

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

Μεταπτυχιακή διατριβή

Θέμα: Η persona doll ως μέσο διαχείρισης των συγκρούσεων στα  
παιδιά του Νηπιαγωγείου

Της Ελένης Βλαχογιάννη

A. M.

Επιβλέπων Καθηγητής: Αντώνης Λενακάκης

Μέλη : Αστέριος Τσιάρας- Μαρία Κλαδάκη

Ναύπλιο 2019

Στη Μαμά μου

*Έγώ βαρκούλα μοναχή, βαρκούλ' αποδαρμένη μέσα σ'έ πέλαγο άνοιχτό,  
σ'έ θάλασσ' άφρισμένη, παλαίβω με τ'ά κύματα χωρίς πανί, τιμόνι κι  
άλλη δέν έχω άγκουρα πλήν τήν εύχή σου μόνη*

(Παπαδιαμάντης , Προς την μητέρα μου,1873)

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	III
ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	VI
ABSTRACT.....	VII
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....	VIII
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	IX

### Α' ΜΕΡΟΣ

#### ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

#### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> « Η ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟ»

1.1 Η ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ .....	1
1.2 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ .....	2
1.3 ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΤΗΣ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕΣΩ ΤΟΥ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ PERSONA DOLL.....	2
1.4 ΕΡΕΥΝΕΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ PERSONA DOLL ΣΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ.....	4
1.5 ΕΡΕΥΝΕΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ PERSONA DOLL ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ .....	4
1.6 ΟΙ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΤΟΥ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ PERSONA DOLL.....	5
1.7 Η ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΗΣ PERSONA DOLL ΚΑΙ Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ.....	5

## ΜΕΡΟΣ Β΄

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> « Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ»

1.1 ΤΟ ΕΡΩΤΗΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	7
1.2 Η ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΩΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ.....	8
1.3 ΟΙ ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΕΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	8
1.4 ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ .....	9
1.5 Η ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ - Η ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	11
1.5.1 Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΟΜΑΔΑΣ.....	11
1.5.2 ΓΕΝΙΚΟ ΠΕΡΙΓΡΑΜΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ .....	12

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> « ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ»

2.1 Η ΚΥΚΛΙΚΗ ΚΑΙ ΣΠΕΙΡΟΕΙΔΗΣ ΠΟΡΕΙΑ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ .....	13
2.1.1 ΑΡΧΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ.....	13
2.1.2 ΔΡΑΣΗ.....	14
2.1.3 ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ, ΣΤΟΧΑΣΜΟΣ, ΑΝΑΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ.....	14
2.3 ΠΡΩΤΟΣ ΚΥΚΛΟΣ «ΔΡΑΣΗ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ».....	15
2.3.1 ΑΡΧΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ.....	15
2.3.2 ΔΡΑΣΗ.....	17
❖ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ.....	17
❖ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 2 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ.....	17
❖ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ.....	18
❖ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 4 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ.....	18
❖ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 5 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ.....	18
❖ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 6 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ .....	18
❖ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 7 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ .....	19
❖ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 8 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ.....	19
2.3.3 ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ- ΣΤΟΧΑΣΜΟΣ- ΑΝΑΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ.....	19
2.4 ΔΕΥΤΕΡΟΣ ΚΥΚΛΟΣ «ΔΡΑΣΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ».....	21
2.4.1 ΑΡΧΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ.....	21
2.4.2 ΔΡΑΣΗ.....	22
2.4.3 ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ- ΣΤΟΧΑΣΜΟΣ- ΑΝΑΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ.....	22
2.5 ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ.....	23

2.6 ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΠΡΙΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ.....	23
2.7 ΤΕΛΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	31
2.8 ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	32

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

A. ΞΕΝΗ.....	35
B. ΕΛΛΗΝΙΚΗ .....	36
Γ. ΙΣΤΟΤΟΠΟΙ.....	37

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	39
-----------------	----

## ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ-ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ 1 «ΜΕΣΟΙ ΟΡΟΙ ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ».....	24
ΠΙΝΑΚΑΣ 2 «ΜΕΣΟΙ ΟΡΟΙ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ».....	25
ΠΙΝΑΚΑΣ 3 «ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΜΕΣΩΝ ΟΡΩΝ».....	26
ΠΙΝΑΚΑΣ 4 «ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΕΠΙΚΡΑΤΕΣΤΕΡΩΝ ΤΙΜΩΝ».....	27
ΠΙΝΑΚΑΣ 5 «ΕΛΕΓΧΟΣ ΚΑΝΟΝΙΚΗΣ ΚΑΤΑΝΟΜΗΣ ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ» .....	30
ΠΙΝΑΚΑΣ 6 «ΕΛΕΓΧΟΣ ΚΑΝΟΝΙΚΗΣ ΚΑΤΑΝΟΜΗΣ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ».....	31
ΠΙΝΑΚΑΣ 7 «T-TEST».....	31
ΓΡΑΦΗΜΑ 1 «ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΠΡΙΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑ, ΕΡΩΤΗΣΗ 5».....	28
ΓΡΑΦΗΜΑ 2 «ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΠΡΙΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑ, ΕΡΩΤΗΣΗ 6».....	29
ΓΡΑΦΗΜΑ 3 «ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΠΡΙΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑ, ΕΡΩΤΗΣΗ 8».....	30

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το κουκλοθέατρο είναι ένα είδος θεατρικής παράστασης το οποίο παίρνει σάρκα και οστά με τις κούκλες, οι οποίες ζωντανεύουν από τους ηθοποιούς – κουκλοπαίχτες και δίνουν πνοή σε ένα θεατρικό κείμενο. Τα παιδιά παίζουν με τις κούκλες έχοντας θεατές και έτσι δημιουργείται μια απλοϊκή μορφή θεάτρου. Επίσης κουκλοθέατρο, όπως είπε και η Τσεριλ Χενσον, κόρη του εμπνευστή του Muppet Show Τζιμ Χενσον, είναι ένα «Ένα οποιοδήποτε άψυχο αντικείμενο που μπορεί να γίνει κούκλα, αρκεί να του δώσεις την ψευδαίσθηση της ζωής».

Το κουκλοθέατρο επίσης έχει την δυνατότητα να ζωντανεύει πρόσωπα και καταστάσεις που δεν υπάρχουν σε καμμία άλλη μορφή του θεάτρου. Τα πρόσωπα κατασκευάζονται στα μέτρα της παράστασης. Η κούκλα του θεάτρου είναι ο διαμεσολαβητής ανάμεσα στη ζωή και το θάνατο, στο ζωντανό και στο άψυχο, στο ιερό και το ανίερο, συνδέοντας την πραγματικότητα με τη φαντασία. Το παιδί γνωρίζει την μια μορφή τέχνης αυτή του κουκλοθεάτρου, καθώς είναι κάτι που βρίσκεται πολύ κοντά στην ψυχολογία του και έχει ως αφετηρία το παιχνίδι.

Στη συνέχεια, γνωρίζουμε ότι το κουκλοθέατρο ξεκινά από την αρχαιότητα και λειτουργεί ως αντικείμενο λατρείας και ότι είναι η αρχαιότερη μορφή θεάτρου. Οι κούκλες καθιερώθηκαν στον χώρο του θεάτρου για τους ενήλικες για να καταλήξει στη μορφή του κουκλοθεάτρου και να γίνει θέαμα των παιδιών, ένα θέαμα γεμάτο παιχνίδια και φαντασία, στο οποίο αναπτυχθήκαν κατά καιρούς πολλές μορφές κουκλών.

Η ιστορία για την καταγωγή της κούκλας είναι μεγάλη και όσον αφορά την προέλευση του λήμματος «κούκλα» γνωρίζουμε ότι προέρχεται από το λατινικό «cuculla», που σημαίνει μικρό ομοίωμα ανθρώπου.

Με την πάροδο του χρόνου και την εξέλιξη του κουκλοθεάτρου κάνουν την εμφάνισή τους και οι persona dolls που όπως προδίδει και το όνομά τους, είναι περσόνες, είναι κούκλες με προσωπικότητα και συγκεκριμένη ταυτότητα. Μια κούκλα persona έχει σταθερά χαρακτηριστικά (όνομα, χαρακτήρα, οικογένεια) και βρίσκεται στην τάξη για ένα σκοπό. Είναι ακριβώς ένα ακόμα πρόσωπο μέσα στην τάξη ή την οικογένεια που αλληλεπιδρά με τα υπόλοιπα παιδιά. Καθώς, λοιπόν, το παιδί αλληλεπιδρά με την persona, ουσιαστικά αλληλεπιδρά με έναν συμμαθητή της, με ένα ακόμα παιδί.

Η δημιουργία της persona doll στηρίζεται στις εμπειρίες και τις αναμνήσεις που συμβάλλουν στη δημιουργία της προσωπικότητάς μας έτσι ακριβώς πρέπει να είναι και οι persona doll. Με τον τρόπο αυτό θα εξετάσουμε κατά πόσο η χρήση της κούκλας μέσα στην τάξη επιδρά στην ψυχολογία των παιδιών και συμβάλλει στη διαχείριση συγκρούσεων και διαμαχιών.

Λεξείς Κλειδιά :

Κουκλοθέατρο,Θέατρο,persona doll,παιδιά

## **ABSTRACT**

The puppet theater is a kind of theatrical performance which comes into being through the use of puppets, which are brought to life by the actors-puppeteers and enliven a theatrical text. Children can play with the puppets having an audience and this way a simple form of theater is created. Also, as Cheryl Henson, the Muppet Show inspirer Jim Henson's daughter said, a puppet theater is "is any lifeless object that can be turned into a puppet as long as give it the illusion of life".

The puppet theater also has the power of bringing to life characters and situations that do not exist in any other form of theatre. The characters are created according to the needs of performance. The puppet of the theatre is the mediator between life and death, the living and the lifeless, the sacred and the unholy, connecting reality with fantasy. Through the puppet theatre the child becomes acquainted with their first form of art as it is something lying very close to their psychology, with gaming being its starting point.

In addition, it is argued that the puppet theatre originates from antiquity and functioned as an object of worship and that it is the most ancient form of theatre. Puppets as objects of worship of the adults were transferred into the field of theatre for the adults, ending up in the form of puppet theatre being a spectacle for children, a spectacle full of games during which many forms of puppets were developed from time to time.

This history of the emergence of the puppet in human life is great and a lot has been written concerning the origin of the term but the view that it derives from the latin "cuculla" which means image of a small man is considered as the most dominant one.

As time goes by and the puppet theatre evolves "persona doll" emerge which as their name indicates are personas, puppets with a personality and a specific identity. A persona puppet has a fixed name, character, family, role and is introduced into the classroom for a reason. It is exactly one more character in the class or the family. So, as the child interacts with the persona, it essentially interacts with a classmate of hers, or with the one more child.

The creation of the "persona doll" is not a simple matter, since all people have experience and memories which contribute to the creation of our personality and this should be the case for the persona doll as well. This way we are going to examine whether or not the use of a puppet in class influence children's psychology and contributes to the management of clashes and conflicts.

### **Key Words:**

Puppet theater, theater, persona doll, children

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Επιθυμώ να εκφράσω τις απεριόριστες ευχαριστίες μου και την ευγνωμοσύνη μου, αρχικά στον επιβλέποντα Αναπληρωτή καθηγητή της εργασίας μου Αντώνη Λενακάκη για τη διαρκή, εμπνευστική, ακούραστη, αποτελεσματική αλλά και επιστημονική καθοδήγηση που μου χάρισε. Επειτα θα ήθελα να ευχαριστήσω το μέλος της Συμβουλευτικής Επιτροπής Αναπληρωτή καθηγητή του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών Ναυπλίου κ. Αστέριο Τσιάρα, που με τις εύστοχες υποδείξεις του με βοήθησε να φθάσω στην ολοκλήρωση της συγγραφής της διατριβής αυτής, αλλά και την νηπιαγωγό του 34<sup>ου</sup> Νηπιαγωγείου Βόλου Ζήνα Αλεξίου για την πολύτιμη βοήθεια και συνεργατικότητα που έδειξε κατά τη διάρκεια του προγράμματος, καθώς και την διευθύντρια του 34<sup>ου</sup> Νηπιαγωγείου Βόλου κα Τέζα Αθηνά που επέτρεψε να γίνει η διεξαγωγή της έρευνας στο σχολείο. Σημαντικό είναι, να ευχαριστήσω και τους μαθητές του πρωινού και ολοήμερου τμήματος του σχολείου που αγκάλιασαν και έμαθαν μέσα από τη διεξαγωγή της έρευνας αυτής.



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αρχικά, το κουκλοθέατρο κατατάσσεται στις διατάξεις του ισχύοντος εκπαιδευτικού προγράμματος από την προσχολική αγωγή. Έτσι λοιπόν καλείται να παίζει ένα πολύ σημαντικό ρόλο στη διαπαιδαγώγηση του νηπίου περνώντας σημαντικά μηνύματα, μετατρέποντας πολλές φορές την διασκέδαση σε αγωγή .

Το νήπιο σε αυτή την ηλικία, έχει ανάγκη το παιχνίδι, την διασκέδαση, την χαρά και την ψυχαγωγία, και το κουκλοθέατρο ως μορφή ψυχαγωγίας μπορεί να γίνει γόνιμο με την βοήθεια κατάλληλων μέσων που θα κάνουν το μάθημα διασκεδαστικό και πολυδιάστατο.

Ο πρωταρχικός ρόλος του κουκλοθεάτρου ήταν θρησκευτικού χαρακτήρα και σιγά σιγά μετατράπηκε σε μέσο ψυχαγωγίας για μικρούς και μεγάλους. Παρατηρώντας, λοιπόν την εξέλιξη του κουκλοθεάτρου, παρατηρούμε ότι πλέον έχει διαμορφωθεί σε διασκέδασης και ψυχαγωγίας των μικρών παιδιών και κατέχει σημαντικό ρόλο στο χώρο του νηπιαγωγείου. Μέσα λοιπόν, από την εξέλιξη αυτή συναντάμε και τις κούκλες προσωπικότητας ή αλλιώς persona doll που έχουν ιδιαίτερα ενεργό ρόλο στη διαπαιδαγώγηση του νηπίου. Οι κούκλες αυτές είναι μέλη της τάξης, συμμετέχουν ενεργά στο πρόγραμμα της ημέρας, σαν πραγματικοί μαθητές. Είναι κούκλες που «κουβαλούν» μια ιστορία και είναι έτοιμες να τις διηγηθούν στους μαθητές, να τους μάθουν έννοιες όπως είναι η διαφορετικότητα, η συνεργατικότητα, η αγάπη, η εμπιστοσύνη κ.α.

