

"Θέατρο και Εκπαίδευση
στο Κέντρο της Οκηνής"



Επιμέλεια: Νίκος Γκοβάς


Θέατρο και εκπαίδευση στο κέντρο της σκηνης

Πρακτικά της 6ης Διεθνούς Συνδιάσκεψης
για το Θέατρο στην Εκπαίδευση

Αθήνα, 27-28-29-30 Μαρτίου 2008

Επιμέλεια: Νίκος Γκόβας

ΑΘΗΝΑ 2009

 Πανελλήνιο Δίκτυο για το
Θέατρο στην Εκπαίδευση
μέλος του Διεθνούς Οργανισμού για το Θέατρο στην Εκπαίδευση (IDEA)

Οι λέξεις –αυτά τα περίεργα όντα που δεν υπάρχουν–
ήταν σαν απότομα βράχια εκεί που σβήνουν τα κύματα της θάλασσας,
σαν ήχοι που διαλύονται από την ελαφρά αύρα που τους χαϊδεύει.
Οι λέξεις ήταν κενές, άρρυθμες και ασύμμετρες,
μέχρι που έφτασαν οι ποιητές για να τις εξημερώσουν,
δίνοντάς τους νόημα και προορισμό.

ΑΟΥΓΚΟΥΣΤΟ ΜΠΟΛΛ

Θέατρο και εκπαίδευση στο κέντρο της σκηνής
ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: Νίκος Γκόβας

Αθήνα 2009

ISBN 978-960-98466-3-9

©ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΔΙΚΤΥΟ ΓΙΑ ΤΟ ΘΕΑΤΡΟ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Τηλ/Φαξ 2106541600
Ιστοσελίδα: www.TheatroEdu.gr
Email Γραμματείας: info@TheatroEdu.gr

ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ – ΔΙΟΡΘΩΣΗ: Αλέκα Πλακονούρη
ΕΞΩΦΥΛΛΟ: Κώστας Μιχαλός & Δημήτρης Ξαρχάκος
βασισμένο σε χαρακτηριστικό της Παυλίνας Γραϊκού

ΣΕΛΙΔΟΠΟΙΗΣΗ: www.nousimpress.gr

κοινωνικών κριτηρίων όλα τα σχολεία και όλοι οι μαθητές. Τα προγράμματα επιχορηγούνται από κρατικούς, ευρωπαϊκούς, πολιτικούς και ιδιωτικούς φορείς. Σχολεία από όλη τη χώρα παίρνουν μέρος, στέλνοντας μαθητικές ομάδες να συμμετέχουν στην παράσταση που οργανώνει η Κάνα στο χώρο όπου εργάζεται (Community Centre in Marczibányi tér, Budapest). Επιπλέον, η Κάνα περιοδεύει με τα προγράμματά της σε όλη τη χώρα και παγκοσμίως 4 με 5 φορές το χρόνο. Οι ομάδες που συμμετέχουν συνοδεύονται από το δάσκαλο ή τον υπεύθυνο καθηγητή τους. Τα προγράμματα της Κάνα παρουσιάζονται περίπου 120 φορές μέσα σε μία σχολική χρονιά και ο μέγιστος αριθμός μαθητών που μπορεί να συμμετέχει κάθε φορά είναι 25.

