




τεύχος
21
2020

εκπαίδευση & θέατρο

Περιοδική έκδοση για την προώθηση του θεάτρου,
του Εκπαιδευτικού Δράματος, του θεατρικού παιχνιδιού
και των άλλων παραστατικών τεχνών στην εκπαίδευση

ISSN 1109-821X

 Πανελλήνιο Δίκτυο για το
θέατρο στην Εκπαίδευση
μέλος του Διεθνούς Οργανισμού για το Θέατρο στην Εκπαίδευση (IOEA)

Η θεατρική αγωγή ως μέσο καλλιέργειας της διερευνητικής μάθησης

Ελισσάβητ Γιαννοπούλου, Αστέριος Τσιάρας, Θεοδώρα Παπαϊωάννου

i

Το άρθρο αυτό είναι προσβάσιμο μέσω της ιστοσελίδας: www.TheatroEdu.gr
Εκδότης: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση
Για παραγγελίες σε έντυπη μορφή όλων των βιβλίων: info@theatroedu.gr

ΔΙΑΒΑΣΤΕ ΤΟ ΑΡΘΡΟ ΠΑΡΑΚΑΤΩ

Το άρθρο αυτό μπορεί να χρησιμοποιηθεί για έρευνα, διδασκαλία
και προσωπική μελέτη. Επιτρέπεται η αναδημοσίευση μετά από άδεια του εκδότη.

Η θεατρική αγωγή ως μέσο καλλιέργειας της διερευνητικής μάθησης

Ελισσάβετ Γιαννοπούλου, Αστέριος Τσιάρας, Θεοδώρα Παπαϊωάννου



Περίληψη

Η παρούσα έρευνα αφορά τη διερεύνηση της επίδρασης του γνωστικού αντικείμενου της Θεατρικής Αγωγής στην ανάπτυξη της ικανότητας διερευνητικής μάθησης από μαθητές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ειδικότερα, εστιάζει στην αξιολόγηση Θεατροπαιδαγωγικών Προγραμμάτων σχεδιασμένων με βάση τις αρχές της διερευνητικής μάθησης, τα οποία υλοποιήθηκαν στο πλαίσιο του εν λόγω γνωστικού αντικείμενου και αφορούσαν την ενδυνάμωση των εσωτερικών κινήτρων και την ανάληψη πρωτοβουλιών από τους μαθητές της Δ' τάξης του Δημοτικού, ώστε να επιτευχθεί η αυτόνομη διερευνητική μάθηση. Στην εν λόγω πειραματική έρευνα χρησιμοποιήθηκαν ως μέσα συλλογής δεδομένων το ερωτηματολόγιο και η συμμετοχική παρατήρηση. Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας, διαπιστώθηκε ότι τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα συνέβαλαν στην ανάπτυξη της αυτοαποτελεσματικότητας των μαθητών που συμμετείχαν. Παράλληλα, προέκυψε ότι η Θεατρική Αγωγή διαμεσολάβησε θετικά στην απόκτηση δεξιοτήτων κριτικής, δημιουργικής και διερευνητικής σκέψης.

Λέξεις-κλειδιά: Θεατρική Αγωγή, Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα, διερευνητική μάθηση

Εισαγωγή

Η Θεατρική Αγωγή διδάσκεται στα δημόσια και ιδιωτικά δημοτικά σχολεία της Ελλάδας μία διδακτική ώρα τη βδομάδα, στους μαθητές των Α', Β', Γ' και Δ' τάξεων. Σύμφωνα με το αντίστοιχο Φύλλο της Εφημερίδας της Ελληνικής Κυβέρνησης (ΦΕΚ 1471/Β/22-11-2002), έως το 2011 αποτελούσε μέρος της Αισθητικής Αγωγής (Εικαστικά, Μουσική, Θεατρική Αγωγή) ως προαιρετικό μάθημα επιλογής στο απογευματινό Ολοήμερο Πρόγραμμα των Δημοτικών Σχολείων. Το 2011, με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, εισήχθη στο πρωινό βασικό ωρολόγιο πρόγραμμα ως μονόωρο μάθημα έως και τη ΣΤ' τάξη σε 800 πρότυπα Δημοτικά Δημοτικά με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα, στο πλαίσιο προγράμματος

που χρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011). Από το 2016 διδάσκεται υποχρεωτικά ως μονόωρο μάθημα σε όλα τα δημόσια και ιδιωτικά δημοτικά σχολεία της Ελλάδας μόνο έως την Δ' Δημοτικού.

Η Θεατρική Αγωγή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση έχει ως βασικό σκοπό, σύμφωνα με τον Τσιάρα (2007), την ενδυνάμωση των ικανοτήτων εκφραστικότητας και δημιουργικότητας του μαθητή, ώστε να επικοινωνεί με ασφάλεια στους συμμαθητές του τις ιδέες και τα συναισθήματά του. Στη Θεατρική Αγωγή βασική τεχνική είναι το θεατρικό παιχνίδι, που εστιάζει στις πολλές και διαφορετικές σωματοποιήσεις και απώτερο στόχο έχει το «*τρίπτυχο: πραγμάτωση του ατομικού εγώ, γνώση της λειτουργίας του κόσμου και κοινωνικοποίηση*» (Τσιάρας, 2007, σ. 11).

Το γνωστικό αντικείμενο της Θεατρικής Αγωγής θεωρείται ένα παιδαγωγικό εργαλείο το οποίο διαμεσολαβεί θετικά στην ενδυνάμωση της δημιουργικής, κριτικής σκέψης και της ομαδοσυνεργατικότητας των μαθητών, καθώς με τις θεατρικές τεχνικές μπορεί να αναπτυχθεί η αυτόνομη διερευνητική σκέψη των μαθητών. Ειδικότερα, η Θεατρική Αγωγή, μέσω των τεχνικών της Δραματικής Τέχνης και γενικότερα του Θεάτρου, συνιστά ένα μαθησιακό εργαλείο που συμβάλλει ώστε οι μαθητές να μπορέσουν να λειτουργήσουν ως ανεξάρτητοι ερευνητές αυτογνωσίας και να αναπτύξουν την ικανότητα της διερευνητικής μάθησης (Rowe, 2012).

Θεωρητικό υπόβαθρο

Η διδασκαλία της Θεατρικής Αγωγής στοχεύει στην «ανάπτυξη του διανοητικού, ψυχικού και αισθητικού δυναμικού των μαθητών και στην καλλιέργεια της γλωσσικής και εκφραστικής τους ικανότητας, καθώς και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας, στην αυτονομία και στην ψυχο-συναισθηματική καλλιέργεια, κατανοώντας την προσφορά της τέχνης του θεάτρου στον προσδιορισμό της ταυτότητας των ατόμων και των κοινωνιών» (ΦΕΚ 1471/Β/22-11-2002). Ειδικότερα, η διδασκαλία της Θεατρικής Αγωγής, όσον αφορά τους μαθητές της Δ' τάξης του Δημοτικού που συμμετείχαν στην εν λόγω έρευνα, στοχεύει: «α) στην ενδυνάμωση των νοητικών και ψυχικών ικανοτήτων του παιδιού, ώστε να λειτουργεί ομαδοσυνεργατικά, οριοθετώντας πιο εύκολα τον εαυτό του και τους άλλους, δίνοντας έμφαση στην πρωτοβουλία και στη συλλογικότητα, β) στην ανάπτυξη της σχέσης του παιδιού με δράσεις που μπορούν να οδηγήσουν σε δραματοποίηση, στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου και της γλωσσικής έκφρασης, καθώς και στην επαφή με λογοτεχνικά κείμενα και γ) στη χρήση του θεατρικού κώδικα, ως εργαλείου μάθησης και επαφής με άλλους κώδικες (μαθητήματα), αλλά και στην ανάλυση δραματικού κειμένου, στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης και στη σύνθεση (εργαστήρι γραφής)» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011, σσ. 127-128).

