



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**  
**ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ**  
**ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

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

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΘΕΜΑ: «Η συμβολή του εκπαιδευτικού δράματος στην ανάγνωση και  
κατανόηση του γραπτού λόγου των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.  
Μια έρευνα δράσης σε μαθητές της Δ' τάξης δημοτικού σχολείου της  
Ναυπάκτου»**

**Ονοματεπώνυμο: Κανέλλου Λαμπρινή**

**A.M.: 5052201501010**

**Επιβλέπων Καθηγητής: Λενακάκης Αντώνης, Επίκουρος καθηγητής**

**Μέλη εξεταστικής επιτροπής:**

**Σπυροπούλου Αγγελική, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια**

**Μπλέσιος Αθανάσιος, Αναπληρωτής Καθηγητής**

**ΝΑΥΠΛΙΟ 2019**

## Περιεχόμενα

Περίληψη .....	iv
Inclusion.....	vi
Εισαγωγή .....	1
Κεφάλαιο 1ο: Το Εκπαιδευτικό Δράμα ως εκπαιδευτική διαδικασία .....	3
1.1 Το Εκπαιδευτικό Δράμα.....	3
1.2 Το Εκπαιδευτικό Δράμα και οι βασικές τεχνικές του .....	6
Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> : Η σημασία της ανάγνωσης και κατανόησης του γραπτού λόγου.....	13
2.1 Η αξία της γλώσσας .....	13
2.2. Η ανάγνωση και η κατανόηση του γραπτού λόγου .....	16
Κεφάλαιο 3ο: Η συμβολή του εκπαιδευτικού δράματος στην ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου σε μαθητές της πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης .....	19
Κεφάλαιο 4ο: Συμπεράσματα βιβλιογραφικής ανασκόπησης.....	24
Κεφάλαιο 5ο: Ερευνητικό πλαίσιο .....	26
5.1 Εισαγωγή.....	26
5.2 Μεθοδολογία.....	26
5.3 Επιλογή μεθοδολογίας .....	28
5.4 Ερευνητικά εργαλεία.....	29
5.5 Συμμετέχοντες.....	30
5.6 Εγκυρότητα – αξιοπιστία της έρευνας .....	31
Κεφάλαιο 6ο : Ερμηνεία ευρημάτων .....	32
6.1 Περιγραφή των διδασκαλιών των κειμένων μέσω των τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος .....	32
6.1.1 Κείμενο 1ο : «Το δρακοπαραμύθι» της Αγγελικής Βαρελά .....	33
6.1.2 Κείμενο 2ο : «Ο ποντικός και η θυγατέρα του».....	35
6.1.3 Κείμενο 3ο : «Τα κακόμοιρα τα φαντάσματα» .....	37
6.2 Αποτελέσματα έρευνας .....	39

Κεφάλαιο 7ο: Συμπεράσματα.....	42
Επίλογος.....	44
Βιβλιογραφία .....	46
Ελληνική βιβλιογραφία.....	46
Ξένη Βιβλιογραφία.....	50
Ιστοσελίδες.....	51
Παράρτημα.....	52

## Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να αναδειχθεί η σπουδαιότητα του εκπαιδευτικού δράματος αφενός ως συστατικού στοιχείου του πολιτισμού, αφετέρου ως εκπαιδευτικού εργαλείου για την προώθηση της επικοινωνίας και δράσης στην παιδαγωγική πράξη.

Το εκπαιδευτικό δράμα αποτελεί εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία μπορεί να έχει πολλαπλά οφέλη στους συμμετέχοντες. Αυτό συμβαίνει, διότι στο εκπαιδευτικό δράμα συνδυάζονται τεχνικές και εργαλεία της δραματικής τέχνης με τέτοιο τρόπο, ώστε να αφομοιωθεί παραγωγικά η γνώση και να οδηγήσει στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη του κάθε συμμετέχοντα. Το εκπαιδευτικό δράμα έχει παιδαγωγική αξία, καθώς συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας και της κοινωνικής συνείδησης του ανθρώπου. Παράλληλα, συμβάλλει στην αναζήτηση και στην εκτίμηση της συμπεριφοράς του ανθρώπου απέναντι στον ίδιο τον εαυτό του, αλλά και απέναντί στο συνάνθρωπο. Ως μέθοδος εκπαιδευτική, το δράμα, ως μέσο και όχι ως αυτοσκοπός, προσεγγίζει τη νέα γνώση και τη διερευνά. Το «Δράμα» ως όρος αναφέρεται στη δράση, που προκαλείται στο εδώ και τώρα και όχι στο χρόνο που απαιτείται για να προετοιμαστεί κάποιο δρώμενο (Άλκηστις, 2008· Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007· Heathcote, & Bolton, 1998· Davis, 2005· O' Toole, 2004 ).

Από την άλλη, η γλώσσα ως έννοια είναι ένα σύστημα που σύμφωνα με τον De Saussure, διακρίνεται στο λόγο (language) και στην ομιλία (parole) (De Saussure, 1979). Είναι μια αποκλειστικά ανθρώπινη δραστηριότητα μέσω της οποίας ο άνθρωπος καταλαβαίνει τους άλλους, αλλά και οι άλλοι καταλαβαίνουν αυτόν (Bloom, & Lahey, 1978).

Η χρήση της γλώσσας αφορά τη δημιουργία σχέσεων μεταξύ των ανθρώπων με αντάλλαγμα τη μετάδοση απόψεων, μηνυμάτων και πληροφοριών στο λόγο. Η γλώσσα, η μορφή και το περιεχόμενο περιπλέκονται και συνενώνονται σε μια δημιουργική και παραγωγική αλληλεπίδραση, καθιστώντας με αυτό τον τρόπο ολοκληρωμένη την ανάπτυξη του λόγου. Η αποκωδικοποίηση και η κατανόηση αποτελούν δύο λειτουργίες, οι οποίες συνδέονται, ωστόσο, η κάθε μία έχει το δικό της ξεχωριστό ρόλο στην ανάπτυξη της γνωστικής λειτουργία της ανάγνωσης.

Σε συνδυασμό με την αξία της γλώσσας ως κώδικα επικοινωνίας και την ανάγνωση ως γνωστική λειτουργία, ερευνάται κατά πόσο, χρησιμοποιώντας τις

τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος βελτιώνεται η ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου.

Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο θεωρητικό μέρος, γίνεται βιβλιογραφική ανασκόπηση για το θέατρο και το εκπαιδευτικό δράμα, τις βασικές τεχνικές του τελευταίου, καθώς και πως μπορεί αυτό να συμβάλλει στην ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου, στην εκπαίδευση. Το ερευνητικό μέρος, αφορά την έρευνα που διεξήχθη, για τον τρόπο με τον οποίο οι τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος, αλληλεπιδρούν με τις στρατηγικές ανάγνωσης και κατανόησης, ώστε να επιτευχθεί η βελτίωση της αναγνωστικής ικανότητας και κατανόησης του γραπτού λόγου. Για τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων πραγματοποιήθηκε ποιοτική έρευνα, ενώ ως εργαλεία συλλογής δεδομένων αξιοποιήθηκαν το ημερολόγιο παρατήρησης της ερευνήτριας, μαγνητόφωνο και δομημένη συνέντευξη. Όσον αφορά τα ευρήματα της έρευνας, ως σημαντικότερα, αναδείχθηκαν τα εξής: η διδασκαλία της ανάγνωσης με την αρωγή τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος, οδήγησε τους μαθητές σε βελτίωση της αναγνωστικής τους ικανότητας, βαθύτερη κατανόηση των κειμένων προς ανάγνωση, αύξηση του ενδιαφέροντος και της ενεργής συμμετοχής τους, στην εκπαιδευτική διαδικασία και τέλος, στην ανάπτυξη θετικότερης στάσης για μάθηση.

**Λέξεις - κλειδιά:** θέατρο, εκπαιδευτικό δράμα, γλώσσα, ανάγνωση, κατανόηση, γραπτός λόγος.

## **Inclusion**

The aim of this paper is to highlight the importance of educational drama on the one hand as a component of culture and on the other hand as an educational tool to promote communication and action in pedagogical practice.

Educational drama is an educational process, which can have multiple benefits for participants. This is because educational dramas combine techniques and tools of dramatic art in such a way that productively digest knowledge and lead to the personal and social development of each participant. Educational drama has pedagogical value as it contributes to the development of human self-awareness and social consciousness. At the same time, it contributes to the search and appreciation of man's attitude towards himself and his fellow man. As an educational method, drama, as a means and not as an end, approaches new knowledge and explores it. "Drama" as a term refers to the action that is being done here and now, and not to the time it takes to prepare an event (Alkistis, 2008; Avdi, & Hatzigeorgiou, 2007; Heathcote, & Bolton, 1998; Davis, 2005; O'Toole, 2004).

On the other hand, language as a concept is a system which, according to Saussure, is distinguished in speech and parole (De Saussure, 1979). It is an exclusively human activity through which man understands others, but others understand him (Bloom, & Lahey, 1978).

The use of language involves the creation of relationships between people in exchange for the transmission of opinions, messages and information in speech. Language, form and content are complicated and combined into a creative and productive interaction, thus making the development of speech a complete one. Decoding and understanding are two functions, however, each has its own distinct role in the development of the cognitive function of reading.

Combined with the value of language as a communication code and reading as a cognitive function, it is investigated whether using the techniques of educational drama improves reading and understanding of the written discourse.

The thesis consists of two parts the theoretical and the research. In the theoretical part, a literature review of theater and educational drama, the basic techniques of the latter, as well as how this can contribute to reading and understanding of writing, in education. The research part is about the research that has been conducted on how the teaching drama techniques interact with reading and

comprehension strategies to achieve reading literacy and comprehension. Qualitative research was carried out to investigate the research questions, while the data collection tools used the researcher's diary, a tape recorder and a structured interview. As far as the findings of the research are concerned, the most important were the following: the teaching of reading with the assistance of the educational drama techniques led the students to improve their reading skills, a deeper understanding of texts to read, increased interest and active participation their educational process and, finally, the development of a more positive attitude towards learning

**Key words:** theater, educational drama, language, reading, comprehension, written discourse.

## Εισαγωγή

Η σύγχρονη διδακτική επαναπροσδιορίζοντας τους παιδαγωγικούς στόχους και τις παιδαγωγικές μεθόδους της, προτείνει νέους τρόπους επίτευξης της διδασκαλίας και της μάθησης, αξιοποιώντας τη διαθεματικότητα για την ένωση των τεχνών με τις επιστήμες (Στεφανοπούλου, 2016). Απέναντι σε μια νέα, ραγδαία εξελισσόμενη πραγματικότητα, με σύγχρονες ανάγκες για εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους, είναι τουλάχιστον ανεπαρκής η εικόνα μιας σχολικής αίθουσας, όπου ο δάσκαλος διδάσκει με τρόπο συμβατικό και οι μαθητές ακίνητοι στις θέσεις τους ακούνε. Καθίσταται απαραίτητη και αναγκαία η χρήση εργαλείων, μεθόδων και τεχνικών, όπως του εκπαιδευτικού δράματος, παρέχοντας τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους, να αξιοποιήσουν ή και να ανακαλύψουν τάσεις και ενδιαφέροντα.

Σήμερα οι τέχνες έχουν βρει τη δική τους θέση στα εκπαιδευτικά πράγματα, είτε ως μάθημα αυτόνομο, είτε ως μέσο διδακτικό στην επίτευξη της διδασκαλίας άλλων μαθημάτων. Ωστόσο, είναι απαραίτητη η διαφοροποίηση του τρόπου με τον οποίο θα παρουσιαστεί το υλικό της τέχνης στο κάθε μάθημα, καθώς επίσης και ο τρόπος με τον οποίο θα επιτευχθεί η βέλτιστη απόδοση και ο τρόπος αξιολόγησης (Στεφανοπούλου, 2016). Οι τεχνικές λοιπόν του εκπαιδευτικού δράματος, μπορούν να καλύψουν όλο αυτό το φάσμα (Σπινθάκη, 2014). Ο εκπαιδευτικός που θα αποφασίσει να ακολουθήσει μια διαφοροποιημένη διδασκαλία, οφείλει να δει τον εαυτό του αλλά και το ρόλο του κάτω από ένα νέο πρίσμα.

Μέρος της θεατρικής παιδείας, είναι και η ανάγνωση, η οποία είναι μια ζωτικής σημασίας μορφή επικοινωνίας, μέσω της οποίας μπορούμε να πάρουμε τις περισσότερες πληροφορίες που απαιτούνται για τη διδασκαλία και τη μάθηση. Η ανάγνωση κειμένων εξευγενίζει το πνεύμα και ακονίζει τη σκέψη. Με άλλα λόγια δηλαδή, συμβάλλει σε πολύ μεγάλο βαθμό στη διεύρυνση των πνευματικών οριζόντων, την ενεργοποίηση της σκέψης και τη διέγερση της φαντασίας. Είναι ίσως της ψυχής και καταπραϊντικό της όποιας διαταραχής.

Λαμβάνοντας οι μαθητές θεατρική παιδεία επομένως, εξασκούν την ικανότητα στην ανάγνωση, η οποία μπορεί να τους βοηθήσει, όχι μόνο στην καλύτερη οργάνωση της σκέψης και στην καταγραφή σημαντικών γεγονότων που παραθέτονται κατά την ανάγνωση, αλλά και στη βαθύτερη κατανόηση ολόκληρου του κειμένου.



Ο Adewole (2001) ισχυρίζεται, ότι στόχος κάθε προγράμματος ανάγνωσης είναι να θέσει ένα ισχυρό θεμέλιο, από το οποίο οι μαθητές θα επωφεληθούν σε ολόκληρη τη ζωή τους και στις ακαδημαϊκές τους επιδιώξεις. Η ανάγνωση είναι μια διανοητική διαδικασία που περιλαμβάνει την κατανόηση, την ερμηνεία και τη σκέψη. Αποτελεί με λίγα λόγια, το πρώτο βήμα προς τη μάθηση.

Καταλήγοντας, το εκπαιδευτικό δράμα, μετά από συστηματική έρευνα, έχει αποδειχθεί ότι επιφέρει πολιτιστικό και παιδαγωγικό όφελος στους μαθητές. Σκοπός, είναι η ανάδειξη εκείνων των διαδικασιών διδασκαλίας και μάθησης που οδηγούν στη βιωματική, δημιουργική και ενεργή μάθηση, καθώς και στην ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου. Έτσι, πραγματώνονται οι διδακτικοί στόχοι ευχάριστα και χωρίς ιδιαίτερα εμπόδια. Σκοπός επίσης είναι, η ουσιαστική και ενεργή συμμετοχή του μαθητή κατά τη διάρκεια του μαθήματος, όχι μόνο ως άτομο, αλλά και ως μέλος της ομάδας. Δεν επιχειρείται δηλαδή ο παραγκωνισμός των παραδοσιακών τεχνικών διδασκαλίας, αλλά η συνύπαρξή τους με τις νέες εκπαιδευτικές μεθόδους.

# Κεφάλαιο 1ο: Το Εκπαιδευτικό Δράμα ως εκπαιδευτική διαδικασία

## 1.1 Το Εκπαιδευτικό Δράμα

Το δράμα, η πιο σημαντική θεατρική έκφανση, ξεπήδησε μέσα από τις τελετές του Διονύσου και τα Ορφικά μυστήρια. Ήταν η περίοδος όπου η αρχαία Ελλάδα γνώριζε μια πρωτοφανή πνευματική άνθηση. Το θέατρο για τους αρχαίους Έλληνες ήταν το κέντρο της ζωής και γύρω από αυτό, συγκεντρώνονταν οι πολίτες και γίνονταν συμμετοχοί τόσο στο θέαμα, όσο και στην ίδια τη ζωή. Οι θεατές γίνονταν ταυτόχρονα δέκτες και πομποί, αφού μέσω του θεάτρου επικοινωνούσαν με την κρατική εξουσία, τα σημαντικά πρόσωπα, με τους συμπολίτες τους και είχαν ενεργό ρόλο στα κοινωνικοπολιτικά δρώμενα (Κοντογιάννη, 2012).

Το θέατρο είναι συνδεδεμένο άρρηκτα με τις ανθρώπινες κοινωνίες από τις πρωτόγονες ιεροτελεστίες και τα χορομμοδράματα, μέχρι τις σημερινές τεχνολογικές εκφράσεις. Είναι εκείνο που πραγματώνει σπουδαίες και πολυδιάστατες προσωπικές αλλά και συλλογικές λειτουργίες (Άλκηστις, 2008).

Αρχικά, το θέατρο επιφέρει συναισθηματική φόρτιση, συχνά έντονη, η οποία εκφράζεται με τη βοήθεια σωματικής αντίδρασης. Στη συνέχεια όμως, εμβαθύνοντας στην ουσία του θεατρικού κειμένου, τα συναισθήματα παύουν να είναι απλές αντιδράσεις. Οι συναισθηματικές αντιδράσεις γίνονται σύνθετες και οδηγούν σε γόνιμο προβληματισμό, ανάλογα με την αντιληπτική ικανότητα και το πολιτιστικό υπόβαθρο του θεατή (Best, 1990). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Knights (1989), τα συναισθήματα αυτά είναι ενεργές και δημιουργικές δυνάμεις.

Για τη Μπακονικόλα (2002) το θέατρο είναι η τέχνη που έχει ως πρωτεύον υλικό τον ίδιο τον άνθρωπο, με όλες του τις πτυχές: τη σωματική, την ψυχική και την πνευματική, απεικονίζοντας μία δράση του ή μια ιστορία ή μια κατάσταση.

Η διαχρονική προσφορά του θεάτρου λοιπόν, είναι σπουδαία και σημαντική, αφού επιφέρει τη συνεργασία των μελών συγκεκριμένων ομάδων, μεταδίδει ιδέες, ασκεί κριτική σε πολιτικές θέσεις, πράξεις και κοινωνικούς θεσμούς, προκαλεί αντιδράσεις, δημιουργεί έντονες συζητήσεις και προβληματισμούς, αναδεικνύει ιδανικά και οραματισμούς (Άλκηστις, 2008).

Ακόμη και τα παιδιά, στα πρώτα μεταβρεφικά τους χρόνια, ανακαλύπτουν τον κόσμο γύρω τους με το παιχνίδι της αναπαράστασης, χρησιμοποιώντας τη μιμική και

τη μεταμόρφωση. Οι δύο τελευταίες, αποτελούν ικανότητες που ενυπάρχουν στον άνθρωπο και τον βοηθούν να εκφράζει με αυτές, τις αντιδράσεις και τα ερεθίσματα που του ασκεί το περιβάλλον· χρησιμοποιούνται από τους αρχαιότετους ακόμα χρόνους, ως διδακτικές τεχνικές (Κακούρη, 1998). Οι ίδιες αυτές ικανότητες γέννησαν το θέατρο, ως προϊόν της ανθρώπινης εξέλιξης και προόδου, μιας ενέργειας, με σκοπό να διδάξει όχι μόνο αυτούς που παρακολουθούσαν, αλλά και αυτούς που συμμετείχαν. Έτσι, οι δυσκολίες των ηρώων – βασιλιάδων της αρχαίας τραγωδίας, τα θεία πάθη στο θρησκευτικό δράμα, τα ευτράπελα και τα αστεία παθήματα των καθημερινών ηρώων στα λαϊκά δράματα, οι τελετές στα πανηγύρια, όλα αυτά, μετατρέπονταν σε πηγές γνώσης για τον άνθρωπο (Κακούρη, 1998· Πούχγερ, 1996).

Σήμερα, το ανέβασμα σχολικών παραστάσεων είναι η πιο συνήθης μορφή θεάτρου που χρησιμοποιείται για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Ο πιο σημαντικός από τους στόχους που επιδιώκεται, είναι η εξοικείωση των μαθητών μέσω της θεατρικής παράστασης, με τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση. Ο θεσμός του σχολείου μπορεί να τονωθεί από το θέατρο και τις θέσεις του, εμπεδωμένο και τροποποιημένο παιδαγωγικά. Χάρη στο θέατρο, το σχολείο γίνεται ένας ζωντανός, κοινωνικός πυρήνας, όπου οι γνώσεις των μαθητών αποκτιούνται μέσα από τη δράση, δίνοντας τη δυνατότητα στα παιδιά, για ελεύθερη και δημιουργική έκφραση (Κοντογιάννη, 2012).

