234**
	p	0,000	0,249	0,000	0,000
Βαθμός χρήσης επιμέρους εφαρμογών ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	-0,198**	0,008	0,234**	0,118*
	p	0,000	0,883	0,000	0,039
Άνεση στη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	-0,296**	0,004	0,345**	0,249**
	p	0,000	0,942	0,000	0,000
Συναισθήματα σχετικά με τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	-0,225	0,004	0,247**	0,092
	p	0,000	0,947	0,000	0,108
Οφέλη από τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	-0,173**	0,042	0,157**	0,026
	p	0,002	0,460	0,006	0,647
Εμπόδια ως προς τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	0,082	-0,004	-0,124*	-0,068
	p	0,154	0,942	0,030	0,234

Αναφορικά με την επιμόρφωση (πίνακας 14) προκύπτει πως όσοι δεν έχουν επιμορφωθεί έχουν χαμηλότερες δεξιότητες χρήσης ΤΠΕ ($r_s = -0,144$, $p = 0,012 < 0,05$ αρνητική μη ισχυρή συσχέτιση). Η ύπαρξη μεταπτυχιακών μαθημάτων σχετικών με τις ΤΠΕ προσφέρει θετική συσχέτιση αναφορικά με τις κλίμακες των συναισθημάτων ως προς τις ΤΠΕ, του βαθμού χρήσης των εφαρμογών ΤΠΕ, της άνεσης στη χρήση ΤΠΕ, και της ωφελιμότητας των ΤΠΕ. Η πιστοποίηση τύπου ECDL εμφανίζει ισχυρή θετική συσχέτιση με τις κλίμακες του βαθμού χρήσης των εφαρμογών ΤΠΕ και της άνεσης. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν λάβει επιμόρφωση ΤΠΕ Α' επιπέδου δεν φαίνεται να έχουν κάποια συσχέτιση ως προς τις περισσότερες κλίμακες της έρευνάς μας (βαθμός χρήσης, δεξιότητες, συναισθήματα κλπ.) αντιθέτως υπάρχει αρνητική συσχέτιση ως προς την κλίμακα της άνεσης. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί που έχουν λάβει επιμόρφωση ΤΠΕ Β'

επιπέδου τείνουν να έχουν περισσότερες δεξιότητες χρήσης ΤΠΕ και μεγαλύτερη άνεση στη χρήση.

Πίνακας 14. Πίνακας συσχετίσεων (Επιμόρφωση)

		Χωρίς επιμόρ- φωση	Προπτυ- χιακά μαθήμα- τα	Μεταπτυ- χιακά μαθήμα- τα	Πιστο- ποίηση τύπου ECDL	Επιμόρ- φωση Α επιπέδο υ	Επιμόρ- φωση Β επιπέδο υ
Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε ΤΠΕ στη διδασκαλία του ΜτΘ;	r _s	0,006	-0,062	0,089	0,070	-0,049	0,045
	p	0,923	0,283	0,120	0,223	0,393	0,434
Δεξιότητες χρήσης ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	-0,144*	0,068	0,096	0,096	-0,076	0,285**
	p	0,012	0,234	0,094	0,093	0,183	0,000
Βαθμός χρήσης επιμέρους εφαρμογών ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	-0,103	-0,010	0,135*	0,214**	-0,062	0,100
	p	0,071	0,865	0,018	0,000	0,283	0,079
Άνεση στη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	-0,081	0,064	0,119*	0,179**	-0,113*	0,135*
	p	0,158	0,267	0,038	0,002	0,049	0,018
Συναισθήματα σχετικά με τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	-0,069	0,082	0,158**	0,059	-0,059	0,086
	p	0,230	0,153	0,006	0,305	0,306	0,133
Οφέλη από τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	-0,097	0,044	0,134*	0,056	-0,029	0,070
	p	0,089	0,448	0,019	0,331	0,611	0,225
Εμπόδια ως προς τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	-0,079	-0,081	0,088	-0,026	0,062	0,003
	p	0,168	0,159	0,124	0,645	0,279	0,956

Επιπρόσθετα, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 15, αναζητήθηκε η ύπαρξη συσχετίσεων ορισμένων άλλων μεταβλητών με τις κλίμακες και τις βασικές μεταβλητές της έρευνάς μας. Παρατηρούμε τα εξής:

α) Ο βαθμός χρήσης υπολογιστή στο σπίτι επηρεάζει θετικά τη χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία και όλες τις απόψεις και στάσεις των θεολόγων σχετικά με τις ΤΠΕ (παρατηρούνται ισχυρές θετικές συσχετίσεις με όλες τις κλίμακες).

β) Ο βαθμός χρήσης υπολογιστή στην προετοιμασία του μαθήματος επηρεάζει επίσης θετικά όλες τις μεταβλητές και εμφανίζει τις ίδιες συσχετίσεις ακόμα πιο έντονες.

γ) Φαίνεται ότι οι θεολόγοι εκπαιδευτικοί που δήλωσαν ότι διαθέτουν κοινωνικά δίκτυα τείνουν να χρησιμοποιούν περισσότερο τις ΤΠΕ και να έχουν θετικότερες απόψεις και στάσεις.

δ) Όσο περισσότερο χρησιμοποιούν έτοιμο υλικό ΤΠΕ για τη διδασκαλία, επηρεάζεται θετικά ο βαθμός χρήσης ΤΠΕ στη διδασκαλία και η αντίληψη σχετικά με τα οφέλη. Πολύ περισσότερο στους θεολόγους που δήλωσαν ότι επιλέγουν να δημιουργούν πρωτότυπο υλικό ΤΠΕ για τη διδασκαλία των Θρησκευτικών, ο βαθμός χρήσης εμφανίζεται με ακόμα ισχυρότερη συσχέτιση, και υπάρχει ισχυρή θετική συσχέτιση σε όλες τις κλίμακες.

ε) Το πλήθος των διαδραστικών πινάκων δεν εμφανίζει συσχέτιση με κάποια από τις κλίμακες παρά μόνο ισχυρή αρνητική συσχέτιση με τα εμπόδια ($r_s = -0,289$, $p = 0,000 < 0,01$). Δηλαδή, όσο περισσότεροι διαδραστικοί πίνακες υπάρχουν στη σχολική μονάδα κάποιου εκπαιδευτικού, τόσο λιγότερα εμπόδια αντιλαμβάνεται ότι έχει να αντιμετωπίσει για τη χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία του.

Πίνακας 15. Πίνακας συσχετίσεων (Άλλες μεταβλητές)

		Χρήση H/Y στο σπίτι	Χρήση H/Y στην ετοιμα- σία του μαθή- ματος	Ύπαρξη λογαρια- σμού σε κοινω- νικά δί- κτυα	Χρήση έτοιμου υλικού ΤΠΕ στη διδα- σκαλία	Δημιουργία πρω- τότυπου υλικού ΤΠΕ για τη διδα- σκαλία	Πλήθος διαδρα- στικών πινάκων στο σχολείο
Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε ΤΠΕ στη διδασκαλία του ΜτΘ;	r_s	0,332**	0,690**	0,092	0,215**	0,501**	0,069
	p	0,000	0,000	0,108	0,000	0,000	0,231
	r_s	0,416**	0,385**	0,381**	0,075	0,394**	0,052

Δεξιότητες χρήσης ΤΠΕ (κλίμακα)	P	0,000	0,000	0,000	0,194	0,000	0,361
Βαθμός χρήσης επιμέρους εφαρμογών ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	0,326**	0,492**	0,177**	0,210**	0,404**	0,070
	P	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000	0,221
Άνεση στη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	0,476**	0,431**	0,257**	0,032	0,401**	0,023
	P	0,000	0,000	0,000	0,582	0,000	0,695
Συναισθήματα σχετικά με τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	0,363**	0,429**	0,158**	0,059	0,368**	0,000
	P	0,000	0,000	0,006	0,306	0,000	0,994
Οφέλη από τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	0,341**	0,521**	0,179**	0,128*	0,349**	-0,013
	P	0,000	0,000	0,002	0,025	0,000	0,824
Εμπόδια ως προς τη χρήση ΤΠΕ (κλίμακα)	r _s	-0,141*	-0,130*	0,043	0,087	-0,065	-0,289**
	P	0,014	0,023	0,454	0,130	0,255	0,000

5.3 Έλεγχος ερευνητικών υποθέσεων

Η πρώτη ερευνητική υπόθεση ήταν ότι οι θεολόγοι στην πλειοψηφία τους έχουν επαρκείς γνώσεις στις ΤΠΕ. Για τον έλεγχο αυτής της υπόθεσης αξιοποιήθηκε η περιγραφική ανάλυση του ερωτηματολογίου, και συγκεκριμένα της κλίμακας που αφορά στην άνεση και η εξοικείωση των θεολόγων εκπαιδευτικών αναφορικά με την χρήση ΤΠΕ. Όλες οι απαντήσεις αυτής της ομάδας ερωτήσεων του ερωτηματολογίου παρουσιάζουν υψηλούς μέσους όρους και αρκετά μεγάλη ομοιομορφία με μικρές τυπικές αποκλίσεις. Με βάση αυτές τις απαντήσεις φαίνεται ότι οι θεολόγοι έχουν σε μεγάλο βαθμό την απαιτούμενη άνεση και εξοικείωση στη χρήση ΤΠΕ δηλαδή η πρώτη ερευνητική υπόθεση επιβεβαιώνεται. Τα αποτελέσματά μας αυτά εξετάζουν αυτοτελώς τους θεολόγους και όχι σε σύγκριση με κάποια άλλη ειδικότητα εκπαιδευτικών, λόγω της φύσης της έρευνάς μας που απευθυνόταν αμιγώς σε θεολόγους. Μπορεί να γίνει όμως σύγκριση με προγενέστερη έρευνα (Μάντζου, 2017) από την οποία δανειστήκαμε ακριβώς την ίδια κλίμακα, και η οποία απευθυνόταν σε δασκάλους και εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι μέσοι όροι (Μ.Ο.) σε όλες τις ερωτήσεις

της έρευνας εκείνης ήταν σε σημαντικό βαθμό μικρότεροι σε σχέση με την παρούσα έρευνα.

