

Education & Theatre

Vol 25 (2024)

Education & Theatre



Documentary theatre as a means of cultivating and strengthening citizenship among adult students in the School of 18 Ano addiction rehabilitation unit

Roumpini Dafni

doi: [10.12681/edth.37311](https://doi.org/10.12681/edth.37311)

To cite this article:

Dafni, R. (2024). Documentary theatre as a means of cultivating and strengthening citizenship among adult students in the School of 18 Ano addiction rehabilitation unit. *Education & Theatre*, 25, 24–35. <https://doi.org/10.12681/edth.37311>

Το **Θέατρο-Ντοκουμέντο** ως μέσο **καλλιέργειας** και **ενίσχυσης** της «**ιδιότητας του πολίτη**» σε ενήλικες μαθητές του **Σχολείου 18 Άνω** (Πρόγραμμα Απεξάρτησης)

Ρουμπίνη Δαφνή,
Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου



Περίληψη

Το άρθρο αναφέρεται σε έρευνα δράσης που πραγματοποιήθηκε στο Σχολείο του 18 Άνω για να διερευνηθεί την επίδραση του Θεάτρου-Ντοκουμέντο ως μέσου για την καλλιέργεια της «ιδιότητας του πολίτη» των ενήλικων μαθητών του σχολείου. Για τον σκοπό αυτό, σχεδιάστηκε ένα πρόγραμμα δώδεκα παρεμβάσεων που βασίστηκε σε τεχνικές του Θεάτρου Ντοκουμέντο και του Εκπαιδευτικού Δράματος και εφαρμόστηκε σε 11 μαθητές του σχολείου κατά το σχολικό έτος 2022-2023. Ακολούθηθηκε μεικτή ερευνητική προσέγγιση, με στόχο τη σφαιρικότερη προσέγγιση των ερευνητικών ερωτημάτων. Η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων έδωσε ενδείξεις βελτίωσης της «ιδιότητας του πολίτη» της πειραματικής ομάδας, δεν κατέδειξε όμως στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις πριν και μετά τις παρεμβάσεις. Αντίθετα, η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων υπέδειξε βελτίωση των «πολιτειακών» δεξιοτήτων (συνεργασία, κριτική ανάλυση), των στάσεων (συμμετοχής και προς τη διαφορετικότητα), αλλά και του ενδιαφέροντος και της προσωπικής συμμετοχής, και μάλιστα η βελτίωση αυτή σχετίζεται με τις τεχνικές του Θεάτρου Ντοκουμέντο.

Λέξεις-κλειδιά: *Θέατρο Ντοκουμέντο, Δραματική Τέχνη, ενεργή πολιτειότητα, εκπαίδευση ενηλίκων, κοινωνική επανένταξη, απεξάρτηση*

Εισαγωγή

Η διαμόρφωση της ιδιότητας του πολίτη αποτελεί σταθερά κεντρικό στόχο των εκπαιδευτικών συστημάτων και των εφαρμοζόμενων προγραμμάτων σπουδών. Όμως τόσο το περιεχόμενο που της αποδίδεται όσο και οι επιλεγόμενες κάθε φορά εκπαιδευτικές πρακτικές διαφοροποιούνται σημαντικά. Έτσι, λαμβάνοντας υπόψη πως ο τρόπος με τον οποίο κάθε φορά ορίζεται η πολιτειότητα και η έμφαση που δίνεται εξαρτάται από το είδος της κοινωνίας και της πολιτικής κοινότητας που επιδιώκουμε (Mouffe, 1992: 225), συνάγεται πως η επιλογή εκπαιδευτικής πρακτικής αποτελεί τελικά πολιτική επιλογή.

Για τον λόγο αυτό, στο πλαίσιο μιας μετασχηματίζουσας εκπαίδευσης που επιδιώκει την αλλαγή –προσωπική, κοινωνική και εκπαιδευτική– σε μια εκπαιδευτική δομή (Σχολείο 18 Άνω) ενταγμένη σε θεραπευτικό πρόγραμμα απεξάρτησης, του οποίου εξ ορισμού στόχος είναι η αλλαγή, η παρούσα έρευνα εξετάζει τις δυνατότητες που προσφέρει η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και συγκεκριμένα το Θέατρο-Ντοκουμέντο για την καλλιέργεια δεξιοτήτων και στάσεων ενεργής πολιτειότητας. Για τον σκοπό αυτό, σχεδιάστηκαν και εφαρμόστηκαν διδακτικές παρεμβάσεις βασισμένες στο Θέατρο-Ντοκουμέντο σε μαθητές του Σχολείου 18 Άνω, των οποίων τα αποτελέσματα συγκρίθηκαν στο πλαίσιο της έρευνας-δράσης με τα αποτελέσματα της ομάδας ελέγχου (μαθητές του σχολείου που ακολούθησαν τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας).

Θεωρητικό πλαίσιο

Εκπαίδευση για την πολιτειότητα

Η επικρατούσα αντίληψη της πολιτειότητας δεν εστιάζει στη συμμετοχή, αλλά περιορίζεται στην απόδοση δικαιωμάτων και υποχρεώσεων στα πλαίσια του εθνικού κράτους (Keating, 2014, 43). Όμως η σύνδεση της ιδιότητας του πολίτη με μια ομοιογενή κοινότητα, όπως αυτή του εθνικού κράτους, δεν είναι δυνατή στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες (Turner, 1997: 13). Τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο σύγχρονος πολίτης (πόλεμοι, βία, ρατσισμός, φτώχεια, περιβαλλοντική καταστροφή) δεν επιδέχονται «πολιτικές ρυθμίσεις», αλλά καθορίζονται από τις δημόσιες στάσεις, τα λαϊκά κινήματα και τις καθημερινές δράσεις (Krzywoszyński & Zalewska, 2017: 142).

Η έμφαση στη δράση και τη συμμετοχή των πολιτών σηματοδοτεί και τη μετάβαση προς την ενεργή πολιτειότητα (active citizenship) (Hoskins & Mascherini, 2009: 461). Ως ενεργή πολιτειότητα ορίζεται από τους ίδιους η συμμετοχή στην κοινωνία των πολιτών, στην κοινότητα ή/και στην πολιτική ζωή, που χαρακτηρίζεται από αμοιβαίο σεβασμό, μη

βία και σύμφωνα με τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη δημοκρατία. Με βάση αυτό τον ορισμό, η ενεργή πολιτειότητα περιλαμβάνει μια ευρεία ποικιλία συμμετοχικών δραστηριοτήτων, που κυμαίνεται από τη συμμετοχική δημοκρατία (διαμαρτυρία και κοινωνική αλλαγή) έως την αντιπροσωπευτική δημοκρατία (συμπεριλαμβανομένων ενεργειών όπως η ψήφος), καθώς και τη συμμετοχή στην καθημερινή ζωή των κοινοτήτων (Hoskins & Mascherini's, 2009: 462).

Όμως στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, κατά την Ρίγκου-Ρεπούσι (2012, 12-13), παρατηρείται το «εκπαιδευτικό παράδοξο» της αντίθεσης ανάμεσα στον εκπαιδευτικό σκοπό της ενεργής πολιτειότητας, από τη μια, και στα περιεχόμενα και στις παιδαγωγικές μεθόδους, από την άλλη, που παρέχουν πολύ περιορισμένες δυνατότητες στους μαθητές για ενεργή συμμετοχή σε ένα πραγματικό πρακτικό πλαίσιο και τους μετατρέπουν σε παθητικούς δέκτες, ικανούς να προσαρμοστούν στον κόσμο, αλλά όχι να τον αλλάξουν, σε θεατές και όχι αναδημιουργούς της πραγματικότητας (Freire, 1974: 82-83).

Εάν η Εκπαίδευση στην πολιτειότητα στοχεύει πραγματικά να κινητοποιήσει τους μαθητές και να τους καταστήσει ενεργούς πολίτες, σύμφωνα με την αναφορά της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την Εκπαίδευση του Πολίτη στα σχολεία της Ευρώπης (European Commission/EACEA/Eurydice 2017: 84-88), θα είναι αποτελεσματική εάν έχει χαρακτήρα ενεργητικό (μάθηση μέσα από την πράξη), διαδραστικό (συζήτηση και διάλογος), σχετικό (ζητήματα της πραγματικής ζωής), κριτικό (αυτόνομος στοχασμός), συνεργατικό (ομαδική δουλειά και συνεργασία) και συμμετοχικό (οι μαθητές έχουν λόγο στη μάθησή τους). Η Εκπαίδευση στην πολιτειότητα διαμορφώνεται από ένα ευρύ φάσμα διδακτικών πρακτικών, όπως το κλίμα και οι σχέσεις στα πλαίσια του σχολείου (το ανεπίσημο/κρυφό πρόγραμμα), οι εμπειρίες μέσα από τις διάφορες σχολικές δραστηριότητες, η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών (που λειτουργούν ως πρότυπα) και οι συνεργασίες με την κοινότητα με στόχο όχι μόνο την καλλιέργεια γνώσεων αλλά και στάσεων και συμπεριφορών (Keating, 2016: 5· Howe & Covell, 2005: 84).

Παράλληλα με τον διάλογο και την κριτική συνειδητοποίηση, η πολιτική ενεργοποίηση, για να μη μείνει αόριστη και διαδικαστική, χρειάζεται την ηθική και συναισθηματική δέσμευση των μαθητών (Ρίγκου-Ρεπούσι, 2016: 96-99). Η ηθική και συναισθηματική εμπλοκή προκύπτει από το «νοιιάξιμο» και την «ελπίδα» και διαμορφώνει μια διαφοροποιημένη έννοια της πολιτειότητας, η οποία προτάσσει την πολιτική συμμετοχή ενσωματώνοντας το προσωπικό ως μέσο επίτευξης του πολιτικού (Ρίγκου-Ρεπούσι, 2016: 71). Έτσι μαθητές και εκπαιδευτικοί, σε σχέσεις συντροφικότητας και αλληλεγγύης,

μπορούν να γίνουν ενεργά υποκείμενα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να αγωνιστούν για τη χειραφέτησή τους (Freire, 1974: 96) και να μετασχηματίσουν τον εαυτό τους και την κοινωνία τους.