3. Η Πολιτιστική Ομάδα Κάνα είναι η πρώτη τέτοια ομάδα που ιδρύθηκε στην Ουγγαρία το 1996. Η ενασχόλησή τους έχει ήδη ξεπεράσει τα όρια του Ε.Δ.: Οργανώνουν θεατρικές κατασκηνώσεις, παραστάσεις και περιοδείες για παιδιά και φοιτητές, διενεργούν θεατρικά εργαστήρια και ομάδες θεατρικής εκπαίδευσης, συμμετέχουν στην επιμόρφωση εκπαιδευτών δράματος και στην εξειδίκευση των δραματικών μεθόδων και συμμετέχουν ενεργά σε τοπικά και διεθνή δίκτυα εργασίας. Χρησιμοποιούν επιστημονικές μεθόδους στην έρευνά τους και στη δουλειά τους γενικότερα και αυτή τη στιγμή βρίσκονται στη διαδικασία έκδοσης των αποτελεσμάτων τους και των επιτυχιών του προγράμματός τους. (Περισσότερες πληροφορίες για την ομάδα Κάνα στο www.kavaszinhas.hu)
4. Αυτό το πρόβλημα της αβεβαιότητας προκύπτει κατ'επανάληψη, λόγω της συγκεκριμένης παραμέτρου του προγράμματος της Κάνα: Συναντούν πάντοτε νέες ομάδες μαθητών, με τις οποίες δεν έχουν επαφή πριν ή μετά το πρόγραμμα.
5. Ελπίζουμε ότι χρησιμοποιώντας τις σύγχρονες κοινωνικο-επιστημονικές θεωρίες, αυξάνουμε τις πιθανότητές μας να έρθουμε πιο κοντά στην πραγματική κατάσταση των σημερινών μαθητών. Πιστεύουμε ότι οι παιδαγωγικές μέθοδοι που βασίζονται στις σύγχρονες θεωρίες είναι πιο αποτελεσματικές από αυτές που δεν είναι αρκετά ευέλικτες, ώστε να ενσωματώνουν τις εναλλαγές των κοινωνιών στην εποχή του όψιμου μοντερνισμού.
6. Αναφέρουμε μόνο τους πιο έγκριτους θεωρητικούς: Στην πολιτιστική ανθρωπολογία του Victor Turner, στην κοινωνική ψυχολογία του Erving Goffman, στην ιστορία του πολιτισμού του Richard Sennett και στην εθνομεθολογία του Harold Garfinkel. Όλοι οι παραπάνω πρότειναν τη χρήση των όρων «επιτέλεση/παράσταση» και «δράση/ηθοποιία» σαν όρους-κλειδί για τις θεωρίες τους.
7. Π.χ. ο Jeffrey C. Alexander, Judith Butler, Erika Fischer-Lichte ή ο Michael Hertzfeld.
8. Jeffrey C. Alexander, Bernhard Giesen and Jason L. Mast (επιμ.) (2006), *Social Performance: Symbolic Action, Cultural Pragmatics and Ritual*, Cambridge University Press, Cambridge.
9. Από μεθοδολογικής πλευράς, ξεκίνησαμε την πολιτισμική ανθρωπολογική παρατήρηση όσων συμμετείχαν κατά τη δημιουργία του προγράμματος και συνεχίσαμε να παρατηρούμε το πρόγραμμα για 10 μήνες. Σε αυτό το χρονικό διάστημα το πρόγραμμα παίχτηκε 43 φορές.
10. Η βασική δομή του προγράμματος «Η Κούνια» είναι η ακόλουθη: Τέσσερα νεαρά άτομα περνάνε την ώρα τους σε ένα σχολικό προαύλιο. Το ένα άτομο έρχεται συνεχώς αντιμέτωπο με τα άλλα τρία και εκτίθεται σε καταστάσεις υποταγής και εξάρτησης. Ο κεντρικός συμβολισμός αυτής της κατάστασης είναι όταν το θύμα βγάζει τα παπούτσια του και οι άλλοι τρεις το κουνάνε σε μια κούνια. Στις καταστάσεις που ακολουθούν βλέπουμε διάφορες εκδοχές της έκθεσης του ατόμου στη βία των άλλων, της θυματοποίησης και της αδυναμίας να ξεκόψει κανείς από τον κλοιό των καταστάσεων αυτών. Η δράση στο παιχνίδι ανοίγει δρόμους για πιθανές λύσεις και διαφορετικές προσεγγίσεις μέσα στο συμβολικό χώρο που δημιουργείται γύρω από την επιθετικότητα. Στο εργαστήρι αυτό κρατείται σκόπιμα κλειστός αυτός ο συμβολικός χώρος και έτσι εξαντλούνται οι τρόποι διαφυγής από μια κατάσταση όπου είμαστε εγκλωβισμένοι. Αυτό επιτυγχάνεται με τη συνεχή εναλλαγή δράσης και συζήτησης-ανάλυσης μέσα στο δράσιμο. Τα δραματοποιημένα κομμάτια, όπου εξελίσσονται τα γεγονότα, ελκύουν τους μαθητές προς την πλοκή της ιστορίας, ενώ τα κομμάτια συζήτησης-ανάλυσης παρουσιάζουν μια τρίτη αποστασιοποιημένη άποψη των γεγονότων, όπως αυτά εξελίσσονται. Σε αυτό το σημείο είναι ευπρόσδεκτα τα ιδιαίτερα σχόλια καθενός, οι δεξιότητες, οι ικανότητες, οι εμπειρίες του.
11. Διενεργήσαμε 27 συνεντεύξεις, αφού επισκεφθήκαμε τις συγκεκριμένες σχολικές τάξεις μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος. Ένας αριθμός των ομάδων αυτών ήταν στη Βουδαπέστη και ένας άλλος από μικρότερες οι μεγαλύτερες πόλεις της Ουγγαρίας. Διαφορετικές ήταν και κάποιες εκπαιδευτικές παράμετροι. Οι μόνες κοινές παράμετροι ήταν η ηλικία των παιδιών (11 και 12 χρόνων) και το γεγονός ότι έλαβαν μέρος σε ένα πρόγραμμα Ε.Δ. που ονομάζεται «Η Κούνια»

Μετάφραση από τα αγγλικά: Όλγα Κέκη

Θρησκευτική ετερότητα στο σχολείο και θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα – μια έρευνα που συμβάλλει στον πολιτισμό της επικοινωνίας με τον άλλο



