

# Θρησκευτική Ετερότητα στο Σχολείο και Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα.

μία έρευνα που συμβάλλει στον πολιτισμό της επικοινωνίας με τον άλλον.

Κουκουνάρας Λιάγκης Μάριος

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

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 μία 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 μία 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 στη 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.

Στον 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 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 πως σε πολιτιστικά περιβάλλοντα με θρησκευτικά διαφορετικούς πολίτες τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα μπορούν να αποτελέσουν αποτελεσματικό μέσο κοινωνίας, συνδιαλλαγής και εκπαίδευσης με στόχο το σεβασμό του ετέρου.

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.ΕΙΣΑΓΩΓΗ

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. 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 θρησκεύειν, η οποία αριθμητικά μεταφράζεται σε ομάδες μουσουλμάνων που έπονται της ορθόδοξης εκκλησίας και κοινότητες εβραίων, που συρρικνώθηκαν μετά το Β΄ 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 Ευρώπη, 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 καταλλαγή όλων των ανθρώπων της οικουμένης ανεξάρτητα από τις θρησκευτικές τους πεποιθήσεις. Τότε η ετερότητα δε 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, την καταπολέμηση της άγνοιας και των στερεοτύπων καθώς και στη θεμελίωση της ανεκτικότητας και του σεβασμού της διαφορετικότητας. Για 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 αναζήτηση 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. Στην παρούσα έρευνα που στηρίζεται στην κοινωνική παρέμβαση και στην 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 τον διαπροσωπικό στον διομαδικό 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 κι έχουν δημοσιευθεί σχετικές μελέτες και έρευνες ατομικές, όπως των Τρουμπέτα Σ.(Τρουμπέτα,2001), Τσιμπιρίδου Φ (Tsibiridou,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), «Περιπέτειες 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 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 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 στο Γκόβας(επιμ.),2003).

Το θέμα της έρευνας που παρουσιάζεται στην παρούσα εισήγηση θα μπορούσε συνοπτικά να παρουσιαστεί με την εξής διατύπωση. 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-θρησκευτικά ετερότητα ή σε περιβάλλοντα που δεν υφίσταται αυτή, και γενικώς αν είναι εφικτά στην Ελλάδα;

## 2.ΤΑ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

Τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα χρησιμοποιούν τις τεχνικές του θεάτρου και του δράματος και έχουν εκπαιδευτικό στόχο. Ενσωματώνουν τη μπρεχτική 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 μικρό/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, διαδράσουν 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, στερεότυπους όρους όπως «μετανάστης» ή «αλλοδαπός» από υποκειμενικούς χαρακτηρισμούς και κατηγοριοποιήσεις και να συνειδητοποιήσουν ότι ο άνθρωπος δεν καθίσταται καθόλου διαφορετικός ως ανθρωπίνον, 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 ανθρώπινα δικαιώματα, το περιβάλλον, η ιστορία, ο ρατσισμός, οι ασθένειες, τα ναρκωτικά, η αναπηρία και άλλα πολλά σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα.

### **3. Η ΕΡΕΥΝΑ**

#### **3.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

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 & Somelk, 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 ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

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, Σοφίας Λαμπρίδου, Κουκουνάρα Λιάγκη Μάριου

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

Σχολεία εφαρμογής : 1<sup>ο</sup> ΓΕΛ Τριανδρίας, 1<sup>ο</sup> ΓΕΛ Σταυρούπολης (Θεσσαλονίκη), 2<sup>ο</sup> ΓΕΛ Κομοτηνής, 3<sup>ο</sup> ΓΕΛ Κομοτηνής-Μελέτες Περίπτωσης

2<sup>ο</sup> ΕΠΑΛ-ΤΕΕ Κομοτηνής, 3<sup>ο</sup> ΓΕΛ Κομοτηνής, 3<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Κομοτηνής, 4<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Κομοτηνής, Μειονοτικό Λύκειο Κομοτηνής, 1<sup>ο</sup> ΓΕΛ Κομοτηνής, 2<sup>ο</sup> 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 ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ ΟΙ ΣΚΟΠΟΙ ΤΟΥ

Το Θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα *Πέντε μουντζουρωμένα απογεύματα* σχεδιάστηκε μετά από έρευνα του θεολόγου-φιλόλογου Μάριου Κουκουνάρα Λιάγκη. Στην έρευνα συνεργάστηκαν οι θεολόγοι Δήμητρα Κολάση και Κώστας Ταλέας. 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. Διάρκει 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 δίκιο του. Ο κόσμος του καθενός είναι εξερευνησίμος και έχει πολλά κοινά στοιχεία με τις ζωές των νέων που παρακολουθούν.

