



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

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

Γ' ΕΞΑΜΗΝΟ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΘΕΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΔΙΑΤΡΙΒΗΣ:

**«Η Δραματική Τέχνη ως μέσο προώθησης των δημοκρατικών αξιών
στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μια έρευνα δράσης σε εκπαιδευτικούς»**

Νάντια Κατή

A.M.: 5052201701013

Επιβλέπων Καθηγητής:

Τσιάρας Αστέριος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Μέλη συμβουλευτικής- επιβλέπουσας επιτροπής:

Κοντογιάννη Άλκηστις, Ομότιμη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Μάγος Κώστας, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

ΝΑΥΠΛΙΟ 2020

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	v
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	vi
Abstract	vii
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ	3
1.1 Οι δημοκρατικές αξίες στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	3
1.2 Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση.....	8
1.3 Η Ενίσχυση των δημοκρατικών αξιών μέσω της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση.....	11
2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	14
2.1 Επιλογή του θέματος- Σκοπός της έρευνας.....	14
2.2 Διατύπωση Ερευνητικών Υποθέσεων	15
2.3 Ερευνητική Μέθοδος.....	16
2.4 Μέσα συλλογής δεδομένων.....	17
2.4.1 Ποσοτικά μέσα συλλογής δεδομένων.....	18
2.4.2 Ποιοτικά μέσα συλλογής δεδομένων	19
2.5 Επιλογή ερευνητικού πληθυσμού- Μέθοδος δειγματοληψίας	21
2.6 Σχεδιασμός εργαστηρίων	22
3. ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	24
3.1 Μέθοδοι ανάλυσης δεδομένων.....	24
3.1.1 Μέθοδος στατικής ανάλυσης των ποσοτικών δεδομένων	24
3.1.2 Μέθοδος ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων.....	27
4. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ	49
4.1 Ευρήματα από τον στατιστικό έλεγχο.....	49
4.2 Ευρήματα από τη θεματική ανάλυση	51
4.2.1 1ο Ερευνητικό Ερώτημα.....	51
4.2.2 2ο Ερευνητικό Ερώτημα.....	55
4.2.3 3ο Ερευνητικό Ερώτημα	61
5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	65
5.1 Γενικά συμπεράσματα.....	65
5.2 Περιορισμοί έρευνας	68
6. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	70
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	71
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι.....	77

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II	83
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ III.....	104
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ IV.....	165

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1 : Περιγραφικά μέτρα στις δύο ομάδες ΠΡΙΝ την εφαρμογή της μεθόδου.....	25
Πίνακας 2: Περιγραφικά μέτρα στις δύο ομάδες ΜΕΤΑ την εφαρμογή της μεθόδου.....	26
Πίνακας 3: Περιγραφικά μέτρα για τις δύο ομάδες στη διαφορά ΠΡΙΝ και ΜΕΤΑ	26
Πίνακας 4: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από ημερολόγια κριτικών φίλων- 1ο ερευνητικό ερώτημα.....	30
Πίνακας 5: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από ημερολόγια κριτικών φίλων - 2ο ερευνητικό ερώτημα	32
Πίνακας 6: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από ημερολόγια κριτικών φίλων - 3ο ερευνητικό ερώτημα	36
Πίνακας 7: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από ενδιάμεσα ερωτηματολόγια - 1ο ερευνητικό ερώτημα	37
Πίνακας 8: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από ενδιάμεσα ερωτηματολόγια - 2ο ερευνητικό ερώτημα	38
Πίνακας 9: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από τα ενδιάμεσα ερωτηματολόγια - 3ο ερευνητικό ερώτημα.....	39
Πίνακας 10: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από τα τελικά ερωτηματολόγια	40
Πίνακας 11: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από απομαγνητοφωνημένο υλικό της παρουσίασης του «Χάρτη του σεμιναρίου».....	45
Πίνακας 12: Αναγωγή των αρχικών κωδικών σε θέματα- 1ο Ερευνητικό ερώτημα	47
Πίνακας 13: Αναγωγή των αρχικών κωδικών σε θέματα- 2ο Ερευνητικό ερώτημα	47
Πίνακας 14: Αναγωγή των αρχικών κωδικών σε θέματα- 3ο Ερευνητικό ερώτημα	48
Πίνακας 15: Τελικά Θέματα	48
Πίνακας 16: Τιμές του ελέγχου t -test για τις μέσες διαφορές (όπου t =τιμή ελεγχοσυνάρτησης και df =βαθμοί ελευθερίας)	49
Πίνακας 17: Τιμές του ελέγχου t -test για τις μέσες διαφορές στην ομάδα ερωτήσεων «ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ»	50
Πίνακας 18: Τιμές του ελέγχου t -test για τις μέσες διαφορές στην ομάδα ερωτήσεων «ΙΣΟΤΗΤΑ».....	50
Πίνακας 19: Τιμές του ελέγχου t -test για τις μέσες διαφορές στην ομάδα ερωτήσεων «ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗ».....	50

Πίνακας 20: Απαντήσεις Ενδιάμεσου Ερωτηματολογίου.....	91
Πίνακας 21: Απαντήσεις τελικού Ερωτηματολογίου.....	98
Πίνακας 22: Αρχικοί κώδικες από τον «Χάρτη των προσδοκιών».....	105
Πίνακας 23: Χαρακτηριστικά του ρόλου του/της εκπαιδευτικού στη δημοκρατική τάξη από τη μέθοδο «World cafe».	109
Πίνακας 24: Η έννοια της «δημοκρατίας» ως βίωμα και ως πράξη από τη μέθοδο «World cafe».	109
Πίνακας 25: Μαθησιακό σύμβολο Πλαίσιο λειτουργίας της ομάδας.....	110
Πίνακας 26: Μαθησιακό σύμβολο-Προσδοκίες της εμψυχώτριας - ερευνήτριας.....	110
Πίνακας 27: Στοχασμός στις δραματοποιήσεις του 4ου εργαστηρίου σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δημοκρατικού εκπαιδευτικού.....	119
Πίνακας 28: Αναστοχασμός ασκήσεων σε σχέση με δημοκρατικές αξίες που βιώθηκαν στις ασκήσεις status και τη συνεργατική ζωγραφική.....	120
Πίνακας 29: Οι αποκρίσεις των συμμετεχόντων στις δύο φάσεις της άσκησης «Λεμόνια»	132
Πίνακας 30: Άσκηση «Η ταμπέλα μου – Ένα στερεότυπο που με ακολουθεί».....	133
Πίνακας 31: Ρόλος στον τοίχο- Στερεότυπα.....	134
Πίνακας 32: Ρόλος στον τοίχο- Αναστοχασμός του «Χάρτη της Ζωής».....	142
Πίνακας 33: Εποπτικό υλικό: «Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα (10/12/1948)» και η «Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού(20/11/1989)».....	146
Πίνακας 34: Χαρακτηριστικά του ρόλου του δημοκρατικού εκπαιδευτικού που ενισχύθηκαν από όλο το εργαστήριο.....	153
Πίνακας 35: Ημερολόγιο Ερευνήτριας.....	166
Πίνακας 36: Ημερολόγιο Κριτικού Φίλου 1 (ΚΦ1).....	170
Πίνακας 37: Ημερολόγιο Κριτικού Φίλου 2 (ΚΦ2).....	177
Πίνακας 38: Ημερολόγιο Κριτικού Φίλου 3 (ΚΦ3).....	182

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα αρχικά να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα αυτής της μελέτης Αναπληρωτή καθηγητή Αστέριο Τσιάρα για την ουσιαστική και διαρκή υποστήριξή του σε όλα τα στάδια υλοποίησης της έρευνας. Ιδιαίτερες ευχαριστίες απευθύνω στην ομότιμη καθηγήτρια Άλκηστις Κοντογιάννη και στον επίκουρο καθηγητή Κώστα Μάγο για τη συνολική αρωγή τους. Αξίζει ιδιαίτερη ευχαριστία και σε όλους τους υπόλοιπους καθηγητές του Μεταπτυχιακού προγράμματος που μας ενέπνευσαν με όσα μας δίδαξαν.

Η συνδρομή της Ηρώς Ποταμούση, της Δέσποινας Μητσιάλη και της Βάσιας Μιχαλοπούλου, που ανέλαβαν τον σημαντικό ρόλο του κριτικού φίλου, καθώς και της επιστημονικής συνεργάτιδας Νικολέττας Δημοπούλου, ήταν πολύτιμη και τις ευγνωμονώ για το χρόνο που διέθεσαν και τη συνέπεια που επέδειξαν.

Φυσικά, η έρευνα αυτή δε θα είχε πραγματοποιηθεί δίχως τη συμμετοχή των 18 εκπαιδευτικών που αφιέρωσαν σημαντικό χρόνο και ενέργεια, καθώς και χωρίς τη φιλοξενία του Αλέξανδρου Καλιακάτσου, Διευθυντή του 87ου Δημοτικού Σχολείου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, στο οποίο πραγματοποιήθηκαν οι παρεμβάσεις.

Σπουδαία ήταν η υποστήριξη που έλαβα από τις σημαντικές μου φίλες Νεφέλη Κλειδέρη, Μυρτώ Λάμπρου, Πέννυ Μπακάλη και Σία Γεωργοπούλου, από τους σημαντικούς μου φίλους Κώστα Κωνσταντίνου και Αλέξανδρο Χαντζή. Μεγάλη ήταν η συνολική στήριξη από την οικογένειά μου και ιδιαίτερα από τη μητέρα μου Κική Βουρλιά και τις γιαγιάδες μου Κούλα Βουρλιά και Ντίνα Κατή. Τέλος, ένα ξεχωριστό ευχαριστώ στον σύντροφό μου Νικόλα Ζώη για την κατανόηση και τον συμβουλευτικό του ρόλο.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο παρόν πόνημα υιοθετείται η μέθοδος της έρευνας δράσης και επιχειρείται να διερευνηθεί η εφαρμογή διάφορων μεθοδολογικών προσεγγίσεων και τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, ως συντελεστών προώθησης και ενίσχυσης των δημοκρατικών αξιών και στάσεων σε ομάδα 18 εκπαιδευτικών της τυπικής, μη τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης,

Θεωρώντας ως πρωταρχική αξία της εκπαιδευτικής διαδικασίας τη δημοκρατία, ιδωμένη ως εμπειρία και ως πρακτική παρά ως αντικείμενο διδασκαλίας, ο σκοπός είναι να στοχαστεί και να επαναπροσδιορίσει ο/η εκπαιδευτικός τον ρόλο του/της, τις αντιλήψεις του/της και τις σχέσεις του με τους μαθητές, υπό το πρίσμα της ενίσχυσης του δημοκρατικού κλίματος εντός της τάξης και εντός του ευρύτερου σχολικού περιβάλλοντος.

Η θεωρητική και ερευνητική προσέγγιση της εργασίας διαπνέεται από τις αρχές της δημοκρατικής εκπαίδευσης, της ανθρωποκεντρικής, επαναστατικής και κριτικής παιδαγωγικής, του κονστρουκτιβισμού, της εκπαίδευσης ενηλίκων και φυσικά του Δράματος στην Εκπαίδευση και της βιοματικής επιμόρφωσης. Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση των δώδεκα παρεμβάσεων πραγματοποιήθηκαν σύμφωνα με τη σπειροειδή διαδικασία που προβλέπει η έρευνα δράσης και σύμφωνα με τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, με όχημα τα εργαλεία του θεάτρου και της βιοματικής μάθησης.

Στην ερευνητική διαδικασία τηρήθηκε πλουραλιστική προσέγγιση, καθώς αξιοποιήθηκαν τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά εργαλεία συλλογής δεδομένων. Για την ανάλυση των ευρημάτων χρησιμοποιήθηκαν η μέθοδος ελέγχου υποθέσεων και το στατιστικό λογισμικό SPSS καθώς και η επαγωγική μέθοδος της θεματικής επεξεργασίας. Παρότι τα αποτελέσματα της ποσοτικής ανάλυσης δεν παρουσίασαν μια εικόνα ικανή να επιβεβαιώσει τη συμβολή της Δραματικής Τέχνης στην ενίσχυση των δημοκρατικών αξιών, η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων έδειξε πως σημειώθηκε διεύρυνση και ενίσχυση των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία.

Λέξεις κλειδιά: Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, δημοκρατία, δημοκρατικές αξίες, ελευθερία, ισότητα, δικαιοσύνη, έρευνα δράσης, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, τριγωνοποίηση.

Abstract

The present paper adopts action research and attempts to examine various methodological approaches and techniques employed in Drama and Education as factors fostering and enhancing democratic values and attitudes in a team of 18 teachers of formal, non-formal and informal education.

Considering democracy as the principal value of the educational process and viewing it as an experience and practice rather than a taught subject, the purpose of this research is for the teachers to reflect and redefine their role, views and relations towards students, with the aim of enhancing democratic values in the classroom and the wider school environment.

The theoretical and research approach of this paper is informed by the principles of democratic education, anthropocentric, revolutionary and critical pedagogy, constructivism, adult education, Drama Education and experiential training. The twelve interventions were planned and carried out according to the action research spiral process and based on adult education principles, using tools of theater and experiential learning.

A pluralist research approach was employed, given that both qualitative and quantitative data collection tools were utilized. Hypothesis testing, SPSS statistics software and thematic analysis were used for the interpretation of the research findings. Although the results of quantitative analysis were not able to confirm the contribution of Drama to the enhancement of democratic values, the analysis of qualitative data suggests that there was an enhancement of teachers who participated in the research procedure.

Keywords: Drama in Education, democracy, democratic values, freedom, equality, action research, teacher training, triangulation.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η προβληματική της παρούσας έρευνας είχε ως αφετηρία τις εμπειρικές διαπιστώσεις¹ της ερευνήτριας και των συναδέλφων της, κατά την εκπαιδευτική τους δραστηριότητα, σχετικά με το κοινό αίσθημα των μαθητών και των μαθητριών περί ενός εκπαιδευτικού συστήματος καταπιεστικού, ανελαστικού και ανελεύθερου. Οι διαπιστώσεις αυτές βρήκαν εύκολα το δρόμο προς τη θεωρητική θεμελίωση καθότι πληθώρα κοινωνιολογικών, παιδαγωγικών, γνωστικών και άλλων ψυχολογικών και φιλοσοφικών προσεγγίσεων έχουν ασκήσει πολυσχιδή κριτική στην τυπική εκπαίδευση και τις μεθόδους της και έχουν διατυπώσει αναμορφωτικές θεωρίες και πρακτικές.

Ξεκινώντας λοιπόν, από το ερώτημα του Dewey (2016: 175) σχετικά με το αν είναι εφικτό *«ένα εκπαιδευτικό σύστημα που το διαχειρίζεται ένα εθνικό κράτος να μην περιορίζονται, αναστέλλονται και διαστρέφονται οι πλήρεις κοινωνικοί σκοποί της εκπαιδευτικής διαδικασίας»*, η απάντηση φαίνεται να είναι πως η σχολική εκπαίδευση έχει μετατραπεί σε μια *«μέθοδο σχεδιασμένης κοινωνικοποίησης, που έχει σαν στόχο να παράγει, διαμέσου ενός συστήματος θεσμικών ελέγχων, υπάκουους [...] πολίτες»* (Spring, 1987: 139-140).

Ο μετασχηματισμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, κρίνεται αναγκαίος και κατά τον Dewey (2016: 151) πρέπει να βασίζεται σε ιδεώδη που εκπορεύονται από υπάρχουσες και όχι ουτοπικές κοινωνίες. Η ερευνήτρια θέτει λοιπόν, ως βάση της θεωρητικής της θεμελίωσης το δημοκρατικό ιδεώδες και τις εκπορευόμενες από αυτό αξίες.

Στη δημιουργία και την εδραίωση δημοκρατικού σχολικού κλίματος, τον σπουδαιότερο ρόλο κατέχουν οι εκπαιδευτικοί, διότι είναι εκείνοι που ασκούν ουσιαστική επίδραση στους μαθητές τους -μέσα από την καθημερινή διάδραση- και επομένως οι αξίες και οι στάσεις που φέρουν στην πρακτική τους είναι αυτές που θα καθορίσουν την πραγμάτωση ή την απουσία της δημοκρατίας, ως εμπειρίας, στην τάξη (Nasirici, & Sadik, 2017: 121). Για τους λόγους αυτούς, η έρευνα εστιάζει στην προώθηση των δημοκρατικών αξιών και αντιλήψεων στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.

Η μεθοδολογική προσέγγιση που επιστρατεύτηκε είναι η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση (ΔΤΕ), αφενός διότι οι καταβολές, οι αρχές και οι δυνατότητές της

¹ Ο Morgan (1992) εξηγεί ότι είναι ιδιαίτερα σημαντικό να έχεις επίγνωση όλων όσων παρατηρείς διότι από αυτή τη διαδικασία καθορίζεται η δράση- το αποτέλεσμα.

εναρμονίζονται πλήρως με τη δημοκρατική-ανθρωποκεντρική προσέγγιση που θέσαμε, αφετέρου γιατί η πληθώρα ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί μέσω αυτής, έχουν αναδείξει τη δυναμική και την αποτελεσματικότητά της στη βελτίωση ή την αναμόρφωση διάφορων πρακτικών². Επιπλέον, η επιλογή της ΔΤΕ προσφέρει τη δυνατότητα στην ερευνήτρια να μείνει πιστή προς αυτό που πρεσβεύει· όταν ο απώτερος σκοπός είναι η δημοκρατία ως εμπειρία και ως πράξη, δεν μπορεί παρά να δημιουργεί ενεργητικά και βιωματικά περιβάλλοντα.

Οι κύριες δημοκρατικές αξίες που εξετάζονται εδώ είναι η ελευθερία, η ισότητα και η δικαιοσύνη. Έτερες δημοκρατικές αξίες που εκπορεύονται από τις κύριες και απασχολούν τη μελέτη αυτή είναι η ισότιμη συμμετοχή, ο διάλογος, ο αλληλοσεβασμός, η αποδοχή της διαφορετικότητας, η αυτονομία, η συνεργασία, η αίσθηση της κοινότητας, η ειλικρίνεια, ο κριτικός αναστοχασμός, η αλληλεγγύη και η υπευθυνότητα.

Τέλος, η δομή της μελέτης διαρθρώνεται σε έξι κεφάλαια συμπεριλαμβανομένης της εισαγωγής, που αναλύουν το θεωρητικό πλαίσιο, τη μεθοδολογία της έρευνας, την επεξεργασία και ερμηνεία των ερευνητικών δεδομένων, τα συμπεράσματα και τις προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

² Ο Boal τονίζει ότι το Θέατρο προσφέρει τη δυνατότητα «να είμαστε ταυτόχρονα ο πρωταγωνιστής και ο κύριος θεατής των δράσεών μας, μας επιτρέπει την επιπλέον δυνατότητα να σκεφτόμαστε εναλλακτικές πραγματικότητες, να φανταζόμαστε δυνατότητες, να συνδυάζουμε τη μνήμη και τη φαντασία -τις δύο αδιαχώριστες ψυχικές διαδικασίες-, να ανακαλύπτουμε ξανά το παρελθόν και να εφευρίσκουμε το μέλλον» (Boal, 1998: 7).

1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.1 Οι δημοκρατικές αξίες στην εκπαιδευτική διαδικασία

Η Δημοκρατία αποτελεί τόσο ένα πολίτευμα, ένα σύστημα διακυβέρνησης όσο κι ένα κοινωνικό ιδεώδες που φέρει ένα σύστημα αξιών. Όπως σημειώνει και ο Dewey (2016: 158) η δημοκρατία «είναι πρωτίστως ένας τρόπος του κοινωνικού ζην, μιας από κοινού μεταδιδόμενης εμπειρίας». Οι σχολικές κοινότητες συνιστούν πεδίο της κοινωνικής ζωής των υποκειμένων που εμπλέκονται σε αυτές και τα δημοκρατικά κράτη, που κατοχυρώνουν στο Σύνταγμά τους την αυτονομία τους, την αυτορρύθμισή τους και τη λαϊκή κυριαρχία, αξιώνουν συνεπώς ένα εκπαιδευτικό σύστημα που διέπεται από δημοκρατικές διαδικασίες· διότι, «η αυριανή δημοκρατία προετοιμάζεται με τη δημοκρατία στο σχολείο. Ένα αυταρχικό καθεστώς στο σχολείο δε θα μπορούσε να διαμορφώσει δημοκρατικούς πολίτες» (Freinet, 1977: 186).

Ωστόσο, τις τελευταίες δεκαετίες οι δημοκρατικές διαδικασίες τίθενται σε κίνδυνο καθότι, σύμφωνα με τον Καστοριάδη (2001: 83-84) «γεμίζουν με το ολιγαρχικό περιεχόμενο της σύγχρονης κοινωνικής συγκρότησης και οι ατομικιστικές μορφές γεμίζουν με το καπιταλιστικό φαντασιακό της απεριόριστης εξάπλωσης της παραγωγής, της κατανάλωσης και μιας [...] ψευδοκυριαρχίας πάνω στα πράγματα και απάνω στους ανθρώπους». Αν δεχτούμε μάλιστα, όπως υποστήριξε η Emma Goldman, ότι οι κυρίαρχες αυτές τάσεις και μηχανισμοί του παρόντος συστήματος διατηρούνται πολύ πιο αποτελεσματικά διαμέσου του σχολείου που διαμορφώνει μια αδρανή και καταπιεσμένη ανθρώπινη μάζα³, τότε το σύγχρονο σχολείο πρέπει να καταβάλει ουσιαστικές και συντονισμένες προσπάθειες προκειμένου να κρατήσει τη δημοκρατία ζωντανή και να λειτουργεί στην πράξη σύμφωνα με τις αξίες που εκπορεύονται από αυτήν.

Το φιλοσοφικό ρεύμα του Διαφωτισμού κληροδότησε στα εθνικά κράτη της Δύσης εκείνο το ιδεολογικό υπόβαθρο που οδήγησε στη νομική κατοχύρωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Στο «Κοινωνικό Συμβόλαιο» του Rousseau (2004: 101)

³ E. Goldman, The Social Importance of the Modern School, Manuscripts and Archives Division, The New York Public Library, Astor, Lenox and Tilden Foundations, <https://antikleidi.com/2014/11/20/emma-goldman/>, (τελευταία πρόσβαση 12/1/19).

διαβάζουμε: «*Αν αναζητήσουμε σε τι ακριβώς συνίσταται το μεγαλύτερο αγαθό, που πρέπει να 'ναι ο τελικός σκοπός κάθε νομοθετικού συστήματος, θα βρούμε ότι συνοψίζεται σε δύο πρωταρχικούς σκοπούς, ελευθερία και ισότητα*».

Στα σύγχρονα συνταγματικά κράτη, οι δημοκρατικές αξίες αναδύονται μέσα από τα πρότυπα και τις αρχές της διακήρυξης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Gollob, Krapf, & Weidinger, 2010: 16). Οι αξίες, κατά τον Shechtman (2002: 363) αποτελούν «*επιθυμητούς διακαταστασιακούς στόχους, [...] οι οποίοι προσφέρουν κατευθυντήριες αρχές στις ζωές των ανθρώπων*», και «*τα ανθρώπινα δικαιώματα θα μπορούσαν να οριστούν γενικά ως τα δικαιώματα που ανήκουν στην ίδια τη φύση του ανθρώπου και χωρίς τα οποία δε θα μπορούσαμε να ζήσουμε ως ελεύθερα όντα*»⁴. Επομένως, η Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα δικαιώματα καθώς και η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, τα οποία υιοθετεί και εφαρμόζει, μεταξύ άλλων, το ελληνικό κράτος -ως μέλος του ΟΗΕ- μέσω του Συντάγματος, θα αποτελέσουν το νομικό πλαίσιο βάσει του οποίου θα οριστούν οι δημοκρατικές αξίες που εξετάζει η παρούσα έρευνα.

Σύμφωνα λοιπόν, με το άρθρο 1 της Οικουμενικής Διακήρυξης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΟΔΔΑ), «*όλοι οι άνθρωποι γεννιούνται ελεύθεροι και ίσοι στην αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα*». Το άρθρο 2 υπερτονίζει την ισότητα αποκλείοντας κάθε είδους διάκριση ενώ κατοχυρώνει το δικαίωμα του κάθε ατόμου «*να επικαλείται όλα τα δικαιώματα και όλες τις ελευθερίες που προκηρύσσει η παρούσα Διακήρυξη*». Επιπλέον, το άρθρο 3 αναφέρεται στο καθολικό δικαίωμα στη ζωή, την ελευθερία και την προσωπική ασφάλεια⁵.

Ειδικότερα, η ελευθερία της σκέψης κατοχυρώνεται από το άρθρο 18 από κοινού με το δικαίωμα στην ελευθερία της συνείδησης και της θρησκείας, ενώ το καθολικό δικαίωμα της ελευθερίας της γνώμης και της έκφρασης ορίζεται στο άρθρο 19, το οποίο, σύμφωνα με τη διακήρυξη, συνεπάγεται το δικαίωμα του κάθε ατόμου «*να μην υφίσταται δυσμενείς συνέπειες για τις γνώμες του, και το δικαίωμα να αναζητεί, να παίρνει και να διαδίδει πληροφορίες και ιδέες, με οποιοδήποτε μέσο έκφρασης, και από όλο τον κόσμο*»⁶.

⁴Υπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες [UNHCR], 2014: 14.

⁵ Άρθρο 3, United Nations Human Rights, Office of the High Commissioner [OHCHR], 1948, <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=grk>, (τελευταία πρόσβαση 15/1/20).

⁶ Οι διάφορες μορφές ελευθερίας που έχει δικαίωμα να απολαμβάνει και να ασκεί ο κάθε άνθρωπος υπόκεινται σε περιορισμούς, σύμφωνα με το άρθρο 29, με σκοπό να αποφευχθεί η καταπάτηση των

Αντιστοίχως, η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (ΔΣΔΠ), την οποία το ελληνικό κράτος επικύρωσε το 1992, διακηρύσσει στο άρθρο 12 την ελευθερία έκφρασης και γνώμης σε θέματα που το αφορούν⁷, δικαίωμα που προεκτείνεται και αποσαφηνίζεται με το άρθρο 13⁸. Επιπλέον, με το άρθρο 14 κατοχυρώνει τον σεβασμό στο «δικαίωμα του παιδιού για ελευθερία σκέψης, συνείδησης και θρησκείας»⁹.

Όλες οι άνωθεν σχετικές με την ισότητα διακηρύξεις από κοινού με το άρθρο 7 της ΟΔΔΑ που θέτει το δικαίωμα στην ισονομία¹⁰, αποκαλύπτουν και νοηματοδοτούν μια άλλη δημοκρατική αξία, τη δικαιοσύνη η οποία συγκαταλέγεται ανάμεσα στις τρεις σημαντικότερες αξίες-αρχές της δημοκρατικής τάξης (Shechtman, 2002: 364).

Εστιάζοντας σε ό,τι αφορά την εκπαίδευση, διαπιστώνεται ότι κοινό μέλημα και των δύο Συμβάσεων των Ηνωμένων Εθνών είναι να διακηρύξουν το χρέος της εκπαίδευσης για την «πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας και στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιακών ελευθεριών¹¹», καθώς και για «την προετοιμασία του παιδιού για μια υπεύθυνη ζωή σε μια ελεύθερη κοινωνία μέσα σε πνεύμα κατανόησης, ειρήνης, ανοχής, ισότητας των φύλων και φιλίας ανάμεσα σε όλους τους λαούς και τις εθνοτικές, εθνικές και

ελευθεριών των έτερων κοινωνικών υποκειμένων (United Nations Human Rights, Office of the High Commissioner [OHCHR], 1948).

⁷ Το άρθρο 12 αναφέρει ρητά ότι «τα Συμβαλλόμενα Κράτη εγγυώνται στο παιδί που έχει ικανότητα διάκρισης το δικαίωμα ελεύθερης έκφρασης της γνώμης του σχετικά με οποιοδήποτε θέμα που το αφορά, λαμβάνοντας υπόψη τις απόψεις του παιδιού ανάλογα με την ηλικία του και το βαθμό ωριμότητάς του» (United Nations Regional Information Centre [UNRIC], 1989).

⁸ Στο δικαίωμα της ελευθερίας έκφρασης «περιλαμβάνεται η ελευθερία αναζήτησης, λήψης και διάδοσης πληροφοριών και ιδεών οποιουδήποτε είδους, ανεξαρτήτως συνόρων, υπό μορφή προφορική, γραπτή ή τυπωμένη, ή καλλιτεχνική ή με οποιοδήποτε άλλο μέσο της επιλογής του» (άρθρο 13, United Nations Regional Information Centre [UNRIC], 1989).

⁹ Η Σύμβαση, στην άσκηση αυτού του δικαιώματος, θέτει περιορισμούς «που ορίζονται από το νόμο και που είναι αναγκαίοι αφενός για το σεβασμό των δικαιωμάτων και της υπόληψης των άλλων ή για τη διαφύλαξη της εθνικής ασφάλειας, της δημόσιας τάξης, της δημόσιας υγείας και των δημόσιων ηθών» (άρθρο 14, United Nations Regional Information Centre [UNRIC], 1989).

¹⁰ Άρθρο 10, United Nations Human Rights, Office of the High Commissioner [OHCHR], 1948, <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=grk>, (τελευταία πρόσβαση 15/1/20).

¹¹ Άρθρο 26, United Nations Human Rights, Office of the High Commissioner [OHCHR], 1948, <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=grk>, (τελευταία πρόσβαση 15/1/20).

θησκευτικές ομάδες και στα πρόσωπα αυτόχθονης καταγωγής¹²». Τέλος, κρίνεται σημαντική η αναφορά στο άρθρο 28 της ΔΣΔΠ, το οποίο προβλέπει η σχολική πειθαρχία να εφαρμόζεται με μεθόδους που συνάδουν τόσο με τη διαφύλαξη της αξιοπρέπειας του παιδιού ως ανθρώπινου όντος, όσο και με τις υπόλοιπες διατάξεις που περιλαμβάνονται σε αυτήν¹³. Εύλογα, προκύπτουν λοιπόν ως αξίες της δημοκρατίας, ο αλληλοσεβασμός, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η αποδοχή.

Επιπλέον, ο σκοπός της εκπαιδευτικής διαδικασίας περί πλήρους ανάπτυξης της ανθρώπινης προσωπικότητας δεν μπορεί να διενεργηθεί παρά μόνο σε συνθήκες αμοιβαίας συνομιλίας μεταξύ υποκειμένων κι έτσι ο διάλογος δεν μπορεί παρά να είναι απαραίτητος στη δημοκρατική εκπαίδευση, ενώ προϋποθέτει πίστη στον άνθρωπο και στην προσπάθειά του να γίνει πληρέστερος (Dewey, 2016: 179· Freire, 2009: 93, 105).

Ο όρος «συμμετοχή» δεν αναφέρεται ρητά στο άρθρο 12 της ΔΣΔΠ, ωστόσο, προκύπτει άμεσα από αυτό και έχει υιοθετηθεί παγκοσμίως προκειμένου να περιγράψει τον τρόπο ή τη διαδικασία υπό τα οποία θα μπορέσει το παιδί να ασκήσει το δικαίωμά του για την ελεύθερη έκφραση της γνώμης του για όλα τα θέματα που σχετίζονται με τη ζωή του και σε οποιοδήποτε κοινωνικό πλαίσιο ή θεσμό (Lansdown, 2005: 12). Η συμμετοχή επομένως, είναι η κορωνίδα των δικαιωμάτων της δημοκρατίας και της πολιτειότητας (Hart, 1992: 5) καθότι μέσω αυτής πραγματώνονται τα δημοκρατικά ιδεώδη. Απ' όλες τις μορφές ενεργής συμμετοχής που αναγνωρίζονται στα παιδιά προκειμένου να ασκήσουν το δικαίωμά τους, αυτή που αφορά την παρούσα έρευνα ως δικαίωμα και δημοκρατική αξία είναι «η συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων ή επιρροής των αποφάσεων που λαμβάνονται και αφορούν τη ζωή τους»¹⁴ στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας.

Εκτός από τις δημοκρατικές αξίες που αναλύονται και προκύπτουν από τις άνωθεν διακηρύξεις, οι Winfield και Manning (1992) συγκαταλέγουν σε αυτές την αυτονομία, τη συνεργασία και την αίσθηση της κοινότητας, οι Kincal και Isik (2003)

¹² Άρθρο 29, United Nations Regional Information Centre [UNRIC], 1989,

https://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=26232&Itemid=33&showall=1, (τελευταία πρόσβαση 15/1/20).

¹³ Άρθρο 28, United Nations Regional Information Centre [UNRIC], 1989,

https://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=26232&Itemid=33&showall=1, (τελευταία πρόσβαση 15/1/20).

¹⁴ “The right to participation” (n.d.), in *UNICEF*, <https://www.unicef.org/crc/files/Right-to-Participation.pdf>, (τελευταία πρόσβαση 16/1/20).

κάνουν λόγο, μεταξύ άλλων, για την ειλικρίνεια, τη συνεργασία, την αποδοχή και την υπευθυνότητα (Subba, 2014: 38), ενώ οι Apple και Beane (1999) αναφέρουν και την αλληλεγγύη, τον κριτικό αναστοχασμό, και τη συμπερίληψη.

Από τη βιβλιογραφική επισκόπηση φαίνεται πως η δημοκρατία εκφράζεται μέσα από ένα ευρύ φάσμα αξιών που άλλοτε αφορούν όχι μόνο «αμιγώς» δημοκρατικές αλλά και οικουμενικές ηθικές αξίες, όπως της ειλικρίνειας και της υπευθυνότητας και άλλοτε σχετίζονται περισσότερο με ατομικές ή διαπροσωπικές-κοινωνικές ικανότητες και στάσεις, όπως συναντάται στην περίπτωση του «*Competences of democratic culture*» του Συμβουλίου της Ευρώπης (Barrett, 2016). Στο πόνημα αυτό, οι δημοκρατικές αξίες που εξετάζονται στην παρούσα έρευνα δεν αναλύονται συνολικά υπό τον ευρύτερο όρο «αξίες», αλλά υπό τον όρο «δεξιότητες» και διαχωρίζονται σε τέσσερις κατηγορίες που αποτελούνται από τις «αξίες», τις «ικανότητες», τις «στάσεις» και τη «γνώση και κριτική κατανόηση». Ενδεικτικά, ο σεβασμός και η υπευθυνότητα λογίζονται ως «στάσεις», ενώ η ενσυναίσθηση ή η συνεργασία τίθενται υπό τον όρο «ικανότητες» (Barrett, 2016: 37-53).

Η τέταρτη κατηγορία του μοντέλου, που αφορά τη «γνώση και κριτική κατανόηση» και σχετίζεται με τις γνωστικές επιδεξιότητες της δημοκρατικής κουλτούρας, περιλαμβάνει επιμέρους ομαδοποιήσεις ανάμεσα στις οποίες, τη «γνώση και κριτική κατανόηση του εαυτού μας» και τη «γνώση και κριτική κατανόηση του κόσμου» (Barrett, 2016: 54-57), οι οποίες υιοθετούνται από την παρούσα έρευνα. Ειδικότερα, οι γνωστικές δεξιότητες που περιγράφονται και αφορούν την ενίσχυση των δημοκρατικών αξιών που πραγματεύεται η έρευνα, είναι η επίγνωση των «προκαταλήψεων και των υποθέσεων» που διαμορφώνουν την οπτική και τη στάση των υποκειμένων για τον κόσμο και για τα άτομα που συσχετίζονται, η συνειδητότητα των ατομικών «συναίσθημάτων και κινήτρων» κατά τη διάδραση με τους άλλους, και η «γνώση και κριτική κατανόηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων» (Barrett, 2016: 54-57).

Επομένως, η δημοκρατία στη σχολική καθημερινότητα, ως πράξη και ως βίωμα, προϋποθέτει τις συστηματικές προσπάθειες των εκπαιδευτικών να ενεργοποιήσουν αξίες, στάσεις, διαδικασίες, δυνατότητες και δεξιότητες που θα την κάνουν πραγματικότητα: γιατί «δημοκρατικό σχολείο σημαίνει διαμορφώνω δημοκρατικά περιβάλλοντα ώστε η ιδέα της δημοκρατίας να επεκτείνεται στους πολλαπλούς ρόλους που παίζουν οι ενήλικες στην εκπαίδευση» (Apple, & Beane, 1999: 4, 10-21). Όμως στις κοινωνίες του δυτικού κόσμου, όπως τονίζει ο Κόκκος, «οι κυρίαρχες αξίες και

αντιλήψεις [...] είναι βαθιά εμφυτευμένες στη συλλογική συνείδηση και τις ενστερνίζεται η μεγάλη πλειοψηφία του πληθυσμού» (Κόκκος, 2005: 59).

Συνεπώς, η ενίσχυση των ρόλων των εκπαιδευτικών προς μια δημοκρατική κατεύθυνση και η αποτελεσματικότητά τους δεν αποτελούν εύκολες και αυτόματες διαδικασίες, αλλά απαιτούν μάθηση και εξάσκηση, ειδικά δεδομένου ότι οι κουλτούρες ακόμη και θεωρητικά ομοιογενών, σύμφωνα με κάποιο κριτήριο, ομάδων παρουσιάζουν μεγάλη εσωτερική ανομοιογένεια (Barrett, 2016: 18-23). Το είδος της μάθησης παίζει καθοριστικό ρόλο στη δυνατότητα οποιουδήποτε μετασχηματισμού και γι' αυτό η βιωματική μάθηση θεωρείται από την έρευνα ως αποτελεσματικότερη καθώς μέσω της εμπειρίας αναπτύσσεται ή ενεργοποιείται ο στοχασμός που θεωρείται η σπουδαιότερη μάθηση στην εκπαίδευση ενηλίκων (Κόκκος, 2005: 61-76).

Όσο πιο ενισχυμένες είναι οι δημοκρατικές αξίες, αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών τόσο διασφαλίζεται η ενεργοποίηση και το μοίρασμα των αντίστοιχων πεποιθήσεων, συναισθημάτων, αξιών και συμπεριφορών ανάμεσα στους μαθητές (Selvi, 2006: 1172). Γι' αυτό κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό να ενισχυθεί η δημοκρατική εμπειρία των παιδιών από τα πρώτα στάδια της σχολικής τους πορείας (Durr, 2005: 17).

Κλείνοντας αυτήν την ενότητα, σημειώνουμε πως ο Cummins πιστεύει στη *«δύναμη που έχουν τα σχολεία, οι κοινότητες και οι εκπαιδευτικοί ως άτομα, να δημιουργούν συνθήκες ενδυνάμωσης ακόμη και κάτω από δυσμενείς συνθήκες»* (Cummins, 2005: 291) και μαζί του πιστεύουμε και εμείς σε αυτήν.

1.2 Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση

Η Δραματική Τέχνη¹⁵ στην Εκπαίδευση (ΔΤΕ) ή Δράμα στην Εκπαίδευση και Drama in Education¹⁶ (DIE), όπως απαντάται στη διεθνή βιβλιογραφία, αποτελεί μια μεθοδολογική προσέγγιση που αναπτύχθηκε συστηματικά τον 20ο αιώνα, με αφετηρία το Ηνωμένο Βασίλειο, και χρησιμοποιεί το δράμα ως παιδαγωγικό εργαλείο, θέτοντας μάλιστα το εκπαιδευόμενο υποκείμενο στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αυτή η παιδοκεντρική-ανθρωποκεντρική διάσταση της ΔΤΕ συνάδει με τις θεωρίες των

¹⁵ Το ζήτημα της ορολογίας τόσο στην ελληνική όσο και στην ξένη βιβλιογραφία είναι αρκετά περίπλοκο. Παρότι έχουν υπάρξει πολλές αποδόσεις στα ελληνικά για το “Drama in Education”, στην παρούσα έρευνα υιοθετείται ο όρος «Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση» (Κοντογιάννη, 2012), ή «Δράμα στην Εκπαίδευση» (Τσιάρας, 2005).

¹⁶ Για τις ανάγκες του πονήματος αυτού, ο όρος “Drama in Education” δε θεωρείται ταυτόσημος με το «Εκπαιδευτικό Δράμα», όπως εντοπίζεται συχνά στη βιβλιογραφία. Το Εκπαιδευτικό Δράμα εκλαμβάνεται εδώ ως επιμέρους μέθοδος της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση.

Rousseau, Froebel και τις προσεγγίσεις των εκφραστών της Νέας Αγωγής, της Κριτικής παιδαγωγικής καθώς και των πρωτεργατών Freire, Gramsci και Dewey οι οποίοι θεμελίωσαν, κατά αντιστοιχία, ιδέες για μια εκπαίδευση Προβληματίζουσα, Επαναστατική και Δημοκρατική (Wooster, 2007· Winston, 2005· Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1952· Τσιάρας, 2005· Γέρου, 1988· Dewey, 2016· Freire, 2009).

Οι πρώτοι θεωρητικοί, συγγραφείς και εφαρμοστές-αντισυμβατικοί εκπαιδευτικοί της ΔΤΕ-, όπως η Johnson, ο Cook, ο Findlay κ.ά., προσέγγισαν το δράμα ως μια πρακτική και μια διαδικασία προς τη μάθηση, δίνοντας έμφαση στην ενεργητική-βιωματική παρά στην παθητική διάσταση της μεθόδου (Winston, 2005: 63· Wooster, 2007: 6). Η Dorothy Heathcote, η οποία άσκησε τη μεγαλύτερη επιρροή στο πεδίο τον 20ο αιώνα (Winston, 2005: 64), κινούμενη προς την ίδια κατεύθυνση, θέτει μία ακόμη διάσταση υπογραμμίζοντας ότι η δραματική τέχνη είναι μάθηση που προκύπτει και από τις αντανakλάσεις των πεπραγμένων, δίνοντας έτσι έμφαση στον αναστοχασμό και θέτοντας ως στόχο της δραματικής διαδικασίας την αλλαγή (Johnson, & O' Neill, 1991: 121). Ο Brian Way εστίασε στη διαδικαστική διάσταση της ΔΤΕ, δηλαδή στη δραματική εμπειρία, αντιτιθέμενος στους προγενέστερους θεμελιωτές που ανέδειξαν και την παραστασιακή της διάσταση (Τσιάρας, 2005: 34-35).

Στις παραπάνω ιδέες κινείται και ο αναθεωρημένος ορισμός του DIE από την Αμερικανική Ένωση Θεάτρου για παιδιά (Children' s Theatre Association of America) που περιγράφει το δράμα ως μία αυτοσχεδιαστική, διαδικαστική -μη παραστασιακή- μέθοδο, στην οποία οι συμμετέχοντες οδηγούνται από τον εμπυχωτή να φανταστούν, να δράσουν και να αναστοχαστούν πάνω στις ανθρώπινες εμπειρίες (Landy, 1982: 5).

Η βίωση και ο αναστοχασμός ως χαρακτηριστικά του Δράματος στην Εκπαίδευση έχουν τη βάση τους στις θεατρικές προσεγγίσεις του Stanislavski και του Μπρεχτ αντίστοιχα (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007: 33-37). Παρότι το θέατρο επηρέασε σε βάθος τη διαμόρφωση του DIE, η εστίαση του Δράματος στην τέρψη και την ανάπτυξη των συμμετεχόντων αντί των θεατών, όπως προαναφέρθηκε, υπογραμμίζει τη βαθιά παιδευτική του διάσταση και αιτιολογεί τη σημαντική θέση που κατέχουν στη μέθοδο η ελεύθερη έκφραση και η τεχνική του αυτοσχεδιασμού που χρησιμοποιήθηκε συστηματικά από τον Moreno και τη Heathcote. Βέβαια, όλα αυτά εφαρμόζονται στα πλαίσια μιας ομάδας που διαδρά και αναπτύσσει συνεργασία, όπως επισήμανε, μεταξύ άλλων, ο Peter Slade (1989) και επομένως η ΔΤΕ προσφέρει την εμπειρία της κοινότητας, η οποία αποτελεί μια δυναμική ευκαιρία ώστε να ενισχύσουν οι συμμετέχοντες την έννοια του σκοπού και την αίσθηση του «ανήκειν» καθώς και να

εμπλακούν σε έναν συλλογικό αγώνα έναντι της κυρίαρχης τάσης του ατομικισμού (Schonmann, 2011: 82· Τσιάρας, 2005, 2014).

Οι δυνατότητες και τα οφέλη λοιπόν, της Δραματικής τέχνης στην Εκπαίδευση είναι πολλαπλά και σχετίζονται με την αναζήτηση του προσωπικού νοήματος και την ολόπλευρη ανάπτυξη των εμπλεκόμενων υποκειμένων τόσο σε πνευματικό, γνωστικό και ψυχο-συναισθηματικό επίπεδο, όσο και στις δεξιότητες που αφορούν τις κοινωνικές και ηθικές αντιλήψεις και στάσεις που εκφράζονται και μετασχηματίζονται μέσα στη δυναμική της ομάδας.

Ενδεικτικά, το Δράμα στην Εκπαίδευση προωθεί αποτελεσματικά την ανάπτυξη των γλωσσικών, εκφραστικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων, τη διεύρυνση της κινησιολογίας και της σωματικής έκφρασης, την ενεργοποίηση της φαντασίας και της δημιουργικής, κριτικής και διερευνητικής σκέψης. Συμβάλλει ακόμη στην αισθητική καλλιέργεια, την αναζήτηση προσωπικού νοήματος, τη συναισθηματική έκφραση, την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της αυτοπραγμάτωσης μέσα σε ένα ασφαλές και οργανωμένο περιβάλλον. Επιπλέον, μέσω της διάδρασης εμπλουτίζονται οι ερμηνείες του υποκειμένου για τον κόσμο αλλά και για την προσωπική του ταυτότητα σε σχέση με αυτόν. Καλλιεργούνται επίσης, η εμπιστοσύνη, η συνεργασία, η διαλεκτική επικοινωνία και ενισχύεται η διάθεση για συμμετοχή, συνδιαμόρφωση και ενσυναίσθηση. Η βίωση, η παρατήρηση και ο αναστοχασμός της ανθρώπινης συμπεριφοράς, των κοινωνικών ρόλων και της διαφορετικότητας, καλλιεργούν το έδαφος για τον σεβασμό, την αποδοχή και την ευθύνη. Κι ένα τέτοιο έδαφος, δε θα μπορούσε παρά να είναι γόνιμο για πολιτικές συνειδήσεις, αξίες και στάσεις δημοκρατικές και διαπολιτισμικές (Κοντογιάννη, 2012· Τσιάρας, 2014· Παπαδόπουλος, 2010· Landy, 1982· Schonmann, 2011· Wooster, 2007).

Για να εφαρμοστούν αυτές οι πλούσιες σε παιδεία και διερεύνηση δυνατότητες, χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να είναι εμπνευστής· κι ο εμπνευστής να είναι «πρέσβης» και «προωθητής» των ιδεών, χωρίς να τοποθετεί τον εαυτό του ως αυθεντία στη διαδικασία (Wooster 2007: 7). Η Heathcote δίνοντας έμφαση στο ρόλο του εκπαιδευτικού-εμπνευστή πιστεύει ότι γίνεται ο μαέστρος εκείνων των δραστηριοτήτων που είναι γεμάτες νόημα και ότι *«εκπαιδευτικοί και εκπαιδευόμενοι πρέπει να προκαλούν ο ένας τον άλλο σε ένα πνεύμα σεβασμού και αμοιβαιότητας»* και να γίνονται συνδημιουργοί. Όταν αυτό συμβεί τότε οι τάξεις μετατρέπονται σε πεδία σοβαρής κοινωνικής διάδρασης στα οποία όλοι οι συμμετέχοντες γίνονται υπεύθυνοι γι' αυτό που θα ξεδιπλωθεί (Norris, 1993: 106-107).

1.3 Η Ενίσχυση των δημοκρατικών αξιών μέσω της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση

Διατρέχοντας τους στόχους, τις δυνατότητες και τα οφέλη της ΔΤΕ, καθώς και τα θεμελιώδη δικαιώματα του ανθρώπου και του παιδιού διαπιστώνει κανείς τη σύγκλιση που υπάρχει ως προς τις αξίες που προωθούνται και αναγνωρίζονται ως αναφαίρετα δικαιώματα¹⁷. Η σύγκλιση είναι βεβαίως και ιστορική¹⁸ αφού η αξιακή κατάρρευση που σηματοδότησε ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος και η υπαρξιακή αγωνία που κληροδότησε, υποδεικνύουν την ανάγκη για αναθεώρηση, αναδιαμόρφωση και αλλαγή.

Στην ενότητα αυτή, που συνδέει τις πρακτικές της ΔΤΕ με τις δημοκρατικές αξίες δε θα μπορούσε να μη γίνει αναφορά στον Augusto Boal και στο Θέατρο του Καταπιεσμένου¹⁹ (ΘτΚ), το οποίο προϋποθέτει την άρση της εξουσίας - αυθεντίας, βασίζεται σε οριζόντιες αμεσοδημοκρατικές διαδικασίες και προσφέρει ερεθίσματα για αφύπνιση και χειραφέτηση με στόχο την κοινωνική αλλαγή (Boal, 2013· Ζώνιου, 2003, 2015). Πολυάριθμες είναι οι ακτιβιστικές δράσεις και οι εφαρμογές του ΘτΚ σε ολόκληρο τον κόσμο αναφορικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα, την αυτοοργάνωση και αυτορρύθμιση, τη συμμετοχική- δημοκρατική εκπαίδευση σε κοινότητες, φυλακές, σχολεία, δομές και φορείς (Boal, 1981, 2013· Ζώνιου, 2015: 16-23).

Αρκετές ακόμη εφαρμογές και έρευνες έχουν υλοποιηθεί σε διεθνές και εθνικό επίπεδο που αναδεικνύουν και υποστηρίζουν την προώθηση των δημοκρατικών αξιών στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω της ΔΤΕ. Ωστόσο, η μεγάλη πλειοψηφία απευθύνεται σε μαθητές ενώ οι παρεμβάσεις σε εκπαιδευτικούς στον διεθνή εκπαιδευτικό χάρτη, με τα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης ενηλίκων, είναι αισθητά λιγότερες.

¹⁷ Η Σέξτου (2007: 33-36) θεωρεί ότι η Δραματική Τέχνη σχετίζεται άμεσα με τα δικαιώματα του παιδιού.

¹⁸ Βέβαια, η εμφάνιση της Δραματικής Τέχνης στην εκπαίδευση, όπως και τα κινήματα της Νέας Αγωγής και του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού (Vigotsky) και οι θεωρίες της Προοδευτικής Παιδαγωγικής προηγούνται, ωστόσο μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο συστηματοποιούνται· διευρύνονται και εμπλουτίζονται οι θεωρίες και οι πρακτικές στο πεδίο (Wooster, 2007:16).

¹⁹ Πρόκειται για ένα σύνολο από επιμέρους θεατρικές φόρμες στις οποίες αναπτύσσεται, «διάλογος» και συνδημιουργία ανάμεσα στους ηθοποιούς και τους θεατές. Μάλιστα, ο θεατής τίθεται στο επίκεντρο της δράσης (Boal, 2013· Ζώνιου, 2003, 2015). Το ΘτΚ «δημιουργεί χώρους ελευθερίας» όπως επισημαίνει ο ίδιος ο Boal (2013: 48), ενώ η διακήρυξη των Αρχών του ΘτΚ αναφέρει πως «οι καταπιεσμένοι είναι τα άτομα ή οι ομάδες που έχουν στερηθεί [...] του δικαιώματος για διάλογο» (Ζώνιου, 2015: 17).

Από αυτές, σημαντική θέση κατέχει το πρόγραμμα «mPPact», που υλοποιήθηκε σε τέσσερις χώρες την περίοδο 2006-2009. Ακολούθησε μια μεθοδολογία βασισμένη στη ΔΤΕ και τις παραστατικές τέχνες, με στόχο να τεθεί ο μαθητής στο επίκεντρο της παιδαγωγικής διαδικασίας. Οι εμπνευστές του προγράμματος επιμόρφωσαν τους εκπαιδευτικούς σε θέματα που άπτονται της Συμμετοχικής και Κριτικής παιδαγωγικής, όπως συνεργασία, διάλογος, ισότιμη συμμετοχή και λήψη αποφάσεων, με στόχο να μεταφέρουν οι ίδιοι το παιδαγωγικό αυτό κλίμα στους δικούς τους μαθητές (Mavrocordatos, 2009: 3-9).

Αντίστοιχη είναι η προσέγγιση του Christopher Bolton, που επιμελείται το πρόγραμμα «Demo-Dram: Young Civic Thinking», στόχος του οποίου είναι η επιμόρφωση, μέσω της ΔΤΕ, καθηγητών ανθρωπιστικών και καλλιτεχνικών επιστημών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προκειμένου οι ίδιοι να προωθήσουν στους μαθητές τους τη δημοκρατική σκέψη και τα ανθρώπινα δικαιώματα, με εργαλείο το Δράμα. Η έρευνα βρίσκεται σε εξέλιξη και η εφαρμογή αφορά διάφορες χώρες της Ευρώπης²⁰.

Επίσης, η Carol Carter και η Lise Westaway, από το Πανεπιστήμιο Fort Hare του Λονδίνου, υλοποίησαν, μέσω του Εκπαιδευτικού Δράματος, προγράμματα σε πρωτοετείς προπτυχιακούς φοιτητές της Παιδαγωγικής στη Νότια Αφρική²¹ με σκοπό να ενισχύσουν τον τρόπο με τον οποίο θα ενσωματώσουν τις δημοκρατικές αξίες και τα ανθρώπινα δικαιώματα στις αρχές της τάξης τους (Caster, & Westaway, 2006: 320-329). Τα συμπεράσματα της έρευνας αποτυπώνουν το σπουδαίο ρόλο του Εκπαιδευτικού Δράματος «στην εκπαίδευση των μαθητευόμενων δασκάλων στον 21ο αιώνα, με σκοπό τη δημιουργία μιας πιο δίκαιης και ισότιμης κοινωνίας» (Caster, & Westaway: 329).

Σημαντικές επίσης, για το πεδίο είναι οι δράσεις του σκηνοθέτη, παιδαγωγού και εκπαιδευτή- επιμορφωτή David Pammenter σε Ευρώπη, Αφρική και Ασία καθώς και του σκηνοθέτη και εμπνευστή Brendon Burns σε Ηνωμένο Βασίλειο, Ευρώπη και Δυτική Αφρική, με στόχο την κοινωνική αλλαγή, την ισότητα, τον διάλογο.

²⁰Οι πληροφορίες αντλήθηκαν από τον ιστότοπο: <https://mrcjbolton.wordpress.com/2017/11/10/democracy-through-drama-erasmus-project/> (τελευταία πρόσβαση 28/1/2020).

²¹Το Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη Γενική Εκπαίδευση και την Επιμόρφωση βασίζεται στις αρχές του Συντάγματος της Δημοκρατίας της Νότιας Αφρικής, «οι οποίες περιλαμβάνουν ζητήματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως η προώθηση της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτικής δικαιοσύνης» (Caster, & Westaway, 2006: 320).

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση για τα ελληνικά δεδομένα έδειξε πως υπάρχουν αρκετές εφαρμογές ΔΤΕ για την προώθηση των δημοκρατικών αξιών ή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων όπως το βιωματικό πρόγραμμα «Κι αν ήσουν εσύ;» που εφαρμόζεται σε εκπαιδευτικούς και μαθητές από το Πανελλήνιο Δίκτυο για το θέατρο στην Εκπαίδευση και την Ύπατη Αρμοστεία για τους Πρόσφυγες, και το πρόγραμμα «Σύμπραξη» που υλοποιείται από μέλη του σωματείου EUDEC Greece²². Δημοσιευμένη έρευνα στο πεδίο που εξετάζεται δεν εντοπίστηκε.

Πολυάριθμες είναι οι έρευνες εντός Ελλάδας που σχετίζονται με τις εφαρμογές της ΔΤΕ σε μαθητικό πληθυσμό, όπως της Άλκηστης Κοντογιάννη (2008), του Αστέριου Τσιάρα (2008), του Μάριου Κουκουνάρα-Λιάγκη (2010) και της Μπέττυς Γιαννούλη (2014). Ενήλικο πληθυσμό εκπαιδευτικών αφορά η έρευνα της Ζώνιου, η οποία μελέτησε την *«ενίσχυση της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών»* μέσω του Θεάτρου του Καταπιεσμένου και άλλων δραματικών τεχνών (Ζώνιου, 2016). Τα συμπεράσματα της συγκεκριμένης έρευνας έδειξαν πως πράγματι παρατηρήθηκε μεταβολή στη διαπολιτισμική ικανότητα των συμμετεχόντων ανάλογη των καταβολών και των χαρακτηριστικών του καθενός (Ζώνιου, 2016). Η μελέτη αυτή αποτέλεσε έναν σημαντικό «φάρο» για την εκπόνηση της έρευνας που παρουσιάζεται σε αυτήν την εργασία.

²² European Democratic Education Community.

2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στο κεφάλαιο αυτό αναλύεται η μεθοδολογική πορεία της παρούσας έρευνας, με αφετηρία τις αρχικές εμπειρικές διαπιστώσεις και τους προβληματισμούς που οδήγησαν στην επιλογή του θέματος και τη διατύπωση των ερευνητικών υποθέσεων, μέχρι την επιλογή του ερευνητικού πληθυσμού, τα μέσα συλλογής δεδομένων και τον σχεδιασμό των εργαστηρίων.

2.1 Επιλογή του θέματος- Σκοπός της έρευνας

Όπως παρουσιάστηκε και στην εισαγωγή, το θέμα γεννήθηκε από τους προβληματισμούς της ερευνήτριας σχετικά με τις ισχύουσες εκπαιδευτικές πρακτικές που είναι σε μεγάλο βαθμό ευθυγραμμισμένες με την «τραπεζική παιδεία», όπως την αποκαλεί ο Freire (2009). Παρατηρείται εμπειρικά ότι παρά την πληθώρα αναλύσεων και προσεγγίσεων σχετικά με την αναγκαιότητα προσωποκεντρικής και δημοκρατικής παιδαγωγικής -που έχουν υποστηριχθεί συστηματικά για περισσότερο από έναν αιώνα-, στην πράξη οι μαθητές σπανίως τίθενται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, οι εξουσιαστικές σχέσεις συντηρούνται και οι επιδόσεις των μαθητών επηρεάζονται αρνητικά (Cummins, 2005: 17).

Οι προβληματισμοί αυτοί συνοψίζονται εξαιρετικά στη θέση του Dewey (2016: 179-193) πως αν οι σκοποί του εκπαιδευτικού συστήματος υπαγορεύονται μόνο έξωθεν και όχι από τα εμπλεκόμενα υποκείμενα τότε η οργάνωση της σχολικής τάξης γίνεται με κάθετες και όχι με οριζόντιες διαδικασίες, και ακολούθως μερίδα του πληθυσμού της κοινότητας, οι μαθητές ενδεχομένως και οι καθηγητές, θα πρέπει να ευθυγραμμιστεί και να λειτουργήσει με σκοπούς που έχουν επιβληθεί έξωθεν. *«Στην εκπαίδευση, η αποδοχή τέτοιων εξωτερικά επιβεβλημένων σκοπών ευθύνεται για την έμφαση που δίνεται στην ιδέα της προετοιμασίας για ένα μακρινό μέλλον και για την αναγωγή του έργου τόσο του δασκάλου όσο και του μαθητή σε μηχανική και δουλκή δραστηριότητα»* (Dewey 2016: 193).

Οδηγούμαστε λοιπόν, στο συμπέρασμα ότι η αλλαγή του σχολικού κλίματος πρέπει να ξεκινήσει από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν τη δυνατότητα όχι μόνο να διδάξουν τις δημοκρατικές αξίες, αλλά κυρίως να δημιουργήσουν δημοκρατικά σχολικά περιβάλλοντα μέσα από τις δικές τους αξίες, στάσεις και προσεγγίσεις στην καθημερινή σχολική πρακτική. Γιατί μόνο εάν βιώσουν οι μαθητές τη δημοκρατία θα τη μετουσιώσουν σε γνώση και πράξη. Γιατί μόνο μέσω τέτοιων διευρυμένων εμπειριών μπορούμε να προσβλέπουμε στην κοινωνική αλλαγή.

Συνεπώς, δεδομένης μάλιστα της βιβλιογραφικής επισκόπησης, που ανέδειξε μικρότερο αριθμό εφαρμογών σε εκπαιδευτικούς, σκοπός της έρευνας είναι να προωθήσει και να ενισχύσει τον σύνθετο αυτό ρόλο του εκπαιδευτικού, υιοθετώντας παράλληλα τις ίδιες αρχές και αξίες που προσδοκά να αναδείξει· την ισότιμη σχέση μεταξύ εμπυχώτριας-ερευνήτριας και εκπαιδευτικών, τη βιωματική προσέγγιση (μέσω της ΔΤΕ) των προς εξέταση μεταβλητών, με απόλυτο σεβασμό στην αυτοδιάθεση, την ελευθερία, τους περιορισμούς και τις δυσκολίες των συμμετεχόντων²³.

2.2 Διατύπωση Ερευνητικών Υποθέσεων

Η εναρκτήρια υπόθεση της έρευνας, όπως αναφέρθηκε και στην εισαγωγή, είναι να εξεταστεί εάν το Δράμα στην Εκπαίδευση μπορεί να ενισχύσει τις δημοκρατικές αξίες των διδασκόντων, να επηρεάσει δηλαδή τις αντιλήψεις, στάσεις και προσεγγίσεις των εκπαιδευτικών;

Βάσει αυτής προκύπτουν επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα. Το πρώτο σχετίζεται με το εάν και πόσο αποτελεσματικά η αξιοποίηση της ΔΤΕ σε εκπαιδευτικούς, κατά τις βιωματικές παρεμβάσεις που θα λάβουν χώρα εκτός της σχολικής τάξης, μπορεί να προωθήσει την αξία της ελεύθερης σκέψης και γνώμης, της ελευθερίας έκφρασης, του αυτοπροσδιορισμού και της ελεύθερης επιλογής; Επιπλέον, μπορεί η ΔΤΕ να ενισχύσει τις στάσεις των διδασκόντων για ισότιμη αντιμετώπιση όλων των υποκειμένων της, να αναδείξει τη σημασία της ισότιμης και ενεργής συμμετοχής των μελών μιας κοινότητας, όπου όλοι και όλες αναλαμβάνουν ρόλους και ευθύνες και απολαμβάνουν τον ισότιμο διάλογο και το ισότιμο δικαίωμα στη λήψη αποφάσεων; Θα αποκτήσουν σημαντικότερη θέση στις αντιλήψεις και τις συμπεριφορές των εκπαιδευτικών η δικαιοσύνη, που συνεπάγεται τήρηση των κανόνων, ειλικρίνεια, υπευθυνότητα, και αλληλεγγύη;

Τα ερευνητικά ερωτήματα οργανώνονται, όπως παρουσιάστηκε και στη θεωρητική ανάλυση, σε τρεις βασικές δημοκρατικές αξίες που αποτελούν και τις εξαρτημένες μεταβλητές της έρευνας: την ελευθερία, την ισότητα και τη δικαιοσύνη.

²³ Διότι, «ακόμη και οι πιο έγκυροι σκοποί που μπορούν να εκφραστούν με λόγια είναι πιθανόν, ως λόγια, περισσότερο να βλάψουν παρά να ωφελήσουν εάν δεν αναγνωρίσει κανείς ότι δεν είναι σκοποί αλλά μάλλον προτάσεις προς τους εκπαιδευτές για το πώς να παρατηρούν, πώς να βαδίζουν και πώς να επιλέγουν ώστε να αποδεσμεύσουν και να κατευθύνουν τις ενέργειες σε συγκεκριμένες καταστάσεις που κάθε φορά βρίσκονται» (Dewey, 2016:188).

2.3 Ερευνητική Μέθοδος

Δεδομένου ότι η επιλογή της ερευνητικής μεθοδολογίας εξαρτάται από τη φύση και τους σκοπούς της έρευνας, στην παρούσα μελέτη υιοθετείται η έρευνα-δράσης διότι υλοποιείται από επαγγελματίες που έχουν εντοπίσει την ανάγκη για κάποια αλλαγή στο πεδίο τους, ενώ οι ίδιοι αποτελούν ταυτόχρονα υποκείμενο της έρευνας και αξιολογούν την αποτελεσματικότητα των πρακτικών τους (Bell, 2005: 25-28). Μάλιστα, πρόκειται για μια «εκπαιδευτική έρευνα δράσης» εφόσον πραγματοποιείται από μια «εκπαιδευτικό-ερευνήτρια» και αφορά τις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και το εκπαιδευτικό περιβάλλον (Μάγος, & Παναγοπούλου, 2008: 1-2).

Η έρευνα δράσης έχει ως βασικό χαρακτηριστικό το πέρασμα από τη χειραφετημένη-ελεύθερη δράση στον αναστοχασμό και από τον αναστοχασμό στην επανάδραση (Freire, 1972: 31). Αυτό το πέρασμα, αποτελεί τους συνεχείς εξελικτικούς κύκλους της συγκεκριμένης ερευνητικής μεθοδολογίας, καθώς μετά την υλοποίηση του σχεδιασμού, της δράσης και της παρατήρησης του πρώτου κύκλου ακολουθεί ο κριτικός στοχασμός, ο οποίος προσφέρει ισχυρές πληροφορίες βελτίωσης και εξέλιξης στον ερευνητή για τα στάδια του επόμενου κύκλου (Μάγος, & Παναγοπούλου, 2008: 2). Ο στοχαστικός της χαρακτήρας, που παρακολουθεί τη θεωρία του «στοχαστικού ορθολογισμού», συνδιαλέγεται διαρκώς με τις θεωρητικές προσεγγίσεις, στις οποίες βασίζονται οι γνώσεις του ερευνητή για τον σχηματισμό της δράσης (Altrichter Posch, & Somekh, 2001: 297).

Προκειμένου να επιτευχθεί η βαθύτερη κατανόηση των συμμετεχόντων και της πραγματικότητας που εκείνοι δημιουργούν, όπως αναφέρει ο Τσιώλης, «θα πρέπει (η ερευνήτρια) να συνάψει επικοινωνιακές σχέσεις μαζί τους, αλλά και να τους παρέχει τη δυνατότητα να λειτουργήσουν στη βάση του δικού τους συστήματος αναφορών και έκφρασης» (Τσιώλης, 2016: 4-5).

Όπως προκύπτει λοιπόν από όσα αναφέρθηκαν, σημαντικές είναι οι μαθησιακές, κριτικές και χειραφετικές της διαστάσεις που αφορούν στην ανάπτυξη και την αυτονομία αμφοτέρων των συμμετεχόντων και της ερευνήτριας (Μάγος, & Παναγοπούλου, 2008: 2). Θεωρούμε ότι τόσο η μέθοδος της έρευνας δράσης όσο και η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση εξασφαλίζουν και παρέχουν τις προϋποθέσεις για μια μετασχηματίζουσα μάθηση που, όπως τόνισε ο Mezirow «εμπεριέχει την ανάληψη

δράσης προς τις λειτουργικές κατευθύνσεις που απορρέουν από τον κριτικό στοχασμό» (Κόκκος, 2005: 77).

Έτερα χαρακτηριστικά της έρευνας-δράσης αποτελούν η συνεργασία της ερευνήτριας με άλλα άτομα που ανήκουν στο πεδίο και μπορούν να συμβάλλουν στην απόδοση και την εξέλιξή της και η ενεργή συμμετοχή όλων των υποκειμένων που εμπλέκονται σε αυτή από *«μια θέση όπου έχουν ίσα δικαιώματα και ευθύνες»* (Altrichter, Posch, & Somekh, 2001: 298).

Τα άνωθεν στοιχεία καθώς και το γεγονός ότι δεν αποκλείει κανένα άτομο από τη θέση του ερευνητή καθιστούν την έρευνα δράσης μια ιδιαίτερα δημοκρατική προσέγγιση (Μάγος, & Παναγοπούλου, 2008: 2). Η θέση των Kemmis και McTaggart (1988) ότι η έρευνα δράσης *«ασχολείται εξίσου, από τη μία πλευρά, με την αλλαγή της συμπεριφοράς ατόμων, ενώ από την άλλη, με την κουλτούρα ομάδων, θεσμών και κοινωνιών στις οποίες τα άτομα ανήκουν»*, αποτυπώνει τον κοινωνικό χαρακτήρα της και μπορεί να αξιοποιηθεί για να μελετήσει μεταξύ άλλων στάσεις και αξίες (Cohen, Manion, & Morisson, 2008: 385-387).

Παρατηρείται συνολικά, απόλυτη συνάφεια μεταξύ των «αρχών» και των χαρακτηριστικών της μεθόδου με τις θεωρητικές προσεγγίσεις και τις αξίες από τις οποίες διαπνέεται και ερευνά η παρούσα μελέτη, γεγονός που αναδεικνύει τους λόγους επιλογής της συγκεκριμένης ερευνητικής προσέγγισης.

2.4 Μέσα συλλογής δεδομένων

Σε συνέχεια της επιλογής της ερευνητικής μεθόδου θα καθοριστεί ο τρόπος με τον οποίο θα γίνει η συλλογή των δεδομένων. Στην παρούσα μελέτη ακολουθείται η μέθοδος της τριγωνοποίησης, δηλαδή ο συνδυασμός χρήσης ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων συλλογής δεδομένων (μεθοδολογική τριγωνοποίηση) ώστε να εξεταστούν πολύπλευρα και ολοκληρωμένα οι εξαρτημένες μεταβλητές. Η έννοια της τριγωνοποίησης κατά την ερευνητική διαδικασία δεν περιορίζεται εκεί, καθώς μπορεί να αφορά στην αξιοποίηση περισσότερων του ενός ερευνητών, στην προσέγγιση και την ερμηνεία των δεδομένων με πολλαπλές θεωρίες και στη συγκέντρωση δεδομένων από διαφορετικές πηγές και σε διαφορετικό χρόνο (χρονική τριγωνοποίηση) (Altrichter, Posch, & Somekh, 2001· Cohen, Manion, & Morisson, 2008).