Καλλιέργεια της πολιτειότητας μέσω της τέχνης του Θεάτρου (Ντοκουμέντο)

Το Εφαρμοσμένο Θέατρο, το οποίο περιλαμβάνει δραματικές μορφές εκτός των κυρίαρχων θεατρικών θεσμών, με στόχο την ωφέλεια ατόμων, κοινότητων και κοινωνιών, όπως η εκπαίδευση για την ενεργή πολιτειότητα, δίνει έμφαση στη δράση και την ενεργή εμπλοκή των συμμετεχόντων κατά τη δημιουργία θεάτρου και απορρίπτει την παθητικότητα και τον άκριτο καταναλωτισμό (Nicholson, 2005: 2, 10). Η ίδια η συμμετοχή στις θεατρικές διαδικασίες προσφέρει μια δεύτερης τάξης εμπειρία της πλήρους και ισότιμης συμμετοχής στις διαδικασίες της δημοκρατικής ελευθερίας (Choleva, Lenakakis & Pigkou-Repousi, 2021: 67· Neelands, 2007: 315).

Επιπλέον, στο Εκπαιδευτικό Δράμα οι μαθητές με την ταυτόχρονη συμμετοχή και στον πραγματικό και τον φανταστικό κόσμο του δράματος, (Πίγκου-Ρεπούση, 2019: 188) σε μια κατάσταση μέθεξης (metaxis), κατά τον Boal (2006: 74) μετατρέπουν «τη σκηνή σε χώρο πρόβας για την πραγματική ζωή» (Boal, 1995: 44). Η υβριδικότητα των διαδικασιών του Εκπαιδευτικού Δράματος μεταξύ πραγματικού και φανταστικού, μεταξύ θεατή και ηθοποιού, μεταξύ παρατήρησης και παράστασης, μεταξύ εμπειρίας και αναστοχασμού προωθεί και εξελίσσει το δίπολο σκέψη και δράση (Πίγκου-Ρεπούση, 2019: 189), στην κατεύθυνση της αλλαγής της πραγματικότητας μέσω του κριτικού στοχασμού (Freire, 1974: 108).

Η στενή σχέση του θεάτρου με την πολιτειότητα γίνεται ακόμη στενότερη στην περίπτωση του Θεάτρου-Ντοκουμέντο, του οποίου οι λειτουργίες κατά τη Βερβεροπούλου (2018: 175) συμφωνούν με τους στόχους της εκπαίδευσης για την πολιτειότητα. Οι παραστάσεις του Θεάτρου-Ντοκουμέντο προϋποθέτουν ένα κοινό ενεργητικό όχι μόνο σε σχέση με την παράσταση και το θέμα της, αλλά γενικότερα ενεργούς θεατές και τελικά ενεργούς πολίτες (Σταμάτη, 2019: 30).

Εκτός από τον πολιτικό χαρακτήρα, κοινή συνισταμένη όλων των ειδών είναι η σχέση τους με το πραγματικό. Το Θέατρο-Ντοκουμέντο δεν στηρίζεται στη μυθοπλασία αλλά στη χρήση τεκμηρίων, όπως αφηγήσεις, μαρτυρίες αυτοπτών, επιστολές, ημερολόγια, αρχεία, ρεπορτάζ, συνεντεύξεις, βίντεο, ταινίες, φωτογραφίες, αντικείμενα, χάρτες, επιστημονική έρευνα, νόμοι, πρακτικά δικών κτλ., ώστε να μπορεί να συνδυάζει το υλικό αρχείου, την έρευνα και την τεχνολογία με την ενσώματη μνήμη, την προφορική ιστορία, την προφορική θεατρική

κουλτούρα, τη σωματική γλώσσα (Morris, 2014: 10· Ζώνιου, 2017: 43). Η σχέση του με το πραγματικό δεν υποστηρίζεται από τις συμβάσεις του νατουραλιστικού θεάτρου, αλλά περισσότερο εφαρμόζονται τεχνικές του «επικού θεάτρου», με αποτέλεσμα συχνά η κλασική σύμβαση του «τέταρτου τοίχου» να καταργείται (Jeffers, 2006: 3· Morris, 2014: 134) μαζί με την αισθητική του ρεαλισμού.

Το Θέατρο-Ντοκουμέντο «διαταράσσει την ψευδαίσθηση» (Consgrove, 1982: 193), αναλαμβάνοντας τον παιδαγωγικό ρόλο του «δασκάλου» και μετατρέποντας το κοινό σε «μαθητές» ή «ενόρκους» που καλούνται να σκεφτούν και να κρίνουν (Morris, 2014: 134). Επιπλέον, το ντοκουμέντο στο θέατρο πετυχαίνει να γίνει αν όχι έναυσμα για δράση, οπωσδήποτε όμως μοχλός ανησυχίας και έτσι να εκκολάψει ενεργούς θεατές και επομένως ενημερωμένους, συνειδητοποιημένους και υπεύθυνους πολίτες (Βερβεροπούλου, 2018: 175). Ακριβώς γι' αυτό τον λόγο, το Θέατρο-Ντοκουμέντο χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο σε σχολεία, κοινότητες και σε άλλα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα ως μέσο για να αποκτήσουν φωνή και οι υποεκπροσωπούμενοι (Jacobson, 2017), οι αποκλεισμένοι, οι μειονότητες και γενικά οι απλοί πολίτες, εκφράζοντας και απόψεις αντίθετες με τις επίσημες πηγές για αμφιλεγόμενα ζητήματα (Βερβεροπούλου, 2018: 175)

Είναι επομένως ιδιαίτερα σημαντική η εφαρμογή των πρακτικών του Θεάτρου-Ντοκουμέντο σε ένα θεατρικό εργαστήριο μέσα στη σχολική τάξη και μάλιστα ενός σχολείου ενηλίκων, που ανήκουν στην ευάλωτη κοινωνική ομάδα των απεξαρτημένων ατόμων. Ένα τέτοιο εργαστήριο φιλοδοξεί να συμβάλει στην καλλιέργεια δεξιοτήτων και στάσεων πολιτικής συμμετοχής και δράσης, αλλά και να μετατρέψει τη σχολική τάξη σε ένα φόρουμ συμμετοχής στα κοινά στο παρόν, όπου οι συμμετέχοντες δοκιμάζουν μελλοντικούς εαυτούς και κάνουν πρόβα για να γίνουν οι ενεργοί πολίτες που θέλουν να είναι (Gallagher, Cardwell & Rodricks, 2017:12· Gallagher, 2018: 135).

Η ιδιαιτερότητα του Σχολείου 18 Άνω και η καλλιέργεια της πολιτειότητας

Η παρούσα έρευνα αφορά μαθητές του Σχολείου 18 Άνω, το οποίο λειτουργεί από το 2001 σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας (Παπαδή, 2012β: 33) και το 2016 στο πλαίσιο της αντισταθμιστικής εκπαίδευσης (ΥΠΕΘ, 2016) εγκρίθηκε (Κ.Υ.Α., 2016) η λειτουργία τμημάτων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, δηλαδή όλων των τάξεων Ημερησίου και Εσπερινού Γυμνασίου, Γενικού Λυκείου και Επαγγελματικού Λυκείου, σε χώρους της μονάδας απεξάρτησης 18 Άνω του ΨΝΑ Αττικής, στα οποία εντάσσονται είτε θεραπευόμενοι του προγράμματος 18 Άνω στη

φάση της κοινωνικής επανένταξης είτε άτομα που έχουν ολοκληρώσει άλλα εγκεκριμένα προγράμματα απεξάρτησης.

Το Σχολείο 18 Άνω δίνει μια δεύτερη ευκαιρία τόσο εκπαιδευτικά όσο και ψυχικά (Παπαδή, 2012α: 69), αποτελώντας μέρος της θεραπευτικής διαδικασίας, αφού συμβάλει τόσο στην πρόληψη της υποτροπής όσο και στην κοινωνική επανένταξη (Κατσαρού, 2018: 25· Μάτσα, 2008β: 145). Σε ένα σχολείο με τέτοια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, που αποτελεί ουσιαστικά μέρος της θεραπείας απεξάρτησης, μιας διαδικασίας μεταβατικής, η οποία επιδιώκει να επανασυνδέσει τον θεραπευόμενο με την κοινωνική πραγματικότητα (Παπαδή, 2012β: 32), η καλλιέργεια της ιδιότητας του πολίτη έχει κεντρικό ρόλο. Η ενδυνάμωση των μαθητών-θεραπευομένων του Σχολείου 18 Άνω ως δρώντων κοινωνικών υποκειμένων ουσιαστικά συμβάλλει στην αλλαγή που επιδιώκει η ίδια η θεραπεία απεξάρτησης: τη μετάβαση από την περιθωριακότητα, τον στιγματισμό, τη χειραγώγηση, την εξατομίκευση και την παραίτηση της εξάρτησης στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης και ανεξάρτητου λόγου, την ένταξη σε συλλογικότητες, την πραγματική συμμετοχή στην κοινωνική ζωή και τελικά την ένταξη με νέο ρόλο στο κοινωνικό γίνεσθαι (Μάτσα, 2006: 71-74)

Η θεραπεία της απεξάρτησης ως μια διαδικασία μεταμόρφωσης του τοξικοεξαρτημένου σε κοινωνικό υποκείμενο βρίσκεται κατά τη Μάτσα (2008β: 111) σε διαλεκτική σχέση με την τέχνη, η οποία μέσα από τον πολιτικό και κοινωνικό της ρόλο επιτελεί τη χειραφετητική της λειτουργία, εμπνέοντας τη φαντασία, διευρύνοντας τη σκέψη, επηρεάζοντας το συναίσθημα και δίνοντας τα μέσα για τον οραματισμό και την ανεύρεση του χαμένου ουτοπικού ορίζοντα στη ζωή του ανθρώπου (Μάτσα, 2017: 185). Οι τέχνες και το θέατρο στο πρόγραμμα απεξάρτησης 18 Άνω συμβάλλουν στην κοινωνικοποίηση και την αλλαγή της σχέσης των θεραπευομένων με τον εαυτό τους και τον κόσμο (Λενακάκης, 2008: 465).

