

# Η διερευνητική δραματοποίηση ως καλή πρακτική για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο

## Πτυχιακή εργασία

Επιβλέπων Καθηγητής: Ακριτόπουλος Αλέξανδρος

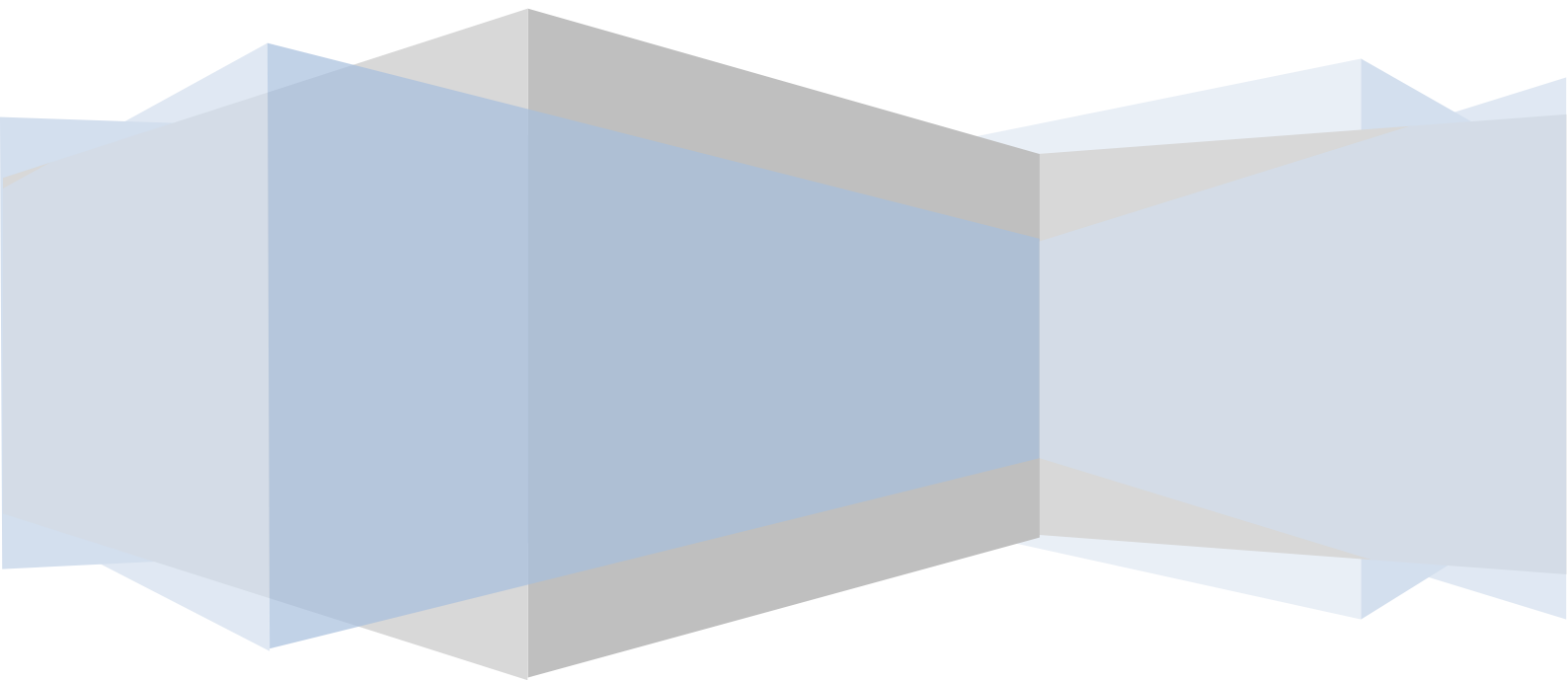
Β' βαθμολογητής: Σακελλαρίου Αγγελική

Φοιτήτρια: Τσαλουχίδου Ελεονώρα-Στεφανία

ΑΕΜ: 4533

Εξάμηνο: Η'

Έτος: 2020-2021



## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	3
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	4
1. Διδακτική της λογοτεχνίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	4
1.1 Μέθοδοι διδασκαλίας, τεχνικές επεξεργασίας και επικοινωνιακές εργασίες .....	6
1.2 Παραδοσιακές και σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις .....	8
2. Αναγκαιότητα της διδασκαλίας και της αξίας της ως διδακτικού αντικειμένου.....	10
ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ .....	12
3. Κριτικός γραμματισμός και δραματοποίηση .....	12
4. Διερευνητική δραματοποίηση ως παιδαγωγική και διδακτική μέθοδος.....	15
4.1 Διερευνητική δραματοποίηση και λογοτεχνία στο δημοτικό .....	19
4.1.1 Στόχοι – Μαθησιακά αποτελέσματα .....	21
4.2 Διερευνητική δραματοποίηση και λογοτεχνία στη δευτεροβάθμια.....	23
ΕΦΑΡΜΟΓΗ .....	27
5. Διδακτικό σενάριο λογοτεχνίας για τη Γ' τάξη δημοτικού.....	27
6. Διδακτικές μέθοδοι κι εφαρμογές .....	35
6.1 Ανάλυση ενός κειμένου: Ένα συρτάρι γεμάτο όνειρα (Μ. Κοντολέων) .....	37
7. Από την αρχική ιδέα στη σχολική παράσταση (Πώς γίνεται και πώς παρουσιάζεται μια παράσταση σε σχολείο) .....	44
7.1 Συνεντεύξεις (από τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές) .....	47
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	51
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	54

## Ευχαριστίες

*Η παρούσα πτυχιακή εργασία πραγματοποιήθηκε στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, στο τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας, κατά το έτος 2021. Η ολοκλήρωση αυτής της εργασίας δε θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί χωρίς την συνεχή και πολύτιμη υποστήριξη του καθηγητή μου, Ακριτόπουλου Αλέξανδρου, ο οποίος μου παρείχε συνεχώς βοήθεια και πληροφορίες για την υλοποίηση της πτυχιακής. Τον ευχαριστώ βαθύτατα για τις γνώσεις που μου προσέφερε σ' όλο το ταξίδι της μάθησής μου και την εκπόνησης της εργασίας. Θα ήθελα να ευχαριστήσω και την οικογένειά μου, που ήταν δίπλα μου σε όλες τις στιγμές, για την ψυχολογική βοήθεια και την άπειρη κατανόηση. Ακόμη, θέλω να ευχαριστήσω τις συμφοιτήτριες και φίλες μου, που ήταν στήριγμα για μένα στον αγώνα της πτυχιακής. Τέλος, χρωστάω ένα μεγάλο ευχαριστώ στο Πανεπιστήμιο και τους καθηγητές που είχα, οι οποίοι μου έδωσαν όσες βάσεις χρειαζόμουν για να μπορέσω να είμαι σε θέση να εκπονήσω την πτυχιακή μου εργασία.*

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1. Διδακτική της λογοτεχνίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Αν συμφωνήσουμε με τον Γιώργο Σεφέρη, πως τα βιβλία αποτελούν «αποθήκες ζωής» θα πρέπει επίσης να συμφωνήσουμε πως τα παιδιά και οι νέοι, περισσότερο από κάθε άλλον, έχουν δικαίωμα να εισέλθουν σε αυτές τις αποθήκες και να αντλήσουν ανθρώπινη ουσία ζωής από εκεί (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2001) . Αν από κάθε βιβλίο που διαβάζουν λοιπόν αντλούν εμπειρίες ζωής, αυτό επιτυγχάνεται ακόμα περισσότερο μέσα από ένα λογοτεχνικό βιβλίο. Μέσα στην σχολική τάξη διαβάζοντας κείμενα και διδάσκοντας τα, αφαιρούμε κατά κάποιον τρόπο την ευχαρίστηση της ανάγνωσης. Προσπαθώντας να απαγκιστρώσουμε τη στείρα διδασκαλία κειμένων και να βρούμε τη χρυσή τομή που θα κάνει τους μαθητές να συμμετέχουν στις δραστηριότητες, να επεξεργάζονται και να αναλύουν το κείμενο, και να παίρνουν την εμπειρία της ανάγνωσης όσο περισσότερο μπορούν, «διδάσκουμε» το λογοτεχνικό κείμενο απομακρύνοντας τον φόβο της αποτυχίας των εξετάσεων, του διαγωνισμού γνώσεων μεταξύ των μαθητών και της βαθμολογίας για το συγκεκριμένο μάθημα.

Στην καθιερωμένη πλέον διδακτική ώρα της φιλιαναγνωσίας εκτός από την εμπειρία και την ευχαρίστηση της ανάγνωσης και τη διασκέδαση με ένα ενδιαφέρον κείμενο σημαντική θέση καταλαμβάνει και η επικοινωνία η οποία δεν γίνεται άμεσα αντιληπτή παρά περνά ως βίωμα στους μικρούς αναγνώστες (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2001). Έμμεσα επικοινωνούν με όλους τους υπόλοιπους

αναγνώστες του συγκεκριμένου βιβλίου, έχοντας την ίδια αναγνωστική και πνευματική εμπειρία, έχοντας νιώσει τα ίδια συναισθήματα, έχοντας βιώσει την αγωνία των ηρώων, τη στενοχώρια τους, τη χαρά τους και κάθε συναίσθημα στον φανταστικό κόσμο του εκάστοτε διηγήματος, είναι σε θέση να συνδεθούν νοητικά με κάθε αναγνώστη που έχει αισθανθεί τα ίδια πράγματα διαβάζοντας την ίδια ιστορία. Στη σχολική τάξη αυτό συμβαίνει σε όλους τους μαθητές ταυτόχρονα διαφοροποιημένο μέσα από το πρίσμα του χαρακτήρα και των προσωπικών βιωμάτων κάθε μαθητή.

Με μια δεύτερη ματιά βασικός σκοπός της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο είναι η «κριτική αγωγή των μαθητών στον σύγχρονο πολιτισμό». Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης που αποτελεί έναν βασικό πυλώνα κάθε γνωστικού αντικείμενου, δεν λείπει από τη λογοτεχνία όπου χρησιμοποιείται συχνά ειδικά στις μεγάλες τάξεις. Το παιδί δεν πρέπει απλώς να αντιμετωπίζεται ως αποδέκτης της γνώσης του λογοτεχνικού κειμένου αλλά να συμμετέχει ενεργά και δημιουργικά σε αυτήν. Ο μικρός μαθητής καλείται να συμμετέχει, να προσφέρει τη δική του εμπειρική γνώση, να δώσει νέα ερμηνευτική διάσταση στο λογοτεχνικό έργο (Καλογήρου, 2005).

Η αναζήτηση νέων μορφών διδασκαλίας για τα λογοτεχνικά κείμενα ώστε να παραμένουν ελκυστικά για τους μικρούς μαθητές και να μην αποτελούν άλλο ένα «μάθημα» για το οποίο θα πρέπει να μελετήσουν και να εξεταστούν έχει κάνει τη συμμετοχή των τεχνών επιτακτική σε όλο το πρόγραμμα της φιλιαναγνωσίας. Με τη λογοτεχνία και ειδικά με τη δραματική τέχνη τα παιδιά διδάσκονται με διάφορους τρόπους οι οποίοι κυμαίνονται από αμιγώς κατευθυνόμενοι (θεατρικό έργο, σκετς) μέχρι και τον απόλυτο αυτοσχεδιασμό που περιλαμβάνει αυτοσχέδια σκηνικά και

κοστούμια, φανταστικά αντικείμενα ή ότι άλλο σκεφτούν τα παιδιά τη συγκεκριμένη στιγμή. Η δραματοποίηση όλων των ειδών βοηθάει τους μαθητές να δώσουν τη δική τους προσωπική ερμηνεία στο κείμενο που διάβασαν.

Οι μικροί μαθητές μέσα από το δραματικό παιχνίδι, μπορούν να αποκτήσουν μια ολόπλευρη θεώρηση του λογοτεχνικού έργου. Με αυτόν τον τρόπο δίνουν το δικό τους νόημα για το κείμενο και αναπτύσσεται το ενδιαφέρον τους για τη λογοτεχνία. Αυτό, με τη σειρά τους, έχει σαν συνέπεια την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας (Αυδή, 2002).

Το θεατρικό παιχνίδι με βάση κάποιο λογοτεχνικό κείμενο, όχι απαραίτητα από κάποιο αυτούσιο βιβλίο, θα μπορούσε να γίνει και με κείμενα από το Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων για το δημοτικό σχολείο, από την Α' δημοτικού ως και την ΣΤ'. Τα κείμενα και τα ποιήματα στο Ανθολόγιο είναι σε ενότητες σύμφωνα με τη θεματολογία, κείμενα για το περιβάλλον, για την οικογένεια κ.τ.λ. Επίσης κείμενα σχετικά με γιορτές π.χ Χριστούγεννα, για τις εθνικές επετείους κ.α. Πολλά από αυτά ενδείκνυνται απόλυτα για δραματοποίηση ειδικά στο επίπεδο του θεατρικού αυτοσχεδιασμού και του διαλόγου/ανάθεσης ρόλων.

### **1.1 Μέθοδοι διδασκαλίας, τεχνικές επεξεργασίας και επικοινωνιακές εργασίες**

Ο βασικός σκοπός της διδασκαλίας της λογοτεχνίας που είναι «η κριτική αγωγή στον σύγχρονο πολιτισμό» σύμφωνα με το ΝΠΣ, αντιμετωπίζει τη λογοτεχνία ως σύνθετο πολιτισμικό φαινόμενο το οποίο χαρακτηρίζεται από την ιστορικότητα του συγγραφέα, την ιστορικότητα του κειμένου αλλά και την ιστορικότητα των αναγνωστών του, εκπαιδευτικών και μαθητών. Μια ενδιαφέρουσα μέθοδος

διδασκτικής της λογοτεχνίας είναι η μέθοδος της «λογοτεχνικής δικτύωσης». Είναι μία μέθοδος που ευαισθητοποιεί τους μαθητές, καλλιεργεί την κριτική τους σκέψη με τρόπο δημιουργικό και προάγει την καλλιτεχνική τους συνείδηση, τους βοηθά να εντοπίσουν τα ενδιαφέροντα τους, να αποκτήσουν ρόλους στην τάξη και στην ομάδα σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες τους και προάγει την διαθεματικότητα που επεκτείνεται σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα του δημοτικού σχολείου.

