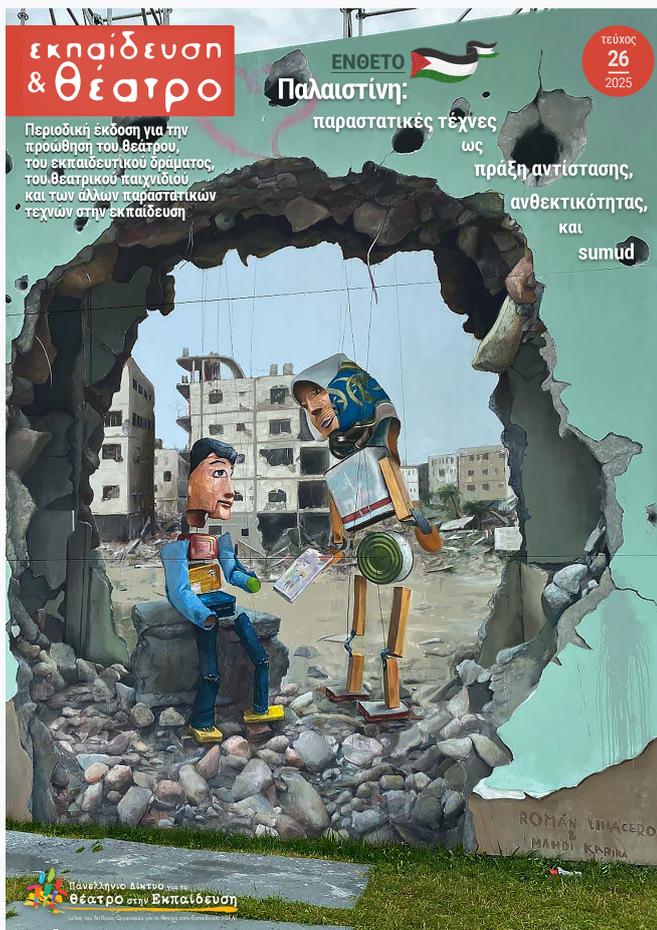


## Education & Theatre

Vol 26 (2025)

Education & Theatre



### Using Ghassan Kanafani's *Men in the Sun* novella to explore Palestinian Youth's perceptions of the notions of Emigration and Homeland

*Hala Al-Yamani, Abdelfattah Abusrour, Fadel Alsawayfa*

doi: [10.12681/edth.43263](https://doi.org/10.12681/edth.43263)

#### To cite this article:

Al-Yamani, H., Abusrour, A., & Alsawayfa, F. (2025). Using Ghassan Kanafani's *Men in the Sun* novella to explore Palestinian Youth's perceptions of the notions of Emigration and Homeland. *Education & Theatre*, 26, 54–69. <https://doi.org/10.12681/edth.43263>

Η αξιοποίηση του μυθιστορήματος  
**Άνθρωποι στον ήλιο** του **Ghassan Kanafani**  
στη διερεύνηση των **αντιλήψεων** της **παλαιστινιακής νεολαίας**  
σχετικά με τις έννοιες της **μετανάστευσης** και της **πατρίδας**

<https://doi.org/10.12681/edth.43263>



**Hala Al-Yamani**

Πανεπιστήμιο της Βηθλεέμ,  
Παλαιστίνη

**Abdelfattah Abusrour**

Alrowwad κοινότητα πολιτισμού  
και τεχνών, Παλαιστίνη

**Fadel Alsawayfa**

Πανεπιστήμιο της Βηθλεέμ,  
Παλαιστίνη

### Περίληψη

Το παρόν άρθρο εξετάζει σημαντικές πτυχές της ζωής των Παλαιστίνιων νέων, οι οποίοι βιώνουν μια πραγματικότητα γεμάτη διαρκείς προκλήσεις και υπαρξιακές απειλές. Μία από τις σημαντικότερες προκλήσεις είναι η πολιτιστική ιδιοποίηση της παλαιστινιακής κουλτούρας από τον κατακτητή, ο οποίος στοχεύει συστηματικά σε όλες τις βασικές πτυχές της καθημερινής ζωής. Οι ερευνητές χρησιμοποίησαν το μυθιστόρημα *Άνθρωποι στον ήλιο* του Ghassan Kanafani, προκειμένου να διερευνήσουν τον βαθμό συνειδητοποίησης των Παλαιστίνιων νέων σχετικά με την αίσθηση του ανήκειν, την πατρίδα, τη μετανάστευση και τον εκτοπισμό, δραματοποιώντας σκηνές με βάση το έργο. Η διαδικασία αυτή ενεργοποιεί τον ρόλο των συμμετεχουσών, καθώς εργάζονται πάνω στις σκηνές και εκφράζουν τις ιδέες και τις απόψεις τους σχετικά τόσο με το δράμα με βάση προ-κείμενο (pre-text drama)<sup>1</sup> ως διδακτική στρατηγική όσο και με τα θέματα που πραγματεύονται οι σκηνές αυτές. Στην έρευνα συμμετείχαν πέντε μεταπτυχιακές φοιτήτριες, ενώ υιοθετήθηκε μια ποιοτική ερμηνευτική προσέγγιση, εμπλουτισμένη με την τεχνική της «αναδυόμενης ποίησης» (found poetry)<sup>2</sup> για την ανάλυση και την παρουσίαση των δεδομένων. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ατομικών σε βάθος συνεντεύξεων, παρατηρήσεων των ερευνητών κατά τη διάρκεια των θεατροπαιδαγωγικών εργαστηρίων και αναστοχαστικών ημερολογίων των συμμετεχουσών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι συμμετέχουσες απόλαυσαν τη μαθησιακή διαδικασία μέσα από τη στρατηγική του δράματος που βασίστηκε σε προκείμενο και έμαθαν πώς να χρησιμοποιούν την τεχνική αυτή για τη διδασκαλία και τη μάθηση. Εξέφρασαν έντονη αίσθηση του ανήκειν προς την πατρίδα τους, ισχυρό δεσμό με τη γη και σαφή απόρριψη της μεταναστευτικής φυγής.

**Λέξεις-κλειδιά:** Παλαιστίνη, δράμα με βάση προ-κείμενο (Pre-text Drama), Άνθρωποι στον ήλιο, αναδυόμενη ποίηση (Found Poetry), μετανάστευση, πατρίδα

## Εισαγωγή

Οι ισραηλινές πρακτικές και η κατοχή στην Παλαιστίνη εξακολουθούν να καθιστούν την καθημερινή ζωή των Παλαιστίνιων εξαιρετικά δύσκολη σε πολλά επίπεδα και για διάφορες κοινωνικές ομάδες και ηλικίες. Οι Παλαιστίνιοι νέοι και νέες αποτελούν μία από αυτές τις ομάδες – έναν από τους σημαντικότερους πυλώνες της κοινωνίας, καθώς αντιπροσωπεύουν μια σημαντική πηγή ενέργειας και δυναμισμού στην οποία μπορεί να βασιστεί η κοινότητα. Πρόκειται για μια ομάδα που επηρεάζει και ταυτόχρονα «επηρεάζεται από ποικίλους κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες» (Al-Sakka et al., 2016, σ. 16). Οι Παλαιστίνιοι νέοι και νέες μπορούν να συμβάλουν και να συμμετάσχουν αποτελεσματικά σε όλους τους κοινωνικούς, πολιτικούς και πολιτιστικούς θεσμούς. Σύμφωνα με την Παλαιστινιακή Κεντρική Στατιστική Υπηρεσία, έως το τέλος του 2023 η νεολαία αποτελούσε το 22% του συνολικού πληθυσμού της Παλαιστίνης. Το ποσοστό αυτό ήταν περίπου το ίδιο στη Δυτική Όχθη (22%), ενώ στη Λωρίδα της Γάζας ήταν ελαφρώς χαμηλότερο (21%) (Palestinian Central Bureau of Statistics-PCBS, 2023).

Η συνολική κατάσταση παραμένει καταστροφική, με τον πληθυσμό να αντιμετωπίζει ποικίλα εμπόδια. Οι νέοι και οι νέες αγωνίζονται αντιμετωπίζοντας δύσκολες συνθήκες ζωής στην κατεχόμενη Παλαιστίνη. Το 2023 η ανεργία στη Δυτική Όχθη ανήλθε στο 56% για τις γυναίκες και στο 34% για τους άνδρες, ενώ τα υψηλότερα ποσοστά ανεργίας καταγράφηκαν μεταξύ όσων κατείχαν μέσο ή ανώτερο δίπλωμα (48%), περίπου οι μισοί από τους οποίους ήταν πτυχιούχοι (PCBS, 2024). Υπάρχει σημαντικό χάσμα στα ποσοστά μεταξύ ανδρών και γυναικών νέων –34% των ανδρών και 61% των γυναικών–, γεγονός που καθιστά την Παλαιστίνη μία από τις χώρες με τα χαμηλότερα ποσοστά συμμετοχής των γυναικών στο εργατικό δυναμικό παγκοσμίως (Khatib, 2022). Ένα τέτοιο χάσμα μπορεί να σχετίζεται με πολιτισμικές προσδοκίες, σύμφωνα με τις οποίες οι άνδρες θεωρούνται υπεύθυνοι για την υποστήριξη της οικογένειας, ιδιαίτερα στον οικονομικό τομέα.

Για τα άτομα με μόρφωση, τα υψηλά ποσοστά ανεργίας συνδέονται με τις περιορισμένες ευκαιρίες που προσφέρει η παλαιστινιακή αγορά εργασίας στους πτυχιούχους. Οι περιορισμοί αυτοί απορρέουν από τις συνθήκες που επιβάλλει η κατοχή και τις πολλαπλές μορφές πίεσης και ελέγχου που ασκούνται στους Παλαιστίνιους, ιδιαίτερα μέσα σε ένα ασφυκτικό πλαίσιο για οικονομική και επιχειρηματική δραστηριότητα. Αυτές οι προκλήσεις αναδεικνύουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι νέοι και οι νέες στην περιοχή. Ο Khatib (2022) σημειώνει ότι η αναζήτηση εργασίας και συντρόφου ζωής συγκαταλέγονται στις βασικές αιτίες ανασφάλειας μεταξύ των νέων.

Επιπλέον, οι περιορισμοί στις μετακινήσεις και η απανθρωποποιητική συμπεριφορά της κατοχής απέναντι στη νεολαία κυριαρχούν στην καθημερινότητά τους. Στη Δυτική Όχθη, οι νέοι αντιμετωπίζουν αποκλεισμούς: 849 σημεία ελέγχου και εμπόδια, σύμφωνα με το Γραφείο των Ηνωμένων Εθνών για

τον Συντονισμό Ανθρωπιστικών Υποθέσεων (United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs-OCHA, 2025)· έρχονται επίσης αντιμέτωποι με καθεστώς απαρτχάιντ μεταξύ παλαιστινιακών περιοχών που παγιώθηκε μετά τις Συμφωνίες του Όσλο (με το 85% του παράνομου τείχους προσάρτησης –γνωστού και ως τείχους επέκτασης– να έχει ήδη ανεγερθεί). Η εργασία ή οι σπουδές σε εθνικά πανεπιστήμια που βρίσκονται σε διαφορετικές πόλεις αποτελούν σοβαρή πρόκληση, εξαιτίας των εμποδίων και των σημείων ελέγχου, τα οποία δυσχεραίνουν την ελεύθερη μετακίνηση και περιορίζουν το δικαίωμα στην εκπαίδευση, στην εργασία και την επίτευξη των προσωπικών φιλοδοξιών. Αυτές οι συνθήκες οδηγούν σε αυξημένα επίπεδα άγχους, ψυχολογικής πίεσης και απόγνωσης.

Μια έρευνα για τη νεολαία που πραγματοποιήθηκε το 2015 έδειξε ότι περίπου το 24% των νέων ηλικίας 15-29 ετών εξέφρασαν την επιθυμία να μεταναστεύσουν στο εξωτερικό. Το ποσοστό αυτό ήταν υψηλότερο στη Λωρίδα της Γάζας, φτάνοντας το 37%, ενώ στη Δυτική Όχθη κυμάνθηκε γύρω στο 15%. Η πρόθεση μετανάστευσης ήταν επίσης πιο έντονη στους άνδρες (29%) σε σύγκριση με τις γυναίκες (18%). Η επιθυμία αυτή συνδέεται με την ανάγκη διαφυγής από την ανασφαλή και ασταθή κατάσταση που επικρατεί στην Παλαιστίνη (United Nations Population Fund-UNFPA, 2017· PCBS, 2017).

Ωστόσο, ο Khatib διευκρίνισε ότι «το 70% των νέων δεν έχει σχέδια μετανάστευσης, το 10% σκέφτεται να μεταναστεύσει, το 16% θα ήθελε να μεταναστεύσει και το 3% σκοπεύει οριστικά να μεταναστεύσει» (Khatib, 2022, σ. 26). Ο ίδιος απέδωσε αυτές τις διαφορές στη σχετική σταθερότητα της περιόδου εκείνης, η οποία επηρέασε τα ποσοστά. Επιπλέον, εστίασε στην αύξηση της θρησκευτικότητας μεταξύ των νέων και τη σύνδεσή της με τον εθνικό παλαιστινιακό αγώνα, που σχετίζεται με την έννοια του Sumud (αραβικά: صمود) – δηλαδή της σταθερής επιμονής, της αντοχής και της αντίστασης απέναντι στην εξουσία της κατοχής (Gren, 2009). Για τα θρησκευόμενα άτομα, το Sumud θεωρείται καθήκον καθενός στο πλαίσιο της αντίστασης στην κατοχή. Αξίζει να σημειωθεί ότι δεν υπάρχουν μεταγενέστερες μελέτες σχετικά με τις στάσεις των νέων απέναντι στη μετανάστευση.

