

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΜΕΣΟΓΕΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΑΡΧΑΙΟ ΘΕΑΤΡΟ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΕΣ
ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
«Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΣΤΟ
ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»
ΦΩΤΙΟΥ ΣΩΤΗΡΗΣ

ΡΟΔΟΣ, ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2021

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΜΕΣΟΓΕΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΑΡΧΑΙΟ ΘΕΑΤΡΟ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΕΣ
ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΦΩΤΙΟΥ ΣΩΤΗΡΗΣ
Α.Μ: 4372019015

**«Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΣΤΟ
ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»**

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΚΛΑΔΑΚΗ ΜΑΡΙΑ
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ
ΣΥΡΟΠΟΥΛΟΣ ΣΠΥΡΟΣ
ΜΙΚΕΔΑΚΗ ΜΑΡΙΑ

ΡΟΔΟΣ, ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2021

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε κατά τη χρονική περίοδο Δεκεμβρίου 2020 – Ιουνίου 2021 στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Αρχαίο θέατρο: εκπαιδευτικές και φιλολογικές προσεγγίσεις κατά την αρχαιότητα», τμήμα Μεσογειακών σπουδών του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Με την υποβολή της εργασίας μου αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω προσωπικά την επιβλέπουσα κα Κλαδάκη Μαρία για τη συμβολή της στη σωστή επιλογή θέματος αλλά και την καθοδήγηση και τη συμπαράστασή της προκειμένου να φέρω εις πέρας το έργο μου. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω και τους συνεπιβλέποντες καθηγητές της διπλωματικής εργασίας μου, Συρόπουλο Σπύρο και Μικεδάκη Μαρία για τη στήριξή τους.

1	Περιεχόμενα	
2	ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	6
3	SUMMARY.....	7
4	ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
5	ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	11
5.1	Βιωματική Μάθηση	11
5.2	Βιωματική μάθηση και παιδαγωγική	13
6	ΘΕΑΤΡΟ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	15
6.1	Γενικά	15
6.1.1	Το θέατρο στο Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του δημοτικού	20
6.2	Εκπαίδευση και δράμα	21
6.3	Τα χαρακτηριστικά της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση	23
6.4	Ενσυναίσθηση και θέατρο.....	24
7	Οι θεατρικές τεχνικές στην εκπαίδευση.....	28
7.1	Μορφές θεατρικών τεχνικών.....	28
7.2	Ο ρόλος του εμπυχωτή	31
8	ΔΕΠΠΣ ΚΑΙ ΑΠΣ.....	34
8.1	ΔΕΠΠΣ Θεάτρου	34
8.2	ΔΕΠΠΣ Φυσικής Αγωγής	36
9	Προβληματική της έρευνας	43
9.1	Αναγκαιότητα της έρευνας.....	43
9.2	Μεθοδολογία Έρευνας	43
9.2.1	Ερευνητική μέθοδος	44
9.2.2	Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα	45
9.2.3	Τόπος και χρόνος έρευνας.....	45
9.2.4	Το δείγμα	46
9.2.5	Εργαλεία συλλογής δεδομένων.....	47
9.2.6	Ανάλυση δεδομένων.....	49
10	Η ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	51
10.1	Α΄ Φάση (Προπαρασκευή έρευνας)	51
10.2	Αξιολόγηση αποτελεσμάτων Α΄ φάσης	53
10.3	Β΄ Φάση (Διεξαγωγή Έρευνας- Δράσης).....	54

10.3.1	Α΄ κύκλος (Ανίχνευση πρότερων γνώσεων- Ερωτηματολόγιο)	54
10.3.2	Αποτελέσματα Β΄ κύκλου	57
10.3.3	Γ΄ κύκλος (Ομαδική Συνέντευξη: Συζήτηση).....	63
10.3.4	Αποτελέσματα Γ΄ κύκλου	64
11	ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	66
12	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	69
12.1	ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΕΣ	Error! Bookmark not defined.
12.2	ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ	Error! Bookmark not defined.
13	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....	74
13.1	ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	Error! Bookmark not defined.
13.2	Ομαδική συνέντευξη.....	74
13.3	Φωτογραφίες.....	75

2 ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η ανάδειξη της σημασίας της συμπερίληψης των θεατρικών τεχνικών στην εκπαιδευτική διαδικασία, έτσι όπως προκύπτει από τα βιώματα και τις πεποιθήσεις εκπαιδευτικού και μαθητών. Συγκεκριμένα, το υπό μελέτη αντικείμενο αφορά στη δυνατότητα αξιοποίησης των θεατρικών τεχνικών στη διδασκαλία της φυσικής αγωγής στο δημοτικό σχολείο, προκειμένου να καλλιεργηθούν κοινωνικές δεξιότητες και στάσεις και να επιτευχθεί ένα ευρύτερο παιδευτικό αποτέλεσμα στα πλαίσια της βιωματικής μάθησης. Συγκεκριμένα,, έγινε προσπάθεια να καταγραφούν ο τρόπος εφαρμογής των θεατρικών τεχνικών, τα οφέλη που προκύπτουν και γενικότερα οι στόχοι του ΔΕΠΠΣ της Φυσικής Αγωγής, που επιτυγχάνονται μέσω της αξιοποίησης των θεατρικών τεχνικών στη μαθησιακή διαδικασία. Στα πλαίσια της έρευνας που πραγματοποιήθηκε ως εργαλεία συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ένα σύντομο ερωτηματολόγιο, η παρατήρηση και η ομαδική συνέντευξη. Στην έρευνα συμμετείχαν μαθητές της Δ τάξης του 6^{ου} δημοτικού σχολείου της Ρόδου. Οι εμπειρίες και τα βιώματά τους αποτέλεσαν τα δεδομένα προς ανάλυση από τον εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής. Προέκυψαν θετικά αποτελέσματα σχετικά με το εκπαιδευτικό κλίμα που δημιουργείται, το βιωματικό τρόπο μάθησης, τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας σε σχέση με τους παραδοσιακούς τρόπους μάθησης. Τα κυριότερα ευρήματα της έρευνας αποτυπώνουν τον θετικό αντίκτυπο που προκύπτει από την ενσωμάτωση των θεατρικών τεχνικών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Συγκεκριμένα, γίνονται εμφανή τα πλεονεκτήματα τόσο σε επίπεδο ευκολίας πρόσληψης της νέας γνώσης από τους μαθητές όσο και σε επίπεδο μαθησιακού αποτελέσματος, ενεργούς συμμετοχής και συναισθηματικής ωφέλειας. Επιπλέον, από την παρούσα έρευνα προκύπτει η συμβολή των θεατρικών τεχνικών στην ανάπτυξη μεταξύ άλλων της ενσυναίσθησης, της κριτικής αντίληψης, του αναστοχασμού καθώς και της εξασφάλισης ομαδικού κλίματος συνεργασίας. Τέλος, προτείνεται η περαιτέρω αρωγή της πολιτείας σε ζητήματα που σχετίζονται με την υλική ενίσχυση και τη δημιουργία υποδομών ώστε να γίνεται εφικτή η σύνδεση του θεάτρου και του μαθήματος της φυσικής αγωγής στην αποτελεσματικότερη πρόσληψη και αφομοίωση γνώσης στο εν λόγω διδακτικό αντικείμενο.

Λέξεις κλειδιά: Φυσική Αγωγή, Θεατρικές τεχνικές, Θέατρο, Βιωματική μάθηση

3 SUMMARY

This research aims at highlighting the importance of the integration of theatrical techniques in the educational process, based on the experiences and beliefs of both teachers and students. Particularly, the subject under study focuses on the possibility of utilizing theatrical techniques in the teaching of physical education in primary school, in order to cultivate social skills and attitudes, and achieve a wider educational outcome in the context of experiential learning. The current research endeavors to record the application of theatrical techniques in primary education, the benefits deriving from it, and the overall objectives of the Cross Thematic Curriculum Framework of physical education, achieved through the utilization of theatrical techniques in the learning process. The research was conducted by using the following data collection tools: a short questionnaire, observation, and group interviews. Participants of this research were the students of the 4th grade of the 6th primary school of Rhodes. The experiences of these students were treated as data for this research and were analyzed by the school's physical education teacher. The data analysis yielded positive results regarding the educational climate, the experiential way of learning, and the differentiation from the traditional way of both teaching and learning. The main findings of the research indicate the positive outcomes of the integration of theatrical techniques in the educational process. Some quintessential examples are the students' easiness in acquiring new knowledge, their active participation, the emotional benefits, and the overall learning outcome. In addition, the study shows the contribution of theatrical techniques to the development of empathy, critical thinking, reflection, as well as cooperation and teamwork. Finally, this research proposes that the state should provide for material support and appropriate infrastructure to enable the connection of the theater with physical education, and by extent allow for the more effective acquisition and assimilation of knowledge in the aforementioned school subject.

Keywords: Physical Education, Theatrical techniques, Theater, Experiential learning

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο αμερικανός φιλόσοφος και παιδαγωγός J. Dewey που εργάστηκε ως εκπαιδευτικός στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε σχολείο της Πενσυλβανίας στηριζόμενος στις αρχές που διέπουν τον Πραγματισμό, οραματίστηκε ένα νέο σχολείο όπου κυρίαρχη θα ήταν η «έννοια της πράξης», δηλαδή το πώς μαθαίνουμε μέσα από τις πράξεις (Dewey, 1982)

Ο Dewey παρατήρησε ότι το παραδοσιακό σχολείο με την παροχή γνώσεων από το παρελθόν και με προδιαγεγραμμένη ύλη μαθημάτων, δεν συνέβαλε στην επίλυση των προβλημάτων της εκπαίδευσης και θέλησε να στηρίξει το εκπαιδευτικό σύστημα και την εκπαιδευτική διαδικασία σε νέες βάσεις και ιδέες. Η θεωρία που εισήγαγε τη δεκαετία του 1930, γνωστή ως “learning by doing”, θεωρείται η απαρχή της βιωματικής ή εμπειρικής μάθησης. Αυτού του είδους η μάθηση συνδέει τη διδασκαλία με την πραγματικότητα και γίνεται πιο ελκυστική και ενδιαφέρουσα για τους μαθητές. Επίσης, η πρόκληση βιωμάτων στους μαθητές συμβάλλει στη μονιμότερη μάθηση, στην ενεργοποίηση και την εμπλοκής των μαθητών στη διδακτική διαδικασία (Κασσωτάκης&Φλουρή,2006).

Στη βιωματική μάθηση ο ρόλος του εκπαιδευτικού πρέπει να είναι αυτός του συντονιστή, του καθοδηγητή, του εμπνευστή και του βοηθού. Ο εκπαιδευτικός παύει να πρωταγωνιστεί και παραδίδει τη σκυτάλη στα παιδιά παίζοντας το ρόλο του εμπνευστή της διαδικασίας, του «μαέστρου» (Κοκκίδου, 2014).

Με τη βιωματική μάθηση προκύπτουν οφέλη, όπως η αφομοίωση γνώσεων και η βελτίωση σχέσης δασκάλου-μαθητή, αφού με την πραγματοποίηση βιωματικών δραστηριοτήτων, ο δάσκαλος δίνει την ευκαιρία στους μαθητές για δημιουργία και αυτενέργεια με αποτέλεσμα την απόκτηση της εμπιστοσύνης τους. Επίσης, επιτυγχάνεται η κοινωνικοποίηση των παιδιών που μαθαίνουν να συνεργάζονται, να μοιράζονται, να γνωρίζουν καλύτερα τους συμμαθητές τους μέσα από δραστηριότητες. Παράλληλα, ενισχύονται η αυτοπεποίθηση και η αυτοεκτίμησή τους, αφού τα παιδιά δεν γνωρίζουν μόνο τους συμμαθητές τους καλύτερα αλλά και τους ίδιους τους εαυτούς τους. Επιπλέον, η ενεργός συμμετοχή τους σε δραστηριότητες τους ενισχύει το αίσθημα ότι μπορούν και αξίζουν και έτσι γίνονται αποδεκτοί από την ομάδα. Τέλος, καλλιεργείται η ενσυναίσθησή τους, καθώς καταβάλλουν προσπάθεια να κατανοήσουν τη συμπεριφορά και τα συναισθήματα των άλλων και η

φαντασία τους, λόγω των ερεθισμάτων που δέχονται, απαραίτητη για τη δημιουργικότητα και την επίλυση προβλημάτων (Δεδούλη, 2001).

Ένας από τους τρόπους που εντάσσεται η βιωματική μάθηση στη διδασκαλία είναι η τέχνη του θεάτρου, που λειτουργεί ως διδακτικό εργαλείο. Η παιδευτική σημασία του θεάτρου είναι η αξιοποίηση των εμπειριών όλων όσων συμμετέχουν σε αυτό. Μέσα από την εφαρμογή των τεχνικών οι συμμετέχοντες υποχρεώνονται να έρθουν αντιμέτωποι με τις ενέργειες και τις αποφάσεις τους προκειμένου να υπάρξει ένα αποτέλεσμα που προκαλεί την ικανοποίηση. Οι μαθητές, όταν διδάσκονται σε ένα θεατρικό περιβάλλον, φαντάζονται τους εαυτούς τους διαφορετικά από αυτό που είναι στην πραγματικότητα και συμπεριφέρονται ανάλογα και διαφορετικά απ' ότι συνήθως, αφού υποδύονται ρόλους και χαρακτήρες που είναι ξένοι προς αυτούς. Έτσι μαθαίνουν αλλάζοντας χρόνο και χώρο, φωνή, κίνηση και αποκαλύπτουν πτυχές του χαρακτήρα τους άγνωστες έως τότε. Η μάθηση εγκαταλείπει το δασκαλοκεντρικό μοντέλο και γίνεται βιωματική και ως εκ τούτου πιο ενδιαφέρουσα και συναρπαστική (Neelands, 2007).

Η ένταξη του «θεάτρου στην εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια λόγω της αλλαγής των κοινωνικών δεδομένων βρίσκεται στο επίκεντρο των επιστημονικών συζητήσεων τόσο στην εκπαίδευση όσο και στο θέατρο, αφού έχει επισημανθεί η κοινωνική διάσταση του θεάτρου, η οποία μπορεί να λειτουργήσει διδακτικά. Συγκεκριμένα, από την πρωτοβάθμια μέχρι και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ερευνάται κατά πόσο το εκπαιδευτικό δράμα μπορεί να καταστεί κοινωνικό εργαλείο και να συμβάλλει στη διερεύνηση κοινωνικών θεμάτων της επικαιρότητας, οδηγώντας σε παραγωγή δράσεων. Το θέατρο μέσα από τους ρόλους και την πολυσημία του οδηγεί σε γνώση που προσφέρει μια άλλη οπτική για τη ζωή, κάτι που συνιστά και το ζητούμενο (Τζαμαργιάς, 2010)

Στα πλαίσια αυτά πραγματοποιήθηκε η παρούσα έρευνα. Πρόκειται για μια πρωτογενή έρευνα, ποιοτική που αφορά την συγκέντρωση υλικού ανεπεξέργαστου, όπως συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια, παρατήρηση γεγονότων, καταστάσεων και συμπεριφορών, ταξινόμηση, συνδυαστική ανάλυση και ερμηνεία του με χρήση αντίστοιχων μεθοδολογιών, χωρίς να παρουσιάζει ποσοτικά δεδομένα. Η πρωτογενής έρευνα συνδυάστηκε με δευτερογενές υλικό, μια βιβλιογραφική ανασκόπηση μέσα από επιστημονικά άρθρα και βιβλία (Κυριαζή, 1999)

Σκοπός της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής προσέγγισης ήταν να προετοιμαστούν οι μαθητές ώστε να αναγνωρίσουν τη σύνδεση του θεάτρου με τη φυσική αγωγή και να διερευνηθεί αν αυτός ο τρόπος διδασκαλίας έκανε πιο ελκυστικό το μάθημα σ' αυτούς.

Η δομή της εργασίας είναι η εξής: Αρχικά, χωρίζεται σε δύο μέρη: Το θεωρητικό μέρος και το ερευνητικό. Το θεωρητικό μέρος χωρίζεται από τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο δίνονται οι συνθήκες που οδήγησαν στη βιωματική μάθηση και ο εμπνευστής της, στο δεύτερο δίνεται ο ορισμός του θεάτρου και η σχέση του με την εκπαίδευση και η σημασία του στο τρίτο κεφάλαιο παρατίθενται οι θεατρικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση και στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα διαθεματικά ενιαία πλαίσια προγράμματος σπουδών της θεατρικής αγωγής και της φυσικής αγωγής.

Το ερευνητικό μέρος χωρίζεται από τρία κεφάλαια. Συγκεκριμένα, στο πέμπτο κεφάλαιο της εργασίας γίνεται λόγος για την προβληματική και τη μεθοδολογία της έρευνας. Το έκτο κεφάλαιο αφορά τη διεξαγωγή της έρευνας, τις φάσεις, τα αποτελέσματα και την αξιολόγησή τους και το έβδομο και τελευταίο κεφάλαιο παραθέτει τα συμπεράσματα και τις προτάσεις. Τέλος, ακολουθούν οι βιβλιογραφικές αναφορές.

5 ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

5.1 Βιωματική Μάθηση

Σύμφωνα με τον Charlot (1999), η μάθηση είναι η απόκτηση μιας γνώσης, δηλαδή ενός διανοητικού περιεχομένου που γίνεται κτήμα αυτού που μετέχει σ' αυτό και εν τέλει το ιδιοποιείται. Στο πλαίσιο αυτό πρέπει να ιδωθεί η γνώση ως μια σχέση ενός υποκειμένου, που μετέχει στη μαθησιακή διαδικασία, με τον κόσμο γύρω του, με τον εαυτό του και τους άλλους. Υπάρχει όμως ένας προβληματισμός αν στο πλαίσιο του σημερινού εκπαιδευτικού συστήματος οι μαθητές ως υποκείμενα της μάθησης έχουν πραγματικά τη δυνατότητα να αναπτύξουν αυτή τη σχέση και να εκφραστούν με το δικό τους τρόπο για το πώς αντιλαμβάνονται τη ζωή, να επεξεργαστούν τις εμπειρίες τους και να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη, τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους. Τις περισσότερες φορές καλούνται να αποκτήσουν γνώση μέσω της απομνημόνευσης και της επαναληπτικής εξάσκησης με αποτέλεσμα τον εξωτερικό, μηχανικό χαρακτήρα της σχέσης τους με τη γνώση.

Τα τελευταία χρόνια η έννοια της βιωματικής μάθησης αποκτά ολοένα και περισσότερο μεγαλύτερη αποδοχή και είναι ζητούμενο της εκπαίδευσης σε όλες τις σχολικές βαθμίδες λόγω των σημαντικών ωφελειών που προσφέρει στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο μαθητής νιώθει περισσότερη ικανοποίηση και χαρά, όταν η μαθησιακή διαδικασία δεν στηρίζεται στη στεία απομνημόνευση αλλά του δίνει τη δυνατότητα να βιώσει και να εμπλακεί σε καταστάσεις μάθησης αξιοποιώντας προσωπικές εμπειρίες. Έτσι, η μάθηση γίνεται πιο ελκυστική και ενδιαφέρουσα και συνιστά μια ενεργητική διαδικασία με τον ίδιο τον μαθητή συμμετέχοντα (Courau, 2000).

Οι παραδοσιακές μέθοδοι διδασκαλίας έχουν σημείο αναφοράς την αυθεντία του διδάσκοντα, την κατά μέτωπο διδασκαλία, την παθητικότητα του εκπαιδευόμενου, τη χρήση ως επί το πλείστον μιας μεθόδου διδασκαλίας, τη μετάδοση όγκου πληροφοριών, την ανυπαρξία ανατροφοδότησης (Τριλίβα & Αναγνωστοπούλου, 2008). Μέσα σε αυτές τις συνθήκες ο δέκτης, που είναι ο εκπαιδευόμενος, είναι λογικό να ασφυκτιά, να χάνει το ενδιαφέρον του για τη μάθηση, να δείχνει άρνηση να συμμετάσχει στη διαδικασία, να δυσαρεστείται και να αποστρέφεται τόσο τον δάσκαλό του όσο και τη γνώση. Αυτού του είδους η διδασκαλία που στερείται της ενεργητικής παρουσίας του εκπαιδευόμενου, μετατρέπει τον εκπαιδευτικό σε απλό φορέα της στείας γνώσης και ο μαθητής εγκλωβίζεται σε μια παθητική κατάσταση με ολέθριες συνέπειες για τον ίδιο και το μαθησιακό αποτέλεσμα (Αφεντάκης, 1993).

Διάφοροι στοχαστές ανέδειξαν τη σημασία της βιωματικής μάθησης και διατύπωσαν θεωρίες για τις βιωματικές διαδικασίες στις οποίες βασίζεται η μαθησιακή πράξη. Πιο συγκεκριμένα, προσδιόρισαν τον όρο βιωματική μάθηση, ως μάθηση που πηγάζει μέσω της εμπειρίας. Ένας εξ αυτών, ο Dewey, μελέτησε την εμπειρική μάθηση, αναδεικνύοντας τη σημασία της άντλησης νοήματος από την εμπειρία, στην οποία η οικειοποίηση της νέας γνώσης πραγματοποιείται μέσω του στοχασμού στη νέα γνώση (Κόκκος, 2005).

Κατά τον Dewey, η μάθηση επηρεάζεται και οργανώνεται πάνω στην πείρα που έχουν αποκτήσει τα άτομα, κάτι που την καθιστά εργαλείο χρήσιμο για τη διδασκαλία. Αυτή είναι η αφετηρία της έναρξης κάθε διανοητικής δραστηριότητας και της απόκτησης γνώσεων που στηρίζονται σε εμπειρικές καταστάσεις (Κογκούλης, 2003).

Πιο απλά, ο John Dewey (1980) προχώρησε σε μια σύγχρονη θεωρητική αναγνώριση της βιωματικής μάθησης. Η βιωματική μάθηση μπορεί να γίνει κατανοητή ως «μια διαδικασία μέσω της οποίας ένας μαθητής κατασκευάζει γνώσεις, δεξιότητες και αξία από άμεσες εμπειρίες». (Jacobs, 1999). Με άλλα λόγια, αφορά τη μάθηση μέσω της εμπειρίας (Shiralkar, 2016).

Ωστόσο, η εμπειρία δεν είναι απαραίτητη για να έχει νόημα η γνώση και να είναι σχετική με μάθηση, καθώς δεν είναι «όλες οι εμπειρίες προερχόμενες από την πραγματικότητα ή εξίσου εκπαιδευτικές» (Dewey, 1980). Η ουσιαστική και σχετική εμπειρία, ωστόσο, μπορεί να συνδέσει συμπεριφορές ή πραγματικότητες με τη νοοτροπία και λέγεται ότι ενισχύει τη συμμετοχή των μαθητών στη μάθηση (Beard & Wilson, 2006; Gross & Rutland, 2017).

Ως μία από τις διακηρύξεις μεταξύ διαφορετικών εννοιών της βιωματικής μάθησης και αναγνώρισης των ενεργητικών προσεγγίσεων στη μάθηση αποτελεί η θεωρία του «ενάρτου και φαύλου κύκλου» του David Kolb. Σύμφωνα με αυτή, το υποκείμενο θα αναπτύξει μαθησιακούς κύκλους με την κατάλληλη παρακίνηση για ενεργοποίηση. Η επιτυχία συνίσταται στη συσχέτιση από τον μαθητευόμενο ενός θέματος με τη δική του προσωπική εμπειρία και καθημερινή ζωή, που θα τον οδηγήσει σε συνδέσεις, σε άμεση εφαρμογή των όσων έχει ανακαλύψει και στην ανάπτυξη ενός ενθουσιασμού για περαιτέρω μάθηση. Για τον Kolb (1984) «η γνώση δημιουργείται μέσω του μετασχηματισμού της εμπειρίας». Η γνώση, δηλαδή, μπορεί να οικοδομηθεί μέσω αφομοίωσης μαθημάτων και συναισθημάτων που προέρχονται από την εμπειρία. Η συνεχιζόμενη πρόοδος της αφομοίωσης της εμπειρίας στην κατασκευή γνώσης, η οποία αναφέρεται ως κύκλος μάθησης του Kolb, περιλαμβάνει μια αλληλεπίδραση μεταξύ «δράσης / προβληματισμού» και «εμπειρίας / αφαίρεσης» (Kolb & Kolb, 2017).

Ο κύκλος μάθησης του Kolb αποτελείται από τέσσερα στάδια, δηλαδή την συγκεκριμένη εμπειρία, την ανακλαστική παρατήρηση, την αφηρημένη σύλληψη και τον ενεργό πειραματισμό. Συνολικά, η συγκεκριμένη εμπειρία είναι η στιγμή που οι μαθητές συμμετέχουν στην εμπειρία για να μάθουν. Η ανακλαστική παρατήρηση αναφέρεται στην αναθεώρηση των μαθητών από την εμπειρία τους. Η αφηρημένη σύλληψη είναι ότι οι μαθητές προσπαθούν να εφαρμόσουν τη γνώση που έχουν ήδη αποκτήσει για να εξηγήσουν και να δικαιολογήσουν τι έχουν βιώσει. Ο ενεργός πειραματισμός επικεντρώνεται στον τρόπο που οι μαθητές κάνουν χρήση όσων έχουν αποκτήσει από την εμπειρία σε μελλοντική εφαρμογή (Kolb, 1984).