Η μέθοδος της λογοτεχνικής ανάγνωσης μέσω δικτύωσης θέτει κείμενα σε ένα δίκτυο(**réseau**), σε μία ομάδα που σημαίνει ότι σχετίζονται σε επίπεδο που συμφωνείται από κοινού με τους μαθητές και έχει να κάνει με τη θεματολογία, όπου εκεί υπάρχουν συνδέσεις μεταξύ των λογοτεχνικών κειμένων που έχουν να κάνουν με το νόημα που θέλουν να μελετήσουν και να διδαχθούν οι μαθητές σε συνεργασία με τον δάσκαλο. Εμπεριέχεται σε αυτό η έννοια της διδακτικής ενότητας η οποία εφαρμόζεται στα Ανθολόγια λογοτεχνικών κειμένων του δημοτικού σχολείου σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών όπου τα κείμενα είναι κατανομημένα σε ενότητες σύμφωνα με το θέμα τους. Έχουμε έτοιμα δηλαδή κάποια «δίκτυα» τα οποία μπορούμε να εμπλουτίσουμε, να ενισχύσουμε και να αναπτύξουμε σε συνεργασία και από κοινού με τους μαθητές οι οποίοι ενθαρρύνονται να εκφράσουν τις δικές τους προτιμήσεις, τις δικές τους απόψεις και να κάνουν τις δικές τους προτάσεις.

Σε δίκτυο μπορούμε να θέσουμε επίσης κείμενα του ίδιου συγγραφέα, και εκεί η μελέτη αφορά το συγγραφικό του ύφος, τη γλώσσα, τη βιογραφία του και συμπεριλαμβάνει τη μελέτη για τη γενική συμβολή του στη λογοτεχνία, πάντα όμως είμαστε σε θέση να αποφασίσουμε σε ποια επίπεδα θα μελετήσουμε τον

συγκεκριμένο συγγραφέα. Το θέμα του δικτύου εκτός από έναν συγκεκριμένο συγγραφέα και το έργο του μπορεί να είναι , μια λογοτεχνική τεχνοτροπία, ένα λογοτεχνικό είδος, μια συλλογή έργων, τη διακειμενικότητα (Boutevin et Richard-Principalli, (2008).

## 1.2 Παραδοσιακές και σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις

Όπως υπογραμμίζει ο Gerhard ένα μάθημα λογοτεχνίας στο σχολείο, πρωτίστως ικανοποιεί τις συναισθηματικές, πνευματικές και ψυχικές ανάγκες των μαθητών που διδάσκονται (Gerhard, 1990) . Για την κάλυψη των εν λόγω αναγκών, που τις θέτουμε ως πρωταρχικό στόχο στη διδασκαλία ενός λογοτεχνικού κειμένου, μεγάλο ρόλο παίζει ο αναγνώστης και οι συνθήκες πρόσληψης του κειμένου (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2001).

Αυτού του είδους η προσέγγιση στα λογοτεχνικά κείμενα που διδάσκονται οι μικροί μαθητές στο δημοτικό σχολείο και που καλούνται να τα επεξεργαστούν, να αντλήσουν από αυτά ερεθίσματα, θα συμβάλουν στη δημιουργική σκέψη, στην κριτική σκέψη και τελικώς στην ψυχαγωγία τους. Με αυτές λοιπόν τις σκέψεις ένα παιδί ωθείται στο να μελετήσει ένα λογοτεχνικό κείμενο και μέσα από παιγνιώδης δραστηριότητες να το προσεγγίσει σύμφωνα με τον δικό του ψυχισμό, τη δική του πνευματική και ψυχολογική κατάσταση χωρίς τον φόβο του λάθους (Κατσίκη – Γκίβαλου Άντα, 2001, σ.14).

Η διδακτική διάσταση της λογοτεχνίας είναι άμεσα συνυφασμένη με την καλλιέργεια της φαντασίας και της δημιουργικής σκέψης του παιδιού – αναγνώστη, η ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων ως ψυχαγωγική δραστηριότητα προσφέρει



καθημερινά στο παιδί –αναλογικά και στους έφηβους και ενήλικες στοιχεία αρμονίας, διασκέδασης και απόλαυσης.

Στη διδασκαλία ενός λογοτεχνικού κειμένου βάζουμε ως στόχο να αναδείξουμε τη δημιουργική έκφραση και την αποκλίνουσα σκέψη των μαθητών με δραστηριότητες όπως : δραματοποίηση διαλόγων και χαρακτήρων, συγγραφή άρθρων και ποιημάτων, ζωγραφιές, χειροτεχνίες, παρουσιάσεις κ.α. Όλες αυτές οι δραστηριότητες έχουν ως στόχο εκτός από την ψυχαγωγία, τη λογοτεχνική διδασκαλία και την γραμματική και συντακτική επεξεργασία του κειμένου. Στην επόμενη φάση η μελέτη των καλολογικών στοιχείων του λογοτεχνικού κειμένου – παρομοιώσεις, μεταφορές, προσωποποιήσεις- ειδικά στις μεγάλες τάξεις του δημοτικού σχολείου λαμβάνει χώρα και καλλιεργεί την έκφραση και τον λόγο του παιδιού.

## 2. Αναγκαιότητα της διδασκαλίας και της αξίας της ως διδακτικού αντικειμένου.

Η Βενετία Αποστολίδου, μία από τους συντάκτες του ΝΠΣ, απαντώντας σε αρνητικές κριτικές σχετικές με τον βασικό σκοπό της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στο ΝΠΣ 2011-13, διευκρινίζει ότι η λογοτεχνία ως τέχνη «συνδέεται με τις αξίες και τις πρακτικές που διέπουν τη ζωή μας και μας οδηγεί σε τρόπους ζωής. Αυτό την καθιστά πολύτιμη για οποιοδήποτε σύστημα αγωγής και εκπαίδευσης» (Αποστολίδου, 2015).

Το θεατρικό παιχνίδι συμπεριλαμβάνεται μαζί με τη δραματοποίηση στις εναλλακτικές μεθόδους που προτείνονται (Γραμματάς, 2003) με βιωματική μορφή σε πολλά μαθήματα ειδικά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στις μικρότερες τάξεις του δημοτικού σχολείου, στις ώρες της ευέλικτης ζώνης η δραματοποίηση μπορεί να συμπεριλάβει στοιχεία από τα project που δουλεύονται στην τάξη εκείνη τη χρονική περίοδο. Στις ώρες των άλλων μαθημάτων σύμφωνα κάθε φορά με το διδακτικό αντικείμενο η δραματοποίηση θα μπορούσε να προσφέρει βιωματική μάθηση, να κάνει τη διδασκαλία ελκυστική και διασκεδαστική με αποτέλεσμα να εντυπωθεί στη μνήμη των παιδιών πολύ πιο αποτελεσματικά. Στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού σχολείου σαφώς και η δραματοποίηση προσφέρει τα ίδια αν όχι ακόμα περισσότερα πλεονεκτήματα, δεδομένου ότι υπάρχουν περισσότερα διδακτικά αντικείμενα, πιο δύσκολα και με αρκετές απαιτήσεις από τους μαθητές. Εκεί λοιπόν ο βιωματικός τρόπος διδασκαλίας έχει να προσφέρει καλύτερη κατανόηση των μαθημάτων, συμμετοχή στην ομάδα με κοινό στόχο το μάθημα κάθε φορά και επίσης όλα τα κοινωνικά και πολιτισμικά πλεονεκτήματα που έχει η βιωματική διδασκαλία μέσα από τη δραματοποίηση.

Βέβαια αυτό δεν σημαίνει ότι η δραματοποίηση θα καταργήσει την «παραδοσιακή μέθοδος διδασκαλίας» γιατί είναι αναποτελεσματική, αλλά αντίθετα, αποτελεί προϋπόθεση για να τη βελτιώσει (Μουδατσάκης, 1994)

## ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

### 3. Κριτικός γραμματισμός και δραματοποίηση

Έχοντας υπόψη μας όλα τα παραπάνω εύκολο είναι να αντιληφθούμε την ταύτιση με τη μέθοδο της δραματοποίησης ειδικά όταν καλούμαστε να απαντήσουμε, να μελετήσουμε και να επεξεργαστούμε ορισμένα ερωτήματα που διατυπώσαμε παραπάνω. Δραματοποιώντας ένα κείμενο, δίνοντας ζωή στους χαρακτήρες του, επεξεργαζόμαστε από άλλη οπτική τα διαλογικά του μέρη καθώς επίσης και τα μέρη της αφήγησης – διήγησης. Σε ένα κείμενο ή ένα ποίημα που δραματοποιείται, η ανάδειξη των χαρακτήρων, του κειμενικού ύφους και του περιβάλλοντος που συμβαίνει το δρώμενο εξαρτάται αποκλειστικά από την ομάδα, στην περίπτωση αυτή μια σχολική τάξη ή μια ομάδα μαθητών. Το κάθε μέλος της ομάδας κάνει τη δική του ανάλυση στον χαρακτήρα που καλείται να ερμηνεύσει ή σαν αφηγητής στο μέρος του κειμένου ή του ποιήματος που του έχει ανατεθεί. Για τον κάθε χαρακτήρα η ανάλυση και η μελέτη του έχει να κάνει βασικά με τρεις ερωτήσεις σαν άξονες , ποιος είμαι, πού είμαι, τι θέλω (Κουν,2008). Απαντώντας σε αυτά τα ερωτήματα και σε άλλα που προκύπτουν κατά περίπτωση πάνω στους τρεις αυτός κεντρικούς άξονες (από πού είμαι, ποιοι είναι η γονείς μου, ποια είναι η ηλικία μου, ποια είναι τα ενδιαφέροντα μου, πώς είναι το σπίτι μου, με ποιους μένω, πότε ήρθα, με τι ασχολούμαι, ποια είναι τα ενδιαφέροντα μου, ποια είναι τα όνειρα μου, ποια είναι τα αγαπημένα μου πράγματα, πώς περνάω το χρόνο μου κ.α.).

Με όλα αυτά σχετικά με την ανάλυση του χαρακτήρα που κάνει το κάθε παιδί στην τάξη ή στην ομάδα έρχεται μια μοναδική επεξεργασία κειμένου, οπου

μέσα από πολλές και διαφορετικές οπτικές προχωρούμε στην ανάλυση αυτού, στην αποκωδικοποίηση και μέσα από τη δραματοποίηση έχουμε και τις απαντήσεις στις ερωτήσεις του κριτικού γραμματισμού, τη γόνιμη αμφισβήτηση και κατάκτηση του πεζογραφήματος ή του ποιήματος και την κριτική διερεύνηση όχι μόνο του κειμένου αλλά και όσων συμβαίνουν γύρω τους. Ο κριτικός γραμματισμός φέρνει τους μαθητές, με την ανάληψη, υπόδηση ρόλων σε μια θέση να κατανοήσουν καλύτερα τη συμπεριφορά των ηρώων της λογοτεχνικής ιστορίας. (Ντίνας, Κ. & Γώτη, Ε. 2016)

(Ντίνας, Κ. & Πολατίδου, Ά. 2016., σσ. 141-153.)

Οι μαθητές αντιλαμβάνονται πως η αναδιαμόρφωση και η βελτίωση της κοινωνίας στην οποία ζουν είναι ευθύνη και των ίδιων και πως έχουν τη δυνατότητα να πράξουν όπως πιστεύουν καλύτερα και να εργαστούν προς αυτό τον στόχο. Οι μαθητές και ο δάσκαλος σαν σύνολο έχοντας ένα λογοτεχνικό κείμενο στα χέρια τους κατανοούν την κοινωνία μέσα από τα μάτια του συγγραφέα, πώς την αντιλαμβάνονταν ο συγγραφέας δηλαδή, εκείνη τη χρονική στιγμή, μέσα από τα βιώματα του και σύμφωνα με τα μηνύματα που ήθελε να περάσει, τα οποία βεβαίως έχουν να κάνουν άμεσα με την κατάσταση της κοινωνίας σε πολλούς τομείς τη χρονική στιγμή που γραφόταν το κείμενο.

Αυτή η μοναδική επεξεργασία έχει την ιδιαιτερότητα ότι το προς επεξεργασία κείμενο αμφισβητείται με τρόπο διαφορετικό και αυθεντικό κάθε φορά που διδάσκεται η συγκεκριμένη ενότητα. Πολλοί παράγοντες υπάρχουν που διαμορφώνουν την έκβαση της διδασκαλίας κι έτσι ποτέ δύο διδακτικές ώρες δεν κυλούν το ίδιο. Οι μαθητές και οι μαθήτριες (το έμψυχο υλικό δηλαδή) ο εκπαιδευτικός που ενεργεί σαν εμψυχωτής, η ψυχολογική κατάσταση τους –

μαθητών και εκπαιδευτικού, το μαθησιακό επίπεδο του τμήματος γενικά, και διάφοροι άλλοι αστάθμητοι παράγοντες επηρεάζουν τη δραματική απόδοση και επεξεργασία – μελέτη ενός λογοτεχνήματος.

#### 4. Διερευνητική δραματοποίηση ως παιδαγωγική και διδακτική μέθοδος

Ο όρος της διερευνητικής δραματοποίησης στη θεατρολογική βιβλιογραφία αποδίδεται ως μεταγραφή αφηγηματικού κειμένου σε δραματικό με σκοπό τη σκηνική παράσταση. Αναφορικά με τη δραματοποίηση στην εκπαίδευση, στα πλαίσια της θεατρικής αγωγής, ειδικά παλαιότερα ήταν περιορισμένη στην προετοιμασία και το ανέβασμα κάποιας θεατρικής σχολικής παράστασης ή θεατρικού σκετς. Η θεατρική αγωγή και η δραματοποίηση ήταν συνοπτικά τοποθετημένες σε αυτό το πλαίσιο από τους εκπαιδευτικούς στα σχολεία με ελάχιστες εξαιρέσεις που αξιοποίησαν τη δραματοποίηση στη διδασκαλία ξεφεύγοντας από τον στόχο που ήταν η παράσταση συνήθως για κάποια σχολική γιορτή ή εθνική επέτειο. Η δραματοποίηση εξυπηρέτησε στόχους κοινωνικούς και διδακτικούς, βοήθησε τους μαθητές να διερευνήσουν μέσα από αυτήν την έκφραση τους, την εξωτερίκευση και την ανάδειξη των εμπειριών τους, των απόψεων και της ανάπτυξης τους.

Η διερευνητική δραματοποίηση αποτελεί διαδικασία βιωματικής εξερεύνησης του φαινομένου της ζωής και της ανθρώπινης εμπειρίας και βοηθάει τους μαθητές ως μέρος ενός συνόλου που είναι η τάξη και στην ώρα της δραματοποίησης, η ομάδα να αντιληφθούν τον κόσμο, τη θέση τους σαν άτομα μέσα σε αυτόν και τη θέση στην ομάδα τους.

