

ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ

SECONDARY EDUCATION TEACHERS' PERSPECTIVES ON TEACHING THE SUBJECT OF PHILOSOPHY

Φωτεινή Κατσιβα

Φιλόλογος, ΜΔΕ

fotinikatsiva@gmail.com

Περίληψη

Η παρούσα έρευνα εστιάζει στις απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με το μάθημα της φιλοσοφίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και την ανταπόκριση των μαθητών σε αυτό. Διεξήχθησαν 7 ημιδομημένες συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας που διδάσκουν ή έχουν διδάξει το μάθημα της φιλοσοφίας στο Λύκειο. Η εργασία ξεκινά με τη βιβλιογραφική επισκόπηση, η οποία δείχνει ότι δεν υπάρχουν πολλές έρευνες σχετικά με αυτό το θέμα στον ελληνικό χώρο, εκτός από μία. Ωστόσο, υπάρχουν στοιχεία από έρευνες στην Αυστραλία και την Κόστα Ρίκα που φανερώνουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το μάθημα της φιλοσοφίας και πώς αυτές συνδέονται με τις σπουδές και τα ακαδημαϊκά ενδιαφέροντά τους, αλλά και με την ανταπόκριση των μαθητών. Από την ανά χείρας έρευνα προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν θετική στάση απέναντι στη Φιλοσοφία τόσο ως ακαδημαϊκό αντικείμενο όσο και ως σχολικό μάθημα, τονίζουν την αναγκαιότητα της διδασκαλίας του, ακολουθούν σύγχρονες μαθητοκεντρικές μεθόδους στο μάθημα και οι μαθητές δείχνουν θετική ανταπόκριση σε αυτό.

Λέξεις κλειδιά

Διδασκαλία, φιλοσοφία, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, εκπαιδευτικοί.

Abstract

The present research focuses on teachers' views regarding the subject of philosophy in secondary education and students' responses to it. Seven semi-structured interviews were conducted with secondary school teachers who teach or have taught philosophy in high school. The study begins with a literature review, which indicates that there are not many studies on this topic in the Greek context, except for one. However, research from Australia and Costa Rica provides insights into teachers' perspectives on the philosophy course and how these relate to their academic background and interests, as well as to students' engagement with the subject. The

findings of this study suggest that teachers hold a positive attitude toward philosophy both as an academic discipline and as a school subject. They emphasize the necessity of teaching it, employ modern student-centered teaching methods, and observe a positive response from students.

Key words

Teaching, philosophy, secondary education, teachers.

0. Εισαγωγή

Η Φιλοσοφία¹ είναι ένα ιδιαίτερο αντικείμενο, του οποίου η διδακτική μετάθεση προϋποθέτει καλή επιστημονική γνώση και σαφή παιδαγωγικό προσανατολισμό. Ως διδακτική μετάθεση ορίζεται η αλλαγή που υφίσταται ένα επιστημονικό αντικείμενο κατά τη διαδικασία μετατροπής του σε αντικείμενο διδασκαλίας και μάθησης (Verret, όπ. αναφ. στο Κάββουρα, 2010: 22). Μέσα από την αντίληψη του εκπαιδευτικού για τη διδακτική μετάθεση μπορεί να φανερωθούν εναργέστερα οι επιστημολογικές του παραδοχές για το ίδιο το αντικείμενο, την εκπαίδευση, τη διδασκαλία, τη γενική και ειδική διδακτική (Κασσωτάκης & Φλουρή, 2013).

Αφορμή για αυτήν την έρευνα στάθηκε το προσωπικό ενδιαφέρον για τη διδασκαλία αυτού του μαθήματος και η εμπειρία της γράφουσας από την αλληλεπίδραση με εκπαιδευτικούς και μαθητές. Εμπειρικά παρατηρήθηκε ότι πολλοί θεωρούσαν τη Φιλοσοφία ως ένα ιδιαίτερα σημαντικό αντικείμενο, ενώ άλλοι την θεωρούσαν ως αερολογία γεμάτη από ατεκμηρίωτους στοχασμούς. Αυτές οι απόψεις μάς προβλημάτισαν ως προς τη φύση της διδασκαλίας της φιλοσοφίας.

Μέσα από έρευνα στην αντίστοιχη βιβλιογραφία διαπιστώθηκε ότι υπήρχε σύνδεση ανάμεσα στις επιστημολογικές παραδοχές των εκπαιδευτικών και τις διδακτικές τους πρακτικές. Αυτά τα στοιχεία δημιουργούν ερωτήματα σχετικά με τις απόψεις και τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών, καθώς και της ανταπόκρισης των μαθητών στο μάθημα. Για αυτό το λόγο αισθανθήκαμε την ανάγκη διερεύνησης των παραπάνω μέσα από μια ποιοτική έρευνα (Αθανασάκη & Φλουρή, 2023).

1. Το Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της φιλοσοφίας Β' ΓΕΛ και οι στόχοι του μαθήματος

Το Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της φιλοσοφίας Β' ΓΕΛ προβάλλει ως γενικό σκοπό της διδασκαλίας την προσέγγιση των κλασικών ερωτημάτων κάθε φιλοσοφικού κλάδου, δηλαδή ερωτήματα σχετικά με την ικανότητα της γνώσης (γνωσιοθεωρία), τον κόσμο (οντολογία), τον ηθικό τρόπο ζωής (ηθική), την έννοια του ωραίου (αισθητική) κ.λπ. (ΦΕΚ Β' 137/18.01.2023). Παράλληλα, όμως, αναδεικνύει ως ισάξιας (ή ίσως και μεγαλύτερης) σημασίας την επεξεργασία των ερωτημάτων αυτών (ή και επιπλέον φιλοσοφικών ερωτημάτων) μέσα στο συγκεκριμένο κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο που διαμορφώνεται

στο σύγχρονο ιστορικό συγκείμενο (ΦΕΚ Β' 137/18.01.2023). Ειδικότερα, αυτή η προσέγγιση αναδεικνύει τους σύγχρονους προβληματισμούς (όπως η οικονομική κρίση, η μεταναστευτική ή η ταυτότητα φύλου) ως βασική ύλη του μαθήματος της φιλοσοφίας για τη Β' ΓΕΛ. Επομένως, φαίνεται ότι βασική κατεύθυνση του μαθήματος, σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών, είναι η τριβή των μαθητών με τη φιλοσοφική σκέψη τόσο στη θεωρητική/στοχαστική της μορφή όσο και στην πρακτική/αναστοχαστική (ΦΕΚ Β' 137/18.01.2023). Επίσης, η αξία αυτής της διαδικασίας προστατεύεται από τον όρο της τεκμηρίωσης της κάθε σκέψης και του κάθε στοχασμού. Όπως διαβάζουμε στο ΠΣ «...νομμοποιούνται η αβεβαιότητα και η έκφραση θέσεων και απόψεων προσωπικών υπό την προϋπόθεση της τεκμηρίωσης» (ΦΕΚ Β' 137/18.01.2023: 1772).

Ως προς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, αξίζει να αναφερθεί ότι έχει επιλεγεί η κατηγοριοποίησή τους σύμφωνα με την κλασική διάκριση «γνώσεις/δεξιότητες/στάσεις». Στις γνώσεις περιλαμβάνονται επιστημολογικά ζητήματα της Φιλοσοφίας και κατάκτηση της φιλοσοφικής ορολογίας. Στις δεξιότητες ζητείται οι μαθητές να είναι σε θέση να συνδέουν απόψεις με φιλοσοφικά ρεύματα και να αντιλαμβάνονται το φιλοσοφικό υπόβαθρο στο οποίο εδράζονται διάφορες απόψεις που εκφράζονται στον δημόσιο λόγο. Επίσης, οι μαθητές καλούνται να είναι σε θέση να ερμηνεύουν πολυτροπικά ή μη κείμενα που εμπεριέχουν φιλοσοφικές ιδέες και να είναι σε θέση να εκφράζουν εύστοχα και τεκμηριωμένα τις γνώμες τους. Δηλαδή, φαίνεται το μάθημα της φιλοσοφίας να θεωρείται ένα εξαιρετικό και πρόσφορο μέσο για την ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας των μαθητών. Τέλος, στις στάσεις περιλαμβάνονται η καλλιέργεια της ικανότητας του αναστοχασμού, δηλαδή της αναπροσαρμογής των θεωρητικών ιδεών στη βάση των πραγματικών δεδομένων, η κριτική στάση απέναντι σε κάθε είδους ιδέα, η καλλιέργεια του σεβασμού στην πολυφωνία, αλλά και η ανάπτυξη προσωπικής ταυτότητας. Επομένως, το μάθημα της φιλοσοφίας σκοπό έχει να λειτουργήσει και ως εργαλείο για τους έφηβους μαθητές στην πορεία ανακάλυψης του εαυτού τους και διαμόρφωσης της ταυτότητάς τους, αλλά και στην ενθάρρυνσή τους να επιτελέσουν έναν ενεργητικό κοινωνικό ρόλο (ενεργοί πολίτες του σήμερα).

Τέλος, ως προς την προτεινόμενη διδακτική μεθοδολογία, το ΠΣ έχει στόχο να προωθήσει την μαθητοκεντρική/ανακαλυπτική προσέγγιση, καθώς και την ομαδοσυνεργατική μάθηση. Ενδεικτικά, προτείνονται παιχνίδια ρόλων, μελέτη συγκεκριμένων περιπτώσεων, αγώνες λόγου κ.λπ. Ως προς την αξιολόγηση, δίνεται έμφαση στην κλασική, μετρήσιμη και διαβαθμισμένη αξιολόγηση, αλλά τονίζεται και η σημασία του ρόλου της διαμορφωτικής αξιολόγησης για την καλύτερη επίτευξη των στόχων του μαθήματος.