5.2 Βιωματική μάθηση και παιδαγωγική

Σχετικά με την εφαρμογή της βιωματικής μάθησης στην παιδαγωγική, υιοθετούνται δύο προσεγγίσεις: η «ζωντανή» προσέγγιση και η «περιορισμένη στην τάξη» προσέγγιση (Georgiou, Zahn & Meira, 2008). Η πρώτη προσέγγιση αναφέρεται στη δυστότητα των μαθητών να βιώσουν τη μάθηση σε μια συγκεκριμένη κοινότητα (Eyler, 2009) και η δεύτερη αφορά την απόκτηση βιωματικής μάθησης μέσα σε μια τάξη.

Σύμφωνα με τους Bertrand & Valois (2000), η ύλη που καλείται να καλύψει ο εκπαιδευτικός πρέπει να προσαρμόζεται στην εμπειρία του παιδιού και να ανατροφοδοτεί την προσωπική εμπειρία. Η διαδικασία αυτή προϋποθέτει το «ενδιαφέρον» του παιδιού για ένα θέμα, καθώς συνιστά το κίνητρο για να συμμετάσχει ο μαθητής στη διαδικασία που λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο της σχολικής του εκπαίδευσης. Αν η διαδικασία αυτή βασίζεται στα ενδιαφέροντά του, προκύπτει μια ποιοτική απασχόληση του παιδιού και όχι ποσοτική, καθώς δεν πρέπει, κατά τον Dewey, το κριτήριο της επιτυχίας να είναι η ποσότητα αλλά η ποιότητα της πραγματοποιούμενης γνώσης.

Το υποκείμενο, σύμφωνα με τη θεωρία του Dewey, πρέπει να μαθαίνει πώς να μαθαίνει και να κάνει τις δικές του επιλογές και γι' αυτό το λόγο στη βιωματική μάθηση δίνεται έμφαση στην «απασχόληση» (Dewey, 1980). Επίσης, σύμφωνα με τη θεωρία του Bruner, το υποκείμενο της μάθησης προβαίνει σε μια εξερεύνηση, αποκτώντας έτσι την εμπειρία και τη δυνατότητα να επιλύει τα προβλήματα μόνο του (Bruner, 1996).

Οι προϋποθέσεις της βιωματικής μάθησης είναι η περιέργεια, η ανάγκη και η επιθυμία, που έχουν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία κινήτρου και ενδιαφέροντος για το προς μάθηση αντικείμενο, την κινητοποίηση και τη δράση. Αναλυτικότερα, οι υποκειμενικές εμπειρίες του

μαθητή σε γνωστικό, συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο συνδέονται μεταξύ τους με συνεχείς διαδικασίες, που περιλαμβάνουν τον σχεδιασμό και τον αναστοχασμό. Σ' αυτές τις διαδικασίες απαιτείται η ενεργή παρουσία του μαθητή και η συνείδηση από μέρους του των αλληλεπιδράσεων (Δεδούλη, 2001).

Επιπλέον, όντας υποκειμενική η βιωματική μάθηση ταυτόχρονα είναι καθορισμένη, έντονη και πολύπλοκη και οι μέθοδοι που επιλέγονται πρέπει να αφήνουν ελεύθερη την υποκειμενικότητα των συμμετεχόντων. Εξάλλου, οι εκπαιδευτικοί εμπνευστές πρέπει να χρησιμοποιούν τις υποκειμενικές εμπειρίες των μαθητών ως βάση για μάθηση και οι μαθητές από την πλευρά τους πρέπει να μαθαίνουν να παρουσιάζουν τον εαυτό τους σε καθένα από τους συμμαθητές τους και να είναι θετικοί σε νέες προοπτικές. Κατάλληλες τεχνικές για την εφαρμογή της βιωματικής μάθησης αποτελούν οι εκπαιδευτικές εκδρομές, οι εμπειρίες, η παρατήρηση πεδίου, τα παιχνίδια, οι προσομοιώσεις, τα παιχνίδια ρόλων, οι κατασκευές, τα ερωτηματολόγια, οι οπτικοποιήσεις και οι μακέτες (ό.π).

6 ΘΕΑΤΡΟ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στο κεφάλαιο αυτό αναλύεται η σχέση θεάτρου και εκπαίδευσης καθώς το πρώτο μπορεί να αποτελέσει μια μορφή βιωματικής μάθησης, αφού συνδέεται με τις τεχνικές εφαρμογής της, όπως αναφέρθηκε παραπάνω.

6.1 Γενικά

Το θέατρο συμβάλλει στην εκπαίδευση αποτελώντας παιδαγωγικό μέσο είτε ως ανεξάρτητο μάθημα είτε ως εργαλείο διδασκαλίας στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος σπουδών λόγω της θεατρικής εμπειρίας που προσφέρει και της συμμετοχικής διαδικασίας που το χαρακτηρίζει. Τα οφέλη που προκύπτουν σχετίζονται με τη συμβολή του στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού, στην ενίσχυση της κοινωνικότητας του μέσα από τη συμμετοχή και τη συλλογική προσπάθεια, στην ανάδειξη και την άσκηση της έκφρασής του και στην καλλιέργεια της μνήμης (Puchner, 2014).

Ακολουθώντας τις αρχές της προοδευτικής εκπαίδευσης η συμβολή του θεάτρου στη διδακτική έγκειται στον αυτοσχεδιασμό που αποτελεί τη βασική μέθοδο με την οποία ο δάσκαλος διηγείται μια ιστορία που την αναπαριστούν οι μαθητές, ενώ συγχρόνως ακολουθεί ένα πλήθος ασκήσεων για την ενεργοποίηση των αισθήσεων (Γραμματάς, 2004).

Αυτό στο οποίο δίνεται έμφαση είναι η αυτοσχέδια εμπειρία μέσω της βίωσης που διαχωρίζει το θέατρο ως παράσταση από το θέατρο, στο οποίο οι μαθητές ενθαρρύνονται να συμμετέχουν ενεργά. Η ειδοποιός διαφορά μεταξύ των δύο είναι ότι σε μια παράσταση το βάρος πέφτει στην επικοινωνία μεταξύ των ηθοποιών και του κοινού, ενώ στο παιδικό θέατρο το ενδιαφέρον εστιάζεται στην εμπειρία που θα λάβουν οι συμμετέχοντες. Η αξία του θεάτρου στο σχολείο έγκειται στη δυνατότητα συμμετοχής σ' αυτό όλων των μαθητών που προέρχονται από οποιοδήποτε μέρος προέλευσης και υφίστανται οποιοσδήποτε συνθήκες. Πιο απλά, πρόκειται για ένα συμμετοχικό θέατρο που απευθύνεται σε όλους και όχι σε κάποιους και λίγους (Way, 1967).

Επίσης, σταθμό στο χώρο του θεάτρου στην εκπαίδευση αποτελεί η συνεισφορά της McCaslin (1990) κυρίως στις πρώτες βαθμίδες της σχολικής εκπαίδευσης, που εισάγει τον όρο δημιουργικό δράμα (creative drama). Το το "drama" μπορεί να καταστεί μια μορφή τέχνης ή ακόμη ένα αυτόνομο διδακτικό αντικείμενο ή ακόμη και ένα αποτελεσματικό εργαλείο διδασκαλίας, συνιστώντας ένα είδος αισθητικής εκπαίδευσης. Μέσα από ιδέες για παντομίμα και αυτοσχεδιασμούς, ιστορίες, κινησιολογία, ρυθμούς, ποίηση, όπως και σχεδιασμό και υλοποίηση αντίστοιχων δραστηριοτήτων προάγει παιδαγωγικά τους μαθητές

και για το λόγο αυτό τουλάχιστον για τις μικρότερες ηλικίες το «δράμα» πρέπει να έχει πρωτεύοντα ρόλο στην εκπαίδευσή τους.

Επίσης, ο Woolland (1999) τονίζει την αξία στη του θεάτρου στην εκπαίδευση και στο Δημοτικό Σχολείο. Πιστεύει ότι η θεατρική αγωγή με την εφαρμογή ποικίλων δραστηριοτήτων και τεχνικών και τις ιδέες για σχεδιασμούς μαθημάτων αποτελεί βασικό μέρος της διαδικασίας της σχολικής εκπαίδευσης, παρέχοντας ένα ζωντανό περιβάλλον μάθησης και για τους δασκάλους και για τους μαθητές. Η συνεργασία που αποτελεί βασική προϋπόθεση οδηγεί στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων. Επιπλέον, το θέατρο στην εκπαίδευση «δεν αποτελεί μόνο αυτόνομο μάθημα αλλά και μια μέθοδο, είναι μια δημιουργική μορφή τέχνης και ένα μαθησιακό εργαλείο».

Επιπρόσθετα, το θέατρο στην εκπαίδευση υπηρετεί στόχους, βάσει των οποίων οι συμμετέχοντες αποκτούν τη δυνατότητα να εμπλακούν συναισθηματικά, αφού γνωρίζουν ότι η κατάσταση είναι φανταστική, να αντιμετωπίσουν τις συνέπειες των ενεργειών τους, χωρίς να επιβαρύνονται με πραγματική ευθύνη λόγω του φανταστικού πλαισίου στο οποίο δρουν και να συμμετέχουν ενεργά στα δρώμενα. Επίσης, μπορούν να μεταφέρουν τις εμπειρίες τους από την πραγματική ζωή στο φανταστικό χώρο και χρόνο που δρουν και μέσω της δημιουργίας του καινούργιου οδηγούνται στη δημιουργία νέων εννοιών, των οποίων η σύλληψη γίνεται μέσα από τη συμβολική δράση της θεατρικής πράξης (Fleming, 2017).

Επιπλέον, αποκτούν τη δυνατότητα να απλοποιούν τις καταστάσεις, για να τις εξερευνήσουν στη συνέχεια σε βάθος. Βέβαια, αναγκαία προϋπόθεση γι' αυτά είναι η γνώση του εκπαιδευτικού ότι για το θέατρο στην εκπαίδευση απαραίτητη είναι η δομή και η εκμάθηση του χειρισμού των θεατρικών τεχνικών από τους συμμετέχοντες. Επίσης, το θέατρο επιτρέπει στον συμμετέχοντα να αντικρύζει τα πράγματα με νέους τρόπους και να διατυπώνει υποθέσεις και ερωτήματα. «Ειδικά, το θέατρο μας επιτρέπει να μπαίνουμε στα παπούτσια κάποιου και μπορεί μας βοηθάει να βλέπουμε τον κόσμο διαφορετικά» (Fleming, 2017).

Προκειμένου να εξυπηρετήσει η θεατρική αγωγή τους παιδαγωγικούς της σκοπούς χρησιμοποιεί στοιχεία από τα διάφορα είδη του θεάτρου. Συγκεκριμένα, η συναισθηματική εμπλοκή του παιδιού απαιτεί την ταύτιση με το θεατρικό ρόλο και για το λόγο αυτό χρησιμοποιούνται στοιχεία της υποκριτικής μεθόδου (Στανισλάβσκι, 2006).

Εξάλλου, σημαντική είναι στο θέατρο στην εκπαίδευση η δραματοποίηση, αφού με περιβάλλον που διαμορφώνεται στα πλαίσιά της, τους ρόλους που ανατίθενται, την εστίαση,

τη δραματική ένταση, το χρόνο και το χώρο, τον λόγο και την κίνηση, τα σύμβολα και το νόημα αποσκοπεί σε ένα είδος μάθησης που χαρακτηρίζεται από την ενεργό εμπλοκή των παιδιών στη μάθηση, την εξερεύνηση του κόσμου από κοινού σε ομάδα με τον δάσκαλο σε ρόλο εμπυχωτή, τον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση των δραστηριοτήτων και, τέλος, την αντιμετώπιση των ανθρώπινων καταστάσεων ως προβλήματα προς επίλυση (Παπαδόπουλος, 2010).

Όταν ένα μάθημα υποστηρίζεται από τις θεατρικές τεχνικές, αλλάζει η σχέση μαθητών και εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα, σε ένα θεατρικό δρώμενο αναλαμβάνονται από κοινού ρόλοι, αντιμετωπίζονται οι δυσκολίες, επιλύονται τα προβλήματα που προκύπτουν και βιώνονται όλα αυτά που συμβαίνουν. Έτσι, με το θέατρο στην εκπαίδευση σημειώνεται μια αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών και του εκπαιδευτικού και προωθείται συνεργασία μεταξύ τους (Warren, 1993).

Σύμφωνα με την Anderson (2018), η εκπαίδευση που ενσωματώνει θεατρικές τεχνικές επιδιώκει μια πιο ουσιαστική εμπλοκή, μάθηση και προβληματισμό και οι μαθητές εργάζονται "με" και "μέσα" στο θέατρο για την επίτευξη ποικίλων στόχων. Οι θεατρικές μέθοδοι αποτελούν μια δυναμική μεθοδολογία διδασκαλίας και συνιστούν μια προσέγγιση, που περιλαμβάνει μια διαδικασία, που ενεργοποιεί τη φαντασία των μαθητών, για να αντιληφθούν το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών. Με λίγα λόγια οι εκπαιδευτικοί που υιοθετούν τις θεατρικές τεχνικές στην εκπαιδευτική διαδικασία μετατρέπονται σε εμπυχωτές που παρακινούν τους μαθητές τους να δράσουν σε έναν φανταστικό κόσμο, στον οποίο αναγνωρίζουν και αναλαμβάνουν ποικίλους ρόλους.

Στον εικοστό πρώτο αιώνα, το θέατρο παίρνει τη μορφή της συστηματικής θεατρικής αγωγής σε όλες τις βαθμίδες της Εκπαίδευσης κάτι που ισχύει για όλα τα μαθήματα, είτε σε απλούστερο επίπεδο είτε σε πλέον σύνθετο, προκειμένου να επιτευχθούν παιδαγωγικοί σκοποί μέσω της καλλιτεχνικής δημιουργίας. Στην Ελλάδα, μέχρι πρόσφατα, το θέατρο στην Εκπαίδευση συνδεόταν με τις σχολικές γιορτές και εκδηλώσεις ενώ μια γνωστή μορφή του στην προσχολική αγωγή ήταν το κουκλοθέατρο. Σήμερα, όμως, το θέατρο εντάσσεται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα όχι ως περιστασιακή αναψυχή, αλλά ως συστηματική αγωγή. Αυτό σημαίνει ότι στοχεύει σε θεατρική διαπαιδαγώγηση των μαθητών και σε εφαρμογή του ως μια μορφή κοινωνικής δράσης, αποσκοπώντας στη μάθηση μέσω της πράξης και όχι μόνο της θεωρίας και αποτελώντας συγχρόνως μια παιδαγωγική πρόταση, βασιζόμενη στις αρχές του θεάτρου (Γραμματάς & Μουδατσάκης, 2008).

Συγκεκριμένα, μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών του δημοτικού σχολείου και συγκεκριμένα του μαθήματος της φυσικής αγωγής, καταβάλλεται προσπάθεια να συνδυαστεί η διδακτική του μαθήματος με θεατρικές τεχνικές, ώστε να διαπιστωθεί αν οι στόχοι του μαθήματος μπορούν να πραγματοποιηθούν αποτελεσματικότερα με την εφαρμογή θεατρικών τεχνικών. Ο τρόπος της διδασκαλίας μέσω των θεατρικών τεχνικών μπορεί να εφαρμοστεί, να επεκταθεί ή και να βελτιωθεί με σκοπό την εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου και την καλύτερη επικοινωνία του εκπαιδευτικού με τους μαθητές για την αποτελεσματικότερη επίτευξη των διδακτικών στόχων. Αυτό που έχει σημασία είναι το πώς θα γίνει η αξιοποίησή τους από την αρχική ιδέα έως το τελικό αποτέλεσμα. Έργο των εκπαιδευτικών είναι η επιλογή μιας ιδέας που οφείλουν να τη διαχειριστούν. Η θεατρική διαδικασία που ακολουθείται δίνει την ευκαιρία να γνωρίσουν την ιδέα, να την αναλύσουν, να την οικειοποιηθούν και τέλος να την αρθρώσουν, στήνοντας τη θεατρική σπουδή τους. Με τον τρόπο αυτό εκφράζουν με πληρότητα και ενάργεια το νόημα, αφού με τη θεατρική τέχνη το νόημα δεν περιορίζεται μόνο σε αυτό που μπορεί να ειπωθεί αλλά και σε αυτό που μπορεί να ιδωθεί (Γιαννούλη, 2011)

Αν επιχειρήσουμε να ορίσουμε το θέατρο, θα λέγαμε ότι το θέατρο είναι ο συνδυασμός του χώρου, των θεάτρων, των μνημών που ανακαλούνται και το μέλλον που προδιαγράφεται από αυτές. Επίσης, θέατρο χωρίς λόγο και συγκίνηση που αυτός προκαλεί δεν υφίσταται. Είναι η εντύπωση και το αποτύπωμα που αφήνει μια θεατρική παράσταση, ο προβληματισμός και ο αντίκτυπος που έχει στην ψυχή και το πνεύμα, είναι κάτι που δεν μπορεί να περιγραφεί, γιατί αυτό που ένιωσες χρειάζεται να το ανακαλύψεις (Πρόγραμμα Σπουδών Θεατρικής Αγωγής του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού, 2011).

Με το θέατρο και το δράμα ενεργοποιείται η κριτική σκέψη όσων συμμετέχουν, αφού χρησιμοποιώντας τα εργαλεία του, οι συμμετέχοντες σ' αυτό μαθαίνουν να χειρίζονται με ολόενα και μεγαλύτερη άνεση και αυτοπεποίθηση τον προφορικό και γραπτό λόγο, να αποκωδικοποιούν τα νοήματα, εκμεταλλευόμενοι ταυτόχρονα τη γλώσσα του σώματος, την κίνηση και τον χώρο. Με την αναπαράσταση οι συμμετέχοντες έρχονται σε ουσιαστική επαφή με την πολιτισμική τους κληρονομιά και γλώσσα, αναγνωρίζουν την αξία της και παράλληλα εμπνέονται για να διερευνήσουν συμπεριφορές, στάσεις και αξίες στο σύγχρονο κόσμο (ό.π.).

Επιπλέον, τα πρωταρχικά χαρακτηριστικά του θεάτρου που αποτελούν το επιλεγμένο πλαίσιο είναι η μεταμόρφωση του εαυτού, του χρόνου και του χώρου, το κοινωνικοπολιτιστικό και αισθητικό πλαίσιο και οι αλληλεπιδράσεις ηθοποιού – θεατή. Με βάση τα στοιχεία αυτά, το

θέατρο δύναται να λειτουργήσει ως παιδαγωγικό εργαλείο, αφού συντείνει στη δυναμική αλληλεπίδραση παιδαγωγικών αρχών και μαθησιακού περιεχομένου. Συγκεκριμένα, εξ' ορισμού συνιστά μια εναλλακτική μορφή επικοινωνίας και έκφρασης και αποτελεί μια ενεργητική, συνεργατική, παιγνιώδη, δημιουργική και διαφοροποιημένη μάθηση (Πρόγραμμα Σπουδών Θεατρικής Αγωγής, 2011).

Επίσης, μπορεί να ειπωθεί ως μια διαλογική, αλληλεπιδραστική παιδαγωγική (Elam, 1988) και να θεωρηθεί ως μια 'πρακτική ελευθερίας', αφού διδάσκει και γεννάται σε κλίμα δημοκρατίας, δικαιοσύνης, ισότητας και μια παιδαγωγική ενσωμάτωσης και συμμετοχικότητας.

Τα τελευταία χρόνια επιχειρείται η εισαγωγή του θεάτρου στην εκπαίδευση, είτε μέσω των Αναλυτικών Προγραμμάτων για όλες τις βαθμίδες, είτε μέσω Πολιτιστικών Προγραμμάτων (Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα, Σχολικοί Αγώνες Θεάτρου κ.ά.) και η έμφαση δίνεται στην αναζήτηση των τρόπων που θα ακολουθηθούν. Σχετικά με αυτό το ζήτημα υπάρχουν δύο κύριες προσεγγίσεις: η πρώτη συνιστά την καλλιτεχνική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία το θέατρο αποτελεί αυτόνομο αντικείμενο γνώσης για τα παιδιά, δηλαδή τα παιδιά μαθαίνουν για το θέατρο και η παιδαγωγική που αντιμετωπίζει το θέατρο ως μέσο μάθησης, δηλαδή τα παιδιά μαθαίνουν μέσω του θεάτρου (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007).

Τελικά, όποιοι δεσμοί μεταξύ θεάτρου και εκπαίδευσης μπορεί να αναπτυχθούν, πιθανότατα θα προκύψουν από το γεγονός ότι τα σημαντικά χαρακτηριστικά είναι κοινά και στα δύο φαινόμενα. Και τα δύο αναγνωρίζουν την εξάρτησή τους από δύο βασικές έννοιες. Η πρώτη έννοια αφορά το αυτεξούσιο της απόδοσης, με την έννοια του να κάνει κάποιος κάτι, ενεργώντας και συμμετέχοντας σε μια διαδικασία που οδηγεί στην παραγωγή ενός ουσιαστικού αποτελέσματος, και επικοινωνίας, που συνεπάγεται τη μετάδοση ενός πολύτιμου "μηνύματος". Η δεύτερη έννοια σχετίζεται με το ότι μοιράζονται το στόχο να επιτύχουν μια επιτυχημένη σχέση μεταξύ ηθοποιού / δασκάλου και κοινού / μαθητών. Επιπλέον, και τα δύο παρέχουν στους συμμετέχοντες μια κοινή εμπειρία που απαιτεί τη συναισθηματική και γνωστική τους συμμετοχή (Winston, 2004).

"Το δράμα έχει μεγάλη σχέση με την παιδαγωγική γιατί είναι Τέχνη". Το εκπαιδευτικό υπόστρωμα που είναι εγγενές στο θέατρο αποκαλύπτεται από το ερώτημα «Τι είναι το θέατρο, για ποιον είναι και τι λέει;». Θέατρο, είναι η επικοινωνία και η εξερεύνηση της ανθρώπινης εμπειρίας, είναι ένα φόρουμ για τις αξίες μας σε πολιτικό, φιλοσοφικό, συναισθηματικό και ηθικό επίπεδο και ασχολείται με την αλληλεπίδραση τους (ό.π.).

Η εκπαίδευση μπορεί να πραγματοποιηθεί με μια τεράστια ποικιλία τρόπων - τουλάχιστον μέσω των τεχνών. Κάθε καλό θέατρο από μόνο του θα είναι εκπαιδευτικό - δηλαδή όταν ξεκινά ή επεκτείνει μια διαδικασία ερωτήσεων στο κοινό του, όταν το κάνει να κοιτάξει εκ νέου στον κόσμο, στους θεσμούς και τις συμβάσεις του και στη θέση των ανθρώπων σε αυτόν τον κόσμο, όταν επεκτείνει την αντίληψή μας για το ποιοι είμαστε, για τα συναισθήματα και τις σκέψεις και τη σύνδεσής μας με τις ζωές άλλων. Αποσαφηνίζοντας, λοιπόν, αδρομερώς τον όρο «Θέατρο στην Εκπαίδευση» θα εννοήσουμε με τη χρήση του όλες τις παιδαγωγικές, κοινωνικές και καλλιτεχνικές μορφές του θεάτρου και του δράματος που πραγματοποιείται μέσα στα πλαίσια της εκπαίδευσης όπως την δραματοποίηση, το κουκλοθέατρο, τον αυτοσχεδιασμό, την παντομίμα, το θεατρικό παιχνίδι, το δρώμενο κτλ (Τζαμαργιάς, 2010).

Αν και στην ελληνική βιβλιογραφία συναντάμε πλήθος όρων, όπως θεατρική παιδεία, θεατροπαιδαγωγική, εκπαιδευτικό δράμα κτλ, στα ελληνικά αναλυτικά προγράμματα σπουδών κυριαρχεί ο όρος της «θεατρική αγωγή» ο οποίος περικλείει όλες τις μορφές, τις τεχνικές και τα μέσα του θεάτρου και του δράματος στην εκπαίδευση. Πάντως, με τον όρο 'Θέατρο στην εκπαίδευση' αποδίδουμε μια σύνθετη και πολύπλευρη δραστηριότητα, η οποία επιχειρεί να φέρει εις πέρας μια παιδαγωγική και μια καλλιτεχνική αποστολή που θέτει την ψυχαγωγία στην υπηρεσία του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, καθιστώντας την ταυτόχρονα εργαλείο μάθησης (ό.π.).

6.1.1 Το θέατρο στο Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του δημοτικού

Αρχικά, η θεατρική αγωγή δεν υφίστατο ως αυτόνομο μάθημα αλλά διείσδυε αποσπασματικά σε άλλα διδακτικά αντικείμενα με την πραγματοποίηση θεατρικών δραστηριοτήτων, αποσκοπώντας στον εμπλουτισμό τους και σε μια περαιτέρω βιωματική προσέγγιση τους, ενώ η χρήση της περιοριζόταν στα πλαίσια των σχολικών εορτών. Ως ανεξάρτητο μάθημα εντάχθηκε πιλοτικά στο ωρολόγιο πρόγραμμα το 2010 των σχολείων ενιαίου αναμορφωμένου εκπαιδευτικού προγράμματος (ΕΑΕΠ) στο πλαίσιο της αισθητικής αγωγής μαζί με την μουσική και το μάθημα των εικαστικών και διδασκόταν σε όλες τις τάξεις. Από το 2016, συμπεριελήφθη στον κατάλογο των μαθημάτων όλων των δημοτικών σχολείων, σε όλες τις τάξεις εκτός από την Ε' και Στ', γιατί θεωρήθηκε ότι η θεατρική αγωγή, αναντίρρητα, συμβάλλει ως δραστηριότητα και ως διδακτική μεθοδολογία στην αρτιότερη προετοιμασία των παιδιών για την ένταξή τους στο παιδαγωγικό σύστημα και στην

απόκτηση καλύτερων σχέσεων με τον εαυτό τους και με τους άλλους (ΑΠΣ Θεατρικής Αγωγής, 2011).