ΜΑΡΙΟΣ ΚΟΥΚΟΥΝΑΡΑΣ-ΑΙΑΓΚΗΣ

Θεολόγος, φιλόλογος, υποψήφιος διδάκτορας Κοινωνιολογίας
του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Περίληψη

Οι επιστήμες επιχειρούν να προσεγγίσουν τη σφαίρα του «ιερού» για να ανακαλύψουν τα επίπεδα συνάντησης με τον άνθρωπο και να ερμηνεύσουν το ρόλο της θρησκείας μέσα στις διαχρονικές εμπειρίες των ανθρώπινων πολιτισμών. Η νεωτερική κοινωνία βρίσκεται σήμερα μπροστά στην πρόκληση να προάγει τη γνωριμία και την επικοινωνία με τους «άλλους» και τις άλλες θρησκείες για μια αρμονική, δημιουργική και παραγωγική συνύπαρξη διαφορετικών φυλετικών, πολιτισμικών, γλωσσικών και κοινωνικών ομάδων. Ένας από τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να επιτευχθεί αυτό, σε φιλελεύθερο εκκοσμικευμένο ή ουδετερόθρησκο περιβάλλον, είναι η γνώση των θρησκειών, η οποία μπορεί να δημιουργήσει μια αίσθηση ανοχής και ασφάλειας και να βοηθήσει τους πολίτες να κατανοήσουν καλύτερα τις κοινωνίες στις οποίες ζουν ή στις οποίες μετακινούνται και εκείνες με τις οποίες έρχονται σε επαφή. Συγχρόνως, τους δίνει τα εφόδια να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν σύγχρονα προβλήματα του παγκοσμιοποιημένου κόσμου με θρησκευτική διάσταση, όπως οι αδιάλλακτες φονταμενταλιστικές κινήσεις και δράσεις, ο ρατσισμός, η ξενοφοβία και οι εθνικές συγκρούσεις. Το θέατρο στην εκπαίδευση (Theatre in Education) μπορεί να βοηθήσει τις επιστήμες στη δημιουργία κατάλληλου κοινωνικού υπόβαθρου και στην τροφοδότηση του διαλόγου και της έρευνας, για να καταπολεμηθούν η άγνοια και τα στερεότυπα και για να καλλιεργηθεί η ανοχή της θρησκευτικής ετερότητας, σε συνδυασμό με την εξάλειψη φανατικών τάσεων.

Στο σημερινό περιβάλλον, που χαρακτηρίζεται από την παγκοσμιοποίηση των αξιών, την οικουμενικότητα και τη μετάβαση από τη νεωτερικότητα στη μετανεωτερικότητα, οι ταυτότητες είναι αυτές που δημιουργούν τις ετερότητες και ο «άλλος» περιγράφεται συνήθως με συγκεκριμένους όρους. Μόνο που «άλλοι» μπορούν να γίνουν όλοι, αφού το σημείο αναφοράς της ταυτότητας των «άλλων» είναι διαφορετικό για τον καθένα. Το λεπτό σημείο είναι οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ ταυτότητας και ετερότητας. Αυτή τη σχέση και την παραπάνω σύνδεση των επιστημών θεολογίας, κοινωνιολογίας και θεατροπαιδαγωγικής μελετά ο ερευνητής, πραγματοποιώντας την έρευνα, με θέμα «Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα και θρησκευτική ετερότητα», το 2006-07, σε τέσσερα σχολεία-λύκεια στη Θεσσαλονίκη και την Κομοτηνή, ως μελέτες περίπτωσης με βάση ένα θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα ως μέσο βιωματικής, κοινωνικής, αισθητικής μάθησης και κυρίως μέσο παρέμβασης. Η έρευνα γίνεται στο Α.Π.Θ, Τμήμα Θεολογίας, Τομέα Ηθικής και Κοινωνιολογίας,

με σκοπό τη διδακτορική διατριβή του ερευνητή και εξετάζει αν και πώς σε πολιτιστικά περιβάλλοντα με θρησκευτικά διαφορετικούς πολίτες τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα μπορούν να αποτελέσουν αποτελεσματικό μέσο κοινωνίας, συνδιαλλαγής και εκπαίδευσης με στόχο το σεβασμό του εθέρου.

