



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**«Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και Διά Βίου
Μάθηση – MA in Drama and Performing Arts in Education and Lifelong
Learning»**

**««Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και Μουσειακή Αγωγή. Σχεδιάζοντας
μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις για την Εθνική Πινακοθήκη –Μουσείο Αλεξάνδρου
Σούτζου---Παράρτημα Ναυπλίου»**

Μεταπτυχιακή φοιτητρια: Τσεκούρα Χριστίνα

A.M 5052201401023

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Μάρλεν Μούλιου

Συμβουλευτική Επιτροπή

Μάρλεν Μούλιου

Άλκηστις Κοντογιάννη

Κωνσταντίνος Μάγος

Ναύπλιο 2017

Πες μου και θα ξεχάσω. Δείξε μου και θα θυμάμαι. Κάνε με να συμμετέχω και θα καταλάβω.

Παλιά κινέζικη παροιμία

Στον Βασίλη

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα της διπλωματικής μου εργασίας κυρία Μάρλεν Μούλιου για την πολύτιμη βοήθεια και στήριξη που μου παρείχε σε όλο αυτό το ταξίδι.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τα μέλη της συμβουλευτικής μου επιτροπής κυρία Άλκηστη Κοντογιάννη και κύριο Κώστα Μάγο.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στη Γραμματεία του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών στο Ναύπλιο και ιδιαίτερα στην κυρία Μαίρη Καραγιάννη.

Ιδιαίτερος θα ήθελα να ευχαριστήσω την κυρία Πηνελόπη Αβούρη, μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Τμήμα Θεατρικών Σπουδών στο Ναύπλιο, για τις πολύτιμες συμβουλές της.

Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στον Βασίλη, τον άνδρα μου, χωρίς τη βοήθεια του οποίου δεν θα είχα καταφέρει να ολοκληρώσω αυτό το ταξίδι.

Περιεχόμενα

Πρόλογος.....	i
Abstract.....	ii
Εισαγωγή.....	iii
Κεφάλαιο 1.....	1
1. Γιατί το θέατρο στο μουσείο;.....	1
1.1 Ο σύγχρονος ρόλος του μουσείου.....	1
1.2 Ο σημαντικός ρόλος του θεάτρου στη ζωή μας.....	2
1.3.1 Μια σύντομη αναδρομή του θεάτρου στο μουσείο.....	4
1.3.2 Το θέατρο στο μουσείο τον 21 ^ο αιώνα. Σύντομη επισκόπηση.....	7
1.4 Ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου σήμερα.....	9
1.5 Ιδιότητες του μουσείου.....	12
1.5.1 Κοινωνικό μουσείο.....	12
1.5.2 Θεραπευτικό Μουσείο.....	15
1.5.3 Συμμετοχικό Μουσείο.....	17
1.6 Εν είδει κατακλείδας.....	18
2. Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση.....	19
2.1 Πώς ορίζεται η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση.....	19
2.2 Η σπουδαιότητα της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση.....	22
2.3 Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση: Εργαλεία και Τεχνικές. Μια σύντομη επισκόπηση.....	23
2.4 Γιατί η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση «πηγαίνει» στο μουσείο;.....	26
2.5 Εφαρμογή της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση σε Μουσειοπαιδαγωγικά Προγράμματα.....	27
Κεφάλαιο 2.....	30
1. Μεθοδολογία.....	30
1.1 Ερευνητική Προσέγγιση.....	30
1.2 Ερευνητική Στρατηγική.....	30
2. Ο Σχεδιασμός της Έρευνας.....	31
2.1 Αφετηρία και ερευνητικά ερωτήματα.....	31
2.2 Τα δεινά του πολέμου.....	32
2.3 Ερευνητικά εργαλεία για τη συλλογή δεδομένων.....	33
2.4 Ερευνητικό Δείγμα.....	34
3.5 Δεοντολογία της έρευνας.....	35
3. Σχεδιασμός ερευνητικού προγράμματος.....	36

3.1 Διάρκεια και διαδικασία εφαρμογής	36
3.2 Χώρος	36
3.3 Στόχος του μουσειοπαδαγωγικού προγράμματος.....	36
3.4 Σενάριο και Τεχνικές του μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος	37
4. Σχεδιασμός ποσοτικού μέρους	40
4.1 Ερωτηματολόγια	40
Κεφάλαιο 3.....	43
1. Ανάλυση δεδομένων	43
1.1 Ερωτηματολόγιο πριν την επίσκεψη. Κλειστές ερωτήσεις	43
1.2 Ερωτηματολόγιο πριν την επίσκεψη. Ανοιχτές Ερωτήσεις.....	48
1.3 Αποτελέσματα.....	55
1.4 Ερωτηματολόγιο μετά πρόγραμμα. Κλειστές ερωτήσεις.	55
1.5 Ερωτηματολόγιο μετά το πρόγραμμα. Ανοιχτές ερωτήσεις.....	60
1.6 Αποτελέσματα.....	69
1.7 Γραφή σε ρόλο	71
1.7 Ολοκλήρωση.....	77
1.8 Κατακλείδα.....	77
Κεφάλαιο 4.....	79
1. Τελικά συμπεράσματα – συζήτηση.....	79
1.1 Τοποθέτηση των αποτελεσμάτων στο ευρύτερο θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας	79
1.2 Συμπεράσματα.....	79
1.3 Περιορισμοί της έρευνας	81
1.4 Προτάσεις.....	82
Βιβλιογραφία	83
Παράρτημα	90
Παράρτημα I.....	91
Παράρτημα II	94
Παράρτημα III.....	95
Παράρτημα IV	122
Παράρτημα V	130
Παράρτημα VI.....	135
Παράρτημα VI.....	194

Πίνακας Εικόνων και Γραφημάτων

Γράφημα 1 Ερώτηση 2	43
Γράφημα 2 Ερώτηση 3	43
Γράφημα 3 Ερώτηση 4	44
Γράφημα 4 Ερώτηση 5	44
Γράφημα 5 Ερώτηση 6	44
Γράφημα 6 Ερώτηση 7	45
Γράφημα 7 Δράσεις κατά τα εκπαιδευτικά προγράμματα	46
Γράφημα 8 Ερώτηση 12 Συγκεντρωτικές απαντήσεις	47
Γράφημα 9 Ερώτηση 14	48
Γράφημα 10 Ερώτηση 1	49
Γράφημα 11 Ερώτηση 8	50
Γράφημα 12 Ερώτηση 9	50
Γράφημα 13 Ερώτηση 11α	51
Γράφημα 14 Ερώτηση 11β	53
Γράφημα 15 Ερώτηση 17,18	54
Γράφημα 16 Ερώτηση 1	56
Γράφημα 17 Ερώτηση 2	56
Γράφημα 18 Ερώτηση 3	57
Γράφημα 19 Ερώτηση 4	57
Γράφημα 20 Ερώτηση 5	58
Γράφημα 21 Ερώτηση 6	58
Γράφημα 22 Ερώτηση 7	59
Γράφημα 23 Ερώτηση 8	59
Γράφημα 24 Ερωτήσεις 9,10,11	60
Γράφημα 25 Αφορμή για σκέψη	61
Γράφημα 26 Κατανόηση θέματος προσφύγων	62
Γράφημα 27 Κατανόηση έργων τέχνης	65
Γράφημα 28 Στάση απέναντι στο μουσείο	67
Γράφημα 29 Στάση απέναντι στο πρόγραμμα	68

Εικόνα 1 The Time of Benedict Arnold	7
Εικόνα 2 Joseph Henry's Weather Service	8
Εικόνα 3 Από τη σιωπή της προθήκης στον θεατρικό λόγο	9
Εικόνα 5 Έλληνες χωρικοί στην παραλία	32
Εικόνα 6 Η φυγή από την Πάτρα	33
Εικόνα 7 Αποχαιρετισμός στον καπετάνιο	33
Εικόνα 4 Αναπαράσταση του πίνακα με τίτλο Η φυγή από την Πάτρα	38

Πρόλογος

Η έρευνα αυτή συζητά τη χρήση της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση σε ένα μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα το οποίο εφαρμόστηκε στην Εθνική Πινακοθήκη, Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτζου, Παράρτημα Ναυπλίου.

Το μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα δομήθηκε εξολοκλήρου με τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση και ως στόχο είχε να μελετήσει αν η εφαρμογή της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση μπορεί να μετασχηματίσει τη συνείδηση των πολιτών απέναντι σε κοινωνικά ευαίσθητες ομάδες όπως οι πρόσφυγες, να αυξήσει τα επίπεδα απόλαυσης κατά τη διάρκεια της επίσκεψης στο μουσείο, να διευκολύνει την κατανόηση των έργων τέχνης και να ενδυναμώσει τη σχέση των επισκεπτών με το μουσείο.

Η έρευνα εφαρμόστηκε σε μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής της Αργολίδας και έλαβε χώρα στην Εθνική Πινακοθήκη, Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτζου, Παράρτημα Ναυπλίου. Πρόκειται για μια Μελέτη Περίπτωσης καθώς επικεντρώνεται στη μελέτη ενός μόνο προγράμματος. Η πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας έγκειται στην αποκλειστική χρήση τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση σε ένα μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα.

Η βιβλιογραφική επισκόπηση εξετάζει μέσα από τη χρήση παραδειγμάτων θέματα όπως η σχέση ανάμεσα στο θέατρο και το μουσείο καθώς και τον ρόλο που επιτελούν τα μουσεία σε μια μοντέρνα κοινωνία. Στη συνέχεια εξετάζεται η σπουδαιότητα της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση στην εκπαιδευτική διαδικασία και γίνεται αναφορά στα εργαλεία και τις τεχνικές που χρησιμοποιεί. Τέλος, εξετάζεται η εφαρμογή της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση σε μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα.

Στο τέλος γίνεται αναφορά στη διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας, στη μεθοδολογική προσέγγιση, στον σχεδιασμό του ποσοτικού και ποιοτικού μέρους. Συμπεριλαμβάνεται λεπτομερής ανάλυση των ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων καθώς και παρουσίαση των τελικών συμπερασμάτων.

Λέξεις – Κλειδιά: Δραματική Τέχνης στην Εκπαίδευση, Μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα, Μετασχηματισμός, Μελέτη Περίπτωσης, Μουσείο

Abstract

This is a research paper discussing the use of Drama in Education in a museum-educational program which took place in the National Art Gallery, Alexandros Soutzos Museum in Nafplio.

The museum-educational program was exclusively structured with Drama in Education techniques and had as a goal to study if the implementation of Drama in Education techniques in a museum-educational program could transform the opinion of citizens about social groups such as refugees, to increase the level of satisfaction during a museum visit, to facilitate the understanding of the exhibit and to strengthen the relation between the museum and its audience.

The research has been applied to students of secondary education in the region of Argolida and took place in the National Art Gallery, Alexandros Soutzos Museum in Nafplio. The applied methodology was a Case Study methodology as it focused on the implementation of a single program. The originality of this research lies in the implementation of Drama in Education techniques as an exclusive toll in a museum-educational program.

The bibliographical overview examines, through the use of specific paradigms, themes such as the relation between theater and museum and also the importance and a potential new role that the museum might need to operate in a modern society. Next it is examined the importance of Drama in Education in learning procedures and a reference is made on the tools and the techniques that Drama in Education uses. Finally, is examined the rationale for the implementation of Drama in Education in museum-pedagogical programs.

At the end, reference is made to the process of conducting the research, to the methodological approach and the design for the qualitative and quantitative part of it. This involves a detailed analysis of the quantitative and qualitative data and a presentation of the final results.

Keywords

Drama in Education, Museum-educational program, Transformation, Case Study, Museum

Εισαγωγή

Το όλο και αυξανόμενο μεταναστευτικό ρεύμα στην Ελλάδα έχει δημιουργήσει νέους κοινωνικούς προβληματισμούς. Η καλλιέργεια ξеноφοβίας, η εχθρότητα, ο ρατσισμός απέναντι στους αδύναμους και ιδιαίτερα τους μετανάστες και τους πρόσφυγες έχει αρχίσει να εδραιώνεται στην ελληνική κοινωνία. Σύμφωνα με μια έκθεση που δημοσιοποίησε το ίδρυμα Χάινριχ Μπελ της Ελλάδας *επιχειρήσεις - σκούπα, όπως ο «Ξένιος Δίας», καταγγελίες από διεθνείς οργανισμούς για την καταπάτηση των δικαιωμάτων ευπαθών ομάδων, Τάγματα Εφόδου και απαγόρευση εισόδου σε θέατρα, αποτελούν μέρος της καθημερινότητας στην Ελλάδα. Ο ρατσισμός και οι διακρίσεις μετατράπηκαν σε καθημερινές συζητήσεις, στις εφημερίδες και στα social media.* (Γαζάκης, Συρρή, & Τάκης, 2014:12).

Προβάλλει, λοιπόν, ως επιτακτική ανάγκη η δημιουργία μιας πιο ευαισθητοποιημένης κοινωνίας, η οποία θα ενθαρρύνει και θα αποδέχεται την ένταξη πληθυσμιακών ομάδων με διαφορετικά χαρακτηριστικά ή ιδιαιτερότητες.

Σημαντικό ρόλο σε αυτό μπορούν να παίξουν οι πολιτισμικοί οργανισμοί και πιο συγκεκριμένα τα μουσεία. Όπως έχουν αναφέρει οι Dodd & Jones: *Οι πολιτισμικοί οργανισμοί έχουν επαναπροσδιορίσει την ταυτότητά τους και από παθητικοί θύλακες του παρελθόντος έχουν μετατραπεί σε φορείς κοινωνικών...αξιών και διαδραματίζουν ενδυναμωτικό ρόλο σε μια κοινωνία πιο συμμετοχική, πιο πολυπολιτισμική...* (Dodd & Jones, 2014:12).

Τα μουσεία έχουν ένα τεράστιο πλεονέκτημα. Αποτελούν χώρους με -άλλοτε μεγαλύτερη και άλλοτε μικρότερη- επισκεψιμότητα και με μεγάλη διακύμανση όσον αφορά τις ηλικιακές ομάδες. Έτσι, ασκούν επιρροή σε μεγάλο αριθμό ατόμων. Θα πρέπει, όμως, να αποδείξουν ότι μπορούν να λειτουργήσουν ως χώροι κοινωνικού μετασχηματισμού, ότι μπορούν να φέρουν την αλλαγή.

Από την άλλη η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση προωθεί την ενεργητική μάθηση των παιδιών και των ενηλίκων καθώς συνδυάζει το νοητικό, το συναισθηματικό και το φυσικό κομμάτι των ατόμων που συμμετέχουν. Οι μαθητές και οι ενήλικες εξερευνούν τα ζητήματα που τους αφορούν σε πραγματικές συνθήκες (Kalidas, 2013:448). Ενδυναμώνονται και αισθάνονται ότι η γνώση που αποκτούν τους ανήκει (Αυδή &

Χατζηγεωργίου, 2007:30). Η μάθηση που προέρχεται από τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι βιωματική, κοινωνική και αισθητική.

Έτσι προέκυψε η ανάγκη με την παρούσα έρευνα να ελεγχθεί στην πράξη κατά πόσο η αποκλειστική χρήση τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση στον σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος μπορεί να οδηγήσει σε μια μετασχηματιστική επίσκεψη.

Κατά την περίοδο Μαρτίου-Απριλίου 2016 στο Παράρτημα της Εθνικής Πινακοθήκης, Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτζου στο Ναύπλιο πραγματοποιήθηκε ένα μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα που δομήθηκε αποκλειστικά με τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση και αφορούσε μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η εφαρμογή αυτού του προγράμματος ήταν μια Μελέτη Περίπτωσης. Ο χώρος του Παραρτήματος της Εθνικής Πινακοθήκης, Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτζου επιλέχθηκε, γιατί εξυπηρετούσε τον σκοπό της έρευνας καθώς τρία από τα εικαστικά έργα που φιλοξενεί ήταν κατάλληλα να χρησιμοποιηθούν στην εφαρμογή και μελέτη του καινούριου αυτού προγράμματος. Μέσα από τη συλλογή τόσο ποσοτικών όσο και ποιοτικών δεδομένων επιχειρήθηκε να απαντηθούν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα, όπως αυτά θα αναπτυχθούν και στο σώμα της έρευνας:

Μπορεί μια επίσκεψη στο μουσείο που βασίζεται αποκλειστικά σε τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση να λειτουργήσει μετασχηματιστικά; Πιο συγκεκριμένα, μπορεί

- να μετασχηματίσει τις συνειδήσεις των πολιτών απέναντι σε κοινωνικά ευαίσθητες ομάδες, και πιο συγκεκριμένα τους πρόσφυγες, σε μια εποχή όπου η ξеноφοβία επανέρχεται;

- να αυξήσει το βαθμό απόλαυσης κατά τη διάρκεια παραμονής στο μουσείο;

- να διευκολύνει την κατανόηση των έργων τέχνης που βρίσκονται στο μουσείο;

- να μετασχηματίσει και να ενδυναμώσει τη σχέση του κοινού με το μουσείο;

Η πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι στο μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα που πραγματοποιήθηκε χρησιμοποιήθηκαν αποκλειστικά τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, κάτι που, όπως τουλάχιστον προέκυψε από τη βιβλιογραφική έρευνα αλλά και από έρευνα στο Διαδίκτυο, δεν έχει γίνει ως τώρα και επιχειρήθηκε να καταγραφούν τα αποτελέσματα σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα.

Στο πρώτο κεφάλαιο αρχικά μέσα από την ιδιαίτερη αναφορά στον σημαντικό ρόλο του θεάτρου στη ζωή των ανθρώπων επιχειρείται να αποσαφηνιστεί η σχέση που έχει αναπτυχθεί ανάμεσα στο μουσείο και στο θέατρο, καθώς και ο σύγχρονος ρόλος και οι ιδιότητες του μουσείου. Στη συνέχεια παρουσιάζεται ο σημαντικός ρόλος της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση και γίνεται προσπάθεια να γίνει κατανοητό γιατί μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε ένα μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται ο μεθοδολογικός σχεδιασμός της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα παρουσιάζεται η ερευνητική στρατηγική, η αφετηρία και τα ερευνητικά ερωτήματα, ο σχεδιασμός του ποσοτικού μέρους καθώς και ο σχεδιασμός του ερευνητικού προγράμματος.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται εκτενώς η ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν τόσο από το ποσοτικό όσο και από το ποιοτικό κομμάτι της έρευνας. Επιχειρείται, επιπλέον, μια πρώτη καταγραφή των αποτελεσμάτων.

Το τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο αφορά τα τελικά συμπεράσματα, όπως αυτά προέκυψαν από την ανάλυση των στοιχείων καθώς και προτάσεις για περαιτέρω συνέχιση της έρευνας.

Κεφάλαιο 1

1. Γιατί το θέατρο στο μουσείο;

1.1 Ο σύγχρονος ρόλος του μουσείου

Το μουσείο σήμερα, μπαίνοντας σε μια νέα εποχή, είναι άμεσα συνδεδεμένο με την κοινωνία και τον άνθρωπο. Ο ρόλος του είναι πια πολυδύστατος. Αυτό αντικατοπτρίζεται ξεκάθαρα στον ορισμό του 2007 που δίνει για το μουσείο το Διεθνές Συμβούλιο για τα Μουσεία (ICOM): *Το Μουσείο είναι ένας μη κερδοσκοπικός μόνιμος θεσμός/οργανισμός (institution) στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της, ανοιχτός στο κοινό, ο οποίος αποκτά, συντηρεί, ερευνά, προβάλλει και εκθέτει την υλική και άυλη κληρονομιά της ανθρωπότητας και του περιβάλλοντός της, με στόχο την εκπαίδευση, μελέτη και ψυχαγωγία¹* (Desvallées & Mairesse, 2010:90).

Πρόκειται για έναν θεσμό/οργανισμό που έχει μακροχρόνιο και σταθερό χαρακτήρα. Όπως κάθε οργανισμός, έχει και αυτός τις αθέατες πλευρές του που αφορούν την απόκτηση, τη συντήρηση, την έρευνα στοιχείων της υλικής και άυλης κληρονομιάς του ανθρώπου. Από 'κει και πέρα, όμως, κύριος σκοπός του είναι να διαφυλάττει και να παρουσιάζει την ανθρώπινη κληρονομιά στις μελλούμενες γενιές. Στόχευσή του είναι το κοινωνικό σύνολο. Με τον δημόσιο χαρακτήρα του βρίσκεται στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της. Δημιουργεί κλίμακες αξιών και ενεργοποιεί μηχανισμούς αξιολόγησης του υλικού πολιτισμού (Μούλιου & Μπούνια, 1999:53). Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στον κοινωνικό του χαρακτήρα. Πλέον το μουσείο δεν είναι ένας χώρος όπου ο επισκέπτης απλώς βλέπει και θαυμάζει τα εκθέματα. Είναι ένας χώρος εξωστρεφής, ένας χώρος που απευθύνεται σε όλες τις κοινωνικές και φυλετικές ομάδες. Οι δυο βασικές αρχές του, η εκπαίδευση και η μελέτη, συνδέονται και με ένα σύγχρονο ζητούμενο του μουσείου, την ψυχαγωγία.

Στο ίδιο πνεύμα κινείται και ο ορισμός της Βρετανικής Ένωσης Μουσείων, όπως τροποποιήθηκε περίπου το 1998: *Τα μουσεία δίνουν στους ανθρώπους τη δυνατότητα να εξερευνούν συλλογές για έμπνευση, μάθηση και ψυχαγωγία. Είναι οργανισμοί που*

¹ A museum is a non-profit, permanent institution in the service of society and its development, open to the public, which acquires, conserves, researches, communicates and exhibits the tangible and intangible heritage of humanity and its environment for the purposes of education, study and enjoyment. (ICOM, n.d.)

συλλέγουν, διαφυλάσσουν και κάνουν προσιτά αντικείμενα και δείγματα του φυσικού κόσμου, τα οποία διαφυλάσσουν για την κοινωνία² (Museums Association, 2016). Και εδώ στο κέντρο τίθεται ο άνθρωπος. Προχωρά, μάλιστα, ο ορισμός ακόμα ένα βήμα δίνοντας έμφαση στη διαδραστική σχέση ανθρώπου και μουσείου μέσω της εξερεύνησης των μουσειακών αντικειμένων. Πρόκειται για ένα ιδιαίτερα σημαντικό σημείο καθώς ανοίγει τον δρόμο για τη χρήση στο μουσείο μέσω όπως για παράδειγμα το θέατρο, η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, η δραματοποίηση, το θεατρικό παιχνίδι, η μίμηση, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι της μάθησης και της ψυχαγωγίας. Έτσι, η σχέση του επισκέπτη με το μουσείο αποκτά βιωματική διάσταση.

Γίνεται, λοιπόν, εύκολα αντιληπτό ότι ενισχύεται ο ανθρωποκεντρικός ρόλος του μουσείου και μια καινούρια σχέση αρχίζει να οικοδομείται ανάμεσα στον επισκέπτη και το μουσείο. Το μουσείο μετατρέπεται πλέον σε ένα περιβάλλον κοινωνικής αλληλεπίδρασης.

1.2 Ο σημαντικός ρόλος του θεάτρου στη ζωή μας

Ζούμε σήμερα σε μια εποχή κυρίαρχο στοιχείο της οποίας είναι η αλλαγή. Και μάλιστα, η γρήγορη αλλαγή. Τα πάντα αλλάζουν. Η κοινωνία αλλάζει, ο τρόπος ζωής αλλάζει, τα συναισθήματα αλλάζουν, οι ιδέες αλλάζουν, η γνώση αλλάζει. Και στη μέση βρίσκεται το άτομο. Ένα άτομο που θα πρέπει να αλληλοεπιδράσει με ό,τι συμβαίνει γύρω του, θα πρέπει να διαχειριστεί όσα συμβαίνουν σε έναν ταχύτατα μεταβαλλόμενο κόσμο. Για να τα καταφέρει, θα πρέπει να έχει μια ισχυρή εργαλειοθήκη τα εργαλεία της οποίας ξεκινά να τα αποκτά από την παιδική ηλικία κιόλας. Ένα τέτοιο εργαλείο είναι η μίμηση.

Από τη βρεφική ηλικία ο άνθρωπος χρησιμοποιεί τη μίμηση ως μέσο κατανόησης και κατάκτησης του κόσμου, ως μέσο καλλιέργειας ικανοτήτων (Κακούρη, 1998:18). Μέσω αυτής αποκτά υπόσταση. Και η μίμηση, εκτός από μια βιολογική δεξιότητα του ανθρώπου να αναπαριστά τον φανταστικό ή πραγματικό κόσμο με μέσα αντιληπτά στις αισθήσεις, είναι και βασικό στοιχείο και συστατικό του θεάτρου (Κακούρη, 1998:17).

Σταδιακά η μίμηση, όταν γίνεται συνειδητή, μετατρέπεται σε παιχνίδι. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Κακούρη «*Το παιδί με την τεράστια μιμητική ορμή του, με*

² Museums enable people to explore collections for inspiration, learning and enjoyment. They are institutions that collect, safeguard and make accessible artefacts and specimens, which they hold in trust for society.¹

*την ικανότητα ν' αυτομεταμορφώνεται και να μεταμορφώνει με τη φαντασία του τα γύρω σ' ό,τι οι μυστικές του ψυχοβιολογικές ανάγκες του υποβάλλουν....κλείνει μέσα στους μαγικούς κύκλους του παιχνιδιού του όλα σχεδόν τα στοιχεία του θεάτρου» (Κακούρη, 1998:22). Το παιχνίδι παρέχει όλα εκείνα τα εργαλεία που θα επιτρέψουν στον άνθρωπο να αναπτύξει τον λόγο, τη νόηση, το συναίσθημα αλλά και το ίδιο του το σώμα (Φραγκή, 2012:119). Όντας παιδί αυτοσχεδιάζει καλλιεργώντας, έτσι, βαθιά γνώση του κόσμου (Berk & Triever, 2009). Με τη δύναμη της φαντασίας του αγγίζει μια πραγματικότητα μακρινή και απρόσιτη, φέρνοντάς την στα δικά του μέτρα. Και έτσι την κατανοεί. «*Κείνο – κει το τραπέζι του φαντάζει ευθύς γι' αεροπλάνο. Σκαρφαλωμένο πάνω του αρμενίζει τρισευτυχισμένο στους επτά ουρανούς. Οι καρέκλες γίνονται σιδηρόδρομοι, τραβάνε μακριά σε χώρες παραμυθένιες... Όταν το παιδί παίζει, όλα τα ασήμαντα πράγματα γίνονται σημαντικά. Όλα μπορούν να πάρουν καινούργιο νόημα. Όλα να τροφοδοτήσουν τους μεύτικους κόσμους του παιχνιδιού, όπου αλήθεια και χίμαιρα πλέκονται, όπως σε θεατρική φαντασμαγορία» (Κακούρη, 1998:7-8).**

Το θέατρο, από την αρχαιότητα ακόμα, θεωρείται ότι μπορεί να διαπαιδαγωγήσει το άτομο. Είναι από τα κατεξοχήν μέσα που μας βοηθούν να κοινωνούμε ιδέες και τρόπους συμπεριφοράς (Αλκηστις, 2008:22). Αυτό το καθιστά ένα από τα καταλληλότερα εργαλεία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη διαδικασία μάθησης. Με τη συμμετοχή του στις δραστηριότητες του θεάτρου ο άνθρωπος γνωρίζει με ασφάλεια τον εσωτερικό του κόσμο, αλλά και τον κόσμο που τον περιβάλλει. Καλλιεργεί όλες εκείνες τις ικανότητες που θα τον βοηθήσουν όχι μόνο να ενταχθεί με ασφάλεια στο κοινωνικό σύνολο, αλλά και να αναπτύξει δεξιότητες και ικανότητες τέτοιες που τον καθιστούν έναν ενεργό πολίτη.

Άλλωστε, στόχος και της μάθησης είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας των ανθρώπων. Μέσα από την παιδευτική διαδικασία θα καταστεί δυνατό ν' αποκτήσουν συνειδητή παρουσία στον κόσμο (Freire, 2009:43). Αυτό δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί, παρά μόνο αν στο κέντρο τεθεί το υποκείμενο της μάθησης. Αυτό θα πρέπει να είναι ο πρωταγωνιστής σε όλη αυτήν την εκπαιδευτική διαδικασία (L.McGregor, 1976:75).

1.3 Θέατρο και Μουσείο

Με μια πρώτη, πρόχειρη, ματιά τίποτα κοινό δεν υπάρχει ανάμεσα στο θέατρο και το μουσείο. Αν, όμως, κοιτάξουμε βαθύτερα θα δούμε ότι συγκλίνουν σε αρκετά σημεία. Ξεκινώντας από το λεξιλόγιο παρατηρούμε μεγάλη συνάφεια μεταξύ θεάτρου και μουσείου. Λέξεις όπως «θέαμα», «ανέβασμα», «ρυθμός» αναφέρονται τόσο σε μια μουσειακή έκθεση όσο και σε μια θεατρική παράσταση. Προχωρώντας, και τα δυο αφηγούνται ιστορίες, το θέατρο μέσω των δραματικών κειμένων και το μουσείο μέσω των αντικειμένων του. Και τα δυο για να υπάρξουν χρειάζονται κοινό. Και τα δυο απευθύνονται οπτικά στο κοινό (Veg, 1999) και αποσκοπούν στην επικοινωνία μαζί του με απώτερο στόχο την ψυχαγωγία, τη γνώση, τη μάθηση. Επιπλέον, για να επιτευχθεί αυτή η επικοινωνία χρειάζεται ζωντανή παρουσία του κοινού. Στο θέατρο το κοινό δεν είναι σταθερό. Κάθε μέρα αλλάζει και μαζί του αλλάζει ο τρόπος που αυτό αντιλαμβάνεται τα μηνύματα, ο τρόπος που εισπράττει την αφήγηση της ιστορίας. Έτσι και στο μουσείο. Το κοινό συνεχώς «ρέει». Και μαζί του αλλάζει και ο τρόπος πρόσληψης των ιστοριών που αφηγούνται τα αντικείμενα. Μόνο που στο μουσείο τα ίδια τα αντικείμενα είναι πιο δύσκολο να επικοινωνήσουν τα νοήματα και τις ιστορίες τους. Χρειάζονται, λοιπόν, *διαμεσολαβητές*. Τον ρόλο ενός τέτοιου διαμεσολαβητή θα μπορούσαν να έχουν το θέατρο και οι τεχνικές του, καθιστώντας πιο εύκολη την επικοινωνία ανάμεσα στο κοινό και τα εκθέματα του μουσείου.

1.3.1 Μια σύντομη αναδρομή του θεάτρου στο μουσείο

Το μουσείο, λοιπόν, ως μη τυπικός χώρος μάθησης και υιοθετώντας έναν πολυδιάστατο ρόλο (Μούλιου & Μπούνια, 1999:53) έχει εισαγάγει το θέατρο καθώς και θεατρικές τεχνικές. Το θέατρο στο μουσείο έχει εκπαιδευτικό χαρακτήρα και συνδέεται με τους στόχους του μουσείου (Bridal, 2004:) όπως αυτοί ορίζονται και από το ICOM. Συνδέεται, επίσης, με την έμφαση η οποία δίνεται στην άμεση εμπλοκή, στην προσωπική ανακάλυψη και τη δημιουργική δραστηριότητα στον χώρο του μουσείου (Newsom & Silvere, 1978:267). Στοχεύει σε υψηλό καλλιτεχνικό αποτέλεσμα και πραγματοποιείται από επαγγελματίες, είτε εθελοντικά είτε με πληρωμή, ενώ οι παραστάσεις είναι σύντομες και συνήθως διαδραστικές (Bridal, 2004:6). Οι μορφές με τις οποίες μπορεί να εμφανιστεί το θέατρο στον χώρο του μουσείου είναι ποικίλες. Η ιστορική αναπαράσταση και οι ιστορικοί χαρακτήρες (Bridal, 2004:21), οι μονόλογοι, η αφήγηση (Durant,

1992:45), ο αυτοσχεδιασμός, το κουκλοθέατρο (Hughes, 1998:60), ο μίμος και το συμμετοχικό/διαδραστικό θέατρο (Bridal, 2004:21,26) είναι ορισμένες από αυτές.

Η πρώτη αναφορά για τη χρήση του θεάτρου στο μουσείο γίνεται πολύ νωρίς. Ανάγεται στα 1891 όταν ο Arthur Hazelius έκανε το πρώτο πείραμα στο Skansen Open Air Museum στη Σουηδία (Hughes, 1998:19). Έκτοτε η χρήση του στους χώρους του μουσείου έχει επεκταθεί.

Το 1924-1925 το Metropolitan Museum of Art θέσπισε το *Story-Hours*. Κάθε Κυριακή η Anna Curtis Chandler αφηγείτο σε παιδιά και στους γονείς τους ιστορίες που αφορούσαν την τέχνη από διάφορα μέρη του κόσμου, αλλά και τους ανθρώπους που σχετίζονταν με αυτή (Curtis Chandler, 1924-1925). Τα παιδιά περιφέρονταν στην πινακοθήκη για να δουν τα έργα που σχετίζονταν με τις ιστορίες της (Zucker, 1998).

Το 1950 ο Freeman Tilden διατύπωσε τις αρχές της ερμηνείας της φυσικής και πολιτιστικής κληρονομιάς. Πρόκειται για μια εκπαιδευτική δραστηριότητα η οποία χρησιμοποιώντας αυθεντικά αντικείμενα, βιωματικές δράσεις καθώς και επεξηγηματικά μέσα αποκαλύπτει τις έννοιες που κρύβονται και τις οποίες ο επισκέπτης αντιλαμβάνεται με τις αισθήσεις του (Tilden, 1977:8). Η αρχή της ερμηνείας αρχικά συνδέθηκε με τα μουσεία που υπήρχαν στα εθνικά πάρκα των ΗΠΑ (Black, 2009:221).

Ο Graham Farmela αναφέρει ότι στις αρχές του 1970 στο Science Museum στη Minnesota άρχισαν να χρησιμοποιούνται σύντομες εμφανίσεις χαρακτήρων ως μέσο ερμηνείας κάποιων εκθεμάτων. Οι εμφανίσεις που πραγματοποιούνταν από ηθοποιούς με τη μορφή μονολόγων ή παρουσιάσεων έγιναν τόσο δημοφιλείς, ώστε το μουσείο από το 1984 καθιέρωσε τμήμα θεάτρου. Το εγχείρημα του μουσείου της Minnesota άσκησε τεράστια επιρροή με αποτέλεσμα μια σειρά μουσείων στην Ευρώπη και τη Βόρεια Αμερική να υιοθετήσουν τη χρήση του θεάτρου (Farmelo, 1992:45).

Στο Sterling and Francine Clark Art Institute τη δεκαετία του '70 στα εκπαιδευτικά προγράμματα χρησιμοποιήθηκε το δράμα ως μέσο εξερεύνησης σε σχέση με τη ζωγραφική. Μέσα από την κίνηση του σώματος και αυτοσχεδιασμούς τα παιδιά επεξεργάζονταν τον πίνακα του Renoir «Bay of Naples with Vesuvius in the background». Μια από τις ασκήσεις που τα παιδιά έκαναν ήταν η εξής: Χωρίζονταν σε δυο ομάδες και ο ξεναγός έδειχνε μια κάρτα πάνω στην οποία ήταν γραμμένο ένα αίσθημα, ένα συναίσθημα ή μια συναισθηματική κατάσταση. Τα παιδιά έπρεπε να

επικοινωνήσουν στην άλλη ομάδα αυτό το συναίσθημα με τη γλώσσα του σώματος, με ή χωρίς τη χρήση λέξεων. Στη συνέχεια δούλευαν τα συναισθήματα με πίνακες μέσα στην πινακοθήκη. Σε μια άλλη άσκηση τα παιδιά φορούσαν κοστούμια και υιοθετούσαν ρόλους που προέρχονταν από τους πίνακες της πινακοθήκης (Newsom & Silvere, 1978:316).

Στη δεκαετία του 1980 το Science Museum of London άνοιξε τον δρόμο για τη χρήση του δράματος στους χώρους του. Ξεκίνησε το 1987 ως ένα πείραμα με τη χρήση ενός μόνο ηθοποιού. Πλέον έχει καθημερινές παραστάσεις με τη συμμετοχή 19 ηθοποιών σε 20 διαφορετικούς ρόλους (Farmelo, 1992).

Το 1990 ιδρύθηκε στις Ηνωμένες Πολιτείες το International Museum Theatre Alliance³, γνωστό από το 1994 ως American Alliance of Museums. Στόχος ήταν η προώθηση της χρήσης του θεάτρου στα μουσεία. Το 1999 δημιουργήθηκε το αντίστοιχο παράρτημα στην Ευρώπη⁴.

Γίνεται, λοιπόν, σαφές πως από το 1891, που για πρώτη φορά καταγράφεται η εμφάνιση του θεάτρου στο μουσείο, ως σήμερα έχει έχουν συντελεστεί πολλές και σημαντικές αλλαγές.

Τα προαναφερθέντα παραδείγματα διατρέχουν επιγραμματικά και ενδεικτικά τη χρήση του θεάτρου στα μουσεία τον 20^ο αιώνα και καθιστούν αρκετά σαφές ότι απομακρυνόμαστε σιγά σιγά από τη λογική της απλής θέασης των αντικειμένων και της στείρας παροχής και συγκέντρωσης πληροφοριών. Οι επισκέπτες αρχίζουν να επικοινωνούν με τα εκθέματα με έναν διαφορετικό τρόπο.

Το γεγονός ότι από την απλή αφήγηση της Anna Curtis Chandler φτάσαμε στη δημιουργία θεσμών που προωθούν τη χρήση του θεάτρου στο μουσείο, όπως είναι το International Museum Theatre Alliance, καθιστά σαφές ότι η χρήση του θεάτρου και θεατρικών τεχνικών αποτελούν πλέον ένα πολύ χρήσιμο και αποδοτικό εργαλείο στην προσέγγιση των μουσειακών εκθεμάτων.

³ Για περισσότερες πληροφορίες δεσ <http://www.imtal-us.org/>

⁴ Για περισσότερες πληροφορίες δεσ <http://www.imtal-europe.org/>

1.3.2 Το θέατρο στο μουσείο τον 21^ο αιώνα. Σύντομη επισκόπηση.

Την τριετία 2005-2008 πραγματοποιήθηκε στο Μάντσεστερ της Μεγάλης Βρετανίας μια έρευνα με τίτλο *Performance, Learning and Heritage*⁵ από το Arts & Humanities Research Council. Την ερευνητική ομάδα αποτελούσαν οι: Anthony Jackson, Jenny Kidd και Ruth Daniel . Η έρευνα ως στόχο είχε να μελετήσει την επίδραση που ασκούν στη μάθηση των επισκεπτών δραστηριότητες που βασίζονται σε θεατρικές τεχνικές και πραγματοποιούνται σε μουσεία και ιστορικούς χώρους. Η έρευνα έδειξε πως οι παραστάσεις στον χώρο του μουσείου μπορούν να ενισχύσουν την εκτίμηση αλλά και την κριτική κατανόηση απέναντι στα εκθέματα καθώς και την ενσυναίσθηση. Κατέδειξε, επιπλέον, τη δια-συνδεσιμότητα ανάμεσα στις παραστάσεις και στα εκθέματα. Τέλος, οι παραστάσεις αποτέλεσαν κίνητρο για επίσκεψη στο μουσείο ανθρώπων που δεν το είχαν ποτέ πριν επισκεφτεί (Jackson & Kidd, 2007).

Το Εθνικό Μουσείο Αμερικανικής Ιστορίας (National Museum of American History) έχει ξεκινήσει από το 2008 μια σειρά θεατρικών προγραμμάτων που εμπλέκουν τους επισκέπτες, ζωντανεύουν την ιστορία και δίνουν το ερέθισμα στους θεατές να μιλήσουν γι' αυτήν. Το 2011 δημιουργήθηκε το πρόγραμμα *The Time Trial of Benedict Arnold*. Το

Εικόνα 1
The Time of Benedict Arnold



θεατρικό έργο συνδέει την ανδρεία του Άρνολντ ως στρατιωτικού διοικητή με τον ρόλο που έπαιξε κατά τη διάρκεια της μάχης της Valcour στη λίμνη Champlain. Οι επισκέπτες που συμμετείχαν στον πρόγραμμα γίνονταν μέρος μιας δίκης παρωδίας. Άκουγαν τον Άρνολντ να μιλά

αυτοπροσώπως και τον έκριναν για τις πράξεις και την ιστορική κληρονομιά που άφησε. Ζωντανεύοντας την ιστορία και εμπλέκοντας τους επισκέπτες το πρόγραμμα τους έδινε τη δυνατότητα να βιώσουν την ιστορία από όλες τις πλευρές της (The National Museum of American History, 2011)⁶.

⁵ <http://www.plh.manchester.ac.uk/>

Εικόνα 2
Joseph Henry's Weather Service



Το 2012 οι επισκέπτες μπορούσαν να παρακολουθήσουν το διαδραστικό πρόγραμμα *Joseph Henry's Weather Service*. Ένας ηθοποιός ντυμένος με ρούχα εποχής υποδυόταν τον Joseph Henry, τον πρώτο γραμματέα του μουσείου Smithsonian. Συγκέντρωνε πληροφορίες από τους επισκέπτες για να προβλέψει τι καιρό θα έκανε στην Ουάσιγκτον εκείνη τη μέρα. Το πρόγραμμα αυτό ωθούσε σε μια συζήτηση που αφορούσε την επιστήμη, την ιστορία και την εκπαίδευση (The National Museum of American History, 2012). Μέσα από αυτά αλλά και άλλα προγράμματα που χρησιμοποιούν το θέατρο στο συγκεκριμένο μουσείο, δημιουργούνται εκπαιδευτικές ευκαιρίες, ερεθίζεται η φαντασία και παρουσιάζονται προκλητικές ιδέες για την αμερικάνικη ιστορία.⁷

Στο Witte Museum στο San Antonio στο Νότιο Τέξας πραγματοποιούνται σήμερα καθημερινά προγράμματα με 20λεπτες παραστάσεις από επαγγελματίες ηθοποιούς και αφορούν την ιστορία της περιοχής, την τροφή και την υγεία του σώματος (The Witte Museum, 2016)⁸.

Η Saatchi Gallery στο Λονδίνο σε συνεργασία με το Royal Court Theatre πραγματοποιεί εκπαιδευτικό πρόγραμμα που αφορά μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι μαθητές συμμετέχουν σε εργαστήρια που συνδυάζουν την τέχνη με το δράμα. Ύστερα από ξενάγηση στα έργα της πινακοθήκης προσκαλούνται στο Royal Court Theatre, το οποίο απέχει μόλις 5 λεπτά από την πινακοθήκη, και συμμετέχουν σε εργαστήρι δραματικής τέχνης όπου ενθαρρύνονται να κάνουν αυτοσχεδιασμούς οι οποίοι βασίζονται σε έργα που είδαν στην επίσκεψή τους στην πινακοθήκη (Saatchi Gallery, 2016)⁹.

Η Kelowna Art Gallery στην Βρετανική Κολούμπια στον Καναδά πραγματοποιεί ολόημερο πρόγραμμα με τίτλο Arts Discovery για παιδιά ηλικίας 12-13 που προσφέρει δραστηριότητες που αφορούν το δράμα (Kelowna Art Gallery, 2016)¹⁰.

⁷ <http://americanhistory.si.edu/>

⁸ <https://www.wittemuseum.org/>

⁹ <http://www.saatchigallery.com/>

¹⁰ <http://kelownaartgallery.com/>

Στο Victoria & Albert Museum στο Λονδίνο κάθε Σάββατο αλλά και στις σχολικές αργίες πραγματοποιούνται εκδηλώσεις εμπνευσμένες από τα εκθέματα του μουσείου. Οι

Εικόνα 3

Από τη σιωπή της προθήκης στον θεατρικό λόγο



εκδηλώσεις περιλαμβάνουν εργαστήρια δραματικής τέχνης, κουκλοθέατρο, αφήγηση ιστοριών κ.α (Victoria an Alber Museum, 2016)¹¹

Τον Νοέμβριο του 2016 το μουσείο Μπενάκη εγκαινίασε τη συνεργασία του με το Εθνικό Θέατρο μέσα από μια σειρά δράσεων με τίτλο «Από τη Σιωπή της Προθήκης στον Θεατρικό Λόγο». Ένα

έκθεμα γίνεται κάθε φορά η αφορμή για μια θεατρική δράση. Μέσα από δραματοποιημένα κείμενα τα εκθέματα αποκτούν οντότητα και φωνή και αφηγούνται την ιστορία τους. (Μουσείο Μπενάκη, 2016)¹²

Γίνεται, λοιπόν, σαφές ότι μια σειρά μουσείων έχει υιοθετήσει μορφές και τεχνικές του θεάτρου, όπως είναι οι ιστορικοί χαρακτήρες, ο μονόλογος, το κουκλοθέατρο, οι δραματοποιήσεις. Η χρήση του θεάτρου στον χώρο του μουσείου συνάδει πλήρως και ταυτόχρονα προωθεί τον σύγχρονο ρόλο του αλλά ταυτόχρονα και τον εκπαιδευτικό του ρόλο, όπως αυτός έχει διαμορφωθεί σήμερα. Τέλος, μέσα από τη διάδραση το μουσείο παύει να είναι ένας αυστηρά ακαδημαϊκός χώρος, πολλές φορές απρόσιτος.

1.4 Ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου σήμερα

Μετά το 1970 στα μουσεία έχουν συντελεστεί δραστικές αλλαγές. Πλέον η προσοχή έχει μετατοπιστεί από τα εκθέματα στους επισκέπτες (Ross, 2004:84). Στόχος είναι το μουσείο- όπως έγινε φανερό και από τον τρόπο που ορίζεται από το ICOM και τη Βρετανική Ένωση Μουσείων- να μετατραπεί σε χώρο μάθησης και εμπειρίας. Γι' αυτό και σύμφωνα με τον George Hein στο κέντρο των δραστηριοτήτων του μουσείου είναι η εκπαίδευση (Hein, 2004:1).

¹¹ <http://www.vam.ac.uk/>

¹² <http://www.benaki.gr/index.asp?lang=gr&id=203000001&sid=2078> και <http://www.ert.gr/to-mousio-benaki-synergazete-me-to-ethniko-theatro-video/>

Για τον λόγο αυτό τα μουσεία σήμερα έχουν δώσει μεγάλο βάρος στον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών τους προγραμμάτων και η μουσειοπαιδαγωγική¹³, επηρεασμένη ιδιαίτερα από τις επικρατούσες θεωρίες μάθησης –και κυρίως τον εποικοδομισμό, τη θεωρία της ανακάλυψης και τις πολλαπλές ευφυίες του Gardner- ακολουθεί τις σύγχρονες τάσεις.

Λαμβάνοντας υπόψιν τον τρόπο που οι άνθρωποι μαθαίνουν και δομούν νοήματα, η πιο ισχυρή και αποτελεσματική εκπαιδευτική θεωρία και πρακτική για τα μουσεία είναι ο εποικοδομισμός (Hein, 2004:3). Άλλωστε, όπως ο ίδιος ο Hein αναφέρει, για να λειτουργήσει εκπαιδευτικά το μουσείο χρειάζεται πρωτίστως την ενεργό συμμετοχή του υποκειμένου καθώς αυτό είναι που δομεί την γνώση σύμφωνα με τις αρχές του εποικοδομισμού (Hein, 1998:34). Οι στρατηγικές ανακάλυψης, η επίλυση προβλημάτων, το συμβολικό παιχνίδι, τα διαδραστικά περιβάλλοντα ενισχύουν τη συμμετοχή του υποκειμένου (Φιλιππουπολίτη, 2015:35). Έτσι, μέσα από τη διάδραση οι επισκέπτες δημιουργούν τα δικά τους νοήματα (Black, 2009:179). Το άτομο πρέπει να δημιουργεί νοήματα και ερμηνείες μέσα από την ενεργό συμμετοχή. Άλλωστε καθίσταται σαφές πως ο άνθρωπος ήδη από την παιδική του ηλικία, πριν ακόμα πάει στο σχολείο, μαθαίνει δημιουργώντας και πράττοντας (Neelands, 1984:26).

Καθώς η μάθηση γίνεται σταδιακά μια ιδιαίτερα ενεργητική διαδικασία, ο επισκέπτης καλείται να κατακτήσει τη γνώση πολλές φορές μέσα από πειραματισμούς και έντονα εξερευνητική διάθεση σύμφωνα και με τις αρχές της θεωρίας της ανακάλυψης (Φιλιππουπολίτη, 2015:33-34).

Ωθηση στην αλλαγή του τρόπου που τα μουσεία βλέπουν τον εκπαιδευτικό τους ρόλο έδωσε και η θεωρία του Gardner για τις πολλαπλές ευφυίες. Βασιζόμενα στη θεωρία του τα μουσεία *μπορούν να προσεγγίσουν ολιστικά τον κόσμο με στόχο την πραγματική κατανόησή του* (Μούλιου, 2005:11). Όλες αυτές οι διαφορετικές προσεγγίσεις τον μουσειακών εκθεμάτων μετατρέπουν τα μουσεία σε δυναμικά πεδία κατανόησης του κόσμου (Μούλιου, 2005:9). Συνεπώς, μέσα από τη μουσειακή μάθηση οδηγούμαστε και σε κοινωνική ενδυνάμωση (Νικονάνου, 2015:15). Σήμερα περισσότερο από ποτέ είναι επιτακτική η ανάγκη τα μουσεία, μέσα από το περιβάλλον μάθησης που προσφέρουν, να μπορέσουν να ενδυναμώσουν όχι μόνο τα άτομα αλλά και τις ίδιες τις κοινότητες (Garcia,

¹³ Με τον όρο μουσειοπαιδαγωγική εννοούμε μια παιδαγωγική διαδικασία που πραγματοποιείται στον χώρο του μουσείου χωρίς να υπάρχει περιορισμός στις ομάδες που απευθύνεται (Νικονάνου, 2005) (13). Εντάσσεται στον χώρο της μη τυπικής εκπαίδευσης καθώς εφαρμόζεται στο μουσείο που είναι ένα μη τυπικό εκπαιδευτικό περιβάλλον (Φιλιππουπολίτη, 2015) (27).

2012:18), δίνοντας ιδιαίτερη σημασία στον τρόπο που θα προσεγγίσουν τα εκθέματά τους.

Χαρακτηριστικό της σημασίας που δίνεται σήμερα στον εκπαιδευτικό ρόλο των μουσείων είναι το παράδειγμα του Συμβουλίου Μουσείων, Βιβλιοθηκών και Αρχείων της Αγγλίας. Το 2004 ξεκίνησε στην Αγγλία ένα εθνικό πρόγραμμα που ως στόχο είχε να κάνει τη μάθηση προσιτή στα μουσεία, στις βιβλιοθήκες και στα αρχεία. Δημιουργήθηκε, έτσι, μια σειρά εργαλείων που παρείχε τη δυνατότητα στους οργανισμούς που συμμετείχαν να αλλάζουν τη μαθησιακή εμπειρία που προσέφεραν, αλλά και να παράσχουν αδιάσειστες αποδείξεις για την αλλαγή αυτή μέσα από την περιγραφή, τη μέτρηση και την κατάδειξη της συμβολής των μουσείων, των βιβλιοθηκών και των αρχείων (Φιλιππουπολίτη, 2015; Jarvis, Odell, & Troiano, 2002). Για να μπορέσουν να αξιολογηθούν τα αποτελέσματα δημιουργήθηκε το εννοιακό πλαίσιο *Γενικά Αποτελέσματα Μάθησης (Generic Learning Outcomes-GLOs)*¹⁴. Τα GLOs βασίστηκαν στην παραδοχή ότι τα μουσεία είναι χώροι νοήματος και κοινωνικής παραγωγής μέσα στα οποία οι επισκέπτες δομούν ενεργά τα δικά τους νοήματα (Dodd & Jones, 2014:14). Για την αξιολόγηση αναπτύχθηκαν πέντε διαφορετικές κατηγορίες μάθησης που αφορούν τη γνώση και την κατανόηση, την ανάπτυξη δεξιοτήτων, τις συμπεριφορές-νοοτροπίες και αξίες, την ευχαρίστηση-έμπνευση-δημιουργικότητα και τη δράση-συμπεριφορά-πρόοδο. Καθώς τα GLOs αποδείχθηκαν ευέλικτα αποτελούν ένα εργαλείο που πλέον χρησιμοποιείται ευρέως στα μουσεία (Φιλιππουπολίτη, 2015:43; Dodd & Jones, 2014:15). Το 2014 το Συμβούλιο Τεχνών στην Αγγλία χρηματοδότησε την ανανέωση του πλαισίου, δίνοντας αυτή τη φορά έμφαση στην ενσωμάτωση των τεχνών και της πολιτιστικής κοινότητας της χώρας στα προγράμματα (Inspiring Learning for All returns, 2015).

Παράλληλα, για να διερευνηθεί ο αντίκτυπος των αποτελεσμάτων των ιδρυμάτων και στην ευρύτερη κοινωνία αλλά και σε τοπικό επίπεδο, ώστε να μπορέσουν τα μουσεία να παρουσιάσουν απτές αποδείξεις για τα πλεονεκτήματα των υπηρεσιών που προσέφεραν, δημιουργήθηκαν τα *Κοινωνικά Αποτελέσματα Μάθησης (Generic Social Outcomes-GSOs)*. Εστίασαν στην ποιοτική μελέτη των δεδομένων τριών κατηγοριών. Η πρώτη κατηγορία ονομάζεται *Δυνατότερες και ασφαλέστερες κοινωνίες* και συλλέγει δεδομένα

¹⁴Για αναλυτική παρουσίαση του προγράμματος δες <http://www.artscouncil.org.uk/measuring-outcomes/generic-learning-outcomes>

που αφορούν τη βελτίωση του διαλόγου και της κατανόησης μέσα στις ομάδες και τα μέλη τους, την υποστήριξη της πολιτισμικής διαφορετικότητας και ταυτότητας, την ενίσχυση των οικογενειακών δεσμών και σχέσεων, την αντιμετώπιση της αντικοινωνικής συμπεριφοράς και την πρόληψη και μείωση της εγκληματικότητας. Η δεύτερη κατηγορία ονομάζεται *Ενδυνάμωση της δημόσιας ζωής* και τα δεδομένα της αφορούν τη δημιουργία και ενίσχυση κοινοτικών και εθελοντικών ομάδων, την εμπλοκή τους στην τοπική και ευρύτερη πολιτική ζωή, στην ενδυνάμωση της κοινότητας μέσω της ευαισθητοποίησης και στη βελτίωση της ανταπόκρισης των υπηρεσιών στις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας. Τέλος, η τρίτη κατηγορία ονομάζεται *Υγεία και ευδαιμονία* και τα δεδομένα της αφορούν την ενθάρρυνση ενός υγιούς τρόπου ζωής, την υποστήριξη των ηλικιωμένων, ώστε να ζουν ανεξάρτητοι, και τη βοήθεια προς τους εφήβους και νέους να απολαμβάνουν και να αντιμετωπίζουν θετικά τη ζωή (Arts Council England, 2017)¹⁵.