Επίσης, η εισαγωγή της στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί ουσιαστική αναγνώριση από μέρους του, έστω και με καθυστέρηση, του ρόλου και της συμβολής του θεάτρου στον εμπλουτισμό της σχολικής πράξης και στην πολυδιάστατη αγωγή και παιδεία των νέων (Τζαμαργιάς, 2010).

Εξάλλου, σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών (ΑΠΣ) ο γενικός σκοπός της διδασκαλίας του θεάτρου στο σχολείο είναι η προώθηση της αυτοέκφρασης, της ενίσχυσης, της αυτοπεποίθησης, της προαγωγής της δημιουργικότητας και της ενθάρρυνσης της συνεργασίας. Το αποτέλεσμα είναι η ανάπτυξη από τους μαθητές των ικανοτήτων και κλίσεων για την αρμονική λειτουργία τόσο ως αυτόνομων προσωπικοτήτων όσο και μέσα στην ομάδα, προϊόν επαφής με τον προσωπικό, βιωματικό και καλλιτεχνικό χαρακτήρα του θεάτρου.

Πιο συγκεκριμένα, η μιμική του θεάτρου ενθαρρύνει την δημιουργική έκφραση των μαθητών, τη δημιουργία επικοινωνιακής σχέσης που ξεκινά από την γνωριμία του παιδιού με τον εαυτό του και επιτυγχάνεται με την συνεργασία και την αρμονική ένταξή του στην ομάδα. Προωθείται, δε, η καλλιτεχνική αντίληψη και κριτήριο και η παραγωγή καλλιτεχνικού προϊόντος με τους μαθητές ως δημιουργούς και ως αποδέκτες της δημιουργίας τους, η γνωριμία με καλλιτεχνικά και πολιτιστικά επιτεύγματα εγχώρια όσο και των άλλων χωρών, η απόκτηση συγκεκριμένων γνώσεων για το θέατρο και τις άλλες τέχνες και η σχέση τους με τον πολιτισμό και την κοινωνία. (ΑΠΣ Θεατρικής Αγωγής, 2011).

Τέλος, η εισαγωγή του θεάτρου στην εκπαίδευση στοχεύει στην εφαρμογή νέων διδακτικών προσεγγίσεων όπως η άμεση ενεργοποίηση, η συμμετοχή και η παρέμβαση του μαθητή στη διδακτική διαδικασία αλλά και στην παραγωγική διασύνδεση των γνωστικών αντικειμένων μέσα από τις εφαρμογές του δράματος, καθώς και στη σύνδεση της θεωρίας με την πράξη και, τέλος, στην ψυχαγωγία των παιδιών (ό.π.).

6.2 Εκπαίδευση και δράμα

Η δραματική τέχνη σχετίζεται με το ρήμα της αρχαίας ελληνικής γλώσσας δράω-δρω και η δράμα στην ελληνική γλώσσα έχει πολλαπλές σημασίες. Πέρα από τη δράση, μπορεί να δηλώνει το τραγικό, το δραματικό έργο, την τραγωδία, και τη δραματοποίηση, δηλαδή την αναπαράσταση. Αρχικά, ο όρος δραματική τέχνη δεν ήταν δόκιμος στην εκπαίδευση.

Περισσότερο έδαφος κέρδιζε ο όρος εκπαιδευτικό δράμα για να γίνει διαχωρισμός του από οποιοδήποτε άλλο θεατρικό εκπαιδευτικό είδος (Woolland, 1999). Το δράμα μπορεί να διδαχτεί είτε ως ανεξάρτητο μάθημα τέχνης είτε να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο για την διδασκαλία άλλων μαθημάτων του προγράμματος σπουδών (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007).

Ο παραπάνω όρος Εκπαιδευτικό Δράμα αποτελεί μετάφραση στα Ελληνικά του όρου «Dramain Education», που αναπτύχθηκε στην Αγγλία με τη σημερινή του μορφή, στη δεκαετία του 1980 και στόχευε στη δημιουργία προβληματισμού σχετικά με τα καθημερινά θέματα, στη μελέτη θεατρικών κειμένων και στη γεφύρωση του χάσματος που προκαλούσε η αποκομμένη από τις ανάγκες των μαθητών διδασκαλία και μάθηση. Συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτικός με εργαλείο το εκπαιδευτικό δράμα επιμελούνταν μια θεατρική παράσταση προκειμένου να περιγράψει ενότητες από τον χώρο των θετικών επιστημών και της τεχνολογίας, βασιζόμενος στο αναλυτικό πρόγραμμα και τη διαθεματική διδασκαλία. Έπειτα, με ερωτήσεις στους μαθητές του αξιολογούσε τη μάθηση που επιτεύχθηκε μέσα από το δράμα. Στην ελληνική πραγματικότητα, η διαδικασία του δράματος στην εκπαίδευση διαφοροποιείται από την αντίστοιχη της Αγγλίας (Μέγα,1990).

Συγκεκριμένα, ο ρόλος του θεάτρου στα σχολεία περιορίζεται μόνο στο «ανέβασμα» παραστάσεων στο τέλος της σχολικής χρονιάς ή σε εθνικές και θρησκευτικές γιορτές. Εντούτοις, τελευταία το «δράμα» και η «δραματοποίηση» άρχισαν πλέον να χρησιμοποιούνται σαν παιδαγωγικά εργαλεία. Η αλλαγή αυτή συντελέστηκε λόγω της διαμορφωθείσας αντίληψης ότι το δράμα είναι τρόπος συμπεριφοράς μέσα στην ζωή και ως εκ τούτου διερευνά στα πλαίσια των πολιτισμών πανανθρώπινα θέματα και προβλήματα παρέχοντας στο άτομο τη δυνατότητα να γνωρίσει τον εαυτό του και να ορίσει τον πολιτισμό του. Παράλληλα, απευθύνεται σε όλους εκείνους τους εκπαιδευτικούς, που διακρίνονται από καινοτόμο πνεύμα και αναζητούν έμπνευση, δημιουργία και μέθοδο, για να δώσουν νόημα στην διδασκαλία τους και περιεχόμενο στην μάθηση των παιδιών τους (Woolland, 1999).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, το δράμα σήμερα ορίζεται ως «μια δομημένη παιδαγωγική διαδικασία η οποία υιοθετεί την θεατρική φόρμα –δηλαδή τις τεχνικές και τα εργαλεία της δραματικής τέχνης-με σκοπό την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη των συμμετεχόντων, καθώς και την καλύτερη αφομοίωση της γνώσης μέσα στο κοινωνικό της πλαίσιο»(Καλλιαντά & Καραβόλτσου,2006).

Μέσω της δραματοποίησης αναπτύσσεται η ομαδικότητα, η συνεργασία και η κοινωνικοποίηση και κατακτώνται γνώσεις, διαμορφώνονται αξίες, υιοθετούνται πρότυπα, αναπτύσσονται ικανότητες και δεξιότητες. Συγκεκριμένα, η θεατρική αγωγή συμβάλλει

στην ευαισθητοποίηση του μαθητή και για συνεργασία και ενσυναίσθηση, ενισχύει τις δεξιότητες αλληλεπίδρασης μαθητών και εκπαιδευτικών και την κατανόηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς και των κινήτρων (Γραμματάς,2003).

Τέλος, η δραματοποίηση μπορεί να βοηθήσει τον μαθητή στην αποδοχή και βιωματική γνώση του σώματός του, στη βελτίωση της σχέσης με τον εαυτό του, στην ανάπτυξη της κινητικότητας και της παραστατικότητάς του, στη συνεργασία με τους άλλους, στην αντίληψη του χώρου όπου κινείται, στην επίδειξη σεβασμού στη γνώμη των άλλων, στην υπέρβαση των αναστολών του, και στην καλλιέργεια του αυτοσυναίσθηματός του. Επιπρόσθετα, με τη δραματοποίηση ο μαθητής μεταλλάσσει το χωροχρόνο του και μαθαίνει να κινείται στο πραγματικό και στο φανταστικό, να διευρύνει τον εσωτερικό-ψυχικό του κόσμο, ανακαλύπτοντας την ταυτότητά του και συγχρόνως να αισθάνεται χαρά, ευχαρίστηση και απόλαυση από τη συμμετοχή του στη δραματοποίηση (Κοντογιάννη, 1989).

6.3 Τα χαρακτηριστικά της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση

Στην εκπαίδευση το δράμα συνιστά μια κοινωνική μορφή τέχνης και έναν τρόπο γνωριμίας του κόσμου μέσω δραματικών δραστηριοτήτων, ρόλων και δραματοποιημένων καταστάσεων. Η δραματική τέχνη συμβάλλει στην εξέλιξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων του ατόμου ή του παιδιού καθώς και στην ανθρώπινη αλληλεπίδραση. Παράλληλα, λειτουργεί ως μέσο αναζήτησης και πρόκλησης προβληματισμών καθώς και αναγνώρισης του εαυτού και των άλλων. Έτσι, μπορεί να οδηγήσει στην αναθεώρηση ορισμένων στάσεων και συμπεριφορών (Κοντογιάννη, 2008).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση είναι η ομαδικότητα και η δυνατότητα μετασχηματισμού. Όπως υποστηρίζουν οι Bolton και Heathcote (1999), η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση είναι η σκόπιμη δημιουργία ενός μικρόκοσμου συμπεριφορών, όπου οι συμμετέχοντες ενεργούν ομαδικά με πλήρη επίγνωση ότι οι ίδιοι είναι οι δημιουργοί ενός κόσμου φανταστικού που δεν είναι αληθινός αλλά αληθοφανής και αποτελεί αποτέλεσμα κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Εξάλλου, μέσα από τις διάφορες μορφές της δραματικής τέχνης όπως τα παιχνίδια γνωριμίας και εμπιστοσύνης, τις αφηγήσεις ιστοριών, τα παιχνίδια ρόλων, τους αυτοσχεδιασμούς και τις αναπαραστάσεις τα παιδιά συνηθίζουν να λειτουργούν σε πνεύμα συνεργασίας κι ομαδικότητας, να σέβονται ο ένας τις

ανάγκες του άλλου και να αναλαμβάνουν ευθύνες. Έτσι προετοιμάζονται ως ενεργά και υπεύθυνα μέλη μιας κοινωνίας.

Επιπρόσθετα, το εκπαιδευτικό δράμα συνιστά ένα εργαλείο μάθησης και διδασκαλίας για όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως ηλικίας και ικανότητας, αφού προσφέρει τη δυνατότητα της ενεργούς ταυτοποίησης των μαθητών με ρόλους και καταστάσεις, σύμφωνα με τη φαντασία τους. Τα παιδιά ανασύροντας γνώσεις και εμπειρίες τους από τον πραγματικό κόσμο, επιχειρούν να δημιουργήσουν μια πραγματικότητα πιστευτή και αληθοφανή, που να προσιδιάζει με την αλήθεια, αν και είναι φανταστική και κατασκευασμένη. Έτσι, «με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού εμβαθύνουν σε ό,τι δημιούργησαν, κατανοούν τον εαυτό τους και τον κόσμο της πραγματικότητας που τους περιβάλλει» (O'Neil, 1995).

Και, τέλος, σημαντική είναι και η συμβολή του εκπαιδευτικού που αναλαμβάνει το ρόλο του εμπυχωτή σε όλη τη διαδικασία της πραγμάτωσης της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση. Όντας και συντονιστής όλης της διαδικασίας μέσα από ερωτήσεις που θέτει και μέσα από τον αναστοχασμό έχει τη δυνατότητα να οδηγήσει τα παιδιά στην εξέλιξη και ανάπτυξή τους είτε ως μονάδες είτε ως ομάδα (Δεδούλη, 2001).

6.4 Ενσυναίσθηση και θέατρο

Επιπλέον, οι μαθητές μέσα από το εκπαιδευτικό δράμα αποκτούν κοινωνικές δεξιότητες, και δεξιότητες ζωής όπως την ενσυναίσθηση, την κριτική σκέψη και τη διερευνητική ματιά. Με την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης οι μαθητές νιώθουν τα συναισθήματα των άλλων, συμπάσχουν μαζί τους με ειλικρίνεια και συμμετοχικότητα και όχι παθητικά-παρατηρητικά, αναπτύσσοντας μια ιδιότυπη νοημοσύνη που σχετίζεται με την διαπροσωπική επικοινωνία και επαφή. Η συναισθηματική νοημοσύνη που δεν έχει θέση στη σημερινή τεχνοκρατική κοινωνία κατακτάται και αναπτύσσεται μέσω της δραματικής τέχνης που εισάγεται ως παιδαγωγικό εργαλείο στην εκπαίδευση (McLaren, 2013). Η ενσυναίσθηση (empathy) αποτελεί το ζητούμενο όχι μόνο για την εκπαίδευση, αλλά και την κοινωνία που είναι δεκτική σε μετασχηματισμό και αλλαγές προκειμένου να προσλάβει έναν περισσότερο 'κοινωνικό' χαρακτήρα (Eisenberg, Spinrad, & Sadovsky, 2006).

Το θέατρο αναμφισβήτητα συμβάλλει στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης στα παιδιά, καθώς τους δίνει τη δυνατότητα της ταύτισης με φανταστικούς χαρακτήρες που αποτελούν δημιούργημα των ίδιων. Οι μαθητές μέσω του θεάτρου οικοδομούν συναισθηματικές σχέσεις μεταξύ τους και κατανοούν τις προθέσεις, τις επιθυμίες και τις απόψεις των συμμαθητών

τους. τους. Με την κατάκτηση της ψυχολογικής δεξιότητας της ενσυναίσθησης και της ρύθμισης των συναισθημάτων απεικονίζουν ρεαλιστικά τους χαρακτήρες που υποδύονται. Ο μαθητής μπορεί να ακούει όχι μόνο με τα αυτιά αλλά και με την καρδιά, να παρατηρεί όχι μόνο με τα μάτια αλλά και με την ψυχή, να αγγίζει όχι μόνο με τα χέρια αλλά και με το βλέμμα (Woolfolk, 2007).

Η δραματοποίηση στον χώρο της εκπαίδευσης, ως μεθοδολογικό εργαλείο μεταμορφώνει τον μαθητή από παθητικό σε ενεργητικό, από εγωκεντρικό σε συμμετέχων και εν τέλει σε ένα δημιουργικό εαυτό, που δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς τον 'άλλον', τον οποίο προσεγγίζει μέσα από τους ρόλους και τους διαφορετικούς και συνάμα όμοιους χαρακτήρες τους οποίους υποδύεται. Με το θεατρικό παιχνίδι, τον αυτοσχεδιασμό και κυρίως την παραστατικότητα που αποτελούν χαρακτηριστικά της δραματικής τέχνης οι μαθητές καλούνται να πάρουν αποφάσεις, να επιλύσουν δικά τους προβλήματα, να αντιμετωπίσουν διλήμματα, να σκεφτούν και να στοχαστούν (Γραμματάς, 2004).

Το θέατρο αποτελεί για τους εκπαιδευτικούς μια πηγή συνεχούς υποκίνησης του ενδιαφέροντος των μαθητών και για το λόγο αυτό και η Παιδαγωγική που βασίζεται στις τεχνικές του Θεάτρου συνιστά πηγή καινοτόμου προσέγγισης διδασκαλίας στο δημοτικό σχολείο και πηγή καινοτομίας και δημιουργικότητας σε σχολικά περιβάλλοντα μάθησης, όπου το θέατρο και οι τεχνικές του κυριαρχούν, αφού συμβάλλουν στην υλοποίηση ενός είδους βιωματικής/ενεργητικής μάθησης με αυτοσχεδιασμούς, παιχνίδια ρόλων, δραματοποίηση, προσομοίωση κοινωνικών καταστάσεων, μιμική, σκετς κ.ά, μετατρέποντας το μαθητή σε πρόσωπο που δρα (ό.π.).

Στη διάρκεια του 20ου αιώνα, με αφορμή τα αιτήματα της σύγχρονης δημοκρατίας για ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών σ' ένα σύγχρονο σχολείο, όπως εκφράστηκαν από μεγάλους παιδαγωγούς, όπως τους Dewey, Claparède, Montessori και Freinet, οδήγησαν στην καθιέρωση ενός σχολείου το οποίο δίνει προτεραιότητα στην εμπειρία, στη δημιουργικότητα, στο ενδιαφέρον και στην αυτενέργεια των μαθητών και αποσκοπεί στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης μέσα σε «βιωματικά», «ευέλικτα και παιγνιώδη περιβάλλοντα μάθησης» (Κοφίδου, 2011).

Τέτοια περιβάλλοντα μάθησης, δημιουργικά και βιωματικά διαμορφώνει το θέατρο που ως μορφή τέχνης, αποτελεί έναν ιδιαίτερο «χώρο έκφρασης» στην εκπαίδευση. Με βάση τα νέα επιστημονικά, καλλιτεχνικά και κοινωνικά δεδομένα η θεατρική αγωγή εντάχθηκε στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα το 1990 με το Π.Δ. 132/10-4-1990, αποτελώντας το πρώτο βήμα προκειμένου το ελληνικό

σχολείο να αποκτήσει ένα πλαίσιο αξιοποίησης της Παιδαγωγικής και της Διδακτικής του θεάτρου.

7 ΟΙ ΘΕΑΤΡΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στο κεφάλαιο αυτό αναλύονται οι μορφές των θεατρικών τεχνικών που αξιοποιούνται παιδαγωγικά και διδακτικά στο ελληνικό δημοτικό σχολείο, τα οφέλη που προκύπτουν από την αξιοποίησή τους και ο ρόλος του εκπαιδευτικού.

7.1 Μορφές θεατρικών τεχνικών

Τελικά, παρά την ύπαρξη των δύο διαφορετικών προσεγγίσεων του θεάτρου, αυτής που βλέπει το θέατρο ως αυτόνομο αντικείμενο μάθησης (καλλιτεχνική προσέγγιση) και της άλλης που βλέπει το θέατρο ως μέσο για μάθηση (παιδαγωγική μέθηση) και την υποστήριξη της θέσης ότι λαμβάνει χώρα ή η μία ή η άλλη, ολοένα και περισσότερο φαίνεται να κερδίζει έδαφος η συνδυαστική προσέγγιση που προσπαθεί να επιτύχει στόχους τόσο καλλιτεχνικούς όσο και παιδαγωγικούς. Ειδικότερα στην Προσχολική Αγωγή και την Πρωτοβάθμια δίνεται βάρος στην ψυχαγωγική και παιδαγωγική διάσταση του θεάτρου (Γραμματάς, 1999).

Σύμφωνα με αυτή, μέσω των θεατρικών τεχνικών που χρησιμοποιούνται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία ενισχύεται η αυτοπεποίθησή των παιδιών, καλλιεργείται η φαντασία τους και η δημιουργικότητά τους και έρχονται σε μια διαλεκτική σχέση με τον εαυτό τους και τον κόσμο γύρω τους. Της εφαρμογής των θεατρικών τεχνικών προηγούνται ασκήσεις χαλάρωσης, δεσίματος της ομάδας και δημιουργίας θετικού κλίματος για θεατρική δράση (ό.π.).

Οι θεατρικές τεχνικές συνιστούν διδακτικά εργαλεία με τα οποία επιτυγχάνεται η κινητοποίηση των μαθητών του δημοτικού σχολείου, αφού ως απαραίτητη προϋπόθεση για την εφαρμογή τους είναι το παιχνίδι με τα αισθητήρια όργανα, τα μέλη του σώματος και τη φωνή. Αυτές βοηθούν το μαθητή να συνειδητοποιήσει την ανάγκη της ομαδικής εργασίας και της συνεργασίας, στο πλαίσιο της διδακτικής διαδικασίας (Κοφίδου, 2011).

Παρακάτω παρατίθενται οι κυριότερες εξ' αυτών:

α) Παγωμένη εικόνα

Οι μαθητές παρουσιάζουν τις καίριες στιγμές από μια ιστορία ή ένα γεγονός με ένταση ή με ακινησία, σαν να ποζάρουν για μια φωτογραφία. Με την απουσία του λόγου, οι μικροί κυρίως μαθητές δίνουν έμφαση στη σωματική έκφραση και την εκφραστική του προσώπου.

Μπορούν, επίσης, να χρησιμοποιηθούν και αυτοσχέδια κοστούμια και σκηνικά για πιο ολοκληρωμένη απόδοση της ιστορίας (Παπαδόπουλος, 2010).

β) Tableau vivant

Αποτελεί εξέλιξη της προηγούμενης τεχνικής. Διαφορετικές ομάδες δημιουργούν διαφορετικές παγωμένες εικόνες. Μπορεί να παρουσιαστεί και σε κοινό, με την προϋπόθεση της ταυτόχρονης χρήσης μουσικής ή και λεκτικής αφήγησης. Η κάθε ομάδα περνά από την ακινησία στη δράση και ξανά στην ακινησία, Κάθε φορά παίζει μία ομάδα και οι υπόλοιπες είναι σε ακινησία. Η δράση κάθε ομάδας είναι ολιγόλεπτη για να μην αυξάνεται ο χρόνος που τα παιδιά θα πρέπει να βρίσκονται σε ακινησία (Τριανταφυλλοπούλου, 2004).

γ) Παντομίμα

Πρόκειται για σωματική μορφή θεάτρου, χωρίς λόγο, αλλά με μεγάλη έμφαση στις λεπτομέρειες των κινήσεων και εκφράσεων. Προτείνεται για την εμπέδωση μιας θεματικής ενότητας, μιας ιστορίας ή ενός γεγονότος από ομάδες παιδιών. Η παντομίμα προσφέρεται και για παρουσίαση σε κοινό, με παράλληλη αφήγηση-σύνδεση σκηνών και συνοδεία μουσικής (ό.π.).

δ) Κατασκευή κούκλας/φιγούρας

Τα παιδιά αναλαμβάνουν να κατασκευάσουν και παίξουν με κούκλες/φιγούρες και μεταφέρουν έτοιμες ή αυτοσχέδιες ιστορίες ή τμήματα από τις θεματικές ενότητες με τις οποίες ασχολούνται και έτσι έρχονται σε επαφή με διάφορα υλικά, ενσωματώνουν στις κατασκευές τους τα χαρακτηριστικά που για αυτά έχουν πρώτη σημασία και ασκούνται στην απόδοση φωνής και κίνησης στις κούκλες τους και ενθαρρύνονται να μιλήσουν για όσα τα απασχολούν (Τριανταφυλλοπούλου, 2004).

ε) Αυτοσχεδιασμός

Ο αυτοσχεδιασμός είναι μια τεχνική που μπορεί επίσης να προκύψει από ένα θέμα με το οποίο ασχολούνται τα παιδιά ή από ένα βιβλίο ή από ένα γεγονός για το οποίο προβληματίζονται και με την καθοδήγηση του/της εκπαιδευτικού συλλαμβάνουν και μοιράζουν τους ρόλους, διαλέγουν τις σκηνές που θα παρουσιάσουν και αποφασίζουν για την εξέλιξη της ιστορίας. Ακόμη και αν ο αυτοσχεδιασμός αφορμάται από μια έτοιμη ιστορία, τα παιδιά μπορούν να αποδώσουν διαφορετικό τέλος ή αντίθετους χαρακτήρες από

αυτούς που παρουσιάζονται στην ιστορία ενός βιβλίου του βιβλίου ή να επιλέξουν διαφορετικούς χώρους δράσης ή διαφορετική δράση/συνθήκες (Κοντογιάννη, 2012).

στ) Θεατρικό παιχνίδι

Είναι μια τεχνική με πιο ελεύθερη δομή. Αφορμάται από ένα επεισόδιο ή ένα χαρακτήρα ή μια σχέση που περιγράφεται σε ένα βιβλίο ή σχετίζεται με τις εμπειρίες των παιδιών, αλλά στη συνέχεια τα ίδια τα παιδιά εξελίσσουν το γεγονός, το χαρακτήρα ή τη σχέση και είναι ελάχιστα καθοδηγούμενη τεχνική, που συμβάλλει στην βιωματική κατανόηση γεγονότων και συμπεριφορών. Τα παιδιά καθορίζουν τη δομή και τη λήξη του, όπως και το ρόλο που μπορεί να αναλάβει ο/η εκπαιδευτικός (Κουρετζής, 1991).

ζ) Δραματοποίηση

Πρόκειται για ολοκληρωμένη μορφή απόδοσης και παρουσίασης σε κοινό. Με την τεχνική αυτή γίνεται μεταφορά ενός κειμένου από το γραπτό επί σκηνής, χρησιμοποιώντας βασικά συστατικά του δράματος και του θεάτρου, όπως η πλοκή, οι ήρωες, η δραματική ένταση, τα γεγονότα, τα σκηνικά, τα κοστούμια. Εξάλλου, εμπεριέχει όλες τις παραπάνω θεατρικές τεχνικές και για το λόγο αυτό είναι πληρέστερη αλλά και πιο απαιτητική. Επίσης, λόγω της μουσικής, των σκηνικών και κοστούμιών μπορεί να πάρει τη μορφή ολοκληρωμένης παράστασης (Σέξτου, 1998).

