

«Διερεύνηση μετασχηματισμών στις αντιλήψεις των παιδιών για την ετερότητα, μέσω της βιωματικής συμμετοχής τους σε παράσταση θεάτρου για ανήλικους θεατές»

Όνομα Φοιτήτριας: Αρζομανίδου Ευανθία

Όνομα 1^{ου} Επιβλέποντα Καθηγητή: Μάγος Κώστας

Όνομα 2^{ης} Επιβλέπουσας Καθηγήτριας: Τσουβαλά Μαρία

Όνομα 3^{ου} Επιβλέποντα Καθηγητή: Μαγουλιώτης Απόστολος

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Βόλος, 2017

Περιεχόμενα

1. Περίληψη	4
2. Θεωρητικό πλαίσιο	6
2.1. Πολυπολιτισμικές Κοινωνίες Ένα Διαχρονικό Ζητούμενο	6
2.2. Μοντέλα Διαχείρισης της Πολυπολιτισμικότητας.....	8
2.3. Βασικές Αξίες Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης-Προβλήματα Διαπολιτισμικότητας.....	9
2.4. Θέατρο.....	11
2.4.1. Ορισμοί-διασαφηνίσεις	11
2.4.2. Θέατρο για ανήλικους θεατές.....	11
2.4.3. Θέατρο και παιδί.....	15
2.4.4. Το θέατρο στην εκπαίδευση	19
2.4.5. Η κοινωνική και παιδαγωγική διάσταση του θεάτρου για ανήλικους θεατές.....	20
2.4.6. Η διαπολιτισμική διάσταση του θεάτρου- δραματικής τέχνης.....	24
2.5. Τι λέει η Έρευνα.....	26
2.5.1. Έρευνες για τις αντιλήψεις των παιδιών απέναντι στο διαφορετικό άλλο.....	26
2.5.2. Έρευνες για τη συμβολή της δραματικής τέχνης στην διαπολιτισμική εκπαίδευση	27
3. Ερευνητικό Μέρος	33
3.1. Η Ταυτότητα της Έρευνας	33
3.1.1. Ο σκοπός και τα ερωτήματα της έρευνας.....	33

3.1.2. Συμμετέχοντες	34
3.1.3. Διαδικασία	35
3.1.4. Ο χρόνος	36
3.1.5. Ο χώρος	37
3.1.6. Το δραματικό κείμενο	37
3.1.7. Ζητήματα δεοντολογίας.....	39
3.2. Η χρήση Ομάδων Εστίασης- «Focus Groups».....	40
3.3. Μέσο Συλλογής Δεδομένων.....	42
3.4. Προβληματικές της συνέντευξης	43
3.5. Ανάλυση	44
3.6. Το Σύστημα Κατηγοριών	48
3.6.1. Κατηγορίες Α' Φάσης	48
3.6.2. Κατηγορίες Β' Φάσης.....	49
3.7. Περιγραφή και συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας- Α' φάση	50
3.8. Περιγραφή και συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας- Β' Φάση	76
4. Συμπεράσματα-Συζήτηση	111
4.1. Περιορισμοί της έρευνας- Προτάσεις για άλλες έρευνες.....	124
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	127
Παράρτημα.....	140

1. Περίληψη

Η παρούσα έρευνα μελέτησε το μετασχηματισμό στις αντιλήψεις των παιδιών για την ετερότητα μέσω της βιωματικής τους συμμετοχής σε παράσταση θεάτρου για ανήλικους θεατές. Ειδικότερα εξετάστηκαν οι αντιλήψεις των παιδιών για το διαφορετικό άλλο, οι και για την επαφή με ανθρώπους διαφορετικού πολιτισμικού πλαισίου, η συμβολή της βιωματικής συμμετοχής σε μια παράσταση με θέμα τη διαφορετικότητα, στις αντιλήψεις για την ανάπτυξη επαφής με το διαφορετικό, πως μετασχηματίζονται οι αντιλήψεις για το διαφορετικό άλλο, και ποια είναι τα σημεία της παράστασης που προωθούν τον παραπάνω μετασχηματισμό. Οι συμμετέχοντες στη έρευνα ήταν 15 παιδιά ηλικίας από 11-13 ετών που συμμετέχουν στη θεατρική ομάδα πολυχώρου δημιουργικής απασχόλησης στην πόλη της Λάρισας. Η μέθοδος που επιλέχθηκε για τη συλλογή των δεδομένων είναι η ποιοτική, με τη χρήση εστιασμένων συνεντεύξεων, ενώ η επεξεργασία τους έγινε με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης. Οι εστιασμένες συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε δύο φάσεις, πριν και μετά το πέρας της διαδικασίας υλοποίησης της παράστασης. Οι αντιλήψεις των παιδιών αρχικά διέφεραν μεταξύ τους, καθώς εντοπίστηκαν και θετικές και αρνητικές αντιλήψεις τόσο σχετικά με την διαφορετικότητα όσο και με την επαφή με ανθρώπους διαφορετικού πολιτισμικού πλαισίου. Εν συνεχεία, έγινε σύγκριση μεταξύ των θεματικών κατηγοριών που αναδύθηκαν από τις δύο φάσεις της έρευνας ώστε να μελετηθεί ο μετασχηματισμός των αντιλήψεων των παιδιών για τη διαφορετικότητα και την αποδοχή της. Συμπεραίνεται, πως ο μετασχηματισμός των αντιλήψεων είναι δύσκολος αλλά η Δραματική Τέχνη συμβάλει στη δημιουργία διαπολιτισμικών συνειδήσεων αφού δίνει τη δυνατότητα επαφής και κριτικής σκέψης σχετικά με το διαφορετικό άλλο, την κοινωνία και τα προβλήματά της.

Abstract

This survey deals with the transformation of children's notions towards diversity through their experiential participation in a children's theatre performance. In particular, this survey examines the children's notion of a diverse cultural context and the contribution of the experiential participation in a theatrical act regarding the acceptance of the different. Furthermore, this survey examines how the children's notion of the diverse transforms and what are the crucial points on the play that promote this transformation. The survey sample consisted of 15 children, aged 11-13 years old, who participate in the theatrical team of an art-space for creative activities for children cited in Larissa city. The method used for collecting data is the qualitative by focus-groups whereas their processing was carried out by thematic analysis. The focus groups were held in two phases. Before the start and after the end of the rehearsals. At the beginning, the children's notions differ as they were found to be positive and negative opinions about diversity. The opinions would still differ regarding the contact with people with different cultural contexts. Subsequently, a comparison took place between the thematic categories that emerged of the first and the second phase. The aim was to study the transformation of children's notions about diversity and acceptance. It is presumed that the transformation of the notions is difficult, but the Dramatic Art can contribute in the creation of an intercultural consciousness. As they can give the ability to the critical thought to blossom and to be used regarding the society and its complications.

2.Θεωρητικό πλαίσιο-Εισαγωγή

2.1.Πολυπολιτισμικές Κοινωνίες Ένα Διαχρονικό Ζητούμενο

Η μετανάστευση αποτελεί ένα διαχρονικό κοινωνικό φαινόμενο. Πράγματι, η εμφάνισή της, ως έννοιας και ως διαδικασίας, ταυτίζεται σχεδόν με τη συγκρότηση των πρώτων κοινωνιών. Οι ρίζες της εκτείνονται βαθιά στην προϊστορική εποχή. Την περίοδο του Βυζαντίου, μάλιστα, εμφανίστηκε και το φαινόμενο της αναγκαστικής μετανάστευσης, που γνωρίζει ανησυχητική έξαρση στις μέρες μας (Μπόλκας, 2015). Η μετανάστευση απασχολεί ανέκαθεν τα κράτη υποδοχής, καθώς δημιουργεί την επιτακτική ανάγκη συνύπαρξης ανθρώπων με διαφορετικές πολιτισμικές καταβολές (Μουσούρου, 1991). Από τη δεκαετία του 1970, μετά την εκδήλωση της κρίσης που έπληξε τόσο την παγκόσμια οικονομία όσο και το Φορντικό μοντέλο εργασίας, η μεταναστευτική πολιτική των κρατών, όπως και η φύλαξη των συνόρων, καθίστανται διαρκώς αυστηρότερες (Ρόμπολης, 2007). Είναι χαρακτηριστικό πως παραδοσιακές χώρες αποδημίας, όπως η Ιταλία, η Φινλανδία, η Ελλάδα και η Πορτογαλία, μεταβλήθηκαν τις τελευταίες δεκαετίες του 20ου αιώνα σε χώρες υποδοχής μεταναστών (Νικολάου, 2000).

Οι λόγοι που γέννησαν και συνεχίζουν να γεννούν το φαινόμενο της μετανάστευσης ποικίλουν, αλλά πάντοτε εξαρτώνται από τις συνθήκες που επικρατούν τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο στον τόπο διαμονής. Η παγκόσμια οικονομική ανισότητα, η ανισομερής κατανομή της ανάπτυξης και του πλούτου, οι περιφερειακές συγκρούσεις, οι πολεμικές παρεμβάσεις και ο αφανισμός ολόκληρων κρατών, η φτώχεια και οι πολιτικές διώξεις οδηγούν σε αναγκαστική φυγή εκατομμύρια ανθρώπους (Κανελλόπουλος, 2006). Τις τελευταίες δεκαετίες η διεθνής μετανάστευση έχει εκτοξευθεί, με την Ευρώπη να αποτελεί έναν από τους κύριους υποδοχείς μεταναστευτικών ροών. Από την εποχή της κατάρρευσης των χωρών του ανατολικού μπλοκ, οι χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης δέχονται έναν μεγάλο

αριθμό κυρίως οικονομικών μεταναστών, ο οποίος ολοένα και αυξάνεται, ενώ τα τελευταία χρόνια με την επιδείνωση της κατάστασης στη Μέση Ανατολή και τον πόλεμο στη Συρία, η μετανάστευση έχει ξεπεράσει κάθε προηγούμενο (Υπατη αρμοσσία ΟΗΕ, 2016) (<https://www.unhcr.gr/>). Η μετακίνηση μεταναστευτικών πληθυσμών συντελεί καθοριστικά στη διαμόρφωση των πολυπολιτισμικών κοινωνιών της εποχής μας. (Παπαχρήστος, 2010).

Οι νέες μορφές που παίρνουν στις μέρες μας φαινόμενα όπως ο ρατσισμός, ο εθνικισμός, ο θρησκευτικός φονταμενταλισμός, η περιθωριοποίηση, ο κοινωνικός αποκλεισμός μπορούν να συσχετιστούν με τις αλλαγές σε επίπεδο διακυβέρνησης, με τον τρόπο διάδοσης και δημιουργίας της πληροφορίας, με το μετασχηματισμό του τρόπου παραγωγής, με τις δημογραφικές και πολιτισμικές ανακατατάξεις των παλαιότερων εθνών/κρατών και σαφώς συνδέονται με τη διάθρωση των εκπαιδευτικών συστημάτων (Ρόμπολης, 2007). Σύμφωνα με το Γκόντοβο (2002), οι φυλετικές προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που σχετίζονται με συγκεκριμένες ομάδες ανθρώπων είναι δυνατό να νομιμοποιηθούν είτε να απαλειφθούν μέσω της εκπαίδευσης (Γκόντοβος, 2002).

Έτσι όπως διαμορφώνεται η σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία, λοιπόν, ο τρόπος διαχείρισης της ετερότητας φαντάζει πιο επίκαιρος-η παρά ποτέ. Μεταξύ άλλων ανακύπτουν τα ακόλουθα ερωτήματα : Ποια είναι τα κατάλληλα και αποτελεσματικά μέσα για την αρμονική συμβίωση σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Αν δεχτούμε τον καθοριστικό ρόλο της αγωγής, ποιο είναι το καταλληλότερο μοντέλο διαχείρισης της ετερότητας στην εκπαίδευση; Μπορεί το θέατρο και η δραματική τέχνη αξιοποιούμενα ως παιδαγωγικά εργαλεία να συμβάλουν στην ευαισθητοποίηση των παιδιών για ζητήματα ετερότητας καθώς και στην ανάπτυξη διαπολιτισμικού διαλόγου.

2.2. Μοντέλα Διαχείρισης της Πολυπολιτισμικότητας

Οι διάφορες εκπαιδευτικές και κοινωνικό-πολιτικές προσεγγίσεις σχετικά με το ζήτημα της διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας μπορούν να συνοψιστούν σε πέντε κύρια μοντέλα: Αυτά είναι το αφομοιωτικό μοντέλο, το μοντέλο της ενσωμάτωσης, το πολυπολιτισμικό μοντέλο, το αντιρατσιστικό μοντέλο και το διαπολιτισμικό μοντέλο (Νικολάου, 2009). Από αυτά τα πρώτα δύο χαρακτηρίζονται ως μονοπολιτισμικά ενώ τα τρία τελευταία ως πλουραλιστικά (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1994).

Περιγράφοντας εν συντομία τα παραπάνω μοντέλα, θα λέγαμε ότι το αφομοιωτικό προωθεί την απορρόφηση των πολιτισμικά και εθνικά διαφορετικών ομάδων από τον ντόπιο πληθυσμό (Νικολάου, 2000).

Στο μοντέλο της ενσωμάτωσης, μολονότι αναγνωρίζεται η πολιτισμική ετερότητα, αυτή γίνεται αποδεκτή μόνο στο βαθμό που δεν θέτει σε κίνδυνο τον κυρίαρχο πολιτισμό σε όλες τις πιθανές εκφάνσεις του. (Νικολάου, 2000)

Το πολυπολιτισμικό μοντέλο στο χώρο της εκπαίδευσης στοχεύει μέσα από τη διδασκαλία διαφορετικών πολιτισμών τα παιδιά να είναι υπερήφανα για την καταγωγή τους και να σέβονται τον πολιτισμό των άλλων ομάδων. Είναι όμως πεδίο έντονης κριτικής, καθώς υπάρχει η άποψη ότι η λύση που προτείνει είναι επιφανειακή και δεν αντιμετωπίζει τις ιεραρχίες δύναμης και εξουσίας (Modgil, 1997).

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση υποστηρίζει πως βασικός στόχος είναι να πολεμηθεί και ο θεσμικός ρατσισμός, ο οποίος περιορίζει τις ευκαιρίες και τις επιλογές των πολιτισμικά διαφορετικών ομάδων (Νικολάου, 2009). Η αντιρατσιστική εκπαίδευση στοχεύει στη μείωση του ρατσισμού σε όλους τους κοινωνικούς θεσμούς, στην ισότητα, στη δικαιοσύνη και στην απελευθέρωση (Γσιάκαλος, 2011).

Το διαπολιτισμικό μοντέλο εστιάζει στην αλληλεπίδραση ανάμεσα στους διάφορους πολιτισμούς κατά τρόπο που να διασφαλίζεται ταυτόχρονα η διατήρηση της ιδιαίτερης ταυτότητας καθενός. Το διαπολιτισμικό μοντέλο δημιουργεί μια διαλεκτική σχέση, μια διαδικασία αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας συνεργασίας ανάμεσα στα άτομα των διαφόρων εθνοτικών ομάδων. Δημιουργούνται προϋποθέσεις για επικοινωνία των πολιτισμικών ομάδων, η οποία οδηγεί στην αρμονική και δημιουργική συνύπαρξη (Μάρκου, 1996).

2.3. Βασικές Αξίες Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης-Προβλήματα

Διαπολιτισμικότητα

Τα ζητήματα που ανέκυψαν από την πολυπολιτισμικότητα των κοινωνιών της νεωτερικότητας και τις νέες τους απαιτήσεις, έγιναν αντικείμενο προσέγγισης και με βάση τις αρχές και τις αξίες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Παπαχρήστος, 2010). Εξάλλου, η ύπαρξη πολυπολιτισμικών κοινωνιών δεν αποτελεί από μόνη της ικανή συνθήκη για να εξασφαλιστεί η άρση των προκαταλήψεων και του ρατσισμού (Γκόβαρης, 2001· Γκότοβος, 2002). Ανάμεσα στους ανασταλτικούς για την επίτευξη της διαπολιτισμικότητας των κοινωνιών παράγοντες μπορούν να στοιχειοθετηθούν τα στερεότυπα, οι προκαταλήψεις, ο εθνοκεντρισμός, ο ρατσισμός, οι διακρίσεις, οι εσφαλμένες γνώμες που σχηματίζονται εκ των προτέρων απέναντι σε άγνωστα άτομα ή ομάδες και συχνά συνεπάγονται και τη δυσμενή τους μεταχείριση (Άλκηστις, 2008).

Ο όρος διαπολιτισμική, όταν χρησιμοποιείται για να χαρακτηρίσει την εκπαίδευση και ευρύτερα στην παιδαγωγική ορολογία, συνδέεται με «τη φορτισμένη με ετερότητα (ρεαλιστική ή φαντασιακή) συνάντηση» (Γκότοβος, 2002, σ.3). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, στοχεύοντας στην άμβλυνση των ανταγωνισμών και των εθνικιστικών συγκρούσεων μεταξύ κρατών και ατόμων, προϋποθέτει παρεμβάσεις στο σώμα των

παιδαγωγικών αρχών και ρυθμίσεις για το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού, στους κόλπους του οποίου, αναμφισβήτητα, σημειώνονται διαφοροποιήσεις τόσο στη νοοτροπία όσο και στον τρόπο ζωής. Ο απώτερος σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης συνίσταται στην καθολική αποδοχή της διαφορετικότητας ως κοινωνικής αναγκαιότητας και όχι ως προβλήματος ή απειλής (Γεωργογιάννης, 1997). Στη διεθνή βιβλιογραφία, δεδομένων των πολλών διαφορετικών αντιλήψεων που εκφράζονται σε σχέση με την εκπαίδευση και τον πολιτισμό, εμφανίζεται ως ιδιαίτερα δύσκολο εγχείρημα η διατύπωση ενός καθολικά αποδεκτού ορισμού. Παρ' όλα αυτά, μετά την επισκόπηση της βιβλιογραφίας, προκειμένου να δοθεί ένας ορισμός για την διευκόλυνση της έρευνας υιοθετήθηκε η προσέγγιση του Γκότοβου, σύμφωνα με την οποία, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση αναφέρεται «τόσο στο εκπαιδευτικό σύστημα υπό την έννοια των ρυθμίσεων και των πραγματικοτήτων μιας κοινωνίας με αντικείμενο την εκπαίδευση όσο και στη διαδικασία και το αποτέλεσμα της άσκησης αγωγής» (Γκότοβος, 1997: 24). Σύμφωνα με την παραπάνω προσέγγιση, η διαπολιτισμική εκπαίδευση ορίζεται ως αρχή (εξασφάλιση ίσων ευκαιριών για όλους), ως διαδικασία (αλληλεπίδραση μεταξύ ατόμων για κοινωνίες με ισονομία, αλληλεγγύη και αποδοχή) και ως κίνημα μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης, των κοινωνικών θεσμών και της κοινωνίας ταυτόχρονα (Μάρκου, 1996).

Σύμφωνα με τον Δαμανάκη, τρεις είναι οι βασικές αρχές που διέπουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: η αρχή της ισοτιμίας των πολιτισμών (πολιτισμική σχετικότητα και οικουμενικότητα), η ισοτιμία του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης και η παροχή ίσων ευκαιριών (Δαμανάκης, 2004). Αντίθετα, ο Essinger πιστεύει πως οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μπορούν να συνοψιστούν στην ενσυναίσθηση, την αλληλεγγύη, τον διαπολιτισμικό σεβασμό και την εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης (Essinger, 1988). Εστιάζοντας στην ελληνική πραγματικότητα,

ο Χαλκιώτης θεωρεί ότι πυλώνες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα μπορούσαν να είναι οι παρακάτω: η μη εθνοκεντρική θεώρηση των πληθυσμών και των εθνοτήτων, η αναγνώριση της σπουδαιότητας και της ισοτιμίας των άλλων πολιτισμών, η απαλοιφή στερεοτύπων κάθε είδους και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η προαγωγή της ανεκτικότητας, η οποία συνιστά θεμέλιο λίθο κοινωνικής συμβίωσης και σπουδαία αρετή, και, τέλος, η ενδυνάμωση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας (Χαλκιώτης, 2000).

2.4. Θέατρο

2.4.1. Ορισμοί-διασαφηνίσεις

Πριν από κάθε προσπάθεια προσέγγισης του πεδίου *θέατρο για ανήλικο κοινό* και παρά τις όποιες διαφοροποιήσεις που προκύπτουν στη συνέχεια, κρίνεται αναγκαία μια γενικότερη αναφορά στο θέατρο. Με βάση την ετυμολογική της ανάλυση η λέξη θέατρο προέρχεται από το αρχαίο ελληνικό ρήμα θεάομαι-θεώμαι που σημαίνει κοιτάζω, βλέπω, παρακολουθώ κάτι με ενδιαφέρον, θεωρώ εξετάζω (Μπαμπινιώτης, 2002). Η βασική ιδέα του Αριστοτέλη για το θέατρο είναι πως πρόκειται για μίμηση, μίμηση όμως, που δεν έχει την έννοια της πιστής αντιγραφής αλλά της αναδημιουργίας και της αναπαράστασης (Schonman, 2006). Ο Augusto Boal, προσθέτει πως το θέατρο είναι μια μορφή γνώσης, μια μετατροπή της βιωμένης πραγματικότητας, μια επανάσταση ενάντια στις τρομακτικές συνθήκες διαβίωσης (Schonman, 2006)

2.4.2. Θέατρο για ανήλικους θεατές

Ο σαφής ορισμός του θεάτρου για ανήλικους θεατές δεν είναι εύκολη υπόθεση. Το θέατρο για ανήλικους θεατές αποτελεί μέσα στο σύνολο της πολυμορφίας του θεάτρου μία διακριτή οντότητα καλλιτεχνικής δημιουργίας, η οποία ωστόσο δεν έχει σαφή όρια, πράγμα

που δυσχεραίνει τη διατύπωση ενός σαφούς ορισμού (Πούχγερ, 1994). Ξετυλίγοντας το νήμα του χρόνου διαπιστώνουμε πως η αυτονομία του είναι πρόσφατη και εντοπίζεται στο 19^ο αιώνα, μαζί με την αναγνώριση της παιδικής ηλικίας ως μιας ιδιαίτερης κοινωνικής κατηγορίας με τα δικά της ξεχωριστά χαρακτηριστικά. Μπορούμε να ισχυριστούμε πως πρόκειται για μια επινόηση των ενηλίκων που έζησαν τον αιώνα εκείνο, οι οποίοι επηρεασμένοι από τις ιδέες του Διαφωτισμού και των αλλαγών που επέφερε σε κοινωνικό και εργασιακό επίπεδο διαμόρφωσαν διαφορετικές ιδέες για τον κόσμο γενικότερα και το παιδί ειδικότερα

Ο όρος *παιδικό θέατρο* που είχε επικρατήσει για χρόνια και ακόμα και σήμερα χρησιμοποιείται, δημιουργεί αμφισημίες και ασάφειες ως προς τους δημιουργούς και τους αποδέκτες του (Γραμματάς, 1999). Ο συγκεκριμένος όρος αφήνει περιθώρια παρερμηνείας, καθώς συνειρμικά ο όρος *παιδικό* συχνά ταυτίζεται με το εύληπτο, το απλό και το χαλαρό με πρόσχημα ότι το παιδικό κοινό δεν μπορεί να αντιληφθεί βαθιά και πολυσήμαντα νοήματα (Κλαδάκη, 2006 ·Κουρετζής, 2008).

Η εξελικτική πορεία του άλλοτε επονομαζόμενου παιδικού θεάτρου γέννησε τις δύο τελευταίες δεκαετίες τον όρο θέατρο για ανήλικους θεατές (Γραμματάς, 2010). Ενώ σε ένα ενδιάμεσο στάδιο κυριάρχησε ο όρος *θέατρο για παιδιά και για νέους*, ο οποίος ακόμα χρησιμοποιείται από πολλούς θεωρητικούς και ερευνητές. Συχνά για την ερμηνεία του συγκεκριμένου όρου γίνεται αντιπαράθεση με τον όρο θέατρο ενηλίκων, του οποίου όμως τα είδη και οι μορφές κατηγοριοποιούνται με βάση το περιεχόμενο (κοινωνικό, σατυρικό), την αισθητική (ρομαντικό, νατουραλιστικό) κ.α. Αυτή η ταξινόμηση των ειδών δεν λαμβάνει υπόψη μόνο την ηλικία του κοινού στο οποίο απευθύνεται αλλά και το ίδιο το κείμενο και επιμέρους χαρακτηριστικά του, όπως οι κοινωνικοί και ιστορικοί παράγοντες (Γραμματάς, 1997).

Σε αντίθεση με την παραπάνω ταξινόμηση, *το θέατρο για παιδιά και για νέους*, αποτελεί μια ιδιαίτερη μορφή θεατρικής έκφρασης που οριοθετείται και μελετάται κυρίως σε σχέση με τους τελικούς αποδέκτες του. Ως εκ τούτου, ο όρος *θέατρο για παιδιά και για νέους* αναφέρεται σε κείμενο ή παράσταση που παράγεται από συγγραφείς ή σκηνικούς καλλιτέχνες και απευθύνεται σε αποδέκτες, οι οποίοι ως αναγνώστες ή θεατές αποτελούν την κατεξοχήν ομάδα αναφοράς (Γραμματάς, 1999). Στο ίδιο πλαίσιο κινείται και η Αμερικανική Ένωση Θεάτρου για παιδιά (Children's Theatre Association of America), σύμφωνα με την οποία, το θέατρο για παιδιά και νέους αφορά σε γραπτό ή αυτοσχέδιο κείμενο που παίζεται από ενήλικες ηθοποιούς και *ταλαντούχα* παιδιά, υποστηριζόμενο από ευρύ φάσμα σημείων της όλης (σκηνικά, κοστουμια, μακιγιάζ, μουσική, φωτισμός, ειδικά εφέ). Απευθύνεται σε κοινό που παρακολουθεί τη θεατρική παράσταση σε οποιοδήποτε τύπου θεατρική σκηνή (Rosenberg & Prendergast, 1983).

Ποιος όμως είναι ο αποδέκτης *του θεάτρου για παιδιά και για νέους*, αφού το κοινό δεν αποτελεί μια ηλικιακά ομοιογενή ομάδα, αλλά εκτείνεται από την πρώτη παιδική ηλικία μέχρι την εφηβεία, ή αλλιώς από την προσχολική ηλικία μέχρι το λύκειο. Φαίνεται λοιπόν πως το θέατρο για παιδιά και για νέους να είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με τις έννοιες της «παιδικής ηλικίας» της «παιδικότητας» και της «νεότητας» (Δημάκη-Ζώρα, 2013). Λαμβάνοντας υπόψη ότι οι συγκεκριμένες έννοιες δεν μπορούν σε καμία περίπτωση οριστούν αντικειμενικά, καθώς βρίσκονται υπό συνεχή διαμόρφωση και επανοηματοδότηση ανάλογα με την εποχή αλλά και την εκάστοτε κοινωνική συγκυρία θεωρούμε τον όρο *για παιδιά και για νέους* αρκετά ασαφή αφού οι δεδομένες έννοιες *παιδί-νεότητα-παιδικότητα* σύμφωνα με τις σύγχρονες κοινωνιολογικές προσεγγίσεις νοηματοδοτούνται και διαφοροποιούνται όχι μόνο μεταξύ κοινωνιών αλλά και μεταξύ διαφορετικών περιόδων στην ίδια κοινωνία (Γραμματάς, 2007).

Με τον όρο *θέατρο για ανήλικους θεατές*, ο οποίος έχει επικρατήσει τελευταία και υιοθετείται στην παρούσα έρευνα, γίνεται προσπάθεια προσδιορισμού μόνο του ηλικιακού φάσματος της συγκεκριμένης κατηγορίας θεατών (προσχολική έως εφηβική ηλικία) της οποίας ο ρόλος και η σπουδαιότητα έχει αρχίσει να επισημαίνεται τα τελευταία χρόνια και να μελετάται από τη σκοπιά της Θεατρολογίας, της Παιδαγωγικής και της Κοινωνιολογίας (Μακρίδης & Τζαμαργιάς, 2012).

Στις μέρες μας είμαστε πια σε θέση μέσω της βιβλιογραφικής επισκόπησης της θεατρικής παραγωγής των τελευταίων ετών να προσεγγίσουμε την ταυτότητα του είδους. Αν και στο ξεκίνημα του είδους η θεματολογία των δραματικών κειμένων είχε ως επίκεντρο αξίες και αντιλήψεις που εξυπηρετούσαν την κυρίαρχη τάξη και ιδεολογία και μπορούν να συμπεκνωθούν στο τρίπτυχο πατρίδα- θρησκεία- οικογένεια. Η υπό συνεχή διαμόρφωση κοινωνική πραγματικότητα έχει αναδείξει μία στροφή στη δραματουργία που απευθύνεται σε ανήλικους θεατές. Βασικό μέρος της δραματουργικής παραγωγής καλύπτουν πλέον ζητήματα, όπως η παγκοσμιοποίηση, η βία, ο ρατσισμός, η οικολογία χωρίς όμως να εγκαταλείπονται τελείως τα παραδοσιακά θέματα (μύθοι, παραμύθια, λογοτεχνία) (Μακρίδης & Τζαμαργιάς, 2012). Κοινό χαρακτηριστικό, πάντως, του θεατρικού κειμένου για παιδιά από όποια εποχή κι αν προέρχεται αποτελεί η προτροπή σε αξιακό και ηθικό επίπεδο (Φραγκή, 2010).

Στην παρούσα έρευνα, ως *θέατρο για ανήλικους θεατές* νοείται «το σκηνικό θέαμα που δημιουργείται από ενήλικους ή/ και ανήλικους ηθοποιούς (επαγγελματίες ή ερασιτέχνες) και απευθύνεται κατ' αποκλειστικότητα ή κατά κύριο λόγο σε ένα κοινό ανήλικων θεατών, που ατομικά ή συλλογικά, αυθόρμητα ή καθοδηγούμενα (από ενήλικες γονείς, κηδεμόνες, εκπαιδευτικούς) παρακολουθούν σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο το σκηνικό θέμα το

οποίο έχει ειδικά προετοιμαστεί για να ανταποκρίνεται στις δικές του ανάγκες» (Γραμματάς, 1997, σ.335).

Πληθώρα παραγόντων συντέλεσαν στην συγκρότηση της φυσιογνωμίας του είδους. Το *θέατρο για ανήλικους θεατές* είναι η κατηγορία αυτή του θεάτρου που φέρει όλα τα χαρακτηριστικά που το θέατρο έχει «εκ φύσεως» (δραματικό κείμενο, θεατρικότητα, παραστατικότητα, σκηνική μορφοποίηση) ενώ ταυτόχρονα συναντώνται σε αυτό όλες οι αισθητικές και παιδαγωγικές αρετές που ανάλογα με το κοινωνικό πλαίσιο θεωρούν οι ενήλικοι πως ταιριάζουν στον κόσμο των θεατών στους οποίους απευθύνεται (Γραμματάς, 1997). Οι ερευνητές και οι θεωρητικοί του είδους συμερίζονται τη γενική παραδοχή πως το θέατρο για παιδιά και για νέους, στη μορφή είτε κειμένου, είτε παράστασης, πρέπει να σέβεται την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη των ανήλικων θεατών στους οποίους απευθύνεται καθώς και τα αισθητικά πρότυπα καλλιτεχνικής δημιουργίας (Rosenberg & Predergast, 1983).

2.4.3. Θέατρο και παιδί

Η σχέση του παιδιού με το θέατρο έχει απασχολήσει κατά καιρούς τους ερευνητές του συγκεκριμένου αντικειμένου. Η επισκόπηση της βιβλιογραφίας οδηγεί στο ασφαλές συμπέρασμα πως δεν πρόκειται για μια σχέση γραμμική. Στην προσπάθεια μας να παρακολουθήσουμε την εξέλιξη της θέσης και της σχέσης του παιδιού με το θέατρο ιστορικά, θα πιάσουμε το νήμα από την αρχαιότητα.

Στην αρχαιότητα δεν υπήρχε ως αυτόνομο είδος το θέατρο για παιδιά,. Πιθανότατα, όμως, παιδιά συμμετείχαν σε θεατρικές παραστάσεις ως ηθοποιοί ή ως θεατές, όπως προκύπτει από τη μελέτη των ίδιων των δραματικών κειμένων (Σηφάκης, 1981) καθώς και από διάφορες άλλες πηγές που έχουν αναλυθεί, όπως επιγραφές και τοιχογραφίες

Σημειώνεται πως η πιθανή συμμετοχή παιδιών στο θέατρο αναφέρεται μόνο σε αγόρια, αφού στις θεατρικές παραστάσεις της αρχαιότητας δεν έπαιρναν μέρος γυναίκες ηθοποιοί (Σηφάκης, 1981).

Ο επόμενος σταθμός εμφάνισης παιδιών, τα οποία συμμετέχουν σε θεατρικές παραστάσεις, βρίσκεται στον 20^ο αιώνα. Στις αρχές του αιώνα εντοπίζονται κάποιες προσπάθειες στο χώρο της εκπαίδευσης. Ωστόσο, το επονομαζόμενο *σχολικό θέατρο* της περιόδου, το οποίο είναι το θέατρο που παίζεται μέσα στο σχολείο από μαθητές (σε γιορτές ή κατά τη λήξη του έτους), έχει κυρίως τη μορφή δραματοποιημένων ποιημάτων και όχι παράστασης (Καγγελάρη, 1991) (Κουρετζής, 2008). Τον ίδιο αιώνα, η παιδαγωγός Ευφροσύνη Λόντου-Δημητρακοπούλου, ιδρύει την *Παιδική και Νεανική Σκηνή*, παρουσιάζοντας παραστάσεις με παιδιά ηθοποιούς για παιδικό κοινό, με έργα που η ίδια γράφει (Λαδογιάννη, 1998· Πούγχερ, 1992· Γραμματάς, 1999).

Στη μεταπολεμική Ελλάδα, το υπό διαμόρφωση ακόμα *Νέο Σχολείο* περιλαμβάνει θεατρικές παραστάσεις για τον εορτασμό εθνικών εορτών και επετείων (Λαδογιάννη, 1998). Σε καμία περίπτωση, πάντως, δεν πρόκειται για θεσμική αναγνώριση του θεάτρου, αφού χρησιμοποιούνταν κατά κύριο λόγο ως ιδεολογικός μηχανισμός του κράτους. Στα χρόνια του εμφυλίου πολέμου, μάλιστα, το σχολικό θέατρο εξυπηρετεί, κυρίως, προπαγανδιστικούς σκοπούς (Λαδογιάννη, 1998· Κλαδάκη, 2006).

Αν και τα χρόνια που ακολούθησαν, υπήρξαν προσπάθειες ανάπτυξης του *θεάτρου για ανήλικους θεατές*, με την ίδρυση παιδικών θιάσων και τον εκσυγχρονισμό της θεματολογίας των παραστάσεων (Πούγχερ, 1992· Γραμματάς, 1998) η επόμενη χρονολογία που αξίζει να σταθούμε, καθώς εμφανίζεται και επίσημα ξανά το παιδί στο θέατρο είναι το 1991. Τότε, διοργανώνονται οι πρώτοι Πανελλήνιοι Αγώνες Μαθητικού Θεάτρου. Η πρωτοβουλία του Υπουργείου Παιδείας να καθιερώσει τον θεσμό δίνει ώθηση στην

καλλιτεχνική έκφραση και την πνευματική ανάπτυξη των μαθητών. Το 1995 ξεκινά η πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος *MEAINA* (Κουρετζής, 2008). Στο πλαίσιο του συγκεκριμένου προγράμματος στις αίθουσες διδασκαλίας 40 δημοτικών σχολείων της χώρας, παρουσιάζεται για πρώτη φορά θεατρική παράσταση, ενώ ταυτόχρονα γράφονται σχολικά εγχειρίδια με θέμα το θεατρικό παιχνίδι και τη δραματοποίηση (Κουρετζής & Άλκηστις, 1993). Ωστόσο, θα χρειαστεί να περάσει άλλη μια πενταετία έως ότου το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο εκπονήσει πρόγραμμα θεατρικής παιδείας τόσο για την πρωτοβάθμια όσο και για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Κλαδάκη, 2006).

Στις χώρες του εξωτερικού, η σχέση του παιδιού με το θέατρο και τα πιθανά οφέλη της ανάπτυξής της, επισημάνθηκαν νωρίτερα. Έτσι, από τη δεκαετία του 1920, στη Βρετανία και τις ΗΠΑ, κάνουν την εμφάνισή τους εφαρμογές του θεάτρου στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πρωτοπόροι του είδους, όπως ο Cook και η Ward, υποστηρίζουν ότι το θέατρο μέσω της προσωπικής έκφρασης μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, στη συναισθηματική του εξέλιξη και την καλλιέργεια καλλιτεχνικών και γνωστικών δεξιοτήτων (Cook, 1917· Ward, 1930). Ο Slade, υποστηρίζει ότι τα παιδιά με την ενεργό συμμετοχή τους στο θέατρο-δράμα, δραστηριοποιούνται μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, έχοντας ως μέσο τη συμβολική παρουσίαση, και πειραματίζονται με μοντέλα συμπεριφοράς, επικοινωνίας και ρόλων. Όλα αυτά λειτουργούν ως πρόβα για τις πραγματικές καταστάσεις της ζωής (Slade, 1954).

Σύμφωνα με τον Στανισλάβσκι, τα παιδιά που ασχολούνται με το θέατρο, καλούνται να παίξουν σαν να ήταν κάποιος άλλος, ή έστω σαν να ήταν ο εαυτός τους σε μια διαφορετική κατάσταση (Στανισλάβσκι, 2011). Με αυτόν τον τρόπο τους δίνεται η δυνατότητα, να ερευνήσουν σε βάθος και τη δική τους ταυτότητα και των άλλων. Ταυτόχρονα η ενασχόληση με το θέατρο, βοηθά τα παιδιά να αποκτούν κοινωνικές

δεξιότητες μέσω της αλληλεπίδρασης, προβληματίζονται και θέτουν ερωτήματα (Παίζης, 2002).

Τα παιδιά μέσω της ενασχόλησης τους με το θέατρο-δράμα, εμπλέκονται ενεργά σε φαντασιακές καταστάσεις, καταργώντας στην πράξη το ρόλο του παθητικού ακροατή. Τα ίδια ενεργούν, συμμετέχουν, βιώνουν, αλληλεπιδρούν, και αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη (Άλκηστις, 2008). Η Άλκηστις, επίσης, σημειώνει για τα οφέλη του εκπαιδευτικού δράματος στα παιδιά «Ο μαθητής, λοιπόν, όχι μόνο μπορεί να επανεξετάσει τις εμπειρίες του, όχι μόνο μπορεί να τις μετασχηματίσει, αλλά έχει επιπλέον τη δυνατότητα να ανακαλύψει τις πολλαπλές «υποκειμενικότητες» του, τους πιθανούς εαυτούς του και να ξανασχεδιάσει τον εαυτό του ως άλλος ή να βρει τον εαυτό του μέσα στον άλλο» (Άλκηστις, 2008, σ.28).

Το *μαγικό αν*, σύμφωνα με την ορολογία του Στανισλάβσκι, αποτελεί ισχυρό ερέθισμα για τη φαντασία, τη σκέψη και τη λογική ενέργεια (Στανισλάβσκι, 2001). Οι μικροί συμμετέχοντες αναλαμβάνουν ρόλους για την επίτευξη ενός σκοπούς και αναρωτιούνται «*τι θα έκαναν αν...*». Η απόσταση που δημιουργεί η συνθήκη του *μαγικού αν*, υποστηρίζεται πως συμβάλλει αφενός η διερεύνηση, η έκφραση και η ανταλλαγή ιδεών και αφετέρου στη διαμόρφωση στάσεων και την έκφραση συναισθημάτων (Γιαννούλη, 2014). . Όπως ο P. Brook σημειώνει σχετικά με το *μαγικό αν* του θεάτρου «στην καθημερινή ζωή το *αν* είναι φαντασία, στο θέατρο το *αν* είναι πείραμα. Στην καθημερινή ζωή το *αν* είναι μια διαφυγή, στο θέατρο το *αν* είναι η αλήθεια» (Brook, 1968, σ.157).