Εύλογα, λοιπόν, γίνεται αντιληπτό ότι τα μουσεία έχουν πλέον εξελιχθεί σε χώρους που όχι μόνο έχουν θέσει ως βασική προτεραιότητα τη μάθηση, αλλά εμβαθύνουν και στους τρόπους με τους οποίους αυτή μπορεί να γίνει περισσότερο αποτελεσματική και να επηρεάσει πολλά επίπεδα, από τον τρόπο που οι επισκέπτες αντιμετωπίζουν ένα έργο τέχνης, για παράδειγμα, έως την αλλαγή ατομικών ή κοινωνικών συμπεριφορών. Και το σημαντικότερο είναι πως πλέον υπάρχουν όλα αυτά τα εργαλεία που χρειάζονται, ώστε η συνεισφορά των μουσείων στο άτομο και στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο να είναι μετρήσιμη και άρα να μπορεί να αποδειχθεί.

1.5 Ιδιότητες του μουσείου

1.5.1 Κοινωνικό μουσείο

Για πάρα πολλά χρόνια ο κοινωνικός ρόλος των μουσείων περιοριζόταν στη συλλογή, τη φροντίδα, την έκθεση και τη μελέτη των αντικειμένων. Ωστόσο, η αλλαγή των κοινωνικών δομών κατά τις δύο τελευταίες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα επέφερε και αλλαγή στο πώς ορίζεται ο κοινωνικός ρόλος των μουσείων (Earle, 2013). Χαρακτηριστικό είναι

¹⁵ Για αναλυτική παρουσίαση του αξιολογικού εργαλείου *Generic Social Outcomes*: <http://www.artscouncil.org.uk/generic-social-outcomes/origins-gsos>

πως τα τελευταία χρόνια οι εκθέσεις των μουσείων δεν έχουν ως μόνο στόχο να εκπαιδεύσουν, αλλά και να επηρεάσουν τη συμπεριφορά (Hein, 2004:6).

Τα μουσεία είναι «κατεξοχήν κοινωνικά πεδία μάθησης» (Μούλιου, 2014:1). Στοχεύουν στη μάθηση μέσω του συμμετοχικού διαλόγου. Κάποια μουσεία λειτουργούν ως τόποι όπου τα άτομα μπορούν να ερευνήσουν θέματα γύρω από την ταυτότητα και τον πολιτισμό. Μέσα σ' αυτά, τα άτομα προσπαθούν να κατανοήσουν τον κόσμο που τα περιβάλλει καθώς και την ίδια την ανθρώπινη ύπαρξη (Sunderland Bowe, 2009).

Επιπλέον, σε μια εποχή όπου οι κοινωνίες είναι πλέον πολυπολιτισμικές, τα μουσεία μπορούν να λειτουργήσουν ως χώροι διαπολιτισμικού διαλόγου και να προωθήσουν το σεβασμό προς την ανθρώπινη διαφορετικότητα μέσω του ασφαλούς περιβάλλοντος που παρέχουν. Μια σειρά από 30 project που διενεργήθηκαν σε διάφορα μουσεία της Ευρώπης κατέδειξε πως τα μουσεία μπορούν να αποτελέσουν μοχλό αλλαγής των κοινωνιών και των νοοτροπιών των ανθρώπων (Bodo, Gibbs, & Sani Margherita, 2009). Φαίνεται, λοιπόν, πως το μουσείο «λειτουργεί ως χώρος συνάντησης, διαλόγου και επικοινωνίας διαφόρων και διαφορετικών κοινωνικών και πολιτισμικών κόσμων» (Νάκου, 2001) και επιπλέον συμβάλλει στην ενσωμάτωση και την κοινωνική συνοχή (Sani, 2014).

Τα μουσεία υποστηρίζουν το δικαίωμα όλων στον πολιτισμό. Λειτουργούν ως εκπρόσωποι της κοινωνικής αλλαγής μέσα από projects που επικεντρώνονται στους κοινωνικά αποκλεισμένους (Renaissance in the Regions: a new vision for England's museums, 2001). Χρησιμοποιώντας εναλλακτικές μεθοδολογίες μάθησης, υπηρετούν τη μάθηση ενάντια στον κοινωνικό αποκλεισμό. Συμβάλλουν στη διαδικασία κοινωνικής ενδυνάμωσης, στην ανάπτυξη δυνατοτήτων σε άτομα και ομάδες και στην κοινωνική ένταξη. Η φυσική πρόσβαση, η διανοητική πρόσβαση, η πρόσβαση των αισθήσεων, η οικονομική πρόσβαση, η πρόσβαση στην πληροφορία, η συναισθηματική πρόσβαση, η πολιτισμική πρόσβαση, όλα αυτά λαμβάνουν υπόψιν το σύνολο της κοινότητας και συμβάλλουν και ενισχύουν τον κοινωνικό ρόλο των μουσείων (Μπούνια, 2015).

Ακόμα και η δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου μέσα από προγράμματα ελεύθερου χρόνου που προσφέρουν είναι στραμμένη προς αυτήν την κατεύθυνση (Νικονάνου, Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα: Εισαγωγή, 2015) καθώς προσφέρει στην κοινότητα πολιτισμική καλλιέργεια.

Σήμερα όλο και περισσότερα μουσεία επανεξετάζουν τη σχέση τους με το κοινό, γίνονται πιο συνεργατικά και μοιράζονται την «αυθεντία» τους με την κοινότητα.

Θα αναφερθώ εδώ σε ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα κοινωνικής παρέμβασης του μουσείου. Πρόκειται για την έκθεση Dialogue in the Dark. Πρόκειται για μια δουλειά του Andreas Heinecke η οποία ξεκίνησε τον 1988 στη Γερμανία και έκτοτε περιοδεύει σε όλον τον κόσμο. Ως στόχο έχει την καλύτερη κατανόηση της πραγματικής ζωής των τυφλών από αυτούς που διαθέτουν όραση και την αλλαγή της οπτικής των ανθρώπων που βλέπουν απέναντι στους τυφλούς. Η άγνοια αντικαθίσταται από το ενδιαφέρον και η ψεύτικη συμπάθεια από την ενσυναίσθηση. Οι επισκέπτες που έχουν την όρασή τους για 80 λεπτά κάνουν ένα περίπατο στο σκοτάδι και ξεναγούνται από τυφλούς σε έναν κόσμο όπου μαθαίνουν να «βλέπουν» στο σκοτάδι και βασίζονται μόνο στη φυσική επαφή, τους ήχους και την εμπιστοσύνη. Έτσι, ισχυροί γίνονται οι τυφλοί και ανίσχυροι αυτοί που έχουν όραση¹⁶.

Ένας από τους χώρους όπου έλαβε χώρα η έκθεση ήταν και το παιδικό μουσείο του Ισραήλ. Εκεί αναφέρθηκε πως μέσω της έκθεσης έγινε άνοιγμα προς την κατανόηση της διαφορετικότητας και ο συμμετέχοντες συνδέθηκαν περισσότερο με τον εαυτό τους, τα άλλα μέλη της ομάδας και τους τυφλούς¹⁷.

Η έκθεση αυτή, λοιπόν, αποτελεί ένα ισχυρό πρόγραμμα κοινωνικής παρέμβασης, αλλά και μια ισχυρή πρόκληση για τα μουσεία. Γίνεται εμφανές πως, όταν ανοίγουν τους χώρους τους σε καινοτόμες πρακτικές και δράσεις, τα αποτελέσματα δεν μπορεί παρά να είναι θετικά.

Την περίοδο 2006-2007 έλαβε χώρα στο Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα με τίτλο *Ταξιδεύουμε ... στους πολιτισμούς*. Το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε σε συνεργασία με το Ινστιτούτο Μεταναστευτικής Πολιτικής. Απευθυνόταν σε μαθητές της Α' Γυμνασίου και ως στόχο είχε μέσα από μια σειρά δραστηριοτήτων οι μαθητές να κατανοήσουν ότι η μετανάστευση απαντάται διαχρονικά, συμβάλλει στη διαμόρφωση της ταυτότητας ενός τόπου και δεν αποτελεί πεδίο σύγκρουσης (Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού, χ.χ.).

¹⁶ Για περισσότερες πληροφορίες: <http://www.dialogue-in-the-dark.com/>

¹⁷ Για περισσότερες πληροφορίες:

[http://www.childrensmuseum.org.il/eng/pages/childrens activity/dialogue in the dark.aspx](http://www.childrensmuseum.org.il/eng/pages/childrens_activity/dialogue_in_the_dark.aspx)

Η συνεργασία τριών μουσείων, του Βυζαντινού-Χριστιανικού Μουσείου, του Μουσείου Ισλαμικής Τέχνης και του Εβραϊκού Μουσείου, το 2005 είχε ως αποτέλεσμα την εφαρμογή ενός εκπαιδευτικού προγράμματος με τίτλο *Ιερά Βιβλία: «Τορά, Κοράνι, Ευαγγέλιο»*. Στόχος ήταν οι συμμετέχοντες να εντοπίσουν κοινά σημεία αλλά και διαφορές ανάμεσα στα τρία αυτά ιερά βιβλία, να κατανοήσουν τη συνεισφορά των τριών αυτών πολιτισμών και να διερευνήσουν την αρμονική συνύπαρξη του ενός δίπλα στον άλλο (Εβραϊκό Μουσείο Ελλάδος, χ.χ.). Το πρόγραμμα ολοκληρωνόταν σε τρεις επισκέψεις. Η πρώτη επίσκεψη γινόταν στο Ισλαμικό Μουσείο όπου γνώριζαν το Κοράνι, η δεύτερη επίσκεψη γινόταν στο Εβραϊκό Μουσείο όπου γνώριζαν την Τορά και η Τρίτη γινόταν στο Βυζαντινό-Χριστιανικό Μουσείο όπου ασχολούνταν με το Ευαγγέλιο. Μετά το πέρας του προγράμματος οι συμμετέχοντες συγκεντρώνονταν σε έναν ειδικό χώρο μαζί με τους συντελεστές του προγράμματος και γινόταν συζήτηση και αξιολόγηση (Τρεβεζά-Σούση, 2005:11-12).

Τα ενδεικτικά αυτά παραδείγματα δείχνουν ότι ο κοινωνικό ρόλος του μουσείου δεν είναι μονοδιάστατος, αλλά αφορά διαφορετικά επίπεδα της κοινωνικής ζωής. Η συνεισφορά του είναι σημαντική καθώς μέσα από τα εκθέματα και με τα ποικίλα εργαλεία που διαθέτει μπορεί να προσεγγίσει εποικοδομητικά διάφορες πτυχές της κοινωνικής ζωής και να συμβάλει στην κοινωνική ενδυνάμωση.

1.5.2 Θεραπευτικό Μουσείο

Μπορεί το μουσείο να κάνει καλό στην υγεία μας; Μπορεί να έχει χειροπιαστά αποτελέσματα;

Η τέχνη εδώ και αρκετές δεκαετίες έχει χρησιμοποιηθεί ως θεραπευτικό εργαλείο σε νοσοκομεία και σε γηροκομεία. Τώρα, όμως, αρκετά μουσεία υιοθετούν αυτό το θεραπευτικό εργαλείο. Καθώς πρόκειται για ασφαλείς χώρους όχι μόνο για τα αντικείμενα που φιλοξενούν αλλά και για τους επισκέπτες, μπορούν να προσφέρουν ένα περιβάλλον που λειτουργεί με θεραπευτικούς τρόπους (Salom, 2008). Η θεραπευτική διάσταση της μουσειακής εμπειρίας είναι πιστοποιημένη μέσα από έρευνες, όπως για παράδειγμα αυτές του Doering και της Packer (Μούλιου, 2014:17). Η Packer μάλιστα στην έρευνά της που πραγματοποιήθηκε στο Queensland Museum στην Αυστραλία επεσήμανε τη νοητική αναζωογόνηση που προσφέρει μια επίσκεψη στο μουσείο (Packer, 2008). Σήμερα μουσεία πραγματοποιούν εργαστήρια που στοχεύουν σε άτομα με σωματική ή ψυχική ασθένεια. Ο θεραπευτικός ρόλος τους τίθεται στο επίκεντρο. Καθώς

πρόκειται για ένα έργο που τα μουσεία μόνα τους δεν μπορούν να σηκώσουν· η συνεργασία με εξειδικευμένους οργανισμούς είναι επιβεβλημένη.

Τα μουσεία αποτελούν ιδιαίτερους χώρους που μέσα από τις συλλογές τους μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα ζωής, να μειώσουν την κοινωνική απομόνωση, να διεγείρουν τα συναισθήματα. Δεν είναι, όμως, μόνο η ποιότητα των αντικειμένων που συμβάλλει σ' αυτό, αλλά και η θεματολογία τους που προάγουν την υγεία και την ευημερία. Μπορούν να αποτελέσουν την αφορμή, ώστε τα άτομα μέσα από τα αντικείμενα να αναζητήσουν το νόημα της δικής τους ύπαρξης αλλά και του κόσμου γύρω τους, να ευαισθητοποιηθούν απέναντι σε θέματα που αφορούν την υγεία.

Αναπτύσσοντας μέσα στο μουσείο θετικά συναισθήματα, οι άνθρωποι αλλάζουν τον τρόπο που ενεργούν και σκέφτονται με αποτέλεσμα να γίνονται πιο αισιόδοξοι και να αποκτούν δύναμη ψυχής (Dodd & Jones, 2014). Η ενεργός συμμετοχή οδηγεί σε ενδυνάμωση. Επιπροσθέτως, τα αντικείμενα λειτουργούν και ως ισχυρά θεραπευτικά σύμβολα. Η επαφή των επισκεπτών με τα αντικείμενα αυτά τους δίνει τη δυνατότητα να μάθουν περισσότερα για τους εαυτούς τους ή να παρατηρήσουν πτυχές του εαυτού τους άγνωστες έως τώρα (Salom, 2008). Αυτό ενισχύεται και από το γεγονός πως θεωρούνται χώροι διαλογισμού και περισυλλογής που ευνοούν την αυτογνωσία (Froggett, Farrier, & Poursanidou, 2011:10).

Τα πρώτα βήματα προς τον θεραπευτικό προσανατολισμό των μουσείων έχουν γίνει. Το Boston Museum of Modern Art ξεκίνησε το 2004 ένα πρόγραμμα που αφορούσε άτομα που πάσχουν από τη νόσο Alzheimer. Ξεκίνησε με μικρές, στοχευμένες περιηγήσεις. Οι υπεύθυνοι του προγράμματος παρατήρησαν πως υπήρξε προσωρινή μεν, αλλά χειροπιαστή βελτίωση σε όσους συμμετείχαν στο πρόγραμμα (Kennedy, 2005). Το Norton Priory Museum & Gardens προσέφερε προγράμματα σε άτομα με μαθησιακές δυσκολίες ενώ το Metropolitan Museum of Art στη Νέα Υόρκη σε συνεργασία με κοινωνικές υπηρεσίες προσέφερε εκπαιδευτικά προγράμματα σε κακοποιημένα παιδιά (Salom, 2008:102).

Μια εκτενής έκθεση της Αμερικανικής Ένωσης Μουσείων (American Alliance of Museums) παρουσιάζει όλες τις θεραπευτικές πτυχές του μουσείου. Στιγμές διαύγειας σε ασθενείς με Alzheimer, εμπειρία με νόημα σε παιδιά με αυτισμό, προγράμματα που διαλύουν τα στερεότυπα απέναντι στις ψυχικές ασθένειες, προγράμματα και περιηγήσεις για άτομα με προβλήματα όρασης, διατροφή και ευημερία είναι κάποιες από αυτές τις

πτυχές. Μουσεία σε όλες σχεδόν τις πολιτείες της Αμερικής υιοθετούν και εφαρμόζουν θεραπευτικά προγράμματα. Μέσα από αυτή τη θεραπευτική διάσταση τα μουσεία εμβαθύνουν τη σχέση τους με την κοινωνία (American Alliance of Museums, 2005)¹⁸.

Ωστόσο, παραδείγματα υπάρχουν και σε μουσεία της Ευρώπης. Στο Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía στη Μαδρίτη εφαρμόστηκε σε συνεργασία με το Hospital de Día Psiquiátrico Puerta de Hierro από τον Οκτώβρη του 2012 έως τον Απρίλη του 2013 το πρόγραμμα «Από το νοσοκομείο στο Μουσείο»¹⁹. Στόχος ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο η τέχνη μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα ζωής ανθρώπων με ψυχικές ασθένειες προωθώντας τις συναισθηματικές, γνωστικές, αισθητηριακές και διαπροσωπικές δεξιότητες των ασθενών (Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofia, 2013)²⁰.

Από τον Απρίλιο έως τον Σεπτέμβριο του 2014 οι βρετανοί συγγραφείς και φιλόσοφοι Alain de Botton και John Armstrong πραγματοποίησαν μια έκθεση με τίτλο Art is Therapy στο Rijksmuseum στην Ολλανδία. Στόχος ήταν να καταδείξουν τη θεραπευτική δύναμη της τέχνης, τη θεραπευτική επίδραση που έχει στους επισκέπτες που απλώς κοιτάζουν ένα έργο τέχνης και το απολαμβάνουν (Rijksmuseum, 2014)²¹.

1.5.3 Συμμετοχικό Μουσείο

Τα τελευταία χρόνια μεγάλη απήχηση έχει αποκτήσει το συμμετοχικό μουσείο. Ο όρος δημιουργήθηκε το 2010 από τη Nina Simon. Το συμμετοχικό μουσείο ορίζεται ως ένας χώρος όπου οι επισκέπτες δημιουργούν, μοιράζονται και συνδέονται μεταξύ τους. Με τον όρο «δημιουργούν» εννοούμε ότι οι επισκέπτες συνεισφέρουν τις δικές τους ιδέες και τη δημιουργικότητά τους. «Μοιράζονται» σημαίνει συζητούν, αναστοχάζονται όσα είδαν και έκαναν στις επισκέψεις τους, ενώ «συνδέονται» σημαίνει πως κοινωνικοποιούνται και έρχονται σε επαφή με άλλους επισκέπτες αλλά και το προσωπικό. Το συμμετοχικό μουσείο συγκεντρώνει και μοιράζεται ένα ευρύ, εξατομικευμένο και μεταβαλλόμενο περιεχόμενο το οποίο έχει συνδημιουργηθεί με τους επισκέπτες. (Simon, 2010: iii). Η συμμετοχική διαδικασία μπορεί να έχει τη μορφή της ψήφου σε ένα έργο, της συγγραφής ενός κειμένου ή ενός ποιήματος, της ζωγραφικής, της δραματοποίησης. Η Simon υποστήριξε πως όλα τα μουσεία έχουν χρέος να αναπτύξουν

¹⁸ Για αναλυτική παρουσίαση της έκθεσης: <http://www.aam-us.org/docs/default-source/advocacy/museums-on-call.pdf?sfvrsn=8>

¹⁹ « Del hospital al Museo »

²⁰ <http://www.museoreinasofia.es/actividades/hospital-al-museo>

²¹ Για αναλυτική παρουσίαση: <https://www.rijksmuseum.nl/en/art-is-therapy>

συμμετοχικές πρακτικές εμπλέκοντας ενεργά το κοινό. Έτσι, το μουσείο αποκτά νέα πνοή και γίνεται πιο οικείο (Μπούνια, 2015). Όσο οι άνθρωποι εξοικειώνονται²² με συμμετοχικές πρακτικές και διασκεδάζουν με την παρουσία τους στο μουσείο, τόσο αλλάζουν και τη σχέση τους μαζί του (Simon, 2010).

Το συμμετοχικό μουσείο παύει να είναι αποστασιοποιημένο, μεταλλάσσεται, λαμβάνει υπόψιν τους επισκέπτες, γίνεται δημιουργικό, μετατρέπεται σε έναν άνετο κοινωνικό χώρο (Simon, 2010: iii-iv). Η συμμετοχική διαδικασία παρέχει μια ολοκληρωμένη αισθητηριακή εμπειρία, συναρπαστική και πολύτιμη. Η οργάνωση των προγραμμάτων έχει ως επίκεντρο το κοινό. Κάθε επισκέπτης αντιμετωπίζεται ως ξεχωριστή περίπτωση και αισθάνεται μοναδικός. Του δίνεται η ευκαιρία να εμβαθύνει και να ικανοποιήσει τα προσωπικά του ενδιαφέροντα. Βιώνει μια εξατομικευμένη εμπειρία (Simon, 2010).

Στο συμμετοχικό μουσείο κυριαρχούν οι διαδραστικές δραστηριότητες και το κοινό εμπλέκεται δημιουργικά. Δημιουργείται, έτσι, μια αμφίδρομη σχέση μουσείου –κοινού, μια σχέση ζωντανή και παραγωγική. Συνδέεται με την τοπική κοινωνία και δίνεται η δυνατότητα σε πολίτες ανεξαρτήτως ηλικίας, κοινωνικής ομάδας, μορφωτικού επιπέδου να συμμετάσχουν αίροντας έτσι τις διακρίσεις και τις προκαταλήψεις (Simon, 2010).

1.6 Εν είδει κατακλείδας

Φυσικά οι ιδιότητες του μουσείου δεν περιορίζονται μόνο σ' αυτές τις τρεις. Αυτές οι τρεις, όμως, είναι ίσως από τις πιο ισχυρές. Μέσα από το Κοινωνικό, το Θεραπευτικό και το Συμμετοχικό μουσείο οικοδομείται μια διαφορετικού τύπου σχέση με το κοινό που επισκέπτεται το μουσείο, ανεξαρτήτως ηλικίας. Ο σύγχρονος ρόλος του μουσείου και οι ιδιότητές του, όπως αυτά προσδιορίζονται στη σύγχρονη εποχή, δίνοντας έμφαση στην ενεργό συμμετοχή του κοινού, ανοίγουν διάπλατα τον δρόμο για τη χρήση πολλών και διαφορετικών μεθόδων στα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων. Μια από αυτές τις μεθόδους θα μπορούσε να είναι και η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση.

²² Σύμφωνα με τον φιλόσοφο Heidegger ο ανθρώπινος τρόπος ύπαρξης ορίζεται από την εξοικείωση του ανθρώπου με τον «κόσμο». Θεωρεί πως ο «εαυτός» και ο «κόσμος» είναι μια ενιαία οντότητα. Βάση της εμπλοκής του ανθρώπου στον «κόσμο» αποτελεί η κατανόησή του (Heidegger, *Being and Time*, 1962). Ισχυρίζεται πως η κατανόηση αυτή είναι μια δεξιότητα που αποκτάται με τη συμμετοχή το ατόμου σε δραστηριότητες (Heidegger, 1982:276).

2. Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση

2.1 Πώς ορίζεται η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση

Σύμφωνα με τον Best οποιαδήποτε γνώση και μάθηση προέρχεται από τις τέχνες είναι εξαιρετικής σημασίας για τον άνθρωπο. Ιδιαίτερη δε σημασία έχει το δράμα στην εκπαίδευση. Αυτό που κάνει το δράμα τόσο δυνατό στην εκπαίδευση είναι ότι περιέχει *συναίσθημα* και αναμφισβήτητα η μάθηση γίνεται πιο αποτελεσματική όταν εμπλέκεται το συναίσθημα. Ωστόσο, το γεγονός ότι από την τυπική μάθηση το δράμα έχει συνδυαστεί με τη διασκέδαση και τη χαλάρωση το έχει σε μεγάλο βαθμό αποκλείσει από την εκπαίδευση και έχει πολλές φορές θεωρηθεί άσχετο με την εκπαιδευτική διαδικασία. Θα πρέπει, όμως, να γίνει κατανοητό ότι το δράμα αλλάζει τον τρόπο που κατανοούμε τα πράγματα (Best, 1996:12).

Σήμερα υπάρχει ένα πολύ ισχυρό εργαλείο και αυτό είναι η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση²³. Πρόκειται για ένα εργαλείο που εξυπηρετεί πολλούς διαφορετικούς σκοπούς και γνωστικά αντικείμενα και αφορά όλες τις ηλικιακές ομάδες (Αλκηστις, 2008:217). Καθώς μετασχηματίζεται συνεχώς, οι ορισμοί που την αφορούν ποικίλουν.

Για τον Sixsmith η ΔΤΕ είναι «μια διαδικασία, όχι ένα προϊόν... είναι ένα μέσο μάθησης, ένα μαθησιακό αντικείμενο το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για έναν διαθεματικό, διεπιστημονικό τρόπο εργασίας και επικεντρώνεται σε υποθετικούς τρόπους και τον αυτοσχεδιασμό. Είναι μια τέχνη της ομάδας, κατά την οποία τα μέλη μπορούν να λειτουργήσουν ως μεμονωμένα άτομα, σε μικρές ομάδες και ως ολόκληρη ομάδα» (Αλκηστις, 2008:218).

Σύμφωνα με τις Αυδή και Χατζηγεωργίου «το Εκπαιδευτικό Δράμα²⁴ είναι μια μορφή θεατρική τέχνης με καθαρά παιδαγωγικό χαρακτήρα. Μπορεί να διδαχθεί είτε ως ανεξάρτητο μάθημα τέχνης είτε παράλληλα να αξιοποιηθεί ως μέσο για τη διδασκαλία διαφόρων μαθημάτων των προγραμμάτων σπουδών» (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007:19).

Οι O'Neill και Lambert θεωρούν ότι «Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι ένας τρόπος μάθησης. Μέσα από την ενεργό ταυτοποίηση των μαθητών με φανταστικούς

²³ Στο εξής για λόγους συντομίας η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση θα αναφέρεται ως ΔΤΕ

²⁴ Στην παρούσα εργασία έχει επιλεγεί η χρήση του όρου Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*

ρόλους και καταστάσεις στο δράμα, μπορούν να μάθουν να εξερευνούν θέματα, γεγονότα και σχέσεις. Στη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση τα παιδιά ανασύρουν τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους από τον πραγματικό κόσμο για να δημιουργήσουν έναν προσποιητό κόσμο. Δημιουργώντας και προβληματιζόμενοι πάνω σ' αυτόν τον προσποιητό κόσμο, οι μαθητές κατανοούν καλύτερα τους εαυτούς τους και τον πραγματικό κόσμο που ζουν» (O'Neill & Lambert, 1982:11)

Όπως, τέλος, αναφέρει η Heathcote « Για μένα, η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι να δημιουργείς σκόπιμα έναν μικρόκοσμο συμπεριφορών, μέσα στον οποίο όσοι συμμετέχουν ενεργούν ως ομάδα, γνωρίζοντας παράλληλα ότι τον δημιουργούν οι ίδιοι και ότι αυτός είναι φανταστικός. Είναι μια κοινωνική διεργασία και αφορά τη συμπεριφορά των ανθρώπων σε καταστάσεις που τους επηρεάζουν με τον έναν ή τον άλλο τρόπο, κωμικά ή τραγικά. Γνωρίζουν, ωστόσο, ότι αυτό δεν είναι πραγματικότητα, δεν είναι αληθινό αλλά αληθοφανές» (Heathcote, 2006).

Αξιολογώντας τους παραπάνω ορισμούς θα μπορούσαμε να πούμε πως παρουσιάζουν διάφορες εκφάνσεις της ΔΤΕ. Υπογραμμίζεται ο παιδαγωγικός της ρόλος και ο ρόλος της ως μέσο μάθησης, το γεγονός πως η μάθηση επιτυγχάνεται μέσα από την ενεργό συμμετοχή, ενώ ταυτόχρονα επιτελεί κοινωνική και πολιτισμική λειτουργία.

Τίθεται, ωστόσο, το ερώτημα αν ένας μόνο ορισμός μπορεί να αποδώσει τον πολυπρισματικό, πολυδύναμο και πολυσήμαντο χαρακτήρα της ΔΤΕ (Αλκηστis, 2008:220).

2.2 Σύντομη ιστορική αναδρομή

Από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα άρχισε να γίνεται αντιληπτή η συγγένεια της δραματικής πράξης με το παιδικό παιχνίδι προσποίησης. Έγινε, λοιπόν, μια προσπάθεια να συνδεθεί το δράμα με τη διδασκαλία. Υπάρχουν αρκετά παραδείγματα όπου γίνεται χρήση του δράματος στη διδασκαλία ήδη από πολύ παλιά. Το 1911 η Harriet Finley-Johnson πειραματίστηκε με το δράμα για να διδάξει αντικείμενα από το πρόγραμμα σπουδών μέσα στην τάξη, αποτελώντας έτσι την πρώτη παιδαγωγό που χρησιμοποιεί δραματικές μεθόδους διδασκαλίας, ενώ το 1917 ο Henry Caldwell Cook χρησιμοποίησε το δράμα (Bolton, 2007:48) - και πιο συγκεκριμένα αυτό που σήμερα μπορούμε να αναγνωρίσουμε ως εκπαιδευτικό δράμα (Hornbrook, 1998:7)- για να διδάξει την αγγλική γλώσσα

(Bolton, 2007:48)²⁵. Ο πρώτος που προσπάθησε να φέρει το παιχνίδι μέσα στην τάξη ήταν ο Slade τη δεκαετία του 1930 ενθαρρύνοντας την αυθόρμητη έκφραση (Bolton, 2007:49) και δίνοντας περισσότερο έμφαση στη φόρμα παρά στο περιεχόμενο (Winston, 1998:76). Το 1951 στην Μεγάλη Βρετανία το Υπουργείο Παιδείας επικρότησε το γεγονός ότι το δράμα ήταν ένα καθιερωμένο και αξιοσημείωτο κομμάτι της εκπαίδευσης (Hornbrook, 1998:50). Το 1950 και 1960 ήταν μια περίοδος αισιοδοξίας και δημιουργικότητας που έδωσε ώθηση στο δράμα στην εκπαίδευση (O' Neill, 2015:1).

Το 1970 ο Brian Way έδωσε ακόμα μεγαλύτερη ώθηση στη διδασκαλία του δράματος. Υιοθετώντας στην τάξη κάποιες από τις μεθόδους του Stanislavski στην εκπαίδευση των ηθοποιών, προσπάθησε να αναπτύξει τη συγκέντρωση, την ευαισθησία και τη φαντασία των παιδιών (Bolton, 2007:50). Έδωσε μεγάλη βαρύτητα στην προσωπική ανάπτυξη του ατόμου μέσα από δραματικές ασκήσεις (Özbek, 2014:51). Ο Way προσπάθησε να διαχωρίσει το δράμα από το θέατρο (Τσιάρας, 2014).

Αυτή που προσπάθησε να επανακαθορίσει τη σχέση δράματος και εκπαίδευσης ήταν η Dorothy Heathcote (Bolton, 1985:154). Η Heathcote *προσέγγισε το εκπαιδευτικό δράμα ως μέσο καλλιέργειας στα παιδιά της εσωτερικής ενόρασης και της κατανόησης του κόσμου που ζουν, εντοπίζοντας την αξία του δράματος στην τοποθέτηση του εμπλεκόμενου, στη δραματική διαδικασία, στη θέση του άλλου και στην κατανόηση αυτής της θέσης* (Τσιάρας, 2014). Μια από τις σημαντικότερες καινοτομίες της είναι η χρήση της τεχνικής Δάσκαλος σε Ρόλο και Μανδύας του Ειδικού (O' Neill, 2015:2,4).

Ακολουθεί ο Gavin Bolton, ο οποίος είναι υπέρμαχος του διαδικαστικού δράματος. Ο Bolton εμμένει στη βιωματική διαδικασία και αποδέχεται τη χρήση της θεατρικής μορφής, ανοίγοντας έτσι τον δρόμο για τη «συνεργασία» του θεάτρου και του διαδικαστικού δράματος. Σημαντική, τέλος, είναι η συνεισφορά του στη θεωρητική και πρακτική θεμελίωση του εκπαιδευτικού δράματος (Τσιάρας, 2014).

Το έργο των δυο προηγούμενων συνεχίζει η Cecily O'Neill. Σύμφωνα με την O'Neill το εκπαιδευτικό δράμα είναι μια δομημένη διαδικασία που βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν τον κόσμο στον οποίο ζουν. Έδωσε στους δασκάλους τα εργαλεία εκείνα που χρειάζονται για να αναπτύξουν το εκπαιδευτικό δράμα (Τσιάρας, 2014).

²⁵ Για αναλυτικότερες πληροφορίες: Bolton, A history of drama education: a search for substance, 2007, σσ. 45-62

Τέλος, ο Jonathan Neelands βοήθησε και αυτός στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού δράματος προσφέροντας όλες εκείνες τις στρατηγικές που επιτρέπουν στους δασκάλους να διδάξουν τις θεατρικές συμβάσεις (Τσιάρας, 2014).

2.2 Η σπουδαιότητα της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση

Με τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση γνωρίζεις τον εαυτό σου, τον άλλο και τον κόσμο, ακούς, συζητάς, ανταλλάσσεις απόψεις, πλησιάζεις τους άλλους, συνεργάζεσαι, ανακαλύπτεις και αποκαλύπτεις, εκφράζεσαι και εκτονώνεσαι, σκέπτεσαι και μιλάς, χρωματίζεις τον λόγο σου και τον εξελίσσεις, μπαίνεις στη θέση του άλλου και διακινείς τα συναισθήματά σου, τα δένεις με τις εμπειρίες σου και τους άλλους, ζεις ό,τι φαντάζεσαι, μαθαίνεις, δημιουργείς και απολαμβάνεις, βρίσκεις μόνος σου και μαζί με τους άλλους λύσεις σε δυσκολίες και προβλήματα, βλέπεις τα γεγονότα από άλλη οπτική, τα κριτικάρεις με την πράξη σου και πετυχαίνεις το θαύμα: τα αλλάζεις. Η κοινωνία μας ουρλιάζει: «Αλλάζτε με, δεν αντέχω να ζω μέσα στην αρρώστια του μολυσμένου αέρα, των ψεύτικων σχέσεων, της μοναξιάς, της αγωνίας, του αδιέξοδου, της απάθειας, της έλλειψης ιδανικών, των ψεύτικων κατασκευασμάτων, της έλλειψης του δικαίου, της φτώχειας, του αποκλεισμού, του πολέμου». Η τέχνη, και περισσότερο απ' όλες η δραματική, μπορεί να αλλάξει τον κόσμο (Άλκηστις, 2008:230-231). Πρόκειται για μια περιεκτική, συνοπτική και παραστατική παρουσίαση της ΔΤΕ.

Η ΔΤΕ προωθεί την ενεργητική μάθηση των παιδιών και των ενηλίκων καθώς συνδυάζει το νοητικό, το συναισθηματικό και το φυσικό κομμάτι των ατόμων που συμμετέχουν. Οι μαθητές και οι ενήλικες εξερευνούν τα ζητήματα που τους αφορούν σε πραγματικές συνθήκες (Kalidas, 2013:448). Ενδυναμώνονται και αισθάνονται ότι η γνώση που αποκτούν τους ανήκει (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007:30). Η μάθηση που προέρχεται από τη ΔΤΕ είναι βιωματική, κοινωνική και αισθητική. Μέσα από τη θέση ερωτημάτων που αφορούν κοινωνικές πρακτικές, στάσεις, αντιλήψεις οι συμμετέχοντες ευαισθητοποιούνται κοινωνικά, κατανοούν θέματα της καθημερινότητας –πολλές φορές δύσκολα-, αποκτούν κριτική ικανότητα και αναπτύσσουν τη δημιουργικότητά τους (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007:31). Ακόμα και ζητήματα που είναι δύσκολο να συζητηθούν μπορούν να προσεγγιστούν μέσα από τη ΔΤΕ.

Το γεγονός ότι ένα πρόγραμμα ΔΤΕ έχει τη δυνατότητα να δίνει έμφαση και σε κάτι διαφορετικό κάθε φορά καθιστά τη ΔΤΕ ικανή να οδηγήσει σε διαφορετικές μορφές μάθησης (Σέξτου, 2005:59-60). Οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν τη γνώση και την

εμπειρία τους από τον πραγματικό κόσμο για να δημιουργήσουν έναν προσποιητό κόσμο (O'Neill & Lambert, 1989:11) και να ερευνήσουν θέματα, γεγονότα, σχέσεις (Özbek, 2014:7). Ενθαρρύνονται όχι μόνο να δημιουργήσουν αυτόν τον φανταστικό κόσμο, αλλά να κοιτάξουν και κάτω από την επιφάνεια των ενεργειών για να αναζητήσουν τα κρυμμένα νοήματα (Athimoolam, 2004:4).

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι και το γεγονός ότι η ΔΤΕ, αξιοποιώντας διάφορες θεατρικές φόρμες (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007:20), προσφέρει βαθύτερη γνώση για τον «εαυτό» μέσα από τον «άλλο» και κατανόηση του διαφορετικού (Σέξτου, 2005:63). Μαθαίνει στους συμμετέχοντες να βάζουν τον εαυτό τους στα παπούτσια των άλλων. (Courtney, 1980:111). Λειτουργώντας ως αντανακλαστικός καθρέφτης προετοιμάζει τους συμμετέχοντες για τη ζωή και τους ενδυναμώνει, ώστε να μεταμορφώσουν τον εαυτό τους και τον καθημερινό τους κόσμο (Katz, 2000:14).

Αυτό, όμως, που κάνει το δράμα πιο ισχυρό είναι το γεγονός ότι εμπλέκει τις αισθήσεις και τα συναισθήματα. Είναι αδιαμφισβήτητο ότι η γνώση αποκτά προσωπικό νόημα και γίνεται πιο αποτελεσματική όταν εμπλέκονται τα συναισθήματα (Best, 1996:12).

Γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό πως η ΔΤΕ είναι ένα αποτελεσματικό και απαραίτητο εργαλείο. Παρέχει τη δυνατότητα να μελετηθούν και να ερευνηθούν από την πλευρά των συμμετεχόντων θέματα δύσκολα προσβάσιμα με άλλες μεθόδους, καθώς μέσω αυτής αναπτύσσεται αποτελεσματικότερη σκέψη. (Athimoolam, 2004:4).

2.3 Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση: Εργαλεία και Τεχνικές. Μια σύντομη επισκόπηση

Η μεθοδολογία της ΔΤΕ ως στόχο έχει την εκπαίδευση και συνεχώς μετασχηματίζεται (Άλκηστις, 2008,:217). Στη ΔΤΕ έχουμε τη δημιουργία ενός δραματικού περιβάλλοντος, όπου οι συμμετέχοντες μαθαίνουν παίζοντας ρόλους και χρησιμοποιώντας διάφορες δραματικές τεχνικές. Μέσα από τη διαδικασία της άμεσης συμμετοχής και του κριτικού στοχασμού οδηγούνται στην κατανόηση. Η προσωπική συμμετοχή δίνει τη δυνατότητα δημιουργίας συσχετισμών που ως στόχο έχει τη δημιουργία νοημάτων.

Η ΔΤΕ χρησιμοποιεί μια σειρά από εργαλεία, πολλά από τα οποία τα δανείζεται από το θέατρο. Έχουν καταγραφεί περισσότερες από 60 τεχνικές κατά τη δραματική διαδικασία.

Είναι σημαντικό να επισημανθεί πως κατά τη διαδικασία θα πρέπει να χρησιμοποιηθεί συνδυασμός τεχνικών (Özbek, 2014:56). Θα επικεντρωθούμε εδώ σε κάποιες από τις πλέον σημαντικές τεχνικές που χρησιμοποιεί η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση.

Μανδύας του ειδικού: είναι μια τεχνική που αναπτύχθηκε από τη Dorothy Heathcote. Μέσω του μανδύα του ειδικού δημιουργούνται φανταστικές κοινότητες, όπου οι συμμετέχοντες λειτουργούν σαν να ήταν οι ειδικοί και καλούνται να διαπραγματευτούν ένα θέμα. Αναλαμβάνουν, έτσι, τον ρόλο του ιστορικού, του αρχαιολόγου, του γεωγράφου, του μαθηματικού κ.ά. Επεξεργαζόμενοι τις διαφορετικές διαστάσεις ενός θέματος, οι μαθητές αναπτύσσουν την υπευθυνότητά τους (Αλκηστις, 2008:267)²⁶.

Παιχνίδι Ρόλων: Δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην κοινωνική φύση της μάθησης. Το παιχνίδι ρόλων αυξάνει το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων για το διαπραγματευόμενο θέμα, ενισχύει την ενσυναίσθηση, κάνει περισσότερο κατανοητές έννοιες θεωρητικές. Με το παιχνίδι ρόλων ο συμμετέχων αναπαριστά έναν χαρακτήρα (Jarvis, Odell, & Troiano, 2002) και οι ομάδες παρουσιάζουν αυτοσχέδια δρώμενα (Αλκηστις, 2008:267).

Ιδεοθύελλα: Τα μέλη της ομάδας γράφουν σε μια επιφάνεια συνειρμικές λέξεις ή φράσεις σχετικά με ένα θέμα. Πρόκειται για δραστηριότητα που μπορεί να γίνει στην αρχή ή στο τέλος της διαδικασίας. Βοηθά ιδιαίτερα στην αποκάλυψη διαφορετικών πτυχών ενός θέματος (Αλκηστις, 2008:260). Επιπλέον, όταν πραγματοποιείται στην αρχή ενεργοποιεί τους συμμετέχοντες και δίνει έναυσμα για συζήτηση και για ιδέες (Fleming, 2012:34).

Παγωμένη εικόνα: Μέσα από την παγωμένη εικόνα δίνεται έμφαση σε μια στιγμή, σε μια ιδέα, σε ένα θέμα. Οι συμμετέχοντες με τα σώματά τους δημιουργούν την εικόνα, εστιάζοντας στις σημαντικότερες πτυχές της. Οι εικόνες μπορούν να ερμηνευθούν από τους συμμετέχοντες αναφορικά με το μήνυμα, τις πληροφορίες, τις σχέσεις, τις σκέψεις ή τα συναισθήματα που απεικονίζονται (Belliveau, Prendergast, & Anderson, 2008:6). Η τεχνική της παγωμένης εικόνας έχει πολύ μεγάλη δύναμη καθώς υπερβαίνει τα όρια της γλώσσας, δεν υπόκειται στη λογοκρισία του νου και τη χαρακτηρίζει πολυσημία (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007:87).

Ανίχνευση σκέψης: Στην τεχνική των παγωμένων εικόνων πηγαίνουμε πιο βαθιά χρησιμοποιώντας την ανίχνευση σκέψης. Με την τεχνική αυτή ο καθένας ξεχωριστά –σε ρόλο- εκφράζει τις σκέψεις του (Patterson, 2010-2011:41). Ο εμπυχωτής –θέτοντας

²⁶ Για πλήρη παρουσίαση του Μανδύα του Ειδικού: <http://www.mantleoftheexpert.com/>

ερωτήσεις- καλεί τα άτομα όντας σε ρόλο να αποκαλύψουν τις βαθύτερες σκέψεις, επιθυμίες και κίνητρα (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007:95-96; Belliveau, Prendergast, & Anderson, 2008:7). Η ανίχνευση σκέψης βοηθά να αναπτυχθεί η ενσυναίσθηση προς τον ρόλο (Prendiville & Toye, 2007:5).

Δάσκαλος σε Ρόλο: Ο εμπυχωτής παίρνει έναν ρόλο και συμμετέχει στη δράση (Άλκηστις, 2008:269). Με τον τρόπο αυτό ο εμπυχωτής διεγείρει το ενδιαφέρον, προχωρά τη δράση, εστιάζει σε συγκεκριμένα σημεία, θέτει διλήματα κ.ά. Σημαντικό είναι να γίνεται εμφανές τότε ο εμπυχωτής είναι σε ρόλο και τότε όχι. Η παρέμβασή του μπορεί να έχει μια πολύ απλή μορφή όπως το να μπει στο δράμα σε ρόλο αγγελιαφόρου και να μεταφέρει μια πληροφορία (Woolland, 2010:44).

Ρόλος στον τοίχο: Σχεδιάζεται το περίγραμμα ενός σώματος σε ένα μεγάλο κομμάτι χαρτί. Λέξεις ή φράσεις που αφορούν τον εικονιζόμενο χαρακτήρα γράφονται στο εσωτερικό του περιγράμματος, ενώ οι σκέψεις και τα συναισθήματα των άλλων για τον χαρακτήρα γράφονται έξω από το περίγραμμα. Δίνεται, έτσι, η δυνατότητα να διερευνηθεί εις βάθος ένας χαρακτήρας (Farmer, χ.χ.; Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007:90).

Γραφή σε ρόλο: Οι συμμετέχοντες υποδυόμενοι έναν ρόλο γράφουν καταθέτοντας τις σκέψεις, τις απόψεις, τα συναισθήματα, τα όνειρά τους. Η γραφή μπορεί να έχει πολλές μορφές όπως επιστολή, ημερολόγιο, αναφορά κ.ά. Γράφουν επηρεασμένοι από την εμπειρία τους κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων (Belliveau, Prendergast, & Anderson, 2008:7). Το γράψιμο σε ρόλο, εκτός του ότι αναπτύσσει τη δεξιότητα των συμμετεχόντων στο γράψιμο (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007:96), βοηθά τους συμμετέχοντες να εμβαθύνουν και να κατανοήσουν ακόμα περισσότερο τον ρόλο τους ενισχύοντας έτσι την ενσυναίσθηση.

Δεν πρέπει, ωστόσο, να ξεχνάμε πως ιδιαίτερα σημαντική είναι η ομαλή είσοδος των συμμετεχόντων στη δραματική διαδικασία. Σε αυτό βοηθούν ιδιαίτερα μια σειρά από ασκήσεις οι οποίες δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες για τους συμμετέχοντες, ώστε να μπορέσουν να ενταχθούν όσο το δυνατόν πιο ομαλά στην όλη διαδικασία. Τέτοιου είδους ασκήσεις είναι ασκήσεις γνωριμίας, χαλάρωσης, αναπνοής, εμπιστοσύνης, δημιουργικότητας, συγκέντρωσης, κινητικές και αισθητηριακές ασκήσεις. (Άλκηστις, 2008:259).

2.4 Γιατί η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση «πηγαίνει» στο μουσείο;

Για την ερμηνεία των μουσειακών αντικειμένων μπορούν να χρησιμοποιηθούν διάφορες προσεγγίσεις (Μούλιου, 2005:9). Σύμφωνα με τη μεταμοντέρνα προσέγγιση η γνώση είναι μια διαδικασία όπου καλλιεργούνται εννοιολογικά συστήματα και λεξιλόγια από τα άτομα που τα βοηθούν να «δομήσουν» τη δική τους εικόνα (Φιλιππουπολίτη, 2015:29). Επιπλέον, σήμερα το μουσείο, αποβλέποντας στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου, στην επικοινωνία με άλλους, στην έκφραση σκέψεων και συναισθημάτων, προωθεί την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των επισκεπτών (Κακούρου Χρόνη, 2006).

Για να συμβεί αυτό χρησιμοποιούνται διάφορες στρατηγικές που βασίζονται στη βιωματική μάθηση (Φιλιππουπολίτη, 2015:33). Έτσι, το μουσείο μετατρέπεται σε ένα διαδραστικό περιβάλλον το οποίο, ενθαρρύνοντας τον επισκέπτη να ανοίξει έναν προσωπικό διάλογο με τα εκθέματα, τον βοηθά να αναπτύξει τη δική του «ανάγνωση» και προσέγγιση των εκθεμάτων (Φιλιππουπολίτη, 2015:40). Οι στρατηγικές που επιλέγονται θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψιν τη βιωματική μάθηση, την ενσυναίσθηση, την προσωπική δημιουργική έκφραση και την αυτοπραγμάτωση (Νικονάνου, 2015:53).

Η ΔΤΕ μπορεί να είναι μια τέτοια διαφορετική στρατηγική η οποία συνάδει με τον βιωματικό χαρακτήρα της μουσειακής μάθησης (Νικονάνου, 2015:14), αλλά και μπορεί να ενισχύσει τον σύγχρονο ρόλο και τις ιδιότητες του μουσείου, όπως αναφέρθηκε και πρωτότερα. Καθώς οι τεχνικές της μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε πολλούς διαφορετικούς χώρους και με διαφορετικές ομάδες (Αλκηστis, 2008:222) κάλλιστα μπορεί να χρησιμοποιηθεί στον χώρο του μουσείου. Επιπλέον, παρέχει όλα εκείνα τα εργαλεία για να επιτευχθεί όχι μόνο η μάθηση αλλά και η ψυχαγωγία έτσι όπως ορίζει και το ICOM.

Ωστόσο η έρευνα για την αποκλειστική χρήση της ΔΤΕ σε μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα είναι περιορισμένη.

Η Μουσούλη στην έρευνα με τίτλο «Εκπαιδευτικό πρόγραμμα στη Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας - Μουσείο Γ.Ι. Κατσίγρα. Σχεδιασμός - εφαρμογή- αξιολόγηση» κατέδειξε πως η ΔΤΕ αποτελεί μια κατάλληλη μέθοδο βιωματικής προσέγγισης της τέχνης. Ο χώρος της Πινακοθήκης όπου έλαβε χώρα η έρευνα βιώθηκε ως ένας χώρος

ζωντανός. (Μουσούλη, 2004). Ωστόσο, δεν καταγράφεται στη συγκεκριμένη έρευνα κατά πόσο άλλαξε και η σχέση των μαθητών με τον χώρο του μουσείου.

Στη διπλωματική της διατριβή με τίτλο «Η συμβολή της εφαρμογής μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων στην καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης των μαθητών, στα πλαίσια της διδασκαλίας της Αρχαίας Ιστορίας της Α' Λυκείου, μέσω της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση: Μια έρευνα δράσης σε μαθητές του 1ου ΓΕΛ Ναυπλίου» η Στενού διερεύνησε τη χρήση της ΔΤΕ στον χώρο του μουσείου με στόχο την καλλιέργεια ιστορικής ενσυναίσθησης. Τα συμπεράσματα ήταν ενθαρρυντικά. Μέσω της ΔΤΕ οι μαθητές ανέπτυξαν όχι μόνο υψηλό επίπεδο Ιστορικής Ενσυναίσθησης αλλά και Ιστορικής Κατανόησης. Επιπλέον, καλλιέργησαν τη φαντασία, βελτίωσαν τη γραπτή και προφορική έκφραση και ανέπτυξαν μια πιο στενή σχέση με το μουσείο. Αυξήθηκε το ενδιαφέρον τους όχι μόνο για το συγκεκριμένο μουσείο αλλά και για επίσκεψη σε άλλα μουσεία. (Στενού, 2016)

2.5 Εφαρμογή της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση σε Μουσειοπαιδαγωγικά Προγράμματα

Όπως έχει καταδειχθεί ως τώρα, το μουσείο έχει πάψει πια να είναι ένας χώρος όπου ο επισκέπτης απλώς περιηγείται και κοιτάζει τα εκθέματα, πολλές φορές χωρίς να βγάζει κάποιο νόημα. Έχει εντάξει δυναμικά στους κόλπους του πλήθος άλλων μέσων, ξένων ως πρότινος στον χώρο του μουσείου, όπως για παράδειγμα οι νέες τεχνολογίες. Έγινε αναφορά στην εισαγωγή και χρήση του θεάτρου και στο πόσο αυτό έχει βοηθήσει στο να ενδυναμωθεί η σχέση κοινού και μουσείου.

Η μουσειοπαιδαγωγική έχει και αυτή πια ξεφύγει από την απλή ξενάγηση και περιήγηση του κοινού, κυρίως μαθητών, στους χώρους του μουσείου. Πλέον περιλαμβάνει μια ευρεία γκάμα δραστηριοτήτων, όπως για παράδειγμα εργαστήρια, αφηγήσεις, παιχνίδια ρόλων.

Εδώ, λοιπόν, μπορεί να βρει τη θέση της και η χρήση της ΔΤΕ. Αρκετές είναι οι αναφορές για τη χρήση τεχνικών που χρησιμοποιεί η ΔΤΕ σε μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα στο εγχώριο περιβάλλον.

Το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού στη Θεσσαλονίκη στα εκπαιδευτικά του προγράμματα περιλαμβάνει μεθόδους βιωματικές προσεγγίσεις και δραματοποίηση, όπως είναι το θεατρικό δράμα, το θεατρικό παιχνίδι, η παντομίμα²⁷ και το Εκπαιδευτικό Δράμα. (Ανακαλύπτοντας το παρελθόν, 2005:7). Πιο συγκεκριμένα το 2004 πραγματοποιήθηκε στο μουσείο το πρόγραμμα με τίτλο *Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο*. Για την υλοποίηση του προγράμματος χρησιμοποιήθηκε το Εκπαιδευτικό Δράμα, όπως αναφέρεται στο πρόγραμμα του μουσείου. Παρουσιάζεται, μάλιστα, το μουσείο ως πρωτοπόρο καθώς έως εκείνη την στιγμή δεν υπήρχε καμιά αναφορά της χρήσης του Εκπαιδευτικού Δράματος στο μουσείο στην ελληνική βιβλιογραφία. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε πιλοτικά. Βασίστηκε στην εικόνα του ζωγράφου Θ. Πουλάκη *Ο βυθισμός του Ιωσήφ και η πώλησή του στους Ισμαηλίτες εμπόρους*. Στη διευρυμένη του μορφή το πρόγραμμα ολοκληρωνόταν σε πέντε ώρες εκ των οποίων οι τρεις πρώτες λάμβαναν χώρα στο σχολείο και οι δύο τελευταίες στο μουσείο. Τεχνικές του Εκπαιδευτικού Δράματος που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η αφήγηση, η δημιουργία σκηνών σε ομάδες, η παγωμένη εικόνα, το συμβούλιο, το ομαδικό γλυπτό και ο αναστοχασμός (*Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο*, 2004)²⁸. Όπως προκύπτει μέσα από τη μελέτη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του μουσείου, δεν έχει ξανασχεδιαστεί πρόγραμμα που να βασίζεται εξ ολοκλήρου στο Εκπαιδευτικό Δράμα. Ωστόσο, σε πολλά προγράμματα χρησιμοποιούνται εργαλεία του Εκπαιδευτικού Δράματος με πιο συχνό το παιχνίδι ρόλων.

Διόδους για ενεργό συμμετοχή του κοινού ανοίγει και το Εθνολογικό Μουσείο Θράκης, Αγγελική Γιαννακίδου. Βασική φιλοσοφία του σχεδιασμού των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Εθνολογικού Μουσείου Θράκης είναι η οικοδόμηση της γνώσης μέσα από μια σύνθετη διαδικασία αλληλεπίδρασης. Για τον λόγο αυτό το μουσείο ενθαρρύνει ενεργητικούς τρόπους μάθησης μέσα από τα αντικείμενα. Με αυτό το σκεπτικό το μουσείο έχει εντάξει στην υλοποίηση των προγραμμάτων του και το Εκπαιδευτικό Δράμα. Χαρακτηριστικά υλοποιούνται τα προγράμματα *Εμείς και το περιβάλλον*, *Εμείς και οι Άλλοι*, *Το μόνον της ζωής μου ταξίδιον*, *Στέργιος πεισιμάνεψε* (Εθνολογικό Μουσείο Θράκης, Αγγελική Γιαννακίδου)²⁹.