Η δεύτερη ερευνητική υπόθεση ήταν ότι οι θεολόγοι δεν χρησιμοποιούν σε μεγάλο βαθμό τις ΤΠΕ στη διδακτική πράξη. Για τον έλεγχο αυτής της υπόθεσης αξιολογήθηκε με βάση την περιγραφική στατιστική ανάλυση, η απάντηση των θεολόγων εκπαιδευτικών στην ερώτηση πόσο χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ στην τάξη. Οι απαντήσεις των θεολόγων εκπαιδευτικών δείχνουν ότι χρησιμοποιούν σε αρκετά μεγάλο βαθμό τις ΤΠΕ στη διδακτική πράξη. Δεν ισχύει, λοιπόν, η δεύτερη ερευνητική υπόθεση. Αντίθετα, οι Τζιμογιάννης & Κόμης (Τζιμογιάννης & Κόμης, 2004; Jimoyiannis & Komis, 2006) σε προγενέστερη έρευνά τους κατατάσσουν την ειδικότητα των θεολόγων σε αυτούς που είναι περισσότερο απρόθυμοι να χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ στη διδασκαλία τους. Αυτό ίσως να δείχνει την σταδιακή αλλαγή στη στάση των εκπαιδευτικών (προς την μεγαλύτερη αποδοχή και χρήση των ΤΠΕ) που είναι σε εξέλιξη τα τελευταία χρόνια και η οποία ήδη διαπιστωνόταν στην ίδια έρευνα των προαναφερθέντων.

Η τρίτη ερευνητική υπόθεση που υιοθετήθηκε ήταν ότι η ηλικία, το φύλο, οι σπουδές και η επιμόρφωση, σχετίζονται με τη συχνότητα χρήσης των ΤΠΕ στη χρήση των ΤΠΕ στην διδασκαλία. Ο έλεγχος της υπόθεσης έγινε με τη χρήση του μη παραμετρικού συντελεστή συσχέτισης Spearman. Ο συντελεστής Spearman's rho έδειξε την ύπαρξη ασθενούς αρνητικής συσχέτισης της ηλικίας με τη συχνότητα χρήσης ΤΠΕ. Όσον αφορά στο φύλο δεν παρατηρήθηκε συσχέτιση με τη συχνότητα χρήσης ΤΠΕ. Αναφορικά με τις σπουδές, η ύπαρξη μόνο πτυχίου Θεολογικής, χωρίς περαιτέρω ακαδημαϊκές σπουδές, διαθέτει ισχυρή αρνητική συσχέτιση με τη χρήση ΤΠΕ, ενώ η ύπαρξη μεταπτυχιακού συνδέεται με ισχυρή θετική συσχέτιση με τη χρήση ΤΠΕ. Σχετικά με την επιμόρφωση, η ύπαρξη πιστοποίησης τύπου ECDL δείχνει ισχυρή θετική συσχέτιση με τη χρήση ΤΠΕ, το ίδιο όμως δεν συμβαίνει με τα υπόλοιπα είδη επιμόρφωσης. Επομένως, η τέταρτη υπόθεση επιβεβαιώνεται στο σκέλος της ύπαρξης συσχέτισης της συχνότητας χρήσης ΤΠΕ με την ηλικία, τις σπουδές και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θεολόγων. Δεν επιβεβαιώνεται όμως το σκέλος της ύπαρξης συσχέτισης με το φύλο των εκπαιδευτικών θεολόγων.

Η τέταρτη ερευνητική υπόθεση υποστήριζε ότι η χρήση ΤΠΕ στο σχολείο δεν είναι εφικτή λόγω έλλειψης υποδομών. Καταρχάς η έλλειψη υποδομών είναι πρόδηλη από την περιγραφική ανάλυση, συγκεκριμένα από το ποσοστό των ατόμων (69%) που

απάντησαν στην ερώτηση «Πόσοι διαδραστικοί πίνακες υπάρχουν στο σχολείο σας;», «κανένας» ή «πολύ λίγοι». Επίσης, στην κλίμακα των εμποδίων στο ερωτηματολόγιό μας, οι απαντήσεις με τη μεγαλύτερη συχνότητα μετά το μεγάλο πλήθος μαθητών στην τάξη, είναι η έλλειψη διαδραστικών πινάκων, η έλλειψη χρηματοδότησης του σχολείου, η έλλειψη υπολογιστών και η έλλειψη τεχνικής υποστήριξης. Για να διερευνηθεί η σχέση της έλλειψης υποδομών του σχολείου με την συχνότητα χρήσης ΤΠΕ χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Spearman. Συγκεκριμένα, κατ' αρχάς φάνηκε μη ύπαρξη συσχέτισης της συχνότητας χρήσης ΤΠΕ στη διδακτική πράξη με το πλήθος των διαδραστικών πινάκων. Φάνηκε όμως ισχυρή αρνητική συσχέτιση με την κλίμακα των εμποδίων, δηλαδή όσο λιγότεροι διαδραστικοί πίνακες τόσο λιγότερα εμπόδια. Η αντίφαση αυτή εξηγείται με το γεγονός ότι οι θεολόγοι εκπαιδευτικοί που θέλουν να διδάξουν με χρήση ΤΠΕ δεν είναι αναγκαστικό ότι δεν θα το κάνουν αν δεν υπάρχουν οι υποδομές στο σχολείο τους, αλλά θα βάλουν παραπάνω προσωπική προσπάθεια να ξεπεράσουν τα εμπόδια. Είναι όμως βέβαιο, με βάση τα παραπάνω συμπεράσματα, ότι η έλλειψη τεχνικού εξοπλισμού συνιστά τα μεγαλύτερα εμπόδια για τη χρήση ΤΠΕ στη διδακτική πράξη. Η τέταρτη ερευνητική υπόθεση, επομένως, επιβεβαιώνεται.

6. Συμπεράσματα και Συζήτηση

Η παρούσα έρευνα είχε σαν έναυσμα τη διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών θεολόγων απέναντι στις νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση, καθώς και την εξέταση της χρήσης (ή μη) των ΤΠΕ στην διδακτική πράξη. Αξιοποιήθηκαν παλιότερες έρευνες παρεμφερείς στο συγκεκριμένο θέμα, για να διαπιστωθεί αν υπάρχει διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων τους στον κλάδο των θεολόγων εκπαιδευτικών.

Η έρευνα καταδεικνύει ότι οι θεολόγοι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ στην διδασκαλία τους, καθώς και διαθέτουν τις απαιτούμενες γνώσεις για τη χρήση τους. Αντιθέτως, παλιότερη έρευνα (Τζιμογιάννης & Κόμης, 2004) εκτιμούσε ότι η ειδικότητα των θεολόγων υπολειπόταν στην ενσωμάτωση ΤΠΕ στις διδακτικές τους πρακτικές, ωστόσο από τότε έχουν αλλάξει πολύ οι συνθήκες. Σε νεότερες έρευνες, που εξετάζουν τη χρήση ΤΠΕ στο σύνολο των ειδικοτήτων, οι Καρατράντου & Παναγιωτακόπουλος (2013) διαπιστώνουν μέτρια χρήση από τους εκπαιδευτικούς, ενώ η Μάντζου (2017) παρατηρεί ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών χρησιμοποιεί τις ΤΠΕ στην τάξη.

Ο έλεγχος των ερευνητικών υποθέσεων έδειξε ότι δεν υπάρχει επίδραση του φύλου στη στάση των θεολόγων εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία, επιβεβαιώνοντας τα αποτελέσματα προγενέστερων ερευνών (Γιαβρίμης κ.ά., 2010; Μάντζου, 2017; Μητσιοπούλου & Βεκόρη, 2011; Cox κ.ά., 2004; Mueller, Wood, Willoughby, Ross, & Specht, 2008). Παρατηρείται ωστόσο επίδραση του φύλου στην άνεση ως προς τη χρήση ΤΠΕ, η οποία έχει παρατηρηθεί και σε άλλες έρευνες (Σχορετσιανίτου, 2010; Papanastasiou & Angeli, 2008; Tezci, 2009).

Αντίθετα, φαίνεται ότι η ηλικία παίζει σημαντικό ρόλο. Η έρευνά μας έδειξε ότι οι μικρότεροι σε ηλικία θεολόγοι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν περισσότερο τις ΤΠΕ στη διδασκαλία σε σχέση με τους μεγαλύτερους. Παρόμοια διαπίστωση κάνει και έρευνα των Χαραλάμπους και Κυριάκου (2006). Αυτό ίσως να οφείλεται στο ότι οι μεγαλύτερες ηλικίες συχνά υστερούν στη χρήση Η/Υ από τους νεότερους. Ωστόσο, αρκετές έρευνες (Μπίκος, 1995; Τζιμογιάννης & Κόμης, 2004; Mueller κ.ά., 2008) καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί μέσης ηλικίας συνήθως είναι πιο θετικοί. Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι είναι πιο έμπειροι-λιγότερο αγχωμένοι από

τη μία, ενώ από την άλλη έχουν αρκετά χρόνια μπροστά τους ώστε να μην έχουν παραιτηθεί από τις προσπάθειες βελτίωσης του μαθήματός τους.