η) Δάσκαλος σε ρόλο

Αποτελεί από τις πιο βασικές και χρήσιμες τεχνικές και τις πιο χρήσιμες, ειδικά για παιδιά προσχολικής ηλικίας και της πρώτης τάξης του δημοτικού. Συγκεκριμένα, ο ή η εκπαιδευτικός υποδύεται ένα συγκεκριμένο ρόλο και με τις ερωτήσεις και τη δράση του καλεί τα παιδιά να κατανοήσουν την πλοκή της ιστορίας, τη δράση των ηρώων και τις αιτιακές σχέσεις μεταξύ των γεγονότων. Για τη σωστή λειτουργία αυτής της τεχνικής πρέπει να είναι ξεκαθαρίζεται πότε ο δάσκαλος βρίσκεται μέσα και πότε έξω από το ρόλο. Για παράδειγμα, ένα σκηνικό αντικείμενο ή ένα στοιχείο κοστούμιού μπορεί να σηματοδοτεί πότε ο/η εκπαιδευτικός βρίσκεται σε ρόλο και πότε όχι. Τα μικρά παιδιά πρέπει να έχουν την αίσθηση ότι παίζουν μια ιστορία και ότι ο δάσκαλος υποδύεται έναν ρόλο. Βέβαια, επιβάλλεται να γνωρίζουν πότε αυτός ο ρόλος παύει να υφίσταται (Παπαδόπουλος, 2010).

θ) Ανακριτική καρέκλα

Είναι μια τεχνική απαιτήσεων και αρχικά είναι καλό να υιοθετείται από τον εκπαιδευτικό σε ρόλο, για να μπορούν τα παιδιά να αναλύσουν ένα χαρακτήρα και να κατανοήσουν τη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Ο εκπαιδευτικός κάθεται σε μια καρέκλα και απαντάει σε ερωτήσεις που του υποβάλλουν τα παιδιά στο πλαίσιο του ρόλου του, ενθαρρύνοντάς τους σε πρώτη φάση να κάνουν ερωτήσεις. Αν οι μαθητές προχωρήσουν ως ομάδα στην παραγωγή έργου, τότε στην ανακριτική καρέκλα μπορεί να καθίσουν και κάποια παιδιά υποδυόμενα κάποιο ρόλο, αφού όμως ο δάσκαλος έχει φροντίσει να δημιουργήσει από τα πριν ένα κλίμα ασφάλειας ώστε να λειτουργήσει η τεχνική (Παπαδόπουλος, 2010).

ι) Διάδρομος συνείδησης

Με βάση αυτή την τεχνική, οι μικροί μαθητές καλούνται να εντοπίζουν ένα δίλημμα σε μια ιστορία ή κατάσταση, ενώ δεξιά κι αριστερά τα υπόλοιπα παιδιά φτιάχνουν ένα διάδρομο και υπερμαχόμενα δυο αντίθετων απόψεων με το παιδί σε ρόλο που διασχίζει το διάδρομο να ακούει όλες τις απόψεις και στο τέλος να λαμβάνει μια απόφαση. Το ιδανικό είναι να το δοκιμάσουν όλα τα παιδιά σταδιακά, αφού το κέρδος που θα αποκομίσουν θα είναι η κατανόηση της διαδικασίας λήψης αποφάσεων και η δυνατότητα χρησιμοποίησής της τεχνικής για επίλυση συγκρούσεων στην τάξη (Τριανταφυλλοπούλου, 2004).

ια) Ομαδικοί ρόλοι

Με την τεχνική αυτή μια ομάδα ή μια υπο-ομάδα αποδίδει έναν ρόλο ενώ παράλληλα ακούγονται οι φωνές όλων των μελών της ομάδας που προσπαθούν να αποφασίσουν από κοινού και με πνεύμα συλλογικότητας. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά κατανοούν τις έννοιες της ομαδικότητας και της διαφορετικότητας (ό.π.).

7.2 Ο ρόλος του εμπυχωτή

Καθοριστικό ρόλο όμως για την αποτελεσματική εφαρμογή όλων των θεατρικών τεχνικών και την άσκηση ευεργετικής επίδρασης στη μαθησιακή διαδικασία διαδραματίζει ο δάσκαλος-εμπυχωτής που δημιουργεί μια απελευθερωτική ατμόσφαιρα, καθώς απεκδύεται το ρόλο του ως παντογνώστη και μετατρέπεται σε συμπαίκτη, χωρίς να γνωρίζει αλλά ανταλλάσσει τις ιδέες του με αυτές των παιδιών (Heathcote,1999).

Πιο απλά, ορίζει τους στόχους και παράλληλα με την καθιερωμένη συμβατική διδακτική πρακτική εμπλέκει τους μαθητές του στη δράση και τη δημιουργικότητα μέσα από τη στάση του, την πρόκληση συναισθημάτων και την βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων στην ομάδα. Η μέριμνά του αφορά τη δημιουργία μιας κοινότητας μαθητών, των οποίων επιδιώκεται η μορφοπαιδευτική τους εξέλιξη και προς τούτο μένει προσηλωμένος στην εμπύχωση των μαθητών του. Λαμβάνοντας υπόψιν τις ανάγκες των προσώπων της εκάστοτε ομάδας είναι γενναιόδωρος ως προς το χρόνο που αφιερώνει για την οργάνωση μιας διδασκαλίας με παιδαγωγικό χαρακτήρα (Παπαδόπουλος, 2010).

Πρώτιστο μέλημά του είναι η δημιουργία κανόνων κατόπιν συμφωνίας και η επίτευξη της ενεργούς συμμετοχής των παιδιών, υπό την προϋπόθεση γίνεται με δραματικό τρόπο. Κάτι τέτοιο αποκαλύπτει εγκαίρως και τον τρόπο συνεργασίας, καθώς γίνεται εμφανές ότι ο εμπυχωτής δάσκαλος και τα παιδιά θα λειτουργήσουν σε πλαίσιο συνεργατικό. Επίσης, αυτό δείχνει ότι είναι απαραίτητη η βοήθειά και η συμμετοχή τους, γιατί αλλιώς δεν υφίσταται το μάθημα. Εν συνεχεία, η διαμορφούμενη σχέση μεταξύ του εμπυχωτή με τους μαθητές συμβάλλει στην ανάδειξή τους και στην ψυχολογική τους ανάταση καθώς και στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους (Woolland, 1999).

Σύμφωνα με τον Μουδατσάκι (2007), ο δάσκαλος-εμπυχωτής χρησιμοποιώντας τη δραματοποίηση στην εκπαιδευτική διαδικασία, καινοτομεί εμπλουτίζοντας τους παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας και εγκαταλείποντας τη δασκαλοκεντρική μάθηση και τη ρουτίνα που ταλανίζει εκπαιδευτικούς και μαθητές. Όταν οι μαθητές αναλαμβάνουν τους θεατρικούς ρόλους, αντιλαμβάνονται τα κίνητρα, τις αξίες και τις στάσεις των ηρώων και τις αξιολογούν. Εξάλλου, αναφέρει ότι η δραματοποίηση με την ιδιαίτερη συμπεριφορά του εμπυχωτή, κινητοποιεί τη φαντασία των παιδιών στο μάθημα και εγκαινιάζει έναν διαφορετικό τον τρόπο επικοινωνίας μεταξύ δασκάλου και μαθητή.

Επιπλέον, ο εμπυχωτής- δάσκαλος έχει αποστολή του να δημιουργήσει με τα παιδιά μια ουσιαστική σχέση, διαπνεύμενη από κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ τους, για να επιτύχει την απελευθέρωσή τους, τη συλλογική δράση τους και την ελεύθερη έκφρασή τους. Τα εφόδια του εμπυχωτή- δασκάλου είναι η φαντασία και η εφευρετικότητα και η αξιοποίηση του τυχαίου και του απρόοπτου γεγονότος (Κουρετζή, 1991). Αυτά τα στοιχεία τον διαφοροποιούν από τον παραδοσιακό δάσκαλο του οποίου ο ρόλος περιορίζεται απλά στο να φέρει εις πέρας τη διαδικασία της μάθησης.

Σε αντίθεση με τον παραδοσιακό δάσκαλο, ο δάσκαλος σε ρόλο εμπυχωτή δίνει έμφαση στη λειτουργία των μαθητών ως ομάδα και στη φύση της μαθησιακής διαδικασίας.

λαμβάνοντας υπόψη τους στόχους, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών. Έτσι, ενεργοποιεί τη συμμετοχή τους και τους κάνει κοινωνούς σε ένα ταξίδι γνώσης στη διάρκεια του οποίου σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν η ομάδα, ο διάλογος, η αμοιβαιότητα των θετικών συναισθημάτων, η επικοινωνία και η δύναμη της έκφρασης (Παπαδόπουλος, 2010).

8 ΔΕΠΠΣ ΚΑΙ ΑΠΣ

Στο τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους παρατίθενται οι σκοποί του Διαθεματικού ενιαίου πλαισίου προγράμματος σπουδών του θεάτρου και της φυσικής αγωγής στο δημοτικό σχολείο.

8.1 ΔΕΠΠΣ Θεάτρου

Με βάση τα παραπάνω, η εισαγωγή του θεάτρου στο πλαίσιο του Αναλυτικού Προγράμματος σπουδών παρουσιάζει τις σκέψεις, τις πεποιθήσεις, και τις στάσεις των μαθητών, του εκπαιδευτικού και των κοινωνικών συστημάτων που τους περιβάλλουν. Ο σχεδιασμός, η εξέταση και η πραγματοποίηση του μαθήματος με την εφαρμογή των θεατρικών τεχνικών έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία νέων απόψεων που αντίκεινται στις παλιές. Έτσι, μεταβάλλεται η συμπεριφορά και η ωρίμανση των μαθητών και παράλληλα επιτυγχάνεται η μεταγνώση, που είναι η ενεργή αυτό-παρακολούθηση των διαδικασιών μάθησης και σκέψης. Στα πλαίσια της μεταγνώσης οι δραστηριότητες που αναπτύσσονται αφορούν τον προγραμματισμό της περιήγησης σε καταστάσεις μάθησης, την ενεργό παρακολούθηση της κατανόησης και την αξιολόγηση του βαθμού επίτευξης των στόχων μάθησης, κάτι που θυμίζει αμιγώς χαρακτηριστικά του θεάτρου και όχι χαρακτηριστικά της παραδοσιακής σχολικής διδασκαλίας και μάθησης (Catterall,2007)

Το Διαθεματικό Ενιαίο πλάισιο Προγράμματος Σπουδών Θεάτρου

1. Σκοπός της διδασκαλίας του Θεάτρου

Η διδασκαλία του Θεάτρου στο Δημοτικό αποσκοπεί γενικά στην ενθάρρυνση των μαθητών προκειμένου να αναπτύξουν ικανότητες και κλίσεις για την αρμονική λειτουργία τόσο ως αυτόνομων προσωπικοτήτων όσο και μέσα στην ομάδα.

Στους ειδικότερους σκοπούς της διδασκαλίας του θεάτρου αναφέρονται μεταξύ των άλλων και οι εξής: α) η ενθάρρυνση της δημιουργικής έκφρασης και η γνωριμία του παιδιού με τον εαυτό του, β) η συνεργασία και η αρμονική ένταξή του στην ομάδα, γ) η ανάπτυξη των φυσικών και διανοητικών ικανοτήτων και η καλλιέργεια του ψυχικού κόσμου, δ) η διαμόρφωση αισθητικής - καλλιτεχνικής αντίληψης και κριτηρίου και η παραγωγή καλλιτεχνικού προϊόντος με τους μαθητές ως δέκτες και δημιουργούς, ε) η άμεση γνωριμία με την καλλιτεχνική - πολιτιστική παράδοση τόσο της πατρίδας του όσο και των άλλων πολιτισμών, στ) η συνειδητοποίηση της έννοιας του ρόλου και η συλλογική καλλιτεχνική δημιουργία (θεατρική παράσταση), ζ) η άμεση ενεργοποίηση, η συμμετοχή και η παρέμβαση του μαθητή στη διδακτική διαδικασία και η) η παραγωγική διασύνδεση των γνωστικών αντικειμένων μέσα από τις εφαρμογές του δράματος, καθώς και η σύνδεση της θεωρίας με την πράξη.

2. Γενικοί στόχοι για τις τάξεις Α΄, Β΄, Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού

Ο μαθητής επιδιώκεται να αναγνωρίζει τις δυνατότητες και τα όρια του σώματός του, τον εαυτό του και τους άλλους, να ενταχθεί στην ομάδα και να συνεργάζεται αρμονικά, αναπτύσσοντας τις δυνατότητες επικοινωνίας και ιδιαίτερα τη μη λεκτική επικοινωνία, να έλθει σε επαφή με τους διαφορετικούς τρόπους σκέψης και έκφρασης των άλλων. Επίσης, στους στόχους περιλαμβάνονται και η ανάπτυξη ικανοτήτων για δημιουργική έκφραση και διαμόρφωση αισθητικής - καλλιτεχνικής αντίληψης ώστε να λειτουργεί κατά το δυνατόν επαρκώς τόσο ως θεατής όσο και ως δημιουργός καλλιτεχνικού προϊόντος. Τέλος, επιδιώκεται ο μαθητής να αναπτύξει δεξιότητες και διάθεση για συνεργασία, κοινωνική συμμετοχή, αυτονομία και ελευθερία και να γνωρίσει τα καλλιτεχνικά και πολιτιστικά επιτεύγματα της χώρας του αλλά και των άλλων χωρών.

3. Γενικοί στόχοι για τις τάξεις Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού

Στις τάξεις αυτές λόγω της αύξησης των ικανοτήτων των μαθητών αλλά και της μεγαλύτερης συνειδητοποίησης της ομάδας, σε συνδυασμό με την ευαισθητοποίησή τους απέναντι στις αισθητικές εμπειρίες, οι μαθητές μπορούν να δεχθούν και να επεξεργασθούν ερεθίσματα σχετικά με την ατομική έκφρασή τους μέσα στο χώρο ή σε σχέση με το λόγο και τα κείμενα κ.ά. Οι δύο τελευταίες τάξεις του Δημοτικού προσφέρονται για μια πιο ελεύθερη

και συστηματική πρακτική των ήδη γνωστών από τα προηγούμενα επίπεδα αντικειμένων - εφαρμογών του θεάτρου

8.2 ΔΕΠΠΣ Φυσικής Αγωγής

Στη σύγχρονη εποχή, η παιδευτική διαδικασία αποσκοπεί όχι μόνο στην προσφορά γνώσεων αλλά και την ανάπτυξη θετικών στάσεων. Το μάθημα της Φυσικής Αγωγής προσφέρει στους μαθητές από μικρή ακόμη ηλικία τη δυνατότητα να ασχολούνται και στη μετέπειτα ζωή τους με τη φυσική δραστηριότητα, αν βασιστεί σε μια διδασκαλία αποτελεσματική. Κατά καιρούς σχεδιάστηκαν και εφαρμόστηκαν προγράμματα σπουδών Φυσικής Αγωγής που περιόριζαν τα πιθανά οφέλη που θα αποκομίσουν έμμεσα οι μαθητές από τη συμμετοχή τους στο μάθημα και τα οποία αφορούσαν κυρίως την ανάπτυξη αθλητικών δεξιοτήτων, ενώ παράλληλα υποχρέωναν τον εκπαιδευτικό να υιοθετήσει στρατηγικές διδασκαλίας, των οποίων η αποτελεσματικότητά αξιολογούνταν από τη βελτίωση της κινητικής απόδοσης των μαθητών ενώ παραμεριζόταν η βελτίωση των γνωστικών, αντιληπτικών, συναισθηματικών και κοινωνικών παραμέτρων.

Όμως, το ενιαίο μοντέλο Φυσικής Αγωγής, βάσει του οποίου αναπτύσσεται ένα ποιοτικό πρόγραμμα, πρέπει να προωθεί την πολύπλευρη ανάπτυξη των μαθητών με σκοπό την καλλιέργεια των δεξιοτήτων εκείνων που θα αξιοποιούνταν ποικιλοτρόπως στη διάρκεια της ζωής τους. Ειδικότερα, στα νέα Αναλυτικά Προγράμματα το μάθημα της Φυσικής Αγωγής αντιμετωπίζεται ως ένα πολυδιάστατο γνωστικό αντικείμενο, που κατέχει σημαντική θέση όχι μόνο στο μαθητικό βίο τους αλλά και λειτουργία τους ως μέλη στην κοινωνία. Η εμπειρία που αποκομίζουν οι μαθητές από το μάθημα της Φυσικής Αγωγής πρέπει να αποβαίνει χρήσιμη διαχρονικά σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας. Για το λόγο αυτό πρέπει το μάθημα της Φυσικής Αγωγής να παρέχει γνώσεις για τη λειτουργία και τις ανάγκες του σώματος, τη βελτίωση της υγείας μακροπρόθεσμα και την ανάπτυξη στοιχείων του χαρακτήρα και της προσωπικότητάς τους, όπως είναι η αυτοεκτίμηση, η κριτική και η δημιουργική σκέψη, η θετική κοινωνική συμπεριφορά κ.ά.

Οι βασικοί άξονες του Αναλυτικού Προγράμματος και Πρόγραμμα Σπουδών Φυσικής Αγωγής

Το Πρόγραμμα Σπουδών της Φυσικής Αγωγής είναι οργανωμένο και δομημένο σύμφωνα με τρεις βασικούς άξονες που αφορούν ένα συνεκτικό σώμα γνώσεων με στόχο την

ανάπτυξη υγιών, δημοκρατικών και παραγωγικών πολιτών και την καλλιέργεια αξιών, υιοθέτηση στάσεων και επίδειξη συμπεριφορών, που απαρτίζουν τη σύγχρονη δημοκρατική πολιτότητα. Επίσης, με τη διδασκαλία του μαθήματος επιδιώκεται οι μαθητές και οι μαθήτριες να καλλιεργήσουν αξίες και να αναπτύξουν κινητικές δεξιότητες, γνώσεις ανάπτυξης και διατήρησης της φυσικής κατάστασης, καθώς και κοινωνικές συμπεριφορές τέτοιες, που να προάγουν την κοινωνία και τον πολιτισμό. Επιπρόσθετα, το μάθημα αποσκοπεί στην καλλιέργεια ιδιοτήτων, ικανοτήτων, δεξιοτήτων που απαιτούνται από την κοινωνία του 21^{ου} αιώνα - ικανότητες κλειδιά. Η Φυσική Αγωγή αποτελεί μια μοναδική πρόταση, η οποία παρέχει στα παιδιά, μέσα από δραστηριότητες, τη δυνατότητα για την καλλιέργεια και ανάπτυξη δεξιοτήτων που απαιτούνται στην κοινωνία του 21ου αιώνα, όπως είναι η προθυμία και η ικανότητα για συνεργασία, η συλλογικότητα, η επίλυση προβλημάτων, η επικοινωνία, η κριτική σκέψη κ.λπ.. Η οργανωμένη διδασκαλία κρίνεται απαραίτητη για την παροχή ανάλογων πληροφοριών στους μαθητές και τις μαθήτριες, ώστε να αναπτύξουν τη δυνατότητα αντιμετώπισης της πρόκλησης της μάθησης, της ανάπτυξης και της σωστής καθημερινής διαβίωσης στο παρόν και το μέλλον (Αναλυτικό Προγράμμα για τα Δημόσια Σχολεία της Κυπριακής Δημοκρατίας»)

Σύμφωνα με το διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγράμματος σπουδών (ΔΕΠΠΣ)

1.Σκοπός της Φυσικής Αγωγής στην υποχρεωτική εκπαίδευση είναι να συμβάλει κατά προτεραιότητα στη σωματική ανάπτυξη των μαθητών και παράλληλα να βοηθήσει στην ψυχική και πνευματική τους καλλιέργεια καθώς και στην αρμονική ένταξή τους στην κοινωνία. Προτεραιότητα έχει η ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων των μαθητών και μέσω αυτών η καλλιέργεια των φυσικών τους ικανοτήτων και η ενίσχυση της υγείας τους.

2. Άξονες, Γενικοί στόχοι, Θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης είναι οι κάτωθι:

Τάξη	Άξονες γνωστικού περιεχομένου	Γενικοί στόχοι (γνώσεις δεξιότητες, στάσεις και αξίες)	Ενδεικτικές Θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής
------	-------------------------------	--	--

			προσέγγισης
A'-B'	Ψυχοκινητική Αίσθηση του χώρου και του χρόνου Οπτικοκινητικός συγχρονισμός και συντονισμός Ισορροπία στατική δυναμική ,Πλευρική κίνηση, Ορθοσωματική αγωγή ,Αναπνευστική αγωγή ,Φαντασία και δημιουργικότητα	Οι μαθητές επιδιώκεται: Να αναπτύξουν τις αντιληπτικές τους ικανότητες: την κιναισθητική αντίληψη, την οπτική αντίληψη, την ακουστική αντίληψη, την αντίληψη μέσω της αφής, τις ικανότητες συντονισμού. Να αναπτύξουν απλές κινητικές προσαρμοστικές δεξιότητες. Να γνωρίσουν το σώμα τους μέσα από την κίνηση. Να ικανοποιήσουν την ανάγκη τους για κίνηση	Χώρος-χρόνος, Ατομο-σύνολο, Ομοιότητα-διαφορά, Κίνηση.
	Μουσικοκινητική Τα στοιχεία του ρυθμού Ένταση ήχου (Τραγούδια μερυθμική και κινητική συνοδεία-Ρυθμική αγωγή)	Να γνωρίσουν και να καλλιεργήσουν στοιχεία ρυθμού και κίνησης. Να αναπτύξουν τη μη λεκτική επικοινωνία: εκφραστική κίνηση, δημιουργική κίνηση. Να αναπτύξουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους. Να εκφραστούν κινητικά, χρησιμοποιώντας το σώμα τους	Ομοιότητα-διαφορά, Ήχος, Μεταβολή.
	Παιγνίδια ομαδικά, ατομικά, παραδοσιακά,ελεύθερα και οργανωμένα	Να γνωρίσουν την έννοια του ατόμου και της ομάδας. Να μάθουν να τηρούν τους κανόνες.Να αναπτύξουν την ομαδικότητα, τη συνεργασία, την αυτοπειθαρχία,το σεβασμό και την επικοινωνία.Να γνωρίσουν παραδοσιακά παιγνίδια. Να αναπτύξουν απλές κινητικές δεξιότητες. Να αναπτύξουν θετική στάση για αρετές όπως: τιμιότητα,δικαιοσύνη,σεβασμός αντιπάλων	Χώρος-χρόνος, Ατομο-σύνολο, Ομοιότητα-διαφορά Επικοινωνία, Πολιτισμός
	Ελληνικοί παραδοσιακοί χοροί Συρτός στα τρία	Να καλλιεργήσουν στοιχεία της ελληνικής λαϊκής παράδοσης. Να αποκτήσουν γνώσεις που σχετίζονται με τον παραδοσιακό χορό, τη μουσική και το τραγούδι σε τοπικό	Παράδοση, Πολιτισμός, Ατομο-σύνολο, Επικοινωνία,

	Γρήγορο χασάπικο Αι-Γιώργης Τοπικοί χοροί	και εθνικό επίπεδο Να αναπτύξουν αντιληπτικές ικανότητες: κιναισθητική, οπτική ακουστική αντίληψη, ικανότητες συντονισμού. Να εκτιμήσουν τα αισθητικά στοιχεία της κίνησης.	Αλληλεπίδραση
	Κολύμβηση, όπου υπάρχουν οι δυνατότητες		
Γ'-Δ'	Ψυχοκινητική (Κινητικές δεξιότητες-Φυσικές) ικανότητες Ορθοσωματική αγωγή Γυμναστική	Να αναπτύξουν κοινωνικές και ψυχικές αρετές όπως: συνεργασία, ομαδικό πνεύμα, αυτοπειθαρχία, θέληση, υπευθυνότητα, υπομονή, επιμονή και θάρρος. Να βελτιώσουν τις αντιληπτικές τους ικανότητες: την κιναισθητική, την οπτική, την ακουστική αντίληψη, την αντίληψη μέσω της αφής, τις ικανότητες συντονισμού. Να αναπτύξουν απλές κινητικές προσαρμοστικές δεξιότητες, σύνθετες προσαρμοστικές. Να βελτιώσουν τις φυσικές σωματικές ικανότητες: Ταχύτητα, ευλυγισία, ευκινησία. Να αναπτύξουν τη μη λεκτική επικοινωνία: εκφραστική κίνηση, δημιουργική κίνηση	Χώρος-Χρόνος, Σύστημα Οργάνωση (ισορροπία, συμμετρία, Ομοιότητα-διαφορά, Μεταβολή, Εξέλιξη-ανάπτυξη
	Μουσικοκινητική Τραγούδια και ασκή-	Να καλλιεργήσουν στοιχεία ρυθμού και κίνησης. Να εκφραστούν με το τραγούδι και την κίνηση. Να διευρύνουν τις κινητικές τους	Χώρος-χρόνος, Ομοιότητα-Διαφορά,

