

Κουκουνάρα Λιάγκη, Μ. (2011). Η χρήση βιβλικών κειμένων στην κonstrouκτιβιστική προσέγγιση του μαθήματος των Θρησκευτικών. *Δελτίο Βιβλικών Μελετών*, 29B, σσ.194-201.

Η χρήση βιβλικών κειμένων στην κonstrouκτιβιστική προσέγγιση του μαθήματος των Θρησκευτικών

Του Μάριου Κουκουνάρα-Λιάγκη

Εισαγωγή

Η Βίβλος αποτελεί βάση του ευρωπαϊκού πολιτισμού και του πολιτισμού μεγάλου μέρους του υπόλοιπου κόσμου. Είναι προϋπόθεση για τρεις θρησκείες (Χριστιανισμός, Ισλάμ, Ιουδαϊσμός). Αξιολογείται πρωτίστως ως πνευματική κληρονομιά με μοναδική μορφωτική και αισθητική αξία. Αναπόδραστα γίνεται αντικείμενο μελέτης και χρησιμοποιείται ως μέσω εκπαίδευσης στο σχολείο, παρόλο που οι συνθήκες της νεωτερικότητας στην Ευρώπη περιόρισαν την παιδαγωγική της χρήση στην κατήχηση ή στο κατηχητικό-ομολογιακό μάθημα Θρησκευτικών κυρίως. Τα βιβλικά κείμενα, όμως, στην σύγχρονη παιδαγωγική και στην κonstrouκτιβιστική προσέγγιση του μαθήματος των Θρησκευτικών, η οποία στηρίζεται στην εμπειρία, μπορούν να διαδραματίζουν ιδιαίτερο ρόλο, αφού το περιεχόμενό τους, έστω σαν γεγονότα, είναι γνωστό και τα περισσότερα παιδιά της τάξης έχουν εμπειρία του.

Η κonstrouκτιβιστική θεώρηση της μάθησης

Η κonstrouκτιβιστική θεώρηση της μάθησης αμφισβητεί ότι η σκέψη ενυπάρχει στο νου, λόγω ενδείξεων ότι αυτή λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο καταστάσεων. Ακόμη, δέχεται ότι οι διεργασίες της γνώσης, κατά κύριο λόγο, οικοδομούνται από τα άτομα, σε συνάρτηση με τις εμπειρίες τους (Bredo 1997). Η θεωρία ότι ο μαθητής δημιουργεί τη δική του μάθηση είναι περισσότερο ανατρεπτική από ό, τι φαίνεται. Τοποθετεί στο κέντρο της θεωρίας την πραγματιστική παραδοχή ότι η αλήθεια δεν είναι μία αντικειμενική, αμετάβλητη, αδιαπραγμάτευτη και απόλυτη. Για αυτό η αξία

της ίδιας, αλλά και η γνώση της είναι σχετικές. Η γνώση στην πραγματικότητα, για τον κονστρουκτιβισμό, διαμορφώνεται υποκειμενικά, οικοδομείται μέσα από τα πολλαπλά νοήματα και σημασιοδοτήσεις, που προσδίδει ο καθένας.