Πέρα από τα πολλά προβλήματα που απορρέουν από την ισραηλινή κατοχή, μια ακόμη σημαντική πρόκληση σχετίζεται με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι νέοι και οι νέες μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα.

## Εκπαίδευση και τέχνες στην Παλαιστίνη

Από τη Νάκμπα του 1948, οι Παλαιστίνιοι θεωρούν την εκπαίδευση εργαλείο αντίστασης απέναντι στην ισραηλινή κατοχή και ταυτόχρονα μέσο βελτίωσης των δύσκολων συνθηκών διαβίωσης, τόσο εντός της Παλαιστίνης όσο και στο εξωτερικό. Για τον λόγο αυτό παρουσιάζουν τα υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής στην εκπαίδευση στον αραβικό κόσμο (Irfan, 2023). Παρ' όλα αυτά, ο τομέας της εκπαίδευσης αντιμετωπίζει διαρκώς σοβαρές προκλήσεις, αποτέλεσμα

πολιτικών που επιβάλλονται από τις δυνάμεις κατοχής και έχουν βαθιά υπονομεύσει την ποιότητα της εκπαίδευσης στην Παλαιστίνη (Adams & Owens, 2016· Al-Yamani et al., 2016· Danil et al., 2023· Rahman, 2009).

Η πρόοδος της εκπαιδευτικής διαδικασίας έχει επηρεαστεί αρνητικά από την κατασκευή του τείχους του απαρτχάιντ (ή παράνομου τείχους προσάρτησης και επέκτασης), το οποίο εμποδίζει τους Παλαιστίνιους μαθητές να φτάσουν εύκολα στα σχολεία τους. Παράλληλα, το κλείσιμο σχολείων, οι αποκλεισμένοι δρόμοι και οι περιορισμοί στην ανέγερση νέων σχολικών κτιρίων αποτελούν σημαντικά εμπόδια στην ανάπτυξη ενός ποιοτικού παλαιστινιακού εκπαιδευτικού συστήματος (Al-Yamani κ.ά., 2016· Danil κ.ά., 2023).

Επιπλέον, το εκπαιδευτικό σύστημα στην Παλαιστίνη παραμένει σε μεγάλο βαθμό παραδοσιακό, με έμφαση στον κεντρικό ρόλο του δασκάλου αντί του μαθητή. Το σύστημα αυτό δίνει προτεραιότητα στη γνώση και στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, ενθαρρύνοντας την αποστήθιση και την προσέγγιση που ο Freire (1970) ονομάζει «τραπεζική αντίληψη της εκπαίδευσης». Η δημιουργική σκέψη, η καινοτομία, η ενεργή μάθηση και η αξιοποίηση των τεχνών δεν είναι διαδεδομένες πρακτικές στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Πρόσφατα, το Υπουργείο Παιδείας και Ανώτατης Εκπαίδευσης (Ministry of Education and Higher Education-MoEHE, 2017, σ. 44) υιοθέτησε μια μαθητοκεντρική προσέγγιση, που βασίζεται στον σεβασμό της διαφορετικότητας και της ποικιλομορφίας, εφαρμόζοντας μέτρα που αφορούν την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την παροχή κατάλληλων πόρων και μέσων διδασκαλίας και μάθησης.

Οι προκλήσεις της μετατόπισης από τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, οι οποίες εφαρμόζονται στην τυπική και τη μη τυπική εκπαίδευση, υπήρξαν ιδιαίτερα μεγάλες. Παρότι οι τέχνες δεν εντάσσονται συνήθως στο επίσημο πρόγραμμα σπουδών, αποτελούν μέρος των μη τυπικών δραστηριοτήτων των εκπαιδευτικών θεσμών. Καλλιτέχνες, ομάδες στην κοινότητα και πολιτιστικά κέντρα έχουν διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο στην αξιοποίηση των τεχνών με τη νεότερη γενιά (Abusour & Al-Yamani, 2021). Οι Παλαιστίνιοι χρειάζεται να επικεντρωθούν στην ανάπτυξη ενός σαφούς και πρακτικού μοντέλου διδασκαλίας και μάθησης, όπου οι μαθητές και οι μαθήτριες θα συμμετέχουν ενεργά και θα οικοδομούν οι ίδιοι τη γνώση τους μέσα σε ένα ασφαλές και ανοιχτό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Οι μαθητές, αντί να περιορίζονται στον ρόλο του παθητικού δέκτη, χρειάζεται να αλληλεπιδρούν ενεργά με τον κόσμο γύρω τους και να ανταποκρίνονται στις διαφορετικές του όψεις. Η εξερεύνηση, η αλληλεπίδραση, η συμμετοχή, ο διάλογος, η κριτική σκέψη και η επίλυση προβλημάτων αποτελούν βασικά στοιχεία αυτής της διαδικασίας, όπως περιγράφεται την κριτική παιδαγωγική του Freire (1970) και στην εκπαίδευση για την απελευθέρωση. Οι ερευνητές της παρούσας μελέτης υποστηρίζουν ότι το θέατρο/δράμα ως διαδικασία μπορεί να λειτουργήσει ως ιδιαίτερα χρήσιμο μοντέλο γι' αυτό τον τύπο εκπαιδευτικής προσέγγισης.

## Δράμα και Προ-κείμενο (Pre-Text) ως διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης

Στην Παλαιστίνη οι παραστατικές τέχνες έχουν ενταχθεί τα τελευταία χρόνια σε ορισμένα εκπαιδευτικά προγράμματα διδασκαλίας και μάθησης. Ωστόσο, λίγες είναι οι μελέτες που έχουν εξετάσει συστηματικά τον ρόλο των παραστατικών τεχνών στη μαθησιακή διαδικασία (Alsawayfa, 2025a, 2025b). Στην παρούσα έρευνα, οι ερευνητές αξιοποίησαν το δράμα με βάση το προκείμενο τόσο στη διδασκαλία και τη μάθηση όσο και ως εργαλείο έρευνας, πρακτική που δεν είναι ευρέως διαδεδομένη στην περιοχή.

Το δράμα με προ-κείμενο είναι μια δραστηριότητα εκπαιδευτικού δράματος που στοχεύει να εμπλέξει τους συμμετέχοντες σε μια ουσιαστική μαθησιακή διαδικασία. Μπορεί να βασίζεται σε πραγματικά ή φανταστικά γεγονότα. Όπως σημειώνει ο Fleming, «συνήθως ένα απεικονιστικό σημείο εκκίνησης αξιοποιείται για να εμπλέκει ενεργά τα συμμετέχοντα άτομα και να τα οδηγεί γρήγορα σε σύνθετες και απαιτητικές δραστηριότητες θεάτρου/δράματος» (Fleming στο Owens, 2014). Επιπλέον, το δράμα με προ-κείμενο επιτρέπει σε όλες τις εκπαιδευτικές δεξιότητες να λειτουργούν με διαθεματικό και διεπιστημονικό τρόπο, ενώ ταυτόχρονα ενισχύει τους διαφορετικούς ρυθμούς μάθησης κάθε συμμετέχοντα (Aznar κ.ά., 2021).

Οι μαθητές και οι μαθήτριες σε αυτή τη διαδικασία «ασκούνται στο να ζουν» (*practice living*), όπως το περιέγραψε ο Way (1967), μέσα από δραστηριότητες οι οποίες υπερβαίνουν τα όρια του χρόνου, του τόπου και των ανθρώπων που συνδέονται με αυτά· συχνά υπερβαίνουν εαυτόν, καθώς υποδύονται διαφορετικούς ρόλους από εκείνους που έχουν στην καθημερινή ζωή. Τους δίνεται η ευκαιρία να χρησιμοποιούν τις προσωπικές τους εμπειρίες για να κατανοήσουν μια άλλη οπτική και να ανακαλύψουν νέες πλευρές της ζωής.

Σύμφωνα με τον O'Sullivan (2018), το διαδικαστικό δράμα (*process drama*) αποτελεί μια ευρεία, διερευνητική προσέγγιση του θεάτρου στην εκπαίδευση, όπου έμφαση δίνεται στη διαδρομή και όχι στο τελικό αποτέλεσμα. Αντί να προετοιμάζονται για μια τελική, άρτια παράσταση, οι μαθητές μπαίνουν σε ρόλους, αντιδρούν αυθόρμητα στη στιγμή και αντιμετωπίζουν αυθεντικά σενάρια. Μέσα από αυτή την εξελισσόμενη εμπειρία, αποκτούν βαθύτερη επίγνωση του εαυτού τους, των συνομηθικών τους και των θεμάτων που πραγματεύονται. Πρόκειται για μια συμμετοχική και κοινωνική δραστηριότητα, στην οποία το άτομο συνεργάζεται και αλληλεπιδρά με άλλους μέσα σε μια δραματική κατάσταση που ευνοεί σε μεγάλο βαθμό την «προσωπική και ψυχολογική απελευθέρωση» (Young, 2000, σ. 115). Η διαδικασία αυτή τους επιτρέπει να κατανοήσουν σε βάθος βασικά ζητήματα, της πραγματικότητας, του πολιτισμού, των πεποιθήσεων και των στάσεων τους απέναντι στον κόσμο όπου ζουν (Boal, 2010· Park-Fuller, 2005· Kennelly, 2006· Weinstine & West, 2012). Όπως συμβαίνει σε κάθε καλή διδακτική πρακτική, ο κύριος στόχος είναι η αυτονομία, η ανεξαρτησία και ο αμοιβαίος σεβασμός (Owens & Barber, 2001, σ. 8).

Το δράμα δίνει στα άτομα που συμμετέχουν τη δυνατότητα να ανακαλύψουν την πραγματικότητα του αναπόφευκτου και να αμφισβητήσουν καθιερωμένες ιδέες, παραδοχές και ορισμούς. Πρόκειται για μια μορφή τέχνης που απελευθερώνει τη φαντασία, επιτρέποντας την εξερεύνηση διαφορετικών προοπτικών και εναλλακτικών επιλογών της προσωπικής ζωής του ατόμου που συμμετέχει. Αποτελεί μια εμπειρία η οποία προσφέρει πολύτιμες ευκαιρίες να δοκιμάσει κανείς διαφορετικές ιδέες, όνειρα, ελπίδες, φόβους και συγκρούσεις, χωρίς να αισθάνεται απειλή ή φόβο, καθώς μέσα στο δραματικό πλαίσιο το άτομο ζει μέσα σε έναν κατασκευασμένο φανταστικό κόσμο (Boal, 2000· Cohen-Cruz & Schutzman, 2006· Rohd, 1998). Μέσα από το δράμα καλλιεργείται ο στοχασμός: οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν ιστορίες που σχετίζονται με τη δική τους ζωή ή με τη ζωή άλλων, επιχειρώντας να βιώσουν τι σημαίνει να είσαι άνθρωπος σε πολλές διαφορετικές καταστάσεις (Greene, 1995).

Οι συμμετέχοντες και οι συμμετέχουσες αποκτούν εμπειρία για τον ίδιο τον εαυτό τους σε έναν διαφορετικό κόσμο και αποκαλύπτουν μια εσωτερική ζωή που, ιδιαίτερα στην Παλαιστίνη, τείνουν συχνά να αποκρύπτουν. Μέσα από αυτή τη διαδικασία εκφράζουν βαθιά συναισθήματα και έρχονται αντιμέτωποι με τον εαυτό τους συγκρίνοντας το «εγώ» με το «άλλο». Ανακαλύπτουν τις πεποιθήσεις, τις στάσεις, τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους, δοκιμάζοντας το σύνολο της ύπαρξής τους στον κόσμο του «άλλου». Εντάσσονται στον κοινωνικό, πολιτισμικό και πολιτικό ιστό και επιχειρούν να ιχνηλατήσουν τα νήματα που τον συγκροτούν, ώστε να κατανοήσουν τη φύση του και τον τρόπο με τον οποίο διαμορφώθηκε. Η Heathcote (1976) υποστήριξε ότι όταν τα άτομα αναλαμβάνουν φανταστικούς ρόλους, έρχονται αντιμέτωπα με προκλήσεις και καταστάσεις, έτσι ώστε μέσα από τον αναστοχασμό των εμπειριών τους να ανακαλύπτουν όχι μόνο τον εαυτό τους αλλά και τον κόσμο γύρω τους.