2. Βιβλιογραφική επισκόπηση

Στην ελληνόγλωσση βιβλιογραφία υπάρχει έλλειμμα όσον αφορά στο σχολικό μάθημα της φιλοσοφίας. Αξίζει να αναφέρουμε ότι υπάρχουν κάποιες έρευνες για τη διδασκαλία της φιλοσοφίας, όπως αυτή της Βενέτη (2001), που αφορά γενικά στη φύση της Φιλοσοφίας και στη μέθοδο διδασκαλίας της ως σχολικό μάθημα με βάση τις επιστημολογικές

της ιδιαιτερότητες. Επίσης, υπάρχει η έρευνα της Στεφάνου (2023) που αφορά σε διδακτική πρόταση για τη χρήση του κινηματογράφου στη διδασκαλία της φιλοσοφίας. Ωστόσο, λείπουν οι έρευνες που μελετούν τις απόψεις και τις στάσεις των πρωταγωνιστών της διδασκαλίας και της μάθησης σχετικά με τη Φιλοσοφία τόσο ως επιστημονικό αντικείμενο όσο και ως σχολικό μάθημα.

Βρέθηκε μόνο μία έρευνα που εξετάζει το ζήτημα των απόψεων για το σχολικό μάθημα της φιλοσοφίας. Σχετικά φτωχή είναι και η ξενόγλωσση βιβλιογραφία. Οι έρευνες αναφέρονται κυρίως στη σχέση μεταξύ των επιστημολογικών παραδοχών των εκπαιδευτικών και την άποψή τους για τη φιλοσοφία. Οι υπόλοιπες έρευνες αφορούν σε απόψεις των εκπαιδευτικών γενικά για τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις στη γενική διδακτική και σε αυτό που ονομάζουμε «φιλοσοφία της διδασκαλίας». Επομένως, αυτές οι έρευνες δεν συμπεριλήφθηκαν, αφού δεν σχετίζονται με το υπό εξέταση θέμα της παρούσας εργασίας.

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά στον ελληνικό χώρο, θα αναφερθούμε σε κάποια στοιχεία από τη διδακτορική διατριβή του Κυρίτση (2008). Διεξήγαγε ποιοτική έρευνα για την οπτική 61 εκπαιδευτικών και 923 μαθητών ως προς το μάθημα της φιλοσοφίας στη μέση εκπαίδευση. Σύμφωνα με τα ευρήματα, οι μαθητές σε ποσοστό 62,7% υποστηρίζουν ότι έχουν αρκετό ή πολύ μεγάλο ενδιαφέρον για τη φιλοσοφία, ενώ μόνο το 12,7% αδιαφορεί για αυτό το μάθημα. Επίσης, το 1/5 των μαθητών προτιμά τη φιλοσοφία σε σχέση με τα υπόλοιπα ανθρωπιστικά αντικείμενα και την κατατάσσει σε σειρά προτίμησης 1. Ακόμη, το 85% των μαθητών θεωρεί ότι το μάθημα δεν πρέπει να εκλείψει από το πρόγραμμα σπουδών, ενώ περίπου 9 στους 10 μαθητές θεωρούν ότι η κατάλληλη βαθμίδα για τη φιλοσοφία είναι το Λύκειο.

Επιπλέον, το 64,4% των μαθητών θεωρούν ότι η Φιλοσοφία συνδέεται με τα προβλήματα της καθημερινής ζωής. Το 65,2% πιστεύει ότι η Φιλοσοφία οξύνει την κριτική σκέψη, το 74% τον προβληματισμό, το 60% την πνευματική ωρίμανση, το 40% την κατανόηση του κόσμου, το 30,9% τη μετάδοση αξιών και το 16,9% τη δημοκρατική συνείδηση. Ενώ, όσον αφορά τη θεματολογία οι μαθητές δείχνουν προτίμηση για την Ηθική.

Όσον αφορά στη διδακτική μεθοδολογία, οι μαθητές δηλώνουν πως περίπου οι μισοί εκπαιδευτικοί αξιοποιούν το διάλογο, ενώ οι άλλοι μισοί χρησιμοποιούν την εκθετική διδασκαλία και την αφήγηση που δεν αφήνουν πολύ ικανοποιημένους τους μαθητές. Αντίθετα, οι μαθητές προκρίνουν την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών (προβολή ντοκιμαντέρ, ταινιών κ.ά).

Όσον αφορά στους εκπαιδευτικούς, η συντριπτική πλειοψηφία αποδέχεται τη χρησιμότητα του μαθήματος σε ποσοστό 93,5%. Ωστόσο, μόνο το 38,6% των εκπαιδευτικών του δείγματος επιθυμεί ενίσχυση της διδασκαλίας του μαθήματος με αύξηση των διδακτικών του ωρών. Επίσης, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ως κατάλληλη βαθμίδα για το συγκεκριμένο μάθημα το Λύκειο.

Ως προς τη μέθοδο διδασκαλίας περίπου οι 3 στους 4 επιλέγουν το διάλογο και μόνο ο ένας τη διάλεξη. Η ειδίκευση φαίνεται να παίζει ρόλο σε αυτό, καθώς οι πτυχιούχοι ΦΠΣ

επιλέγουν σε μεγαλύτερο ποσοστό τις μαθητοκεντρικές μεθόδους σε σχέση με άλλους συναδέλφους τους. Οι εκπαιδευτικοί που επιλέγουν το διάλογο προσπαθούν να προβληματίσουν τους μαθητές και να προκαλέσουν μια γόνιμη συζήτηση που διέπεται από ανεκτικότητα στη διαφορετική γνώμη.

Περνώντας στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία, σύμφωνα με τις Knight και Collins (2014, Brownlee et al, 2013), η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών στην Αυστραλία προτιμά άλλα μαθήματα και όχι τη φιλοσοφία για την ανάπτυξη της κριτικής και αναλυτικής σκέψης των μαθητών και της ικανότητας τεκμηρίωσης (Knight & Collins, 2014). Οι μόνοι εκπαιδευτικοί που φαίνεται να υποστηρίζουν τη φιλοσοφία είναι αυτοί που είχαν κάνει μαθήματα Φιλοσοφίας στο πανεπιστήμιο και όσοι είχαν κλίση προς τη Φιλοσοφία ως προσωπικό ενδιαφέρον (Knight & Collins, 2014).

Άλλη έρευνα στην Αυστραλία που αφορά στις επιστημολογικές παραδοχές εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών σχετικά με τη φιλοσοφία (Brownlee et al, 2014) έδειξε ότι αυτές συνδέονται με τις απόψεις τους για το πώς μαθαίνουν οι μαθητές και, κατ' επέκταση, με τις μεθόδους διδασκαλίας. Είναι χαρακτηριστικό ότι ένας από τους συμμετέχοντες ξεκίνησε πιστεύοντας ότι η Φιλοσοφία είναι *«ένα μάτσο χίτικα πράγματα»* και κατέληξε να πιστεύει πως η φιλοσοφία στην τάξη είναι *«η πιο σημαντική πηγή της εκπαίδευσης»* (Brownlee et al, 2014).

Πιο συγκεκριμένα, οι ερευνητές οργάνωσαν το προφίλ των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών σε τρεις κατηγορίες: τους απόλυτους, τους πλουραλιστές και τους αξιολογητές. Οι πρώτοι (absolutists) θεωρούν ότι η γνώση είναι απόλυτη, ορθή ή εσφαλμένη, και μεταδίδεται εύκολα από τον δάσκαλο στον μαθητή. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί κάνουν εισηγητική διδασκαλία, καθώς πιστεύουν ότι ο δάσκαλος κατέχει τη γνώση και οι μαθητές την λαμβάνουν μέσα από τη μετάδοση πληροφοριών. Ως προς τη μαθησιακή διαδικασία επικεντρώνονται σε επιφανειακούς τρόπους μάθησης, όπως η απομνημόνευση, χωρίς να δίνουν έμφαση στην κριτική σκέψη.

Οι δεύτεροι (multiplists) πιστεύουν ότι η γνώση είναι υποκειμενική και ότι η προσωπική γνώμη του καθενός είναι σημαντική, χωρίς να υπάρχει ανάγκη να επιχειρηματολογηθεί ή να αξιολογηθεί. Συχνά, αντί να ενθαρρύνουν τους μαθητές να επιχειρηματολογήσουν, επικεντρώνονται στο να δώσουν χώρο στις προσωπικές απόψεις των μαθητών. Ως προς τη μαθησιακή διαδικασία η έμφαση δίνεται στην αποδοχή προσωπικών απόψεων, ενώ απουσιάζει η αξιολόγηση και η σύγκριση διαφορετικών θέσεων.

Τέλος, οι αξιολογητές (evaluativists) βλέπουν τη γνώση ως προσωπική κατασκευή που, όμως, απαιτεί κριτική αξιολόγηση και σύγκριση πολλών προοπτικών. Αυτοί υιοθετούν κονστρουκτιβιστικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία, προωθώντας την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και την αξιολόγηση των απόψεων μέσω επιχειρηματολογίας. Ως προς τη μάθηση δίνουν έμφαση στη βαθύτερη σκέψη και στη συνεργασία για την οικοδόμηση γνώσης, με έμφαση στην κριτική ανάλυση και στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων.

Όσον αφορά στην έρευνα από την Κόστα Ρίκα (Villarplana, 2009), εξετάζει τις απόψεις των μαθητών Λυκείου για τη φιλοσοφία. Διαπιστώθηκε ότι η συντριπτική πλειονότητα θυμόταν τους στόχους του μαθήματος κατά την προηγούμενη χρονιά, ενώ το 69% των μαθητών αξιολογούσαν θετικά την ύπαρξη του μαθήματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Villarplana, 2009). Όσοι θεωρούσαν το μάθημα ως σημαντικό υποστήριζαν κυρίως ότι η φιλοσοφία έχει ανθρωπιστική σημασία, βοηθά στην ανάπτυξη της δεξιότητας της επιχειρηματολογίας και της κριτικής σκέψης και εφαρμόζεται στην καθημερινότητα (Villarplana, 2009). Αντίθετα, όσοι πίστευαν ότι το μάθημα αυτό δεν είναι σημαντικό υποστήριζαν ότι δεν εξετάζεται για την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο, είναι άχρηστο και δεν είναι υποχρεωτικό.