2.4.4. Το θέατρο στην εκπαίδευση

Ο όρος *θέατρο στην εκπαίδευση* αποτελεί έναν ιδιαίτερα ευρύ όρο. Το πλήθος των ερευνητών που προσπαθούν να τον ψηλαφίσουν, δίδει σε αυτόν διαφορετικό νόημα, ανάλογα με την επιστημονική σκοπιά προσέγγισης του καθενός (Κατσαρίδου, 2011). Η ευρύτητα του όρου μπορεί να διαπιστωθεί από την πληθώρα των ονοματικών συνόλων που κατά καιρούς έχουν χρησιμοποιηθεί για να τον περιγράψουν: θεατρικό παιχνίδι, θεατρική αγωγή, δραματικό παιχνίδι, διερευνητική δραματοποίηση, δραματοθεραπεία, δράμα, εκπαιδευτικό δράμα, εκπαιδευτικό θέατρο, θέατρο για την ανάπτυξη, θέατρο κοινότητας, κοινωνικό θέατρο, διαδραστικό θέατρο, παιδαγωγική δραματική έκφραση, θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα, παιχνίδια ρόλων κ.α. (Κατσαρίδου, 2011).

Στις αρχές του προηγούμενου αιώνα, εντοπίζεται η ύπαρξη ευνοϊκών συνθηκών για την εκτεταμένη, πλέον, αξιοποίηση του θεάτρου ως παιδαγωγικού εργαλείου. Το θέατρο αντιμετωπίζεται όχι μόνο ως παράσταση αλλά και ως ευνοϊκό πεδίο ανάπτυξης διαδικασιών βιωματικού χαρακτήρα, με πολλαπλούς παιδαγωγικούς στόχους. Με άλλα λόγια, αναπτύσσεται σταδιακά αλλά εκτεταμένα η διά του θεάτρου αγωγή των νέων. Οι καινοτόμες ιδέες που οδήγησαν στην ανάπτυξή της προέρχονται από τους χώρους της Παιδαγωγικής, της Ψυχολογίας και της Κοινωνιολογίας (Πούχγερ, 1997).

Για πρώτη φορά το θέατρο εντάσσεται στην εκπαιδευτική διαδικασία στις ΗΠΑ (dramatics/dramatics) τη δεκαετία του 1920 (Κοντογιάννη, 2012). Το κίνημα της προοδευτικής αγωγής και οι απόψεις του Dewey, η θεωρία του Freire για τον πολιτικό σκοπό της εκπαίδευσης, τα πολιτικά και κοινωνικά κινήματα των νέων σε Γαλλία και Τσεχία καθώς και οι αναταραχές των αфро-αμερικανών, προσέφεραν την ιδεολογική βάση και αποτέλεσαν εύφορο έδαφος για τη γένεση του βρετανικού θεάτρου στην εκπαίδευση, *Theatre in Education* (TiE) (Πούχγερ, 1997) (Κοντογιάννη, 2012).

Στην Ελλάδα, το ίδιο διάστημα, το θέατρο δεν ήταν ενταγμένο στην εκπαιδευτική διαδικασία και η αξιοποίησή του γινόταν, κυρίως, για εθνικούς και πατριωτικούς λόγους (Γραμματάς, 1996). Στην αυγή της δεκαετίας του 1990, ώθηση για την εισαγωγή των θεατρικών προγραμμάτων στα σχολεία έδωσε το Προεδρικό διάταγμα 132/10-4-90 που ενθάρρυνε τους εκπαιδευτικούς να συνεργαστούν με ηθοποιούς προς όφελος της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και των ίδιων των μαθητών. Έτσι δόθηκε ώθηση και άνοιξε ο δρόμος για την ένταξη του θεάτρου στην εκπαιδευτική διαδικασία (Σέξτου, 2005). Η έλλειψη υποδομών στα σχολεία, καθώς και ο περιορισμένος χρόνος που αφιερώνεται στο συγκεκριμένο αντικείμενο, λειτουργούν, ωστόσο, ως ανασταλτικός παράγοντας για την άνθησή του (Σέξτου, 2005). Τομή για το θέατρο στην εκπαίδευση στην Ελλάδα – όπως προαναφέρθηκε- υπήρξε η εφαρμογή του προγράμματος *MEAINA*. Το πρόγραμμα, που άρχισε να εφαρμόζεται πιλοτικά το σχολικό έτος 1995-1996 και ολοκληρώθηκε το 2001, αποσκοπούσε στην ανάδειξη της πολιτισμικής διάστασης στην εκπαίδευση και στην αναζωογόνηση του πυρήνα της καθημερινής σχολικής δραστηριότητας με τη δύναμη της τέχνης και του πολιτισμού (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003). Η κατεύθυνση διαφοροποιείται, πλέον, από αυτή του παρελθόντος, όταν το θέατρο συνδεόταν αποκλειστικά με τις σχολικές γιορτές και εκδηλώσεις. Με τον νέο εξελιγμένο του ρόλο, γίνεται προσπάθεια ένταξής του στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ως μέσου συστηματικής αγωγής τόσο για τη θεατρική διαπαιδαγώγηση όσο και για την κοινωνική δράση που επιδιώκει την αλλαγή (Τσεφλές & Παπαρούση, 2015).

2.4.5. Η κοινωνική και παιδαγωγική διάσταση του θεάτρου για ανήλικους θεατές

Το θέατρο, όπως και το παιχνίδι, συνδέεται με την ανάγκη του ανθρώπου και ειδικότερα του παιδιού να εκφραστεί δημιουργικά, μέσα από μια συμβολική γλώσσα

φαντασιακού χαρακτήρα. Ως παιδαγωγικό μέσο έκφρασης και γνώσης, επικοινωνίας και αίσθησης, το θέατρο αφορά σε πολλαπλά αντικείμενα και συσχετισμούς δυνάμεων εντός και εκτός σχολείου: στην προφορική γλώσσα, τη χρήση του χώρου, τη δημιουργική γλώσσα του σώματος, τη σχέση με τα κείμενα, την πρωτότυπη συγγραφή, αλλά και τον ρόλο της εφευρετικότητας, της φαντασίας καθώς και της ενεργοποίησης του παιδιού, ατομικά και συλλογικά (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2004).

Το θέατρο ως δραματικό κείμενο και λογοτεχνικό είδος, ως παράσταση και σύνθετο καλλιτεχνικό γεγονός, ως επικοινωνιακό σύστημα και μορφή πολιτισμικής έκφρασης, ως μέσο συλλογικής ψυχαγωγίας και διασκέδασης, ως τρόπος διδασκαλίας και μάθησης, ως παράγοντας ανάπτυξης διαλόγου μεταξύ των λαών, αποτέλεσε και διαχρονικά αποτελεί προνομιούχο πεδίο έκφρασης του ανθρώπινου πολιτισμού (Γραμματάς, 2012). Ως στοιχείο έκφρασης και προϊόν πολιτισμού δεν μπορεί, επομένως, παρά να επηρεάζεται από τις κοινωνικές, πολιτισμικές, οικονομικές και ιδεολογικές συνθήκες μέσα στις οποίες δημιουργείται και παρουσιάζεται (Williams & Raymond, 1983) Το θέατρο γενικότερα, και ως εκ τούτου και το θέατρο για ανήλικο κοινό, συνδιαλέγεται με το κοινωνικό πλαίσιο εντός του οποίου αναπτύσσεται, και, επομένως, δεν μπορεί να είναι ιδεολογικά ουδέτερο, αφού αποκτά ιδεολογική διάσταση μέσα από τη συνάντηση διαφόρων ιδεολογικών στοιχείων (van de Water, 2009). Συνάρτηση κοινωνικών συντεταγμένων, προϊόν συλλογικών διεργασιών, αποτέλεσμα διαφορετικών παραμέτρων, αντικείμενο αντιθετικών εκτιμήσεων, το θέατρο ανταποκρίνεται στα πολλαπλά και ετερογενή αιτήματα του ανθρώπου. Προσφέρει αισθητική απόλαυση και ψυχική ευχαρίστηση, πνευματική διέγερση και ηθική ανάταση, κοινωνικό προβληματισμό και ιδεολογική καθοδήγηση, αμφίδρομη επικοινωνιακή σχέση (Helbo 1980). Η ιδιάζουσα, συνεχώς εξελισσόμενη και μεταβαλλόμενη επικοινωνία που αναπτύσσεται, μπορεί να καταστήσει το θέατρο δυναμικό παράγοντα κοινωνικού διαλόγου, αφού παρέχει τη

δυνατότητα να καλλιεργηθούν νέες αντιλήψεις καθώς και νέα πρότυπα κοινωνικής συμπεριφοράς και οργάνωσης (Παπακώστα, 2014). Οι παραπάνω λειτουργίες μπορούν να καταστήσουν το θέατρο καθρέφτη των πτυχών της εκάστοτε κοινωνικής πραγματικότητας και να στηρίζουν τη λειτουργία του ως φορέα αγωγής και παιδείας (Γραμματάς, 2007).

Από την πρώτη του εμφάνιση στην αρχαιότητα μέχρι και σήμερα, το θέατρο χρησιμοποιήθηκε είτε για να εκφραστούν οι επιθυμίες και οι σκοποί της άρχουσας τάξης είτε για την επιδίωξη ιδεολογικών σκοπιμοτήτων και προπαγανδιστικών επιδιώξεων των κάθε φορά εξουσιαστών (Γραμματάς, 2009).

Τις τελευταίες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα, ωστόσο, πρωτοπόροι θεατρικοί δημιουργοί προσπάθησαν να αναδείξουν το θέατρο όχι ως χώρο έκφρασης της κυρίαρχης τάξης και ιδεολογίας αλλά ως μέσο για να ακουστεί η φωνή των καταπιεζόμενων και των περιθωριοποιημένων. Προσπάθησαν να αναδείξουν όψεις του θεάτρου ως όπλου ανατροπής των ιδεολογικών μηχανισμών των κυρίαρχων και ως μέσου για τον κοινωνικό μετασχηματισμό της κοινωνίας (Παπαδόπουλος, 2013). Ο θεατρικός συγγραφέας Berthold Brecht τονίζει αυτή την πτυχή του θεάτρου για παιδιά, αφού με τις θεωρητικές του αρχές για ένα επικό και διδακτικό θέατρο επισημαίνει ότι το θέατρο μπορεί και πρέπει να γίνει ένα εργαστήρι κοινωνικής αλλαγής που να προτρέπει τους θεατές να σκέφτονται, να παίρνουν αποφάσεις και να μην βλέπουν παθητικά τον ρόλο τους στην κοινωνία (Μπρεχτ, 1979). Το θέατρο έχει ως στόχο τη χειραφέτηση, μέσω μιας διαδικασίας συνειδητοποίησης της κοινωνικής πραγματικότητας καθώς και των αιτιών των άνισων κοινωνικών σχέσεων (Μπρεχτ, 1979). Με άλλα λόγια, ο Μπρεχτ έβλεπε το θέατρο ως φορέα αφύπνισης και ενεργοποίησης της κοινωνικής δράσης. Ο ίδιος φαίνεται να υποστηρίζει ότι η αρχή που θέλησε να εφαρμόσει στο θέατρο είναι ότι δεν πρέπει να αρκεστούμε στο να δώσουμε μια ερμηνεία του κόσμου. Πρέπει επίσης να τον μετασχηματίσουμε (Αλτουσέρ, 1998). Ο

Augusto Boal (1979) θεωρεί ότι η θεατρική δράση, όπως αναπτύσσεται σε μια θεατρική παράσταση, έχει τη δυνατότητα να εμπνεύσει λύσεις και να κινητοποιήσει το άτομο ενάντια σε κάθε μορφή καταπίεσης, θέτοντας έτσι τα θεμέλια για την ανάπτυξη της προσωπικής και κοινωνικής συνείδησης (Boal, 1979). Η θεατρική εμπειρία, μέσω των δομικών χαρακτηριστικών της θεατρικής παράστασης, προσπαθεί να δώσει έναυσμα για προβληματισμό σε σχέση με θεμελιώδη ερωτήματα τόσο για το άτομο όσο και για τον κόσμο, γεγονός που συνεισφέρει στη διεύρυνση της εμπειρίας, τη συναισθηματική εξέλιξη και την πνευματική ωρίμανση (Μανιάτης, 2016).

Όλες οι παραπάνω πτυχές, είτε τις αξιολογούμε θετικά είτε αρνητικά, είτε αυτόνομα είτε συνδυαστικά, αποτελούν τα στοιχεία εκείνα που ενισχύουν τον παιδαγωγικό και κοινωνικό ρόλο του θεάτρου. Ο Θ. Γραμματάς (Γραμματάς, 2009) υποστηρίζει πως τα στοιχεία του θεάτρου που εντείνουν τον παιδαγωγικό του χαρακτήρα είναι τα ακόλουθα:

- i. «ο κειμενικά εγγεγραμμένος λόγος του συγγραφέα και η σκηνικά μεταγεγραμμένη αναπαραστατική δράση» (Γραμματάς, 2009, σ.8)
- ii. «η ιδιάζουσα επικοινωνιακή σχέση και η δυναμική του εικονοποιημένου συμβολισμού» (Γραμματάς, 2009, σ.8)
- iii. «το σύνθετο μορφο-παιδευτικό και καλλιτεχνικό αγαθό ταυτόχρονα κοινωνικό και πολιτισμικό φαινόμενο» (Γραμματάς, 2009, σ.9)

Επιπλέον, η βιωματική χροιά που έχει κάθε θεατρική παράσταση, συναντά τις βασικές αρχές της βιωματικής μάθησης. Επιπροσθέτως, η άμεση εμπειρία της θεατρικής παράστασης συμβάλλει στη διαδικασία της μάθησης (Μανιάτης, 2016). Ο συμμετοχικός χαρακτήρας του θεάτρου, είτε σε πραγματικό είτε σε φαντασιακό επίπεδο μέσω της ταύτισης με τους ήρωες της παράστασης, είναι ένας ακόμη καθοριστικός παράγοντας στη διαδικασία της μάθησης, σύμφωνα με την ψυχοπαιδαγωγική θεώρηση για την εξέλιξη του παιδιού,

καθώς συμβάλλει στην γνωστική, συναισθηματική, κοινωνική και αισθητική του ανάπτυξη (Παπακώστα, 2014). Σύμφωνα με την Άλκηστις, το Θέατρο βοηθά το παιδί να συνεργάζεται, να υποχωρεί, να σέβεται, να μπαίνει στη θέση του άλλου, να αναπτύσσει ενσυναίσθηση. Κατ' αυτόν τον τρόπο το παιδί ξεπερνά τις αναστολές του, αναπτύσσει τη δημιουργική του φαντασία και οδηγείται σε πιο σύνθετες νοητικές λειτουργίες (Άλκηστις, 1998)

Τέλος, κάθε θεατρική παράσταση αποτελεί κοινωνικό γεγονός, αφού, αφενός απευθύνεται σε ένα μεγάλο και ανομοιογενές κοινό, εκφράζει και ανταποκρίνεται στις προσδοκίες του (Γραμματάς, 2009) και αφετέρου επηρεάζεται και διαμορφώνεται από τις κοινωνικές συνθήκες μέσα στις οποίες αναπτύσσεται (van de Water, 2009) (Williams & Raymond, 1983) (Παπακώστα, 2014).

Αυτή η σχέση, η συνδιαλλαγή και η προσπάθεια επανανοηματοδότησης και αλλαγής που αναπτύσσεται μεταξύ θεάτρου και κοινωνικού πεδίου, είναι αυτή που προσδιορίζει και την παιδαγωγική του διάσταση.

2.4.6. Η διαπολιτισμική διάσταση του θεάτρου- δραματικής τέχνης

Το θέατρο για παιδιά και νέους έχει ή μπορεί να έχει μια διαπολιτισμική διάσταση. Στόχος του θεάτρου για ανήλικους θεατές θεωρείται η κινητοποίηση της κριτικής σκέψης των θεατών, της διαπολιτισμικής και πολιτικής τους συνείδησης ως πολιτών αυτού του κόσμου (Παπαδόπουλος, 2015). Γενικά, συνιστά μια μορφή τέχνης που μπορεί να αποτελέσει φορέα αξιών με πανανθρώπινο χαρακτήρα και το γεγονός αυτό το καθιστά ουσιαστικό εργαλείο ανάπτυξης της διαπολιτισμικής ικανότητας των υποκειμένων (Μανιάτης, 2016). Το θέατρο, με τις διάφορες μορφές του, αποτελεί ένα εργαλείο στρατηγικής για την αλλαγή της κοινωνίας που ζούμε (Greenwood, 1999). Επομένως, μπορεί να λειτουργήσει ως μια μορφή κοινωνικής παρέμβασης, που στοχεύει στην

ευαισθητοποίηση των μαθητών απέναντι σε θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης και ισότητας. Η δυνατότητα που δίνεται στους συμμετέχοντες να αποδεχτούν τον κόσμο του άλλου και, τουλάχιστον προσωρινά και ως έναν ορισμένο βαθμό, να τον δοκιμάσουν ως δικό τους μέσω της ταύτισης, είναι θέματα ζωτικής σημασίας μέσα στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό εκπαιδευτικό πλαίσιο (Γεωργιάδης & Ζήσιμος, 2009). Η διαπολιτισμική αξία του θεάτρου εντοπίζεται, επίσης, στη διττή λειτουργία που μπορεί να διαδραματίσει: από τη μια να συμβάλει στην κατανόηση του εαυτού, μέσω της ανάπτυξης της ενδοσκόπησης, του εσωτερικού διαλόγου και της κριτικής αυτοπαρατήρησης, και από την άλλη, να φέρει τον άνθρωπο σε επαφή με τον άλλον, την κοινωνία και τα προβλήματά της (Αλκηστis, 2008). Η δυναμική που έχει το θέατρο για την επίτευξη διαπολιτισμικών στόχων προσδιορίζεται στη λειτουργία που επιτελεί, κυρίως, στο συναισθηματικό επίπεδο. Μέσω των συγκινησιακών φορτίσεων ή και ανατροπών μπορεί να οδηγήσει σε βαθύτερη πολιτισμική κατανόηση. Η επαφή του υποκειμένου με τα συναισθήματά του, η αναγνώρισή τους και η ανάπτυξη τεχνικών για τη διαχείρισή τους, αποτελεί τη διαδικασία αυτογνωσίας και ταυτόχρονα το πρώτο βήμα μετασχηματισμού του εαυτού. Το θέατρο έχει τη δύναμη να αναπτύσσει τον εσωτερικό διάλογο και την ενδοσκόπηση, η οποία οδηγεί, μέσω της αυτογνωσίας, στην κατανόηση του άλλου και της κοινωνικής πραγματικότητας. Στην πραγματικότητα αποτελεί τη δίοδο μετάβασης από τον προσωπικό στον κοινωνικό χώρο (Αλκηστis, 2008). Ο Bolton (1998), ο παγκοσμίως αναγνωρισμένος δάσκαλος του δράματος, υποστηρίζει, ότι αυτή η μορφή έκφρασης μέσω του θεάτρου, έχει τη δυνατότητα να αποτελέσει ένα δυναμικό όχημα της διαπολιτισμικής μάθησης. Η χρήση της Δραματική Τέχνης για εκπαιδευτικούς σκοπούς μπορεί να οδηγήσει τόσο τους μαθητές όσο και τους εκπαιδευτικούς στην κατάκτηση των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία επιδιώκει την αλληλεγγύη και τον διαπολιτισμικό σεβασμό (Νικολάου, 2005). «Μπορούν να ανιχνευτούν στερεότυπα και

προκαταλήψεις και να εμφανιστεί η διαφορετικότητα την οποία πρέπει να διαχειριστούμε μέχρι να γίνει αποδεκτή» (Άλκηστις, 2008, σ.216). Οι τεχνικές του δράματος, οι ομαδικές εκφράσεις, οι κινητικές ασκήσεις, οι λογοτεχνικές δημιουργίες, τα κουκλοθεατρικά δρώμενα κ.ά., σύμφωνα με την Άλκηστις, συμβάλλουν στη διαμόρφωση της διαπολιτισμικής συνείδησης (Άλκηστις, 2008).

2.5. Τι λέει η Έρευνα...

2.5.1. Έρευνες για τις αντιλήψεις των παιδιών απέναντι στο διαφορετικό άλλο

Στον Ελλαδικό χώρο έχει πραγματοποιηθεί μια σειρά ερευνών που επιχειρούν να διερευνήσουν τις αντιλήψεις των παιδιών απέναντι στην πολιτισμική ετερότητα. Διασαφηνίζοντας, με τον όρο *αντιλήψεις* και, μάλιστα, *αντιλήψεις για την ετερότητα*, εννοούμε τις πεποιθήσεις ενός ατόμου σχετικά με ένα αντικείμενο ή κατάσταση, πεποιθήσεις που διακρίνονται από έντονη υποκειμενικότητα ενώ ο όρος πολιτισμική ετερότητα παραπέμπει στο πολιτισμικά διαφορετικό. (Φιλίππου & Χρήστου, 2001).

Ο Γκόντοβος, στο πλαίσιο προγράμματος του Υπουργείου παιδείας για την ένταξη των τσιγγανόπαιδων στο σχολείο, υλοποίησε σχετική έρευνα μέσω του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το σχολικό έτος 1990-2000 και σε αυτή συμμετείχαν πάνω από 2.500 μαθητές. Από τις απαντήσεις τους στα σχετικά ερωτηματολόγια προκύπτει πως τα κοινωνικά στερεότυπα που κυριαρχούν για τους Ρομά, έχουν επηρεάσει τις αντιλήψεις των παιδιών (Γκότοβος, 2004).

Σταχυολογώντας τις πιο πρόσφατες έρευνες με χρονολογική σειρά, θα σταθούμε στη συνέχεια στην έρευνα των Dimakos και Tasiopoulou (2003), οι οποίοι εξέτασαν τις αντιλήψεις των Ελλήνων μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τους μετανάστες συμμαθητές και όχι μόνο. Από τα αποτελέσματα προκύπτει η ύπαρξη αρνητικών αντιλήψεων

σχετικά με τους μετανάστες, με μοναδική εξαίρεση θετικά σχόλια για τη φθινή εργασία που αυτοί προσφέρουν. Και μάλιστα στο τέλος της έρευνας, οι ερευνητές συστήνουν την οργάνωση σχετικών παρεμβάσεων στα σχολεία (Dimakos & Tasiopoulou, 2003).

Η πιο πρόσφατη έρευνα της Σακκάτου, που πραγματοποιήθηκε το σχολικό έτος 2010-2011, προσπάθησε και αυτή να διερευνήσει τις αντιλήψεις των Ελλήνων μαθητών απέναντι σε διαφορετικές πολιτισμικά ομάδες. Από τα αποτελέσματα προκύπτει πως οι γηγενείς μαθητές εκφράζονται άσχημα για τους συμμαθητές τους που προέρχονται από διαφορετική χώρα, χρησιμοποιώντας εκφράσεις όπως «κλέβουν», «είναι βρωμιάρηδες», «λένε ψέματα» (Σακκάτου, 2011).

Την ίδια χρονιά οι Ηλίου, Κακεπάκη, Κουντούρη διεξήγαγαν έρευνα σχετικά με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη συμβίωση στα σχολεία Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών με δείγμα μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μεταξύ των αποτελεσμάτων αναφέρεται πως οι μαθητές αξιολογούν ως θετική την παρουσία και τη συμβίωση με αλλοδαπούς μαθητές στα δημόσια σχολεία (Ηλίου, Κακεπάκη, Κουντούρη, 2010).

2.5.2. Έρευνες για τη συμβολή της δραματικής τέχνης στην διαπολιτισμική εκπαίδευση

Από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι πολλές έρευνες υποστηρίζουν την αξία του θεάτρου/δράματος στην εκπαιδευτική διαδικασία και προτείνουν τρόπους για την αξιοποίησή του, η καθεμία εστιάζοντας σε διαφορετικό τομέα μελέτης. Πολλές ασχολούνται με την επίτευξη ακαδημαϊκών στόχων, ενώ άλλες φαίνεται να είναι πιο κοντά στα ζητούμενα της παρούσας έρευνας και εστιάζουν στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων (Γιαννούλη, 2014).

Στο διεθνές ακαδημαϊκό στερέωμα, οι Burton και O' Toole (2012), μετά από δεκαετή έρευνα στο εφαρμοσμένο θέατρο στο σχολείο, ξεκίνησαν το πρότζεκτ *Acting against Bulling*, το οποίο ονομάστηκε *DRACON* από τις λέξεις drama (δράμα) και conflict (σύγκρουση, διαμάχη) και αποσκοπούσε, μέσω του εκπαιδευτικού δράματος, αφενός στη διαχείριση των συγκρούσεων στη σχολική τάξη και αφετέρου στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, που αρκετές φορές οφειλόταν στη μη αποδοχή της διαφορετικότητας από τους μαθητές. Οι διαπιστώσεις των ερευνητών μετά από την πολυετή έρευνα, μας μαρτυρούν πως η επίδραση του εκπαιδευτικού δράματος ήταν καταλυτική στην αλλαγή του κλίματος στα σχολεία και στην εξομάλυνση των συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών, πράγμα που οι ίδιοι φαίνεται να συνδέουν σε μεγάλο βαθμό με την αλλαγή στάσης και την αποδοχή του διαφορετικού (Burton & O' Toole, 2012).

Άλλη μία έρευνα που μπορεί να παρέχει χρήσιμες πληροφορίες είναι της Kate Donelan, η οποία μελετά τον ρόλο του θεάτρου και του δράματος στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Διεξήγαγε μια διετή εθνογραφική μελέτη σε πολυπολιτισμικά σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Μελβούρνη. Οι περίπου 40 συμμετέχοντες πήραν μέρος σε μία παράσταση και σε δράσεις με δραματικές τεχνικές διαπολιτισμικού περιεχομένου, με το όνομα *The Gods Project*, και εν συνεχεία η ερευνήτρια κατέγραψε και ανέλυσε τις εμπειρίες τους. Τα ευρήματα μαρτυρούν τη δυνατότητα του διαπολιτισμικού θεάτρου να διευρύνει τους πολιτισμικούς ορίζοντες των μαθητών, να συμβάλλει στην ένταξή τους στη σύγχρονη πλουραλιστική πραγματικότητα, όπως επίσης και να ενισχύει την αποδοχή του διαφορετικού (Donelan, 2010).

Άλλη μία έρευνα στην οποία αξίζει να σταθούμε, είναι αυτή της Gourgey και των συνεργατών της, που πραγματοποίησαν ένα δραματικό πρόγραμμα για οικονομικώς μειονεκτούντα παιδιά. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη συμμετοχή 141 έγχρωμων και

ισπανόφωνων παιδιών δημοτικού. Καθένα από τα παιδιά κλήθηκε να συμπληρώσει ένα ερωτηματολόγιο που περιείχε μια κλίμακα στάσεων πριν και μετά την παρέμβαση. Για την υλοποίηση της παρέμβασης αξιοποιήθηκε η δραματοποίηση, η δημιουργική γραφή και οι αυτοσχεδιασμοί. Τα αποτελέσματα της έρευνας μαρτυρούν, μεταξύ άλλων, και αξιοσημείωτη πρόοδο στην αποδοχή και την κατανόηση του διαφορετικού άλλου (Courgey, 1985).

Στην Ελλάδα τώρα, ο Marios Koukounaras-Liagis εξέτασε αν είναι δυνατόν μέσα από θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα να επηρεαστούν οι αντιλήψεις και οι στάσεις μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την θρησκευτική και πολιτισμική ετερότητα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας που κράτησε τρεις μήνες, οι αντιλήψεις των μαθητών σε σχέση με τη διαφορετικότητα και επηρεάστηκαν και άλλαξαν. Συγκεκριμένα, η διαφορετικότητα άρχισε σταδιακά να γίνεται πιο οικεία και σεβαστή από τους μαθητές (Koukounaras-Liagis, 2011).

Άλλη μία ενδιαφέρουσα έρευνα, που μας βοηθά να εξαγάγουμε κατατοπιστικά συμπεράσματα, είναι της Περσεφόνης Σέξτου (2006). Στην εν λόγω έρευνα, χρησιμοποιείται ένα θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα ως πολυπολιτισμικό εργαλείο, ώστε να εμπλακούν οι μαθητές σε μια συνάντηση με διαφορετικούς πολιτισμούς. Η Sextou, μετά την εφαρμογή του θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος *Cocoa Smell*, συμπεραίνει πως η αξιοποίηση του δράματος στην εκπαίδευση μπορεί να επηρεάσει θετικά τη συμπεριφορά των μαθητών απέναντι στους μετανάστες, ενώ συμβάλλει, επίσης, στον προβληματισμό σε σχέση με τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις τους. Ένα σημείο, στο οποίο αξίζει να σταθούμε στη συγκεκριμένη έρευνα, είναι πως η μία από τις υποθέσεις εργασίας δεν επιβεβαιώθηκε, καθώς ναι μεν αυξήθηκε η αποδοχή του διαφορετικού άλλου από τους συμμετέχοντες, αλλά χωρίς να έχουν εντοπιστεί στην αρχική φάση της έρευνας αρνητικές αντιλήψεις των παιδιών

απέναντι στους μετανάστες και στην έννοια της διαφορετικότητας γενικότερα (Sextou, 2006).

Με το ζήτημα της ενδυνάμωσης της ταυτότητας του μαθητή, της αποδοχής της ετερότητας, της ανάπτυξης της επικοινωνίας και της συνεργατικότητας ασχολήθηκαν και οι Παπαγιάννη Α. και Ρέππα Γ., οι οποίες χρησιμοποίησαν το θεατρικό παιχνίδι ως εργαλείο για την επίτευξη των στόχων της έρευνας. Τα αποτελέσματα και εδώ ήρθαν να επαληθεύσουν τις προσδοκίες των ερευνητριών: αυξήθηκε η συνεργασία μεταξύ των παιδιών «ανεξαρτήτως εθνικότητας και φιλίας», αυτά εμφανίστηκαν πολύ πιο συσπειρωμένα, ενώ η αποδοχή, ο σεβασμός και το αγκάλιασμα της διαφορετικότητας φαίνεται πως συνιστούν πλέον καθημερινότητα για τις τάξεις όπου εφαρμόστηκε το πρόγραμμα (Παπαγιάννη & Ρέππα, 2008).

Ο Α. Τσιάρας πραγματοποίησε πειραματική έρευνα, στην οποία εξετάζεται ο ρόλος που διαδραματίζει το δραματικό παιχνίδι στη διαχείριση συγκρούσεων στη σχολική τάξη του δημοτικού. Η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε σε 115 τμήματα και, μεταξύ των άλλων, κατέδειξε βελτίωση της αυτοπεποίθησης και της επικοινωνίας μεταξύ των παιδιών, θετική επίδραση στα παιδιά με αποκλίνουσα συμπεριφορά, ενώ στα αποτελέσματα αναφέρεται και η αύξηση της ευαισθητοποίησης σχετικά με τις ανάγκες των άλλων (Τσιάρας, 2008).

Και ο Συμεών Παπαδόπουλος, στο πλαίσιο της διδακτορικής του διατριβής με θέμα *τη διδακτική αξιοποίηση της δραματοποίησης στο μάθημα της Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο*, καταπιάστηκε με τη γνωριμία και την αποδοχή του άλλου μέσω θεατρικών πρακτικών. Όπως ο ίδιος σημειώνει, « Η δραματοποίηση τους έδωσε τη δυνατότητα να εξερευνήσουν το μύθο, να χτίσουν τις γέφυρες με τους άλλους, τους διαφορετικούς, τους φαινομενικά ανόμοιους, να κατανοήσουν ότι η ζωή μας προχωρά με την ανταλλαγή και τον εμπλουτισμό μέσα από την ποικιλία, μέσα από το διάλογο ανάμεσα στις δύο αλήθειες. Το θέατρο μπορεί να

δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για τη συνάντηση των παιδιών του κόσμου» (Παπαδόπουλος, 2006, σ.3)

Η Άλκηστις, στο βιβλίο της Μαύρη αγελάδα, άσπρη αγελάδα: Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα, παρέχει χρήσιμες πληροφορίες για το Ερευνητικό πρόγραμμα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με Έλληνες μουσουλμάνους μαθητές που έλαβε χώρα το 2005. Στο πρώτο μέρος του προγράμματος, που περιελάμβανε την πραγματοποίηση έρευνας δράσης, ένα από τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την αξιολόγησή του ήταν και οι δραματικές δραστηριότητες. Το δεύτερο μέρος είχε ως στόχο τη διάχυση των αποτελεσμάτων του προγράμματος μέσω ενός συνεδρίου στο Βόλο. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, η συμμετοχή στις δραματικές δραστηριότητες συνέβαλε στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας των μαθητών, αύξησε την ευελιξία και την προσαρμοστικότητά τους μειώνοντας τις προκαταλήψεις τους (Άλκηστις, 2008).

Στο ίδιο πλαίσιο, με στόχο την ενδυνάμωση των Μουσουλμάνων της Θράκης και την ομαλή ένταξη τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, κινείται και το πρόγραμμα *Εκπαίδευση Μουσουλμανόπαιδων* (1999-2007) που υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του ΕΠΕΑΕΚ 2 του ΥΠΕΠΘ. Στις διάφορες δράσεις που περιείχε το πρόγραμμα, συμπεριλαμβάνεται και η χρήση του *θεάτρου του Αναγνώστη*, μιας θεατρικής τεχνικής που λειτούργησε ως αρωγός για την επίτευξη των στόχων του προγράμματος. Όπως πληροφορούμαστε από την έκθεση της Γιαννοπούλου Κ., η εφαρμογή της συγκεκριμένης τεχνικής λειτούργησε θετικά, αυξάνοντας αισθητά τα αισθήματα σεβασμού και αποδοχής της διαφορετικότητας (Γιαννοπούλου, χ.χ).

Άλλο ένα πρόγραμμα που εκπονήθηκε και στο οποίο αξίζει να σταθούμε είναι το πρόγραμμα *Επιζώντες* που έλαβε χώρα το σχολικό έτος 2008-2009 με μαθητές δημοτικού. Σκοπός του ήταν να διερευνηθεί αν μπορεί το εκπαιδευτικό δράμα να λειτουργήσει ως

ανασταλτικός παράγοντας στις ρατσιστικές και ξενοφοβικές συμπεριφορές που εκδηλώνονται από την πλευρά των μαθητών (Λιόλιου, 2013).

Σημαντικά στοιχεία για τη συμβολή του θεάτρου εμπεριέχει και η διδακτορική διατριβή της Ζώνιου Χ., η οποία εξετάζει τη συνεισφορά του θεάτρου του καταπιεσμένου και άλλων δραματικών τεχνικών στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών. Στόχος της έρευνας είναι η πλαισίωση της θεωρίας για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και η ενίσχυση της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών με θεατρικές τεχνικές. Από τα συμπεράσματα της έρευνας προκύπτει ότι αφενός μετασχηματίστηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις έννοιες της ταυτότητας και της ετερότητας και διευρύνθηκε η αντίληψη τους για την έννοια της διαπολιτισμικής ικανότητας του εκπαιδευτικού και αφετέρου μετασχηματίστηκε η διαπολιτισμική τους κοσμοαντίληψη (Ζώνιου, 2015).

Και η διπλωματική διατριβή της Κουκουλή Κατερίνας μελετά τη διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων απέναντι στην πολιτισμική ετερότητα σε παιδιά πρώτης ηλικίας, μέσα από τη βιωματική συμμετοχή τους σε παράσταση Μαύρου θεάτρου με κούκλες. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στην πόλη του Βόλου σε δείγμα 10 παιδιών πρώτης παιδικής ηλικίας. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε ότι οι αρχικές στερεοτυπικές αντιλήψεις των παιδιών μπορούν να αλλάξουν αλλά με δυσκολία, ενώ μπορούν να επηρεαστούν από τέτοιου είδους παρεμβάσεις. Συμπερασματικά, θεωρείται πως η δραματική τέχνη μπορεί να συμβάλλει στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την αναμόρφωση των στερεοτυπικών αντιλήψεων (Κουκουλή, 2014).

Άλλη μία έρευνα που ασχολείται με την επίδραση του θεάτρου είναι αυτή του Π. Μανιάτη, ο οποίος εστιάζει στην επίδραση του θεάτρου για παιδιά και για νέους στα στερεότυπα των παιδιών και στη διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση. Η έρευνα διεξήχθη με

μαθητές και μαθήτριες Ε΄ και Στ΄ δημοτικού στην Αθήνα και ως επίκεντρό της είχε την θεατρική παράσταση *Μια Γιορτή στον Νουριάν*. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει πως η επίδραση της παράστασης είχε έναν ολιστικό χαρακτήρα και δεν προκάλεσε απλώς μια συναισθηματική εγρήγορση και εμπλοκή, αλλά προκάλεσε προβληματισμό και σκέψεις που αφορούσαν τους μετανάστες και τους πρόσφυγες, τη στάση μας απέναντί τους, τις διακρίσεις που υφίστανται. Συγκεκριμένα, εντοπίστηκε μεταβολή των φυλετικών στερεοτύπων των παιδιών που παρακολούθησαν τη συγκεκριμένη παράσταση (Μανιάτης, 2016).

3. Ερευνητικό Μέρος

3.1. Η Ταυτότητα της Έρευνας

3.1.1. Ο σκοπός και τα ερωτήματα της έρευνας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθεί η δυνατότητα μετασχηματισμού των αντιλήψεων των παιδιών σχετικά με το *διαφορετικό-άλλο*, μέσω της βιωματικής συμμετοχής σε μια θεατρική παράσταση με θεματικό επίκεντρο τη διαφορετικότητα.

Με βάση τα παραπάνω, τη βιβλιογραφική επισκόπηση και το όργανο συλλογής δεδομένων διαμορφώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα που συνοψίζονται παρακάτω:

- Ποιες είναι οι αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με το διαφορετικό άλλο;
- Ποιες είναι οι αντιλήψεις των παιδιών για την επαφή τους με ανθρώπους διαφορετικού πολιτισμικού πλαισίου;
- Πώς η εμπλοκή των παιδιών στο ανέβασμα μιας θεατρικής παράστασης με περιεχόμενο εστιασμένο στη διαφορετικότητα μπορεί να συμβάλει στην αποδοχή του διαφορετικού;

- Πώς μετασχηματίζονται οι αντιλήψεις των παιδιών μετά τη βιωματική συμμετοχή τους στο ανέβασμα της παράστασης;
- Ποια είναι τα στοιχεία της παράστασης που προωθούν τον παραπάνω μετασχηματισμό;

3.1.2. Συμμετέχοντες

Για την επιλογή των συμμετεχόντων στην έρευνα εφαρμόστηκε η *θεωρητική δειγματοληψία*, η οποία βασίστηκε στα ερευνητικά ενδιαφέροντα της ερευνήτριας. Στη θεωρητική δειγματοληψία δομείται από τον εκάστοτε ερευνητή-τρια μια ομάδα μελέτης, η οποία συγκεντρώνει τα χαρακτηριστικά εκείνα που διευκολύνουν τον ερευνητικό του στόχο, σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα, τη θεωρητική προσέγγιση, το αναλυτικό πλαίσιο καθώς και την ερμηνεία που προτείνει ο ίδιος ο ερευνητής-τρια (Mason, 2007). Στην παρούσα έρευνα, με βάση τα παραπάνω, συμμετείχαν 15 παιδιά ηλικίας 11-13 ετών που φοιτούν στις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού (Ε΄ και Στ΄) καθώς και στην Α΄ τάξη του γυμνασίου. Όλοι οι συμμετέχοντες παρακολουθούν τη θεατρική ομάδα του πολυχώρου δημιουργικής απασχόλησης και έκφρασης *Δημιουργική Πόρτα*. Η συγκεκριμένη ομάδα κάθε χρόνο ανεβάζει μια παράσταση που απευθύνεται στα παιδιά της πόλης, η οποία έχει ελεύθερη είσοδο και την παρακολουθούν τα περισσότερα σχολεία σε οργανωμένες παραστάσεις. Η αρχική επαφή για την ανεύρεση του δείγματος έγινε με την υπεύθυνη του χώρου Μανιάτη Άννα, η οποία, αφού κατατοπίστηκε ως προς τους στόχους και τους σκοπούς της έρευνας, ανταποκρίθηκε στην πρόσκληση για συμμετοχή των μελών της ομάδας της σε αυτή και μας έφερε σε επαφή τόσο με τους συμμετέχοντες όσο και με τους γονείς τους. Οι λόγοι επιλογής του συγκεκριμένου δείγματος ήταν η συμμετοχή των συμμετεχόντων σε θεατρική ομάδα που ασχολείται με το θέατρο για ανήλικο κοινό, το μέγεθος του, ο τόπος

δραστηριοποίησης της ομάδας, η πόλη της Λάρισας, ώστε να εξασφαλίζεται εύκολη πρόσβαση στην ερευνήτρια, καθώς και η πρόθεσή τους να πραγματοποιήσουν θεατρική παράσταση στη διάρκεια της χρονιάς, εστιασμένη στο ζήτημα της διαφορετικότητας.