²⁷ <http://www.mbp.gr/edu/ekpaideytika-programmata/1.3/ekpaideytika-programmata-mbp>

²⁸ Για αναλυτικές πληροφορίες: <http://www.mbp.gr/edu/images/stories/paper/Anakalyptontas.pdf>

²⁹ <http://emthrace.org/education/drama/>

Και στο Μουσείο Μπενάκη πραγματοποιούνται εκπαιδευτικά προγράμματα που χρησιμοποιούν συμπληρωματικά το θεατρικό παιχνίδι και το παιχνίδι ρόλων. *Το ταξίδι της Λυγερής, Η καθημερινή ζωή στην αρχαιότητα, Ταξίδι στην οθωμανική Αθήνα. Πρόσωπα και όψεις της καθημερινότητας* είναι κάποια χαρακτηριστικά παραδείγματα (Μουσείο Μπενάκη, 2016)³⁰.

Παιχνίδια ρόλων κυριαρχούν και στα εκπαιδευτικά προγράμματα του Εθνικού Αρχαιολογικού Μουσείου. *Το μαγικό σπίτι του Ραχοτέπ στην αρχαία Αίγυπτο και Παίζουμε αγαλματάκια;* είναι κάποια από αυτά (Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο, 2016).

Η αναφορά των παραπάνω μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων, όπως προέκυψε από την έρευνα στους ιστοχώρους των μουσείων, είναι ενδεικτική και σε καμιά περίπτωση δεν μπορεί να θεωρηθεί εξαντλητική. Η επιλογή των συγκεκριμένων παραδειγμάτων βασίστηκε στο γεγονός πως οι πληροφορίες για τα συγκεκριμένα προγράμματα ήταν διαθέσιμες στο διαδίκτυο και η πρόσβαση ήταν δυνατή.

Μέσα από αυτά τα επιλεγμένα παραδείγματα γίνεται αντιληπτό πως στην εφαρμογή μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων η χρήση τεχνικών της ΔΤΕ –με κυρίαρχο το παιχνίδι ρόλων- δεν είναι αποκλειστική, αλλά συμπληρωματική. Εξάιρεση αποτελεί το πρόγραμμα του μουσείου Βυζαντινού Πολιτισμού στη Θεσσαλονίκη *Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο*.

³⁰ <http://www.benaki.gr/index.asp?lang=gr&id=30201>

Κεφάλαιο 2

1. Μεθοδολογία

1.1 Ερευνητική Προσέγγιση

Καθώς ο μεθοδολογικός πλουραλισμός κρίνεται αποτελεσματικότερος από τον μεθοδολογικό μονισμό³¹ (Μακράκης, 1998:25-26) στη συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκε ο συνδυασμός της ποσοτικής και της ποιοτικής μεθόδου καθώς και οι δυο έχουν πολλά να προσφέρουν με τα εργαλεία που η καθεμιά διαθέτει. Όπως, άλλωστε, αναφέρει και ο P. Corbetta «δύο διαφορετικές οπτικές προοπτικές της ίδιας πραγματικότητας μπορούν να συμβάλλουν σημαντικά στη γνώση αυτής της πραγματικότητας, όπως μια πόλη μπορεί να απεικονιστεί τόσο από μια πανοραμική φωτογραφία όσο και από μία φωτογραφία ενός από τους χαρακτηριστικούς της δρόμους» (Πουρκός, 2001:161). Καθώς οι δυο προσεγγίσεις προσφέρουν διαφορετικά είδη γνώσης, δίνουν ένα τεράστιο πλεονέκτημα για πολυδιάστατη, πολυτροπική και ολιστική προσέγγιση του προς διερεύνηση θέματος (Πουρκός, 2001:172; Μαγγόπουλος, 2014:82), οδηγώντας έτσι στη βαθύτερη κατανόησή του.

1.2 Ερευνητική Στρατηγική

Η ερευνητική στρατηγική που εφαρμόστηκε στην παρούσα διπλωματική εργασία είναι αυτή της Μελέτης Περίπτωσης (Case Study)³². Πρόκειται για μια ερευνητική στρατηγική που επικεντρώνεται σε μια συγκεκριμένη περίπτωση και ο ερευνητής προσπαθεί να κατανοήσει πλήρως την περίπτωση αυτή (De Vaus, 2002:5). Η συγκεκριμένη στρατηγική επιλέχθηκε καθώς μπορεί να εστιαστεί σε ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα και πιο συγκεκριμένα να μελετήσει την εφαρμογή ενός καινούριου προγράμματος (Creswell, 2011:516-517). Συμβάλλει στη βαθύτερη κατανόηση λειτουργίας των προγραμμάτων και αναδεικνύει τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους.

³¹ Μεθοδολογικός μονισμός ονομάζεται η άποψη ότι η επιστήμη είναι ενιαία, έχει μία κοινή γλώσσα και άρα πρέπει να έχει την ίδια μεθοδολογία (Δρακόπουλος, 2001:47).

³² Η Μελέτη Περίπτωσης ορίζεται ως «μια καλά εδραιωμένη ερευνητική στρατηγική όπου το επίκεντρο είναι σε μια περίπτωση καθαυτή, ενώ λαμβάνει παράλληλα υπόψη και το πλαίσió της. Τυπικά, περιλαμβάνει πολλαπλές μεθόδους συλλογής δεδομένων. Μπορεί να περιλαμβάνει και ποσοτικά δεδομένα, αν και σχεδόν πάντα συλλέγονται ποιοτικά δεδομένα.» (Robson, 2007:211). Στα Ελληνικά μπορεί να αποδοθεί και ως *περιπτωσιολογική μελέτη, περιπτωσιακή μελέτη ή μελέτη της περίπτωσης*.

Δίνεται, επιπλέον, η δυνατότητα να μελετηθούν αληθινοί άνθρωποι σε αληθινές συνθήκες και ο ερευνητής να διεισδύσει σε καταστάσεις που δεν είναι πάντοτε εύκολο να μετρηθούν αριθμητικά. Ένα από τα μεγαλύτερα πλεονεκτήματα είναι ότι μελετώνται τα αποτελέσματα σε πραγματικές συνθήκες. Βασική επιδίωξη είναι να γίνει κατανοητό πώς οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα αντιλαμβάνονται ό,τι συμβαίνει γύρω τους. Τέλος, είναι σημαντικό ότι ο ερευνητής είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με την όλη διαδικασία μέσω της άμεσης συμμετοχής του σ' αυτήν (Cohen, Manion, & Morrison, 2000:181-182).

2. Ο Σχεδιασμός της Έρευνας

2.1 Αφετηρία και ερευνητικά ερωτήματα

Όπως έγινε φανερό και από το Κεφάλαιο 1, τα μουσεία έχουν πάψει να είναι «κλειστοί» ακαδημαϊκοί χώροι με μια ελιτίστικη χροιά. Αντιθέτως, έχουν μπει σε μια άλλη εποχή. Ο σύγχρονος ρόλος τους συνετέλεσε, ώστε να ανοίξουν τις πύλες τους στη χρήση πολλών και διαφορετικών «εργαλείων» και τεχνικών στον σχεδιασμό και την υλοποίηση των εκπαιδευτικών τους προγραμμάτων. Αναφέρθηκε εκτενώς η χρήση του θεάτρου και οι διαφορετικοί τρόποι που αυτό λειτουργεί στους χώρους του μουσείου. Κάτω από αυτό το πρίσμα γεννήθηκε η ανάγκη να δοκιμαστεί ως μεθοδολογικό εργαλείο στον σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, για να διερευνηθεί κατά πόσο μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά στον χώρο του μουσείου και να αποτελέσει έναν άλλο, εναλλακτικό τρόπο, σχεδιασμού μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων που θα ενδυναμώσει τη σχέση κοινού και μουσείου, ενισχύοντας τη μετασχηματιστική διάσταση της επίσκεψης σε ένα μουσείο.

Έτσι, λοιπόν, «γεννήθηκε» το βασικό ερευνητικό ερώτημα αυτής της έρευνας που είναι: Μπορεί η αποκλειστική χρήση τεχνικών της ΔΤΕ στον σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος να οδηγήσει σε μια μετασχηματιστική επίσκεψη;

Πιο συγκεκριμένα:

Μπορεί η χρήση τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση στον σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος:

- να μετασχηματίσει τη συνείδηση των πολιτών απέναντι σε κοινωνικά ευαίσθητες ομάδες, και πιο συγκεκριμένα τους πρόσφυγες, σε μια εποχή όπου η ξενοφοβία όλο και επανέρχεται;
- να αυξήσει το βαθμό απόλαυσης κατά τη διάρκεια παραμονής στο μουσείο;
- να διευκολύνει την κατανόηση των έργων τέχνης που βρίσκονται στο μουσείο;
- να μετασχηματίσει και να ενδυναμώσει τη σχέση του κοινού με το μουσείο;

Για τον λόγο αυτό από το σύνολο των εκθεμάτων του μουσείου επιλέχθηκαν τρία μόνο εικαστικά έργα τα οποία θεωρήθηκε πως εξυπηρετούν καλύτερα τους στόχους του προγράμματος.

2.2 Τα δεινά του πολέμου

Βασική επιδίωξη του προγράμματος ήταν να δημιουργηθεί μια γέφυρα επικοινωνίας ανάμεσα στα εκθέματα του μουσείου, που προέρχονται από μίαν άλλη εποχή και μια διαφορετική ιστορική συγκυρία, με το παρόν και την παρούσα ιστορική συγκυρία. Πιο συγκεκριμένα όλη η φιλοσοφία του προγράμματος κινήθηκε γύρω από το θέμα των προσφύγων. Έγινε προσπάθεια να τονισθεί η διαχρονικότητα του προβλήματος. Για τον λόγο αυτό επιλέχθηκαν τρεις πίνακες που παρουσιάζουν το θέμα των προσφύγων κατά τη διάρκεια της Ελληνικής Επανάστασης.

Οι τρεις πίνακες (Παράρτημα Ι) που επιλέχθηκαν για το συγκεκριμένο μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα ανήκουν σε μια ευρύτερη θεματική ενότητα που ονομάζεται *Τα δεινά του πολέμου*. Πρόκειται για τους πίνακες *Έλληνες χωρικοί στην παραλία*, *Η φυγή από την Πάτρα* και *Ο αποχαιρετισμός του καπετάνιου*.



Εικόνα 4
Έλληνες χωρικοί στην παραλία

Οι *Έλληνες χωρικοί στην παραλία* είναι έργο αγνώστου, δημιουργημένο στα μέσα του 19^{ου} αιώνα. Το έργο παρουσιάζει ένα караβάνι ανθρώπων και ζώων να περπατά σε μια παραλία. Στο αρχείο Κουτλίδη αναφέρεται πως το έργο απεικονίζει σκηνή προσφυγιάς καθώς εκεί το έργο αναφέρεται με τον τίτλο *Φυγή μετά την καταστροφή από τους Τούρκους στην*

παράλια της Επιδαύρου (Μεντζαφού-Πολύζου, 2004:).

Η φυγή από την Πάτρα είναι έργο του Διονυσίου Τσόκου. Το έργο παρουσιάζει την απόγνωση των επιβαινόντων σε μια βάρκα. Πρόκειται για Έλληνες που έχουν φύγει από την Πάτρα, όταν αυτή καταστράφηκε από πυρκαγιά μετά την επιδρομή του Γιουσούφ Πασά. Ο καλλιτέχνης επικεντρώνεται στην απεικόνιση μιας οικογένειας στο κέντρο της βάρκας. Το δράμα των αγωνιζομένων Ελλήνων επιτείνει η καιόμενη πόλη στο βάθος του πίνακα (Μεντζαφού-Πολύζου, 2004:92-93).



Εικόνα 5
Η φυγή από την Πάτρα

Ο αποχαιρετισμός στον καπετάνιο είναι και αυτό έργο



Εικόνα 6
Αποχαιρετισμός στον καπετάνιο

του Διονυσίου Τσόκου. Απεικονίζει μια σκηνή που επαναλαμβάνεται συχνά στα χρόνια του Αγώνα για την Ανεξαρτησία. Πρόκειται για γυναίκες και παιδιά που φεύγουν για να σωθούν από τις εχθρικές επιδρομές, ενώ οι άντρες μένουν πίσω για να πολεμήσουν (Μεντζαφού-Πολύζου, 2004:86-87).

2.3 Ερευνητικά εργαλεία για τη συλλογή δεδομένων

Η παρούσα έρευνα εστίασε σε συγκεκριμένα μέσα συλλογής δεδομένων.

-*Συμμετοχική παρατήρηση*: Πρόκειται για μια μέθοδο που έχει ταυτιστεί με την ποιοτική έρευνα. Βοηθά πάρα πολύ στο να εξεταστεί ο τρόπος που οι συμμετέχοντες ερμηνεύουν όσα συμβαίνουν γύρω τους και πως αυτό τους επηρεάζει (Κυριαζή, 2004:244). Η ερευνήτρια σε ρόλο *Παρατηρητή ως Συμμετέχων* επεδίωξε να έχει όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή στις δραστηριότητες της ομάδας, κάτι που επιβλήθηκε και από τη φύση των τεχνικών της ΔΤΕ που εφαρμόστηκαν κατά την υλοποίηση του προγράμματος.

-Ερωτηματολόγιο που δόθηκε πριν την επίσκεψη αλλά και μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος

-Καταγραφή οπτικοακουστικού υλικού

2.4 Ερευνητικό Δείγμα

Ομάδα-στόχος της παρούσας έρευνας ήταν μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Καθώς ο βασικός σκοπός της έρευνας είναι να ερευνηθεί κατά πόσο μια επίσκεψη στο μουσείο μπορεί να αποβεί μετασχηματιστική όταν χρησιμοποιούνται τεχνικές της ΔΤΕ, θεωρήθηκε ενδιαφέρον από την ερευνήτρια να συμμετάσχουν στην έρευνα μαθητές διαφορετικών ηλικιακών ομάδων. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα η έρευνα να αφορά μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ηλικίας 13-65 ετών.

Για τον λόγο αυτό ως καταλληλότερη μέθοδος για τον καθορισμό του ερευνητικού δείγματος θεωρήθηκε η *Σκόπιμη Δειγματοληψία*, γιατί η έρευνα αφορούσε συγκεκριμένη ομάδα ατόμων που ήταν οι μαθητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής του Ναυπλίου και, επιπλέον, γιατί στόχος ήταν από το δείγμα να αντληθούν όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες. Πιο συγκεκριμένα, λόγω της ηλικιακής διακύμανσης του δείγματος κρίθηκε ως πιο κατάλληλη η *Σκόπιμη Δειγματοληψία Μέγιστης Διακύμανσης*. (Creswell, 2011:244-245).

Στην έρευνα συμμετείχαν 10 τάξεις από 7 σχολεία της περιοχής το Ναυπλίου. Επιλέχθηκαν 6 δημόσια και 1 ιδιωτικό σχολείο. Από τα δημόσια σχολεία 1 είναι Μουσικό Σχολείο, 1 είναι Εσπερινό Λύκειο, 1 είναι σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας, 2 βρίσκονται εντός του αστικού ιστού και 2 βρίσκονται έξω από τον αστικό χώρο- σε αγροτουριστική ως επί το πλείστον περιοχή. Πιο συγκεκριμένα συμμετείχαν τα εξής σχολεία: 1^ο Γυμνάσιο Ναυπλίου, 2^ο Γυμνάσιο Ναυπλίου, Μουσικό Σχολείο Αργολίδας, Γυμνάσιο Δρεπάνου, Εσπερινό Λύκειο Ναυπλίου, Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας, Ιδιωτικό Σχολείο «Νέο Σχολείο». Την εφαρμογή του προγράμματος παρακολούθησαν συνολικά 194 μαθητές/τριες. Θα πρέπει εδώ να τονιστεί πως, καθώς υπήρχε απόκλιση στις ηλικίες των συμμετεχόντων, στην ανάλυση των δεδομένων αντιμετωπίστηκαν όλοι ως ένα σύνολο μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και δεν έγινε ηλικιακός διαχωρισμός.

Από τους μαθητές 88 ήταν αγόρια και 106 κορίτσια. Στην πλειονότητά η εθνικότητά τους ήταν ελληνική.

Πίνακας 1

Κατανομή μαθητών ανά τάξη και φύλλο

	ΑΓΟΡΙΑ	ΚΟΡΙΤΣΙΑ	ΣΥΝΟΛΟ
Α ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	38	43	81
Β ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	28	35	63
Γ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	15	23	38
Γ ΛΥΚΕΙΟΥ	7	5	12
ΣΥΝΟΛΟ	88	106	194

Πίνακας 2

Κατανομή μαθητών ανά εθνικότητα

ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΑ			
ΕΛΛΗΝΙΚΗ	ΑΛΒΑΝΙΚΗ	ΑΛΛΗ	ΣΥΝΟΛΟ
170	19	5	194

3.5 Δεοντολογία της έρευνας

Η έρευνα με ανθρώπους θέτει δεοντολογικά προβλήματα (Robson, 2007:78) τα οποία πρέπει να ληφθούν υπόψιν. Οι πράξεις του ερευνητή κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας θα πρέπει να χαρακτηρίζονται από σαφήνεια, διαφάνεια, υπευθυνότητα και εντιμότητα απέναντι στους συμμετέχοντες (Κυριαζή, 2004:335). Είναι σημαντικό, λοιπόν, να υπάρχει συγκατάθεση των ατόμων που συμμετέχουν στην έρευνα, αφού προηγουμένως έχουν ενημερωθεί για τη φύση της, (Robson, 2007:82; Κυριαζή, 2004:336) και να εξασφαλίζεται η ανωνυμία και η εμπιστευτικότητα των στοιχείων (Κυριαζή, 2004:351).

Κατά την παρούσα έρευνα ακολουθήθηκαν όλοι οι κανόνες δεοντολογίας. Αρχικά, η ερευνήτρια ζήτησε και έλαβε άδεια από τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αργολίδας (Παράρτημα ΙΙ) για να εισέλθει στον χώρο του σχολείου προκειμένου να δώσει στους μαθητές ερωτηματολόγια προς συμπλήρωση. Οι μαθητές προχώρησαν στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, αφού πρώτα ζητήθηκε η έγκρισή τους για συμμετοχή στην έρευνα. Προκειμένου να εξασφαλιστεί η ανωνυμία και η εμπιστευτικότητα η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων έγινε ανώνυμα. Επίσης, η

ανωνυμία τηρήθηκε και κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας.

3. Σχεδιασμός ερευνητικού προγράμματος

3.1 Διάρκεια και διαδικασία εφαρμογής

Για την παρούσα ερευνητική εργασία σχεδιάστηκε ένα μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα το οποίο εφαρμόστηκε στο *Παράρτημα της Εθνικής Πινακοθήκης, Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτζου* στο Ναύπλιο, ύστερα από την εξασφάλιση της απαραίτητης άδειας της διευθύντριας του μουσείου κ. Λαμπρινής Καρακούρη. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 10 διαφορετικές τάξεις, 9 τάξεις Γυμνασίου και 1 Λυκείου, πραγματοποιήθηκε το διάστημα Μαρτίου – Απριλίου 2016 και είχε διάρκεια 1,5 ώρα.

Η ημερομηνία επίσκεψης στο μουσείο καθοριζόταν ύστερα από συνεννόηση αρχικά με τη διεύθυνση του μουσείου και ύστερα με τους διευθυντές των σχολείων και τον συνοδό καθηγητή.

3.2 Χώρος

Όπως προαναφέρθηκε, χώρος υλοποίησης του προγράμματος ήταν το *Παράρτημα της Εθνικής Πινακοθήκης, Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτζου* στο Ναύπλιο. Η διεξαγωγή του προγράμματος έγινε στην αίθουσα της Πινακοθήκης όπου βρίσκονταν τα έργα τέχνης τα οποία είχαν επιλεγεί για την παρούσα έρευνα. Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στην προστασία των έργων τέχνης.

3.3 Στόχος του μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος

Η θεματική γύρω από την οποία κινήθηκε το πρόγραμμα ήταν αυτή των προσφύγων. Πιο συγκεκριμένα, κύριος στόχος ήταν να αναδειχθεί, αλλά και να τονιστεί η διαχρονικότητα το προβλήματος. Επιλέχθηκε ένα θέμα σχετικά οικείο στους συμμετέχοντες, αυτό της Ελληνικής Επανάστασης- και πιο συγκεκριμένα οι πρόσφυγες της Ελληνικής Επανάστασης- και λειτούργησε ως έναυσμα για να μελετηθεί το πρόβλημα των προσφύγων σε διαφορετικές χρονικές συγκυρίες.

Στο επίκεντρο τοποθετήθηκε η Απόλαυση. Το πρόγραμμα θα έπρεπε να είναι διασκεδαστικό και να λειτουργήσει με τέτοιο τρόπο, ώστε να διεγείρει ποικίλα

συναισθήματα στους συμμετέχοντες (λύπη, χαρά, συμπόνοια, αισιοδοξία, νοσταλγία), ενισχύοντας, έτσι, την επιθυμία τους για μελλοντική επίσκεψη στο μουσείο.

Τέλος, το πρόγραμμα είχε ως στόχο να μπορέσουν οι συμμετέχοντες μέσα από μια βιωματική διαδικασία να κατανοήσουν και να εμβαθύνουν στο νόημα των έργων τέχνης.

Υπο-κείμενος στόχος καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος ήταν να κατανοήσουν οι συμμετέχοντες ότι το μουσείο μπορεί τελικά να τους βοηθήσει να κατανοήσουν καλύτερα τον κόσμο γύρω τους.

3.4 Σενάριο και Τεχνικές του μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος

Το μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα δομήθηκε εξολοκλήρου σύμφωνα με τις αρχές της ΔΤΕ. Αποτελούνταν από τρία μέρη. Αναλυτικότερα:

Κατά το πρώτο –εισαγωγικό– μέρος οι μαθητές εισέρχονταν στον χώρο. Στο πάτωμα υπήρχε απλωμένο χαρτί του μέτρου και οι μαθητές κάθονταν κυκλικά γύρω του. Ύστερα από ένα σύντομο καλωσόρισμα ακολουθούσε η γνωριμία μεταξύ των μελών της ομάδας και η εισαγωγή στο θέμα μέσω της τεχνικής της *Ιδεοθύελλας*. Αναλυτικότερα, κάθε μαθητής, αφού έλεγε το όνομά του, κατόπιν έλεγε και μια λέξη ή φράση που του ερχόταν στο μυαλό στο άκουσμα της λέξης *Πόλεμος*. Τη λέξη ή τη φράση την έγραφαν στο χαρτί του μέτρου. Στόχος ήταν η χαλάρωση και ταυτόχρονα η ενεργοποίηση των συμμετεχόντων σε σχέση με το προς πραγμάτευση θέμα αλλά και η ανάδυση τυχόν διαφορετικών οπτικών πάνω στο θέμα του Πολέμου.

Κατόπιν, οι μαθητές σηκώνονταν και περιεργάζονταν για λίγα λεπτά τα τρία έργα τέχνης με τα οποία θα ασχολούνταν. Η παρατήρηση γινόταν με συνοδεία μουσικής. Ύστερα, ο καθένας έλεγε λίγα λόγια για τα έργα τέχνης που είδε.

Μόλις ολοκληρωνόταν η διαδικασία, ακολουθούσε το δεύτερο μέρος, η ανάπτυξη του θέματος. Οι μαθητές δούλευαν σε ομάδες και κάθε ομάδα ασχολούνταν με έναν από τους τρεις πίνακες που επιλέχθηκαν για την πραγματοποίηση του προγράμματος. Μέσα από ένα σύνολο δραστηριοτήτων οι μαθητές «εισήλθαν» στο δραματικό περιβάλλον, έδωσαν «ζωή» στους πίνακες και βίωσαν για λίγο τι σημαίνει να είναι κανείς πρόσφυγας.

Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές χωρίζονταν σε τρεις ομάδες, όσα ήταν και τα έργα τέχνης με τα οποία θα ασχολούνταν. Κάθε ομάδα έπαιρνε εκτυπωμένο σε κόλλα Α3 και πλαστικοποιημένο ένα από τα έργα τέχνης. Κάθε μέλος της ομάδας έπρεπε να επιλέξει ένα πρόσωπο που απεικονιζόταν στον πίνακα. Μόλις οι ομάδες ήταν έτοιμες, το πρόγραμμα συνεχιζόταν με τη χρήση τεχνικών της ΔΤΕ.

Οι τεχνικές της ΔΤΕ που χρησιμοποιήθηκαν είναι οι ακόλουθες:

- *Ρόλος στον τοίχο*³³ (Παράρτημα ΙΙΙ)

Κάθε μαθητής έπαιρνε στα χέρια του μια φιγούρα –αντρική ή γυναικεία- η οποία αφορούσε τη μορφή του πίνακα που είχε επιλέξει να αναπαραστήσει. Πάνω σ' αυτή τη φιγούρα –που θα γινόταν ταυτόχρονα και ο ρόλος του- έφτιαχνε ένα φανταστικό βιογραφικό του ήρωα (πώς λεγόταν, πόσο χρονών ήταν, από πού ήταν, που ζούσε, με τι ασχολείτο, γιατί έφευγε, τι συνέβαινε στον τόπο που ζούσε;) καθώς και τα συναισθήματά του, όπως αυτά προέκυπταν από την

απόδοση της μορφής στον πίνακα. Στόχος ήταν οι μαθητές να διερευνήσουν σε βάθος τις μορφές που αποτυπώνονταν στους πίνακες.

- *Παγωμένες εικόνες*

Κατόπιν κάθε ομάδα έπρεπε να αναπαραστήσει τον πίνακά της με μια παγωμένη εικόνα. Υιοθετώντας πλέον τον ρόλο του προσώπου που είχαν επιλέξει, οι μαθητές διέθεταν λίγο χρόνο, ώστε να δημιουργήσουν την παγωμένη εικόνα. Μόλις ήταν έτοιμοι, παρουσίαζαν την παγωμένη εικόνα στους υπόλοιπους μαθητές. Καθώς οι παγωμένες εικόνες υπερβαίνουν τα όρια της γλώσσας και χαρακτηρίζονται από πολυσημία, στόχος



*Εικόνα 7
Αναπαράσταση του πίνακα με τίτλο
Η φυγή από την Πάτρα*

³³ Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας η τεχνική Ρόλος στον Τοίχο χρησιμοποιήθηκε τροποποιημένη. Οι μαθητές έπαιρναν εκτυπωμένη σε κόλλα Α4 το περίγραμμα μιας φιγούρας γυναικείας ή ανδρικής ανάλογα με το πρόσωπο που είχαν επιλέξει. Κατόπιν μέσα στο περίγραμμα έγραφαν την ταυτότητα, τις σκέψεις και τα συναισθήματα του ήρωα.

ήταν μέσω αυτών οι συμμετέχοντες να εκφράσουν συναισθήματα και σκέψεις με μη λεκτικό τρόπο, ενισχύοντας έτσι περισσότερο την ενσυναίσθηση.

- *Ανίχνευση σκέψης*

Όση ώρα οι μαθητές ήταν παγωμένοι, η ερευνήτρια ακουμπώντας καθέναν απ' αυτούς στον ώμο, ρωτούσε στοιχεία για την ταυτότητά τους. Έτσι, οι μαθητές παρουσίαζαν σταδιακά τα στοιχεία του ήρωα, όπως τα είχαν δημιουργήσει στην προηγούμενη δραστηριότητα. Στόχος ήταν να παρουσιαστούν οι βαθύτερες σκέψεις και συναισθήματα και να ενισχυθεί και εδώ η ενσυναίσθηση.

- *Παιχνίδι Ρόλων*

Στη συνέχεια οι μαθητές καλούνταν να ζωντανέψουν τους πίνακες. Διατηρώντας τους ρόλους που είχαν επιλέξει, ζωντάνευαν την εικόνα τους, όπως η κάθε ομάδα ήθελε. Δημιουργούσαν, έτσι, ένα μικρό δρώμενο για κάθε πίνακα, το οποίο παρουσίαζε ζωντανό στα μάτια των υπολοίπων τον εκάστοτε πίνακα. Στόχος ήταν να αυξηθεί το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων, να ενισχυθεί το αίσθημα της απόλαυσης και να γίνει περισσότερο κατανοητή η κατάσταση και η θέση στην οποία βρίσκονται οι μορφές που αποτυπώνονται στους πίνακες.

Μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας οι μαθητές μεταφέρονταν από την περίοδο της Ελληνικής Επανάστασης στο παρόν. Αυτό γινόταν από την ερευνήτρια μέσω μιας σύντομης αφήγησης-γέφυρας.

- *Δάσκαλος σε Ρόλο*

Η ερευνήτρια σε ρόλο δημοσιογράφου παρουσίαζε στους μαθητές μια παλιά βαλίτσα μέσα στην οποία υπήρχαν κιτρινισμένα φύλλα με ιστορίες-μαρτυρίες προσφύγων του σήμερα³⁴ αλλά και προσφύγων της Μικρασιατικής Καταστροφής³⁵ (Παράρτημα IV). Καλούσε τους μαθητές να διαβάσουν δυνατά αυτές τις μαρτυρίες. Η ανάγνωση γινόταν με συνοδεία μουσικής. Στόχος ήταν να δημιουργηθεί μια γέφυρα, ένα ομαλό πέρασμα από την εποχή της Ελληνικής

³⁴ Οι μαρτυρίες προέρχονται από τον διαδικτυακό τόπο του Ελληνικού Συμβουλίου για τους Πρόσφυγες (<http://www.gcr.gr/index.php/el/publications-media/refugee-testimonies?limitstart=0>) και τον διαδικτυακό τόπο News 274 (<http://news247.gr/eidiseis/koinonia/h-syglonistikh-martyria-enos-7xronoy-koritsiou-kai-ena-xamogelo-mathhna-gia-kathe-ratsisth.3708448.html>)

³⁵ Η μαρτυρία προέρχεται από τον διαδικτυακό τόπο News 247 (<http://news247.gr/eidiseis/koinonia/dyo-fores-prosfygas-o-ratsismos-poy-viwsan-oi-mikrasiates-sthn-ellada-apo-toys-sympatriwtes-toys.3040409.html>)

Επανάστασης στη σημερινή πραγματικότητα και στο πρόβλημα των προσφύγων σήμερα.

- *Γραφή σε ρόλο*

Στη συνέχεια οι μαθητές, όντας οι ίδιοι πλέον σε ρόλο πρόσφυγα, μεταφέρονταν μέσω της αφήγησης σε έναν προσφυγικό καταυλισμό μια νύχτα και έγραφαν τι ονειρεύονται τα βράδια, όταν πέφτουν να κοιμηθούν. Στόχος ήταν να κατανοήσουν οι συμμετέχοντες περισσότερο και πιο βαθιά το θέμα των προσφύγων, βάζοντας για λίγο τον εαυτό τους στη θέση τους.

Μετά το πέρας της διαδικασίας οι μαθητές καλούνταν εκ νέου να σηκωθούν και να περιεργαστούν τα έργα τέχνης με τα οποία είχαν ασχοληθεί. Η παρατήρηση γινόταν με συνοδεία μουσικής.

Η μουσική χρησιμοποιείτο σε κομβικά σημεία του προγράμματος. Η χρήση της συντελούσε στη δημιουργία μιας «δυνατής» ατμόσφαιρας.

Μέσα από τις συγκεκριμένες τεχνικές επιχειρήθηκε να δημιουργηθούν οι συνθήκες εκείνες που θα βοηθούσαν, ώστε η συγκεκριμένη επίσκεψη να μετατραπεί σε μια μετασχηματιστική επίσκεψη, όπως αυτή ορίστηκε πρωτότερα.

Το πρόγραμμα ολοκληρωνόταν με το τρίτο μέρος -το κλείσιμο- με την τεχνική του αναστοχασμού. Μέσω συζήτησης σε κύκλο αρχικά ζητήθηκε από τους μαθητές να πουν αν άλλαξε κάτι στον τρόπο που είδαν τους πίνακες τη δεύτερη φορά, μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος, και να καταθέσουν τις απόψεις τους για το συγκεκριμένο πρόγραμμα και γενικότερα για την εμπειρία που έζησαν.

4. Σχεδιασμός ποσοτικού μέρους

4.1 Ερωτηματολόγια

Ιδιαίτερα σημαντική για τη διεξαγωγή της έρευνας κρίθηκε η χρήση δύο ερωτηματολογίων (Παράρτημα V). Το ένα δόθηκε πριν την επίσκεψη στο μουσείο και το άλλο δόθηκε μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος. Τα ερωτηματολόγια δημιουργήθηκαν από την ίδια την ερευνήτρια.

Το πρώτο ερωτηματολόγιο δόθηκε σε κάθε τάξη μία εβδομάδα πριν την επίσκεψη στο μουσείο και συμπληρώθηκε από 205 μαθητές. Περιείχε ανοιχτές και κλειστές ερωτήσεις

(διχοτομικές ερωτήσεις, ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, ερωτήσεις κατάταξης και ερωτήσεις διαβαθμισμένης κλίμακας). Ήταν σύντομο, ώστε να μπορεί να συμπληρωθεί κατά τη διάρκεια 45', και ήταν έτσι διατυπωμένο, ώστε να γίνεται κατανοητό και από παιδιά 13 ετών αλλά και από ενήλικες. Για τη συλλογή του υλικού αυτού επιλέχθηκε η συλλογική συμπλήρωση. Παρούσα σε 8 από τις 10 τάξεις κατά την συμπλήρωση ήταν και η ερευνήτρια, για να δώσει τις απαραίτητες διευκρινίσεις και να απαντήσει σε τυχόν απορίες των μαθητών.

Το ερωτηματολόγιο ως στόχο είχε να καταγράψει τα ακόλουθα:

- Την εμπειρία των μαθητών σε σχέση με τα μουσεία
- Τη γνώμη και τη στάση των μαθητών απέναντι στα μουσεία
- Την εμπειρία και τη γνώμη των μαθητών για τα εκπαιδευτικά προγράμματα στα μουσεία
- Την ύπαρξη ή μη επιθυμίας για επίσκεψη σε ένα μουσείο στο μέλλον
- Τις εξωσχολικές δραστηριότητες
- Τη γνώμη των μαθητών για το κατά πόσο το μουσείο βοηθά στην κατανόηση της σύγχρονης κοινωνίας
- Δημογραφικά στοιχεία

Το ερωτηματολόγιο που δόθηκε κατά το πέρας του προγράμματος επικεντρώθηκε στα βασικά ερευνητικά ερωτήματα:

- Τον μετασχηματισμό συνειδήσεων απέναντι στους πρόσφυγες
- Τον βαθμό απόλαυσης κατά τη διάρκεια παραμονής στο μουσείο
- Την κατανόηση των έργων τέχνης που βρίσκονται στο μουσείο
- Τον μετασχηματισμό και την ενδυνάμωση της σχέσης του κοινού με το μουσείο

Το ερωτηματολόγιο περιείχε κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις. Οι κλειστές ερωτήσεις ακολουθούν τις σημασιολογικές διαφοροποιητικές κλίμακες με διαβάθμιση από το 1 έως το 7. Οι τιμές που δόθηκαν στους αριθμούς είναι οι ακόλουθες:

- 1=Καθόλου
- 2=Ελάχιστα
- 3=Πολύ Λίγο
- 4=Λίγο
- 5= Αρκετά

6=Πολύ

7=Πάρα Πολύ

Κεφάλαιο 3

1. Ανάλυση δεδομένων

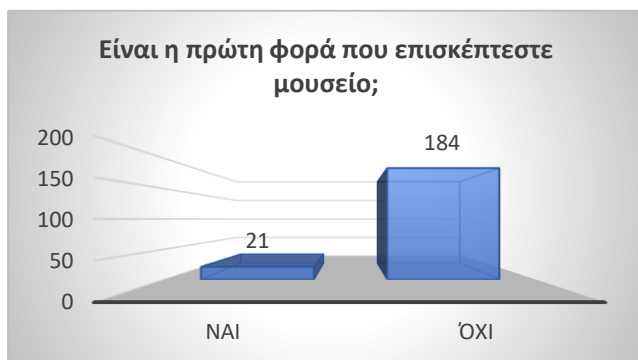
1.1 Ερωτηματολόγιο πριν την επίσκεψη. Κλειστές ερωτήσεις

Όπως αναφέρθηκε και στο Κεφάλαιο 2, στόχος του ερωτηματολογίου που δόθηκε πριν την επίσκεψη στο μουσείο ήταν να καταγραφεί η γενικότερη σχέση των μαθητών με το μουσείο καθώς και κάποια δημογραφικά στοιχεία. Έγινε, δηλαδή, μια προσπάθεια να δημιουργηθεί ένα προφίλ των μαθητών που επισκέπτονται τα μουσεία.

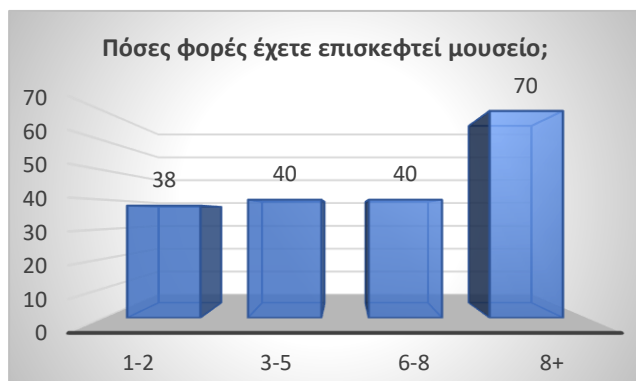
Τα ερωτηματολόγια πριν την επίσκεψη στο μουσείο συμπληρώθηκαν από 205 μαθητές. Από αυτούς 93 ήταν αγόρια και 112 κορίτσια.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τα αποτελέσματα σχεδόν το σύνολο των ερωτηθέντων έχει επισκεφτεί μουσείο, ενώ η πλειονότητα των μαθητών δήλωσε πως έχει επισκεφτεί μουσείο περισσότερες από 8 φορές.

Γράφημα 1
Ερώτηση 2

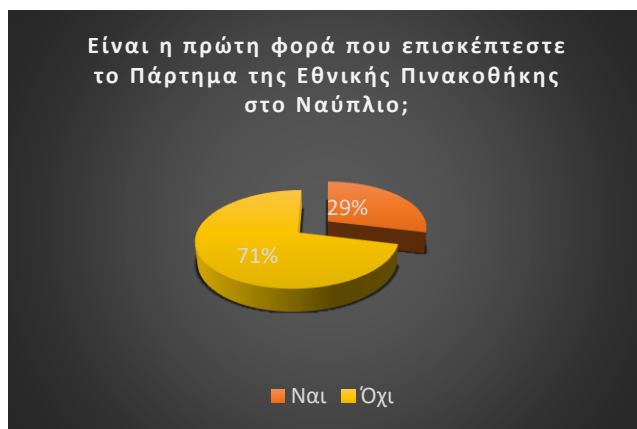
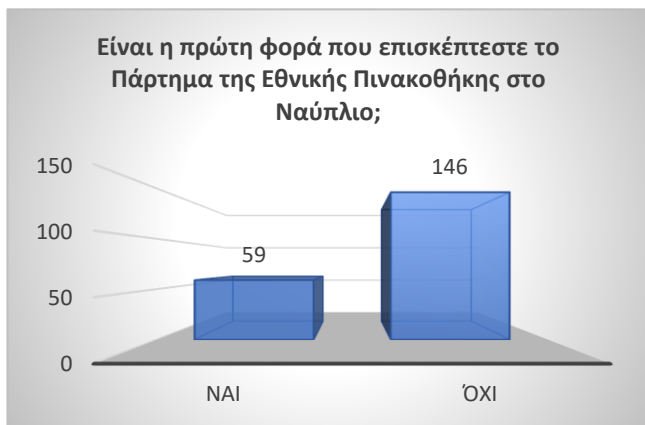


Γράφημα 2
Ερώτηση 3

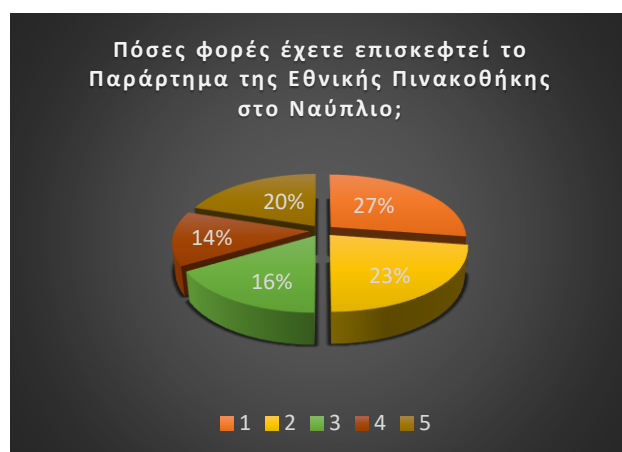
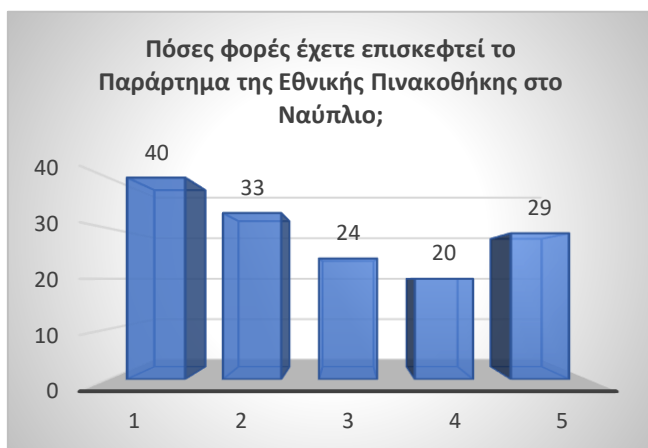


Όσον αφορά το Παράρτημα της Εθνικής Πινακοθήκης, Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτζου στο Ναύπλιο το έχουν επισκεφτεί οι περισσότεροι, ενώ η πλειονότητα το έχει επισκεφτεί μόνο μία φορά.

Γράφημα 3
Ερώτηση 4



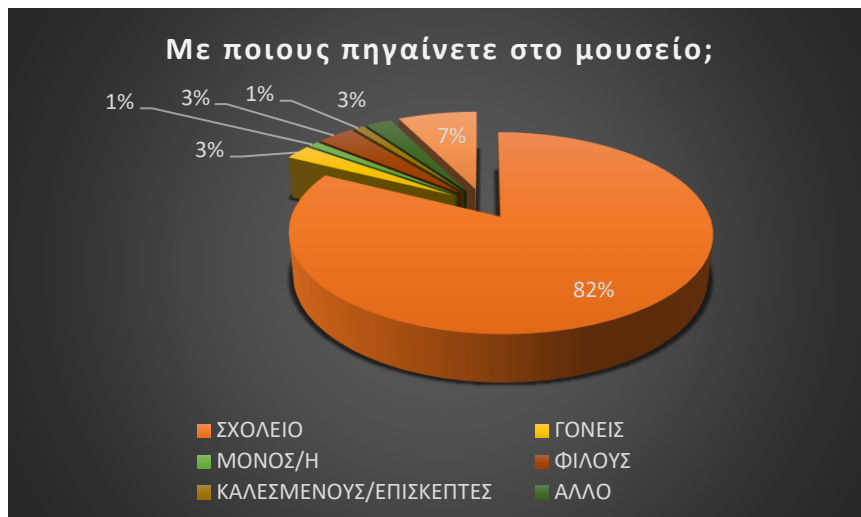
Γράφημα 4
Ερώτηση 5



Η πλειονότητα των μαθητών, όπως ίσως είναι αναμενόμενο, επισκέπτεται το μουσείο με το σχολείο, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό πηγαίνει στο μουσείο με γονείς.

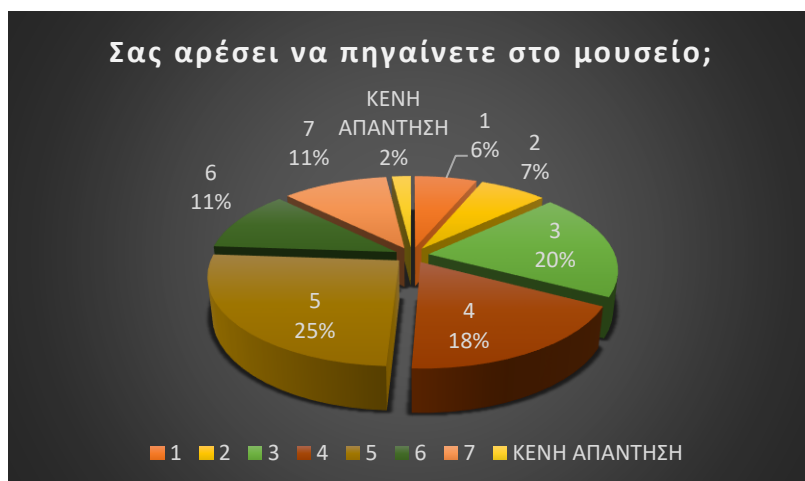
Γράφημα 5
Ερώτηση 6





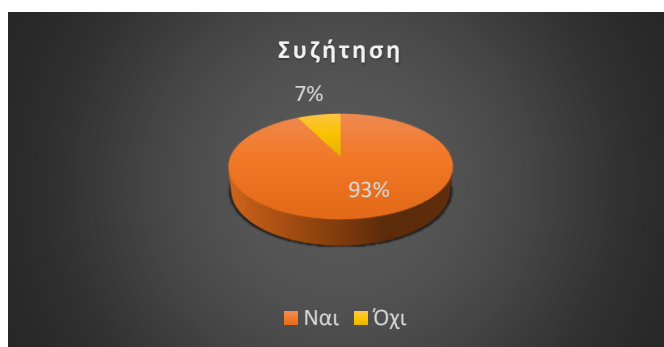
Μικρή διαφορά υπάρχει στα αποτελέσματα σχετικά με το αν αρέσει στους μαθητές να επισκέπτονται τα μουσεία. Το 47% των μαθητών δήλωσε πως του αρέσει αρκετά έως πάρα πολύ ενώ το 51% καθόλου έως αρκετά. Ένα 2% δεν απάντησε στην ερώτηση.

Γράφημα 6
Ερώτηση 7



Κατά την επίσκεψή τους στο μουσείο η πλειονότητα των μαθητών έχει παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα. Στα εκπαιδευτικά αυτά προγράμματα η συντριπτική πλειονότητα έχει δουλέψει με φύλλα εργασίας, έχει κάνει συζήτηση, έχει κάνει ξενάγηση και έχει δουλέψει ομαδικά. Αντίστοιχα, ελάχιστοι έχουν παίξει ρόλους, έχουν δημιουργήσει μικρές θεατρικές σκηνές, έχουν δουλέψει με παγωμένες εικόνες ή έχουν ζωντανέψει σκηνές από τους πίνακες.

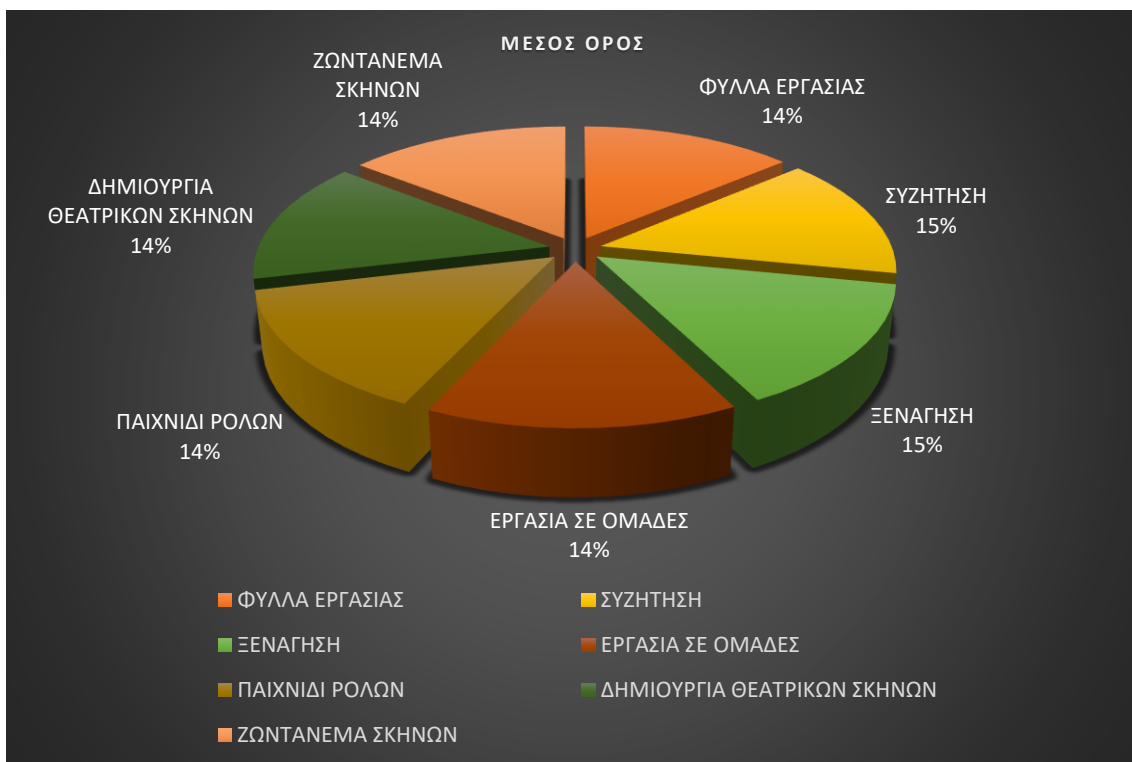
Γράφημα 7
Δράσεις κατά τα εκπαιδευτικά προγράμματα





Όσον αφορά την προτίμηση των μαθητών για τις μεθόδους που ακολουθούνται κατά τα εκπαιδευτικά προγράμματα, η καταγραφή των στοιχείων έδειξε ότι είναι μοιρασμένη ισόρροπα ανάμεσα στα φύλλα εργασίας, τη συζήτηση, την ξενάγηση, το παιχνίδι ρόλων, τη δημιουργία θεατρικών σκηνών καθώς και το ζωντάνεμα σκηνών από τους πίνακες. Κάθε ένα κατέχει το 16%-17% των προτιμήσεων.

Γράφημα 8
Ερώτηση 12 Συγκεντρωτικές απαντήσεις



Σε σχέση με το αν *Η επίσκεψη στο μουσείο μας βοηθά να καταλάβουμε τον κόσμο γύρω μας με διαφορετικό και ενδιαφέροντα τρόπο* οι απόψεις είναι μοιρασμένες. Το 49% θεωρεί πως βοηθά, ενώ το 47% πως δε βοηθά. Το 4% θεωρεί πως ίσως βοηθά.

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το κατά πόσο οι μαθητές θα επέλεγαν να πάνε στον ελεύθερο χρόνο τους σε ένα μουσείο. Η πλειονότητα των μαθητών -57%- δε θα επέλεγε να πάει. Θα πήγαινε, όμως, το 47%.

Γράφημα 9
Ερώτηση 14



Τέλος, σε σχέση με τα θέματα της καθημερινότητας που τους ενδιαφέρουν το 30% αναφέρθηκε στην οικονομική κρίση, το 28% στους πρόσφυγες, το 23% στον πόλεμο και το 19% στην ανεργία. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως το θέμα των προσφύγων βρίσκεται στη δεύτερη θέση ενδιαφέροντος.

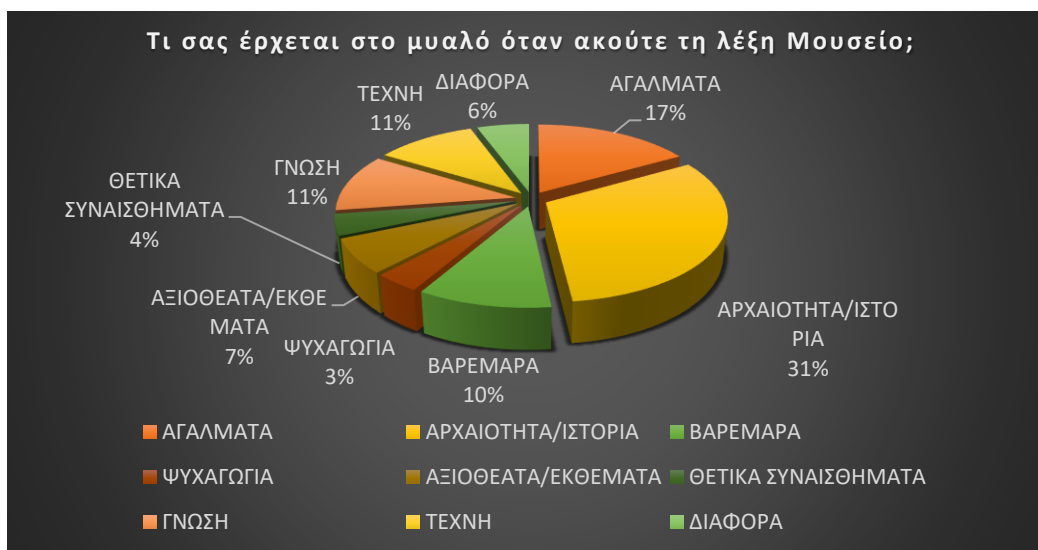
1.2 Ερωτηματολόγιο πριν την επίσκεψη. Ανοιχτές Ερωτήσεις.

Στις ανοιχτές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου έγινε προσπάθεια να ποσοτικοποιηθούν οι απαντήσεις. Για τις απαντήσεις σε κάθε ανοιχτή ερώτηση δημιουργήθηκαν κατηγορίες, οι απαντήσεις ομαδοποιήθηκαν και κατόπιν καταγράφηκε η συχνότητα με την οποία εμφανίζονται.

Η πρώτη ανοιχτή ερώτηση αφορούσε το τι έρχεται στο μυαλό των μαθητών στο άκουσμα της λέξης μουσείο. Στο 31% των ερωτηθέντων οι απαντήσεις σχετίζονταν με την αρχαιότητα και την ιστορία. Καταγράφηκαν απαντήσεις όπως *αρχαιότητα, αρχαία Ελλάδα, αρχαιολογία, αρχαία μνημεία, αρχαιολογικός χώρος, αρχαία, αρχαία πράγματα*. Αντίστοιχα το 17% αναφέρθηκε σε αγάλματα και γλυπτά. Το 11% αναφέρθηκε στη

γνώση που μπορεί να προσφέρει ένα μουσείο αναφέροντας λέξεις όπως *μάθηση, μόρφωση, γνώση, χώρος μάθησης και εμπλουτισμού*, ενώ ένα άλλο 11% συσχέτισε τα μουσεία με την τέχνη χρησιμοποιώντας λέξεις όπως *έργα τέχνης, ιστορία τέχνης, τέχνη, πίνακες*. Το 10% αναφέρθηκε στο αίσθημα βαρεμάρας που τους δημιουργείται στο μουσείο χρησιμοποιώντας λέξεις όπως *βαρεμάρα, αυτοκτονία, βαρετά, ωχ*. Το υπόλοιπο 20% αναφέρθηκε σε έννοιες όπως *Ψυχαγωγία, Θετικά συναισθήματα, Αξιοθέατα/Εκθέματα και Διάφορα*.