Επίσης, οι μαθητές ρωτήθηκαν πώς αντιλαμβάνονται τη στάση του καθηγητή απέναντι στο μάθημα και οι περισσότεροι απάντησαν πως ο εκπαιδευτικός ενδιαφέρεται πολύ για το μάθημα, ενώ περίπου το 20% των μαθητών υποστήριξε ότι ο εκπαιδευτικός ενδιαφέρεται λίγο ή καθόλου για το μάθημα και έχει δυσκολία να εξηγήσει (Villarplana, 2009). Όσον αφορά στη στάση των ίδιων των μαθητών, μόλις το 51% δήλωσε πως δικάκεται θετικά απέναντι στη φιλοσοφία, ενώ το 34% δικάκεται αρνητικά (Villarplana, 2009). Σημαντικό είναι ότι το ποσοστό των αρνητικά διακείμενων είναι κοντά με αυτό όσων ήταν δυσαρεστημένοι από τη μέθοδο διδασκαλίας της φιλοσοφίας και πίστευαν ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν αρνητική στάση προς το μάθημα.

Είναι φανερό ότι οι έρευνες που παρουσιάσαμε συνδέουν πολύ σημαντικά στοιχεία για μία διδασκαλία, όπως είναι οι επιστημολογικές παραδοχές των εκπαιδευτικών, το ενδιαφέρον τους για το αντικείμενο με τις διδακτικές τους πρακτικές και την ανταπόκριση των μαθητών. Από τις παραπάνω έρευνες φαίνεται πως όσο οι εκπαιδευτικοί διατηρούν μια αρνητική στάση απέναντι στο μάθημα τόσο πιο δύσκολο είναι να εμπλέξουν ενεργά το μαθητή και να τον παρακινήσουν να ασχοληθεί με τη Φιλοσοφία. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί δεν πιστεύουν ότι οι μαθητές είναι ικανοί να ανταπεξέλθουν σε δραστηριότητες και πιστεύουν ότι η διδασκαλία πρέπει να γίνεται στη βάση μιας αυθεντίας. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί που δικάκεται θετικά προς το μάθημα της φιλοσοφίας φαίνεται να εμπλέκουν ενεργά το μαθητή στη φιλοσοφική αναζήτηση, να δίνουν περιθώριο συμμετοχής και οικοδόμησης της γνώσης στους ίδιους τους μαθητές, κάτι που ικανοποιεί τους τελευταίους και τους κάνει, κατά πλειοψηφία, να δικάκεται θετικά προς το μάθημα της φιλοσοφίας.

Αυτό το στοιχείο συνδέεται με τη θεωρία της αυτοεκπληρούμενης προφητείας (Babad, 1992, Snyder, 1974, στο Feldman, 2011). Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, όταν οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται αισιόδοξοι και θετικοί απέναντι στις δυνατότητες των μαθητών, αυτομάτως οι μαθητές παρουσιάζουν καλύτερες επιδόσεις έχοντας μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στις δυνάμεις τους.

Για αυτό το λόγο, επιλέξαμε να εντάξουμε στην έρευνά μας και ερωτήσεις σχετικά με την εικόνα που έχουν οι εκπαιδευτικοί για την ανταπόκριση των μαθητών στο μάθημά τους. Από εκεί θα προκύψουν δεδομένα προς ανάλυση σχετικά με τη σύνδεση ή μη της διδακτικής μεθοδολογίας και της στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στη Φιλοσοφία με την ανταπόκριση των μαθητών.

3. Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Η παρούσα έρευνα έχει σκοπό να αναζητήσει τις απόψεις εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το μάθημα της φιλοσοφίας. Πιο συγκεκριμένα, έχουμε θέσει τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. ποιες είναι οι απόψεις εκπαιδευτικών για τη Φιλοσοφία και ποιοι παράγοντες τις επηρεάζουν,
2. ποιος είναι ο ρόλος και η χρησιμότητα του μαθήματος της φιλοσοφίας στα προγράμματα σπουδών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών,
3. πώς συνδέονται οι απόψεις για το μάθημα με τη διδακτική πρακτική των εκπαιδευτικών,
4. ποια η ανταπόκριση των μαθητών στο μάθημα.

4. Μεθοδολογία έρευνας και δείγμα

Για την παρούσα μελέτη αξιοποιήσαμε την ποιοτική μεθοδολογία έρευνας, με σκοπό την εις βάθος διερεύνηση. Πιο συγκεκριμένα, αξιοποιήθηκε η μέθοδος της συνέντευξης που κρίθηκε ως η πιο κατάλληλη, αφού διερευνούμε προσωπικές απόψεις και αντιλήψεις σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (King, 1994, στο Robson, 2010: 322). Διεξαγάγαμε ημιδομημένη συνέντευξη εις βάθος (Ισαρη & Πουρκός, 2015), καθώς αφήνει περιθώριο ελευθερίας στον ερευνητή για τροποποίηση της διερευνητικής κατεύθυνσης (Robson, 2010), ενώ παράλληλα δίνει ένα σταθερό πλαίσιο για την έναρξη της συνέντευξης και την ανάδυση νέων θεματικών. Με αυτόν τον τρόπο, δημιουργείται ένα αίσθημα ελευθερίας στους αποκρινόμενους που απαντούν πιο αυθόρμητα, με αποτέλεσμα να είναι δυνατόν να αποκαλυφθούν καινούριες και πολύ διαφορετικές οπτικές αποφεύγοντας τις ρητές ή άρρητες προκαταλήψεις της ερευνήτριας.

Οι αποκρινόμενοι διαβεβαιώθηκαν ότι θα παραμείνουν ανώνυμοι και ότι οι αποκρίσεις τους θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας. Όσον αφορά στο πρωτόκολλο της συνέντευξης (βλ. παράρτημα), δομήθηκε με βάση τρεις κεντρικούς άξονες. Πιο συγκεκριμένα, ο πρώτος αποτελείται από ερωτήσεις που αναδεικνύουν το ακαδημαϊκό προφίλ των αποκρινόμενων και τη σχέση τους με τη Φιλοσοφία και το σχολικό μάθημα της φιλοσοφίας. Ο δεύτερος αφορά στις διδακτικές πρακτικές των αποκρινόμενων. Τέλος, ο τρίτος αφορά στην ανταπόκριση των μαθητών στη διδασκαλία, όπως την αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί.

Για την επεξεργασία των δεδομένων που προέκυψαν από τη συνέντευξη αξιοποιήθηκε η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Μελετήσαμε τις σημειώσεις που κρατήσαμε κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων. Στη συνέχεια, τις διασταυρώσαμε με τα ηχητικά αρχεία των συνεντεύξεων και προβήκαμε σε κωδικοποίηση, δηλαδή εντοπισμό

των κωδικών που αναδύονταν από τα λεγόμενα των αποκρινόμενων. Στη συνέχεια, οι κωδικοί οργανώθηκαν σε θεματικές ενότητες που αντιστοιχούσαν στα ερευνητικά ερωτήματα, αναλύθηκαν και ερμηνεύθηκαν. Αυτή η μέθοδος επεξεργασίας των δεδομένων δίνει τη δυνατότητα ανάδυσης καινούριων οπτικών σε σχέση με ένα θέμα, καθώς ο ερευνητής εντοπίζει μοτίβα χωρίς την προηγούμενη υιοθέτηση οντολογικών ή επιστημολογικών θέσεων (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Παράλληλα, αυτή η μέθοδος προσφέρεται για την οργάνωση και την ανάλυση δεδομένων χωρίς να περιορίζεται σε αυτό, αλλά δίνοντας τη δυνατότητα και για ερμηνεία πολλών πλευρών του ζητήματος (Flick, 2017).

Όσον αφορά το δείγμα, αυτό αποτελείται από 7 εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που έχουν διδάξει το μάθημα της φιλοσοφίας στο Λύκειο. Το δείγμα προέκυψε μέσω δειγματοληψίας χιονοστιβάδας, κατά την οποία ο ερευνητής ξεκινά από άτομα που πληρούν τα κριτήρια για να αποτελέσουν υποκείμενα της έρευνας και περιλαμβάνονται στον κοινωνικό κύκλο του ερευνητή. Στη συνέχεια, το δείγμα επεκτείνεται καθώς ο ερευνητής παραπέμπεται σε άλλα άτομα του κοινωνικού κύκλου των πρώτων υποκειμένων κ.ο.κ. (Parker, Scott & Geddes, 2019). Ένας από τους περιορισμούς αυτής της μεθόδου συλλογής δείγματος είναι ότι, επειδή δεν αποτελεί τρόπο τυχαίας δειγματοληψίας, τα δεδομένα και τα αποτελέσματα της έρευνας δεν είναι γενικεύσιμα (Parker, Scott & Geddes, 2019). Ωστόσο, μιας και η παρούσα έρευνα είναι ποιοτική, σκοπός της δεν είναι η γενίκευση των αποτελεσμάτων, αλλά η εις βάθος προσέγγιση και ανάλυση των απόψεων των εκπαιδευτικών που αποτέλεσαν το δείγμα. Η ποιοτική έρευνα σκοπό έχει να προσεγγίσει τα κοινωνικά φαινόμενα από την εσωτερική οπτική των υποκειμένων, αναδεικνύοντας τη μοναδικότητά τους (Morrow, 1997 στο Ισαρη & Πουρκός, 2015).