3.1.3. Διαδικασία

Αρχικά, στις αρχές του Ιουλίου του 2016, πραγματοποιήθηκε συνάντηση μεταξύ της ερευνήτριας και της υπεύθυνης του πολυχώρου για παιδιά *Δημιουργική Πόρτα*, προκειμένου να επιτευχθεί η πρώτη επαφή, να κοινοποιηθεί η πρόθεση της ερευνήτριας για διεξαγωγή της έρευνας στον συγκεκριμένο χώρο, όπως και οι σκοποί και οι στόχοι της, και να ζητηθεί η σχετική άδεια. Ακολούθησε μια σειρά συναντήσεων, στις οποίες συζητήθηκε αναλυτικά ολόκληρη η διαδικασία και οι λεπτομέρειες της διεξαγωγής της έρευνας.

Με την έναρξη του νέου ακαδημαϊκού έτους και των μαθημάτων στον χώρο, ξεκίνησε και η προετοιμασία της έρευνας. Η θεατρική ομάδα, η οποία αποτελείται από παιδιά 11-17 ετών, κάθε Μάρτιο διεξάγει παράσταση, την οποία παρακολουθούν με ελεύθερη είσοδο τα δημοτικά σχολεία της πόλης. Για την ανάγκη της έρευνας, τροποποιήθηκαν οι ημερομηνίες διεξαγωγής της παράστασης, οι οποίες ορίστηκαν στην αρχή του καινούργιου χρόνου, τον Ιανουάριο του 2017. Το κείμενο, κατά κανόνα, επιλέγεται κάθε χρόνο με τη συνεργασία των παιδιών. Για τη φετινή χρονιά και τις ανάγκες της έρευνας, στις αρχές Οκτωβρίου αναγνώσθηκαν και συζητήθηκαν τέσσερα παραμύθια, που είχαν όλα ως κεντρικό θέμα τη διαφορετικότητα. Τελικά, επιλέχθηκε από τα παιδιά ένα πρωτότυπο παραμύθι, δημιουργία της ίδιας της κ. Μανιάτη, το οποίο στη συνέχεια δραματοποιήθηκε και διαμορφώθηκε κατάλληλα για να εξυπηρετούνται οι ανάγκες της ομάδας.

Αμέσως μετά πραγματοποιήθηκε και συνάντηση επαφής και γνωριμίας της ερευνήτριας με τη θεατρική ομάδα. Σχεδόν ταυτόχρονα ξεκίνησε και η διαδικασία της εμπειρικής έρευνας, η οποία χωρίζεται σε δύο φάσεις.

Η πρώτη φάση συναντήσεων πραγματοποιήθηκε στις αρχές Νοεμβρίου, πριν ξεκινήσει η ενασχόληση των παιδιών με τις πρόβες, την κατασκευή των σκηνικών και γενικότερα η εμπλοκή τους στο έργο. Η δεύτερη πραγματοποιήθηκε λίγες ημέρες πριν την πρεμιέρα της παράστασης, στα τέλη Δεκεμβρίου.

Και οι δύο φάσεις των συναντήσεων μαγνητοφωνήθηκαν, με τη σύμφωνη γνώμη των συμμετεχόντων και των γονέων τους.

3.1.4. Ο χρόνος

Το ερευνητικό σχέδιο της παρούσας εργασίας ξεκίνησε να υλοποιείται την πρώτη εβδομάδα του Νοεμβρίου του 2016 και η συλλογή των δεδομένων διήρκησε μέχρι τις 28 Δεκεμβρίου του ίδιου έτους. Η εξέταση των συμμετεχόντων έγινε στο πλαίσιο των ομάδων εστίασης. Συγκεκριμένα, η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε στις δύο φάσεις που προαναφέρθηκαν. Η πρώτη έλαβε χώρα στις αρχές Νοεμβρίου, μόλις πραγματοποιήθηκε η επιλογή και η ανάγνωση του έργου από τα παιδιά, και η δεύτερη στα τέλη Δεκεμβρίου, λίγες μέρες πριν την πρεμιέρα. Η διάρκεια των συναντήσεων κυμάνθηκε από 45 έως 68 λεπτά. Αν και δεν σημειώθηκε απροθυμία ή δυσαρέσκεια από την πλευρά των συμμετεχόντων για την ενεργό συμμετοχή τους, σε μία εκ των τεσσάρων συναντήσεων παρατηρήθηκαν σημάδια κόπωσης και διάθεσης να ολοκληρωθεί η διαδικασία σύντομα. Ακριβώς για τον παραπάνω λόγο, στη συγκεκριμένη περίπτωση έγινε προσπάθεια από την πλευρά της ερευνήτριας να ολοκληρωθεί η συνάντηση γρηγορότερα, πράγμα που ενδεχομένως να λειτούργησε εις βάρος της διαδικασίας.

3.1.5.Ο χώρος

Ο χώρος διεξαγωγής της έρευνας ήταν ο χώρος όπου στεγάζεται το κέντρο δημιουργικής απασχόλησης και έκφρασης *Δημιουργική Πόρτα*, στο κέντρο της πόλης. Πρόκειται για έναν ειδικά διαμορφωμένο χώρο για παιδιά, με μακρόχρονη πορεία στο χώρο του παιδικού θεάτρου, της δημιουργικής απασχόλησης και των εικαστικών στην πόλη της Λάρισας. Συγκεκριμένα, για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων επιλέχθηκε η ειδικά διαμορφωμένη αίθουσα, όπου στεγάζεται και κάνει πρόβες η θεατρική ομάδα. Η συγκεκριμένη αίθουσα επιλέχτηκε αφενός για να αισθάνονται οι συμμετέχοντες πιο οικεία, ώστε να διευκολυνθεί η ενεργός συμμετοχή τους στη συζήτηση, και αφετέρου επειδή εξασφαλίζει την ιδιωτικότητα και την αποφυγή οχληρών εξωτερικών παρεμβάσεων.

Δημιουργική Πόρτα

Η *Δημιουργική Πόρτα* δραστηριοποιείται στην πόλη της Λάρισας για περίπου 15 χρόνια. Πρόκειται για έναν σύγχρονα διαμορφωμένο χώρο όπου παιδιά από 2,5- 17 ετών, όπου τα παιδιά δημιουργούν παίζοντας με τις τέχνες. Η εικαστική τέχνη, το θέατρο, ο χορός, η μουσική, η τέχνη του λόγου, το κουκλοθέατρο και η μαγειρική αποτελούν τους τομείς δραστηριοποίησης του πολυχώρου. Συγκεκριμένα, λειτουργούν τμήματα ζωγραφικής, εικαστικών, μαγειρικής, κουκλοθέατρου και θεάτρου. Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη συμμετοχή της θεατρικής ομάδας του χώρου.

3.1.6.Το δραματικό κείμενο

Η επιλογή του κειμένου της παράστασης έγινε από τους μαθητές της *Δημιουργικής Πόρτας*, οι οποίοι κλήθηκαν να επιλέξουν από τέσσερα σύγχρονα παραμύθια εστιασμένα στο

ζήτημα της διαφορετικότητας. Το πρωτότυπο παραμύθι που επέλεξαν είναι μια δημιουργία της υπεύθυνης του χώρου, κ.Μανιάτη Άννας. Η ιστορία διαδραματίζεται σε μια φανταστική χώρα, τη γκρίζα πολιτεία. Οι κάτοικοί της παρασυρμένοι από τους γρήγορους ρυθμούς ζωής έχουν ξεχάσει να αγαπούν, να αισθάνονται θετικά συναισθήματα, να νοιάζονται. Μία μάγισσα, για να τους τιμωρήσει, έκλεψε από τη ζωή τους το χρώμα και έτσι για χρόνια ζούσαν σκυθρωποί και απορροφημένοι στις καθημερινές τους ασχολίες. Μια μέρα στην παράξενη πολιτεία τους εμφανίστηκε μία ακόμα πιο παράξενη ταξιδιώτισσα, η οποία μάλιστα αποφάσισε να εγκατασταθεί στην πόλη τους. Η κ. Πολυχρωμίδου ερχόταν από μακριά, είχε διαφορετικές συνήθειες, διαφορετικές αξίες, διαφορετικό τρόπο ζωής και αντίληψης των πραγμάτων, και το χειρότερο για αυτούς, ήταν χρωματιστή. Παρά τις προσπάθειες που κατέβαλλε η κ. Πολυχρωμίδου για να την αποδεχθούν οι κάτοικοι της γκρίζας πολιτείας, δεν τα κατάφερε. Έπεσε θύμα κλοπής, συκοφάντησης – το χρώμα της προέρχεται από κάποια περίεργη ασθένεια-, καταστροφής του σπιτιού της, μη αποδοχής, απομόνωσης. Οι κάτοικοι δεν μπορούσαν να κατανοήσουν τον τρόπο που δρούσε και σκεφτόταν, και αισθάνονταν φόβο για κάτι που συναντούσαν πρώτη φορά στη ζωή τους. Έτσι την απομόνωσαν πλάθοντας σενάρια για το ποιόν της και προσπαθώντας με κάθε τρόπο να την αποτρέψουν από την εγκατάστασή της στη χώρα τους. Ξαφνικά, ένα πρωί, ο δήμαρχος της πόλης τους ανακοίνωσε πως κάποιος από τους κατοίκους, ένα μικρό αγοράκι συγκεκριμένα, έπασχε από μια «ανίατη» ασθένεια, είχε μελαγχολία. Οι κάτοικοι, μόνο και μόνο στο άκουσμα της λέξης, θεώρησαν πως το αγόρι δεν είναι πλέον ίδιο με αυτούς και έτσι το απομόνωσαν κι αυτό. Η κ. Πολυχρωμίδου σιγά σιγά άρχισε να έρχεται σε επαφή με το μικρό αγόρι και τη μητέρα του, οι οποίοι στην αρχή ήταν διστακτικοί. Μόνο ένα μισό χαμόγελο της έδειξαν όταν προσπάθησε να επικοινωνήσει μαζί τους. Με τον καιρό, όμως, άρχισαν να γνωρίζονται, να μαθαίνουν ο ένας τον άλλο, να αναπτύσσουν σχέσεις. Έπαιζαν

παιχνίδια από τη χώρα της κ. Πολυχρωμίδου, μάθαιναν να χορεύουν τους χορούς της, γεύτηκαν τα φαγητά της γκρίζας πολιτείας μαζί, συζητούσαν για τις διαφορές τους αλλά, κυρίως, για αυτά που τους ενώνουν. Ακόμα κι αν τα παιδιά στις δύο χώρες παίζουν διαφορετικά παιχνίδια, δεν παύουν να παίζουν· ακόμα κι αν οι γεύσεις είναι διαφορετικές, σε όλους αρέσουν τα γλυκά· ακόμα κι αν οι γονείς έχουν διαφορετικό χρώμα, νοιάζονται και αγαπούν τα παιδιά τους. Μια φίλια αναπτύχθηκε μεταξύ τους και σιγά σιγά το αγόρι και η μαμά του έχασαν το μουντό γκρίζο χρώμα τους. Τα μάγουλά τους έγιναν ροζ, τα μαλλιά τους καστανά, τα χείλια τους κόκκινα, οι καρδιές τους ζεστάθηκαν. Οι υπόλοιποι κάτοικοι της γκρίζας πολιτείας παρατήρησαν τη διαφορά και αναρωτιούνταν τι συμβαίνει. Η μητέρα του παιδιού τούς αποκάλυψε το μεγάλο μυστικό: αποδοχή στο διαφορετικό και αγάπη. Παρά τους δισταγμούς τους, οι κάτοικοι της γκρίζας πολιτείας προσπάθησαν σκληρά και σιγά σιγά τα κατάφεραν· μετέτρεψαν τη μέχρι τότε γκρίζα πολιτεία τους σε μια κοινότητα αγάπης, αποδοχής και αλληλεγγύης. Μέρα με τη μέρα το γκρίζο χρώμα έφυγε από τους τοίχους των σπιτιών τους, από τα ρούχα τους, από τα σώματα και τις καρδιές τους.

Το κείμενο έχει έντονες επιρροές από σύγχρονα παραμύθια, αλλά επιχειρεί να προσεγγίσει και σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα, όπως αυτό του κοινωνικού ρατσισμού και της αποδοχής (Γραμματάς, 1999)

3.1.7. Ζητήματα δεοντολογίας

Δύο εβδομάδες πριν την διεξαγωγή του κύριου μέρους της έρευνας, έγινε η πρώτη επαφή με τους συμμετέχοντες. Εξαιτίας της ηλικίας τους, μοιράστηκε στους ανήλικους συμμετέχοντες έντυπο συγκατάθεσης στην έρευνα, στο οποίο εξηγούνταν αναλυτικά οι στόχοι της και ζητήθηκε η υπογραφή των κηδεμόνων (Παράρτημα). Επιπλέον, εξηγήθηκαν στους συμμετέχοντες αναλυτικά η διαδικασία, οι σκοποί και οι στόχοι, διευκρινίστηκε ότι η

συμμετοχή είναι προαιρετική και ζητήθηκε και από τους ίδιους να δηλώσουν εάν επιθυμούν να συμμετάσχουν. Τέλος, διατηρήθηκε η ανωνυμία των συμμετεχόντων κατά την έκθεση των ευρημάτων ενώ δεν έγινε χρήση φωτογραφιών.

3.2.Η χρήση Ομάδων Εστίασης- «Focus Groups»

Για τη διερεύνηση των απόψεων και των αντιλήψεων των συμμετεχόντων σχετικά με το ζήτημα της διαφορετικότητας καθώς και για τη διερεύνηση του μετασχηματισμού των αντιλήψεών τους μέσω της παράστασης επιλέχθηκε η τεχνική των ομάδων εστίασης «focus groups».

Οι ομάδες εστίασης είναι μια ποιοτική μέθοδος συλλογής δεδομένων, η οποία επιτρέπει την ανακάλυψη των σκέψεων των συμμετεχόντων για ένα συγκεκριμένο θέμα – συναισθήματα, αντιλήψεις, στάσεις, αμφιβολίες, αντιδράσεις-σε συνθήκες που επιτρέπουν την αντιπαράθεση απόψεων (Gilfiores & Alonso, 1995). Ουσιαστικά, πρόκειται για μια μέθοδο, που εφαρμόζεται για να συλλέξει πλούσια δεδομένα μιας μικρής ομάδας ατόμων, τα οποία συμφωνούν να επικεντρωθούν σε ένα ζήτημα κοινού ενδιαφέροντος (Wilkinson - Birmingham ,2003). Η ίδια μέθοδος αποτελεί ένα είδος ομαδικής συνέντευξης, κατά τη διάρκεια της οποίας δίνεται ιδιαίτερη έμφαση κυρίως στην αλληλεπίδραση των μελών της ομάδας, που συζητούν για κάποιο θέμα. Αυτή η μορφή αλληλεπίδρασης επιτρέπει την ευκολότερη και αβίαστη διατύπωση των απόψεων των υποκειμένων της έρευνας (Robson,2007· Cohen , Manion & Morrison, 2008). Η σημαντικότερη διαφορά όμως μεταξύ της ομαδικής συνέντευξης και των ομάδων εστίασης είναι ότι η πρώτη περιλαμβάνει την ταυτόχρονη συνέντευξη ορισμένου αριθμού ατόμων με την έμφαση να δίνεται στις ερωτήσεις του ερευνητή-τριας και στις αποκρίσεις των συμμετεχόντων, ενώ η δεύτερη μέθοδος, βασίζεται κυρίως στην αλληλεπίδραση εντός της ομάδας, όπως αυτή αναπτύσσεται

μέσα από τη συζήτηση των θεμάτων που εισάγει ο/η ερευνητής/τρια (Morgan, 1997). Ακριβώς αυτή η αναπτυσσόμενη αλληλεπίδραση ήταν και ο βασικός λόγος που επιλέχθηκε η συγκεκριμένη μέθοδος καθώς προσφέρει ευκολότερη διατύπωση των απόψεων των συμμετεχόντων στην έρευνα (Robson, 2007). Επιπροσθέτως, ο ερευνητής με τη συγκεκριμένη μέθοδο, έχει στη διάθεση του πλούσια δεδομένα σε σχετικά μικρό χρονικό διάστημα καθώς με τις ομάδες εστίασης αναπτύσσονται πλούσιες και εποικοδομητικές συζητήσεις οι οποίες περιέχουν ένα ευρύ φάσμα απαντήσεων και απόψεων βασιζόμενες στην άμεση αλληλεπίδραση των μελών της ομάδας, στην προκειμένη περίπτωση των μελών της θεατρικής ομάδας (Kitzinger, 1994·Ιωσηφίδης, 2008). Στους πρόσθετους λόγους που μας οδήγησαν στην επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου συμπεριλαμβάνονται το γεγονός ότι καθίσταται λιγότερο «απειλητική» για τα παιδιά, αφού όλα μαζί εκτίθενται στις ερωτήσεις της ερευνήτριας, ότι η διαδικασία χαρακτηρίζεται από σχετική ευελιξία και δημοκρατικότητα – ισότητα μελών ομάδας, κινητοποίηση των πιο διστακτικών μελών από τους υπόλοιπους για ζωηρότερη συμμετοχή στη συζήτηση-, ενώ παράλληλα ενδείκνυται για τη μελέτη ήδη υπάρχουσών ομάδων (Ιωσηφίδης, 2003· Cohen, Mannion, Morisson, 2008)

Στην παρούσα έρευνα δεν καθορίστηκαν συγκεκριμένα κριτήρια για τη δημιουργία των δύο ομάδων εστίασης, εκτός από τον αριθμό των μελών κάθε ομάδας που ήταν αντίστοιχα επτά και οκτώ σε κάθε ομάδα αφού ο συγκεκριμένος αριθμός μπορεί να ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση και να διασφαλίσει τη δυνατότητα σε όλα τα μέλη να εκφράσουν τις απόψεις τους (Kueger, 1998). Η επιλογή των συμμετεχόντων που θα απάρτιζαν την κάθε ομάδα έγινε τυχαία, με βάση την ώρα προσέλευσης τους στο χώρο που πραγματοποιήθηκε η έρευνα. Δεν ήταν δυνατή η ίση αντιπροσώπευση των δύο φύλων και στις δύο ομάδες καθώς η θεατρική ομάδα εν γένει αποτελούνταν στην πλειονότητα της από περισσότερα κορίτσια.

3.3. Μέσο Συλλογής Δεδομένων

Στην παρούσα έρευνα, για τη μελέτη του μετασχηματισμού των αντιλήψεων των παιδιών απέναντι στο διαφορετικό μέσω της οργάνωσης μια θεατρικής παράστασης με διαπολιτισμικό περιεχόμενο, προκρίθηκε τόσο η υποβολή σαφών ερωτημάτων όσο και η χρήση υποθετικών διλημάτων όπως εκείνα ανακύπτουν από την επικαιρότητα σε σχέση με το προσφυγικό ζήτημα όσο ή από στιγμές συμβίωσης με το διαφορετικό στην καθημερινότητα. Τα υποθετικά διλήματα τέθηκαν με τη μορφή ιστοριών. Η υιοθέτηση της συγκεκριμένης τεχνικής βασίζεται στην πεποίθηση ότι η χρήση υποθετικών θεμάτων αποτρέπει τα παιδιά από την προσήλωση σε συγκεκριμένα γεγονότα και απόψεις και απελευθερώνει τη σκέψη αλλά και την έκφρασή τους (Adelson & O'Neil, 1996) (Φωτακοπούλου, 2009).

Στους συμμετέχοντες δόθηκαν συνολικά έξι υποθετικά διλήματα τα οποία έγινε προσπάθεια να προσαρμοστούν ως προς το περιεχόμενο και τα ερωτήματα τους σε παιδιά ηλικίας από 11-13 ετών. Παρακάτω παρατίθενται αναλυτικά τα υποθετικά διλήματα που τέθηκαν στους συμμετέχοντες.

Στο πρώτο υποθετικό δίλημμα, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να φανταστούν πως ζουν σε μια πολυπολιτισμική πολυκατοικία όπου κατοικούν άνθρωποι διαφόρων ιδιοτήτων, εθνικοτήτων, μορφωτικού, οικονομικού, κοινωνικού επιπέδου καθώς και διαφόρων ηλικιών. Στην πολυκατοικία τους έγινε μία κλοπή, και στη συνέλευση της πολυκατοικίας όλοι οι ένοικοι εκφράζουν τις απόψεις τους για το συμβάν και για τον πιθανό δράστη. Από τους συμμετέχοντες ζητήθηκε να εκφράσουν τις σκέψεις τους για το περιστατικό και να αιτιολογήσουν την άποψή τους.

Το δεύτερο και το τρίτο υποθετικό δίλημμα αφορούσε τη συμβίωση Ελλήνων και μεταναστών τόσο στο σχολείο όσο και σε διάφορους άλλους χώρους. Από τους συμμετέχοντες ζητήθηκε να εκφράσουν τις σκέψεις τους για τις χώρες προέλευσης των προσφύγων, όπως επίσης και να μιλήσουν για το είδος της σχέσης που θα μπορούσαν να συνάψουν μαζί τους.

Στο τέταρτο υποθετικό δίλημμα ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να περιγράψουν τις αντιδράσεις και τις σκέψεις τους στην περίπτωση που κάποιο στενό συγγενικό τους πρόσωπο συνήπτε σχέση με σύντροφο διαφορετικού χρώματος.

Στο πέμπτο υποθετικό δίλημμα οι συμμετέχοντες έπρεπε να επιλέξουν αν θα καθίσουν ή όχι δίπλα σε μία γυναίκα Ρομά στο λεωφορείο και να εξηγήσουν την επιλογή τους. Και στο έκτο και τελευταίο υποθετικό δίλημμα οι συμμετέχοντες με την υποθετική ιδιότητα του δημάρχου μιας πόλης υποδοχής προσφύγων, αναλαμβάνουν την ευθύνη να μεριμνήσουν για αυτούς. Από τους συμμετέχοντες ζητήθηκε να εκθέσουν τις ενέργειες που θα ακολουθούσαν .

Για να ολοκληρωθεί η διαδικασία συλλογής δεδομένων κρίθηκε αναγκαίο να χρησιμοποιηθεί και ένας οδηγός ερωτήσεων συνέντευξης, ο οποίος διαμορφώθηκε με βάση τους σκοπούς και τους στόχους της έρευνας και παρατίθεται στο παράρτημα της διατριβής.

Αξίζει να σημειωθεί ότι στη δεύτερη φάση των ομάδων εστίασης προστέθηκαν ερωτήσεις που είχαν να κάνουν με τη συμπεριφορά και την πλοκή της παράστασης τα οποία δεν υπήρχαν στην πρώτη φάση κατά την οποία τα παιδιά δεν είχαν τριβή με το έργο.

3.4. Προβληματικές της συνέντευξης

Ένα από τα προβλήματα που ανέκυσαν κατά τη διαδικασία των εστιασμένων συνεντεύξεων ήταν ότι, στην προσπάθεια να αποφευχθεί η δρομολόγηση της συζήτησης από

την ερευνήτρια, οι ερωτήσεις που διατυπώθηκαν ήταν στην πλειονότητά τους ανοιχτού τύπου. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να ανακύπτουν ποικίλα θέματα προς συζήτηση, όχι πάντα απολύτως σχετικά με το αντικείμενο της έρευνας. Το παραπάνω γεγονός, καθώς και η επιμονή των παιδιών να μάθουν τη «σωστή απάντηση» για όλα, εξανάγκασε την ερευνήτρια ορισμένες φορές, λόγω της πίεσης που υφίστατο και, πιθανόν, και της σχετικής απειρίας της σε τέτοια ζητήματα, να δρομολογήσει τη συζήτηση και να δώσει απαντήσεις σε κάποιες από τις επαναλαμβανόμενες ερωτήσεις των παιδιών. Επιπλέον, πολλές φορές, ίσως εξαιτίας των συνειρμικών συνδέσεων των παιδιών, η συζήτηση εκτρεπόταν από το αρχικό ζητούμενο σε πολλά άλλα θέματα, που προφανώς απασχολούσαν τα παιδιά.

3.5. Ανάλυση

Η ανάλυση περιεχομένου έχει οριστεί ως «ερευνητική μέθοδος με πολλαπλούς σκοπούς που έχει αναπτυχθεί ειδικά για να διερευνήσει ένα ευρύ φάσμα προβλημάτων, στη διερεύνηση των οποίων το περιεχόμενο της επικοινωνίας χρησιμεύει ως βάση για εξαγωγή συμπερασμάτων» (Cohen, Manion, 1994, σ. 86).

Η ανάλυση περιεχομένου αναφέρεται στα γραπτής λεκτικής επικοινωνίας κείμενα όπως εφημερίδες, περιοδικά, βιβλία, κοινοβουλευτικοί λόγοι κ.α, αλλά και σε κείμενα προφορικού λόγου μετά από απομαγνητοφώνηση όπως και στην περίπτωση μας (Βαμβούκας, 1988).

Σύμφωνα με τον δημιουργό της μεθόδου, H.D Laswell σε κάθε επικοινωνία έχουμε έναν πομπό που απευθύνει το μήνυμα σε έναν ή και περισσότερους αποδέκτες. Τόσο η μορφή όσο και το περιεχόμενο του μηνύματος έχουν κάποιο έκδηλο η άδηλο σκοπό. Με την ανάλυση περιεχομένου λοιπόν μελετώνται τα στοιχεία της επικοινωνίας (Βαμβούκας, 1988). Σύμφωνα με το Δημητρόπουλο, « αναλύοντας κανείς το περιεχόμενο, αναλύει την

επικοινωνία» (Δημητρόπουλος, 2001 :147). Ενώ ο Grawitz σημειώνει πως πρόκειται για την τυποποίηση των σχέσεων ανάμεσα στα στοιχεία και στα θέματα που επιτρέπει την αποκάλυψη της δομής του υπό έρευνα κειμένου (Grawitz, 1979).

Ο ερευνητής/ερευνήτρια πρέπει να αναλύσει επιστημονικά το υλικό της έρευνας, να μην αρκестεί στην πρώτη εντύπωση, να το ταξινομήσει σε κατηγορίες, να το κωδικοποιήσει (Βαμβούκας, 2007). Ανάλογα με τη χρήση της η ανάλυση περιεχομένου μπορεί να θεωρηθεί και μέθοδος και τεχνική έρευνας. Όταν η ανάλυση αναφέρεται σε φυσικό προϊόν δηλαδή αυτό που παράγεται αυθόρμητα από το δημιουργό του και είναι διαθέσιμο στον/ην ερευνητή/τρια, τότε γίνεται λόγος για μέθοδο. Ενώ όταν το υπό ανάλυση υλικό αλλά ο ερευνητής/τρια προκαλεί την παραγωγή του, τότε πρόκειται για τεχνική (Βάμβουκας, 1988). Στην παρούσα έρευνα η ανάλυση περιεχομένου χρησιμοποιείται ως τεχνική για την ανάλυση των εστιασμένων συνεντεύξεων των παιδιών.

Στην περίπτωση του παρόντος πονήματος, δεν προσδιορίστηκε αρχικά κάποιο πρόβλημα, δεν διατυπώθηκαν υποθέσεις, δεν υπήρχαν μεταβλητές προς αναζήτηση και δεν επιχειρήθηκε η μετατροπή του υλικού σε μετρήσιμες μονάδες. Το ενδιαφέρον στράφηκε στη διερεύνηση των αντιλήψεων των παιδιών για τη διαφορετικότητα καθώς και στον πιθανό μετασχηματισμό τους μετά της ενεργούς συμμετοχής τους με μια θεατρική παράσταση συναφούς περιεχομένου. Κατά συνέπεια ακολουθήθηκε το ποιοτικό παράδειγμα στην ανάλυση. Η ποιοτική ανάλυση έχει χαρακτήρα περιγραφικό ή ταξινομικό και στοχεύει στην αναζήτηση ιδεών (Βάμβουκας, 1988).

Για την πραγματοποίηση της ανάλυσης περιεχομένου στην παρούσα έρευνα ακολουθούνται ορισμένα στάδια-βήματα όπως αναφέρονται από τον Ιωσηφίδη (Ιωσηφίδης, 2003).

1^ο στάδιο: αποσαφήνιση του ερευνητικού αντικειμένου και των ερευνητικών ερωτημάτων. Το πρώτο στάδιο περιλαμβάνει μια αρχική θεώρηση επεξεργασία και αποσαφήνιση του ερευνητικού αντικειμένου και των ερευνητικών ερωτημάτων, το οποίο διατρέχει ολόκληρη την ερευνητική διαδικασία καθώς μετασχηματίζεται ταυτόχρονα με τη συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων. Το ερευνητικό αντικείμενο στην παρούσα έρευνα είναι η διαφορετικότητα και τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν είναι τα εξής:

- Ποιες είναι οι αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με το διαφορετικό άλλο;
- Πως η εμπλοκή των παιδιών με το ανέβασμα μιας θεατρικής παράστασης με περιεχόμενο εστιασμένο στη διαφορετικότητα μπορεί να συμβάλλει στην αποδοχή του διαφορετικού?
- Πως το ανέβασμα μιας παράστασης με διαπολιτισμικό περιεχόμενο μπορεί να μετασχηματίσει τις αντιλήψεις των παιδιών;

2^ο στάδιο: καθορισμός πηγών ποιοτικού υλικού: στην προκειμένη περίπτωση το ποιοτικό υλικό προήλθε από την απομαγνητοφώνηση των εστιασμένων συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν με τους «μικρούς ηθοποιούς» του πολυχώρου δημιουργικής έκφρασης και απασχόλησης «Δημιουργική Πόρτα»

3^ο στάδιο: προσδιορισμός της μονάδας καταγραφής: Το τρίτο στάδιο αφορά τον προσδιορισμό της μονάδας καταγραφής και ανάλυσης, δηλαδή των τμημάτων του κειμένου που παρουσιάζουν ερευνητικό ενδιαφέρον. Ως μονάδες καταγραφής μπορούν να οριστούν λέξεις, προτάσεις, παράγραφοι, ακόμα και ολόκληρο κείμενο ή το θέμα που θεωρείται ως καταλληλότερη μονάδα καταγραφής (Μπονίδης, 2004). Στην περίπτωση που ως μονάδα καταγραφής οριστεί το θέμα, τότε πραγματοποιείται θεματική ανάλυση που εστιάζει σε θέματα που ανακλούνται σχετικά με το υπό έρευνα αντικείμενο (Βαμβούκας, 1988),

ουσιαστικά αναζητούνται στα δεδομένα κάποια μοτίβα (patterns) τα οποία συνδέονται με το ερευνητικό ερώτημα (Braun & Clarke, 2006) (Ιωσηφίδης, 2003)

Ως μονάδα καταγραφής στο παρόν πόνημα ορίστηκε το θέμα ενταγμένο στο συγκείμενο από το οποίο προέρχεται. Τα θέματα καθορίστηκαν τόσο από τα θέματα των ερωτήσεων και των υποθετικών διλημμάτων που εμπεριέχονταν στις εστιασμένες συνεντεύξεις όσο και μέσα από τις αφηγήσεις και τα λεγόμενα των συμμετεχόντων κατά τη διάρκεια της συνέντευξης από τα ίδια τα δεδομένα δηλαδή μετά την γραμμή- γραμμή κωδικοποίηση. Επομένως η μέθοδος ανάλυσης που ακολουθήθηκε είναι η θεματική ανάλυση. Στόχος της οποίας αποτελεί η ερμηνεία και τελικά η περιγραφή των αντιλήψεων, των νοημάτων που αποδίδουν οι συμμετέχοντες και των εμπειριών τους σχετικά με το εγχείρημα (Braun & Clarke, 2006).

Μετά την πρώτη εξοικείωση με τα δεδομένα και τη γραμμή- γραμμή κωδικοποίηση, ανιχνεύθηκαν κοινά στοιχεία ανάμεσα στους κωδικούς και μελετήθηκε η μεταξύ τους σχέση. Στη συνέχεια τα αναδυόμενα θέματα ομαδοποιήθηκαν και ερμηνεύτηκαν δημιουργώντας κατηγορίες θεμάτων που απαντούν στο αρχικό ερώτημα. Η εύρεση των μοτίβων, η οργάνωση και η ερμηνεία τους σχετίζονται άμεσα με τον ερευνητή και τις προσωπικές του απόψεις που συγκρίνονται ή και αντιπαρατίθενται με τα δεδομένα της βιβλιογραφίας (Creswell, 2011).

Ως αποτέλεσμα της παραπάνω διαδικασίας ήταν η δημιουργία 9 θεμάτων-κατηγοριών για την πρώτη φάση ερευνητικής διαδικασίας και άλλες τόσες για τη δεύτερη Φάση. Οι κατηγορίες που προέκυψαν εξαιτίας του όγκου και της πολυπλοκότητας τους είναι και κυριολεκτικές και ερμηνευτικές.

3.6. Το Σύστημα Κατηγοριών

3.6.1. Κατηγορίες Α' Φάσης

1. Αντιλήψεις για διαφορετικότητα

1.1. Ταυτότητα

1.2. Στάση

2. Μετανάστευση και παραβατικότητα

2.1 Σύνδεση παραβατικότητας με μετανάστευση

2.2 Μη σύνδεση μετανάστευσης με παραβατικότητα

3. Σχέσεις Ελλήνων και μεταναστών

3.1. Θετική ανταπόκριση στη σύναψη σχέσεων

3.2. Επιφυλακτικότητα στη σύναψη σχέσεων

4. Αντιλήψεις για τη μαύρη φυλή

4.1. Πρόθεση σύναψης σχέσεων

4.2. Προβλήματα ένταξης-κοινωνικοποίησης

5. Αντιλήψεις για Ρομά

5.1. Ταυτότητα

5.2. Επαφή

6. Αντιλήψεις για την ισότητα των χωρών

6.1. Κριτήρια ανωτερότητας

6.2 Κριτήρια κατωτερότητας

6.3. Υπεράσπιση ισότητας χωρών

7. Ήρωες παράστασης

7.1. Ταυτότητα ηρώων

7.2. Αιτίες εκδήλωσης ξενοφοβίας ηρώων

8. Αντιλήψεις για την ταυτότητα των μεταναστών

9. Συμβίωση Ελλήνων και προσφύγων

9.1. Ένταξη προσφύγων-προτάσεις

9.2. Άρνηση ένταξης προσφύγων

3.6.2. Κατηγορίες Β' Φάσης

1. Αντιλήψεις για τη διαφορετικότητα

1.1. Ταυτότητα

1.2. Στάση

2. Μετανάστευση και παραβατικότητα

2.1. Σύνδεση μετανάστευσης με παραβατικότητα

2.2. Οικονομική και κοινωνική κατάσταση ως αιτίες παραβατικότητας

3. Σχέσεις μεταξύ Ελλήνων και προσφύγων

3.1. Ανάπτυξη σχέσεων

3.2. Άρνηση σύναψης σχέσεων

4. Αντιλήψεις για τη μαύρη φυλή

4.1. Σύναψη σχέσεων μεταξύ λευκής και μαύρης φυλής

4.2. Προβλήματα ένταξης-κοινωνικοποίησης

5. Αντιλήψεις για Ρομά

5.1. Ταυτότητα

5.2. Επαφή

6. Αντιλήψεις για ισότητα χωρών

6.1. Αιτίες ύπαρξης ανώτερων και κατώτερων χωρών

6.2. Αιτιολόγηση ισότητας

7. Αντιλήψεις για την παράσταση

7.1. Καταγωγή ηρώων

7.2. Αγαπημένο σημείο παράστασης

8. Αντιλήψεις για μετανάστες και πρόσφυγες

9. Συμβίωση Ελλήνων και προσφύγων

9.1. Συμβίωση Ελλήνων και προσφύγων-προτάσεις ένταξης

9.2. Άρνηση-επιφυλακτικότητα

3.7. Περιγραφή και συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας- Α' φάση

Για να μη χαθεί η ατομικότητα των αρχικών δηλώσεων κατά την κατηγοριοποίηση και να δοθεί έμφαση στο βάθος και την ποικιλία των απόψεων που διατυπώθηκαν, παρατίθενται αυτούσια και τμήματα των λόγων των συμμετεχόντων (Breakwell, 1995).

1. Αντιλήψεις για τη διαφορετικότητα

Όσον αφορά τις αντιλήψεις των παιδιών για τη διαφορετικότητα το ενδιαφέρον στράφηκε τόσο στην ταυτότητα αυτών που τα ίδια τα παιδιά αντιλαμβάνονται ως το διαφορετικό όσο και στη στάση της κοινωνίας απέναντι στο διαφορετικό άλλο.

1.1. Ταυτότητα

Συγκεκριμένα όσον αφορά στην ταυτότητα φαίνεται ως διαφορετικός να θεωρείται κάποιος που φέρει διαφορετικά εσωτερικά και εξωτερικά χαρακτηριστικά. Για παράδειγμα διατυπώθηκαν οι παρακάτω απόψεις

- *Εμένα ένα παιδί το οποίο, που δεν μοιάζει με τα άλλα μα παρόλα αυτά δεν έχει και φίλους γιατί δεν έχει τις ίδιες συνήθειες με τους άλλους (συνέντευξη 2)*

-*ότι έχει διαφορετικές συνήθειες*

- *διαφορετικά χαρακτηριστικά από κάποιον άλλο, διαφορετικός στο πρόσωπο*

-*διαφορετικό χρώμα*

-*διαφορετικός χαρακτήρας (συνέντευξη 1)*

Τέλος, διατυπώνεται και ο ισχυρισμός πως οι άνθρωποι διαφορετικής καταγωγής δεν συγκεντρώνουν τα χαρακτηριστικά ενός καλού ανθρώπου όπως αυτά προσδιορίζονται από τα παιδιά. Συγκεκριμένα οι ίδιοι οι συμμετέχοντες φαίνεται να αποδίδουν σε έναν καλό άνθρωπο : την ευγένεια, το σεβασμό, το να μιλάει όμορφα. Σε ερώτηση της ερευνήτριας αν οι Αφγανοί και οι Γερμανοί (οι οποίοι είχαν αναφερθεί παραπάνω από τους συμμετέχοντες) πληρούν τα χαρακτηριστικά των καλών ανθρώπων, η απάντηση ήταν ομόφωνη και χορωδιακή

- *όχι (όλες μαζί) (συνέντευξη 1)*

1.2. Στάση κοινωνίας

Όσον αφορά τη στάση απέναντι στο διαφορετικό οι συμμετέχοντες αναφέρονται στα ενδεχόμενα προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίσει κάποιος εξαιτίας της διαφορετικής του καταγωγής, του χρώματος δέρματος, των συνηθειών, χαρακτήρα κ.α. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων:

- *εμένα κάτι διαφορετικό από μας το οποίο πολλοί δεν αποδέχονται και τους ενοχλεί, μπορεί να είναι και καλύτερο αλλά τους ενοχλεί, τους ενοχλεί (συνέντευξη 2)*

- *εμένα μου έρχεται στο μυαλό τα παιδιά που τους κάνουν bullying (συνέντευξη 2)*

-λοιπόν αυτό το φαινόμενο παρατηρείται πάρα πολλές φορές να ας πούμε βλέπεις στις ειδήσεις κάθε μέρα τώρα με τους πρόσφυγες που επειδή δεν είχανε που να μείνουν και θέλανε να πάνε σε σχολεία, πολλοί γονείς διαμαρτυρόντουσαν, δεν τους θέλουμε, από την ξενοφοβία και πάλι (συνέντευξη 2)

-περίμενε, επειδή ήταν διαφορετικοί και φοβόντουσαν για τα παιδιά τους με τι θα συναναστραφούν αλλά πιστεύω πως αυτό δεν είναι σωστό (συνέντευξη 2)

Αξίζει να σταθούμε στο γεγονός ότι όταν γίνεται αναφορά σε αρνητική στάση, δεν φαίνεται ποτέ αυτή να εξατομικεύεται, και η πιθανή ενόχληση ή το bullying παρουσιάζονται ως συμπεριφορές κάποιου άλλου που δεν καταδεικνύεται και δεν κατονομάζεται. Ίσως υπονοείται πως ένα πλειοψηφικό κομμάτι της κοινωνίας έχει αρνητική στάση απέναντι στη διαφορετικότητα. Μάλιστα σε περισσότερα από ένα σημεία των εστιασμένων συνεντεύξεων υπήρξε ξεκάθαρη δήλωση : *« η ελληνική κοινωνία είναι ρατσιστική»* (συνέντευξη 1 και 2)

2. Μετανάστευση και παραβατικότητα

Στη συγκεκριμένη θεματική κατηγορία αποτυπώνονται οι αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με τους λόγους που οδηγούν κάποιον στην παραβατικότητα. Από τα δεδομένα διαφαίνεται ότι σε πολλές περιπτώσεις η μετανάστευση συνδέεται άμεσα με την παραβατικότητα, αν και οι απόψεις δίστανται και παρατηρείται έντονη διαφοροποίηση απόψεων σχετικά με τις αιτίες που οδηγούν στην παραβατική συμπεριφορά.