Στις μέρες μας, περισσότερο από κάθε άλλη εποχή, όπου διάφορες πηγές εξουσίας προσπαθούν να καθοδηγήσουν τους νέους, να αμφισβητήσουν τις ηθικές αξίες, προβάλλοντας μοντέλα άφθονης ύλης και κατανάλωσης, είναι πιο επιτακτική ανάγκη από ποτέ, να γίνει το θέατρο σχολείο Δημοκρατίας, αποτελώντας κάτι περισσότερο από μια απλή πράξη πολιτισμού. Χρειάζεται να γίνει το θέατρο ένας πολιτισμικός διάλογος, που θα προβάλλει σθεναρή αντίσταση στον πολιτισμό της αντιπαλότητας και της σύγκρουσης. Η μετατροπή του σχολείου σε έναν τόπο, όπου οι μαθητές γίνονται άνθρωποι ανεξάρτητοι και ολοκληρωμένοι, με αυτενέργεια και συνείδηση, έναν τόπο, όπου οι μαθητές ανταλλάσσουν ιδέες και απόψεις για την κοινωνία και τους θεσμούς, για τον πολιτισμό, την πολιτική, τη ζωή, είναι ουσιώδους σημασίας στο σύγχρονο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο. Το θέατρο, σε όλες του τις εκφάνσεις, αν αξιοποιηθεί κατάλληλα, μπορεί να αποτελέσει ένα μέσο διαπαιδαγώγησης (Τσιάρας, 2014).

Κάθε φορά που κάποιος, μικρός ή μεγάλος, ασχολείται με κάποια θεατρική δραστηριότητα – διάβασμα ενός θεατρικού κειμένου, παρακολούθηση μιας θεατρικής παράστασης ή συμμετοχή σε αυτή – ευεργετείται πολλαπλά, αφού αναπτύσσονται και ενισχύονται οι γνωστικές, ψυχικές αλλά και καλλιτεχνικές ικανότητες. Το θέατρο επιδρά θετικά στην αγωγή του ανθρώπου, σε οποιαδήποτε ηλικία και δημιουργεί έναν έφορο τόπο υλοποίησης της διδακτικής διαδικασίας μάθησης. Σε αυτόν τον έφορο τόπο, στοχεύει και το θέατρο ως πράξη στην εκπαιδευτική διαδικασία. Είτε ως ανεξάρτητο θέμα ή μάθημα ή εναλλακτικός τρόπος διδασκαλίας άλλων μαθημάτων, το θέατρο στον εκπαιδευτικό χώρο βοηθάει σημαντικά στην εξέλιξη της διδασκαλίας, στην παροχή της μάθησης, ενώ προσφέρει σημαντικά στην επίτευξη της αγωγής. (Μιχαηλίδου και Πετρά, 2015).

Το θέατρο του «Καταπιεσμένου» του Βραζιλιάνου Augusto Boal αποτελεί μία από τις σημαντικότερες απαρχές του Εκπαιδευτικού Δράματος, καθώς, επηρεασμένος από την «Παιδαγωγική του καταπιεσμένου» του Paulo Freire, δημιούργησε «το θέατρο της Αγοράς» θέτοντας σε εφαρμογή τη φιλοσοφική θεωρία του τελευταίου. Με αυτόν τον τρόπο, στο θέατρο της Αγοράς η «παιδαγωγική» γίνεται «θέατρο», ο «δραστήριος μαθητής» μετατρέπεται σε «δραστήριο θεατή», η πλατεία αποτελεί προέκταση της σκηνής, ενώ δεν υπάρχουν εμπόδια μεταξύ της «έδρας» και του «θρανίου» (Αλκηστις, 2000).

Στην Αγγλία, τη δεκαετία 1910-20 η πρωτοπόρα παιδαγωγός Harriet Finlay Johnson επιστρατεύει θεατρικές στρατηγικές στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το εκπαιδευτικό δράμα, ως μια νέα παιδαγωγική προσέγγιση, από τα μέσα του 20<sup>ου</sup> αιώνα, με στόχους εκπαιδευτικούς (Μέγα, 1990), εισάγεται επίσημα στα σχολεία της Αγγλίας και της Ουαλίας, με σκοπό την ανάδειξη και την καλύτερη εμπέδωση της διδασκαλίας και της διαχείρισης συναισθημάτων (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007).

Η Dorothy Heathcote στα 1970 επηρεασμένη από το μοντέλο ανάπτυξης του Vygotsky (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007), τονίζει τον παιγνιώδη χαρακτήρα του δράματος, συστήνοντάς το ως μέσο μάθησης, καθορίζοντας τα κοινωνικά όρια της εκμάθησής του. Σε συνεργασία με τον Gavin Bolton, εισηγούνται ένα «διαλεκτικό» είδος δράματος. Σύμφωνα με αυτό, ο δάσκαλος καλείται να αναλάβει έναν ρόλο, προβάλλοντας ένα υπόδειγμα και άλλοτε μέσα από την υποταγή στην εμπειρία, άλλοτε μέσα από την απομάκρυνση από την εμπειρία, οδηγεί στο λογισμό, στη σκέψη. Ο δάσκαλος όπως λέει η Heathcote, γίνεται «ο σύντροφος καλλιτέχνης» (Heathcote, & Bolton, 1998).

Οι Κουρετζής και Κοντογιάννη (1993) χαρακτηρίζουν το δράμα ως μια πολύπλοκη διαδικασία επικοινωνίας και δράσης, μια συμφωνία άρρηκτα δεμένη με τις εσωτερικές, μύχιες ανάγκες του ανθρώπου και όχι απλώς εκμάθηση ενός ρόλου και εκτέλεσή του, ούτε σκηνοθετική επιμέλεια ενός έργου ή απλή ανάγνωση ή διδασκαλία ενός κειμένου.

Ο πιο σημαντικός, από τους στόχους που επιδιώκονται με το εκπαιδευτικό δράμα στο σχολικό πλαίσιο, είναι η εξοικείωση των μαθητών, μέσω της θεατρικής παράστασης με τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση. Ο θεσμός του σχολείου μπορεί να τονωθεί από το θέατρο και τις θέσεις του, εμπεδωμένο και τροποποιημένο παιδαγωγικά. Το θέατρο, σε όλες του τις εκφάνσεις, αποτελεί ένα μέσο διαπαιδαγώγησης. Σε όρια παιδαγωγικά, το θέατρο και το δράμα έχουν ομοιότητες, αλλά και διαφορές. Η ειδιοποιός διαφορά τους, είναι ο στόχος που το κάθε είδος υπηρετεί. Το δράμα έχει ως στόχο, να μάθει το παιδί· στόχος του θεάτρου, είναι η παράσταση των παιδιών, όπως ισχυρίζεται ο σκηνοθέτης και θεατρικός συγγραφέας Geof Gillham (Αμοιρόπουλος, 2002). Μέσω του δράματος μια καινούρια σχέση αναπτύσσεται ανάμεσα στον δάσκαλο και τον μαθητή. Ο πρώτος παύει να είναι αυτός που μεταδίδει τη γνώση, σπάει το καλούπι και απελευθερώνεται. Γίνεται ο εμπυρωτής της ομάδας, ο συντονιστής, ο σύμβουλος. Ακούει και παραινεί, χωρίς παρεμβάσεις. Με τους μαθητές να συνδιοργανώνουν τις δράσεις, η τάξη παύει να είναι ο γνωστός χώρος διδασκαλίας και γίνεται μια κυψέλη, όπου, ως πολύβουο μελίσσι, οι μαθητές απελευθερώνουν τις σκέψεις και τις κινήσεις τους, δρουν και δημιουργούν όλοι μαζί, ως μια ομάδα χωρίς ανταγωνισμό (Μουδατσάκης, 1994).

Σκοπός είναι η ουσιαστική και ενεργή συμμετοχή του μαθητή την ώρα του μαθήματος, όχι μόνο ως ατόμου αλλά και ως μέλους της ομάδας· η προώθηση της βιωματικής και δημιουργικής μάθησης, καθώς και η βελτίωση της ανάγνωσης και κατανόησης του γραπτού λόγου. Όλα αυτά επιχειρούνται, όχι με τον παραγκωνισμό των παραδοσιακών τεχνικών διδασκαλίας, αλλά με τη συνύπαρξή τους, με νέες εκπαιδευτικές μεθόδους, ικανές να βοηθήσουν τους μαθητές να γίνουν ολοκληρωμένες προσωπικότητες, όντας αναπτυγμένοι ολόπλευρα.

## **1.2 Το Εκπαιδευτικό Δράμα και οι βασικές τεχνικές του**

Η ρίζα της λέξης «δράμα» προέρχεται από την αρχαία ελληνική γλώσσα και συγκεκριμένα από το ρήμα δράω – δρω, η σημασία του οποία είναι «πράττω» ή

«ενεργώ». Το δράμα γεννήθηκε στην Αρχαία Ελλάδα, αλλά ως τρόπος παιδαγωγικής προσέγγισης χρησιμοποιήθηκε στη Μεγάλη Βρετανία. Έτσι, οι Βρετανοί πήραν το δράμα από το θέατρο και το έβαλαν στα σχολεία θεωρώντας ότι είναι μια ικανή μέθοδος, ώστε να γνωρίσουν οι μαθητές κοινωνικά προβλήματα και συμπεριφορές, να έρθουν σε επαφή με θεατρικά κείμενα και να τα μελετήσουν, ενισχύοντας παράλληλα το ενδιαφέρον τους, για την υπάρχουσα διδασκαλία (Μέγα, 1990).

Η ιστορία και η εξέλιξη του Εκπαιδευτικού Δράματος, στηρίχθηκε στον διαχωρισμό του «δράματος» από το «θέατρο». Ένας διαχωρισμός, που δημιούργησε έντονες διαμάχες κατά καιρούς, οι οποίες αποδείχτηκαν ιδιαίτερα γόνιμες, καθώς θεωρία και πράξη, ανατροφοδοτήθηκαν και γεννήθηκαν νέες φόρμες, πιο δημιουργικές. Ήδη από το 1944, αναγνωρίστηκε η αξία του εκπαιδευτικού δράματος στην ηθική και κοινωνική καλλιέργεια του παιδιού. Παράλληλα, τονίστηκε η σημασία του στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας. Αργότερα στο Λονδίνο, το 1948, στο Συνέδριο Drama in Education, αναγνωρίστηκε η σπουδαιότητα της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση (Άλκηστις, 2000:σ. 61).

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση αποτέλεσε τη νέα εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία είχε ως βασικό αποδέκτη τα παιδιά. Η παιδαγωγική επιστήμη στην προσπάθειά της να εκπληρώσει τους στόχους της, ζητά τη βοήθεια της θεατρικής τέχνης. Ασκήσεις, τεχνικές αλλά και θεραπευτικές μέθοδοι, όπως το ψυχόδραμα, γίνονται πολύτιμοι βοηθοί στην επίτευξη των παιδαγωγικών στόχων με την κατάλληλη προσαρμογή (Κοντογιάννη, 2012). Η Δραματική Τέχνη αποτελεί το μέσο για την έκφραση των παιδιών και την εκπλήρωση των επιθυμιών τους. Παράλληλα, προάγεται η νοητική τους ανάπτυξη, μέσα από τη συνεργασία με τα άλλα μέλη της ομάδας και τους κοινωνικούς ρόλους που εκτελούν επιμελώς, όπως αναφέρει ο Vygotsky (Κοντογιάννη, 2012).

Η Δραματική Τέχνη στην εκπαιδευτική αγωγή θα μπορούσε να χαρακτηριστεί μια μορφή ζωής. Αυτό συμβαίνει, διότι το θέατρο αποτελεί αναπαράσταση της ίδιας της ζωής, έναν τρόπο με τον οποίο ο ηθοποιός μπορεί να παρέμβει στα κοινωνικά γεγονότα και στους ρόλους (Τσιάρας, 2014). Είναι χαρακτηριστικό ότι Augusto Boal ονόμασε τη Δραματική Τέχνη, «κοινωνικό θέατρο», καθώς θεωρεί ότι είναι ένας από τους καταλληλότερους τρόπους για να κοινωνικοποιηθεί κάποιος και να υπερνικήσει τις κοινωνικές προκαταλήψεις και διαφορές, μέσω της κοινής εμπειρίας (Boal, 2013).

Άλλωστε, είναι γεγονός ότι η Δραματική Τέχνη απαιτεί την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών. Πρόκειται για μια μορφή ομαδικού παιχνιδιού που προωθεί και

αναπτύσσει την κοινωνικοποίηση των συμμετεχόντων. Ο Ζαχαρενάκης (1985) διατυπώνοντας τη ψυχαναλυτική θεωρία του Freud, θεωρεί ότι ένα άτομο κοινωνικοποιείται, όταν δημιουργείται το «υπερ – Εγώ» του. Κατά τη διαδικασία αυτή αντιλαμβάνεται τις κοινωνικές και πολιτιστικές απαιτήσεις του περιβάλλοντος του και τις εσωτερικοποιεί, ενώ παράλληλα τις προσδοκίες των προσώπων που αποτελούν σημείο αναφοράς για το ίδιο, τις κάνει δικές του προσδοκίες (Κοντογιάννη, 2012).

Το Εκπαιδευτικό Δράμα αποτελεί μία μορφή θεατρικής τέχνης, η οποία θα μπορούσε να διδαχτεί ως ένα ανεξάρτητο μάθημα τέχνης, ή θα μπορούσε να αποτελέσει διδακτικό μέσο για τη διδασκαλία άλλων μαθημάτων του προγράμματος σπουδών (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007). Είναι ένας νέος τρόπος δημιουργικής μάθησης, έκφρασης και επικοινωνίας. Ο βιωματικός τρόπος μάθησης που εισάγει το εκπαιδευτικό δράμα, γίνεται ο μοναδικός τρόπος μάθησης για μαθητές με ειδικές ικανότητες (Κοντογιάννη, 2012).

Το εκπαιδευτικό δράμα ως εκπαιδευτική διαδικασία, βοηθάει τον μαθητή να ερευνησει, να αυτενεργήσει, να δημιουργήσει, να αποκτήσει γνώση βιωματική, σε συνεργασία πάντοτε με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Όλους αυτούς τους τρόπους, που οδηγούν στην βιωματική μάθηση, ο Augusto Boal τους ονομάζει «κοινωνικό θέατρο» (forum theatre) (Boal, 2013; Γκόβας, 2003).

Το περιβάλλον στο οποίο διενεργείται το εκπαιδευτικό δράμα, γίνεται ένα περιβάλλον συνεργασίας, επικοινωνίας, ανταλλαγής προσωπικών ιδεών, αξιολόγησης αυτών των ιδεών και στοχασμού (Τριλίβα, Ξαρλή & Σπινθάκη, 2014).

Μέσω του εκπαιδευτικού δράματος, ο άνθρωπος εξασκείται στην αυτοέκφραση, στον αυτοέλεγχο και στην αυτοσυγκέντρωση. Γνωρίζει καλύτερα τον εαυτό του, εκτονώνεται ψυχικά, καταπολεμά τους φόβους του και τη δειλία, κοινωνικοποιείται, συνεργάζεται. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού δράματος είναι καταλυτικός και ψυχοθεραπευτικός. Μια από τις τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος είναι τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα, ένας τύπος εναλλακτικού θεάτρου στην εκπαιδευτική διαδικασία, ως τρόπος ανάδειξης κοινωνικών θεμάτων (Σέξτου, 2007). Οι μαθητές μαθαίνουν μέσα από παραδείγματα από την ίδια τη ζωή, που ίσως και οι ίδιοι, έχουν βιώσει. Έτσι, η εμπειρία βοηθάει στη γνώση και η μάθηση, στοχεύει σε ένα σκοπό αντιληπτό από όλους (Γκόβας, 2003)

Τρεις είναι οι κυρίως στόχοι στους οποίους αποσκοπεί το Εκπαιδευτικό Δράμα. Πρώτα στην αυτογνωσία, στη γνωριμία δηλαδή του παιδιού πρώτιστα με τον

εαυτό του και κατόπιν στις σχέσεις του με το οικογενειακό και ευρύτερα κοινωνικό περιβάλλον. Στη συνέχεια, στη σε βάθος διερεύνηση κάποιου συγκεκριμένου θέματος, που απασχολεί τα παιδιά μιας συγκεκριμένης ομάδας. Τρίτος στόχος, είναι η ενσυναίσθηση. Τα παιδιά διερευνούν σφαιρικά ένα θέμα. Δραματοποιούν σκηνές του θέματος, υποδύονται πολλούς και διαφορετικούς ρόλους και βιωματικά αντιλαμβάνονται τη σημασία του να είσαι κάποιος άλλος (Προβατίδου, Κουρτίδου & Λάδια, 2011).

Με αυτόν τον τρόπο, επιτυγχάνεται σε αρκετές περιπτώσεις και η γνώση. Οι Heathcote, & Bolton (1998) ισχυρίζονται ότι μπαίνοντας οι μαθητές σε ρόλους, «φεύγουν» από τον εαυτό τους, προσπαθούν να επιλύσουν κάποια προβλήματα και με αυτόν τον τρόπο μέσω του δράματος, επιτυγχάνεται «αβίαστα» η γνώση.

Λόγω του ότι συχνά η πραγματικότητα είναι δύσκολα αντιληπτή από τα παιδιά, δημιουργούνται σε αυτά, απορίες και φοβίες. Δραματοποιώντας θέματα που είναι σημαντικά για τα ίδια τα παιδιά και υποδυόμενα ρόλους, μπορούν πιο εύκολα, αλλά ταυτόχρονα και προστατευμένα από τις συνέπειες της πραγματικότητας, να αντιληφθούν ό,τι ακούνε και βλέπουν γύρω τους και τους δυσκολεύει (Heathcote, & Bolton, 1998).

Ένας δάσκαλος επομένως, που αναλαμβάνει το ρόλο του εμπνευστή στη δραματοποίηση ενός θέματος, χρειάζεται να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός στη διανομή των ρόλων στους μαθητές. Κάθε παιδί είναι ξεχωριστό και ιδιαίτερο και ο ρόλος που θα υποδυθεί, χρειάζεται να του εξασφαλίζει αποστασιοποίηση, ιδίως αν το θέμα της δράσης είναι κοινωνικό και ευαίσθητο, όπως για παράδειγμα το bullying. Ο ρόλος του θύματος και ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού, που ερευνά το θέμα, είναι δυο ρόλοι με διαφορετική δυναμική και διαφορετικό ψυχολογικό υπόβαθρο. Τέλος, η δράση όπως λέει η Ο' Toole (2004), είναι πυρήνας του εκπαιδευτικού δράματος και έχει μια δυναμική που τη δημιουργούν αυτοί που συμμετέχουν στη δράση, τη στιγμή που δρουν.

Όσον αφορά τις παιδαγωγικές θεωρίες στο εκπαιδευτικό δράμα, υπάρχει μια συνύπαρξη αυτών με τις θεατρικές πρακτικές, που βασίζονται στον αυτοσχεδιασμό και στο στήσιμο θεατρικών παραστάσεων. Στο εκπαιδευτικό δράμα, για να είναι πιο αποτελεσματική η εκπαιδευτική διαδικασία, τα παιδιά καλό είναι να χωρίζονται σε μικρές ομάδες, μια πρακτική που στηρίζεται στη θεωρία του Rudduck (Γκουτζαμάνης, 2008).



Εδώ, διακρίνεται ο συσχετισμός με τη θεωρία του Piaget για την αλληλεπίδραση της μάθησης με περιβαλλοντικούς παράγοντες (Σέξτου, 2005). Οι Vygotsky και Bruner ανέπτυξαν θεωρίες για την κοινωνική αλληλεπίδραση κατά τη διάρκεια της μάθησης· και το εκπαιδευτικό δράμα έκδηλα συνδέεται με αυτές (Σέξτου, 2005). Ο Vygotsky έκανε γνωστό πόσο σπουδαίο ρόλο παίζει η γλώσσα και ο βαθμός της γλωσσικής ικανότητας στη βελτίωση της μάθησης, σύμφωνα με τον οποίο, χρησιμοποιώντας τη γλώσσα ως «εργαλείο», αντιμετωπίζουμε προβλήματα και βιώνουμε εμπειρίες. Ο Bruner (1983) ανέδειξε τον ρόλο της ομαδικής αλληλεπίδρασης (ενήλικες, κοινωνία, περιβάλλον) στην απαίτηση και κατανόηση της γνώσης και το πόσο σημαντική είναι η συμμετοχή των μεγάλων στη μάθηση των παιδιών (Παπαϊωάννου, 2016).

