

Μια άλλη πρόταση για τη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών του Δημοτικού Σχολείου

Αλέξανδρος Κόπτης

Δάσκαλος-Θεολόγος, Διδάκτορας του ΑΠΘ

Οι σκοποί και οι στόχοι που καθορίζει το Αναλυτικό Πρόγραμμα πρέπει να προκύπτουν από τις ανάγκες της κοινωνίας και τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών (Πετρουλάκης Ν. 1992, 76). Στη σημερινή εποχή ιδιαίτερα, που παρατηρείται μία τεράστια έκρηξη γνώσεων και μεγάλες αλλαγές στην κοινωνία μας, εμφανίζεται η αναντιστοιχία και ασυμφωνία ανάμεσα στους σκοπούς του σχολείου και τις ανάγκες της κοινωνίας, παρ' όλες τις προσπάθειες της τελευταίας μεταρρύθμισης, η οποία προώθησε και επέτρεψε κάποια εσωτερική μεταρρύθμιση.

Τα αποτελέσματα των μεταρρυθμίσεων γίνονται εμφανή από την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής προσπάθειας, δηλαδή το βαθμό στον οποίο προσεγγίζονται οι στόχοι των Αναλυτικών Προγραμμάτων. Η αποτελεσματικότητα ενός Αναλυτικού Προγράμματος αξιολογείται κυρίως από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και, σύμφωνα με τα νέα δεδομένα, ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα πρέπει να ακολουθεί το μοντέλο ανατροφοδότησης, δηλαδή πρέπει να υπάρχει η ελευθερία του επαναπρογραμματισμού της ύλης και της μεθόδου μετά από την παρατήρηση των αποτελεσμάτων μιας διδακτικής περιόδου (Βρεττός Γ. - Καψάλης Α. 1994, 8-30). Η συνεχής αναμόρφωση και ο εκσυγχρονισμός των προγραμμάτων αποτελούν γενικά αναγκαιότητα, που είναι περισσότερο εμφανής στο μάθημα των Θρησκευτικών, ώστε να παραμένει το μέσο που γεφυρώνει το σταθερό, δογματικό μέρος της θρησκείας με την εξελίξιμη ηθική της κοινωνίας (Βασιλόπουλος Χ. 1993, 83-84).

Η αναφορά στην ασυμφωνία προγραμμάτων και κοινωνικών συνθηκών έχει ως τυπικό παράδειγμα το μάθημα των Θρησκευτικών στο δημοτικό σχολείο. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του μαθήματος των Θρησκευτικών παρέμενε ουσιαστικά το ίδιο για πολλές δεκαετίες. Τα βιβλία δεν ανταποκρίνονταν στις απαιτήσεις των παιδιών ούτε στις νεότερες παιδαγωγικές και επιστημονικές θεωρίες. Με τη μεταρρύθμιση του 1992-93 δοκιμάστηκε η εφαρμογή νέων, για τα ελληνικά δεδομένα, προσεγγίσεων της διδασκαλίας της Ορθόδοξης Χριστιανικής Αγωγής,

που και αυτές όμως προϋπέθεταν το διαφορετικό ρόλο του δασκάλου και του μαθητή, και ο ορίζοντάς τους περιοριζόταν από τους τοίχους της τάξης και τα κείμενα του εγχειριδίου.

Η παιδοκεντρικότητα του νέου συστήματος, την οποία πρότεινε η τελευταία μεταρρύθμιση (ΦΕΚ αρ. 52, 9/4/1993), όταν συνδυάζεται με το νεωτερισμό να ορίζονται εκ των άνω σαφείς στόχοι και επιδιώξεις τής κάθε διδακτικής ενότητας του μαθήματος (ΦΕΚ αρ. 172, 4/10/93, σελ. 4.411), επιτρέπει στους δασκάλους να αξιολογούν ευκολότερα το αποτέλεσμα της διδασκαλίας τους. Η νέα αυτή προσέγγιση της διδασκαλίας δίνει επιπλέον τη δυνατότητα στο δάσκαλο να αυτονομείται σε κάποιο βαθμό από το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα και να εφαρμόζει προγράμματα προσαρμοσμένα στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών της συγκεκριμένης τάξης στην οποία διδάσκει, ακόμα και για το μάθημα των Θρησκευτικών. Αυτά τα προγράμματα αποτελούν πειραματισμούς για την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας και των πεδίων χρήσης του μαθήματος. Ερευνούν τους τρόπους αναβίωσης του ενδιαφέροντος των μαθητών για τις θρησκευτικές και ζωντανές ηθικές - κοινωνικές έννοιες της σύγχρονης ζωής.

