

**Παντελής Γεωργογιάννης**  
Επιμέλεια

**Επιστημονικός Διάλογος  
για την Ελληνική Εκπαίδευση  
Τυπική, μη Τυπική και Άτυπη Εκπαίδευση  
στην Ελλάδα**

1<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο  
Αθήνα, 28 - 30 Νοεμβρίου 2008

Τόμος I

Πάτρα 2008

Όλα τα αντίγραφα υπογράφονται από τον κάτοχο του copyright.



**Copyright ©:** Παντελής Γεωργογιάννης

**Διεύθυνση:** Οδός Αρχιμήδους, Κτίριο 7  
Πάτρα, 26110  
Τηλ: +30 2610 969715 / 969615  
Fax: +30 2610 996252 / 431326  
<http://www.kedek.gr>

E-mail: [gpant@otenet.gr](mailto:gpant@otenet.gr), [georgog@upatras.gr](mailto:georgog@upatras.gr)

**Τίτλος:** Επιστημονικός Διάλογος για την Ελληνική Εκπαίδευση - Τυπική, μη Τυπική και Άτυπη Εκπαίδευση στην Ελλάδα

**Εκτύπωση:** TYPOCENTER, Νεκτάριος Σαραντίδης,  
Κανάρη 28, Πάτρα.  
Τηλ./Fax: +30-2610-341635

**ISBN:** 978-960-8206-48-9

**SET:** 978-960-8206-47-2

σ.σ. 494, σχήμα 17,5 X 25 εκ.

Απαγορεύεται η μερική ή ολική αναδημοσίευση του έργου αυτού, καθώς και η αναπαραγωγή του με οποιοδήποτε άλλο μέσο, χωρίς σχετική άδεια του κατόχου του Copyright. *Τυπική, μη Τυπική και Άτυπη Εκπαίδευση στην Ελλάδα* - -

## **ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

**Γεωργογιάννης Παντελής**, Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών

**Αθανασίου Λεωνίδα**, Καθηγητής Φ.Π.Ψ. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

**Γουδήρας Δημήτριος**, Αναπληρωτής Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας – Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής

**Χατζησαββίδης Σωφρόνης**, Καθηγητής Π.Τ.Ν. Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

**Γκόβαρης Χρήστος**, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

**Καμαριανός Ιωάννης**, Επίκουρος Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών

**Παλαιολόγου Νεκταρία**, Λέκτορας Π.Τ.Δ.Ε. Φλώρινας

**Μπάρος Βασίλειος**, Λέκτορας Π.Τ.Δ.Ε. Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης

## **ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

**Πρόεδρος:** **Παντελής Γεωργογιάννης**, Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών – Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

**Γραμματέας:** **Κυπριανού Δέσποινα**, Εκπαιδευτικός, Υποψήφια Διδάκτωρ Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών – Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

**Ταμίας:** **Λάγιος Βασίλειος**, Εκπαιδευτικός, Μεταπτυχιακός Φοιτητής Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών – Συνεργάτης Κέντρου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

**Μέλη:** **Κουνέλη Βασιλική**, Φιλολόγος, Κάτοχος Μ.Δ.Ε. Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών – Συνεργάτης Κέντρου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

**Μανίκα Δήμητρα**, Φιλολόγος, Κάτοχος Μ.Δ.Ε. Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών – Συνεργάτης Κέντρου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

**Μελιτζάνη Ειρήνη**, Πτυχιούχος Τουριστικών Επιχειρήσεων – Συνεργάτης Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

**Λυκίδη Σταυρούλα - Φωτεινή**, Φιλολόγος, Συνεργάτης Κέντρου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

**Δημητρέλλου Αργυρώ**, Φιλολόγος, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών, Συνεργάτης Κέντρου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

**Μπομπαρίδου Χρυσή**, Φιλολόγος, Μ.Εδ, Τμήμα Σχολικής Επιμόρφωσης και Υποστήριξης του Ι.Π.Ο.Δ.Ε., Συνεργάτης Κέντρου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

**Χρυσικού Χρυσούλα**, Φοιτήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών

Θεοδώρα Ιουλία, Φοιτήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών

## **Επιμέλεια Προγράμματος:**

**Βασίλης Λάγιος**, Εκπαιδευτικός, Μεταπτυχιακός Φοιτητής Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών, Συνεργάτης ΚΕ.Δ.ΕΚ.Ι. *Διεθνές Συνέδριο - Αθήνα 28-30 Νοεμβρίου 2008* - -

**Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των μαθητών για τη θρησκευτική ετερότητα, πριν και μετά την εφαρμογή ενός θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος- Εκπαιδευτικές δράσεις για τη διαπολιτισμική επικοινωνία.**

*Κουκουνάρας-Αιάγκης Μάριος*

## Περίληψη

Στη σύγχρονη σκέψη ερευνάται ο ρόλος του πολιτισμού στην κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα. Έτσι προέκυψε η υπόθεση ότι ένα πολιτιστικό προϊόν μπορεί να έχει παρεμβατικό στόχο στη διαπολιτισμική επικοινωνία και πιθανόν να διαμορφώνει αντιλήψεις και στάσεις. Η παρούσα εργασία ερευνά τις στάσεις των μαθητών απέναντι στην πολιτισμική/θρησκευτική ετερότητα, πριν και μετά την εφαρμογή ενός Θεατροπαιδαγωγικού Προγράμματος (εκπαιδευτικό μέσο με πολιτιστικό χαρακτήρα και περιεχόμενο). Πραγματοποιήθηκε μία έρευνα-δράση σε μαθητές, τα γενικά αποτελέσματα της οποίας παρουσιάζονται στην ακόλουθη μελέτη.

## Summary

In the modern thought the role of culture in the social and political reality is widely studied. Thus resulted the assumption that a cultural product can have an intervening purpose in the cross-cultural communication and it is likely to shape perceptions and attitudes. **The present project studies student's attitudes toward the cultural/religious variation, before and afterwards the application of a Theatre-pedagogic program (an educational means with cultural character and content).** A research-action was realized in students, the general results of which are presented in the following study.

## 1.Εισαγωγή

Η έρευνα βασίζεται θεωρητικά στο ρόλο του πολιτισμού στη σύγχρονη κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα. Η υπόθεση της ερευνητικής εργασίας προέκυψε από ένα αρχικό προβληματισμό, αν ένα πολιτιστικό προϊόν μπορεί να έχει παρεμβατικό κοινωνικό στόχο και αν είναι πιθανόν να διαμορφώσει αντιλήψεις και στάσεις. Επειδή σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των αντιλήψεων και στάσεων διαδραματίζουν η εκπαίδευση και το σχολείο επιλέχθηκε ως μέσο παρέμβασης ένα σύγχρονο και πρωτότυπο εκπαιδευτικό μέσο με πολιτιστικό χαρακτήρα και περιεχόμενο, τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα. Παράλληλα, με τη μελέτη της σύγχρονης σκέψης και διάνοησης διακρίθηκε η πολιτιστική ετερότητα, ως δομικό στοιχείο της σύγχρονης πραγματικότητας, και οι στάσεις απέναντί της ως ένα θέμα κοινωνικό, ευαίσθητο και σχετικό με την εκπαίδευση, που προκαλεί να μελετηθεί. Τέλος η σημασία της θρησκείας ως πολιτιστικό φαινόμενο, που συνεχίζει να επηρεάζει την πραγματικότητα και στην ύστερη νεωτερικότητα και να καθορίζει την ταυτοτική διεργασία, συντέλεσε στην επιλογή της θρησκευτικής ετερότητας ως ερευνητικό αντικείμενο.

## 2. Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα

Τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα είναι εκπαιδευτικές δράσεις που χρησιμοποιούν τις τεχνικές του θεάτρου και του δράματος. Γεννήθηκαν στη Μ. Βρετανία τη δεκαετία του 1960 και εξαπλώθηκαν παγκόσμια. Βασίζονται στην άποψη του Brecht για το πολιτικό θέατρο καθώς και στη ριζοσπαστική ματιά του Boal και του Forum Theatre που μετατρέπει τους θεατές σε ενεργά υποκείμενα που προχωρούν στη δράση με μικρό/μακρο-πρόθεσμο σκοπό την αλλαγή<sup>1</sup>. Παιδαγωγικά, συνδυάζουν τη βιωματική μάθηση, την αυτενέργεια του Dewey<sup>2</sup> και την αλληλεπίδραση στην ομάδα του Piaget<sup>3</sup> με θεατρικές τεχνικές. Τοποθετούν το μαθητή στο επίκεντρο της δραστηριότητας και ζητούν την ενεργό συμμετοχή του μέσα από τη βίωση ρόλων και την κοινωνιοπολιτισμική επίδραση που συντελείται<sup>4</sup>. Βασίζονται στην κοινωνική διάσταση της αγωγής και στην απελευθερωτική της δύναμη, όπως την ανέπτυξε ο Freire<sup>5</sup>.