Το Θ.Π. «Πέντε μουντζουρωμένα απογεύματα», που μελετήθηκε στην παραπάνω έρευνα είναι των θεατροπαιδαγωγών Δαβίδ Άντζελ, Σοφίας Λαμπρίδου και του ερευνητή Μάριου Λιάγκη.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: θρησκεία, θέατρο, εκπαίδευση, παιδαγωγική, έρευνα

1. Εισαγωγή

Οι σύγχρονες κοινωνίες είναι ανοιχτές και 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*. Και 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. Είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο που υφίσταται στη χώρα μας και νομικά. Στην Ελλάδα με τη συνταγματική αναγνώριση της Ανατολικής Ορθόδοξης Εκκλησίας του Χριστού, ως επικρατούσα θρησκεία (Σύνταγμα της Ελλάδας), που αντιπροσωπεύει σήμερα το 96% του πληθυσμού, δημιουργείται εκ των πραγμάτων η ετερότητα του θρησκείων, η οποία αριθμητικά μεταφράζεται σε ομάδες μουσουλμάνων που έπονται της Ορθόδοξης Εκκλησίας και κοινότητες Εβραίων, που συρρικνώθηκαν μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο πόλεμο. Υπάρχουν επίσης πιστοί της Αρμενικής Εκκλησίας, των Χριστιανών Μαρτύρων του Ιεχωβά, Ευαγγελικές Εκκλησίες και άλλες πολλές ομάδες που πιστεύουν ή δεν πιστεύουν σε κάποιο θεό.

Στην Ελλάδα λοιπόν 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, συμφιλίωση και συνδιαλλαγή με όλους τους ανθρώπους 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 ισοτιμίας 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 σπουδαίο ρόλο στο διαπολιτισμικό διάλογο, στην 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 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 συγχρωτισμός και το φαινόμενο της εκκοσμίκευσης. Πρόκειται για μια 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 δυνατό αντικείμενο έρευνας και μελέτης. Στην παρούσα έρευνα, που στηρίζεται στην κοινωνική παρέμβαση και την αλλαγή στάσεων που έχουν σχέση με την προσωπική και κοινωνική ταυτότητα και τον τρόπο που αυτές οι ταυτότητες εμπλέκονται, οι διαπροσωπικές και διομαδικές διεργασίες εκλαμβάνονται ως ανεξάρτητες διαστάσεις, που λειτουργούν συγχρονικά. Σύμφωνα με την παράδοση της κοινωνικής ταυτότητας, όλη η ανθρώπινη συμπεριφορά τοποθετείται σε ένα συνεχές που κυμαίνεται από το διαπροσωπικό στο δι-ομαδικό πόλο. Το άτομο εμπλέκεται σε μια διαρκή διαδικασία αξιολόγησης –μέσω κοινωνικών συγκρίσεων– με άλλες κοινωνικές ομάδες, των οποίων δεν είναι μέλος (Tajfel 1978). Οι σχέσεις αυτές ερευνώνται και παρατίθενται σχετικά, συγκριτικά αποτελέσματα παρακάτω. Έχουν αναπτυχθεί από κάποια επιστημονικά πεδία προσεγγίσεις του φαινομένου και έχουν δημοσιευθεί σχετικές μελέτες και έρευνες ατομικές, όπως των Τρουμπέτα Σ. (Τρουμπέτα 2001), Τσιμπιρίδου Φ. (Tsiibiridou 2000), Μαυρομάτη (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), *Περπέτειες της ετερότητας*, με επιμέλεια του Παπαταξιάρχη Ε. (Παπαταξιάρχης 2006), *Ορθοδοξία και νεωτερικότητα*, με επιμέλεια των Καλαϊτζίδη Π. και Ντόντου Ν. (Καλαϊτζίδης & Ντόντος 2007). Πρώτη φορά όμως αντιμετωπίζεται και ερευνάται ως κοινωνικό θέμα που γίνεται αντικείμενο διαπραγματεύσεως στη σχολική τάξη μέσα από το θέατρο, το οποίο 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 και έχουν μελετηθεί 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, Γκόβα στο Γκόβας [επιμ.], 2003).

Το θέμα της έρευνας που παρουσιάζεται στην παρούσα εισήγηση θα μπορούσε συνοπτικά να διατυπωθεί ως εξής: Τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα, ως μέσα μάθησης και κοινωνικής αγωγής, είναι αποτελεσματικά όταν εφαρμόζονται με σκοπό την επικοινωνία με τον άλλον, σε περιβάλλοντα στα οποία παρουσιάζεται πολιτισμική-θρησκευτική ετερότητα ή σε περιβάλλοντα που δεν υφίσταται αυτή, και γενικώς αν είναι εφικτά στην Ελλάδα;

2. Τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα

Τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα χρησιμοποιούν τις τεχνικές του θεάτρου και του δράματος και έχουν εκπαιδευτικό στόχο. Ενσωματώνουν την μηρχειτική άποψη για το θέατρο, που ζητά κριτική σκέψη από το θεατή, λήψη αποφάσεων, καθώς και τη ριζοσπαστική ματιά του Α. Βοαλ 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 το πώς θα δώσουν λύση στα προβλήματα ή στα 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 μια 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 εξαρχής 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 μια παρουσίαση ενός θέματος κοινωνικού προβληματισμού με θεατρικό τρόπο (παραστατικό μέρος) σε μικρή ομάδα ατόμων (όπως είναι, για παράδειγμα, η σχολική τάξη), ακολουθούμενη από μια 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 (Σέζτου 2005). Οι μαθητές εμπλέκονται στον υποθετικό, φανταστικό κόσμο του σεναρίου και επιχειρούν να δράσουν. Πειραματίζονται, προβληματίζονται, ανατρέχουν στις προσωπικές τους εμπειρίες, διαδρούν και αναζητούν να βρουν λύσεις που θα βελτιώσουν κάτι στα τεκταινόμενα ή στο χειρισμό των καταστάσεων. Κάνουν κατά κάποιο 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, στερεότυπους 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, όταν 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 ανθρώπινα δικαιώματα, το περιβάλλον, η ιστορία, ο ρατσισμός, οι ασθένειες, τα ναρκωτικά, η αναπηρία και άλλα πολλά σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα.