Η χρήση της τριγωνοποίησης μπορεί να βελτιώσει την εγκυρότητα της έρευνας και να αυξήσει την αξιοπιστία των δεδομένων, καθώς διευκολύνει τον ερευνητή να εντοπίσει αποκλίσεις στα δεδομένα, και να ελαχιστοποιήσει την προκατάληψη που

μπορεί να περιλαμβάνεται σε αυτά (biased data) (Altrichter, Posch, & Somekh, 2001: 193). Επιπλέον, ο ερευνητής/η ερευνήτρια μπορεί να αποκτήσει παραπάνω εμπιστοσύνη στα δεδομένα που έχει στη διάθεση του προς μελέτη (Cohen, Manion, & Morisson, 2008: 190). Όσον αφορά στην τριγωνοποίηση κατά τη διαδικασία ανάλυσης με τη χρήση πολλαπλών θεωριών, τα οφέλη είναι σημαντικά για τον ερευνητή καθώς ξεπερνά τους αυτοπεριορισμούς που έχει θέσει λειτουργώντας μονοδιάστατα βασιζόμενος στις ατομικές του θέσεις. Ενώ, η τριγωνοποίηση κατά τη συγκέντρωση δεδομένων από διαφορετικές πηγές προσφέρει το πλεονέκτημα της αποδόμησης της ιεραρχίας ως ταυτόσημης με το βαθμό αξιοπιστίας της πηγής (Altrichter, Posch, & Somekh, 2001:176).

2.4.1 Ποσοτικά μέσα συλλογής δεδομένων

Ως ποσοτικό εργαλείο χρησιμοποιείται ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου απαντήσεων. Πρόκειται για το DTBS²⁴ (Democratic Teacher Belief Scale) που αποτελεί μια σταθμισμένη κλίμακα η οποία σχεδιάστηκε από την καθηγήτρια Z. Shechtman «για να μετρηθεί η «θερμοκρασία» των δημοκρατικών πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις στάσεις τους προς τους μαθητές και τη σχολική καθημερινότητα» (Shechtman, 2002: 366). Αποτελείται από 34 ερωτήσεις, κατηγοριοποιημένες σε τρεις μεταβλητές (ελευθερία, ισότητα και δικαιοσύνη), ενώ η κλίμακα εκτίμησης παρουσιάζει 5 βαθμίδες όπου το 1 αντιστοιχεί στην απόλυτη διαφωνία, ενώ το 5 στην απόλυτη συμφωνία (Shechtman, 2002: 366-367).

Αρχικά, το ερωτηματολόγιο αποδόθηκε στα ελληνικά από τα αγγλικά με τη διαδικασία της διπλής μετάφρασης και από δύο διαφορετικούς μεταφραστές. Από τη σύγκριση των δύο αποδόσεων προέκυψε το ερωτηματολόγιο που μοιράστηκε στις ερευνητικές ομάδες, αφού προστέθηκαν οι δημογραφικές ερωτήσεις. Αξίζει να σημειωθεί ότι τηρούνται οι κανόνες ερευνητικής δεοντολογίας -συγκατάθεση, ανωνυμία και εμπιστευτικότητα- (Ισαρης, & Πουρκός, 2015: 89-91). Το ερωτηματολόγιο δόθηκε πριν και μετά τις παρεμβάσεις στην πειραματική ομάδα και στην ομάδα ελέγχου σε δύο διαφορετικές χρονικές περιόδους (Απρίλιος-Ιούνιος/Ιούλιος), εφαρμόζοντας έτσι τη χρονική τριγωνοποίηση.

²⁴ Βλ. Παράρτημα II σ. 84-87.

2.4.2 Ποιοτικά μέσα συλλογής δεδομένων

Τα ποιοτικά ερευνητικά εργαλεία, με τα οποία πραγματοποιείται η συλλογή δεδομένων, παρακολουθούν τον μεθοδολογικό τριγωνισμό και συνδυάζουν τρεις διαφορετικές «οπτικές γωνίες», δηλαδή τους συμμετέχοντες, τις εξωτερικές συνεργάτιδες- παρατηρήτριες και την ίδια την ερευνήτρια (Altrichter, Posch, & Somekh, 2001: 173-174). Επομένως, τα δεδομένα συλλέγονται με ποικίλους τρόπους οι οποίοι συνάδουν με την επιλογή των τριών διαφορετικών πηγών και αντιστοιχούν σε αυτές. Αξιοποιούνται έτσι, το ημερολόγιο του κριτικού φίλου, το ημερολόγιο της ερευνήτριας, τα ανοιχτά ερωτηματολόγια που δόθηκαν στη μέση και στο τέλος, οι απομαγνητοφωνήσεις και υλικό που παράχθηκε κατά τη διάρκεια των παρεμβάσεων από τους συμμετέχοντες.

Όσον αφορά το ημερολόγιο της ερευνήτριας αποτελεί μία ερευνητική μέθοδο αρκετά οικεία προς τον/την εκπαιδευτικό, που μπορεί να γίνει πράξη χωρίς ιδιαίτερη προετοιμασία και να βοηθήσει σημαντικά στην οργάνωση των σκέψεων και των παρατηρήσεων της ερευνήτριας. Με το ημερολόγιο δίνεται η δυνατότητα να καταγραφεί όλη η πορεία της ερευνητικής διαδικασίας συνοδευόμενη από προσωπικές σκέψεις της ερευνήτριας και να λειτουργήσει αναστοχαστικά, ανατροφοδοτώντας την επανάδραση με σημαντικά στοιχεία και συνειδητοποιήσεις (Altrichter, Posch, & Somekh, 2001: 35-54).

Ο κριτικός φίλος αξιοποιείται ευρέως στις εκπαιδευτικές έρευνες καθώς ο ρόλος του είναι ιδιαίτερα σημαντικός για τον ερευνητή. Πρόκειται για ένα άτομο εμπιστοσύνης, που ανήκει στο πεδίο, κατέχει τη μεθοδολογία και παρακολουθεί τη διαδικασία της έρευνας, παρέχοντας διαφορετικές οπτικές στον ερευνητή, θέτοντάς του κρίσιμα ερωτήματα και προωθώντας τη βελτίωση και την αποτελεσματικότητα των δράσεων (Costa, & Killick, 1993: 49–51).

Οι κριτικές φίλες της παρούσας έρευνας είναι η Ηρώ Ποταμούση (κοινωνιολόγος και θεατροπαιδαγωγός), η Δέσποινα Μητσιάλη (εκπαιδευτικός και θεατροπαιδαγωγός) και η Βάσια Μιχαλοπούλου (εκπαιδευτικός και θεατροπαιδαγωγός). Οι βασικοί άξονες των παρατηρήσεων διαμορφώθηκαν από την ερευνήτρια και άπτονταν της απόκρισης των συμμετεχόντων, των μεθόδων και των χειρισμών της εμπυχώτριας-ερευνήτριας, της λειτουργίας του προγράμματος και της συνάφειάς του με το θέμα και άλλων

γενικότερων παρατηρήσεων²⁵. Στις συναντήσεις του αναστοχασμού ο ρόλος τους ήταν ιδιαίτερα ενισχυτικός και ανατροφοδοτικός και η καταγραφή των σημαντικών προτάσεών τους προς την ερευνήτρια στο ημερολόγιο αποδείχτηκε πολύτιμη. Η παρουσία τους γινόταν εκ περιτροπής, λόγω της μεγάλης χρονικής δέσμευσης που απαιτούσε η ερευνητική διαδικασία, εκτός από ορισμένες παρεμβάσεις που ανέλαβαν δύο άτομα τον ρόλο. Στη διάρκεια των παρεμβάσεων ήταν κυρίως εξωτερικές παρατηρήτριες, ενώ σε περιπτώσεις που υπήρχε μονός αριθμός συμμετεχόντων χρειαζόταν, για την εξυπηρέτηση κάποιων δραστηριοτήτων, να γίνουν συμμετοχικές παρατηρήτριες.

Επιπλέον, η συλλογή δεδομένων με ερωτηματολόγια ανοιχτού τύπου ερωτήσεων²⁶ επιλέχθηκε για την παρούσα μελέτη, καθώς θεωρήθηκε ως ο καταλληλότερος τρόπος για την απάντηση των κύριων ερευνητικών ερωτημάτων. Συγκεκριμένα, με αυτή τη μέθοδο δόθηκε η ελευθερία στους συμμετέχοντες να εκφράσουν τις σκέψεις τους, να αναδείξουν θέματα που δεν είχαν προκαθοριστεί και να προσδώσουν στα ποιοτικά δεδομένα αυθεντικότητα και ειλικρίνεια καθώς και να βελτιωθεί η διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων και της ερευνήτριας και η ανατροφοδότηση της δεύτερης (Cohen, Manion, & Morisson, 2008: 431). Δυστυχώς, τόσο τα ενδιάμεσα, όσο και τα τελικά ερωτηματολόγια δεν επιστράφηκαν συμπληρωμένα από όλους τους συμμετέχοντες.

Τέλος, συλλέχθηκαν εμπειρικά δεδομένα με τη συνήθη για την ποιοτική έρευνα μέθοδο της ηχογράφησης, τα οποία απομαγνητοφωνήθηκαν, αλλά και από παράγωγο υλικό θεατρικής και εικαστικής τέχνης και βιοματικών δραστηριοτήτων όπως συμβαίνει στις έρευνες που αξιοποιούν τις παραστατικές τέχνες (Auerbach, & Silverstein, 2003: 7-8). Παραδείγματα τέτοιου υλικού αποτελούν οι «χάρτες των προσδοκιών» και οι «χάρτες του σεμιναρίου», οι «ρόλοι στον τοίχο», οι δραματοποιήσεις, οι απόψεις που προέκυψαν από τη μέθοδο «World café», οι κύκλοι αναστοχασμού. Τα μη λεκτικά δεδομένα που μπορεί να προέκυψαν στην έρευνα αυτή από τις παραστατικές αποτυπώσεις των συμμετεχόντων, καταγράφονται σε μικρό βαθμό από τις κριτικές φίλες και την ερευνήτρια στα ημερολόγια που τηρήθηκαν.

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν σύμφωνα με τον χρονικό τριγωνισμό που συνδυάζει τη διαχρονική συλλογή με τη συγχρονική (Cohen, Manion, & Morisson, 2008: 191). Στην περίπτωση της έρευνας αυτής, η διαχρονική συλλογή δεδομένων για την

²⁵ Βλ. Παράρτημα IV, σ. 169.

²⁶ Βλ. Παράρτημα II σ. 90, 97.

πειραματική ομάδα υλοποιείται κυρίως από τα ερωτηματολόγια ανοιχτού τύπου που μοιράστηκαν και συμπληρώθηκαν τόσο μετά την ολοκλήρωση του πρώτου κύκλου οπότε υπήρξε και μια μικρή παύση των παρεμβάσεων, όσο και μετά το τέλος όλων των εργαστηρίων. Τα ανοιχτά ερωτηματολόγια είχαν ως πρότυπο εκείνα που δημιούργησε η καθηγήτρια Χριστίνα Ζώνιου στην έρευνα της διδακτορικής της διατριβής, τα οποία «δεν είχαν στόχο να παράξουν δεδομένα για σύγκριση [...], αλλά να αποτελέσουν μέθοδο αξιολόγησης του σεμιναρίου» (Ζώνιου, 2016: 153, 535). Από όλα τα υπόλοιπα μέσα συλλογής προέκυψαν συγχρονικά δεδομένα.

2.5 Επιλογή ερευνητικού πληθυσμού- Μέθοδος δειγματοληψίας

Ο ερευνητικός πληθυσμός στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε με τυχαία δειγματοληψία σκοπιμότητας και συγκεκριμένα υποκειμενικής κρίσης, η οποία θεωρείται καταλληλότερη στις ποιοτικές μεθόδους, προκειμένου οι συμμετέχοντες να σχετίζονται με την ερευνητική υπόθεση, και να είναι δυνατή η εφαρμογή άμεσων και ευέλικτων τεχνικών παρατήρησης και επαγωγικών μεθόδων ανάλυσης των δεδομένων (Τσιάρας, 2017: 10, 35· Auerbach, & Silverstein, 2003: 18). Στόχος της δειγματοληψίας αυτής αποτελεί η «αξιοπιστία και όχι η αντιπροσωπευτικότητα και η γενίκευση» (Ισαρης & Πουρκός, 2015: 83). Εξαιρώντας λοιπόν, τη γενίκευση και την αντιπροσωπευτικότητα από τη διαδικασία επιλογής, φαίνεται πως ένας μικρού μεγέθους ερευνητικός πληθυσμός, τακτική αρκετά συνήθης στις ποιοτικές μεθόδους έρευνας, παρέχει μια πλούσια και σε βάθος διερεύνηση του θέματος (Patton, 1990: 229-245).

Αρχικά, κοινοποιήθηκε η αφίσα²⁷ και η ανοιχτή πρόσκληση²⁸ συμμετοχής εκπαιδευτικών, στην οποία παρουσιαζόταν αναλυτικά το θέμα, οι σκοποί, οι θεωρητικές προσεγγίσεις από τις οποίες εμπνέεται η έρευνα και τα μέσα υλοποίησης του θεατρικού-βιωματικού κύκλου που είχε τίτλο: «*Η δημοκρατία ως βίωμα και ως πράξη στη σχολική τάξη. Ο ενεργός ρόλος του εκπαιδευτικού*». Οι ενδιαφερόμενοι/ες εκπαιδευτικοί, κατόπιν επικοινωνίας με την ερευνήτρια, συμπλήρωσαν τη φόρμα εγγραφής²⁹ αποδεχόμενοι/ες τον όρο να συμμετέχουν στο σύνολο των 12 εργαστηρίων-

²⁷ Βλ. Παράρτημα Ι σ. 80

²⁸ Βλ. Παράρτημα Ι σ. 78-79

²⁹ Βλ. Παράρτημα Ι σ. 81

παρεμβάσεων που απαιτούνταν για τον σκοπό της έρευνας³⁰. Με αυτή τη διαδικασία πραγματοποιήθηκε τυχαία επιλογή αρχικά 22 εκπαιδευτικών, από τους οποίους οι δύο δεν προσήλθαν σε κανένα εργαστήριο ενώ άλλοι δύο αποχώρησαν σταδιακά από τις παρεμβάσεις για επαγγελματικούς και προσωπικούς λόγους.

Ο τελικός πληθυσμός της έρευνας είναι 18 εκπαιδευτικοί της τυπικής, μη τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης, που δραστηριοποιούνται στην περιοχή της Αττικής. Η ανομοιογένεια του πληθυσμού δεν κατέστη δυνατό να εξασφαλιστεί σε μεγάλο βαθμό λόγω του εθελούσιου χαρακτήρα εκδήλωσης ενδιαφέροντος στον βιωματικό κύκλο από συγκεκριμένο αριθμό εκπαιδευτικών. Ως αποτέλεσμα αυτού, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες είναι γυναίκες και υπηρετούν στην τυπική πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Για την ομάδα ελέγχου εφαρμόστηκε επίσης δειγματοληψία σκοπιμότητας και αποτελείται από 19 εκπαιδευτικούς με κοινά γεωγραφικά και υπηρεσιακά χαρακτηριστικά με την πειραματική ομάδα.

2.6 Σχεδιασμός εργαστηρίων

Ο σχεδιασμός των εργαστηρίων πραγματοποιήθηκε στάδιο-στάδιο, έχοντας πάντα διαρκή συνομιλία με την έρευνα-δράσης, τις θεωρητικές προσεγγίσεις της μελέτης, τα ερευνητικά ερωτήματα, τις μεθόδους της ΔτΕ και κυρίως με τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Διότι ο ερευνητής μιας ποιοτικής έρευνας οφείλει πρωτίστως να συντάσσεται με την αρχή της ανοικτότητας, να αναστοχάζεται, να επαναπροσδιορίζει και να επανασχεδιάζει τη δράση του με βάση τα όσα προκύπτουν από τη διάδρασή του με τους συμμετέχοντες (Τσιώλης, 2016: 4).

Έχοντας επιπλέον, ως αρχή, το ξεκάθαρο πλαίσιο που χρειάζεται στην εκπαίδευση ενηλίκων, τις προσδοκίες και τις ανάγκες με τις οποίες έχουν έρθει, μεταξύ των οποίων και οι σαφείς στόχοι της εκπαίδευσης (Κόκκος, 2005: 85-90), η ερευνήτρια σχεδίασε τα πρώτα εργαστήρια με περιεχόμενο κυρίως διερευνητικό-διαγνωστικό ως προς τις ανάγκες, τις προσδοκίες και τα χαρακτηριστικά τους και εισαγωγικό ως προς τις μελετούμενες έννοιες και τις τεχνικές του θεάτρου. Αναφορικά με το πεδίο της Δραματικής Τέχνης, ήταν ήδη γνωστό στην ερευνήτρια από τις φόρμες εγγραφής ότι οι

³⁰ Ως πρότυπο για τη δημιουργία της πρόσκλησης και της φόρμας εγγραφής λειτούργησαν τα αντίστοιχα αρχεία που δημιούργησε η καθηγήτρια Χριστίνα Ζώνιου για τα εργαστήρια της διδακτορικής της διατριβής (Ζώνιου, 2016: 501-503).

περισσότεροι συμμετέχοντες δεν είχαν προηγούμενη εμπειρία από βιωματικά ή θεατρικά εργαστήρια.

Πέρα από τις δύο πρώτες, οι υπόλοιπες ερευνητικές παρεμβάσεις σχεδιάστηκαν με βάση όλους τους παράγοντες που αναφέρθηκαν στην αρχή, καθώς βέβαια και με τη σπουδαία ανατροφοδότηση που παρείχε η συνεργασία με τις κριτικές φίλες και το ημερολόγιο της ερευνήτριας. Σημαντικό σημείο αποτέλεσε η ολοκλήρωση του πρώτου κύκλου, που συνοδεύτηκε από την συμπλήρωση των ενδιάμεσων ερωτηματολογίων και από μια παύση του προγράμματος για δύο εβδομάδες. Σε αυτό το διάστημα η ερευνήτρια είχε στη διάθεσή της πολλές και σημαντικές πληροφορίες για τη δρομολόγηση του δεύτερου και τελευταίου κύκλου.

Βασική πηγή των θεατρικών ασκήσεων-δραστηριοτήτων που αξιοποιήθηκαν στα εργαστήρια ήταν τα μαθήματα που υλοποιήθηκαν στο Μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Η Δραματική Τέχνη και οι Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και δια βίου μάθηση» του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, με έμφαση σε εκείνα του κοινωνικού-πολιτικού θεάτρου. Ακόμη, τα κύρια βιβλία που «επιστρατεύτηκαν» κατά τον σχεδιασμό ήταν το «*Παιχνίδια για ηθοποιούς και μη ηθοποιούς*» (Boal, 2013) και το «*Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο: ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές*» (Γκόβας, 2002).

Συνολικά υλοποιήθηκαν 12 παρεμβάσεις με διάρκεια μιάμισης ώρας (εκτός των δύο τελευταίων που διήρκεσαν δύο ώρες), οι οποίες φιλοξενήθηκαν στην αίθουσα εκδηλώσεων του 87ου Διαπολιτισμικού Δημοτικού Αθηνών, κατόπιν σχετικής άδειας. Οι συναντήσεις πραγματοποιούνταν σε εβδομαδιαία βάση, με εξαίρεση το διάλειμμα δύο εβδομάδων μετά την έβδομη συνάντηση, που σηματοδότησε και την ολοκλήρωση του πρώτου κύκλου της έρευνας. Το πρόγραμμα ξεκίνησε στις 7 Μαρτίου 2019 και ολοκληρώθηκε στις 6 Ιουνίου 2019.

Αξίζει να αναφερθεί πως σε αρκετές περιπτώσεις η ερευνήτρια έστειλε βιβλιογραφία στους συμμετέχοντες για τον εμπλουτισμό των πρακτικών τους και της αυτονομίας τους. Τέλος, μετά το πέρας των ερευνητικών παρεμβάσεων, τον Οκτώβριο του 2019, πραγματοποιήθηκε μια επιπλέον συνάντηση υποστήριξης και ανατροφοδότησης των εκπαιδευτικών, μετά από δικό τους αίτημα.

3. ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

3.1 Μέθοδοι ανάλυσης δεδομένων

Ο τριγωνισμός που υιοθετεί η παρούσα έρευνα υπαγορεύει και τη μεικτή προσέγγιση επεξεργασίας και ανάλυσης των δεδομένων (θεωρητική τριγωνοποίηση) (Cohen, Manion, & Morisson, 2008: 190-191). Ως εκ τούτου αξιοποιούνται τόσο η παραγωγική μέθοδος ελέγχου υποθέσεων, δηλαδή η ανάλυση, μέσω στατιστικού ελέγχου, των ερευνητικών δεδομένων για τη διάψευση ή την επιβεβαίωση της αρχικής υπόθεσης (Singh, 2007:152), όσο και η θεμελιωμένη θεωρία καθώς θεωρήθηκε η καταλληλότερη προσέγγιση για την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων λόγω της φύσης της έρευνας και του παραγόμενου υλικού της (Τσιώλης, 2016: 8).

Η θεμελιωμένη θεωρία επιτρέπει στην ερευνήτρια να αντιμετωπίσει επαγωγικά τα ερευνητικά δεδομένα και να αναπτύξει υποθέσεις, παρά να επιβεβαιώσει ή να διαψεύσει προϋπάρχουσες υποθέσεις όπως στη μέθοδο ελέγχου υποθέσεων, *«ακούγοντας τι λένε οι συμμετέχοντες της έρευνας, [...] αντιμετωπίζοντάς τους/τις ως την πηγή γνώσης. Γιατί τελικά αποτελούν τους ειδικούς του θέματος που μελετάται καθώς το βιώνουν άμεσα»* (Auerbach, & Silverstein, 2003: 7). Η διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων που ακολουθεί η θεμελιωμένη θεωρία είναι η θεωρητική κωδικοποίηση (*theoretical coding*) που βασίζεται στα λεγόμενα των υποκειμένων κατά την ερευνητική διαδικασία. Η θεωρητική κωδικοποίηση θα συνδυαστεί εδώ με τη θεματική ανάλυση (*thematic analysis*) που αναζητά, ταξινομεί και αναλύει τα δεδομένα με άξονα τα μοτίβα-«θέματα» των νοημάτων που προκύπτουν (Auerbach, & Silverstein, 2003: 7-8· Τσιώλης, 2016: 8).

Στη θεματική ανάλυση ωστόσο, η ερευνήτρια/ο ερευνητής επικεντρώνεται στα νοηματικά «θέματα» που άπτονται των ερευνητικών της/του ερωτήματα (Τσιώλης, 2017: 2-3). Συνεπώς, η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας αυτής ξεκινά από την παραγωγική μέθοδο (έλεγχος υποθέσεων), περνά στην επαγωγική μέθοδο (θεωρητική κωδικοποίηση και θεματική ανάλυση) και ολοκληρώνει τη διαδικασία επιστρέφοντας σε μια παραγωγική θεώρηση, έχοντας ως άξονα αναφοράς τα ερευνητικά ερωτήματα.

3.1.1 Μέθοδος στατικής ανάλυσης των ποσοτικών δεδομένων

Για την κωδικοποίηση των ποσοτικών δεδομένων τόσο της πειραματικής ομάδας όσο και της ομάδας ελέγχου που προέκυψαν από την πενταβάθμια κλίμακα DTBS

(Democratic Teacher Belief Scale) αξιοποιήθηκε το πρόγραμμα Excel, ενώ η στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων της εξαρτημένης μεταβλητής πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του στατιστικού προγράμματος SPSS V23 (Statistical Package for Social Sciences).

Όπως υπαγορεύει η μέθοδος ελέγχου υποθέσεων (Singh 2007:152), διατυπώθηκαν οι ερευνητικές υποθέσεις, που περιλαμβάνουν δύο κατηγορικές μεταβλητές, τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση (ΔΤΕ) ως ανεξάρτητη μεταβλητή και τις δημοκρατικές αξίες ως εξαρτημένη μεταβλητή, η οποία, επειδή η κλίμακα DTBS είναι δομημένη βάσει τριών δημοκρατικών αξιών - ελευθερία, ισότητα και δικαιοσύνη-, αναλύεται περαιτέρω στις τρεις αυτές επιμέρους μεταβλητές. Οι ερευνητικές υποθέσεις λοιπόν, περιλαμβάνουν την αρχική υπόθεση H_0 : Οι τεχνικές της ΔΤΕ δεν επηρεάζουν τις δημοκρατικές αξίες των υποκειμένων, και την εναλλακτική υπόθεση H_1 : Οι τεχνικές της ΔΤΕ επηρεάζουν τις δημοκρατικές αξίες των υποκειμένων.

Επί της διαδικασίας, για την ανάλυση των απαντήσεων-δεδομένων δημιουργήθηκαν σύνολα για το πλήθος των εκπαιδευτικών που επέλεξαν κάθε βαθμίδα της πενταβάθμιας κλίμακας, δηλαδή οι μέσοι όροι των υποκειμένων που έχουν δώσει τη συγκεκριμένη απάντηση (1, 2, 3, 4, 5) για κάθε ερώτηση. Στη συνέχεια, ελέγχθηκε η σταθμισμένη εγκυρότητα του ερωτηματολογίου με συντελεστή αξιοπιστίας, τον δείκτη α του Cronbach, που έδωσε τιμές μεγαλύτερες του 0,8 γεγονός που μας επέτρεψε να συνεχίσουμε με την επιλογή του στατιστικού κριτηρίου για τον έλεγχο της αρχικής υπόθεσης. Λόγω του μικρού μεγέθους του πληθυσμού επιλέχθηκε ο έλεγχος t-test ο οποίος προϋποθέτει ότι τα δεδομένα προέρχονται από πληθυσμιακό δείγμα που ακολουθεί κανονική κατανομή και εντοπίζει ισότητα διαμέσων (Μάρκος, 2012: 2-8· Κατσης, Εμβαλωτής, & Σιδερίδης, 2006: 50-55).

Για να εξακριβωθεί εάν ο ερευνητικός πληθυσμός πληροί αυτές τις προϋποθέσεις εφαρμόστηκε ο έλεγχος Shapiro-Wilk test με τον οποίο συγκρίθηκαν ξεχωριστά οι μέσοι όροι της κάθε ομάδας (πειραματική ομάδα και ομάδα ελέγχου) σε δύο διαφορετικά χρονικά διαστήματα (πριν και μετά):

	ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ	ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ
Μέσος όρος	3.6	3.58
Τυπική απόκλιση	11.86	18.99
p-value	0.12	0.13

Πίνακας 1 : Περιγραφικά μέτρα στις δύο ομάδες ΠΡIN την εφαρμογή της μεθόδου

	ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ	ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ
Μέσος όρος	3.6	3.6
Τυπική απόκλιση	19.2	9.28
p-value	0.022	0.14

Πίνακας 2: Περιγραφικά μέτρα στις δύο ομάδες META την εφαρμογή της μεθόδου

Παρατηρούμε κάποιες αρκετά κοντινές τιμές ως προς τους μέσους όρων των ομάδων στους δυο πίνακες (3,6 και 3,58) το οποίο όμως είναι απόλυτα αναμενόμενο δεδομένης της πενταβάθμιας κλίμακας απαντήσεων (1, 2, 3, 4, 5). Ακολούθησε η σύγκριση των μέσων όρων των ομάδων για τα δύο διαφορετικά χρονικά διαστήματα:

	ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ	ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ
Κατηγορία 1		
Μέσος όρος	-0.0058	0.011
Τυπική απόκλιση	1.34	0.006
p-value	0.38	0.42

Πίνακας 3: Περιγραφικά μέτρα για τις δύο ομάδες στη διαφορά PIPIN και META

Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα p-values του ελέγχου Shapiro-Wilk, που αφορούν τις διαφορές των μέσων όρων κάθε ομάδας ξεχωριστά, είναι μεγαλύτερα από 5% (πειραματική ομάδα: $p=0.38 > 0.05$ και ομάδα ελέγχου: $p=0.42 > 0.05$) και επομένως, πληρούνται οι προϋποθέσεις κανονικής κατανομής και ισότητας διαμέσων και επιτρέπεται η εφαρμογή του t-student. Βέβαια, η εικόνα των τιμών σε αυτό το σημείο είναι πως η ανεξάρτητη μεταβλητή «Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση» φαίνεται να επηρεάζει σε πολύ μικρό βαθμό τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών της πειραματικής ομάδας. Στο επόμενο στάδιο του στατιστικού ελέγχου θα ελεγχθεί κατά πόσο αυτή η εικόνα θα φανερώσει πράγματι μια στατιστικά ασήμαντη διαφορά ή αν θα συμβεί το αντίθετο.

Έτσι, στη συνέχεια το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ορίστηκε στο $p=5\%=0,05$ και ελέγχθηκε αν οι διαφορές στις μέσες τιμές πριν και μετά την εφαρμογή των πειραματικών παρεμβάσεων είναι στατιστικά σημαντικές σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Συγκρίθηκαν, με την εφαρμογή του t-student, οι μέσες διαφορές των συνόλων στα δύο διαφορετικά χρονικά διαστήματα –πριν και μετά-³¹ για τις δύο ομάδες και για κάθε ομάδα ξεχωριστά. Ελέγχθηκαν επίσης, ξεχωριστά και οι μέσες

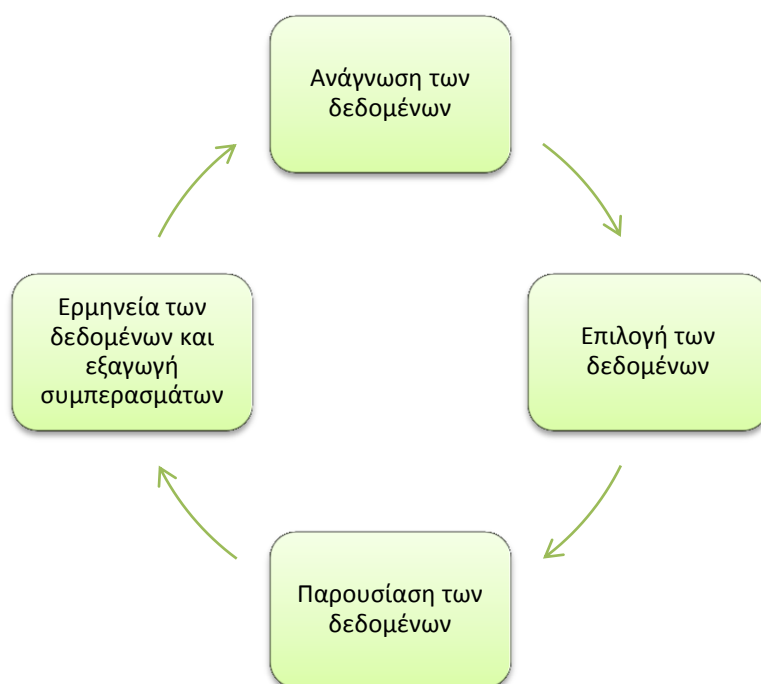
³¹ Βλ. σελ. 49-50

διαφορές για κάθε κατηγορία- επιμέρους εξαρτημένη μεταβλητή (ισότητα, ελευθερία, δικαιοσύνη).

3.1.2 Μέθοδος ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων

Στην ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων, η ερευνήτρια προσπάθησε να μείνει πιστή στην «*αρχή της ανοικτότητας*» που προϋποθέτουν οι κοινωνικές έρευνες και να «*ακούσει*» προσεκτικά τις φωνές των δρώντων υποκειμένων, όπως υπαγορεύει η θεμελιωμένη θεωρία, τηρώντας άλλοτε τη ρεαλιστή οπτική, βάσει της οποίας τα δεδομένα «*αποκαλύπτουν*» πληροφορίες για εμπειρίες και ταυτότητες που προϋπάρχουν, και άλλοτε την κονστρουκτιβιστική η οποία δεν αναδεικνύει πληροφορίες αλλά κατασκευάζει νέες εμπειρίες, ταυτότητες, στάσεις (Τσιώλης, 2016: 4· Auerbach & Silverstein, 2003: 7-8). Η διπλή αυτή οπτική υπαγορεύθηκε από το περιεχόμενο των παρεμβάσεων και τα δεδομένα που προέκυψαν από αυτές.

Όπως, αναφέρθηκε προηγουμένως για τη διαδικασία της ανάλυσης αξιοποιήθηκαν τα πέντε στάδια της θεματικής προσέγγισης που είναι ευέλικτη και διευκολύνει μια αρχάρια ερευνήτρια (Τσιώλης, 2017). Τα κυριότερα βήματα της διαδικασίας παρουσιάζονται στο σχήμα 1, το οποίο αναπαριστά τη διαρκή κυκλική επεξεργασία η οποία εφαρμόστηκε και στην περίπτωση μας για τη βέλτιστη κατανόηση και ερμηνεία.



Σχήμα 1: Η διαδικασία της ανάλυσης (Altrichter, Posch, & Somekh, 2001:180)

Με στόχο επομένως, τη βαθιά κατανόηση των δεδομένων και την ενίσχυση της κριτικής εξέτασής τους κατά τα στάδια ανάγνωσης, κατανόησης και ερμηνείας του υλικού «επιστρατεύτηκε» σε ορισμένες περιπτώσεις ως τρίτο άτομο, η Νικολέττα Δημοπούλου, που σχετίζεται ως επαγγελματίας με τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και το πεδίο της συγκεκριμένης έρευνας (Μάγος, & Παναγοπούλου, 2008: 5).

Η ανάλυση ξεκίνησε από την ψηφιοποίηση των δεδομένων που υπήρχαν σε χειρόγραφη μορφή και των απομαγνητοφωνήσεων. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε η προσεκτική ανάγνωση του μεταγραμμένου-ψηφιοποιημένου υλικού στο σύνολό του κι έπειτα ακολούθησε μια δεύτερη ανάγνωση με γνώμονα τα ερευνητικά ερωτήματα, όπως υποδεικνύει η θεματική ανάλυση (Τσιώλης, 2017: 5). Κατά τη δεύτερη διαδικασία ανάγνωσης έγινε και η επιλογή συγκεκριμένων αποσπασμάτων από το σύνολο των δεδομένων.

Το στάδιο της επιλογής αποδείχτηκε το πιο απαιτητικό για την ερευνήτρια καθώς έπρεπε ταυτόχρονα να εξασφαλιστούν, στον μεγαλύτερο ικανό βαθμό, η αξιοπιστία και η εγκυρότητα της έρευνας. Ως εκ τούτου, η επιλογή αποσπασμάτων έγινε κυρίως από τα δεδομένα των ανοιχτών ερωτηματολογίων που συμπλήρωσαν οι συμμετέχοντες, των

ημερολογίων των κριτικών φίλων και τα δεδομένα που παρήχθησαν από τις βιωματικές-θεατρικές ασκήσεις και τους αναστοχασμούς κατά τις ερευνητικές παρεμβάσεις. Το ημερολόγιο της ερευνήτριας υπο φωτίζεται στη συλλογή δεδομένων διότι «τα άτομα που βρίσκονται στο επίκεντρο της ερευνητικής διαδικασίας δεν κατέχουν προνομιακή θέση κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων» και σε αρκετές περιπτώσεις οι παρατηρήσεις της ερευνήτριας στο ημερολόγιο είχαν ερμηνευτικό και αναστοχαστικό χαρακτήρα για τον σχεδιασμό των επόμενων εργαστηρίων (Cohen, Manion, & Morisson, 2008: 178-179). Βέβαια, για να υπάρξει απόλυτη συνέπεια προς την παραπάνω θέση, θα έπρεπε η ερευνήτρια να απέχει πλήρως από την επιλογή των αποσπασμάτων και την ερμηνεία τους, κάτι που δεν κατέστη τελικά ικανό.

Θεωρώντας λοιπόν, ότι τα αποτελέσματα της ποιοτικής ανάλυσης θα είναι πιο αξιόπιστα και έγκυρα αν προέρχονται από παρατηρητές που δεν εμπλέκονται συμμετοχικά στη διαδικασία (κριτικοί φίλοι) και, κυρίως, από τα λεγόμενα των ίδιων των συμμετεχόντων, δυναμώνοντας ταυτόχρονα τη φωνή τους και εστιάζοντας σε αυτήν, όπως ορίζει και η θεμελιωμένη θεωρία, τα δεδομένα που επιλέχθησαν αποτυπώνουν την παραπάνω προσπάθεια και στάση.

Σε επόμενο στάδιο, δίπλα στα επιλεγμένα αποσπάσματα έγινε η «κωδικοποίηση»-ερμηνεία των δεδομένων. Κάποιοι αρχικοί κώδικες σχηματίστηκαν με βάση τις σημαντικές έννοιες που ανέδειξε η βιβλιογραφική επισκόπηση και αποτελούν και τις εξαρτημένες μεταβλητές της συγκεκριμένης έρευνας, γεγονός που διευκόλυνε αρκετά την κατηγοριοποίηση και την ανεύρεση μοτίβων. Ωστόσο, κατά τη διαδικασία ανέκυψαν πολλά νοήματα-κώδικες που η ερευνήτρια δεν είχε προβλέψει και δεν είχε συμπεριλάβει στην παρουσίαση του θεωρητικού πλαισίου.

Ενδεικτικά, στους πίνακες 4, 5 και 6 παρουσιάζονται τα επιλεγμένα αποσπάσματα, με την αρχική κωδικοποίησή τους, από τα ημερολόγια των κριτικών φίλων (Κριτικός Φίλος 1 (ΚΦ1), Κριτικός Φίλος 2 (ΚΦ2) και Κριτικός Φίλος 3 (ΚΦ3)), τα οποία παρουσιάζονται ανά ερευνητικό ερώτημα και ανά παρέμβαση, ο αριθμός της οποίας αναγράφεται ως δείκτης. Τα αποσπάσματα περιλαμβάνουν παρατηρήσεις των κριτικών φίλων και λεγόμενα των συμμετεχόντων ή της εμψυχώτριας-ερευνήτριας τα οποία τίθενται σε εισαγωγικά:

Πίνακας 4: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από ημερολόγια κριτικών φίλων-
1ο ερευνητικό ερώτημα

1ο Ερευνητικό Ερώτημα	
ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΚΡΙΤΙΚΩΝ ΦΙΛΩΝ	
ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΦΙΛΟΣ 1 (ΚΦ1), ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΦΙΛΟΣ 2 (ΚΦ2), ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΦΙΛΟΣ 3 (ΚΦ3)	
ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ	ΑΡΧΙΚΟΙ ΚΩΔΙΚΕΣ
<p>ΚΦ1₁: Οι συμμετέχοντες έχουν καλή διάθεση γενικά, είναι διστακτικοί αλλά ενεργοί. [...]. Εμφανίζεται μια ανασφάλεια από την μεριά του συμμετέχοντα/εκπαιδευτικού.</p> <p>ΚΦ1₁: Στην άσκηση «world café» σε ένα από τα δύο τραπέζια υπήρχαν δημιουργικές διαφωνίες.</p> <p>ΚΦ3₁: Στο περπάτημα με το αντικείμενο υπάρχει μια ελαφρά αμηχανία αλλά αφού ξεκινήσει και η εμψυχώτρια ανοίγονται και οι υπόλοιποι.</p> <p>ΚΦ1₁: Απενοχοποίηση του σωστού και λάθους από την εμψυχώτρια. Ωραίο το «όπως το καταλαβαίνετε».</p>	<p>Απουσία αίσθησης ασφάλειας</p> <p>Ελευθερία έκφρασης- Αυτοπεποίθηση</p> <p>Ελευθερία έκφρασης/ έκθεσης- Μειωμένη αίσθηση ασφάλειας</p> <p>Αγωνία για το «σωστό»- Φόβος ελευθερίας γνώμης</p>
<p>ΚΦ1₂: Από τον αναστοχασμό στο τέλος: «Ένιωσα εμπιστοσύνη», «Χαρά», «Το προηγούμενο παιχνίδι γνωριμίας, στο πρώτο εργαστήριο μου άρεσε πάρα πολύ γιατί δεν ένιωσα άβολα, όπως σε άλλα εργαστήρια που έχω παρακολουθήσει, που βάζουν ασκήσεις γνωριμίας που έχουν από την αρχή πολύ έκθεση και ήθελα να το πω».</p>	<p>Αίσθημα ασφάλειας- Ελευθερία γνώμης- Συνειδητότητα συναισθημάτων</p>
<p>ΚΦ1₃: Κολομβιανή Ύπνωση- Αναστοχασμός σε ζευγάρια: Ίσως όχι τόσο άνετος ο αναστοχασμός γιατί δεν είναι συνηθισμένοι ή γιατί δεν γνωρίζονται.</p>	<p>Ανοικειότητα με τον αναστοχασμό- Μειωμένη ελευθερία έκφρασης και ασφάλειας</p>
<p>ΚΦ3₄: Η ομάδα έχει αγωνία σε σχέση με το πως επιτυγχάνεται η δημοκρατική εκπαίδευση.</p> <p>ΚΦ2₄: Πολύ ωραία που η εμψυχώτρια ξεκίνησε με τις ανακοινώσεις και τη συζήτηση για τους στόχους της επιμόρφωσης που είναι η ενίσχυση των χαρακτηριστικών του ίδιου του εκπαιδευτικού και την ανάγκη να βρίσκονται στο εδώ και το τώρα και να ενεργοποιήσουν την αυτοπαρατήρησή τους.</p> <p>Συζήτηση μετά τις αρχικές ανακοινώσεις:</p>	<p>Ανάγκη εξέλιξης εαυτού και αυτοπεποίθησης</p> <p>Προτροπή για κριτική γνώση και παρατήρηση του εαυτού- κριτικό αναστοχασμό</p>

<p>«Δεν πιστεύω ότι με μία τεχνική μπορεί ο εκπαιδευτικός ν' αλλάξει κάτι στην τάξη», «Θεωρώ σημαντικό να μπορούμε να φτιάξουμε ένα πρόγραμμα με βιωματικές ασκήσεις», «Δεν είναι κτήμα μου οι θεατρικές τεχνικές». «Παίζει ρόλο ποιος είσαι εσύ», «Αν εγώ ο ίδιος δεν αποδέχομαι κάποιες διαφορετικότητες τα παιδιά θα το καταλάβουν», «Σημαντικό να καταλάβουμε πώς δρουν σε εμάς οι θεατρικές τεχνικές».</p> <p>ΚΦ3₄: «Μία πρόταση που έχω πει και εγώ, «δεν με ενδιαφέρει». «Μου χτύπησε πολύ άσχημα τώρα που το άκουσα. Καταλαβαίνω την απόγνωση, όμως τελικά μια τέτοια στάση ενισχύει τη σύγκρουση».</p>	<p>Συνειδητότητα κινήτρων-Ελευθερία σκέψης/γνώμης</p> <p>Γνώση εαυτού- εξέλιξη εαυτού-Ελευθερία σκέψης /γνώμης.</p> <p>Κριτικός αναστοχασμός- γνώση εαυτού.</p>
<p>ΚΦ3₅: Στον κύκλο μετά τα τρία δρώμενα οι συμμετέχοντες καταθέτουν τι τους φάνηκε αντικρουόμενο σε σύγκριση με το προηγούμενο σενάριο: «Όλοι μέσα μας νιώθουμε πως είμαστε καλοί», «Αλλά δεν είμαστε σε επαφή με αυτό κάθε μέρα», «Είμαστε και κακοί και βγάζουμε πιο συχνά τα κακά μας κομμάτια».</p> <p>ΚΦ3₅: «Το κρεμμύδι της ταυτότητάς μου». Παρ' ότι είναι τόσο εσωτερική άσκηση, επειδή έρχεται έπειτα από τις παραπάνω ασκήσεις νομίζω γίνεται καλή σύνδεση με το θέμα της δημοκρατικής εκπαίδευσης καθώς μπορούν να αναστοχαστούν τα εσωτερικά χαρακτηριστικά της ταυτότητάς τους χωρίς να νιώθουν έκθεση.</p>	<p>Κριτικός αναστοχασμός- γνώση εαυτού, Ελευθερία αυτοπροσδιορισμού.</p> <p>Κριτική κατανόηση και γνώση του εαυτού</p> <p>Αίσθημα ασφάλειας</p>
<p>ΚΦ2₆: Από φράσεις που παρουσιάζουν μέσω devised theatre και αποτελούν για αυτούς ένα στερεότυπο που έγινε βάρος:</p> <p>«Μην αντιμιλάς. Να είσαι πάντα ευγενική»</p> <p>«Εσύ τι θες με αυτούς;»</p> <p>«Κοίτα τη δουλειά σου»</p> <p>«Ό,τι κι αν κάνεις, να το κάνεις καλά»</p> <p>«Όταν κάνεις παιδιά, θα καταλάβεις»</p> <p>«Δεν παντρεύομαι»</p> <p>«Τι θα πει ο κόσμος!»</p> <p>«Ρεζίλι μ' έκανες»</p> <p>«Σταμάτα να προκαλείς»</p> <p>«Δίνεις πολύ σημασία»</p> <p>«Η ελευθερία του ενός σταματά εκεί που ξεκινά η ελευθερία του άλλου»</p> <p>«Μια σταλιά σκατό, θα μου πεις εσύ τι θα κάνω»</p> <p>«Να'σαι πάντα πρώτος»</p> <p>«Βρε γύρευε τη δουλειά σου»</p> <p>«Η υπομονή είναι αρετή»</p> <p>«Μη φυτρώνεις εκεί που δε σε σπέρνουν»</p> <p>«Άνθρωπος αγράμματος, ξύλο απελέκητο».</p>	<p>Γνώση και κριτική κατανόηση του εαυτού</p>

<p>Αναστοχασμός μετά τις παρουσιάσεις: «Έπαθα σοκ γιατί τα' χω ακούσει όλα αυτά» «Εγώ τα λέω κιόλας» «Αυτό που λες δεν σημαίνει ότι είσαι. Να' χεις συνειδητότητα του τι θες» «Πρόκληση να παλέψουμε με τους δαίμονές μας»</p> <p>ΚΦ1₇: Αναστοχασμός μετά τις παρουσιάσεις της άσκησης του «λεμονιού»– Που στοχεύει η άσκηση;</p> <p>«Δουλέψαμε περισσότερο δασκαλίστικα. Σκεφτόμασταν πολύ. Σκεφτόμασταν: θα είναι καλό; Θα είναι όπως πρέπει; Ενώ στην ουσία μας ελευθέρωσαν οι αισθήσεις, όπως το λεμόνι είναι τόσο φυσικό».</p> <p>«Το να λειτουργήσεις σε μια ομάδα και να δημιουργήσεις είναι κάτι που πάντα με δυσκόλευε. Πάντα σκέφτομαι πόσο δημοκρατική διαδικασία μπορεί να είναι αυτή;».</p> <p>Τελικός αναστοχασμός: «Οφείλω να πω ότι τη μέρα που συμπλήρωνα το ερωτηματολόγιο έλεγα στον εαυτό μου ότι ήμουν αρκετά δημοκρατική ήδη. Μετά από 7 συναντήσεις συνειδητοποίησα ότι δεν είμαι όσο πίστευα και θέλω να το μοιραστώ», «Είναι ίσως αυτός ο αναστοχασμός που λέει η εμπυρνώτρια. Ίσως κάνουμε βήματα πίσω και μας βλέπουμε».</p>	<p>Κριτικός αναστοχασμός- γνώση και κριτική κατανόηση εαυτού</p> <p>Κριτικός αναστοχασμός- γνώση και κριτική κατανόηση εαυτού</p> <p>Ελευθερία έκφρασης- ελευθερία αυτοπροσδιορισμού- Κριτικός αναστοχασμός- γνώση και κριτική κατανόηση εαυτού</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Πίνακας 5: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από ημερολόγια κριτικών φίλων - 2ο ερευνητικό ερώτημα

<h2 style="text-align: center;">2ο Ερευνητικό Ερώτημα</h2>	
<h3 style="text-align: center;">ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΚΡΙΤΙΚΩΝ ΦΙΛΩΝ</h3> <p style="text-align: center;">ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΦΙΛΟΣ 1 (ΚΦ1), ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΦΙΛΟΣ 2 (ΚΦ2), ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΦΙΛΟΣ 3 (ΚΦ3)</p>	
<h4 style="text-align: center;">ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ</h4>	<h4 style="text-align: center;">ΑΡΧΙΚΟΙ ΚΩΔΙΚΕΣ</h4>
<p>ΚΦ1₁: Οι συμμετέχοντες φαίνονται να προσπαθούν να διαβάσουν τη δυναμική σου.</p>	<p>Ρόλοι- Αυθεντία</p>
<p>ΚΦ1₁: Στην άσκηση «world café» σε ένα από τα δύο τραπέζια υπήρχαν δημιουργικές διαφωνίες.</p>	<p>Διάλογος Συνδιαμόρφωση-</p>
<p>ΚΦ1₁: Από τους συμμετέχοντες προτείνεται αλλαγή της λέξης «ΚΑΝΟΝΕΣ» με «ΟΡΙΑ».</p>	<p>Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων</p>

<p>ΚΦ3₁: Μιλάνε και προτείνουν τα ίδια άτομα.</p> <p>ΚΦ1₁: Ωραίο στοιχείο που η συμμετέχουσα με το χτυπημένο πόδι ένωσε άνετα ώστε να ζητήσει να πει τη γνώμη της παρότι καθόταν σε μια καρέκλα και δε συμμετείχε σωματικά στην άσκηση «Πάρε θέση». Ένωσε συμπερίληψη.</p>	<p>Έλλειψη ισότιμης συμμετοχής και αλληλοσεβασμού</p> <p>Αίσθηση συμπερίληψης</p>
<p>ΚΦ1₂: Από τον αναστοχασμό στο τέλος: «Ένωσα ότι συνδέθηκα με τους υπόλοιπους» «Μια αρχή ομάδας».</p> <p>ΚΦ2₂: Ωραίος συντονισμός στον «καθρέφτη» και με τον ρυθμό της μουσικής και μεταξύ τους τα ζευγάρια.</p>	<p>Αίσθηση της ομάδας</p> <p>Συνεργασία- Μη λεκτική επικοινωνία</p>
<p>ΚΦ1₃: Άσκηση Γλύπτης- Γλυπτό: Το στάδιο με την κίνηση/ ήχο και τις αξίες δημοκρατίας δε βγήκε σε βάθος. Είχαν κάπως απόσταση από την ουσία των εννοιών. Ίσως δεν είναι αρκετά ομοιογενείς ή δεν έχουν ακόμα εμβαθύνει αρκετά.</p>	<p>Επίπεδο γνώσης και κριτικής επεξεργασίας των δημοκρατικών αξιών</p>
<p>ΚΦ2₄: Συζήτηση μετά τις αρχικές ανακοινώσεις: «Να φέρομαι όπως θα ήθελα να μου φαίρονται».</p> <p>ΚΦ3₄: «Μία πρόταση που έχω πει και εγώ, «δεν με ενδιαφέρει». Μου χτύπησε πολύ άσχημα τώρα που το άκουσα. Καταλαβαίνω την απόγνωση, όμως τελικά μια τέτοια στάση ενισχύει τη σύγκρουση».</p>	<p>Ισότητα</p> <p>Απουσία Ενσυναίσθησης, υποστήριξης, διαλόγου.</p>
<p>ΚΦ3₅: Ζευγάρι δοκιμάζει να ζωγραφίσει με το στόμα. Η βοήθεια ήταν εξαιρετικά πιο σημαντική αλλά και πιο δύσκολη και συνεργάστηκαν πολύ καλά.</p>	<p>Ενσυναίσθηση, μη λεκτική επικοινωνία, Συνεργασία</p>
<p>ΚΦ2₆: Στην άσκηση με το να ακουμπήσουν 4 σημεία δεν λειτούργησε η ενεργητική ακρόαση. Μίλαγαν όλοι μαζί και δεν εκφράστηκαν όλοι. Επιπλέον, η εμπυχώτρια έπρεπε να πει τρεις φορές «Επιστρέφουμε στις αρχικές θέσεις» για να την ακούσουν. Παρόλα αυτά εφήρμοσαν την απόφασή τους (ομαδικότητα) και αυτό λειτούργησε.</p> <p>Από φράσεις που παρουσιάζουν μέσω devised theatre και αποτελούν για αυτούς ένα στερεότυπο που έγινε βάρος:</p> <p>«Μην αντιμιλάς. Να είσαι πάντα ευγενική» «Εσύ τι θες με αυτούς;» «Κοίτα τη δουλειά σου» «Ό,τι κι αν κάνεις, να το κάνεις καλά» «Όταν κάνεις παιδιά, θα καταλάβεις» «Δεν παντρεύομαι» «Τι θα πει ο κόσμος!» «Ρεζίλι μ'έκανες»</p>	<p>Απουσία ενεργητικής ακρόασης, ισότιμης συμμετοχής, σεβασμού.</p> <p>Ανάδειξη στερεοτύπων</p>

<p>«Σταμάτα να προκαλείς» «Δίνεις πολύ σημασία» «Η ελευθερία του ενός σταματά εκεί που ξεκινά η ελευθερία του άλλου» «Μια σταλιά σκατό, θα μου πεις εσύ τι θα κάνω» «Να'σαι πάντα πρώτος» «Βρε γύρευε τη δουλειά σου» «Η υπομονή είναι αρετή» «Μη φυτρώνεις εκεί που δε σε σπέρνουν» «Άνθρωπος αγράμματος, ξύλο απελέκητο»</p> <p>Αναστοχασμός μετά τις παρουσιάσεις: «Με σόκαρε πώς όλα αυτά έχουν γίνει παροιμίες» «Η καταπίεση έχει άλλη σημασία ανάλογα με το φύλο» «Σημαντικό το μοίρασμα των φράσεων»</p>	<p>Κριτική κατανόηση των στερεοτύπων, της ανισότητας. Μοίρασμα με την ομάδα</p>
<p>ΚΦ17: Αναστοχασμός μετά τις παρουσιάσεις της άσκησης του «λεμονιού»– Που στοχεύει η άσκηση;</p> <p>«Εγώ το βίωσα σαν άσκηση εγρήγορσης. Μας έφερε μία αμηχανία αλλά τελικά με την ιστορία που βγάλαμε λόγω εγρήγορσης αισθανθήκαμε ο ένας τον άλλο». «Το να λειτουργήσεις σε μια ομάδα και να δημιουργήσεις είναι κάτι που πάντα με δυσκόλευε. Πάντα σκέφτομαι πόσο δημοκρατική διαδικασία μπορεί να είναι αυτή;». «Στην προετοιμασία συχνά οι ιδέες είναι ανταγωνιστικές ενώ στην performance αλληλοσυμπληρωματικές».</p> <p>ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ: Ποιά η διαφορά α' και β' σταδίου στην άσκηση του λεμονιού, όπου στο πρώτο στάδιο οι συμμετέχοντες ανέφεραν απλώς μια λέξη που τους έρχεται όταν βλέπουν ένα λεμόνι ενώ στο δεύτερο στάδιο έφτιαξαν δύο ιστορίες με πρωταγωνιστή το λεμόνι παρουσιάζοντάς τις επί σκηνής; «Περισσότερο βάθος στο β» «Οι λέξεις στο α' μου κάνουν σαν μαχαιριές ενώ στο β' υπάρχει τρυφερότητα/υπάρχει συναίσθημα» - «Πως φτάσαμε εκεί;» ρωτάει η εμπυνοχώτρια. «Στις ιστορίες β' δεν υπήρχαν τα εξωτερικά χαρακτηριστικά τόσο» «Στο α' λέγαμε τι νιώθουμε εμείς για το λεμόνι. Στο β' γίναμε το λεμόνι- το λεμόνι έγινε ο ήρωας». «Στο β' είδαμε από που έρχεται το λεμόνι- ο “κακός” μαθητής-όχι πως μοιάζει». «Αν ξαναέκανα τώρα την δραστηριότητα δεν θα το επέλεγα το λεμόνι να το κόψω. Να καταλήξει εκεί με τα άλλα... Τώρα το κατάλαβα».</p>	<p>Ενσυναίσθηση</p> <p>Αίσθηση ομάδας-συνεργασία-</p> <p>Διάλογος συνδιαμόρφωση</p> <p>Ενσυναίσθηση</p> <p>Άρση στερεοτύπων-Κριτική επεξεργασία δημοκρατικών αξιών και στάσεων</p>
<p>ΚΦ29: Από παρουσίαση του «Χάρτη της ζωής»: Λέξεις-κλειδιά από τους συμμετέχοντες:</p>	<p>Μοίρασμα</p>

<p>Ομάδα Α: Δυσκολίες, ταξίδια, μετακινήσεις, μεγάλοι έρωτες, κοινωνικοπολιτική αναζήτηση. Ομάδα Β: Θάνατος, Σύγκρουση, Ασθένεια, Μοναξιά. Αλλαγή.</p>	
<p>ΚΦ1₁₀: Αναστοχασμός παρουσίασης από Ρόλο στον τοίχο σε σχέση με τον Χάρτη της ζωής. Η εμπυχωτρία ρωτάει: «Μοιραστήκατε κάτι παραπάνω από την προηγούμενη φορά;»:</p> <p>Ομάδα 1 (ηθοποιοί): «Από την ανακριτική καρέκλα υπήρχε αποδοχή και ενεργητική ακρόαση μεταξύ μας».</p> <p>Ομάδα 1 (κοινό): Έφτασε στο κοινό η σοβαρότητα και ο σεβασμός για τον εαυτό.</p> <p>Ομάδα 2 (ηθοποιοί): «Ο χρόνος προσφέρει ένα λειτουργικό όριο γιατί δίνει πλαίσιο και οργανωτικότητα και ο νους δεν προλαβαίνει να καπελώσει το συναίσθημα.» «Δεν αισθάνθηκα ούτε μία στιγμή ότι δεν με αποδέχονται, μπορούσα να απλωθώ, να ανοιχτώ...»</p> <p>Ομάδα 2 (κοινό): Η επικοινωνία και η συνεργασία οδήγησαν στην σύνδεση. Υπήρχε διαφορετική ενέργεια και περισσότερη οργάνωση. Αυτήν την αίσθηση την έχουν καλλιεργήσει τα εργαστήρια. «Ένωσα μια ομάδα να αλληλεπιδρά και συμφωνούσαν γιατί τους άρεσε που ήταν ομάδα».</p> <p>Ομάδα 3 (ηθοποιοί): «Ίσως είναι το πολιτικό που ήθελες να πετύχεις. Το ότι μοιραζόμαστε. Αυτή η ενσυναίσθηση. Να έρθει ο άλλος στη θέση μου.»</p> <p>Σύνδεση Χάρτη της Ζωής και Ρόλου στον τοίχο με Δημοκρατικές Αξίες . Πώς συνδέονται;</p> <p>«Έχουμε δικαιώματα βαθύτερα από όσα συνειδητοποιούμε γιατί έξω από εδώ υπάρχουν άνθρωποι που δεν τα έχουν. Με μία εστίαση όχι στο έλλειμμα αλλά σε όσα έχουμε».</p>	<p>Ενεργητική ακρόαση- Αποδοχή</p> <p>Σεβασμός</p> <p>Ενσυναίσθηση</p> <p>Αποδοχή</p> <p>Επικοινωνία- Συνεργασία Αλληλεπίδραση- Συνδιαμόρφωση- αίσθημα ομάδας</p> <p>Ενσυναίσθηση</p> <p>Κριτική κατανόηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων</p>
<p>ΚΦ2₁₁: Δυσκολεύτηκαν να συνδέσουν τις καταπιέσεις της πρώτης παγωμένης εικόνας με παραβιάσεις ανθρωπίνων δικαιωμάτων οι οποίες είχαν σταλεί για ανάγνωση πριν τη συγκεκριμένη παρέμβαση. Όταν η εμπυχωτρία τους έδωσε τη διακήρυξη με τα ανθρώπινα δικαιώματα, άρχισαν να τις συνδέουν.</p>	<p>Δυσκολία στην κριτική κατανόηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων</p>

Πίνακας 6: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από ημερολόγια κριτικών φίλων - 3ο ερευνητικό ερώτημα

3ο Ερευνητικό Ερώτημα	
ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΚΡΙΤΙΚΩΝ ΦΙΛΩΝ	
ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΦΙΛΟΣ 1 (ΚΦ1), ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΦΙΛΟΣ 2 (ΚΦ2), ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΦΙΛΟΣ 3 (ΚΦ3)	
ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ	ΑΡΧΙΚΟΙ ΚΩΔΙΚΕΣ
ΚΦ2₂ : Κάποιοι καθυστέρησαν να έρθουν. Ανάγκη για οριοθέτηση ως προς την ώρα άφιξης.	Έλλειψη τήρησης κανόνων-Συνέπειας
ΚΦ1₃ : Ίσως άσκηση για τήρηση ορίων με αναφορά σε όσους καθυστερούν. [...] Αναφορά και στο κινητό που χτύπησε.	Έλλειψη τήρησης κανόνων-Συνέπειας
ΚΦ2₄ : Συζήτηση μετά τις αρχικές ανακοινώσεις: «Να φέρομαι όπως θα ήθελα να μου φέρονται», «Η ευγένεια κάνει τους ανθρώπους υποχωρητικούς και εξυπηρετικούς»	Δικαιοσύνη Αποτελεσματικότητα
ΚΦ3₄ : «Δεν δίνονται τα εργαλεία στους εκπαιδευτικούς για να είναι αποτελεσματικοί ως προς την επίλυση συγκρούσεων». Για να το κάνουν ο δάσκαλος μονίμως βρίσκεται σε ρόλο δικαστή».	Ανάγκη- έλλειψη Αποτελεσματικότητας
ΚΦ3₄ : Η ομάδα έχει αγωνία σε σχέση με το πως επιτυγχάνεται η δημοκρατική εκπαίδευση.	Αγωνία για αποτελεσματικότητα
ΚΦ2₆ : (Στην άσκηση με το να ακουμπήσουν 4 σημεία δεν λειτούργησε η ενεργητική ακρόαση. Μίλαγαν όλοι μαζί και δεν εκφράστηκαν όλοι. Επιπλέον, η εμψυχώτρια έπρεπε να πει τρεις φορές «Επιστρέφουμε στις αρχικές θέσεις» για να την ακούσουν). Παρόλα αυτά εφήρμοσαν την απόφασή τους (ομαδικότητα) και αυτό λειτούργησε.	Συνέπεια στους κανόνες που τίθενται- Αποτελεσματικότητα
ΚΦ1₇ : Τελικός αναστοχασμός: «Οφείλω να πω ότι τη μέρα που συμπλήρωνα το ερωτηματολόγιο έλεγα στον εαυτό μου ότι ήμουν αρκετά δημοκρατική ήδη. Μετά από 7 συναντήσεις συνειδητοποίησα ότι δεν είμαι όσο πίστευα και θέλω να το μοιραστώ».	Ειλικρίνεια
ΚΦ2₉ : Από παρουσίαση του «Χάρτη της ζωής»: Λέξεις-κλειδιά από τους συμμετέχοντες: Ομάδα Α: Δυσκολίες, ταξίδια, μετακινήσεις, μεγάλοι έρωτες, κοινωνικοπολιτική αναζήτηση. Ομάδα Β: Θάνατος, Σύγκρουση, Ασθένεια, Μοναξιά. Αλλαγή.	Ειλικρίνεια

<p>ΚΦ3₁₂: Αξίες/ Ικανότητες δημοκρατικού εκπαιδευτικού που είπαν οι συμμετέχοντες σε σχέση με την άσκηση «Φτάνω απέναντι»: «Εγρήγορση σε οριζόντιο και κάθετο επίπεδο» «Ταυτόχρονη εκτέλεση πολλών ενεργειών (multitasking)» «Δικαιοσύνη»</p>	<p>Αποτελεσματικότητα Δικαιοσύνη</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------

Στη συνέχεια, έγινε η ίδια διαδικασία για τα «ενδιάμεσα ερωτηματολόγια» που συμπλήρωσαν οι συμμετέχοντες τόσο κατά την ολοκλήρωση του πρώτου μέρους του ερευνητικού σχεδίου όσο και μετά την ολοκλήρωση των ερευνητικών παρεμβάσεων όπου συμπληρώθηκαν τα «τελικά ερωτηματολόγια». Στους πίνακες που έπονται (7,8,9) παρουσιάζονται οι αποκρίσεις των συμμετεχόντων στα «ενδιάμεσα ερωτηματολόγια» τόσο ανά αριθμό ερώτησης ερωτηματολογίου, όσο και ανά ερευνητικό ερώτημα:

Πίνακας 7: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από ενδιάμεσα ερωτηματολόγια - 1ο ερευνητικό ερώτημα

1ο Ερευνητικό Ερώτημα	
ΕΝΔΙΑΜΕΣΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΝΟΙΧΤΟΥ ΤΥΠΟΥ	
<p>Ερώτηση 1: Τι αποκόμισες μέχρι τώρα από τα εργαστήρια; (σκέψεις, συναισθήματα, ιδέες, πληροφορίες, τεχνικές, δεξιότητες);</p>	<p>Αρχικοί κώδικες</p>
<p>Σ1: Τις ευχαριστιόμουν πολύ (τις ασκήσεις) όπως και την ανακάλυψη του εαυτού μου και των γύρω μου. Ενώ ο αρχικός μου στόχος ήταν να αποκομίσω δεξιότητες και τεχνικές προς την κατεύθυνση ενός καλού δημοκρατικού εκπαιδευτικού που προωθεί δημοκρατικές αξίες, με τις πρώτες κιόλας δράσεις, απλά αφήθηκα στη ροή και το απολάμβανα, βιώνοντας πρωτόγνωρες στιγμές.</p>	<p>Γνώση και κριτική κατανόηση εαυτού</p>
<p>Σ9: Αυτογνωσία: Μέσα από παιχνίδι επιβεβαίωσα για μένα ότι δίνω χώρο και χρόνο είτε στην εκπαίδευση είτε στις προσωπικές μου σχέσεις, την τάση μου να μην φωνάζω για τις ταυτότητές μου. Επιβεβαίωση της ουσιαστικής συμβολής που έχει η έκφραση στην επικοινωνία...</p>	<p>Αυτοπεποίθηση- Αυτογνωσία</p>
<p>Σ11: Δεξιότητες: να είμαι περισσότερο δημοκρατική τόσο στην πράξη όσο στην συμπεριφορά μου, πράγμα το οποίο δεν είχα και τόσο πολύ. Νομίζω ότι το σεμινάριο μέχρι τώρα έχει επηρεάσει σημαντικά το πώς βλέπω τις δικές μου ομάδες και πώς τους συμπεριφέρομαι πλέον και αυτό έχει να κάνει και με την ποιότητα της εμπυσχώτριας. Θεωρούσα ότι είμαστε μια αρκετά ευαίσθητοποιημένη ομάδα σε θέματα δημοκρατίας στην τάξη και με έχει συνταράξει το γεγονός ότι συνειδητοποιώ, κυρίως μέσα από τους αυτοσχεδιασμούς, ότι</p>	<p>Κριτικός αναστοχασμός Ανάπτυξη- εξέλιξη εαυτού Κριτική κατανόηση και γνώση του εαυτού και της ομάδας</p>

<p>δεν είμαστε και τόσο δημοκρατικοί όσο πίστευα. Το λέω και για τον εαυτό μου αλλά και για τους άλλους. Επίσης ότι έχουμε βαθιά ριζωμένες αντιλήψεις και στερεότυπα.</p> <p>Σ14: Αυτό γεννά νέα γνώση, κυρίως, της ανθρώπινης φύσης. Στη δική μας περίπτωση, ως εκπαιδευτικών, νέα γνώση του εαυτού μας απέναντι στην τάξη. Χρησιμεύει, δηλαδή, να βλέπουμε τους εαυτούς μας και τη συμπεριφορά μας «απ' έξω», ως τρίτοι.</p> <p>Σ18: Από τα μέχρι τώρα εργαστήρια θέλω να σου πω ότι ενώ στην αρχή ήμουν πολύ αγχωμένη και δυσκολευόμουν να εκφραστώ, φοβόμουν την κριτική, τώρα αισθάνομαι πιο ελεύθερη.</p>	<p>Γνώση και κριτική κατανόηση εαυτού Ανάπτυξη- εξέλιξη εαυτού.</p> <p>Αίσθημα ασφάλειας- Ελευθερία έκφρασης- Εξέλιξη εαυτού</p>
<p>Ερώτηση 3: Σου έχουν δημιουργηθεί κάποια ερωτήματα; Αν ναι ποια;</p>	<p>Αρχικοί κώδικες</p>
<p>Σ16: Αναρωτιέμαι κάποιες φορές πόσο δημοκρατική είμαι στ' αλήθεια. Αναθεωρώ και αναστοχάζομαι διάφορες συμπεριφορές μου.</p>	<p>Κριτικός Αναστοχασμός</p>

Πίνακας 8: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από ενδιάμεσα ερωτηματολόγια - 2ο ερευνητικό ερώτημα

2ο Ερευνητικό Ερώτημα	
ΕΝΔΙΑΜΕΣΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΝΟΙΧΤΟΥ ΤΥΠΟΥ	
<p>Ερώτηση 1: Τι αποκόμισες μέχρι τώρα από τα εργαστήρια; (σκέψεις, συναισθήματα, ιδέες, πληροφορίες, τεχνικές, δεξιότητες);</p>	<p>Αρχικοί κώδικες</p>
<p>Σ3: Η αλληλεπίδραση με συναδέλφισσες που έχουν ίδιους προβληματισμούς και επιθυμία να κάνουν κάτι διαφορετικό για/με την εκπαίδευση με γέμισε αισιοδοξία και ελπίδα. Η ανταλλαγή απόψεων γύρω από την έννοια της δημοκρατίας ήταν ευκαιρία για συμπλήρωση ή/και αναθεώρηση των προσωπικών μου θέσεων. Οι βιωματικές δραστηριότητες με βοήθησαν να δεθώ με την ομάδα, να νιώσω εμπιστοσύνη αλλά και να πάρω ιδέες ώστε να τις χρησιμοποιήσω με τους/τις μαθητές/τριές μου (πχ ο χρόνος που πρέπει να αφιερώνουμε για να ακούμε και να επιλύουμε τα προβλήματα των παιδιών στο σχολείο). Ακόμη, είχα την ευκαιρία να εκφραστώ, να διασκεδάσω, να γνωρίσω και να διαισθανθώ τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, αλλά και να ωφεληθώ συνεργαζόμενη μαζί τους.</p> <p>Σ9: Το πόσο απαραίτητη είναι η εγρήγορση σε καταστάσεις που φέρνουν στην επιφάνεια συμπεριφορές με κατάλοιπα στερεοτύπων και το φιλτράρισμά τους.</p>	<p>Αίσθημα κοινότητας</p> <p>Διάλογος- Συνδιαμόρφωση</p> <p>Εμπιστοσύνη- Υποστήριξη</p> <p>Ενεργητική ακρόαση</p> <p>Σεβασμός- Ενσυναίσθηση- Συνεργασία</p> <p>Κριτική κατανόηση της ετερότητας, των άλλων- διαπραγμάτευση</p>

