

ΑΝΟΙΧΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ

ΤΜΗΜΑ: ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

“Θέατρο και θρησκευτικός εορτασμός στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρία και πράξη. Το παράδειγμα των Χριστουγέννων”

Αντικουλάνη Κυριακή

Επόπτης καθηγητής: ΓΡΑΜΜΑΤΑΣ ΘΕΟΔΩΡΟΣ, Καθηγητής

Δεύτερο μέλος τριμελούς επιτροπής: Βάιος Λιαπής, Αναπληρωτής Καθηγητής

Τρίτο μέλος τριμελούς επιτροπής: Σταυρούλα Τσιπλάκου, Αναπληρώτρια

Καθηγήτρια



ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ 2014

Την μεταπτυχιακή μου εργασία αφιερώνω

στην αγαπημένη μου κόρη Εριάννα.

Ευχαριστίες

**Για την διαρκή στήριξη, αρωγή και συμπαράσταση θα ήθελα να ευχαριστήσω
μέσα από την καρδιά μου την αγαπημένη φίλη και μέντορα μου Τζελέπη Σοφία**

**Σχολική Σύμβουλο Πληροφορικής στην Δ.Δ.Ε. Δυτικής Θεσσαλονίκης. Η
συμβολή της στάθηκε καθοριστική στο ξεκίνημα αλλά και στην πορεία των
μεταπτυχιακών σπουδών μου.**

**Ευχαριστώ την μητέρα μου Σταυρούλα που μου δίδαξε τι σημαίνει
«αγωνίζομαι», τον σύζυγο και τα παιδιά μου Σπύρο και Ιωάννη που με στήριξαν
σε όλη την διάρκεια των σπουδών μου.**

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	4
Κεφάλαιο 1ο	
1.1 Ιστορία του θεάτρου στην εκπαίδευση	8
1.2 Η εισαγωγή της θεατρικής αγωγής στην εκπαίδευση	14
1.3 Σύγχρονες μορφές θεατρικής τέχνης στην εκπαίδευση	18
1.4 Διακειμενικότητα στο θέατρο και στις σχολικές παραστάσεις	25
1.5 Το πολυθέαμα	31
Κεφάλαιο 2ο	
2.1 Το θέατρο στην υπηρεσία των σχολικών εορτών	33
2.2 Παιδαγωγικοί στόχοι και καλλιτεχνικές επιδιώξεις του θεάτρου στις σχολικές εορτές	37
Κεφάλαιο 3ο	
3.1 Οι ιδιαιτερότητες του σύγχρονου πολυπολιτισμικού σχολικού περιβάλλοντος και οι σχολικές εορτές	41
3.2 Η ανάγκη για την ένταξη νέων μεθόδων στη σχολική διαδικασία	44
3.3 Οι θεατρικές δραστηριότητες στις σχολικές γιορτές και η σύνδεσή τους με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση	47
Κεφάλαιο 4ο	
4.1 Η Έρευνα	50
4.1.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας	50
4.1.2 Παρουσίαση της έρευνας	51
4.1.3 Η σημασία της έρευνας	61
4.2 Η Μεθοδολογία	62

4.3 Το ερευνητικό εργαλείο	63
4.4. Περιορισμοί της έρευνας	67
4.5 Το δείγμα	69
Κεφάλαιο 5ο	
5.1 Ανάλυση αποτελεσμάτων	74
5.1.1 Αποτελέσματα πριν (pre testing)	74
5.1.1.1 Μηνύματα γιορτής Χριστουγέννων	74
5.1.1.2 Τρόπος διεξαγωγής της γιορτής	76
5.1.1.3 Συναισθήματα γιορτής	77
5.1.1.4 Συμμετοχικότητα στη γιορτή των Χριστουγέννων	78
5.1.1.5 Ο ρόλος των σχολικών εορτών	81
5.1.2 Αποτελέσματα μετά (post testing)	84
5.1.2.1 Μηνύματα γιορτής Χριστουγέννων	84
5.1.2.2 Τρόπος διεξαγωγής της γιορτής	85
5.1.2.3 Συναισθήματα γιορτής	86
5.1.2.4 Συμμετοχικότητα στη γιορτή των Χριστουγέννων	87
5.1.2.5 Ο ρόλος των σχολικών εορτών	89
5.2 Συγκριτική παρουσίαση αποτελεσμάτων	91
Κεφάλαιο 6ο	
6.1 Συμπεράσματα	103
6.2 Προτάσεις	109
Βιβλιογραφία	112
Παράρτημα I	120
Παράρτημα II	124

Εισαγωγή

«Όταν οι Τέχνες έχουν γιορτή, τότε γίνεται θέατρο»

Γκαίτε

Οι ρίζες του θεάτρου χάνονται βαθιά στο πέρασμα των αιώνων και αποτελούν τον πυρήνα όλων των πολιτισμών, σε κάθε γωνιά της γης. Η αξία του ήταν από τότε πολυδιάστατη, καθώς αποτελούσε πηγή διασκέδασης, έκφρασης, θεραπείας, ανάπτυξης και εκπαίδευσης. Έτσι και το θέατρο στην εκπαίδευση είναι η συνεργασία των τριών διαστάσεών του: *της εκπαιδευτικής, της κοινωνικής και της θεραπευτικής* (Boal 2007).

Στις μέρες μας πια, η θέση των παραστατικών τεχνών στην εκπαίδευση αποτελεί ένα από τα πιο πολυσυζητημένα θέματα. Η βαρύτητα της συζήτησης δίνεται κυρίως στον εκπαιδευτικό – κοινωνικοποιητικό του ρόλο, καθώς και στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της έκφρασης των νέων. Τα οφέλη που προκύπτουν για τα παιδιά από τη χρήση τους, παρακινεί τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων, να στραφούν προς αυτόν τον χώρο και να τον χρησιμοποιήσουν είτε ως διδακτικό εργαλείο, είτε ως μορφή τέχνης και πολιτισμού, είτε και τα δύο μαζί. Μέσω αυτών των τεχνικών επιτυγχάνεται η οικοδόμηση μιας πολιτιστικής γέφυρας ανάμεσα σε δύο «κόσμους», μέσα και έξω από το σχολείο για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές ταυτόχρονα (Papadopoulos & Seroglou 2007).

Αυτό συμβαίνει, διότι στα θεατρικά κείμενα για παιδιά, το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, η οικογένεια και το σχολείο είναι τα θέματα που πρωταγωνιστούν, καθώς αποτελούν τους κύριους φορείς έκφρασης των ιδεών τους και με αυτόν τον τρόπο τα μηνύματα που εκπέμπουν μπορούν να αφομοιωθούν

καλύτερα από τα ίδια. Έτσι, οι αρχές που παρουσιάζονται από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον γίνονται ευκολότερα αποδεκτές από τον ανήλικο αναγνώστη/ηθοποιό/θεατή, μέσω του σεβασμού που αισθάνεται για τους μεγαλύτερους, γονείς και δασκάλους (Piaget 2000).

Σημαντική θεωρείται και η παρουσία των θεατρικών δραστηριοτήτων στις πολιτιστικές εκδηλώσεις του σχολείου, καθώς αποτελεί ένα μέσο που απαιτεί την ενεργή συμμετοχή των μαθητών και την αλλαγή του στερεοτυπικού τρόπου με τον οποίο γίνονται οι περισσότερες γιορτές μέχρι σήμερα στα σχολεία (απαγγελίες ποιημάτων, ανάγνωση αποσπασμάτων, κ.α). Για τον λόγο αυτόν, επιχειρήσαμε στην παρούσα εργασία μια διαφορετική προσέγγιση της σχολικής γιορτής των Χριστουγέννων με τη μορφή πολυθεάματος και την εφαρμογή της διακειμενικής σύνθεσης κειμένων. Η παραδοσιακή σχολική γιορτή μεταβάλλεται, και οι μαθητές μετατρέπονται από παθητικούς θεατές σε ενεργητικά μέλη του πολιτιστικού θεάματος. Σκοπός μας, είναι να διερευνήσουμε το βαθμό κατανόησης των συναισθημάτων της γιορτής των Χριστουγέννων, πριν την παρέμβαση της διακειμενικής σύνθεσης και μετά από αυτή.

Όπως σημειώνει ο Θ. Γραμματάς (2007), το «*Θέατρο στο Σχολείο*» και ο «*Πολιτισμός στην Εκπαίδευση*» σημαίνουν και άλλες δράσεις, που μπορεί να λειτουργήσουν ξεχωριστά ή μια από την άλλη ή να συνδυαστούν και να πλαισιώσουν μια θεατρική παράσταση, μια εικαστική σύνθεση, ένα χορευτικό δρώμενο, κ.α. Μπορούν ακόμα να λάβουν τη μορφή «πολυθεάματος», στο χώρο του σχολείου, με αφορμή κάποιον εορτασμό (εθνικό ή θρησκευτικό), προβάλλοντας και τον εκπαιδευτικό του χαρακτήρα.

Ο ρόλος που μπορεί να διαδραματίσει μια τέτοια παράσταση, στους θεατές – ανήλικους και ενήλικους – είναι εμφανής, αφού μηνύματα με ιδεολογικό και παιδαγωγικό περιεχόμενο μπορούν να δοθούν στους θεατές αβίαστα μέσα από το συνδυασμό του θεατρικού κειμένου, του εικαστικού κώδικα (κοστούμια, σκηνικά), της μουσικής και του φωτισμού, δημιουργώντας ένα πολιτιστικό γεγονός που απευθύνεται σε όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως θρησκείας και πολιτισμού (Γραμματάς 2007).

Είναι γεγονός ότι στις σύγχρονες μορφές των πολιτιστικών εκδηλώσεων του σχολείου - ιδίως αυτές που αφορούν θρησκευτικές εορτές, όπως τα Χριστούγεννα που εξετάζουμε στο ερευνητικό μας μέρος – τα κείμενα που συνοδεύουν το μέρος της γιορτής, χαρακτηρίζονται από έντονο θρησκευτικό δογματισμό, καλύπτοντας το καλλιτεχνικό τους στοιχείο (Γραμματάς & Μουδατσάκης 1999). Ωστόσο, δε θα πρέπει να ξεχνάμε ότι η μορφή που παρουσιάζουν τα σημερινά σχολεία είναι μια πολυπολιτισμική μορφή, και οι σχολικοί εορτασμοί θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη αυτήν την παράμετρο. Επομένως, η ανάγκη για τον εκσυγχρονισμό των σχολικών εορτών, χωρίς βεβαίως να υποβαθμίζονται τα θρησκευτικά μηνύματα, κρίνεται απαραίτητη (Γραμματάς & Μουδατσάκης 1999).

Το θέατρο, λοιπόν, στα πλαίσια του σύγχρονου σχολείου μπορεί να οδηγήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες σε μια βιωματική προσέγγιση της γνώσης, να οδηγήσει τη σχολική κοινότητα στη συμμετοχικότητα και τη συλλογικότητα, στη νοητική και γλωσσική ανάπτυξη και στην απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων. Είναι γνωστό, άλλωστε, πως τα θεατρικά δρώμενα των μαθητών επιφέρουν και μια γενικότερη διεύρυνση των ορίων του σχολείου προς το κοινωνικό περιβάλλον – κάτι που αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους σκοπούς του.

Στην εργασία αυτή, επιχειρείται μια διαφορετική προσέγγιση της σχολικής γιορτής των Χριστουγέννων με τη μορφή πολυθεάματος και την εφαρμογή της διακειμενικής σύνθεσης κειμένων. Η παραδοσιακή σχολική γιορτή μεταβάλλεται, και οι μαθητές μετατρέπονται από παθητικούς θεατές σε ενεργητικά μέλη του πολιτιστικού θεάματος. Σκοπός μας, είναι να διερευνήσουμε το βαθμό κατανόησης των συναισθημάτων της γιορτής των Χριστουγέννων, πριν την παρέμβαση της διακειμενικής σύνθεσης και μετά από αυτή.

Η έρευνά μας, αποτελείται από τρεις φάσεις. Στην *πρώτη φάση* της έρευνας, το δείγμα μας συμπληρώνει ένα σταθμισμένο ερωτηματολόγιο που έχει κατασκευαστεί για τον σκοπό αυτό, με ερωτήσεις κλειστού τύπου και τύπου κλίμακας Likert (Κατσίλλης 2006).

Στη *δεύτερη φάση* της έρευνας, εφαρμόζουμε τη διακειμενική σύνθεση. Έτσι, με βασικό κορμό την ιστορία «Τα Χριστουγεννιάτικα Κάλαντα» του Charles Dickens, ζητάμε από τους μαθητές να ενσωματώσουν, με το δικό τους τρόπο, στοιχεία από κείμενα του Ι. Χρυσοστόμου και άλλα σχετικά κείμενα, άρθρα, ποιήματα που θα βρουν οι ίδιοι. Το αποτέλεσμα που προκύπτει από τη σύνθεση αυτών των κειμένων, αποτελεί το κείμενο που θα δραματοποιήσουν οι μαθητές.

Στην *τρίτη φάση* της έρευνας, οι μαθητές συμπληρώνουν το σταθμισμένο ερωτηματολόγιο της πρώτης φάσης, προκειμένου να καταλήξουμε σε συμπεράσματα που αφορούν την αποτελεσματικότητα της διακειμενικής σύνθεσης. Εξετάζονται επίσης οι αντιδράσεις των μαθητών και των εκπαιδευτικών και ο βαθμός δεκτικότητας σ' αυτόν τον τρόπο προσέγγισης των γιορτών στο σχολείο.

Κεφάλαιο 1ο

1.1 Ιστορία του θεάτρου στην εκπαίδευση

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, ως θεμελιώτρια του θεάτρου στην εκπαίδευση θεωρείται η Winifred Ward, η οποία μετά το τέλος του Α' Παγκοσμίου Πολέμου στις Ηνωμένες Πολιτείες προσπαθεί να αντιμετωπίσει περιπτώσεις στρατιωτών με ψυχικά μετα-πολεμικά τραύματα. Αυτή τη περίοδο, εισάγει την έννοια «*Δημιουργικό Θέατρο*». Από το 1918 διδάσκει σε πανεπιστήμια, όπου μέσα από το θέατρο στοχεύει στην έκφραση, την καλλιέργεια και τη διαχείριση των συναισθημάτων των παιδιών και γενικότερα στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους (Courtney 1964-1981).

Οι μέθοδοι της αποκτούν γρήγορα αναγνώριση και εξαπλώνονται, καθώς αυτό που την ενδιέφερε ήταν η συμμετοχή των παιδιών στη δραματοποίηση ιστοριών και η εκδήλωση της δημιουργικότητάς τους και όχι η απόκτηση θεατρικών δεξιοτήτων ή η εστίαση στην παράσταση και την παρουσίαση (Taylor 2000). Παρόλου που τα μαθήματά της περιλαμβάνουν μια διαφορετική προσέγγιση του αυτοσχέδιου δράματος (οι μαθητές γνωρίζουν εκ των προτέρων πως θα αναπαραστήσουν τις σκηνές), ωστόσο, δίνει ιδιαίτερη σημασία σε εισαγωγικές ασκήσεις και ασκήσεις αξιολόγησης, με στόχο την καλλιέργεια της συνεργασίας, της κοινωνικοποίησης, της αυτονομίας και της γλωσσικής ανάπτυξης (Miller & Saxton 2004).

Στη Βρετανία, ο Peter Slade υποστήριξε τη στενή σύνδεση ανάμεσα στις λέξεις *θέατρο* και *θεραπεία* και τόνισε την ευεργετική επίδρασή του στην υγεία των ανθρώπων. Στο έργο του σημειώνει πως το *εκπαιδευτικό θέατρο ή θέατρο για την ανάπτυξη* έχει τις ρίζες του στο *θεραπευτικό θέατρο* (Widdows 1996). Ο ίδιος μάλιστα, δουλεύοντας ως παιδαγωγός σε παιδιά με ειδικές ανάγκες, στα μέσα του 20ου αιώνα, και επηρεασμένος από τις αρχές του κινήματος της προοδευτικής

αγωγής και κυρίως από τη Μοντεσσοριανή αγωγή¹, έδωσε ιδιαίτερη βαρύτητα στο θεατρικό παιχνίδι, χρησιμοποιώντας το ως αναπτυξιακό εργαλείο (Widdows 1996). Μ' αυτόν τον τρόπο προσπάθησε να βοηθήσει τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και ψυχολογικά προβλήματα (Κοντογιάννη & Βαβουγιός 2005).

Η μέθοδός του στηρίχτηκε στη φυσική τάση του παιδιού για μάθηση και στη σημασία της διαδικασίας προς την κατάκτηση της γνώσης, ενώ περιόρισε τη δράση του παιδαγωγού στην παροχή ερεθισμάτων, δίνοντας έμφαση στην ελεύθερη και αυθόρμητη έκφραση του παιδιού μέσα από το θέατρο (Widdows 1996). Πίστευε, ότι οι μαθητές δεν έπρεπε να εμπλέκονται σε θεατρικές παραστάσεις με έτοιμα κείμενα, καθώς μπορούν να προκαλέσουν την καταστροφή της φυσικότητας με την οποία υποδύονται τους ρόλους, αλλά και της πλήρους συγκέντρωσής τους σε αυτούς (Bolton 1992).

Ακόμα, καθοριστική ήταν και η συμβολή του στο διαχωρισμό μεταξύ θεάτρου και θεατρικού παιχνιδιού στην εκπαίδευση, αν και σήμερα χρησιμοποιούνται σχεδόν ως ταυτόσημες έννοιες, ενώ προκειμένου να δώσει παιδαγωγικό χαρακτήρα στο θέατρο και να το ξεχωρίσει από αυτό των ενηλίκων, χρησιμοποίησε τον όρο «**παιδικό δράμα**».

Ο Jacob Moreno με την εφαρμογή κατάλληλων τεχνικών, κατάφερε να ενσωματώσει στον χώρο της εκπαίδευσης το **δράμα**, δηλαδή τη δυνατότητα ενός μαθητή να υποκρίνεται μόνος του μια σκηνή, χωρίς να ανήκει σε κάποια ομάδα και το **κοινωνικοδραματικό παιχνίδι**, δηλαδή τη συνεργασία και την αλληλεπίδραση μιας ομάδας στη δραματοποίηση (Moyles 2005). Η βάση της μεθοδολογίας του

¹ Το Μοντεσσοριανό σύστημα προσχολικής αγωγής βασίζεται στην ατομική διδασκαλία των παιδιών και στη δυνατότητα της ελεύθερης επιλογής του υλικού με το οποίο επιθυμούν να ασχοληθούν. Η δράση του παιδαγωγού περιορίζεται και επεμβαίνει μόνο όταν το ίδιο το παιδί ζητήσει τη βοήθειά του (βλ. αναλυτικότερα στο Ντολιοπούλου 2000 και ΥΠΕΠΘ 2008).

βρίσκεται στον αυτοσχεδιασμό σκηνών της καθημερινής ζωής των παιδιών, επιτυγχάνοντας με αυτόν τον τρόπο την προσωπική και την κοινωνική ανάπτυξη του μαθητή, αφού τα παιδιά βιώνουν εκ νέου ιστορίες που αφορούν τα ίδια ή άλλα μέλη της ομάδας τους. Η παραπάνω προσέγγιση του θεάτρου βρίσκει άμεση εφαρμογή στην εκπαιδευτική πράξη, καθώς η αναπαράσταση σκηνών της καθημερινής ζωής των μαθητών αποτελούν τη βάση για την κοινωνική, συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξή τους (Holmes, Karp & Watson 1994).

Την ίδια εποχή, ως κύρια εκπρόσωπος του δράματος στην εκπαίδευση εμφανίζεται η Dorothy Heathcote, η οποία επηρεασμένη από τις μεθόδους του Vygotsky², εφαρμόζει τις τεχνικές που είναι γνωστές ως «*μανδύας του ειδικού*» και «*δάσκαλος σε ρόλο*». Η πρώτη τεχνική αναφέρεται στην ανάληψη ρόλου από τα παιδιά ως ειδικού σε κάποιον τομέα (π.χ. επάγγελμα), ενώ έχουν την ευθύνη της μάθησης την οποία προσεγγίζουν με τη βοήθεια του δασκάλου τους (Heathcote & Bolton 1995). Η δεύτερη τεχνική χρησιμοποιείται με σκοπό την ανάπτυξη του ομαδικού πνεύματος, την παροχή πληροφοριών και την ενεργοποίηση των συναισθημάτων όλης της ομάδας. Η ίδια μάλιστα, προτείνει οι εκπαιδευτικοί να εναλλάσσουν αυτόν τον ρόλο, ώστε να επιτύχουν την αποστασιοποίηση των παιδιών από το δράμα και να υπάρξουν δυνατότητες για κριτικό αναστοχασμό (Robinson 1980).

Γενικότερα, η μέθοδός της στηρίζεται στην εργασία των μαθητών σε περιβάλλοντα που αναπτύσσουν την κοινωνικότητά τους, ενώ ταυτόχρονα ενισχύει το ενδιαφέρον τους για τη μάθηση των θεμάτων που περιλαμβάνει το αναλυτικό πρόγραμμα. Μέσα από ρόλους που αναλαμβάνουν (επαγγέλματα, ειδικότητες κ.α.),

² Ο Vygotsky υποστήριξε ότι η οικοδόμηση της γνώσης του παιδιού αναπτύσσεται μέσα σε ένα κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον, όπου συντελούνται ποικίλες αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών και των ενηλίκων (Vygotsky 2000).

τα παιδιά εξετάζουν σε βάθος το θέμα, αναπτύσσουν συνδυασμούς γνώσεων και αναζητούν την αλήθεια (O' Neil 1995). Η Heathcote καταφέρνει να γεφυρώσει το θέατρο για την ανάπτυξη με το εκπαιδευτικό θέατρο, δίνοντας έμφαση στα συναισθήματα των παιδιών και συνδυάζοντάς τα με το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου (Jennings 1990).

Ακόμα, δίνει στον παιδαγωγό τον ρόλο του διαμεσολαβητή, ενώ ωθεί τους μαθητές να εμπλακούν συναισθηματικά και να ταυτιστούν με τους ρόλους που υποδύονται. Έτσι, μέσα από την ακολουθία των γεγονότων της θεατρικής πράξης θα προσπαθήσουν να βρουν λύσεις σε προβληματικές καταστάσεις των ηρώων. Σημασία επομένως, δίνεται στην ικανότητα των μαθητών να αποκτήσουν μια διαφορετική οπτική των καταστάσεων και στη δράση των ίδιων των προσώπων και όχι τόσο στη θεατρική πράξη (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007).

Το έργο της Heathcote ανέλυσε ο Gavin Bolton, ο οποίος συνεργάστηκε μαζί της και αναγνώρισε την αξία του θεάτρου στην εκπαίδευση. Επίσης, τόνισε στο έργο του τη σημασία των εμπειριών των μαθητών, αλλά και τον ρόλο του παιδαγωγού στη θεατρική πράξη (Fleming 2003). Το θέατρο για τον ίδιο αποτελεί μια **«μορφή μεταφοράς»** ανάμεσα σε δύο κόσμους: τον πραγματικό και τον φανταστικό. Πιο συγκεκριμένα, δανείζεται τον όρο **«μέθεξη»** του Augusto Boal για να περιγράψει την κατάσταση της συνείδησης του συμμετέχοντα ανάμεσα στους δύο κόσμους (Bolton 1992). Το σημαντικότερο στοιχείο για τον ίδιο είναι ότι οι μαθητές από την μια μεριά βιώνουν καταστάσεις και ταυτίζονται με πρόσωπα και από την άλλη, μπορούν να αποστασιοποιηθούν από αυτή και να την κρίνουν (Bolton 1992).

Στο σημείο αυτό, αξίζει να αναφέρουμε τις απόψεις του Hornbrook ο οποίος δε συμφωνεί με τη θεραπευτική ιδιότητά του θεάτρου στην εκπαίδευση, αλλά το

θεωρεί ως ένα μέσο μάθησης για την καλύτερη κατανόηση καταστάσεων και προβλημάτων (Hornbrook 1998). Προτείνει λοιπόν, να ενσωματωθούν στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών πληροφορίες που θα προσφέρουν γνώσεις στους μαθητές σχετικά με την ενδυματολογία, τον φωτισμό, την ηχοληψία και γενικότερα οτιδήποτε αφορά μια θεατρική παράσταση, ενώ οι μαθητές θα πρέπει να μελετούν έτοιμα θεατρικά κείμενα που προσφέρουν γνώσεις στα παιδιά για διάφορα ιστορικά πλαίσια (Hornbrook 1998).

Οι απόψεις του Hornbrook περί θεάτρου στην εκπαίδευση, ήρθαν αντιμέτωπες με τις ιδέες των θεωρητικών που επικρατούσαν εκείνη την εποχή. Ο Mike Fleming αντιτάχθηκε σε αυτές και προσπάθησε να εδραιώσει την άποψη ότι το θέατρο στην εκπαίδευση πρέπει να δίνει την ίδια βαρύτητα και στη διαδικασία, αλλά και στο τελικό προϊόν. Οι δυο αυτές πλευρές δε θα πρέπει να αντικρούονται, αλλά να συμπληρώνουν η μια την άλλη (Fleming 2003).

Τέλος, οι David Pammenter και Alex Mavrocordatos συνδέουν το θέατρο στην εκπαίδευση με την πολιτισμική ετερότητα. Μέσα από το δράμα δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να έρθουν πιο κοντά με την κοινωνία στην οποία ζουν, να αλλάξουν τις αντιλήψεις τους για τους άλλους και να μπορέσουν να βρουν διεξόδους για ένα καλύτερο μέλλον που θα δημιουργήσουν τα ίδια μεγαλώνοντας (David Pammenter & Alex Mavrocordatos στο Γκόβας 2004). Σημαντική θέση σε αυτό το εγχείρημα κατέχει ο αυτοπροσδιορισμός, ώστε κάθε άτομο να συνειδητοποιήσει τη διαφορετικότητά του και να απαλλαγεί από τις προκαταλήψεις που οδηγούν στον κοινωνικό αποκλεισμό άλλων ατόμων ή και του ίδιου (Γκόβας 2004).

Σαφώς, υπάρχουν πολλοί ακόμη θεωρητικοί, εκτός από αυτούς που αναλύσαμε το έργο τους στην παρούσα ενότητα, οι οποίοι σφράγισαν με τις ιδέες

τους το πεδίο του θεάτρου στην εκπαίδευση. Ωστόσο, επειδή είναι αδύνατον να τους αναφέρουμε όλους περιοριστήκαμε σε αυτούς που θεωρούμε ότι το έργο τους υπήρξε καθοριστικό για την ενσωμάτωση του θεάτρου στην εκπαίδευση και οι απόψεις τους βρίσκονται σε συνάρτηση με την κεντρική ιδέα της έρευνάς μας. Δηλαδή τη βίωση συναισθημάτων μέσα από τη θεατρική πράξη, την ανάπτυξη της συνεργασίας, της ομαδικότητας, την έμφαση στη διαδικασία και λιγότερο στο αποτέλεσμα, καθώς και τη σύνδεση με την πολιτισμική ετερότητα και τον αυτοπροσδιορισμό, αφού η σύγχρονη κοινωνία αποτελεί μια πολυπολυτισμική κοινωνία.

1.2 Η εισαγωγή της θεατρικής αγωγής στην εκπαίδευση

Ένα πλήθος όρων όπως δραματοποίηση, θεατρικό παιχνίδι, δράμα στην εκπαίδευση και πολλοί άλλοι, χρησιμοποιούνται σήμερα προκειμένου να περιγράψουν τη θεατρική αγωγή στα σχολεία διαφόρων χωρών. Κάποιες από αυτές τις χώρες, όπως η Αγγλία, οι ΗΠΑ και ο Καναδάς έχουν καταφέρει να αναπτύξουν Εθνικά Πρότυπα για την Εκπαίδευση στις Τέχνες, όπου εισάγοντας μορφές της θεατρικής τέχνης στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του σχολείου επιδιώκουν την καλλιέργεια στάσεων και δεξιοτήτων των μαθητών (π.χ. θετική στάση στο διάβασμα), μέσα από αυτές³.

Πιο αναλυτικά, αν επιχειρήσουμε να εντοπίσουμε τα σημαντικότερα βήματα προς αυτή την κατεύθυνση, θα πρέπει σίγουρα να αναφερθούμε στην Αγγλική θεατροπαιδαγωγική ομάδα *Coventry TiE*. Η ομάδα αυτή αποτελούμενη από ηθοποιούς - που στην πορεία μετεκπαιδεύτηκαν σε παιδαγωγούς - οργανώνοντας παραστάσεις για τους μαθητές, προσπάθησε να αποκτήσει μια σταθερότητα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του σχολείου. Η Βρετανική κυβέρνηση τελικά αναγνώρισε τη σημασία της θεατρικής αγωγής και την ενσωμάτωσε στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, ενώ παράλληλα άρχισαν να δημιουργούνται και άλλες παρόμοιες θεατροπαιδαγωγικές ομάδες, όπως οι Bolton Octagon, Breakout κ.α. (Craft 2001).

Όμως, τη δεκαετία του 1980 και με τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις της κυβέρνησης της Thatcher η θεατρική αγωγή άλλαξε την κατεύθυνσή της και άρχισε να χρησιμοποιείται περισσότερο από τους εκπαιδευτικούς ως διδακτικό εργαλείο σε μαθήματα όπως η φυσική, η γεωγραφία και άλλα μαθήματα. Έτσι, η κυβέρνηση του Tony Blair που ακολούθησε, υιοθέτησε τις προοδευτικές αντιλήψεις της εποχής και έστρεψε την εκπαίδευση προς τη δημιουργική μάθηση μέσα από τις τέχνες (Σέξτου

³ Βλέπε περισσότερα στο www.americansforthearts.org

2005).

Όσον αφορά το μάθημα της θεατρικής αγωγής στη χώρα μας, εμφανίζεται για πρώτη φορά στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου το 1989 (Π.Δ. 486/1989 – Φ.Ε.Κ. 208Α) και περιλαμβάνει δραστηριότητες δραματοποίησης, κουκλοθέατρου, θέατρου σκιών, παντομίμας κ.α., ενώ στο Δημοτικό σχολείο καθιερώνεται με το Προεδρικό Διάταγμα (Π.Δ. 132/10-4-1990, άρθρα 1,4,5). Το 1993 εκδίδεται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το πρώτο εγχειρίδιο με τίτλο «Θεατρική Αγωγή Ι» των Αλκηστis Κοντογιάννη και Λάκη Κουρετζή.

Μέσα στο πλαίσιο της αναγνώρισης της σημαντικότητας του θεάτρου στην εκπαίδευση, το 1995-1997 εφαρμόστηκε το πιλοτικό πρόγραμμα *ΜΕΛΙΝΑ* σε 171 δημοτικά σχολεία υπό την αιγίδα του ΥΠΕΠΘ, του Υπουργείου Πολιτισμού και της Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης, με στόχο την προσέγγιση της τέχνης από τους μαθητές ως φορέα του πολιτισμού (ΥΠΕΠΘ 1997). Ο σχεδιασμός του αφορούσε και τις τρεις βαθμίδες της εκπαίδευσης με σκοπό οι προτεινόμενες δραστηριότητες να ενταχθούν στα πλαίσια της καθημερινότητας του σχολείου (Βεργίδης & Βαϊκούση 2003). Με αυτόν τον τρόπο, οι εκπαιδευτικοί θα αντιμετώπιζαν το σχολείο ως μια ενεργή κοινότητα και θα ανακάλυπταν νέες διδακτικές μεθόδους μέσω της τέχνης (Βεργίδης & Τουρκάκη 2002).

Ιδιαίτερα σημαντική κρίνεται και η δημιουργία του *Πανελληνίου Δικτύου για το θέατρο στην εκπαίδευση*, όπου σκοπός του είναι η καθιέρωση των θεατρικών τεχνών στην εκπαίδευση και παράλληλα η αναζήτηση τεχνικών για τη χρήση τους ως εργαλεία μάθησης. Συγκεκριμένα, η δράση του *Δικτύου* αφορά: α) τη διοργάνωση προγραμμάτων επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να μοιραστούν και να ανταλλάξουν εμπειρίες και να γνωρίσουν νέες πρακτικές και μεθόδους και β)

την έκδοση σχετικών βιβλίων, μηνιαίου ηλεκτρονικού περιοδικού και την παροχή δωρεάν εκπαιδευτικού υλικού.

Αναγνωρίζοντας λοιπόν τη σημαντικότητα της θεατρικής αγωγής στην εκπαίδευση, οι αλλαγές που ακολούθησαν στο Αναλυτικό Πρόγραμμα το 2003 (ΔΕΠΠΣ 2003), προτείνουν την εφαρμογή θεατρικών πρακτικών στη διδασκαλία των μαθημάτων, αλλά και την υλοποίηση διαθεματικών σχεδίων εργασίας μέσω θεατρικής μορφής.

Η ύπαρξη της θεατρικής αγωγής ως αυτοτελές μάθημα στο Γυμνάσιο, περιλαμβάνεται στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Θεάτρου (ΦΕΚ 3737) και ορίζει ως γενικό σκοπό της διδασκαλίας του την ενθάρρυνση των μαθητών, προκειμένου να αναπτύξουν ικανότητες και κλίσεις για να μπορέσουν να λειτουργήσουν αρμονικά τόσο ως αυτόνομες προσωπικότητες, όσο και μέσα στην ομάδα. Στην αμέσως επόμενη βαθμίδα του σχολείου, στο Λύκειο, το Πρόγραμμα Σπουδών του Ενιαίου Λυκείου (ΦΕΚ 3737), ορίζει το μάθημα της Αισθητικής Αγωγής να πραγματοποιείται σε 2 ώρες εβδομαδιαίως, για όλη τη σχολική χρονιά, ενώ το κομμάτι του μαθήματος που αφορά τα Στοιχεία Θεατρολογίας, στοχεύει στη φύση του θεάτρου ως καλλιτεχνικού γεγονότος- θεατρικής παράστασης.

Παρόλα αυτά, αυτό που ισχύει στην πραγματικότητα σήμερα, είναι ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες έρχονται σε επαφή με το θέατρο κατά βάση στις σχολικές, εθνικές και θρησκευτικές εορτές και κυρίως ως ιδεολογικό φορέα των αντίστοιχων παραδόσεων του τόπου. Στα δρώμενα αυτά, τα παιδιά αποστηθίζουν έτοιμα κείμενα, χωρίς να υπάρχει το στοιχείο της δημιουργικότητας και της ελεύθερης έκφρασης, και τα παρουσιάζουν με ξεπερασμένα υποκριτικά πρότυπα.

Θα μπορούσαμε λοιπόν να υποστηρίξουμε ότι ο τρόπος με τον οποίο διδάσκεται το μάθημα της θεατρικής αγωγής στα σχολεία της Ελλάδας, δε φαίνεται να αντιπροσωπεύει τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών. Πρώτα από όλα, ορίζεται ως μάθημα επιλογής στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, γεγονός που οδηγεί στη μείωση της σημαντικότητάς του και της αναγνώρισης από τους μαθητές ως φορέα πολιτισμού. Από την άλλη, θα πρέπει να σημειώσουμε, ότι δεν υπάρχει το κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό στα σχολεία για να διδάξει το μάθημα, αφού το Υπουργείο Παιδείας το αντιμετωπίζει ως δευτερεύον μάθημα και η διδασκαλία του ανατίθεται κυρίως σε φιλόλογους, οι οποίοι αντιμετωπίζουν πρακτικές δυσκολίες, αφού δεν υπάρχει η κατάλληλη υποδομή στους σχολικούς χώρους ή κάποια μορφή ενίσχυσης από το Υπουργείο Παιδείας, ενώ οι ίδιοι είναι κυρίως αυτοδίδακτοι στο κομμάτι αυτό.