3. Η έρευνα

3.1 Μεθοδολογία της έρευνας

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι η έρευνα-δράση, γιατί πρόκειται για μια παρέμβαση μικρής κλίμακας και μια 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 εξαρχής συνηγορούσαν στην επιλογή της έρευνας-δράσης ως την καταλληλότερη μέθοδο έρευνας για ένα θέμα που είναι δύσκολο να περιοριστεί σε ποσοτικά μόνο ευρήματα.

3.2 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 Πέτρον.

Θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα: *Πέντε μουντζουρωμένα απογεύματα των Δαβίδ Άντζελ, Σοφίας Λαμπρίδου, Κουκουνάρα-Λιάγκη Μάρτιου*

Θεατροπαιδαγωγική Ομάδα: Δαβίδ Άντζελ, Σοφία Λαμπρίδου (σχεδιαστές του προγράμματος), Μάριος Μεβουλιώτης, Γιώργος Κυριακίδης, Μπέττυ Πουρσανίδου, Ειρήνη Μαρνά, Βαγγέλης Μανιτάκης (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, ΔΗΠΕΘΕ Κομοτηνής, Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

3.3 Το θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα και οι σκοποί του

Το θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα *Πέντε μουντζουρωμένα απογεύματα* σχεδιάστηκε ύστερα από έρευνα του θεολόγου-φιλόλογου Μάρτιου Κουκουνάρα-Λιάγκη. Στην έρευνα συνεργάστηκαν οι θεολόγοι Δήμητρα Κολάση και Κώστας Ταλέας. Στο σχεδιασμό και στη διδασκαλία εργάστηκαν οι θεατροπαιδαγωγοί, ο ηθοποιός Δαβίδ Άντζελ και η 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 Δρά-

ματος», την οποία επιμελήθηκαν οι Σοφία Λαμπρίδου και Δαβίδ Άντζελ. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε από τους ηθοποιούς-θεατροπαιδαγωγούς, εκπαιδευτικούς Δαβίδ Άντζελ, Πώργο Κυριακίδη, Ειρήνη Μαρνά, Μάριο Μεβουλιώτη, Μπέττυ Πουρσανίδου και Βαγγέλη Μανιτάκη.

Απευθύνεται σε παιδιά και νέους από 15-20 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' ό,τι οι φίλοι του. Κι αυτό τον καθιστά διαφορετικό. Τη διαφορετικότητα του τονίζουν όλοι γύρω του με τον τρόπο που του μιλούν και του συμπεριφέρονται. Η μητέρα του, ο πατέρας του, οι φίλοι του. Ο καθένας απ' αυτούς μοιάζει να έχει το δικό του. Ο κόσμος του καθενός είναι εξερευνησμός και έχει πολλά κοινά στοιχεία με τη ζωή των νέων που παρακολουθούν.

Τα διλήμματα που προκύπτουν είναι πολλαπλά. Στο ερώτημα που ακούγεται στην παράσταση «Δεν αλλάζουν οι άνθρωποι;», όσοι συμμετέχουν καλούνται να δώσουν τη δική τους απάντηση. Άλλωστε, κοινά αποδεκτή 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 τη 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 στην ευαισθητοποίηση των νέων σχετικά με τον άλλο, 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 καθένας έχει το δικαίωμα να θεωρεί ότι η θρησκεία του είναι η «αληθινή πίστη» και ότι όταν ο άλλος έχει μια διαφορετική θρησκεία ή δεν έχει καθόλου θρησκεία, αυτό δεν τον καθιστά διαφορετικό ως ανθρώπινο ον.
- Να συμβάλει στην ανάπτυξη κριτικών δεξιοτήτων (να κρίνουν, να σκέφτονται, να επιλέγουν, να απορρίπτουν, να επιχειρηματολογούν, να συγκρίνουν, να συμπεραίνουν κ.ά.) 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 γι' 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, σύμφωνα με τις οποίες οι μαθητές συμμετέχουν 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 ενότητων και σε ασκήσεις, δράσεις, προτεινόμενες εργασίες που σχετίζονται με τους στόχους του θεα-

τροπαιδαγωγικού προγράμματος. Η τρίτη ενότητα περιλαμβάνει Κείμενα, τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν είτε σε συνδυασμό με την εφαρμογή του θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος είτε στη διδασκαλία σχετικών ενοτήτων-μαθημάτων είτε ανεξάρτητα.



