

Δημιουργική ενεργοποίηση των μαθητών δια μέσου των τεχνών: Ο έντεχνος συλλογισμός (Artful Thinking) στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών

Empowering Students' Creativity through Art: Artful Thinking in Religious Education

Κομνηνού Ιωάννα, 1ο Πειραματικό Λύκειο Αθηνών "Γεννάδειο", Δρ Θεολογίας, ikomninou@gmail.com

Σπαλιώρας Κωνσταντίνος, Διευθυντής του Γυμνασίου – Λυκειακών τάξεων Νέου Μοναστηριού, Δρ Θεολογίας, kspalioras@gmail.com

Komninou Ioanna, 1st Experimental High School of Athens, Dr, ikomninou@gmail.com

Spalioras Konstantinos, Head of Neo Monastiri High Schol, Dr, kspalioras@gmail.com

Abstract: The following paper is an effort to record the practice of the Artful Thinking in the Religious Education, based on the theoretical basis developed by Perkins, with additions and extensions Program Zero developed by the University of *Harvard*. This complex practice was considered the most appropriate method for teaching Religious Education, since the fundamentals of those compounded theories approaching with the basic theoretical basis of the challenge of Religious Education as a distinct cognitive subject.

Keywords: Artful Thinking, Religious Education.

Περίληψη: Το άρθρο που ακολουθεί προέκυψε από την καταγραφή της θεωρητικής βάσης και της προσπάθειας πρακτικής εφαρμογής του έντεχνου συλλογισμού (Artful Thinking) στο μάθημα των Θρησκευτικών. Η προσπάθεια αυτή βασίστηκε στη θεωρητική βάση που ανέπτυξε ο Perkins και οι συνεργάτες του στο Πανεπιστήμιο του *Harvard*. Επιχειρήθηκε ως η πλέον ενδεδειγμένη μέθοδος για τη διδασκαλία του γνωστικού αντικείμενου των Θρησκευτικών, αφού οι βασικές αρχές της προσέγγιζαν τη βασική θεωρητική θεμελίωση του ζητούμενου των Θρησκευτικών ως διακριτού γνωστικού αντικείμενου.

Λέξεις κλειδιά: Έντεχνος Συλλογισμός, Θρησκευτικά.

Εισαγωγή

Στο πλαίσιο της πρακτικής εφαρμογής των σύγχρονων τάσεων στη Διδακτική του μαθήματος των Θρησκευτικών, προσπαθήσαμε να διαμορφώσουμε μια επικαιροποιημένη αντίληψη σχετικά με τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου. Πολυειδή προβλήματα ανέκυψαν σε αυτή τη διαδικασία, σχετικά με τη θεωρητική θεμελίωση των ζητούμενων του μαθήματος των Θρησκευτικών ως αυτόνομου γνωστικού αντικειμένου, όπως επίσης και με την πρακτική εφαρμογή διδακτικών παρεμβάσεων και την απαραίτητη παιδαγωγική και επιστημονική στήριξή τους σε συγκεκριμένες μαθησιακές θεωρίες. Μέσα από έναν γενικότερο προβληματισμό και μια διαδικασία πολύπλευρης οπτικής και επισκόπησης των σχετικών θεωρητικών ζητημάτων, διατρέξαμε γνωστές στρατηγικές μάθησης και εκπαιδευτικές τεχνικές, προκειμένου να τις εντάξουμε συνθετικά σε μια συγκεκριμένη μεθοδολογία και να τις εφαρμόσουμε στο πεδίο, σε πραγματικές συνθήκες σχολικής τάξης.

Η εφαρμογή της διδακτικής μας παρέμβασης στηρίχθηκε σε δύο βασικούς άξονες, τη διεργασία του κριτικού στοχασμού, όπως μελετήθηκε και θεωρητικοποιήθηκε από τον Perkins, σε συνάρτηση με τη διεργασία της δημιουργικής σκέψης. Ειδικότερα, προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε πώς η τέχνη προάγει τον κριτικό και δημιουργικό στοχασμό των μαθητών όταν αυτοί συνδιαλέγονται με έργα τέχνης. Στο πλαίσιο αυτό αξιοποιήσαμε το μοντέλο παρατήρησης εικαστικών έργων τέχνης και τη φιλοσοφία των προγραμμάτων Visible Thinking Project και Artful Thinking Project. Σκοπός μας ήταν η ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης των μαθητών με τη μεθοδευμένη παρατήρηση έργων τέχνης. Μέσα από συγκεκριμένες ερωτήσεις που αναπτύχθηκαν σε 4 ανεξάρτητα στάδια (και αντίστοιχα φύλλα εργασίας) προσπαθήσαμε να δώσουμε τη δυνατότητα στους μαθητές, όχι μόνο να παρατηρήσουν σε βάθος ένα έργο τέχνης αλλά, παράλληλα, να καλλιεργήσουν τη στοχαστική και δημιουργική τους διάθεση καθώς παρατηρούν (Ritchhart & Perkins, 2008). Οι μαθητές κλήθηκαν, όχι μόνο να παρατηρήσουν και να κατανοήσουν το έργο τέχνης που τους δόθηκε, αλλά ταυτόχρονα να αναπτύξουν δεξιότητες συγκλίνουσας και αποκλίνουσας σκέψης, όπως τεκμηριωμένη άποψη και αντίστοιχη επιχειρηματολογία, σύγκριση, επισήμανση κεντρικών μηνυμάτων και συμβολισμών, παραγωγή ιδεών, έκφραση μη προφανών απόψεων. Το εικαστικό έργο που χρησιμοποιήσαμε ήταν "Ο θάνατος του άθεου" του Ν. Αλεκτορίδη, για τη διδασκαλία της ενότητας του μαθήματος των Θρησκευτικών της Β' Λυκείου που αναφέρεται στο φαινόμενο της αθεΐας. Η διδακτική αυτή παρέμβαση υλοποιήθηκε σε δύο Λύκεια, ένα στην Αθήνα και ένα στη Λαμία. Ως επέκταση της διδασκαλίας, και προκειμένου να κατανοήσουν οι μαθητές την εξέλιξη του λόγου για τον άνθρωπο, αξιοποιήθηκε απόσπασμα από την ταινία "Μοντέρνοι καιροί".

