

# Αποδοχή - Αποκλεισμός Διαδικασίες Ένταξης Προσώπων και Ιδεών στο Χώρο της Εκπαίδευσης

Επιστημονικό συνέδριο  
7-8 Δεκεμβρίου 2007  
Θεσσαλονίκη

Επιμέλεια: Μαρία Πάσχου  
Ν. Χατζητρήφων

Επιστημονικό συνέδριο  
Αποδοχή - Αποκλεισμός  
Διαδικασίες Ένταξης Προσώπων και Ιδεών στο Χώρο της Εκπαίδευσης,  
7-8 Δεκεμβρίου 2007

Τόμος πρακτικών  
Θεσσαλονίκη, 2008

**Οργανωτική Επιτροπή Συνεδρίου:**

**Πρόεδρος:** Πάσχου Μαρία (Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας)  
**Αντιπρόεδρος:** Χατζητρήφων Νίκος (Σύμπραξη κατά της Ομοφυλοφοβίας)  
**Γραμματέας:** Νταγλαράκη Ιωάννα (Αντιγόνη - Κέντρο Πληροφόρησης για το Ρατσισμό, την Οικολογία, την Ειρήνη και τη Μη Βία)  
**Ταμίας:** Γλαβίνα Μάγδα (Νεανικός Όμιλος Προβληματισμού για την Επιστήμη, τον Πολιτισμό και την Κοινωνία)  
**Μέλος:** Έβις Κάγια (Δίκτυο Γυναικών Μεταναστριών Βορείου Ελλάδος)  
**Μέλος:** Καραουλάνης Θεόδωρος (Δίκτυο Νέων Επιστημόνων)

**Επιστημονική Επιτροπή:**

Τσιάκλος Γιώργος, καθηγητής Παιδαγωγικού Τμήματος ΑΠΘ.  
Παπαζήση Θεοφανώ, αναπλ. καθηγήτρια Τμήματος Νομικής ΑΠΘ.  
Μπαϊρακτάρης Κώστας, αναπλ. καθηγητής Τμήματος Ψυχολογίας ΑΠΘ.

Οι συγγραφείς φέρουν την ευθύνη του περιεχομένου και της γλωσσικής διατύπωσης των εισηγήσεών τους. Γλωσσικές παρεμβάσεις στα κείμενα έγιναν μόνον στον πολύ απαραίτητο βαθμό.

Σχεδιασμός Layout: Frikтория  
Εκτύπωση: Print Shop A.E.

ISBN: 978-960-98341-0-0  
Έκδοση, Copyright ©: Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας (ΕΣΥΝ)

Απαγορεύεται η αναδημοσίευση του παρόντος έργου στο σύνολό του ή τμημάτων του με οποιοδήποτε τρόπο, καθώς και η μετάφραση ή διασκευή του ή εκμετάλλευσή του με οποιονδήποτε τρόπο αναπαραγωγής, έργου, λόγου ή τέχνης, σύμφωνα με τις διατάξεις του Ν.2121/1993 και της διεθνούς Σύμβασης της Βέρνης - Παρισιού η οποία κυρώθηκε με το Ν. 100/1975. Επίσης απαγορεύεται η αναπαραγωγή της στοιχειοθεσίας, σελιδοποίησης εξωφύλλου και γενικότερα της όλης αισθητικής εμφάνισης του βιβλίου με φωτοτυπικές, ηλεκτρονικές ή οποιοσδήποτε άλλες μεθόδους σύμφωνα με το άρθρο 31 του Ν. 2121/1993, χωρίς τη γραπτή έγκριση των συγγραφέων.

## Περιεχόμενα

Πρόλογος .....	07
Χαιρετισμοί .....	09

### 1η Ενότητα: Θεωρητικά ζητήματα - Άτυπη εκπαίδευση Α'

<b>Τσιρώνης Χ.:</b> Κοινωνικός Αποκλεισμός και Κοινωνική Θεωρία. Ο ρόλος της μη-τυπικής Εκπαίδευσης στην υπέρβαση της περιθωριοποίησης και του αποκλεισμού στα σχολεία.....	17
<b>Θεοδωράκης Νικόλαος:</b> Αποδοχή- Αποκλεισμός: Πώς δυο λέξεις επηρεάζουν μια ζωή .....	29
<b>Κρωνά Ζελιάνα:</b> Αποδοχή και ένταξη της διαφορετικότητας στις εθελοντικές οργανώσεις νέων .....	39
<b>Σακελλαρίδου Θεοδώρα:</b> Βαλκανική κατασκήνωση νέων στελεχών των Χ.Α.Ν. της Βαλκανικής.....	55

### 2η Ενότητα: Άτυπη Εκπαίδευση Β'

<b>Κεσίσογλου Γιώργος:</b> Πληθυσμοί Θρακιωτών στις Δυτικές Συνοικίες της Θεσσαλονίκης: προβληματισμοί για την παρέμβαση και την ενσωμάτωση με την άτυπη εκπαίδευση .....	61
<b>Ράπαντα Χρυσή, Ζουγκός Μανώλης:</b> Άτυπη εκπαίδευση και ένταξη προσφύγων: η περίπτωση του Κέντρου Υποδοχής Θεσσαλονίκης .....	73
<b>Τζαμπάζη Ευαγγελία:</b> Η εκπαίδευση, η κατάρτιση και η δια βίου μάθηση ως εργαλεία για την οικονομική και κοινωνική ενσωμάτωση των ατόμων με αναπηρία. Ευρωπαϊκή εμπειρία και δράση .....	81

### 3η Ενότητα: Τυπική εκπαίδευση - Ένταξη

<b>Τσίρτογλου Π., Δέδες Φ., Ψαρουδάκης Στ.:</b> Παρεμβάσεις για την πρόληψη του κοινωνικού αποκλεισμού στην εκπαίδευση. Η περίπτωση της ΑΡΣΙΣ .....	91
<b>Ασπρής Νίκος, Μπαμπάνη Όλγα:</b> Παιδική εργασία στους δρόμους της Θεσσαλονίκης .....	101
<b>Κρομούδου Χαρούλα:</b> Η συμβολή των προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην εξίσωση των ανισοτήτων της εκπαίδευσης.....	113

### 4η Ενότητα: Τυπική Εκπαίδευση - Νέα ζητήματα / Νέα περιεχόμενα

<b>Φραγκουδάκη Άννα:</b> Το πρόγραμμα για τη μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης των παιδιών της μειονότητας της Θράκης .....	127
<b>Χολέβα Νάσια:</b> Εκπαιδευτικό δράμα και διαφορετικότητα. Οι δράσεις του πανελληνίου Δικτύου για το θέατρο στην Εκπαίδευση.....	137
<b>Κουκουνάρας Λιάγκης Μάριος:</b> Θρησκευτική ετερότητα και θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα.....	145
<b>Τρέσσου Ευαγγελία:</b> Αντιρατσιστική μαθηματική εκπαίδευση: Δυνατότητες και προοπτικές .....	159
<b>Οδυσσεάς Αναστασόπουλος, Χατζητρήφων Νίκος:</b> Ζητήματα πανεπιστημιακής διδασκαλίας θεμάτων που αφορούν στην απαξίωση μειονοτικών ερωτικών προσανατολισμών.....	171



Best, D. (1991). *The rationality of feeling*. UK: The Falmer Press  
Boal, A. (1974). *Theatre of the oppressed*. London: Pluto Press  
Freire, P. (1974). *Pedagogy of the oppressed*. London: Pluto Press  
Govas, N., Kakoudaki, G. & Miholic, D. (2007). *Drama/Theatre & Education in Europe. A report. Part I*. Greece: Hellenic Theatre/Drama & Education Network  
Kempere, A. (2005). *Εκπαιδευτικό Δράμα και ειδικές ανάγκες*. Αθήνα: Πατάκης  
Somers, J. (1994). *Drama in the curriculum*. London: Cassell  
Wagner, B. J. (1979). *Dorothy Heathcote. Drama as a learning medium*. USA: Hutchinson Education  
Woolland, B. (1999). *Η διδασκαλία του δράματος στο δημοτικό σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

## Ερωτήσεις

Από την κ. Μαρία Πάσχου:

Σε ποιες ηλικίες απευθύνονται τα προγράμματά σας; Ποια είναι τα *working groups*;

*Απάντηση:* Τα μέλη και οι άμεσοι αποδέκτες των προγραμμάτων του Πανελληνίου ΔΙΚΤΥΟΥ για το ΘΕΑΤΡΟ στην ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ είναι κατά κύριο λόγο εκπαιδευτικοί διαφόρων βαθμίδων, καλλιτέχνες, θεατρολόγοι και φοιτητές. Άρα μιλάμε για ενήλικες, οι οποίοι επιμορφώνονται πάνω στις παιδαγωγικές και παρεμβατικές δυνατότητες του θεάτρου, με απώτερο στόχο να λειτουργήσουν πολλαπλασιαστικά εφαρμόζοντας κάποιες από αυτές στην τάξη ή την ομάδα τους.