5. Ανάλυση δεδομένων και συζήτηση

Ξεκινάμε από το ακαδημαϊκό προφίλ των συμμετεχουσών στην έρευνα, το οποίο αποτυπώνεται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας: Ακαδημαϊκό προφίλ, ερευνητικά ενδιαφέροντα και σχέση με Φιλοσοφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα

Εκπαιδευτικός	Κύριες σπουδές	Κατεύθυνση σπουδών (ειδίκευση)	Μεταπτυχιακές σπουδές	Ενδιαφέροντα	Ακαδημαϊκό ενδιαφέρον για τη Φιλοσοφία	Προσωπική μελέτη
Εκπαιδευτικός 1	Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας ΕΚΠΑ	Ψυχολογία	Θεατρολογία	Ψυχολογία, Φιλοσοφία, Παιδαγωγική	Πολύ μεγάλο ενδιαφέρον για τη Φιλοσοφία/ Διδάχθηκε μεγάλο αριθμό μαθημάτων Φιλοσοφίας και με επιλεγόμενα μαθήματα στο ΠΣ	Συγγράμματα Φιλοσοφίας και φιλοσοφικά έργα

Εκπαιδευτικός 2	Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας ΕΚΠΑ	Κοινωνική Θεολογία		Θεολογία	Όχι ιδιαίτερο ενδιαφέρον για Φιλοσοφία	Θεολογικά κείμενα
Εκπαιδευτικός 3	Τμήμα Φιλολογίας ΕΚΠΑ	Κλασική Φιλολογία		Κλασική Φιλολογία	Στο επίπεδο της σύνδεσης Φιλοσοφίας και Κλασικής Φιλολογίας	Κλασική Φιλολογία, φιλοσοφικά κείμενα της κλασικής αρχαιότητας και άρθρα σχετικά με την αξιοποίηση φιλοσοφικών εννοιών στην Ψυχολογία
Εκπαιδευτικός 4	Φιλοσοφική Σχολή Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων	Φιλοσοφία, Παιδαγωγική και Ψυχολογία		Ψυχολογία, Παιδαγωγική	Περιορισμένο και εστιασμένο στην Κοινωνική Φιλοσοφία ή/και την Κοινωνιολογία	Κοινωνιολογία
Εκπαιδευτικός 5	Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας ΑΠΘ	Φιλοσοφία	Φιλοσοφία Λαογραφία	Φιλοσοφία, Ιστορία, Λαογραφία	Πολύ μεγάλο ενδιαφέρον για Φιλοσοφία και ειδικά για Αρχαία Φιλοσοφία και Βυζαντινή Ιστορία	Αρχαία Φιλοσοφία
Εκπαιδευτικός 6	Τμήμα Θεολογίας ΕΚΠΑ	Θεολογία		Θεολογία, Φιλοσοφία	Ενδιαφέρον όσον αφορά στη σύνδεση Θεολογίας και Φιλοσοφίας, Οντολογία-Μεταφυσική	Αγιολογία, Οντολογία
Εκπαιδευτικός 7	Τμήμα Θεολογίας ΕΚΠΑ	Θεολογία		Φιλοσοφία, Παιδαγωγική	Μεγάλο ενδιαφέρον για Φιλοσοφία, Υπαρξισμό	Φιλοσοφικά συγγράμματα, φιλοσοφικά έργα, ποίηση

5.1. Πρώτο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Φιλοσοφία και ποιοι παράγοντες τις επηρεάζουν;

Αρχικά, ως προς τη Φιλοσοφία εκφράστηκαν οι εξής απόψεις: κάποιοι εκπαιδευτικοί την βλέπουν ως μέσο πολυπρισματικότητας και αναστοχασμού, άλλοι ως εργαλείο ηθικής και πολιτικής διαμόρφωσης του ατόμου και άλλοι εξήραν το διεπιστημονικό χαρακτήρα της.

Ως προς τους παράγοντες που επηρεάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Φιλοσοφία αυτοί φαίνονται να είναι οι εξής: επιρροή από καθηγητές, προσωπική κλίση, σύνδεση της Φιλοσοφίας με άλλο (κύριο) αντικείμενο σπουδών. Κάποιοι από τους εκπαιδευτικούς και, συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί 1, 5 και 7 ανέφεραν είτε ότι θυμούνταν τους καθηγητές που τους δίδαξαν Φιλοσοφία στη διάρκεια του βασικού κύκλου σπουδών τους είτε ότι οι καθηγητές αυτοί τους ενέπνευσαν να ασχοληθούν με αυτό το αντικείμενο.

Πιο συγκεκριμένα, η εκπαιδευτικός 1 θεωρεί τη Φιλοσοφία ως ένα διεπιστημονικό αντικείμενο με πολλές θεωρητικές πλαισιώσεις που δίνει στον καθένα μας τη δυνατότητα να δούμε περισσότερες οπτικές για την πραγματικότητα και να αναστοχαστούμε τις ρητές ή υπόρρητες παραδοχές μας ως άνθρωποι και ως πολίτες (Ματσαγγούρας, 2000, Φλουρής & Γιώτη, 2013). Η εκπαιδευτικός αποδίδει το ιδιαίτερο ενδιαφέρον και την αγάπη της για τη Φιλοσοφία στη διδασκαλία και την αλληλεπίδραση με τους καθηγητές της. Επίσης, ρόλο έπαιξε και η προσωπική της κλίση και αγάπη για τη Φιλοσοφία που την ώθησε να επιλέξει έναν πολύ μεγάλο αριθμό μαθημάτων Φιλοσοφίας κατά την διαμόρφωση του προγράμματος των προπτυχιακών της σπουδών, παρότι είχε επιλέξει την κατεύθυνση Ψυχολογίας.

Παρόμοια άποψη εκφράζει και η εκπαιδευτικός 5, η οποία θεωρεί τη Φιλοσοφία «*ελευθερία πνεύματος*» και σε πλήρη αντίθεση με την έννοια του «*δόγματος*». Επίσης, η Φιλοσοφία μάς δίνει τη δυνατότητα να βγούμε από την προσωπική μας προοπτική και να δούμε από τη σκοπιά των άλλων τα πράγματα οδηγώντας σε ανεκτικότητα στη διαφορετική άποψη και, γενικότερα, στη διαφορετικότητα. Η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός ανακάλεσε με νοσταλγία οκτώ καθηγητές Φιλοσοφίας δείχνοντας τον ενθουσιασμό της για τη συνεργασία που είχε με αυτούς. Ωστόσο, ήταν και μια προσωπική κλίση που οδήγησε την εκπαιδευτικό σε αυτές τις σπουδές που τις απόλαυσε πραγματικά, όπως φαίνεται και από τη φράση της *«Ήταν αλάνθαστη η επιλογή μου. Δεν μετάνιωσα ποτέ γι' αυτό»*.

Παρόμοιο μοτίβο ως προς τους παράγοντες επιρροής συναντάμε και στην εκπαιδευτικό 7, η οποία τόνισε με ιδιαίτερο ενθουσιασμό την επιρροή που άσκησαν οι καθηγητές της ως προς τη Φιλοσοφία, τόσο στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας όσο και στο Πανεπιστήμιο. Η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός εξήρε την ηθικοπλαστική δύναμη και τη σημασία για τη διαμόρφωση του ανθρώπου που φαίνεται να έχει η Φιλοσοφία: *«Ακόμα θυμάμαι τους καθηγητές μου από τότε που ήμουν μαθήτρια», «όταν πάω να κάνω κάτι, λέω: 'τί είπαμε...';. Στη ζωή πρέπει να τα λαμβάνουμε υπόψη αυτά για να γίνουμε σωστοί πολίτες»*.

Αξίζει να σημειώσουμε ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι ενδιαφέρονται για τη Φιλοσοφία, αλλά την συνέδεσαν με άλλο αντικείμενο από τον κύριο κορμό των σπουδών τους. Η Φιλοσοφία αποτελεί ένα πεδίο το οποίο συνδυάζεται σχεδόν με κάθε γνωστικό αντικείμενο. Γι' αυτό και δεν εκπλήσσει η σύνδεσή της με τη Θεολογία, την Κλασική Φιλολογία και την Ψυχολογία.

Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί 2, 3, 4, 6 και 7 συνέδεσαν το ενδιαφέρον τους προς τη Φιλοσοφία (εκτεταμένο ή περιορισμένο) με το βασικό αντικείμενο των σπουδών τους. Η εκπαιδευτικός 2 τόνισε την επιρροή της πλατωνικής και αριστοτελικής φιλοσοφίας στα κείμενα των Πατέρων της Εκκλησίας και τη διαλογικότητα/διακειμενικότητά τους με τη Φιλοσοφία.

Η εκπαιδευτικός 3 τόνισε ότι κάποια από τα σημαντικότερα κείμενα της κλασικής περιόδου είναι φιλοσοφικά, κάνοντας λόγο για το Συμπόσιο του Πλάτωνα. Ανέφερε ότι επανεξετάζει τα κλασικά κείμενα κατά καιρούς με σκοπό να τα προσεγγίζει με μια καινούρια ερμηνευτική ματιά λαμβάνοντας υπόψη καινούριες φιλοσοφικές σκέψεις.

Η εκπαιδευτικός 4 προσπαθώντας να απαντήσει στην ερώτηση που αναφερόταν στην προσωπική της σχέση με τη Φιλοσοφία σχολίασε ότι αυτή μπορεί να εντοπιστεί μόνο στο μέτρο της ενασχόλησής της με την Κοινωνιολογία *«αν μπορούμε να εντάξουμε τους στοχαστές που χαρακτηρίζονται ως κοινωνιολόγοι στη Φιλοσοφία»*. Αυτή η απάντηση σε συνδυασμό με τη φράση της *«με ενδιέφερε να κατανοήσω την κοινωνία και τις δομές της, για να λύσω κάποιες απορίες μου»* παραπέμπει σε στοχαστές που εμπίπτουν στο πεδίο της Κοινωνικής Φιλοσοφίας, το οποίο όντως επικαλύπτεται με την Κοινωνιολογία.

Η εκπαιδευτικός 6 σχολίασε ότι διδάχθηκε πολλά μαθήματα Φιλοσοφίας στο τμήμα Θεολογίας, καθώς κάποια θεολογικά μαθήματα ήταν *«στην πραγματικότητα»* φιλοσοφικά και είχαν να κάνουν με την Οντολογία και τη Μεταφυσική, αλλά και την αναζήτηση του Θεού. Επομένως, μιλάμε για έναν κλάδο στον οποίο διασταυρώνονται η Φιλοσοφία και η Θεολογία.

Η εκπαιδευτικός 7 ανέφερε χαρακτηριστικά πως στη διδασκαλία αυτό που της άρεσε *«ήταν και το θεολογικό μέρος, αλλά περισσότερο το φιλοσοφημένο, το φιλοσοφικό μέρος»*. Επίσης, συμπλήρωσε ότι το μάθημα που έκανε ο καθηγητής ο οποίος την είχε εμπνεύσει να ασχοληθεί με τη Φιλοσοφία *«δεν ήταν ένα απλό μάθημα. Εμβάθυνε στη Θεολογία και καταπιανόταν με θέματα της ζωής. Γι' αυτό και ήταν πολύ ωραίο»*. Λαμβάνοντας υπόψη όλο το περιεχόμενο της συζήτησης οδηγούμαστε στη σκέψη ότι η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τη Φιλοσοφία ως έναν οδηγό ζωής.