Σημαντική επιρροή ως προς τη στάση των εκπαιδευτικών θεολόγων ασκούν και οι σπουδές που έχουν πραγματοποιήσει. Παρατηρήθηκε ότι όσοι έχουν παραμείνει στο πτυχίο της Θεολογικής χωρίς να έχουν προχωρήσει σε άλλες σπουδές τείνουν να χρησιμοποιούν σε μικρότερο βαθμό τις ΤΠΕ στην τάξη. Από την άλλη, όσοι έχουν πραγματοποιήσει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό, έχουν πιο θετική στάση στις ΤΠΕ και τις χρησιμοποιούν πιο συχνά. Παρόμοια ευρήματα παρουσιάζονται και από την Τσακιρίδου (2016), η οποία επισήμανε ότι όσοι έχουν αποκτήσει επιπλέον τίτλους σπουδών, αισθάνονται καλύτερα όταν χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ και διάκινεται θετικότερα απέναντί τους. Περαιτέρω, η έρευνα του Λεγοντή (2015) διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούν συχνότερα τις ΤΠΕ στη διδασκαλία είναι όσοι διαθέτουν μεταπτυχιακές σπουδές.

Σχετικά με την επιμόρφωση, φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν επιμορφωθεί τείνουν να έχουν θετικότερη άποψη για τη χρήση ΤΠΕ στην τάξη και να τις χρησιμοποιούν περισσότερο. Ειδικότερα, βρέθηκαν θετικές συσχετίσεις όσον αφορά στη συχνότητα χρήσης, τις δεξιότητες και την άνεση χρήσης των ΤΠΕ για τα άτομα που είτε είχαν παρακολουθήσει μεταπτυχιακά μαθήματα σχετικά με τις ΤΠΕ, είτε κατείχαν πιστοποίηση τύπου ECDL, είτε είχαν πιστοποίηση Β' επιπέδου. Δεν εντοπίστηκαν ωστόσο θετικές συσχετίσεις για τα άτομα που δήλωσαν ύπαρξη προπτυχιακών μαθημάτων, καθώς και στην πιστοποίηση Α' επιπέδου. Τα αποτελέσματα αυτά σε γενικές γραμμές συστοιχούν με τις προγενέστερες έρευνες, οι οποίες διαπιστώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν παρακολουθήσει επιμόρφωση στις ΤΠΕ τείνουν να έχουν θετικότερη στάση και μεγαλύτερη συχνότητα χρήσης στην διδασκαλία (Λυκούρεση, 2019; Παπανικολάου & Τζιμογιάννης, 2005; Σέργης & Κουτρομάνος, 2013; Nikolopoulou & Gialamas, 2016). Υπάρχουν και έρευνες που δεν εντοπίζουν στατιστικά σημαντική συσχέτιση της επιμόρφωσης, με τη χρήση ΤΠΕ στη διδακτική πράξη (Γιαβρίμης κ.ά., 2010; Μάντζου, 2017; Χατζηπαρασίδης, 2009; Paraskeva κ.ά., 2008).

Η ικανοποίηση σχετικά με τις τεχνολογικές υποδομές του σχολείου που υπηρετούν διαπιστώθηκε ότι συσχετίζεται με το βαθμό χρήσης ΤΠΕ στην διδασκαλία, συμφωνώντας με τη βιβλιογραφία (Cox κ.ά., 2004; Nikolopoulou & Gialamas, 2016; Petko, 2012; Thompson, 2015).

Στην κλίμακα των εμποδίων φάνηκε ότι υπάρχει πληθώρα εμποδίων που δρουν ανασταλτικά στη χρήση ΤΠΕ των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία τους. Τα εμπόδια που συγκέντρωσαν τις περισσότερες θετικές απαντήσεις σχετίζονταν με το μεγάλο πλήθος μαθητών, την έλλειψη τεχνολογικής επάρκειας, την έλλειψη χρόνου. Η παρούσα έρευνα έδειξε επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί που νιώθουν ικανοποιημένοι με τον εξοπλισμό του σχολείου έχουν πολύ λιγότερα εμπόδια σχετικά με τη χρήση ΤΠΕ. Αντιθέτως τα εμπόδια που συνδέονταν με την έλλειψη άνεσης του εκπαιδευτικού στις ΤΠΕ, δέχτηκαν ελάχιστες θετικές απαντήσεις. Αντίστοιχα προβλήματα έχουν εντοπιστεί και σε διάφορες προγενέστερες έρευνες, πράγμα το οποίο δείχνει ότι δυστυχώς τα περισσότερα από αυτά δεν έχουν επιλυθεί (Αθανασίου, 2020; Διαμαντής, 2019; Becker, 2000; Cox κ.ά., 2004; Ertmer, 2005; Nikolopoulou & Gialamas, 2016; Pelgrum, 2001; Thompson, 2015).

Όσον αφορά στις στάσεις των θεολόγων εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση των ΤΠΕ, διαπιστώθηκε ότι δεν διακατέχονται από αρνητικά συναισθήματα, όπως φόβος και άγχος. Ταυτόχρονα, φάνηκε ότι οι περισσότεροι θεολόγοι αποδέχονται τα οφέλη και τη χρησιμότητα των ΤΠΕ στη διδασκαλία. Παρόμοιο αποτέλεσμα προκύπτει στις περισσότερες πρόσφατες έρευνες (Λυκούρεση, 2019; Μητσιοπούλου & Βεκύρη, 2011; Ξαφάκος κ.ά., 2016), ωστόσο σε κάποιες από αυτές, αντίθετα με τη δική μας έρευνα, υπάρχει και υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικών οι οποίοι πιστεύουν ότι οι μαθητές δεν έχουν όφελος από τις ΤΠΕ καθώς σπαταλάται δυσανάλογα μεγάλος χρόνος και ενέργεια, και ότι δεν ολοκληρώνεται η ύλη που προβλέπεται (Διαμαντής, 2019; Λυκούρεση, 2019; Τσακιρίδου, 2016).

Αξίζει να αναφερθεί η διαφορά απαντήσεων στην ερώτηση «Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τις ΤΠΕ στη διδακτική πράξη» και στη κλίμακα στην οποία φαίνεται η χρήση των επιμέρους εργαλείων ΤΠΕ, όπου οι επιδόσεις των θεολόγων εκπαιδευτικών ήταν αρκετά χαμηλότερες. Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι οι θεωρητικές τοποθετήσεις και προθέσεις δεν συνάδουν πάντα με τις διδακτικές επιλογές. Αυτή η ανακολουθία διαπιστώνεται και από άλλες έρευνες (Λεγοντής, 2015; Τζιμογιάννης & Κόμης, 2004). Από τα εργαλεία χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία οι θεολόγοι εκπαιδευτικοί φάνηκε ότι χρησιμοποιούν περισσότερο εργαλεία όπως παρουσιάσεις, κείμενα, εικόνες, βίντεο και λιγότερο εκπαιδευτικά λογισμικά, εφαρμογές web 2.0 κοινωνικά δίκτυα κλπ. Επιβεβαιώνονται έτσι τα ευρήματα της Buckenmeyer (2010) ότι η διδασκαλία περιορίζεται σε παρουσιάσεις, γραφήματα, βίντεο και συμπλήρωση

ασκήσεων χωρίς να ενσωματώνουν τις ΤΠΕ αποτελεσματικά για την ενεργοποίηση των μαθητών. Αξίζει να σημειωθεί επίσης ότι μεγάλο ποσοστό χρησιμοποιεί ασύγχρονη και σύγχρονη τηλεκπαίδευση, γεγονός που μπορεί να ερμηνευθεί από τις ραγδαίες αλλαγές που έφερε η πανδημία Covid-19.

Συμπερασματικά, προκύπτει από τα αποτελέσματα της έρευνας ότι είναι πολύ σημαντικό να υπάρξουν μεγάλες πρωτοβουλίες για αρτιότερο τεχνικό εξοπλισμό των σχολείων, ώστε να μπορούν ανεμπόδιστα οι εκπαιδευτικοί να κάνουν χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους. Πρέπει ακόμα να ενισχυθούν οι προσπάθειες επιμόρφωσης και ιδιαίτερα των θεολόγων, οι οποίοι έχουν παραμεληθεί ως προς το θέμα αυτό τα προηγούμενα χρόνια. Τέλος, είναι ζωτικής σημασίας να σχηματιστούν διαδικτυακές κοινότητες θεολόγων εκπαιδευτικών, μέσα από τις οποίες θα μοιράζονται καλές πρακτικές για τη χρήση ΤΠΕ στο μάθημά τους.