Γράφημα 10
Ερώτηση 1



Στην ερώτηση *Αν σας αρέσουν τα μουσεία, γιατί σας αρέσουν;* η συντριπτική πλειονότητα - το 70%- απαντά πως τους αρέσει γιατί μαθαίνουν πράγματα, ενώ το 20% αναφέρεται στα εκθέματα που υπάρχουν στα μουσεία. Το υπόλοιπο 10% έδωσε απαντήσεις όπως: *γιατί καθρεφτίζει το μέλλον μας, μου αρέσει η τέχνη, γιατί είμαστε όλα τα παιδιά μαζί.*

Γράφημα 11
Ερώτηση 8



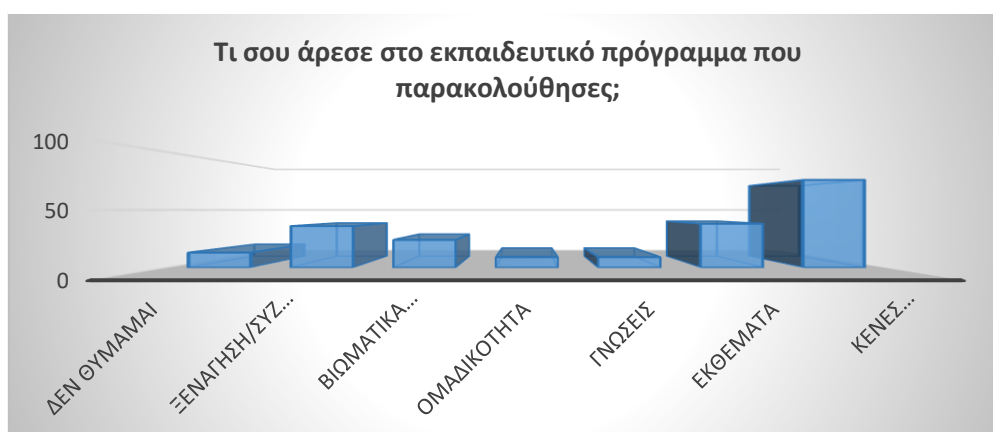
Η επόμενη ερώτηση ήταν συνέχεια της προηγούμενης και αφορούσε αυτούς που δεν τους αρέσουν τα μουσεία. Έτσι, τους ζητήθηκε να καταγράψουν τους λόγους για τους οποίους δεν τους αρέσουν τα μουσεία. Εδώ το μεγαλύτερο ποσοστό άφησε την απάντηση κενή, 56%, ενώ από αυτούς που απάντησαν το 56% δήλωσαν πως τα βρίσκουν βαρετά ενώ στο 23% δεν άρεσε η ξενάγηση. Το 21% αφορούσε άλλες απαντήσεις όπως *δεν θυμάμαι, δεν έχει αυτά που έχω στο μυαλό μου, όλα τα παιδιά έκαναν φασαρία, υπάρχουν πολλά παιδιά και δεν μπορώ να δω τίποτα.*

Γράφημα 12
Ερώτηση 9



Όπως αναφέρθηκε προτύτερα, το 73% των μαθητών έχει παρακολουθήσει κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατά την επίσκεψή του σε μουσείο. Κρίθηκε, λοιπόν, σκόπιμο να ερευνηθεί τι θυμούνται από αυτά που παρακολούθησαν και τι δεν τους άρεσε. Το 37% των ερωτηθέντων άφησε την απάντηση κενή. Από αυτούς που απάντησαν το 29% εστίασε στα εκθέματα του μουσείου γράφοντας: *όλα τα πράγματα που υπήρχαν εκεί, τα αντικείμενα που υπάρχουν, τα εκθέματα, τα έργα του μουσείου, τα πρωτότυπα εκθέματα που έχουν, τα παλιά λίθινα εργαλεία, τα όπλα, τα αγάλματα και οι πυξίδες*, ενώ το 28% θυμάται να του άρεσε η ξενάγηση και οι συζητήσεις που γίνονται κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Ανέφεραν σχετικά: *η ξενάγηση, αυτός που μας ξεναγούσε, μας εξηγούσαν διάφορα πράγματα, ο τρόπος που μας εξηγούσαν τα διάφορα θέματα της ιστορίας, ο τρόπος που μας μίλησε η ξεναγός ήταν πολύ ευχάριστος*. Το 19% αναφέρθηκε σε βιωματικές δράσεις που έγιναν και στη χρήση νέων τεχνολογιών. Έγραψαν πιο συγκεκριμένα: *παιχνίδια σχετικά με την εποχή κάποιου πίνακα, θέατρο, ένα μικρό σκετς και μια ταινία που είδαμε, το θεατρικό παιχνίδι, χωριστήκαμε σε ομάδες και η κάθε ομάδα έκανε ένα μικρό θεατρικό, κάνοντας το πρόγραμμα παίξαμε, παίξαμε παιχνίδια που βρίσκαμε αντικείμενα, το βίντεο με την Ακρόπολη, η παρουσίαση σε υπολογιστή και ηλεκτρονικό πίνακα κ.ά.* Ένα μικρότερο ποσοστό της τάξης του 7% εστίασε στη Γνώση που του προσέφερε η επίσκεψη: *να μαθαίνω για τα αγάλματα και τα ευρήματα, έμαθα πράγματα που δεν τα είχα ξανακούσει, συνδυάζει γνώσεις που ήδη γνωρίζουμε με καινούριες, που απέκτησα καινούριες γνώσεις*. Ένα άλλο 7% έδωσε βαρύτητα στην ομαδικότητα: *η συνεργασία μεταξύ μας, ήμουν με τους συμμαθητές μου, που χωριστήκαμε σε ομάδες, που δουλεύαμε ομαδικά*. Τέλος, το 10% δήλωσε πως δε θυμάται.

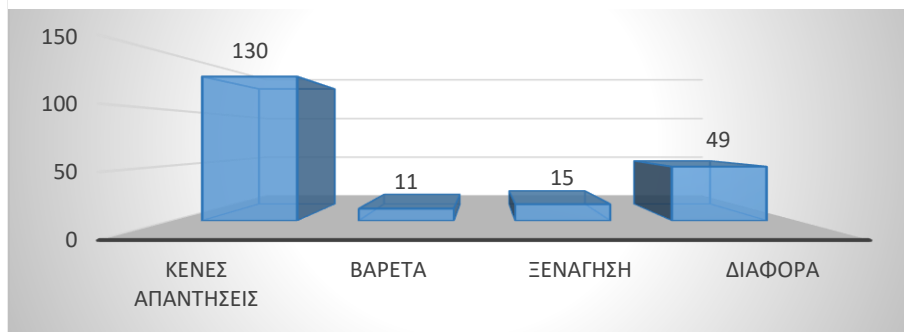
Γράφημα 13
Ερώτηση 11α





Όσον αφορά το δεύτερο σκέλος της ερώτησης για το αν υπήρχε κάτι που δεν τους άρεσε το 64% άφησε την απάντηση κενή. Αυτό το επέτρεπε και η ίδια η φύση της ερώτησης καθώς ήταν διατυπωμένη ως εξής: *Υπήρχε κάτι που δεν σας άρεσε;* αίροντας έτσι τον υποχρεωτικό χαρακτήρα της απάντησης. Ωστόσο, από αυτούς που απάντησαν το 65% εστίασε σε διαφορετικούς λόγους ο καθένας όπως: *έμαθα πολλές πληροφορίες και πολλές φορές δεν καταλάβαινα τι μου έλεγαν, τα βίντεο που παρουσίασαν, δεν υπήρχε η αίσθηση του παιχνιδιού, όλα τα παιδιά πετάγονταν και δε σήκωναν το χέρι τους, τα παλιά σκουριασμένα αντικείμενα, ο τρόπος που προβάλλονται τα έργα, ο χρόνος ήταν αρκετά περιορισμένος, τα πάντα, τίποτα, η αδιαφορία μερικών συμμαθητών μου, δεν είδα τίποτα γιατί κοιμόμουν.* Το 20% απάντησε πως δεν του άρεσε η ξενάγηση: *οι υπερβολικές πληροφορίες και η πολύωρη ξενάγηση στον χώρο καταντάει κουραστική, η ξενάγηση, η απλή ξενάγηση, η πολύωρη ξενάγηση, που υπήρχε ο ξεναγός γιατί θέλω να παρακολουθώ μόνη μου, μονότονη αφήγηση και καθόλου ζωντάνια, κάποια εκθέματα είχαν μεγάλη ξενάγηση, συνέχεια μας μιλούσαν και λίγες φορές κάναμε πράγματα μεταξύ μας, η ανάλυση που δημιουργεί βαρεμάρα κ.ά.*

Γράφημα 14
Ερώτηση 118



Όπως αναφέρθηκε και πρωτίτερα, το 49% των ερωτηθέντων πιστεύει πως το μουσείο μας βοηθά να κατανοήσουμε τον κόσμο με διαφορετικό και ενδιαφέροντα τρόπο ενώ ίσως απάντησε το 47%. Έτσι, στην ερώτηση αν *Μας βοηθά να κατανοήσουμε τον κόσμο με διαφορετικό και ενδιαφέροντα τρόπο* το 31% θεωρεί πως αυτό πραγματοποιείται μέσω του συσχετισμού του παρελθόντος με το παρόν: *αναφερόμενοι σε άλλες εποχές μαθαίνουμε μέσα από τα λάθη των άλλων, βλέποντας και συγκρίνοντας το τότε με το τώρα, βλέποντας το τότε και το τώρα, βλέπουμε τα παλιά και τα συγκρίνουμε με τα καινούρια, μας δείχνουν πώς περνούσαν τότε και πόσο δύσκολα ήταν τότε και τώρα, συγκρίνουμε το τότε και το τώρα και βλέπουμε τη διαφορά, μπορούμε να διδαχθούμε πράγματα από τους πίνακες που θα μας βοηθήσουν στην καθημερινότητά μας, παίρνουμε παραδείγματα από τους αρχαίους προγόνους και ίσως βρούμε λύση στα σημερινά προβλήματα, το παρελθόν βρίσκεται στο μέλλον.* Το 29% πιστεύει πως αυτό γίνεται μέσα από την ξενάγηση και τις διάφορες δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στο μουσείο: *όπως μας τα εξηγούν, με ξενάγηση και με διαφορετικό τρόπο, με διάφορες αναπαραστάσεις και με την ξενάγηση, με πληροφορίες για τον κόσμο σε παλιότερα χρόνια.* Το 16% αναφέρθηκε στη γνώση που μας προσφέρει: *αν προσέχεις, βλέποντας τα πράγματα που έχουν απομείνει από την αρχαία Ελλάδα έτσι μαθαίνω, μαθαίνουμε τις ρίζες και γνωρίζουμε καλύτερα τον πολιτισμό μας,*

μέσα από τα αγάλματα και τους πίνακες, σκεφτόμαστε τη ζωή, με διάφορους πίνακες, με εξάσκηση, μαθαίνουμε πράγματα που δεν ακούμε στην καθημερινότητα και έχουμε καλύτερη άποψη, σκεφτόμαστε τη ζωή, κάνει τη μάθηση πιο εύκολη γιατί είναι βιωματική. Το 24% εστίασε σε διαφορετικούς τρόπους και λόγους.

Τέλος, το 87% των ερωτηθέντων δεν απάντησε στην ερώτηση που αναφέρει ότι το μουσείο Δεν μας βοηθά να κατανοήσουμε τον κόσμο με διαφορετικό και ενδιαφέροντα τρόπο. Το 13% αυτών που απάντησαν εστίασε σε διαφορετικούς ο καθένας λόγους: βαρεμάρα, γιατί μαθαίνω για τα παλιά χρόνια και όχι τα σημερινά, δε σχετίζονται ιδιαίτερα, δεν παρακολουθώ, είναι κάτι βαρετό και περιττό όταν κάποιος δεν ενδιαφέρεται, μπορεί το μουσείο να μη σχετίζεται με την πραγματικότητα, συνήθως προβάλλουν πράγματα από το παρελθόν, τα πράγματα για τον κόσμο τα μαθαίνεις μέσα από συζητήσεις και ΜΜΕ και όχι μέσα από τα μουσεία.

Γράφημα 15
Ερώτηση 17,18



1.3 Αποτελέσματα

Από την παρουσίαση των αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου που συμπληρώθηκε πριν την επίσκεψη στο μουσείο προέκυψαν κάποια πολύ ενδιαφέροντα στοιχεία.

Αν και η πλειονότητα των μαθητών επισκέπτεται μουσεία, και μάλιστα αρκετές φορές, ωστόσο δεν είναι κάτι που το κάνουν με ιδιαίτερη ευχαρίστηση.

Καθώς η συντριπτική πλειονότητα δήλωσε ότι επισκέπτεται τα μουσεία με το σχολείο, αναδεικνύεται ο ιδιαίτερος ρόλος που μπορεί να επιτελέσει και το σχολείο στο να δομηθεί μια διαφορετικού τύπου σχέση των μαθητών με το μουσείο, δημιουργώντας έτσι συνειδητοποιημένους μελλοντικούς επισκέπτες. Απ' την άλλη το χαμηλό ποσοστό επισκεψιμότητας στο μουσείο με τους γονείς κάνει εμφανές πως δεν έχει αναπτυχθεί ακόμα μια κουλτούρα τέτοια που να ωθεί τις οικογένειες να επισκέπτονται τα μουσεία.

Όσον αφορά τη συμμετοχή των μαθητών σε εκπαιδευτικά προγράμματα στους χώρους των μουσείων, διαπιστώνεται πως επικεντρώνεται κυρίως σε πιο «παραδοσιακές» μεθόδους, όπως είναι τα φύλλα εργασίας, η ξενάγηση και η συζήτηση. Σημαντικό, ωστόσο, είναι ότι ενθαρρύνεται η συνεργατικότητα καθώς η πλειοψηφία έχει δουλέψει σε ομάδες. Αντίθετα, ελάχιστοι μαθητές είχαν επαφή με δραματικές τεχνικές, όπως προκύπτει και από την παρουσίαση των στοιχείων. Την υπόθεση αυτή ενισχύει και το γεγονός ότι λίγοι μπόρεσαν να ανακαλέσουν στη μνήμη τους δράσεις από βιωματικές δραστηριότητες. Είναι αξιοσημείωτο, όμως, ότι τις θεωρούν εξίσου σημαντικές με τις πιο «παραδοσιακές» μεθόδους. Αυτό δίνει ένα σημαντικό κίνητρο για τη χρήση δραματικών τεχνικών στο σχεδιασμό και την υλοποίηση μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων.

Τέλος, η πλειονότητα των μαθητών αναγνωρίζει τον ρόλο που παίζει το μουσείο στην κατανόηση και ερμηνεία του παρόντος. Υπάρχει, όμως, η ανάγκη ο αριθμός αυτός να αυξηθεί και να γίνει ακόμα πιο ισχυρός στη συνείδησή τους αυτός ρόλος του μουσείου.

1.4 Ερωτηματολόγιο μετά πρόγραμμα. Κλειστές ερωτήσεις.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι μαθητές συμπλήρωσαν ερωτηματολόγιο και μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος. Σκοπός αυτή τη φορά ήταν να διαπιστωθεί κατά πόσο επετεύχθησαν οι στόχοι του προγράμματος.

Η πλειονότητα των συμμετεχόντων -78%- εκφράστηκε θετικά και δήλωσαν πως τους άρεσε ιδιαίτερα το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παρακολούθησαν, πέρασαν ωραία και δε βαρέθηκαν καθόλου στο μουσείο.

Γράφημα 16
Ερώτηση 1



Γράφημα 17
Ερώτηση 2



Για το 72% των μαθητών η επίσκεψη που πραγματοποιήθηκε στο μουσείο με το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα έδωσε αφορμή για σκέψη, ενώ αρνητικά τοποθετήθηκε το 28% των ερωτηθέντων.

Γράφημα 18
Ερώτηση 3



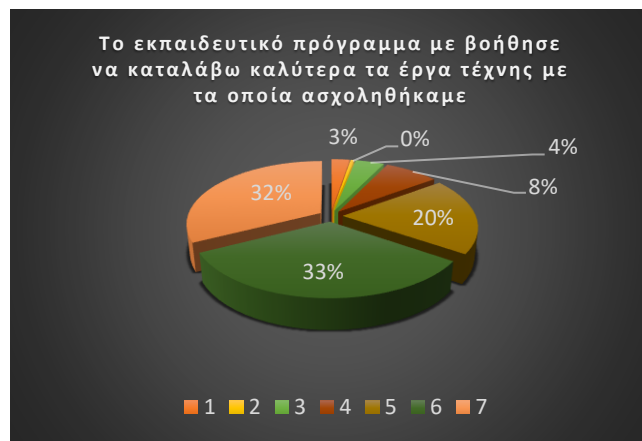
Αντίστοιχα ήταν τα ποσοστά και στην ερώτηση αν *Με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα κατάλαβα ότι στο μουσείο μαθαίνεις με διαφορετικό και ενδιαφέροντα τρόπο*. Το 72% δήλωσε πως βοηθήθηκε Πολύ και Πάρα Πολύ, ενώ αρνητικά εκφράστηκε και εδώ το 28%.

Γράφημα 19
Ερώτηση 4



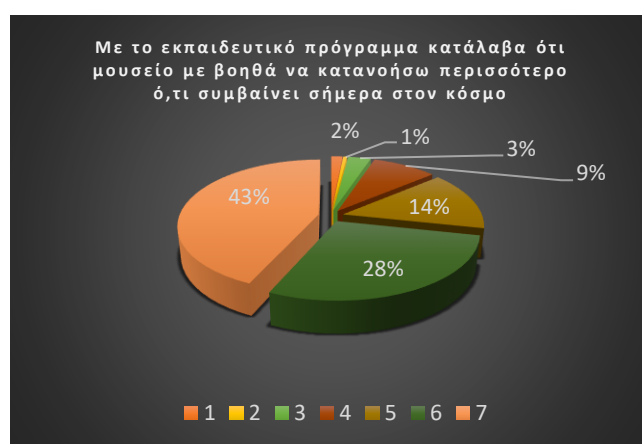
Από την ανάλυση των στοιχείων φάνηκε πως το εκπαιδευτικό πρόγραμμα βοήθησε τους μαθητές να καταλάβουν καλύτερα του πίνακες με τους οποίους ασχολήθηκαν. Το 33% δήλωσε πως βοηθήθηκε Πολύ, το 32% Πάρα Πολύ, το 28% αρκετά ενώ Καθόλου δήλωσε το 3%.

Γράφημα 20
Ερώτηση 5



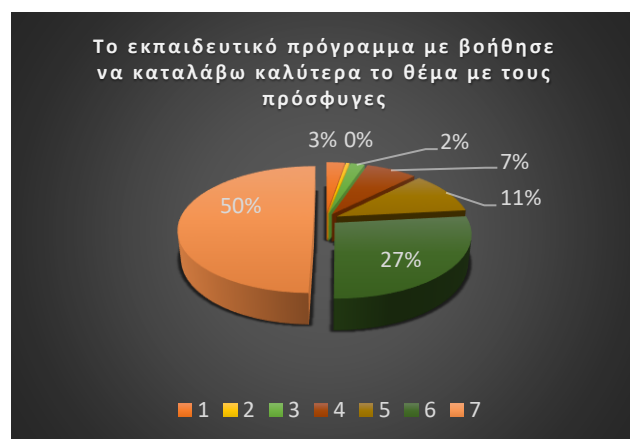
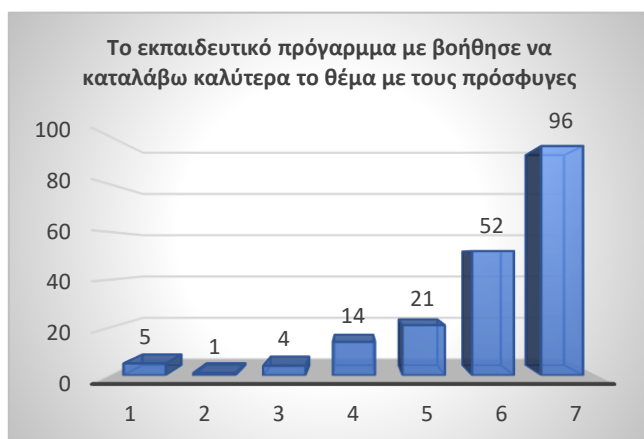
Θετικά αποτελέσματα καταγράφηκαν και ως προς το αν οι μαθητές, μέσω του προγράμματος, βοηθήθηκαν να κατανοήσουν περισσότερο ό,τι συμβαίνει σήμερα στον κόσμο. Το 43% δήλωσε πως βοηθήθηκε Πάρα Πολύ ενώ το 28% Πολύ. Καθόλου απάντησε το 2%.

Γράφημα 21
Ερώτηση 6



Συγκεκριμένα σε σχέση με την κατανόηση του θέματος των προσφύγων το 50% δήλωσε πως βοηθήθηκε Πάρα Πολύ. Πολύ απάντησε το 27% ενώ μόλις το 3% δήλωσε πως δε βοηθήθηκε καθόλου.

Γράφημα 22
Ερώτηση 7



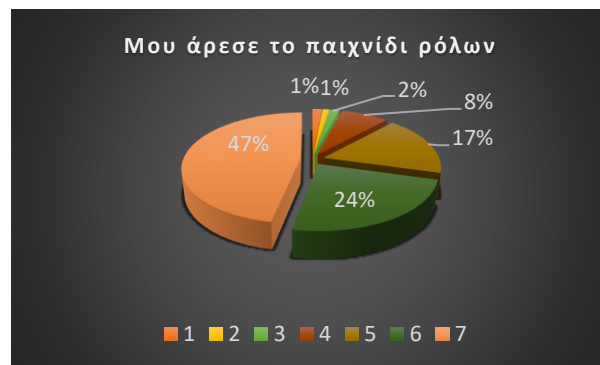
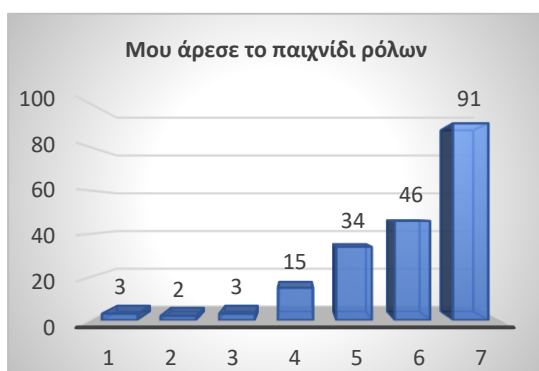
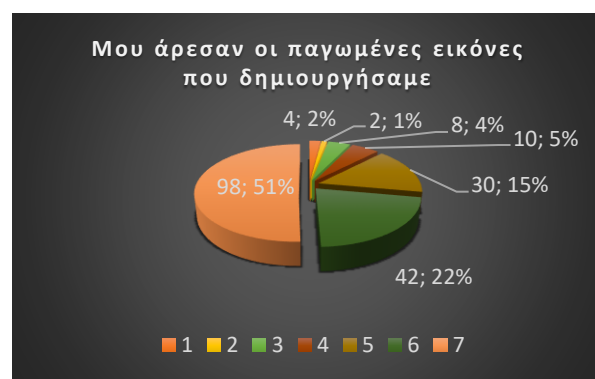
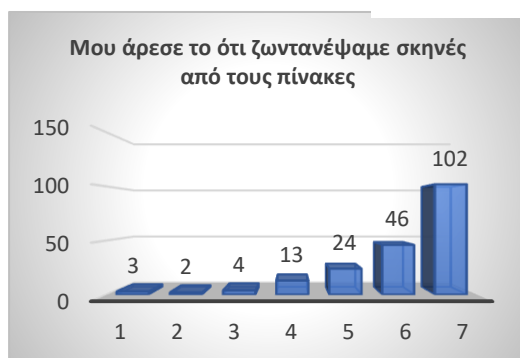
Η πλειονότητα εξέφρασε την επιθυμία, και μάλιστα ένθερμα, να παρακολουθήσει ένα αντίστοιχο πρόγραμμα και σε άλλο μουσείο. Το 44% δήλωσε πως το επιθυμεί Πάρα Πολύ, το 16% Πολύ ενώ το 6% Καθόλου.

Γράφημα 23
Ερώτηση 8



Τέλος, ιδιαίτερα ένθερμα υποδέχθηκαν οι μαθητές τη χρήση τεχνικών της ΔΤΕ, όπως φαίνεται από τα ακόλουθα γραφήματα. Σχεδόν στο 50% άρεσε Πάρα Πολύ το ζωντάνεμα των πινάκων, οι παγωμένες εικόνες και το παιχνίδι ρόλων. Και εδώ το ποσοστό που απάντησε Καθόλου κυμάνθηκε στο 1%-2%.

Γράφημα 24
Ερωτήσεις 9,10,11



1.5 Ερωτηματολόγιο μετά το πρόγραμμα. Ανοιχτές ερωτήσεις

Το ερωτηματολόγιο που δόθηκε μετά το πέρας της επίσκεψης περιείχε και δυο ανοιχτές ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις ήταν οι εξής: *Πώς αισθάνθηκες με τη σημερινή επίσκεψη στο μουσείο;* και *Γράψε μια φράση για τις εντυπώσεις σου από τη σημερινή επίσκεψή σου στο μουσείο.* Από το σύνολο των 194 μαθητών τις ανοιχτές ερωτήσεις απάντησαν οι 178. Στόχος των συγκεκριμένων ερωτήσεων ήταν οι μαθητές να εκφραστούν ελεύθερα, χωρίς περιορισμούς. Οι ερωτήσεις που δόθηκαν κωδικοποιήθηκαν με γνώμονα τα ερευνητικά

ερωτήματα που παρουσιάστηκαν πρωτίτερα. Δεδομένου ότι η δομή των συγκεκριμένων ανοιχτών ερωτήσεων προωθεί τις αυθόρμητες και ελεύθερες απαντήσεις, παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον η αντιπαράθεσή των απαντήσεών τους με αυτές των κλειστών ερωτήσεων.

Έτσι αρχικά εξετάστηκε αν το πρόγραμμα κατάφερε να δώσει τροφή για σκέψη και να μετασχηματίσει τις συνειδήσεις των συμμετεχόντων απέναντι σε κοινωνικά ευαίσθητες ομάδες και πιο συγκεκριμένα τους πρόσφυγες. Το 20% των μαθητών έγραψε πως το πρόγραμμα αποτέλεσε τροφή για σκέψη. Στην αντίστοιχη κλειστή ερώτηση³⁶ το ποσοστό που απάντησε Πολύ και Πάρα Πολύ ήταν 70%.

Γράφημα 25
Αφορμή για σκέψη



Παρουσιάζονται εδώ ενδεικτικά κάποιες από τις απαντήσεις όπως ακριβώς δόθηκαν από τους μαθητές:

Μου έδωσε την αφορμή να σκεφτώ για περαιτέρω θέματα.

Μια επίσκεψη στο μουσείο μπορεί να σου δημιουργήσει πολλά αισθήματα και σκέψεις.

Έβαλα το μυαλό μου να σκεφτεί. Η ελπίδα υπήρχε, υπάρχει και θα υπάρχει για πάντα.

Συνεχίζω να σκέφτομαι και να προβληματίζομαι και να νιώθω στενοχώρια και αδικία.

³⁶Γράφημα 18, σελ. 57

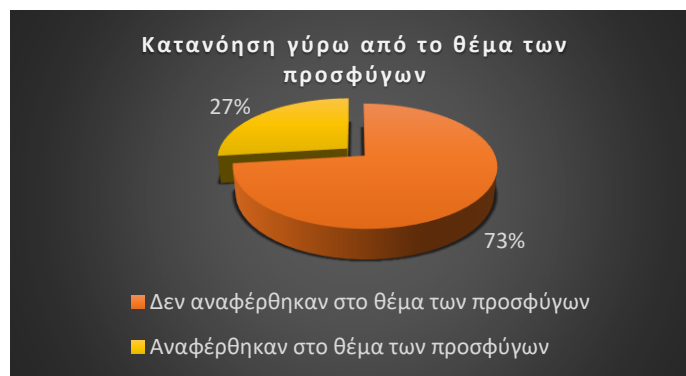
Με έβαλε να σκεφτώ

Μου έδωσε τη δυνατότητα να σκεφτώ τι γίνεται στον κόσμο.

Πιο γεμάτος άνθρωπος που σκέφτεται για το καλό αυτού του τόπου.

Ιδιαίτερα σε σχέση με το θέμα των προσφύγων παρατηρήθηκε το εξής: Αν και στην αντίστοιχη κλειστή ερώτηση του ερωτηματολογίου³⁷ το 96,5% δήλωσε πως κατάλαβε καλύτερα το θέμα με τους πρόσφυγες, μόνο το 24% το ανέφερε αυθόρμητα σε μια από τις δυο ανοιχτές ερωτήσεις.

Γράφημα 26
Κατανόηση θέματος προσφύγων



Ωστόσο, στις αυθόρμητες απαντήσεις που δόθηκαν διαπιστώθηκε υψηλός βαθμός ενσυναίσθησης. Οι μαθητές ανέφεραν πως αισθάνθηκαν για λίγο και οι ίδιοι όπως οι πρόσφυγες, ότι κατανόησαν την κατάσταση που βρίσκονται και κατέγραψαν συναισθήματα όπως πόνος, στεναχώρια, θλίψη, θυμός.

Ενδεικτικά απάντησαν τα ακόλουθα:

Ένιωσα ό,τι ένοιωθαν οι πρόσφυγες σήμερα και τότε. Έπρεπε να μπω στη θέση τους για να καταλάβω πώς ένοιωθαν.

Για να καταλάβεις τους άλλους πρέπει να μπεις στη θέση τους.

Με έκανε να καταλάβω ότι οι πρόσφυγες είναι σαν εμάς.

³⁷Γράφημα 22, σελ. 59

Με έκανε να κλάψω. Ήταν που μιλήσαμε για τους πρόσφυγες. Δεν έχω ξανακάνει τέτοια κουβέντα.

Να ξαναπάω για να μάθω κι άλλα για τους Έλληνες πρόσφυγες.

Με βοήθησε να καταλάβω το μέγεθος του προβλήματος των προσφύγων.

Με έκανε να σκεφτώ από την πλευρά που σκέφτονται οι άνθρωποι που αντιμετωπίζουν προβλήματα και να 'ρθω στη θέση τους.

Με εντυπωσίασε το θέμα με τους πρόσφυγες. Με έκανε να καταλάβω.

Αισθάνομαι να κατάλαβα τα συναισθήματα των ανθρώπων που φεύγουν από τη χώρα τους με κάποιες ελπίδες.

Μας τροφοδότησε για τα προβλήματα με τους πρόσφυγες.

Αισθάνθηκα όπως ένας άνθρωπος που ζει όλα αυτά, αλλά σίγουρα δεν είναι το ίδιο.

Νιώθω όπως οι πρόσφυγες!

Τώρα μπορώ να βλέπω με διαφορετικό τρόπο όλους αυτούς που βασανίζονται και παλεύουν καθημερινά.

Έμαθα πολλά πράγματα για τους πρόσφυγες και ότι ένοιωθαν πόνο, στενοχώρια, θλίψη.

Έμαθα κάτι που δεν το είχα σκεφτεί ποτέ, γιατί το ένοιωσα.

Πιστεύω ότι με βοήθησε να καταλάβω το θέμα με τους πρόσφυγες και ότι με βοήθησε να το καταλάβω μπαίνοντας στη θέση τους.

Αισθάνομαι λες και ήμουν στη θέση τους.

Σήμερα κατάλαβα πως ζούσαν οι πρόσφυγες, τι ονειρεύονται και πως αν ήμουν εγώ στη θέση τους δε θα μπορούσα να επιβιώσω.

Συμπάσχουσα με τους ήρωες και ταυτόχρονα τυχερή και ευγνώμων που δεν είμαι στη θέση τους.

Ταυτόχρονα κάποιες από τις απαντήσεις έδειξαν ότι ορισμένοι μαθητές ευαισθητοποιήθηκαν και προβληματίστηκαν για την κοινωνία που ζουν αλλά και για την ίδια τη ζωή. Συγκεκριμένα ανέφεραν:

Η ζωή είναι ένας αγώνας.

Η ιστορία μας δίνει μαθήματα ζωής.

Όλα είναι δύσκολα αρκεί να έχεις πίστη να τα ξεπεράσεις.

Έμαθα πως ο πόλεμος μπορεί να καταστρέψει τον άνθρωπο χωρίς να τον σκοτώσει.

Η ζωή είναι γεμάτη καλές και κακές πράξεις.

Αισθάνθηκα την ανάγκη να βοηθήσω τους ανθρώπους που βρίσκονται σε παρόμοιες καταστάσεις με αυτές που είδαμε. Η ιστορία επαναλαμβάνεται.

Άρχισα να βλέπω με άλλο μάτι την καθημερινότητά μου.

Με βοήθησε να καταλάβω καλύτερα τον κόσμο που ζούμε και να επηρεαστώ από αυτό.

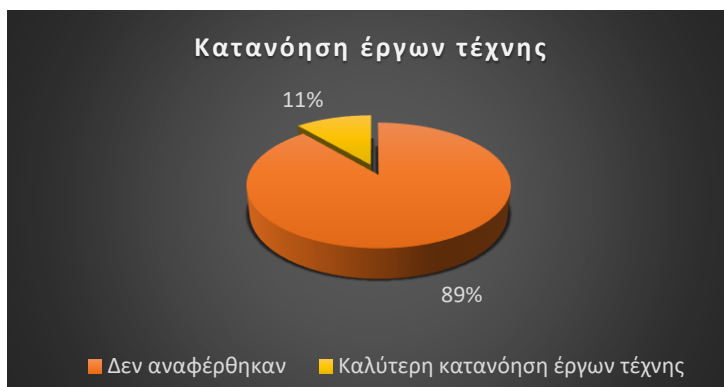
Δέος για την Ιστορία και κατάλαβα ότι η Ιστορία επαναλαμβάνεται.

Μέσα από αυτό άρχισα να ενδιαφέρομαι πολύ περισσότερο για τους γύρω μου!

Λυπάμαι γι' αυτά που γίνονται στον κόσμο και απελπίζομαι.

Ο δεύτερος άξονας γύρω από τον οποίο εστιάστηκε η ανάλυση ήταν αν το πρόγραμμα βοήθησε στην κατανόηση των έργων με τα οποία ασχοληθήκαμε. Μόλις το 11% αναφέρθηκε σ' αυτό στις ανοιχτές απαντήσεις. Αντίστοιχα στην κλειστή ερώτηση³⁸ που αφορούσε τα έργα τέχνης το 65% απάντησε πως κατανόησε τα έργα τέχνης από Πολύ έως Πάρα Πολύ.

Γράφημα 27
Κατανόηση έργων τέχνης



Ο τρόπος που κατανόησαν τα έργα ποικίλει. Άλλοι εστίασαν στους ανθρώπους του πίνακα, άλλοι εστίασαν στην αλήθεια που κρύβουν οι πίνακες, ενώ άλλοι συνειδητοποίησαν πως ακόμα και σήμερα έχουν πράγματα να τους πουν. Τέλος, άλλοι τους κατανόησαν ζωντανεύοντάς τους.

Ενδεικτικά οι μαθητές απάντησαν τα ακόλουθα:

Με βοήθησε να καταλάβω τα νοήματα που δίνουν οι πίνακες.

Γνώρισα τους ανθρώπους του πίνακα.

Έμαθα να διαβάζω τους πίνακες και συνειδητοποίησα πως όλοι αυτοί είναι επίκαιροι. Μια εικόνα χίλιες λέξεις.

Αισθάνθηκα ότι έμαθα πολλά πράγματα για τους πίνακες.

Αισθάνθηκα μια ικανοποίηση μέσα μου γιατί με βοήθησε να καταλάβω τα μυστικά που κρύβουν τα αξιοθέατα του μουσείου. Πίσω από έναν πίνακα κρύβεται μια αλήθεια που αν την παρατηρήσεις θα βρεις μια ιστορία.

³⁸Γράφημα 20, σελ. 58

Αγάπησα περισσότερο τα μουσεία και έμαθα πώς ν' αξιοποιώ μια εικόνα.

Κατάλαβα την αξία της.

Έφυγα ξέροντας περισσότερα για ένα έργο τέχνης.

Τις άψυχες εικόνες τις ζωντάνεψε η σκέψη.

Ο τρίτος άξονας ήταν η Απόλαυση. Έγινε προσπάθεια να εντοπιστεί στις ανοιχτές ερωτήσεις κατά πόσο ο βαθμός απόλαυσης αυξήθηκε κατά τη διάρκεια παραμονής στο μουσείο. Εδώ συνέβη το εξής εντυπωσιακό. Το 88% όσων απάντησαν αναφέρθηκαν αυθόρμητα στην απόλαυση που αισθάνθηκαν κατά τη διάρκεια του προγράμματος και της παραμονής τους στο μουσείο. Το αντίστοιχο ποσοστό στην κλειστή ερώτηση ήταν 75%³⁹. Φαίνεται, λοιπόν, εδώ η επίδραση του προγράμματος να απέβη ιδιαίτερα μετασχηματιστική ως προς την απόλαυση.

Ενθουσιάστηκα, συγκινήθηκα

Ξεχωριστή επίσκεψη. Με έκανε να κλάψω.

Τέλεια πέρασα.

Εντυπωσιασμένος. Πρωτόγνωρη εμπειρία.

Αισθάνθηκα ψυχική γαλήνη, χαρά, ηρεμία.

Αισθάνθηκα συγκίνηση.

Αισθάνομαι χαρούμενη και ενθουσιασμένη.

Απλά με συνεπήρε.

Αισθάνθηκα υπέροχα, μαγευτικά. Ένιωθα σαν να ήμουν σ' έναν διαφορετικό κόσμο, πιο ωραίο.

Είμαι εκστασιασμένη.

Αισθάνθηκα συγκίνηση για όλα αυτά που συζητήσαμε.

Απλά πέρασα τέλεια.

Αισθάνθηκα χαρά που πήγα σήμερα στο μουσείο.

³⁹Γράφημα 18, σελ.54

Με ταξίδεψε. Τον χρόνο που έχασα από το μάθημα τον πέρασα φανταστικά.

Πέρασα πολύ ωραία. Δεν το περίμενα ότι θα ήταν τόσο φανταστικά.

Συγκίνηση γι' αυτό που συμβαίνει.

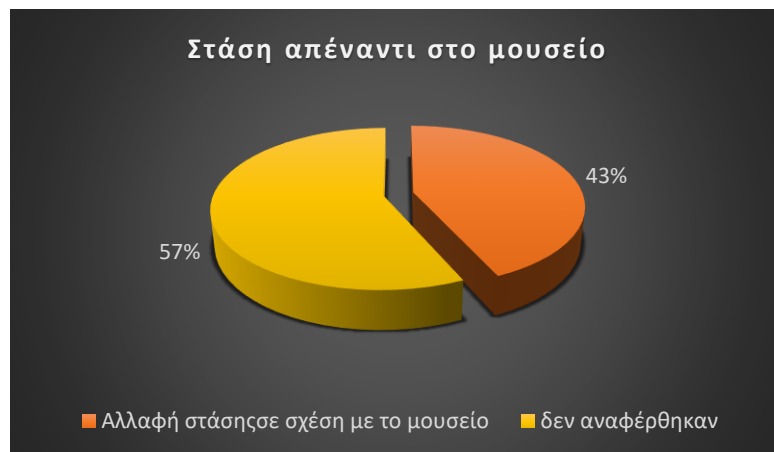
Ενθουσιασμό για τη συμμετοχή μου. Ένας άνθρωπος γεμάτος με ποικίλα συναισθήματα.

Αισθάνθηκα τον εαυτό μου να ξεχνά τα προβλήματα της καθημερινότητας και να διασκεδάζει.

Η σημερινή ήταν μια υπέροχη μέρα, όχι όπως οι υπόλοιπες, γιατί κάναμε κάτι διαφορετικό. Δε θα ξεχαστεί ποτέ.

Ο τέταρτος και τελευταίος άξονας ήταν αυτός της ενδυνάμωσης της σχέσης των συμμετεχόντων με το μουσείο. Το πρόγραμμα φαίνεται να λειτούργησε μετασχηματιστικά και ως προς αυτό. Το 43% όσων απάντησαν επεσήμανε το γεγονός πως το πρόγραμμα επέδρασε στην αλλαγή της στάσης του για το μουσείο. Αυτό εκφράστηκε κυρίως με την επιθυμία επανάληψης της επίσκεψης.

Γράφημα 28
Στάση απέναντι στο μουσείο



Ενδεικτικά ανέφεραν:

Θέλω να ξαναπάω.

Θα ήθελα να ξαναζήσω αυτή τη στιγμή.

Θα ήθελα να ξανάρθω.

Ήταν μια εμπειρία που θέλω σίγουρα να ξαναζήσω.

Θα ήθελα να παρακολουθήσω ένα παρόμοιο πρόγραμμα σαν αυτό.

Θέλω κι άλλο!

Θέλω να γίνει πάλι αυτό σε όποιο μουσείο πάμε.

Θα ξαναερχόμουν να παρακολουθήσω ένα παρόμοιο πρόγραμμα.

Ελπίζω μια μέρα να το ξανακάνουμε.

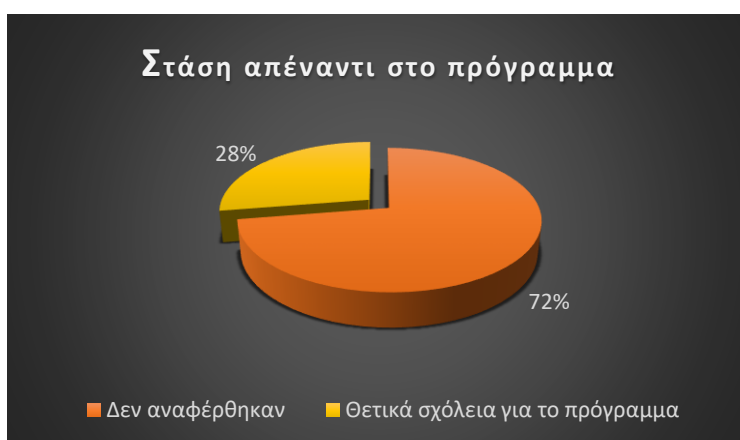
Ελπίζω να ξαναπάω.

Θα ήθελα να το ξανακάνω. Αυτή η επίσκεψη ήταν τέλεια! Πρέπει να το επαναλάβουμε. Είναι ό,τι χρειάζεται για να μαθαίνεις πράγματα. Θα θέλαμε να το ξαναζήσουμε αυτό το ιδιαίτερο στο μουσείο.

Μου άρεσε πάρα πολύ, αν και είχα σχηματίσει άλλη άποψη για τα μουσεία. Μακάρι να ήταν όλες οι φορές έτσι στα μουσεία!

Τέλος, πολλοί μαθητές εστίασαν στο ίδιο το πρόγραμμα. Σ' αυτό αναφέρθηκε το 28% όσων απάντησαν. Αντίστοιχα στην κλειστή ερώτηση που αφορούσε την επιθυμία επανάληψης ενός αντίστοιχου προγράμματος το 44% δήλωσε πως το επιθυμεί Πάρα Πολύ⁴⁰. Τα σχόλια όσων αναφέρθηκαν στο πρόγραμμα στην ανοιχτή ερώτηση ήταν ιδιαίτερα ενθαρρυντικά. Εστίασαν στις δραστηριότητες με τις οποίες ασχολήθηκαν, στα συναισθήματα που τους δημιούργησε η συμμετοχής τους στο πρόγραμμα, αλλά και στο γεγονός πως ήταν μια βιωματική επίσκεψη.

Γράφημα 29
Στάση απέναντι στο πρόγραμμα



⁴⁰Γράφημα 23, σελ.59

Ενδεικτικά ανέφεραν:

Μου άρεσε που παριστάναμε τους ανθρώπους στους πίνακες. Ήταν πρωτότυπο.

Μου άρεσε που κάναμε παγωμένες εικόνες.

Μου άρεσαν πολύ τα παιχνίδια ρόλων.

Παίξαμε, γέλασα, δεν ήταν καθόλου βαρετά.

Αισθάνομαι ότι ταξίδεψα σε μαγικό κόσμο.

Το σημερινό πρόγραμμα ήταν εκπληκτικό.

Από τις ωραιότερες επισκέψεις.

Ευχαριστήθηκα τα πράγματα που κάναμε.

Ήταν λίγο ασυνήθιστη. Μου άρεσε που ζωντανέψαμε πίνακες και ουσιαστικά δημιουργήσαμε ένα θεατρικό.

Ήταν μαγική. Ζωντανέψαμε εικόνες και δημιουργήσαμε παγωμένες εικόνες.

Με έκανε να εκφραστώ.

Πρέπει να κάνουμε με το σχολείο μόνο τέτοιες επισκέψεις στο μουσείο.

Μια νέα εμπειρία πέρα από τις υπόλοιπες επισκέψεις μου σε μουσεία.

Προσπάθεια για βιωματική προσέγγιση. Ήταν μια συναισθηματική επίσκεψη.

Εντυπωσιακή επίσκεψη και άκρως βιωματική.

1.6 Αποτελέσματα

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των κλειστών, αλλά και των δυο ανοιχτών ερωτήσεων του ερωτηματολογίου, που δόθηκε μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος, οδηγούν σε κάποια πολύ ενδιαφέροντα συμπεράσματα.

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω στοιχεία, το μουσείο κατέστη δυνατό να προσφέρει απόλαυση και να πάψει να είναι ένας χώρος συνδεδεμένος με ανία και βαρεμάρα. Ενώ πριν το πρόγραμμα μόλις το 11% είχε δηλώσει πως του άρεσε Πάρα Πολύ το μουσείο, με την ολοκλήρωση του προγράμματος το αντίστοιχο ποσοστό ανήλθε στο 46%. Το πρόγραμμα δημιούργησε αισθήματα χαράς, ενθουσιασμού και συγκίνησης. Οι μαθητές απόλαυσαν την παραμονή τους στο μουσείο μέσω της περιδιάβασής τους με έντονα και πολλές φορές αντιφατικά συναισθήματα.

Μέσω του προγράμματος ενεργοποιήθηκε η σκέψη των μαθητών, ενώ ενισχύθηκε το ποσοστό αυτών που πιστεύουν πως μέσα από το μουσείο μπορούν να μάθουν με διαφορετικό και ενδιαφέροντα τρόπο, καθώς το ποσοστό αυτών που πιστεύουν ότι βοηθά Πολύ και Πάρα Πολύ έφτασε το 72%.

Ιδιαίτερα σημαντικό ως αποτέλεσμα θεωρείται ότι μέσω του προγράμματος το μουσείο φαίνεται να έδωσε τη δυνατότητα στους μαθητές μέσω των εκθεμάτων του να καταλάβουν τη σημερινή πραγματικότητα καλύτερα. Δημιουργήθηκε έτσι μια σύνδεση ανάμεσα στο παρελθόν και το παρόν. Οι μαθητές ευαισθητοποιήθηκαν ιδιαίτερα σε σχέση με ό,τι συμβαίνει γύρω τους. Ιδιαίτερα υψηλή ενσυναίσθηση καταγράφηκε σε ό,τι αφορά το θέμα των προσφύγων που ήταν και το επίκεντρο του προγράμματος. Χαρακτηριστικά ήταν τα ρήματα που χρησιμοποίησαν οι μαθητές όπως *ένιωσα*, *αισθάνθηκα*, *κατάλαβα*. Κατά συνέπεια μπορούμε να πούμε πως το πρόγραμμα λειτούργησε μετασχηματιστικά ως προς τις συνειδήσεις των μαθητών και επηρέασε τον τρόπο που αντιλαμβάνονται και ερμηνεύουν τα κοινωνικά φαινόμενα.

Όπως φάνηκε από τα αποτελέσματα ενισχύθηκε και η κατανόηση των έργων τέχνης. Η πλειονότητα των μαθητών δήλωσε πως τους βοήθησε πολύ ή πάρα πολύ. Μέσω της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα μπόρεσαν να καταλάβουν καλύτερα και βαθύτερα τα νοήματα των έργων, καθώς και το γεγονός πως παραμένουν επίκαιρα. Συνειδητοποίησαν την αξία τους και σε μεγάλο βαθμό έπαψαν να τα βλέπουν ως άψυχες, αδιάφορες εικόνες.

Ιδιαίτερα θετικά αποτιμήθηκαν και οι τεχνικές της ΔΤΕ με το μεγαλύτερο ποσοστό να δηλώνει πως τους άρεσαν Πολύ ή Πάρα Πολύ. Αυτό οδήγησε στο να εκδηλωθεί η επιθυμία για επανάληψη του προγράμματος στο μουσείο στο μέλλον. Οι μαθητές εκφράστηκαν ένθερμα και με ενθουσιασμό. Φαίνεται, λοιπόν, πως ήρθαν πιο κοντά στο μουσείο και έκαναν ένα σημαντικό βήμα ώστε να οικοδομήσουν μια πιο στενή και ουσιαστική σχέση με αυτό.

1.7 Γραφή σε ρόλο

Καθώς το πρόγραμμα επικεντρώθηκε στο θέμα των προσφύγων ιδιαίτερα σημαντικός κρίνεται ο τρόπος που οι μαθητές το αντιμετώπισαν, κυρίως μέσα από τη γραφή. Το πρόγραμμα κατέληγε με την ερευνήτρια σε ρόλο δημοσιογράφου να παρουσιάζει μια παλιά βαλίτσα με καταγεγραμμένες μαρτυρίες προσφύγων (Παράρτημα IV). Αφού τις διάβασαν οι μαθητές με υπόκρουση μουσικής, πήραν οι ίδιοι τον ρόλο των προσφύγων στο παρόν. Τους ζητήθηκε, ως πρόσφυγες, να καταγράψουν τι ονειρεύονται τα βράδια, όταν πέφτουν να κοιμηθούν (Παράρτημα VI). Όπως φάνηκε μέσα από τα γραπτά τους η πλειονότητα των μαθητών ταυτίστηκε απόλυτα με τον ρόλο του πρόσφυγα.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα σημεία στα οποία εστίασαν οι μαθητές. Στα κείμενά τους επανέρχονταν συνεχώς στον πόλεμο, στην αναζήτηση της ελπίδας μέσω της φυγής, στις συνθήκες του ταξιδιού και στη σκληρότητα που αντιμετωπίζουν στην χώρα υποδοχής. Σε κεντρικό σημείο βρίσκεται η οικογενειακή ζωή πίσω στην πατρίδα. Απλές, καθημερινές στιγμές, όπως αυτή του φαγητού, δείχνουν να αποκτούν ιδιαίτερα μεγάλη αξία. Επαναλαμβανόμενη αναφορά γίνεται στους φίλους και στα παιχνίδια στις γειτονιές, αλλά και στον χαμό των φίλων κατά τη διάρκεια του πολέμου. Πολλοί μαθητές περιγράφουν τις συνθήκες ζωής στη χώρα υποδοχής χωρίς τροφή, σε σκηνές και με ανθρώπους να τους κακομεταχειρίζονται και να τους καταδιώκουν. Θίγουν, έτσι, το θέμα της ισότητας, των ίσων δικαιωμάτων, της αξιοπρέπειας, της ανθρωπιάς και της αλληλεγγύης.

Αναφορά γίνεται και στην προσπάθειά τους να περάσουν τα σύνορα για να βρουν το μέλλον που ονειρεύονται. Έναν κόσμο που θα είναι ειρηνικός, χωρίς διακρίσεις και όπου θα είναι ελεύθεροι. Φαίνεται, λοιπόν, να κατανοούν σε μεγάλο βαθμό τη θέση που βρίσκονται οι πρόσφυγες και τις επιθυμίες τους.

Ενδεικτικά των όσων αναφέρθηκαν παρουσιάζονται εδώ κάποια κείμενα των μαθητών:

Πόλεμος, το χειρότερο πράγμα! Σε αναγκάζει να φύγεις από την πατρίδα σου, να ξενιτευτείς! Είχα μέρες να κοιμηθώ, είχα άγχος αν θα τα καταφέρουμε για τη νέα πατρίδα, αν θα μας δεχτούν, αν θα καταφέρουμε να ζήσουμε! Το Μάρτιο του 2016 βράδυ φτάσαμε. Θυμάμαι ακόμα το σπαραγμό της καρδιάς μου όσο ακόμη ήμουν στη φουσκωτή βάρκα.! Έχουν περάσει δύο βράδια από τότε. Την πρώτη νύχτα δεν κατάφερα να κοιμηθώ. Την επόμενη όμως τα κατάφερα,

κοιμήθηκα! Είδα την πατρίδα, πριν τον πόλεμο, εμένα να παίζω με τα ξαδέρφια μου με χαμόγελα και ευτυχία! Ο πόλεμος εξαφανισμένος, ούτε ίχνος, μόνο χαμόγελα και παιδικά γέλια! Μετά, θυμάμαι, είχαμε γιορτή σπίτι. Είχε έρθει όλη η γειτονιά και λέγαμε αστεία ο ένας στον άλλο, εγώ καθόμουν με την οικογένεια και τους φίλους μου, ήμουν χαρούμενη! Είχα καιρό να νιώσω αυτό το συναίσθημα, μα χαίρομαι που το ξανάνιωσα, έστω και στα όνειρά μου!

(2^ο Γυμνάσιο Ναυπλίου, Β4)

Ονειρεύομαι πως θα ήθελα με ένα μαγικό τρόπο να γινόντουσαν όλα όπως ήταν πριν, να μην είχε αλλάξει τίποτα. Ξέρω, δε ζούσαμε και την καλύτερη ζωή, φτωχοί ήμασταν, αλλά είχαμε ο ένας τον άλλο, τον πατέρα μου, τη μητέρα μου, τον αδερφό μου. Τώρα έμεινα μόνος, μα δεν το βάζω κάτω, προσπαθώ και θα προσπαθώ να τα καταφέρω με όλη μου την πίστη και τη δύναμη που έχω μέσα μου. Δεν ζητάω πολλά, αφού τα έχω χάσει όλα πια και οικογένεια και πατρίδα και σπίτι. Ένα μόνο ζητάω στα όνειρά μου: να ζήσω με αξιοπρέπεια και σεβασμός για όλα όσα πέρασα.