1.3 Σύγχρονες μορφές θεατρικής τέχνης στην εκπαίδευση

Το «*θέατρο στην εκπαίδευση*» αποτελεί έναν ευρύ όρο. Θεατρολόγοι, θεατροπαιδαγωγοί και καλλιτέχνες δίνουν διαφορετικό περιεχόμενο. Ο Γραμματάς (2004: 62-66), δίνει έμφαση στην εισαγωγή του θεάτρου στο σχολείο και τονίζει τη πολυδιάστατη έννοιά του, ορίζοντάς το ως «*πρακτική εφαρμογή και θεωρητική γνώση*», «*καλλιτεχνική δημιουργία και ψυχοπνευματική καλλιέργεια*», «*ψυχο-σωματική εμπειρία και μαθησιακή ενασχόληση*», «*βιωματική γνώση και διδακτική μεθοδολογία*», «*ελεύθερη έκφραση και διδασκόμενο μάθημα*», «*χρονικότητα της επικοινωνίας και διαχρονικότητα της αγωγής*».

Επιχειρώντας να κατηγοριοποιήσουμε τις σύγχρονες τάσεις που επικρατούν στη μορφή της θεατρικής τέχνης στην εκπαίδευση, θα μπορούσαμε να διακρίνουμε τρεις μεγάλες κατηγορίες: *το θέατρο ως τέχνη*, *ως εκπαιδευτική μεθοδολογία* και *ως εργαλείο έρευνας και παρέμβασης*. Ωστόσο, οι κατηγορίες αυτές συχνά αλληλοδιαπλέκονται και αλληλοσυμπληρώνονται, αφού μια μορφή θεάτρου ως διδακτική παρέμβαση δεν σημαίνει απαραίτητα ότι στερείται και τα αισθητικά στοιχεία της τέχνης.

Κρίνεται αναγκαίο σ' αυτό το σημείο να σημειώσουμε ότι η μορφή του θεάτρου στις παραπάνω κατηγορίες συνήθως έχει σχέση με το *ποιος* βλέπει το θέατρο. Έτσι, *το θέατρο ως τέχνη*, συνδέεται κυρίως με ανθρώπους του καλλιτεχνικού χώρου που ασχολούνται με την *καλλιτεχνική γλώσσα και μορφή*. Το *θέατρο ως εκπαιδευτική μεθοδολογία*, αφορά αυτούς που ενδιαφέρονται περισσότερο για τους *στόχους* και το *περιεχόμενο* και τους απασχολούν ερωτήματα που σχετίζονται με το *τι διδάσκουμε, που βρίσκουμε το υλικό, ποιος το διαλέγει* κ.τ.λ. Ενώ, η τελευταία μορφή του *θέατρου ως εργαλείου έρευνας και παρέμβασης*,

αναφέρεται σε εκπαιδευτικούς που με τεχνικές του θεάτρου δίνουν βαρύτητα στη λήψη αποφάσεων, την έκφραση των μαθητών και μαθητριών και την επίλυση προβληματικών καταστάσεων μέσα από αυτές (Γκόβας 2001, 2003, 2004).

Μια πιο λεπτομερής αναζήτηση των μορφών του θεάτρου στην εκπαίδευση, θα μας οδηγούσε σε ένα πλήθος αποτελεσμάτων που δεν αποτελεί σκοπό της παρούσας εργασίας. Για τον λόγο αυτόν, στη συνέχεια επιχειρούμε να παρουσιάσουμε μόνο τις μορφές του θεάτρου που έχουν σχέση με το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας μας.

A. Το θεατρικό παιχνίδι

Το *θεατρικό παιχνίδι* και η *θεατρική παράσταση* είναι οι πιο οικείες μορφές θεάτρου στους μαθητές και γι' αυτό και οι πιο διαδεδομένες στο σχολικό χώρο. Ο Γιάνναρης (1994) τονίζει την αξία του, σημειώνοντας ότι το παιδί έρχεται σε επαφή με την Τέχνη, ενώ παράλληλα αναπτύσσει την ετοιμότητα του λόγου του, καλλιεργεί την αυτοέκφραση και την αυτοπεποίθησή του και μαθαίνει να εργάζεται και να συνεργάζεται σε ομάδες. Μσα από το παιχνίδι επομένως, προσφέρονται ευκαιρίες στα παιδιά για επικοινωνία, ευαισθητοποίηση και δημιουργική έκφραση.

Σχετικά με τα βασικά στάδια ανάπτυξης του θεατρικού παιχνιδιού, δε διακρίνουν όλοι οι θεωρητικοί τα ίδια στάδια. Για παράδειγμα, ο Κουρετζής (1991: 70-94) διακρίνει τα τέσσερα παρακάτω:

- ❖ ***Ευαισθητοποίηση και Συγκρότηση της ομάδας:*** Στο εισαγωγικό αυτό στάδιο, οι μαθητές και οι μαθήτριες, μέσω παιχνιδιών, αναπτύσσουν τη δημιουργική τους έκφραση και αρχίζουν να αισθάνονται μέλη της ίδιας

ομάδας. Τέτοιες ασκήσεις μπορεί να είναι οι ασκήσεις χαλάρωσης, αναπνοής, εμπιστοσύνης, παρατήρησης, κίνησης, έκφρασης και μεταμόρφωσης. Ο εμπυχωτής μπορεί να χρησιμοποιεί λεκτικά, οπτικά ή ηχητικά μηνύματα για να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των μαθητών.

- ❖ ***Αναπαραγωγή – Δημιουργία ρόλων και καταστάσεων:*** Οι μαθητές αναλαμβάνουν ρόλους τους οποίους εναλλάσσουν κατά τη διάρκεια της εξέλιξης του παιχνιδιού. Ακόμα, διαμορφώνουν τις σχέσεις μεταξύ τους και το σκηνικό χώρο.
- ❖ ***Σκηνική αυτοσχέδια δράση:*** Οι δράσεις των προηγούμενων σταδίων, χάνουν την ελεύθερη μορφή τους και αποκτούν σκηνικό χαρακτήρα. Οι μαθητές και οι μαθήτριες, πλέον, έχουν συγκεκριμένους ρόλους, έχουν διαμορφώσει τις ομάδες τους και είναι έτοιμοι να στήσουν ένα θεατρικό δρώμενο που θα παρουσιάσουν σε κοινό. Σ' αυτή τη φάση, τα σκηνικά, τα κοστούμια – που έχουν φτιαχτεί από τους μαθητές και τις μαθήτριες – και η ηχητική επένδυση, συμπληρώνουν το αποτέλεσμα.
- ❖ ***Ανάλυση και αποτίμηση του εργαστηρίου:*** Η ολοκλήρωση του Θεατρικού παιχνιδιού, έρχεται μέσα από τη συζήτηση και το διάλογο στην ομάδα. Σκοπός είναι η ανταλλαγή απόψεων, αντιρρήσεων και κατάθεση νέων προτάσεων/ιδεών προς υλοποίηση. Τα δρώμενα που παράγονται, μπορούν να αποτυπωθούν σε εικαστική μορφή, λογοτεχνική κ.α.

Από την άλλη μεριά, ο Γιάνναρης (1994) διακρίνει τρεις φάσεις ολοκλήρωσης του θεατρικού παιχνιδιού: α) *ατομική απελευθέρωση και συγκρότηση της ομάδας*, β) *αναπαραγωγή ρόλων με τη φαντασία* και γ) *εκτέλεση δρώμενων με το σκηνικό αυτοσχεδιασμό*, ενώ η Εύα Παπαγεωργίου (2002) αντί για στάδια, προτείνει μια σειρά

ασκήσεων σχετικών με τους σκοπούς του θεατρικού παιχνιδιού και την εξοικείωση των παιδιών με αυτό.

B. Η θεατρική παράσταση

Η *θεατρική παράσταση* αναφέρεται στη σκηνική παρουσίαση του θεατρικού κειμένου, περικλείοντας την ανάληψη ρόλων, την υποκριτική, τη σκηνοθεσία, τη μουσική και άλλα καλλιτεχνικά στοιχεία. Ο Γραμματάς (1999: 55) αναφέρεται στη *θεατρική παράσταση* ως την «κορυφαία στιγμή του θεάτρου» και κάνει λόγο για τη διττή λειτουργία της. Έτσι, ενώ από τη μια μεριά έχουμε τους καλλιτεχνικούς στόχους, από την άλλη έχουμε και την παιδαγωγική αφετηρία της παράστασης και τη συμβολή της στη γενικότερη ανάπτυξη των μαθητών.

Ωστόσο, κάποιες φορές δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στην καλλιτεχνική πλευρά του θεάματος, προβάλλοντας τα αισθητικά του στοιχεία. Έτσι, οι πρόβες και η οργάνωση της όλης διαδικασίας δεν λαμβάνουν υπόψη τους στην πραγματικότητα τις ανάγκες, τις επιθυμίες και τις γνώσεις των παιδιών. Παρ' όλα αυτά, δε σημαίνει ότι δεν υπάρχει το παιδαγωγικό στοιχείο, αφού λαμβάνουμε υπόψη μας τη συνολική διαδικασία (Παπαδόπουλος 2007).

Όσον αφορά τους στόχους της *θεατρικής παράστασης*, μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:

- *στην αισθητική καλλιέργεια και ευαισθητοποίηση του μαθητή προς τις τέχνες*: η βιωματική συμμετοχή των παιδιών σε διάφορες μορφές του θεάτρου, αποτελεί σημαντικό στοιχείο για την ενεργοποίηση των καλλιτεχνικών στοιχείων κάθε μαθητή. Βοηθούν στην αισθητική, αισθητηριακή και πολιτιστική καλλιέργεια

των παιδιών, ενώ παράλληλα αποκτούν θεατρική παιδεία και μαθαίνουν να συμπεριφέρονται σωστά και ως θεατές (Δελώνης 1990).

- *στη νοητική ανάπτυξη του μαθητή*: η απόκτηση κριτικής στάσης, η βελτίωση της συγκέντρωσης, της μνήμης, της προσοχής και της παρατηρητικότητας, αποτελούν επιμέρους λειτουργίες της νοητικής ανάπτυξης των μαθητών, οι οποίες εξασκούνται μέσα από τη συμμετοχή τους σε θεατρικές παραστάσεις και εξασκώντας τη φαντασία τους (Σαρρής 2002).
- *στην κοινωνική ανάπτυξή του*: η συμμετοχή του στις εν λόγω δραστηριότητες ενισχύει την ομαδικότητα και τη συνεργασία με άλλα άτομα, την επικοινωνία και τη δημοκρατική δράση (Παρρά 2000,)
- *στην ελεύθερη έκφρασή του*: οι μαθητές εκφράζουν τις απόψεις και τα συναισθήματα που βιώνουν μέσα από λεκτικές ή σωματικές δραστηριότητες.

Γ. Η Δραματοποίηση

Στο πλαίσιο του θεάτρου στο σχολείο, συναντάμε τη *Δραματοποίηση* με δύο μορφές.

- ✓ ***Ως μετατροπή ή μεταγραφή*** ενός οποιοδήποτε κειμένου σε μορφή δράματος, με σκοπό την παράσταση (Γραμματάς 1999). Οι δύο τρόποι προσέγγισης, μπορούν να είναι **(α) το εργαστήριο γραφής**, όπου τα παιδιά με τη καθοδήγηση του παιδαγωγού οδηγούνται στη συγγραφή διαλόγων και τη δημιουργία δραματικού κειμένου και **(β) η σκηνική απόδοση**, όπου οι μαθητές οδηγούνται στη θεατρική απόδοση ποικίλων θεμάτων (Γραμματάς 2004). Η Α. Κοντογιάννη ορίζει τη δραματοποίηση ως ένα συλλογικό παιχνίδι, όπου οι ρόλοι και οι ηθοποιοί εναλλάσσονται και αυτοσχεδιάζουν,

χωρίς να απαιτείται ένα συγκεκριμένο κείμενο (Κοντογιάννη 1989), ενώ τη χωρίζει σε τρεις φάσεις – *Εισαγωγή στη Δραματοποίηση, Καθαυτό Δραματοποίηση και Αξιολόγηση* (Κοντογιάννη 2007).

✓ *Ως Διερευνητική Δραματοποίηση*, όπου οι συμμετέχοντες, υποδύομενοι ρόλους και εφαρμόζοντας κατάλληλες πρακτικές, έρχονται αντιμέτωποι με κοινωνικά προβλήματα και διλήμματα. Οι στόχοι εδώ είναι καθαρά παιδαγωγικοί: ο προβληματισμός για διάφορα κοινωνικά θέματα, η κατάκτηση γνώσεων, η ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης, η ανάπτυξη του μαθητή ως μέλους του κοινωνικού συνόλου, το αίσθημα της κοινωνικής ευθύνης, κ.α. Μέσα από τη συγκεκριμένη διαδικασία, τα παιδιά αντιμετωπίζουν διλήμματα και παίρνουν αποφάσεις με βάση τις εμπειρίες τους (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007). Σύμφωνα, μάλιστα, με τον Brian Wolland (1999), ένα άτομο που συμμετέχει σε τέτοιου είδους πρακτικές ενισχύει την αυτοέκφρασή του, προάγει την αυτογνωσία του και καλλιεργεί τη συνεργασία με άλλα μέλη της ομάδας. Τέτοιες πρακτικές, είναι:

α) *η ανίχνευση της σκέψης*: ο μαθητής υιοθετεί τον χαρακτήρα ενός ποιήματος ή μιας ιστορίας και εξωτερικεύει τις σκέψεις του.

β) *η παγωμένη εικόνα*: οι μαθητές διατηρώντας το σώμα τους ακίνητο αναπαριστούν μια στιγμή της ιστορίας.

γ) *η εύρεση ήχων*: οι μαθητές εντοπίζουν τους ήχους από τους οποίους αποτελείται μια σκηνή και τους παράγουν με το σώμα τους ή τη φωνή τους.

δ) *ο αυτοσχεδιασμός*: τα παιδιά πρέπει να αντιδράσουν σωματικά ή λεκτικά σε μια αυθόρμητη κατάσταση.

ε) *οι συνεντεύξεις*: οι μαθητές αναλαμβάνουν τον ρόλο του συνεντευκτή και ανακαλύπτουν τις εσωτερικές σκέψεις των χαρακτήρων, τα συναισθήματά τους κ.τ.λ.

1.4 Διακειμενικότητα στο Θέατρο και στις Σχολικές παραστάσεις

Ξεκινώντας από τα πρώτα δείγματα λογοτεχνίας και θεάτρου στην αρχαία Ελλάδα μέχρι σήμερα, συνειδητοποιούμε ότι τα έργα που καλούνται «*πρότυπα ή αρχέτυπα*» του είδους που εκπροσωπούν, δεν είναι παρά «*επαναγραφές*» παλαιότερων κειμένων ή κειμένων που διασώθηκαν στην αρχή προφορικά. Γίνεται επομένως κατανοητό, ότι σε αυτούς τους δύο χώρους, η διαδικασία της «*αναπροσαρμογής*», της «*μεταγραφής*» και της «*μίμησης*» προγενέστερων κειμενικών ειδών είναι έντονη και συνεχής. Άρα, η φράση «*η παρθενογένεση δεν υπάρχει στην Τέχνη*» στην περίπτωση αυτή δικαιώνεται (Γραμματάς & Μουδατσάκης 2008), και η έννοια της διακειμενικότητας λαμβάνει πρωταγωνιστικό ρόλο.

Ο Fairclough (1992) όρισε τη διακειμενικότητα ως την ιδιότητα που έχουν τα κείμενα να συνδιαλέγονται με αποσπάσματα άλλων κειμένων, τα οποία μπορεί να οριοθετούνται ρητά ή να συγχωνεύονται σ' αυτά, ενώ το παραγόμενο κείμενο μπορεί να τα αφομοιώνει, να τα διαψεύδει, κ.α. Όρισε μάλιστα δύο τρόπους με τους οποίους ένα κείμενο μπορεί να ενσωματωθεί σε ένα άλλο (Fairclough 1992):

1. Την **εμφανή διακειμενικότητα** η οποία αναφέρεται σε κείμενα που έχουν ενσωματωθεί σε άλλα και ο βαθμός αναγνώρισής τους ποικίλει. Δηλαδή, άλλοτε περισσότερο εμφανή και άλλοτε λιγότερο εμφανή (Allen 2000) και περιλαμβάνει τις ακόλουθες μορφές (Fairclough 1992):

- **Αναπαράσταση του λόγου:** πρόκειται για την περίπτωση όπου ο ευθύς και πλάγιος λόγος εναλλάσσονται και το ομιλόν άτομο μεταφέρει τον λόγο ενός τρίτου ατόμου.
- **Προϋποθέσεις:** περιλαμβάνει πληροφορίες οι οποίες δεν ενσωματώνονται στο κείμενο επειδή θεωρούνται ήδη γνωστές, αλλά γίνονται νύξεις σε αυτές.

Βέβαια εδώ τίθεται το ερώτημα για ποιον είναι ήδη γνωστές αυτές οι πληροφορίες; Υποθέτουμε, λοιπόν, ότι αυτές οι πληροφορίες είναι γνωστές για τον ίδιο τον συγγραφέα του κειμένου (Fairclough 2003).

- **Άρνηση:** αναφέρεται στην ύπαρξη ενός κειμένου το οποίο αμφισβητείται με αρνητικές προτάσεις με σκοπό να το απορρίψουν.
- **Μετα-λόγος:** αναφέρεται i) σε εκείνα τα σημεία του κειμένου που ο δημιουργός του αποστασιοποιείται από αυτό με λέξεις όπως *κάπως* και *λίγο* και ii) σε εκείνα τα σημεία που ο ομιλούν του κειμένου μεταφέρει τα λόγια ενός άλλου προσώπου.
- **Ειρωνεία:** η δυνατότητα να ερμηνεύσει ένας αναγνώστης την ειρωνεία βρίσκεται στη σύγκρουση μεταξύ του κειμένου και του περιεχομένου.

2. **Η συστατική διακειμενικότητα** η οποία αφορά τη διαδικασία με την οποία πραγματοποιήθηκε η παραγωγή του κειμένου και η σχέση που υπάρχει μεταξύ τους. Προκειμένου να εξερευνηθεί αυτή η σχέση, προτείνει τα στοιχεία που αποτελούν τον λόγο να ενταχθούν σε τρεις ευρύτερες κατηγορίες (Fairclough 1992):

- **Κειμενικό είδος:** επειδή ο ορισμός αυτού του παράγοντα περιέχει αρκετές συνιστώσες, αρκούμαστε στην παρούσα εργασία να το ορίσουμε ως ένα καθορισμένο σύνολο συμβάσεων που αποτελούν κάποιο είδος λόγου (Fairclough 1992).
- **Λόγος:** ο όρος αυτός χρησιμοποιείται στην κριτική ανάλυση λόγου, αλλά και για να προσεγγίσει σε γενικές γραμμές το περιεχόμενο του κειμένου (Foucault 1987).

- **Ύφος:** αφορά στον τρόπο με τον οποίο αποδίδονται οι σχέσεις ανάμεσα στα υποκείμενα του έργου που μετέχουν σε ένα γεγονός.

Ωστόσο, αναγνωρίζει πως αυτές οι κατηγορίες δεν μπορούν να είναι απόλυτες γιατί α) τα στοιχεία του λόγου είναι ποικιλόμορφα και απαιτούν διαφορετικό τρόπο ανάλυσης, β) το ίδιο το είδος του κειμένου είναι ρευστό, όπως και το ύφος και γ) κάθε κείμενο αναλύεται με βάση την εμπειρία του αναλυτή.

Όμοια με τον Fairclough, η Kristeva (1984) εισήγαγε τον όρο διακειμενικότητα (intertextuality), για να δηλώσει την επικοινωνιακή σχέση ανάμεσα σε κείμενα. Η σχέση αυτή υπάρχει επειδή ο συγγραφέας ενός κειμένου είναι παράλληλα και αναγνώστης, αλλά και επειδή το κείμενο περιέχει άμεσες ή έμμεσες αναφορές σε άλλα κείμενα (Worton & Still 1990). Ο ρόλος του αναγνώστη είναι καθοριστικός, καθώς μέσω της συμμετοχής του πρέπει να αναγνωρίσει τον υπαινιγμό ή την αναφορά του συγγραφέα σε ένα άλλο κείμενο, και είναι αυτός που θα εμπλουτίσει ένα κείμενο με διαφορετικές ερμηνείες, ανάλογα με την εποχή στην οποία ανήκει.

Ο Barthes ορίζει το διακείμενο ως εκείνο το στοιχείο που μπορεί να αναγνωρίσει και να ερμηνεύσει ο αναγνώστης και κηρύσσει το **«θάνατο του συγγραφέα»**, δηλαδή την εκθρόνιση του δημιουργού από το έργο του και κάτοχο των μυστικών του και την ανάληψη της εξουσίας του κειμένου στον αναγνώστη (Allen 2000). Ο Riffaterre υποστηρίζει ότι η ποιητικότητα ενός κειμένου βρίσκεται στην αντανάκλαση άλλων κειμένων, τα οποία καλείται να αποκωδικοποιήσει ο αναγνώστης (Allen 2000), ενώ ο Bloom ορίζει τη διακειμενικότητα ως την παρανάγνωση ενός προηγούμενου έργου (Allen 2000).

Σ' όλη αυτή τη διαδικασία παραγωγής ενός νέου διακειμενικού είδους που προκύπτει από άλλα κείμενα, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ιστορικότητα των διεργασιών μέσω των οποίων παράγεται. Έτσι, το κείμενο συγκροτείται από προγενέστερα κείμενα στα οποία με κάποιον τρόπο «απαντά». Μ' αυτόν τον τρόπο, κάθε κείμενο αποτελεί έναν νέο κρίκο στην αλυσίδα της γλωσσικής επικοινωνίας (Bakhtin 1986). Έτσι, στις σύγχρονες μορφές θεάτρου η διακειμενικότητα αντικαθιστά τον παραδοσιακό τρόπο της αμοιβαίας εξάρτησης των κειμένων και μετατρέπει τον αναγνώστη από παθητικό δέκτη του κειμένου σε ερευνητή, απελευθερώνοντας τον από την κυριαρχία του (Γραμματικός 2010).

Όλα τα παραπάνω, θα μπορούσαν να αποτελέσουν τη βάση των θεατρικών δρώμενων στη σχολική πράξη και κυρίως στις σχολικές παραστάσεις των εορτών, προκειμένου να ξεφύγουν από το συνηθισμένο πλαίσιο των σκετς, τις απαγγελίες ποιημάτων κ.τ.λ. Με την τεχνική της διακειμενικότητας, χωρίς να υποβαθμίζεται ο μέχρι τώρα τρόπος διεξαγωγής των σχολικών εορτών, η λήψη των μηνύματων που μας ενδιαφέρει να λάβουν τα παιδιά, γίνεται με πιο γόνιμο τρόπο, εμπλουτίζεται και εκσυγχρονίζεται με τις σημερινές ανάγκες της κοινωνίας (Γραμματάς & Μουδατσάκις 2008).

Εκτός από το μοντέλο που προτείνουν οι Γραμματάς και Μουδατσάκις (2008: 62-66) - και το οποίο χρησιμοποιήσαμε στο ερευνητικό μας μέρος - για να οδηγηθεί ο εκπαιδευτικός στη δική του παραγωγή κειμένου μέσω της διακειμενικότητας, προσπαθήσαμε να εντοπίσουμε άλλα μοντέλα χωρίς όμως να υπαρξει κάποιο αποτέλεσμα. Έτσι, η πορεία που πρέπει να ακολουθήσει ο εκπαιδευτικός, είναι (Γραμματάς & Μουδατσάκις 2008):

- **Προσδιορισμός Θέματος**

Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να προσδιορίσει ακριβώς το περιεχόμενο του θέματος της εορτής και τα μηνύματα που θέλει να περάσει, καθώς κάθε θέμα, π.χ. Χριστούγεννα, δεν περιλαμβάνει μόνο τα μηνύματα για τη γέννηση του Θεανθρώπου, αλλά και μηνύματα αγάπης, αλληλοβοήθειας κ.ο.κ.

- ***Τίτλος του εορτασμού***

Ως συνέπεια των προηγούμενων, προκύπτει ο καθορισμός του τίτλου της εορτής από τον εκπαιδευτικό, ο οποίος θα πρέπει να είναι ευρύς, ώστε να του αφήνει περιθώριο να διαπραγματευτεί τις έννοιες και τις αξίες που θέλει, αλλά ταυτόχρονα δεν θα πρέπει να είναι και ένας τίτλος που πλατειάζει.

- ***Περιεχόμενο***

Ο εκπαιδευτικός αναζητά το υλικό με το οποίο θα υποστηρίξει τη γιορτή. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει: λογοτεχνικά κείμενα (ποιήματα, διηγήματα, μυθιστορήματα), θεατρικά έργα, προσωπικές μαρτυρίες, δημοσιογραφικά κείμενα (ρεπορτάζ, συνεντεύξεις), επιστημονικά κείμενα. Θα πρέπει επομένως να επιλέξει αυτά που είναι καταλληλότερα για το θέμα της γιορτής και να δημιουργήσει τη δικιά του σύνθεση.

- ***Σενάριο/Ενότητες***

Ο εκπαιδευτικός μέσω των κειμένων που επεξεργάζεται κατανέμει τις ενότητες και τις σκηνές, προκειμένου να δώσει μορφή στη σύνθεσή του. Η ενότητα αυτή, μπορεί να λειτουργήσει και με τη βοήθεια των μαθητών στήνοντας ένα «εργαστήρι γραφής».

- ***Δρώντες***

Σ' αυτό το σημείο καθορίζονται τα πρόσωπα που δρουν στο κείμενο.

- ***Τεχνική***

Στο σημείο της διακειμενικής σύνθεσης των επιμέρους αποσπασμάτων, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός, καθώς η μετάβαση από τη μια σκηνή στην άλλη, θα πρέπει να γίνεται μ'έναν συνδεδετικό ιστό όπως ένα πρόσωπο ή ένα αντικείμενο.

- *Αναμενόμενα αποτελέσματα*

Μέσω της διακειμενικότητας δημιουργείται μια αμφίδρομη επικοινωνία ανάμεσα στην κοινωνία και το σχολείο, εκφράζοντας τις ανάγκες και τις απαιτήσεις της.

1.5 Το Πολυθέαμα

Στους νέους τρόπους προσέγγισης των σχολικών εορτών και στην ανάγκη ανανέωσής τους, τίθεται και το θέμα της αντικατάστασής τους από την ιδέα του «Πολυθεάματος» (Γραμματάς & Μουδατσάκης 2008).

Οι Γραμματάς και Μουδατσάκης (2008: 115) ορίζουν το **Πολυθέαμα**, ως: «την πιο σύνθετη μορφή πολιτιστικής εκδήλωσης στο Σχολείο, η οποία συναπαρτίζεται από τις αυτοτελείς επιμέρους δραστηριότητες, όπως ενδεικτικά θεατρικό αναλόγιο και έκθεση φωτογραφίας, εικαστική δημιουργία των μαθητών και μουσικο-χορευτικό πρόγραμμα, θέατρο σκιών και θεατρική παράσταση, ή οποιαδήποτε [...]. Η διαφορά του από την κλασική μορφή της «Σχολικής γιορτής» είναι ότι οι δραστηριότητες αυτές δεν παρατίθενται αθροιστικά και παρατακτικά η μια μετά την άλλη, αλλά παρουσιάζονται συνδυαστικά η μια σε σχέση με την άλλη, στοχεύοντας σ' ένα κοινό, προδιαγεγραμμένο στόχο. Γιατί, σ' αυτό ακριβώς έγκειται η ιδιαιτερότητά της [...]: οι πολιτιστικές ενέργειες της ενοποιούνται υπηρετώντας ένα κοινό στόχο: την ανάδειξη του μηνύματος του συγκεκριμένου εορτασμού, είτε αυτός είναι εθνικός, είτε θρησκευτικός, είτε οποιοσδήποτε άλλος».

Μέσα από το Πολυθέαμα μάλιστα, επιτυγχάνονται και οι βασικές επιδιώξεις του εκπαιδευτικού συστήματος (Γραμματάς & Μουδατσάκης 2008: 109-110):

- Ψυχο-πνευματική καλλιέργεια των μαθητών και ανάδειξη των δεξιοτήτων και ενδιαφερόντων τους,
- αυτοέκφραση και καλλιτεχνική δημιουργία,
- ενίσχυση της πολιτιστικής τους ταυτότητας μέσα στα πλαίσια μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας,

- ενδυνάμωση της ιστορικής συνείδησης και μνήμης χωρίς ιδεολογικές ή εθνοφυλετικές στρεβλώσεις,
- αναγνώριση της ιδιαιτερότητας του «άλλου», σεβασμό της «ετερότητας» και ανοχή του «διαφορετικού» στην πολιτιστική έκφραση και δημιουργία,
- ανάδειξη της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας του ελληνισμού μέσα στα πλαίσια του διεθνούς και παγκόσμιου πολιτιστικού περιβάλλοντος,
- τόνωση του θρησκευτικού συναισθήματος και τις ηθικής συμπεριφοράς μέσα στα πλαίσια τις ανεξιθρησκίας και του σεβασμού της διαφορετικότητας στις θρησκευτικές πεποιθήσεις,
- κατανόηση της πολυμορφίας στην τέχνη και ισότιμη αποδοχή του παραδοσιακού με το μοντέρνο, του εθνικού με το παγκόσμιο.

Η ιδέα του Πολυθεάματος και η Διακειμενική σύνθεση, αποτελούν τη βάση του ερευνητικού μας μέρους.

Κεφάλαιο 2^ο

2.1 Το θέατρο στην υπηρεσία των σχολικών εορτών

Οι σχολικές εορτές στο πέρασμα των χρόνων απέκτησαν διαφορετικά νοήματα, ανάλογα με την ιδεολογία του εκάστοτε εκπαιδευτικού – οργανωτή και του σχολείου στο οποίο διαδραματιζόνταν. Όλα αυτά τα χρόνια όμως αποτελούν ένα σημαντικό κομμάτι της σχολικής ζωής, καθώς αναγνωρίζεται ως ο θεσμός που οδηγεί τους μαθητές στην υιοθέτηση αξιών και στάσεων (Γκόλια 2006). Μάλιστα, οι θρησκευτικές εορτές που αποτελούν και το αντικείμενο αυτής της έρευνας, φαίνεται πως ο χαρακτήρας τους στα σχολεία, έτεινε να είναι διττός: α) *φρονηματιστικός*, επειδή στόχευε στην ανάπτυξη της έμφυτης θρησκευτικότητας στους μαθητές και β) *γνωστικός*, επειδή παρείχε και γνώσεις (Βαγιανός 1989).

Αυτό οδήγησε τους εκπαιδευτικούς να τελούν τους εορτασμούς με τη μορφή απαγγελιών ποιημάτων, αποσπασμάτων σχετικών κειμένων, τραγουδιών, θεατρικές παραστάσεις και ομιλίες με θέματα αυστηρά σύμφωνα με το περιεχόμενο της γιορτής. Ο υπεύθυνος καθηγητής με μια ομάδα μαθητών, ετοιμάζουν και παρουσιάζουν την εκδήλωση, ενώ ο ίδιος επιλέγει τον ρόλο κάθε μαθητή, χωρίς οι ίδιοι να συμμετέχουν στην επιλογή των ποιημάτων, κειμένων, τραγουδιών και ρόλων της θεατρικής παράστασης του προγράμματος της γιορτής, βασιζόμενος σε στοιχεία όπως είναι η ορθοφωνία, κ.α. Είναι φανερό, πως ακόμα και στην περίπτωση της διοργάνωσης των σχολικών γιορτών, δεν παύουν να ισχύουν οι λειτουργικές σχέσεις που αναπτύσσονται στο χώρο του σχολείου - της ιδιότητας του «εκπαιδευτικού» και του «μαθητή» (Γκότοβος, 1990: 57).

Ωστόσο, παρόλο που στις μέρες μας, οι ανάγκες του σχολείου και της κοινωνίας έχουν αλλάξει λόγω της πολυπολιτισμικότητας, οι σχολικές εορτές

συνεχίζουν να περιορίζονται σε ένα ρόλο «υπολειμματικό και δευτερεύοντα» (Γκόλια 2006: 238). Αλλωστε, μη ξεχναμε ότι η οργάνωσή τους δεν γίνεται από ειδικούς θεατρολόγους, αλλά από παιδαγωγούς που στην αρχή κάθε σχολικού έτους και στα πλαίσια της κατανομής των εξωδιδασκτικών υποχρεώσεών τους στα σχολεία που υπηρετούν, κάποιοι από αυτούς – συνήθως φιλόλογοι - ορίζονται ως υπεύθυνοι για την πραγματοποίηση των πολιτιστικών εκδηλώσεων.

Η παράμετρος αυτή, όμως, επιφέρει την απουσία του καλλιτεχνικού στοιχείου των παραστάσεων, και οι γιορτές μεταβάλλονται σε τυπικές διαδικασίες. Όπως εύστοχα σημειώνουν οι Θ. Γραμματάς και Γ. Μουδατσάκης (1999: 25): «στο πέρασμα του χρόνου το «Θέατρο στο Σχολείο» έγινε συνώνυμο των κακόγουστων επετειακών σκετς, με έντονο διδακτισμό και απουσία αισθητικής, που ούτε τους ίδιους τους παιδαγωγικούς στόχους που υποτίθεται ότι εξυπηρετούσε δεν κατάφερε να πραγματοποιήσει».

Στην πραγματικότητα, οι στόχοι που θα έπρεπε να εξυπηρετούνται σήμερα μέσα από τις θρησκευτικές εορτές, είναι:

- **η συνειδητοποίηση της διαφορετικότητας ως τρόπο ζωής:** οι μαθητές με την επαφή άλλων θρησκειών θα μπορέσουν να αναπτύξουν την ανεκτικότητα προς την ετερότητα,
- **την καλλιέργεια του σεβασμού:** απέναντι σε διαφορετικές θρησκείες και πολιτισμούς χωρίς να παραμονεύει ο κίνδυνος του κοινωνικού αποκλεισμού για τα άτομα με διαφορετικότητα,
- **την ανάπτυξη της αμοιβαιότητας**

- *την συνειδητοποίηση της ταυτότητας*: να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία της ταυτότητας για όλα άτομα και ότι αυτή σχετίζεται με συγκεκριμένες στάσεις και δεξιότητες,
- *στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης*: να κατανοήσουν οι μαθητές πως είναι να βρίσκεσαι στη θέση κάποιου άλλου και ατα συναίσθηματα που αυτός μπορεί να βιώνει,
- *την προσέγγιση της θρησκευτικής διαφοράς ως ευκαιρία για εμπλουτισμό των εμπειρών και όχι ως μειονέκτημα,*
- *την ισότητα όλων για ελεύθερη έκφραση των πιστεύω τους,*
- *στην άμβλυση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων που μπορεί να υπάρχουν*
- *στη μετάδοση θρησκευτικών γνώσεων με τρόπο αντικειμενικό*

Έπειτα από όλα τα παραπάνω και συνειδητοποιώντας τις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας, είναι εύλογο να τίθεται η ανάγκη επαναπροσδιορισμού του ρόλου των σχολικών γιορτών στην εκπαίδευση των μαθητών (Γκόλια 2006), αλλά κυρίως και ο τρόπος τέλεσής τους. Η εφαρμογή θεατρικών δραστηριοτήτων σε αυτές, σίγουρα εξυπηρετεί τους στόχους του πολυπολιτισμικού σχολείου και την καλλιέργεια των στόχων των θρησκευτικών εορτασμών στο σχολείο. Άλλωστε, το «Θέατρο στο Σχολείο» και ο «Πολιτισμός στην Εκπαίδευση», σύμφωνα με τον Θ. Γραμματά και Τ. Μουδατσάκι (1999: 27), μας οδηγούν σε άλλες ανεξάρτητες δράσεις, οι οποίες μπορούν να λειτουργήσουν είτε ως μέρος της παράστασης, είτε να τη πλαισιώσουν με τη μορφή μιας εικαστικής ή μουσικο-χορευτικής παρέμβασης και να αποτελέσουν ένα πολυθέαμα. Ίσως, έτσι μάλιστα, να αναπτυχθεί και να εξελιχθεί και ο μορφο-παιδευτικός ρόλος του σύγχρονου σχολείου (Γραμματάς & Μουδατσάκις 1999).