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 ύστερα από τριμήνη διαδικασία, κατά την οποία έγιναν κάποιες διορθώσεις στα ερωτηματολόγια που δόθηκαν στους μαθητές. Στην ερώτηση «Όταν ακούς ότι κάποιος είναι μουσουλμάνος, ποιος χαρακτηρισμός θα έδινες σε αυτόν;» ζητήθηκε η αφαίρεση των αντώνυμων επιθέτων καθαροί-βρόμικοι, ήρμεμοι-άγριοι, μετριοπαθείς-φανατικοί, φιλερηνικοί-τρομοκράτες, επειδή θεωρήθηκε ότι προκαλούν τους μαθητές να δίνουν άσχημους χαρακτηρισμούς στους μου-

σουλμάνους. Αν και αυτό ακριβώς αναζητούσε η ερώτηση που στηρίζεται στην ειδική μέθοδο μέτρησης του Osgood (Javeau C. 2000), μέσω της οποίας επιχειρείται να εκτιμηθεί ο υποκειμενικός τρόπος με τον οποίο γίνεται αντιληπτή μια έννοια από τους ερωτώμενους. Επίσης, ζητήθηκε να μην θεθεί στους μαθητές η ερώτηση που εξέταζε τις στάσεις απέναντι στους μουσουλμάνους σύμφωνα με την κλίμακα της κοινωνικής απόστασης του Bogardus (Javeau C. 2000), αν «Θα δεχόσουν εύκολα ένας/μία μουσουλμάνος/α να είναι πολίτης της Ευρωπαϊκής Ένωσης;», με δυνατότητα ταξινομημένων απαντήσεων «Όχι, μάλλον όχι, ούτε ναι ούτε όχι, μάλλον ναι, ναι». Και 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. Σημειώτεον ότι αυτή ακριβώς τη στάση προσπαθεί να ερευνηθεί το ερωτηματολόγιο και τη δυνατότητα αλλαγής της σε περίπτωση που είναι αρνητική μέσω της παρέμβασης που έχει σχεδιαστεί. Έγιναν άλλες τέσσερις παρόμοιες διορθώσεις. 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, σελ. 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, ύστερα 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 Δευτεροβάθμιας 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 τόλμη και την ανοιχτή διάθεση των διευθυντών και των εκπαιδευτικών, τα σχολεία της Θεσσαλονίκης υποδέχτηκαν το πρόγραμμα και την έρευνα πριν δοθεί η επίσημη άδεια.

Το πρόγραμμα έγινε αποδεκτό με θέρμη από την εκπαιδευτική κοινότητα. Στην πράξη, οι αντιδράσεις και τα σχόλια των εκπαιδευτικών και των μαθητών ήταν στην πλειοψηφία τους

Θετικά έως πολύ θετικά. Αυτά εκφράστηκαν και κατά τη διάρκεια της εφαρμογής και κατά την έρευνα με συνεντεύξεις και ερωτηματολόγια. «Η εμπειρία αυτή είναι πάρα πολύ θετική για όλους. Θα δουλέψω 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 είπαν 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 δεν 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 ένταξή 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 μαθησιακά», 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 μέρα». «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 ήθοποιους από τόσο κοντά, είναι σαν κι εμάς». «Είδα πώς 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 έναν καθρέφτη, με ταρακούνησε». 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 μίληκαν 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 εμψυχωτών 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.

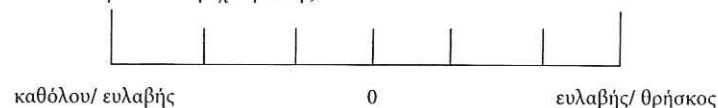
3.5 Τα αποτελέσματα της έρευνας

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

Μπορούν να ανακοινωθούν κάποια πρώτα ευρήματα και αποτελέσματα από την εφαρμογή του θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος από τις τέσσερις μελέτες περίπτωσης:

- 1ο ΓΕΛ Τριανδρίας: 27 μαθητές (16 κορίτσια – 11 αγόρια)
- 2ο ΓΕΛ Σταυρούπολης: 26 μαθητές (κορίτσια – αγόρια)
- 2ο ΓΕΛ Κομοτηνής: 18 μαθητές (κορίτσια – αγόρια)
- 3ο ΓΕΛ Κομοτηνής: 19 μαθητές (κορίτσια – αγόρια)

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 ό,τι 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 βάζετε ένα Χ στο σημείο της παρακάτω κλίμακας, το οποίο θεωρείτε ότι ανταποκρίνεται στη σχέση αυτή.)