<p>Σ10: Αναμφίβολα ένα διαφορετικό τρόπο έκφρασης των ιδεών μέσω των εκφράσεων, της κίνησης ή της στάσης δίχως τη συμβολή των λεκτικών εκφραστικών στοιχείων. Η αξιοποίηση άλλων εκφραστικών μέσων, μη λεκτικών εμπλουτίζουν τον τρόπο επικοινωνίας και βοηθούν την ενσυναίσθηση!</p> <p>Σ13: Παρατήρηση του σχηματισμού του αισθήματος ομάδας και συμμετοχή στις σχετικές διαδικασίες. Λόγω της ετερογένειας της ομάδας, η τριβή με τις διαδικασίες διαλόγου και συνδημιουργίας κοινών (γλώσσα, σημεία αναφοράς) είναι διδακτική ως προς την «τέχνη» της ενσυναίσθησης, της ακρόασης, και της διατύπωσης προσωπικών απόψεων με την απαραίτητη φροντίδα. Δημιουργική διάδραση με εκπαιδευτικούς με διαφορετικές αφετηρίες (ηλικιακά, αξιακά, ως προς την εκπαιδευτική προσέγγιση, κλπ)</p> <p>Σ14: Άγνωστοι άνθρωποι , με κοινά, όμως, ενδιαφέροντα και ίσως στάσεις ζωής, κάθε φορά καλούνται να λειτουργήσουν σαν ομάδα προκειμένου να φέρουν σε πέρας έναν στόχο.</p> <p>Σ17: Αυτό που έχω αποκομίσει από τα εργαστήρια, και για μένα έχει και εκπαιδευτική αξία, είναι πώς μαθαίνουμε με πρακτικό παιγνιώδη τρόπο να ακούμε ενεργητικά, να αφογκραζόμαστε τα όρια και τις ανάγκες του άλλου, να παρατηρούμε τον άλλο και να επικοινωνούμε ακόμα και μη λεκτικά, να συνειδητοποιούμε ότι έχουμε κοινά αλλά και διαφορές ανάλογα με τις καταβολές μας και να το σεβόμαστε αυτό, να συνδιαμορφώνουμε και να συνεργαζόμαστε γρήγορα για να πετύχουμε έναν στόχο και παρόλη την πίεση να μην έχουν δημιουργηθεί αντιπάθειες μετά από τόσο καιρό.</p>	<p>στερεοτύπων</p> <p>Μη λεκτική επικοινωνία ως προϋπόθεση ενσυναίσθησης</p> <p>Αίσθημα ομάδας</p> <p>Σεβασμός στη διαφορετικότητα- Διάλογος- Συνδιαμόρφωση- Ενσυναίσθηση- ενεργητική ακρόαση Συνεργασία-Αποδοχή διαφορετικότητας</p> <p>Αίσθημα κοινότητας Ενεργός συμμετοχή- συνεργασία- συμπερίληψη</p> <p>Ενεργητική ακρόαση Κριτική κατανόηση του άλλου- ενσυναίσθηση- μη λεκτική επικοινωνία- αποδοχή και σεβασμός στη διαφορετικότητα- συνεργασία- συμπερίληψη</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Πίνακας 9: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από τα ενδιάμεσα ερωτηματολόγια - 3ο ερευνητικό ερώτημα

3ο Ερευνητικό Ερώτημα	
ΕΝΔΙΑΜΕΣΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΝΟΙΧΤΟΥ ΤΥΠΟΥ	
Ερώτηση 1: Τι αποκόμισες μέχρι τώρα από τα εργαστήρια; (σκέψεις, συναισθήματα, ιδέες, πληροφορίες, τεχνικές, δεξιότητες);	Αρχικοί κώδικες
Σ3: Οι βιωματικές δραστηριότητες με βοήθησαν [...] να πάρω ιδέες ώστε να τις χρησιμοποιήσω με τους/τις μαθητές/τριές	Αποτελεσματικότητα

<p>μου (πχ ο χρόνος που πρέπει να αφιερώνουμε για να ακούμε και να επιλύουμε τα προβλήματα των παιδιών στο σχολείο).</p>	<p>Αποτελεσματικότητα</p>
<p>Σ11: «Δεξιότητες: να είμαι περισσότερο δημοκρατική τόσο στην πράξη όσο στην συμπεριφορά μου, πράγμα το οποίο δεν είχα και τόσο πολύ. Νομίζω ότι το σεμινάριο μέχρι τώρα έχει επηρεάσει σημαντικά το πώς βλέπω τις δικές μου ομάδες και πώς τους συμπεριφέρομαι πλέον και αυτό έχει να κάνει και με την ποιότητα της εμψυχώτριας.</p>	
<p>Σ18: Επίσης έμαθα νέους τρόπους προσέγγισης των παιδιών στην τάξη. Όχι μόνο τρόπους βελτίωσης των σχέσεών μου με τα παιδιά, αλλά και των σχέσεων μεταξύ τους. Κι όλα αυτά με διαφορετικούς αλλά και ενδιαφέροντες τρόπους. Μέσα από το παιχνίδι, την θεατρική έκφραση, τη δημιουργικότητα, τη φαντασία. Μερικά από τα παιχνίδια που κάναμε τα εφάρμοζα στην τάξη μου, όμως θέλω να πω με αποσπασματικό τρόπο. Μάλλον μου λείπει η εμπειρία. Όμως ακόμα κι έτσι ζήσαμε με τα παιδιά στιγμές χαράς, γέλιου και πολλές αγκαλιές!</p>	<p>Αποτελεσματικότητα</p>

Στη διαδικασία επιλογής και κωδικοποίησης αποσπασμάτων από τα «τελικά ερωτηματολόγια», παρατηρήθηκε ότι οι απόψεις των συμμετεχόντων παρατίθενται με τρόπο που τα νοήματα είναι πυκνά και καλύπτουν σε αρκετές περιπτώσεις και τα τρία ερευνητικά ερωτήματα. Προκειμένου λοιπόν, να διατηρηθεί η ροή του γραπτού λόγου των υποκειμένων, η παρουσίαση των δεδομένων δίνεται στην περίπτωση αυτή (Πίνακας 10) ενιαία για όλα τα ερευνητικά ερωτήματα ενώ σε μια τρίτη στήλη αναγράφεται η αντιστοιχία των κωδικών σε αυτά:

Πίνακας 10: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από τα τελικά ερωτηματολόγια

<p>ΤΕΛΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΝΟΙΧΤΟΥ ΤΥΠΟΥ</p>		
<p>Ερώτηση 1: Πώς αντιλαμβάνεστε τον «ενεργό ρόλο του/της εκπαιδευτικού ως προς τη βιωματική δημοκρατία και πρακτική»;</p>	<p>Αρχικοί κώδικες</p>	<p>Ερευνητικό Ερώτημα</p>
<p>Σ2: Όρεξη και νέες ιδέες για βιωματική εκπαίδευση εντός της τάξης, μέσα από την οποία θα μαθαίνουν τόσο οι μαθητές όσο και οι εκπαιδευτικοί, θα ακούγονται όλες οι φωνές, θα υπάρχει οριζοντιότητα όσον αφορά τις διαδικασίες της τάξης π.χ. με τη συνεισφορά των παιδιών στο καθημερινό πρόγραμμα του σχολείου, τη θέσπιση κανόνων λειτουργίας της τάξης κλπ.</p>	<p>Ενεργός συμμετοχή Ισότιμες σχέσεις Δικαιοσύνη Ισότητα στη λήψη αποφάσεων- Δικαιοσύνη</p>	<p>2ο 2ο 3ο 2ο 3ο</p>
<p>Σ3: Ο/Η εκπαιδευτικός χρειάζεται να είναι</p>	<p>Ενεργητική ακρόαση</p>	<p>2ο</p>

<p>ενεργητικός ακροατής, να δίνει χρόνο στην επίλυση συγκρούσεων, να καλλιεργεί την ενσυναίσθηση και την επιθυμία συμμετοχής στα κοινά στους/στις μαθητές/τριες, να ενισχύει καταστάσεις διαλόγου στην τάξη και να δημιουργεί συνθήκες ένταξης για όλα τα παιδιά. Παράλληλα να κάνει ό,τι μπορεί ώστε συνολικά το σχολείο στο οποίο εργάζεται να κινείται προς αυτήν την κατεύθυνση (ενταξιακό πλαίσιο, ισότιμες σχέσεις, συνεργατικές πρακτικές και παραγωγικές συνελεύσεις).</p>	<p>Υπομονή- Αποδοχή Ενεργός συμμετοχή Διάλογος Ένταξη</p> <p>Διεύρυνση αξιών στην κοινότητα- σχολείο</p>	<p>3ο-2ο 2ο 2ο 2ο</p> <p>2ο</p>
<p>Σ5: Ο ενεργός ρόλος του/της εκπαιδευτικού για εμένα, πηγαίνει μαζί με την ετοιμότητα και την ανοιχτότητα του/της να αξιοποιεί εκπαιδευτικά τις ανησυχίες/ γνώσεις/ πληροφορίες/ σκέψεις/ απορίες των μαθητών/τριων [...]. Να μπορεί να δημιουργεί στην ομάδα και στην τάξη κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης ώστε όλοι και όλες να νιώθουν ισότιμα μέλη της ομάδας. Να υπάρχει χώρος να ακούγονται οι γνώμες όλων. Να βοηθήσει την ομάδα να αποδέχεται τον διαφορετικό ρυθμό του καθένα και της καθεμίας αλλά και τις ιδιαιτερότητες τους με αποδοχή.</p>	<p>Ετοιμότητα- Ανοιχτότητα</p> <p>Αίσθημα ασφάλειας- Εμπιστοσύνη Ισότητα Δικαίωμα ισότιμης έκφρασης Αποδοχή διαφορετικότητας</p>	<p>2ο</p> <p>2ο</p>
<p>Σ8: Δεν αρκεί να «(ανα)γνωρίζει «θεωρητικά δημοκρατικές αρχές και αξίες αλλά να τις έχει μελετήσει και να έχει τα αντανακλαστικά και τα κατάλληλα εργαλεία ώστε να παρέμβει τόσο σε επίπεδο πρόληψης όσο και αντιμετώπισης περιπτώσεων καταπάτησης των ανθρώπινων δικαιωμάτων και των δημοκρατικών αξιών. Χρειάζεται επίσης διαρκή ανατροφοδότηση από ομάδες σαν αυτή του εργαστηρίου υπό την καθοδήγηση έμπειρης εμπυυχώτριας, όπως για εμάς ήταν η Νάντια.</p>	<p>Συνέπεια με δημοκρατικές αξίες- αρχές</p> <p>Αποτελεσματικότητα</p> <p>Ανάπτυξη- εξέλιξη εαυτού</p>	<p>3ο</p> <p>3ο</p> <p>1ο</p>
<p>Σ10: Πρόκειται για μια εκπαιδευτικό ή οποία βρίσκεται σε διαδικασία ενεργής ακρόασης και είναι διαρκώς έτοιμη να αναθεωρήσει, να μετατρέψει και να εξελίξει τις μεθόδους και τους τρόπους διδασκαλίας της ανάλογα με τις ανάγκες της κάθε τάξης. Είναι μια κατάσταση όπου οι μαθητές είναι ίσοι και προσπαθούμε να βρισκόμαστε σε μια κατάσταση συνδιαμόρφωσης και απελευθέρωσης του καθενός και της καθεμίας.</p>	<p>Ενεργητική ακρόαση Ανοιχτότητα- Αποτελεσματικότητα Εξέλιξη εαυτού Ισότητα- Συνδιαμόρφωση- Αποδοχή- Σεβασμός διαφορετικότητας- Ελευθερία</p>	<p>2ο 2ο 3ο 1ο</p> <p>2ο</p> <p>1ο</p>

<p>Σ14: Το κομβικό σημείο στον ρόλο αυτό του εκπαιδευτικού είναι καθημερινά να αναρωτιέται και να αναστοχάζεται για τις πράξεις του κι ακόμη για τις σκέψεις του σε σχέση με τους μαθητές του κυρίως, αλλά και τους άλλους ενήλικους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία.</p> <p>Σ16: Πυλώνας της δημοκρατίας νομίζω πως είναι ο διάλογος, γι' αυτό ο ενεργός ρόλος του εκπαιδευτικού ως προς τη βιωματική δημοκρατία και πρακτική κατά τη γνώμη μου έγκειται στη διαλλακτικότητά του</p>	<p>Κριτικός αναστοχασμός Έλεγχος πεποιθήσεων</p> <p>Διάλογος</p> <p>Διαλλακτικότητα</p>	<p>1ο 2ο</p> <p>2ο</p> <p>2ο</p>
<p>Ερώτηση 2: Ποιες πτυχές του ρόλου αυτού θεωρείτε ότι είχατε την ευκαιρία να καλλιεργήσετε στο σεμινάριο;</p>	<p>Αρχικοί κώδικες</p>	<p>Ερευνητικό Ερώτημα</p>
<p>Σ3: Νομίζω πως ήταν η ενεργητική ακρόαση και οι συνεργατικές πρακτικές.</p> <p>Σ5: Όλα αυτά που ανέφερα (σ.σ. στην ερώτηση 1) ενισχύθηκαν μέσα από το βίωμα μιας ισότιμης ομάδας, που οι γνώμες όλων ήταν αποδεκτές, μέσα από την ελευθερία έκφρασης καθώς και μέσα από την έμπνευση να δουλέψω με αυτές τις τεχνικές και τις προσεγγίσεις διάφορα θέματα μέσα στην τάξη.</p> <p>Σ7: Νιώθω πως παρατήρησα την ικανότητά μου ως ακροάτρια, και παρατηρώντας αυτό ίσως την ενδυνάμωσα κάπως. Είναι πολύ σημαντικό, πιστεύω, να ξέρεις να ακούς, ακόμα και να δείχνεις ότι ακούς και να ανταποκρίνεσαι, όταν μιλάμε για τον ρόλο ως δασκάλας.</p> <p>Σ8: Στο συγκεκριμένο σεμινάριο ο ρόλος της παρατηρήτριας ήταν σημαντικός όταν παρακολουθούσα την παρουσίαση άλλων ατόμων ή ομάδων. Χάρη στην παρατήρηση έπαιρνα απόσταση και αντιλαμβανόμουν περισσότερο τη θέση μου και την ευθύνη μου ως άτομο, ως μέλος της ομάδας μας και εν γένει της κοινωνίας.</p> <p>Σ10: Την ενσυναίσθηση, την ενεργή ακρόαση και την ικανότητα να κάνω την αυτοκριτική μου σε κάθε συνάντηση για το πώς εγώ συμμετείχα σε αυτή - στοιχείο το οποίο με βοηθάει πλέον ιδιαίτερα στις ομάδες τις οποίες</p>	<p>Ενεργητική ακρόαση Ενεργός συμμετοχή</p> <p>Ισότητα Αποδοχή Ελευθερία έκφρασης Ανάπτυξη- Εξέλιξη εαυτού</p> <p>Ενεργητική ακρόαση</p> <p>Αλληλόδραση Κατανόηση απόψεων</p> <p>Κριτική γνώση και κατανόηση του άλλου</p> <p>Κριτικός αναστοχασμός- Γνώση και κατανόηση εαυτού</p>	<p>2ο</p> <p>2ο 2ο 1ο 1ο</p> <p>2ο</p> <p>2ο 2ο</p> <p>2ο</p> <p>1ο</p> <p>2ο</p> <p>1ο</p>

<p>εμψυχώνω.</p> <p>Σ12: Μία πτυχή του «δημοκρατικού» εκπαιδευτικού που καλλιέργησα κατά την διάρκεια του σεμιναρίου είναι η ενεργητική ακρόαση και η πάταξη, προσωρινά των προσωπικών σκέψεων –αποφάσεων με σκοπό να προαχθεί το γενικό «καλό» της ομάδας και να ακουστεί η κάθε μία φωνή.</p> <p>Σ14: Θεωρώ ότι καλλιεργήθηκε η ικανότητα μου της ενσυναίσθησης και της μη λεκτικής επικοινωνίας.</p> <p>Σ16: Σίγουρα εξέλιξα διάφορες δεξιότητες που είναι εξαιρετικά χρήσιμες στον παραπάνω ρόλο, όπως η υπομονή, το θάρρος της γνώμης, η αναγνώριση και η αμφισβήτηση αυθόρμητων στερεοτυπικών σκέψεων, η ισότιμη συμμετοχή σε μία δυαδική ή ομαδική δραστηριότητα, η ενεργητική ακρόαση, ο αναστοχασμός.</p> <p>Σ17: Στα πλαίσια του σεμιναρίου καλλιεργήθηκαν για μένα όλα τα παραπάνω και ιδιαίτερα ο αναστοχασμός, ο σεβασμός στα όρια του άλλου, η ενσυναίσθηση, η όμορφη συνεργασία για ένα κοινό στόχο με άτομα με διαφορετικές ανάγκες, σκέψεις, ιδέες και καταβολές.</p>	<p>Ενεργητική ακρόαση- Αυτορρύθμιση- Σεβασμός στην άποψη όλων- Ισότιμη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων</p> <p>Ενσυναίσθηση- μη λεκτική επικοινωνία</p> <p>Υπομονή- Ελευθερία έκφρασης- Αμφισβήτηση Στερεοτύπων- Ισότιμη συμμετοχή- Ενεργητική ακρόαση- Αναστοχασμός</p> <p>Αναστοχασμός- Αλληλοσεβασμός- Συνεργασία- Αποδοχή διαφορετικότητας</p>	<p>2ο 1ο 2ο</p> <p>2ο</p> <p>3ο- 1ο 2ο 2ο 2ο 1ο</p> <p>1ο 2ο 2ο 2ο</p>
<p>Ερώτηση 4: Ποιες τεχνικές ή δραστηριότητες σας εντυπώθηκαν και γιατί;</p>	<p>Αρχικοί κώδικες</p>	<p>Ερευνη- τικό Ερώτημα</p>
<p>Σ3: Η τεχνική του χάρτη της ζωής ήταν αυτή που μου εντυπώθηκε λόγω της συναισθηματικής φόρτισης που μου προξένησε αλλά και της ευκαιρίας να μοιραστείς, να ακούσεις και να ταυτιστείς με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Επίσης, η τελευταία τεχνική του συντονισμού της ομάδας, διότι χωρίς λεκτική επικοινωνία υπήρξε έντονο δέσιμο μεταξύ των μελών, με σεβασμό και συγκέντρωση για την επιτέλεση του κοινού σκοπού (να φθάσουμε στο τέλος της διαδρομής).</p> <p>Σ12: Μου έκανε πολύ καλό που έπρεπε να</p>	<p>Μοίρασμα- Ενεργητική ακρόαση</p> <p>Μη λεκτική επικοινωνία- Συνεργασία- σεβασμός- Αυτονομία- Αυτορρύθμιση- Υπευθυνότητα</p>	<p>2ο</p> <p>2ο</p> <p>1ο 3ο</p>

<p>αυτοσχεδιάζουμε σε πολύ λίγα λεπτά, γεγονός που αναδείκνυε κάθε φορά τον αυθεντικό χαρακτήρα και συναισθηματική απόχρωση του καθενός.</p>	<p>Κριτική κατανόηση του άλλου</p>	<p>2ο</p>
<p>Σ13: Οι ασκήσεις εμπιστοσύνης ή ενεργοποίησης στην αρχή κάθε εργαστηρίου, γιατί κατάφεραν να με βγάλουν από τη προσωπική σφαίρα και να με τοποθετήσουν στη διαπροσωπική. Οι παγωμένες εικόνες και οι σύντομες σκηνές, γιατί μέσα σε μικρά χρονικά διαστήματα υπήρχε συνεργασία με πολύ διαφορετικούς ανθρώπους σε οριζόντια βάση, πράγμα καθόλου εύκολο. Επίσης με βοήθησαν στην έκθεση μπροστά σε άλλους. Η ακρόαση και η συζήτηση του ποιήματος «Σώπα» καθώς επίσης και η συζήτηση περί στερεοτυπικών εκφράσεων και η μετέπειτα «δραματοποίηση τους». Διότι, αφουγκράστηκα τη προσωπική ματιά άλλων σχετικά με ζητήματα αμιγώς διαπροσωπικά ή κοινωνικά. Οι συζητήσεις που κάναμε περί πολιτικής πτυχής της εκπαίδευσης στο τέλος ορισμένων συναντήσεων. Διότι, έβαζα σε πλαίσιο το ότι είχε προηγηθεί. «Ο χάρτης της ζωής», γιατί δημιούργησε τις προϋποθέσεις εγγύτητας που είναι με τη σειρά της απαραίτητη προϋπόθεση σε κάθε συλλογική δράση.</p>	<p>Αίσθημα ομάδας</p>	<p>2ο</p>
	<p>Συνεργασία-Ισότιμη συμμετοχή</p>	<p>2ο</p>
	<p>Ελευθερία έκφρασης</p>	<p>1ο</p>
	<p>Κριτική γνώση και κατανόηση του άλλου και του κόσμου</p>	<p>2ο</p>
	<p>Ενσυναίσθηση</p>	<p>2ο</p>
<p>Σ14: Μου εντυπώθηκαν περισσότερο οι τεχνικές της παγωμένης εικόνας και του lifemap. Μου έκανε εντύπωση η δύναμη του συναισθήματος χωρίς λεκτική επικοινωνία.</p>	<p>Μη λεκτική επικοινωνία</p>	<p>2ο</p>
<p>Σ16: Ο διάδρομος συνείδησης ήταν μία πολύ δυνατή δραστηριότητα γιατί μας συγκίνησε, μας ένωσε και μας βοήθησε να συντονιστούμε ως ομάδα με τη συλλογική μας συνείδηση και να συνειδητοποιήσουμε πράγματα για την ατομική μας συνείδηση. Άλλη μία δραστηριότητα που θυμάμαι είναι το κρεμμύδι και το ότι μετά φιλτράραμε τον ρόλο μας ανάλογα με το κεντρικό-μάλλον θετικό χαρακτηριστικό μας. Πολύ χρήσιμος ήταν ο συχνός αναστοχασμός.</p>	<p>Αίσθημα ομάδας Συνεργασία</p>	<p>2ο</p>
	<p>Κριτική κατανόηση εαυτού</p>	<p>1ο</p>
	<p>Κριτικός αναστοχασμός</p>	<p>1ο</p>
<p>Σ17: Ξεχώρισα τις δραστηριότητες που σε «ανάγκαζαν» να χρησιμοποιήσεις μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας, αυτές που έπρεπε να σέβεσαι το σώμα και τα όρια του άλλου, που</p>	<p>Μη λεκτική επικοινωνία Σεβασμός Ενεργητική ακρόαση</p>	<p>2ο</p>

<p>απαιτούσαν ενεργητική ακρόαση ή την παρατήρηση των άλλων συμμετεχόντων και όλες οι ασκήσεις με τα γλυπτά. Μία από τις ασκήσεις που μου εντυπώθηκε και εκφράζει για μένα τη δυναμική της ομάδας είναι αυτή όπου κινούμαστε ελεύθερα στο χώρο και μόλις σταματήσει ή ξεκινήσει ένας έπρεπε να ακολουθήσουν άμεσα και οι υπόλοιποι. Επίσης η άσκηση με ένα αντιδημοκρατικό περιστατικό συμπεριφοράς στο σχολείο για την επίδραση που είχε στον αναστοχασμό.</p>	Κριτική κατανόηση του άλλου	
	Συνεργασία-συνδιαμόρφωση	2ο
	Αναστοχασμός	1ο

Αντιστοίχως επιλέχθηκαν αποσπάσματα και από το υλικό που προέκυψε από παραστατικές δράσεις- ασκήσεις και αναστοχασμούς. Ενδεικτικά παρατίθεται η κωδικοποίηση απομαγνητοφώνησης του αναστοχασμού- παρουσίασης του «Χάρτη του σεμιναρίου» της τελευταίας συνάντησης:

Πίνακας 11: Επιλογή αποσπασμάτων και αρχική κωδικοποίηση από απομαγνητοφωνημένο υλικό της παρουσίασης του «Χάρτη του σεμιναρίου»

ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΗ ΑΠΟ ΧΑΡΤΕΣ ΤΟΥ ΣΕΜΙΝΑΡΙΟΥ-ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ		
Παρατηρήσεις	Αρχικοί κώδικες	Ερευνητικό ερώτημα
<p>Σ11: «[...]από την πρώτη στιγμή μέχρι και σήμερα, υπήρξε μια απίστευτη ροή στη συνεργασία, χωρίς κάποια δυσκολία, εγώ τουλάχιστον δεν συνάντησα καμία δυσκολία, δεν δυσκολεύτηκα ποτέ, πουθενά. Χωρίς δυσκολία, τα πράγματα γινόντουσαν, δηλαδή τώρα κάνουμε αυτό... το κάνουμε, τώρα κάνουμε εκείνο... το κάνουμε. Και με τον ρόλο τον δημοκρατικό που ο καθένας εδώ μέσα είχε έρθει, ο καθένας είχε διαφορετικό.</p>	Συνεργασία	2ο
<p>Σ5: Απ' την αρχή είχα μια αίσθηση της ομάδας με όρους όχι ακριβώς, ούτε επιλογής, τυχαία βρεθήκαμε εδώ. Θεωρώ ότι υπήρξε πάρα πολύς σεβασμός, η μία προς την άλλη, κι αυτό έβγαλε πολύ ωραίο πράγμα.</p>	Αίσθημα ομάδας Σεβασμός	2ο 2ο
<p>Σ18: Εδώ είναι ένα γέλιο και η τάξη. Αυτό μου έχει βγάλει, ότι ενωθήκαμε σε κάτι, σε κάτι κοινό και δημιουργήσαμε κάτι κοινό, το οποίο είναι μάθηση.</p>	Συνδιαμόρφωση	2ο

<p>Σ7: [...] όλοι αυτοί είναι διαφορετικοί τρόποι να μάθει κάποιος γιατί μπορείς να μάθεις απλά από μία σκέψη που έκανε κάποιος στο ζευγάρι σου ή από μια σκέψη που έκανες στον κύκλο ή για κάτι που είδες σε μια άλλη ομάδα που δουλεύει και το σκέφτηκες για σένα. Δηλαδή τρόποι κάποιος να μαθαίνει.</p>	<p>Ο «άλλος» ως πρότυπο μάθησης</p>	<p>1ο</p>
<p>Σ1: Υπήρχε πολύ αυτό το στοιχείο της αυτοπαρατήρησης για μένα, είχε διάφορες διακλαδώσεις. Πολύ όμορφο το βίωμα, αυτό που ήθελα, δηλαδή, το ένιωσα, να βιώσω δηλαδή όλη αυτή την πορεία με τις δημοκρατικές αξίες και τη συνύπαρξη με ανθρώπους που έχουν τις ίδιες ανησυχίες με μένα.</p>	<p>Αυτοπαρατήρηση- Κριτικός Αναστοχασμός</p>	<p>1ο</p>
<p>Σ8: καμιά στιγμή δεν ένιωσα μη ελεύθερη, ήμουν πολύ ελεύθερη να μην κάνουμε αυτά που μας έλεγες, μ' άρεσε πολύ η αίσθηση αυτή. Αποδοχή από την ομάδα, τεράστια, πολύ περίεργο γιατί δεν γνωριζόμαστε.</p>	<p>Ελευθερία Αποδοχή</p>	<p>1ο 2ο</p>
<p>Σ3: Πολύ θετικά, όμως, ήρθα με πολύ θετική ενέργεια και αυτό φάνηκε από τη στιγμή που μπήκαμε σε κύκλο και αρχίσαμε ν' ανταλλάσσουμε απόψεις, οπότε λέω «τι ωραία, ωραίοι άνθρωποι». Ταυτίστηκα, γιατί ένιωσα ότι έχουμε τις ίδιες ανησυχίες και μου έδωσε πολλή δύναμη αυτό και πολλή αισιοδοξία. Στη συνέχεια ήταν πολύ θετικό γιατί η ανταλλαγή απόψεων οδήγησε στην ενεργητική ακρόαση, έκανα ένα βήμα πίσω από το κράτημα και άρχισα να ακούω και να παίρνω πράγματα και να δίνω, βέβαια. Στην συνέχεια, εντυπωσιακό το πώς αυτή η ομάδα δένεται, παρότι δεν γνωριζόμαστε. Εγώ ένιωθα, από τη στιγμή που μπήκαμε στον κύκλο και σιγά σιγά αρχίσαμε να δίνουμε η μία στην άλλη, ότι σας γνώριζα περισσότερο καιρό, δεν ξέρω πώς, ένιωθα ότι σας ξέρω περισσότερο καιρό. [...]Ο δρόμος ανοίγει, υπάρχει εμπάθνηση μέσα από τα παιχνίδια τα θεατρικά και τις θεατρικές καταστάσεις που προσπαθούμε να δημιουργήσουμε, και ανοίγει όλο και περισσότερο όταν τελικά κλείνουμε αυτόν τον κύκλο, παρόλα αυτά ανοίγει για μένα γιατί νιώθω ότι αύριο αυτά όλα που πήραμε και δώσαμε, θα τα πάμε και κάπου αλλού.</p>	<p>Διάλογος Αυτοπεποίθηση Ενεργητική ακρόαση Αίσθημα ομάδας Αποτελεσματικότητα</p>	<p>2ο 1ο 2ο 2ο 3ο</p>

Ακολούθως, στο τέταρτο στάδιο υλοποιήθηκε η αναγωγή των αρχικών κωδικών, κατόπιν επεξεργασίας, σε «θέματα» που «μπορούν να λειτουργήσουν ως εκδοχές απάντησης στο ερευνητικό ερώτημα το οποίο εξετάζουμε» (Τσιώλης, 2017: 15). Έτσι, υλοποιήθηκε τελικά μια διπλή αναγωγή καθώς συσχετίστηκαν τα αναδυόμενα θέματα με τις μεταβλητές των ερωτηματολογίων κλειστού τύπου (ελευθερία, ισότητα, δικαιοσύνη):

Πίνακας 12: Αναγωγή των αρχικών κωδικών σε θέματα- 1ο Ερευνητικό ερώτημα

1ο Ερευνητικό Ερώτημα	
Κώδικες	Θέματα
<ul style="list-style-type: none"> -Αίσθημα ασφάλειας -Ανάπτυξη- εξέλιξη εαυτού -Κριτικός αναστοχασμός -Γνώση και κριτική κατανόηση του εαυτού -Αυτονομία- Αυτορρύθμιση -Αυτοπεποίθηση -Ελευθερία έκφρασης- σκέψης- γνώμης- επιλογής, αυτοπροσδιορισμού -Συνειδητότητα προσωπικών συναισθημάτων και κινήτρων -Αγωνία για το «σωστό» 	<p>Αντιλήψεις, στάσεις και δεξιότητες που εκδηλώθηκαν και ενισχύθηκαν αναφορικά με τη δημοκρατική αξία «ελευθερία»</p>

Πίνακας 13: Αναγωγή των αρχικών κωδικών σε θέματα- 2ο Ερευνητικό ερώτημα

2ο Ερευνητικό Ερώτημα	
Κώδικες	Θέματα
<ul style="list-style-type: none"> -Αίσθηση κοινότητας -Αλληλοσεβασμός. Σεβασμός στη διαφορετικότητα. -Αποδοχή διαφορετικότητας -Γνώση και κριτική κατανόηση του άλλου. -Γνώση και κριτική κατανόηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των δημοκρατικών αξιών. -Διάλογος -Ενεργητική Ακρόαση -Ενσυναίσθηση -Ισότητα -Μη λεκτική επικοινωνία -Εμπιστοσύνη -Συμμετοχή- Ενεργός συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων 	<p>Αντιλήψεις, στάσεις και δεξιότητες που εκδηλώθηκαν και ενισχύθηκαν αναφορικά με τη δημοκρατική αξία «ισότητα»</p>

-Συμπερίληψη- Ένταξη -Συνεργασία -Ρόλοι αυθεντίας-εξουσίας -Υποστήριξη -Ετοιμότητα ανοιχτότητα	
------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Πίνακας 14: Αναγωγή των αρχικών κωδικών σε θέματα- 3ο Ερευνητικό ερώτημα

3ο Ερευνητικό Ερώτημα	
Κώδικες	Θέματα
-Αλληλεγγύη- αλληλοβοήθεια -Αξιοπρέπεια -Αποτελεσματικότητα -Υπομονή -Δικαιοσύνη-ισονομία-κανόνες -Ειλικρίνεια -Υπευθυνότητα-συνέπεια	Αντιλήψεις, στάσεις και δεξιότητες που εκδηλώθηκαν και ενισχύθηκαν αναφορικά με τη δημοκρατική αξία «δικαιοσύνη»

Επομένως, τα τελικά θέματα που σχηματίστηκαν κατά τη διαδικασία της θεματικής ανάλυσης όλων των δεδομένων και από τις διάφορες μεθόδους συλλογής αυτών και η συσχέτισή τους στα τρία ερευνητικά ερωτήματα παρουσιάζονται συγκεντρωμένα στον Πίνακα 15. Βάσει αυτών πραγματοποιείται και η παρουσίαση των ευρημάτων στο επόμενο κεφάλαιο.

Πίνακας 15: Τελικά Θέματα

1ο Ερευνητικό Ερώτημα	A. Παράγοντες της «ελευθερίας» που εκδηλώθηκαν κατά τις παρεμβάσεις B. Παράγοντες της «ελευθερίας» που ενισχύθηκαν
2ο Ερευνητικό Ερώτημα	A. Παράγοντες της «ισότητας» που εκδηλώθηκαν κατά τις παρεμβάσεις B. Παράγοντες της «ισότητας» που ενισχύθηκαν
3ο Ερευνητικό Ερώτημα	A. Παράγοντες της «δικαιοσύνης» που εκδηλώθηκαν κατά τις παρεμβάσεις B. Παράγοντες της «δικαιοσύνης» που ενισχύθηκαν.

4. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

4.1 Ευρήματα από τον στατιστικό έλεγχο

Οι έλεγχοι για την στατιστική σημαντικότητα ή μη των αποτελεσμάτων των δεδομένων, μέσω του στατιστικού ελέγχου t-test, διενεργήθηκαν, όπως παρουσιάστηκε στο κεφάλαιο «Μέθοδος στατικής ανάλυσης των ποσοτικών δεδομένων»³², τόσο για τη σύγκριση ισότητας-διαφοράς μέσω για όλα τα σημεία της κλίμακας DTBS καθώς και για κάθε υποκατηγορία -ελευθερία, ισότητα, δικαιοσύνη- ξεχωριστά και για τις δύο ομάδες.

Για την πειραματική ομάδα οι τιμές-p του ελέγχου ($t=0.0023$, $df=8$, $p\text{-value}=0.99$) δείχνουν ότι η πραγματική διαφορά ανάμεσα στις απαντήσεις πριν και μετά είναι στατιστικά ασήμαντη ($p\text{-value} > 0,05$). Το ίδιο ισχύει και για τις τιμές-p ($t=-0.0061$, $df=8$, $p\text{-value}=0.99$) της ομάδας ελέγχου. Σχετικά με τη διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων, οι τιμές του ελέγχου ($t=-0.034$, $df=4$, $p\text{-value}=0.97$) αποδεικνύουν ότι δεν υπάρχει σημαντική διαφορά ανάμεσά τους.

	<i>Πειραματική Ομάδα</i>	<i>Ομάδα Ελέγχου</i>	<i>Διαφορά μεταξύ ομάδων</i>
t-test	0.0023	-0.0061	-0.034
df	8	8	4
p-value	0.99	0.99	0.97

Πίνακας 16: Τιμές του ελέγχου t-test για τις μέσες διαφορές (όπου t =τιμή ελεγχουσυνάρτησης και df =βαθμοί ελευθερίας)

Στον πίνακα 4 παρουσιάζεται η σύγκριση των μέσων από τον πίνακα 3 (-0.0058 , 0.011). Οι δύο αυτές τιμές φαίνεται να μην έχουν μεγάλη απόσταση μεταξύ τους κάτι που πράγματι επιβεβαιώνεται από τον έλεγχο. Αυτό σημαίνει ότι η διαδικασία που παρεμβάλλεται στα δύο στάδια απαντήσεων (πριν και μετά) των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζει τα υποκείμενα της κάθε ομάδας. Οι τιμές του p στους παραπάνω ελέγχους μας οδηγούν στην αποδοχή της υπόθεσης ισότητας μέσω και στις δύο ομάδες. Αυτό συνεπάγεται ότι δεν υπάρχει ουσιώδης διαφορά στα αποτελέσματα της έρευνας αναλογικά με τη χρήση δραματικών τεχνικών και μεθόδων ($p\text{-value}=0>5\%$).

³² Βλ. σ. 26

Ακολουθούν οι έλεγχοι ισότητας-διαφοράς μέσω για κάθε κατηγορία ερωτήσεων ξεχωριστά (ελευθερία, ισότητα, δικαιοσύνη) που παρουσιάζουν μια πιο λεπτομερή ανάλυση:

ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ	<i>Πειραματική ομάδα</i>	<i>Ομάδα ελέγχου</i>	<i>Διαφορά μεταξύ ομάδων</i>
t-test	0	-0.018	-0.04
df	8	8	4
p-value	1	0.98	0.96

Πίνακας 17: Τιμές του ελέγχου t-test για τις μέσες διαφορές στην ομάδα ερωτήσεων «ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ»

ΙΣΟΤΗΤΑ	<i>Πειραματική ομάδα</i>	<i>Ομάδα ελέγχου</i>	<i>Διαφορά μεταξύ ομάδων</i>
t-test	0.0068	0	-0.031
Df	8	8	5
p-value	0.99	1	0.97

Πίνακας 18: Τιμές του ελέγχου t-test για τις μέσες διαφορές στην ομάδα ερωτήσεων «ΙΣΟΤΗΤΑ»

ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗ	<i>Πειραματική ομάδα</i>	<i>Ομάδα ελέγχου</i>	<i>Διαφορά μεταξύ ομάδων</i>
t-test	0	0	0
df	8	8	6
p-value	1	1	1

Πίνακας 19: Τιμές του ελέγχου t-test για τις μέσες διαφορές στην ομάδα ερωτήσεων «ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗ»

Όπως φαίνεται λοιπόν στους παραπάνω πίνακες τα p-value είναι σε όλες τις περιπτώσεις μεγαλύτερα του 5% επιπέδου σημαντικότητας. Επομένως, και στην περίπτωση των ομαδοποιημένων ερωτήσεων εξάγουμε τα ίδια συμπεράσματα που προέκυψαν και από τον συνολικό έλεγχο: δεν εντοπίζεται ένδειξη σημαντικής διαφοροποίησης των απαντήσεων πριν και μετά τις εφαρμογές-παρεμβάσεις της

ερευνητικής διαδικασίας. Λόγω αυτής της παραδοχής δεν κρίθηκε αναγκαία η συνδυαστική και παράλληλη παρουσίαση των ποσοτικών και ποιοτικών ευρημάτων, αφού τα αποτελέσματα του στατιστικού ελέγχου δείχνουν σταθερά και σε όλα τα πεδία στατιστικά ασήμαντη διαφορά.

4.2 Ευρήματα από τη θεματική ανάλυση

Στην ενότητα αυτή πραγματοποιείται η παρουσίαση των ευρημάτων που προέκυψαν από την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων των ημερολογίων των κριτικών φίλων, των ανοιχτών ερωτηματολογίων και των υλικών που παρήχθησαν από θεατρικές-βιωματικές ασκήσεις και αναστοχασμούς. Τα σχετικά ευρήματα θα αναλυθούν υπό τις επιμέρους θεματικές όπως διαμορφώθηκαν κατά τη θεματική ανάλυση και θα παρουσιαστούν σε αρκετές περιπτώσεις βάσει της χρονικής σειράς των εργαστηρίων.

4.2.1 1ο Ερευνητικό Ερώτημα

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορά τη δημοκρατική αξία της «ελευθερίας» που περιλαμβάνει τις ελευθερίες σκέψης, γνώμης, έκφρασης, επιλογής και αυτοπροσδιορισμού.

4.2.1.1 Παράγοντες της ελευθερίας που εκδηλώθηκαν κατά τις παρεμβάσεις

Στην πρώτη συνάντηση οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες φέρουν την προσδοκία της προσωπικής τους ανάπτυξης-βελτίωσης, ενώ αρκετοί κάνουν λόγο για την ανάγκη να μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα, να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση στις διδακτικές τους προσεγγίσεις και να βιώσουν αίσθημα ασφάλειας:

(Πίνακας 22) Σ2: «Να γεμίσω τις «αποσκευές» μου και να τις μεταφέρω στην τάξη μου», Σ10: «Να ανακαλύψω νέες εκπαιδευτικές πρακτικές και να γίνω καλύτερη εκπαιδευτικός/παιδαγωγός/άνθρωπος», Σ13: «Να είμαι ικανή να εμπυχώνω τους μαθητές μου σε δραστηριότητες στην τάξη». «Σ17: Να εκφράζομαι πιο εύκολα», Σ11: «Να μας φέρει (σ.σ. η εμπυχώτρια) σε άβολη θέση μέσα σε κλίμα εμπιστοσύνης».

Στο ίδιο εργαστήριο, οι απαντήσεις που έδωσαν σχετικά με το πως αντιλαμβάνονται τη δημοκρατία ως βίωμα και ως πράξη περιλαμβάνουν την «αυτοδιάθεση» και την «ελευθερία έκφρασης» (Πίνακας 24), ενώ στο ερώτημα «Ποια

είναι τα χαρακτηριστικά του δημοκρατικού εκπαιδευτικού;» (Πίνακας 23) ανιχνεύεται μόνο μία απάντηση σχετική με την ελευθερία: «Να εκτίθεται».

Κατά τις τρεις πρώτες παρεμβάσεις παρατηρείται ότι η ομάδα δεν έχει νιώσει ακόμη ασφάλεια, δεν εκφράζεται πάντα ελεύθερα και δεν είναι εξοικειωμένη με τον αναστοχασμό:

(Πίνακας 4): **ΚΦ1₁**: «Εμφανίζεται μια ανασφάλεια από την μεριά του συμμετέχοντα/εκπαιδευτικού», **ΚΦ1₁**: «Απενοχοποίηση του σωστού και λάθους από την εμπυχώτρια. Ωραίο το «όπως το καταλαβαίνετε»». **ΚΦ1₃**: «Κολομβιανή Υπνωση- Αναστοχασμός σε ζευγάρια: Ίσως όχι τόσο άνετος ο αναστοχασμός γιατί δεν είναι συνηθισμένοι ή γιατί δεν γνωρίζονται».

Υπάρχουν όμως, και οι περιπτώσεις που δείχνουν πως καλλιεργείται το αίσθημα ασφάλειας και η ελευθερία έκφρασης και σκέψης με συνειδητότητα συναισθημάτων :

(Πίνακας 4) **ΚΦ1₂**: «Το προηγούμενο παιχνίδι γνωριμίας, στο πρώτο εργαστήριο, μου άρεσε πάρα πολύ γιατί δεν ένιωσα άβολα, όπως σε άλλα εργαστήρια που έχω παρακολουθήσει, που βάζουν ασκήσεις γνωριμίας που έχουν από την αρχή πολύ έκθεση και ήθελα να το πω», «Ένιωσα εμπιστοσύνη».

(Πίνακας 11) **Σ8**: «καμιά στιγμή δεν ένιωσα μη ελεύθερη, ήμουν πολύ ελεύθερη να μην κάνουμε αυτά που μας έλεγες, μ' άρεσε πολύ η αίσθηση αυτή».

Επιπλέον, ως την αρχή του τέταρτου εργαστηρίου αρκετά άτομα από την ομάδα φαίνεται να αντιμετωπίζουν την επιμόρφωση εργαλειακά. Με αφορμή αυτό, η εμπυχώτρια χρειάζεται να αναφέρει ξανά «τους στόχους της επιμόρφωσης που είναι η ενίσχυση των χαρακτηριστικών του ίδιου του εκπαιδευτικού και την ανάγκη να βρίσκονται στο εδώ και το τώρα και να ενεργοποιήσουν την αυτοπαρατήρησή τους» (Πίνακας 4: **ΚΦ2₄**). Στη συζήτηση που ακολουθεί οι συμμετέχοντες στις τοποθετήσεις τους είτε υπογραμμίζουν την ανάγκη τους για εργαλειακή υποστήριξη, είτε δίνουν έμφαση στην προσωπική τους εξέλιξη:

(Πίνακας 4) **ΚΦ2₄**: «Θεωρώ σημαντικό να μπορούμε να φτιάξουμε ένα πρόγραμμα με βιωματικές ασκήσεις», «Δεν είναι κτήμα μου οι θεατρικές τεχνικές», «Πώς θα επιλύσω τις συγκρούσεις στην τάξη;», «Παίζει ρόλο ποιος είσαι εσύ», «Αν εγώ ο ίδιος δεν αποδέχομαι κάποιες διαφορετικότητες τα παιδιά

θα το καταλάβουν», «Σημαντικό να καταλάβουμε πώς δρουν σε εμάς οι θεατρικές τεχνικές».

Από την τέταρτη ως την έβδομη παρέμβαση διακρίνονται αρκετά ευρήματα που σχετίζονται με την αυτογνωσία:

(Πίνακας 4) **ΚΦ3₄**: «Μία πρόταση που έχω πει και εγώ, «δεν με ενδιαφέρει»³³. Μου χτύπησε πολύ άσχημα τώρα που το άκουσα. Καταλαβαίνω την απόγνωση, όμως τελικά μια τέτοια στάση ενισχύει τη σύγκρουση».

(Πίνακας 4) **ΚΦ3₅**: Στον κύκλο μετά τα τρία δρώμενα οι συμμετέχοντες καταθέτουν τι τους φάνηκε αντικρουόμενο σε σύγκριση με το προηγούμενο σενάριο: «Όλοι μέσα μας νιώθουμε πως είμαστε καλοί», «Αλλά δεν είμαστε σε επαφή με αυτό κάθε μέρα».

(Πίνακας 4) **ΚΦ1₇**: «Δουλέψαμε περισσότερο δασκαλίστικα. Σκεφτόμασταν πολύ. Σκεφτόμασταν: θα είναι καλό; Θα είναι όπως πρέπει; Ενώ στην ουσία μας ελευθέρωσαν οι αισθήσεις, όπως το λεμόνι είναι τόσο φυσικό», «Οφείλω να πω ότι τη μέρα που συμπλήρωνα το ερωτηματολόγιο έλεγα στον εαυτό μου ότι ήμουν αρκετά δημοκρατική ήδη. Μετά από επτά συναντήσεις συνειδητοποίησα ότι δεν είμαι όσο πίστευα και θέλω να το μοιραστώ», «Είναι ίσως αυτός ο αναστοχασμός που λέει η εμπυρωχώρα. Ίσως κάνουμε βήματα πίσω και μας βλέπουμε».

Μέχρι την ολοκλήρωση των παρεμβάσεων η ομάδα φαίνεται να έχει εμπλουτίσει τις απόψεις της για το ποια είναι τα χαρακτηριστικά του δημοκρατικού εκπαιδευτικού:

(Πίνακας 10) **Σ5**: «Να μπορεί να δημιουργεί στην ομάδα και στην τάξη κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης». **Σ14**: «Το κομβικό σημείο στον ρόλο αυτό του εκπαιδευτικού είναι καθημερινά να αναρωτιέται και να αναστοχάζεται για τις πράξεις του κι ακόμη για τις

³³ Η φράση αυτή ακούστηκε σε δραματοποίηση του 4^{ου} εργαστηρίου (Βλ. Παράρτημα ΙΙΙ σελ.122):

Δασκάλα: «Τι γίνεται εδώ πέρα;».

Μαθήτρια 1: «Κυρία, με λέει κλέφτρα».

Δασκάλα: «Δεν ακούω τίποτα. Έχω να κάνω μάθημα».

Μαθήτρια 3: «Λέει ψέματα!».

Δασκάλα: «Τελείωσε, δε με νοιάζει καθόλου!».

Μαθήτρια 1: «Μα είναι άδικο, Κυρία».

Δασκάλα: «Δε μ' ενδιαφέρει καθόλου. Δεν ακούω έχω να κάνω μάθημα».

σκέψεις του σε σχέση με τους μαθητές του κυρίως, αλλά και τους άλλους ενήλικους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία».

4.2.1.2 Παράγοντες της ελευθερίας που ενισχύθηκαν

Από τα ενδιάμεσα ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν μετά τον πρώτο κύκλο παρεμβάσεων της έρευνας εντοπίζονται πολλές αποκρίσεις που σχετίζονται με την κριτική γνώση του εαυτού, τη συνειδητότητα των προσωπικών αισθημάτων και κινήτρων, τον επαναπροσδιορισμό προσωπικών στάσεων και αντιλήψεων, προσωπικής εξέλιξης και αυτοπεποίθησης. Στην ερώτηση τι έχουν αποκομίσει μέχρι αυτό το στάδιο από τα εργαστήρια, οι συμμετέχοντες απαντούν:

(Πίνακας 7) Σ1: «Τις ευχαριστιόμουν πολύ (τις ασκήσεις) όπως και την ανακάλυψη του εαυτού μου και των γύρω μου». Σ3: «Είχα την ευκαιρία να εκφραστώ». Σ8: «Από τα μέχρι τώρα εργαστήρια απέκτησα μία καλύτερη αίσθηση του σώματός μου και της σύνδεσης που υπάρχει ανάμεσα στο σώμα, το μυαλό και το συναίσθημα! Άρχισα να καταλαβαίνω μέσα από τις τεχνικές, όπως αυτές του «devised theater», το πώς διάφορα στερεότυπα και προκαταλήψεις έχουν εδραιωθεί μέσα μου και πώς μπορούν να αναδειχθούν και να τεθούν υπό επεξεργασία και αμφισβήτηση». Σ9: «Αυτογνωσία». Σ11: «Θεωρούσα ότι είμαστε μια αρκετά ευαισθητοποιημένη ομάδα σε θέματα δημοκρατίας στην τάξη και με έχει συνταράξει το γεγονός ότι συνειδητοποιώ, κυρίως μέσα από τους αυτοσχεδιασμούς, ότι δεν είμαστε και τόσο δημοκρατικοί όσο πίστευα. Το λέω και για τον εαυτό μου αλλά και για τους άλλους. Επίσης ότι έχουμε βαθιά ριζωμένες αντιλήψεις και στερεότυπα». Σ14: «Για μια ακόμη φορά διαπιστώνω πόσο ενδιαφέρουσα είναι η αλληλεπίδραση μέσα σε μια ομάδα. Άγνωστοι άνθρωποι, με κοινά, όμως, ενδιαφέροντα και ίσως στάσεις ζωής, κάθε φορά καλούνται να λειτουργήσουν σαν ομάδα προκειμένου να φέρουν σε πέρας έναν στόχο. Αυτό γεννά νέα γνώση, κυρίως, της ανθρώπινης φύσης. Στη δική μας περίπτωση, ως εκπαιδευτικών, νέα γνώση του εαυτού μας απέναντι στην τάξη. Χρησιμεύει, δηλαδή, να βλέπουμε τους εαυτούς μας και τη συμπεριφορά μας «απ' έξω», ως τρίτοι». Σ18: «Από τα μέχρι τώρα εργαστήρια θέλω να σου πω ότι ενώ στην αρχή ήμουν πολύ αγχωμένη και δυσκολευόμουν να εκφραστώ, φοβόμουν την κριτική, τώρα αισθάνομαι πιο ελεύθερη».

Αντίστοιχα στα «τελικά ερωτηματολόγια» οι συμμετέχοντες αναφέρουν τους παράγοντες που ενίσχυσαν:

(Πίνακας 10) Σ8: «Στο συγκεκριμένο σεμινάριο ο ρόλος της παρατηρήτριας ήταν σημαντικός όταν παρακολουθούσα την παρουσίαση άλλων ατόμων ή ομάδων. Χάρη στην παρατήρηση έπαιρνα απόσταση και αντιλαμβανόμουν περισσότερο τη θέση μου και την ευθύνη μου ως άτομο, ως μέλος της ομάδας μας και εν γένει της κοινωνίας». Σ17: «Στα πλαίσια του σεμιναρίου καλλιεργήθηκαν για μένα όλα τα παραπάνω και ιδιαίτερα ο αναστοχασμός [...]».

Επιπλέον, στην ερώτηση του ίδιου ερωτηματολογίου σχετικά με το ποιες τεχνικές ή δραστηριότητες τους εντυπώθηκαν και για ποιου λόγους αναφέρουν την αξία που είχαν οι ασκήσεις σε σχέση με την ελευθερία έκφρασης, την κριτική γνώση του εαυτού, την αυτονομία-αυτορρύθμιση της ομάδας και τη σημασία του αναστοχασμού:

(Πίνακας 10) Σ3: «Επίσης, η τελευταία τεχνική του συντονισμού της ομάδας, διότι χωρίς λεκτική επικοινωνία υπήρξε έντονο δέσιμο μεταξύ των μελών, με σεβασμό και συγκέντρωση για την επίτευξη του κοινού σκοπού (να φθάσουμε στο τέλος της διαδρομής)». Σ13: «Οι παγωμένες εικόνες και οι σύντομες σκηνές [...] με βοήθησαν στην έκθεση μπροστά σε άλλους». Σ16: «Ο διάδρομος συνείδησης ήταν μία πολύ δυνατή δραστηριότητα γιατί μας συγκίνησε, μας ένωσε και μας βοήθησε να συντονιστούμε ως ομάδα με τη συλλογική μας συνείδηση και να συνειδητοποιήσουμε πράγματα για την ατομική μας συνείδηση. Άλλη μία δραστηριότητα που θυμάμαι είναι το κρεμμύδι και το ότι μετά φιλτράραμε τον ρόλο μας ανάλογα με το κεντρικό-μάλλον θετικό χαρακτηριστικό μας. Πολύ χρήσιμος ήταν ο συχνός αναστοχασμός». Σ17: «Επίσης η άσκηση με ένα αντιδημοκρατικό περιστατικό συμπεριφοράς στο σχολείο για την επίδραση που είχε στον αναστοχασμό».

4.2.2 2ο Ερευνητικό Ερώτημα

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα περιλαμβάνει την ισότητα, την άρση της εξουσίας-αυθεντίας, τη σημασία της ισότιμης και ενεργής συμμετοχής των μελών μιας ομάδας-κοινότητας, τον διάλογο, τον σεβασμό και την αποδοχή στη διαφορετικότητα.

4.2.2.1 Παράγοντες της ισότητας που εκδηλώθηκαν κατά τις παρεμβάσεις

Στα πρώτα εργαστήρια φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες ψηλαφίζουν και προσεγγίζουν σταδιακά την αίσθηση της ομάδας: (Πίνακας 8): **ΚΦ12**: *Από τον αναστοχασμό στο τέλος: «Ενιωσα ότι συνδέθηκα με τους υπόλοιπους», «Μια αρχή ομάδας».* Επιπλέον, αναπτύσσουν διάλογο και συνεργασία που δεν παρουσιάζει πάντα ισότιμη συμμετοχή και αλληλοσεβασμό:

(Πίνακας 5): **ΚΦ31**: *Μιλάνε και προτείνουν τα ίδια άτομα, ΚΦ26*: *Στην άσκηση με το να ακουμπήσουν 4 σημεία δεν λειτούργησε η ενεργητική ακρόαση. Μίλαγαν όλοι μαζί και δεν εκφράστηκαν όλοι. Επιπλέον, η εμψυχώτρια έπρεπε να πει τρεις φορές «Επιστρέφουμε στις αρχικές θέσεις» για να την ακούσουν.*

Σε άλλες περιπτώσεις όμως, αναδεικνύουν την ανάγκη για ισότητα και συνεργασία στο πλαίσιο μιας ομάδας:

(Πίνακας 5): **ΚΦ24**: *Συζήτηση μετά τις αρχικές ανακοινώσεις: «Να φέρομαι όπως θα ήθελα να μου φέρονται», ΚΦ17*: *«Το να λειτουργήσεις σε μια ομάδα και να δημιουργήσεις είναι κάτι που πάντα με δυσκόλευε. Πάντα σκέφτομαι πόσο δημοκρατική διαδικασία μπορεί να είναι αυτή».*

Φαίνεται επίσης, ότι αποκτούν συντονισμό και συνεργασία ακόμη και με μη λεκτικό τρόπο και ότι ενεργοποιείται η ενσυναίσθηση:

(Πίνακας 5): **ΚΦ22**: *Ωραίος συντονισμός στον «καθρέφτη» και με τον ρυθμό της μουσικής και μεταξύ τους τα ζευγάρια, ΚΦ35*: *Ζευγάρι δοκιμάζει να ζωγραφίσει με το στόμα. Η βοήθεια ήταν εξαιρετικά πιο σημαντική αλλά και πιο δύσκολη και συνεργάστηκαν πολύ καλά, ΚΦ17*: *«Στην προετοιμασία συχνά οι ιδέες είναι ανταγωνιστικές ενώ στην performance αλληλοσυμπληρωματικές», «Εγώ το βίωσα σαν άσκηση εγρήγορσης. Μας έφερε μία αμηχανία αλλά τελικά με την ιστορία που βγάλαμε λόγω εγρήγορσης αισθανθήκαμε ο ένας τον άλλο».*

Σε επίπεδο κριτικής επεξεργασίας των στερεοτύπων, που αναδύθηκαν από την 7η παρέμβαση και μετά, εμφανίζονται παραδοχές (κατά τον αναστοχασμό μετά την

άσκηση «Λεμόνια»³⁴) που μαρτυρούν μετατόπιση προς μια πιο ενσυναισθητική και κριτική αντιμετώπιση:

(Πίνακας 5): **KΦ17**: «Στο α' λέγαμε τι νιώθουμε εμείς για το λεμόνι. Στο β' γίναμε το λεμόνι- το λεμόνι έγινε ο ήρωας», «Στο β' είδαμε από που έρχεται το λεμόνι- ο «κακός» μαθητής- όχι πως μοιάζει».

Επίσης, σε ό, τι αφορά την κριτική γνώση και κατανόηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων φαίνεται ότι:

(Πίνακας 5): **KΦ211**: Δυσκολεύτηκαν να συνδέσουν τις καταπιέσεις της πρώτης παγωμένης εικόνας με παραβιάσεις ανθρωπίνων δικαιωμάτων οι οποίες είχαν σταλεί για ανάγνωση πριν τη συγκεκριμένη παρέμβαση. Όταν η εμπυχώτρια τους έδωσε τη διακήρυξη με τα ανθρώπινα δικαιώματα, άρχισαν να τις συνδέουν.

Από τους αναστοχασμούς των τελευταίων εργαστηρίων παρατηρείται πως θίγουν περισσότερο τις έννοιες της ενεργητικής ακρόασης, της συνεργασίας και της αποδοχής:

(Πίνακας 5): **KΦ110**: Ομάδα 1 (ηθοποιοί): «Από την ανακριτική καρέκλα υπήρχε αποδοχή και ενεργητική ακρόαση μεταξύ μας», Ομάδα 2 (κοινό): «Η επικοινωνία και η συνεργασία οδήγησαν στη σύνδεση. Υπήρχε διαφορετική ενέργεια και περισσότερη οργάνωση. Αυτήν την αίσθηση την έχουν καλλιεργήσει τα εργαστήρια. Ένιωσα μια ομάδα να αλληλεπιδρά και συμφωνούσαν γιατί τους άρεσε που ήταν ομάδα», Ομάδα 2 (ηθοποιοί): «Δεν αισθάνθηκα ούτε μία στιγμή ότι δεν με αποδέχονται, μπορούσα να απλωθώ, να ανοιχτώ»

Προς αυτές τις έννοιες κινούνται και οι περισσότερες απαντήσεις που έδωσαν στο 8ο εργαστήριο, μέσω άσκησης, για το πώς ένιωσαν ότι τους αντιμετώπισε η ομάδα τους κατά την παρουσίαση του «Χάρτη της Ζωής»:

(Πίνακας 32) «ταύτιση», «αλληλεγγύη», «ενσυναίσθηση», «φροντίδα», «απογοήτευση», «συμπάθεια», «με ενδιαφέρον», «κατανόηση», «σύμπνοια», «σεβασμό», «ενδιαφέρον-σύμπνοια», «συμπόνια», «διαφοροποίηση», «κατανόηση».

³⁴ Βλ. Παράρτημα III σελ. 132.

4.2.2.2 Παράγοντες της ισότητας που ενισχύθηκαν

Κάποιες από τις αποκρίσεις της ομάδας σε ερώτηση αναστοχασμού του τελευταίου εργαστηρίου σχετικά με το «Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του ρόλου του/της εκπαιδευτικού στη δημοκρατική τάξη που βιώσατε και πήραν ως καινούρια γνώση ή που ενισχύσατε από το σύνολο των εργαστηρίων» είναι: «ενεργητική ακρόαση» «ενσυναίσθηση» «σεβασμός στον χρόνο του άλλου», «συνεργασία», «αποδοχή», (Πίνακας 34).

Κοινά στοιχεία παρατηρούνται και στα «ενδιάμεσα ερωτηματολόγια» σε σχέση με το τι πιστεύουν ότι αποκόμισαν μέχρι την έβδομη συνάντηση. Προστίθενται σε αυτά η μη λεκτική επικοινωνία, η εμπιστοσύνη, η κριτική στάση απέναντι στα στερεότυπα, ο διάλογος, ο σεβασμός και το αίσθημα της ομάδας:

(Πίνακας 8) **Σ3:** «Η αλληλεπίδραση με συναδέλφισσες που έχουν ίδιους προβληματισμούς και επιθυμία να κάνουν κάτι διαφορετικό για/με την εκπαίδευση με γέμισε αισιοδοξία και ελπίδα. Η ανταλλαγή απόψεων γύρω από την έννοια της δημοκρατίας ήταν ευκαιρία για συμπλήρωση ή/και αναθεώρηση των προσωπικών μου θέσεων. Οι βιωματικές δραστηριότητες με βοήθησαν να δεθώ με την ομάδα, να νιώσω εμπιστοσύνη». **Σ9:** «Το πόσο απαραίτητη είναι η εγρήγορση σε καταστάσεις που φέρνουν στην επιφάνεια συμπεριφορές με κατάλοιπα στερεοτύπων και το φιλτράρισμά τους». **Σ10:** «Αναμφίβολα έναν διαφορετικό τρόπο έκφρασης των ιδεών μέσω των εκφράσεων, της κίνησης ή της στάσης δίχως τη συμβολή των λεκτικών εκφραστικών στοιχείων. Η αξιοποίηση άλλων εκφραστικών μέσων, μη λεκτικών εμπλουτίζουν τον τρόπο επικοινωνίας και βοηθούν την ενσυναίσθηση!». **Σ13:** «Παρατήρηση του σχηματισμού του αισθήματος ομάδας και συμμετοχή στις σχετικές διαδικασίες. Λόγω της ετερογένειας της ομάδας, η τριβή με τις διαδικασίες διαλόγου και συνδημιουργίας κοινών (γλώσσα, σημεία αναφοράς) είναι διδακτική ως προς την «τέχνη» της ενσυναίσθησης, της ακρόασης, και της διατύπωσης προσωπικών απόψεων με την απαραίτητη φροντίδα. Δημιουργική διάδραση με εκπαιδευτικούς με διαφορετικές αφετηρίες (ηλικιακά, αξιακά, ως προς την εκπαιδευτική προσέγγιση, κλπ)». **Σ17:** «Αυτό που έχω αποκομίσει από τα εργαστήρια, και για μένα έχει και εκπαιδευτική αξία, είναι πώς μαθαίνουμε με πρακτικό παιγνιώδη τρόπο να ακούμε ενεργητικά, να αφουγκραζόμαστε τα όρια και τις ανάγκες του άλλου, να παρατηρούμε τον άλλο και να επικοινωνούμε ακόμα και μη λεκτικά, να συνειδητοποιούμε ότι

έχουμε κοινά αλλά και διαφορές ανάλογα με τις καταβολές μας και να το σεβόμαστε αυτό, να συνδιαμορφώνουμε και να συνεργαζόμαστε γρήγορα για να πετύχουμε έναν στόχο [...]

Οι ίδιες έννοιες εντοπίζονται και στην παρουσίαση από τους συμμετέχοντες του «Χάρτη του σεμιναρίου» και προστίθεται η ενεργητική ακρόαση:

(Πίνακας 11) **Σ3:** «Στη συνέχεια ήταν πολύ θετικό γιατί η ανταλλαγή απόψεων οδήγησε στην ενεργητική ακρόαση, έκανα ένα βήμα πίσω από το κράτημα και άρχισα να ακούω και να παίρνω πράγματα και να δίνω, βέβαια. Στη συνέχεια, εντυπωσιακό το πώς αυτή η ομάδα δένεται, παρότι δεν γνωριζόμαστε». **Σ5:** «Απ' την αρχή είχα μια αίσθηση της ομάδας με όρους όχι ακριβώς, ούτε επιλογής, τυχαία βρεθήκαμε εδώ. Θεωρώ ότι υπήρξε πάρα πολύς σεβασμός, η μία προς την άλλη, κι αυτό έβγαλε πολύ ωραίο πράγμα».

Τα ευρήματα από τα «τελικά ημερολόγια» υπογραμμίζουν τους παράγοντες παρουσιάστηκαν μέχρι τώρα και φαίνεται να έχουν ενισχυθεί:

(Πίνακας 10) **Σ5:** «Ο ενεργός ρόλος του/της εκπαιδευτικού για εμένα, πηγαίνει μαζί με την ετοιμότητα και την ανοιχτότητα του/της να αξιοποιεί εκπαιδευτικά τις ανησυχίες/ γνώσεις/ πληροφορίες/ σκέψεις/ απορίες των μαθητών/τριων [...]. Να μπορεί να δημιουργεί στην ομάδα και στην τάξη κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης ώστε όλοι και όλες να νιώθουν ισότιμα μέλη της ομάδας. Να υπάρχει χώρος να ακούγονται οι γνώμες όλων. Να βοηθήσει την ομάδα να αποδέχεται τον διαφορετικό ρυθμό του καθένα και της καθεμιάς αλλά και τις ιδιαιτερότητες τους με αποδοχή. Όλα αυτά που ανέφερα (σ.σ. στην ερώτηση 1) ενισχύθηκαν μέσα από το βίωμα μιας ισότιμης ομάδας, που οι γνώμες όλων ήταν αποδεκτές, μέσα από την ελευθερία έκφρασης καθώς και μέσα από την έμπνευση να δουλέψω με αυτές τις τεχνικές και τις προσεγγίσεις διάφορα θέματα μέσα στην τάξη. Όλα αυτά ενισχύθηκαν μέσα από το βίωμα μιας ισότιμης ομάδας, που οι γνώμες όλων ήταν αποδεκτές». **Σ10:** «Την ενσυναίσθηση, την ενεργητική ακρόαση», **Σ12:** «[...] είναι η ενεργητική ακρόαση και η πάταξη, προσωρινά των προσωπικών σκέψεων –αποφάσεων με σκοπό να προαχθεί το γενικό «καλό» της ομάδας και να ακουστεί η κάθε μία φωνή», **Σ16:** «η αναγνώριση και η αμφισβήτηση αυθόρμητων στερεοτυπικών σκέψεων, η ισότιμη συμμετοχή σε μία δυαδική ή ομαδική δραστηριότητα, η ενεργητική ακρόαση».

Σε επόμενο ερώτημα, οι συμμετέχοντες αποτύπωσαν τους λόγους που τους εντυπώθηκαν συγκεκριμένες ασκήσεις από τα εργαστήρια, αναδεικνύοντας ταυτόχρονα εκείνους τους παράγοντες που ενίσχυσαν, όπως μοίρασμα-ενσυναίσθηση, μη λεκτική επικοινωνία, σεβασμός, αίσθημα ομάδας, κριτική κατανόηση του άλλου και της κοινότητας- κοινότητας και η συνεργασία-συνδιαμόρφωση:

(Πίνακας 10) **Σ3:** «Η τεχνική του χάρτη της ζωής ήταν αυτή που μου εντυπώθηκε λόγω της συναισθηματικής φόρτισης που μου προξένησε αλλά και της ευκαιρίας να μοιραστείς, να ακούσεις και να ταυτιστείς με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας».

Σ12: «Μου έκανε πολύ καλό που έπρεπε να αυτοσχεδιάζουμε σε πολύ λίγα λεπτά, γεγονός που αναδείκνυε κάθε φορά τον αυθεντικό χαρακτήρα και τη συναισθηματική απόχρωση του καθενός». **Σ13:** «Οι ασκήσεις εμπιστοσύνης ή ενεργοποίησης στην αρχή κάθε εργαστηρίου, γιατί κατάφερναν να με βγάλουν από τη προσωπική σφαίρα και να με τοποθετήσουν στη διαπροσωπική. Οι παγωμένες εικόνες και οι σύντομες σκηνές, γιατί μέσα σε μικρά χρονικά διαστήματα υπήρχε συνεργασία με πολύ διαφορετικούς ανθρώπους σε οριζόντια βάση, πράγμα καθόλου εύκολο. «Ο χάρτης της ζωής», γιατί δημιούργησε τις προϋποθέσεις εγγύτητας που είναι με τη σειρά της απαραίτητη προϋπόθεση σε κάθε συλλογική δράση».

(Πίνακας 10) **Σ14:** «Μου εντυπώθηκαν περισσότερο οι τεχνικές της παγωμένης εικόνας και του «life map». Μου έκανε εντύπωση η δύναμη του συναισθήματος χωρίς λεκτική επικοινωνία». **Σ16:** «Ο διάδρομος συνείδησης ήταν μία πολύ δυνατή δραστηριότητα γιατί μας συγκίνησε, μας ένωσε και μας βοήθησε να συντονιστούμε ως ομάδα με τη συλλογική μας συνείδηση [...]». **Σ17:** «Ξεχώρισα τις δραστηριότητες που σε «ανάγκαζαν» να χρησιμοποιήσεις μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας, αυτές που έπρεπε να σέβεσαι το σώμα και τα όρια του άλλου, που απαιτούσαν ενεργητική ακρόαση ή την παρατήρηση των άλλων συμμετεχόντων και όλες οι ασκήσεις με τα γλυπτά. Μία από τις ασκήσεις που μου εντυπώθηκε και εκφράζει για μένα τη δυναμική της ομάδας είναι αυτή όπου κινούμαστε ελεύθερα στο χώρο και μόλις σταματήσει ή ξεκινήσει ένας έπρεπε να ακολουθήσουν άμεσα και οι υπόλοιποι».

Συνολικά, παρατηρείται ότι οι συμμετέχοντες μαθαίνουν μέσα από τη διάδραση με την ομάδα, όπως ενδεικτικά δηλώνουν δύο συμμετέχουσες:

(Πίνακας 11) **Σ7:** «[...] όλοι αυτοί είναι διαφορετικοί τρόποι να μάθει κάποιος γιατί μπορείς να μάθεις απλά από μία σκέψη που έκανε κάποιος στο ζευγάρι σου ή από μια σκέψη που έκανες στον κύκλο ή για κάτι που είδες σε μια άλλη ομάδα που δουλεύει και το σκέφτηκες για σένα. Δηλαδή τρόποι κάποιος να μαθαίνει». **Σ18:** «Εδώ είναι ένα γέλιο και η τάξη. Αυτό μου έχει βγάλει, ότι ενωθήκαμε σε κάτι, σε κάτι κοινό και δημιουργήσαμε κάτι κοινό, το οποίο είναι μάθηση».