Τις συντεταγμένες των δράσεων αυτών, ακολουθήσαμε και στο ερευνητικό κομμάτι της παρούσας εργασίας. Τα οφέλη από την εφαρμογή των θεατρικών δράσεων στις σχολικές γιορτές, αναπτύσσονται στην επόμενη ενότητα.

2.2 Παιδαγωγικοί στόχοι και καλλιτεχνικές επιδιώξεις του θεάτρου στις σχολικές γιορτές

Ο Θ. Γραμματάς (2003) καταγράφει τα οφέλη που το θέατρο προσφέρει ως μια ομαδική, ελεύθερη, ευχάριστη αισθητικο-καλλιτεχνική και ψυχοπαιδαγωγική δραστηριότητα, την οποία συναντάμε στο σχολείο, είτε στα πλαίσια του ειδικού διδασκόμενου μαθήματος ενταγμένο στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος, είτε ως καλλιτεχνικά δρώμενα στα πλαίσια των ελεύθερων ή και οργανωμένων πολιτιστικών δραστηριοτήτων του σχολείου.

Αναλυτικότερα, οι περιοχές που αναπτύσσονται μέσω των θεατροπαιδαγωγικών δραστηριοτήτων και αφορούν και την περίπτωση μελέτης μας, είναι:

A) Ανάπτυξη επικοινωνίας ανάμεσα στα μέλη της ομάδας

Είναι γνωστό ότι ο ρόλος της επικοινωνίας ανάμεσα στα μέλη μιας σχολικής τάξης και η δημιουργία ποικίλων επικοινωνιακών καταστάσεων μέσα σε αυτή, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο για την ομαλή ανάπτυξη του ψυχισμού του παιδιού (Φράγκος 1985).

Οι θεατρικές παραστάσεις μοιάζουν να οδηγούν τους μαθητές προς αυτή την κατεύθυνση, αφού στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων αυτών οι μαθητές αναζητούν τρόπους επικοινωνίας, που δεν περιορίζονται μόνο στους λεκτικούς κώδικες, αλλά και σε σωματικούς, όπως η στάση του σώματός τους, σε μορφασμούς, σε εκφράσεις με τα μάτια, το σώμα, το ύψος της φωνής τους, κ.α. (Cohen 1999). Ο Μουδατσάκις (1994) χαρακτηρίζει τον παραπάνω τρόπο επικοινωνίας ως μια «παράλληλη

γλώσσα», όπου τα παιδιά μετατρέπουν τις αισθήσεις τους σε επικοινωνιακούς αγωγούς.

Η Αυγητίδου (1997) υπογραμμίζει πως η εμπλοκή των μαθητών σε καταστάσεις μέσω του θεάτρου, δημιουργεί κίνητρα για επικοινωνία, ενώ αυτή ενισχύεται και από τη χρήση των μη λεκτικών κωδίκων και κάνει λόγο για κατάκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνική μάθηση. Από την άλλη, ο Μπίκος (1990) υποστηρίζει ότι για να υπάρξει καλή επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας, θα πρέπει ο χώρος στον οποίο αυτή τελείται να έχει τη σωστή διαμόρφωση, ώστε να μη μενουν στο περιθώριο οι μαθητές που είναι πιο συνεσταλμένοι και να δημιουργείται θετικό κλίμα και συναισθήματα. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τις δράσεις του θεάτρου και τον ψυχαγωγικό του χαρακτήρα.

B) Συνεργασία – Αλληλοαποδοχή

Σύμφωνα με τον Dewey (1983) η συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες, καλλιεργεί στα παιδιά θετικά συναισθήματα, αφού και τα ίδια επιθυμούν να ανήκουν σε μια ομάδα και να είναι αποδεκτά από αυτή. Πιο συγκεκριμένα, η αίσθηση της προσφοράς για τον κοινό σκοπό αναπτύσσει το αίσθημα της αυτοπεποίθησης και της αυτογνωσίας, που με τη σειρά τους οδηγούν στη βελτίωση των σχέσεων της ομάδας (Cohen 1999).

Οι μαθητές παίρνοντας οι ίδιοι αποφάσεις που αφορούν τη θεατρική παράσταση για την καλύτερη λειτουργία της ομάδας, δημιουργούν ένα κλίμα ασφάλειας και αποδοχής στην τάξη που είναι αποτέλεσμα της εργασίας όλων. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία σταθερότερων σχέσεων μεταξύ τους και την

ταυτόχρονη ατομική και ομαδική ικανοποίηση, που δεν αφήνει περιθώρια για διαχωρισμούς ομάδων και περιθωριοποίηση ή αποκλεισμό ατόμων (Χρυσουφίδης 1996).

Επομένως, το συνεργατικό κλίμα που ανατύσσεται μέσα στις θεατρικές δράσεις, η ανταλλαγή απόψεων και ιδεών, η ομαδική συζήτηση πριν τη λήψη μιας απόφασης, το μοίρασμα εμπειριών και η αποκάλυψη προσωπικών πτυχών του εαυτού τους, κάνει τα μέλη της να αποδέχονται ευκολότερα το ένα το άλλο (Παπαδόπουλος 2008).

Γ) Συναισθηματική ανάπτυξη

Σύμφωνα με τους Bredkamp & Copple (1997) μέσα από το θέατρο και τις μορφές του, οι μαθητές εκτονώνονται συναισθηματικά και εξωτερικεύουν τα συναισθήματά τους. Με την ίδια άποψη συμφωνούν και ο Cohen (1999) οι οποίοι τονίζουν ότι τα παιδιά μέσω της εμπλοκής τους σε αυτές τις δράσεις, καταφέρνουν να εξωτερικεύσουν συναισθήματα και να βιώσουν καταστάσεις, που δε θα εκδήλωναν υπό διαφορετικές συνθήκες. Τα συναισθήματα αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν φόβους, επιθυμίες κτ.λ.

Αυτό το ξεδίπλωμα των συναισθημάτων από τους μαθητές, πέρα από τη ψυχική ισοροπία που προκαλεί στους ίδιους, αποτελεί και ένα άριστο εργαλείο για τον εκπαιδευτικό, ώστε να κατανόησει καλύτερα τα στοιχεία της προσωπικότητας των παιδιών και να μπορέσει να εξηγήσει πιθανές συμπεριφορές τους (Άλκηστις 2007).

Δ) Αισθητική καλλιέργεια

Οι θεατρικές δραστηριότητες φέρνουν τον μαθητή σε επαφή με διάφορες μορφές της Τέχνης, όπως η μουσική, η λογοτεχνία, τα εικαστικά και κυρίως το θέατρο και όλες τις συνιστώσες του (δραματοποίηση, παντομίμα, κ.α.), ενώ παράλληλα αναπτύσσεται η φαντασία του και η δημιουργικότητά του (Γιάνναρης 1994).

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να υπογραμμίσουμε και την ισότητα ευκαιριών που παρέχεται στους μαθητές των χαμηλών κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων για την προσέγγιση της Τέχνης και των μορφών της μέσω του σχολείου. Όπως σημειώνει ο Bourdieu (Φραγκουδάκη 1985) στους μαθητές που προέρχονται από τις μεσαίες και ανώτερες τάξεις μεταβιβάζεται από τους γονείς τους το «**μορφωτικό κεφάλαιο**», το οποίο αποτελείται από το μορφωτικό επίπεδο των γονιών και την κοινωνική τους τάξη. Έτσι, οι μαθητές που προέρχονται από αυτά τα κοινωνικά στρώματα, δείχνουν να είναι περισσότερο εξοικειωμένοι με τις μορφές της Τέχνης, από ότι ένας μαθητής από τα χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα. Επομένως, μέσω των θεατρικών δραστηριοτήτων όλοι οι μαθητές αποκτούν πρόσβαση στις Τέχνες και δυνατότητα καλλιέργειας του αισθητικού τους κριτηρίου, ανεξάρτητα από το κοινωνικό στρώμα στο οποίο ανήκουν.

Μία τέτοια μορφή θεατρικών δραστηριοτήτων, λοιπόν στο σχολείο, αποτελεί οδηγό για μια ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών, ενίσχυση της επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών και των καθηγητών και καλλιέργεια ελεύθερων ατόμων με πνευματική υποδομή, αισθητικά κριτήρια, ευαισθησία στις Τέχνες, συναισθηματικό πλούτο, κοινωνική συνείδηση και πολιτισμική ταυτότητα (Γραμματάς 2003).

Κεφάλαιο 3^ο

3.1 Οι ιδιαιτερότητες του σύγχρονου πολυπολιτισμικού σχολικού

περιβάλλοντος και οι σχολικές εορτές

Οι οικονομικές, πολιτικές και πολιτισμικές ανακατατάξεις των τελευταίων χρόνων, έχουν επηρεάσει όλους τους τομείς της κοινωνίας, όπως και της εκπαίδευσης. Το νέο σχολικό περιβάλλον που δημιουργείται, συνίσταται από ομάδες μαθητών με διαφορετικές πολιτισμικές και θρησκευτικές πεποιθήσεις και απόψεις.

Υπό το πρίσμα των νέων αυτών δεδομένων, είναι ανάγκη το νέο σχολείο να δημιουργήσει ένα κλίμα, όπου δεν θα υπάρχουν τέτοιες ανισότητες ανάμεσα στους μαθητές, αλλά μέσω μιας παιδοκεντρικής και ανθρωποκεντρικής παιδαγωγικής, θα υποστηρίζει τη διαφορά και θα παρέχει ίσες ευκαιρίες σε όλους (Παπακώστα 2007).

Σύμφωνα με τον Δαμανάκη (1998: 39), με τη στενή έννοια του όρου «πολιτισμός», νοούνται οι υψηλές ατομικές ή ομαδικές επιδόσεις σε τομείς όπως η τέχνη, η λογοτεχνία κ.λπ, ενώ με την ευρύτερη έννοιά του αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο τα άτομα ζουν και ερμηνεύουν την καθημερινότητα, μέσα από τους κανόνες, τις συμπεριφορές και τις αξίες που έχουν υιοθετήσει. Έτσι, ο όρος «**πολυπολιτισμικότητα**» είναι κυρίως περιγραφικός μιας δεδομένης κοινωνικής πραγματικότητας.

Στις σύγχρονες, λοιπόν, πολυπολιτισμικές τάξεις, από τη μια μεριά τείνουμε να αναζητούμε την πολιτισμική μας ταυτότητα και από την άλλη, μια συνισταμένη παγκόσμιας σύγχρονης μαζικής κουλτούρας, δηλαδή της παγκοσμιοποίησης. Η τάση που δημιουργείται με την κυρίαρχη γλώσσα ή ακόμα και με την επικρατούσα θρησκεία, είναι να ασκείται μια πίεση αφομοίωσης στους πολιτισμούς των μαθητών-

μεταναστών, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται προβλήματα ταυτότητας, ιδιαίτερα στις μετέπειτα γενεές (Μπαλαταζής χ.χ.:2).

Για την αντιμετώπιση αυτού του προβλήματος, το έργο του σχολείου δεν θα πρέπει να περιορίζεται στην απλή παροχή κάποιων γενικών πολιτισμικών και θρησκευτικών γνώσεων, αλλά και στην κατανόηση πως το θρησκευτικό συναίσθημα οφείλεται (α) στην έμφυτη επιθυμία του ανθρώπου να γνωρίσει την αλήθεια στα πλαίσια της οποίας εντάσσεται και η τάση για αναζήτηση του Θεού όπως τονίζεται στο εγχειρίδιο της Β' Λυκείου «Χριστιανισμός και θρησκείματα» και (β) στην υποστήριξη και αφομοίωση παναθρώπινων αξιών, όπως ο σεβασμός της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, η ανοχή, ο σεβασμός προς τις άλλες θρησκείες και πολιτισμούς και η συνεργασία μεταξύ τους, ο κριτικός προβληματισμός κ.α. (Μπαλαταζής χ.χ.:2).

Κάπως έτσι, λοιπόν, θα πρέπει να προσεγγίζεται και το θέμα το σχολικών εορτών, αφού αυτές επί το πλείστον στηρίζονται και προβάλλουν την εθνική ταυτότητα της χώρας μας, ακόμα και όταν πρόκειται για θρησκευτικές εορτές. Ισχυρά και ουσιαστικά εργαλεία για την αντιμετώπιση αυτών των περιπτώσεων αποδεικνύονται οι τεχνικές του θεάτρου. Σύμφωνα με την Παπακώστα (2007), το θέατρο και οι διάφορες τεχνικές του, αποτελούν ένα εξαιρετο μέσο για την συνύπαρξη υποκειμένων από διαφορετικά πολιτισμικά και θρησκευτικά περιβάλλοντα, αφού ξεπερνούν τα όρια της γλωσσικής επικοινωνίας και μέσω της ενσυναίσθησης και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων που αναπτύσσονται, ο μαθητής κατανοεί και αξιολογεί τον κόσμο που τον περιβάλλει.

Στο ίδιο πλαίσιο σκέψης κινείται και η Howard (2004), η οποία συνδέει το θέατρο του Boal με τη μάθηση στα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές που εμπλέκονται ενεργά στα θεατρικά δρώμενα,

αξιολογούν τις πληροφορίες που δέχονται, εμπλέκονται σε μια πολιτισμική κριτική και εκφράζουν τις ιδέες τους (Howard 2004). Η εφαρμογή του, επομένως, σε σχολικές εορτές θα δώσει τη δυνατότητα στον μαθητή να αναφερθεί σε στερεότυπα, προσωπικές αξίες, στάσεις και απόψεις με θρησκευτικό και πολιτισμικό περιεχόμενο, τις οποίες θα εξετάσει σε ένα πλαίσιο ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος και θα κατανοήσει (Howard 2004). Με αυτόν τον τρόπο, θα νιώσει ότι η δική του θρησκευτική διαφορετικότητα δεν τοποθετείται στο περιθώριο, αλλά εκτιμάται και συνυπολογίζεται όπως των άλλων.

3.2 Η ανάγκη για την ένταξη νέων μεθόδων στη σχολική διαδικασία

Οι σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, ανταποκρινόμενες στις ανάγκες της νέας πολυπολιτισμικής κοινωνίας και κατ'επέκταση της σχολικής τάξης, θέτουν ως πρωταρχικό σκοπό την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών, ώστε μελλοντικά να ενεργούν ως υπεύθυνοι πολίτες στις αποφάσεις για την κοινωνία. Αυτό σημαίνει ότι θα πρέπει να εφαρμόζονται στη σχολική τάξη οι κατάλληλες εκπαιδευτικές μέθοδοι με τις οποίες η μάθηση θα συντελείται πιο ευχάριστα και κυρίως με την ενεργή συμμετοχή των μαθητών.

Μια σύγχρονη σχολική τάξη, λοιπόν, η οποία αποτελείται από μαθητές διαφορετικών πολιτισμών, εθνικοτήτων και θρησκειών, σίγουρα θα πρέπει να προχωρήσει σε αλλαγές των εκπαιδευτικών μεθόδων της, προκειμένου να επιτύχει τους σκοπούς του σχολείου, αφού η τωρινή μορφή τους (π.χ. αποκλειστική διδασκαλία από το σχολικό εγχειρίδιο, παθητική στάση των μαθητών, στερεοτυπικές μορφές εθνικών και θρησκευτικών σχολικών εορτασμών) μοιάζει να απέχει πολύ από αυτή τη θέση.

Έτσι, η αναγκαιότητα των νέων μεθόδων έγκειται στην ανάγκη για:

- ✓ Την αντιμετώπιση και την άμβλυνση φαινομένων ρατσισμού, προκαταλήψεων και ξενοφοβίας, ώστε να χτιστούν τα θεμέλια μιας δημοκρατικής κοινωνίας με τη συνύπαρξη ατόμων από άλλους πολιτισμούς, εθνικότητες και θρησκείες.
- ✓ Την ανάδειξη εκπαιδευτικών προσεγγίσεων με τις οποίες θα αναγνωρίζεται η ετερότητα και η διαφορετικότητα των ατόμων, χωρίς να προτάσσεται η εθνική-φυλετική-θρησκευτική ομοιογένεια.
- ✓ Την καλλιέργεια των αξιών της αποδοχής της ετερότητας και του σεβασμού στους μαθητές μέσα από το σχολείο (Banks 2007).

- ✓ Την κατανόηση και την κάλυψη των εκπαιδευτικών και ψυχοκοινωνικών αναγκών των μαθητών από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα (Μάρκου 1997).
- ✓ Την αποφυγή εθνοκεντρικών παραδοσιακών προσανατολισμών στην εκπαίδευση που αγνοούν και καταπίεζουν τους μαθητές των μειονοτήτων, θέλοντας να τους αφομοιώσει στον υπάρχον εθνικό, θρησκευτικό ή/και πολιτισμικό περιβάλλον. Με αυτόν τον τρόπο, οι σχέσεις εξουσίας που διαμορφώνονται από τις ισχύουσες τάξεις και αναπαράγονται στο σχολικό σύστημα, οδηγούν τους μαθητές με ετερότητα στην ανάπτυξη αρνητικής σχέσης με το σχολείο και συνακόλουθα στη σχολική αποτυχία.
- ✓ Την ανάδειξη της διαπολιτισμικής αγωγής που έχει ως στόχο την ελεύθερη έκφραση όλων των ατόμων σχετικά με την πολιτισμική και θρησκευτική του ταυτότητα.
- ✓ Την κατανόηση της συνεχούς αλλαγής του πολιτισμού από γενιά σε γενιά, ως ένα σύστημα νοημάτων που δεν είναι στατικό, αλλά κατευθύνεται από τις δράσεις των ατόμων και αλληλεπιδρά με αυτές.
- ✓ Την κατανόηση του γεγονότος ότι οι μαθητές με ετερότητες θρησκευτικές, πολιτισμικές, φυλετικές βιώνουν τον κοινωνικό αποκλεισμό και την περιθωριοποίηση, ενώ αυτές ακριβώς οι διαφορές αποτελούν την ταυτότητά τους.
- ✓ Την κατανόηση της σημασίας του τρόπου με τον οποίον οι παιδαγωγοί ορίζουν τις έννοιες της ετερότητας, καθώς καθορίζει σε σημαντικό βαθμό τις εκπαιδευτικές και μεθοδολογικές τους πρακτικές.

Συμπερασματικά, λοιπόν, το σχολείο οφείλει να υιοθετήσει μεθόδους για την αναγνώριση και την αποδοχή της διαφορετικότητας των μαθητών, ώστε να ανταποκρίνεται στη σύγχρονη κοινωνία. Μια διαφορετική θρησκεία ή ένας

διαφορετικός πολιτισμός ή μια διαφορετική γλώσσα, δε θα πρέπει να αγνοούνται ή να θεωρούνται ελλειματικές, αλλά ούτε και να υπερτονίζονται. Θα πρέπει να αποτελούν δυναμικό στοιχείο της εκπαιδευτικής πράξης και αφορμή για εμπλουτισμό των εμπειριών των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευόμενων.

3.3 Οι θεατρικές δραστηριότητες στις σχολικές γιορτές και η σύνδεσή τους με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Όπως έγινε κατανοητό από τα παραπάνω, οι παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας στο εκπαιδευτικό σύστημα δε βοηθούν στην αναγνώριση της ετερότητας ανάμεσα στους μαθητές. Το ίδιο ισχύει και όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο τελούνται σήμερα στα περισσότερα σχολεία, οι γιορτές εθνικού και συγκεκριμένα θρησκευτικού περιεχομένου, όπως εξετάζουμε στην παρούσα εργασία. Είναι γνωστό, ότι οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται (π.χ. αποστήθιση ποιημάτων, θεατρικές παραστάσεις σύμφωνα με το αυστηρό περιεχόμενο της γιορτής – αναπαράσταση της γέννησης του Θεανθρώπου κ.α.), προβάλλουν την ισχύουσα τάξη (π.χ. Χριστιανοί Ορθόδοξοι) και αγνοούν οποιαδήποτε άλλη μορφή ετερότητας (π.χ. Μουσουλμάνοι). Στη συνέχεια της ενότητας, θα επιχειρήσουμε να αναδείξουμε τον ρόλο που μπορεί να διαδραματίσουν οι θεατρικές δραστηριότητες στην αναγνώριση της διαφορετικότητας του «Άλλου» στην εκπαίδευση και κατά πρόέκταση και στις σχολικές θρησκευτικές εορτές.

Στις θεατρικές δράσεις ο ομαδικός χαρακτήρας τους συμβάλλει στην αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, αφού απαιτεί την ενεργή συμμετοχή τους, ενώ παράλληλα επιτρέπει ακόμα και στους πιο συνεσταλμένους μαθητές ή σ'αυτούς που είναι περιθωριοποιημένοι λόγω κάποιας ετερότητας, να συμμετάσχουν στην ομάδα ισότιμα (Αλκησις 2007). Ο Χρυσ αφίδης (1996) σημειώνει πως αυτή η μετάβαση των μαθητών από το περιθώριο στην ομάδα και ίσως και στο επίκεντρο της ομάδας, αποτελεί μια ένεση αυτοπεποίθησης για τους ίδιους. Αποκτούν εμπιστοσύνη στις δυνάμεις τους, αυτογνωσία, αυτοέλεγχο και πρωτοβουλία.

Μέσα σε αυτό το κλίμα της συνεργασίας σε μικρές ή μεγαλύτερες ομάδες, το

οποίο μεταφέρεται και στις θεατρικές δραστηριότητες που εφαρμόζουμε στις γιορτές τους σχολείου, όπως για παράδειγμα οι θεατρικές παραστάσεις, όλα τα άτομα που συμμετέχουν αποκτούν τον ίδιο σκοπό και αυτό τους οδηγεί στην υιοθέτηση μια κοινής συλλογικής ταυτότητας (Φραγκουδάκη & Δραγώνα 1997). Ακούγονται οι απόψεις όλων και αποφασίζεται από κοινού ποια λύση θα ακολουθήσουν, ενώ κάθε επιβράβευση από την ομάδα ή τον παιδαγωγό λειτουργεί ως παράγοντας ενίσχυσης της ομάδας. Έτσι, οι μαθητές δένονται περισσότερο μεταξύ τους, κυριαρχούν τα θετικά συναισθήματα και μαθαίνουν να αποδέχονται την ετερότητα των συμμαθητών τους.

Η βίωση του ρόλου του «Άλλου» και όχι η απλή σκέψη των συναισθημάτων που μπορεί αυτός να αισθάνεται και οι αποφάσεις που καλούνται να πάρουν εκείνη τη στιγμή οι μαθητές προκειμένου να επιλύσουν συγκρούσεις, λειτουργούν μέσα στο ασφαλές πειβάλλον του θεάτρου, όπου οι αποφάσεις δεν είναι καταλυτικές και μπορούν να τις αλλάξουν. Αυτό τους παρέχει το προτέρημα της επανεξέτασης ή του μετασχηματισμού των ήδη υπάρχουσων διαμορφωμένων αντιλήψεών τους σχετικά με την ετερότητα (Άλκηστις 2007), ενώ από την άλλη μεριά, οι μαθητές που αποτελούν μειονότητα καταθέτουν τις εμπειρίες τους, νιώθουν ότι αναγνωρίζεται και δεν αγνοείται η διαφορετικότητά τους και αρχίζουν να νιώθουν αποδεκτοί στο κοινωνικό σύνολο του σχολείου (Άλκηστις 2007).

Επομένως, ενσωματώνοντας στις σχολικές γιορτές θεατρικές δραστηριότητες, οι διαφορετικές θρησκείες και οι διαφορετικοί πολιτισμοί συναντιώνται, συντελείται η αμοιβαία αποδοχή και αναγνώριση και το σχολείο ανταποκρίνεται στις ανάγκες της σύγχρονης πολυπολιτισμικής τάξης και κοινωνίας. Η ετερότητα αντιμετωπίζεται ως πηγή εμπειριών και οι μαθητές εμφανίζονται με αυτόν τον τρόπο περισσότερο θετικοί στην αλλαγή στάσεων (Αυγητίδου 1997). Άλλωστε, ο χαρακτήρας των εορτών που

διοργανώνει το σχολείο θα πρέπει να αποτελεί την εκπροσώπηση όλων των πολιτισμών και των θρησκειών. Διαφορετικά, το αποτέλεσμα συνεπάγεται μια αναπαραγωγή μηνυμάτων και αξιών της ισχύουσας τάξης που δημιουργεί υποομάδες μέσα στο σχολικό σύστημα και περιθωριοποίηση.

Κεφάλαιο 4^ο

4.1 Η Έρευνα

4.1.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι, μέσω της δημιουργίας μιας διακειμενικής σύνθεσης και της διοργάνωσης ενός πολυθεάματος/δραματοποίησης στην παραδοσιακή γιορτή των Χριστουγέννων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, να διερευνήσουμε το κατά πόσον η διαδικασία επιδρά στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές συμμετέχουν, βιώνουν και αντιμετωπίζουν τέτοιου είδους δραστηριότητες και ειδικότερα τη Χριστουγεννιάτικη γιορτή.

Στόχος είναι να διερευνηθούν τα παρακάτω ερωτήματα:

- *Η παρέμβαση (διακειμενική σύνθεση κειμένων) προκαλεί αλλαγή στα μηνύματα τα οποία λάμβαναν τα παιδιά από την Χριστουγεννιάτικη γιορτή στο σχολείο έως τότε;*
- *Η παρέμβαση (διακειμενική σύνθεση κειμένων) προκαλεί αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά προτιμούσαν τον τρόπο διεξαγωγής της γιορτής έως τότε;*
- *Η παρέμβαση (διακειμενική σύνθεση κειμένων) προκαλεί αλλαγή στα συναισθήματα τα οποία προκαλούνταν στα παιδιά από την Χριστουγεννιάτικη γιορτή έως τότε;*
- *Ποιες είναι οι απόψεις των παιδιών σχετικά με τη συμμετοχικότητα στις σχολικές γιορτές πριν την παρέμβαση και ποιες είναι μετά;*
- *Ποια είναι η άποψη των μαθητών για τις σχολικές εορτές πριν την παρέμβαση και ποια είναι μετά;*

4.1.2 Παρουσίαση της εφαρμογής των ιδεών και της πιλοτικής έρευνας

Πρότυπο πειραματικό Σχολείο: υπέρ και κατά

Το εγχείρημα έγινε σε Πρότυπο Πειραματικό Σχολείο. Στα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία το σχολικό έτος 2013-2014 η εισαγωγή των μαθητών στην Α' Λυκείου έγινε για πρώτη φορά με εισαγωγικές εξετάσεις σύμφωνα με το ΦΕΚ 269/2014. Στο συγκεκριμένο σχολείο οι μαθητές εισήχθησαν, σύμφωνα με τα στοιχεία των αποτελεσμάτων, τα οποία διαθέτει το σχολείο στην ιστοσελίδα <http://1lyk-peir-thess.thess.sch.gr/portal/index.php/?start=20>, με μέσο όρο βαθμολογίας 19 5/13. Γίνεται λοιπόν αντιληπτό πως έχουν άριστο γνωστικό επίπεδο.

Η ιδιαιτερότητα που υπάρχει στα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία βρίσκεται στο γεγονός πως οι μαθητές προέρχονται από διαφορετικές συνοικίες της Θεσσαλονίκης, με αποτέλεσμα να μην γνωρίζονται μεταξύ τους. Σε συζήτηση που προηγήθηκε με τους μαθητές για την διοργάνωση της γιορτής εξέφρασαν την επιθυμία να εργαστούν ομαδικά, προκειμένου να γνωριστούν και «να έρθουν πιο κοντά», όπως χαρακτηριστικά δήλωσαν. Θεωρήσαμε λοιπόν πως όλη η δημιουργία και η οργάνωση της γιορτής θα αποτελούσε μία εξαιρετική ευκαιρία να γνωριστούν μεταξύ τους, να συνεργαστούν και να δημιουργήσουν μέσα σε σύντομο σχετικά διάστημα καλές και φιλικές σχέσεις.

Στάδια οργάνωσης πολυθεάματος

Η προετοιμασία και η διοργάνωση της γιορτής κράτησε περίπου 2 μήνες. Ξεκινήσαμε τέλη Οκτωβρίου, μετά την γιορτή της 28^{ης} Οκτωβρίου και παρουσιάσαμε το πολυθέαμα στις 22 Δεκεμβρίου. Τον πρώτο μήνα συλλέξαμε όλα όσα χρειαζόμαστε για να υλοποιήσουμε το πρόγραμμά μας. Η διεξαγωγή όλης της προσπάθειας για την

δημιουργία ενός πολυθεάματος και την πιλοτική έρευνα που σχεδιάσαμε πάνω στην όλη διαδικασία, διακρίνεται σε τρεις φάσεις:

- Πρώτη φάση

Σε αυτό το στάδιο μας ενδιέφερε να διερευνήσουμε τις απόψεις των μαθητών σχετικά με τον τρόπο που πραγματοποιείται η σχολική γιορτή των Χριστουγέννων μέχρι σήμερα και τα μηνύματα που λαμβάνουν από αυτή. Έτσι, έπειτα από την κατασκευή του σταθμισμένου ερωτηματολογίου, το μοιράσαμε στους μαθητές και στη συνέχεια επεξεργαστήκαμε στατιστικά τις απαντήσεις τους.

- Δεύτερη φάση

Σε αυτή διατυπώθηκαν ιδέες, οι οποίες στην συνέχεια υλοποιήθηκαν.

α. Η πλαισίωση της κεντρικής εκδήλωσης

Μία από τις ιδέες που είχαν οι μαθητές, προκειμένου να πλαισιωθεί η κεντρική παράσταση με άλλες δράσεις, ήταν να παρουσιάζουμε σε όλη την διάρκεια της γιορτής στους διαδραστικούς πίνακες του σχολείου χριστουγεννιάτικα διηγήματα και παραμύθια. Η ιδέα αυτή στηρίχθηκε στο γεγονός πως όλοι οι μαθητές συγκεντρώνονται στις τάξεις μέχρι την έναρξη της γιορτής, οπότε θα ήταν ευχάριστο να παρακολουθούν όσα μέχρι τότε συνήθιζαν μόνο να ακούνε στην παράδοση των μαθημάτων τους. Κάποιοι άλλοι μαθητές επιλέγουν για προσωπικούς λόγους να μην παρακολουθήσουν την γιορτή που πραγματοποιείται στην αίθουσα πολλαπλών χρήσεων. Με την προέκταση της γιορτής μας, λοιπόν, από έναν κεντρικό χώρο προς τις αίθουσες του σχολείου δόθηκε η δυνατότητα να μεταφερθεί το γιορτινό κλίμα σε όλο το σχολείο. Οι μαθητές ανέλαβαν να βρουν διηγήματα ή παραμύθια σχετικά με

το πνεύμα αγάπης που δημιουργούν τα Χριστούγεννα, των οποίων ανέλαβαν την οπτικοποίηση με ηχητικό και οπτικό υλικό, προκειμένου να προβάλλονται στις αίθουσες του σχολείου.

Τα κείμενα που τελικά επέλεξαν ήταν τα εξής:

- α. «*Ο εγωιστής γίγαντας*», του Όσκαρ Ουάιλντ
- β. «*Το κοριτσάκι με τα σπέρτα*», του Χανς Κρίστιαν Άντερσεν
- γ. «*Η σταχομαζώχτρα*», του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη
- δ. «*Στο Χριστό στο κάστρο*» του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη

Φυσικά, η χριστουγεννιάτικη γιορτή δεν θα μπορούσε να μείνει χωρίς χριστουγεννιάτικα τραγούδια. Ο καθηγητής του ομίλου της μουσικής ανέλαβε να δουλέψει με την «μουσική ομάδα». Αυτή ανέλαβε να γεμίσει το σχολείο με τους ήχους των καλάντων που διαχέονταν από την κεντρική σάλα του σχολείου σε όλες τις αίθουσες. Επιλέχθηκαν τα «Μακεδονίτικα κάλαντα», τα «Ηπειρώτικα», τα «Κρητικά» και τα κάλαντα της «Χίου». Οι μελωδίες τους ζωντάνεψαν το σχολείο.

Η δημιουργία μιας έκθεσης φωτογραφίας με τίτλο «Χριστουγεννιάτικες φιγούρες», τίτλο που έδωσαν οι ίδιοι οι μαθητές, ήταν μία ακόμη από τις ανεξάρτητες δραστηριότητες του πολυθεάματος. Για την δημιουργία της έκθεσης συγκροτήθηκε «ομάδα φωτογράφων», τους οποίους συνόδεψε στο κέντρο της πόλης ο καθηγητής της «Αισθητικής Αγωγής» κατά την ώρα του μαθήματός του. Στη συνέχεια ανέλαβαν μόνοι τους να εκτυπώσουν και να αναρτήσουν σε κεντρικό σημείο του σχολείου τις φωτογραφίες τους, παρουσιάζοντας μία έκθεση.

β. Η παράσταση: Το κείμενο και η σκηνική του απόδοση

Κεντρικό, ωστόσο, γεγονός του πολυθεάματος που θελήσαμε να οργανώσουμε αποτέλεσε η θεατρική παράσταση. Προκειμένου να φτάσουμε στο τελικό θεατρικό

κείμενο, το οποίο θα αποδίδαμε σκηνικά, δημιουργήσαμε ένα εργαστήριο γραφής. Με την δραστηριότητα αυτή ασχολήθηκε η «ομάδα των συγγραφέων». Οι μαθητές δημιούργησαν ένα θεατρικό κείμενο με την μέθοδο της διακειμενικής σύνθεσης. Αποφάσισαν να πάρουν ως βασικό κορμό της διακειμενικής τους σύνθεσης το έργο «Χριστουγεννιάτικα κάλαντα» του Καρόλου Ντίκενς το οποίο διασκεύασαν με βασικό στόχο να προσδώσουν σύγχρονα στοιχεία μέσα από εικόνες και ήχους της εποχής μας.