Τέλος, αξίζει να αναφερθούμε και πιο ρητά στον διεπιστημονικό χαρακτήρα της Φιλοσοφίας, όπως τον ανέδειξε η εκπαιδευτικός 1 που ανέφερε χαρακτηριστικά ότι *«Η αλήθεια είναι ότι η Φιλοσοφία υπάρχει σε όλο αυτό το ευρύ φάσμα, σε κάθε αντικείμενο, σε κάθε σπουδή μας»*. Αυτή η απόκριση ήρθε όταν ρωτήθηκε με ποιο από τα επιστημονικά της ενδιαφέροντα, κατά την περίοδο της διεξαγωγής της έρευνας, συνδεόταν η Φιλοσοφία. Η εκπαιδευτικός ασχολούνταν με τη Θεατρολογία λόγω των μεταπτυχιακών της σπουδών, με τη Φιλολογία και τη Γλωσσολογία στο πλαίσιο της μελέτης της για την προετοιμασία της διδασκαλίας της για αντικείμενα, όπως τα αρχαία ελληνικά, η λογοτεχνία και τα νέα ελληνικά. Η απόκριση της εκπαιδευτικού αναδεικνύει την άποψη, ότι λόγω της ιστορικής της εξέλιξης και της φύσης της η Φιλοσοφία συνδέεται με κάθε αντικείμενο του επιστητού. Ενώ στη συνέχεια ανέφερε *«Διαβάζω πολλά βιβλία. Αλλά εκπαιδευτικά, διδακτικά. Περισσότερο προσπαθώ πάνω στα μαθήματα της κατεύθυνσης που έχω κάθε χρόνο, που είναι η γλώσσα, η λογοτεχνία και τα αρχαία ελληνικά. Αλλά σε όλα αυτά είναι μέσα η Φιλοσοφία. Είναι παρούσα»*.

5.2. Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα: Ποιος είναι ο ρόλος και η χρησιμότητα του μαθήματος της φιλοσοφίας στα προγράμματα σπουδών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;

Σε αυτό το ερώτημα συναντάμε μεγαλύτερη ομοιομορφία στις αποκρίσεις. Όλοι οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στην έννοια του διαλόγου και της ελευθερίας. Επομένως, για

τους εκπαιδευτικούς της έρευνάς μας η σημασία της φιλοσοφίας στο σχολείο εντοπίζεται κυρίως στο στοιχείο της ελευθερίας. Ένας άλλος κωδικός που συνδέεται με αυτό είναι η έννοια της κριτικής και λογικής σκέψης, που επίσης ανέκυψε αρκετές φορές στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, όταν αναφέρονταν στην ελευθερία και το διάλογο.

Επιπλέον, δόθηκε σημασία στην διαμόρφωση δημοκρατικών και παγκόσμιων πολιτών με αντίληψη της συλλογικής ευθύνης μέσα από την προσέγγιση του μαθήματος της φιλοσοφίας. Γενικότερα, οι απόψεις όλων των εκπαιδευτικών συνέκλιναν ως προς την παιδαγωγική αξία της διδασκαλίας της φιλοσοφίας, η οποία έγκειται στην καλλιέργεια του διαλόγου και της αλληλεπίδρασης των μαθητών ως ανθρώπων και πολιτών με στοχαστική και αναστοχαστική διάθεση.

Πιο συγκεκριμένα, η εκπαιδευτικός 1 θεωρεί ότι η Φιλοσοφία ως ακαδημαϊκό αντικείμενο έχει πιο γενικό-πληροφοριακό χαρακτήρα και είναι θεωρητικό. Αντίθετα, ως σχολικό αντικείμενο *«όλα είναι πιο συγκεκριμένα και πιο απλά»*. Επιπλέον, πιστεύει ότι αυτό το μάθημα είναι απαραίτητο για την εξάσκηση της λογικής σκέψης, χωρίς αυθεντίες και ατεκμηρίωτα συμπεράσματα και ούτε απόψεις που αναπαράγονται χωρίς να αξιολογούνται. Τέλος, έχει την άποψη ότι η φιλοσοφία εξυπηρετεί στην εξάσκηση για καλύτερη χρήση της γλώσσας και, συγκεκριμένα, για τη σαφήνεια και ακρίβεια λόγου.

Η εκπαιδευτικός 2 θεωρεί ότι το μάθημα της φιλοσοφίας βρίσκεται στο σχολικό πρόγραμμα για να δείξει στους μαθητές ότι είναι σημαντικό να στοχαζόμαστε τον τρόπο που ζούμε και να ασχολούμαστε και με την ψυχή μας, εκτός από το σώμα και την ικανοποίηση των απλών καθημερινών αναγκών. Είναι ένα μάθημα που μας κάνει να συνειδητοποιούμε ότι δεν υπάρχουν σε όλα συγκεκριμένες απαντήσεις, όπως σε άλλα μαθήματα, αλλά πρέπει να κοπιάσεις για να τις αναζητήσεις και να τις δημιουργήσεις ο ίδιος. Τέλος, πρόκειται για ένα μάθημα που καλλιεργεί στην ενσυναίσθηση, γιατί κάνει τους μαθητές να σκέφτονται και από την οπτική των συμμαθητών τους και να κατανοούν τη διαφορετικότητα.

Η εκπαιδευτικός 3 τονίζει ότι το μάθημα της φιλοσοφίας έχει ως βασικό στόχο την αποφυγή των βεβαιοτήτων. Χαρακτηριστικό της φιλοσοφικής σκέψης είναι η απορία και για αυτό το λόγο πρέπει να αμφισβητούμε τις βεβαιότητες. Επίσης, θεωρεί ότι το μάθημα αυτό δίνει την ελευθερία να ξεφύγει κανείς από τις παραδεδομένες αξίες σε ένα εθνικό πλαίσιο και να δει πιο πολυπρισματικά τα πράγματα, ώστε να γίνει πιο δημοκρατικός και ανεκτικός πολίτης. Βασικό χαρακτηριστικό της φιλοσοφίας είναι η ανάπτυξη λόγου και αντιλόγου, η διαλεκτική, η αντιπαράθεση και ο γόνιμος διάλογος. Στο ίδιο μήκος κύματος κινείται και η άποψη της εκπαιδευτικού 4 που θεωρεί ότι ο ρόλος της διδασκαλίας της φιλοσοφίας είναι η δημιουργία προβληματισμού.

Η εκπαιδευτικός 5 θεωρεί το μάθημα της φιλοσοφίας στο σχολείο *«αναγκαίο»*. Παρατηρεί ότι τα παιδιά αποζητούν το μάθημα αυτό *«γιατί δεν είναι τυποποιημένο, είναι πιο ελεύθερο»*. Τα παιδιά *«παίρνουν μια ανάσα»* από το πιεσμένο πρόγραμμα τους με αυτό το μάθημα. Επίσης, βλέπει τη φιλοσοφία ως προσωπική έκφραση, δηλαδή οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να διαπιστώσουν ποιες είναι οι υπόρρητες απόψεις τους, να τις εκφράσουν

και να μάθουν τόσο οι μαθητές όσο και η εκπαιδευτικός να είναι ανεκτικοί δεχόμενοι και την διαφορετική άποψη. Χαρακτηριστικό είναι ότι η εκπαιδευτικός ανέφερε «στο τέλος του μαθήματος καταφέρνουμε να είμαστε φίλοι παρά την αντίθεση απόψεων». Άλλος βασικός ρόλος του φιλοσοφικού μαθήματος είναι για αυτήν την εκπαιδευτικό ο (φιλοσοφικός) γραμματισμός που περιλαμβάνει την κατανόηση και ερμηνεία των φιλοσοφικών κειμένων, την προβληματοποίησή τους και το διάλογο πάνω σε αυτά.

Η εκπαιδευτικός 6 τονίζει ότι το μάθημα της φιλοσοφίας είναι «παραπεταμένο», οι μαθητές το περιφρονούν, επειδή δεν εξετάζεται και διδάσκεται λίγες ώρες. Για αυτήν η φιλοσοφία είναι ένα εργαλείο που θα δώσει στο μαθητή γενικές γνώσεις απαραίτητες για τη ζωή του και θα του παράσχει εργαλεία σκέψης. Είναι χαρακτηριστική η φράση της «το σχολείο δεν σε κάνει ούτε μαθηματικό ούτε φυσικό ούτε θεολόγο, αλλά σου δίνει γενικές γνώσεις». Σκοπός είναι οι μαθητές με τις γνώσεις αυτές να γίνουν ολοκληρωμένες προσωπικότητες, να μπορούν να κρίνουν, για να παίρνουν σωστές αποφάσεις και να είναι σωστοί πολίτες.

Τέλος, η εκπαιδευτικός 7 τονίζει ότι η διδασκαλία της φιλοσοφίας δεν έχει σκοπό «να θυμόμαστε τι είπε ο ένας και ο άλλος», αλλά να κάνουμε τρόπο ζωής όλα αυτά που μαθαίνουμε και να στοχεύουμε στο συλλογικό καλό και όχι στο ατομικό. Δηλαδή να διαμορφώσουμε σωστούς, παγκόσμιους και υπεύθυνους πολίτες (Flouris & Spiridakis, 1992).

Ειδικά το σχόλιο της εκπαιδευτικού 7 υποδηλώνει και την προσπάθεια απόρριψης μιας αντίληψης που φαίνεται να είναι ευρέως διαδομένη στην κοινωνία, σύμφωνα με την οποία η Φιλοσοφία είναι ένα σώμα κειμένων, ό,τι έχουν πει οι φιλόσοφοι. Ωστόσο, παραβλέπεται ότι φιλόσοφος μπορεί να είναι όποιος συστηματικά καταπιάνεται με φιλοσοφικά ζητήματα και τον απασχολούν, δηλαδή δυνάμει όλοι μας.