Το Εκπαιδευτικό Δράμα είναι μια δημιουργική εμπειρία για το παιδί και την ομάδα, η οποία παρουσιάζει στοιχεία πρωτοτυπίας και μοναδικότητας. Η ενσάρκωση ενός ρόλου μπορεί να αποτελέσει κίνητρο δημιουργικότητας, ενώ καμία θεατρική εμπειρία δεν θα είναι ίδια με την επόμενη και με την προηγούμενη. Τα προβλήματα και οι δυσκολίες που ανακύπτουν, λύνονται στο πλαίσιο της ομάδας και καλλιεργείται με αυτόν τον τρόπο η δημιουργικότητα και η ευρηματικότητα των συμμετεχόντων (Κοντογιάννη, 2012· Τσιάρας, 2005).

Μέσω του εκπαιδευτικού δράματος λοιπόν, το οποίο στηρίζεται στη βιωματική εμπειρία, αποκτώντας κανείς σαφή γνώση αυτής της εμπειρίας, θέτει προβληματισμούς, που δημιουργούν την ανάγκη για εύρεση «λύσεων» και δραστηριοποιείται, προκειμένου να οδηγηθεί στη βιωματική γνώση. Έτσι επιτυγχάνεται τελικά η μάθηση (Άλκηστις, 1998). Η όλη αυτή διαδικασία οδηγεί στην αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων, που εργάζονται ομαδικά. Με αυτόν τον τρόπο, ευνοείται η συνεργασία και οι πρώτοι, γίνονται συλλογικά υπεύθυνοι σε σχέση με την εξέλιξη της μάθησης (Καλλιαντά, & Καραβόλτσου, 2006). Αυτό που τελικά επιτυγχάνεται μέσα από όλη αυτή τη διαδικασία του εκπαιδευτικού δράματος, είναι οι συμμετέχοντες να ενισχύσουν την αυτοέκφρασή τους, μεταβάλλοντας τη σχέση με τον εαυτό τους και τους άλλους (Άλκηστις, 1998), όντας πιο ευαίσθητοι απέναντι στους συνανθρώπους τους, ενώ ταυτόχρονα αναπτύσσουν την αυτογνωσία τους (Woolland, 1999).

Οι βασικές τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος είναι οι εξής (Γραμματάς, 1999· Γκόβας, 2003):

- «η παγωμένη εικόνα»: είναι μια τεχνική, που δίνει τη δυνατότητα, σε αυτούς που συμμετέχουν, να απομακρύνονται, να κατανοούν, να ασκούν κριτική σε μια μεστή και πλήρη νοηματική έννοια.
- «ο διάδρομος της συνείδησης»: κάθε μέλος της ομάδας κάνει γνωστό στην ομάδα τις σκέψεις και τα συναισθήματα, που αφορούν μια συγκεκριμένη δράση. Είναι μια τεχνική να ανασύρουν και να αναδείξουν τις πιο βαθιές συγκρούσεις, που ενυπάρχουν σε όλη τη δράση ή σε έναν συγκεκριμένο ρόλο.
- «η καυτή καρέκλα» ή «ανακριτική καρέκλα» ή «καρέκλα των αποκαλύψεων»: εδώ ο υπεύθυνος της ομάδας ή ένα μέλος αυτής αναλαμβάνει έναν ρόλο. Οι υπόλοιποι της ομάδας θέτουν ερωτήματα για ένα θέμα ή για μια προσωπικότητα. Ο ανακρινόμενος προσπαθεί με όλες τις γνώσεις που διαθέτει, με κινήσεις του σώματος και εκφράσεις του προσώπου να δώσει ικανοποιητικές απαντήσεις.
- «ο ρόλος στον τοίχο»: οι συμμετέχοντες ασχολούνται με ένα θέμα και μαθαίνουν για αυτό μέσα από ένα σχεδιάγραμμα, όπου έχουν γραφεί λέξεις, έννοιες, κίνητρα, συναισθήματα, χαρακτηριστικές ατάκες.
- «ο μανδύας του ειδικού»: σε αυτήν την τεχνική ο συμμετέχων καλείται να υποδυθεί τον ρόλο ενός επαγγελματία ή επιστήμονα και να δραματοποιήσει πτυχές της επαγγελματικής του δραστηριότητας.
- «οι συλλογικοί ρόλοι»: εδώ τον ίδιο ρόλο καλούνται να υποδυθούν διάφορα μέλη της ομάδας. Αυτό που παρατηρείται είναι, ότι ο ίδιος ρόλος, υποδυόμενος από διαφορετικό άτομο, είναι και διαφορετικός. Αφού διαφορετικός είναι κάθε φορά και αυτός, που καλείται να τον υποδυθεί.
- Το «θέατρο φόρουμ» ή «θέατρο αγοράς» ή «θέατρο του καταπιεσμένου»: με αυτήν την τεχνική γίνεται εναλλαγή ρόλων. Οι ηθοποιοί γίνονται θεατές και οι θεατές γίνονται ηθοποιοί.
- Ο «καταιγισμός ιδεών» ή «αιδεοθύελλα»: εδώ έχουμε καταγραφή όλων των ιδεών, που οι συμμετέχοντες εκφράζουν ελεύθερα σχετικά με ένα θέμα. Οι ιδέες αυτές επεξεργάζονται και βγαίνουν σχετικά συμπεράσματα.
- Η «αντιπαράθεση απόψεων»: κατά την εφαρμογή αυτής της τεχνικής τα μέλη της ομάδας χωρίζονται σε δύο υποομάδες. Κάθε υποομάδα υποστηρίζει συγκεκριμένες απόψεις, που απορρέουν από το σενάριο που δραματοποιούν.

Εν κατακλείδι, στο πρώτο κεφάλαιο, αναφέρθηκε το εκπαιδευτικό δράμα ως εκπαιδευτική διαδικασία και οι βασικές τεχνικές του, έγινε μια σύντομη ιστορική αναδρομή στο θέατρο και τη Δραματική τέχνη, ενώ επισημάνθηκαν τα οφέλη που μπορούν να επιφέρουν τα παραπάνω στην εκπαίδευση, τονίζοντας την αναγκαία ένταξή τους σε αυτή.

## **Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup> : Η σημασία της ανάγνωσης και κατανόησης του γραπτού λόγου**

### **2.1 Η αξία της γλώσσας**

Η αξία της ελληνικής γλώσσας είναι αδιαμφισβήτητη, καθώς αποτελεί μία από τις πιο παλιές γλώσσες του κόσμου και τις Ευρώπης. Επίσης, ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της ελληνικής γλώσσας αποτελεί το γεγονός ότι υπήρξε το μέσο για την καταγραφή σπουδαιών πνευματικών γνώσεων και προβληματισμών. Όπως ισχυρίζεται ο γλωσσολόγος Charles Higounet το ελληνικό αλφάβητο διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην παγκόσμια γραφή, όχι μόνο γιατί χρησιμοποιήθηκε για να εκφραστούν οι φιλοσοφημένες και καλλιεργημένες σκέψεις του αρχαίου κόσμου, αλλά διότι σε αυτό, στηρίζεται τόσο η ελληνική γραφή, όσο και άλλες γραφές, όπως αυτές με λατινικούς χαρακτήρες, με σλαβικούς και άλλα (Κρασανάκης, 2003).

Γλώσσα, με την πιο πλατιά έννοια του όρου, είναι ένας κώδικας επικοινωνίας, ο οποίος αποτελείται από σύμβολα, σημεία, ήχους, κινήσεις με στόχο την ανταλλαγή μηνυμάτων. Ως ένα μέσο έκφρασης με πάρα πολλές δυνατότητες, καθιστά δυνατή την επικοινωνία ανάμεσα στους ανθρώπους και επιτρέπει στον άνθρωπο να εκφράσει από τις πιο απλές, ως τις πιο σύνθετες σκέψεις. Η γλώσσα δίνει τη δυνατότητα στον άνθρωπο να αναπτύξει ένα βασικό στοιχείο της προσωπικότητας του, τη φαντασία, η οποία συχνά ξεφεύγει από την πραγματικότητα και εκφράζεται ιδανικά στη Λογοτεχνία (Μπαμπινιώτης, 1994).

Η γλώσσα αποτελεί δύναμη της κοινωνίας, αφού βοηθά την εξέλιξή της, σε όλα τα επίπεδα. Σε πολιτισμικό επίπεδο η γλώσσα μαζί με τις λέξεις, κουβαλούν τον πολιτισμό της κάθε κοινωνίας. Μέσα στο χρόνο η γλώσσα αναπλάθεται, ωριμάζει, βοηθά τις επιστήμες να εξελίσσονται, τις χώρες και τις ηπείρους να επικοινωνούν στο επίπεδο της κοινωνίας, παρέχοντας έτσι τη δυνατότητα για δημιουργία φιλικών και διακρατικών σχέσεων. Μέσω της γλώσσας βελτιώνεται η εσωτερική καλλιέργεια του ανθρώπου, αφού αναπτύσσεται το θάρρος, η αποφασιστικότητα, η παρρησία, αρετές άμεσα συνδεδεμένες με την ελεύθερη έκφραση (Γκλαβάς, 2008).

Ο τρόπος έκφρασης είναι άμεσα συνυφασμένος με την πνευματικότητα του ανθρώπου. Όσοι πιο ολοκληρωμένα σκέφτεται ένας άνθρωπος, τόσο πιο πλούσια εκφράζεται, αλλά παράλληλα, η ολοκληρωμένη και περίτεχνη έκφραση καταμαρτυρά έναν άνθρωπο που πλούσιο πνευματικό υπόβαθρο. Τα νοήματα και τα γλωσσικά

σύμβολα συμβάλλουν στην καλλιέργεια του συλλογικού, στη νοηματοδότηση της σκέψης και στον εμπλουτισμό του διανοητικού πεδίου των ανθρώπων.

Ανάμεσα στη σκέψη και τη γλώσσα υπάρχει σχέση διαλεκτική, αλληλεπίδρασης. Ο ιδρυτής της Σύγχρονης Γλωσσολογίας, Ferdinand de Saussure, θέλοντας να δείξει ότι δεν είναι εφικτό να απομονωθεί η σκέψη από τον ήχο και ο ήχος από τη σκέψη, παρομοιάζει τη γλώσσα με ένα φύλλο χαρτί. Η μία πλευρά του χαρτιού είναι η σκέψη και η άλλη είναι ο ήχος και, όπως είναι φυσικό δεν είναι δυνατό να διαχωριστούν. Ο άνθρωπος καθίσταται ανίκανος να σκεφτεί χωρίς γλώσσα και να διακρίνει ανάμεσα στην εικόνα και τη σκέψη, καθώς αυτή κυριαρχεί στη σκέψη του και την κατεργάζεται. Ωστόσο, ο χαρακτήρας της γλώσσας πρέπει να είναι ώριμος και να έχει ουσία, καθώς έτσι καταδεικνύεται η λογική σκέψη. Έτσι, ο άνθρωπος μπορεί να διευρύνει τους πνευματικούς του ορίζοντες, να ενημερώνεται σφαιρικά και να αποφεύγει την παραπληροφόρηση και την προπαγάνδα, που προωθούνται σήμερα από τα οργανωμένα συμφέροντα (De Saussure, 1979).

Διαμορφώνοντας ο άνθρωπος ένα κατάλληλο κριτικό υπόβαθρο, στοχεύει στην ελευθερία του πνεύματος, έχει τη δυνατότητα μέσω της γλώσσας –λόγου να διαφωνεί, να επιχειρηματολογεί, να αξιολογεί τις πληροφορίες. Η ποιότητα στην έκφραση συνδέεται με τον εποικοδομητικό διάλογο. Χαρακτηριστικό του εποικοδομητικού διαλόγου είναι η δυνατότητα του ορθά σκεπτόμενου ανθρώπου να εκφραστεί με λογική, με ευστοχία, με επιχειρήματα, με σαφήνεια και με λιτότητα. Με αυτόν τον τρόπο ο διάλογος γίνεται γόνιμη συζήτηση, στοχεύοντας στην αλήθεια. Εκτός από αυτά, με τη βοήθεια της γλώσσας εκφράζονται και τα συναισθήματα. Η ανθρώπινη συγκίνηση, ο εσωτερικός κόσμος, οι ευαισθησίες, όταν εκφράζονται μέσω της γλώσσας, άρουν τις παρεξηγήσεις, καλλιεργούν τις ανθρώπινες σχέσεις, φέρνουν τους ανθρώπους πιο κοντά, τους ευαισθητοποιούν δημιουργώντας δεσμούς ακατάλυτους, ικανοποιώντας παράλληλα την ανάγκη του ανθρώπου για επικοινωνία, συνεννόηση και αρμονική κοινωνική συμβίωση (Γκλαβάς, 2008).

Επίσης, η γλώσσα αποτελεί το μέσο διάσωσης, διατήρησης και διάδοσης διαχρονικών αξιών και ιδανικών, όπως ο ανθρωπισμός και η δημοκρατία. Μέσα από το λόγο, γραπτό ή προφορικό, έχουμε τη διάδοση των μεγάλων ιδεών που οδηγούν στην ηθική καλλιέργεια, στους υψηλούς στόχους και στα ιδανικά. Όταν οι άνθρωποι ανταλλάσσουν δημιουργικές απόψεις μέσω της γλώσσας, μυσούνται στην υπευθυνότητα, στην άσκηση κριτικής και αυτοκριτικής. Η ορθή αντίληψη και χρήση

της γλώσσας ενδυναμώνουν τον ηθικοπνευματικό μας πολιτισμό, που εμποδίζει να επικρατήσουν στείρα τεχνοκρατικά μοντέλα ζωής (Γκλαβάς, 2008).

Σήμερα, περισσότερο από ποτέ, χρειαζόμαστε τη βοήθεια της γλώσσας, για να πάψουν οι σχέσεις των ανθρώπων να είναι συμβατικές και τυποποιημένες και οι κοινωνίες ανταγωνιστικές· οι άνθρωποι οφείλουν να αρχίσουν να προσεγγίζονται δημιουργικά, να επικοινωνούν αληθινά για να μετριαστεί η αποξένωση. Η γλώσσα αποτελεί το σπουδαιότερο παιδαγωγικό μέσο, συμβάλλοντας στην καλλιέργεια της κοινωνικής συνείδησης και στην κοινωνικοποίηση του ατόμου, αφού, μέσω της διαπροσωπικής επαφής, τα άτομα προτάσσουν αντί του «εγώ», το «εμείς». Αναπτύσσουν τον σεβασμό και την αλληλεγγύη και διασφαλίζεται η κοινωνική αρμονία και συνοχή, αφού οι συγκρούσεις και οι διαξιφισμοί περιορίζονται. Με την τεράστια αξία της γλώσσα, αποκτά και ο λόγος δύναμη, μέσω του οποίου άνθρωποι διεκδικούν, παλεύουν για τα δικαιώματά τους, δίνουν αγώνες για ελευθερία, ισότητα, δικαιοσύνη, αξιοκρατία (Γκλαβάς, 2008).

Επιπροσθέτως, με τη γλώσσα γεννήθηκε και ο πολιτικός λόγος. Η δημοκρατία, το ιδεώδες πολίτευμα, βασίζεται στο διάλογο και ο διάλογος με τη σειρά του στη γλωσσική καλλιέργεια. Έτσι, δημιουργείται μια σχέση διαλεκτική ανάμεσα στη γλώσσα – λόγο και στη δημοκρατία. Όταν καλλιεργείται η γλώσσα, καλλιεργείται η κριτική και ο προβληματισμός, αναπτύσσεται το πνεύμα, οι ατομικοί ορίζοντες διευρύνονται, απόψεις ανταλλάσσονται, αφού λόγος – νόηση και λόγος – έκφραση αποτελούν μαζί τη λογική, η οποία διαχωρίζει τον άνθρωπο από τα υπόλοιπα όντα (Μπαμπινιώτης, 1994).

Η γλώσσα ανάμεσα στους πολιτισμικούς προσδιορισμούς κατέχει την πιο σημαντική θέση, αφού αποτελεί πολιτισμικό σύνορο μεταξύ της ομόγλωσσης και μιας αλλόγλωσσης κοινότητας, από τη μια, και από την άλλη, μαρτυρά τη διαχρονική πορεία ενός λαού στο ιστορικό γίγνεσθαι. Η γνώση της γλώσσας διαμορφώνει πολίτες, μέλη μιας κοινωνίας, που γνωρίζουν την πολιτιστική τους ταυτότητα, έχουν εθνική συνείδηση και εθνικό φρόνημα (Γκλαβάς, 2008).

Εν κατακλείδι, η συμβολή της γλώσσας, είναι ολοφάνερο, ότι είναι θεμελιώδης στην παιδεία του ανθρώπου, καθώς αυτή προϋποθέτει την ύπαρξη παιδείας, την ολοκλήρωσή του. Είναι το στήριγμα στη ζωή του ανθρώπου, θεμελιώνοντας την ύπαρξη του.

## 2.2. Η ανάγνωση και η κατανόηση του γραπτού λόγου

Ο άνθρωπος, για να μπορέσει να διαβάσει, θα πρέπει να βρει τρόπους «εκπαίδευσης» του εγκεφάλου του, αφού η ανάγνωση είναι μια ικανότητα επίκτητη με πολλά κοινά στοιχεία με την ομιλία. Ανάγνωση και ομιλία έχουν ίδιους κανόνες στη γραμματική, στο συντακτικό, στις λέξεις, στο κείμενο (Adewole, 2001).

Ο Πόρποδας (2002) αναφέρει ότι η ανάγνωση είναι μια γνωστική λειτουργία, αποτέλεσμα των λειτουργιών της κατανόησης και της αποκωδικοποίησης, μια διαδικασία, που επεξεργάζεται πληροφορίες. Σκοπός της ανάγνωσης είναι ο αναγνώστης, όταν έρχεται σε επαφή με ένα συγγραφικό κείμενο, να καταφέρει να το ερμηνεύσει, να αποκτήσει γνώσεις (Καζάζη, 2003), να αντλήσει πληροφορίες, να αξιολογήσει το κείμενο με βάση τις προϋπάρχουσες γνώσεις που διαθέτει και να το απολαύσει. Κάθε φορά που ο άνθρωπος διαβάζει κείμενα, που τον ενδιαφέρουν και τον ικανοποιούν, τον οδηγούν στην αυτό-ενημέρωση και στην ικανοποίηση της περιέργειας του.

Ωστόσο, έχει διαπιστωθεί, ότι μεγάλο ποσοστό μαθητών παρουσιάζουν δυσκολίες στην ανάγνωση σε όλα τα χρόνια της σχολικής τους εκπαίδευσης, μια αδυναμία, που τους ακολουθεί, κι ως ενήλικες, μη βοηθώντας στην αυτοβελτίωση και εξέλιξή τους ως ολοκληρωμένες προσωπικότητες (Rapp et al., 2007).

Είναι λοιπόν, ιδιαίτερος σημαντικός ο τρόπος διδασκαλίας της ανάγνωσης στο σημερινό σχολείο. Χρειάζεται να βασίζεται και να μεταμορφώνεται σύμφωνα με τα αναγνωστικά μοντέλα και να εφαρμόζονται στρατηγικές, που θα επιφέρουν θετικά αποτελέσματα, αφού η ανάγνωση από τη φύση της είναι διαδικασία περίπλοκη και πολυσύνθετη. Πέρα από την ανάγνωση και η κατανόηση του γραπτού λόγου είναι χωρίς αμφιβολία, μια πολυσύνθετη διεργασία, που αφορά άμεσα το κείμενο και τον αναγνώστη. Το κείμενο έχει πληροφορίες, τις οποίες ο αναγνώστης χρειάζεται να κατανοήσει. Για να γίνει αυτό, ο αναγνώστης χρησιμοποιεί τις ικανότητες που διαθέτει, τις προϋπάρχουσες γνώσεις, την εμπειρία του. Ανάμεσα στο κείμενο και τον αναγνώστη προκαλείται μια αλληλεπίδραση, κατά την οποία ο αναγνώστης ψάχνει να κατανοήσει τα νοήματα του κειμένου (Alderson, 2000· Bialystok, 1981· Bloom, & Lahey, 1978· Cohen, 1998).