Τα Θ.Π. σχεδιάζονται και υλοποιούνται από μία Θεατροπαιδαγωγική Ομάδα ερευνητών, παιδαγωγών-καλλιτεχνών. Πολύ σημαντικό ρόλο για την επίτευξη των στόχων του Προγράμματος διαδραματίζει και ο εκπαιδευτικός της τάξης, διότι συνεχίζει την επεξεργασία του θέματος με βάση σχετικές δραστηριότητες από το εκπαιδευτικό υλικό που του παραδίδει η Ομάδα.

Αν και δεν υπάρχουν συνταγές, ένα Θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα περιλαμβάνει συνήθως μία θεατρική παρουσίαση ενός θέματος κοινωνικού προβληματισμού (παραστατικό μέρος) και μία σειρά δραστηριοτήτων, οι οποίες στηρίζονται στις τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος (**Drama/Theatre in Education**). **Μετά την ολοκλήρωση της** διαδικασίας στην τάξη, η Ομάδα αφήνει στον εκπαιδευτικό της τάξης εκπαιδευτικό υλικό για το θέμα.

Το θέμα ενός προγράμματος και οι στόχοι του προγράμματος προκύπτουν από έρευνα που κάνει η ομάδα στη συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή και κοινωνία<sup>6</sup>. Είναι κυρίως σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα, όπως η βία, τα ανθρώπινα δικαιώματα, το περιβάλλον, ο ρατσισμός, τα ναρκωτικά, η αναπηρία και άλλα πολλά. Χρησιμοποιούνται και σε συνδυασμό με τους σκοπούς και στόχους των γνωστικών αντικειμένων του Αναλυτικού Προγράμματος.

Στη διαδικασία ενός θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος οι μαθητές συμμετέχουν ως θεατές στην αρχή και ως συμπαίκτες στη συνέχεια. Καθώς τους αφορά άμεσα το θέμα εμπλέκονται στην υπόθεση και επιχειρούν να δράσουν και να διαδράσουν. Μέσα από τη διαδικασία, οι μαθητές αναγνωρίζουν, για παράδειγμα, πώς μπορεί να νιώθει κάποιος όταν γίνεται θύμα διακρίσεων. Έτσι με τη δραστηριοποίηση και την ενεργό συμμετοχή τους στη διαδικασία οδηγούνται στη βιωματική και ενεργό μάθηση και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και του συναισθηματικού κόσμου. Ας τονιστεί ότι οι ίδιοι οι μαθητές πρέπει, συνήθως, να πάρουν την απόφαση για την εξέλιξη της δράσης, για

1 . Boal, A. (1979). *Theatre of Oppressed*. London: Pluto Press.

2 . Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: Macmillan.

3 . Piaget, J. (1971). *Science of Education and the Psychology of the child*. London: Longmans

4 . Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press, και Bruner, J. (1983). *Child's talk*. New York: Norton.

5 . Freire, P. (1970). *Pedagogy of Oppressed*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

6 . Σέζτου, Π. (2005). *Θεατρο-παιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ.σ.143-144.

## 2.1 Πέντε μουντζουρωμένα απογεύματα, το θεατροπαιδαγωγικό πρόγραμμα της έρευνας

Απευθύνεται σε νέους από 15 έως 20 ετών. Διαρκεί δύο συνεχόμενες διδακτικές ώρες και περιλαμβάνει μικρής διάρκειας παραστατικό μέρος και δραστηριότητες εκπαιδευτικού δράματος.

Στο παραστατικό μέρος τα παιδιά συναντούν τον πρωταγωνιστή, ένα μαθητή της Γ' Λυκείου, αθλητή του ποδοσφαίρου, υποψήφιο φοιτητή, έναν έφηβο της εποχής του. Αυτός πιστεύει σε «άλλο» Θεό απ' ό,τι οι φίλοι του. Κι αυτό τον καθιστά διαφορετικό. Τη διαφορετικότητά του τονίζουν όλοι γύρω του με τον τρόπο που του μιλούν και του συμπεριφέρονται. Αυτούς τους διαφορετικούς κόσμους εξερευνούν οι μαθητές και αναζητούν κοινά στοιχεία με τις ζωές τους. Το ζητούμενο είναι ο προβληματισμός και η ανάληψη προσωπικής ευθύνης για το χειρισμό των καταστάσεων.