5.3. Τρίτο ερευνητικό ερώτημα: Πώς συνδέονται οι απόψεις για το μάθημα με τη διδακτική πρακτική;

Η εκπαιδευτικός 1 βλέπει την τάξη σε μια διδασκαλία της φιλοσοφίας ως workshop, το οποίο, όμως, διέπεται από κανόνες και χαρακτηρίζεται από την αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση. Χαρακτηριστικά ανέφερε: «Τα παιδιά ξέρουν ότι είναι ένα μάθημα που θα το δουν πιο ελεύθερα, σαν δραστηριότητα που θα προσπαθήσουν να αλληλεπιδράσουν». Επίσης, σχολιάζει ότι η διδακτική της μεθοδολογία αξιοποιεί την επαγωγική διδασκαλία, ξεκινώντας από παραδείγματα της καθημερινότητας, γιατί επιθυμεί οι γνώσεις να στηρίζονται σε εμπειρίες των μαθητών. Στην συνέχεια, γίνεται συζήτηση και οι απόψεις κωδικοποιούνται σε σημειώσεις στον πίνακα. Επομένως, η εκπαιδευτικός αξιοποιεί το κονστрукτιβιστικό μοντέλο διδασκαλίας.

Ακόμα, αξιοποιεί κείμενα φιλοσόφων, ταινίες και βίντεο, καθώς, σύμφωνα με την ίδια, στους μαθητές τραβάει την προσοχή η εικόνα και ο ήχος. Τέλος, τονίζει πως επειδή δεν της αρέσει η εισήγηση την αποφεύγει.

Η εκπαιδευτικός 2 αναφέρει ότι *«πάει το μάθημα προς τη συζήτηση που θέλουν τα παιδιά, καθώς η φιλοσοφία δίνει αυτό το δικαίωμα στην τάξη»*. Παράλληλα, τονίζει ότι η Ηθικής είναι *«θησαυρός για την τάξη»*, καθώς μέσα από τις ταινίες που προβάλλονται στο μάθημα φανερώνεται το τεράστιο ενδιαφέρον των μαθητών που προτιμούν το *«πιο ελεύθερο στυλ του μαθήματος της φιλοσοφίας»*.

Επιπλέον, τονίζει ότι οι προσωπικές εμπειρίες του εκπαιδευτικού τραβάνε το ενδιαφέρον των μαθητών, οι οποίοι δεν θέλουν την εισήγηση. Επίσης, θεωρεί ότι *«η γνώση, αν δεν βιωθεί, δεν έχει νόημα, αν δεν πιστεύεις αυτά που λες τα παιδιά το καταλαβαίνουν»*. Έτσι, προσπαθεί στην αφόρμηση να αφήνει τους μαθητές να θέσουν τα πραγματικά ερωτήματα που τους απασχολούν. Τέλος, αξιοποιεί το διδακτικό εγχειρίδιο και ταινίες, με σκοπό τη δημιουργία διαλόγου στην τάξη ή τη διοργάνωση αγώνων λόγου.

Η εκπαιδευτικός 3 αξιοποιεί ταινίες για έναρξη προβληματισμού και διαλόγου. Επίσης, παραθέτει υποθετικές καταστάσεις στους μαθητές και αυτοί σχολιάζουν τα φιλοσοφικά ζητήματα που ανακύπτουν βρίσκοντας πιθανές λύσεις. Πρόκειται για τη μέθοδο διδασκαλίας «μελέτης περίπτωσης» (Herreid, 2011) που συνδέεται με το “problem based learning” και την έννοια της δημιουργικότητας (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 2011) που με τη σειρά τους συνδέονται με την κριτική σκέψη (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 2011). Τέλος, αξιοποιεί την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, δημιουργώντας ομάδες μαθητών για τη μελέτη λογοτεχνικών κειμένων (Καζαντζάκης, Καβάφης) για την ανάδειξη φιλοσοφικών ερωτημάτων και τη δημιουργία διαλόγου.

Η εκπαιδευτικός 4 αναφέρει ότι προτιμά σε κάθε διδακτική ώρα να κάνει μια μικρή εισήγηση για τις απόψεις των φιλοσόφων, με σκοπό να δημιουργήσει το πλαίσιο για το διάλογο και το σχολιασμό των θέσεων του φιλοσόφου από τους μαθητές. Βασικά εργαλεία στο μάθημά της αποτελούν το σχολικό εγχειρίδιο και οι προτεινόμενες ταινίες που δίνουν αφορμή για πλούσιο διάλογο.

Η σημασία που δίνει στην ελευθερία του μαθήματος η εκπαιδευτικός 4 φαίνεται από το ότι θεωρεί πως το βιβλίο της Φιλοσοφίας είναι *«γεμάτο θεωρίες»*, ενώ στη φύση της Φιλοσοφίας *«δεν είναι να απαντάς απορίες. Κανείς δεν μπορεί να δώσει απαντήσεις με σιγουριά, αλλά θα δεις τι έχουν πει οι διανοητές ανά τις εποχές και θα υιοθετήσεις αυτό που ταιριάζει με την ψυχοσύνθεσή σου. Σκοπός της φιλοσοφίας δεν είναι να πείσεις, αλλά να σκεφτείς»*. Γ’ αυτό και τονίζει ότι το μάθημα αυτό μπορεί να διδαχθεί *«μόνο με διάλογο»*.

Η εκπαιδευτικός 5 εφαρμόζει πληθώρα μεθόδων αλλά βασικός τρόπος διεξαγωγής του μαθήματος είναι ο διάλογος. Μάλιστα τονίζει ότι παριστάνει το *«δικηγόρο του διαβόλου»* προκειμένου να αναπτυχθεί πιο γόνιμα ο διάλογος. Κάποιες φορές έχει εφαρμόσει διαθεματική διδασκαλία της φιλοσοφίας, όπως στην περίπτωση των παραδόξων του Ζήνωνα (συνδιδασκαλία με τον μαθηματικό). Επίσης, η εκπαιδευτικός 5 αξιοποιεί στο μάθημα ταινίες που οι ίδιοι οι μαθητές προτείνουν αρκετές φορές. Ακόμη, αξιοποιεί φιλοσοφικά κείμενα με σκοπό την ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραμματισμού των μαθητών (Core & Kalantzis, 2012) και θεωρεί ότι μια επιτυχημένη διδασκαλία βασίζεται στην αντιπαράθεση.

Ένα ενδιαφέρον στοιχείο είναι η βιωματική διάσταση της μάθησης, την οποία έχει εφαρμόσει βγαίνοντας με τους μαθητές στο αίθριο για να γίνει εκεί το μάθημα. Όπως αναφέρει, οι μαθητές ήταν πολύ ικανοποιημένοι από αυτήν την εξέλιξη και είχαν μεγαλύτερη διάθεση για στοχασμό. Χαρακτηριστικά μας είπε «*δεν γίνεται να δείχνεις αυτούς [ενν. τους φιλοσόφους] έξω σε εικόνες κι εσύ να είσαι κολλημένος στο θρανίο*».

Η εκπαιδευτικός 6 επιθυμεί να προβληματίσει τους μαθητές και να πουν τη γνώμη τους με απόλυτη ελευθερία. Δίνει ως έναυσμα διαλόγου μια γενικότερη θεματική ή προβάλλει κάποιο ολιγόλεπτο βίντεο ως ερέθισμα. Επίσης, αξιοποιεί το σχολικό εγχειρίδιο και τα ανθολογημένα φιλοσοφικά του κείμενα ζητώντας από τους μαθητές να υπογραμμίσουν τα πιο σημαντικά. Τέλος, σε επίπεδο γενικής διδακτικής, τονίζει ότι πρέπει «*να αγαπάς το μαθητή*» και να αναζητάς τις εκπαιδευτικές του ανάγκες για να προχωρήσει σωστά η εκπαιδευτική διαδικασία.

Η εκπαιδευτικός 7 αξιοποιεί το διάλογο, τα φιλοσοφικά κείμενα του βιβλίου ή άλλα από δικά της διαβάσματα, τη βιωματική μάθηση μέσω εκδρομών, τη μέθοδο του πρότζεκτ και των σχολικών προγραμμάτων, εντάσσοντας στοιχεία Φιλοσοφίας, με σκοπό την ανάληψη δράσης από τους μαθητές και την καλλιέργεια της κριτικής τους ικανότητας, ώστε να διαμορφώσουν το προφίλ ενός παγκόσμιου, δημοκρατικού, υπεύθυνου και ενεργού πολίτη, αλλά και να δημιουργήσουν έναν προσωπικό ηθικό κώδικα, έναν τρόπο ζωής. Τέλος, ως προς τη γενική διδακτική, έμφαση δόθηκε στη διδασκαλία που προσαρμόζεται στο μαθητή και στην ψυχολογία του.

5.4. Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα: Ποια η ανταπόκριση των μαθητών στο μάθημα;

Οι μαθητές της εκπαιδευτικού 1, σύμφωνα με την ίδια, στην Γ' Λυκείου θυμούνται όλα τα στοιχεία που διδάχθηκαν στο μάθημα της φιλοσοφίας της Β' Λυκείου και εκφράζουν την άποψη ότι το απόλαυσαν, γιατί είναι πιο ελεύθερο. Παράλληλα, είναι χαρακτηριστικό ότι σε όλα τα μαθήματα που διδάσκει της έχει ζητηθεί από μαθητές να τους προτείνει αναγνώσματα. Η εκπαιδευτικός ανέφερε ότι στο σχολείο υπάρχει δανειστική βιβλιοθήκη και ζητά στους μαθητές να κάνουν βιβλιοπαρουσιάσεις, ώστε να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των συμμαθητών τους. Αυτό το στοιχείο αναδεικνύει για άλλη μια φορά την σύγχρονη διδακτική προσέγγιση της εκπαιδευτικού που εμπλέκει τους μαθητές σε αυθεντικές δραστηριότητες παραγωγής λόγου (Core & Kalantzis, 2012), κάτι που συνδέεται με το γλωσσικό μάθημα.

Την ίδια εμπειρία σε σχέση με την ανταπόκριση των μαθητών έχουν και οι εκπαιδευτικοί 2, 3, 5, 6 και 7. Συγκεκριμένα, η εκπαιδευτικός 3 σχολιάζει ότι οι μαθητές θυμούνται και ανακαλούν γνώσεις από τη φιλοσοφία της Β' Λυκείου στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών στην Γ' Λυκείου. Ενώ οι εκπαιδευτικοί 2, 5, 6 και 7 αναφέρουν ότι οι μαθητές αντλούν στοιχεία από τη φιλοσοφία της Β' Λυκείου για το μάθημα της Έκφρασης-Έκθεσης της Γ'.