Αρχικά πρόσθεσαν σε ραπ ρυθμό την εξής εισαγωγή:

«Ενός μυθιστοριογράφου το έργο θα σας πούμε

Κάρολο Ντίκενς τον ελένε

Το θέμα της επίκαιρο είναι πάντα

«Η κοινωνική αδικία και η φτώχεια»

Τότε στην βικτωριανή Αγγλία

Σήμερα σε πολλά μέρη του κόσμου

Στην εποχή του ζέστανε τις καρδιές των ανθρώπων

Πρόβαλε τα Χριστούγεννα ως γιορτή αγάπης και συμπόνιας

«Χριστουγεννιάτικα κάλαντα» είναι τ' όνομά της

Και μας καλεί την αγάπη που φέρνουν τα Χριστούγεννα

Με του Χριστού την Γέννηση

Να κάνουμε αλήθεια όλου του χρόνου τις στιγμές

Όλοι την έχετε δει

Ο Γουόλτ Ντίσνεϋ την έκανε γνωστή

Μην μας συγκρίνετε μ' αυτήν

Τα μέσα λιγοστά, μα η φαντασία σας αρκεί»

Οι μαθητές, μετά από συζήτηση, συνειδητοποίησαν πως θα έπρεπε να βρουν έναν τρόπο προκειμένου να συνδέσουν τα διαφορετικά κείμενα που θα αποτελούσαν το περιεχόμενο της διακειμενικής τους σύνθεσης. Κατέληξαν να δημιουργήσουν έναν «μουσικό» συνδετικό ιστό. Μολονότι από το κείμενο του Καρόλου Ντίκενς διατηρήθηκε η γνωστή εξέλιξη της δράσης, οι στίχοι που έγραψαν οι μαθητές και μελοποίησε ο καθηγητής της μουσικής λειτούργησαν ως συνδετικά στοιχεία ανάμεσα στο αρχικό κείμενο του Ντίκενς και στα υπόλοιπα, με αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός νέου θεατρικού κειμένου:

*«Ο τοκογλύφος Σκρουτζ αδιάφορος, στρυφνός μετρά,
ξαναμετρά τα αμέτρητα λεφτά του.*

*Τραγούδια γιορτινά, στολίδια φωτεινά
δεν βάζουνε φωτιά στην παγερή καρδιά του.*

*Μα η μοίρα που τον θέλει σκληρό, εγωιστή
την ρότα της θα αλλάξει,*

Το θαύμα θα φανεί.»

Το τραγούδι που δημιουργήθηκε εξέφραζε στην πορεία της παράστασης ένα μήνυμα ελπίδας για τον άκαρδο πρωταγωνιστή. Αυτό διαφοροποιήθηκε για το κλείσιμο της παράστασης με τον εξής τρόπο:

*«Ο Σκρουτζ πια γελαστός, τσιγκούνης χθεσινός,
σαν βάρος περιττό μοιράζει τα λεφτά του*

*ζεσταίνει όσα παιδιά νυχτώνουν στον χιονιά
με την τρελή φωτιά που καίει στην καρδιά του.*

Χριστούγεννα σαν φτάνουν

Η μοίρα του η πικρή

Την ρότα της αλλάζει

Το θαύμα έχει φανεί (δίδς)»

Το κείμενο παρατίθεται ολόκληρο στο τρίτο παράρτημα.

Απόδειξη της δημιουργικότητας αλλά και του πνεύματος συνεργασίας των μαθητών κατά την διοργάνωση της γιορτής υπήρξε η απόφαση να δοθεί ο κεντρικός ρόλος του Σκρουτζ σε δύο μαθητές. Η απόφαση αυτή ήταν αποτέλεσμα της διεκδίκησης του πρωταγωνιστικού ρόλου και από τους δύο. Σε αυτό βέβαια συντέλεσε και το γεγονός πως ο ρόλος ήταν μεγάλος και ο χρόνος προετοιμασίας λίγος. Έπρεπε λοιπόν οι συγγραφείς να βρουν ένα κείμενο να συνδέσει τα «δύο πρόσωπα». Ένα κείμενο του Ι. Χρυσοστόμου το οποίο αποδόθηκε και από τα «δύο πρόσωπα» του Σκρουτζ σε διαλογική μορφή και σε μια σκηνική συνάντηση, όπου υπήρξε προσωπική πάλη του Σκρουτζ ανάμεσα στο καλό και το κακό, οπτικοποίησε την μετάβαση από το ένα «πρόσωπο» του Σκρουτζ στο άλλο και υπήρξε η λύση για τους μαθητές. Λύση ευρηματική και ευφυής, ενώ μέσα από την υλοποίησή της αισθάνθηκαν όλοι χαρούμενοι και ικανοποιημένοι με τον εαυτό τους.

Παρακάτω ακολουθεί το κείμενο το οποίο χρησιμοποίησαν για τη μετάβαση:

- ΠΑΛΙΟΣ ΣΚΡΟΥΤΖ Ποιος είσαι;

- ΝΕΟΣ ΣΚΡΟΥΤΖ Δεν με αναγνωρίζεις; Είμαι εσύ μετά από όσα είδες. Μήπως άρχισες να καταλαβαίνεις πως «δεν υπάρχει πραγματική ευτυχία μέσα στον εγωισμό;» Μερικές φορές μου δίνεις την εντύπωση πως νοιώθεις κάποια χαρά για τα ατυχήματα και τους πόνους των άλλων. Όμως «ήρθαμε στον κόσμο, όχι για να πάρουμε μόνο ό,τι έχει η ζωή για τον εαυτό μας, μα και για να προσπαθήσουμε να κάνουμε τη ζωή των άλλων πιο ευτυχισμένη. Ο εγωισμός πρέπει να ξέρεις ότι επιδιώκει τη μοναξιά.

Π -ΣΚΡΟΥΤΖ Μα ΕΓΩΙΣΜΟΣ ΣΗΜΑΙΝΕΙ ΑΞΙΟΠΡΕΠΕΙΑ

Ν -ΣΚΡΟΥΤΖ Όχι. Η αξιοπρέπεια είναι το τέλειο άλλοθι του εγωιστή. “Άλλο είμαι αξιοπρεπής κι άλλο είμαι εγωιστής. Άλλο λοιπόν η αξιοπρέπεια, η αυτοεκτίμηση και η αυτοάμυνα που δεν επιτρέπω στους άλλους να με κάνουν ό, τι θέλουν και άλλο το «σκέφτομαι μόνο τον εαυτό μου και είμαι «παρτάκιας». Αυτό δεν είναι καλό και το έχουν μόνο οι ανώριμοι, οι ανασφαλείς και για αυτό γίνονται εγωκεντρικοί. Το να σκέφτεσαι τους άλλους, όπως σκέφτεσαι τον εαυτό σου, σημαίνει ότι είσαι ένας ισορροπημένος και σοφός άνθρωπος.

Π -ΣΚΡΟΥΤΖ Φτάνει, φτάνει επιτέλους! Ίσως έκανα κάποια λάθη κι εγώ, άνθρωπος είμαι!

Στο σημείο αυτό οι μαθητές θέλησαν, προκειμένου να προκαλέσουν στους συμμαθητές τους συναισθήματα αγάπης, συμπόνιας, ανθρωπιάς και αλληλεγγύης, να παρουσιάσουν μια σκηνή από την καθημερινότητά τους. Δύο μαθήτριες, καθισμένες στο γραφείο του δωματίου τους με ένα lap top μπροστά τους, διαβάζουν μια ιστορία στα εισερχόμενα του facebook. Αυτή αναφέρεται στο πώς αντιμετώπισε ένας νέος μια κατάσταση που βίωσε στην καθημερινότητά του. Η ιστορία που βρήκαν ήταν η παρακάτω και αποδόθηκε σε μορφή μονολόγου από τις δύο μαθήτριες, οι οποίες εναλλάσσονταν στον λόγο:

Κ: Με την πρώτη ματιά έβλεπε κανείς απλώς μια γριούλα. Έσερνε τα βήματά της στο χιόνι, μόνη, παρατημένη, με σκυμμένο κεφάλι.

Μ: Όσοι περνούσαν από το πεζοδρόμιο της πόλης αποτραβούσαν το βλέμμα τους.

Κ: Ένα νέο ζευγάρι μιλούσε και γελούσε με τα χέρια γεμάτα από ψώνια και δώρα και δεν πρόσεζαν τη γριούλα.

Μ: Μια μητέρα με δυο παιδιά βιάζονταν, δεν έδωσαν προσοχή.

Κ: Ένας παπάς είχε το νου του σε ουράνια θέματα και δεν την πρόσεξε.

M: Αν πρόσεχαν όλοι αυτοί, θα έβλεπαν ότι η γριά δεν φορούσε παπούτσια. Περπατούσε ζυπόλητη στον πάγο και το χιόνι. Σταμάτησε στη στάση σκυφτή και περίμενε το λεωφορείο.

K: Ένας κύριος περίμενε κι αυτός στη στάση, αλλά κρατούσε μια απόσταση.

M: Μια κοπέλα κοίταζε πολλές φορές τα πόδια της γριούλας.

K: Ήρθε το λεωφορείο και η γριούλα ανέβηκε αργά και με δυσκολία. Ο κύριος και η κοπέλα πήγαν βιαστικά προς τα πίσω καθίσματα.

M: Ένα αγοράκι έδειξε τη γριά. «Κοίταξε, μαμά, αυτή η γριούλα είναι ζυπόλυτη». Η μαμά ταραχτήκε και του χτύπησε το χέρι. «Μη δείχνεις τους ανθρώπους, Αντρέα! Δεν είναι ευγενικό να δείχνεις».

K: «Αυτή θα έχει μεγάλα παιδιά», είπε μια κυρία. «Τα παιδιά της πρέπει να ντρέπονται».

M: Μια δασκάλα στη μέση του λεωφορείου είπε στη φίλη της που ήταν δίπλα της «Δεν πληρώνουμε αρκετούς φόρους, για να αντιμετωπίζονται καταστάσεις σαν αυτές;»

K: «Φταίνε οι δεξιοί», απάντησε η φίλη της.

M: «Όχι, φταίνε οι άλλοι. Με τα προγράμματα πρόνοιας κάνουν τους πολίτες τεμπέληδες και φτωχούς».

K: «Οι άνθρωποι πρέπει να μάθουν ν' αποταμιεύουν», είπε ένας άλλος. Και όλοι ήταν ικανοποιημένοι για την οξύνοιά τους. Μια καλοντυμένη κυρία άρχισε να προσεύχεται «Κύριε, δεν έχω χρήματα.. Εσύ όμως έχεις μια λύση για όλα».

M: Στην επόμενη στάση ένα παλικάρι μπήκε στο λεωφορείο. Φορούσε ένα χοντρό μπουφάν, και ένα μάλλινο καπέλο. Ένα καλώδιο συνέδεε το αυτί του με μια συσκευή μουσικής. Ο νέος κουνούσε το σώμα του με τη μουσική που άκουε. Πήγε και κάθισε απέναντι στη γριούλα. K: Όταν είδε τα ζυπόλυτα πόδια της, το κούνημα σταμάτησε.

Πάγωσε. Τα μάτια του πήγαν από τα πόδια της γιαγιάς στα δικά του. Φορούσε ακριβά

ολοκαίνουργια παπούτσια. Το παλικάρι έσκυψε και άρχισε να λύνει τα παπούτσια του. Έβγαλε τα παπούτσια και τις κάλτσες και γονάτισε μπροστά στη γριούλα.

M: «Γιαγιά, βλέπω ότι δεν έχεις παπούτσια. Εγώ έχω κι άλλα», σήκωσε τα παγωμένα πόδια και της φόρεσε πρώτα τις κάλτσες κι ύστερα τα παπούτσια του. Η γριούλα τον ευχαρίστησε συγκινημένη.

K: Τότε το λεωφορείο έκανε στάση. Ο νέος κατέβηκε και προχώρησε ζυπόλυτος στο χιόνι. Οι επιβάτες μαζεύτηκαν στα παράθυρα και τον έβλεπαν καθώς βάδιζε προς το σπίτι του.

[ΤΑ ΠΑΡΑΚΑΤΩ ΓΡΗΓΟΡΑ ΑΦΟΥ ΚΛΕΙΣΟΥΝ ΤΑ ΛΑΡ ΤΟΡ, Η ΜΙΑ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΑΛΛΗ]

M «Ποιος είναι;»,

K: «Πρέπει να είναι άγιος»

M: «Πρέπει να είναι άγγελος»

K: «Κοίτα! Έχει φωτοστέφανο στο κεφάλι!»

M: «Είναι ο Χριστός!»

ΜΑΖΙ: Όχι, Ήταν ΑΝΘΡΩΠΟΣ!

Το κείμενο «Ήταν άνθρωπος» προέρχεται από το Ηλεκτρονικό Περιοδικό “Το Γράμμα”, Τεύχος 100, σελ. 14. (www.lettre.gr)

Τα συναισθήματα που προκαλεί το κείμενο αυτό ήταν αυτά που οι μαθητές ένιωσαν πως ήθελαν να εκφράσουν ενόψει των Χριστουγέννων. Βλέπουμε λοιπόν πως η διακειμενικότητα τους δίνει την δυνατότητα όχι μόνο να εκφράσουν τα δικά τους συναισθήματα και το πώς βλέπουν οι ίδιοι τον κόσμο στον οποίο ζουν. αλλά να προκαλέσουν και να προβληματίσουν και όσους τους βλέπουν.

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι οι μαθητές δημιούργησαν ένα κείμενο όπου οι σκηνές εναλλάσσονται ομαλά και ανάμεσα στο κείμενο του Ντίκενς και σε όσα

κείμενα επέλεξαν υπάρξει ομαλή ροή και συνέχεια. Εξάλλου, το τελικό πολυτροπικό κείμενο ανταποκρίνεται στην εικόνα που έχουν οι ίδιοι για την γιορτή των Χριστουγέννων, μια εικόνα όχι πάντα ευφρόσυνη. Έτσι, σε άλλο σημείο της διακειμενικής σύνθεσης θέλησαν να μιλήσουν πιο άμεσα, με εικόνες, για το σκληρό Χριστουγέννων, μια εικόνα όχι πάντα ευφρόσυνη. Έτσι, σε άλλο σημείο της διακειμενικής σύνθεσης θέλησαν να μιλήσουν πιο άμεσα, με εικόνες, για το σκληρό πρόσωπο της γιορτής, οπότε επένδυσαν τον λόγο με βίντεο στο οποίο πρόβαλαν εικόνες άστεγων, ναρκομανών και περιθωριοποιημένων ανθρώπων.

Οι πρόβες κράτησαν ένα μήνα και γίνονταν μετά το τέλος των μαθημάτων για ένα δίωρο καθημερινά. Οι μαθητές σχεδίασαν με την καθοδήγησή μου τα σκηνικά. Έπλεξαν με νήματα κουρτίνες που βοήθησαν την μετάβαση από τη μια σκηνή στην άλλη, αποδίδοντας ιδιαίτερα τις εναλλαγές του χρόνου στις σκηνές της συνάντησης με τα φαντάσματα παρελθόντος, παρόντος και μέλλοντος. Η οροφή, εξάλλου, γέμισε με κόκκινα πλεκτά νήματα δημιουργώντας έναν «χριστουγεννιάτικο ουρανό».

Η θεατρική παράσταση πραγματοποιήθηκε στην αίθουσα πολλαπλών χρήσεων του σχολείου και διήρκεσε πενήντα λεπτά.

- Τρίτη φάση

Μετά το τέλος της γιορτής, ζητήσαμε από τους μαθητές που συμπλήρωσαν την πρώτη φορά το ερωτηματολόγιο, να το συμπληρώσουν εκ νέου, προκειμένου να επεξεργαστούμε τις απαντήσεις στατιστικά και να τις συγκρίνουμε με αυτές του πρώτου ερωτηματολογίου.

4.1.3 Η σημασία της έρευνας

Η σημασία της έρευνας εντοπίζεται στην διερεύνηση της δυναμικής του πολυθέαματος και της διακειμενικής σύνθεσης ως μιας νέας μορφής σχολικών εορτών. Ανιχνεύεται κατά πόσον οι νέες μέθοδοι του θεάτρου, όπως η διερευνητική δραματοποίηση, η διακειμενική σύνθεση, το πολυθέαμα, όταν εφαρμοστούν στην δημιουργία και διοργάνωση μιας σχολικής εορτής προάγουν την εκπαιδευτική διαδικασία και συντελούν στην διαμόρφωση της προσωπικότητας των μαθητών, την αισθητικοκαλλιτεχνική και ψυχοπνευματική τους καλλιέργεια. Χρησιμοποιώντας τους μαθητές, οι οποίοι είναι οι άμεσα εμπλεκόμενοι αλλά και αυτοί που δέχονται τις παιδαγωγικές, αισθητικές, ψυχοπνευματικές επιρροές μιας σχολικής εορτής, ως πειραματική ομάδα, προσπαθούμε να αποκομίσουμε δειγματοληπτικά στοιχεία για την πιλοτική έρευνα, καθότι το δείγμα μας είναι ενδεικτικό. Οι απόψεις των μαθητών πριν και μετά το νέο τρόπο γιορτής πρόκειται να μας δώσουν μια εικόνα για το πώς:

- α. οι ίδιοι οι μαθητές θέλουν να πραγματοποιούνται οι σχολικές εκδηλώσεις, β. πιστεύουν πως επιδρούν πάνω τους τα μηνύματα που παράγονται κατά την παρουσίαση της γιορτής, γ. επιδρά η διαδικασία δημιουργίας και οργάνωσης μιας γιορτής με την ενεργή συμμετοχή τους.

Επιπροσθέτως, τα συμπεράσματα της έρευνας μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό βοήθημα για τους εκπαιδευτικούς που διοργανώνουν τις σχολικές εκδηλώσεις.

4.2 Η Μεθοδολογία

Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε, ακολουθήσαμε τη μέθοδο *πριν και μετά* (*pre* και *post testing*). Έτσι, πριν και μετά από μια εκπαιδευτική δραστηριότητα (παρέμβαση), ελέγχουμε το επίπεδο γνώσεων των μαθητών σχετικά με το θέμα το οποίο μελετάμε και το οποίο θα αποτελέσει τη βάση των δεδομένων για το αποτέλεσμα της επίδρασης του ερευνητή. Το αποτέλεσμα μετράται, συγκρίνοντας τα τεστ πριν και μετά την παρέμβαση για τον κάθε μαθητή (Καχριμάνης, Κόμης, Αβούρης 2008).

Τέλος, η μέθοδος του τεστ *πριν και μετά* βρίσκει εφαρμογή κυρίως στις έρευνες των «παραδοσιακών» εκπαιδευτικών διαδικασιών (Καχριμάνης, Κόμης, Αβούρης 2008). Για το λόγο αυτόν κρίθηκε και ως η καταλληλότερη στην περίπτωσή μας.

Χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική προκειμένου να εντοπιστούν και να μελετηθούν οι διαφοροποιήσεις στο δείγμα πριν και μετά την παρέμβαση.

4.3 Το ερευνητικό εργαλείο

Το εργαλείο συλλογής των δεδομένων που κρίθηκε κατάλληλο για την περίπτωση της έρευνάς μας ήταν το δομημένο ερωτηματολόγιο της κλίμακας Likert. Αυτό αποτελείται από προτάσεις (ευνοϊκές ή δυσμενείς σε σχέση με το υπό μελέτη ζήτημα) που ακολουθούνται από μια σειρά δυνητικών απαντήσεων. Οι απαντήσεις αυτές μπορούν να δοθούν με τη μορφή μίας κλίμακας πέντε ή επτά σημείων/επιλογών, που υποδηλώνουν διαφορετικό βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας με την πρόταση (πχ επιλογές μεταξύ του 'διαφωνώ απόλυτα' και του 'συμφωνώ απόλυτα'). Τα σημεία αυτά αντιστοιχούν σε μία αριθμητική τιμή την οποία ορίζει ο ερευνητής (πχ 1 έως 7 ή -3 έως +3 κλπ). Η βαθμολόγηση του κάθε συμμετέχοντα υπολογίζεται από τον μέσο όρο των απαντήσεων που θα δώσει (αφού επανακωδικοποιήσουμε τις ερωτήσεις με αντίστροφο νόημα). Η βαθμολόγηση του κάθε συμμετέχοντα υπολογίζεται από τον μέσο όρο των απαντήσεων που θα δώσει (αφού επανακωδικοποιήσουμε τις ερωτήσεις με αντίστροφο νόημα). Είναι δυνατόν οι συμμετέχοντες να προτιμούν συστηματικά τις απαντήσεις στη μέση της κλίμακας, οι οποίες δηλώνουν ουδετερότητα ('ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ'). Το φαινόμενο αυτό είναι συχνότερο σε περιπτώσεις που οι ερωτώμενοι δεν έχουν μεγάλο κίνητρο για να συμμετάσχουν στην έρευνα, ή που αποφεύγουν για κάποιο λόγο να δώσουν μία πιο ακραία απάντηση. Σε αυτή την περίπτωση οι αναλύσεις δεν μπορούν να ανιχνεύσουν επιδράσεις που ενδεχομένως υπάρχουν. Μία λύση σε αυτό το πρόβλημα είναι να μην υπάρχει η δυνατότητα ουδέτερης απάντησης. (Εβδομάδα 10, 14.12.07) Στην συγκεκριμένη περίπτωση έρευνας επιλέξαμε μία κλίμακα τριών σημείων. Ο λόγος είναι πως οι διαφορές ανάμεσα στα πέντε σημεία είναι μικρές οπότε θεωρήσαμε πως οι μαθητές δεν θα αφιερώσουν χρόνο αλλά θα επικεντρωθούν

στα πιο βασικά σημεία, αποκλείοντας τις απαντήσεις των άκρων. (Εβδομάδα 10, 14.12.07).

Σύμφωνα πάλι με τους Παπαναστασίου και Παπαναστασίου (2005), το ερωτηματολόγιο είναι μια σειρά από ερωτήσεις που είναι σχετικές με το θέμα το οποίο θέλουμε να εξετάσουμε και τα υποκείμενα της έρευνας καλούνται να απαντήσουν γραπτά, ώστε να συλλέξουμε τις πληροφορίες – δεδομένα που χρειαζόμαστε. Οι απαντήσεις των ερωτώμενων, καθώς και η αξιοπιστία και η εγκυρότητα του ερωτηματολογίου, επηρεάζουν τα αποτελέσματα της έρευνας. Ακόμα, σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1993), στο σχεδιασμό του ερωτηματολογίου θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στις ερωτήσεις που παρατίθενται, καθώς θα πρέπει να έχουν διατυπωθεί και διαρρυθμιστεί κατά τρόπο που να μην αφήνουν περιθώρια για παρερμηνείες.

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει δημογραφικά στοιχεία και ατομικές πληροφορίες για την καταγραφή των χαρακτηριστικών των ερωτώμενων και το δεύτερο αποτελείται από κλειστές ερωτήσεις σχετικές με το θέμα προς διερεύνηση. Οι δημογραφικές ερωτήσεις και οι προσωπικές πληροφορίες, χωρίς να είναι απαραίτητες για την συγκεκριμένη πιλοτική έρευνα, συγκεντρώθηκαν προκειμένου να χρησιμοποιηθούν σε μελλοντική έρευνα, η οποία θα συσχετίζει το δημογραφικό προφίλ των ερωτώμενων με την θεματική που ελέγχουμε, π.χ. πώς επηρεάζει η μόρφωση των γονιών την στάση τους απέναντι στην συμμετοχή των παιδιών τους σε θρησκευτικές γιορτές οι οποίες, χωρίς να υπερτονίζουν «παραδοσιακά» το ορθόδοξο στοιχείο, αναφέρονται σε πανανθρώπινες αξίες· ή κατά πόσο επηρεάζει το επάγγελμα των γονιών την συμμετοχή των παιδιών στην διοργάνωση της γιορτής, π.χ. μαθητές με ικανότητες που έχουν αναπτύξει χάρη στο

επάγγελμα του πατέρα, βοηθούν στην κατασκευή σκηνικών, στην συγκέντρωση υλικού από το διαδίκτυο κλπ.

Στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου, διακρίνουμε πέντε θεματικές ενότητες: α) το πρώτο αφορά τα μηνύματα της γιορτής των Χριστουγέννων, β) το δεύτερο τις απόψεις των μαθητών για τη διεξαγωγή της γιορτής, γ) το τρίτο τα συναισθήματα των μαθητών για τις σχολικές γιορτές, δ) το τέταρτο τις απόψεις τους για τη συμμετοχικότητα στις σχολικές γιορτές και το ε) τι πιστεύουν για τον ρόλο των σχολικών εορτών. Για τις απαντήσεις ο ερωτώμενος είχε τη δυνατότητα να επιλέξει από τρεις εναλλακτικές απαντήσεις: «*Ναι*», «*Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ*» και «*Όχι*».

4.4 Περιορισμοί και δυσκολίες στην οργάνωση της εορτής

Στο Λύκειο, το επιβαρυνόμενο αναλυτικό πρόγραμμα δημιουργεί μεγάλο πρόβλημα χρόνου στην δημιουργία και ολοκλήρωση μιας σχολικής εορτής και ακόμη περισσότερο ενός πολυθεάματος. Οι ώρες είναι καθορισμένες για την ύλη του κάθε μαθήματος και δεν είναι καθόλου εύκολο να συγκεντρώσουμε τους μαθητές για τις πρόβες της παράστασης, καθώς κάθε εκπαιδευτικός θέλει να είναι σίγουρος πως τα παιδιά έχουν κατανοήσει και αφομοιώσει την ύλη στο μάθημά του. Ο προγραμματισμός των προβών σε εξωσχολικό χρόνο είναι αδύνατος λόγω του φορτωμένου προγράμματός τους με φροντιστήρια και άλλες εξωσχολικές δραστηριότητες,. Χρειάζεται λοιπόν ένας καλός συντονισμός με τον διευθυντή και τους συναδέλφους, προκειμένου να βρεθεί χρόνος για την διοργάνωση της γιορτής.

Στην θεατρική παράσταση μεγάλη δυσκολία προκάλεσε ο μεγάλος αριθμός των παιδιών που συμμετείχαν, ο οποίος απαιτούσε πολύ συντονισμένες κινήσεις πάνω στην σκηνή.

Η συστέγαση του σχολείου με άλλη μία σχολική μονάδα δημιούργησε χρονική πίεση κατά τη διάρκεια της γιορτής από το δεύτερο σχολείο, που έπρεπε να ξεκινήσει τη δική του γιορτή.

Δυσκολίες στην υλοποίηση του πολυθεάματος δημιούργησε, ακόμη, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, όπως κονσόλας ήχου, μικροφώνων και ηχείων, των οποίων η απουσία δυσκόλεψε την πρόσληψη του λόγου σε κάποια σημεία που οι φωνές των μαθητών ήταν χαμηλές. Δυσκολίες αντιμετωπίσαμε και στην σκηνογραφία για την οποία καταφύγαμε σε λιτά και πρακτικά μέσα, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω. Η ενδυματολογική κάλυψη της παράστασης έγινε από τα ρούχα που έφεραν οι μαθητές

από το σπίτι και από τα λίγα που είχε το βεστιάριο του σχολείου με κάποιες μετατροπές.

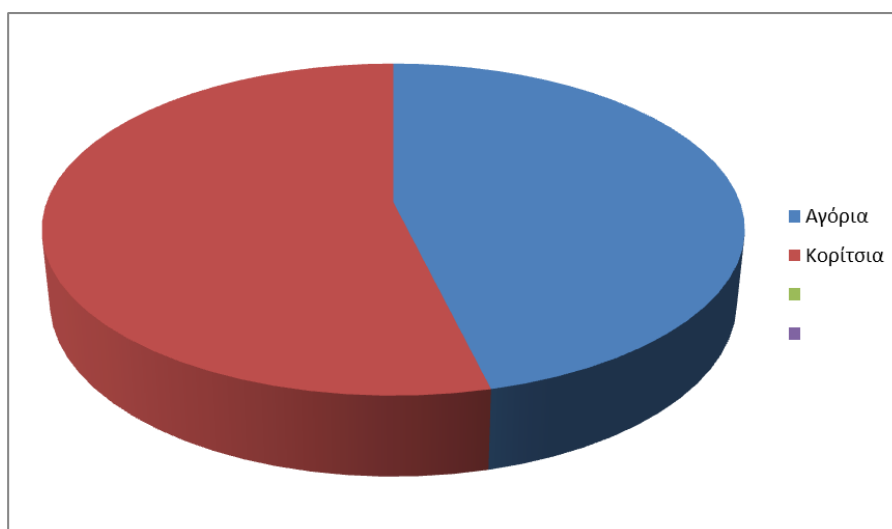
Τέλος, υπήρξαν κάποιοι μαθητές που αποχώρησαν από την παράσταση, γιατί δεν τους άρεσε το κοστούμι που θα φορούσαν ή ο ρόλος που θα έπαιζαν και αντικαταστάθηκαν από άλλους που προθυμοποιήθηκαν να συμμετάσχουν, ενώ οι πρώτοι ανέλαβαν κάποια άλλη δραστηριότητα.

4.5 Το δείγμα

Την «πειραματική ομάδα» για την πιλοτική έρευνα αποτέλεσαν 54 μαθητές της Α΄ Λυκείου που φοιτούν σε Πρότυπο Πειραματικό Σχολείο της Θεσσαλονίκης. Οι μαθητές αυτοί αποτέλεσαν την ομάδα η οποία εφάρμοσε την διακειμενική σύνθεση και διοργάνωσε το πολυθέαμα. Ομάδα ελέγχου δεν είχαμε. Η γιορτή των Χριστουγέννων γίνεται την τελευταία μέρα του σχολείου πριν τις διακοπές των Χριστουγέννων, οπότε οι μαθητές αποχώρησαν αμέσως μετά την γιορτή. Στα ερωτηματολόγια του *pre – post testing* απάντησε η πειραματική ομάδα. Για τον λόγο αυτό τα στοιχεία είναι δειγματοληπτικά και προέρχονται από τους μαθητές που ενεπλάκησαν άμεσα. Σε μελλοντική έρευνα σκόπιμο θα ήταν να «μετρήσουμε» τις εντυπώσεις και την άποψη των μαθητών που παρακολούθησαν την γιορτή, χωρίς να έχουν εμπλακεί οι ίδιοι στην υλοποίησή της.

Κατανομή φύλου

Γράφημα 1. Φύλο συμμετεχόντων

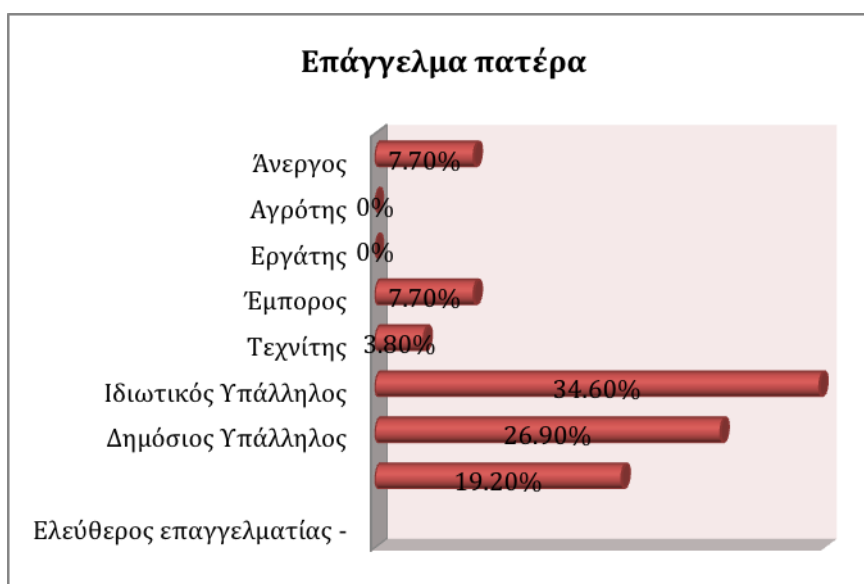


Όπως διαπιστώνουμε από το παραπάνω γράφημα (Γράφημα 1), στην έρευνά μας συμμετείχαν τα κορίτσια με ποσοστό 53,8% και τα αγόρια με ποσοστό 46,2%.

Παρατηρούμε πως αγόρια και κορίτσια συμμετέχουν στην γιορτή με την ίδια σχεδόν συχνότητα.

Επάγγελμα πατέρα

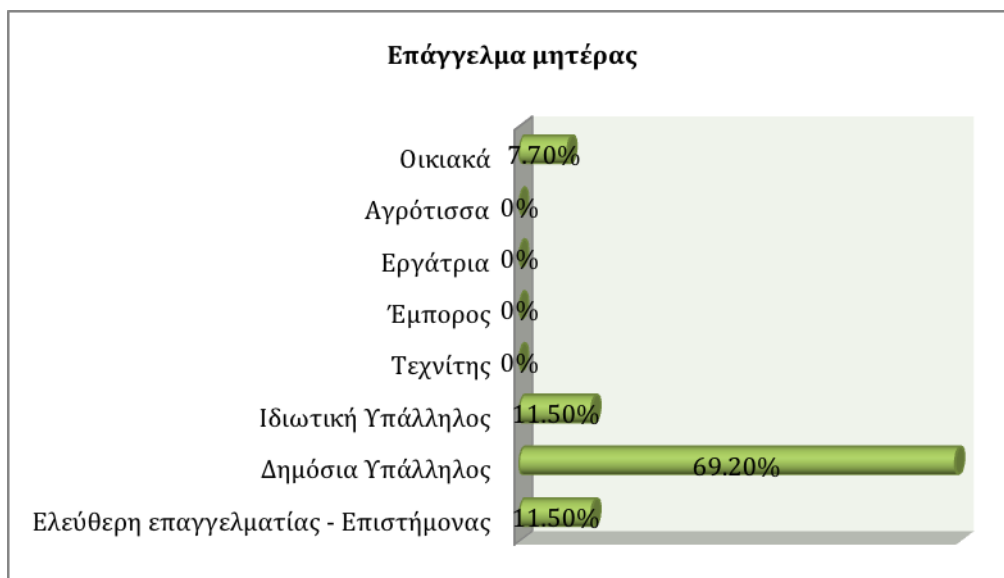
Γράφημα 2. Επάγγελμα πατέρα



Όσον αφορά το επάγγελμα του πατέρα των ερωτηθέντων, συμπεραίνουμε από το παραπάνω Γράφημα (Γράφημα 2), ότι το μεγαλύτερο ποσοστό, 34,6%, εργάζονται ως ιδιωτικοί υπάλληλοι, με δεύτερο στη σειρά το ποσοστό 26,9% όσων εργάζονται ως δημόσιοι υπάλληλοι και το 19,2% ως ελεύθεροι επαγγελματίες- επιστήμονες. Το ίδιο ποσοστό του 7,7% συναντάμε στους εμπόρους και τους άνεργους. Τα ποσοστά των εργατών και αγροτών είναι μηδενικά.

Επάγγελμα μητέρας.