Αν συμβαίνουν τα παραπάνω τότε δεν υφίσταται το αλάθητο της επιστήμης και κάθε γνώση επιδέχεται ερμηνείας. Επίσης, υπάρχουν πολλές και κατασκευασμένες πραγματικότητες, ανάλογα με τον τόπο, τον χρόνο και την προοπτική, ενώ η γνώση είναι διαπραγματεύσιμη, δομείται και διαχέεται μέσα στην ομάδα, μέσω μίας πορείας αλληλεπιδράσεων και στοχαστικών προσεγγίσεων. Στην εκπαιδευτική διαδικασία οι παραδοχές αυτές αλλάζουν τα δεδομένα. Έχει περισσότερη σημασία ποια είναι η προσωπική θεωρία του εκπαιδευτικού για το γνωστικό αντικείμενό του και όχι τόσο ποιες είναι οι γνώσεις του. Στη μάθηση τονίζεται τι αντιλαμβάνεται ο μαθητής ως γνώση και όχι τι μπορεί να ανακαλέσει στην μνήμη του και, οπωσδήποτε, στην οικοδόμηση της γνώσης διακρίνεται η παιδαγωγική αξία της συνεργασίας, του διαλόγου, της δράσης, της ανακάλυψης, της διαπραγμάτευσης και της κοινότητας (Φρυδάκη 2009, σ.240-1). Στην διδασκαλία αμφισβητείται η συμπεριφοριστική θεώρησή της, η οποία υποστηρίζει ότι η μάθηση επιτυγχάνεται με τις διδακτικές ενέργειες του εκπαιδευτικού. Η κονστρουκτιβιστική υπόθεση τονίζει πως ό, τι κάνει ο εκπαιδευτικός επηρεάζει την μάθηση και πως αυτή είναι μία σύνθετη διαδικασία, στην οποία υπεισέρχονται αμοιβαίες αλληλεπιδράσεις μεταξύ διδακτικών δραστηριοτήτων, γνωστικών διεργασιών, προγενέστερων γνώσεων, ιδεών του μαθητή και του περιβάλλοντος διδασκαλίας (Pintrich & Schunk 2002). Ουσιαστικά, ο εκπαιδευτικός σχεδιάζει ενέργειες και διαμεσολαβεί στην επίτευξή τους, αξιολογώντας συνεχώς. Ο μαθητής συγκροτεί τη γνώση σε μία αδιάλειπτη σχέση θέσης και αντίθεσης με τις πολλαπλές πραγματικότητες του κόσμου και με διεργασίες ερώτησης, ανακάλυψης και δράσης που τον καθιστούν ενεργό στη διαδικασία της μάθησης.

Η κονστρουκτιβιστική προσέγγιση του Μαθήματος των Θρησκευτικών

Με βάση την κονστρουκτιβιστική θεώρηση, η θρησκευτική εκπαίδευση που παρέχεται στο σχολείο με το μάθημα των Θρησκευτικών θεωρείται διαφορετικά. Η θρησκευτική αλήθεια σχετικοποιείται όσον αφορά τη μοναδικότητα και απολυτότητά της. Παρουσιάζεται επίσης πολυπρισματικά, αφού το θρησκευτικό φαινόμενο εμφανίζεται στην κοινωνία μέσα από αντικρουόμενες πτυχές της αλήθειας και με ένα

πλουραλιστικό χαρακτήρα (Skeie 1995). Οι θρησκείες μελετώνται, αλλά παράλληλα κρίνονται. Η υποκειμενική άποψη του μαθητή διαδραματίζει σημαίνοντα ρόλο, όπως και οι διαφορετικές οπτικές των ιδεών, γεγονότων και κειμένων, οι οποίες επαναπροσδιορίζονται στην διαδικασία της μάθησης.

Η παραπάνω θεώρηση αφήνει περιθώρια το μάθημα των Θρησκευτικών να θεωρείται ως ένα μάθημα του προγράμματος του σχολείου. Ο σκοπός, οι στόχοι, οι μέθοδοι και το περιεχόμενο του καθορίζονται από ένα πρόγραμμα σπουδών, και εντάσσονται στον γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης. Παιδαγωγικά, εφόσον λειτουργεί σε εκκοσμικευμένο περιβάλλον, όπως το ευρωπαϊκό, προσαρμόζεται στην ομάδα, στην οποία απευθύνεται, με κριτήρια ηλικιακά, θρησκευτικά, πολιτισμικά, τοπικά κ.ά. Η προσαρμογή αυτή προτάσσει ένα σχεδιασμό μαθήματος που έχει αφετηρία την εμπειρία του παιδιού και τον τρόπο μάθησης και δευτερευόντως τα αποτελέσματα και το περιεχόμενο της μάθησης.