Στο πλαίσιο του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου, μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέθοδος διδασκαλίας η διερευνητική δραματοποίηση, η οποία, σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο (2010), αποτελεί μια «παιδαγωγική και καλλιτεχνική διαδικασία, καθώς και μια διδακτική μέθοδο» (σ. 121). Μέσω της διερευνητικής δραματοποίησης, οι μαθητές επινοούν, αυτοσχεδιάζουν και δημιουργούν γεγονότα όπου δρουν και σκέφτονται, ενώ συγχρόνως διερευνούν το φυσικό και κοινωνικό τους περιβάλλον, αλλά και την ανθρώπινη συμπεριφορά και εμπειρία. Ιδιαίτερη σημασία έχει το ότι οι μαθητές συνεργάζονται, αναστοχάζονται και με αυτό τον τρόπο αλλάζει η κατανόησή τους για τον κόσμο, βαθαίνει η γνώση τους σχετικά με όσα διερευνούν και οι αντιλήψεις τους ανατροφοδοτούνται και εμπλουτίζονται μέσα από την αλληλεπίδραση με την κοινωνική τους ομάδα. Κατά συνέπεια, η μάθηση γίνεται μια διαδικασία εξερεύνησης της συλλογικής οπτικής πάνω σε ένα θέμα, με αποτέλεσμα να αποκτούν γνώσεις σχετικά με αυτό (Παπαδόπουλος, 2010, σ. 121).

Ειδικότερα, η διερευνητική μάθηση είναι ένα ισχυρό και αποτελεσματικό μοντέλο μάθησης, γιατί στηρίζεται στην κλιμακωτή απόκτηση γνώσης, μειώνοντας έτσι το γνωστικό φορτίο και επιτρέποντας στους μαθητές να ασχοληθούν με πολύπλοκους τομείς, και συμβάλλει στην κατάκτηση της γνώσης. Επιπλέον, οι διδακτικές προσεγγίσεις που πραγματοποιούνται στο πλαίσιο του μοντέλου διδασκαλίας της διερευνητικής μάθησης

επιτυγχάνουν σημαντικούς στόχους της εκπαίδευσης, όπως η γνώση του περιεχομένου, οι επιστημονικές πρακτικές, αλλά αναπτύσσουν και δεξιότητες, όπως η συνεργασία και η αυτοκατευθυνόμενη μάθηση (Hmelo-Silver, Duncan, & Chinn, 2007, σ. 2). Το συγκεκριμένο μοντέλο διδασκαλίας ακολουθεί αλληλένδετα στάδια, που οδηγούν τον μαθητή να αποκτήσει το προφίλ του ερευνητή που θα δράσει για το κοινό καλό, ξεκινώντας κλιμακωτά την αλλαγή της κουλτούρας του ως προς τη μάθηση, αλλά και της στάσης του στη ζωή, σε επίπεδο ατομικό, τοπικό και κατ' επέκταση σε παγκόσμιο (Αργύρης, 2001· Claxton, 2008· García, 2011· Short, Harste, & Burke, 1996· Rowe, 2012).

Μεθοδολογία

Η παρούσα έρευνα είχε πειραματικό χαρακτήρα και πραγματοποιήθηκε μέσω ημιπειραματικού σχεδιασμού (πειραματική ομάδα & ομάδα ελέγχου, χωρίς να είναι εξισωμένες οι ομάδες μεταξύ τους ως προς τα ποιοτικά χαρακτηριστικά τους) (Cohen, Manion, & Morrison, 2008, σ. 361). Για την επιλογή του δείγματος ακολουθήθηκε η σκόπιμη δειγματοληψία (Robson, 2007). Για να προσδιοριστεί το αντιπροσωπευτικό δείγμα στην έρευνα, χρησιμοποιήθηκε στατιστικός τύπος με τρεις μεταβλητές: το τυπικό σφάλμα, το διάστημα εμπιστοσύνης και την τυπική απόκλιση. Τα δύο πρώτα προσδιορίστηκαν ad hoc. Το δείγμα της έρευνας ήταν N = 162 μαθητές (ΠΟ: N1 = 81, ΟΕ: N2 = 81 μαθητές), οι οποίοι φοιτούσαν σε έξι τμήματα της Δ' τάξης ιδιωτικού δημοτικού σχολείου της Ανατολικής Αττικής. Χρειάζεται να αναφερθεί ότι κατά τη διάρκεια της εν λόγω έρευνας η θεατρολόγος είχε διπλό ρόλο, καθώς αφενός λειτούργησε ως εμπυχωτρία κατά τη διάρκεια των Θεατροπαιδαγωγικών Προγραμμάτων που πραγματοποιήθηκαν (Παπαδόπουλος, 2010) και αφετέρου ως ερευνήτρια, ακολουθώντας τη δεοντολογία που αφορά τη διεξαγωγή έρευνας σε εκπαιδευτικό πλαίσιο (Cohen κ.ά., 2008).

Ως μέσα συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν το ερωτηματολόγιο και η συμμετοχική παρατήρηση. Αρχικά, πραγματοποιήθηκε πιλοτική έρευνα, προκειμένου να προσδιοριστεί ο Cronbach α, ο βαθμός συνοχής του ερωτηματολογίου και αν το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για την αξιολόγηση της αυτοαποτελεσματικότητας των μαθητών στο μάθημα της Θεατρικής Αγωγής (Ιωσηφίδης, 2003· Σαραφίδου, 2011).

Το ερωτηματολόγιο,¹ που βασιζόταν σε ερωτήσεις από την κλίμακα αξιολόγησης των στάσεων των μαθητών σε σχέση με στρατηγικές μάθησης των Paul R. Pintrich και Elisabeth V. De Groot (1990), προσαρμόστηκε στο μάθημα της Θεατρικής Αγωγής και αποτελούνταν από είκοσι (20) προτάσεις σε κλίμακα τύπου Likert με πεντάβαθμη διαβάθμιση από «Δεν ισχύει καθόλου» μέχρι «Ισχύει πάντα». Το εν λόγω ερωτηματολόγιο δόθηκε στην πειραματική και την ομάδα ελέγχου σε δύο χρονικές στιγμές, πριν (pre-test) και μετά (post-test) την πραγματοποίηση των διδακτικών παρεμβάσεων. Στη συνέχεια, παρατίθενται ενδεικτικές προτάσεις που συμπεριλαμβάνονται στο ερωτηματολόγιο: «Στο μάθημα της Θεατρικής Αγωγής προτιμώ να κάνω δραστηριότητες που μου δίνουν την ευκαιρία να μαθαίνω νέα πράγματα», «Νομίζω πως ό,τι μαθαίνουμε στο μάθημα της Θεατρικής Αγωγής είναι ενδιαφέρον».

Η συμμετοχική παρατήρηση με χρήση ερευνητικού ημερολογίου πραγματοποιήθηκε με σκοπό να καταγραφεί η αλληλεπίδραση, η συνεργασία, η ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος

και η συμμετοχή των μαθητών κατά τη διάρκεια υλοποίησης των δραστηριοτήτων της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, στο πλαίσιο της διαδικασίας της διερευνητικής μάθησης (Mason, 2003, σ. 137· Σαραφίδου, 2011, σ. 54).