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

| | Μπορείς να τοποθετήσεις τον εαυτό σου σε σχέση με τη δική σου θρησκεία; | Σχολεία | | | | Σύνολο |
|---|---|--------------------------|--------------------------|---------------------------|-----------------------------|--------|
| | | 2 ^ο ΚΟΜΟΤΗΝΗΣ | 3 ^ο ΚΟΜΟΤΗΝΗΣ | 1 ^ο ΤΡΙΑΝΔΡΙΑΣ | 1 ^ο ΣΤΑΥΡΟΥΠΟΛΗΣ | |
| 1 | Καθόλου ευλαβής/θρήσκος | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 | Σχεδόν καθόλου ευλαβής/θρήσκος | 0 | 1 | 3 | 1 | 5 |
| 3 | Εν μέρει καθόλου ευλαβής/θρήσκος | 0 | 5 | 3 | 0 | 8 |
| 4 | Εν μέρει ευλαβής/θρήσκος | 6 | 3 | 19 | 11 | 39 |
| 5 | Πολύ ευλαβής/θρήσκος | 12 | 9 | 2 | 11 | 34 |
| 6 | Ευλαβής/θρήσκος | 0 | 1 | 0 | 3 | 4 |
| | ΣΥΝΟΛΟ | 18 | 19 | 27 | 26 | 90 |



Εικόνες που υπάρχουν στο ερωτηματολόγιο.

«Έστω ότι οι εικονιζόμενοι στις φωτογραφίες είναι πιστοί του Ισλάμ. Ποια είναι η γνώμη σας γι' αυτούς;»

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

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

| ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ | | Σχολεία | | | | ΣΥΝΟΛΟ |
|-------------------|-------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------|-----------------------------|--------|
| | | 2 ^ο ΚΟΜΟΤΗΝΗΣ | 3 ^ο ΚΟΜΟΤΗΝΗΣ | 1 ^ο ΤΡΙΑΝΔΡΙΑΣ | 1 ^ο ΣΤΑΥΡΟΥΠΟΛΗΣ | |
| 1 | εντελώς αρνητική | 1 | 2 | 2 | 0 | 5 |
| 2 | εν μέρει αρνητική | 0 | 2 | 4 | 2 | 8 |
| 3 | λίγο αρνητική | 5 | 4 | 4 | 6 | 19 |
| 4 | λίγο θετική | 5 | 5 | 12 | 10 | 32 |
| 5 | εν μέρει θετική | 7 | 4 | 4 | 7 | 22 |
| 6 | εντελώς θετική | 0 | 2 | 1 | 1 | 4 |
| ΣΥΝΟΛΟ | | 18 | 19 | 27 | 26 | 90 |

ΠΙΝΑΚΑΣ 2

| ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ | | Σχολεία | | | | ΣΥΝΟΛΟ |
|-------------------|-------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------|-----------------------------|--------|
| | | 2 ^ο ΚΟΜΟΤΗΝΗΣ | 3 ^ο ΚΟΜΟΤΗΝΗΣ | 1 ^ο ΤΡΙΑΝΔΡΙΑΣ | 1 ^ο ΣΤΑΥΡΟΥΠΟΛΗΣ | |
| 1 | εντελώς αρνητική | 0 | 1 | 4 | 0 | 5 |
| 2 | εν μέρει αρνητική | 1 | 1 | 3 | 1 | 6 |
| 3 | λίγο αρνητική | 3 | 2 | 2 | 4 | 11 |
| 4 | λίγο θετική | 5 | 5 | 5 | 6 | 21 |
| 5 | εν μέρει θετική | 7 | 5 | 5 | 7 | 24 |
| 6 | εντελώς θετική | 2 | 5 | 7 | 8 | 22 |
| ΣΥΝΟΛΟ | | 18 | 19 | 26 | 26 | 89 |

Πίνακες 2 και 3: Σύγκριση της άποψης που είχαν οι ερωτώμενοι για τους μουσουλμάνους πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος

Παρουσιάζονται αλλαγές αξίες παρατήρησης. Αύξηση παρουσιάζει η εντελώς θετική στάση, η οποία προκύπτει από τη μετακίνηση των εν μέρει θετικών και λίγο θετικών απαντήσεων. Φαίνεται ότι τι πρόγραμμα κατά ένα μεγάλο ποσοστό επηρέασε τη γνώμη των ερωτωμένων για

τους μουσουλμάνους. Σημειωτέα είναι και η μερικής αναδίπλωση προς την εντελώς αρνητική στάση αυτών που εκφράστηκαν κάπως αρνητικά εξαρχής. Η μετακίνηση προήλθε προφανώς από αυτούς που ήταν λίγο αρνητικοί. Αυτοί πάντως που απαντούν εντελώς θετικά για τους μουσουλμάνους, από 4,44% του συνόλου που ήταν πριν την εφαρμογή γίνονται 24,4% μετά το πρόγραμμα, αυξάνονται δηλαδή κατά 500% περίπου.