Η σύνταξη εναλλακτικών τεχνικών διδασκαλίας για το μάθημα των Θρησκευτικών οφείλει να παίρνει υπόψη τους βασικούς στόχους του αναλυτικού προγράμματος, που είναι θρησκευτικοί-θρησκευσιολογικοί και ηθικοί. Οι θρησκευτικοί στόχοι εξυπηρετούνται με τη γνώση των δογματικών αληθειών της θρησκείας μας και οι ηθικοί στόχοι με την αφομοίωση των ηθικών διδαγμάτων του χριστιανισμού. Η μεταφορά από το γνωσιολογικό χαρακτήρα της διδασκείας ύλης σε κοινό μαθητικό βίωμα μπορεί να επεκτείνει τα όρια της σχολικής τάξης και να μετατρέψει το μαθητικό σύνολο σε πρόσκαιρη αλλά συνειδητή κοινωνική ομάδα. Με τον τρόπο αυτό το παιδί θα μπορέσει να καλλιεργήσει αξίες όπως η αγάπη, ο σεβασμός, η καλοσύνη, η ευγένεια, τις οποίες έως τώρα το σχολείο προσπαθούσε να καλλιεργήσει μόνο θεωρητικά και νοησιαρχικά. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί, όταν ωθήσουμε το παιδί να δράσει, να αυτονομηθεί, να κρίνει, να μάθει τον τρόπο και το μηχανισμό της μάθησης, να συνεργαστεί και να αυτενεργήσει. Τέτοιος τρόπος προσέγγισης του μαθήματος των Θρησκευτικών είναι η βιωματική μέθοδος (Χρυσοφίδης Κ. 1998, 17-20) ή μέθοδος Project (Frey K. 1986, 7-34), που εφαρμόζεται πειραματικά στο 29^ο Δημοτικό σχολείο της Θεσσαλονίκης.

Με τη βιωματική προσέγγιση των θρησκευτικών και ηθικών εννοιών το γνωστικό μέρος του μαθήματος παραμένει δεσμευτικό ως προς την ποσότητα της πληροφορίας, αλλά συμπληρώνεται με την ανάπτυξη δραστηριοτήτων (τύπου project) για την αναγνώριση καταστάσεων και τη δοκιμαστική ένταξη σε περιβάλλοντα που περιέχουν χαρακτηριστικά από τις έννοιες των διδακτικών ενότητων του μαθήματος. Με την ανάπτυξη τέτοιων εναλλακτικών προγραμμάτων ο εκπαιδευτικός απελευθερώνεται από το τυπικό πρόγραμμα του ΥΠΕΠΘ χω-

ρίς να το καταστρατηγεί, και συμβάλλει στην αναβάθμιση του μαθήματος των Θρησκευτικών.