Περιγραφή Θεατροπαιδαγωγικών Προγραμμάτων

Τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα υλοποιήθηκαν το σχολικό έτος 2018-2019, σε χρονικό διάστημα έξι μηνών (Οκτώβριο 2018 μέχρι Απρίλιο 2019), κατά τη διάρκεια των οποίων πραγματοποιήθηκαν 22 διδακτικές παρεμβάσεις, διάρκειας μίας διδακτικής ώρας σε κάθε ομάδα (πειραματική & ελέγχου). Συγκεκριμένα, οι μαθητές των τριών τμημάτων της Δ' Δημοτικού, που αποτέλεσαν την πειραματική ομάδα, συμμετείχαν σε δύο Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα, τα οποία σχεδιάστηκαν με βάση το μοντέλο διδασκαλίας της διερευνητικής μάθησης των Short, Harste και Burke (1996). Κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των συγκεκριμένων προγραμμάτων, αξιοποιήθηκαν τα έξι βασικά βήματα διδασκαλίας της διερευνητικής μάθησης που αφορούν: 1) την οικοδόμηση της προϋπάρχουσας γνώσης, 2) τον προαπαιτούμενο χρόνο εντοπισμού και διατύπωσης ερωτήσεων, 3) τη διατύπωση απόψεων με σκοπό τον προβληματισμό σχετικά με το υπό διερεύνηση θέμα, 4) την ανταλλαγή ιδεών και γνώσεων που αποκτήθηκαν με τη χρήση θεατρικών τεχνικών, 5) τον σχεδιασμό νέων ερωτημάτων της έρευνας και αναστοχασμό και 6) την ανάληψη δράσης από τους μαθητές (Short κ.ά., 1996, σσ. 56-57, 279, 281 & 288). Οι μαθητές των τριών τμημάτων τη Δ' τάξης που απετέλεσαν την ομάδα ελέγχου διδάχθηκαν τις ίδιες θεματικές ενότητες με τον «παραδοσιακό» τρόπο που διδάσκεται το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής.

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται συνοπτικά δύο Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα που υλοποιήθηκαν στην πειραματική ομάδα όσον αφορά τα θεατρικά παιχνίδια και τις τεχνικές της δραματικής τέχνης (Στανισλάβσκι, 1999· Άλκισις, 2008· Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007, 2018· Γκόβας, 2002· Παπαδόπουλος, 2010· Τσιάρας, 2016), που επιλέχθηκαν ώστε να συμβάλουν στο μοντέλο διδασκαλίας της διερευνητικής μάθησης.

Το Θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα

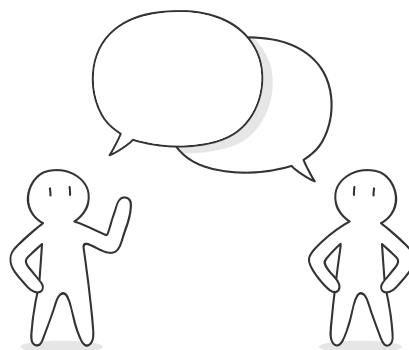
Το θέμα του Θεατροπαιδαγωγικού Προγράμματος ακολούθησε τις αρχές του μοντέλου διδασκαλίας της διερευνητικής μάθησης. Δηλαδή το θέμα καθορίστηκε από τους ίδιους τους μαθητές και διερευνήθηκε μέσω ερωτήσεων που αφορούσαν τα ενδιαφέροντά τους (Short κ.ά., 1996). Συγκεκριμένα, το πρόγραμμα ξεκίνησε με αφορμή την παρουσίαση στο smartboard εικόνων με παραστάσεις αγγείων που απεικονίζουν επαγγέλματα της εκπαίδευσης στην αρχαία Ελλάδα. Οι μαθητές συνδύασαν τις πληροφορίες από τις παραστάσεις των αγγείων με το κεφάλαιο του βιβλίου Ιστορίας της Δ' Δημοτικού «Η ποίηση και η θρησκεία των Ελλήνων» και ξεκίνησαν τη δική τους έρευνα σχετικά με τη ζωή των Αθηναίων στην αρχαία Ελλάδα. Σε ζευγάρια ή ομάδες επέλεξαν τους ρόλους που θα αναλάμβαναν και αυτοπαρουσιάστηκαν στην ολομέλεια της τάξης, π.χ. ως παιδοτρίβης με τους μαθητές του στο πένταθλο ή ως αυλητής, ή ως παιδαγωγός, ή ως μητέρα με την κόρη της στο γυναικωνίτη, που της μάθαινε να ράβει ή στην κουζίνα να μαγειρεύει (Κωστή, 2016).

Στη συνέχεια, υπήρξε ένας καταγισμός ερωτήσεων, που αφορούσαν κυρίως τον τρόπο εκπαίδευσης, τα διδασκόμενα μαθήματα, καθώς και τον τρόπο ενδυμασίας στην αρχαία

Ελλάδα. Η εμπυχωτρία καθοδήγησε τους μαθητές για να ερευνήσουν πληροφορίες ανάλογα με τους ρόλους που ήθελαν να παίξουν στο επόμενο μάθημα της Θεατρικής Αγωγής. Όταν συγκεντρώθηκαν οι πληροφορίες, ξεκίνησε ένα ομαδικό θεατρικό παιχνίδι, στο οποίο οι μαθητές περπατούσαν στον χώρο με διαφορετικούς ρυθμούς, ανάλογα με τις υποδείξεις της εμπυχωτριάς, φορώντας ένα ύφασμα ή κρατώντας έναν αυλό ή μια μαγκούρα, ανάλογα με τον ρόλο τους (Τσιάρας, 2016). Το ομαδικό παιχνίδι εξελίχθηκε μέσω της τεχνικής «Παγωμένη/ακίνητη εικόνα», η οποία ζωντάνευε με το άγγιγμα της εμπυχωτριάς και ολοκληρωνόταν με την αυτοπαρουσίαση κάθε μαθητή, που βασιζόταν στις πληροφορίες τις οποίες είχε συγκεντρώσει και απευθυνόταν προς τους υπόλοιπους που ήταν ακίνητοι (Παπαδόπουλος, 2010). Μετά οι μαθητές έγραψαν στο μπλοκ της Θεατρικής Αγωγής μια σκέψη τους σχετικά με τους ρόλους που παρουσίασαν και σχετικά με ό,τι τους άρεσε περισσότερο και το ανακοίνωσαν στους συμμαθητές τους. Ακολούθησε αναστοχαστικό παιχνίδι στον κύκλο, στο οποίο κάθε μαθητής σωματοποιούσε μια λέξη σχετική με το συναίσθημα που ένιωσε (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2018).

Ακολούθησε συζήτηση που αφορούσε τη σύγκριση της εκπαίδευσης στην αρχαιότητα και της σύγχρονης εκπαίδευσης, η οποία χρησιμοποιήθηκε για την εξέλιξη του προγράμματος. Συγκεκριμένα, αξιοποιήθηκε η αναφορά που έγινε στον Όμηρο και η εμπυχωτρία χρησιμοποίησε τη διδακτική ενότητα της Ιστορίας της Δ' Δημοτικού: «Η ποίηση και η θρησκεία των Ελλήνων» και παρουσίασε ένα σύντομο βιογραφικό του Ομήρου (Ηλιάδη, 2009). Τα παιδιά σημείωσαν τις πιο σημαντικές πληροφορίες. Στη συνέχεια ρώτησε τους μαθητές αν μπορούσε κάποιος με μια χρονομηχανή² να μεταφερθεί στα αρχαία χρόνια και συναντούσε τον Όμηρο, τι θα τον ρωτούσε. Έτσι ξεκίνησε ένα θεατρικό παιχνίδι στον κύκλο ως πρόβα, στο οποίο οι μαθητές σωματοποίησαν τη μεταφορά στον χρόνο και κατόπιν χωρίστηκαν σε ομάδες. Τα μέλη των ομάδων αποφάσισαν ποιος θα αναλάβει τον ρόλο του τυφλού Ομήρου, τον ρόλο του αγοριού που τον οδηγεί και οι υπόλοιποι προετοιμάστηκαν για τους ρόλους των δημοσιογράφων.