Στο πρόγραμμα 18 Άνω ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην τέχνη του θεάτρου, καθώς η δραματοθεραπεία αποτελεί έναν από τους πυλώνες της θεραπείας τέχνης (art therapy) του προγράμματος (Μπανιά, 2023), υποστηρίζοντας και πλαισιώνοντας τη θεραπεία απεξάρτησης σε όλες τις φάσεις της (κλειστή φάση ψυχικής απεξάρτησης και φάση κοινωνικής επανένταξης) (Μάτσα, 2008α). Η Δραματοθεραπεία φαίνεται πως μπορεί να συμβάλει στη συνέχιση της θεραπευτικής πορείας μέσα από την απεμπλοκή από προκατασκευασμένους κοινωνικούς ρόλους, την εμπάθυνση της επικοινωνίας με τους άλλους και με τον εαυτό και τη διεύρυνση των εκφραστικών δεξιοτήτων (Γιώτης, Καλλιβωκά, Βλάχου & Παλμός, 2018), συμπληρώνοντας, χωρίς να



υποκαθιστά, τις υπόλοιπες ψυχοθεραπευτικές διαδικασίες του προγράμματος (Αποστολάκη, 2018). Η ίδια η θεατρική πράξη είναι κεντρικός κοινωνικοποιητικός παράγοντας του προγράμματος ήδη από την πρώτη παράσταση της Ομάδας Επανένταξης το 1989 στο θεατράκι του Ψυχιατρικού Νοσοκομείου Αττικής (Δαφνί), όπου ανέβηκε το *Πεθαίνω σαν χώρα* του Δημήτρη Δημητριάδη (Ζαγανιάρης, Μάτσα & Δεστούνης, 2019).

Επειδή το θέατρο για τους μαθητές-θεραπευόμενους στο Σχολείο 18 Άνω είναι στενά συνδεδεμένο με τη δραματοθεραπεία, η παρούσα έρευνα, επιδιώκοντας να υπογραμμίσει τη διάκριση του Εκπαιδευτικού Θεάτρου από τη δραματοθεραπεία, επέλεξε τη μορφή του Θεάτρου-Ντοκουμέντο, το οποίο μέσω της εστίασης στο πραγματικό διασφάλισε την αναγκαία κριτική απόσταση και με τον πολιτικό προσανατολισμό αποκλείει έντονα βιωματικές, προσωπικές συζητήσεις ή τυχόν ανάκληση τραυματικών εμπειριών.

Μεθοδολογία έρευνας

Η ερευνητική στρατηγική που ακολουθήθηκε είναι αυτή της έρευνας δράσης, επιδιώκοντας τη διαλεκτική σχέση της έρευνας με τη δράση, της θεωρίας με την πρακτική (Κατσαρού, 2010: 556) στην κατεύθυνση της επίτευξης μιας αλλαγής-βελτίωσης (Cohen, Manion, & Morrison, 2007: 385) στο πλαίσιο του Σχολείου 18 Άνω.



Συγκεκριμένα, η έρευνα κλήθηκε να απαντήσει τα εξής βασικά ερευνητικά ερωτήματα:

1. Μπορεί η χρήση τεχνικών του Δράματος με τη μορφή του Θεάτρου-Ντοκουμέντο στην εκπαιδευτική διαδικασία στο Σχολείο 18 Άνω να ενισχύσει την «ιδιότητα του πολίτη»;
2. Με ποιες διαδικασίες μπορεί, εφόσον είναι δυνατόν, η εφαρμογή τεχνικών του Θεάτρου-Ντοκουμέντο στην εκπαιδευτική διαδικασία στο Σχολείο 18 Άνω να ενισχύσει την «ιδιότητα του πολίτη»;

Επιλέχθηκε η μεικτή ερευνητική προσέγγιση, ώστε η ποιοτική προσέγγιση να επικεντρωθεί στα υποκείμενα της έρευνας, ενώ η ποσοτική στη στατιστική επιβεβαίωση των συμπερασμάτων. Πιο συγκεκριμένα, η ποιοτική προσέγγιση εξετάζει την καλλιέργεια της ιδιότητας του πολίτη στους μαθητές ως διαδικασία και η ποσοτική ως επίτευγμα (Κωστή, 2016: 170).

Για τη συλλογή των ποσοτικών δεδομένων της παρούσας έρευνας, επιλέχθηκε το οιονεί πειραματικό σχέδιο (quasi-experimental design), συγκεκριμένα ο έλεγχος πριν και μετά με πειραματική και ομάδα ελέγχου» (pretest-posttest control group design), όπου η ομάδα ελέγχου δεν εκτίθεται στον χειρισμό (Mertler, 2016: 105).

Η πειραματική ομάδα στην παρούσα έρευνα αποτελείται από μαθητές διαφόρων τμημάτων του Σχολείου 18 Άνω που ενδιαφέρονται να συμμετέχουν στο μάθημα Εκπαιδευτικό Θέατρο-Ντοκουμέντο, ενώ η ομάδα ελέγχου από τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου, που θα παρακολουθούν μαθήματα με τη συμβατική μετωπική διδασκαλία. Πριν από τις

παρεμβάσεις της έρευνας, οι δύο ομάδες συμπλήρωσαν το σταθμισμένο ερωτηματολόγιο «Civic Attitudes and Skills Questionnaire (CASQ) for Evaluation of Service-Learning Outcomes» (Moely, Mercer, Ilustre, Miron & McFarland, 2002).

Με στόχο την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη ποικιλομορφία των δεδομένων, η παρούσα έρευνα αξιοποίησε για τη συλλογή των ποιοτικών δεδομένων διάφορα εργαλεία: συμμετοχική παρατήρηση, ημερολόγιο ερευνήτριας με παρατηρήσεις και αναστοχασμούς από τις πρακτικές που ακολουθούνται και ημερολόγια συμμετεχόντων, όπου καταγράφονταν σκέψεις, ιδέες και ανατροφοδότηση από τους μαθητές στο τέλος κάθε συνάντησης (Mertler, 2016: 137), συνεντεύξεις συμμετεχόντων και εργασίες των συμμετεχόντων στον προσωπικό μαθητικό φάκελο εργασιών (portfolio) (Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, 2007).

Η παρούσα έρευνα, ακολουθώντας την ερευνητική στρατηγική της έρευνας δράσης, είναι κυρίως ποιοτική, που σημαίνει πως δεν επιδιώκει να καταλήξει στη διατύπωση νόμων και γενικεύσεων, αλλά αποτελεί περισσότερο μελέτη μιας περίπτωσης με αναστοχαστική διάθεση και στόχο να διαμορφώσει μια πρόταση που θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί από άλλους ενδιαφερόμενους, σε άλλα πλαίσια, ως ευκαιρία για δικό τους στοχασμό (Κατσαρού, 2010: 565).

Σε σχέση με την ποσοτική μελέτη, επειδή ακριβώς στοχεύει στην επιβεβαίωση των συμπερασμάτων της ποιοτικής, ο σχεδιασμός δεν είναι καθαρά πειραματικός, αφού το δείγμα δε είναι τυχαίο, αλλά προέρχεται από μία, και μάλιστα ιδιαίτερη, σχολική μονάδα και είναι και γι' αυτό τον λόγο μικρό. Έτσι τα ποσοτικά δεδομένα που θα προκύψουν δεν θα

μπορούν να γενικευτούν, αλλά έχει σημασία αν επιβεβαιώνουν ή διαψεύδουν τα ποιοτικά δεδομένα. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί και η περιορισμένη χρονική διάρκεια των παρεμβάσεων, με αποτέλεσμα την αδυναμία διερεύνησης της διάρκειας της επίδρασης της ανεξάρτητης μεταβλητής στην εξαρτημένη.

Διδακτικό πλαίσιο

Στην πειραματική ομάδα εφαρμόστηκαν δώδεκα παρεμβάσεις διάρκειας δύο διδακτικών ωρών (80 λεπτών), οι οποίες πραγματοποιήθηκαν με βάση το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου μία φορά τη βδομάδα στο διάστημα από τον Δεκέμβριο του 2022 έως τον Μάρτιο του 2023. Στον σχεδιασμό των διδακτικών παρεμβάσεων, λήφθηκαν υπόψη οι διδακτικές ενότητες των αντίστοιχων μαθημάτων σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα. Συγκεκριμένα, οι ενότητες που επιλέχθηκαν ήταν ο πόλεμος, τα κοινωνικά προβλήματα, τα ΜΜΕ, η μετανάστευση, οι διακρίσεις, η ρητορική μίσους και η κοινωνία των πολιτών.

Η αφετηρία από τις διδακτικές ενότητες των αντίστοιχων μαθημάτων (Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή-Πολιτική Παιδεία), που σχετίζονται με την «ιδιότητα του πολίτη» στο αναλυτικό πρόγραμμα, αποτέλεσε την κοινή βάση της πειραματικής με την ομάδα ελέγχου, γιατί στην ομάδα ελέγχου διδάχθηκαν οι ίδιες ενότητες, αλλά με δασκαλοκεντρική κατά βάση προσέγγιση και κατευθυνόμενο διάλογο.

Ο σχεδιασμός των παρεμβάσεων έγινε σταδιακά και δόθηκε έμφαση στη διερευνητική μάθηση, ώστε μέσα από την αλληλόδραση εκπαιδευτικού-μαθητών και την ανατροφοδότηση από την ομάδα να υπάρξει ευελιξία στον σχεδιασμό, αλλά και στον προσανατολισμό του περιεχομένου της διδασκαλίας και τελικά να συν-ερευνήσουν και να συν-δημιουργήσουν (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007: 54).