(Εσπερινό Λύκειο)

Είμαι ξένη, ζω 20 χρόνια εδώ. Κάθε βράδυ η σκέψη μου πάει στην πατρίδα μου, στην αγκαλιά της μαμάς και μου λείπει τρομερά η πόλη μου. Είναι πολύ θλιβερό να αφήσεις τον τόπο σου. Πάντα είσαι μισός. Πάντα κάτι λείπει. Και αυτή είναι η αγάπη και η στοργή που σου δίνει η οικογένειά σου. Είναι φρικτό να είσαι ξένος.

(Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας)

Με λένε Χ.Τ και είμαι από τη Συρία και ήρθα στην Ελλάδα λόγω πολέμου. Είμαι 13 ετών. Στην Ελλάδα δεν έχουμε σκηνή να μείνουμε και βρεχόμαστε από 'τη βροχή. Το μόνο που θέλουμε είναι να ανοίξουν τα σύνορα για μια ωραία ζωή. Το φαγητό μου είναι μισή φρατζόλα ψωμί. Γιατί μας φέρονται σαν ζώα; Είμαστε άνθρωποι ,είμαστε ίσοι, έχουμε τα ίδια δικαιώματα. Θα ήθελα τα σύνορα να ανοίξουν ή ο πόλεμος να σταματήσει για να πάμε πίσω στη Συρία. Στον ίδιο πλανήτη ζούμε. Βοηθήστε μας!

(2^ο Γυμνάσιο Ναυπλίου, Α5)

Ονειρεύομαι να ζυπνήσω και η χώρα μου να μην έχει πόλεμο, να μην πεθαίνουν άδικα όλοι οι άνθρωποι. Μακάρι να είχα ένα σπίτι και να ζούσα, όπως όλοι οι άνθρωποι, φυσιολογικά και όχι στα παγκάκια ή σε σκηνές. Να ήμουν στη ζεστή αγκαλιά της μητέρας και του πατέρα μου. Να ήμουν ευτυχισμένος και όχι δυστυχισμένος. Επίσης ονειρεύομαι να ήταν μαζί μου οι φίλοι μου και να πηγαίναμε όλοι σχολείο και να παίζαμε στις αλάνες κάθε μέρα. Το καλοκαίρι να κάναμε μπάνιο, να τρώγαμε παγωτό και όχι να βρισκόμαστε έξω στο κρύο τον χειμώνα και μες στη ζέστη το καλοκαίρι. Σκέπτομαι επίσης η χώρα μου να γινόταν όπως πριν. Να επιστρέφαμε και όλοι οι άνθρωποι να έβρισκαν τις δουλειές τους. Ή έστω αν δε γινόταν να γυρίσουμε πίσω να φτάσουμε στον προορισμό μας για λίγο καλύτερη ζωή. Μετά από λίγο ζυπνάω από τις φωνές των ανθρώπων, διότι οι Σκοπιανοί αστυνομικοί μας κοπανάνε. Και αυτό το όνειρο ήταν ψεύτικο και δεν πρόκειται να γίνει πραγματικότητα, παρά μόνο να το ονειρεύομαι.

(2^ο Γυμνάσιο Ναυπλίου, Α5)

Σαμπάχ

Τα βράδια δεν κοιμάμαι, συνήθως σκέφτομαι το μέλλον μου και το παρελθόν μου... θυμάμαι τα παιδικά μου χρόνια που ήταν αγνά και αθώα... που όλοι ήταν ίσοι με όλους...αλλά αυτά τα χρόνια πέρασαν...η παιδικότητα έπρεπε να φύγει όταν έγινε ο πόλεμος και το μικρό αγόρι να γίνει άντρας για να βρει μια ελπίδα, ένα φως στο αδιέξοδο. Έτσι τα βράδια στη λασπωμένη σκηνή που είμαι βλέπω από την μικρή τρύπα τα αστέρια και χαιρετώ τη μαμά μου και τα 3 αδέρφια που τα πήρε μακριά μου νωρίς ο Θεός αλλά δεν φοβάμαι... ξέρω πως μπορεί να σκοτωθώ ή να σκοτώσω... αλλά η ψυχή μου θα είναι πάντα ελεύθερη σαν το ποτάμι που υπήρχε κοντά στο σπίτι μου και το χαζεύαμε για ώρες και όλα κυλούσαν αρμονικά... Καληνύχτα μαμά... καληνύχτα αδέρφια μου. Όνειρα γλυκά με ελεύθερη ψυχή.

(Μουσικό Γυμνάσιο Αργολίδας, Γ Τάξη)

Πάει πολύς καιρός από τότε που εγκατέλειψα τον τόπο μου και όποτε κλείνω τα μάτια από τότε μέχρι και αυτή τη στιγμή που γράφω βλέπω την ίδια σκηνή. Έρχεται κάθε φορά για να με στοιχειώσει. Βλέπω τα χαμογελαστά πρόσωπα των φίλων και της οικογένειάς μου να χάνονται, να εξαφανίζονται μέσα στις φλόγες. Τους βλέπω να πεθαίνουν και να μου ζητάνε να τους εγκαταλείψω και να φύγω για να σωθώ. Εγώ μπήκα σε μια βάρκα και κατάφερα να φύγω. Όμως είμαι σίγουρη πως η ζωή μου δε θα είναι ίδια χωρίς αυτούς. Αυτή η σκηνή θα με στοιχειώνει για πάντα!

(Γυμνάσιο Κουστοποδίου, Α1)

Με λένε Μ.Ν και είμαι από τη Συρία. Ήμουν 14 χρονών όταν έφυγα από τη χώρα μου. Είναι βράδυ. Ονειρεύομαι να μπορέσω να περάσω τα σύνορα, να περάσω στη Γερμανία, να μην είμαι πια κνηνημένος. Θέλω να ζήσω, να ονειρευτώ, να έχω λίγο φαΐ να φάω, λίγο νερό να πιώ, μια στέγη να με σκεπάσει. Δε θέλω να ζω στους πέντε δρόμους. Χρειάζομαι βοήθεια την οποία δεν παίρνω από πουθενά. Είναι άδικο, θέλω να ζω σαν άνθρωπος, όχι σαν ζώο που με καταδιώκουν και αφού με πιάνουν να μου κάνουν πράγματα που δε θέλω καν να σκέφτομαι. Ελπίζω. Ελπίζω στο αύριο. Θέλω να πιστεύω πως υπάρχει ελπίδα, πως θα τα καταφέρω. Βοήθα θεέ και δεν θα εγκαταλείψω ποτέ. Καληνύχτα.

(Γυμνάσιο Κουστοποδίου, Α1)

Τη νύχτα οι άνθρωποι ελευθερώνουν τον πραγματικό τους εαυτό. Με τα όνειρα, τα δάκρυα, τους δαίμονές τους να ξεχνιούνται, χωρίς να υπάρχει ο φόβος του τώρα. Έτσι και εγώ σαν θνητός τα βράδια ξυπνάω, ονειρεύομαι εμένα και την οικογένειά μου σε έναν κόσμο ειρηνικό, σε έναν κόσμο χωρίς όπλα και βόμβες, που οι άνθρωποι πεθαίνουν μόνο από τα γεράματα. Οραματίζομαι μια δικιά μου ουτοπία στην οποία δεν είμαι «παράνομη», που τα σύνορα είναι νοητές γραμμές και μπορώ να πάω σε όποια χώρα θέλω χωρίς να φοβάμαι αλλά και εκεί που θα φτάσω θα με υποδεχτούν με ανθρωπιά και αλληλεγγύη, ανεξάρτητα των σεξουαλικών προτιμήσεών μου, του χρώματός μου, του φύλου μου, των

θρησκευτικών και πολιτικών μου πεποιθήσεων. Το βράδυ στα μάτια μου πλάθω έναν κόσμο ελεύθερο. Τη μέρα βλέπω έναν κόσμο βάρβαρο!

(Ιδιωτικό Σχολείο, Νέο Σχολείο, Β Γυμνασίου)

Ονειρεύομαι τη νύχτα...

Ονειρεύομαι τη νύχτα το παρελθόν στο σπίτι μας στη Συρία. Παλιά. Πριν τον πόλεμο. Που παίζαμε ανέμελα με τους φίλους μας στην αυλή. 14 παιδιά στη γειτονιά, ζούσαμε σαν αδέρφια.

Ονειρεύομαι να παίζω κυνηγητό. Ο Αλή με κυνηγάει. Τρέχω. Για αρκετή ώρα του ξεφεύγω. Όμως κάποια στιγμή κουράζομαι και επιβραδύνω. Εκείνος όμως όχι. Ακούω πυροβολισμούς. Γύρω μας βόμβες σκάνε. Σταματώ να ακούω τα βήματα το Αλή. Γυρίζω να τον κοιτάξω και δε βλέπω τίποτα. Είμαι μόνη. Φωνάζω τα παιδιά. Δεν απαντάει κανείς. Μόνο πυροβολισμοί αντιλαλούν και βόμβες. Ουρλιάζω. Βγάζω κραυγές τρόμου. Τρέχω προς την κατεύθυνση του σπιτιού μου μα δεν βλέπω τίποτα... Ξυπνάω κλαίγοντας στον καταυλισμό, στη Μουτλήνη. Είμαι μόνη μου με τη μητέρα μου

Ονειρεύομαι τη νύχτα....

(Ιδιωτικό Σχολείο, Νέο Σχολείο, Γ Γυμνασίου)

Είμαι ...λέει, στην αυλή του σπιτιού μου χρόνια πολλά πριν και είναι όλοι εκεί. Χαρούμενα πρόσωπα, γελαστές φάτσες, πειράγματα και αισιοδοξία. Η φωτιά σιγοκαίει στην ψησταριά. Σε λίγο θα ψήσουμε. Μια μπάλα χοροπηδάει ανάμεσα σε δυο μικρά. Όνειρο είναι, λέω μέσα στο όνειρό μου και νιώθω ενοχές για την πολλή χαρά. Δεν το πιστεύω ούτε στο όνειρο.

(Γυμνάσιο Κουτσοποδίου, Α4)

Η μόνη ώρα που μπορώ να ζαναζήσω έστω και για λίγο την ευτυχία που είχα είναι στον ύπνο μου. Με τα όνειρα που βλέπω. Όνειρα που δεν ονειρεύομαι κάτι το απίστευτο, το τρομερό, το άσχημο, το κακό. Το μόνο που ονειρεύομαι είναι το σπίτι μου με την οικογένειά μου. Όλοι χαρούμενοι και να γελάμε ανέμελα. Ύστερα ξυπνάω βλέποντας την καταστροφή που πέρασα. Δεν μπορώ να ζαναφανταστώ να ζαναπεράσω τόσα βάσανα. Φοβάμαι! Φοβάμαι μόνο την σκέψη όλων αυτών των πράγματων που είχα και χάθηκαν. Λυπάμαι!

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το κείμενο ενός μαθητή που επέλεξε να πάει πίσω στον χρόνο. Μεταφέρεται στο 1821 δημιουργώντας έτσι μια χωροχρονική γέφυρα ανάμεσα στους πρόσφυγες του πολέμου στο παρελθόν και στο παρόν. Αναδεικνύει κατ' αυτόν τον τρόπο τη διαχρονικότητα του προβλήματος.

Δεν ξέρω ποιος είσαι εσύ που διαβάζεις αυτό το γράμμα. Τώρα βρισκόμαστε στο 1821. Εσύ πιστεύω ζεις σε μια πιο σύγχρονη εποχή. Ονομάζομαι Κ. είμαι πρόσφυγας και έχω τρία παιδιά. Είναι άθλιες οι συνθήκες εδώ πέρα που βρίσκομαι. Το καλύτερο ταξίδι που κάνω είναι το ταξίδι των ονείρων μου το βράδυ μέσα στη σκηνή μου κάτω από τα αστέρια. Ονειρεύομαι πως είμαι με την οικογένειά μου σ' ένα αρχοντόσπιτο και τρώμε ωραίο φαγητό. Ύστερα περνάω τον χρόνο μου γελώντας με τον άνδρα μου και παίζοντας με τα παιδιά μου. Κάθε φορά, κάθε μέρα, κάθε βράδυ,, αυτά τα όνειρα διακόπτονται από πυροβολισμούς ή εκρήξεις. Εσύ που διαβάζεις αυτό το γράμμα αντιλαμβάνεσαι πώς είναι η καθημερινότητά μου; Σε περίπτωση που είσαι σαν και εμένα κάνε υπομονή όπως και 'γω.

(Ιδιωτικό Σχολείο, Νέο Σχολείο, Β Γυμνασίου)

Οι καταγραφές στο ημερολόγιο σε ρόλο πρόσφυγα έδειξαν πως οι μαθητές άγγιξαν υψηλά επίπεδα ενσυναίσθησης. Τα κείμενα που παρατέθηκαν το έκαναν αυτό σαφές. Οι τεχνικές της ΔΤΕ που χρησιμοποιήθηκαν τους βοήθησαν να μπουν βαθιά στον ρόλο τους και να τον κατανοήσουν. Καθώς οι ίδιοι δεν έχουν βιώσει τη φρίκη του πολέμου, είναι σημαντικό το γεγονός πως μπόρεσαν να την αισθανθούν μέσα από το πρόγραμμα. Μπόρεσαν να αισθανθούν και οι ίδιοι όπως αισθάνεται ένας πρόσφυγας.

Η ατμόσφαιρα την ώρα της γραφής ήταν κατανυκτική. Είναι χαρακτηριστικό ότι ακόμα και όταν τελείωναν, εξακολουθούσαν να παραμένουν στις θέσεις τους ακίνητοι, σκεφτικοί και με έντονο προβληματισμό στο πρόσωπο. Πρόκειται για κάτι που επαναλήφθηκε με όλες τις τάξεις που παρακολούθησαν το πρόγραμμα.

Καθώς η συγκεκριμένη δραστηριότητα αποτέλεσε την κατάληξη μιας διαδικασίας, έδωσε και μια πιο σαφή εικόνα ως προς το αν τελικά το πρόγραμμα επέδρασε μετασχηματιστικά, τουλάχιστον στο θέμα των προσφύγων.

1.7 Ολοκλήρωση

Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε με τους συμμετέχοντες να κοιτάζουν μια τελευταία φορά τους πίνακες που δούλεψαν και στη συνέχεια ακολούθησε ο αναστοχασμός. Αυτό που προέκυψε, κυρίως σε σχέση με την κατανόηση των έργων τέχνης, ήταν πως η ματιά τους άλλαξε. Εστίασαν περισσότερο στα πρόσωπα και άρχισαν να βλέπουν σ' αυτά συναισθήματα. Η εικόνα που έβλεπαν έπαψε να είναι κάτι μακρινό και άψυχο και απέκτησε ζωή. Μέσα από το πρόγραμμα μπόρεσαν να δουν πέρα από την εικαστική διάσταση των έργων, να επικεντρωθούν στη σκηνή που αυτά αποτυπώνουν και να δώσουν στις μορφές μια ανθρώπινη διάσταση και την προσοχή που τους αξίζει. Πολλοί τόνισαν, τέλος, πως μετά το πρόγραμμα μπορούν να επεξεργαστούν διαφορετικά και άλλους πίνακες με τους οποίους δεν ασχολήθηκαν.

Ενδεικτικά αναφέρονται κάποιες απόψεις:

Τώρα στα μάτια τους δε βλέπω θλίψη, αλλά αισιοδοξία.

Τα χρώματα μου φαίνονται πιο ζωντανά, πιο λαμπερά και όλο αυτό μου δίνει λάμψη μέσα στην ψυχή. Πριν τα έβλεπα πιο μουντά. Τώρα είναι πιο ζωντανά και αυτό το χρώμα έχει περάσει μέσα μου.

Έβλεπα στην αρχή μια εικόνα, ενώ τώρα δεν είναι εικόνα πια. Είναι ζωή ανθρώπων. Ξέρω τι είναι ο καθένας εκεί. Στην αρχή δεν είδα πρόσωπα, ήταν μόνο μια εικόνα. Τώρα είδα πρόσωπα, είδα χαρακτήρες. Πίσω από την εικόνα είδα ιστορία.

Οι εικόνες έγιναν πιο οικείες. Πρώτα έβλεπα μια εικόνα. Δεν μπορούσα να φανταστώ πολλά πράγματα.

Κάνοντας κάτι τέτοιο μπορείς να δεις και τους άλλους πίνακες με άλλο μάτι.

1.8 Κατακλείδα

Μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος ακολούθησε η αξιολόγηση (Παράρτημα VII) του προγράμματος από την Επιμελήτρια της Εθνικής Πινακοθήκης και Διευθύντρια του Παρατήματος της Εθνικής Πινακοθήκης, Μουσείου Αλεξάνδρου Σούτζου κ.Λαμπρινή Καρακούρη. Η αποτίμηση ήταν θετική. Επισημάνθηκε πως το πρόγραμμα ήταν αφορμή για να συζητηθεί στον χώρο του μουσείου ένα θέμα που δύσκολα «φτάνει» έως εκεί, αυτό των προσφύγων. Τονίστηκε η βιωματική προσέγγιση του προγράμματος καθώς και η ψυχαγωγική του διάσταση, ενισχύοντας ένα από τα ερευνητικά ερωτήματα που

αφορούσε την αύξηση του βαθμού απόλαυσης. Επιπλέον, επισημάνθηκε πως το πρόγραμμα έδωσε την ευκαιρία στους συμμετέχοντες να συμμετάσχουν σε ένα άκρως βιωματικό μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα, ενισχύοντας κατ' αυτόν τον τρόπο τον συμμετοχικό ρόλο του μουσείου. Τέλος, φάνηκε πως έγινε σαφής η μετασχηματιστική διάσταση της επίσκεψης που επετεύχθη μέσω του προγράμματος καθώς η κ. Καρακούρτη αναφέρει πως αυτό το πιλοτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα απέδειξε πως τα μουσεία μπορούν να αποτελέσουν πεδία προβληματισμού και κατανόησης του κόσμου.

Κεφάλαιο 4

1. Τελικά συμπεράσματα – συζήτηση

1.1 Τοποθέτηση των αποτελεσμάτων στο ευρύτερο θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας

Στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας μελετήθηκαν ο ρόλος και οι ιδιότητες του μουσείου στη σύγχρονη εποχή, το άνοιγμα των μουσείων σε νέα πεδία, όπως αυτό του θεάτρου, και η σχέση τους με αυτό, ο ρόλος και η σημασία της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση καθώς και το πώς μπορεί αυτή να λειτουργήσει στον χώρο του μουσείου. Το κύριο ερευνητικό ερώτημα που προέκυψε, λοιπόν, ήταν αν η αποκλειστική χρήση τεχνικών της ΔΤΕ στον σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος μπορεί να οδηγήσει σε μια μετασχηματιστική επίσκεψη.

Προκειμένου να ερευνηθεί το παραπάνω ερώτημα η ερευνήτρια ακολούθησε τη μέθοδο της Μελέτης Περίπτωσης, συλλέγοντας τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά στοιχεία τα οποία παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο.

1.2 Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας ήταν να εξετασθεί κατά πόσο η αποκλειστική χρήση τεχνικών της ΔΤΕ σε ένα μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα μπορεί να λειτουργήσει μετασχηματιστικά ως προς τις συνειδήσεις των πολιτών απέναντι στους πρόσφυγες, να αυξήσει τον βαθμό απόλαυσης κατά την παραμονή στο μουσείο, α διευκολύνει την κατανόηση των έργων τέχνης και να ενδυναμώσει τη σχέση των επισκεπτών με το μουσείο. Τόσο τα ποσοτικά όσο και ποιοτικά στοιχεία αλληλοεπιβεβαιώνονται και αλληλοσυμπληρώνονται καταδεικνύοντας την επιτυχία του μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος. Ωστόσο, τα αποτελέσματα της έρευνας δεν προσφέρονται για γενίκευση καθώς το δείγμα των μαθητών δεν αποτελεί αντιπροσωπευτικό δείγμα των μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας.

Αρχικά, φαίνεται πως το πρόγραμμα λειτούργησε επιδραστικά και κατ' επέκταση μετασχηματιστικά όσον αφορά τις συνειδήσεις των συμμετεχόντων και την ευαισθητοποίησή τους απέναντι σε ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες, όπως είναι στην προκυμμένη περίπτωση οι πρόσφυγες. Οι μαθητές κατόρθωσαν, μέσω των

δραστηριοτήτων και του υψηλού επιπέδου ενσυναίσθησης που αυτές δημιούργησαν, να ενεργοποιηθούν. Άρχισαν να αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο τον κόσμο που τους περιβάλλει και, το πιο σημαντικό, να προβληματίζονται για ό,τι συμβαίνει γύρω τους. Μπαίνοντας μέσα από τους πίνακες στον ρόλο των προσφύγων του παρελθόντος και του παρόντος κατανόησαν με βιωματικό τρόπο πιο βαθιά και ουσιαστικά τι σημαίνει να είναι κανείς πρόσφυγας. Κατόρθωσαν να κατανοήσουν πολλές πτυχές της ζωής τους, όπως τη φυγή από την πατρίδα και τη ζωή που άφησαν πίσω τους, την καταπάτηση των δικαιωμάτων τους και τις δύσκολες συνθήκες ζωής τους στη χώρα υποδοχής, Αυτό έγινε ιδιαίτερα εμφανές στα κείμενα που έγραψαν μέσα από τη Γραφή σε Ρόλο, καθώς εκεί είχαν την ευκαιρία να λειτουργήσουν ελεύθερα και να εκφράσουν όλες τις σκέψεις και τα συναισθήματα που τους δημιουργήθηκαν κατά τη διάρκεια του προγράμματος.

Μέσω των τεχνικών της ΔΤΕ αυξήθηκε και ο βαθμός Απόλαυσης. Το μουσείο έπαψε για λίγο να είναι ένας χώρος βαρετός και έγινε φίλος. Η χρήση της ΔΤΕ αποτέλεσε το έναυσμα, ώστε να δημιουργηθούν ευχάριστα και δυνατά συναισθήματα. Αυτό προκύπτει από τις αυθόρμητες καταγραφές των συμμετεχόντων, αλλά και από την παρατήρηση της ερευνήτριας. Ο ενθουσιασμός και η χαρούμενη διάθεση ήταν παρόντα καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος, σε όλες τις τάξεις που αυτό εφαρμόστηκε.

Αναφορικά με την κατανόηση των έργων που βρίσκονται στο μουσείο και εδώ τα αποτελέσματα είναι ενθαρρυντικά. Φαίνεται, τόσο από τα ποσοτικά δεδομένα όσο και από τον αναστοχασμό, ότι οι μαθητές κατόρθωσαν να τα κατανοήσουν περισσότερο καθώς τους έγιναν πιο οικεία. Ενεργοποιώντας τη φαντασία τους μπόρεσαν να δουν πέρα από τις απλές εικόνες. Είδαν τις ιστορίες πίσω από αυτές τις εικόνες. Οι μορφές στους πίνακες πήραν υπόσταση, ζωντάνεψαν και αποκαλύφθηκαν μπρος στους μαθητές. Το ότι κατανόησαν καλύτερα τα έργα τέχνης φαίνεται και από τις απαντήσεις τους στο ερωτηματολόγιο, όπως αυτές παρουσιάστηκαν στο Κεφάλαιο 3.

Κατά συνέπεια μέσα απ' αυτή τη διαδικασία φαίνεται να αλλάξει και η σχέση των μαθητών με το μουσείο. Η επιθυμία να το ξαναεπισκεφτούν είναι έκδηλη και καταγράφεται, εκτός από το ερωτηματολόγιο, στις αυθόρμητες απαντήσεις τους. Οικοδομείται έτσι μια πιο στέρεη σχέση με το μουσείο για το μέλλον. Έτσι οι τωρινοί και οι μελλοντικοί ενήλικες θα εντάξουν στην κουλτούρα τους την επίσκεψη στο μουσείο όχι ως μια τυπική διαδικασία, αλλά ως μια μετασχηματιστική εμπειρία.

Ο τρόπος, λοιπόν, προσέγγισης και οι στόχοι που επετεύχθησαν συνάδουν αλλά και επιβεβαιώνουν την κοινωνική, θεραπευτική και συμμετοχική διάσταση του μουσείου. Προσεγγίζοντας κοινωνικά ζητήματα μέσα από το βίωμα και «θεραπεύοντας» την ψυχή δημιουργώντας περιβάλλον χαλάρωσης και ευφορίας το μουσείο γίνεται ενεργό και αναπόσπαστο κομμάτι της κοινωνίας.

Γίνεται φανερό, λοιπόν, πως η εισαγωγή της ΔΤΕ στον χώρο του μουσείου αποτελεί ένα ισχυρό εργαλείο στα χέρια των μουσειοπαιδαγωγών. Αν αναλογιστούμε τον μετασχηματιστικό τρόπο με τον οποίο λειτούργησε μια μόνο επίσκεψη σχεδιασμένη αποκλειστικά με τεχνικές της ΔΤΕ, θα ήταν ενδιαφέρον να μελετηθεί τι θα συμβεί αν υπάρξει επανάληψη τέτοιου τύπου επισκέψεων.

Θα πρέπει, τέλος, να αναφερθεί ότι λόγω αδυναμίας της ερευνήτριας να εντοπίσει έρευνες που αφορούν την αποκλειστική χρήση της ΔΤΕ σε μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα δε στάθηκε δυνατό να αντιπαρατεθούν τα ευρήματα της παρούσας έρευνας με άλλα αντίστοιχα.

1.3 Περιορισμοί της έρευνας

Για την εφαρμογή ενός τέτοιου μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος χρειάζεται πολύ καλός σχεδιασμός και οργάνωση. Επιπλέον, χρειάζεται ο μουσειοπαιδαγωγός-εμπυχωτής να έχει πολύ καλές γνώσεις γύρω από τις τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, να είναι εξοικειωμένος με αυτές και να έχει εμπειρία ως προς την εφαρμογή τους. Αυτό κρίνεται απαραίτητο και για ένα ακόμα λόγο. Πολλές φορές κατά την εφαρμογή του προγράμματος χρειάζεται να υπάρχει ευελιξία και προσαρμοστικότητα, καθώς τα δεδομένα δεν είναι πάντα τα ίδια.

Όταν το πρόγραμμα αφορά σχολικές μονάδες υπάρχει πάντα ο περιορισμός τους χρόνου. Το πρόγραμμα έχει διάρκεια 1,5 ώρα. Είναι δύσκολο, όμως, για μια τάξη να απουσιάσει για μεγάλο χρονικό διάστημα από το σχολείο. Αυτό σημαίνει πως μπορεί, δυστυχώς, να χρειαστεί να συντομευτεί η διάρκεια του προγράμματος εις βάρος, φυσικά, του αποτελέσματος.

Κάτι το οποίο θα ήταν εξαιρετικά χρήσιμο να γίνει θα ήταν να μελετηθεί η επίδραση του προγράμματος στους μαθητές κάποιους μήνες αργότερα. Ωστόσο αυτό δεν κατέστη δυνατό.

Ένας ακόμα περιοριστικός παράγοντας είναι το ίδιο το μουσείο. Καθώς το πρόγραμμα πραγματοποιείται μέσα στο μουσείο, χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή για να προστατευτούν τα έργα. Επιπλέον, ιδιαίτερη προσοχή χρειάζεται και στα υλικά που θα χρησιμοποιηθούν, καθώς θα πρέπει να είναι συμβατά με τον χώρο του μουσείου.

1.4 Προτάσεις

Τα αποτελέσματα που καταγράφηκαν για τη χρήση της ΔΤΕ σε μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικά. Η εισαγωγή της ΔΤΕ στον χώρο του μουσείου είναι απόλυτα εφικτή και εφαρμόσιμη.

Ωστόσο, χρειάζεται περαιτέρω μελέτη και έρευνα. Θα έχει ενδιαφέρον να καταγραφούν τα αποτελέσματα που προκύπτουν όταν ένα μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα εφαρμόζεται στην ίδια ομάδα περισσότερες φορές και με διαφορετική στοχοθεσία κάθε φορά. Επιπλέον, εξαιρετικά χρήσιμο είναι να μελετηθεί η εφαρμογή του στη διαχρονία. Τέλος, θα ήταν χρήσιμο να μελετηθούν η εφαρμογή ενός αντίστοιχου προγράμματος και σε κοινωνικά ευαίσθητες ομάδες. Τα αποτελέσματα θα αποτελέσουν ένα ιδιαίτερα χρήσιμο εργαλείο.

Κλείνοντας θα ήθελα να αναφερθώ στη φράση ενός μικρού μαθητή της Α Γυμνασίου για τους πρόσφυγες:

Εγώ σήμερα κατάλαβα πως αν ήμουν στη θέση τους δε θα την έβγαζα καθαρή!

Βιβλιογραφία

- American Alliance of Museums. (2005). *Museums On Call: How Museums Are Addressing Health Issues*. Washington DC. Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από www.aam-us.org/docs/default.../museums-on-call.pdf
- Arts Council England. (2017). Ανάκτηση από <http://www.artscouncil.org.uk/generic-social-outcomes/origins-gsos>
- Athiemoalam, L. (2004). *Drama in Education and its effectiveness in English secon/foreign language classes*. ZENTRUM FÜR SÜD-NORD- BILDUNGSKOOPERATION. Ανάκτηση Δεκέμβριος 20116, από http://www.zsn.uni-oldenburg.de/download/Logan_Malaysia_Conference.pdf
- Belliveau, G., Prendergast, M., & Anderson, H. (2008). *BC History in Action. A Guide to Teaching History Through Drama. Grades 8 to 12*. London: British Columbia Ministry of Education. Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από <http://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/kindergarten-to-grade-12/teach/pdfs/drama812.pdf>
- Berk, R. A., & Triever, R. H. (2009). Whose classroom is it, anyway? Improvisation as a teaching tool. *Journal on Excellence in College Teaching*(3), σσ. 29-60.
- Best, D. (1996). Research in drama and the arts in education: the objective necessity- proving it. Στο J. Somers (Επιμ.), *Drama and theatre in education. Contemporary research*. (σσ. 4-23). Canada: Captus university publications.
- Black, G. (2009). *Το ελκυστικό μουσείο. Μουσεία και επισκέπτες*. Αθήνα: Πολιτιστικό ίδρυμα ομίλου Πειραιώς.
- Bodo, S., Gibbs, K., & Sani Margherita (Επιμ.). (2009). *Museums as places for intercultural dialogue: selected practices from Europe*. MAP fo ID Groups. Ανάκτηση 2016, από http://www.nemo.org/fileadmin/Dateien/public/service/Handbook_MAPforID_EN.pdf
- Bolton, G. (1985). Changes in thinking about drama in education. *Theory into practice*, 24(3), σσ. 151-157. Ανάκτηση 2016, από <http://www.jstor.org/stable/1477034> .
- Bolton, G. (2007). A history of drama education: a search for substance. Στο L. Bresler (Επιμ.), *International handbook of research in arts education. Part 1* (σσ. 45-62). Dordrecht: Springer.
- Bridal, T. (2004). *Exploring museum theatre*. New York: AltaMira Press.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education* (5η εκδ.). Routledge.
- Courtney, R. (1980). *The dramatic curriculum*. London: Heinemann.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων/Εκδόσεις Έλλην.
- De Vaus, D. (2002). *Surveys in social research* (5η εκδ.). Australia: Allen & Unwin.

- Desvallées , A., & Mairesse, F. (2010). Βασικές έννοιες της μουσειολογίας. Colin, Armand & ICOM. Ανάκτηση Απρίλιος 2016, από http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Key_Concepts_of_Museology/Museology_WEB_greek.pdf
- Dodd, J., & Jones, C. (2014). *Mind,Body, spirit: How musuems impact health and wellbeing*. Leicester: RCMG.
- Durant, J. (Επιμ.). (1992). *Museums and the public understanding of science*. Minnessota: Science Museum.
- Earle, W. (2013). Cultural Education: Redefining the Role of Museums in the 21st Century. *Sociology Compass*(7), σσ. 533-546.
- Farmelo, G. (1992). Drama on the galleries. Στο J. Durant (Επιμ.), *Museums and the Public understanging of science* (σσ. 45-49). Minnessota, USA: Science Museum.
- Farmer, D. (n.d.). *Drama Resource*. Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από <http://dramaresource.com/role-on-the-wall/>
- Fleming, M. (2012). *Teaching Drama in Primary and Secondary Schools: An Integrated Approach*. New York: Routledge.
- Freire, P. (2009). *Δέκα Επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Froggett, L., Farrier, A., & Poursanidou, K. (2011). *Who Cares? Museums, Health and Wellbeing Research Project. A Study of the Renaissance North West Programme*. University of central Lecashire.
- Garcia, B. (2012). What we do best. Making the case for the museum learning in its own right. *Journal for museum education*, 37(2), σσ. 47-56.
- Heathcote, D. (2006). Από το αληθές στο αλληθοφανές. Συνέντευξη στη Φ. Πετράκου. *Εκπαίδευση και Θέατρο*(6), σσ. 6-13.
- Heidegger, A. (1962). *Being and Time*. New York,: Harper & Row.
- Heidegger, A. (1982). *The Basic Problems of Phenomenology*. Bloomington: Indiana Univercity Press.
- Hein, G. E. (1998). *Learning in the museum*. New York: Routledge. Ανάκτηση 2016, από https://www.researchgate.net/profile/John_Falk/publication/227924442_The_director's_cut_Toward_an_improved_understanding_of_learning_from_museums/links/54c521cc0cf219bbe4f38afe.pdf
- Hein, G. E. (2004). *The Role of Museums in Society: Education and Social Action*. Ανάκτηση Ιανουάριος 2017, από <http://george-hein.com/downloads/roleMuseumsSocietyForum.pdf>
- Hornbrook, D. (1998). *Education and dramatic Art*. London: Routledge.
- Hughes, C. (1998). *Museum Theater: Communicating with visitors through drama*. Portsmouth: Heinemann.

- ICOM. (n.d.). Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από <http://icom.museum/the-vision/museum-definition/>
- Jackson, A., & Kidd, J. (2007). *"Museum theatre": Cultivating audience engagement - a case study*. University of Manchester, Centre for Applied Theatre Research, UK. Ανάκτηση από [http://www.plh.manchester.ac.uk/documents/Eng%2024_Museum%20theatre%20\(IDEA\)%20\(2\).pdf](http://www.plh.manchester.ac.uk/documents/Eng%2024_Museum%20theatre%20(IDEA)%20(2).pdf)
- Jarvis, L., Odell, K., & Troiano, M. (2002). *Role-playin as a teaching strategy*. Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=FADCED1395355DB0ED3E4611A7C118D4?doi=10.1.1.550.2518&rep=rep1&type=pdf>
- Kalidas, S. C. (2013). Drama: a tool for learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 123, σσ. 444-449. Ανάκτηση 2015, από <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814014815>
- Katz, S. (2000). *Drama as a therapeutic medium in an educational context: The double mirror*. University of Toronto. Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από http://www.zsn.uni-oldenburg.de/download/Logan_Malaysia_Conference.pdf
- Kennedy, R. (2005, Οκτώβριος 30). The Pablo Picasso Alzheimer's Therapy. *The New York Times*. Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από <http://www.nytimes.com/2005/10/30/arts/design/the-pablo-picasso-alzheimers-therapy.html>
- L.McGregor. (1976). *Developments in drama teaching*. London: Open Books Publishing.
- Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. (2013). Ανάκτηση από <http://www.museoreinasofia.es/actividades/hospital-al-museo>
- Museums Association. (2016, Δεκέμβριος). Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από <https://www.museumsassociation.org/about/frequently-asked-questions>
- Neelands, J. (1984). *Making sense of drama. A guide to classroom practice*. Norfolk: Heinemann educational books.
- Newsom, B. Y., & Silvere, A. Y. (Επιμ.). (1978). *The Art Museum as educator. A collection of studies as guidesto practise and policy*. California, USA: University of California Press.
- O' Neill, C. (2015). *Dorothy Heathcote on education and drama. Essential writings*. New York: Routledge.
- O;Neill, C., & Lambert, A. (1989). *Drama Structures. A Practical handbook for teachers*. London: Hutchinson.
- O'Neill, C., & Lambert, A. (1982). *Drama structure: a practical handbook for teachers*. London: Hutchinson.
- Özbek, G. (2014). Drama in education: Key conceptual features. *Journal of contemporary educational studies*, 1, σσ. 46-61. Ανάκτηση 2016, από http://www.sodobna-pedagogika.net/wp-content/uploads/2014/04/2014_1_4_Ozbek_ang.pdf

- Packer, J. (2008). Beyond learning: Exploring visitors' perceptions of the value and benefits of museum experiences. *Curator: The Museum Journal*, 51(1), σσ. 33-54. Ανάκτηση 2017, από <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.538.4638&rep=rep1&type=pdf>
- Patterson, B. (2010-2011). Drama in the Curriculum: Teaching History through Drama in Primary. *Scene*, 3&4, σσ. 41-42.
- Prendiville, F., & Toye, N. (2007). *Speakin and listening through drama*, 7-11. London: Paul Chapman.
- (2001). *Renaissance in the Regions: a new vision for England's museums*. The Council for Musuems, Archives and Libraries.
- Rijksmuseum. (2014). *Art Is Therapy*. Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από <https://www.rijksmuseum.nl/en/art-is-therapy>
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ross, M. (2004, July). Interpreting the new museology. *Museum and society*, 2(2), σσ. 84-103. Ανάκτηση 2016, από <https://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/museumsociety/documents/volumes/ross.pdf>
- Salom, A. (2008). The Therapeutic Potentialsof a museum Visit. *International Journal of Transpersonal Studies*, 27(1), σσ. 97-103.
- Sani, M. (2014). *Το Μαθησιακό Μουσείο (The Learning Museum-LEM): Ένα διεθνές δίκτυο για τα μουσεία και τη δια βίου μάθηση*. Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από Αρχαιολογία και Τέχνες.
- Simon, N. (2010). *Paticipatory Museum*. California: museum 2.0.
- Sunderland Bowe, J.-A. (2009). Intercultural dialogue and the British Museum: a "museum for the world". Στο S. Bondo, K. Gibbs, & M. Sani (Επιμ.), *Museums as places for intercultural dialogue: selected practices from Europe* (σ. 14). Group, MAP for ID. Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από http://www.nemo.org/fileadmin/Dateien/public/service/Handbook_MAPforID_EN.pdf
- The Witte Museum. (2016). Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από <https://www.wittemuseum.org/>
- Tilden, F. (1977). *Interpreting our heritage* (3 εκδ.). The university of North Carolina press.
- Veg, P. (1999, Μάρτιος). Επανεξέταση της "νέας Μουσειολογίας". *Αρχαιολογία*(70), σσ. 50-52.
- Winston, J. (1998). *Drama, narrative and moral education*. FalmerPress.
- Woolland, B. (2010). *Teaching primary drama*. Essex: Pearson.
- Zucker, B. (1998, Spring). Anna Curtis Chandler: The Metropolitan's costumed story-teller. *Museum Theatre Journal*.

- Άλκηστις. (2008). *μαύρη αγελάδα-άσπρη αγελάδα. Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος.
- Ανακαλύπτοντας το παρελθόν. (2005). Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού.
- Αυδή, Ά., & Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). *Η τέχνη του Δράματος στην εκπαίδευση, 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γαζάκης, Α., Συρρή, Δ., & Τάκης, Α. (2014). *Ρατσισμός και διακρίσεις στην Ελλάδα σήμερα*. Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Χάινριχ Μπελ Ελλάδας.
- Δρακόπουλος, Σ. Α. (2001). *Μεθοδολογία Κοινωνικών Επιστημών. Σημειώσεις*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανάκτηση Φεβρουάριος 2017, από users.uoa.gr/~sdrakop/meth.do
- Εβραϊκό Μουσείο Ελλάδος. (n.d.). Ανάκτηση από http://www.jewishmuseum.gr/gr/education/educational_programmes_new/educational_intercultural.html
- Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο. (2016). Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από <http://www.namuseum.gr/>
- Εθνολογικό Μουσείο Θράκης, Αγγελική Γιαννακίδου. (n.d.). Ανάκτηση Μάρτιος 2017, από <http://emthrace.org/education>
- Κακούρη, Κ. Ι. (1998). *ΠΡΟΑΙΣΘΗΤΙΚΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΘΕΑΤΡΟΥ*. ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟΝ ΤΗΣ "ΕΣΤΙΑΣ".
- Κακούρου Χρόνη, Γ. (2006). *Μουσείο-σχολείο: αντικριστές πόρτες στη γνώση*. Αθήνα: Πατάκης.
- Κυριαζή, Ν. (2004). *Η κοινωνιολογική έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαγγόπουλος, Γ. (2014, Χειμώνας). Η μελέτη περίπτωσης ως ερευνητική στρατηγική στην αξιολόγηση προγραμμάτων: θεωρητικοί προβληματισμοί. *ΤΟ ΒΗΜΑ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ, ΙΣΤ(64)*, σσ. 73-93. Ανάκτηση 2017, από https://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwix5-6Fxf3RAhWNhRokKHbR9CLUQFggcMAA&url=http%3A%2F%2Ffojs.lib.uth.gr%2Findex.php%2Ftovima%2Farticle%2Fdownload%2F96%2F85&usq=AFQjCNFTIBU_sZvqrM2jKD_UGdC9dqV5jg&sig2=vYYI
- Μακράκης, Β. (1998). Απομυθοποιώντας τον μεθοδολογικό μονισμό. Στο Γ. Παπαγεωργίου (Επιμ.), *Μέθοδοι στην κοινωνιολογική έρευνα* (σσ. 19-38). τυπωθύτω-ΓΙΩΡΓΟΣ ΔΑΡΔΑΝΟΣ.
- Μεντζαφού-Πολύζου, Ό. (2004). *1821 Μορφές και θέματα του αγώνα της ελληνικής ανεξαρτησίας στη ζωγραφική του 19ου αιώνα. Από τις συλλογές της Εθνικής Πινακοθήκης και του Ιδρύματος Ευριπίδη Κουτλίδη*. Αθήνα: Εθνική Πινακοθήκη και Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτζου.
- Μούλιου, Μ. (2005). Μουσεία: πεδία για την κατανόηση του κόσμου. *Τετράδια Μουσειολογίας(2)*.

- Μούλιου, Μ. (2014). *Τα μουσεία στον 21ο αιώνα: προκλήσεις, ρόλοι, αξίες, πρακτικές*. Ανάκτηση 2016, από https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/ARCH442/%CE%86%CF%81%CE%B8%CF%81%CE%B1%20%CE%B3%CE%B9%CE%B1%20%CE%BC%CE%B5%CE%BB%CE%AD%CF%84%CE%B7/%CE%9C%CE%9F%CE%A5%CE%9B%CE%99%CE%9F%CE%A5_%CE%9C%CE%9F%CE%A5%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%91_%CE%91%CE%9E%CE%99%CE%
- Μούλιου, Μ., & Μπούνια, Α. (1999). Μουσιακές εκ-θέσεις: ερμηνευτικές προσεγγίσεις στη μουσειακή θεωρία και πρακτική. *Αρχαιολογία και Τέχνες*(70).
- Μουσείο Μπενάκη. (n.d.). Ανάκτηση Μάρτιος 2017, από www.benaki.gr
- Μουσείο Μπενάκη. (2016). Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από <http://www.benaki.gr/index.asp?lang=gr&id=203000001&sid=2078>
- Μουσουλή, Ε. (2004). *Εκπαιδευτικό πρόγραμμα στη Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας - Μουσείο Γ.Ι. Κατσιόγρη. Σχεδιασμός - εφαρμογή- αξιολόγηση*. Βόλος. Ανάκτηση Δεκέμβριος 2016, από <http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/3130/P0003130.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Μπούνια, Α. (2015). Προσεγγίζοντας διαφορετικές κοινότητες: Δράσεις κοινωνικής ένταξης, διαπολιτισμικής αγωγής και διεύρυνσης της προσβασιμότητας για εμποδιζόμενα άτομα. Στο Ν. Νικονάνου (Επιμ.), *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα* (σσ. 129-149). Ελληνικά Ακαδημαϊκά Συγγράματα και Βοηθήματα.
- Νάκου, Ε. (2001). *Μουσεία: Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*. Αθήνα: Νήσος.
- Νικονάνου, Ν. (2005). Ο ρόλος της μουσειοπαιδαγωγικής στα σύγχρονα μουσεία. *Τετράδια Μουσειολογίας*(2), σσ. 18-25.
- Νικονάνου, Ν. (2015). Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα: Εισαγωγή. Στο Ν. Νικονάνου (Επιμ.), *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα* (σσ. 13-23). Αθήνα: Ελληνικά ακαδημαϊκά συγγράματα και βοηθήματα.
- Νικονάνου, Ν. (2015). Μουσειοπαιδαγωγικές μέθοδοι: συμμετοχή-εμπειρία-δημιουργία. Στο Ν. Νικονάνου (Επιμ.), *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα* (σσ. 51-85). Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράματα και Βοηθήματα.
- Πουρκός, Μ. (2001). Η διαμάχη μεταξύ ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες: Διερευνώντας τις προοπτικές στη μεθοδολογία και τον ερευνητικό σχεδιασμό. Στο Α. Μ. Πούρκος, & Μ. Δαφέρμος (Επιμ.), *Ποιοτική έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες. Επιστημολογικά, μεθοδολογικά και ηθικά ζητήματα*. (σσ. 131-176). Αθήνα: Τόπος.
- Σέξτου, Π. (2005). *Θεατρο-παιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία για εκπαιδευτικούς, ηθοποιούς, θεατρολόγους και παιδαγωγούς-εμψυχωτές*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Στενού, Σ. (2016). «Η συμβολή της εφαρμογής μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων στην καλλιέργεια της Ιστορικής Ενσυναίσθησης των μαθητών, στα πλαίσια της διδασκαλίας της Αρχαίας Ιστορίας της Α' Λυκείου, μέσω της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση: Μια έρευνα δράσης σε μαθητές τ. Ναύπλιο: Αδημοσίευτη διπλωματική διατριβή.

- Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο*. (2004). Θεσσαλονίκη: Βυζαντινό Μουσείο Πολιτισμού.
- Τρεβεζά-Σούση, Ο. (2005). "Ιερά βιβλία" Κοράνι, Τορά, Ευαγγέλιο. *Newsletter* (53), σσ. 11-12.
- Τσιάρας, Α. (2014). *Η αναπτυξιακή διάσταση της διδακτικής του δράματος στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού. (n.d.). Ανάκτηση από <http://new.culture.gr/el/service/SitePages/view.aspx?ilID=1938#prettyPhoto>
- Φιλίππουπολίτη, Α. (2015). Εκπαιδευτικές θεωρίες και μουσειακή μάθηση. Στο Ν. Νικονάνου (Επιμ.), *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα* (σσ. 27- 49). Αθήνα: Ελληνικά ακαδημαϊκά συγγράματα και βοηθήματα.
- Φραγκή, Μ. (2012). ΘΕΑΤΡΟ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, Δεσμοί Αλληλεγγύης. Στο Π. Δ. Εκπαίδευση (Επιμ.), *Μια τέχνη μάθησης και κοινωνικοποίησης- Το Θέατρο είναι εκπαίδευση* (σσ. 119-126). Αθήνα: Επιμ. Γκόβας Ν., Κατσαρίδου Μ., Μαυρέας Δ.

Παράρτημα

Παράρτημα Ι

Έλληνες χωρικοί στην παραλία



Η Φυγή από την Πάτρα



Αποχαιρετισμός στον Καπετάνιο



Παράρτημα II



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΕΡΕΥΝΑΣ
& ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗ Δ/ΝΣΗ Π. & Δ.
ΕΚΠ/ΣΗΣ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
Δ/ΝΣΗ Δ/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ Ν.
ΑΡΓΟΛΙΔΑΣ

Αμυμώνης 7
21100-Ναύπλιο

Πληροφορίες: Βούρδουλα Θεοδώρα
Νταντής Κωνσταντίνος

Τηλ: 27520-22306

FAX: 27520-99213

e-mail: mail@dide.arg.sch.gr

Ιστοσελίδα: <http://dide.arg.sch.gr>

Ναύπλιο, 23 Φεβρουαρίου 2016
Αριθμ. Πρωτ.: 1177

Προς : Τμήμα Θεατρικών Σπουδών
Πανεπιστημίου
Πελοποννήσου

Κοιν.: Γυμνάσια Αργολίδας

ΘΕΜΑ: Συνεργασία με τοΤμ.

Θεατρικών Σπουδών.

**ΣΧΕΤ.: α. Α.Π.126/19-2-2016/ έγγραφο σας
β. Α.Π 123026/Δ2/ΥΠΠΟΠΑΙΘ**

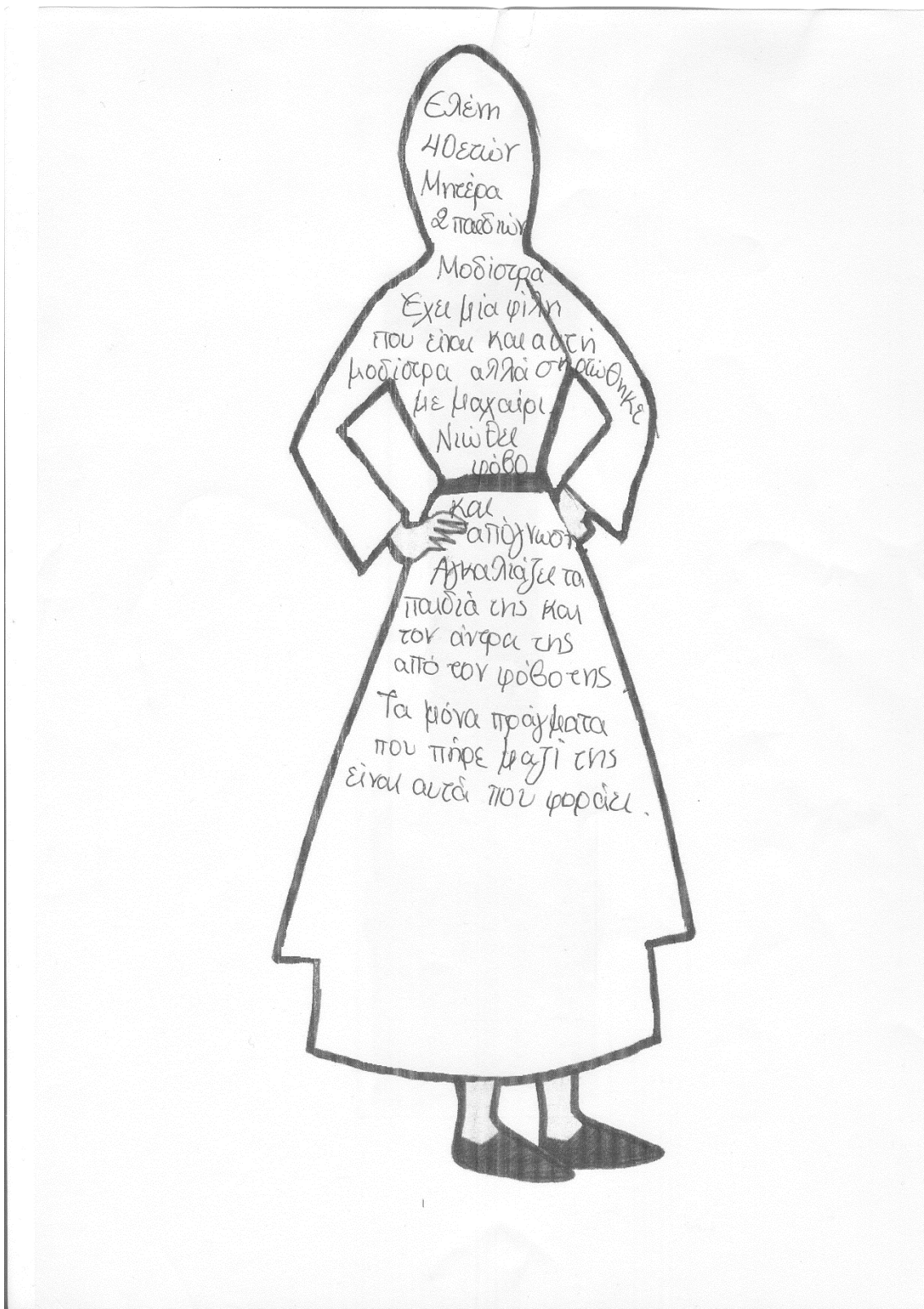
Σε απάντηση του ανωτέρου (α) σχετικού εγγράφου σας, σας ενημερώνουμε ότι η Διεύθυνση μας συναινεί για τη συνεργασία της μεταπτυχιακής φοιτήτριας Χριστίνας Τσεκούρα με τα Γυμνάσια της περιοχής μας χωρίς να παρακωλύεται η περαιτέρω εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα και με το (β) σχετικό έγγραφο.

Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ

ΙΩΑΝΝΗΣ ΑΘ. ΓΑΛΗΝΟΣ

Παράρτημα III

Ρόλος στον τοίχο



Όνομα: ~~Ασπ~~ Λεωνίδας Ανδριακόπουλος

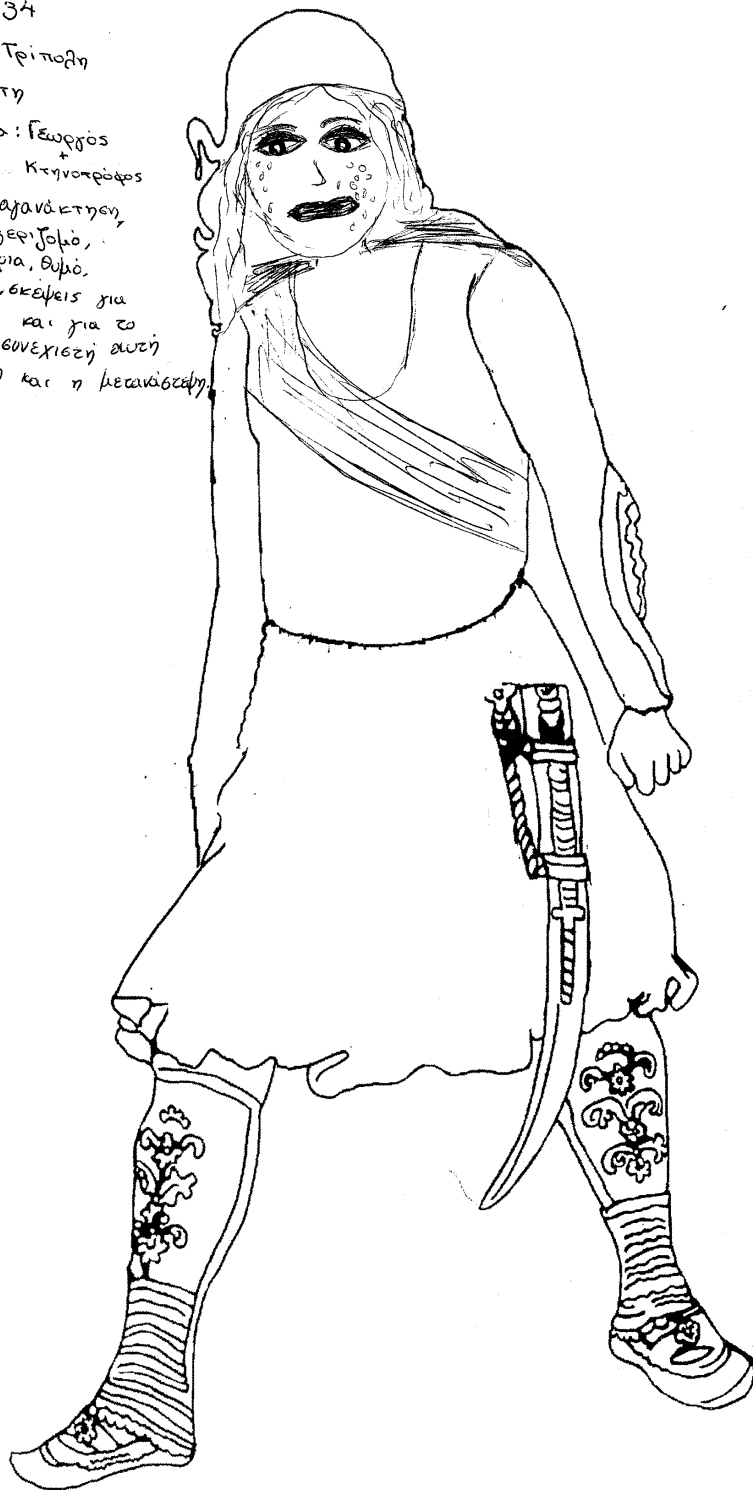
Ηλικία: 34

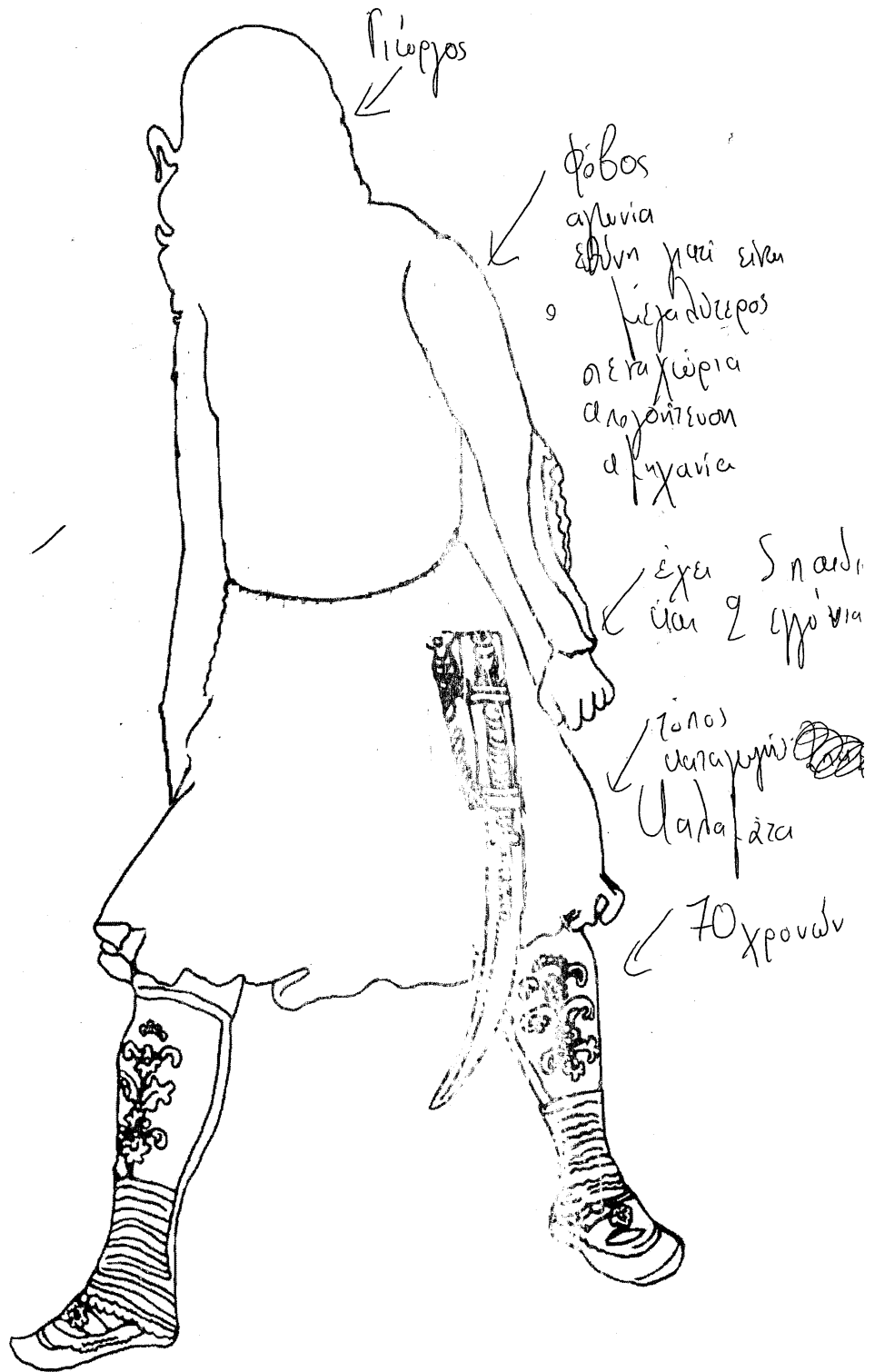
Καταγωγή: Τρίπολη

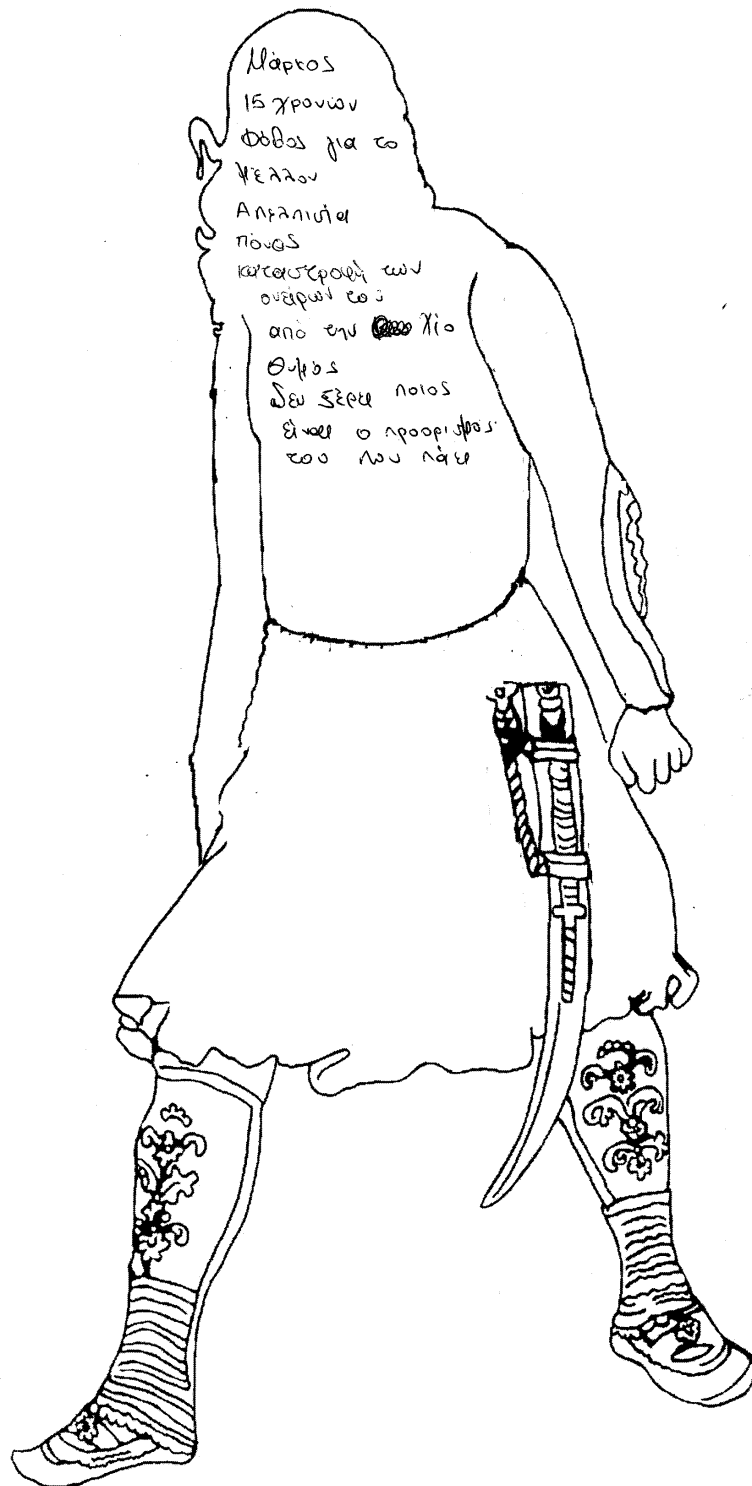
Προς: Κρήτη

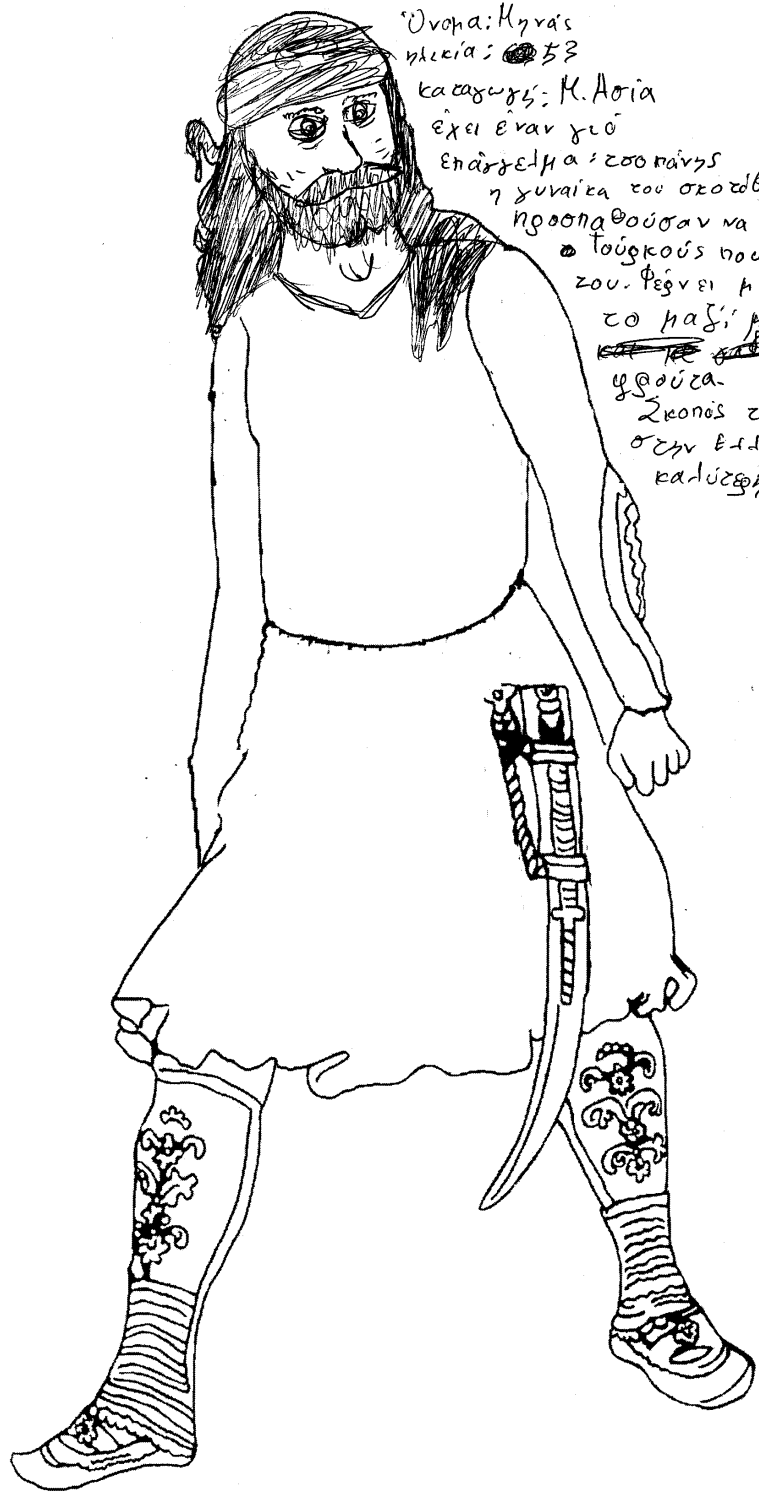
Επάγγελμα: Γεωργός
Κτηνοτρόφος

Νιώθει: αγανάκτηση,
κόπωση, ζέση, φόβο,
στραχίδια, θυμό,
κόπωση, εκείναι για
το μέλλον και για το
πόσο θα συνεχιστεί αυτή
η κόπωση και η μετανάστευση.









Όνομα: Κηρύς
ηλικία: 53

καταγωγή: Κ. Ασία

έχει έναν γιό

Επάγγελμα: ζορπάνης

η γυναίκα του σκοτώθηκε εν ώρα τ.

ηγοσηθούσαν να ξεφύγουν από

τους τούρκους που είχαν το χω

ρι. Πέγει μαζί του σαν:

το μαζί με ~~την~~ ερατζ

~~την~~ γαϊδούρα &

υποούτα.

Ζητώνς του είναι να γκαδ

στην Ελλάδα για μια

καλύτερη ζωή.

Όνομα: Εροδία

Ηλικία: 22.

Καταγωγή: Α. Ασία.

Έχει μείνει φρονι με τον πατέρα

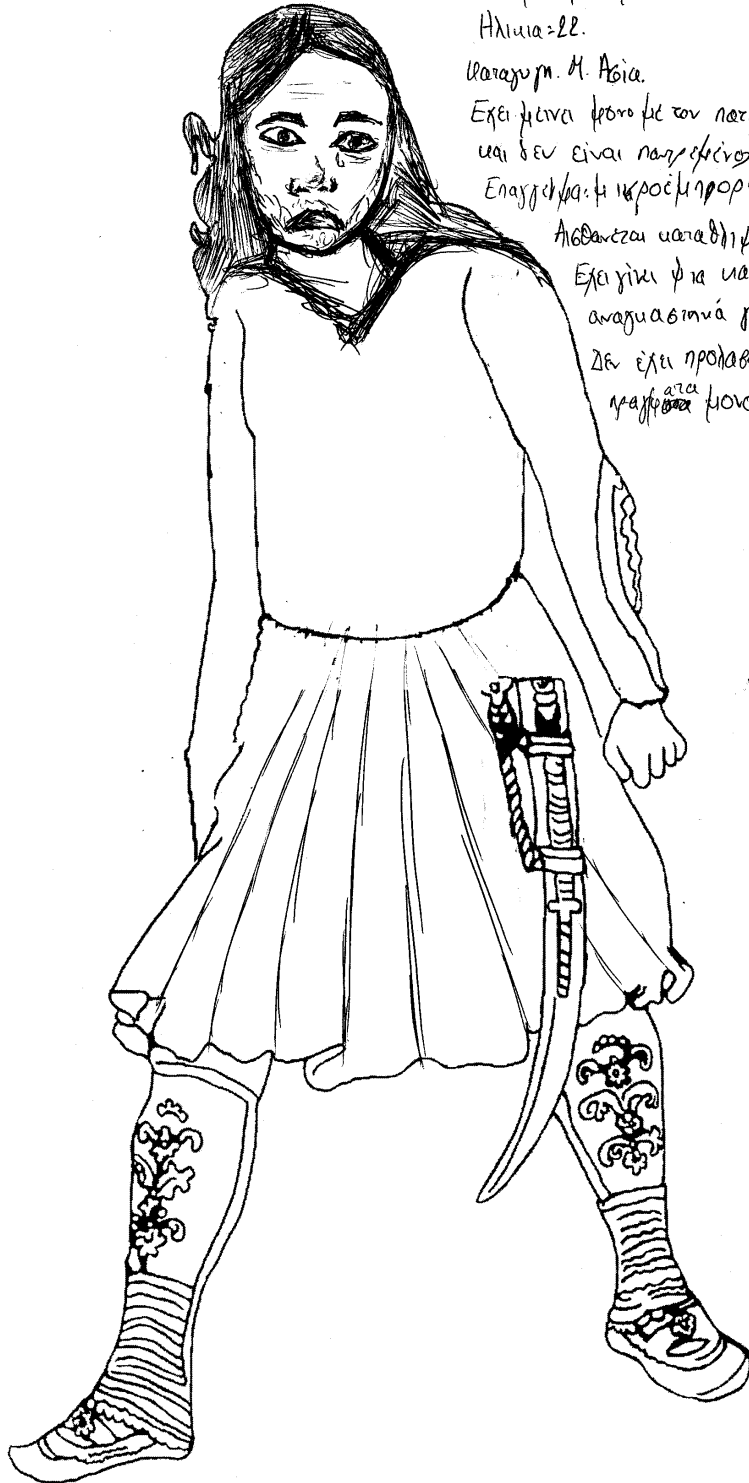
και δεν είναι πατριάρχης

Επαγγελματίας κροσμηγορός

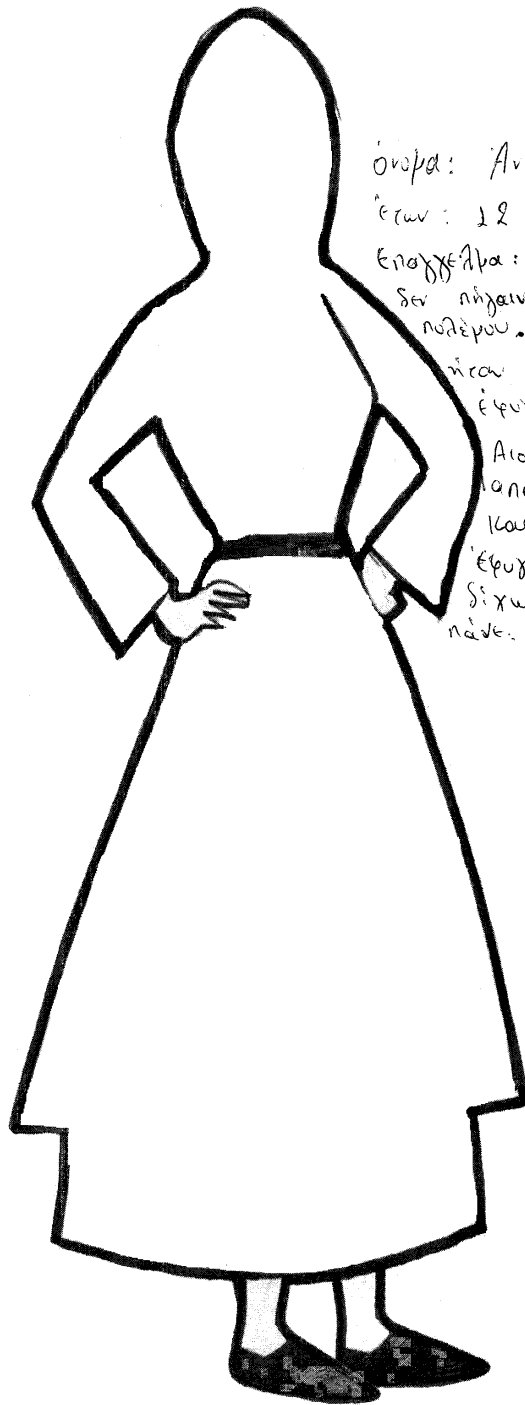
Αποθάνει καταδίκη και θλίψη.

Έχει γίνει ψα μάτατροχη σποσε
αναγμασινιά γίνοντε πρόβουρε.

Δεν έχει προλάβει να πάρει παλλη
μαρμάρα ^{ατα} μόνο τα μαγαζιτσια



Γ. Δ.



Όνομα: Άννα

Έτων: 12

Εργοχώρα: Κομοτηνή

Σε ηλικία οχτώ ετών του πατέρα της.

Επίσης ο πατέρας της η κίβρα αρία που έφυγε στο τον τόπο της

Αιθάνας: Πινη, φοβερο ανεδηγία, αγανάκτηση και αναστασία.

Έφυγε στο την Ελλάδα δίχως να ξέρει που δε πάει.

Γ. Δ.



Όνομα: Άννα

Έτων: 12

Εργοχώρα: Κομοτηνή

Σε ηλικία οχτώ ετών του πατέρα της.

Επίσης ο πατέρας της ήρθε η κίβρα αρία που έφυγε στο τον τόπο της

Αιθάνας: Πινη, φοβερο ανεθλια, αγανάκτηση και αναστασία.

Έφυγε στο την Ελλάδα δίχως να ξέρει που δε ναύει.

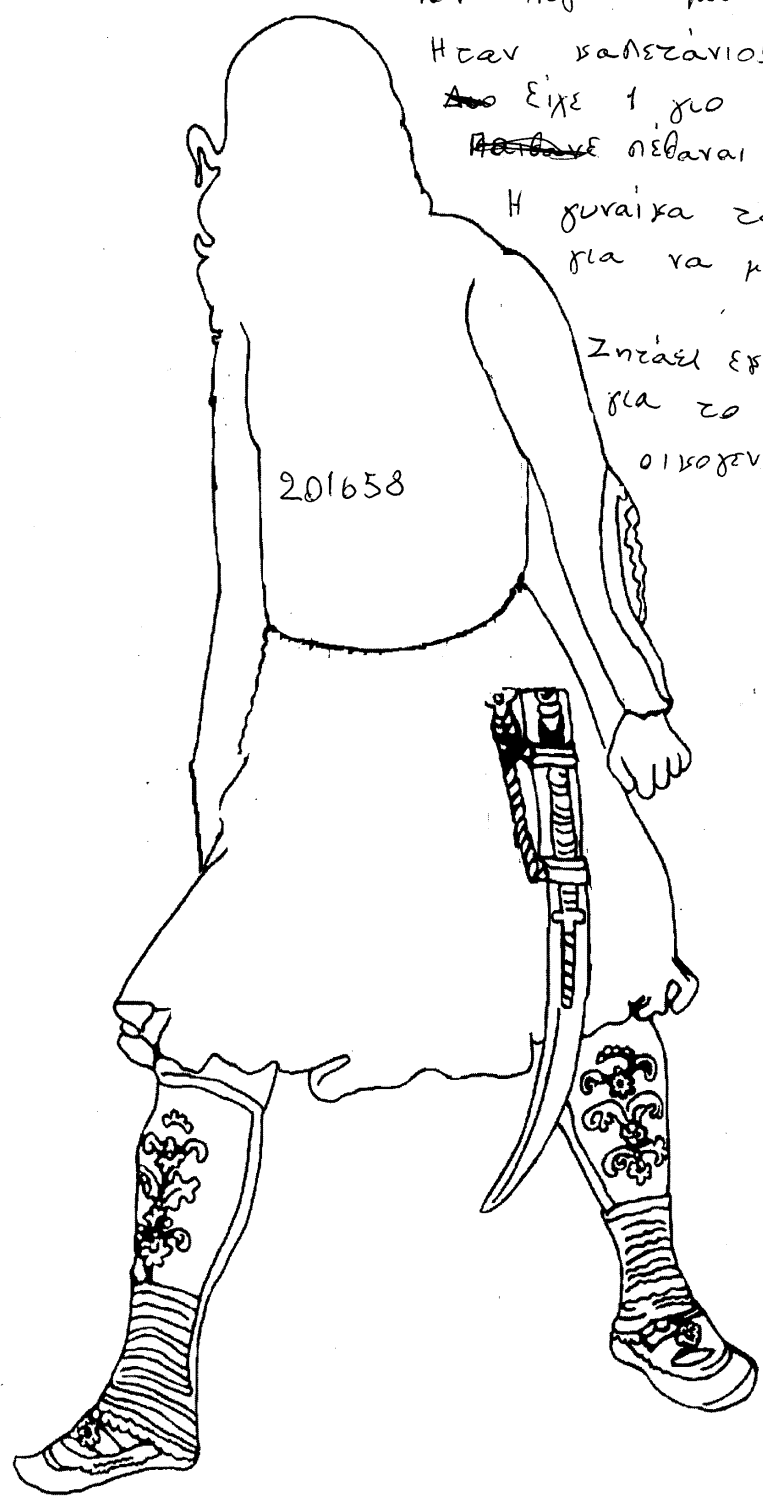
Τον έβλεπαν Σπανουίτη 40
Ηταν βασιλιάς 40
Χρονών

Αυτός είχε 1 γιο που
παθάνε θάνατο στη μάχη

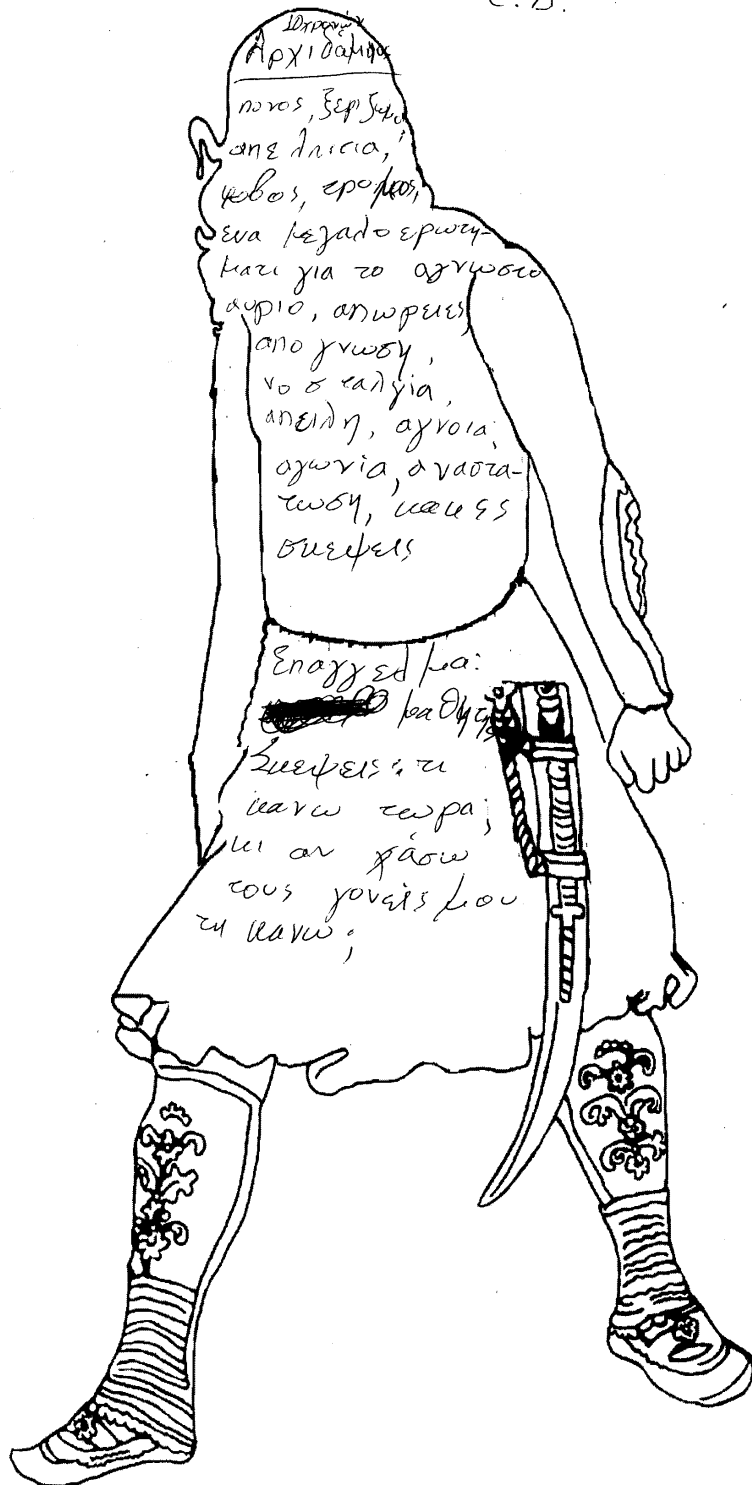
Η γυναίκα του αυτοκτονή
για να μην τη βιάσει

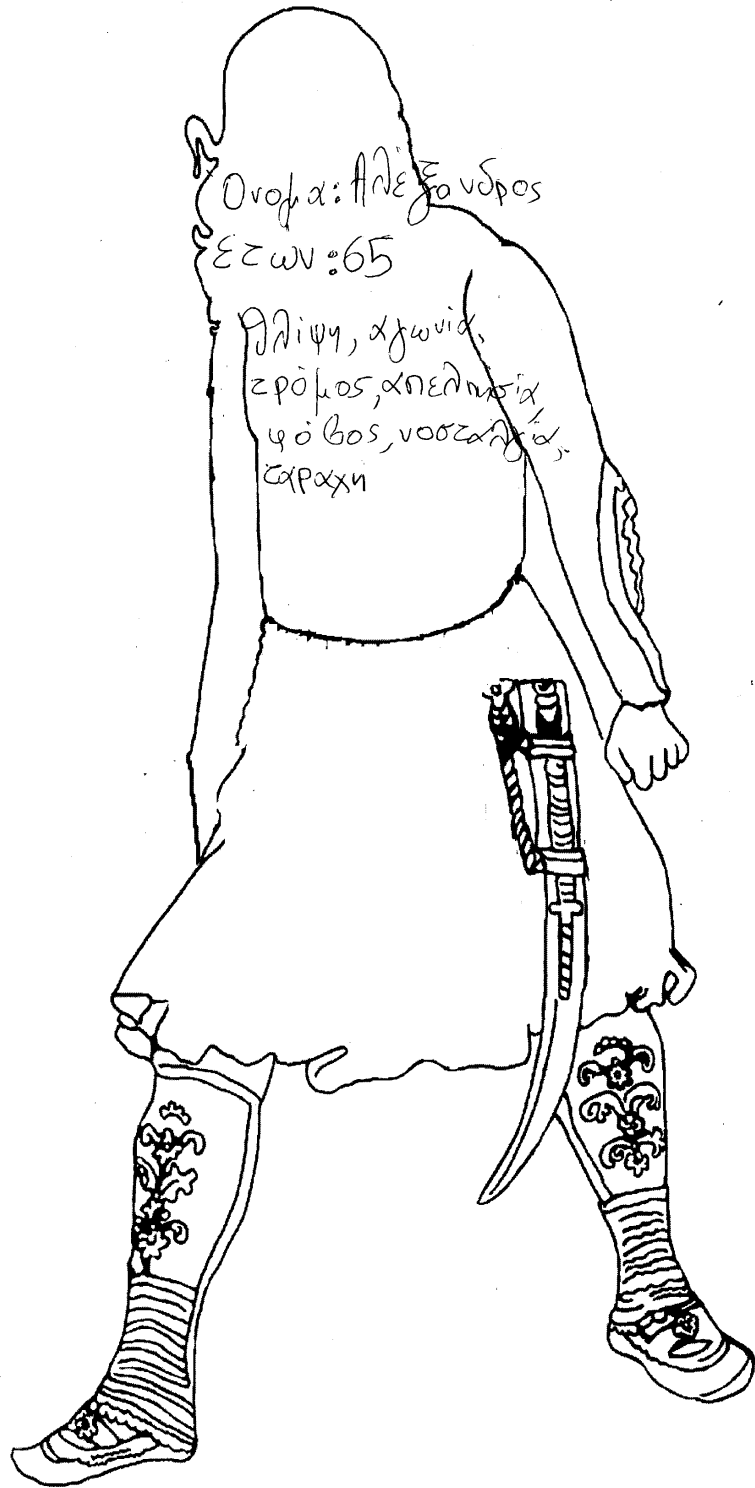
Ζητάει εφόδωση
για το χαμό της
οικογένιας του.

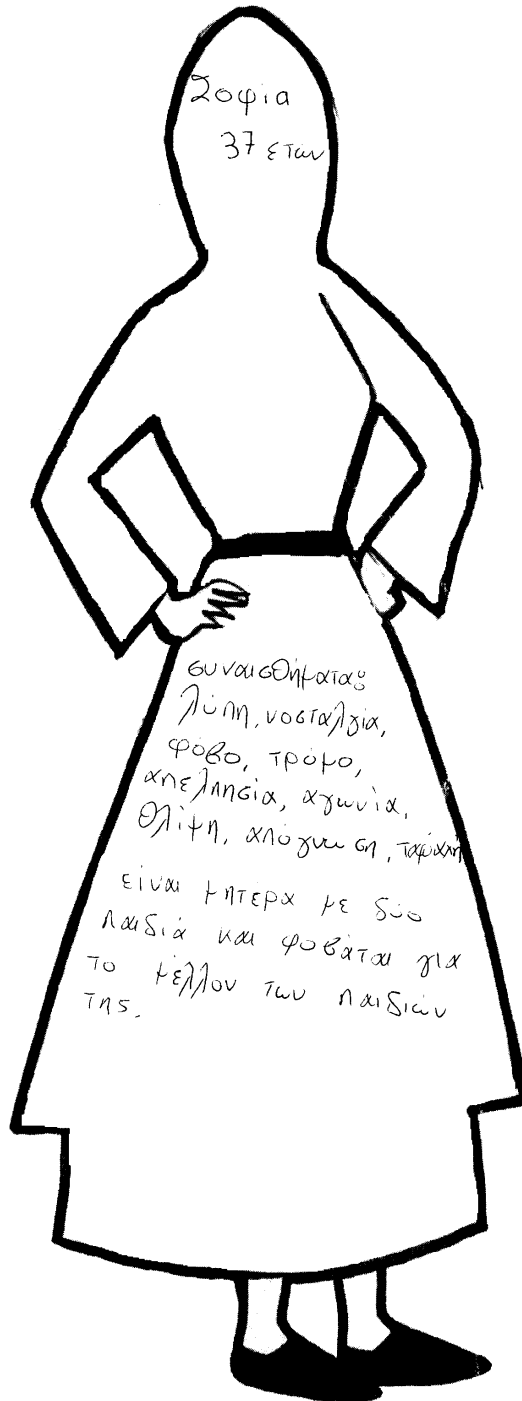
201658



Ε. Δ.



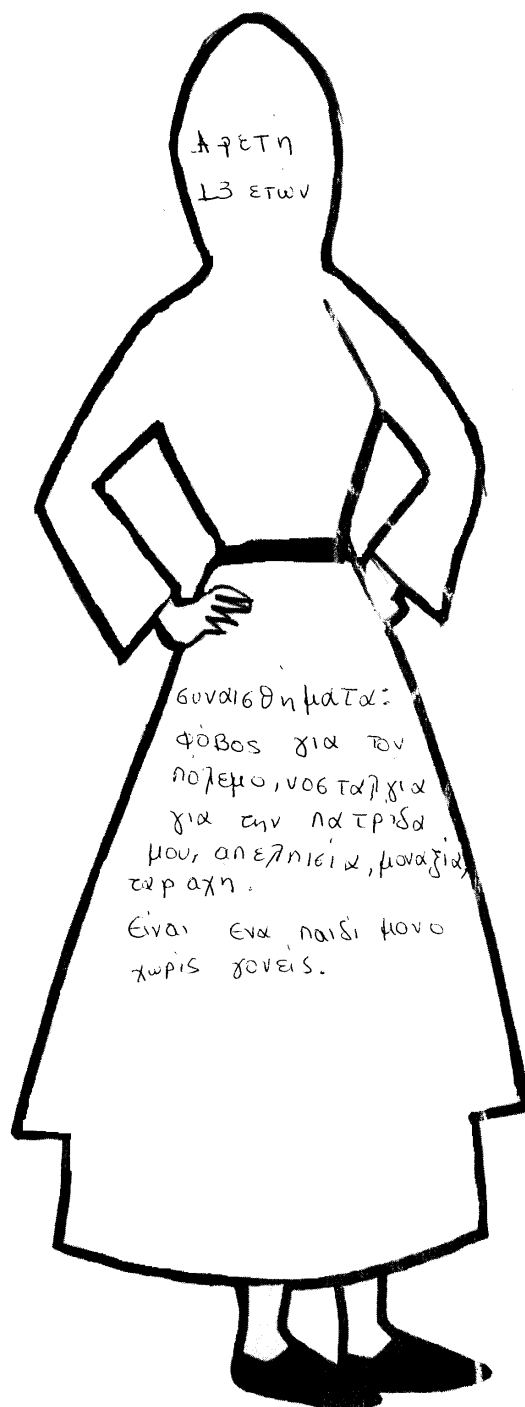


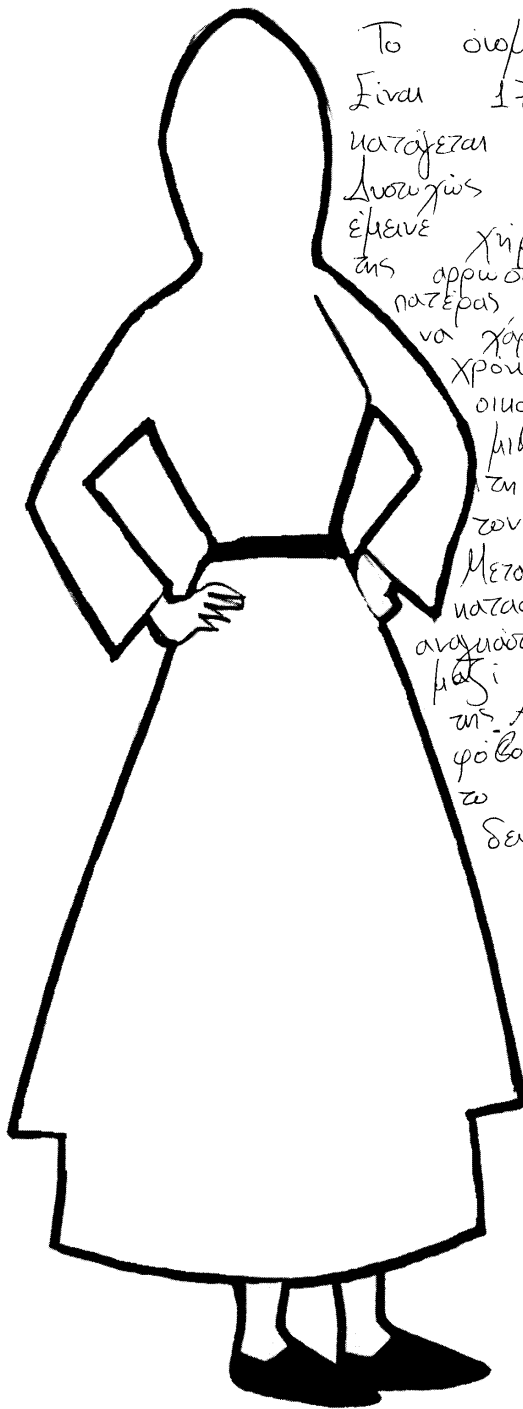


Σοφία
37 ετών

ευναεθιματα
λιμη, νοσταλγια,
φοβο, τροπο,
απειληγια, αχωνια,
θλιψη, αλογωγη, ταπεινη

ειναι ητηρα με δυο
παιδια και φοβαται για
το μελλον των παιδιων
της.





Το όνομά της είναι Λυ
Είναι 17 χρονών και
καταγόταν από τα Φάρια.
Δυστυχώς η μητέρα της
έμενε χήρα πολύ νέα λόγω
της αρρώστιας που είχε ο
πατέρας όπου δεν τον άφη
να χάσει τα υπόλοιπα τα
χρόνια μαζί με την
οικογένειά του. Έχει δι
μικρότερα αδέρφια,
την Ανιμπερα και
τον Κίωτα.
Μετά την ολοκλήρωση
καταστροφής των Φαριών
αναγκάστηκε να φύγει
μαζί με την σύζυγό
της Αποδανέζα μόνο
φόβο και αγχος για
το α πρόκειται να
δει στο μέλλον.

Ε. Κ.

Κυρά Σεβαστή
70 ετών
αγρότισσα-νοικοκυρά
Ψαρά
8 παιδιά ή 3 κορίτσια
12 εγγόνια
στην Ηπειρωτική
Ελλάδα

νμεί,
Το χιμπί καταστρά-
φηκε από τους Τούρκους
ο άνδρας και δύο
από τα αγόρια της
θυστώθηκαν. Τα 3 είναι
κλέφτες στα βουνά ή τα
μικρότερα θα φύγουν με το
επόμενο καράβι.

Είναι σαν να έβγαζαν κάτι
από την καρδιά της, σαν
να ξεριζώνονταν. Πολλά για το
χρμό των παιδιών της. Αγωνι-
στικά για τη νέα καταστρά-
φη. Ελπίσει στη σωτηρία

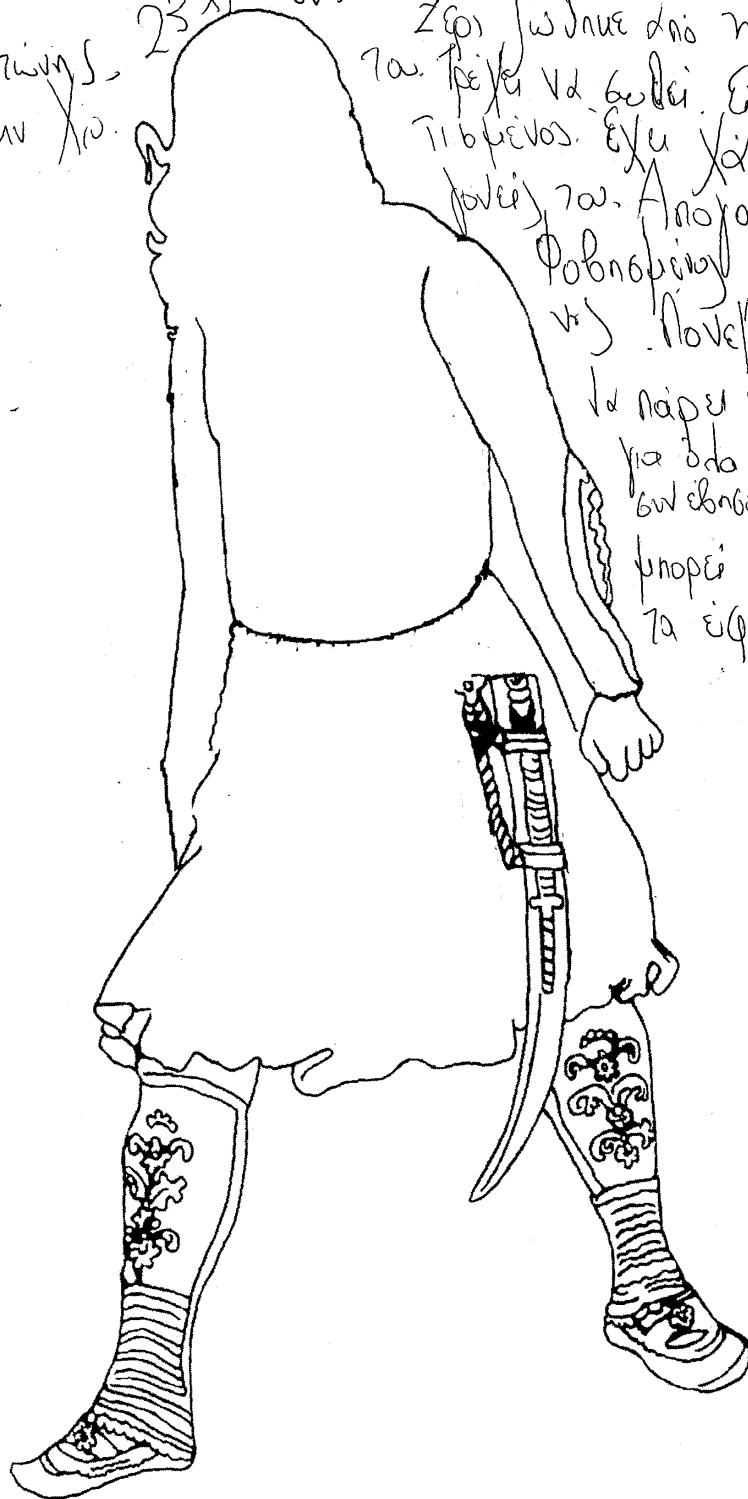
νμεί
Ηλ.
δου.
κταφ.
ομαρ.
που ηεί
γιατί φύγει
πως αιδώι νεται;



Ακρίτης, 23 χρονών,
δούλο του Χω.

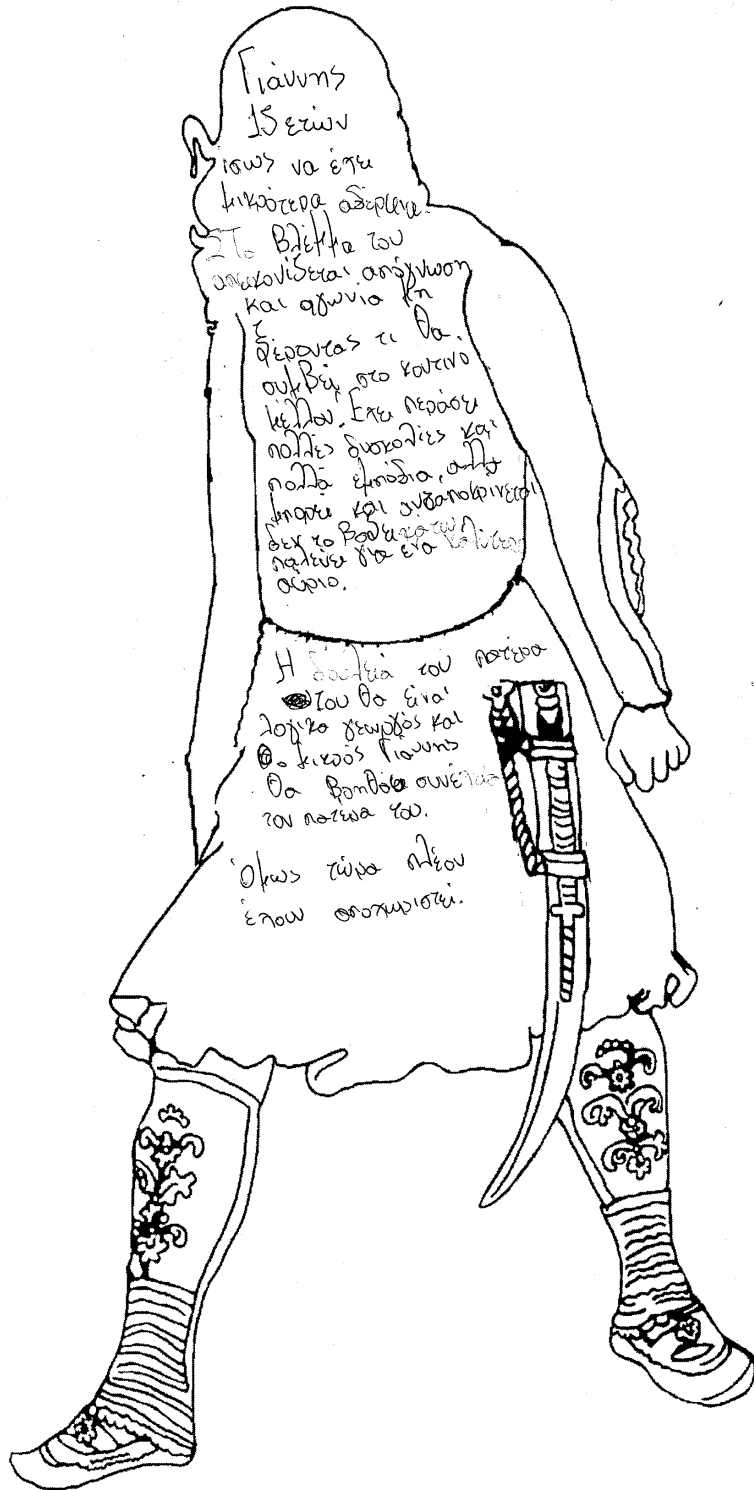
Ζει τω δούλο δούλο του μαργα
του. Πρέπει να δουλέψει. Έχει κρατήσει
τις βέντες. Έχει χάλκινο του
πυλόνι του. Αποφορτίσει με το
φοβόπαινο. Ημερομίσθιο
του. Πουλάει τον δούλο
το μαργα ενδημιον
για δύο δούλο μαργα
βω εβόνας, αλλά δεν
μπορεί έτσι να
τα εφάρει η ψυχή

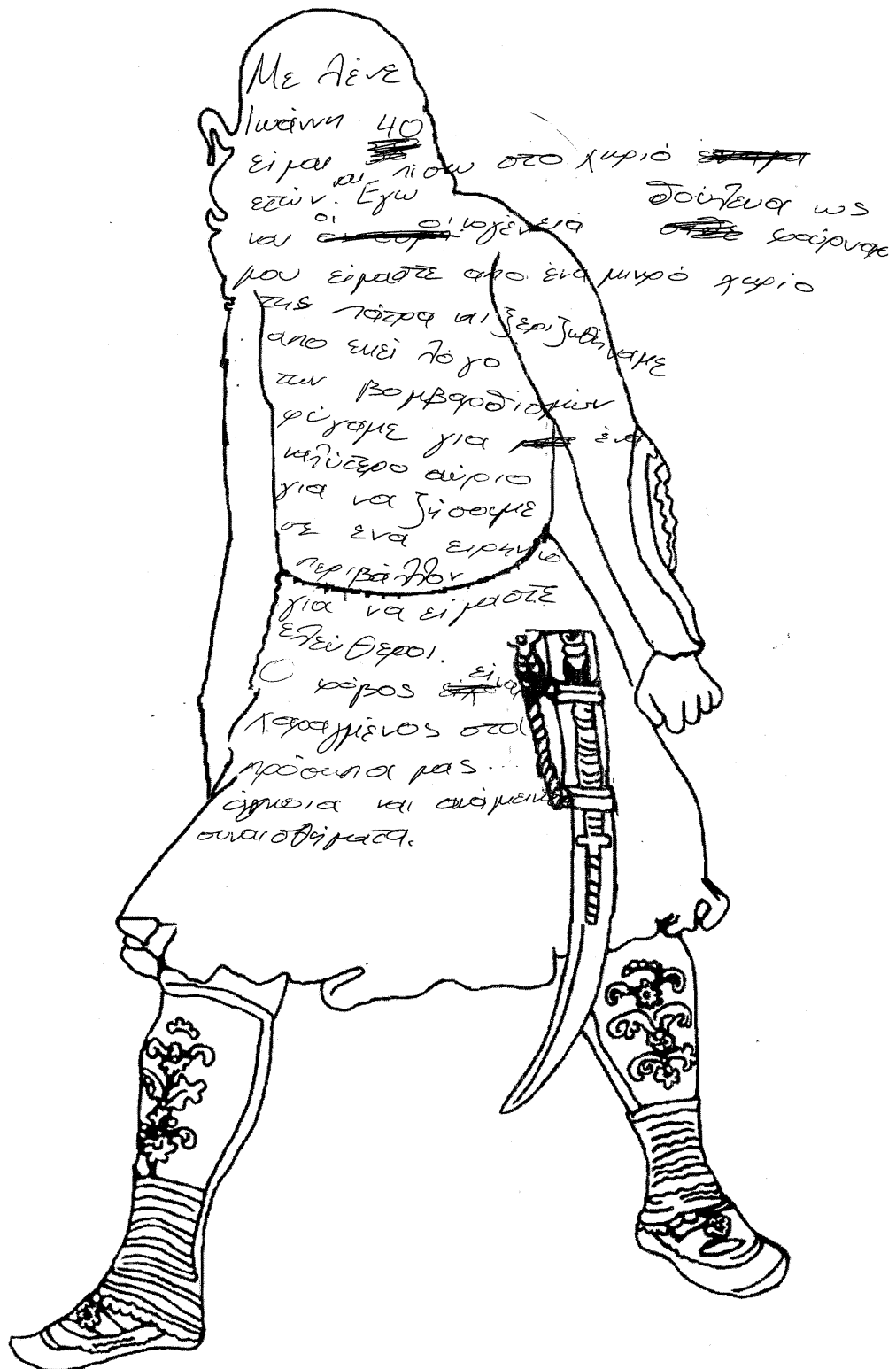
Α. Τ.



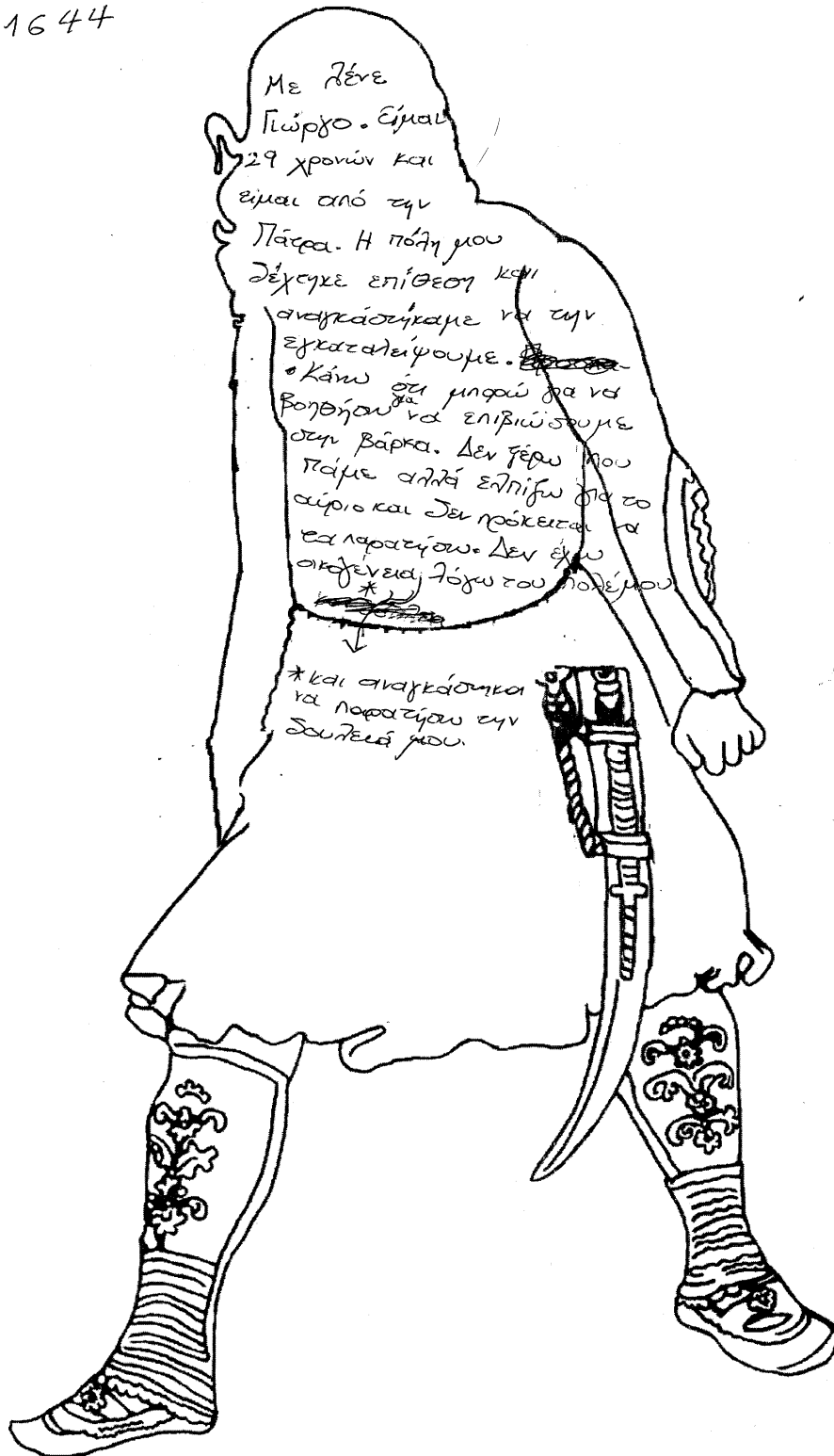
B. M.