4.2.3 3ο Ερευνητικό Ερώτημα

Το συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα περιλαμβάνει τη δικαιοσύνη, που συνεπάγεται τήρηση των κανόνων και ισονομία, ειλικρίνεια, υπευθυνότητα, αλληλεγγύη και αποτελεσματικότητα.

4.2.3.1 Παράγοντες της δικαιοσύνης που εκδηλώθηκαν κατά τις παρεμβάσεις

Η ομάδα παρουσιάζει σε αρκετά μεγάλο βαθμό την ανάγκη της για αποτελεσματικότητα στη σχολική τάξη, κάτι που γίνεται εμφανές από τα ευρήματα του Χάρτη των προσδοκιών τους σε σχέση τα εργαστήρια:

(Πίνακας 22) **Σ4:** «Να μου παρέχουν εφόδια (πρακτικές, τρόπους) εύκολους και άμεσους για εφαρμογή», **Σ6:** «Να με βοηθήσουν να εξερενήσω θεατρικές τεχνικές ώστε να τις χρησιμοποιήσω στην τάξη». **Σ11:** «Καλλιέργεια τεχνικών εφαρμογής δημοκρατικών διαδικασιών στην τάξη». **Σ14:** «Να βιώσω νέες τεχνικές και μεθόδους αξιοποιήσιμους στην διδακτική τάξη». **Σ15:** «Να μην με κουράσει. Να πάρω feedback για το σχολείο». **Σ18:** «Να με κάνουν ικανότερη και αποτελεσματικότερη στον εν λόγω τομέα».

Η ίδια ανάγκη αναφέρεται και σε επόμενο εργαστήριο όταν σε δραματοποίηση σκηνής από το σχολικό περιβάλλον τέθηκε το ζήτημα της αδικίας³⁵:

³⁵ Απόσπασμα από δραματοποίηση του 4ου εργαστηρίου (Βλ. Παράρτημα σελ.):

Μαθήτρια 1: «Μα είναι άδικο, Κυρία»

Δασκάλα: «Δε μ' ενδιαφέρει καθόλου. Δεν ακούω έχω να κάνω μάθημα»

(Πίνακας 6) **ΚΦ34**: «Δεν δίνονται τα εργαλεία στους εκπαιδευτικούς για να είναι αποτελεσματικοί ως προς την επίλυση συγκρούσεων. Για να το κάνουν, ο δάσκαλος μονίμως βρίσκεται σε ρόλο δικαστή».

Παρατηρήθηκε επίσης, ότι αν και το «Πλαίσιο λειτουργίας της ομάδας» ανέφερε την «άφιξη και έναρξη στην προβλεπόμενη ώρα» (Πίνακας), αυτό δεν τηρήθηκε από όλους τους συμμετέχοντες:

(Πίνακας 6) **ΚΦ22**: «Κάποιοι καθυστέρησαν να έρθουν. Ανάγκη για οριοθέτηση ως προς την ώρα άφιξης», **ΚΦ13**: «Ίσως άσκηση για τήρηση ορίων με αναφορά σε όσους καθυστερούν. [...] Αναφορά και στο κινητό που χτύπησε».

Σε άλλες περιπτώσεις γίνεται αναφορά στη συνέπεια ως προς την τήρηση των κανόνων και υπευθυνότητα: **ΚΦ26**: «Στην άσκηση με το να ακουμπήσουν 4 σημεία δεν λειτούργησε η ενεργητική ακρόαση. Παρόλα αυτά εφήρμοσαν την απόφασή τους για το ποια τακτική θα ακολουθήσουν (ομαδικότητα) και αυτό λειτούργησε».

Φαίνεται επιπλέον, πως η ομάδα μοιράστηκε με ειλικρίνεια σκέψεις της και εμπειρίες της:

(Πίνακας 6) **ΚΦ17**: «Μετά από 7 συναντήσεις συνειδητοποίησα ότι δεν είμαι όσο δημοκρατική πίστευα και θέλω να το μοιρατώ», **ΚΦ29**: Από παρουσίαση του «Χάρτη της ζωής»- Λέξεις-κλειδιά από τους συμμετέχοντες: Ομάδα Α: «δυσκολίες, ταξίδια, μετακινήσεις, μεγάλοι έρωτες, κοινωνικοπολιτική αναζήτηση», Ομάδα Β: «θάνατος, σύγκρουση, ασθένεια, μοναξιά, αλλαγή».

Σε αναστοχασμό άσκησης του τελευταίου εργαστηρίου, οι αξίες-ικανότητες που βίωσαν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της άσκησης σχετίζονταν με την αποτελεσματικότητα και τη δικαιοσύνη:

(Πίνακας 6) **ΚΦ312**: «Εγρήγορση σε οριζόντιο και κάθετο επίπεδο», «ταυτόχρονη εκτέλεση πολλών ενεργειών (multitasking)», «δικαιοσύνη».

4.2.3.2 Παράγοντες της δικαιοσύνης που ενισχύθηκαν

Από τα ενδιάμεσα ερωτηματολόγια φαίνεται ότι κάποιοι συμμετέχοντες κατάφεραν να γίνουν πιο αποτελεσματικοί στην πράξη με τις ομάδες τους:

(Πίνακας 9) **Σ3**: «Οι βιωματικές δραστηριότητες με βοήθησαν [...] να πάρω ιδέες ώστε να τις χρησιμοποιήσω με τους/τις μαθητές/τριές μου (π.χ. ο χρόνος που

πρέπει να αφιερώνουμε για να ακούμε και να επιλύουμε τα προβλήματα των παιδιών στο σχολείο)».

(Πίνακας 10) **Σ5:** «Ο ενεργός ρόλος του/της εκπαιδευτικού για εμένα, πηγαίνει μαζί με την ετοιμότητα και την ανοιχτότητα του/της να αξιοποιεί εκπαιδευτικά τις ανησυχίες/ γνώσεις/ πληροφορίες/ σκέψεις/ απορίες των μαθητών/τριων [...]. Να μπορεί να δημιουργεί στην ομάδα και στην τάξη κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης ώστε όλοι και όλες να νιώθουν ισότιμα μέλη της ομάδας. Όλα αυτά που ανέφερα ενισχύθηκαν [...]

(Πίνακας 9) **Σ11:** «Δεξιότητες: να είμαι περισσότερο δημοκρατική τόσο στην πράξη όσο στην συμπεριφορά μου, πράγμα το οποίο δεν είχα και τόσο πολύ. Νομίζω ότι το σεμινάριο μέχρι τώρα έχει επηρεάσει σημαντικά το πώς βλέπω τις δικές μου ομάδες και πώς τους συμπεριφέρομαι πλέον και αυτό έχει να κάνει και με την ποιότητα της εμπυσχώτριας», **Σ18:** «Επίσης έμαθα νέους τρόπους προσέγγισης των παιδιών στην τάξη. Όχι μόνο τρόπους βελτίωσης των σχέσεων μου με τα παιδιά, αλλά και των σχέσεων μεταξύ τους. Κι όλα αυτά με διαφορετικούς αλλά και ενδιαφέροντες τρόπους. Μέσα από το παιχνίδι, την θεατρική έκφραση, τη δημιουργικότητα, τη φαντασία. Μερικά από τα παιχνίδια που κάναμε τα εφόρμοζα στην τάξη μου, όμως θέλω να πω με αποσπασματικό τρόπο. Μάλλον μου λείπει η εμπειρία. Όμως ακόμα κι έτσι ζήσαμε με τα παιδιά στιγμές χαράς, γέλιου και πολλές αγκαλιές!».

Από μια διαδικασία αναστοχασμού του τελευταίου εργαστήριου κάποιοι συμμετέχοντες πήραν ως καινούρια γνώση ή ενίσχυσαν από το σύνολο των εργαστηρίων την «υπομονή», τη «δικαιοσύνη» και τη «δύναμη», (Πίνακας 34).

Στην παρουσίαση του «Χάρτη του σεμιναρίου» μια συμμετέχουσα δήλωσε:

(Πίνακας 11) **Σ3:** «όταν τελικά κλείνουμε αυτόν τον κύκλο, παρόλα αυτά ανοίγει για μένα ένας άλλος γιατί νιώθω ότι αύριο αυτά όλα που πήραμε και δώσαμε, θα τα πάμε και κάπου αλλού».

Στα τελικά ερωτηματολόγια οι εκπαιδευτικοί απαντούν πως εξέλιξαν μεταξύ άλλων την αποτελεσματικότητα, την αλληλοβοήθεια, την υπευθυνότητα- συνέπεια και την υπομονή:

(Πίνακας 10) **Σ2:** «Πολλές νέες και ωραίες ιδέες για βιωματικές δραστηριότητες και τον τρόπο που μπορεί ένας/μια εκπαιδευτικός να θίξει σοβαρά και καίρια ζητήματα σε μαθητές μικρών (αλλά και μεγάλων) ηλικιών με διασκεδαστικό και ευφάνταστο τρόπο». **Σ13:** «Τούτος ο ρόλος συνεπάγεται [...] να παίρνουν αποφάσεις, να αμφισβητούν τις αποφάσεις που παίρνουν, να αλληλοστηρίζονται και να αλληλοκρίνονται δημιουργικά. Τούτη η στάση δεν θα πρέπει να επιβάλει αλλά να εμπνέει, δεν θα πρέπει να νουθετεί αλλά να προσφέρει τις ιδιαίτερες γνώσεις του/της όπου του/της ζητείται, και να μην επικοινωνείται μόνο μέσω του λόγου, αλλά κυρίως μέσω του παραδείγματος [...]. Θεωρώ πως κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου είχα τριβή με όλες τις παραπάνω πτυχές». **Σ16:** «Σίγουρα εξέλιξα διάφορες δεξιότητες που είναι εξαιρετικά χρήσιμες στον παραπάνω ρόλο, όπως η υπομονή».

5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 Γενικά συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα αποπειράθηκε να συμβάλει στην ανάδειξη της συμβολής της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, εμπλουτίζοντας το πεδίο με μια ακόμη προσέγγιση που αφορά στην ενίσχυση των εκπαιδευτικών. Υιοθετήθηκε μεικτή ερευνητική μέθοδος και τα αποτελέσματα προέκυψαν τόσο από τον στατιστικό έλεγχο όσο και από την ποιοτική ανάλυση.

Ο στατιστικός έλεγχος t-test έδειξε την τιμή p μεγαλύτερη από 0,05 ($p > 0,05$). Αυτό δε μας επιτρέπει να απορρίψουμε την αρχική υπόθεση (H_0), καθότι στατιστικά δεν αποδεικνύεται η συμβολή της ΔΤΕ στην προώθηση των δημοκρατικών αξιών στην εκπαιδευτική διαδικασία και θεωρούμε ότι υπάρχει στατιστικά ασήμαντη διαφορά σε όλες τις εξαρτημένες μεταβλητές (ελευθερία, ισότητα, δικαιοσύνη). Αξίζει ωστόσο, να επισημανθεί πως πιθανόν λόγω του μικρού αριθμού συμμετεχόντων ως ερευνητικό πληθυσμό (18 υποκείμενα στην πειραματική ομάδα και 19 υποκείμενα στην ομάδα ελέγχου) δεν προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές και ενδέχεται με μεγαλύτερα μεγέθη στον πληθυσμό και με την αξιοποίηση της τυχαίας δειγματοληψίας να εξάγαμε διαφορετικά αποτελέσματα.

Από την ποιοτική ανάλυση προέκυψαν πολλές έννοιες που επαναπροσδιορίστηκαν ή ενισχύθηκαν από τους συμμετέχοντες αναφορικά με την ελευθερία. Φάνηκε πως, όταν καλλιεργήθηκε το αίσθημα της ασφάλειας, κατάφεραν να εκφραστούν και να σκεφτούν ελεύθερα και να αποκτήσουν συνειδητότητα των συναισθημάτων τους. Επιπλέον, σταδιακά εστίαζαν περισσότερο στον «εαυτό» με κίνητρο την προσωπική ανάπτυξη και την αυτογνωσία. Από τους παράγοντες της ελευθερίας που ενισχύθηκαν, σύμφωνα με τα ευρήματα, παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον το γεγονός ότι πέντε συμμετέχοντες κάνουν λόγο για ελευθερία έκφρασης και σκέψης, μία συμμετέχουσα αναδεικνύει τη διαδικασία αυτορρύθμισης-αυτονομίας, ενώ περισσότεροι (10 συμμετέχοντες) είναι εκείνοι που δηλώνουν ότι ενίσχυσαν τον αναστοχασμό και την κριτική γνώση και κατανόηση του εαυτού. Η αναστοχαστική ικανότητα και η κριτική σκέψη για τον εαυτό αποτελούν προϋποθέσεις της ελευθερίας αυτοπροσδιορισμού. Πράγματι, η Selvi (2006: 1172) συγκαταλέγει στις «δημοκρατικές αξίες» την αίσθηση της ασφάλειας, την εξέλιξη-ανάπτυξη του εαυτού και την αυτοπεποίθηση. Ακόμη, σπουδαίοι θεωρητικοί όπως ο Dewey και ο Kolb,

αναδεικνύουν τη μεγάλη σημασία του στοχασμού στην προσωπική ανάπτυξη (Κόκκος, 2005: 62-68).

Τις περισσότερες αποκρίσεις και τα πλουσιότερα ευρήματα έχει εμφανώς η δημοκρατική αξία «ισότητα». Παρατηρείται ότι όσο αναπτύσσεται το αίσθημα της ομάδας, τόσο οι συμμετέχοντες επιζητούν τη συνεργασία και τη συνδιαμόρφωση και λειτουργούν σύμφωνα με αυτή ακόμη και με μη λεκτικό τρόπο, συμμετέχοντας πιο ισότιμα όσο προχωρούν οι παρεμβάσεις. Επιπλέον, ενεργοποιούν την κριτική αντιμετώπιση των στερεοτύπων και την ενσυναίσθηση. Επίσης, παρουσιάστηκε δυσκολία στη μετάβαση από το ατομικό και το διαπροσωπικό στο κοινωνικό-ευρύτερο πλαίσιο αναφορικά με την κριτική γνώση και σύνδεση των ασκήσεων με τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ισοκατανομή ρόλων δεν ανιχνεύθηκε άμεσα στα ευρήματα, παρά το γεγονός ότι αποτελεί προϋπόθεση της ισότιμης συμμετοχής η οποία αναφέρθηκε.

Σύμφωνα με αρκετά ευρήματα από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων οι παράγοντες της ισότητας που ενισχύθηκαν ήταν η κριτική στάση απέναντι στα στερεότυπα, η εμπιστοσύνη, η αποδοχή του διαφορετικού άλλου και ο αλληλοσεβασμός, η συνεργασία- συνδιαμόρφωση, το αίσθημα της ομάδας, η ισότιμη συμμετοχή και ο διάλογος. Προκύπτει ωστόσο, ότι εκείνες οι αξίες που ενισχύθηκαν περισσότερο κατά τις ερευνητικές παρεμβάσεις, χωρίς να έχει προβλεφθεί από την ερευνήτρια, είναι η μη λεκτική επικοινωνία και κυρίως η ενεργητική ακρόαση και η ενσυναίσθηση. Τα συμπεράσματα αυτά επιβεβαιώνονται από την έρευνα της Ζώνιου η οποία παρατηρεί ότι οι παραστατικές τέχνες προωθούν την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων (Ζώνιου, 2016: 466). Για ενσυναίσθηση και ενεργητική ακρόαση ως «*βασικά στοιχεία μιας κουλτούρας δημοκρατίας και ανθρωπίνων δικαιωμάτων*» κάνει λόγο και το Συμβούλιο της Ευρώπης (Gollob, Krapf, & Weidinger, 2010: 26), καθώς και για «*γνώση των κοινωνικά κατάλληλων λεκτικών και μη λεκτικών επικοινωνιακών συμβάσεων*» (Barrett, 2016: 52-53).

Σε σχέση με τη δημοκρατική αξία «δικαιοσύνη» ο παράγοντας που φαίνεται ότι έμεινε αμετάβλητος είναι η ισονομία και η τήρηση των κανόνων. Η ειλικρίνεια είναι μια παράμετρος που ενισχύεται όσο εξελίσσεται η επιμόρφωση, η ελευθερία έκφρασης και η αίσθηση της ασφάλειας και της ομάδας. Από τα ευρήματα διαπιστώνεται πως μόνο μία συμμετέχουσα είναι εκείνη που εκφράζει την ενίσχυση της αξίας «δικαιοσύνη». Πολύ μικρή επίσης, εμφανίζεται η ενίσχυση της υπευθυνότητας και της αλληλοβοήθειας, ενώ οι περισσότερες απαντήσεις (εννιά συμμετέχοντες) δείχνουν πως από όλους τους παράγοντες της δικαιοσύνης ενισχύθηκε κυρίως η αποτελεσματικότητα

που περιλαμβάνει έννοιες όπως «υπομονή» και «δύναμη». Με την παραδοχή ότι, όπως αναφέρει η Selvi, «οι αξίες επηρεάζουν τον τρόπο που ένα υποκείμενο σκέφτεται και συμπεριφέρεται», παραθέτει μια διευρυμένη προσέγγιση των δημοκρατικών αξιών που προσθέτει σε αυτές την αποτελεσματικότητα (Selvi, 2006: 1172).

Συνολικά, διαπιστώνεται ότι για τη «δικαιοσύνη» συγκεντρώθηκαν τα λιγότερα ευρήματα. Ίσως αυτό να αναδεικνύει ότι οι ερευνητικοί σχεδιασμοί δεν εστίασαν ιδιαίτερα σε αυτή την αξία, είτε ότι η ανάπτυξή της προϋποθέτει την ενίσχυση της «ελευθερίας» και κυρίως της «ισότητας». Ωστόσο, το γεγονός ότι η αξία της ισότητας, η οποία επιτελείται εντός ενός κοινωνικού συνόλου, συγκέντρωσε τα περισσότερα ευρήματα ίσως εξηγείται από τη θέση του Piaget, του Vygotsky και άλλων «κονστρουκτιβιστών», οι οποίοι δίνουν έμφαση στο κοινωνικό πλαίσιο και τη διαπροσωπική επικοινωνία και διάδραση στη διαδικασία εσωτερικής εποικοδόμησης της γνώσης, πλαίσιο που αναπτύχθηκε στην περίπτωσή μας μέσα από τις θεατρικές τεχνικές (Manrocordatos, 2009: 25). Επιπλέον, ο MacBeath κάνει λόγο για σημαντικές ενδείξεις μάθησης των εκπαιδευτικών όταν παρατηρούν άλλους συναδέλφους τους, ανατροφοδοτούνται και αναστοχάζονται, κάτι που παρατηρήθηκε στα ευρήματα αυτής της έρευνας (MacBeath, 2005: 35). Ακόμη, το γεγονός ότι αναπτύχθηκε ιδιαίτερα ο κριτικός αναστοχασμός, που σύμφωνα με τον Mezirow (1977) είναι «η πιο σημαντική εμπειρία μάθησης στην ενήλικη ζωή και η ενίσχυσή της θα πρέπει να αποτελεί πρωταρχικό στόχο στην εκπαίδευση ενηλίκων», αναδεικνύει τη συμβολή της ΔΤΕ στην ατομική εξέλιξη.

Αξίζει επίσης, να αναφερθεί πως σύμφωνα με την Άλκηστη «στο δράμα συντελείται η συνάντηση του «Εγώ» με το «Εσύ» και το «Αυτό» διότι «κατά την τέλεση του Δράματος, ορισμένα στοιχεία αναπτύσσονται, άλλα τροποποιούνται, νέα υπεισέρχονται από τον πραγματικό χώρο και τον εμπλουτίζουν» (Κοντογιάννη, 2008: 21). Μια τέτοια πορεία φαίνεται να διέτρεξαν και οι συμμετέχοντες της έρευνας αυτής, αφού σε κάθε πεδίο υπήρξαν παράγοντες δημοκρατίας που αναδύθηκαν, βιώθηκαν, επαναπροσδιορίστηκαν, μετασχηματίστηκαν ή ενισχύθηκαν σε προσωπικό, διαπροσωπικό και κοινωνικό επίπεδο και βεβαίως σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες του κάθε υποκειμένου.

Αν και τα συμπεράσματα δεν αξιώνουν γενίκευση στον υπόλοιπο πληθυσμό, αφού δεν πληρούνται οι προϋποθέσεις, ωστόσο οι ενισχυμένες θέσεις των συμμετεχόντων μπορούν να αποτελέσουν ένα χρήσιμο παράδειγμα καλών πρακτικών προς άλλους ερευνητές, εμπνευστές ή εκπαιδευτικούς. Τέλος, η ερευνητική διαδικασία

στο σύνολό της συνέβαλε στην ανάπτυξη της ίδιας της ερευνήτριας σε επίπεδο γνώσεων και στάσεων και στην ενίσχυση των επαγγελματικών και κοινωνικών της δεξιοτήτων. Καλλιέργησε ιδιαίτερα τον κριτικό στοχασμό/αυτοστοχασμό, εμπλούτισε τις αντιλήψεις της για τον κόσμο και τους «άλλους», αναμετρήθηκε πολλές φορές, κυρίως από τη θέση της εμπυχωτριάς, με τα όρια του ρόλου της αυθεντίας και του ρόλου του διευκολυντή-συντονιστή, προσδοκώντας να καταφέρει το δεύτερο.

5.2 Περιορισμοί έρευνας

Βασικός περιορισμός της έρευνας αποτελεί το γεγονός ότι δε συγκλίνουν τα αποτελέσματα της ποσοτικής με αυτά της ποιοτικής ανάλυσης, γεγονός που δε μας επιτρέπει να ενισχύσουμε την εγκυρότητα των ποιοτικών ευρημάτων. Επομένως τα ευρήματα της ποιοτικής ανάλυσης αντιμετωπίζονται ως πιθανά και όχι ως αδιαμφισβήτητα και η απαγόρευση της γενίκευσής τους υπαγορεύεται αφενός από το μικρό μέγεθος του ερευνητικού πληθυσμού, αφετέρου από τη σκόπιμη μέθοδο δειγματοληψίας.

Βέβαια, σημαντικός παράγοντας σε τέτοιου είδους έρευνες είναι η δομή και η σύνθεση των υποκειμένων που απαντούν στις ερωτήσεις. Στην παρούσα έρευνα έγινε δειγματοληψία σκοπιμότητας τόσο για την πειραματική ομάδα όσο και για την ομάδα ελέγχου. Επομένως, με ένα διαφορετικό σύνολο ερωτηθέντων-συμμετεχόντων και κυρίως με διαφορετικά χαρακτηριστικά πιθανότατα να προέκυπταν διαφορετικά αποτελέσματα. Επίσης, η περίπτωση δημιουργίας ενός νέου σταθμισμένου ερωτηματολογίου από την ερευνήτρια, πλησιέστερο στις ανάγκες της έρευνας και καταλληλότερο ως προς το ύψος των ερωτήσεων, ίσως να οδηγούσε σε άλλα στατιστικά συμπεράσματα.

Ένας ακόμη βασικός περιορισμός που προέκυψε κατά τη διάρκεια των παρεμβάσεων είναι ότι δεν υπήρξε σταθερή παρουσία όλων των υποκειμένων. Στα πρώτα εργαστήρια η ομάδα αποτελούνταν από 20 άτομα, εκ των οποίων τα δύο αποχώρησαν από τη διαδικασία μετά την τέταρτη παρέμβαση. Επιπλέον από τους 18 συμμετέχοντες που απέμειναν πολλοί ήταν αυτοί που απουσίασαν σε μία, δύο ή τρεις από τις 12 παρεμβάσεις, ενώ κάποιοι δεν τηρούσαν την ακριβή ώρα άφιξης και έναρξης των συναντήσεων. Αυτό το φαινόμενο, προσπάθησε να αντισταθμίσει σε έναν βαθμό η ερευνήτρια, για τη λειτουργικότητα της ομάδας, στέλνοντας μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε όλους τους συμμετέχοντες μια περίληψη του εκάστοτε προηγούμενου

εργαστηρίου και ξεκινώντας, σε αρκετά από τα εργαστήρια, με μια ανασκόπηση-συζήτηση της προηγούμενης φοράς η οποία γινόταν κυρίως από τους ίδιους τους συμμετέχοντες εκτός από λίγες περιπτώσεις όπου προέκυψε η ανάγκη για κάποιες σημαντικές ανακοινώσεις. Βέβαια, αυτές οι λύσεις δεν είναι ικανές να αντικαταστήσουν τη βιωματική εμπλοκή στα εργαστήρια.

Ως προς τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, λειτούργησε περιοριστικά το γεγονός ότι δε συμπληρώθηκαν από όλους τους συμμετέχοντες τα ερωτηματολόγια ανοιχτού τύπου (ενδιάμεσα και τελικά), καθώς και ότι τον ρόλο του κριτικού φίλου είχαν αναλάβει τρία άτομα τα οποία εναλλάσσονταν κατά την πορεία των εργαστηρίων. Παρότι, η ερευνήτρια φρόντιζε να ενημερώνει για το πρόγραμμα που είχε προηγηθεί καθώς και τις παρατηρήσεις που προέκυψαν από την ίδια και την κριτική φίλη που ήταν παρούσα στην εκάστοτε παρέμβαση, η διαδικασία αυτή δεν μπορεί να θεωρηθεί εφάμιλλη της συνεχούς συμμετοχικής παρατήρησης από την ίδια παρατηρήτρια.

6. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Ο πρώτος περιορισμός που τέθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, περί μη σύγκλισης των ποσοτικών αποτελεσμάτων με τα ποιοτικά, μας οδηγεί στην πρόταση μιας πιο διευρυμένης ως προς το μέγεθος του πληθυσμού έρευνας για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε σχέση με τις δημοκρατικές αξίες, μέσω της ΔΤΕ ή άλλων μεθόδων σχετικών με έτερες παραστατικές τέχνες ή με άλλες προσεγγίσεις. Επιπλέον, θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον να ερευνηθούν οι απόψεις και οι στάσεις των αντίστοιχων μαθητών/μαθητριών πριν και μετά τη συμμετοχή των διδασκόντων τους στις βιωματικές παρεμβάσεις, ώστε να προκύψουν αμφίπλευρα συμπεράσματα για το δημοκρατικό κλίμα της τάξης, κάτι που δεν πραγματοποιήθηκε στην παρούσα πειραματική διαδικασία λόγω της φύσης μιας διπλωματικής έρευνας. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα είχε επίσης, να ερευνηθούν οι σχολικές επιδόσεις των παιδιών που οι διδάσκοντές τους συμμετείχαν σε βιωματικές επιμορφώσεις σε σχέση με το δημοκρατικό κλίμα. Τέλος, υπό μία ολιστική ερευνητική προσέγγιση, που απαιτεί βέβαια πληθώρα πόρων, θα μπορούσε να εξεταστεί η ταυτόχρονη συμμετοχή εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων, όλων δηλαδή των ομάδων που εμπλέκονται σε μία σχολική κοινότητα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αυδή, Α., Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). *Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση. 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Altrichter, H., Posch, P., & Somekh, B. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους: Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας δράσης* (μτφρ. Μ. Δεληγιάννη). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Auerbach, C. F. & Silverstein, L. B. (2003). *Qualitative data: An introduction to coding and analysis*. New York & London: New York University Press.
- Barrett, M. (2016). *Competences of democratic culture. Living together as equals in cultural diverse democratic societies*. Strasbourg: Council of Europe.
- Bell, J. (2005). *Πώς να συντάξετε μία επιστημονική εργασία. Οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Boal, A. (1981). *Το θέατρο του καταπιεσμένου* (μτφρ. Ε. Μπραουδάκη). Αθήνα: Θεωρία.
- Boal, A. (1998). *Legislative theatre: using performance to make politics*. (μτφρ. Α. Jackson). Abingdon & New York: Routledge.
- Boal, A. (2013). *Θεατρικά παιχνίδια για ηθοποιούς και μη ηθοποιούς* (μτφρ. Μ. Παπαδάκη). Θεσσαλονίκη: Σοφία.
- Γέρου, Θ. (1988). *Κριτική παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Γιαννούλη, Π. (2014). *Η συμβολή της θεατρικής τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Διδακτορική Διατριβή, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Γκόβας, Ν. (2002). *Για ένα δημιουργικό νεανικό θέατρο: ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Caster, C. & Westaway, L. (2006). Εκπαιδύοντας τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς στον 21^ο αιώνα: Ποιος ο ρόλος του εκπαιδευτικού δράματος;. Στο Μ. Γιαννούλη & Ν. Γκόβας & Α. Μερκούρη (επιμ.), *Θέατρο στην εκπαίδευση: δημιουργώντας νέους ρόλους στον 21^ο αιώνα. Πρακτικά της 5^{ης} διεθνούς συνδιάσκεψης για το θέατρο/δράμα και τις παραστατικές τέχνες στην εκπαίδευση*, (σ. 320-329). Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

- Cohen, L., & Manion, L., & Morisson, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. (μτφρ. Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθαρά, Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας*. (μτφρ. Σ. Αργύρη). Αθήνα: Gutenberg.
- Dewey, J. (2016). *Δημοκρατία και εκπαίδευση* (μτφρ. Φ. Τερζάκη). Αθήνα: Ηριδανός.
- Freinet, C. (1977). *Το σχολείο του λαού* (μτφρ. Κ. Δεναζά- Βενιεράτου). Αθήνα: Οδυσσέας.
- Freire, P. (1972). *Cultural action for freedom*. Harmondsworth: Penguin.
- Freire, P. (2009). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου* (μτφρ. Γ. Κρητικού). Αθήνα: Κέδρος.
- Ζώνιου, Χ. (2003). Το θέατρο του καταπιεσμένου. *Εκπαίδευση & Θέατρο*, 4, 62-69.
- Ζώνιου, Χ. (2015). Αουγκούστο Μποάλ (1931-2009). *Εκπαίδευση & Θέατρο*, 16, 16-23.
- Ζώνιου, Χ. (2016). *Η συμβολή του θεάτρου του καταπιεσμένου και άλλων δραματικών τεχνών στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών*. Διδακτορική Διατριβή, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Gollob, R., Krapf, P., & Weidinger, W. (2010). Εκπαιδευόμαστε και εκπαιδούμε για τη δημοκρατία. *Εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα ανθρώπινα δικαιώματα στη σχολική πράξη. Διδακτικές αλληλουχίες, έννοιες μέθοδοι και μοντέλα*, 1 (μτφρ. Α. Αρώνη). Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης.
- Johnson, L., & O' Neill, C. (1991). *Dorothy Heathcote: collected writings on education and drama*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press.
- Καστοριάδης, Κ. (2001). *Παιδεία και δημοκρατία. Ανθρωπολογία, πολιτική, φιλοσοφία. Πέντε διαλέξεις στη βόρειο Ελλάδα*. Αθήνα: Ύψιλον.
- Κατσή, Α., Εμβαλωτής, Α., & Σιδερίδης Γ. (2006). *Στατιστική μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988) *The action research reader*. Victoria: Deakin University.
- Κλεάνθους- Παπαδημητρίου, Μ. (1952). *Η νέα αγωγή: θεωρία και μέθοδοι (τόμοι Α' - Γ')*. Αθήνα: [χ.ό].
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση ενηλίκων: ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Κοντογιάννη, Α. (2008). *Μαύρη αγελάδα, άσπρη αγελάδα: Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος.
- Κοντογιάννη, Α. (2012). *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2010). «Αν ήταν έτσι το σχολείο, θα ήθελα να πηγαίνο όλη μέρα»- θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα η πρόταση για το νέο σχολείο. *Εκπαίδευση & Θέατρο*, 11, 43-53.
- Landy, R. (1982). *Handbook of education drama and theatre*. London: Greenwood Press.
- MacBeath, J. (2005). Μπορούν να μάθουν οι εκπαιδευτικοί;. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σ. 27-41). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Mezirow, J. (1977), Perspective Transformation. *Studies in adult education*, 9 (2), 153-164.
- Morgan, G. (1992). *Images of organisation*. California: Sage Publications.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2010). *Παιδαγωγική του θεάτρου*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. London: Sage.
- Rousseau, J. J. (2004). *Το κοινωνικό συμβόλαιο. Αρχές πολιτικού Δικαίου*, (μτφρ. Β. Γρηγοροπούλου -Α. Στάινχαουερ). Αθήνα: Πόλις.
- Schonmann, S. (2011). *Key concepts in theatre/drama education*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Σέξτου, Π. (2007). *Δραματοποίηση. Το βιβλίο του θεατρο-παιδαγωγού*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Shechtman, Z. (2002). Validation of the democratic teacher belief scale (DTBS). *Assessment in education: principles, policy & practice. American Journal of Educational Research*, 9(3), 363–377.
- Singh, K. (2007). *Quantitative social research methods*. New Delhi: Sage Publications.
- Slade, P. (1989). *Child drama*. London: Hodder and Stoughton.
- Spring, J. (1987). *Το αλφαβητάρι της ελευθεριακής εκπαίδευσης* (μτφρ. Ν. Αλεξίου). Αθήνα: Ελεύθερος Τύπος.
- Τσιάρας, Α. (2005). *Το δράμα και το θέατρο στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπούλιας.
- Τσιάρας, Α. (2008). Το θεατρικό παιχνίδι ως μέσο διαχείρισης των συγκρούσεων στη σχολική τάξη. Στο Ν. Γκόβας (επιμ.), «*Θέατρο και εκπαίδευση στο κέντρο της σκηνης*». *Πρακτικά της 6ης διεθνούς συνδιάσκεψης για το θέατρο στην εκπαίδευση* (σσ.326-340). Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

- Τσιάρας, Α. (2014). *Η αναπτυξιακή διάσταση της διδακτικής του δράματος στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Τσιάρας, Α. (2017). *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στη θεατροπαιδαγωγική*. Σημειώσεις. Ναύπλιο.
- 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*, 473-498. Αθήνα: Πεδίο.
- Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες. (2014). *Δραστηριότητες βιωματικής μάθησης στα ανθρώπινα δικαιώματα και τους πρόσφυγες*. (Επιμ., μτφρ. Ν. Μαρία, Φ. Ορφανίδου, Ν. Χολέβα, Σ. Κουτσού). Αθήνα: UNHCR.
- Winston, J. (2005). *Drama, narrative and moral education*. London: The Falmer Press.
- Wooster, R. (2007). *Contemporary theatre in education*. Bristol, Chicago: Intellect Ltd.

Διαδικτυακή Βιβλιογραφία

- Apple, M., & Beane, J. (1999). *Democratic schools. Lessons from the chalk face*, 10-21, London: Open University Press, http://www.appstate.edu/~nelsenpj/rcoe/2400Fall11/Welcome_files/Apple&Beane95.pdf, (τελευταία πρόσβαση 06/2/20).
- Costa, A. L., & Killick, B. (1993). Through the lens of a critical friend. *Education Leadership*, 51(2), 49–51.
- Durr, K. (2005). The school: a democratic learning community. Council of Europe, <https://rm.coe.int/16802f726f>, (τελευταία πρόσβαση 21/1/19).
- Goldman, E. *The social importance of the modern school*, Manuscripts and archives division. Astor, Lenox and Tilden Foundations, <https://antikleidi.com/2014/11/20/emma-goldman/>, (τελευταία πρόσβαση 12/1/20).
- Hart, R. A. (1992). *Children's participation. From tokenism to citizenship: innocent essays No. 4*, Florence: UNICEF International Child Development Centre, https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf, (τελευταία πρόσβαση 17/1/20).
- Ίσαρης, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Εφαρμογές στην ψυχολογία και την εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών

- Βιβλιοθηκών, <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5826>, (τελευταία πρόσβαση 18/2/2020).
- Kincal, R., & Isik, H. (2003). Democratic education and democratic values, *Journal of Educational Research*, 11, 54-58.
- Lansdown, G. (2005). Can you hear me? The right of young children to participate in decisions affecting them: Working paper 36, The Hague: Bernard van Leer Foundation, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED522740.pdf>, (τελευταία πρόσβαση 16/1/20).
- Μάγος, Κ., & Παναγοπούλου, Π. (2008). Δρω ερευνώντας και ερευνώ δρώντας: Η έρευνα δράσης στην εκπαίδευση εκπαιδευτών. *Ψηφιακά Πρακτικά του 3^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Εκπαίδευση και Επαγγελματοποίηση Εκπαιδευτών Ενηλίκων*, <http://www.actionresearch.gr/system/files/keimena/Keimena07.pdf>, (τελευταία πρόσβαση 20/2/20).
- Μάρκος, Α. (2012). *Οδηγός ανάλυσης αξιοπιστίας και εγκυρότητας ψυχομετρικών κλιμάκων με το SPSS*, Αλεξανδρούπολη: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, <http://www.amarkos.gr/courses/notes/mva.pdf> (τελευταία πρόσβαση 20/1/20).
- Mavrocordatos, A. (2009). Divising a road to the future. *mPPACT manifest*. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, <http://theatroedu.gr/Portals/38/main/images/stories/files/Books/mPPACT/mPPACT%20o1o%20s.pdf>, (τελευταία πρόσβαση 29/1/20).
- Nasirci, H., & Sadik, F. (2017). Investigating primary school teachers' perception about democracy through metaphor analysis. *European Journal of Educational Research*, 7(1), 121-132.
- Norris, J. (1993). A bucket of words: creative writing about teaching and learning. *The journal of Educational Thought (JET)*, 27(1), 103-108.
- Selvi, K. (2006). Developing a teacher trainees. Democratic values scale: validity and Reliability Analyses. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 34(9), 1171–1178.
- Subba, D. (2014). Democratic values and democratic approach in teaching: a perspective. *American Journal of Educational Research*, 2.12A, 37-40.
- The right to participation (n.d.) In *UNICEF*. <https://www.unicef.org/crc/files/Right-to-Participation.pdf>, (τελευταία πρόσβαση 16/12/19).

- Τσιώλης, Γ. (2017). *Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων*, https://www.academia.edu/32187411/Γ._Τσιώλης_2017 (Τελευταία πρόσβαση 12/20).
- United Nations Human Rights, Office of the High Commissioner. (1948). *Οικουμενική διακήρυξη για τα ανθρώπινα δικαιώματα*. <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=grk>, (τελευταία πρόσβαση 15/12/20).
- United Nations Regional Information Centre. (1989). *Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού*, https://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=26232&Itemid=33&showall=1, (τελευταία πρόσβαση 15/1/20).
- Winfield, L. F. & Manning, J. B. (1992). Changing school culture to accommodate student Difference. Στο M. E. Dilworth (επιμ.), *Difference in teacher education: new expectations* (σσ.181-214). San Francisco: Jossey-Bass.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

- ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΠΡΟΣ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ
- ΑΦΙΣΑ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΚΥΚΛΟΥ
- ΦΟΡΜΑ ΕΓΓΡΑΦΗΣ
- ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ

**Πρόσκληση συμμετοχής
σε θεατρικά-βιωματικά εργαστήρια με θέμα:**

**«Η δημοκρατία ως βίωμα και ως πράξη στη σχολική τάξη.
Ο ενεργός ρόλος του εκπαιδευτικού».**

Τα εργαστήρια απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση και διεξάγονται στο πλαίσιο διπλωματικής έρευνας του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και στη Διά Βίου Μάθηση», του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Εμφυχώτρια των εργαστηρίων είναι η Νάντια Κατή, εκπαιδευτικός, θεατροπαιδαγωγός και μεταπτυχιακή φοιτήτρια, υπό την επίβλεψη του καθηγητή Αστέριου Τσιάρα, Αντιπρύτανη του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου και Διευθυντή του ΜΠΣ.

Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θα εμπλακούν σε δραστηριότητες που περιλαμβάνουν θεατρικά παιχνίδια και ασκήσεις, αυτοσχεδιασμούς, τεχνικές της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση και του κοινωνικού-πολιτικού θεάτρου, ειδικά διαμορφωμένες ώστε να αναδυθούν δημοκρατικές αξίες όπως η ελευθερία, η ισότητα, η ενεργή συμμετοχή και να ενισχυθεί ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη δημοκρατική εμπειρία της τάξης, μέσα σε ένα ευχάριστο, δημιουργικό και οργανωμένο περιβάλλον.

Θεωρώντας ως πρωταρχική αξία της εκπαιδευτικής διαδικασίας τη δημοκρατία, ιδωμένη ως εμπειρία και ως πρακτική παρά ως αντικείμενο διδασκαλίας και με πίστη στη δύναμη του θεάτρου και του δράματος, σκοπός της έρευνας είναι να ενδυναμώσει τον ρόλο του εκπαιδευτικού και τις σχέσεις του με τους μαθητές του, υπό το πρίσμα της ενίσχυσης του δημοκρατικού κλίματος εντός της τάξης και κατ' επέκταση των σχολικών επιδόσεων των μαθητών. Πρόκειται για ένα πρόγραμμα έρευνας δράσης που υιοθετεί τις αρχές της βιωματικής, ανθρωποκεντρικής-ελευθεριακής (μη-κατευθυντικής) διδασκαλίας και της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Το πρόγραμμα έχει συνολική διάρκεια **18 ωρών** (12 συναντήσεις από μιάμιση ώρα), κατανεμημένες από τον **Μάρτιο έως τις αρχές Ιουνίου σε 1 εβδομαδιαία απογευματινή συνάντηση**. Διευκρινίζεται ότι δε θα πραγματοποιηθούν συναντήσεις κατά τη διάρκεια των διακοπών του Πάσχα. Τα εργαστήρια θα πραγματοποιούνται ημέρα **Πέμπτη στις 17:00** στην αίθουσα εκδηλώσεων του 87ου Δημοτικού Σχολείου Αθηνών Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, στο Γκάζι (Ορφέως 58, μετρό Κεραμεικός).

Η συμμετοχή είναι **δωρεάν** και θα δοθούν **βεβαιώσεις παρακολούθησης**. Οι θέσεις συμμετοχής είναι περιορισμένες (23 συμμετέχοντες). Βασικές προϋποθέσεις για την εκδήλωση ενδιαφέροντος είναι η παρακολούθηση ολόκληρου του προγράμματος καθώς και η συμπλήρωση ερωτηματολογίου που τηρεί όλες τις αρχές δεοντολογίας (ανωνυμία, διάθεση των δεδομένων

αποκλειστικά για εγκεκριμένο ερευνητικό σκοπό). Τέλος, χρειάζεται οι συμμετέχοντες να προσέρχονται με άνετη ένδυση, λόγω της βιωματικής φύσης των εργαστηρίων.

Για την εκδήλωση ενδιαφέροντος και την αποστολή της φόρμας συμμετοχής επικοινωνήστε με την εμψυχώτρια-ερευνήτρια:

Νάντια Κατή
Τηλέφωνο: 6948442646
e-mail: c.nadiakt@gmail.com

*Διαβάτη δεν υπάρχει δρόμος
γίνεται δρόμος βαδίζοντας.*

*Χτύπο τον χτύπο, στίχο τον στίχο.
Χτύπο τον χτύπο, στίχο τον στίχο.
Χτύπο τον χτύπο, στίχο τον στίχο.*

(Αντόνιο Ματσόδα, Μανουέλ Σερράτ)





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΙΟΥ - ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και στη δια βίου μάθηση

Θεατρικά-βιωματικά εργαστήρια:

Η δημοκρατία ως βίωμα και
ως πράξη στη σχολική τάξη.
Ο ενεργός ρόλος του εκπαιδευτικού

Μάρτιος - Ιούνιος 2019

(12 συναντήσεις)

Πέμπτη 17:00-18:30

87ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών

(Ορφέως 58, Γκάζι)

Εμπυχώτρια - Ερευνήτρια:
Νάντια Κατή

Δηλώσεις συμμετοχής:
6948442646
c.nadiakt@gmail.com



ΦΟΡΜΑ ΕΓΓΡΑΦΗΣ

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ-ΒΙΩΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ
«Η δημοκρατία ως βίωμα και ως πράξη στη σχολική τάξη.
Ο ενεργός ρόλος του εκπαιδευτικού»

Όνοματεπώνυμο:

Ειδικότητα:

Σχολείο:

Ηλικία:
20-30 31-40 41-50 51 – 60

Τηλέφωνο:

e-mail:

Προηγούμενα σεμινάρια-εργαστήρια σχετικά με τη δραματική τέχνη στην εκπαίδευση:

Επιθυμώ να λάβω βεβαίωση παρακολούθησης:

Ναι

Όχι

Επιθυμώ να λάβω μέρος στο πρόγραμμα **«Η δημοκρατία ως βίωμα και ως πράξη στη σχολική τάξη- ο ενεργός ρόλος του εκπαιδευτικού»** και δηλώνω ότι θα συμμετάσχω σε όλη τη διάρκεια του σεμιναρίου (7 Μαρτίου- 6 Ιουνίου 2019).

(Όνοματεπώνυμο και ημερομηνία)

ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗΣ

Βεβαιώνεται ότι ο/η παρακολούθησε τον κύκλο θεατρικών-βιωματικών εργαστηρίων, συνολικής διάρκειας 20 ωρών, με τίτλο: «Η δημοκρατία ως βίωμα και ως πράξη. Ο ενεργός ρόλος του/της εκπαιδευτικού».

Ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα για εκπαιδευτικούς με στόχο την ενίσχυση του ρόλου τους στη δημιουργία δημοκρατικού μαθησιακού-εκπαιδευτικού κλίματος. Στο πλαίσιο των εργαστηρίων, οι εκπαιδευτικοί συμμετείχαν σε θεατρικές ασκήσεις βασισμένες στις τεχνικές της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση, του κοινωνικού-πολιτικού θεάτρου και της επιμόρφωσης ενηλίκων, με άξονα την ανάδειξη δημοκρατικών αξιών όπως η ελευθερία, η ισότητα, η ενεργός συμμετοχή, ο αλληλοσεβασμός και η αποδοχή της διαφορετικότητας.

Το εργαστήριο πραγματοποιήθηκε στην Αθήνα, στο 87^ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών-Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Ορφέως 58, Γκάζι την περίοδο Μαρτίου- Ιουνίου 2019, στο πλαίσιο διπλωματικής έρευνας του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και στη δια βίου μάθηση», του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

Εμψυχώτρια εργαστηρίων: Νάντια Κατή

Επιβλέπων καθηγητής: Αστέριος Τσιάρας

Αθήνα, 6/6/2019

Αστέριος Τσιάρας


Αναπληρωτής Καθηγητής
Διευθυντής του ΜΠΣ

Νάντια Κατή

Φιλολόγος-Θεατροπαιδαγωγός

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

- ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΚΛΕΙΣΤΟΥ ΤΥΠΟΥ «DEMOCRATIC TEACHER BELIEF SCALE»
- ΘΗΚΟΓΡΑΜΜΑΤΑ
- ΕΝΔΙΑΜΕΣΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΝΟΙΚΤΟΥ ΤΥΠΟΥ
- ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΕΝΔΙΑΜΕΣΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΑΝΟΙΚΤΟΥ ΤΥΠΟΥ
- ΤΕΛΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΝΟΙΚΤΟΥ ΤΥΠΟΥ
- ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΤΕΛΙΚΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΑΝΟΙΚΤΟΥ ΤΥΠΟΥ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΚΛΕΙΣΤΟΥ ΤΥΠΟΥ
«DEMOCRATIC TEACHER BELIEF SCALE»



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Αγαπητή συναδέλφισσα / Αγαπητέ συνάδελφε ,

Το παρόν ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της διπλωματικής έρευνας «Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση ως μέσο προώθησης των δημοκρατικών αξιών στην εκπαιδευτική διαδικασία» και συμβάλλει στην αξιολόγησή της. Διευκρινίζεται ότι εξασφαλίζεται η ανωνυμία των συμμετεχόντων, ότι η συμπλήρωσή του είναι εθελοντική και ότι τα αποτελέσματα θα αξιοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Θα χρειαστούν περίπου 10-15 λεπτά για τη συμπλήρωσή του.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....

ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο: Άνδρας Γυναίκα
2. Ηλικία: 18-24 25-34 35-44 45-54 55-64 άνω των 64
3. Έχετε παιδιά; Ναι Όχι
4. Σπουδές: Βασικό πτυχίο Μεταπτυχιακό Διδακτορικό

5. Διδάσκω σε:

Τυπική εκπαίδευση

Προσχολική	<input type="checkbox"/>
Νηπιαγωγείο	<input type="checkbox"/>
Δημοτικό	<input type="checkbox"/>
Γυμνάσιο	<input type="checkbox"/>
Λύκειο	<input type="checkbox"/>
Ειδική Αγωγή	<input type="checkbox"/>
Άλλο	<input type="checkbox"/>

6. Διδάσκω σε:

Μη τυπική/ άτυπη εκπαίδευση

Προσχολική	<input type="checkbox"/>
Νηπιαγωγείο	<input type="checkbox"/>
Δημοτικό	<input type="checkbox"/>
Γυμνάσιο	<input type="checkbox"/>
Λύκειο	<input type="checkbox"/>
Ειδική Αγωγή	<input type="checkbox"/>
Άλλο	<input type="checkbox"/>

7. Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση:
0-2 3-5 5-10 άνω των 10

ΚΥΡΙΩΣ ΕΝΟΤΗΤΑ

Σημειώστε με κλίμακα από 1- 5 το βαθμό συμφωνίας σας με τις παρακάτω προτάσεις:

(1= διαφωνώ, 2= μάλλον διαφωνώ, 3= ούτε συμφωνώ-ούτε διαφωνώ, 4= μάλλον συμφωνώ, 5= συμφωνώ)

1	Η αυθεντία και η εξουσία είναι σημαντικά χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
2	Οι κανόνες του σχολείου πρέπει να θεσπίζονται από τους/τις εκπαιδευτικούς παρά από τους/τις μαθητές/μαθήτριες.	1	2	3	4	5
3	Όταν εντός της τάξης προκύπτει διένεξη, οι μαθητές/μαθήτριες θα πρέπει να εναρμονίζονται με τον τρόπο επίλυσης που επιλέγει ο/η εκπαιδευτικός.	1	2	3	4	5
4	Όταν προκύπτει διένεξη μεταξύ του διδακτικού προσωπικού, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να υιοθετούν τον τρόπο επίλυσης που επιλέγει ο διευθυντής/ η διευθύντρια.	1	2	3	4	5
5	Το αναλυτικό σχολικό πρόγραμμα πρέπει να καθορίζεται από τους δασκάλους και όχι από τους μαθητές.	1	2	3	4	5
6	Η άσκηση κριτικής, από τους μαθητές, στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων θα πρέπει να αποθαρρύνεται, καθώς οι μαθητές πρέπει να σέβονται τους ειδικούς επαγγελματίες.	1	2	3	4	5
7	Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αποθαρρύνουν την άρνηση ενός μαθητή/μιας μαθήτριας να συμμετάσχουν στις δραστηριότητες της τάξης, προκειμένου να αποφεύγονται περαιτέρω προβλήματα πειθαρχίας.	1	2	3	4	5
8	Η εντιμότητα των εκπαιδευτικών δεν πρέπει να τίθεται υπό αμφισβήτηση.	1	2	3	4	5
9	Σε περίπτωση διαφωνίας με τον διευθυντή/ τη διευθύντρια, θα ήταν προτιμότερο να κρατήσετε τις απόψεις σας για τον εαυτό σας.	1	2	3	4	5
10	Τα κορίτσια που επικεντρώνονται στην εξωτερική τους εικόνα δεν μπορεί να ενδιαφέρονται σοβαρά για τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα.	1	2	3	4	5
11	Η αρνητική κριτική για το σχολείο/φορέα που εργάζεστε πρέπει να αποθαρρύνεται.	1	2	3	4	5
12	Η κριτική που ασκούν ανοιχτά οι μαθητές/μαθήτριες μεταξύ τους θα πρέπει τελικά να διακόπτεται, γιατί απειλεί την αρμονία της τάξης.	1	2	3	4	5
13	Οι άνδρες εκπαιδευτικοί είναι πιο αποτελεσματικοί στην επιβολή πειθαρχίας από τις γυναίκες συναδέλφους τους.	1	2	3	4	5

14	Η κοινοποίηση της βαθμολογίας των διαγωνισμάτων είναι σημαντική για να κινητοποιηθούν οι μαθητές/ μαθήτριες, ανεξάρτητα από το αν θα ενισχυθεί ο ανταγωνισμός εντός της τάξης.	1	2	3	4	5
15	Οι ομοφυλόφιλοι εκπαιδευτικοί δεν πρέπει να αποδέχονται θέσεις διδασκαλίας, λόγω των συνεπειών που θα έχουν στους νεαρούς μαθητές.	1	2	3	4	5
16	Οι μαθητές πρέπει να αποθαρρύνονται από το να εκφράζουν αποκλίνοσες, σε σχέση με τις κοινώς αποδεκτές, απόψεις γιατί κάτι τέτοιο θα επηρεάσει αρνητικά την κοινωνική τους αποδοχή εντός του σχολικού πλαισίου.	1	2	3	4	5
17	Ευθύνη του/της εκπαιδευτικού είναι να διδάσκει και του μαθητή να μαθαίνει.	1	2	3	4	5
18	Τα μέλη των μαθητικών συμβουλίων (π.χ. 5μελές, 15μελές) πρέπει να επιλέγονται από τους εκπαιδευτικούς, αφού εκείνοι μπορούν να αξιολογούν με τον καλύτερο τρόπο τις δυνατότητες των μαθητών/τριών.	1	2	3	4	5
19	Οι μαθητές που κατά τη διάρκεια συζητήσεων στην τάξη γίνονται υπερβολικά συναισθηματικοί ή υπερβολικά διαχυτικοί θα πρέπει να διακόπτονται άμεσα.	1	2	3	4	5
20	Η διάταξη των θρανίων της τάξης σε κύκλο δεν συνιστάται, γιατί επιτρέπει στους μαθητές υπερβολικά μεγάλη αλληλεπίδραση.	1	2	3	4	5
21	Ένα μέρος του χρόνου εντός τάξης πρέπει να αφιερώνεται στην αυτοέκφραση.	1	2	3	4	5
22	Οι δάσκαλοι πρέπει να αποφεύγουν τη χρήση νεωτερικών πρακτικών διδασκαλίας (π.χ. βιωματική μάθηση, αλληλοδιδασκαλία), γιατί αυτές συνεπάγονται μια αναποτελεσματική αξιοποίηση του χρόνου.	1	2	3	4	5
23	Οι διαπροσωπικές/ επικοινωνιακές δεξιότητες των μαθητών/ μαθητριών πρέπει να διδάσκονται στην τάξη, ακόμα κι αν χρειαστεί να παραγκωνιστούν οι γνωστικοί στόχοι της διδασκαλίας.	1	2	3	4	5
24	Οι μαθητές από εύπορα σπίτια είναι λιγότερο αποφασισμένοι να δουλέψουν σκληρά.	1	2	3	4	5
25	Η αυτοαξιολόγηση των μαθητών είναι ακατάλληλη, γιατί μόνο η/ο εκπαιδευτικός είναι ικανή/ός να παρέχει ακριβείς αξιολογήσεις.	1	2	3	4	5
26	Οι μαθητές από θρησκευόμενα σπίτια είναι λιγότερο άτακτοι από εκείνους που προέρχονται από κοσμικές οικογένειες.	1	2	3	4	5
27	Η επίτευξη της εκπαιδευτικής «Αριστείας» συνεπάγεται επικέντρωση των εκπαιδευτικών προσπαθειών στους/στις αποδοτικούς/ες μαθητές/τριες, παρά σε εκείνους που είναι πιο αδύναμοι μαθησιακά.	1	2	3	4	5

28	Οι μαθητές/τριες ασιατικής-αφρικανικής καταγωγής έχουν μεγαλύτερες δυσκολίες στα θετικά μαθήματα από ό,τι οι συμμαθητές/τριές τους που κατάγονται από την Ελλάδα και άλλες δυτικές χώρες.	1	2	3	4	5
29	Οι μαθητές/τριες πρέπει να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του/της εκπαιδευτικού, γιατί οφείλουν να μάθουν τον σεβασμό στους ενήλικες.	1	2	3	4	5
30	Σε έναν κόσμο ελεύθερο, η υπερβολική αυτονομία δεν ενδείκνυται.	1	2	3	4	5
31	Οι μαθητές αραβικής καταγωγής έχουν χαμηλότερες επιδόσεις στα μαθηματικά.	1	2	3	4	5
32	Η τάξη πρέπει να καθοδηγείται από σαφείς και σταθερούς κανόνες.	1	2	3	4	5
33	Οι μαθητές/τριες πρέπει να είναι ελεύθεροι/ες να εξέρχονται από την τάξη όταν παρίσταται ανάγκη, χωρίς να απαιτείται η άδεια του/της εκπαιδευτικού.	1	2	3	4	5
34	Η υπακοή και η τήρηση της τάξης έχουν μεγαλύτερη σημασία σε βάθος χρόνου, από ό,τι η αυθόρμητη- αυθεντική έκφραση.	1	2	3	4	5

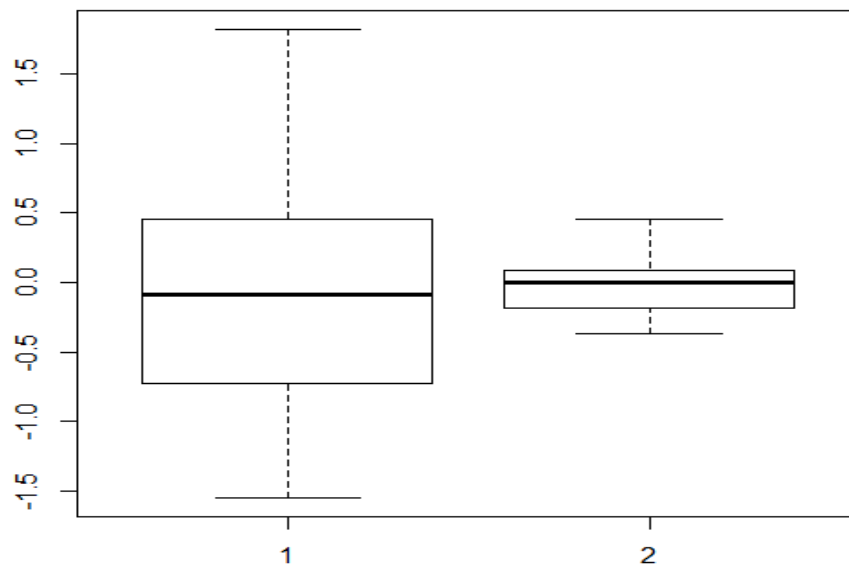
Σας ευχαριστώ για την πολύτιμη συνεργασία,

Η ερευνήτρια

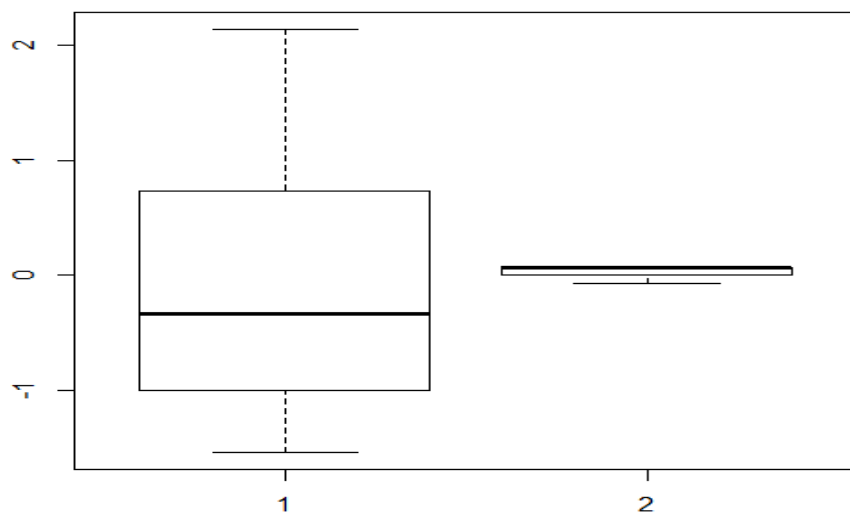
ΘΗΚΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΟΥ ΕΛΕΓΧΟΥ

Αυτό που μας δείχνουν τα διαγράμματα 'boxplot' με παραστατικό τρόπο είναι η διασπορά και η διάμεσος των μέσων κάθε μιας από τις απαντήσεις για την κάθε κατηγορία ερωτήσεων. Στον άξονα «ψ» βρίσκονται οι τιμές που αντιστοιχούν στη διάμεσο (οριζόντια μαύρη γραμμή στο κουτί). Στον άξονα «χ» αντιστοιχούν οι ομάδες (1=πειραματική, 2=ελέγχου). Παρατηρούμε λοιπόν, πόσο κοντά είναι σε όλες τις περιπτώσεις οι διάμεσοι παρά τις διαφορές στις διακυμάνσεις των παρατηρήσεων.