Σε μελλοντικές έρευνες χρειάζεται να εξεταστεί πιο αναλυτικά, η ποιότητα της διδασκαλίας του μαθήματος των Θρησκευτικών με νέες τεχνολογίες, δηλαδή να εξακριβωθεί αν και σε ποιο βαθμό η εφαρμογή των ΤΠΕ γίνεται με γνώμονα τις σύγχρονες θεωρίες μάθησης. Συγκεκριμένα, η ανάλυση θα πρέπει να επικεντρωθεί στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των ΤΠΕ στη διδακτική διαδικασία, σε σύγκριση με την παραδοσιακή διδασκαλία. Επιπλέον, είναι σημαντικό να διερευνηθεί η προσέγγιση των θεολόγων στον τρόπο ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία (π.χ. συμπεριφορισμός/εποικοδομισμός), καθώς και η προετοιμασία και εκπαίδευσή τους σχετικά με τη χρήση αυτών των τεχνολογιών. Αξίζει να εξεταστεί αν η χρήση των ΤΠΕ γίνεται με συνέπεια και σύμφωνα με τις σύγχρονες εκπαιδευτικές αρχές. Επίσης, η έρευνα θα πρέπει να επικεντρωθεί στην αντίληψη και τις απόψεις των μαθητών σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία των Θρησκευτικών. Αυτό θα συμβάλει στην κατανόηση του αν η εφαρμογή αυτών των τεχνολογιών προσφέρει ενίσχυση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ενθαρρύνει τη συμμετοχή και τον ενθουσιασμό των μαθητών. Συνοψίζοντας, η εκτενής ανάλυση της ποιότητας της διδασκαλίας των Θρησκευτικών με τη χρήση ΤΠΕ απαιτεί εμβάθυνση στις πρακτικές των θεολόγων, σύνδεση με τις σύγχρονες θεωρίες μάθησης και αξιολόγηση της αντίκτυπου στη μάθηση των μαθητών.

Θα ήταν επίσης ενδιαφέρον να χρησιμοποιηθεί ως ερευνητικό εργαλείο κάποιο ερωτηματολόγιο γνώσεων σχετικά με τις ΤΠΕ, ώστε να διαπιστωθούν οι επάρκειες των θεολόγων εκπαιδευτικών με πιο αντικειμενικό τρόπο. Μία ακόμη πρόταση για έρευνα

θα ήταν να επαναληφθεί παρόμοια ερευνητική αποτύπωση της χρήσης των ΤΠΕ από τους θεολόγους εκπαιδευτικούς μετά από κάποιο διάστημα, για να διαπιστωθεί αν θα υπάρξει μεταβολή στα αποτελέσματα, καθώς οι αλλαγές στο εκπαιδευτικό γίνεσθαι είναι ραγδαίες, και ιδιαίτερα στην εξάπλωση των νέων τεχνολογιών. Για παράδειγμα η προμήθεια διαδραστικών πινάκων σε κάθε σχολική τάξη, μέσα στο επόμενο έτος, όπως έχει ανακοινωθεί, θα έχει άραγε τον ανάλογο θετικό αντίκτυπο στην ποιότητα του θρησκευτικού μαθήματος;

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασίου, Α. (2020). Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στη διδακτική διαδικασία. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 8. <https://doi.org/10.12681/edusc.2650>
- Ακριτίδης, Ν., & Τοκατζόγλου, Μ. (2017). Η αξιοποίηση των Ψηφιακών Παιχνιδιών ως εκπαιδευτικών εργαλείων στο Μάθημα των Θρησκευτικών. *Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα των Θρησκευτικών*, 216–223. Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από <https://kmaked.pde.sch.gr/site/attachments/article/1650/praktikaSYNEDRIOU-THEOLOGIAS%20%2018-5-18.pdf>
- Αλμπανάκη, Ξ. (2013). *Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις του μαθήματος των Θρησκευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση με δημιουργική αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών*. Θεσσαλονίκη: Μπαρμπουνάκη.
- Αλμπανάκη, Ξ. (2014). Θρησκευτικά και διαδίκτυο. Μια δημιουργική σύμπραξη στην τάξη. *Νέος Παιδαγωγός*, (2), 205–212.
- Αλμπανάκη, Ξ. (2017α). Η θρησκεία στο μουσείο: Μία μετανεωτερική προσέγγιση ανάπτυξης μαθησιακής εμπειρίας με παιδαγωγική αξιοποίηση εικονικών μουσείων. *Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα των Θρησκευτικών*, 224–232. Θεσσαλονίκη.
- Αλμπανάκη, Ξ. (2017β). *Τα επιτραπέζια ηλεκτρονικά παιχνίδια ως διαμεσολαβητές για τη μάθηση και την καλλιέργεια της θρησκευτικής αγωγής*. Θεσσαλονίκη: Όστρακον.
- Αναστασιάδης, Π. (2007). Η Διδακτική Αξιοποίηση της Διαδραστικής Τηλεδιάσκεψης στο Σύγχρονο Σχολείο: Κοινωνικο – Εποικοδομιστική Προσέγγιση. *Πρακτικά του 4ου Διεθνούς Συνεδρίου Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. Αθήνα:

Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Ανακτήθηκε από <http://www.edc.uoc.gr/~odysseas/webs/2003/PDFs/2.Theoritiko%20Plaisio.pdf>

Βοσνιάδου, Σ. (2006). *Παιδιά, σχολεία και υπολογιστές*. Αθήνα: Gutenberg.

Βρασίδης, Χ., Ζεμπύλας, Μ., & Πέτρου, Α. (2005). Σύγχρονα παιδαγωγικά μοντέλα και ο ρόλος της εκπαιδευτικής τεχνολογίας. Στο Σ. Ρετάλης (Επιμ.), *Οι προηγμένες τεχνολογίες διαδικτύου στην υπηρεσία της μάθησης* (σσ. 35–58). Αθήνα: Καστανιώτης.

Γιαβρίμης, Π., Παπάνης, Ε., Νεοφώτιστος, Β., & Βαλκάνος, Ε. (2010). Απόψεις εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. *Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση», II*, 633–640. Κόρινθος. Ανακτήθηκε από <http://korinthos.uop.gr/~hcicte10/proceedings/23.pdf>

Γκέλου, Λ. (2019). *Οι αντιλήψεις των φιλολόγων ως προς τη χρησιμότητα των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) στη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Γκίκας, Α. (2011). Διδασκαλία του μαθήματος των θρησκευτικών στην Α' & στη Β' Γυμνασίου μέσω της ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης του Π.Σ.Δ. *Το ψηφιακό σχολείο - 8ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΕΕΕΠ-ΔΤΠΕ*, 65–76. Πειραιάς: ΕΕΕΠ-ΔΤΠΕ.

Γκίκας, Α. (2020). *Η χρήση των τεχνολογιών, περιβαλλόντων και εργαλείων του Διαδικτύου (Web2.0, Τηλεδιάσκεψη, Τηλεκπαίδευση) στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών: Εφαρμογή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση* (Μεταπτυχιακή Εργασία). ΑΠΘ / Θεολογική, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από <http://ikee.lib.auth.gr/record/320449/files/GRI-2020-28066.pdf>

- Δανασσής-Αφεντάκης, Α. (1996). *Παιδαγωγική Ψυχολογία, τόμ. Α'—Μάθηση και Ανάπτυξη*. Αθήνα. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Δημητρίου, Δ. (2010). *Επισκόπηση χρήσης διαδραστικών πινάκων στην Εκπαίδευση: Αξιοποίησή τους στο ΜτΘ (Μεταπτυχιακή Εργασία)*. ΑΠΘ / Θεολογική, Θεσσαλονίκη.
- Διαμαντής, Κ. (2019). *Επιμόρφωση και Αξιοποίηση των Ψηφιακών Μέσων στην Ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση του 21ου Αιώνα: Δυνατότητες και Προκλήσεις (Διδακτορική Διατριβή)*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε από <http://ikee.lib.auth.gr/record/304304/files/GRI-2019-24198.pdf>
- Ευσταθίου-Καραγεωργάκη, Μ. (2007). *Σύγχρονες μεθοδολογικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ιστορίας*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη. Ανακτήθηκε από <https://www.protoporia.gr/eystathioy-karagewrgakh-maria-sygxrones-meθodologikes-proseggiseis-sth-didaskalia-ths-istorias-9789603439523.html>
- Καρακώστας, Α. (Επιμ.). (2014). *Web 2.0 στην Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Καρατράντου, Α., & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2013). Αλληλεπιδράσεις των ΤΠΕ, της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας και των Θεωριών Οικοδόμησης της Γνώσης: Μια μελέτη περίπτωσης. *Πρακτικά Εργασιών 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Ένταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία» της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης ΤΠΕ στην Εκπαίδευση (ΕΤΠΕ)*. Πειραιάς. Ανακτήθηκε από <https://docplayer.gr/34981744-Allilepidraseis-ton-tpe-tis-ekpaideytikis-apotelesmatikotitas-kai-ton-theorion-oikodomisis-tis-gnosis-mia-meleti-periptosis.html>

- Κολιάδης, Ε. (1997). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη, τόμος γ'—Γνωστικές Θεωρίες*. Αθήνα: αυτοέκδοση. Ανακτήθηκε από <https://www.bookworld.gr/gr/book/bkid/164437/theories-mathisis-kai-ekpaideutiki-praxi>
- Κολιάδης, Ε. (2006). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη, τόμος β'—Κοινωνικογνωστικές Θεωρίες*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Κόμης, Β. (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*. Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Κόμης, Β., & Ντίνας, Κ. (2011). *Μελέτη για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της γλώσσας και της λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Γενικό πλαίσιο και ιδιαιτερότητες*. Θεσσαλονίκη: ΥΠΔΒΜΘ, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε από: <http://old.greek-language.gr/node/803>
- Κουκίδου, Α. (2014). *Από το σχέδιο διδασκαλίας στο σενάριο διδασκαλίας με τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή. Μια εφαρμογή στο μάθημα των Θρησκευτικών της Ε' Δημοτικού* (Μεταπτυχιακή Εργασία). ΑΠΘ / Θεολογική.
- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2015). Φιλοσοφία του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών: Συμβολή στον σχεδιασμό της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης στο Λύκειο. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*, 3(1), 139–153.
- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2017). Η Θρησκευτική Εκπαίδευση στην Ελλάδα αλλάζει: η παιδαγωγική και διδακτική καινοτομία των νέων ΠΣ. *Ζητήματα διδακτικής των Θρησκευτικών – Πρακτικά του Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων*, 1, 8–13.
- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2019). *Τι Θρησκευτικά χρειάζεται η Εκπαίδευση σήμερα;* Αθήνα: Gutenberg.