Παρόλα αυτά, υπάρχουν και προγράμματα που οργανώνονται και απευθύνονται σε νέους, όπως οι "Νεανικές Θεατρικές Φωνές", μια διεθνής συνάντηση νέων από 6 χώρες, που δούλεψαν πάνω σε αρχαίους μύθους πέρυσι το καλοκαίρι στις Σπέτσες.

Γενικότερα, το εκπαιδευτικό δράμα, το θεατρικό παιχνίδι, η διδασκαλία του θεάτρου υπό αυτό το πρίσμα, δεν απευθύνεται σε μία ηλικία. Με τις κατάλληλες προσαρμογές μπορεί να έχει αποδέκτες όλες τις ηλικίες. Συνήθως η πρώτη προσαρμογή που γίνεται αφορά στην ισορροπία μεταξύ θεωρίας και πράξης, συζήτησης / αναστοχασμού και παιχνιδιού / δράσης. Για παράδειγμα με προνήπια το βάρος της δουλειάς θα πέσει στην πράξη, στο παιχνίδι, ενώ με ενήλικες που επιμορφώνονται είναι απαραίτητο να υπάρξει ενότητα αναστοχασμού και ανατροφοδότησης.

## Θρησκευτική Ετερότητα στο Σχολείο και Θέατρο

### Κουκουνάρας Λιάγκης Μάριος

Γεννήθηκε στην Κομοτηνή το 1971. Σπούδασε Θεολογία Α.Π.Θ. (1994) και Ελληνική Φιλολογία Δ.Π.Θ (2001) και έχει μεταπτυχιακό τίτλο στην Παιδαγωγική του Τμ. Θεολογίας Α.Π.Θ. Σήμερα εκπονεί έρευνα για τη διδακτορική του διατριβή στον Τομέα Ηθικής και Κοινωνιολογίας του τμ. Θεολογίας Α.Π.Θ., με θέμα "Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα και Θρησκευτική Ετερότητα". Είναι εκπαιδευτικός στη δημόσια εκπαίδευση και διατελεί σύμβουλος υπουργού ΥΠΕΠΘ. Έχει εργαστεί ως δημοσιογράφος στα έντυπα και ηλεκτρονικά μέσα και έχει πλούσια εμπειρία ως εμψυχωτής θεατρικών ομάδων.



## Περίληψη

Η έρευνα στηρίζεται στην εμπειρία των θεατροπαιδαγωγικών προγραμμάτων (Theatre in education) της Βρετανίας. Συγχρόνως στηρίζεται κοινωνιολογικά στη θεωρία για τη γνώριμία και την επικοινωνία με τους “άλλους” και τις άλλες θρησκείες ως προϋπόθεση της αρμονικής, δημιουργικής και παραγωγικής συνύπαρξης διαφορετικών φυλετικών, πολιτισμικών, γλωσσικών και κοινωνικών ομάδων. Πρόκειται για μία έρευνα-δράση που στηρίζεται σε πρωτότυπες δράσεις στην εκπαίδευση, με θέμα την εξοικείωση με τη διαφορετικότητα στην κοινωνία μας (εθνικότητες, φυλές, γλώσσες, θρησκείες, συνήθειες, κ.ά.), την αποδοχή του “άλλου” με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του και το δικαίωμα του καθενός να έχει μία άλλη θρησκεία ή καμία θρησκεία. Συγκεκριμένα ασχολείται με τη διδασκαλία, μέσω Θ.Π. του θέματος της αποδοχής, του αποκλεισμού-της ένταξης ατόμων με διαφορετικές θρησκείες. Μελετώνται ξεχωριστά μαθητικές κοινότητες στη Θεσσαλονίκη και Κομοτηνή, ως μελέτες περίπτωσης μέσω παρατήρησης, ερωτηματολογίων, συνεντεύξεων, focus groups, και με κύριο μέσο παρέμβασης τα Θ.Π., τα οποία χρησιμοποιούν τις τεχνικές του θεάτρου και του δράματος και έχουν εκπαιδευτικό στόχο, συνδυάζουν τη βιωματική μάθηση και την αλληλεπίδραση στην ομάδα με θεατρικές τεχνικές και τοποθετούν το μαθητή στο επίκεντρο της δραστηριότητας ζητώντας την ενεργό συμμετοχή του μέσα από τη βίωση ρόλων. Πρώτη φορά εφαρμόζονται Θ.Π. στη Β΄θμια εκπαίδευση, με άδεια από το ΥΠΕΠΘ, ύστερα από γνωμάτευση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και με επιδότηση από τη Γ. Γ. Νέας Γενιάς και ερευνώνται επίσημα από Α.Ε.Ι. στην Ελλάδα. Στο στάδιο αυτό ανακοινώνονται τα πρώτα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε τη σχολική χρονιά 2006-07 και τα Θ.Π. προτείνονται, ως επιστημονικά τεκμηριωμένες δράσεις για όλες τις βαθμίδες της τυπικής εκπαίδευσης, αλλά και της άτυπης.

Λέξεις - κλειδιά: θρησκεία θέατρο εκπαίδευση παιδαγωγική έρευνα

## 1. Εισαγωγή

Οι σύγχρονες κοινωνίες είναι ανοιχτές κοινωνίες που προήλθαν από τη ριζική μεταμόρφωση των παραδοσιακών κοινωνιών. Οι αλλαγές στην οικονομία, η παγκοσμιοποίηση της αγοράς, η ανάπτυξη της επικοινωνίας και της κοινωνίας της πληροφορίας, οι πληθυσμιακές μετακινήσεις, η μετανάστευση προκαλούν στις κοινωνίες ριζικές μεταβολές και καταστάσεις πολιτιστικού και θρησκευτικού πλουραλισμού. Η πολυπολιτισμικότητα προϋποθέτει την ύπαρξη της διαφορετικότητας, είτε αυτή αφορά μια ομάδα, μικρή ή μεγάλη, είτε απλώς άτομα. Η ετερότητα αυτή προσδιορίζεται με βάση την έννοια της ταυτότητας. Δημιουργούνται λογικά κοινωνικές ομάδες που χαρακτηρίζονται από κοινές ιδιότητες και άλλες που διαφέρουν από τις προηγούμενες, “εμείς” και “οι άλλοι”. Κι αυτή η ετερότητα γίνεται ταυτότητα, όταν ετεροπροσδιορίζεται. Όταν η ταυτότητα προσδιορίζεται με την οπτική μιας άλλης ταυτότητας, τότε μετατρέπεται σε ετερότητα.

Η θρησκευτική ετερότητα εμφανίζεται, όταν υπάρχουν διαφορετικές θρησκευτικές παραδόσεις. Στην Ευρώπη, στην Ελλάδα σήμερα υφίσταται αυτός ο θρησκευτικός πλουραλισμός με αποτέλεσμα να καθίσταται περισσότερο επίκαιρο από ποτέ το αίτημα της θρησκευτικής συνύπαρξης και του διαλόγου των θρησκειών. Μάλιστα μια ορθή κατανόηση και ερμηνεία του θρησκευτικού φαινομένου και μια καλή γνώση όχι μόνο της προσωπικής

θρησκευτικής παράδοσης, αλλά και των άλλων θρησκειών της ανθρωπότητας αποτελούν σημαντικές προϋποθέσεις για την άσκηση των δημοκρατικών δικαιωμάτων του πολίτη. Και δημοκρατία στην περίπτωση σχέσης της έννοιας με την έννοια θρησκεία σημαίνει κατανόηση, δεκτικότητα, συμπύλιωση και καταλλαγή όλων των ανθρώπων της οικουμένης ανεξάρτητα από τις θρησκευτικές τους πεποιθήσεις. Τότε η ετερότητα δεν είναι έννοια που χρησιμοποιείται κατά βάση για την καταπίεση του “άλλου”, αλλά στο θεσμικό πλαίσιο της ισοπολιτείας και ισότητας είναι έννοια που δημιουργεί πολλαπλότητα ταυτοτήτων και ποικιλία ίσων προς όλα “άλλων”.

Όλα αυτά δεν μπορούν να αποσιωπηθούν στην προετοιμασία των αυριανών πολιτών μέσα από την υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση.