Επιστημολογικά η βάση του σχεδιασμού ενός κονστрукτιβιστικού μαθήματος απαντά στο ερώτημα πώς ο συνδυασμός θρησκείας και εκπαίδευσης μπορεί να αναδείξει το πώς και γιατί οι μαθητές μπορούν να ωφεληθούν από τη μελέτη των θρησκειών. Ο Michael Grimmitt, ο οποίος προσαρμοσε την θεωρία του κονστрукτιβισμού στην θρησκευτική εκπαίδευση, προσθέτει ότι το ερώτημα είναι τι είδους διάδραση απαιτείται ώστε το παιδί να αφομοιώσει καλύτερα το περιεχόμενο του μαθήματος κατανοώντας το με βάση τη θρησκεία του και την ερμηνεία της και στη συνέχεια επανα-νοηματοδοτώντας το με βάση την προσωπική θέση και σκέψη του (Grimmitt 2000, σ.16-18). Ο ίδιος σχεδίασε μία διαδικασία μαθήματος με τρία στάδια, που περιγράφεται ως εξής: α) προκαταρκτικός παιδαγωγικός κονστрукτιβισμός, κατά τον οποίο οι μαθητές καλούνται να διερευνήσουν και να αναστοχαστούν τις δικές τους εμπειρίες με σκοπό να προετοιμαστούν νοηματικά και γλωσσικά να προσεγγίσουν ένα ζήτημα θρησκευτικού περιεχομένου. Ο εκπαιδευτικός συνεισφέρει στην έρευνα των μαθητών υποβάλλοντας ερωτήσεις και κάνοντας παρεμβάσεις με δραστηριότητες ομαδικές και πρακτικές, β) άμεσος παιδαγωγικός κονστрукτιβισμός κατά τον οποίο οι μαθητές άμεσα αντιμετωπίζουν το ζήτημα θρησκευτικού περιεχομένου, χωρίς όμως εξηγήσεις ή οδηγίες, ώστε να προκληθεί το ερέθισμα, για να αρχίσουν να δομούν τα δικά τους νοήματα και τη δική τους κατανόηση για το ζήτημα, κάνοντας υποθέσεις, παρατηρώντας και στηριζόμενοι στις εμπειρίες τους προσωπικές και ομαδικές. Ο εκπαιδευτικός, όπως και οι μαθητές συνεισφέρει στη διαδικασία με ερωτήσεις και παρεμβάσεις, γ) συμπληρωματικός

κονστρουκτιβισμός, κατά τον οποίο παρέχεται στους μαθητές πρόσθετη ή συμπληρωματική πληροφόρηση για το ζήτημα, η οποία υποστηρίζει περαιτέρω τη δόμηση της σκέψης τους ώστε να γίνει πιο περίπλοκη και με εναλλακτικές οπτικές. Αυτό σημαίνει ότι καλούνται να ανταποκριθούν στη νέα γνώση κονστρουκτιβιστικά. Δηλαδή να μην εγκαταλείψουν την προσωπική τους ερμηνεία για χάρη της νέας γνώσης, την οποία ο εκπαιδευτικός προσφέρει, αλλά να εμπλακούν σε μια ερμηνευτική διαδικασία, κατά την οποία η νέα γνώση αντιμετωπίζεται κριτικά και αφομοιώνεται ή όχι, σύμφωνα με τις απόψεις τους. Ο εκπαιδευτικός παίζει σημαντικό ρόλο με τις επιλογές του και με την υποστήριξη του στις απόπειρες των μαθητών να ερμηνεύσουν τη νέα γνώση και να δομήσουν την προσωπική τους ερμηνεία και κατανόηση (Grimmitt 2000, σ.216-217).

Ο Clive Erricker (2010) εξέλιξε με ερευνητικά στοιχεία την παραπάνω πρακτική υποστηρίζοντας ότι τα τρία στάδια μπορούν να αναπτυχθούν σε πέντε με κέντρο την ερευνητική διαδικασία. Πρέπει, οπωσδήποτε, να αναφερθεί, τέλος, η περίπτωση των Mary Kalantzis και Bill Cope (2012), από το έργο των οποίων μπορεί κανείς να αντλήσει και να προσθέσει ένα τέταρτο στάδιο στην προσέγγιση του M. Grimmitt, κατά το οποίο οι μαθητές εφαρμόζουν τη νέα μάθηση ή τουλάχιστον επιχειρούν να τη συνδέσουν με την ζωή τους.