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

να καλλιεργήσει την εξοικείωση με την διαφορετικότητα στην κοινωνία μας (εθνικότητες, φυλές, γλώσσες, θρησκείες, συνήθειες, κ.ά) και την αποδοχή του «άλλου» με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του.

να συμβάλει στον προβληματισμό και την ευαισθητοποίηση των νέων σχετικά με τον «άλλον», τη θέση του στην κοινωνία και την ψυχολογία του. Να τους βοηθήσει να εξετάσουν κριτικά τις δικές τους συμπεριφορές και αντιδράσεις απέναντι στο διαφορετικό μέσα στην καθημερινότητά τους.

να καλλιεργήσει την πεποίθηση ότι ο καθένας έχει το ίδιο δικαίωμα να θεωρεί ότι η θρησκεία του είναι η «αληθινή πίστη» κι ότι, όταν ο «άλλος» έχει μια διαφορετική θρησκεία ή δεν έχει καθόλου θρησκεία, αυτό δεν τον καθιστά διαφορετικό ως ανθρώπινο όν.

Μετά από τη εφαρμογή του προγράμματος παραδίδονταν από την ομάδα στον εκπαιδευτικό της τάξης έντυπο-εκπαιδευτικό υλικό. Καθώς ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι ιδιαίτερα σημαντικός για την επιτυχία των στόχων του προγράμματος τους ζητείται κατά την κρίση τους και ανάλογα με τις ανάγκες της τάξης τους να χρησιμοποιήσουν αυτούσια στοιχεία και ιδέες από το Υλικό Εργασίας ή να τα συνδυάσουν και να τα εμπλουτίσουν με δικό τους υλικό, ώστε να συνεχιστεί ουσιαστικά η επεξεργασία του θέματος.

---

7 . Kohlberg, L. (1981). *Essays on Moral Development, Vol 1: The Philosophy of Moral Development*. New York: Harper and Row.

### 3. Έρευνα-Υπόθεση

Το θέμα της έρευνας είναι Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα και θρησκευτική ετερότητα. Η υπόθεση της έρευνας είναι: η αλλαγή των στάσεων των μαθητών, όταν γνωρίζουν ή δε γνωρίζουν κάποιον θρησκευτικά διαφορετικό, απέναντι στη θρησκευτική ετερότητα, με την παρέμβαση ενός σχετικού θεατροπαιδαγωγικού προγράμματος.

#### 3.1 Μεθοδολογία

Πραγματοποιήθηκε μία έρευνα-δράση, η οποία περιελάμβανε τέσσερις μελέτες περίπτωσης σε τμήματα Α' Λυκείου και τελική εφαρμογή σε δέκα σχολεία διαφόρων τύπων (γυμνάσιο, λύκειο, μουσικό, μειονοτικό, ΕΠΑΛ). Επιλέχθηκε η έρευνα-δράση γιατί πρόκειται για μία παρέμβαση μικρής κλίμακας και εξέταση από κοντά των επιδράσεων αυτής της παρέμβασης και γιατί το θέμα αφορά στάσεις και αξίες σε συνδυασμό με διαδικασία μάθησης<sup>8</sup>.

#### 3.2 Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν α) 4 τμήματα Α' Λυκείου, δύο Θεσσαλονίκης (ανατολικής και δυτικής περιοχής) και δύο μίας μεγαλόπολης της Θράκης. Σύνολο μαθητών 90 και εκπαιδευτικών 4 και β) 10 τμήματα μίας πόλης της Θράκης, όλων των τύπων των σχολείων. Σύνολο μαθητών 212 και εκπαιδευτικών 18.

