

**Οι δεξιότητες του 21ου αιώνα μέσα από τη διδασκαλία του μαθήματος των  
Θρησκευτικών: Μελέτη περίπτωσης το Σχίσμα του 1054**

**The 21st century skills through the teaching of Religious Education:  
Case Study, the Schism of 1054**

**Ιωάννα Κομνηνού**, Διορθόδοξο Κέντρο της Εκκλησίας της Ελλάδος, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, *Phd, MPhil,*  
*ikomninou@gmail.com*

**Ελένη Αθανασίου**, 10ο Λύκειο Περιστερίου, εκπαιδευτικός, *elathan1\_@hotmail.com*

**Μαρία Διακογιώργη-Παπαποστόλου**, Γυμνάσιο - Λυκειακές Τάξεις Ζηπαρίου (Κω),  
εκπαιδευτικός, *mariadiako@yahoo.gr*

### **Abstract**

The project "The 21st century skills through the teaching of religious education: A Case Study the Schism of 1054" is a teaching proposal that aims to develop the skills of pupils of the 1st grade of Senior High School, in order to meet the 21st century needs. This educational intervention was developed by RE teachers who teach at the Senior High School of Zipari-Kos and at the 10th Senior High School of Peristeri, in collaboration with the Inter-Orthodox Center of the Church of Greece. The educational script was based on a historical event, the Schism of 1054, which the students were asked to investigate, illuminating and deepening on facts and analyzing the behaviours and motivations of the protagonists. A series of instructional techniques with the use of ICT was implemented, following the basic taxonomy of the 21st century skills: ways of thinking, ways of working, working tools and life skills. These techniques were the means of communication and cooperation, but also the means for research, processing and presentation of the project results. The teaching techniques used aimed mainly at developing creative - divergent thinking (6 thinking hats, problem solving, role playing), critical processing of information, research skills, collaboration, problem solving and enhancing the initiative and making decisions.

### **Περίληψη**

Το project «Οι δεξιότητες του 21ου αιώνα μέσα από τη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών: Μελέτη περίπτωσης το Σχίσμα του 1054», αποτελεί μια πρόταση διδασκαλίας που έχει ως στόχο την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών της Α΄ Λυκείου, προκειμένου να ανταποκριθούν στις ανάγκες του 21ου αιώνα. Η εκπαιδευτική αυτή παρέμβαση αναπτύχθηκε από τους θεολόγους εκπαιδευτικούς του Γυμνασίου - Λυκειακές Τάξεις Ζηπαρίου (Κω) και του 10ου Λυκείου Περιστερίου, σε συνεργασία με το Διορθόδοξο Κέντρο της Εκκλησίας της Ελλάδος. Το εκπαιδευτικό σενάριο βασίστηκε σε ένα ιστορικό

γεγονός, στο Σχίσμα του 1054, το οποίο οι μαθητές κλήθηκαν να ερευνήσουν, φωτίζοντας και εμβαθύνοντας σε γεγονότα και αναλύοντας τις συμπεριφορές και τα κίνητρα των πρωταγωνιστών. Ακολουθώντας τη βασική ταξινόμια των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα σε: τρόπους σκέψης, τρόπους εργασίας, εργαλεία δουλειάς και δεξιότητες ζωής, ακολουθήθηκαν μια σειρά από διδακτικές τεχνικές με την αξιοποίηση των ΤΠΕ, που αποτελούσαν μέσο επικοινωνίας και συνεργασίας, αλλά και μέσο έρευνας, επεξεργασίας και παρουσίασης των αποτελεσμάτων του προγράμματος. Οι διδακτικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν απέβλεπαν, κυρίως, στην ανάπτυξη της δημιουργικής – αποκλίνουσας σκέψης (6 καπέλα της σκέψης, επίλυση προβλήματος, παιχνίδι ρόλων), της κριτικής επεξεργασίας της πληροφορίας, των δεξιοτήτων έρευνας, συνεργασίας, επίλυσης προβλήματος και στην ενίσχυση της πρωτοβουλίας και λήψης αποφάσεων.

**Λέξεις κλειδιά:** Δεξιότητες 21<sup>ου</sup> αιώνα, Θρησκευτικά, Σχίσμα 1054

## Εισαγωγή

Η καινοτόμος αυτή προσπάθεια προέκυψε ως αποτέλεσμα επιμορφωτικού προγράμματος και συνεργασίας φορέων με σχολεία. Το Διορθόδοξο Κέντρο της Εκκλησίας της Ελλάδος (ΔΚΕΕ) ανέλαβε, στο πλαίσιο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που υλοποιεί υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, την επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την προώθηση της δημιουργικότητας στη σχολική τάξη και οι εκπαιδευτικοί που υλοποίησαν το σενάριο ήταν εκπαιδευόμενοι και εκπαιδευτές στα επιμορφωτικά μαθήματα/σεμινάρια που υλοποιήθηκαν. Επίσης, οι ίδιοι εκπαιδευτικοί συμμετείχαν ως συντονιστές και σε επιμορφωτικά σεμινάρια με παρόμοιο προσανατολισμό, όπως αυτό που δημιουργήθηκε από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Δράμας με τίτλο “Learning by six thinking hats”. Έτσι, η προσπάθεια αυτή αποτελεί πρακτική εφαρμογή σεναρίων που δημιουργήθηκαν μετά από σχετικές επιμορφώσεις και θα αξιοποιηθούν, στη συνέχεια, ως παραδείγματα καλής πρακτικής (best practices) για την επιμόρφωση, άλλων εκπαιδευτικών σε ότι αφορά στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών σεναρίων που θα αξιοποιούν τόσο τις ΤΠΕ, όσο και νέες θεωρίες και τεχνικές μάθησης, που προωθούνται στις μέρες μας τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε διεθνές επίπεδο. Η διδακτική αυτή προσέγγιση αφορά, λοιπόν, έμπρακτη εφαρμογή σχετικής επιμόρφωσης, αλλά και επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση άλλων εκπαιδευτικών. Επιπλέον, η πρόταση αυτή θα συμπεριληφθεί ανάμεσα σε άλλες, που έχουν ήδη αναπτυχθεί ή βρίσκονται σε εξέλιξη, στις κοινότητες μάθησης που έχουν σχεδιαστεί να λειτουργήσουν από το ΔΚΕΕ και θα αφορούν στην ανταλλαγή σεναρίων και εκπαιδευτικού υλικού για τους εκπαιδευτικούς, ώστε να υπάρχει διάχυση της γνώσης και ανταλλαγή της πληροφορίας.

Σε ό,τι αφορά στις δεξιότητες του 21ου αιώνα, και την αναγκαιότητα προώθησής τους μέσα από την εκπαίδευση, αυτές θεωρητικά τεκμηριώνονται από έρευνες και προγράμματα που έχουν γίνει προς αυτή την κατεύθυνση. Ενδεικτικά αναφέρουμε: The Assessment and

Teaching of 21st-Century Skills project (ATC21S) με 250 ερευνητές από 60 Ιδρύματα. Σχετική μελέτη των Bernie Trilling και Charles Fadel, 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times, κλπ. Για τις δεξιότητες του 21ου αιώνα, ακολουθήσαμε τη βασική τους ταξινόμια σε:

- **Τρόπους σκέψης.** Δημιουργικότητα, κριτική σκέψη, επίλυση προβλήματος, λήψη αποφάσεων και μάθηση.
- **Τρόποι εργασίας.** Επικοινωνία και συνεργασία
- **Εργαλεία δουλειάς.** Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας και ψηφιακός εγγραμματισμός.
- **Δεξιότητες για ζωή στον κόσμο.** Πολιτική αγωγή, επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη, προσωπική και κοινωνική ευθύνη.