Μαθαίνοντας λοιπόν για τις κούκλες προσωπικότητας μας γεννήθηκε η απορία κατά πόσο θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ως μέσο διαχείρισης των διαμαχιών μέσα στην τάξη του νηπιαγωγείου. Κατά πόσο θα μπορούσε να επαναφέρει η κούκλα (ένα άψυχο αντικείμενο) τη γαλήνη μέσα στην τάξη μαθαίνοντας στα παιδιά υγιείς τρόπους να βρουν το δίκιο τους και να καταλάβουν πόσο σημαντικό είναι να σεβόμαστε την προσωπικότητα του διπλανού μας χωρίς να τον προσβάλλουμε .

Η εργασία λοιπόν αυτή αποτελείται από δυο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Το πρώτο μέρος αποτελείται από δυο κεφάλαια που προσπαθούν να τεκμηριώσουν θεωρητικά το ερευνητικό μέρος αυτής της εργασίας. Τα κεφάλαια αυτά αναφέρονται στο κουκλοθέατρο και την persona doll, στα παιδιά αλλά και στη σχέση μεταξύ τους. Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει την έρευνα δράσης. Σε αυτό το κεφάλαιο, περιγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας, οι στόχοι, τα αποτελέσματα αυτής αλλά και κάποιες προτάσεις πάνω στο θέμα στο τέλος της εργασίας.

## Α΄ ΜΕΡΟΣ

### «ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ»

#### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> « Η ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟ»

##### 1.1 Η ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι ένα είδος αγωγής και τέχνης που λειτουργεί παράλληλα ως μέσο μάθησης που διεξάγεται με βιωματικό τρόπο. Είναι μια τέχνη που μπορεί να εφαρμοστεί σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και όχι μόνο καθώς μέσα από τις δραστηριότητές της συμβάλλει θετικά στη μαθησιακή διδασκαλία, ενώ παράλληλα μπορεί να λειτουργήσει ως κύρια ή συμπληρωματική διδακτική μεθοδολογία σε διαθεματικά σχέδια εργασίας.

**Παρατηρούμε** λοιπόν, ότι η ενασχόληση του παιδιού με το θέατρο το βοηθά ιδιαίτερα να κατανοήσει τις διδακτικές έννοιες αλλά και να αναπτύξει την προσωπικότητα του μέσα από τα παιχνίδια και τις δραστηριότητες. Η Δραματική Τέχνη στη Εκπαίδευση δανείζεται στοιχεία του θεάτρου για να ενεργοποιήσει την φαντασία των παιδιών μέσω των θεατρικών κωδίκων και των θεατρικών πράξεων για να τα εφαρμόσει στην εκπαιδευτική πράξη. Έτσι, παρουσιάζονται διάφορες εκδοχές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση και είναι μια μορφή τέχνης με παιδαγωγικό-εκπαιδευτικό χαρακτήρα συμπεριλαμβάνοντας όλα τα στοιχεία του θεάτρου κατάσσοντάς το σε παρακλάδι αυτού .

Το Εκπαιδευτικό Δράμα στοχεύει στη νοητική και συναισθηματική εμπλοκή του μαθητή στο δρώμενο χρησιμοποιώντας δραστηριότητες θεάτρου, με εναλλαγές ρόλων διερευνώντας ένα θέμα. Με τον τρόπο αυτό, ο μαθητής καταφέρνει να βιώσει ατομικά ή συλλογικά μια εμπειρία με πολλά συναισθήματα χρησιμοποιώντας το σώμα και το πνεύμα. Με το συγκεκριμένο τρόπο, το εκπαιδευτικό δράμα γίνεται επιτυχώς μια από τις πλέον καινοτόμες προσεγγίσεις στο πεδίο της βιωματικής μάθησης και αποτελεί μια δομημένη παιδαγωγική διαδικασία χρησιμοποιώντας τα στοιχεία της Δραματικής Τέχνης με σκοπό την ολόπλευρη και σφαιρική ανάπτυξη των παιδιών. (Heathcote, 1977• Neelands, 1984 •O’ Neil, 1995•Γραμματάς, 2004• Μπακονικόλα, 2006)

## **1.2 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Αρχικά, θα λέγαμε ότι η Δραματική Τέχνη στην εκπαίδευση έχει ως αφετηρία τις σύγχρονες παιδαγωγικές αρχές και θεωρίες, όπου πάνω σε αυτές στηρίζεται και η εκπαιδευτική του πράξη. Έτσι, λοιπόν, στηρίζεται στις αρχές της βιωματικής, παιδοκεντρικής, διερευνητικής, ομαδοσυνεργατικής, εποικοδομητικής και δημιουργικής μάθησης, οι οποίες πλαισιώνουν τα βασικά χαρακτηριστικά της.

Συγκεκριμένα, θα λέγαμε ότι η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι παιδοκεντρική, καθώς προτεραιότητά της είναι ο δάσκαλος με την αξιοποίηση των ενδιαφεροντων του μαθητη, να διεξαγει την διδασκλια μεσα στην ταξη. Παράλληλα είναι συνεργατική, καθώς η διαδικασία διεξαγωγής του μαθήματος γίνεται με τα παιδιά να βρίσκονται σε ομάδες στις οποίες επέρχονται ίσες μαθησιακές ευκαιρίες σε όλα τα μέλη.

Στο πλαίσιο αυτό, η Δραματική Τέχνη μπορεί να χαρακτηριστεί ως εποικοδομητική καθώς στηρίζεται στην κοινωνική αλληλεπίδραση των μαθητών μεταξύ τους και με βάση αυτό ενισχύει τη συνεργασία και την ομαδικότητα. Είναι βιωματική και ενεργητική καθώς οι δραστηριότητες στηρίζονται στις εμπειρίες των παιδιών και προϋποθέτει ενεργή εμπλοκή στις δραστηριότητες κατά τη διάρκεια των δράσεων. Είναι επίσης διερευνητική καθώς τα παιδιά πολλές φορές κατακτούν τον ρόλο του ερευνητή για να βρουν πιθανές λύσεις σε μια έρευνα. Είναι παιγνιώδης καθώς στις ασκήσεις και στις τεχνικές της περιλαμβάνεται η υποκριτική, το παιχνίδι, η φαντασία και το συμβολικό παιχνίδι. Παράλληλα, θα λέγαμε ότι είναι μια διαδικασία δημιουργικής μάθησης υπό την έννοια ότι βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους και είναι ένα μέσο που αξιοποιεί την εμπειρία, τη φαντασία και τη γνώση. (Neelands, 1995• Παπαδόπουλος, 2004• Κοντογιάννη, 2005• Μουδατσάκης, 1994. Τσιάρας, 2005• Άλκηστις, 2008)

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση έχει τη δυνατότητα να μετατρέψει τη νοητική μαθησιακή διδασκαλία σε βιωματική, καθώς τα παιδιά στηρίζονται σε αυτή για να ελευθερωσουν τις σκεψεις τους, τα συναισθήματα και τις αισθήσεις τους. Με τον τρόπο αυτό, μαθαίνουν να καλλιεργούν την ενεργητική ακρόαση την ενσυναίσθηση και προωθούν την επικοινωνιακή, κοινωνική και συναισθηματική του ανάπτυξη. (Edwards, Gandini & Forman, 1995• Κοντογιάννη, 2003• Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2004• Παπαδόπουλος, 2012)

## **1.3 ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΤΗΣ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕΣΩ ΤΟΥ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ PERSONA DOLL**

Το κουκλοθέατρο στην εκπαίδευση βοηθά στην ενεργοποίηση των αισθητηριακών παρορμήσεων του παιδιού, ενισχύοντας την εκφραστικότητά του και προβάλλοντας στοιχεία του χαρακτήρα του, υποδεικνύοντας με την κίνηση αυτή τρόπους και μεθόδους που μας επιτρέπουν να εξοστρακίσουμε την εσωτερικότητα του μαθητή και να μπορέσει στη συνέχεια να καταλάβει τον εαυτό του και να τον αναπτύξει (Λενακάκης, 2013). Οι κούκλες δίνουν τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να διεισδύσει στον εσωτερικό κόσμο του παιδιού να επιλύσει τυχόν φοβίες και ανησυχίες, να κατανοήσει τα προβλήματά τους

και να τους εξασφαλίσει ένα «υγιές» μέρος εκτόνωσης από αυτά. Μια κούκλα λειτουργεί στην τάξη ως σύμμαχος του εκπαιδευτικού, καθώς προωθεί διδακτικές έννοιες, αλλά και φέρνει τη γαλήνη μέσα σε αυτή όταν χάνεται ο έλεγχος. Έτσι, λοιπόν, πολλές φορές η κούκλα λειτουργεί και ως συνδετικός κρίκος του παιδιού με το σχολείο, εμπλουτίζοντας τη σχολική ζωή με παιχνίδι και φαντασία. (Κοντογιάννη, 2003)

Σημαντικό είναι να αναφερθούμε, στις ιδέες, στις τεχνικές και στα υλικά που ολοένα αυξάνονται και πληθύνονται δίνοντας ακόμη περισσότερες ευκαιρίες στους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τα οφέλη του κουκλοθέατρου. Αντικείμενα καθημερινής χρήσης παίρνουν σάρκα και οστά, μεταμορφώνονται σε ευφάνταστες κούκλες που είναι έτοιμες να πάρουν τον ρόλο που θα τους υποδείξει ο δημιουργός τους. (Currelle, 1985)

Στο σχολείο μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τις απλές τεχνικές κίνησης που γνωρίζουμε προσαρμόζοντάς τις στις ανάγκες της ομάδας και στο σχεδιασμό της εργασίας μας ακολουθώντας τα επιμέρους βασικά στοιχεία, που δεν είναι άλλα από βασικά ερωτήματα για να ξεκινήσει η πορεία του κουκλοθέατρου. Τέτοια ερωτήματα είναι τι θα παίξουμε (το κείμενο), με τι θα παίξουμε (οι κούκλες), με ποια σκηνικά, ποιοί θα παίξουν και πώς θα κινήσουν τις κούκλες (η κίνηση), ο τόπος και ο τρόπος που θα στηθεί η σκηνή του κουκλοθέατρου, η μουσική, οι φωτισμοί και όλα αυτά μαζί συντονισμένα για να δώσουν ένα ενιαίο αποτέλεσμα. (Baird, 1996)

Παράλληλα, όσον αφορά τις τεχνικές της persona doll θα λέγαμε ότι η κούκλα πλέον αποκτά ταυτότητα και απευθύνεται από τον χειριστή στους μαθητές με ανοιχτού τύπου ερωτήσεις και εκμαιεύει από τα παιδιά πληροφορίες για πράγματα που έχουν ζήσει και τους έχουν γίνει βίωμα ή ακόμα μαθαίνοντάς τα με τον τρόπο αυτό διδακτικές έννοιες. (Allen, & Whalley, 2010)

Έτσι, τα παιδιά προβληματίζονται σε ένα θέμα εξωτερικεύοντας τα συναισθήματά τους και αναγνωρίζοντας τα συναισθήματα της κούκλας τη συμβουλεύουν για να δώσει λύση σε μια προβληματική κατάσταση. Μπορούν επίσης, μέσω της persona doll να συζητηθούν έννοιες όπως η ισότητα και η δικαιοσύνη, μαθαίνοντας με αυτόν τον τρόπο να υπερασπίζονται τα άτομα που έχουν υποστεί διακρίσεις. Στη συνέχεια, επειδή η persona doll μοιάζει στο ύψος (γύρω στα 75εκ) με ένα παιδί προσχολικής ηλικίας, είναι ακόμη πιο εύκολο να γίνει συναισθηματική ταύτιση του παιδιού μαζί της, δημιουργώντας έτσι μια κατάσταση εμπιστοσύνης μεταξύ τους. Η κούκλα έχει καθημερινές συνήθειες μέσα στην τάξη όπως ακριβώς και οι υπόλοιποι μαθητές, έχει δηλαδή οικογένεια, σπίτι, σχολείο κτλ. Σύμφωνα λοιπόν με τις ανάγκες κάθε τάξης και τις διδακτικές έννοιες που θέλουμε να διδάξουμε στους μαθητές, δημιουργείτε ανάλογα και η ταυτότητα της persona doll (Allen, & Whalley, 2010).

Συγκεκριμένα, για τη χρήση της persona doll στην τάξη σε πρώτη φάση, η κούκλα εισέρχεται στην τάξη ως επισκέπτης και τα παιδιά αρχίζουν να ανακαλύπτουν σιγά σιγά τα χαρακτηριστικά της, όπως είναι η ηλικία της, το φύλο της κτλ. Έπειτα, παρουσιάζεται στα παιδιά μια κατάσταση που έχει βιώσει η κούκλα, η οποία θα τους είναι πολύ οικεία, ώστε να μπορέσουν να συνδεθούν και να βρουν κοινά μαζί της. Τέτοιες καταστάσεις θα μπορούσαν να είναι μια αλλαγή σπιτιού, μια βόλτα στο πάρκο και ένας καβγάς με ένα φίλο της, να έπαιξε με τα ξαδέλφια της κ.α. (Smith, 2009) Με τον τρόπο αυτό, τα παιδιά συνδέονται και εμπιστεύονται την κούκλα ολοένα και περισσότερο, λαμβάνοντας πρωταρχικό ρόλο μέσα στην τάξη.

#### **1.4 ΕΡΕΥΝΕΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ PERSONA DOLL ΣΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ**

Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση έχει ενταχθεί στα σχολικά προγράμματα τόσο της χώρας μας όσο και στις χώρες του εξωτερικού, για να ανακαλύψουμε τις δυνατότητες που έχει και πως μπορούν αυτές να χρησιμοποιηθούν στην εκπαίδευση. Ενδεικτικά, παρουσιάζονται προγράμματα τα οποία θέτουν επιδιωκόμενους στόχους που σχετίζονται με τη διατριβή αυτή. Επιπλέον, η χρήση της persona doll φαίνεται να είναι ιδιαίτερα διαδεδομένη στο εξωτερικό, και πολλοί εκπαιδευτικοί την χρησιμοποιούν για να διδάξουν στα παιδιά έννοιες όπως είναι η ξενοφοβία, ο ρατσισμός κ.α..