Εμπλουτίζοντας τη δραματοποίηση με αυτόν τον τρόπο στην καθημερινή πρακτική της μαθησιακής διαδικασίας και μέσα από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος και ιδιαίτερα της λογοτεχνίας δίνει μια άλλη διάσταση, κοινωνικής και πολιτισμικής μόρφωσης των μαθητών και όχι απλά διδακτικής. Όταν αναφερόμαστε στη διερευνητική δραματοποίηση δεν σημαίνει την αφήγηση, τη δραματική

ανάλυση και την προσαρμογή σε θεατρικό σκετς ή παράσταση του λογοτεχνικού κειμένου. Οι διαδικασίες αυτές σαφώς και αναδεικνύουν δημιουργικά την έκφραση των παιδιών, δεν προσφέρουν όμως τη διερεύνηση που θέλουμε να προσεγγίσουμε, τα παιδιά επεξεργάζονται τη μυθοπλασία και αυτοσχεδιάζουν - αυτοσχεδιάζουν και για τους χαρακτήρες και για την πλοκή του έργου. Επεκτείνουν τη σκέψη τους από δημιουργική σε στοχαστική και το αντίθετο, και έτσι δίνεται έμφαση στη διερευνητική δραματοποίηση αφού οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να αναστοχαστούν, να δημιουργήσουν την οπτική γωνία τους και να διεισδύσουν στα γεγονότα από διάφορες οπτικές γωνίες. Τα παιδιά ανακαλύπτουν τον τρόπο της παρουσίας των χαρακτήρων, των διαλόγων, του λογοτεχνικού κειμένου γενικότερα. Δεν δίνουμε κείμενο έτοιμο αλλά το λογοτέχνημα που είναι προς επεξεργασία θα μας δώσει τη δυνατότητα τα παιδιά να δημιουργήσουν μέσα από τη δική τους ματιά και να οδηγήσουν όλη τη διαδικασία ώστε να αναδείξουν τα δικά τους ενδιαφέροντα, τις εμπειρίες τους και τις γνώσεις τους μέσα από το δικό τους αυθεντικό κείμενο που δεν είναι απαραίτητο να καταλήξει σε θεατρική παράσταση καθώς δεν είναι αυτός ο στόχος.

Αν θέλουμε να μελετήσουμε και να εφαρμόσουμε τη διερευνητική δραματοποίηση ως παιδαγωγική μέθοδο και να συμβάλουμε στην ανάπτυξη των ικανοτήτων που σχετίζονται με αυτήν διακρίνουμε αρκετές τεχνικές, ασκήσεις και δραστηριότητες και είμαστε σε θέση να προτείνουμε τα εξής:

α) Θεατρικό παιχνίδι: Παιχνίδια που περιλαμβάνουν κινήσεις με το σώμα, μπαίνουμε σε κύκλο, τεντωνόμαστε να μαζέψουμε φανταστικά μήλα από μια μηλιά, ξαπλώνουμε κάτω και σιγά σιγά σηκωνόμαστε και ξανά καθόμαστε σαν τα μπουμπούκια που ανθίζουν και μαραίνονται κ.α. Περιλαμβάνει επίσης ασκήσεις



γνωριμίας με μία μπάλα που την πετούν το ένα παιδί στο άλλο και κάθε φορά λένε και κάτι για τον εαυτό τους π.χ. όνομα, ηλικία, αγαπημένο χρώμα, αν έχουν αδέρφια, ποια είναι τα χόμπι τους κ.α

Είναι πολύ ευχάριστο να ξεκινάει η ομάδα την δραματοποίηση με κίνηση, τα παιδιά –τα μέλη της ομάδας- χαλαρώνουν, ζεσταίνεται το σώμα τους, αφήνουν πίσω ότι τους απασχολεί και επικεντρώνονται στον εαυτό τους και στην ομάδα. Τα θεατρικά παιχνίδια αξιοποιούνται στη δραματοποίηση και στην ομάδα για να προάγουν τη φαντασία, να αναπτύξουν τη σωματική και λεκτική έκφραση και την παρατηρητικότητα, την κίνηση για δράση, τη χαλάρωση, τη γνωριμία, τη συνεργασία και την εμπιστοσύνη (Boal, 2001).

β) Αφήγηση: Λέγοντας αφήγηση στη διδασκαλία ενός κειμένου στην προκειμένη περίπτωση τη διαφοροποιούμε από τη θεατρική αφήγηση και εννοούμε περισσότερο την ανάγνωση αποσπασμάτων από το κείμενο στα οποία δεν υπάρχει διάλογος. Συμπληρωματικά μπορεί και ο αφηγητής να έχει ενεργό ρόλο στην πλοκή του «έργου», να ακούμε με τη μορφή αφήγησης κάποιες σκέψεις του ήρωα που δεν μπορεί ή δεν θέλει να εσωτερικεύσει. Έτσι με διαδραστικό τρόπο τα παιδιά μπαίνουν στον κόσμο του κειμένου (Barton, 1990).

γ) Τα δομικά στοιχεία του θεατρικού: Κάθε κείμενο που δραματοποιούμε έχει τα δομικά του στοιχεία που μας βοηθούν και καθορίζουν κάποιες διεργασίες επεξεργασίας, όπως το αφηγηματικό ή επεξηγηματικό κείμενο, ο διάλογος, η δράση, η πλοκή, οι χαρακτήρες κ.α που αποτελούν τη βάση για τη θεατρική της διερεύνηση (Γραμματάς, 1997).

δ) Ο σωματικός αυτοσχεδιασμός: Τα παιδιά συχνά επιλέγουν τον σωματικό αυτοσχεδιασμό σαν κύριο μέσο έκφρασης των ιδεών τους και την εξωτερίκευσης

των συναισθημάτων τους. Ο σωματικός αυτοσχεδιασμός επιτρέπει στα παιδιά να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά το μη λεκτικό κώδικα (Boal, 2000) (Spolin, 1999).

ε) Η παγωμένη εικόνα: Στις παιδικές ομάδες θεατρικού αυτοσχεδιασμού και θεατρικού παιχνιδιού συχνά συναντάμε την παγωμένη εικόνα. Εμπνευσμένη από το *tableau vivant* την παγωμένη σκηνή δηλαδή που αναπαριστά μία φωτογραφία, μία σκηνή από το θεατρικό έργο, με την πλήρη αισθητική του έργου –κοστούμια, σκηνικά- και τους ηθοποιούς να στέκονται «παγωμένοι» σε μία σκηνή που συμπεριλαμβάνεται στο θεατρικό. Η παιδική παγωμένη σκηνή όμως έχει δυναμική, τα παιδιά που αναπαριστούν ένα ταμπλό βιβάν είναι έτοιμα με ένα έναυσμα του εμπυχωτή να συνεχίσουν τη σκηνή τους με αυτοσχεδιασμό ή με παντομίμα βασισμένα στην παγωμένη εικόνα και στο κείμενο που επεξεργάζονται. Η ερμηνεία δίνει τη θέση της στη φαντασία και όπως είπαμε και παραπάνω ανάλογα με την ψυχική τους διάθεση μπορεί να κατευθύνουν μόνα τους το μάθημα στην πορεία που επιθυμούν. Η παγωμένη εικόνα παίζει σημαντικό ρόλο στην κατανόηση της κατάστασης, που περιγράφεται στο κείμενο και που βρίσκονται οι ήρωες, τα παιδιά λοιπόν παίρνοντας θεατρικούς ρόλους παγώνουν τη σωματική κίνηση και το λόγο τους (Boal, 2001) (Fleming, 1994).

στ) Ο εμπυχωτής σε ρόλο: Ο εμπυχωτής αν και συνήθως δεν παριστάνει, ο ρόλος του γενικά είναι να δίνει το έναυσμα, την έμπνευση, στη δραστηριότητα αυτή μπαίνει σε θεατρικό ρόλο με στόχο την εμπλοκή και την κινητοποίηση των μαθητών για ένα ζήτημα που προκύπτει από την επεξεργασία του κειμένου. Επίσης στόχος του είναι να κατευθύνει τα παιδιά που είναι τα μέλη της ομάδας σε περιοχές που θεωρεί ότι πρέπει να διερευνηθούν (Morgan, 1995). Τα παιδιά κάνουν ερωτήσεις, κατευθύνονται και κεντρίζεται η περιέργεια τους από τις απαντήσεις του δασκάλου,

ζητούν να μάθουν περισσότερα, εξελίσσουν την ιστορία ρωτώντας και χρησιμοποιώντας τη δική τους φαντασία.

ζ) Καρέκλα των αποκαλύψεων: η καρέκλα των αποκαλύψεων έχει αρκετά κοινά στοιχεία με τον δάσκαλο-εμπυχωτή σε ρόλο. Στον θεατρικό ρόλο τώρα βρίσκεται ένα παιδί που παρουσιάζεται μπροστά στην υπόλοιπη ομάδα που παίρνει το ρόλο του κοινού –των θεατών. Το παιδί στην καρέκλα των αποκαλύψεων βρίσκεται συνεχώς εντός ρόλου, απαντά σαν να είναι ο χαρακτήρας και αποκαλύπτει τις σκέψεις του, τα κίνητρα του και τα συναισθήματα του μιλώντας για τη ζωή του (Neelands, 1990).

Η διερευνητική δραματοποίηση συναντάται ως ιδιαίτερα δημιουργική, πρωτότυπη και λειτουργική μέθοδος διδασκαλίας και για τα Μαθηματικά εκτός από τα γλωσσικά μαθήματα –Γλώσσα, Λογοτεχνία, Έκθεση. Αναλαμβάνοντας ρόλους μέσα από το παιχνίδι, άλλοτε σαν «αυθεντία» και άλλοτε ως μαθητευόμενοι και ερευνητές, εκφράζουν προβληματισμούς, ερωτήματα, εξασκούνται στην επίλυση και την διατύπωση-δημιουργία προβλημάτων και τεκμηριώνουν την άποψη τους (Παπαδόπουλος, 2007).

#### **4.1 Διερευνητική δραματοποίηση και λογοτεχνία στο δημοτικό**

Στα πλαίσια της επιχείρησης της «αναβάθμισης της ποιότητας της εκπαίδευσης» συστάθηκε το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), το οποίο στοχεύει στην ανάπτυξη *«της κριτικής σκέψης, της συλλογικής προσπάθειας και της βιωματικής δράσης του μαθητή μέσα από ανάλογες δραστηριότητες και σχέδια εργασίας»*. Μέσα από το ΔΕΠΠΣ λοιπόν προτείνεται η δραματοποίηση και γενικότερα το θέατρο στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ως μια

διαδικασία βιωματικής μάθησης και ως τρόπος να επιτύχουν οι εκπαιδευτικοί τους διδακτικούς στόχους και να δώσουν ευκαιρίες στους μαθητές, ευκαιρίες επικοινωνίας –με τον δάσκαλο και μεταξύ τους- και έκφρασης. Η θεατρική αγωγή μπορεί να χρησιμεύσει και ως δραματική ανάλυση και δραματοουργία ενός κειμένου και την προσαρμογή του σε θεατρική παράσταση. Εκεί βλέπουμε την μορφή της θεατρικής τέχνης που αναδεικνύεται μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία και που απευθύνεται σε μαθητές και ενήλικες, και ως *«θέατρο-μέσο διδασκαλίας και ανάπτυξης»*.

Παρόμοια προτείνεται και στα ΑΠΣ (Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών) του δημοτικού σχολείου. Σε όλες της τάξεις από την πρώτη μέχρι και την έκτη υπάρχουν προτάσεις για δραματοποίηση σε πολλά μαθήματα. Αν πάρουμε για παράδειγμα το μάθημα της Γλώσσας που προσφέρεται περισσότερο λόγω των κειμένων υπάρχουν σαν προτεινόμενες δραστηριότητες *«θέατρο, παιχνίδια ρόλων, δραματοποιήσεις και ενεργητική συμμετοχή στις εκδηλώσεις της σχολικής ζωής»* (ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ). Αλλά και στα Μαθηματικά, στις προτεινόμενες δραστηριότητες υπάρχει η δραματοποίηση, τα παιδιά καλούνται να αναλάβουν ρόλους και να παραστήσουν σκηνές της καθημερινής ζωής αυτοσχεδιάζοντας για να επιτύχουν τους στόχους το μαθήματος, οι μαθητές *«δραματοποιούν στιγμές από την καθημερινή ζωή (π.χ. επίσκεψη στο μανάβικο, ασχολίες που γίνονται σε ημερήσια ή εβδομαδιαία βάση στο σπίτι»* ή παίζουν *«παιχνίδια ρόλων π.χ. δημιουργούν στην τάξη γωνιά αγοράς»*

Αλλά και στη μελέτη Περιβάλλοντος για τις τάξεις από την πρώτη έως και την Τετάρτη δημοτικού η δραματοποίηση περιλαμβάνεται στις ενδεικτικές δραστηριότητες, τα θέματα της καθημερινής ζωής εδώ περισσότερο προσφέρονται για δραματοποίηση, το πρωί όλη η οικογένεια ξυπνάει κι ετοιμάζεται για το σχολείο

και τη δουλειά ή ένα κυριακάτικο πρωινό. Σε ποικίλα βεβαίως θέματα η δραματοποίηση έχει εξέχουσα θέση στη Μελέτη Περιβάλλοντος. Θα μπορούσαμε να δραματοποιήσουμε τρόπους συμπεριφοράς στα μέσα μαζικής μεταφοράς, στο ιατρείο στην αναμονή, στο σούπερ μάρκετ, για την προστασία του περιβάλλοντος κ.α. Κάθε ενότητα προσφέρεται για δραματοποίηση και επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι με την «ενεργητική συμμετοχή των μαθητών».

#### **4.1.1 Στόχοι – Μαθησιακά αποτελέσματα**

Γενικός στόχος είναι να γνωρίσουν οι μαθητές και να αγαπήσουν το λογοτεχνικό έργο σε ποικίλες μορφές. Επιτυγχάνοντας τον γενικό σκοπό, οι μικροί μαθητές ευαισθητοποιούνται, αναγνωρίζουν τα οφέλη της λογοτεχνίας στην καθημερινή τους ζωή, σαν διέξοδο για τον ελεύθερο χρόνο τους και σαν μια μορφή διασκέδασης που παρουσιάζει ενδιαφέρον και μπορεί να τους προσφέρει αυτό το διάλειμμα από την καθημερινότητα που χρειαζόμαστε όλοι. Μαθαίνουν να αποζητούν μόνοι τους τη συντροφιά ενός καλού λογοτεχνικού βιβλίου (ΔΕΠΠΣ, Π.Ι. 2006), επιθυμούν να οργανώσουν τον χώρο τους δημιουργώντας ίσως μια γωνιά ανάγνωσης στο δωμάτιο τους με τη βοήθεια κάποιου γονέα ή κηδεμόνα βεβαίως. Μια βιβλιοθήκη που θα φιλοξενεί τα βιβλία του παιδιού και ένα άνετο κάθισμα, κάποια μαλακά υφάσματα και φιλόξενα χρώματα που γαληνεύουν και ηρεμούν είναι ιδανικά για να δημιουργηθεί αυτός ο χώρος.