Η νέα προσέγγιση που επιχειρήθηκε αφορά στην εφαρμογή θεωριών μάθησης (όπως αυτή της ανακαλυπτικής μάθησης και της διαπραγμάτευσης) στην αξιοποίηση των Social Media στην καθημερινή διδασκαλία και μάθηση, αλλά, κυρίως, στην εφαρμογή των 6 καπέλων της σκέψης (6 Thinking Hats), παράλληλα με άλλες τεχνικές δημιουργικής σκέψης (brainstorming, creative writing, role playing). Η διδακτική μας πρόταση ακολούθησε τέτοια πρότυπα, ώστε να είναι εύκολα εφαρμόσιμη από οποιοδήποτε σχολείο και σε οποιοδήποτε διδακτικό αντικείμενο (με τις κατάλληλες, κάθε φορά, τροποποιήσεις).

## 1. Το εκπαιδευτικό πρόβλημα - ανάγκη

Η ανάπτυξη του σεναρίου αυτού βασίστηκε στην ανάγκη δημιουργίας παιδαγωγικά τεκμηριωμένων εκπαιδευτικών σεναρίων με τη χρήση των ΤΠΕ για τη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών, εφόσον οι Θεολόγοι εκπαιδευτικοί δεν ήταν ανάμεσα στις ειδικότητες για την επιμόρφωση Β΄ Επιπέδου, ούτε εντάχθηκαν στο «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης». Είναι, λοιπόν, βασική ανάγκη η δημιουργία καλών πρακτικών που θα αφορά στο μάθημα των Θρησκευτικών, ώστε η συγκεκριμένη σχολική γνώση να συνδεθεί με το ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης, στη βάση της ανάπτυξης εκπαιδευτικών σεναρίων που αποτελεί τη σημαντικότερη καινοτομία στη μάθηση και διδασκαλία τα τελευταία χρόνια. Πολύ, δε, περισσότερο εφόσον υπάρχουν εξελίξεις στον χώρο της εκπαίδευσης, όπως είναι οι μελέτες και οι παρεμβάσεις για τις δεξιότητες του 21ου αιώνα, που έχουν προκαλέσει σκέψεις και αλλαγές στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Εφόσον η καινοτομία στην εκπαίδευση, συχνά, συνδέεται με τα «ανοιχτά» προγράμματα σπουδών, με το επιχείρημα ότι τα προγράμματα αυτά αναπτύσσουν τις δημιουργικές και κριτικές ικανότητες των μαθητών, που είναι αναγκαίες για τη συμμετοχή τους στις σημερινές πολύπλοκες κοινωνίες (Τσατσαρώνη, Κούρου, 2007), η ανάπτυξη της συγκεκριμένης διδακτικής πρότασης υπηρετεί τις εξής ανάγκες:

- Την ανάγκη για ανάπτυξη διδακτικής μεθοδολογίας, η οποία να είναι κοινή και αναγνωρίσιμη από όλα τα διδακτικά αντικείμενα και που θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών.
- Την ανάγκη δια-σύνδεσης της γνώσης (πληροφορίες, πηγές κ.λπ.), η οποία είναι διάσπαρτη, σε ενιαία σύνολα.
- Την ανάγκη διαμοιρασμού καλών πρακτικών ανάμεσα στην εκπαιδευτική κοινότητα. Για να γίνει αυτό, είναι αναγκαία μια κοινή και αναγνωρίσιμη τυπολογία στην ανάπτυξη των διδακτικών προτάσεων και στη δημιουργία διδακτικού υλικού.
- Την ανάγκη αξιοποίησης των ΤΠΕ στο πλαίσιο των νέων θεωριών μάθησης.

## 2. Σκοπός και οφέλη από την ανάπτυξη του σεναρίου

Σκοπός του σεναρίου που προτείνουμε είναι η κατανόηση της οργάνωσης και της αλλαγής των αναλυτικών προγραμμάτων, εφόσον έχουν διασφαλιστεί οι θεμελιακές (επιστημολογικές και κοινωνικές) προϋποθέσεις εφαρμογής τους, ώστε να καλλιεργούνται οι δεξιότητες των μαθητών που είναι απαραίτητες για τον 21ο αιώνα (21st Century Skills). Σύμφωνα με τον Guilford (1967) η δημιουργική σκέψη συνδέεται με τις ικανότητες της σύνθεσης, του μετασχηματισμού των πληροφοριών και της ευαισθησίας στα προβλήματα, αλλά και με άλλες επιμέρους ικανότητες, όπως η ευχέρεια ιδεών, η ευελιξία της σκέψης, η πρωτοτυπία ιδεών και η επεξεργασία. Γι' αυτόν τον λόγο πιστεύουμε ότι η δημιουργική σκέψη είναι σημαντική για τη διδασκαλία ιστορικών γεγονότων, καθώς οι μαθητές συνθέτουν και ανασυνθέτουν τις πληροφορίες που παραδίδονται από τις ιστορικές πηγές, ευαισθητοποιούνται και κατανοούν τα προβλήματα που προκύπτουν σε συγκεκριμένες ιστορικές συγκυρίες, σκέφτονται τις εξελίξεις σε περιπτώσεις διαφορετικών επιλογών από αυτές που έγιναν και χρησιμοποιούν τις ιστορικές τους γνώσεις, με τρόπο ώστε να κατανοούν και να ερμηνεύουν το σύγχρονο ιστορικό γίνεσθαι.

Στη συγκεκριμένη περίπτωση, σκοπός της οργάνωσης της θεματικής ενότητας που αφορά στο Σχίσμα των δύο Εκκλησιών το 1054 είναι, αφ' ενός μεν οι μαθητές να κατανοήσουν τους

λόγους που οδήγησαν στον χωρισμό του χριστιανικού κόσμου, αφ' ετέρου δε η κριτική προσέγγιση των ιστορικών πηγών και η ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης των μαθητών, οι οποίοι καλούνται να προσεγγίσουν και να φωτίσουν ολόπλευρα ένα γεγονός, να διαπιστώσουν το πρόβλημα και τις λύσεις του, να διατυπώσουν κρίσεις και να πάρουν αποφάσεις, συζητώντας τις σοβαρές συνέπειες του (Καμπύλης, 2007). Επίσης, η οργάνωση του προγράμματος αποσκοπεί στην ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας (σε πρώτο επίπεδο μέσα στην ομάδα, σε δεύτερο επίπεδο με την υπόλοιπη τάξη και σε ένα τρίτο επίπεδο με το συνεργαζόμενο σχολείο), στην ανάληψη ευθυνών, στην κατανόηση της διαφορετικότητας και

στην ανάπτυξη κλίματος διαλόγου. Τα προσδοκώμενα μαθησιακά οφέλη συνοψίζονται στα εξής:

- A. *Δηλωτικά* (Γνωριμία στοιχείων για το Σχίσμα του 1054, Κατανόηση των ιστορικών συνθηκών, Συσχετισμός των αποφάσεων που ελήφθησαν με τον χαρακτήρα των προσώπων κ.λπ.).
- B. *Μεθοδολογικά* (Μεθοδική συγκέντρωση των πληροφοριών και σύνθεση, Ανάπτυξη αποκλίνουσας σκέψης).
- Γ. *Εννοιολογικά* (Κατανόηση βασικών εννοιών: τριαδικό δόγμα, παπικό πρωτείο κλπ).
- Δ. *Αναμενόμενες στάσεις, αντιλήψεις* (Εναισθητοποίηση σε ζητήματα ειρηνικής επίλυσης διαφορών, Αντίληψη των συνεπειών του διαχωρισμού των 2 Εκκλησιών, Ανάπτυξη συνεργατικών δεξιοτήτων).