Κάθε μαθητής σε ρόλο δημοσιογράφου στο μπλοκ του της Θεατρικής Αγωγής, σε μια αυλαία με τίτλο «Μια φανταστική συνέντευξη από τον Όμηρο», έγραψε δύο ερωτήσεις που ήθελε να κάνει στον Όμηρο. Στη συνέχεια, τα μέλη των ομάδων συνεργάστηκαν για την παρουσίαση του δρώμενου στον χρόνο και πριν ξεκινήσουν τις παρουσιάσεις τους, άκουσαν ένα ηχητικό από το YouTube, στο οποίο ακούγεται ένας ηθοποιός να υποδύεται τον Όμηρο, που διαβάζει στίχους από την *Ιλιάδα* στα αρχαία ελληνικά. Το ηχητικό με τίτλο *Προφορά της αρχαίας ελληνικής, Όμηρος*³ έκανε στους μαθητές μεγάλη εντύπωση και ζήτησαν να το ακούσουν ξανά, ενώ σχολίαζαν τι τους θυμίζει.



Η επόμενη δραστηριότητα ξεκινούσε με ένα θεατρικό παιχνίδι στην εποχή του Ομήρου μέσω μιας χρονομηχανής (Άλκηστις, 2008), που κατασκευάστηκε σε συνεργασία με τους μαθητές και είχε σχήμα κλεψύδρας και μεταλλικό κεφάλι από CD με απεικόνιση του μηχανισμού των Αντικυθήρων. Στην αρχή της δραστηριότητας, οι μαθητές έβγαιναν από την αίθουσα. Πρώτα έμπαιναν ο Όμηρος με το αγόρι που τον οδηγούσε υποβαστάζοντάς τον, γιατί ήταν τυφλός γέροντας με μαγκούρα, και τον βοηθούσε να καθίσει σε ένα κούτσουρο. Μετά με ελεύθερη κίνηση «χρονομεταφοράς» έμπαιναν και μαζεύονταν οι υπόλοιποι γονατιστοί γύρω του για να τον ρωτήσουν. Στο τέλος, οι μαθητές ζωγράφισαν στην αυλαία τους μια σκηνή με τους εαυτούς τους και ακολούθησε αναστοχαστικό παιχνίδι στον κύκλο, στο οποίο κάθε μαθητής σωματοποιούσε μια λέξη που αφορούσε το συναίσθημα που ένιωσε ολοκληρώνοντας το Θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα.

2ο Θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα

Το θέμα του Θεατροπαιδαγωγικού Προγράμματος προέκυψε με βάση το μοντέλο διδασκαλίας της διερευνητικής μάθησης (Short κ.ά., 1996). Δηλαδή αρχικά πραγματοποιήθηκε συζήτηση σχετικά με τον χώρο όπου παρουσιάζονταν στην αρχαιότητα τα έργα των τραγικών που αντλούσαν τους μύθους τους από τον Όμηρο και με τον συγκεκριμένο τρόπο δόθηκε το έναυσμα για τη διερεύνηση των αρχαίων θεάτρων. Οι μαθητές σε ομάδες επέλεξαν ένα αρχαίο θέατρο, διερεύνησαν και συγκέντρωσαν τις απαραίτητες πληροφορίες και ανέλαβαν να παρουσιάσουν ένα έργο σε κάποιο από τα αρχαία θέατρα της Ελλάδας. Κάθε ομάδα ονομάστηκε με βάση το θέατρο που επέλεξε: ομάδα Διονύσου, ομάδα Επιδαύρου, ομάδα Διθυράμβου για το θέατρο πομπής δρόμου, ομάδα ιταλικής σκηνής, για το μοντέρνο ανέβασμα στο «ιταλικό κουτί». Το θέμα των έργων που επιλέχθηκε από τους μαθητές ήταν ο Τρωικός πόλεμος και προέκυψε από τις συνεντεύξεις που είχαν πάρει από τον Όμηρο.

Κάθε ομάδα άντλησε νέες πληροφορίες για το έργο της από το κεφάλαιο με τίτλο «Το ξύλινο άλογο»,⁴ αλλά και από πληροφορίες που έδωσε η εμψυχώτρια από το έργο του Ευριπίδη *Τρωάδες*. Πριν ξεκινήσουν οι μαθητές τη δημιουργία ενός δομημένου έργου, έπαιζαν ένα ομαδικό παιχνίδι συγκέντρωσης, όπου όλοι μαζί, με κλειστά μάτια, πήγαιναν προς το σημείο όπου ακούγονταν ήχοι και παρίσταναν ότι ήταν μαζεμένοι μέσα στον Δούρειο Ίππο. Στη συνέχεια, μοιράστηκαν τους ρόλους (Αγαμέμνονας, Αχιλλέας, Πρίαμος, Πάρις, Εκάβη, Ανδρομάχη, Πολυξένη, Κασσάνδρα). Η εμψυχώτρια τους έδωσε στοιχεία και οδηγίες για την αυτοπαρουσίαση του ρόλου τους⁵ και τους ζήτησε να ερευνήσουν τις πληροφορίες για τον ρόλο που επέλεξαν, ώστε να αυτοπαρουσιάσουν απαγγέλλοντας τα λόγια του ρόλου τους στο θέατρο της επιλογής τους. Ο σκηνοθέτης-θεατρολόγος κάθε ομάδας ανέλαβε να παρουσιάσει τις πληροφορίες για το αρχαίο θέατρο της ομάδας στην έναρξη της παράστασης.⁶

Μετά την παρουσίαση του αρχαίου θεάτρου και την αυτοπαρουσίαση των ρόλων, οι μαθητές παρουσίαζαν έναν μικρό διάλογο, που έγραφαν με αφορμή το κείμενο από το Ανθολόγιο της Δ' Δημοτικού και το έργο του Ευριπίδη *Τρωάδες*. Η εμψυχώτρια έδωσε στους μαθητές την οδηγία ότι το έργο τους πρέπει να έχει αρχή, μέση, τέλος⁷ και ένα μήνυμα⁸ και ότι στο μπλοκ ενός μαθητή από την ομάδα θα έγραφε κάθε μέλος, με τη σειρά που θα μιλούσε στο έργο, τις ατάκες τους.⁹ Έτσι συμβολικά θα κοινωνούσαν το αυτοσχέδιο έργο μεταξύ τους.

Η παρουσίαση κάθε ομάδας ξεκινούσε με τρία κουδούνια από το κοινό των συμμαθητών τους. Με την παύση ανάμεσα στα κουδούνια δημιουργούνταν ένα κλίμα ιεροτελεστίας. Τότε τα μέλη της ομάδας που παρουσίαζε στέκονταν ως ηθοποιοί και ανέφεραν το θέμα του έργου τους και το θέατρο που παιζόταν. Στο σημείο αυτό ο μαθητής που είχε αναλάβει τον ρόλο του θεατρολόγου-σκηνοθέτη διάβαζε τις πληροφορίες για το συγκεκριμένο θέατρο και κατόπιν όλοι αυτοπαρουσιάζονταν ως οι ρόλοι τους. Ύστερα έπαιζαν στο λογείο (δύο καρεκλάκια) ή γύρω από τη μαρμάρινη θυμέλη ένα χαρτόνι στρογγυλό), καθώς είχε προηγηθεί συζήτηση για τα κυριότερα μέρη του αρχαίου θεάτρου, ανάγκη που προέκυψε από τις πληροφορίες που διερεύνησαν.