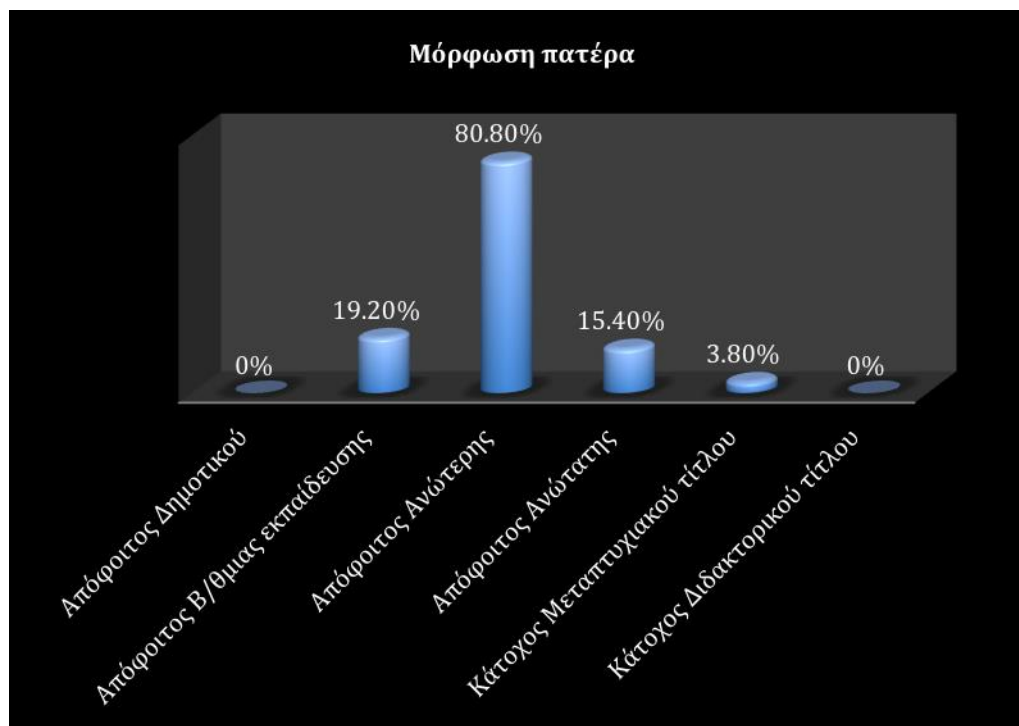
Γράφημα 3. Επάγγελμα μητέρας



Στο Γράφημα 3, φαίνεται ότι οι μητέρες των ερωτηθέντων είναι στην πλειοψηφία τους δημόσιοι υπάλληλοι με ποσοστό 69,2%, ακολουθούν οι ελεύθεροι επαγγελματίες – επιστήμονες και οι ιδιωτικοί υπάλληλοι με ποσοστό 11,5% και, τέλος, οι μητέρες που ασχολούνται με τα οικιακά με ποσοστό 7,7%. Τα επαγγέλματα της τεχνίτριας, της εμπόρου, της εργάτριας και της αγρότισσας εμφανίζονται με μηδενικά ποσοστά. Διαπιστώνουμε πως το μεγαλύτερο ποσοστό των γονιών είναι υπάλληλοι, δημόσιοι και ιδιωτικοί, ένα στοιχείο που μπορεί σε μετέπειτα έρευνα να συσχετιστεί με την στάση των μαθητών απέναντι στην γιορτή των Χριστουγέννων αλλά και απέναντι στους νέους τρόπους προσέγγισής της. Στη συγκεκριμένη έρευνα δεν θα χρησιμοποιηθούν αυτά τα στοιχεία.

Μόρφωση πατέρα

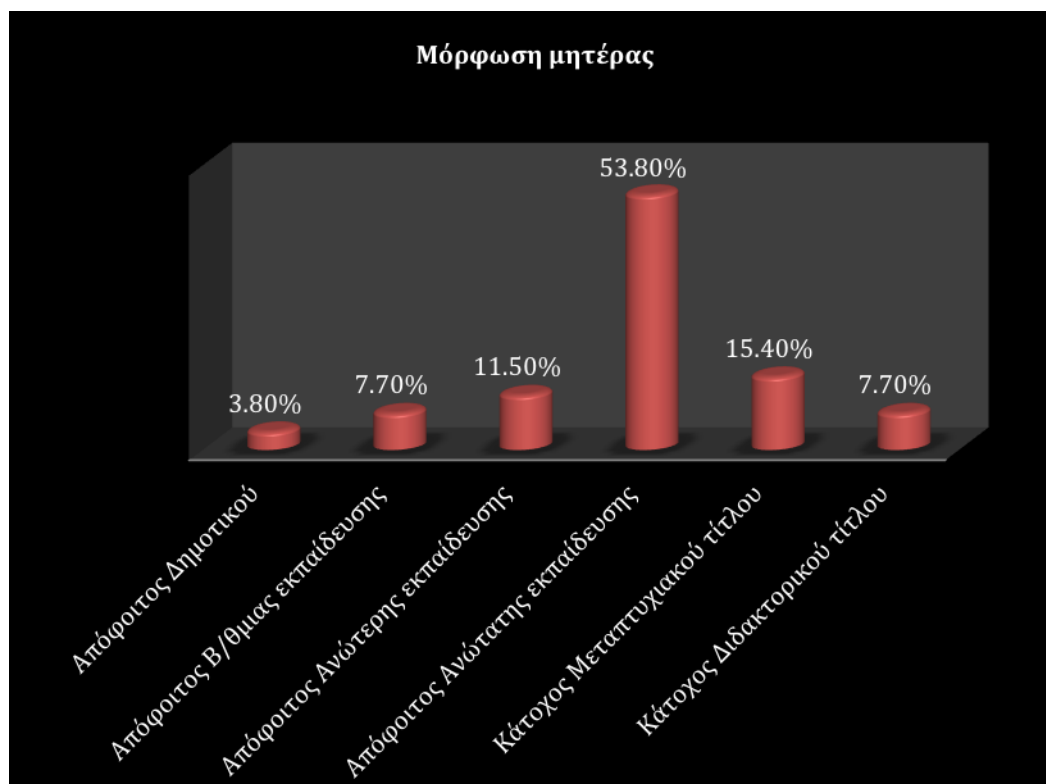
Γράφημα 4. Μόρφωση πατέρα



Σχετικά με την μόρφωση του πατέρα, διαπιστώνουμε από το Γράφημα 4 ότι η συντριπτική πλειοψηφία, με ποσοστό 80,8%, είναι απόφοιτοι Ανώτερης εκπαίδευσης, το 19,2% είναι απόφοιτοι Β/θμιας εκπαίδευσης, το 15,4% απόφοιτοι Ανώτατης εκπαίδευσης και το 3,8% κάτοχοι Μεταπτυχιακού Διπλώματος. Δεν εμφανίζεται κανένα ποσοστό στους απόφοιτους Δημοτικής εκπαίδευσης και στους κατόχους Διδακτορικού. Συμπεραίνουμε πως υπάρχει ένα πολύ καλό μορφωτικό επίπεδο.

Μόρφωση μητέρας

Γράφημα 5. Μόρφωση μητέρας



Από το Γράφημα 5 φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό, 53,8%, των μητέρων των ερωτηθέντων αποτελείται από απόφοιτους Ανώτατης εκπαίδευσης. Στη συνέχεια ακολουθούν οι κάτοχοι Μεταπτυχιακού Διπλώματος με ποσοστό 15,4% και οι απόφοιτοι Ανώτερης εκπαίδευσης με ποσοστό 11,5% . Είναι αξιοσημείωτο πως το 75% στο σύνολο των μητέρων είναι κάτοχοι πτυχίων Α.Ε.Ι και μεταπτυχιακών-διδακτορικών τίτλων. Οι απόφοιτοι Β/θμιας εκπαίδευσης παρουσιάζονται με 7,7% και τέλος, οι απόφοιτοι Δημοτικού με ποσοστό 3,8%.

Παρατηρούμε πως το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων είναι ανώτερο από αυτό των πατέρων.

Κεφάλαιο 5^ο

5.1 Ανάλυση αποτελεσμάτων:

Παρουσίαση των αποτελεσμάτων σε ποσοστά και η αναλογία τους σε μαθητές.

5.1.1 Αποτελέσματα πριν (pre testing)

5.1.1.1 Μηνύματα γιορτής Χριστουγέννων

Πίνακας 1. Pre Testing - Μηνύματα γιορτής των Χριστουγέννων

Μηνύματα γιορτής	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα αγάπης	93,5% (50)	6,5 (4)	0%
2. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα ελπίδας	87% (47)	13% (7)	0%
3. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα αισιοδοξίας	78,3% (42)	17,4 (9)	4,3% (2)
4. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα αλληλεγγύης	93,5% (50)	4,3% (2)	2,2% (1)
5. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα συμπόνιας προς τον συνάνθρωπό μας	93,5% (50)	4,3% (2)	2,2% (1)
6. Η γιορτή των Χριστουγέννων δεν μεταφέρει μηνύματα	4,3% (2)	6,5% (4)	89,1% (48)
7. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει αδιάφορα μηνύματα	2,2%	8,7%	89,1%

	(1)	(5)	(48)
8. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα απαισιοδοξίας	2,2%	6,5%	91,3%
	(1)	(4)	(49)

Από τον παραπάνω πίνακα (Πίνακας 1) φαίνεται πως οι μαθητές πιστεύουν σε μεγάλα ποσοστά, όπως 93,5%, 87% και 93,5% πως η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει αντίστοιχα μηνύματα αγάπης, ελπίδας και αλληλεγγύης. Παρατηρούμε πως, σε σχέση με τα πιο πάνω, το ποσοστό στην πρόταση που αναφέρεται στα αισιόδοξα μηνύματα της γιορτής είναι χαμηλότερο, απάντηση που θα μπορούσε να την συνδυάσει κάποιος με την τάση μελαγχολίας που επηρεάζει κάποιους ανθρώπους την εορταστική αυτή περίοδο, σύμφωνα και με την Αγγελική Μενεδιάτου, Ψυχολόγο, Μ.Α. Κλινικής Ψυχολογίας, Πρόεδρος ΔΣ και Επιστημονική Υπεύθυνη της Ελληνικής Εταιρείας Διαταραχών Διάθεσης «ΜΑΖΙ». Από την άλλη παρατηρούμε εξίσου υψηλά ποσοστά στους μαθητές που διαφωνούν με τις προτάσεις που αναφέρονται σε αρνητικά ή αδιάφορα μηνύματα (89,1% και 91,3%) απαντούν πως διαφωνούν με τις προτάσεις που δέχονται ότι τα Χριστούγεννα μεταφέρουν συναισθήματα αδιάφορα και απαισιοδοξία, αντίστοιχα).

5.1.1.2 Τρόπος διεξαγωγής της γιορτής

Πίνακας 2. Pre Testing - Διεξαγωγή γιορτής

Διεξαγωγή γιορτής	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο γίνεται για τυπικούς λόγους	30,4% (16)	47,8% (26)	21,7% (12)
2. Η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο γίνεται συνεχώς με τον ίδιο τρόπο	45,7% (25)	39,1% (21)	15,2% (8)
3. Η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο γίνεται με βαρετό τρόπο	28,3% (15)	37% (20)	34,8% (19)
4. Δεν βρίσκω λόγο να γίνεται η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο	6,5% (4)	13% (7)	80,4% (43)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 2, παρατηρούμε πως καθεμιά από τις προτάσεις που αφορούν τον τρόπο διεξαγωγής της γιορτής των Χριστουγέννων συγκεντρώνει αρκετά μεγάλο ποσοστό, πράγμα που δείχνει ότι δεν υπάρχει μία μόνο κυρίαρχη άποψη για το θέμα. Αξιοσημείωτο είναι το ποσοστό που εμφανίζεται στην 4^η πρόταση, όπου το 80,4% των μαθητών οι οποίοι διαφωνούν με την κατάργηση της γιορτής των Χριστουγέννων στο σχολείο.

5.1.1.3 Συναισθήματα γιορτής

Πίνακας 3. Pre Testing - Συναισθήματα γιορτής

Συναισθήματα γιορτής	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή μου προκαλεί συγκίνηση	21,7% (12)	39,1% (21)	39,1% (21)
2. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή μου προκαλεί συναισθήματα αγάπης	39,1% (21)	47,8% (26)	13% (7)
3. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή δεν μου προκαλεί κανένα συναίσθημα	10,9% (6)	32,6% (18)	56,5% (31)
4. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα ήταν καλύτερα να μην γίνεται	4,3% (2)	4,3% (2)	91,3% (49)

Από τον παραπάνω πίνακα (Πίνακας 3), συμπεραίνουμε ότι στην 1^η πρόταση τα ποσοστά μοιράζονται ανάμεσα στις δυνατές απαντήσεις. Στην 2^η πρόταση τα ποσοστά είναι περίπου ίδια, με μια αυξομείωση ανάμεσα στα παιδιά που νιώθουν συναισθήματα συγκίνησης και αγάπης και σε αυτά που δεν είναι σίγουρα για το τι νιώθουν, ενώ μικρό είναι το ποσοστό των μαθητών που δε νιώθουν συναισθήματα αγάπης. Στην 3^η πρόταση επιβεβαιώνονται τα ποσοστά της 2^{ης}, ενώ στην 4^η πρόταση το 91,3% διαφωνεί με την κατάργηση της χριστουγεννιάτικης γιορτής.

5.1.1.4 Συμμετοχικότητα στη γιορτή των Χριστουγέννων

Πίνακας 4. Pre Testing - Συμμετοχικότητα στη γιορτή των Χριστουγέννων

Συμμετοχικότητα στη γιορτή των Χριστουγέννων	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Η συμμετοχή των μαθητών στη χριστουγεννιάτικη γιορτή πρέπει να είναι υποχρεωτική	6,5% (4)	15,2% (8)	78,3% (42)
2. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα προτιμούσα να γίνεται με πρωτοβουλία των μαθητών	69,6% (38)	23,9% (13)	6,5% (4)
3. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα προτιμούσα να γίνεται με διαδραστικό τρόπο	30,4% (16)	41,3% (22)	28,3% (15)
4. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα προτιμούσα να γίνεται με την ενεργή συμμετοχή των μαθητών	71,7% (39)	21,7% (12)	6,5% (4)
5. Θα προτιμούσα η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο να γίνεται με δραματοποιήσεις ιστοριών	60,9% (33)	30,4% (16)	8,7% (5)
6. Η θεατρική απόδοση του πνεύματος των Χριστουγέννων μεταφέρει πανανθρώπινες αξίες	52,2% (28)	37% (20)	10,9% (6)
7. Μια χριστουγεννιάτικη γιορτή με θεατρικά και δραματοποιήσεις δεν είναι βαρετή	67,4% (36)	28,3% (15)	4,3% (2)
8. Η δραστηριοποίηση των μαθητών στη χριστουγεννιάτικη γιορτή είναι μεγαλύτερο όταν συμμετέχουν στα θεατρικά δρώμενα	63% (34)	32,6% (18)	4,3% (2)
9. Οι μαθητές εκφράζουν τη			

δημιουργικότητά τους με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	67,4% (36)	28,3% (15)	4,3% (2)
10. Οι μαθητές εκφράζουν συναισθήματα με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	60,9% (33)	21,7% (12)	17,4% (9)
11. Οι μαθητές κατανοούν τις αρχές της συνεργασίας με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	58,7% (32)	34,8% (19)	6,5% (4)

Στην 1^η πρόταση είναι σημαντική η στάση των μαθητών οι οποίοι στην πλειοψηφία τους, με ποσοστό 78,3%, θεωρούν πως η συμμετοχή στην χριστουγεννιάτικη γιορτή δεν πρέπει να είναι υποχρεωτική. Οι προτάσεις 2 και 4, που αναφέρονται στην ενεργή συμμετοχή των μαθητών και στη λήψη πρωτοβουλιών στην δημιουργία της γιορτής, κυμαίνονται στο ποσοστό 70% περίπου, πράγμα που δείχνει πως οι μαθητές θα ήθελαν να σχεδιάζουν και να υλοποιούν την χριστουγεννιάτικη γιορτή και να συμμετέχουν ενεργά σε όλη την διαδικασία. Η πρόταση 3, που αναφέρεται στην πιθανότητα να χρησιμοποιούνται μέσα διαδραστικά στην οργάνωση της γιορτής, συγκεντρώνει 30,4% με 41,3%, με τους μαθητές να μην είναι σίγουροι αν συμφωνούν ή διαφωνούν. Θα μπορούσαμε ίσως να βγάλουμε το συμπέρασμα πως οι μαθητές δεν είναι σίγουροι για το τι περιλαμβάνει ο «διαδραστικός τρόπος». Οι προτάσεις 5, 6, 7, 8, 9 αναφέρονται στην δραματοποίηση και θεατρική απόδοση μιας γιορτής και κατά πόσο ένας τέτοιος τρόπος επηρεάζει την διάθεση για συμμετοχή των μαθητών στις γιορτές, κατά πόσο μεταφέρει πανανθρώπινες αξίες ή εκφράζει τα συναισθήματα των μαθητών. Τα ποσοστά των μαθητών που συμφωνούν στις προτάσεις αυτές κυμαίνονται από 52,2% έως 67,4%. Τέλος στην 11^η πρόταση οι μαθητές σε ποσοστό

58,7% συμφωνούν πως μέσα από θεατρικά και δραματοποιήσεις κατανοούν τις αρχές της συνεργασίας.

5.1.1.5 Ο ρόλος των σχολικών εορτών

Πίνακας 5. Pre Testing - Ο ρόλος των σχολικών εορτών

Ο ρόλος των σχολικών εορτών	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Οι μαθητές αξιοποιούν τις αρχές της συνεργασίας με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	60,9% (33)	30,4% (16)	8,7% (5)
2. Οι μαθητές κατανοούν τις αρχές της ομαδικής εργασίας με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	60,9% (33)	32,6% (18)	6,5% (4)
3. Οι μαθητές αναλαμβάνουν ρόλους ενηλίκων στη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	43,5% (23)	39,1% (21)	17,4% (9)
4. Η αξία των σχολικών γιορτών είναι σημαντική για την ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών	32,6% (18)	47,8% (26)	19,6% (11)
5. Μια σχολική γιορτή, για να ανταποκρίνεται στον σκοπό της, πρέπει να θεωρείται μία μορφή τέχνης	30,4% (16)	43,5% (23)	26,1% (14)
6. Μια σχολική γιορτή πρέπει να έχει αισθητικές απαιτήσεις σύμμετρες με την ευαισθησία των παιδιών·	52,2% (28)	41,3% (22)	6,5% (4)
7. Η προετοιμασία μιας γιορτής μπορεί να αποτελεί παιδαγωγική διαδικασία	58,7% (32)	34,8% (19)	6,5% (4)
8. Η προετοιμασία μιας σχολικής γιορτής δεν πρέπει να παραπέμπει στην απώλεια διδακτικού χρόνου	23,9% (13)	30,4% (16)	45,7% (25)

9. Στις σχολικές γιορτές οι μαθητές πρέπει να είναι συνδημιουργοί	80,4% (43)	15,2% (8)	4,3% (2)
10. Στις σχολικές γιορτές οι μαθητές δεν πρέπει να είναι αμέτοχοι εκτελεστές εντολών	71,7% (39)	21,7% (12)	6,5% (4)

Στις προτάσεις 1 και 2, που αναφέρονται στο αν οι μαθητές αξιοποιούν και κατανοούν τις αρχές συνεργασίας μέσα από τα θεατρικά δρώμενα στις σχολικές γιορτές, ένα ποσοστό 60% περίπου συμφωνεί. Στις προτάσεις 3 και 4, όπου θίγεται το κατά πόσο οι σχολικές γιορτές συντελούν στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους, το μεγαλύτερο ποσοστό, με τιμή από 39,1% έως 47,8%, εντοπίζεται στο σημείο που δηλώνουν πως δεν είναι σίγουροι αν συμβαίνει κάτι τέτοιο. Το ίδιο συμβαίνει και στην 5^η και 6^η πρόταση: οι μαθητές σε ποσοστό από 41,3% έως 43,5% δεν είναι σίγουροι για τα αισθητικά κριτήρια μιας σχολικής γιορτής και κατά πόσον αυτή μπορεί να θεωρηθεί μορφή τέχνης. Στην 7^η πρόταση, όπου αντιμετωπίζεται η σχολική γιορτή ως παιδαγωγική διαδικασία, το ποσοστό των μαθητών που συμφωνεί φτάνει στο 58,7% με τους αναποφάσιστους στο 34,8%. Σημαντικό είναι το ποσοστό των μαθητών οι οποίοι διαφωνούν στην πρόταση 8. Παρατηρούμε πως το ποσοστό των μαθητών που συνδέει την προετοιμασία μιας σχολικής γιορτής με απώλεια διδακτικών ωρών και επιθυμεί την απώλεια του διδακτικού χρόνου φτάνει στο 45,7%, με δεύτερο (30,4%) το ποσοστό αυτών που δεν είναι σίγουροι αν πρέπει να συμβαίνει κάτι τέτοιο. Στις προτάσεις 9 και 10, όπου εξετάζουμε την προθυμία των μαθητών να συμμετέχουν ενεργά, ως συνδημιουργοί στην σχολική γιορτή και όχι ως εκτελεστές μιας προδιαγεγραμμένης διαδικασίας, βλέπουμε το ποσοστό των μαθητών οι οποίοι συμφωνούν να κυμαίνεται από 71,7% έως 80,4%. Η πλειοψηφία των μαθητών

επιθυμεί να συμμετέχει ενεργά στην διαδικασία της προετοιμασίας μιας σχολικής γιορτής.

5.1.2 Αποτελέσματα μετά (post testing)

5.1.2.1 Μηνύματα γιορτής Χριστουγέννων

Πίνακας 6. Post Test - Μηνύματα γιορτής των Χριστουγέννων

Μηνύματα γιορτής	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα αγάπης	84,6% (46)	15,4% (8)	0%
2. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα ελπίδας	84,6% (46)	11,5% (6)	3,8% (2)
3. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα αισιοδοξίας	88,5% (48)	3,8% (2)	7,7% (4)
4. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα αλληλεγγύης	84,5% (46)	11,5% (6)	3,8% (2)
5. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα συμπόνιας προς τον συνάνθρωπό μας	84,6% (46)	11,5% (6)	3,8% (2)
6. Η γιορτή των Χριστουγέννων δεν μεταφέρει μηνύματα	0%	11,5% (6)	88,5% (48)
7. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει αδιάφορα μηνύματα	3,8% (2)	19,2% (10)	76,9% (42)
8. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα απαισιοδοξίας	7,7% (4)	11,5% (6)	80,8% (44)

5.1.2.2 Τρόπος διεξαγωγής της γιορτής

Πίνακας 7. Post Test - Διεξαγωγή γιορτής

Διεξαγωγή γιορτής	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο γίνεται για τυπικούς λόγους	34,6% (19)	50% (27)	15,4% (8)
2. Η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο γίνεται συνεχώς με τον ίδιο τρόπο	19,2% (10)	53,8% (29)	26,9% (15)
3. Η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο γίνεται με βαρετό τρόπο	15,4% (8)	38,5% (21)	46,2% (25)
4. Δεν βρίσκω λόγο να γίνεται η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο	0%	26,9% (15)	73,1% (39)

5.1.2.3 Συναισθήματα γιορτής

Πίνακας 8. Post Test - Συναισθήματα γιορτής

Συναισθήματα γιορτής	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή μου προκαλεί συγκίνηση	30,8% (17)	42,3% (23)	26,9% (15)
2. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή μου προκαλεί συναισθήματα αγάπης	69,2% (37)	15,4% (8)	15,4% (8)
3. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή δεν μου προκαλεί κανένα συναίσθημα	11,5% (6)	15,4% (8)	73,1% (39)
4. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα ήταν καλύτερα να μην γίνεται	3,8% (2)	19,2% (10)	76,9% (42)

5.1.2.4 Συμμετοχικότητα στη γιορτή των Χριστουγέννων

Πίνακας 9. Post Test - Συμμετοχικότητα στη γιορτή των Χριστουγέννων

Συμμετοχικότητα στη γιορτή των Χριστουγέννων	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Η συμμετοχή των μαθητών στη χριστουγεννιάτικη γιορτή πρέπει να είναι υποχρεωτική	11,5% (6)	50% (27)	38,5% (21)
2. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα προτιμούσα να γίνεται με πρωτοβουλία των μαθητών	57,7% (31)	42,3% (23)	0%
3. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα προτιμούσα να γίνεται με διαδραστικό τρόπο	80,8% (44)	19,2% (10)	0%
4. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα προτιμούσα να γίνεται με την ενεργή συμμετοχή των μαθητών	84,5% (46)	11,5% (6)	3,8% (2)
5. Θα προτιμούσα η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο να γίνεται με δραματοποιήσεις ιστοριών	69,2% (37)	30,8% (17)	0%
6. Η θεατρική απόδοση του πνεύματος των Χριστουγέννων μεταφέρει πανανθρώπινες αξίες	69,2% (37)	26,9% (15)	3,8% (2)
7. Μια χριστουγεννιάτικη γιορτή με θεατρικά και δραματοποιήσεις δεν είναι βαρετή	84,6% (46)	11,5% (6)	3,8% (2)

8. Η δραστηριοποίηση των μαθητών στη χριστουγεννιάτικη γιορτή είναι μεγαλύτερο όταν συμμετέχουν στα θεατρικά δρώμενα	80,8% (44)	19,2% (10)	0%
9. Οι μαθητές εκφράζουν τη δημιουργικότητά τους με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	88,5% (48)	3,8% (2)	7,7% (4)
10. Οι μαθητές εκφράζουν συναισθήματα με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	88,5% (48)	11,5% (6)	0%
11. Οι μαθητές κατανοούν τις αρχές της συνεργασίας με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	80,8% (44)	15,4% (8)	3,8% (2)

5.1.2.5 Ο ρόλος των σχολικών εορτών

Πίνακας 10. Post Test - Ο ρόλος των σχολικών εορτών

Ο ρόλος των σχολικών εορτών	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Οι μαθητές αξιοποιούν τις αρχές της συνεργασίας με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	76,9% (42)	15,4% (8)	7,7% (4)
2. Οι μαθητές κατανοούν τις αρχές της ομαδικής εργασίας με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	76,9% (42)	23,1% (12)	0%
3. Οι μαθητές αναλαμβάνουν ρόλους ενηλίκων τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	53,8% (29)	46,2% (25)	0%
4. Η αξία των σχολικών γιορτών είναι σημαντική για την ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών	61,5% (33)	34,6% (19)	3,8% (2)
5. Μια σχολική γιορτή, για να ανταποκρίνεται στον σκοπό της, πρέπει να θεωρείται μία μορφή τέχνης	57,7% (31)	26,9% (15)	7,7% (4)
6. Μια σχολική γιορτή πρέπει να έχει αισθητικές απαιτήσεις σύμμετρες με την ευαισθησία των παιδιών.	65,4% (35)	26,9% (15)	7,7% (4)
7. Η προετοιμασία μιας χριστουγεννιάτικης γιορτής μπορεί να αποτελεί παιδαγωγική διαδικασία	76,9% (42)	23,1% (12)	0%
8. Η προετοιμασία μιας χριστουγεννιάτικης σχολικής γιορτής δεν πρέπει να παραπέμπει στην απώλεια διδακτικού χρόνου	42,3% (23)	19,2% (10)	38,5% (21)

9. Στις σχολικές γιορτές οι μαθητές πρέπει να είναι συνδημιουργοί	88,5% (48)	3,8% (2)	7,7% (4)
10. Στις σχολικές γιορτές οι μαθητές δεν πρέπει να είναι αμέτοχοι εκτελεστές εντολών	88,5% (48)	11,5% (6)	0%

5.2 Συγκριτική παρουσίαση αποτελεσμάτων

Εδώ θα προσπαθήσουμε να κατανοήσουμε την διαφορά που υπέστησαν οι θεματικές μας μετά την εισαγωγή νέων μεθόδων δημιουργίας και οργάνωσης της γιορτής, λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα που είχαμε πριν την εισαγωγή των νέων στοιχείων σύμφωνα με όσα ο Φίλιας υποστηρίζει. «Φυσικά, πάντα υπάρχει η πιθανότητα, η διαφορά αυτή να οφείλεται τουλάχιστον εν μέρει σε άλλα περιστατικά που μεσολάβησαν ανάμεσα στις δύο μετρήσεις ή ακόμα και στην επίδραση της προ-μέτρησης». Φίλιας (2003: 39)

Πίνακας 11. Pre και Post Test - Μηνύματα γιορτής των Χριστουγέννων

Μηνύματα γιορτής	Test	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα αγάπης	Pre	93,5% (50)	6,5% (4)	0%
	Post	84,6% (46)	15,4% (8)	0%
2. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα ελπίδας	Pre	87% (47)	13% (7)	0%
	Post	84,6% (46)	11,5% (6)	3,8% (2)
3. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα αισιοδοξίας	Pre	78,3% (57)	17,4% (9)	4,3% (2)
	Post	88,5% (48)	3,8% (2)	7,7% (4)
4. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα αλληλεγγύης	Pre	93,5% (50)	4,3% (2)	2,2% (1)
	Post	84,5% (46)	11,5% (6)	3,8% (2)

5. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα συμπόνιας προς τον συνάνθρωπό μας	Pre	93,5% (50)	4,3% (2)	2,2% (1)
	Post	84,6% (46)	11,5% (6)	3,8% (2)
6. Η γιορτή των Χριστουγέννων δεν μεταφέρει μηνύματα	Pre	4,3% (2)	6,5% (4)	89,1% (48)
	Post	0%	11,5% (6)	88,5% (48)
7. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει αδιάφορα μηνύματα	Pre	2,2% (1)	8,7% (5)	89,1% (48)
	Post	3,8% (2)	19,2% (10)	76,9% (42)
8. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα απαισιοδοξίας	Pre	2,2% (1)	6,5% (4)	91,3% (49)
	Post	7,7% (4)	11,5% (6)	80,8% (44)

Παρατηρούμε πως οι προτάσεις 1, 2, 4, 5 που αναφέρονται στα μηνύματα αγάπης, ελπίδας, αλληλεγγύης και συμπόνιας που μεταφέρει η γιορτή των Χριστουγέννων έχουν πτωτική τάση. Έτσι, για παράδειγμα από 93,5% των μαθητών που πίστευαν πως η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα αγάπης το ποσοστό πέφτει στο 84,6%. Ακριβώς το ίδιο συμβαίνει και στις προτάσεις 2, 4, 5. Η πρόταση 3 που αναφέρεται στα μηνύματα αισιοδοξίας που μεταφέρει η γιορτή έχει μία αύξηση από 78,3% στο 88,5%/ Διαπιστώνουμε πως, ενώ η γιορτή πέρασε μηνύματα αισιοδοξίας,

δεν μπόρεσε να περάσει στον ίδιο βαθμό στους μαθητές συναισθήματα αγάπης, συμπόνιας και αλληλεγγύης.

Είναι σημαντικό πως στις προτάσεις 6, 7, και 8, οι οποίες δέχονται πως η γιορτή των Χριστουγέννων δεν μεταφέρει μηνύματα ή αυτά είναι απαισιόδοξα και αδιάφορα, οι μαθητές στάθηκαν αντίθετοι δηλώνοντας σε ποσοστά από 76,9% έως 88,5% πως δεν συμφωνούν. Είναι αξιοσημείωτο όμως πως και εδώ τα ποσοστά έπεσαν σε σχέση με τις απαντήσεις τους πριν από την παρέμβαση.

Πίνακας 12. Pre και Post Test - Διεξαγωγή γιορτής

Διεξαγωγή γιορτής	Test	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο γίνεται για τυπικούς λόγους	Pre	30,4% (16)	47,8% (26)	21,7% (12)
	Post	34,6% (19)	50% (27)	15,4% (8)
2. Η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο γίνεται συνεχώς με τον ίδιο τρόπο	Pre	45,7% (25)	39,1% (21)	15,2% (8)
	Post	19,2% (10)	53,8% (29)	26,9% (15)
3. Η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο γίνεται με βαρετό τρόπο	Pre	28,3% (15)	37% (20)	34,8% (19)
	Post	15,4% (8)	38,5% (21)	46,2% (25)
4. Δεν βρίσκω λόγο να γίνεται η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο	Pre	6,5% (4)	13% (7)	80,4% (44)
	Post	0% (0)	26,9% (15)	73,1% (39)

Σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της γιορτής παρατηρούμε πως δεν υπάρχουν αξιοσημείωτες αλλαγές στην πρόταση που δηλώνει πως η γιορτή των Χριστουγέννων γίνεται για τυπικούς λόγους.

Τα ποσοστά είναι περίπου τα ίδια με μια μικρή θετική ανοδική κίνηση. Αντίθετα βλέπουμε μια πιο έντονη μεταβολή στην άποψη των μαθητών για το αν η γιορτή γίνεται πάντα με τον ίδιο ή με βαρετό τρόπο στις προτάσεις 2 και 3. Οι μαθητές που συμφωνούσαν με αυτή την πρόταση μειώνονται από 45,7% στο 19,2% στην 2^η πρόταση και από 28,3% στο 15,4% στην 3^η πρόταση. Ανεβαίνει το ποσοστό των μαθητών που δεν είναι σίγουροι για αυτήν την πρόταση, ενώ αυξάνονται όσοι διαφωνούν, επιβεβαιώνοντας την μεταβολή της στάσης τους απέναντι στον τρόπο διεξαγωγής της γιορτής. Στην 4^η πρόταση που αναφέρεται στην ύπαρξη της γιορτής των Χριστουγέννων, παρατηρούμε μια αύξηση στο ποσοστό των αναποφάσιστων μαθητών, γεγονός που μας δείχνει πως χρειάζεται επανάληψη μιας τέτοιας παρέμβασης για να βεβαιωθούν.

Πίνακας 13. Pre και Post Test – Συναισθήματα γιορτής

Συναισθήματα γιορτής	Test	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή μου προκαλεί συγκίνηση	Pre	21,7% (16)	39,1% (29)	39,1% (29)
	Post	30,8% (23)	42,3% (31)	26,9% (20)
2. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή μου προκαλεί συναισθήματα αγάπης	Pre	39,1% (29)	47,8% (35)	13% (10)
	Post	69,2% (51)	15,4% (11)	15,4% (11)
3. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή δεν μου προκαλεί κανένα συναίσθημα	Pre	10,9% (8)	32,6% (24)	56,5% (41)
	Post	11,5% (8)	15,4% (11)	73,1% (53)
4. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα ήταν καλύτερα να μην γίνεται	Pre	4,3% (3)	4,3% (2)	91,3% (49)
	Post	3,8% (2)	19,2% (10)	76,9% (42)

Στον πίνακα 13 βλέπουμε τις μεταβολές που υπάρχουν στα συναισθήματα που προκαλεί μια χριστουγεννιάτικη γιορτή πριν από την παρέμβαση και μετά. Στην πρόταση 1 οι μαθητές που νιώθουν συγκίνηση αυξάνονται από το 21,7% στο 30,8% ενώ ταυτόχρονα μειώνεται το ποσοστό των μαθητών που διαφωνούν με την πρόταση από 39,1% στο 26,9%. Περίπου ίδιος με ελάχιστη πτώση μένει ο αριθμός των αναποφάσιστων μαθητών. Στη 2^η πρόταση βλέπουμε μια αξιοσημείωτη μεταβολή. Οι

μαθητές που παραδέχονται πως η χριστουγεννιάτικη γιορτή τους προκαλεί συναισθήματα αγάπης αυξάνονται από το 39,1% στο 69,2%, ενώ παρατηρούμε πως η αύξηση προέρχεται από τους μαθητές οι οποίοι δεν ήταν σίγουροι πριν την παρέμβαση. Οι προτάσεις 3 και 4 δέχονται πως η χριστουγεννιάτικη γιορτή δεν προκαλεί κάποιο συναίσθημα και πως θα ήταν καλύτερα να μην γίνεται. Στην 3^η το ποσοστό των μαθητών που αρνούνται πως η γιορτή των Χριστουγέννων δεν τους προκαλεί κάποιο συναίσθημα αυξάνεται από το 56,5% στο 73,1%, ενώ στην 4^η οι μαθητές που διαφωνούν με την πρόταση να μην γίνεται η γιορτή των Χριστουγέννων μειώνεται από το 91,3% στο 76,9%. Παρατηρούμε πως στις προτάσεις 3 και 4 οι μαθητές που αλλάζουν γνώμη μεταφέρονται ως ποσοστό στους αναποφάσιστους.