Επίσης μια ομάδα που δραστηριοποιείται στο εξωτερικό στη διδασκαλία μέσω της persona doll είναι η ομάδα “ Persona Doll Training- Empracing Diversity” του Western Cape της Αφρικής, που μέσα από τα προγράμματα τους τα παιδιά αλλά και οι ενήλικοι μαθαίνουν διδακτικές έννοιες με παιγνιώδη τρόπο. Η ομάδα αυτή αποτελείται από επτά γυναίκες τη Delores Athiemulam, τη Mandy Hudson, την Pat BirkettPhelisa, τη Manyisane-Somciza, την Kim Andreoli, τη Susan Rosie, τη Stacey Lamore, όπου με τις γνώσεις, την εμπειρία τους και την αγάπη για την δουλειά τους είναι έτοιμες να διδάξουν στα παιδιά την έννοια της ενσυναίσθησης, της συνεργατικότητας και της αυτοεκτίμησης.

1

#### **1.5 ΕΡΕΥΝΕΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ PERSONA DOLL ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ**

Στη χώρα μας η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση έδωσε τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν μέσα στην τάξη ασκήσεις και τεχνικές για να πραγματοποιήσουν εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία διαμεσολάβησουν στη μαθησιακή διαδικασία σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα. Μετά λοιπόν την αναπλαισίωση του Προγράμματος σπουδών και τη δημιουργία του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών εντάχθηκε πλέον σε αυτά ως γνωστικό αντικείμενο και καλείται με τον όρο «Θέατρο»<sup>2</sup>. Επιπλέον, μια αξιολογη προσπάθεια προσέγγισης της persona doll είναι και η δράση της Κατερίνας Καζέλα (Καζέλα,2009) που είναι σχολική σύμβουλος της 56<sup>ης</sup> Περιφέρειας Αττικής και δραστηριοποιείται πολύ ενεργά στο χώρο της εκπαίδευσης διοργανώνοντας ημερίδες και προγράμματα, που πληροφορούν τους εκπαιδευτικούς για την νέα αυτή καινοτομία. Έτσι, το Σάββατο 30 Μαρτίου 2019 διοργάνωσε σε συνεργασία με το Kaleidoscopio, το οποίο είναι ένα Κέντρο Μάθησης, Δημιουργίας και Καινοτομίας και εδρεύεται στη Αττική, μια ημερίδα που αφορούσε την εκπαίδευση στη χρήση της personadoll.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> persona doll training,google,http://www.pdt.org.za

<sup>2</sup> Η εισαγωγή της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση έγινε αρχικά με τον όρο « Θεατρικό παιχνίδι» το 1993

<sup>3</sup>kaleidoskopio,google,https://www.kaleidoskopio.gr/?fbclid=IwAR3YbkasVwZnSepeRJM9EtNvOUj4nQNf iuQZFSw12oTU-DivUT3eRuHjFQ

## 1.6 ΟΙ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΤΟΥ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ PERSONA DOLL

Η persona doll έχει τη δυνατότητα να εισάγει στην τάξη ποικίλα θέματα διδασκαλίας που είναι άξια ο εκπαιδευτικός να κάνει αναφορά με παιγνιώδη τρόπο. Όπως είδαμε παραπάνω, έρευνες έχουν δείξει ότι η χρήση της Persona doll, είναι μια αξιόλογη μέθοδος για να εισάγει ο εκπαιδευτικός στο μάθημά του ιστορίες με νόημα για τη διεξαγωγή του μαθήματος. Τα παιδιά αφιερώνουν την προσοχή τους στην κούκλα, γιατί η ιστορία δεν διαβάζεται αλλά αφηγείται και με αυτό τον τρόπο μπορεί αφενός να προσαρμοστεί στις ανάγκες της τάξης και αφετέρου δημιουργεί μια αμεσότητα ανάμεσα στην κούκλα και τα παιδιά (Allen, & Whalley, 2010).

Όσον αφορά το κουκλοθέατρο, η κούκλα έχει την ικανότητα να είναι ατάραχη και ψύχραιμη σε ότι συμβεί, χωρίς να αλλάζει τα εξωτερικά της χαρακτηριστικά καταφέρνει να δημιουργήσει ένα κλίμα μαγικό γύρω της. Πάνω σε αυτή μπορούν να προβληθούν επιθυμίες, κρυφοί πόθοι, φοβίες, άγχη και πολλές φορές μάλιστα να γίνει και πλήρης ταύτιση του ατόμου με αυτή. Κατά τη διάρκεια της παράστασης κουκλοπαίχτης και κούκλα γίνονται ένα, αφού μέσα από αυτόν η κούκλα αποκτά φωνή, κίνηση και εκφραστικότητα. (Delreux,1987)

Παράλληλα, το κουκλοθέατρο και η Persona doll παρουσιάζουν μια σημαντική διαφορά πάνω στη χρήση της κούκλας. Η persona doll εισέρχεται στην τάξη και είναι έτοιμη να πει στα παιδιά μια ιστορία θίγοντας ένα θέμα που τους ενδιαφέρει και μετά το τέλος της ιστορίας η κούκλα εξακολουθεί να μένει στην τάξη ακολουθώντας το πρόγραμμα του σχολείου. Με τον τρόπο αυτό, πετυχαίνουμε την πλήρη ταύτιση των παιδιών με την κούκλα, δημιουργώντας έτσι μια σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ τους. Αντίθετα η κούκλα του κουκλοθέατρου μετά το τέλος της παράστασης θα υποκλιθεί και θα αποσυρθεί από τη σκηνή και τα παιδιά δεν θα έχουν τη δυνατότητα να εξελίξουν τον δεσμό που αναπτύχθηκε μεταξύ τους κατά τη διάρκεια της παράστασης. Είναι σημαντικό όμως να αναφερθεί, ότι και οι δυο τεχνικές του θεάτρου είναι ωφέλιμες και εποικοδομητικές για τα παιδιά (Allen & Whalley, 2010).

## 1.7 Η ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΗΣ PERSONA DOLL ΚΑΙ Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ

Η μέθοδος της persona doll στηρίζεται στην αντίληψη, ότι όσο εύκολα τα παιδιά μαθαίνουν μια συμπεριφορά τόσο εύκολα μπορούν και να την «ξεμάθουν» (Smith, 2009). Μπορεί να χρησιμοποιηθεί μέσα στην τάξη για να μάθει στα παιδιά την έννοια του σεβασμού, της αυτοεκτίμησης, της υγείας, του πολιτισμού αλλά και την έννοια της ξενοφοβίας, του ρατσισμού, της ανικανότητας, της διαχείρισης μιας σύγκρουσης μέσα στην τάξη και ευγενείς τρόπους αντιμετώπισής της. (Smith,2009)

Αρχικά, για να μπορέσουμε να δημιουργήσουμε την ταυτότητα της persona doll και να την προσαρμόσουμε στις ανάγκες της τάξης, θα πρέπει να ξεκινήσουμε από τα φυσικά χαρακτηριστικά της, που είναι το χρώμα δέρματος, τα μαλλιά της, το σχήμα και το χρώμα των ματιών. Στη συνέχεια, θα πρέπει να έχουμε ορίσει το πολιτισμικό-εθνικό χαρακτήρα της κούκλας, δηλαδή από πια χώρα είναι, πως ήρθε ως εδώ, αν έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά φυλής (π.χ Ινδιάνα, Κινέζα κτλ.) και τέλος πρέπει να σκεφτούμε τη «ζωή» της κούκλας μας, έχει και τους δυο γονείς, είναι ευκατάστατη, φτωχή;

Σημαντικό είναι να αναφερθεί, ότι η κούκλα δεν πρέπει να αλλάζει τα στοιχεία της ταυτότητάς της ανά τμήμα ή ημέρα, στο πρωινό τμήμα για παράδειγμα να έχει και τους δυο γονείς της και στο απογευματινό τμήμα η εκπαιδευτικός του τμήματος να εξηγεί στα παιδιά ότι είναι μονογονεϊκής οικογενείας, γιατί με τον τρόπο αυτό προδίδουμε την εμπιστοσύνη των παιδιών προς την κούκλα. Καλό λοιπόν θα ήταν τα στοιχεία της κούκλας να καταγράφονται για να είναι οριοθετημένα και συγκεκριμένα.

Ανακεφαλαιώνοντας, θα λέγαμε ότι η Δραματική Τέχνη στην εκπαίδευση είναι ένα μέσο αγωγής που λειτουργεί παράλληλα και ως μέσο διδασκαλίας αλλά και ως μέσο ψυχαγωγίας των παιδιών. Με την βοήθεια αυτών των τεχνικών μέσων, οι εκπαιδευτικοί καταφέρνουν να έχουν στη διάθεσή τους πληθώρα εργαλεία εκπόνησης της καθιερωμένης διδασκαλίας και διάφορους τρόπους προσέγγισης της ψυχολογίας των παιδιών. Η εξέλιξη της Δραματικής Τέχνης βοήθησε να ενταχθεί στα σχολικά προγράμματα και να δώσει στα παιδιά κάθε ηλικιακής ομάδας την δυνατότητα να γνωρίσουν το θέατρο και τις μορφές αυτού. Παρακολουθώντας λοιπόν την πορεία της Δραματικής Τέχνης, παρατηρούμε την εξέλιξη του κουκλοθεάτρου, που ξεκίνησε κατά την αρχαιότητα ως μια μορφή Τέχνης για τους ενήλικες και στην πάροδο του χρόνου έφτασε να ψυχαγωγεί τα παιδιά. Το κουκλοθέατρο είναι διαδεδομένο για τις διάφορες ειδών κούκλες, που δίνουν σάρκα και οστά σε ιστορίες, διηγήματα και παραμυθία, που συμβάλλουν στην ψυχαγωγία των παιδιών κάθε ηλικίας. Σημαντικό χαρακτηριστικό του κουκλοθεάτρου είναι η σκηνή που εμφανίζονται οι κούκλες και με την βοήθεια των ηθοποιών πίσω από το παραβάν, οι άψυχες κούκλες αποκτούν λαλιά και είναι πλέον έτοιμες να διηγηθούν την δικιά τους ιστορία. Όταν όμως η παράσταση τελειώσει οι κούκλες αποσύρονται, οι ηθοποιοί υποκλίνονται και η μαγεία του κουκλοθεάτρου έχει πλέον χαθεί. Αυτή λοιπόν είναι και η κύρια διαφορά του κουκλοθεάτρου με την persona doll. Η κούκλα doll έχει σταθερά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία και καταγωγή) και η εξωτερική της εμφάνιση (ύψος, πρόσωπο, ντύσιμο) μοιάζει με αυτή του μαθητή, επιδιώκοντας την ταύτιση του μαθητή με την κούκλα. Η persona doll βρίσκεται μέσα στην τάξη σε σημείο που τα παιδιά θα μπορούν να την χρησιμοποιήσουν και συμμετέχει στις δραστηριότητες του σχολικού προγράμματος. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά καταφέρνουν να γνωρίσουν καλύτερα την κούκλα ακόμη και να ταυτιστούν μαζί της. Οι εκπαιδευτικοί στο εξωτερικό και την Ελλάδα, χρησιμοποιούν την κούκλα doll, για να διδάξουν στους μαθητές έννοιες όπως είναι ο ρατσισμός, η ξενοφοβία και το bullying. Σημαντικό είναι να αναφερθεί, ότι η επιλογή της ταυτότητας της κούκλας doll είναι σοβαρό ζήτημα, καθώς πριν την δημιουργία αυτής θα πρέπει να αναρωτηθούμε για ποιο σκοπό θα την χρησιμοποιήσουμε, ποια είναι η καταγωγή της, ποιο είναι το όνομα της, τι της αρέσει να κάνει, τι δεν της αρέσει να κάνει, ποια είναι η ηλικία της κ.α. Τα χαρακτηριστικά αυτά δεν πρέπει να αλλάζουν κατά μέρα ή τμήμα του σχολείου, γιατί με τον τρόπο αυτό κλονίζεται η εμπιστοσύνη των παιδιών στην κούκλα doll. Έτσι, θα λέγαμε ότι η Δραματική Τέχνη στην εκπαίδευση με την εξέλιξη της συνέβαλε στη δημιουργία πληθώρας εκπαιδευτικών εργαλείων που βοηθούν τους εκπαιδευτικούς στη διδασκαλία τους.

## ΜΕΡΟΣ Β΄

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> «Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ»

#### 1.1 ΤΟ ΕΡΩΤΗΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Με βάση το θεωρητικό προβληματισμό που αναπτύξαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο, εστιάζουμε το ερευνητικό μας ενδιαφέρον στη μελέτη και τη διερεύνηση της χρήσης της persona doll μέσα στην τάξη του Νηπιαγωγείου και κατά πόσο συμβάλλει στη διαχείριση συγκρούσεων κατά τη διάρκεια του καθημερινού προγράμματος δραστηριοτήτων. Στη συγκεκριμένη ερευνητική εργασία, η έννοια της συμμετοχής εξετάζεται εντός του σχολικού περιβάλλοντος δίνοντας έμφαση σε διαφορετικές μαθησιακές δράσεις που συνδέονται με το σχολείο και τη διαπαιδαγώγηση του μαθητή. Οι συμμετοχικές δράσεις **στις οποίες** εμπλέκονται οι μαθητές διακρίνονται από σαφή προσανατολισμό και αποσκοπούν στο να μάθουν τα παιδιά να διαχειρίζονται καταστάσεις συγκρούσεων με θεμιτό τρόπο, χωρίς να προσβάλλουν ή να προσβάλλονται (Smith,2009).