Μέσα σε αυτή τη διαδικασία, τα άτομα διερευνούν, ορίζουν, μεταφράζουν και ερμηνεύουν την κατάσταση και κάθε πτυχή που σχετίζεται με αυτή. Απαιτείται συμμετοχή, δέσμευση, συνεργατική δουλειά, διάλογος και ανοιχτή επικοινωνία, με την ανταλλαγή σκέψεων και απόψεων από όλα τα μέλη. Αυτή η μορφή μάθησης αποδέχεται και σέβεται τη «διαφορά», της αποδίδει αξία και αφήνει επαρκή χώρο για την έκφρασή της, ενώ δίνει τη δυνατότητα στην ομάδα να λαμβάνει συλλογικές αποφάσεις (Weinstein & West, 2012). Οι Owens και Barber (2001, σ. 10) περιγράφουν τη διαδικασία ως «απελευθερωτική και όχι περιοριστική». Τα άτομα που συμμετέχουν εστιάζουν στη σκέψη, στην πράξη και τη φαντασία εναλλακτικών εκδοχών της ζωής, πριν τις εφαρμόσουν στον πραγματικό κόσμο. Αυτό τους επιτρέπει να εξασκούν την ελευθερία της έκφρασης των σκέψεων και των συναισθημάτων τους, να κατανοούν βαθύτερα τον εαυτό τους και να τον αναδιοργανώνουν δημιουργικά (Wright, 2000).

Η μάθηση που εμπεριέχεται στο δράμα έχει δύο αλληλένδετες διαστάσεις: πρώτον, τη σωματοποιημένη εμπειρία και, δεύτερον, την αναστοχαστική ερμηνεία

αυτής της εμπειρίας, η οποία περιλαμβάνει την επικοινωνία (Wright, 2000). Αυτός ο αναστοχασμός συμβάλλει στην κατανόηση των μορφών κοινωνικής αλληλεπίδρασης και συλλογικής σκέψης σχετικά με την πραγματικότητα και τους τρόπους αλλαγής της. Το δράμα λειτουργεί ως πλατφόρμα αμφισβήτησης των κυρίαρχων παραδοσιακών ιδεολογιών και κινητοποίησης για αλλαγή σε διαφορετικά επίπεδα, από το ατομικό έως το συλλογικό (Boal, 2000· Cohen-Cruz & Schutzman, 2006· Rohd, 1998). Είναι γενικά αποδεκτό ότι το δράμα προσφέρει έναν χώρο αντίστασης στις κυρίαρχες παραδοσιακές αντιλήψεις και ενίσχυσης της μετασχηματιστικής μάθησης σε πολλαπλά επίπεδα. Η διαδικασία αυτή καλλιεργεί τη μοναδικότητα και τις βαθιές προσωπικές φιλοδοξίες, που είναι ουσιώδεις για την ολιστική ανάπτυξη του ατόμου, επιτρέποντας στα εμπλεκόμενα άτομα να καλλιεργήσουν τον εσωτερικό τους κόσμο μέσα από τη δημιουργική αυτοέκφραση και τη συλλογική ευαισθητοποίηση σε κρίσιμα ζητήματα.



### Μεθοδολογία έρευνας

Ο κύριος στόχος αυτής της μελέτης είναι η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο το δράμα με προ-κείμενο μπορεί να αξιοποιηθεί ως εργαλείο μάθησης, διδασκαλίας και έρευνας. Η έρευνα επικεντρώνεται στην εξέταση των αλληλεπιδράσεων, των αντιδράσεων, των σκέψεων και της κατανόησης των ατόμων που συμμετέχουν και των ομάδων κατά τη διάρκεια και μετά το τέλος του θεατρικού εργαστηρίου. Σκοπός της είναι να μελετήσει τις δυνατότητες και τις προκλήσεις χρήσης του προ-κείμενου στο δράμα με αφετηρία το μυθιστόρημα *Άνθρωποι στον ήλιο* του Ghassan Kanafani (1999), σε διάφορες παλαιστινιακές ομάδες. Παράλληλα, εξετάζει την ποιότητα της εμπειρίας των συμμετεχουσών με το προ-κείμενο, τον τρόπο με τον οποίο εκφράζονται γι' αυτή την εμπειρία, καθώς και τις δράσεις, τις αλληλεπιδράσεις και τις αντιλήψεις που διαμορφώνουν σε σχέση με το δράμα και τις έννοιες που εμπεριέχονται στο μυθιστόρημα.

Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα στα οποία επιχειρεί να απαντήσει το άρθρο είναι:

- Σε ποιο βαθμό και με ποιους τρόπους μπορούν οι συμμετέχουσες να εμπλακούν σε αυτό το είδος θεατρικής διαδικασίας;
- Με ποιο τρόπο προσεγγίζουν τις βασικές έννοιες που εμπεριέχονται στο μυθιστόρημα *Άνθρωποι στον ήλιο*, όπως η ασφάλεια, η οικογένεια και η μετανάστευση;

Ο ποιοτικός, ερμηνευτικός και βασισμένος στις τέχνες ερευνητικός σχεδιασμός που υιοθετήθηκε στη μελέτη στοχεύει στη διερεύνηση των ατομικών βιωμένων εμπειριών φοιτητριών του πρώτου έτους του μεταπτυχιακού προγράμματος «Δημιουργικές Παιδαγωγικές και Κοινωνικές Πρακτικές» (Creative Pedagogies and Community Practices – MOCP) του Πανεπιστημίου της Βηθλεέμ. Η μελέτη εστιάζει στην ποιότητα της μαθησιακής εμπειρίας των συμμετεχουσών και στις αντιλήψεις τους σε σχέση με τις κύριες έννοιες που αναδεικνύονται μέσα από το μυθιστόρημα. Η συμμετοχική φύση του προ-κείμενου στο δράμα δίνει προτεραιότητα στις φωνές των συμμετεχουσών, επιτρέποντάς τους να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με τη θεατρική εμπειρία.

Πέντε φοιτήτριες που παρακολουθούσαν το δεύτερο μάθημα θεάτρου/δράματος του μεταπτυχιακού προγράμματος κατά το εαρινό εξάμηνο του 2025 συμφώνησαν να συμμετάσχουν στη μελέτη. Όλες διέμεναν σε διάφορες πόλεις, όπως η Ιερουσαλήμ, η Βηθλεέμ και η Χεβρώνα. Δύο από αυτές εργαζόνταν πλήρως, μία μερικώς ως δασκάλα, ενώ δύο ήταν άνεργες. Οι συμμετέχουσες είχαν διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά υπόβαθρα και εμπειρίες.

Η ερευνητική ομάδα χρησιμοποίησε το μυθιστόρημα *Άνθρωποι στον ήλιο* του Ghassan Kanafani, σημαντικού Παλαιστίνιου συγγραφέα, δημοσιογράφου και καλλιτέχνη, ο οποίος δολοφονήθηκε από τη Μοσάντ τον Ιούλιο του 1972 στον Λίβανο. Σε έναν βαθμό, το μυθιστόρημα ενσαρκώνει το συλλογικό τραύμα των Παλαιστίνιων που εκτοπίστηκαν μετά τη Νάκμπα του 1948. Μέσα από τις αποσπασματικές μνήμες και τις ανείπωτες απώλειες των ηρώων, αποτυπώνεται το πώς εκείνη η θεμελιακή ρήξη συνεχίζει να διαμορφώνει την ταυτότητα και το αίσθημα του ανήκειν. Σε ένα άλλο επίπεδο, η ιστορία εμβαθύνει στην παγκόσμια αναζήτηση της οικονομικής επιβίωσης: ακολουθώντας τους ήρωες που ρισκάρουν τα πάντα για να διασχίσουν σύνορα με στόχο την εργασία, ο Kanafani μιλά για τη μοίρα όλων των μεταναστών που εγκαταλείπουν την πατρίδα τους κάτω από πίεση, διατηρώντας ωστόσο την ελπίδα ενός καλύτερου μέλλοντος (Al-Sultan, 2007). Οι βασικοί χαρακτήρες του μυθιστορήματος αναγκάζονται να αναζητήσουν καλύτερες συνθήκες ζωής. Ο καθένας έχει το δικό του όνειρο και σκοπό, την ανεύρεση εργασίας, κυρίως στις χώρες του Κόλπου, και ειδικότερα στο Κουβέιτ. Στην παρούσα έρευνα, το προ-κείμενο επικεντρώθηκε σε τρεις διαφορετικές σκηνές της ιστορίας, που περιλαμβάνουν μόνο τους τρεις κύριους χαρακτήρες.

Η ερευνητική ομάδα προσάρμοσε αποσπάσματα από το μυθιστόρημα, τα οποία παρουσίασε στην ομάδα

συμμετεχουσών. Οι ερευνητές ενσάρκωσαν τους ρόλους των ηθοποιών, αφηγητών, παρατηρητών, εμπυχωτών και συντόνισαν τη συζήτηση· αξιοποίησαν μουσική και βίντεο και ετοίμασαν αντικείμενα και κοστούμια, ώστε οι συμμετέχουσες να μπορούν να αυτοσχεδιάσουν σε ορισμένες σκηνές, εφόσον το επιθυμούσαν. Οι φοιτήτριες είχαν την ελευθερία να κρίνουν τους χαρακτήρες, να συνομιλήσουν μαζί τους, να τους αμφισβητήσουν, να υποδυθούν τους ρόλους τους και να αλλάξουν τις επιλογές τους μέσα από αυτοσχεδιασμούς.

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν πολλαπλά ερευνητικά εργαλεία, όπως παρατήρηση με καταγραφή σημειώσεων και καταγραφή σχολίων και περιγραφών των συμμετεχουσών κατά τη διάρκεια των καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων του θεατρικού εργαστηρίου. Οι δραστηριότητες αυτές περιλάμβαναν εισαγωγικές ασκήσεις προθέρμανσης, τις κύριες ασκήσεις θεάτρου/δράματος, καθώς και αναστοχασμό στο τέλος των εργαστηρίων. Πραγματοποιήθηκαν σε βάθος ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις με τις φοιτήτριες, εστιάζοντας στην εμπειρία τους, στον τρόπο που ερμήνευσαν, ενσάρκωσαν και αναδημιούργησαν την ιστορία. Οι συνεντεύξεις διερεύνησαν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους σχετικά με τις έννοιες που εμπεριέχονται στο προ-κείμενο, καθώς και τις απόψεις τους για τις δράσεις και τις αλληλεπιδράσεις των κύριων χαρακτήρων στο μυθιστόρημα. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν με τέσσερις φοιτήτριες μέσω Zoom και με μία διά ζώσης στο Πανεπιστήμιο της Βηθλεέμ. Η αραβική γλώσσα χρησιμοποιήθηκε σε όλα τα στάδια συλλογής δεδομένων, ενώ οι απαντήσεις μεταφράστηκαν στα αγγλικά από την ερευνητική ομάδα για σκοπούς ανάλυσης. Οι φοιτήτριες κλήθηκαν επίσης να γράψουν τις δικές τους αναστοχαστικές σημειώσεις, εκφράζοντας ελεύθερα τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους σχετικά με την εμπειρία τους στο θεατρικό εργαστήριο.

Η προσέγγιση της παρούσας έρευνας έγινε από ερμηνευτική σκοπιά, εστιάζοντας στα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τις φοιτήτριες. Η ανάλυση επικεντρώνεται στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι φοιτήτριες νοηματοδοτούν τις βιωμένες εμπειρίες από τη θεατρική δραστηριότητα (Denzin et al., 2018· Smith et al., 2009). Πρόκειται για μια προσέγγιση βαθιά ριζωμένη στη διαδικασία της ερμηνείας, η οποία περιλαμβάνει την προετοιμασία, ομαδοποίηση, αρίθμηση και κωδικοποίηση των δεδομένων, καθώς και την οργάνωση θεμάτων όπου οι κώδικες ομαδοποιούνται για τη διαμόρφωση κατηγοριών και εννοιολογικών θεματικών εννοτήτων. Από φιλοσοφική σκοπιά, θεωρούμε ότι η έρευνα είναι εκ φύσεως υποκειμενική και ερμηνευτική. Η φιλοσοφική μας θέση στηρίζεται στην άποψη του Crotty (1998), σύμφωνα με την οποία το νόημα κατασκευάζεται μέσα από τη βιωματική εμπλοκή του ατόμου με τη ζωή. Στο πλαίσιο αυτής της έρευνας, υιοθετήθηκε μια προσέγγιση βασισμένη στις τέχνες τόσο για τη συλλογή όσο και για την ανάλυση των δεδομένων. Εντυπωσιαστήκαμε από τη μεταφορική γλώσσα που χρησιμοποίησαν οι συμμετέχουσες· εξέφρασαν έντονα συναισθήματα με έναν τρόπο που άξιζε μια μη συμβατική ανάλυση.

Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της «αναδυόμενης ποίησης», αξιοποιήθηκε ως προσέγγιση ανάλυσης δεδομένων βασισμένη στις τέχνες. Ο Alsawayfa (2025b) προτείνει τη χρήση της ως ουσιαστικού μέσου ανάλυσης και παρουσίασης δεδομένων στην ποιητική έρευνα. Η διαδικασία περιλαμβάνει την αναζήτηση εκφραστικών λέξεων και φράσεων μέσα από τις συνεντεύξεις και τα αναστοχαστικά ημερολόγια των συμμετεχουσών, στις οποίες αποτυπώνονται οι δικές τους λέξεις και φωνές. Η διαδικασία απαιτούσε να επιστρέφουμε επανειλημμένα και να εμπλεκόμαστε ενεργά με τα δεδομένα, ώστε να επιλεγούν εκείνα τα ποιήματα που αντικατοπτρίζουν καλύτερα τις εμπειρίες των συμμετεχουσών. Τα ποιήματα τα οποία αναδύθηκαν παρουσιάζονται αρχικά στην αραβική γλώσσα –τη μητρική γλώσσα των συμμετεχουσών– και κατόπιν στα αγγλικά,<sup>4</sup> ώστε οι αναγνώστες να μπορέσουν να συνδεθούν με τις βιωμένες εμπειρίες τους. Γνωρίζουμε ότι η μετάφραση στην έρευνα μπορεί να είναι προβληματική και ότι το νόημα ενδέχεται να αλλοιωθεί. Αντιμετωπίσαμε αυτή την πρόκληση υιοθετώντας την αντίληψη του Steiner (1998) πως κάθε πράξη επικοινωνίας είναι μετάφραση. Με άλλα λόγια, η μετάφραση συμπεριλαμβάνει πάντοτε μια πράξη ερμηνείας. Επιδιώξαμε να υπερβούμε το επιφανειακό επίπεδο των λέξεων και να μεταδώσουμε τις βιωμένες εμπειρίες των συμμετεχουσών, γνωρίζοντας ότι μεταφράζουμε σε αναγνώστες και αναγνώστριες που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια.

Στο πλαίσιο της ηθικής και της ερευνητικής δεοντολογίας, δόθηκαν σαφείς εξηγήσεις σχετικά με το σκοπό της έρευνας, τους επιμέρους στόχους και κάθε σχετική πληροφορία στην ομάδα των φοιτητριών. Ενημερώθηκαν για το δικαίωμά τους να αποχωρήσουν από τη μελέτη οποιαδήποτε στιγμή. Λήφθηκε συναίνεση για την ηχογράφηση των ατομικών συνεντεύξεων και τη λήψη φωτογραφιών κατά τη διάρκεια του θεατρικού εργαστηρίου. Τηρήθηκε πλήρως η εμπιστευτικότητα, αποδόθηκαν ψευδώνυμα αρχικά στις συμμετέχουσες και τα δεδομένα αποθηκεύτηκαν με ασφάλεια.



## Ευρήματα και συζήτηση

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να αξιοποιήσει το μυθιστόρημα του Ghassan Kanafani (1999) *Άνθρωποι στον ήλιο*, προκειμένου να διερευνήσει τις αντιλήψεις των Παλαιστίνιων νέων σχετικά με τις έννοιες της μετανάστευσης και της πατρίδας. Τα ποιητικά ευρήματα της μελέτης βασίστηκαν στα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τις φοιτήτριες του μεταπτυχιακού προγράμματος «Δημιουργικές παιδαγωγικές και κοινωνικές πρακτικές» του Πανεπιστημίου της Βηθλεέμ. Η έρευνα συνδύασε τη μέθοδο της «αναδυόμενης ποίησης» με την ερμηνευτική ανάλυση για την επεξεργασία των δεδομένων που προήλθαν από τα άτομα τα οποία συμμετείχαν. Τα ποιήματα τα οποία αναδύθηκαν προέκυψαν από τις απομαγνητοφωνήσεις των συνεντεύξεων και τα αναστοχαστικά ημερολόγια των συμμετεχουσών. Αυτή η δημιουργική μέθοδος ανάλυσης δεδομένων δεν επέτρεψε μόνο στους ερευνητές να παρουσιάσουν τα δεδομένα με έναν καλλιτεχνικό τρόπο, αλλά πρόσφερε επίσης χώρο για ενεργό συμμετοχή των ίδιων των συμμετεχουσών στη διαδικασία της έρευνας, ως δημιουργών νοήματος (Alsawayfa, 2025a).

Τα ευρήματα παρουσιάζονται μέσα από ευρείες θεματικές κατηγορίες, οι οποίες συνδέονται μεταξύ τους και δεν προορίζονταν να είναι αποκλειστικές, αλλά να αναδείξουν πεδία στα οποία οι αντιλήψεις και οι έννοιες διασταυρώνονται. Για τους σκοπούς του παρόντος άρθρου, επιλέχθηκαν τρεις βασικές θεματικές ενότητες –η εμπειρία της εργασίας με προκείμενο στο δράμα, η μετανάστευση και η πατρίδα–, οι οποίες προέκυψαν από τις πέντε συνολικές θεματικές που αναδείχτηκαν από τα δεδομένα. Η συζήτηση των ευρημάτων οργανώθηκε πάνω σε αυτές. Τα πέντε άτομα που συμμετείχαν στη μελέτη συνέβαλαν καθοριστικά στη διαμόρφωση αυτών των βασικών θεματικών. Καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας και της διαδικασίας ανάλυσης δεδομένων, μοιράστηκαν τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις τους σχετικά με τη συμμετοχή τους στις θεατρικές δραστηριότητες.

## Η εμπειρία συμμετοχής σε δράμα με βάση προκείμενο

Ολόκληρη η εμπειρία αυτού του εγχειρήματος ήταν κάτι νέο και ενδιαφέρον για τα άτομα που συμμετείχαν. Εκτίμησαν και απόλαυσαν τις διαφορετικές πτυχές του θεατρικού εργαστηρίου, εκφράζοντας τις απόψεις και τα συναισθήματά τους σχετικά με τη μαθησιακή τους εμπειρία. Αυτό το θέμα αναδύοταν διαρκώς κατά την ανάλυση των απομαγνητοφωνημένων δεδομένων των συμμετεχουσών. Η ανάλυση έδειξε ότι το εργαστήριο για το δράμα με βάση προκείμενο πρόσφερε μια ευκαιρία ενεργού συμμετοχής και εμπλοκής στη μαθησιακή διαδικασία. Το παρακάτω «αναδυόμενο ποίημα» προσφέρει μια εσωτερική ματιά στον τρόπο με τον οποίο μία από τις συμμετέχουσες περιέγραψε τη μαθησιακή της εμπειρία, μέσα από τα δικά της λόγια:

## Εμπειρία μάθησης

Εποικοδομητική εμπειρία, συσσωρευτική.

Το μυθιστόρημα βάθυνε την κατανόησή μου για τα θέματα της μετανάστευσης της πατρίδας και της ταυτότητας.

Με έκανε να σκεφτώ σε βάθος για τα ζητήματα των προσφύγων και της διασποράς, της πατρίδας και του ανήκειν.

Ο πόνος των προσφύγων δεν είναι απλώς ιστορίες, είναι σύνθετες ανθρώπινες εμπειρίες, ένας αγώνας ανάμεσα στην ελπίδα και την απόγνωση.

Το δράμα κατάφερε να ξεδιπλώσει σύνθετες έννοιες, έσπασε το φράγμα της σιωπής και της υποταγής.

(AI, ατομική συνέντευξη)



## خبرة تعلم

خبرة بنائية، تراكمية،

عمقت الرواية فهمي، لموضوعات الهجرة،

والوطن والهوية،

جعلتني أفكر بعمق،

في قضايا اللاجئين والشتات، والوطن والانتماء.

فمعاناة اللاجئين ليست مجرد قصص

هي تجارب إنسانية معقدة،

صراع بين الأمل واليأس،

استطاعت الدراما تفكيك المفاهيم

المعقدة،

كسرت حاجز الصمت والخضوع.

(أي، مقابلة فردية)

Οι συμμετέχουσες θεώρησαν τη μαθησιακή εμπειρία ως κάτι καινούργιο και διαφορετικό. Οι περισσότερες είχαν στο παρελθόν διδαχτεί το κείμενο *Άνθρωποι στον ήλιο* στο σχολείο, στο πανεπιστήμιο ή και στις δύο βαθμίδες. Διαπίστωσαν ότι ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιήθηκε το δράμα και οι δραστηριότητές του στο εργαστήριο ήταν μοναδικός σε σχέση με τις προηγούμενες μαθησιακές τους εμπειρίες: «Ήταν πραγματικά ενδιαφέρον. Δεν κατάλαβα πώς πέρασε η ώρα· ήταν βιωματικό και μένει στη μνήμη» (AN, ατομική συνέντευξη).

Μία συμμετέχουσα ανέφερε ότι είχε διδαχτεί την ιστορία στο παρελθόν, αλλά θυμόταν μόνο τη βασική ιδέα και όχι τις λεπτομέρειες. Οι διδάσκοντες χρησιμοποιούσαν παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, επικεντρωμένοι στον ρόλο του εκπαιδευτικού, ενώ οι μαθητές/τριες παρέμεναν παθητικοί δέκτες – μια προσέγγιση που ο Freire (1970) περιγράφει ως «τραπεζικό μοντέλο εκπαίδευσης», το οποίο εξακολουθεί να κυριαρχεί στο εκπαιδευτικό μας σύστημα. Κάποιες φοιτήτριες θεώρησαν ότι το δράμα που βασίζεται σε προ-κείμενο αποτελεί αποτελεσματική στρατηγική για την ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας.

Άλλες αντιλήφθηκαν το νόημα της μαθησιακής εμπειρίας όχι ως μετάδοση πληροφοριών αλλά ως βίωση ποικίλων γεγονότων και εμπειριών, που τις βοηθούν να ανακαλύψουν τον εαυτό τους και να επικοινωνήσουν με τους άλλους: «Δεν πρόκειται για μεταφορά γνώσεων, αλλά για το βίωμα γεγονότων και εμπειριών που βοηθούν στην αυτογνωσία και την επικοινωνία με τους άλλους» (AR, γραπτός αναστοχασμός). Αυτό δείχνει βαθιά κατανόηση της σχέσης ανάμεσα στο δράμα και στη βιωματική, ενεργητική μάθηση (Adams &

Owens, 2016· Al-Yamani, 2011). Παράλληλα, αναδεικνύει τις θετικές στάσεις που ανέπτυξαν οι φοιτήτριες απέναντι στη γνωστικο-κονστрукτιβιστική και προοδευτική εκπαιδευτική προσέγγιση, όπου ο μαθητευόμενος συμμετέχει ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία – προσέγγιση που υιοθετείται στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Μία από τις φοιτήτριες σημείωσε:

*Αυτή η εμπειρία ενεργοποίησε την κριτική μας σκέψη και τα συναισθήματά μας προς την κατεύθυνση της απελευθέρωσης της συνείδησης [...]. Οι δραστηριότητες δράματος αποτέλεσαν έναν εξαιρετικό τρόπο να εξασκήσουμε την κριτική σκέψη μέσα από τη φωνή και την κίνηση... Όλες αυτές οι δραστηριότητες ήταν απελευθερωτικές, γιατί δεν μείναμε πιστές στο κείμενο, όπως το έγραψε ο Kanafani· το ξαναγράψαμε χρησιμοποιώντας τις δικές μας φωνές, κινήσεις και εσωτερικούς διαλόγους για να βιώσουμε τους χώρους, τους χαρακτήρες και τα γεγονότα.*

(AI, γραπτός αναστοχασμός)

Οι συμμετέχουσες παρατήρησαν τη διαφορά ανάμεσα στην παραδοσιακή, κυρίαρχη μορφή εκπαίδευσης στην Παλαιστίνη και τη νέα προοδευτική προσέγγιση που έχει υιοθετηθεί από το Υπουργείο Παιδείας (ΜοΕΗΕ, 2017). Αναγνώρισαν τη σημασία της διδασκαλίας θεμάτων και υλικού που συνδέονται με την πραγματικότητα και έχουν νόημα στην καθημερινή ζωή του μαθητή και της μαθήτριας. Οι περισσότερες αναφέρθηκαν σε αυτή την πτυχή του θεατροπαιδαγωγικού εργαστηρίου και στο πώς τις βοήθησε να αλληλεπιδράσουν με την πραγματικότητά τους και να την κατανοήσουν βαθύτερα.

Μία από τις φοιτήτριες τόνισε:

*Η μάθηση πρέπει να ξεκινά από την ατομική και συλλογική εμπειρία, ώστε να αναπτυχθεί μια κριτική συνείδηση απέναντι στην κοινότητα. [...] Αυτό σημαίνει ότι η αληθινή μάθηση δεν επιτυγχάνεται αν δεν περάσουμε μέσα από ουσιαστικές και κριτικές εμπειρίες, αναλαμβάνοντας οι ίδιες την ευθύνη για τη μάθησή μας και ερμηνεύοντάς τη με βάση την πραγματικότητά μας – όχι ως έτοιμη γνώση.*  
(AR, γραπτός αναστοχασμός)

Αναφέρθηκαν επίσης στο πώς η εμπειρία αυτή τις συνέδεσε με τα δεινά των ανθρώπων στη Λωρίδα της Γάζας:

*Όλες αρχίσαμε να σκεφτόμαστε όσα συμβαίνουν γύρω μας. Το καλύτερο ήταν πως ό,τι κάναμε ήταν ρεαλιστικό· μας ώθησε να σκεφτούμε βαθιά μέσα στην πραγματικότητά μας. Συχνά μιλάμε για τη σημασία μιας μαθησιακής διαδικασίας βασισμένης στην πραγματικότητα, αλλά πολλές φορές δεν ζούμε τη δική μας πραγματικότητα*  
(ZA, ατομική συνέντευξη)

Υπάρχει πραγματική αξία στη μαθησιακή διαδικασία όταν αυτή συνδέεται με ζητήματα και θέματα που αφορούν τον πραγματικό κόσμο και την ανθρώπινη ζωή, όχι όταν περιορίζεται σε άκαμπτες εκπαιδευτικές δομές. Η διαδικασία θα πρέπει να στοχεύει στην προετοιμασία των μαθητών για τις απρόβλεπτες προκλήσεις της ζωής, ενθαρρύνοντάς τους να εξερευνούν, να δρουν και να αλληλεπιδρούν με τον κόσμο και το περιβάλλον γύρω τους (Freire, 1970· Khan, 2012· Robinson & Aronica, 2015). Οι φοιτήτριες συνειδητοποίησαν ότι το δράμα είναι κάτι περισσότερο από ένα αισθητικό μέσο· το αντιλήφθηκαν ως

*[...] μια πράξη πολιτισμικής αντίστασης και ως μέσο ανάδειξης της βαθιάς, εθνικής και ανθρώπινης υπόστασης. Είναι εργαλείο ανάπτυξης κριτικής συνείδησης και απελευθέρωσης. Η αναπαράσταση ζητημάτων που σχετίζονται με τη μετανάστευση, την ταυτότητα και τη διασπορά με έκανε να σκεφτώ την έννοια της πατρίδας και του ανήκειν και να κατανοήσω τον πόνο των εκτοπισμένων όχι ως μακρινές ιστορίες, αλλά ως σύνθετες ανθρώπινες εμπειρίες, γεμάτες αντιφάσεις ανάμεσα στην ελπίδα και την απόγνωση.*

(AI, γραπτός αναστοχασμός).