Τα αποτελέσματα της εφαρμογής της διδακτικής μας παρέμβασης, στις περιπτώσεις που αναφέρθηκαν, υπήρξαν ενθαρρυντικά σχετικά με τις δυνατότητες χρήσης της συγκεκριμένης διεργασίας – μεθόδου στο μάθημα των Θρησκευτικών, αλλά και -γενικότερα- ως

εκπαιδευτικής προσέγγισης και ως μαθησιακής διαδικασίας. Σε καμία περίπτωση δεν ισχυριζόμαστε τον πλήρη μετασχηματισμό παραδοχών όλων των μαθητών ή την ολοκληρωτική επαλήθευση των θεωρητικών προβλέψεων των χρησιμοποιούμενων μαθησιακών θεωριών. Όμως υπήρξαν πολύ ενθαρρυντικά σημάδια ότι οι μαθητές άρχισαν να αναπτύσσουν θετική στάση απέναντι στην αναζήτηση εναλλακτικών προσεγγιστικών διαδρομών, αναπτύσσοντας σημαντικά δεξιότητες πολυπρισματικής κατανόησης και ερμηνείας της πραγματικότητας.

1. Το εκπαιδευτικό πρόβλημα

Η διδακτική αυτή παρέμβαση υλοποιήθηκε στο πλαίσιο της εφαρμογής των τροποποιημένων – εμπλουτισμένων Αναλυτικών Προγραμμάτων του μαθήματος των Θρησκευτικών στο 1^ο Πειραματικό Λύκειο Αθηνών, σύμφωνα με απόφαση του ΕΠΕΣ του 1^{ου} Πειραματικού Λυκείου Αθηνών (αριθμός πράξης 22/22-09-2015), της ΔΕΠΠΣ (αρ. πρωτ. 77976/Δ6/16-05-2016) και σύμφωνα με τα άρθρα 36 και 41 του Νόμου 3966/2011 καθώς και το άρθρο 10 του Νόμου 4327/2015. Η τροποποίηση των Αναλυτικών Προγραμμάτων του μαθήματος των Θρησκευτικών κρίθηκε αναγκαία, εφόσον η τελευταία ανανέωση των Προγραμμάτων από το Υπουργείο Παιδείας είχε γίνει πριν από μια δεκαετία και τα Προγράμματα που συντάχθηκαν από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής το 2015 είχαν σημαντικά προβλήματα (Κομνηνού, 2015). Στο πλαίσιο του εμπλουτισμού – τροποποίησης των Προγραμμάτων του μαθήματος των Θρησκευτικών εφαρμόστηκαν μια σειρά από καινοτόμες παρεμβάσεις, μεταξύ των οποίων και η πολυπρισματική αξιοποίηση της τέχνης για μαθησιακούς σκοπούς. Οι εφαρμογές αυτές έγιναν σε συνεργασία με εκπαιδευτικούς άλλων σχολείων από διαφορετικά περιβάλλοντα (στη συγκεκριμένη περίπτωση συνεργάστηκαν ένα σχολείο αστικής και ένα σχολείο ημιαστικής περιοχής), ώστε να προκύψει ένα ολοκληρωμένο αποτέλεσμα για τις δυνατότητες εφαρμογής των παρεμβάσεων αυτών σε ευρεία κλίμακα. Το εκπαιδευτικό πρόβλημα στο οποίο επιχειρεί να απαντήσει η διδακτική αυτή εφαρμογή αφορά στη δυνατότητα ανάπτυξης Αναλυτικών Προγραμμάτων, τα οποία προσαρμόζονται και βελτιώνονται από τον εκπαιδευτικό στην τάξη, χωρίς να παραβλέπονται οι θεωρητικές κατευθύνσεις. Έτσι, προβάλλεται μια από «κάτω προς τα επάνω» (bottom up) άποψη για την ανάπτυξη Προγράμματος και την παραγωγή θεωρίας Αναλυτικών Προγραμμάτων (Γσάφος, 2009). Απαραίτητη προϋπόθεση είναι η ικανότητα των εκπαιδευτικών να διεξάγουν έρευνα και γι' αυτόν τον λόγο οι εκπαιδευτικοί που πραγματοποίησαν αυτή τη δράση ήταν διδάκτορες της Διδακτικής του μαθήματος των Θρησκευτικών.