Στο επίκεντρο διερεύνησης βρίσκεται η ποιότητα της συμμετοχής των παιδιών. Συγκεκριμένα, εστιάζουμε την προσοχή μας στην ενεργή συμμετοχή (active participation), η οποία φανερώνει την ικανότητα των μαθητών να συμμετέχουν ενεργά και με εσωτερικό κίνητρο σε δράσεις, να συμμετέχουν ισότιμα στη λήψη αποφάσεων, να αναλαμβάνουν ευθύνες και πρωτοβουλίες, να λειτουργούν αυτόνομα και αυτενεργά, καθώς και να συμμετέχουν χωρίς τη στενή καθοδήγηση των εκπαιδευτικών και να επικεντρώνονται στις προσωπικές τους δυνάμεις. (Smith,2009)

Ως αποτέλεσμα λοιπόν της θεωρητικής μας αναζήτησης και της διερευνητικής μας στάσης απέναντι στο θέμα, θέτουμε το κυριότερο ερευνητικό ερώτημα. *Ποιοί παράγοντες επιδρούν καθοριστικά (ενισχυτικά ή περιοριστικά) στη συμμετοχή των μαθητών στις δράσεις του σχολείου και κατά πόσο θα μπορούσε μια κούκλα doll να συμβάλλει στη διαχείριση πιθανών συγκρούσεων μεταξύ των μαθητριών/μαθητών;*

Γνωρίζοντας ότι η συμμετοχή των παιδιών στο πρόγραμμα του σχολείου δεν μπορεί να είναι ουδέτερη ή αποκομμένη από τις συνθήκες του άμεσου σχολικού περιβάλλοντος, στο οποίο εφαρμόζεται, το ερευνητικό ερώτημα αναλύεται παρακάτω και καθορίζει τους άξονες μελέτης της παρούσας ερευνητικής εργασίας.

Το ερευνητικό ερώτημα, όπως αυτό που τέθηκε και διατυπώθηκε προηγουμένως, καθορίζει τον σχεδιασμό της παρούσας εργασίας, συντονίζει την οργάνωση της ερευνητικής πορείας, κατευθύνει την παρακολούθηση των ερευνητικών αποτελεσμάτων και επιτρέπει την ανάδειξη των αποτελεσμάτων. Στη συνέχεια του κεφαλαίου αυτού, παρουσιάζεται και αιτιολογείται η επιλογή της ερευνητικής μεθόδου, της έρευνας δράσης, και διασαφηνίζονται οι επιμέρους όψεις της ερευνητικής διαδικασίας που ακολουθήθηκε.



## 1.2 Η ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΩΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ

Η μεθοδολογία που επιλέχθηκε για την παρούσα έρευνα είναι η Έρευνα Δράσης (Action Research)<sup>4</sup>, γιατί η επιλογή αυτή κρίνεται ως πλέον κατάλληλη και συμβατή με το αντικείμενο και τους στόχους της έρευνας. Αυτό συμβαίνει γιατί η Έρευνα Δράσης επιτρέπει στη σχολική κοινότητα να διευρύνει τους ορίζοντές της χάρη στην ομαδική εργασία που θα οδηγήσει τους μαθητές σε ένα τελικό αποτέλεσμα, εξασφαλίζοντας βιωματική γνώση. Θα λέγαμε, επίσης, ότι δίνει τη δυνατότητα να γίνουν όπου είναι απαραίτητο καινοτόμες αλλαγές στην καθημερινή ζωή του σχολείου και στην εκπαίδευση γενικότερα με κύριο πυρήνα την persona doll. Βασικά στοιχεία της Έρευνας Δράσης, είναι η σχέση της επιστημονικής θεωρίας με την εκπαιδευτική πράξη, καθώς και η συνεργασία και η ευελιξία των μελών της έρευνας του ερευνητικό πλαίσιο, το οποίο βασίζεται σε εναλλακτικές κυκλικές μορφές σχεδιασμού, παρατήρησης και αξιολόγησης (Elliott, 1991· McNiff, 1988· Kemmis & McTaggart, 1988· Cohen & Manion 1994). Χάρη σε αυτή λοιπόν καταφέρνουμε να ανταποκριθούμε αποτελεσματικά στις μεθοδολογικές ανάγκες της παρούσας έρευνας, αλλά και στο βαθύτερο ιδεολογικό περιεχόμενο των συγκρούσεων στο Νηπιαγωγείο.

## 1.3 ΟΙ ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΕΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Αρχικά, θα λέγαμε ότι κύριο στοιχείο της Έρευνας Δράσης είναι η δημιουργία μιας συνεχόμενης αλληλεπιδραστικής επικοινωνίας όλων των εμπλεκομένων στην ερευνητική διαδικασία. (Grundy, 1987· Posch, 2003) Έχοντας αυτό λοιπόν ως βάση, συγκροτείται μια βασική ομάδα εργασίας, η αποκαλούμενη «ερευνητική ομάδα», στην οποία τα μέλη της επιχειρούν να αλληλεπιδρούν ισότιμα και αμοιβαία. Τα μέλη δεν είναι άλλα από την Ελένη Βλαχογιάννη (ερευνήτρια), τη Ζήνα Αλεξίου (δασκάλα του πρωινού τμήματος του σχολείου), αλλά και τους μαθητές του πρωινού τμήματος του 34<sup>ου</sup> Νηπιαγωγείου Βόλου.

Πιο αναλυτικά το έργο της ερευνητικής ομάδας συγκροτείται ως εξής: α) η *ερευνήτρια* συμμετείχε σε ρόλο διευκολυντή ή εξωτερικού συνεργάτη (facilitator) της ερευνητικής διαδικασίας. Η ερευνήτρια κατέχει ένα διευκολυντικό και συμβουλευτικό ρόλο και συμμετέχει ως εξωτερικός συνεργάτης ή σύμβουλος, παρά ως ειδικός που παρεμβαίνει με έτοιμα ερευνητικά ερωτήματα και εργαλεία. (Elliott, 1991) Η συμβολή της ορίζεται είτε με την εμπειρία της ως εκπαιδευτικός είτε με τις παραπάνω γνώσεις που έχει στο θέμα, βοηθώντας με τον τρόπο αυτό στη συλλογή των δεδομένων. β) η *εκπαιδευτικός της τάξης* συμμετέχει σε ρόλο εκπαιδευτικού ερευνητή. Αναπτύσσοντας λοιπόν μια στενή σχέση με την διευκολύντρια, η εκπαιδευτικός επικεντρώνεται στην πραγματικότητα της τάξης ή του σχολείου τους και επιχειρεί να εμβαθύνει σε όσα συμβαίνουν μέσα σε αυτή. Στις συναντήσεις που γίνονται με την διευκολύντρια, εξοικειώνεται στο να συζητούν, να αναστοχάζονται τους κριτικούς στόχους, τα οράματα και την πρακτική τους. Περιγράφουν περιστατικά από την καθημερινή τους εμπειρία μέσα στην τάξη, εντοπίζουν λανθασμένες ενέργειες ή προβληματικά στοιχεία και επιχειρούν να τα ερμηνεύσουν και

---

<sup>4</sup> Η action research στην ελληνική βιβλιογραφία ορίζεται με ποικίλους όρους : έρευνα δράσης, ενεργός έρευνα, κριτική αυτοδιερεύνηση, πραγματολογική έρευνα, ενεργητική συμμετοχική έρευνα (Κατσαρού & Τζάφος, 2003)

να τα κατανοήσουν (Elliott,1991). Με τον τρόπο αυτό, καταφέρνουμε να δούμε την κατάσταση από διαφορετικές οπτικές γωνίες και να εξετάσουμε ακόμη και τις επιμέρους πλευρές της. γ) Οι *μαθητές* της τάξης συμμετέχουν στην έρευνα με ενεργητικό και διερευνητικό τρόπο. Αναπτύσσοντας λοιπόν μια στενή σχέση με την εκπαιδευτικό και σε μικρότερο βαθμό με την ερευνήτρια, οι μαθητές επικεντρώνονται στην επίδραση της *persona doll* μέσα στην τάξη και πώς μπορεί να γίνει μέσο διαχείρισης συγκρούσεων μέσα στη σχολική τάξη. Κατά την διάρκεια του προγράμματος, συνειδητοποιούν την αξία και τον ρόλο για την συμμετοχή τους στα καθημερινά ζητήματα και καταστάσεις του σχολείου και εξασκούνται στην ανάληψη πρωτοβουλιών και ευθύνης. (Atweh & Burton 1995). Διακρίνεται λοιπόν ότι ο ερευνητικός τρόπος εργασίας εμπλέκει αμοιβαία και αλληλένδετα όλους τους πρωταγωνιστές της ερευνητικής διαδικασίας.

#### 1.4 ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Με σκοπό την άμεση και διαρκή αποτύπωση των στάσεων που έχουν διαμορφώσει τα κύρια μέλη της ερευνητικής διαδικασίας, η Έρευνα Δράσης αξιοποιεί μεγάλη ποικιλία τεχνικών για τη συλλογή δεδομένων. Σύμφωνα λοιπόν με τις ανάγκες της έρευνας αυτής, υιοθετούνται τόσο ανοιχτές και ελεύθερες τεχνικές π.χ ημερολόγια, ηχογραφήσεις, μαγνητοσκοπήσεις διδακτικών διαδικασιών, ανοιχτή συμμετοχική παρατήρηση μιας συγκεκριμένης διδακτικής ενότητας, όσο και πιο αυστηρές ποσοτικές τεχνικές π.χ. ερωτηματολόγια με κλειστού τύπου ερωτήσεις. (Bassegy,1986•Ovens, 1991) Έχοντας λοιπόν υπόψιν τις ανάγκες της έρευνας, κάθε φορά χρησιμοποιείται και διαφορετικό είδος τεχνικών συλλογής δεδομένων και επιχειρείται ο συνδυασμός προσεγγίσεων. Την εγκυρότητα των στοιχείων ενισχύει η τριγωνοποίηση των δεδομένων, δηλαδή η τριπλή διασταύρωση των στοιχείων είτε με την βοήθεια τριών μεθόδων συλλογής δεδομένων (π.χ. παρατήρηση , μαγνητοφώνηση, ηχογράφηση) είτε με την άντληση δεδομένων από τρεις διαφορετικές πηγές (από εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές).

Έχοντας λοιπόν υπόψιν τις ανάγκες της έρευνας αυτής, επιχειρείται ο συνδυασμός ποσοτικών και ποιοτικών προσεγγίσεων και η συλλογή δεδομένων τόσο από την εκπαιδευτικό όσο και από τους μαθητές του τμήματος, και συνεπώς από την ερευνήτρια. Για να είμαστε λοιπόν πιο ακριβής, αξιοποιούνται οι ακόλουθες μέθοδοι συλλογής δεδομένων. Η *ανοιχτή παρατήρηση* (open observation) της διδασκαλίας, που επιτρέπει την άμεση και σταθερή καταγραφή των στοιχείων που χρήζουν προσοχής και λαμβάνουν δράση στον χώρο του σχολείου κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας (Hopkins,1985). Η αξία λοιπόν της παρατήρησης αυτής, θα λέγαμε ότι είναι η ικανότητα του εκπαιδευτικού να εστιάζει την προσοχή του σε επιλεγμένους θεματικούς τομείς και να αντλούμε στοιχεία που ενισχύουν τον διάλογο και τον στοχασμό της ερευνητικής ομάδας, αλλά και να εντοπίζουμε απρόσμενους παράγοντες που σε διαφορετική περίπτωση δεν θα είχαμε την ευκαιρία να αντιληφθούμε (Woods,1995). Η διευκολύντρια προέβηκε σε απευθείας παρατήρηση, συλλογή και καταγραφή των δεδομένων σε προσωπικό αρχείο σημειώσεων όλων των ενδιαφερόμενων στοιχείων που τροφοδοτεί η άμεση παρακολούθηση της διδασκαλίας. Από την άλλη πλευρά, η εκπαιδευτικός κατέχει διπλό ρόλο, αυτόν του **εν** ενεργεία εκπαιδευτικού που αλληλοεπιδρά με τους μαθητές και τους συμμετέχοντες στην έρευνα και αυτόν του συμμετέχοντος παρατηρητή που συγχρόνως παρατηρεί την εξέλιξη

της εκπαιδευτικής διαδικασίας, κρατώντας σημειώσεις και παρατηρήσεις. Μεγάλη έμφαση αποδίδεται στην παρατήρηση της επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους μαθητές, με τους μαθητές μεταξύ τους, των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων που εφαρμόζονται, αλλά και του γενικότερου σχολικού τμήματος. Στη συνέχεια είναι η *ηχογράφηση* της διδασκαλίας η οποία συμπληρώνει, ενισχύει και ενοποιεί τις καταγραφές της παρατήρησης (Rudduck&Hopkins,1985). Η ηχογράφηση της διδασκαλίας καθώς αποτυπώνει με λεπτομέρεια τις επιμέρους συζητήσεις στο περιβάλλον της τάξης, παρέχει την δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να εστιάσουν σε φράσεις και αποσπάσματα διαλόγων που ξέφυγαν της προσοχής μας. Σε πολλές περιπτώσεις τμήματα των μαγνητοποιημένων διδασκαλιών γίνονται σημεία συζήτησης στις εβδομαδιαίες συναντήσεις της ομάδας. Επίσης χρησιμοποιείται, η *συζήτηση της διευκολύντριας με τους εκπαιδευτικούς* σε σταθερή εβδομαδιαία συχνότητα, η οποία παρέχει τη δυνατότητα για μια σταθερή, συστηματική και ουσιαστική επικοινωνία της παιδαγωγικής ομάδας. Η συζήτηση λοιπόν της παιδαγωγικής ομάδας αυτής εστιάζεται στην αξιολόγηση των υλοποιημένων διδακτικών παρεμβάσεων, στον διαρκή στοχασμό και αναστοχασμό των αναδυομένων θεμάτων, αλλά και στην αναμόρφωση ορισμένων δράσεων και στον σχεδιασμό των επόμενων βημάτων. Ενίοτε η συζήτηση παίρνει τη μορφή της εστιασμένης συνέντευξης, προκειμένου να αποτυπωθεί με σαφήνεια η γνώμη των εκπαιδευτικών. (Cohen&Manion,1994) Έπειτα χρησιμοποιείτε το *ερωτηματολόγιο* που απευθύνεται στους γονείς και αφορά την άποψή τους πάνω στη διαχείριση συγκρούσεων του παιδιού τους. Οι ερωτήσεις που γίνονται είναι κλειστού τύπου, προκυμμένου να διευκολύνουν την ελεύθερη έκφραση των ιδεών, της γνώμης και των προβληματισμών των γονέων. Το *προσωπικό αρχείο σημειώσεων*\_(ημερολόγιο) της διευκολύντριας και των εκπαιδευτικών, που αποτελεί, μέσω της αναστοχαστικής του λειτουργίας, μια πραγματικά χρήσιμη τεχνική. Η βίωση της καθημερινής πραγματικότητας μέσα στο σχολείο προκαλεί την έκφραση πολυάριθμων σκέψεων, κρίσεων και προβληματισμών. Η καταγραφή τους λοιπόν στο προσωπικό αρχείο σημειώσεων διευκολύνει την ανάπτυξη του προσωπικού μονολόγου, που βαθαίνει στα προσωπικά ερωτήματα του καθενός. Η *συζήτηση της διευκολύντριας με την «κριτική φίλη»*\_η οποία δίνει την δυνατότητα για μια βαθύτερη προσέγγιση των δεδομένων από διαφορετικές οπτικές γωνίες (Lomax,1996·Ovens,1991). Η συχνή λοιπόν επικοινωνία με την κριτική φίλη δημιουργεί μια σχέση εμπιστοσύνης μαζί της και συμβάλλει δημιουργικά στην ανατροφοδότηση των υλοποιημένων δράσεων, καθώς επιτρέπει τη γόνιμη κριτική, την ερμηνευτική ανάλυση των αναδυομένων δυσκολιών και την ανταλλαγή προσωπικών εμπειριών. Οι *σχολικές δημιουργίες των μαθητών*, οι οποίες μέσα από την ποικιλία τους, αλλά και του αυθόρμητου χαρακτήρα τους προσφέρουν μια ρεαλιστική οπτική των σκέψεων, των ιδεών και των προβληματισμών των μαθητών. Οι σχολικές δημιουργίες των μαθητών εμφανίζονται σε διάφορες μορφές, όπως είναι οι ζωγραφιές, κατασκευές κ.α.