2.1. Σύνδεση μετανάστευσης με παραβατικότητα

Τα παιδιά φαίνεται να συνδέουν τη μετανάστευση με παραβατικές συμπεριφορές και συγκεκριμένα με την κλοπή. Συγκεκριμένα αναφέρεται:

- Εγώ πιστεύω ότι το έκαναν οι Αφγανοί (έκλεψαν), επειδή οι Αφγανοί βρίσκονται σε μία...

- δύσκολη κατάσταση

- δύσκολη οικονομική κατάσταση που γίνεται πόλεμος στη χώρα τους και έχουν συνηθίσει έτσι. Είναι συνήθεια αυτό στη χώρα τους (συνέντευξη 1)

-Τελοσπάντων και από το Πακιστάν να ήτανε, δεν πειράζει (γέλια). Εγώ σκέφτηκα αν το έκανε αυτός, αυτοί οι δύο, ο Πακιστανός τέλος πάντων... θα κατέβαινε από τον πρώτο με τα σκαλιά χωρίς να τον δει κανείς (γέλια) και θα ανέβαινε πάλι με τα σκαλιά χωρίς να τον δει κανείς, χωρίς το ασανσέρ να κάνει μπαπ μπαπ μπουμπα (γέλια) (συνέντευξη 2)

-είναι συνήθειά τους (των μεταναστών) και έχουν μάθει εδώ στην Ελλάδα να έρχονται και να κλέβουν πράγματα, δεν έχουν μάθει ότι εμείς εδώ είμαστε διαφορετικοί και κάνουν ότι θέλουνε

Ερ: δηλαδή αυτοί στη χώρα τους κλέβουνε?

- ορισμένοι ναι, κάποιοι πάνε στο σούπερ μάρκετ και παίρνουν πράγματα και τα βάζουν στις τσέπες, παίρνουν με τα λεφτά που έχουν κάποια και τα άλλα δεν τα πληρώνουν (συνέντευξη 1)

Αξίζει να αναφερθεί πως στις απαντήσεις τους τα παιδιά φαίνεται να ερμηνεύουν τις αιτίες που οδηγούν τους μετανάστες στη διάπραξη των κλοπών.

Όπως καταδεικνύεται και από τα αποσπάσματα που παρατίθενται παρακάτω τα παιδιά φαίνεται να αναγνωρίζουν τα φυλετικά στερεότυπα που ελλοχεύουν στην κοινωνία ως έναν παράγοντα ενοχοποίησης των μεταναστών. , χωρίς ωστόσο, να μπορούν πάντοτε να τα κατονομάσουν ή να τα εξηγήσουν,

-εγώ, συνήθως ρίχνουμε την ευθύνη όχι στους Γερμανούς και τους Γάλλους αλλά σε αυτούς που είναι από την Αλβανία

- Πακιστανοί

- *Ναι Πακιστανοί, δεν ξέρω γιατί (συνέντευξη 2)*

- *Εγώ συμφωνώ με τη ... γιατί επειδή είναι διαφορετικοί από μας, έχουν άλλες συνήθειες. Περίεργη γλώσσα, έτσι, ρίχνουμε το φταίξιμο σε αυτούς (συνέντευξη 2)*

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως σε ερώτηση της ερευνήτριας σχετικά με την καταγωγή των ανθρώπων που διαπράττουν «κακές πράξεις», παρουσιάστηκε σχετική ομοφωνία. Όλες οι χώρες που καταδείχθηκαν, ήταν χώρες προέλευσης μεταναστών και προσφύγων που βρίσκονται αυτό το διάστημα στην Ελλάδα.

- *Αφγανιστάν*

- *Πακιστάν*

- *Συρία*

- *Συρία (συνέντευξη 1)*

2.2. Μη σύνδεση μετανάστευσης με παραβατικότητα

Ωστόσο πολλοί από τους συμμετέχοντες δυσκολεύονται να ενοχοποιήσουν αβίαστα οποιουδήποτε ανθρώπου ανεξαρτήτως καταγωγής.

- *εγώ δεν είμαι σίγουρη ποιος μπορεί να το έκανε, αλλά δεν θα έριχνα κατευθείαν τις ευθύνες στους ξένους. Γιατί πολλοί υποψιάζονται ότι να η ξενοφοβία τώρα που φοβόμαστε τους ξένους, να δεν νομίζω ότι θα το έκανε κάποιος ξένος γιατί μπορεί να είναι και καλοί άνθρωποι, δεν θα έριχνα κατευθείαν τις ευθύνες (συνέντευξη 2)*

- *Εγώ λέω ότι δεν έχει δίκιο η ..., γιατί μπορεί να ήταν οποιοσδήποτε, δηλαδή μπορεί να ήταν κ Έλληνας, μπορεί και ... δεν έχει σημασία αν είναι Αλβανός ή Πακιστανός, μπορεί να ήτανε Γάλλος, Γερμανός (συνέντευξη 2)*

Επιπλέον οι συμμετέχοντες φαίνεται να αποδίδουν την εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς και σε άλλα χαρακτηριστικά όπως το φύλο, η εξουσία.

-γιατί οι κλέφτες συνήθως είναι ένας άντρας και μία γυναίκα

-: ναι οι τρεις φοιτητές ιατρικής, ναι αυτοί γιατί πρώτον είναι και αγόρια και δεύτερον είναι τρεις οπότε μπορεί να το είχαν οργανώσει καλά (συνέντευξη 2)

- λοιπόν εγώ νομίζω ότι το έκανε ο διαχειριστής επειδή ξέρει τα περισσότερα της πολυκατοικίας και τάχα αυτός θα έκανε τη συνέλευση και δεν θα το καταλάβουν .

- ο Μπαλαφούτης

Στο συγκεκριμένο σημείο θεωρείται πιθανή η επίδραση των ΜΜΕ και ειδικά της τηλεόρασης στις αντιλήψεις των παιδιών αφού αφενός κατονομάζουν ήρωα τηλεοπτικής σειράς για να στηρίξουν το επιχείρημά τους (ο Μπαλαφούτης) και αφετέρου θεωρούν αυτονόητο οι δράστες σε μια ληστεία να είναι ένα ζευγάρι άντρας-γυναίκα , όπως συχνά συμβαίνει στις κινηματογραφικές ταινίες που προβάλλονται στην τηλεόραση.

3. Σχέσεις Ελλήνων και μεταναστών

Στη δεδομένη θεματική κατηγορία το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων στρέφεται στην ενδεχόμενη σύναψη σχέσεων μεταξύ Ελλήνων και μεταναστών. Από τους συμμετέχοντες κάποιοι εκδηλώνουν την πρόθεση να αναπτύξουν επαφή, και γιατί όχι, και φιλικές σχέσεις με παιδιά μεταναστών και προσφύγων, ενώ κάποιοι άλλοι εκφράζουν αισθήματα ξενοφοβίας και φαίνεται να διακατέχονται από επιφυλακτικότητα.

3.1. Θετική ανταπόκριση στη σύναψη σχέσεων

Οι συμμετέχοντες φαίνεται να αποδέχονται τα διαφορετικά χαρακτηριστικά του καθενός και μάλιστα να εκδηλώνουν ενδιαφέρον για τη γνωριμία με τα παιδιά των προσφύγων.

-Δεν αλλάζει κάτι από τις συνήθειες του καθένα, εγώ θα έκανα παρέα αν ήταν καλός ευγενικός μαζί μου (συνέντευξη 1)

-είναι το ίδιο όπως είπαν και τα κορίτσια, δεν διαφέρει κάτι στις θρησκείες, στις θρησκείες δηλαδή και διαφέρει όμως αν δούμε ότι είναι καλός άνθρωπος, φιλικός μαζί μας, θα τον αγαπήσουμε και θα κάνουμε μαζί παρέα , εξάλλου ότι έχει άλλες συνήθειες αυτός, εμένα δεν θα με πείραζε προσωπικά γιατί αυτός είναι από άλλη χώρα, έχει άλλες συνήθειες και εμείς είμαστε από Ελλάδα και έχουμε άλλες συνήθειες (συνέντευξη 1)

- βασικά εγώ πιστεύω ότι μπορούμε να τους κάνουμε παρέα γιατί έτσι γνωρίζουμε έναν άλλο πολιτισμό κάτι που δεν ξέραμε μέχρι τώρα και να είναι πραγματικά καλοί , κάτι που δεν γνωρίζαμε μέχρι τώρα και αυτό είναι το σημαντικό να μην είμαστε όλοι ίδιοι να υπάρχουν και κάποιοι διαφορετικοί (συνέντευξη 2)

Το κριτήριο των συμμετεχόντων στην έρευνα φαίνεται να είναι ο χαρακτήρας του ανθρώπου και όχι η καταγωγή του, ενώ στο 3^ο παράθεμα, η γνωριμία ενός διαφορετικού πολιτισμού και ενδεχομένως ενός διαφορετικού τρόπου σκέψης λειτουργεί ως κίνητρο.

3.2. Επιφυλακτικότητα

Από την άλλη πλευρά, πολλοί συμμετέχοντες εκδήλωσαν επιφυλακτικότητα στη σύναψη σχέσεων

-εγώ θα περνούσα, συμφωνώ με τη ... περνούσα ένα χρονικό διάστημα παρακολουθώντας τον, να δω τι σκοπεύει να κάνει (συνέντευξη 2)

- εμένα θα μου φαινότανε πολύ διαφορετικό και δεν θα το θεωρούσα αυτό σωστό. Θα μπορούσαν να κάνουν ένα άλλο σχολείο 100 τόσα άτομα για τους δικούς τους, για τη δικιά τους θρησκεία, για τα δικά τους συμφέροντα, για να μην μπερδευτούν μαζί με έλληνες, και για να μην έχουμε πρόβλημα στα σχολεία και ... για να πάνε και αυτοί που ήρθανε αλλά και αυτοί που είναι εκεί. (συνέντευξη 1)

- εγώ νομίζω ότι δύσκολα μπορείς να κάνεις μαζί τους παρέα και επειδή έχουν άλλες συνήθειες και επειδή και η θρησκεία τους δεν τους επιτρέπει κάτι, ας πούμε να κάνουνε βουτιές και τέτοια νομίζω για αυτούς είναι φυσιολογικό, όπως για εμάς είναι φυσιολογικό να κοιμόμαστε το βράδυ λέω τώρα και νομίζω είναι κάπως δύσκολο να κάνεις παρέα (συνέντευξη 2)

Στα αποσπάσματα που παρατίθενται εκδηλώνεται πιθανότατα η ξενοφοβία και η επιφυλακτικότητα απέναντι στο διαφορετικό αφού στο πρώτο υπονοείται ότι είναι πιθανό οι μετανάστες να πράξουνε κάτι άσχημο, ενώ στο δεύτερο και στο τρίτο απόσπασμα η θρησκεία φαίνεται να παίζει καθοριστικό ρόλο στην «ασυμβατότητα» των ανθρώπων. Στο δεύτερο απόσπασμα συγκεκριμένα υπάρχει άρνηση ακόμα και για τη συμβίωση κάτω από την ίδια εκπαιδευτική στέγη. Μπορούμε να υποθέσουμε ότι, σύμφωνα με την παραπάνω άποψη, σε μια τέτοια συνύπαρξη μαθητών, ελλοχεύει ο κίνδυνος «μόλυνσης» της θρησκείας και του ελληνικού πολιτισμού.

4. Αντιλήψεις για τη μαύρη φυλή

Στη συγκεκριμένη θεματική κατηγορία, μετά από παρότρυνση της ερευνήτριας μέσω ενός υποθετικού διλήμματος εκφράστηκαν οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων για τους ανθρώπους διαφορετικού χρώματος και κυρίως ανθρώπους της μαύρης φυλής. Τη συζήτηση σχεδόν μονοπώλησε η πιθανότητα σύναψης σχέσεων μεταξύ Ελλήνων και έγχρωμων

ανθρώπων, όπως επίσης και τα προβλήματα ένταξης και κοινωνικοποίησης που πιθανότατα θα αντιμετωπίσουν οι δεύτεροι.

4.1 σύναψη σχέσεων μεταξύ ελλήνων και μελών της μαύρης φυλής

Συγκεκριμένα οι αντιδράσεις των συμμετεχόντων στην περίπτωση γάμου ενός συγγενικού τους προσώπου με έγχρωμο σύντροφο, ήταν θετικές. Από τις τοποθετήσεις των συμμετεχόντων φαίνεται να δίνεται σημασία στον χαρακτήρα των ανθρώπων.

-ότι δεν είναι κάτι διαφορετικό παρά να είναι καλός, να την αγαπάει να τη φροντίζει, όχι δεν έχει σημασία η φυλή του, σημασία έχει αν είναι καλός άνθρωπος (συνέντευξη 1)

- συμφωνώ με την (...) κι εγώ, δεν έχει σχέση αν είσαι μαύρος ή λευκός ή από άλλη θρησκεία, άμα είσαι καλός άνθρωπος μπορείς να κάνεις παρέα με κάποιον (συνέντευξη 1)

-εγώ νομίζω ότι δεν έχει σχέση τι χρώμα είναι αλλά περισσότερο τι δουλειά έχει, πως συμπεριφέρεται στη γυναίκα του, δηλαδή μπορεί αυτός να ήτανε πολύ καλός απέναντί της αλλά ένας άλλος άσπρος να φερότανε χάλια (συνέντευξη 2)

Ωστόσο, το ενδεχόμενο σύναψης μιας σχέσης με αυτά τα χαρακτηριστικά προκάλεσε και την έντονα αρνητική αντίδραση κάποιου από τους συμμετέχοντες, ο οποίος, μάλιστα, για να εκφράσει με παραστατικό τρόπο το μέγεθος της αποδοκιμασίας του, έκανε λόγο και για χρήση βίας.

-Α κυρία, θα τον πετούσα έξω με τις κλωτσιές (συνέντευξη 2)

Ο συγκεκριμένος συμμετέχων πιθανότατα παρασυρόμενος από το διάχυτο θετικό κλίμα για τη σύναψη σχέσεων, στη συνέχεια της συζήτησης δεν εκφράστηκε ξανά τόσο έντονα και αρνητικά. Επιστράτευσε μάλιστα, το χιούμορ μάλλον για να μετριάσει το αρνητικό κλίμα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα παρατίθεται παρακάτω:

- το μωράκι μπορεί να βγει και κίτρινο (γέλια) (συνέντευξη 2)

-κυρία, να πάει... πως το λένε, εκεί που βάζουν άμα θέλει

- και να κάνει τεχνητό μαύρισμα?

- τεχνικό άσπρο (γέλια) (συνέντευξη 2)

Πάντως ακόμα και στην προσπάθεια χιούμορ, μοιάζει να υποβόσκουν ξενοφοβικές-ρατσιστικές αντιλήψεις αφομοίωσης του διαφορετικού.

4.2. Προβλήματα ένταξης-κοινωνικοποίησης

Ένα ακόμα από τα ζητήματα που απασχόλησαν τους συμμετέχοντες ήταν η δυνατότητα ένταξης και κοινωνικοποίησης που έχουν τα παιδιά με διαφορετικό χρώμα, ιδιαίτερα στο σχολείο.

-εγώ πιστεύω, εντάξει δεν υπάρχει πρόβλημα αν το μωρό βγει μαύρο, κανένα απολύτως αλλά φοβάμαι ότι όταν μεγαλώσει και πάει σε σχολείο, ελληνικό που συνήθως οι έλληνες είναι άσπροι, μπορεί να μην του φέρονται καλά, δηλαδή να έχει πρόβλημα, δηλαδή το πώς θα το συμπεριφέρονται οι υπόλοιποι (συνέντευξη 2)

Μπορούμε να παρατηρήσουμε πως το ζήτημα του σχολικού αποκλεισμού είναι αυτό στο οποίο εστιάζουν οι συμμετέχοντες, θεωρώντας το ως πιθανό πρόβλημα για την ένταξη και την κοινωνικοποίηση ανθρώπων της μαύρης φυλής στην ελληνική κοινωνία. Ενδεχομένως αυτό προκύπτει από την έξαρση του φαινομένου στα σχολεία τα τελευταία χρόνια.

-το χρώμα του δεν ξέρουμε, λέει η (...) ότι θα είναι από την Ελλάδα το παιδί, Ελληνόπουλο τέλος πάντων αλλά μπορεί να είναι μαύρο και θα το κοροϊδεύουνε πάλι (συνέντευξη 2)

- όλοι θα το κοιτάζουν (συνέντευξη 1)

Στη συγκεκριμένη θεματική κατηγορία συνολικά φαίνεται να διαφοροποιείται η στάση των ίδιων των συμμετεχόντων απέναντι στο διαφορετικό από τη στάση του συνόλου της κοινωνίας στην οποία χρεώνονται φυλετικά στερεότυπα.

5. Αντιλήψεις για τους Ρομά

Στη συγκεκριμένη θεματική κατηγορία περιλαμβάνονται όλες οι αναφορές των συμμετεχόντων στους Ρομά. Η συζήτηση γενικά κινήθηκε γύρω από τη συγκρότηση της ταυτότητας τους σύμφωνα με τις αντιλήψεις των παιδιών, και την πιθανότητα επαφής ή όχι μαζί τους σε μια στιγμή καθημερινότητας

5.1. Ταυτότητα

Οι συμμετέχοντες φαίνεται να προσδίδουν στους ρομά συγκεκριμένες συνήθειες, χαρακτηριστικά και συμπεριφορές. Συγκεκριμένα αναφέρουν ότι κλέβουν, και ότι ψάχνουν στα σκουπίδια, καθώς και ότι έχουν οικονομικά προβλήματα όπως φαίνεται και από τα παρακάτω λόγια τους:

- *ότι κλέβουν*

- *κλέβουνε πολύ*

-*δεν είναι λογικό αυτό που κάνουνε*

-*δεν καταλαβαίνουν καν, είναι φτωχοί*

-*Δεν καταλαβαίνω γιατί κλέβουνε*

- *είναι κακό αυτό*

-*Κλέβουνε, είναι φτωχός λαός όπως είπε και η ... και είναι Η αστυνομία δηλαδή τους κυνηγάει συνέχεια δεν μπορεί κι αυτή (συνέντευξη 1)*

-*έχω ακούσει ότι κλέβουν αυτοί οι άνθρωποι*

- *Ψάχνουν στους κάδους*

- *... ναι και αυτό, είναι λίγο κάπως, δεν ξέρω (συνέντευξη 2)*

- *... Θα κρατούσε σκουπίδια (συνέντευξη 2)*

Ένας από τους συμμετέχοντες αναφέρει:

- *όχι μας παίρνουν οι γόφοι στα τσουβάλια (συνέντευξη 2)*

Ο ίδιος μόνο στο άκουσμα της λέξης «τσιγγάνα» χρησιμοποιεί την έκφραση :

- *«μπλιαζ» (συνέντευξη 2)*

Τέλος, μία συμμετέχουσα συνδέει τους Ρομά με άσχημες συνθήκες υγιεινής.

- *(έχουν συνήθεια) να μην κάνουν μπάνιο (συνέντευξη 1)*

Παράλληλα, παρουσιάζεται και έντονη αμφιθυμία:

- *... πιστεύω πως πάλι πως λένε οι έλληνες όχι πως λέω εγώ, οι τσιγγάνοι είναι βρώμικοι, κλέφτες αλλά ξέρω φίλους που είναι καθαροί που δεν κλέβουν, οι γονείς τους δουλεύουν κανονικά έχω φίλους τσιγγάνους, μια χαρά παιδιά, υπάρχουν πάλι εξαιρέσεις (συνέντευξη 2)*

Γενικότερα οι απόψεις που διατυπώθηκαν, στην πλειονότητα τους, φαίνεται να ταιριάζουν με τις στερεοτυπικές απόψεις της κοινωνίας, στην οποία οι συμμετέχοντες ζουν και μεγαλώνουν. Οι συγκεκριμένες τους απόψεις αντικατοπτρίζονται και στην επόμενη υποκατηγορία.

5.2. Επαφή με Ρομά

Οι στερεοτυπικές απόψεις των παιδιών για τα χαρακτηριστικά και τις συνήθειες των Ρομά, αντικατοπτρίζονται και στον τρόπο που αντιδρούν στο ενδεχόμενο επαφής μαζί τους. Συγκεκριμένα πολλοί από τους συμμετέχοντες αρνούνται ακόμα και να καθίσουν δίπλα σε γυναίκα ρομικής καταγωγής.

-εμένα θα με πείραζε να κάτσω μαζί της, άσχετα με το αν είναι τσιγγάνα ή όχι εμένα θα με πείραζε. Αλλά οι τσιγγάνοι έχουν ένα θέμα να κλέβουν, να κάνουν άσχημα πράγματα

(συνέντευξη 1)

- Ούτε εγώ δεν θα καθόμωνα, αν όμως δεν είχε θέση, θα μπορούσα να ήμουν δίπλα στην πόρτα και να πιανόμωνα και να περίμενα να ανοίξει η πόρτα (συνέντευξη 2)

- Ναι συμφωνώ , θα έσπρωχνα κανέναν, ναι δεύτερον, θα κατέβαινα από το λεωφορείο για να πάω με τα πόδια, δεν με ενδιέφερε ή θα έπαιρνα ένα ταξί και τρίτον και πιο σημαντικό, θα την πετούσα έξω την τσιγγάνα (συνέντευξη 2)

Η άποψη που εκφράζεται στο τελευταίο αποσπάσματος φαίνεται να είναι η πιο ακραία καθώς δεν δέχεται καν τη συνύπαρξη. Η δεδομένη άποψη έγινε αντικείμενο κατακραυγής.

Η δήλωση ενός από τους συμμετέχοντες που έχει φιλικές σχέσεις με Ρομά, πως θα καθότανε δίπλα της, ξεσήκωσε θύελλα αντιδράσεων για τις επιπτώσεις που μπορεί να έχει αυτό, εισάγοντας και πάλι στη συζήτηση και ζητήματα ταυτότητας.

-Εγώ θα καθόμωνα, γιατί ξέρω πολλούς φίλους μου που είναι τσιγγάνοι και είναι πολύ καλά παιδιά

- Όμως ποτέ δεν ξέρεις είναι άγνωστος ο άλλος και αν σε έκλεβε κάτι?

- Γιατί γιατί να καθίσεις δίπλα σε έναν άσπρο και να μην καθίσεις σε έναν τσιγγάνο, που το ξέρεις ότι είναι κλέφτες?

- όμως οι τσιγγάνοι είναι κλέφτες

- που το ξέρεις αυτό?

-έχει λιγότερες πιθανότητες

-γιατί? Που το ξέρεις αυτό?

- κυρία να πω εγώ?

-γιατί φαίνεται πιο φυσιολογικός άνθρωπος

- Δηλαδή οι μαύροι

-γιατί είναι πιο φυσιολογικός άνθρωπος? τι οι τσιγγάνοι κλέβουν?

- Οι άσπροι κλέβουν λιγότερο (συνέντευξη 2)

Γενικότερα βλέπουμε πως τα ζητήματα ταυτότητας των τσιγγάνων χρησιμοποιούνται ως επιχειρήματα για την αποφυγή της επαφής μαζί τους, ενώ η υποστήριξη της αντίθετης άποψης ερείδεται στην προσωπική εμπειρία των συμμετεχόντων από σχέσεις που συνήψαν με Ρομά.

Πάντως, ακόμα και στις περιπτώσεις πάντως που φανερά, εκφράζεται από τους συμμετέχοντες στην έρευνα πρόθεση έστω και τυπικής επαφής, αυτή συνοδεύεται επιφυλακτικότητα και δισταγμό.

-Εγώ θα κρατούσα επιφυλάξεις ας πούμε να μην μου κλέψουν κάτι αλλά όχι και τόσο (συνέντευξη 1)

-Εγώ θα καθόμουν αλλά θα ήμουν λίγο απομακρυσμένη, θα ήμουν λίγο πιο επιφυλακτική (συνέντευξη 1)

-Ναι κι εγώ αλλά να προσέχω, θα καθόμουν από την έξω μεριά (συνέντευξη 2)

- Εγώ θα καθόμωνα κ όταν θα σταματούσε θα σηκωνόμουν γρήγορα για να κατεβώ και δεν θα περίμενα να κατεβούν όλοι και μετά να κατεβώ και μετά να κατεβώ εγώ και... (συνέντευξη 2)

6. Αντιλήψεις για την ισότητα των χωρών

Από τις εστιασμένες συνεντεύξεις στα παιδιά αναδείχθηκαν και οι αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με την ισότητα των χωρών. Μία από τις βασικότερες αντιλήψεις που αναδύονται είναι η ύπαρξη ανώτερων και κατώτερων χωρών. Αναλυτικότερα το ενδιαφέρον

των συμμετεχόντων επικεντρώνεται στη σταχυολόγηση κριτηρίων ανωτερότητας και κατωτερότητας μιας χώρας σε, χωρίς ωστόσο, να λείπουν και οι φωνές που στηρίζουν την ισότητα μεταξύ των χωρών.

6.1. Κριτήρια ανωτερότητας

Τα κριτήρια ανωτερότητας μιας χώρας, ή με άλλα λόγια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να πληροί μία χώρα για να χαρακτηριστεί ανώτερη από τις υπόλοιπες είναι όπως φαίνεται και από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων ο πλούτος, η θέση της, το πετρέλαιο, η πλούσια πανίδα, και η στρατιωτική δύναμη.

-Συνήθως οι ανώτερες χώρες είναι οι πιο πλούσιες, Γαλλία, Ιταλία, του.. ε όχι
(συνέντευξη 2)

-Όχι διαφωνώ, να γίνει πόλεμος Τουρκία Γαλλία εεε Αλβανία- ΗΠΑ ποιος πιστεύεις ότι θα νικήσει; (συνέντευξη 2)

-Γαλλία Ιταλία Αγγλία

- Αμερική Ρωσία

- Αμερική Ρωσία όλες αυτές οι χώρες είναι κατώτερες

- Ανώτερες θες να πεις. Ναι .(συνέντευξη 2)

Από το παραπάνω απόσπασμα μπορούμε ίσως να συμπεράνουμε πως οι συμμετέχοντες θεωρούν ισχυρότερες τις χώρες της Δύσης, αφού αναφέρουν ως ανώτερες μόνο αυτές.

-Το Πακιστάν είναι δυνατή χώρα, επειδή έχει τα ζώα, πώς να το πω...

-Αχ μη λες βλακείες

- θα λέω ότι θέλω

- έχει και πετρέλαιο

- Γι αυτό γίνεται ο πόλεμος για το πετρέλαιο
- μπορεί να πιάσει φωτά
- ναι για το πετρέλαιο γίνονται όλα (συνέντευξη 2)

6.2. Κριτήρια κατωτερότητας

Οι συμμετέχοντες για να στηρίξουν το επιχειρήμα τους σχετικά με την ύπαρξη ανώτερων και κατώτερων χωρών, αναζητούν τους παράγοντες που καθιστούν κατά τη γνώμη τους, μια χώρα κατώτερη, και καταλήγοντας στα εξής:

- αλλά Αλβανία, Πακιστάν είναι κατώτερες λόγω των πολέμων που τους έχει καταστρέψει (συνέντευξη 2)
- και των σεισμών (συνέντευξη 2)
- (είναι πιο χαμηλές) γι αυτό έχουνε τόσους μετανάστες που έρχονται στην Ελλάδα (συνέντευξη 2)

Παρατηρούμε ότι οι χαρακτηριστικότερες ενδείξεις που πιστοποιούν την κατωτερότητα μιας χώρας, κατά την άποψη των παιδιών, συνοψίζονται στον πόλεμο, τις φυσικές καταστροφές και την εξαγωγή μεταναστών.

Ειδικά για το ζήτημα των μεταναστών μπορούμε να υποθέσουμε πως τα παιδιά είναι επηρεασμένα από τη νέα πραγματικότητα που διαμορφώνεται αυτή τη στιγμή στην Ευρώπη και τις κυρίαρχες αντιλήψεις για τους μετανάστες.

6.3. Υπεράσπιση ισότητας χωρών

Ωστόσο στη συγκεκριμένη θεματική κατηγορία υπήρχαν έντονες διαφωνίες σε σχέση με την ύπαρξη ή όχι ανώτερων και κατώτερων χωρών. Συγκεκριμένα κάποιες από τις συμμετέχουσες φαίνεται να υποστηρίζουν πως όλη αυτή η κατηγοριοποίηση είναι κατασκευή των ανθρώπων.

-όλοι είμαστε ίσοι

- άσχετο αν κάποιοι τους παρουσιάζουν κατώτερους (συνέντευξη 1)

- Εγώ νομίζω ότι στην ουσία δεν υπάρχουν ανώτερες και κατώτερες, εμείς οι άνθρωποι τα βγάζουμε λόγω όπως είπε κ ... των σεισμών, των πολέμων (συνέντευξη 2)

-Εγώ πιστεύω πως δεν υπάρχουν ανώτερες και κατώτερες υπάρχουν ας πούμε οι πιο πλούσιες οι πιο φτωχές, οι πιο ισχυρές ας πούμε που γίνεται πόλεμος που γίνονται σεισμοί, αλλά ας πούμε για τους σεισμούς δεν θα φταίει η χώρα, για τον πόλεμο δεν (παύση) μπορεί να μη γίνεται ο πόλεμος με τη θέλησή τους ας πούμε, απλώς νομίζω πως δεν υπάρχουν ανώτερες και κατώτερες πως όλες πρέπει να τις έχουμε ίσες απλώς νομίζω πως αυτό που είπε η Κα εμείς τα βγάζουμε αυτά επειδή έχουμε συνηθίσει (συνέντευξη 2)

Οι συμμετέχουσες φαίνεται αφενός να αναγνωρίζουν την ύπαρξη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών σε κάθε χώρα αλλά να μην τα συνδέουν με την ανωτερότητα ή την κατωτερότητα της. Αντιθέτως, φαίνεται να ισχυρίζονται πως ο επικείμενος διαχωρισμός αποτελεί κοινωνική κατασκευή.

7.Αντιλήψεις για τους ήρωες της παράστασης

Από την ανάλυση των εστιασμένων συνεντεύξεων αναδύονται και οι απόψεις των παιδιών σε σχέση με τους ήρωες της παράστασης και τις συμπεριφορές τους.

7.1. Ταυτότητα ηρώων

Οι συμμετέχοντες παρουσιάζουν την τάση να συνδέουν την καταγωγή των «καλών» ηρώων της παράστασης με χώρες της δύσης.

-Εγώ πιστεύω από την Ολλανδία

Ερ: από την Ολλανδία, γιατί πιστεύεις την Ολλανδία

-Γιατί έχω πάει στην Ολλανδία, και είναι πολύ ευγενικοί οι άνθρωποι και έχουνε στυλ, έχουνε πολύ καλό στυλ, και η κ.Πολυχρωμίδου έτσι όπως εμείς την χαρακτηρίζουμε στο έργο μας είναι πολύ καλή κυρία και έχει και αυτή στυλ όχι μόνο με ρούχα και αυτά αλλά με...

(συνέντευξη 1)

-εγώ πιστεύω ότι μπορεί να ήταν και από την Ελβετία, γιατί η Ελβετία είναι πολύ καλοί άνθρωποι ή από τη Γαλλία γιατί έχω πάει στη Γαλλία και όταν πας σε ένα μαγαζί πρέπει πρώτα να τους πεις καλημέρα τι κάνετε και μετά θα σου δώσουν αλλιώς σου λένε φύγε από το μαγαζί μου και θα πρέπει να πεις καλημέρα και μετά να σου δώσουνε το προϊόν που θέλεις

(συνέντευξη 1)

- από την Ελλάδα

-από τη Γαλλία ή από τη Γερμανία (συνέντευξη 2)

Οι συμμετέχοντες φαίνεται να θεωρούν πως η ευγένεια, η καλοσύνη και το στυλ της πρωταγωνίστριας της παράστασης ταιριάζουν σε χώρες του δυτικού κόσμου, γι αυτό υποθέτουμε πως την θεωρούν δυτικής καταγωγής

Αντίθετα οι «κακοί ήρωες», οι κάτοικοι της γκρίζας πολιτείας, κατά τα λεγόμενα των παιδιών κατάγονται από χώρες λιγότερο αναπτυγμένες.

-η Συρία

- η Βουλγαρία

- Η Τουρκία

- Ταϊλάνδη

Όταν τους ζητήθηκε να εξηγήσουν την απάντησή τους, ισχυρίστηκαν πως οι συγκεκριμένες χώρες είναι «λίγο πιο πίσω» (συνέντευξη 1) και πως οι κάτοικοί τους «είναι άγριοι, δεν είναι ευγενικοί» (συνέντευξη 1)

Σε άλλο σημείο των συνεντεύξεων φαίνεται να συνδέεται η καταγωγή των «κακών» ηρώων της παράστασης με πλούσιες χώρες, και η εξήγηση που δίνεται στη σύνδεση αυτή σχετίζεται με την κακή ανατροφή. Σύμφωνα με τις τοποθετήσεις κάποιων από τους συμμετέχοντες, στις μεγάλες και πλούσιες χώρες οι άνθρωποι δεν έχουν καλούς τρόπους.

-ΗΠΑ

- κι εγώ

- Γιατί?

- Γιατί είναι όλοι πλούσιοι και δεν έχουν καθόλου τρόπους ενώ αν πας στην Αλβανία θα δεις τρόπους

- Καλά, ούτε

-Εγώ πιστεύω ότι όντως είναι από τις ΗΠΑ γιατί εκεί πέρα έχει πάρα πολύ πληθυσμό, ή από κάποια χώρα που έχει πάρα πολύ πληθυσμό, που είναι έτσι όλοι ίδιοι, και έχουν τις ίδιες συνήθειες και που ξέρω εγώ δεν θα δεις άνθρωπο να ξεχωρίζει πάρα πολύ, δηλαδή είναι όλοι πάνω κάτω (συνέντευξη 2)

Παρά τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που φαίνεται να υποβόσκουν στις τοποθετήσεις των παιδιών, υπήρχαν και ορισμένες αποσπασματικές απόψεις που υποστήριζαν πως δεν μπορούμε να συμπεράνουμε την καταγωγή των ηρώων βασιζόμενοι στο χαρακτήρα τους.

- Όχι, από οποιαδήποτε χώρα μπορεί να είναι (συνέντευξη 1)

- Εγώ νομίζω ότι είναι από μια φανταστική χώρα γιατί ακόμα και στις ΗΠΑ, υπάρχουνε πάνω από ένα καλούς ανθρώπους, δηλαδή και στην Αλβανία να πας, όπως είπε δεν ξέρω ποιος (συνέντευξη 2)

Πάντως αξίζει να σημειωθεί πως στη συγκεκριμένη θεματική κατηγορία, αν και ακούστηκαν φωνές που δεν χαρακτηρίζονταν από την επιρροή των στερεοτύπων, έμειναν απλώς στο επίπεδο της διατύπωσης μιας άλλης άποψης, την οποία δεν υπερασπίστηκαν και

δεν έγινε συζήτηση πάνω σε αυτό. Η συζήτηση κατακλύστηκε από υποθέσεις και αιτιολογήσεις που ελλόχευαν ξενοφοβία.

7.2. Αιτίες εκδήλωσης ξενοφοβίας ηρώων

Οι ήρωες στο έργο φαίνεται να μην δέχονται το διαφορετικό και να εκδηλώνουν ξενοφοβικές τάσεις. Σύμφωνα με όσα αναδεικνύονται από τις εστιασμένες συνεντεύξεις για τους ήρωες της παράστασης η ξενοφοβική τους αυτή συμπεριφορά πηγάζει από συγκεκριμένες αιτίες.

-Πιστεύω πως ζήλεψαν γιατί εκεί που ήταν όλοι γκρίζοι, θυμωμένοι, όλα μουντά ήρθε ξαφνικά ένας, μία από άλλη χώρα που ήταν έτσι πολύχρωμη, εύθυμη άνοιξε ένα μαγαζί ήταν με καλούς τρόπους και πιστεύω πως ζήλεψαν που δεν μπορούσαν να ήταν και αυτοί τέτοιοι.

(συνέντευξη 2)

-Πιστεύω τη ζήλευαν λίγο γιατί εμείς να είμαστε έτσι κι εσύ ωραία χαρούμενη ? και να... (συνέντευξη 1)

Αν και εκ πρώτης όψεως φαίνεται οι ξενοφοβικές τους συμπεριφορές να υποκινούνται από ζήλεια, αν κοιτάξουμε λίγο βαθύτερα και συνδυάσουμε τις δύο παραπάνω τοποθετήσεις με το γενικότερο κλίμα της συζήτησης, μπορούμε ίσως να συμπεράνουμε πως οι συμπεριφορές τους πηγάζουν από την άρνηση απέναντι στο διαφορετικό, απέναντι σε οτιδήποτε παρεκκλίνει από τις δικές τους συνήθειες και συμπεριφορές, από τον κυρίαρχο τρόπο ζωής.

- Εγώ πιστεύω πως την αντιμετώπισαν σαν διαφορετική όπως ας πούμε αντιμετωπίζουμε εμείς έναν Αλβανό λέω εγώ τώρα επειδή έχουμε συνηθίσει τόσο πολύ στη μουνταμάρα, στη γκρίνια, στις φωνές που βλέπουν έναν άλλο που είναι προς το καλύτερο και τον θεωρούν χειρότερο (συνέντευξη 2)

-Ήρθε ένας διαφορετικός άνθρωπος, με άλλες συνήθειες άλλα χαρακτηριστικά, διαφορετικά χρώματα, ήρθε ένας τελείως διαφορετικός άνθρωπος και αυτοί μπορεί να το θεωρούν κακό, δηλαδή αυτοί πρώτη φορά έβλεπαν τα χρώματα, δεν είχαν ιδέα από τίποτα (συνέντευξη 1)

Αν διεισδύσουμε ακόμη βαθύτερα στο λόγο των συμμετεχόντων παρατηρούμε πως συνδέουν τις ξενοφοβικές συμπεριφορές των ηρώων, με τις ξενοφοβικές συμπεριφορές της κοινωνίας μας.

8. Αντιλήψεις για την ταυτότητα μεταναστών-προσφύγων

Οι απαντήσεις που δόθηκαν όταν ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να περιγράψουν τις εικόνες που τους έρχονται στο μυαλό μόλις ακούνε τη λέξη πρόσφυγας ή μετανάστης, κατά βάση περιστράφηκαν γύρω από την προσπάθεια ορισμού της έννοιας. Έτσι προκύπτουν τα παρακάτω:

-Σκέφτομαι ανθρώπους που δεν έχουν χρήματα και δεν μπορούν να μείνουν στη χώρα τους και αναγκάζονται να έρθουν στην Ελλάδα ή σε άλλες χώρες του κόσμου για να βρουνε μία δουλειά για να συνεχίσουν καλά τη ζωή τους (συνέντευξη 2)

-Είναι δηλαδή νομίζω σαν τα πουλιά που μεταναστεύουνε επειδή χρειάζεται να το κάνουνε όχι επειδή θέλουνε, να πάνε ας πούμε στις ζεστές χώρες, τώρα αυτοί το κάνουνε από κάποια ανάγκη, μπορεί να υπάρχει πόλεμος, μπορεί να μην έχουνε δουλειά και θα αναζητήσουνε το καλύτερο (συνέντευξη 2)

-κάποιος που αφήνει τη χώρα του και πάει σε μία άλλη χώρα για αναγκαστικούς λόγους (συνέντευξη 1)

Στο παρόν σημείο φαίνεται οι τοποθετήσεις των συμμετεχόντων να περιστρέφονται γύρω από τις αιτίες της μετανάστευσης- προσφυγιάς, ενώ μία από τους συμμετέχοντες, όπως

φαίνεται από τα λόγια της παρακάτω, συνδέει την εικόνα του μετανάστη με τη σκληρή πραγματικότητα που αυτός αντιμετωπίζει.