	<p>σεις με τη συνοδεία κρουστών. Διαφορετικού ύφους κινήσεις με σωματικές αντιδράσεις</p> <p>Ασκήσεις χώρου με ρυθμικά χτυπήματα</p> <p>Ρυθμικά μοτίβα</p> <p>Κινησιολογικός αυτοσχεδιασμός</p>	<p>δυνατότητες. Να αναπτύξουν απλές κινητικές προσαρμοστικές δεξιότητες.</p> <p>Να αναπτύξουν τη μη λεκτική επικοινωνία: εκφραστική κίνηση, δημιουργική κίνηση.</p> <p>Να αναπτύξουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους. Να κατανοήσουν την αίσθηση του χώρου χρησιμοποιώντας το σώμα τους. Να αυτοσχεδιάσουν κινητικά χρησιμοποιώντας το σώμα τους.</p>	<p>Ήχος, Μεταβολή, Αλληλεπίδραση, Επικοινωνία</p>
	<p>Παιχνίδια ομαδικά, ατομικά, παραδοσιακά, ελεύθερα και οργανωμένα</p>	<p>Να μάθουν να τηρούν και να σέβονται τους κανονισμούς. Να αναπτύξουν την ομαδικότητα την συνεργασία, την αυτοπειθαρχία το σεβασμό και την επικοινωνία. Να αναγνωρίζουν τη συμμετοχή όλων στο παιχνίδι. Να γνωρίσουν παραδοσιακά παιχνίδια. Να γνωρίσουν παιχνίδια άλλων χωρών και να τα συγκρίνουν με τα δικά μας. Να αναπτύξουν τη φαντασία τους. Να αναπτύξουν θετική στάση για αρετές, όπως τιμιότητα, δικαιοσύνη, σεβασμός αντιπάλων συνετή αντιμετώπιση της νίκης και της ήττας</p> <p>Να ενθαρρυνθούν να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες. Να βελτιώσουν τις φυσικές σωματικές τους ικανότητες: ταχύτητα, ευλυγισία, ευκινισία</p>	<p>Χώρος-χρόνος, Σύστημα (οργάνωση-ισορροπία), Ομοιότητα-διαφορά, Ατομο-σύνολο, Μεταβολή, Αλληλεπίδραση, (συνεργασία-συλλογικότητα - εξάρτηση)</p>
	<p>Μύηση στην τεχνική αθλοπαιδιών και στίβου, Αθλοπαιδιές: (Ποδόσφαιρο, μπάσκετ, βόλεϊ, χάντμπολ)</p> <p>Κλασικός αθλητισμός: (Δρόμοι ταχύτητας, άλματα)</p>	<p>Να βελτιώσουν τις κινητικές τους δεξιότητες τους. Να γνωρίσουν τα αθλήματα τα οποία θα διδαχτούν στις επόμενες τάξεις.</p> <p>Να μάθουν να τηρούν και να σέβονται τους κανονισμούς. Να συνειδητοποιήσουν την ανάγκη για "διά βίου" άσκηση - άθληση και την ωφέλεια που προκύπτει από αυτή, καθώς και την απόκτηση αθλητικών συνηθειών για ερασιτεχνική ενασχόληση με τον αθλητισμό.</p>	<p>Χώρος-χρόνος, Ατομο-σύνολο, Ομοιότητα-διαφορά, Μεταβολή, Αλληλεπίδραση, Επικοινωνία</p>
	<p>Ελληνικοί παραδοσιακοί χοροί:</p>	<p>Να αποκτήσουν γνώσεις που σχετίζονται με τον παραδοσιακό χορό, τη μουσική και το τραγούδι σε τοπικό και εθνικό επίπεδο.</p>	<p>Παράδοση, Πολιτισμός,</p>

	Καραγκούνα Παλαμάκια Ποδαράκι Συρτός- νησιώτικος Τσακώνικος Τοπικοί χοροί	Να καλλιεργήσουν στοιχεία της ελληνικής λαϊκής παράδοσης.Να γνωρίσουν την ελληνική πολιτισμική παράδοση. Να εκτιμήσουν τα αισθητικά στοιχεία της κίνησης	Άτομο-σύνολο, Επικοινωνία, Αλληλεπίδραση
	Κολύμβηση, όπου υπάρχουν οι δυνατότητες		
Ε'-ΣΤ'	Αθλοπαιδιές: Μπάσκετ Βόλεϊ Ποδόσφαιρο Χάντμπολ	Να αναπτύξουν σύνθετες κινητικές δεξιότητες, περίπλοκες κινητικές δεξιότητες Να αναπτύξουν τις φυσικές σωματικές ικανότητες:ταχύτητα,ευλυγισία,ευκινησία. Να γνωρίσουν τους κανονισμούς των διαφόρων αθλημάτων και αγωνισμάτων. Να αποκτήσουν γνώσεις σχετικά με την Ολυμπιακή και Αθλητική παράδοση. Να αποκτήσουν βασικές γνώσεις διατροφής, υγιεινής και πρώτων βοηθειών. Να αναπτύξουν θετική στάση για κοινωνικές και ψυχικές αρετές, όπως συνεργασία ομαδικό πνεύμα, αυτοπειθαρχία , θέληση, υπευθυνότητα ,υπομονή, επιμονή και θάρρος	Άτομο-σύνολο, Σύστημα, Οργάνωση-ισορροπία-νόμος, Ομοιότητα-διαφορά, Ισότητα,Μεταβολή, Αλληλεπίδραση, Συνεργασία, Συλλογικότητα
	Κλασικός αθλητισμός: Αγωνίσματα στίβου (Δρόμοι, άλματα, ρίψεις)	Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις τεχνικές σε ορισμένα αγωνίσματα. Να καλλιεργήσουν τις φυσικές τους ικανότητες ταχύτητα, ευλυγισία, ευκινησία. Να αναπτύξουν την αυτοπειθαρχία, την υπομονή, την επιμονή το θάρρος και τη θέληση.Να κατανοήσουν την έννοια του αγώνα και την αξία της συμμετοχής. Να αναγνωρίσουν και να σέβονται την προσπάθεια του αντιπάλου	Χώρος-χρόνος, Ομοιότητα-διαφορά, Ισότητα,Αλληλεπίδραση, Συνεργασία, Συλλογικότητα.

	<p>Γυμναστική: Ελεύθερη γυμναστική Ενόργανη γυμναστική Ρυθμική γυμναστική</p>	<p>Να βελτιώσουν την κιναισθητική αντίληψη, την οπτική αντίληψη, την αντίληψη μέσω της αφής, τις ικανότητες συντονισμού. Να αναπτύξουν σύνθετες κινητικές δεξιότητες, περίπλοκες κινητικές δεξιότητες. Να αναπτύξουν την αυτοπειθαρχία, την υπομονή, την επιμονή το θάρρος και τη θέληση.</p>	<p>Χώρος-χρόνος, Σύστημα (δομή- ταξινόμηση-οργάνωση- ισορροπία-συμμετρία), Μεταβολή, Επικοινωνία.</p>
	<p>Ελληνικοί παραδοσιακοί χοροί: Καλαματιανός Τικ Τσάμικος Έντεκα Πεντοζάλη Ζωναράδικος Τοπικοί χοροί</p>	<p>Να αποκτήσουν γνώσεις που σχετίζονται με τους παραδοσιακούς χορούς, τη μουσική και το τραγούδι σε τοπικό και εθνικό επίπεδο. Να καλλιεργήσουν στοιχεία ρυθμού, κίνησης, μουσικής, τραγουδιού. Να γνωρίσουν στοιχεία της λαϊκής μας παράδοσης. Να κατανοήσουν την αξία της πολιτισμικής μας κληρονομιάς. Να εκτιμήσουν τα αισθητικά στοιχεία της κίνησης.</p>	<p>Παράδοση, Πολιτισμός, Ατομο-σύνολο, Επικοινωνία, Αλληλεπίδραση.</p>
	<p>Κολύμβηση, όπου υπάρχουν οι δυνατότητες</p>		

9 ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στο κεφάλαιο αυτό αναλύονται οι λόγοι επιλογής του θέματος της παρούσας εργασίας και η μεθοδολογία

9.1 Αναγκαιότητα της έρευνας

Η πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας στο χώρο της εκπαίδευσης και ειδικότερα στο μάθημα της φυσικής αγωγής καθίσταται αναγκαία λόγω της παραδοχής ότι η βιωματική μάθηση με τη μορφή της εφαρμογής θεατρικών τεχνικών στο συγκεκριμένο μάθημα αποτελεί νεωτεριστικό διδακτικό μοντέλο το οποίο δεν έχει ερευνηθεί επαρκώς ως εναλλακτική μορφή διδασκαλίας που ξεφεύγει από την παραδοσιακή. Μέσα από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας προκύπτει ότι η εφαρμογή των θεατρικών τεχνικών μελετήθηκε στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής ενώ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση το θέμα αυτό έχει μελετηθεί σε άλλα μαθήματα, όπως τις φυσικές επιστήμες και στο μάθημα της φυσικής αγωγής παρόμοια έρευνα περιορίστηκε σε παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες. Για το σκοπό αυτό η παρούσα έρευνα παρουσιάζει ενδιαφέρον, διότι μέσω αυτής επιχειρείται η εξαγωγή συμπερασμάτων από την εφαρμογή θεατρικών τεχνικών στο μάθημα της φυσικής αγωγής σε μαθητές γενικής παιδείας. Η εφαρμογή θεατρικών τεχνικών στο μάθημα της φυσικής αγωγής στο δημοτικό ενδείκνυται για τον σχεδιασμό και την διεξαγωγή ερευνών, αφενός γιατί η έρευνα για το ρόλο του θεάτρου στην εκπαίδευση είναι περιορισμένη αφετέρου γιατί προκύπτουν πολλαπλά οφέλη, που σύμφωνα με τους επιστήμονες, το θέατρο δύναται να παρέχει σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Επίσης, λόγω της σύγκλισης των γενικών στόχων της διδασκαλίας του θεάτρου και της φυσικής αγωγής όπως παρουσιάζονται στα αντίστοιχα διαθεματικά ενιαία πλαίσια προγραμμάτων σπουδών παρουσιάζει ενδιαφέρον η διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των γενικών διδακτικών στόχων του μαθήματος της φυσικής αγωγής με τη διαθεματική προσέγγιση και υποστήριξη της αγωγής του θεάτρου.

9.2 Μεθοδολογία Έρευνας

Στην ενότητα αυτή γίνεται αναφορά στην ερευνητική μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, στα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν, το σκοπό της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα που απορρέουν από αυτόν, στον χώρο και τόπο της έρευνας καθώς και το δείγμα, την ανάλυση δεδομένων και τα αποτελέσματα.

9.2.1 Ερευνητική μέθοδος

Πρόκειται για μια έρευνα-δράση με ποιοτική ανάλυση δεδομένων. Επομένως, η στρατηγική της έρευνας παρουσιάζει τα χαρακτηριστικά της ποιοτικής έρευνας. Η έρευνα-δράση είναι μια μορφή έρευνας που στοχεύει σε αλλαγή τεχνικών/πρακτικών που χρησιμοποιούνται, στην κατανόησή τους από τους συμμετέχοντες και στις συνθήκες άσκησής τους και συνιστά ένα χρήσιμο και εύχρηστο εργαλείο για τη συνεχή βελτίωση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου (Kemmis, 2007).

Είναι μια έρευνα που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί με σκοπό τη συστηματική εξέταση του τρόπου βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου, καταφεύγοντας στη συλλογή και την ανάλυση δεδομένων. Επίσης, το σημαντικό είναι η άμεση εφαρμογή των ευρημάτων της έρευνας με σκοπό τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τόσο σε επίπεδο μαθημάτων όσο και προγραμμάτων. Πρόκειται για ένα ευέλικτο μεθοδολογικό εργαλείο για την εκπαίδευση και συγχρόνως για μια εκπαιδευτική καινοτομία και μεταρρύθμιση που δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς που θα την υλοποιήσουν να προλειαίνουν το έδαφος για αλλαγές και νεωτεριστικές τάσεις στην εκπαίδευση. (Somekh & Zeichner, 2009).

Αποτελεί μία κατεξοχήν ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση που βασίζεται στην περιγραφή και τη μελέτη μιας κατάστασης αλλά και στην ανάλυση προσωπικών εμπειριών που παρέχει ένα ευέλικτο πλαίσιο εφαρμογής, χωρίς τον προκαθορισμό των ερευνητικών υποθέσεων αλλά μόνο με τη διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων που δίνουν έναν προσανατολισμό στην έρευνα (Cohen, 2008).

Για την υλοποίηση της έρευνας-δράσης ακολουθούνται κάποια στάδια που για την συγκεκριμένη έρευνα διαμορφώνονται ως εξής: α) Σχεδιασμός της δράσης, β) Αποσαφήνιση της κατάστασης-δράσης, γ) Παρατήρηση δ) Ανάλυση και αναστοχασμός. που δίνουν έναν προσανατολισμό στην έρευνα (Cohen, 2008).

9.2.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η παρουσίαση των θεατρικών τεχνικών που εφαρμόζονται σε θεματικές ενότητες που διδάσκονται στο μάθημα της φυσικής αγωγής στο δημοτικό σχολείο και της σημασίας τους στην επίτευξη των παιδαγωγικών στόχων του μαθήματος. Η παρούσα ερευνητική εργασία, προϊόν της οποίας υπήρξε το ενδιαφέρον του εκπαιδευτικού για την ανάδειξη της αποτελεσματικότητας της χρήσης του θεατρικών τεχνικών στο μάθημα της φυσικής αγωγής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί μια απόπειρα μελέτης του ρόλου και της θετικής επίδρασης των θεατρικών τεχνικών, ως εκπαιδευτικής προσέγγισης για μια εναλλακτική μορφή διδασκαλίας που βασίζεται στη βιωματικότητα και στην εμπειρία και προσφέρει πιο στέρεη και ελκυστική μάθηση. Στην πραγματικότητα πρόκειται για μια παιδαγωγική παρέμβαση που στηρίζεται στην τέχνη του θεάτρου και σ' αυτή εφαρμόζονται συγκεκριμένες θεατρικές τεχνικές, με σκοπό την καλλιέργεια ενός ευχάριστου κλίματος συνεργασίας και επικοινωνίας, την παροχή ίσων ευκαιριών για όλους τους μαθητές, την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων τους και την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεικόνας των παιδιών. Σύμφωνα με τον παραπάνω σκοπό προκύπτουν τα παρακάτω ερωτήματα:

- I. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των μαθητών της Δ' τάξης δημοτικού σχολείου για τη σύνδεση του θεάτρου με το μάθημα της φυσικής αγωγής;
- II. Ποιες είναι οι απόψεις των μαθητών για τη συμβολή των θεατρικών τεχνικών στην ενεργοποίηση της συμμετοχής τους και του ενδιαφέροντός τους για το μάθημα της φυσικής αγωγής;
- III. Ποιες θεατρικές τεχνικές αναγνωρίζουν οι μαθητές μετά τη συμμετοχή τους στη δράση αναβίωσης των Ολυμπιακών αγώνων;
- IV. Ποια οφέλη προκύπτουν από την εφαρμογή των θεατρικών τεχνικών στη διδασκαλία του μαθήματος της φυσικής αγωγής

9.2.3 Τόπος και χρόνος έρευνας

Η έρευνα έλαβε ως επί το πλείστον χώρα στην πόλη της Ρόδου και συγκεκριμένα στο σχολικό συγκρότημα του 6^{ου} δημοτικού σχολείου (προαύλειος χώρος του σχολείου) και στον αρχαιολογικό χώρο του αρχαίου σταδίου Ρόδου, όπου πραγματοποιήθηκαν δύο άτυπες επισκέψεις των μαθητών. Διεξήχθη κατά το χρονικό διάστημα Δεκεμβρίου 2020 - Μαΐου 2021 σε δύο φάσεις. Συγκεκριμένα προηγήθηκε εξ' αποστάσεως διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου, που αφορούσε την ενότητα των Ολυμπιακών αγώνων, τον μήνα Δεκέμβριο 2020 καθώς και ανεπίσημη επίσκεψη-συνάντηση στο αρχαίο στάδιο Ρόδου με πρωτοβουλία των μαθητών (Φάση Α) και διά ζώσης διδασκαλία με το άνοιγμα των σχολείων τον Ιανουάριο έως και αρχές Μαρτίου, οπότε και υπήρξε δεύτερη αναστολή λειτουργίας των σχολείων η οποία συνεχίστηκε με το άνοιγμα των σχολείων τον Μάιο (Φάση Β).

9.2.4 Το δείγμα

Ο εκπαιδευτικός υπηρετεί κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά 2020-2021 στο 6^ο Δημοτικό και 10^ο Δημοτικό σχολείο Ρόδου. Για τις ανάγκες της έρευνάς του επέλεξε το 6^ο Δημοτικό σχολείο Ρόδου για τους παρακάτω λόγους: Αρχικά, πρόκειται για ένα κεντρικό σχολείο της πόλης στο οποίο διδάσκονται όλα τα μαθήματα ειδικοτήτων και συγκεκριμένα το μάθημα της θεατρικής αγωγής, το οποίο ενδιέφερε τον εκπαιδευτικό και σχετιζόταν άρρηκτα με το σκοπό διεξαγωγής της έρευνάς του και τη διερεύνηση των ερωτημάτων που έθεσε σ' αυτή. Επίσης, ο εκπαιδευτικός στο σχολείο αυτό δίδασκε και στα δύο τμήματα της Δ' τάξης, κάτι που διευκόλυνε την εφαρμογή θεατρικών τεχνικών κατά τη διδασκαλία της θεματικής ενότητας των Ολυμπιακών αγώνων, η οποία αναφέρεται ρητά ως διδακτική ενότητα στο σχολικό εγχειρίδιο της Φυσικής Αγωγής στην Δ' τάξη. Εξάλλου, στο εν λόγω σχολείο φοιτά μεγαλύτερος αριθμός παιδιών σε όλα τα τμήματα των τάξεων σε σχέση με το 10^ο Δημοτικό σχολείο, που είναι ένα μικρό σχολείο, συγκεκριμένα τριθέσιο στο οποίο οι μαθητές δεν είχαν τη δυνατότητα να διδαχθούν κατά τα προηγούμενα έτη θεατρική αγωγή κάτι που απαιτούνταν για τη διεξαγωγή της έρευνας. Ως δείγμα χρησιμοποιήθηκαν οι μαθητές του Δ1 τμήματος, του 6^{ου} δημοτικού σχολείου, διότι σε δημοσκόπηση (polling μέσω webex) κατά τη διάρκεια της σύγχρονης διδασκαλίας¹ απάντησαν ότι δεν πιστεύουν στη δυνατότητα αξιοποίησης των γνώσεων της θεατρικής αγωγής στο μάθημα της Γυμναστικής.

¹ Οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν θετικά ή αρνητικά στην ερώτηση «Πιστεύετε ότι όσα έχετε μάθει στο μάθημα της θεατρικής αγωγής μπορούν να σας βοηθήσουν στο μάθημα της Γυμναστικής»;

Αναλυτικότερα, στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 17 μαθητές του πρώτου τμήματος της Δ΄ τάξης του σχολείου εκ των οποίων 11 είναι αγόρια και 6 κορίτσια. Για τις ανάγκες της έρευνας δόθηκε στους μαθητές η δυνατότητα να απαντήσουν στην ερώτηση αν γνώριζαν τις θεατρικές τεχνικές και τα στοιχεία του θεάτρου με ένα απλό ΝΑΙ ή ΟΧΙ. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι 15 στους 17 μαθητές απάντησαν αρνητικά, γεγονός που ενίσχυσε την αρχική πρόθεση του εκπαιδευτικού να θέσει ως σκοπό της έρευνάς να αντιληφθούν οι μαθητές ότι χωρίς να το συνειδητοποιούν εφαρμόζουν θεατρικές τεχνικές, όταν μαθαίνουν ένα γνωστικό αντικείμενο στη φυσική αγωγή.

Επίσης, η επιλογή του δείγματος δεν υπήρξε τυχαία και για έναν επιπρόσθετο λόγο. Πρέπει, δηλαδή, να αναφερθεί ότι η σύνθεση του συγκεκριμένου τμήματος άλλαξε τα τελευταία δύο χρόνια, κάτι που επηρέασε τη συνοχή της ομάδας και την επικοινωνία μεταξύ των μαθητών, προκαλώντας κάποιες εντάσεις στις σχέσεις των παιδιών. Επίσης, τρεις μαθητές από το σύνολο του μαθητικού δυναμικού είναι αλλοεθνείς και οι δύο εξ' αυτών αλλόθρησκοι. Το γεγονός αυτό έδινε στον εκπαιδευτικό τη δυνατότητα να ερευνήσει κατά πόσο αυτές οι διαφορές αίρονται ή εξομαλύνονται κατά τη διδασκαλία του μαθήματος με τη χρήση τεχνικών του θεάτρου.

9.2.5 Εργαλεία συλλογής δεδομένων.

Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την κάλυψη των αναγκών της παρούσας έρευνας και τη συλλογή του απαραίτητου υλικού υπήρξε ένα ερωτηματολόγιο περιορισμένων ερωτήσεων που δόθηκε προς απάντηση στους μαθητές, (Παράρτημα Α), η παρατήρηση (μέσω των προσωπικών σημειώσεων του εκπαιδευτικού) και μία ομαδική συνέντευξη (Παράρτημα Β).

A) Το ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο περιέχει ερωτήσεις κλειστού τύπου, με απλή διατύπωση και εύληπτο ύφος όπως αρμόζει σε παιδιά ηλικίας 9-10 ετών και ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου έγινε με τέτοιο τρόπο ώστε να διευκολύνει τους μαθητές να κατανοήσουν και να απαντήσουν στις ερωτήσεις. Χρησιμοποιήθηκε για τη διερεύνηση της πρότερης γνώσης των μαθητών σχετικά με τη σύνδεση του θεάτρου με το μάθημα της φυσικής αγωγής και μοιράστηκε ατομικά σε κάθε μαθητή. Ο χρόνος συμπλήρωσής του δεν υπερέβαινε τα 15 λεπτά.

B) Η συμμετοχική παρατήρηση

Η παρατήρηση θεωρήθηκε μια πρόσφορη για την περίπτωση μέθοδος που επιλέχτηκε για τη συλλογή του υλικού της έρευνας, καθώς αποτελεί πηγή πληροφόρησης για τον τρόπο που αντιδρούσαν οι συμμετέχοντες κατά τη μαθησιακή διαδικασία.. Επίσης, θεωρείται ένα πολύ χρήσιμο μεθοδολογικό εργαλείο λόγω της αμεσότητας που παρέχει, αφού το υποκείμενο της έρευνας έχει τη δυνατότητα να καταγράψει όλα όσα διαδραματίζονται κατά τη διάρκειά της. Πρόκειται για μια συμμετοχική παρατήρηση στα πλαίσια της έρευνας, με τον ερευνητή να δρα και συγχρόνως να παρατηρεί, γεγονός που τον εμπλέκει άμεσα στις διαδικασίες (Κυριαζή, 1999). Η συμμετοχική παρατήρηση προβάλλει τις σχέσεις και το επίπεδο των αλληλεπιδράσεων, ιδιαίτερα, όταν αναπτύσσονται οι τεχνικές του εκπαιδευτικού θεάτρου. Ενδείκνυται ως το καταλληλότερο μεθοδολογικό εργαλείο, γιατί παρέχει τη δυνατότητα μελέτης της ανθρώπινης συμπεριφοράς τη στιγμή που εκτυλίσσεται και εφαρμόζεται στο φυσικό περιβάλλον της έρευνας. Στις συναντήσεις που έγιναν με τους μαθητές η ομάδα, οι αλληλεπιδράσεις και το πλέγμα των σχέσεων που διαμορφώνονται βρίσκονται υπό διαρκή παρατήρηση (Ψαρού και Ζαφειρόπουλος, 2004).

Στην συγκεκριμένα έρευνα ο εκπαιδευτικός κρατούσε προσωπικές σημειώσεις σε εβδομαδιαία βάση μετά τη λήξη της ωριαίας ενασχόλησης του Τμήματος Δ1 με τη διδασκαλία του συγκεκριμένου αντικειμένου. Στις σημειώσεις του κατέγραφε τις αλλαγές σε σχέσεις, στάσεις, συμπεριφορές, δεξιότητες, συμμετοχή και ικανοποίηση. Πιο συγκεκριμένα, οι παρατηρήσεις αφορούσαν τις σχέσεις τόσο μεταξύ των μαθητών όσο και μαθητών και εκπαιδευτικού, το βαθμό ενεργοποίησης της συμμετοχής των μαθητών και ευχαρίστησης από το μάθημα που διδάχθηκαν, την κατάκτηση ψυχοκινητικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων και την καλλιέργεια αρετών, όπως ο σεβασμός σε κανονισμούς, η υπακοή, η πειθαρχία.

Γ) Η ομαδική συνέντευξη

Αφού οι μαθητές αγωνίστηκαν σε τρία κλασικά αγωνίσματα που περιλαμβάνονταν στα πλαίσια της διοργάνωσης της μεγάλης αυτής γιορτής της αρχαίας Ελλάδας εν είδει αναβίωσης σε μια σχολική εκδήλωση λίγο πριν την επίσημη λήξη των μαθημάτων για το 2021, χρησιμοποιήθηκε από τον εκπαιδευτικό η ομαδική συνέντευξη-συνάντηση μεταξύ του ίδιου και των μαθητών που συμμετείχαν στην εκδήλωση. Στη συνέντευξη που έγινε στα πλαίσια της αξιολόγησης των αποτελεσμάτων και της ανατροφοδότησης οι μαθητές εξέφρασαν τις απόψεις, τις εντυπώσεις και τα συναισθήματά τους από τις εμπειρίες που αποκόμισαν και τα όσα βίωσαν.