Χρειάζεται να αναφερθεί ότι η εμψυχώτρια εξήγησε στα παιδιά τη λειτουργία του υποβολείου, καθώς κρατούσε υποβολείο με το μπλοκ της ομάδας όταν ξεκινούσαν τον μικρό διάλόγο τους. Κατόπιν, έπειτα από υπόκλιση και πολλά «μπράβο», γινόταν συζήτηση για να ανακαλυφθεί το σημείο του έργου με το αντιπολεμικό ή άλλο μήνυμα. Όταν κάποιο παιδί έλεγε το μήνυμα που κατάλαβε, η εμψυχώτρια ρωτούσε: «Από ποιο σημείο του έργου το κατάλαβες αυτό;» Κατόπιν έγραφαν στο μπλοκ τους, για παράδειγμα, «Γιο πολύ μου άρεσε όταν έπαιζα την Κασσάνδρα και έκανα πως μαντεύω». Στο τέλος του Θεατροπαιδαγωγικού Προγράμματος η εμψυχώτρια με τους μαθητές επισκέφθηκαν την αίθουσα με τα διαδραστικά τραπέζια, όπου οι μαθητές έπαιζαν ένα παιχνίδι γνώσεων στο οποίο αντιστοιχίζαν τη σωστή λέξη στο μέρος του αρχαίου θεάτρου και τον ορισμό του ή κάποιο ιστορικό στοιχείο.

Αποτελέσματα Θεατροπαιδαγωγικών Προγραμμάτων

Κατά τη διάρκεια των Θεατροπαιδαγωγικών Προγραμμάτων κάθε μαθητής δημιούργησε μια αυλαία με τον εαυτό του στο κέντρο, με στοιχεία του ρόλου του με ζωγραφίες ή πληροφορίες, η οποία καταχωρήθηκε στο portfolio του. Τα αποτελέσματα των εν λόγω προγραμμάτων, που παρουσιάζονται συνοπτικά στη συνέχεια όσον αφορά την ενδυνάμωση της διερευνητικής μάθησης, βασίζονται στα δεδομένα που προέκυψαν από όσα κατέγραψαν οι μαθητές και από τη συμμετοχική παρατήρηση.

Συγκεκριμένα, όσον αφορά το πρώτο Θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα, οι μαθητές της πειραματικής ομάδας διερεύνησαν και συγκέντρωσαν τα στοιχεία που τους χρειαζόνταν για να παίξουν τα θεατρικά παιχνίδια ή τις αυτοπαρουσιάσεις των ρόλων τους και άντλησαν πληροφορίες από τις πηγές για να πραγματοποιήσουν τεχνικές της δραματικής τέχνης. Αρχικά οι μαθητές υπέβαλαν ερωτήσεις σχετικές με το υπό διερεύνηση θέμα όπως: «Υπήρχαν σχολεία;», «Πώς πήγαιναν;», «Τι διδάσκονταν;», «Τι αθλήματα μάθαιναν;», «Τα κορίτσια γιατί δεν επιτρέπεται να πάνε στο σχολείο;», «Ποιος τους δίδαξε στο σπίτι και τι;», «Αν μαθαίνω υποτίθεται μουσική, τι μουσική θα μάθω;», «Τι μουσική άκουγαν;», «Ο παιδαγωγός πόσο μεγάλος ήταν;», «Πώς θα παίξουμε τους ρόλους;», «Τι θα φοράμε;», «Τι φορούσαν τότε τα παιδιά;». Αναζήτησαν σχετικές πληροφορίες. Αναφέρονται ενδεικτικά λέξεις που αφορούν την αναζήτηση πληροφοριών: «Πληροφορίες, αγγείο, πήλινη στάμνα, γραμματιστής, παιδοτριβής, κιθαρωδός, πένταθλο, γυμναστική, χορός» και λεκτικές εκφορές που αφορούν το παιχνίδι ρόλων που πραγματοποιήσαν: «Είμαι ο παιδοτριβής και σήμερα θα μάθω γυμναστική στους μαθητές μου. Δεν θα κουράσω τους μικρούς», «Είμαι ο παιδαγωγός του Ησίοδου, τον πάω σχολείο και τον βοηθάω κάθε μέρα, αυτή είναι η δουλειά μου», «Έπαιζα τον ρόλο της

μητέρας. Πιο πολύ μου άρεσε όταν εγώ και η κόρη μου χορεύαμε ελληνικούς χορούς», «Είμαι ο παιδοτρίβης Αγαμέμνονας και διδάσκω το πένταθλο».

Επίσης, όσον αφορά το δεύτερο Θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα, οι μαθητές συγκέντρωσαν πληροφορίες για το αρχαίο και το παγκόσμιο θέατρο μέσα από την αρχιτεκτονική του. Συλλέγοντας πληροφορίες για αρκετά αρχαία θέατρα στην Ελλάδα συμπέραναν: «Όσο πιο αρχαίο είναι το θέατρο, τόσο πιο λαϊκό!» Δημιουργώντας θεατρικά έργα (π.χ. Ο Τρωικός πόλεμος, Το ξύλινο άλογο, Η κατεστραμμένη γιορτή), με αφόρμηση το κείμενο του Τρωικού πολέμου από το Ανθολόγιο της Δ' Δημοτικού⁴ ήρθαν σε επαφή με την τραγωδία του Ευριπίδη Τρωάδες. Ερεύνησαν και συγκέντρωσαν πληροφορίες για πολλούς μυθικούς ήρωες (την Κασσάνδρα, τον Έλενο, την Εκάβη, τον Πρίαμο, την Ανδρομάχη, τον Αστυάνακτα, την Πολυξένη), στην πορεία της προετοιμασίας τους για την αυτοπαρουσίαση του ρόλου τους. Επίσης, παρουσίασαν τα θεατρικά έργα που έγραψαν ως ηθοποιοί: «Στο πλαίσιο του μαθήματος της Θεατρικής Αγωγής με θέμα την έρευνα για τον Τρωικό πόλεμο, φτιάξαμε ένα θεατρικό έργο. Ο τίτλος του είναι "Μετά τον πόλεμο" και το έργο μας παρουσιάζεται στο θέατρο του Διονύσου».

Αποτελέσματα ερωτηματολογίου

Για την ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το Στατιστικό Πακέτο Ανάλυσης για τις Κοινωνικές Επιστήμες (SPSS), έκδοση 23. Αρχικά, διερευνήθηκε η κλίμακα του ερωτηματολογίου με τη χρήση της περιγραφικής στατιστικής. Συγκεκριμένα, υπολογίστηκαν οι μέσες τιμές για κάθε κλίμακα. Κατόπιν πραγματοποιήθηκαν στατιστικοί έλεγχοι (paired sample t test και t-test), προκειμένου να διαπιστωθούν πιθανές στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις. Πρέπει να σημειωθεί ότι πραγματοποιήθηκε έλεγχος κανονικότητας κατανομής συχνοτήτων, ο οποίος έδειξε ότι η κατανομή είναι καλή και παραμετρικός έλεγχος.

Διενεργήθηκε στατιστικός έλεγχος (paired sample t-test), ο οποίος εντόπισε στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις και στην ομάδα ελέγχου και στην πειραματική ομάδα. Για το P-value έδειξε ότι είναι μικρότερο του 0,01 και για τις δύο ομάδες μαθητών (πειραματική και ελέγχου).