Οι παρεμβάσεις σχεδιάστηκαν σε δύο κύκλους έρευνας, με ενδιαμέση ανατροφοδότηση από την ομάδα που συνέβαλε στον επανασχεδιασμό των επόμενων παρεμβάσεων. Στον πρώτο κύκλο –που περιελάμβανε τις θεματικές της «Χριστουγεννιάτικης εκχειρίδας του 1914», των «κοινωνικών προβλημάτων-της ιδανικής κοινωνίας» και των «ΜΜΕ»– το στοιχείο του πραγματικού αντλήθηκε αρχικά από την Ιστορία, στη συνέχεια από την κοινωνική εμπειρία των συμμετεχόντων και τέλος από την κοινωνική και πολιτική επικαιρότητα. Στον δεύτερο κύκλο, κατά τον οποίο είχαν καλλιεργηθεί ήδη δεσμοί εμπιστοσύνης και είχε καταστεί διακριτός ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας του μαθήματος από τις ψυχοθεραπευτικές ομάδες του προγράμματος, η ερευνήτρια στόχευσε στην πιο βιωματική εμπλοκή των συμμετεχόντων στη διαδικασία, με την αξιοποίηση και προσωπικών τους ιστοριών. Έτσι το στοιχείο του πραγματικού αρχικά προήλθε από τους άλλους,

τους «ξένους» (θεματική μετανάστευσης και διακρίσεων), στη συνέχεια από προσωπικές ιστορίες των συμμετεχόντων (ιστορίες ονόματος, προσωπικών αντικειμένων και ιστορίες αλλαγής), ώστε, τέλος, μέσα από την ηθική και συναισθηματική εμπλοκή τους να συνδεθεί το προσωπικό με το πολιτικό. Ο αναστοχασμός στο τέλος των παρεμβάσεων, πέρα από τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, οδήγησε και στη συλλογική δημιουργία ενός θεατρικού δράμνου με την προοπτική να λειτουργήσει ως κοινωνική παρέμβαση.

Περιγραφή παρεμβάσεων

Με δεδομένο πως στο πλαίσιο της προέρευνας είχαν προηγηθεί έξι συναντήσεις της ομάδας, κατά τις οποίες έγιναν αρκετές ασκήσεις γνωριμίας, δεσίματος ομάδας, αλλά και εξοικείωσης με τις τεχνικές και τα εργαλεία της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, η πρώτη παρέμβαση εισήγαγε κατευθείαν μία από τις θεματικές του προγράμματος, τον «πόλεμο». Ως στόχοι της πρώτης αλλά και της δεύτερης παρέμβασης ορίστηκαν ο προβληματισμός σε σχέση με το φαινόμενο του πολέμου και η κριτική αντιμετώπιση των ιστορικών γεγονότων και της επικαιρότητας. Η δημιουργία χριστουγεννιάτικης ατμόσφαιρας (μουσική, στολισμός δέντρου) συνδυάστηκε με ειδήσεις από Χριστούγεννα του παρελθόντος, ενώ τα ντοκουμέντα από τον Πρώτο Παγκόσμιο πόλεμο (φωτογραφίες, επιστολές, σελίδες ημερολογίων), μέσα από τεχνικές όπως ο ρόλος στον τοίχο, η γραφή σε ρόλο, οι κάρτες ρόλων και η δημιουργική γραφή, ενέπλεξαν τους μαθητές βιωματικά, συναισθηματικά αλλά και λογικά στη διερεύνηση του θέματος.

Η τρίτη και η τέταρτη παρέμβαση με θέμα την «ιδανική κοινωνία» είχαν ως στόχο την κριτική προσέγγιση των κοινωνικών προβλημάτων, την ανάπτυξη επιχειρηματολογίας και τον οραματισμό της κοινωνικής αλλαγής. Η τρίτη παρέμβαση αξιοποίησε την τεχνική της μηχανής ρυθμών (Boal, 2013: 173) και την παντομίμα για την απόδοση των κοινωνικών προβλημάτων και των λύσεων που πρότεινε η ομάδα. Η τέταρτη παρέμβαση πραγματοποιήθηκε ως εκπαιδευτική επίσκεψη στο αρχαιολογικό πάρκο της Ακαδημίας Πλάτωνα. Το συγκεκριμένο πάρκο έχει γίνει αντικείμενο έντονης δημόσιας συζήτησης σε σχέση με τους τρόπους χρήσης/ανάπλασης/εκμετάλλευσης των δημόσιων χώρων. Στην επίσκεψη αυτή συμμετείχαν και μαθητές της Γ' Λυκείου του σχολείου που διδάσκονται την *Πολιτεία* του Πλάτωνα. Συνδυάζοντας την εικόνα του κυριακάτικου πάρκου με την αρχαία χρήση του ίδιου χώρου και ορισμένες πληροφορίες για την *Πολιτεία* του Πλάτωνα, οι προβληματισμοί παρουσιάστηκαν μέσα από έναν αγώνα λόγων (με θέμα την αναγκαιότητα

ή μη των δημόσιων χώρων), παιχνίδι ρόλων (με τις «τάξεις» της *Πολιτείας*: δημιουργοί, φύλακες, φιλόσοφοι-βασιλείς) και θέατρο εικόνας (με δυναμικές εικόνες του παρόντος της κοινωνίας, του οράματος και του τρόπου μετάβασης)

Η πέμπτη και η έκτη παρέμβαση επικεντρώθηκαν στα ΜΜΕ και επιδίωξαν να αναπτυχθεί ο κριτικός γραμματισμός στα μέσα και να διερευνηθούν κοινωνικά ζητήματα που αφορούν την ομάδα. Από τις εικόνες άρθρων σε εφημερίδες δημιουργήσαν λεζάντες και από τις λεζάντες παγωμένες εικόνες. Η δημιουργία «εφημερίδας τοίχου» με κολάζ από διάφορα έντυπα της επικαιρότητας, εκτός από την κριτική προσέγγιση των μέσων, αποτέλεσε και άσκηση συνεργασίας και διαλόγου. Τέλος, τα έντυπα αποτέλεσαν πηγή έμπνευσης για τη δημιουργία μιας ιστορίας/αφήγησης, που αποδόθηκε με δραματοποίηση και σειρά δυναμικών εικόνων. Η έκτη παρέμβαση επικεντρώθηκε στη ρητορική μίσους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης με ντοκουμέντα που αφορούσαν τους Ρομά. Η αποδόμηση αυτών των πρακτικών επιδιώχθηκε με ασκήσεις αγώνα λόγων, γραφής σε ρόλο και με δραματοποιήσεις. Στο τέλος της έκτης παρέμβασης πραγματοποιήθηκε συζήτηση και ασκήσεις ανατροφοδότησης, που ως έναν βαθμό επαναπροσδιόρισαν τον σχεδιασμό του δεύτερου κύκλου των παρεμβάσεων.

Οι διακρίσεις και ο ρόλος που παίζουν τα μέσα απασχόλησαν την ομάδα και στις επόμενες συναντήσεις. Η έβδομη και η όγδοη παρέμβαση σχεδιάστηκαν ώστε να διερευνηθούν οι αιτίες των ξενοφοβικών συμπεριφορών και της μετανάστευσης, να κατανοηθεί η «προσφυγική κρίση» και να αναπτυχθεί η ενσυναίσθηση. Στην έβδομη συνάντηση το προκείμενο ήταν μια δημιουργημένη ιστορία fake news (Tudorache, 2021: 168-174), που αναδεικνύει τις διαφορετικές (κυρίαρχες και εναλλακτικές) αφηγήσεις για το ίδιο γεγονός. Τη δραματοποίηση του άρθρου ακολούθησαν οι συνεντεύξεις με τη βοήθεια καρτών ρόλων, που βοήθησαν σημαντικά να αναδειχθούν οι διαφορετικές οπτικές και οι διαφορετικές θέσεις ισχύος. Επίσης, διερευνήθηκε ο ρόλος του «περαστικού» (bystander) με ερωτήσεις δημιουργίας χαρακτήρα, με την τεχνική «φωνές στο μυαλό» και με γραφή σε ρόλο. Η όγδοη συνάντηση βασίστηκε σε περιγραφές σπιτιών των συμμετεχόντων και στις μαρτυρίες του άρθρου «Το τελευταίο αντικείμενο που πήρα από την πατρίδα»,¹ επιχειρήθηκε δηλαδή μια σύνδεση των βιωμάτων των συμμετεχόντων με τις ιστορίες των «άλλων» με τεχνικές του θεάτρου επιπόησης. Επίσης, αξιοποιήθηκαν τα ποιήματα «Πατρίδα» της Warsan Shire και «Πράγματα που κουβαλάμε στη θάλασσα» της Wang Ping² για την απόδοση με εικόνες-γλυπτά της μετανάστευσης χρησιμοποιώντας τις εικόνες του *πριν* και του *μετά*.

Η ένατη και η δέκατη παρέμβαση εισήγαγαν τον προβληματισμό για τη σύνδεση του εγώ με το εμείς. Αξιοποιήθηκαν οι προσωπικές ιστορίες των συμμετεχόντων (του ονόματος και προσωπικών αντικειμένων), αλλά και συνεντεύξεις που πήραν μεταξύ τους με θέμα την αλλαγή (προσωπική και κοινωνική), οι οποίες παρουσιάστηκαν με μονολόγους, με σκηνικές συνθέσεις και με την τεχνική του σύνθετου χαρακτήρα του αυτολεξεί θεάτρου (verbatim theatre),³ για να ενισχυθούν οι δεξιότητες επικοινωνίας (προσεκτική ακρόαση, ενσυναίσθηση, μίμηση προσωπικών στιγμών) και οι δημιουργικές δεξιότητες σύνθεσης, ώστε να συνδέσουν προβληματισμούς και επιδιώξεις σε ατομικό/ιδιωτικό επίπεδο με κοινωνικούς/πολιτικούς προβληματισμούς και στόχους.