-Εμένα η πρώτη λέξη που μου έρχεται στο μυαλό δεν είναι ακριβώς λέξη, είναι εικόνα, η οποία εικόνα απεικονίζει παιδιά και ανθρώπους που κάθονται στα πεζοδρόμια και ζητιανεύουν (συνέντευξη 2)

Αν και η γενική εικόνα που φαίνεται να έχουν τα παιδιά για τους πρόσφυγες-μετανάστες σίγουρα δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως αρνητική, όταν η συζήτηση κατευθύνεται συγκεκριμένα στις χώρες προέλευσης και τους ανθρώπους που κατάγονται από αυτές, ένα άλλο πιο σκληρό πρόσωπο των παιδιών αναδύεται.

-Από τους πακιστανούς βγάζουμε λίγο την αξιοπρέπεια, πιστεύω ότι δεν την έχουν σε πολύ μεγάλο βαθμό την αξιοπρέπεια ντάξει (συνέντευξη 1)

- Ωχ, κυρία, όπως ζουν στην Ελλάδα, έτσι έχω ακούσει και έτσι μου έρχεται, κακοί άνθρωποι, έτσι λένε οι έλληνες, αυτό μου έρχεται (ότι είναι οι Αλβανοί) (συνέντευξη 2).

- Εμένα πρώτη λέξη που έρχεται στο μυαλό εγώ χωρίς να θέλω να παρεξηγήσω κανέναν και υπάρχουν και κάποιες εξαιρέσεις, εμένα η πρώτη λέξη που μου έρχεται στο μυαλό είναι μπούλινγκ (θύτες) (συνέντευξη 2)

Οι απόψεις των συμμετεχόντων πιθανότατα έχουν επηρεαστεί από τις στερεοτυπικές απόψεις της κοινωνίας στην οποία ζουν και μεγαλώνουν, όπως μάλιστα σε ένα σημείο δηλώνουν και οι ίδιοι.

9. Συμβίωση Ελλήνων και προσφύγων

Στην τελευταία θεματική κατηγορία αναδεικνύονται οι απόψεις των συμμετεχόντων για τη συμβίωση Ελλήνων και προσφύγων σε ελληνικό έδαφος. Η συζήτηση κινείται γύρω από την ένταξη ή όχι των προσφύγων στις ελληνικές πόλεις. Σε μια προσπάθεια

κατηγοριοποίησης των απόψεων των παιδιών προέκυψαν δύο υποκατηγορίες. Αυτή που είναι φιλική προς την ένταξη των προσφύγων στην ελληνική κοινωνία και από την άλλη αυτή που είναι αντίθετη.

9.1. Ένταξη προσφύγων- προτάσεις.

Στο υποθετικό δίλημμα που τέθηκε από την ερευνήτρια, τι θα έκαναν αν ήταν δήμαρχοι και στην πόλη τους κατέφθανε ένας μεγάλος αριθμός προσφύγων, πολλοί από τους συμμετέχοντες αρχικά αντέδρασαν θετικά στην άφιξη των ανθρώπων και προχώρησαν σε προτάσεις για την εγκατάστασή τους.

-Εγώ θα έφτιαχνα σαν μια πολυκατοικία και θα τους έλεγα να πάνε εκεί πέρα να μένουνε ξεχωριστά. Δηλαδή αν ήταν πάρα πολλοί θα τους έλεγα να πηγαίνουν μία μέρα ο ένας και μία μέρα ο άλλος (συνέντευξη 2)

Παρατηρούμε ότι η συγκεκριμένη συμμετέχουσα αν και δέχεται τους πρόσφυγες στην πόλη της, οι συνθήκες που διαμορφώνει για την προσαρμογή και ένταξή τους είναι χειρότερες από αυτές των Ελλήνων. Το ίδιο παρατηρείται και στην τοποθέτηση του επόμενου συμμετέχοντα.

- Θα έφτιαχνα ένα γυμναστήριο τεράστιο, και

Ερ: ναι

- σοβαρά τώρα μιλάω, ναι που να έχει μέσα κάτι σαν σκηνές καλυβάκια, και θα το έκανα σαν χωριό, και θα είχα βάλει θέρμανση στο γυμναστήριο για να μην κρύνουνε και θα είχα γιατρούς και σχολεία (συνέντευξη 2)

Μπορούμε να υποθέσουμε ότι η παραπάνω άποψη είναι επηρεασμένη από την υπάρχουσα μεταναστευτική πολιτική σχετικά με τη στέγαση των προσφύγων.

Οι επόμενοι συμμετέχοντες φαίνεται να θέτουν στο προσκήνιο τις ανάγκες των προσφύγων, και προτείνουν μέτρα που να εναρμονίζονται με αυτές. Ειδικά το δεύτερο απόσπασμα εστιάζει και στην αποδοχή τους από την κοινωνία και στο πώς αυτή μπορεί να επιτευχθεί.

-Να κατασκευάσει το κράτος ένα μικρό σπιτάκι ανάλογα με τις ανάγκες τους

(συνέντευξη 1)

-Εγώ καταρχήν θα τους μιλούσα ότι να νιώθουνε σαν τη χώρα τους και θα έλεγα σε όλους τους ανθρώπους να τους αποδεχτούν όπως είναι γιατί θα μπορούσαν κι αυτοί να είχαν βρεθεί σε μία τέτοια κατάσταση, και σιγά σιγά θα τους αποδεχόντουσαν και θα τους έβαζαν στις πολυκατοικίες, στα σχολεία, μπορεί να ήταν χριστιανοί, να μην ήτανε, με τις ανάγκες τους θα πήγαινα, θα έχτιζα και άλλα σπίτια, σαν να ήταν έλληνες, δεν θα τους αντιμετώπιζα σαν κάτι διαφορετικό προσωπικά (συνέντευξη 2).

Έντονη αντιπαράθεση μεταξύ των συμμετεχόντων υπήρξε στο ζήτημα της εκπαίδευσης των προσφύγων καθώς αφενός όλοι αντιλαμβάνονταν τη σημασία της και αναγνώριζαν το δικαίωμα του καθενός στην εκπαίδευση, αφετέρου διαφωνούσαν εάν αυτή πρέπει να παρέχεται σε ξεχωριστά σχολεία ή στα ίδια σχολεία με τον ελληνικό πληθυσμό.

Ερ: σχολεία μόνο για αυτούς ή για όλους?

- μόνο για αυτούς

Ερ: μμμ τελειώνουμε τελειώνουμε

-εγώ νομίζω για όλους θα έπρεπε γιατί δεν είναι κάτι διαφορετικό

- κι εσύ που το ξέρεις ότι

-εκτός από τη θρησκεία

- κι εσύ που το ξέρεις ότι οι Έλληνες, που το ξέρεις ότι οι έλληνες, που το ξέρεις?

- όμως αν το έκαναν αυτό δεν θα τους αποδεχόταν καλά

- που το ξέρεις ότι θα ήξεραν καλά ελληνικά?
- θα τους μάθαινα
- ε θα τους μάθαινα
- γιατί απ την αρχή αφού
- στο νηπιαγωγείο δεν πειράζει να μάθουνε
- μπορεί να θέλουν να μάθουν τη δικιά τους γλώσσα, όχι τη δικιά μας
- το δικό μου μετράει?
- εγώ θα τους έφτιαχνα δικά τους σχολεία
- έτσι όμως θα τους ξεχωρίζανε (συνέντευξη 2)
- Σε κανονικά σχολεία στη γειτονιά
- σε δημόσια
- Σε δημόσια μέσα στην πόλη δηλαδή.
- ναι
- θα μπορούσαν να φτιάξουν ένα ξεχωριστό σχολείο
- ένα ξεχωριστό για αυτούς
- ναι αλλά ένα ξεχωριστό σχολείο έχει πολλά έξοδα και αυτοί οι πακιστανοί και οι πρόσφυγες να έμεναν για λίγο χρονικό διάστημα για δύο χρόνια τρία (συνέντευξη)

9.2. Άρνηση ένταξης προσφύγων

Πολλοί από τους συμμετέχοντες εξέφρασαν την άρνησή τους στην ένταξη των προσφύγων στην ελληνική κοινωνία, διατύπωσαν τις επιφυλάξεις τους σχετικά με την εγκατάστασή τους μέσα στον αστικό ιστό και έκανα λόγο για σπατάλη πόρων για την εγκατάστασή τους σε αντιπαράβολή με τα χρήματα που διατίθενται για τους Έλληνες πολίτες.

Για παράδειγμα μία συμμετέχουσα υποστηρίζει:

-Ωραία, εγώ πρώτον θα τους έβγαζα λίγο πιο έξω από τη πόλη και θα έκανα εκεί πολυκατοικίες και θα τους έβαζα εκεί να μείνουνε και ανά κάποιες ώρες να ερχότανε πουλμανάκι λεωφορεία αστικά που να τους έπαιρναν και να τους πήγαιναν στην πόλη

Ενώ παρακάτω συμπληρώνει:

- Να βγούνε έξω γιατί τώρα μέσα στην πόλη να κυκλοφορούνε όπως στην Αθήνα; Θα είχε πάρα πολύ μεγάλη κίνηση και η και τα παιδιά δεν θα είναι εντελώς καθαρά δηλαδή όταν είχαν έρθει οι πρόσφυγες στην Αθήνα, τα πεζοδρόμια είχαν γεμίσει σκουπίδια και θα προσπαθούσα λίγο αυτά να τα αλλάξω να τα κρατήσω σε ισορροπία, για αυτό και θα τους έβαζα έξω, γιατί εκεί επειδή θα είχαν τον ίδιο πολιτισμό να μπορούσαν να κάνουν εκεί ότι θέλουν, να χόρευαν, να έχτιζαν διάφορα κτήρια για παράδειγμα που θα μάθαιναν το χορό τους, απαγγ, μικρά εκκλησάκια για τη, όχι εκκλησάκια (συνέντευξη 2)

Από τα λόγια της αποκαλύπτονται και οι πιθανές αιτίες της επιλογής της δηλαδή μια ανησυχία για ζητήματα υγιεινής, κάποιος φόβος για τον κίνδυνο αλλοίωσης του πολιτισμού ή έστω η ανησυχία σχετικά με τη συνάντηση πολιτισμών.

Μία άλλη συμμετέχουσα δηλώνει την αντίθεση της στις «παροχές» που δίνονται στους πρόσφυγες.

-Είναι ξένοι αυτοί υποτίθεται και τους κάνουν ότι θέλουν δηλαδή, ήρθαν εδώ και τους προσέχουν πάρα πολύ, δηλαδή τους βάζουν μέσα στα σπίτια τους, τους δίνουν τηλεοράσεις, κλιματιστικό, έτσι όταν περνούσαμε από εκεί πέρα και τα βλέπαμε. Και εμένα με παρεξένεψε πολύ αυτό γιατί εμείς τα ελληνόπουλα, είναι κάποιοι φτωχοί εδώ πέρα (συνέντευξη 1)

Την άποψή της φαίνεται να ενστερνίζεται και άλλη μία συμμετέχουσα η οποία συμπληρώνει:

-Είναι δηλαδή ο πρωθυπουργός Έλληνας και δεν μας δίνει σύνταξη στους συνταξιούχους, πώς να ζήσει ο άλλος αμα δεν έχει σύνταξη (συνέντευξη 1)

Οι συμμετέχοντες φαίνεται να υποστηρίζουν πως το ελληνικό κράτος δεν μπορεί να στηρίξει ούτε καν τους έλληνες πολίτες και είναι παράλογο να ξοδεύονται χρήματα για τους «ξένους». Η συζήτηση μεταξύ των συμμετεχόντων συνεχίζεται για αρκετή ώρα καθώς κάποιοι επικαλούνται την ενσυναίσθηση :

-Θα μπορούσαμε κι εμείς να είμαστε σε αυτή τη θέση

- και δεν θα θέλαμε να μας διώξουν (συνέντευξη 1)

Τέλος, η συζήτηση καταλήγει παραμένοντας με τη μία πλευρά να παραμένει αμετακίνητη στην αρχική σχεδόν ξενοφοβική άποψη:

-Θα τους έλεγα να εγκατασταθούν σε μία άλλη πόλη γιατί η συγκεκριμένη η Λάρισα, έχουμε , δεν υπάρχει χώρος έχουμε, δεν είμαστε πολύ μεγάλη αλλά και με το οικονομικό πρόβλημα και θα τους έλεγα να εγκατασταθούν σε μία άλλη γιατί οι Αφγανοί οι Πακιστανοί και αυτοί είναι άγριοι και το μέσα τους και το έξω τους και δεν ήθελα να συμβεί καμία φασαρία και αυτό θα τους το έλεγα με ευγενικό τρόπο (συνέντευξη 1)

Και η άλλη πλευρά ωστόσο, φαίνεται να μετατοπίζεται προς μία πιο μετριοπαθή λύση που να ισορροπεί μεταξύ των δύο αρχικών αντικρουόμενων απόψεων, θέτοντας προϋποθέσεις για την εγκατάστασή τους.

-Εγώ θα προσπαθούσα να τους βοηθήσω αλλά μέχρι ενός σημείου

-Εγώ θα τους βοηθούσα αλλά τα πρώτα δύο χρόνια, θα τους έδινα φαγητό, θα τους έδινα αλλά μέχρι ένα σημείο, δεν μπορούμε κι εμείς να δίνουμε συνέχεια και συνέχεια

- αν φέρονταν καλά στους κατοίκους της χώρας και αν δεν ενοχλούσαν και τη χώρα και ήταν εντάξει, να μείνουν (συνέντευξη 1)

3.8.Περιγραφή και συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας- Β' Φάση

1.Αντιλήψεις για τη διαφορετικότητα

Στην πρώτη αυτή θεματική κατηγορία της δεύτερης φάσης των συνεντεύξεων αναδεικνύονται οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων για αυτό που οι ίδιοι θεωρούν ως διαφορετικό καθώς και για τη στάση των ανθρώπων απέναντι σε αυτό.

1.1. Ταυτότητα

Ως διαφορετικός από τις απαντήσεις των παιδιών φαίνεται να ορίζεται κάποιος που φέρει διαφορετικά χαρακτηριστικά από τα κυρίαρχα στην ελληνική κοινωνία, είτε αυτά σχετίζονται με βιολογικούς παράγοντες π.χ. χρώμα δέρματος, είτε με κοινωνικούς π.χ. γλώσσα και συνήθειες. Χαρακτηριστικά τα παιδιά αναφέρουν:

- Άλλη θρησκεία

- Άνθρωποι που έχουν διαφορετικές συνήθειες

- ή άλλο χρώμα

- ή άλλη γλώσσα

- άνθρωποι που έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά και συνήθειες από εμάς

(συνέντευξη 4)

1.2. Στάση

Από κάποιες συμμετέχουσες εκφράστηκε προβληματισμός για την αντιμετώπιση του διαφορετικού από την κοινωνία:

- Όχι πάντα καλά. Κάποιους τους ενοχλεί, ή μερικές φορές ζηλεύουν που κάτι είναι καλύτερο (συνέντευξη 3)

- Όταν κάποιος άνθρωπος έχει ως πούμε άλλο χρώμα από εμάς και οι πολλοί άνθρωποι δεν τους συμπαθούνε συχνά, αυτά τα πρόσωπα όταν έχουν άλλο χρώμα (συνέντευξη 4)*

Γενικότερα εκδηλώθηκε θετική στάση απέναντι στο διαφορετικό άλλο και στον τρόπο με τον οποίο θα έπρεπε να αντιμετωπίζεται. Χαρακτηριστικά οι συμμετέχοντες αναφέρουν:

-Ευγενικά, δηλαδή να το σέβονται το διαφορετικό

-Να συμπεριφέρονται σαν στον εαυτό τους

-Με αποδοχή, αν ήταν δηλαδή αυτοί στη θέση τους? (συνέντευξη 3)

-Προσπαθούμε να τον βοηθήσουμε να νιώσει καλά εδώ που ήρθε να νιώσει ευχάριστα και να τον κάνουμε να είναι μαζί μας

- Να γίνει ένα μαζί μας

-Σεβόμαστε τα καλά και τα κακά που έχει

- Τον φέρνουμε στην παρέα μας και άμα δεν φοβάται γιατί είναι και ορισμένοι που έχουν μερικές ειδικές αρρώστιες και δεν είναι και τόσο, μας φοβούνται (παύση) (συνέντευξη 4)

Με αφορμή ένα σημείο της παράστασης, στο οποίο ένας από τους ήρωες απομονώνεται από τους υπόλοιπους εξαιτίας μιας «ασθένειας», οι συμμετέχοντες βρίσκουν την ευκαιρία να περιγράψουν τον τρόπο που αυτές πιστεύουν ότι πρέπει να αντιμετωπίζονται τέτοια περιστατικά.

-Εεε οποιοδήποτε πρόβλημα κι αν είχε το παιδί μπορούσαμε να τον μιλήσουμε να του πούμε κάποια μερικά πράγματα που να μην τον στεναχωρούνε και αυτά κυρίως δεν μπορώ να σκεφτώ άλλα...

-Θα του ξαναδείχναμε τον κόσμο πως μπορεί να τον δει και από την άλλη πλευρά (συνέντευξη 4)

Στόχος όπως αντιλαμβανόμαστε να υποστηρίζουν είναι να στεκόμαστε δίπλα στο διαφορετικό. Να το αγκαλιάζουμε και όχι να το περιθωριοποιούμε.

2. Μετανάστευση και παραβατικότητα

Στη δεδομένη θεματική κατηγορία αυτή τη φορά, μετά την έντονη αλληλεπίδραση που αναπτύχθηκε μεταξύ των συμμετεχόντων όταν αναζητούσαν τον υπεύθυνο της κλοπής, όπως πρόσταζε το υποθετικό δίλημμα, τα παιδιά ομολόγησαν πως αδυνατούν να επιρρίψουν σε κάποιον συγκεκριμένα την ευθύνη.

2.1. Σύνδεση μετανάστευσης με παραβατικότητα

Οι πρώτες αντιδράσεις και πάλι ενοχοποιούσαν τους μετανάστες:

-(πιστεύω ότι διέπραξαν την κλοπή αυτοί που μένουν) στον έκτο

-Γιατί πιστεύω ότι είναι από τη Γερμανία και εκεί κλέβουν πάρα πολύ

-Εγώ πιστεύω ότι θα ήταν στο ισόγειο στο Αφγανιστάν γιατί στη χώρα τους επικρατεί πόλεμος και αυτές τις συνθήκες τις έχουνε πολύ, τις έχουνε πιο πολύ συνηθίσει και ανάλογα αυτό θα κάνουν και στην πολυκατοικία που θα μένουν

-Συμφωνώ κι εγώ με .. στον πρώτο όροφο στο ισόγειο

-Και εγώ συμφωνώ στο ισόγειο γενικά γιατί εκεί πέρα γίνονται πάρα πολλές κλοπές και κάνουν πολλά και διάφορα πράγματα (συνέντευξη 4)

-Μπορεί να ήταν αυτός από το Αφγανιστάν, επειδή είναι από ξένη χώρα και από άλλες χώρες μπορούνε να κλέψουνε (συνέντευξη 3)

Αξίζει να σημειωθεί πως στις αρχικές τοποθετήσεις των παιδιών αρκεί και μόνο η μεταναστευτική ταυτότητα κάποιου για να κριθεί ως ένοχος. Η κατάσταση όμως η οποία άλλαξε άρδην στη συνέχεια.

2.2. Οικονομική και κοινωνική κατάσταση ως αιτίες παραβατικότητας

Γρήγορα όμως η συζήτηση μετατοπίστηκε και στις δύο εστιασμένες συνεντεύξεις στις αιτίες που ενδέχεται να οδηγήσουν κάποιον στην κλοπή. Από τα όσα είπαν τα παιδιά φαίνεται πως βασικός λόγος για την κλοπή είναι η άσχημη οικονομική κατάσταση.

-Μπορεί να είναι και ο διαχειριστής γιατί πολλές φορές δεν έχει λεφτά να πληρώσει το την πολυκατοικία και τα προσωπικά του και αναγκάζεται να κλέψει (συνέντευξη 4)

- Η τετραμελής οικογένεια γιατί δεν θα είχανε τρόφιμα για τα παιδιά τους (συνέντευξη 3)

-Εγώ θα έλεγα μπορεί να είναι και από τις φοιτήτριες γιατί οι φοιτήτριες δεν έχουν μάθει ακόμα τρόπους και μπορεί να είναι και από αυτό, να ζουν μόνοι τους πρώτη φορά χωρίς την οικογένειά τους και λεφτά οπότε θα έλεγα ότι μπορεί να είναι και αυτές (συνέντευξη 4)

- Η εγγονή για να πάρει τα φάρμακα της γιαγιάς, δεν φτάνουν τα λεφτά (συνέντευξη 3)

Ενδιαφέρον προκαλεί η άποψη ενός συμμετέχοντα που φαίνεται να συνδέει την τάση προς κλοπή με την καλή οικονομική κατάσταση κάποιου. Ο ίδιος αναφέρει χαρακτηριστικά:

-Τα δύο κορίτσια που σπουδάζουν ιατρική (ήταν οι δράστες) επειδή έχουν πολλά λεφτά

-Δεν έχουν πολλά λεφτά

-Μα αυτές δεν σπούδασαν ακόμα

-Δεν είναι γιατροί ακόμα (συνέντευξη 3)

Γενικότερα μετά την αναζήτηση διαφόρων αιτιών που μπορεί να ωθήσουν κάποιον άνθρωπο να κλέψει και στις δύο εστιασμένες συνεντεύξεις δεν «εκδόθηκε ετυμηγορία». Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός πως στο τέλος οι συμμετέχοντες συμπεραίνουν πως όλοι έχουν τις ίδιες πιθανότητες να είναι οι δράστες της κλοπής.

-Σχεδόν όλοι έχουν πιθανότητες, δεν μπορούμε να διαλέξουμε κάποιον (συνέντευξη 4)

-Ε κυρία δεν ξέρουμε ποιος ήτανε

-Όλοι μπορεί και να μπορεί και όχι

-Ναι... (συνέντευξη 3)

3. Σύναψη σχέσεων μεταξύ Ελλήνων και προσφύγων

Από τις εστιασμένες συνεντεύξεις και την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων στη συγκεκριμένη θεματική κατηγορία φαίνεται να αναδύονται δύο υποκατηγορίες που προσπαθούν να ερμηνεύσουν τα λεγόμενα των συμμετεχόντων. Πολλοί από τους συμμετέχοντες υποστηρίζουν πως τα κριτήρια τους για την επιλογή φίλων δεν επηρεάζονται από τη χώρα καταγωγής τους. Ωστόσο υπάρχουν κάποιοι από τους συμμετέχοντες που είναι αρνητικοί και εκφράζουν τη διαφωνία τους.

3.1. Ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ ελλήνων και προσφύγων

Πολλοί συμμετέχοντες εκφράζουν τη διάθεση τους να αναπτύξουν φιλικές σχέσεις με προσφυγόπουλα. Όπως χαρακτηριστικά οι ίδιοι αναφέρουν:

- Δεν μας επηρεάζει αυτό που πιστεύουν εκείνοι και τις συνήθειές τους, εμείς θα κάνουμε παρέα γιατί είναι αυτοί καλοί και ευγενικοί (συνέντευξη 4)

- Θα μπορούσαμε να τους πλησιάσουμε να δούμε τι σκέφτονται, να γίνουμε φίλοι, θα μπορούσαμε

- Θα μπορούσαμε να γίνουμε φίλοι άσχετα από το ποια θρησκεία έχει ο καθένας ή τι τρώει, μπορούμε να γίνουμε φίλοι και αν είναι συμπαθητικοί (συνέντευξη 3)

Από τα λόγια τους μπορούμε ίσως να συμπεράνουμε πως αυτό που επηρεάζει τις ανθρώπινες σχέσεις δεν είναι η καταγωγή και οι συνήθειες του καθενός αλλά ο χαρακτήρας του.

Ενδιαφέρον προκαλεί πως οι συμμετέχοντες φαίνεται να τονίζουν πως για να γίνουν φίλοι με τους πρόσφυγες πρέπει να δουν αν ταιριάζουν, όπως ακριβώς κάνουν και με τα παιδιά ελληνικής καταγωγής. Ας δούμε όμως πως οι ίδιοι τοποθετούνται πάνω στο θέμα.

-Θα περίμενα ένα μήνα, βασικά τρεις βδομάδες για να τους δω και μετά θα τους έκανα φίλους, όχι κατευθείαν

-Αυτό θα αυτό θα το έκανες και αν ήταν από την Ελλάδα;

-Ε ναι

-Ναι

-Σιγά σιγά κάνουμε φίλους

-Και εγώ αυτό θα έκανα

-Εξάλλου έρχεται ένας στο σχολείο από άλλο σχολείο και δεν τον ξέρουμε ακόμα είναι άγνωστος, περιμένουμε λίγες μέρες ή ένα χρονικό διάστημα να δούμε τι κάνει πως συμπεριφέρεται και μετά (συνέντευξη 3)

-Και πάλι να ερχότανε παιδιά από την Ελλάδα το ίδιο θα συμπεριφερόμασταν, γιατί το ίδιο είμαστε, προσευχή μόνο θα κάνανε, και μουσουλμάνοι να ήτανε, παιδάκια είναι κι αυτά κι εμείς γιατί να μην τους κάνουμε παρέα? (συνέντευξη 4)

Επιπλέον αξίζει να σημειωθεί πως άλλο ένα επιχείρημα που χρησιμοποίησαν οι συμμετέχοντες για να αιτιολογήσουν την επιλογή τους ήταν η ενσυναίσθηση. Ας δούμε ένα παράδειγμα.

-Άμα ήταν καλά καλά κορίτσια θα κάναμε παρέα μαζί τους γιατί κι εμείς άμα ήμασταν στη θέση τους δεν θα μας άρεσε να μας το κάνουν αυτό οι άλλοι (συνέντευξη 4)

-Μπορούμε να κάνουμε παρέα μαζί τους γιατί κι εμείς άμα ήμασταν από μία άλλη χώρα, έτσι θα κάναμε και εμείς για αυτό θα τους κάναμε παρέα (συνέντευξη 4)

3.2. Άρνηση σύναψης σχέσεων

Και σε αυτό το στάδιο της έρευνας δεν έλειπαν οι δηλώσεις των παιδιών που αρνούσαν να συνάψουν σχέσεις με πρόσφυγες ή έστω διατύπωναν επιφυλάξεις και φόβους.

-Εγώ δεν θα έκανα μαζί του παρέα γιατί είδα ότι δεν ταιριάζουμε σε τίποτα, σε κανένα από αυτά, είμαστε χριστιανοί είναι μουσουλμάνοι, δεν τρώμε τα ίδια φαγητά, δεν κάνουν προσευχή μαζί μας, οπότε δεν θα μου άρεζε η φιλία τους (συνέντευξη 4)

Η διαφορετική θρησκεία και ότι αυτή συνεπάγεται φαίνεται να θεωρείται καθοριστικός παράγοντας για την επιλογή της παραπάνω συμμετέχουσας.

Ενδιαφέρον προκαλεί πάντως πως τις περισσότερες φορές που εκφράζονταν ξενοφοβικές απόψεις από κάποιον από τους συμμετέχοντες, υπήρχε αντίδραση από τους υπόλοιπους.

-Εγώ όχι (δεν θα έκανα παρέα)

-Γιατί εσύ όχι;

-Όλοι δεν αξίζουν μια ευκαιρία;

-Εγώ μπορεί και να έλεγα όχι γιατί μπορεί και να ήταν άρρωστοι

-Τι είναι αυτά που λες; (συνέντευξη 3)

-Θα έβλεπα αν ήταν καλά κορίτσια πως συμπεριφέρονται με τους άλλους και μετά θα τις έκανα φίλες

-Και την κατάσταση τους

-Ερ: δηλαδή;

-Αν είναι βρόμικες

-Τι;; (έκπληξη)

-Αν έχουν κάνει τα εμβόλια αυτό

-Αλλά μόνο από επειδή είναι από άλλη χώρα δεν μπορούμε να κρίνουμε ότι και να λένε τα παιδιά, βασικά δεν μπορεί να λένε τέτοια. (συνέντευξη 3)

4. Αντιλήψεις για τη μαύρη φυλή

Και σε αυτό το στάδιο της έρευνας, ένα μέρος των εστιασμένων συνεντεύξεων επικεντρώθηκε στην πιθανότητα σύναψης σχέσεων μεταξύ Ελλήνων και ανθρώπων της μαύρης φυλής. Όπως επίσης και στα πιθανά προβλήματα που αυτοί αντιμετωπίζουν.

4.1 σύναψη σχέσεων μεταξύ ελλήνων και μελών της μαύρης φυλής

Συγκεκριμένα ζητείται από τους συμμετέχοντες να μας περιγράψουν τι σκέφτονται στην περίπτωση που συγγενικό τους πρόσωπο παντρευτεί με μαύρο. Οι αντιδράσεις των συμμετεχόντων χαρακτηρίζονται ως επί το πλείστον από αίσθημα αποδοχής στο διαφορετικό. Ενώ και σε αυτή την περίπτωση, ο χαρακτήρας του ανθρώπου μπαίνει σε πρώτο πλάνο. Κάποιοι από τους συμμετέχοντες αναφέρουν:

-Εγώ θα έλεγα ναι , γιατί δεν έχει σημασία τι χρώμα, σημασία έχει πως είναι η καρδιά του , άμα την αγαπάει και άμα μπορούν να μείνουν μαζί για όσα χρόνια θέλουνε (συνέντευξη 4)

- Άμα είναι καλός και της φέρεται καλά να παντρευτούνε

-Άμα έχει καλή ψυχή τι διαφορά έχει με εμάς?

-Ακριβώς καμία διαφορά, μόνο το χρώμα.

-Άμα συμπεριφέρεται καλά στη γυναίκα τους και δεν μαλώνουνε εντάξει (συνέντευξη 3)

Μπορούμε ίσως να παρατηρήσουμε πως οι συμμετέχοντες, βασικό κριτήριο επιλογής συντρόφου, θεωρούνε την αγάπη και τη σωστή συμπεριφορά, και όπως και οι ίδιοι δηλώνουν το χρώμα δεν έχει καμία σημασία.

Ένα ακόμα κοινωνικό ζήτημα που έμμεσα θίγεται είναι πως η επιλογή συντρόφου είναι προσωπική υπόθεση και η άποψη του οικογενειακού περιβάλλοντος μπορεί να είναι σεβαστή αλλά δεν θα έπρεπε να είναι καθοριστική. Οι συμμετέχοντες αναφέρουν:

-Βασικά πρώτα πρέπει να ρωτήσουμε αυτή , πως νιώθει άμα είναι μαζί του, και μετά θα κρίνουμε και εμείς άμα πρέπει να είναι μαζί του αυτός και να κάνουν οικογένεια εμένα δεν με πειράζει να έχω μαυράκια ξαδερφάκια (συνέντευξη 4)

- Τίποτα τι να σκεφτούμε, επιλογή της είναι, δεν μας πέφτει λόγος (συνέντευξη 3)

Έντονο προβληματισμό εγείρει η περίπτωση μιας συμμετέχουσας που καθ' όλη τη διάρκεια της εστιασμένης συνέντευξης φαίνεται να εκδηλώνει ξενοφοβικές και στερεοτυπικές απόψεις χωρίς να επηρεάζεται ιδιαίτερα από το διάχυτο κλίμα που επικρατεί στην ομάδα. Έτσι και σε αυτή την υποκατηγορία αναφέρει:

- *(σκέφτομαι) Ότι δεν θα ταίριαζαν επειδή είναι από άλλη θρησκεία και οι δύο και δεν θα έκαναν καλή οικογένεια, γιατί δεν μπορείς να κάνεις οικογένεια με κάποιον με ένα άτομο το οποίο, δηλαδή αυτό θα σε οδηγεί σε όλη σου τη ζωή, με αυτό το άτομο θα είσαι για πάντα και οπότε δεν μπορείς να συμπεριφέρεσαι έτσι με αυτό το άτομο, δεν θα ήταν καλό να παντρευτούνε μαζί γιατί δεν θα έκανα καλή οικογένεια δεν θα είχαν την ίδια θρησκεία και (συνέντευξη 4)*

Αξίζει να τονίσουμε πως αν και στο αρχικό υποθετικό σενάριο που δόθηκε στους συμμετέχοντες δεν γινόταν αναφορά στις θρησκευτικές πεποιθήσεις κανενός από τα αναφερόμενα πρόσωπα, ακριβώς η πιθανή διαφορετική θρησκεία χρησιμοποιείται ως βασικό επιχείρημα από τη συμμετέχουσα για να δηλώσει την αντίθεσή της. Για αυτήν η διαφορετική θρησκευτική πεποίθηση ισούται με αγεφύρωτη διαφορά μεταξύ ανθρώπων.

4.2. Προβλήματα ένταξης και κοινωνικοποίησης

Στη συγκεκριμένη θεματική υποκατηγορία εντάχθηκαν ο απόψεις των παιδιών για τα πιθανά προβλήματα που θα αντιμετώπιζε ένα μαυράκι στο ελληνικό σχολικό σύστημα. Σχεδόν η πλειονότητα των παιδιών συμφωνεί πως θα αντιμετώπιζε τον κοινωνικό αποκλεισμό και ίσως να ήταν και θύμα σχολικού εκφοβισμού .

-Εγώ πιστεύω πως θα είχε κάποιο πρόβλημα γιατί πολλά παιδιά δεν συμπαθούν τα μαύρα τα παιδάκια ενώ και ας είναι και χριστιανοί, γιατί λένε μερικές χαζομάρες, λένε αυτόν δεν τον θέλω δεν έχει δεν τον θέλω, δεν μ αρέσει να πεις

-Ναι θα είχαν πρόβλημα αλλά θα μπορούσαν, θα είχαν πρόβλημα γιατί τα άλλα τα παιδιά δεν είναι ...

-Θα είχε πρόβλημα ναι γιατί θα το κορόιδευαν και θα λέγαν κοίτα αυτό το παιδάκι δεν το θέλουμε στην παρέα μας (συνέντευξη 4)

Οι συμμετέχοντες φαίνεται να μιλούν με σχετική βεβαιότητα για την κατάσταση που επικρατεί στο ελληνικό σχολείο και μάλιστα σε ένα σημείο κάνουν ευθέως λόγο για ρατσισμό.

-Μάλλον θα αντιμετωπίσει ρατσισμό

-Αν είναι μαύρο σίγουρα (συνέντευξη 3)

-Ναι τα παιδιά σήμερα είναι σκληρά και δεν σέβονται το διαφορετικό (συνέντευξη 3)

Σε μία εκ των δύο εστιασμένων συνεντεύξεων έγινε λόγος και για πραγματικά περιστατικά σχολικού εκφοβισμού από την καθημερινότητα των παιδιών, για να τονιστεί ίσως, η κατάσταση που επικρατεί μέσα στην εκπαίδευση και έτσι να αιτιολογήσουν εύκολα την άποψη περί εκδήλωσης ρατσισμού στο σχολείο

-Κυρία εγώ παλιά πήγαινα σε ένα άλλο σχολείο, και ήτανε ένα παιδάκι μαύρο, που το έβλεπα

-Ερ: σςςςς θα πείτε όλοι, αλλά μιλάει τώρα

-Που το έβλεπα έτρωγε μόνο του κανείς δεν το πλησίαζε και όταν ήταν να φάει καθόταν μόνο του σε ένα τραπέζι και δεν ήταν όμορφο αυτό

-Και μερικοί πάνε και στην τουαλέτα και τον πετάνε μέσα στην τουαλέτα αλήθεια λέω
(συνέντευξη 3)

5. Αντιλήψεις για τους Ρομά

Άλλο ένα θέμα που προέκυψε και πάλι από τις εστιασμένες συνεντεύξεις είναι οι αντιλήψεις των παιδιών για τους Ρομά, οι οποίες και πάλι αφορούσαν στην ταυτότητά τους και στην επαφή μαζί τους.

5.1. Ταυτότητα

Όσον αφορά την ταυτότητα τους οι Ρομά φαίνεται να συνδέονται με άσχημες συνθήκες υγιεινής, κακή οικονομική κατάσταση και παραβατικές συμπεριφορές όπως το κλέψιμο.

-Πως οι τσιγγάνοι, δεν είμαστε ίδιοι καν γιατί οι τσιγγάνοι δεν μένουν σε σπίτια μένουν σε σκηνές σχεδόν και βάζουν να μένουν σε σκηνές, δεν θα είχαμε κανένα τέτοιο, δεν θα είχαμε καμία έχουμε μία αναφορά αλλά δεν μπορούμε να σκεφτούμε κάτι άλλο για τους τσιγγάνους

-Αυτό συμβαίνει γιατί δεν έχουν λεφτά

-Και κλέβουν (συνέντευξη 4)

Μία από τις συμμετέχουσες φαίνεται να υπονοεί την κατωτερότητα των Ρομά, ενώ οι υπόλοιπες επικεντρώνονται στην έλλειψη χρημάτων που σύμφωνα με τα όσα δηλώνουν τους οδηγεί στο να κλέβουν.

Έκπληξη μας προκαλεί το γεγονός πως ο διάλογος που αναπτύχθηκε μεταξύ των συμμετεχόντων για το συγκεκριμένο θέμα ήταν αρκετά έντονος και χαρακτηριζόταν από αμφιθυμικά συναισθήματα.

-Εγώ θα καθόμουν, άμα δεν ήταν βρωμιάρια θα καθόμουν

-Εγώ δεν θα καθόμουν γιατί θα φοβόμουν να μη με κλέψει

-Αντε πάλι, δεν είναι όλοι οι τσιγγάνοι κακοί και δεν κλέβουν όλοι

-Οντως δεν κλέβουν όλοι

-Όλοι κλέβουν

-Τι βλακείες λες μπορεί να είναι τσιγγάνοι αλλά έχουν πολύ καλή ψυχή και καρδιά

-Κυρία κι εγώ έχω ένα φίλο που είναι, ο παππούς μου βάρφτισε, και είναι τσιγγάνος και είναι μια χαρά παιδί

-Αυτό λέμε δεν μπορείς να κρίνεις αλλιώς

-Υπάρχει και γνωστός τραγουδιστής που είναι τσιγγάνος, που δεν θυμάμαι πως τον λένε

(συνέντευξη 3)

Αρχικά μπορούμε να παρατηρήσουμε πως τα στοιχεία της ταυτότητας είναι άρρηκτα συνδεδεμένα και με την επιλογή των παιδιών σχετικά με την αποφυγή ή την ανάπτυξη επαφής. Επιπλέον θεωρούμε ότι αξίζει να σταθούμε στην προσπάθεια μιας μερίδας συμμετεχόντων αφενός να υπερασπιστούν τη ρομική φυλή και αφετέρου να σπάσουν τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα των υπολοίπων. Στη μάχη χρησιμοποιήθηκε και το γεγονός πως τσιγγάνος είναι και κάποιος διάσημος τραγουδιστής, ίσως γιατί πρόκειται για πρόσωπο που στα παιδιά είναι πιο οικείο και κοινωνικά αποδεκτό.

Πάντως σε γενικές γραμμές οι στερεοτυπικές αντιλήψεις της κοινωνίας φαίνεται να έχουν παρεισφρήσει και στις συνειδήσεις των παιδιών.

5.2. Επαφή

Οι στερεοτυπικές αντιλήψεις των συμμετεχόντων σχετικά με την ταυτότητα των Ρομά φαίνεται να αντανακλώνται και στην πρόθεση τους έστω για κάποια έστω και τυπική επαφή. Κάποιοι από τους συμμετέχοντες διακατέχονται από επιφυλακτικότητα και αμηχανία ενώ άλλοι δηλώνουν πλήρη άρνηση.

-Ούτε εγώ θα καθόμωνα, βασικά θα καθόμωνα αλλά στο 1/3 της θέσης γιατί ξέρω πως φαίνεται ότι κλέβουνε και δεν τους νοιάζει άμα τους δουν οι άλλοι (συνέντευξη 4)

-Εγώ δεν θα καθόμουν δίπλα επειδή μπορεί κάποιοι άνθρωποι είναι κακοί και μπορεί να μου δώσει μια καραμέλα και η καραμέλα να είχε μέσα αναισθητικό και να σε κλέβουν (συνέντευξη 4)

Και στις δύο περιπτώσεις μπορούμε ενδεχομένως να υποθέσουμε πως το αίσθημα του κινδύνου είναι αυτό που υποκινεί τις απόψεις των συμμετεχόντων.

-Εγώ προσωπικά δεν ξέρω

-Εγώ θα πήγαινα αλλά θα ήμουν πιο επιφυλακτική

-Ναι κι εγώ αυτό νομίζω, δεν έχει κάτι για να μην κάτσω αλλά θα πρόσεχα λίγο παραπάνω γιατί λένε ότι οι τσιγγάνοι κλέβουν (συνέντευξη 3)

Η επιφυλακτικότητα είναι διάχυτη στα λόγια των συμμετεχόντων οι οποίοι φαίνεται να μην είναι ιδιαίτερα πρόθυμοι ακόμα για μια τυπική επαφή.