Το σχολείο διαδραματίζει οπουδαίο ρόλο στο διαπολιτισμικό διάλογο, την καταπολέμηση της άγνοιας και των στερεοτύπων καθώς και στη θεμελίωση της ανεκτικότητας και του σεβασμού της διαφορετικότητας. Γι αυτό οι μαθητές θα ήταν σκόπιμο να αποκτούν ασφαλή και αντικειμενική γνώση των μεγάλων θρησκειών της οικουμένης, χωρίς να παρεμποδίζεται συγχρόνως και η κριτική διάθεση που απαιτείται για την εμπέδωση της δικής τους πολιτιστικής και θρησκευτικής τους προοπτικής και των συνανθρώπων τους. Αυτό συγχρόνως σημαίνει εγρήγορση αναφορικά με τις διαδικασίες μέσω των οποίων οι ιδεολογίες επηρεάζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά, τις αξίες και τα πιστεύω (Grimmitt, 1994) και ανάπτυξη κριτικής ικανότητας ώστε να εξηγήσουν σύγχρονα φαινόμενα, όπως ο θρησκευτικός φανατισμός, ο φονταμενταλισμός, η μισαλλοδοξία, ο ρατσισμός, οι διακρίσεις, οι θρησκευτικές συγκρούσεις ή ο θρησκευτικός αποχρωματισμός και το φαινόμενο της εκκοσμίκευσης. Πρόκειται για μία διαδικασία διαλλαγής με την ετερότητα και αναζήτησης ομοιοτήτων και διαφορών με σκοπό την αντιρατσιστική και πολυπολιτισμική εκπαίδευση.

Μέσα σε αυτά τα πλαίσια η θρησκευτική ετερότητα είτε ως φαινόμενο που παρατηρείται στους συντελεστές της εκπαίδευσης, εκπαιδευτικούς και μαθητές, είτε ως διδακτικό αντικείμενο των μαθημάτων είτε ως χαρακτηριστικό της σχολικής ζωής και των δραστηριοτήτων της αποτελεί δύναμη αντικείμενο έρευνας και μελέτης.

Έχουν αναπτυχθεί από κάποια επιστημονικά πεδία προσεγγίσεις του φαινομένου κι έχουν δημοσιευθεί σχετικές μελέτες και έρευνες ατομικές, όπως των Τρουμπέτα Σ. (Τρουμπέτα, 2001), Τσιμπιρίδου Φ. (Τσιμπιρίδου, 2000), Μαυρομάτης (Μαυρομάτης, 2004), Μιτίλη Α. (Μιτίλης, 1998), Πέτρου Ι. (Πέτρου, 2003) και συλλογικές προσπάθειες προσέγγισης, όπως η έκδοση “Νομικά Ζητήματα θρησκευτικής ετερότητας στην Ελλάδα”, με επιμέλεια του Χριστόπουλου Δ. (Χριστόπουλος, 1999), “Περιπέτειες της ετερότητας”, με επιμέλεια του Παπαταξιάρχου Ε. (Παπαταξιάρχης, 2006), “Ορθοδοξία και νεωτερικότητα”, με επιμέλεια των Καλαϊτζίδου Π. και Ντόντου Ν. (Καλαϊτζίδης & Ντόντος, 2007). Πρώτη φορά όμως αντιμετωπίζεται και ερευνάται ως κοινωνικό θέμα που γίνεται αντικείμενο διαπραγμάτευσης στη σχολική τάξη μέσα από το θέατρο, το οποίο θέατρο θεωρείται σε αυτή την περίπτωση από την παιδαγωγική του διάσταση και προτείνεται ως εναλλακτικό μέσο μάθησης σε αυτή την έρευνα. Τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα (Theatre-in-Education, TiE) είναι μέσα βιωματικής, κοινωνικής αλλά και αισθητικής μάθησης κι έχουν μελετηθεί και ερευνηθεί στο εξωτερικό, κυρίως στη Μεγάλη Βρετανία από τους Jackson T. (Jackson, 1993), Somers J. (Somers, 1996), αλλά και στην Ελλάδα από τη Σέξτου Π. (Σέξτου, 2005) και σε πιλοτικές εφαρμογές με έρευνα από τους Πιτούλη Γ., Γιαννούλη Μ. και Γκόβα Ν. (Πιτούλη & Γιαννούλη & Γκόβας, 2003).

Το θέμα της έρευνας που παρουσιάζεται στην παρούσα εισήγηση θα μπορούσε συνοπτικά να παρουσιαστεί με την εξής διατύπωση. Πώς τα θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα-TiE, ως μέσα μάθησης και κοινωνικής αγωγής, μπορούν, στην Ελλάδα, να εφαρμοσθούν σε περιβάλλοντα, στα οποία παρουσιάζεται πολιτισμική-θρησκευτική ετερότητα, με σκοπό την αποδοχή του “άλλου”.



## 2. Τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα

Τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα χρησιμοποιούν τις τεχνικές του θεάτρου και του δράματος και έχουν εκπαιδευτικό στόχο. Ενσωματώνουν τη μηρεκτική άποψη για το θέατρο που ζητά κριτική σκέψη από το θεατή, λήψη αποφάσεων, καθώς και τη ριζοσπαστική ματιά του Boal A. και του Forum Theatre που μετατρέπει τους θεατές σε ηθοποιούς και τους ζητά να ενεργήσουν με μικρο- / μακρο-πρόθεσμο σκοπό την αλλαγή (Boal, 1979). Συνδυάζουν τη βιωματική μάθηση (Dewey, 1916) και την αλληλεπίδραση στην ομάδα (Piaget, 1971) με θεατρικές τεχνικές. Τοποθετούν το μαθητή στο επίκεντρο της δραστηριότητας και ζητούν την ενεργό συμμετοχή του μέσα από τη βίωση ρόλων (Vygotsky, 1978), (Bruner, 1983) στις υποθετικές καταστάσεις του σεναρίου. Το ίδιο επιτυγχάνεται και με τις ομαδικές δραστηριότητες τις οποίες καλούνται να φέρουν σε πέρας οι μαθητές, είτε για να επεξεργαστούν τις δραματικές καταστάσεις του σεναρίου είτε για να αποφασίσουν, για το πώς θα δώσουν λύση στα προβλήματα ή τα διλήμματα που καλούνται να βιώσουν. Άλλωστε, τα διλήμματα αυτά τους είναι γνώριμα ως στοιχεία της καθημερινότητάς τους. Έτσι το άτομο οικειοποιείται το διατομικό και το μετατρέπει σε ενδοατομικό σε μια ιδανική διαδικασία μάθησης που κινείται λίγο πάνω από τα όρια της συλλογικής δράσης (Vygotsky, 1978).

Τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα σχεδιάζονται και υλοποιούνται συνήθως από μία θεατροπαιδαγωγική Ομάδα ερευνητών, παιδαγωγών-καλλιτεχνών. Πολύ σημαντικό ρόλο για την επίτευξη των στόχων του Προγράμματος διαδραματίζει και ο εκπαιδευτικός της τάξης με τις δραστηριότητες που αναπτύσσει μέσα στην τάξη μετά την εφαρμογή, με βάση το εκπαιδευτικό υλικό που του παραδίδει η Ομάδα.

Ωστόσο, πρέπει εξ αρχής να σημειωθεί ότι δεν υπάρχει συνταγή για τη δημιουργία ενός θεατροπαιδαγωγικού Προγράμματος, παρόλο που η εμπειρία του εξωτερικού έχει πολλά να διδάξει.

Ένα θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα περιλαμβάνει συνήθως μία παρουσίαση ενός θέματος κοινωνικού προβληματισμού με θεατρικό τρόπο (παραστατικό μέρος) σε μικρή ομάδα ατόμων (όπως είναι, για παράδειγμα, η σχολική τάξη) ακολουθούμενη από μία σειρά δραστηριοτήτων, οι οποίες στηρίζονται στις τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος. Μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας στην τάξη, η θεατροπαιδαγωγική Ομάδα αφήνει στον εκπαιδευτικό της τάξης εκπαιδευτικό υλικό για το θέμα, έτσι ώστε η επεξεργασία να συνεχιστεί με σχετικές δραστηριότητες.

Το πρόγραμμα ζητά από τους μαθητές να μεταφερθούν σε μια υποθετική κατάσταση ως θεατές στην αρχή και ως συμπαίκτες στη συνέχεια. Το θέμα και οι στόχοι του προγράμματος είναι προσαρμοσμένα στους μαθητές-θεατές και προκύπτουν από έρευνα που κάνει η ομάδα στη συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή και κοινωνία (Σέξτου, 2005). Οι μαθητές εμπλέκονται στον υποθετικό, φανταστικό κόσμο του σεναρίου και επιχειρούν να δράσουν. Πειραματίζονται, προβληματίζονται, ανατρέχουν στις προσωπικές τους εμπειρίες και αναζητούν να βρουν λύσεις που θα βελτιώσουν κάτι στα τεκταινόμενα ή στο χειρισμό των καταστάσεων. Κάνουν, κατά κάποιον τρόπο, “πρόβες ζωής”. Μέσα από το παιχνίδι ρόλων, οι μαθητές αναγνωρίζουν, για παράδειγμα, πώς μπορεί να νιώθει κάποιος όταν γίνεται θύμα διακρίσεων ή καταπίεσης και μέσα από τη δραστηριοποίηση και την ενεργό συμμετοχή τους στην όλη διαδικασία οδηγούνται στη βιωματική μάθηση και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Ας τονιστεί ότι οι ίδιοι οι μαθητές πρέπει, συνήθως, να πάρουν την απόφαση για την εξέλιξη της δράσης, για το τι θα συμβεί και γιατί.