Η ομαδική συνέντευξη επιλέχθηκε για να υπάρξει η δυνατότητα να ελεγχθεί ο βαθμός εξάρτησης των πληροφοριών που αντλήθηκαν από την αλληλεπίδραση μεταξύ των συνεντευξιαζόμενων. Σε μια ποιοτική έρευνα, όπως και η συγκεκριμένη, η συνέντευξη αποτελεί μια διαδομένη μέθοδο συλλογής δεδομένων κατά την οποία τίθενται ερωτήσεις σε ένα ή περισσότερα άτομα και ταυτόχρονα καταγράφονται οι απαντήσεις τους που βοηθούν στη συλλογή χρήσιμων πληροφοριών (Woods, 1991). Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η μη δομημένη και πλήρως άτυπη συνέντευξη με ερωτήσεις τις οποίες απάντησαν κατόπιν συζήτησης μεταξύ τους οι μαθητές που έλαβαν μέρος στην πραγματοποίηση της εκδήλωσης, προκειμένου να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα και να επιβεβαιωθούν αλλαγές στις πρωθύστερες εκτιμήσεις και απόψεις των ερωτώμενων. Επίσης χρησιμοποιήθηκε η ηχογράφηση της συνέντευξης- συζήτησης με τα παιδιά. Οι λόγοι που την επέβαλαν ήταν αφενός η επιδίωξη της αυθεντικής καταγραφής των όσων ειπώθηκαν και αφετέρου της επίδειξης μεγαλύτερης προσοχής στη συνέντευξη και τις πληροφορίες που συλλέγονται από αυτή, εφόσον δε χρειάζεται να κρατούνται σημειώσεις (Altrichter, Posch, & Somekh, 2001). Την ηχογράφηση ακολούθησε απομαγνητοφώνηση και καταγραφή, βάσει της οποίας αποτυπώθηκαν οι λεπτομέρειες των συζητήσεων.

9.2.6 Ανάλυση δεδομένων

Κατά την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν τα μεθοδολογικά εργαλεία που συνοδεύουν την ποιοτική έρευνα. Ειδικότερα, ακολουθήθηκε η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων με την οποία επιχειρείται η απόδοση ενός συνεκτικού νοήματος στο υλικό που συγκεντρώθηκε από τις απαντήσεις που δόθηκαν στο ερωτηματολόγιο και την ομαδική συνέντευξη και τις σημειώσεις που αφορούσαν καταγραφή από συμβάντα, στάσεις και

ενέργειες που σημειώθηκαν κατά τη διάρκεια της συμμετοχής των παιδιών στην εναλλακτική διδασκαλία της θεματικής ενότητας των Ολυμπιακών αγώνων με την εφαρμογή θεατρικών τεχνικών. Μέσα από την εκπαιδευτική αυτή καινοτομία, σε παιδαγωγικό επίπεδο, υπήρξε εξαγωγή συμπερασμάτων που αποτέλεσαν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν και τα οποία αποτέλεσαν τους ερευνητικούς στόχους της συγκεκριμένης έρευνας, χωρίς, ωστόσο, να νομιμοποιηθεί η γενίκευσή τους, αφού το δείγμα της έρευνας υπήρξε πολύ περιορισμένο.

Πιο συγκεκριμένα, η παρατήρηση αποσκοπούσε στην εξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με τις σχέσεις τόσο μεταξύ των μαθητών όσο και μαθητών και εκπαιδευτικού, το βαθμό ενεργοποίησης της συμμετοχής των μαθητών και ευχαρίστησης από το μάθημα που διδάχθηκαν, στην κατάκτηση ψυχοκινητικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων και στην καλλιέργεια αρετών, όπως ο σεβασμός σε κανονισμούς, η υπακοή, η πειθαρχία.

10 Η ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

10.1 Α΄ Φάση (Προπαρασκευή έρευνας)

Αρχικά, ο εκπαιδευτικός καθόρισε ως αντικείμενο διδασκαλίας τη θεματική ενότητα των Ολυμπιακών αγώνων στην Αρχαία Ελλάδα που περιλαμβάνεται στον σχολικό εγχειρίδιο της φυσικής αγωγής τη Δ΄ Δημοτ με σκοπό να γνωρίσουν οι μαθητές τη μεγαλύτερη γιορτή της Αρχαίας Ελλάδας, τους Ολυμπιακούς αγώνες. Συγκεκριμένα, οι στόχοι που τέθηκαν ήταν:

- α) η γνωριμία με τον χώρο που φιλοξενούσε τους αγώνες,
- β) ο τρόπος διεξαγωγής τους και τα αγωνίσματα που ελάμβαναν χώρα σε αυτούς
- γ) η βελτίωση των κινητικών τους δεξιοτήτων τους και η τήρηση και ο σεβασμός των κανονισμών
- δ) η απόκτηση αρετών, όπως συνεργασία, ομαδικό πνεύμα, αυτοπειθαρχία, θέληση, υπευθυνότητα, υπομονή, επιμονή και θάρρος και βελτίωση των αντιληπτικών τους ικανοτήτων
- ε) η συνειδητοποίηση της χρησιμότητας και της εφαρμογής των αθλητικών συνηθειών στην καθημερινότητά τους.

Λόγω των εξαιρετικά δυσμενών συνθηκών που επικράτησαν με την υγειονομική κρίση του COVID'19 η διδασκαλία της θεματικής ενότητας των Ολυμπιακών αγώνων έγινε διαδικτυακά με την σύγχρονη εξ' αποστάσεως διδασκαλία μέσω της πλατφόρμας webex, αφού είχε ήδη ανασταλεί η λειτουργία των σχολείων και κατά συνέπεια η δια ζώσης διδασκαλία, η οποία απαιτούνταν για την επίτευξη των στόχων γ και δ που προαναφέρθηκαν. Οι συνθήκες covid19 δυσχέραιναν τη διεκπεραίωση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, διότι δεν υπήρχαν οι δυνατότητες για βιωματική μάθηση, που για τη διδασκαλία της συγκεκριμένης ενότητας που αποτέλεσε και το αντικείμενο έρευνας απαιτούσε επισκέψεις σε χώρους με παιδαγωγικό ενδιαφέρον, όπως σε γήπεδο, αρχαίο στάδιο ή αρχαιολογικό χώρο στην ευρύτερη περιοχή της Ρόδου. Ωστόσο, σύμφωνα με τους κύριους γνωστικούς άξονες του ΔΕΠΠΣ φυσικής αγωγής για την Δ΄ τάξη του δημοτικού σχολείου, που αφορούν τη μύηση στον κλασικό αθλητισμό (δρόμοι ταχύτητας, άλματα, ακόντιο κ.τλ.) διδάχθηκαν εν μέρει διαδικτυακά τα συγκεκριμένα αντικείμενα που ήταν συναφή με το σκοπό της έρευνας του. Η διδακτική προσέγγιση του θέματος, η οποία περιλαμβάνεται στο σχολικό εγχειρίδιο της φυσικής αγωγής της Δ΄ Δημοτικού με τίτλο «Οι Ολυμπιακοί αγώνες» επιλέχθηκε να

γίνει βιωματικά μέσω της εφαρμογής των θεατρικών τεχνικών με σκοπό τη διερεύνηση του βαθμού αποτελεσματικότητας που θα είχε αυτός ο εναλλακτικός αυτός τρόπος διδασκαλίας στην κατάκτηση των ζητούμενων γνωστικών, συναισθηματικών και ψυχοκινητικών στόχων που τίθενται για το μάθημα της φυσικής αγωγής από το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την υποχρεωτική εκπαίδευση.

Συγκεκριμένα, κατά τη διάρκεια των διαδικτυακών μαθημάτων, όταν ο εκπαιδευτικός έδειξε στους μαθητές βίντεο και φωτογραφικό υλικό (με ρεαλιστική περιήγηση) από τον αρχαιολογικό χώρο της Αρχαίας Ολυμπίας, οι μαθητές εντόπισαν ότι έχουν δει παρόμοιες κολόνες, που όπως είπαν βρίσκονταν στα ερείπια της Αρχαίας Ακρόπολης Ρόδου. Όλοι σχεδόν γνώριζαν ότι η αρχαία ακρόπολη της Ρόδου λειτουργούσε απλώς ως αρχαιολογικός χώρος. Όμως, ένας μαθητής δήλωσε ότι δίπλα σ' αυτόν τον χώρο υπάρχει γήπεδο, δηλαδή ένα αρχαίο στάδιο, όπως το διδάχθηκαν. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός ρώτησε τον μαθητή αν γνωρίζει το όνομα αυτού του χώρου και εκείνος απάντησε ότι πρόκειται για το αρχαίο Στάδιο της Ρόδου. Όταν τους ρώτησε πόσοι το είχαν επισκεφθεί, μόλις τρεις από τους 17 απάντησαν θετικά. Οι περισσότεροι, αν και γνώριζαν ότι υπήρχε εκεί αρχαιολογικός χώρος και η Ακρόπολη Ρόδου, αφού βρίσκεται σε απόσταση πέντε λεπτών από το κέντρο της πόλης και πλησίον του περιφερειακού δρόμου, δεν τον είχαν επισκεφθεί ποτέ και δεν γνώριζαν καν την ύπαρξη σταδίου σ' αυτόν, διότι δεν ήταν ορατό από το δρόμο.

Ο εκπαιδευτικός γνωρίζοντας ότι στον ίδιο αρχαιολογικό χώρο φιλοξενούνταν και θέατρο, στο οποίο έχουν γίνει παρεμβάσεις αναστήλωσης θεώρησε πρόσφορο να δείξει σε όλους τους μαθητές σε ποιο σημείο της πόλης βρίσκεται αυτός ο χώρος και από πού υπάρχει πρόσβαση σ' αυτόν. Οι μαθητές βλέποντας πόσο κοντά απείχε από το κέντρο της πόλης και με παρότρυνση του συμμαθητή τους, που το επισκέπτεται συχνά για να περνάει τον ελεύθερο χρόνο του εκεί, κανόνισαν συνάντηση με τα ποδήλατά τους το Σαββατοκύριακο. Προσφέρθηκαν μάλιστα να βγάλουν φωτογραφίες από το χώρο και να τις δείξουν στους συμμαθητές τους. Έτσι, πριν λήξουν τα μαθήματα για τις διακοπές των Χριστουγέννων στο τελευταίο διαδικτυακό μάθημα έδειξαν τις φωτογραφίες και μοιράστηκαν τις εμπειρίες τους με ενθουσιασμό. Πρότειναν μάλιστα να κάνουν δια ζώσης ένα μάθημα εκεί. Ο εκπαιδευτικός τους εξήγησε ότι αυτό δεν θα μπορούσε να γίνει κατά την τηλεεκπαίδευση αλλά άφησε ανοιχτό το ενδεχόμενο να προγραμματιστεί μια άτυπη συνάντηση- επίσκεψη με το άνοιγμα των σχολείων και τη συνέχιση των μαθημάτων (στο πλαίσιο σχολικών δραστηριοτήτων) ένα σαββατοκύριακο και με τη συναίνεση των γονέων τους, αφού οι περιορισμοί του covid19 δεν επέτρεπαν μια οργανωμένη επίσκεψη, ενταγμένη στο πλαίσιο των μαθημάτων.

Κατά τη διαδικτυακή διδασκαλία ο εκπαιδευτικός αξιοποίησε σ οπτικοακουστικά μέσα (βίντεο και powerpoint) για να μπορέσει να φέρει εις πέρας τους γνωστικούς στόχους που έθετε ενώ για την επίτευξη των ψυχοκινητικών και συναισθηματικοί στόχων συνάντησε δυσκολίες που οφείλονταν αφενός στους περιορισμούς που έθετε η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση και αφετέρου στις περιορισμένες δεξιότητες των ψηφιακών εργαλείων που διέκρινε τους μαθητές της Δ' τάξης του δημοτικού σχολείου. Μάλιστα, πριν τη λήξη των διαδικτυακών μαθημάτων ο εκπαιδευτικός έκανε μια δημοσκόπηση και στα δύο τμήματα της Δ' τάξης του 6^{ου} δημοτικού σχολείου (polling μέσω webex) κατά τη διάρκεια της σύγχρονης διδασκαλίας και διαπιστώθηκαν τα εξής: παρά το γεγονός ότι και τα δύο τμήματα είχαν τις ίδιες ευκαιρίες μάθησης στο αντικείμενο της θεατρικής αγωγής, απάντησαν διαφορετικά στην ερώτηση της δημοσκόπησης «Πιστεύετε ότι το θέατρο και η γυμναστική συνδέονται;» για να διερευνήσει κατά πόσο οι μαθητές εκτιμούν ότι οι γνώσεις στη θεατρική αγωγή μπορούν να τους βοηθήσουν στο μάθημα της γυμναστικής

10.2 Αξιολόγηση αποτελεσμάτων Α' φάσης

Παρά τις δυσκολίες της διδασκαλίας του μαθήματος της φυσικής αγωγής με την εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, ο εκπαιδευτικός κατάφερε με τα μέσα που χρησιμοποίησε να επιτύχει τη συμμετοχή και την απόσπαση του ενδιαφέροντος των μικρών μαθητών οι οποίοι φαίνεται πώς ενεργοποιήθηκαν από μόνοι τους, δέχτηκαν τα ερεθίσματα που έπρεπε, βρήκαν οι ίδιοι το έναυσμα που υπήρξε καθοριστικό για την κινητοποίησή τους και την αυτενέργειά τους. Και αυτό στην πραγματικότητα αποτέλεσε την αφορμή, που οδήγησε στη σύλληψη της ιδέας από μέρος τους και την προβληματική της έρευνας. Επίσης, το αποτέλεσμα του polling έδειξε ότι η προγενέστερη γνώση των μαθητών δεν μπορούσε να τους βοηθήσει ώστε με τη σκέψη και τη φαντασία τους να συνδέσουν φαινόμενα και έννοιες, όπως θέατρο και διδακτικό αντικείμενο φυσικής αγωγής. Πιο συγκεκριμένα, 15 μαθητές από τους 18 του Δ1 απάντησαν αρνητικά σε αντίθεση με τους μαθητές του Δ2 εκ των οποίων μόλις 3 στους 18 έδωσαν αρνητική απάντηση.

Αυτή ακριβώς η αδυναμία τους αποτέλεσε και τη μεγάλη ευκαιρία που είχε ο εκπαιδευτικός να παρουσιάσει την αλλαγή των δεδομένων εφαρμόζοντας μορφές βιωματικής μάθησης που

σχετίζονται με την τέχνη του θεάτρου. Σύμμαχος σ' αυτό θα ήταν η επιστροφή στη διαζώσης διδασκαλία.

10.3 Β΄ Φάση (Διεξαγωγή Έρευνας- Δράσης)

10.3.1 Α΄ κύκλος (Ανίχνευση πρότερων γνώσεων- Ερωτηματολόγιο)

Με το άνοιγμα των σχολείων στις 11 Ιανουαρίου προχώρησε διαζώσης πλέον η διδασκαλία στη φυσική αγωγή. Ο εκπαιδευτικός ξεκίνησε με μια επανάληψη της ύλης που είχαν διδαχθεί οι μαθητές για τους Ολυμπιακούς αγώνες, και δόθηκε έμφαση στη διδασκαλία των κλασικών αγωνισμάτων, που έλκουν την καταγωγή τους από τους αρχαίους ολυμπιακούς αγώνες, σύμφωνα με τις ανάγκες του ΔΕΠΠΣ φυσικής αγωγής αρχικά στον αύλειο χώρο του σχολείου. Ο εκπαιδευτικός είχε αποφασίσει κατά το διάστημα των μαθημάτων που θα ακολουθούσε να συνδυάσει την προγενέστερη γνώση των μαθητών για τους ολυμπιακούς αγώνες με τη συστηματική διδασκαλία των κλασικών αγωνισμάτων της σύγχρονης εποχής ώστε να έχει τη δυνατότητα να προωθήσει και να υλοποιήσει την έρευνά του, όπως αρχικά είχε σχεδιάσει.

Στο πλαίσιο αυτό, ο εκπαιδευτικός ρώτησε τους μαθητές αν ενδιαφέρονται ακόμη να πραγματοποιήσουν την επίσκεψη στον αρχαιολογικό χώρο της Ακροπόλεως, όπως είχαν εκφράσει την επιθυμία τους κατά την τηλεκπαίδευση. Οι περισσότεροι απάντησαν ότι τη βρίσκουν πολύ ωραία ιδέα. Μάλιστα οι μαθητές που είχαν επισκεφθεί τον προηγούμενο μήνα τον αρχαιολογικό χώρο πρότειναν να γίνουν τα μαθήματα της γυμναστικής που αφορούσαν τα αγωνίσματα στίβου στον χώρο του αρχαίου σταδίου που φιλοξενούνταν στον αρχαιολογικό χώρο της Ακρόπολης Ρόδου. Ο εκπαιδευτικός τους απάντησε ότι αυτό δεν μπορούσε να γίνει εκτός του ωραρίου του σχολείου, αφενός γιατί δεν το επέτρεπαν οι επιδημιολογικές συνθήκες και αφετέρου λόγω του περιορισμένου χρόνου που διέθεταν στο πλαίσιο του σχολικού ωραρίου για τη μετάβασή τους και την διδασκαλία στον αρχαιολογικό χώρο. Συμφώνησε, όμως, να πραγματοποιήσουν την άτυπη συνάντηση – επίσκεψη όλοι μαζί στο χώρο του Αρχαίου Σταδίου Ρόδου και να γνωρίσουν από κοντά έναν παρόμοιο, κατά το δυνατό, χώρο με αυτόν που αθλούνταν οι αρχαίοι έλληνες αθλητές.

Μάλιστα, στη διάρκεια των μαθημάτων τους μοίρασε ένα σύντομο και κατανοητό δομημένο ερωτηματολόγιο ερωτήσεων κλειστού τύπου. Το ερωτηματολόγιο αφορούσε δέκα ερωτήσεις στις οποίες οι μαθητές απαντούσαν με ΝΑΙ ή ΟΧΙ (Βλέπε παράρτημα 1). Στις ερωτήσεις 1 και 2 που αφορούσαν αν είχαν επισκεφθεί στάδιο και θέατρο όλοι οι μαθητές απάντησαν ΝΑΙ και στις δύο ερωτήσεις, ενώ στην ερώτηση 3, αν ένα θέατρο μοιάζει με στάδιο απάντησαν μόλις τρεις από τους 17 ΝΑΙ. Στις ερωτήσεις 4 και 5 απάντησαν όλοι ότι δεν παίζουν ρόλους, όταν αγωνίζονται και δεν μπορούν να φανταστούν τον εαυτό τους να αθλείται σε ένα θέατρο. Στην ερώτηση 6, αν αυτοσχεδιάζουν, όταν αγωνίζονται, τέσσερις από τους 17 απάντησαν ΝΑΙ, ενώ στις ερωτήσεις 7 και 8 απάντησαν όλοι ΝΑΙ. Τέλος, στην ερώτηση 9, 8 στους 17 μαθητές απάντησαν ΝΑΙ και στην ερώτηση 10, μόλις 1 μαθητής απάντησε ΝΑΙ.

6.3.2. Β΄ κύκλος κύκλος (Άτυπη επίσκεψη-Προετοιμασία-Πρόβες-Εκδήλωση-Παρατήρηση)

Πράγματι, οι μαθητές συνεπείς στο ραντεβού τους παρουσιάστηκαν κατά το τελευταίο σαββατοκύριακο του Φεβρουαρίου στον αρχαιολογικό χώρο, όπως είχε συμφωνηθεί. Συγκεκριμένα, μόνο δύο από τους 18 μαθητές απουσίαζαν. Οι υπόλοιποι ήταν όλοι παρόντες και σ' αυτό συνέβαλε και η συνεργασία των γονέων τους που δέχθηκαν να τους φέρουν στο χώρο και μαζί με τον εκπαιδευτικό να ξεναγηθούν. Ο εκπαιδευτικός είχε την ευκαιρία να φέρει τους μαθητές σε άμεση επαφή με το χώρο και να εγείρει το ενδιαφέρον τους ώστε να αφομοιώσουν γνώσεις μέσω εμπειριών που θα αποκόμιζαν με αφορμή τη συγκεκριμένη επίσκεψη.

Αρχικά, ανάμεσα στα ερείπια της Ακρόπολης της αρχαίας πόλης της Ρόδου παρατήρησαν ότι στέκουν κάποιοι κίονες από έναν ναό που τους θύμιζε ανάλογη εικόνα από τον αρχαιολογικό χώρο της Ολυμπίας. Επίσης, είδαν και κάποια θραύσματα, που όπως τους είπε ο εκπαιδευτικός ήταν από τους ναούς της Πολιάδας Αθηνάς και του Δία. Το βασικό υπήρξε ότι είδαν πως στον ίδιο αρχαιολογικό χώρο, μαζί με τους ναούς, δίπλα στο Ναό του Απόλλωνα, υπήρχε ένα αρχαίο στάδιο όπου, όπως διδάχθηκαν, αγωνίζονταν αθλητές

διάφορων αγωνισμάτων. Παρατήρησαν την τοποθεσία του, το φυσικό χώρο που περιέβαλλε το στάδιο και αναρωτήθηκαν για τη λειτουργία των τμημάτων του χώρου, την αισθητική και την αρχιτεκτονική. Ιδιαίτερη εντύπωση τους έκανε η κατασκευή του, που την παραλλήλισαν και με τα στάδια της σύγχρονης εποχής. Σχολίασαν την έκτασή του και αναρωτήθηκαν για τον αριθμό των αθλητών που θα μπορούσαν να αγωνιστούν. Είδαν εκατέρωθεν στο χώρο κλίμακες που τους θύμιζαν τις κερκίδες ενός σημερινού σταδίου και παρατήρησαν ότι κάποιες θέσεις διακρίνονταν από τις άλλες. Πρόσεξαν ότι στις άκρες του στίβου υπάρχει από τη μια η γραμμή εκκίνησης («η άφεση») και από την άλλη το τέρμα και στην ανατολική πλευρά του Σταδίου εντόπισαν ερείπια ενός μεγάλου τετράγωνου κτηρίου, που το παραλλήλισαν με το Γυμνάσιο. Αξίζει να αναφερθεί ότι μόλις αντίκρυσαν το χώρο του σταδίου τους δημιουργήθηκε η αίσθηση της ηρεμίας και της γαλήνης, λέγοντας ότι επικρατεί πολλή ησυχία που τους θύμιζε ιερό χώρο και δοκίμασαν να φωνάξουν. Τότε, διαπίστωσαν ότι ακούγονταν περίφημα στο χώρο, αν και είχε μεγάλη έκταση και έτσι κατάλαβαν καλύτερα ότι στον ίδιο χώρο εκτός από ναούς φιλοξενείται και στάδιο που ήταν ιερός τόπος. Έτσι, επιβεβαίωσαν τη γνώση τους ότι στο στάδιο πραγματοποιούνταν αθλητικές εκδηλώσεις αφιερωμένες σε θεό, κάτι που εξηγούσε και τη διαφορά με τα σημερινά στάδια.

Με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, προχώρησαν και εντόπισαν δίπλα από το Στάδιο ερείπια από έναν άλλο χώρο, μικρά και μαρμάρινα θραύσματα, που πληροφορήθηκαν ότι είναι κομμάτια από ένα θέατρο όπου σήμερα γίνονται μουσικές και θεατρικές παραστάσεις όπως ακριβώς συνέβαινε και στην αρχαιότητα.

Σε όλη τη διάρκεια της επίσκεψης ο εκπαιδευτικός παρατηρούσε τις αντιδράσεις των παιδιών, τη στάση και τη συμπεριφορά τους και κρατούσε σημειώσεις για οτιδήποτε παρουσίαζε ενδιαφέρον από την εξερεύνηση των μαθητών και επιβεβαίωνε την αξία της βιωματικής μάθησης και τη συμβολή της στην επίτευξη των στόχων που είχαν τεθεί.

Στη συνέχεια, το γεγονός ότι οι μαθητές περιηγήθηκαν στο αρχαίο στάδιο και βρήκαν κάποιες ομοιότητες με τα σημερινά στάδια συνέβαλε στην περαιτέρω προώθηση της έρευνά του, αφού καλλιεργήθηκε στους μαθητές η ιδέα να αθληθούν όπως οι αρχαίοι έλληνες. Συγκεκριμένα, με την ολοκλήρωση της περιήγησής τους στο χώρο, ένας μαθητής είχε την ιδέα να εξασκηθούν στα διάφορα αγωνίσματα που διδάσκονταν στην τάξη και να αγωνιστούν, όπως οι αρχαίοι έλληνες αθλητές στην Αρχαία Ολυμπία μπροστά σε κοινό. Την πρότασή του την αποδέχθηκαν όλοι οι συμμαθητές του και ο εκπαιδευτικός τους είπε πως αυτή η σκέψη που έχουν και θέλουν να την υλοποιήσουν είναι γνωστή ως «Αναβίωση των Ολυμπιακών αγώνων». Αυτό υπήρξε μια μεγάλη ευκαιρία να οδηγήσει τους μαθητές, χωρίς

να το έχουν συνειδητοποιήσει στις τεχνικές του θεάτρου και τις αρχές του, αφού επρόκειτο για μια ιδέα αναπαράστασης – δραματοποίησης μέρους του τελετουργικού των ολυμπιακών αγώνων, στο πλαίσιο του εφικτού, το οποίο είχαν διδαχθεί με εργαλεία της webex στην εξ' αποστάσεως διδασκαλία. Αυτό θα μπορούσε να τους κάνει να συνδέσουν τα αγωνίσματα του σταδίου και τους αγώνες με το θέατρο και να εξηγήσουν το λόγο που στον ίδιο χώρο υπάρχουν και οι δύο χώροι.