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να πραγματοποιεί τους στόχους του μαθήματος με τη διεύρυνσή του και τη διάχυση των διδακτέων εννοιών του μέσα στις συνθήκες του κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντος της περιοχής, ακολουθώντας το πολιτιστικό και κοινωνικό επίπεδο των μαθητών και με βάση τις εμπειρίες, τις γνώσεις, τις δυνατότητες, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους. Με την εφαρμογή της βιωματικής προσέγγισης της μάθησης επιτυγχάνονται στόχοι γνωστικοί, συναισθηματικοί και ψυχοκινητικοί. Με τη βιωματική προσέγγιση της μάθησης, λόγω της εφαρμογή της μεθόδου project, καλύπτεται όλο το φάσμα των στόχων που πρέπει να επιδιώκει το σχολείο. Η μέθοδος αυτή αποτελεί ένα πλέγμα από διδακτικές διαδικασίες (Χρυσσαφίδης Κ. 1998, 17), που έχουν ως αφετηρία βιωματικές καταστάσεις, και διαφέρει από εκείνη της προγραμματισμένης δασκαλοκεντρικής ή παιδοκεντρικής διδασκαλίας, επειδή στοχεύει στην ένταξη των βιωματικών καταστάσεων στη σχολική ζωή και στη μετάλλαξή τους σε διδακτικές δραστηριότητες, μέσα από μια επικοινωνιακή σχέση μαθητών-μαθητών και δασκάλου-μαθητών. Μόνη προϋπόθεση για την ανάπτυξη της μεθόδου είναι η δημιουργία ενός περιβάλλοντος όπου θα επικρατεί δημοκρατικό κλίμα, ελεύθερη διατύπωση απόψεων, πνεύμα συνεργασίας και αλληλοστήριξης των προσπαθειών και των εγχειρημάτων (Κοσσυβάκη Φ. 1998, 278-279). Έτσι, θα είναι δυνατή η ελεύθερη προβολή της δημιουργικότητας, ο σεβασμός της γνώμης και η αναγνώριση των αποτελεσμάτων κάθε δράσης ως στοιχείων που κατακτήθηκαν με τη μορφή ζωντανής γνώσης.

Κατά τη διαδικασία εφαρμογής αυτής της μεθόδου ακολουθήθηκαν τα εξής στάδια (Χρυσσαφίδης Κ. 1998, 92-97):

1. Το πρώτο στάδιο περιέχει την επιλογή του θέματος και τις διαδικασίες που αναφέρονται στη διερεύνησή του.
2. Στο δεύτερο στάδιο πραγματοποιείται ο ακριβής προγραμματισμός των ενεργειών του project και ο χωρισμός των παιδιών σε ομάδες.
3. Στο τρίτο στάδιο αρχίζει να πραγματοποιείται η προετοιμασία των ομάδων χωριστά.
4. Το τέταρτο στάδιο περιέχει την εκτέλεση της δραστηριότητας.
5. Στο πέμπτο και τελευταίο στάδιο γίνεται η παρουσίαση των εργασιών και των εμπειριών, ασκείται κριτική, εκφράζονται εντυπώσεις και συμπεράσματα.

Παραμένει βασικό ερώτημα ο τρόπος αξιολόγησης των αποτελεσμάτων τέτοιων εναλλακτικών βιωματικών προγραμμάτων (Κωνσταντίνου Χ. 2000, 37-56). Εάν σκοπός της εκπαίδευσης είναι η ισορροπία μεταξύ πληροφορίας και συνειδητής γνώσης, το εναλλακτικό βιωματικό πρόγραμμα είναι μια ενδιαφέρουσα και αποτελεσματική πρόταση.

Επιλέχθηκε το μάθημα των Θρησκευτικών της Δ' τάξης, που χωρίζεται σε επτά κεφάλαια. Έγιναν αποδεκτοί οι στόχοι που ορίζονται από το Βιβλίο του δα-

σκόλου. Ορίστηκαν οι ενότητες που περιέχουν δογματικές προτάσεις και έπρεπε να διδαχτούν ως έχουν, αυτές που περιέχουν πληροφορίες οι οποίες θα μπορούσαν να διευρυνθούν, και αυτές που διδάσκουν τις ορθόδοξες αξίες, οι οποίες αξίζει να διαχυθούν σε όλες τις εκδηλώσεις της ζωής των παιδιών.

Η μέθοδος εφαρμόστηκε πιλοτικά με ένα πρόγραμμα στην Δ' τάξη του 29^{ου} Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης. Η θεματική ενότητα που επιλέχθηκε είχε τον τίτλο *Όλοι μαζί στον καινούριο δρόμο*.

Σκοπός του πιλοτικού προγράμματος ήταν να βιώσουν τα παιδιά τις έννοιες, τις ιδέες και τις αλήθειες του κεφαλαίου, όπως ορίζονται από τους στόχους του μαθήματος, και είναι η έννοια της εκκλησίας, οι ιδέες της θρησκευτικής σύναξης και του μυστηρίου και η αλήθεια της χριστιανικής αγάπης. Παράλληλα, τα παιδιά έπρεπε να αποκτήσουν γνώσεις αυτενεργώντας, αντιμετωπίζοντας την εικόνα της πραγματικότητας, και να συνειδητοποιήσουν τη σημασία και την προσφορά των σημαντικών μνημείων της Ορθοδοξίας στην εκκλησιαστική, εθνική και πολιτιστική ζωή του τόπου μας.