#### 3.3 Τεχνικές έρευνας- Ανάλυση ερευνητικών δεδομένων

Η όλη διαδικασία στηρίχθηκε σε έρευνα βήμα προς βήμα μέσω μιας ποικιλίας μηχανισμών που είναι οι εξής:

παρατήρηση της εργασίας της Θεατροπαιδαγωγικής Ομάδας σε όλα τα στάδια, έρευνας, εφαρμογής, αξιολόγησης/ ανώνυμα ερωτηματολόγια γραπτά, πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος/ συνεντεύξεις μαγνητοσκοπημένες των εκπαιδευτικών των τμημάτων, πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος/ διατήρηση ημερολογίου από τους εκπαιδευτικούς, καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας / συνεντεύξεις μαθητών σε focus groups, καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας/ παρατήρηση των μαθητών κατά την εφαρμογή του προγράμματος/ αξιολόγηση των γραπτών που παρήχθησαν από τις δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στο εκπαιδευτικό υλικό και πραγματοποιήθηκαν στην τάξη/ γραπτές αξιολογήσεις από τους εκπαιδευτικούς που παρακολούθησαν την τελική εφαρμογή του προγράμματος.

Η ανάλυση των δεδομένων είναι ποιοτική και ποσοτική. Στατιστικά χρησιμοποιήθηκε το **Statistical Package for Social Science (SPSS)**.

#### 3.4 Αποτελέσματα

Στο παρόν κεφάλαιο δεν είναι δυνατόν να παρουσιαστεί η ποιοτική ανάλυση

---

8 . Cohen, L.& Manion, L.(1993). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ.σ. 258-282.

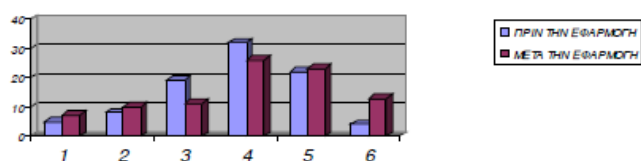
να λειτουργεί και σε αυτή την περίπτωση. Τελικά η καταγραφή των γνώμων για τους μουσουλμάνους του συνόλου των ερωτώμενων αποδεικνύει ότι η παρέμβαση του Θ.Π. προκάλεσε μία τάση μετακίνησης σε λιγότερο αρνητικές εντυπώσεις και σε περισσότερο θετικές γνώμες.

**Πίνακας 1: Η γνώμη που έχουν για τους μουσουλμάνους με βάση φωτογραφίες που περιελάμβανε το ερωτηματολόγιο**

Π=ΠΡΙΝ Μ=ΜΕΤΑ	Σχολία								ΣΥΝΟΛΟ	
	1ο ΘΡΑΚΗΣ		2ο ΘΡΑΚΗΣ		Αν. ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ		Δυτ. ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ		ΣΥΝΟΛΟ	
	Π	Μ	Π	Μ	Π	Μ	Π	Μ	Π	Μ
1 εντελώς αρνητική	1	0	2	1	2	4	0	2	5	7
2	0	1	2	1	4	4	2	4	8	10
3	5	4	4	3	4	2	6	2	19	11
4	5	6	5	5	12	10	10	10	32	26
5	7	7	4	6	4	5	7	5	22	23
6 εντελώς θετική	0	0	2	3	1	3	1	3	4	13
ΣΥΝΟΛΟ	18	18	19	19	27	27	26	26	90	90



**Γράφημα 1: Η γνώμη που έχουν για τους μουσουλμάνους με βάση φωτογραφίες που περιελάμβανε το ερωτηματολόγιο**



### 3.4.2 Οι στάσεις των μαθητών απέναντι στους μουσουλμάνους.

Τα δεδομένα προέκυψαν από σχετική ερώτηση του ερωτηματολογίου. Αυτή αποτελεί συνδυασμό προτάσεων για την περισυλλογή γνώμων και στάσεων με απαντήσεις, διαβαθμισμένες σε κλίμακα, και της κλίμακας κοινωνικής απόστασης του Bogardus<sup>9</sup>. Οι προτάσεις δηλαδή βοηθούν σε μία ορθολογική ταξινόμηση των στάσεων απέναντι στους μουσουλμάνους. Πρόκειται για μια κλίμακα απόστασης, όσον αφορά τον ερωτώμενο απέναντι σε έναν διαφορετικό, που περιγράφει διαβαθμισμένα την ανεκτικότητα του ερωτώμενου. Μετά τη κωδικοποίηση των ερωτηματολογίων, με βάση και τους διαβαθμισμένους άξονες κλιμάκων από 1 έως 5, προκύπτουν οι επτά ομάδες που περιγράφουν την ανεκτικότητα απέναντι στους μουσουλμάνους. Εδώ εξετάζονται οι δύο ακραίες ομάδες των καθόλου ανεκτικών (δε δέχονται το μουσουλμάνο ούτε ως ξένο, επισκέπτη) και των πάρα πολύ ανεκτικών (δέχονται το μουσουλμάνο ως συγγενή).