## **1.5 Η ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ – Η ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Αρχικά κατά το σχολικό έτος 2018-2019, η ερευνήτρια εστίασε την προσοχή της στην επιλογή του κατάλληλου σχολικού περιβάλλοντος, που θα ταίριαζε με το θέμα της έρευνας αυτής. Τον Μάρτιο του 2019 λοιπόν, έπειτα από διαδοχικές προσπάθειες εύρεσης ενός τέτοιου σχολείου, αποφασίζεται η εφαρμογή της έρευνας στο εν λόγω Νηπιαγωγείο της περιοχής της Ιωλκού στο Βόλου. Η επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου βασίζεται σε κριτήρια πλεονεκτήματα, τα οποία θεωρήθηκαν ότι είναι σημαντικά για την εφαρμογή της εκπαιδευτικής καινοτομίας.

Πιο συγκεκριμένα, η επιλογή αυτή κατευθύνθηκε με βάση την ευαισθητοποίηση που είχε το σχολείο και συνεπώς οι εκπαιδευτικοί, πάνω στην ανάπτυξη της ψυχοσύνθεσης του παιδιού και πώς αυτή μπορεί να διαμορφωθεί με γόνιμο τρόπο από την πρώιμη ηλικία. Σημαντικό είναι να αναφερθεί, ότι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένοι με τη μέθοδο του κουκλοθεάτρου και αυτό βοήθησε ιδιαίτερα την υλοποίηση της έρευνας. Αυτή η νέα εκπαιδευτική καινοτομία, ενθουσίασε και προχωρήσαμε αμέσως στη διαδικασία υλοποίησης. Έχοντας λοιπόν εξασφαλίσει τη συναίνεση του σχολείου για τη συνεργασία αυτού στην υλοποίηση της Έρευνας Δράσης, κατά την διάρκεια του σχολικού έτους 2018-2019, οι δράσεις πραγματοποιήθηκαν από τον Απρίλιο έως και τον Μάιο του 2019. Αυτό επιτεύχθηκε με μια σειρά από τηλεφωνήματα και συναντήσεις, για να διευκρινιστεί και να γίνει απόλυτα κατανοητός ο σκοπός της Έρευνας Δράσης.

### **1.5.1 Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΟΜΑΔΑΣ**

Από τα τέλη Μαρτίου του 2019 και για διάστημα δυο περίπου εβδομάδων, οργανώθηκαν κατά σειρά συναντήσεις ανάμεσα στην ερευνήτρια και την εκπαιδευτικό της τάξης του πρωινού τμήματος, του σχολείου, με σκοπό τη δημιουργία της παιδαγωγικής ερευνητικής ομάδας στο περιεχόμενο και τη μεθοδολογία της έρευνας. Η πρώτη συνάντηση εστίασε κυρίως στην ανταλλαγή απόψεων και ιδεών μεταξύ της ερευνήτριας και των εκπαιδευτικών, στην έκφραση σκέψεων και προβληματισμών για την εκπαίδευση γενικότερα. Οι επόμενες συναντήσεις είχαν πιο στοχευμένο χαρακτήρα. Αναφέρονταν στους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών για το σχολείο τους και στις προσδοκίες τους για να εξελίξουν τη διδασκαλία τους. Τίθενται ακόμη θέματα που άπτονται του θεωρητικού υπόβαθρου της έρευνας, όπως η σύγχρονη προβληματική για την έκφραση των παιδιών του νηπιαγωγείου μέσω της persona doll και η συμμετοχή των παιδιών σε σχολικά δρώμενα που θα βοηθήσουν την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του. Στο πλαίσιο αυτό επεξεργάζονται θέματα διδασκαλίας που έχουν ως επίκεντρο τη χρησιμότητα της persona doll μέσα στην τάξη, και κατά πόσο μπορεί να επιδράσει μια κούκλα doll στην ψυχοσύνθεση του παιδιού. Πιο συγκεκριμένα, εξετάστηκε η επίδραση της persona doll σε διάφορες χώρες του πλανήτη, με διαφορετικό θεματικό πυρήνα κάθε φορά, ανάλογα με τις ανάγκες της κάθε τάξης.

Αντικείμενο επίσης των συναντήσεων αποτέλεσε η ίδια η μεθοδολογία της Έρευνας Δράσης, η οποία θα επέτρεπε τη διερεύνηση στην πράξη των εκπαιδευτικών προτάσεων της παιδαγωγικής ομάδας. Ακόμη προσεγγίζεται συγκεκριμένο βιβλιογραφικό υλικό, που είχε συλλεχθεί από την ερευνήτρια και συζητούνται αδρομερώς η φιλοσοφία της Έρευνας Δράσης, οι βασικές αρχές και τα χαρακτηριστικά της. Τέλος στις συναντήσεις αυτές γίνεται λόγος για το σχολικό πλαίσιο της εφαρμογής του προγράμματος, τον χρόνο υλοποίησης, το χρονοδιάγραμμα της ερευνητικής διαδικασίας, το πλαίσιο εργασίας της εκπαιδευτικού, τον τρόπο επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης της ερευνητικής ομάδας, τον τόπο και τον χρόνο των συναντήσεων της παιδαγωγικής ομάδας και τη συχνότητά τους, τις ακολουθούμενες τεχνικές συλλογής δεδομένων και την οργάνωσή τους στα πλαίσια της ερευνητικής διαδικασίας.

### **1.5.2 ΓΕΝΙΚΟ ΠΕΡΙΓΡΑΜΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ**

Ήδη από τα τέλη Μαρτίου του 2019, στο πλαίσιο των επαφών και των συναντήσεων της ερευνήτριας με την εκπαιδευτικό του τμήματος, αλλά και με τη διευθύντρια του σχολείου, προσδιορίζεται ο τόπος και ο χρόνος υλοποίησης της σχεδιαζόμενης Έρευνας Δράσης μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου. Η έρευνα έχει συνολική ετήσια διάρκεια από τον Σεπτέμβρη του 2018, όπου η ερευνήτρια ξεκίνησε να συλλέγει τις πληροφορίες που χρειάζεται, για να είναι κατάλληλα ενημερωμένη για το θέμα το οποίο θα εξετάσει και αυτό συνέβη σε προσωπικό επίπεδο χωρίς να έχουν γίνει ακόμα οι απαιτούμενες επαφές για την υλοποίηση του προγράμματος, ενώ στα τέλη του σχολικού έτους, ολοκληρώνεται η τελική φάση της έρευνας με την υλοποίηση του προγράμματος στο Νηπιαγωγείο.

Η έρευνα υλοποιείται στην τάξη του πρωινού τμήματος του σχολείου, στην οποία συμμετέχουν 13 παιδιά συνολικά. Ο διδακτικός χρόνος που διατίθεται για την υλοποίηση της Έρευνας Δράσης έχει δίωρη διάρκεια μέσα στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα του σχολείου. Στις αρχές του Απριλίου του 2019, ξεκινά η εφαρμογή της Έρευνας Δράσης, δομημένη σε δυο κύκλους. Ο Πρώτος Κύκλος: Δράση για την Τάξη, έχει διάρκεια τεσσάρων εβδομάδων (δηλαδή τον μήνα Απρίλη του 2019) και ο Δεύτερος Κύκλος Δράση για την Κοινωνία, που έχει διάρκεια τεσσάρων πάλι εβδομάδων (δηλαδή τον μήνα Μάιο του 2019).

Οι συναντήσεις της ερευνήτριας με την εκπαιδευτικό, δηλαδή της εκπαιδευτικής ομάδας, πραγματοποιούνται σε σταθερή εβδομαδιαία συχνότητα στον χώρο του σχολείου και σε χρονική διάρκεια μιας διδακτικής ώρας. Πολλές φορές αντιμετωπίστηκε το πρόβλημα της απόστασης (Βόλος – Ναύπλιο) και η δυσκολία παρεύρεσης της ερευνήτριας στο χώρο του σχολείου, αλλά αντιμετωπίστηκε μέσω των διαδικτυακών μέσων Skype και Viber, όπου γίνονταν οι συναντήσεις, σε πραγματικό χρόνο, για την πρόοδο της έρευνας τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Η επικοινωνία της εκπαιδευτικού με την ερευνήτρια είναι καθημερινή, συχνή και συνεπής σε όλη τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας. Η αλληλεπίδραση της εκπαιδευτικού με τους μαθητές πραγματοποιείται στο πλαίσιο της καθημερινής επικοινωνίας που έχουν μεταξύ τους και λαμβάνει πιο οργανωμένη μορφή το πλαίσιο του οργανωμένου εβδομαδιαίου δίωρου της τάξης. Στις εβδομαδιαίες αυτές συναντήσεις του προγράμματος, η ερευνήτρια

αναλαμβάνει έναν ρόλο παρατηρητή ή διακριτικού συνομιλητή. Οι συναντήσεις αυτές συνιστούν επί της ουσίας το πλαίσιο επικοινωνίας της ερευνητικής ομάδας.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup>**

### **«ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ»**

#### **2.1 Η ΚΥΚΛΙΚΗ ΚΑΙ ΣΠΕΙΡΟΕΙΔΗΣ ΠΟΡΕΙΑ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

Η παρούσα εργασία διενεργείται σε δυο κύκλους. Η τάξη και η τοπική κοινωνία στην οποία ζουν τα παιδιά αποτελούν τους δυο κύκλους μιας σπείρας, η οποία εξελίσσεται αλληλένδετα με την πορεία του προγράμματος. Η διαδοχή των δυο κύκλων, δηλαδή από το σχολείο στην τάξη και από το σχολείο στην τοπική κοινωνία συνοδεύεται από μια συνεχή ερευνητική δράση αλλά και από τους στόχους που έχει θέσει η ερευνητική ομάδα.

Στον Πρώτο Κύκλο, (Δράση για την Τάξη) το ενδιαφέρον μας εστιάζεται στην τάξη των μαθητών, καθώς αποτελεί το αμεσότερο και προσφορότερο πεδίο της έρευνας. Η διαχείριση των συγκούσεων μέσω της persona doll μέσα στην τάξη, δοκιμάζεται ερευνητικά μέσα στη μικρή σχολική κοινότητα της τάξης, όπου πρωταγωνιστικό ρόλο έχουν οι μαθητές και η σχέση που αναπτύσσεται με την persona doll. Ο εκπαιδευτικός προωθεί την προσπάθεια των μαθητών με τον ρόλο του μέσα στην τάξη και ενισχύει το γενικότερο ψυχολογικό κλίμα που επικρατεί στην τάξη.

Στο Δεύτερο κύκλο (Δράση για την Κοινωνία) η έρευνα επικεντρώνεται στο πεδίο της τοπικής κοινωνίας, παράλληλα με τη συσχέτιση και την εξέλιξη της δράσης στο σχολείο. Η προοπτική της διαχείρισης των συγκούσεων μέσω της Persona doll και η ικανότητα της κούκλας να επαναφέρει τις ισορροπίες μέσα στην τάξη, προσφέρει στα παιδιά τη γνώση για το πώς θα λύσουν με υγιή τρόπο τις διαφορές τους και θα επικρατήσει και πάλι ομόνοια και αγάπη μέσα στην τάξη. Η προσπάθεια αυτή απευθύνεται λοιπόν στην τοπική κοινωνία μέσω της ετήσιας γιορτής του σχολείου για τη λήξη του σχολικού έτους, όπου τα παιδιά μιλούν για την αγάπη, όπως είναι αυτή της φιλίας, της οικογένειας ακόμη και της ερωτικής αγάπης. Μέσα από το πρόγραμμα αυτό, προωθούνται έννοιες που τα παιδιά ανακάλυψαν και υιοθέτησαν κατά τη διάρκεια του ερευνητικού προγράμματος.

##### **2.1.1 ΑΡΧΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ**

Ο Αρχικός Σχεδιασμός κάθε κύκλου συνιστάται στη διαμόρφωση ενός ενιαίου και ευέλικτου σχεδίου δράσης. Με τον τρόπο αυτό, προσεγγίζουμε το σύνολο των στόχων κάθε κύκλου, χωρίς ωστόσο να είναι απαραίτητα αυστηρά δομημένο. Κατά τη διάρκειά του, η ερευνητική ομάδα εκφράζει τους επιδιωκόμενους στόχους της, έρευνας, τις διδακτικές επιλογές που έχει και προσεγγίζει τις δυσκολίες και τα εμπόδια που πιθανά θα συναντήσει. Το αρχικό λοιπόν σχέδιο, συλλαμβάνεται με την έναρξη κάθε κύκλου και αφορά τις δραστηριότητες που θα συμπεριληφθούν μέσα σε αυτόν. Ωστόσο με την έναρξη των δραστηριοτήτων το αρχικό σχέδιο εμπλουτίζεται μέσω της Παρατήρησης και του Στοχασμού της ερευνητικής ομάδας. Με τον τρόπο αυτό το σχέδιο

αναπροσαρμόζεται για να δωθούν νέες κατευθυντήριες γραμμές που θα ευνοούν την επίτευξη του στόχου.