Οι δυνατότητες που παρέχει το περιβάλλον της Θεσσαλονίκης για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων που θα υποστήριζαν το κεφάλαιο ήταν: η εκκλησία της γειτονιάς, ένα μοναστήρι κοντά στην πόλη, η παρακολούθηση λειτουργίας και η φιλοξενία και η αγάπη των μοναχών.

Τα στάδια που ακολουθήθηκαν κατά την εφαρμογή της μεθόδου project με κεντρικό θέμα *Όλοι μαζί στον καινούριο δρόμο* διαμορφώθηκαν ως εξής:

1^ο στάδιο: Αφορμή για να ξεκινήσει το πρόγραμμα δόθηκε, όταν κατά τη διδασκαλία της ενότητας ένας μαθητής δήλωσε ότι επισκέφτηκε το Άγιο Όρος. Του ζητήθηκε να παρουσιάσει στην τάξη τις εμπειρίες του από την επίσκεψη. Την επόμενη ημέρα έφερε οπτικό υλικό (φωτογραφίες από τον Άθω και τα μοναστήρια). Με αφορμή αυτό το γεγονός άρχισε μία συζήτηση για την ιστορία, τη χρησιμότητα και το ρόλο των μοναστηριών. Ακούστηκαν πολλές απόψεις και ερωτήσεις. Τα παιδιά ανέφεραν και άλλους χώρους που αποτελούν θησαυρούς της Ορθοδοξίας, όπως εκκλησίες και ξωκλήσια, και αναζήτησαν την προσφορά τους.

2^ο στάδιο: Αφού προκλήθηκε το ενδιαφέρον των παιδιών, το θέμα του κεφαλαίου χωρίστηκε σε ειδικά θέματα: ναός, μοναστήρι, ξωκλήσι, βυζαντινό μουσείο. Τα παιδιά χωρίστηκαν σε ομάδες (Ματσαγούρας Η. 2000, 469-470) και κάθε ομάδα ανέλαβε να προετοιμάσει ένα θέμα. Ο χωρισμός των ομάδων έγινε ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Κάθε μαθητής επέλεξε το θέμα που τον ενδιέφερε. Κάθε ομάδα έθεσε το σκοπό και τους στόχους της εργασίας που ανέλαβε και σχεδίασε τις επόμενες ενέργειές της.

3^ο στάδιο: Τα παιδιά των ομάδων χώρισαν το θέμα τους σε επιμέρους θέματα. Κάθε μέλος της ομάδας ανέλαβε να βρει πληροφορίες σχετικές με το θέμα που χρεώθηκε. Πηγές που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: βιβλία, περιοδικά, Διαδίκτυο. Τις πληροφορίες τις επεξεργάστηκαν αρχικά μέσα στις ομάδες. Συνεργάστηκαν, αντάλλαξαν απόψεις και ετοίμασαν το τελικό κείμενο της εργασίας τους.

Συγχρόνως, διαμόρφωσαν άποψη για τις δραστηριότητες που ήθελαν να πραγματοποιήσουν. Κάθε ομάδα όρισε τη δράση της ως εξής:

- το ναό της ενορίας, την Αγία Κυριακή, για να γνωρίσει τους χώρους της και τη θέση των εικόνων, για να μιλήσει και να πάρει πληροφορίες από τον ιερέα· ζήτησε, επίσης, να παρακολουθήσει μία δειγματική Θεία Λειτουργία·
- εξωκλήσια της περιοχής, για να διαπιστώσει τη διαφορά τους από το ναό, αλλά και να γνωρίσει τα μορφολογικά τους στοιχεία·
- το μοναστήρι της Κοιμήσεως της Θεοτόκου, το οποίο βρίσκεται λίγα χιλιόμετρα έξω από τη Θεσσαλονίκη, για να γνωρίσει τη ζωή των μοναχών, τον τρόπο ζωής τους, τις ασχολίες τους καθώς και τους χώρους του μοναστηριού·
- το Βυζαντινό Μουσείο της Θεσσαλονίκης, για να γνωρίσει στοιχεία του βυζαντινού πολιτισμού και να τα συγκρίνει με τα στοιχεία των ναών της ίδιας ιστορικής περιόδου.