Πίνακας 14. Pre και Post Test – Συμμετοχικότητα στη γιορτή των Χριστουγέννων

Συμμετοχικότητα στη γιορτή των Χριστουγέννων	Test	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Η συμμετοχή των μαθητών στη χριστουγεννιάτικη γιορτή πρέπει να είναι υποχρεωτική	Pre	6,5% (4)	15,2% (8)	78,3% (42)
	Post	11,5% (6)	50% (27)	38,5% (21)
2. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα προτιμούσα να γίνεται με πρωτοβουλία των μαθητών	Pre	69,6% (38)	23,9% (13)	6,5% (4)
	Post	57,7% (31)	42,3% (23)	0%
3. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα προτιμούσα να γίνεται με διαδραστικό τρόπο	Pre	30,4% (16)	41,3% (22)	28,3% (15)
	Post	80,8% (44)	19,2% (10)	0%
4. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα προτιμούσα να γίνεται με την ενεργή συμμετοχή των μαθητών	Pre	71,7% (39)	21,7% (12)	6,5% (4)
	Post	84,5% (46)	11,5% (6)	3,8% (2)
5. Θα προτιμούσα η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο να γίνεται με δραματοποιήσεις ιστοριών	Pre	60,9% (33)	30,4% (16)	8,7% (5)
	Post	69,2% (37)	30,8% (17)	0%
6. Η θεατρική απόδοση του πνεύματος των Χριστουγέννων μεταφέρει πανανθρώπινες αξίες	Pre	52,2% (28)	37% (20)	10,9% (6)
	Post	69,2% (37)	26,9% (15)	3,8% (2)

7. Μια χριστουγεννιάτικη γιορτή με θεατρικά και δραματοποιήσεις δεν είναι βαρετή	Pre	67,4% (36)	28,3% (15)	4,3% (2)
	Post	84,6% (46)	11,5% (6)	3,8% (2)
8. Η δραστηριοποίηση των μαθητών στη χριστουγεννιάτικη γιορτή είναι μεγαλύτερη όταν συμμετέχουν στα θεατρικά δρώμενα	Pre	63% (34)	32,6% (18)	4,3% (2)
	Post	80,8% (44)	19,2% (10)	0%
9. Οι μαθητές εκφράζουν τη δημιουργικότητά τους με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	Pre	67,4% (36)	28,3% (15)	4,3% (2)
	Post	88,5% (48)	3,8% (2)	7,7% (4)
10. Οι μαθητές εκφράζουν συναισθήματα με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	Pre	60,9% (33)	21,7% (12)	17,4% (9)
	Post	88,5% (48)	11,5% (6)	0%
11. Οι μαθητές κατανοούν τις αρχές της συνεργασίας με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	Pre	58,7% (32)	34,8% (19)	6,5% (4)
	Post	80,8% (44)	15,4% (8)	3,8% (2)

Στον πίνακα 14 οι προτάσεις αναφέρονται στην συμμετοχικότητα των μαθητών στην γιορτή των Χριστουγέννων και στο πώς διαμορφώνεται αυτή μέσα από τον τρόπο διεξαγωγής της γιορτής. Στην πρόταση 1, στην οποία διατυπώνεται η άποψη πως πρέπει η χριστουγεννιάτικη γιορτή να είναι υποχρεωτική, παρατηρούμε μια μεγάλη μετακίνηση των διαφωνούντων μαθητών των οποίων το ποσοστό ήταν 78,3% και γίνεται 38,5% προς τους αναποφάσιστους, ποσοστό το οποίο διαμορφώνεται από το 15,2% στο 50%, και μια μικρή αύξηση στους μαθητές που συμφωνούν με την

πρόταση από το 6,5% στο 11,5%. Σχετικά με τις προτάσεις 2 και 4, που αναφέρονται στην δυνατότητα η χριστουγεννιάτικη γιορτή να γίνεται με πρωτοβουλία και ενεργή συμμετοχή των μαθητών, παρατηρούμε πως: στην 2η πρόταση η μεγαλύτερη μεταβολή παρατηρείται στους μαθητές οι οποίοι είναι αναποφάσιστοι και το ποσοστό μεταβάλλεται από 23,9% στο 42,3%, ενώ στην 3^η πρόταση οι μαθητές που συμφωνούν να συμμετέχουν ενεργά στην διαδικασία της γιορτής αυξάνονται από το 71,7% στο 84,5%, διαφορά που προέρχεται από τους αναποφάσιστους μαθητές και τους διαφωνούντες. Αξιοσημείωτη διαφορά παρατηρούμε στην πρόταση 3, όπου οι μαθητές μετά την παρέμβαση δηλώνουν με ποσοστό 80,8% -από 30,4% που ήταν αρχικά- πως συμφωνούν να γίνεται η γιορτή με διαδραστικό τρόπο. Οι προτάσεις 5, 7, 8, 9, και 10 αναφέρονται στην επίδραση που έχει στην συμμετοχικότητα στην γιορτή η θεατρική ή δραματοποιημένη απόδοσή της. Εδώ δε βλέπουμε κάποιες σημαντικές μεταβολές στις προτάσεις 6, 7, 8, 9 και 10. Η μεταβολή κυμαίνεται από 15 έως 28 ποσοστιαίες μονάδες στους θετικά προσκείμενους με τις προτάσεις μας μαθητές. Ενδεικτικά θα σταθούμε στην πρόταση 9, στην οποία οι μαθητές δείχνουν να συμφωνούν πως η δημιουργικότητά τους εκφράζεται μέσα από την συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις και το ποσοστό μεταβάλλεται θετικά από 67,4% σε 88,5% μετά την παρέμβαση. Στην πρόταση 10 συναντάμε μεγαλύτερη μεταβολή, καθώς το ποσοστό των μαθητών που πίστευαν πως μέσα από θεατρικά και δραματοποιήσεις εκφράζουν συναισθήματα ανεβαίνει από το 60,9% στο 88,5%. Τέλος στην τελευταία πρόταση (11^η) παρατηρούμε πως οι μαθητές παραδέχονται πως κατανοούν τις αρχές της συνεργασίας μέσα από την συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις και το ποσοστό κινείται ανοδικά μετά την παρέμβασή από 58,7% σε 80,8%.

Πίνακας 15. Pre και Post Test – Ο ρόλος των σχολικών εορτών

Ο ρόλος των σχολικών εορτών	Test	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ
1. Οι μαθητές αξιοποιούν τις αρχές της συνεργασίας με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	Pre	60,9% (33)	30,4% (16)	8,7% (5)
	Post	76,9% (42)	15,4% (8)	7,7% (4)
2. Οι μαθητές κατανοούν τις αρχές της ομαδικής εργασίας με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	Pre	60,9% (33)	32,6% (18)	6,5% (4)
	Post	76,9% (42)	23,1% (12)	0%
3. Οι μαθητές αναλαμβάνουν ρόλους ενηλίκων τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις	Pre	43,5% (23)	39,1% (21)	17,4% (9)
	Post	53,8% (29)	46,2% (25)	0%
4. Η αξία των σχολικών γιορτών είναι σημαντική για την ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών	Pre	32,6% (18)	47,8% (26)	19,6% (11)
	Post	61,5% (33)	34,6% (19)	3,8% (2)
5. Μια σχολική γιορτή, για να ανταποκρίνεται στον σκοπό της, πρέπει να θεωρείται μία μορφή τέχνης	Pre	30,4% (16)	43,5% (23)	26,1% (14)
	Post	57,7% (31)	26,9% (15)	7,7% (4)
6. Μια σχολική γιορτή πρέπει να έχει αισθητικές απαιτήσεις σύμμετρες με την ευαισθησία των παιδιών	Pre	52,2% (28)	41,3% (22)	6,5% (4)
	Post	65,4% (35)	26,9% (15)	7,7% (4)
7. Η προετοιμασία μιας χριστουγεννιάτικης γιορτής μπορεί να αποτελεί παιδαγωγική διαδικασία	Pre	58,7% (32)	34,8% (19)	6,5% (4)
	Post	76,9% (42)	23,1% (12)	0%

8. Η προετοιμασία μιας χριστουγεννιάτικης σχολικής γιορτής δεν πρέπει να παραπέμπει στην απώλεια διδακτικού χρόνου	Pre	23,9% (13)	30,4% (16)	45,7% (25)
	Post	42,3% (23)	19,2% (10)	38,5% (21)
9. Στις σχολικές γιορτές οι μαθητές πρέπει να είναι συνδημιουργοί	Pre	80,4% (43)	15,2% (8)	4,3% (2)
	Post	88,5% (48)	3,8% (2)	7,7% (4)
10. Στις σχολικές γιορτές οι μαθητές δεν πρέπει να είναι αμέτοχοι εκτελεστές εντολών	Pre	71,7% (39)	21,7% (12)	6,5% (4)
	Post	88,5% (48)	11,5% (6)	0%

Στον πίνακα 15 οι προτάσεις αναφέρονται στον ρόλο των σχολικών εορτών και την επίδρασή τους στους μαθητές. Οι προτάσεις 1 και 2 αναφέρονται στο κατά πόσο οι μαθητές αξιοποιούν και κατανοούν τις αρχές της συνεργασίας με την συμμετοχή τους σε θεατρικά δρώμενα. Παρατηρούμε πως τα ποσοστά είναι περίπου τα ίδια ανάμεσα στην 1^η και 2^η πρόταση. Οι μαθητές συμφωνούν ότι συμβαίνει κάτι τέτοιο και το ποσοστό μετά την παρέμβαση έχει αυξηθεί από 60,9% στο 76,9% και στις δύο προτάσεις. Η 3^η πρόταση τους κάνει να αναρωτηθούν αν συμμετέχοντας σε θεατρικά αναλαμβάνουν ρόλους ενηλίκων. Εδώ βλέπουμε μια αύξηση και στο ποσοστό όσων συμφωνούν (από το 43,5% ανέρχεται στο 53,8%) και στο ποσοστό όσων δεν είναι σίγουροι κατά πόσο συμβαίνει κάτι τέτοιο (από το 39,1% ανέρχεται στο 46,2%). Αξιοσημείωτη μεταβολή παρατηρούμε στο ποσοστό των μαθητών που θεωρούν πως η αξία των σχολικών γιορτών συμβάλλει στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους. Βλέπουμε το ποσοστό των μαθητών που συμφωνούν με την πρόταση να διπλασιάζεται σχεδόν και από 32,6% να πηγαίνει στο 61,5%. Στη συνέχεια στις

προτάσεις 5 και 6, που δέχονται πως μια γιορτή αποτελεί μορφή τέχνης και πρέπει να έχει αισθητικές απαιτήσεις σύμμετρες με την ευαισθησία των μαθητών, παρατηρούμε πως το ποσοστό των μαθητών που συμφωνούν αυξάνεται από 30,4% στο 57,7% και αντίστοιχα στην 6 από 52,2% στο 65,4%. Παρατηρούμε πως και στις δύο προτάσεις μειώνεται αισθητά ο αριθμός των μαθητών που είναι αναποφάσιστοι και αυτός των μαθητών που είναι αρνητικοί. Η 7^η πρόταση δέχεται πως μια γιορτή μπορεί να αποτελεί παιδαγωγική διαδικασία και γίνεται θετικά αποδεκτή από το 76,9% των μαθητών μετά την παρέμβαση, ενώ πρωτύτερα το αντίστοιχο ποσοστό ήταν 58,7%. Εδώ βλέπουμε πως μηδενίζεται ο αριθμός των παιδιών που δεν συμφωνούσαν με την πρόταση. Στην 8^η πρόταση παρατηρούμε πως αυξάνεται ο αριθμός των μαθητών που συμφωνούν πως δεν πρέπει να χάνονται διδακτικές ώρες για την οργάνωση μιας γιορτής και το ποσοστό ανεβαίνει από το 23,9% που ήταν πριν την παρέμβαση στο 42,3% μετά από αυτήν. Το ποσοστό της διαφοράς παρατηρούμε πως προέρχεται τόσο από τους αναποφάσιστους μαθητές όσο και από αυτούς που πριν την παρέμβαση επιθυμούσαν να χάνουν διδακτικές ώρες. Στις προτάσεις 9 και 10, που αναφέρονται στον ρόλο που έχουν οι μαθητές σε μια γιορτή και κατά πόσο πρέπει να είναι συνδημιουργοί και όχι αμέτοχοι εκτελεστές σε μια διαδικασία, διαπιστώνουμε πως το ποσοστό των μαθητών που συμφωνούν με τις προτάσεις ανεβαίνει από 80,4% και 71,7% στο 88,5% και στις δύο. Παρατηρούμε μάλιστα πως, αν και ένα μικρό ποσοστό μαθητών 6,5% πίστευαν πριν από την παρέμβαση πως πρέπει οι μαθητές να είναι απλά εκτελεστές στις σχολικές γιορτές, μετά από αυτήν το ποσοστό μηδενίζεται.

Κεφάλαιο 6^ο

6.1 Συμπεράσματα και αξιολόγηση της παρέμβασης

Σύμφωνα με τα παραπάνω, συγκρίνοντας τις απαντήσεις των μαθητών πριν και μετά την παρέμβασή μας, συμπεραίνουμε ότι ένας νέος τρόπος προσέγγισης των σχολικών γιορτών είναι απαραίτητος στη σημερινή σχολική κοινότητα.

Αξιολογώντας την ερευνητική διαδικασία πρέπει να σταθώ στο γεγονός πως μειονέκτημα στην έρευνα αποτέλεσε η έλλειψη ομάδας ελέγχου, σημείο στο οποίο στάθηκα και παραπάνω. Το χρονικό διάστημα για την προετοιμασία της γιορτής ήταν πιεστικό και η έλλειψη χρόνου εμπόδισε τη διεύρυνση του δείγματος των μαθητών με την ένταξη σε αυτό μιας ομάδας ελέγχου. Το δημογραφικό προφίλ των ερωτώμενων καθώς και τα στοιχεία που συγκεντρώσαμε, αν και ελλιπή, παρόλα αυτά αποτελούν το πρώτο μέρος μιας έρευνας που θα συνεχιστεί και θα διευρυνθεί και σε άλλες θεματικές τις οποίες αναφέρω ως προτάσεις παρακάτω.

Μελετώντας τους συγκριτικούς πίνακες των θεματικών μας θα κάνουμε κάποιες παρατηρήσεις, προκειμένου να συναγάγουμε τα σχετικά με την έρευνα συμπεράσματα.

Αν και οι διαφορές στα στοιχεία που έχουμε πριν και μετά την παρέμβαση είναι μικρές στον πίνακα 11, με εξαίρεση την ερώτηση για τα «μηνύματα αισιοδοξίας», θα προσπαθήσουμε να τα αξιολογήσουμε αποτιμώντας και τον δικό μας ρόλο στην οργάνωση και διεξαγωγή της εορτής. Τα συγκριτικά αποτελέσματα που δίνει ο πίνακας 11 πριν και μετά την παρέμβαση φανερώνουν πως ο τρόπος με τον οποίο δημιουργήσαμε και οργανώσαμε την γιορτή δεν είχε θετική επίδραση στην πρόσληψη μηνυμάτων αγάπης, ελπίδας, αλληλεγγύης και συμπόνιας που είχαμε ως αρχικό στόχο να μεταφέρει η χριστουγεννιάτικη γιορτή. Ενώ το ποσοστό πριν από την παρέμβαση

ήταν πολύ υψηλό, στη συνέχεια παρατηρούμε πως μετά την παρέμβαση πέφτει ελαφρώς. Αντίθετα η πρόταση που αφορά τα αισιόδοξα μηνύματα παρατηρούμε πως ανεβαίνει σε ποσοστό. Συμπεραίνουμε λοιπόν πως η γιορτή ήταν ευχάριστη και μετέφερε αισιοδοξία, χωρίς όμως να βοηθήσει στην πρόσληψη των μηνυμάτων που θα θέλαμε, όπως της αγάπης, της αλληλεγγύης κ.λπ. Οι μαθητές όμως εκπαιδεύονται μέσα στο σχολείο για να γίνουν υπεύθυνοι πολίτες στην μελλοντική κοινωνία και η παρέμβασή μας στόχο είχε να τους ευαισθητοποιήσει απέναντι σε αυτήν μέσω των μηνυμάτων της. (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2010) Αν επιχειρούσαμε να αξιολογήσουμε αυτό το τμήμα της παρέμβασης, θα μπορούσαμε πιθανόν να θεωρήσουμε πως η εξ ολοκλήρου ανάθεση στους μαθητές της εύρεσης κειμένων και το ευρύ περιθώριο που αφήσαμε προκειμένου να εκφράσουν τις απόψεις τους και την στάση τους απέναντι στη γιορτή, μέσα από τα κείμενα που θα επέλεγαν μόνοι τους, συνέβαλε στη μη επαρκή πρόσληψη των μηνυμάτων που θέσαμε ως στόχο. Η επιλογή, δηλαδή, του εκπαιδευτικού να μην είναι καθοδηγητικός ενέχει τον κίνδυνο να παρεκκλίνει η δραστηριότητα από τους αρχικούς στόχους. Αν πάλι ο εκπαιδευτικός επιλέγει ο ίδιος τον κορμό των κειμένων που θα χρησιμοποιηθούν σε μια διακειμενική σύνθεση, προκειμένου να μπορέσει να περάσει τα μηνύματα που θέτει ως στόχο, ενέχεται ο κίνδυνος της ιδεολογικής καθοδήγησης των μαθητών. Απάντηση στον παραπάνω προβληματισμό θα ήταν η δυνατότητα να προτείνει ο εκπαιδευτικός μια λίστα με κείμενα. Στην συνέχεια, καλό θα ήταν οι μαθητές να αναζητούν μόνοι τους και να επιλέγουν κάποια δικά τους κείμενα, δημιουργώντας μια δική τους λίστα, και από το σύνολο των δύο να γίνεται η επιλογή του περιεχομένου της διακειμενικής σύνθεσης. Η επιλογή των τελικών κειμένων μπορεί να είναι αποτέλεσμα συζήτησης με τους μαθητές, προκειμένου να αποφασιστούν τα μηνύματα της γιορτής και, βέβαια, τα αντίστοιχα κείμενα. Σίγουρα η διακειμενική σύνθεση αποτελεί μια διαδικασία

προβληματισμού και ευθύνης για τους μαθητές. Οι μαθητές καλούνται να ανακαλύψουν, σύμφωνα με την Kristeva, *την επικοινωνιακή σχέση ανάμεσα στα κείμενα που έχουν επιλέξει* (Worton & Still, 1990).

Ο πίνακας 12 και τα συγκριτικά αποτελέσματα που δίνει παραπέμπουν στην σκέψη πως ο τρόπος που διεξήχθη η γιορτή είχε θετικό αντίκτυπο στους μαθητές. Παρατηρούμε πως τα ποσοστά των μαθητών που πίστευαν πως η γιορτή των Χριστουγέννων είναι βαρετή και γίνεται πάντα με τον ίδιο τρόπο μειώνονται αρκετά. Πιο συγκεκριμένα, η εμπλοκή των μαθητών στην οργάνωση της γιορτής, η προσπάθεια εύρεσης υλικού από μέρους τους, η σύνθεση των κειμένων, η κατασκευή των σκηνικών και των κουστουμιών, κ.α., μετέτρεψαν την προετοιμασία και στη συνέχεια τη διεξαγωγή της γιορτής, σε ένα σημαντικό γεγονός για τους ίδιους. Εκείνο όμως που θεωρείται σημαντικό εδώ είναι πως τα ποσοστά μετακινούνται προς τους αναποφάσιστους μαθητές, γεγονός που μας παραπέμπει στην σκέψη πως, προκειμένου οι μαθητές να αποφασίσουν αν ένας τέτοιος τρόπος διεξαγωγής της γιορτής τους εκφράζει περισσότερο, είναι απαραίτητο η παρέμβαση να επαναληφθεί. Σύμφωνα με την Bell (1997) τα αποτελέσματα της διάχυσης ιδεών εξαρτώνται από πολλούς παράγοντες, όπως το βαθμό συμμετοχής των μαθητών σ' αυτά, το βαθμό της επανάληψής τους κ.α.

Στον πίνακα 13 παρατηρούμε ικανοποιητική μεταβολή στα συναισθήματα που προκάλεσε η γιορτή μετά την παρέμβαση. Αξιοσημείωτο είναι πως διπλασιάζεται ο αριθμός των μαθητών που νιώθουν συναισθήματα αγάπης μετά την παρέμβαση. Ικανοποιητική μεταβολή έχουν και οι άλλες προτάσεις, οπότε συμπεραίνουμε πως η διαδικασία προετοιμασίας και οργάνωσης του πολυθεάματος άγγιξε τους μαθητ

Συμπεραίνουμε πως μέσα από τη ενεργή συμμετοχή τους στη θεατρική παράσταση μπόρεσαν να απελευθερώσουν τα συναισθήματά τους, να τα εκφράσουν με το σώμα

τους και να τα κατανοήσουν καλύτερα. Οι μαθητές-ηθοποιοί κατανόησαν με βιωματικό τρόπο αξίες, πρότυπα συμπεριφοράς και χαρακτήρες, αποκτώντας εμπειρίες, τις οποίες διαφορετικά θα ήταν δύσκολο να προσλάβουν (Γραμματάς 1996) . Διαπιστώνουμε πως ένα καλά οργανωμένο θεατρικό δρώμενο με αξιοπρεπή παρουσίαση συμβάλλει προς αυτή την κατεύθυνση και επιτρέπει στον ηθοποιό να βιώσει καταστάσεις τις οποίες μπορεί να είχε φανταστεί ή ακόμα και να λειτουργήσει ως «αυτοθεραπεία». Αναγκαία κρίνεται στο σημείο αυτό η αντιπαραβολή των αποτελεσμάτων με αυτά του πίνακα 11 που αναφέρονται στα μηνύματα. Παρατηρούμε πως τα ποσοστά της πρόσληψης μηνυμάτων φανερώνουν μια αναντιστοιχία με αυτά της πρόκλησης συναισθημάτων. Υποθέτουμε πως ο τρόπος διεξαγωγής της γιορτής προκάλεσε στιγμιαία συναισθήματα στους μαθητές, όπως συγκίνηση και αγάπη, αλλά δεν μπόρεσε να μετατρέψει τα συναισθήματα σε μηνύματα τα οποία στη συνέχεια θα μετατραπούν σε πράξεις αγάπης.

Η σχολική γιορτή των Χριστουγέννων στις 23 Δεκεμβρίου αναφέρεται στο νόμο 6 του 1961, αλλά έκτοτε δεν υπάρχει κάποια εγκύκλιος του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων ή κάποιο Προεδρικό Διάταγμα που να την καθιερώνει. Στην πράξη αυτή υλοποιείται στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και κατ' εξαίρεση στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Για πολλά χρόνια στην γιορτή των Χριστουγέννων κυριαρχούσαν μόνο τα χριστουγεννιάτικα τραγούδια και κάλαντα, απαγγελίες ποιημάτων και ίσως κάποια αφήγηση για την ιστορία της Γέννησης του Χριστού. Σπάνια οι μαθητές συμμετείχαν με κάποια δραματοποίηση χριστουγεννιάτικου παραμυθιού. Ο πίνακας 14 που ασχολείται με την τάση

συμμετοχικότητας των μαθητών στην χριστουγεννιάτικη γιορτή πριν την παρέμβαση, παρουσιάζει σημαντικά θετικές μεταβολές μετά την παρέμβαση. Οι μαθητές εντοπίζουν ότι το πρόβλημα των σχολικών εορτών βρίσκεται στον αυστηρά προκαθορισμένο χαρακτήρα της και ότι αυτό μπορεί να αλλάξει με τη συμμετοχή των ίδιων στην όλη διαδικασία. Αποδεικνύεται πως, αν και οι μαθητές είναι μάλλον επιφυλακτικοί στο να αναλάβουν πρωτοβουλίες –στάση την οποία διέψευσαν- στην γιορτή, παρόλα αυτά επιθυμούν να είναι συνδημιουργοί εκφράζοντας απόψεις, συναισθήματα, στάσεις και να αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στην οργάνωση και υλοποίηση της γιορτής με υπευθυνότητα και καλλιεργώντας τις ικανότητες και κλίσεις τους. Θεωρούν πως, μέσα από την συνεργασία μεταξύ τους, κατανοούν τις αρχές της ομαδικής εργασίας και θέτουν τους στόχους της ομάδας πάνω από τους προσωπικούς. Το συμπέρασμα αυτό ίσως θα έβρισκε αντίθετους ορισμένους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι υιοθετούν την άποψη –αβασάνιστα, κατά τη γνώμη μας- ότι οι σχολικές γιορτές γίνονται με τον σωστό τρόπο και ότι αυτό που φταίει για την «αποτυχία» τους είναι η γενικότερη αδιαφορία των μαθητών για τη σχολική ζωή.

Τα αποτελέσματα που λάβαμε μετά την παρέμβαση και αφορούν τον ρόλο των γιορτών στο σχολείο είναι αρκετά ικανοποιητικά. Αυξάνεται ο αριθμός των μαθητών που πιστεύει πως μέσα από την δημιουργία και οργάνωση των γιορτών κατανοούν και αξιοποιούν τις αρχές της συνεργασίας και της συλλογικής εργασίας. Είναι άλλωστε γνωστό ότι μέσω της συνεργασίας οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν την κοινωνικοποίησή τους και δεξιότητες χρήσιμες για την ενσωμάτωσή τους στο κοινωνικό σύνολο. Μην ξεχνάμε ότι το σχολείο αποτελεί μια μικρογραφία της κοινωνίας. Επίσης οι μαθητές πιστεύουν πως οι γιορτές συντελούν στην ανάπτυξη της

προσωπικότητάς τους και αποτελούν παιδαγωγική διαδικασία μέσα από την οποία έρχονται σε επαφή με την τέχνη και εκφράζουν τις αισθητικές τους απόψεις. Αυξάνεται ο αριθμός των μαθητών που επιθυμούν να είναι συνδημιουργοί και όχι αμέτοχοι εκτελεστές στην διοργάνωση μιας γιορτής. Εξάλλου, είναι σημαντικό πως μειώνεται ο αριθμός των μαθητών που βλέπουν την προετοιμασία μιας γιορτής ως ευκαιρία για χάσιμο διδακτικού χρόνου.

Καταλήγοντας, μετά την πιλοτική έρευνα που διεξαγάγαμε, θα ήμασταν σε θέση να υποστηρίξουμε πως μία τέτοια μορφή χριστουγεννιάτικης γιορτής στο σχολείο αποτελεί ευκαιρία για μία νέα προσέγγιση της γιορτής των Χριστουγέννων, ενίσχυση της επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών και των καθηγητών και ευκαιρία για καλλιέργεια ελεύθερων ατόμων με πνευματική υποδομή, αισθητικά κριτήρια, ευαισθησία στις Τέχνες, συναισθηματικό πλούτο, κοινωνική συνείδηση και πολιτισμική ταυτότητα (Γραμματάς 2003)

6.2 Προτάσεις

Ολοκληρώνοντας την εργασία αυτή, θα πρέπει να σημειώσουμε ότι η προθυμία των παιδιών να συμμετέχουν σε όλη αυτή τη διαδικασία ήταν μεγάλη, γεγονός που αποδεικνύει για ακόμη μια φορά την ανάγκη της αλλαγής του παραδοσιακού τρόπου διεξαγωγής των σχολικών γιορτών και την αντικατάστασή του με άλλον που είναι πιο κοντά στις ανάγκες των παιδιών και εκφράζει τις ιδέες, τις σκέψεις και τα κλίσεις τους.

Δυστυχώς, στο Αναλυτικό Πρόγραμμα της χώρας μας, η Θεατρική Αγωγή είναι σχεδόν ανύπαρκτη. Αποτέλεσμα είναι η έλλειψη χρόνου για την διοργάνωση τέτοιων γιορτών να εμποδίζει τους μαθητές να λάβουν μέρος σε παρεμβάσεις σαν αυτήν που διοργανώσαμε, ακόμα κι αν θα συμμετείχαν αυτόβουλα σε τέτοιου είδους δρώμενα, αφού θα πρέπει να λείψουν από κάποιο άλλο μάθημα.

Θα ήταν λοιπόν χρήσιμο τέτοιου είδους προσπάθειες να μπορούσαν να ενταχθούν στα πλαίσια ενός project, που ήδη υπάρχει ως μάθημα στο αναλυτικό πρόγραμμα του Ενιαίου Λυκείου. Με αυτόν τον τρόπο, θα μπορούσε η Θεατρική Αγωγή να αποτελεί ένα εκπαιδευτικό κομμάτι, οι σχολικές γιορτές να αποκτήσουν άλλη μορφή και οι μαθητές να δραστηριοποιούνται σε δρώμενα, αποκομίζοντας όλα τα θετικά στοιχεία που αναφέραμε, χωρίς να υπάρχει το άγχος της απώλειας των διδακτικών ωρών.

Βέβαια, σε όλα τα παραπάνω, απαραίτητο κομμάτι είναι και η επιμόρφωση των ίδιων των εκπαιδευτικών στη θεατρική αγωγή, ώστε να μπορέσουν να αξιοποιήσουν τις τεχνικές της προς όφελος των παιδιών. Θα μπορούσαν, μάλιστα, να συνεργαστούν με εξωσχολικούς καλλιτέχνες, ώστε να δημιουργήσουν ένα αρτιότερο καλλιτεχνικά αποτέλεσμα. Σε κάθε περίπτωση, όμως, το τελικό (καλλιτεχνικό και παιδαγωγικό) αποτέλεσμα θα πρέπει να ανήκει στον εκπαιδευτικό, να ολοκληρώνεται και να παρουσιάζεται στο σχολείο (Γραμματάς 2009).

Εν κατακλείδι, είναι υποχρέωσή μας να φέρουμε τους μαθητές σε επαφή με την Τέχνη, να εκφραστούν μέσα από αυτή, να δοκιμάσουν και να δοκιμαστούν. Όπως εύστοχα σημειώνει ο Θ. Γραμματάς για το Θέατρο στην Εκπαίδευση (2009: 14): «[...] αποτελεί μια συνισταμένη των Τεχνών το σύνολό τους, ένα πεδίο συνδιαλλαγής και συνάρθρωσης όλων των Μουσών που αντιπροσωπεύουν και μορφοποιούν δηλωτικά τις ποικίλες όψεις της Παιδείας και της πολιτιστικής δημιουργίας».

Η παρούσα έρευνα ήταν πιλοτική πάνω σε ένα μικρό δείγμα. Εξετάστηκαν περιορισμένες θεματικές σχετικά με τον θρησκευτικό εορτασμό στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Προκειμένου να διαμορφώσουμε πιο ολοκληρωμένη εικόνα για το θέατρο και τον θρησκευτικό εορτασμό στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση μπορούμε να διευρύνουμε την έρευνα και σε άλλους τομείς, όπως:

- ✓ την σχέση που έχει η οικογενειακή κατάσταση των μαθητών (μόρφωση των γονιών και επάγγελμα) με την στάση τους απέναντι στον θρησκευτικό εορτασμό μέσα από μια νέα προσέγγιση
- ✓ την επίδραση του επαγγέλματος του ενός ή και των δύο γονιών στις κλίσεις και ικανότητες που έχει το παιδί και τις οποίες χρησιμοποιεί κατά την συμμετοχή του στην διοργάνωση της γιορτής, π.χ. κατασκευές σκηνικών, χειρισμός διαδικτύου, κ.α. (για την περίπτωση μιας νέας έρευνας με βάση το δημογραφικό προφίλ των ερωτώμενων ζητήθηκαν τα στοιχεία αυτά με το ερωτηματολόγιο κατά την πιλοτική μας έρευνα)
- ✓ την άποψη των μαθητών που παρακολούθησαν το πολυθέαμα χωρίς να εμπλακούν άμεσα στην δημιουργία και παρουσίασή του
- ✓ την αντίληψη των ετεροδόξων μαθητών για την χριστουγεννιάτικη γιορτή σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο

- ✓ την αντίληψη των μαθητών που παρακολουθούν το πολυθέαμα χωρίς να έχουν συμμετάσχει στην δημιουργία και οργάνωσή του
- ✓ την αντίληψη των εκπαιδευτικών για την χριστουγεννιάτικη γιορτή
- ✓ την αντίληψη των εκπαιδευτικών για τον τρόπο διεξαγωγής των γιορτών
- ✓ την αντίληψη των εκπαιδευτικών για τον ρόλο των μαθητών στην διαμόρφωση των γιορτών
- ✓ την αντίληψη των εκπαιδευτικών για την εισαγωγή του θεάτρου και των μεθόδων του στην δημιουργία και διοργάνωση των γιορτών.

Βιβλιογραφία

- Allen, G. (2000). *Intertextuality*. London & New York: Routledge.
- Αλκηστις (2007). Το βιβλίο της δραματοποίησης. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Αυγητίδου, Σ. (1997). *Οι κοινωνικές σχέσεις και η παιδική φιλία στην προσχολική ηλικία*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη Α.Ε.
- Αυδή, Α. & Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). *Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Βαγιανός, Γ. (1989). *Η θρησκευτική αγωγή στην Α/θμια εκπαίδευση: συμβολή στη διδασκαλία του θρησκευτικού μαθήματος*. Θεσσαλονίκη: Ανδρονάκη.
- Banks, J. (2007). Multicultural Education: Characteristics and goals. In J. Banks & C. Banks, *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Hoboken, N.J.: Wiley.
- Bakhtin, M.M. (1986). *Speech genres and other late essays*. Austin: University of Texas Press.
- Βαρελόπουλος Α. (1996). *Το θέατρο στο σχολείο*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Bell, C. (1997). *Ritual. Perspectives and Dimensions*. New York: Oxford University Press.
- Βεργίδης, Δ., & Βαϊκούση, Δ. (2003). *Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ - Εκπαίδευση και Πολιτισμός - Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. ΥΠΕΠΘ, Υπουργείο Πολιτισμού, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Βεργίδης, Δ., & Τουρκάκη, Δ. (2002). Από τα εκπαιδευτικά προγράμματα τι μένει στα σχολεία; Η περίπτωση του προγράμματος «ΜΕΛΙΝΑ» μετά την πειραματική εφαρμογή του. *ΑΡΕΘΑΣ*, 2, 37-57.
- Boal, A. (2007). *Games for Actors and Non-Actors*. New York: Routledge.
- Bolton, G.,(1992). *Researching Drama and Arts Education*. Falmer Press.

- Bredkamp, S. & Copple, C. (1997). *Καινοτομίες στην προσχολική εκπαίδευση. Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές από προσχολικά προγράμματα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Βρεττός Ι. (2001). *Γιορτή και σχόλη στο σχολείο*. Αθήνα: Σαββάλας
- Γεωργούλης, Κ. (1974). *Γενική διδακτική*. (2^η έκδ.). Αθήνα: Παπαδήμας.
- Γιάνναρης, Γ. (1994). *Θεατρική αγωγή και παιχνίδι*. Αθήνα: Μ. Π. Γρηγόρη.
- Γκανά Γ.- Ζησοπούλου Ε.- Θεοδορίδης Ν. (1999). *Δέκα δημιουργικά βήματα για μια σχολική παράσταση*. Αθήνα: Καστανιώτης
- Γκόβας, Ν. (2001). *Το Θέατρο στην εκπαίδευση: μορφή τέχνης και εργαλείο μάθησης. Πρακτικά Διεθνούς Συνδιάσκεψης. Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση*. Αθήνα.
- Γκόβας, Ν. (2002). *Για ένα δημιουργικό, νεανικό θέατρο: ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γκόβας, Ν. (2003). *Το Θέατρο στην εκπαίδευση: Χτίζοντας γέφυρες. Πρακτικά Διεθνούς Συνδιάσκεψης. Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση*. Αθήνα.
- Γκόβας, Ν. (2004). *Το Θέατρο στην εκπαίδευση: Δημιουργικότητα και μεταμορφώσεις. Πρακτικά Διεθνούς Συνδιάσκεψης. Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση*. Αθήνα.
- Γκόλια, Π. (2006). *Εθνική και Πολιτική Διαπαιδαγώγηση στο Ελληνικό Δημοτικό Σχολείο. Ο ρόλος των Σχολικών γιορτών*. Διαδακτορική Διατριβή. Φλώρινα.
- Γκότοβος, Α. Ε. (1990). *Παιδαγωγική Αλληλεπίδραση. Επικοινωνία και Κοινωνική Μάθηση στο Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γραμματάς, Θ. (1997). *Θεατρική Παιδεία και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.