### **2.1.2 ΔΡΑΣΗ**

Η Δράση κάθε κύκλου συνιστάται στην εφαρμογή μιας δέσμης δραστηριοτήτων στο πεδίο δράσης κάθε κύκλου. Το περιεχόμενο των δράσεων αυτών στηρίζεται στον αρχικό σχεδιασμό κάθε κύκλου. Ωστόσο υπόκειται σε επιμέρους διαφοροποιήσεις ή βελτιώσεις μέσω της Παρατήρησης, του Στοχασμού αλλά και του Αναστοχασμού της ερευνητικής ομάδας. Η Δράση κάθε κύκλου αναφέρεται στη συνέχεια με λεπτομερή αναφορά στο περιεχόμενο κάθε υλοποιημένης δραστηριότητας.

### **2.1.3 ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ, ΣΤΟΧΑΣΜΟΣ, ΑΝΑΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ**

Η Παρατήρηση, ο Στοχασμός και ο Ανασχεδιασμός, κάθε κύκλου συνιστάται σε μια διαρκή διαδικασία διερευνητής, ανάλυσης και βελτίωσης των υλοποιημένων δραστηριοτήτων. Πρόκειται λοιπόν για μια συμμετοχική και αυτοκριτική δράση, η οποία γίνεται σε οργανωμένο πλαίσιο μέσω των συναντήσεων ανάμεσα στην ερευνήτρια και την εκπαιδευτικό, αλλά και των εβδομαδιαίων συναντήσεων της εκπαιδευτικού με τους μαθητές.

Η Παρατήρηση διενεργείται ταυτόχρονα με την εξέλιξη των δραστηριοτήτων και συνιστάται τόσο με την ετεροπαρατήρηση όσο και με την αυτοπαρατήρηση, δηλαδή η ερευνήτρια παρατηρεί όχι μόνο τη δράση των εκπαιδευτικών με τους μαθητές αλλά και τον δικό της τρόπο συμβολής. Αυτό αντίστοιχα γίνεται και από την εκπαιδευτικό, η οποία παρατηρεί όχι μόνο τη δράση της ομάδας της αλλά και τον προσωπικό της τρόπο αντιμετώπισης μιας κατάστασης. Η διαδικασία της Παρατήρησης διευκολύνεται μέσω της υιοθέτησης μιας ποικιλίας τεχνικών συλλογής δεδομένων, όπως είναι η παρατήρηση της διδασκαλίας, το ημερολόγιο και οι προσωπικές σημειώσεις, τα ερωτηματολόγια καθώς και οι συζήτηση της ερευνητικής ομάδας.

Ο Στοχασμός στηρίζεται στα δεδομένα της Παρατήρησης και επιχειρεί να ερευνήσει σε βάθος τις επιχειρούμενες ενέργειες για να μπορέσει να καταλάβει το νόημα των καταστάσεων που ανακύπτουν από τις δράσεις αυτές. Επιδιώκει, λοιπόν, να καταλάβει το νόημα όχι μόνο της επίτευξης του στόχου που τέθηκε από τον Αρχικό Σχεδιασμό αλλά και να συλλάβει το γενικότερο κλίμα ή να αναδείξει και άλλα στοιχεία ή δεδομένα ενδιαφέροντα για την έρευνα.

Ο Ανασχεδιασμός βασίζεται στα δεδομένα της Παρατήρησης και του Στοχασμού. Επιδιώκει να ενσωματώσει τον αναδυόμενο προβληματισμό, προσαρμόζοντας μικρότερες ή μεγαλύτερες αλλαγές και βελτιώσεις στις επιχειρούμενες δράσεις. Ο Ανασχεδιασμός, λοιπόν, επεξεργάζεται στην πράξη μια βελτιωμένη εκδοχή του Αρχικού Σχεδιασμού κάθε κύκλου.

Επομένως, λόγω του αλληλένδετου χαρακτήρα τους, οι λειτουργίες αυτές της Παρατήρησης, του Στοχασμού και του Ανασχεδιασμού παρουσιάζονται σε ένα ενιαίο κείμενο για κάθε κύκλο ξεχωριστά. Το κείμενο αυτό εμπλουτίζεται με ένα πλήθος αποσπάσματος που έχουν χρησιμοποιηθεί διάφορες τεχνικές συλλογής δεδομένων

(παρατήρηση της διδασκαλίας, το ημερολόγιο, προσωπικές σημειώσεις, τα ερωτηματολόγια οι συζητήσεις της ερευνητικής ομάδας) και αποτελούν ένα κριτήριο εγκυρότητας και αξιοπιστίας της ίδιας της έρευνας.

### **2.3 ΠΡΩΤΟΣ ΚΥΚΛΟΣ «ΔΡΑΣΗ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ»**

Ο Πρώτος Κύκλος «Δράση για την Τάξη» αποτελεί το πρώτο στάδιο, στο οποίο εξετάζονται και δοκιμάζονται οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές δράσεις που αφορούν την διαχείριση συγκρούσεων μέσα στην τάξη του νηπιαγωγείου μέσω της persona doll. Αποτελεί το πρώτο κύκλο μιας σπείρας στη βάση του οποίου θα συνδεθεί ο επόμενος κύκλος της τοπικής κοινωνίας, έπειτα από μια σταδιακή διαδικασία διερεύνησης.

Ο κύκλος αυτός είναι ιδιαίτερα σημαντικός αφού αποτελεί ένα αφετηριακό σημείο ανίχνευσης, διερεύνησης και προώθησης των στόχων - οραμάτων που τίθενται αναφορικά με τη χρησιμότητα της Persona doll μέσα στην τάξη και πως μπορεί να επιδράσει στην ψυχολογία των παιδιών συμβάλλοντας στη διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών του σχολείου. Στη φάση λοιπόν αυτή, τόσο η εκπαιδευτικός όσο και οι μαθητές ως μέλη της ερευνητικής ομάδας εξοικειώνονται σε αυτή την ερευνητική διαδικασία. Έτσι ο πρώτος κύκλος λαμβάνει δράση στον μήνα του Απρίλη του 2019 και περιλαμβάνει τέσσερις συναντήσεις της παιδαγωγικής ομάδας και οκτώ δίωρες διδασκαλίες στο πλαίσιο του μαθήματος.

Στο πλαίσιο λοιπόν αυτού του κύκλου, η ερευνητική ομάδα εστιάζει την προσοχή της, στη συμμετοχή των μαθητών, όπως εκδηλώνεται μέσα στην τάξη. Το ερευνητικό υλικό που προκύπτει, τροφοδοτεί μέσα από μια κυκλική και επαναλαμβανόμενη διαδικασία τις αλληλοσυνδεόμενες λειτουργίες του σχεδιασμού, της παρατήρησης και της δράσης.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά οι λειτουργίες αυτές και τα επιμέρους στοιχεία τους.

#### **2.3.1 ΑΡΧΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ**

Ο αρχικός σχεδιασμός του πρώτου κύκλου επιτυγχάνεται με τη συγκράτηση ενός ευέλικτου πεδίου δράσης με πεδίο αναφοράς τη σχολική τάξη. Στον αρχικό λοιπόν σχεδιασμό συμμετέχουν η εκπαιδευτικός και η ερευνήτρια, ενώ οι μαθητές κατέχουν ένα σχετικά μικρότερο ρόλο, που ενδυναμώνεται με την εξέλιξη του κύκλου. Συγκεκριμένα, δίνεται έμφαση στην παρουσίαση της εκπαιδευτικού στους μαθητές για την παρουσία και τον ρόλο της persona doll μέσα στην τάξη και πως μπορεί να συμβάλει στη διαχείριση των διαμαχιών μεταξύ των παιδιών.

Στη συνέχεια, παρουσιάζεται ο αρχικός σχεδιασμός, που σε αυτόν περιγράφονται τα οράματα, οι προσδοκίες και οι στόχοι των εκπαιδευτικών σχεδιάζοντας το πεδίο δράσης της έρευνας. Στις σχετικές συναντήσεις που έγιναν με τη συμμετοχή της εκπαιδευτικού και της ερευνήτριας, ο σχεδιασμός της δράσης επικεντρώνεται αρχικά στην ανίχνευση του οράματος που διαμορφώνουν οι εκπαιδευτικοί για μια σωστά διαπαιδαγωγημένη μέθοδο διδασκαλίας που θα εντάξει την persona doll στα σχολεία και έπειτα στον τρόπο που θα καταφέρουμε να έχει επίδραση στην ψυχολογία του μαθητή για να λειτουργήσει



ως παιδαγωγικό εργαλείο του δασκάλου. Με την μορφή λοιπόν ενός καταγισμού ιδεών η εκπαιδευτικός εκφράζει τις προσδοκίες της και τα οράματα της, ανεξάρτητα αν αυτά είναι υλοποιήσιμα ή μη. Ο καταγισμός των ιδεών αυτών, είναι οι δημιουργικές δραστηριότητες με ενδιαφέρον και χαρά για τα παιδιά, προβολή αξιών και ιδανικών μέσα από τα παιχνίδια, ευαισθητοποιημένα, κριτικά σκεπτόμενα παιδιά, ενεργητική μάθηση, ανάπτυξη της αξίας της ενσυναίσθησης, αλληλεγγύη μεταξύ των παιδιών, νέα εκπαιδευτικά εργαλεία για τους δασκάλους, δημοκρατικές διαδικασίες στη μαθηση, καθιέρωση της Persona Doll στα νηπιαγωγεία της χώρας, εξοικείωση των παιδιών με το αίσθημα της συνεργασίας και της υπευθυνότητας, σχολεία καταλληλά διαμορφωμένα με τάξεις κουκλοθεάτρου και κατάλληλα διαμορφωμένη αίθουσα ηρεμίας και σκέψεις για ανήσυχους μαθητές.

Σύμφωνα με τις προσδοκίες και τα οράματα που διατυπώθηκαν στη συνάντηση της ερευνητικής ομάδας, διατυπώνονται οι επιδιωκόμενοι στόχοι που είναι να ενθαρρυνθεί και να διευκολυνθεί η συμμετοχή των μαθητών σε όλες τις μαθησιακές διαδικασίες, να εξοικειωθούν οι μαθητές με τις δημοκρατικές διαδικασίες μαθησης και να πέρνουν πρωτοβουλίες, να σέβονται τους συμμαθητές τους και να λειτουργούν μεταξύ τους συλλογικά, να λαμβάνουν αποφάσεις με δημοκρατικό τρόπο, να καλλιεργηθεί η επαφή και η συνεργασία των μαθητών μεταξύ των ομάδων αλλά και με την ολομέλεια της τάξης, να διατίθεται χρόνος μέσα στο δίωρο της διδασκαλίας για επικοινωνία μεταξύ των μαθητών και την αξιολόγηση της συνεργασίας κατά την διάρκεια του προγράμματος, να καλλιεργηθεί στους μαθητές η αίσθηση της ευθύνης και δέσμευσης των πράξεων τους απέναντι στους συμμαθητές τους.

Με σκοπό λοιπόν την προώθηση των στόχων αυτών, διερευνούνται διάφορες διδακτικές επιλογές ως προς την καταλληλότητα τους. Συμφωνείται μάλιστα, ότι πυρήνας των δράσεων αυτών θα είναι η συλλογικότητα και η συνεργασία, για να τονιστεί η έννοια της ενσυναίσθησης στην τάξη. Ο αρχικός σχεδιασμός της ερευνητικής ομάδας προσανατολίζεται στην υιοθέτηση διδακτικών επιλογών που είναι μια παρουσίαση από την δασκάλα της τάξης για την εισαγωγή της persona doll μέσα στην τάξη κάνοντας αναφορά στον ρόλο της, στην ιστορία της, στα ενδιαφέροντα της και στις αξίες της, η προβολή οπτικοακουστικού υλικού που θα αφορά τη συνεργασία και την αλληλεγγύη μέσα στην τάξη, θεατροπαιδαγωγικά παιχνίδια που θα ενισχύσουν τον ρόλο της Persona Doll μέσα στην τάξη και κατευθύνουν τα παιδιά στο αίσθημα της συνεργασίας και της δημιουργίας, τα παιδιά να έχουν την δυνατότητα να πέρνουν την Persona doll στο σπίτι τους και την Δευτέρα να διηγείται η κούκλα την εμπειρία της στο σπίτι του μαθητή.

Εκφράζονται ωστόσο και κάποιες ανησυχίες της εκπαιδευτικού ως προς τις διδακτικές αυτές επιλογές. Οι αναμενόμενες δυσκολίες από την ανάληψη των δράσεων αυτών αποτυπώνονται ως η εκπαιδευτικός να μην ανταποκριθεί ικανοποιητικά στο στόχο της, τα παιδιά να μην λάβουν τον επιθυμητό συμμετοχικό ρόλο στις δραστηριότητες, τα παιδιά να χάσουν γρηγορά το ενδιαφέρον τους για την persona doll ακόμη και να την απορρίψουν και οι γονείς να φέρουν αντιρρήσεις στην παρουσία της persona doll στην τάξη καθώς και την παρουσία της κούκλας στο σπίτι τους

### 2.3.2 ΔΡΑΣΗ

Κατά την εξέλιξη του πρώτου κύκλου, έπειτα από την παρουσίαση της Persona Doll από τη δασκάλα της τάξης και την εισαγωγή στο θέμα, επιλέγονται και πραγματοποιούνται οι ακόλουθες συμμετοχικές δραστηριότητες:

#### ❖ Δραστηριότητα 1 Περιγραφή

Οι μαθητές με την καθοδήγηση της δασκάλας κινούνται στον χώρο και συστήνονται με τους συμμαθητές τους λέγοντας το όνομα τους και τι τους αρέσει να κάνουν στον ελεύθερο χρόνο τους . Σε αυτή τη δραστηριότητα συμμετέχει και η Persona doll, την οποία καθοδηγεί η δασκάλα του τμήματος, ακολουθώντας κανονικά τους κανόνες της δραστηριότητας. Σε αυτή τη δραστηριότητα τονίζεται από τη δασκάλα ότι είναι επιθυμητό οι μαθητές να κοιτούν στα μάτια τον συνομιλητή τους όταν συστήνονται κάνοντας μια χειραψία. Τονίστηκε επίσης, ότι τα σπρωξίματα και το τρέξιμο απαγορεύονται κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας, προωθώντας μια αργή ταχύτητα περπατήματος στον χώρο. Η δασκάλα επιβραβεύει τη σωστή συμπεριφορά των παιδιών, παρακινώντας με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά που είναι ανήσυχα να συμμορφωθούν για να κατακτήσουν την επιβράβευση. Η κούκλα δείχνει να χαίρεται για τις νέες γνωριμίες που κάνει, δημιουργώντας έτσι ένα ζεστό κλίμα συνεργασίας μέσα στην τάξη. Με τη δραστηριότητα αυτή τα παιδιά μαθαίνουν να κοιτούν στα μάτια τον συνομιλητή τους , προωθώντας την ευγένεια και τον σεβασμό απέναντι του. Επίσης μέσω της δραστηριότητας αυτής όλα τα παιδιά έρχονται σε επαφή με την persona doll βοηθώντας την να γίνει μέλος της τάξης.