Η συμβολή του δασκάλου στις αποφάσεις των μαθητών και γενικά σε όλη τους την εργασία ήταν πολύ περιορισμένη και γινόταν μόνο όταν του ζητούσαν βοήθεια.

4^ο στάδιο: Στο στάδιο αυτό πραγματοποιήθηκαν οι δραστηριότητες. Αφιερώθηκαν δύο μέρες για να πραγματοποιηθούν όλες οι επισκέψεις. Σε κάθε επίσκεψη η ομάδα που είχε αναλάβει την εργασία εργαζόταν με τον τρόπο που αυτή ήθελε. Ερευνούσε τα στοιχεία που την ενδιέφεραν και σημείωνε ό,τι πληροφορία συνέλεγε. Οι υπόλοιποι μαθητές έρχονταν σε επαφή με το χώρο και βοηθούσαν την ομάδα εργασίας, όταν παρίστατο ανάγκη. Τα παιδιά εργαζόνταν με ενδιαφέρον και πολλή προθυμία.

5^ο στάδιο: Στο τελευταίο στάδιο έγινε η παρουσίαση των εργασιών των ομάδων. Κάθε ομάδα παρουσίασε στους συμμαθητές της την εργασία, πλαισιωμένη από φωτογραφικό και ό,τι άλλο υλικό είχε συγκεντρώσει. Ακολουθούσε συζήτηση μεταξύ των μαθητών, στην οποία δίνονταν απαντήσεις στις ερωτήσεις, τις απορίες και τα προβλήματα που προέκυπταν από κάθε παρουσίαση.

Για την αξιολόγηση του προγράμματος αποφασίστηκε να αξιολογηθούν οι γνώσεις που απέκτησαν τα παιδιά, αλλά και οι συμπεριφορές τους (Ματσαγούρας Η. 1997, 257-286) κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Για την ασφαλέστερη εξαγωγή συμπερασμάτων χρησιμοποιήθηκε για σύγκριση και ένα τμήμα στο οποίο διδάχτηκε το ίδιο θέμα με την παραδοσιακή όμως μέθοδο διδασκαλίας. Για την αξιολόγηση των συμπεριφορών χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της παρατήρησης και για την αξιολόγηση των γνώσεων η συμπλήρωση ερωτηματολογίων (Βάμβουκας Μ. 1998, 194-216)

Για τον έλεγχο της συμπεριφοράς των μαθητών χρησιμοποιήθηκαν οι μεταβλητές:

- α. θετική συμπεριφορά (Ενδιαφέρον) των μαθητών και
- β. αρνητική συμπεριφορά (Αδιαφορία).

Το ενδιαφέρον θεωρήθηκε ότι εκδηλωνόταν με τη συμμετοχή στο μάθημα, την

προσοχή των παιδιών, την ανάληψη και διεκπεραίωση εργασιών. Η αδιαφορία με την έλλειψη προσοχής και συμμετοχής στο μάθημα. Οι παρατηρήσεις γίνονταν κάθε πέντε λεπτά στη φάση της συζήτησης, στη φάση της εργασίας των παιδιών κατά ομάδες και στη φάση της παρουσίασης των εργασιών.

Στο τμήμα αναφοράς το θέμα εξαντλήθηκε σε μία διδακτική ώρα και οι παρατηρήσεις των συμπεριφορών γίνονταν επίσης κάθε πέντε λεπτά. Από τις παρατηρήσεις των τμημάτων εφαρμογής και αναφοράς συμπληρώθηκαν οι εξής πίνακες:

1^{ος} ΠΙΝΑΚΑΣ - ΦΑΣΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗΣ (τμήμα εφαρμογής)

	Αριθμός μαθητών										Σ	%
Ενδιαφέρον	21	22	22	23	21	24	21	23	22	199	88,4	
Αδιαφορία	4	3	3	2	4	1	4	2	3	26	11,6	
Σύνολο	25	25	25	25	25	25	25	25	25	225	100	