4. Επίλογος

Η έρευνα έχει ολοκληρωθεί και οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε επικοινωνίες διατυπώνουν την επιθυμία τους να συνεχιστεί και να υπάρξει προβληματισμός 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 1916) και την αλληλεπίδραση στην ομάδα (Piaget 1971) με θεατρικές τεχνικές και τοποθετούν το μαθητή στο επίκεντρο της δραστηριότητας, ζητώντας την ενεργό συμμετοχή του μέσα από τη βίωση ρόλων (Vygotsky 1978, Bruner 1983), προτείνονται, ως επιστημονικά τεκμηριωμένες δράσεις για όλες τις βαθμίδες της τυπικής και της άτυπης εκπαίδευσης.

Βιβλιογραφία

- Altrichter H., Posch P. & Somekh B. (1993), *Teachers investigate their work. An introduction to the methods of action research*, Routledge, London
- Boal A., (1979), *Theatre of Oppressed*, Pluto Press, London
- Bruner J. (1983), *Child's talk*, Norton, New York
- Cohen L. & Manion L. (1993), *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Μεταίχιμο, Αθήνα
- Dewey J. (1916), *Democracy and Education*, Macmillan, New York
- Grimmitt M. (1994), "Religious education and the ideology of pluralism", *British Journal of Religious Education*, 163, σελ. 133-147
- Jackson A. (ed.) (1993), *Learning through theatre, new perspectives on theatre in education*, Routledge, London
- Javeau C. (2000), *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο. Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*, μετ. Τζαννόνε-Τζώρτζη Κ., Τυπωθήτω Γιώργος Τζάρτζανος, Αθήνα
- Καλαϊτζίδης Π. & Ντόντος Ν. (επιμ.) (2007), *Ορθοδοξία και νεωτερικότητα*, Ιερά Μητρόπολις Δημητριάδος, Ακαδημία Θεολογικών Σπουδών, Ίνδικτος, Αθήνα
- Κουκουνάρας-Λιάγκης Μ. (επιμ.) (2007), *Πέντε μουντζουρωμένα απογεύματα. Ένα θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα*, Θεσσαλονίκη - Κομοτηνή
- Munroe A. & Pearson C. (2006), "The Munroe multicultural attitude scale questionnaire, a new instrument of multicultural studies", *Educational and Psychological Measurement*, 66, σελ. 819-834
- Μαυρομάτης Γ. (2004), *Τα παιδιά της Καλκάντζας. Εκπαίδευση, φτώχεια και κοινωνικός αποκλεισμός σε μια κοινότητα μουσουλμάνων της Θράκης*, Μεταίχιμο, Αθήνα
- Μίτληγ Α. (1998), *Οι μειονότητες μέσα στη σχολική τάξη, μια σχέση αλληλεπίδρασης*, Οδυσσεύς, Αθήνα
- Παπαταξάρχης Ε. (επιμ.) (2006), *Περιπέτειες της ετερότητας. Η παραγωγή της πολιτισμικής διαφοράς στη σημερινή Ελλάδα*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα
- Πέτρου Ι. (2003), *Πολυπολιτισμικότητα και θρησκευτική ελευθερία*, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη
- Πιτούλη Γ., Παννούλη Μ. & Γκόβας Ν. (2003), «Θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα "ΔΙΑ-ΦΥΓΕΣ": "Όχι με λόγια..." Παρουσίαση μιας πιλοτικής εφαρμογής», στο Γκόβας Ν. (επιμ.), *Το θέατρο στην Εκπαίδευση: Χτίζοντας Γέφυρες*, Πανελλήνιο Δίκτυο Θεάτρου στην Εκπαίδευση & Μεταίχιμο, Αθήνα, σελ. 142-155
- Piaget J. (1971), *Science of Education and the Psychology of the child*, Longmans, London
- Σέξτου Π. (2005), *Θεατρο-παιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία*, Μεταίχιμο, Αθήνα
- Somers J. (επιμ.) (1996), *Drama and Theatre in Education: contemporary research*, York University Press, North York
- Σύνταγμα της Ελλάδος της 9ης Ιουνίου 1975 (ΕτΚ Α', φ. 111), άρθρο 3
- Tajfel T. (1978), *The Social Psychology of Minorities*, Minority Rights Group, 1978
- Τρουμπέτα Σ. (2001), *Κατασκευάζοντας ταυτότητες για μουσουλμάνους της Θράκης: Το παράδειγμα των Πομάκων και των Τσιγγάνων*, Κριτική, Αθήνα
- Tsibiridou F. (2000), *Les Pomak dans la Thrace grecque : Discours ethnique et pratiques socioculturelles*, L'Harmattan, Paris
- Vygotsky L. (1978), *Mind in society*, Harvard University Press.
- Χριστόπουλος Δ., (επιμ.) (1999), *Νομικά ζητήματα θρησκευτικής ετερότητας στην Ελλάδα*, Κριτική, Αθήνα