Το γραπτό κείμενο στη διδασκαλία

Η χρήση ενός γραπτού κειμένου στη διδασκαλία συναρτάται από τις δυνατότητες ανάγνωσης, ερμηνείας και κριτικής των μαθητών. Γι' αυτό η χρήση ενός βιβλικού κειμένου στα Θρησκευτικά, ενώ σκοπεύει στην ανάπτυξη των παραπάνω δεξιοτήτων και προσφέρει ένα εργαλείο ελέγχου των κειμενικών εργασιών, κυρίως αποσκοπεί στην αναγνώριση της δύναμης που ασκούν τα κείμενα στους μαθητές. Εμπλεκόμενοι με τις εργασίες της ανάγνωσης, της ερμηνείας και της κριτικής, οι μαθητές περνάνε από την υποταγή στην αυθεντία του κειμένου-κατά την ανάγνωση-σε μια συμμετοχή από κοινού στη δύναμη του κειμένου-κατά την ερμηνεία-και στην συνέχεια σε μια επιβεβαίωση της δύναμης μέσω της εναντίωσης στην κριτική. Αυτή η διαδικασία βασίζεται σε μία αδιάλειπτα διευρυνόμενη έννοια του κειμένου, καθώς μεταβαίνουν από ένα συγκεκριμένο σύνολο τυπωμένων σημείων (λέξεις) στους κώδικες και στους τρόπους σκέψης και αξιολόγησης που νοηματοδοτούν αυτά τα σημεία (Scholes 2005, σ.69). Αντιλαμβάνεται κανείς πόσο σημαντική αποβαίνει αυτή η προσωπική

διείσδυση στο κείμενο στην περίπτωση του μαθήματος των Θρησκευτικών, όταν αυτό προσεγγίζεται κονστρουκτιβιστικά. Αν, μάλιστα, κάποιος συγκρίνει τα στάδια του Grimmit με την κειμενική εργασία που περιγράφηκε παραπάνω, αναπόδραστα διαπιστώνει, τον παραλληλισμό τους.

Το βιβλικό κείμενο στη διδασκαλία

Η Βίβλος χρησιμοποιείται κατά βάση στην χριστιανική παιδαγωγική και κατηχητική, με διαφορετική τεχνική και προοπτική απ' ότι στο μάθημα των Θρησκευτικών. Στο παρόν άρθρο η αναφορά γίνεται μόνο στην δεύτερη περίπτωση.

Στα Θρησκευτικά τα βιβλικά κείμενα αποτελούν εργαλείο για το θρησκευτικό εγγραμματισμό των μαθητών, όταν χρησιμοποιούνται ουδέτερα, όσον αφορά τους σκοπούς της διδασκαλίας (Moore 2007, σ.51-52) και αφήνονται τα περιθώρια τα ίδια να συνομιλήσουν με τους αναγνώστες και να τους γνωρίσουν τα μοναδικά γεγονότα και τις μορφές της Βίβλου (Κογκούλης 1990, σ.164). Πρόκειται για την αναζήτηση της αντικειμενικότητας στο σχεδιασμό της διδασκαλίας και την πρόκληση της υποκειμενικότητας στη διαδικασία της. Έτσι, οικοδομείται η γνώση, δίνεται μοναδική ευκαιρία για την καλλιέργεια της μετα-γνώσης και επιχειρείται εφαρμογή στην ζωή των μαθητών.

Στην ελληνική εμπειρία υφίσταται πρόταση για ένα βιβλικό μάθημα Θρησκευτικών (Ζουμπουλάκης 2006, σ.233-249), αποκλειστικά δηλαδή στηριγμένο στην ανάγνωση, ερμηνεία και κριτική των κειμένων, αλλά δεν έτυχε περισσότερης ανάπτυξης, για να περιγραφούν παιδαγωγικά οι αρχές, οι μέθοδοι και το περιεχόμενο του. Βέβαια, το μάθημα των Θρησκευτικών συνδέεται αναπόφευκτα με τη Βίβλο και ίσως είναι αδικαιολόγητο παιδαγωγικά και θεολογικά να την απολυτοποιήσει (Πορτελάνος 2005, σ.205). Οποσδήποτε, όμως, η Βίβλος αποτελεί ανεπανάληπτη βάση για τον σχεδιασμό ενός κονστρουκτιβιστικού μαθήματος.