-Εγώ δεν έχω πρόβλημα με τους τσιγγάνους αλλά νομίζω πως δεν θα καθόμωνα δεν ξέρω γιατί (συνέντευξη 3)

Αμφιθυμικά συναισθήματα διακρίνονται στην τοποθέτηση της συμμετέχουσας που ναι μεν δηλώνει πως δεν έχει πρόβλημα με τους τσιγγάνους αλλά δεν θα επέλεγε να καθίσει δίπλα τους. Ακόμα και η ίδια αδυνατεί να εξηγήσει την επιλογή της.

-Θα καθόμουνα δίπλα της αλλά θα φοβόμουν και λίγο γιατί έχω ακούσει πως και οι τσιγγάνες μυρίζουν κάποιον τέτοια πράγματα και δεν θα μπορούσα αλλά μπορεί και να καθόμουνα (συνέντευξη 4)

Καταλήγοντας μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι ακόμα και οι απόψεις που δεν φαίνεται να είναι απολύτως ξενοφοβικές διακατέχονται από κάποια αμηχανία και επιφυλακτικότητα.

6. Αντιλήψεις για την ισότητα των χωρών

Η συγκεκριμένη θεματική κατηγορία περιλαμβάνει τις απόψεις των συμμετεχόντων για την ύπαρξη ή όχι ανώτερων και κατώτερων χωρών. Οι συμμετέχοντες φαίνεται να δίνουν εξέχουσα σημασία στη σταχυολόγηση των αιτιών σύμφωνα με τις οποίες οι ίδιοι κατατάσσουν τις χώρες ως ανώτερες και κατώτερες. Ένα άλλο κομμάτι της συζήτησης κυμαίνεται σε τελείως διαφορετικό κλίμα, βρίσκοντας τους συμμετέχοντες να υποστηρίζουν την ισότητα των χωρών και να δικαιολογούν την άποψή τους

6.1. Αιτίες ύπαρξης ανώτερων και κατώτερων χωρών

Κάποιοι από τους συμμετέχοντες φαίνεται να υποστηρίζουν την ύπαρξη ανώτερων χωρών. Οι ίδιοι αποδίδουν την ανωτερότητα αυτών των χωρών στην οικονομική και στρατιωτική τους υπεροχή. Συγκεκριμένα, αναφέρουν:

-Η Αλβανία

-Επειδή δεν έχουν πολλά χρήματα και αναγκάζονται να κλέβουν και τους σνομπάρουν (συνέντευξη 3)

Οι δύο συμμετέχοντες αλληλοσυμπληρώνοντας ο ένας τον άλλο καταδεικνύουν την Αλβανία ως κατώτερη χώρα και εξηγούν πως αυτό οφείλεται στην κακή οικονομική κατάσταση η οποία τους οδηγεί στο να κλέβουν. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως ο συμμετέχων φαίνεται να εμπλέκει μέσα στο λόγο του και την αντίδραση της πλειοψηφίας έναντι των Αλβανών. Πιστεύει, μάλλον, ότι τους υποτιμούν και τους θεωρούν κατώτερους. Για αυτόν, οι παραπάνω λόγοι αρκούν.

Την προσοχή μας κέντρισε το γεγονός ότι η δεδομένη άποψη, αν και εκφράστηκε σε έντονους τόνους και κατ' επανάληψη, δεν βρήκε άλλους υποστηρικτές. Η υπόλοιπη ομάδα, μάλιστα, κάνει προσπάθειες να τους εξηγήσει πως έχει παρανοήσει κάποιες έννοιες. Ο διάλογος που παρατίθεται πιο κάτω είναι ενδεικτικός.

-Και οι Πακιστανοί και οι Αφγανοί και οι Τζιχαντιστές, αυτοί

-Λέτε βλακείες, απλώς είναι πιο πλούσιοι οι άλλοι και δεν έχουν πόλεμο

-Εγώ πιστεύω πως δεν υπάρχουν ανώτερες και κατώτερες γιατί η κάθε μία έχει τα δικά της, υπάρχουν όμως πιο πλούσιες, πιο αναπτυγμένες, πιο πυκνοκατοικημένες

-Δηλαδή αν κάνει πόλεμο η Γαλλία με το Πακιστάν, ποια από τις δύο θα νικήσει?

-Αυτό δεν σημαίνει ότι είναι πιο ανώτερες, εεε ανώτερες συγγνώμη, ότι είναι πιο ισχυρή

-Η πιο πλούσια χώρα είναι η Ελβετία

-Ρωσία με Αλβανία ποια είναι ανώτερη;

-Δεν υπάρχει ανώτερη και οι δύο μπορεί να είναι καλές υπάρχει μόνο πιο ισχυρές, η καθεμιά έχει τα δικά της (συνέντευξη 3)

-Από όλα, η μισή Αλβανία έρχεται στην Ελλάδα για να δουλέψει

-Μπορείς να πεις πιο φτωχή όχι κατώτερη

-Ανώτερη και κατώτερη δεν θα το έλεγα με τίποτα, θα έλεγα πιο πλούσια, πιο φτωχή, πιο μεγάλη πιο μικρή, με πιο πολλούς κατοίκους αλλά ανώτερη και κατώτερη όχι

-Καταρχάς αυτό που λες είναι ρατσιστικό

-Κι εγώ συμφωνώ (με τη μη ύπαρξη ανώτερων κ κατώτερων) (συνέντευξη 3)

Στον πιο πάνω διάλογο σαν «όπλο στη φαρέτρα» των δύο συμμετεχόντων που υποστηρίζουν την ύπαρξη ανώτερων και κατώτερων χωρών χρησιμοποιείται η στρατιωτική υπεροχή. Σε έντονο τόνο όμως η υπόλοιπη ομάδα προσπαθεί να νοηματοδοτήσει την έννοια ισχυρός έναντι του κατώτερος.

6.2. Αιτιολόγηση ισότητας

Από την άλλη πλευρά η πλειονότητα των συμμετεχόντων υποστήριζαν την ισότητα μεταξύ των χωρών.

-Εγώ πιστεύω πως δεν υπάρχουν (ανώτερες και κατώτερες) είναι όλες ίσες

-Σε μερικές όμως απλώς γίνονται πόλεμοι και τέτοια

-Ναι δεν υπάρχουνε ανώτερες και κατώτερες γιατί είμαστε όλοι ίσοι και ας έχουν τα δικά τους χαρακτηριστικά κάποιες χώρες ,είμαστε όλοι ίσοι (συνέντευξη 4)

Εδώ ο πόλεμος φαίνεται και πάλι να προβληματίζει τη συμμετέχουσα αλλά δεν αρκεί για να χαρακτηρίσει μια χώρα ως κατώτερη.

Σε άλλο σημείο της εστιασμένης συνέντευξης η ομάδα φαίνεται να αναζητεί το μετρήσιμο μέγεθος που θα μπορούσε να επιτρέψει σε κάποιον να αποτιμήσει μια χώρα και να την χαρακτηρίσει ως ανώτερη ή κατώτερη από κάποια άλλη.

-Δεν υπάρχει ανώτερος και κατώτερος μπορεί ας πούμε να έχει πιο καλούς ανθρώπους

-Πως το μετράς, τι πάει να πει αν είναι πιο φτωχοί, τι πάει να πει ανώτερος κ κατώτερος

- *Είσαι πλούσιος, έχεις πιο πολλά λεφτά*
- *Δηλαδή άμα είσαι πλούσιος είσαι καλός? Αυτό λες?*
- *Πολλοί, υπάρχουν και καλοί πλούσιοι και καλοί αλβανοί*
- *Υπάρχουν και κακοί πλούσιοι (συνέντευξη 3)*

Οι συμμετέχοντες προσπαθώντας να υπερασπιστούν την ισότητα των χωρών φαίνεται να ισχυρίζονται πως είναι αδύνατο να προσδιορίσουμε μια «μονάδα μέτρησης» για τέτοιου είδους «μεγέθη». Πώς είναι δυνατό να μετρήσουμε κάτι τέτοιο; Ποια είναι τα κριτήριά μας; Γιατί αν ισχυριστεί κάποιος πως ένα ασφαλές κριτήριο είναι ο πλούτος, ο σωστός χαρακτηρισμός είναι πλουσιότερος όχι ανώτερος.

Τέλος οι συμμετέχοντες υποθέτουμε ότι ισχυρίζονται πως ο εν λόγω διαχωρισμός είναι κατασκεύασμα κάποιων πολιτικών που αποσκοπούν στην εξυπηρέτηση των δικών τους συμφερόντων.

-Αυτό το κανονίζουν οι υπουργοί και οι πρόεδροι και μετά περνάει στους άλλους και μπορεί να χωρίσουν μία χώρα

-Και κάποιος ανθρώπους υπουργούς και με αυτούς τους αρέσει να υπάρχουν είναι
(συνέντευξη 4)

7. Αντιλήψεις για την παράσταση

Ένα ακόμα θέμα που αναδείχθηκε από τις συνεντεύξεις των παιδιών είναι η καταγωγή των βασικών ηρώων της παράστασης, της κ. Πολυτίμης Πολυχρωμίδου και των κατοίκων της γκρίζας πολιτείας, ενώ τους συμμετέχοντες απασχόλησε επίσης, η επιλογή του μέρους εκείνου της παράστασης που τους προκάλεσε σκέψεις γύρω από την καθημερινότητά τους και ενδεχομένως επηρέασε τον τρόπο που σκέφτονται και πράττουν.

7.1. Καταγωγή ηρώων

Μετά από σχετική ερώτηση της ερευνήτριας οι συμμετέχοντες ξεδίπλωσαν τη σκέψη τους σχετικά με τη χώρα ή τις χώρες από τις οποίες μπορεί να κατάγονται οι βασικοί ήρωες της παράστασης. Η αλήθεια είναι πως εκφράστηκε πολυφωνία τόσο σχετικά με τη χώρα καταγωγής των «κακών ηρώων» όσο και των «καλών».

Αρχικά οι συμμετέχοντες εξέφρασαν μια αμηχανία να απαντήσουν καθώς ισχυρίστηκαν πως δεν μπορούν να ξέρουν, αφού δεν διαθέτουν επαρκή στοιχεία.

-Πώς να ξέρουμε? Τι χρώμα ήταν αυτή στην αρχή?

-Ερ: Πολύχρωμη

-Από οποιαδήποτε μπορεί να είναι (συνέντευξη 3)

Ενώ κάποιες άλλες συμμετέχουσες σχεδόν αντανάκλαστικά απέρριψαν όλες τις υπάρχουσες χώρες και κατέφυγαν στη στον κόσμο της φαντασίας.

-Δεν είναι από αυτές τις χώρες, είναι από την Πολυχρωμούπολη κάπως έτσι

-Από μια φανταστική χώρα

-Από την Ευγενικούπολη γιατί έχει πολλή ευγένεια μέσα της και είναι καλόκαρδη

(συνέντευξη 4)

Μπορούμε, ίσως, να συμπεράνουμε ότι και αυτές δεν θεωρούν πως έχουν επαρκή στοιχεία για να δηλώσουν ξεκάθαρα μια χώρα καταγωγής. Επί προσθέτως είναι πιθανό να θεωρούν πως οι κάτοικοι καμιάς χώρας του πλανήτη μας δεν συγκεντρώνουν στο σύνολό τους τόσο καλά στοιχεία, ευγένεια, καλοσύνη, αποδοχή του διαφορετικού κλπ. Επομένως και πάλι βρέθηκαν σε αδιέξοδο.

Οι απαντήσεις των παιδιών στις δύο συνεντεύξεις διαφοροποιήθηκαν, τουλάχιστον όσον αφορά στο ζήτημα που έθεσαν στο επίκεντρο της επιλογής τους. Η μία ομάδα επικεντρώθηκε κατά κύριο λόγο σε χώρες της Δύσης καθώς και στην αιτιολόγηση της μη επιλογής της Ελλάδας ως χώρα καταγωγής.

-Από την Ελλάδα

-Όχι

-Νέα Υόρκη νομίζω γιατί εκεί έχουνε πολλά λούνα παρκ και είναι ανωτέρου επιπέδου κατάσταση

-Από την Ελλάδα

-Από τη Γαλλία

-Από όλες τις χώρες

-Από την Ελλάδα με τίποτα γιατί οι έλληνες δεν είναι και τα πιο καλοί

-Το καλύτερο πρότυπο

-Εγώ θα έλεγα από τη Σουηδία

-Ναι??

-Από όλες τις χώρες ή από... (συνέντευξη 4)

Γενικά μπορεί να διαπιστωθεί μία προτίμηση στις χώρες της Δύσης, χωρίς όμως κάποια περαιτέρω διευκρίνιση της επιλογής. Εκτός από μία συμμετέχουσα που προβάλλει ως κριτήριο επιλογής το επίπεδο της χώρας. Με κάθε επιφύλαξη θα μπορούσαμε να πούμε ότι η συμμετέχουσα εννοεί την οικονομική και κοινωνική κατάσταση που επικρατεί στις ΗΠΑ. Στη συνέχεια της συζήτησης επαναλαμβάνεται η αναφορά στην Ελλάδα και οι αντιδράσεις είναι παρόμοιες.

-Εγώ θα πίστευα και από την Αθήνα γιατί εκεί είναι αριστοκρατικοί και πολύ ευγενικοί και μερικές φορές και αυτοί γίνονται κακοί

-Πολύ ευγενικοί οι αθηναίοι ?

-Όχι...

- Εκτός και αν είναι από άλλη χώρα και να πήγε στην Αθήνα (συνέντευξη 4)

Η αντίληψη των συμμετεχόντων για τον εθνικό εαυτό δεν φαίνεται να είναι ιδιαίτερα θετική, αφού σε καμία περίπτωση δεν δέχονται να συνδεθεί η καταγωγή της κ.Πολυχρωμίδου με τη δική τους χώρα.

Στην άλλη ομάδα εστίασης το κλίμα ήταν διαφορετικό, οι υποθέσεις των παιδιών περιελάμβαναν σχεδόν όλο το μήκος και πλάτος του πλανήτη.

-Αραβία

-Γαλλία χωρίς να γίνονται αυτά που γίνονται τώρα

-Αγγλία, ωωω δεν ξέρω από οποιαδήποτε δεν μπορεί?

-Από κάποια χαρούμενη χώρα

-Μπορεί να είναι από όποια χώρα να ναι

-Κυρία έχει δίκιο η (...) αλλάζω κι εγώ αυτό που είπα πριν

-Εγώ πιστεύω από τη Γαλλία γιατί ήταν μορφωμένη, είχε στυλ, φινέτσα, οι Γάλλοι έτσι είναι

-Σερβία

-Πολωνία

-Τουρκία

-Όλες μπορεί να είναι

-Ιταλία που είναι και χαρούμενη

-Αίγυπτος

-Από όλες τις χώρες, σε όλες τις χώρες υπάρχουν και καλοί και κακοί (συνέντευξη 3)

Καταιγισμός απόψεων και ιδεών παρατηρείται. Αν και κάποιες στερεοτυπικές απόψεις φαίνεται να αναδύονται και εδώ. Οι Γάλλοι παρουσιάζονται ως άνθρωποι με λεπτό γούστο, και οι γείτονες Ιταλοί ως χαρούμενοι, αντίληψη που συναντάται και στην πλειονότητα της κοινωνίας. Παρ' όλα αυτά ενδιαφέρον προκαλεί πως ο ευρωκεντρισμός των παιδιών φαίνεται να κλονίζεται, αφού αναφέρονται και χώρες της Αφρικής και της Ασίας, ενώ προτείνεται ως πιθανή και η Τουρκία που παραδοσιακά αποτελεί εχθρική χώρα προς την Ελλάδα. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως στο τέλος δεν μπορούν να καταλήξουν σε κάποια συγκεκριμένη χώρα και συμφωνούν πως η καταγωγή της ηρωίδας μπορεί να είναι οποιαδήποτε.

Σε σχέση με τους κακούς ήρωες της παράστασης στη μία εκ των δύο συνεντεύξεων οι απόψεις συγκλίνουν και καταλήγουν στη Γερμανία ως πιθανότερη χώρα καταγωγής τους.

-Από τη Γερμανία

-Γερμανία ναι

-Από Γερμανία (συνέντευξη 4)

Μία πιθανή ερμηνεία είναι πως οι απόψεις της ομάδας να εκπορεύονται από την πολιτική κατάσταση της Ελλάδας και τη στάση της Γερμανίας σε αυτό.

Η άλλη ομάδα εστίασης και πάλι αδυνατεί να καταλήξει σε κάποιο συμπέρασμα και η άποψη που επικρατεί είναι πως πιθανότατα θα μπορούσαν να κατάγοντα από οποιαδήποτε χώρα.

-Από μία λυπημένη

-Αλβανία

-Από το Παρίσι

-Όχι από το Παρίσι από μία άλλη

-Γιατί ρε παιδιά, που ξέρετε?

-Μπορεί σε κάθε χώρα να είναι χαρούμενοι και λυπημένοι

-Και αυτοί από οποιαδήποτε χώρα θα μπορούσαν να είναι γιατί σε όλες τις χώρες υπάρχουν καλοί και κακοί και δεν μπορούμε να ξέρουμε

-Ίσως από κάποια χώρα που θα είχε πόλεμο

-Η από κάποια χώρα που οι κάτοικοί της θα ήταν μαλωμένοι

-Δεν υπάρχει τέτοια χώρα

-Ε όχι όλοι, μπορεί όμως να υπάρχει μία χώρα (συνέντευξη 3)

Παρατηρούμε ότι η αλληλεπίδραση της ομάδας είναι αρκετά έντονη και ο διάλογος πλούσιος και ενεργητικός. Οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν όλη τους τη φαντασία και επιστρατεύουν επιχειρήματα για να αιτιολογήσουν κάθε τους επιλογή. Φαίνεται πως θέλουν, ίσως, να πάρουν μια συλλογική απόφαση και κανείς δεν είναι αμετακίνητος στην άποψή του. Στο τέλος καταλήγουν «Αλλά θα μπορούσε να είναι από οποιαδήποτε χώρα» (συνέντευξη 3)

7.2. Αγαπημένο σημείο της παράστασης

Από τις εστιασμένες συνεντεύξεις διαφαίνεται πως διαφορετικά σημεία της παράστασης, διαφορετικούς ήρωες, και στοιχεία της πλοκή, αγάπησαν ιδιαίτερα τα παιδιά. Αναλύοντας τα όσα είπαν μπορούμε, μάλλον, να υποθέσουμε ότι ως αγαπημένο σημείο το κάθε παιδί ορίζει αυτό διαδικασία που του ενεργοποίησε τη σκέψη ή κρυμμένα συναισθήματα για το διαφορετικό άλλο.

Κάποιες συμμετέχουσες εκδηλώνουν ευχαρίστηση και εκτίμηση για την στάση κάποιων ηρώων και φαίνεται να πιστεύουν πως αυτό είναι το σημείο που τις άγγιξε.

- (Μου αρέσουν οι κάτοικοι γιατί) κάνουν και κάτι άλλο καλό, σε αγγίζει, στο τέλος αλλάζουν και είναι αγαπημένοι και αγαπάνε μεταξύ τους, ο ένας τον άλλον και δέχονται

-Εμένα είναι η κ. Πολυτίμη γιατί είναι καλή και δίνει ευκαιρία όταν όλοι δεν είναι...

Θέλει να τους διαδώσει τη χαρά παράδειγμα για όλους μας να δούμε να σκεφτούμε

(συνέντευξη 4)

Οι αγαπημένοι ήρωες φαίνεται να κατακτούν τη συγκεκριμένη θέση χάρη στην συμπεριφορά τους. Οι κάτοικοι της πολιτείας διορθώνουν το λάθος τους, και ενώ στην αρχή συμπεριφέρονται άσχημα και περιθωριοποιούν την Πολυτίμη, στο τέλος την αποδέχονται. Η επόμενη συμμετέχουσα εκφράζει την προτίμηση της στην κ.Πολυτίμη που με τη στάση της δηλώνει πως μας βάζει σε σκέψεις καθώς δίνει ευκαιρία σε όλους και αποδέχεται το διαφορετικό.

-(είναι ο αγαπημένος μου και με έκανε να σκεφτώ) Εμένα είναι το παιδάκι γιατί ουσιαστικά και αυτός άμα το σκεφτείς άμα το σκεφτείτε αρρωσταίνει και τότε καταλαβαίνει και αυτό, δεν πρέπει όμως να κινδυνεύσεις ο ίδιος για να καταλάβεις και να πιστέψουμε

(συνέντευξη 4)

Άλλη συμμετέχουσα εξηγεί γιατί ο αγαπημένος της ήρωας είναι το παιδάκι. Αντιλαμβανόμαστε ότι η συμμετέχουσα υπονοεί ότι ο λόγος που το επέλεξε είναι γιατί η στάση του λειτούργησε ως κίνητρο ενεργοποίησης γι αυτήν. Όπως τονίζει, δεν πρέπει να περιμένουμε μέχρι να γίνουμε οι ίδιοι θύματα περιθωριοποίησης και απομόνωσης για να καταλάβουμε πως η λύση είναι η αποδοχή. Η αλήθεια είναι πως από τις εστιασμένες συνεντεύξεις φαίνεται κάποιος ήρωας να μονοπωλεί τη συμπάθεια των παιδιών. Ο καθένας από την δική του οπτική γωνία, φαίνεται να διαλέγει αυτόν που τον ευαισθητοποίησε περισσότερο. Άξιο λόγου είναι πως δεν εκδηλώνεται ιδιαίτερη προτίμηση στους «καλούς» ήρωες της παράστασης αλλά όλοι τυγχάνουν αποδοχής και συμπάθειας.

Άλλοι συμμετέχοντες εστιάζουν σε στιγμές της παράστασης.

-Εγώ πιστεύω δεν έχει σχέση με την κ. Πολυτίμη, δεν έχει εμφανιστεί ακόμα εκεί με τη μάγισσα που όλοι δεν την αποδέχονται για την εμφάνισή της, που δεν τη θέλουν και την κοροϊδεύουν και τη βλέπουν έτσι φτωχή και δεν τη θέλουν και της λένε κοίτα πόσο άσχημη είσαι και δεν σε θέλουμε κοιτάνε το διαφορετικό και να μην την αποδέχονται, νομίζουν ότι είναι κάτι κατώτερο

-Ερ: Αυτό το σημείο σε έκανε να σκεφτείς?

-Ναι αυτό με έκανε να σκεφτώ ότι αυτό το ζούμε και καθημερινά για κάποιους ανθρώπους κ ότι εγώ δεν θα το κάνω ποτέ και πρέπει να το μεταδίδουμε και σε άλλους ανθρώπους να μην το κάνει αυτό (συνέντευξη 3)

Η συγκεκριμένη συμμετέχουσα επικεντρώνεται σε μια στιγμή της παράστασης, στην αρχή του έργου, όταν η μάγισσα γίνεται θύμα κοινωνικού ρατσισμού, κανείς δεν την αποδέχεται, και όλοι τη λοιδороύν. Αυτό το περιστατικό φαίνεται να της θυμίζει την καθημερινότητά της, πώς συμπεριφέρονται οι ισχυρότεροι κάθε φορά στους αδύναμους. Και από τα λεγόμενά της ίσως συμπεραίνουμε ότι η ίδια θα προσπαθήσει να μην φέρεται έτσι. Θα είναι ανοιχτή στο διαφορετικό και θα το σέβεται.

Συμπερασματικά από όλη την ανάλυση της συγκεκριμένης κατηγορίας μπορούμε ενδεχομένως να ισχυριστούμε ότι η πλειονότητα των τοποθετήσεων των παιδιών κινήθηκαν στην ίδια κατεύθυνση, με το ζήτημα της αποδοχής του διαφορετικού να κατέχει κεντρικό ρόλο στις απαντήσεις τους.

-Ξέρετε που αλλού, εκεί με το παιδάκι, η κ Πολυτίμη δεν τους είχε γνωρίσει όλους αλλά ήταν πρόθυμη να τους βοηθήσει και το παιδάκι που έδωσε μια ευκαιρία γιατρεύτηκε

-Και η μαμά του επειδή τη γνώρισαν και δεν ζήλευαν

-Και την ήθελαν πως το λένε, την δέχτηκαν

Ερ: Σε αυτό το σημείο τι σκέφτεστε?

-Ότι πρέπει να γνωρίσεις τον άλλον πρώτα

-Και ότι επειδή είναι διαφορετικός δεν είναι και κακό ε?

-Οντως για να βγάλεις συμπέρασμα

-Ε ναι

-Ναι (συνέντευξη 3)

-Ναι εκεί που γνωρίζεται η Πολυτίμη με το παιδάκι και καταλαβαίνουν και οι δύο ότι είναι διαφορετικοί αλλά καλοί (συνέντευξη 4)

Το ενδιαφέρον των παιδιών και των δύο ομάδων στρέφεται γύρω από περιστατικά αποδοχής και απόρριψης του διαφορετικού. Σύμφωνα με όσα οι ίδιοι ισχυρίζονται αυτά είναι τα σημεία που ενεργοποιούν και αφυπνίζουν τη σκέψη τους και ίσως να προσπαθήσουν να λειτουργούν με γνώμονα και πυξίδα αυτά από εδώ και εμπρός.

8. Αντιλήψεις για μετανάστες και πρόσφυγες

Και σε αυτό το στάδιο των εστιασμένων συνεντεύξεων ένα μέρος της συζήτησης μετά από σχετική παρότρυνση της ερευνήτριας κινήθηκε γύρω από την ταυτότητα των μεταναστών και των προσφύγων. Οι απόψεις των παιδιών περιστρέφονται γύρω από τους λόγους της προσφυγιάς, τη συναισθηματική κατάσταση των προσφύγων καθώς και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν.

Αρχικά όσον αφορά τις αιτίες της μετανάστευσης πρωταγωνιστικό ρόλο κατέχει ο πόλεμος.

-Πόλεμος

-Πόλεμος (συνέντευξη 3)

Σχεδόν αντανακλαστικά ήρθε η λέξη πόλεμος στους συμμετέχοντες. Αμέσως μετά την ερώτηση της ερευνήτριας ήταν το πρώτο πράγμα που ακούστηκε. Υποθέτουμε πως η

ιεράρχηση αυτή οφείλεται εξαιτίας του καθοριστικού ρόλου που διαδραματίζει και στην δημιουργία και στην αύξηση των προσφυγικών ροών τουλάχιστον τα τελευταία χρόνια.

-Αυπημένοι άνθρωποι που δεν έχουν φαγητό επειδή υπάρχει πόλεμος, δεν έχουν δουλειές, έχουν καταστραφεί τα σπίτια τους και έρχονται εδώ και θέλουν βοήθεια (συνέντευξη 3)

Παράλληλα, μπορούμε να συνδέσουμε με την εμπόλεμη κατάσταση ως αιτία μετανάστευσης και την απάντηση που έδωσαν άλλοι δύο εκ των συμμετεχόντων.

-Κάποιος που φεύγει από τη χώρα του για ένα καλύτερο μέλλον (συνέντευξη 3)

Πιθανολογείται πως αναζητά καλύτερο μέλλον επειδή εκεί το μέλλον του είναι αβέβαιο.

- Αναγκάζονται να φύγουν από τη χώρα τους και θα βρεθούν σε μια θάλασσα και εκεί μπορεί ακόμα και να πεθάνουν είναι πολύ... (συνέντευξη 4)

Η λέξη *αναγκάζονται* στην αρχή της φράσης είναι ενδεικτική, καθώς υπονοεί μη εθελούσια μετακίνηση πληθυσμού. Στη συνέχεια η συμμετέχουσα αναφέρεται στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι πρόσφυγες στο ταξίδι τους. Τονίζει πως υπάρχει πιθανότητα ακόμα και να πεθάνουν.

Στο ταξίδι των προσφύγων και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην προσπάθεια τους να ξεφύγουν από τον πόλεμο στάθηκαν αρκετοί από τους συμμετέχοντες.

-Αναγκάζονται με ένα σαπιοκάραβο να έρθουν σε μια χώρα κρυμμένοι ή πεθαίνουν και αφήνουν και πεθαμένους στο δρόμο

-Και αγαπημένους πίσω ή πεθαίνουν στην πόλη τους ή αναγκάζονται και ανεβαίνουν σε ένα σαπιοκάραβο, έτσι είναι (συνέντευξη 3)

-Κυρία ή μπορείς να σκεφτείς ότι φεύγουν από το σπίτι τους και αφήνουν τόσα πράγματα πίσω από το σπίτι τους και τους βλέπουν νεκρούς πάνω στη θάλασσα, πόσο άδικο (συνέντευξη 4)

Ο θάνατος ως προοπτική και πάλι εμφανίζεται στις απαντήσεις των παιδιών. Οι περιγραφές των συνθηκών του ταξιδιού αφενός αισθητοποιούν τον οίκτο που προκαλεί στα παιδιά η αδικία που πλήττει τη ζωή των προσφύγων και αφετέρου τονίζει τον αναγκαστικό χαρακτήρα που έχει η εγκατάλειψη των εστιών τους και η μετακίνηση σε άλλους τόπους

Τέλος οι πρόσφυγες στα μάτια των συμμετεχόντων είναι άνθρωποι λυπημένοι και φοβισμένοι.

-Φοβισμένοι πολίτες που αναγκάζονται να φύγουν από τη χώρα τους, φοβισμένοι κρυμμένοι τάλαιπωρημένοι

-Λυπημένοι άνθρωποι που φεύγουν από τη χώρα τους γιατί έχουν ανάγκη να ζήσουν κάπου καλύτερα για μια δουλειά, για ένα σπίτι και τέτοια γενικώς λυπημένα πράγματα όχι χαρούμενα (συνέντευξη 3)

Αξιοσημείωτο είναι πάντως για το σύνολο των απόψεων των παιδιών πως τονίζεται ιδιαίτερα το στοιχείο της μη εθελούσιας εγκατάλειψης της χώρας και της στέγης τους.

Ένα από τα ελάχιστα σημεία που φαίνεται να εκφράζεται στερεοτυπική άποψη για τους πρόσφυγες είναι το παρακάτω. Η συμμετέχουσα ισχυρίζεται πως οι πρόσφυγες που μένουν σε ένα κέντρο φιλοξενίας έξω από τη Λάρισα, κλέβουν τους κατοίκους του διπλανού χωριού. Η άποψή της φαίνεται να ενοχλεί έντονα μια άλλη συμμετέχουσα, η οποία τη διαψεύδει, τονίζοντας πως είναι ίδιοι με εμάς.

-Και άμα το σκεφτείτε και καλύτερα εδώ στη Λάρισα που έχουν φτιάξει κάτι σπίτια στο διπλανό χωριό τους έχουν κατακλέψει

-Εσύ αυτά πού τα ξέρεις? Εμένα αυτό είναι το χωριό μου, οικογένειες είναι άνθρωποι σαν εμάς (συνέντευξη 4)

Πιθανότατα με την απάντηση της η συμμετέχουσα εννοεί πως έχουν ακριβώς τις ίδιες αδυναμίες και τα ίδια ελαττώματα με όλους εμάς και ενδεχομένως την ίδια πιθανότητα να κλέψουν με τους Έλληνες πολίτες.

Σε αυτή τη φάση των συνεντεύξεων ακόμα και όταν η συζήτηση περιστράφηκε γύρω από τις αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με την εθνικότητα κάποιων ανθρώπων, όπως Σύριος, Αφγανός, Πακιστανός, παρατηρήθηκε πως οι τοποθετήσεις των παιδιών σε καμία περίπτωση δεν μπορούν να χαρακτηριστούν από ξеноφοβία και αρνητισμό. Πιο κάτω παρατίθεται χαρακτηριστικό παράδειγμα:

-Ερ: ωραία παιδιά, και για το τέλος, όταν ακούτε τη λέξη Αφγανός τι σκέφτεστε; Τι εικόνες δημιουργούνται στο μυαλό σας;

-Ένας άνθρωπος σαν κι εμάς

-Που όμως έχει υποφέρει πολύ

-Και πρέπει να τον βοηθήσουμε

-Ναι ναι

-Τι να σκεφτούμε; Αυτά (παύση) (συνέντευξη 3)

-Ερ: Και τέλος, όταν ακούτε τη λέξη Πακιστανός;

-Και γι' αυτόν τα ίδια με τους άλλους

-Άνθρωπος

-Άνθρωπος (συνέντευξη 3)

9. Συμβίωση Ελλήνων και προσφύγων

Η τελευταία αυτή θεματική κατηγορία θέτει στο επίκεντρο τις αντιλήψεις που αναδύθηκαν από τις εστιασμένες συνεντεύξεις και σχετικά με τη συμβίωση Ελλήνων και προσφύγων καθώς και τις προτάσεις των παιδιών για την εγκατάσταση και την ένταξή τους. Μέσα στο γενικότερο κλίμα αποδοχής διακρίνονται ωστόσο και στοιχεία διστακτικότητας και άρνησης τα οποία συνοψίζονται σε ξεχωριστή υποκατηγορία στη συγκεκριμένη θεματική κατηγορία.

9.1. Συμβίωση Ελλήνων και προσφύγων- προτάσεις ένταξης

Και οι δύο ομάδες επιστρατεύουν όλη τους τη φαντασία για να στεγάσουν τους πρόσφυγες.

-Εγώ θα έκανα ένα μεγάλο όμορφο κάστρο να μένουν (συνέντευξη 4)

Η ίδια συμμετέχουσα παρακάτω σχεδιάζει μέσα στο κάστρο να φτιάξει και ένα κολλέγιο για να πάνε εκεί τα παιδιά σχολείο. Ένας άλλος συμμετέχων έχει πιο σύγχρονες ιδέες.

-Εγώ θα έφτιαχνα έναν ουρανοξύστη και θα τους έβαζα όλους μέσα με τη μία... Εκεί θα έφτιαχνα μέσα σχολεία σαν πόλη ιατρεία, μαγαζιά τα γνωστά και θα κατέβαιναν στο ισόγειο για να πάνε σχολείο τα παιδιά και θα ξαναέβαιναν... (συνέντευξη 3)

Και παρακάτω σε ερώτηση αν θα μπορούσαν να βγαίνουν από τον ουρανοξύστη συμπληρώνει:

-Ε ναι φυσικά, να πάνε όπου θέλουν αλλά θα είχανε το σχολείο μέσα για να μπορούν κι αυτοί να έχουν τη δική τους θρησκεία να μην αισθάνονται άσχημα θα είναι η χώρα τους σαν τη χώρα τους μέσα στον ουρανοξύστη με μαγαζιά τα πάντα . και θα βγαίνουν όποτε θέλουν να

κάνουν ότι θέλουν να πάνε παντού. Για να μπορούν να βγάζουν χρήματα και να δουλεύουν κιόλας τα πάντα (συνέντευξη 3)

Παράλληλα, άλλες συμμετέχουσες έχουν ενδιαφέρουσες προτάσεις που ίσως να πλησιάζουν περισσότερο τη σφαίρα του πραγματικού αφήνοντας πίσω τη φαντασία.

-Σε μικρά σπιτάκια που θα έχουν μέσα θέρμανση, φαγητό και σχετικά με τη θέρμανση γιατί αρρωσταίνουν τα παιδιά τους και κολλάνε πάρα πολλά πράγματα άμα δεν έχουν ζέστη (συνέντευξη 4)

-Αυτοί οι πρόσφυγες να μένουν σε μια μικρή γειτονιά μέσα στην πόλη που θα είχε μέσα και μαγαζιά σαν στην πόλη τους, να νιώθουν άνετα (συνέντευξη 3)

Και τα δύο παιδιά φαίνεται να υποστηρίζουν πως οι πρόσφυγες όπως και όλοι οι άνθρωποι αξίζουν αξιοπρεπείς συνθήκες διαβίωσης. Ενώ ιδιαίτερο ενδιαφέρον μας προκάλεσε η παρακάτω άποψη μιας από τις συμμετέχουσες.

-Είναι σωστό αυτό που είπε ο ... αλλά εγώ πιστεύω πως πρέπει να τους βάλουμε σε κάποια μέρη λίγο πιο έξω, σε κάποιες συνοικίες μαζί με τους έλληνες όχι μόνοι τους όμως . Και ξέρετε τι γίνεται μπορεί μερικοί άνθρωποι να μην τους θέλουνε δεν αποδέχονται και μπορεί και αυτοί μετά να μη νιώθουν άνετα. Αν ήμουν εγώ δήμαρχος θα τους έβαζα μαζί και θα προσπαθούσα οι υπόλοιποι να τους δεχτούν δεν θέλω να είμαι δήμαρχος σε πόλη με ρατσιστές (συνέντευξη 3)

Η συγκεκριμένη συμμετέχουσα φαίνεται να διακατέχεται από αμφιθυμικά συναισθήματα. Από τη μια προσπαθεί να κάνει μία ασφαλή επιλογή για τη στέγαση των προσφύγων, όχι στο κέντρο της πόλης γιατί είναι πιθανό να προκαλούσαν και να αντιμετωπίζαν προβλήματα με το ντόπιο πληθυσμό. Από την άλλη ισχυρίζεται πως δεν θέλει μια πόλη με ρατσιστές και θα έκανε προσπάθειες για την ένταξή τους. Ίσως μπορούμε να συμπεράνουμε ότι γενικά η ίδια διακατέχεται από θετικά συναισθήματα για τους πρόσφυγες

αλλά δεν μπορεί να αγνοήσει τελείως τις πεποιθήσεις ενός μέρους της κοινωνίας που την περιβάλλει. Στο συγκεκριμένο συμπέρασμα μας οδηγεί και η επόμενη τοποθέτησή της

-Εγώ θα μιλούσα στους κατοίκους θα τους εξηγούσα να τους ηρεμήσω ότι έχουν ιατρείο ότι έχουν εμβολιαστεί γιατί αυτά προσέχουν πολύ οι άνθρωποι και σιγά σιγά πιστεύω από αυτά που θα τους έλεγα ή θα τους έλεγα κάποιος άλλος και από τη γνωριμία θα άρχιζαν έτσι να τους αποδέχονται (συνέντευξη 3)

Η συμμετέχουσα φαίνεται να εκφράζει μεγάλη ανησυχία για την αποδοχή των προσφύγων από την τοπική κοινωνία.

Ακόμα ένα ζήτημα που φαίνεται να απασχολεί τους συμμετέχοντες, για το οποίο, ωστόσο, εκφράζεται μόνο προβληματισμός, ενώ θα μπορούσε να εκδηλωθεί και κάποια επιφυλακτικότητα, είναι η οικονομική κατάσταση της Ελλάδας. Η οικονομική κρίση, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες, αποτελεί τροχοπέδη στην προσπάθεια περίθαλψης και αποκατάστασης των προσφύγων ακόμη κι αν υπάρχει θέληση.

-Εγώ ήθελα να έρθουν αλλά να μην τους δίνουμε λεφτά, να τους βρούμε μία δουλειά να ζουν σαν άνθρωποι, γιατί και αυτή η πόλη που θα είχα εγώ δεν θα είχαν και αυτοί λεφτά

-Θα ήταν δύσκολο γιατί είμαστε πάρα πολύ φτωχή χώρα και τώρα ήρθαν και αυτοί αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι πρέπει να τους διώξουμε

-Δεν μας πειράζουν αυτοί, μακάρι να είχαμε λεφτά να τους δώσουμε και να παίζουμε όλοι μαζί αλλά δεν είμαστε πλούσιοι (συνέντευξη 4)

Τέλος, από τις τοποθετήσεις των παιδιών εκδηλώνεται η πρόθεση γνωριμίας μαζί τους, ενώ πολύ ανεπτυγμένη εμφανίζεται και η ενσυναίσθηση, η ικανότητα, δηλαδή, να θέτουν τον εαυτό τους στη θέση των προσφύγων, προκειμένου να κατανοήσουν τη δύσκολη κατάσταση που αντιμετωπίζουν.

-Πρέπει να έχουμε υπομονή και εμείς και αυτοί μέχρι να ανοίξουν τα σύνορα και να πάνε όπου θέλουν, πρέπει να τους φερόμαστε καλά και σε κάποιους μήνες σε κάποια χρόνια θα φύγουνε και αυτοί και δεν πρέπει να υποφέρουν

-Αυτό που είπε η ...