2^{ος} ΠΙΝΑΚΑΣ - ΦΑΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΟΜΑΔΩΝ (τμήμα εφαρμογής)

	Αριθμός μαθητών										Σ	%
Ενδιαφέρον	24	23	24	23	22	23	21	22	24	206	91,5	
Αδιαφορία	1	2	1	2	3	2	4	3	1	19	8,5	
Σύνολο	25	25	25	25	25	25	25	25	25	225	100	

3^{ος} ΠΙΝΑΚΑΣ - ΦΑΣΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ ΕΡΓΑΣΙΩΝ (τμήμα εφαρμογής)

	Αριθμός μαθητών										Σ	%
Ενδιαφέρον	21	22	23	22	22	23	22	21	22	198	88	
Αδιαφορία	4	3	2	3	3	2	3	4	3	27	12	
Σύνολο	25	25	25	25	25	25	25	25	25	225	100	

4^{ος} ΠΙΝΑΚΑΣ - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΑΝΑΦΟΡΑΣ

	Αριθμός μαθητών										Σ	%
Ενδιαφέρον	21	21	20	21	21	22	21	20	20	187	83	
Αδιαφορία	4	4	5	4	4	3	4	5	5	38	17	
Σύνολο	25	25	25	25	25	25	25	25	25	225	100	

Από τη σύγκριση των πινάκων παρατηρούμε ότι το ενδιαφέρον των παιδιών του πρώτου τμήματος, που διδάχθηκε με τη μέθοδο Project, είναι μεγαλύτερο από το ενδιαφέρον των παιδιών του δεύτερου τμήματος, που διδάχθηκε την ίδια ενότητα με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας. Αυτό κάνει φανερό ότι η επαφή των παιδιών με το αντικείμενο έρευνας στις φυσικές του συνθήκες βοηθάει το παιδί να ενδιαφερθεί περισσότερο και να ασχοληθεί πιο ενεργά με την ενότητα που διδάσκεται.

Για να διαπιστωθεί ο βαθμός αφομοίωσης των γνώσεων που επιτεύχθηκε στα δύο τμήματα, δόθηκαν στα παιδιά ερωτηματολόγια, τα οποία περιείχαν ασκήσεις διάφορων τύπων. Στις ασκήσεις ζητούνταν από τα παιδιά να δώσουν απαντήσεις σχετικά με όσα διδάχθηκαν (Κασσωτάκης Μ. 1993, 147-174).

Από τις απαντήσεις των ερωτηματολογίων προέκυψαν τα εξής:

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ

5^{ος} ΠΙΝΑΚΑΣ – ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

ΛΑΘΗ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ	%
0	16	64
1	5	20
2	2	8
3	1	4
4	1	4
5 και πάνω	0	0
ΣΥΝΟΛΟ	25	100

6^{ος} ΠΙΝΑΚΑΣ - ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΑΝΑΦΟΡΑΣ

ΛΑΘΗ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ	%
0	9	36
1	5	20
2	3	12
3	3	12
4	2	8
5 και πάνω	3	12
ΣΥΝΟΛΟ	25	100

Από τη σύγκριση των πινάκων αποδεικνύεται ότι οι επιδόσεις των μαθητών του τμήματος στο οποίο εφαρμόστηκε η βιωματική μέθοδος είναι πολύ πιο ικανοποιητικές από τις επιδόσεις των μαθητών του τμήματος αναφοράς. Οι ερωτήσεις κρίσης που τέθηκαν στα παιδιά έκαναν ακόμη πιο εμφανή τη διαφορά στα δύο τμήματα. Στο τμήμα που επισκέφτηκε τους προαναφερθέντες χώρους (μοναστήρι, εκκλησία, εξωκλήσι, μουσείο) οι απαντήσεις των παιδιών ήταν σαφώς αναλυτικότερες και πιο εμπειριστατωμένες. Αντίθετα, στο τμήμα που διδάχτηκε με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας και δεν ήρθε σε επαφή με τις πραγματικές συνθήκες παρουσίασης των φαινομένων πολλά παιδιά δεν απάντησαν καθόλου, αλλά και οι απαντήσεις των περισσότερων ήταν συγκριτικά κατώτερες και ως προς το περιεχόμενο και ως προς την ανάλυση των εννοιών που ζητήθηκαν.