Μέσα από την εξοικείωση με το λογοτεχνικό βιβλίο και τα διάφορα είδη κειμένων ταξινομημένα άλλοτε ως προς τη δομή τους (διήγημα, ποίημα, άρθρο κ.α.) και άλλοτε ως προς το περιεχόμενο, το νόημα και τον λόγο (ιστορικό μυθιστόρημα, ιστορίες μυστηρίου, περιπέτειες κ.α.) οι μαθητές αναπτύσσουν τις προτιμήσεις τους. Ανακαλύπτοντας τα είδη των κειμένων κάθε παιδί θα δείξει τι προτιμά να

διαβάζει, σε ποιο βαθμό η ανάγνωση είναι σε θέση να προσφέρει διασκέδαση και πόσο από τον ελεύθερο χρόνο του θα διαθέσει. Το αν θα γίνει η ανάγνωση λοιπόν μέρος της καθημερινότητας του παιδιού, αν θα λάβει τις διαστάσεις την απόδρασης από την πραγματικότητα και το αν θα αποτελέσει μορφή διασκέδασης εξαρτάται πρώτα απ' όλα από το ίδιο το παιδί και τα ενδιαφέροντα του. Οφείλει λοιπόν το σχολείο να προσφέρει, όμορφα και απλόχερα αυτόν τον κόσμο της λογοτεχνίας που ανοίγεται στο παιδί, ώστε όταν είναι έτοιμο να εισχωρήσει σε αυτόν και να διασκεδάσει, να εξερευνήσει, να ανακαλύψει τα διάφορα λογοτεχνικά είδη και να επιλέξει τα πιο ενδιαφέροντα.

Ανάλογα πάντα με την ηλικία του παιδιού, βλέπουμε σαφείς επιλογές ως προς το είδος των βιβλίων που είναι κατάλληλα σαν διηγήματα, σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα τους να περιλαμβάνουν για παράδειγμα αθλητικά, σχολικά θέματα, σχετικά με υπολογιστές και διαδίκτυο και άλλα θέματα που ενδιαφέρουν τα παιδιά. Σαν εξωσχολικά βιβλία επίσης τα οποία συγκαταλέγουμε στην ώρα της φιλιαναγνωσίας είναι βιβλία τα οποία είναι πηγές πληροφοριών. Τα παιδιά σχολικής ηλικίας δείχνουν προτίμηση αρκετές φορές σε αυτού του είδους τα βιβλία.

Βιβλία που παρουσιάζουν τα είδη των δεινοσαύρων, τον τρόπο ζωής σε μια άλλη ήπειρο, παιχνίδια των παιδιών στα παλιά χρόνια είναι κάποια παραδείγματα. Αυτά τα παιδικά βιβλία έχουν πλούσια εικονογράφηση, χρησιμοποιούν εννοιολογικούς χάρτες, ίσως περιλαμβάνουν λεκτικά παιχνίδια, γλωσσοδέτες, αινίγματα, ακροστιχίδες ή σταυρόλεξα. Αυτού του είδους η διαδραστικότητα είναι άκρως ελκυστική για τα παιδιά και τα βοηθάει ώστε να μην θεωρήσουν το βιβλίο κουραστικό και πληκτικό. Αυτού του τύπου βιβλία σαφώς και δεν

συμπεριλαμβάνονται στη λογοτεχνία όμως προσφέρουν μια πρώτη επαφή του παιδιού με το βιβλίο.

Σε συνέχεια λοιπόν της πρώτης επαφής των παιδιών με το βιβλίο επιδιώκουμε την εξοικείωση με κλασικά και καταξιωμένα διηγήματα της ελληνικής αλλά και της διεθνούς παιδικής λογοτεχνίας. Για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας λοιπόν στις μικρές τάξεις του δημοτικού σχολείου στους σκοπούς μας συμπεριλαμβάνεται η εξοικείωση των μαθητών μας με αισθητικά άρτια ελληνικά κυρίως κείμενα, με το εξωσχολικό βιβλίο και η ενθάρρυνση των μαθητών να αναπτύξουν τη δημιουργική τους φαντασία (Παπαλεοντίου, 2006).

Για τις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού σχολείου οι διδακτικοί στόχοι διαφέρουν, εκτός από την εξοικείωση με τη λογοτεχνία –η οποία εξοικείωση συμβαίνει σταδιακά και σε πολλά επίπεδα- ελληνική και διεθνής, υπάρχει και η εξοικείωση με τη γλώσσα, τις διευρυμένες δυνατότητές της, τις διάφορες εκφάνσεις της και τη μελέτη της διαφορετικής μορφής της που συναντάται κάθε φορά, σε κάθε κείμενο, με το ιδιαίτερο ύφος του συγγραφέα (Παπαλεοντίου, 2006). Μια πρώτη επαφή με λόγιες εκφράσεις και λέξεις, με ιδιωματισμούς, με ντοπιολαλιές μπορούν να κινήσουν εκ νέου το ενδιαφέρον των μαθητών ώστε να προχωρήσουν σε εκ βαθέων διερεύνηση της γλώσσας και των ιδιαιτεροτήτων που παρουσιάζονται σε αυτήν όταν διαβάζουμε λογοτεχνία.

#### **4.2 Διερευνητική δραματοποίηση και λογοτεχνία στη δευτεροβάθμια**

Εκτός όμως από την πρωτοβάθμια, ασκήσεις δραματοποίησης συστήνονται και από τα εγχειρίδια του Γυμνασίου. Συγκεκριμένα στο βιβλίο της Νεοελληνικής

Γλώσσας της Α΄ τάξης προτείνεται μέσα από ασκήσεις να χωριστούς οι μαθητές ανά δύο και «το ένα μέλος κάθε ομάδας να υποδυθεί έναν αυστηρό καθηγητή που ενημερώνει τους μαθητές για τον κανονισμό του σχολείου» ή σε άλλη άσκηση στο ίδιο βιβλίο «κάποιος μαθητής να υποδυθεί το ρόλο του γονέα ο οποίος δε θέλει τα παιδιά του να τρώνε σε φαστφούντ». Τα προηγούμενα ενδεικτικά παραδείγματα δεν είναι τα μόνα. Συχνά συναντάμε προτεινόμενες δραστηριότητες δραματοποίησης μέσα από τα σχολικά βιβλία και βεβαίως μπορούμε συχνά να δημιουργήσουμε τις δικές μας εργασίες για να επιτύχουμε τους διδακτικούς μας στόχους και οι μαθητές να εκφραστούν με τον δικό τους τρόπο.

Συμπληρωματικά με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών στη γενική εκπαίδευση η δραματοποίηση αλλά και το παιχνίδι ρόλων προτείνονται ως δραστηριότητες μάθησης, κατανόησης κειμένου και έκφρασης και στα Σχέδια Διδασκαλίας και στο Υποστηρικτικό Υλικό για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Επίσης στις Προσαρμογές των Αναλυτικών Προγραμμάτων, στο μάθημα της Γλώσσας για το Δημοτικό προτείνεται η «δραματοποίηση ιστοριών». Αυτό προσλαμβάνεται από τον εκπαιδευτικό με ποικίλους και προσαρμοσμένους τρόπους στο υλικό της τάξης του. Έτσι αντιπροσωπεύει εφαρμογές στην τάξη όπως δραματοποίηση ιστοριών που διάβασαν τα παιδιά στο βιβλίο της γλώσσας ή στο Ανθολόγιο Λογοτεχνικών κειμένων, συγγραφή ιστοριών από τα ίδια τα παιδιά και δραματοποίηση αυτών, αυτοσχεδιασμούς βασισμένους στην ιστορία που διδάχθηκαν και παιχνίδια ρόλων μέσα από το μάθημα αλλά και εμπνευσμένων από το διδαχθέν κείμενο.

Στις Προσαρμογές Αναλυτικών Προγραμμάτων για το μάθημα της Γλώσσας στο γυμνάσιο ζητείται από τους μαθητές να αποδώσουν μια απλή ιστορία ή ένα



ιστορικό γεγονός με σειρά εικόνων, σκίτσων ή με δραματοποίηση. Ακόμη, ως δραστηριότητα δραματοποίησης προτείνεται να χωριστούν οι μαθητές ανά δύο άτομα που να έχουν αντίθετη άποψη. Στη συνέχεια η κάθε δυάδα προετοιμάζει μια δραματοποιημένη αντιπαράθεση με αυτοσχεδιασμό και η υπόλοιπη τάξη κρίνει την αποτελεσματικότητα των επιχειρημάτων που χρησιμοποίησε κάθε μαθητής και ορίζει την κατάληξη κάθε αντιπαράθεσης σύμφωνα με την κρίση της.

Ακόμη, η δραματοποίηση περιλαμβάνεται και στις ενδεικτικές δραστηριότητες που προτείνονται στα «Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με αυτισμό». Στη δραστηριότητα της ανάγνωσης *«που καταλήγει στην κατανόηση και παραγωγή του νοήματος»* αναφέρεται ότι ο μαθητής με αυτισμό *«συμμετέχει στη δραματοποίηση μιας μικρής ιστορίας συνδέοντας πρόσωπα και ενέργειες»* ή *«Διαβάζει και επαναλαμβάνει μικρές φράσεις από γνωστές ιστορίες, ποιήματα και παιχνιδιοτράγουδα στα πλαίσια της δραματοποίησης»*.

Παρόλα αυτά, όμως, είναι συνηθισμένο φαινόμενο όχι μόνο στο ελληνικό σχολείο αλλά και στα εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών να προστίθενται στο αναλυτικό πρόγραμμα συνεχώς μαθήματα, με αποτέλεσμα να περιορίζεται ο χρόνος που διατίθεται για καλλιτεχνικές δραστηριότητες (Creach, 2002). Έτσι, στο ελληνικό σχολείο και την εκπαιδευτική πραγματικότητα, αν και υπάρχει αυξημένο ενδιαφέρον από εκπαιδευτικούς και μαθητές για τη θεατρική παιδεία (Ασημομύτης, 1993), οι καλλιτεχνικές δραστηριότητες (θέατρο, μουσική, ζωγραφική, κουκλοθέατρο κ.λπ.) οργανώνονται, συνήθως, στο πλαίσιο των καινοτόμων διεπιστημονικών προγραμμάτων (Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αγωγή Υγείας, Πολιτιστικά Θέματα και Πανελλήνιοι Μαθητικοί Καλλιτεχνικοί Αγώνες και Αγωγή Σταδιοδρομίας) (Εξαρχοπούλου, 2003), τα οποία, ενώ αποβλέπουν στην ανανέωση

της μαθησιακής δραστηριότητας και της σχολικής γνώσης, δεν έχουν υποχρεωτικό χαρακτήρα για εκπαιδευτικούς και για μαθητές και διοργανώνονται εκτός ωρών διδασκαλίας. Όσον αφορά τους πανελλήνιους μαθητικούς καλλιτεχνικούς αγώνες, θα πρέπει να επισημάνουμε ότι συνδέονται με θέματα πολιτισμού και αποτελούν ευκαιρία για την εκπαιδευτική κοινότητα να απαγκιστρωθεί από τον απομονωτισμό που χαρακτηρίζει το ελληνικό σχολείο, να ανοιχτεί στην κοινωνία και να προσεγγίσει τις πολιτιστικές και κοινωνικές δράσεις της τοπικής κοινότητας (Σπυροπούλου, 2007)

## ΕΦΑΡΜΟΓΗ

### 5. Διδακτικό σενάριο λογοτεχνίας για τη Γ' τάξη δημοτικού.

**Τίτλος:** Μια βόλτα από τη φάρμα στο γιαλό.

**Γνωστικό αντικείμενο:** Νεοελληνική λογοτεχνία

**Συμβατότητα με το νέο ΠΣ:** Προβλέπεται διδακτική ενότητα με θέμα «Φύση και οικολογία» στο Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων της Γ'-Δ' Δημοτικού

**Είδος διδακτικής πρακτικής:** project, ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

**Προτεινόμενη διάρκεια:** έξι διδακτικά δώρα

#### Εισαγωγή

Το περιβάλλον είναι ένα από τα θέματα που απασχολεί τα παιδιά και αρκετά είναι ιδιαίτερα ευαισθητοποιημένα. Η οικολογία έχει μπει στις ζωές μας και θα πρέπει να γίνει καθημερινό βίωμα και συνήθεια. Τα παιδιά πάντα είναι διατεθειμένα να συμμετέχουν σε project περιβαλλοντικά, να κάνουν ανακύκλωση και να μάθουν για την αειφόρο ανάπτυξη του τόπου.

#### Διδακτικοί στόχοι:

Για τη διδασκαλία αυτού του project οι διδακτικοί μας στόχοι είναι:

Να γνωρίσουν εικόνες της φύσης μέσα από τα κείμενα.

Να γνωρίσουν την «ευτυχισμένη» πλευρά της φύσης μέσα από τα φαινόμενά της.

Να εξοικειωθούν με τις εναλλαγές των εποχών.

Να κατανοήσουν τις ιδιαιτερότητες του κάθε φυσικού φαινομένου.

Να αποκτήσουν περιβαλλοντική συνείδηση, ότι δεν είμαστε το μόνο είδος πάνω στη γη και πρέπει να σεβόμαστε κάθε ζωντανό οργανισμό.

Να γνωρίσουν τα διάφορα οικοσυστήματα και από τι αποτελούνται.

Να αντιληφθούν ότι όλα τα είδη στο ζωικό βασίλειο έχουν τις ιδιαιτερότητες τους και τις δικές τους συνθήκες ζωής.

Να αντιληφθούν τη σημασία της ανακύκλωσης και της επαναχρησιμοποίησης των προϊόντων.

Να γνωρίσουν τα είδη που απειλούνται με εξαφάνιση στον ελλαδικό χώρο και πως μπορούμε να τα προστατεύουμε.

Να συμμετέχουν σε διάφορες δράσεις για την προστασία του περιβάλλοντος και των ειδών που απειλούνται με εξαφάνιση.

Να αντιληφθούν τη σημασία της αποφυγής της σπατάλης του νερού.

Να γνωρίσουν άλλους τρόπους ζωής π.χ. νησί, βουνό

Να κατανοήσουν το κακό που κάνει στον πλανήτη η ρύπανση του περιβάλλοντος και η αλόγιστη χρήση των φυσικών πόρων.