Στις τελευταίες δύο συναντήσεις, στο πλαίσιο του αναστοχασμού για τις τεχνικές και τις δράσεις που πραγματοποιήθηκαν στο πρόγραμμα, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αξιολογήσουν το πρόγραμμα και τη δική τους συμμετοχή σε αυτό και πώς αυτή η διαδικασία θα μπορούσε να εξελιχθεί σε μια κοινωνική παρέμβαση. Για τον αναστοχασμό των δράσεων του προγράμματος ως αφορμή χρησιμοποίησαν τυχαίες εντυπώσεις και παρατηρήσεις από μια βόλτα στη γειτονιά για τη δημιουργία σκηνικών δράσεων, μέσα από την αξιοποίηση των τεχνικών και των νέων μέσων έκφρασης που αποκόμισαν από το πρόγραμμα. Επίσης, η αναστοχαστική συζήτηση τροφοδοτήθηκε από την άσκηση του Χάρτη των Συναντήσεων, που δημιούργησε κάθε συμμετέχων ξεχωριστά και του Συλλογικού Χάρτη, που δημιουργήθηκε με τη συμβολή και τις παρατηρήσεις όλων.

Ερευνητικά αποτελέσματα

Για τη συλλογή των ποσοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο «Civic Attitudes and Skills Questionnaire (CASQ) for Evaluation of Service-Learning Outcomes» (Moely, Mercer, Ilustre, Miron & McFarland, 2002). Με το ερωτηματολόγιο αυτό αξιολογούνται πέντε χαρακτηριστικά που αφορούν την εξαρτημένη μεταβλητή της παρούσας έρευνας, την «ιδιότητα του πολίτη», και συγκεκριμένα:

α. κοινοτική δράση, β. διαπροσωπικές δεξιότητες και δεξιότητες επίλυσης προβλήματος, γ. πολιτική ενημερότητα, δ. ηγετικές δεξιότητες και ε. στάσεις απέναντι στη διαφορετικότητα.

Η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων έδειξε πως η πειραματική ομάδα κατά τον έλεγχο εξαρτημένων δειγμάτων παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφορά μόνο στην ερώτηση 35, που αφορά τη στάση απέναντι στη διαφορετικότητα («Χαίρομαι να συναντώ ανθρώπους που προέρχονται από υπόβαθρα πολύ διαφορετικά από το δικό μου») και η ομάδα ελέγχου στο ερώτημα 22 που σχετίζεται με

εθνικά ζητήματα («Καταλαβαίνω τα προβλήματα που αντιμετωπίζει αυτό το έθνος»).

Κατά τον προέλεγχο των ανεξάρτητων δειγμάτων, οι δύο ομάδες, πειραματική και ελέγχου, ήταν ισοδύναμες πριν από την εφαρμογή των παρεμβάσεων ως προς τον βαθμό «πολιτειότητάς» τους, ενώ κατά τον επανέλεγχο η πειραματική ομάδα παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφορά έναντι της ομάδας ελέγχου στις ερωτήσεις 14 και 15 από τη διάσταση των «διαπροσωπικών δεξιοτήτων και επίλυσης προβλημάτων» («Μπορώ εύκολα να τα πάω καλά με τους ανθρώπους» και «Προσπαθώ να βρω αποτελεσματικούς τρόπους επίλυσης προβλημάτων»).

Τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας δίνουν ορισμένες ενδείξεις για τάση ενίσχυσης της ιδιότητας του πολίτη λόγω της επίδρασης της ανεξάρτητης μεταβλητής «Τεχνικές Θεάτρου-Ντοκουμέντο» στους μαθητές του σχολείου. Η περιορισμένη επίδραση μπορεί να αποδοθεί στο μικρό δείγμα της έρευνας αλλά και στην περιορισμένη χρονική της διάρκεια. Επομένως, αυτή η τάση ενίσχυσης θα πρέπει να διερευνηθεί σε ευρύτερο δείγμα και σε έρευνες μεγαλύτερης διάρκειας.

Παράλληλα, τα περιορισμένα αποτελέσματα είναι δυνατόν να συνδεθούν με τον χαρακτήρα των διδασκόμενων δεξιοτήτων και στάσεων και τον τρόπο που ποσοτικοποιούνται μέσω ερωτηματολογίου, κατά τον οποίο οι συμμετέχοντες καλούνται να μεταφράσουν την υποκειμενική τους αντίληψη (ποιοτική σχέση) για την πολιτειότητά τους σε μια υποκειμενική ποσοτική σχέση (Πουρκός, 2010: 150). Επιπροσθέτως, η συνειδητοποίηση της μεταβολής αυτής της αντίληψης είναι μια δύσκολη διαδικασία, που απαιτεί περισσότερο χρόνο από τη διάρκεια των ερευνητικών μας παρεμβάσεων, καθώς πρόκειται για μια διαδικασία ανάπτυξης νέας ταυτότητας, μια διαδικασία που δυσκολεύει περισσότερο τους ενήλικους μαθητές (Illeris, 2003: 16) και τα αποτελέσματά της θα μπορούσαν ίσως να διαπιστωθούν από τους ίδιους σε μεταγενέστερο χρόνο.

Με βάση τον διαχωρισμό από τον Mills (2011) της στατιστικής σημαντικότητας από την πρακτική σημαντικότητα, καθώς η πρώτη προσδιορίζεται στατιστικά, ενώ η δεύτερη έχει υποκειμενικό χαρακτήρα, είναι σημαντικό να διερευνηθεί και η πρακτική σημαντικότητα των παρεμβάσεων μέσω της ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων.

Κατά την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου (content analysis) των δεδομένων, η παρούσα έρευνα ακολούθησε κυρίως παραγωγική (deductive) διαδικασία ανάλυσης και κωδικοποίησης. Η βιβλιογραφική επισκόπηση του θεωρητικού πλαισίου παρείχε στην ανάλυση μια σειρά από προεπιλεγμένα εννοιολογικά σχήματα, που λειτούργησαν στο μεν



πεδίο καθοδηγητικά, κατά την οργάνωση όμως των δεδομένων λειτούργησαν ως πεδία αναφοράς και ως ταξινομητικές φόρμες, πρόκειται για κατηγορίες που η ερευνήτρια εφάρμοσε στα δεδομένα (Patton, 2002: 456· Τσιώλης, 2015: 10). Όμως το προκαταρκτικό αυτό εννοιολογικό πλαίσιο κατά την επεξεργασία των δεδομένων επεκτάθηκε και μετασχηματίστηκε από νέες παραμέτρους, που προέκυψαν από την ανάλυση σε μια διαδικασία απαγωγική (abductive) (Τσιώλης, 2015: 13).

Οι κατηγορίες που προέκυψαν από τη συλλογή και μελέτη των δεδομένων είναι: α) δεξιότητες (συνεργασία και κριτική ανάλυση), β) στάσεις (διαφορετικότητα και συμμετοχή) και γ) πολιτική ενημερότητα-προσωπική εμπλοκή.

Σε σχέση με την κατηγορία των δεξιοτήτων της συνεργασίας και της κριτικής ανάλυσης στον πρώτο κύκλο των παρεμβάσεων, οι συμμετέχοντες από την αρχή των μαθημάτων επιδείκνυαν σεβασμό στους κανόνες του διαλόγου, είχαν όμως δυσκολία στην ενσώματη επικοινωνία και την ανταλλαγή επιχειρημάτων. Η αξιοποίηση ντοκουμέντων, η ομαδική δημιουργική εργασία και η συναισθηματική εμπλοκή στις δραστηριότητές τους βοήθησε να σκεφτούν πιο αναλυτικά. Στον δεύτερο κύκλο παρεμβάσεων τα αποτελέσματα ήταν πιο ενθαρρυντικά, καθώς το κλίμα συνεργασίας και ασφάλειας διευκόλυνε την επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων, και μάλιστα με πολλούς τρόπους, σε πολλά επίπεδα και όχι μόνο λεκτικά. Επίσης, η ομαδική εργασία τους βοήθησε να εμβαθύνουν στις αναλύσεις και τις αναγωγές.

Στην κατηγορία των στάσεων η δυσκολία των συμμετεχόντων στην έκθεση –θεατρική και κοινωνική–, κατά τις πρώτες συναντήσεις υποχώρησε όσο δημιουργούνταν ένα κλίμα εμπιστοσύνης ανάμεσα στα μέλη της ομάδας. Επίσης, ο σεβασμός προς τη διαφορετικότητα και η συμπερίληψη προέκυψαν ως οραματισμοί, τους δυσκόλεψαν όμως όταν έπρεπε να συνδυαστούν με δράση. Παρατηρήθηκε επίσης αδυναμία να συνδέσουν τις δικές τους εμπειρίες κοινωνικής αδικίας και διακρίσεων με τις ιστορίες των άλλων. Η παρατήρηση αυτή αξιοποιήθηκε κατά τον σχεδιασμό των παρεμβάσεων του Β' κύκλου, κατά τις οποίες διαπιστώθηκε πως οι πραγματικές ιστορίες και τα ντοκουμέντα επέτρεψαν τη βιωματική μέθεξη των συμμετεχόντων στις ιστορίες των «Άλλων» και αυτό άλλαξε σε έναν βαθμό τη στάση τους προς τη διαφορετικότητα με βάση όσα υποστήριζαν οι ίδιοι. Ως προς τη συμμετοχή, η δυσκολία της έκθεσης μπροστά στους άλλους περιορίστηκε σημαντικά και οδήγησε σε ενδιαφέροντες σκηνοικούς πειραματισμούς. Από την άλλη, η απογοήτευση απέναντι στην πολιτική συμμετοχή, όπως αυτή εκφράζεται θεσμικά και κομματικά, δεν ξεπεράστηκε, αλλά σε αυτή αντέτειναν τις μικρές προσωπικές αλλαγές, την αλληλεγγύη και τη συμμετοχή στην κοινότητα.