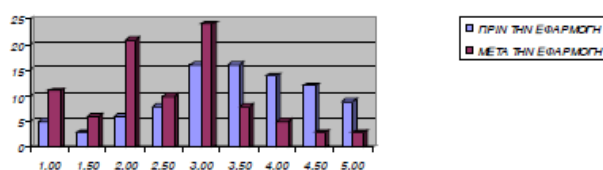
Οι στάσεις προκύπτουν από την ανάλυση των απαντήσεων και συσχετισμένα από τις απαντήσεις όλων των ομάδων. Για παράδειγμα οι καθόλου ανεκτικοί προκύπτουν από τις συσχετίσεις των απαντήσεων που δόθηκαν και παρουσιάζονται στον Πίνακα 2 (στήλες 6-9) και στον πίνακα 3 (στήλες 1-3). Υπάρχουν και ενδιάμεσες μεταβλητές που προκύπτουν από τις διαβαθμισμένες απαντήσεις των άλλων ομάδων που ελέγχουν ή αναιρούν κάποιες απαντήσεις των ερωτώμενων.

**Πίνακας 2: Οι στάσεις των μαθητών απέναντι στους μουσουλμάνους. Ομάδα 7=Οι πάρα πολύ ανεκτικοί (n=90)**

9 . Javeau, C. (2000). Η έρευνα με ερωτηματολόγιο. Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή. Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Τζάρτζανος.

ΒΑΘΜΙΔΕΣ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ ΑΝΕΚΤΙΚΟΙ έως καθόλου																ΣΥΝ		
	1,00		1,50		2,00		2,50		3,00		3,50		4,00		4,50			5,00	
	Π	Μ	Π	Μ	Π	Μ	Π	Μ	Π	Μ	Π	Μ	Π	Μ	Π	Μ		Π	Μ
1 1ο ΘΡΑΚΗΣ	3	2	1	3	4	3	4	2	1	4	3	2	0	1	2	1	0	0	18
2 2ο ΘΡΑΚΗΣ	2	2	2	2	2	5	2	2	2	4	4	3	3	1	1	0	1	0	19
3 Αν.ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ	0	4	0	0	0	6	0	4	8	8	6	2	1	0	4	1	8	2	27
4 Δυτ.ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ	0	3	0	1	0	7	2	2	5	8	3	1	11	2	5	1	0	1	26
ΣΥΝΟΛΟ	5	11	3	6	6	21	8	10	16	24	16	8	15	4	12	3	9	3	90

Γράφημα 2: Οι στάσεις των μαθητών απέναντι στους μουσουλμάνους. Ομάδα 7=Οι πάρα πολύ ανεκτικοί (n=90)



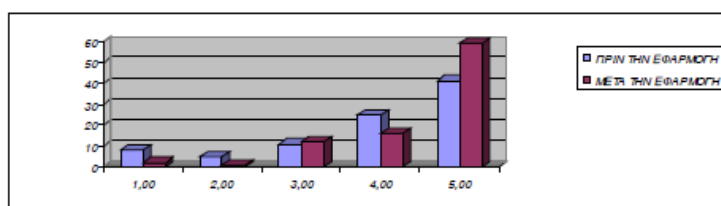
Η διαφορά πριν και μετά το Θ.Π. είναι διακριτή στους καθόλου ανεκτικούς. Η σύγκριση δείχνει ότι υπάρχει σαφής μείωση των ακραίων απαντήσεων των καθόλου ανεκτικών, η οποία αφορά καθαρά στα δύο σχολεία της Θεσσαλονίκης. Στα σχολεία της Θράκης δεν υπάρχουν ακραίοι μη ανεκτικοί σε ικανό ποσοστό και πριν την εφαρμογή. Η διαφορά πριν και μετά την εφαρμογή είναι μεγάλη στον Πίνακα 2, η οποία δείχνει ουσιαστικά και το βαθμό ανεκτικότητας. Οι καθόλου ανεκτικοί γίνονται λιγότεροι σε ποσοστό κατά 60% και με σαφείς μειωμένους ακέραιους αριθμούς, όπως καταγράφονται και σημειώνονται σε γκρι φόντο. Το ίδιο φαίνεται και στον Πίνακα 3 στις τρεις πρώτες στήλες, όπου, μετά την εφαρμογή, μειώνονται οι καθόλου ανεκτικοί.