Οι συμμετέχουσες θεώρησαν το δράμα ως εργαλείο για να σπάσουν «το τείχος της σιωπής και της υπακοής, προκειμένου να συζητήσουν ανοιχτά ποικίλα κρίσιμα ζητήματα» (AN, γραπτός αναστοχασμός). Τους έδωσε τη δυνατότητα να εισέλθουν στον κόσμο του «άλλου» και «να εξασκηθούμε στην ανάληψη ευθύνης, τόσο από τη σκοπιά εκτός όσο και εντός ρόλου. Αυτή η εναλλαγή οπτικών αναδιαμορφώνει την επίγνωση του γεγονότος και ενισχύει τις δεξιότητες αναστοχασμού

και συναισθηματικής ενσυναίσθησης» (TM, γραπτός αναστοχασμός). Μέσα από αυτή τη διαδικασία, ανέπτυξαν ενσυναίσθηση για τους άλλους βιώνοντας τα διλήμματα, τις συγκρούσεις και τις επιλογές των χαρακτήρων, με αποτέλεσμα να κατανοούν βαθύτερα τον εαυτό τους, τους άλλους και την ίδια την πραγματικότητα (Al-Yamani, 2015· Johnson, L. & O'Neill, 1984).

Το θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο αποτέλεσε μοντέλο διδασκαλίας και μάθησης, που βοήθησε τις φοιτήτριες να κατανοήσουν πώς μπορούν να χρησιμοποιούν διαφορετικές δραστηριότητες και τεχνικές δράματος, βασισμένες σε ένα συγκεκριμένο κείμενο (προ-κείμενο). Αυτές περιλάμβαναν, για παράδειγμα, τη συγγραφή επιστολών προς τους χαρακτήρες της ιστορίας και τον στοχασμό γύρω από τις έννοιες που συμπεριλαμβάνονταν σε αυτή. Δύο συμμετέχουσες παρατήρησαν ότι:

*Η διδασκαλία μπορεί να περιλαμβάνει πολύ περισσότερα από συγκεκριμένες στρατηγικές, όπως την ανάγνωση μιας ιστορίας ή τη συμμετοχή σε δραματικές ασκήσεις· μπορεί να λειτουργήσει και ως στρατηγική που διεγείρει τη σκέψη πάνω σε συγκεκριμένες ιδέες.*

(ZA, ατομική συνέντευξη)

Εξέφρασαν επίσης ενδιαφέρον να ενσωματώσουν δραστηριότητες δράματος στη δική τους διδασκαλία, ώστε να ενισχύσουν τη συμμετοχή και την κατανόηση των μαθητών και των μαθητριών τους. Μία από τις φοιτήτριες ανέφερε:

*Έμαθα μια ξεκάθαρη προσέγγιση για το πώς να χρησιμοποιώ τις ιστορίες μέσα από το δράμα· αυτό θα με βοηθήσει να σχεδιάζω δραστηριότητες, να δημιουργώ συνδέσεις μεταξύ τους, να συνδέομαι με το περιεχόμενο της ιστορίας, να θέτω ουσιαστικά ερωτήματα και να παρέχω ελκυστικές δραστηριότητες.*

(AI, ατομική συνέντευξη)

Πολλές από τις φοιτήτριες εξέφρασαν την πρόθεση να χρησιμοποιήσουν το δράμα στη μελλοντική τους εργασία με μαθητές ή με κοινότητες. Μία από αυτές σημείωσε: «Σκοπεύω να ενσωματώσω αυτές τις δραστηριότητες σε διαφορετικές θεματικές, χρησιμοποιώντας το δράμα ως βιωματική μαθησιακή προσέγγιση που προάγει τον μετασχηματισμό και τη βαθιά κατανόηση των (γνωστικών) αντικειμένων» (TM, γραπτός αναστοχασμός).

Άλλες ενδιαφέρθηκαν να εντάξουν στοιχεία κριτικής παιδαγωγικής στον σχεδιασμό δραματικών δραστηριοτήτων, εστιάζοντας σε θεμελιώδη ερωτήματα που αγγίζουν την ανθρώπινη συνείδηση, όπως η μετανάστευση και η πατρίδα. Εξέφρασαν την επιθυμία να αναπτύξουν πρότζεκτ με αξιοποίηση θεάτρου βασισμένα σε ζωντανές μαρτυρίες και πραγματικές εμπειρίες προσφύγων και μεταναστών. Μια τέτοια προσέγγιση ενισχύει τη συλλογική φωνή και μετατρέπει τα κείμενα σε διαλεκτικό διάλογο, που οδηγεί σε κοινωνική δράση. Μια φοιτήτρια τόνισε:



*Θα πασχίσω να ενσωματώσω μια κριτική οπτική στον σχεδιασμό μελλοντικών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Το δράμα δεν θα είναι απλώς μέσο αναπαράστασης, αλλά κάτι ευρύτερο· ένας χώρος αντίστασης και συλλογικής σκέψης σχετικά με το έθνος και την κοινωνία. Θα μετασχηματίσει (τον τρόπο σκέψης) από ένα στενό πλαίσιο σε έναν ευρύ κόσμο, σε μέσο κοινωνικής, πολιτισμικής και κοινοτικής αλλαγής.*

(ΑΙ, γραπτός αναστοχασμός)

Αυτά τα σχόλια αντανakλούν την κριτική συνειδητοποίηση των φοιτητριών σχετικά με τον ρόλο των παραστατικών τεχνών ως μέσου που προσφέρει χώρο για εξερεύνηση ιστοριών, συγκρούσεων και πραγματικών γεγονότων. Μέσα από τη διαδικασία αυτή σκέφτονται, εξασκούνται και φαντάζονται εναλλακτικές πραγματικότητες της ζωής, πριν τις μεταφέρουν στον πραγματικό κόσμο (Boal, 2000· Cohen-Cruz & Schutzman, 2006·

Johnson, L. & O'Neill, 1984· Rohd, 1998). Αναγνωρίζουν ότι το δράμα μπορεί να λειτουργήσει ως χώρος αντίστασης απέναντι στις κυρίαρχες παραδοσιακές αντιλήψεις και να συμβάλει στη δημιουργία αλλαγής σε διάφορα επίπεδα - από το ατομικό ως τις μικρές ομάδες και, τελικά, σε ευρύτερες κοινωνικές και κοινοτικές αλλαγές.

### Μετανάστευση και ύπαρξη

Η μετανάστευση και η ύπαρξη αποτέλεσαν ένα ακόμη κεντρικό θέμα που αναδύθηκε μέσα από τα ερευνητικά δεδομένα. Κατά τη διάρκεια του θεατρικού εργαστηρίου, οι φοιτήτριες παρουσίασαν δύο διαφορετικές στάσεις απέναντι στο ταξίδι σε άλλες χώρες και στη μετανάστευση σε αυτές. Όλες εξέφρασαν την επιθυμία τους να επισκεφθούν άλλες χώρες, αναφέροντας προορισμούς όπως η Ελβετία, η Ισπανία, η Γαλλία, η Τουρκία, το Κατάρ και η Αλγερία. Εξήγησαν τους λόγους για τις επιλογές τους, εστιάζοντας κυρίως στη φυσική ομορφιά των τόπων, την ευκαιρία να γνωρίσουν ελεύθερα διαφορετικά μέρη και πολιτισμούς ή τον κοινό πολιτισμό και την ταυτότητα που μοιράζονται μαζί τους. Οι λόγοι αυτοί αντικατοπτρίζουν την επιθυμία των συμμετεχουσών να βιώσουν την ελευθερία, μια εμπειρία που στερούνται στην καθημερινότητά τους εξαιτίας των περιορισμών μετακίνησης που επιβάλλονται από την ισραηλινή κατοχή. Παράλληλα, ορισμένες έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για πολιτισμικά ζητήματα και θέματα ταυτότητας, όπως η γλώσσα και η θρησκεία.

Όσον αφορά την έννοια της μετανάστευσης, η πλειονότητα των συμμετεχουσών απέρριψε την ιδέα της μόνιμης αποχώρησης από την Παλαιστίνη, με εξαίρεση μία, η οποία έδειξε θετικότερη στάση απέναντι στη μετακίνηση σε μια νέα χώρα. Κάποιες ανέφεραν ότι θα μπορούσαν να φύγουν προσωρινά, για λόγους όπως η συνέχιση των σπουδών ή η γνωριμία με άλλες χώρες, όχι όμως οριστικά. Μία ανέφερε:

*Σκέφτηκα βαθιά αυτή την ερώτηση και η απάντησή μου ήταν πάντα να μη μεταναστεύσω, αλλά να ταξιδέψω και να επιστρέψω στην πατρίδα μου (...). Όταν μου ζητήθηκε να επιλέξω έναν τόπο για να επισκεφθώ ή να ζήσω, αποφάσισα να ταξιδέψω για να επισκεφτώ και να επιστρέψω στο σπίτι μου.*

(TM, ατομική συνέντευξη)

Δύο φοιτήτριες μίλησαν για τη δυσκολία του ίδιου του ερωτήματος σχετικά με τη μετανάστευση και την αποχώρηση από την Παλαιστίνη. Ήταν η πρώτη φορά που βρέθηκαν αντιμέτωπες με μια τέτοια ερώτηση: «Αντιμέτωπισα προκλήσεις με το περιεχόμενο του εργαστηρίου και την απάντηση στο ερώτημα αν θα έμενα ή θα μετανάστευα σε άλλη χώρα... Κατά την απάντηση, ένιωσα διστακτική, σαν να επρόκειτο για θέμα ζωής ή θανάτου» (ZA, γραπτός αναστοχασμός).

Αυτά τα συναισθήματα αντικατοπτρίζουν τον βαθύ δεσμό ανάμεσα στο άτομο και στην πατρίδα του. Η ομάδα διατύπωσε ποικίλους λόγους για την απόρριψη της ιδέας της μετανάστευσης. Μία από τις φοιτήτριες

τη συνέδεσε με την αποδοχή της πραγματικότητας όπως είναι και την αίσθηση αδυναμίας να την αλλάξει. Όπως εξήγησε:

*Αυτό το ονομάζω μέλλον, ή ίσως αβέβαιη ασάφεια – κάτι που πάντοτε εμπεριέχει αρνητικά και ποτέ θετικά στοιχεία. Μερικές φορές, κάποιος προσπαθεί να βελτιώσει την πραγματικότητά του κρατώντας ό,τι έχει γύρω του, όπως ανέφερε ο Freire (1970) για τους καταπιεσμένους που αντιδρούν στην καταπίεση, αλλά δεν έχουν τίποτα άλλο πέρα από αυτή την πραγματικότητα – κι έτσι προσκολλώνται σε αυτή.*

(AR, ατομική συνέντευξη)

Σε αυτή την περίπτωση, η άρνηση της μετανάστευσης συνδέεται με τον φόβο για τα άγνωστα αποτελέσματα που μπορεί να επιφέρει. Η συμμετέχουσα εξήγησε την παθητικότητα της αποδοχής της πραγματικότητας όπως είναι, αντί να αναπτύξει κριτική συνείδηση και να αναλάβει μετασχηματιστική δράση, όπως περιγράφει ο Freire (1970) για τη στάση των καταπιεσμένων που φοβούνται την ελευθερία. Άλλες φοιτήτριες αρνήθηκαν να μεταναστεύσουν για λόγους που σχετίζονται με την αγάπη τους για την Παλαιστίνη, αλλά και με την αξία της γης και της πατρίδας.