Η συμμετοχή τους σε ένα θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αποφορτίσουν, για παράδειγμα, όρους όπως “μετανάστης” ή “αλλοδαπός” από υποκειμενικούς χαρακτηρισμούς και κατηγοριοποιήσεις και να συνειδητοποιήσουν ότι ο άνθρωπος δεν καθίσταται καθόλου διαφορετικός ως ανθρώπινο ον, όταν ανήκει σε άλλο

έθνος ή έχει διαφορετική θρησκεία ή δεν έχει καθόλου θρησκεία.

Στη Μεγάλη Βρετανία τα θέματα που έχουν διαπραγματευθεί τα θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα είναι η εκπαίδευση, η φτώχεια, η βία, τα δικαιώματα των ανθρώπων, το περιβάλλον, η ιστορία, ο ρατσισμός, οι ασθένειες, τα ναρκωτικά, η αναπηρία και άλλα πολλά σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα.

## 3. Η έρευνα

### 3.1 Μεθοδολογία έρευνας

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι η έρευνα-δράση, γιατί πρόκειται για μία παρέμβαση μικρής κλίμακας και μία εξέταση από κοντά των επιδράσεων αυτής της παρέμβασης και γιατί το θέμα αφορά στάσεις και αξίες σε συνδυασμό με διαδικασία μάθησης (Cohen & Manion, 1993), (Altrichter & Posch & Somekh, 1993). Η όλη διαδικασία διερευνάται βήμα προς βήμα μέσω μιας ποικιλίας μηχανισμών που είναι οι εξής:

- παρατήρηση της εργασίας της θεατροπαιδαγωγικής Ομάδας σε όλα τα στάδια, έρευνας, εφαρμογής, αξιολόγησης.
- μελέτες περίπτωσης σε τέσσερα Λύκεια, δύο στη Θεσσαλονίκη και δύο στην Κομοτηνή.
- ανώνυμα ερωτηματολόγια γραπτά, πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος.
- συνεντεύξεις μαγνητοσκοπημένες των εκπαιδευτικών των τμημάτων, πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος.
- διατήρηση ημερολογίου από τους εκπαιδευτικούς, καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας.
- συνεντεύξεις μαθητών σε focus groups, καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας.
- παρατήρηση των μαθητών κατά την εφαρμογή του προγράμματος.
- αξιολόγηση των γραπτών που παρήχθησαν από τις δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στο εκπαιδευτικό υλικό και πραγματοποιήθηκαν στην τάξη.
- γραπτές αξιολογήσεις από τους εκπαιδευτικούς που παρακολούθησαν την τελική φάση του προγράμματος.

Η αυτοαξιολόγηση, η ανατροφοδότηση, η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα, η αλληλεπίδραση της ομάδας και η άμεση εφαρμογή των ευρημάτων, σε άλλα δέκα τμήματα Γυμνασίων και διαφόρων Λυκείων (Ενιαία, ΤΕΕ, Μειονοτικό), στο τέλος της έρευνας είναι τα χαρακτηριστικά εκείνα που εξ αρχής συνηγορούσαν στην επιλογή της έρευνας-δράσης, ως την καταλληλότερη μέθοδο έρευνας, για ένα θέμα που είναι δύσκολο να περιορισθεί σε ποσοτικά μόνο ευρήματα.

### 3.2 Η ταυτότητα της έρευνας

Θέμα έρευνας: Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα και θρησκευτική ετερότητα

Ερευνητής: Κουκουνάρας Λιάγκης Μάριος

Επιστημονικό πλαίσιο: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Θεολογίας, Τομέας Ηθικής και Κοινωνιολογίας, επ.καθ. Ιωάννης Πέτρου.

Θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα: Πέντε μουντζουρωμένα απογεύματα των Δαβίδ Άντζελ, Σοφία Λαμπρίδου, Κουκουνάρα Λιάγκη Μάριου

Θεατροπαιδαγωγική Ομάδα: Δαβίδ Άντζελ, Σοφία Λαμπρίδου (σχεδιαστές του προγράμματος), Μάριος Μεβουλιώτης, Γιώργος Κυριακίδης, Μπέττυ Πουρσανίδου, Ειρήνη Μαρνά, Βαγγέλης Μαντάκης (ηθοποιοί - εμψυχωτές).

Σχολεία εφαρμογής: 1ο ΓΕΛ Τριανδρίας, 1ο ΓΕΛ Σταυρούπολης(Θεσσαλονίκη), 2ο ΓΕΛ



Κομοτηνής, 3ο ΓΕΛ Κομοτηνής-Μελέτες Περίπτωσης

2ο ΕΠΑΛ-ΤΕΕ Κομοτηνής, 3ο ΓΕΛ Κομοτηνής, 3ο Γυμνάσιο Κομοτηνής, 4ο Γυμνάσιο Κομοτηνής, Μειονοτικό Λύκειο Κομοτηνής, 1ο ΓΕΛ Κομοτηνής, 2ο ΓΕΛ Κομοτηνής, Μουσικό Λύκειο Κομοτηνής-εφαρμογή.

Σύνολο Μαθητών: 200

Σύνολο Εκπαιδευτικών: 18

Χρόνος υλοποίησης: 1/07/06 – 30/5/2007

Φορείς που υποστήριξαν: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, Δήμος Κομοτηνής, Δήμος Σταυρούπολης, ΔΗ.ΠΕ.ΘΕ. Κομοτηνής, Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στη Εκπαίδευση.

### 3.3 Το θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα και οι σκοποί του

Το θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα “Πέντε μουντζουρωμένα απογεύματα” σχεδιάστηκε μετά από έρευνα του θεολόγου-φιλόλογου Μάριου Κουκουνάρα Λιάγκη. Στην έρευνα συνεργάστηκαν οι θεολόγοι Δήμητρα Κολάσι και Κώστας Τολέας. Στο σχεδιασμό και τη διδασκαλία εργάστηκαν οι θεατροπαιδαγωγοί, ηθοποιοί Δαβίδ Άντζελ και θεατρολόγος Σοφία Λαμπρίδου. Τα σκηνικά και το οπτικοακουστικό υλικό επιμελήθηκαν οι Μάριος Κουκουνάρας Λιάγκης, Δαβίδ Άντζελ και Σοφία Λαμπρίδου. Τα κείμενα του εντύπου-εκπαιδευτικού υλικού επιμελήθηκε ο Μάριος Κουκουνάρας Λιάγκης εκτός από την ενότητα “Δραστηριότητες Εκπαιδευτικού Δράματος”, την οποία επιμελήθηκαν οι Σοφία Λαμπρίδου και Δαβίδ Άντζελ. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε από τους ηθοποιούς-θεατροπαιδαγωγούς, εκπαιδευτικούς Δαβίδ Άντζελ, Γιώργο Κυριακίδη, Ειρήνη Μαρνά, Μάριο Μεβουλιώτη, Μπέττυ Πουρσανίδου και Βαγγέλη Μανιτάκη.

Απευθύνεται σε παιδιά και νέους από 15 έως 20 ετών και προτείνεται για μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου και όλων των τάξεων του Γενικού Λυκείου και των ΕΠΑΛ και ΕΠΑΣ. Διαρκεί δύο συνεχόμενες διδακτικές ώρες και περιλαμβάνει μικρής διάρκειας παραστατικό μέρος και δραστηριότητες εκπαιδευτικού δράματος.

Στο παραστατικό μέρος τα παιδιά συναντούν τον πρωταγωνιστή, ένα μαθητή της Γ΄ Λυκείου, αθλητή του ποδοσφαίρου, υποψήφιο φοιτητή, έναν έφηβο της εποχής του. Αυτός πιστεύει σε “άλλο” θεό απ’ ότι οι φίλοι του. Κι αυτό τον καθιστά διαφορετικό. Τη διαφορετικότητά του τονίζουν όλοι γύρω του με τον τρόπο που του μιλούν και του συμπεριφέρονται. Η μητέρα του, ο πατέρας του, οι φίλοι του. Κι ο καθένας απ’ αυτούς μοιάζει να έχει το δικό του. Ο κόσμος του καθενός είναι εξερευνησίμος και έχει πολλά κοινά στοιχεία με τις ζωές των νέων που παρακολουθούν.

Τα διλήμματα είναι πολλά. Στο ερώτημα που ακούγεται στην παράσταση “Δεν αλλάζουν οι άνθρωποι;”, οι συμμετέχοντες καλούνται να δώσουν τη δική τους απάντηση. Άλλωστε, κοινά αποδεκτά απάντηση ή λύση δεν υπάρχει. Το ζητούμενο είναι ο προβληματισμός και η ανάληψη προσωπικής ευθύνης για το χειρισμό των καταστάσεων.