### **Δεξιότητες**

Μετά την ολοκλήρωση της διδασκαλίας της συγκεκριμένης ενότητας οι μαθητές επιδιώκουμε να μπορούν:

- Να αναγνωρίσουν αρκετά είδη ζώων και να γνωρίζουν αρκετά πράγματα για τη ζωή τους.
- Να εφαρμόσουν στο σπίτι τους την ανακύκλωση.
- Να αποφεύγουν τη σπατάλη νερού και ηλεκτρικού ρεύματος.

- Να προετοιμάζουν μια δράση στην αυλή του σχολείου πχ να μαζεύουν τα σκουπίδια ή να πηγαίνουν τα χαρτιά στον κάδο ανακύκλωσης.
- Να συλλέγουν πληροφορίες για διάφορους τόπους πόλεις και χώρες αξιοποιώντας τις περιβαλλοντικές τους γνώσεις.
- Να συμμετέχουν σε δράσεις για την προστασία του περιβάλλοντος.

### **Κείμενα**

Από το Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων για την Γ' και Δ' τάξη δημοτικού:

Λέο Μπουσκάλια, «Η πτώση του φύλλου που το έλεγαν Φρέντυ»

Ντάιαν Σέλντον, «Το τραγούδι της φάλαινας».

Ζωή Βαλάση, «Όπου η Τρελούτσικη γίνεται ένας ήλιος αρμυρός,

ήλιος θαλασσινός»

Μαριανίνα Κριεζή – Ρεγγίνα Καπετανάκη, «Έκτακτα μέτρα

στη Λιλιπούπολη για το νέφος»

Χρήστος Μπουλώτης, «Η χελωνίτσα Καρέττα-Καρέττα

και το παλιό Φολκσβάγκεν»

### **Επιπλέον**

Ελεύθερα βιβλία στο διαδίκτυο σχετικά με το περιβάλλον

<https://www.helppost.gr/free/ebooks/periballontiki-ekpaidefsi/>

Άλλα βιβλία για ελεύθερη ανάγνωση:

Ευγένιος Τριβιζάς, Ο ήλιος της Λίζας, εκδ. Κέδρος.

Ευγένιος Τριβιζάς, Η λαίμαργη φάλαινα, εκδ. Κέδρος

Λότη Πέτροβιτις-Ανδρουτσοπούλου, Η οικογένεια του ήλιου, εκδ.

Πατάκη.

JeanGione, Ο άνθρωπος που φύτευε δέντρα, απόδοση Κ. Πούλος,

εκδ. Παπαδόπουλος

Ι. Βερν Είκοσι χιλιάδες λεύγες κάτω από τις

θάλασσες

**Προκείμενο: προκείμενο (pretext)**, κατά την Ο'Neill, είναι ο πυρήνας μιας ιστορίας που αποτελεί τη βάση από την οποία θα προκύψει το «κείμενο του δράματος» (Ο'Neill, 1995: 19-23). Ονομάζουμε «κείμενο του δράματος» την ιστορία που θα δημιουργηθεί με τη συμβολή των συμμετεχόντων μέσα από τη θεατρική διαδικασία (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007: 57).

### **Μεθόδευση της διδασκαλίας**

Στο πρώτο δίωρο κάνουμε δραστηριότητες προετοιμασίας και οργανώνουμε το project μας. Τα παιδιά καταθέτουν τις εμπειρίες τους από την ανακύκλωση (που μέχρι τότε μπορεί να είναι και μηδαμινές), τις απόψεις τους για την οικολογία, προτάσεις και βιώματα σχετικά με την προστασία του περιβάλλοντος. Έπειτα μπορούμε να μιλήσουμε για τα διάφορα οικοσυστήματα και τη ζωή που υπάρχει σε αυτά, σε φυτά και σε ζώα. Ποια ή χλωρίδα και η πανίδα σε ένα νησί, στη θάλασσα, σε μια λίμνη, σε μια πεδιάδα κλπ.

Αναλυτική περιγραφή των φάσεων υλοποίησης του project

### **Α΄ φάση: Πριν από την ανάγνωση (2 ώρες)**

Ξεκινούμε λέγοντας στα παιδιά να φέρουν υλικό από διάφορες οργανώσεις για την προστασία του περιβάλλοντος ή ακόμα και για την προστασία κάποιων

συγκεκριμένων περιοχών ή ειδών ζώων και φυτών. Εννοείται πως και ο εκπαιδευτικός φέρνει ανάλογο υλικό. Όλη η τάξη επεξεργάζεται το υλικό και γίνεται συζήτηση. Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες των τριών ή τεσσάρων και αναλαμβάνουν ένα επί μέρους project. Η θεματολογία είναι σχετική με το γενικότερο θέμα. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να προτείνει διάφορα θέματα και κάθε ομάδα να επιλέξει αυτό που θέλει πχ. Η προστασία της χελώνας καρέτα-καρέτα, υδροβιότοποι, προστασία άγριας ζωής κ.α.

Δημιουργούμε το «δραματικό περιβάλλον» σχετικά με το θέμα μας, μια παραλία με σκουπίδια, ένα δάσος μετά από πυρκαγιά κ.α. Ορίζεται ο χώρος παρουσίασης, ο χρόνος –πόση διάρκεια θα έχουν για την κάθε παρουσίαση και συγκεντρώνουμε αντικείμενα που ίσως βοηθήσουν κάθε ομάδα στις δραστηριότητες διερευνητικής δραματοποίησης.

Για την πρώτη φάση, πριν την ανάγνωση ακολουθούν μία ή περισσότερες από τις παρακάτω δραστηριότητες, ανάλογα με το χρόνο που μπορούμε να διαθέσουμε:

#### 1. Ακούμε κάποια τραγούδια με θέμα το περιβάλλον

Ο ήχος της μουσικής – Μουσική για τον ήλιο και τη βροχή, πρόγραμμα «Μελίνα»

Τέσσερις εποχές, Βιβάλντι

Πρελούδιο στο απομεσήμερο ενός Φαύνου του Κλωντ Ντεμπυσύ

Ο ήλιος ο ηλιάτορας, ποίηση Οδ. Ελύτη, μουσική Δημ. Λάγιου

Η θάλασσα: «I. Τρία συμφωνικά σχέδια», «II. Παιχνίδια με τα κύματα», «III.

Διάλογος του ανέμου με τη θάλασσα», του Κλωντ Ντεμπυσύ

Η μπαλάντα των σκουπιδιών» και «Πουπουλένια σύννεφα» , Τα μυστικά του κήπου

Τα μουσικά κομμάτια προτείνονται από το βιβλίο δασκάλου του Ανθολογίου.

2. Αναζητούμε στο διαδίκτυο τις οργανώσεις για την προστασία του περιβάλλοντος και δηλώνουμε συμμετοχή. Μπορούμε να συμμετέχουμε στην παιδική Helmera, στις δράσεις της <https://inactionforabetterworld.com/>, στην «Καλλιστώ» που είναι περιβαλλοντική οργάνωση για την προστασία της φύσης και της άγριας ζωής και τα προγράμματά της, στην wwf, στην Greenpeace κ.α.

### **Β΄ Φάση: Ανάγνωση κειμένων (περίπου 4 δίωρα)**

Τα παιδιά που είναι χωρισμένα σε ομάδες διαβάζουν τα προτεινόμενα κείμενα από το ανθολόγιο. Κάθε ομάδα αναλαμβάνει ένα κείμενο και αφού το διαβάζουν σιωπηλά παρουσιάζουν σε λίγα λεπτά μια μικρή δραματοποίηση για να παρουσιάσουν το κείμενο στην υπόλοιπη τάξη. Τα παιδιά μπαίνουν σε ρόλους παρουσιάζοντας σε έναν σύντομο αυτοσχεδιασμό το κείμενο που μελέτησαν. Κινούνται στον χώρο, χρωματίζουν τη φωνή τους αυτοσχεδιάζουν και αντιλαμβάνονται τις σχέσεις που αναπτύσσουν οι χαρακτήρες.

Απομονώνουμε τους χαρακτήρες-ρόλους και εντοπίζουμε τι τους συνδέει, που συγκρούονται και τα παιδιά κάνουν υποθέσεις για τα συναισθήματά τους, τους φόβους τους και ότι μπορεί να τους προβληματίζει.

Το περίγραμμα του χαρακτήρα

Μετά τη σύντομη παρουσίαση τα παιδιά κάνουν το περίγραμμα του χαρακτήρα σε χαρτί του μέτρου. Προσθέτουν λέξεις που φανερώνουν τα συναισθήματά του, τους προβληματισμούς του και τα χαρακτηριστικά του:



Του αφιερώνουν ποιήματα, τραγούδια, του γράφουν ευχές, στιχάκια, συμβουλές, όπως θα έκαναν στο λεύκωμα ενός φίλου τους. Γράφουν ερωτήματα και σκέψεις που μπορεί να έχει στο μυαλό του ο χαρακτήρας.

Προσεγγίζουμε λοιπόν τον βασικό χαρακτήρα σε κάθε κείμενο, πώς φαίνεται, πώς εκφράζεται, πώς κινείται κλπ.

Η κάθε ομάδα κάνει το περίγραμμα του βασικού ρόλου για το δικό της κείμενο.

### **Δραστηριότητες για όλη την τάξη**

Η καρέκλα των αποκαλύψεων

Ο κεντρικός ρόλος κάθε ιστορίας κάθεται στην καρέκλα των αποκαλύψεων διαδοχικά, τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης κάνουν ερωτήσεις για την πλοκή της ιστορίας, γιατί έδρασε με αυτόν τον τρόπο, τον ρωτούν πως αισθάνθηκε σε διάφορες σκηνές την ιστορίας, τι πιστεύει ότι θα έπρεπε να κάνει διαφορετικά κλπ

Παγωμένη εικόνα

Δύο ή περισσότεροι μαθητές κάνουν την παγωμένη εικόνα, επιλέγουν μία σκηνή από το κάθε κείμενο και αυτό το αναλαμβάνει η κάθε ομάδα. Παρουσιάζουν την παγωμένη εικόνα και η υπόλοιπη τάξη πλησιάζει τους χαρακτήρες. Κάθε παιδί λέει φωναχτά τις σκέψεις του πχ. Γιατί φέρθηκα τόσο εγωιστικά; Γιατί ήμουν τόσο λυπημένος; Τι προκάλεσε την λύπη μου;

Δίνουμε χρόνο στις ομάδες να αναπτύξουν αυτές τις δραστηριότητες και σε όλη την τάξη να εξελίξει τις ερωτήσεις και τις σκέψεις τους.

### **Γ' Φάση: Μετά την ανάγνωση (περίπου 2 ώρες)**

Αναλαμβάνουμε δράσεις για να αξιοποιήσουμε όλα αυτά που μάθαμε, οργανώνουμε την ανακύκλωση στο σχολείο μας. Γράφουν τα παιδιά ένα μικρό

κείμενο για να ενημερώσουν τις άλλες τάξεις του σχολείου. Χωρίζονται σε ομάδες και επισκέπτονται τα άλλα τμήματα, τους διαβάζουν το κείμενο ώστε να τους ευαισθητοποιήσουν και να τους δώσουν κάποιες κατευθυντήριες οδηγίες για το πώς θα γίνει η ανακύκλωση μέσα στις τάξεις και στον χώρο του σχολείου.

Δηλώνουμε συμμετοχή σε περιβαλλοντικές οργανώσεις και υποστηρίζουμε τη δράση τους όπως ο «Αρκτούρος» και αυτές που αναφέραμε πιο πάνω.

Συντάσσουμε ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα με δράσεις και μηνιαίο πλάνο για να συμμετέχουμε στο e-twinning και αναζητούμε εταίρους από διάφορα σχολεία την Ευρώπης και άλλων κρατών που συμμετέχουν στο e-twinning και στο e-twinningPlus. Ανεβάζουμε την πρότασή μας στο φόρουμ του e-twinning και ορίζουμε την ηλικία των παιδιών ώστε να μας απαντήσει όποιος ενδιαφέρεται, αργότερα θα επιλέξουμε τα ευρωπαϊκά σχολεία που θέλουν να συμμετέχουν στο πρόγραμμά μας και θα οριστικοποιήσουμε το πρόγραμμα και τις δράσεις μας.

### ***Διαθεματικές προσεγγίσεις***

Διαθεματική σύνδεση με τη *Μελέτη Περιβάλλοντος* (κοινωνικός προβληματισμός και οικολογική κινητοποίηση των παιδιών, καταγραφή των περιβαλλοντικών προβλημάτων της περιοχής, συμμετοχή σε οικολογικές δράσεις κ.λπ.)

## 6. Διδακτικές μέθοδοι κι εφαρμογές

### **Ομαδοσυνεργατική μέθοδος**

Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας βρίσκει πρακτική εφαρμογή με τη διερευνητική δραματοποίηση. Η σχολική τάξη είναι ένα σύνολο που η πράξη έχει δείξει πως στη συνεργασία αποδίδει καλύτερα. Μέσα στην τάξη δημιουργούνται ομάδες μαθητών, ανομοιογενείς σε επίπεδο γνώσεων και ατομικών χαρακτηριστικών των παιδιών (πιο ήσυχoi και χαμηλών τόνων, μαζί με πιο ζωηρούς) και κατά περίπτωση. Σε άλλες ενότητες ή διδακτικά αντικείμενα θα χρειαστούν ομάδες των 2-3 μαθητών, ενώ σε άλλες ίσως 5 ή 6 μαθητών. Οι στόχοι που μπαίνουν και που πρέπει να επιτευχθούν είναι διδακτικοί και με την ομαδοσυνεργατική μέθοδο κάτι τέτοιο είναι εφικτό. Πολλαπλά οφέλη υπάρχουν για την ομαδοσυνεργατική εκτός από την αποτελεσματική διδασκαλία. Τη διδασκαλία εκείνη δηλαδή που θα μας αφήσει ικανοποιημένους ότι έχουμε πετύχει μια μεγάλη πλειοψηφία των στόχων που θέσαμε στην αρχή. Τα επιπλέον οφέλη αυτής της μεθόδου είναι κοινωνικά και συναισθηματικά για τους μαθητές. Τα παιδιά που συμμετέχουν στην ομάδα έχουν σκοπό την ατομική μάθηση αλλά και να συμβάλλουν στη μάθηση όλων των υπόλοιπων μελών της ομάδας (Ματσαγγούρας, 2000).