Εφαρμογή ενός παραδείγματος

Η δραστηριότητα είναι εμπνευσμένη από το πρόγραμμα σπουδών (2011) που εφαρμόζεται για δεύτερη χρονιά πιλοτικά (2012-13) και εντάσσεται στη Θρησκευτική Εκπαίδευση της Α΄ Γυμνασίου με θέμα: «Η συνάντηση του Χριστιανισμού με τον Ελληνισμό». Υπηρετεί το στάδιο του άμεσου κονστρουκτιβισμού (β), όπως αναφέρθηκε παραπάνω κι έχει εφαρμοσθεί στο 1^ο Γυμνάσιο Αχαρνών από την

Α.Αλεξανδρή στο πλαίσιο της έρευνας-δράσης, με θέμα «Η κονστρουκτιβιστική προσέγγιση της θρησκευτικής εκπαίδευσης σε ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο», που διενεργείται σε αυτό το σχολείο από τον υπογράφοντα.

Οι μαθητές είναι χωρισμένοι σε ομάδες των 4-6 ατόμων, ενώ το μάθημα γίνεται σε χώρο με πρόσβαση σε βιβλία και διαδίκτυο. Αν αυτό δε είναι δυνατόν, ο εκπαιδευτικός φροντίζει να έχει κάποια σχετικά βιβλία στην τάξη ή μία ηλεκτρονική εγκυκλοπαίδεια σε CD-ROM σε συνδυασμό με φορητό υπολογιστή.

ΠΡΩΤΟ ΒΗΜΑ

Δίνεται στις ομάδες το παρακάτω φύλλο εργασίας:

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Φάση Α:

Μοιράστε μεταξύ σας στην ομάδα τους παρακάτω ρόλους:

Συντονιστής συζήτησης: Συντονίζει τη συζήτηση ανάμεσα στα μέλη της ομάδας.

Γραμματέας ομάδας: Γράφει τις εργασίες της ομάδας σε κόλλα χαρτί με τα ονόματα των μελών στο πάνω μέρος.

Παρουσιαστής ομάδας: Παρουσιάζει στο τέλος τις εργασίες της ομάδας.

Εκπρόσωπος ομάδας: Απευθύνεται στον καθηγητή εκ μέρους της ομάδας

Αναγνώστης της ομάδας: Διαβάζει το κείμενο φωναχτά να ακούνε τα μέλη της ομάδας και χωρίς να ενοχλεί τις υπόλοιπες ομάδες.

Φάση Β:

Οι μισές ομάδες της τάξης είσαστε φιλόλογοι και οι άλλες μισές θεολόγοι

Διαβάζετε στην ομάδα το κείμενο 1

Κείμενο 1:

Ενώ ο Παύλος τους περίμενε στην Αθήνα αναστατώνονταν μέσα του που έβλεπε την πόλη να είναι γεμάτη από **είδωλα**. Συζητούσε, λοιπόν, γι' αυτό στη **συναγωγή** με τους **Ιουδαίους** και τους **προσήλυτους**, και στην αγορά κάθε μέρα μ' όσους συναντούσε. Μερικοί από τους **επικούρειους** και τους **στωϊκούς φιλοσόφους** συζητούσαν μαζί του, και κάποιοι από αυτούς έλεγαν: «Τι να θέλει άραγε να μας πει ετούτος ο παραμυθάς;» Άλλοι έλεγαν: «Φαίνεται πως κηρύττει τίποτα ξένους θεούς».

Αυτό το ‘λεγαν, γιατί ο Παύλος κήρυττε σ’ αυτούς τον Ιησού και την ανάσταση. Τον πήραν λοιπόν και τον έφεραν στον **Άρειο Πάγο**. «Μπορούμε να μάθουμε», του έλεγαν, «ποια είναι η καινούρια αυτή διδασκαλία που κηρύττεις; Φέρνεις στ’ αυτιά μας παράξενα πράγματα. Θέλουμε λοιπόν να μάθουμε σαν τι μπορεί να είναι αυτά». Γιατί, όλοι οι Αθηναίοι και οι ξένοι που έμεναν στην Αθήνα για τίποτε άλλο δεν είχαν καιρό, παρά για να λένε ή ν’ ακούνε κάτι το καινούριο.