### 3. Διδακτική προσέγγιση – μεθοδολογία

Η επιλογή του θέματος του project βασίστηκε στη θεωρία του Bruner σε ό,τι αφορά στη **μάθηση μέσω ανακάλυψης και διερεύνησης**, αλλά και στη **σπειροειδή μορφή του αναλυτικού προγράμματος**, το οποίο ενώ προχωρεί ανοδικά γυρίζει προς τα πίσω. Οι μαθητές στην αμέσως προηγούμενη τάξη είχαν διδαχθεί για το Σχίσμα το 1054, ενώ σε αυτή την τάξη διδάσκονται θέματα λατρείας, πίστης και ζωής της Εκκλησίας. Οι εξειδικευμένες γνώσεις που αποκτούν σε αυτή την τάξη τους βοήθησαν να κατανοήσουν καλύτερα και να εμβαθύνουν στις δογματικές και λειτουργικές διαφορές των δύο Εκκλησιών που είχαν διδαχθεί στην προηγούμενη τάξη. Η επιστροφή αυτή, λοιπόν, που προτείνει ο Brunner είχε θεαματικά αποτελέσματα στον τρόπο κατανόησης και εμπέδωσης της διδακτικής ύλης μιας προηγούμενης τάξης, αλλά και εμβάθυνσης στην ύλη της τάξης που βρίσκονται οι μαθητές.

Για την έρευνα και επεξεργασία της πληροφορίας χρησιμοποιήθηκαν **τεχνικές δημιουργικής σκέψης** με κυριότερες: 1.την τεχνική των 6 καπέλων της σκέψης του E. De Bono (1980), 2.την επίλυση προβλήματος, και 3. το παιχνίδι ρόλων. Η αποκλίνουσα σκέψη βοηθάει στη διδασκαλία των ιστορικών γεγονότων, γιατί τους δίνει μια νέα οπτική, φωτίζοντάς τα ολόπλευρα, και βοηθάει τους μαθητές να σκεφτούν τη διαφορετική έκβαση, αν οι επιλογές ήταν διαφορετικές από αυτές που ακολούθησαν τα πρόσωπα που έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην έκβαση των πραγμάτων. Εκτός από αυτό το γεγονός της Εκκλησιαστικής Ιστορίας, σημαντική είναι η εμπειρία των μαθητών σε θέματα πίστης και λατρείας, που τους βοηθάει να κατανοήσουν καλύτερα τις διαφορές των δύο Εκκλησιών. Για την καλύτερη ανάπτυξη του σεναρίου και την ανάπτυξη δημιουργικών δεξιοτήτων, χρησιμοποιήθηκαν και άλλες τεχνικές δημιουργικής σκέψης, όπως το brainwriting για τη συλλογή των πρώτων ιδεών των μαθητών και η δημιουργική γραφή (creative writing) για το τελικό προϊόν.

Προκειμένου η πληροφορία να είναι αναγνωρίσιμη και ανταλλάξιμη, έπρεπε το σενάριό μας να ακολουθεί κάποια πρότυπα, αντίστοιχα με τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Η συμβολή των προτύπων αυτών είναι σημαντική ως προς την ανάπτυξη προϊόντων και εφαρμογών με χαρακτηριστικά τη διαχειρισσιμότητα (manageability), την επαναλειτουργικότητα (re-usability), την προσβασιμότητα (accessibility) και τη διαλειτουργικότητας τους (interoperability). Για να το πετύχουμε αυτό, οργανώσαμε την εκπαιδευτική διαδικασία και προσπαθήσαμε να την περιγράψουμε με τρόπο σαφή και κατανοητό σε όλους βασίζόμενοι στη χρήση επεξεργασμένου λεξιλογίου της ταξινομίας Dialog Plus Learning Activities Taxonomy, δηλαδή χρησιμοποιήσαμε κοινούς και κατανοητούς όρους, προσδιοριστικούς ενός μαθησιακού σεναρίου, όπως: σκοποί και αποτελέσματα, μέθοδος αξιολόγησης, ρόλοι, προαπαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες, δραστηριότητες, εργαλεία και πόροι.

Στόχος μας ήταν η επίτευξη μιας σημασιολογικής διαλειτουργικότητας στο επίπεδο της περιγραφής των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Η χρήση της ταξινομίας αυτής, που αποδίδεται με μορφή πίνακα, λειτουργεί ως οδηγός που μπορεί να χρησιμοποιηθεί από άλλους σε μια νέα μαθησιακή δραστηριότητα. Ουσιαστικά, δηλαδή, υπηρετεί τον διαμοιρασμό και την ανταλλαγή εκπαιδευτικού περιεχομένου και την αναπαράσταση εκπαιδευτικών διαδικασιών.

#### *Σχεδιαστικές αρχές του σεναρίου*

Για τη δημιουργία του σεναρίου επιλέξαμε μια σύνθετη μορφή που συνδυάζει την έρευνα (inquire) και τη διαπραγμάτευση (negotiation). Η έρευνα χρησιμοποιήθηκε για την ενεργό και μεθοδική, σκεπτικιστική προσέγγιση των δεδομένων και τη διεξαγωγή συμπερασμάτων. Σε ό,τι αφορά στη δική μας περίπτωση επιδιώξαμε την κριτική προσέγγιση της πληροφορίας για τα γεγονότα του Σχίσματος και για τα πρόσωπα που έλαβαν μέρος σε αυτά. Σε ό,τι αφορά στη διαπραγμάτευση, αυτή περιλαμβάνει τη σύνοψη και επιχειρηματολογία των διαφορετικών θέσεων που διατύπωσαν οι μαθητές, είτε ατομικά είτε σαν ομάδα, προσπαθώντας να πείσουν τους άλλους. Έτσι, κάποιες από τις δραστηριότητες είχαν ως βασικό άξονα τη διατύπωση θέσεων και τη δικαιολόγησή τους, καθώς οι μαθητές μπήκαν σε υποθετικές καταστάσεις (μια Σύνοδος για την επίλυση διαφορών) στις οποίες κλήθηκαν να εκφέρουν γνώμη.