2. Το πλαίσιο ανάπτυξης της διδακτικής δράσης

Η δημιουργική ενεργοποίηση των μαθητών μέσω των τεχνών, υλοποιήθηκε στο πλαίσιο των αλλαγών που εισηγήθηκε η καθηγήτρια του μαθήματος των Θρησκευτικών για τα Αναλυτικά Προγράμματα του μαθήματος στο 1^ο Πειραματικό Λύκειο Αθηνών «Γεννάδειο». Στη

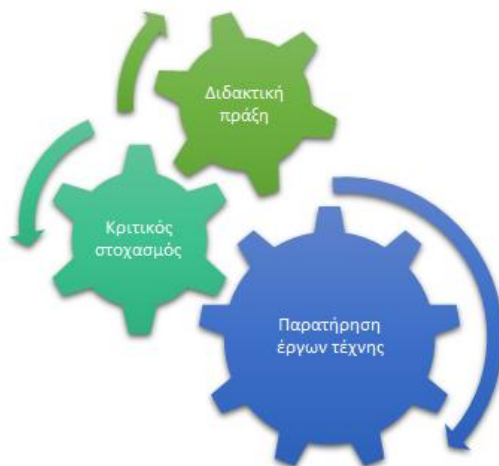
συνέχεια, για την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αυτών δράσεων, επιδιώχθηκε η συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς, σύμφωνα με τα προβλεπόμενα για τα Πειραματικά Σχολεία, που είναι σχολεία ανοιχτά στην εκπαιδευτική κοινότητα. Οι αλλαγές – τροποποιήσεις που έγιναν στο υφιστάμενο πρόγραμμα σπουδών ήταν οι εξής:

α) Εμπλουτίστηκε το διδακτικό υλικό του σχολικού βιβλίου με επικαιροποιημένο σύγχρονο διδακτικό υλικό, οργανωμένο σε σενάρια διδασκαλίας, β) το πρόγραμμα σπουδών προσαρμόστηκε στους θεωρητικούς άξονες του προγράμματος σπουδών που ισχύει για τη Β΄ τάξη του Λυκείου, γ) οι μαθητές επέλεξαν με βάση ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν στην αρχή της χρονιάς να διερευνήσουν κάποια θέματα (κοινωνικά προβλήματα ή έννοιες) που καλύπτουν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Παράλληλα, καλύφθηκαν όλοι οι στόχοι και τα μαθησιακά αποτελέσματα - «ύλη» που προβλέπονται για τη διδασκαλία του μαθήματος με βάση το επίσημο πρόγραμμα σπουδών μέσα από την επεξεργασία και τη μελέτη κατάλληλου υλικού από τους μαθητές.

Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων συνελέγησαν ερευνητικά δεδομένα, τα οποία αξιοποιήθηκαν για την αξιολόγηση του εμπλουτισμένου – τροποποιημένου προγράμματος σπουδών και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Τα ερευνητικά αυτά δεδομένα προήλθαν από: 1. Ημερολόγια παρατήρησης των διδασκόντων για την πορεία των επιμέρους δράσεων, 2. ερωτηματολόγια διερεύνησης των στάσεων των μαθητών απέναντι σε δραστηριότητες του προγράμματος και 3. δοκιμασίες αξιολόγησης γνώσεων και δεξιοτήτων. Με βάση τα στοιχεία που προέκυψαν από την έρευνα αξιολόγησης, έγιναν οι απαραίτητες τροποποιήσεις-βελτιώσεις, πριν τη διάχυση των προτάσεων αυτών στην εκπαιδευτική κοινότητα.

3. Μέθοδος

Η δράση αυτή αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της φιλοσοφίας και του περιεχομένου των προγραμμάτων, Visible Thinking Project, Artful Thinking Project. Συγκεκριμένα, ακολουθήσαμε το μοντέλο παρατήρησης εικαστικών έργων τέχνης (Perkins, 1994). Σύμφωνα με αυτά οι μαθητές αναλύουν ένα θέμα ενδιαφέροντος μέσα από μεθοδευμένες εκπαιδευτικές τεχνικές που προάγουν τον στοχασμό τους. Οι εκπαιδευτικές αυτές τεχνικές στηρίζονται στη μεθοδευμένη παρατήρηση έργων τέχνης (μέσα από συγκεκριμένες ερωτήσεις που τοποθετούνται σε 4 ανεξάρτητα στάδια), που δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές, όχι μόνο να παρατηρήσουν σε βάθος ένα έργο τέχνης αλλά, παράλληλα, να καλλιεργήσουν τη στοχαστική και δημιουργική τους διάθεση καθώς παρατηρούν. Επιχειρήσαμε την κατανόηση του αλληλοσυσχετισμού τριών διεργασιών: α) της παρατήρησης έργων τέχνης, β) της στοχαστικής διάθεσης των μαθητών, γ) της διδακτικής πράξης (Μέγα, 2015).



Σχήμα 1: Οι διεργασίες της παρατήρησης, του στοχασμού και της διδακτικής πράξης

Εστίασαμε στην παρατήρηση έργων τέχνης, γιατί η παρατήρηση ανήκει στις δεξιότητες 1^{ου} επιπέδου, μαζί με την ανάκληση και την αναγνώριση, και κρίνεται ως απολύτως απαραίτητη για τη θεμελίωση του στοχασμού, που αναπτύσσεται περισσότερο στα επόμενα ηλικιακά στάδια/τάξεις (Ματσαγούρας, 2007).