Πάρα πολύ ανεκτική στάση σε απόλυτο βαθμό παρουσιάζει το 24,4% των ερωτώμενων, πριν την εφαρμογή. Αυτοί φαίνονται στον Πίνακα 2 στις τέσσερις πρώτες στήλες. Μετά το Θ.Π. το ποσοστό των πάρα πολύ ανεκτικών γίνεται 53,3%, αυξάνεται δηλαδή, κυρίως από τις απαντήσεις των δύο σχολείων της Θράκης. Στη Θεσσαλονίκη παρουσιάζουν σχετική μείωση οι πάρα πολύ ανεκτικοί. Το ίδιο φαίνεται και στον Πίνακα 3 στις στήλες 4 και 5.

**Πίνακας 3: Οι στάσεις των μαθητών απέναντι στους μουσουλμάνους. Ομάδα 1=Οι καθόλου ανεκτικοί (n=90)**

ΒΑΘΜΙΔΕΣ	Παρα πολύ έως ΚΑΘΟΛΟΥ ΑΝΕΚΤΙΚΟΙ										ΣΥΝ
	Π=πριν					Μ=μετά					
	1,00		2,00		3,00		4,00		5,00		
	Π	Μ	Π	Μ	Π	Μ	Π	Μ	Π	Μ	
1 1Ο ΘΡΑΚΗΣ	0	0	2	0	4	5	3	5	9	8	18
2 2Ο ΘΡΑΚΗΣ	1	2	0	0	3	1	2	2	13	14	19
3 Αν.ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ	3	0	0	1	3	3	10	5	11	18	27
4 Δυτ.ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ	4	0	3	0	1	3	10	4	8	19	26
ΣΥΝΟΛΟ	8	2	5	1	11	12	25	16	41	59	90

**Γράφημα 3: Οι στάσεις των μαθητών απέναντι στους μουσουλμάνους. Οι καθόλου ανεκτικοί (n=90)**



Τέλος να σημειωθεί ότι η μείωση των καθόλου ανεκτικών επέφερε μετακίνηση σε πιο θετικές στάσεις των καθόλου σε μη ανεκτικούς και κυρίως των μη ανεκτικών στους σχεδόν ανεκτικούς και ανεκτικούς, η οποία εδώ δεν μπορεί να παρουσιαστεί. Αυτή η μετακίνηση αποτελεί ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο για το πιθανό μέγεθος της παρέμβασης του Θ.Π. στις στάσεις ανεκτικότητας των συγκεκριμένων μαθητών.

### 3.4.3 Άλλα ερευνητικά δεδομένα

Το πρόγραμμα έγινε με θέρμη αποδεκτό από την εκπαιδευτική κοινότητα. Στην πράξη οι αντιδράσεις και τα σχόλια των εκπαιδευτικών και των μαθητών ήταν στην πλειοψηφία τους θετικά έως πολύ θετικά. Κι αυτά εκφράστηκαν και κατά τη διάρκεια της εφαρμογής και κατά την έρευνα σε συνεντεύξεις και ερωτηματολόγια. Σχεδόν όλα τα παιδιά αξιολόγησαν θετικά έως πολύ θετικά το πρόγραμμα, αφού τους δόθηκε η δυνατότητα να το κάνουν με προτροπή των εμψυχωτών στο τέλος των εφαρμογών. Τα ίδια αποτελέσματα είχε και η αξιολόγηση που τους ζητήθηκε τρεις μήνες μετά. Πάνω από το 90% θυμόταν την ιστορία του πρωταγωνιστή και πάνω από 72% δήλωνε ότι τους επηρέασε στον τρόπο που βλέπουν τους μουσουλμάνους.

Σημείωσαν μάλιστα πολλά και συγκινητικά και για τη διαδικασία και για τους στόχους του προγράμματος. *Αν ήταν έτσι το σχολείο θα ήθελα να πηγαίνω όλη την ημέρα./ Θα το θυμάμαι για πάντα./ Η πιο ωραία εμπειρία της ζωής μου, με σημάδεψε./ Αν ήταν*