- Κουτσογιάννης, Δ. (2007). Νέες Τεχνολογίες και γλωσσική εκπαίδευση. Στο Ν. Μήτσης & Δ. Καραδήμος, *Η διδασκαλία της γλώσσας: Επισημάνσεις, παρατηρήσεις, προοπτικές* (σσ. 161–179). Αθήνα: Gutenberg.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2014). ΤΠΕ και γραμματισμός. Στο *Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης*. Πάτρα: ΙΤΥΕ Διόφαντος. Ανακτήθηκε από http://e-learning.sch.gr/pluginfile.php/49864/mod_resource/content/0/ylikoKSE_PE02_20140319.pdf
- Κυνηγός, Χ. (2006). *Το μάθημα της διερεύνησης. Παιδαγωγική αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών για τη διδασκική των μαθηματικών. Από την έρευνα στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κωνσταντινίδου, Κ. (2017). *Τα ηλεκτρονικά εργαλεία συνεργατικής μάθησης και η χρήση τους στην εκπαίδευση: Δυνατότητες και περιορισμοί* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Δια Βίου Μάθησης, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/20426>
- Λεγοντής, Α. (2015). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης (ΚΣΕ) και στα Πανεπιστημιακά Κέντρα Εκπαίδευσης (ΠΑ. ΚΕ) στην αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική και διδασκική διαδικασία. Διδακτορική Διατριβή*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Λυκούρεση, Π. (2019). *Τα εμπόδια των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με την εφαρμογή των τεχνολογιών στη σχολική πρακτική* (Μεταπτυχιακή εργασία). ΠΤΔΕ -Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.
- Μακράκης, Β. (2000). *Υπερμέσα στην εκπαίδευση. Μια κοινωνικο-εποικοδομιστική προσέγγιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Μάντζου, Μ. (2017). *Στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης νησιωτικών περιοχών για τη χρήση των ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία*. Παν. Αιγαίου / ΠΤΔΕ, Ρόδος.
- Ματθαίου, Ν. (2022). Δεξιότητες, καινοτομίες, ψηφιακά εργαλεία και περιβάλλοντα για την καλύτερη υποστήριξη του μαθήματος των θρησκευτικών από τον Σ.Ε.Ε. Θεολόγων και τους συναδέλφους Θεολόγους ΠΕ01 του Βορ. Αιγαίου στον καιρό της πανδημίας (2020-2021). *Ζητήματα Διδακτικής των Θρησκευτικών Τομ. 4 – Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων: Θρησκευτική Εκπαίδευση: Σύγχρονες τάσεις και επικαιρότητα*. Θεσσαλονίκη: Θεολογική Σχολή ΑΠΘ.
- Μητροπούλου, Β. (2008). *Το Εκπαιδευτικό Λογισμικό στη διδασκαλία του Μαθήματος των Θρησκευτικών*. Βάνιας.
- Μητροπούλου, Β. (2014). *Εκπαιδευτικές Τεχνολογίες στο σύγχρονο σχολείο*. Όστρακον.
- Μητροπούλου, Β. (2015). *Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην διδακτική του Μαθήματος των Θρησκευτικών*. Όστρακον.
- Μητροπούλου, Β. (2021). *Ψηφιακός Θρησκευτικός Γραμματισμός: Σχεδιάζοντας την Θρησκευτική Εκπαίδευση στο Σύγχρονο Σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Ostracon.
- Μητσιοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός. Στο Α.-Φ. Χριστίδης, *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Μητσιοπούλου, Ό., & Βεκύρη, Ι. (2011, 30/4). *Ατομικοί και σχολικοί παράγοντες που επηρεάζουν τη χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία από εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Παρουσιάστηκε στο Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, Πάτρα. Πάτρα. Ανακτήθηκε από <https://docplayer.gr/352409-Atomikoi-kai-sholikoi-paragontes-poy->

epireazoy-n-ti-hrisi-tpe-sti-didaskalia-apo-ekpaideytikoys-tis-protovathmias-ekpaideysis.html

- Μικρόπουλος, Τ. (2009). *Εκπαιδευτικό Λογισμικό: Θέματα σχεδίασης και αξιολόγησης λογισμικού υπερμέσων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Μπίκος, Κ. (1995). *Εκπαιδευτικοί και ηλεκτρονικοί υπολογιστές*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Μπίκος, Κ. (2012). *Ζητήματα Παιδαγωγικής που θέτουν οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*. Ζυγός.
- Μπιτσάκης, Α. (2014). Η Αξιοποίηση Των Τεχνολογιών Της Πληροφορίας Και Επικοινωνιών Στο Μάθημα Των Θρησκευτικών Εισαγωγή. *Έρκυνα*, (1), 110–123.
- Μυρίδης, Ν. (2006). *Η πληροφορία της Παρατήρησης- Από το Αναλογικό στο Ψηφιακό*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη Αφοί.
- Νικόπουλος, Α. (2013). *Η Έρευνα στις ΤΠΕ στην Ελλάδα: Μία Βιβλιογραφική Επισκόπηση* (Διπλωματική εργασία μεταπτυχιακού). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Ξαφάκος, Ε., Μαράτος, Α., Δημακόπουλος, Γ., Μπέκα, Α., & Παπαδήμας, Α. (2016). Στάσεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στη χρησιμότητα των διδακτικών σεναρίων με τη χρήση των ΤΠΕ. *Πρακτικά 10ου Πανελλήνιου και Διεθνούς Συνεδρίου «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»*, 23-25 Σεπτεμβρίου 2016, 617–626. Ιωάννινα: ΗΑΙCΤΕ.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2003). *Γενικές προδιαγραφές και κριτήρια αξιολόγησης εκπαιδευτικού υλικού. Τόμος Γ΄*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε από <http://www.pi-schools.gr/hdtd/material/software.htm>
- Παναγιωτακόπουλος, Χ., Αλεξόπουλος, Χ., Γούτσος, Χ., Σκαλτσάς, Α., & Τάσιος, Δ. (2005). Παναγιωτακόπουλος, Χ., Αλεξόπουλος, Χ., Γούτσος, Χ., Σκαλτσάς, Α.,

- & Τάσιος, Δ. (2005). Τεχνολογίες της Κοινωνίας και της Πληροφορίας: Πόσο έτοιμοι είναι οι εκπαιδευτικοί μας να τις εφαρμόσουν στη σχολική πρακτική. *Αρέθας. Επιστημονική Επετηρίδα του ΠΤΔΕ της Σχολής Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πατρών*, 271-289. *Επιστημονική Επετηρίδα Αρέθας*, 3, 271–291.
- Παναγιωτακόπουλος, Χ., & Κουστουράκης, Γ. (2005). Η εφαρμογή των τεχνολογιών της πληροφορίας και επικοινωνίας στην εκπαίδευση: Διεθνείς, ευρωπαϊκές και εθνικές εξελίξεις. *Επιστημονική Επετηρίδα Αρέθας*, 3, 293–312.
- Παναγιωτακόπουλος, Χ., Πιερρακέας, Χ., & Πιντέλας, Π. (2003). *Το Εκπαιδευτικό Λογισμικό και η αξιολόγησή του*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπαναστασίου, Κ., & Παπαναστασίου, Έ. (2016). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*.
- Παπανικολάου, Γ., & Τζιμογιάννης, Α. (2005). Το έργο “Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση”: Μια αποτίμηση της υλοποίησής του στο Νομό Ιωαννίνων. *Πρακτικά 3ου Συνεδρίου, ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*, 395–404. Σύρος.
- Παπάς, Α. (2017). *Νέες τάσεις στη διδασκαλία του Μαθήματος των Θρησκευτικών: Ενσωμάτωση των εργαλείων Web 2.0 σε διδακτικά σενάρια*.
- Παπάς, Α., & Μπούσια, Ε. (2016). Δημιουργώντας γέφυρες: Καλλιεργώντας τον θρησκευτικό και ψηφιακό γραμματισμό σε μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Πρακτικά του Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων: Ζητήματα Διδακτικής των Θρησκευτικών*, 235–242.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας* (τ. 1). Αθήνα.
- Ράπτης, Α., & Ράπτη, Α. (2013). *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας (πρώτος τόμος)*. Αθήνα.