Εστίασαμε την προσοχή μας στη διαμόρφωση μιας κουλτούρας στην τάξη που διαμόρφωσε τη μαθησιακή διαδικασία. Ακολουθώντας τις προτάσεις του Ritchhart (2002, 2007) πριν τη διδακτική μας παρέμβαση και για όλη τη διάρκεια της εφαρμογής των τροποποιημένων Αναλυτικών Προγραμμάτων, καλλιιεργήσαμε: 1) την κουλτούρα και τις μαθησιακές δομές της τάξης, 2) το μοντέλο λόγου και διαλόγου, 3) τις ξεκάθαρες και υποβόσκουσες προσδοκίες, 4) τη διευθέτηση του χρόνου, 5) το παράδειγμα από τους εκπαιδευτικούς και άλλους ενηλικούς, 6) το φυσικό περιβάλλον, 7) τις σχέσεις και τα μοντέλα αλληλεπίδρασης, 8) τη δημιουργία ευκαιριών μάθησης. Αυτές οι οχτώ συνιστώσες, ανάλογα με τη διαμόρφωσή τους, μπορούν να ενισχύσουν ή να υπονομεύσουν τη στοχαστική μάθηση.

4. Ομάδα Στόχος

Ομάδα στόχος ήταν οι μαθητές της Β΄ Λυκείου, ηλικίας 16-17 χρόνων. Οι μαθητές ανήκουν και στα δύο φύλα και προέρχονται από αστικό και ημιαστικό περιβάλλον (Αθήνα, Λαμία). Έχουν γνώσεις για το συγκεκριμένο θέμα του *θανάτου*, εφόσον σε αμέσως προηγούμενη τάξη περιλαμβάνονταν στη διδακτέα ύλη τους. Οι ίδιοι, πιθανόν, να έχουν προσωπική εμπειρία για το συγκεκριμένο θέμα. Στα προηγούμενα μαθήματα έχουν μάθει για το φαινόμενο της αθεΐας και έχουν πληροφορηθεί για τις βασικές θέσεις των κυριότερων άθεων. Σε αυτή την παρέμβαση καλούνται να συνδυάσουν αυτές τις γνώσεις και εμπειρίες τους.

5. Σχέδιο Μαθήματος [παράδειγμα εφαρμογής του έντεχνου συλλογισμού (Artful Thinking) στο μάθημα των Θρησκευτικών στη Β΄ Λυκείου]

5.1 Μάθημα – διδακτική ενότητα

Χριστιανισμός: Ουσία-προσφορά-αμφισβήτηση, διδακτική ενότητα «Το φαινόμενο της αθεΐας»

5.2 Περιγραφή

Το μάθημα αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης θεματικής ενότητας που έχει ήδη ξεκινήσει και αφορά στην ύπαρξη του Θεού και στο δυνατό της γνώσης του. Οι μαθητές έχουν ήδη συζητήσει για τις διαφορετικές αντιλήψεις που έχουν κατά καιρούς διατυπωθεί για το ποιος είναι ο Θεός και έχουν διδαχθεί για την εξέλιξη των αντιλήψεων αυτών στον χρόνο (Μύθος, Δογματιστική Μεταφυσική, Λόγος). Επίσης, έχουν μάθει για τη διάκριση Ουσίας και Ενεργειών του Θεού, έχουν συζητήσει για την εμφάνιση της αθεΐας στους νεώτερους χρόνους στην Ευρώπη και έχουν μάθει για τα κυριότερα αθεϊστικά συστήματα. Στην ενότητα αυτή κλήθηκαν να συζητήσουν για το φαινόμενο της αθεΐας και τη σημασία του στη ζωή. Ταυτόχρονα, και σε άμεση συνάφεια με τα παραπάνω, ζητήθηκε να εξεταστεί η άποψη της έννοιας και της σημασίας του θανάτου για τον άνθρωπο της νεωτερικότητας και μετανεωτερικότητας.

5.3 Σκοπός

Η κατανόηση του φαινομένου της σύγχρονης αθεΐας και των συνεπειών της άρνησης οποιασδήποτε εξωϋποκειμενικής αρχής νοήματος, που δίνει αφορμές σκέψης και έχει και μια ορισμένη σημασία σε αναφορά προς το ερώτημα του θανάτου.

5.4 Στόχοι

Με την ολοκλήρωση των μαθημάτων που αφορούν στη σύγχρονη αθεΐα, μέσω του έντεχνου συλλογισμού, οι μαθητές αναμενόταν:

5.4.1 Γνώσεις

- να εμβαθύνουν στις πολύπλευρες πτυχές των κυριότερων αθεϊστικών συστημάτων
- να κατανοήσουν τα αίτια της εμφάνισης της σύγχρονης αθεΐας

- να αντιληφθούν τις επιπτώσεις στην εξέλιξη των κοινωνιών (γέννηση μηδενισμού)
- να αναλύουν έργα τέχνης, επιδεικνύοντας τα πραγματικά νοήματα που συνδέουν την τέχνη με την καθημερινή ζωή
- να διατυπώνουν ερωτήματα και να αναζητούν αντικείμενα μελέτης μέσω της ενασχόλησής τους με έργα τέχνης