Το θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα Πέντε Μουντζουρωμένα Απογεύματα ασχολείται με τη διαφορετικότητα και ειδικά την πολιτισμική - θρησκευτική διαφορετικότητα. Στόχοι του είναι:

- να καλλιεργήσει την εξοικείωση με την διαφορετικότητα στην κοινωνία μας (εθνικότητες, φυλές, γλώσσες, θρησκείες, συνήθειες, κ.ά) και την αποδοχή του “άλλου” με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του.
- να συμβάλει στον προβληματισμό και την ευαισθητοποίηση των νέων σχετικά με τον “άλλον”, τη θέση του στην κοινωνία και την ψυχολογία του. Να τους βοηθήσει να εξετάσουν κριτικά τις δικές τους συμπεριφορές και αντιδράσεις απέναντι στο διαφορετικό μέσα στην καθημερινότητά τους.
- να καλλιεργήσει την πεποίθηση ότι ο καθένας έχει το ίδιο δικαίωμα να θεωρεί ότι η θρησκεία του είναι η “αληθινή πίστη” κι ότι, όταν ο “άλλος” έχει μια διαφορετική

θρησκεία ή δεν έχει καθόλου θρησκεία, αυτό δεν τον καθιστά διαφορετικό ως ανθρωπινό όν.

- να συμβάλει στην ανάπτυξη κριτικών δεξιοτήτων (να κρίνουν, να σκέφτονται, να επιλέγουν, να απορρίπτουν, να επιχειρηματολογούν, να συγκρίνουν, να συμπεραίνουν κ.α.) και κοινωνικών δεξιοτήτων (να συμμετέχουν, να αναλαμβάνουν ευθύνες, να σέβονται, να συνεργάζονται, να διαπραγματεύονται κ.ά).
- να συμβάλει στην καλλιέργεια της φαντασίας, της δημιουργικότητας, της ευελιξίας της σκέψης και της γλωσσικής έκφρασης.

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι ιδιαίτερα σημαντικός για την επιτυχία των στόχων του προγράμματος και για αυτό τους δόθηκε ένας φάκελος υλικού σχετικός με το πρόγραμμα. Κατά την κρίση τους και ανάλογα με τις ανάγκες της τάξης τους μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν αυτούσια στοιχεία και ιδέες από το Υλικό Εργασίας ή να τα συνδυάσουν και να τα εμπλουτίσουν με δικό τους υλικό. Το Υλικό Εργασίας αποτελείται από τρεις ενότητες. Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει Δραστηριότητες Εκπαιδευτικού Δράματος, οι οποίες εμπλέκουν τους μαθητές σε βιωματική και συμμετοχική προσέγγιση των θεμάτων και των προβληματισμών που αναπτύσσονται στο Πρόγραμμα. Η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει Προτάσεις Αξιοποίησης του Προγράμματος στη Διδασκαλία Ενοτήτων / Μαθημάτων του Αναλυτικού Προγράμματος του Γυμνασίου και του Λυκείου. Γίνονται αναφορές στους ειδικούς στόχους των ενοτήτων και σε ασκήσεις, δράσεις, προτεινόμενες εργασίες που σχετίζονται με τους στόχους του Θ.Π. Η τρίτη ενότητα περιλαμβάνει Κείμενα, τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν είτε σε συνδυασμό με την εφαρμογή του Θ.Π. είτε στη διδασκαλία σχετικών ενοτήτων – μαθημάτων είτε ανεξάρτητα.



Εικ.1: Η έκδοση (2007) που περιλαμβάνει το Φάκελο Υλικού

### 3.4 Τα συμπεράσματα από την εφαρμογή

Η δυσκολία πραγματοποίησης εκπαιδευτικής έρευνας στο ελληνικό σχολείο είναι το πρώτο που πρέπει να σημειωθεί. Ιδιαίτερα μετά την οδηγία που δόθηκε για την απαγόρευση της εισόδου ερευνητών, χωρίς την απαραίτητη άδεια από την αρμόδια διεύθυνση του ΥΠΕΠΘ (α.π.49181/Γ2/18-05-05). Στην περίπτωση αυτής της έρευνας εξασφαλίστηκε άδεια εισόδου για τα τέσσερα σχολεία-μελέτες περίπτωσης μετά από μία τρίμηνη διαδικασία κατά την οποία έγιναν κάποιες διορθώσεις στα ερωτηματολόγια, που δόθηκαν στους μαθητές. Στην ερώτηση “όταν ακούς ότι κάποιος είναι μουσουλμάνος ποιος χαρακτηρισμούς θα έδινες σε αυτόν;” ζητήθηκε η αφαίρεση των ανώνυμων επιθέτων καθαροί-βρώμικοι, ήρμεμοι-άγριοι, μετριοπαθείς-φανατικοί, φιλερηνικοί-τρομοκράτες, επειδή θεωρήθηκε ότι προκαλούν τους μαθητές να δίνουν άσχημους χαρακτηρισμούς στους μουσουλμάνους. Αν και αυτό ακριβώς αναζητούσε η ερώτηση που στηρίζεται στην ειδική μέθοδο μέτρησης του Osgood (Javeau, 2000), μέσω της οποίας επιχειρείται να εκτιμηθεί ο υποκειμενικός τρόπος, με τον οποίο γίνεται αντιληπτή μία έννοια από τους ερωτώμενους. Επίσης ζητήθηκε να μην ερωτηθούν οι μαθητές στην ερώτηση που εξέταζε τις στάσεις απέναντι στους μουσουλμάνους, σύμφωνα με τη κλίμακα της κοινωνικής απόστασης του Bogardus (Javeau, 2000), “αν θα δεχόσουν εύκολα ένας / μία μουσουλμάνος /-α να είναι πολίτης της Ευρωπαϊκή Ένωση;”, με δυνατότητα ταξινομημένων απαντήσεων όχι, μάλλον όχι, ούτε ναι ούτε όχι, μάλλον ναι, ναι. Κι



αυτό γιατί θεωρείται ότι οι μαθητές μπαίνουν στη διαδικασία να σκεφτούν ότι θα μπορούσαν να μην είναι πολίτες της Ευρωπαϊκής Ένωσης οι μουσουλμάνοι, ενώ είναι. Σημειωτέον ότι αυτήν ακριβώς τη στάση προσπαθεί να ερευνησει το ερωτηματολόγιο και τη δυνατότητα αλλαγής της σε περίπτωση που είναι αρνητική μέσω της παρέμβασης που έχει σχεδιαστεί. Παρόμοιες διορθώσεις έγιναν άλλες τέσσερις. Αξίζει όμως να αναφερθεί και η αφαίρεση από την ερώτηση που μελετά τη στάση των μαθητών σε σχέση με την πολυπολιτισμικότητα και τη διαφορετικότητα, σύμφωνα με το Munroe multicultural attitude scale questionnaire των Munroe A. και Pearson C. (Munroe & Pearson στο Educational and Psychological Measurement, 2006 : 819-834), της θέσης "Δεν παίρνω μέρος ενεργά, όταν βλέπω προκαταλήψεις να στηρίζονται στις σεξουαλικές προτιμήσεις κάποιου", επειδή θεωρήθηκε ότι αγγίζει ένα θέμα ταμπού για το σχολικό περιβάλλον και μπορεί να προκαλέσει.

Η γνωμοδότηση του Τμήματος Ερευνών, Τεκμηρίωσης και Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, μετά από τις διορθώσεις ήταν θετική (πράξη 3/2007) και η διεξαγωγή της έρευνας εγκρίθηκε από τον Ενιαίο Διοικητικό Τομέα Θεμάτων Σπουδών, Επιμόρφωσης και Καινοτομιών της Διεύθυνσης Σπουδών Δ/θμιας Εκπαίδευσης, τμήμα Α' του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (Απόφαση α.π.40254/Γ2/17-04-07). Είναι η πρώτη φορά που δίνεται άδεια να πραγματοποιηθούν θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα μέσα στην τάξη Γυμνασίων και Λυκείων.

Η αλήθεια βέβαια είναι ότι στηριγμένοι στην τόλη και την ανοικτή διάθεση των διευθυντών και των εκπαιδευτικών τα σχολεία της Θεσσαλονίκης υποδέχτηκαν το πρόγραμμα και την έρευνα, πριν δοθεί η επίσημη άδεια.