Πράξεις, 17, 16-21

Φάση Γ: Διαβάζοντας το κείμενο αναρωτηθήκαμε τι να σημαίνουν κάποιες λέξεις. Γι’ αυτό οι φιλόλογοι αναλαμβάνουν να βρουν στα λεξικά, στις εγκυκλοπαίδειες και στο διαδίκτυο τι σημαίνουν οι όροι: **επικούρειοι φιλόσοφοι, στωϊκοί φιλόσοφοι και Άρειος Πάγος** και ετοιμάζουν για τον κάθε ένα μία μικρή παρουσίαση 3-5 σειρών με σκοπό να μάθουν όλα τα παιδιά σχετικά με την σημασία και το περιεχόμενό τους.

Αντίστοιχα οι θεολόγοι αναλαμβάνουν τους όρους: **είδωλα, Ιουδαίοι, συναγωγή, προσήλυτοι**.

**Έχετε στην διάθεσή σας για την αναζήτηση και τη σύνθεση της παρουσίασης:
20´**

Φάση Δ: Παρουσίαση

Στο πρώτο βήμα το βιβλικό κείμενο οριοθετεί το θέμα του μαθήματος χωρίς να χρειάζεται να δηλωθεί στην ολομέλεια. Το περιεχόμενο, το οποίο κατακτήθηκε κατά την ανάγνωση και η αναζήτηση και γνώση των λέξεων αποτελούν τις πρώτες κειμενικές εργασίες (Scholes), που θα οδηγήσουν σε ανακάλυψη και νοηματοδότηση του νέου, που είναι το θέμα της ενότητας. Σημαντικό είναι αυτό να γίνει χωρίς όμως οδηγίες ή επεξηγήσεις, ώστε να προκληθεί το ερέθισμα για να αρχίσουν οι μαθητές να δομούν τα δικά τους νοήματα και την δική τους κατανόηση για το ζήτημα, κάνοντας υποθέσεις, παρατηρώντας και στηριζόμενοι στις εμπειρίες τους και σε αυτές που εκφράζονται στο πλαίσιο της ομάδας. Ο εκπαιδευτικός, όπως και οι μαθητές, συνεισφέρει στη διαδικασία με ερωτήσεις και παρεμβάσεις, όπως θα γίνει στο επόμενο βήμα.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΒΗΜΑ

Γίνεται ανάγνωση του κειμένου από τον εκπαιδευτικό. Οι μαθητές ήδη έχουν κατακτήσει ένα μέρος του θέματος του κειμένου και της ενότητας. Ο εκπαιδευτικός

στην επεξεργασία του κειμένου διατυπώνει ερωτήσεις χωρίς να βγάζει συμπεράσματα ή να προσθέτει νέα γνώση, αφήνοντας να ακούγονται όλες οι απόψεις, αρκεί να εκφράζονται από την ομάδα τα ζητούμενα. Άλλωστε για αυτά το κείμενο αποτελεί μοναδικό οδηγό.

Στις παρενθέσεις περιγράφονται οι απαντήσεις που οικοδομούν το νέο και δίνουν ώθηση στην εργασία του κειμένου.

«Παιδιά έχοντας ως εφόδιο το κείμενο και χρησιμοποιώντας ό, τι ξέρουμε ως κάνουμε μία συζήτηση. Τον 1^ο αιώνα μ.Χ. ο Χριστιανισμός διαδόθηκε πλατιά.

-Ποιο πρόσωπο έκανε αποστολές σε διάφορες πόλεις και κήρυττε τον Χριστιανισμό; (Παύλος)

-Σε ποιες πόλεις άραγε να πήγε; (Αθήνα)

-Ξέρετε ο Παύλος πήγε και στην Ιταλία και στην Ισπανία.

-Ποιο είναι το περιεχόμενο της διδασκαλίας του Παύλου; (Η ανάσταση του Χριστού)

-Με ποιες λέξεις χαρακτηρίζουν οι Αθηναίοι τον Παύλο, τα λόγια και τη διδασκαλία του; Κάθε ομάδα ως τις αναζητήσει στο κείμενο 2 λεπτά και ως τις σημειώσει.