#### **4. Ομάδα στόχος-ανάγκες**

Η ομάδα στόχος μας ήταν οι μαθητές της Α΄ Λυκείου, αλλά το project μπορεί να εφαρμοστεί και στη Γ΄ Γυμνασίου. Αφεταιριακή ανάγκη που προσπαθήσαμε να καλύψουμε είναι η προώθηση ενός σχολείου που θα πρέπει να πετύχει περισσότερα από την ανάπτυξη λειτουργικών δεξιοτήτων του γραμματισμού στη γλώσσα και στα μαθηματικά ή την απλή κατοχή γενικών γνώσεων. Με την εφαρμογή της δημιουργικής τεχνικής των 6 καπέλων της σκέψης στην ανάπτυξη ενός project που αφορά το Σχίσμα του 1054, στοχεύαμε στην

**σύνθετων ικανοτήτων**, που θα διασφάλιζαν την ενεργό συμμετοχή και την υψηλού επιπέδου επίδοση σε κάθε δραστηριότητα. Μια βασική, ακόμη, ανάγκη της ομάδας – στόχου είναι η εξασφάλιση μιας μαθησιακής διαδικασίας η οποία δεν πρέπει να στοχεύει στη συσσώρευση γνώσεων και πληροφοριών, αλλά στο να καταστήσει τους μαθητές ικανούς να αναζητούν λύσεις σε προβλήματα, να ανακαλύπτουν ιδιότητες, να αξιολογούν συμπεράσματα, να διακρίνουν σχέσεις κ.λπ. Δηλαδή, δεν πρέπει να στοχεύει μόνο στην καλλιέργεια της συγκλίνουσας νόησης, αλλά και της **αποκλίνουσας σκέψης**. Η αποκλίνουσα σκέψη, είναι το είδος αυτό της σκέψης όπου πρωτότυπες ιδέες και μέθοδοι χρησιμοποιούνται από τους μαθητές για να διαμορφώσουν εναλλακτικές προτάσεις, οι οποίες ξεφεύγουν από τα καθιερωμένα νοητικά σχήματα και από τις δεδομένες θεωρήσεις της πραγματικότητας. Η παραγωγική πρωτοτυπία και η νοητική ευκαμψία που χαρακτηρίζει την αποκλίνουσα σκέψη διακρίνεται σε 4 ιδιότητες σύμφωνα με τον Schirrmacher (1998): τη ρευστότητα, την ευκαμψία, την πρωτοτυπία και την τελειοποίηση. Οι μαθητές θα πρέπει να έχουν ευκαιρίες να αναπτύξουν όλες τις παραπάνω ιδιότητες, μέσα σε ένα πλαίσιο που θα τους εξασφαλίζει όλες τις αναγκαίες προϋποθέσεις για κάτι τέτοιο. Γι' αυτόν τον λόγο και η τελική απόφαση στο παιχνίδι ρόλων (Τηλεδιάσκεψη – «Σύννοδος»), για το αν θα προχωρήσουν σε Σχίσμα οι ομάδες των δύο σχολείων απαιτούσε πρωτοτυπία ιδεών και εναλλακτικές προτάσεις.

Κατά την ανάπτυξη του σεναρίου, δόθηκε περισσότερο έμφαση στο *πώς* (διαδικαστική μάθηση “procedural”) και λιγότερο στο *τι* (δηλωτική μάθηση “declarative”), δηλαδή οι μαθητές έπρεπε να **μάθουν πώς να μαθαίνουν**. Οι εκπαιδευτικοί ενθάρρυναν περισσότερο του τρόπους οικειοποίησης και δημιουργικής διαχείρισης της πληροφορίας και λιγότερο την ανάγκη για ένα «επιθυμητό» αποτέλεσμα, επειδή οι μαθητές έχουν ανάγκη για ανάπτυξη **δεξιοτήτων** σχετικά με τις **διαδικασίες της σκέψης και οικοδόμησης της γνώσης**. Υπάρχουν αρκετές τέτοιες ταξινομίες δεξιοτήτων. Εμείς επιλέξαμε την ταξινομία του Wegerif (2002), που διακρίνει τις δεξιότητες σε: Δεξιότητες επεξεργασίας πληροφοριών (αναζήτηση, συλλογή, ταξινόμηση, σύγκριση, ανάλυση σχέσεων και συσχετισμών) δεξιότητες παράθεσης συλλογισμών (παράθεση απόψεων και επιχειρημάτων, σχεδιασμός συνεπειών και εξαγωγή συμπερασμάτων, χρήση του λόγου με ακρίβεια για έκφραση σκέψεων, απόψεων και ιδεών, εξαγωγή κρίσης και απόφασης που καθορίζεται από επιχειρήματα και αποδείξεις), διερευνητικές δεξιότητες (παράθεση ερωτημάτων και καθορισμός προβλημάτων, σχεδιασμός λύσεων και έρευνας, πρόβλεψη αποτελεσμάτων και συνεπειών, βελτίωση ιδεών), δεξιότητες δημιουργικής σκέψης (δημιουργία και επέκταση ιδεών, παράθεση υποθέσεων, αξιολόγηση φαντασίας, αναζήτηση εναλλακτικών και καινοτόμων αποτελεσμάτων), δεξιότητες αξιολόγησης (αξιολόγηση πληροφοριών, ανάπτυξη κριτηρίων αξιολόγησης της εργασίας τους, ανάπτυξη κριτηρίων αξιολόγησης ιδεών και εργασιών τρίτων, αυτοπεποίθηση για την κρίση και τις αποφάσεις τους).

Εκτός από τα παραπάνω, στην εποχή της αλματώδους ανάπτυξης και της εφαρμογής των ΤΠΕ σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας, προβάλλει επιτακτική η ανάγκη

των μαθητών για ανάπτυξη δημιουργικών πρακτικών με την αξιοποίηση των ΤΠΕ, και σε αυτό διευκόλυνε τη συνεργασία των 2 σχολείων, και την ανάπτυξη **δεξιοτήτων επικοινωνίας** και **συνεργασίας**, καθώς η συνεργατική μάθηση αποτελεί βασική ανάγκη. Οι μαθητές έμαθαν να μοιράζονται πληροφορίες και ιδέες, να επιχειρηματολογούν, να συζητούν και να υλοποιούν ένα κοινό project, να βοηθούν και να σέβονται τους άλλους. Οι Wheeler et al (2002) πρότειναν ένα μοντέλο ανάπτυξης της δημιουργικής σκέψης με τη χρήση των ΤΠΕ, που περιλαμβάνει τεχνικές επίλυσης προβλημάτων, δημιουργική σκέψη και κοινωνική αλληλεπίδραση. Εμείς θεωρούμε ότι το μοντέλο του Wheeler ανταποκρίνεται στις ανάγκες του εκπαιδευτικού μας σεναρίου, εφόσον συνδυάζει τη δημιουργική σκέψη, την επίλυση προβλημάτων (όπως αυτή θα προκύψει από την ενασχόληση με τις συγκεκριμένες ιστορικές επιλογές), την κοινωνική αλληλεπίδραση και τη χρήση των ΤΠΕ. Το μοντέλο του Wheeler σχηματικά έχει ως εξής:

**Σχήμα 1. Μοντέλο ανάπτυξης της δημιουργικής σκέψης με τη χρήση των ΤΠΕ**



Τέλος, επειδή ο μαθητής έχει ανάγκη να κατανοεί, να ελέγχει, να χειρίζεται την ατομική του γνωστική πορεία (**μεταγνωστικές δεξιότητες**) η διδακτική μας πρόταση, μεταξύ άλλων, περιλαμβάνει την επίλυση προβλήματος (διαφορές των 2 Εκκλησιών), τη λήψη αποφάσεων (αν θα προχωρήσουν ή όχι σε Σχίσμα), την αναζήτηση και αποτίμηση της πληροφορίας, την ανάπτυξη επιχειρημάτων κ.λπ. Η ανάδραση στην πορεία εργασίας είναι σημαντική γιατί δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να έχουν καλύτερες επιδόσεις στα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται, να μεταφέρουν τη γνώση που απέκτησαν σε νέες καταστάσεις (situations) και



να αυτο-βελτιώνονται.