Τα ανακύπτοντα διλήμματα είναι πολλαπλά. Στο ερώτημα που ακούγεται στην παράσταση «Δεν αλλάζουν οι άνθρωποι ;», οι συμμετέχοντες 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.

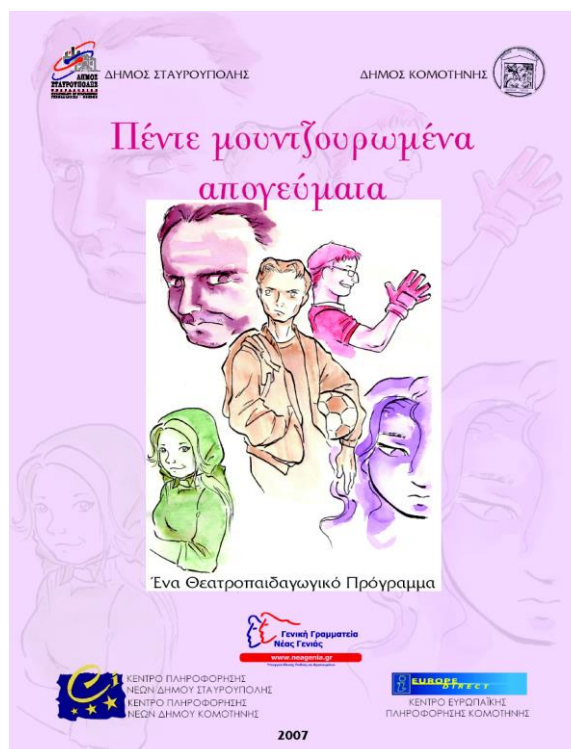
Το Θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα *Πέντε Μουντζουρωμένα Απογεύματα* ασχολείται με τη διαφορετικότητα και ειδικά την πολιτισμική – θρησκευτική διαφορετικότητα. Στόχοι του είναι :

- να καλλιεργήσει την εξοικείωση με 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 ανθρώπινο όν.
- να συμβάλει στην ανάπτυξη κριτικών δεξιοτήτων (να κρίνουν, να σκέφτονται, να επιλέγουν, να απορρίπτουν, να επιχειρηματολογούν, να συγκρίνουν, να συμπεραίνουν κα.) 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.



### 3.4 ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ

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 αντώνυμων επιθέτων *καθαροί-βρώμικοι, ήρεμοι-άγριοι, μετριοπαθείς-φανατικοί, φιλειρηνικοί-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 C,2000), μέσω της οποίας επιχειρείται να εκτιμηθεί ο υποκειμενικός τρόπος, με τον οποίο γίνεται αντιληπτή μία έννοια από τους ερωτώμενους. Επίσης ζητήθηκε να μη ερωτηθούν οι μαθητές στην ερώτηση που εξέταζε τις στάσεις απέναντι στους μουσουλμάνους, σύμφωνα με τη 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*. 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. Σημειώτεον ότι αυτήν ακριβώς τη στάση προσπαθεί να ερευνήσει 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 (πράξη3/2007) 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 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 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 είπαν ότι αν τα μαθήματα είναι έτσι θα έρχονταν στο σχολείο με πολύ περισσότερο ενδιαφέρον και με πολύ πιο μεγάλη χαρά., αναφέρει ενθουσιασμένη στη συνέντευξη της η Δημοτζίκη 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 μαθήτριές 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 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 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 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 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

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 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: 1<sup>ο</sup> ΓΕΛ Τριανδρίας: 27 μαθητές (16 κορίτσια-11 αγόρια)

2<sup>ο</sup> ΓΕΛ Σταυρούπολης: 26 μαθητές ( κορίτσια- αγόρια)