(παραμυθιάς, ξένοι Θεοί, καινούρια διδασκαλία, παράξενα πράγματα)

-Για ποιο λόγο φαίνεται παράξενος ο Παύλος και η διδασκαλία του στους Αθηναίους; (άλλη θρησκεία, ήταν Ιουδαίος, η ανάσταση φαινόταν παραμύθι)

-Ποια ήταν η θρησκεία των Αθηναίων (12 θεοί, είδωλα)

-Ποια ήταν η ασχολία τους στην αγορά; (η φιλοσοφία)

-Πώς θα χαρακτηρίζαμε από επίπεδο μόρφωσης τους Αθηναίους;.....Τι νόημα θα δίνετε στη φράση: «για τίποτε άλλο δεν είχαν καιρό, παρά για να λένε ή ν' ακούνε κάτι το καινούριο»

(προοδευτικοί, ανοιχτά μυαλά, φιλόσοφοι, εκσυγχρονιστές, διαλλακτικοί κ.ά)

-Στο κείμενο αυτό ποια συνάντηση περιγράφεται; (Παύλου-Αθηναίων)

- Ποια πιστεύω και τι εκπροσωπούν ο Παύλος και οι Αθηναίοι;.....Ουσιαστικά ποιοι είναι οι κόσμοι που συναντώνται κι εκπροσωπούνται από τα πρόσωπα που αναφέρατε; (Χριστιανισμός και Ελληνισμός-φιλοσοφία)

-Τελικά από τη ζωή σας τι ξέρετε, αυτή η συνάντηση είχε καλή έκβαση, συνέχισε ή παρέμεινε σε αυτό το πρώτο βήμα;

-Οι δύο αυτοί πολιτισμοί πού μπορούμε να πούμε ότι βρήκανε σημεία συνάντησης;.....

-Για παράδειγμα το κείμενο μας από ποιο βιβλίο είναι; Που μπορούμε να το βρούμε; (Βίβλος, Αγία Γραφή, Καινή Διαθήκη)

-Σε ποια γλώσσα γράφτηκαν τα κείμενα της Καινής Διαθήκης;
(τα χριστιανικά κείμενα είναι γραμμένα στην ελληνική γλώσσα)

Θυμόμαστε σε προηγούμενο μάθημα που μιλήσαμε για τη μετάδοση και την ραγδαία αύξηση του Χριστιανισμού.

-Που πιστεύετε ότι οφείλεται αυτή η αύξηση;

-Πόσο σχέση έχει το κείμενο της Βίβλου με την αύξηση των χριστιανών;
(εφόσον τα κείμενα ήταν γραμμένα στα ελληνικά και όλοι ξέρανε ελληνικά, η ελληνική γλώσσα βοήθησε στη μετάδοση του χριστιανικού κηρύγματος και στα κείμενα της Καινής Διαθήκης)

Ας διεισδύσουμε λίγο ακόμα σε αυτή τη συνάντηση Χριστιανισμού και Ελληνισμού να αντιληφθούμε πώς οικοδομήθηκε αυτή η σχέση.

-Ποια είπαμε ότι ήταν η θρησκεία των Ελλήνων στην αρχαιότητα; Τι ήταν γεμάτη η αγορά; (ειδωλολατρία)

-Εκτός από τα είδωλα παράλληλα ποιοι άλλοι ήταν στην αγορά;
(οι φιλόσοφοι)

-Στην Αθήνα υπήρχαν παράλληλα και οι δύο αυτές ομάδες. Τι λέει ο Παύλος, ως χριστιανός, για τα είδωλα; (αναστατωνόταν μέσα του)

-Γιατί πιστεύετε ότι αναστατωνόταν; (δεν πίστευε στα είδωλα, ψεύτικοι θεοί, ο Χριστιανισμός δεν έχει είδωλα)

-Ποια στάση κράτησε με τους φιλοσόφους; (Συζητούσε μαζί τους).

Ο εκπαιδευτικός δεν προβαίνει στην εξαγωγή συμπερασμάτων στο τέλος, παρ' όλο που είναι προφανές: Ο χριστιανισμός είναι εναντίον της ειδωλολατρίας, αλλά έδειξε σεβασμό στην αρχαιοελληνική σοφία και ανέπτυξε διάλογο μαζί της.