## 5. Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν

Η ανάπτυξη των τεχνολογιών και ειδικότερα η εξέλιξή τους στο πλαίσιο της φιλοσοφίας του Ιστού 2.0 ( Web 2.0), έχουν δημιουργήσει τις προϋποθέσεις και διευκολύνουν την ανάπτυξη καινοτόμων μαθησιακών προσεγγίσεων του διδακτικού αντικειμένου. Ταυτόχρονα, όλες αυτές οι δεξιότητες που θεωρούνται απαραίτητες για τον 21<sup>ο</sup> αιώνα, μπορούν να αναπτυχθούν με τις ΤΠΕ, που ενισχύουν και προωθούν τη συνεργασία και αλληλεπίδραση, τη δημιουργικότητα, την κατανόηση και επεξεργασία της πληροφορίας, την κωδικοποίησή της και την ανταλλαγή της.

Η επιλογή του Facebook (FB) ως CSCL περιβάλλοντος προέκυψε μετά από σχετικές επιμορφωτικές πρωτοβουλίες του EUN με στόχο την αξιοποίηση των Social Media στην εκπαιδευτική πράξη. Το FB κρίθηκε ως ένα γνώριμο και οικείο ψηφιακό περιβάλλον για τα παιδιά, εφόσον σύμφωνα με έρευνες το 59% των παιδιών 9-16 ετών στην Ευρώπη διαθέτουν δικό τους λογαριασμό σε κάποιο εργαλείο κοινωνικής δικτύωσης. Η επιλογή αυτή δικαιώθηκε και στην πράξη, όπως αποδείχθηκε από την επισκεψιμότητα των ομάδων (groups) αλλά και το πλήθος των αναρτήσεων και των σχολίων.

Εκτός, όμως από το περιβάλλον συνεργασίας των ομάδων, χρησιμοποιήθηκαν εργαλεία κατασκευής εννοιολογικών χαρτών (mind mapping) προκειμένου οι μαθητές να ταξινομήσουν και να οργανώσουν σε λογικά σύνολα τα επιχειρήματά τους. Επίσης, προκειμένου οι μαθητές να μπορούν να εντοπίζουν τις βασικές έννοιες και να κωδικοποιούν την πληροφορία, χρησιμοποιήθηκαν εργαλεία κατασκευής «συννεφολέξων». Για την τηλεδιάσκεψη χρησιμοποιήθηκε το skype και ένας υπολογιστής - προτζέκτορας μέσα στην τάξη, ώστε όλοι οι μαθητές να έχουν εικόνα και ήχο από το άλλο σχολείο, με το οποίο έκαναν την τηλεδιάσκεψη. Για τη συνεργατική συγγραφή του τελικού κειμένου (των πρακτικών της «Συνόδου») χρησιμοποιήθηκαν τα Google docs και για την τελική παρουσίαση εργαλεία κατασκευής e-book.

## 6. Δομή του σεναρίου

Η διδακτική πρόταση μας ακολουθεί τις φάσεις της μεθόδου project, που σε γενικές γραμμές συνοψίζονται στα εξής: α. προβληματισμός, β. προγραμματισμός των διδακτικών δραστηριοτήτων, γ. διεξαγωγή των δραστηριοτήτων, δ. αξιολόγηση. Το καθένα από τα στάδια αυτά, όπως θα φανεί παρακάτω, μπορεί να αναλυθεί σε μια σειρά από επιμέρους φάσεις. Η δομή αυτή ήταν κοινή και για τα 2 σχολεία, τα οποία συμπορεύονταν στην ανάπτυξη του προγράμματος. Το Γυμνάσιο - Λυκειακές Τάξεις Ζηπαρίου (Κω) είχε αναλάβει να αναπτύξει το πρόγραμμα από την πλευρά των Ρωμαιοκαθολικών, ενώ το 10ο Λύκειο Περιστερίου από την πλευρά των Ορθοδόξων. Τα δύο σχολεία, αφού θα ερευνούσαν το θέμα,

από την πλευρά που τους είχε ανατεθεί, θα αποφάσιζαν αν θα προχωρούσαν σε έναν διάλογο/ «Σύνοδο», κατά την οποία θα αποφάσιζαν για το αν θα προχωρούσαν ή όχι σε Σχίσμα. Επρόκειτο για ένα παιχνίδι ρόλων, κατά το οποίο οι μαθητές έλαβαν πρωταγωνιστικό ρόλο για τις διαφορές των δύο Εκκλησιών.

### 1η διδακτική ώρα

#### **1<sup>η</sup> φάση: Μαθησιακό ερέθισμα – προβληματισμός (10'-15')**

Σε αυτή τη φάση παρουσιάστηκε το θέμα και οι μαθητές κλήθηκαν να προβληματιστούν σε αυτό, καταθέτοντας αυθόρμητες σκέψεις και συναισθήματα. Το έναυσμα για προβληματισμό ήταν μια γκαλερί εικόνων και ένα βίντεο από το ψηφιακό σχολείο που αφορούσαν στο Σχίσμα των Εκκλησιών. Στη συνέχεια ζητήθηκαν οι σκέψεις των μαθητών για αυτό το ιστορικό γεγονός. Η δραστηριότητα αυτή ήταν ατομική και χρησιμοποιήθηκε το *brainwriting*, ως τεχνική δημιουργικής σκέψης. Σε αυτή τη φάση συγκεντρώθηκαν οι πρώτες απόψεις/θέσεις των μαθητών για ένα ιστορικό γεγονός. Η φράση που κλήθηκαν να συμπληρώσουν ήταν: «Το Σχίσμα ήταν/είναι...». Στην τελευταία φάση της ανάδρασης-αναστοχασμού, οι μαθητές επέστρεψαν σε αυτές τις πρώτες σκέψεις που κατέθεσαν για να διαπιστώσουν κατά πόσο αυτές είχαν τροποποιηθεί μέσα από τη διαδικασία ανάπτυξης του project.

#### **2η φάση: προγραμματισμός δραστηριοτήτων (30')**

Σε αυτή τη φάση δημιουργήθηκαν οι ομάδες και έγινε κατανομή των εργασιών. Κάθε ομάδα εκπροσωπούσε ένα καπέλο σκέψης, σύμφωνα με τη θεωρία των Six Thinking Hats του E. DeBono. Ακολουθώντας το σενάριο, αποφασίστηκε η έρευνα που αφορά στην οπτική που εκπροσωπεί κάθε ομάδα (6 ομάδες- 6 καπέλα της σκέψης). Στη συνέχεια έγινε κατανομή εργασιών στα μέλη της ομάδας και καταρτίστηκε ένα χρονοδιάγραμμα των εργασιών τους. Για τη δημιουργία των ομάδων επιλέξαμε τόσο την τυχαία επιλογή με το μοίρασμα καρτελών, όσο και την επιλογή από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό (η εκπαιδευτικός του Γυμνασίου - Λυκειακές Τάξεις Ζηπαρίου (Κω) διάλεξε τους συμμετέχοντες των ομάδων, ώστε να είναι ισόρροπα κατανομημένες ως προς τις δεξιότητες των μαθητών. Η εκπαιδευτικός του 10ου Λυκείου Περιστερίου προτίμησε την τυχαία επιλογή με το μοίρασμα καρτών).