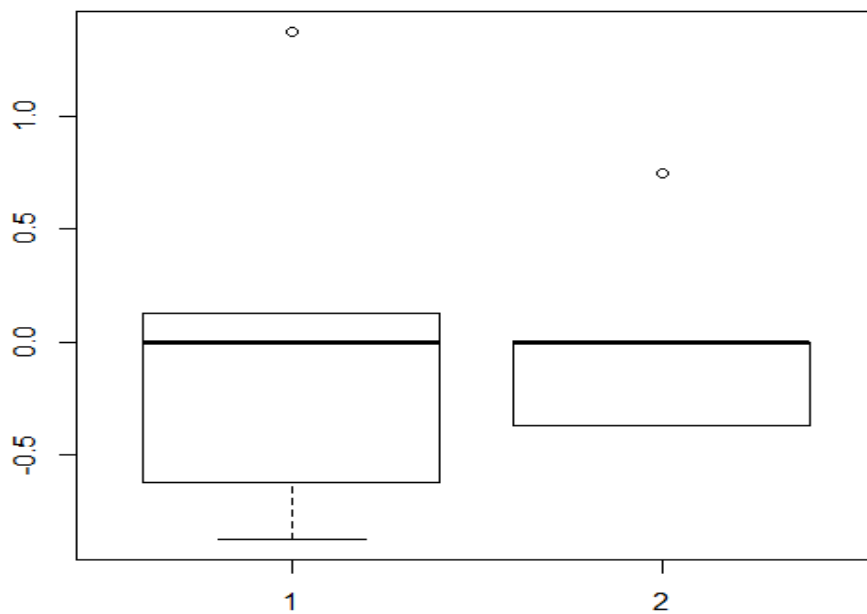
Διάγραμμα1:διάγραμμα γραφικής αναπαράστασης διαφοράς μέσων πριν και μετά μεταξύ των ομάδων για την κατηγορία ΙΣΟΤΗΤΑ



Διάγραμμα2:διάγραμμα γραφικής αναπαράστασης διαφοράς μέσων πριν και μετά μεταξύ των ομάδων για την κατηγορία ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ



Διάγραμμα3:διάγραμμα γραφικής αναπαράστασης διαφοράς μέσων πριν και μετά μεταξύ των ομάδων για την κατηγορία ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗ



ΕΝΔΙΑΜΕΣΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΝΟΙΚΤΟΥ ΤΥΠΟΥ

1. Τι αποκόμισες ως τώρα από τα εργαστήρια;
2. Τι άλλο θα ήθελες να αποκομίσεις;
3. Σου έχουν δημιουργηθεί κάποια ερωτήματα; Αν ναι ποια;
4. Έχεις αντιμετωπίσει δυσκολίες; Αν ναι ποιες είναι αυτές;
5. Υπάρχει κάποιο άλλο σχόλιο που επιθυμείς να αναφέρεις;

**ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΣΤΟ ΕΝΔΙΑΜΕΣΟ
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ**

Πίνακας 20: Απαντήσεις Ενδιάμεσου Ερωτηματολογίου

<p>Ερώτηση 1: Τι αποκόμισες ως τώρα από τα εργαστήρια;</p>
<p>Σ1: Το κάθε εργαστήρι ήταν και μια έκπληξη. Καταρχήν, ήταν πολύ διασκεδαστικά τα παιχνίδια της έναρξης κι έπειτα στις δράσεις που ακολουθούσαν, βίωνα πολύ έντονα συναισθήματα. Τις ευχαριστιόμουν πολύ όπως και την ανακάλυψη του εαυτού μου και των γύρω μου. Ενώ ο αρχικός μου στόχος ήταν να αποκομίσω δεξιότητες και τεχνικές προς την κατεύθυνση ενός καλού δημοκρατικού εκπαιδευτικού που προωθεί δημοκρατικές αξίες, με τις πρώτες κιόλας δράσεις, απλά αφέθηκα στη ροή και το απολάμβανα, βιώνοντας πρωτόγνωρες στιγμές. Σκέφτομαι πόσο δυνατή θα μπορούσε να είναι η σύγκρουση στα μυαλούδάκια και τις ψυχές των παιδιών αν, εγώ που έχω ήδη κάποια στοιχεία Α, έχω νιώσει έτσι.</p>
<p>Σ2: Τροφή για σκέψη όσον αφορά τους τρόπους με τους οποίους μπορούμε να θίξουμε σημαντικά ζητήματα (διακρίσεις, αλληλεγγύη, ομαδικότητα, δικαιώματα κλπ) στα παιδιά όλων των ηλικιών μέσα από εποικοδομητικές ασκήσεις/παιχνίδια. Πολύ ευχάριστο κλίμα, γνώση πάνω σε ορισμένες τεχνικές θεάτρου που δεν γνώριζα και περισσότερη αυτοπεποίθηση όταν εφαρμόζω η ίδια αντίστοιχες τεχνικές σε εκπαιδευτικά προγράμματα.</p>
<p>Σ3: Η αλληλεπίδραση με συναδέλφισσες που έχουν ίδιους προβληματισμούς και επιθυμία να κάνουν κάτι διαφορετικό για/με την εκπαίδευση με γέμισε αισιοδοξία και ελπίδα. Η ανταλλαγή απόψεων γύρω από την έννοια της δημοκρατίας ήταν ευκαιρία για συμπλήρωση ή/και αναθεώρηση των προσωπικών μου θέσεων. Οι βιωματικές δραστηριότητες με βοήθησαν να δεθώ με την ομάδα, να νιώσω εμπιστοσύνη αλλά και να πάρω ιδέες ώστε να τις χρησιμοποιήσω με τους/τις μαθητές/τριές μου (πχ ο χρόνος που πρέπει να αφιερώνουμε για να ακούμε και να επιλύουμε τα προβλήματα των παιδιών στο σχολείο). Ακόμη, είχα την ευκαιρία να εκφραστώ, να διασκεδάσω, να γνωρίσω και να διαισθανθώ τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, αλλά και να ωφεληθώ συνεργαζόμενη μαζί τους.</p>
<p>Σ5: Οι συναντήσεις μας μου φάνηκαν πολύ ενδιαφέρουσες και πολύ πλούσιες σε υλικό-ιδέες-τεχνικές. Είναι τεχνικές που χρησιμοποιώ κι εγώ στην τάξη και μου άρεσε η προσέγγιση που μας έδωσες καθώς και η αλλαγή δυναμικής σε ομάδα ενηλίκων. Μου άρεσε κυρίως η τεχνική του Θεάτρου Φόρουμ και Θεάτρου του Καταπιεσμένου γενικότερα. Είναι πολύ ενδιαφέρουσες οι ασκήσεις ζεστάματος και τα παιχνίδια στα ενδιάμεσα που κάνουμε!</p>
<p>Σ7: Μου είναι χρήσιμο κάθε φορά που βλέπω ίδιες και παρόμοιες τεχνικές, να συνειδητοποιώ ότι βλέποντάς τες σε διαφορετικές ομάδες, ότι υπάρχει διαφορετικός παλμός, διαφορετική αίσθηση. Ακόμα και οι δικές μου αντιδράσεις είναι άλλες, κάτι που είναι χρήσιμο για μένα που δουλεύω κάθε χρόνο με άλλη ομάδα παιδιών. Μου άρεσε επίσης που συνειδητοποίησα πόσο τα συναισθήματα και οι διαθέσεις είναι μεταδοτικά, κάτι που έγινε με μια αρκετά «αστεία» άσκηση, όμως παρατηρώ ότι λειτουργεί πραγματικά και πολύ χρήσιμα, σε όλες τις στιγμές, στην τάξη, στην κοινωνική συναναστροφή, στα γραφεία των δασκάλων, στα μέσα μαζικής μεταφοράς. Έμαθα πολλά παιχνίδια, τα οποία τα διασκεδάσα και τα δοκίμασα και με τους δικούς μου μαθητές.</p>
<p>Σ8: Από τα μέχρι τώρα εργαστήρια απέκτησα μία καλύτερη αίσθηση του σώματός μου και της σύνδεσης που υπάρχει ανάμεσα στο σώμα, το μυαλό και το συναίσθημα!</p>

<p>Άρχισα να καταλαβαίνω μέσα από τις τεχνικές, όπως αυτές του devised theater, το πώς διάφορα στερεότυπα και προκαταλήψεις έχουν εδραιωθεί μέσα μου και πώς μπορούν να αναδειχθούν και να τεθούν υπό επεξεργασία και αμφισβήτηση.</p>
<p>Σ9: Το πόσο απαραίτητη είναι η εγρήγορση σε καταστάσεις που φέρνουν στην επιφάνεια συμπεριφορές με κατάλοιπα στερεοτύπων και το φιλτράρισμά τους. Αυτογνωσία: Μέσα από παιχνίδι επιβεβαίωσα για μένα ότι δίνω χώρο και χρόνο είτε στην εκπαίδευση είτε στις προσωπικές μου σχέσεις, την τάση μου να μην φωνάζω για τις ταυτότητές μου. Επιβεβαίωση της ουσιαστικής συμβολής που έχει η έκφραση στην επικοινωνία...</p>
<p>Σ10: Αναμφίβολα ένα διαφορετικό τρόπο έκφρασης των ιδεών μέσω των εκφράσεων, της κίνησης ή της στάσης δίχως τη συμβολή των λεκτικών εκφραστικών στοιχείων. Η αξιοποίηση άλλων εκφραστικών μέσων, μη λεκτικών εμπλουτίζουν τον τρόπο επικοινωνίας και βοηθούν την ενσυναίσθηση!</p>
<p>Σ11: Τεχνικές: αρκετά παιχνίδια και τεχνικές που δεν γνώριζα. Δεξιότητες: να είμαι περισσότερο δημοκρατική τόσο στην πράξη όσο στην συμπεριφορά μου, πράγμα το οποίο δεν είχα και τόσο πολύ. Νομίζω ότι το σεμινάριο μέχρι τώρα έχει επηρεάσει σημαντικά το πώς βλέπω τις δικές μου ομάδες και πώς τους συμπεριφέρομαι πλέον και αυτό έχει να κάνει και με την ποιότητα της εμπυχώτριας. Πληροφορίες: ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το ποίημα που χρησιμοποιήθηκε που δεν γνώριζα. Κατά τα άλλα συγκεκριμένες πληροφορίες με αριθμούς και δεδομένα ή κείμενα για τη δημοκρατία κτλ για παράδειγμα δεν υπήρξαν. Σκέψεις-συναίσθημα: Θεωρούσα ότι είμαστε μια αρκετά ευαισθητοποιημένη ομάδα σε θέματα δημοκρατίας στην τάξη και με έχει συνταράξει το γεγονός ότι συνειδητοποιώ, κυρίως μέσα από τους αυτοσχεδιασμούς, ότι δεν είμαστε και τόσο δημοκρατικοί όσο πίστευα. Το λέω και για τον εαυτό μου αλλά και για τους άλλους. Επίσης, ότι έχουμε βαθιά ριζωμένες αντιλήψεις και στερεότυπα. Περιμένω να δω πώς θα τελειώσει όλο αυτό και πού θα καταλήξει. Αν θα υπάρξουν και άλλες τέτοιες συνειδητοποιήσεις πχ. Ιδέες: Να δημιουργηθεί ένα υλικό για παρέμβαση στην τάξη που θα μπορούσαν να το χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί.</p>
<p>Σ12: Για αρχή θα πω ότι είχα την ευκαιρία να σε γνωρίσω, το οποίο μου υπενθύμισε ότι υπάρχουν πάντα άνθρωποι με γνησιότητα, χαμόγελο και χαρακτήρα. Σαν δεύτερο εφόδιο, θα πω πως είναι η τριβή με διαφορετικούς ανθρώπους με ποικίλες ματιές στη Ζωή και στην Εκπαίδευση και αυτό με βοηθάει στην ενίσχυση της ενσυναίσθησης, το οποίο είναι άμεσα συνδεδεμένο με την εξέλιξη μου ως παιδαγωγό και ευρύτερα ως άνθρωπο.</p>
<p>Σ13: Έκθεση σε ασκήσεις χρήσιμες σε πολλά διαφορετικά πλαίσια (υπό την κατάλληλη διαμόρφωση). Παρατήρηση του σχηματισμού του αισθήματος ομάδας και συμμετοχή στις σχετικές διαδικασίες. Λόγω της ετερογένειας της ομάδας, η τριβή με τις διαδικασίες διαλόγου και συνδημιουργίας κοινών (γλώσσα, σημεία αναφοράς) είναι διδακτική ως προς την «τέχνη» της ενσυναίσθησης, της ακρόασης, και της διατύπωσης προσωπικών απόψεων με την απαραίτητη φροντίδα. Δημιουργική διάδραση με εκπαιδευτικούς με διαφορετικές αφετηρίες (ηλικιακά, αξιακά, ως προς την εκπαιδευτική προσέγγιση, κλπ)</p>
<p>Σ14: Για μια ακόμη φορά διαπιστώνω πόσο ενδιαφέρουσα είναι η αλληλεπίδραση μέσα σε μια ομάδα. Άγνωστοι άνθρωποι, με κοινά, όμως, ενδιαφέροντα και ίσως στάσεις ζωής, κάθε φορά καλούνται να λειτουργήσουν σαν ομάδα προκειμένου να φέρουν σε πέρας έναν στόχο. Αυτό γεννά νέα γνώση, κυρίως, της ανθρώπινης φύσης. Στη δική μας περίπτωση, ως εκπαιδευτικών, νέα γνώση του εαυτού μας απέναντι στην τάξη. Χρησιμεύει, δηλαδή, να βλέπουμε τους εαυτούς μας και τη συμπεριφορά μας «απ' έξω», ως τρίτοι. Απ' αυτή την κοινή δράση θα προκύψουν ίσως βαθύτερες</p>

<p>γνωριμίες και πιθανώς φιλίες. Ακόμη όμως κι αν δεν συμβεί αυτό, είναι σίγουρο ότι στο επόμενο σεμινάριο που θα συναντηθούμε θα αγκαλιαστούμε σαν παλιοί συμμαθητές .</p>
<p>Σ16: Αυτό που έχω πάρει ως τώρα από τα εργαστήρια είναι ιδέες για εμψυχωτικά παιχνίδια, πολλή και πολύ όμορφη ενέργεια από την εμψυχώτρια και την ομάδα και τροφή για σκέψη.</p>
<p>Σ17: Αυτό που έχω αποκομίσει από τα εργαστήρια, και για μένα έχει και εκπαιδευτική αξία, είναι πώς μαθαίνουμε με πρακτικό παιγνιώδη τρόπο να ακούμε ενεργητικά, να αφουγκραζόμαστε τα όρια και τις ανάγκες του άλλου, να παρατηρούμε τον άλλο και να επικοινωνούμε ακόμα και μη λεκτικά, να συνειδητοποιούμε ότι έχουμε κοινά αλλά και διαφορές ανάλογα με τις καταβολές μας και να το σεβόμαστε αυτό, να συνδιαμορφώνουμε και να συνεργαζόμαστε γρήγορα για να πετύχουμε έναν στόχο και παρόλη την πίεση να μην έχουν δημιουργηθεί αντιπάθειες μετά από τόσο καιρό.</p>
<p>Σ18: Από τα μέχρι τώρα εργαστήρια θέλω να σου πω ότι ενώ στην αρχή ήμουν πολύ αγχωμένη και δυσκολευόμουν να εκφραστώ, φοβόμουν την κριτική, τώρα αισθάνομαι πιο ελεύθερη. Επίσης έμαθα νέους τρόπους προσέγγισης των παιδιών στην τάξη. Όχι μόνο τρόπους βελτίωσης των σχέσεών μου με τα παιδιά, αλλά και των σχέσεων μεταξύ τους. Κι όλα αυτά με διαφορετικούς αλλά και ενδιαφέροντες τρόπους. Μέσα από το παιχνίδι, την θεατρική έκφραση, τη δημιουργικότητα, τη φαντασία. Μερικά από τα παιχνίδια που κάναμε τα εφάρμοζα στην τάξη μου, όμως θέλω να πω με αποσπασματικό τρόπο. Μάλλον μου λείπει η εμπειρία. Όμως ακόμα κι έτσι ζήσαμε με τα παιδιά στιγμές χαράς, γέλιου και πολλές αγκαλιές!</p>
<p>Ερώτηση 2: Τι άλλο θα ήθελες να αποκομίσεις;</p>
<p>Σ1: Ακόμα μεγαλύτερες συγκινήσεις - συναισθήματα- εσωτερικές συγκρούσεις ως προς τις ανατροπές στερεοτύπων. Θεωρώ ότι αν βιώσουμε εμείς καταστάσεις μέσα από αυτό το εργαστήρι, λαμβάνοντας και κάποιες τεχνικές, θα έρθει μεγαλύτερη αλλαγή μέσα μας και μετά σιγά σιγά θα προσπαθήσουμε να τη φέρουμε και στη σχολική κοινότητα...</p>
<p>Σ2: Κάποιες πιο αναλυτικές πληροφορίες (πηγές) σχετικά με το θεωρητικό υπόβαθρο των τεχνικών που χρησιμοποιούμε, καθώς και μια συζήτηση μετά το πέρας του σεμιναρίου σχετικά με τη σωστή ή λάθος εφαρμογή των εν λόγω τεχνικών σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες και σε ποιες περιπτώσεις αυτές είναι αποτελεσματικές.</p>
<p>Σ3: Περισσότερες ιδέες/τεχνικές σε περίπτωση βίαιης συμπεριφοράς μαθητών.</p>
<p>Σ5: Ο χρόνος μου φαίνεται πάντα λίγος και ίσως αν είχαμε περισσότερο να έβγαιναν ακόμα περισσότερα πράγματα. Σαν μια γεύση, όμως, τεχνικών θεάτρου το αισθάνομαι πλήρες, ολοκληρωμένο και ιδιαίτερα φροντισμένο από την πλευρά σου ως συντονίστρια.</p>
<p>Σ7: Με ενδιαφέρει πάρα πολύ η χρήση του θεάτρου ως εργαλείο γενικά στην εκπαίδευση, γιατί είναι πραγματική δημοκρατία να έχει τη δυνατότητα και την άνεση να εκφράζεται ο καθένας και η καθεμία μέσα στην τάξη. Αναζητώ να αποκομίσω καινούρια πράγματα κάθε φορά, αλλά δεν γνωρίζω από πριν ποια είναι αυτά. Απλά, συνειδητοποιώ αργότερα οτι έχω κατακτήσει κάποια ενδιαφέρουσα πληροφορία ή έχω κάνει κάποια ενδιαφέρουσα σκέψη.</p>
<p>Σ8: Δεν έχω κάποια συγκεκριμένη προσδοκία για τη συνέχεια. Σίγουρα είμαι ανοιχτή στο να αμφισβητήσω και να μεταλλάξω τα όποια στερεότυπα και προκαταλήψεις.</p>
<p>Σ9: Μου αρκεί αυτό το πλαίσιο, είναι σημαντικό και ουσιαστικό.</p>
<p>Σ10: Ασφαλώς για μένα ο προβληματισμός είναι η ενσωμάτωση όλων αυτών στη διδακτική πράξη και η ομαλή εναρμόνισή τους στην επίσημη (formal) εκπαιδευτική</p>

<p>διαδικασία σε συνδυασμό με το ΑΠΣ και τα διδακτικά εγχειρίδια της επίσημης εκπαίδευσης.</p>
<p>Σ11: Περισσότερες τεχνικές.</p>
<p>Σ12: Ό,τι γίνεται να ευδοκιμήσει από το συγκεκριμένο μείγμα της ομάδας.</p>
<p>Σ13: Μια «μέτα-ματιά» των όσων έχουμε κάνει, ώστε όλες οι προσλαμβάνουσες να δομηθούν συνεκτικά μέσα μας ως γνώση. Σχετικές πηγές. Να εκτεθώ σε εφαρμογές των όσων έχουμε κάνει, μέσα σε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο όπου να συμμετέχουν και παιδιά. Θα ήθελα να υπάρχει και μια αναστοχαστική διαδικασία από όλους, ως προς μεταγενέστερα βήματα που μπορεί να κάνει ο καθένας σε τοπική κλίμακα (τάξη, σχολείο) ή και ευρύτερη (εκπαιδευτικό σύστημα, σχολεία συγκεκριμένων περιοχών) Εξοικείωση με το ρόλο του εμπυχωτή. Προετοιμασία για περιπτώσεις όπου τα παιδιά (ή οι συμμετέχοντες) σε σχετικές δράσεις/ασκήσεις, δεν είναι δεκτικά</p>
<p>Σ14: Με ενδιαφέρουν πολύ οι τεχνικές θεατρικές δεξιότητες και θα ήθελα να γνωριστώ και με μερικές ακόμη.</p>
<p>Σ16: Θα ήθελα να πάρω ακόμη περισσότερες ιδέες και να δυναμώσω ακόμη περισσότερο τα στοιχεία αυτά που μας βοηθούν να είμαστε δημοκρατικοί (διαλλακτικότητα, συνεργασία, υπομονή, θάρρος κ.α.).</p>
<p>Σ17: Όταν γράφτηκα στο εργαστήριο δεν είχα αυστηρά προσδιορισμένες προσδοκίες και γι' αυτό δεν θα μπορούσα να θέσω τι θα ήθελα να αποκομίσω ακόμα.</p>
<p>Σ18: Θα ήθελα να μπορώ να παρέμβω μέσα από το θεατρικό παιχνίδι πιο στοχευμένα σε δύσκολες περιπτώσεις παιδιών (παιδιά που έχουν υποστεί bullying, ή νιώθουν ότι είναι διαφορετικά από τα υπόλοιπα, δηλαδή παιδιά που αντιμετωπίζουν κρίσεις άγχους, κατάθλιψη, σεξουαλικές προτιμήσεις, υπέρβαρα, πρόσφυγες κ.α.), γιατί η δημοκρατία στην τάξη όπως είπαμε σημαίνει δικαιοσύνη, ισοτιμία και αυτό είναι η βάση για να υπάρχουν και να δημιουργούν όλοι μέσα σ' αυτό το περιβάλλον.</p>
<p>Ερώτηση 3: Σου έχουν δημιουργηθεί κάποια ερωτήματα; Αν ναι ποια;</p>
<p>Σ1:</p>
<p>Σ2: Τα περισσότερα ερωτήματα που μέχρι στιγμής δημιουργούνται λύνονται κατά τη διάρκεια του κάθε σεμιναρίου στον απολογισμό που γίνεται. Γενικότερα ερωτήματα είναι αυτά που αναφέρονται παραπάνω.</p>
<p>Σ3: Όχι.</p>
<p>Σ5:</p>
<p>Σ7: Στη συγκεκριμένη φάση δεν έχω κάποιο ερώτημα, πράγμα περίεργο, που το αποδίδω στο ότι έχει περάσει αρκετός καιρός που δεν έχω βρεθεί με την ομάδα.</p>
<p>Σ8: Αυτή τη στιγμή δεν έχω κάποιο συγκεκριμένο ερώτημα, άλλωστε πολλές απορίες/ερωτήματα λύνονταν ή απαντιόντουσαν στη διάρκεια της συζήτησης στο τέλος κάθε συνάντησής μας ή ακόμα και κατά τη διάρκεια μέσω των επεξηγήσεων που μας έδινες.</p>
<p>Σ9: Δεν έχω ερωτήματα, μου αρέσει η δημιουργία, εξάλλου στο τέλος κάθε συνάντησης το κλείσιμο που συμβαίνει βοηθά όποιους/ες έχουν ερωτήματα. Το μόνο ερώτημα, που είναι γενικότερο, είναι πόσο χρόνο άραγε χρειάζεται η κοινωνία για να λειτουργεί δημοκρατικά και γιατί αυτές οι αντιστάσεις στις όποιες αλλαγές;</p>
<p>Σ10: Τι σημαίνει δημοκρατικός δάσκαλος για έναν εκπαιδευτικό με ελάχιστη προϋπηρεσία, με 5-10-15 χρόνια, πιστεύω πως οι απόψεις διαφέρουν σε καθέναν από αυτούς.</p>
<p>Σ11: Δεν θεωρώ ότι έχω κάποια συγκεκριμένα ερωτήματα.</p>
<p>Σ12: Όχι, δεν έχω αναπάντητα ερωτήματα. Γι' αυτό προβλέπω την ώρα του</p>

εργαστηρίου.
Σ13: Θεωρητικές καταβολές των τεχνικών; Παραδείγματα περασμένων και παροντικών εφαρμογών των τεχνικών, σε πλαίσιο όπου συμμετέχουν παιδιά (best-case practices);
Σ14: Θα ήθελα να «συζητήσουμε» βιωματικά αλλά και διαλογικά τα όρια της δημοκρατίας στην καθημερινή σχολική και παιδαγωγική πρακτική καθώς δεν είμαι υπέρ της του απόλυτα «ελευθεριακού σχολείου».
Σ16: Αναρωτιέμαι κάποιες φορές πόσο δημοκρατική είμαι στ' αλήθεια. Αναθεωρώ και αναστοχάζομαι διάφορες συμπεριφορές μου.
Σ17: Αυτό το εργαστήριο είναι μια πρωτόγνωρη για μένα εμπειρία, με μία ροή και δομή που δεν έχω ξαναβιώσει. Μάλλον δεν έχω προσαρμοστεί ακόμα επαρκώς και γι' αυτό δεν μου έχουν δημιουργηθεί συγκεκριμένα ερωτήματα. Ή απλά δεν έχω αναστοχαστεί αρκετά...
Σ18: Δεν έχω κάποια ερωτήματα.
Ερώτηση 4: Έχεις αντιμετωπίσει δυσκολίες; Αν ναι ποιες είναι αυτές;
Σ1: Μια φορά παρατήρησα με έκπληξη κάποια μέλη της ομάδας μου να μην είναι και τόσο δημοκρατικά κατά τον σχεδιασμό μιας δράσης μας ή άλλη φορά να μην έχει γίνει καλή συνεννόηση και κατά τον αυτοσχεδιασμό μας στη σκηνή να απογοητεύομαι από την έκβαση της ιστορίας μας.
Σ2: Καμία δυσκολία καθώς το κλίμα είναι πολύ καλό, δεν υπάρχει πίεση και τα σεμινάρια κυλάνε πάντα ομαλά και με αυθορμητισμό!
Σ3: Μια δυσκολία είναι ίσως η έκθεση, κάτι βέβαια που με τον καιρό συνηθίζεται. Επίσης, ίσως να προτιμούσα την ώρα έναρξης του εργαστηρίου λίγο αργότερα.
Σ5: Δεν υπάρχει κάτι που με έχει δυσκολέψει μέχρι στιγμής, ούτε κάποια προσδοκία που δεν έχει εκπληρωθεί!
Σ7: Ίσως ένιωσα λίγο περίεργα σε μια άσκηση που έπρεπε να ζητήσω από κάποιον να κάνει κάτι για μένα, τον έφερα σε δύσκολη θέση, παρόλο που είναι κάτι που το προσέχω γενικά.
Σ8: Δεν αντιμετωπίσα κάποια δυσκολία, τουλάχιστον έως τώρα!
Σ9: Δεν έχω αντιμετωπίσει δυσκολίες.
Σ10: Οι δυσκολίες αφορούν την εφαρμογή τεχνικών από τα εργαστήρια στην διδακτική διαδικασία.
Σ11: Δεν θεωρώ ότι έχω αντιμετωπίσει κάποιες δυσκολίες.
Σ12: Λόγω εργασίας πριν την ώρα του εργαστηρίου είναι πολύ πιεσμένος ο χρόνος που προσέρχομαι κάτι το οποίο με δυσκολεύει αρκετά, καθώς δεν έχω τον απαιτούμενο χρόνο χαλάρωσης ώστε να ενταχθώ ομαλά στο εργαστήριο και να αποδώσω νοητικά και ψυχικά όπως θα ήθελα και να εισπράξω αντίστοιχα τα μέγιστα από την ομάδα.
Σ13: Δυσκολίες ως προς την έκθεση, σχετικά με το θεατρικό κομμάτι των εργαστηρίων
Σ14:
Σ16: Η δυσκολία να υπερβώ το «εγώ» και τις προσωπικές αγκυλώσεις (ντροπή, στεγανά) με στόχο την συνδιαμόρφωση και την αλληλεπίδραση. Εννοώ πως η ανάγκη για ομαδικό αποτέλεσμα-δημοκρατικότητα δίνει μια αναγκαστική ώθηση να ξεπεραστούν ντροπές, ενδοιασμοί, προκαταλήψεις (πχ δεν το χω με τον αυτοσχεδιασμό).
Σ17: Η δυσκολία μου είναι στον αυτοσχεδιασμό και στη δημιουργία στα πλαίσια της ομάδας. Είναι δύσκολο να πεις την άποψή σου χωρίς να εμμένεις ή να μιλάς χωρίς να ακούγεται ή να καταφέρεις να ακούσεις ουσιαστικά όλες τις απόψεις σε μικρό

χρονικό διάστημα.
Σ18: Αντιμετώπισα δυσκολίες προσωπικής έκφρασης και απόδοσης διάφορων ρόλων. Ξέρω ότι η έκθεση σε κόσμο είναι μια αδυναμία μου. Όσο για την εφαρμογή στην τάξη δεν αντιμετώπισα δυσκολίες.
Ερώτηση 5: Υπάρχει κάποιο άλλο σχόλιο που επιθυμείς να αναφέρεις;
Σ1:
Σ2: Ένα μεγάλο ευχαριστώ στη δημιουργό (!) του σεμιναρίου για την εξαιρετική δουλειά και προετοιμασία και σίγουρα για το πολύ τρέξιμο που έχει ρίξει!
Σ3: Όχι.
Σ5: Ευχαριστώ πολύ για την αυθεντικότητά σου και τον τρόπο που εμπνυχώνεις το σεμινάριο και περιμένω με αγωνία τις επόμενες συναντήσεις μας!
Σ7: Θα ήθελα να παρατηρήσω κάτι που δεν έχω δει συχνά σε τέτοιου τύπου σεμινάρια, και δεν ξέρω και πως να το εκφράσω, μια μεγάλη αίσθηση υπευθυνότητας εκ μέρους της εμπνυχώτριας και δίκαιης/ίσης μεταχείρισης. Η καθεμιά και ο καθένας έχουν την ευκαιρία και τον χρόνο να εκφραστούν, αλλά και την υποχρέωση να επιτρέπουν σε όλες και όλους να κάνουν το ίδιο, χωρίς να επισκιάζουν. Η εμπνυχώτρια εμπνέει πραγματική σοβαρότητα, η οποία περνάει σε όλη την ομάδα. Επίσης πολύ σημαντικό, στην έναρξη του σεμιναρίου, η πρώτη γνωριμία έγινε με πολύ ομαλό τρόπο, με ασκήσεις που δεν εκθέτουν και δεν κάνουν κάποιον/κάποια να νιώσει αμήχανα. Ίσως είναι λίγο «ερασιτεχνική» και σκληρή η σκέψη αυτή από κάποια που είναι εκτός του χώρου αυτού, αλλά είναι ο δικός μου τρόπος να υποθέσω την ικανότητα των εμπνυχωτριών/ών να διαχειρίζονται μια ομάδα.
Σ8: Θέλω να προσθέσω ότι εργαστήρια σαν αυτό νιώθω ότι είναι ΑΠΑΡΑΙΤΗΤΑ για εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων! Προσωπικά, μου άνοιξαν ένα πεδίο σκέψης και δράσης στο οποίο πολύ θα ήθελα να συνεχίσω να πειραματίζομαι! Σε ευχαριστώ Νάντια για την έως τώρα εμπειρία!!!
Σ9: Θα ήθελα να συμβαίνουν τέτοιου είδους συναντήσεις γιατί θεωρώ ότι είναι κατάλληλες, ουσιαστικές και βοηθητικές στο προσωπικό της εκπαίδευσης.
Σ10: Οι διαφορετικές οπτικές του δημοκρατικού δασκάλου από τους εκπαιδευτικούς διαφορετικών ηλικιών και χρόνων προϋπηρεσίας.
Σ11: Όχι. Ανυπομονώ για τη συνέχεια.
Σ12: Εύχομαι αυτός ο καιρός να σου προσφέρει ό, τι περιμένεις για το παιδαγωγικό σου έργο και να χαρίσει στον καθένα και σε καθεμία ό, τι πολύτιμο ο ένας και η καθεμία χρειάζεται στην εργασιακή και προσωπική του/της πορεία.
Σ13: Αν γίνονται συχνότερα και περισσότερα εργαστήρια σαν και τούτο, υπάρχουν σοβαρές ελπίδες να αναλάβει επιτέλους το Σχολείο τις ευθύνες του.
Σ14:
Σ16: Θα ήθελα να κάνουμε και παιχνίδια- τεχνικές προσαρμοσμένα στα παιδιά. Σαφώς το συγκεκριμένο εργαστήρι εστιάζει στη διαμόρφωση ημών των εκπαιδευτικών αλλά νομίζω ότι έστω ένα εργαστήρι αναφορικά με ιδέες για δραστηριότητες προσαρμοσμένες στα παιδιά θα ήταν ένα κομματάκι στο πάζλ που συμπληρώνουμε και αφορμή για περεταίρω δική μας δουλειά. Εναλλακτικά ή συμπληρωματικά θα μπορούσε να δοθεί κάποια βιβλιογραφία.
Σ17: Πόσο δύσκολος είναι ο ενεργός ρόλος του εκπαιδευτικού για μια δημοκρατική εκπαίδευση. Πόσο δύσκολο είναι να αποποιηθούμε τις διδακτικές τεχνικές μας. Πόσο δύσκολο μου φαίνεται, στο φετινό σχολικό μου περιβάλλον, να εφαρμόσω δημοκρατικές αξίες και γι' αυτό νιώθω τέρας ανάμεσά σας.
Σ18: Θα ήθελα να γίνει δεύτερος κύκλος του χρόνου, γιατί ήταν πολύ ενδιαφέρον!

ΤΕΛΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΝΟΙΚΤΟΥ ΤΥΠΟΥ

1. Πώς αντιλαμβάνεστε τον «ενεργό ρόλο του/της εκπαιδευτικού ως προς τη βιωματική δημοκρατία και πρακτική»;
2. Ποια χαρακτηριστικά του ρόλου αυτού πιστεύετε ότι καλλιεργήσατε στα εργαστήρια;
3. Είχατε προσδοκίες από τα εργαστήρια οι οποίες τελικά δεν ικανοποιήθηκαν ή δεν ικανοποιήθηκαν στον βαθμό που επιθυμούσατε;
4. Ποιες τεχνικές ή ασκήσεις ξεχωρίσατε και γιατί;
5. Τι άλλο θα θέλατε να αναφέρετε για τον επιμορφωτικό κύκλο, την εμπυχώτρια, τους άλλους συμμετέχοντες και για τον εαυτό σας;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΣΤΟ ΤΕΛΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Πίνακας 21: Απαντήσεις τελικού Ερωτηματολογίου

<p>Ερώτηση 1: Πώς αντιλαμβάνεστε τον «ενεργό ρόλο του/της εκπαιδευτικού ως προς τη βιωματική δημοκρατία και πρακτική»;</p>
<p>Σ2: Όρεξη και νέες ιδέες για βιωματική εκπαίδευση εντός της τάξης, μέσα από την οποία θα μαθαίνουν τόσο οι μαθητές όσο και οι εκπαιδευτικοί, θα ακούγονται όλες οι φωνές, θα υπάρχει οριζοντιότητα όσον αφορά τις διαδικασίες της τάξης π.χ. με τη συνεισφορά των παιδιών στο καθημερινό πρόγραμμα του σχολείου, τη θέσπιση κανόνων λειτουργίας της τάξης κλπ.</p>
<p>Σ3: Ο/Η εκπαιδευτικός χρειάζεται να είναι ενεργητικός ακροατής, να δίνει χρόνο στην επίλυση συγκρούσεων, να καλλιεργεί την ενσυναίσθηση και την επιθυμία συμμετοχής στα κοινά στους/στις μαθητές/τριες, να ενισχύει καταστάσεις διαλόγου στην τάξη και να δημιουργεί συνθήκες ένταξης για όλα τα παιδιά. Παράλληλα να κάνει ό,τι μπορεί ώστε συνολικά το σχολείο στο οποίο εργάζεται να κινείται προς αυτήν την κατεύθυνση (ενταξιακό πλαίσιο, ισότιμες σχέσεις, συνεργατικές πρακτικές και παραγωγικές συνελύσεις).</p>
<p>Σ5: Ο ενεργός ρόλος του/της εκπαιδευτικού για εμένα, πηγαίνει μαζί με την ετοιμότητα και την ανοιχτότητα του/της να αξιοποιεί εκπαιδευτικά τις ανησυχίες/γνώσεις/πληροφορίες/σκέψεις/απορίες των μαθητών/τριων. Να τις εμπλουτίζει, να τις καλλιεργεί και έτσι η γνώση να προέρχεται από ανάγκη των παιδιών. Να υπάρχει χώρος για παιχνίδι, δημιουργία και μάθηση μέσα από το βίωμα και όχι στεία γνώση μόνο μέσα από βιβλία. Να μπορεί να δημιουργεί στην ομάδα και στην τάξη κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης ώστε όλοι και όλες να νιώθουν ισότιμα μέλη της ομάδας. Να υπάρχει χώρος να ακούγονται οι γνώμες όλων. Να βοηθήσει την ομάδα να αποδέχεται τον διαφορετικό ρυθμό του καθένα και της καθεμίας αλλά και τις ιδιαιτερότητες τους με αποδοχή.</p>
<p>Σ7: Δυσκολεύομαι να βρω απάντηση.. η αλήθεια είναι ότι η λέξη δημοκρατία, με την πολύ ουδέτερη έννοια της, για μένα ίσως είναι τελείως αταίριαστη μέσα στο σχολείο. Μιλάμε για ένα θεσμό που δεν είναι καθόλου δημοκρατικός σε όλες τις πτυχές του. Υπάρχουν ξεκάθαρες και ορατές ιεραρχίες μέσα στον χώρο του σχολείου, και η στάση μιας δασκάλας μέσα σε αυτό δε μπορεί να απομονωθεί και να χαρακτηριστεί δημοκρατική. Φέτος έκανα πρώτη φορά συμβούλιο τάξης. Θα μπορούσαμε να πούμε πως είναι μια άκρως δημοκρατική διαδικασία και καινοτόμα για σχολική τάξη. Όμως, στο τελευταίο συμβούλιο, ένας μαθητής ήρθε και αναίρεσε όλο αυτό το σκεπτικό, λέγοντας πως κάποιες φορές ένιωσα καταπιεσμένος που έπρεπε να μιλήσει, ενώ δεν το επιθυμούσε. Και αυτό γιατί, εγώ, ψηλαφίζοντας «δημοκρατικές τεχνικές», είχα υπερτονίσει την υποχρέωση όλων να τοποθετούνται σε θέματα, γιατί η γνώμη όλων μετράει κλπ. Μου θυμίζει κάπως τη διαδικασία των εκλογών και της αποχής μέσα στη δημοκρατία. Και επειδή δεν έχω απαντήσει καθόλου στην ερώτηση, θα προσθέσω πως η λέξη δικαιοσύνη, πάλι με επιφύλαξη, ίσως θα μπορούσε να χαρακτηρίζει πιο εύστοχα μια συμπεριφορά δασκάλας.</p>
<p>Σ8: Για να έχει ενεργό ρόλο μία εκπαιδευτικός στη βιωματική δημοκρατία και πρακτική θεωρώ ότι αρχικά θα πρέπει να έχει την ανάλογη ευαισθητοποίηση-κατάρτιση-εκπαίδευση. Δεν αρκεί να «(ανα)γνωρίζει «θεωρητικά δημοκρατικές αρχές και αξίες αλλά να τις έχει μελετήσει και να έχει τα αντανακλαστικά και τα κατάλληλα εργαλεία ώστε να παρέμβει τόσο σε επίπεδο πρόληψης όσο και αντιμετώπισης περιπτώσεων καταπάτησης των ανθρώπινων δικαιωμάτων και των δημοκρατικών αξιών. Χρειάζεται επίσης διαρκή ανατροφοδότηση από ομάδες σαν αυτή του εργαστηρίου υπό την καθοδήγηση έμπειρης εμπυχωτριάς, όπως για εμάς</p>

<p>ήταν η Νάντια.</p>
<p>Σ10: Πρόκειται για μια εκπαιδευτικό ή οποία βρίσκεται σε διαδικασία ενεργής ακρόασης και είναι διαρκώς έτοιμη να αναθεωρήσει, να μετατρέψει και να εξελίξει τις μεθόδους και τους τρόπους διδασκαλίας της ανάλογα με τις ανάγκες της κάθε τάξης. Είναι μια κατάσταση όπου οι μαθητές είναι ίσοι και προσπαθούμε να βρισκόμαστε σε μια κατάσταση συνδιαμόρφωσης και απελευθέρωσης του καθενός και της καθεμίας.</p>
<p>Σ12: Ο ενεργός ρόλος του εκπαιδευτικού με δημοκρατικές πεποιθήσεις ακολουθεί πρακτικές που τον καθιστούν τον ίδιο παράδειγμα προς μίμηση από τα παιδιά του, καθώς το παράδειγμα είναι αυτό που κάνει το παιδί να μαθαίνει και όχι κάποιο θεωρητικό υπόβαθρο μιας οιασδήποτε θεωρίας.</p>
<p>Σ13: Τούτος ο ρόλος συνεπάγεται μια στάση ενσυναισθητική και ενδυναμωτική, ώστε οι μαθητές να μάθουν να μαθαίνουν, να συνδιαλέγονται, να αναστοχάζονται, να παίρνουν αποφάσεις, να αμφισβητούν τις αποφάσεις που παίρνουν, να αλληλοστηρίζονται και να αλληλοκρίνονται δημιουργικά. Τούτη η στάση δεν θα πρέπει να επιβάλει αλλά να εμπνέει, δεν θα πρέπει να νουθετεί αλλά να προσφέρει τις ιδιαίτερες γνώσεις του/της όπου του/της ζητείται, και να μην επικοινωνείται μόνο μέσω του λόγου, αλλά κυρίως μέσω του παραδείγματος.</p>
<p>Σ14: Το κομβικό σημείο στον ρόλο αυτό του εκπαιδευτικού είναι καθημερινά να αναρωτιέται και να αναστοχάζεται για τις πράξεις του κι ακόμη για τις σκέψεις του σε σχέση με τους μαθητές του κυρίως, αλλά και τους άλλους ενήλικους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία.</p>
<p>Σ16: Ψυλώνας της δημοκρατίας νομίζω πως είναι ο διάλογος, γι' αυτό ο ενεργός ρόλος του εκπαιδευτικού ως προς τη βιωματική δημοκρατία και πρακτική κατά τη γνώμη μου έγκειται στη διαλλακτικότητά του και ό, τι τη συνοδεύει, ατελείωτη υπομονή, ανεπτυγμένες οργανωτικές, επικοινωνιακές και εμπυχωτικές δεξιότητες για την διεξαγωγή του διαλόγου αλλά και δραστηριοτήτων που βοηθούν στην καλλιέργεια δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για τη διεξαγωγή διαλόγου από μέρους των παιδιών.</p>
<p>Σ17: Ένας εκπαιδευτικός που δεν επικεντρώνεται μόνο στο γνωστικό τομέα, αλλά νοιάζεται για την ψυχική υγεία και την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών του, που αναστοχάζεται ως προς την καθημερινή του δράση, που υποστηρίζει τη δικαιοσύνη, αφουγκράζεται, ακούει ενεργητικά και σέβεται τις ανάγκες των μαθητών, που δεν αναπαράγει ο ίδιος στερεότυπα και δεν υποστηρίζει την αναπαραγωγή τους, που δίνει βαρύτητα στις δυναμικές της τάξης και αντιλαμβάνεται τη σημασία της ομάδας ως ενεργό μέλος της, που δεν θεωρεί τον εαυτό του αυθεντία αλλά αναγνωρίζει και επιδιώκει τη συνεισφορά όλων στη μαθησιακή διαδικασία, που υποστηρίζει τη θέσπιση κανόνων απ' όλους με βάση της ανάγκες της ομάδας της τάξης και όχι ως εξωτερική καταπίεση.</p>
<p>Ερώτηση 2: Ποια χαρακτηριστικά του ρόλου αυτού πιστεύετε ότι καλλιεργήσατε στα εργαστήρια;</p>
<p>Σ2: Πολλές νέες και ωραίες ιδέες για βιωματικές δραστηριότητες και τον τρόπο που μπορεί ένας/μία εκπαιδευτικός να θίξει σοβαρά και καίρια ζητήματα σε μαθητές μικρών (αλλά και μεγάλων) ηλικιών με διασκεδαστικό και ευφάνταστο τρόπο.</p>
<p>Σ3: Νομίζω πως ήταν η ενεργητική ακρόαση και οι συνεργατικές πρακτικές.</p>
<p>Σ5: Όλα αυτά ενισχύθηκαν μέσα από το βίωμα μιας ισότιμης ομάδας, που οι γνώμες όλων ήταν αποδεκτές, μέσα από την ελευθερία έκφρασης καθώς και μέσα από την έμπνευση να δουλέψω με αυτές τις τεχνικές και τις προσεγγίσεις διάφορα θέματα μέσα στην τάξη.</p>
<p>Σ7: Χωρίς να θυμάμαι ακριβώς σε τι είδους ασκήσεις, νιώθω πως παρατήρησα την</p>

<p>ικανότητά μου ως ακροάτρια, και παρατηρώντας αυτό ίσως την ενδυνάμωσα κάπως. Είναι πολύ σημαντικό, πιστεύω, να ξέρεις να ακούς, ακόμα και να δείχνεις ότι ακούς και να ανταποκρίνεσαι, όταν μιλάμε για τον ρόλο ως δασκάλας.</p>
<p>Σ8: Στο συγκεκριμένο σεμινάριο ο ρόλος της παρατηρήτριας ήταν σημαντικός όταν παρακολουθούσα την παρουσίαση άλλων ατόμων ή ομάδων. Χάρη στην παρατήρηση έπαιρνα απόσταση και αντιλαμβανόμουν περισσότερο τη θέση μου και την ευθύνη μου ως άτομο, ως μέλος της ομάδας μας και εν γένει της κοινωνίας.</p>
<p>Σ10: Την ενσυναίσθηση, την ενεργητική ακρόαση και την ικανότητα να κάνω την αυτοκριτική μου σε κάθε συνάντηση για το πώς εγώ συμμετείχα σε αυτή - στοιχείο το οποίο με βοηθάει πλέον ιδιαίτερα στις ομάδες τις οποίες εμπνυχώνω.</p>
<p>Σ12: Μία πτυχή του «δημοκρατικού» εκπαιδευτικού που καλλιέργησα κατά την διάρκεια του σεμιναρίου είναι η ενεργητική ακρόαση και η πάταξη, προσωρινά των προσωπικών σκέψεων –αποφάσεων με σκοπό να προαχθεί το γενικό «καλό» της ομάδας και να ακουστεί η κάθε μία φωνή.</p>
<p>Σ13: Θεωρώ πως κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου είχα τριβή με όλες τις παραπάνω πτυχές, αν και θα βοηθούσε το να είχαν «δοκιμαστεί» και στο πλαίσιο διάδρασης και με παιδιά, εκτός από ενήλικες - εκπαιδευτικούς.</p>
<p>Σ14: Θεωρώ ότι καλλιεργήθηκε η ικανότητα μου της ενσυναίσθησης και της μη λεκτικής επικοινωνίας.</p>
<p>Σ16: Σίγουρα εξέλιξα διάφορες δεξιότητες που είναι εξαιρετικά χρήσιμες στον παραπάνω ρόλο, όπως η υπομονή, το θάρρος της γνώμης, η αναγνώριση και η αμφισβήτηση αυθόρμητων στερεοτυπικών σκέψεων, η ισότιμη συμμετοχή σε μία δυαδική ή ομαδική δραστηριότητα, η ενεργητική ακρόαση, ο αναστοχασμός.</p>
<p>Σ17: Στα πλαίσια του σεμιναρίου καλλιεργήθηκαν για μένα όλα τα παραπάνω και ιδιαίτερα ο αναστοχασμός, ο σεβασμός στα όρια του άλλου, η ενσυναίσθηση, η όμορφη συνεργασία για ένα κοινό στόχο με άτομα με διαφορετικές ανάγκες, σκέψεις, ιδέες και καταβολές.</p>
<p>Ερώτηση 3: Είχατε προσδοκίες από το σεμινάριο οι οποίες τελικά δεν ικανοποιήθηκαν ή δεν ικανοποιήθηκαν στον βαθμό που επιθυμούσατε;</p>
<p>Σ2: Όχι.</p>
<p>Σ3: Το σεμινάριο ικανοποίησε αρκετές από τις προσδοκίες μου. Είναι πολύ ευχαριστημένη καθώς με εξέπληξε ευχάριστα.</p>
<p>Σ5: Οι προσδοκίες μου ικανοποιήθηκαν στο έπακρο.</p>
<p>Σ7: Δεν θυμάμαι τι είδους προσδοκίες είχα πριν πάρω μέρος στο σεμινάριο αυτό, αλλά, εφόσον διοργανωνόταν με αφορμή εργασία σε σχολή θεάτρου, είχα φανταστεί ότι θα είχε να κάνει πολύ με τεχνικές θεάτρου, γι' αυτό και δήλωσα συμμετοχή. Ίσως, τώρα που το σκέφτομαι, θα ήθελα να είχαμε μελετήσει και λίγο θέατρο φόρουμ, για το πώς θα μπορούσαμε να το χρησιμοποιήσουμε στο σχολείο. Το θεωρώ πολύ χρήσιμο εργαλείο, αλλά ίσως λίγο επικίνδυνο να ξεφύγει, αν δε το γνωρίζεις καλά.</p>
<p>Σ8: Οι προσδοκίες μου ικανοποιήθηκαν και με το παραπάνω θα έλεγα! Αποδείχθηκε πως όταν οι άνθρωποι θέλουν μπορούν να καταφέρουν πολλά προς έναν κοινό στόχο με πολλαπλές όμως όψεις.</p>
<p>Σ10: Όχι, θεωρώ απλά ότι θα έχει πολύ αξία η συνέχιση του σε έναν δεύτερο κύκλο δίνοντας έμφαση στη δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων πάνω σε όσα είδαμε.</p>
<p>Σ12: Το σεμινάριο ανταποκρίθηκε επαρκέστατα στις προσδοκίες και τις υποθέσεις που είχα κάνει σχετικά με τα οφέλη που θα μου απέφερε.</p>
<p>Σ13: Ίσως να είχα την ανάγκη για να γνωρίσω καλύτερα τον ρόλο του/της εμπνυχωτή/τριας.</p>
<p>Σ14: Ήρθα στο σεμινάριο χωρίς ιδιαίτερες προσδοκίες, περισσότερο για να ακούσω</p>

<p>και να μοιραστώ απόψεις και ιδέες πάνω στο θέμα, οπότε για μένα δεν μπήκε ποτέ θέμα ικανοποίησης προσδοκιών.</p>
<p>Σ16: Είχα την ελπίδα πως θα μαθαίναμε περισσότερες δραστηριότητες που θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε στη σχολική τάξη, ένα πιο ολοκληρωμένο σχέδιο διδασκαλίας/πρόγραμμα παρέμβασης, παρόλα αυτά ελπίζω πως αυτή η προσδοκία θα ικανοποιηθεί σε κάποια συμπληρωματική συνάντηση ή αναπόφευκτα από τον καθένα από εμάς μεμονωμένα στο χώρο δράσης του καθενός.</p>
<p>Σ17: Οι προσδοκίες μου από το σεμινάριο δεν ήταν αυστηρά προσδιορισμένες. Αφορούσαν γενικά στην ενασχόληση με πρακτικές του εκπαιδευτικού για μια δημοκρατική εκπαίδευση. Ενώ οι συναντήσεις με γέμιζαν, αναλογιζόμουν για πολύ καιρό τον συσχετισμό των όσων κάναμε με τη δημοκρατική εκπαίδευση. Τελικά με το κλείσιμο του κύκλου των εργαστηρίων μπήκαν όλα σε μια αποκαλυπτική σειρά και έτσι κατέληξε το σεμινάριο, με την βιωματική φύση του, να ξεπεράσει τις αρχικές μου προσδοκίες.</p>
<p>Ερώτηση 4: Ποιες τεχνικές ή ασκήσεις ξεχωρίσατε και γιατί;</p>
<p>Σ2: Πολλές και διάφορες τεχνικές από το θέατρο του καταπιεσμένου, αλλά και ποικίλες τεχνικές «προθέρμανσης» για τη δημιουργία οικειότητας και άνεσης ανάμεσα στα άτομα της ομάδας και αποφόρτισης.</p>
<p>Σ3: Η τεχνική του χάρτη της ζωής ήταν αυτή που μου εντυπώθηκε λόγω της συναισθηματικής φόρτισης που μου προξένησε αλλά και της ευκαιρίας να μοιραστείς, να ακούσεις και να ταυτιστείς με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Επίσης, η τελευταία τεχνική του συντονισμού της ομάδας, διότι χωρίς λεκτική επικοινωνία υπήρξε έντονο δέσιμο μεταξύ των μελών, με σεβασμό και συγκέντρωση για την επιτέλεση του κοινού σκοπού (να φθάσουμε στο τέλος της διαδρομής).</p>
<p>Σ5: Το σεμινάριο που στο σύνολό του μου έμεινε περισσότερο ήταν αυτό με τα στερεότυπα και όλη η τεχνική του ρόλου στον τοίχο, η ανακριτική καρέκλα και ο συλλογικός ρόλος. Ακόμα μου άρεσε το πως και σε πόσες διαφορετικές φάσεις χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της παγωμένης εικόνας.</p>
<p>Σ7: Καταρχήν, μου άρεσαν όλες οι δραστηριότητες ενεργοποίησης και τα παιχνίδια. Επίσης ο ρόλος στον τοίχο μου εντυπώθηκε. Ίσως επειδή δε το γνώριζα ως τεχνική. Και τον θεωρώ έναν πολύ πετυχημένο τρόπο να έρθουν σε επαφή (οι μαθητές) με συναισθήματα και περιστάσεις και να αποκτήσουν ενσυναίσθηση, να βάλουν τον εαυτό τους στη θέση άλλων και να σκεφτούν και να νιώσουν όπως άλλοι. Επίσης ο χάρτης της ζωής ήταν πολύ ψυχοθεραπευτικός, όχι μόνο για προσωπική κατανάλωση, όπως σκέφτηκα αρχικά, αλλά και για μαθητές.</p>
<p>Σ8: Το εργαστήριο μου εντυπώθηκε σα μία εξελικτική διαδικασία που από τη μία δραστηριότητα πηγαίναμε στην άλλη και από τη μία τεχνική δομούσαμε σταδιακά πιο σύνθετες. Όλες οι δραστηριότητες συντονισμού ήταν ιδιαίτερες. Ενδεικτικά αναφέρω κάποιες πιο έντονες: Όταν η ομάδα βημάτιζε προς τους απέναντι με κλιμακούμενο βαθμό δυσκολία και στόχος ήταν να φτάσουμε όλες χωρίς να μείνει καμία πίσω σε κύκλο που μεταδίδαμε τον παλμό μας στα διπλανά άτομα και μας τον επέστρεφαν. Τεχνικές που δε γνώριζα και μου εντυπώθηκαν ήταν αυτή του divided, όπου με συγκεκριμένες απλές οδηγίες πλαισιώθηκε μια δράση η οποία μας οδήγησε σε μια μικρή θεατρική παράσταση. Η ανακριτική καρέκλα ήταν επίσης μια τεχνική που με συγκίνησε.</p>
<p>Σ10: Οι ασκήσεις του θεάτρου εικόνας, τις οποίες απόλαυσα ιδιαίτερα, ο χάρτης της ζωής μας και κάποια από τα μοιράσματα σε μικρές ομάδες τα οποία ήταν πολύ έντονα για μένα.</p>
<p>Σ12: Μου έκανε πολύ καλό που έπρεπε να αυτοσχεδιάζουμε σε πολύ λίγα λεπτά, γεγονός που αναδεικνυε κάθε φορά τον αυθεντικό χαρακτήρα και συναισθηματική</p>

απόχρωση του καθενός.
<p>Σ13: Οι ασκήσεις εμπιστοσύνης ή ενεργοποίησης στην αρχή κάθε εργαστηρίου, γιατί κατάφερναν να με βγάλουν από την προσωπική σφαίρα και να με τοποθετήσουν στη διαπροσωπική, καθώς επίσης και να με βγάλουν από την μεσημεριανή ραστώνη. Οι παγωμένες εικόνες και οι σύντομες σκηνές, γιατί μέσα σε μικρά χρονικά διαστήματα υπήρχε συνεργασία με πολύ διαφορετικούς ανθρώπους σε οριζόντια βάση, πράγμα καθόλου εύκολο. Επίσης, με βοήθησαν στην έκθεση μπροστά σε άλλους. Η ακρόαση και η συζήτηση του ποιήματος «Σώπα» καθώς επίσης και η συζήτηση περί στερεοτυπικών εκφράσεων και η μετέπειτα «δραματοποίηση τους». Διότι, αφουγκράστηκα τη προσωπική ματιά άλλων σχετικά με ζητήματα αμιγώς διαπροσωπικά ή κοινωνικά. Οι συζητήσεις που κάναμε περί πολιτικής πτυχής της εκπαίδευσης στο τέλος ορισμένων συναντήσεων. Διότι, έβαζα σε πλαίσιο το ότι είχε προηγηθεί. «Ο χάρτης της ζωής», γιατί δημιούργησε τις προϋποθέσεις εγγύτητας που είναι με τη σειρά της απαραίτητη προϋπόθεση σε κάθε συλλογική δράση.</p>
<p>Σ14: Μου εντυπώθηκαν περισσότερο οι τεχνικές της παγωμένης εικόνας και του life-map. Μου έκανε εντύπωση η δύναμη του συναισθήματος χωρίς λεκτική επικοινωνία.</p>
<p>Σ16: Ο διάδρομος συνείδησης ήταν μία πολύ δυνατή δραστηριότητα γιατί μας συγκίνησε, μας ένωσε και μας βοήθησε να συντονιστούμε ως ομάδα με τη συλλογική μας συνείδηση και να συνειδητοποιήσουμε πράγματα για την ατομική μας συνείδηση. Ο χάρτης της ζωής ήταν μία επίσης δυνατή δραστηριότητα με πολύ «πανανθρώπινο» χαρακτήρα. Άλλη μία δραστηριότητα που θυμάμαι είναι το κρεμμύδι και το ότι μετά φιλτράραμε τον ρόλο μας ανάλογα με το κεντρικό-μάλλον θετικό χαρακτηριστικό μας. Πολύ χρήσιμος ήταν ο συχνός αναστοχασμός.</p>
<p>Σ17: Ξεχώρισα τις δραστηριότητες που σε «ανάγκαζαν» να χρησιμοποιήσεις μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας, αυτές που έπρεπε να σέβεσαι το σώμα και τα όρια του άλλου, που απαιτούσαν ενεργητική ακρόαση ή την παρατήρηση των άλλων συμμετεχόντων και όλες οι ασκήσεις με τα γλυπτά. Μία από τις ασκήσεις που μου εντυπώθηκε και εκφράζει για μένα τη δυναμική της ομάδας είναι αυτή όπου κινούμαστε ελεύθερα στο χώρο και μόλις σταματήσει ή ξεκινήσει ένας έπρεπε να ακολουθήσουν άμεσα και οι υπόλοιποι. Επίσης η άσκηση με ένα αντιδημοκρατικό περιστατικό συμπεριφοράς στο σχολείο για την επίδραση που είχε στον αναστοχασμό. Ακόμη, μου έμειναν οι τεχνικές της δυναμοποίησης μιας παγωμένης εικόνας, του ρόλου στον τοίχο, της ανακριτικής καρέκλας, του συλλογικού ρόλου και του χάρτη της ζωής.</p>
<p>Ερώτηση 5: Τι άλλο θα θέλατε να αναφέρετε για τον επιμορφωτικό κύκλο, την εμπνευστικότητα, τους άλλους συμμετέχοντες και για τον εαυτό σας;</p>
<p>Σ2: Πολύ καλό, πολύ καλά οργανωμένο, φοβερή εμπνευστικότητα, με πολύ υπομονή και επιμονή, αλλά και βαθύτατη γνώση του αντικειμένου της. Επίσης γλυκύτατη!</p>
<p>Σ3: Η αίσθηση να νιώθω ευχάριστα καθ' όλη τη διάρκεια αλλά και μετά το πέρας των συναντήσεων. Η ευκαιρία να γνωρίσω ανθρώπους με κοινές ανησυχίες και επιθυμία για περισσότερη δημοκρατία στην εκπαίδευση με γέμισε αισιοδοξία. Η εμπνευστικότητα ήταν σταθερή και πάντα ευχάριστη, ακούγοντας τις ανάγκες της ομάδας, δίνοντας κατεύθυνση όπου χρειαζόταν και στηρίζοντας τους συμμετέχοντες. Γέμισα ιδέες και ενέργεια ώστε τη νέα χρονιά να φέρω μέσα στην τάξη και να δοκιμάσω πολλά απ' όσα κάναμε στο σεμινάριο.</p>
<p>Σ5: Πλούσιο σεμινάριο σε ασκήσεις και υλικό που χωρίς αυτή την εμπνευστικότητα θα ήταν λειψό. Ευχαριστώ πολύ για όλα!</p>
<p>Σ7: Δεν ξέρω πραγματικά! Ήταν πολύ ενδιαφέρον, δεν είχε στιγμές κούρασης και βαρεμάρας, που τυχαίνει γενικά πολλές φορές. Για την εμπνευστικότητα δεν έχω λόγια,</p>

<p>νομίζω πως έχει κάποιο «χάρισμα» σε αυτό... εννοώντας μεγάλη ικανότητα στο συντονισμό ομάδων. Ένα μεγάλο ευχαριστώ!</p>
<p>Σ8: Ευχαριστώ την εμψυχώτριά μας Νάντια Κατή για την εμψύχωση, την υποστήριξη, το φωτεινό χαμόγελο που μας παρέσυρε κι άλλοτε παίζαμε σα παιδιά κι άλλοτε, σε σίγουρα μονοπάτια, ανασκαλεύαμε το ξεχασμένο παιδί μέσα μας! Μια όμορφη, σπάνια ομάδα! Χαίρομαι που υπήρξα ένα κομμάτι της...</p>
<p>Σ10: Θεωρώ ιδιαίτερα επιτυχημένη τη συμβολή της εμψυχώτριας η οποία κατάφερε να δέσει μια ομάδα αρκετά ανομοιογενή και να διαχειριστεί κάποιες καταστάσεις πειστικές για την ομάδα με φροντιστικό τρόπο, χαλαρώνοντας τις εντάσεις. Με το πέρασμα των συναντήσεων ένιωθα τα μέλη της ομάδας πολύ κοντά, έχοντας αφήσει τις δικές μου προκαταλήψεις στην άκρη. Ένιωθα μεγάλη ανυπομονησία να πάω - θα ήθελα να μην έχω χάσει τα εργαστήρια που έχασα. Γενικά ευχαριστώ Νάντια που μας το πρότεινες!!!</p>
<p>Σ12: Θα ήταν μεγάλη μου χαρά να ακολουθούσε το σεμινάριο μία πορεία συνέχειας καθώς πιστεύω ότι έδωσε στον καθένα ξεχωριστά αλλά και σε εμένα προσωπικά πολύ χρήσιμα εφόδια τόσο για την οικοδόμηση του εσώτερου εαυτού όσο και για τον εμπλουτισμό της ταυτότητάς μου ως παιδαγωγός.</p>
<p>Σ13: Θα χρειαζόμουν περισσότερα εργαστήρια για να αφομοιώσω καλύτερα τις δεξιότητες και τις τεχνικές στις οποίες εκτέθηκα. Η ομάδα, ενώ αποτελούνται από άτομα με πολύ διαφορετικά «αυτονόητα» κατάφερε να αναπτύξει την αίσθηση της ομάδας. Τα περισσότερα άτομα φάνηκε να αφομοιώνουν πολύ τα όσα ήθελε να επιτύχει κάθε εργαστήριο γεγονός που ωθούσε ολόκληρη την ομάδα. Κατά τη διάρκεια ομαδικών συζητήσεων υπό τη πίεση χρόνου, ίσως κάποια άτομα να παρεμπόδιζαν ακούσια την έκφραση των υπολοίπων. Η εμψυχώτρια ήταν πολύ εμπνευστική ως προς τον τρόπο με τον οποίο έδινε οδηγίες, συντόνιζε τις ομαδικές συζητήσεις, βοηθούσε την αρμονική συνύπαρξη πολύ διαφορετικών χαρακτήρων, καθώς και ως προς το τρόπο με τον οποίο παρέθετε τις προσωπικές τις απόψεις χωρίς να επικαλείται καθόλου την αυθεντία.</p>
<p>Σ14: Μόνο την ευχή σε όλους μας να μη σταματήσουμε τη διαδικασία αναστοχασμού και αυτοβελτίωσης. Καλή δύναμη σε όλους!</p>
<p>Σ16: Ήταν μία πολύ πλούσια, διδακτική εμπειρία που με βοήθησε να αναπτύξω διάφορες δεξιότητες χρήσιμες για μια πιο δημοκρατική άσκηση του επαγγέλματός μου. Τα ερεθίσματα ήταν πολλά, πολλές και οι αφορμές για έρευνα, ένας προβληματισμός για τον εαυτό μου αλλά και για τους άλλους συμμετέχοντες, το κατά πόσο δημοκρατικές ή ελιτίστικες ή αντικειμενικές είναι αντιλήψεις μας όπως «άλλοι συνάδελφοι, ανυποψίαστοι, έπρεπε να συμμετέχουν», «η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν είναι σαν εμάς».</p>
<p>Σ17: Είναι αξιοθαύμαστο που η εμψυχώτρια προσάρμοζε τα εργαστήρια ακολουθώντας εμάς και το σεμινάριο τελικά ήταν τόσο δομημένο που δεν θα αντιλαμβανόμουν τις διαφοροποιήσεις αν δεν μας το ανέφερε η ίδια. Πέρα από το περιεχόμενο όμως, ο ρόλος της εμψυχώτριας ήταν πραγματικά ενεργός. Ένιωθα πολλές φορές ότι διάβαζε τις ανάγκες μας και αποσαφήνιζε τις απορίες μου πριν καν χρειαστεί να ζητήσω διευκρινίσεις. Δεν ένιωσα ποτέ ότι το εργαστήριο ή οι συμμετέχοντες αποτελούσαν βάρος γι' αυτή. Είχε πάντα θετική ενέργεια και σεβόταν το συναίσθημά μας. Μας οδηγούσε με διακριτικό τρόπο στην αυτορρύθμιση και έτσι διατηρούταν η ροή των ασκήσεων χωρίς να βάλλεται κάποιος. Ακόμη, χαίρομαι πάρα πολύ που γνώρισα όλα τα παιδιά του εργαστηρίου και για την όμορφη αλληλεπίδραση, ανταλλαγή απόψεων, συνδημιουργία και συνεργασία που είχαμε μέχρι το τέλος του σεμιναρίου.</p>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ

- ΣΧΕΔΙΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ, ΕΠΟΠΤΙΚΑ ΜΕΣΑ, ΥΛΙΚΑ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ, ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΑΝΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

▪ **1η Παρέμβαση:**

Σχέδιο Προγράμματος 1ου εργαστηρίου (07/03/2019)
<p>1. Συμπλήρωση Ερωτηματολογίου από τους συμμετέχοντες</p> <p>2. Συστάσεις- Εισαγωγή, παρουσίαση προγράμματος</p> <p>3. Ανταλλαγή προσωπικού αντικειμένου, περπάτημα στον χώρο, γνωριμία.</p> <p>4. Άσκηση «Να αλλάξουν θέση όλοι όσοι...»</p> <p>5. «Μαθησιακό Συμβόλαιο»:</p> <p>A. Χάρτης των προσδοκιών: Γράφουν προσδοκίες σε πόστ ιτ από : α) τον εαυτό μου, β) τους άλλους, γ) την εμψυχώτρια, δ) τα εργαστήρια. Συγκεντρώνονται όλα σε ξεχωριστά φύλλα στον τοίχο.</p> <p>B. Άσκηση «Πάρε θέση» σε σχέση με τις προσδοκίες. Σύνδεση με στόχους εμψυχώτριας</p> <p>Γ. Μέθοδος «WORLD CAFÉ»:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ρόλος εκπαιδευτικού - Τι σημαίνει για σένα η δημοκρατία ως βίωμα και ως πράξη στη σχολική τάξη; <p>Δ. ΚΑΝΟΝΕΣ</p> <ul style="list-style-type: none"> - Συζήτηση <p>6. Κλείσιμο- Άσκηση: «Σωτηρία στην αγκάλη σου»</p>

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΣΥΜΒΟΛΑΙΟ

Πίνακας 22: Αρχικοί κώδικες από τον «Χάρτη των προσδοκιών»

ΧΑΡΤΗΣ ΤΩΝ ΠΡΟΣΔΟΚΙΩΝ	
A. Προσδοκίες από τον εαυτό μου:	Αρχικοί κώδικες για όλα τα ερευνητικά ερωτήματα
Σ1: Να αφήσω/δεχθώ κάθε τι νέο προς αξιοποίηση και βελτίωση των πνευματικών και πρακτικών μου δεξιοτήτων.	Ανάπτυξη – Εξέλιξη εαυτού
Σ2: Να γεμίσω τις «αποσκευές» μου και να τις μεταφέρω στην τάξη μου.	Εξέλιξη εαυτού- Αποτελεσματικότητα
Σ3: Να χαίρομαι τις θεατρικές δράσεις σαν να ήμουν παιδί και εγώ.	Ελευθερία έκφρασης
Σ4: Να είμαι ανοιχτή σε νέα ερεθίσματα και συνεπής στην παρακολούθηση των εργαστηρίων.	Ανάπτυξη – Εξέλιξη εαυτού - Υπευθυνότητα
Σ5: Να πάρω όμορφα πράγματα (συναισθήματα, γνώσεις, ιδέες) και να δώσω επίσης στην ομάδα ό, τι χρειαστεί.	Αίσθηση κοινότητας - Ανάπτυξη - Εξέλιξη εαυτού - Ισότητα - Αλληλοβοήθεια
Σ6: Να καταφέρω να συσχετίσω εποικοδομητικά τα όσα «βιώσω» με τις εμπειρίες μου ώστε να τις εμπλουτίσω.	Ελευθερία έκφρασης - Αυτοπροσδιορισμός - Συνειδητότητα- Εξέλιξη εαυτού
Σ7: Να μάθω κάτι νέο και φρέσκο για να δώσω νέα πνοή στον τρόπο που διδάσκω.	Εξέλιξη εαυτού
Σ8: Να είμαι ανοιχτή και να το απολαύσω.	Αναστοχασμός κινήτρων – Αίσθηση ασφάλειας

Σ9: Να είμαι συνεπής, ανοιχτή και να πάρω ιδέες για τα εργαστήριά μου.	Αναστοχασμός κινήτρων – Αίσθηση ασφάλειας
Σ10: Να ανακαλύψω νέες εκπαιδευτικές πρακτικές και να γίνω καλύτερη εκπαιδευτικός/παιδαγωγός/άνθρωπος.	Ανάπτυξη – Εξέλιξη εαυτού - Συνειδητότητα
Σ11: Να χαλαρώνω και να περνάω καλά σε κάθε ευκαιρία. Να είμαι ο εαυτός μου.	Αίσθηση ασφάλειας- Ελευθερία έκφρασης- Αυτοπροσδιορισμού
Σ12: Να διευρύνω τους ορίζοντές μου σχετικά με τις δημοκρατικές διαδικασίες στην τάξη καθώς και την εφαρμογή τους.	Ανάπτυξη – Εξέλιξη εαυτού
Σ13: Να είμαι ικανή να εμπνεύσω τους μαθητές μου σε δραστηριότητες στην τάξη.	Ανάπτυξη – Εξέλιξη εαυτού
Σ14: Να δίνω προσοχή στο εδώ και τώρα.	Συνειδητότητα- Ενεργός συμμετοχή
Σ15: Να εμπλουτίσω τις γνώσεις μου στο Drama in education.	Ανάπτυξη – Εξέλιξη εαυτού
Σ16: Να μπορέσω να απαγκιστρωθώ από παλιομοδίτικες τεχνικές και πρακτικές που ενώ θεωρητικά είμαι αντίθετη, στην πράξη καταφεύγω σε αυτές.	Αναστοχασμός
Σ17: Να εκφράζομαι πιο εύκολα.	Αυτοπεποίθηση - Ελευθερία έκφρασης
Σ18: Να εφαρμόσω στην πράξη όσα πάρω από τα εργαστήρια.	Αποτελεσματικότητα
Σ19: Να αντέξω (λόγω ώρας).	Υπευθυνότητα

ΧΑΡΤΗΣ ΤΩΝ ΠΡΟΣΔΟΚΙΩΝ

B. Προσδοκίες από τους άλλους:	Αρχικοί κώδικες για όλα τα ερευνητικά ερωτήματα
Σ1: Να μου δώσουν πληροφορίες από τα δικά τους βιώματα στην τάξη που θα μπορούσαν να με βοηθήσουν.	Αλληλοϋποστήριξη- Ενεργητική ακρόαση
Σ2: Να συναντηθούν οι «ματιές» μας.	Αίσθηση κοινότητας - Μη λεκτική επικοινωνία
Σ3: Να μπορέσουμε να συνεργαστούμε με αλληλοσεβασμό και να εκφραστούμε με ειλικρίνεια.	Συνεργασία – Αλληλοσεβασμός – Ειλικρίνεια
Σ4: Να είναι ανοιχτοί για συζήτηση και παιχνίδι.	Διάλογος – Συνεργασία - Μη λεκτική επικοινωνία - Αίσθηση κοινότητας-Ανοιχτότητα
Σ5: Να αλληλεπιδράσω με ανθρώπους της εκπαίδευσης με παρόμοιες ιδέες και σκεπτικό.	Αίσθηση κοινότητας – Διάλογος – Συνεργασία
Σ6: Να έχουν κέφι και όρεξη για νεωτερισμούς, αλλαγές και δεκτικότητα στο νέο και άγνωστο.	Αλληλοσεβασμός – Σεβασμός στη διαφορετικότητα- Διάθεση για εξέλιξη
Σ7: Να υπάρξει ζύμωση/μοίρασμα εμπειριών και πρακτικών.	Διάλογος – Συνεργασία – Αίσθηση ασφάλειας
Σ8: Να είναι φιλικοί, «ανοιχτοί», συνεργάσιμοι	Συνεργασία - Ειλικρίνεια

και όσο γίνεται αληθινοί.	
Σ9: Να γνωριστούμε και να αλληλεπιδράσουμε με γέλιο. Να νιώθουν ελεύθεροι να εκφραστούν.	Αίσθηση ασφάλειας – Ελευθερία έκφρασης - Συνεργασία
Σ10: Να επικοινωνούν.	Συνεργασία
Σ11: Να είναι άτομα ανοιχτά με ελεύθερη ψυχή.	Ελευθερία έκφρασης - Συνεργασία
Σ12: Να είναι ανοιχτοί, ανεκτικοί και ειλικρινείς.	Ειλικρίνεια – Αλληλοσεβασμός – Αποδοχή διαφορετικότητας
Σ13: Να εκτεθούν.	Αίσθηση ασφάλειας - Αίσθηση κοινότητας
Σ14: Γνωριμία με άλλους εκπαιδευτικούς που έχουν ίδιες ανησυχίες και γνώση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν μέσα στην τάξη.	Αίσθηση κοινότητας
Σ15: Να είναι ανοιχτοί ώστε μέσω της αλληλεπίδρασης να πάρει κάτι ο ένας από τον άλλον όσον αφορά την παιδαγωγική.	Συνεργασία – Αλληλοσεβασμός – Αλληλοβοήθεια – Αλληλεγγύη
Σ16: Να ανταλλάξουμε εμπειρίες.	Διάλογος – Συνεργασία
Σ17: Να δείχνουν σεβασμό στις απόψεις των άλλων και να είναι πρόθυμοι για συνεργασία/ανταλλαγή.	Αλληλοσεβασμός - Διάλογος – Συνεργασία - Αποδοχή διαφορετικότητας
Σ18: Να είναι συνεργάσιμοι.	Συνεργασία
Σ19: Να μου δώσουν ιδέες μέσα από την αλληλεπίδραση που θα έχουμε.	Ανάπτυξη – Εξέλιξη εαυτού – Ρόλοι

ΧΑΡΤΗΣ ΤΩΝ ΠΡΟΣΔΟΚΙΩΝ

Γ. Προσδοκίες από την εμπυχωτρία:	Αρχικοί κώδικες για όλα τα ερευνητικά ερωτήματα
Σ1: Να γνωρίσω μια άλλη ποιότητα εμπυχωτή και να υιοθετήσω καλές πρακτικές της.	Ανάπτυξη – Εξέλιξη εαυτού - Μη λεκτική επικοινωνία
Σ2: Να είναι φιλική και άμεση.	Αίσθηση ασφάλειας- Κατανόηση - Επικοινωνία
Σ3: Να μου μεταδώσει γνώσεις και πρακτικές σχετικές με το περιεχόμενο του προγράμματος.	Γνώση – Κριτική κατανόηση - Ανάπτυξη – Εξέλιξη εαυτού – Αποτελεσματικότητα
Σ4: Να μου εξηγήσει διάφορες απορίες από θεατρικές τεχνικές που δεν έχω κατανοήσει.	Ρόλος αυθεντίας Αποτελεσματικότητα
Σ5: Να νιώθει άνετα.	Αίσθηση ασφάλειας
Σ6: Να αφουγκράζεται τις ανάγκες της ομάδας.	Ενεργητική ακρόαση –Μη λεκτική επικοινωνία
Σ7: Να είναι ανεκτική και ευέλικτη.	Αλληλοσεβασμός – Αλληλεγγύη – Αλληλοβοήθεια
Σ8: Να μας δείξει αυτά που πραγματικά πιστεύει ότι έχουν αξία.	Αίσθηση ασφάλειας (έλλειψη αυτοπροσδιορισμού, απουσία ισότητας)
Σ9: Να μας βοηθήσει να ανακαλύψουμε πράγματα που δεν ξέραμε ως τώρα.	Ρόλος αυθεντίας Αποτελεσματικότητα
Σ10: Να το έχει ψάξει αρκετά.	Ρόλοι αυθεντίας

Σ11: Να μας φέρει σε άβολη (διδασκτική) θέση μέσα σε κλίμα εμπιστοσύνης.	Αίσθηση ασφάλειας - Διάθεση να ανακαλύψει
Σ12: Να μας εξοικειώσει με νέες τεχνικές και μεθόδους θεατρικού παιχνιδιού.	Αποτελεσματικότητα – Υποστήριξη – Ρόλοι
Σ13: Να έχει και να μπορεί να δώσει.	Αίσθηση ασφάλειας - Συνεργασία
Σ14: Να συντονίσει αρμονικά την ομάδα.	Αίσθηση ασφάλειας - Αίσθηση κοινότητας – Ρόλοι
Σ15: Να είναι φιλική και προσιτή.	Αίσθηση ασφάλειας
Σ16: Συμπερίληψη.	Συμπερίληψη
Σ17: Να μου δώσει ιδέες και έμπνευση.	Συνεργασία – Εξέλιξη εαυτού
Σ18: Να οργανώνει τη δουλειά της έτσι ώστε το εργαστήριο να είναι ενδιαφέρον και στιβαρό.	Ρόλοι

ΧΑΡΤΗΣ ΤΩΝ ΠΡΟΣΔΟΚΙΩΝ

Δ. Προσδοκίες από τα εργαστήρια:	Αρχικοί κώδικες για όλα τα ερευνητικά ερωτήματα
Σ1: Να μάθω νέους τρόπους και ιδέες εισαγωγής του θεάτρου στην εκπαίδευση.	Αποτελεσματικότητα
Σ2: Στοιχεία που ίσως κάπου τα συνδυάσω.	Αυτονομία – Αυτορρύθμιση
Σ3: Να γνωρίσω τρόπους και εργαλεία που θα με βοηθήσουν να τηρώ μια ουσιαστικά δημοκρατική συμπεριφορά στην τάξη.	Γνώση – Κατανόηση – Δικαιοσύνη – Ισονομία – Ισότητα – Υπευθυνότητα
Σ4: Να μου παρέχουν εφόδια (πρακτικές, τρόπους) εύκολους και άμεσους για εφαρμογή.	Αποτελεσματικότητα
Σ5: Να λάβω νέα ερεθίσματα πάνω στην εκπαίδευση καθώς και γνώσεις για το θέατρο στην εκπαίδευση και το θεατρικό παιχνίδι.	Ανάπτυξη – Εξέλιξη εαυτού - Αποτελεσματικότητα
Σ6: Να με βοηθήσουν να εξερευνήσω θεατρικές τεχνικές ώστε να τις χρησιμοποιήσω στην τάξη.	Αποτελεσματικότητα – Υποστήριξη
Σ7: Η μάθηση με βιωματικό τρόπο.	Μη λεκτική επικοινωνία
Σ8: Να μάθω κάτι νέο και δημιουργικό.	Ανάπτυξη – Εξέλιξη εαυτού
Σ9: Να μάθω καινούργια πράγματα και να εξοικειωθώ με τις τεχνικές του θεάτρου.	Αποτελεσματικότητα
Σ10: Να γνωρίσω και να μάθω τεχνικές του θεάτρου. Να παίξω. Να γελάσω. Να... ότι προκύψει.	Ανάπτυξη – Εξέλιξη εαυτού - Αποτελεσματικότητα
Σ11: Καλλιέργεια τεχνικών εφαρμογής δημοκρατικών διαδικασιών στην τάξη.	Ισότητα – Γνώση – Κριτική – Δικαιοσύνη
Σ12: Τριβή με θεατρικές και παιδαγωγικές τεχνικές.	Αποτελεσματικότητα
Σ13: Να φυτέψουν καινούργια «σποράκια» στη σκέψη και την καρδιά μας.	Ανάπτυξη – Ρόλοι
Σ14: Να βιώσω νέες τεχνικές και μεθόδους αξιοποιήσιμους στην διδασκτική τάξη.	Αποτελεσματικότητα
Σ15: Να μην με κουράσει. Να πάρω feedback για το σχολείο.	Αποτελεσματικότητα
Σ16: Να πάρω καινούργια εργαλεία και ιδέες.	Αποτελεσματικότητα

Σ17: Να μάθω τεχνικές και δραστηριότητες που συνδέονται με τις δημοκρατικές αξίες.	Γνώση – Κριτική - Αποτελεσματικότητα
Σ18: Να με κάνουν ικανότερη και αποτελεσματικότερη στον εν λόγω τομέα.	Ρόλοι - Αποτελεσματικότητα
Σ19: Να είναι δημιουργικά και ευχάριστα.	Αίσθηση ασφάλειας - Ανάπτυξη - Εξέλιξη

Πίνακας 23: Χαρακτηριστικά του ρόλου του/της εκπαιδευτικού στη δημοκρατική τάξη από τη μέθοδο «World cafe».

Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του ρόλου του/της εκπαιδευτικού στη δημοκρατική τάξη;
<p>Να αποδέχεται τη διαφορετικότητα Να εκτίθεται Να διαμεσολαβεί στην επίλυση συγκρούσεων όταν χρειαστεί Να ακούει Ανοχή με όρια Να είναι διαλεκτική Υπομονή Να εμπυγχώνει Να δίνουμε τα κλειδιά έτσι ώστε να μπορούν να επιλύουν τα προβλήματα μόνα τους Να μην είναι συγκεντρωτικός Να αφήνει ευθύνες –υπευθυνότητες στα παιδιά/στην ομάδα Να δίνει ρόλους Να διέπεται από δημοκρατικές αξίες Να προάγει τις συμμετοχικές διαδικασίες Να δίνει χρόνο Ενδυνάμωση των μαθητών Να υπάρχει χώρος και χρόνος για να ακουστούν οι γνώμες όλων Προσαρμογή + ευελιξία + ανεκτικός + δίκαιος + να μην τιμωρεί</p>

Πίνακας 24: Η έννοια της «δημοκρατίας» ως βίωμα και ως πράξη από τη μέθοδο «World cafe».

Τι σημαίνει για σένα η δημοκρατία ως βίωμα και ως πράξη;
<p>Ευθύνη Ενεργή ακρόαση Συνέλευση της τάξης Αποδοχή Σεβασμός Δικαιοσύνη Ελευθερία έκφρασης Ενσυναίσθηση και εκπαίδευση σ' αυτήν Ελευθερία έκφρασης Να μπορώ να επιλέγω Ελευθερία, σεβασμός, όρια, ενεργή συμμετοχή, συνεργασία, αυτοδιάθεση, αποδοχή, κατάργηση στερεοτύπων Αποδοχή, ανοχή διαφορετικότητας</p>





Πίνακας 25: Μαθησιακό συμβόλαιο Πλαίσιο λειτουργίας της ομάδας

Μαθησιακό Συμβόλαιο Κανόνες - Πλαίσιο λειτουργίας της ομάδας
<ul style="list-style-type: none">➤ Άφιξη και έναρξη στην προβλεπόμενη ώρα➤ Παρακολούθηση ολόκληρου του σεμιναρίου (έκτατες – προγραμματισμένες απουσίες προβλέπονται)➤ Εθελοντική συμμετοχή στις δραστηριότητες➤ Αποφυγή κρίσεων για τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας➤ Ευελιξία παιχνιδιών – ασκήσεων: Δεν υπάρχει σωστό ή λάθος➤ Διαδικασία αναστοχασμού

Πίνακας 26: Μαθησιακό συμβόλαιο-Προσδοκίες της εμπυχώτριας - ερευνήτριας

Μαθησιακό Συμβόλαιο Προσδοκίες της εμπυχώτριας - ερευνήτριας
<ul style="list-style-type: none">➤ Αίσθηση της ομάδας – εμπιστοσύνη➤ Συνεργασία μελών της ομάδας➤ Εξερεύνηση του εαυτού➤ Εξερεύνηση του άλλου➤ Αλληλοσεβασμός➤ «Απομηχανοποίηση»➤ Δημιουργικότητα – έκφραση➤ Γνωριμία – εξοικείωση με τεχνικές της Δραματικής Τέχνης➤ Διερεύνηση των δημοκρατικών αξιών – εμπειριών – στάσεων➤ Διεύρυνση ιδεών – εμπειριών – στάσεων➤ Ενίσχυση του ρόλου του/της εκπαιδευτικού➤ Προσωπική ανάπτυξη ερευνήτριας. Μαθαίνω από την ομάδα κι από το κάθε άτομο ξεχωριστά.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΓΙΑ ΤΟΝ «ΧΑΡΤΗ ΤΩΝ ΠΡΟΣΔΟΚΙΩΝ»

<p>Α. Προβδοκίες από τον εαυτό μου</p> 	<p>Β. Προβδοκίες από τους άλλους</p> 
<p>Γ. Προβδοκίες από την επιχείρησή μου</p> 	<p>Δ. Προβδοκίες από τα εργαστήρια</p> 

▪ 2η Παρέμβαση

Σχέδιο προγράμματος 2ου εργαστηρίου (14/03/2019)

1. Γάτα- ποντικός
2. Ζιπ-Ζαπ Μπόινγκ
3. Ασπίδες-βόμβες
Ασκήσεις καθοδηγούμενου αυτοσχεδιασμού σε ζευγάρια:
4. Καθρέφτης- Ζευγάρια αλλάζω ρόλο και ζευγάρι για συνεργαστώ και με κάποιον άλλο- Μουσική
5. Παντομίμα σε ζευγάρια με λόγο. Λέω στον Α κάτι που μου συνέβη σήμερα και ο Β το παρουσιάζει στην ολομέλεια. Μπαίνει κείμενο και ο άλλος αντιγράφει. Αλλαγή ζευγαριών.
6. Παγωμένες Εικόνες. Από την κίνηση στην έννοια. Περπάτημα στον χώρο με μουσική. Μόλις κλείσει η μουσική παίρνουμε μια περίεργη παγωμένη θέση. (διερωτώμαι ποιος είμαι- σε ποιο μέρος σε μια εποχή). Όσους αγγίζω λένε μια λέξη- έναν ήχο.
7. Από την έννοια στην κίνηση. «άνοιξη», «θάλασσα», «σχολείο», «παραδοσιακή εκπαίδευση», «δημοκρατική εκπαίδευση». Από το όλοι μαζί στο δύο μαζί.
8. Γλύπτης- Γλυπτό. Ελεύθερα. Με σεβασμό στο γλυπτό.
9. Ένας τη φορά. Προσθήκη σε γλυπτά που είχαν μείνει μέσα από την προηγούμενη άσκηση: «Χαμηλή πτήση», «Μάλλον ψιχαλίζει», «εξερεύνηση».
10. Αναστοχασμός.
11. Κλείσιμο. Παλμοί καρδιάς.



▪ 3η Παρέμβαση

Σχέδιο προγράμματος 3ου εργαστηρίου (21/03/2019)

1. Αλφαβητική σειρά ονομάτων - 3 επαναλήψεις. Θα καταφέρουμε να φτιάξουμε τον τέλεια αλφαβητική σειρά μιλώντας μόνο με τους διπλανούς μας;
2. Κύκλος- Επανάληψη ονομάτων με πορτοκάλια και λεμόνια. Ένα στην αρχή γύρω γύρω. Κι έπειτα ένα πετάμε απέναντι. Κι έπειτα δύο πετάμε όχι σε διπλανούς.
3. Άσκηση: «Λαγουδάκια ντούρασελ»
4. Τυφλός- οδηγός. Ήρεμη μουσική. Αναστοχασμός σε κύκλο
5. Κολομβιανή ύπνωση. Ήρεμη μουσική. Αναστοχασμός σε ζευγάρια
6. Γλύπτης- Γλυπτό. «Ανισότητα» Προσθήκη κίνησης- Προσθήκη ήχου- Συνδυασμός
7. Γλύπτης-Γλυπτό. «Δημοκρατικές αξίες». Εσωτερικός μονόλογος.
8. Διορθώσεις από γλύπτες. Ανίχνευση σκέψης.
9. Αναστοχασμός
10. Άσκηση «Μπαλόνια»







▪ 4η Παρέμβαση

Σχέδιο προγράμματος 4ου εργαστηρίου (28/03/2019)

1. Ανακοινώσεις- Συζήτηση
2. Άσκηση ρυθμού: Μπούμ τσίκα ρόκα
3. Ο κόσμος με τον κόσμο
4. Ιστορία ονόματος (ζευγάρια)
5. Περπάτημα στον χώρο- δημιουργία ομάδων με 3 κεφάλια- 5 παλάμες κλπ
6. Σκυταλοδρομία εικόνων- Παρατηρώ την εικόνα κάποιου- προτείνω εικόνα- Εξελίσσω εικόνα
7. Συζήτηση στις ομάδες για μη δημοκρατικά περιστατικά στο σχολικό περιβάλλον. Να αποφασίσουν τι θα παρουσιάσουν. Δραματοποίηση μιας σκηνής έλλειψης δημοκρατίας στο σχολικό περιβάλλον.
8. Παρουσιάσεις και αναστοχασμός μετά από κάθε ομάδα
9. Χαρτί στο κέντρο. Τα χαρακτηριστικά ενός δημοκρατικού εκπαιδευτικού
10. Μασάζ σε κύκλο

Απομαγνητοφώνηση δραματοποίησης ιστοριών των συμμετεχόντων από περιστατικά του σχολείου τους που παρουσιάζεται έλλειψη δημοκρατίας.

Ομάδα 1

Δραματοποιεί ιστορία σύγκρουσης μεταξύ μαθητών, τόσο στο προαύλιο κατά τη διάρκεια της γυμναστικής, όσο και στην τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Γίνεται ξεκάθαρο από τις σκηνικές αντιδράσεις της μιας μαθήτριας ότι βρίσκεται στο φάσμα του αυτισμού. Πρόκειται για τη μαθήτρια 1.

Προαύλιο:

Μαθήτρια 1: «Σ' έπιασα»

Μαθήτρια 2 : «Δε μ' έπιασες»

Μαθήτρια 3: «Δεν την έπιασες. Πρέπει να την πιάνουμε πάρα πολύ καλά...»

Γυμναστής : «Τελείωσε η ώρα, μπαίνουμε μέσα για μάθημα.»

Τάξη:

Μαθήτρια 1: «Δεν έχει δίκιο, όλο τα ίδια κάνει».

Δασκάλα: «Για κάντε ησυχία. Φτάνει!». «Καθίστε, θα κάνουμε μάθημα τώρα».

Μαθήτρια 3: «Ο γυμναστής είπε πρέπει να την πιάσει καλά. Δεν ζητάει ποτέ συγγνώμη, κάνει συνέχεια τα ίδια πράγματα».

Δασκάλα: «Καθίστε κάτω. Τέλος!»

Μαθήτρια 3: «Να ζητήσει συγγνώμη. Ζήτα συγγνώμη!»

Δασκάλα: «Κάνουμε μάθημα. Τελείωσε η ώρα της γυμναστικής. Κάνουμε μάθημα, καθίστε.»

Μαθήτρια 3: «Να ζητήσει συγγνώμη»

Δασκάλα: «Ανοίγουμε βιβλία, τελείωσε. Κάθισε κάτω»

Σχόλιο: Μια συμμετέχουσα από το κοινό διακόπτει με χειροκροτήματα, λέγοντας «Μπράβο, παιδιά. Είστε φοβεροί».

Ομάδα 2

Δραματοποιεί ιστορία σύγκρουσης μέσα στην τάξη μεταξύ δύο μαθητριών, που στο τέλος τις στέλνει στον διευθυντή.

Μαθήτρια 1: «Να πάρω λίγο γόμα;»

Μαθήτρια 2: «Δεν έχω»

Μαθήτρια 1: «Να πάρω λίγο γόμα;» (παίρνει τη γόμα από τη μαθήτρια 3)

Μαθήτρια 3: «Ε, μου πήρες τη γόμα;»

Μαθήτρια 1: «Μα αφού σου είπα να την πάρω και μου την έδωσες. Ρε κορίτσια, πείτε!»

Δασκάλα: «Τι γίνεται εδώ πέρα;»

Μαθήτρια 1: «Κυρία, με λέει κλέφτρα»

Δασκάλα: «Δεν ακούω τίποτα. Έχω να κάνω μάθημα»

Μαθήτρια 3: «Λέει ψέματα!»

Δασκάλα: «Τελείωσε, δε με νοιάζει καθόλου!»

Μαθήτρια 1: «Μα είναι άδικο, Κυρία»

Δασκάλα: «Δε μ' ενδιαφέρει καθόλου. Δεν ακούω έχω να κάνω μάθημα»

Ομάδα 3

Δραματοποιεί ιστορία όπου το συμβούλιο των καθηγητών αποφασίζει να καταργήσει τα κομφετί, τις σερπαντίνες κλπ. για τη γιορτή των αποκριών και το ανακοινώνει στους μαθητές.

Συμβούλιο Καθηγητών

Καθηγήτρια 1: «Δεν μπορώ αυτές τις γιορτές. Μου τη δίνει στο νευρικό σύστημα. Χριστούγεννα, Πάσχα, απόκριες. Θυμάσαι τι έγινε πέρσι; Κομφετί κάτω, μάζερα... η δουλάρα, μάζερα όλη μέρα»

Καθηγήτρια 2 : «Έχει δίκιο η συναδέλφισσα, κάτι πρέπει να κάνουμε πια μ' αυτές τις αποκριάτικες γιορτές. Να πάρει μια απόφαση ο σύλλογος τώρα επιτόπου, τέρμα τα κομφετί, τέρμα...»

Καθηγήτρια 1: «Μια απλή στολίτσα ας φορέσουν, να τελειώνουμε. Τελειώσε; Να τους το πούμε;»

Καθηγήτρια 2 : «Να 'χουμε το κεφάλι μας ήσυχο, δεν μπορώ».

Μαθητές

Μαθήτρια 1: «Καλά ε; κοίτα να δεις τι θα ντυθώ»

Μαθήτρια 2: «Κομφετί, ποιος θα πάρει τελικά;»

Μαθήτρια 3: «Θα φέρω εγώ για όλους και σερπαντίνες. Και τον αφρό».

Μαθήτρια 2: «Εγώ λέω να ντυθούμε όλοι μαζί πειρατές, να 'χουμε σπαθιά, να κάνουμε ομάδα».

Μαθήτρια 1: «Σπαθιά, ναι σπαθιά!»

Μαθητές και καθηγητές μαζί:

Καθηγήτρια 1: «Πάμε να τους το ανακοινώσουμε τώρα. Λοιπόν παιδιά, έχουμε να σας πούμε κάτι. Αύριο που θα 'ρθετε στο σχολείο, γιατί είπαμε όποιος δεν έρθει 7 ώρες θα πάρει απουσία, απαγορεύεται το κομφετί, ο χαρτοπόλεμος, σπαθιά, καπέλα...»

Καθηγήτρια 2: «Σερπαντίνες, οποιοδήποτε αντικείμενο είναι επικίνδυνο...»

Μαθήτρια 2: «Αφού θα ντυθούμε πειρατές!»

Καθηγήτρια 1: «Θα λειτουργήσουμε αφαιρετικά, πειρατές χωρίς σπαθί.... Όχι, έτσι θα γίνει!»

Μαθήτρια 3: «Εντάξει, εγώ δεν θα 'ρθω»

Καθηγήτρια 1: «7 απουσίες θα πάρεις»

Μαθήτρια 1: «Θα πάμε, αλλά θα κάνουμε διαδήλωση!»

Μαθήτρια 3: «Θα διαμαρτυρηθούμε!»

Αργότερα όλοι οι μαθητές μαζί: «Ο λαός απαιτεί μια κανονική γιορτή, ο λαός απαιτεί μια κανονική γιορτή...»

Πίνακας 27: Στοχασμός στις δραματοποιήσεις του 4ου εργαστηρίου σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δημοκρατικού εκπαιδευτικού

Τι παρατηρήσαμε μέσα από τις δραματοποιήσεις ως προς τον ρόλο – τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού; Ποια χαρακτηριστικά του δημοκρατικού εκπαιδευτικού απουσίαζαν από τις δραματοποιημένες σκηνές;

- Επιχειρηματολογία
- Άρση αυθεντίας
- Επαναδιαπραγμάτευση – αναπροσαρμογή
- Συλλογική ευθύνη
- Διάλογος
- Ελευθερία λόγου έκφρασης
- Ισοτιμία
- Ευγένεια
- Κατανόηση διαφορετικότητας
- Ασφάλεια – εφαρμογή δικαιωμάτων
- Καλοσύνη
- Αναστοχασμός
- Αυτορρύθμιση
- Συναποφασίζω
- Σεβασμός
- Δικαίωμα – υποχρέωση συμμετοχής
- Ενσυναίσθηση
- Συνεργασία
- Περιφρούρηση κοινών αρχών
- Υπευθυνότητα
- Αλληλεγγύη
- Κριτική
- Αποδοχή

▪ 5η Παρέμβαση

Σχέδιο προγράμματος 5ου εργαστηρίου (03/04/2019)	
1.	Όρθιοι σε κύκλο- εισαγωγή και σύνδεση με προηγούμενα. Παρουσίαση της συγκεντρωμένης λίστας με τις δημοκρατικές αξίες που οι συμμετέχοντες κατέθεσαν στο προηγούμενο εργαστήριο και θα χρησιμοποιηθεί σήμερα σε τρεις ασκήσεις ως αναστοχαστικό εργαλείο.
2.	Σε κύκλο αναμένω το βλέμμα κάποιου που σηματοδοτεί ότι μου ζητάει να αλλάξω θέση μαζί του. Αν του γνέσω καταφατικά τότε ξεκινάμε ταυτόχρονα να αλλάζουμε θέση έχοντας τα χέρια τεντωμένα μπροστά μας.
3.	Ζητώ από τον άλλο να κάνει κάτι που θέλω. Αναστοχασμός σε ζευγάρια.
4.	Ζευγάρια. Ρόλοι με διαφορετικό στάτους από το σχολικό περιβάλλον. Σκοπός είναι να τον πείσετε να κάνει κάτι. 2 φορές προσπαθείτε, τη μία θα προβάλει αντίσταση αλλά τελικά θα το κάνει τη δεύτερη έχει την επιλογή αν θα το κάνει ή όχι. Αναστοχασμός σε ζευγάρια συναισθήματα. Τσεκάρω αξίες που αναδύθηκαν στο χαρτί.
5.	Ζευγάρια. Ζωγραφιές. Κρατάμε το χέρι του Ζωγράφου. Δεν τον εμποδίζουμε δεν τον μανιπουλάρουμε. Τον αφήνουμε να δημιουργήσει- τον βοηθάμε. Αναστοχασμός στον κύκλο. Τσεκάρω αξίες που αναδύθηκαν στο χαρτί.
6.	Κρεμμύδι της προσωπικότητας.
7.	Ομάδες που δούλεψαν την προηγούμενη φορά. Παίζουμε την ίδια σκηνή, το ίδιο συγκρουσιακό θέμα αλλά βάζουμε μέσα το κύριο χαρακτηριστικό της προσωπικότητάς μας. Δε συζητάμε με τους άλλους πιο είναι αυτό. Θα το ανακαλύψουν στη δράση.
8.	Αναστοχασμός στο τέλος. Τσεκάρω στο χαρτί τι δεν είχε την προηγούμενη φορά που τώρα το έχει και για τις τρεις ασκήσεις.
9.	Καρέκλες. Κλείνω μάτια.

Πίνακας 28: Αναστοχασμός ασκήσεων σε σχέση με δημοκρατικές αξίες που βιώθηκαν στις ασκήσεις status και τη συνεργατική ζωγραφική

Δημοκρατικές αξίες	Δημοκρατικές αξίες που		
	1 ^η άσκηση – απαντήσεις	2 ^η άσκηση – απαντήσεις	3 ^η άσκηση – απαντήσεις
Ευγένεια	8	11	9
Καλοσύνη	7	10	8
Σεβασμός	5	13	7
Ενσυναίσθηση	4	10	10
Αποδοχή	4	10	12
Κατανόηση διαφορετικότητας	2	3	9
Αλληλεγγύη	2	4	9
Δικαίωμα και υποχρέωση συμμετοχής	4	4	6
Ισότιμη συμμετοχή	0	5	6
Συμπερίληψη	0	4	5
Αυτορρύθμιση	2	3	5
Υπευθυνότητα	5	1	3

Συλλογική ευθύνη	3	5	6
Ελευθερία λόγου - έκφρασης	4	9	11
Διάλογος	6	2	11
Συνδιαμόρφωση	1	6	4
Ισότητα	0	6	5
Αφουγκράζομαι ανάγκες	4	8	11
Αμφισβήτηση	8	0	6
Κριτική - Επαναπροσδιορισμός	2	0	6
Ανατροπή	1	0	6
Σύγκρουση	9	0	9
Ασφάλεια	1	7	5
Ηρεμία	2	13	5
Προάσπιση δικαιωμάτων	3	1	9
Διασφάλιση δικαιωμάτων	1	1	3
Κανόνες	6	2	6
Αναστοχασμός	0	1	4
Άρση Αυθεντίας	6	1	6
Περιφρούρηση κοινών αρχών	0	1	3
Συνεργασία	4	9	10
Εναλλαγή ρόλων - ευθυνών	0	3	7
Συνεχόμενη επαναδιαπραγμάτευση – επαναπροσδιορισμός – αναπλαισίωση	2	0	4
Ελευθερία σκέψης	4	9	8
Δικαιοσύνη	1	1	5

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ
«Το κρεμμύδι της ταυτότητάς μου»



Απομαγνητοφώνηση δραματοποίησης των ίδιων ιστοριών των συμμετεχόντων από περιστατικά του σχολείου τους που παρουσιάζεται έλλειψη δημοκρατίας (προσθέτοντας, αυτή τη φορά, το κύριο χαρακτηριστικό της προσωπικότητάς τους):

Ομάδα 1

Δραματοποιεί ιστορία παρεξήγησης μεταξύ μαθητών, τόσο στο προαύλιο κατά τη διάρκεια της γυμναστικής, όσο και στην τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Γίνεται ξεκάθαρο από τις σκηνικές αντιδράσεις της μιας μαθήτριας ότι βρίσκεται στο στάδιο του αυτισμού. Πρόκειται για την μαθήτρια 1.

Προαύλιο:

Γυμναστής: Επειδή υπήρξατε πάρα πολύ καλοί, θα σας αφήσω να παίξετε κυνηγητό με τους εξής κανόνες, όταν πιάνουμε κάποιον, τον αγκαλιάζουμε καλά. Λοιπόν πάμε, είστε ελεύθεροι, είναι δική σας η ώρα».

Μαθήτρια 1: «Σ' έπιασα»

Μαθήτρια 2: «Ξέρεις τι τώρα... πρέπει να μ' αγκαλιάσεις κανονικά. Πάμε άλλη μία, πάμε!»

Μαθήτρια 1: «Όχι, σ' έπιασα».

Μαθήτρια 2: «Δεν πειράζει. Πάμε ξανά».

Γυμναστής: «Τελείωσε η ώρα, στο μάθημα».

Μαθήτρια 2: «Σου εξηγώ, γιατί τα άλλα παιδιά μπορεί να σε κοροϊδέψουν».

Γυμναστής: «Φεύγετε, παιδιά».

Τάξη:

Δασκάλα: «Γεια σας παιδάκια! Πήγαν όλα καλά με τη γυμναστική; Περάσαμε ωραία;»

Μαθήτρια 1: «Την έπιασα».

Μαθήτρια 2: «Δεν μ' έπιασε κανονικά. Ο γυμναστής μας είχε πει αγκαλίτσα».

Δασκάλα: «Και την έκανες;»

Μαθήτρια 1: «Την έπιασα».

Δασκάλα: «Ναι αλλά την έκανες αγκαλίτσα;»

Μαθήτρια 1: «Όχι αγκαλίτσα».

Δασκάλα: «Δεν σου αρέσει η αγκαλίτσα, αλλά ο γυμναστής είπε ότι πιάνουμε τον άλλον όταν τον κάνουμε αγκαλίτσα».

Μαθητής 1: «Πες ότι σ' έπιασε να τελειώνουμε» «Κυρία, γιατί το συζητάμε;»

Δασκάλα: «Το συζητάμε για να βρούμε μια λύση, γιατί νομίζει ότι την έπιασε αλλά δεν την έπιασε».

Μαθήτρια 2: «Εντάξει, μ' έπιασες»

Δασκάλα: «Περίμενε, συμφωνούμε όλοι ότι την έπιασε;»

Μαθητής 1: «Συμφωνήσαμε».

Μαθήτρια 1: «Σ' έπιασα ε;»

Δασκάλα: «Την έπιασες με τον τρόπο σου, δεν τη έπιασες όμως με τον τρόπο που ήθελε ο γυμναστής».

Μαθήτρια 2: «Ναι, πες ναι».

Μαθήτρια 1: «Ναι αλλά μετράει».

Μαθητής 1: «Μετράει».

Δασκάλα: «Δεν μετράει...»

Μαθητής 1: «Κυρία, συμφωνήσαμε εμείς, τα βρήκαμε».

Δασκάλα: «Άμα τα βρήκατε, τέλεια...»

Ομάδα 2

Δραματοποιεί ιστορία σύγκρουσης μέσα στην τάξη μεταξύ δύο μαθητριών.

Μαθήτρια 1: «Μου δίνεις λίγο γόμα;»

Μαθήτρια 2: «Δεν έχω»

Μαθήτρια 1: «Μα πώς; Αφού έχεις».

Μαθήτρια 2: «Όχι, δεν έχω. Να δες».

Μαθήτρια 1: «Να πάρω λίγο γόμα; Σε παρακαλώ, μπορείς να μου δώσεις λίγο τη γόμα σου;»

Μαθήτρια 4: «Θες να σου δώσω εγώ;»

Μαθήτρια 1: «Ναι, αμέ. Ευχαριστώ».

Μαθήτρια 4: «Παρακαλώ».

Μαθήτρια 1: «Να πάρω λίγο τη γόμα σου; Παίρνω λίγο τη γόμα σου, εντάξει;» (παίρνει τη γόμα από τη μαθήτρια 3)

Μαθήτρια 3: «Ε, μου πήρες τη γόμα;»

Μαθήτρια 1: «Σε ρώτησα τώρα και...»

Μαθήτρια 3: «Τι λες; Δε ρώτησες!»

Μαθήτρια 1: «Μα σε ρώτησα...»

Μαθήτρια 4: «Σε ρώτησε... Αλλά δεν άκουσες».

Μαθήτρια 3: «Μα καλά, κουφή είμαι;»

Μαθήτρια 1: «Δεν ξέρω αν είσαι κουφή, εγώ πάντως σε ρώτησα».

Μαθήτρια 3: «Φέρε τη γόμα πίσω».

Μαθήτρια 1: «Ορίστε».

Μαθήτρια 4: «Εντάξει, μη φωνάζεις».

Μαθήτρια 3: «Πώς να μη φωνάζω; Έχουμε πει... δεν έχει πει η κυρία να μην παίρνουμε ο ένας τα πράγματα του άλλου;»

Μαθήτρια 1: «Μα δεν τη πήρα χωρίς να σε ρωτήσω».

Μαθήτρια 3: «Τώρα κανόνισε τι θα πεις στην κυρία».

Μαθήτρια 1: «Κυρία, αλήθεια εγώ ρώτησα. Αλήθεια.»

Μαθήτρια 3: «Δε ρώτησε τίποτα, κυρία».

Δασκάλα: «Πες μου τι έγινε».

Μαθήτρια 1: «Κυρία, έχω ξεχάσει τη κασετίνα μου».

Μαθήτρια 3: «Ε, πάντα αυτό γίνεται».

Μαθήτρια 2: «Παρεξήγηση, δεν ήταν τίποτα άλλο. Μια παρεξήγηση».

Μαθήτρια 4: «Πες την αλήθεια, σου άρεσε η γόμα. Αφού σου έδωσα εγώ γόμα και δεν ήθελες τη δικιά μου».

Μαθήτρια 3: «Δε με ρώτησε, μου πήρε τη γόμα, ήθελα να σβήσω το ρήμα που είχα κάνει λάθος, δεν έβρισκα τη γόμα μου, της την άρπαξα».

Μαθήτρια 4: «Παραδέξου ότι ήθελες αυτή τη γόμα».

Μαθήτρια 1: «Ωραία, ναι. Μπορεί να μου άρεσε λίγο περισσότερο αυτή η γόμα».

Μαθήτρια 3: «Μου τη έκλεψε!»

Δασκάλα: «Έχουμε να κάνουμε μάθημα, τελείωσε το θέμα. Δε θέλω να το συζητήσουμε, τελείωσε. «Ανοίξτε τα τετράδια με τις σημειώσεις σας».

Φωνές

Δασκάλα: «Λοιπόν, τι θα γίνει μ' αυτό το πράγμα; Και οι δύο τιμωρία, στο γραφείο. Έχω να κάνω μάθημα».

Μαθήτρια 4: «Υπάρχει καλύτερος τρόπος, κυρία...».

Ομάδα 3

Δραματοποιεί ιστορία όπου το συμβούλιο των καθηγητών αποφασίζει να καταργήσει τα κομφετί, τις σερπαντίνες κλπ. για τη γιορτή των αποκριών και το ανακοινώνει στους μαθητές.

Καθηγήτρια 1: «Τι θα κάνουμε; Θα τους αφήσουμε να φέρουν τα κομφετί κι αυτά;»

Καθηγήτρια 2: «Δεν ξέρω ρε παιδί μου, εγώ τα λυπάμαι κιόλας τα παιδιά. Τι να πω... »

Καθηγήτρια 1: «Παιδάκια είναι, λίγο να χαρούν κι αυτά...»

Καθηγήτρια 2: «Ε ναι, τι να φορέσεις σκέτη μια στολή;»

Καθηγήτρια 1: «Τι να κάνουμε τώρα, δεν ξέρω. Να το συζητήσουμε στον σύλλογο;»

Καθηγήτρια 2: «Είμαστε αναγκασμένες να πάμε να το πούμε στα παιδιά».

Καθηγήτρια 2: «Γεια σας παιδιά, τι κάνετε;»

Μαθήτρια 1: «Περιμένουμε με ανυπομονησία αύριο το πάρτι»

Καθηγήτρια 2: «Περιμένετε και με ανυπομονησία κιόλας...»

Μαθήτρια 2: «Ναι, γιατί;»

Καθηγήτρια 1: «Για λόγους ασφαλείας, αποφασίστηκε μεταξύ των δασκάλων, να αποφύγουμε τα αιχμηρά αντικείμενα και τις σερπαντίνες, τα κομφετί που δημιουργούν αναστάτωση...»

Μαθήτρια 1: «Τα αιχμηρά, εντάξει... τα άλλα;»

Καθηγήτρια 1: «Για να μην καθαρίζουν...»

Μαθήτρια 3: «Μα αυτό δεν θα είναι πάρτι δικό μας, όμως».

Μαθήτρια 1: «Μα ούτε κορδέλες;»

Καθηγήτρια 2: «Καταλαβαίνουμε... είδες;» «Λοιπόν, παιδιά έχω μια ιδέα! Θα ετοιμάσουμε ένα μεγάλο πανό, γιατί να σας πούμε την αλήθεια κι εμείς διαφωνούμε, θα πάμε απ' έξω απ' τη διευθύντρια και θα γράψουμε «Ο λαός απαιτεί μια κανονική γιορτή», για πρώτη φορά σε σχολείο. Τι λέτε;»

Συμφωνούν όλοι.

Αργότερα οι μαθητές και οι καθηγητές μαζί: «Ο λαός απαιτεί μια κανονική γιορτή, ο λαός απαιτεί μια κανονική γιορτή...»

▪ 6η Παρέμβαση

Σχέδιο προγράμματος βου εργαστηρίου (11/04/2019)

1. Κουβέντα σε κύκλο. Σύνδεση με προηγούμενα- εισαγωγή για σημερινό πρόγραμμα
2. Περπάτημα στον χώρο και όποιον συναντάω του κάνω μια χειραψία, λέω το όνομά μου: 1. με την πραγματική μας ενέργεια. 2. με την πιο ενθουσιώδη διάθεση 3. με την πιο βαριεστημένη. 4. ξανά με την πιο ενθουσιώδη!
Συμπέρασμα: η ενέργεια της ομάδας άλλαξε!
3. Ζευγάρια. Λέμε τους αριθμούς 1-2-3 εναλλάξ. Αντικαθιστώ αριθμούς με λέξη και έπειτα αντικαθιστώ με κίνηση.
4. 4 βάσεις πρέπει να φτάσω σε δέκα δευτερόλεπτα από όλες τις βάσεις. Μετά σε 5.
5. Εισαγωγή στο Devised Theater με θέμα «Οικογενειακή φωτογραφία. Σχολική Φωτογραφία. Γρήγορες εναλλαγές. Επίπεδα. Χώρος. Συντονισμός. Χαλάμε την εικόνα όλοι μαζί.
6. Ακούμε το ποίημα «Σώπα».
7. Devised με αφορμή το ποίημα «Σώπα». Κίνηση. Ήχος ή φράση.
8. Πεποιθήσεις- στερεότυπα.
9. Ομάδες. Γράφω πεποιθήσεις σα φράσεις σε χαρτί. Φράσεις από την οικογένεια, από το σχολείο ή από την κοινωνία.
10. Παρουσιάσεις σε ομάδες μέσω του devised. Ο καθένας τη φράση του.
11. Αναστοχασμός
12. Μασάζ σε κύκλο



ΕΠΟΠΤΙΚΟ ΜΕΣΟ

Ποίημα του Αζίζ Νεσίν

«Σώπα»

Σώπα, μη μιλάς, είναι ντροπή
κόψ' τη φωνή σου

σώπασε επιτέλους
κι αν ο λόγος είναι αργυρός
η σιωπή είναι χρυσός.

Τα πρώτα λόγια που άκουσα από παιδί
έκλαιγα, γέλαγα, έπαιζα μου λέγανε: "σώπα".

Στο σχολείο μου κρύψαν την αλήθεια τη μισή,
μου λέγανε: "εσένα τι σε νοιάζει; Σώπα!"

Με φιλούσε το πρώτο κορίτσι που ερωτεύτηκα και μου λέγανε:
"κοίτα μην πείς τίποτα, σσσ... σώπα!"

Κόψε τη φωνή σου και μη μιλάς, σώπαινε.
Κι αυτό βάσταξε μέχρι τα εικοσί μου χρόνια.

Ο λόγος του μεγάλου
η σιωπή του μικρού.

Έβλεπα αίματα στο πεζοδρόμιο,
"Τι σε νοιάζει εσένα;", μου λέγανε,
"θα βρεις το μπελά σου, σώπα".

Αργότερα φωνάζανε οι προϊστάμενοι
"Μη χάνεις τη μύτη σου παντού,
κάνε πως δεν καταλαβαίνεις, σώπα"

Παντρεύτηκα, έκανα παιδιά,
η γυναίκα μου ήταν τίμια κι εργατική και
ήξερε να σωπαίνει.
Είχε μάνα συνετή, που της έλεγε "σώπα".

Σε χρόνια δίσεκτα οι γονείς, οι γείτονες με συμβουλεύανε:
"Μην ανακατεύεσαι, κάνε πως δεν είδες τίποτα. Σώπα"
Μπορεί να μην είχαμε με δαύτους γνωριμίες ζηλευτές,
με τους γείτονες, μας ένωνε, όμως, το Σώπα.

Σώπα ο ένας, σώπα ο άλλος, σώπα οι επάνω, σώπα η κάτω,
σώπα όλη η πολυκατοικία και όλο το τετράγωνο.

Σώπα οι δρόμοι οι κάθετοι και οι δρόμοι οι παράλληλοι.
Κατάπιαμε τη γλώσσα μας.
Στόμα έχουμε και μιλιά δεν έχουμε.
Φτιάξαμε το σύλλογο του "Σώπα".
και μαζευτήκαμε πολλοί,
μία πολιτεία ολόκληρη, μια δύναμη μεγάλη, αλλά μουγκή!

Πετύχαμε πολλά, φτάσαμε ψηλά, μας δόσανε παράσημα,
τα πάντα κι όλα πολύ.
Εύκολα, μόνο με το Σώπα.
Μεγάλη τέχνη αυτό το "Σώπα".

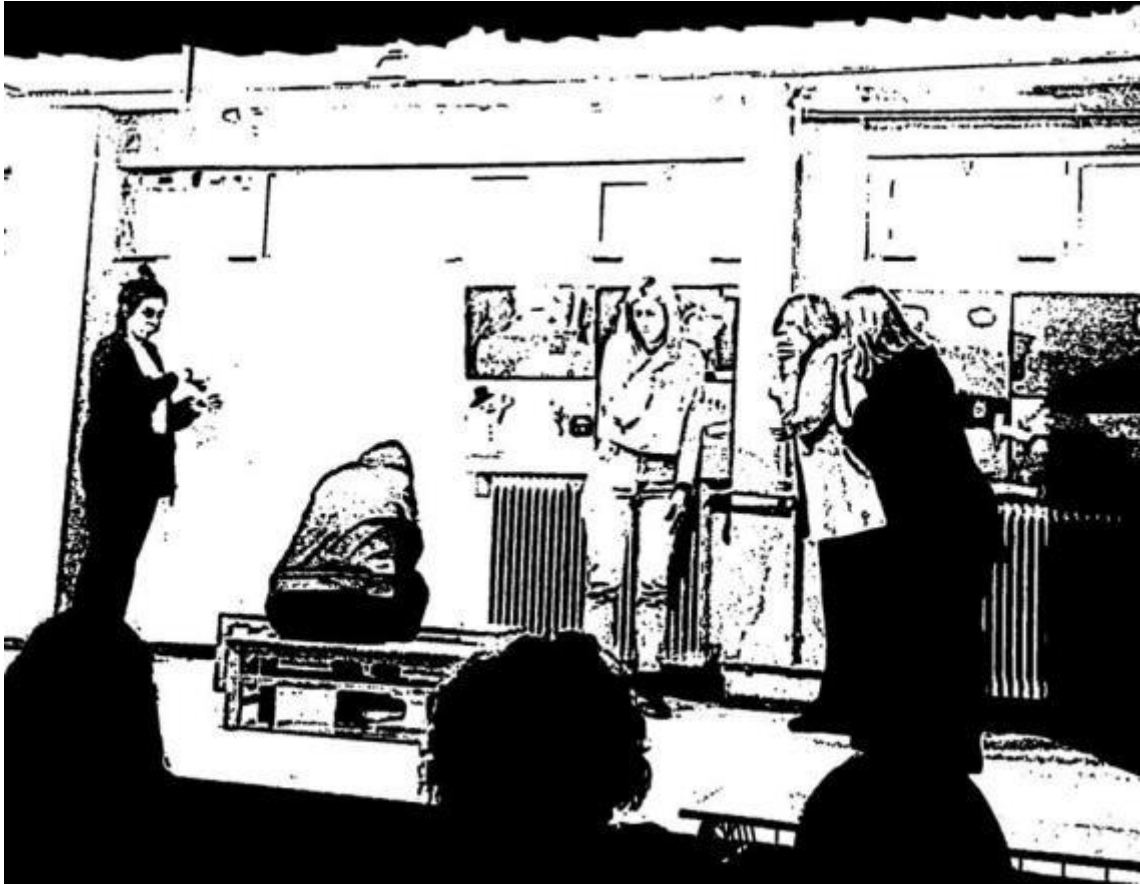
Μάθε το στη γυναίκα σου, στο παιδί σου, στην πεθερά σου
κι όταν νιώσεις ανάγκη να μιλήσεις ξερίζωσε τη γλώσσα σου
και κάν'την να σωπάσει.
Κόψ' την σύρριζα.
Πέτα την στα σκυλιά.
Το μόνο άχρηστο όργανο από τη στιγμή που δεν το μεταχειρίζεσαι σωστά.

Δεν θα έχεις έτσι εφιάλτες, τύψεις κι αμφιβολίες.
Δε θα ντρέπεσαι τα παιδιά σου και θα γλιτώσεις από το βραχνά να μιλάς,
χωρίς να μιλάς να λές "έχετε δίκιο, είμαι σαν κι εσάς"
Αχ! Πόσο θα 'θελα να μιλήσω ο κερατάς.

Και δεν θα μιλάς,
θα γίνεις φαφλατάς,
θα σαλιαρίζεις αντί να μιλάς .

Κόψε τη γλώσσα σου, κόψ'την αμέσως.
Δεν έχεις περιθώρια.
Γίνε μουγκός.
Αφού δε θα μιλήσεις, καλύτερα να το τολμήσεις. Κόψε τη γλώσσα σου.

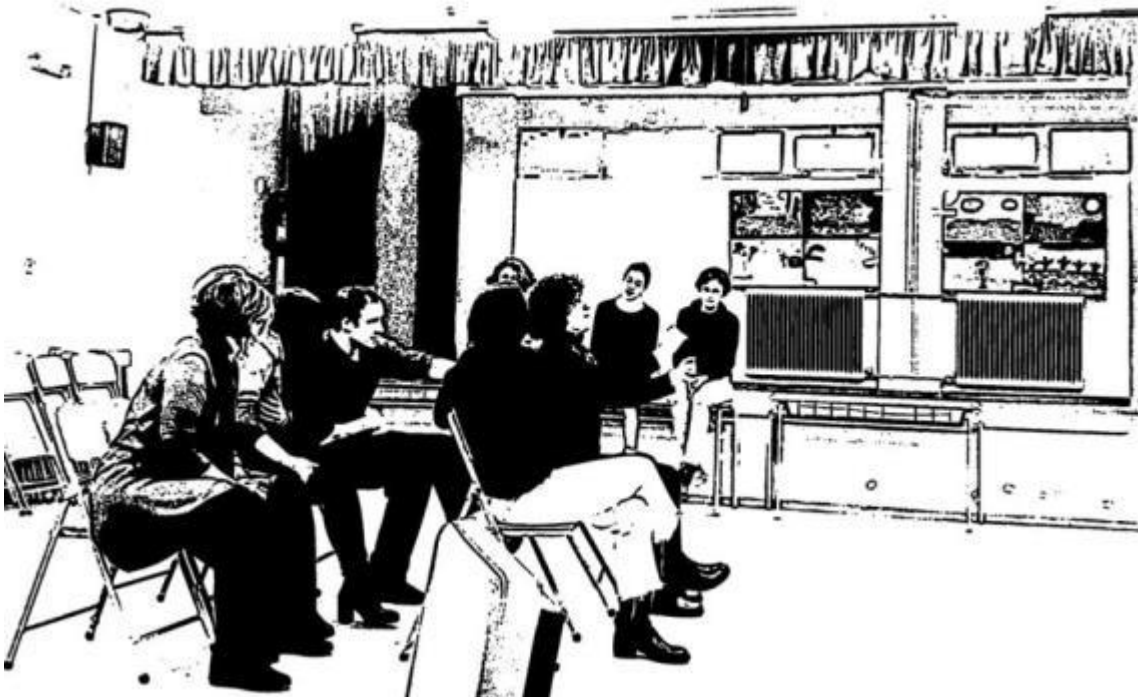
Για να είσαι τουλάχιστον σωστός στα σχέδια και στα όνειρά μου
ανάμεσα σε λυγμούς και σε παροξυσμούς κρατώ τη γλώσσα μου,
γιατί νομίζω πως θα'ρθει η στιγμή που δεν θα αντέξω
και θα ξεσπάσω και δεν θα φοβηθώ και θα ελπίζω
και κάθε στιγμή το λαρύγγι μου θα γεμίζω με ένα φθόγγο,
με έναν ψίθυρο, με ένα τραύλισμα, με μια κραυγή που θα μου λει: Μίλα!



▪ 7η Παρέμβαση

Σχέδιο προγράμματος 7ου εργαστηρίου (18/04/2019)

1. Ζέσταμα στον κύκλο. Λεμόνια- πορτοκάλια.
2. Στον κύκλο παρατηρώ αυτόν/η που είναι δεξιά μου. Κλείνω τα μάτια και περιγράφω αυτό που θυμάμαι. Αφού περιγράψω αναφέρω σε τι με παρέπεμψε η εικόνα του ξεκινώντας με τη φράση: «Μοιάζει σαν...».
3. Άσκηση «Ότο στοπ».
4. Λεμόνια. Τι σου έρχεται στο μυαλό όταν βλέπεις ένα λεμόνι;
5. Σε 3 ομάδες φτιάχνουν μια ιστορία με το λεμόνι ως πρωταγωνιστή. Όχι δραματοποίηση ιστορίας. Να παρουσιάσουν με άλλο τρόπο (παντομίμα, τραγούδι, παραμύθι)
6. Χαρτί με λεμόνια πριν και λεμόνια μετά.
7. Άλλο χαρτί με γραμμένη τη λέξη λεμόνι και αποκαλύπτονται τα άλλα στερεότυπα για να γεφυρωθούν οι δυο δράσεις και οι φράσεις του λεμονιού.
8. Αναστοχασμός



Πίνακας 29: Οι αποκρίσεις των συμμετεχόντων στις δύο φάσεις της άσκησης «Λεμόνια»

Α' φάση	Β' φάση
<p>Σπιρτάδα Λεμονιά Γιαγιά Ψάρι Υγεία Τεκίλα Νοσταλγία Μοσχοβολιά Ξινό Περιβόλι Λεμονανθός Καλοκαίρι Δάκρυα Αυλή Μυρωδιά Σούπα</p>	<p>Ανέμελο Και ξαφνικά με πήρε στα χεράκια Απολάμβανα Με πήγα Ξαφνικά Χέρι πετάχτηκε και μ'έκοψε Το νερό ήταν κρύο Το μαχαίρι στην άκρη Πλησιάζει –πλησιάζει το μαχαίρι Το χέρι που το κράταγε απομακρύνθηκε Ήμουν πάρα πολύ αγχωμένο Η καρδιά μου χτύπαγε Το πουλί με έσπρωχνε (πέφτω – πέφτω και κυλάω μακριά) Ακούω: «εδώ τα καλά λεμόνια»</p> <p>Έπεσα το λεμόνι απ' την κούνια Έχωσε τα νυχάκια του και το μύρισε Είχε έναν σκοπό στη ζωή του Αποφάσισε να βρει την ίδια μυρωδιά Το λεμόνι σκέφτηκε: «τι είναι η ζωή;» Κοιτάχτηκαν στα μάτια Μπαίνει και μου τρώει τη σάρκα Το νεράτζι και το λεμόνι άρχισαν να κλαίνε Δώσε τον χυμό σου κι εσύ Μαζί μπορούμε Ξινό και κίτρινο Δεν ταιριάζουμε Ταίριαξαν καλά</p>

▪ 8η Παρέμβαση

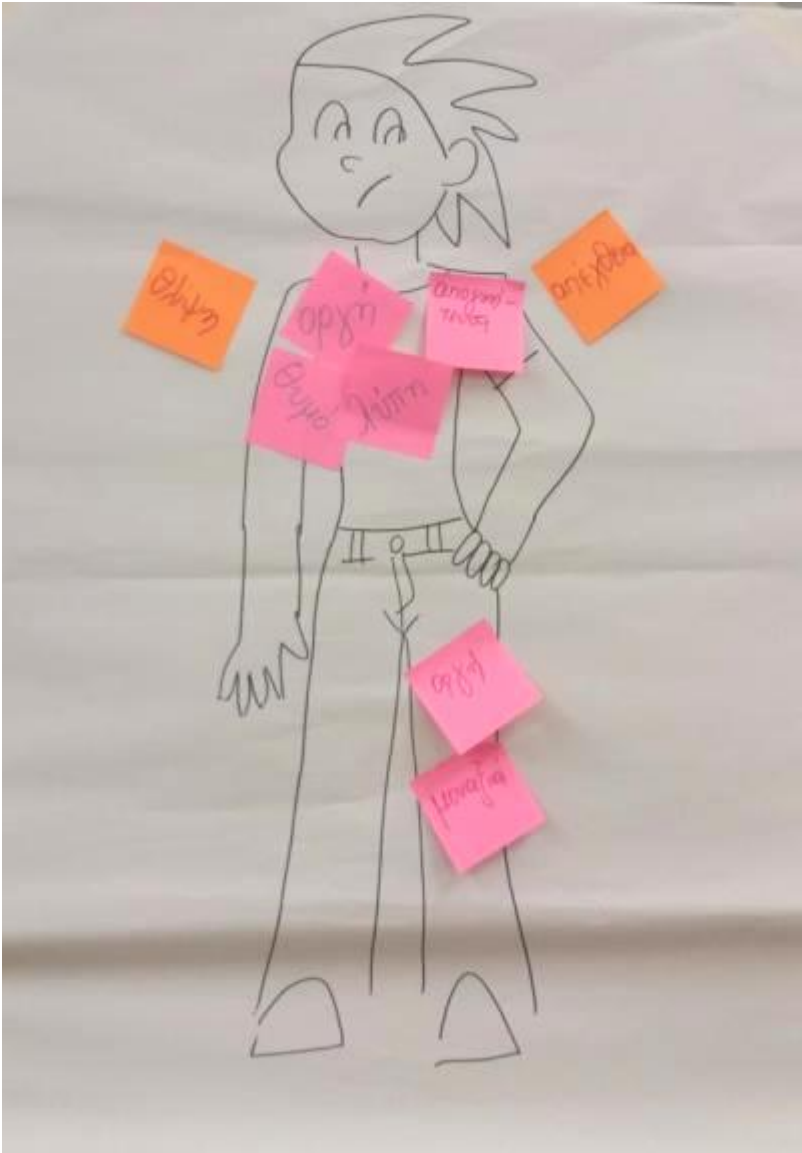
Σχέδιο προγράμματος 8ου εργαστηρίου (09/05/2019)	
1.	Ζέσταμα σε κύκλο: «πηδάω μπροστά, πηδάω πίσω».
2.	Παιχνίδι ενεργητικής ακρόασης με «προβοκάτσια». Χωρίζονται σε ζευγάρια. Οι Α παίρνουν αρχικά την κρυφή οδηγία από την εμπυχότρια να διακόπτουν συνέχεια τους Β όταν εκείνοι θα τους εξιστορούν μια σύντομη ιστορία της καθημερινότητάς τους. Στην αλλαγή ρόλων οι Α διηγούνται μια ιστορία ενώ οι Β, σύμφωνα με την κρυφή οδηγία, δεν τους ακούν προσεκτικά και δείχνουν την αδιαφορία τους με μη λεκτικό τρόπο.
3.	Γλύπτης- Γλυπτό στα ζευγάρια για εμπέδωση προηγούμενου συναισθήματος.
4.	Γράφω την ταμπέλα μου. Ένα στερεότυπο που με ακολουθεί. Φανερώνω την ταμπέλα μου και κρατώντας την στο κούτελο, περπατάω στον χώρο και κάνω τρενάκι με όσες/ους έχουν ταμπέλα που με κάποιον τρόπο ταιριάζει με τη δική μου. Έτσι δημιουργούνται και οι ομάδες για τη συνέχεια.
5.	Συζήτηση στις ομάδες για τα στερεότυπα. Ρόλος στον τοίχο. Γράφουμε σε χαρτάκι εντός του ρόλου τι σκέφτομαι ή τι νιώθω για την ταμπέλα μου και εκτός του ρόλου τι σκέφτονται ή τι νιώθουν οι άλλοι σε σχέση με την ταμπέλα που με ακολουθεί. Έπειτα όλοι οι συμμετέχοντες/ χουσεσ φτιάχνουν έναν χαρακτήρα και μια ιστορία βάσει των χαρακτηριστικών του ρόλου στον τοίχο και ετοιμάζουν την παρουσίασή τους μέσα από διαφορετικές τεχνικές.
6.	Παρουσίαση με διάδρομο συνείδησης, ανακριτική καρτέλα και συλλογικός ρόλο.
7.	Αναστοχασμός
8.	Πέτρα ψαλίδι χαρτί με τα ονόματά τους αυτή τη φορά. Και κάνουν τρενάκι.

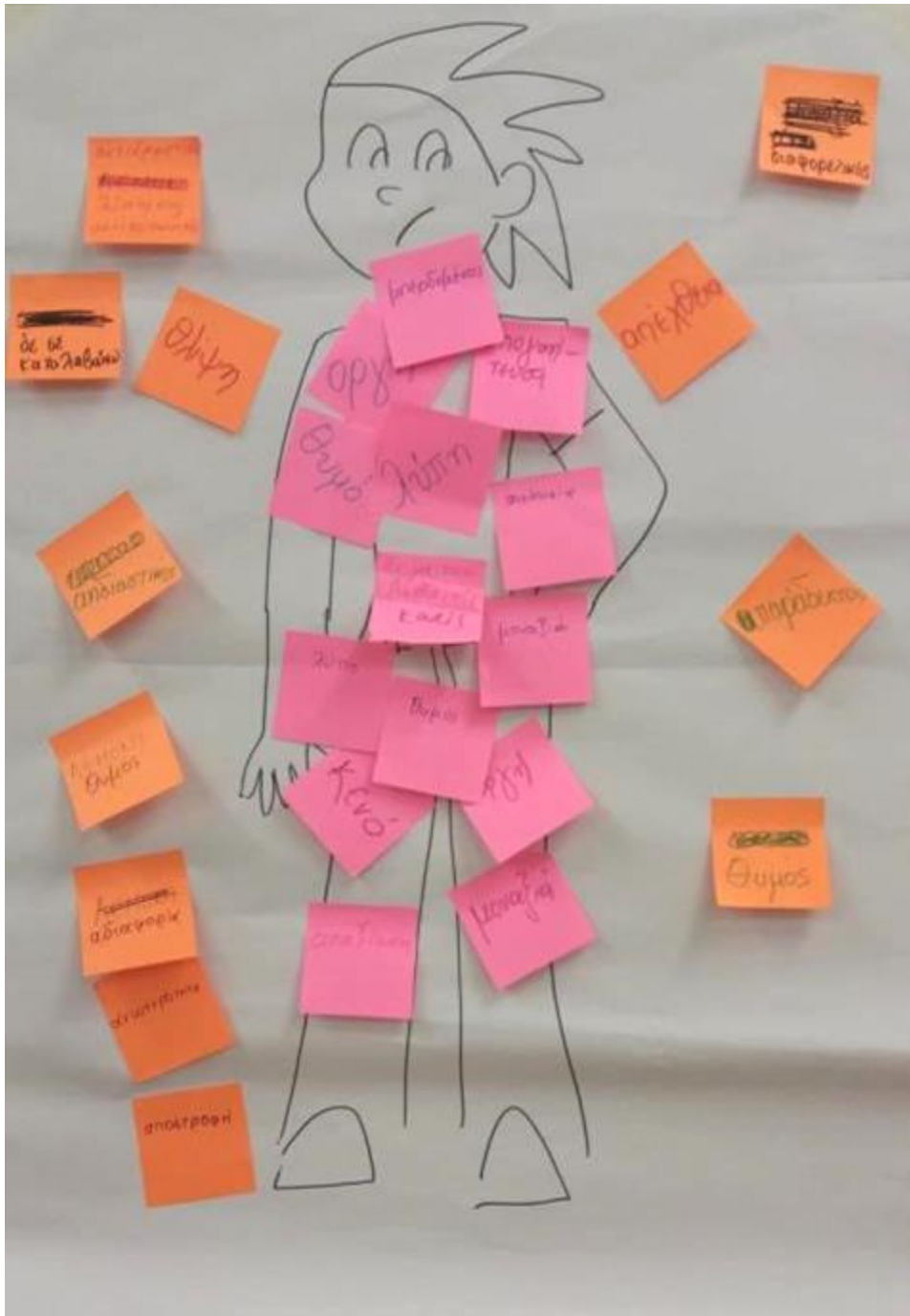
Πίνακας 30: Άσκηση «Η ταμπέλα μου – Ένα στερεότυπο που με ακολουθεί»

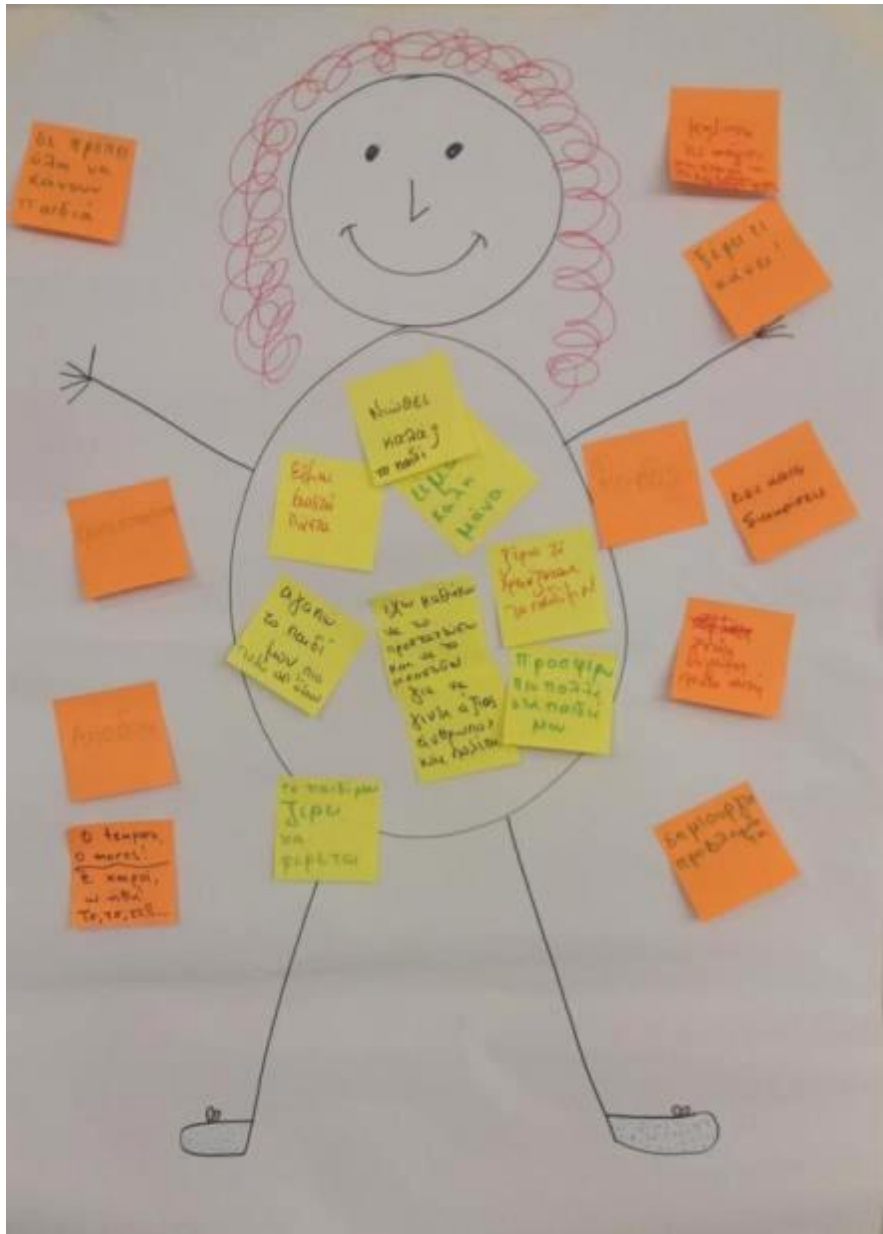
Άσκηση «Η ταμπέλα μου – Ένα στερεότυπο που με ακολουθεί»	
	Κοινωνικός
	Ανικανοποίητος άνθρωπος
	Γύφτος
	Τεμπέλης
	Οι γέροι είναι άχρηστοι
	Είσαι γυναίκα – κορίτσι
	Καλή μάνα
	Φυσιολογικός
	Ψαγμένος
	Επιπόλαιη

Πίνακας 31: Ρόλος στον τοίχο- Στερεότυπα

<p>Ρόλος στον τοίχο Με αφορμή την άσκηση «Η ταμπέλα μου - Στερεότυπα»</p>	
<p>A. Τι νιώθετε ή τι σκέφτεστε σε σχέση με την ταμπέλα σας;</p>	<p>B. Τι σκέφτονται ή τι νιώθουν οι άλλοι σε σχέση με την ταμπέλα σας;</p>
<p>Ομάδα 1 Όταν μεγαλώσω δεν θέλω να ζω σαν τη μαμά μου Δεν αντέχω να ακούω πάλι τα ίδια Πειράζει που παίζω με αυτοκινητάκια Γιατί δεν με παίζουν; Μα μπορώ να το κάνω κι αυτό. Τι σημασία έχει που είμαι κορίτσι; Εμένα μου αρέσει να ντύνομαι με φαρδιά ρούχα, όχι φουστανάκια και κορδελίτσες Είμαι διαφορετική Δεν μου αρέσουν οι φούστες, γιατί πρέπει να φοράω; Θέλω να γίνω οδηγός νταλίκας</p>	<p>Ομάδα 1 Χτενίσου λίγο, κορίτσι είσαι! Ευτυχώς που είναι κορίτσι, θα ναι πιο ήσυχο Θα ζητήσω από τα κορίτσια να το κάνουν, είναι πιο έξυπνα Αγοροκόριτσο! Πω! Όλο κλαίει και γκρινιάζει Βάλε κάτι θηλυκό Πώς κουρεύτηκες έτσι; Σαν αγόρι είσαι Είναι άσχημη, δεν την παίζουμε Τι γλυκιά... ενώ τα αγόρια... Κλαγιάρα Τι στόμα που έχει για κορίτσι Είναι σαν αγόρι</p>
<p>Ομάδα 2 Νιώθει καλά το παιδί; Είμαι σωστή πάντα Είμαι καλή μάνα Αγαπώ το παιδί μου πιο πολύ απ' όλους Έχω καθήκον να το προστατεύσω και να το φροντίσω, για να γίνει άξιος άνθρωπος και πολίτης Ξέρω τι χρειάζεται το παιδί μου Προσφέρω πιο πολλά στα παιδιά μου Το παιδί μου ξέρει να φέρεται</p>	<p>Ομάδα 2 Δεν πρέπει όλοι να κάνουν παιδιά Εμπιστοσύνη Αποδοχή O tempora, o mores! Ω καιροί, ω ήθη! Καλύπτει τις ανάγκες για στοργή και ασφάλεια και προσφέρει χρόνο Ξέρει τι κάνει Φόβος Δεν κάνει διακρίσεις Ζητάει συγγνώμη πρώτη αυτή Δημιουργεί προβλήματα</p>
<p>Ομάδα 3 Μπερδεμένος Απογοήτευση Οργή – Θυμός – λύπη Απελπισία Δεν με καταλαβαίνει κανείς Μοναξιά Λύπη Θυμός Κενό Οργή Μοναξιά Απαξίωση</p>	<p>Ομάδα 3 Αντιδραστικός Λύπηση Αντικοινωνικός Δεν σε καταλαβαίνω Θλίψη Αηδιαστικός Θυμός Αδιαφορία Ανωτερότητα Αποστροφή Διαφορετικός Απέχθεια Απαράδεκτος Θυμός</p>









▪ 9η Παρέμβαση

Σχέδιο προγράμματος 9ου εργαστηρίου (16/05/2019):

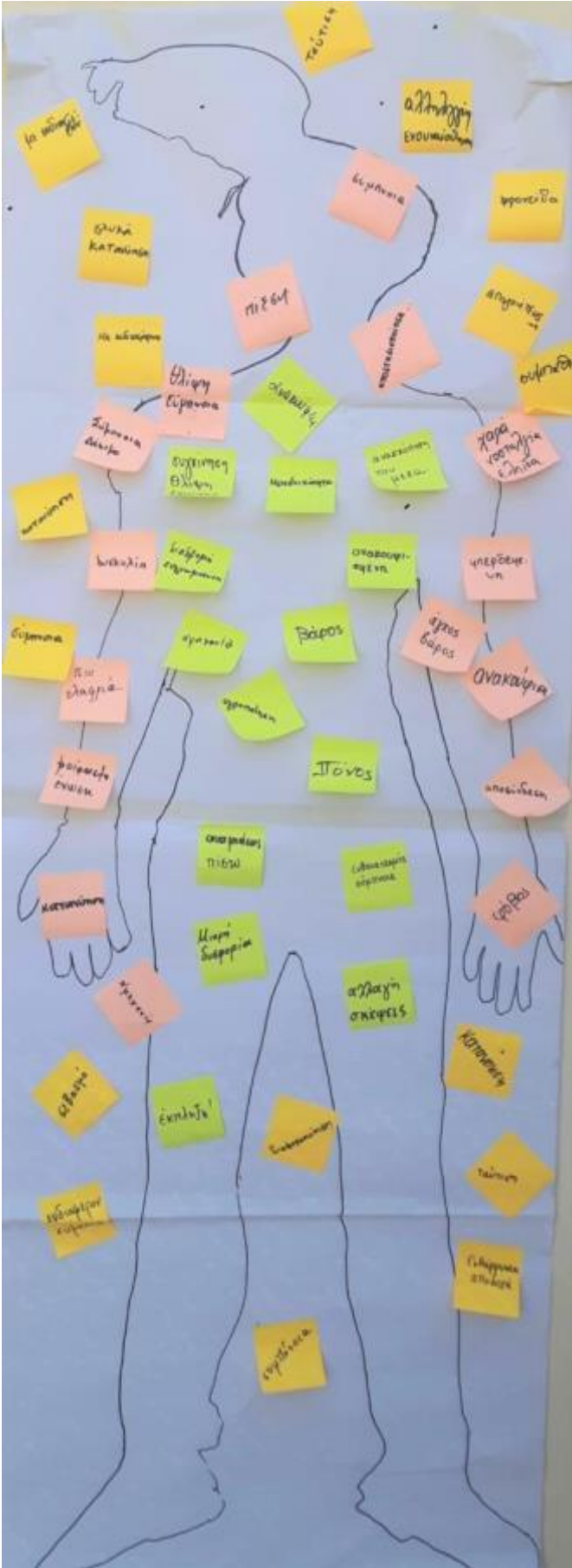
1. Συζήτηση και αναστοχασμό από προηγούμενη φορά ώστε να συνδεθούν και όσες απουσίαζαν.
2. Περπάτημα στον χώρο. Αρχικά με ταχύτητες (1 έως 7), μετά προσθήκη επιπέδων. Έπειτα, περπάτημα στον χώρο παρατηρώντας το σώμα μου, την κίνησή μου. Δεν υπάρχει κάποιος άλλος. Παρατηρώ μόνο τον εαυτό μου. Εντοπίζω το σημείο από όπου ξεκινά η κίνησή μου και σταδιακά του δίνω έμφαση κινησιολογικά, το απλώνω στον χώρο και αφήνω αυτό να με οδηγεί. Επιστρέφω πάλι στο περπάτημα μου και αναπνέω βαθιά. Σκέφτομαι αρχικά όλο μου το σώμα κι έπειτα μόνο το «κέντρο» μου. Σταματώ, κλείνω τα μάτια και αγγίζω αυτό το σημείο- το «κέντρο».
3. Η ιστορία του ονόματός μου. Σε κύκλο μοιράζονται όλοι την ιστορία του ονόματός τους.
4. Ο χάρτης της ζωής. Παίρνουν χρόνο και ο καθένας και η καθεμία το συμπληρώνουν σε ησυχία, ατομικά.
5. Στον κύκλο, δίνονται αριθμοί από το ένα ως το 3 και δημιουργούνται 3 ομάδες.
6. Στις ομάδες οι συμμετέχουσες/οντες μοιράζονται με την ομάδα τους όποια από τα στοιχεία του χάρτη της ζωής επιθυμούν. Τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας ακούν χωρίς να σχολιάζουν. Μη κριτική, ενεργή ακρόαση.
7. Στην ολομέλεια η κάθε ομάδα παρουσιάζει τα κοινά της στοιχεία από τους χάρτες της ζωής με παραστατικό- ακόμη και μη λεκτικό τρόπο.
8. Αναστοχασμός
9. Ανθρώπινο ντους



▪ **10η Παρέμβαση**

Σχέδιο προγράμματος 10ου εργαστηρίου (23/05/2019)

1. Ο κόσμος με τον κόσμο.
2. Αναστοχασμός «Χάρτη της ζωής» από την προηγούμενη φορά μέσω της τεχνικής «Ρόλος στον τοίχο». Χωριζόμαστε στις ίδιες ομάδες που ήμασταν στους χάρτες της ζωής. Κάθε ομάδα φτιάχνει έναν «Ρόλο στον τοίχο» και το κάθε άτομο γράφει σε κίτρινα χαρτάκια εντός του ρόλου μια λέξη –σκέψη ή συναίσθημα- που ένιωσε το ίδιο κατά τη διαδικασία και απ' έξω από τον ρόλο, σε πορτοκαλί χαρτάκια, γράφει μια λέξη για το πως πιστεύει ότι ένιωσε ή σκέφτηκε η ομάδα γι' αυτό.
3. Επιστρέφουν και ξαναπαίζουν τις σκηνές της προηγούμενης φοράς.
4. Αναστοχασμός παρουσιάσεων: Μοιραστήκατε κάτι παραπάνω από την προηγούμενη φορά;
5. Μοίρασμα συγκεκριμένων άρθρων από την Οικουμενική διακήρυξη για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ατομική ανάγνωση για λίγα λεπτά.
6. Συζήτηση. Η ομάδα καθιστή και σε κύκλο. Οι «ρόλοι στον τοίχο» από την προηγούμενη άσκηση βρίσκονται στο πάτωμα και τίθεται το ερώτημα: «Συνδέονται οι ρόλοι στο πάτωμα, που προέκυψαν από τον «Χάρτη της ζωής» με τα ανθρώπινα δικαιώματα».
7. Κλείσιμο. Μπρεχτ.
8. Δίνω για μελέτη στο σπίτι Μπρεχτ και οικουμενική Διακήρυξη.