-Και πρέπει να τους βοηθήσουμε, και να βάλουμε τον εαυτό μας στη θέση τους γιατί αλλιώς δεν γίνεται

-Άμα δεν τους γνωρίσουμε θα τους φοβόμαστε νομίζω άρα πρέπει

9.2. Άρνηση- επιφυλακτικότητα

Αν και μόνο ως μεμονωμένο περιστατικό εκφράστηκε από κάποια συμμετέχουσα απόλυτη άρνηση στην εγκατάσταση των προσφύγων στην πόλη της. Η ίδια ισχυρίζεται πως η παραμονή τους σε αυτή δεν μπορεί να είναι επωφελή για τους πρόσφυγες, αφού η πόλη αντιμετωπίζει ήδη σοβαρά προβλήματα. Εμείς από την πλευρά μας θεωρούμε μάλλον πως η άποψη της εκφράζει σαφώς ξενοφοβικά αισθήματα.

-Θα τους έλεγα να φύγουν από την πόλη μας γιατί ενοχλούν και τους κατοίκους συμβαίνουν πάρα πολλά, θέλουμε να αντιμετωπίσουμε κάποια προβλήματα στην πόλη μας και έρχονται αυτοί και μένουν και εγώ θα τους έδιωχνα γιατί δεν θα τους ωφελούσε σε τίποτα (συνέντευξη 4)

Αξίζει ωστόσο, και σε αυτό το σημείο να σημειώσουμε ότι σχεδόν όλες οι ξενοφοβικές ή και ρατσιστικές απόψεις που εκφράστηκαν συνάντησαν την άμεση αντίδραση και αποδοκιμασία της ομάδας, η οποία άλλες φορές εκφράστηκε ευγενικά, όπως και στη ακόλουθη περίπτωση και άλλοτε με περισσότερη ένταση.

-Εγώ νομίζω ότι αυτό που είπε η (..) ήταν πολύ προσβλητικό δεν ήταν ωραία πράξη ήταν λίγο κακία και θα μπορούσαμε να τους δώσουμε λίγο συναισθήματα (συνέντευξη 4).

Η συμμετέχουσα αρχικά απορρίπτει ευγενικά την προσβλητική κατά τα λεγόμενά της πρόταση και θεωρεί πως τουλάχιστον μπορούμε να δώσουμε συναισθήματα, να τους αποδεχτούμε δηλαδή.

Στο ίδιο κλίμα διεξάγεται και η συζήτηση της άλλης ομάδας. Και πάλι δεν λείπουν οι ξενοφοβικές απόψεις, οι οποίες μάλιστα προσπαθούν να ενδυθούν με το μανδύα του χιούμορ.

-Στα υπόγεια (γέλια)

-Ερ: ποια υπόγεια?

*-Επειδή είμαστε πολλοί και δεν χωράμε μέχρι να φτιάξουν σπίτι θα τους έβαζα στα
άδεια υπόγεια*

-Ναι και θα δεχότανε

-Αυτό που λες είναι ρατσιστικό

-Ρε παιδιά αφού δεν έχουμε άλλο χώρο για αρχή μέχρι να χτίσει σπίτια

-Βάλτους στα υπόγεια εσύ

-Ναι μέσα στο κρύο και την υγρασία είσαι σοβαρός;

-Θα σου άρεσε εσένα να σε βάλουν σε ένα υπόγειο;

-Με ζέστη και φως πώς να στο πω μωρέ

-Δεν γίνεται να τα λες αυτά

-Από το τίποτα είναι πιο καλά

-Ναι αλλά μόνο από το τίποτα και εσύ είπες ουρανοξύστη δεν είπες υπόγειο έχει

διαφορά

-Υπόγεια έχουν και στη χώρα τους

-Δεν γίνεται να τους βάλουμε σε υπόγεια είναι άνθρωποι

-Ναι αλλά βομβαρδισμένα υπόγεια

-Εξάλλον είναι και ασφαλείς εκεί κάτω στα υπόγεια

-Α καλά εντάζει...

-Τι ;είπα τη γνώμη μου

-Δεν θα είχα πρόβλημα αλλά η γνώμη σου είναι ρατσιστική (συνέντευξη 3)

Έντονος διάλογος αναπτύσσεται μεταξύ των συμμετεχόντων οι οποίοι προσπαθούν να εξηγήσουν σε αυτόν που εξέφρασε την άποψη περί στέγασης των προσφύγων σε υπόγεια πως από τη μία η άποψή του ενέχει ρατσισμό. Μία συμμετέχουσα, μάλιστα, φαίνεται να μην δέχεται καν το δικαίωμα στην διαφορετική άποψη όταν αυτή είναι ρατσιστικού περιεχομένου. Ο συμμετέχων μετά την αρχική επίθεση που δέχεται, φαίνεται ίσως να ανασκευάζει εν μέρει. Αν και ο ίδιος αργότερα ξαναπαίρνει το λόγο και μιλάει για την εκπαίδευση των προσφυγόπουλων ή καλύτερα τη μη εκπαίδευση κατά τα λεγόμενά του.

-Δεν θα είχαν σχολείο (γέλια)

-Τι λες μωρέ?

-Αυτό νομίζω ότι είναι λίγο ρατσισμός γιατί όλοι έχουν δικαίωμα να μάθουνε

-ΟΧΙ ΛΙΓΟ ΠΟΛΥ!!

-Ναι όλοι έχουν δικαίωμα στη μάθηση και στο σχολείο (συνέντευξη 4)

Οι υπόλοιποι συμμετέχοντες φαίνεται να υπερασπίζονται το δικαίωμα όλων στη μάθηση απέναντι στο διαχωρισμό που υποστηρίζεται με βάση την καταγωγή.

Τέλος, άλλο ένα τμήμα της συζήτησης που κίνησε το ενδιαφέρον μας και θεωρούμε πως μπορεί να ενταχθεί στη συγκεκριμένη θεματική κατηγορία είναι η αντίθεση μιας συμμετέχουσας με τις ενέργειες της ελληνικής κυβέρνησης σχετικά με τη στέγαση και την ένταξη των προσφύγων. Η συγκεκριμένη αναφέρει:

-Ναι έρχονται και εμείς οι Έλληνες χωρίς να μας νοιάζει τίποτα καθόμαστε και τους κάνουμε σπίτια ενώ υπάρχουν πολλά ελληνάκια που είναι φτωχά και άρρωστα και η Ελλάδα δεν τους δίνει τίποτα ενώ στους μετανάστες κάνουν τα πάντα, καλύτερα σπίτια και από μας

-Δεν έχεις δίκιο έχεις πάει να δεις που μένουν, κανένας να μη μένει εκεί ποτέ ούτε ελληνάκια ούτε άλλα παιδάκια (συνέντευξη 4)

Και η συγκεκριμένη άποψη, όπως διαπιστώνουμε πάντως, δεν μένει αναπάντητη, καθώς άλλη συμμετέχουσα φαίνεται να της απαντά πως οι συνθήκες διαβίωσης είναι ακατάλληλες για τον οποιονδήποτε ανεξαρτήτως καταγωγής.

4.Συμπεράσματα-Συζήτηση

Στη συγκεκριμένη εργασία έγινε προσπάθεια διερεύνησης των αντιλήψεων των παιδιών για το διαφορετικό άλλο καθώς και του μετασχηματισμού αυτών των αντιλήψεων μετά τη βιωματική συμμετοχή τους σε μια θεατρική παράσταση με συναφές θέμα.

Σε γενικές γραμμές, μπορούμε να συμπεράνουμε πως οι θετικές αντιλήψεις των παιδιών για το διαφορετικό άλλο, μετά τη βιωματική συμμετοχή τους στην παράσταση, είτε ισχυροποιήθηκαν είτε παρέμειναν θετικές, ενώ όσες ήταν ουδέτερες μετασχηματίστηκαν προς θετική κατεύθυνση. Σε μεμονωμένες περιπτώσεις και ζητήματα οι απόψεις κάποιων συμμετεχόντων παρέμειναν αρνητικές. Ακόμα, όμως, και σε αυτές τις περιπτώσεις, η αλληλεπίδραση στο πλαίσιο της ομάδας προκάλούσε την περιθωριοποίηση των συγκεκριμένων απόψεων ή τουλάχιστον διευκόλυνε την έκφραση έντονης διαφωνίας και δυσαρέσκειας, με την τάση υπεράσπισης της διαφορετικότητας κάθε φορά να υπερισχύει. Συνεπώς, μπορούμε να πούμε πως επιβεβαιώνεται η θέση που υποστηρίχτηκε και σε

προγενέστερες έρευνες πως η δραματική τέχνη μπορεί να συμβάλει στη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Burton & O' toole, 2012 · Gougey, 1985· Donelan, 2010 · Sextou, 2006).

Πιο συγκεκριμένα, η εξέταση κάθε θεματικής κατηγορίας ξεχωριστά και η συγκριτική μελέτη των δεδομένων της Α΄ και Β΄ Φάσης μας επιτρέπει να παρατηρήσουμε τα εξής:

Κατ' αρχάς, όσον αφορά τις αντιλήψεις για τη διαφορετικότητα, και στις δύο φάσεις οι συμμετέχοντες επικεντρώθηκαν στον προσδιορισμό των ειδοποιών χαρακτηριστικών της ταυτότητας αυτού που ορίζουμε ως διαφορετικό και στη στάση των ανθρώπων απέναντι σε αυτό. Σχετικά με την ταυτότητα δεν εκφράστηκε σε καμία από τις δύο φάσεις αρνητική άποψη, γεγονός που φαίνεται να συμφωνεί και με την έρευνα που πραγματοποίησε η Persephoni Sextou (Sextou, 2006). Από την άλλη πλευρά, αναφορικά με τη στάση απέναντι στο διαφορετικό άλλο, στην Α΄ Φάση αποτυπώθηκε έντονα ο προβληματισμός των συμμετεχόντων σχετικά με τις αντιδράσεις της κοινωνίας, ενώ στη Β΄ Φάση, παρόλο που δεν έλειψαν παρόμοιες αναφορές, φάνηκε πως κάποιες συμμετέχουσες, με αφορμή κάποιο σημείο της παράστασης, αναφέρθηκαν και στις ενέργειες με τις οποίες οι ίδιες θα επεδίωκαν να κάνουν κάποιον «διαφορετικό» να αισθανθεί αποδεκτός. Η παραπάνω στάση των συμμετεχουσών φαίνεται να συμβαδίζει με τα όσα υποστηρίζει ο Augusto Boal για τις δυνατότητες του θεάτρου, αφού οι συμμετέχουσες φαίνεται να κινητοποιούνται υπέρ του καταπιεσμένου, αναζητώντας λύση για το πρόβλημά του (Boal, 1987). Η παραπάνω διαπίστωση φαίνεται να επιβεβαιώνει όσους υποστηρίζουν πως η ταύτιση με τους ήρωες της παράστασης μπορεί να συμβάλλει, σύμφωνα με τις αρχές της βιωματικής μάθησης, στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών (Παπακώστα, 2014).

Στη δεύτερη θεματική κατηγορία, όπου εξετάζεται η σύνδεση της μετανάστευσης με την παραβατικότητα, η πλειονότητα των συμμετεχόντων στην Α΄ Φάση φάνηκε να συνδέει

τη μετανάστευση με την παραβατικότητα. Η συγκεκριμένη αντίληψη συμφωνεί και με τα αποτελέσματα της έρευνας της Σακκάτου, στην οποία οι γηγενείς μαθητές χαρακτηρίζουν τους αλλοεθνείς ως κλέφτες (Σακκάτου, 2011). Μια άλλη μερίδα συμμετεχόντων θεωρεί τη θέση εξουσίας και το φύλο ως γενεσιουργές αιτίες της παραβατικότητας. Παρά τις διαφοροποιήσεις, η συζήτηση φαίνεται να κλίνει προς την ενοχοποίηση των μεταναστών. Στη Β΄ Φάση, ωστόσο, σημειώνεται έντονη διαφοροποίηση στις τοποθετήσεις των παιδιών. Αν και πάλι εκφράστηκαν στερεοτυπικές απόψεις και προκαταλήψεις για τους μετανάστες, γρήγορα η συζήτηση μετατοπίστηκε στην αναζήτηση των βαθύτερων αιτιών που πιθανότατα οδηγούν κάποιον στην κλοπή. Ως βασικότερη αιτία κλοπής τώρα καταδεικνύεται η οικονομική κατάσταση του δράστη, η οποία τον οδηγεί από ανάγκη στην διάπραξη παράνομων πράξεων. Γενικότερα, η συζήτηση ήταν πλούσια και ο προβληματισμός έντονος, καθώς καθένας και καθεμιά προσπαθούσε να αιτιολογήσει την άποψή του/της και να συμβάλει στη «λύση του μυστηρίου», πράγμα που επιβεβαιώνει την άποψη του Helbo, σύμφωνα με την οποία, το θέατρο διεγείρει τον κοινωνικό προβληματισμό (Helbo, 1980). Εν τέλει δεν «εκδόθηκε ετυμηγορία» για τον ένοχο. Τα συμπεράσματα από τη σύγκριση των απαντήσεων στη Α΄ και Β΄ Φάση μας επιτρέπουν να υποστηρίξουμε πως το θέατρο μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, συμπέρασμα που συνάδει με τα αποτελέσματα πολλών άλλων ερευνών (Burton & O' toole, 2012· Donelan, 2010· Sextou, 2006· Ζώνιου, 2016), όπως και με τα συμπεράσματα της έρευνας της Gourgey, η οποία υποστηρίζει πως η χρήση δραματικών τεχνικών μπορεί να επηρεάσει τις αντιλήψεις των παιδιών (Gourgey, 1985).

Δεν παρατηρήθηκε σημαντική διαφορά στις αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με τη δημιουργία σχέσης εγγύτητας με παιδιά διαφορετικού πολιτισμικού πλαισίου. Τόσο πριν όσο και μετά τη βιωματική συμμετοχή τους στην υλοποίηση της παράστασης, διατυπώθηκαν

απόψεις που εξέφραζαν επιθυμία σύναψης σχέσεων όπως και απόψεις που δήλωναν άρνηση ή διαπνέονταν από επιφυλακτικότητα. Με το παραπάνω συμπέρασμα φαίνεται να συμβαδίζει και η έρευνα της Κουκουλή σχετικά με την αντίληψη για τη σύναψη σχέσεων (Κουκουλή, 2016). Και στις δύο φάσεις των εστιασμένων συνεντεύξεων οι θετικές απόψεις επεσήμαιναν πως το κριτήριο επιλογής φίλων πρέπει να είναι ο χαρακτήρας των παιδιών και όχι η καταγωγή ή οι θρησκευτικές πεποιθήσεις. Από την απέναντι όχθη, ένα στοιχείο στο οποίο αξίζει να σταθούμε είναι ο καθοριστικός ρόλος που φάνηκε να διαδραματίζει η θρησκεία στη σύναψη σχέσεων, αφού κάποιες συμμετέχουσες δήλωσαν πως εξαιτίας της διαφορετικής θρησκείας είναι πολύ δύσκολο να υπάρξουν κοινά ενδιαφέροντα και να αναπτυχθούν φιλικοί δεσμοί. Η συγκεκριμένη άποψη παρέμεινε σχεδόν αναλλοίωτη και στις εστιασμένες συνεντεύξεις της Β΄ Φάσης, δεδομένο που φαίνεται να έρχεται σε αντίθεση με την έρευνα που διεξήχθη σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τον Κουκουναρά- Λιάγι (2012). Αξίζει, ωστόσο, να σημειωθεί πως κατά τη Β΄ φάση των εστιασμένων συνεντεύξεων η διατύπωση κάθε ξενοφοβικής άποψης συναντούσε σταθερά την αντίδραση των υπόλοιπων μελών. Επιπλέον, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης των συμμετεχόντων, οι οποίοι συχνά φαίνεται να καθορίζουν τη συμπεριφορά τους βασιζόμενοι στο πώς θα ένιωθαν αυτοί στη θέση των μεταναστών. Οι συγκεκριμένες απαντήσεις φαίνεται να συνάδουν και με την άποψη που εξέφρασε η Άλκηστις πως το θέατρο βοηθά το παιδί να συνεργάζεται, να υποχωρεί, να σέβεται, να μπαίνει στη θέση του άλλου, να αναπτύσσει ενσυναίσθηση (Άλκηστις, 1988). Η ενσυναίσθηση, άλλωστε, θεωρείται και μία από τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Essinger, 1988).

Η γενική εικόνα που σχηματίζουμε μετά την ανάλυση των αποτελεσμάτων είναι πως οι αντιλήψεις των παιδιών για ανθρώπους με διαφορετικό χρώμα δέρματος είναι μάλλον θετική. Και η ίδια παρέμεινε και μετά το πέρας της διαδικασίας προετοιμασίας της

παράστασης. Αξίζει, όμως, να σταθούμε σε δύο μεμονωμένα περιστατικά. Αρχικά, ένας συμμετέχων στην Α΄ Φάση των εστιασμένων συνεντεύξεων φάνηκε να είναι αρκετά αρνητικός. Μάλιστα, δεν δίστασε να εκφράσει τις ξενοφοβικές του τάσεις χρησιμοποιώντας ακραίες δηλώσεις σχετικά με τη χρήση βίας απέναντι στο διαφορετικό. Ο ίδιος συμμετέχων στη Β΄ Φάση εκφράζεται θετικά σχετικά με τη σύναψη σχέσεων μεταξύ Ελλήνων και έγχρωμων ανθρώπων. Ο παραπάνω μετασχηματισμός άποψης και στάσης έρχεται σε συμφωνία με τους Dimakos και Tasiopoulou (2003) οι οποίοι κάνουν λόγο για προγράμματα που μπορούν να μειώσουν τα αισθήματα ξενοφοβίας των παιδιών (Dimakos & Tasiopoulou, 2003), όπως επίσης και με τα αποτελέσματα ερευνών που υποστηρίζουν πως το θέατρο μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής συνείδησης (Cougey, 1985· Sextou, 2006). Burton & O' toole, 2012 · Donelan, 2010 · Sextou, 2006). Άλλο ένα σημείο που κίνησε το ενδιαφέρον μας είναι η περίπτωση μιας συμμετέχουσας, η οποία παρόλο που στην Α΄ Φάση εκφράστηκε θετικά σχετικά με τη σύναψη σχέσεων, στη Β΄ Φάση δήλωσε πως θεωρεί το ζήτημα της διαφορετικής θρησκευτικής πεποίθησης υψίστης σημασίας για την αρμονική συμβίωση δύο ανθρώπων και υποστήριξε πως οι πολιτισμικές διαφορές κάνουν μη συμβατή μια τέτοιου είδους σχέση. Αν και πρόκειται για σαφή μετασχηματισμό της αντίληψης της συμμετέχουσας δεν προκύπτουν άλλα ερευνητικά ευρήματα που να ταιριάζουν με την συγκεκριμένη εξέλιξη, και θεωρούμε πως είναι δύσκολο να αποδοθεί ο παραπάνω μετασχηματισμός στάσης στη συμμετοχή της στην παράσταση. Επιπλέον, στην ίδια κατηγορία εκφράστηκαν οι σκέψεις των συμμετεχόντων σχετικά με τα προβλήματα ένταξης και κοινωνικοποίησης που πιθανότατα θα αντιμετωπίσουν οι άνθρωποι με διαφορετικό χρώμα δέρματος στην ελληνική κοινωνία. Οι προβληματισμοί των συμμετεχόντων ενδεχομένως επηρεάζονται από τον διάχυτο ρατσισμό και τα περιστατικά κοινωνικού αποκλεισμού που παρατηρούνται στην ελληνική κοινωνία, και τα οποία

θεωρούνται από τους ερευνητές ως βασικά εμπόδια της διαπολιτισμικής κοινωνίας (Ρόμπολης, 2007·Άλκηστις, 2008). Οι αντιλήψεις των παιδιών παραμένουν ίδιες πριν και μετά τη συμμετοχή τους στην παράσταση και, κυρίως, επικεντρώνονται στον ενδεχόμενο σχολικό εκφοβισμό.

Όσον αφορά τις αντιλήψεις που διαφαίνονται στις εστιασμένες συνεντεύξεις σχετικά με τους Ρομά, οι αντιλήψεις της πλειονότητας των συμμετεχόντων επιβεβαιώνουν τα πορίσματα ερευνών (Γκόντοβος, 2004) οι οποίες καταδεικνύουν ότι τα κυρίαρχα κοινωνικά στερεότυπα για τους Ρομά έχουν διεισδύσει και στις αντιλήψεις των παιδιών. Εύλογα, μάλλον, οι ξενοφοβικές απόψεις των παιδιών για τους Ρομά αντικατοπτρίζονται και στη στάση τους απέναντι στο ενδεχόμενο επαφής μαζί τους, αφού η αντίδραση της πλειονότητας των συμμετεχόντων σε ένα τέτοιο ενδεχόμενο κινήθηκε ανάμεσα στην επιφυλακτικότητα και την άρνηση. Το σκηνικό δεν φάνηκε να αλλάζει ούτε στη Β΄ Φάση των εστιασμένων συνεντεύξεων. Οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων παρέμειναν βαθιά στερεοτυπικές και η επιφυλακτικότητά τους διάχυτη. Αξίζει να σημειωθεί, πάντως, πως τα συναισθήματα ξενοφοβίας απέναντι στους Ρομά είναι εντονότερα σε σχέση με τους ανθρώπους διαφορετικού πολιτισμικού πλαισίου γενικά (Κουκούλη, 2016). Ενδιαφέρον στοιχείο, επίσης, αποτελεί το γεγονός ότι η προσπάθεια ορισμένων συμμετεχόντων να άρουν τα στερεότυπα των υπολοίπων, βασίστηκε σε προσωπικά βιώματα επαφής με ανθρώπους ρομικής καταγωγής. Η συγκεκριμένη πτυχή με τον τρόπο που αναδείχθηκε φαίνεται να επιβεβαιώνει τη θεωρία της «Υπόθεσης επαφής» (Contact Hypothesis) (Allport, 1954), σύμφωνα με την οποία, η επαφή ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας και μιας έξω-ομάδας μπορεί να οδηγήσει στη μείωση των αρνητικών στάσεων και αντιλήψεων προς τη δεύτερη (Allport, 1954).

Στις αντιλήψεις των παιδιών για την ύπαρξη ανώτερων και κατώτερων χωρών, παρουσιάστηκε σχετικός μετασχηματισμός απόψεων από την Α΄ στη Β΄ Φάση των

εστιασμένων συνεντεύξεων. Συγκεκριμένα, τόσο οι συμμετέχοντες που υποστήριζαν την ισότητα μεταξύ των χωρών όσο και η πλειονότητα όσων υποστήριζαν την ύπαρξη ανώτερων και κατώτερων χωρών στην Α΄ Φάση, κατά τη διάρκεια της Β΄ Φάσης φάνηκε να υποστηρίζουν την ισότητα των χωρών. Το επιχείρημα που χρησιμοποιήθηκε ήταν πως δεν είναι οι ίδιοι ικανοί να ορίσουν τους τρόπους και το μέτρο με το οποίο μια χώρα χαρακτηρίζεται ως ανώτερη ή κατώτερη από κάποια άλλη. Επιπλέον, κάποιες από τις συμμετέχουσες που στην πρώτη συνέντευξη δεν υποστήριζαν την ισότητα, τώρα, φαίνεται να πιστεύουν πως ο διαχωρισμός είναι τεχνητός και υποκινείται από τα συμφέροντα των πολιτικών. Και άλλη μια συμμετέχουσα που αρχικά δεν υποστήριζε την ισότητα μεταξύ των χωρών φαίνεται να αλλάζει άποψη στη Β΄ Φάση. Μάλιστα, ενώ αρχικά θεωρούσε πως ο πόλεμος είναι ένας παράγοντας που ευθύνεται σημαντικά για την «κατωτερότητα» μιας χώρας, τώρα φαίνεται απλώς να την προβληματίζει, χωρίς να τον θεωρεί επαρκή συνθήκη για τέτοιου είδους χαρακτηρισμούς. Τα παραπάνω φαίνεται να συμφωνούν με τα συμπεράσματα της έρευνας της Gourgey, σύμφωνα με τα οποία η χρήση δραματικών τεχνικών μπορεί να συμβάλει στο μετασχηματισμό των αντιλήψεων των παιδιών (Gourgey, 1985).

Ωστόσο, οι απόψεις δύο συγκεκριμένων συμμετεχόντων πάνω σε αυτό το θέμα παραμένουν αμετακίνητες. Και στις δύο φάσεις των εστιασμένων συνεντεύξεων δηλώνουν σταθερά πως υπάρχουν ανώτερες και κατώτερες χώρες. Τα κριτήρια είναι σε κάθε περίπτωση κοινά: η δύσκολη οικονομική κατάσταση, η στρατιωτική υπεροχή, η ύπαρξη ή όχι πετρελαίου. Τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας προσπαθούσαν συνεχώς να τους μεταπείσουν, αλλά δεν φάνηκε να επηρεάζει τις απόψεις των δύο συμμετεχόντων ούτε η δική τους προσπάθεια ούτε η ενασχόληση με την παράσταση.

Ένα ακόμα θέμα για το οποίο μίλησαν οι συμμετέχοντες ήταν η ταυτότητα των ηρώων της παράστασης. Σχετικά με την καταγωγή των ηρώων του έργου στις εστιασμένες συνεντεύξεις πριν την παράσταση διαφαίνεται έντονα η τάση να ταυτίζεται η καταγωγή των «καλών» ηρώων με χώρες της Δύσης και η προέλευση των «κακών» με μη αναπτυγμένες ή και πολυπληθείς χώρες. Έντονη διαφοροποίηση στις απόψεις των συμμετεχόντων σημειώθηκε στις εστιασμένες συνεντεύξεις μετά τη βιωματική συμμετοχή τους στην παράσταση. Αρχικά, στις υποθέσεις τους για τους «καλούς ήρωες» τα παιδιά φαίνεται να επιστρατεύουν τη φαντασία τους, αφού οι χώρες καταγωγής που αναφέρουν δεν υπάρχουν στον γνωστό κόσμο. Αυτή η προσέγγιση των παιδιών είναι σύμφωνη με την άποψη που υποστήριξε η Άλκηστις, σύμφωνα με την οποία, μέσω της δραματικής τέχνης οι εμπλεκόμενοι ξεπερνούν τις αναστολές τους, αναπτύσσουν τη φαντασία τους και οδηγούνται σε πιο σύνθετες νοητικές λειτουργίες (Άλκηστις, 1998). Και πάλι, οι χώρες της Δύσης κατέχουν μία από τις πρώτες επιλογές των μελών της ομάδας, όμως τώρα εμφανίζονται δίπλα δίπλα με χώρες από σχεδόν όλον τον πλανήτη. Αναφορικά με τους «κακούς ήρωες» της παράστασης, και στις δύο συνεντεύξεις παρατηρείται μετασχηματισμός των αντιλήψεων. Η κατεύθυνση, βέβαια, στη μία εκ των δύο περιπτώσεων ήταν αξιοσημείωτη, αφού οι συμμετέχοντες σχεδόν ομόφωνα απορρίπτουν πλέον τις «υπανάπτυκτες» χώρες και καταλήγουν στη Γερμανία. Η συγκεκριμένη άποψη φαίνεται να συνάδει με την άποψη του Μανιάτη, σύμφωνα με την οποία, ακόμα και στην περίπτωση μιας οικείας χώρας, τα παιδιά αναπαράγουν τις αρνητικές εικόνες που υπάρχουν στο συλλογικό φαντασιακό και που πιθανότατα εκπορεύονται από τις πολιτικές και οικονομικές σχέσεις Ελλάδας και Γερμανίας (Μανιάτης, 2016). Ακόμα ένα ζήτημα που εγείρεται σχετικά με τους ήρωες της παράστασης αφορά στις αιτίες που προκαλούν την εκδήλωση ξενοφοβίας. Οι αιτίες που οι συμμετέχοντες φαίνεται να εντοπίζουν σχετίζονται με τη άρνηση απέναντι σε οτιδήποτε παρεκκλίνει από

τον κυρίαρχο τρόπο ζωής και σκέψης. Μάλιστα, φαίνεται να συνδέουν τις συγκεκριμένες αντιδράσεις των ηρώων και με συμπεριφορές που εμφανίζονται στον πραγματικό κόσμο. Ωστόσο, στη Β΄ Φάση των εστιασμένων συνεντεύξεων οι «μικροί ηθοποιοί» δεν «άγγιξαν» το συγκεκριμένο θέμα.

Ακόμα ένα θέμα που ήταν αναμενόμενο να αναδειχθεί μόνο σε μία από τις δύο φάσεις των εστιασμένων συνεντεύξεων, είναι αυτό που αφορούσε το σημείο της παράστασης που «άγγιξε» τους συμμετέχοντες και που πιθανότατα κινητοποίησε τη σκέψη και, ενδεχομένως, τη στάση τους απέναντι σε ζητήματα ετερότητας. Κάποιοι από τους συμμετέχοντες δήλωσαν την προτίμησή τους σε κάποιον ήρωα, ενώ κάποιοι άλλοι εστίασαν σε στιγμές της παράστασης. Και στις δύο περιπτώσεις η επιλογή τους φαίνεται να υποκινείται από το ζήτημα της αποδοχής της διαφορετικότητας. Στην περίπτωση των ηρώων, όπως και οι ίδιοι δηλώνουν, τα κριτήρια προτίμησης αφορούν κυρίως τη στάση τους απέναντι στις διαπολιτισμικές σχέσεις που διαμορφώνονται στην παράσταση. Ενώ και στην επιλογή στιγμής, οι απαντήσεις κινήθηκαν προς την ίδια κατεύθυνση, με βασικό κριτήριο επιλογής την αποδοχή της διαφορετικότητας. Οι ίδιοι ισχυρίζονται πως τα συγκεκριμένα σημεία τους έκαναν να σκεφτούν πώς οι ίδιοι πρέπει να αντιμετωπίζουν το διαφορετικό. Όλα τα παραπάνω φαίνεται να συμφωνούν με τα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήγαγε ο Μανιάτης, σύμφωνα με την οποία η επιλογή αγαπημένης στιγμής σχετίζεται με την αντιμετώπιση των διακρίσεων και την αποδοχή του άλλου (Μανιάτης, 2016).

Σε μια από τις θεματικές κατηγορίες που αναδύθηκαν σχετικά με την ταυτότητα και τις σκέψεις των παιδιών για μετανάστες και πρόσφυγες, παρατηρήθηκε μετασχηματισμός στις απόψεις των παιδιών. Ο μετασχηματισμός που προκλήθηκε φαίνεται να συμφωνεί με τα αποτελέσματα προγενέστερων ερευνών (Gourgey, 1985· Κούκουλη, 2016· Μανιάτης, 2016). Και στις δύο φάσεις των συνεντεύξεων, όταν ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να

εκφράσουν τις σκέψεις τους για τους μετανάστες και τους πρόσφυγες, μεγάλο μέρος της συζήτησης περιστράφηκε γύρω από τις αιτίες που προκαλούν τη μετανάστευση, με πρωταγωνιστικό ρόλο να κατέχει ο πόλεμος. Ωστόσο, στις εστιασμένες συνεντεύξεις της Β΄ Φάσης των συνεντεύξεων μεγάλο μέρος των τοποθετήσεων των συμμετεχόντων επικεντρώθηκε στον αναγκαστικό χαρακτήρα του ξεριζωμού, όπως και στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι πρόσφυγες και κατά τη διαδικασία του ταξιδιού και κατά τη διαδικασία της εγκατάστασής τους σε έναν νέο τόπο. Ακόμα αξίζει να σημειώσουμε πως ιδιαίτερη αναφορά γίνεται και στη συναισθηματική τους κατάσταση, αφού παρουσιάζονται ως φοβισμένοι και λυπημένοι, ενώ διαφαίνεται και κάποιος προβληματισμός αναφορικά με την κοινωνική δικαιοσύνη και τις κοινωνικές ανισότητες (Μπρεχτ, 1983· Γεωργιάδης & Ζήσιμος, 2009). Αξιοσημείωτο είναι, επιπλέον, το γεγονός πως, παρόλο που στην Α΄ Φάση των εστιασμένων συνεντεύξεων, όταν ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να μας γνωστοποιήσουν τις σκέψεις τους για συγκεκριμένες πολιτισμικές και εθνοτικές ομάδες, εκφράστηκε πληθώρα αρνητικών απόψεων, οι οποίες πιθανότατα τροφοδοτούνται από την τρέχουσα οικονομική, κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα, στη Β΄ Φάση των εστιασμένων συνεντεύξεων παρατηρείται ποιοτική διαφοροποίηση των συγκεκριμένων δηλώσεων. Μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας των προβών, δεν υπήρξαν δηλώσεις που να έκαναν λόγο για πολιτισμική κατωτερότητα, και οι μετανάστες πλέον δεν παρουσιάζονται ως υπεύθυνοι για τη δημιουργία προβλημάτων στην κοινωνία. Σε παρόμοια ευρήματα κατέληξε και η έρευνα του Μανιάτη και της Sextou (Sextou, 2006· Μανιάτης, 2016). Ιδιαίτερο προβληματισμό εγείρει η περίπτωση μιας συμμετέχουσας που τόσο πριν όσο και μετά το πέρας των προβών εμμένει στην αρχική της άποψη, υποστηρίζοντας πως οι πρόσφυγες και οι μετανάστες κλέβουν.

Η τελευταία θεματική κατηγορία που αναδύθηκε και στις δύο φάσεις των εστιασμένων συνεντεύξεων σχετίζεται με τη συμβίωση Ελλήνων και προσφύγων καθώς και με προτάσεις για την εγκατάστασή τους στις πόλεις μας. Αρχικά, οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων φαίνεται να αποτυπώνουν και τις απόψεις της κοινωνίας στην οποία ζουν, αφού κυμαίνονται από την ξеноφοβία μέχρι τη πλήρη αποδοχή. Οι τοποθετήσεις των συμμετεχόντων που υποστηρίζουν την αποδοχή των προσφύγων ακολουθούνται και από ανάλογες προτάσεις για την εγκατάστασή τους. Οι προτάσεις φαίνεται να κινούνται γύρω από δύο άξονες. Από τη μία μεριά, είναι αυτές που είναι επηρεασμένες μάλλον από την μεταναστευτική πολιτική που εφαρμόζεται από την ελληνική κυβέρνηση, όπως στέγαση σε γυμναστήρια και ξεχωριστή φοίτηση Ελλήνων και προσφύγων στα σχολεία. Από την άλλη, υπήρχαν συμμετέχοντες που υποστήριζαν μια πιο ριζοσπαστική, κατά τη γνώμη μας, άποψη, πως η εγκατάστασή τους πρέπει να συμβαδίζει με τις ανάγκες τους. Παράλληλα, γίνονται αναφορές και στην προσπάθεια εξάλειψης των ξеноφοβικών απόψεων της κοινωνίας μέσω του διαλόγου. Ακριβώς από την απέναντι πλευρά, εμφανίστηκαν απόψεις που αντανακλούν ένα πιο επιφυλακτικό πρόσωπο, καθώς σχεδόν αρνούνται την ένταξη των προσφύγων μέσα στον αστικό ιστό. Προσπαθώντας να δικαιολογήσουν την απάντησή τους, χρησιμοποιούν, συνήθως, ως επιχείρημα τις άσχημες συνθήκες υγιεινής. Δύο συμμετέχουσες είναι ακόμα πιο σκληρές και παραδέχονται πως οι πρόσφυγες δεν έχουν θέση στις πόλεις μας. Συγκεκριμένα, θεωρούν πως, εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, είναι σχεδόν παράλογο άνθρωποι καταγόμενοι από άλλες χώρες να εγκαθίστανται στην Ελλάδα, ενώ καταλογίζουν ευθύνες τόσο στην πολιτική ηγεσία για τις λανθασμένες της επιλογές όσο και στο κίνημα αλληλεγγύης προς τους πρόσφυγες. Τέλος, αξίζει, θεωρούμε, μία ιδιαίτερη αναφορά στο γεγονός ότι, παρόλο που όλοι οι συμμετέχοντες υποστήριζαν το δικαίωμα στη μάθηση για όλους, θεωρήθηκε ως αναγκαία η εκμάθηση ελληνικών από τους πρόσφυγες χωρίς καμία

αναφορά στο αντίθετο, άποψη που παραπέμπει στο αφομοιωτικό μοντέλο διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας (Νικολάου, 2009). Στη Β΄ Φάση των εστιασμένων συνεντεύξεων παρατηρήθηκε μερική μετατόπιση των αντιλήψεων των συμμετεχόντων, πράγμα που εν μέρει συμβαδίζει με τα αποτελέσματα προγενέστερων ερευνών για τη συμβολή της δραματικής τέχνης στην αποδοχή της διαφορετικότητας (Gougey, 1985· Sextou, 2006· Donelan, 2010· Burton & O' toole, 2012· Μανιάτης, 2016). Συγκεκριμένα, κάποιοι από τους συμμετέχοντες που προηγουμένως πρότειναν ένα μοντέλο εξαίρεσης για τους πρόσφυγες και αποδέχονταν τη διαβίωσή τους σε χειρότερες συνθήκες από εκείνες του γηγενή πληθυσμού, στη Β΄ Φάση φαίνεται να τοποθετούνται διαφορετικά. Πρωταρχικό ρόλο παίζει τώρα η φαντασία των παιδιών. Στο ίδιο κλίμα κινείται και η άποψη μιας από τις συμμετέχουσες, η οποία στην Α΄ Φάση υποστήριζε πως δεν επαρκούν τα δημόσια έσοδα για να ζήσουν αξιοπρεπώς Έλληνες και πρόσφυγες. Τώρα όλοι οι παραπάνω προκρίνουν τρόπους εγκατάστασης με έντονη την επιρροή του φανταστικού στοιχείου, καθώς στη συζήτηση αναφέρονται ένας ουρανοξύστης και ένα κάστρο (Αλκηστis, 1998). Οι περισσότεροι και οι περισσότερες φαίνεται πως είναι θετικοί στην ένταξη των προσφύγων καθώς και στη φοίτηση των παιδιών τους στα ελληνικά σχολεία. Η παραπάνω άποψη αποπνέει τις αρχές του διαπολιτισμικού σεβασμού και της ανεκτικότητας απέναντι στο διαφορετικό, που αποτελούν θεμέλιους λίθους επίτευξης της διαπολιτισμικότητας (Essinger, 1988) (Χαλκιώτης, 2000). Ωστόσο, παρόλο που ακόμη εκφράζεται έντονος προβληματισμός όσον αφορά την προθυμία της τοπικής κοινωνίας να τους αποδεχτεί και τη δυνατότητα του ελληνικού κράτους, δεδομένης της οικονομικής κρίσης, να αντεπεξέλθει στις ανάγκες των γηγενών και των προσφύγων, παρατηρούμε πως πλέον οι παραπάνω παράγοντες δεν οδηγούν στην άρνηση, αλλά αντιμετωπίζονται ως δυσκολίες που μπορούν να ξεπεραστούν. Ιδιαίτερη αναφορά οφείλουμε να κάνουμε και στο γεγονός ότι οι συμμετέχοντες προκρίνουν την αλληλεπίδραση

και την επαφή μεταξύ των ανθρώπων, σκιαγραφώντας μια κοινωνία ισότητας και αποδοχής για όλους (Μάρκου, 1996). Αξιοσημείωτο είναι ότι σε δύο περιπτώσεις συμμετεχόντων παρατηρείται εμμονή σε ξενοφοβικές απόψεις και στάση απόρριψης. Στην πρώτη περίπτωση μια συμμετέχουσα παραμένει σταθερά αρνητική σε όλη τη διάρκεια της διαδικασίας. Στη δεύτερη, ο συμμετέχων με πρόσχημα ότι κάνει χιούμορ προτείνει στη Β΄ Φάση της έρευνας να στεγαστούν οι πρόσφυγες σε υπόγεια και να μην δοθεί στα προσφυγόπουλα η δυνατότητα να παρακολουθήσουν το σχολείο. Οι απόψεις και των δύο συμμετεχόντων πιθανότατα να είναι επηρεασμένες από το οικογενειακό και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, ειδικά σε μια εποχή που στην τοπική κοινωνία της πόλης έχουν ξεσπάσει σοβαρές αντιδράσεις για τη φοίτηση των προσφύγων στα δημόσια σχολεία. Αν εξετάσουμε ξεχωριστά το ζήτημα της εκπαίδευσης, ίσως μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα πως οι συμμετέχοντες, ως απάντηση στις μεμονωμένες ξενοφοβικές τάσεις, φαίνεται να υπερασπίζονται μια από τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, την ισότητα των ευκαιριών, αφού πάνω σε αυτή την αρχή στηρίζουν το βασικό τους επιχειρήμα για την ένταξη των προσφυγόπουλων στα δημόσια σχολεία (Μάρκου, 1996). Ως μια γενικότερη παρατήρηση, σε αυτό το σημείο οφείλουμε να επισημάνουμε πως ειδικά στη Β΄ Φάση των συνεντεύξεων η αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων ήταν αρκετά έντονη, ειδικά σε σημεία κατά τα οποία εκφράζονταν ξενοφοβικές απόψεις από ορισμένους. Οι συγκεκριμένες απόψεις και οι εκφραστές τους καταδικάζονταν από τους υπόλοιπους και σε ορισμένες περιπτώσεις περιθωριοποιούνταν. Σε κάθε περίπτωση, πάντως, διέγειραν πλούσιο διάλογο, ο οποίος φάνηκε να αγγίζει κάποια από τα πιο πολυσυζητημένα κοινωνικά ζητήματα των ημερών μας.