- Ρήγα, Κ. (2016). Η αξιοποίηση και συνεισφορά των ΤΠΕ στη διδασκαλία του Μαθήματος Των Θρησκευτικών. Νέες Τάσεις Και Προοπτικές. *Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων: Προκλήσεις και προοπτικές της θρησκευτικής εκπαίδευσης στο σύγχρονο σχολείο*, 420–433.
- Σέργης, Σ., & Κουτρομάνος, Γ. (2013). Η επίδραση της επιμόρφωσης στις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών για τους εκπαιδευτικούς. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 6(1–2), 67–84.
- Σιμάτος, Α. (1995). *Τεχνολογία και Εκπαίδευση: Επιλογή και χρήση των εποπτικών μέσων διδασκαλίας*. Αθήνα: Πατάκης.
- Σοϊλεμεζίδου, Φ. (2018). *Θρησκευτική εκπαίδευση και χρήση των νέων τεχνολογιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μια διαδικτυακή έρευνα σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης* (Μεταπτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου / ΠΤΔΕ, Ρόδος. Ανακτήθηκε από <http://hellanicus.lib.aegean.gr/handle/11610/20956>.
- Σολομωνίδου, Χ. (2001). *Σύγχρονη Εκπαιδευτική Τεχνολογία-Υπολογιστές και Μάθηση στην Κοινωνία της Γνώσης*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Σφυρόερα, Μ. (2003). *Το λάθος, εργαλείο μάθησης και διδασκαλίας*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Σχορετσιανίτου, Π. (2010). *Αντιλήψεις εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τις τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνιών (ΤΠΕ) και την ένταξή τους στην εκπαίδευση: Έμφυλες διαστάσεις* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος. Ανακτήθηκε από <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/41861/8741.pdf>
- Τζιμογιάννης, Α., & Κόμης, Β. (2004). Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή των ΤΠΕ στη

- διδασκαλία τους. *Πρακτικά 4ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση» (Τόμος Α'), 165–176. Αθήνα. Ανακτήθηκε από <https://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe14.pdf>*
- Τζιμογιάννης, Α., & Κόμης, Β. (2006). Οι ΤΠΕ στην εκπαίδευση: Διερευνώντας τις απόψεις εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Πρακτικά 5ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση», 5-8 Οκτωβρίου 2006, 829–836. Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από <https://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe1172.pdf>*
- Σολομωνίδου, Χ. (2001). *Σύγχρονη Εκπαιδευτική Τεχνολογία-Υπολογιστές και Μάθηση στην Κοινωνία της Γνώσης*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Σφυρόερα, Μ. (2003). *Το λάθος, εργαλείο μάθησης και διδασκαλίας*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Τουμπανάκης, Ν. (χ.χ.). *Στάσεις Εκπαιδευτικών απέναντι στις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Μεταπτυχιακή Εργασία)*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Τμήμα Μεθοδολογίας της Ιστορίας και Θεωρίας της Επιστήμης, Αθήνα. Ανακτήθηκε από http://cogsci.phs.uoa.gr/fileadmin/cogsci.phs.uoa.gr/uploads/files/diplomatikes/toumpanakis_Nikolaos_.pdf
- Τριλιανός, Θ. (2013). *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Διάδραση.
- Τσακιρίδου, Δ. (2016). *Η αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών και στελεχών εκπαίδευσης σε σχέση με την αξιοποίηση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας (ΤΠΕ) στο έργο τους: Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση (Διδακτορική Διατριβή)*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ).

- Σχολή Φιλοσοφική. Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής. Τομέας Παιδαγωγικής. Ανακτήθηκε από <http://hdl.handle.net/10442/hedi/37361>
- Τσοντάκη, Μ. (2022). Οι νέες τεχνολογίες στη θρησκευτική εκπαίδευση. *Ζητήματα Διδακτικής των Θρησκευτικών Τομ. 4 – Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων: Θρησκευτική Εκπαίδευση: Σύγχρονες τάσεις και επικαιρότητα*. Θεσσαλονίκη: Θεολογική Σχολή ΑΠΘ.
- Φλουρής, Γ., & Gagné, R. (1980). *Θεμελιώδεις αρχές της μάθησης και της διδασκαλίας*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Φτερνιάτη, Α. (2010). Το διδακτικό υλικό για το γλωσσικό μάθημα του δημοτικού και η παιδαγωγική του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών. *Νέα Παιδεία*, 135. Ανακτήθηκε από <https://docplayer.gr/30723829-To-didaktiko-yliko-gia-to-glossiko-mathima-toy-dimotikoy-kai-i-paidagogiki-toy-grammatismoy-kai-ton-polygrammatismou.html>
- Χαραλάμπους, Κ., & Κυριάκου, Κ. (2006). Βαθμός αξιοποίησης των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών στη δημοτική εκπαίδευση και προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εισαγωγή και χρήση τους στις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης. *9ο Παγκύπριο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου "Η Σύγχρονη Εκπαιδευτική Έρευνα στην Κύπρο: Προτεραιότητες και Προοπτικές*, 483–494. Λευκωσία.
- Χατζηπαρασίδης, Α. (2009). *Διερεύνηση της χρήσης των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας από Εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής* (Μεταπτυχιακή Εργασία). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης & Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2003). Πολυγραμματισμοί και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Στο *Η γλώσσα και η διδασκαλία της: Αφιερωματικός τόμος* (σσ. 189–

- 196). Φλώρινα: Βιβλιολογεῖον. Ανακτήθηκε από <https://omilosglossas.files.wordpress.com/2013/03/ergasia93.pdf>
- Anderson, P. (2007). *What is Web 2.0? Ideas, technologies and implications for education*. Bristol: JISC. Ανακτήθηκε από: <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/techwatch/tsw0701b.pdf>.
- Becker, H. J. (2000). Who's Wired and Who's Not: Children's Access to and Use of Computer Technology. *The Future of Children*, 10(2), 44-75. <https://doi.org/10.2307/1602689>
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, Massachussetts: Harvard University Press.
- Buckenmeyer, J. A. (2010). Beyond Computers In The Classroom: Factors Related To Technology Adoption To Enhance Teaching And Learning. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 3(4), 27–36. <https://doi.org/10.19030/cier.v3i4.194>
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2000). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. Routledge.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2009). “Multiliteracies”: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4(3), 164–195. <https://doi.org/10.1080/15544800903076044>
- Cox, M., Webb, M., M., Abbott, C., Blakely, B., Beauchamp, T., Rhodes, V. (2004). *An investigation of the research evidence relating to ICT pedagogy*. London: BECTA. Ανακτήθηκε από BECTA website: [https://kclpure.kcl.ac.uk/portal/en/publications/an-investigation-of-the-research-evidence-relating-to-ict-pedagogy\(19a83106-29a0-4c6e-a3b7-c352dacb1811\).html](https://kclpure.kcl.ac.uk/portal/en/publications/an-investigation-of-the-research-evidence-relating-to-ict-pedagogy(19a83106-29a0-4c6e-a3b7-c352dacb1811).html)

- Crawford, R. (1999). Teaching and Learning IT in Secondary Schools: Towards a New Pedagogy? *Education and Information Technologies*, 4(1), 49–63. <https://doi.org/10.1023/A:1009655315448>
- Ertmer, P. A. (2005). Teacher pedagogical beliefs: The final frontier in our quest for technology integration? *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 25–39. <https://doi.org/10.1007/BF02504683>
- Granić, A., Mifsud, C., & Ćukušić, M. (2009). Design, implementation and validation of a Europe-wide pedagogical framework for e-Learning. *Computers & Education*, 53(4), 1052–1081. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.05.018>
- Gross, Z. (2006). The construction of a multidimensional spiritual identity via ICT. *Educational Media International*, 43(1), 51–63. <https://doi.org/10.1080/09523980500490828>
- International ICT Literacy Panel. (2002). *Digital Transformation: A Framework for ICT Literacy*. Princeton, NJ: ETS. Ανακτήθηκε από ETS website: https://origin-www.ets.org/research/policy_research_reports/publications/report/2002/cjik
- Jimoyiannis, A., & Komis, V. (2006). Exploring secondary education teachers' attitudes and beliefs towards ICT adoption in education. *Themes in Education*, 7(2), 181–204. Διαθέσιμο στο: http://korinthos.uop.gr/~ajimoyia/files/Jimoyiannis_Komis_2006.pdf
- Jimoyiannis, A., & Komis, V. (2007). Examining Teachers' Beliefs about ICT in Education: Implications of a Teacher Preparation Programme. *Teacher Development*, 11(2), 149–173. <https://doi.org/10.1080/13664530701414779>
- Jonassen, D., Howland, J., Marra, R., & Crismond, D. (2011). *Ουσιαστική μάθηση με την τεχνολογία* (Β. Μητροπούλου, Μτφ.). Θεσσαλονίκη: Μέθεξις.