Ως προς το ιδιαίτερο ενδιαφέρον των μαθητών, η εκπαιδευτικός 1 σχολίασε ότι περίπου 5-6 παιδιά σε κάθε μάθημα ζητούν να διαβάσουν ένα εξωσχολικό ανάγνωσμα και η εκπαιδευτικός προτείνει συχνά το βιβλίο *Ο κόσμος της σοφίας*, το οποίο προσεγγίζει με λογοτεχνικό τρόπο την ιστορία της φιλοσοφίας. Η εκπαιδευτικός 3 αναφέρει ότι, σύμφωνα με τη δική της εμπειρία, τα παιδιά που ενδιαφέρονται για εξωσχολικά αναγνώσματα είναι 2-3 ανά σχολικό έτος. Η εκπαιδευτικός 4 αναφέρει ότι τα παιδιά δεν δείχνουν καθόλου ενδιαφέρον, ενώ η εκπαιδευτικός 5 τονίζει ότι τουλάχιστον η μισή τάξη εκπονεί εργασίες στο μάθημα, σχολιάζοντας, όμως, ότι, επειδή πρόκειται για πρότυπο σχολείο, εικάζει ότι το ενδιαφέρον τους εκδηλώνεται στο πλαίσιο της γενικότερης διάθεσής τους για υψηλή σχολική επίδοση.

Τέλος, ως προς τα θέματα που ενδιαφέρουν τους μαθητές, η εκπαιδευτικός 1 ανέφερε το ζήτημα του Θεού, το θάνατο, την αυτοπραγμάτωση και τον έρωτα. Η εκπαιδευτικός 2 ανέφερε τα βιοηθικά ζητήματα, η εκπαιδευτικός 3 τα ηθικά διλήμματα, η εκπαιδευτικός 4 και η εκπαιδευτικός 5 τα ζητήματα τεχνολογικής ηθικής και γνωσιοθεωρίας, η εκπαιδευτικός 6 την αναζήτηση του Θεού και η εκπαιδευτικός 7 αναφέρει υπαρξιακά και ηθικά ζητήματα που θέτουν προβληματισμούς στους μαθητές ως προς την πράξη και τις επιλογές στη ζωή.

6. Συμπεράσματα

Ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αξίζει να σχολιάσουμε τα εξής: Πρώτον, οι εκπαιδευτικοί σε γενικές γραμμές είχαν θετική στάση απέναντι στη Φιλοσοφία. Την θεωρούν μέσο ανάδειξης της πολυπρισματικότητας, διαμόρφωσης της προσωπικότητας και της πολιτικής στάσης και εργαλείο διεπιστημονικότητας. Δεύτερον, παρατηρούμε ότι παράγοντες όπως οι εκπαιδευτικές εμπειρίες, δηλαδή η σχέση των εκπαιδευτικών με τους καθηγητές τους και οι σπουδές παίζουν καθοριστικό ρόλο για τη θετική στάση απέναντι στο αντικείμενο αυτό.

Ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, τονίζεται από τους εκπαιδευτικούς η διάσταση ανάμεσα στη Φιλοσοφία ως επιστημονικό αντικείμενο και τη φιλοσοφία ως σχολικό μάθημα. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η επιστημονική προσέγγιση της Φιλοσοφίας περιλαμβάνει θεωρητικές αναζητήσεις, πολλή μελέτη και αυστηρότητα, ενώ ως σχολικό μάθημα έχει περισσότερο παιδαγωγική διάσταση και σκοπός του είναι να βελτιώσει τις δεξιότητες του διαλόγου, της τεκμηρίωσης της σκέψης, της λογικής και κριτικής σκέψης στους μαθητές, του προβληματισμού σε καθημερινά ζητήματα, τη διαμόρφωση ολοκληρωμένης προσωπικότητας και του προφίλ ενός δημοκρατικού, ανεκτικού, παγκόσμιου και υπεύθυνου ενεργού πολίτη.

Ως προς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, παρατηρούμε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ακολουθεί μαθητοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας που βασίζονται στην εμπειρία των μαθητών και στο διάλογο. Συνεπώς, μιλάμε για μια κονστρουκτιβιστική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία η γνώση και οι δεξιότητες χτίζονται πάνω στις ήδη υπάρχουσες

εμπειρίες των μαθητών. Όλοι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν το διάλογο και την προβολή ταινιών ως αφορμή για συζήτηση.

Ακόμη, πολύ θετικά κρίνεται η αξιοποίηση της μεθόδου κατά την οποία εξετάζεται ένα υποθετικό σενάριο με σκοπό να αναλυθούν τα φιλοσοφικά ζητήματα που προκύπτουν και να δοθούν λύσεις, καθώς συνδέεται με την έννοια της δημιουργικότητας και της ανάπτυξης της κριτικής ικανότητας (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 2011), την οποία είχαν αναφέρει οι εκπαιδευτικοί ως στόχο της διδασκαλίας.

Εξαιρετικά σημαντικό ήταν ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν τη διαθεματική προσέγγιση της φιλοσοφίας και το διεπιστημονικό χαρακτήρα της Φιλοσοφίας που συνδέθηκε διδακτικά τόσο με το μάθημα των μαθηματικών όσο και με αυτό των θρησκευτικών. Επίσης, αναφέρθηκε η αξιοποίηση της ερευνητικής εργασίας και μεθόδων βιωματικής μάθησης, όπως το υπαίθριο μάθημα και οι εκδρομές, τα οποία, σύμφωνα με τις μαρτυρίες των εκπαιδευτικών, κρίνονται ιδιαίτερα θετικά από τους μαθητές και ανανεώνουν τη διάθεση και το ενδιαφέρον τους για συμμετοχή σε διάλογο.

Ακόμα, αξίζει να σημειώσουμε ότι και σε επίπεδο γενικής διδακτικής κάποιοι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στη σημασία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας (Φλουρής & Γιώτη, 2013). Παράλληλα, όλοι οι εκπαιδευτικοί ανέδειξαν τους παιδαγωγικούς στόχους που εκπληρώνει η διδασκαλία του μαθήματος της φιλοσοφίας και εξήραν τη σημασία του για τη διαμόρφωση της σκέψης και της προσωπικότητας των μαθητών δίνοντας σε αυτά τα στοιχεία προτεραιότητα και όχι στο «καθαρά» γνωστικό-πληροφοριακό κομμάτι του μαθήματος (π.χ. corpus απόψεων φιλοσόφων).

Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν τις γενικές κατευθυντήριες γραμμές των ΠΣ με τρόπο δημιουργικό, χωρίς να ξεφεύγουν από το θεσμικό πλαίσιο, αλλά εντάσσοντας μέσα από τη διδασκαλία τη δική τους οπτική για τη φύση της Φιλοσοφίας ως επιστημονικού αντικειμένου, αλλά και ως σχολικού μαθήματος. Επίσης, μέσα από τις επιλογές τους αντανακλώνται οι στόχοι στους οποίους επιλέγουν να δώσουν έμφαση. Έτσι, κάποιοι εκπαιδευτικοί εστιάζουν μέσω των διδακτικών τους επιλογών στην καλλιέργεια της γλωσσικής ικανότητας, αξιοποιώντας τη μέθοδο του διαλόγου, ενώ άλλοι στην καλλιέργεια της πολιτικής σκέψης, αξιοποιώντας τη μέθοδο της μελέτης περίπτωσης.

Πέρα από τις κοινές μεθοδολογικές προσεγγίσεις, διαφαίνεται ότι τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, όπως το επιστημονικό τους υπόβαθρο και η παιδαγωγική τους επιμόρφωση, επηρεάζουν ουσιαστικά τη διδακτική τους πρακτική. Για παράδειγμα, εκπαιδευτικοί με εξειδίκευση στη Φιλοσοφία ή τη Θεολογία έτειναν να εντάξουν περισσότερο μεταφυσικά ή υπαρξιακά ερωτήματα, ενώ όσοι είχαν παιδαγωγική ή κοινωνιολογική κατάρτιση έδιναν έμφαση σε ηθικά και κοινωνικά ζητήματα, αξιοποιώντας αντίστοιχα παιδαγωγικά εργαλεία. Επίσης, εκπαιδευτικοί με εμπειρία στη βιωματική ή διαθεματική διδασκαλία ενσωμάτωναν στη διδασκαλία μεθόδους, όπως η ερευνητική εργασία, το υπαίθριο μάθημα και η σύνδεση της φιλοσοφίας με άλλα γνωστικά αντικείμενα (π.χ. μαθηματικά ή θρησκευτικά), εμπλουτίζοντας έτσι τη μαθησιακή εμπειρία.

Επίσης, ως προς τη σύνδεση ενδιαφέροντος των μαθητών για το μάθημα και ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών, ο ενθουσιασμός που έδειξαν ορισμένοι εκπαιδευτικοί - και ιδιαίτερα η εκπαιδευτικός 1 - σε σχέση με τη μελέτη, τη μάθηση και τη διδασκαλία μπορεί να μας οδηγήσει στο συμπέρασμα ότι ενισχύει την τάση των μαθητών για προσωπική μελέτη μέσω του παραδείγματος που προβάλλουν με αυθεντικό τρόπο οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί. Αυτό το στοιχείο ίσως συνδέεται με τη θεωρία περί θετικού προτύπου του Bandura (όπ. αναφ. στο Ormrod, 2020), όπου ο μαθητής αναπαράγει μια συμπεριφορά που παρατηρεί και τον εμπνέει, του αρέσει ή την κρίνει θετικά. Εξάλλου, αυτό επιβεβαιώνεται και από τα ευρήματα της έρευνας στην Κόστα Ρίκα (βλ. βιβλιογραφική επισκόπηση), σύμφωνα με την οποία οι μαθητές είχαν αρνητική στάση απέναντι στο μάθημα όταν αντιλαμβάνονταν ότι και ο εκπαιδευτικός δεν είχε θετική στάση, το οποίο συνδέεται και με την έννοια της αυτοεκπληρούμενης προφητείας, όπως αναφέραμε και παραπάνω.