Γραμματάς, Θ. & Μουδατσάκης, Τ. (1999). *Θέατρο και πολιτισμός στο σχολείο. Για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.

Γραμματάς, Θ. (2003). *Θέατρο και παιδεία*. Αθήνα, 516-517.

Γραμματάς, Θ. (2004). *Το Θέατρο στο σχολείο. Μέθοδοι διδασκαλίας και εφαρμογής*. Αθήνα: Ατραπός.

Γραμματάς, Θ. (2004). *Διδακτική του Θεάτρου*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.

Γραμματάς, Θ. (2007). *Το Θέατρο ως συνισταμένη των πολιτιστικών εκδηλώσεων στο σχολείο*. Αθήνα. Διαθέσιμο στο: www.gtheodore.files.wordpress.com (Πρόσβαση 2/11/2013)

Γραμματάς, Θ. (2007). *Οι «Μπαλάντες του Μπραμς» και η σύγχρονη θεατρική γραφή*. Διαθέσιμο στο <http://theodoregrammatas.com/tag/Διακειμενικότητα/> (Πρόσβαση 20/12/2013).

Γραμματάς, Θ. (2009). *Το Θέατρο ως παμμούσος συνοδός τεχνών στο σχολείο*. Διαθέσιμο στο <http://theodoregrammatas.com/tag/Διακειμενικότητα/> (Πρόσβαση 20/12/2013).

Γραμματικός, Η. (2010). *Θέατρο: ο χώρος από τη μορφή της επιθυμίας ως τη δομή της πραγματικότητας*. Διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ

Cohen, J. (1999). Changing paradims of citizenship an the exclusiveness of the demos. *International Sociology*, 14(3), 245-268.

Courtney, R. (1964). *Drama for Youth*. London: Sir Isaac Pitman & Sons.

Courtney, R. (1967). *The Drama Studio*. Pitman.

Courtney, R. (1981). *The Dramatic Curriculum*. Heinemann Educational Publishers.

Craft, A., (2000). *Creativity Across the Primary Curriculum: Framing and Developing Practice*. London: Routledge.

- Dewey, J. (1983). *Εμπειρία και εκπαίδευση*. Αθήνα: Γλάρος.
- Δαμανάκης, Μ. (1987). *Μετανάστευση και εκπαίδευση*. Αθήνα
- Δαμανάκης, Μ. (1998). *Η Εκπαίδευση των Παλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική Προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δελώνης, Α. (2000). *Γιορτάζουμε στο σχολείο*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δελώνης, Α. (1990). Το θέατρο στο σχολείο: μύθος και πραγματικότητα. Το Σχολείο και το Σπίτι, 7 (337), 339-342.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Oxford: Polity Press.
- Fleming, M. (2003). *Starting Drama Teaching*. David Fulton Publishers.
- Freire, F. (1977). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*. Αθήνα: Κέρδος.
- Foucault, M. (1987). *Η Αρχαιολογία της Γνώσης*. Αθήνα: Εξάντας.
- Golafshani, N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *The Qualitative Report*, vol. 8, no. 4, pp. 597-606.
- Heathcote, D., & Bolton, G., (1995). *Drama for learning*. Heinemann.
- Holmes, P., Karp, M., & Watson, M. (1994). *Psychodrama Since Moreno: Innovations in Theory and Practice*. London, New York: Routledge.
- Hornbrook, D. (1998). *Education and Dramatic Art*. London: Routledge.
- Jennings, S. (1990). *Dramatherapy with Families, Groups and Individuals*. London: Jessica Kingsley.
- Ιωακειμίδης, Π. (2011). *Θεατρική Αγωγή στο Ολοήμερο Σχολείο*. Διδακτορική Διατριβή. Ρέθυμνο.
- Κατσίλλης, Ι. (2006). *Επαγωγική Στατιστική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Καχριμάνης Γ., Κόμης, Β., Αβούρης, Ν. (2008). Μεθοδολογίες ανάλυσης της συνεργασίας . Στο Ν. Αβούρης, Χ. Καραγιαννίδης, Β. Κόμης (Επιμέλεια Έκδοσης) *Συνεργατική τεχνολογία, συστήματα, και μοντέλα συνεργασίας για εργασία, μάθηση,*

κοινότητες πρακτικής και δημιουργία γνώσης (σελ. 179-212). Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.

Kristeva, J. (1984). *Revolution in Poetic Language*. New York: Columbia University Press.

Κοντογιάννη, Α. και Βαβουγιός, Δ. (2005). Θεατρικές Δραστηριότητες και Διδασκαλία Φυσικών Επιστημών. Η παρουσίαση μιας διαλεκτικής σχέσης. *Έρευνα και Πράξη*, 14. Αθήνα: Πατάκη.

Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2008). Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα και θρησκευτική ετερότητα. *Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιου Θεσσαλονίκης, Θεολογική Σχολή, Τμήμα Ποιμαντικής και Κοινωνικής Θεολογίας Τομέας Ηθικής και Κοινωνιολογίας, Θεσσαλονίκη.

Κουρετζής, Λ. (1991). *Το Θεατρικό Παιχνίδι: Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Κυριοπούλου Β. (2000). *Σχολικές γιορτές για νηπιαγωγεία και δημοτικά*. Αθήνα: Ντουντούμη.

Μουδατσάκης, Τ. (1994). *Η θεωρία του δράματος*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπαλτατζής, Δ. (χ.χ.) *Η διαπολιτισμικότητα της εκπαίδευσης σε σχέση με τη θρησκευτική αγωγή στο σύγχρονο Δημοτικό σχολείο*. Διαθέσιμο στο: http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDYQFjAB&url=http%3A%2F%2Fpelop.pde.sch.gr%2Fperif%2Findex.php%3Foption%3Dcom_k2%26view%3Ditem%26task%3Ddownload%26id%3D113_64a81dc68773c636bb3f55450b5abd50%26Itemid%3D102&ei=fvO1UoO4KIP_ywOxsoKYBg&usq=AFQjCNHsB-QEux5e4boSa1TcJXXXtV-zhA&sig2=pGwDcVhckeSgaD1x4f4M-g&bvm=bv.58187178,d.Yms

(Πρόσβαση 1/12/2013).

- Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2006). *Μεθοδολογία Εμπειρικής Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες. Ανάλυση Δεδομένων με τη Χρήση του SPSS 13*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ντολιοπούλου, Ε. (2000). *Σύγχρονα Προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Moyles, J. (2005). *The Excellence of Play*. Uk: Open University Press.
- Miller, C. & Saxton, J. (2004). *Into the story: Language in action through drama*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Μπίκος, Κ. (1990). Βελτίωση των κοινωνικών σχέσεων στη σχολική τάξη – Ο κοινωνικοπαιδαγωγικός ρόλος του σχολείου. Αθήνα: Βιβλιοεκδοτική Α.Ε.Μ.& Γ. Αναστασάκης.
- Ο' Neil, C. (1995). *Drama Worlds*. Portsmouth Heinemann.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (1993). *Αναλυτικό Πρόγραμμα Θεατρικής Αγωγής*. Προεδρικό Διάταγμα 132/10-4-1990. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Αθήνα.
- Papadopoulos, P. & Seroglou, F., (2007). A progressive sequence of theatre techniques for teaching science. *9th International History, Philosophy and Science Teaching Conference*, June 24-28, 2007, Calgary, Canada.
- Παπαναστασίου, Κ. & Παπαναστασίου, Ε. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Λευκωσία.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*. τ. 2. Αθήνα.
- Παπαδάκης, Σ. (1952). Πορίσματα εργασιών γενικού παιδαγωγικού συνεδρίου των δημοδιδασκάλων της εκπαιδευτικής περιφέρειας Πεδιάδος. Στο Χ. Σκαλισιάνος & Α. Τσίριμπας (Επιμ.), *Η ύλη και η διδακτική των μαθημάτων του δημοτικού σχολείου*. Παράρτημα, αρ. 3.

- Παπαδόπουλος, Γ. (2008). *Εστιν ουν τραγωδία*. Αθήνα: Ψηφίδα.
- Παπακόστα, Α. (2007). «Χτίζοντας γέφυρες» σε πολυπολυτισμική τάξη: Μια διδακτική πρόταση δραματοποίησης της παραμυθίας ιστορίας του Χρήστου Μπουλώτη «Ο Τομ Τιριτόμ και η πολιτεία που ήταν χωρισμένη στα δυο». Στο: *4ο Πανελλήνιο Συνέδριο: Σχολείο Ίσο για παιδιά Άνισα. Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης*, 209-215. Αθήνα.
- Παρρά, Β. (2000). Η συμβολή της δραματοποίησης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. *Ανοιχτό Σχολείο*, 77, 5-7.
- Piaget, J. (2000). *Περί παιδαγωγικής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Robinson, P. (1980). *ESP: The current position*. Oxford: Pergamon.
- Rohrs, H. (1994). *Το κίνημα της προοδευτικής εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Σακελλαρίου, Μ. (2002).
- Σαρρής, Δ. (2002). Το θεατρικό παιχνίδι ως επικοινωνιακό διάμεσο για παιδιά με ακουστική μειονεξία: η διαμεσολανητική λειτουργία του σωματικού σχήματος. *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, 16, 10-25.
- Σέξτου, Π. (2005). *Θεατρο-παιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία, για εκπαιδευτικούς, ηθοποιούς, θεατρολόγους και παιδαγωγούς – εμψυχωτές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σέξτου, Π. (2007). *Πρακτικές εφαρμογές Θεάτρου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Μουσειακή Εκπαίδευση, Αγωγή Υγείας, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Γλώσσα και Λογοτεχνία*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Συλλογικό έργο (2006). *Διασκευές έργων του Σαίξπηρ για παιδιά και νέους*. Αθήνα: Σχολή Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου.

- Συλλογικό έργο (2007). *Θεατρικό αναλόγιο*. Αθήνα: Αιγόκερως.
- Συλλογικό έργο (2007). *Θέατρο και διαπολιτισμική αγωγή*. Αθήνα: Δαίδαλος Ζαχαρόπουλος.
- Taylor, P. (2000) *The Drama Classroom. Action, Reflection, Transformation*. London/N. York: Routledge.
- Vygotsky, L., (2000). Νους στην κοινωνία: Η ανάπτυξη των ανώτερων ψυχολογικών διαδικασιών. Gutenberg: Αθήνα.
- Widdows, J. (1996). Drama as an Agent for Change: drama, behavior and students with emotional and behavioral difficulties. *Research in Drama Education*, 1(1) 65-78.
- ΥΠΕΠΘ. (2008). Αγωγή Προσχολικής Ηλικίας. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- ΥΠΕΠΘ, Υπ. Πολιτισμού, & Γ.Γ.Λ.Ε. (1997). *Εκπαίδευση και πολιτισμός. Πρόγραμμα Μελίνα, 1995 – 1997*. Αθήνα: Εκδ. ΤΥΠΟΙΣ, Αθήνα.
- Φίλιας, Β. (2001). *Εισαγωγή στην μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: εκδόσεις Παπαζήση.
- Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (1997). *Τι είναι η πατρίδα μας*; Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Φράγκος, Χ. (1985). *Βασικές παιδαγωγικές θέσεις*. Αθήνα: Gutenberg.
- Χρυσafίδης, Κ. (1996). *Βιωματική-Επικοινωνιακή Διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg.

Ιστοσελίδες

www.americansforthearts.org

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1ο

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Φύλο:

Τάξη:

Σχολείο:

Πόλη:

Πρωτεύουσα νομού

Ημιαστική περιοχή

Αγροτική περιοχή

Επάγγελμα και μόρφωση πατέρα
μητέρας

Ελεύθερος επαγγελματίας	-	
Επιστήμονας		
Δημόσιος Υπάλληλος		
Ιδιωτικός Υπάλληλος		
Ελεύθερος επαγγελματίας	-	
τεχνίτης		
Έμπορος		
Εργάτης		
Αγρότης		
Άνεργος		

Μόρφωση πατέρα

Απόφοιτος δημοτικού	
Απόφοιτος β/θμιας εκπαίδευσης	
Απόφοιτος ανώτερης εκπαίδευσης	
Απόφοιτος ανώτατης εκπαίδευσης	
Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου	
Κάτοχος διδακτορικού τίτλου	

Επάγγελμα και μόρφωση

Ελεύθερη επαγγελματίας	-	
Επιστήμονας		
Δημόσια Υπάλληλος		
Ιδιωτική Υπάλληλος		
Ελεύθερη επαγγελματίας	-	
τεχνίτης		
Έμπορος		
Εργάτρια		
Αγρότισσα		
Οικιακά		

Μόρφωση μητέρας

Απόφοιτη δημοτικού	
Απόφοιτη β/θμιας εκπαίδευσης	
Απόφοιτη ανώτερης εκπαίδευσης	
Απόφοιτη ανώτατης εκπαίδευσης	
Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου	
Κάτοχος διδακτορικού τίτλου	

	Ναι	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Όχι
Μηνύματα γιορτής			
1. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα αγάπης			
2. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει			

μηνύματα ελπίδας			
3. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα αισιοδοξίας			
4. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα αλληλεγγύης			
5. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα συμπόνοιας προς τον συνάνθρωπό μας			
6. Η γιορτή των Χριστουγέννων δεν μεταφέρει μηνύματα			
7. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει αδιάφορα μηνύματα			
8. Η γιορτή των Χριστουγέννων μεταφέρει μηνύματα απαισιοδοξίας			
Διεξαγωγή γιορτής			
9. Η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο γίνεται για τυπικούς λόγους			
10. Η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο γίνεται συνεχώς με τον ίδιο τρόπο			
11. Η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο γίνεται με βαρετό τρόπο			
12. Δεν βρίσκω λόγο να γίνεται η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο			
Συναισθήματα			
13. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή μου προκαλεί συγκίνηση			
14. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή μου προκαλεί συναισθήματα αγάπης			
15. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή δεν μου προκαλεί κανένα συναίσθημα			
16. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα ήταν καλύτερα να μην γίνεται			
Συμμετοχικότητα			
17. Η συμμετοχή των μαθητών στη χριστουγεννιάτικη γιορτή πρέπει να είναι υποχρεωτική			
18. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα προτιμούσα να γίνεται με πρωτοβουλία των μαθητών			
19. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα προτιμούσα να γίνεται με διαδραστικό τρόπο			
20. Η σχολική χριστουγεννιάτικη γιορτή θα προτιμούσα να γίνεται με την ενεργή συμμετοχή των μαθητών			
21. Θα προτιμούσα η γιορτή των Χριστουγέννων στο σχολείο να γίνεται με δραματοποιήσεις ιστοριών			
22. Η θεατρική απόδοση του πνεύματος των Χριστουγέννων μεταφέρει πανανθρώπινες			

αξίες			
23. Μια χριστουγεννιάτικη γιορτή με θεατρικά και δραματοποιήσεις δεν είναι βαρετή			
24. Η δραστηριοποίηση των μαθητών στη χριστουγεννιάτικη γιορτή είναι μεγαλύτερο όταν συμμετέχουν στα θεατρικά δρώμενα			
25. Οι μαθητές εκφράζουν τη δημιουργικότητά τους με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις			
26. Οι μαθητές εκφράζουν συναισθήματα με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις			
27. Οι μαθητές κατανοούν τις αρχές της συνεργασίας με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις			
Ο ρόλος των σχολικών γιορτών			
28. Οι μαθητές αξιοποιούν τις αρχές της συνεργασίας με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις			
29. Οι μαθητές κατανοούν τις αρχές της ομαδικής εργασίας με τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις			
30. Οι μαθητές αναλαμβάνουν ρόλους ενηλίκων τη συμμετοχή τους σε θεατρικά και δραματοποιήσεις			
31. Η αξία των σχολικών γιορτών είναι σημαντική για την ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών			
32. Μια σχολική γιορτή, για να ανταποκρίνεται στον σκοπό της, πρέπει να θεωρείται μία μορφή τέχνης			
33. Μια σχολική γιορτή πρέπει να έχει αισθητικές απαιτήσεις σύμμετρες με την ευαισθησία των παιδιών·			
34. Η προετοιμασία μιας χριστουγεννιάτικης γιορτής μπορεί να αποτελεί παιδαγωγική διαδικασία			
35. Η προετοιμασία μιας χριστουγεννιάτικης σχολικής γιορτής δεν πρέπει να παραπέμπει στην απώλεια διδακτικού χρόνου			
36. Στις σχολικές γιορτές οι μαθητές πρέπει να είναι συνδημιουργοί.			
37. Στις σχολικές γιορτές οι μαθητές δεν πρέπει να είναι αμέτοχοι εκτελεστές εντολών.			

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2ο

ΚΕΙΜΕΝΟ ΓΙΟΡΤΗΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

(παρουσίαση με ραπ ρυθμό)

«Ενός μυθιστοριογράφου το έργο θα σας πούμε
Κάρολο Ντίκενς τον ελένε
Το θέμα της επίκαιρο είναι πάντα
«Η κοινωνική αδικία και η φτώχεια»
Τότε στην βικτωριανή Αγγλία
Σήμερα σε πολλά μέρη του κόσμου
Στην εποχή του ζέστανε τις καρδιές των ανθρώπων
Πρόβαλε τα Χριστούγεννα ως γιορτή αγάπης και συμπόνοιας
«Χριστουγεννιάτικα κάλαντα» είναι τ' όνομά της
Και μας καλεί την αγάπη που φέρνουν τα Χριστούγεννα
Με του Χριστού την Γέννηση
Να κάνουμε αλήθεια όλου του χρόνου τις στιγμές
Όλοι την έχετε δει
Ο Γουολτ Ντίσνευ την έκανε γνωστή
Μην μας συγκρίνετε μ αυτήν
Τα μέσα λιγοστά, μα η φαντασία σας αρκεί

Α' ΣΚΗΝΗ

(Έχει ξεκινήσει η μουσική εισαγωγή και αμέσως μετά το τέλος της ξεκινάει το κείμενο)

ΚΡΑΤΣΙΤ- Πριν από επτά χρόνια

ΣΚΡΟΥΤΖ – Τι είπες?

ΚΡΑΤΣΙΤ Πριν από επτά χρόνια πέθανε ο κ. Μάρλεϋ

ΣΚΡΟΥΤΖ Κύριε Κράτσιτ σας παρακαλώ συγκεντρωθείτε στην δουλειά σας για την οποία σας πληρώνω πλουσιοπάροχα!

(Ο Κράτσιτ προσπαθεί να ζεσταθεί)

ΚΡΑΤΣΙΤ Η φωτιά κοντεύει να σβήσει κύριε Σκρουτζ...

ΣΚΡΟΥΤΖ Ελάτε εδώ κύριε Κράτσιτ..

(δείχνει το πουκάμισό του) Τι είναι αυτό?

ΚΡΑΤΣΙΤ Πουκάμισο κύριε

ΣΚΡΟΥΤΖ (δείχνει το γιλέκο) Και αυτό?

ΚΡΑΤΣΙΤ Γιλέκο κύριε...

ΣΚΡΟΥΤΖ (δείχνει το παλτό) Και αυτό?

ΚΡΑΤΣΙΤ Παλτό κύριε...

ΣΚΡΟΥΤΖ Αυτά είναι ενδύματα κύριε Σκρουτζ. Τα ενδύματα εφευρέθηκαν για προστασία από το κρύο. Μετά την αγορά τους χρησιμοποιούνται επ'άπειρον για τον σκοπό τον οποίο φτιάχτηκαν. Τα κάρβουνα καίγονται. Τα κάρβουνα είναι προσωρινά και κοστίζουν. Δεν θα κάψουμε άλλα κάρβουνα σ' αυτό το γραφείο σήμερα. Έγινε σαφής κ. Κράτσιτ?

ΚΡΑΤΣΙΤ Μάλιστα κύριε..

ΣΚΡΟΥΤΖ Γύρνα στην δουλειά σου πριν αναγκαστώ να συμπεράνω πως οι υπηρεσίες σου δεν μου είναι αναγκαίες.

ΚΡΑΤΣΙΤ Μάλιστα κύριε ...

(ήχος πόρτας)

Χτυπάει η πόρτα...

(μπαίνουν δύο κύριοι του φιλανθρωπικού)

1ος ΚΥΡΙΟΣ- Ο κύριος Σκρουτζ?

ΣΚΡΟΥΤΖ Τι θέλετε κύριε?

1ος ΚΥΡΙΟΣ Λέγομαι Πουλ και αυτός είναι ο κύριος Χάκινγκ.

ΣΚΡΟΥΤΖ Δεν με αφορά. Με καθυστερείτε κύριοι.

1ος ΚΥΡΙΟΣ Αυτή την εορταστική εποχή θα ήταν ευχάριστο αν εμείς οι εύποροι κάναμε κάποια προσφορά για τους φτωχούς και άπορους που υποφέρουν σε μεγάλο βαθμό!

ΣΚΡΟΥΤΖ (αρχίζει να αγριεύει το βλέμμα του) Μου ζητάτε χρήματα?

2ος ΚΥΡΙΟΣ- Χιλιάδες άνθρωποι στερούνται τα στοιχειώδη

ΣΚΡΟΥΤΖ Δεν υπάρχουν φυλακές?

2ος ΚΥΡΙΟΣ Άφθονες.

ΣΚΡΟΥΤΖ Λειτουργούν τα άσυλα αστέγων?

1ος ΚΥΡΙΟΣ Μακάρι να μπορούσα πω όχι.

ΣΚΡΟΥΤΖ Τα ιδρύματα, τα πτωχοκομεία είναι σε πλήρη λειτουργία?

1ος ΚΥΡΙΟΣ Και γεμάτα κύριε.

ΣΚΡΟΥΤΖ (κάνει τον ανακουφισμένο) Από τα λόγια σας φοβήθηκα ότι κάτι τα είχε κλείσει ξαφνικά.

2ος ΚΥΡΙΟΣ Ελάχιστοι από μας καταβάλουν προσπάθεια να εξασφαλίσουν, μέρες που είναι, φαγητό και ζεστασιά για τους άπορους!

1ος ΚΥΡΙΟΣ Τι να σημειώσουμε πως θα δώσετε κύριε?

ΣΚΡΟΥΤΖ Τίποτε κύριε.

1ος ΚΥΡΙΟΣ Επιθυμείτε να μείνετε ανώνυμος?

ΣΚΡΟΥΤΖ Επιθυμώ να με αφήσετε ήσυχο. Αφού με ρωτήσατε τι επιθυμώ σας απάντησα. Δε νοιώθω χαρούμενος τα Χριστούγεννα και ούτε επιθυμώ να χαροποιώ με τα χρήματά μου τους τεμπέληδες. Με τους φόρους που πληρώνω συντηρούνται τα δημόσια ιδρύματα. Και κοστίζουν αρκετά. Όσοι δεν έχουν λεφτά ας πάνε εκεί.

1ος ΚΥΡΙΟΣ Πολλοί δεν μπορούν να πάνε εκεί, και άλλοι προτιμούν να πεθάνουν.

ΣΚΡΟΥΤΖ Αν προτιμούν να πεθάνουν ας πεθάνουν ... για να μειωθεί και ο υπερπληθυσμός.

2ος ΚΥΡΙΟΣ Δεν τα λέτε σοβαρά αυτά.

ΣΚΡΟΥΤΖ Με όλη μου την καρδιά κύριοι! Τώρα κάντε την δουλειά σας και αφήστε με να κάνω την δική μου. Καλή σας μέρα κύριοι.

(Φεύγουν απορημένοι)

Σε λίγο ανοίγει η πόρτα και μπαίνει ο Φρεντ.

(ήχος πόρτας που ανοίγει)

ΦΡΕΝΤ- Καλά Χριστούγεννα Μπομπ Κράτσιτ!

ΚΡΑΤΣΙΤ Παρομοίως κ. Φρεντ!

ΦΡΕΝΤ Καλά Χριστούγεννα θείε!

ΣΚΡΟΥΤΖ (γελάει) Τα Χριστούγεννα είναι σαχλαμάρες!

ΦΡΕΝΤ Για όνομα του Θεού θείε μου... δεν το εννοείτε?

ΣΚΡΟΥΤΖ Το εννοώ! Τι είναι τα Χριστούγεννα πέρα από εποχή για ψώνια, τα οποία δεν έχεις ανάγκη ούτε και χρήμα?

ΦΡΕΝΤ Ελάτε τώρα θείε μου...

ΣΚΡΟΥΤΖ Γιόρτασε τα Χριστούγεννα όπως θέλεις κι άσε με εμένα να τα γιορτάσω με τον δικό μου τρόπο.

ΦΡΕΝΤ Μα ποτέ δεν τα γιορτάζετε!

ΣΚΡΟΥΤΖ Ουφ! Άσε με ήσυχο λοιπόν! Τι έχεις κερδίσει μέχρι τώρα?

ΦΡΕΝΤ Ανέκαθεν θεωρούσα τα Χριστούγεννα ως μια ευκαιρία να έρθω πιο κοντά στους γύρω μου, μια ευκαιρία αγάπης και συγχώρεσης ... Αν και δεν κέρδισα ποτέ ούτε δεκάρα, πιστεύω πως μου έχουν κάνει καλό!

Ο Κράτσιτ ακούγοντας τα χειροκροτεί. Ο Σκρουτζ στρέφεται αγριεμένα στον Κράτσιτ.

ΣΚΡΟΥΤΖ Μην βγάλεις άχνα γιατί θα γιορτάσεις τα Χριστούγεννα χάνοντας την δουλειά σου!

ΦΡΕΝΤ Μην θυμώνετε θείε. Ελάτε να δειπνήσουμε μαζί αύριο. Θα ήταν μεγάλη χαρά για μένα και για την γυναίκα μου.

ΣΚΡΟΥΤΖ Προτιμώ να πάω στην κόλαση. Όσο για την γυναίκα σου.. Μου είπαν πως δεν είχε μεγάλη προίκα. Φτωχή κοπέλα!

ΦΡΕΝΤ Την αγαπάω και μ αγαπάει!

ΣΚΡΟΥΤΖ Αγάπη!... (γελάει) χα χα χα... Καλό απόγευμα ανιμιέ!

(φεύγοντας) ΦΡΕΝΤ Καλά Χριστούγεννα θείε μου κι ευτυχισμένο το Νέο Έτος! (προς τον Κράτσιτ) Μπομπ να δώσεις τις ευχές μου στην οικογένειά σου! Αντίο.

ΚΡΑΤΣΙΤ Ευχαριστώ κύριε Φρεντ! Αντίο σας!

ΣΚΡΟΥΤΖ (αναφερόμενος στον Φρεντ) Ηλίθιε! Τζάμπα καθυστέρηση! (μιλάει στον Κράτσιτ) Πάω στο χρηματιστήριο. Μην κλείσεις ούτε λεπτό νωρίτερα!

ΚΡΑΤΣΙΤ Όχι κύριε! (βοηθάει τον Κράτσιτ να ντυθεί)

ΣΚΡΟΥΤΖ Υποθέτω πως θέλεις άδεια για αύριο... έτσι?

ΚΡΑΤΣΙΤ Αν βολεύει κύριε?

ΣΚΡΟΥΤΖ Δεν βολεύει! Και είναι άδικο να σου πληρώνω μεροκάματο χωρίς να δουλεύεις Κράτσιτ.

ΚΡΑΤΣΙΤ Μια φορά τον χρόνο είναι Χριστούγεννα κύριε.

ΣΚΡΟΥΤΖ Κακή δικαιολογία για να ληστεύεις το πορτοφόλι κάποιου κάθε 25 Δεκεμβρίου. Αλλά αναγκαστικό! Φρόντισε να έρθεις νωρίτερα μεθαύριο!

ΚΡΑΤΣΙΤ Μάλιστα κύριε! Καλά Χριστούγεννα και σε σας κ. Σκρουτζ.

ΣΚΡΟΥΤΖ Σαχλαμάρες

(αρχίζει να παίζει χριστουγεννιάτικη μουσική μέχρι να ακουστεί μια φωνή που φωνάζει «Σκρουτζ»)

Φώτα: χαμηλώνουν τα φώτα

Β' ΣΚΗΝΗ

(Χαμηλωμένα τα φώτα)

Στο δρόμο ο Σκρουτζ και μπροστά στην πόρτα του σπιτιού του ακούει μια φωνή να τον καλεί. Ο Σκρουτζ μπαίνει στο σπίτι του.

(ανάβουν τα μισά φώτα) Ανάβει το κερί και βάζει τις παντόφλες του. Κάθεται στην πολυθρόνα του και παίρνει να διαβάσει μια εφημερίδα.

Ακούει φωνές πάλι να τον καλούν. Σηκώνεται, ψάχνει.

ΣΚΡΟΥΤΖ- Σαχλαμάρες!

(Ακούγεται ένα κουδουνάκι που χτυπάει συνεχόμενα. Πιάνει το κεφάλι του).

(Ακούει αλυσίδες να σέρνονται.)

ΣΚΡΟΥΤΖ Σαχλαμάρες! Δεν φοβάμαι τίποτα!

Μπαίνει το φάντασμα του Μάρλεου.

ΣΚΡΟΥΤΖ Τι θέλεις από μένα?

ΦΑΝΤΑΣΜΑ –Πολλά!

ΣΚΡΟΥΤΖ Ποιος είσαι?

ΦΑΝΤΑΣΜΑ Ρώτα με ποιος ήμουν?

ΣΚΡΟΥΤΖ Απαιτητικός είσαι για φάντασμα. Ποιος ήσουν λοιπόν?

ΦΑΝΤΑΣΜΑ Στην ζωή ήμουν ο συνétairos σου ο Τζέικομπ Μάρλεου.

Το φάντασμα του Μάρλεϊ κάθησε στην αγαπημένη του πολυθρόνα. Ο Σκρουτζ, κόντευε να λιποθυμήσει από το φόβο του, αλλά τον ρώτησε ικετευτικά:

ΣΚΡΟΥΤΖ «Τζάκ, πές μου, τί θέλεις;». Γιατί είσαι αλυσοδεμένος?

ΦΑΝΤΑΣΜΑ Φοράω την αλυσίδα που έφτιαξα όταν ζούσα. Την έφτιαξα κρίκο-κρίκο και μέτρο-μέτρο. Κάθε κρίκος της αντιπροσωπεύει και μία άσχημη κουβέντα της ζωής μου. Όσο για τα βαριά χρηματοκιβώτια πού σέρνω; Είναι τα πλούτη πού συγκέντρωσα και δεν τα χρησιμοποίησα σωστά. Ήρθα για σένα Σκρουτζ! Όλα αυτά θέλω να τα σκεφτείς σοβαρά και να δείς και τη δική σου ζωή αλλιώς!

ΣΚΡΟΥΤΖ (τρέμοντας) Πάντα ήσουν καλός φίλος!

Το φάντασμα σόπασε για λίγο κι ύστερα συνέχισε:

ΦΑΝΤΑΣΜΑ «Ήρθα να σε προειδοποιήσω. Έχεις ακόμη μια ευκαιρία να γλιτώσεις από τη δική μου μοίρα, θα έρθουν τρία πνεύματα.

ΣΚΡΟΥΤΖ Αυτή είναι η ευκαιρία που μου ανέφερες?

ΦΑΝΤΑΣΜΑ Αυτή

ΣΚΡΟΥΤΖ Στην περίπτωση αυτή καλύτερα όχι.

ΦΑΝΤΑΣΜΑ Το πρώτο θα σε επισκεφθεί απόψε, στη μία μετά τα μεσάνυχτα.

ΣΚΡΟΥΤΖ Δεν γίνεται να έρθουν όλα μαζί να τελειώνουμε...?

ΦΑΝΤΑΣΜΑ Το δεύτερο αύριο, στις 2 η ώρα. Και το τρίτο στις 3, μόλις χτυπήσει το ρολόι. Αυτή είναι η τελευταία σου ελπίδα!..

Το φάντασμα φεύγει και ο Σκρουτζ

ΣΚΡΟΥΤΖ Κάποιο φαγητό θα με πείραξε...

Ακούγεται το ρολόι...

(ήχος ρολογιού τοίχου) ο Σκρουτζ ξυπνάει..

ΣΚΡΟΥΤΖ Μία... (Κοιτάζει γύρω του) Όνειρο ήταν...

(χρειαζόμαστε μια μουσική για είσοδο του 1ου φαντάσματος, λίγο theatrale)

Γ' ΣΚΗΝΗ

ΣΚΡΟΥΤΖ- Είσαι το πνεύμα που μου είπαν?

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΕΛΘΟΝΤΟΣ- Είμαι το Πνεύμα των παλιών Χριστουγέννων.

ΣΚΡΟΥΤΖ Τι σε φέρνει εδώ

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΕΛ. Έρχομαι για την ευτυχία σου.

ΣΚΡΟΥΤΖ Δεν υπάρχει μεγαλύτερη ευτυχία από μια νύχτα αδιατάραχτου ύπνου.

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΕΛ. Πρόσεχε Εμπενέξερ. Μιλάω για την αναμόρφωσή σου.

ΣΚΡΟΥΤΖ Αφού πρόκειται για την αναμόρφωσή μου ας τελειώνουμε λοιπόν!

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΕΛ. Θα γίνουμε αόρατοι και σιωπηλοί σαν τάφος. Θα δεις ένα παιδί, ένα νεαρό, ... θα δεις τον εαυτό σου Εμπενέξερ.

(μουσική νοσταλγική για ταξίδι στο παρελθόν χαμηλά για λίγο-2 λεπτά σα μουσικό χαλί)

ΣΚΡΟΥΤΖ Τι καθαρός αέρας! Πόσο διαφέρει από την πόλη!

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΕΛ. Ξέρεις πού είσαι?

ΣΚΡΟΥΤΖ Φυσικά, είμαι εκεί που μεγάλωσα.

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΕΛ. Το σχολείο σου!

ΣΚΡΟΥΤΖ Το θυμάμαι

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΕΛ. Κι είναι Χριστούγεννα!

ΣΚΡΟΥΤΖ Είναι ένα παιδί μέσα παραμελημένο.

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΕΛ. Το εγκατέλειψαν φίλοι και συγγενείς.

ΣΚΡΟΥΤΖ Η μητέρα του πέθανε και ο πατέρας του κρατά κακία.

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΕΛ. Γιατί του κρατά κακία ο πατέρας του?

ΣΚΡΟΥΤΖ Η μητέρα του πέθανε στη γέννα, στην γέννησή του. Όμως έχει παρέα τα βιβλία του.

(πάλι ίδιο μουσικό χαλί για 1 λεπτό)

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΕΛ. Ας δούμε κάποια άλλα Χριστούγεννα. Τον ξέρεις αυτόν?

ΣΚΡΟΥΤΖ Ο κύριος Φέζιγουικ

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΕΛ. Ξέρεις αυτό το μέρος?

ΣΚΡΟΥΤΖ Αν το ξέρω...? Εδώ μαθήτευσα.

ΓΕΡΟ ΦΕΖΙΒΙΚ- Μαζέψτε τα όλα νά ετοιμάσουμε τη γιορτή! Εμπενέζερ τέρμα η δουλειά για σήμερα. Είναι παραμονή των Χριστουγέννων. Κλείστε τα κατάστιχα, χρειαζόμαστε χώρο. Αρχίζει το γλέντι! Δουλεύεις πολύ και είσαι πολύ νέος, πρέπει να διασκεδάσεις και λίγο!

(εδώ υπάρχουν 2 ζευγάρια που θα χορέψουν)

ΣΚΡΟΥΤΖ Ο κύριος και η κυρία Φέζιβικ έσφιξαν τα χέρια όλων και τους ευχήθηκαν «Καλά Χριστούγεννα!