Οι συμμετέχοντες φάνηκε πως μέσα από τη βιωματική τους πια εμπειρία, προχώρησαν σε μια αναστοχαστική διαδικασία σχετικά με το πώς αντιμετωπίζουμε και το

πώς θα έπρεπε να αντιμετωπίζουμε το διαφορετικό άλλο. Παίρνοντας αφορμή από τα όσα διαδραματίζονται επί σκηνής και ταυτιζόμενοι άλλοτε με τους κυρίαρχους και άλλοτε με τους περιθωριοποιημένους, φαίνεται πως ενεργοποιούν την κριτική τους σκέψη, επανεξετάζουν τις αρχικές τους πεποιθήσεις και προσπαθούν να ψηλαφίσουν τις λύσεις και τις απαντήσεις για τη διαμόρφωση ενός κόσμου δικαιότερου για όλους. Συμπερασματικά, μπορούμε να υποστηρίξουμε κατ' αρχάς πως οι συμμετέχοντες είναι σε μεγάλο βαθμό φορείς στερεοτυπικών αντιλήψεων για διάφορες κοινωνικές και πολιτισμικές ομάδες, οι οποίες πιθανότατα τροφοδοτούνται από την τρέχουσα κοινωνική, οικονομική και πολιτική πραγματικότητα και τον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι την ερμηνεύουν. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες φαίνεται να υιοθετούν σε μεγάλο βαθμό μέρος της κυρίαρχης αφήγησης για το προσφυγικό ζήτημα, εγκολπώνοντας στον λόγο τους πολλά από τα επιχειρήματα που τους κατακλύζουν καθημερινά. Τα ευρήματα, επίσης, μπορούν να μας οδηγήσουν στη διαπίστωση πως αν και δεν υπήρξε ολικός μετασχηματισμός των αντιλήψεων σε σχέση με κάθε πτυχή της διαφορετικότητας και της αποδοχής της, εκδηλώθηκε έντονος προβληματισμός. Οι συμμετέχοντες, μέσω της βιωματικής συμμετοχής τους σε μια παράσταση για κοινό ανήλικων θεατών, φαίνεται να κινητοποιούν την κριτική τους σκέψη και να ενεργοποιούν τη διαπολιτισμική και πολιτική τους συνείδηση ως πολιτών αυτού του κόσμου (Παπαδόπουλος, 2015).

4.1. Περιορισμοί της έρευνας- Προτάσεις για άλλες έρευνες

Σε αυτό το σημείο θεωρείται σκόπιμο να αναφερθούν οι περιορισμοί της συγκεκριμένης έρευνας. Όλες οι έρευνες υπόκεινται σε διαφόρων ειδών περιορισμούς (Bird et al, 1999). Στη συγκεκριμένη περίπτωση, σημαντικός περιορισμός είναι η χρήση μόνο ενός μεθοδολογικού εργαλείου για τη συλλογή των δεδομένων, οι εστιασμένες συνεντεύξεις. Πιθανά, ο συνδυασμός δύο εργαλείων- της συνέντευξης και της παρατήρησης- θα απέδιδε

σφαιρικότερα και με περισσότερη ακρίβεια τις αντιλήψεις, τις συμπεριφορές των συμμετεχόντων αλλά και τον μετασχηματισμό τους.

Επιπροσθέτως, με δεδομένο ότι η ερευνήτρια δεν συμμετείχε στην επιλογή του δραματικού κειμένου πάνω στο οποίο βασίστηκε η παράσταση όπως και στη διαδικασία των προβών, ενέχει την πιθανότητα να μην υπήρξε καμία ιδιαίτερη εστίαση στο ζήτημα της διαφορετικότητας και οι πρόβες να πραγματοποιήθηκαν χωρίς να γίνει προσπάθεια προσέγγισης του ζητήματος σε βάθος.

Άλλη μια σοβαρή δυσκολία που παρουσιάστηκε στην παρούσα έρευνα είναι η μετατόπιση όσον αφορά την πτυχή του θεάτρου για ανήλικους θεατές στην οποία θα εστίαζε η έρευνα. Αρχικά, υπήρξε πρόθεση μελέτης της διερεύνησης του μετασχηματισμού των αντιλήψεων του κοινού και όχι των «μικρών ηθοποιών». Εξαιτίας της έλλειψης παράστασης με συναφές περιεχόμενο, την περίοδο διεξαγωγής της έρευνας στην πόλη δραστηριοποίησης της ερευνήτριας, γεγονός που είχε και ως φυσικό επακόλουθο την απουσία δείγματος, το θέμα της έρευνας μετατοπίστηκε στην εξέταση των αντιλήψεων των συμμετεχόντων στην παράσταση.

Βασίζόμενοι, λοιπόν, στους παραπάνω προβληματισμούς αλλά και σε κάποια στοιχεία που προέκυψαν από τη βιβλιογραφία, προτείνουμε παρακάτω ιδέες για μελλοντικές ερευνητικές εφαρμογές.

Αρχικά, προτείνεται η διεξαγωγή έρευνας παρόμοιου προσανατολισμού αλλά με συνδυασμό περισσότερων ερευνητικών εργαλείων, παραδείγματος χάριν και συμμετοχικής παρατήρησης, ενώ ενδιαφέρουσα θα ήταν και μια έρευνα δράσης εστιασμένη στον μετασχηματισμό των αντιλήψεων των παιδιών.

Ενδιαφέρουσα θα ήταν, ενδεχομένως, και η διεξαγωγή μιας έρευνας με μεικτή ομάδα παιδιών, ώστε εκτός από τις αντιλήψεις να εξετασθούν και οι μεταξύ τους αλληλεπιδράσεις στην πράξη.

Τέλος, προτείνουμε την εφαρμογή παρόμοιων θεατροπαιδαγωγικών προγραμμάτων, ενταγμένα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ιδιαίτερα στο πολυπολιτισμικό σχολείο όπως έχει αρχίσει να διαμορφώνεται στις μέρες μας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Adelson, J. & O'Neil, R. (1966). The growth of political ideas in adolescence: The sense of community. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, 295-306.
- Allport. G., W., (1954). *The nature of prejudice*. MA: Addison-Wesley.
- Άλκηστις, (1998). *Το βιβλίο της δραματοποίησης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Άλκηστις, (2008). Μαύρη αγελάδα, άσπρη αγελάδα: Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα. Αθήνα: Τόπος.
- Άλτουσέρ, Λ., (1998). Ο Μπρεχτ και η επανάσταση στη θεατρική πρακτική. *Θέσεις*, 62, 81-95.
- Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R. & Woods, P., (1999). *Εκπαιδευτική έρευνα στην πράξη, Εγχειρίδιο Μελέτης* (Μτφ. Ε. Φράγκου). Πάτρα: ΕΑΠ (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1996).
- Boal, A. (1979). *Theatre of Oppressed*, London: Pluto Press.
- Boal, A. (2008). Πολιτισμός και εκπαίδευση. *Εκπαίδευση & Θέατρο*, 9, 10-13.
- Bolton, G.M., (1998). *Acting in classroom Drama: A Critical Analysis*. Trenham Books.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Brook, P., (1968) *The empty space: A book about the theatre*. New York, Touchstone
- Burton, B., & O'Toole, J. (2009). Article 2 Power in Their Hands: The Outcomes of the Acting Against Bullying Research Project. Ανακτήθηκε από https://www.griffith.edu.au/data/assets/pdf_file/0006/193875/burton-otoole.pdf

Βάμβουκας, Μ., (1998). Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία.

Εκδόσεις Γρηγόρη.

Βεργίδης, Δ., Βαϊκούση, Δ. (2003). Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ - Εκπαίδευση και Πολιτισμός - Η

επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. ΥΠΕΠΘ, Υπουργείο Πολιτισμού, Γενική

Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Cohen, L., Manion, L. (1994). *Surveys. Improving Educational Management through*

Research and Consultancy, London, Paul Chapman Publishing.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (Μτφ. Σ.

Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρα, & Μ. Φιλοπούλου).

Αθήνα: Μεταίχμιο (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2000).

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2013). *Research methods in education*. Routledge.

Cook, C. (1917). *The Playway: An Essay in Educational Method*. London: Heinmann.

Creswell, J. W. (2011). Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και

αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας (Μτφ. Ν. Κουβαράκου –Επιμ. Χ.

Τσορμπατζούδης). Αθήνα.Ελλην (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2008).

Γεωργιάδης, Φ. & Ζήσιμος, Α. (2009). Religion in the Greek education in the time of

globalization. Στο Ν. Παλαιολόγου (επιμ.) *Διαπολιτισμική Ευρώπη*. Ατραπός

Γεωργιάδης, Φ., & Ζήσιμος, Α., (2009). Φωνές και όψεις του άλλου: Το εκπαιδευτικό δράμα

στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε μια εποχή μεταβολών και ετεροτήτων . *Πρακτικά*

της διεθνούς συνδιάσκεψης για το θέατρο στην εκπαίδευση, Πανελλήνιο Δίκτυο για το

Θέατρο στην Εκπαίδευση, Αθήνα, Μεταίχμιο, 326-340

Γεωργογιάννης, Π., (1997). *Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*, Αθήνα, Gutenberg'

Γκόβαρης, Χ., (2001). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Αθήνα, Ατραπός.

Γκότοβος, Α., (1997). «Εθνική ταυτότητα και διαπολιτισμική εκπαίδευση», *Η Λέσχη των*

Εκπαιδευτικών, 19, Αθήνα, Πατάκης,

Γκότοβος, Α., (2002). *Εκπαίδευση για την ετερότητα*. Μεταίχμιο

Γκότοβος, Α., (2004). Μαθητές και πολιτισμική ετερότητα: Εμπειρίες, αντιλήψεις και

στάσεις των μαθητών απέναντι στο διαφορετικό. ΥΠ.Ε.Π.Θ. «Ένταξη

Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο». Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Γιαγκούλη, Χ., (2013). *Το θέατρο για παιδικό κοινό στη Θεσσαλονίκη 1997-2007*.

(Διπλωματική Διατριβή) Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε

από

<http://lib.thessaloniki.gr/ipac20/ipac.jsp?session=1485788D4OW52.1142187&profile=central-->

[1&uri=link=3100006~!562767~!3100001~!3100002&aspect=subtab13&menu=search](http://lib.thessaloniki.gr/ipac20/ipac.jsp?session=1485788D4OW52.1142187&profile=central--)

[h&ri=1&source=~!horizon&term=%CE%A4%CE%BF+%CE%B8%CE%AD%CE%](http://lib.thessaloniki.gr/ipac20/ipac.jsp?session=1485788D4OW52.1142187&profile=central--)

[B1%CF%84%CF%81%CE%BF+%CE%B3%CE%B9%CE%B1+%CF%80%CE%B1](http://lib.thessaloniki.gr/ipac20/ipac.jsp?session=1485788D4OW52.1142187&profile=central--)

[%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CF%8C+%CE%BA%CE%BF%CE%B9](http://lib.thessaloniki.gr/ipac20/ipac.jsp?session=1485788D4OW52.1142187&profile=central--)

[%CE%BD%CF%8C+%CF%83%CF%84%CE%B7+%CE%98%CE%B5%CF%83%](http://lib.thessaloniki.gr/ipac20/ipac.jsp?session=1485788D4OW52.1142187&profile=central--)

[CF%83%CE%B1%CE%BB%CE%BF%CE%BD%CE%AF%CE%BA%CE%B7+%](http://lib.thessaloniki.gr/ipac20/ipac.jsp?session=1485788D4OW52.1142187&profile=central--)

[CE%BA%CE%B1%CF%84%CE%AC+%CF%84%CE%B7%CE%BD+%CF%80%](http://lib.thessaloniki.gr/ipac20/ipac.jsp?session=1485788D4OW52.1142187&profile=central--)

[CE%B5%CF%81%CE%AF%CE%BF%CE%B4%CE%BF+1997-](http://lib.thessaloniki.gr/ipac20/ipac.jsp?session=1485788D4OW52.1142187&profile=central--)

[2007++%2F+%CE%A7%CF%81%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%AF%CE%BD](http://lib.thessaloniki.gr/ipac20/ipac.jsp?session=1485788D4OW52.1142187&profile=central--)

[%CE%B1+%CE%94.+%CE%93%CE%B9%CE%B1%CE%B3%CE%BA%CE%BF](http://lib.thessaloniki.gr/ipac20/ipac.jsp?session=1485788D4OW52.1142187&profile=central--)

[%CF%8D%CE%BB%CE%B7&index=ALTITLE](http://lib.thessaloniki.gr/ipac20/ipac.jsp?session=1485788D4OW52.1142187&profile=central--)

Γιαννοπούλου, Κ. (χ.χ.). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού δράματος /βιωματικής μάθησης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Μια πρακτική εφαρμογή. Το παράδειγμα της Θράκης. Ανακτήθηκε από:

[http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/dراسi9/ypodراسi9.2b_2013/2_%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%9A%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B1/2.2_%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7/%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%B4%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%B1.pdf](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/2_%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%9A%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B1/2.2_%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7/%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%B4%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%B1.pdf)

Γιαννούλη, Μ., (2014). Το θέατρο-δράμα ως παράγοντας ενίσχυσης της αλληλεγγύης στο πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. *Θέατρο και εκπαίδευση Δεσμοί Αλληλεγγύης*. Ανακτήθηκε από

<http://users.sch.gr/theatro/Praktika2012%20Gr/B1Giannouli%20ndbnbn%20Gr.pdf>

Γραμματάς, Θ., (1997). Θεατρική Παιδεία και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Τυπωθήτω.

Γραμματάς, Θ., (1999). *Διδακτική του θεάτρου*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Γραμματάς, Θ., (1999). Fantasyland Θέατρο για Παιδικό και Νεανικό Κοινό. Τυπωθήτω.

Γραμματάς, Θ.,(2001). *Νεοελληνικό θέατρο και κοινωνία*. Τυπωθύτω.

Γραμματάς, Θ., (2007). *Η σχολική θεατρική παράσταση*. Ατραπός.

Γραμματάς, Θ., (2012). Εισαγωγή στην ιστορία και τη θεωρία του θεάτρου. Εξάντας

Γκόντοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Deasy, R. J. (2002). Critical links: Learning in the arts and student academic and social development. Arts Education Partnership, Ανακτήθηκε από <http://www.aep-arts.org>
- Deldime, R., (1996). Θέατρο για την Παιδική και Νεανική Ηλικία. Αθήνα. Τυπωθήτω
- Dimakos, I. C. & Tasiopoulou, K. (2003). Attitudes Towards Migrants: what do Greek students think about their immigrant classmates? *Intercultural Education*, 14(3), 307-316.
- Donelan, K. (2010). Drama as intercultural education: An ethnographic study of an intercultural performance project in a secondary school. *Youth Theatre Journal*, 24 (1)
- Δαμανάκης, Μ., (2004). Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος. Τυπωθήτω.
- Δημάκη- Ζώρα, Μ., (2013). *Συνέχειες και Ρήξεις στην εξέλιξη του Θεάτρου για ανήλικους θεατές στην Ελλάδα*. Ανακτήθηκε από http://www.eens.org/EENS_congresses/2014/dimaki_maria.pdf
- Δημητρόπουλος, Ε., (2001). Εισαγωγή στη μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας. Έλλην
- Essinger, H., (1988) «Intercultureller Erziehung in multiethnischen Gesellschaften», G. Pommerin (επιμ.), *Und im Ausland sind die Deutsche auch Fremde*, Frankfurt.
- Gilflores, J., & Alonso, C. G. (1995). Using Focus Groups in Educational Research Exploring Teachers' Perspectives on Educational Change. *Evaluation Review*, 19(1), 84-101
- Gourgey, A. F., et al.(1985 July). «The impact of an improvisational dramatics program on school attitude and achievement». *Children's Theatre Review*, 34(3), 9-14.
- Grawitz, M. (1979). Méthodes des sciences sociales. Dalloz.
- Greenwood, J. (1999). Journeys into a Third Space: a study of how theatre enables us to interpret the emergent space between cultures. Brisbane, Griffith University. Australia.

- Helbo, A., (1980). *Le discours théâtral: une sémantique de la relation* in R. DURAND La relation Théâtrale Lille Presses Universitaires de Lille, 97-104
- Ηλίου, Κ., Κακεπάκη, Μ. & Κουντούρη, Η., (2010). Εθνοτική συνύπαρξη στα σχολεία: στάσεις και αντιλήψεις στην εφηβεία. Στο Α. Αφουξενίδης, Ν. Σαρρής, Ο. Τσακιρίδη (επιμ.) *Ένταξη μεταναστών αντιλήψεις, πολιτικές, πρακτικές* (97-126). Αθήνα, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
- Ιωσηφίδης, Θ., (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα. Κριτική.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.
- Kitzinger J. (1994). The methodology of focus groups: the importance of interaction between research participants. *Sociology of Health, 16 (1)*, 103-21.
- Koukounaras-Liagis, M. (2011). Can an educational intervention, specifically Theatre in Education, influence students' perceptions of and attitudes to cultural and religious diversity? A socio-educational research. *British Journal of Religious Education, 33(1)*, 75-89.
- Krueger, R., A. (1998). *Analyzing and reporting focus group results*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.
- Καγγελάρη, Δ., (1991). *Από το «παιδικό θέατρο» του '30 στο «Θέατρο για παιδιά του '70»*. Ελληνικό κέντρο θεάτρου για το παιδί και τους νέους.
- Κανακίδου, Ε., & Παπαγιάννη, Β., (1994). *Διαπολιτισμική Αγωγή*. Ελληνικά Γράμματα
- Κανελλόπουλος, Κ., (2008). *Χαρακτηριστικά και Συμμετοχή των Μεταναστών στην Αγορά Εργασίας* (σελ 154-173). Στο Τ.Καβουνίδη, Α. Κόντης, Θ. Λιανός, Ρ. Φακιολάς

(επιμ.), *Μετανάστευση στην Ελλάδα: Εμπειρίες, Πολιτικές, Προοπτικές* (154-173).

Αθήνα: Εκδόσεις ΙΜΕΠΟ.

Καραγιάννης, Θ., (2013). *Ιστορία της δραματουργίας για παιδιά στην Ελλάδα (1871-1949)*

Και στην Κύπρο (1932-1949). Θεσσαλονίκη. Σταμούλη.

Καραγιάννης, Θ., (2014). «*Θέατρο για ανήλικους θεατές*» ανακτήθηκε από:

<http://theodoregrammatas.com/el/%ce%b8%ce%ad%ce%b1%cf%84%cf%81%ce%bf-%ce%b3%ce%b9%ce%b1-%ce%b1%ce%bd%ce%ae%ce%bb%ce%b9%ce%ba%ce%bf%cf%85%cf%82-%ce%b8%ce%b5%ce%b1%cf%84%ce%ad%cf%82/>

Κατσαρίδου, Μ., (2013). *Η μέθοδος της δραματοποίησης στη διδασκαλία της λογοτεχνίας.*

(Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης). Ανακτήθηκε από

<http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/26147#page/1/mode/2up>

Κλαδάκη, Μ., (2006). *Διαφυλικές διαστάσεις στη Θεατρική Αγωγή: Τα παιδικά θεατρικά*

κείμενα της δεκαετίας του 1985-1995.(Διδακτορική Διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα).

Κλαδάκη, Μ., (2007). *Ιστορική επισκόπηση του παιδικού θεάτρου στον ελλαδικό χώρο: Από*

την αρχαιότητα έως τα τέλη του 19^{ου} αιώνα. Εκπαίδευση & Θέατρο, 7, 19-26

Κλαδάκη, Μ., (2010). *100 χρόνια παιδικό θέατρο: μια ιστορική αναδρομή του θεάτρου για*

παιδιά στην Ελλάδα από το 1900 έως το 2000. Εκπαίδευση & Θέατρο, 11, 7-13.

Κουκουλή, Α., (2014). «*Μαύρο Θέατρο με κούκλες*»: Βιωματική παράσταση παιδιών

πρώτης παιδικής ηλικίας για τη διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων απέναντι στην πολιτισμική ετερότητα. (Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας,

Ελλάδα). Ανακτήθηκε από <http://ir.lib.uth.gr/>

- Κουρετζής, Λ., (1990). *Το θέατρο για παιδιά στην Ελλάδα*. Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Κουρετζής, Λ., (2008). *Το θεατρικό παιχνίδι και οι διαστάσεις του*. Αθήνα. Ταξιδευτής.
- Κουρετζής, Λ., Άλκηστις, (1993). *Θεατρική Αγωγή 1: βιβλίο για το δάσκαλο*. Αθήνα. ΟΕΔΒ.
- Λαδογιάννη, Γ., (1998). *Το παιδικό θέατρο στην Ελλάδα*. Ελληνικά Γράμματα.
- Λεκκάκου, Ι., (2006). *Το Ελληνικό Θέατρο για παιδιά από τα πρώτα βήματα στην καθιέρωση (1986-1972)*. (Διδακτορική Διατριβή, ΠΤΔΕ ΕΚΠΑ, Αθήνα).
- Λιόλιου, Χ., (2013). «Οι επιζώντες» - Ένα πρόγραμμα εκπαιδευτικού δράματος με παιδιά δημοτικού για την αντιμετώπιση ξενοφοβικών και ρατσιστικών συμπεριφορών. *Εκπαίδευση & Θέατρο*, 14, σ. 53-56.
- Mason, J. (2011). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Ε. Δημητριάδου (Μτφ.), Ν. Κυριαζή (Επιμ.). Αθήνα, Πεδίο.
- Modgil, S., (1997). *Education and Development: introd. v. A human rights analysis*. Cassell.
- Morgan, D. L., & Krueger, R. A. (1998). *Analyzing and reporting focus group results* (Vol. 6). Sage
- Μακρίδης, Γ., Τζαμαργιάς, Τ., (2013). *Πολιτισμός και Εκπαίδευση. Συνοπτική παρουσίαση έρευνας πεδίου της παράστασης του Εθνικού Θεάτρου «Παραμύθι χωρίς Όνομα»*. *Θέατρο και Εκπαίδευση, Δεσμοί Αλληλεγγύης*. Αθήνα, Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.
- Μακρυνιώτη, Δ., (2003). «Ζητήματα διαχείρισης της παιδικής ηλικίας» (Επιμ.), Κόσμοι της Παιδικής ηλικίας. Τοπική Εταιρεία Μελέτης Των Επιστημών του Ανθρώπου. Αθήνα Νήσος 11-44
- Μανιάτης, Π., (2016). «Το θέατρο για παιδιά και για νέους ως μέσο ανατροπής στερεοτύπων. Η περίπτωση της παράστασης 'Μια γιορτή στου Νουριάν'». Σε Σ. Παπαδόπουλος (επιμ.) *Το θέατρο ως μορφολογικό αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην*

εκπαίδευση και στην κοινωνία. (σελ.247-262). Εθνικό και Καποδιστριακό

Πανεπιστήμιο Αθηνών

Μάρκου, Γ. (1996). Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευσης-επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης.

Μουσούρου, Λ., (1991). Μετανάστευση και μεταναστευτική πολιτική στην Ελλάδα και στην Ευρώπη. Αθήνα: Gutenberg.

Μπαμπινιώτης, Γ., (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Κέντρο Λεξικολογίας.

Μπόλκας, Ν., (2015). Πολιτικές μετανάστευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση και στην Ελλάδα: στρατηγικές ένταξης .(Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ελλάδα).

Ανακτήθηκε από: <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/35899#page/1/mode/2up>

Μπονίδης, Κ., (2004). Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας: διαχρονική εξέταση της σχετικής έρευνας και μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Αθήνα. Μεταίχμιο.

Μπρεχτ, Μ., (1979). *Μικρό Όργανο για το Θέατρο*. Στο Από τον Αριστοτέλη στον Μπρεχτ, μτφρ. Α. Βερυκοκάκη. Αθήνα: Κάλβος.

Νικολάου, Γ., (2000). Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο. Ελληνικά Γράμματα.

Νικολάου, Γ. (2005). Διαπολιτισμική διδακτική: Το νέο περιβάλλον, Βασικές αρχές. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2004). Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών. Θεατρική Αγωγή.

Παπαδόπουλος, Σ., (2015). Η ειρήνη του Αριστοφάνη για κοινό ανήλικων θεατών:

Παιδαγωγικές διαστάσεις. Κ.Κυριακός (επιμ.) Πρακτικά του Δ' Πανελληνίου

Θεατρολογικού Συνεδρίου του τμήματος Θεατρικών Σπουδών. *Το αρχαίο ελληνικό θέατρο και η πρόσληψή του*. Πανεπιστήμιο Πατρών.

Παπαγιάννη, Α. & Ρέππα, Γ., (2008) *Το Θεατρικό παιχνίδι ως εργαλείο για τη διαπολιτισμικότητα*, ανακτήθηκε από:

http://diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/2_%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%9A%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B1/2.3_%CE%94%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%9C%CE%B5%CE%B8%CE%BF%CE%B4%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1/%CE%A4%CE%BF%20%CE%B8%CE%B5%CE%B1%CF%84%CF%81%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CF%80%CE%B1%CE%B9%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B4%CE%B9%20%CF%89%CF%82%20%CE%B5%CF%81%CE%B3%CE%B1%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%BF.pdf

Παπαδόπουλος, Σ., (2006). Το θέατρο στην Εκπαίδευση και η Συνάντηση με τους ‘Άλλους’. Στο Δ. Χατζηδήμου & Χ. Βιτσιλάκη (επιμ.), *Το σχολείο στην κοινωνία της πληροφορίας και*

της πολυπολιτισμικότητας (σσ. 557-563). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Παπαδόπουλος, Σ., (2015) Η Ειρήνη του Αριστοφάνη για κοινό ανήλικων θεατών:

παιδαγωγικές διαστάσεις. Στο Σ.Κυριάκος(επιμ) πρακτικά του Δ’ Πανελληνίου συνεδρίου του τμήματος θεατρικών σπουδών, Πανεπιστημίου Πατρών (2011) τα αρχαίο ελληνικό θέατρο και η πρόσληψή του.

Παπακώστα, Α., (2008). «Θέατρο για παιδιά: Σύγχρονες προσεγγίσεις-επιλογές και αξιολογήσεις», *Δελτίο*, 40,43-46.

- Παπακώστα, Α., (2014). «Θέατρο για παιδιά: Σύγχρονες προσεγγίσεις-επιλογές και αξιολογήσεις» ανακτήθηκε από <https://gtheodore.wordpress.com/2014/12/02/02122014-%CE%B1%CE%BB%CE%B5%CE%BE%CE%AF%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CF%80%CE%B1%CE%BA%CF%8E%CF%83%CF%84%CE%B1-%CE%B8%CE%B5%CE%B1%CF%84%CF%81%CE%BF-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%B1/>
- Παπαχρήστος, Κ., (2010). Συνεχιζόμενη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Η παιδαγωγική και Διδακτική ετοιμότητα του δασκάλου στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο. (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών).
- PUEL (Pole Universitaire Europeen de Lorraine), (2007) Rapport - analyse des dispositifs et initiatives liant la culture et l' education dans les Etats membres, les pays candidates et les pays EEE ανακτήθηκε από <http://ec.europa.eu/culture/pdf/doc903>
- Παίσις, Ν., (2002). Ένα πράσινο πορτοκάλι. Στο *Θέατρο και Σχολείο*. Αθήνα, Ελληνικό Κέντρο Θεάτρου για Παιδιά και για Νέους.
- Πούχγερ, Β., (1985). Λαϊκό Θέατρο στην Ελλάδα και τα Βαλκάνια. Πατάκης
- Πούχγερ, Β., (1994). *Βαλκανική Θεατρολογία*. Καρδαμίτσα
- Πούχγερ, Β., (1997). *Ο Κωνσταντίνος Χρηστομάνος ως δραματογράφος*. Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Robson, C., (2007). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Gutenberg.
- Rosenberg, H. & Prendrgast Ch., (1983). *Theatre for young people. A sense of occasion*. New York, Holt Rinehart and Winston.
- Ρόμπολης, Σ.,(2007). Η μετανάστευση από και προς την Ελλάδα.Επίκεντρο

- Schonman, S., (2006). *Theatre As a Medium for Children and young People: Images and Observations. Springer*
- Sextou, P. (2006). A theatre-in-education study of multicultural understanding in hellas. *Youth Theatre Journal*, 20(1), 77-93.
- Slade, P. (1954). *Child Drama*. London: University of London Press Ltd.
- Σακκάτου, Α. (2011). Στερεότυπα και προκαταλήψεις σε γηγενείς μαθητές και μαθητές πολιτισμικά διαφορετικών ομάδων. Μια ερευνητική προσέγγιση στερεοτυπικών και προκαλυπτικών συμπεριφορών. (Μεταπτυχιακή διατριβή. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Πανεπιστήμιο Πατρών).
- Σέξτου, Π., (2005). Θέατρο-παιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία. Μεταίχμιο
- Στανισλάβσκι, Κ., (2001). *Ένας ηθοποιός δημιουργείται*. Αθήνα.
- Στασινός, Δ. Π. (2004). *Ταυτότητα τσιγγανόπαιδων και σχολείο: Συμπεριφορές, στάσεις, προσδοκίες*. ΥΠ.Ε.Π.Θ. «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο». Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Τσεφλές, Β. & Παπαρούση., (2015). Θέατρο και επιστήμη στην Εκπαίδευση. Ανακτήθηκε από <http://hdl.handle.net/11419/4033>
- Τσιάρας, Α., (2009). *Το θεατρικό παιχνίδι ως μέσο διαχείρισης των συγκρούσεων στη σχολική τάξη*, Πρακτικά 6ης διεθνούς συνδιάσκεψης για το θέατρο στην εκπαίδευση, Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, Αθήνα,Μεταίχμιο, 2009, σσ.326-340
- Φραγκή, Μ., (2010). Μια τέχνη μάθησης και κοινωνικοποίησης. *Θέατρο και Εκπαίδευση, Δεσμοί Αλληλεγγύης*. Αθήνα, Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

- Φωτακοπούλου, Ο., (2009). *Εξελικτικές διαστάσεις της πολιτικής σκέψης*. (Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης) ανακτήθηκε από <http://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/30004>
- Χαλκιώτης, Δ.,(2000). Η πολιτική του ΥΠ.Ε.Π.Θ. για την Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων. Στο Ο Ρόλος της Τοπικής Αυτοδιοίκησης στην Εκπαίδευση των Τσιγγάνων. Πρακτικά Συνεδρίου (Αθήνα 1999). Αθήνα, Γ.Γ.Λ.Ε
- Van de Water, M. (2012). *Theatre, youth, and culture: A critical and historical exploration*. Springer.
- Wilkinson, D., & Birmingham, P. (2003). *Using research instruments: A guide for researchers*. Psychology Press.
- Williams, R., (1983) "*Drama in a Dramatized Society*." Writings in Society. London: Verso.
- Ward, D. (1930). *Creative Dramatics*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Ζώνιου, Χ., (2015). Η συμβολή του θεάτρου του καταπιεσμένου και άλλων δραματικών τεχνικών στην ανάπτυξη διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών. (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας).

Παράρτημα

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγικό παιχνίδι και παιδαγωγικό υλικό
στην πρώτη παιδική ηλικία»

ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ ΓΟΝΕΑ ΚΑΤΟΠΙΝ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ

Αγαπητοί γονείς/κηδεμόνες,

Με αυτή την επιστολή ζητούμε τη γραπτή σας συγκατάθεση για συμμετοχή
του/της..... σε μία έρευνα του
Πανεπιστημίου Θεσσαλίας που αφορά τη συμβολή του θεάτρου για ανήλικους θεατές στη
διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Τίτλος έρευνας: « Η συμβολή του θεάτρου για νεανικό κοινό στη διαπολιτισμική
εκπαίδευση»

Ερευνητές: Αρζομανίδου Εύα

Στοιχεία επικοινωνίας: 6970109884 eva_arz@hotmail.com

Επιβλέπων καθηγητής: Μάγος Κωνσταντίνος

Στοιχεία επικοινωνίας: 24210-06357 magos@uth.gr

Συνεπιβλέπουσα καθηγήτρια: Τσουβαλά Μαρία

Στοιχεία επικοινωνίας: tsouvala@uth.gr

Συνεπιβλέπων καθηγητής: Μαγουλιώτης Απόστολης

Σκοπός της έρευνας είναι να εξετάσει αν η εμπλοκή και το ανέβασμα μιας θεατρικής
παράστασης με διαπολιτισμικό περιεχόμενο και συγκεκριμένα προσανατολισμένη στο
ζήτημα της διαφορετικότητας μπορεί να μετασχηματίσει τις αντιλήψεις των παιδιών
απέναντι στο διαφορετικό. Η συμμετοχή περιλαμβάνει την πραγματοποίηση δύο ομαδικών

εστιασμένων συνεντεύξεων «focus groups» (πριν ξεκινήσει η διαδικασία υλοποίησης της παράστασης και μετά). Η συμμετοχή στην έρευνα γίνεται ανώνυμα και δεν θα δημοσιοποιηθούν τα προσωπικά στοιχεία των συμμετεχόντων. Αν το επιθυμείτε μετά το πέρας της ερευνητικής διαδικασίας υπάρχει η δυνατότητα κοινοποίησής της σε εσάς για να διαπιστώσετε τη διατήρηση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων. Σε καμία περίπτωση το υλικό δε θα διατεθεί για άλλους σκοπούς, πλην αυτών που έχουν προαναφερθεί και τα ονόματα των παιδιών θα παραμείνουν απόρρητα σε κάθε περίπτωση. Η συμμετοχή στην έρευνα είναι εθελοντική και ο κάθε συμμετέχοντας μπορεί να αποσυρθεί οποιαδήποτε στιγμή αν το επιθυμεί, χωρίς να υπάρχει καμία επίπτωση.

Σας ευχαριστούμε θερμά για τη συνεργασία σας στην προσπάθειά μας αυτή.

Η Υπεύθυνη της έρευνας

Ευανθία Αρζομανίδου-Εκπαιδευτικός Δημοτικής Εκπαίδευσης

Υπογραφή γονέα/κηδεμό

Οδηγός συνεντεύξεων

Εισαγωγή: Μου μίλησε η κ.Αννα για το παραμύθι που θα ανεβάσετε φέτος . Γκρι άνθρωποι και η κ.Πολυχρωμίδου που έρχεται από κάπου μακριά και έχει άλλες συνήθειες και προσπαθεί να προσαρμοστεί αλλά έχει δυσκολίες. Τι σας άρεσε και διαλέξατε αυτή την ιστορία?

1.Ποιο είναι το πρώτο πράγμα που σας έρχεται στο μυαλό όταν ακούτε τη λέξη «διαφορετικός» ?

2. Στην πολυκατοικία σας γίνεται μία κλοπή. Η κεντρική είσοδος δεν είναι παραβιασμένη επομένως κάποιοι υποψιάζονται πως ευθύνεται κάποιος από τους ενοίκους . Στη συνέλευση της πολυκατοικίας που συναντήθηκαν όλοι μαζί για να συζητήσουν ακούστηκαν διάφορες απόψεις. Εσύ ποιος πιστεύεις ότι μπορεί να ευθύνεται ? στο ισόγειο μένει Αμπντούλ με την οικογένεια του απ το Αφγανιστάν, στον πρώτο ο Πέτρος που είναι κ ο διαχειριστής της πολυκατοικίας με τη γυναίκα του, στο δεύτερο τρεις φοιτητές ιατρικής, στον τρίτο 2 4μελής οικογένειες, στον 4^ο η Αθηνά με την Κατερίνα δύο φοιτήτριες από την Κοζάνη, στον 5^ο η κ.Στέλλα με την εγγονή της, και στον 6^ο ο Νικ με τη γυναίκα του τη Μπαρμπαρα από τη Γερμανία.

3.Φέτος, στο σχολείο σας ήρθαν δύο καινούργιοι μαθητές, ο Μπόρατ και η Αίσα. Τα καινούργια παιδιά είναι στο τμήμα σου, δεν τα έχεις γνωρίσει καλά ακόμα αλλά φαίνονται αρκετά συμπαθητικά. Μόνο που δεν κάνουν μαζί σας προσευχή το πρωί, δεν παρακολουθούν το μάθημα των θρησκευτικών, είναι μουσουλμάνοι, και δεν τρώτε τα ίδια φαγητά, αυτοί δεν τρώνε χοιρινό, ούτε σουβλάκια... ποιες είναι οι σκέψεις σας, μπορείς να κάνεις παρέα μαζί τους? πόσο στενή σχέση μπορείτε να έχετε? Τι σκέψεις έχεις για τη χώρα τους?

4. Το περασμένο καλοκαίρι έκανες διακοπές στη Μυτιλήνη, εκεί γνώρισες την Αμίνα και τη Φαριντά από το Αφγανιστάν. Τα δύο κορίτσια έχουν την ίδια ηλικία με σένα, δεν μένουν σε ξενοδοχείο αλλά σε ένα Camp προσφύγων, δεν κάνουν παρέα με αγόρια και δεν μπορούν να μπούνε εύκολα στη θάλασσα, φοράνε κάτι περίεργα μαγιό που καλύπτουν όλο το σώμα ακόμα και το κεφάλι, δεν μπορείτε να κάνετε μαζί βουτιές... Τι σκέφτεστε?

5. Η αγαπημένη σου ξαδέρφη περιμένει μωράκι, και θα παντρευτεί. Το Σάββατο που μας πέρασε ήσαστε όλοι καλεσμένοι στο σπίτι της για να γιορτάσετε το χαρούμενο γεγονός και να γνωρίσετε τον σύντροφό της. Η ατμόσφαιρα ήταν καταπληκτική, γέλια, τραγούδια, χαρά. Μερικοί από τους συγγενείς σας όμως είναι λίγο προβληματισμένοι. Ο αγαπημένος της είναι μαύρος. Εσύ τι πιστεύεις;

6. Παίρνεις το λεωφορείο μερικές φορές για τις μετακινήσεις σου. Σήμερα όμως είναι σχεδόν γεμάτο και εσύ είσαι κουρασμένος/η, έχει μόνο μία θέση άδεια και αυτή είναι δίπλα από μία τσιγγάνα. Θα καθίσεις ή όχι και γιατί?

8. κατά την άποψή σας, υπάρχουν ανώτερες και κατώτερες χώρες? Πως τις διαχωρίζετε?

9. Από ποια χώρα φαντάζεστε ότι έρχεται η κ.Πολυχρωμίδου και γιατί? Πως φαντάζεστε αυτή τη χώρα?

10.Για ποιους λόγους πιστεύεις πως οι κάτοικοι της χρωματιστής χώρας δεν συμπαθούν την κ.Πολυχρωμίδου?

11.Ποιο πράγματα σκέφτεστε όταν ακούτε τη λέξη μετανάστης?

12.Ποιο είναι το πρώτο πράγμα που σκέφτεστε, τι εικόνες δημιουργούνται στο μυαλό σας όταν ακούτε τη λέξη Αλβανός?

13.Ποιο είναι το πρώτο πράγμα που σκέφτεστε, τι εικόνες δημιουργούνται στο μυαλό σας όταν ακούτε τη λέξη Έλληνας?

14. Ποιο είναι το πρώτο πράγμα που σκέφτεστε, τι εικόνες δημιουργούνται στο μυαλό σας όταν ακούτε τη λέξη τσιγγάνος?

15. Στην πόλη σου, από το προηγούμενο καλοκαίρι βρίσκεται μεγάλος αριθμός προσφύγων από τη Συρία, το Αφγανιστάν, το Ιράκ, το Ιράν, τη Σομαλία, το Σουδάν, το Μπαγκλαντές και άλλες χώρες. Αν εσύ ήσουν δήμαρχος, τι θα έκανες για τους ανθρώπους αυτούς?

16. Υπάρχει κάποιο σημείο ή κάποιος ήρωας στην παράσταση που να σας έκανε εντύπωση ή να σας άρεσε ιδιαίτερα και γιατί; (Β' Φάση)