5.4.2 Δεξιότητες

- να μπορούν να αναγνώσουν ένα έργο τέχνης
- συνδιαλέγονται (μέσω της παρατήρησης και της ακρόασης) με έργα τέχνης
- να στοχάζονται κριτικά και δημιουργικά
- να συνεργάζονται στη μελέτη έργων τέχνης, να διατυπώνουν ερωτήματα, να διατυπώνουν απόψεις και να προχωρούν στη σύνθεση ολοκληρωμένης άποψης
- να στοχάζονται κριτικά και δημιουργικά

5.4.3 Στάσεις

- να αναπτύξουν θετική στάση απέναντι στην κριτική αντιμετώπιση των πληροφοριών που δεχόμαστε καθημερινά
- να αντιμετωπίζουν με επάρκεια ιδεολογικές τοποθετήσεις, είτε αυτές τους εκφράζουν είτε όχι (επιχειρηματολογία, κατάθεση τεκμηριωμένης άποψης, έλεγχος των πηγών, σύγκριση, επισήμανση κεντρικών μηνυμάτων και συμβολισμών, παραγωγή ιδεών, έκφραση μη προφανών απόψεων).

5.5 Στάδια εξέλιξης της διδακτικής παρέμβαση

Με βάση όσα είχαν προηγηθεί σε προηγούμενα μαθήματα και τις γνώσεις που είχαν αποκτήσει οι μαθητές για τα κυριότερα αθεϊστικά συστήματα, όπως παρουσιάστηκαν παραπάνω, η δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε ως εξής:

1η διδακτική ώρα

Ενημέρωση των μαθητών για τη διαδικασία, χωρισμός σε ομάδες με τυχαία επιλογή και οργάνωση των ομάδων (ορισμός ρόλων και αρμοδιοτήτων). Στους μαθητές δόθηκε αντίγραφο του πίνακα "Ο θάνατος του άθεου" του Ν.Αλεκτορίδη, έλληνα ζωγράφου της Σχολής του Μονάχου, που βρίσκεται στην Πινακοθήκη Ε. Αβέρωφ στο Μέτσοβο.



Εικόνα 1: "Ο θάνατος του άθρου" του Ν.Αλεκτορίδη

Στη συνέχεια δόθηκε το 1ο φύλλο εργασίας με τα ερωτήματα που αντιστοιχούσαν στην 1η φάση.

1η φάση: Παρατήρηση (απαντήστε στα πιο κάτω ερωτήματα)

Τι βλέπετε; έχετε απορίες σχετικά με αυτό που βλέπετε; καταγράψτε τες. Βάλτε σε κύκλο τα σημεία ενδιαφέροντος και κρατήστε σημειώσεις. Θυμηθείτε απόψεις, ιδέες και σκέψεις σας σχετικές με το εικονιζόμενο θέμα.

Οι μαθητές στη συνέχεια παρουσίασαν στην ολομέλεια τα πορίσματα των εργασιών της ομάδας τους και υπήρξε συζήτηση σε επίπεδο ολομέλειας.

2η διδακτική ώρα

Στη 2η διδακτική ώρα δόθηκε το 2ο φύλλο εργασίας με τα ερωτήματα που αντιστοιχούσαν στην 2η φάση.

2η φάση: Ανοιχτή και περιπετειώδης παρατήρηση (απαντήστε στα πιο κάτω ερωτήματα)

Τι συμβαίνει εδώ; Υπάρχουν συμβολισμοί και μηνύματα; Τι ατμόσφαιρα αποπνέει το έργο και τι ψυχική διάθεση δημιουργεί; Ποια είναι τα τεχνικά στοιχεία του έργου; Υπάρχουν συνδέσεις ιστορικές και πολιτισμικές; Μελετείστε πιο αναλυτικά ανεξάρτητα σημεία του έργου. Αναζητείστε τις υπερβολές. Ποιο είναι το πιθανό σενάριο; Υπάρχουν εκπλήξεις; Γιατί ο καλλιτέχνης δημιούργησε τις εκπλήξεις; Σας εντυπωσίασε και πώς; Κάντε κάποιες διανοητικές αλλαγές με στόχο να βρείτε απαντήσεις (πχ καταργήστε ένα αντικείμενο). Δυνατά σημεία του έργου: πώς αυτά τονίζονται και ερμηνεύστε τη θέση τους στο έργο.

Οι μαθητές στη συνέχεια παρουσίασαν στην ολομέλεια τα πορίσματα των εργασιών της ομάδας τους και υπήρξε συζήτηση σε επίπεδο ολομέλειας.