Η ανάγνωση κάποιου κειμένου άλλες φορές γίνεται από ενδιαφέρον κι άλλες από ανάγκη. Ο βαθμός στον οποίο θα επιτευχθεί η κατανόηση του κειμένου, εξαρτάται από τον αναγνώστη, δηλαδή πώς θα αναγνώσει και θα κατανοήσει τις

λέξεις και τις έννοιες του κείμενου. Υπάρχουν αναγνώστες ικανοί και αναγνώστες λιγότερο ικανοί που δυσκολεύονται, όταν οι λέξεις και οι προτάσεις γίνονται πολύπλοκες και όταν το κειμενικό θέμα είναι ειδικευμένο. Για να μπορεί κάποιος να σταθεί στο κοινωνικό του περιβάλλον, χρειάζεται να μπορεί να διαβάζει και να καταλαβαίνει κάθε κειμενικό είδος σε ένα πλατύ πλαίσιο θεμάτων και να έχει τις ανάλογες αντιδράσεις, την ευχέρεια να εξηγήσει σε κάποιον το νόημα του κειμένου, χρησιμοποιώντας λόγο προφορικό (διαμεσολάβηση) ή διαβάζοντας ένα κείμενο, να είναι ικανός να απαντήσει γραπτά (Γκουτζαμάνης, 2008).

Η κατανόηση του γραπτού λόγου είναι μια δεξιότητα, που εμφανίζει δυσκολίες για διάφορες αιτίες: η δυσλεξία, η υπερκινητικότητα είναι διαταραχές που δυσκολεύουν την κατανόηση ενός κειμένου. Στην τάξη συχνά παρουσιάζονται προβλήματα μικρότερης ή μεγαλύτερης έντασης και σοβαρότητας. Κάθε φορά, είναι έργο του εκπαιδευτικού να σκεφτεί στρατηγικές, που θα επιφέρουν τη λύση σε τέτοιου είδους προβλήματα. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού μέσω της διδασκαλίας της ανάγνωσης και της κατανόησης του γραπτού λόγου, είναι να φέρει τους μαθητές σε επαφή με ποικίλα κειμενικά είδη και να τους εκπαιδεύσει με τεχνικές και στρατηγικές ανάγνωσης, ώστε να γίνουν πιο αποτελεσματικοί στην κατανόηση γραπτών κειμένων, παροτρύνοντάς τους να συμπεριλάβουν το διάβασμα στον ελεύθερο χρόνο τους, κάνοντάς το καθημερινή τους συνήθεια, βοηθώντας με αυτό τον τρόπο και στη διερεύνηση των πνευματικών τους οριζώντων (Rapp et al., 2007).

Για τον Alderson (2000) η αναγνωστική διαδικασία είναι η αμοιβαία επίδραση του αναγνώστη με το κείμενο, αφού ο αναγνώστης σκέφτεται, ανασύρει πληροφορίες, προσδοκά, φορτίζεται συναισθηματικά, υποθέτει, συνδέει καταστάσεις. Κάθε αναγνώστης έχει διαφορετικό τρόπο διαβάσματος, γι' αυτό και όλη αυτή η διαδικασία είναι άμεσα εξαρτώμενη από την προσωπικότητα του αναγνώστη και τη διάθεσή του στον τόπο και το χρόνο.

Σε αυτό το κεφάλαιο, έγινε λόγος για τη σημασία της ανάγνωσης και της κατανόησης του γραπτού λόγου και την αξία της γλώσσας για τον άνθρωπο, αφού μέσω αυτής, καθίσταται ικανός να αποτελέσει ολοκληρωμένη προσωπικότητα με κριτική σκέψη και ανήσυχο πνεύμα, εκπολιτίζοντας τον εαυτό του. Οι ικανότητες ανάγνωσης και κατανόησης όμως του γραπτού λόγου, εκλείπουν σε πολλούς μαθητές, λόγω δυσκολιών που παρουσιάζουν, περιορίζοντας τη μόρφωσή τους και εμποδίζοντας τη σε βάθος κατανόηση ποικίλων κειμενικών χωρίων. Απαραίτητη γι'



αυτό το λόγο, κρίνεται η αρωγή των διδασκόντων, οι οποίοι θεωρούνται άρτια εκπαιδευμένοι και καταρτισμένοι για την επίλυση τέτοιων προβλημάτων.

### **Κεφάλαιο 3ο: Η συμβολή του εκπαιδευτικού δράματος στην ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου σε μαθητές της πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης**

Τη γλώσσα, ως επικοινωνιακό μέσο, χρησιμοποιεί ο μαθητής για να μεταδώσει μηνύματα αυθεντικά και να δώσει λύση σε προβλήματα. Χρησιμοποιώντας ο μαθητής δραματικές τεχνικές πράττει ομαδικά, αλληλεπιδρά με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας με όλα τα μέσα έκφρασής του (φωνή, σώμα, μιμική). Έτσι επικοινωνεί και η επικοινωνία είναι αδιαμφισβήτητη και ειλικρινής. Ο μαθητής απελευθερώνεται, ξεπερνά τα εμπόδια όπως του φόβου, του λάθους και της αποτυχίας. Κτίζει σχέσεις εμπιστοσύνης με τους υπόλοιπους της ομάδας, ξεδιπλώνεται δημιουργικά, επικοινωνώντας λεκτικά και μη λεκτικά. Το κέρδος του μαθητή είναι να καλλιεργήσει τις επικοινωνιακές δεξιότητες, - κέρδος γλωσσικό, επικοινωνιακό- και να ενδυναμώσει την αυτοεκτίμησή του, να αναπτύξει ικανότητες για να βρίσκει πιο εύκολα λύσεις στα προβλήματά του και να αποφεύγει αδιέξοδες καταστάσεις – κέρδος ψυχολογικό (Jackson, 1993)

Ο μαθητής συμμετέχει στη διδακτική διαδικασία καταβάλλοντας πνευματική και σωματική προσπάθεια, με αποτέλεσμα να καλλιεργείται η προσωπικότητα του και να διαμορφώνεται ηθικά ο χαρακτήρας του. Παράλληλα, μέσω της διδασκαλίας του εκπαιδευτικού δράματος, ο μαθητής αναπτύσσει πολιτισμική ταυτότητα και διαπολιτισμική συνείδηση (Χασάπης, χ.χ.).

Για την υλοποίηση του μαθήματος της γλώσσας υλοποιούνται ασκήσεις δραματοποίησης, μέσα από τις οποίες ο μαθητής πρέπει να αναγνώσει και να κατανοήσει ένα κείμενο. Πρόκειται για ασκήσεις, που ενισχύουν την εμπειρική και βιωματική μάθηση, αφού το δράμα είναι ενέργεια, εξοικείωση, εμπειρία. Ο μαθητής υποδύεται έναν ρόλο, εμπλεκόμενος σε μια κατάσταση και με τη σκέψη και με το συναίσθημα. Η συμμετοχή του είναι ολοκληρωτική, καθώς χρησιμοποιεί όλα τα εκφραστικά του μέσα. Οι ασκήσεις δραματοποίησης στοχεύουν στην ενεργητική μάθηση, ενώ προάγουν και τη συλλογική μάθηση, μέσω της αλληλόδρασης. Ο δάσκαλος προτρέπει τον μαθητή να ψάξει και να βρει μόνος του λύσεις και απαντήσεις, να αυτενεργήσει. Τα μέλη της ομάδας μοιράζονται τις εμπειρίες. Δημιουργείται δράση και αντίδραση με αποτέλεσμα οι προσωπικές απόψεις του καθένα, να μετατρέπονται, αλλά και να επεκτείνονται. Η ομάδα απαλλάσσει τα μέλη της από την ανταγωνιστική δημιουργία (Παπαϊωάννου, 2016).

Μια άλλη παράμετρος της χρήσης των ασκήσεων δραματοποίησης στη διδασκαλία της ανάγνωσης, είναι η επικοινωνιακή προσέγγιση. Ο επικοινωνιακός λόγος χρησιμοποιεί ως μέσα παραγωγής του, τα πρόσωπα, τον χώρο, τον σκοπό, τον χρόνο, το είδος του λόγου και το ύφος. Οι ασκήσεις δίνουν τη δυνατότητα στον μαθητή, μέσα από την ενσάρκωση ενός συγκεκριμένου ρόλου, μιας συγκεκριμένης περίπτωσης, να παραγάγει λόγο προφορικό ή γραπτό, προσαρμοσμένο σε αυτή την περίπτωση (Παπαϊωάννου, 2016).

Για την παραγωγή προφορικού λόγου, οι ασκήσεις είναι ομαδικές, ενώ για την παραγωγή γραπτού λόγου είναι ατομικές. Ο μαθητής, στην προσπάθειά του να κάνει το λόγο του πιο «ζωντανό» και να έχει μια επικοινωνιακή επικοινωνία με τον ή τους συμπολίτες του, θέτει σε ισχύ την ώρα της δραματοποίησης, τα παραγλωσσικά και τα εξωγλωσσικά στοιχεία της ομιλίας.

Η συμβολή του δράματος στην ανάγνωση και στην επικοινωνιακή κατανόηση του λόγου – προφορικού και γραπτού- μέσα από ερεθίσματα, βιώματα, προβληματισμούς επιφέρει γόνιμη διεργασία, οργάνωση του υλικού, επεξεργασία και σύνθεση γραπτού κειμένου από τον μαθητή. Αξίζει να τονιστεί, ότι οι δραματοποιημένες ασκήσεις δεν είναι μόνο γλωσσικές ασκήσεις, δεν αναπτύσσουν δηλαδή, μόνο την εκφραστική ικανότητα. Παράλληλα, θέτουν σε λειτουργία τις ψυχο-πνευματικές δυνάμεις του μαθητή, αναπτύσσουν την παρατηρητικότητα, κεντρίζουν τη φαντασία, προτρέπουν το μαθητή να πάρει πρωτοβουλίες, με λίγα λόγια να γνωρίζει καλύτερα τον εαυτό του και τους άλλους (Αλκηστις, 2000· Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007· Γκόβας, 2001· Woolland, 1999). Θεωρείται ότι η γλώσσα, η σκέψη και η πράξη σχετίζονται διαλεκτικά και αλληλεπιδρούν. Έτσι λοιπόν, οι γλωσσικές ασκήσεις είναι ταυτόχρονα ασκήσεις σκέψης και δράσης.

Όσον αφορά τις στρατηγικές ανάγνωσης για την ανάπτυξη της κατανόησης του γραπτού λόγου, για να είναι ενεργή η συμμετοχή των μαθητών κατά τη διεργασία της αναγνωστικής κατανόησης, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν μια σειρά από στρατηγικές και μεθόδους, ανάλογες με τις μαθησιακές τους ανάγκες, πάντοτε ενθαρρύνοντάς τους. Στην εφαρμογή των στρατηγικών λαμβάνονται υπόψη το επίπεδο μάθησης των μαθητών, η προσωπικότητα, η ηλικία τους και το φύλο (Boal, 2013 ; Cohen, 1998 ; Wenden, 1987).

Αρκετοί συγγραφείς έχουν καταγράψει με λεπτομέρειες και έχουν ομαδοποιήσει τις στρατηγικές κατανόησης γραπτού λόγου (Bialystok, 1981· Cohen, 1998· Wenden, 1987).

Σύμφωνα με τον Harmer οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται στην ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου είναι:

- Η γρήγορη ανάγνωση: σκοπός είναι ο μαθητής με μια πρώτη ματιά να αντιληφθεί τη γενική ιδέα του κειμένου, να εξοικειωθεί με το περιεχόμενο του κειμένου.
- Γενική προσοχή: ο μαθητής με τη στρατηγική αυτή βρίσκει και επικεντρώνεται στα κύρια νοήματα του κειμένου. Η τεχνική αυτή, που εστιάζει στον εντοπισμό της γενικής ιδέας του κειμένου, συνδυάζεται με την τεχνική του εκπαιδευτικού δράματος «ο ρόλος στον τοίχο».
- Εντοπισμός συγκεκριμένων πληροφοριών: ο μαθητής, εμβαθύνοντας στο κείμενο είναι σε θέση να απαντά σε συγκεκριμένες ερωτήσεις. Το εκπαιδευτικό δράμα συμβάλλει σε αυτή τη στρατηγική με την εφαρμογή της «καυτής καρέκλας».
- Προβλέψεις: ο μαθητής, εξάγοντας πληροφορίες με τη βοήθεια του τίτλου, των πλαγιότιτλων, λέξεων ή φράσεων του κειμένου, έχει την ικανότητα να μαντέψει τη συνέχεια της ιστορίας. Η στρατηγική των προβλέψεων μπορεί να συνδυαστεί με την τεχνική «της παγωμένης εικόνας» του εκπαιδευτικού δράματος.
- Αναγνώριση δομικών στοιχείων του γραπτού λόγου: ο χωρισμός του κειμένου σε παραγράφους η εξήγηση των άγνωστων λέξεων και εκφράσεων, η ανάδειξη των νοημάτων καθιστούν τον μαθητή να εμπεδώσει το κείμενο.
- Λεπτομερής ανάγνωση: ο μαθητής εμβαθύνει στο κείμενο, αντιλαμβάνεται την ιδιοσυγκρασία του συγγραφέα, συναισθάνεται την ψυχική κατάσταση των ηρώων του κειμένου.
- Χρήση πηγών: σε ένα κείμενο υπάρχουν λέξεις ή εκφράσεις άγνωστες στο μαθητή ή νοήματα δυσνόητα. Ο μαθητής ανατρέχει στο λεξικό, στο βιβλίο γραμματικής, στην εγκυκλοπαίδεια, στο διαδίκτυο για να βρει εξηγήσεις. Άλλες φορές με πρωτοβουλία δική του και άλλες μετά από προτροπή του δασκάλου του (Boal, 2013 ; Τσιάρας, 2013).

Οι παραπάνω στρατηγικές – της αναγνώρισης δομικών στοιχείων, της λεπτομερής ανάγνωσης, της χρήσης πηγών – μπορούν να συνδυαστούν με τον «μανδύα του ειδικού» και την «αντιπαράθεση απόψεων» - τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος -.

Η δραματοποιημένη τεχνική του «διαδρόμου της συνείδησης» είναι μια βιωματική τεχνική και συμπληρώνει την αναγνωστική στρατηγική της αντίληψης, της σκέψης και των συναισθημάτων των άλλων. Ο μαθητής γνωρίζει την επίδραση του κειμένου στις σκέψεις και στα συναισθήματα των μελών της ομάδας του κειμένου με το οποίο ασχολούνται.

Καταιγισμός ιδεών: μέσα σε ένα φιλικό κλίμα στην τάξη οι μαθητές εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους και απαντούν στις ερωτήσεις του δασκάλου γνωρίζοντας εκ των προτέρων, ότι όλες οι γνώμες είναι σεβαστές και χωρίς αρνητική κριτική. Είναι μια τεχνική, που βοηθάει κυρίως τους πιο ντροπαλούς μαθητές. Η στρατηγική ταυτίζεται άριστα με τη δραματοποιημένη άσκηση της «ιδεοθύελλας» (Boal, 2013; Τσιάρας, 2014).

Η συνεργασία, η ανάπτυξη της πολιτισμικής αντίληψης – ο μαθητής γνωρίζει έμμεσα ή άμεσα τον πολιτισμό της χώρας στην οποία αναφέρεται το κείμενο -, η ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης – γνώσεις προηγούμενες και αφομοιωμένες, που μπορούν να συνδεθούν με το κείμενο και να συντελέσουν στην πιο εύκολη λεξιλογική, γραμματική ή νοηματική κατανόηση – (Boal, 2013) είναι στρατηγικές ανάγνωσης, που μπορούν να επιφέρουν θετικά αποτελέσματα, είτε με τη συμβολή της δραματικής τεχνικής του «θεάτρου Forum», είτε της τεχνικής «συλλογική ρόλων», είτε με τον «μανδύα του ειδικού».

Οι στρατηγικές της ανάγνωσης και κατανόησης γραπτού λόγου, συνδυαζόμενες με τις τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος, βοηθούν τους μαθητές, όχι μόνο να κατανοήσουν ένα κείμενο, αλλά να «ζήσουν» σε αυτό μια διαδικασία, που θα τους οδηγήσει στην πληρέστερη κατανόηση του κειμένου, στον προβληματισμό, στη βελτίωση του λεξιλογίου και κατά επέκταση, της γλωσσικής επικοινωνίας. Επίσης, βοηθούν στην ενίσχυση της αναγνωστικής δεξιότητας και το πιο σημαντικό, στο να αποκτήσουν οι μαθητές μια θετικότερη στάση απέναντι στη μάθηση και στα κίνητρα για την ανάγνωση. Η ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου είναι το κλειδί της επιτυχίας σε όλα τα στάδια της εκπαίδευσης και οι τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος, ενισχύουν και συμβάλλουν αποτελεσματικά σε αυτήν την κατεύθυνση.

Στο τελευταίο λοιπόν κεφάλαιο του πρώτου μέρους, περιγράφηκε η συμβολή του εκπαιδευτικού δράματος στην ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου σε μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ τονίστηκε ότι η γλώσσα αποτελεί εργαλείο κοινωνικοποίησης μεταξύ των παιδιών, με πολλαπλά οφέλη γλωσσικά,

επικοινωνιακά, ψυχολογικά. Τέλος, μέσω του εκπαιδευτικού δράματος, ο δάσκαλος ενισχύει την αυτόβουλη δράση των μαθητών και καλλιεργεί μια συμπεριφορά, προσαρμόσιμη σε ποικίλες περιστάσεις, ενώ οι τελευταίοι εξασκούνται στις ικανότητες ανάγνωσης και κατανόησης του γραπτού λόγου, που είναι πολύ σημαντικές για την ομαλή ένταξη στο σύγχρονο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο.

## **Κεφάλαιο 4ο: Συμπεράσματα βιβλιογραφικής ανασκόπησης**

Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, αναφέρθηκε το εκπαιδευτικό δράμα ως εκπαιδευτική διαδικασία, έγινε μια σύντομη ιστορική αναδρομή στο θέατρο και τα οφέλη που επιφέρει σε όσους ασχολούνται με αυτό, ενώ επισημάνθηκε η αναγκαιότητα συμπερίληψης του τελευταίου στην εκπαιδευτική κοινότητα. Ακόμη, επιχειρήθηκε η ανάδειξη της σπουδαιότητας της Δραματική τέχνης για την εκπαίδευση, η οποία ενισχύει τη μάθηση, καθώς επιτρέπει μια περισσότερο βιωματική και ενεργητική προσέγγιση της γνώσης, συνδυάζοντας παραδοσιακές με νέες μεθόδους διδασκαλίας. Επίσης, έγινε μια περιγραφή των βασικών τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος, που μπορεί να αξιοποιήσει κανείς, αν ενδιαφέρεται να ακολουθήσει διαφοροποιημένη διδασκαλία.

Επιπρόσθετα, έγινε λόγος για τη σημασία της ανάγνωσης και της κατανόησης του γραπτού λόγου και τονίστηκε η αξία της γλώσσας για τον άνθρωπο αλλά και για την κοινωνία ολόκληρη, αφού μέσω της πρώτης προωθείται η εξέλιξη στο κοινωνικοπολιτισμικό γίγνεσθαι. Μέσω της γλώσσας, ο άνθρωπος καθίσταται ικανός να αποτελέσει ολοκληρωμένη προσωπικότητα με κριτική σκέψη και ανήσυχο πνεύμα, αλλά και να μνηθεί στο διάλογο, εκπολιτίζοντας τον εαυτό του. Για να έχουν όλα τα παραπάνω πραγματική υπόσταση ωστόσο, πρέπει να αποτελεί κανείς ικανό αναγνώστη και χειριστή του γραπτού λόγου, προκειμένου να έχει πρόσβαση στη γνώση. Μόνο έτσι μπορεί το άτομο να προχωρήσει σε ερμηνεία, κατανόηση ενός κειμένου, αντλώντας χρήσιμες πληροφορίες, ψυχαγωγούμενο με αυτό που διαβάσει, αλλά και να το αξιολογήσει, σύμφωνα με την κρίση του. Οι προαναφερθείσες ικανότητες όμως, είναι δυνατό να εκλείπουν σε κάποιους μαθητές λόγω της δυσκολίας ανάγνωσης που παρουσιάζουν, με αποτέλεσμα να περιορίζεται η μόρφωσή τους, σε ποικίλα πεδία. Έτσι, αναγκαία θεωρείται η λήψη μέτρων και η εύρεση στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς, για την επίλυση αυτού του εμποδίου που ταλανίζει πολλούς νέους στη σύγχρονη πραγματικότητα, αλλά και η προώθηση από τους πρώτους, της αναγνωστικής διαδικασίας ως ευχάριστης και ποιοτικής απασχόλησης του ελεύθερου χρόνου, οδηγώντας στον εξευγενισμό του πνεύματος των νεαρών μελών της κοινωνίας.