Το πρόγραμμα έγινε με θέρμη αποδεκτό από την εκπαιδευτική κοινότητα. Στην πράξη οι αντιδράσεις και τα σχόλια των εκπαιδευτικών και των μαθητών ήταν στην πλειοψηφία τους θετικά έως πολύ θετικά. Κι αυτά εκφράστηκαν και κατά τη διάρκεια της εφαρμογής και κατά την έρευνα σε συνεντεύξεις και ερωτηματολόγια. "Η εμπειρία αυτή είναι πάρα πολύ θετική για όλους. Θα δουλέψει σε βάθος χρόνου, δηλαδή είναι ο σπόρος που θα δώσει κάποια στιγμή καρπούς που δε θα τους δούμε εμείς, αλλά έχω την πεποίθηση ότι θα υπάρχουν αποτελέσματα μακροπρόθεσμα", λέει η Γρηγοριάδου Α., φιλόλογος στο Λύκειο της Τριανδρίας. "Αυτά τα προγράμματα είναι τελικά πολύ σπουδαία, πολύ αποτελεσματικά για τη σχολική πράξη. Και τα παιδιά τα είδα αλλαγμένα προς το καλύτερο. Εξέφρασαν μια πολύ θετική στάση και απέναντι στο σχολείο. Δηλαδή είναι ότι αν τα μαθήματα είναι έτσι θα έρχονταν στο σχολείο με πολύ περισσότερο ενδιαφέρον και με πολύ πιο μεγάλη χαρά", αναφέρει ενθουσιασμένη στη συνέντευξή της η Δημοτική Κ. φιλόλογος στο Λύκειο Σταυρούπολης. Και οι δύο εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι είδαν να ενεργοποιούνται παιδιά που στην ώρα των μαθημάτων δε συμμετέχουν ποτέ. "Αντιδρούσαν, συμμετείχαν, έδειχναν ενδιαφέρον, έδειχναν ενθουσιασμένα. Μπράβο!" Άλλες απόψεις που εκφράστηκαν από εκπαιδευτικούς: "Με έκπληξη και χαρά διαπιστώνω πόσο δεκτικά είναι τα παιδιά στο να αποδέχονται και να συμμετέχουν σε διαφορετικούς τρόπους διδασκαλίας", Σολωμού Ε., φιλόλογος. "Πρωτότυπη και ευχάριστη εμπειρία. Γνώρισα λίγα περισσότερα για τις μαθητρίες μου, για τις σκέψεις τους, το χαρακτήρα τους, τις ιδέες τους. Έτσι οικοδομούνται οι σχέσεις καθηγητή - μαθητή", Μαρασλή Ε, βρεφονηπιοκόμος, καθηγήτρια ΤΕΕ. "Το θέατρο και η βιωματική μάθηση δίνουν τη δυνατότητα προβληματισμού, κριτικής σκέψης και έκφρασης στους μαθητές. Θεωρώ ότι η ένταξη τους στο σχολικό πρόγραμμα θα είναι δημιουργική και αποτελεσματική πολλαπλά", Αγγελίδου Ε., φιλόλογος. "Τα παιδιά έδειξαν αυξημένο ενδιαφέρον. Θα με ενδιέφερε να δω τη σχέση ενός θεατροπαιδαγωγικού με τα μαθηματικά", Λύκος Α., μαθηματικός. "Σήμερα θα ήθελα να είμαι μαθήτρια, να πάρω κι εγώ μέρος", Νικολάου Π, φιλόλογος.

Από τα παιδιά που παρακολούθησαν το πρόγραμμα ακούστηκαν πολλά και συγκινητικά και για τη διαδικασία και για τους στόχους του προγράμματος. Αν ήταν έτσι το σχολείο θα

ήθελα να πηγαίνω όλη την ημέρα./ Θα το θυμάμαι για πάντα./ Η πιο ωραία εμπειρία της ζωής μου, με σημάδεψε./ "Αν ήταν έτσι τα μαθήματα δε χρειάζεται το διάλειμμα./ Πρώτη φορά βλέπω θέατρο και ηθοποιούς από τόσο κοντά, είναι σαν και μας./ Είδα πως είναι να είσαι κάποιος άλλος και μάλιστα αυτός που δε θέλεις να είσαι./ Είναι δύσκολο να είσαι διαφορετικός, αλλά για το θεό είμαστε όλοι ίδιοι./ Κανένας δεν είναι διαφορετικός, αν το θέλουμε εμείς οι ίδιοι. /Ήταν σαν να έβλεπα τη ζωή μου σε ένα καθρέφτη, με παρακούννησε". Είναι κάποιες εντυπώσεις που καταγράφηκαν και αξίζει να μνημονευθούν.

Τα παιδιά παρακολούθησαν με προσήλωση το παραστατικό μέρος, όπου παρουσιαζόταν η ιστορία του πρωταγωνιστή και συμμετείχαν σε όλες τις δραστηριότητες του προγράμματος με ιδιαίτερη χαρά και ευρηματικότητα. Εκφράστηκαν ιδιαίτερα, εκδηλώθηκαν και μπήκανε σε διαδικασίες του δράματος, αναλαμβάνοντας ρόλους και παίρνοντας πρωτοβουλίες για τη λύση του προβλήματος που τους παρουσιάστηκε. Σχεδόν όλα τα παιδιά αξιολόγησαν θετικά έως πολύ θετικά το πρόγραμμα, αφού τους δόθηκε η δυνατότητα να το κάνουν με προτροπή των εμπλεκόμενων στο τέλος των εφαρμογών.

Η τελική βέβαια καταγραφή της αξιολόγησης δεν έχει ολοκληρωθεί, γιατί η ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τις διαδικασίες της έρευνας απαιτεί χρόνο.

### 3.5 Τα πρώτα αποτελέσματα - Λύκειο Τριανδρίας

Τα ερωτηματολόγια απαντήθηκαν από τα παιδιά μία εβδομάδα πριν την εφαρμογή του προγράμματος και τρεις μήνες μετά από αυτήν. Μεσολάβησε η πραγματοποίηση δύο δραστηριοτήτων από το φάκελο υλικού, μία κάθε μήνα, μέσα στη τάξη με συντονιστή τον καθηγητή της τάξης. Οι απαντήσεις αναλύονται ποσοτικά με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS τα ποιοτικά σε σχέση με τις μεταβλητές που έχουν προβλεφθεί και με ανάλυση περιεχομένου. Της έρευνας προηγήθηκε πιλοτική δοκιμασία των ερωτηματολογίων καθώς και πλήρης εφαρμογή του προγράμματος.

Σήμερα μπορούν να ανακοινωθούν κάποια πρώτα ευρήματα και αποτελέσματα από την εφαρμογή του θεατροπαιδαγωγικού Προγράμματος στο 1ο ΓΕΛ Τριανδρίας με διευθύντρια τη Δελιβογιατζίτη Μ. και καθηγήτρια του τμήματος της Α' Λυκείου τη Γρηγοριάδου Α. Το τμήμα αποτελούνταν από 27 μαθητές:

Πιν.1: Αριθμός αγοριών και κοριτσιών του Α3 του ΓΕΛ Τριανδρίας

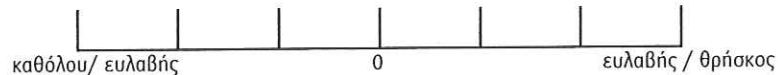
Αγόρια	11	40,7%
Κορίτσια	16	59,3%
Σύνολο	27	100,0%

Σημαντική μεταβλητή για την έρευνα θεωρείται η σχέση του ερωτώμενου με τη θρησκεία, με την έννοια της ευλάβειας. Για να τοποθετήσουν τον εαυτό τους, αλλά και τους γονείς τους σε μια κλίμακα Likert τους έγινε η εξής ερώτηση:

Κάποιοι άνθρωποι είναι ευλαβείς/θρήσκοι, δηλαδή προσπαθούν να ακολουθήσουν απόλυτα αυτά που ορίζει η θρησκεία, στην οποία πιστεύουν, κάποιοι δεν είναι ευλαβείς/θρήσκοι, δεν προσπαθούν καθόλου να ακολουθήσουν αυτά που ορίζει η θρησκεία, στην οποία τυπικά πιστεύουν και κάποιοι βρίσκονται σε ενδιάμεσες βαθμίδες ευλάβειας/θρησκευτικότητας, είναι δηλαδή πολύ ή εν μέρει ευλαβείς/θρήσκοι ή πολύ ή εν μέρει καθόλου ευλαβείς/θρήσκοι.