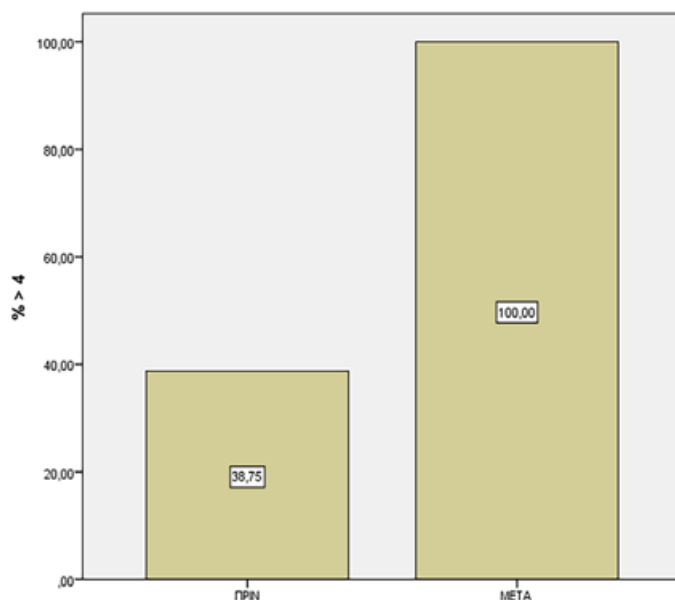
Πίνακας 1: Μέσες τιμές της ομάδας ελέγχου και της πειραματικής ομάδας και διαφορές πριν και μετά την παρέμβαση

Ομάδα		M.T.	T.A.	P-value
Ελέγχου	Πριν	3,5925	0,31	
	Μετά	3,6169	0,3	<0,01
Πειραματική	Πριν	3,7931	0,27	
	Μετά	4,8450	0,26	<0,01

Με βάση τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στον παραπάνω πίνακα, φαίνεται ότι οι μαθητές της ομάδας ελέγχου, πριν και μετά τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα, εκφράζονται θετικά ως προς την αυτοαποτελεσματικότητά τους. Ωστόσο, εμφανίζουν ισχυρή βελτίωση ως προς την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους μετά τις παρεμβάσεις ως προς το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής (M.T. = 3,61 έναντι M.T. = 3,59).

Αντίθετα, οι μαθητές της πειραματικής ομάδας εκφράζονται θετικά ως προς την αυτοαποτελεσματικότητά τους, όμως εμφανίζουν αρκετά σημαντική βελτίωση μετά τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα (M.T. = 4,84 έναντι M.T. = 3,79). Η μεγάλη βελτίωσή τους φαίνεται και στο επόμενο ραβδόγραμμα.

Γράφημα 1: Ποσοστά αντιλαμβανόμενης αυτοαποτελεσματικότητας της πειραματικής ομάδας (score>4)



Πίνακας 2: Διαφοροποίηση την πειραματική ομάδα (ΠΟ) και στην ομάδα ελέγχου (ΠΕ)

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	SELFELEGXPRES	3,5925	80	,31007	,03467
	ΠΕ	SELFELEGXPOST	3,6169	,30502	,03410
Pair 2	SELFELEGXPRES	3,7931	80	,27337	,03056
	ΠΟ	SELFELEGXPOST	4,8450	,26868	,03004

Με βάση τα αποτελέσματα της ανάλυσης παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση και στις δύο ομάδες. Γίνεται φανερό από τον παραπάνω πίνακα ότι οι τιμές της αυτοαποτελεσματικότητας και στις δύο ομάδες ΠΕ = 3,5925 στην ομάδα ελέγχου και ΠΟ = 3,6169 στην πειραματική ομάδα ήταν ήδη ικανοποιητικές, γιατί και οι δύο ομάδες διδάσκονται το γνωστικό αντικείμενο της Θεατρικής Αγωγής τα τελευταία τρία χρόνια.

Ειδικότερα, τα αποτελέσματα φανερώνουν ένα μικρό αρχικό προβάδισμα (μετρήσεις πριν) όσον αφορά την πειραματική ομάδα έναντι της ομάδας ελέγχου ως προς την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους (M_{T.ΠΟ} = 3,7931 και M_{T.ΠΕ} = 3,5925). Ο στατικός έλεγχος (paired sample t-test) έδειξε ότι υπάρχει στατικά σημαντική διαφορά (P<0,001). Ωστόσο, η διαφορά (0,2) είναι μικρή και μπορεί να οφείλεται το γεγονός ότι οι συγκεκριμένοι μαθητές, όπως προαναφέρθηκε, παρακο-

λουθούσαν το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής, πριν από την υλοποίηση των Θεατροπαιδαγωγικών Προγραμμάτων, αλλά ακόμη μπορεί να οφείλεται σε εσωτερικά κίνητρα των μαθητών που αφορούν στο εν λόγω μάθημα.

Ωστόσο, φαίνεται καθαρά ότι έπειτα από τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα που υλοποιήθηκαν σύμφωνα με τις αρχές του μοντέλου διδασκαλίας της διερευνητικής μάθησης, η τιμή της αυτοαποτελεσματικότητας στην πειραματική ομάδα έχει μεγάλη άνοδο, καθώς έφτασε στα 4,8450. Σημειώθηκε επομένως μια διαφορά της τάξης $4,8450 - 3,7931 = 1,0519$ Δηλαδή αυξήθηκε κατά 22% από την αρχική τιμή. Ενώ η τιμή της αυτοαποτελεσματικότητας στην ομάδα ελέγχου που διδάχθηκε με τον παραδοσιακό τρόπο σημείωσε μια απειροελάχιστη άνοδο $3,6169 - 3,5925 = 0,0244$. Δηλαδή αυξήθηκε κατά 0,67% από την αρχική τιμή. Η απειροελάχιστη αυτή αύξηση συνέβη γιατί στην έρευνα υπήρχε ο περιορισμός ότι και η ομάδα ελέγχου διδασκόταν το γνωστικό αντικείμενο του μονόωρου μαθήματος της Θεατρικής Αγωγής.

Συμπεράσματα

Με βάση τα αποτελέσματα τη παρούσας έρευνας, διαπιστώθηκε ότι η Θεατρική Αγωγή αποτελεί εναλλακτική μέθοδο διδασκαλίας κειμένων με βιωματική προσέγγιση και ενδυνάμωση της ομαδοσυνεργατικής κουλτούρας, της αυτοαποτελεσματικότητας και της ικανότητας για διερευνητική μάθηση των μαθητών. Στην εναλλακτική αυτή μέθοδο διδασκαλίας μέσω της Θεατρικής Αγωγής, χρησιμοποιούνται θεατρικές τεχνικές που «άγουν» το παιδί: στην ανακάλυψη των εκφραστικών του μέσων, των δυνατοτήτων του και της αυτοαποτελεσματικότητάς του, σε μια σπειροειδή διερευνητική πορεία αυτογνωσίας, στη σωματοποιημένη έκφραση των πεποιθήσεών του μέσα από ρόλους, διαλύοντας τους ανασταλτικούς παράγοντες αυτοέκθεσης, στην παραγωγή πρωτότυπου γραπτού λόγου, η οποία είναι αποδεικτικό στοιχείο της δημιουργικής φαντασίας του παιδιού, στην επίλυση κοινωνικών θεμάτων με κριτική σκέψη «έξω από το κουτί», στην ανακάλυψη πανανθρώπινων αξιών με απώτερο στόχο την υιοθέτησή τους για το κοινό καλό στην ενήλικη ζωή, στην καλλιέργεια της προσωπικότητας του παιδιού με μια ολιστική ψυχοπνευματική και ανθρωποκεντρική παιδεία, αναπτύσσοντας δεξιότητες όπως η ενεργή συμμετοχικότητα στην επίλυση υπαρκτών προβλημάτων του κοινωνικού συνόλου, στη διερεύνηση της βαθύτερης αλήθειας σε καθετί με το οποίο καταπνάνεται (Benton, 1984· Aulls & Shore, 2008· Walker, 2013· Tsiaras, 2016).