Επίσης, περιγράφηκε η συμβολή του εκπαιδευτικού δράματος στην ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου σε μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρθηκε ότι η γλώσσα αποτελεί το επικοινωνιακό μέσο του

μαθητή, προκειμένου να μεταδώσει μηνύματα, αλλά και να επιλύσει αναδυόμενα προβλήματα. Η πρώτη, αποτελεί εργαλείο κοινωνικοποίησης και δημιουργίας δεσμών εμπιστοσύνης μεταξύ των παιδιών, με κέρδος γλωσσικό, επικοινωνιακό, αλλά και ψυχολογικό. Όλα τα παραπάνω μπορούν να επιτευχθούν μέσω του εκπαιδευτικού δράματος, το οποίο ενισχύει την εμπειρική και βιωματική μάθηση και το συλλογικό πνεύμα. Ο δάσκαλος προάγει την αυτενέργεια των μαθητών, ενώ οι τελευταίοι μοιραζόμενοι τις εμπειρίες τους και μέσα από τη συζήτηση, μαθαίνουν να προσαρμόζονται στις περιστάσεις. Τέλος, προκειμένου να εξασφαλισθεί η ενεργή συμμετοχή των μαθητών, κατά την αναγνωστική διαδικασία, οι εκπαιδευτικοί, επιστρατεύονται μια ποικιλία στρατηγικών, ως αρωγοί προς αυτή την κατεύθυνση. Με λίγα λόγια, μέσω του εκπαιδευτικού δράματος, τα παιδιά εξασκούνται στην ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου, ικανότητες υψίστης σημασίας, για την επιτυχία σε οποιοδήποτε τομέα, στη σύγχρονη πραγματικότητα.

Ωστόσο, λόγω του ότι παρατηρήθηκε ένα βιβλιογραφικό κενό όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος αλληλεπιδρούν με τις στρατηγικές ανάγνωσης και κατανόησης, προκειμένου να βελτιωθεί η ικανότητα ανάγνωσης και κατανόησης το γραπτού λόγου, αποφασίστηκε να διεξαχθεί μια ποιοτική έρευνα, προκειμένου να καλυφτεί αυτή η ένδεια της βιβλιογραφίας.



## **Κεφάλαιο 5ο: Ερευνητικό πλαίσιο**

### **5.1 Εισαγωγή**

Το πρώτο μέρος της παρούσης εργασίας αφορά στο θεωρητικό πλαίσιο για τη συμβολή του εκπαιδευτικού δράματος στην ανάγνωση – κατανόηση του γραπτού λόγου. Στο δεύτερο μέρος θα εστιάσουμε στο πώς οι τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος αλληλεπιδρούν με τις στρατηγικές ανάγνωσης και κατανόησης, ώστε να επιτευχθεί το επιθυμητό αποτέλεσμα, δηλαδή η βελτίωση της αναγνωστικής ικανότητας και κατανόησης του γραπτού λόγου.

Η μεθοδολογία της έρευνας και τα αποτελέσματα που προέκυψαν από αυτή, καθώς και τα συμπεράσματα που αναδείχθηκαν, είναι οι τομείς με τους οποίους θα ασχοληθούμε. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στα ερευνητικά ερωτήματα, στα ερευνητικά εργαλεία συλλογής και ανάλυσης δεδομένων, στους συμμετέχοντες που πήραν μέρος στην έρευνα, καθώς και στα αποτελέσματα αυτής.

### **5.2 Μεθοδολογία**

Σύμφωνα με τη Mason (2003), οι ποιοτικές προσεγγίσεις έχουν ως αποτέλεσμα να διατυπώνουν ερωτήματα με σκοπό τη διερεύνησή τους και την ανάπτυξή τους στην πορεία της ερευνητικής διαδικασίας, παρά στο να διατυπώνουν υποθέσεις, στις οποίες ο έλεγχος θα προκύψει μετά από κάποια εμπειρική έρευνα. Με βάση αυτή τη θεωρητική τοποθέτηση της Mason, στην παρούσα έρευνα υιοθετείται ο όρος «ερευνητικό ερώτημα» αντί για τους όρους «πρόταση» ή «υπόθεση».

Στην ποιοτική κοινωνική έρευνα ερευνητικά ερωτήματα προκύπτουν, όταν διεξάγεται η έρευνα και όταν εφαρμόζονται οι μέθοδοι που παράγουν ποιοτικά δεδομένα (Ιωσηφίδης, 2008). Αυτό συμβαίνει γιατί κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής της έρευνας, ο ερευνητής αλληλεπιδρά με τα κοινωνικά υποκείμενα, υπάρχει άμεση εμπλοκή στην κοινωνική τους ζωή και αυτό επιφέρει συνήθως εκπλήξεις και αναπάντεχα ευρήματα που δε θα μπορούσαν να προβλεφτούν και να προσχεδιαστούν. Ως αποτέλεσμα όλων αυτών, τα αρχικά ερευνητικά ερωτήματα συχνά τροποποιούνται ή συμπληρώνονται από άλλα με την πορεία της διαδικασίας της έρευνας. Άρα, τα ερωτήματα αντανakλούν αυτό, που η ερευνήτρια ελπίζει να βρει στηριζόμενη στη θεωρία, στη λογική, στο υπάρχον εννοιολογικό πλαίσιο και σε προηγούμενες έρευνες.

Η έρευνα ξεκίνησε με τη διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων, τα οποία δημιουργήθηκαν στην προσπάθεια της σύνδεσής τους με τη μεθοδολογία, αφού τονίστηκαν ιδιαίτερα εκείνα τα ερευνητικά ερωτήματα, που συμβάλλουν στην έρευνα, στη συνέπεια, στη νοηματική συνοχή και στη μεταξύ τους σύνδεση (Mason, 2003).

Τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία θα προσπαθήσουμε να δώσουμε απαντήσεις με τη βοήθεια της παρούσας έρευνας είναι:

- 1) Οι μαθητές της Δ΄ τάξης, αν διδαχθούν το μάθημα της ανάγνωσης με τη συμβολή τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος, θα έχουν πληρέστερη και πιο εποικοδομητική κατανόηση του κειμένου, - οι τεχνικές θα κεντρίσουν τη φαντασία; Θα αναπτύξουν την παρατηρητικότητα;- από τους μαθητές που θα διδαχθούν την ανάγνωση με παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας;
- 2) Μπορούν οι μαθητές της Δ΄ τάξης, διδασκόμενοι το μάθημα της ανάγνωσης με τη συμβολή τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος, να βελτιώσουν το λεξιλόγιό τους και κατά επέκταση να καλλιεργήσουν τη γλωσσική επικοινωνία τους και να ενισχύσουν την αναγνωστική ικανότητα, σε σύγκριση με μαθητές που διδάσκονται την ανάγνωση με παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας;
- 3) Αν οι μαθητές της Δ΄ τάξης, διδαχθούν το μάθημα της ανάγνωσης με τη συμβολή τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος, θα έχουν θετικότερη στάση απέναντι στη μάθηση και στα κίνητρα για την ανάγνωση, από τους μαθητές που θα διδαχθούν την ανάγνωση με παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας;

Μετά τον καθορισμό του προβλήματος και των ερευνητικών ερωτημάτων, δίνεται στον ερευνητή η δυνατότητα επιλογής της μεθόδου και των τεχνικών που θα χρησιμοποιηθούν για τη διεξαγωγή της έρευνας.

Η διδακτική διαδικασία πραγματοποιήθηκε από την ερευνήτρια με την παρουσία της δασκάλας της τάξης. Η συνολική διάρκεια της παρέμβασης ήταν 18 ώρες. Οι συναντήσεις συνολικά ήταν δέκα στον αριθμό τους, ενώ διάρκεια της καθεμίας, ήταν οι δύο τελευταίες διδακτικές ώρες. Η έρευνα διεξήχθη από το Δεκέμβριο του 2016, μέχρι τον Φεβρουάριο του 2017.

Η κύρια ανεξάρτητη μεταβλητή της έρευνας ήταν το εκπαιδευτικό δράμα ως προς τη συμβολή του στην ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου. Αυτή προσδιορίστηκε: α) από τη συγκεκριμένη μεθοδολογία του εκπαιδευτικού δράματος, β) από τις βασικές τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος σε συνδυασμό με τις

στρατηγικές της ανάγνωσης και κατανόησης του γραπτού λόγου, γ) την εξέλιξη της κινησιολογικής ανάπτυξης με έμφαση στην πρωτοβουλία και στη συλλογικότητα, δ) τη διερεύνηση της σχέσης του μαθητή με το λόγο και τη γλωσσική συμπεριφορά.

Η εξαρτημένη μεταβλητή της μελέτης ήταν η πληρέστερη και πιο εποικοδομητική κατανόηση του κειμένου των μαθητών της Δ' τάξης. Βασικά χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν την εξαρτημένη μεταβλητή ήταν: α) η βελτίωση του λεξιλογίου και κατ' επέκταση, η γλωσσική επικοινωνία και η ενίσχυση της αναγνωστικής ικανότητας, β) η αγάπη για τη μάθηση – κίνητρο για ανάγνωση, γ) «βάζω φτερά» στη φαντασία, η ανάπτυξη της παρατηρητικότητας, δ) το χτίσιμο σχέσεων εμπιστοσύνης, η ελευθερία έκφρασης, ε) η ενδυνάμωση αυτοεκτίμησης.

Οι ανεξάρτητες μεταβλητές που θεωρητικά ελέγχθηκαν στη συγκεκριμένη μελέτη ήταν: α) το γνωστικό επίπεδο των μαθητών, β) το φύλλο, γ) η ηλικία, δ) το κοινωνικοπολιτισμικό επίπεδο.

### **5.3 Επιλογή μεθοδολογίας**

Στην έρευνα τα ερευνητικά ερωτήματα προσεγγίστηκαν με βάση τις αρχές της ποιοτικής ερευνητικής διαδικασίας.

Ποιοτική έρευνα: Σύμφωνα με τη (Mason, 2003), η ποιοτική έρευνα μπορεί να είναι ανεξάρτητη ή να συμπληρώνει τις ποσοτικές τεχνικές. Στόχος της ποιοτικής έρευνας είναι να προσεγγίσει ποιοτικά, να εξετάσει και να αντιληφθεί με σαφήνεια τα κοινωνικά φαινόμενα. Γι' αυτό επιλέχθηκε από την ερευνήτρια, να διεξάγει τέτοιου είδους έρευνα. Η ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου, είναι ένα σύνθετο και πολύπλοκο θέμα, που στις μέρες μας φαίνεται να μαστίζει, μεγάλο αριθμό παιδιών, με συνέπεια να προβληματίζει το κοινωνικό σύνολο γενικότερα. Με την ποιοτική έρευνα, δίνεται η ευκαιρία στον ερευνητή να συλλέξει σημαντικές πληροφορίες σχετικές με το θέμα που ερευνά, ενώ θεωρείται η πιο κατάλληλη για να δοθούν απαντήσεις στα «γιατί;» και «πώς;» των θεμάτων που ερευνώνται. Ως διερευνητική μέθοδος, που τη χαρακτηρίζει η ευελιξία, θέτει ως στόχο να εμφανίσει προοδευτικά καθορισμένα πρότυπα και θεωρητικά μοντέλα, παρά να εξακριβώσει υποθέσεις ή να εξάγει γενικά συμπεράσματα. Η ποιοτική έρευνα στοχεύει στην ολιστική κατανόηση των ατόμων και του κειμενικού και πολιτιστικού χώρου τους, αναλύοντας πάντα ένα μικρό δείγμα.

Η επιλογή της εφαρμογής της ποιοτικής μεθοδολογίας βασίστηκε στην σπουδαιότητα του ερευνητικού προβλήματος και τα ερευνητικά ερωτήματα που

επιλέχθηκαν, έχουν ως στόχο τη διερεύνηση, ανάλυση και επιλογή αναγνωστικών μοντέλων και στρατηγικών, που θα επιφέρουν θετικά αποτελέσματα.

Στην ποιοτική έρευνα αναδεικνύονται πληροφορίες, που ξεπερνούν ή και συχνά ανατρέπουν τον αρχικό σχεδιασμό και στόχο του ερευνητή και υπάρχει η πιθανότητα να οδηγηθεί η έρευνα σε καινούρια μονοπάτια, αφού συχνά υπάρχουν συνεχείς και έντονες αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στη θεωρία και την έρευνα (Σαραφίδου, 2011).

Μέσα από τους ερευνητικούς στόχους, που θέτει η ερευνήτρια, ξεπηδούν ανησυχίες και προβληματισμοί, προσεγγίζονται σε βάθος οι δυσκολίες, οι αδυναμίες, η περιέργεια των μαθητών και οδηγούν στη μελέτη πτυχών απρόβλεπτων.

Το ενδιαφέρον της ποιοτικής έρευνας είναι να συγκεντρωθούν τα ποιοτικά και όχι τα ποσοτικά στοιχεία, να δοθεί μεγαλύτερο ενδιαφέρον στην υποκειμενική προσέγγιση της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Τονίζεται το κοινωνικό και ιστορικό πλαίσιο, αναδεικνύεται η εξέλιξη του κοινωνικού φάσματος. Με επεξηγηματικό χαρακτήρα η ποιοτική έρευνα αναζητά τις σχέσεις ανάμεσα στα φαινόμενα, τις αιτίες, τους παράγοντες που επηρεάζουν τις αντιδράσεις των ανθρώπων και τα αποτελέσματα των δράσεων και των αντιδράσεων.

Συμπερασματικά, η επιλογή της ποιοτικής έρευνας από την ερευνήτρια έγινε για τους εξής λόγους: 1) δίνεται η ευκαιρία να καταγραφούν σε βάθος και με λεπτομέρεια οι προσωπικές απόψεις όλων των μαθητών που είναι άμεσα εμπλεκόμενοι στο υπό διερεύνηση θέμα. Μέσω της στατιστικής και των ποσοτικών στοιχείων της ποσοτικής έρευνας, αυτό δε θα ήταν εφικτό. 2) Η ποιοτική έρευνα συμβάλλει στη διερεύνηση απρόβλεπτων φαινομένων, διαδικασιών και συμπεριφορών αφού διέπεται από ευελιξία, που οδηγεί σε απαντήσεις και στην ανάδειξη στοιχείων, που δεν προβλέφθηκαν. 3) Αποφεύγονται τα εκ των προτέρων (a priori) συμπεράσματα. 4) Δίνεται η δυνατότητα στην ερευνήτρια αλλά και στους μαθητές να αντιληφθούν τον καταλυτικό ρόλο του εκπαιδευτικού δράματος, καθώς και τη συμβολή του στην ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου.

## **5.4 Ερευνητικά εργαλεία**

Τα ερευνητικά δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω των εξής ερευνητικών εργαλείων: του ημερολογίου παρατήρησης της ερευνήτριας, του μαγνητοφώνου και της απομαγνητοφώνησης, καθώς και της δομημένης συνέντευξης.

Η έννοια της δομημένης (κατευθυνόμενης) συνέντευξης ορίζει την διαδικασία κατά την οποία το σύνολο των ερωτήσεων έχει προκαθορισθεί από τον ερευνητή και δεν υπάρχει περιθώριο παρέκκλισης. Ως εκ τούτου, ο τύπος αυτό της συνέντευξης μοιάζει με ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο συμπληρώνεται προφορικά από τον ερευνητή.

Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, συγκεντρώθηκαν και καταγράφηκαν από την ερευνήτρια ποικίλες απόψεις από τους συμμετέχοντες. Ωστόσο, πολλές φορές οι συμμετέχοντες σε μία συνέντευξη εκφράζονται με διαφορετικό τρόπο σε σχέση με την καθημερινότητα τους και για αυτό το λόγο η ερευνήτρια προσπάθησε να εισέλθει ομαλά και αβίαστα στην αίθουσα διδασκαλίας, για να μη δημιουργήσει αμηχανία στους ερωτώμενους. Επίσης, η συνέντευξη μπορεί να επηρεαστεί από τον τρόπο με τον οποίο θα διατυπωθούν οι ερωτήσεις και για αυτό το λόγο, η συνέντευξη δεν πρέπει να έγκυρο και αξιόπιστο μεθοδολογικό εργαλείο.

Τα σφάλματα και ατέλειες που προέκυψαν κατά τη διάρκεια της έρευνας, περιορίστηκαν σε μεγάλο βαθμό από την ερευνήτρια, η οποία ήταν ιδιαίτερα προσεκτική στον τρόπο που διατύπωνε τις ερωτήσεις. Έτσι, μέσω της συνέντευξης κατέστη δυνατή η προσέγγιση των βαθύτερων σκέψεων, των κινήτρων, των συναισθημάτων και των βιωμάτων των συμμετεχόντων. Προς αυτή την κατεύθυνση συνέβαλε το γεγονός ότι η συνέντευξη δεν είχε τη μορφή ανάκρισης, αλλά ήταν μια ερευνητική διαδικασία με στόχο την αποκάλυψη πτυχών του προβλήματος και αναλυτική προσέγγισης τους. Για τους παραπάνω λόγους, άλλωστε, η συνέντευξη αποτελεί ένα εργαλείο έρευνας με δυνατότητες βαθύτερης προσέγγισης και κατανόησης.

## **5.5 Συμμετέχοντες**

Για την ποιοτική έρευνα η δειγματοληψία είναι στοιχείο μείζονος σημασίας, αφού τόσο η δειγματοληψία, όσο και η επιλογή δειγματοληπτικών μονάδων είναι οι διαδικασίες βάση των οποίων προσεγγίζουμε τις μονάδες, που μας είναι απαραίτητες στη συλλογή και στην παραγωγή δεδομένων.

Το θέμα τη δειγματοληψίας προσεγγίζεται διαφορετικά και εναλλακτικά στην ποιοτική έρευνα, επειδή οι μέθοδοι της στατιστικής και η λογική των πιθανοτήτων πάνω στις οποίες στηρίζονται οι δειγματοληπτικές τεχνικές σπάνια εκφράζονται (Mason, 2003:182).

Στην παρούσα έρευνα, η ερευνήτρια χρησιμοποίησε τη θεωρητική ή σκόπιμη δειγματοληψία. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα εξυπηρετήσαν τόσο τους γενικούς, όσους και τους ειδικούς στόχους της ερευνητικής διαδικασίας (Ιωσηφίδης, 2008).

Οι συμμετέχοντες, ήταν μαθητές της Δ' τάξης του 5<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Ναυπάκτου. Ο αριθμός των μαθητών ήταν 16. Τα αγόρια 6 και τα κορίτσια 10.

Επειδή το θέμα της έρευνας είναι η συμβολή του εκπαιδευτικού δράματος στην ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού κειμένου, το δείγμα που επιλέχθηκε αποτελούνταν από μαθητές που είχαν αρκετά ανεβασμένο μαθησιακό και γνωστικό επίπεδο, με σκοπό τη βελτίωση της προσφερόμενης σχολικής εκπαίδευσης και κατά επέκταση την πρόοδο του μαθητή. Λόγω του θέματος προς διερεύνηση, το δείγμα θεωρήθηκε καλό να αποτελείται από καλούς μαθητές, ώστε να φανεί αν μπορεί να υπάρξει βελτίωση σε μαθητές χωρίς μαθησιακές δυσκολίες. Ειδάλλως σε περίπτωση που το αποτέλεσμα ήταν αρνητικό, όσον αφορά τη βελτίωση της ανάγνωσης και κατανόησης του γραπτού λόγου με τη συμβολή του εκπαιδευτικού δράματος, δε θα μπορούσε να αποδειχθεί αν το αποτέλεσμα ήταν επηρεασμένο και από τις μαθησιακές δυσκολίες ή μόνο από τη συμβολή του εκπαιδευτικού δράματος. Πέρα από αυτό, είχα εύκολη πρόσβαση στη συγκεκριμένη τάξη, λόγω του ότι διδάσκουσα ήταν η μητέρα μου.