Γενικά το σύνολο της τάξης, μπορεί να αποδειχθεί ιδιαίτερα ανταγωνιστικό και σκληρό για τους αδύναμους μαθητές. Οι μαθητές που συμμετέχουν ελάχιστα στο μάθημα, που είναι πιο αδύναμοι μέσα στην τάξη, δεν τραβούν την προσοχή πάνω τους με αποτέλεσμα οι δάσκαλοι να ρίχνουν το βάρος στους καλούς και τους

μεσαίους μαθητές. Οι καλοί μονοπωλούν το ενδιαφέρον και τον χρόνο τους δασκάλου και πολλές φορές οι πιο αδύναμοι συμμαθητές τους να μένουν στο περιθώριο. Με την ομαδοσυνεργατική μέθοδο διδασκαλίας οι αδύναμοι μαθητές είναι ιδιαίτερα ευνοημένοι. Μέσα στην ανομοιογενή ομάδα, οι μαθητές αναπτύσσουν σχέσεις αλληλοβοήθειας και αποδοχής. Οι αδύναμοι μαθητές νιώθουν ασφάλεια, ενώ βιώνουν και την επιτυχία όταν η ομάδα σαν σύνολο παραδίδει μια εργασία ή παρουσιάζει τη δουλειά της.

Οι πιο καλοί μαθητές ευνοούνται με την ομαδοσυνεργατική εφόσον έχουμε τηρήσει κάποια πράγματα, αρχικά οι καλοί μαθητές βοηθούν τους πιο αδύναμους κι έτσι εμπεδώνουν καλύτερα τα γνωστικά αντικείμενα και στις εργασίες κάθε ομάδας θα πρέπει να υπάρχουν επί μέρους τομείς για να μπορέσουν να αναπτύξουν όλα τα παιδιά τις ικανότητες τους και να έχουν τα οφέλη της μάθησης. Αυτό σημαίνει πως οι καλοί μαθητές ίσως αναλάβουν τα πιο δύσκολα μέρη της εργασίας και πιθανό είναι να μπορούν να γίνουν υπο-ομάδες μέσα στην ομάδα. Οι δύο πιο καλοί μαθητές να αναλάβουν ένα πιο δύσκολο κομμάτι και οι δύο πιο αδύναμοι να αναλάβουν το πιο εύκολο. Φυσικά δεν θα είναι τελείως ανεξάρτητα, πρόκειται για την ίδια ομάδα, και βέβαια θα υπάρχει αλληλοβοήθεια και συνεργασία και σε αυτή την περίπτωση (Ματσαγγούρας, 2000).

## 6.1 Ανάλυση ενός κειμένου: Ένα συρτάρι γεμάτο όνειρα (Μ. Κοντολέων)

Στο διήγημα του Μάνου Κοντολέοντος, «Ένα συρτάρι γεμάτο όνειρα» κυρίαρχη θέση έχει η αισιοδοξία και το πώς μπορούμε να βελτιώσουμε μόνοι μας αρκετά πράγματα στη ζωή μας και στον εαυτό μας. Πως η ζωή με ανθρώπους γύρω μας είναι καλύτερη και πως πρέπει να αφήνουμε την αισιοδοξία να παίρνει τα ινία. Χρειαζόμαστε γύρω μας δέντρα, λουλούδια, ζώα, παιδιά, και ότι άλλο συμβολίζει τη χαρά της ζωής. Λόγω της θεματολογίας και της εύκολης γλώσσας του κειμένου, είναι κατάλληλο από την Α' δημοτικού. Το κείμενο προσφέρεται για ανάγνωση, διδασκαλία, δραματοποίηση και επέκταση της γραφής ώστε να γίνει ολόκληρο θεατρικό έργο.

Παρουσιάζουμε το κείμενο, με πιθανές δραστηριότητες διερευνητικής δραματοποίησης σε μεσαίες τάξεις του δημοτικού σχολείου (Γ' – Δ') και προσαρμόζοντας κάποια στοιχεία του θεάτρου για να χρησιμοποιηθούν για τη διερευνητική δραματοποίηση (Ακριτόπουλος, Γαργαλιάνος, 2020). Αυτά τα στοιχεία για την περίπτωση αυτή είναι:

- Το δραματικό περιβάλλον: Το συρτάρι μέσα στο οποίο βρίσκεται το μολύβι.
- Οι ρόλοι: Ποιος είναι ο πρωταγωνιστής της ιστορίας; Ποια πρόσωπα τον περιβάλλουν; Ποια πρόσωπα συμμετέχουν στην πλοκή; Οι βασικοί χαρακτήρες της ιστορίας των οποίων οι μαθητές καλούνται να υιοθετήσουν την οπτική γωνία είναι το μολύβι, το παιδί που κάνει ποδήλατο, τα παιδιά που κάνουν τραμπάλα και το παιδί που διαβάζει.

- Η δραματική ένταση: Αναπτύσσεται σταδιακά όταν το μολύβι ζωγραφίζει τα φυτά και τα παιδιά και κορυφώνεται στο τέλος που ζωγραφίζει τον ήλιο για να φωτίσει τα πάντα στον κόσμο του.
- Ο λόγος και η κίνηση του σώματος για τον κάθε χαρακτήρα: Η κίνηση του μολυβιού όπως ζωγραφίζει, η κίνηση των παιδιών που παίζουν
- Το νόημα: Οι μαθητές ταυτίζονται με τους χαρακτήρες, αντιλαμβάνονται τον προβληματισμό τους και διερευνούν τα κίνητρα για την συμπεριφορά τους. Αναλύουν τα αίτια της συμπεριφοράς του μολυβιού σε όλο το κείμενο και του παιδιού που κάνει ποδήλατο στο τέλος του κειμένου. Διερευνούν το νόημα των σκέψεων του μολυβιού, πώς αποφασίζει να κάνει κάτι για να αντιμετωπίσει το πρόβλημα του και πώς εξελίσσεται και καταλήγει.

Η διδασκαλία του κειμένου χωρίζεται σε τρία μέρη: ΠΡΙΝ την ανάγνωση, ΚΑΤΑ τη διάρκεια της ανάγνωσης και ΜΕΤΑ την ανάγνωση.

α) Πριν την ανάγνωση μπορούμε να δούμε σε βίντεο προβολέα το «Το αόρατο μαγικό μολύβι μου» της σειράς ο Παραμυθάς με τον Νίκο Πιλάβιο.

[https://www.youtube.com/watch?v=uhOu\\_NQclMU](https://www.youtube.com/watch?v=uhOu_NQclMU)

Οι μαθητές μπορούν να μιλήσουν για τα δικά τους μολύβια στο σπίτι, να σκεφτούν ότι έχουν ψυχή και να υποθέσουν τις σκέψεις που ίσως να κάνουν τα μολύβια όταν δεν τα χρησιμοποιεί κανείς. Να εκφράσουν τα συναισθήματα ενός μολυβιού σε μια μολυβοθήκη στο παιδικό δωμάτιο, ενός μολυβιού σε ένα γραφείο

ενός αρχιτέκτονα, ενός δασκάλου ή ενός γιατρού, ενός χρωματιστού μολυβιού, ή ενός μολυβιού που έχει γίνει πολύ μικρό από το ξύσιμο.

Επίσης μετά την προβολή του παραμυθιού και πριν την ανάγνωση δημιουργούμε το δραματικό περιβάλλον. Μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε κάτι πολύ απλό όπως ένα σχέδιο στον πίνακα, δύο καρέκλες, δύο θρανία, ένα κομμάτι ύφασμα κ.α. Στην περίπτωση του κειμένου μας «Ένα συρτάρι γεμάτο όνειρα» μπορούμε να οριοθετήσουμε τον χώρο που είναι το συρτάρι με θρανία και να απλώσουμε σε έναν τοίχο λευκό ή καφέ χαρτί του μέτρου.

#### B) Κατά την ανάγνωση

Χωρίζουμε τα παιδιά σε ομάδες των τριών ή τεσσάρων μαθητών και δουλεύουμε τις δραστηριότητες. Κάθε ομάδα μπορεί αν θέλει να ορίσει τον αρχηγό της και αν θέλουν επίσης μπορούν να κάνουν υποομάδες. Δύο παιδιά αναλαμβάνουν κάτι, τα δύο άλλα παιδιά κάτι άλλο. Οι υποομάδες βοηθούν η μία την άλλη και την κατευθύνουν.

Ακολουθεί ανάγνωση από τον δάσκαλο δυνατά και σιωπηλά όλα τα παιδιά ακολουθούν το κείμενο. Έπειτα καλούνται να απαντήσουν και να θέσουν ερωτήματα κατανόησης του κειμένου.

#### Χάρτης της ιστορίας

- Ποιος είναι ο κεντρικός ήρωας; Ποια είναι τα συναισθήματα του αρχικά;
- Γιατί νιώθει έτσι;
- Ποιοι άλλοι συμμετέχουν; Συγκρούονται μαζί του;
- Τι πιστεύει ο κεντρικός ήρωας για τους υπόλοιπους;
- Τι στόχο έχει ο κεντρικός ήρωας; Τι θέλει να κάνει;

- Πως εξελίσσεται η ιστορία;
- Στο τέλος τι γίνεται; Έχουμε χαρούμενο τέλος ή όχι;

*Θέμα:* Οι κοινωνικές συναναστροφές, η αποδοχή της διαφορετικότητας και η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης .

*Κατευθυντήριο ερώτημα:* Πώς μπορούμε να βελτιώσουμε την κοινωνία γύρω μας για τον εαυτό μας και τους γύρω μας.

***Δραστηριότητες διερευνητικής δραματοποίησης μέσα από το κείμενο:***

*Ήταν κάποτε, ένα μολύβι που το είχαν ξεχάσει μέσα σε ένα άδειο συρτάρι.*

*Ήταν σκοτάδι εκεί μέσα κι ήταν κι η μοναξιά που έκανε το μολύβι να νιώθει λυπημένο.*

Περίγραμμα ρόλου

Τα παιδιά σχεδιάζουν σε χαρτί του μέτρου το περίγραμμα του χαρακτήρα.

Προσθέτουν λέξεις που φανερώνουν τα συναισθήματά του και τα χαρακτηριστικά του:

Το μολύβι είναι μοναχικό, λυπημένο, απομονωμένο. Ζει στο σκοτάδι, ξεχασμένο.

Είναι δυσαρεστημένο με τη ζωή του και βαριέται πολύ. Δεν έχει κανέναν για παρέα.

Θέλει να αλλάξει κάτι κ.α.

Του αφιερώνουν ποιήματα, τραγούδια, του γράφουν ευχές, στιχάκια, συμβουλές, όπως θα έκαναν στο λεύκωμα ενός φίλου τους. Εμπυχωτικές συμβουλές, ευχές για να καλυτερέψει η ζωή του και να μην είναι τόσο λυπημένο.



Προσεγγίζουμε λοιπόν τον βασικό χαρακτήρα, πώς φαίνεται, πώς εκφράζεται, πώς κινείται κλπ

*Έτσι, λοιπόν, αποφάσισε να ζωγραφίσει από μόνο του, όλα όσα του είχανε μάθει τα χέρια που, κάποτε, το είχανε κρατήσει.*

*Στρώθηκε στη δουλειά κι άρχισε να σχεδιάζει στον πάτο του συρταριού, τους δρόμους μιας πόλης.*

*Έφτιαξε δύο, έφτιαξε κι άλλον ένα, μετά ζωγράφισε ανάμεσα τους και μια πλατεία.*

Παρουσιάζουν πώς αλλάζει η διάθεση του μολυβιού, όταν αποφασίζει να κάνει κάτι για να νιώσει καλύτερα. Να αναλάβει δράση και να γεμίσει δημιουργικά τον χρόνο του και να ομορφύνει τον χώρο του.

*Στη συνέχεια έβαλε δέντρα στην πλατεία – μια ιτιά, μια λεύκα, έναν φοίνικα.*

*Ζωγράφισε κατόπιν σπίτια στις άκρες των δρόμων και στόλισε τις πρασιές τους με λουλούδια –γαρίφαλα, μαργαρίτες, ντάλιες.*

*Στο τέλος ζωγράφισε και τέσσερα παιδιά. Δυο στην πλατεία να κάνουν κούνια, ένα να διαβάζει κάτω από τη λεύκα. Το τέταρτο το έφτιαξε να κάνει ποδήλατο στους δρόμους.*

Ανίχνευση της σκέψης

Παγωμένη εικόνα (1)

Στην πρώτη παγωμένη εικόνα συμμετέχουν τέσσερα παιδιά, τα τρία κάνουν τα δέντρα –ιτιά, λεύκα, φοίνικας, και το τέταρτο κάνει το μολύβι την ώρα που τα σχεδιάζει. Η εικόνα παγώνει όταν έχει σχεδιάσει περίπου μέχρι το τέλος και το τρίτο δέντρο. Τα υπόλοιπα παιδιά κινούνται στον χώρο, πλησιάζουν, κάνουν σκέψεις φωναχτά σε πρώτο πρόσωπο μπαίνοντας στον ρόλο των παιδιών που συμμετέχουν

στην παγωμένη εικόνα. Για το μολύβι: «Γιατί ήμουν τόσο στενοχωρημένος;» «Γιατί δεν σκέφτηκα να φτιάξω κι άλλα μολύβια;» «Τι άλλο θα μπορούσα να ζωγραφίσω για να έχω παρέα εδώ;» κ.α.

Επίσης διάφορα ερωτήματα για τα δέντρα.

Παγωμένη εικόνα (2)

Το μολύβι και τα τέσσερα παιδιά, τα δύο κάνουν τραμπάλα, το ένα διαβάζει, το άλλο κάνει ποδήλατο. Η εικόνα παγώνει σε αυτό ακριβώς το σημείο και τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης κάνουν κινήσεις και εκφράσεις πλησιάζοντας και θέτουν φωναχτά τους προβληματισμούς τους μέσα από τους χαρακτήρες που παρουσιάζονται.