Συνεπώς, οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Φιλοσοφία τόσο ως επιστημονικό αντικείμενο όσο και ως σχολικό μάθημα επηρεάζει άμεσα την ανταπόκριση των μαθητών. Οι μαθητές φαίνονται να είναι πιο ενεργητικοί, όταν οι εκπαιδευτικοί τους δείχνουν συμπάθεια προς το αντικείμενο και πίστη για τη χρησιμότητά του. Πολλοί εκπαιδευτικοί βρήκαν τον εαυτό τους μέσα από τη Φιλοσοφία ή αισθάνθηκαν πως άνοιξε ένας νέος ορίζοντας μέσα από τη μελέτη της, πολλές φορές επηρεασμένοι και αυτοί από τους δικούς τους δασκάλους. Αυτό το στοιχείο αναδεικνύεται μέσα από την ανταπόκριση των μαθητών, όταν οι εκπαιδευτικοί φαίνονται να έχουν πίστη στην αξία του μαθήματος λόγω του προσωπικού τους βιώματος.

Τέλος, όσον αφορά στα θέματα που φαίνεται να προτιμούν οι μαθητές, αυτά συνδέονται κυρίως με την πρακτική φιλοσοφία (ηθική της τεχνητής νοημοσύνης, βιοηθικά ζητήματα κ.λπ.) και, δευτερευόντως, με τη μεταφυσική και τα υπαρξιακά ερωτήματα. Κατά συνέπεια, οι μαθητές ενδιαφέρονται για θέματα που ξεκινούν από την εμπειρία τους και από ανησυχίες και προβληματισμούς που έχουν γενικά, όπως φόβος θανάτου κ.λπ. Επιπλέον, ως προς την προτίμηση των θεμάτων, φαίνεται ότι οι μαθητές επηρεάζονται και από τη διδασκαλία των εκπαιδευτικών. Οι τελευταίοι ανέφεραν ότι οι μαθητές τους προτιμούν θέματα που συνάδουν με τα δικά τους επιστημονικά ενδιαφέροντα. Φαίνεται να παίζει ρόλο, λοιπόν, ο ενθουσιασμός που δείχνουν οι εκπαιδευτικοί ως προς αυτή τη θεματολογία ή ο τρόπος με τον οποίο την διδάσκουν λόγω των γνώσεων που έχουν πάνω στον εκάστοτε κλάδο της Φιλοσοφίας, ο οποίος ίσως αλληλοεπικαλύπτεται και με άλλη επιστήμη (π.χ. η μεταφυσική συνδέει τη Φιλοσοφία με τη Θεολογία).

Με αυτόν τον τρόπο, οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με τα ερευνητικά τους ενδιαφέροντα και το επιστημονικό τους προφίλ προβάλλουν με μεγαλύτερη έμφαση και εμπνέουν περισσότερο ενδιαφέρον για τη θεματολογία που συνδέεται με τους ίδιους. Για παράδειγμα, εκπαιδευτικοί με θεολογικές σπουδές προτιμούν ηθικά ζητήματα, ενώ εκπαιδευτικοί με κλίση στην πολιτική σκέψη προωθούν πολιτικά/κοινωνικά ζητήματα, κάτι το οποίο φαίνεται να αποδέχονται και να επικροτούν και οι μαθητές.

Πάντως, το Λύκειο, πράγματι, φαίνεται ότι είναι μια εκπαιδευτική βαθμίδα στην οποία οι μαθητές έχουν μεστώσει και είναι σε θέση να επεξεργαστούν κριτικά διάφορους προβληματισμούς που έχουν γεννηθεί και μέσα από τις εμπειρίες τους. Αυτό το στοιχείο επιβεβαιώνεται και από την άποψη που εξέφρασαν μαθητές και εκπαιδευτικοί στην έρευνα του Κυρίτση (2008), ότι η κατάλληλη θέση του μαθήματος αυτού στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι στο Λύκειο.

Σημείωση

1. Στην παρούσα εργασία η Φιλοσοφία ως ακαδημαϊκό αντικείμενο σημειώνεται με κεφαλαίο «Φ», ενώ η φιλοσοφία ως σχολικό μάθημα σημειώνεται με μικρό «φ».

Βιβλιογραφία

- Αθανασάκη, Α. & Φλουρή, Γ. (2023) Μια μελέτη διερεύνησης των προσωπικών θεωριών σε εκπαιδευτικούς Μέσης εκπαίδευσης, *Επιστήμες Αγωγής*, 1 (2023), 8-30.
- Βενέτη, Μ. (2001) *Η διδασκαλία της Φιλοσοφίας*. Αθήνα: Παπαδήμας.
- Browlee, J., Curtis, E., Davey Chesters, S., Cobb-Moore, Ch., Spooner-Lane, R., Whiteford, Ch. & Tait, G. (2012) Pre-service teachers' epistemic perspectives about philosophy in the classroom: it is not a bunch of 'hippie stuff'. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 20 (2), 170-188. <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2013.848565>
- Cope, B. & Kalantzis, M. (2012) *Literacies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Feldman, R. S. (2011) *Εξελικτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Flick, U. (2017) *Εισαγωγή στην ποιοτική έρευνα*. Αθήνα: Προπομπός.
- Flouris & Spiridakis, (1992) The education of world citizens, 265-280. Στο Schleicher K. and Kozma T. (eds), *Ethnocentrism in Education*. New York, Peter Lang.
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015) *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. Αθήνα: ΣΕΑΒ.
- Herreid, C. F. (2011) Case study teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, 2011(128), 31-40.
- Κάββουρα, Δ. (2010) *Διδακτική της ιστορίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κασσωτάκης & Φλουρή, (2013) *Μάθηση & Διδασκαλία: Σύγχρονες απόψεις για τις θεωρίες μάθησης και τη μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Knight, S. & Collins, K. (2014) Opening Teachers' Minds to Philosophy: The crucial role of teacher education. *Educational Philosophy and Theory*, 46 (11), 1290-1299.
- Κυρίτσης, Δ. (2008) *Το μάθημα της φιλοσοφίας στη μέση εκπαίδευση από τη σκοπιά των μαθητών και των εκπαιδευτικών*. Διδακτορική Διατριβή: Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

- Μαριδάκη-Κασσωτάκη, Α. (2011) *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Αθήνα: Διάδραση.
- Ormrod, J. (2020) *Ψυχολογία της Μάθησης*. Μτφρ. Δ. Τομαράς. Αθήνα: Gutenberg.
- Parker, C., Scott, S. & Geddes, A. (2019) *Snowball Sampling*. *SAGE Research Methods Foundations*.
- Robson, C. (2010) *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Στεφάνου, Μ. (2023) *Η διδασκαλία της Φιλοσοφίας με τη χρήση Κινηματογράφου*. Διδακτορική Διατριβή: ΙΦΕ ΕΚΠΑ.
- Φλουρής, Γ. & Γιώτη, Λ. (2013) Η διαφοροποίηση του Αναλυτικού Προγράμματος και της διδασκαλίας στο μικροεπίπεδο της τάξης: Θεωρητικές και εμπειρικές συμβολές. Στο Φλουρής, Γ., Γιώτη, Λ., Παρθένης, Χ. & Μηλίγκου, Ε. (επιμ.). *Δια βίου εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών υπό το πρίσμα της διαπολιτισμικής οπτικής: Το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση των Παιδιών Ρομά» ως αφετηρία νέων θεωρητικών και εμπειρικών προσεγγίσεων*. Αθήνα: Ωκεανίδα.
- Villaplana, A. (2009) Precepciones y creencias sobre el estudio de la filosofía de los estudiantes de la educación diversificada en Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9 (3), 1-25.

Νομικά κείμενα

ΦΕΚ Β' 137/18.01.2023

Παράρτημα

Ενδεικτικές ερωτήσεις συνέντευξης

Α' ομάδα ερωτήσεων

1. Ποιος είναι ο βασικός τίτλος σπουδών σας και η κατεύθυνση του πτυχίου σας;
2. Πόσα μαθήματα Φιλοσοφίας διδαχθήκατε;
3. Ποια τα ακαδημαϊκά και ερευνητικά σας ενδιαφέροντα;
4. Ποια η άποψή σας για τη Φιλοσοφία ως ακαδημαϊκό αντικείμενο και ως σχολικό μάθημα;

Β' ομάδα ερωτήσεων

1. Ποια στοιχεία πιστεύετε ότι περιλαμβάνει μια επιτυχημένη διδασκαλία;
2. Ποια νομίζετε ότι είναι η σημασία του μαθήματος ειδίκευσής σας ως διδακτικού αντικειμένου και διδακτικούς σκοπούς έχετε κατά τη διδασκαλία του;
3. Ποια νομίζετε ότι είναι η σημασία του μαθήματος της φιλοσοφίας και ποιους διδακτικούς σκοπούς θέτετε κατά τη διδασκαλία της;

4. Ποιες διδακτικές πρακτικές αξιοποιείτε κατά τη διδασκαλία της φιλοσοφίας;
5. Τι είδους στόχους θέτετε σε μία διδακτική ώρα φιλοσοφίας;
6. Από πού αντλείτε το υλικό για τη διδασκαλία σας;
7. Πόσο καλά πιστεύετε ότι κατέχετε τη φιλοσοφία ως διδακτικό αντικείμενο;

Γ' ομάδα ερωτήσεων

1. Πώς αντιδρούν οι μαθήτριες/-τές σας απέναντι στο μάθημα της ειδικεισής σας; Είναι θετικές/-οί και επιθυμούν να συμμετέχουν στο μάθημα;
2. Έχουν εκδηλώσει ποτέ ιδιαίτερο ενδιαφέρον ζητώντας σας να τους προτείνετε βιβλία, ταινίες κλπ που να σχετίζονται με το μάθημα της ειδικεισής σας;
3. Έχετε παρατηρήσει αν θυμούνται οι μαθήτριες/-τές σας σε επόμενες τάξεις τους στόχους ή το περιεχόμενο του μαθήματος ειδικεισής σας;
4. Πώς αντιδρούν οι μαθήτριες/-τές σας απέναντι στο μάθημα της φιλοσοφίας; Επιθυμούν να συμμετέχουν στο μάθημα;
5. Έχουν εκδηλώσει ποτέ ιδιαίτερο ενδιαφέρον ζητώντας σας να τους προτείνετε βιβλία, ταινίες κλπ με φιλοσοφικά θέματα;
6. Έχετε παρατηρήσει αν θυμούνται οι μαθήτριες/-τές σας σε επόμενες τάξεις στοιχεία από το μάθημα της φιλοσοφίας;
7. Ποιο θέμα ενδιαφέρει περισσότερο τους μαθητές;