Στο CSCL περιβάλλον είχαμε ήδη δημιουργήσει Groups στο Facebook, ένα για κάθε ομάδα και ένα για όλες τις ομάδες μαζί. Επίσης, είχε αναρτηθεί ένα ημερολόγιο στο οποίο έπρεπε να σημειώσει κάθε ομάδα τι έπρεπε να γίνει και σε ποιους χρόνους. Η αλληλεπίδραση εντοπίστηκε στη συνεργασία και στην από κοινού λήψη αποφάσεων και οργάνωση της εργασίας. Επίσης, είχε δημιουργηθεί μια ομάδα για τους εκπαιδευτές που μετείχαν στο πρόγραμμα.

*Εργασία για το σπίτι:* Η εργασία αποφασίστηκε εντός της ομάδας, με βάση όσα είχαν αποφασιστεί και το χρονοδιάγραμμα που είχαν θέσει οι ίδιοι οι μαθητές.

### 2η διδακτική ώρα – 5η διδακτική ώρα

### **3η φάση διεξαγωγή δραστηριοτήτων**

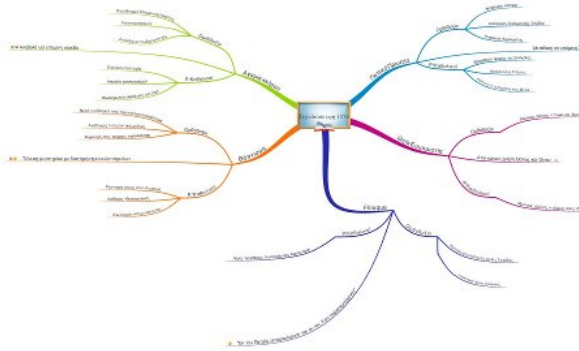
Αυτή η φάση ήταν η πιο σύνθετη από όλες, γιατί σε αυτή προβλέπονταν μια σειρά από διαφορετικές δραστηριότητες:

- Συγκέντρωση υλικού
- Επεξεργασία και σύνθεση των πληροφοριών
- Θέση ζητημάτων- προβλημάτων
- Λήψη αποφάσεων
- Δημιουργία τελικού προϊόντος (απόφαση για το τελικό προϊόν, το οποίο θα έπρεπε να ολοκληρωθεί μέχρι το τέλος του προγράμματος)

Οι μαθητές συγκέντρωσαν τις πληροφορίες και τις επεξεργάστηκαν κριτικά με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών. Στη φάση αυτή ξεκινάει η διαδικασία έρευνας και οι μαθητές, μέσα στις ομάδες τους και ανάλογα με το καπέλο της σκέψης που εκπροσωπούσαν, προσπάθησαν να βρουν απαντήσεις στα ερωτήματά τους, είτε διερευνώντας πιθανές απαντήσεις οδηγούμενοι σε συγκεκριμένα άρθρα έγκυρων επιστημονικών περιοδικών, μονογραφιών, είτε σε διάφορες έγκυρες ιστοσελίδες (η έρευνα σε κάποιες ομάδες είχε ήδη ξεκινήσει ως εργασία για το σπίτι και στην τάξη έγινε αξιολόγηση – επεξεργασία της πληροφορίας).

Στο τέλος οι μαθητές έπρεπε να έχουν μια ολοκληρωμένη άποψη για τα γεγονότα που προηγήθηκαν του Σχίσματος (σε αυτό το στάδιο είχαν ολοκληρωμένη άποψη για το τι οδήγησε στο Σχίσμα του 1054). Επίσης, έπρεπε ως ομάδα και χρησιμοποιώντας τα καπέλα της σκέψης να λάβουν μια απόφαση για το αν η ομάδα που εκπροσωπούν (Ορθόδοξοι ή Ρωμαιοκαθολικοί) θα λάβει μέρος σε μια «Σύνοδο» για τη συζήτηση των διαφορών μεταξύ των Εκκλησιών. Κάθε ομάδα/καπέλο εκπροσωπούσε ένα διαφορετικό είδος σκέψης, σύμφωνα με τη δημιουργική αυτή τεχνική. Οι μαθητές αντλούσαν τα επιχειρήματά τους από τις πληροφορίες που είχαν ήδη συλλέξει. Σε αυτή την περίπτωση κλήθηκαν να πάρουν αποφάσεις για μια σειρά ζητημάτων. Τα ζητήματα αυτά τα προσέγγισαν οι μαθητές με τη μέθοδο των 6 σκεπτόμενων καπέλων. Εμείς ενδεικτικά παραθέτουμε στη συνέχεια μια λίστα τέτοιων ζητημάτων:

1. Δογματικές διαφορές (filioque)
2. Εκκλησιαστικές διαφορές (πρωτείο του Πάπα/αλάθητο)
3. Λειτουργικές διαφορές



*Εικόνα 1: Οι διαφορές των 2 Εκκλησιών οργανωμένες σε ψηφιακούς εννοιολογικούς χάρτες και χαρτόνια*



*Εικόνα 2: Οι μαθητές οργανώνουν τις ιδέες και τα επιχειρήματά τους σε επίπεδο ομάδας*

Στο τέλος αποφάσισαν για το τελικό προϊόν του project. Σε αυτή τη φάση χρησιμοποιήθηκε και πάλι η τεχνική των 6 καπέλων της σκέψης. Τα προϊόντα που συζητήθηκαν ως τελικό προϊόν από τις ομάδες ήταν: 1. Ένα χρονογράφημα που θα καλύπτει τα γεγονότα που προηγήθηκαν και διαδραματίστηκαν κατά τη διάρκεια του Σχίσματος 2. Ένα e-book με τη μορφή πρακτικών Συνόδου. 3. Μια έκθεση μικρογραφίας, εικόνας κλπ.



Σε αυτή τη διδακτική ώρα οι μαθητές έπρεπε να αποφασίσουν για το αν η πλευρά που υποστηρίζουν (Ορθόδοξοι ή Ρωμαιοκαθολικοί) θα προχωρήσει στο Σχίσμα. Η απόφαση ελήφθη, αφού κάθε ομάδα/καπέλο ανέπτυξε την οπτική της, σύμφωνα με όσα συζητήθηκαν.



*Εικόνα 5: Οι μαθητές εργάζονται με τη μέθοδο των 6 καπέλων της σκέψης*

#### *Σχετικά με την τηλεδιάσκεψη*

Στην αρχή, υπήρξε μία σχετική αμηχανία από την πλευρά της ομάδας των Ρωμαιοκαθολικών, η οποία γρήγορα ξεπεράστηκε όταν άρχισε η επιχειρηματολογία εκατέρωθεν και έπρεπε όχι μόνο να προασπίσουν τις θέσεις τους, αλλά και να πείσουν την άλλη πλευρά για την ορθότητά τους.

Η τηλεδιάσκεψη εξελίχθηκε σε ένα θετικό κλίμα, χωρίς φανατισμούς και με σεβασμό στον διάλογο. Η κάθε πλευρά περίμενε την άλλη να ολοκληρώσει και στη συνέχεια προσπαθούσε ή να αντικρούσει τις θέσεις της ή να προτείνει λύσεις τέτοιες που θα ήταν κοινά αποδεκτές, κάτι που συνέβη στα τρία από τα πέντε υπό συζήτηση θέματα.