*Τώρα, πια, το μολύβι δεν ήταν μόνο του. Είχε τη συντροφιά των λουλουδιών, των δέντρων, των παιδιών. Ωραία ήταν!*

*«Μα είναι πάντα σκοτάδι!» του είπε το παιδί που έκανε ποδήλατο.*

*Το μολύβι έτρεξε στην πιο βαθιά γωνιά του συρταριού, στην πιο σκοτεινή, κι εκεί ζωγράφισε έναν ολοστρόγγυλο ήλιο.*

*Το φως σκορπίστηκε μέσα στο συρτάρι.*

*«Μπράβο!» φώναξαν τα λουλούδια.*

*«Μπράβο!» φώναξαν τα δέντρα.*

*«Ζήτω!» φώναξαν και τα παιδιά.*

*Και το μολύβι γελώντας, έτρεξε προς τα εκεί που ήταν η πλατεία.*

*«Ελάτε να παίξουμε!» προσκάλεσε τα δυο παιδιά. Κι αυτά καβαλήσανε τις δύο άκρες του και το κάνανε τραμπάλα.*

*Ήταν, που λέτε, κάποτε ένα μολύβι που το είχανε ξεχάσει μέσα σ' ένα συρτάρι γεμάτο φως. Σ' ένα συρτάρι γεμάτο γέλια.*

### Καρέκλα των αποκαλύψεων

Μετά την ανάγνωση και τις παραπάνω δραστηριότητες έχουμε την «Καρέκλα των αποκαλύψεων». Ο κεντρικός ήρωας, το μολύβι, κάθεται σε αυτήν την καρέκλα και οι συμμαθητές του θέτουν ερωτήματα. Στον κεντρικό ρόλο μπορούμε να βάλουμε διαδοχικά πολλά παιδιά. Τα υπόλοιπα παιδιά ρωτούν:

Γιατί ήσουν μόνο σου στο συρτάρι;

Γιατί σε ξέχασαν εκεί;

Πώς ένιωσες όταν κατάλαβες ότι δεν θα έρθει κανείς να σε πάρει;

Ένωσες να θυμώνεις και γιατί;

Πότε κατάλαβες ότι έπρεπε να κάνεις κάτι για να νιώσεις καλύτερα;

Και άλλα ερωτήματα με τα οποία εκφράζουν τις δικές τους σκέψεις, εμπειρίες και χαρακτήρα.

## 7. Από την αρχική ιδέα στη σχολική παράσταση (Πώς γίνεται και πώς παρουσιάζεται μια παράσταση σε σχολείο)

Το κυριότερο και το πρώτο που πρέπει να γίνει όταν σκεφτόμαστε να δουλέψουμε πάνω σε ένα θεατρικό έργο και να ανεβάσουμε μια παράσταση στο σχολείο είναι η επιλογή του έργου. Η επιλογή αυτή εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Ο σημαντικότερος παράγοντας είναι το ανθρώπινο δυναμικό, η «δύναμη» όπως λέμε της ομάδας μας. Πρέπει να γνωρίζουμε αρχικά πόσα μέλη έχουμε που ενδιαφέρονται να παίξουν, να έχουν δηλαδή ρόλο. Η συμμετοχή στην ομάδα δεν προϋποθέτει απαραίτητως ότι κάθε μέλος θα έχει ρόλο και θα παίξει στην παράσταση. Υπάρχουν πολλές ανάγκες και χρειάζεται πολύ δουλειά για να ανέβει η παράσταση. Τόσο που όλοι είναι εξαιρετικά σημαντικοί. Αν κάποια παιδιά δεν θέλουν να αναλάβουν ρόλο για διάφορους λόγους, δόκιμο θα ήταν να μην τα πιέσουμε. Μπορούν να συμμετέχουν όμως στην παράσταση σαν «βουβά» πρόσωπα ή σαν χορός. Αν έπειτα από δικές μας ερωτήσεις και συζήτηση αντιληφθούμε πως το παιδί θέλει αλλά έχει μία συστολή μπορούμε με διάφορες τεχνικές χαλάρωσης να του δώσουμε το απαραίτητο θάρρος ώστε να ανέβει στη σκηνή.

Η επιλογή του έργου μπορεί επίσης να γίνει και σε συνεργασία με την ομάδα, ειδικά για τα μεγαλύτερα παιδιά. Ο δάσκαλος επιλέγει κάποια έργα κατάλληλα για την ομάδα σχετικά με τον αριθμό των ρόλων και με το ύφος και το είδος του έργου. Μετά από μια σύντομη εισήγηση του δασκάλου για το κάθε έργο τα παιδιά μπορούν να ψηφίσουν ή μπορεί να ακολουθήσει μία συζήτηση για να γίνει η τελική επιλογή.

Η διανομή των ρόλων δεν είναι κάτι το οποίο θα γίνει αψήφιστα. Ο κάθε ρόλος και χαρακτήρας έχει τις ιδιαιτερότητες του και εφόσον ο δάσκαλος γνωρίζει

τους μαθητές του μπορεί να αποφασίσει ποιος ρόλος ταιριάζει σε κάθε παιδί. Λαβαίνουμε υπόψη βέβαια και τις προτιμήσεις των παιδιών και μπορούμε να αλλάξουμε ρόλους αν δούμε ότι το αρχικό πλάνο είναι δυσλειτουργικό και κάτι άλλο ίσως να ταιρίαζε καλύτερα. Σε αυτή τη φάση όπως γράψαμε και παραπάνω δεν χωράνε εγωισμοί και παιχνίδια παιδιών που είναι δημοφιλή. Δεν πρέπει να ενθαρρύνουμε συμπεριφορές ανταγωνιστικές και «βεντετισμούς».

Έπονται τα σκηνικά και τα κοστούμια τα οποία θα πρέπει να μας προβληματίσουνε αφού ήδη οι πρόβες μας θα έχουν προχωρήσει αρκετά, θα έχει περάσει καιρός που δουλεύουμε το έργο και η παράσταση θα πλησιάζει. Με τη βοήθεια και τη συνδρομή του σχολείου, είτε του δήμου θα κατασκευαστούν σκηνικά τα οποία ίσως είναι πολυμορφικά, δηλαδή εύκολα θα αλλάζουν ώστε σε μια σκηνή να έχουμε ξύλινα τελάρα με σχέδια που παριστάνουν μια πόλη και ρίχνοντας κάποιο πανί ζωγραφισμένο ή ακόμα και σκέτο γαλάζιο και μπεζ ή χρυσό να παριστάνουμε μια παραλία ή κάποιο παρόμοιο σκηνικό. Στα σκηνογραφικά θέματα μπορούμε να ζητήσουμε τη συνδρομή της καθηγήτριας εικαστικών ή του θεατρολόγου στο σχολείο μας. Ο θεατρολόγος μπορεί να μας δώσει ιδέες επίσης για τα κοστούμια και το γενικότερο ύφος που θα πρέπει να δώσουμε με αυτά. Ρούχα των παιδιών που μπορούν να μεταποιηθούν, φορεσιές από φόδρα στα χρώματα που θέλουμε ή ρούχα των γονέων που θα φορέσουν για να δείχνουν επίσημα πχ ή παλιά ρούχα για να δείξουμε έναν άστεγο ή έναν ζητιάνο –που σε πολλά έργα παίζουν σημαντικό, αν όχι τον σημαντικότερο ρόλο στην πλοκή του έργου, ή ρούχα που θυμίζουν στολές (υπηρέτριας – άλλος ρόλος σημαντικός που κάνει εντύπωση αν και συνήθως μικρός σε έκταση, στρατιωτικές κ.α.)

Τη μέρα της γενικής πρόβας πρέπει τα παιδιά να αντιληφθούν ότι βρίσκονται σε παράσταση κανονική, με τα κοστούμια και τα σκηνικά πλήρη και με ακρίβεια όπως θα είναι στην παράσταση. Η γενική πρόβα δεν θα πρέπει σε τίποτα να διαφέρει από την παράσταση, παρά μόνο ότι ο μοναδικός θεατής θα είναι ο δάσκαλος σε ρόλο σκηνοθέτη. Στα μικρότερα παιδιά είναι μια πραγματικότητα ότι χρειάζονται τον εμπυχωτή δίπλα τους ανά πάσα στιγμή ακόμη και την ώρα της παράστασης όμως αυτό δεν πρέπει να γίνει και στα μεγαλύτερα παιδιά.

## 7.1 Συνεντεύξεις (από τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές)

Οι συνεντεύξεις έγιναν στην Ε΄ τάξη δημοτικού που παρουσίασε τους «Όρνιθες» του Αριστοφάνη σε σχολική παράσταση στη αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου τους.

Εκπαιδευτικός-εμπυχωτής

ΕΡΩΤΗΣΗ: Πώς περιγράφετε την εμπειρία σας από την προετοιμασία για την παράσταση του θεατρικού έργου;

ΕΚΠ. : Η προετοιμασία για την παράσταση ήταν μια μοναδική εμπειρία, δόθηκε η ευκαιρία στα παιδιά και σε μένα τον ίδιο να γνωριστούμε καλύτερα, να έρθουμε πιο κοντά και να καταλάβουμε πράγματα, τα παιδιά να γνωρίσουν καλύτερα εμένα κι εγώ να γνωρίσω καλύτερα τους μαθητές μου. Ξεφύγαμε από το καθημερινό μάθημα και στις πρόβες μας η σχέση μας έγινε πιο συναισθηματική, πιο χαλαρή και πιο διασκεδαστική.

ΕΡΩΤΗΣΗ: Τι σας προβλημάτισε περισσότερο στην προετοιμασία της παράστασης;

ΕΚΠ.: Αυτό που με προβλημάτισε ήταν περισσότερο τα διαδικαστικά μέρη, να βρίσκουμε χρόνο για τις πρόβες μας, τα παιδιά να έρχονται όταν ήταν ώρες εκτός μαθήματος, καθώς επίσης και να βρεθούν χρήματα για σκηνικά και κοστούμια, το ταμείο του σχολείου είναι περιορισμένο και δεν επιτρέπει σπατάλες. Σημαντικό ρόλο σε αυτό έπαιξε ο Σύλλογος γονέων και Κηδεμόνων του Σχολείου μας που ανέλαβαν αρκετά έξοδα και βοήθησαν με προσωπική εργασία για αρκετές από τις κατασκευές. Επίσης θέλω να ευχαριστήσω τους γονείς που διέθεσαν αντικείμενα για ορισμένες σκηνές του έργου.

ΕΡΩΤΗΣΗ: Πώς αντιμετώπισαν οι μαθητές σας την ιδέα για μια σχολική παράσταση;

ΕΚΠ.: Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν στο άκουσμα της σκέψης μου για παράσταση, το περίμενα γιατί είχαμε παρακολουθήσει την προηγούμενη χρονιά δύο θεατρικές παραστάσεις από επαγγελματίες ηθοποιούς και μου είχαν εκφράσει την επιθυμία τους να κάνουμε κι εμείς μία παράσταση. Ομολογώ λοιπόν πως η αρχική ιδέα ήταν δική τους. Αυτό που δεν περίμενα όμως ήταν η τόσο σκληρή δουλειά τους. Έδειχναν να μην κουράζονται ούτε από τις πολύωρες πρόβες ούτε από τις συνεχείς επαναλήψεις ούτε από τις δικές μου επαναλαμβανόμενες οδηγίες. Δούλεψαν πολύ και θεωρώ πως το αποτέλεσμα τους δικαίωσε. Δεν ξέρω αν κάποια παιδιά πήραν το έναυσμα για να συμμετέχουν σε κάποια θεατρική ομάδα, αυτό που ξέρω όμως είναι ότι είναι όλοι τους πρωταγωνιστές για μένα.

Μαθητές (Η συνέντευξη έγινε ταυτόχρονα σε πολλούς μαθητές και διαφορετικά παιδιά έδιναν απαντήσεις σε κάθε ερώτηση)

ΕΡΩΤΗΣΗ: Τι σκέφτηκες όταν ο δάσκαλός σου, σου είπε ότι θέλει να ανεβάσετε μια θεατρική παράσταση;

Α.Π. : Ενθουσιάστηκα γιατί θυμάμαι και μικρότερη που έπαιζα σε σκετς για τα Χριστούγεννα ή για το καλοκαίρι, πάντα μου άρεσε και διασκέδαζα πολύ. Βέβαια η προετοιμασία ήταν πολύ πιο δύσκολη και δεν το περίμενα.

Β.Λ. : Μου άρεσε πολύ και μου φάνηκε πολύ ενδιαφέρον, ήθελα πολύ να παίξω και να πάρω έναν μεγάλο ρόλο.

Γ.Μ. : Έχω παίξει σε πολλά σκετς εδώ στο σχολείο και μου άρεσε πολύ, ενθουσιάστηκα και περίμενα πώς και πώς να μας πει ο δάσκαλός μας λεπτομέρειες.

ΕΡΩΤΗΣΗ: Πώς σου φάνηκαν οι πρόβες;



Ν.Κ. Οι πρόβες ήταν δύσκολες και δεν το περίμενα, έμαθα τον ρόλο μου αρκετά εύκολα όμως δεν αρκούσε αυτό. Έπρεπε όλα να γίνουν σωστά για να έχουμε ένα όμορφο αποτέλεσμα.

Ε.Σ. Πράγματι οι πρόβες ήταν δύσκολες, δεν ήταν μόνο ο τρόπος που θα λέγαμε τον ρόλο μας, έπρεπε να μάθουμε πότε μιλάμε, πότε να αφήνουμε χρόνο στον συμμαθητή μας και πως θα κινηθούμε.

Α.Π. Το πώς θα κινηθούμε ήταν το πιο δύσκολο, έπρεπε ο τρόπος κίνησης να συμφωνεί με τον ρόλο μας και να θυμόμαστε και σωστά τα λόγια.

ΕΡΩΤΗΣΗ: Η παράσταση σε δυσκόλεψε;

Β.Λ. Η παράσταση δεν με δυσκόλεψε, είχα πάρα πολύ άγχος αλλά είχαμε κάνει καλή προετοιμασία. Είχαμε μελετήσει τα πάντα στις πρόβες και ξέραμε όλο το έργο απ' έξω κι ανακατωτά. Ήμουν σίγουρη ότι δεν θα ξεχάσω τίποτα όμως δεν μπορούσα να χαλαρώσω μέχρι και την τελευταία στιγμή. Ο δάσκαλος μας είπε ότι το άγχος είναι δημιουργικό αλλά εγώ δεν ένιωθα καθόλου όμορφα. Όταν ξεκίνησε το έργο όλα άλλαξαν, βρεθήκαμε πάνω στη σκηνή και όλα πήγαν τέλεια. Όπως στις πρόβες μας, το διασκεδάσαμε και είμαι πολύ ευχαριστημένη με το αποτέλεσμα.

Ε.Σ. Είχα ένα μόνιμο άγχος ότι θα ξεχάσω τα λόγια μου όμως δεν το άφησα να με καταβάλει. Μέχρι και που τέλειωσε η παράσταση και πήρα ανάσα επιτέλους. Έπαιξα με άγχος αλλά πιστεύω ότι δεν φάνηκε, όλοι μας χειροκρότησαν πολύ και για αυτό πιστεύω ότι κάναμε μια καλή παράσταση.

Λ.Π. Εγώ είμαι σίγουρη ότι κάναμε μια καλή παράσταση γιατί το διασκεδάσαμε πολύ, οι θεατές μας άκουγαν και μας χειροκροτούσαν , γελούσαν με τα αστεία του έργου και ακούσαμε πολλά μπράβο στο τέλος.