Μπορείς να τοποθετήσεις επακριβώς τον εαυτό σου σε σχέση με τη δική σου θρησκεία; (παρακαλείστε να βάξετε ένα Χ στο σημείο της παρακάτω κλίμακας, το οποίο θεωρείτε ότι ανταποκρίνεται στη σχέση αυτή)





Εικ.2: Η κλίμακα στην οποία ζητήθηκε να τοποθετήσουν τον εαυτό τους, τον πατέρα και τη μητέρα τους

Η ίδια ερώτηση έγινε και για τον πατέρα και την μητέρα τους. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται συσχετισμένα:

Πιν. 2: Σχέση ερωτώμενων και των γονέων τους με τη θρησκεία

Ερώτηση	Καθόλου ευλαβής / θρήσκος	Σχεδόν καθόλου ευλαβής / θρήσκος	Εν μέρει καθόλου ευλαβής / θρήσκος	Εν μέρει ευλαβής / θρήσκος	Πολύ ευλαβής / θρήσκος	Ευλαβής / θρήσκος
Μαθητής / τρια+ θρησκεία		11,1%	11,1%	70,4%	7,4%	
Πατέρας +θρησκεία			33,3%	51,9%	14,8%	
Μητέρα +θρησκεία		3,7%	14,8%	66,7%	7,4%	7,4%

Ακόμη παρουσιάστηκαν, στο ερωτηματολόγιο, εικόνες μουσουλμάνων και ζητήθηκε να απαντήσουν στην παρακάτω ερώτηση:

Έστω ότι οι εικονιζόμενοι στις φωτογραφίες είναι πιστοί του Ισλάμ. Ποια είναι η γνώμη σας για αυτούς;



Εικ.3: Εικόνες που υπάρχουν στο ερωτηματολόγιο

Αυτές είναι οι απαντήσεις που δόθηκαν πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος:

Πιν. 3: Σύγκριση της άποψης που είχαν οι ερωτώμενοι για τους μουσουλμάνους πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος

ερώτηση	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ
Έστω ότι οι εικονιζόμενοι είναι πιστοί του Ισλάμ ποια είναι η γνώμη σας για αυτούς;		
Εντελώς αρνητική	2	4
Πολύ αρνητική	4	3
Λίγο αρνητική	4	2
Λίγο θετική	12	5
Πολύ θετική	4	5
Εντελώς θετική	1	7
ΣΥΝΟΛΟ	27	27

Παρουσιάζονται αλλαγές αξίες παρατήρησης και προς τα δύο άκρα. Ιδιαίτερα αυξητική είναι η θετική στάση, ενώ σημειωτέα είναι και η αναδίπλωση προς την εντελώς αρνητική στάση, αυτών που εκφράστηκαν κάπως πιο ουδέτερα ή αναμενόμενα πιο θετικά, πριν την εφαρμογή του προγράμματος.

Επίσης ερωτήθηκαν για το αν έχουν γνωρίσει κάποιον πιστό μουσουλμάνο, πράγμα το οποίο διαδραματίζει σημαντικό ρόλο, ως μεταβλητή, σε κάποιες ερωτήσεις που περιγράφουν στάσεις απέναντι στους μουσουλμάνους. Στην παρούσα εισήγηση αξίζει να αναφερθεί ένα παράδειγμα που περιγράφει τη δεύτερη σε κλίμακα Bogardus δυνατή σχέση, με κάποιο πρόσωπο, που είναι η αμέσως επόμενη από τη συγγένεια, η πάρα πολύ στενή. Ρωτήθηκαν, λοιπόν, πριν και μετά:

Θα δεχόσουν ένας/μία μουσουλμάνος/α να είναι συγκατοικός σου στο ίδιο δωμάτιο σε σχολική εκδρομή;

Πιν. 4: Σχέση ερωτώμενων με τους μουσουλμάνους πριν την εφαρμογή του προγράμματος

ερώτηση	Έχεις γνωρίσει κάποιον πιστό μουσουλμάνο	ΣΥΝΟΛΟ
Θα δεχόσουν ένας /μία μουσουλμάνος/-α να είναι συγκατοικός σου στο ίδιο δωμάτιο σε σχολική εκδρομή	όχι	10
	Μάλλον όχι	7
	Ούτε ναι ούτε όχι	4
	Μάλλον ναι	4
	ναι	2
ΣΥΝΟΛΟ	25	27



Πιν. 5: Σχέση ερωτώμενων με τους μουσουλμάνους μετά την εφαρμογή του προγράμματος

ερώτηση	Έχεις γνωρίσει κάποιον πιστό μουσουλμάνο		ΣΥΝΟΛΟ	
Θα δεχόσουν ένας /μία μουσουλμάνος/-α να είναι συγκατοικός σου στο ίδιο δωμάτιο σε σχολική εκδρομή	όχι	0	10	
	Μάλλον όχι	0	7	
	Ούτε ναι ούτε όχι	2	4	
	Μάλλον ναι	3	4	
	ναι	1	2	
ΣΥΝΟΛΟ		6	25	27

Είναι σημειωτέα η μείωση των αρνητικών απαντήσεων, όπως φαίνεται στους πίνακες (4) και (5). Οι αρνητικές απαντήσεις, πριν την εφαρμογή, ήταν το 63% του συνόλου, ενώ μετά το πρόγραμμα και μάλιστα τρεις μήνες μετά κάλυπταν το 41% των απαντήσεων.

#### 4. Επίλογος

Η έρευνα έχει ολοκληρωθεί και οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν, σε επικοινωνίες, διατυπώνουν επιθυμίες για συνέχεια και προβληματισμό για περαιτέρω δράση. Η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας δείχνει ότι τα θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα, επειδή ακριβώς χρησιμοποιούν τις τεχνικές του θεάτρου, για να ελευθερώσουν (Boal, 1979) και του δράματος και έχουν εκπαιδευτικό στόχο, συνδυάζουν τη βιωματική μάθηση (Dewey) και την αλληλεπίδραση στην ομάδα (Piaget) με θεατρικές τεχνικές και τοποθετούν το μαθητή στο επίκεντρο της δραστηριότητας ζητώντας την ενεργό συμμετοχή του μέσα από τη βίωση ρόλων (Vygotsky, Bruner), προτείνονται, ως επιστημονικά τεκμηριωμένες δράσεις για όλες τις βαθμίδες της τυπικής εκπαίδευσης, αλλά και της άτυπης.

#### Βιβλιογραφία

- Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (1993). *Teachers investigate their work. An introduction to the methods of action research*. London: Routledge.
- Boal, A. (1979). *Theatre of Oppressed*. London: Pluto Press.
- Bruner, J. (1983). *Child's talk*. New York: Norton.
- Cohen, L. & Manion, L. (1993). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: Macmillan.
- Grimmitt, M. (1994). *Religious education and the ideology of pluralism*, British Journal of Religious Education, 163, 133-147.
- Jackson, A. (επιμ.) (1993). *Learning through theatre, new perspectives on theatre in education*. London: Routledge.
- Javeau, C. (2000). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο. Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*. (μτφ Τζαννόνε-Τζώρτζη Κ.). Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Τζάρτζανος.
- Piaget, J. (1971). *Science of Education and the Psychology of the child*. London: Longmans
- Somers J. (επιμ.) (1996). *Drama and Theatre in Education: contemporary research*. North York: York University Press.
- Tsibiridou F. (2000). *Les Pomak dans la Thrace grecque: Discours ethnique et pratiques socioculturelles*. Paris: L' Harmattan.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.
- Καλαϊτζίδης, Π. & Ντόντος, Ν. (επιμ.) (2007). *Ορθοδοξία και νεωτερικότητα*. Ιερά Μητρόπολις Δν-

- μητριάδος, Ακαδημία Θεολογικών Σπουδών. Αθήνα: Ίνδικτος.
- Κουκουνάρας Λιάγκης, Μ. (επιμ.) (2007). *Πέντε μουντζουρωμένα απογεύματα*. Ένα θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα. Θεσσαλονίκη-Κομοτηνή
- Μαυρομάτης, Γ. (2004). *Τα παιδιά της Καλκάντζας. Εκπαίδευση, φτώχεια και κοινωνικός αποκλεισμός σε μια κοινότητα μουσουλμάνων της Θράκης*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Μίτλης Α. (1998). *Οι μειονότητες μέσα στη σχολική τάξη, μια σχέση αλληλεπίδρασης*. Αθήνα: Οδυσσεάς.
- Παπαταξιάρχης, Ε. (επιμ.) (2006). *Περιπέτειες της ετερότητας. Η παραγωγή της πολιτισμικής διαφοράς στη σημερινή Ελλάδα*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Πέτρου, Ι. (2003). *Πολυπολιτισμικότητα και θρησκευτική ελευθερία*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Πιτούλη, Γ., Γιαννούλη, Μ. & Γκόβας, Ν. (2003). Θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα "ΔΙΑ-ΦΥΓΕΣ": "Όχι με λόγια...". Παρουσίαση μιας πιλοτικής εφαρμογής. Στο Γκόβας, Ν. (επιμ.). *Το θέατρο στη Εκπαίδευση: Χτίζοντας Γέφυρες*. Αθήνα: Δίκτυο Θέατρο στην Εκπαίδευση & Μεταίχιμο, 142-155. Σέξτου Π. (2005). *Θεατρο-παιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Τρουμπέτα, Σ. (2001). *Κατασκευάζοντας ταυτότητες για μουσουλμάνους της Θράκης: Το παράδειγμα των Πομάκων και των Τσιγγάνων*. Αθήνα: Κριτική.
- Χριστόπουλος, Δ. (επιμ.) (1999). *Νομικά ζητήματα θρησκευτικής ετερότητας στην Ελλάδα*. Αθήνα: Κριτική.