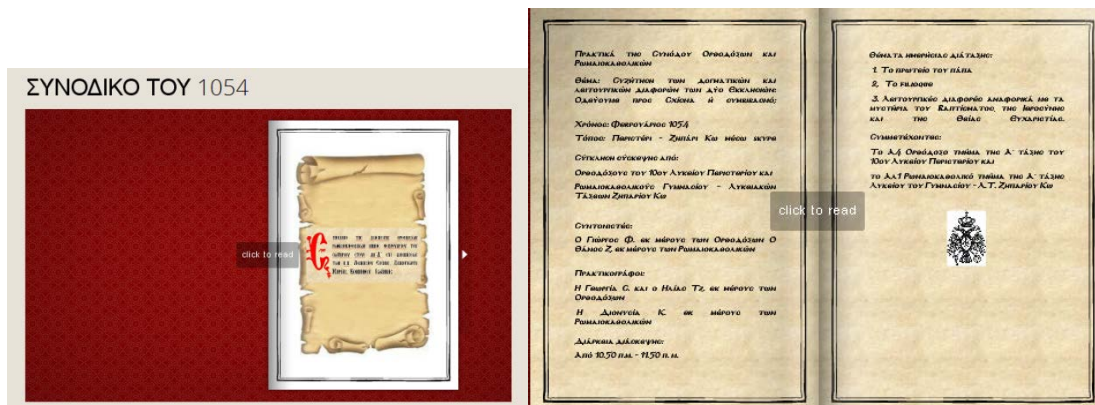
#### *Συμπεράσματα – Αποτίμηση μέσα από τα μάτια των παιδιών*

Μετά την τηλεδιάσκεψη η πλευρά που εκπροσωπούσε τους Ρωμαιοκαθολικούς αξιολόγησε τα όσα ειπώθηκαν κατά τη διάρκειά της και αποφάσισε να αναστείλει προσωρινά το Σχίσμα επειδή θεώρησε σκόπιμο, και με δεδομένη την πολιτική κατάσταση που επικρατούσε, ότι είναι προς όφελος όλων να παραμείνει η Εκκλησία ενωμένη. Ο μόνος λόγος για να αρθεί η απόφαση αυτή θα είναι η μη επίλυση των δύο εκκρεμών ζητημάτων (παπικό πρωτείο – αγαμία του κλήρου), ζητήματα που τέθηκαν για συζήτηση σε μελλοντική «σύνοδο». Ωστόσο παρατήρησαν ότι, ακόμα και σ' αυτή την περίπτωση θα έχει δοθεί στην Εκκλησία η ευκαιρία να επαναπροσδιορίσει τις θέσεις της και η μετάβαση στο Σχίσμα να είναι ομαλότερη. Η πλειοψηφία των μαθητών που εκπροσωπούσε τους Ρωμαιοκαθολικούς παραδέχτηκε ότι ήταν δύσκολη αλλά και ενδιαφέρουσα η μετάβαση από την ορθόδοξη πλευρά σε αυτή των Ρωμαιοκαθολικών. Ωστόσο θα ήθελαν να επαναλάβουν κάτι αντίστοιχο. Ένας μαθητής είπε



#### 4η φάση αξιολόγηση:

Σε αυτή τη φάση η αξιολόγηση έγινε σε 2 επίπεδα. Κατ'αρχάς κάθε ομάδα αξιολόγησε εσωτερικά την πορεία της και το ίδιο έγινε μετά σε επίπεδο ολομέλειας. Σε αυτή τη φάση έγινε μια συζήτηση-αναστοχασμός ολόκληρης της πορείας του προγράμματος. Επίσης, έγινε διανομή ερωτηματολογίων για ποσοτική αξιολόγηση. Ως εργαλείο για τα online ερωτηματολόγια χρησιμοποιήθηκε το Surveygizmo.



Εικόνα 7: Το τελικό προϊόν ως ebook

#### 7. Συμπεράσματα

Η εφαρμογή της πρότασής μας, μας οδήγησε σε μια σειρά από συμπεράσματα που μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:

1. Σε όλα τα αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος, με τον κατάλληλο σχεδιασμό μπορούν να αναπτυχθούν οι δεξιότητες του 21ου αιώνα, όπως είναι οι: Δεξιότητες σκέψης και επίλυσης προβλημάτων (Κριτική σκέψη και διαδικασίες σκέψης, Προσδιορισμός, διατύπωση και επίλυση προβλήματος, Δημιουργικότητα), Δεξιότητες συνεργασίας και πληροφορίας (Πληροφορίες και δεξιότητες τεχνολογικού εγγραμματισμού, Δεξιότητες επικοινωνίας), Δεξιότητες διαπροσωπικές και ενδοπροσωπικές-ενδοκεντρικές (Δεξιότητες συνεργασίας, Υπευθυνότητα και προσαρμοστικότητα, Κοινωνική ευθύνη).
2. Η εφαρμογή της θεωρίας του Bruner σε ό,τι αφορά στη μάθηση μέσω ανακάλυψης και διερεύνησης, αλλά και στη σπειροειδή μορφή του αναλυτικού προγράμματος, το οποίο ενώ προχωρεί ανοδικά γυρίζει προς τα πίσω, είχε θεαματικά αποτελέσματα στον βαθμό πρόσκτησης της γνώσης. Οι εξειδικευμένες γνώσεις που αποκτούν οι μαθητές σε αυτή την τάξη τούς βοήθησαν να κατανοήσουν καλύτερα και να εμβαθύνουν στις δογματικές και λειτουργικές διαφορές των δύο Εκκλησιών που είχαν διδαχθεί στην προηγούμενη τάξη.
3. Οι διδακτικές τεχνικές που εφαρμόστηκαν (τεχνικές που προτείνονται από τον Bruner) και συγκεκριμένα η χρήση των αντιθέσεων, η διαμόρφωση υποθέσεων, η συμμετοχή και η αφύπνιση του μαθητή να ερευνά και να ανακαλύπτει, προκάλεσαν το αυξημένο



ενδιαφέρον των μαθητών, γιατί τους παρέχονται περιθώρια αυτενέργειας, συνεργασίας και ανάπτυξης των ικανοτήτων/δεξιοτήτων τους.