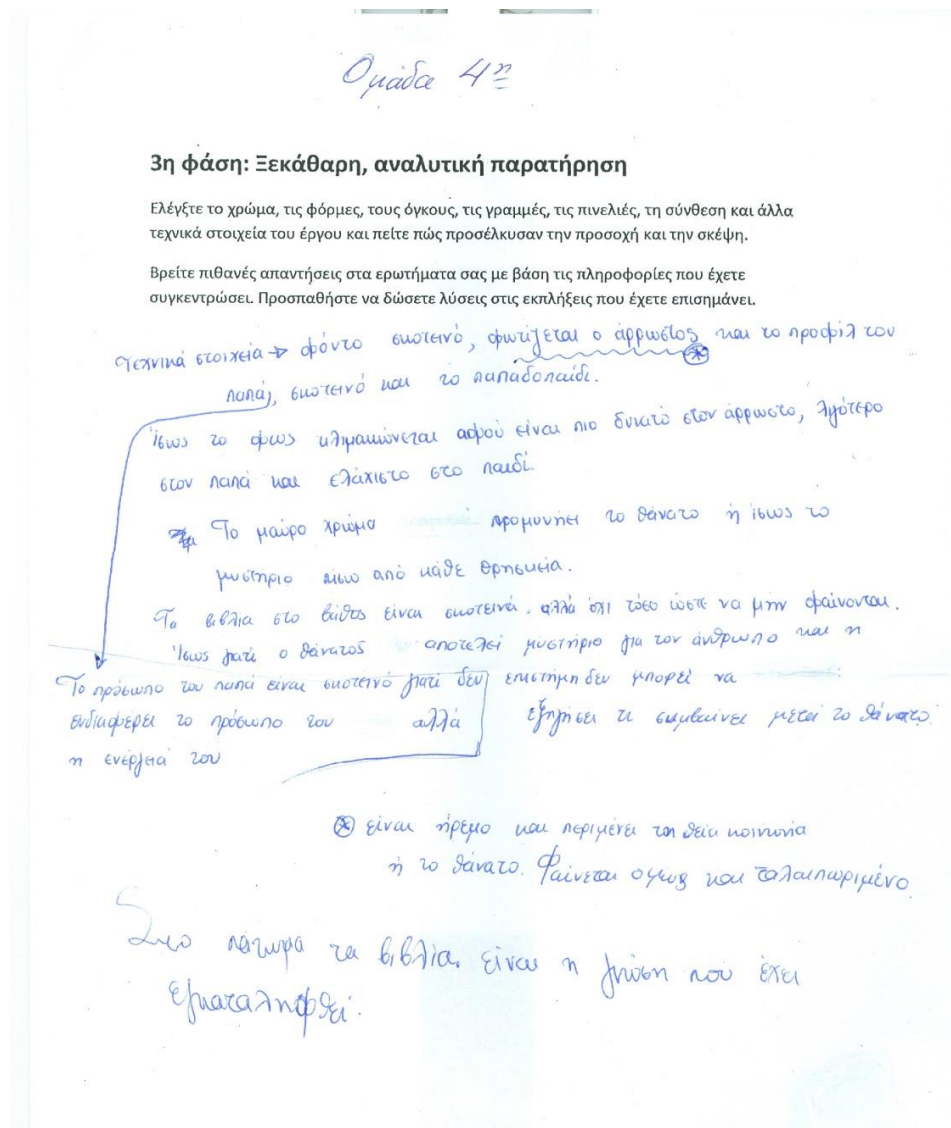
3η διδακτική ώρα

Στην 3η διδακτική ώρα δόθηκε το 3ο φύλλο εργασίας με τα ερωτήματα που αντιστοιχούσαν στην 3η φάση.

3η φάση: Ξεκάθαρη, αναλυτική παρατήρηση (απαντήστε στα πιο κάτω ερωτήματα)

Ελέγξτε το χρώμα, τις φόρμες, τους όγκους, τις γραμμές, τις πινελιές, τη σύνθεση και άλλα τεχνικά στοιχεία του έργου και πείτε πώς προσέλκυσαν την προσοχή και τη σκέψη. Βρείτε πιθανές απαντήσεις στα ερωτήματα σας με βάση τις πληροφορίες που έχετε συγκεντρώσει. Προσπαθήστε να δώσετε λύσεις στις εκπλήξεις που έχετε επισημάνει.

Οι μαθητές στη συνέχεια παρουσίασαν στην ολομέλεια τα πορίσματα των εργασιών της ομάδας τους και υπήρξε συζήτηση σε επίπεδο ολομέλειας.



Εικόνα 1: Δείγμα φύλλου εργασίας

4η διδακτική ώρα

Στην 4η διδακτική ώρα δόθηκε το 4ο φύλλο εργασίας με τα ερωτήματα που αντιστοιχούσαν στην 4η φάση.

4η φάση: Ολιστική παρατήρηση

Γραφή κειμένου (Παλιά νόμιζα ότι βλέπω... τώρα νομίζω....)

Οι μαθητές στη συνέχεια παρουσίασαν στην ολομέλεια τα πορίσματα των εργασιών της ομάδας τους και υπήρξε συζήτηση σε επίπεδο ολομέλειας.

Ομάδα 4^η

4η φάση: Ολιστική παρατήρηση

Γραφή κειμένου. (Παλιά νόμιζα ότι βλέπω... τώρα νομίζω....)

στην αρχή νομίζαμε ότι ο αϊδώς << ο θάνατος του αιδεού >> αναφέρεται αποκλειστικά και μόνο στο θάνατο του αιδεού σαν πρόσωπο, ενώ στη συνέχεια εξετάσαμε τα ευδεκόμενα

αλλά και νόμιζα ότι συγγενείς του αιδεού είχαν φωνάξει τον αιδεό πριν αυτός πεθάνει. Όμως, κρίνοντας από την έκφραση στο πρώιμο του αιδεού γύρω νομίζω ότι ~~το~~ ο ίδιος ζήτησε την παρουσία του ~~αϊδώς~~ να θανατωθεί γιατί ήθελε να θυρίσει και μια άλλη αλήθεια πριν πεθάνει. Συνειδητοποιεί ότι μπροστά στον θάνατο είναι αδύναμος ο άνθρωπος.