#### Ερωτήσεις

##### Από τον κ. Νίκο Χατζητρήφωνα:

*Αντιμετωπίζονται από τη δράση σας οι θρησκείες μόνο στην κυρίαρχη εκδοχή τους και ως κλειστά συστήματα, ή αναφέρονται και άλλες εκδοχές τους που ενδεχομένως θα οδηγούν σε διαφορετικές εφαρμοσμένες προσεγγίσεις της πραγματικότητας; Δηλαδή, οι νέοι που συμμετέχουν στη δράση, αντιμετωπίζονται ως μέλη μιας κοινότητας και απλώς πρέπει να αποδέχονται τα όριά τους και τον "αντίπαλο" ή άλλον, ή αναφέρονται και άλλες εκδοχές θεώρησης των ανθρώπινων αναγκών και επιθυμιών που δεν είναι αποδεκτές από την κυρίαρχη ερμηνεία των θεολογικών κειμένων;*

*Απάντηση:* Η συγκεκριμένη δράση, η έρευνα στο σχολείο μέσω ενός θεατροπαιδαγωγικού Προγράμματος, έχει ως στόχους να συμβάλει στον προβληματισμό και την ευαισθητοποίηση των νέων σχετικά με τον "άλλον", τη θέση του στην κοινωνία και την ψυχολογία του. Να τους βοηθήσει να εξετάσουν κριτικά τις δικές τους συμπεριφορές και αντιδράσεις απέναντι στο διαφορετικό μέσα στην καθημερινότητά τους.

Να καλλιεργήσει την πεποίθηση ότι ο καθένας έχει το ίδιο δικαίωμα να θεωρεί ότι η θρησκεία του είναι η "αληθινή πίστη" κι ότι, όταν ο "άλλος" έχει μια διαφορετική θρησκεία ή δεν έχει καθόλου θρησκεία, αυτό δεν τον καθιστά διαφορετικό ως ανθρώπινο όν. Η ετερότητα υπάρχει όταν υπάρχει πολιτισμικός πλουραλισμός. Και αυτή η πολυπολιτισμικότητα προϋποθέτει την ύπαρξη της διαφορετικότητας, είτε αυτή αφορά μια ομάδα, μικρή ή μεγάλη, είτε απλώς άτομα. Η ετερότητα αυτή προσδιορίζεται με βάση την έννοια της ταυτότητας. Δημιουργούνται λογικά κοινωνικές ομάδες που χαρακτηρίζονται από κοινές ιδιότητες και άλλες που διαφέρουν από τις προηγούμενες, "εμείς" και "οι άλλοι". Κι αυτή η ετερότητα γίνεται ταυτότητα, όταν ετεροπροσδιορίζεται. Όταν η ταυτότητα προσδιορίζεται με την οπτική μιας άλλης ταυτότητας, τότε μετατρέπεται σε ετερότητα.

Οι νέοι που συμμετέχουν στη δράση αντιμετωπίζονται σε αυτά τα πλαίσια, του απόλυτου σεβασμού, όπου ή όποιον κι αν πιστεύουν ή δεν πιστεύουν. Ο σκοπός δεν είναι η κατάχνηση ή η ομολογία.

Οι θρησκείες από την άλλη αντιμετωπίζονται ισότιμα, τουλάχιστον στον τρόπο παρουσίασής τους, διότι στα ελληνικά σχολεία υπάρχει με τη συνταγματική αναγνώριση της Ανατολικής Ορθόδοξης Εκκλησίας του Χριστού, ως επικρατούσα θρησκεία, μία "κυρίαρχη" θρησκεία.



## Αντιρατσιστική Μαθηματική Εκπαίδευση: Δυνατότητες και Προοπτικές

Όταν όμως την αντιμετωπίζουμε απλώς έτσι, τότε σε αυτή την περίπτωση ισχύει η Γι-ανναρική άποψη – του Χρήστου Γιανναρά- ότι το εκκλησιαστικό γεγονός θρησκευοποιείται, αλλοτριώνεται από την ορμώμενη θρησκευτικότητα και η πίστη γίνεται ιδεολογία. Αυτό βέβαια ισχύει, πάλι, για αυτούς που ανήκουν ή θέλουν να ανήκουν στην Εκκλησία. Γιατί πάντα υπάρχουν οι έτεροι. Για αυτούς πάντως, που επιδιώκουν τη σχέση με το Θεό, στην εκκλησία, σε μια ευρύτερη εοχολογική προοπτική η ταυτότητα περικλείει και την ετερότητα. Για τον Μητροπολίτη Περγάμου, Ιωάννη Ζηζιούλα “η ετερότητα δεν αποτελεί απειλή για την ενότητα, αλλά εκ των ων ουκ άνευ προϋπόθεσή της”, εφόσον “η ετερότητα είναι συστατική της ενότητας, και όχι επακόλουθό της”. Άρα δεν μπορεί να υπάρχουν αντίπαλοι και αποδεκτοί ή μη αποδεκτοί.

### Από την κα Θεοφανώ Παπαζήση:

*Πιστεύετε ότι οι αιρέσεις είναι έκφραση της δημοκρατίας ή αποβλητές ως βλασφημίες;*

*Απάντηση:* Οι αιρέσεις ανήκουν στη σφαίρα του ιερού και για να υπάρχουν πρέπει να υπάρχει πίστη. Δεν είναι μέρος του πολιτικού συστήματος, αν και ιστορικά επηρεάζουν την κοινωνική και πολιτική ζωή.

Για το χριστιανισμό είναι αποκλίσεις από την Εκκλησία, είναι υποκειμενικές αποκλίσεις από την αντικειμενική πίστη. Άλλοτε είναι αποκλίσεις στο τυπικό, τα σύμβολα κ.ά. και άλλοτε είναι αποκλίσεις στα δόγματα, στη λατρεία κ.ά. Η σημασία της παρέκκλισης εκτιμάται με πολλά κριτήρια. Αν είσαι χριστιανός υπερέχει το εκκλησιαστικό. Αίρεση τότε είναι ο εγκλωβισμός στο θάνατο και η αλλοτρίωση του εκκλησιαστικού γεγονότος. Μπορεί να συντελεστεί σε όλα τα πλαίσια, ακόμη και τα “εκκλησιαστικά”.

Για την πολιτεία, υπάρχει η απόλυτη ελευθερία έκφρασης και διάθεσης του εαυτού. Δεν υπάρχει καμιά υποχρέωση ο δημοκρατικός πολίτης να ανήκει κάπου και να πιστεύει. Επιλέγει την αυτοδιάθεσή του. Και για να είναι αιρετικός σημαίνει ότι επιλέγει έναν άλλο δρόμο βίωσης της σχέσης με το Θεό, απ’ ότι ο χριστιανισμός, γιατί προφανώς για τις χριστιανικές αιρέσεις ρωτάτε μόνο. Για την πολιτεία είναι δικαίωμα που το ασκεί ελεύθερα.

Για την εκκλησία, όμως, παραμένει απόκλιση και δεν μπορούμε να της ζητάμε να χαιρέται για αυτήν, γιατί για το χριστιανισμό αίρεση είναι, όπως είπαμε, ο εγκλωβισμός στο θάνατο. Δεν μπορούμε να ζητάμε από το δημοκράτη πολίτη-χριστιανό να χαιρέται για αυτό. Μπορούμε όμως να του ζητάμε την ανεκτικότητα και το σεβασμό του “άλλου”, και του αιρετικού. Δεν μπορούμε όμως να του ζητάμε την αποδοχή των απόψεων του αιρετικού, διότι πρόκειται για δύο διαφορετικές θεωρήσεις της ίδιας της ζωής.

Στα πλαίσια της κοινωνικής και πολιτικής ζωής, όπως το ζητά και η θρησκευτική ζωή, μόνο ο αλληλοσεβασμός μπορεί να λειτουργεί.

### Τρέσσου Ευαγγέλια

Αναπληρώτρια καθηγήτρια της Παιδαγωγικής, με έμφαση την εκπαίδευση ειδικών ομάδων και τη διδασκαλία των μαθηματικών. Πτυχιούχος του Μαθηματικού Τμήματος της Φυσικομαθηματικής Σχολής του ΑΠΘ, μεταπτυχιακές σπουδές Παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο του Leicester / Μ. Βρετανία (μεταπτυχιακό δίπλωμα PGCE), διδακτορικό δίπλωμα (PhD) από την Παιδαγωγική Σχολή του ίδιου Πανεπιστημίου. Διδασκαλία σε δημοτικά σχολεία στην Αγγλία, στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού διπλώματος και σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας. Από το 1990 έως σήμερα μέλος ΔΕΠ του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του ΑΠΘ. Ερευνητικό πεδίο: κοινωνικά και εκπαιδευτικά προβλήματα, ειδικότερα προβλήματα που συνατούν παιδιά κοινωνικών και πολιτισμικών μειονοτήτων στα μαθηματικά, ζητήματα που αφορούν στις σχέσεις των δύο φύλων με τα μαθηματικά. Συμμετοχή και οργάνωση επιστημονικών συνεδρίων και επιμέλεια Πρακτικών, άρθρα σε επιστημονικά περιοδικά και βιβλία.

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Παιδαγωγική Σχολή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 54124 Θεσσαλονίκη. Email: [lfatouros@eled.auth.gr](mailto:lfatouros@eled.auth.gr), Τηλέφωνο: 2310-991233, 887827, Fax: 2310-886411