Οι μαθητές που ήταν παρόντες στο χώρο ουσιαστικά είχαν την ιδέα να μάθουν τα αγωνίσματα του κλασικού αθλητισμού μέσα από μια εκδήλωση που θα μπορούσε να περιλαμβάνει μια αναπαράσταση μέρους του τελετουργικού των Ολυμπιακών Αγώνων και συγκεκριμένα αυτό που σχετιζόταν με τη διεξαγωγή των αθλημάτων στίβου στο χώρο του Αρχαίου Σταδίου

Η ιδέα της αναβίωσης των Ολυμπιακών αγώνων εγκαταλείφθηκε προσωρινά με την εκ νέου αναστολή λειτουργίας των σχολείων από τις 4 Μαρτίου μέχρι και τις 10 Μαΐου. Ωστόσο, κατά τη διάρκεια της εξ' αποστάσεως διδασκαλίας αποφασίστηκε ότι έπρεπε με το άνοιγμα των σχολείων να ξεκινήσει η προετοιμασία με τις πρόβες που απαιτούνταν.

Με το άνοιγμα των σχολείων το Μάιο υπήρξε αλλαγή στον αρχικό σχεδιασμό ως προς τον τόπο διεξαγωγής, αφού λόγω των συνθηκών covid αποφασίστηκε να πραγματοποιηθεί η εκδήλωση στον αύλειο χώρο του σχολείου χωρίς ευρύ κοινό. Η εκδήλωση θα ήταν κλειστή παρουσία μόνο 3-4 τμημάτων της σχολικής μονάδας χωρίς την κατάλληλη ενδυμασία. Μετά την ολοκλήρωση της προετοιμασίας πραγματοποιήθηκε η σχολική εκδήλωση την Παρασκευή 18/06/2021.

10.3.2 Αποτελέσματα Β΄ κύκλου

Ο εκπαιδευτικός προχωρώντας στη διδασκαλία των κλασικών αγωνισμάτων του στίβου με την παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας της φυσικής αγωγής που βασίζεται στη θεωρία, άσκηση, αγωνιστική επίδειξη και αξιολόγηση συνάντησε τις παρακάτω δυσκολίες τις οποίες και κατέγραφε. Αρχικά, ο περιορισμένος χώρος του προαύλειου χώρου του σχολείου δεν ενέπνεε τα παιδιά να λάβουν μέρος με ενθουσιασμό στα μαθήματα. Κάποιοι από τους

μαθητές, λόγω της επιφύλαξης και του φόβου της έκθεσης δίσταζαν να αφεθούν ελεύθεροι να δοκιμάσουν και να έρθουν σε αλληλεπίδραση με τους άλλους και τον εκπαιδευτικό.

Επίσης, ο εκπαιδευτικός παρατήρησε εκτός των άλλων ότι η συμμετοχή κάποιων μαθητών δεν γινόταν με ευχαρίστηση και τους κυρίευε άγχος αν θα κατάφερναν τελικά να ανταποκριθούν στο μάθημα. Άλλοι πάλι παραπονιούνταν ότι ο χώρος του σχολείου δεν τους ενέπνεε και ότι θα μπορούσαν να αγωνισθούν καλύτερα και να δείξουν τις ικανότητές τους σε άλλο χώρο.

Από τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου προέκυψε ότι σχεδόν όλοι οι μαθητές του Δ1 τμήματος δεν μπόρεσαν να συνδέσουν το στάδιο και τα αθλήματα-αγωνίσματα που διδάσκονται στη γυμναστική και πραγματοποιούνται σ' αυτό με το θέατρο. Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι ο δομικός άξονας του ερωτηματολογίου στηρίχθηκε στη σχέση σταδίου, ως χώρου άθλησης και θεάτρου, την οποία, όπως προέκυψε είτε δεν κατάλαβαν οι μαθητές είτε την προσέγγισαν επιδερμικά, χωρίς ουσιαστικά να την κατανοήσουν βαθιά.

Τέλος, η πρόταση των μαθητών για συνέχιση της διδασκαλίας του μαθήματος στον αρχαιολογικό χώρο του σταδίου και τελικά η ιδέα να κανονισθεί εκεί μια περιήγηση στα πλαίσια μιας άτυπης συνάντησης – επίσκεψης έδωσε την ευκαιρία στον εκπαιδευτικό προκειμένου να συνεχισθεί η διεξαγωγή της έρευνας σε ρεαλιστικές συνθήκες και να πραγματοποιηθεί ο κύριος σκοπός της έρευνάς του.

Επιπλέον, έδειξε την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα, την αυτενέργειά τους και τη διάθεσή τους να μάθουν βιώνοντας και πράττοντας. Η περιήγηση διήρκεσε μια ώρα και κατά τη διάρκειά της οι μαθητές κατά τη διάρκειά της εξέφρασαν απορίες, προβληματίστηκαν για το χώρο, έπαιξαν, ψυχαγωγήθηκαν, αλληλεπέδρασαν, ήρθαν πιο κοντά μεταξύ τους, αφέθηκαν και επικοινωνήσαν αυθόρμητα, ξέφυγαν από τον περιορισμένο χώρο του σχολείου, κινήθηκαν με ελευθερία και γνωρίστηκαν καλύτερα μεταξύ τους και με τον εκπαιδευτικό. Δημιουργήθηκε ένα περιβάλλον οικείο, εμπιστοσύνης και μια ατμόσφαιρα ευχάριστη χωρίς να υπάρξουν συγκρούσεις και απομάκρυνση ή περιθωριοποίηση μαθητών. Όλοι, μαθητές και εκπαιδευτικός ήταν μια ομάδα, δοκίμαζαν τα ίδια, παρατηρούσαν τα ίδια, συζητούσαν και δρούσαν ομαδικά. Οι περισσότεροι μαθητές ερχόμενοι σε επαφή με το χώρο ανέσυραν προγενέστερη γνώση και από μόνοι τους αναρωτήθηκαν για τις ομοιότητες του χώρου, όπου βρίσκονταν, με εκείνον που είχαν γνωρίσει διαδικτυακά.

Ο βασικός στόχος της πρώτης συνάντησης μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών ήταν η δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης, συνεργασίας και αλληλοσεβασμού, που θα εξασφάλιζε την ενεργό συμμετοχή της ομάδας. Αυτός ο στόχος επιτεύχθηκε. Στην πραγματικότητα η

συνάντηση έμοιαζε με ένα παιχνίδι ή ταξίδι αναζήτησης και διερεύνησης του πώς θα μπορούσε κάθε χώρος του σταδίου να αξιοποιηθεί ως αγωνιστικός χώρος και τι ανάλογο τους θύμιζε η αρχιτεκτονική και αισθητική του.

Όταν τα σχολεία επαναλειτούργησαν το Μάιο, ο εκπαιδευτικός είχε ήδη φροντίσει στα διαδικτυακά μαθήματα που προηγήθηκαν να κρατήσει όσο μπορούσε αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών παρουσιάζοντάς τους με λεπτομέρειες όλα όσα απαιτούνταν να γνωρίζουν για τα κλασικά αγωνίσματα και συγκεκριμένα τους όρους συμμετοχής, τον εξοπλισμό που απαιτείται τις υποδομές που πρέπει να διαθέτει ο χώρος του σταδίου, τους κανόνες και τη συμπεριφορά που επιβάλλεται να έχουν οι αθλητές, όταν αγωνίζονται.

Έτσι, με τον τρόπο αυτό η ιδέα της αναβίωσης των Ολυμπιακών αγώνων έμεινε ζωντανή ακόμη στους μαθητές του. Τους βεβαίωσε ότι θα τους βοηθήσει να το τολμήσουν. Υπήρξε όμως μια αλλαγή στην αρχική ιδέα που επέβαλε και αλλαγή στο σχεδιασμό του όλου εγχειρήματος. Η πρόταση των μαθητών να αγωνιστούν σαν αρχαίοι έλληνες αθλητές στο αρχαίο στάδιο της Ρόδου θεωρήθηκε ανεφάρμοστη και επομένως ανέφικτη ως προς την υλοποίηση. Συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτικός τόνισε τις δυσκολίες της πραγματοποίησής της στον αρχαιολογικό χώρο λόγω της απαγόρευσης της εισόδου σ' αυτόν σε συνθήκες covid και τις τεχνικές δυσκολίες που θα παρουσίαζε ένα τέτοιο εγχείρημα που θα απαιτούσε μεγάλη, χρονικά, προετοιμασία και προϋποθέσεις που δεν πληρούνταν τη δεδομένη χρονική στιγμή.

Τους παρότρυνε, όμως, να υλοποιήσουν μερικώς την ιδέα τους και να βιώσουν την εμπειρία τους διοργανώνοντας μια μικρή και λιγότερο απαιτητική εκδήλωση στον προαύλειο χώρο του σχολείου, παριστάνοντας τους αρχαίους αθλητές που διαγωνίζονται στην αρχαία Ολυμπία και να επιλέξουν οτιδήποτε κατά την εκτίμησή τους θα μπορούσε να παρασταθεί εύκολα χωρίς να απαιτούνται όλες οι προϋποθέσεις, όπως θα συνέβαινε, σε περίπτωση που θα παρουσίαζαν όλο το τελετουργικό της αναβίωσης των ολυμπιακών αγώνων που είχαν διδαχθεί.

Τέλος, τους τόνισε ότι για την υλοποίηση της ιδέας τους χρειάζεται οργάνωση και συντονισμός της όλης διαδικασίας και, φυσικά, κατάλληλες προετοιμασίες. Και για να γίνουν όλα αυτά πραγματικότητα αντιλήφθηκαν ότι ήταν απαραίτητες η συνεργασία, η ομαδικότητα και η συμμετοχή όλων.

Οι μαθητές συμφώνησαν να συνεργαστούν όλοι και να λειτουργούν ως ομάδα, όπου ήταν απαραίτητο, συμμετέχοντας από κοινού σ' αυτό που είχε αποφασιστεί. Στη συνέχεια ακολούθησε συζήτηση μεταξύ τους και οι μαθητές και οι μαθήτριες δέχθηκαν με ευχαρίστηση να συμμετάσχουν όλοι. Ανέφεραν, μάλιστα, ότι για να καταφέρουν να

μοιάζουν με αρχαίους Έλληνες αθλητές που έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν στους Ολυμπιακούς αγώνες χρειαζόταν να κάνουν πρόβες, όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν, δηλαδή δοκιμαστικά. Για το λόγο αυτό έπρεπε να προπονηθούν κατάλληλα και να δοκιμάσουν να κάνουν πρόβες στον χώρο του σχολείου αντί του ιερού περιβόλου του σταδίου ασκούμενοι σαν αθλητές εκείνης της εποχής στα αγωνίσματα στα οποία θα ελάμβαναν μέρος και να εξοικειωθούν έτσι, βιώνοντας με ενεργό τρόπο την εμπειρία των αγώνων.

Επίσης, ο εκπαιδευτικός τους υποσχέθηκε ότι κατά τη διάρκεια του εβδομαδιαίου ωραρίου τους στη γυμναστική, τη μία ώρα θα την αφιερώνουν στις προετοιμασίες παράλληλα με τα άλλα αντικείμενα που θα διδάσκονταν. Πράγματι, στα μαθήματα που ακολούθησαν οι μαθητές με την καθοδήγηση και τον συντονισμό του εκπαιδευτικού ανέλαβαν δράση και υιοθέτησαν χωρίς να το συνειδητοποιήσουν θεατρικές τεχνικές για να αναπαραστήσουν αγώνες αρχαίων ελλήνων αθλητών σε μεγάλη εορταστική εκδήλωση. Ξεκίνησαν με όσα είχαν μάθει και στη συνέχεια προβληματίστηκαν σχετικά με το τι θα μπορούσαν να παρουσιάσουν από όσα είχαν διδαχθεί σε έναν πιο αλλά και πιο περιορισμένο ρεαλιστικό χώρο, αυτόν του προαύλειου χώρου του σχολείου έτσι ώστε να τους εξασφαλίζεται η άνεση και η ελευθερία κινήσεων.

Επειδή, όπως αναφέρθηκε, η αναβίωση της μεγάλης ολυμπιακής γιορτής στο αρχαίο στάδιο της Ρόδου συνιστούσε φιλόδοξο εγχείρημα που σε συνθήκες υγειονομικής κρίσης δεν μπορούσε να πραγματοποιηθεί, η πρόθεση των μαθητών να γυμναστούν και να αγωνιστούν στο κλίμα και το πλαίσιο της αρχαίας ελληνικής γιορτής σε ιερό χώρο περιορίστηκε σε επίπεδο υλοποίησης μιας σχολικής εκδήλωσης – παρουσίασης, ανοιχτής προς τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου, για την παρουσίαση και διάχυση των αποτελεσμάτων. Η πραγματοποίησή της συμφωνήθηκε να γίνει με την ολοκλήρωση των προετοιμασιών και της διδασκαλίας των κλασικών αγωνισμάτων στο μάθημα της φυσικής αγωγής.

Ο εκπαιδευτικός για να εξασφαλίσει τη συλλογικότητα της ιδέας επέτρεψε στους μαθητές να εκφράσουν ελεύθερα τις σκέψεις και τις απόψεις τους για τις λεπτομέρειες της όλης διαδικασίας, λειτούργησε ως ενισχυτής-εμπνευστής για αξιοποίηση όλων των ιδεών των μαθητών και τους ενθάρρυνε να αναλάβουν την υλοποίηση του εγχειρήματος. Σε αυτή τη φάση το ζητούμενο ήταν ο αυθορμητισμός και η έκφραση των παιδιών, η έμπνευση, η δημιουργικότητα και η φαντασία τους, ο αυτοσχεδιασμός που θα τους βοηθούσε στην πραγματοποίηση της αναβίωσης. Με αυτόν τον τρόπο ήρθαν σε άμεση επαφή μεταξύ τους, αλληλεπέδρασαν, αντάλλαξαν απόψεις, πρότειναν, άκουγαν ο ένας τον άλλο,

προβληματίστηκαν και εκφράστηκαν, δίνοντας την ευκαιρία στον ερευνητή να καταγράψει τις αντιλήψεις, τις στάσεις των παιδιών και τις λύσεις στα προβλήματα που ανέκυπταν.

Αυτό που παρατηρήθηκε, πρωτίστως, ήταν η ανάγκη τους να μοιραστούν σκέψεις και συναισθήματα σχετικά με τους ρόλους τους. Έτσι οι περισσότεροι μαθητές έδειξαν ενθουσιασμό και ενδιαφέρον και αποδέχθηκαν με μεγάλη ευχαρίστηση την πρόκληση να δοκιμαστούν. Δεν έλλειψαν βέβαια και περιπτώσεις παιδιών, λίγες όμως, που δεν εκφράζονταν με ευκολία αλλά οι υπόλοιποι μαθητές τα ενθάρρυναν και τα παρότρυναν να συμμετέχουν και να αναλάβουν ρόλους, αποκαλύπτοντας έτσι τη δυναμική της ομάδας και τα υγιή συναισθήματα που ενυπήρχαν αλλά δεν εκφράζονταν με πληρότητα μέχρι τότε σε συνθήκες τάξης.

Τέθηκαν οι βασικοί κανόνες λειτουργίας της ομάδας και από την πρώτη στιγμή οι μαθητές συνειδητοποίησαν ότι θα μάθαιναν πράττοντας συνεργατικά και ζώντας αυτό που μαθαίνουν.

Πριν ακόμη ξεκινήσουν οι προετοιμασίες, ο εμπνευστής πρότεινε στους μαθητές να επικοινωνούν μεταξύ τους, να ανταλλάσσουν απόψεις και ιδέες. Στόχος ήταν να δημιουργηθούν εκείνες οι συνθήκες που θα άλλαζαν το περιβάλλον της τάξης και τις εντάσεις που υπήρχαν και θα δημιουργούνταν ένα ευχάριστο κλίμα. Στη διάρκεια της διαδικασίας τα παιδιά χαλάρωσαν και στο τέλος το κλίμα έγινε πολύ ευχάριστο. Τέθηκαν οι βασικοί κανόνες λειτουργίας της ομάδας και από την πρώτη στιγμή οι μαθητές συνειδητοποίησαν ότι θα μάθαιναν πράττοντας συνεργατικά και ζώντας αυτό που μαθαίνουν. Οι μαθητές και οι μαθήτριες κατάφεραν να συσχετίσουν το παρελθόν με το παρόν, τους αρχαίους με τους σύγχρονους Ολυμπιακούς αγώνες, ανακάλεσαν τις γνώσεις τους, ανακοίνωσαν τις ιδέες τους και εκφράστηκαν ατομικά ή ομαδικά.

Η εκδήλωση πραγματοποιήθηκε μία εβδομάδα πριν την επίσημη λήξη των μαθημάτων για το τρέχον σχολικό έτος στον προαύλειο χώρο του σχολείου. Αναλυτικότερα, οι ίδιοι οι μαθητές αντιλήφθηκαν ότι για να αναπαραστήσουν το τελετουργικό των Ολυμπιακών αγώνων και να υλοποιήσουν την ιδέα που συνέλαβαν έπρεπε να υποδυθούν ρόλους τους οποίους και διαμοίρασαν μεταξύ τους, ύστερα από συζήτηση και με κριτήριο τις ικανότητες του καθενός. Χωρίστηκαν, λοιπόν, σε ομάδες και ανέλαβαν ρόλους. Αρχικά, ορίστηκε η ομάδα των Ελλανοδίκων, δηλαδή των κριτών, που ανακοίνωναν τους νικητές και φρόντιζαν για την άρτια διεξαγωγή των αθλημάτων. Την ομάδα αυτή αποτέλεσαν τέσσερις μαθήτριες.

Αντικειμενικές δυσχέρειες εμπόδισαν την πιστή αναπαράσταση του τελετουργικού έναρξης των αγώνων, διότι η εκδήλωση έγινε αποκλειστικά και μόνο στο πλαίσιο του μαθήματος της φυσικής αγωγής, χωρίς τη συνδρομή της ειδικότητας εκπαιδευτικού θεατρικής αγωγής που

θα αναλάμβανε τη σκηνική παρουσίαση, τις αναγκαίες σκηνοθετικές παρεμβάσεις και θα υποστήριζε τις κατάλληλες ενδυματολογικές επιλογές. Για το λόγο αυτό παραλείφθηκε το τελετουργικό της αφής της Ολυμπιακής φλόγας και η επίκληση της πρωθιέρειας. Το κοινό αποτέλεσαν οι άλλοι μαθητές του σχολείου, κυρίως των δύο τμημάτων της Γ΄ Δημοτικού στα οποία δίδασκε ο εκπαιδευτικός και όλοι μαζί παρακολούθησαν την αναπαράσταση των Ολυμπιακών αγωνισμάτων του ακόντιου, τα Ήραια και του «οπλίτη δρόμου», που θα υπήρχε η δυνατότητα να λάβουν χώρα στον προαύλειο χώρο του σχολείου χωρίς να υπάρχουν δυσκολίες.

Επειδή δεν υπήρχε θεατρολόγος για να συμβάλλει στη διοργάνωση της όλης εκδήλωσης και ούτε διαθέσιμο βεστιάριο που θα προμήθευε με τα κατάλληλα ενδύματα τους μαθητές λόγω του covid, οι μαθητές αυτοσχεδίασαν και ανακάλυψαν οι ίδιοι πρόχειρα μέσα για την όλη αμφίεσή τους (ακόντιο, αλτήρες, ενδυμασία). Φυσικά, αποφάσισαν ότι, επειδή όλοι οι αγώνες στίβου στην αρχαία Ελλάδα ήταν γυμνικοί, δεν θα ακολουθούσαν την παράδοση για ευνόητους λόγους και ότι θα αγωνίζονταν με ρούχα.

Για τον οπλιτόδρομο, τα αγόρια έτρεξαν με την αναγκαία πολεμική εξάρτηση (περικεφαλαία, κνημίδες, ασπίδα). Οι μαθήτριες που παρίσταναν την ελλανόδικο επιτροπή, φρόντισαν να ντυθούν με αυτοσχέδιους λευκούς χιτώνες, για να προσιδιάζουν στην αρχαία ελληνική ενδυμασία. Οι μαθητές που δεν ήθελαν να τρέξουν ή να πάρουν μέρος στα αγωνίσματα έκαναν τους αγωνοθέτες για να παρακολουθούν τους βατήρες για να βεβαιωθούν ότι δεν υπάρχουν λανθασμένες εκκινήσεις.

Τα αγωνίσματα της πάλης, της πυγμαχίας και του παγκρατίου εξαιτίας της βιαιότητάς τους και της επικινδυνότητάς τους απορρίφθηκαν. Στο αγώνισμα του άλματος εις μήκος (άλμα χωρίς φόρα) οι μαθητές σκέφθηκαν αυτοσχεδίασαν μια ελαστική σανίδα για την εκκίνηση που να μοιάζει με τον «αλτήρα». Οι αθλητές ακολουθώντας τους κανονισμούς προσγειώνονταν όρθιοι και να στέκονταν ακίνητοι ακριβώς στο σημείο της επαφής του με το έδαφος. Στο αγώνισμα του ακοντίου ο μαθητής που συμμετείχε κρατούσε ένα αυτοσχέδιο ακίνδυνο ακόντιο που ήταν ένα κλαδί που κατέληγε σε μακρύ μυτερό άκρο.

Οι μαθητές σε ρόλο δρομέων ξεκίνησαν τον αγώνα από τη θέση εκκίνησης, με τα χέρια απλωμένα προς τα εμπρός, αντί να σκύβουν όπως οι σύγχρονοι δρομείς αλλά όχι γυμνοί όπως γινόταν στην αρχαία Ελλάδα σε διάδρομο που χάραξαν οι ίδιοι και τέσσερις κρατούσαν ένα σκoinί στο ρόλο της ύσπληγγας, που χρησιμοποιούνταν ως μέσο εκκίνησης στους αγώνες ταχύτητας στην αρχαιότητα.

Επίσης, από την πρώτη ημέρα των Ολυμπιακών αγώνων που ήταν αφιερωμένη στους θεούς, παραλείφθηκε ο όρκος όλων των συμμετεχόντων. Κάποιοι άλλοι μαθητές έγιναν σαλιγκτές και κήρυκες για να αναγγείλουν και να εκφωνούν τα ονόματα των Ολυμπιονικών. Ακόμη και οι μαθητές που δεν επιθυμούσαν να ασκηθούν σε αγώνισμα είχαν κατασκευάσει στεφάνια ελιάς τα οποία τα απένειμαν στους νικητές που τα φορούσαν και με αυτό τον τρόπο ξεχώριζαν από τους ηττημένους.

10.3.3 Γ' κύκλος (Ομαδική Συνέντευξη: Συζήτηση)

Μετά το πέρας της εκδήλωσης έγινε μια συζήτηση μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών που είχε τη μορφή μιας ομαδικής συνέντευξης. Συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτικός σε ευχάριστο κλίμα υπέβαλε την ίδια ερώτηση σε όλους τους μαθητές και αυτοί εκφράζονταν ελεύθερα και απαντούσαν δίνοντας τις εντυπώσεις τους από το αποτέλεσμα. Συγκεκριμένα, ρωτήθηκαν αν έμαθαν καλύτερα τα ολυμπιακά αγωνίσματα, όταν τους τα έδειχνε ο εκπαιδευτικός ή όταν τα παρουσίασαν σαν να ήταν οι ίδιοι αρχαίοι έλληνες αθλητές. Μοιράζονταν μεταξύ τους λόγους που ικανοποιήθηκαν από την εκδήλωση και συζητούσαν τι τους άρεσε περισσότερο. Έλεγαν ότι, όταν αγωνίζονταν σαν τους αρχαίους έλληνες αθλητές, ένιωθαν σαν να είναι άλλοι. Όταν αγωνίζονταν στον προαύλειο χώρο, σαν να βρίσκονταν στην Αρχαία Ολυμπία έλεγαν ότι έκαναν πράγματα που τους θύμιζαν στιγμές σ' ένα θέατρο. Κατά την συζήτηση, κατέληξαν ότι δεν θα τα κατάφερναν μόνοι τους αν δεν συνεργάζονταν μεταξύ σας. Όταν ο εκπαιδευτικός τους ζήτησε να πουν αν θα το ξαναέκαναν, όλοι τους ανέφεραν ανεπιφύλαχτα ότι θα το ξαναέκαναν με μεγάλη ευχαρίστηση. Συζητούσαν πιο άνετα και ελεύθερα με τον εκπαιδευτικό και είπαν ότι τους άρεσε πολύ που δεν ήταν όπως πρώτα αλλά ήταν σαν αυτούς και του βοηθούσε και συμμετείχε σ' αυτά που έκαναν και δέχτηκε την ιδέα τους να κάνουν το μάθημα με διαφορετικό τρόπο απ' ότι συνήθως. Συζήτησαν για το αν η εκδήλωση που ετοίμασαν έμοιαζε με μια θεατρική παράσταση.