Σε σχέση με την κατηγορία της πολιτικής ενημερότητας και της προσωπικής εμπλοκής, έδειξαν να είναι αρκετά ενημερωμένοι, παρά την αντίθετη δική τους αυτοεικόνα. Επίσης, κατά τις παρεμβάσεις συνέδεσαν τα γεγονότα της ιστορικής ή κοινωνικής πραγματικότητας με δικές τους εμπειρίες και φάνηκε πως η προσωπική, εμπειρική ή βιωματική σύνδεση με τα γεγονότα κινητοποίησε περισσότερο το ενδιαφέρον και την ενεργή συμμετοχή τους. Παρά την αρνητική εικόνα που έχουν για τον εαυτό τους σε σχέση με την ενημέρωση, παρατηρήθηκε διάθεση σχολιασμού της επικαιρότητας πριν από το μάθημα ή και στο διάλειμμα, και βέβαια στο πλαίσιο του μαθήματος. Ενώ στις παρεμβάσεις του Α' κύκλου η επικαιρότητα αξιοποιήθηκε με βάση τον σχεδιασμό με άρθρα-ντοκουμέντα, στον Β' κύκλο αυτό έγινε αυθόρμητα από τους ίδιους τους συμμετέχοντες. Επίσης, η σύνδεση του θέματος των διακρίσεων με δικά τους βιώματα συνέβαλε στην καλύτερη κατανόηση της θέσης του θύματος και προκάλεσε συναισθηματική φόρτιση, με αποτέλεσμα να αυξηθεί η ενσυναίσθηση και το ενδιαφέρον-νοιάξιμο.

Γενικότερα, στον Β' κύκλο αυξήθηκε σημαντικά η ενεργητική συμμετοχή στις ομαδικές δημιουργικές εργασίες και ο ενεργός ρόλος όλων των μελών. Από τη μια, το Θέατρο-Ντοκουμέντο ως θέατρο του πραγματικού αποτέλεσε κατάλληλη τεχνική για την ανάπτυξη του κοινωνικού και πολιτικού ενδιαφέροντος και, από την άλλη, οι τεχνικές του Εκπαιδευτικού Θεάτρου διευκόλυναν την ενεργητική συμμετοχή και την ανάπτυξη της φαντασίας των μαθητών.

Για την αξιολόγηση του προγράμματος συνολικά πραγματοποιήθηκε μετά το τέλος της δωδέκατης παρέμβασης ημι-δομημένη, ομαδική συνέντευξη με όλους τους συμμετέχοντες στο πρόγραμμα, με στόχο να διερευνηθεί η δική τους άποψη για το περιεχόμενο, τις τεχνικές και τα αποτελέσματα του προγράμματος.

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες εντόπισαν βελτίωση των διαπροσωπικών και επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων: «ότι βρίσκουμε κάθε Τετάρτη με μια ομάδα ανθρώπων» (Σ9), «Το παιχνίδι με βοηθάει πολύ, με απελευθερώνει και επικοινωνώ [...] με βοηθάει πολύ που επικοινωνώ» (Σ5), «Μου άρεσε να δουλεύω σε ομάδα και κάθε άτομο που ήταν εδώ με βοήθησε να δω τα πράγματα διαφορετικά» (Σ11). Επίσης, από πολλούς συμμετέχοντες επισημάνθηκε η συμβολή του προγράμματος στη διαμόρφωση της δικής τους άποψης και την απελευθέρωση της έκφρασής τους: «αφυπνίζομαι να τοποθετηθώ κοινωνικά», (Σ8), «Μου έχει δώσει και φτερά [...] με έχει βοηθήσει στο να εκφράζομαι καλύτερα» (Σ7). Αξίζει, τέλος, να σημειωθεί πως εκφράστηκε και η αλλαγή της στάσης τους προς το διαφορετικό: «Τους βλέπω με διαφορετικό μάτι. Ύστερα από ένα δρώμενο που κάναμε τους βλέπω διαφορετικά» (Σ1), «Δέχομαι τον διαφορετικό και βρίσκω και κοινά πράγματα και περνάω καλά μαζί και αγαπάω το διαφορετικό» (Σ9), «Με έχει βοηθήσει πολύ στο θέμα της ενσυναίσθησης, δηλαδή στο να μπαίνω λίγο στα παπούτσια του άλλου» (Σ7).

Οι παρατηρήσεις τους ως προς τον χαρακτήρα του μαθήματος επικεντρώθηκαν στο δέσιμο μεταξύ τους και το ομαδικό πνεύμα: «Είχε γίνει προτεραιότητά μου μέσα στη βδομάδα» (Σ9), «μια μικρή κοινωνία εδώ, που αλληλεπιδρά» (Σ3). Επίσης, οι περισσότεροι συμμετέχοντες επισήμαναν τη διαφορά αυτού του μαθήματος με τα υπόλοιπα: «Περνάμε πολύ ωραία, ερχόμαστε με χαρά. Δεν συγκρίνεται με άλλα μαθήματα» (Σ5), «Στην αρχή γκρίνιαζα που είμαστε όλο όρθιοι και περπατάμε, αλλά αυτό είναι το διαφορετικό και το ωραίο» (Σ4).

Οι παρατηρήσεις των ίδιων των συμμετεχόντων ενισχύουν τη διαπίστωση της ερευνήτριας πως το πρόγραμμα ενίσχυσε σημαντικά ορισμένες πτυχές της ιδιότητας του πολίτη, και συγκεκριμένα τις δεξιότητες συνεργασίας, τη στάση απέναντι στη διαφορετικότητα και το ενδιαφέρον για την πολιτική ενημερότητα. Ταυτόχρονα, η ανάπτυξη κριτικής σκέψης, αλλά και η ενεργητική πολιτική συμμετοχή αποτελούν στόχους που απαιτούν μεγαλύτερη ποικιλία, ποσότητα και χρονικό εύρος παρεμβάσεων, ώστε να έχουν αποτέλεσμα. Όπως επισήμανε και ένας συμμετέχων, τέτοιου είδους αλλαγές δεν είναι δυνατόν να διαπιστωθούν άμεσα: «τις αλλαγές τις βλέπω λίγο πιο αργά. Έχω πάρει περισσότερη βοήθεια από όση νομίζω. Δηλαδή θα το δω και στην πορεία αλλά...» (Σ9).

Αν και η παρούσα έρευνα στο Σχολείο 18 Άνω και η καταγραφή των αποτελεσμάτων της ολοκληρώθηκε με την εφαρμογή των δώδεκα διδακτικών παρεμβάσεων, τα αποτελέσματα και οι αλλαγές που έφερε στους συμμετέχοντες και στη σχολική δομή παρατηρήθηκαν και εκ των υστέρων. Συγκεκριμένα, το μάθημα του Εκπαιδευτικού Θεάτρου-Ντοκουμέντο συνεχίστηκε ως το τέλος της σχολικής χρονιάς 2022-23 και με έμπνευση τις δράσεις και τις παρουσιάσεις στο πλαίσιο των παρεμβάσεων προετοιμάστηκε ένα θεατρικό δρώμενο με χαρακτήρα κοινωνικής παρέμβασης ενάντια στον ρατσισμό και στις διακρίσεις. Το αποτέλεσμα ήταν η νέα αυτή διδακτική διαδικασία, που ξεκίνησε με το παρόν ερευνητικό πρόγραμμα, να ανοίξει προς όλη τη σχολική και θεραπευτική κοινότητα, ώστε το εκπαιδευτικό και θεραπευτικό προσωπικό να κατανοήσει τη δυναμική της εφαρμογής θεατρικών και πολιτικών προσεγγίσεων στο σχολείο ενός θεραπευτικού προγράμματος και κυρίως τα μέλη της ομάδας να ολοκληρώσουν κοινωνικο-θεατρικά τη διαδικασία και να αποκομίσουν το αίσθημα της ολοκλήρωσης και της επιτυχίας. Τα αποτελέσματα αυτά είναι σύμφωνα με τον στόχο της ενεργούς πολιτικότητας, καθώς δόθηκε στους συμμετέχοντες η δυνατότητα δημόσιας συμμετοχής και ανάπτυξης της ταυτότητας ενός ενεργού πολίτη (Pigkou-Repousi, 2012: 210). Επιπλέον, η εμπειρία αυτή τους ενδυνάμωσε, τους έδωσε το κουράγιο, κατά την Arendt (1998), ώστε να προχωρήσουν ως ομάδα σε μια πιο δυναμική πολιτική συμμετοχή: ορισμένοι μαθητές της ομάδας παρουσίασαν απόσπασμα από το θεατρικό δρώμενο σε δημόσια εκδήλωση στις 18 Ιουλίου 2023 με τίτλο «Δικαιοσύνη στο Έγκλημα της Πύλου», που οργανώθηκε από τις Συλλογικές Δράσεις Κοινωνικής Αλληλεγγύης για το 18 Άνω στον Κήπο του Συλλόγου Ελλήνων Αρχαιολόγων.

Συμπεράσματα-Προτάσεις

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθεί η επίδραση που μπορεί να έχει η εφαρμογή τεχνικών Εκπαιδευτικού Δράματος με τη μορφή Θεάτρου-Ντοκουμέντο στην εκπαιδευτική διαδικασία του Σχολείου 18 Άνω ως προς την καλλιέργεια της ιδιότητας του πολίτη. Οι περιορισμοί της έρευνας, όπως ήδη αναφέρθηκαν, είναι λογικό ότι επηρέασαν το είδος και το εύρος των αποτελεσμάτων. Λόγω του μικρού αριθμού των συμμετεχόντων και της μη τυχαίας δειγματοληψίας, τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης δεν είναι δυνατόν να γενικευτούν. Σε αυτό συνέβαλε βέβαια και η περιορισμένη χρονική διάρκεια των παρεμβάσεων.