Στον κονστρουκτιβισμό και κυρίως στο στάδιο του άμεσου κονστρουκτιβισμού, ο εκπαιδευτικός δεν βγάζει συμπεράσματα ακριβώς γιατί στο επόμενο στάδιο (γ) θα νοηματοδοτηθεί το νέο με θρησκευτικό περιεχόμενο. Στην περίπτωση αυτή η συνάντηση, την οποία μόλις οι μαθητές ανακάλυψαν και περιέγραψαν, θα αποκτήσει θρησκευτικό περιεχόμενο, με μία δραστηριότητα Εκπαιδευτικού Δράματος για την ζωή του Μεγάλου Βασιλείου. Έτσι, προφανώς θα δοθεί θρησκευτικό νόημα σε όλη την προηγηθείσα συζήτηση για τη συνάντηση.

Φυσικά, θα έχει ενδιαφέρον να μελετηθούν τα αποτελέσματα της έρευνας-δράσης, τα οποία θα δημοσιευθούν στο μέλλον.

Επίλογος

Θα μπορούσε κανείς να προτείνει θαυμάσια την χρήση ΤΠΕ (Μητροπούλου 2008) και άλλων πολυτροπικών τεχνικών με τα βιβλικά κείμενα. Επιδιώχθηκε όμως στο παρόν να διερευνηθεί στην πράξη η πιο κλασική εργασία πάνω σε ένα βιβλικό κείμενο, αυτή δηλαδή της ανάγνωσης και ερμηνείας. Στην κονστρουκτιβιστική προσέγγιση μάλιστα το κείμενο γίνεται το κέντρο της διδακτικής διαδικασίας και η βάση, για να ανακαλύψει ο μαθητής μέσα στις λέξεις νοήματα που μετατρέπουν την γνώση σε ζωή. Βέβαια, θα πρέπει να σημειωθεί ότι αυτός ο δρόμος δεν είναι εύκολος, γιατί ένας εκπαιδευτικός δύσκολα μπορεί να περάσει από τον διδακτισμό στην προσφορά ευκαιριών μετασχηματισμού του ίδιου του μαθητή με αυτόβουλες και προσωπικές διεργασίες και πάνω απ' όλα με ανεπανάληπτες εμπειρίες, όπως είναι αυτές της Βίβλου.

Βιβλιογραφία

Bredo, E. (1997). The social construction of learning. Στο Phye, G. (Επ.). Handbook of Academic Learning: The Construction of Knowledge. New York: Academic Press, σ.3-45.

- Erricker, C. (2010). *Religious Education. A conceptual and interdisciplinary approach for secondary level*. London & New York: Routledge.
- Grimmitt, M. (Επ.) (2000). *Pedagogies of Religious Education*. Great Wakering: McCrimmons.
- Kalantzis, M. & Cope, B. (2012). *New learning, Elements of a Science in Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Κογκούλης, Ι. (1990). *Κατηχητική και Χριστιανική Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Μητροπούλου, Β. (2008). *Νέες τεχνολογίες και θρησκευτική Αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Moore, D.L. (2007). *Overcoming Religious Illiteracy*. New York and Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Pintrich, P.R. & Schunk, D.H. (2002). *Motivation in Education: Theory, Research and Applications*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Πορτελάνος, Στ. (2005). Τα Θρησκευτικά ως συνδυαστικό μάθημα. Στο Μήλιου, Ν. (Επ.). *Τα Θρησκευτικά ως μάθημα ταυτότητας και πολιτισμού*. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων, σ.198-210.
- Scholes, R.E. μτφ. Μπέλλα, Ζ. (2005). *Η Δύναμη του Κειμένου*. Αθήνα: τυπωθήτω-Γιώργος Δάρδανος.
- Skeie, G. (1995). Plurality and pluralism: a challenge for religious education. *British Journal of Religious Education*, 17 (2), 84-91.
- Ζουμπουλάκης, Στ. (2006). Τα Θρησκευτικά ως βιβλικό μάθημα. Στο Αντωνόπουλος, Β & Παπαδόπουλος, Γ.(Επ.). *Θρησκευτική Παιδεία και σύγχρονη κοινωνία*. Αθήνα: Εν πλω, σ.233-249.
- Φρυδάκη, Ε. (2009). *Η διδασκαλία στην τομή της νεωτερικής και της μετανεωτερικής σκέψης*. Αθήνα: Κριτική.