Θ.Ν. Εμένα δεν με δυσκόλεψε καθόλου η παράσταση, είμαι σίγουρος ότι θα γραφτώ σε θεατρική ομάδα γιατί είναι μια δραστηριότητα που μου αρέσει πολύ. Ήδη με τη μητέρα μου έχουμε πάρει τηλέφωνο στη θεατρική ομάδα του δήμου για να γραφτώ.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στο πλαίσιο της επιχειρούμενης «αναβάθμισης της ποιότητας της εκπαίδευσης» εκπονήθηκε το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), το οποίο στοχεύει στην ανάπτυξη «της κριτικής σκέψης, της συλλογικής προσπάθειας και της βιωματικής δράσης του μαθητή μέσα από ανάλογες δραστηριότητες και σχέδια εργασίας». Γι' αυτό προτείνει το θέατρο στην εκπαίδευση ως πολύπλευρη διαδικασία, το οποίο αποτελεί μέσο, ώστε οι εκπαιδευτικοί να επιτύχουν με βιωματικό τρόπο πολλαπλούς στόχους στα διδακτικά αντικείμενα και παράλληλα να επικοινωνήσουν με τους μαθητές τους. Όμως, μπορεί να χρησιμοποιηθεί και ως «εκπαιδευτικό δράμα», που θα αποτελέσει το έναυσμα να αναδυθούν εφηβικοί προβληματισμοί και ανησυχίες, ενώ αποτελεί και παράσταση. Διαπιστώνεται, λοιπόν, ότι το θέατρο στην εκπαίδευση ακροβατεί ανάμεσα στη λειτουργία του ως «θέατρο-τέχνη-παράσταση», που απευθύνεται σε μαθητές και ενήλικες, και ως «θέατρο-μέσο διδασκαλίας και ανάπτυξης».

Ανάλογες είναι και οι προτάσεις που περιέχονται στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης και αφορούν στη χρήση του δράματος σε πολλά μαθήματα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Εκτός από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, η «ενεργητική συμμετοχή των μαθητών» καθώς και οι εναλλακτικοί τρόποι διδασκαλίας (δραματοποιημένοι διάλογοι και θεατρικές παραστάσεις) περιλαμβάνονται και στις οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο γυμνάσιο. Συγκεκριμένα, στο μάθημα της Ιστορίας, για να βοηθηθούν οι μαθητές να προσεγγίσουν με βιωματικό τρόπο τα

ιστορικά γεγονότα, προτείνεται η δραματοποίηση ιστορικών γεγονότων ή καταστάσεων, οι δραματοποιημένοι διάλογοι, το θεατρικό παιχνίδι και οι θεατρικές παραστάσεις. Αναλυτικά προτείνονται *«ανάληψη ρόλων με στόχο τη δραματοποίηση φανταστικής συνεδρίασης της αθηναϊκής Εκκλησίας του Δήμου»*, *«δραματοποίηση: ένας Βυζαντινός πολίτης παρουσιάζει τα προβλήματα που αντιμετωπίζει»* και *«παιχνίδι ρόλων»*.

Βέβαια, σε κάθε περίπτωση κύριο λόγο έχει η σύνεση και, για να τιθασευτεί ο ενθουσιασμός και για να *«αποφεύγεται ο κίνδυνος απομάκρυνσης από τους ειδικούς διδακτικούς στόχους»*, επισημαίνεται πως, όταν χρησιμοποιούνται *«μη παραδοσιακές μέθοδοι διδασκαλίας»*, όπως είναι η δραματοποίηση, *«λαμβάνεται ιδιαίτερη μέριμνα για την τελική σύνθεση των ουσιωδών στοιχείων της διδακτικής ενότητας»* Όμως, εκτός από τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών της γενικής εκπαίδευσης, η δραματοποίηση και το παιχνίδι ρόλων προτείνονται ως ενδεικτικές δραστηριότητες και στα Σχέδια Διδασκαλίας και στο Υποστηρικτικό Υλικό για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Έτσι, στις Προσαρμογές των Αναλυτικών Προγραμμάτων στο μάθημα της Γλώσσας στο Δημοτικό προτείνεται η *«δραματοποίηση ιστοριών»*

Ακόμη, ως δραστηριότητα δραματοποίησης προτείνεται να χωριστεί η τάξη σε ομάδες των δύο ατόμων, που το καθένα έχει αντίθετη άποψη. Στη συνέχεια η κάθε ομάδα προετοιμάζει έναν αυτοσχεδιασμό και παρουσιάζουν δύο άτομα που έρχονται σε αντιπαράθεση και η υπόλοιπη τάξη κρίνει την αποτελεσματικότητα των επιχειρημάτων που χρησιμοποίησε κάθε μαθητής και καταλήγουν σε ένα συμπέρασμα κατά την έκβαση της αντιπαράθεσης αυτής.

***Τι περιμένουμε να κατακτήσουν ως δεξιότητες οι μαθητές***

Οι μαθητές αναπτύσσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες, μαθαίνουν να επικοινωνούν μεταξύ τους, και με τον δάσκαλό τους. Μαθαίνουν να αναπτύσσουν μια προσωπική και τεκμηριωμένη άποψη για ένα κείμενο που διαβάζουν και να είναι σε θέση να ακούσουν και να αποδεχθούν την άποψη του συμμαθητή τους και τους λόγους που τον οδήγησαν σε αυτήν. Μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τους κώδικες επικοινωνίας μεταξύ των χαρακτήρων ενός διηγήματος και πώς ο κάθε χαρακτήρας έχει τον τρόπο που εκφράζεται, το ιδιαίτερο ύφος και τη γλώσσα του. Εξελίσσεται επίσης ο τρόπος που εκφράζουν τα συναισθήματά τους. Οι μαθητές αντιλαμβάνονται πως με τη μέθοδο της διερευνητικής δραματοποίησης ανοίγονται και εκφράζουν πράγματα για τον εαυτό τους. Αυτό τους βοηθά να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και να αναγνωρίσουν στους συμμαθητές τους την ανάγκη για έκφραση.

## BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αυδή Αύρα & Χατζηγεωργίου Μελίνα, Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση. 48

προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής, Μεταίχμιο, Αθήνα 2007

Κατσαρίδου Μάρθα, Η μέθοδος της Δραματοποίησης στη διδασκαλία της

Λογοτεχνίας, ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη 2011

<http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/26147#page/1/mode/2up>

Παπαδόπουλος Σίμος, Με τη Γλώσσα του θεάτρου. Η διερευνητική δραματοποίηση

στη διδασκαλία της Γλώσσας, Κέδρος, Αθήνα 2007

Παπαδόπουλος Σίμος, Παιδαγωγική του Θεάτρου, Σ.Π. Παπαδόπουλος, Αθήνα 2010

Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και της

λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο. 2011. ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) –

Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο,

ηλ. διευθ. (27/12/2013):

<http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps/%CE%93%CE%BB%CF%8E%CF%83%CF%83%CE>

F%83%CE

Φανουράκη Κλειώ, Η Διδασκαλία των Φιλολογικών μαθημάτων μέσω της Θεατρικής

Αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα 2010

<https://nemertes.library.upatras.gr/jspui/handle/10889/5341?mode=full>

Coffey Heather, “Critical Literacy”, Retrieved May, vol.18

[https://scholar.google.com/citations?user=3D08fVwAAAAJ&hl=en#d=gs\\_md\\_cit](https://scholar.google.com/citations?user=3D08fVwAAAAJ&hl=en#d=gs_md_cit)

a-

d&u=%2Fcitations%3Fview\_op%3Dview\_citation%26hl%3Den%26user%3D3D08

fVwAAAAJ%26citation\_for\_view%3D3D08fVwAAAAJ%3ARHpTSmoSYBkC%26tzo

m%3D-180

D. Davis & C. Laurens, Gavin Bolton: Selected Writings, Longman, London & New York 1986

Fleming M., Starting Drama Teaching, David Fulton Publishers, London, 2003

Freire, P., Pedagogy of the oppressed, Herder and Herder, New York 1970

O'Neill C., Drama Worlds: a framework for process drama, Heinemann, Portsmouth 1995

Stevens Lisa Patel and Bean W. Thomas, Critical Literacy: context, research, and practice in the K-12 classroom. (Thousand Oaks: Sage Publications, Inc. 2007).

Google Books. Ed. Google, 2010. Accessed on Feb. 10th, 2010 from: <http://books.google.com/books?id=PxxFGlvImXwC&printsec=frontcover&dq=Critical+Literacy&client=firefox-a&cd=3#v=onepage&q=&f=false>

Tompkins E. Gail, Literacy for the 21st Century, A Balanced Approach: 5th Edition , Pearson Education Inc, Boston 2010 11.

Άλκηστις, Κ. (2000). Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ντίνας Κώστας, Γώτη Ευθυμία (2016) Ο ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΡΑΞΗ, ΑΡΧΙΖΟΝΤΑΣ ΑΠΟ ΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ... Αθήνα, Gutenberg

Αποστολίδου, Β. (1999). Λογοτεχνία και ιδεολογία: Το ζήτημα των αξιών κατά τη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (Επιμ.), Λογοτεχνία και Εκπαίδευση. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Αποστολίδου, Β. (2014). Διδακτική της Λογοτεχνίας. Η μέθοδος της δραματοποίησης στη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.

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

Γραμματάς, Θ. (2008). Το θέατρο στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο: από τον εθνοκεντρισμό στην πολυπολιτισμικότητα. Στο Ν. Γκόβας (Επιμ.), Θέατρο και Εκπαίδευση στο κέντρο της σκηνής. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

Δεδούλη, Μ. & Κατσαρού, Ε. (2010). Ο γλωσσικός γραμματισμός στο πλαίσιο του Προγράμματος PISA: Κριτικές επισημάνσεις. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 50, 7-24.

Κόκκος, Αλ. (2009). Μέθοδος αξιοποίησης της Τέχνης στην εκπαιδευτική πράξη. 1ο Πανελλήνιο Διεπιστημονικό Συνέδριο Τέχνης & Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. 29-31 Μαΐου 2009.

Κόκκος, Αλ. και Συνεργάτες (2011). Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Παπαδόπουλος, Σ. (2010). Παιδαγωγική του Θεάτρου. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Παπαδόπουλος, Σ. (2007). Με τη Γλώσσα του Θεάτρου. Αθήνα: Κέδρος.

Πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο (2011) «Εκπόνηση Προγραμμάτων Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και οδηγιών για τον εκπαιδευτικό «Εργαλεία Διδακτικών Προσεγγίσεων» με ευθύνη του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Αθήνα

Φρέιρε, Π. (1972). Η αγωγή του καταπιεζόμενου. μτφ. Γ. Κρητικός. Αθήνα: Ράππας.

Baldwin, P. (2009). Το δράμα στην εκπαίδευση – απαντήσεις σε μερικά βασικά ερωτήματα. Στο Ν. Γκόβας (Επιμ.), Θέατρο και Εκπαίδευση στο κέντρο της σκηνής. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

Bolton, G. M. (1979). Towards a theory of drama in education. Longman, London.



Easton, Fr. (1997). Educating the whole child, “head, heart, and hands”: Learning from the Waldorf experience. *Theory Into Practice*, 36 (2).

Jackson, Ad. & Conteh, J. (2008). Different ways of seeing: a socio-cultural approach to global education through art. *Education* 3 – 13.

Kress, G. (1988). *Communication and culture: An introduction*. Kensington, Australia: University of New South Wales Press.

Neelands, J. & Goode, T. (2000). *Structuring Drama Work, A handbook of available forms in theatre and drama*. Cambridge: Cambridge University Press.

O’Toole, J. (1992). *The process of Drama, Negotiating Art and Meaning*, Routledge, London.

Wagner, B. (1999). *Dorothy Heathcote. Drama as a Learning Medium*. Heinemann, Portsmouth.

Wooland, B. (1999). *Η Διδασκαλία του Δράματος στο Δημοτικό σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαλεοντίου Μ. (2009) *Διδακτική της λογοτεχνίας στη Δημοτική Εκπαίδευση, παρουσίαση (ΔΕΠΠΣ, Αθήνα 2006, Π.Ι.)*

Κατσίκη – Γκίβαλου Α. (2001) *Λογοτεχνική ανάγνωση και διδακτικές εφαρμογές*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ & ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ, ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3 «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών

Bethany Hubbard, **Oldest known cave art holds clues to history of human creativity**, Genetic Literacy Project, 2014

Μπαλάσκας Κώστας (1999), *Λογοτεχνία και Παιδεία, επικαιρότητα*, Αθήνα

<https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%97%CE%94%CE%B9%CE%AC%CF%80%CE%BB%CE%B1%CF%83%CE%B9%CF%82%CF%84%CF%89%CE%BD%CE%A0%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CF%89%CE%BD>

Στεργιόπουλος Κώστας (1996), Τέλλος Άγρας, Επιλογή απ' τα ποιήματα, Εκδόσεις Ερμής, Αθήνα

Χατζησαββίδης, Σ., Κωστούλη Τ. Τσιπλάκου Σ.(2011). Η Πρόταση για τη Διδακτική της Γλώσσας: Κριτικός Γραμματισμός και Νέες Κειμενικές Πρακτικές στο Σχολείο. Επιμόρφωση Συμβούλων Ελληνικών. Π.Ι. Λευκωσία.

Ακάμπαλη Ελένη - Βλάχου Ευθυμία - Γιαννούλα Γραμματή Λιάκου - Μαρία Ματζόλη - Σουλτάνα Παπανικολάου - Μαριγώ Σαατσόγλου - Ελένη Σαμαρά Κυριακή(2010-2011), Ο κριτικός γραμματισμός στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας, ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟ ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥΠΟΛΗΣ: ΘΕΟΔΩΡΟΣ ΚΑΣΤΑΝΟΣ

Κάρολος Κουν (2008), Κάρολος Κουν, Οι παραστάσεις, Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα  
Παπαθανασίου Αννέτα – Μπασκλαβάνη Ολυμπία (2001), Θεατροπαιχνίδια, Κέδρος, Αθήνα

Ντίνας, Κ. & Πολατίδου, Ά. 2016. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στον κριτικό γραμματισμό: από τη θεωρία στην πράξη. Στο: Πρακτικά 9ου Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος “Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα”

Reid-Walsh, Jacqueline. "Pantomime", The Oxford Encyclopedia of Children's Literature, Jack Zipes (ed.), Oxford University Press (2006)

Γιαννικοπούλου Α.Α., «Τα ζώα στους αισώπειους μύθους και στάση των νηπίων απέναντι τους», περ. «Διαδρομές», τ. 42/1996

Ματσαγγούρας Η., Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση, Εκδόσεις Γρηγόρη,

Αθήνα, 2000