(ακούγεται εύθυμη μουσική-κάποιο βαλσάκι για να κάνουν κανα-δυο σβούρες 2 ζευγάρια)

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΕΛΘΟΝΤΟΣ Και του κόστισε μόνο τρεις ή τέσσερις λίρες. Έξοδο πού άξιζε τον κόπο!

ΣΚΡΟΥΤΖ Το κόστος δεν ήταν υλικό. Ανεξάρτητα από τα χρήματα, η γιορτή θα είχε επιτυχία γιατί ο Φέζιβικ ήταν καλός άνθρωπος και πάντοτε ακτινοβολούσε χαρά κι ευτυχία!

Ξαφνικά ο Σκρούτζ έκοψε την κουβέντα του απότομα.

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΕΛΘΟΝΤΟΣ Τί σου συμβαίνει; Μήπως έγινε κάτι πού σε τάραξε;

ΣΚΡΟΥΤΖ Όχι, τίποτα... Νά, θα ήθελα μόνο να έχω πεί κάτι στον κλητήρα μου.

(πάλι ίδιο μουσικό χαλί για 1 λεπτό)

ΣΚΡΟΥΤΖ Για κοίτα εδώ... Η Μπελ!

(Η Μπελ κάθεται και γράφει ένα γράμμα διαβάζοντάς το δυνατά!)

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΕΛΘΟΝΤΟΣ Γιατί κλαίει?

ΣΚΡΟΥΤΖ Χωρίζουμε. Ήθελε να παντρευτούμε, όμως εγώ προτίμησα να επενδύσω τα λίγα χρήματά μας σε μια επιχείρηση. Και όπως αποδείχτηκε «καλά έκανα»!

ΝΕΑ ΓΥΝΑΙΚΑ- Εμπενίζερ, κάποτε ήμασταν φτωχοί αλλά ευτυχισμένοι. Τώρα σε κυβερνά το πάθος σου για το χρήμα! Εγώ έμεινα η ίδια. Εσύ όμως άλλαξες. Δεν μπορώ να σε παντρευτώ. Σου εύχομαι κάθε ευτυχία στη σταδιοδρομία πού διάλεξες.

ΣΚΡΟΥΤΖ Πνεύμα σταμάτα να με βασανίζεις, θέλω να γυρίσω στο σπίτι.

(Σε λίγο η οπτασία του Πνεύματος άρχισε να απομακρύνεται και να σβήνει σιγά-σιγά, μέχρι πού εξαφανίστηκε τελείως. Ο Σκρούτζ ένιωσε αφάνταστα κουρασμένος. Τα μάτια του βάρυναν. Ξαναγύρισε στο δωμάτιο του. Μόλις πού πρόλαβε να καθίσει στην πολυθρόνά του κι έπεσε σε ύπνο βαθύ.)

ΣΚΡΟΥΤΖ θέλω να κοιμηθώ. Άσε με να ηρεμήσω.

(μουσική σιγανή για 2 λεπτά)

Δ' ΣΚΗΝΗ

(χτυπάει το ρολόι 2 η ώρα)

Σηκώνεται βλέπει το ρολόι.

ΣΚΡΟΥΤΖ- λοιπόν Μάρλεν, 2 η ώρα. Στις 2 δεν είπες?

(μουσική εύθυμη για 1 λεπτό)

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ- (μια φωνή ακούγεται δυνατά και τα φώτα δυναμώνουν)

Εμπενίξερ Σκρουτζ (δισ) Έλα μέσα.

ΣΚΡΟΥΤΖ Αυτό θα κάνω

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ (ανοίγει την πόρτα, τα φώτα τον τυφλώνουν και αντικρίζει ένα πνεύμα που γελάει δυνατά, το τραπέζι είναι πλούσια στρωμένο) Δεν μ' έχεις ξαναδει... Έτσι δεν είναι?

ΣΚΡΟΥΤΖ Φυσικά και δεν σ' έχω δει.

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Δεν έχεις γνωρίσει κανένα μέλος της οικογένειάς μου?

ΣΚΡΟΥΤΖ Απ όσο θυμάμαι όχι.

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Ούτε κανένα από τα αδέρφια μου?

ΣΚΡΟΥΤΖ Από όσο θυμάμαι όχι. Έχεις πολλούς αδερφούς πνεύμα?

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ (γελάει) Πάνω από 1800.

ΣΚΡΟΥΤΖ Μεγάλη οικογένεια συντηρείς πνεύμα!

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Πιάσε την ρόμπα μου Εμπενίξερ Σκρουτζ. Είναι πρωί Χριστουγέννων.

(χριστουγεννιάτικη μουσική)

ΣΚΡΟΥΤΖ Πολλά χρήματα ξοδεύουν!

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Αχ βρε Εμπενίξερ μόνον αυτό βλέπεις? Έλα να σου δείξω σε τι χρησιμεύουν όλα αυτά. (προχωρούν) Το γνωρίζεις αυτό το σπίτι?

ΣΚΡΟΥΤΖ Όχι δε νομίζω...

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Είναι το σπίτι του Μπομπ Κράτσιτ

ΣΚΡΟΥΤΖ Χμ! καλά τα καταφέρνει με 15 σελίνια την εβδομάδα.

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Τι λες? Μπαίνουμε?

ΣΚΡΟΥΤΖ Μπα! Θα τους ενοχλήσουμε...

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Όπως και στα Χριστούγεννα του παρελθόντος δεν μας βλέπει και δεν μας ακούει κανείς.

(μουσική απαλή για λίγο)

(Μέσα στο σπίτι κάθονται ο μικρός Τιμ και οι δύο κόρες του Κράτσιτ)

Κ. ΚΡΑΤΣΙΤ Γιατί αργεί ο πατέρας σου?

1η ΚΟΡΗ- Πάντα του αρέσει να συγχαίρει τον ιερέα για το κήρυγμά του.

2η ΚΟΡΗ- Ελπίζω να πέτυχε η πουτίγκα.

1η ΚΟΡΗ Πάντα πετυχαίνει το γλυκό σου μαμά.

Κ. ΚΡΑΤΣΙΤ Και τώρα ελάτε να σας πω μια χριστουγεννιάτικη ιστορία μέχρι να έρθει ο πατέρας σας!

ΣΚΡΟΥΤΖ Κοίτα πόσο αγαπημένοι είναι!

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Είπες κάτι?

ΣΚΡΟΥΤΖ Μπαα τίποτε! Πες μου πνεύμα θα ζήσει ο Τιμ?

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Χμμ... τον περιβάλλουν σκιές. Αν το μέλλον δεν τις μεταβάλει, το παιδάκι θα πεθάνει! Αλλά εσένα τί σε νοιάζει; Ένα στόμα λιγότερο σε τούτο τον πυκνοκατοικημένο κόσμο. Έτσι δεν είναι;

ΣΚΡΟΥΤΖ Χρησιμοποιείς τα λόγια μου εναντίον μου?

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Ναι και ίσως στο μέλλον να κρατάς το στόμα σου κλειστό μέχρι να ανακαλύψεις ποιος είναι ο υπερπληθυσμός και που βρίσκεται. Μπορεί στα μάτια του Θεού να είσαι πιο άχρηστος και ακατάλληλος να ζήσεις από εκατομμύρια σαν αυτό το φτωχό παιδί.

Έχουμε λίγο χρόνο ακόμη. Έλα. (μουσική για 1 λεπτό)

ΣΚΡΟΥΤΖ Πού βρισκόμαστε τώρα?

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Σ ένα δρόμο. Σ αυτό τι σπίτι. Εδώ πάμε. Νομίζω πως θα σε διασκεδάσει.

ΣΚΡΟΥΤΖ Δεν έχω καμία διάθεση.

(μουσική εύθυμη που μένει για λίγο σα μουσικό χαλί)

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Είναι το σπίτι του ανιψιού σου του Φρεντ. Γιος της αδερφής σου δεν είναι?

ΣΚΡΟΥΤΖ Ναι της Φαντ. Την αγαπούσα πολύ την Φαντ. Πέθανε μικρή πάνω στη γέννα.

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Ο Φρεντ της μοιάζει πολύ!

ΣΚΡΟΥΤΖ Δεν το έχω προσέξει.

ΦΡΕΝΤ- Ο θεός μου χτες χαρακτήρισε τα Χριστούγεννα «σαχλαμάρες». Είναι κωμικός.

1ος ΚΑΛΕΣΜΕΝΟΣ Και πολύ πλούσιος από όσο ξέρω!

ΓΥΝΑΙΚΑ ΦΡΕΝΤ- Όμως ο πλούτος του δεν χρησιμεύει σε τίποτε. Ούτε τους άλλους βοηθάει ούτε ο ίδιος του ζει άνετα.

ΣΚΡΟΥΤΖ (φωνάζει) Δεν τα πετάω εννοείς!

ΓΥΝΑΙΚΑ ΦΡΕΝΤ Δεν τον αντέχω!

ΦΡΕΝΤ Εγώ τον λυπάμαι!

ΣΚΡΟΥΤΖ Λυπάται εμένα?

ΦΡΕΝΤ Ποιος υποφέρει από τις ιδιοτροπίες του? Ο ίδιος πάντα. Αποφάσισε να μας αντιπαθεί και να μην έρθει να φάει μαζί μας.

1η ΚΑΛΕΣΜΕΝΗ- Και χάνει ένα πολύ καλό δείπνο.

ΦΡΕΝΤ Στενοχωριέμαι γιατί η μητέρα μου τον αγαπούσε και τον νοιαζόταν.

ΣΚΡΟΥΤΖ Αλήθεια είναι! Η Φαντ με αγαπούσε και την αγαπούσα κι εγώ. Μακάρι να ζούσε!

ΓΥΝΑΙΚΑ ΦΡΕΝΤ Οι συνέπειες της αντιπάθειάς του είναι πως χάνει μερικές πολύ ευχάριστες στιγμές μαζί μας που θα του έκαναν πολύ καλό.

ΣΚΡΟΥΤΖ Πολύς θόρυβος, μου πήραν τα αυτιά.

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Φαίνονται ευτυχισμένοι!

ΣΚΡΟΥΤΖ Το δωρεάν φαγητό και ποτό κάνει τους πάντες ευτυχισμένους.

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Είναι ευτυχισμένοι που γιορτάζουν όλοι μαζί τα Χριστούγεννα.

ΓΥΝΑΙΚΑ ΦΡΕΝΤ Ελάτε να παίξουμε παρομοιώσεις. Φρεντ ξεκίνα.

ΦΡΕΝΤ Περήφανος σαν.....

2ος ΚΑΛΕΣΜΕΝΟΣ- περήφανος σαν παγόνι!

ΦΡΕΝΤ Σωστά! Πονηρός σαν

2η ΚΑΛΕΣΜΕΝΗ- Πονηρός σαν αλεπού!

ΦΡΕΝΤ Πολύ σωστά! Στρουμπουλός σαν ...

1ος ΚΑΛΕΣΜΕΝΟΣ- σαν την γυναίκα μου! (ακολουθούν γέλια από όλους χαχαχα)

Συγνώμη ένα αστείο έκανα!

1η ΚΑΛΕΣΜΕΝΗ σαν πέρδικα!

ΦΡΕΝΤ Πολύ σωστά! Σφιχτός σαν ...

ΓΥΝΑΙΚΑ ΤΟΥ ΦΡΕΝΤ Χμμμμμμ σαν το πουγκί του θείου Σκρουτζ! (γελάνε όλοι και στην συνέχεια παγώνουν)

ΠΝΕΥΜΑ ΤΟΥ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Ώρα να αφήσουμε την εύθυμη παρέα τους.

(μουσική μελαγχολική) Μας μένει λίγος χρόνος για μια τελευταία επίσκεψη πριν τελειώσει ο χρόνος μου.

(στρέφονται προς τον προτζέκτορα όπου προβάλλονται σκηνές από άστεγους και φτωχούς)

ΣΚΡΟΥΤΖ Πού βρισκόμαστε τώρα? Δεν έχω ξανάρθει εδώ.

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Το όνομα δεν σημαίνει κάτι. Είναι ένα μέρος όπως πολλά στον κόσμο.

ΣΚΡΟΥΤΖ Τι κάνουν εδώ αυτοί οι άνθρωποι? Φοράνε κουρέλια και δίνουν στα παιδιά τους αποφάγια. Υπάρχουν ιδρύματα.

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Έχεις επισκεφτεί κανένα από αυτά τα ιδρύματα?

ΣΚΡΟΥΤΖ Όχι βέβαια! Φορολογούμαι γι αυτά δεν είναι αρκετό?

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Είναι? Τι λες Σκρουτζ βλέποντας αυτά ... Είναι?

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Σκέψου Σκρουτζζζζζζζζζζζ πριν να είναι αργά Σκέψου!

(εμφανίζεται ο ΣΚΡΟΥΤΖ VS ΣΚΡΟΥΤΖ)

Μ.-ΣΚΡΟΥΤΖ Μα όλοι το ίδιο δεν κάνουν? Κάθε άνθρωπος δεν σκέφτεται παρά τον εαυτό του. «Δεν είναι αυταπάτη η αγάπη του εαυτού μας: αυτό το αίσθημα είναι ολότελα φυσικό.

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ Ο εγωισμός, είναι είδος της αγάπης που δίκαια δυσφημίστηκε, γιατί δεν είναι η αγάπη προς τον εαυτό μας, μα ένα πάθος αχαλίνωτο απ' τον εαυτό μας, πάθος ολέθριο που παρασέρνει τον φιλάργυρο προς το χρήμα του, κι όλους τους ανθρώπους προς το αντικείμενο των επιθυμιών τους.»

Μ.-ΣΚΡΟΥΤΖ Ποιος είσαι?

Γ. –ΣΚΡΟΥΤΖ Δεν με αναγνωρίζεις? Είμαι εσύ μετά από όσα είδες. Μήπως άρχισες να καταλαβαίνεις πως «δεν υπάρχει πραγματική ευτυχία μέσα στον εγωισμό?» Μερικές φορές μου δίνεις την εντύπωση πως νοιώθεις κάποια χαρά για τα ατυχήματα και τους πόνους των άλλων. Όμως «ήρθαμε στον κόσμο, όχι για να πάρουμε μόνο ό,τι έχει η ζωή για τον εαυτό μας, μα και για να προσπαθήσουμε να κάνουμε τη ζωή των άλλων πιο ευτυχισμένη Ο εγωισμός πρέπει να ξέρεις ότι επιδιώκει τη μοναξιά.

Μ.-ΣΚΡΟΥΤΖ Μα ΕΓΩΙΣΜΟΣ ΣΗΜΑΙΝΕΙ ΑΞΙΟΠΡΕΠΕΙΑ

Γ.-ΣΚΡΟΥΤΖ Όχι. Η αξιοπρέπεια είναι το τέλει άλλοθι του εγωιστή. “Άλλο είμαι αξιοπρεπής κι άλλο είμαι εγωιστής. Άλλο λοιπόν η αξιοπρέπεια, η αυτοεκτίμηση και η αυτοάμυνα που δεν επιτρέπω στους άλλους να με κάνουν ό,τι θέλουν και άλλο το σκέφτομαι μόνο τον εαυτό μου και είμαι “παρτάκιας”. Αυτό δεν είναι καλό και το έχουν μόνο οι ανώριμοι, οι ανασφαλείς και για αυτό γίνονται εγωκεντρικοί. Το να σκέφτεσαι τους άλλους όπως σκέφτεσαι τον εαυτό σου σημαίνει ότι είσαι ένας ισορροπημένος και σοφός άνθρωπος.

Μ.-ΣΚΡΟΥΤΖ Φτάνει, φτάνει επιτέλους! Ίσως έκανα κάποια λάθη κι εγώ, άνθρωπος είμαι!

(μουσική για 1 λεπτό)

ΚΕΙΜΕΝΟ

«ΗΤΑΝ ΑΝΘΡΩΠΟΣ»

Κ: Με την πρώτη ματιά έβλεπε κανείς απλώς μια γριούλα. Έσερνε τα βήματά της στο χιόνι, μόνη, παρατημένη, με σκυμμένο κεφάλι.

Μ: Όσοι περνούσαν από το πεζοδρόμιο της πόλης αποτραβούσαν το βλέμμα τους.

Κ: Ένα νέο ζευγάρι μιλούσε και γελούσε με τα χέρια γεμάτα από ψώνια και δώρα και δεν πρόσεξαν τη γριούλα.

Μ: Μια μητέρα με δυο παιδιά βιάζονταν δεν έδωσαν προσοχή.

Κ: Ένας παπάς είχε το νου του σε ουράνια θέματα και δεν την πρόσεξε.

Μ: Αν πρόσεχαν όλοι αυτοί, θα έβλεπαν ότι η γριά δεν φορούσε παπούτσια. Περπατούσε ξυπόλητη στον πάγο και το χιόνι. Σταμάτησε στη στάση σκυφτή και περίμενε το λεωφορείο.

Κ: Ένας κύριος περίμενε κι αυτός στη στάση, αλλά κρατούσε μια απόσταση.

Μ: Μια κοπέλα κοίταξε πολλές φορές τα πόδια της γριούλας.

Κ: Ήρθε το λεωφορείο και η γριούλα ανέβηκε αργά και με δυσκολία. Ο κύριος και η κοπέλα πήγαν βιαστικά προς τα πίσω καθίσματα.

Μ: Ένα αγοράκι έδειξε τη γριά. «Κοίταξε, μαμά, αυτή η γριούλα είναι ξυπόλυτη». Η μαμά ταραχτηκε και του χτύπησε το χέρι. «Μη δείχνεις τους ανθρώπους, Αντρέα! Δεν είναι ευγενικό να δείχνεις».

Κ: «Αυτή θα έχει μεγάλα παιδιά», είπε μια κυρία. «Τα παιδιά της πρέπει να ντρέπονται».

Μ: Μια δασκάλα στη μέση του λεωφορείου είπε στη φίλη της που ήταν δίπλα της «Δεν πληρώνουμε αρκετούς φόρους, για να αντιμετωπίζονται καταστάσεις σαν αυτές;»

Κ: «Φταίνε οι δεξιοί», απάντησε η φίλη της.

Μ: «Όχι, φταίνε οι άλλοι». Με τα προγράμματα πρόνοιας κάνουν τους πολίτες τεμπέληδες και φτωχούς».

Κ: «Οι άνθρωποι πρέπει να μάθουν ν' αποταμιεύουν», είπε ένας άλλος Και όλοι ήταν ικανοποιημένοι για την οξύνοιά τους . Μια καλοντυμένη κυρία άρχισε να προσεύχεται «Κύριε, δεν έχω χρήματα.. Εσύ όμως έχεις μια λύση για όλα.

Μ: Στην επόμενη στάση ένα παλικάρι μπήκε στο λεωφορείο. Φορούσε ένα χοντρό μπουφάν, και ένα μάλλινο καπέλο Ένα καλώδιο συνέδεε το αυτί του με μια συσκευή μουσικής. Ο νέος κουνούσε το σώμα του με τη μουσική που άκουε. Πήγε και κάθισε απέναντι στη γριούλα.

Κ: Όταν είδε τα ξυπόλυτα πόδια της, το κούνημα σταμάτησε. Πάγωσε. Τα μάτια του πήγαν από τα πόδια της γιαγιάς στα δικά του. Φορούσε ακριβά ολοκαίνουργια παπούτσια. Το παλικάρι έσκυψε και άρχισε να λύνει τα παπούτσια του. Έβγαλε τα παπούτσια και τις κάλτσες και γονάτισε μπροστά στη γριούλα.

Μ: «Γιαγιά, βλέπω ότι δεν έχεις παπούτσια. Εγώ έχω κι άλλα», σήκωσε τα παγωμένα πόδια και της φόρεσε πρώτα τις κάλτσες κι ύστερα τα παπούτσια του. Η γριούλα τον ευχαρίστησε συγκινημένη.

Κ: Τότε το λεωφορείο έκανε στάση. Ο νέος κατέβηκε και προχώρησε ξυπόλυτος στο χιόνι. Οι επιβάτες μαζεύτηκαν στα παράθυρα και τον έβλεπαν καθώς βάδιζε προς το σπίτι του.

[ΤΑ ΠΑΡΑΚΑΤΩ ΓΡΗΓΟΡΑ, Η ΜΙΑ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΑΛΛΗ]

Μ «Ποιος είναι;»,

Κ: «Πρέπει να είναι άγιος»

Μ: «Πρέπει να είναι άγγελος»

Κ: «Κοίτα! Έχει φωτοστέφανο στο κεφάλι!»

Μ: «Είναι ο Χριστός!»

ΜΑΖΙ: Όχι, Ήταν ΑΝΘΡΩΠΟΣ

Πηγή: Ηλεκτρονικό Περιοδικό “Το Γράμμα”, Τεύχος 100, σελ. 14. (www.lettre.gr)

(Τα φώτα των προβολέων αναβοσβήνουν. Ο Σκρουτζ παραμιλάει μόνος του)

Ε ΣΚΗΝΗ

Χαμηλά τα φώτα

ΣΚΡΟΥΤΖ- Εντάξει λοιπόν έκανα κάποια λάθη εδώ κι εκεί. Μιλούσα και λίγο επιπόλαια για κάποια θέματα πριν τα σκεφτώ καλά. Ας διαπραγματευτούμε επιτέλους

να φτάσουμε σε έναν συμβιβασμό. Είμαι λογικός άνθρωπος. Πνεύμα (φωνάζει)
Πνεύμα! Λυπήσου με ! Τι έχω κάνει για να με εγκαταλείψουν έτσι.

Μουσική σα μουσικό χαλί για 1 λεπτό (εμφανίζεται σιγά σιγά το Πνεύμα του
μέλλοντος) Είσαι το τρίτο πνεύμα που είπε ο Μάρλεϋ πως θα με επισκεφτεί? Είσαι το
πνεύμα των μελλοντικών Χριστουγέννων?

(το πνεύμα απλά γνέφει καταφατικά σε κάθε ερώτηση)

ΠΙΝΕΥΜΑ ΜΕΛΛΟΝΤΟΣ- θα μου δείξεις όσα θα συμβούν στο μέλλον? (μουσική
που να παραπέμπει σε απόκοσμο θέμα για λίγο) Σε φοβάμαι περισσότερο από κάθε
άλλο πνεύμα! Δεν θα μου μιλήσεις?

(απλά γνέφει το πνεύμα)

ΣΚΡΟΥΤΖ καλά ας τελειώνουμε! Ο χρόνος μου είναι πολύτιμος!

(προχωρούν προς την 1η σκηνή του μέλλοντος)

ΣΚΡΟΥΤΖ Το χρηματιστήριο είναι... το έχω σαν δεύτερο σπίτι μου!

1ος ΧΡΗΜΑΤΙΣΤΗΣ- Δεν ξέρω λεπτομέρειες, ξέρω μόνο πως πέθανε χθες βράδυ.

2ος ΧΡΗΜΑΤΙΣΤΗΣ- Τα χρήματά του τι θα γίνουν?

1ος Ίσως τα άφησε στην εταιρία του... δεν είχε και κανέναν άλλο. Χαχαχα

2ος ΧΡΗΜΑΤΙΣΤΗΣ δεν θα έχει κόσμος στην κηδεία του, αν θέλεις πηγαίνουμε μαζί.

1ος ΧΡΗΜΑΤΙΣΤΗΣ θα έρθω μόνο αν έχει και φαγητό. Δεν δέχομαι να χάσω τον
χρόνο μου τζάμπα!

ΣΚΡΟΥΤΖ Δεν σέβονται καθόλου τους νεκρούς, πώς μιλάνε έτσι! Θέλω να φύγουμε
από δω.

ΚΕΙΜΕΝΟ Ι. Χρυσοστόμου

Μ. Για ποιό λόγο, άνθρωπέ μου, ο πλούτος σου φαίνεται σπουδαίο πράγμα;
Τέσσερις είναι οι αιτίες που οδηγούν στο κυνήγι του πλούτου: η ηδονή, η κολακεία,
η εκδίκηση και ο φόβος. Άλλη αιτία δεν υπάρχει.

Με. Ο πλούτος ούτε πιο σοφό κάνει τον άνθρωπο ούτε πιο συνετό ούτε πιο καλό
ούτε πιο φιλόνητο. Καμιάν αρετή δεν μπορεί να φυτέψει μέσα στην ψυχή μας ο
πλούτος. Απεναντίας μάλιστα, αν βρει μερικές αρετές, τις ξεριζώνει, για να φυτέψει
μέσα μας τις αντίστοιχες κακίες.

Μ. Ο πλούτος καλλιεργεί τα χειρότερα ελαττώματα στην ψυχή μας, επειδή
μεταβάλλει το θυμό σε πράξη, επειδή φουσκώνει τις σαπυνοφουσκές της
δοξομανίας, επειδή ξεσηκώνει μέσα μας την αλαζονεία;

Με. Ακριβώς γι' αυτά πρέπει να τον αποφεύγεις, μη γυρίζοντας καν το κεφάλι για να τον κοιτάξεις. Αλλιώς, θα εγκαταστήσει στην καρδιά σου μερικά άγρια και φοβερά θηρία, που θα γίνουν αιτία να χάσεις κάθε τιμή.

Μ. Εσύ, λοιπόν, ο πλούσιος, μην ξεγελιέσαι από τις κολακείες και τα χαμόγελα και τις περιποιήσεις των άλλων. Όλα αυτά σου τα κάνουν είτε από φόβο είτε από ιδιοτέλεια. Αν μπορούσες να εξετάσεις τα βάθη των καρδιών εκείνων που σε κολακεύουν, θα έβλεπες ότι από μέσα τους σε κατηγορούν, σε βρίζουν, σε μιτσουν περισσότερο κι από τους χειρότερους εχθρούς σου.

Με. Και αν κάποτε η κατάσταση μεταβληθεί, αν χάσεις τον πλούτο σου, τότε τα προσωπεία θα πέσουν. Τότε θα καταλάβεις ότι ένιωθαν για σένα όχι εκτίμηση αλλά περιφρόνηση, όχι θαυμασμό αλλά φθόνο, όχι αγάπη αλλά μίσος.

Μ. Έλεγε ο Ι. Χρυσόστομος: Διαμαρτύρονται πως τα βάζω με τους πλούσιους. Πράγματι, όχι όμως με όλους, αλλά μόνο μ' εκείνους που κάνουν κακή χρήση του πλούτου τους. Δεν χτυπάω τον πλούσιο, αλλά τον άρπαγα. Άλλο πλούσιος, άλλο άρπαγας.

Με. Είσαι πλούσιος; Δεν σε εμποδίζω. Αρπάζεις; Σε αποδοκιμάζω. Έχεις τα κτήματά σου; Να τα χαιρέσαι. Παίρνεις τα ξένα; Δεν μπορώ να σωπάσω. Θέλεις να με πετροβολήσεις; Είμαι έτοιμος και το αίμα μου να χύσω, φτάνει να σε σταματήσω από την αμαρτία. Δεν νοιάζομαι για το μίσος, δεν τρομάζω από την πολεμική. Για ένα πράγμα μόνο νοιάζομαι, για την προκοπή εκείνων που με ακούνε.

Μ. Προδότης, λοιπόν, είναι ο πλούτος, προδότης και δραπέτης και φονιάς. Εκεί που δεν το περιμένεις, σου φεύγει και σε εγκαταλείπει και σε καταστρέφει. Θέλεις να τον κρατήσεις πραγματικά; Μην τον κρύψεις, αλλά μοίρασέ τον στους φτωχούς. Θηρίο είναι ό πλούτος. Αν κρατιέται, φεύγει. Αν σκορπίζεται, μένει. Σκόρπισέ τον, για να μείνει. Μην τον κρύψεις, για να μη σου φύγει.

Πηγή: Απόσπασμα από το βιβλίο «Θέματα ζωής». Κείμενα του Αγίου Ιωάννου του Χρυσόστομου. Η επεξεργασία και μετάφραση των κειμένων καθώς και η έκδοση των βιβλίων έχουν γίνει από τους πατέρες της Ιεράς Μονής Παρακλήτου Ωρωπού, Τόμος Α', σελ. 182-195

(μουσική φασαρίας γειτονιάς κακόφημης)

Προχωρώντας έφτασαν σε μία κακόφημη γειτονιά της πόλης. Στην άκρη ενός βρώμικου στενού βρισκόταν ένα άθλιο καταγώγιο-φωλιά λωποδυτών! Μέσα, δυο γυναίκες, με τρύπια ρούχα, μοιράζονταν τη λεία τους (σε μια γωνιά στήνεται).

ΣΚΡΟΥΤΖ Τι γίνεται εκεί? Τι κάνουν αυτοί οι άνθρωποι?

1η ΚΛΕΦΤΡΑ- (έχουν μπροστά τους ρούχα και τα μοιράζουν) Δεν θα με ρωτήσεις πού τα βρήκα?

2η ΚΛΕΦΤΡΑ- Τα έκλεψες φυσικά.

1η ΚΛΕΦΤΡΑ Ξέρεις από ποιον ... Πέθανε χθες βράδυ. Δε νομίζω να του λείψουν.

2η ΚΛΕΦΤΡΑ Αν ήθελε να τα κρατήσει ο γέρος ας ήταν πιο φυσιολογικός όσο ζούσε. Θα είχε κάποιον να τον φροντίσει όταν αρρώστησε αντί να κείτεται ψυχορραγώντας.

1η ΚΛΕΦΤΡΑ Μόνος του ήταν πάντα, ολομόναχος!

ΣΚΡΟΥΤΖ Ευiiiiii Αυτή μου έκλεψε τα πράγματά μου, θα την πάω στο δικαστήριο!

1η ΚΛΕΦΤΡΑ Τι είναι αυτά?

2η ΚΛΕΦΤΡΑ κουρτίνες κρεβατιού!

1η ΚΛΕΦΤΡΑ Καλά και τις κατέβασες ενώ αυτός κείτονταν στο κρεβάτι?

2η ΚΛΕΦΤΡΑ Γιατί όχι? Χαχαχαχ

1η ΚΛΕΦΤΡΑ δεν πιστεύω να έπασχε από κάτι κολλητικό?

2η ΚΛΕΦΤΡΑ χαζή είσαι? Αν έπασχε θα έμπαινα μέσα?

1η ΚΛΕΦΤΡΑ πόσα λες να πιάσουμε?

ΣΚΡΟΥΤΖ αυτά δεν είναι δικά μου πράγματα. Μοιάζουν με τα δικά μου αλλά δεν είναι. Δεν μπορεί να μιλάνε για μένα. Τι διαστροφή είναι αυτή. Αυτοί οι άνθρωποι δεν έχουν ίχνος σεβασμού, παρά μόνο φιλαργυρία και απληστία. Θέλω να δω λίγο συναίσθημα, λίγη τρυφερότητα.

(μελαγχολική μουσική για λίγο)

(αλλάζει η σκηνή) Κάποιο λάθος έχεις κάνει... έχω ξανάρθει εδώ με το προηγούμενο πνεύμα... (το πνεύμα δεν μιλάει παρά μόνο γνέφει) Είναι αδύνατον να συζητήσει κανείς μαζί σου.

(στο σπίτι του Κράτσιτ τα κορίτσια μαζί με την μητέρα κάθονται ντυμένα στα μαύρα και με μαντίλια στα χέρια)

κ. ΚΡΑΤΣΙΤ- Μπορεί να μην είναι πια μαζί μας ο μικρός μας Τιμ είναι όμως μέσα μας. Όσο αγαπιόμαστε όλοι, θα ναι πάντα ζωντανός. Κανείς μας δεν θα τον ξεχάσει!

ΣΚΡΟΥΤΖ Ζήτησα συναίσθημα και τρυφερότητα και μου τα έδειξες. Δεν χρειάζεται να δω τίποτε άλλο. Πήγαινε με σπίτι.

Μουσική από βροντές (βλέπει τον τάφο και τρομάζει) Τι συμβαίνει? Πού βρισκόμαστε?

(Μουσική απόκοσμη νεκροταφείου) - Ποιος βρίσκεται εδώ, γιατί με έφερες εδώ? Πες μου όλα αυτά είναι οι σκιές όσων θα γίνουν? Ή είναι οι σκιές αυτών που πιθανόν να γίνουν?

ΚΕΙΜΕΝΟ:

Ζωή χωρίς μοναξιά...

Η μοναξιά δεν είναι σε καμιά περίπτωση μια απελπιστική κατάσταση που δεν μπορεί ν' αλλάξει. Οποσδήποτε αντιμετωπίζεται, και σίγουρα ξεπερνιέται. Πώς και Πού βρίσκεται η λύση;

Οι ρίζες της μοναξιάς βρίσκονται μέσα μας, δεν είναι δυνατόν ν' απαλλαγούμε απ' αυτήν χωρίς να σκύψουμε στο εσωτερικό της ψυχής μας.

Η αγάπη είναι ο εχθρός της μοναξιάς”.

Από το βιβλίο του Κ. Γ. Παπαδημητρακόπουλου “Χωρίς Μοναξιά!”,

Εκδόσεις “Φωτοδότες”

(Μουσικό χαλί για 1 λεπτό)

ΣΚΡΟΥΤΖ Πνεύμα δεν είμαι πια ο ίδιος μετά από όσα είδα. Πες μου πως μπορώ να τα αλλάξω όλα αυτά αν αλλάξω ζωή... Θα τιμώ τα Χριστούγεννα ολόψυχα όλο τον χρόνο. Θα θυμάμαι τα διδάγματα των τριών πνευμάτων. Λυπήσου με, λυπήσου με!

(πέφτει στο πάτωμα και σηκώνεται σε λίγο κοιτάζει γύρω γύρω)

ΣΚΡΟΥΤΖ το δωμάτιο μου, είμαι ζωντανός! Πνεύματα σας ευχαριστώ! Θα κρατήσω την υπόσχεσή μου. Θα τιμώ τα Χριστούγεννα! Τι μέρα είναι άραγε?

(ακούγονται καμπάνες συνέχεια και μένουν σα μουσικό χαλί) Μικρέ? Τι μέρα είναι?

ΑΓΟΡΙ Χριστούγεννα κύριε.

ΣΚΡΟΥΤΖ Χριστούγεννα, άρα δεν τα έχασα, σε μια νύχτα έγιναν όλα. (οι καμπάνες των εκκλησιών χτυπούν χαρούμενες σ όλη την πόλη – (γελάει και χορεύει) Είμαι ζαλισμένος σα μεθυσμένος. Καλά Χριστούγεννα σε όλους! (φωνάζει)

ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΟ ΤΕΛΟΣ (ΜΟΥΣΙΚΟ ΤΕΛΟΣ)

(Ανοίγει η σκηνή, βγαίνουν τα παιδιά όλα στα σκηνή, εύχονται μεταξύ τους, χορεύουν το βαλσάκι και στην συνέχεια χαιρετάνε όλα μαζί και λένε καλά Χριστούγεννα)

(μία μαθήτρια αφηγείται το τελευταίο κομμάτι)

Ο Σκρούτζ κράτησε το λόγο του. Ο πρώην τσιγκούνης έγινε πολύ γενναιόδωρος κι ήταν πάντα ευγενικός με όλους. Μερικοί βέβαια τον κορόιδεψαν για τη μεταβολή του χαρακτήρα του. Αλλά ο Σκρούτζ δεν ενοχλήθηκε γιατί, όπως είπε πολύ σοφά: «Καλύτερα να σε περιγελούν παρά να σε περιφρονούν!».

Ο Σκρούτζ δεν ξαναείδε τα πνεύματα. Αλλά από εκείνη την ημέρα, όπως λένε, δεν υπήρχε άνθρωπος πού να γιορτάζει καλύτερα τα Χριστούγεννα από τον Εμπενέζερ Σκρούτζ.