Σε σχέση με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, εάν μπορεί η χρήση τεχνικών του Δράματος με τη μορφή του Θεάτρου-Ντοκουμέντο στην εκπαιδευ-

τική διαδικασία στο Σχολείο 18 Άνω να ενισχύσει την «ιδιότητα του πολίτη», η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων, που συλλέχθηκαν μέσω ερωματολογίου, δεν διαψεύδει την αρχική υπόθεση. Συγκεκριμένα, μολονότι δεν προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε όλες τις κατηγορίες που μελετήθηκαν, αναδεικνύεται η τάση βελτίωσης της πειραματικής ομάδας στην κατηγορία της στάσης απέναντι στη διαφορετικότητα και η διαφοροποίησή της από την ομάδα ελέγχου στην κατηγορία των διαπροσωπικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων επίλυσης προβλήματος, αν και οι δύο ομάδες ήταν πριν από την παρέμβαση ισοδύναμες.

Σε σχέση και με τα δύο ερωτήματα της έρευνας, την επίδραση που μπορεί να έχει το Θέατρο-Ντοκουμέντο, αλλά και τις συγκεκριμένες διαδικασίες που συμβάλλουν στην ενίσχυση της πολιτικότητας των μαθητών του Σχολείου 18 Άνω, τα αποτελέσματα της ποιοτικής ανάλυσης των δεδομένων είναι πιο σαφή και ενθαρρυντικά.

Συγκεκριμένα, σε σχέση με τις δεξιότητες της συνεργασίας και κριτικής ανάλυσης, το αρχικό θετικό κλίμα του σεβασμού των κανόνων του διαλόγου στην πορεία των παρεμβάσεων εξελίχθηκε σε ικανότητα ενεργητικής ακρόασης, ανταλλαγής ιδεών και συνδημιουργίας, της οποίας τα αποτελέσματα αποτέλεσαν πηγή ευχαρίστησης, ικανοποίησης και βελτίωσης της αυτοεικόνας για τους συμμετέχοντες. Ως προς τη συμμετοχή, τα μέλη της πειραματικής ομάδας, μέσα από το υποστηρικτικό κλίμα που δημιουργήθηκε, ενθαρρύνθηκαν να πειραματιστούν και μέσα από τη σταδιακή εξοικείωσή τους με νέα εκφραστικά μέσα να εκφραστούν με διαφορετικό τρόπο, ενώ η απογοήτευσή τους από τους υπάρχοντες τρόπους πολιτικής συμμετοχής τους οδήγησε στην αναζήτηση εναλλακτικών τρόπων κοινωνικής και πολιτικής παρέμβασης. Σε σχέση με τη στάση τους απέναντι στη διαφορετικότητα, από την προβολή προσωπικών συναισθημάτων ή καταστάσεων στους άλλους και τη στερεοτυπική προσέγγιση συγκεκριμένων ομάδων (Ρομά και ξένων) μέσα από παιχνίδια ρόλων και δραματοποιήσεις, αλλά και με τη δύναμη της αλήθειας που έδωσε το θέατρο του πραγματικού, οδηγήθηκαν σε ουσιαστικότερη κατανόηση της θέσης του άλλου και η στάση τους απέναντι σε αυτές τις ομάδες τροποποιήθηκε, πράγμα το οποίο επιβεβαιώνεται και από την ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων. Τέλος, σε σχέση με το ενδιαφέρον της πειραματικής ομάδας για την πολιτική ενημερότητα, στην πορεία των παρεμβάσεων το ενδιαφέρον τους για κοινωνικά και πολιτικά θέματα αυξήθηκε, με αποτέλεσμα να αξιοποιήσουν την επικαιρότητα πολλές φορές αυθόρμητα στις δημιουργικές δραστηριότητες του προγράμματος. Παράλληλα, μέσα από τη σύνδεση προσωπικών

ντοκουμέντων με τις μαρτυρίες/ιστορίες των άλλων οδηγήθηκαν να συνειδητοποιήσουν την κοινότητα του βιώματος των διακρίσεων και την πολιτική σημασία των προσωπικών τους ιστοριών.

Τα παραπάνω συμπεράσματα από τη μελέτη εξήχθησαν αμέσως μετά τις ερευνητικές παρεμβάσεις. Θα είχε όμως ιδιαίτερο ενδιαφέρον τα αποτελέσματα της έρευνας να καταγραφούν για την ίδια ομάδα και σε βάθος χρόνου, εφόσον η πορεία της σχολικής χρονιάς για τη συγκεκριμένη ομάδα έδωσε ενθαρρυντικά σημάδια. Επίσης, οι περιορισμοί της συγκεκριμένης έρευνας (περιορισμένο δείγμα και χρονική διάρκεια) μπορούν να αποτελέσουν αφορμή για μελλοντικές μελέτες, οι οποίες να επιδιώξουν να επιβεβαιώσουν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας.

Παράλληλα, μέσα από την παρούσα έρευνα επιδιώχθηκε η σύνδεση ενός εκπαιδευτικού στόχου (της ανάπτυξης της πολιτειότητας) με θεραπευτικούς στόχους (κοινωνική επανένταξη) μέσα από τη Δραματική Τέχνη. Μια τέτοια κατεύθυνση της έρευνας θα μπορούσε να υπερβεί τα όρια του Σχολείου 18 Άνω και να εφαρμοστεί και στα πλαίσια της τυπικής εκπαίδευσης, συνδέοντας τους εκπαιδευτικούς στόχους με την πρόληψη των εξαρτήσεων. Τέλος, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η διερεύνηση της αξιοποίησης των τεχνικών του Θεάτρου-Ντοκουμέντο για την επιδίωξη και άλλων εκπαιδευτικών στόχων, όπως η ιστορική ενσυναίσθηση, η βελτίωση της αυτοπεποίθησης κ.ά.

Σημειώσεις

1. <https://www.news247.gr/magazine/to-teleftaio-antikei-meno-pou-pira-apo-tin-patrida-martiries-prosfigon-pou-sigklonizoun/>
2. <https://shorturl.at/M7wdF>
3. <https://www.code.on.ca/section/lesson-4-creating-composite-characters-1>

Βιβλιογραφικές αναφορές

Αποστολάκη, Π. (2018). *Η Τέχνη ως Θεραπεία. Το παράδειγμα της δραματοθεραπείας στη μονάδα απεξάρτησης 18 Άνω (Διπλωματική Εργασία)*. Πάντειο Πανεπιστήμιο.

Arendt, H. (1998). *The Human Condition*. The University of Chicago Press.

Αυδή, Α. & Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). *Η τέχνη του Δράματος στην εκπαίδευση. 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*. Μεταίχμιο.

Βερβεροπούλου, Ζ. (2018). Διαδικασίες και δοκιμές πολιτότητας στο νέο Θέατρο-Ντοκουμέντο. Στο Α. Αλτουβά & Κ. Διαμαντάκου (επιμ.), *Θέατρο και Δημοκρατία (Ε' Πανελλήνιο Θεατρολογικό Συνέδριο)*. 1, σσ. 167-176. Τμήμα Θεατρικών Σπουδών ΕΚΠΑ.

Βιτσυλάκη-Σορωνιάτη, Χ. (2007). *Τήρηση φακέλου εργασιών μαθητή. Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού*. Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ).

Boal, A. (2013). *Θεατρικά Παιχνίδια για ηθοποιούς και για μη ηθοποιούς* (μτφρ. Μαρία Παπαδήμα). Σοφία.

Boal, A. (1995). *The Rainbow of Desire*. Routledge.

Boal, A. (2006). *The Aesthetics of the Oppressed* (μτφρ. A. Jackson). Routledge.

Choleva, N., Lenakakis, A. & Pigkou-Repousi, M. (2021). Communicating Vessels: Drama and Human Rights Education in In-Service Teacher Training. *Human Rights Education Review*, 4(3), 65-88. doi:<https://doi.org/10.7577/hrer.4186>

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Μεταίχμιο.

Cosgrove, S. (1982). *The Living Newspaper: History, Production and Form*. Univeristy of Hull

Γιώτης, Λ., Καλλιβωκά, Μ., Βλάχου, Ι. & Παλμός. (2018). Δραματοθεραπεία μέσα από την «Τρικυμία» του Shakespeare. *Τετράδια Ψυχιατρικής*, 9,10, 41-56.

European Commission/EACEA/Eurydice. (2017). *Citizenship Education at School in Europe - 2017*. Publications Office of the European Union. doi:10.2797/536166

European Commission/EACEA/Eurydice. (2017). *Citizenship Education at School in Europe - 2017*. Publications Office of the European Union. doi:10.2797/536166

Ζαγανιάρης, Π., Μάτσα, Κ. & Δεστούνης, Γ. (2019). «Πεθαίνω σαν Χώρα». Από τότε έως σήμερα. Στο Λ. Γιώτης, Δ. Μαραβέλης, Α. Πανταγούτσου & Ε. Γιαννούλη (επιμ.), *Η συμβολή των ψυχοθεραπειών μέσω της τέχνης στην ψυχιατρική θεραπεία* (σ. 213-217). Βήτα.

Ζώνιου, Χ. (2017). Παραστάσεις Θεάτρου-Ντοκουμέντο με νέους, έφηβους, παιδιά και μη επαγγελματίες ενήλικες: ένας πρακτικός οδηγός για εμψυχωτές. *Εκπαίδευση και Θέατρο*, 18, 42-49.

Hoskins, B. L. & Mascherini, M. (2009). Measuring Active Citizenship through the Development of a Composite Indicator. *Social Indicators Research*, 90(3), 459-488.

Howe, R. B. & Covell, K. (2005). *Empowering Children: Children's Rights Education as a Pathway to Citizenship*. University of Toronto Press.