## **5.6 Έγκυρότητα – αξιοπιστία της έρευνας**

Η συγκέντρωση πληροφοριών επιβάλλεται να εξετάζεται κριτικά για να διαπιστώνεται σε ποιο βαθμό είναι έγκυρη και αξιόπιστη. Η εγκυρότητα της έρευνας διασφαλίστηκε με την πληρότητα του ερευνητικού σχεδιασμού, τη δυνατότητα ελέγχου των δεδομένων και την αυθεντικότητα (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Η Judith Bell (1997:148) γράφει, ότι, κατά τη διαδικασία της συνέντευξης, υπάρχει ο κίνδυνος της προκατάληψης, αφού αυτοί που παίρνουν τη συνέντευξη είναι άνθρωποι και όχι μηχανές και ο τρόπος με τον οποίο συμπεριφέρονται υπάρχει πιθανότητα να επιδράσει σε αυτούς που ερωτώνται. Για να αποφευχθεί η μεροληψία χρειάζεται, όταν σχεδιάζονται οι ερωτήσεις για συνέντευξη, να διατυπώνονται σωστά τα ερωτήματα, έτσι ώστε τα νοήματα να είναι σαφή, να γνωρίζει εκ των προτέρων αυτός που θα πάρει τη συνέντευξη τα πιθανά προβλήματα, που πιθανόν να παρουσιαστούν, να είναι συγκροτημένα με τρόπο επιστημονικό το δείγμα όσων ερωτηθούν και να ταιριάζουν τα χαρακτηριστικά αυτού που θα πάρει τη συνέντευξη με εκείνου που θα απαντήσει στις ερωτήσεις (Cohen, 1998).

## **Κεφάλαιο 6ο : Ερμηνεία ευρημάτων**

Για την ανάλυση των ευρημάτων της έρευνας, αρχικά οι συνεντεύξεις συλλέχθηκαν προφορικά με καταγραφή σε δημοσιογραφικό μαγνητόφωνο και στην συνέχεια έγινε η απομαγνητοφώνηση τους. Με τον τρόπο αυτό, έγινε εύκολα και με μεγαλύτερη η κωδικοποίηση των κοινών στοιχείων μεταξύ των απαντήσεων των συμμετεχόντων, γεγονός που βοήθησε στη συσχέτιση των δεδομένων. Επίσης, βάσει των ερωτήσεων, οργανώθηκαν και διαχωρίστηκαν τα στοιχεία σε θεματικές ενότητες και έτσι έγινε εφικτή η περαιτέρω ερμηνεία τους. Παράλληλα, μέσω της συγκεκριμένης διαδικασίας, τα αποτελέσματα της έρευνας στηρίχθηκαν σε στοιχεία που μπορούν να επιβεβαιωθούν τόσο από την πλευρά της βιβλιογραφίας, όσο και από την πλευρά των δεδομένων των συνεντεύξεων. Υπήρξε, λοιπόν, πολυπρισματική θεώρηση από την οπτική γωνία της επιστημονικής προσέγγισης και των συμμετεχόντων, καθώς στόχος της έρευνας είναι να προκύψουν έμπιστα αποτελέσματα που θα μπορούν να ανατροφοδοτήσουν μελλοντικές έρευνες (Robson, 2007).

### **6.1 Περιγραφή των διδασκαλιών των κειμένων μέσω των τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος**

Για τη συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκαν 3 κείμενα: Το «Δρακοπαραμύθι» της Αγγελικής Βαρελά από το Ανθολόγιο της Ε' και ΣΤ' Δημοτικού, το λαϊκό παραμύθι «Ο ποντικός και η θυγατέρα του» από το Ανθολόγιο της Γ' και Δ' Δημοτικού και «Τα κακόμοιρα τα φαντάσματα» από τα «Παραμύθια για να σπάτε κέφι» του Τζάνι Ροντάρι (Κατσίκη – Γκίβαλου κ. ά., 2015).

Η επιλογή δεν ήταν τυχαία. Το παραμύθι με ήρωες δράκους, το λαϊκό παραμύθι με ήρωες ποντικούς και τα φαντάσματα είναι κείμενα που κάνουν πιο ζωντανή και ευχάριστη την παιδαγωγική διαδικασία, η οποία στηρίζεται στην ανάγκη της δραματικής έκφρασης του παιδιού, να αποδεσμευτεί δηλαδή το συναίσθημα και η προσωπικότητα του με τη βοήθεια γλωσσικών, σωματικών και συναισθηματικών μέσων. Με το δράμα ως διδακτικό εργαλείο αλλάζει σε μεγάλο βαθμό ο τρόπος διδασκαλίας. Η μάθηση επιτελείται μέσω της αναπαράστασης και του θεατρικού παιχνιδιού, έχει στοιχεία ομαδικότητας, και με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές προσεγγίζουν τη γνώση με καλή και θετική διάθεση, αυτενεργώντας με βιωματικό τρόπο.

Δόθηκε η δυνατότητα στους μαθητές να διερευνήσουν τα θέματα που διαπραγματεύονταν τα επιλεγμένα κείμενα και να διαπραγματευτούν τις νοηματικές έννοιες που σχετίζονταν με αυτά. Ερευνήτρια και μαθητές, μέσα από τα κείμενα έγιναν εξερευνητές της γλώσσας με τη βοήθεια των τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος και «ταξίδεψαν» στα κείμενα με φαντασία και κέφι.

### **6.1.1 Κείμενο 1ο : «Το δρακοπαραμύθι» της Αγγελικής Βαρελά**

Το δρακοπαραμύθι είναι ένα σύγχρονο παραμύθι. Έχει ως κύριο σκοπό τα παιδιά να γνωρίσουν προβλήματα που απασχολούν τον σύγχρονο άνθρωπο, μικρούς και μεγάλους, να προβληματιστούν και να πάρουν θέση (κριτική σκέψη).

Οι ήρωες δράκοι, οι ζωηροί διάλογοι, τα έξυπνα ονόματα των ηρώων γοητεύουν, συναρπάζουν τους μικρούς μαθητές. Το κείμενο περιέχει ένα ολοκληρωμένο δραματικό πλαίσιο με δραματουργική πλοκή, χαρακτήρες ξεκάθαρους, συγκρούσεις και ενδείκνυται για την εφαρμογή των τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος σε συνδυασμό με τις τεχνικές της ανάγνωσης για να επιτευχθούν οι στόχοι που τέθηκαν.

Το πρώτο μέλημα της ερευνήτριας ήταν να εξηγήσει στους μαθητές πώς σε ένα αφηγηματικό κείμενο μπορούμε να δώσουμε θεατρική μορφή. Τα στάδια της επεξεργασίας του κειμένου ήταν: 1) προετοιμασία της ομάδας, 2) ανάγνωση του κειμένου – αφήγηση του παραμυθιού, 3) αναγνώριση των δραματικών στοιχείων του έργου (δράση, πρόσωπα, χαρακτήρες, εμπόδια, συγκρούσεις, χώρος), 4) χωρισμός του κειμένου σε ενότητες δράσης (σκηνές), 5) αυτοσχεδιασμοί πάνω στις σκηνικές ενότητες – οργάνωση χώρου, 6) σύνθεση διαλόγων βάση των αυτοσχεδιασμών και μέσα από μια διαδικασία γλωσσικής επεξεργασίας του κειμένου, 7) δραματοποίηση του κειμένου βασιζόμενη στις εικόνες που «γεννήθηκαν» από τα γεγονότα και τη δράση, ανάδειξη των σύγχρονων προβλημάτων (μόλυνση περιβάλλοντος, χουλιγκανισμός, ηχορύπανση, πείνα), αφύπνιση και προβληματισμός των μαθητών.

Οι ασκήσεις δραματοποίησης που χρησιμοποιήθηκαν για τη διδασκαλία της ανάγνωσης και κατανόησης του κειμένου στηρίζονται στις ίδιες παιδαγωγικές αρχές στις οποίες στηρίζεται και το δράμα ως μέσο μάθησης. Είναι ασκήσεις που ενισχύουν την εμπειρική και βιωματική μάθηση, αφού το δράμα είναι ενέργεια, εξοικείωση, εμπειρία και η συμμετοχή του μαθητή είναι ολοκληρωτική σκέψη, συναίσθημα και χρησιμοποιεί όλα τα εκφραστικά του μέσα με στόχο στην ενεργητική μάθηση και στη συλλογική μάθηση μέσω της αλληλόδρασης.



Οι στρατηγικές, που χρησιμοποιήθηκαν στην ανάγνωση και κατανόηση του κειμένου σε συνδυασμό με τις τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος για την επίτευξη του στόχου, που τέθηκαν, είναι οι εξής: με την πρώτη γρήγορη ανάγνωση ο μαθητής αντιλαμβάνεται τη γενική ιδέα του κειμένου και εξοικειώνεται με το περιεχόμενο του. Στη συνέχεια ο μαθητής επικεντρώνεται στα κύρια νοήματα του κειμένου (γενική προσοχή), στον εντοπισμό της γενικής ιδέας συνδυασμένη με την τεχνική του εκπαιδευτικού δράματος «ο ρόλος στον τοίχο». Ο μαθητής εμβαθύνει στο κείμενο (εντοπισμός συγκεκριμένων πληροφοριών) με τη συμβολή της «καυτής καρέκλας». Με τη βοήθεια του τίτλου, των πλαγιότιτλων, λέξεων και φράσεων του κειμένου (πρόβλημα) έχει την ικανότητα να μαντέψει τι θα συμβεί στις κοινωνίες των ανθρώπων, αν δεν βρεθούν λύσεις για την αντιμετώπιση των σύγχρονων προβλημάτων. Η στρατηγική των προβλέψεων συνδυάστηκε με την τεχνική της «παγωμένης εικόνας» του εκπαιδευτικού δράματος. Με την αναγνώριση των δομικών στοιχείων του κειμένου, με τη λεπτομερή ανάγνωση για εμβάθυνση του μαθητή στο κείμενο, με τη χρήση πηγών για να απαντηθούν οι άγνωστες λέξεις ή εκφράσεις και τα δυσνόητα νοήματα συνδυασμένα με επιτυχία με τον «μανδύα του ειδικού» και την «αντιπαράθεση απόψεων» - τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος – δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να βελτιώσουν το λεξιλόγιό τους, να μάθουν πώς να κάνουν σωστή ανάγνωση του κειμένου. Με τον καταγισμό των ιδεών «ιδεοθύελλα» οι μαθητές βελτιώνουν τον προφορικό τους λόγο εκφράζοντας ελεύθερα τις απόψεις τους και απαντώντας στις ερωτήσεις του δασκάλου, αφού γνωρίζουν ότι όλες οι γνώμες είναι σεβαστές χωρίς αρνητική κριτική. Ο χρόνος διάρκειας ήταν 6 διδακτικές ώρες.

Ο ενθουσιασμός και η συμμετοχή των μαθητών στο νέο, το διαφορετικό συνεπήρε και την ερευνήτρια, για αυτό και η εφαρμογή περισσότερων τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος. Η θερμή ανταπόκριση των μαθητών στις δραστηριότητες της δραματικής ανάλυσης τους οδήγησε σε χωρισμό ομάδων και δημιουργία αυτοσχέδιων θεατρικών, καθώς και σε έκφραση συναισθημάτων αλλά και κριτικής στην προσωπικότητα, τη συμπεριφορά και στα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του κάθε ήρωα χωριστά.

Αναστοχασμός: Στο τέλος της παιδαγωγικής διαδικασίας, η ερευνήτρια χρησιμοποιεί τη μέθοδο «στάσου και σκέψου», μια διαδικασία αναστοχασμού, με σκοπό οι μαθητές να αυτοαξιολογήσουν την προσωπική τους μάθηση. Είναι ένα από τα στοιχεία που ορίζουν τη μεταγνωστική ιδιότητα (Schraw, & Dennison, 1994). Το

«στάσου και σκέψου», ως προτροπή, είναι πιο παραγωγική και αποτελεσματική και βοηθά τον εκπαιδευόμενο στην ουσιαστική ανάδειξη και κριτική των ιδεών του, στην αναδιοργάνωση της γνώσης του και στην ανάπτυξη μιας πιο σύμφωνης και ορθολογικής αντίληψης για τα φαινόμενα (Loizidou, & Koutselini, 2007).

Στον αναστοχασμό της πρώτης ιστορίας αυτό, που διαπιστώθηκε από την κριτική φίλη, συγκεκριμένα τη δασκάλα της τάξης, είναι: 1) η ενθουσιώδης υποδοχή και αποδοχή της ερευνήτριας στην τάξη· 2) η σωστή επιλογή της πρώτης ιστορίας – οι πρωταγωνιστές δράκοι συνεπήραν τους μαθητές. Οι ήρωες της ιστορίας βοήθησαν τους μαθητές να αντιληφθούν πιο εύκολα σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα, να περιγράψουν προσωπικά βιώματα, να πάρουν θέση. Η δράση ολοκληρώθηκε με την εκμάθηση του τραγουδιού «Μπες στο κλίμα», των Κ. Λειβαδά, Ν. Πορτοκάλου, . Μπάμπαλη.

### **6.1.2 Κείμενο 2ο : «Ο ποντικός και η θυγατέρα του»**

Το κείμενο «Ο ποντικός και η θυγατέρα του» είναι ένα λαϊκό παραμύθι. Συμπεριλαμβάνεται στη θεματική ενότητα της παράδοσης στο Ανθολόγιο της Γ' και Δ' Δημοτικού. Οι συγγραφείς του βιβλίου θεωρούν, ότι κύριος σκοπός τέτοιων κειμένων είναι η εξοικείωση των μαθητών με την έννοια της παράδοσης και η εμπέδωση, ότι η παράδοση είναι κάτι ζωντανό, που τους αφορά άμεσα, αφού έχει σχέση με τη νοοτροπία, τη συμπεριφορά και τις ιδέες του λαού μας (Κατσίκη – Γκίβαλου κ.ά., 2016).

Στην αρχή επικεντρωθήκαμε στην εικόνα της ιστορίας, στην οποία απεικονίζονται ένας πατέρας – ποντικός με την κόρη του, δυο ζωάκια, που προκαλούν στα μάτια των παιδιών όμορφα και τρυφερά συναισθήματα. Αν και το ποντίκι στην πραγματικότητα είναι ένα ζώο αποκρουστικό, ανατριχιαστικό, στις ιστορίες μεταβάλλεται σε πλάσμα όμορφο, τρυφερό, αγαπησιάρικο. Οι μαθητές αναφέρθηκαν σε ήρωες ποντικούς κινουμένων σχεδίων (Τομ και Τζέρι, Ποντικομικρούλη, Μίκι και Μίνι).

Η επιλογή του συγκεκριμένου κειμένου έγινε με στόχο την απόλαυση του κειμένου, την ανάπτυξη θετικής στάσης και σχέσης δημιουργικής με το κείμενο, τη συνειδητοποίηση των μαθητών, ότι ο κόσμος της φαντασίας αποσκοπεί στην τέρψη του αναγνώστη, στην έξαψη της περιέργειας και της δικής του φαντασίας.

Η διδασκαλία βασίζεται σε μύθο λαϊκό, όπου ο ήρωας της ιστορίας ο πατέρας – ποντικός ψάχνει τον πιο όμορφο και πιο δυνατό γαμπρό για τη μονάκριβη θυγατέρα

του. Μαζί της ταξιδεύει και επισκέπτεται μελλοντικούς γαμπρούς – τον ήλιο, το βοριά, τα σύννεφα, τον πύργο – και μέσα από μια σειρά «επεισοδίων» τίγονται ζητήματα – προβλήματα όπως οι σχέσεις πατέρα – κόρης και κατά επέκταση οι σχέσεις ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά τους, καθώς και η υπέρμετρη φιλοδοξία, η μεγαλομανία του πατέρα – ποντικού, που προσπαθεί να τις ικανοποιήσει με το γάμο της κόρης του.

Οι μαθητές ασκούν κριτική. Δίνεται στους μαθητές η δυνατότητα να ασκήσουν κριτική στα θέλω και τις επιθυμίες του πατέρα – ποντικού και να αντιληφθούν, πώς διαφορετικοί χαρακτήρες επιδιώκουν να πραγματοποιήσουν τα όνειρά τους. Ταυτόχρονα κατανοούν, ότι η μεγαλομανία και η επιζήτηση του ανέφικτου αποτελούν υπερβολές του ανθρώπινου χαρακτήρα και μπορούν να ξεπεραστούν με λογικές αποφάσεις, με σεβασμό στις δυνατότητες που διαθέτουν και με εκτίμηση του εαυτού τους.

Το κείμενο ενδείκνυται να αντιληφθούν οι μαθητές, ότι τα κείμενα από τη λαϊκή παράδοση έχουν γλωσσικά στοιχεία από τον τόπο προέλευσης τους (ντοπιολαλιές, υπερβολές, προσωποποιήσεις, στερεότυπες εκφράσεις, λιτό ύφος, σαφή και παραστατική γλώσσα, σύντομες προτάσεις, θετική έκβαση της ιστορίας για τον ήρωα).

Η ανάγνωση του κειμένου έγινε από την ερευνήτρια με το κατάλληλο ύφος, χρωματισμό της φωνής, αλλαγή φωνής στους διαλόγους των ηρώων, παύσεις, επικοινωνία με το βλέμμα με τα παιδιά. Οι μαθητές, με τη βοήθεια της ερευνήτριας, εντοπίζουν, ότι το κείμενο δεν έχει συγγραφέα, έτσι εισάγεται ο όρος «λαϊκό παραμύθι» και γίνεται αναφορά στο πιο βασικό χαρακτηριστικό του παραμυθιού στη φράση «μια φορά και έναν καιρό» στην αρχή της ιστορίας και μέσα από δραστηριότητες τα παιδιά γνωρίζουν και άλλα βασικά χαρακτηριστικά του λαϊκού παραμυθιού, εναλλαγή τόπων και προσώπων, συχνή επανάληψη λέξεων όπως της προστακτικής «σύρε». Στη συνέχεια οι μαθητές εντοπίζουν τα δομικά στοιχεία του κειμένου κάνοντας τις ανάλογες ερωτήσεις, που οδηγούν στην κατανόηση του κειμένου και στην άρση των αποριών και ακολουθεί το χτίσιμο του ρόλου. Εδώ οι μαθητές σκιαγραφούν τον χαρακτήρα του κάθε ήρωα ξεχωριστά έτσι όπως τον φαντάζονται (βελτίωση λεξιλογίου με λέξεις επίθετα). Απομονώνουν τον πρωταγωνιστή και στέκονται κριτικά απέναντι του, εκφράζονται απόψεις σε ερωτήματα όπως: είναι συμπαθής ο πατέρας – ποντικός ναι ή όχι;, θεωρείται καλός πατέρας;, τι θέλει για την κόρη του;, πώς επιδιώκει να το επιτύχει;, πιστεύουν ότι

είναι λογική η επιθυμία του ποντικού να παντρέψει την κόρη του με τον ήλιο ή με ένα από τα υπόλοιπα στοιχεία;, πώς κρίνεται ο ποντικός για αυτό;, πώς θα αντιδρούσε ο κάθε μαθητής, αν τις αποφάσεις για τους ίδιους τις έπαιρναν οι γονείς τους μόνοι τους χωρίς να το συζητήσουν μαζί τους;.

Το κείμενο θεωρήθηκε κατάλληλο για τη διδασκαλία του διαλόγου – ευθύ λόγου - και του πλάγιου λόγου στοιχεία και τα δύο της αφήγησης. Με τη βοήθεια των τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος «παγωμένη εικόνα», «διάδρομος της συνείδησης». «καυτή καρέκλα», οι μαθητές άσκησαν κριτική, εξέφρασαν σκέψεις και συναισθήματα, υποδύθηκαν ρόλους χρησιμοποιώντας τα εξωγλωσσικά στοιχεία της ομιλίας (χειρονομίες, έκφραση του προσώπου, ρόλου του βλέμματος στην επικοινωνία, στάση του σώματος). Οι μαθητές χωρίστηκαν σε 4 ομάδες. Κάθε ομάδα εμπνευσμένη από την κεντρική ιδέα της ιστορίας, έγραψε τη δική της ιστορία και τη δραματοποίησε. Χρόνος διάρκειας ήταν 6 διδακτικές ώρες.