Η ταυτότητα διαμορφώνεται μέσα από εμπειρίες σε συγκεκριμένα κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια και παραμένει στενά συνδεδεμένη με το περιβάλλον αυτό. Ο Said (2000) αναφέρθηκε στην κατάσταση της ταυτότητας στην εξορία, τονίζοντας ότι το άτομο ζει διχασμένο ανάμεσα σε αυτό που θυμάται από το παρελθόν και σε αυτό που αναγκάζεται να γίνει στον νέο τόπο όπου βρίσκεται. Οι ανησυχίες των φοιτητριών σχετίζονταν με την ταυτότητά τους και το συναίσθημα του ανήκειν σε πολιτισμικό, εθνικό και προσωπικό επίπεδο. Επιπλέον, η έννοια του *Sumud* (صمود) –που ερμηνεύεται ως αντοχή, σταθερότητα και ριζωμένη παρουσία– ήταν ένας από τους λόγους που οι φοιτήτριες επικαλέστηκαν προκειμένου να εξηγήσουν την άρνησή τους να εγκαταλείψουν την Παλαιστίνη. Αντιμετωπίζουν σημαντικές δυσκολίες, όπως σημεία ελέγχου, αποκλεισμούς και συνθήκες οι οποίες απειλούν την ίδια τη ζωή, ιδιαίτερα στην Ιερουσαλήμ, περιοχή που υπόκειται σε εξαιρετικά αυστηρούς ελέγχους από τις ισραηλινές δυνάμεις κατοχής. Μια συμμετέχουσα έγραψε:

*Από θρησκευτική σκοπιά, το να υπάρχουν και να παραμένουμε στην Ιερουσαλήμ σημαίνει επιμονή και ανθεκτικότητα. Αντιμετωπίζουμε σοβαρές δυσκολίες· δεν είναι εύκολο να ζεις στην Ιερουσαλήμ και να συμμορφώνεσαι με όλους αυτούς τους περιορισμούς. Από θρησκευτική άποψη, βιώνουμε έναν μεγάλο αγώνα ανάμεσα στην ύπαρξη και τη ριζωμένη παρουσία στο Τέμενος Αλ-Άκσα, καθώς αμφισβητείται συνεχώς η παρουσία μας και η σύνδεσή μας με την Ιερουσαλήμ.*

(ΑΙ, γραπτός αναστοχασμός)



Αυτό αντανακλά τη σημασία των θρησκευτικών πεποιθήσεων που ενθαρρύνουν τους ανθρώπους να παραμένουν στην Παλαιστίνη, ώστε να προστατεύουν την πατρίδα και τους ιερούς τόπους από τον κατακτητή, διατηρώντας τη ριζωμένη παρουσία τους στη γη. Η ίδια η ύπαρξη των ανθρώπων ως μορφή αντίστασης αποτελεί απόδειξη της αυθεντικότητας του τόπου. Ο Khatib (2022) αναφέρεται επίσης σε αυτή την ιδέα στη μελέτη του για τη στάση των Παλαιστίνιων νέων απέναντι στη μετανάστευση. Θεωρεί το *Sumud* ή αλλιώς «ανθεκτική επιμονή» ως μια μορφή αντίστασης, καθώς ένα ποσοστό νέων πιστεύει πως είναι καθήκον να παραμείνουν δεμένοι με τη γη και να αντιστέκονται απλώς μέσα από την ίδια τους την ύπαρξη.

Οι έννοιες της μετανάστευσης και της ύπαρξης αποτυπώνονται εύγλωττα στο ακόλουθο «αναδυόμενο ποίημα», που προέκυψε από αποσπάσματα συνημιόλων και αναστοχαστικών ημερολογίων των συμμετεχουσών:

## Μετανάστευση και παραμονή

Σε μια θεατρική δραστηριότητα  
μας τέθηκε ένα ερώτημα:  
Αν έπρεπε να μεταναστεύσεις,  
ποια χώρα θα διάλεγες;  
Μας ζητήθηκε να εκφραστούμε  
καλλιτεχνικά:  
με ένα σχέδιο,  
ένα ποίημα,  
ή ένα πεζό ποίημα.  
Στην αρχή,  
δεν ήξερα τον προορισμό μου,  
δεν το είχα σκεφτεί ποτέ  
σοβαρά.  
Δεν με απασχολούσε,  
γιατί πάντα προτιμώ να μένω  
στη χώρα μου.  
Η ιδέα της μετανάστευσης  
δεν υπήρχε στη ζωή μου  
ούτε στη φαντασία μου.  
Ένωσα μια μικρή σύγχυση  
όταν μας ζήτησε να επιλέξουμε.  
Σκέφτηκα επιπόλαια,  
ελαφρά,  
χωρίς βάθος.  
Αυτόματα  
φαντάστηκα τον εαυτό μου στη  
Γαλλία,  
σε κάποιον δρόμο του Παρισιού,  
ένα κρύο πρωινό.  
Φοράω ένα καφέ παλτό,  
πίνω καφέ,  
τρώνω ένα κρουασάν,  
και παρατηρώ τους περαστικούς.  
Η σκηνή μου φάνηκε κομψή,  
ήρεμη,  
ίσως γιατί αγαπώ τη φωτογραφία,  
να αποτυπώνω τέτοιες στιγμές.  
Έτσι αποφάσισα να την ενσαρκώσω  
σαν μια όμορφη φαντασίωση,  
χωρίς να πετύχω αρχικά  
το βαθύτερο νόημά της.  
Ζωγράφισα ένα φλιτζάνι καφέ,  
τα γλυκίσματα,  
και ένα καφέ παλτό.  
Δεν αναζητώ τη μετανάστευση,  
μόνο ένα προσωρινό ταξίδι.  
Εξέφρασα ειλικρινά τη σκέψη μου:  
ίσως να ταξιδέψω σε μια χώρα  
όπως η Τουρκία,  
αλλά θα επιστρέψω οπωσδήποτε  
στην πατρίδα μου.



## الهجرة والبقاء

في نشاطٍ درامي،  
عرض علينا سؤالاً:  
إذا كان عليكم أن تهجروا،  
فأي بلدٍ ستختارون؟  
وطلب منا التعبير فنياً:  
بالرسم،  
بالشعر،  
أو الخاطرة.  
في البداية،  
لم أكن أعرف وجهتي،  
خاصةً أنني لم أفكر في هذا،  
من قبل بجدية.  
لم يكن يشغلني أصلاً،  
لأنني دائماً مع البقاء في وطني،  
فكرة الهجرة لم تكن حاضرة في حياتي،  
أو في مخيلتي.  
شعرت بشيءٍ من الاربك،  
حين طلب منا أن نختار،  
وجدت نفسي أفكر بسطحية،  
كان تفكيرني تافهاً.  
بشكل تلقائي،  
تخيلت نفسي في فرنسا،  
في إحدى شوارع باريس،  
في صباح بارد،  
أرتدي معطفاً بنياً،  
أشرب القهوة،  
وأتناول قطعة كرواسون،  
وأراقب المارة.  
بدا لي المشهد أنيقاً وهادئاً،  
خاصةً أنني أحب التصوير،  
تصوير مثل هذه الأجواء،  
فقررت تجسيده كنوع من الخيال الجميل،  
دون أن أوفق في البداية عند دلالاته،  
حيث رسمت كوباً من القهوة،  
والحلويات،  
ومعطفاً بنياً.  
أنا لا أبحث عن الهجرة،  
بل عن سفرٍ مؤقت،  
عبرت عن رأيي بصدق،  
قد أسافر لبلدٍ كتركيا،  
لكن أعود لوطني حتماً.

Δεν προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι οι συμμετέχουσες μίλησαν για την ύπαρξη και τη διασύνδεσή τους με τον τόπο τους ως αναπόσπαστα στοιχεία της εμπειρίας τους. Η αντίληψη αυτή αποτυπώνεται καθαρά στο παραπάνω ποίημα και στα αποσπάσματα από τα δεδομένα των συνεντεύξεών τους. Θα μπορούσε να υποστηριχτεί ότι οι βιωματικές εμπειρίες των συμμετεχουσών αποτελούν παράδειγμα της ίδιας τους της ύπαρξης ως Παλαιστίνιες, οι οποίες παραμένουν ακλόνητα ριζωμένες στην πατρίδα τους, παρά την πολιτική αστάθεια και την αδικία που βιώνουν.

### Πατρίδα: χώρος και τόπος

Η σημασία του δράματος έγκειται στο ότι προσφέρει χώρο για την ανάπτυξη μοναδικών οπτικών και προοπτικών. Τοποθετεί το άτομο ως υποκείμενο μέσα στον κόσμο και όχι ως αντικείμενο. Στην παρούσα θεατροπαιδαγωγική προσέγγιση που αξιοποίησε το δράμα με βάση προ-κείμενο, οι έννοιες της πατρίδας, του χώρου και του τόπου αποτέλεσαν αντικείμενο βαθιάς συζήτησης και αναστοχασμού από τις συμμετέχουσες. Σχεδόν όλες, κατά τον αναστοχασμό τους σχετικά με τη συμμετοχή τους στο εργαστήριο, ανέδειξαν τη σημασία της πατρίδας και του χώρου και τόπου. Η έννοια της πατρίδας ωστόσο αντιμετωπίστηκε διαφορετικά από κάθε άτομο. Μια από τις φοιτήτριες διαφοροποίησε το τι θεωρούμε πατρίδα από το πώς πραγματικά υπηρετούμε την πατρίδα. Η ιδέα αυτή συνδέεται με την άποψη του Bakhtin (1984), σύμφωνα με την οποία υπάρχει άμεση σχέση ανάμεσα στη φύση των γεωγραφικών, ιστορικών και κοινωνικών συνθηκών και τη φύση της πολυφωνίας, η οποία οδηγεί στην εμφάνιση πολλαπλών φωνών και μορφών αυτοέκφρασης.

Η οικογένεια αποτέλεσε ένα σημαντικό σημείο αναφοράς στη συζήτηση για την έννοια της πατρίδας. Αυτό έγινε ιδιαίτερα εμφανές κατά την ανάπτυξη της σκηνής με τον Αμπού Καΐς (Abu Qais) και την απόφασή του να εγκαταλείψει τη χώρα. Αρκετές φοιτήτριες εστίασαν στην έννοια του τόπου, υπογραμμίζοντας είτε τη σημασία του να παραμείνει ενωμένος με την οικογένειά του στην πατρίδα, «γιατί κανένας τόπος δεν θα μπορούσε να είναι καλύτερος από αυτόν τον τόπο» (TM, Παρατήρηση) είτε την αξία του να φύγουν όλοι μαζί, αντιμετωπίζοντας το ίδιο πεπρωμένο.

Η ακόλουθη σκηνή αποτυπώνει τον βαθύ δεσμό των συμμετεχουσών με την οικογένεια, ανεξάρτητα από τον τόπο, μέσα από τον διάλογο των χαρακτήρων ZA (Μητέρα), ΑΙ (Γιος) και AN (Πατέρας):

*ZA (Μητέρα): Αν φεύγεις, φυσικά μπορείς να φύγεις, αλλά πρέπει να μας πάρεις μαζί σου, ως οικογένεια.*

*ΑΙ (Γιος): Πατέρα, σε παρακαλώ, πάρε μας μαζί σου.*

*AN (Πατέρας): Δεν έχω ιδέα πού πάω ακόμα. Ορκίζομαι στον Θεό πως δεν ξέρω καν συγκεκριμένα πού κατευθύνομαι.*

*ZA (Μητέρα): Αντί να ανησυχείς για μας και για όσα*

*περνάμε, άσε μας να σε συνοδεύσουμε.*

*ΑΙ (Γιος): Σε παρακαλώ, πατέρα, πάρε μας μαζί σου.*

*AN (Πατέρας): Αν σας πάρω μαζί μου, θα ασχολούμαι μ' εσάς, με τα πράγματά μας που θα κουβαλώ ή με τον άγνωστο τόπο όπου θα βρεθούμε.*

*ZA (Μητέρα): Άκουσέ με, ας πάμε μαζί, οι τρεις μας, και είτε θα ζήσουμε στην πατρίδα μας μαζί είτε θα πεθάνουμε μαζί.*

*AN (Πατέρας): Είτε θα ζήσουμε μαζί είτε θα πεθάνουμε μαζί. Ο δρόμος μας είναι άγνωστος!*

*ZA (Μητέρα): Κανείς δεν θα φύγει ενώ οι άλλοι θα μείνουν, όλοι μοιραζόμαστε την ίδια μοίρα. (Πατήρηση)*

Η σκηνή αυτή αντικατοπτρίζει την άρνηση του διαχωρισμού της οικογένειας και την επιθυμία να παραμείνουν ενωμένοι για να αντιμετωπίσουν τη ζωή συλλογικά, υποδηλώνοντας ότι η οικογένεια είναι κι αυτή πατρίδα.

Άλλες φοιτήτριες θεωρούν ότι ο τόπος συνδέεται με τους ανθρώπους που αγαπούν:

*Μου αρέσει να ζω σε μέρη όπου αγαπώ τους ανθρώπους που βρίσκονται εκεί. Δεν θα μπορούσα να ζήσω κάπου χωρίς φίλους ή συγγενείς. Αντίθετα, όταν είμαι με την οικογένεια και τους αγαπημένους μου, νιώθω ότι η πατρίδα συνδέεται με την οικογένεια. Όσοι έχουν χάσει τις οικογένειές τους σε έναν συγκεκριμένο τόπο, μπορεί να παραμείνουν εκεί και να τον θεωρούν πατρίδα, γιατί τους θυμίζει τους δικούς τους.*

(ZA, ατομική συνέντευξη)

Κατά συνέπεια, η πατρίδα δεν είναι απλώς γεωγραφική τοποθεσία, αλλά οι άνθρωποι, οι ιστορίες, οι αφηγήσεις και οι μνήμες που τη συνοδεύουν (Said, 2000), είναι ένας χώρος ασφάλειας και προστασίας, ένα δυναμικό πεδίο σχέσεων και αλληλεπιδράσεων με το κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον.