- Kalantzis, M., & Cope, W. (2013). *Νέα Μάθηση: Βασικές Αρχές για την Επιστήμη της Εκπαίδευσης*. (Ε. Arvanitis, Επιμ.). Αθήνα: Κριτική.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education* (3rd ed). London ; New York: Routledge.
- Korte, W., & Hüsing, T. (2006). Benchmarking Access and Use of ICT in European Schools 2006: Results from Head Teacher and A Classroom Teacher Surveys in 27 European Countries. *Empirica*, 1.
- Kosoko-Oyedeko, G. A., & Tella, A. (2010). Teacher's Perception of the Contribution of ICT to Pupils Performance in Christian Religious Education. *Journal of Social Sciences*, 22(1), 7–14. <https://doi.org/10.1080/09718923.2010.11892778>
- McKenna, M. C. (2014). Literacy instruction in the brave new world of technology. *Phi Delta Kappan*, 96(3), 8–13. <https://doi.org/10.1177/0031721714557446>
- Mertens, D. (2009). *Έρευνα και Αξιολόγηση στην Έρευνα και την Τεχνολογία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Mitropoulou, V., Komninou, I., & Argyropoulos, N. (2013). Teachers' views on the interactive books of Religion in secondary education in Greece. *Proceedings from the 18th Annual Conference of the Education, Learning, Styles, Individual Differences Network (ELSIN) with Title Building Learning Capacity for Life*, 189–196. Billund, Denmark: ELSIN. Ανακτήθηκε από https://www.academia.edu/26749107/Teachers_views_on_the_interactive_books_of_Religion_in_secondary_education_in_Greece
- Moore, M. G., & Anderson, W. (Επιμ.). (2003). *Handbook of distance education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mueller, J., Wood, E., Willoughby, T., Ross, C., & Specht, J. (2008). Identifying discriminating variables between teachers who fully integrate computers and

- teachers with limited integration. *Computers & Education*, 51(4), 1523–1537.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.02.003>
- Newby, T., Stepich, D., Lehman, J., & Russel, J. (2009). *Εκπαιδευτική Τεχνολογία για διδασκαλία και Μάθηση* (3ο έκδ.). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Nikolopoulou, K., & Gialamas, V. (2016). Barriers to ICT use in high schools: Greek teachers' perceptions. *Journal of Computers in Education*, 3(1), 59–75.
<https://doi.org/10.1007/s40692-015-0052-z>
- Oldfield, A. (2010). *A summary of teacher attitudes to ICT use in schools*. FutureLab.
 Ανακτήθηκε από: http://itec.eun.org/c/document_library/get_file?p_l_id=10307&folderId=17990&name=DLFE-1550.pdf
- Pachler, N. (2005). Theories of Learning and ICT. Στο *Learning to Teach Using ICT in the Secondary School: A companion to school experience* (σσ. 189–206). Abingdon: Routledge & CRC Press.
- Papanastasiou, E., & Angeli, C. (2008). Evaluating the Use of ICT in Education: Psychometric Properties of the Survey of Factors Affecting Teachers Teaching with Technology (SFA-T³). *Educational Technology & Society*, 11(1), 69–86.
- Paraskeva, F., Bouta, H., & Papagianni, Aik. (2008). Individual characteristics and computer self-efficacy in secondary education teachers to integrate technology in educational practice. *Computers & Education*, 50(3), 1084–1091.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.10.006>
- Pelgrum, W. J. (2001). Obstacles to the integration of ICT in education: Results from a worldwide educational assessment. *Computers & Education*, 37(2), 163–178.
[https://doi.org/10.1016/S0360-1315\(01\)00045-8](https://doi.org/10.1016/S0360-1315(01)00045-8)
- Petko, D. (2012). Teachers' pedagogical beliefs and their use of digital media in classrooms: Sharpening the focus of the 'will, skill, tool' model and integrating

- teachers' constructivist orientations. *Computers & Education*, 58(4), 1351–1359. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.013>
- Roblyer, M. D. (2008). *Εκπαιδευτική τεχνολογία και διδασκαλία* (Μ. Μουντρίδου, Μτφ.). Αθήνα: Έλλην.
- Schunk, D. (2010). *Θεωρίες Μάθησης: Μια εκπαιδευτική προσέγγιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο. Ανακτήθηκε από <https://www.politeianet.gr/books/9789604557691-schunk-h-dale-metaichmio-theories-mathisis-156757>
- Sheard, J., Carbone, A., & Hurst, A. J. (2010). Student engagement in first year of an ICT degree: Staff and student perceptions. *Computer Science Education*, 20(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/08993400903484396>
- Street, B. V. (1984). *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge University Press.
- Street, B. V. (1995). *Social Literacies: Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography, and Education*. Longman.
- Tezci, E. (2009). Teachers' effect on ict use in education: The Turkey sample. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1285–1294. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.228>
- Thompson, D. (2015). Elementary School Teachers' Perceptions of the Process of Integrating Technology. *Walden Dissertations and Doctoral Studies*. Ανακτήθηκε από <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/1370>
- Vosniadou, S., & Kollias, V. (2001). Information and communication technology and the problem of teacher training: Myths, dreams and the harsh reality. *Themes in Education*, 2.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Ερωτηματολόγιο Διπλωματικής Εργασίας Παπαδημητράκη Δημήτρη

Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται στους εν ενεργεία θεολόγους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Στο πλαίσιο του Π.Μ.Σ. "Ορθόδοξη Θεολογία" , ειδίκευση "Συστηματικής Θεολογίας και Επιστημών της Αγωγής" του τμήματος Θεολογίας του Ε.Κ.Π.Α., διεξάγω έρευνα για τη διπλωματική μου εργασία με τίτλο «Θρησκευτική Εκπαίδευση και χρήση ΤΠΕ (Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας) στη διδακτική πράξη στο ελληνικό σχολείο», με επιβλέποντα Καθηγητή τον κ. Μάριο Κουκουνάρα-Λιάγκη. Το θέμα είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον και επίκαιρο, καθώς οι ΤΠΕ αποτελούν πλέον ζωτικό και αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς μας. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου απαιτεί περίπου 10 λεπτά της ώρας. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Αφού διαβάσετε κάθε ερώτηση επιλέξτε την απάντηση εκείνη που εκφράζει καλύτερα τη δική σας άποψη. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου γίνεται ανώνυμα. Τα δεδομένα που θα συλλεχθούν πρόκειται να αξιοποιηθούν αποκλειστικά για τους ερευνητικούς σκοπούς της συγκεκριμένης μελέτης. Η βοήθειά σας είναι πολύτιμη.

Σας ευχαριστώ θερμά εκ των προτέρων.

Με εκτίμηση,

Παπαδημητράκης Δημήτριος ΠΕ01, ΠΕ86

Μεταπτυχιακός φοιτητής Τμήματος Θεολογίας ΕΚΠΑ

Προσωπικά στοιχεία

Φύλο

- ☐ Γυναίκα
- ☐ Άνδρας
- ☐ Δεν απαντώ

Ηλικία

(μόνο αριθμητικά ψηφία)

Η απάντησή σας

Σχέση εργασίας

- ☐ Μόνιμος/η
- ☐ Αναπληρωτής/τρια

Χρόνια υπηρεσίας

(μόνο αριθμητικά ψηφία)

Η απάντησή σας

Σπουδές στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

- ☐ Πτυχίο
- ☐ Δεύτερο Πτυχίο
- ☐ Μεταπτυχιακό
- ☐ Διδακτορικό

Άλλο:

Γνώσεις, δεξιότητες και τεχνικές υποδομές

1. Έχετε κάποιου είδους επιμόρφωση σχετικά με την εκπαιδευτική χρήση των ΤΠΕ;

- ☐ Όχι, δεν έχω
- ☐ Ναι, προπτυχιακά μαθήματα
- ☐ Ναι, μεταπτυχιακά μαθήματα
- ☐ Πιστοποίηση (π.χ. ECDL)
- ☐ Επιμόρφωση Η/Υ Α' επίπεδο
- ☐ Επιμόρφωση Η/Υ Β' επίπεδο

Άλλο:

2. Πώς θα χαρακτηρίζατε τον εαυτό σας, ως προς τις δεξιότητες χρήσης των παρακάτω εφαρμογών ΤΠΕ;

*[1=Καμία δεξιότητα, 2=Αρχάριος, 3=Βασικός χρήστης,
4=Ανεξάρτητος χρήστης, 5=Έμπειρος χρήστης]*

Πλοήγηση στο Internet και αναζήτηση πληροφορίας	1	2	3	4	5
Εφαρμογές γραφείου (Word, Excel, PowerPoint)	1	2	3	4	5
Email	1	2	3	4	5
Εργαλεία Επικοινωνίας - τηλεδιάσκεψης (π.χ. Webex, Skype)	1	2	3	4	5
Μέσα κοινωνικής Δικτύωσης (π.χ. Facebook, Twitter, Instagram)	1	2	3	4	5
Εκπαιδευτικό λογισμικό – εφαρμογές	1	2	3	4	5
Πλατφόρμες e-learning (π.χ. e-class, e-me)	1	2	3	4	5

3. Διαθέτετε:

- ☐ Προσωπικό υπολογιστή;
- ☐ Λογαριασμό e-mail;
- ☐ Λογαριασμό σε κοινωνικά δίκτυα;

4. Σε τι βαθμό η υποδομή του σχολείου σας είναι ικανοποιητική αναφορικά με τον εξοπλισμό (Η/Υ, προτζέκτορες, κ.ά.)