Αναστοχασμός: Μετά το τέλος της συγκεκριμένης δράσης, η μέθοδος «στάσου και σκέψου» υπήρξε ιδιαίτερα παραγωγική. Η ιστορία των κεντρικών ηρώων ενεργοποίησε τους μαθητές να σκεφτούν πόσο συχνά οι γονείς τους παρεμβαίνουν ή όχι στις επιθυμίες τους και στις επιλογές τους και αν ικανοποιούν συχνά ή όχι τα θέλω τους. Πολύτιμα συμπεράσματα βγήκαν από παραδείγματα που αναφέρθηκαν.

### **6.1.3 Κείμενο 3ο : «Τα κακόμοιρα τα φαντάσματα»**

Η επιλογή του 3<sup>ου</sup> κειμένου «Τα κακόμοιρα τα φαντάσματα» από το βιβλίο του Τζάνι Ροντάρι «Ιστορίες για να σπάμε κέφι», ήταν η πρόταση ενός μαθητή. Η ερευνήτρια την αποδέχτηκε με ενθουσιασμό, αφού οι ιστορίες του Τζάνι Ροντάρι έχουν στοιχεία πρωτοτυπίας και εμπλοκής των μαθητών στη διαδικασία της αφήγησης των ιστοριών (Ροντάρι, 1990).

Οι ιστορίες του Ροντάρι είναι σύντομες και αστείες, ενώ η εμπλοκή των μαθητών επιτυγχάνεται στο τέλος της κάθε ιστορίας, καθώς τα παιδιά καλούνται να επιλέξουν έναν από τους τρεις εναλλακτικούς επιλόγους, αιτιολογώντας την επιλογή τους.

Τα παιδιά προβληματίζονται, συζητούν, παίζουν, δημιουργούν. Όλο το κείμενο διατρέχεται από δύναμη και φρεσκάδα, καθώς και από το πηγαίο χιούμορ του συγγραφέα, που αποσπά συχνά το γέλιο των παιδιών κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης της ιστορίας. Αναλύοντας και σχολιάζοντας την κάθε ιστορία, ο

συγγραφέας δίνει σπουδαία μαθήματα ζωής· ότι δηλαδή στις ιστορίες, όπως και στη ζωή, το σημαντικό είναι να υπάρχουν επιλογές· κι όταν αυτές οι επιλογές δεν υπάρχουν, ο καθένας μας να προσπαθεί να τις δημιουργήσει έχοντας στη διάθεσή του τα κατάλληλα εργαλεία.

Οι μαθητές με τη σειρά τους δέχτηκαν με μεγάλο ενθουσιασμό την ιστορία με πρωταγωνιστές φαντάσματα, αφού στο παιδικό μυαλό τα φαντάσματα είναι «πλάσματα» που ιντριγκάρουν τη φαντασία.

Στην ιστορία μας – τα κακόμοιρα τα φαντάσματα – άνθρωποι και φαντάσματα ζουν μαζί σε έναν πλανήτη. Μοναδικός σκοπός της ύπαρξης των φαντασμάτων να δημιουργούν προβλήματα στις ζωές των ανθρώπων του πλανήτη. Παρουσιάζονται άλλοτε φιλικά, τρυφερά, ευαίσθητα, ευχάριστα και άλλοτε τρομακτικά, άσχημα, κακά. Στην αρχή οι άνθρωποι αγανακτούν, με τον καιρό τα συνηθίζουν και αδιαφορούν και τα φαντάσματα αρχίζουν να υποφέρουν αυτά τώρα. «Αν δεν τρομάζουν, δεν νευριάζουν, δεν ανησυχούν, δεν εξοργίζονται οι άνθρωποι με τη συμπεριφορά μας, ποιος είναι ο λόγος ύπαρξής μας σε αυτόν τον πλανήτη;» αναρωτιούνται τα κακόμοιρα τα φαντάσματα. «Πώς θα βρούμε λύση στο τεράστιο πρόβλημα που αντιμετωπίζουμε;»

Οι μαθητές παίρνουν θέση. Χωρίζονται σε ομάδες (κυκλικό δράμα). Μια ομάδα υποστηρίζει τους ανθρώπους, η άλλη τα φαντάσματα. Υπερασπίζονται τη γνώμη τους με επιχειρήματα, ασκούν κριτική, κάνουν διάλογο εποικοδομητικό. Έτσι έχουμε καλλιέργεια του προφορικού λόγου και της προφορικής αφήγησης. Αυτοσχεδιάζουν σκηνές βασισμένες σε γεγονότα ή δράσεις, που τους κάνουν ιδιαίτερη εντύπωση. Υποδύονται χαρακτήρες, που αντιμετωπίζουν διλήμματα ή προβλήματα. Προφέρουν τις σκέψεις του χαρακτήρα που υποδύονται, συμβουλεύουν (διάδρομος σκέψης – συνείδησης). Έτσι επιτυγχάνουμε βελτίωση λεξιλογίου και παραγωγή επιθέτων που είναι απαραίτητη στην κριτική χαρακτήρων. Δίνεται ευκαιρία και στην ερευνήτρια αλλά και στην εκπαιδευτικό της τάξης να κατανοήσουν ακόμα καλύτερα την προσωπικότητα κάθε παιδιού, αφού κάθε παιδί επιλέγει από την ιστορία κάποιο χαρακτήρα ή δράση, που συμβολίζει βαθιές προσδοκίες του ή ανησυχίες του.

Τα αποτελέσματα της διδασκαλίας της συγκεκριμένης ιστορίας ήταν να ενωθούν συνειδητά μέσα στη σχολική αίθουσα τα δυο πεδία – του θεάτρου και της παιδείας – με τη δραματοποίηση της ιστορίας, γραμμένης από τους ίδιους τους μαθητές και προσαρμοσμένης στις δικές τους επιθυμίες, σκέψεις και απόψεις. Έτσι

στην πράξη μάθηση και διδασκαλία έγιναν ψυχαγωγία. Χρόνος διάρκειας ήταν 6 διδακτικές ώρες.

Αναστοχασμός: Οι στόχοι της έρευνας επιτεύχθηκαν σε έναν ικανοποιητικό βαθμό. Οι μαθητές χάρηκαν τη νέα αυτή εκπαιδευτική διαδικασία. Η συγγραφή της ιστορίας με τα φαντάσματα από τους μαθητές έδωσε την ευκαιρία στους ίδιους τους μαθητές να εμπλακούν στην ιστορία και να πάρουν θέση. Να καταγράψουν προσωπικές σκέψεις και προβληματισμούς, να ασκήσουν κριτική, να επιχειρηματολογήσουν. Η όλη δράση είχε ως αποτέλεσμα την αναστοχαστική, μεταγνωστική διαδικασία.

Αναστοχασμός εφ' όλης της ύλης: Είναι γνωστό από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα ότι η παιδεία και το θέατρο μοιράζονται στόχους κοινούς. Κάθε φορά που ο εκπαιδευτικός δουλεύει με τους μαθητές του χρησιμοποιώντας το θέατρο ως παιδαγωγικό εργαλείο, τους ενθαρρύνει να μπουν σε κόσμους φανταστικούς και με ασφάλεια να τους γνωρίσουν και να εξερευνήσουν θέματα σπουδαία και σημαντικά που σχετίζονται, όχι μόνο με την καθημερινότητα τους, αλλά με τη λογοτεχνία, την ιστορία και την παράδοση. Εφαρμόζοντας τη «θεατρική» διδασκαλία, οι μαθητές ακολουθούν δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της ανάγνωσης και της γραφής, καθώς και τις ικανότητες εποικοδομητικής συζήτησης, συνεργασίας, πειθαρχίας.

## 6.2 Αποτελέσματα έρευνας

Από τη δομημένη συνέντευξη που πραγματοποιήθηκε στους μαθητές προέκυψαν τα ακόλουθα αποτελέσματα.

- Οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν ότι η ανάγνωση είναι η αγαπημένη τους συνήθεια στην ερώτηση αν τους αρέσει να διαβάζουν.
- Στο αν καταλαβαίνω την κεντρική ιδέα του κειμένου με την πρώτη ανάγνωση, οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν αρκετά.
- Την απάντηση πάρα πολύ το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών έδωσε στις ακόλουθες ερωτήσεις: αν χρειάζεται να διαβάσουν περισσότερες φορές το κείμενο για να το καταλάβουν/ αν κατανοούν τις ερωτήσεις που τους κάνει η δασκάλα/ αν τους αρέσουν οι ατομικές και ομαδικές εργασίες/ αν θεωρούν σημαντικό ό,τι μαθαίνουν την ώρα της ανάγνωσης από τη δασκάλα τους/ αν πιστεύουν ότι η ανάγνωση κειμένων εξάπτει τη φαντασία και τους βοηθά να έχουν πρωτότυπες ιδέες/ αν νιώθουν ότι ακόμα και όταν δεν τα καταφέρνουν

ικανοποιητικά στις εργασίες, προσπαθούν να μάθουν από τα λάθη τους/ αν η ανάγνωση και κατανόηση του κειμένου τους δίνει την ευκαιρία να αναπτύξουν διάλογο και με τη δασκάλα και με τους συμμαθητές/ αν είναι ιδιαίτερα χαρούμενοι όταν συνεργάζονται με το συμμαθητές τους και δραματοποιούν μία ιδέα του κειμένου/ αν με τη βοήθεια της ανάγνωσης γίνεται το διάβασμα αγαπημένη συνήθεια/ αν όσο περισσότερο εξασκούμε στην ανάγνωση τόσο καλύτερα κατανοώ τα νοήματα του κειμένου, βελτιώνω το λεξιλόγιό μου, διευρύνω τους πνευματικούς μου ορίζοντες και τέλος, στην ερώτηση, αν συχνά η ανάγνωση ενός κειμένου τους φορτίζει συναισθηματικά ταυτίζονται με τον ήρωα και γίνονται επινοητικοί.

- Την απάντηση πολύ το μεγαλύτερο μέρος της τάξης, έδωσε στις ακόλουθες ερωτήσεις: μπορώ να επικεντρωθώ στις ερωτήσεις κατανόησης και να βρω τις απαντήσεις/ στην παραγωγή γραπτού λόγου ή περίληψη νοήματος ή χαρακτηρισμό προσώπου ή γεγονότος τα καταφέρνω καλά, γιατί έχω καλό λεξιλόγιο/ μέσα από τα κείμενα στο μάθημα της ανάγνωσης παράγω καλύτερο προφορικό και γραπτό λόγο και έτσι βοηθιέμαι και σε άλλα μαθήματα/ θεωρώ ότι η κατανόηση του κειμένου με βοηθάει να συνεχίσω την ιστορία και να προσθέσω καινούργια πρόσωπα, γεγονότα, διαλόγους και τέλος, όταν έρχομαι σε επαφή με ένα κείμενο γνωρίζω τον συγγραφέα ή τον ποιητή, αποκτώ γνώσεις, ενημερώνομαι, ικανοποιώ την περιέργεια μου.
- Τέλος, στην ερώτηση συχνά δεν κατανοώ το κείμενο, γιατί έχω πολλές άγνωστες λέξεις, ίσος αριθμός μαθητών απάντησε ελάχιστα και ίσως αριθμός καθόλου.

Όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα όλοι οι μαθητές βλέπουν θετικά την ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου, ενώ έδειξαν αυξημένο ενδιαφέρον για τις τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος. Στην ομάδα, μετά τις παρεμβάσεις που έγιναν, υπήρξε σημαντική βελτίωση των μαθητών στην ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου, ενώ όλοι οι μαθητές συμμετείχαν ενεργά και συνεργάστηκαν άρτια μεταξύ τους. Ως γενικό συμπέρασμα της ανάλυσης των συμπερασμάτων, είναι ότι το εκπαιδευτικό δράμα συνέβαλε σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό στην ανάγνωση – κατανόηση του γραπτού λόγου των μαθητών. Οι ερευνητικές υποθέσεις επιβεβαιώθηκαν και τα ευρήματα που προέκυψαν επαληθεύθηκαν. Πιο συγκεκριμένα, οι τεχνικές του δράματος στη διδασκαλία ανάγνωσης και κατανόησης γραπτού κειμένου βοήθησαν τους μαθητές να κατανοήσουν, να μετασχηματίσουν, να

ρωτήσουν, να ασκήσουν κριτική, να παραγάγουν ιδέες, καθώς και να μετατραπούν από παθητικούς δέκτες σε ενεργούς επεξεργαστές. Η αναγνωστική ικανότητα διευκόλυνε τη διδασκαλία των άλλων μαθημάτων αποτελεσματικά.

Με βάση, λοιπόν, τα δεδομένα των συνεντεύξεων και βάσει της πολυπρισματικής θεώρησης που υιοθετήθηκε, φαίνεται ότι το δράμα στη διαδικασία της ανάγνωσης, βελτιώνει την ενσυναίσθηση των μαθητών και τις δεξιότητες επικοινωνίας και τους βοηθά να οικοδομούν καλύτερες σχέσεις με τους συνομηλίκους τους. Μέσα από το δράμα μπορούν να εξηγούν τα συναισθήματά τους χωρίς αμηχανία, να εργάζονται ομαδικά, να έχουν αυτοέλεγχο και αυτοπεποίθηση. Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων φαίνεται ότι θετική επίδραση του δράματος είναι η ευαισθητοποίηση των μαθητών, η επίτευξη της αυτογνωσίας, η απόκτηση γνωστικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, η βελτίωση του λεξιλογίου, η αύξηση της αναγνωστικής ταχύτητας και η κατανόηση του κειμένου, καθώς και η ευχέρεια στη γραφή. Μέσω των τεχνικών του δράματος οι μαθητές μαθαίνουν πώς να επικοινωνούν, να βελτιώνουν τις σχέσεις τους με τους συμμαθητές τους και να είναι σε θέση να χρησιμοποιούν περισσότερες στρατηγικές ανάγνωσης.

Το δράμα δημιουργεί μια μεγάλη ευκαιρία για να κάνει τα παιδιά να διαβάζουν να απολαμβάνουν την ανάγνωση μέσα από αυτό, να αγαπήσουν τη λογοτεχνία, να έχουν δηλαδή θετική στάση απέναντι στη μάθηση και στα κίνητρα για ανάγνωση.

Επίσης, επαληθεύτηκε ότι όταν συνδυάζονται στη σχολική αίθουσα οι τεχνικές της ανάγνωσης με αυτές του εκπαιδευτικού δράματος, ενεργοποιείται στο μαθητή η φυσική του περιέργεια και η διάθεση της συμμετοχής. Ενισχύεται η αυτοέκφραση, δίνεται φωνή στο συναίσθημα και γεμίζει ο μαθητής με αυτοπεποίθηση. Αντιλαμβάνεται βιωματικά το νόημα της γνώσης, εκφράζει σκέψεις και συναισθήματα με μέσα πολλαπλά (φαντασία, κριτική, δημιουργικότητα, εφευρετικότητα, ανάλυση, σύνθεση). Συνδυάζεται η λεκτική με τη μη λεκτική επικοινωνία καθιστώντας έτσι πιο εύκολα τη διατύπωση ολοκληρωμένων νοημάτων. Συνδέει ο μαθητής το μάθημα με τη ζωή. Εξοικειώνεται με την ομαδική εργασία, ξεπερνά μαθησιακές δυσκολίες.

Συμπερασματικά, η ανάγνωση και κατανόηση γραπτού κειμένου είναι το κλειδί της επιτυχίας σε όλα τα στάδια της εκπαίδευσης, όταν ενισχύεται με τις αποτελεσματικές μεθόδους και στρατηγικές του εκπαιδευτικού δράματος.



## Κεφάλαιο 7ο: Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να εξετασθεί κατά πόσο το εκπαιδευτικό δράμα συμβάλλει στην ανάγνωση – κατανόηση γραπτών κειμένων και κατά επέκταση στη βελτίωση του λεξιλογίου. Από την επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων και την παρουσίαση των ερευνητικών αποτελεσμάτων, βρέθηκε ότι η βελτίωση των μαθητών στην ανάγνωση και κατανόηση γραπτού λόγου ήταν σημαντική. Όλοι οι μαθητές συμμετείχαν και συνεργάστηκαν άρτια σε ένα ευχάριστο κλίμα. Βελτίωσαν τις γλωσσικές τους δεξιότητες και μέσα από τα δρώμενα βελτιώθηκαν στην ανάγνωση, στην ομιλία, στην ακρόαση. Έγινε κατανοητό, ότι το δράμα, ενσωματωμένο στη διαδικασία της ανάγνωσης, βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν μεταγνωστικές δεξιότητες, να συσχετίσουν αυτά που διαβάζουν σε ένα κείμενο, με τις δικές τους εμπειρίες, τα συναισθήματα, τις ιδέες, τα βιώματα τους.

Οι μαθητές αξιοποιώντας τις τεχνικές του δράματος στην αναγνωστική διαδικασία και βάζοντας τον εαυτό τους στη θέση ενός χαρακτήρα της ιστορίας, επιλύουν προβλήματα και αποκτούν διορατικότητα. Μέσα από το δράμα, διαβάζουν όχι μόνο ότι είναι σε ένα κείμενο, αλλά και στην πραγματικότητα «ζουν» σε αυτό, μια διαδικασία που θα τους οδηγήσει σε καλύτερη κατανόηση και εμπέδωση του κειμένου.

Η μάθηση γίνεται διερευνητική, ενώ παρέχει στους μαθητές γνώσεις και γενικές δεξιότητες ανάγνωσης και το πιο σημαντικό θετική στάση απέναντι στη μάθηση και στα κίνητρα για ανάγνωση. Η ανάγνωση και κατανόηση γραπτού κειμένου είναι το κλειδί της επιτυχίας σε όλα τα στάδια της εκπαίδευσης· γι' αυτό και θα πρέπει να ενισχυθεί με αποτελεσματικές μεθόδους και στρατηγικές.

Το δράμα βελτιώνει την ενσυναίσθηση των μαθητών και τις δεξιότητες επικοινωνίας και τους βοηθά να οικοδομήσουν καλύτερες σχέσεις με τους συνομηλίκους τους. Μέσα από το δράμα εξηγούν τα συναισθήματά τους, χωρίς αμηχανία, αποκτούν αυτογνωσία, αυτοέλεγχο και συνεργάζονται. Με τη βοήθεια των δραματικών τεχνικών, οι μαθητές αποκτούν μια θετικότερη στάση απέναντι στην ανάγνωση, την απολαμβάνουν, βελτιώνουν την αναγνωστική τους ικανότητα και κατανοούν πληρέστερα το κείμενο.

Όλα τα παραπάνω, συμφωνούν με τα ευρήματα που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, τα οποία τονίζουν την μείζονος σημασίας ένταξη του εκπαιδευτικού δράματος στο εκπαιδευτικό σύστημα, εφόσον τα οφέλη που προσφέρει

στους μαθητές είναι σημαντικά για την ακαδημαϊκή τους πορεία, αλλά και τη μετέπειτα ζωή τους. Τέλος, στο ίδιο πλαίσιο κινούνται μελέτες του εξωτερικού, στις οποίες χρησιμοποιήθηκαν μέθοδοι εντασόμενες στο εκπαιδευτικό δράμα, για την ενίσχυση των δεξιοτήτων των μαθητών στην ανάγνωση και κατανόηση του γραπτού λόγου (Güngör, 2008· Rose et al., 2000).

## Επίλογος

Το θέατρο, ως εκπαιδευτικό εργαλείο, αποσκοπεί στη γενικότερη μόρφωση του παιδιού και συγκεκριμένα στην ανάπτυξη των πνευματικών και ηθικών στοιχείων της προσωπικότητας του. Διαθέτει καθηλωτική δύναμη και γοητεία. Δημιουργεί πρότυπα, προβάλλει τις υψηλές αξίες. Το θέατρο, ως εκπαιδευτικό εργαλείο, έχει ως δεδομένο ότι, όταν η γνώση είναι βιωματική, είναι ως μάθηση πιο αποδοτική.

Είναι γνωστό, ότι από την αρχαία εποχή μέχρι και σήμερα η παιδεία και το θέατρο έχουν στόχους κοινούς. Οι μαθητές με ασφάλεια ταξιδεύουν σε κόσμους φανταστικούς, εξερευνούν θέματα, που σχετίζονται με την ιστορία και την παράδοση, με τη λογοτεχνία και την επιστήμη, με την ίδια τους τη ζωή. Μέσω της «θεατρικής» διδασκαλίας, οι μαθητές ασχολούνται με δραστηριότητες, που έχουν ως στόχο την αγάπη για φιλαγνοσύα, την αναγνωστική ικανότητα.