Η βιωματική προσέγγιση των Θρησκευτικών μπορούμε να πούμε ότι αποδεικνύεται μια εναλλακτική μέθοδος με δυνατότητες να ενταχθεί επίσημα ως μέθοδος της Ορθόδοξης Χριστιανικής Αγωγής, χωρίς την ανατροπή του ισχύοντος Αναλυτικού Προγράμματος.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Βάμβουκας, Μ., *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1998, σελ. 194-216.
- Βασιλόπουλος, Χ., *Ο μαθητής ως κριτήριο του μαθήματος των Θρησκευτικών*, εκδ. Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1993, σελ.73-84.
- Bales, R., Die Linteraktionsanalyse, στο Koenig R., *Beobachtung und Experiment in der Sozialforschung*. Koeln 1968.
- Bloom, B.S., *Ταξινομία Διδακτικών στόχων*, τόμος Α': *Γνωστικός τομέας*, (μτφρ. Λαμπράκη-Παγανού), εκδ. Κώδικας, Θεσσαλονίκη 1986.
- Βρεττός, Γ. - Καψάλης, Α., *Αναλυτικά Προγράμματα*, εκδ. Art of Text, Θεσσαλονίκη 1994, σελ. 8-30, 41-85.
- Frey, K., *Η μέθοδος Project*, Εκδ. Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1986, σελ. 7-34.
- Κασσωτάκης, Μ., *Η αξιολόγηση της Εκπαίδευσης των μαθητών*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1993, σελ. 147-174.
- Κοσσυβάκη, Φ., *Κριτική Επικοινωνιακή Διδασκαλία*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1998, σελ. 276-285.
- Καζιλάρη, Π., Τα καινούρια βιβλία των Θρησκευτικών του Δημοτικού Σχολείου, περ. *Σύναξη*, τ. 65, σελ. 95.
- Krathwohl, D.R., Bloom., B.S., Masia, B.B., *Ταξινομία Διδακτικών Στόχων*, τόμος Β, *Συναίσθηματικός τομέας* (μτφρ. Λαμπράκη-Παγανού), εκδ. Κώδικας, Θεσσαλονίκη 1991.
- Κωνσταντίνου, Χ., *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2000, σελ. 37-56.
- Mager, R., *Διδακτικοί στόχοι και Διδασκαλία* (μτφρ. Γ. Βρεττός), Θεσσαλονίκη 1985.
- Mayr, F., *Offene Schule*, Peter Lang 1999.
- Martial, J., Bennack J., *Einführung in Schulpraktische Studien*, Schneider Verlag 1996.
- Ματσαγγούρας, Η., *Στρατηγικές Διδασκαλίας*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1997, σελ. 257-286.
- Ματσαγγούρας, Η., *Η σχολική τάξη*, Αθήνα 2000, σελ. 469-470.
- Μαυρογιώργος, Γ., *Σχολικό πρόγραμμα και παραπρόγραμμα*, στο Γκότοβος, Α., Μαυρογιώργος Γ., Παπακωνσταντίνου, Π., *Κριτική παιδαγωγική και εκπαιδευτική πράξη*, εκδ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα 1984.
- Μαυρογιώργος, Γ., *Εκπαιδευτικοί και Διδασκαλία*, εκδ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα 1992.
- Παπαδοπούλου, Β., *Παρατήρηση Διδασκαλίας*, εκδ. Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1999.
- Πετρουλάκης, Ν., *Προγράμματα εκπαίδευσης- Στόχοι- Μεθοδολογία*, Αθήνα 1992, σελ. 76-80.
- Simpson, E.J., *The Classification of Educational Objectives Psychomotor Domain*. Urbana und Illinois, University of Illinois Press, 1966.
- Struck, P., *Projectunterricht*, Verlag Kohlhammer, Stuttgart - Berlin - Koeln - Mainz 1996.
- Χρυσαιφίδης, Κ., *Βιωματική-Επικοινωνιακή Διδασκαλία*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1998, σελ. 17-20, 92-97.