4. Η αναζήτηση και επεξεργασία της πληροφορίας θα πρέπει να έχει κάποιο τελικό σκοπό - νόημα που να είναι γνωστά και κατανοητά από τους μαθητές. Έτσι, οι συμμετέχοντες μαθητές έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στο γεγονός ότι θα έπρεπε να συνεργαστούν με ένα άλλο σχολείο, το οποίο θα έπρεπε να αντιμετωπίσουν σε μια αναμέτρηση επιχειρηματικού λόγου. Με αυτόν τον τρόπο, εμβάθυναν σε έννοιες και γεγονότα, τα οποία απλώς αποστήθιζαν. Για παράδειγμα, ένα από τα θέματα συζήτησης της υποτιθέμενης «Συνόδου» μεταξύ Ορθοδόξων και Ρωμαιοκαθολικών, ήταν η δογματική διαφορά που αφορά στην εκπόρευση του Αγίου Πνεύματος. Από την εμπειρία μας, οι μαθητές συνήθως αποστηθίζουν το δόγμα, το οποίο δεν κατανοούν. Η ανάγκη να διαλεχτούν με επιχειρήματα πάνω σε αυτή τη δογματική διαφορά έδειξε ότι οι μαθητές αναζήτησαν με ζήλο την πληροφορία και κατέβαλαν κάθε δυνατή προσπάθεια στο να καταλάβουν ακριβώς το δόγμα και τις πιθανές λύσεις αυτής της διαφοράς.
5. Το παιχνίδι ρόλων (η περίπτωση της «Συνόδου» μεταξύ Ορθοδόξων και Ρωμαιοκαθολικών) προκαλεί αυξημένο ενδιαφέρον και συντελεί στην ανάπτυξη ποικίλων δεξιοτήτων, αλλά ταυτόχρονα μας οδήγησε και σε ενδιαφέροντα συμπεράσματα για την αξιολόγηση της διδακτικής μας πρότασης, παρέχοντάς μας σημαντικές πληροφορίες ανατροφοδότησης. Η εφαρμογή μιας πιο μαθητοκεντρικής προσέγγισης της γνώσης, με τη μεταβίβαση ευθυνών και αρμοδιοτήτων στους μαθητές, έδωσε στους μαθητές ένα επιπλέον κίνητρο μάθησης. Εφόσον ένιωθαν ότι η ευθύνη του διαλόγου ήταν δική τους, κατέβαλαν κάθε δυνατή προσπάθεια για να ανταποκριθούν καλύτερα στις ευθύνες τους. Συνεπώς, τέτοιες μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις έχουν καλύτερα αποτελέσματα από τα πιο παραδοσιακά μοντέλα διδασκαλίας, σε ό,τι αφορά στα κίνητρα μάθησης και την ανάπτυξη δεξιοτήτων. Οι παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών ήταν σημαντικές στο επίπεδο της εμπύχωσης και της διευκόλυνσης στην ανακάλυψη και επεξεργασία της πληροφορίας.
6. Οι μαθητές έχουν ανάγκη από παρεμβάσεις που θα τους βοηθήσουν να αναπτύξουν ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές δεξιότητες. Διαπιστώσαμε ότι οι μαθητές δεν έχουν εμπειρία εφαρμογής ομαδοσυνεργατικών τεχνικών και καθυστερούν αρκετά στο να οργανωθούν και να ορίσουν ρόλους και αρμοδιότητες. Επιπλέον, δεν έχουν εμπειρία στην εφαρμογή δημιουργικών τεχνικών (εκτός της ιδεοθύελλας που τους είναι γνωστή και από άλλα μαθήματα) και αυτό προκαλεί στην αρχή μια αμηχανία από πλευράς τους. Σε αυτό το σημείο υπήρξε καθοριστικός ο ρόλος των εκπαιδευτικών για την επιτυχία της διδακτικής πρότασης.
7. Σε ό,τι αφορά στις γνώσεις ψηφιακού γραμματισμού των μαθητών αυτές είναι επαρκείς για την αναζήτηση της πληροφορίας (ιστοεξερεύνηση) για την οργάνωση της εργασίας (χαρτογράφηση ιδεών) και για τη συνεργασία σε οικεία περιβάλλοντα όπως το Facebook.
8. Το τελικό προϊόν, τα «πρακτικά» της Συνόδου, βοήθησαν τους μαθητές να εξοικειωθούν με το συγκεκριμένο είδος του κειμενικού λόγου, αλλά κυρίως τους βοήθησαν να αναστοχαστούν τη διαδικασία και να κατανοήσουν καλύτερα τις ιδέες και τα επιχειρήματα που κατατέθηκαν.

Εκτός των παραπάνω συμπερασμάτων, που αφορούν στην εφαρμογή συγκεκριμένων θεωριών και τεχνικών μάθησης, καταλήξαμε και σε κάποια γενικά συμπεράσματα:

9. Υπάρχει ανάγκη για ανάπτυξη διδακτικής μεθοδολογίας ή οποία να είναι κοινή και αναγνωρίσιμη από όλα τα διδακτικά αντικείμενα.
10. Υπάρχει ανάγκη διαμοιρασμού καλών πρακτικών ανάμεσα στην εκπαιδευτική κοινότητα.
11. Τα ψηφιακά μέσα μπορούν να εμπλουτίσουν τη μαθησιακή διαδικασία και να κάνουν το σχολείο πιο ενδιαφέρον για τους μαθητές. Επιπλέον, βοηθούν στη συμμετοχή όλων των μαθητών, γιατί ανταποκρίνονται σε όλους τους τύπους νοημοσύνης.
12. Ένα μαθησιακό σενάριο που μπορεί να αναπτυχθεί από πολλά διδακτικά αντικείμενα βοηθάει τους μαθητές να αναπτύσσουν συγκεκριμένες δεξιότητες (πχ creative thinking skills) που τους είναι απαραίτητες για πολλές καταστάσεις της καθημερινής ζωής και της μετέπειτα επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας.

## Βιβλιογραφία

Bowkett, B. (2000). 100 ideas for Teaching Creativity. London: Continuum.

De Bono, E. (2010). Six Thinking Hats. London: Penguin Books Ltd.

Guilford, P. J. (1967). The Nature of Human Intelligence. New York: McGraw-Hill.

Schirmacher R. (1998). Τέχνη και Δημιουργική Ανάπτυξη των παιδιών (μετ. Τ. Γαζεριάν). Αθήνα: ΙΩΝ.

Trilling Bernie και Fadel Charles (2009). 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times, San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Wegerif R. (2002). Thinking skills, technology and learning. Retrieved May 3, 2012, from <http://archive.futurelab.org.uk/resources/publications-reports-articles/literature-reviews/Literature - Review394/>.

Wheeler S., Waite S.J. & Bromfield C. (2002). Promoting creative thinking through the use of ICT, *Journal of Computer Assisted Learning*, 18, 367-378.

Καμπύλης Π. (2009). Δημιουργικές δραστηριότητες Ε΄ και Στ΄ Δημοτικού. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκης.

Κουλαϊδής Β. (επιμ.) (2007), Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη Κριτικής- Δημιουργικής Σκέψης, για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.

Ματσαγούρας, Η. Γ. (2011). Θεωρητικές Αρχές και Διδακτικές Επιλογές, Πρώτο Μέρος του Οδηγού για τις Ερευνητικές Εργασίες - Project (Α Γενικού Λυκείου - Γενικής Παιδείας). Ανακτήθηκε 2 Απριλίου 2013 από <http://digitalschool.minedu.gov.gr/modules/document/file.php/DSGL-A107/%CE%94%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%A0%CE%B1%CE%BA%CE%AD%CF%84%CE%BF/%CE%92%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%AF%CE%BF%20%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D/01.pdf>

Παρασκευόπουλος, Ι. (2004). Δημιουργική Σκέψη στο Σχολείο και στην Οικογένεια. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Τσατσαρώνη Α., Κούρου Μ., Προγράμματα Σπουδών – Δημιουργική και Κριτική Σκέψη: Όροι και προϋποθέσεις. Στο: Βασίλης Κουλαϊδής (επιμ.), *Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη Κριτικής- Δημιουργικής Σκέψης, για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* (σσ. 61-77), Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.