Πρωταρχικός ρόλος του σχολείου είναι η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας με σκοπό τη γνώση και την αλήθεια. Η μητρική γλώσσα διδάσκεται για να αναπτύσσει ο μαθητής την ικανότητα, μέσω της ακρόασης ή της ανάγνωσης, να αντιλαμβάνεται τι νιώθουν και τι σκέφτονται οι άλλοι, αλλά και να εκφράζει με σαφήνεια, μέσω της ομιλίας ή της γραφής, τις δικές του σκέψεις και τα δικά του συναισθήματα. Στόχος της διδασκαλίας της γλώσσας είναι η εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής.

Το εκπαιδευτικό δράμα αποτελεί για το δάσκαλο ένα σπουδαίο εργαλείο στην προσπάθεια, που καταβάλλει, να κατακτήσουν οι μαθητές του τη γνώση, ενώ ταυτόχρονα η όλη αυτή πορεία είναι ενδιαφέρουσα και περιπετειώδης για τους μαθητές, προσπαθώντας να επεξεργαστούν τα ερεθίσματα του σύγχρονου σχολικού περιβάλλοντος.

Ο στείρος και μη παραγωγικός τρόπος διδασκαλίας μεταβάλλεται σε μία βιωματική εμπειρία που καθιστά την παιδαγωγική διαδικασία ευχάριστη και ζωντανή. Έχει καταστεί σαφές, άλλωστε, ότι είναι απαραίτητη η ανανέωση των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας, ώστε να προσεγγίζεται ολιστικά το κείμενο, μέσα από τους θεατρικούς ρόλους και να επιτυγχάνονται αποδοτικότερα αποτελέσματα που εμπλέκονται στην παιδευτική διαδικασία και οι μαθητές απαιτούν έτσι συνολική αίσθηση του κειμένου. Η ατμόσφαιρα της τάξης αλλάζει, το σχολείο γίνεται πιο χαρούμενο και δημιουργικό, ο δάσκαλος γίνεται συνοδοιπόρος στη γνώση, ο μαθητής οδηγείται στην ομαλή ψυχοκινητική ολοκλήρωση και στη γνωστική εξέλιξη, όπως η

γλωσσική ανάπτυξη και η αναγνωστική ικανότητα και κατανόηση του γραπτού κειμένου.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνική βιβλιογραφία

- Άλκηστις (1998). *Το βιβλίο της δραματοποίησης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Άλκηστις (2000). *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Άλκηστις (2008). *Μαύρη αγελάδα άσπρη αγελάδα. Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα*. Γ' έκδοση. Αθήνα: Τόπος.
- Αμοιρόπουλος Κ. (2002). Το θέατρο στην εκπαίδευση: μέθοδος ή μάθημα; Στο Ν. Γκόβας (Επιμ.), *Το θέατρο στην εκπαίδευση: μορφή τέχνης και εργαλείο μάθησης* (σ.49). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αυδή, Α. & Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). *Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Boal, A. (2013). *Θεατρικά παιχνίδια για ηθοποιούς και για μη ηθοποιούς*. Θεσσαλονίκη: Σοφία.
- Γκόβας, Ν. (Επιμ.) (2001). *Το θέατρο στην εκπαίδευση: μορφή τέχνης και εργαλείο μάθησης*. Πρακτικά από τη 2η συνδιάσκεψη για το θέατρο στην εκπαίδευση. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γκόβας, Ν. (2003). *Για ένα δημιουργικό, νεανικό θέατρο. Ασκήσεις-Παιχνίδια-Τεχνικές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γκουτζαμάνης Δ. (2008). *Ιστορία και Θεατρική Αγωγή: Μαθαίνοντας Ιστορία μέσα από το Θέατρο*. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα: Διδακτική των Κοινωνικών Επιστημών Διδακτική της Ιστορίας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Γραμματάς, Θ. (1999). *Διδακτική του θεάτρου*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας: Νέα συμπληρωμένη και αναθεωρημένη έκδοση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- De Saussure, F. (1979). *Μαθήματα Γενικής Γλωσσολογίας* (Μτφρ. Φ. Δ. Αποστολόπουλος). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Ζαχαρενάκης, Κ. (1985). *Η κοινωνικοποίηση ως θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.
- Καζάζη, Μ. Γ. (2003). *Ψυχολογία του αναγνώστη, ψυχολογία της ανάγνωσης*. Αθήνα: Έλλην.
- Κακούρη, Κ. (1998). *Προαισθητικές μορφές θεάτρου*. Αθήνα: Εστία.
- Καλλιαντά, Θ. & Καραβόλτσου, Α. (2006). *Εκπαιδευτικό Δράμα: Παιδαγωγικός Ρόλος, Πεδία Εφαρμογής και ...Παραμύθια*. Πρακτικά 1ου Διεθνούς Εκπαιδευτικού Συνεδρίου «Λαϊκός Πολιτισμός και Εκπαίδευση», Βόλος.
- Κατσίκη – Γκίβαλου, Α., Παπαδάτος, Γ., Πάτσιου, Β., Πολίτης, Δ., Πυλαρινός, Θ. (2016) *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Γ΄ & Δ΄ Δημοτικού. Στο σκολειό του κόσμου*. Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας & Θρησκευμάτων. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κατσίκη – Γκίβαλου, Α., Κλογήρου, Τ., Παπαδάτος, Γ., Σ., Πρωτονοταρίου, Σ., Πυλαρινός, Θ. (2015) *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Ε΄ & ΣΤ΄ Δημοτικού. Με λογισμό και μ' όνειρο*. Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας & Θρησκευμάτων. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Αθήνα: Πατάκης.
- Κοντογιάννη, Α. (2012). *Η Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Κουρετζής, Λ., & Κοντογιάννη, Α. (1993). *Θεατρική Αγωγή Ι, Βιβλίο για το δάσκαλο*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Κρασανάκης Α. Γ. (2003), Η αξία και η παγκόσμια προσφορά της ελληνικής γλώσσας και γραφής. Μελέτη δημοσιευμένη στο *Το Μέλλον Της Ελληνικής Γλώσσας*, εκδ. Αρχέτυπο, διαθέσιμο στο [http://www.krassanakis.gr/value&global\\_offer\\_greek\\_language.PDF](http://www.krassanakis.gr/value&global_offer_greek_language.PDF)
- Mason, J. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας* (Επιμέλεια: Νότα Κυριαζή). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Μέγα, Γ. (1990). *Το Δράμα ως μέσον κοινωνικοποίησης του παιδιού*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Μιχαηλίδου, Μ., & Πετρά, Ζ. (2015). *Η Τέχνη διδάσκει και διδάσκεται*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015, 842-847.
- Μουδατσάκης, Τ. (1994) *Η θεωρία του δράματος στη σχολική πράξη – το θεατρικό παιχνίδι, η δραματοποίηση*. Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Μπακονικόλα, Χ. (2002). *Η θεατρική σχολική δημιουργία* (Β τεύχος). Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς και Τμήμα Θεατρικών Σπουδών Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1994). *Παιδεία, Εκπαίδευση και Γλώσσα - Εκτιμήσεις και Προτάσεις*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαϊωάννου, Θ. (2016). *Προσέγγιση λογοτεχνικών κειμένων μέσω τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση και του Κουκλοθεάτρου*. Διδακτορική Διατριβή, Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Πόρποδας, Κ. Δ. (2002). *Η Ανάγνωση*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Πούχγερ, Β. (1996). *Το θέατρο στο σχολείο. Παιδαγωγικοί, ψυχολογικοί και θεατρολογικοί προβληματισμοί στη σύγχρονη ευρωπαϊκή εκπαίδευση, στα πρακτικά ημερίδας με τίτλο: Θεατρική τέχνη και παιδί - Προοπτικές της θεατρικής παιδείας στο σχολείο*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών - Τμήμα Θεατρικών Σπουδών.
- Προβατίδου, Α., Κουρτίδου, Β. και Λάδια, Δ. (2011). *Η συμβολή της Θεατρικής Αγωγής στην ανάπτυξη Διαπολιτισμικών Δεξιοτήτων*. Πτυχιακή Εργασία, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Ροντάρι Τζ. (1990). *Ασκήσεις Φαντασίας, μετάφραση Μαρία Βερτσώνη – Κοκόλη*. Αθήνα: Τέσσερα.

- Σαραφίδου, Γ. Ό. (2011). *Συνάρθρωση ποσοτικών & ποιοτικών προσεγγίσεων. Η Εμπειρική Έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg – Γιώργος & Κώστας Δαρδανός.
- Σέξτου, Π. (2005). *Θεατρο-παιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία. Για εκπαιδευτικούς, ηθοποιούς, θεατρολόγους και παιδαγωγούς – εμπυχωτές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σέξτου, Π. (2007). *Πρακτικές εφαρμογές θεάτρου στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σπινθάκη Α. (2014). *Η συμβολή του Εκπαιδευτικού Δράματος στη διαδικασία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, της λειτουργικής επικοινωνίας και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, στο Υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών* (Παπανούμ, Ζ. & Λιακοπούλου Μ. (επιμ.), άρθρο διαθέσιμο στο [http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko\\_uliko/images/pdf/keimena/odigos/spinthatki.pdf](http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/images/pdf/keimena/odigos/spinthatki.pdf)
- Στεφανοπούλου (2015). *Διαθεματική Προσέγγιση της Διδασκαλίας με τη Συνεργασία των Τεχνών*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015, 1365-1376. doi: <http://dx.doi.org/10.12681/edusc.351>
- Τσιάρας, Α. (2005). *Το δράμα και το θέατρο στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπούλιας.
- Τσιάρας, Α. (2014). *Η αναπτυξιακή διάσταση της διδακτικής του δράματος στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Τριλίβα, Σ., Ξαρχή, Π., & Σπινθάκη, Α. (2013). *Πλάθοντας ταυτότητες: από τη μαθητεία στη διδασκαλία*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Χασάπης, Α. *Τεχνικές του δράματος και Διδακτική των ζωντανών γλωσσών. Η συμβολή τους στη διαμόρφωση διαπολιτισμικής συνείδησης*. Ανακτήθηκε από: <http://www.frl.auth.gr/sites/congres/Interventions/GR/xassapis.pdf>
- Woolland, B. (1999). *Η διδασκαλία του δράματος στο δημοτικό σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.



## Ξένη Βιβλιογραφία

- Adewole, A.O. (2001). What reading skills do student need to comprehend literature? *Ibadan Journal of Education Studies*, 1(1), 66.
- Alderson, J. C. (2000). *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Best, D. (1990). *Arts in schools: A critical time*. Birmingham: Institute for Art and Design.
- Bialystok, E. (1981) The role of conscious strategies in second language proficiency. *Canadian Modern Language Review*, 35, 372-94.
- Bloom, L. & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. New York: John Wiley.
- Bruner, J. S. (1983). *Child's talk: Learning to use language*. Oxford: Oxford University Press.
- Cohen. A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. Harlow, Essex: Longman.
- Davis. D., (2005). *Edward Bond and the dramatic child*. Stoke o Trent, UK and Sterling, USA: Trentham Books
- Güngör, A. (2008). Effects of drama on the use of reading comprehension strategies and on attitudes toward reading. *Journal for Learning through the Arts*, 4(1), 1-30.
- Heathcote, D., & Bolton, G. (1998). Teaching culture through drama. In M. Byram & M. Fleming (Eds.), *Language learning in intercultural perspective: Approaches through drama and ethnography* (pp. 158 -177). Cambridge: Cambridge University Press.
- Jackson, T. (1993). Education or theatre? The development of TIE in Britain. In T. Jackson (Ed.), *New Perspectives on Theatre in Education, Second Edition* (pp. 17 -38). London: Routledge.
- Knights, L. (1989) Literature and the education of feeling. In A. Abbs (Ed.), *The symbolic order, a contemporary reader on the arts debate* (pp. 59 – 66). London: Falmer Press.

- Loizidou, A. and Koutselini, M. (2007). Metacognitive monitoring: A key and an obstacle to effective learning. *Teachers & Teaching, 13*(5), 499-519.
- O'Toole, J. (2004) *The process of drama: Negotiating art and meaning*. London and New York: Routledge.
- Rapp, D. N., Broek, P., van den, McMaster, K. L., Kendeou, P., & Espin, C. A. (2007). Higher-order comprehension processes in struggling readers: A perspective for research and intervention. *Scientific studies of reading, 11* (4), 289-312.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. (επιμ. Κ. Μιχαλοπούλου - μτφ. Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού). Αθήνα : Gutenberg
- Rose, D.S., Parks, M., Andores, K., & McMahan, S.D. (2000). Imagery-Based Learning: Improving Elementary Students' Reading Comprehension With Drama Techniques. *The Journal of Educational Research, 94*(1), 55-63.
- Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Assessing Metacognitive Awareness. *Contemporary Educational Psychology, 19*, 460-475.
- Wenden, A. (1987). Conceptual background and utility. In A. Wenden, & J. Rubin, (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning* (pp.3-13). Englewood Cliffs, Nj: Prentice Hall International.

## **Ιστοσελίδες**

- Μιχαηλίδου, Μ. και Πετρά, Ζ. (2016). Η Τέχνη διδάσκει και διδάσκεται. Ανακτήθηκε από:<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/viewFile/178/143>.

## Παράρτημα

Όπως προαναφέρθηκε ένα από τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποίησε η ερευνήτρια για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων είναι και η δομημένη συνέντευξη, μια ερευνητική διαδικασία που βοηθά να διακριθούν οι πιο σημαντικές διαστάσεις ενός προβλήματος, καθώς και να προσεγγιστούν μέσα από την ερμηνεία και την ανάλυσή τους.

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους μαθητές για να απαντηθούν είναι σχετικές με την αναγνωστική ικανότητα των μαθητών και την κατανόηση των γραπτών κειμένων με τους παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας: η καταγραφή της άποψής τους μετά τη διδασκαλία της ανάγνωσης κειμένου με τη συμβολή των τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος, οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν όταν έρχονται σε επαφή με ένα γραπτό κείμενο καθώς και τα οφέλη που αποκομίζουν από την ανάγνωση όταν κατανοούν ένα γραπτό κείμενο. Οι ερωτήσεις ήταν απλές και κατανοητές και οι απαντήσεις των παιδιών αυθόρμητες.

Αυτό που πρέπει να σημειωθεί είναι ότι όλοι οι μαθητές συμφώνησαν ότι είναι ιδιαίτερα χαρούμενοι κάθε φορά που δραματοποιείται μια σκηνή κειμένου ή όλο το κείμενο στην τάξη.

### Ερωτήσεις συνέντευξης

1) Μου αρέσει να διαβάζω.

Οι απαντήσεις που δόθηκαν είναι οι εξής: 2 μαθητές απάντησαν ότι τους αρέσει αρκετά η ανάγνωση κειμένων, 5 ότι τους αρέσει πολύ, ενώ 9 από τους 16 μαθητές ότι η ανάγνωση είναι αγαπημένη τους συνήθεια.

2) Καταλαβαίνω την κεντρική ιδέα του κειμένου, με την πρώτη ανάγνωση.

1 μαθητής απάντησε καθόλου, οι 7→αρκετά, οι 6→πολύ, οι 2→πάρα πολύ.

3) Χρειάζεται να διαβάσω περισσότερες φορές το κείμενο για να το καταλάβω.

2 μαθητές απάντησαν καθόλου, οι 2→ελάχιστα, οι 3→αρκετά, οι 4→πολύ, οι 5→πάρα πολύ.

4) Μπορώ να επικεντρωθώ στις ερωτήσεις κατανόησης και να βρω τις απαντήσεις.

- 1 μαθητής απάντησε ελάχιστα, οι 2→αρκετά, οι 7→πολύ, οι 6→πάρα πολύ.
- 5) Καταλαβαίνω τις ερωτήσεις που μου κάνει η δασκάλα.  
1 μαθητής απάντησε ελάχιστα, οι 2→αρκετά, οι 6→πολύ, οι 7→πάρα πολύ.
- 6) Μου αρέσουν οι ατομικές εργασίες.  
2 μαθητές απάντησαν καθόλου, οι 1→αρκετά, οι 4→πολύ, οι 9→πάρα πολύ.
- 7) Μου αρέσουν οι ομαδικές εργασίες.  
1 μαθητής απάντησε πολύ, οι 15→πάρα πολύ.
- 8) Στην παραγωγή γραπτού λόγου ή περίληψης ή νοήματος ή χαρακτηρισμού προσώπου ή γεγονότος τα καταφέρνω καλά, γιατί έχω καλό λεξιλόγιο.  
1 μαθητής απάντησε αρκετά, οι 9→πολύ, οι 6→πάρα πολύ.
- 9) Συχνά δεν κατανοώ το κείμενο, γιατί έχω πολλές άγνωστες λέξεις.  
6 μαθητές απάντησαν ελάχιστα, οι 6→καθόλου, οι 1→αρκετά, οι 2→πολύ, οι 1→πάρα πολύ.
- 10) Θεωρώ σημαντικό ό,τι μαθαίνω στην ώρα της ανάγνωσης από τη δασκάλα μου.  
4 μαθητές απάντησαν πολύ, οι 12→πάρα πολύ.
- 11) Πιστεύω ότι η ανάγνωση κειμένων μου εξάπτουν τη φαντασία και με βοηθούν στο να έχω πρωτότυπες ιδέες.  
1 μαθητής απάντησε αρκετά, οι 5→πολύ, οι 10→πάρα πολύ.
- 12) Μέσα από τα κείμενα στο μάθημα της ανάγνωσης παράγω καλύτερο προφορικό και γραπτό λόγο και έτσι βοηθιέμαι και σε άλλα μαθήματα.  
9 μαθητές απάντησαν πολύ, οι 7→πάρα πολύ.
- 13) Νιώθω ότι ακόμα κι όταν δεν τα καταφέρνω ικανοποιητικά στις εργασίες, προσπαθώ να μαθαίνω από τα λάθη μου.  
1 μαθητής απάντησε ελάχιστα, οι 3→πολύ, οι 12→πάρα πολύ.
- 14) Η ανάγνωση και η κατανόηση του κειμένου μου δίνει την ευκαιρία να αναπτύσσω διάλογο και με τη δασκάλα και με τους συμμαθητές.  
1 μαθητής απάντησε αρκετά, οι 7→πολύ, οι 8→πάρα πολύ.
- 15) Είμαι ιδιαίτερα χαρούμενος όταν συνεργάζομαι με τους συμμαθητές μου και δραματοποιώ μια ιδέα του κειμένου.  
1 μαθητής απάντησε αρκετά, οι 3→πολύ, οι 12→πάρα πολύ.
- 16) Θεωρώ ότι η κατανόηση του κειμένου με βοηθάει να συνεχίσω την ιστορία και να προσθέσω καινούρια πρόσωπα, γεγονότα, διαλόγους.  
1 μαθητής απάντησε καθόλου, οι 2→αρκετά, οι 9→πολύ, οι 4→παρά πολύ.

- 17) Με τη βοήθεια της ανάγνωσης γίνεται το διάβασμα αγαπημένη συνήθεια.  
1 μαθητής απάντησε καθόλου, οι 2→αρκετά, οι 5→πολύ, οι 8→πάρα πολύ.
- 18) Όταν έρχομαι σε επαφή με ένα κείμενο, γνωρίζω τον συγγραφέα ή τον ποιητή, αποκτώ γνώσεις, ενημερώνομαι, ικανοποιώ την περιέργεια μου.  
2 μαθητές απάντησαν αρκετά, οι 9→πολύ, οι 5→πάρα πολύ.
- 19) Όσο περισσότερο εξασκώμαι στην ανάγνωση τόσο καλύτερα κατανοώ τα νοήματα του κειμένου, βελτιώνω το λεξιλόγιό μου, διευρύνω τους πνευματικούς μου ορίζοντες.  
2 μαθητές απάντησαν αρκετά, οι 6→πολύ, οι 8→πάρα πολύ.
- 20) Συχνά η ανάγνωση ενός κειμένου με φορτίζει συναισθηματικά, ταυτίζομαι με τον ήρωα, γίνομαι επινοητικός.  
1 μαθητής απάντησε ελάχιστα, οι 4→αρκετά, οι 5→πολύ, οι 6→πάρα πολύ