Gallagher, K. (2018). Radical Hope: η σχολική τάξη και το θεατρικό εργαστήριο ως χώροι δημιουργικού διαλόγου για όσα νοιάζονται και όσα ελπίζουν οι νέοι. *Εκπαίδευση & Θέατρο*, 19, 132-137.

Gallagher, K., Carwell, N. & Rodricks, D. (2017). Παρακολουθώντας τη δημιουργία μιας κοινότητας μέσω του θεάτρου. *Εκπαίδευση & Θέατρο*, 18, 12-19.

Jacobson, K. (2017). Αίσθηση του πραγματικού: συγκινησιακές διαστάσεις του Θεάτρου-Ντοκουμέντο και του Θεάτρου της Πραγματικότητας. *Εκπαίδευση & Θέατρο*, 18, 112-115.

Jeffers, A. (2006). Refugee Perspectives: the Practice and Ethics of Verbatim Theatre and Refugee Stories. *Platform*, 1(1), 1-17.

Johnson, L. & Morris, P. (2010). Towards a framework for critical citizenship education. *The Curriculum Journal*, 21(1), 77-96. doi:10.1080/09585170903560444

Illeris, K. (2003). Adult Education as Experienced by the Learners. *International Journal of Lifelong Education*, 22(1), 13-23.

Κατσαρού, Ε. (2010). Έρευνα-Δράση: Επιστημολογικά, μεθοδολογικά και ηθικά ζητήματα. Στο Μ. Πούρκος & Μ. Δαφέρμος (επιμ.), *Ποιοτική έρευνα στην ψυχολογία και την εκπαίδευση: επιστημολογικά, μεθοδολογικά και ηθικά ζητήματα* (σ. 555-569). Αθήνα: Τόπος.

Κατσαρού, Μ. (2018). Χρήση, απεξάρτηση και επανένταξη. Ο υποτιμημένος ρόλος της εκπαίδευσης στη θεραπεία και στην πρόληψη της υποτροπής. *Εξαρτήσεις*, 31, 12-27.

- Κωστή, Α. (2016). *Η δραματική τέχνη στην Εκπαίδευση ως μέσο για την καλλιέργεια ιστορικής ενσυναίσθησης σε μαθητές Γυμνασίου*. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Σχολή Καλών Τεχνών. Τμήμα Θεατρικών Σπουδών.
- Keating, A. (2014). *Education for Citizenship in Europe: European Policies, National Adaptations and Young People's Attitudes*. Palgrave Macmillan.
- Keating, A. (2016). Educating Tomorrow's Citizens: What Role Can Schools Play? *Foro de Educación*, 14(20), 35-47. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.001.012>
- Krzywoszw-Rynkiewicz, B. & Zalewska, A. M. (2017). Measuring young people's citizenship activity. *Citizenship Teaching & Learning*, 12(2), 141-150.
- K.Y.A. Υπουργείων Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων, Υγείας και Οικονομικών (2016). *Έγκριση λειτουργίας Σχολικών Τμημάτων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που λειτουργούν στη Μονάδα Απεξάρτησης του «18 ΑΝΩ» του Ψ.Ν.Α.* Εθνικό Τυπογραφείο.
- Λενακάκης, Α. (2008). Η Θεατροπαιδαγωγική ως νέο μοντέλο παρέμβασης στην αγωγή ατόμων με εμπόδια στη ζωή και στη μάθηση. Στο Η. Κουρκούτας & J.-P. Chartier, *Παιδιά και έφηβοι με ψυχοκοινωνικές και μαθησιακές διαταραχές. Στρατηγικές Παρέμβασης* (σ. 455-470). Τοπίο.
- Μάτσα, Κ. (2006). Κοινωνικός αποκλεισμός και τοξικομανία: όψεις της βιοπολιτικής της εξουσίας. *Κοινωνία και Ψυχική Υγεία*, 66-76.
- Μάτσα, Κ. (επιμ.). (2008α). *Οι ομάδες τέχνης στο 18 Άνω (Μονάδα Απεξάρτησης ΨΝΑ)*. Βιβλιοτεχνία.
- Μάτσα, Κ. (2008β). *Ψυχοθεραπεία και τέχνη στην απεξάρτηση. Το «παράδειγμα» του 18 ΑΝΩ*. Άγρα.
- Μάτσα, Κ. (2017). *Παρίες ανάμεσα στους παρίες*. Τοξικομανείς και ψυχοπαθολογία. Άγρα.
- Mertler, C. (2016). *Action Research: Improving Schools and Empowering Educators* (5 ed.). SAGE Publications.
- Mills, G. (2011). *Action Research: A Guide for the Teacher Researcher*. Pearson.
- Moely, B., Mercer, S., Ilustre, V., Miron, D. & McFarland, M. (2002). Psychometric Properties and Correlates of the Civic Attitudes and Skills Questionnaire (CASQ): A Measure of Students' Attitudes Related to Service-Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 8(2), 15-26.
- Morris, K. (2014). *Documentary Theatre: Pedagogue and Healer. With Their Voices Raised*. Boca Raton, Florida Atlantic University.
- Mouffe, C. (1992). Democratic Citizenship and the Political Community. In C. Mouffe (ed.), *Dimensions of Radical Democracy: Pluralism, Citizenship, Community* (pp. 225-239). Verso.
- Μπανιά, Μ. (2023). *Art Therapy με έμφαση στο θέατρο στην απεξάρτηση, η εμπειρία του 18 Άνω. Ιστορική καταγραφή - Παρατηρήσεις αποτελεσμάτων (Πτυχιακή Εργασία)*. ΕΚΠΑ.
- Neelands, J. (2007). Taming the political: the struggle over recognition in the politics of applied theatre. *Research in Drama Education*, 12(3), 305-317.
- Nicholson, H. (2005). *Applied Drama. The Gift of Theatre*. Palgrave Macmillan.
- Παπαδή, Μ. (2012α). Εκπαιδευτική επανασύνδεση και θεραπεία απεξάρτησης. Ένα απρόσμενο γεγονός;. *Τετράδια Ψυχιατρικής*, 120, 68-71.
- Παπαδή, Μ. (2012β). Θεραπεία απεξάρτησης και εκπαιδευτική επανασύνδεση. *Εξαρτήσεις*, 19, 32-36.
- Patton, M. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (3 ed.). SAGE Publications, Inc.
- Πίγκου-Ρεπούση, Μ. (2016). Συλλογικό Θέατρο και Θέατρο της Πραγματικής Αφήγησης ως μεθοδολογίες για συμμετοχή των νέων στα κοινά. *Εκπαίδευση & Θέατρο*, 17, 70-75.
- Πίγκου-Ρεπούση, Μ. (2019). *Εκπαιδευτικό δράμα: από το θέατρο στην εκπαίδευση. Θεωρητική χαρτογράφηση του πεδίου*. Καστανιώτης.
- Pigkou-Repousi, M. (2016). Two Drama Models for Youth Civic Engagement. Στο C. Zoniou (ed.), *YouthDOCs Documentary Theatre & Video on Youth Culture, Personal Identity and Contemporary Reality. A Handbook for Practitioners & Teachers* (pp. 95-100). Athens: Directorate of Secondary Turner, B. S. (1997). *Citizenship Studies: A General Theory*. *Citizenship Studies*, 1(1), 5-18. doi:10.1080/13621029708420644
- Pigkou-Repousi, M. (2012). *Ensemble Theatre and Citizenship Education. How Ensemble Theatre Contributes to Citizenship Education*. University of Warwick. Ανάκτηση από <http://go.warwick.ac.uk/wrap/56233>
- Πουρκός, Μ. (2010). Η διαμάχη μεταξύ ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες: διευρύνοντας τις προοπτικές στη μεθοδολογία και στον ερευνητικό σχεδιασμό. Στο Μ. Πουρκός & Δαφέρμος, Μ. (επιμ.), *Ποιοτική έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες. Επιστημολογικά, μεθοδολογικά και ηθικά ζητήματα* (σ. 132-176). Τόπος.
- Σταμάτη, Ε. (2019). *Το Θέατρο Ντοκουμέντο ως θεατρικό είδος. Το Θέατρο Ντοκουμέντο ως εκπαιδευτικό εργαλείο (Διπλωματική Εργασία)*. ΑΠΘ.
- Τσιώλης, Γ. (2015). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες. Στο Γ. Πυργιωτάκης & Χ. Θεοφιλίδης (επιμ.), *Ερευνητική μεθοδολογία στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη* (σ. 473-498). Πεδίο.
- Tudorache, A.-L. (2021). *Εγχειρίδιο Θεάτρου Εφημερίδα*. A.R.T. Fusion Association.
- Υ.Π.Ε.Θ. [Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων] (2016). *Αντισταθμιστική Εκπαίδευση*, Ν. 4368, 26 (ΦΕΚ 21, Α'). Εθνικό Τυπογραφείο.
- Freire, P. (1974). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου* (μτφρ. Γ. Κρητικός). Κέδρος.
- Freire, P. (1994). *Pedagogy of Hope. Reliving Pedagogy of the Oppressed*. New York: The Continuum.

Η **Ρουμπίνη Δαφνή** είναι φιλόλογος, απόφοιτη του Τμήματος Κλασικής Φιλολογίας και του Τμήματος Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας του ΕΚΠΑ. Έχει κάνει μεταπτυχιακές σπουδές Ευρωπαϊκής Λογοτεχνίας και Πολιτισμού στο ΑΠΘ και Δραματικής Τέχνης και Παραστατικών Τεχνών στην Εκπαίδευση και τη Διά Βίου Μάθηση στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Τα τελευταία 16 χρόνια εργάζεται ως φιλόλογος σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Γυμνάσιο Πόρου, Μουσικό Σχολείο Χαλκίδας, Καλλιτεχνικό Σχολείο Περιστερίου και Σχολείο 18 Άνω). Ασχολείται με το θέατρο και συμμετέχει ως ηθοποιός σε ερασιτεχνική θεατρική ομάδα από το 2014. Είναι μέλος του Πανελληνίου Δικτύου για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.