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συνάδουν με τα αποτελέσματα συναφών ερευνών, στις οποίες χρησιμοποιήθηκε η διερευνητική μάθηση ως μοντέλο διδασκαλίας (Short κ.ά., 1996· Αργύρης 2001· Claxton, 2008) και με τα αποτελέσματα της έρευνας για τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση ως ισχυρό κίνητρο για την ενδυνάμωση της αυτοαποτελεσματικότητας του μαθητή και την παραγωγή πρωτότυπου γραπτού λόγου (Παπαϊωάννου, 2016).

Τα αποτελέσματα από τη στατιστική ανάλυση των απαντήσεων των ερωτηματολογίων που χρησιμοποιήθηκαν στην κυρίως έρευνα, ξεκινώντας από τη μηδενική υπόθεση ότι οι τεχνικές της Θεατρικής Αγωγής δεν επηρεάζουν καθόλου την ικανότητα για διερευνητική μάθηση των μαθητών της Δ' τάξης του Δημοτικού σχολείου, μας οδήγησαν στο εύρημα μιας ακόμη πιο σημαντικής διαφοροποίησης της αυτοαποτελεσματικότητας των μαθητών της πειραματικής ομά-

δας, γεγονός που υποδεικνύει ότι ενδυναμώθηκε σημαντικά η ικανότητά τους για αυτόνομη διερευνητική μάθηση. Κατά συνέπεια, προκύπτει ότι δεν ισχύει η μηδενική υπόθεση, αλλά αντίθετα διαπιστώθηκε ότι οι τεχνικές της Θεατρικής Αγωγής επηρεάζουν σημαντικά την ικανότητα για διερευνητική μάθηση των μαθητών της Δ' τάξης του Δημοτικού σχολείου. Συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα διενεργήθηκε με βάση τα δεδομένα των απαντήσεων από το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στο συγκεκριμένο δείγμα και είχε στόχο να ελεγχθούν οι αρχικές υποθέσεις. Τα ευρήματά της απέδειξαν ότι στο τέλος της έρευνας η αυτοαποτελεσματικότητα των μαθητών της ομάδας ελέγχου αυξήθηκε απειροελάχιστα, μόνο κατά 0,67%, ενώ η αυτοαποτελεσματικότητα των μαθητών της πειραματικής ομάδας αυξήθηκε κατά 22%, από τις αρχικές τους τιμές αντίστοιχα.

Ανάλογα αποτελέσματα προέκυψαν και από τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα, τα οποία πραγματοποιήθηκαν με βιωματική μέθοδο, βασισμένη στις αρχές του μοντέλου διδασκαλίας της διερευνητικής μάθησης, όπως είναι η σταδιακότητα κατά την οποία το κάθε θέμα καθοδηγείται να προκύπτει από το προηγούμενο, η σκαλωσιά των γνώσεων και των απαντήσεων που διερευνά και δίνει το ίδιο το παιδί. Διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές απέκτησαν διερευνητικές δεξιότητες, καθώς σκέφτηκαν κριτικά και δημιουργικά για να φτιάξουν τον ρόλο ή το έργο τους και κατανόησαν τη σημασία της πνευματικής, σωματικής και συναισθηματικής ισορροπίας που αποκομίζει κάποιος όταν γίνεται καλλιτέχνης-ερευνητής στο πλαίσιο της ομαδικής εργασίας, καθώς μέσω της διαδικασίας αυτής το «εγώ» του κάθε μαθητή, δηλαδή κάθε μέλους της ομάδας, αυτοπροσδιορίζεται και ανατροφοδοτούνταν στην κοινωνική του ομάδα (Άλκηστis, 2012, σσ. 44-47).

Επιπροσθέτως, με βάση τα δεδομένα της συμμετοχικής παρατήρησης, προέκυψε ότι κάθε φορά που οι μαθητές παρουσίαζαν τα έργα τους, έδειχναν ικανοποιημένοι από το έργο που είχαν δημιουργήσει και παρουσίαζαν στους συμμαθητές τους. Συγκεκριμένα, φαινόταν ότι σταδιακά κατακτούσαν και συνειδητοποιούσαν ένα μέρος της αυτοαποτελεσματικότητάς τους (Sapir, 1921· Vygotsky, 1966) και παράλληλα διαμόρφωναν μια θετική αυτοεικόνα τους και ανέπτυσσαν την αυτοπεποίθησή τους (Rowe, 2012).

Εν κατακλείδι, από τα προαναφερόμενα προκύπτει ότι οι μαθητές απέκτησαν πολλά χαρακτηριστικά από το προφίλ του μαθητή-ερευνητή, σύμφωνα με τον Rowe (2012). Απέκτησαν δηλαδή δεξιότητες που απαιτούνται για τη διεξαγωγή έρευνας, χάρηκαν με την ανεξαρτησία τους στη διαδικασία της μάθησης, ανακάλυψαν έννοιες, ιδέες και ζητήματα που έχουν τοπική και παγκόσμια σημασία και σκέφτηκαν κριτικά και δημιουργικά. Επίσης, αναγνώρισαν και προσέγγισαν περιπλοκά προβλήματα και εξέφρασαν τις ιδέες τους με αυτοπεποίθηση και δημιουργικότητα, ενώ στην πλειοψηφία τους λειτούργησαν αποτελεσματικά και πρόθυμα στη συνεργασία με τους συμμαθητές τους.



Σημειώσεις

1. Χρειάζεται να αναφερθεί ότι το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο είχε σχεδιαστεί στο πλαίσιο Διδακτορικής διατριβής (Παπαϊωάννου, 2016, σσ. 83-84 & 168-169).
2. Δρώμενο στον χρόνο, τεχνική «Μηχανή του χρόνου» ('Αλκηστis, 2008, σ. 268, όπως αναφέρεται στο Παπαϊωάννου, 2016).
3. Χρησιμοποιήθηκε το link: <http://piramatikoneiroland.blogspot.gr/2013/02/blog-post.html>.
4. Το ξύλινο άλογο της Καλλιόπη Σφαέλλου (Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Γ' & Δ' Δημοτικού).
5. Απαντώντας στις ερωτήσεις των δοσμένων συνθηκών του Στανισλάβσκι.
6. Η συγκεκριμένη τεχνική ακολουθείται και στα στάδια του μοντέλου διδασκαλίας της διερευνητικής μάθησης (Σωτήρχου, 2007, σ. 68).
7. Σύμφωνα με τις δραματουργικές τεχνικές του Αριστοτέλη (Λιγνάδης, 1988).
8. Ο απώτερος αντικειμενικός σκοπός του έργου σύμφωνα με τον Στανισλάβσκι.
9. Παραλλαγή της τεχνικής του κυκλικού δράματος.

Βιβλιογραφία Ελληνόγλωσσα

- 'Αλκηστis (2008). *Μαύρη αγελάδα – άσπρη αγελάδα: Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος.
- 'Αλκηστis. (2012). *Η Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Αυδή, Α. & Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). *Η τέχνη του Δράματος στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αυδή, Α. & Χατζηγεωργίου, Μ. (2018). *Όταν ο Δάσκαλος μπαίνει σε ρόλο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αργύρης, Μ. (2001). *Η διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πρακτικής δασκάλων σε περιβάλλον σχεδιασμένο για συνεργατική διερευνητική μάθηση με τη χρήση ανάλογων υπολογιστικών εργαλείων (Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών)*. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών. <http://hdl.handle.net/10442/hedi/13587>

Γκόβας, Ν. (2003). *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ηλιάδη, Α. (2009). *Όμηρος*. Ανακτήθηκε στις 24 Μαΐου, 2019, από <http://www.agiotatos.gr/greekhistory/greekhistory/2009-07-21-16-27-33/2009-07-21-16-32-48.html>.

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Κωστή, Α. (2016). *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση ως μέσο για την καλλιέργεια της ιστορικής ενσυναίσθησης σε μαθητές Γυμνασίου (Αδημοσίευτη Διδακτορική διατριβή)*. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Ναύπλιο.