Πίνακας 32: Ρόλος στον τοίχο- Αναστοχασμός του «Χάρτη της Ζωής»

Ρόλος στον τοίχο – Αναστοχασμός του Χάρτη της Ζωής		
A. Μία λέξη για το πώς ένιωσες ή τι σκέφτηκες κατά τη διαδικασία του Χάρτη της Ζωής.	B. Μία λέξη για το τι πιστεύεις ότι σκέφτηκε ή ένιωσε η ομάδα σου για σένα κατά την παρουσίαση του Χάρτη της Ζωής σου.	Γ. Μια λέξη για το πώς ένιωσες ότι σε αντιμετώπισε η ομάδα σου κατά την παρουσίαση του Χάρτη της Ζωής σου.
Ανακούφιση Συγκίνηση Αμηχανία Βάρος Ανακουφισμένη Μικρή δυσφορία Έκπληξη Αλλαγή σκέψης Ενθουσιασμός και σύμπνοια Αναμνήσεις πίσω Υγροποίηση Πόνος Διαδρομή, ευγνωμοσύνη Συγκίνηση, θλίψη, έρωτας Ανασκόπηση του μέσα	Σύμπνοια Πίεση Αποστασιοποίηση Θλίψη, σύμπνοια Σύμπνοια, δέσιμο Χαρά, νοσταλγία, ελπίδα Μπερδεμένη Άγχος, βάρος Ανακούφιση Αποσύνδεση Φόβος Αμηχανία Κατανόηση Μοίρασμα, ένωση Πιο ελαφριά Δυσκολία	Ταύτιση Αλληλεγγύη Ενσυναίσθηση Φροντίδα Απογοήτευση Συμπάθεια Με ενδιαφέρον Γλυκά, κατανόηση Με ενδιαφέρον Κατανόηση Σύμπνοια Σεβασμό Ενδιαφέρον-σύμπνοια Συμπόνια Διαφοροποίηση Κατανόηση Ταύτιση Ενθάρρυνση- αποδοχή

Μπέρτολντ Μπρεχτ, «Η απόφαση»

Χρειάζονται πολλά, τον κόσμο για ν' αλλάξεις:
 οργή κι επιμονή. Γνώση κ' αγανάκτηση.
 Γρήγορη απόφαση, στόχαση βαθιά
 ψυχρή υπομονή, κι ατέλειωτη καρτερία.
 Κατανόηση της λεπτομέρειας και κατανόηση του συνόλου.
 Μονάχα η πραγματικότητα μπορεί να μας μάθει πώς
 την πραγματικότητα ν' αλλάξουμε.

Από το θεατρικό έργο *Η απόφαση* (1930)

[πηγή: Μπ. Μπρεχτ, *Ποιήματα*, μτφρ. Μάριος Πλωρίτης, Θεμέλιο, Αθήνα 1978, σ. 36]

▪ 11η Παρέμβαση

Σχέδιο προγράμματος 11ου εργαστηρίου (30/05/2019)

1. Ανθρώπινο ντους
2. Τυφλοί και αγάλματα. Οι συμμετέχοντες τοποθετούνται σε δυο γραμμές αντικριστά. Η μία σειρά δένει τα μάτια με μαντήλι, ενώ η έτερη παίρνει μια παγωμένη θέση. Η ομάδα με τα κλειστά μάτια πλησιάζει τα αγάλματα, τα αγγίζει, τα «παρατηρεί» με την αφή κι έπειτα, επιστρέφει στη θέση και προσπαθεί να αντιγράψει την εικόνα του αγάλματος όπως την κατάλαβε. Τέλος, βγάζουν τα μαντήλια και κοιτάζονται. Αλλαγή ρόλων.
3. Ομαδικές εικόνες καταπίεσης. Η κάθε σειρά της προηγούμενης άσκησης γίνεται μια ομάδα. Δεν δουλεύουν με τα ίδια άτομα που δούλεψαν και στο life map. Αρχικά το κάθε άτομο της ομάδας θα γράψει μια λέξη-κλειδί που επιλέγει από τον Χάρτη της ζωής του. Η κάθε ομάδα θα προσπαθήσει τώρα ανάμεσα στις λέξεις-κλειδιά να διαλέξει μία ή περισσότερες που συνδυάζονται και να παρουσιάσει μια εικόνα καταπίεσης βάση αυτής, χωρίς να προαποφασίσουν μια συγκεκριμένη ιστορία. Την ομαδική εικόνα καταπίεσης την χτίζουν με την τεχνική «ένας τη φορά».
4. Παρουσιάσεις εικόνων. τεχνικές δυναμοποίησης εικόνων. Ερωτήσεις προς τους θεατές από την εμπυχώτρια σε ρόλο joker «Ποιος θα μπορούσε να είναι αυτός/η;». «Μου θυμίζει κάτι αυτό που βλέπω». Έπειτα δίνεται η τεχνική «ανίχνευσης σκέψης».
5. Ερώτηση προς το κοινό. Ποιες αξίες και δικαιώματα παραβιάζονται στην εικόνα που βλέπουμε; Δίνεται φωτοτυπία με χαρτί από τη διακήρυξη.
6. Επιστρέφουμε στις ομάδες. Υποθέτουμε ότι οι εικόνες που είδαμε μόλις συμβαίνουν στο παρόν και εμπεριέχουν και όλο το παρελθόν των ρόλων. Φτιάχνουμε τώρα τους ίδιους χαρακτήρες σε μια νέα ομαδική παγωμένη εικόνα με την τεχνική ένας τη φορά, που θα αποτελεί μια κατάσταση από το μέλλον και θα δείχνει πως θα είναι η ίδια κατάσταση σε κάποιους μήνες. Δίνεται ως αφορμή το ποίημα του Μπρεχτ.
7. Παρουσίαση νέων εικόνων.
8. Αναστοχασμός.





Πίνακας 33: Εποπτικό υλικό: «Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα (10/12/1948)» και η «Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού(20/11/1989)»

<p>ΟΙΚΟΥΜΕΝΙΚΗ ΔΙΑΚΗΡΥΞΗ ΓΙΑ ΤΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ 10 ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΥ 1948</p>	<p>Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού 20 Νοεμβρίου 1989</p> <p>Άρθρο 1 Για τους σκοπούς της παρούσας Σύμβασης, θεωρείται παιδί κάθε ανθρωπινό ον μικρότερο των δεκαοκτώ ετών, εκτός εάν η ενηλικίωση επέρχεται νωρίτερα, σύμφωνα με την ισχύουσα για το παιδί νομοθεσία.</p>
<p>ΑΡΘΡΟ 1 Όλοι οι άνθρωποι γεννιούνται ελεύθεροι και ίσοι στην αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα. Είναι προικισμένοι με λογική και συνείδηση, και οφείλουν να συμπεριφέρονται μεταξύ τους με πνεύμα αδελφοσύνης.</p>	<p>Άρθρο 6 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν ότι κάθε παιδί έχει εγγενές δικαίωμα στη ζωή. 2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη μέρη εξασφαλίζουν, στο μέτρο του δυνατού, την επιβίωση και την ανάπτυξη του παιδιού.</p>
<p>ΑΡΘΡΟ 2 Κάθε άνθρωπος δικαιούται να επικαλείται όλα τα δικαιώματα και όλες τις ελευθερίες που προκηρύσσει η παρούσα Διακήρυξη, χωρίς καμία απολύτως διάκριση, ειδικότερα ως προς τη φυλή, το χρώμα, το φύλο, τη γλώσσα, τις θρησκείες, τις πολιτικές ή οποιεσδήποτε άλλες πεποιθήσεις, την εθνική ή κοινωνική καταγωγή, την περιουσία, τη γέννηση ή οποιαδήποτε άλλη κατάσταση. Δεν θα μπορεί ακόμα να γίνεται καμία διάκριση εξαιτίας του πολιτικού, νομικού ή διεθνούς καθεστώτος της χώρας από την οποία προέρχεται κανείς, είτε πρόκειται για χώρα ή εδαφική περιοχή ανεξάρτητη, υπό κηδεμονία ή υπεξουσία, ή που βρίσκεται υπό οποιονδήποτε άλλον περιορισμό κυριαρχίας.</p>	
<p>ΑΡΘΡΟ 3 Κάθε άτομο έχει δικαίωμα στη ζωή, την ελευθερία και την προσωπική του ασφάλεια.</p>	
<p>ΑΡΘΡΟ 7 Όλοι είναι ίσοι απέναντι στον νόμο και έχουν δικαίωμα σε ίση προστασία του νόμου, χωρίς καμία απολύτως διάκριση. Όλοι έχουν δικαίωμα σε ίση προστασία από κάθε διάκριση που θα παραβίαζε την παρούσα Διακήρυξη και από κάθε πρόκληση για μια τέτοια δυσμενή διάκριση.</p>	
<p>ΑΡΘΡΟ 18 Κάθε άτομο έχει το δικαίωμα της ελευθερίας της σκέψης, της συνείδησης και της θρησκείας. Στο δικαίωμα αυτό περιλαμβάνεται η ελευθερία για την αλλαγή της θρησκείας ή πεποιθήσεων, όπως και η ελευθερία να εκδηλώνει κανείς τη θρησκεία του ή τις θρησκευτικές του πεποιθήσεις,</p>	<p>Άρθρο 14 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη σέβονται το δικαίωμα του παιδιού για ελευθερία σκέψης, συνείδησης και θρησκείας. 2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη σέβονται το δικαίωμα και το καθήκον των γονέων ή, κατά περίπτωση, των νομίμων εκπροσώπων του παιδιού, να το καθοδηγούν</p>

<p>μόνος ή μαζί με άλλους, δημόσια ή ιδιωτικά, με τη διδασκαλία, την άσκηση, τη λατρεία και με την τέλεση θρησκευτικών τελετών.</p>	<p>στην άσκηση του παραπάνω δικαιώματος κατά τρόπο που να ανταποκρίνεται στην ανάπτυξη των ικανοτήτων του. 3. Η ελευθερία της δήλωσης της θρησκείας του ή των πεποιθήσεών του μπορεί να υπόκειται μόνο στους περιορισμούς που ορίζονται από το νόμο και που είναι αναγκαίοι για τη διαφύλαξη της δημόσιας ασφάλειας, της δημόσιας τάξης, της δημόσιας υγείας και των δημόσιων ηθών, ή των ελευθεριών των θεμελιωδών δικαιωμάτων των άλλων</p>
<p>ΑΡΘΡΟ 19 Καθένας έχει το δικαίωμα της ελευθερίας της γνώμης και της έκφρασης, που σημαίνει το δικαίωμα να μην υφίσταται δυσμενείς συνέπειες για τις γνώμες του, και το δικαίωμα να αναζητεί, να παίρνει και να διαδίδει πληροφορίες και ιδέες, με οποιοδήποτε μέσο έκφρασης, και από όλο τον κόσμο.</p>	<p>Άρθρο 12 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη εγγυώνται στο παιδί που έχει ικανότητα διάκρισης το δικαίωμα ελεύθερης έκφρασης της γνώμης του σχετικά με οποιοδήποτε θέμα που το αφορά, λαμβάνοντας υπόψη τις απόψεις του παιδιού ανάλογα με την ηλικία του και το βαθμό ωριμότητάς του. 2. Για τον σκοπό αυτό θα πρέπει ιδίως να δίνεται στο παιδί η δυνατότητα να ακούγεται σε οποιαδήποτε διοικητική ή δικαστική διαδικασία που το αφορά, είτε άμεσα είτε μέσω ενός εκπροσώπου ή ενός αρμόδιου οργανισμού, κατά τρόπο συμβατό με τους διαδικαστικούς κανόνες της εθνικής νομοθεσίας.</p> <p>Άρθρο 13 1. Το παιδί έχει το δικαίωμα της ελευθερίας της έκφρασης. Το δικαίωμα αυτό περιλαμβάνει την ελευθερία αναζήτησης, λήψης και διάδοσης πληροφοριών και ιδεών οποιοδήποτε είδους, 5 ανεξαρτήτως συνόρων, υπό μορφή προφορική, γραπτή ή τυπωμένη, ή καλλιτεχνική ή με οποιοδήποτε άλλο μέσο της επιλογής του. 2. Η άσκηση του δικαιώματος αυτού μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο μόνο των περιορισμών που ορίζονται από το νόμο και που είναι αναγκαίοι: α) Για το σεβασμό των δικαιωμάτων και της υπόληψης των άλλων ή β) Για τη διαφύλαξη της εθνικής ασφάλειας, της δημόσιας τάξης, της δημόσιας υγείας και των δημόσιων ηθών.</p>
<p>ΑΡΘΡΟ 26 1. Καθένας έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση. Η εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται δωρεάν, τουλάχιστον στη στοιχειώδη και βασική βαθμίδα της. Η στοιχειώδης εκπαίδευση είναι υποχρεωτική. Η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση πρέπει να εξασφαλίζεται για όλους. Η</p>	<p>Άρθρο 28 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα του παιδιού στην εκπαίδευση και, ιδιαίτερα, για να επιτευχθεί η άσκηση του δικαιώματος αυτού προοδευτικά και στη βάση της ισότητας των ευκαιριών: α) Καθιστούν τη στοιχειώδη εκπαίδευση υποχρεωτική και δωρεάν για</p>

πρόσβαση στην ανώτατη παιδεία πρέπει να είναι ανοικτή σε όλους, υπό ίσους όρους, ανάλογα με τις ικανότητες τους. 2. Η εκπαίδευση πρέπει να αποβλέπει στην πλήρη ανάπτυξη της ανθρωπίνης προσωπικότητας και στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιακών ελευθεριών. Πρέπει να προάγει την κατανόηση, την ανεκτικότητα και τη φιλία ανάμεσα σε όλα τα έθνη και σε όλες τις φυλές και τις θρησκευτικές ομάδες, και να ευνοεί την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων των Ηνωμένων Εθνών για τη διατήρηση της ειρήνης. 3. Οι γονείς έχουν, κατά προτεραιότητα, το δικαίωμα να επιλέγουν το είδος της παιδείας που θα δοθεί στα παιδιά τους

όλους. β) Ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διάφορων μορφών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο γενικής όσο και επαγγελματικής, τις καθιστούν ανοιχτές και προσιτές σε κάθε παιδί, και παίρνουν κατάλληλα μέτρα, όπως η θέσπιση της δωρεάν εκπαίδευσης και της προσφοράς χρηματικής βοήθειας σε περίπτωση ανάγκης. γ) Εξασφαλίζουν σε όλους την πρόσβαση στην ανώτατη παιδεία με όλα τα κατάλληλα μέσα, σε συνάρτηση με τις ικανότητες του καθενός. δ) Καθιστούν ανοιχτές και προσιτές σε κάθε παιδί τη σχολική και την επαγγελματική ενημέρωση και τον προσανατολισμό. ε) Παίρνουν μέτρα για να ενθαρρύνουν την τακτική σχολική φοίτηση και τη μείωση του ποσοστού εγκατάλειψης των σχολικών σπουδών. 2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν όλα τα κατάλληλα μέτρα για την εφαρμογή της σχολικής πειθαρχίας με τρόπο που να ταιριάζει στην αξιοπρέπεια του παιδιού ως ανθρωπίνου όντος, και σύμφωνα με την παρούσα Σύμβαση. 3. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη προάγουν και ενθαρρύνουν τη διεθνή συνεργασία στον τομέα της παιδείας, με σκοπό να συμβάλλουν κυρίως στην εξάλειψη της άγνοιας και του αναλφαριθμητισμού στον κόσμο και να διευκολύνουν την πρόσβαση στις επιστημονικές και τεχνικές γνώσεις και στις σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους. Για το σκοπό αυτόν, λαμβάνονται ιδιαίτερα υπόψη οι ανάγκες των υπό ανάπτυξη χώρων.

Άρθρο 29 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη συμφωνούν ότι η εκπαίδευση του παιδιού πρέπει να αποσκοπεί: α) Στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού και στην πληρέστερη δυνατή ανάπτυξη των χαρισμάτων του και των σωματικών και πνευματικών ικανοτήτων του. β) Στην ανάπτυξη του σεβασμού για τα δικαιώματα του ανθρώπου και τις θεμελιώδεις ελευθερίες και για τις αρχές που καθιερώνονται στο Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών. γ) Στην ανάπτυξη του σεβασμού για τους γονείς του παιδιού, την ταυτότητά του, τη γλώσσα του και τις πολιτιστικές του αξίες, καθώς και του σεβασμού του για τις εθνικές αξίες της χώρας στην οποία ζει, της χώρας από την οποία μπορεί να κατάγεται και για τους πολιτισμούς που διαφέρουν από το δικό του. δ) Στην προετοιμασία του παιδιού για μια υπεύθυνη ζωή σε μια ελεύθερη κοινωνία μέσα σε πνεύμα κατανόησης, ειρήνης,

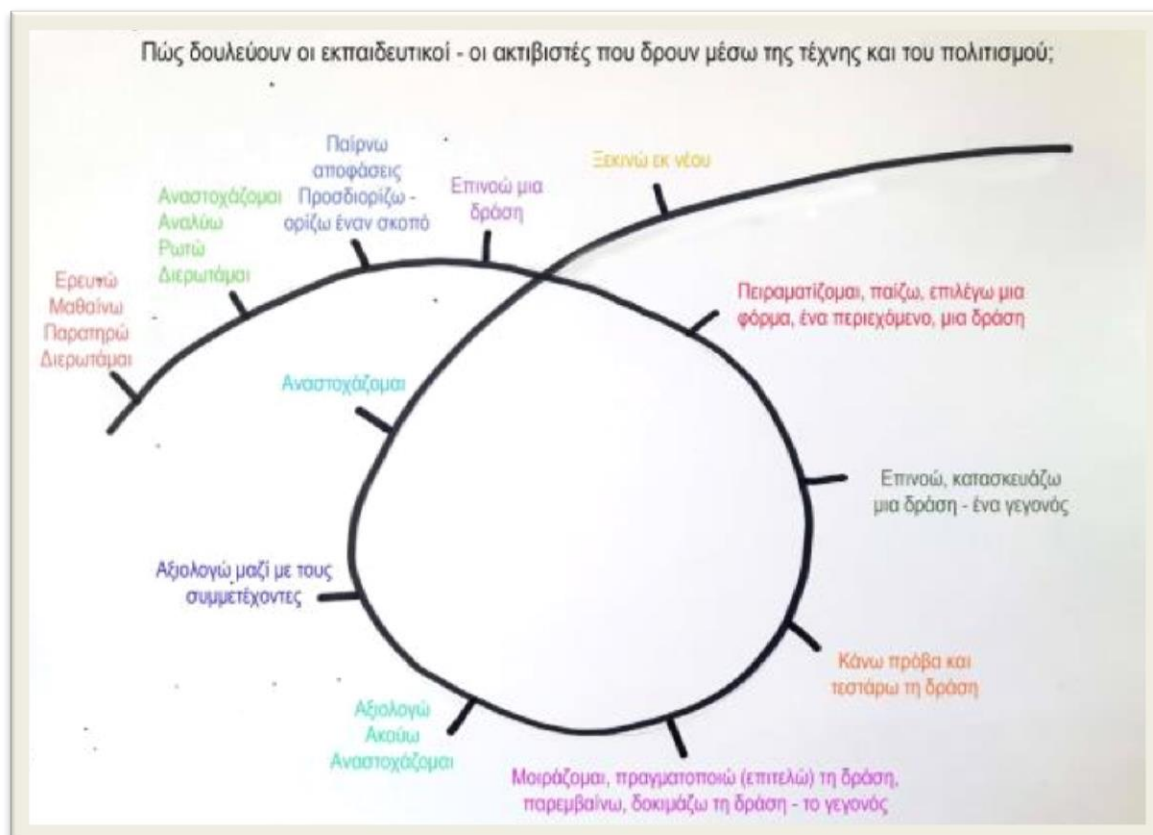
	<p>ανοχής, ισότητας των φύλων και φιλίας ανάμεσα σε όλους τους 9 λαούς και τις εθνικιστικές, εθνικές και θρησκευτικές ομάδες και στα πρόσωπα αυτόχθονης καταγωγής. ε) Στην ανάπτυξη του σεβασμού για το φυσικό περιβάλλον. 2. Καμία διάταξη του παρόντος άρθρου ή του άρθρου 28 δεν μπορεί να ερμηνευτεί με τρόπο που να θίγει την ελευθερία των φυσικών ή νομικών προσώπων για τη δημιουργία και τη διεύθυνση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, υπό τον όρο ότι θα τηρούνται οι εκφρασμένες στην παράγραφο 1 του παρόντος άρθρου αρχές και ότι η παρεχόμενη στα ιδρύματα αυτά εκπαίδευση θα είναι σύμφωνη με τις ελάχιστες προδιαγραφές που θα έχει ορίσει το Κράτος.</p>
<p>ΑΡΘΡΟ 29 1. Το άτομο έχει καθήκοντα απέναντι στην κοινότητα, μέσα στα πλαίσια της οποίας και μόνο είναι δυνατή η ελεύθερη και ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του. 2. Στην άσκηση των δικαιωμάτων του και στην απόλαυση των ελευθεριών του κανείς δεν υπόκειται παρά μόνο στους περιορισμούς που ορίζονται από τους νόμους, με αποκλειστικό σκοπό να εξασφαλίζεται η αναγνώριση και ο σεβασμός των δικαιωμάτων και των ελευθεριών των άλλων, και να ικανοποιούνται οι δίκαιες απαιτήσεις της ηθικής, της δημόσιας τάξης και του γενικού καλού, σε μια δημοκρατική κοινωνία. 3. Τα δικαιώματα αυτά και οι ελευθερίες δεν μπορούν, σε καμία περίπτωση, να ασκούνται αντίθετα προς τους σκοπούς και τις αρχές των Ηνωμένων Εθνών.</p>	
<p>ΑΡΘΡΟ 20 1. Καθένας έχει το δικαίωμα να συνέρχεται και να συνεταιρίζεται ελεύθερα και για ειρηνικούς σκοπούς. 2. Κανείς δεν μπορεί να υποχρεωθεί να συμμετέχει σε ορισμένο σωματείο.</p>	<p>Άρθρο 15 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν τα δικαιώματα του παιδιού στην ελευθερία του να συνεταιρίζεται και του να συνέρχεται ειρηνικά. 2. Δεν τίθενται περιορισμοί για την άσκηση των δικαιωμάτων αυτών, εκτός από αυτούς που ορίζει ο νόμος και που είναι αναγκαίοι σε μια δημοκρατική κοινωνία, προς το συμφέρον της εθνικής ασφάλειας, της δημόσιας ασφάλειας ή της δημόσιας τάξης ή για την προστασία της δημόσιας υγείας ή των δημόσιων ηθών, ή των δικαιωμάτων και των ελευθεριών των άλλων.</p>
	<p>Άρθρο 31 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν στο παιδί το δικαίωμα στην ανάπαυση και στις δραστηριότητες του ελεύθερου χρόνου, στην ενασχόληση με</p>

	<p>ψυχαγωγικά παιχνίδια και δραστηριότητες που είναι κατάλληλες για την ηλικία του και στην ελεύθερη συμμετοχή στην πολιτιστική και καλλιτεχνική ζωή. 2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη σέβονται και προάγουν το δικαίωμα του παιδιού να συμμετέχει πλήρως στην πολιτιστική και καλλιτεχνική ζωή και ενθαρρύνουν την προσφορά κατάλληλων και ίσων ευκαιριών για πολιτιστικές, καλλιτεχνικές και ψυχαγωγικές δραστηριότητες και για δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου.</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

▪ 12η Παρέμβαση

Σχέδιο προγράμματος 12ου εργαστηρίου (06/06/2019)

1. Περπατάω στον χώρο. Όταν σταματάει ένας, σταματάμε όλοι. Όταν ξεκινάει ένας, ξεκινάμε όλοι. Περπατάμε μόνο δύο άτομα τη φορά, κι έπειτα μόνο τρία άτομα, μετά 4 τη φορά, μετά ένα τη φορά.
2. Η ομάδα χωρισμένη σε δυο μέρη τοποθετείται στα δύο άκρα της αίθουσας, σχηματίζοντας δυο σειρές. Στόχος είναι να φτάσουν απέναντι περπατώντας ένα άτομο τη φορά, χωρίς να συνεννοηθούν και χωρίς να κοιτάνε πίσω.
3. Αναστοχασμός με αφορμή την άσκηση και σε σχέση με το «εγώ» αλλά και σε σχέση με το «εμείς».
4. Συζήτηση/ Σύνδεση άσκησης με ικανότητες του/της εκπαιδευτικού μέσω του ερωτήματος: Ποιες ικανότητες του/της εκπαιδευτικού αναδεικνύει αυτή η άσκηση; Ποια ικανότητα του δημοκρατικού εκπαιδευτικού έχω αναπτύξει από το σύνολο των εργαστηρίων (με μία λέξη).
5. Χωρισμός σε δύο ομάδες. Κάθε ομάδα, αφού συζητήσει και αναστοχαστεί από όλη την πορεία του βιωματικού τα χαρακτηριστικά του δημοκρατικού εκπαιδευτικού, δημιουργεί ένα διαφημιστικό «σποτ» που θα συνοψίζει τα χαρακτηριστικά που σκέφτηκαν.
6. Παρουσίαση «διαφημίσεων».
7. Αντιπαραβολή των χαρακτηριστικών του δημοκρατικού εκπαιδευτικού με τα χαρακτηριστικά που είχαν γράψει στο πρώτο εργαστήριο. Χαρτί μπροστά τους.
8. Μικρό κλείσιμο από την εμπυχώτρια με παράθεση απόψεων και βήματα δημοκρατικού εκπαιδευτικού. Ο κύκλο δράσης του δημοκρατικού εκπαιδευτικού.
9. Ανασκόπηση όλου του βιωματικού κύκλου. Συνοδεία ευχάριστης και χαλαρωτικής μουσικής γίνεται ένα αφηγηματικό ταξίδι σε όλα τα εργαστήρια ενώ οι συμμετέχουσες/ων λαμβάνουν μια αναπαιτική θέση και κλείνουν τα μάτια.
10. Χάρτης του εργαστηρίου
11. Αναστοχασμός για τη διαδρομή από τις συμμετέχουσες/ων με μια λέξη.
12. Μοίρασμα, παρουσίαση στους χάρτες του εργαστηρίου. Λένε και μια λέξη.
13. Συμπλήρωση ερωτηματολογίων.



Πίνακας 34: Χαρακτηριστικά του ρόλου του δημοκρατικού εκπαιδευτικού που ενισχύθηκαν από όλο το εργαστήριο

«Αναστοχασμός: Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του ρόλου του/της εκπαιδευτικού στη δημοκρατική τάξη που βιώσατε και πήρατε ως καινούρια γνώση ή που ενισχύσατε από το σύνολο των εργαστηρίων;»
Υπομονή Επιλεκτική ακρόαση Αλληλεγγύη Ενσυναίσθηση Σεβασμός στον χρόνο του άλλου Δικαιοσύνη Αναστοχασμός Αυτοπαρατήρηση Αποδοχή Συνεργασία Ενεργητική ακρόαση Δυνατός

Απομαγνητοφώνηση Αναστοχασμός - Παρουσίαση «Χάρτη του Σεμιναρίου»

Εμπυχώτρια: «Πρώτα με μία λέξη η καθεμία σε σχέση με τον «Χάρτη του σεμιναρίου». Και μετά θα πούμε περισσότερα».

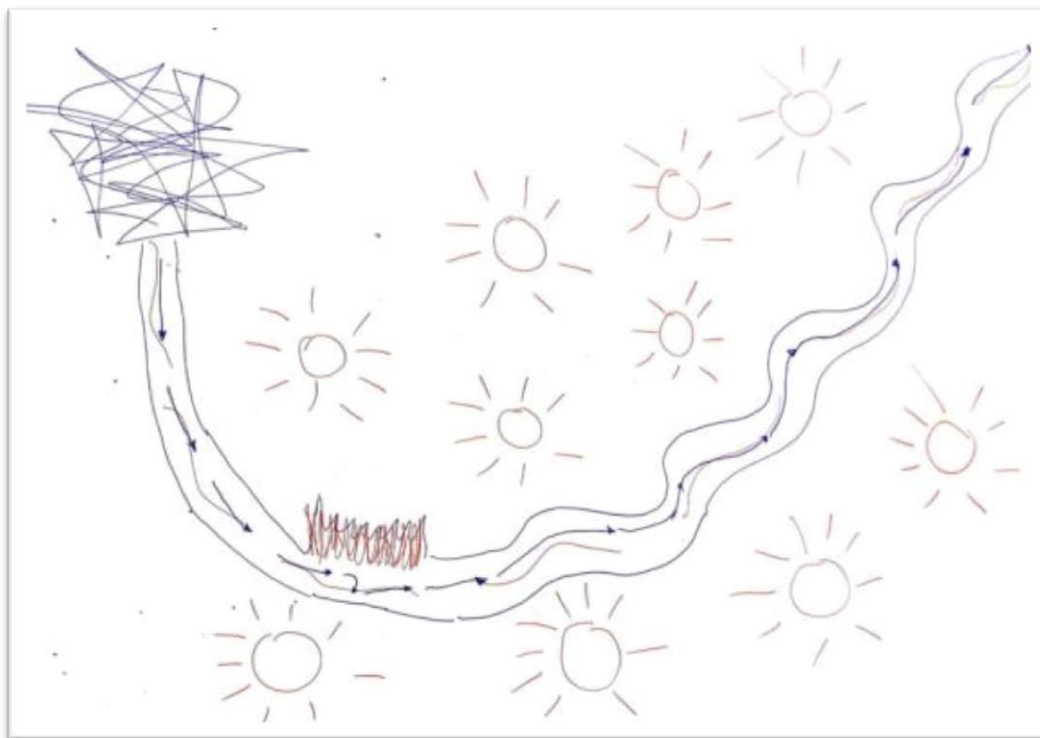
Συμμετέχοντες:

- Γαλάζιο
- Δέντρο
- Ήλιος
- Χαρά
- Ταξίδι
- Ταξίδι
- Τρόπος
- Ζεστασιά
- Συνεχής αλλαγή
- Ροή

Εμπυχώτρια: «Η καθεμία και ο καθένας θα περιγράψει στην ομάδα του τα στάδια του εργαστηρίου».

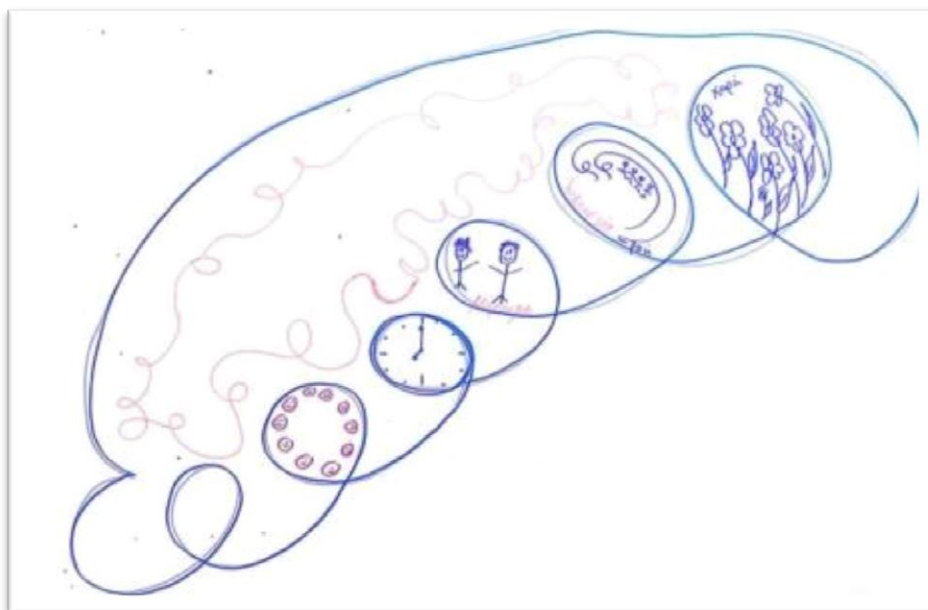
Σ11: «Βρήκαμε τέτοιες δημοκρατικές αξίες. Στην αρχή αναρωτήθηκα τι το θέλω αυτό το εργαστήριο [...] και το κάνω μόνο για σκοπούς μελετητικούς, ας πούμε. Στην πορεία όμως όταν γνώρισα κάτι [...] και άρχισε να αποκτάει ροή αυτό, δεν ξέρω αν το είδατε εδώ, άρχισε ν' αποκτάει ένα κύμα, μια κυματιστή ροή. Κι άρχισε λίγο αυτό να σε πηγαίνει μαζί με τη ροή των άλλων. Οι ήλιοι συμβολίζουν τους άλλους ανθρώπους που βρίσκονται σ' αυτό το εργαστήριο. Αν και για μένα δεν ήρθαν πολύ κοντά ούτως ή

άλλως, αλλά θεωρώ ότι καθ' όλη τη διάρκεια, από την πρώτη στιγμή μέχρι και σήμερα, υπήρξε μια απίστευτη ροή στη συνεργασία, χωρίς κάποια δυσκολία, εγώ τουλάχιστον δεν συνάντησα καμία δυσκολία, δεν δυσκολεύτηκα ποτέ, πουθενά. Χωρίς δυσκολία, τα πράγματα γινόντουσαν, δηλαδή τώρα κάνουμε αυτό... το κάνουμε, τώρα κάνουμε εκείνο... το κάνουμε. Και με τον ρόλο τον δημοκρατικό που ο καθένας εδώ μέσα είχε έρθει, ο καθένας είχε διαφορετικό».

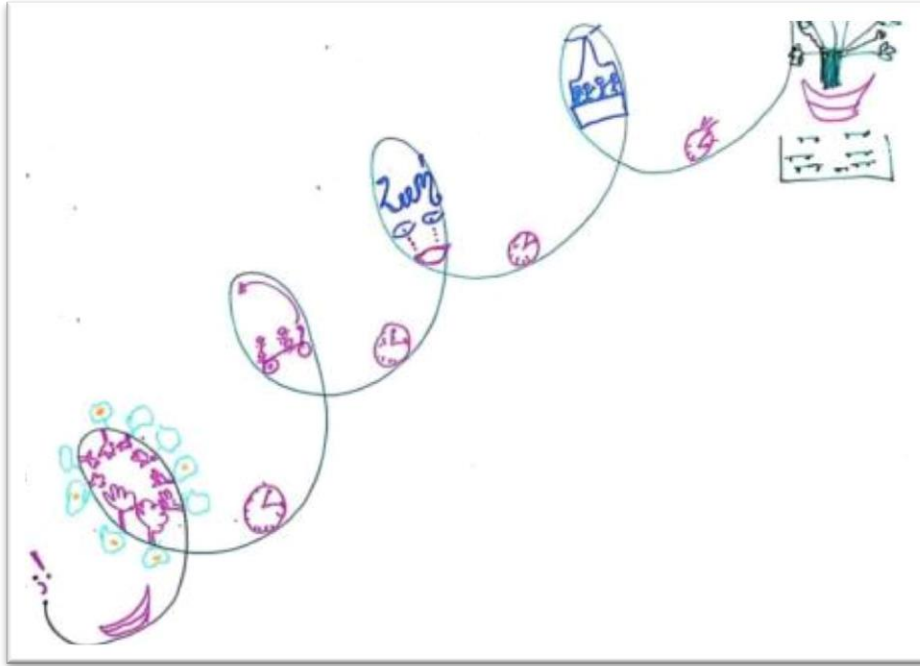


Εμψυχώτρια: «Να πω ότι ο συμβολισμός ανήκει στη ζωγραφιά μας και εμείς το αποσυμβολοποιούμε με βάση του τι θέλουμε να μοιραστούμε με την ομάδα. Άρα λέμε κατευθείαν το ρεαλιστικό κομμάτι του χάρτη».

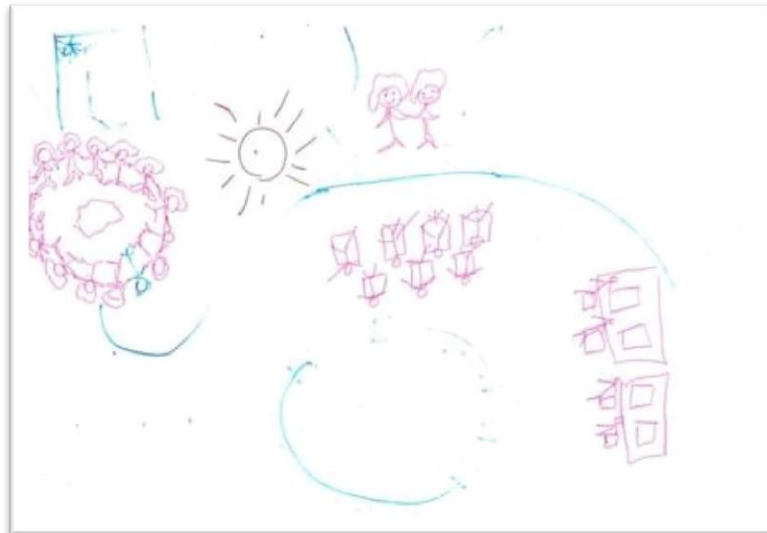
Σ5: «Εγώ δεν λειτούργησα σε σχέση με το σεμινάριο ακριβώς, έβαλα και μια αίσθηση ότι ήταν μια σπείρα που ανεβαίνει και κάνει κύκλους αλλά δεν επαναλαμβάνει, αλλά ενώνει, εμπεριέχει, εγκλείει. Μου φάνηκε κάτι πολύ ολοκληρωμένο. Απ' την αρχή είχα μια αίσθηση της ομάδας με όρους όχι ακριβώς, ούτε επιλογής, τυχαία βρεθήκαμε εδώ. Θεωρώ ότι υπήρξε πάρα πολύς σεβασμός, η μία προς την άλλη, κι αυτό έβγαλε πολύ ωραίο πράγμα. Αισθάνθηκα πολύ την έλλειψη χρόνου, σε διάφορες φάσεις. Θεωρώ ότι χρειαζόταν παραπάνω χρόνος. Ήταν το μοίρασμα, η ροή, δημιουργία και γενικά χαρά. Θυμάμαι κάθε φορά στο κλείσιμο της Πέμπτης μου, της ημέρας γυρνούσα σπίτι και με ρωτούσε ο φίλος μου «μα, τι;» και λέω «πέρασα ωραία πάλι». Που είναι πάρα πολύ σημαντικό γιατί και στο μεγάλωμά μας όλο και λιγότερα πράγματα κάνουμε που μας αρέσουν. Οπότε δεν μπορώ να πω ακριβώς τι έγινε, πάντως σίγουρα κάτι καλό έγινε. Ευχαριστώ».



Σ18: «Εμένα ξεκινάει από εδώ και ανεβαίνει για να καταλήξει, δεν είναι ένα κλείσιμο. Στην αρχή ξεκινάει με ερωτηματικά και είχα και μεγάλη ανάγκη και χαρά να το κάνω [...]. Εδώ είμαστε εμείς, τα χέρια μας εν πάση περιπτώσει, και τα όνειρά μας, δηλαδή αυτό που όταν βρισκόμασταν... να σας πω είναι η αλήθεια το λεμόνι αυτό, είναι το παιχνίδι με το λεμόνι. Δεν είχα πορτοκαλί για να κάνω το πορτοκάλι το αντίστοιχο. Περίμενα πώς και πώς τον χρόνο να περάσει για να έρθει το αντάμωμα ξανά. Εδώ πέρα είναι η σκηνή με το αυτοκίνητο, δεν ξέρω γιατί μου 'χει μείνει αυτή, που είμαστε τέσσερεις μέσα σε ένα αυτοκίνητο και προσπαθούμε να [...], μου έμεινε κάπως γι' αυτό το έφτιαξα. Εδώ είναι ο χάρτης της ζωής. Εμένα μου έφερε και κλάμα αλλά παράλληλα το κλάμα, το δάκρυ καταλήγει σε γέλιο γιατί τελικά είδα... με βοήθησε πολύ η ομάδα και δεν... ενώ υπήρχε στη ζωή μου εδώ δε βγήκε. Και εδώ είναι οι πολλές φορές που βρεθήκαμε εδώ και παίξαμε διάφορα όλοι μαζί και καταλήγουνε στα χέρια και για μένα τα χέρια έγιναν δέντρο. Εδώ είναι ένα γέλιο και η τάξη. Αυτό μου έχει βγάλει, ότι ενωθήκαμε σε κάτι, σε κάτι κοινό και δημιουργήσαμε κάτι κοινό, το οποίο είναι μάθηση».

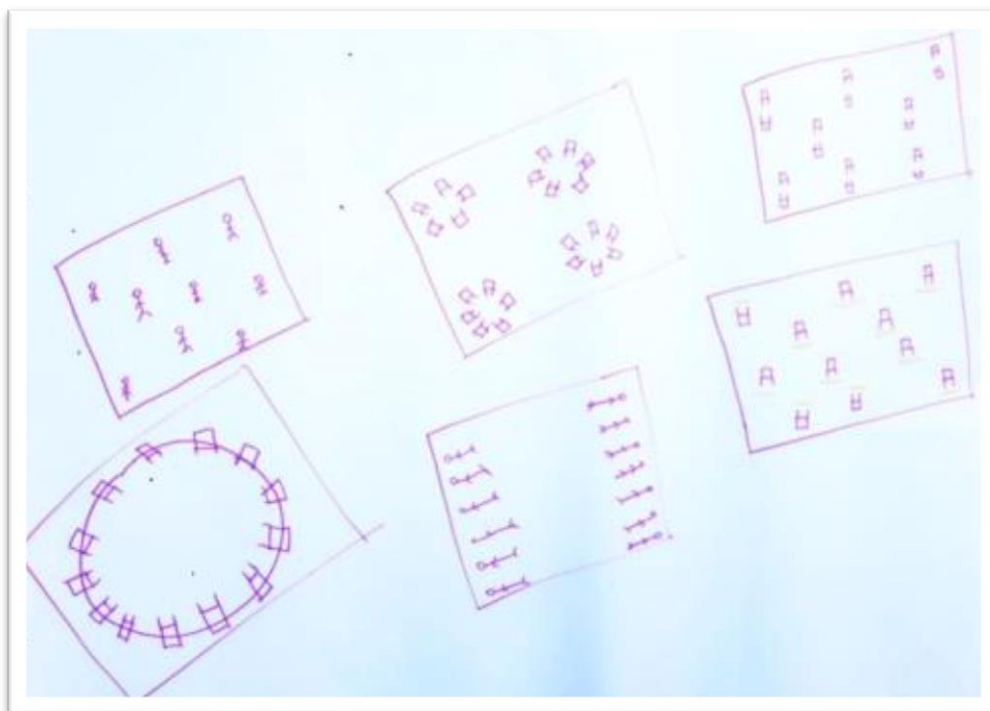


Σ15: «Μπαίνοντας μέσα, αφήνοντας τον ήλιο πίσω μέσα στο μεσημέρι, ήταν για μένα βάσανο αυτό, βρέθηκα σ' ένα κύκλο με τους συναδέλφους και είδαμε παίζοντας θέατρο και στήνοντας όλες αυτές τις μορφές θεάτρου, είτε στη σκηνή είτε κάτω, δουλέψαμε και μόνοι μας με τον «Χάρτη της ζωής» στα τραπέζια. Γενικώς, βρεθήκαμε στον κύκλο και έφερα αυτόν τον ήλιο μέσα τελικά στην ομάδα, στις καρδιές μας σαν γνώση, σαν όπως θέλετε πάρτε το».



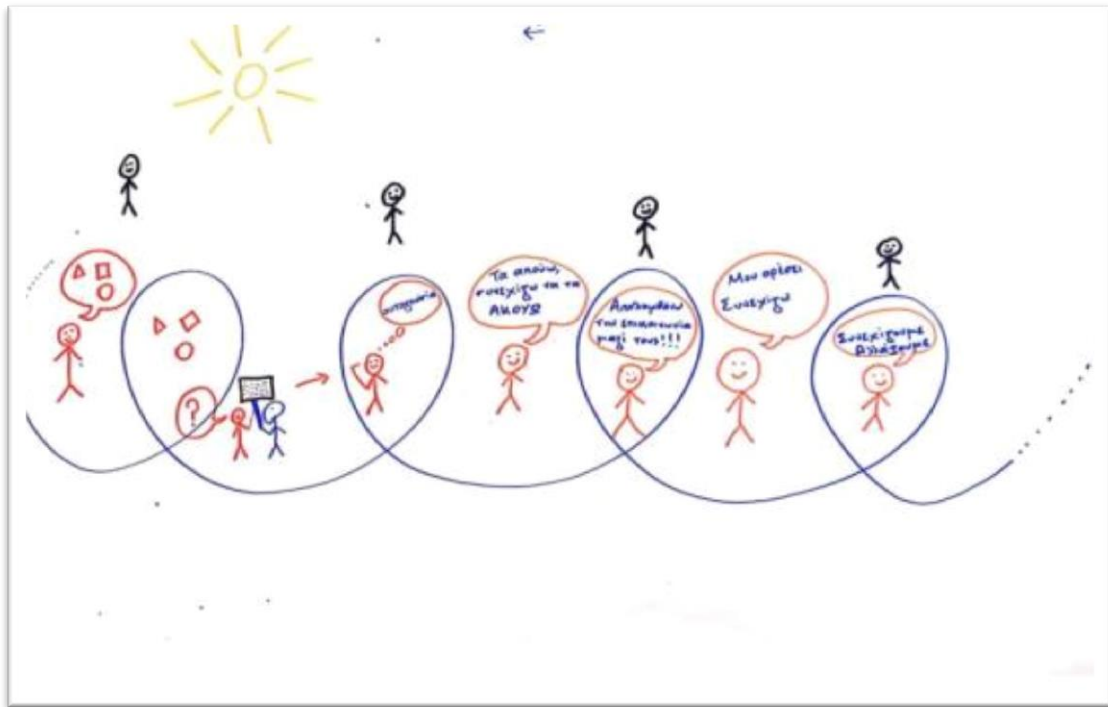
Σ7: «Είναι πολύ μίνιμαλ. Δεν το σκέφτηκα, ξεκίνησα να κάνω ένα τετράγωνο και έτσι μετά κατέληξε. Κάπως σχεδίασα, ας πούμε ότι αυτές είναι οι καρέκλες και αυτοί οι άνθρωποι, κάπως σχεδίασα τους διαφορετικούς τρόπους που μπορεί κάποιος να μάθει,

όλους αυτούς που ζήσαμε, είτε στον κύκλο, είτε ο καθένας μόνος του να κινείται, υποτίθεται εδώ, είτε όπως κάνουμε σήμερα δύο ομάδες μεγάλες, είτε ο καθένας μόνος του κάτι να κάνει πάνω σ' ένα τραπέζι δίπλα ή σε ομάδες ή δύο-δύο σε ζευγάρια, κι όλοι αυτοί είναι διαφορετικοί τρόποι να μάθει κάποιος γιατί μπορείς να μάθεις απλά από μία σκέψη που έκανε κάποιος στο ζευγάρι σου ή από μια σκέψη που έκανες στον κύκλο ή για κάτι που είδες σε μια άλλη ομάδα που δουλεύει και το σκέφτηκες για σένα. Δηλαδή τρόποι κάποιος να μαθαίνει».



Σ9: «Θα επανέλθω στο ελατήριο, το οποίο είναι ελατήριο γιατί ανοιγοκλείνει αυτό, έτσι το σκέφτομαι εγώ. Η ομάδα μας και η εμπυχώτρια, η οποία είναι σταθερή και με θετικά συναισθήματα κάθε φορά, δεν αλλάζει, είναι ίδια σε κάθε συνάντηση και θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό. Ξεκίνησα θετικά και πολλές φορές στις πρώτες συναντήσεις έρχονταν και έδεναν σαν παζλ τα στοιχεία που είχα και που μου δίνονταν. Σε ένα παιχνίδι μας είχες βάλει... απ' τη μία ένιωσα ότι έχασα λίγο χώρο αλλά αμέσως μετά κατάλαβα ότι ναι, δίνω χώρο. Ενώ το ήξερα, δεν το θεωρούσα πολύ σημαντικό αλλά τελικά είναι στην εκπαίδευση να δίνεις χώρο. Ήξερα ότι δίνω χώρο αλλά εντάξει, το προσπερνούσα, αλλά είδα ότι τελικά είναι πολύ σημαντικό και επίσης αυτό που μου έμεινε έντονα είναι ότι έχω την τάση να ακούω τα μικρά και με όλα τα στοιχεία που πήρα από εδώ μου το ενίσχυσε και μου αρέσει που συνεχίζω να το κάνω, γιατί μέσα απ' αυτό απολαμβάνω πολύ την επικοινωνία μαζί τους και νιώθω ικανοποίηση μεγάλη. Ήταν σαν ένα σπρώξιμο, δηλαδή προχωρώ κάπως και είναι σαν να μου λέει κάποιος

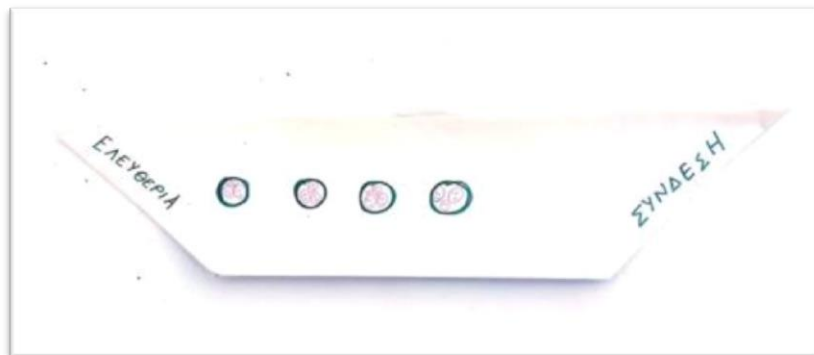
«συνέχισε, συνέχισέ το, μη νιώθεις ότι κάπου λίγο πρέπει να το αλλάξεις, να το...», τουλάχιστον στο στοιχείο «ακούω». Εννοείται υπάρχουν δύσκολες μέρες, αλλά είναι κάποια στοιχεία που πιστεύω ότι αν τα έχουμε κάπως με κάποιο τρόπο υιοθετήσει βοηθούν πάρα πάρα πολύ, δεν είναι τυχαίο δηλαδή... ιδιαίτερα όταν περαστεί στην πράξη. Γιατί ναι, στο θεωρητικό δε λέει κάτι αλλά στην πράξη είναι πραγματικά πολύ θετικό το συναίσθημα που αφήνουμε... και συνεχίζει. Ήταν για μένα και αυτογνωσία και ένα σπρώξιμο, ότι «συνέχισε», και είναι σημαντικό αρκετά».



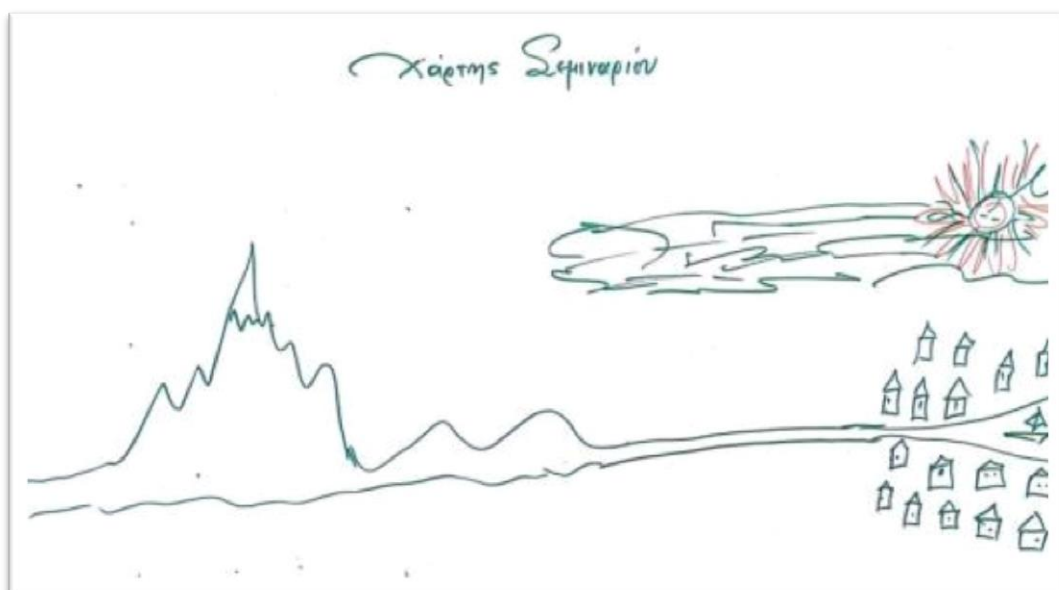
Σ1: «Για μένα όλο αυτό το εργαστήριο ήταν ένα πολύ όμορφο ταξίδι. Το ξεκίνησα, αποφάσισα να το ξεκινήσω μόνη μου μια πολύ ωραία μέρα που είδα την ανακοίνωση στο Facebook, και εδώ γνωρίστηκα με άλλα άτομα και αρχίσαμε το ταξίδι αυτό μαζί. Κάναμε κάποιες στάσεις, ας πούμε εδώ σ' ένα πρώτο νησάκι, αρχίζαμε να κοιτάζουμε προς τα πού θέλουμε να πάμε, και πλέον μαζί φτάσαμε σ' ένα πολύ μεγάλο νησί όπου αρχίσαμε να ακολουθούμε διάφορους δρόμους και μονοπάτια. Υπήρχε πολύ αυτό το στοιχείο της αυτοπαρατήρησης για μένα, είχε διάφορες διακλαδώσεις. Πολύ όμορφο το βίωμα, αυτό που ήθελα, δηλαδή, το ένιωσα, να βιώσω δηλαδή όλη αυτή την πορεία με τις δημοκρατικές αξίες και τη συνύπαρξη με ανθρώπους που έχουν τις ίδιες ανησυχίες με μένα. Και αφού περιπλανηθήκαμε πάρα πολύ, φτάνουμε στο τέλος αυτού του ταξιδιού, όπου θα επιβιβαστούμε με κάποιους πάλι σε κάποιο άλλο καραβάκι και θα συνεχίσουμε το ταξίδι μας είτε μαζί, είτε χωριστά».



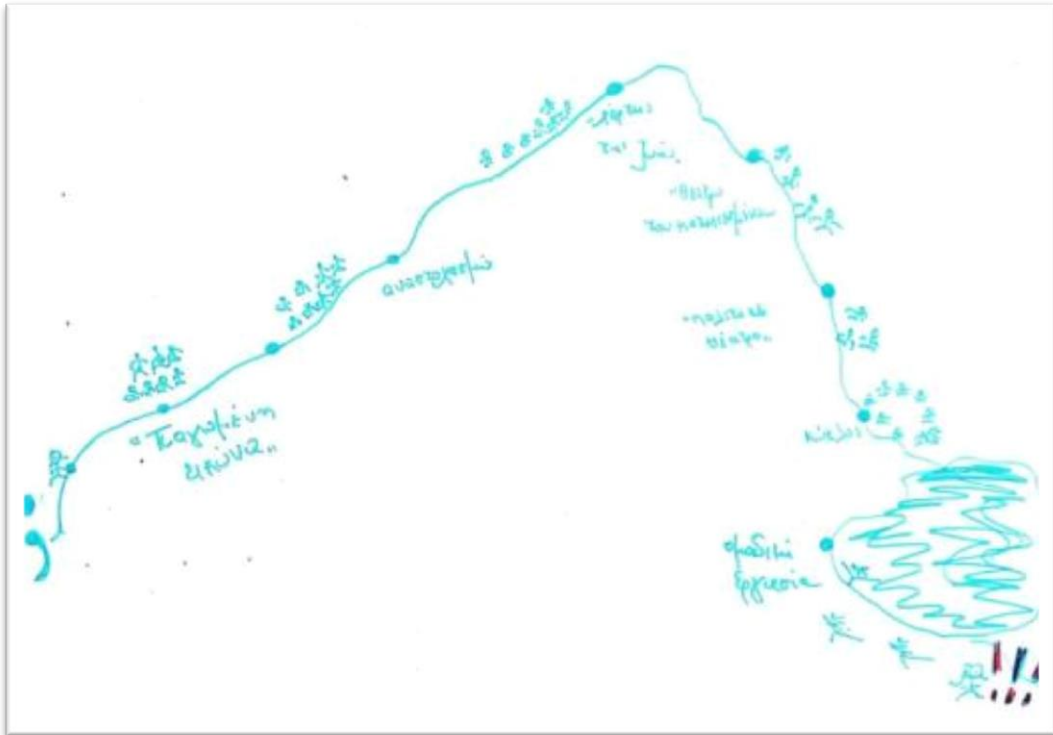
Σ8: «Έκανα ένα караβάκι. Εγώ νομίζω ότι το σεμινάριο είναι εδώ πέρα, εδώ είναι... πιστεύω ότι είστε εσείς και ο συνάδελφος, ροζ επίσης. Και είναι η ελευθερία για μένα το πιο σημαντικό, η αποδοχή που ένιωσα εδώ μέσα. Δηλαδή, παρόλο που μπορεί [...] σταθερή και έβαζε κανόνες σε πλαίσιο, καμιά στιγμή δεν ένιωσα όχι ελεύθερη, ήμουν πολύ να μην κάνουμε αυτά που μας έλεγες, μ' άρεσε πολύ η αίσθηση αυτή. Αποδοχή από την ομάδα, τεράστια, πολύ περίεργο γιατί δεν γνωριζόμαστε. Χαίρομαι γιατί εδώ ήρθα από ένα άλλο ταξίδι που είχα ξεκινήσει, μια φίλη μου έστειλε το email και μου πρότεινε να συμμετέχω και αποδεικνύει πως τελικά όταν ακολουθείς κάποιους δρόμους, σε οδηγούν... τα ταξίδια αυτά σε οδηγούν σε πολλές συνδέσεις. Γι' αυτό και το βίωμα και η σύνδεση με τα άλλα δύο, στην πλώρη και στην πρύμνη αντίστοιχα, δηλαδή η αποδοχή, η ελευθερία μου, το βίωμα και η σύνδεση είναι από τα πολύ σημαντικά για μένα στοιχεία. Ένα μεγάλο ευχαριστώ σε σένα και ένα μεγάλο ευχαριστώ και στην ομάδα που πιστεύω ότι... εντάξει, καταφέραμε να γίνουμε ομάδα... πραγματικά εντυπωσιάστηκα το πώς καταφέραμε να γίνουμε».



Σ6: «Φάνταζε ένα δύσκολο κομμάτι για μένα, με αγνώστους... πού θα πάω, πώς θα πάω, τι θα κάνω τώρα ομαδικό κλπ... κατεβαίνει, γίνεται λόγος, αυτές οι κορυφές λειαίνονται, κάνει ένα ποτάμι με ροή ήσυχη, καταλήγει σε θάλασσα. Ένα πολύ ωραίο ταξίδι, συνεπώς. Και έχει και σπίτια, έχει μια ομάδα, μπορώ να πω μέτρησα και πόσοι ήμασταν για να κάνει ο καθένας το κάθε σπιτάκι, και ο ήλιος, τα σύννεφα από πάνω, ο ουρανός [...]. Κι εγώ ένα ευχαριστώ από καρδιάς σε όλους κα σε όλες, ήταν πάρα πολύ ωραία».

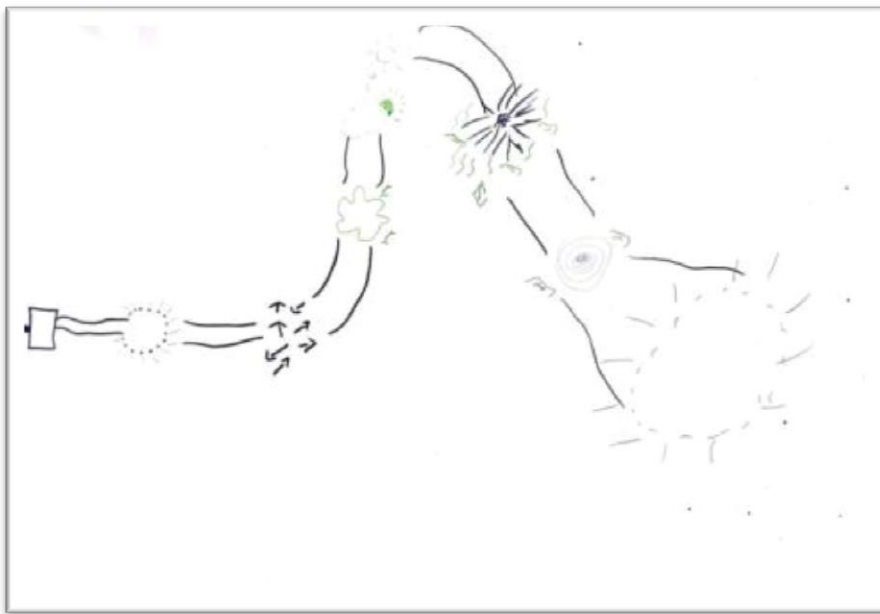


Σ14: «Ένα ερωτηματικό, αν κι εγώ είμαι πολύ ανοιχτή γενικά σε τέτοιες συναντήσεις, μ' αρέσουν και απλώς [...] εγώ είμαι μόνη μου, και εδώ είμαστε... μαζεύουμε, γινόμαστε... ανεβαίνουμε. Έχουμε και σταθμούς, το πολιτικό θέατρο, τον αναστοχασμό, έχω διάφορους σταθμούς. «Ο χάρτης της ζωής», νομίζω, ήταν πιο δύσκολο κομμάτι. Και μετά αρχίζουμε και κατεβαίνουμε όλοι, πατάμε τους σταθμούς και εδώ γινόμαστε ένας κύκλος, ο οποίος ήταν σημαντικός και για μένα. Και εδώ είναι μάλλον θάλασσα και είμαστε σε σεζλόγγκ, έχουμε αράξει και χαλαρώσαμε. Και εδώ έχω θαυμαστικά, στο τέλος. Σας ευχαριστώ όλους, ήταν πολύ ωραία και ευχαριστώ για την γνωριμία, ήταν πάρα πολύ ωραία».

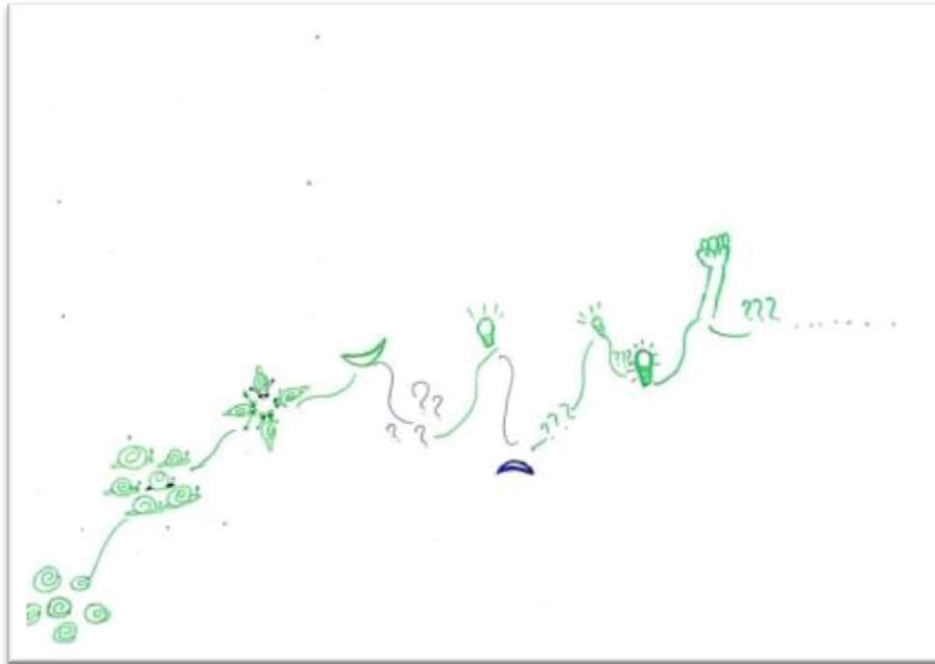


Σ3: «Πολύ μίνιμαλ... εγώ ξεκίνησα από τον υπολογιστή, έτσι σε ένα πολύ στενό δρόμο. Πολύ θετικά, όμως, ήρθα με πολύ θετική ενέργεια και αυτό φάνηκε από τη στιγμή που μπήκαμε σε κύκλο και αρχίσαμε ν' ανταλλάσσουμε απόψεις, οπότε λέω «τι ωραία, ωραίοι άνθρωποι». Ταυτίστηκα, γιατί ένιωσα ότι έχουμε τις ίδιες ανησυχίες και μου έδωσε πολλή δύναμη αυτό και πολλή αισιοδοξία. Στη συνέχεια, ήταν πολύ θετικό γιατί η ανταλλαγή απόψεων οδήγησε στην ενεργητική ακρόαση, έκανα ένα βήμα πίσω από το κράτημα και άρχισα να ακούω και να παίρνω πράγματα και να δίνω, βέβαια. Στην συνέχεια, εντυπωσιακό το πώς αυτή η ομάδα δένεται, παρότι δεν γνωριζόμαστε. Εγώ ένιωθα, από τη στιγμή που μπήκαμε στον κύκλο και σιγά σιγά αρχίσαμε να δίνουμε η μία στην άλλη, ότι σας γνώριζα περισσότερο καιρό, δεν ξέρω πώς, ένιωθα ότι σας ξέρω περισσότερο καιρό. Σίγουρα υπήρχαν στιγμές με κούραση, μετά το σχολείο και την εφημερία, αυτό το συννεφάκι δηλαδή, αυτή η κούραση που βέβαια σιγά σιγά γίνεται ήλιος γιατί παραδόξως ενώ στο σπίτι έλεγα «τώρα, αχ άντε να πάω, να μην

πάω», κάθε φορά που ερχόμουν έφευγα πολύ καλύτερα, σαν να κάνεις γυμναστήριο ένα πράγμα. Και έγινε ήλιος αυτό γιατί ένιωθα πολύ καλά. Δυνατή στιγμή με τον χάρτη και για μένα, πολύ δυνατή. Και μάλιστα το συζητούσαμε με την εμψυχώτρια, εγώ δεν το περίμενα, είχα ένα απίστευτο ξέσπασμα συναισθηματικό, δεν μπορούσα να κρατηθώ. Αλλά αυτό κάπως ήρθε και... υπήρξε μια ανακούφιση όταν έβλεπα πώς με ακούνε τα μέλη της ομάδας και πως και οι ίδιοι μοιράστηκαν πράγματα, ήταν ανακουφιστικό αυτό αρκετά. Ο δρόμος ανοίγει, υπάρχει εμβάθυνση μέσα από τα παιχνίδια τα θεατρικά και τις θεατρικές καταστάσεις που προσπαθούμε να δημιουργήσουμε, και ανοίγει όλο και περισσότερο όταν τελικά κλείνουμε αυτόν τον κύκλο, παρόλα αυτά ανοίγει για μένα γιατί νιώθω ότι αύριο αυτά όλα που πήραμε και δώσαμε, θα τα πάμε και κάπου αλλού, σαν τα κύματα, στην τάξη μας. Οπότε είναι κάτι πολύ αισιόδοξο για μένα όλο αυτό».



Σ17: «Αυτά είναι σαλιγκάρια, στην αρχή. Και σκέφτομαι πως ήρθαμε όλοι εδώ που δεν γνωριζόμαστε, είμαστε μαζεμένοι, μετά αρχίζουμε και ξεμυτάμε σιγά σιγά, αλλά είναι ο καθένας μόνος του παρόλα αυτά. Μετά μπαίνουμε σε κύκλο, ανοίγουν τα μάτια, ανοίγουν τα αυτιά, ακούμε, παρατηρούμε [...]. Τώρα αυτό δεν πάει χρονικά, τέλος πάντων, οκ. Αλλά ήταν πάρα πολλές οι φορές που ένιωσα πολύ όμορφα εδώ πέρα. Πολλές φορές που αναρωτήθηκα τι κάνω, τι κάνουμε, πού θα καταλήξει αυτό, τι σχέση έχει με τη δημοκρατία. Οι λάμπες είναι σε φάση «α, ναι κατάλαβα», «α, όχι το ‘χασα», «α κατάλαβα, όχι το ‘χασα πάλι». Και πάρα πολλά άλλα πράγματα που ακούω και από όλους σας και θα ήθελα να είναι εκεί μέσα. Πραγματικά έχω πάρα πολλά συναισθήματα, δεν έχω τι να πρωτοπώ, δηλαδή περικλείεται μέσα και ό,τι έχετε πει εσείς όλοι εδώ πέρα».



Σ12: Ξεκινάω με το συναίσθημά μου και με το χρώμα και με τη λέξη που είπα, το «γαλάζιο». Πως τελειώνει και το σχολείο, πως είναι και το καλοκαίρι, πως αναζητώ το γαλάζιο του ουρανού και θα ήθελα να πιστεύω πως όλοι μας είναι ωραίο να βρούμε το γαλάζιο του ουρανού. Το φέρνουμε και στην τάξη, στα παιδιά μας. Εγώ πάντα μπαίνω με ενθουσιασμό και χαρά παντού και με έντονο φεμινισμό, αλλά βάζω φρένο γιατί, όπως είπα και πριν, είναι ωραίο να σέβομαι τον χρόνο του άλλου, γιατί δεν είναι ο ίδιος, υπάρχουν πολλά που τον φρενάρουν. Οπότε το ροδάκι γίνεται απότομο φρένο, γίνεται μαύρο ας πούμε. Παρόλα αυτά συνεχίζει να 'χει αστερισμούς, αστεράκια, ωραία πράγματα. Θα μπορεί να κατευθύνεται λίγο μέσα από δυσκολίες που παράγει όλο αυτό, όπως την έκθεση που το είπατε ή τα συναισθήματα... πράγμα το οποίο εμένα μ' αρέσει πολύ γιατί είναι ιδιαίτερα προκλητικό και την οποία πρόκληση επιζητώ. Και έπειτα οι ήλιοι και τα ηλιοβασιλέματα του καθενός, μέσα από έντονα συναισθήματα, μέσα από αποκαλύψεις, μέσα από μοιράσματα και το τιμώ. Τιμώ από μια απλή στιγμή που θα μου προσφέρει ο άλλος, έως ολόκληρους κύκλους εργαστηρίων. Την παρουσία σου, φυσικά, που, όπως σου έγραψα και στο email, ήταν αξιοπρεπέστατη. Θυμάμαι ένα άτομο με ήθος και με προσωπικότητα, κάπως έτσι το έγγραφα. Και φυσικά για τις παρουσίες των συνεργατών σου, συνεργατριών, συγγνώμη, οι οποίες ήταν, αυτό που θέλω να είμαι αλλά δεν πιστεύω να γίνω ποτέ, σιωπηλές και με τη σιωπή τους κάνανε αυτό το μπαμ, και ευχαριστώ ιδιαίτερα γι' αυτό, γιατί ήσασταν παράδειγμα όλες σας και θα ήθελα και σημειώσεις κάποιες αν μπορώ, αν γίνεται. Και βέβαια φτάνω στο γαλάζιο, που έρχεται και αυτός ο μήνας, που όλοι θα αναζητήσουμε, θα είναι ωραίο να βρούμε μια ωραία θάλασσα, έναν ωραίο ουρανό και να φύγουν τα σύννεφα και μέσα

απ' αυτά που ειπώθηκαν αλλά και κάναμε, κυρίως, πράξη. Μέσα από ανέμους, βέβαια, αλλά ούριους ανέμους και σύννεφα όμορφα καλοκαιρινά και να βρούμε την άγκυρά μας όλοι μας, το λιμάνι μας.