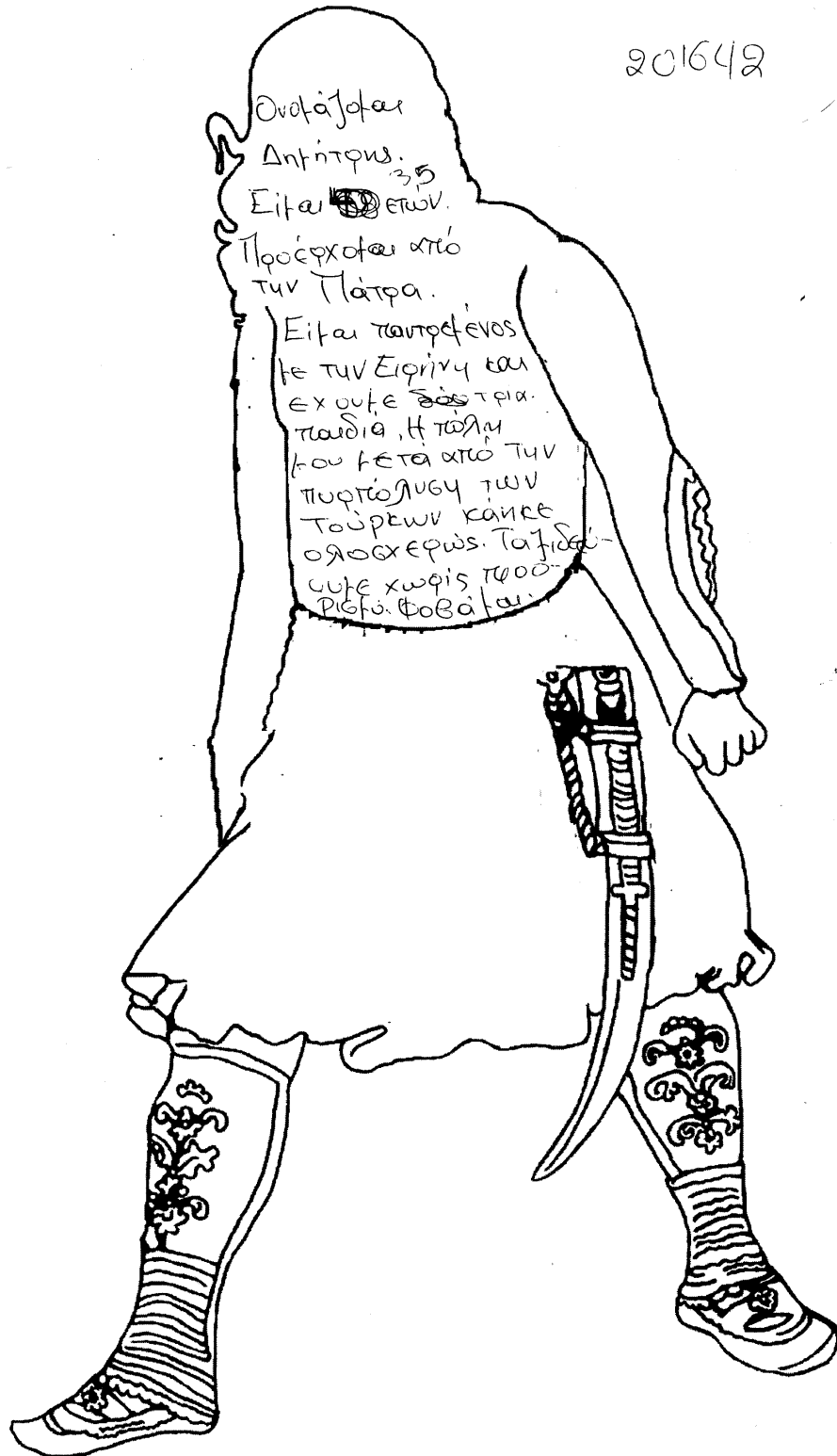




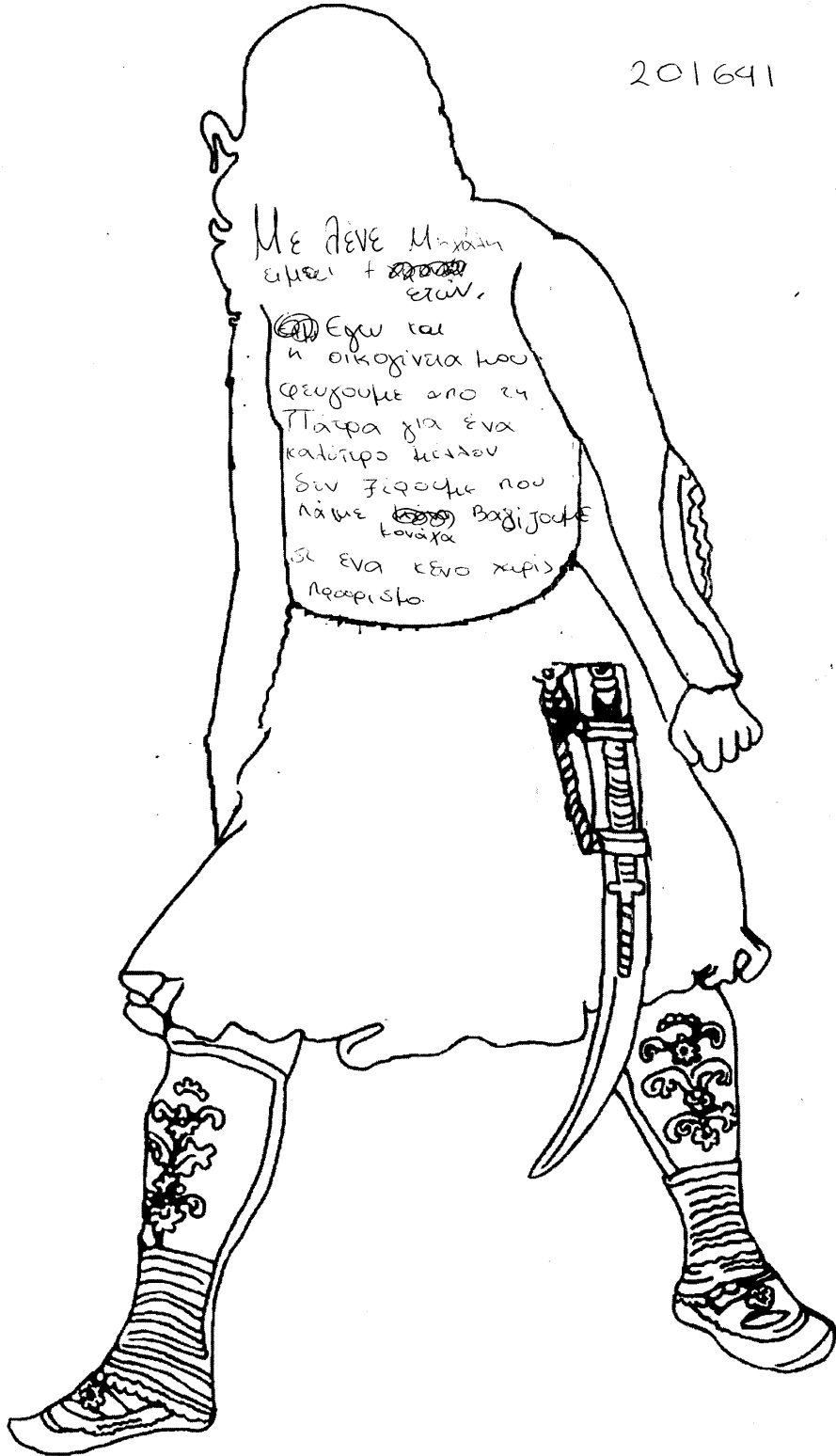
201644

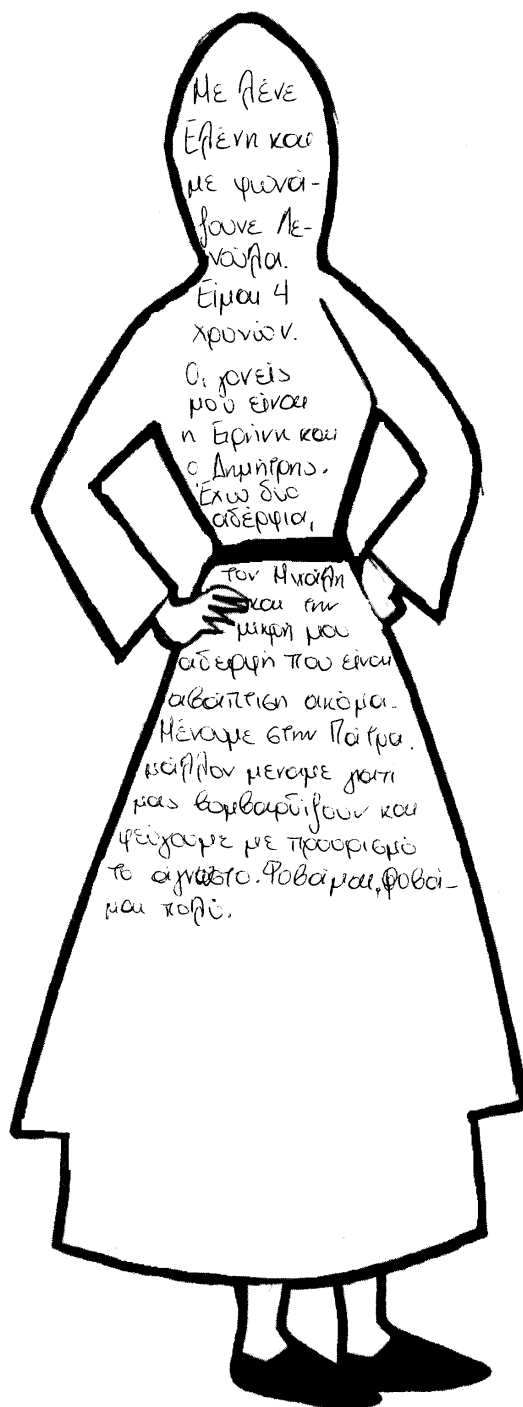


201642



201641



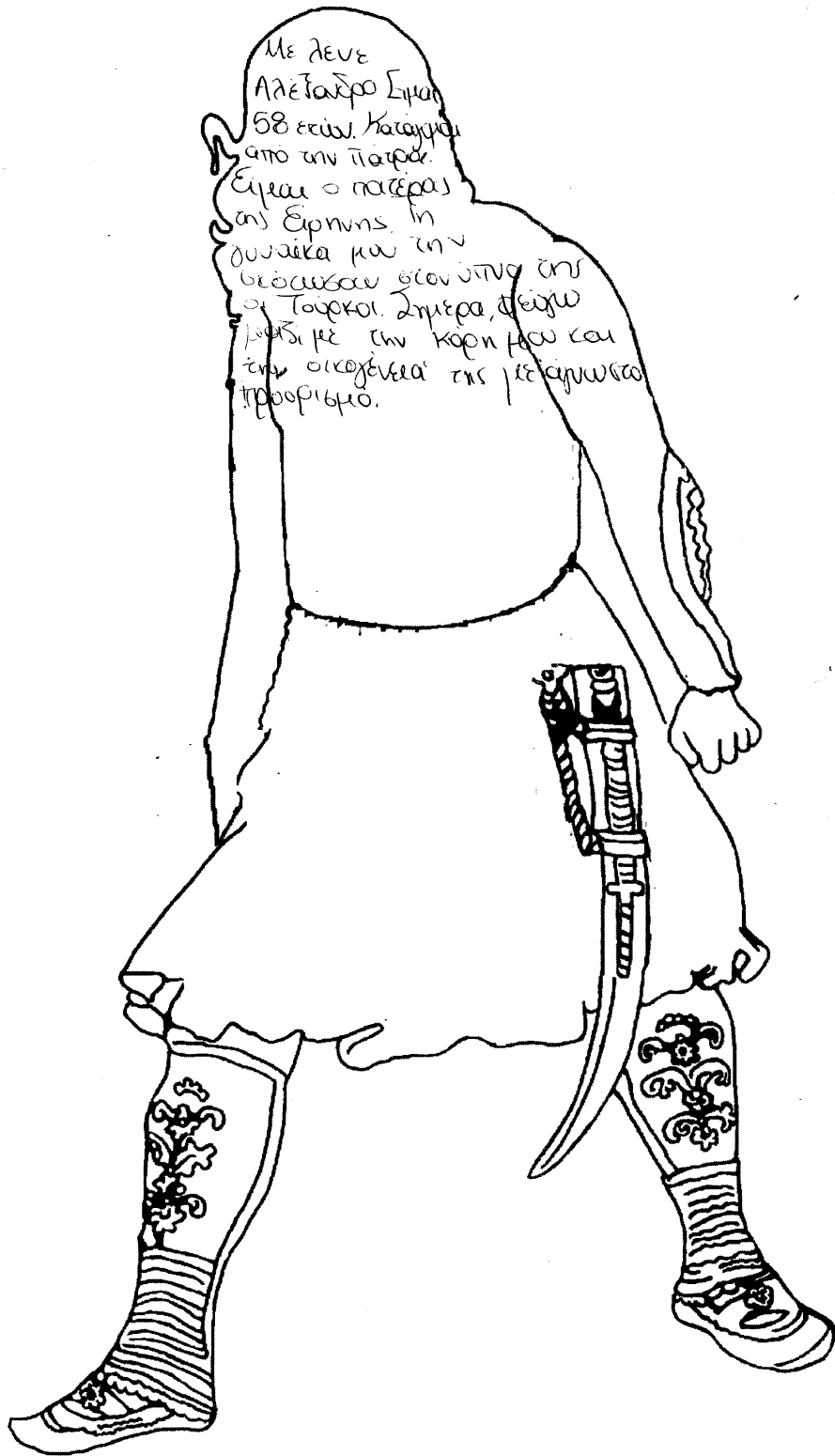




Είμαι
απαρτίστη.
10 μήνες
μετά την
γέννηση
μου η
μάνα μου

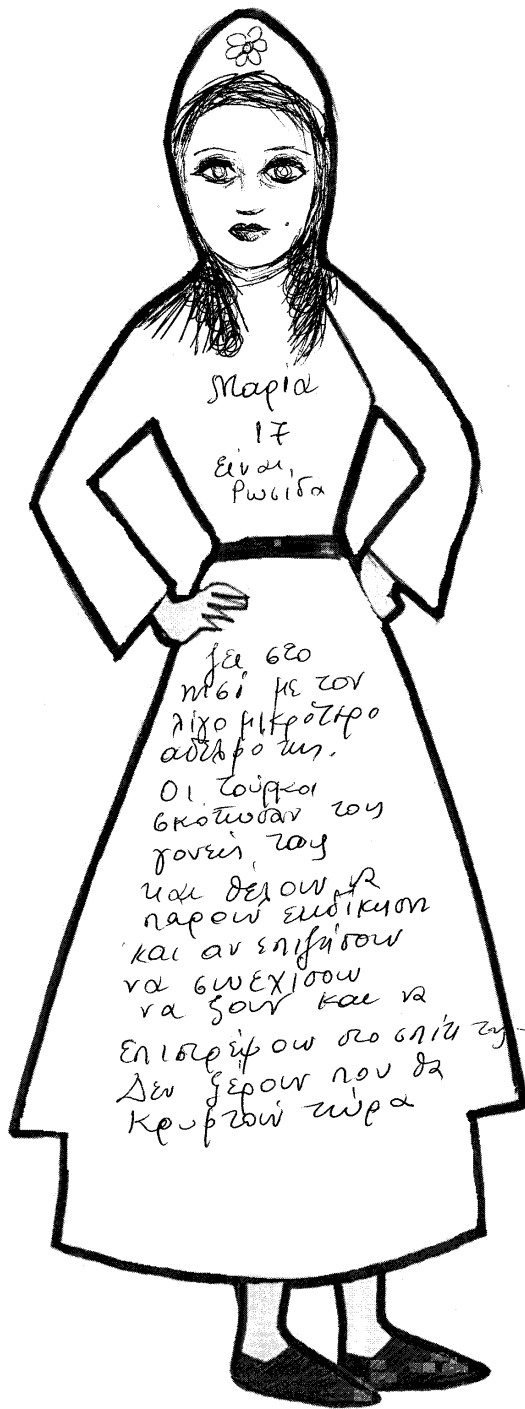
είπεν και
ο Μπαρτίστης που
Αντιγόνη λέγεται
από το γένος των Σαυ
ήταρα και με τον Παύλο
να περνούμε προς το
Αιγαίο. Ένα
συνταξιακό
αέρας. Σα
Αντιγόνη

Αντιγόνη
είπεν,
Αντιγόνη, ποιος

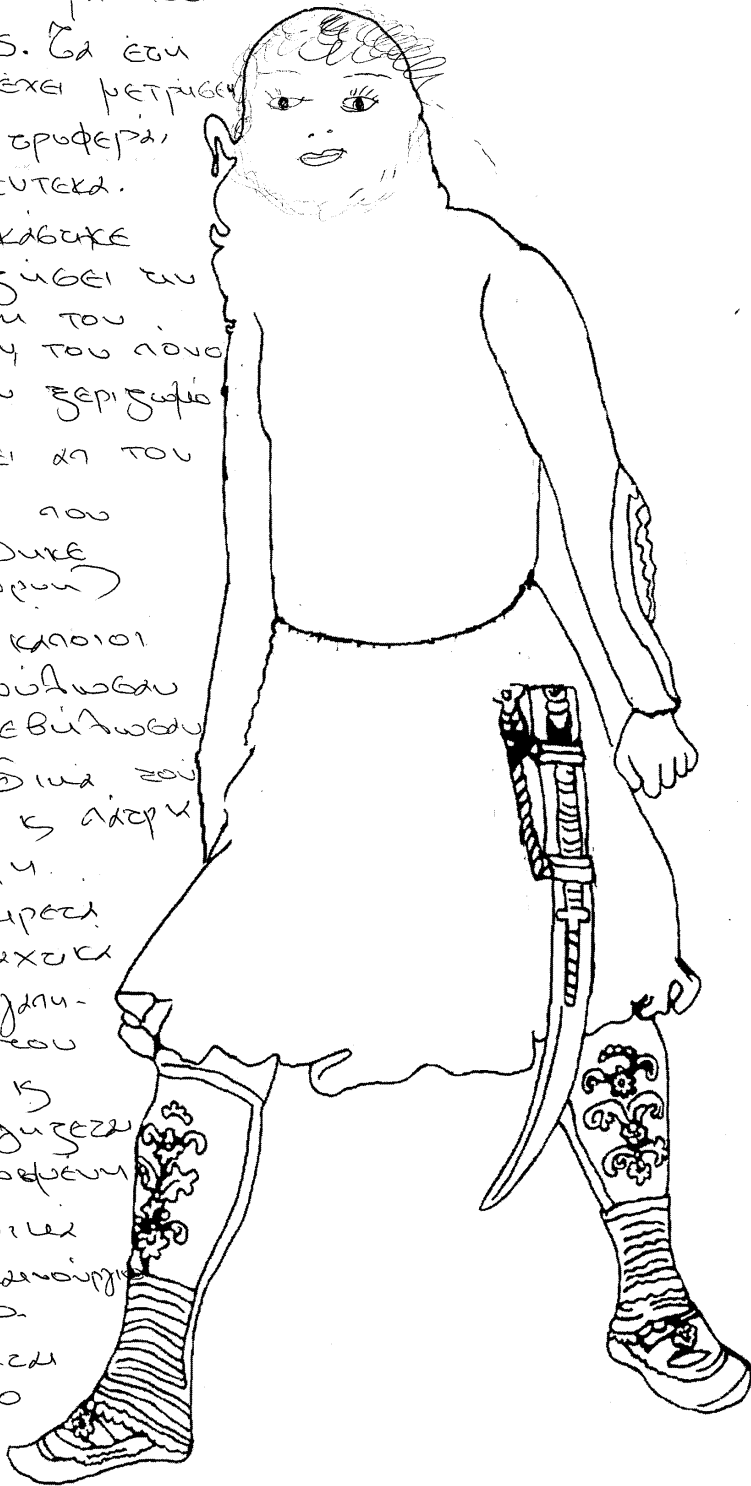


Με λυε
Αλεξάνδρο Σημά
58 ετών. Καταρχήν
από την Πατρίδα.
Είμαι ο πατέρας
της Ειρήνης. In
θυμάμαι με την
βρώμα του στον ύπνο της
of Τούρκου. Ήμπερα, πείνω
πλάσι με την κόρη μου και
της οικογένειά της με αγάπη
προσρίθω.





Το όνομα του
 Ηλίας. Για εσύ
 που έχει μετρίσει
 δίχα, σφραγιστά,
 (41) Έυτεκα.
 Αυγκάδακε
 να ζήσει εν
 οδύμ του
 φόβου του νόου
 ή του ξεριζωφί
 φεύγει αη του
 τόπο που
 γεννιάκε
 (Ζηρύν)
 γιατί κληοιοι
 υλοδούλωσαν
 ή θεβιάλωσαν
 τα δικά σου
 ιερά ή άσρα
 εδωάμ.
 Αποχωρεά
 βγαράτα
 σου άγλη-
 μου σου
 φδες ή
 αναλογιζεσθ
 ή προσφέν
 ενάβια
 το υανούργη
 άπια
 ή φοβίση
 αλλά το
 δέκεσθ
 η Ηλίας



Παράρτημα IV

Μαρτυρίες

Μου είπαν "πήγαινε τώρα, είσαι ελεύθερος, μπορείς να φύγεις. Κατέβα κάτω και φύγε..." Πρώτα πήγα προς τη θάλασσα. Έκατσα εκεί για λίγη ώρα. Να με χτυπήσει ο αέρας. Πάνε πολλοί μήνες από τότε που έχω να δω θάλασσα. Μετά δεν ήξερα που να πάω. Ξαναγύρισα.

"Παιδιά, δεν ξέρω τίποτα σ' αυτό το μέρος, δεν ξέρω που είμαι, δεν ξέρω πως να φύγω. Δεν έχω και χρήματα..." Κοιταχτήκανε. Ο ένας φρουρός κατέβηκε μαζί μου και μου έδειξε το δρόμο. Έβγαλε από την τσέπη του ένα τσαλακωμένο πεντόευρο και ένα κέρμα και μου το έδωσε. Σύνολο εφτά ευρώ. Πήγα στο σταθμό. Η γυναίκα στο γκισέ μου έβγαλε το οικονομικό εισιτήριο. Έφτασα στην Αθήνα πριν νυχτώσει.

Πάνε είκοσι μήνες που είμαι μακριά. Όλα μου φαίνονται άγνωστα, δύσκολα. Μερικές φορές δε μπορώ να αναπνεύσω. Ο αέρας μου φαίνεται βαρύς. Το ίδιο ακριβώς ένιωθα και στη φυλακή μερικές φορές. Δεν ξέρω τί να κάνω. Θέλω να φύγω από δω. Να είμαι αλλού.

Ξεκίνησα για το Βέλγιο, τουλάχιστον εκεί έχω συγγενείς, μιλάω τη γλώσσα. Οι γονείς μου δε ζουν. Φύγαμε πολλοί από το μέρος που γεννήθηκα, κοντά στην Κινσάσα. Είμαι Τούτσι, φύγαμε πολλοί Τούτσι. Δε γινόταν να μείνουμε εκεί. Οι διακινητές μας είπαν να μην πούμε ότι είμαστε από το Κονγκό, δεν πιάνει πια, να λέμε ότι είμαστε Σομαλοί. Αν ήξερα πως θα ήταν, δεν ξέρω τί θα είχα κάνει.

Και τώρα; Τώρα τί θα κάνω;

«...Με λένε Α. και είμαι από το Ιράν. Αναγκάστηκα να φύγω για να γλιτώσω. Οι αρχές τις χώρας μου με συνέλαβαν επειδή μαζί με μία ομάδα φοιτητών, ασκούσαμε κριτική στην κυβέρνηση και στο θεοκρατικό εκπαιδευτικό σύστημα που εφαρμόζει στα πανεπιστήμια.

Στο τμήμα, όπου με μετέφεραν με χτυπούσαν με ράβδους και μου έκαναν ηλεκτροσόκ στα αυτιά, το κεφάλι και το στήθος... Μετά τα βασανιστήριά μου, μου είπαν ότι θα περνούσα από δίκη για τα «εγκλήματά μου» και με άφησαν προσωρινά ελεύθερο επειδή ο αδελφός μου πλήρωσε εγγύηση...

Πριν από τη δίκη, της οποίας το αποτέλεσμα γνώριζα εκ των προτέρων, μάζεψα όσα λεφτά είχα και πλήρωσα για να με βγάλουν από το Ιράν και να με μεταφέρουν σε κάποια ασφαλή χώρα... Μαζί μου έφυγαν κι άλλοι: άντρες, γυναίκες, οικογένειες. Μας πήγαν μέχρι τα παράλια της Τουρκίας. Από εκεί μας παρέλαβε μία άλλη ομάδα και μας έβαλε σε ένα ταχύπλοο. Ήμασταν πάρα πολλά άτομα από διάφορες χώρες και αρκετοί νόμιζαν ότι το πλοίο μας, θα τους πήγαινε στην Ιταλία. Όταν πλησιάζαμε τις ακτές της Ελλάδας, ο καπετάνιος του ταχύπλοου μας ανάγκασε να πηδήξουμε στη θάλασσα... Δεν ξέρω πόσοι πνίγηκαν...

...Το όνειρό μου είναι να μπορέσω να γυρίσω πίσω στην πατρίδα μου, το Ιράν. Εκεί γεννήθηκα, εκεί μεγάλωσα και εκεί θέλω να ζήσω και να πεθάνω. Δεν γίνεται όμως. Με ανάγκασαν να φύγω σαν τον δραπετή, να δώσω όλα μου τα λεφτά σε λαθρέμπορους για να με φυγαδεύσουν και τελικά να περάσω αμέτρητους κινδύνους και κακουχίες μέχρι να βρω καταφύγιο στην Ελλάδα...»

«...Το όνομά μου είναι Χ., είμαι από το Αφγανιστάν. Όταν ήμουν 11 χρονών, από πυροβολισμό ενός πολεμιστή των Ταλιμπάν, μου κόπηκαν τα δάχτυλα του αριστερού μου χεριού...

Δύο χρόνια μετά κι ενώ ζούσα με την οικογένειά μου στην πόλη Μαζάρ ελ Σαρίφ, μάθαμε ότι η Ταλιμπάν είχαν καταλάβει την Καμπούλ και πλησίαζαν και τη δική μας πόλη... Αποφασίσαμε να φύγουμε όσο το δυνατόν γρηγορότερα για να γλιτώσουμε. Επικρατούσε πανικός. Ο κόσμος ανέβαινε σε όποιο φορτηγό έβρισκε μπροστά του και ήθελε να φύγει όπως-όπως για το Πακιστάν. Εγώ και ο αδελφός μου δεν καταφέραμε να μπούμε στο ίδιο φορτηγό με τους γονείς μας και από τότε δεν τους ξαναείδαμε ποτέ. Στο Πακιστάν, η ζωή μας ήταν πολύ δύσκολη. Εγώ ήμουν 13 και ο αδελφός μου 11. Δεν μπορούσαμε να βρούμε τους γονείς μας, δεν είχαμε κανέναν να μας προστατέψει, να μας βοηθήσει όταν αρρωσταίναμε. Κάναμε οποιαδήποτε δουλειά για να μην πεθάνουμε από την πείνα. Μας κράτησε ζωντανούς η ελπίδα να τα καταφέρουμε, να μαζέψουμε χρήματα για να μπορέσουμε να έρθουμε στην Ελλάδα και να βρούμε προστασία...».

"Δεν είμαι λαθρομετανάστης! Είμαι ο Μ.Κ.!"

Πως μπορείτε να με αποκαλείτε λαθραίο; Δεν είμαι εμπόρευμα, είμαι άνθρωπος σαν κι εσάς. Ναι, δεν τήρησα το νόμο, αφού ο νόμος λέει ότι πρέπει να ταξιδέψεις με χαρτιά, όμως δεν είμαι εγκληματίας! Και αυτή η λέξη, "ο λαθρομετανάστης", όπως την πρόφερατε και τη βροντοφωνάζετε, ηχεί σαν κάτι πάρα πολύ κακό, σα να έχω κάνει το χειρότερο έγκλημα στον κόσμο.

Δεν είχα σκοπό να ταξιδέψω χωρίς χαρτιά, αλλά κι εσείς αν αναγκαζόσασταν να φύγετε στα ξαφνικά από τη χώρα σας για να γλιτώσετε, το τελευταίο πράγμα που θα παίρνατε μαζί θα ήταν τα χαρτιά σας.

Φυσικά κάποιοι άλλοι πρόσφυγες είχαν τα διαβατήριά τους μαζί, αλλά είδα με τα μάτια μου τους δουλέμπορους να τους τα παίρνουν με το ζόρι για να τα πουλήσουν μετά. Ξέρω και κάποιους άλλους συμπατριώτες μου, που τα έσκισαν για να μην τα βρει πάνω τους η αστυνομία και τους στείλει πίσω στην πατρίδα μας, όπου κινδύνευαν να φυλακιστούν και να βασανιστούν.

Είναι όλοι αυτοί εγκληματίες; Είμαστε όλοι εμείς κακοί άνθρωποι, απλά και μόνο γιατί ήρθαμε εδώ χωρίς χαρτιά; Γιατί μας στιγματίζετε;"

«...Με λένε Α. και είμαι από το Ιράν. Αναγκάστηκα να φύγω για να γλιτώσω. Οι αρχές τις χώρας μου με συνέλαβαν επειδή μαζί με μία ομάδα φοιτητών, ασκούσαμε κριτική στην κυβέρνηση και στο θεοκρατικό εκπαιδευτικό σύστημα που εφαρμόζει στα πανεπιστήμια.

Στο τμήμα, όπου με μετέφεραν με χτυπούσαν με ράβδους και μου έκαναν ηλεκτροσόκ στα αυτιά, το κεφάλι και το στήθος... Μετά τα βασανιστήριά μου, μου είπαν ότι θα περνούσα από δίκη για τα «εγκλήματά μου» και με άφησαν προσωρινά ελεύθερο επειδή ο αδελφός μου πλήρωσε εγγύηση...

Πριν από τη δίκη, της οποίας το αποτέλεσμα γνώριζα εκ των προτέρων, μάζεψα όσα λεφτά είχα και πλήρωσα για να με βγάλουν από το Ιράν και να με μεταφέρουν σε κάποια ασφαλή χώρα... Μαζί μου έφυγαν κι άλλοι: άντρες, γυναίκες, οικογένειες. Μας πήγαν μέχρι τα παράλια της Τουρκίας. Από εκεί μας παρέλαβε μία άλλη ομάδα και μας έβαλε σε ένα ταχύπλοο. Ήμασταν πάρα πολλά άτομα από διάφορες χώρες και αρκετοί νόμιζαν ότι το πλοίο μας, θα τους πήγαινε στην Ιταλία. Όταν πλησιάζαμε τις ακτές της Ελλάδας, ο καπετάνιος του ταχύπλοου μας ανάγκασε να πηδήξουμε στη θάλασσα... Δεν ξέρω πόσοι πνίγηκαν...

...Το όνειρό μου είναι να μπορέσω να γυρίσω πίσω στην πατρίδα μου, το Ιράν. Εκεί γεννήθηκα, εκεί μεγάλωσα και εκεί θέλω να ζήσω και να πεθάνω. Δεν γίνεται όμως. Με ανάγκασαν να φύγω σαν τον δραπετή, να δώσω όλα μου τα λεφτά σε λαθρέμπορους για να με φυγαδεύσουν και τελικά να περάσω αμέτρητους κινδύνους και κακουχίες μέχρι να βρω καταφύγιο στην Ελλάδα...»

"Φτάσαμε εδώ με μια βάρκα. Ήταν μεγάλη. Όταν την είδα φοβήθηκα, στην αρχή. Αλλά μετά, όταν μπήκα μέσα, μου άρεσε. Δεν φοβόμουν πια. Όταν το σκάφος άρχισε να κινείται, είδαμε νερό να μπαίνει μέσα. Όσο πιο πολύ προχωρούσε, τόσο περισσότερο νερό έπεφτε πάνω μας. Δεν υποφέραμε, υποφέραμε μέσα στη φουσκωτή βάρκα.

Υποφέραμε γιατί πέταξαν όλα τα πράγματα μας μέσα στη θάλασσα. Θα πεθαίναμε, εγώ και η μητέρα μου θα πνιγόμασταν. Αλλά στο τέλος, ένα φως έπεσε πάνω μας και μας οδήγησε στην ακτή. Μετά τελείωσαν τα καύσιμα και κάποιοι ψαράδες ήρθαν και μας οδήγησαν στην ακτή. Όταν βγήκαμε στην ξηρά, σκάσαμε τη φουσκωτή βάρκα. Πετάξαμε τα σωσίβια και προχωρήσαμε προς τα βουνά. Θα ήθελα να πάω πίσω στη Συρία, αλλά πώς θα μπορούσαμε να γυρίσουμε; Εύχομαι να μπορούσαν να έρθουν εδώ όλοι οι φίλοι μου. Αλλά δεν έμεινε κανείς. Άφησα εκεί πολλούς φίλους, έχω πολλούς φίλους. Ήμουν χαρούμενη εκεί. Αν το θέλει ο Θεός, θα επιστρέψουμε. Αν το θέλει ο Θεός, η Συρία θα γίνει όπως ήταν πριν.

"Γεννήθηκα το 1918. Φύγαμε το 1921, ξημέρωμα του νέου έτους. Ήμουν τριών χρονών.

Φύγαμε κρυφά, δύο η ώρα τα ξημερώματα, μ'ένα πουλαράκι, που είχε αγοράσει ο θείος. Το πουλάρι το μικρό τι μπορεί να φορτωθεί; Δεν υπήρχαν ζώα γιατί τα είχε επιτάξει ο στρατός. Φορτώσαμε λοιπόν ορισμένα ρούχα και ξεκινήσαμε με τα πόδια να πάμε στην Προύσα. Δεν ξέρω πόσα χιλιόμετρα απέχει η πατρίδα μας, το Θηβάσιο. Θηβάσιο λέγεται στα ελληνικά, Σογιούντ στα τούρκικα που σημαίνει «ιτιά», γιατί είχε πολλά νερά και πολλές ιτιές.

Τη νύχτα την περάσαμε σ'ένα άλλο χωριό, ήταν κι ο ελληνικός στρατός εκεί. Το πρωί ο στρατός μαγείρεψε πλάφι και μοίρασε και στον κόσμο. Δεν ήμασταν μόνο εμείς που φύγαμε, ήταν κι άλλοι.

Φοβήθηκε ο κόσμος, κι όποιος είχε τη δυνατότητα να φύγει, έφευγε. Βάζει η μητέρα στο στόμα το φαΐ και λέει «αδερφή, γίναμε πρόσφυγες!». Το φαΐ ήταν μαγειρεμένο με ελαιόλαδο. Αυτές μαγειρεύανε με βούτυρο, το ελαιόλαδο το είχαν μόνο για σαλάτα! «Ποπό αδερφή μου γίναμε πρόσφυγες από τώρα!...Και έτσι ήρθαμε στην Ελλάδα... Φτάσαμε στη Θεσσαλονίκη, στα στρατόπεδα που μένανε παλιά οι Άγγλοι στρατιώτες στον ευρωπαϊκό πόλεμο.

... Κάποια φορά, η μητέρα με το Ζαχαρία και οι θείοι μου γύριζαν τη Θεσσαλονίκη να νοικιάσουν σπίτι. Μα, έλεγα στη μητέρα μου μετά, στην κατάσταση που ήσασταν, βρωμεροί, τσαλακωμένοι, πατημένοι, ποιος θα σας νοίκιαζε σπίτι;

Ποιος θα εμπιστευόταν έναν πρόσφυγα;

Κι έτσι πήγαμε στα Σέρρας – μας είχαν πει ότι εκεί είχε άδεια σπίτια... Αλλά κι αφού ήρθαμε στα Σέρρας, οι ντόπιοι δε μας θέλανε. Πήγαινε ο θείος να πάρει ζάχαρη για το τσάι και δεν του δίναν. Κάρβουνα δεν δίναν σε πρόσφυγα!

Παράρτημα V

Ερωτηματολόγιο Πριν το πρόγραμμα

Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται από τους μαθητές. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι πολύ σημαντική. Συγκεντρώνει χρήσιμες πληροφορίες που θα αξιοποιηθούν αποκλειστικά στο πλαίσιο της ερευνητικής εργασίας που εκπονεί η μεταπτυχιακή φοιτήτρια Χριστίνα Τσεκούρα

Το ερωτηματολόγιο είναι **εμπιστευτικό** και **ανώνυμο**.

1. Σημειώστε μια λέξη που σας έρχεται στο μυαλό όταν ακούτε τη λέξη Μουσείο.
.....
2. Σύντομα θα επισκεφτείτε το Παράρτημα της Εθνικής Πινακοθήκης στο Ναύπλιο. Είναι η πρώτη φορά που επισκέπτεστε Μουσείο;
Ναι Όχι
3. Αν δεν είναι η πρώτη φορά, πόσες φορές έχετε επισκεφτεί μουσείο γενικά;
1-2 3-5 6-8 8+
4. Είναι η πρώτη φορά που επισκέπτεστε το Παράρτημα της Εθνικής Πινακοθήκης στο Ναύπλιο;
Ναι Όχι
5. Αν Όχι, πόσες φορές το έχετε επισκεφτεί;
1 2 3 4 5+
6. Με ποιους πηγαίνετε στα μουσεία;
Με το σχολείο Με τους γονείς μου Μόνος/η μου
Με φίλους Με καλεσμένους/επισκέπτες Άλλο
7. Σας αρέσει να πηγαίνετε στα μουσεία;
(Χρησιμοποιείστε την κλίμακα 1-7 όπου το 1 σημαίνει Καθόλου και το 7 Πάρα Πολύ)
1 2 3 4 5 6 7
8. Αν Ναι, σημειώστε τους λόγους γιατί σας αρέσουν τα μουσεία, γράφοντάς τους με σειρά προτεραιότητας.
.....
.....
.....
9. Αν Όχι, σημειώστε τους λόγους γιατί δεν σας αρέσουν τα μουσεία, γράφοντάς τους με σειρά προτεραιότητας.
.....
.....
.....
10. Έχετε παρακολουθήσει κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε μουσείο;
Ναι Όχι
11. Αν Ναι,
α) τι θυμάστε να σας άρεσε;
.....
.....
.....

β) υπήρχε κάτι που δεν σας άρεσε;

.....
.....
.....

γ) Όταν παρακολουθήσατε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο μουσείο;

- | | | |
|--|------------------------------|------------------------------|
| Δουλέψατε με φύλλα εργασίας; | Ναι <input type="checkbox"/> | Όχι <input type="checkbox"/> |
| Κάνατε συζήτηση; | Ναι <input type="checkbox"/> | Όχι <input type="checkbox"/> |
| Σας έκαναν ξενάγηση; | Ναι <input type="checkbox"/> | Όχι <input type="checkbox"/> |
| Δουλέψατε σε ομάδες; | Ναι <input type="checkbox"/> | Όχι <input type="checkbox"/> |
| Παίξατε ρόλους; | Ναι <input type="checkbox"/> | Όχι <input type="checkbox"/> |
| Δημιουργήσατε μικρές θεατρικές σκηνές; | Ναι <input type="checkbox"/> | Όχι <input type="checkbox"/> |
| | | |
| Φτιάξατε με τα σώματά σας
ακίνητες/παγωμένες εικόνες; | Ναι <input type="checkbox"/> | Όχι <input type="checkbox"/> |
| Ζωντανέψατε σκηνές από τους πίνακες; | Ναι <input type="checkbox"/> | Όχι <input type="checkbox"/> |
| Δεν γνωρίζω/Δεν απαντώ | <input type="checkbox"/> | |

12. Ποια από τα παρακάτω θεωρείτε σημαντικά όταν παρακολουθείτε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο μουσείο;

(Χρησιμοποιείτε την κλίμακα 1-7 όπου το 1 σημαίνει Καθόλου και το 7 Πάρα Πολύ)

- | | |
|---|--------------------------|
| Εργασία με φύλλα εργασίας | <input type="checkbox"/> |
| Συζήτηση | <input type="checkbox"/> |
| Ξενάγηση | <input type="checkbox"/> |
| Εργασία σε ομάδες | <input type="checkbox"/> |
| Παίξιμο ρόλων | <input type="checkbox"/> |
| Δημιουργία μικρών θεατρικών σκηνών | <input type="checkbox"/> |
| Δημιουργία παγωμένων εικόνων με το σώμα | <input type="checkbox"/> |
| Ζωντανέμα σκηνών από τους πίνακες | <input type="checkbox"/> |
| Δεν γνωρίζω/Δεν απαντώ | <input type="checkbox"/> |

13. Τι σας αρέσει να κάνετε στον ελεύθερο χρόνο σας;

.....
.....
.....

14. Θα πηγαίνατε σε ένα μουσείο στον ελεύθερο χρόνο σας;

Ναι Όχι

15. Ποιο θέμα της επικαιρότητας σας απασχολεί πιο πολύ αυτόν τον καιρό;

(Συμπληρώστε με σειρά σπουδαιότητας χρησιμοποιώντας την κλίμακα 1-4 όπου το 1 είναι αυτό που σας απασχολεί περισσότερο και το 4 λιγότερο)

Οικονομική Κρίση Πρόσφυγες Ανεργία Πόλεμος Άλλο

16. Πιστεύετε ότι η επίσκεψη στο μουσείο μας βοηθά να μαθαίνουμε και να καταλαβαίνουμε τα πράγματα και τον κόσμο γύρω μας με διαφορετικό και πιο ενδιαφέροντα τρόπο;

Ναι Όχι Ίσως

17. Αν Ναι, με ποιο τρόπο;

.....
.....
.....

18. Αν Όχι, γιατί;

.....
.....
.....

Φύλο Άνδρας Γυναίκα

Ηλικία 13-15 16-18 19-25 26-35 36-45 46-55 56-65 66+

Τάξη

Τόπος Διαμονής

Τόπος Καταγωγής.....

Ερωτηματολόγιο Μετά το πρόγραμμα

Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται από τους μαθητές. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι πολύ σημαντική. Συγκεντρώνει χρήσιμες πληροφορίες που θα αξιοποιηθούν αποκλειστικά στο πλαίσιο της ερευνητικής εργασίας που εκπονεί η μεταπτυχιακή φοιτήτρια Χριστίνα Τσεκούρα.

Το ερωτηματολόγιο είναι **εμπιστευτικό** και **ανώνυμο**.

(Στην απάντηση των ερωτήσεων χρησιμοποιείτε την κλίμακα 1-7 όπου το 1 σημαίνει Καθόλου και το 7 Πάρα Πολύ)

1. Σου άρεσε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παρακολούθησες σήμερα στο μουσείο;

1 2 3 4 5 6 7

2. Σήμερα πέρασα πολύ ωραία και δεν βαρέθηκα καθόλου στο μουσείο.

1 2 3 4 5 6 7

3. Η σημερινή επίσκεψη στο μουσείο μου έδωσε αφορμή να σκεφτώ.

1 2 3 4 5 6 7

4. Με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παρακολούθησα κατάλαβα ότι στο μουσείο μπορείς να μάθεις με διαφορετικό και ενδιαφέροντα τρόπο.

1 2 3 4 5 6 7

5. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παρακολούθησα με βοήθησε να καταλάβω καλύτερα τα έργα τέχνης με τα οποία ασχοληθήκαμε.

1 2 3 4 5 6 7

6. Με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παρακολούθησα κατάλαβα ότι το μουσείο με βοηθά να κατανοήσω περισσότερο ό,τι συμβαίνει σήμερα στον κόσμο.

1 2 3 4 5 6 7

7. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παρακολούθησα με βοήθησε να καταλάβω καλύτερα το θέμα με τους πρόσφυγες.

1 2 3 4 5 6 7

8. Θα ήθελα να παρακολουθήσω πάλι ένα αντίστοιχο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και σε άλλο μουσείο.

1 2 3 4 5 6 7

9. Μου άρεσε το ότι ζωντανέψαμε σκηνές από τους πίνακες.

1 2 3 4 5 6 7

10. Μου άρεσαν οι παγωμένες εικόνες που δημιουργήσαμε.

1 2 3 4 5 6 7

11. Μου άρεσε η «καυτή καρέκλα»

1 2 3 4 5 6 7

12. Μου άρεσε το παιχνίδι ρόλων

1 2 3 4 5 6 7

13. Πώς αισθάνθηκες με τη σημερινή επίσκεψη στο μουσείο;

.....
.....

14. Γράψε μια φράση για τις εντυπώσεις σου από τη σημερινή επίσκεψή σου στο μουσείο.

Φύλο Άνδρας Γυναίκα

Ηλικία 13-15 16-18 19-25 26-35 36-45 46-55 56-65 66+

Τάξη

Σχολείο.....

Παράρτημα VI

Γραφή σε ρόλο

Νεκτώρια Νταϊκόν

Εκτός κινούμε ένα θεατρικό παιχνίδι
αυτό το παιχνίδι είναι να κινούμε
κατά τους ανθρώπους από συγκεκριμένους
παικτές. Αυτό που κάνουμε μου άρεσε
Παραπλήσια για να είναι ένα βρεσπ παιχνίδι
και καταγράψαμε πως κινούσανε σφαιρί
η προσοχή που έχουν ερθι και ερχοντας
Παίζαμε σαν ομάδα και αυτό κινούσανε
Ποση πορ. και τον ~~από~~ ~~παιχτή~~ ~~παιχτή~~
~~παιχτή~~ ~~και~~ ~~παιχτή~~

Στην γεννακοθήκη κάναμε ένα θεατρικό
παιχνίδι. Είχαμε τρεις ομάδες. Η κάθε
ομάδα κοιτάζε έναν τάντα και έγινε
τραγική εικόνα. Μετά η κ. Χριστίνα,
η Γιαννίς, ακουμπούσε ένα άτομο. Επει-
νό έλεγε το βιογραφικό του και πως
ένιωθε. Μετά η εικόνα τον άνοιξε.

Από αυτό μου άρεσε πιο πολύ που
λέγαμε το πως ένιωθαμε αφού εί-
χαμε μπει στο μαλιό τους γιατί μά-
θαμε το πως ένιωθαν και έτσι μάθαμε
να αγαπήμε τον τόπο μας. Επίσης μά-
θαμε να εκτιμάμε τα πράγματα που
έχουμε γιατί τότε δεν είχαν σχεδόν
τίποτα

Κατερίνα Ντόκου

Νίκος Μιχαλόπουλος

Το θεατρικό έργο που κινήθηκε στην
πινακοθήκη ~~πρωτότυπο~~ που άρτος επίσημα
διέει κατάλαβα τον μόνο τον ελληνικών
αλλά και ~~στη~~ την διεθνή τους.

Κινήθηκε μια αναπαράσταση από τρεις
φαντασμαγορικούς πίνακες και τους δώσαμε
3 ανεάντη. Επίσης δημιουργήσαμε τον
δικό μας Τσολιά ~~και~~ πέρασα και τα ηθικά.

Όταν ήρθε το τέλος δηλαδή η
ώρα να φύγουμε, η Σινάτσα μας έφερε
για φαγητό με αρκετά χαρτιά. Αναρωσιάθηκα
τι έλειπαν ακόμα τα παρτέρι. Όταν η Σινάτσα
μου έδωσε ^{ένα} το φύλλο χαρτί και διάβασα την
Ιστορία κατάλαβα ότι δεν ήρθαμε μόνο
για να πιάσουμε κρέα, αλλά η Σινάτσα
ήταν για τους πρόσφυγες, που ακόμα
και σήμερα υπάρχουν.

Η Σινάτσα με συσκέλιωσε και
χάρηκα για εκείνη την ~~από~~ φανταστική
εμπειρία.

Γραφήμα Μαργαρίτου

Μου απεστειλεις μαξιμαρια το ηλιχιθι ρωτη
λου κομης αφο τους ηλιχτες. Επισεβ διν το
μζεβν οτι στο νεψηλιο εχουμε οδν αυτω
τωι ωρεβν ροβν. Στο ηλιχιθι ρωτων ηιστων
οτι εινεβρεβστικε με ~~καδν~~ ~~οδν~~ και
ηιστων οτι οδν κομισε με κοδν τον ηλιχτη
δου μεβ ανηβρεβν. και για νεβρωτω ηιστεβ
τι κομ με χτες. Επισει κοβε ομωβν (υμπεβν?)
Να ανα ηισβρεβστικε ~~οδν~~ εις σκινεβ ωδν κομην
ηιχτικεβ.



Ανηλιτηρς Νικοληταυλοσ

~~Ανηλιτηρς Νικοληταυλοσ~~

Χθες μιχαμε οτιν. Μιναβροβικη
ηισμε εκθεμοσ τοσ, παρ εβρε βολουσ
και ηανωκε οδν ενδιαφερον
ηισβρεβστικε. Το ηωνο ηισβρεβ
μου ~~οδν~~ ^{κου} εβρεβ οτιν οτι ηανωκε
ηισβρεβ. ο. βολαι βρεβεν βοντωι
με αυτω μιανσ και αυτω οι ανηβρωι
εβρεβν οδν τοσ ομιτιοε τουσ

8-3-16

Χθες πήγαμε στην Πινako-
θήκη να δούμε κάποιους
πίνακες. Ξύχθηκαν τρεις. Δεν
ενθουσιάστηκα ιδιαίτερα διότι έχω
πάρει ~~πολλές~~ πολλές φορές και ξέρω
τους πίνακες. Όμως όταν ψάξαμε
είδα ότι είναι διαφορετικά.
✓ Χωριστήκαμε σε τρεις ομάδες
και η κάθε μια έπρεπε
να κάνει ένα μικρό θεατρικό
με το πίνακα που τις
δωθηκε. Μου άρεσε γιατί
είμασταν απροεξίμηστοι και
όχι οργανωμένοι, όπως είχαμε
ο καθένας ότι να ναι και
χελώνουμε. Η και ωραία εμπειρία
και θα ξαναπυχθώ ευχαρίστως.

Μητρόπουλος
Χρίστος

202816.

A:

Γιώργος Μιχαηλίδης

Στην Πανακωσική ~~Καναμένη~~ ^{Καναμένη} σου,

ους, τους οποίους ήσαν σε ένα

πορτάκι, και τους, σκοινοθετικά φαντα

ηταν ζέλια, μετά, ανοίξανε, ένα,

μπαρόνο που είχε μέσα χαρτί από

τους πρόσφυγες και συκόνοντα

ο καθνας και τα για βάζει ήθε

ηφαία μουσική και πέρασα ηφαία

γιατί ταξίδια που ούσακα

και μου άφισε.

Γιάννης Μαγιόδας

~~στην Πανακωσική~~ ηγήσαμε, είδαμε

μερικούς πίνακες, κάμε με διαμαρτυρία

ση, τριών πίνακων και διαβί

σαμε μερικά χαρτιά σου "έγραψαν

πρόσφυγες. Είχαμε την τιμή να είμαστε

οι πρώτοι που θα ανοίξουν το

μασίλο με τα γράμματα και θα

γράψουν τι ανεπύεται ένας ταξί

που μένος μεταρρύθμισης.

Χάρηκα που ηγήσαμε στην Πανακωσική

και συκινίθικα και ήρθε στο τέλος,

όλα αυτά που είχαμε για τους μετα

ρρύθμιτες με στεραχώρισαν. Εδιήζω να

ζατανάμε.

Σ.Σ.

Ονειρεύομαι ε'ναν ελεύθερο κόσμο,
έναν κόσμο χωρίς περιόριστους
και απαιτήσεις, έναν κόσμο που μπορώ
να ζήσω και να μην φοβάμαι αν
θα πέσω σε συντήμια ή σε νάρκες.
Ονειρεύομαι την Ευτυχία.

Σ.Σ.

~~Κα~~

~~Κα~~

ΜΣ

Όταν βλέπω όμορφα ήρωες χέριζαν την καρδιά τους
έτσι, νιώθω και να περνώ στα όμορφα. Αλλά
καθώς ποτέ υπάρχουν και όμορφα τα οποία βάζω χέριζαν
την καρδιά με κόπο με εγχείρησε νιώθω πως δεν είναι
σε κανέναν κόσμο πως είναι αλλά μια παρέμβαση, ένα πράγμα
το οποίο κάποιος ποτέ νομίζει πως τα ανήκει. Όλα τα και
πραγματοποίηση δεν τα ανήκει ~~παρα~~ Αυτό το πράγμα μπορεί
να χέριζαν και ψυχή του με όμορφα με χαρά να νιώθει πως
περνώ στα όμορφα γιατί στην πραγματικότητα πέφτει.
Πέφτει στο πραγματικό τα οποία εκεί που ανήκει και πάντα
θα ανήκει.

Με λένε Χ.Τ. και είμαι από τη
Συρία και ήρθα στην Ελλάδα λόγω πολέμου είμαι
13 ετών. Στην Ελλάδα δεν έχουμε σκηνή να μείνουμε
και βρεχόμαστε από τη βροχή. Το μόνο που θέλουμε
είναι να ανοίξουν τα σύνορα για μια ωραία ζωή.
Το φαγητό μου είναι μεσι φρατζόλα ψηλή. Γιατί μας
βρσκται σαν ζώα είμαστε άνθρωποι είμαστε ίση
έχουμε τα ίδια δικαιώματα. Θα ήθελα τα σύνορα
να ανοίξουν ή ο πόλεμος να σταματήσει για να
πάμε πίσω στη Συρία.

Εστον ίδιο πλανήτη ζούμε

βοηθήσε μας

Με λένε Μ.Σ. Όλοι είμαστε άνθρωποι όλοι έχουμε προβλήματα που δεν
μπορούμε να αντιμετωπίσουμε δεν ξέρω είμαι υπερδέκνη. Ξαν μετάνοηση
δεν ξέρω τι όνειρο να δω δεν μπορώ να ξέρω αν θα είναι καλό ή
κακό. Κάποια εσχλη πίστευω ότι όλα θα αλλάξουν αλλά δεν βλέπω ελπίδες
λοιπόν όλοι θα πρέπει να βρούμε τέλος στα προβλήματα και ~~σε~~ τις δυστυχίες
μας όλοι ~~σε~~ οι άνθρωποι είναι έτσι κανένας δεν ξεχωρίζει από κανένα
κι αυτό θέλω να γίνει μάθημα σε όλους κοροϊδεύω στα μπλόκα
Αλλά δεν ξέρεται ότι η κοροϊδία πληγώνει τον άνθρωπο και εμένα με
πληγώνει πολύ αλλά δεν το κατάλαβαν μερικοί άνθρωποι. Θέλω να ξέρω
είναι καλό να σε κοροϊδεύουν είναι σωστό έχω λοιπόν σας απαντώ
ότι δεν είναι σωστό.