ο κύκλος του αιδεού να θανατωθεί

ο κύκλος του αιδεού να θανατωθεί

- Στην αρχή νομίζαμε ότι είναι φοβημένος ή τρομαγμένος, η αιώμα και προσπαθεί να αντιφάσει αλλά τελικά η έκφρασή του είναι έκφραση πενίας και γαλήνης. Αναμένει το θάνατο.
- Επίσης, στην αρχή νομίζαμε ότι τα ~~αϊδώς~~ ^{αιώμα} χρώματά ~~είναι~~ δηλώνουν τον πέντημο παρακμή του αιδεού ~~και~~ ενώ γύρω θεωρούμε ότι ο θυμικός επέλεξε το αϊδώς φόντο για να δώσει έκφραση στο πρόσωπο του αιδεού.
- Τα ανακείμενα ερωτών στον πίνακα στην αρχή δημιουργούν την αίσθηση ότι ίσως ο αιδώς ~~φύση~~ αποκλείεται με την μελέτη των ερωτημάτων, ωστόσο στη συνέχεια, καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι καμία ερωτημα δεν μπορεί να εξηγήσει το φαινόμενο του θανάτου.

(*) και ίσως προσπαθεί να δώσει κάποια εφήμερη για το θάνατο.

Εικόνα 3: Δείγμα φύλλου εργασίας

5.6 Επέκταση της διδασκαλίας

Μετά την ολοκλήρωση της διδασκαλίας του μαθήματος για τη σύγχρονη αθεΐα και την εφαρμογή του έντεχνου συλλογισμού στην ανάγνωση του πίνακα «Ο θάνατος του αιδεού» του Ν. Αλεκτορίδη, επιχειρήθηκε η επέκταση της διδασκαλίας για την ανάδειξη ενός ευρύτερου θέματος, αυτού της αξίας της ανθρώπινης ζωής και υπόστασης. Έτσι, επιχειρήθηκε η ένταξη του φαινομένου της αθεΐας σε ένα ευρύτερο πλαίσιο αλλαγών που περιλαμβάνει τις οικονομικές συνθήκες, τις κοινωνικές δομές και τις τεχνολογικές εξελίξεις, όπως αυτές διαμορφώνουν την αντίληψη για την εργασία και την αποτίμηση της αξίας του

ανθρωπίνου προσώπου στις δυτικές κοινωνίες. Το έργο τέχνης με το οποίο κλήθηκαν να διαλεχθούν οι μαθητές ήταν οι «Μοντέρνοι Καιροί» και ειδικότερα η σκηνή στο εργοστάσιο.

Τα πορίσματα της αξιολόγησης αυτής της επέκτασης ήταν ενθαρρυντικά και αυτό οφείλονταν στο γεγονός ότι οι μαθητές στο μάθημα της Ιστορίας είχαν διδαχθεί με παρόμοιο τρόπο. Έτσι, ήταν σε θέση να αποκωδικοποιήσουν με σχετική ευκολία μια κομβική σκηνή της ταινίας και να κάνουν τις ανάλογες συνδέσεις με αντίστοιχες ιδεολογικές αναφορές.



Εικόνα 4: Η «σκηνή στο εργοστάσιο» από τους Μοντέρνους Καιρούς

5.7 Αξιολόγηση

Η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων που συνελέγησαν ανέδειξε τα εξής:

α) Οι μαθητές είχαν θετική στάση στην πλειονότητά τους απέναντι στις δραστηριότητες του εμπλουτισμένου προγράμματος σπουδών και ιδιαίτερα απέναντι στη δράση που αφορούσε στην αξιοποίηση της τέχνης για την ενίσχυση του δημιουργικού στοχασμού των μαθητών. β) Παρατήρησαν, όμως, ότι η ανάπτυξη τέτοιων δραστηριοτήτων απαιτεί χρόνο και δέσμευση από την πλευρά τους, κάτι που δυσχεραίνεται από την ελλιπή συμμετοχή κάποιων μαθητών στις ομαδικές εργασίες και τη γενικότερη κουλτούρα του λυκείου που διαμορφώνεται από τις γενικές εξετάσεις. γ) Φάνηκε, επίσης, από το ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν για την αξιολόγηση της δράσης, ότι αυτές οι δραστηριότητες πρέπει να εφαρμόζονται με μέτρο, καθώς είναι αγχωτικό για τους μαθητές να μην «προχωράει η ύλη» ή να μην είναι σίγουροι για το τι θα αποτελεί αντικείμενο εξέτασης/αξιολόγησης. Έτσι, προτιμούν έναν συνδυασμό παραδοσιακών/κλασικών μεθόδων και καινοτόμων δράσεων. δ) Η κατανόηση και η δημιουργική ενασχόληση με έργα τέχνης απαιτεί συστηματική προσπάθεια, που πρέπει να ενισχύεται και από άλλα αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος. ε) Έμαθαν να

αντιλαμβάνονται πιο κριτικά την πραγματικότητα γύρω τους, να αναπτύσσουν ουσιαστικό διάλογο πάνω σε πραγματικές καταστάσεις, καλλιεργώντας την κρίση, τη σκέψη, τη φαντασία και την παρατηρητικότητα τους. Αρχισαν, όχι μόνο να κατανοούν τα έργα τέχνης που βλέπουν, αλλά να τα αμφισβητούν, αναλύοντας τα τεχνικά και ιδεολογικά χαρακτηριστικά τους και να τα μετασχηματίζουν, ώστε να αποδίδουν διαφορετικές ιδεολογικές και κοινωνικές πραγματικότητες.