Οι συμμετέχουσες θεωρούν ότι όσοι δεν έχουν γη ή πατρίδα «δεν θα μπορέσουν ποτέ να τη βρουν στην εξορία ή σε άλλη χώρα, αυτό είναι κάτι που μάθαμε βαθιά μέσα μας, ως μέρος της κοινωνικοποίησής μας» (AN, ατομική συνέντευξη). Αισθάνονται πως είναι ευθύνη τους να μεταδώσουν αυτή τη γνώση στις επόμενες γενιές, αν όχι άμεσα, τότε έμμεσα, δεδομένου ότι δεν επιτρέπεται κάτι τέτοιο, ειδικά στην τυπική εκπαίδευση στις περιοχές της Παλαιστίνης που ελέγχονται από το Ισραήλ. Ο Said (2002) επισημαίνει ότι η εμπειρία της εξορίας καθιστά αδύνατη την πλήρη ανάκτηση της χαμένης πατρίδας, η πατρίδα ριζώνει μέσα στο πνεύμα και το σώμα του ανθρώπου. Άλλες φοιτήτριες αναγνώρισαν ότι δεν μπορούν καν να φανταστούν την ιδέα της αποχώρησης από την Παλαιστίνη, καθώς νιώθουν βαθιά δεμένες με τις ρίζες τους. Γι' αυτές η μετανάστευση σημαίνει «να εγκαταλείπεις ένα κομμάτι της προσωπικότητάς σου, τον τόπο όπου γεννήθηκες, αλλά και την πολιτισμική και εθνική σου ταυτότητα» (ΑΙ, ατομική συνέντευξη).

Οι συμμετέχουσες εκφράζουν την προσωπική και εθνική τους ταυτότητα μέσα από τη σχέση τους με την πατρίδα ως τόπο. Όταν απομακρύνονται από αυτόν, η ίδια τους η ταυτότητα επηρεάζεται. Οι Al-Sakka και συνεργάτες (2016) περιγράφουν αυτό το φαινόμενο ως δυναμική διαδικασία, στην οποία όλα τα στοιχεία αλληλεπιδρούν για να διαμορφώσουν

μια ενιαία, συλλογική ταυτότητα, που οικοδομείται μέσα από τις στρατηγικές διαμόρφωσης της αίσθησης του ανήκειν.

Η ποιητική του χώρου και του τόπου –η έννοια της πατρίδας– αντηχεί στο παρακάτω ποίημα, που αναδύθηκε από το αναστοχαστικό ημερολόγιο μιας συμμετέχουσας:

## My homeland

Η Πατρίδα μου

Διάλεξα την πατρίδα μου  
για την ομορφιά της φύσης της,  
για το άρωμα της γης,  
για τις μικρές λεπτομέρειες  
της γαλήνης.  
Η πατρίδα είναι ζωντανό  
πνεύμα,  
χτυπά μέσα μου.

Η αίσθηση του ανήκειν  
δεν είναι απόφαση  
πολιτική ή οικονομική,  
μα εσωτερικό βίωμα·  
δεν μπορεί να μου  
αφαιρεθεί.  
Ένιωσα πως η πατρίδα  
ζει μέσα μου,  
ακόμα κι αν απομακρυνθώ.  
Η αναχώρηση μοιάζει  
οδυστηρή,  
ακόμη κι αν είναι  
προσωρινή.  
Δεν μπορούσα να  
φανταστώ  
τη μετανάστευση ως  
επιλογή,  
γιατί βλέπω την πατρίδα  
στις μικρές λεπτομέρειες.  
Μη μ' αφήσεις·  
στις αγκαλιές της  
μητέρας μου,  
στη μυρωδιά του ψωμιού,  
στη σκιά ενός μικρού  
δέντρου·  
τη γνωρίζω  
από τα παιδικά μου χρόνια.



## وطني

اخترت وطني،  
لجمال طبيعته،  
ورائحة الأرض،  
وتفاصيل الطمأنينة،  
الوطن روحاً حياً،  
ينبض بداخلي.  
الانتماء ليس قراراً،  
سياسياً أو اقتصادياً،  
بل شعوراً داخلياً،  
لا ينتزع.  
شعرت أن الوطن يسكنني،  
حتى وإن ابتعدت عنه،  
بدا الرحيل مؤلماً،  
حتى لو كان مؤقتاً،  
لم استطع تخيل فكرة الهجرة كخيار،  
لأنني أرى الوطن في تفاصيل صغيرة،  
لا تغادرنني،  
في لجة أمي،  
في رائحة الخبز،  
في ظل شجرة صغيرة،  
أعرفها منذ الطفولة.

Τα ευρήματα αυτής της έρευνας υποδεικνύουν ότι η πατρίδα, ο χώρος και ο τόπος, καθώς και η οικογένεια αποτελούν βασικούς παράγοντες στη διαμόρφωση της ταυτότητας της παλαιστινιακής νεολαίας. Αυτό καθίσταται εμφανές μέσα από τις απαντήσεις και τους αναστοχασμούς των συμμετεχουσών σχετικά με την εμπειρία τους στο θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο που αξιοποίησε προ-κείμενο. Το παραπάνω αναδυόμενο ποίημα αποτυπώνει τον τρόπο με τον οποίο μια φοιτήτρια περιέγραψε την πατρίδα και το νόημά της για την ίδια. Από τη δική της οπτική, η πατρίδα δεν είναι απλώς ο τόπος γέννησης, αλλά κάτι ζωντανό, που κατοικεί μέσα της.

## Συμπέρασμα

Στο πλαίσιο των μεθόδων έρευνας με βάση τις τέχνες, οι ερευνητές διερεύνησαν τη χρήση λογοτεχνικών κειμένων ως αφητηρία για την αξιοποίηση του δράματος εκπαιδευτική έρευνα. Η επιλογή του μυθιστορήματος του Ghassan Kanafani *Άνθρωποι στον ήλιο* ήταν ιδιαίτερα σημαντική, δεδομένων των σύγχρονων ιστορικών συνθηκών αναγκαστικής μετανάστευσης λόγω πολιτικών, κοινωνικών και οικονομικών παραγόντων. Από την Αφρική, το Ιράκ, τη Συρία, τη Ροχίνγκια, την Ουκρανία, το Σουδάν έως και την Παλαιστίνη, το έργο του Καναφάνι αποδείχτηκε εξαιρετικά επίκαιρο και ουσιαστικό για τον σκοπό της έρευνας.

Οι ερευνητές ανέλαβαν τον σχεδιασμό της μεθοδολογίας, της στρατηγικής και της επιλογής του δείγματος. Επέλεξαν και προσαρμόσαν προσπάσιμα από το μυθιστόρημα για να τα παρουσιάσουν στην ερευνητική ομάδα. Υποδύθηκαν ρόλους και ενθάρρυναν τις συμμετέχουσες να αυτοσχεδιάσουν σε ορισμένες σκηνές. Οι φοιτήτριες είχαν την ελευθερία να μετασηματίσουν τους χαρακτήρες και τις επιλογές τους, ενώ κατέγραψαν τις εμπειρίες τους μέσα από ημερολόγια και ατομικές συνεντεύξεις, τηρώντας την ανωνυμία τους.

Η συγκεκριμένη έρευνα αποτέλεσε μια συλλογική διαδικασία μάθησης και διερεύνησης μέσα από την πράξη. Ήταν έρευνα μαζί με τις συμμετέχουσες και όχι για τις συμμετέχουσες: μια διαδικασία συλλογικής σκέψης, εστίασης, αμφισβήτησης και συνειδητοποίησης της έννοιας του ανήκειν και των δύσκολων επιλογών που αυτή συνεπάγεται. Για εμάς, ως ερευνητές, αποτέλεσε επίσης μια μαθησιακή εμπειρία, καθώς μέσα από τη συμμετοχή των νέων μάθαμε για τις επιλογές, τις στάσεις και τις αντιλήψεις τους σχετικά με την ταυτότητα, την πατρίδα και τη μετανάστευση και για το πώς μαθαίνουν και ανακαλύπτουν τον εαυτό τους μέσα από τη δημιουργική πράξη.

Η μελέτη έδωσε σαφείς ενδείξεις της αποτελεσματικότητας της χρήσης του δράματος με βάση προ-κείμενο στο παλαιστινιακό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Ανέδειξε ένα θετικό εκπαιδευτικό μοντέλο, το οποίο δίνει έμφαση στη μαθητοκεντρική μάθηση ως βασικό άξονα μιας απελευθερωτικής παιδαγωγικής. Η προσέγγιση αυτή συνδέεται άμεσα με την πραγματικότητα που βιώνει το μαθητευόμενο άτομο, καθιστώντας το ενεργό υποκείμενο στη διερεύνηση, ανάλυση και συζήτηση ποικίλων θεμάτων. Η εμπειρία αυτή υπογραμμίζει τη σημασία

της ένταξης του δράματος με βάση προ-κείμενο στις εκπαιδευτικές πρακτικές, τόσο ως στρατηγική μάθησης μέσω της δράσης όσο και ως εργαλείο στοχασμού και δημιουργικού σχεδιασμού σε συνεργατικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Παράλληλα, ανέδειξε τον τρόπο με τον οποίο το καλλιτεχνικό έργο αλληλεπιδρά με τις κεντρικές έννοιες του μυθιστορήματος *Άνθρωποι στον ήλιο*, οι οποίες σχετίζονται με τη μετανάστευση και την πατρίδα.

Η μελέτη εμβάθυνε στον δεσμό με την πατρίδα και στην άρνηση της μετανάστευσης, παρά τις δύσκολες συνθήκες που επικρατούν στην περιοχή. Η εμπειρία του δράματος με βάση προ-κείμενο βοήθησε τις συμμετέχουσες να αναλογιστούν τις συνθήκες ζωής άλλων ανθρώπων που ζουν υπό πίεση και επιλέγουν να εγκαταλείψουν την πατρίδα τους, όπως οι κάτοικοι της Λωρίδας της Γάζας και άλλοι πληθυσμοί. Κατέστη επίσης σαφές ότι η έννοια της πατρίδας είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τους ανθρώπους, καθώς και με το σύνολο από εμπειρίες και μνήμες που σχετίζονται με τον τόπο αυτό.

Η αξιοποίηση της αναδυόμενης ποίησης σε αυτή την έρευνα πρόσφερε βαθύτερη κατανόηση των εμπειριών των συμμετεχουσών κατά τη συμμετοχή τους στο θεατροπαιδαγωγικό εργαστήριο και των αντιλήψεών τους σχετικά με τη μετανάστευση, την ύπαρξη, την πατρίδα, τον χώρο, τον τόπο και την οικογένεια. Η αναδυόμενη ποίηση αποτελεί από μόνη της έγκυρη ερευνητική προσέγγιση, καθώς δημιουργεί χώρο για ενεργό εμπλοκή και αμφισβητεί τους συμβατικούς τρόπους γνώσης και ύπαρξης στον κόσμο (Alsawayfa, 2025a).

Είναι επιτακτική η ανάγκη να ενσωματωθούν αυτού του είδους οι εκπαιδευτικές πρακτικές σε ποικίλα εκπαιδευτικά πλαίσια, στη διδασκαλία και τη μάθηση, στην επιστημονική έρευνα, αλλά και στην εργασία με διαφορετικές κοινωνικές ομάδες. Πρέπει να καταβληθούν συστηματικές προσπάθειες για την ενίσχυση των γνώσεων και των δεξιοτήτων όλων όσοι εμπλέκονται στη διαδικασία της εκπαίδευσης.

Από την άλλη πλευρά, η παρούσα εργασία αποτελεί μία από τις ελάχιστες έρευνες στον τομέα της έρευνας με βάση τις τέχνες. Επομένως, είναι αναγκαίο να πραγματοποιηθούν περαιτέρω μελέτες και έρευνες που να διερευνούν την αποτελεσματικότητα αυτής της προσέγγισης στις ζωές των ατόμων που συμμετέχουν. Η συγκεκριμένη μελέτη εστίασε κυρίως σε μια ομάδα νεαρών Παλαιστίνιων γυναικών, χωρίς τη συμμετοχή ανδρών. Είναι σημαντικό, επιπλέον, να εξεταστούν στο μέλλον οι διαφορετικές πτυχές της δραματικής στρατηγικής και τα πολλαπλά θέματα που αναδεικνύει το μυθιστόρημα *Άνθρωποι στον ήλιο* μέσα από τη συνεργασία με ομάδες από διαφορετικούς πολιτισμούς και εθνότητες.