Αυτό είναι το όνειρο μου.

Όλοι οι άνθρωποι είμαστε διαφορετικοί! Όλοι έχουμε διαφορετικά όνειρα,
διαφορετικές σκέψεις, είναι εθίματα, αντιλήψεις, καταγωγή. Όμως όλοι έχουμε
το δικαίωμα για μια καλή ζωή! Έτσι και ενώ που είμαι μετανάστης και
όλοι μέρα κοιμηταχίρτζομαι από τους σύρω μου περιμένω να έρθει
το βράδυ να πέσω σε κάποιο μέρος να κοιμηθώ. Να ανερευτώ την
πατρίδα μου όταν όλα ήταν ήσυχα ήμορφα και χαράμενα εκεί. Όταν
διασκέδαζα με τους φίλους μου, όταν ζούσα χαράμενες στιγμές στην
ζωή μου! Τότε που η σύρω μου με αποπούσαν & με νοιάζονταν.
Τότε που δεν φοβόμουν για το αύριο. Ηθέλω να συμερώση δια
να περασω μια ήμορφη μέρα, όμως τώρα ζητώ να κοιμηθώ
για να μπορώ να έχω ήσυχα χαράμενες σκέψεις! Θέλω να ζητήσω
μια μέρα και η ήσυχη αυτή ζωή μου να γίνει όπως πριν, ο
πόλεμος στην χώρα μου να σταματήσει, να έχω μια καλύτερη &
ασφαλή ζωή, με αγάπη. Να ξέρω ότι όλοι όσα με αγαπάνε
και τους αγαπάω είναι καλά και δεν κινδυνεύουν. ΕΧΟΜΑΙ
ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ ΜΟΥ ΝΑ ΕΙΝΑΙ ΚΑΛΥΤΕΡΟ ΑΠΟ ΤΟ ΠΑΡΟΝ ΜΟΥ
ΚΑΙ ΑΚΟΜΑ ΚΑΛΥΤΕΡΟ ΑΠΟ ΤΟ ΠΑΡΕΛΘΟΝ ΜΟΥ!!!



L.d.

Η μόνη ώρα που μπορώ να ξαναγράψω είναι για λίγους εγχείρη να είχα
είναι σου υινο μου. ~~Με~~ Με τα όνειρα που βλέπω. Όνειρα που ~~σε~~ σε ονειρεύονται
γιατί το ανέξοδο το ζρόμερο, το αόριστο το κενο. Το φάνο που ονειρεύονται είναι
~~το~~ ~~από~~ ~~το~~ το σπίτι μου ψέσω οιοσδήποτε μου. Ολοι χαρακίμοι και να σταθεί
ανέμετα. Υπέρα ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~ ~~στη~~
Δεν μπορώ να με ξαναφωτογραφίσω να ξαναγράψω τόσα βιβλία. Ροβάρει!!
Ροβάρει φόιο των διεξή όλων απέναντων των πραγμάτων που είχα και
χαθμένα. Λύο παμαι!

~~Παύλο~~ όταν πέφτω να κοιμηθώ ονειρεύομαι
 κάθε φορά την υβριτική οικόνα του πολέμου που γίνεται στην πατρίδα
 μου

Βλένω ~~την~~ γυναίκες με τα παιδιά τους να ζεχουν μέσα δόθε προσπα
 θούν να ξεφύγουν από αυτούς που τους κυνηγάνε, βλένω άντρες να
 σκωζονται στην μάχη και ερηξίεις από δόμρες.

Παύλο ~~α~~ υπάρχουν αίματα, ζεχω προσπαθώντας να αποφύγω
 και εκεί που γράνω στην γειτονία μου βλένω τα σπίτι μου καίει
 μπάνω μέσα προσπαθώντας να βρώ τους γονείς μου αλλά δεν τους
 βρίσκω και τότε ξυρνάω.

ΑΚ.

Δεν ήρθα εδώ από επιθυμία μου.
Το όνειρό μου είναι να επιστρέψω
στο πατρίδα μου εκεί που γεννήθηκα,
από εκεί που προέρχομαι, να μπει βρω
να αποκτήσω δικαιώματα και πολιτικά.
και να έχω μια ηρεμία που έχοντας
τα πάντα το ίδιο όνειρο είναι και
για τους θανατωμένους μου. Με αυτό
ζητώ και κόπεται κάθε βράδι, θέλω
να ελπίζω

I. K.

Βλέπω το σπίτι μου πίσω στην παρτίδα. Τα αδέρφια μου παίζουν στον κήπο. Ακούγονται κρότοι από όπλα και το τοπίο αλλάζει. Βρισκόμαστε πλέον σε ένα λιμάνι. Δεν καταφέρνω να μπω στην ίδια βάρκα μαζί τους. Είναι στριφογυμένη σε ένα φουσκωτό βαρκάκι. Πριν το καταλάβωμαι η βάρκα μπαίνει νερά και βουλιάζονται. Το σκοτάδι με θάλασσα με ωλίζει.

Β.Γ
Γουίμπο: Λυδός

Γιατί, Γιατί εσύ,
Γιατί να υπάρχει πόλεμος;
Θέλω να βρω αληθινά και
αρετά εν γυναικί. Θέλω να
βρω ηρωικά. Θέλω σαν
βυτίνα να χαίρομαι μου
στοργή κ' να σεβάζω σου
έστω να κείνη.
Μη λω το σεβίστε.

Κάθε βράδυ που πέφτω στο ύπνο συνέχεια
με βασανίζει ευχάρια το ίδιο όνειρο. Κάθε
βράδυ σκέφτομαι την πατρίδα μου την χώρα
μου την γη που μεθάω και αγαπάω όσο
τίποτα άλλο. Σκέφτομαι πως θα είναι όταν θυρίσω
εγώ μαζί με την οικογένεια την γυναίκα και τα
παιδιά μου, τίποτα δεν θα έχει αλλάξει θα είναι
το ίδιο μαγευτική, το ίδιο ~~ωραία~~ όμορφη θα με
αγκαλιάσει όπως έχω τα παιδιά μου και δεν θα
με αφήσει βιά να φύγω ποτέ από κοντά της.

20 16 57

207655

Είναι μια πόδα με μεγάλα ηδακώστρωτα
και ποδι πράσινο. Καθαρός αέρας, ήλιος και
απαλό αεράκι του φυσή. Σε μια γωνία ενός
(ολικός) ξεραχίνου είναι το σπίτι μου. Με μικρή αυλή,
χαμίδο και με δουδούδια.

ΜΕΣΑ ΣΤΟ ΒΑΘΥΓΑΛΑΝΟ ΟΥΡΑΝΟ ΉΤΑΝ ΕΝΑ ΜΕΛΟΣ
 ΠΑΙΔΙΚΑΙ ^{ΑΣΙΑΤΙΚΟΙ} ΧΕΡΑΤΟ ΟΝΕΙΡΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΖΩΗ ΤΟΥ, ΔΡ
 ΞΗ ΣΙΧΕ ΝΑ ΚΑΝΕΙ ΣΠΟΥΔΑΙΑ ΠΡΑΓΜΑΤΑ,
 ΝΑ ΜΠΟΡΕΙΣΕ ΝΑ ΒΓΑΛΕΙ ΟΣΑ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΑ
 ΟΝΕΙΡΑ, ΝΑ ΠΡΑΓΜΑΤΟΠΟΙΗΣΕΙ, ΤΟ ΟΝΟΜΑ ΤΟΥ
 ΉΤΑΝ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ, ΑΣΙΟ ΠΟΛΙΤΙΚΑΡΙ ΚΑΙ ΤΟΣΟ
 ΜΕΛΑΣΤΟ ΠΑΙΔΙ, ΠΕΡΙΝΟΥ ΣΤΑ 31 ΧΡΟΝΙΑ, ΕΧΑΝΕ
 ΑΨΗΣΕ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ, ΔΙΧΩΣ ΝΑ ΜΠΟΡΕΙ
 ΝΑ ΤΑ ΒΓΑΛΕΙ ΠΕΡΑ ΑΠΟ ΤΙΣ ΤΟΣΕΣ
 ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΛΟΥ ΑΝΤΙΠΕΤΩΛΙΣΕ. ΠΡΟΤΙΝΗΣΕ
 ΝΑ ΦΥΓΕΙ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΑΤΡΙΔΑ ΤΟΥ ΤΗΝ
 ΕΛΛΑΔΑ, ΓΙΑ ΝΑ ΠΟΛΙΤΕΥΘΕΙ, ΓΕΜΑΤΟΣ, ΑΡΕΣ,
 ΚΑΙ ΥΠΕΡΓΑΛΙΑ, ΝΑ ΥΠΗΡΞΕΙ ΤΗΝ
 ΧΩΡΑ ΤΟΥ ΑΚΟΡΑ ΚΑΙ ΑΣ ΤΗΝ
 ΝΕΚΡΟΣ ΤΩΝ ΑΠΟ ΤΑ ΛΥΡΑ ΤΩΝ ΠΕΣΕΙ
 ΑΝΤΙΠΑΛΩΝ

ΣΟΙ 660

Τα βράδια που κοιμάται ονειρεύεται διάφορα πράγματα.
Ονειρεύεται το παρελθόν όταν ήταν στη χώρα εκεί
όπου ήταν όλα ωραία, ήρεμα, υπήρχε μια χαλάρωση και
από το πωθενά ξεκίνησε πόλεμος, φθόνη και
επιχρηστική και λεηλασία, εκεί όπου όλοι εχνοτέλειαν τα
επιτόκια να φύγουν, να περουν και τη στιγμή που
έφυγα εγώ με την οικογένεια μου φοβισμένοι, τρομαχέ-
νοι. Τις νύκτες όταν κοιμάται αυτά που ερμουνται στο
μυαλό και φοβάται. Ξυπνάει και κρτίζω πως βρισκο-
μαι εκεί αλλά όταν συνειδητοποιώ ότι βρισκομαι
μακριά από το σπίτι μου άρρωστος και φοβάται να γίνει
όλα όπως παλιά.

M. M

Γ.Α.

Με λένε Γ.Α και είμαι προίργας. Είναι υγρο.
Χάσει χρόνο αλλά αυτό είναι το λιγότερο. Φοβάμαι ~~για~~^{για}
τη ζωή μου. Λένω τα πάντα και με κοιτάζουν όπως
πριν. Πριν από όλα αυτά. Είναι χαρούμενη, ξεγνοιασιά σου
παιδί παίξω στη μέρα με τους φίλους μου. Οι οικογένειά
μου χει! Περπατάμε χαλά, κρέμα... Εγώ και ο φίλος μου
αδελφός να γελάμε. ~~Είναι~~ Είναι αδιόχε να μην μπορώ
να το ξύω. Μα γιατί? Γιατί να σβήνουν όλα αυτά?
Θέλω να ξύω όπως πριν. Χαρούμενη... Θα ξαναβρω
αυτό το στανιό, ή θα άραγε? Υπάρχει ελπίδα? Θα ξύω?
Γιατί όλα αυτά τα ερωτήματα? Stop! Λένω τα πάντα και
συνερίζομαι. Συνερίζομαι ένας διαφορετικός τόπος! Όταν
ξυνοήσω θέλω να είναι όλα διαφορετικά... Η θα ξυνοήσω?

" Σήμερα πάλι είδα ένα όνειρο.
Ήταν από τα καλύτερα όνειρα που
είχα δε ποτέ. Ήμουν πάλι, πίσω στην
χώρα μου, στο Ιράκ. Ήταν άνοιξη, τα
λουλούδια είχαν ανθίσει. Ο ήλιος έλαμνε
και έλουγε όλο το μικρό χωριό όπου
ήμουν. Ο Μόλις είχε ξυπνήσει από του
βραδινό μου ύπνο, ετοιμάστικα γρήγορα
και βγήκα τρέχοντας να πάω να συναντήσω
τους γιους μου. Μετά άκουσα την γυνή
της Χαφίας μου. Με ξύπνησε για να
συνεχίσουμε την διαδρομή μας. Με
ξένε Μ.Κ. και αυτό σκεπτεύομαι κάθε
βράδυ από τότε που έφυγα από την
πατρίδα μου. ♡

Φ.Μα.

Ονειρεύεσαι να ζω στον έναν
αίσα νόστο / απίς νόσοις / οίος μόνο
με τα αναρίστηα για να

ζεφύρω από την προσφύγιά, του

νόστο / εν λούια, του θάνατο

AS - έχω μόνο πιο νερό και

~~κα~~ - ενα φωνή για να ενθιστώ

από να ριπώσω από το

συνέριδο γάτος. Δεν αυτέχω να

βλπω ώσως αθούς αθούς σου

να τα δουροδύαυ να βαθθίσου

να λάκε εδοι το σι σου κόπο των

ονείρων. Εξήδου οίος ε: κα

γάρουκ.

Φ.Μα.

Τα βράδια δεν μπορώ να κοιμηθώ. Φοβάμαι.
Φοβάμαι για το τι θα γίνει. Θα γίνουμε;
Θα είμαστε καλά; Κανείς δεν ξέρει. ~~Ευχαριστώ~~ Ευχαριστώ
να πάνε όλα καλά, να μην φοβόμαστε για το
μέλλον. Όλοι να ~~έχουν~~ έχουν δουλειά για να μπο-
ρουν να ζήσουν. Να μην κοιτάζουμε τους
άλλους επειδή έχουν διαφορετικό χρώμα
δέρματος, είτε είναι από άλλη χώρα.

A.Σ.

Πάει πολύς καιρός από τότε που εματέλεψα τον τόπο
μου και όποτε θλείω τα μάτια από τότε μέχρι να
αυτί τη στιγμή που γράφω βλέπω την ίδια σκηνή.
Έρχεστε κάθε φορά για να με συγχώσει. Βλέπω τα
χαμογελάστα πρόσωπα των φίλων και της οικογένειάς μου
να χαιόνται, να εξαφανίζονται μέσα στις φλόγες. Τους
βλέπω να πεθαίνουν και να μου ζητάνε να τους
εματέλεψω και να φύγω για να σωθώ. Ήπι μάλιστα
σε μια βάρια και παραφέρα να φύγω. Όπως
είπα σίγουρη πως η ζωή μου δεν θα είναι ίδια
χωρίς αυτούς. Αντι σνομί θα σσιχίωει για πάντα

Φ.Γ.

Ε.Δ.

«Με δένε Μ. Ν. και ζικαι απο την ζυρια.
Ήθουν 14 χρονών όταν εφυγα απο τυχώροκοθ.
Είναι βράδε ουρενωθαι να μπορέσω
να περασω τα σύνορα να περάσω στην έερφονία
να μην ειθαι ~~ετα~~ ~~ετα~~ για «μηνηγημένος»
Θέλω να ζήσω, να ουρενωθώ, να έχω
λιγο φαει να φάω, λιγο νερο να
πιω, μια στεγη να με σκερασει
δεν θέλω να ζω στους πέντε δρόμους.
Χρειαζομαι βοήθεια την οποία δεν παίρνω
απο πουθενά, είναι αδιου θέλω να ζω
σαν ανθρωπος όχι σαν ζωο που με
κακοιδιώνουν και αφού με να βου
πραγματα που δεν θέλω καν να σκε-
φτομαι. Ελπιζω. Ελπιζω στο αυριο. Θέλω
να πιστεω πως υπαρχει ελπίδα, πως
θα τα καταφερω. Βοηθα θεε και
δεν θα εγω καταλείψω ποτε. Αδελφίχτα»

Είταν... αέρι, δυν αέρι. Τα σμύρνα
αέρινα πούρα νεν γ' ούα οφί βυβ'.
Πορτοφρα πρπονα ημάδς φερεα
Μηπάλλα γ' αητοδοξία. Αφεία οφίμεα
δυν ψυδαλα - οφίφο βε ψυοφί.
Μια ηνίψα εααοαααααα αηφίρα α. βυ
τυρα. Ουκίφο βυα οφί ηφρα α
οφίφο γ' νουαα βουχία ηα ην πούρα
αέρινα. Βυ το νουαα οφί α οφίφο
BN

Να γράβω σε ένα αβγαίγες μέρος. για μένα
και τα παιδιά μου. Να μπορώ να ζήνω και να
κοιμάμαι χωρίς γόβο. Να έχω δουλειά που να ζώ
με αξιοπρέπεια. Δε θέλω να με θεωρούν ζητιάν.

Θέλω να μπορώ να ΟΝΕΙΡΕΥΟΜΑΙ!

Θέλω να μπορώ να ΑΝΑΠΝΕΩ ΕΛΕΥΘΕΡΑ!

Θέλω να ΖΗΤΩ!

Με δίνε D.T. είπαε ένας ψυχοπρόβουλος. Έχω
βίβαε όλα την παρτίδα και την Σουίτς λόγω το δέπου. Δέλω
να πώω σε είδα αβραήν έδαφος σε ~~α~~ ψιδά και την χάρου.
που να βεν υποίργων διαπίρευ. Να έχουτε 16α διακώ-
ματα. Δέλω μια κατότερη ζών, χάρης το δέμου, χάρης βιδ.
Είμαι και εγώ άνθρωπος, όχι ζωο, ούτε ζι νοζα αλλά
ένος άλλως άνθρωπος που ψάχνει για αβραάεβτερη
και κατότερη ζών.

D.T.
Νω

2016/4

Μου ήθελε να περιγράψω τα άντρα που δεν μπορείς να
κοιμηθείς στα βράδια, - αγνώστου πάθους τα χέρια μου. Δεν
θέλω ούτε ελπίδα και καύση. Θέλω απλά να επιβιώσω.
Αν υπερβίωσαν ίσως να έβλεπα ένα κομμάτι ονειρικό δίχως
πόνους και οπλο. Έμένα και τα χέρια τα φαί αδελφός

201643

Με λένε Νσίμακ και από τη Συρία. Τα βράδια
ονειρεύομαι πως καταφέρνω να γυρίσω στη
χώρα μου. Κάποιες φορές υπάρχει ακόμα πόλεμος
και με φυλακίζουν επειδή είμαι λεπτοζάκης. Το
~~Αυτό~~ όνειρό μου γίνεται εφιάλτης. Άλλες φορές
ο πόλεμος έχει τελειώσει και βρίσκω την
οικογένιά μου. Τότε το πρώτο ξυπνώ ευτυχισμένος.
Όμως ξέρω πως κάποια από αυτά δεν μπορεί
να γίνει και δεν μπορώ να γυρίσω πίσω.
Άλλα βράδια βλέπω πως καταφέρνω να γυρίσω
στην Αμερική γιατί στην Ελλάδα υπάρχει
οικονομική κρίση και δεν μπορώ να μείνω.
Άλλες φορές πηγαίνω και δουλεύω στην Αμερική
επειδή στην Συρία είχα σπουδάσει. ~~Μα~~ Το
πρώτο ξυπνάω με μεγαλύτερη ελπίδα πως και
μπορώ να καταφέρω. Μακάρι.

ΜΕ ΛΕΝΕ ~~ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΟ~~
ΑΝΔΡΕΑ ΚΟΡΑΚΟΠΟΥ ΕΙΜΑΙ ΑΠΟ ΤΗΝ
ΚΙΟ ~~ΚΑΙ ΔΕΝ ΕΙΧΑΜΕ~~ ΖΩ. ΜΟΣ
ΞΕΦΙΣΘΑΝ ΤΟ 1992, ΟΙ ΝΕΟΤΑΥΡΟΙ
ΟΤΑΝ ΗΜΟΥ 19 ΧΡΟΝΙΑ. ΟΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΜΟΥ
ΔΕΙ ΞΕΡΩ ΠΟΥ ΕΙΝΑΙ, ΧΩΡΙΣΕ ΟΤΙΣ ΒΑΡΚΕΣ
ΟΤΑΝ ΤΡΕΧΑΜΕ ΝΑ ΦΥΓΟΥΜΕ, ΝΑ ΩΔΟΥΜΕ
ΚΑΘΕ ΒΡΑΔΥ ΟΝΕΦΕΝΟΥΜΕ ΤΙΣ
ΚΥΡΙΑΚΕΣ ΜΕ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ. ΠΙΝΘΑΜΕ
ΟΤΟ ΠΡΟΣΑΓΓΙΑ ΚΑΙ ΠΩΓΑΜΕ, ΞΕΛΑΘΑΜΕ
ΠΕΡΑΖΑΜΕ ΟΕΝΟΣ ΤΟΥ ΑΛΛΟΥ. ΤΩΡΑ
ΕΙΜΑΙ ΜΟΥΟΣ ΜΟΥ ΟΤΟ ΘΕΑΤΡΟ
ΤΟΥ ΠΑΡΑΙΑ. ΕΝΑ ΠΟΛΛΩΣ
ΨΙΛΟΥΣ. ΤΩΡΑ ΔΕΝ ΕΥΩ ΚΑΝΕΝΑ.

ΑΝΤΙΟΝ

201634. Ελευθερία

Αυτό που ονειρεύομαι κάθε νύχτα που πέφτω να κοιμηθώ
είναι όλους αυτούς τους πρόσφυγες που εγκατέλειψαν την χώρα
τους εξαιτίας του πολέμου απροετοίμαστοι και σκέφτομαι κάθε
βράδι ένα κριμα άνθρωποι είναι και αυτή όλοι άνθρωποι
ήμαστε γιατί? ~~το~~ τέλος εμείς οι άνθρωποι πρέπει
να σκεφτόμαστε να βοηθάμε αυτούς τους ανθρώπους
και όχι να τους καταδικάζουμε λές και οι ίδιοι ήθελο
να συμβεί αυτό. Τέλος κάθε βράδι και νύχτα που περνάει
ονειρεύομαι τών προσηχη να είναι καλά αυτοί η
ΑΝΘΡΩΠΟΙ και οι ευχόμενα με την καρδιά
μου να είναι ευτυχισμένοι και να έχουν ειρήνη
χωρίς αμφιβολία για την ζωή τους...!! Θλίβομαι
πραγματικά με το βάθος της καρδιάς μου
με αγάπη η φίλη όλων αυτών

Αδελφός

Ονειρεύομαι... να βρω τους χοντράς μου... να τους δω έστω
και για λίγα λεπτά... ονειρεύομαι να μπορώ να τους
πάρω μια αγκαλιά και να τους πω πόσο μόνος ~~είμαι~~
είμαι... ονειρεύομαι για μια μέρα... μόνο για μια μέρα
η ζωή μου να κινείται χωρίς φόβο ~~και~~ ~~και~~ και
να... το μόνο που θέλω είναι να σταματήσουν
και για μένα λίγο να βιάσονται της ζωής μου να
μπορώ να βρω φίλους γανά ~~για~~ να παύσουν...
γιατί τι είμαι; είμαι ακόμα ένα παιδί που χρειάζεται
λίγη ~~και~~ αγάπη...

201623

Ονειροφοροι Αποστολι. Καταγοροι απο την Συρια.
~~Αποστολι~~ Ολα ονειροι μου ειναε παντα πολυ ομορφα Συρια
Ονειροφοροι την χωρα μου. Την γυμη μου. Οχι εχθικα. Την
γυμη όλων των φίλων μου και των οικειοτητας μου.
Ηταν ασημι. Καθε μερα ζυπναγομε το βουρμπο και
πηχαναρε στο σχολειο. Ποσο το ομορφα! ~~Ολα ομορφα~~
~~λογω~~ Ομορφα τα ποτα της Σαβκατος μου.
"Μια μερα θα ~~πρωτες~~ ζυπνησεις και θα πρεπει
να φυγεις μακρια. Ομως οταν και να εισαι, πρε ομορφα
και οποτε να ~~επιτις~~ επιτις. για εια καλυτερο αριο".
Ονειροφοροι την μαμα μου Ηταν η πιο ομορφη
μαμα του κοσμου. Παντα χαμεγελασε και μου χαρι-
ζε ως πιο ομορφα ακοατες. Ποσο θελω να φανω ομορφα
ετσι. Δεν ζωω πια νεα της ομορ. Ελιτις να ζει. Ελιτις
ολοι να ζων. Ελιτις στο ονειρο μου. Ελιτις...

Τρέυ

Κάθε βράδυ, ουερειόμασ την βραδιά που νέρασε. Κάθε βραδιά.
Τω ζωά του ίδιο τρόπο και την αγωνία. Μου λείπει η ομογε-
νειά του. Λέω ζέρω που είναι ο πατέρας μου, ούτε η μητέρα μου...

Βλένω ζωά τα βλέμματα των γονιών μου όταν αποχωριθί-
μαστέ. Βλένω, τον κόπο και την αβεβαιότητα που έχω όλοι, μαφι
και 'γω, για το αν θα τήσεται ή όχι. Υπάρχω φορές που ουερειόμασ
τους γουεις μου, ...Μα μου λιλάνε, αν να μου λέτε ότι όλοι θα
πένε καλά. Μου δίνασ θάρος και ελπίδα, αλλά δεσ νοήθη να
πένω για νερό. Χωρίς χρήματα, χωρίς προστασία...

Θα ήθελα να βλένω ~~να~~ χαρούμενα όνειρα... Και ~~να~~ ^{λέει να}
~~να~~ ^{πες} τουλάχιστον θα ήθελα να έχω πένε καλύτερα τα πράγματα
και να έχω μια φίλη μαζί να φάω.



Λεγομαι ~~Απλάσια~~ ^{Σ.Κ.}. Μορσιζεφουα απο ενα
 πολεμο... τον πολεμο της Συριας. Αυτο που ονειρευομαι
 καθε βραδυ ειναι το μελλον... Το μελλον επεται απο
 τους της κακου χιες. Ενα μελλον καλυτερο για
 μας που θα γυρισουμε στην πατη μας, χωρις να
 πρεπει να θηπουρε θυματα. Δεν τα παλια χρονια
 που βρουναμε να παιξουμε στην γειτνια μας
 δεν φοβομαστω. Που δεν αποχερετωσαμε καποιου
 οταν εφευγε απο το σπια γιατα το ηδα-
 νοτερο ηταν να μην τον βαναυουμε.

Τοτε που ηηχενουμε βχολειο και
 διοιστεδασαμε με διδους και συμ-
 μαθητες. Αυτο ονειρευομαι καθε μα
 καθε νυχτα και φυνω με την ελπιδα
 πως θα βγει ελθαινοσ αυτο το

ΟΝΕΙΡΟ!

20.1632

Ονομάζομαι Α.Σ. και είμαι από την Σόφια. Λόγω του πολέμου περιπλανιέμαι φαικλώντας έναν τόπο, όπου θα με δειχούν και θα μπορέσω να ζωντανίσω την ζωή μου από την αρχή. Η μόνη ταρτοχώρα που έχω είναι το βράδυ, όταν κοιμάμαι και ονειρεύομαι. Μερικές φορές ονειρεύομαι το τέλος του πολέμου, όπως θα μπορέσω μια μέρα να ζωντανίσω στην πατρίδα μου. Βλέπω και πάλι τους φίλους και την οικογένειά μου αφήνω πίσω μου. Άλλες φορές ονειρεύομαι πως όλοι είναι όπως παλιά. Ότι ο πόλεμος δεν ~~είναι~~ έχει αρχίσει, και ούτε θα αρχίσει κάτι για στιγμή. Ονειρεύομαι πως ζω την ζωή του ζώου, γεμάτη καρδιά χωρίς φόβο για το αύριο. Τα όνειρά μου και η βιόμη των αγαπημένων μου προγόνων είναι τα μοναδικά που με κρατούν "ζωντανή". Αυτοί μου δίνουν ελπίδα να συνεχίσω να αγωνίζομαι.

201687

Το όνομα μου είναι Μαρία. Είμαι 16 χρονών και σε
16 χρόνια ζωής μου δεν έχω δει ειρήνη. Παντού γύρω μου υπάρχει
πόλεμος. Έως η μέρα μου αποφάσισα να πάρω εμένα και
τον αδελφό μου και να φύγουμε. Αυστηρώς, ο αδελφός μου χάθη-
κε στο ταξίδι... Οίσε που καταλάβα πως έγινε. Ξαφικά η παρα-
χρησμένη λέγεται χυρίσε. Πολλοί δεν τα καταφέρνουν. Αλλά τώρα
είμαι ασφαλείς... Η μάρα λέει ότι αυτό είναι το πιο σημαντικό
Οι άνθρωποι εδώ, στην Ελλάδα, μας βοηθούν. Μας δίνουν ρούχα, φαγητό.
Είπαν ακόμα ότι θα παίω στο σχολείο. Το όνειρό μου είναι τα
πράγματα να συνεχίσουν να είναι καλά. Και κάποια μέρα θα
χυρίσω στην πατρίδα εο η προσκεφε.

Με λένε ~~α~~ Αχμέτ. Είμαι από
στην Συρία. Έφυγα όταν ήμουν 9
χρονών. Τους γονείς μου τους έχασα
στην Βαλκάνια. Τον αδερφό μου τον ~~έχασα~~
έπιασα και τον βάλανε φυλακή. Κάθε
βράδυ ~~παρακαλώ~~ ονειρεύομαι να γυρίσω
πίσω στην Συρία, πίσω ~~στη~~ στην πατριδα μου
Γεννήθηκα και όπου θέλω να μεγαλώσω.
Θυμάμαι πως περναγα στην Συρία, ήμουν πολύ
χαρούμενο παιδί. Θέλω να γυρίσω πίσω να δω
τους φίλους μου αλλά δεν μπορώ.
Θέλω να σταματήσει ~~ο~~ ο πόλεμος.

Με λινε Ρυογα - Ατεμ. Καθε βράδυ
ονομάζομαι το εζής ονιρο. ~~Ονιρο~~ Ονιρο
τα χρόνια που στο Παγκόζιαν. Που είναι
τηλέγραφη - ώρα την εβδομάδα και
έβλεπα τα αγαπημένα παιδικά τα αγα-
μένα που παιδικά Κουγιόη και Beyblade
και ονομάζομαι ότι όλα τα παιδιά στην οικο-
κιά έπαιζαν ονιρο τα παιχνίδια. Αλλά καθι-
φορά. Ξηπνάει και θυμάται ότι όλα
είναι ένα ονιρο. Εύχομαι να χυρίσω

στην παιδιά που χείζονα και να
παιζω ονιρο τα παιχνίδια. Εύχομαι
να ζαναχίκαν όλα ονιρο παιδιά.

Νοβέμβριος / 2015

« Και φανείδα το σπίτι μου μετά από 7
ορόκληρα χρόνια. Στο κατώφλι του με περίε-
ρα η οικογένεια μου. Ήταν όλοι εκεί, ο γυμναστής
τα παιδιά μου, οι θύτες μου και χαρτοβελών.
Δεν τους ενίαζε πως και δεν έβλεπε ποτέ κι-
λες και δεν χάθηκαν τόσες εκατομμύρια ψυ-
χέρια να τους κοιτάω, ενώ δάκρυα κυλούσαν
από τα μάτια μου. Άφησα την βαλίτσα μου κι
έστρεψα να τους αγκαλιάσω. Μα όταν πήγα ν
τους, αβύσσω εξαφανίστηκαν. ~~Ξ~~ Χάνονται σαν
καπνός. Ακούμπωσα τον έναν μετά τον
άλλο και έφευγαν. Κοιτούσα βολιψέφους και
δεν μπορούσα να καταλάβω. Μόλις, συνειδητοποίη-
τι συμβαίνει, έχασα την ψυχή κάτω από τα πόδια μου
τραγικό πράγμα ο πόθος. Ξυπάρχει αιώνας
που αθάνατος. Ξυπάρχει την ψυχή, την ανθρωπίνη
Είμαι ο Ισρέλ και είμαι περσικός»

201619

αν έμεινα και έβρα μιλω σε φέρου δω

Με λέγε Άλι, όταν περνώ για ύπνο το βράδυ
~~Με λέγε Άλι~~ ^{στην ευχή και εβρα μιλώ σε φέρου δω} μπορώ ακόμα να ονειρευθώ. Ονει-
 ρεύω το κάπνισμα του ήμου ~~στη~~ στην πατρίδα
 μου τον τό κρούση μου τόσο δηλαδή. Άλλες
 φορές βλέπω πώς ήταν ~~το~~ ^{(αυτό το) πράγμα που με}
 ευχαρίστη (δικαιότερα) άλλες φορές βλέπω πώς
 θα ήθελα να είναι. Ομοί, υπάρχουν και φορές
 που βλέπω ειρήνες ~~και~~ ^{το} δηλαδή πώς σίγουρα
 είναι η πατρίδα μου. Τα ψάξι σε συσχετίε
 Πόλις μου, έχω μια ευχαρία να ^{στην} κοιτάω
 με τους φίλους μου ^{στην} κοιτάω μου να μπει
 να αρουεραστώ τα πάντα ~~στην~~ ^{στην} Λυδία
 στα καλά μου όνειρα. Στους ειρήνες μου ειρ-
 ρας. Κυνηγήμένο επι κυνηγήτο ^{ήν} που έρχει να
 Σεύγει χαρίς να Σερέ προς τα πού. Τα όνειρά
 μου ^{ήν} ανεκλήσεις τις οποίες προσπα-
 θή να Σεράω αλλά να κρύψω στα έγκατα
 της ψυχής μου για να μπορέσω να ^{να} προχωρήσω
 όσο ευχάριστο και να ^{να} το όνειρό μου
 όσο ^{να} φανερώσω την πατρίδα
 Πάντα στο τέλος θα ^{να} με αυτήν
 την πιερή νασκαρία καθώς ~~στη~~ ^{στη} όχι μόνο
 προσχεώνομαι στην πραγματικότητα αλλά
 Σημάει και αυτό το καλύτερο.

201645

Σαμουήλ

Τα πράδια δεν κοίταται σου όπως
συνεχτορά το μέλλον μου και το
παρελθόν μου... Θύματα και παιδικά
και χρόνια που ήταν αγνά, και αθώα...
που όλοι ήταν ίσοι με όλους... αλλα
αυτά τα χρόνια περνούσαν... η παιδικία
έπρεπε να φύγει όταν έγινε ο πόλεμος
και το μικρό αγόρι να γίνει άντρας
για να βρει μια ελπίδα, ένα ρώσ
στην αδιέξοδο. Έτσι τα πράδια σου
δασυομένη σιάνη του είναι ~~αυτή~~ βέβαια
από την μικρή ζούμα τα αστερία, με ~~και~~
χαίρετω τη μάρα μου και τα 3 αδέρφια με
που σε πήρε μακριά μου νυκτίς ο θεός...
αλλά δεν φοβόμαι... ξέρω πως μπορεί
να σωθώ ή να σκοτώσω... αλλά η ψυχή
μου θα είναι πάντα ελεύθερη
σαν το ποτάμι που υπάρχει πάντα
στο στίβη και το χαζεύουμε για ώρες
και όλα αυτά σου σου, αρμονία
βελούχια για... κοίταξε ~~το~~
ονειρά σου με ελεύθερη ψυχή

Κάθε όνειρο πια είναι και ένας εφιάλτης! Τι και αν
είμαι παιδί στην όψη, στην ψυχή είμαι απλά ένας πονεμέ-
νος πρόσφυγας.

Αντιρροπία ένα καλύτερο μέλλον, στο οποίο θα έχουμε
στίζι, τροφή, ραχά, φάρμακα, νερό.
Ονειρεύομαι στη συνέχεια το παρελθόν, και το συγκρίνω
με το παρόν. Πώς ήμασταν και πώς γίναμε. Γιατί, τι κάναμε,

Βλέπω όλα αυτά που ηρόσασαμε και όλα αυτά που ηρόναμε
αλλά και θα ηρόσασαμε. Δυστυχώς όμως δεν μπορώ να
κάνω κάτι. Μόνο να ελπίζω και να ανιρροπώμαι.

Τώρα ας ξυπνήσω. Όχι ότι κοιμήθηκα αλλά πρέπει να
αντιμέτωπώσω ακόμη μια εφιάλτική μέρα. Πριν ανοίξω
τα μάτια μου απλά σκέφτομαι: Αξίζει να ελπίζω; ~~Α~~
Αν όχι τουλάχιστον ξέρω ότι αξίζει να ονειρεύομαι!

Την νύχτα οι άνθρωποι ελευθερώνουν
του πραγματικού τους εαυτό. Με τα όνειρα,
τα δάκρυα, τους δέμονες του να ξεκινούνται
χωρίς να υπάρχει ο φόβος του σπαραχ-
'Έτσι και εγώ σαν θύκος τα βράδια
ζυγνάω, ουειρεύομαι επέντα και την οικο-
γένεια μου σε έναν κόσμο ειρηνικό, σε
έναν κόσμο χωρίς όπλα και βόμβες που
οι άνθρωποι πεθαίνουν μόνο από τα γεράματα.
Οραματίζομαι μια δικιά μου αστομία, σε
οποία δεν είμαι "παράνομος", που ~~τα~~
σύνορα είναι υστερές γραμμές και μπορώ
να πάω σε οποια χώρα θέλω χωρίς
να φοβάμαι αλλιώς και εκεί να θα βρω
θα με υποδεχθούν με ανθρωπιά και αλληλεγγύη
ανεξάρτητα των βεβουλωμένων προσημείων μου,
του χρώματός μου, του φύλου μου, των θρη-
σκευτικών και πολιτικών μου πεποιθήσεων.
~~Αυτό~~ Το βράδυ στα μάτια μου πάντα είναι
κόσμος ελεύθερος. Το μέρα βλέπω έναν κόσμο
βάρβαρο.

- Μω

~~IIII~~

Δεν ξέρω ποιος είσαι εσύ που διαβάζεις αυτό το
γράμμα. Τώρα θρηνώμασε στο ΔΕΘΑ εσύ πιστεύω
ζεις σε μια πιο εύχρηστη εποχή. Ονομάζομαι ~~Κ~~
είμαι πρόσφυγας και έχω τρία παιδιά. Είναι αδελφές
οι συνθήκες εδώ πέρα που θρηνώμαι, το καλύτερο
ταξίδι που κάω είναι το ταξίδι των ονείρων
μου το βράδυ μέρα στη βιημή μου κάω από
τα αστέρια. Απορροφώ πως είμαι με την οικογένεια
μου δέω αρχονώσιτο και τρέφε ωραίο
φαγητό. Ύστερα περνώ τον χρόνο μου γεθώντας
με ~~του άνδρα~~ μου και παίζοντας με τα
παιδιά μου. Κάθε φορά, κάθε μέρα, κάθε
βράδυ, αυτά τα όνειρα διακόπτονται από
πυροβολισμούς ή εκρήξεις. Εσύ που διαβάζεις
αυτό το γράμμα αυθαίρετα να πω είμαι
η καθημερινότητα μου; Σε περίπτωση που
είσαι βάν και εφεία κάνε υπομονή όπως
και γω.

Με αγάπη,
Κ.Κ.

Ονειρεύομαι

Είμαι Πρόσφυγας και όταν την νύχτα πέφτω για ύπνο, ονειρεύομαι ασπίν την άθλια ζωή να τελειώνει. Ονειρεύομαι να έρω τους γονείς μου και μαζί να βρούμε ένα σπίτι, να ησάσει ο μπαμπάς δουλειά, να κάνω πολλούς φίλους, και να ξεχάσουν όλοι πως είμαι πρόσφυγας. Ονειρεύομαι να έχω ένα καλύτερο αύριο με την οικογένειά μου.

ΓΧ

Ονειρευόμουν την αυριανή μέρα να κοιμηθώ σε
ένα σπίτι με ένα κρεβάτι και όχι στα παγκάκια στους
δρόμους. Αν θα έχω κάτι να φάω ή όχι, αν θα ζήσω
ή όχι.

Άντρες σου αωθεν η γέρας, υα για γράφει γέρας σου
προβλημα σου με το πως της γέρας, η νυχτα είναι
αωθεν σου σε βορβανιζι. Αμειοντες ευεπει προβληματιζου ενωρη
το μαυλο σου, ειυονες ονο ευηνο το ονομα σου, ηριυ υαυ
βορβανιζι, ο αφανος εχε ενα γωβ ηραυ υαυις εδω ο κτιος.
Ολα εγιναν τοσο ηρηγορα αυτε σου υαυιζοβα ηυα ερταζοαν
ολα σε ενα γερωνυτο. Παιδι υαυα σου ηραυιζοβα υα υαυιζοβα
με την υμπερα. Αυτο σου βορβανιζοβα τοι οηραυ σου, ειαυ η
γοιρα του νοστερα. Τι νου υαυιη ταυρα; Νου υαυιζοβα,
Ζη; Οεε σου ^{υαυιζοβα} ~~υαυιζοβα~~ υα εδω ηυαντω να τον δι υι υστερα
δεν θα εου φοραητω υιουα. Του ειαυε οδυνοηρα υαυ
εγυ υαυ η αδερφη σου υα αυτος ηαυις ηαυιζοβα υαυ
εχουυ βουβε τον θεο ^{υαυιζοβα} ~~υαυιζοβα~~ υαυιζοβα σου ηαυις εχερε. ~~υαυιζοβα~~
Αυω νου υαυιζοβα οταν ενα υαυιζοβα της ηυις
σου ηαυιη υαυιζοβα εχε στον ηηιο γοιρα; Οεε σου
σε νοραυιζοβα βοηδα του.

I M.

Ονειρεύομαι τη νύχτα...

Ονειρεύομαι το παρελθόν στο σπίτι μας στη
Συρία. Παλιά. Πριν τον πόλεμο. Που παίζαμε ανέμελα
με τους φίλους μας στην αυλή. 14 παιδιά στη γειτονιά,
ζούσαμε σαν αδέρφια.

Ονειρεύομαι να παίζω κρυφτό. Ο Αλή με κρυφαί
τρέχω. Για αρεστή ώρα τα ζευγάρια. Όπως κάποια
βυρην κωμωδία και εμβραδίνω. Εκείνος όμως έχει Ακρίω
τυροβολήσεις. Για μας βόμβες βάνε. ~~Ο~~ Σαφάρι
να ακούω τα βήματα του Αλή. Κυρίως να τον κοιτάω
και δε βλέπω τίποτα. Είμαι μόνη. Φαντάζω τα παιδιά
δεν απαντάει κανείς. Μόνο τυροβολήσεις ανταλλάξω
και βόμβες. Ονειρεύω βγαίνω κρυφές φορές. Τρέχω
προς την κατεύθυνση του γιου μου να δε
βλέπω τίποτα... Ξυπνάω έχοντας στον
κατακλιβό στη Μπαχνα. Είμαι μόνη με τη
μητέρα μου...

Ονειρεύομαι τη νύχτα...

Ονειρεύομαι πως κάποια μέρα θα μπόρεσω να γίνω στον κανονικό
άνθρωπος. Ονειρεύομαι πως κάποια μέρα θα σταματήσει ο πόλεμος στην
Χώρα και πως θα υπάρχει για πάντα ειρήνη σε όλο τον κόσμο. Ονειρεύομαι πως
κάποτε οι άλλοι άνθρωποι θα μπορούν να μην είναι ρατσιστές. Ονειρεύομαι πως
κάποτε θα μπόρεσω να δώσω όσα μου τα προβλήματα και δεν θα υπάρχουν
άλλα. Μακάρι να μην υπήρχε διχόνοια στον κόσμο ανάμεσα στους ~~α~~ άσπρους και
τους μαύρους, ανάμεσα ~~α~~ στην καταγωγή των ανθρώπων. Ονειρεύομαι
πως κάποια μέρα θα είμαι ασφαλής και θα μπόρεσω να κάνω οικογε-
νεία σε κατάλληλες συνθήκες. Αλλά το πιο σημαντικό για εμένα είναι
~~να~~ να είμαι υγιής.

Είμαι 13, η Ελλάδα είναι και πάλι στο
χειρότερο της. Εγώ είχα ναυπηγεία και
ήθελα να με απολαύσει. Ήθελα να βρω και
πονητικό βρεφολογία: από με έχετε. Απολαύσι της.
άλλης παλαιάς. Θέλω να φτάσω και να κερδίσω
και να είμαι με την οικογένειά μου. Πάρα πολλοί
να παρακολουθώ τι γίνεται στην Ελλάδα για να
γυρίσω πίσω στα ταξίδια μου.

Το όνομα μου είναι,
Ελευθερία,
Αθήνα

Ε.Α

Μ.Τ.

Ονειρεύομαι την αυριανή μέρα να μην ~~βλάπτω~~ ^{κοιμηθώ} ποτέ
βλαπτός σε χαράφια και σε κοπέτσια παράνομα. Την
επόμενη μέρα να έχω να τρώω κάτι που μου
αρέσει και όχι μια φέτα ψωμί ή τίποτα. Να πίνω
καθαρό νερό και επιτέλους να έχω τους γονείς μου.
Θα παίζω εγώ από το σπίτι μου κινάλα με τον
μυ ηθεσμένο από βομβαρδισμούς αδερφό μου
και να πηγαίνω στο σχολείο κάνοντας το αγα-
πημένο μου καρδιά την ιστορία. Ονειρεύομαι
να είμαι για ελεύθερη και να μπορώ να ζήσω μια
ομορφιά ζωής!

Κάθε κλάυζο ίδιο όνειρο. Κάθε κλάυ
είμαι πάλι εκεί! Πιόω βρο λρον. Πιόω
βρο πωρα να γεννηθκα και μεγαλω-
βα. Έκει όπου άβηθα νας φίλου μου. Τον
σπλαχένια μα. Μα ποτέ δεν είμαι βρο
αληθια εεί. Ποτέ δεν είμαι βρο η: Ορα
έπαν να δεί έγω είπαί μου. βε μη
ζώνη πύρα, γέμασ αφύστος. Κανένα
δεν με δείξει. Είπαί μου! Το ηρωί ζώνη
με δείξει βρο μηδρα. Πιδρι να
είναι ο κόβρος έβι. Πιδρι.

Ονειρεύομαι το βήμα μου, τον γέλωτά μου
των πόλεψών σου, χωρίς βαρβαρικές, νοσηροφρονιές, ερωτικές
που παίρνουν τον δόξο της και αφέντες τυράννοι
μικρά παιδιά. Ονειρεύομαι τις φίλες μου
χωρίς μακιγιάζ με φανερές, αλλά
με σκεφτάς θυμάσαι ποτέ
να μπορώ να χαίρομαι γαλά των
ερωτών και τις ψυχές σου αλυσιδωτές
και όλα τα παιδιά να σηκώνουν
σε ένα ωραίο χαλί, ξένο
και να φεύγουν τον αήθρα
για το τι είναι ποταμός με τι
αδερφούς, χωρίς φανταστές και
μυσταγωγία.

ΧΡΕΣ ΟΥΚ ΕΠΕΣΤΕΥΧΑΝ ΩΣ ΥΠΟΥΝ
ΟΤΙ ΔΙΒΑΝΑ Σ ΑΓΩΝΙΣΤΕΣ ΕΣΤΕ
ΚΑΤΕΛΕΙΨΟΝ ΑΕΛΑΓΟΣ, ΚΑΙ ΟΜΩΣ ΕΣΤΙΝ
Η ΠΟΙΡΑ ΕΙΧΕ ΕΝΣΩΜΟΣΥΝΗ Σ
ΗΤΑΝ ΕΣΤΙ Η ΔΙΝΕΙ Σ Η ΕΥΚΛΕΙ ΕΣ
ΠΡΟΨΩΠΙΟΝ ΜΟΥ ΡΑΥΤΕΒΟΥ
ΕΝΑ ΜΕΓΑΛΟ ΛΟΓΟ ΠΙΣΤΩΣΕ ΓΙΟΡΤΕΣ
ΑΝΘΡΩΠΩΝ ΚΙΝΟΥΜΕΝΩΝ ΑΛΛΟΙ ΑΓΩΝΕΣ
Σ ΑΛΛΟΙ ΓΥΝΑΙΚΕΣ ΟΙΚΕΙΟΙ ΣΙΜΟΙ
ΜΟΥ ΓΥΝΑΙΚΕΣ. ΚΑΙ ΜΕΣ
ΕΣΤΙΝ ΠΟΛΛΟΙΣ Η ΟΙΟ ΟΡΟΦΗ
Η ΟΙΟ ΑΣΡΗΡΗ, ΑΓΩΝ, ΒΕΒΩΣΗ
ΜΟΡΦΗ. Η ΜΟΡΦΗ ΕΣΤΙ ΜΑΡΤΥΡ
ΝΑΙ!!! ΔΥΣΤΙ ΗΤΑΝ. ΑΣΕ ΥΠΟΥΝ
ΑΔΕΛΦΟΙ ΜΟΝΟΝ ΜΑΡΙΑ, ΜΑΡΙΑ,
ΜΑΡΙΑ!!! ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΘΕΩ
ΕΣΤΙΝ ΘΕΩ ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΕΣΤΙΝ
ΑΝΑΘΗ

ΕΛΕΝΟΙΣ ΜΑΡΙΑΣ

Η ΔΙΔΩ

Επίδη ειμει ζειν ~~αυ~~ ~~α~~ ζω 20 χρονα εδω
καθ βραδι ~~α~~ η σκειψη μου παι στην
πατριδα μου σεν αγαλια της μαμας
μου που μου λιμη τρομερα πολη.
Ειναι πολη θλιβερο να αφισι
τον τοπο σου. ~~α~~ Παντα εισειμιος
παντα καση σου λιμη. και αυτη
Ειναι η αγομη και η στοργη που
σου δηνη η δικαγενηα σου

Ειναι

φρικτο

να

εισαι

ΞΕΝΟΣ

Lina

Παράρτημα VI

Αξιολόγηση κυρίας Λαμπρινής Καρακούρη

Το παράρτημα της Εθνικής Πινακοθήκης και Μουσείου Αλεξάνδρου Σούτζου στο Ναύπλιο διαθέτει μια εκλεκτή συλλογή από έργα εμπνευσμένα από τον απελευθερωτικό αγώνα των Ελλήνων, τονίζοντας τον ιστορικό χαρακτήρα της πόλης. Με βάση τη μόνιμη έκθεση, το μουσείο πραγματοποιεί εκπαιδευτικά προγράμματα με κύριο στόχο τη βιωματική και διαθεματική προσέγγιση των θεμάτων που σχετίζονται με την επανάσταση του Αγώνα.

Τα προγράμματα απευθύνονται κατά κύριο λόγο στις σχολικές ομάδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με κύριο στόχο τη δημιουργική επαφή των μαθητών με τα εκθέματα του μουσείου καθώς και την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους για συνεργασία μέσα από τη συμμετοχή τους σε ατομικές ή συλλογικές εικαστικές δραστηριότητες.

Στα πλαίσια συνεργασίας του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου με την Εθνική Πινακοθήκη, η μεταπτυχιακή φοιτήτρια Χριστίνα Τσεκούρα διεξήγαγε το πειραματικό μέρος της μεταπτυχιακής εργασίας της, στο παράρτημα της Ε.Π.Μ.Α.Σ. Συγκεκριμένα πραγματοποίησε πιλοτικές εκπαιδευτικές δράσεις με θέμα τους πρόσφυγες, σε σχολικές ομάδες εφήβων, από τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αργολίδας.

Το Μουσείο θεωρείται ασυνήθης χώρος συζήτησης για παρόμοια θέματα, αλλά η τέχνη επιβεβαίωσε μέσα και από αυτή την εκπαιδευτική δραστηριότητα ότι αποτελεί μια παγκόσμια σκηνή για τα θέματα αυτά. Η Χριστίνα Τσεκούρα πέτυχε ικανοποιητικά να επικοινωνήσει με τους εφήβους. Ανιχνεύοντας τα ενδιαφέροντά τους, τα βιώματά τους, τις γνώσεις τους, τους τρόπους, τις αντιλήψεις και τις ανάγκες τους, σχεδίασε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με ενεργό συμμετοχή, διάλογο, δραματοποίηση, έντυπο υλικό και άλλες επικοινωνιακές και εκπαιδευτικές πρακτικές που θα κινητοποιούσαν τους εφήβους.

Παρόλο που ο χώρος έθετε τις δυνατότητες αλλά και τους περιορισμούς για το σχεδιασμό και την υλοποίηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, συνδέθηκε με την ψυχαγωγία με βάση τις αρχές της εμπνευστικής διδακτικής. Οι έφηβοι-μαθητές δραματοποίησαν

πίνακες και συγκεκριμένα τα έργα: *Η φυγή από την Πάτρα* του Διονυσίου Τσόκου, *Ο αποχαιρετισμός του καπετάνιου* του Διονυσίου Τσόκου και το έργο *Έλληνες χωρικοί στην παραλία*, κατά το πρότυπο του Peter von Hess, με θέμα την προσφυγιά και γενικά τον αποχαιρετισμό, σκηνές που σκιαγραφούν την ανθρώπινη διάσταση των ανθρώπων να εγκαταλείπουν τα πατρία εδάφη. Επίσης η ανωτέρω μεταπτυχιακή φοιτήτρια κατόρθωσε με την κατάλληλη μουσική που επέλεξε και με τη διατύπωση εκ μέρους της ερωτήσεων, να δώσει τη δυνατότητα να ακουστούν οι διαφορετικές απόψεις των εφήβων σχετικά με το θέμα της προσφυγιάς και της μετακίνησης πληθυσμών και να δημιουργηθεί ένας πρόσφορος διάλογος.

Η προσέγγιση των εφήβων μέσα από αυτό το πιλοτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα απέδειξε πως τα μουσεία μπορούν να αποτελέσουν πεδία προβληματισμού και κατανόησης του κόσμου. Η Χριστίνα Τσεκούρα αξιοποίησε κατάλληλα τις ερμηνείες των έργων και δημιούργησε ένα ευχάριστο περιβάλλον για το δύσκολο κοινό των εφήβων, δίνοντάς τους ευκαιρίες να ακούσουν, να μιλήσουν, να δραματοποιήσουν, να γράψουν, να συνεργαστούν και να κινητοποιήσουν τις αισθήσεις, τα συναισθήματα και τη φαντασία τους.

Χαιρόμαστε για την Χριστίνα Τσεκούρα, για τις εκπαιδευτικές προτάσεις της, που συμβάλλουν στον ενδιαφέροντα διάλογο του μουσείου με το σχολείο και προτείνουν οργανωμένες, στοχευμένες δράσεις για την εφηβική ηλικία αλλά και αφορμή προσέλκυσης και ενεργοποίησης των φοιτητών του Πανεπιστημίου για ανάλογες εκπαιδευτικές δράσεις. Της ευχόμαστε καλή δύναμη και επιτυχημένη σταδιοδρομία. Το μουσείο είναι πάντα ανοικτό σε πιλοτικά καλοσχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης, της αυτοεκτίμησης και της αυτενέργειας των μαθητών.

Λαμπρινή Καρακούρτη

Επιμελήτρια Εθνικής Πινακοθήκης