Ωστόσο, διαπιστώθηκε μια βασική δυσχέρεια στην ολόπλευρη ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών, καθώς τέτοιες δράσεις είναι μεμονωμένες και, πολλές φορές, δεν είναι ορατή η σχέση με το μαθησιακό αγαθό. Γι' αυτόν τον λόγο απατήθηκε μεγάλη προσπάθεια από τους διδάσκοντες για να αναδειχθεί η σύνδεση της τέχνης με τη μάθηση. Επίσης, απαιτείται η αξιολόγηση των μαθητών να διαφοροποιηθεί, ώστε να αντιστοιχεί στη φιλοσοφία ανάπτυξης αυτών των παρεμβάσεων.

Συμπεράσματα

Η διδακτική αυτή παρέμβαση δεν αποτελεί την εισαγωγή κάποιας νέας θεωρίας μάθησης ή την ανακάλυψη κάποιας διαφορετικής εκπαιδευτικής στρατηγικής. Απλώς, μέσα από έναν γενικότερο προβληματισμό για την αποτελεσματική διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών, επανεξετάσαμε γνωστές θεωρίες, διδακτικές τεχνικές και στρατηγικές, προκειμένου να τις εντάξουμε συνθετικά σε μια πρόταση τρόπου σκέψης. Βασικό πλεονέκτημα, σε σχέση με παρόμοιες παρεμβάσεις, ήταν η ολοκληρωμένη θεωρητική θεμελίωση και η εφαρμογή σε πραγματικές συνθήκες. Σε καμία περίπτωση δεν ισχυριζόμαστε ότι η διδακτική μας πρόταση, για την ένταξη του έντεχνου συλλογισμού (artful thinking), είναι αρκετή για τον πλήρη μετασχηματισμό των απόψεων και παραδοχών όλων μαθητών, που στην ηλικία του λυκείου έχουν ήδη ισχυρές πεποιθήσεις για ό,τι συμβαίνει γύρω τους. Όμως, μέσα από τη συστηματική εφαρμογή και αξιολόγηση αυτής της παρέμβασης, υπήρξαν ενθαρρυντικά σημάδια ότι ο στοχασμός των μαθητών μπορεί να αναπτυχθεί μέσα από τη συστηματική παρατήρηση έργων τέχνης και να οδηγήσει στην κατανόηση και ερμηνεία ιδεολογιών και της λειτουργίας της κοινωνίας, με απώτερο στόχο την υιοθέτηση υπεύθυνης στάσης απέναντι στα κοινωνικά δρώμενα.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Αθανασόπουλος, Ν. Γ. (2013). Εφαρμόζοντας τη Μετασχηματίζουσα Μάθηση στο μάθημα της Ιστορίας: μια μελέτη περίπτωσης εφαρμογής στο πεδίο, *Επιστημονικό Δίκτυο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης*, Τεύχος 9.
- Κομνηνού, Ι. (2015). Τα μοντέλα διδασκαλίας του μαθήματος των Θρησκευτικών στις χώρες της Ευρώπης: Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος των Θρησκευτικών στο Νέο Λύκειο, *Νέος Παιδαγωγός*, τεύχος 5ο, 194-202.

- Μέγα, Γ. (2015). Τέχνη και κριτικός στοχασμός στη διεργασία της μάθησης. Στο: *Τέχνη & Εκπαίδευση: Διδακτικές και Παιδαγωγικές προσεγγίσεις στο Σχολείο του 21ου αιώνα*. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), Ανωτάτη Σχολή Καλών Τεχνών (ΑΣΚΤ) και Στέγη Γραμμάτων & Τεχνών του Ιδρύματος Ωνάση, 3-4 Οκτωβρίου.
- Perkins, D. (1994). *The Intelligent Eye: Learning to think by Looking at Art*. L.A., Los Angeles, The Getty Education Institute for the Arts, 1994.
- Ritchhart, R., and Perkins, D. (2008). Teaching Students to Think, *Educational Leadership*, February 2008, 65 (5), 57-61.
- Ritchhart, R. (2007). Cultivating a culture of thinking in museums. *Journal of Museum Education*, 32(2), 137–154.
- Ritchhart, R. (2002). *Intellectual character: What it is, why it matters, and how to get it*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ματσαγγούρας, Η. (2007), Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Τ. Β. Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη Διδακτική Πράξη, Παιδαγωγική σειρά Gutenberg., Αθήνα.
- Τσάφος, Β. (2011). Οι εκπαιδευτικοί ως φορείς ανάπτυξης του ΑΠ: πώς μια γραφειοκρατική διαδικασία μετατρέπεται σε μια δημιουργική αναζήτηση. Η περίπτωση των ΣΔΕ. Στο: *Αναλυτικά Προγράμματα και Σχολικά Εγχειρίδια: Ελληνική Πραγματικότητα και διεθνής εμπειρία*, Πρακτικά ΙΓ΄ Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου, Ιωάννινα 20-22 Νοεμβρίου 2009, επιμέλεια Κ. Δ. Μαλαφάντης, Μ. Σακελλαρίου & Θ. Μπάκας, εκδ. Διάδραση, Αθήνα.

Αναφορές στο Διαδίκτυο

http://www/pz.harvard.edu/vt/visiblthinking_html_files?06_additionalresources

<http://www/pz.harvard.edu>

<http://www/pz.harvard.edu/vt/visiblethinking>