#### ❖ Δραστηριότητα 2 Περιγραφή

Με τη δεύτερη δραστηριότητα του θεατρικού παιχνιδιού τα παιδιά θα μάθουν για τη φιλονικία με τη βοήθεια της παντομίμας. Τα παιδιά λοιπόν σκορπίζονται στον χώρο και περπατούν προς διάφορες κατευθύνσεις. Σημαντικό είναι να τονιστεί για ακόμη μια φορά ότι απαγορεύεται το τρέξιμο και τα σπρωξίματα κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Όταν τα παιδιά περπατούν για κάποια λεπτά, η κούκλα θα πει «στοπ» και θα δημιουργηθούν ζευγάρια των δυο ατόμων. Η δασκάλα τονίζει ότι κανόνας της δραστηριότητας είναι ότι ζευγάρι μας είναι το παιδί που βρίσκεται δίπλα μας και όχι αυτό που βρίσκεται στην άλλη άκρη της τάξης. Η παραβίαση του κανόνα αυτού θα ενεργοποιήσει την επανάληψη του περπατήματος. Όταν λοιπόν τα παιδιά γίνουν με επιτυχία ζευγάρια, η δασκάλα τους ανακοινώνει ότι θα ήθελε κάθε ομάδα να φτιάξει μια ολιγόλεπτη ιστορία με παντομίμα ενός καβγά με αρχή μέση και τέλος. Να γίνει κατανοητό στους θεατές πως ξεκίνησε και πως κατάληξε. Τα παιδιά καλούνται αφού δουν το δρώμενο να μαντέψουν την ιστορία του ζευγαριού και έπειτα να συζητηθεί με όλη την ομάδα πως και γιατί δημιουργήθηκε η φιλονικία αυτή. Στην δραστηριότητα αυτή συμμετάσχει και η persona doll την οποία χειρίζεται η δασκάλα . Με τον τρόπο αυτό, καταφέρνουμε να εκμαιεύσουμε από τα παιδιά τους συνηθισμένους λόγους δημιουργίας μιας διαμάχης και να τα φέρουμε αντιμέτωπα με τις συνέπειες αυτής. Με τη συζήτηση έπειτα από κάθε δρώμενο τα παιδιά καταλαβαίνουν τι πραγματικά έπρεπε να κάνουν σε μια

τέτοια κατάσταση. Σημαντικό είναι να τονιστεί ο ρόλος του θεάτρου στη διαδικασία και ότι απαγορεύονται δυνατές χειρονομίες δημιουργώντας βία.

### ❖ Δραστηριότητα 3

#### Περιγραφή

Στη τρίτη δραστηριότητα τα παιδιά σκορπίζονται στον χώρο και η δασκάλα τους παρακινεί να κινηθούν με έντονο βηματισμό και με το «στοπ» της Persona Doll να πιαστούν χέρι-χέρι με τον διπλανό τους να κοιταχτούν στα μάτια και να πούν το όνομα τους χωρίς να συμπέσουν οι φωνές τους και όταν αυτό γίνει με επιτυχία, θα πρέπει να κάνουν τρία πεδηματάκια και να συνεχίσουν το περπάτημα. Αν οι φωνές συμπέσουν παραπάνω από μια φορά σε κάθε ζευγάρι, θα πρέπει η άσκηση να επαναληφθεί μέχρι να γίνει με επιτυχία. Στη δραστηριότητα αυτή η δασκάλα τονίζει ότι απαγορεύονται οι φωνές στα ζευγάρια, γιατί δεν βοηθούν στη συγκέντρωση των υπολοίπων. Με την δραστηριότητα αυτή καταφέρνουμε να ενισχύσουμε την ενεργητική ακρόαση των μαθητών αλλά και τη συνεργασία.

### ❖ Δραστηριότητα 4

#### Περιγραφή

Στην τέταρτη δραστηριότητα η δασκάλα καλεί τους μαθητές να δημιουργήσουν ο καθένας τους από μια ιστορία που αφορά τη φιλία και τη σημαντικότητα αυτής. Ο μαθητής έπειτα έχει τη δυνατότητα να επιλέξει τρεις συμμαθητές του που θα δραματοποιούν τα λεγόμενα του με παντομίμα. Σε αυτή τη δραστηριότητα σημαντικό είναι να τονιστούν έννοιες, όπως η αγάπη και η συνεργασία, βάζοντας τον μαθητή σε ρόλο σκηνοθέτη και αφηγητή. Με τον τρόπο αυτό, ενισχύουμε τον ρόλο της φιλίας μέσα στην τάξη, δίνοντας πρωτοβουλία στους μαθητές να επιλέξουν τους ηθοποιούς τους και την ευκαιρία να εκφραστούν. Σημαντικό είναι να τονιστεί ότι δεν υπάρχουν καλές και κακές ερμηνείες.

### ❖ Δραστηριότητα 5

#### Περιγραφή

Στην πέμπτη δραστηριότητα η δασκάλα χωρίζει τα παιδιά σε τέσσερις υποομάδες και τους αναθέτει να διαλέξουν ένα τραγούδι από μια λίστα που έχει δημιουργήσει η ίδια, και καλούνται να το διαδραματίσουν με τρόπο που δεν θα προδοθεί το τραγούδι. Τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιήσουν και κινήσεις ενώ οι θεατές καλούνται να μαντέψουν το τραγούδι της ομάδας. Η persona doll την οποία κινεί η δασκάλα, συνεχίζει να συμμετέχει στις δραστηριότητες. Τα τραγούδια της λίστας αναφέρονται στη φιλία και την ομόνοια. Κανόνας της δραστηριότητας είναι ότι απαγορεύεται να αποθαρρύνουν την προσπάθεια των συμμαθητών τους. Η δραστηριότητα αυτή έχει σκοπό να ενισχύσει τη θεατρικότητα των παιδιών αλλά και την ενεργητική ακρόαση αυτών, μέσω του τραγουδιού.

### ❖ Δραστηριότητα 6

#### Περιγραφή

Στην έκτη δραστηριότητα η δασκάλα τοποθετεί δυο καρέκλες πλάτη-πλάτη η μια στην άλλη και καλεί δυο παιδιά να διαδραματίσουν ένα τηλεφωνικό διάλογο. Ο διάλογος αυτός ξεκινά πάντα με τις εξής φράσεις :

-Γειά σου (και το όνομα του παιδιού)

- Γειά σου (και το όνομα του παιδιού)

- Σε πήρα τηλέφωνο γιατί θέλω να σου ζητήσω συγγνώμη για ....

Η δραστηριότητα αυτή επαναλαμβάνεται ώστε και το δεύτερο παιδί να βρεθεί στην θέση του ανθρώπου που ζητά συγγνώμη. Σκοπός της δράσης αυτής είναι να μάθουμε στα παιδιά πόσο σημαντικό είναι να ζητάμε συγγνώμη και να την εννοούμε. Μοναδικός κανόνας της άσκησης αυτής είναι ότι αν καταλάβει η δασκάλα ότι τα παιδιά ξεκινούν να διακωμωδούν τη «συγγνώμη» τους, πρέπει να λάβει δράση η persona doll, εξηγώντας τους ότι είναι μια πολύ σημαντική λέξη για να γελάμε με αυτή.

#### ❖ Δραστηριότητα 7 Περιγραφή

Η δασκάλα παρακινεί τα παιδιά να σχηματίσουν δυο παράλληλες ευθείες αντικριστά η μία από την άλλη. Τα παιδιά θα πρέπει να κάνουν ένα βήμα τη φορά προς τα εμπρός, προς το κέντρο της νοητής ευθείας. Σκοπός του παιχνιδιού είναι όλα τα μέλη της ευθείας να μετακινηθούν στο κέντρο. Όταν το βήμα του παιδιού συμπέσει με ένα άλλο θα πρέπει και τα δυο παιδιά να επιστρέψουν στην αφετηρία τους. Με τη δραστηριότητα αυτή ενισχύουμε τη συνεργασία της ομάδας για ένα κοινό στόχο. Σημαντικό είναι να αναφερθεί, ότι επειδή η άσκηση είναι υψηλής δυσκολίας για παιδιά νηπιαγωγείου, η persona doll θα πρέπει να τονίσει στους μαθητές ότι πρόκειται για μια δραστηριότητα που λίγα παιδιά στην Ελλάδα κατάφεραν να βγάλουν εις πέρας. Με τον τρόπο αυτό καταφέρνει να μην αποθαρρύνει τους μαθητές σε περίπτωση ήττας αλλά να τονίσει τη σημασία της δραστηριότητας.

#### ❖ Δραστηριότητα 8 Περιγραφή

Η ογδόη και τελευταία δραστηριότητα για τον μήνα Απρίλη, έχει ανασκοπικό χαρακτήρα. Τα παιδιά κάθονται σε ένα κύκλο και συζητούν τις εμπειρίες που προσκόμισαν. Έχοντας λοιπόν ένα μπαλάκι στα χέρια τους ξεκινούν την πρότασή τους με τη φράση:

-Λέγομαι ... και έμαθα ...

Στη συνέχεια, το μπαλάκι δίνεται στον διπλανό και η άσκηση συνεχίζεται κατ' αυτόν τον τρόπο. Έτσι καταφέρνουμε να εξετάσουμε κατά πόσο είχε επίδραση η Persona doll μέσα στην τάξη, προωθώντας έννοιες και αξίες που τα παιδιά χρειάζεται να γνωρίζουν .

### 2.3.3 ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ-ΣΤΟΧΑΣΜΟΣ-ΑΝΑΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ

Η συμμετοχή των παιδιών εμφανίζεται φανερά πιο ενεργή από το καθορισμένο διδακτικό πρόγραμμα της τάξης, καθώς το ενδιαφέρον των παιδιών ενδυναμώθηκε με τις ολιγομελής ομάδες αλλά και με την ολομέλεια της τάξης. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται

επιμέρους παρατηρήσεις καθώς και οι στοχασμοί και αναστοχασμοί της ερευνητικής ομάδας. Η ενεργή συμμετοχή των παιδιών σε μορφές δράσεις που έχουν εξοικειωθεί. Σε όλη την διάρκεια του κύκλου τα παιδιά δείχνουν θαυμασμό και ενθουσιασμό για το καινούριο μέλος της τάξης, την persona doll. Είναι λογικό οι ερωτήσεις που δέχθηκε η δασκάλα του τμήματος να είναι πολλές, για να μπορέσουν τα παιδιά να καταλάβουν τι είναι και τι ζητά από τα παιδιά η κούκλα doll. Πράγματι έδειξαν να κινούνται με άνεση σε αυτές τις θεατροπαιδαγωγικές δράσεις, και αυτό μας μαρτυρά ότι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου δεν είχαν παραμελήσει καθόλου αυτή τη μορφή τέχνης από τη διδασκαλία τους. Μάλιστα, όταν τα παιδιά εξερευνούσαν την κούκλα με τη σειρά ο καθένας, ένα παιδί πίεσε με δύναμη τα μάτια της κούκλας και η δασκάλα για να διορθώσει την κατάσταση τους εξήγησε ότι αν του πιέζουμε τα ματάκια τότε η κούκλα («Μανούσος» όπως την αποκάλεσαν) δεν θα μπορέσει να βλέπει. Την άλλη μέρα ένα παιδί έφερε από το σπίτι του γυαλιά στην κούκλα για να μπορεί να βλέπει καλύτερα. Έπειτα, ορισμένες δράσεις ενισχύουν την αυτοπεποίθηση των μαθητών με την ικανότητά τους να συμμετέχουν.

Παρατηρήθηκε ότι στις δράσεις που έγιναν πιο συνεσταλμένα και μοναχικά παιδιά, δειλά δειλά άρχισαν να συμμετέχουν στο πρόγραμμα, παρακινούμενα από την περιέργια τους να γνωρίσουν όσο το δυνατότερο καλύτερα την κούκλα. Η αλληλεπίδραση με την κούκλα, βοήθησε κυρίως τα παιδιά που δεν είχαν αδελφό ή αδελφή. Στη δραστηριότητα 4 μάλιστα δεν έλειψαν παρά τις οδηγίες της δασκάλας οι χλευασμοί στις προσπάθειες των παιδιών, αλλά αμέσως ένα παιδί εκφράστηκε καταλλήλως και ισορρόπησε την κατάσταση « ...Εεεεε δεν θα σας άρεσε να σας το κάνουν και σε εσάς αυτό». Επίσης, τα παιδιά σε στιγμές έντασης απαρνούνται τη συμμετοχή της κούκλας στο σχολείο. Σε στιγμές που η ισορροπία της τάξης χανόταν, εξαιτίας ενός ανήσυχου παιδιού που φώναζε και χτυπούσε την κούκλα. Αυτό που έγινε στη συνέχεια της έκρηξής του, ήταν να κάτσει σε μια καρέκλα μόνος του για να μπορέσει να ηρεμήσει. Η δασκάλα διέκοψε το πρόγραμμα της τάξης και συγκέντρωσε τα παιδιά και την persona doll, ρωτώντας τα πώς πιστεύουν ότι ένιωσε η κούκλα έχοντας αυτή τη συμπεριφορά προς αυτήν. Κάποια από τα συναισθήματα που εξέφρασαν τα παιδιά ήταν

*« Λύπη, απογοητευμένος, στεναχωρημένος, θα θέλει να φύγει, αγχωμένος, θα κλαίει ...»*

Αφού η δασκάλα επικρότησε τη γνώμη των παιδιών τους εξήγησε, ότι δεν είναι σωστό να προσβάλλουμε τους συμμαθητές μας και ότι έχουν αισθήματα και αυτοί σαν και μας, έδωσε τον λόγο στην κούκλα (την οποία χειριζόταν η δασκάλα) λέγοντας...