Λιγνάδης, Τ. (1988). *Το ζών και το τέρας: ποιητική και υποκριτική λειτουργία του αρχαίου ελληνικού δράματος*. Αθήνα: Ηρόδοτος.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών για τη Θεατρική Παιδεία [Στο Πλαίσιο των δραστηριοτήτων Αισθητικής Αγωγής για όλες τις βαθμίδες της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης]*. Υπουργείο Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων. <http://www.iiep.edu.gr/el/arts-yliko/programmata-sroudou-gia-ti-ti-theatricki-agogi>.

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

Παπαϊωάννου, Θ. (2016). *Προσέγγιση λογοτεχνικών κειμένων μέσω τεχνικών της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση και κουκλοθέατρο (Αδημοσίευτη Διδακτορική διατριβή)*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Σαραφίδου, Γ. Ο. (2011). *Συνάθροιση ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων: Η εμπειρική έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg.

Στανισλάβσκι, Κ. (1999). *Ένας ηθοποιός δημιουργείται*. Αθήνα: Γκόνες.

Σωτήρχου, Φ. (2007). *Ο Θέσις στο δημοτικό σχολείο, θεατρική αγωγή*. Αθήνα: Κέδρος.

Τσιάρας, Α. (2007). *Η θεατρική αγωγή στο δημοτικό σχολείο: μια ψυχοκοινωνιολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Τσιάρας, Α. (2016). *Η αυτοσχέδια θεατρική έκφραση στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Υπουργική Απόφαση Φ50/76/121153/Γ1/13-11-2002. *Ορισμός Προγραμμάτων Σπουδών, ωραρίου λειτουργίας και ωρολογίου προγράμματος Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου* (ΦΕΚ 1471/Β/22-11-2002). Ανακτήθηκε από http://www.pi-schools.gr/special_education_new/ftp/nomoi/Ekp_Themata/APOF.%202002%20-%20FEK.%201471%20-B-%2022-11-2002.pdf

Ξενόγλωσσα

Aulls, M. W. & Shore, B. M. (2008). *Inquiry in education: The conceptual foundations for research as a curricular imperative* (vol. 1). New York: Routledge.

Benton, P. (1984). Teaching poetry: the rhetoric and the reality. *Oxford Review of Education*, 10(3), 319-327.

Claxton, G. (2008). "Cultivating positive learning dispositions". In H. Daniels, H. Lauder, & J. Porter (eds.), *Routledge companion to education*. London: Routledge (pp. 177-197).

García, A. (2011). "Inquiry as a way of life: Kathy G. Short. Outstanding Educator in the Language Arts". *Language Arts*, 89(2), 125-135.

Hmelo-Silver, C. E., Duncan, R. G., & Chinn, C. A. (2007). "Scaffolding and achievement in problem-based and inquiry learning: a response to Kirschner, Sweller, and Clark". *Educational Psychologist*, 42, 99-107.

International Baccalaureate Organization (2012). *Developing a transdisciplinary program of inquiry*. United Kingdom, Cardiff. Ανακτήθηκε από https://mtrpyrh.weebly.com/uploads/9/0/6/9/9069240/developing_a_td_poi.pdf

Pintrich, P. & Groot, E. (1990). "Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance". *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 333-334.

Robson, C. (2007). *How to do a Research Project: a guide for undergraduate students*. Oxford: Blackwell Publishing.

Sapir, E. (1921). *An introduction to the study of speech*. New York: Harcourt, Brace.

Short, K., Harste, J. & Burke, C. (1996). *Creating classrooms for authors and inquirers*. Portsmouth: Heinemann, NH.

Tsiaras, A. (2016). "Teaching poetry through dramatic play in Greek primary school: surveying teachers' and pupils' views". *New Zealand Journal of Research in Performing Arts and Education*, 6, 39-48.

Vygotsky, L. S. (1966). "Play and its role in the mental development of the child". *Soviet Psychology*, 5(3), 6-18.

Walker, C. L. & Shore, B. M. (2015). "Understanding classroom roles in inquiry education: linking role theory and social constructivism to the concept of role diversification". *Sage Open*, 5(4), 1-13.

Η **Ελισάβετ Γιαννοπούλου** είναι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών από το Τμήμα Θεατρικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, πτυχιούχος του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών του ΕΚΠΑ και του Τμήματος Πολιτικών Μηχανικών του ΑΠΘ. Εισήχθη πρώτη στη Δραματική Σχολή του ΚΘΒΕ και αποφοίτησε με άριστα από την Ανώτερη Σχολή Δραματικής Τέχνης του Εθνικού Θεάτρου. Έχει παίξει πρωταγωνιστικούς ρόλους στη Νέα και στην Κεντρική σκηνή του Εθνικού Θεάτρου. Έπαιξε στον χορό αρχαίου δράματος στην Επίδαυρο και σε πολλά αρχαία θέατρα της Ελλάδας. Εδώ και χρόνια διδάσκει σε Δημόσια ΙΕΚ Υποκριτική, Ορθοφωνία, Αυτοσχεδιασμό, Κουκλοθέατρο και σε δημοτικά σχολεία Θεατρική Αγωγή.

Ο **Αστέριος Τσιάρας** είναι Αναπληρωτής Καθηγητής στο Τμήμα Θεατρικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, διευθυντής του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών του ΤΘΣ και αντιπρύτανης Ακαδημαϊκών Υποθέσεων και Φοιτητικής Μέριμνας του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Έχει σπουδάσει Παιδαγωγικές και Κοινωνικές Επιστήμες στην Ελλάδα και εκπόνησε τη διδακτορική του διατριβή στο Πάντειο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Συμμετείχε ως εισηγητής σε βιωματικά θεατρικά σεμινάρια επιμόρφωσης φοιτητών και εκπαιδευτικών. Ήταν σχολικός σύμβουλος στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και εργάστηκε ως εκπαιδευτικός ειδικότητας στη διδασκαλία της Θεατρικής Αγωγής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Ήταν επιστημονικός συνεργάτης στο Τμήμα Θεατρικών Σπουδών του Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Έχει σημαντικό ερευνητικό έργο στην παιδαγωγική του θεάτρου, σε θέματα που αφορούν τη συμβολή του θεατρικού παιχνιδιού στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, στην ενίσχυση της παιδικής αυτοαντίληψης και στη διαχείριση των συγκρούσεων στη σχολική τάξη. Τέλος, έχει δημοσιεύσει εννέα μονογραφίες και αρκετά άρθρα σε σχέση με τη Θεατρική Αγωγή, το Θεατρικό Παιχνίδι και το Εκπαιδευτικό Δράμα.

Η **Θεοδώρα Παπαϊωάννου** διαθέτει Διδακτορικό Δίπλωμα και Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Έχει εκπονήσει τη μεταδιδακτορική της έρευνα στο ΠΤΠΕ Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Έχει πραγματοποιήσει εισηγήσεις στο Πρόγραμμα Προπτυχιακών Σπουδών και Μεταπτυχιακών Σπουδών του ΠΤΠΕ του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, καθώς και στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Ανέλαβε τη διδασκαλία του μαθήματος Θεατροπαιδαγωγική στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση στο εαρινό εξάμηνο Προπτυχιακών Σπουδών του ΠΤΕΑ Πανεπιστημίου Θεσσαλίας το ακαδημαϊκό έτος 2019-2020. Έχει σχεδιάσει και υλοποιήσει Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα σε μαθητές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής, της διεπιστημονικής και της διαθεματικής προσέγγισης γνωστικών αντικειμένων και καινοτόμων δράσεων. Επίσης, έχει δημοσιεύσει άρθρα και συμμετείχε σε επιστημονικά συνέδρια.