Επίσης, ανακάλυψαν ότι ενώ στην πραγματικότητα δεν ήταν αρχαίοι αθλητές, τους παρίσταναν ώστε να φαίνονται πραγματικοί. Είπαν στον εκπαιδευτικό ότι καταλάβαιναν πώς αισθάνονταν πώς ένιωθαν οι νικητές και οι ηττημένοι. Ανέφεραν ότι γνωρίστηκαν καλύτερα μεταξύ τους, όταν προετοίμαζαν την εκδήλωση. Κατάλαβαν ότι για να πείσουν ότι ήταν αρχαίοι αθλητές δεν έφθανε μόνο να ασκούνται στα ίδια αθλήματα αλλά έπρεπε και να τους μοιάζουν. Συμφώνησαν μεταξύ τους ότι αυτά που έμαθαν δεν θα τα ξεχάσουν, γιατί τα

έκαναν και δεν τα έβλεπαν απλώς, και συζήτησαν ότι όλοι αισθάνονταν πιο ωραία, δεν ντρέπονταν να συμμετάσχουν και ότι όλοι τους έκαναν κάτι, είχαν δηλαδή κάποιο ρόλο

10.3.4 Αποτελέσματα Γ' κύκλου

Το αξιοσημείωτο είναι ότι οι μαθητές προκειμένου να φέρουν εις πέρας το εγχείρημά τους εφάρμοδαν με την κατάλληλη καθοδήγηση και το ρόλο του εκπαιδευτικού ως συντονιστή στο όλο εγχείρημα συγκεκριμένες θεατρικές τεχνικές στη διδασκαλία της θεματικής ενότητας των Ολυμπιακών αγώνων, ενώ, όπως προέκυψε από την πρώτη φάση, δεν μπορούσαν να σκεφθούν ή να αντιληφθούν ότι αυτό θα ήταν εφικτό. Συγκεκριμένα, κατά τη σχολική εκδήλωση που πραγματοποίησαν και στα αγωνίσματα στα οποία έλαβαν μέρος ακολούθησαν τρεις παρακάτω θεατρικές τεχνικές:

Αρχικά, διαπιστώθηκε η χρήση της δραματοποίησης, αφού οι μαθητές προχώρησαν σε αναπάρσταση των αγωνισμάτων τα οποία διεξέγονταν στους Ολυμπιακούς αγώνες, υιοθετώντας τα στοιχεία του δράματος, όπως η μίμηση πράξεων, η μεταμφίεση, η συναισθηματική μέθεξη και εμπλοκή και η μεταφορά σε έναν κόσμο φανταστικό. Στη συνέχεια, κυρίαρχο ρόλο έπαιξαν οι ατομικοί και ομαδικοί ρόλοι που υποδύθηκαν, αφού έπαιζαν τους αθλητές, κριτές, αγωνοθέτες, κοινό και όλους, εν γένει, τους συμμετέχοντες στην Ολυμπιακή γιορτή. Επίσης, κατέφυγαν στον αυτοσχεδιασμό, αφού οι ίδιοι φαντάστηκαν και κατασκεύασαν μέσα που τους ήταν απαραίτητα, προκειμένου να θυμίζουν τα ανάλογα της αρχαιότητας. Και, τέλος, η θεατρική τεχνική της προσομοίωσης, αφού αθλήθηκαν και εν τέλει αγωνίστηκαν όπως οι αρχαίοι έλληνες.

Όλα τα παραπάνω αποτέλεσαν αποδεικτικά στοιχεία του βαθμού επίτευξης των γενικών και ειδικότερων στόχων που θέτει το μάθημα της φυσικής αγωγής, όταν η διδασκαλία

συγκεράζει την παραδοσιακή μέθοδο με τη μαθητοκεντρική, συνιστώσα της οποίας αποτελεί το βίωμα, η εμπειρία.

Από την εκδήλωση, προέκυψε, εν τέλει, ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες κατάφεραν να συσχετίσουν το παρελθόν με το παρόν, τους αρχαίους με τους σύγχρονους αθλητές, αφού διδάχθηκαν και παρουσίασαν κλασικά αγωνίσματα, για τα οποία αντιλήφθηκαν ότι επιβίωσαν και στη σύγχρονη εποχή, τη δική τους, με κάποιες, όμως, αλλαγές. Επιπρόσθετα, για την παρουσίαση της προσπάθειάς τους, ανακάλεσαν τις γνώσεις τους, υλοποίησαν τις ιδέες τους και εκφράστηκαν ατομικά ή ομαδικά. Οι δραστηριότητες των συμμετεχόντων έδωσαν τη δυνατότητα στους μαθητές να δημιουργήσουν και να αφομοιώσουν πιο αποτελεσματικά τη γνώση επί του αντικειμένου που διδάχθηκαν, ενεργοποιήθηκαν συναισθηματικά και ψυχοκινητικά και απέκτησαν άποψη και κρίση. Εν τέλει, άλλαξαν γνώμη και κατάλαβαν ότι όταν γυμνάζεσαι μπορεί και να είσαι ένας ηθοποιός.

11 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Στο τελευταίο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα που εξάγονται από τη διεξαγωγή της έρευνας και τη μελέτη των αποτελεσμάτων καθώς και οι προτάσεις που θα μπορούσαν να συμβάλλουν σε μια αποτελεσματικότερη επίτευξη των στόχων του μαθήματος της φυσικής αγωγής.

A. Συμπεράσματα

Όπως αναφέρθηκε, η παρούσα μελέτη έλαβε τη μορφή μιας έρευνας-δράσης για την ανίχνευση των θεατρικών τεχνικών που μπορούν να εφαρμοσθούν προκειμένου να ανιχνευθούν οι στόχοι της διδασκαλίας του μαθήματος της φυσικής αγωγής στο δημοτικό σχολείο, όπως τίθενται στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. Η ολοκλήρωσή της οδήγησε στα παρακάτω συμπεράσματα:

Κατά τη διάρκεια της κατάκτησης και αφομοίωσης της νέας γνώσης, εφαρμόστηκαν οι θεατρικές τεχνικές της δραματοποίησης, της προσομοίωσης, των ατομικών και ομαδικών ρόλων και του αυτοσχεδιασμού. Με τη χρήση των θεατρικών αυτών τεχνικών οι μαθητές τη δυνατότητα να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας, ενσυναίσθησης και συνεργατικότητας. Η βιωματική διδασκαλία με τη μορφή των θεατρικών τεχνικών τους οδήγησε σε μια διαδικασία κοινωνικοποίησης, ενίσχυσης της αυτοπεποίθησής τους και της αυτοεικόνας τους ενώ με βάση τις εμπειρίες τους στις οποίες βασίστηκε η εφαρμογή των θεατρικών τεχνικών ενισχύθηκε η δημιουργικότητα και η φαντασία τους και οι μαθητές αποκόμισαν εμπειρίες.

Επιπλέον, οι μαθητές υποδύθηκαν ρόλους και ταυτίστηκαν με καταστάσεις και πρόσωπα, προχώρησαν σε δοκιμές και μέσω αυτών επιχείρησαν να γνωρίσουν τον εαυτό τους και τα όριά τους, να αντιληφθούν τις δυνατότητες και τις δεξιότητες που έχουν από τη φύση τους ή αυτές που απέκτησαν κατόπιν άσκησης και επανάληψης. Έτσι, οι μαθητές συνειδητοποίησαν την ομορφιά και τη σημασία της μάθησης μέσω των θεατροπαιδαγωγικών δραστηριοτήτων.

Επίσης, αναφορικά με τους γνωστικούς στόχους κατέκτησαν αποτελεσματικά τη γνώση για το αντικείμενο που τους διδάχθηκε. Συγκεκριμένα, γνώρισαν το τελετουργικό και τη διαδικασία διοργάνωσης και διεξαγωγής του μεγάλου αθλητικού γεγονότος, των Ολυμπιακών αγώνων στην αρχαιότητα, μέσα από την αναβίωσή τους ήρθαν σε επαφή με το πνεύμα του Ολυμπισμού και της Εκεχειρίας, και τα μηνύματα που δίνονται μέσω αυτών,

όπως της αλληλεγγύης, της φιλίας, της συναδέρφωσης, της ειρηνικής συνύπαρξης και της άρσης όλων των διαχωριστικών γραμμών μεταξύ των συμμετεχόντων. Έμαθαν τη φιλοσοφία της αγωνιστικής και τις αξίες που καλλιεργούνται με την συμμετοχή στα ολυμπιακά αθλήματα.

Επιπρόσθετα,, οι δραστηριότητες των συμμετεχόντων έδωσαν τη δυνατότητα στους μαθητές της δημιουργίας και της πιο αποτελεσματικής αφομοίωσης της γνώσης επί του αντικειμένου που διδάχθηκαν, ενεργοποιήθηκαν συναισθηματικά και ψυχοκινητικά και απέκτησαν άποψη και κρίση.

Χαρακτηριστική υπήρξε και η αλλαγή της στάσης των μαθητών απέναντι στο δάσκαλο-εμπυχωτή, ο οποίος έπαψε έπαψε να είναι απρόσιτος και ξένος προς τους μαθητές. Έγινε καθοδηγητής, συντονιστής και συνεργάτης, αυτός που μαζί με τους μαθητές του οικοδομεί την επιδιωκόμενη γνώση, τις αξίες τις στάσεις και τις δεξιότητες. Αυτό συνέβη διότι ανέλαβε το ρόλο του εμπυχωτή που υποστηρίζει και φροντίζει να αποβάλει το άγχος από την ομάδα, καθώς έδειχνε ενδιαφέρον και έπαιρνε υπόψη του τις συναισθηματικές και γνωστικές ανάγκες των μαθητών και έδινε μεγάλη σημασία στις σχέσεις που δημιουργούνταν κατά τη διάρκεια των συναντήσεων.

Διαπιστώθηκε, επίσης, ότι το φυσικό περιβάλλον του αρχαίου Σταδίου αποτέλεσε έναν πρόσφορο χώρο για πειραματισμό, για ομαδικότητα και συνεργατικότητα των μαθητών, για έμπνευση και σύλληψη ιδεών. Στο χώρο αυτόν μέσα από τις θεατρικές τεχνικές μπόρεσαν να ανακαλυφθούν στοιχεία, όπως η ταυτότητα του ατόμου και της ομάδας, η ετερότητα, ο διάλογος και δημιουργήθηκε μια νέα πραγματικότητα με βάση την εμπειρία που βιώθηκε και τη γνώση. Τέλος, επιβεβαιώθηκε ότι οι μαθητές μέσα από την τέχνη του θεάτρου αλληλεπέδρασαν, εγκατέλειψαν τις διαφορές τους, ενεργοποιήθηκαν, όξυναν τη φαντασία τους και την ευρηματικότητά τους, υιοθέτησαν τον διάλογο. Επίσης, προσπάθησαν να γνωρίσουν πράγματα που αγνοούσαν, κατάφεραν να κατανοήσουν καλύτερα τον εαυτό τους και τις δυνατότητές τους και κυρίως έμαθαν ότι, όταν πράττω, μαθαίνω καλύτερα και πιο στέρεα. Με λίγα λόγια έγιναν οι ίδιοι αρχιτέκτονες της νέας γνώσης. Αυτό συνέβη, όταν ανέλαβαν με ενθουσιασμό και υπευθυνότητα να παρουσιάσουν τη δραματοποίηση, αναλαμβάνοντας ρόλους ο καθένας, κάνοντας κάποιους άλλους αλλά με δυνατότητες δικές τους και χαρακτήρες δικούς τους. .

B. Προτάσεις

Όπως ήδη έχει αναφερθεί, οι έρευνες που σχετίζονται με το θέμα της παρούσας εργασίας και έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα είναι περιορισμένες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ιδιαίτερα στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Ως εκ τούτου προκύπτει ότι θα ήταν πρόσφορη μια περαιτέρω διεξαγωγή ερευνών που θα εντάσσονταν στα πλαίσια ερευνητικών προγραμμάτων, στηριζόμενα στις Θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, με στόχο να προωθείται η γνώση στο μάθημα της φυσικής αγωγής με βιωματικό τρόπο ή να υπάρχει η δυνατότητα της διδασκαλίας του μαθήματος της φυσικής αγωγής από κοινού με τη θεατρική αγωγή σταθερά και όχι ευκαιριακά και χωρίς προγραμματισμό σε όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου.

Επίσης, προς τη σωστή κατεύθυνση εντάσσεται και η ενίσχυση του μαθήματος της θεατρικής αγωγής σε όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου, προκειμένου να υπάρχει η δυνατότητα για βιωματική προσέγγιση της διδασκαλίας στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα, συμπεριλαμβανομένου και του μαθήματος της φυσικής αγωγής.

Επιπλέον, απαραίτητη κρίνεται και η εξασφάλιση υλικοτεχνικής υποδομής, όπως βεστιάριο και λοιπά μέσα και υλικά εξοπλισμού σε επίπεδο σχολικής μονάδας για το μάθημα της γυμναστικής και της θεατρικής αγωγής.

Παράλληλα, προτείνεται η αύξηση κονδυλίων για παιδαγωγικές επισκέψεις σε χώρους με αθλητικό ενδιαφέρον και αρχαία θέατρα καθώς και η δωρεάν παραχώρηση δημοτικών εκτάσεων και χώρων για διοργάνωση σχολικών αθλητικών δραστηριοτήτων.

Τέλος, στα πλαίσια αυτά, τίθεται ως ανάγκη να πραγματοποιηθεί μια μεγάλη και συμμετοχική έρευνα στο χώρο της εκπαίδευσης που θα περιλαμβάνει ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών ώστε να γίνουν οι φορείς αλλαγών στο εκπαιδευτικό τοπίο με προσανατολισμό τη βιωματική μάθηση.

12 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

12.1 Ξενόγλωσσες

- Altrichter, H, Posch, P & Somekh, B. (2009). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Anderson, M. (2011). *Master class in drama education: Transforming teaching and learning*. London: Bloomsbury Publishing.
- Beard, C. & Wilson, J.(2006). *Experiential Learning: A Best Practice Handbook for Educators and Trainers*.
- Bruner, J. (1996). *The Culture of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Catterall, J., & Peppler, K. (2007). *Learning in the visual arts and the worldviews of young children*. Cambridge Journal of Education, 37(4), 543.
- Charlot, B. (1999). *Η σχέση με τη γνώση*, μτφρ. Μ. Καραχάλιος και Ε. Λινάρδου-Καραχάλιου. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Codes of Ethics: Bricks without Straw*
- Cohen, L. (2008). *Research methods in education*. Special Issue:Best Practice or Situated Action: The Organisation of Technology Enhanced Learning
- Courau, S. (2000). *Τα βασικά εργαλεία του εκπαιδευτή ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Dewey, J. (1980). *Εμπειρία και Εκπαίδευση*, μτφρ. Α. Πολενάκης. Αθήνα: Γλάρος
- Dewey, J. (1982). *Το σχολείο που μ' αρέσει: ο δρόμος και ο αγώνας για τη μεταμόρφωση των παιδαγωγικών ιδεών*, μτφρ. Μόσχα Μιχαλοπούλου. Αθήνα: Γλάρος
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Sadosky, A. (2006). *Empathy related responding in children*. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Elam, K (1988). *The Semiotics of Theatre and Drama*. London: Routledge
- Eyler, J. (2009). Liberal Education. The Power of Experiential Education. In *Journal of Cooperative Education* 95 (4)
- Fleming, M. (2017). *Teaching Drama in Primary and Secondary Schools: An Integrated Approach*. London: Routledge

- Georgiou, I., Zahn, C., & Meira, B. J. (2008). A systemic framework for case-based classroom experiential learning. *Systems Research and Behavioral Science*, 25(6), 807–819.
- Gross, Z., & Rutland, S. D. (2017). *Experiential learning and values education at a school youth camp: Maintaining Jewish culture and heritage*. *International Review of Education*, 63(1), 29–49.
- Heathcote, D., & Bolton, G. (1999). *Drama for learning. Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert approach to education*. Portsmouth, NH: Heinemann
- Jacobs, J. (1999). *Experiential education: The main dish, not just a side course*. Boulder, Colorado: Association for Experiential Education.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (2007). Participatory Action Research: Communicative Action and the Public Sphere. In: *Denzin, N. and Lincoln, Y., Eds., Strategies of Qualitative Inquiry*, Sage, Thousand Oaks, 271-330.
- Kolb, A. & Kolb, D. (2017). Evaluating Experiential Learning—The Personal Application Assignment. *The Experiential Educator: Principles and Practices of Experiential Learning*, EBL Press
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Pentice Hall
- McCaslin, N. (1997). *Creative Drama in the Primary Grades*. California: Players Press Inc
- McLaren, K. (2013). *The art of empathy: a complete guide to life's most essential skill*. Boulder, CO: Sounds True, Inc
- Neelands, J. (2007). "Taming the political: the struggle over recognition in the politics of applied theatre", *Research in Drama Education*, Vol.12.
- O'Neill, C. (1995). *Drama Worlds : A Framework for Process Drama*. Portsmouth, NH : Heinemann
- Puchner, W. (2014). *Η επιστήμη του θεάτρου στον 21^ο αιώνα. Σύντομος απολογισμός και σκέψεις για τις προοπτικές*. Αθήνα: Κίχλη
- Richard C. Warren, R. (1993). *Codes of Ethics: Bricks without Straw*. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8608.1993.tb0004>
- Shiralkar, S. (2016). *IT Through Experiential Learning. Learn, Deploy and Adopt IT through Gamification*. ISBN 978-1-4842-2421-2

- Somekh, B. & Zeichner, K. (2009). *Action research for educational reform: remodelling action research theories and practices in local contexts*. In *Educational Action Research*, 17:1, 5-21, DOI: 10.1080/09650790802667402
- Stanislavsky, K. (2006). *Πλάθοντας ένα ρόλο*. Μτφρ. Νίκας Αγγελος. Αθήνα: Γκόνη
- Way, B. (1967). *Development through drama*. Harlow: Longman.
- Winston, J. (2004). *Drama, Narrative and Moral Education*. London: Falmer
- Woolfolk, A. (2007). *Εκπαιδευτική ψυχολογία*. μτφ. Μαρία Μπαρπάτση, επιμ. Εύη Μακρή-Μπότσαρη. Αθήνα: Έλλην.
- Woolland, B. (2009). *Η διδασκαλία του Δράματος στο Δημοτικό σχολείο*. (μτφρ. Ε. Κανηρά), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

12.2 Ελληνικές

- Αναλυτικό Πρόγραμμα Θεατρικής Αγωγής. (2011). *Θεατρική Αγωγή 1*. Αθήνα: ΟΕΔΒ Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Διαθέσιμο 15-12-2016. <http://www.pi-schools.gr/programs/depps>.
- Αυδή, Α., & Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). *Η Τέχνη του Δράματος στην Εκπαίδευση: 45 Προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αφεντάκης, Α. Δ. (1993). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική - Η εξέλιξη της Παιδαγωγικής και Διδακτικής Σκέψης*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- Γιαννούλη, Μ. (2011). Η Πανευρωπαϊκή Συνάντηση του IDEA Europe 2010, αναφορά και βασικά σημεία για την προώθηση της θέσης του θεάτρου στην εκπαίδευση. *Εκπαίδευση & Θέατρο*, τ.12.
- Γραμματάς, Θ. & Μουδατσάκης, Τ. (2008). *Θέατρο και Πολιτισμός στο Σχολείο. Για την επιμόρφωση Εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Ρέθυμνο: ΕΔΙΑΜΜΕ.

- Γραμματάς, Θ. (2004). *Το θέατρο στο σχολείο. Μέθοδοι διδασκαλίας και εφαρμογής*. Αθήνα: Ατραπός
- Γραμματάς, Θ. (2003). *Θέατρο και παιδεία*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση
- Γραμματάς, Θ., (2001). *Διδακτική του θεάτρου*. Αθήνα: Τυπωθήτω -Γιώργος Δαρδανός
- Δεδούλη, Μ. (2001). *Βιοματική μάθηση-Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 6, σελ. 145-159.
- Καλλιάντα Θ. & Καραβόλτσου Α. (Επιμ.). *Πρακτικά 1ου Διεθνούς Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Λαϊκός Πολιτισμός και Εκπαίδευση, 29/9 έως 1/10/2006, Βόλος*. Ανάκτηση 30.08.2021 από δικτυακό τόπο του Ερευνητικού Ιδρύματος Πολιτισμού και Εκπαίδευσης: www.eipe.gr
- Κασσωτάκης, Μ., & Φλουρής, Γ. (2006). *Μάθηση και Διδασκαλία. Σύγχρονες απόψεις για τις διαδικασίες της μάθησης και της μεθοδολογίας της διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Κογκούλης, Ι. (2003). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη
- Κοκκίδου, Μ. (2014). *Η εμπύχωση στη διδασκαλία. Το σχολείο της χαράς και της καρδιάς*. Αθήνα: Fagotto.
- Κόκκος, Α. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων-Θεωρητικό Πλαίσιο και Προϋποθέσεις Μάθησης* (Τόμος Α). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κοντογιάννη, Α. (2012). *Το βιβλίο της δραματοποίησης*. Αθήνα: Πεδίο.
- Κουρετζής, Λ., (1991). *Το θεατρικό παιχνίδι*. Αθήνα: Καστανιώτη
- Κοφίδου, Α. (2011). *Μύθος και θέατρο στο σχολείο, ένας Διαθεματικός και Διαπολιτισμικός διάυλος: Σχέδια εργασίας*. Λάρισα: Αυτοέκδοση.
- Κοφίδου, Α. (2011). *Μύθος και θέατρο στο σχολείο, Ένας διαθεματικός και διαπολιτισμικός διάυλος: σχέδια εργασίας*. Λάρισα: Αυτοέκδοση
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μέγα, Γ. (1990). *Το Δράμα ως μέσον κοινωνικοποίησης του παιδιού*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Κρήτης
- Μουδατσάκις, (2007). *Το θέατρο ως πρακτική στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Εξάντας
- Παπαδόπουλος, Σ. Π. (2010). *Παιδαγωγική του Θεάτρου*. Αθήνα: Σ. Π. Παπαδόπουλος.
- Σέξτου, Π. (1998). *Δραματοποίηση, Το βιβλίο του παιδαγωγού-εμπυχωτή (Μέθοδος, εφαρμογές και ιδέες)*. Αθήνα: Καστανιώτης

- Τζαμαργιάς, Π. (2010). *Στη χώρα του Τοτώρα. Θέατρο για ανήλικους θεατές*. Αθήνα: Πατάκη
- Τριλίβα, Σ. & Αναγνωστοπούλου, Τ. (2008). *Βιοματική Μάθηση-Ένας πρακτικός οδηγός για εκπαιδευτικούς και ψυχολόγους*. Αθήνα: Τόπος
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Π.Ι., (2004). *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Θεατρική Αγωγή. Βιβλίο για το δάσκαλο*. Αθήνα.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Π.Ι., (2011). *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Θεατρική Αγωγή Έ και ΣΤ' Δημοτικού Βιβλίο για το δάσκαλο*. Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ-ΠΙ (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση, (τόμ. Α'- Β')*. ΦΕΚ 303-304/Β'/13-3-03.
- Ψαρού, Κ. & Ζαφειρόπουλος, Κ. (2004). *Επιστημονική έρευνα. Θεωρία και εφαρμογές στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Τυπωθήτω/Δάρδανος

13 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

13.1 Ερωτηματολόγιο

- 1) Έχεις επισκεφθεί ποτέ ένα στάδιο;
- 2) Έχεις επισκεφθεί ποτέ ένα θέατρο;
- 3) Πιστεύεις ότι ένα θέατρο μοιάζει με στάδιο;
- 4) Πιστεύεις ότι, όταν αγωνιζόμαστε, παίζουμε ρόλους;
- 5) Μπορείς να φανταστείς τον εαυτό σου ως αθλητή σε ένα θέατρο;
- 6) Όταν διδάσκεσαι ένα άθλημα, μπορείς να αυτοσχεδιάσεις;
- 7) Πιστεύεις ότι όταν αγωνίζεσαι χρειάζεται να υπάρχουν κάποιοι να παρακολουθούν τον αγώνα;
- 8) Όταν, πρόκειται να αγωνιστείς, μήπως κάνεις πρόβες;
- 9) Πιστεύεις ότι όταν αγωνιζόμαστε σ' ένα άθλημα μπορούμε να μεταμφιεστούμε;

- 10) Πιστεύεις ότι αυτά που έμαθες στη θεατρική αγωγή μπορούν μπορείς να τα χρησιμοποιήσεις, όταν παίρνεις μέρος σ' έναν αγώνα

13.2 Ομαδική συνέντευξη

Σας άρεσε η εκδήλωση;

Μάθατε καλύτερα τα αγωνίσματα με την δική σας παρουσίαση ή όταν σας τα κάναμε διαδικτυακά;

Τι σας άρεσε περισσότερο;

Όταν αγωνιζόσασταν σαν τους αρχαίους αθλητές νιώθατε ότι δεν είστε εσείς αλλά άλλοι;

Όταν αγωνιζόσασταν στο προαύλειο αισθανόσασταν σαν να είστε σε θέατρο;

Θα είχατε αυτό το αποτέλεσμα αν δεν συνεργαζόσασταν;

Θα το ξανακάνατε;

Σας άρεσε που προτείνατε εσείς πώς θέλετε να γίνει το μάθημα και συμμετείχα και εγώ;

Η εκδήλωση θύμιζε θεατρική παράσταση;

Πώς είναι η σχέση μεταξύ σας μετά την εκδήλωση; Γίνετε φίλοι;

Μπήκατε στη θέση του νικητή και ηττημένου αρχαίου αθλητή;

Θα θυμάστε καλύτερα τα αθλήματα τώρα που κάνατε αυτή την εκδήλωση; Θα τα ξεχάσετε;

13.3 Φωτογραφίες