έτσι τα μαθήματα δε χρειάζεται το διόλεμμα./ Πρώτη φορά βλέπω θέατρο και ηθοποιούς από τόσο κοντά, είναι σαν και μας./ Είδα πως είναι να είσαι κάποιος άλλος και μάλιστα αυτός που δε θέλεις να είσαι./ Είναι δύσκολο να είσαι διαφορετικός, αλλά για το Θεό είμαστε όλοι ίδιοι./ Κανένας δεν είναι διαφορετικός, αν το θέλουμε εμείς οι ίδιοι. /Ήταν σαν να έβλεπα τη ζωή μου σε ένα καθρέφτη, με ταρακούνησε. Είναι κάποιες εντυπώσεις που καταγράφηκαν και αξίζει να μνημονευθούν

#### 4. Συμπέρασμα

Η έρευνα έδειξε ότι τα παιδιά, παρ' όλο που εμφάνιζαν διάφορες στάσεις<sup>10</sup> απέναντι στο διαφορετικό έδειξαν στην τρίμηνη εφαρμογή του προγράμματος να επηρεάστηκαν σε κάποιο βαθμό θετικά στη γνώμη και τη στάση τους απέναντι στη θρησκευτική ετερότητα και να ανέπτυξαν σχετικό προβληματισμό που ενισχύει την αλλαγή των στάσεων.

Αρα τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα προσφέρουν το κατάλληλο πλαίσιο στήριξης, για να ενισχυθούν θετικές αλλαγές στις στάσεις των μαθητών απέναντι στη θρησκευτική ετερότητα και να αναπτυχθούν κοινωνικό-ηθικές αξίες και στάσεις που εμπνέονται από τον σεβασμό της ετερότητας και του «άλλου». Γενικά μπορούν να συμβάλλουν στην ηθική και πολιτική διαπαιδαγώγηση των νέων σε ευαίσθητα κοινωνικά θέματα, όπως αυτό της θρησκευτικής ετερότητας και της ετερότητας γενικά.

Αυτές οι μικρές αλλαγές έχουν πολύ μεγάλη αξία για το σύνολο, γιατί το υποκείμενο ελεύθερα, στα κοινωνικά όρια του μπορεί να προκαλέσει με τις μικρές προσωπικές αλλαγές τις ακόμη μεγαλύτερες αλλαγές. Αυτή είναι η αυξανόμενη δύναμη του πολιτισμού στην κοινωνική κριτική και παρέμβαση<sup>11</sup>. Και σε αυτές τις αλλαγές μπορεί να συντελέσει και η εκπαίδευση, πάλι μέσα στα όρια της, αρκεί να είναι ανοιχτή στις παρεμβάσεις και στις σύγχρονες ιδέες. Τότε, όπως έγινε στην παρούσα έρευνα η ετερότητα μπορεί να γίνει οικεία, να αποκτήσει λόγο και σεβασμό. Τότε το προσωπικό γίνεται γενικό, όπως λέει ο **Boal για το «Θέατρο του Καταπιεσμένου» και μπορεί να διεγείρεται η κοινή συνείδηση, όπως ήλπιζε ο Gramsci<sup>12</sup>**. Η ιστορία βέβαια της ετερότητας κοινωνικά και εκπαιδευτικά είναι ακόμη ευκαία σε αυτή την περίπτωση.

#### Βιβλιογραφία

##### Ελληνόγλωσση

- Cohen, L.& Manion, L.(1993). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Javeau, C.(2000). Η έρευνα με ερωτηματολόγιο. Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή. Αθήνα: Τυπωτήριο Γιώργος Τζάρτζανος.
- Σέξτου, Π. (2005). Θεατρο-παιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία. Αθήνα: Μεταίχμιο.

10 . Στη Θράκη ήταν πιο ανεκτικοί, διότι γνώριζαν προσωπικά μουσουλμάνους.

11 . Bell, D. (1976). *The Cultural Contradictions of Capitalism*, Basic Books, New York.

12 . Gramsci, A. (1992). *Prison Notebooks Volume 1 (1929-1933)*, Columbia University Press, New York 1992, σ.σ. 124

Ξενογλώσση

- Bell, D. (1976). *The Cultural Contradictions of Capitalism*, Basic Books, New York.
- Boal, A. (1979). *Theatre of Oppressed*. London: Pluto Press.
- Bruner, J. (1983). *Child's talk*. New York: Norton.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: Macmillan.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of Oppressed*, Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gramsci, A. (1992). *Prison Notebooks Volume 1 (1929-1933)*, Columbia University Press, New York.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on Moral Development, Vol 1: The Philosophy of Moral Development*. New York: Harper and Row.
- Piaget, J. (1971). *Science of Education and the Psychology of the child*. London: Longmans
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.