[1=Ελάχιστα, 2=Λίγο, 3=Πολύ, 4=Πάρα πολύ]

1 2 3 4

5. Πόσοι διαδραστικοί πίνακες υπάρχουν στο σχολείο σας;

[1=Κανένας, 2=Πολύ λίγοι, 3=Αρκετοί, 4=Σε κάθε τάξη]

1 2 3 4

Συχνότητα χρήσης και αξιοποίηση εφαρμογών ΤΠΕ

1. Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε Η/Υ στο σπίτι;

[1=Ελάχιστα, 2=Λίγο, 3=Πολύ, 4=Πάρα πολύ]

1 2 3 4

2. Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε Η/Υ στην προετοιμασία του μαθήματος;

[1=Ελάχιστα, 2=Λίγο, 3=Πολύ, 4=Πάρα πολύ]

1 2 3 4

3. Επιλέγετε να χρησιμοποιείτε υλικό (π.χ παρουσίαση ή φύλλο εργασίας) που βρίσκετε έτοιμο στο διαδίκτυο για την προετοιμασία της διδασκαλίας σας;

[1=Ελάχιστα, 2=Λίγο, 3=Πολύ, 4=Πάρα πολύ]

1 2 3 4

4. Επιλέγετε να φτιάχνετε μόνοι/ες σας στον υπολογιστή υλικό (π.χ παρουσίαση ή φύλλο εργασίας) για να χρησιμοποιήσετε στη διδασκαλία σας;

[1=Ελάχιστα, 2=Λίγο, 3=Πολύ, 4=Πάρα πολύ]

1 2 3 4

5. Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε ΤΠΕ στη διδασκαλία του ΜτΘ;

[1=Ελάχιστα, 2=Λίγο, 3=Πολύ, 4=Πάρα πολύ]

1 2 3 4

6. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τις παρακάτω ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία σας μέσα στην τάξη;

[1=Ποτέ, 2=Λίγες φορές τον χρόνο, 3=Λίγες φορές το μήνα,

4=Σχεδόν καθημερινά]

Παρουσιάσεις (π.χ. Powerpoint, Prezi)	1	2	3	4
Ψηφιακό σχολικό βιβλίο	1	2	3	4
Εκπαιδευτικά λογισμικά	1	2	3	4
Αναζήτηση κειμένων αναφοράς (αποσπάσματα βιβλίων, αλγογραφικά χωρία, άρθρα, κλπ.)	1	2	3	4
Αναζήτηση εικόνων	1	2	3	4
Αναζήτηση βίντεο (π.χ. youtube)	1	2	3	4

Δημιουργία και δημοσίευση βίντεο (π.χ. youtube) και πολυμέσων (π.χ. αφίσες, κόμικς)	1	2	3	4
Εκπαιδευτικά/διαδραστικά παιχνίδια	1	2	3	4
Ιστοεξερευνήσεις (WebQuests)	1	2	3	4
Μέσα κοινωνικής δικτύωσης (π.χ. Edmodo)	1	2	3	4
Web 2.0 (blogs, wiki κλπ.)	1	2	3	4
Σύγχρονη τηλεκπαίδευση (Webex, Zoom, κλπ.)	1	2	3	4
Ασύγχρονη τηλεκπαίδευση (e-class, Moodle κλπ.)	1	2	3	4

Στάσεις και απόψεις

1. Άνεση-εξοικείωση

[1=Ελάχιστα, 2=Λίγο, 3=Πολύ, 4=Πάρα πολύ]

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 1. Εύκολα κατανοώ τις βασικές λειτουργίες ενός ηλεκτρονικού υπολογιστή | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Όταν έχω κάποιο πρόβλημα με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή συνήθως στο επιλύω μόνος μου | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Μου είναι ευχάριστο να δουλεύω με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Έχω εμπιστοσύνη στον εαυτό μου όσον αφορά στη χρήση του Η/Υ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Μπορώ εύκολα να σκεφτώ τρόπους χρήσης των ΤΠΕ στο μάθημά μου | 1 | 2 | 3 | 4 |

2. Συναισθήματα

[1=Ελάχιστα, 2=Λίγο, 3=Πολύ, 4=Πάρα πολύ]

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 1. Η χρήση του υπολογιστή κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης με φοβίζει | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Η χρήση του υπολογιστή κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης με αγχώνει | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Πιστεύω ότι αν κάτι πάει στραβά, ενώ χρησιμοποιώ τις ΤΠΕ στη διδασκαλία μου, δε θα είμαι σε θέση να το διορθώσω | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Νιώθω άνετα με την ιδέα ότι ο υπολογιστής αποτελεί ένα εργαλείο για τη διδασκαλία και τη μάθηση | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Είμαι σκεπτικός-ή/επιφυλακτικός-ή σχετικά με την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Η χρήση νέων τεχνολογικών εργαλείων στη διδασκαλία μου προκαλεί ενδιαφέρον | 1 | 2 | 3 | 4 |

7. Θα ήθελα να χρησιμοποιήσω υπολογιστή στη διδασκαλία του μαθήματός μου αλλά με φοβίζει το γεγονός ότι οι μαθητές ενδέχεται να έχουν μεγαλύτερη εξοικείωση στις ΤΠΕ σε σχέση με εμένα 1 2 3 4
8. Πιστεύω ότι δε θα μπορέσω να χρησιμοποιήσω τις ΤΠΕ στη διδακτική πράξη, γιατί νιώθω ανασφαλής σχετικά με την εφαρμογή τους στην εκπαίδευση 1 2 3 4
9. Είμαι επιφυλακτικός/ή για τη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, γιατί πιστεύω ότι περιορίζουν τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και απομονώνουν τον άνθρωπο 1 2 3 4

3. Οφέλη-χρησιμότητα

[1=Ελάχιστα, 2=Λίγο, 3=Πολύ, 4=Πάρα πολύ]

1. Η χρήση των υπολογιστών και του διαδικτύου στη διδασκαλία συχνά αποσπά χρόνο και ενέργεια από άλλα πιο σημαντικά ζητήματα 1 2 3 4
2. Η διδασκαλία με υπολογιστές έχει αρκετά πλεονεκτήματα συγκριτικά με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας 1 2 3 4
3. Η χρήση του υπολογιστή στη διδασκαλία μπορεί να κάνει το μάθημα πιο ενδιαφέρον για τους/τις μαθητές-τριες 1 2 3 4
4. Η χρήση των Τ.Π.Ε στη διδασκαλία μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν ανώτερες δεξιότητες (π.χ. κριτική σκέψη, επίλυση προβλημάτων, δημιουργικότητα) 1 2 3 4
5. Οι εκπαιδευτικοί γίνονται πιο αποτελεσματικοί/ές αξιοποιώντας τις ΤΠΕ στο ΜτΘ 1 2 3 4

- | | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 6. Οι μαθητές/τριες θυμούνται πιο εύκολα τα όσα έχουν μάθει όταν στη διδασκαλία χρησιμοποιούνται οι Τ.Π.Ε | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Οι υπολογιστές μπορεί να είναι χρήσιμοι για τη διδασκαλία και τη μάθηση αρκετών πραγμάτων, αλλά δεν νομίζω ότι μπορούν να προσφέρουν κάτι στο ΜτΘ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Η προετοιμασία μιας διδασκαλίας με χρήση υπολογιστή απαιτεί από μένα πολλή ενέργεια, δυσανάλογη προς τα αποτελέσματα που μπορεί να έχει η διδασκαλία | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Οι ΤΠΕ επιτρέπουν την πρόσβαση σε ποικιλία υλικού σχετικού με τα Θρησκευτικά | 1 | 2 | 3 | 4 |

Εμπόδια

Τι αποτελεί εμπόδιο για εσάς προκειμένου να αξιοποιήσετε τις ΤΠΕ στο μάθημά σας;

[1=Ελάχιστα, 2=Λίγο, 3=Πολύ, 4=Πάρα πολύ]

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 1. Δεν υπάρχει υπολογιστής στην τάξη | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Ξεπερασμένη τεχνολογία, ασυμβατότητα, αναξιπιστία των Η/Υ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Απουσία ή δυσκολία πρόσβασης στο ίντερνετ στο σχολείο | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Απουσία καλού εκπαιδευτικού λογισμικού | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Ανεπαρκείς ευκαιρίες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στις Τ.Π.Ε. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Έλλειψη χρόνου των εκπαιδευτικών να μάθουν, να εξασκηθούν, να προγραμματίσουν τρόπους χρήσης του υπολογιστή στην τάξη | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Έλλειψη υποστήριξης από τη διεύθυνση του σχολείου στη χρήση των Τ.Π.Ε. | 1 | 2 | 3 | 4 |

8. Έλλειψη υποστήριξης στην εύρεση τρόπων ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών στο αναλυτικό πρόγραμμα	1	2	3	4
9. Έλλειψη τεχνικής υποστήριξης	1	2	3	4
10. Έλλειψη χρόνου για να χρησιμοποιούν οι μαθητές τους υπολογιστές στην τάξη	1	2	3	4
11. Ανησυχία για πρόσβαση των μαθητών σε ακατάλληλο διαδικτυακό υλικό	1	2	3	4
12. Ανικανότητα μαθητών/τριών να χειριστούν σωστά τις Τ.Π.Ε	1	2	3	4
13. Έλλειψη ενδιαφέροντος, από πλευράς διεύθυνσης του σχολείου, ως προς τη χρήση των υπολογιστών	1	2	3	4
14. Έλλειψη χρηματοδότησης του σχολείου	1	2	3	4
15. Μεγάλος αριθμός παιδιών στην τάξη	1	2	3	4
16. Έλλειψη τεχνολογικών γνώσεων εκπαιδευτικού	1	2	3	4
17. Έλλειψη πληροφόρησης σχετικά με εκπαιδευτικά λογισμικά και την καταλληλότητα/ ποιότητα αυτών	1	2	3	4
18. Έλλειψη διαδραστικών πινάκων	1	2	3	4
19. Έλλειψη χώρου για την τοποθέτηση του υπολογιστή και των περιφερειακών του μέσων	1	2	3	4
20. Άγνοια των πιθανών τρόπων χρήσης του υπολογιστή στην τάξη	1	2	3	4
21. Αρνητική στάση μου στη χρήση ΤΠΕ	1	2	3	4
22. Αβεβαιότητα για τη χρησιμότητα της τεχνολογίας	1	2	3	4
23. Πολύ απαιτητικό αναλυτικό πρόγραμμα	1	2	3	4
24. Έλλειψη αυτοπεποίθησης σχετικά με τη χρήση της τεχνολογίας	1	2	3	4
25. Φόβος κατά τη χρήση της τεχνολογίας	1	2	3	4
26. Δυσκολία διαχείρισης της τάξης όταν χρησιμοποιούνται υπολογιστές	1	2	3	4