Εμπυχώτρια: Εγώ για να κλείσω όλο αυτό θέλω να πω ότι σας ευχαριστώ βαθύτατα. Ήσασταν μία πολύ όμορφη ομάδα, με πάρα πολλά παρακλάδια στη λέξη «όμορφη». Με εντυπωσιάσατε πάρα πολλές φορές στον τρόπο λειτουργίας και στην εξέλιξή σας ως άτομα και ως ομάδα. Παράλληλα μάθαινα κι εγώ κάθε δευτερόλεπτο που περνούσε, κάθε κούνημα του αυτιού σας για μένα ήταν μάθηση. Πάρα πολλές φορές, επίσης, χρειάστηκε να πετάξω τους σχεδιασμούς μου, γιατί άλλο είχα σκεφτεί ότι θα κάνω και αλλού με οδηγούσατε εσείς και έκανα προσπάθεια να σας ακολουθήσω. Ελπίζω να το κατάφερα, να επιτελέσω δηλαδή τον στόχο της διπλωματικής μου έρευνας μαζί με τους δικούς σας στόχους και η αλήθεια είναι πως έτσι νιώθω από αυτά που άκουσα. Προσπάθησα λοιπόν, έχοντας ως βάση τον στόχο της έρευνας, να σας ακολουθώ, να λαμβάνω το feedback από εσάς κι έτσι καταφέραμε να δημιουργήσουμε αυτό που δημιουργήσαμε. Είστε μια ομάδα πάρα πολύ ενδιαφέρουσα, που λειτουργεί πάρα πολύ συνεργατικά και σας ευχαριστώ ιδιαίτερα που το παρακολουθήσατε τόσον καιρό, γιατί απαιτούσε και μεγάλη δέσμευση από εσάς και ευχαριστώ γι' αυτό.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙV

- ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑΣ
- ΑΞΟΝΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΚΡΙΤΙΚΩΝ ΦΙΛΩΝ
- ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΚΡΙΤΙΚΟΥ ΦΙΛΟΥ 1
- ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΚΡΙΤΙΚΟΥ ΦΙΛΟΥ 1
- ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΚΡΙΤΙΚΟΥ ΦΙΛΟΥ 3

ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑΣ (ΗμΕ₁) 1ο Πρόγραμμα- 7/3/19	
	<p>Στόχος της πρώτης συνάντησης ήταν να γίνει η γνωριμία της ομάδας, να τεθεί το περιεχόμενο και ο στόχος του επιμορφωτικού κύκλου, να δημιουργηθεί το «Μαθησιακό Συμβόλαιο» που περιλαμβάνει τις προσδοκίες των συμμετεχόντων, τις προσδοκίες της ερευνήτριας-εμφυχώτριας και τους κανόνες-πλαίσιο λειτουργίας της ομάδας. Επιπλέον, να γίνει μια πρώτη διερεύνηση των απόψεων των συμμετεχόντων σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δημοκρατικού εκπαιδευτικού.</p> <p>Από τις απαντήσεις τους στον χάρτη των προσδοκιών φαίνεται πως οι συμμετέχοντες έχουν έλθει με σκοπό να αποκτήσουν περισσότερα εργαλεία και γνώσεις για τις εφαρμογές τους στην τάξη. Ίσως αντιμετωπίζουν κάπως εργαλειακά την επιμόρφωση και παρότι στις ερωτήσεις του world café έδωσαν ποικίλες απαντήσεις που σχετίζονται με την ανάπτυξη των αξιών, δεξιοτήτων και των στάσεων των ίδιων των εκπαιδευτικών, στις προσδοκίες τους δεν αποτυπώθηκε τόσο αυτό. Στο μαθησιακό συμβόλαιο ήθελαν να αλλάξουμε τη λέξη «κανόνες» και πρότειναν «αρχές λειτουργίας», «πλαίσιο λειτουργίας». Δεν πρόσθεσαν άλλους κανόνες από τους δικούς μου και έτσι τελικά δε συνδιαμορφώσαμε. Πιθανόν χρειαζόταν περισσότερος χρόνος. Ίσως πάλι να έχουν ανάγκη από τον καθοδηγητή να θέσει τα όρια- το πλαίσιο.</p>
ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑΣ (ΗμΕ₂) 2ο Πρόγραμμα- 14/3/19	
	<p>Βασικοί στόχοι του δεύτερου εργαστηρίου ήταν η εισαγωγή στη θεατρικότητα (αφού οι περισσότερες δεν έχουν ξαναβρεθεί σε αντίστοιχο θεατρικό ή βιωματικό πλαίσιο), η σταδιακή εξοικείωση με την έκθεση και τις θεατρικές τεχνικές, η επεξεργασία των εννοιών της δημοκρατίας με σωματικούς- μη λεκτικούς τρόπους. Επιπλέον, στόχος ήταν να αρχίσουν να νιώθουν άνετα μεταξύ τους αλλά και ως ομάδα.</p> <p>Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι ενώ στην αρχή του εργαστηρίου κάναμε μια αναδρομή στην προηγούμενη συνάντηση και οι «κανόνες-πλαίσιο λειτουργίας» από το μαθησιακό συμβόλαιο ήταν τοιχοκολλημένοι προς επεξεργασία, καμία από τις συμμετέχουσες/ τους συμμετέχοντες δεν επέστρεψε για να αλλάξει ή να προσθέσει κάτι. Δεν έδωσα ίσως τον χρόνο για να γίνει αυτό.</p> <p>Δεν ήρθαν όλοι οι συμμετέχοντες στην ώρα τους! Κι ας είναι ένας από τους κανόνες λειτουργίας της ομάδας.</p> <p>Η πρώτη τους θεατρική επαφή, μέσω των παγωμένων εικόνων, με την έννοια της δημοκρατικής εκπαίδευσης έδειξε μάλλον ότι δεν τους είναι</p>

	<p>εύκολο να εστιάσουν στην ιδέα που τους καθοδηγεί στη θεατρική άσκηση αλλά δίνουν έμφαση στην επαφή και στη φόρμα- στην «τεχνική» ολοκλήρωση της εικόνας-, το οποίο είναι πολύ λογικό για πρώτη φορά.</p> <p>Η κριτική φίλη μου πρότεινε να οριοθετήσω το θέμα της ώρας.</p>
<p>ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑΣ (ΗμΕ₃) 3ο Πρόγραμμα- 21/3/19</p>	
	<p>Οι στόχοι του εργαστηρίου ήταν, αξιοποιώντας τις θεατρικές τεχνικές της προηγούμενης συνάντησης, που ενδεχομένως να τις αντιλαμβάνονται ως πιο οικείες, να προσπαθήσουμε να εμβαθύνουμε στις αξίες του δημοκρατικού ρόλου του/της εκπαιδευτικού.</p> <p>Η εμβάθυνση αυτή δεν επετεύχθη. Είναι βέβαια νωρίς ακόμη, αλλά είναι πολύ σημαντική αυτή η διαπίστωση ώστε στο επόμενο εργαστήριο να αξιοποιήσω τεχνικές που θα τους βοηθήσουν να το βιώσουν πιο έντονα και να αισθανθούν τη συνάφεια με όσα τους απασχολούν και να καταφέρουν να τα διοχετεύσουν.</p> <p>Επιπλέον, Ειπώθηκαν ερωτήσεις σχετικά με την εφαρμογή των ασκήσεων αυτών σε τάξη δημοτικού και άνοιξε κουβέντα γύρω από την επιλογή κατάλληλων ασκήσεων και την επίλυση παραγκωνισμού ενός προσφυγόπουλου, που αντιμετωπίζει μία συμμετέχουσα</p> <p>Από τις ερωτήσεις τους στον αναστοχασμό φαίνεται ότι ακόμη τους απασχολεί αυτό που εντοπίστηκε και στο πρώτο εργαστήριο, μέσω του «Χάρτη των προσδοκιών», δηλαδή η πρόσληψη των εργαστηρίων ως εργαλειακή επιμόρφωση, ως εξάσκηση σε μεθόδους που θα τους δώσει τη δυνατότητα να εφαρμόσουν στην τάξη αποτελεσματικές πρακτικές. Έχουν μεγάλη αγωνία για το πως/τι θα εφαρμόσουν στο σχολείο και αναφέρονται σε συγκεκριμένα περιστατικά από το σχολείο. Πρέπει να τους «απαλλάξω» από αυτήν την αγωνία και να βρω τρόπους να στραφούν στο τι κάνουν εκείνοι πρώτα, να αναστοχαστούν σε σχέση με το πως σκέφτονται και πράττουν οι ίδιοι, να εστιάσουν στον δικό τους ρόλο και έπειτα στο «τι κάνουμε στους μαθητές».</p>
<p>ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑΣ (ΗμΕ₄) 4ο Πρόγραμμα- 28/3/19</p>	

<p>Πριν τη συνάντηση τους έστειλα βιβλιογραφία με βιωματικές- θεατρικές ασκήσεις για να τις αξιοποιήσουν στην τάξη, αφού την προηγούμενη φορά είχαν αγωνία για το τι πρέπει να κάνουν στο σχολείο. Η βιβλιογραφία εστάλη προκειμένου να αντιληφθούν ότι η συγκεκριμένη επιμόρφωση στοχεύει στην επεξεργασία των αξιών και στάσεων του εκπαιδευτικού και όχι σε εκμάθηση τεχνικών. Γι αυτόν τον λόγο ξεκίνησα με τις ανακοινώσεις.</p> <p>Σήμερα λειτούργησαν συντονισμένα και σιγά-σιγά δίνεται η αίσθηση ότι συγκεντρώνονται και αφιερώνουν ενέργεια σε αυτό που γίνεται στη στιγμή, έχοντας ταυτόχρονα εμπιστοσύνη. Σήμερα ήταν εμφανές ότι είχαν ωραία συνεργασία μεταξύ τους.</p> <p>Στις ομάδες πρόλαβαν όλες και όλοι να μοιραστούν αντιδημοκρατικό περιστατικό από το σχολείο. Στην πρώτη τους δραματοποίηση φάνηκαν συντονισμένοι και καλά συνεννοημένοι και εκφράστηκαν χωρίς ντροπή. Από τον αναστοχασμό για το ποιες αξίες απουσίαζαν από τις δραματοποιήσεις ανέφεραν έναν πλήρη κατάλογο. Αυτό μας δείχνει και πάλι ότι γνωστικά κατέχουν τις δημοκρατικές αξίες.</p>

ΑΞΟΝΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

Ο κάθε άξονας έχει ένα κωδικό γράμμα το οποίο θα γράφεται δίπλα στις παρατηρήσεις σας ώστε να κατηγοριοποιούνται με ευκολία:

1. **(Ε)= Εμπυψώτρια:** Οι δεξιότητες, οργάνωση, γνώσεις, χειρισμοί και ποιότητες της εμπυψώτριας.
2. **(Π)= Πρόγραμμα:** Δομή, μεθοδολογία προγράμματος, περιεχόμενο (συνάφεια με διαπραγμάτευση δημοκρατικών αξιών: ισότητα, ελευθερία, δικαιοσύνη, ισότιμη συμμετοχή, ισότητα, αλληλοσεβασμός, συνεργασία, αποδοχή διαφορετικότητας), εξοπλισμός- υλικά (θεατρικός/ εκπαιδευτικός).
3. **(Σ)= Συμμετέχοντες.**

**(ΣΔ)= Συμμετέχοντες-Δημοκρατία: Δημοκρατική απόκριση συμμετεχόντων
ω προς:**

- **Πεποιθήσεις- γνώσεις** (π.χ. τι είναι η δημοκρατική εκπαίδευση, προσωποκεντρική vs δασκαλοκεντρική εκπαίδευση, πειθαρχία vs ελευθερία έκφρασης/ συνδιαμόρφωση κ.ά.).
- **Στάσεις-συμπεριφορές** (π.χ. υπόγειες εξουσιαστικές- συγκεντρωτικές στάσεις)
- **Δεξιότητες** (π.χ. αυτογνωσία, ενεργητική ακρόαση, ενσυναίσθηση, ευελιξία, φαντασία, μη λεκτική επικοινωνία, χαλάρωση, έκθεση εαυτού, ενδυνάμωση, ομαδικότητα, χειρισμός της αβεβαιότητας, ανοχή αντιφάσεων, αναστοχαστική ικανότητα, κλπ.)

(ΣΘ) = Συμμετέχοντες-Θέατρο: Θεατρικές δεξιότητες συμμετεχόντων (π.χ. συγκέντρωση, συντονισμός, χαλάρωση, παίρνω ρόλο- αφήνω ρόλο, φαντασία, εξοικείωση με τεχνικές, δημιουργική διάθεση, θεατρική προσέγγιση θέματος).

(ΣΑ) = Συμμετέχοντες-Ατάκες/Απόψεις: Σημαντικές ατάκες-απόψεις των συμμετεχόντων

4. **(Ο) = Ομάδα:** Δυναμική της ομάδας: σχέσεις μεταξύ συμμετεχόντων και συμμετεχόντων – εμπυψώτριας, συνεργασία.
5. **(Γ) = Γενικές παρατηρήσεις**

Πίνακας 36: Ημερολόγιο Κριτικού Φίλου 1 (ΚΦ1)

ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΚΡΙΤΙΚΟΥ ΦΙΛΟΥ 1 (ΚΦ1) 1ο Εργαστήριο– 7/3/2019	
ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ1
Ε	Καθαρές οδηγίες. Ωραίος ρυθμός και ωραία προτεινόμενη διάθεση.
Ε	Ίσως πρέπει να εξηγήσει εμψυχώτρια τον στόχο και με απλά (μη επιστημονικά/ακαδημαϊκά) λόγια για όσους δεν είναι τόσο σίγουροι.
Ε	Εκπαίδευση Ενηλίκων – Πλαίσιο : θα συναντιόμαστε κάθε *, για τόση ώρα και στόχος μου είναι να *.
Σ	Οι συμμετέχοντες έχουν καλή διάθεση γενικά, είναι διστακτικοί αλλά ενεργοί.
Ε-Π	Πάρε Θέση – Χάρτης προσδοκιών Πολύ ενδιαφέρουσα χρήση της άσκησης και πρόταση δημοκρατικής διαχείρισης.
Ε-Σ	Πάρε Θέση Ίσως να ήταν νωρίς να εκτεθούν και να πουν την άποψη τους δημόσια, εξού και ο δισταγμός στην ενέργεια. (Πρόταση – ice breaker πριν ή λίγο ακόμη γνωριμία.)
Σ	Οι συμμετέχοντες φαίνονται να προσπαθούν να διαβάσουν τη δυναμική της εμψυχώτριας. Εμφανίζεται μια ανασφάλεια από τη μεριά του συμμετέχοντα/εκπαιδευτικού.
Ε	Απενοχοποίηση του σωστού και λάθους από την εμψυχώτρια. Ωραίο το «όπως το καταλαβαίνετε». Ωραία κίνηση που η εμψυχώτρια έβαλε το «ρυθμό-παλαμάκι».
Ε	Ωραίο στοιχείο που η συμμετέχουσα με το χτυπημένο πόδι ένωσε άνετα ώστε να ζητήσει να πει τη γνώμη της παρότι καθόταν σε μια καρέκλα και δε συμμετείχε σωματικά στην άσκηση «Πάρε θέση». Ένωσε συμπερίληψη.
Ε	Σχόλιο για σκέψη: όταν δίνω οδηγίες, ίσως να αντικαταστήσουμε το «θέλω» με το «Ας...» και με χρήση πρώτου πληθυντικού.

E Σ	World Cafe Η εμπυχώτρια υπενθύμιζε χρόνους και άφηνε χώρο. Σε ένα από τα δύο τραπέζια υπήρχαν δημιουργικές διαφωνίες.
E	Μαθησιακό Συμβόλαιο Ήδη γραμμένοι κανόνες. Ωραία σύνδεση. Ίσως ήθελε περισσότερο χρόνο. Πολύ δημοκρατική διαδικασία.
Σ-Π	Από τους συμμετέχοντες προτείνεται αλλαγή της λέξης «ΚΑΝΟΝΕΣ» με «ΟΡΙΑ». Άραγε όλα μπορεί να είναι διαπραγματεύσιμα στην δημοκρατία; Ίσως να τεθεί ότι μπορεί να αλλάξει.
Γ	Ίσως να γίνει προσδοκώμενο μαθησιακό αποτέλεσμα για επόμενη συνάντηση.
2ο Εργαστήριο- 14/3/2019	
ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ1
E- Σ- Ο	Ωραία ενέργεια. Καλή διάθεση και σύνδεση με τα προηγούμενα.
Π	Ίσως χρειαζόταν μία άσκηση με ονόματα.
E	Χρήση χιούμορ. Άνεση και status.
E	Εισαγωγή σύμβασης με χέρι (χρειάστηκε) . Ίσως επισήμανση ότι είναι δημοκρατικό εργαλείο.
Π	Βόμβα- Ασπίδα γιατί;
ΣΔ- Σ	Καθρέφτης Ίσως δεν ήταν τόσο εξοικειωμένοι, ίσως ήθελε σε επίπεδα (πρώτα αργά, μετά επίπεδα). Στην αλλαγή λειτούργησε!
E	Ευελιξία. Ένταξη όσων άργησαν.
E	Οδηγίες ενώ εκτελούν την άσκηση, σε σχέση με την άλλη φορά που η εμπυχώτρια τις έδινε όταν ήταν ακίνητοι (λειτούργησε).
Σ	Καλός συντονισμός, ανταπόκριση στην ενέργεια και στις οδηγίες.
Π	Στα «περπατήματα» ίσως ήθελε πριν εισαγωγή στα επίπεδα.

ΣΑ	<p>Τίτλοι γλυπτών :</p> <p>α) «Ικέτιδα», «φόβος», «δεν προλαβαίνω», «χορεύοντας σε πανηγύρι», «νέα χόμπυ» «αποχαύνωση στον καναπέ», «ταξιδεύοντας στο εξωτερικό», ανεβαίνοντας τα Γεράνια όρη», «tennis».</p> <p>β) «Ζέστη», «άνοιξη», «Joconda νούμερο 2», «εξερεύνηση», «θα σου δείξω εγώ...», «χαμηλή πτήση», «φέρε τη σκυτάλη», «τρελό ξενύχτι», «ψιγαλίζει».</p>
Σ	<p>Τίτλοι ομαδικού γλυπτού:</p> <p>«Ο χορός δεν έχει ηλικία». «Ελάτε να χορέψουμε κάτω από το υπόστεγο».</p>
Π	<p>Ίσως επειδή είναι εκπαίδευση ενηλίκων να ενημερωθούν για τη διαδικασία (ζέσταμα- κυρίως μέρος- κλείσιμο).</p> <p>Ένωσα ότι έκλεισε απότομα.</p>
Ε	<p>Ωραία- practical wisdom το ότι έδωσες:</p> <p>Πλαίσιο – Boal/Freire.</p>
ΣΑ- ΣΔ	<p>«Η λέξη δημοκρατικό εμπεριέχει τις έννοιες που μας αφορούν;»</p> <p>Ίσως θέλει να το ανοίξει/ κοινή αντίληψη. Κάπως φαίνεται ότι ασχολείται και έχει γνώση.</p>
ΣΑ	<p>Από τον αναστοχασμό στο τέλος: «Ένωσα εμπιστοσύνη», «Χαρά»</p> <p>«Ένωσα ότι συνδέθηκα με τους υπόλοιπους» «Μια αρχή ομάδας»</p> <p>«Δεν πολυσυμπαθώ το σινάφι μας. Εδώ αισθάνομαι ότι οι άνθρωποι δεν είναι βαρετοί. Ίσως φταίει ο τίτλος»</p> <p>«Πιο ζεστοί, πιο ήσυχοι, πιο ανάλαφροι κάποιοι άνθρωποι»</p> <p>«Το προηγούμενο παιχνίδι γνωριμίας, στο πρώτο εργαστήριο μου άρεσε πάρα πολύ γιατί δεν ένωσα άβολα, όπως σε άλλα εργαστήρια που έχω παρακολουθήσει, που βάζουν ασκήσεις γνωριμίας που έχουν από την αρχή πολύ έκθεση και ήθελα να το πω».</p>

3ο Εργαστήριο - 21/3/2019	
ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ1

Σ	Οι συμμετέχοντες ήταν πιο ήσυχοι σε ενέργεια.
Ε	Σήμερα ωραίο ζέσταμα.
Π	Χρειαζόταν η υπενθύμιση των ονομάτων που έγινε. Ίσως να γίνει και την άλλη φορά.
Γ	Πρόταση προς την εμπυχώτρια: Ίσως άσκηση για τήρηση ορίων με αναφορά σε όσους καθυστερούν. Δηλαδή να καταλάβουν ότι δεν είναι ωραίο να διεκδικούν χώρο και χρόνο εφόσον άργησαν. Αναφορά και στο κινητό που χτύπησε. Και σύνδεση με δημοκρατία.
Π	Οδηγός τυφλός- Ωραία που έγινε αναστοχασμός.
Ε	Κολομβιανή Ύπνωση- Αναστοχασμός σε ζευγάρια: Ίσως όχι τόσο άνετος ο αναστοχασμός γιατί δεν είναι συνηθισμένοι ή γιατί δεν γνωρίζονται.
ΣΔ- ΣΘ	Άσκηση Γλύπτης- Γλυπτό: Το στάδιο με την κίνηση/ ήχο και τις αξίες δημοκρατίας δε βγήκε σε βάθος. Είχαν κάπως απόσταση από την ουσία των εννοιών. Ίσως δεν είναι αρκετά ομοιογενείς ή δεν έχουν ακόμα εμβαθύνει αρκετά.
Ε- Π	Γλύπτης- Γλυπτό Ωραίο σταδιακά. Ίσως κάποια φορά να γίνουν ασκήσεις σύνθεσης και εμβάθυνσης και στο τελευταίο στάδιο να μουν οι θεματικές.
Ε	Ωραίο που δώθηκε το θεωρητικό πλαίσιο (σωστό σε σχέση με το επίπεδο της ομάδας).
Ε	Ωραίο κλείσιμο.
7ο Εργαστήριο- 18/4/2019	
ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ1
Π	Ζέσταμα Ωραίο το κομμάτι με την παρατήρηση των άλλων σε σχέση με την εισαγωγή.
Σ	Όσο περνούσε η ώρα, οι συμμετέχοντες συντονίζονταν και περισσότερο. Φάνηκε η έως τώρα γνωριμία/πλαίσιο. (autostop)
Σ- Ε	Συμμετέχουσα που εξαιρεί τον εαυτό της: Ωραία παιδαγωγική διαχείριση που η εμπυχώτρια είπε για «ενέργεια» στο τέλος.
ΣΘ	Με αφορμή το λεμόνι που πρέπει να τον κάνουν κεντρικό χαρακτήρα παρουσιάζουν ή μια ομάδα ένα τραγούδι και η άλλη

	ένα παραμύθι που είναι πολύ ποιητικό/ ωραία ατμόσφαιρα.
ΣΑ	<p>Αναστοχασμός μετά τις παρουσιάσεις της άσκησης του «λεμονιού»– Πού στοχεύει η άσκηση; «Να ενεργοποιηθούν όλες οι αισθήσεις» «Φαντασία» «Κάθε ένας έπρεπε να είναι πολύ παρατηρητικός σε σχέση με τους άλλους. Άρα για μένα παρατηρητικότητα και ενσυναίσθηση». «Να επιστρατεύσουμε και άλλα μέσα πέραν του θεάτρου» «Εγώ το βίωσα σαν άσκηση εγρήγορσης. Μας έφερε μία αμηχανία αλλά τελικά με την ιστορία που βγάλαμε λόγω εγρήγορσης αισθανθήκαμε ο ένας τον άλλο». «Δουλέψαμε περισσότερο δασκαλίστικα. Σκεφτόμασταν πολύ. Σκεφτόμασταν: θα είναι καλό; Θα είναι όπως πρέπει; Ενώ στην ουσία μας ελευθέρωσαν οι αισθήσεις, όπως το λεμόνι είναι τόσο φυσικό». «Το να λειτουργήσεις σε μια ομάδα και να δημιουργήσεις είναι κάτι που πάντα με δυσκόλευε. Πάντα σκέφτομαι πόσο δημοκρατική διαδικασία μπορεί να είναι αυτή;». «Στην προετοιμασία συχνά οι ιδέες είναι ανταγωνιστικές ενώ στην performance αλληλοσυμπληρωματικές».</p>
ΣΔ- ΣΘ	Σημειώνοντας ότι η μία ομάδα φάνηκε να συνεργάζεται αβίαστα ενώ η δεύτερη δυσκολεύτηκε και χρειάστηκε χρόνο.
Ε	Ωραία η «έκπληξη»/σύνδεση για δημιουργία στερεοτύπων.
ΣΑ	<p>ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ: Ποια η διαφορά α' και β' σταδίου στην άσκηση του λεμονιού, όπου στο πρώτο στάδιο οι συμμετέχοντες ανέφαραν απλώς μια λέξη που τους έρχεται όταν βλέπουν ένα λεμόνι ενώ στο δεύτερο στάδιο έφτιαξαν δύο ιστορίες με πρωταγωνιστή το λεμόνι παρουσιάζοντάς τες επί σκηνής; «Περισσότερο βάθος στο β» «Οι λέξεις στο α' μου κάνουν σαν μαχαιριές ενώ στο β' υπάρχει τρυφερότητα/υπάρχει συναίσθημα» - «Πώς φτάσαμε εκεί;» ρωτάει η εμπυυχώτρια. «Στις ιστορίες β' δεν υπήρχαν τα εξωτερικά χαρακτηριστικά τόσο» «Στο α' λέγαμε τι νιώθουμε εμείς για το λεμόνι. Στο β' γίναμε το λεμόνι- το λεμόνι έγινε ο ήρωας». «Στο β' είδαμε από που έρχεται το λεμόνι- ο “κακός” μαθητής- όχι πως μοιάζει».</p>
Ε	<p>Ερώτηση εμπυυχώτριας: «Είναι δυνατόν δύο λεμόνια να έχουν την ίδια ιστορία;» Για να το καταλάβω πρέπει να πλησιάσω και κάπως έτσι ίσως το λεμόνι πάψει να είναι όλα τα α'».</p>
ΣΑ	«Οφείλω να πω ότι τη μέρα που συμπλήρωνα το ερωτηματολόγιο έλεγα στον εαυτό μου ότι ήμουν αρκετά δημοκρατική ήδη. Μετά από 7 συναντήσεις συνειδητοποίησα ότι δεν είμαι όσο πίστευα και θέλω να το μοιρατώ»

	<p>«Είναι ίσως αυτός ο αναστοχασμός που λέει η εμψυχώτρια. Ίσως κάνουμε βήματα πίσω και μας βλέπουμε».</p> <p>«Αν ξαναέκανα τώρα την δραστηριότητα δεν θα το επέλεγα το λεμόνι να το κόψω. Να καταλήξει εκεί με τα άλλα... Τώρα το κατάλαβα».</p>
10ο Εργαστήριο - 23/5/2019	
ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ1
Π- Ε	<p>Αναστοχασμός/ Ρόλος στον τοίχο</p> <p>Ήταν ωραία που η εμψυχώτρια χρησιμοποίησε τεχνική που είχε ήδη χρησιμοποιηθεί για άλλο σκοπό.</p>
Ε	<p>ΡΟΛΟΣ ΣΤΟΝ ΤΟΙΧΟ</p> <p>Πρόταση προς την εμψυχώτρια</p> <p>Στις παρουσιάσεις ίσως η μη έτοιμη ομάδα να ανέβαινε πρώτη για να μην έχει αγωνία και να υπάρχουν συζητήσεις.</p>
ΣΑ	<p>Αναστοχασμός παρουσίας από «Ρόλο στον τοίχο» σε σχέση με τον «Χάρτη της ζωής». Η εμψυχώτρια ρωτάει: «Μοιραστήκατε κάτι παραπάνω από την προηγούμενη φορά;»</p> <p>Ομάδα 1 (ηθοποιοί):</p> <p>Από την ανακριτική καρτέκλα υπήρχε αποδοχή και ενεργητική ακρόαση μεταξύ μας.</p> <p>Ομάδα 1 (κοινό):</p> <p>Έφτασε στο κοινό η σοβαρότητα και ο σεβασμός για τον εαυτό. «Μου άρεσε. Ήταν πολύ φιλοσοφικό, ήταν μία λέξη αλλά ο τρόπος ήταν η ουσία. Την προηγούμενη φορά μου έβγαλε προβληματισμό και σύγχυση ενώ τώρα ήταν πιο αισιόδοξο.»</p> <p>Ομάδα 2 (ηθοποιοί):</p> <p>«Ο χρόνος προσφέρει ένα λειτουργικό όριο γιατί δίνει πλαίσιο και οργανωτικότητα και ο νους δεν προλαβαίνει να καπελώσει το συναίσθημα.»</p> <p>«Ξέχασα τι έπρεπε να κάνω άλλα δεν πειράζει»</p> <p>«Βρήκαμε ότι είχαμε ταύτιση σε πολλά σημεία»</p>

	<p>«Δεν αισθάνθηκα ούτε μία στιγμή ότι δεν με αποδέχονται, μπορούσα να απλωθώ, να ανοιχτώ...»</p> <p>Ομάδα 2 (κοινό):</p> <p>«Η επικοινωνία και η συνεργασία οδήγησαν στην σύνδεση. Υπήρχε διαφορετική ενέργεια και περισσότερη οργάνωση. Αυτήν την αίσθηση την έχουν καλλιεργήσει τα εργαστήρια». « Ένωσα μια ομάδα να αλληλεπιδρά και συμφωνούσαν γιατί τους άρεσε που ήταν ομάδα».</p> <p>Ομάδα 3 (ηθοποιοί):</p> <p>«Χαώθηκα από τη διαδικασία. Το γεγονός ότι δεν ήξερα από πού θα ερχόταν το εμπόδιο ήταν πιο κοντά στη πραγματικότητα»</p> <p>«Ίσως είναι το πολιτικό που ήθελες να πετύχεις. Το ότι μοιραζόμαστε. Αυτή η ενσυναίσθηση. Να έρθει ο άλλος στη θέση μου.»</p> <p>Ομάδα 3 (κοινό):</p> <p>«Ήταν ωραία η διάδραση»</p> <p>«Εμένα δεν μου λειτούργησε και με τάραξε»</p> <p>«Ήθελα πιο καθαρές εικόνες και συναισθήματα»</p> <p>«Αντίθεση»</p>
ΣΑ	<p>Σύνδεση Χάρτη της Ζωής και Ρόλου στον τοίχο με Δημοκρατικές Αξίες . Πώς συνδέονται;</p> <p>Μαργαρίτα: «Στο προηγούμενο εργαστήριο το ένιωσα και σήμερα το είπα. Την προηγούμενη φορά ένιωσα το βλέμμα του Σ. ανθρώπινο. Μου κάνει εντύπωση που ενώ γνωρίζομαστε τόσο λίγο, ειπώθηκαν λεπτά ζητήματα. Είναι ουσιαστικό για μένα»</p> <p>«Εγώ εντόπισα ότι τα δικαιώματα αυτά τα καταπατούμε εμείς στον εαυτό μας. Εγώ ένιωσα ότι αυτολογοκρίνομαι. Πόσο εύκολο είναι να το αλλάξουμε εμείς;»</p> <p>«Αδερφοσύνη. Αυτή τη λέξη θέλω να καταθέσω».</p> <p>«Έχουμε δικαιώματα βαθύτερα από όσα συνειδητοποιούμε γιατί έξω από εδώ υπάρχουν άνθρωποι που δεν τα έχουν. Με μία εστίαση όχι στο έλλειμμα αλλά σε όσα έχουμε».</p> <p>«Γενικά στο σεμινάριο, το πιο δημοκρατικό που έχουμε κάνει</p>

	είναι ο διάλογος. Νομίζω επιφανειακά αλλά και τα άσχημα πρέπει να λέγονται γιατί αυτό δείχνει τη δεμένη ομάδα. Εγώ διαφωνώ όταν λες ότι δεν πρέπει να απαντάμε, να κάνουμε διάλογο. Πάντα πρέπει να υπάρχει διάλογος. Οι αντιρρήσεις δεν είναι κριτική. Οι αντιρήσεις βοηθούν στη δημιουργία γνώμης».
E	Η εμψυχώτρια ρωτάει : «Πώς αυτό είναι πολιτική πράξη; Το νιώθετε;». Πρόταση προς της εμψυχώτρια: Ίσως ήθελε περισσότερη κοινωνική και πολιτική θεωρία ή περισσότερη κουβέντα στα ανθρώπινα δικαιώματα.
Π- E	Δεν ξέρω αν βοήθησε ο επιπλέον αναστοχασμός. Λειτουργήσε η σύνοψη της εμψυχώτριας.
E	Πολύ καλή η διευκρίνηση από την εμψυχώτρια ότι δε γίνεται διάλογος ανάμεσα στις τοποθετήσεις λόγω διαδικασίας και γιατί δεν υπάρχει σωστό και λάθος.
Π	Η συμμετέχουσα διευκρινίζει ότι η επέμβασή της δεν ήταν στα πλαίσια της κριτικής ενώ παράλληλα λέει, αναφερόμενη στην εμψυχώτρια, «Κόβεις συχνά το διάλογο σε άλλες στιγμές». Δύο άλλες συμμετέχουσες διαφωνούν και τοποθετούνται για το γεγονός ότι γίνεται διάλογος. Το αποτέλεσμα είναι ότι γίνεται στο τέλος διάλογος για τη Δημοκρατία και το εργαστήριο.
E	Η εμψυχώτρια ρωτάει: «Υπάρχουν οι δημοκρατικές αξίες;» Πρόταση προς την εμψυχώτρια: Ίσως οι ομάδες χρειαζόνταν το χρόνο ως την επόμενη φορά. Να το έβαζες ίσως homework;
Σ	Η ομάδα ήταν σε ενδοσκοπική διάθεση σε επίπεδο ομάδας. Το σχόλιο μιας συμμετέχουσας έφερε σε αμηχανία την ομάδα. Ήταν όμως προσωπικό της, δική της αίσθηση.
E	Δε βοήθησε το γεγονός ότι έμεινε η ομάδα καθιστή και σε λόγο. Ωραία που έκλεισε με Μπρέχτ η εμψυχώτρια.

Πίνακας 37: Ημερολόγιο Κριτικού Φίλου 2 (ΚΦ2)

ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΚΡΙΤΙΚΟΥ ΦΙΛΟΥ 2 (ΚΦ2) 2ο Εργαστήριο - 14/3/19	
ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ2
Π	Σημαντικό ως προς τη μεθοδολογία, που η εμψυχώτρια έκανε μια υπενθύμιση του τι έκαναν την προηγούμενη φορά.
Π	Ωραία που στον αρχικό κύκλο η εμψυχώτρια είπε σύντομα με τι θα ασχοληθούμε σήμερα.

Σ	Καλό που η εμπυχωτρία ανέφερε τα ονόματα των καινούριων, αλλά θα βοηθούσε να ακουστούν όλα τα ονόματα και για να τα ακούσουν οι καινούριοι και για να θυμηθούν οι παλιοί.
Σ	Ωραία που η εμπυχωτρία επιβράβευσε τους συμμετέχοντες μετά το παιχνίδι «βόμβες» (με παλαμάκια και με τη φράση «Μπράβο, δεν το πετυχαίνουν όλοι οι συμμετέχοντες από την πρώτη φορά»).
ΣΘ	Ωραίος συντονισμός στον «καθρέφτη» και με τον ρυθμό της μουσικής και μεταξύ τους τα ζευγάρια.
Σ	Ωραία που η εμπυχωτρία τους άλλαξε ζευγάρια στον καθρέφτη, για να συναναστραφούν και άλλοι.
Ο, Σ	Κάποιοι καθυστέρησαν να έρθουν. Ανάγκη για οριοθέτηση ως προς την ώρα άφιξης.
Σ, ΣΘ	Στην αναπαραγωγή των λόγων του άλλου, τους βοήθησε πολύ να καλλιεργήσουν τη θεατρική έκφραση χωρίς την ανάγκη της εφευρετικότητας. Ωραία επιλογή άσκησης.
Σ	Ωραία που οι πρώτες ασκήσεις θεατρικής έκφρασης ήταν κατευθυνόμενου αυτοσχεδιασμού.
Σ	Ωραία η σειρά των λέξεων που η εμπυχωτρία έδινε στα αγάλματα. Πρώτα άσχετες για εξοικείωση, μετά σχετικές με το θέμα «σχολείο – παραδοσιακή εκπαίδευση – δημοκρατική εκπαίδευση» (Εισαγωγή στο θέμα).
Π	Ίσως καλό θα ήταν και στο «Ένας τη φορά» να κράταγε λίγο ακόμη το θέμα η εμπυχωτρία, να μην γυρνούσε στις τυχαίες έννοιες.

4ο Εργαστήριο - 28/3/19

ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ2
Π, Ε	Πολύ ωραία που η εμπυχωτρία ξεκίνησε με τις ανακοινώσεις και τη συζήτηση για τους στόχους της επιμόρφωσης που είναι η ενίσχυση των χαρακτηριστικών του ίδιου του εκπαιδευτικού και την ανάγκη να βρίσκονται στο εδώ και το τώρα και να ενεργοποιήσουν την αυτοπαρατήρησή τους.
ΣΑ	Συζήτηση μετά τις αρχικές ανακοινώσεις: «Δεν πιστεύω ότι με μία τεχνική μπορεί ο εκπαιδευτικός ν' αλλάξει κάτι στην τάξη», «Το θεατρικό παιχνίδι είναι από τα πιο σημαντικά εργαλεία», «Παίζει ρόλο ποιος είσαι εσύ», «Αν εγώ ο ίδιος δεν αποδέχομαι κάποιες διαφορετικότητες τα παιδιά θα το καταλάβουν», «Δεν είναι κτήμα μου οι θεατρικές τεχνικές», «Σημαντικό να καταλάβουμε πώς δρουν σε εμάς οι θεατρικές τεχνικές», «Θεωρώ σημαντικό να μπορούμε να φτιάξουμε ένα πρόγραμμα με βιωματικές ασκήσεις».
Ε	Πολύ ωραία που η εμπυχωτρία απενοχοποίησε την άγνοια. Δεν χρειάζεται να τα ξέρουμε όλοι.
ΣΑ	Χρειάζεται αυτοσαρκασμός.

E	Ωραία που όταν μία συμμετέχουσα τοποθετήθηκε, επειδή ένιωσε ότι αυτή ήταν η αφορμή για την κουβέντα, που η εμπυχωτρία την έβγαλε από τη θέση αυτή λέγοντάς της «Δεν είσαι η μόνη που θα το σκέφτεται αυτό».
ΣΑ	Συμμετέχοντες: «Δεν θεωρώ λίγες 12 συναντήσεις» «Να μας δώσεις δομή. Με ποια σειρά να μπουν τα πράγματα»
Π	Ωραία που η εμπυχωτρία έστειλε βιβλιογραφία. Τους δίνει χώρο να αναλάβουν ευθύνες του εαυτού τους.
ΣΔ	Εμπυχωτρία: Σημασία έχει τώρα- εδώ τι συμβαίνει- τι είναι για μας η δημοκρατία. Συμμετέχοντες: «Να φέρομαι όπως θα ήθελα να μου φέρονται» «Ευγένεια» «Καλοσύνη» «Η ευγένεια κάνει τους ανθρώπους υποχωρητικούς και εξυπηρετικούς»
ΣΘ	Καλός συντονισμός. Συγκέντρωση στην άσκηση ρυθμού «Μπουμ Τσίκα Ρόκα».
ΣΘ	Ωραία ευρηματικότητα επαφών στην άσκηση «Κόσμος με τον κόσμο».
E	Ωραίος χωρισμός ομάδων με το παιχνίδι «3 μύτες» κλπ.
Π	Ωραία σειρά ασκήσεων ενεργοποίησης.
E	Ωραία που η εμπυχωτρία τους είπε τι θα ακολουθήσει της ιστορίας που θα επιλέξουν. Ότι θα το δραματοποιήσουν. Ξεαγχώνει όταν το ξέρουν από πριν.
ΣΔ	Παρατηρήσεις συμμετεχόντων αναφορικά με τις δραματοποιήσεις των ομάδων: «καθορισμός αυστηρών κανόνων σε ένα παιχνίδι».
E	«Μην ανοίγει διάλογος στα σχόλια των δρωμένων ούτε ανάμεσα στα σχόλια των θεατών και ηθοποιών».
ΣΔ	Παρατηρήσεις συμμετεχόντων αναφορικά με τις δραματοποιήσεις των ομάδων: «Αξία του ακούω» «Το «δε με ενδιαφέρει» που είπε η καθηγήτρια, μου χτύπησε άσχημα» «Όλα ξεκινούν από την έλλειψη ενσυναίσθησης. Υπάρχουν κάποια παιδιά που εγώ τα λέω «πετραδάκια», σα να μην υπάρχουν» «Αδυναμία διαχείρισης θυμού» «Οι μαθητές είναι ομάδα» «Ακόμη κι αν δεν θέλει κάποιος, παρασύρεται από την πλειοψηφία»
6ο Εργαστήριο - 11/4/19	
ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ2
Π	Ωραία που η εμπυχωτρία άφησε στο τέλος τη θετική/ενθουσιώδη διάθεση και όχι τη βαριεστημένη.

ΣΘ	Στις ασκήσεις συντονισμού όσο περνούσε η ώρα το εύρισκαν. Στην αρχή δυσκολεύτηκαν.
ΣΔ	Στην άσκηση με το να ακουμπήσουν 4 σημεία δεν λειτούργησε η ενεργητική ακρόαση. Μίλαγαν όλοι μαζί και δεν εκφράστηκαν όλοι. Επιπλέον, η εμψυχώτρια έπρεπε να πει τρεις φορές «Επιστρέφουμε στις αρχικές θέσεις» για να την ακούσουν. Παρόλα αυτά εφήρμοσαν την απόφασή τους (ομαδικότητα) και αυτό λειτούργησε.
ΣΘ	Ωραίος συντονισμός και μη λεκτική επικοινωνία στην «Οικογενειακή Φωτογραφία» / «Σχολική Φωτογραφία».
Π	Εξαιρετική η επιλογή ποιήματος. Σωστό που η εμψυχώτρια έδωσε 2' μετά το ακουστικό ερέθισμα για να «κάτσει» λίγο μέσα τους πριν σηκωθούν να δοκιμάσουν στη σκηνή. Ένας προβληματισμός ως προς το πολύ δυνατό μουσικό κομμάτι. Έκλεβε λίγο (ίσως) από την ένταση των στίχων του ποιήματος.
Π	Ωραία που πρώτα δοκίμασαν τις τεχνικές devised theatre σε εύκολο αυτοσχεδιασμό και μετά με βάσει το ερέθισμα του ποιήματος.
ΣΑ	Από αυτοσχεδιασμό: «Να κοιτάς τη δουλειά σου» «Μην ανακατευτώ» «Μίλα» «Πω! Τι γίνεται στον κόσμο» «Μη ρωτάς πολλά» «Τι γίνεται εδώ;»
Π, Ε	Πολύ ωραία η σύνδεση με τις παροιμίες «τα εν οίκω μη εν δήμω», «η σιωπή είναι χρυσός».
ΣΑ	Από φράσεις που παρουσιάζουν μέσω devised theatre και αποτελούν για αυτούς ένα στερεότυπο που έγινε βάρος: «Μην αντιμιλάς. Να είσαι πάντα ευγενική» «Εσύ τι θες με αυτούς;» «Κοίτα τη δουλειά σου» «Ό,τι κι αν κάνεις, να το κάνεις καλά» «Όταν κάνεις παιδιά, θα καταλάβεις» «Δεν παντρεύομαι» «Τι θα πει ο κόσμος!» «Ρεζίλι μ' έκανες» «Σταμάτα να προκαλείς» «Δίνεις πολλή σημασία» «Η ελευθερία του ενός σταματά εκεί που ξεκινά η ελευθερία του άλλου» «Μια σταλιά σκατό, θα μου πεις εσύ τι θα κάνω;» «Να'σαι πάντα πρώτος» «Βρε γύρευε τη δουλειά σου» «Η υπομονή είναι αρετή» «Μη φυτρώνεις εκεί που δε σε σπέρνουν» «Άνθρωπος αγράμματος, ξύλο απελέκητο»
ΣΑ	Αναστοχασμός μετά τις παρουσιάσεις: «Έπαθα σοκ γιατί τα'χω ακούσει όλα αυτά» «Εγώ τα λέω κιόλας» «Με σοκάρε πώς όλα αυτά έχουν γίνει παροιμίες» «Σιωπή εδώ σήμαινε «μην σκέφτεσαι», «μην ανακατεύεσαι»

	<p>«Η καταπίεση έχει άλλη σημασία ανάλογα με το φύλο» «Αυτό που λες δεν σημαίνει ότι είσαι. Να' χεις συνειδητότητα του τι θες» «Πρόκληση να παλέψουμε με τους δαίμονές μας» «Σημαντικό το μοίρασμα των φράσεων»</p>
9ο Εργαστήριο - 16/5/19	
ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ2
ΣΑ	<p>Στερεότυπα: «Ένωσα να ταυτίζομαι. Στο δίλημμα να μείνω ή να φύγω. Διεκδίκηση και υποστήριξη του παιδιού με κάθε κόστος. Από την άλλη να τα παρατήσω». «Συγκίνηση βιώνοντας τον σχεδιασμό» «Ωραίο που είδαμε όλες τις τεχνικές» «Η τεχνική «Ρόλος στον τοίχο» είναι ψυχοθεραπευτική. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε παιδιά»</p>
Π	Ωραία άσκηση ενεργοποίησης και ζεστάματος οι εστίες προσοχής στο περπάτημα και οι διαβαθμίσεις (1→7)
ΣΘ	Οι συμμετέχοντες συνέδεσαν ωραία την ιστορία του ονόματός τους με προσωπικά τους συναισθήματα
Δ	Ωραία που η εμπυχωτρία έβαλε πριν τον «χάρτη της ζωής» την ιστορία του ονόματος.
ΣΑ, ΣΘ	<p>«Αυτό είναι δύσκολο» «Αυτή η αναδρομή μπορεί να ανασύρει αρνητικά συναισθήματα. Είναι δραματοθεραπεία»</p>
Ε	Σημαντικό που η εμπυχωτρία εξήγησε ότι αυτόν τον χάρτη τον κάνουν για τον εαυτό τους και μετά επιλέγουν τι θα παρουσιάσουν και δεν χρειάζεται κανείς να το κάνει αν δεν θέλει. Σημαντική και η προσωπική κουβέντα με τη Δόμνα που είχε δισταγμό.
Σ	Μη κριτική ενεργή ακρόαση (ωραία οδηγία).
ΣΑ	<p>Από παρουσίαση του «Χάρτη της ζωής»: Δυσκολίες, ταξίδια, μετακινήσεις, μεγάλοι έρωτες, κοινωνικοπολιτική αναζήτηση. Θάνατος, Σύγκρουση, Ασθένεια, Μοναξιά. Αλλαγή.</p>
ΣΑ	Για τη διαδικασία του «Χάρτη της ζωής»: Εσωτερική σύγκρουση, νοσταλγία, σύνδεση, μη φοβάσαι να φύγεις, ισορροπία, συνοχή, σκέφτηκα ταξίδι, πίδακας, πόσο ίδιοι είμαστε.
Δ	Να γίνει σύνδεση με «πολιτικό/δημοκρατικό στόχο».
11ο Εργαστήριο - 30/5/19	
ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ2

Π	Ασφαλής επιλογή το «ανθρώπινο ντους» για εξάσκηση στην επαφή, πριν την άσκηση με τα ζευγάρια «αγάλματα - τυφλός».
Π	Ωραία ερώτηση μετά την παραπάνω άσκηση «Είναι σημαντικό να βλέπουμε ή να μιλάμε για να επικοινωνήσουμε;».
ΣΔ	Δυσκολεύτηκαν να συνδέσουν τις καταπιέσεις της πρώτης παγωμένης εικόνας με παραβιάσεις ανθρωπίνων δικαιωμάτων οι οποίες είχαν σταλεί για ανάγνωση πριν την παρέμβαση. Όταν η εμψυχώτρια τους έδωσε τη διακήρυξη με τα ανθρώπινα δικαιώματα, άρχισαν να τις συνδέουν.
Π, Ε	Πίεση χρόνου που δημιούργησε άγχος στην εμψυχώτρια.
ΣΑ	«Το συμφέρον κινητοποιεί τον καταπιεστή να καταπιέζει» «Ο καταπιεζόμενος έβαλε όρια για να αλλάξει την καταπίεση» «Δεν είναι ανάγκη να υπάρχει σύγκρουση» «Κάποιος αλλάζει στάση συνειδητοποιώντας ποιος είναι ο ίδιος, ποιος ο καταπιεστής και τη δύναμη του καταπιεστή» «Όταν αντιληφθώ ο ίδιος ότι καταπατάται κάτι δικό μου» «Ο καταπιεζόμενος πρέπει να φτάσει σε τέτοιο σημείο καταπίεσης που κατακερματίζεται, για να αλλάξει κάτι» «Χρειάζεται ο καταπιεζόμενος να σταματήσει να θεωρεί φυσιολογική την καταπίεσή του» «Χρειάζεται απλά ο καταπιεζόμενος να κάνει κάτι εντελώς διαφορετικό από αυτό που έκανε ως τώρα»
ΣΑ	Με ερέθισμα το ποίημα του Μπρεχτ: «Να βλέπουμε τη λεπτομέρεια. Ένταση φωνής, έκφραση των άλλων. Να είσαι εκεί. Να παρατηρείς» «Να εμπλέκεσαι στην πραγματικότητα» «Να καταφέρω να με δω» «Χωρίς τη γνώση δεν μπορείς να πάρεις απόφαση να κάνεις κάτι» «Ένας καλός φίλος μπορεί να κάνει αναστοχασμό για εμάς» «Στην αλλαγή πρέπει να είμαστε διατεθειμένοι να πάθουμε»

Πίνακας 38: Ημερολόγιο Κριτικού Φίλου 3 (ΚΦ3)

ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΚΡΙΤΙΚΟΥ ΦΙΛΟΥ 3 (ΚΦ3) 1ο Εργαστήριο – 7/3/2019	
ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ3
Ε	Στην εισαγωγή ο λόγος είναι θερμός, φιλικός και επεξηγηματικός.
Σ	Στο περπάτημα με το αντικείμενο υπάρχει μια ελαφρά αμηχανία αλλά αφού ξεκινήσει και η εμψυχώτρια ανοίγονται και οι υπόλοιποι. Στην ανταλλαγή αντικειμένων υπάρχει γέλιο και αρχίζει να σπάει ο πάγος. Δεν υπάρχει έκθεση σε αυτό το στάδιο.

Σ- Π	<p>Παιχνίδι «Να αλλάξει θέση όποιος...»</p> <p>Πολύ κατάλληλο. Οι συμμετέχοντες δείχνουν να το διασκεδάζουν πολύ.</p>
Ε	<p>Κατά τη δημιουργία του χάρτη των προσδοκιών η εμψυχώτρια ενθαρρύνει την τοποθέτηση απόψεων, καλύπτει «κενά» και προσπαθεί προκειμένου να κυλίσει η διαδικασία πιο γρήγορα και να αποκτήσει ρυθμό. Χτυπά παλαμάκια.</p> <p>Πρόταση προς την εμψυχώτρια: θα μπορούσε να έχει υιοθετήσει κάτι ρυθμικό εξαρχής για να δώσει ροή.</p>
Σ-Ε	Μιλάνε και προτείνουν τα ίδια άτομα. Αυτό είναι προς συζήτηση όσον αφορά στη δημοκρατία και τι χώρο παίρνουν οι συμμετέχοντες.
Ε	Υπήρχε μια βιασύνη στην παρουσίαση στόχων και στους προτεινόμενους κανόνες.
Σ	Συζήτηση πάνω στη λέξη “κανόνας” (και με άλλες έννοιες).
Ε	Στο κλείσιμο δεν είναι ξεκάθαρο ποιος κυνηγάει (χέρια ψηλά, ίσως αντικείμενο).
4ο Εργαστήριο – 28/3/2019	
ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ3
Ο- Σ	Η ομάδα έχει αγωνία σε σχέση με το πως επιτυγχάνεται η δημοκρατική εκπαίδευση. Σχεδιασμός προγράμματος
ΣΑ	«Δεν είναι κτήμα μου, όπως τα μαθηματικά. Επειδή δεν το κατέχω, δεν είναι εύκολο».
Ε	Ωραία η επεξήγηση/ καθησυχασμός της εμψυχώτριας: στροφή στον εαυτό μας. Δεν υπάρχει ένας δρόμος, δεν είναι copy/ paste.
Σ	Αίτημα δομής για επίτευξη των δημοκρατικών στόχων.
Ε- ΣΘ	<p>Μπουμ- Τσίκα- Ρόκα</p> <p>Ωραία ενέργεια και συντονισμός.</p> <p>Ελαφριά χαλάρωση, γέλιο και ενεργοποίηση.</p>
Ε- ΣΘ	<p>Ζευγάρια- ο κόσμος με τον κόσμο (ενώνουν μέρη σώματος)</p> <p>Ελαφρώς μπερδεμένες οδηγίες.</p> <p>Εντυπωσιασμός κάποιων συμμετεχόντων από την άσκηση. Σπάνε τα taboo λόγω της σωματικής επαφής. Το διασκεδάζουν.</p>
Ε	<p>Συζήτηση σε ομάδες</p> <p>Αναλυτική εξήγηση της άσκησης (συζήτηση, επιλογή ή συρραφή, παρουσίαση, δραματοποίηση).</p>

	Η εμπυχωτρία αφήνει τις ομάδες να διαχειριστούν τον χρόνο των 10 λεπτών που έχουν. Τελικά τους παροτρύνει να σηκωθούν για τη δραματοποίηση. Τους υπενθυμίζει το χρόνο τους.
ΣΑ	Κάποια συμμετέχουσα λέει: «Ντάξει, τελείωσε!» Είναι απότομη.
Ε	Η εμπυχωτρία συμμαζεύει την συζήτηση με ωραίο τρόπο μετά από κάθε παρουσίαση. Δεν ανοίγει ιδιαίτερα διάλογο σε κάθε σχόλιο των συμμετεχόντων.
ΣΑ	«Μία πρόταση που έχω πει και εγώ, «δε με ενδιαφέρει». Μου χτύπησε πολύ άσχημα τώρα που το άκουσα. Καταλαβαίνω την απόγνωση, όμως τελικά μια τέτοια στάση ενισχύει τη σύγκρουση». «Τα παιδιά διαχειρίζονται λάθος τον θυμό τους και γιγαντώνεται το πρόβλημα μέσα τους». «Δεν δίνονται τα εργαλεία στους εκπαιδευτικούς για να είναι αποτελεσματικοί ως προς την επίλυση συγκρούσεων». Για να το κάνουν ο δάσκαλος μονίμως βρίσκεται σε ρόλο δικαστή».
ΣΔ	Οι συμμετέχοντες παρατηρούν στα δρώμενα τις διαφορετικές ποιότητες και αξίες. Αναγνωρίζουν την ενότητα των μαθητών (3ο), την κούραση και την ολοκλήρωση του μαθήματος (3ο) ενάντια στο διάλογο και την ελευθερία έκφρασης (1ο). Η αξία του ακούω (2ο).
Π	Ωραία δομή και καλή ροή. Ίσως μεγαλύτερη συζήτηση στην αρχή. Σύντομο κλείσιμο. Σημαντική η διευκρίνηση (λεκτικά) του να μην φέρνουν/παίρνουν τους ρόλους «σπίτι» τους.
5ο Εργαστήριο– 5/4/2019	
ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ3
Ο- Σ	Η πρώτη άσκηση στον κύκλο ήταν απαραίτητη για την ενεργοποίηση και έναν μικρό συντονισμό. Σημαντικό σημείο για υπενθύμιση των ονομάτων.
Ε	Πολύ καλός χειρισμός της εμπυχωτρίας στα σημεία που οι συμμετέχοντες μπερδεύοντουσαν. Η εμπυχωτρία έδωσε 2-3 φορές εξηγήσεις καθώς οι συμμετέχοντες ακόμα ερχόντουσαν και σταμάτησε όταν έκρινε πως καλό είναι να περάσουν στην πράξη. Δεν άφησε κανέναν εκτός παιχνιδιού, όμως δεν επαναλάμβανε τις οδηγίες εκ νέου κάθε φορά που ερχόταν κάποιος. Χρησιμοποίησε την τακτική με το χέρι ψηλά για να πετύχει τη σιωπή και να τραβήξει την προσοχή όποτε χρειαζόταν να δώσει οδηγίες.

	<p>Ζευγάρια- Άσκηση «Ζητάω ό, τι θέλω»:</p> <p>Οι συμμετέχοντες δεν έχουν αρκετή εξοικείωση για να το τραβήξουν στα άκρα και να δοκιμάσουν τα όριά τους.</p> <p>Βοηθούμενοι από τις οδηγίες που δίνει η εμπυχωτρία στο 2ο πέραςμα με το status, δοκιμάζουν και τολμούν περισσότερο.</p> <p>Στο 3ο πέραςμα δίνονται ξεκάθαρες οδηγίες από την εμπυχωτρία που ανεβάζουν το επίπεδο της εξουσίας (αυταρχικού/ καταπιεζόμενου).</p>
Γ- Σ	
Ε- Π	Ωραία σύνδεση της άσκησης με τις δημοκρατικές αξίες που οι ίδιοι οι συμμετέχοντες είχαν καταγράψει σε προηγούμενο εργαστήριο.
Ο	Καλή όσμωση των συμμετεχόντων, ειδικά σε ότι έχει να κάνει με ασκήσεις που χωρίζονται σε δυάδες/ ομάδες και πρέπει να συζητήσουν, να πράξουν, να συνεργαστούν και να αναστοχαστούν.
	<p>Άσκηση «Ζητάω ό, τι θέλω»:</p> <p>Αναστοχασμός Καταγραφή συναισθήματος (μία λέξη):</p> <p>Εξουσιαζόμενος: θυμός, αδικία, αγώνας, επιμονή, απόγνωση, απογοήτευση, μη επικοινωνία, αδυναμία, αδιέξοδο, υποχρέωση, ματαίωση, ασφυξία, αδιαφορία.</p> <p>Εξουσιαστής: υπευθυνότητα, αμηχανία, διπλωματία, διάλογος, εκτός ρόλου, αποστασιοποίηση, εγκλωβισμός, ευθύνη, έλλειψη κατανόησης.</p>
ΣΑ	
	<p>Άσκηση «Βοηθάω να ζωγραφίζει»</p> <p>Πολλές οδηγίες που καθοδηγούν προς συγκεκριμένη κατεύθυνση. Αναρωτιέμαι κατά πόσο χρειαζόταν;</p>
Ε	
ΣΑ	Ζευγάρι δοκιμάζει να ζωγραφίσει με το στόμα. Η βοήθεια ήταν εξαιρετικά πιο σημαντική αλλά και πιο δύσκολη και συνεργάστηκαν πολύ καλά.
	<p>Άσκηση «Βοηθάω να ζωγραφίζει»:</p> <p>Καταγραφή συναισθήματος (μια λέξη):</p> <p>Γαλήνη, ηρεμία, χαλάρωση, ελευθερία, ενσυναίσθηση, γέλιο, εμπιστοσύνη, επαφή, συνεργασία, αυτογνωσία και μέρδεμα.</p>
ΣΑ	
	<p>Άσκηση «Το κρεμμύδι της προσωπικότητας»:</p> <p>Σημαντική η οδηγία που βεβαιώνει τους συμμετέχοντες πως το χαρτί με το κρεμμύδι θα είναι μόνο για τους ίδιους και δεν θα το δει κανείς άλλος.</p> <p>Ε</p> <p>Γ</p> <p>Είναι εξαιρετικά δύσκολη ή άσκηση και ειδικά το να καταγράψεις τα θετικά σου χαρακτηριστικά. Πολύ εσωτερική άσκηση.</p>
Ε	
Π- Σ	Παρ' όλο που είναι τόσο εσωτερική άσκηση, επειδή έρχεται έπειτα από τις παραπάνω ασκήσεις νομίζω γίνεται καλή σύνδεση με το

	θέμα της δημοκρατικής εκπαίδευσης καθώς μπορούν να αναστοχαστούν τα εσωτερικά χαρακτηριστικά της ταυτότητάς τους χωρίς να νιώθουν έκθεση.
E	Άσκηση όπου ενσωματώνεται το δρώμενο της προηγούμενης συνάντησης με το σημαντικό στοιχείο της άσκησης με το κρεμμύδι. Είναι πολύ σημαντική η διευκρίνηση μετά την παρουσίαση της πρώτης ομάδας πως υπερείχε το σημαντικό στοιχείο και απουσίαζε η σύγκρουση. Συνειδητοποίηση ότι η λύση δεν μπορεί να δίνεται μαγικά όταν στην πραγματικότητα υπάρχει σύγκρουση.
ΣΔ/ΣΑ	Στον κύκλο μετά τα τρία δρώμενα οι συμμετέχοντες καταθέτουν τι τους φάνηκε αντικρουόμενο σε σύγκριση με το προηγούμενο σενάριο. «Όλοι μέσα μας νιώθουμε πως είμαστε καλοί» «Αλλά δεν είμαστε σε επαφή με αυτό κάθε μέρα». «Είμαστε και κακοί και βγάζουμε πιο συχνά τα κακά μας κομμάτια».
Π	Πολύ καλή ροή. Έντονο, βαθύ, ουσιαστικό, περιεκτικό.
E	Ωραία συμπερίληψη για τα μέλη που απουσίαζαν στο προηγούμενο εργαστήριο και τυχόν θέλουν να προσθέσουν δημοκρατική αξία.
Π	Άσκηση για κλείσιμο- Αναστοχασμός με κλειστά μάτια και αφήγηση. Ωραία επιλογή για αποσυμφόρηση και επιστροφή ο καθένας στον εαυτό του.
E	Ήρεμη φωνή, αισθαντική. Ό, τι πρέπει για αυτήν την άσκηση.
Π	Το παιχνίδι με τον παλμό γαληνεύει, συγκεντρώνει και στην προκειμένη περίπτωση χαμήλωσε την ενέργεια ώστε να μη φύγουν οι συμμετέχοντες με ένταση.
8ο Εργαστήριο – 9/5/2019	
ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ3
E	Παιχνίδι ζευγαριών με αφήγηση ιστορίας και διαφορετική συνθήκη. Τέλεια αντίδραση με αυθόρμητο γέλιο όταν μπήκε ξανά μέσα στην αίθουσα και οι συμμετέχοντες είχαν κρυφτεί.
ΣΔ	Νιώσανε την έλλειψη προσοχής (Α) καθώς και την συνεχή διακοπή (Β).
E- ΣΘ	Άσκηση «Γλύπτης- γλυπτό» για εμπέδωση του προηγούμενου συναισθήματος.

	<p>Ξεκάθαρη η εμπυχώτρια στις οδηγίες.</p> <p>Οι συμμετέχοντες ήταν πιο άνετοι σε σχέση με την αρχή και πιο υπάκουοι στις οδηγίες εκτός από τις στιγμές που νιώθουν έκθεση.</p>
Σ	<p>Τελικά πολύ μπέρδεμα με αυτήν την άσκηση.</p> <p>Άγχος για το τι είναι το σωστό και τι όχι.</p>
ΣΑ	<p>Δυσανασχέτηση συμμετέχοντα όταν άλλος κάνει λάθος στην οδηγία. Ψιθύρισε αλλά ευτυχώς δεν έκανε φωναχτά παρατήρηση.</p>
Ε-Π	<p>Σύνδεση με άσκηση της προηγούμενης φοράς (λεμόνι).</p> <p>Χρειαζόταν άραγε αυτό;</p>
Ε	<p>Άσκηση με στερεοτυπική ταμπέλα/ ομάδες/ ρόλος στον τοίχο.</p> <p>Επαναφορά του ποιός είναι ο συντονιστής με ευγένεια και σαφήνεια ώστε να μην δημιουργείται σύγχυση.</p>
Π	<p>Καλή ροή. Σύνδεση από τη μία άσκηση στην άλλη. Εκτός ίσως από την υπενθύμιση με το λεμόνι που έκλεψε πολύτιμο χρόνο από αλλού.</p>
12ο Εργαστήριο – 6/6/2019	
ΚΩΔΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΦ3
ΣΑ	<p>«Υπομονή είναι ο χρόνος που χρειαζόμαστε για να μεταλλαχθούμε»</p>
Σ	<p>Παιχνίδι με περπάτημα και σταμάτημα.</p> <p>Συντονισμός με το σύνολο της ομάδας. Οι συμμετέχοντες δυσκολεύτηκαν στον συντονισμό.</p>
Ε	<p>Ωραίος τρόπος εξήγησης (φεύγω από το εγώ και πάω στο εμείς, ενδιαφέρομαι για την ομάδα, προσέχω να καλύπτω τα κενά).</p>
Σ	<p>Παιχνίδι «Φτάνω απέναντι»:</p> <p>Καταπληκτικός συντονισμός, υπομονή και αντίληψη.</p> <p>Φάνηκε να αρέσει πολύ στην ομάδα.</p>
ΣΑ	<p>Κύκλος- συζήτηση- αναστοχασμός άσκησης «Φτάνω απέναντι»:</p> <p>«Σύνδεση με τη σχολική τάξη»</p> <p>«Σύνδεση με το σμήνος των πουλιών»</p> <p>«Εστίαση στην εμπύχωση της απέναντι μεριάς, η ενθάρρυνση ξεκλειδώνει»</p> <p>«Κόλπο που ουσιαστικά δεν είναι κόλπο αλλά έγινε βουβά και</p>

	αβίαστα»	
Ε	Πολλές επεξηγήσεις αλλά με έναν τρόπο φυσικά ενθουσιώδη για το κατόρθωμα του συντονισμού.	
Π	Έπειτα: Ποιές δεξιότητες του εκπαιδευτικού αναδεικνύει; (σύνδεση με το θέμα)	
ΣΑ	<p>Αξίες/ Ικανότητες δημοκρατικού εκπαιδευτικού που είπαν οι συμμετέχοντες σε σχέση με την άσκηση «Φτάνω απέναντι»</p> <p>Εγρήγορση (σε οριζόντιο και κάθετο επίπεδο)</p> <p>Ταυτόχρονη εκτέλεση πολλών ενεργειών (multitasking)</p> <p>Δικαιοσύνη</p> <p>Ελευθερία</p> <p>Διορατικότητα</p> <p>Ηγεσία (ως πρότυπο/ έμπνευση/ παράδειγμα)</p> <p>Αφουγκράζομαι</p> <p>Να είναι δυνατός (ακόμα και αν πρέπει ένας δυναμικός χαρακτήρας να κάνει λίγο πίσω)</p> <p>Αποδοχή</p> <p>Συνεργασία (μεταξύ των δασκάλων)</p>	
Σ	<p>Χαρακτηριστικά του δημοκρατικού εκπαιδευτικού αναστοχαστικά μέσα από όλο το εργαστήριο.</p> <p>Οι συμμετέχοντες χωρίζονται σε δύο ομάδες και δημιουργούν διαφημιστικό σποτάκι που συνοψίζει τα χαρακτηριστικά που ένιωσαν ότι ενίσχυσαν συνολικά από όλο το εργαστήριο.</p> <p>Επινοητικές και με χιούμορ παραμένοντας πιστές στο ζητούμενο:</p>	
	<p>Ομάδα 1</p> <p>Υπομονή</p> <p>Ενεργητική ακρόαση</p> <p>Ενσυναίσθηση</p> <p>Σεβασμός στον χρόνο του άλλου</p>	<p>Ομάδα 2</p> <p>Αναστοχασμός</p> <p>Συνεργασία</p> <p>Αποδοχή</p> <p>Δυνατός</p> <p>Ενεργητική ακρόαση</p>
Π	Σύγκριση με τις αξίες που είχαν αναφέρει στην πρώτη συνάντηση.	

E	<p>Εμπνευστήρια: «Γνωστικά ξέρουμε αυτές τις έννοιες, αλλά χρειάζεται να προσπαθούμε να τις απελευθερώσουμε, να εμπνεύσουμε με πράξεις ουσιαστικά και να αναστοχαζόμαστε συνεχώς στο τι λειτουργεί και τι όχι».</p> <p>Πολύ ωραία σύνοψη από την εμπνευστήρια.</p>
ΣΑ	«Τα βήματα αυτά είναι όπως τα βήματα της επιστήμης»
E	<p>Αναστοχασμός- Χαλάρωση</p> <p>Ήρεμη αφήγηση της εμπνευστήριας, σαν να περιγράφει ένα ταξίδι από την αρχή του εργαστηρίου, βήμα- βήμα ότι έγινε.</p> <p>Λίγο γρήγορη αφήγηση. Νομίζω χρειάζεται λίγος χρόνος παραπάνω γιατί περνούσε πολύ γρήγορα από το ένα στο άλλο.</p>
ΣΑ	<p>Λέξεις από αναστοχασμό</p> <p>Γαλάζιο, γαλήνη, δέντρο, ήλιος, χαρά, ταξίδι, τρόπος, ζεστασιά, συνεχής αλλαγή, πρωί.</p>
Σ	Βαθύ και ουσιαστικό μοίρασμα η καθεμία με το ύφος της.
E	Μπράβο στο δικό της μοίρασμα (της εμπνευστήριας)