2<sup>ο</sup> ΓΕΛ Κομοτηνής: 18 μαθητές ( κορίτσια- αγόρια)

3<sup>ο</sup> 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 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 βάζετε ένα Χ στο σημείο της παρακάτω κλίμακας, το οποίο θεωρείτε ότι ανταποκρίνεται στη σχέση αυτή)*



καθόλου/ ευλαβής

0

ευλαβής/ θρήσκος

**(Εικ.2: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				
		2 <sup>ο</sup> ΚΟΜΟΤΗΝ ΗΣ	3 <sup>ο</sup> ΚΟΜΟΤΗΝ ΗΣ	1 <sup>ο</sup> ΤΡΙΑΝΔΡΙ ΑΣ	1 <sup>ο</sup> ΣΤΑΥΡ ΟΥΠΟΛ Η	
1	Καθόλου ευλαβής/θρήσκος	0	0	0	0	0
2	Σχεδόν καθόλου ευλαβής/ Θρήσκος0	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

(Πιν 1:Σχέση ερωτώμενων με τη θρησκεία τους)

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



(Εικ.3:Εικόνες που υπάρχουν στο ερωτηματολόγιο)

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

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

ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ		Σχολεία				ΣΥ ΝΟ ΛΟ
		2 <sup>ο</sup> ΚΟΜΟΤΗ ΝΗΣ	3 <sup>ο</sup> ΚΟΜΟΤΗ ΝΗΣ	1 <sup>ο</sup> ΤΡΙΑΝΔΡΙ ΑΣ	1 <sup>ο</sup> ΣΤΑΥΡ ΟΥΠΟ ΛΗΣ	
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

ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ		Σχολεία				ΣΥ ΝΟ ΛΟ
		2 <sup>ο</sup> ΚΟΜΟΤΗ ΝΗΣ	3 <sup>ο</sup> ΚΟΜΟΤΗ ΝΗΣ	1 <sup>ο</sup> ΤΡΙΑΝΔΡΙ ΑΣ	1 <sup>ο</sup> ΣΤΑΥΡ ΟΥΠΟ ΛΗΣ	
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
--------	----	----	----	----	----

**(Πιν 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 το 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 εξ αρχής. 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. ΕΠΙΛΟΓΟΣ**

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,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.

#### **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- 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: Μεταίχμιο.
- 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.(μφΤζανόνε-Τζώρτζη Κ.). Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Τζάρτζανος.
- Καλαϊτζίδης, Π.& Ντόντος, Ν., (επιμ), (2007). Ορθοδοξία και νεωτερικότητα. Ιερά Μητρόπολις Δημητριάδος, Ακαδημία Θεολογικών Σπουδών. Αθήνα: Ίνδικτος.
- 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» στο Educational and Psychological Measurement,66, 819-834

- Μαυρομάτης, Γ., (2004). Τα παιδιά της Καλκάντζας. Εκπαίδευση, φτώχεια και κοινωνικός αποκλεισμός σε μια κοινότητα μουσουλμάνων της Θράκης. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μίτιλης, Α., (1998). Οι μειονότητες μέσα στη σχολική τάξη, μια σχέση αλληλεπίδρασης. Αθήνα: Οδυσσέας.
- 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&Μεταίχμιο,142-155.
- Piaget, J., (1971). Science of Education and the Psychology of the child. London: Longmans
- Σέξτου, Π., (2005). Θεατρο-παιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Somers, J.,(επιμ),(1996). Drama and Theatre in Education: contemporary research. North York: York University Press.
- Σύνταγμα της Ελλάδος της 9ης Ιουνίου 1975 (ΕτΚ Α΄,φ 111), άρθρο 3.
- Tajfel, T.,(1978) The Social Psychology of Minorities, Minority Rights Group,χ.τ.1978.
- Τρουμπέτα, Σ., (2001). Κατασκευάζοντας ταυτότητες για μουσουλμάνους της Θράκης: Το παράδειγμα των Πομάκων και των Τσιγγάνων. Αθήνα: Κριτική.
- 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.
- Χριστόπουλος, Δ., (επιμ),(1999). Νομικά ζητήματα θρησκευτικής ετερότητας στην Ελλάδα. Αθήνα: Κριτική.