Μετάφραση από τα αγγλικά: **Μπέττυ Γιαννούλη**

## Βιβλιογραφία

- Abusrour, A. & Al-Yamani, H. (2021). Beautiful Resistance: A response to a complicated political context. Στο J. Adams & A. Owens (επιμ.), *Beyond text: Learning through arts-based research* (σσ. 222-237). Intellect.
- Adams, J. & Owens, A. (2016). *Creativity and democracy in education: Practices and politics of learning through the arts*. Routledge.
- Al-Sakka, A., Abdul Majeed, A., Zeidan, M., Shamoun, H., Daher, J., Ladadwa, H. & Hilal, J. (2016). *Palestinian youth: Studies on identity, space and community participation*. The Centre for Development Studies (CDS) – Birzeit University; American Friends Service Committee. <https://cfs.cds.birzeit.edu/wp-content/uploads/2019/10/Book-Youth-Survey-English-2017.pdf>
- Alsawayfa, F. J. (2025a). Home and abroad: Exploring my lived experiences through poetry and narrative. Στο D.Z. Belluigi (επιμ.), *Being in shadow and light: Academics in post/conflict higher education* (σσ. 241-261). Open Book Publishers. <https://doi.org/10.11647/obp.0427.08>
- Alsawayfa, F. J. (2025b). *The Road to Found Poetry: Understanding People's Perceptions and Lived Experiences Creatively*. Brill.
- Al-Sultan, M. F. (2007). Qişşat rijāl fi al-shams li-Ghassān Kanafānī: Dirāsah naqđiyah [The story of men in the sun by Ghassan Kanafani: A critical study]. *Majallat Jāmi'at al-Aqşā*, 11(2), 1-23.
- Al-Yamani, H. (2011). Drama as a pedagogy in Arab teacher education programs: Developing constructivist approaches to teaching. Στο C. Gitasaki (επιμ.), *Teaching and learning in the Arab world* (σσ. 311-331). Peter Lang.
- Al-Yamani, H., Attallahb, S. & Alsawayfa, F. (2016). The curriculum in the Palestinian territories: Drama processes in theatre making and self-liberation. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 21(1), 60-75. <https://doi.org/10.1080/13569783.2015.1127142>
- Aznar, E., Ballardin, E. & Martinez, D. (2021). The secret of Dayta: Learning and evaluating through process drama. Στο J. Adams & A. Owens (επιμ.), *Beyond text: Learning through arts-based research* (σσ. 207-221). Intellect.
- Bakhtin, M. M. (1984). *Problems of Dostoevsky's Poetics* (C. Emerson, επιμ. & μεταφ.). University of Minnesota Press.
- Boal, A. (1998). *Legislative theatre: Using performance to make politics*. Routledge.
- Boal, A. (2000). *Theatre of the oppressed* (3η έκδ.). Pluto Press.
- Cohen-Cruz, J. & Schutzman, M. (2006). *A Boal companion: Dialogues on theatre and cultural politics*. Routledge.
- Crotty, M. (1998). *Foundations of Social Research: Meaning and perspective in the research process* (1η έκδ.). Routledge.
- Danil, M., Ananda, A., Ordinal, R. & Gistituati, N. (2023). Building the quality of education in the conflict situations within the Palestinian education system. *LANGGAM: International Journal of Social Science, Education, Art and Culture*, 2(2), 39-51. <https://doi.org/10.24036/langgam.v2i02.125>
- Denzin, N. K., Lincoln, Y.S., Giardina, M.D. & Cannella, G.S. (επιμ.). (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5η έκδ.). SAGE.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed* (μεταφ. M. Bergman Ramos). The Continuum.
- Greene, M. (1995). *Releasing the Imagination: Essays on Education, the Arts, and Social Change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gren, N. (2009). *Each day another disaster: Politics and everyday life in a Palestinian refugee camp in the West Bank* [Doctoral dissertation, University of Gothenburg]. GUPEA. <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/20202>
- Heathcote, D. (1976). Drama as education. What is it? Why isn't it happening? Στο *New destinations: The arts in education* (σσ. 8-14). Cockpit Lectures.
- Irfan, A. (23 Αυγούστου 2023). *Why Palestinians are known as the world's «best educated refugees»*. Columbia University Press Blog <https://cupblog.org/2023/08/23/why-palestinians-are-known-as-the-worlds-best-educated-refugeesanne-irfan/>
- Johnson, L. & O'Neill, C. (επιμ.). (1984). *Dorothy Heathcote: Collected Writings on Education and Drama*. Northwestern University Press.
- Kanafani, G. (1999). *Men in the Sun and other Palestinian stories* (μεταφ. H. Kilpatrick) Lynne Rienner Publishers. (Το πρωτότυπο έργο δημοσιεύτηκε το 1962.)
- Kennelly, J. (2006). «Acting out» in the public sphere: Community theatre and citizenship education. *Canadian Journal of Education*, 29(2), 541-562.
- Khan, S. (2012). *The one world school house: Education reimagined*. Twelve.
- Khatib, G. (2022). *Democracy and human rights: Youth in Palestine (FES MENA youth study: Results Analysis)*. Friedrich-Ebert-Stiftung. <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/fespal/20170.pdf>
- Ministry of Education and Higher Education. (2017). *Education Sector Strategic Plan 2017-2022: An Elaboration of The Education Development Strategic Plan III (2014-2019)*. <https://www.moe.edu.ps/uploads/EDUCATION%20SECTOR%20STRATEGIC%20PLAN%20%20%202017-2022.pdf>
- O'Sullivan, C. (2018). Role-play and research. Στο L. Cohen, L. Manion & K. Morrison (επιμ.), *Research Methods in Education* (8η έκδ., σσ. 606-627). Routledge.
- Owens, A. (2014). Translating and understanding: Pre-text based drama. Στο Korhonen, P. & Airaksinen, R. (επιμ.), *Hyvä Hankaus 2.0* (σσ. 45-68). Draamatyö. <http://draamatyo.fi/hyva-hankaus-2-0/>
- Owens, A. & Barber, K. (2001). *Mapping drama: Creating, developing & evaluating process drama*. Caryl Press.
- Palestinian Central Bureau of Statistics. (2017). *International Youth Day* [Press Release]. [https://www.pcbs.gov.ps/portals/\\_pcbs/PressRelease/Press\\_En\\_10-8-2017-youth-en.pdf](https://www.pcbs.gov.ps/portals/_pcbs/PressRelease/Press_En_10-8-2017-youth-en.pdf)

- Palestinian Central Bureau of Statistics. (2023). *On the occasion of the International Youth Day, the Palestinian Central Bureau of Statistics (PCBS) issues a press release highlighting the situation of the youth in the Palestinian society* [Press Release]. <https://www.pcbs.gov.ps/post.aspx?lang=en&ItemID=4561>
- Palestinian Central Bureau Statistics. (2024). *On the occasion of the International Youth Day, the Palestinian Central Bureau of Statistics (PCBS) issues a press release highlighting the situation of the youth in the Palestinian society* [Press Release]. <https://www.pcbs.gov.ps/post.aspx?lang=en&ItemID=5809>
- Park-Fuller, L.M. (2005). *Beyond role play: Playback theatre and conflict transformation*. Centre for Playback Theatre.
- Robinson, K. & Aronica, L. (2015). *Creative schools: The grassroots revolution that's transforming education*. Viking.
- Rahman, M.A. (Μάιος 2009). *Impact of the Israeli occupation on Palestinian education* [Conference paper]. 18th Annual Conference of the Global Awareness Society International. [https://orgs.bloomu.edu/gasi/pdf\\_documents/2009\\_Proceedings\\_pdfs/RahmanImpact%20of%20the%20Israeli%20Occupation%20on%20Palestinian%20Education%20for%20GSIA.pdf](https://orgs.bloomu.edu/gasi/pdf_documents/2009_Proceedings_pdfs/RahmanImpact%20of%20the%20Israeli%20Occupation%20on%20Palestinian%20Education%20for%20GSIA.pdf)
- Rohd, M. (1998). *Theatre for community, conflict, and dialogue: The hope is a vital training manual*. Heinemann.
- Said, E.W. (2000). *Out of place: A memoir*. Alfred A. Knopf.
- Said, E.W. (2002). *Reflections on exile and other essays*. Harvard University Press.
- Smith, J.A., Flowers, P. & Larkinn, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. SAGE.
- Steiner, G. (1998). *After Babel: Aspects of language and translation* (3η έκδ.). Oxford University Press.
- United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs. (2025). *West Bank Movement and Access Update – May 2025*. <https://www.unocha.org/publications/report/occupied-palestinian-territory/west-bank-movement-and-access-update-may-2025>
- United Nations Population Fund. (2017). *Palestinian youth challenges and aspirations: A study on youth, peace and security based on UN Resolution 2250 Palestine 2017* [Report]. Interpeace. <https://www.interpeace.org/wp-content/uploads/2018/04/2018-IP-case-study-Palestine-v3.pdf>
- Way, B. (1967). *Development through drama*. Longman.
- Weinstein, S. & West, A. (2012). Call and responsibility: Critical questions for youth spoken word poetry. *Harvard Educational Review*, 82(2), 282-302.
- Wright, D. (2000). Drama education: A «self-organizing system» in pursuit of learning. *Research in Drama Education*, 5(1), 23-31.
- Young, D.L., (2000). Reality drama: the drama classroom as a place for disclosure. *Drama Australia Journal*, 24(1), 111-122.

Η **Δρ. Hala Rashed Al-Yamani** είναι Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στη Σχολή Επιστημών της Αγωγής του Πανεπιστημίου της Βηθλέμ, στη Δυτική Όχθη, Παλαιστίνη. Έχει διατελέσει Κοσμήτορας της Σχολής Επιστημών της Αγωγής και Πρόεδρος του Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης. Έχει εργαστεί και συνεργαστεί με εθνικές και διεθνείς ομάδες για τη δημιουργία του μεταπτυχιακού προγράμματος «Δημιουργικές παιδαγωγικές και κοινοτικές πρακτικές». Διδάσκει σε προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα μαθήματα σχετικά με τις δημιουργικές παιδαγωγικές, όπως Θέατρο/Δράμα στην Εκπαίδευση, Αφήγηση και Προφορική Ερμηνεία, Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα κ.ά. Ηγείται ερευνητικών προγραμμάτων και διεξάγει έρευνες βασισμένες σε μεθοδολογίες που αξιοποιούν την τέχνη (arts-based methodology), με βασικό εργαλείο το δράμα με βάση προ-κείμενο (pre-text drama) στην εκπαίδευση και την προσχολική αγωγή, καθώς και σε προγράμματα αρχικής και ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης εκπαιδευτικών σε πολιτισμικά και διαπολιτισμικά πλαίσια. Έχει συμμετάσχει ως ηθοποιός σε σειρά παλαιστινιακών θεατρικών παραστάσεων. Επιπλέον, έχει αναλάβει, ερευνήσει και σκηνοθετήσει θεατρικά έργα που ενσωματώνουν στοιχεία θεάτρου της κοινότητας, όπως το θέατρο φόρουμ και το θέατρο δρόμου.

Ο **Δρ. Abdelfattah Abusrour** είναι συγγραφέας, ηθοποιός, σκηνοθέτης θεάτρου, ερευνητής και εκπαιδευτής. Ασχολείται με την κοινωνική επιχείρηση του δικτύου Ashoka και την κοινωνική καινοτομία του οργανισμού Synergos. Είναι ιδρυτής και γενικός διευθυντής της Πολιτιστικής και Καλλιτεχνικής Εταιρείας Alrowwad (Alrowwad Cultural and Arts Society), που ιδρύθηκε το 1998 στον προσφυγικό καταυλισμό Aida στη Βηθλέμ, Παλαιστίνη. Η φιλοσοφία και το έργο του συνοψίζονται στην έννοια της «Όμορφης Αντίστασης» (Beautiful Resistance), που αξιοποιεί τις παραστατικές και εικαστικές τέχνες ως δημιουργική και ειρηνική μορφή έκφρασης μέσα σε συνθήκες καταπίεσης και τραύματος, με σκοπό τη διάσωση ζωών, την έμπνευση ελπίδας και την οικοδόμηση ειρήνης, ώστε τα άτομα να γίνονται φορείς ειρήνης στις κοινότητές τους και πέρα από αυτές. Ο Δρ. Abusrour έχει συμβάλει στην έρευνα στον τομέα της εκπαίδευσης, της διδασκαλίας του Δράματος στην Εκπαίδευση και της Αφήγησης, ενώ έχει διοργανώσει συνέδρια και βιωματικά εργαστήρια σε διάφορες χώρες.

Ο **Δρ. Fadel Alsaywafa** (EdD) είναι Επίκουρος Καθηγητής στη Σχολή Επιστημών της Αγωγής του Πανεπιστημίου της Βηθλέμ, Παλαιστίνη, και Πρόεδρος του Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης. Διδάσκει σε προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα μαθήματα όπως Δράμα στην Εκπαίδευση, Αφήγηση, Παιχνίδι και Δημιουργικότητα, Έρευνα με βάση τις Τέχνες, Δημιουργική Παιδαγωγική και Κοινοτικές Πρακτικές και Μανδύας του Ειδικού (Mantle of the Expert). Χρησιμοποιεί αυτο-αναστοχαστικές μεθοδολογίες όπως self-study, ποιητική διερεύνηση (poetic inquiry), αυτοεθνογραφία και αφηγηματική έρευνα. Το ερευνητικό και διδακτικό του έργο αντλεί έμπνευση από τις τέχνες και τη δημιουργικότητα. Πρόσφατα εξέδωσε το βιβλίο του *The Road to Found Poetry: Understanding People's Perceptions and Lived Experiences Creatively* από τον εκδοτικό οίκο Brill Sense.