*« Ήταν πράγματι άσχημα τα λόγια του ... η αλήθεια είναι ότι ένιωσα όλα αυτά τα συναισθήματα και το σκέφτηκα να φύγω, αλλά κατάλαβα μετά ότι δεν είναι λύση να το βάζεις στα πόδια όταν κάποιος σε προσβάλλει. Γι' αυτό σκέφτηκα να το συζητήσω.»*

Η κούκλα κάλεσε το παιδί από την καρέκλα της ησυχίας και η συζήτηση συνεχίστηκε

*« Με πλήγωσαν φίλε μου τα λόγια που είπες για εμένα, εγώ δεν θα τα έλεγα ποτέ για εσένα γιατί ξέρω ότι είσαι πολύ καλό και έξυπνο παιδί»*

Στη συνέχεια, το παιδί μετάνιωσε για την πράξη του, ζήτησε συγνώμη από την κούκλα και την αγκάλιασε. Από το περιστατικό αυτό και έπειτα, οι μαθητές έφτιαξαν στην κούκλα ένα μέρος να κοιμάται να ξεκουράζεται και όταν μετρούσαν τα παιδιά της τάξης

διόρθωναν τη δασκάλα λέγοντας, ότι δεν είναι είκοσι παιδιά αλλά είκοσι ένα, μετρώντας και την κούκλα μέσα σε αυτά.

Επομένως το πεδίο της τάξης, που αποτελεί το πεδίο δράσης του κύκλου αυτού, συνάγεται το αποτέλεσμα ότι η συμμετοχή των παιδιών αναπτύσσεται σταδιακά και με σταθερό ρυθμό αυτονομείται ολοένα και περισσότερο. Καθορίζεται όμως από αντικειμενικούς παράγοντες που αφορούν την ψυχολογία και την ταυτότητα του κάθε μαθητή. Καταλαβαίνουμε ότι η persona doll έγινε αποδέκτη από την τάξη και ότι καταφέραμε με επιτυχία την ταύτιση του μαθητή μαζί της. Το μέγεθος της κούκλας και τα ανθρώπινα χαρακτηριστικά της συνέβαλαν θετικά σε αυτό το αποτέλεσμα. Παιδιά που ήταν αρκετά συνεσταλμένα έδειξαν να ξεδιπλώνουν στοιχεία του χαρακτήρα τους και να εκφράζονται μέσω της κούκλας, αλλά και οι πιο ατίθασοι χαρακτήρες έδειξαν να πειθαρχούνται στα λεγόμενα της κούκλας. Τα παιδιά κατάλαβαν την αξία της φιλίας και της συνεργασίας, αλλά και την ευγενή άμυνα όταν δημιουργηθεί μια διαμάχη.

## **2.4 ΔΕΥΤΕΡΟΣ ΚΥΚΛΟΣ «ΔΡΑΣΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ»**

Ο Δεύτερος Κύκλος «Δράση για την Κοινωνία» αποτελεί το δεύτερο επίπεδο στο οποίο εστιάζονται και δοκιμάζονται οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές δράσεις της έρευνας για τη διαχείριση συγκρούσεων των παιδιών του νηπιαγωγείου με τη βοήθεια της Persona doll. Αποτελεί μια προέκταση του προηγούμενου κύκλου, καθώς οι στόχοι αυτών συνεχίζουν να εξελίσσονται.

Η σπουδαιότητα του κύκλου βρίσκεται στο γεγονός, ότι οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές μέσα από την καθιερωμένη ετήσια γιορτή λήξης του σχολικού έτους, αναλαμβάνουν να δώσουν στον κόσμο ένα μήνυμα αγάπης και συνεργασίας. Η τοπική κοινωνία, ως το πεδίο επαφής πολυάριθμων κοινωνικών ομάδων και αντιλήψεων, συνιστά ένα ενδιαφέρον πεδίο έρευνας αναφορικά με τη συμμετοχή των μαθητών.

### **2.4.1 ΑΡΧΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ**

Ο αρχικός σχεδιασμός του δευτέρου κύκλου συνίσταται από τη δημιουργία ενός ευέλικτου πεδίου δράσης των εκπαιδευτικών, με κύριο πεδίο αναφοράς την περιοχή της Ιωλκού στον Βόλο και με οκτώ ακόμα δίωρες εβδομαδιαίες συναντήσεις των παιδιών με την κούκλα doll στο πλαίσιο της έρευνας, ενώ οι συναντήσεις της ερευνητικής ομάδας ήταν τέσσερις μέσα στον μήνα Μάιο. Ενσωματώνοντας λοιπόν τους στοχασμούς και τους αναστοχασμούς του προηγούμενου κύκλου, η ερευνητική ομάδα συγκεντρώνει τους εξής στόχους. Να γίνουν οι κατάλληλες προετοιμασίες της σχολικής γιορτής σε συνδυασμό με το ερευνητικό πρόγραμμα, τα παιδιά να καταφέρουν να μείνουν συγκεντρωμένα στον στόχο τους, οι μαθητές να μάθουν να καλλιεργούν καλύτερα τις ιδέες τους, μέσα από την διαδικασία αυτή τα παιδιά να μάθουν την σημασία της φιλίας και μέσα από τις δραστηριότητες να πετύχουμε ακόμη μεγαλύτερη ταύτιση των παιδιών με την Persona doll.

Με σκοπό λοιπόν αυτούς τους στόχους, διερευνώνται διάφορες διδακτικές επιλογές ως προς την ακαταλληλότητά τους. Οι διδακτικές αυτές επιλογές είναι οι ακόλουθες. Οι δίωρες συναντήσεις του ερευνητικού προγράμματος στην τάξη να αφορούν την προετοιμασία και την εξέλιξη της γιορτής, οι γονείς των παιδιών να συμπληρώσουν το

ερωτηματολόγιο διαχείρισης συγκούσεων που θα δοθεί από την δασκάλα της τάξης, τα παιδιά να εξοικειωθούν περισσότερο με το θέατρο, κάνοντας περισσότερα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα κατά την διάρκεια του μαθήματος και τα παιδιά να έχουν την δυνατότητα να παίρνουν το σαββατοκύριακο την persona doll σπίτι τους.

Εκφράζονται όμως και ορισμένες αγωνίες και ανησυχίες ως προς τις προτεινόμενες διδακτικές επιλογές. Οι ανησυχίες αυτές είναι τα παιδιά να μην ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της γιορτής, ο χρόνος προετοιμασίας της γιορτής να μην είναι αρκετός, οι γονείς να αρνηθούν να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια.

#### **2.4.2 ΔΡΑΣΗ**

Κατά την εξέλιξη του Δεύτερου κύκλου η εκπαιδευτικός έχει ως κύριο στόχο της διδασκαλίας της, τα παιδιά να είναι κατάλληλα προετοιμασμένα για την ετήσια γιορτή. Έχοντας λοιπόν αυτό ως βάση, οι δίωρες εβδομαδιαίες οργανωμένες συναντήσεις των παιδιών με την Persona doll, αφορούν την καλλιέργεια της θεατρικότητας των παιδιών μέσα από θεατροπαιδαγωγικά δρώμενα. Πιο συγκεκριμένα, η ερευνητική ομάδα αποφάσισε να επαναλάβει τις θεατροπαιδαγωγικές δράσεις του πρώτου κύκλου εν συντομία προσμετρώντας παράλληλα τη δράση της Persona doll σε ρόλο σκηνοθέτη διορθώνοντας και παρατηρώντας την πρόοδο πέντε παιδιών σε κάθε συνάντηση. Την κούκλα τη χειρίζεται η δασκάλα του τμήματος και με τον τρόπο αυτό καταφέρνουμε να αποβάλλουμε από τον εκπαιδευτικό τον ρόλο του κριτικού παρατηρητή και να δημιουργήσουμε ένα είδος συνεργασίας που θα βελτιώσει τα αποτελέσματά της γιορτής με την βοήθεια της κούκλας doll.

Έπειτα, ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι σε κάποια παιδιά επιλεκτικά, που η δασκάλα γνώριζε καλύτερα την προσωπικότητά τους, τους δινόταν η ευκαιρία να έχουν την Persona doll στο σπίτι τους για ένα σαββατοκύριακο. Μόλις το παιδί και η κούκλα doll επέστρεφαν τη Δευτέρα στο σχολείο, η κούκλα θα έπρεπε να διηγηθεί στους μαθητές πως πέρασε τον χρόνο της μαζί με το παιδί. Με τον τρόπο αυτό, καταφέρνουμε την πλήρη ταύτιση του μαθητή με την κούκλα, αφού πια παρεμβαίνει στον προσωπικό του χώρο. Προτιμήθηκαν πιο συνεσταλμένα παιδιά που δεν είχαν εκφραστεί απόλυτα, παιδιά που δεν είχαν αδελφό ή αδελφή και αναζητούσαν μια παρέα στο σπίτι τους.

#### **2.4.3 ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ-ΣΤΟΧΑΣΜΟΣ- ΑΝΑΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ**

Στον δεύτερο κύκλο η ταύτιση των μαθητών με την persona doll εκπληρώνεται με επιτυχία. Σημαντικό βήμα στην ερευνητική δράση φάνηκε να είναι οι δυο μέρες που κάποια παιδιά με την άδεια της εκπαιδευτικού δανείζονταν την κούκλα doll στο σπίτι τους. Μάλιστα, δεν ήταν λίγες οι φορές που οι μαθητές έφεραν φωτογραφίες με την κούκλα σε καφετέριες και εστιατόρια, σαν να είναι μέλος της οικογένειας.

Όσον αφορά την πρόοδο των μαθητών στην ετήσια γιορτή, η παρουσία της κούκλας doll συνέβαλλε θετικά στην εξέλιξη αυτής, καθώς τα παιδιά δεν αισθάνονταν αμήχανα απέναντι στη δασκάλα τους, αλλά ένοιωθαν να έχουν κοντά τους έναν φίλο που τους βοηθά να μάθουν τα λόγια τους και να βελτιώσει τη στάση τους στη σκηνή. Αυτό έδωσε θάρρος στα περισσότερα παιδιά που ήταν διστακτικά στην έκθεση προς το κοινό.

Επίσης, για να μπορέσουμε να εξετάσουμε την γνώμη που έχουν οι γονείς των παιδιών για την ερευνητική μας δράση, τους μοιράσαμε ερωτηματολόγια που αναφέρονται ακριβώς στο πως διαχειρίζεται το παιδί τους μια διαμάχη. Οι γονείς ανταποκρίθηκαν με πολύ θέρμη σε αυτό μας το κάλεσμα και καταλάβαμε ότι η παρουσία της κούκλας doll δεν ήταν καθόλου αρνητική για τα παιδιά τους .

## **2.5 ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ**

Στη συγκεκριμένη έρευνα, χρησιμοποιήθηκε σταθμισμένο ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε από την Research Collaboration το 2015 και στηρίζεται η κλίμακα αξιολόγησης της διαχειρίσεις συγκρούσεων των παιδιών.<sup>5</sup> Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού τύπου σε πεντάβαθμη αριθμητική κλίμακα, που αφορούν την προσωπική άποψη των γονιών για τη διαχείριση μιας διαμάχης που αφορά τα παιδιά τους. Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν, βασίζονται στα ερευνητικά ερωτήματα αυτής της μελέτης και έγιναν απόλυτα κατανοητές από τους γονείς, ώστε να απαντηθούν με ειλικρίνεια.

Το ερωτηματολόγιο δόθηκε στην πειραματική ομάδα αλλά όχι στην ομάδα ελέγχου, καθώς η εκπαιδευτικός του τμήματος αποφάσισε ενδιάμεσου της έρευνας να μην συμμετάσχει σε αυτή, λόγω επιβαρυνμένου διδακτικού προγράμματος. Έτσι συλλέξαμε τα ερωτηματολόγια πριν τη θεατροπαιδαγωγική παρέμβαση με τη βοήθεια της Persona Doll (pre-test) και τα ερωτηματολόγια μετά τη θεατροπαιδαγωγική παρέμβαση με την Persona Doll (pro-test) και αφορούν την πειραματική ομάδα της έρευνας αυτής. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν από τους γονείς, εκτός σχολικού περιβάλλοντος και δόθηκαν στη δασκάλα του τμήματος.

## **2.6 ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΠΡΙΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ**

Η ποσοτική καταγραφή των δεδομένων της παρέμβασης, μέσω της personal doll, πραγματοποιήθηκε με χρήση δομημένου ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε ένα σύνολο δεκαεννιά ερωτήσεων, οι οποίες σκιαγραφούν άμεσα τις στάσεις και τις συμπεριφορές των παιδιών κατά τη διαχείριση μιας διαμάχης. Έτσι λοιπόν, η παρούσα εμπειρική έρευνα πραγματοποιήθηκε με στόχο τη διερεύνηση και την κατανόηση της παρέμβασης μέσω της personal doll. Για την κατανόηση και την παραγωγή αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκαν ορισμένα μέτρα της περιγραφικής στατιστικής, τα οποία υπολογίστηκαν με χρήση του προγράμματος SPSS.

Δόθηκε το ίδιο ερωτηματολόγιο προς συμπλήρωση μία φορά πριν την παρέμβαση και μία φορά μετά την παρέμβαση. Το τελικό δείγμα διαμορφώθηκε από 13 παιδιά. Οι πιθανές απαντήσεις σε κάθε ερώτηση ήταν από 1 έως 5 σε αύξουσα κλίμακα. Όσο μεγαλύτερος ήταν ο αριθμός της απάντησης τόσο πιο πιθανό είναι το παιδί να είναι περισσότερο ικανό να διαχειριστεί επιτυχώς μία διαμάχη.

Αρχικά υπολογίστηκε ο συντεστής αξιοπιστίας (Cronbach's Alpha) για το σύνολο των ερωτήσεων πριν και μετά την παρέμβαση. Στην πρώτη περίπτωση η τιμή του ήταν ίση

---

<sup>5</sup> Conflict Management Questionnaire, Google, [www.researchcollaborationsurveys.org](http://www.researchcollaborationsurveys.org)



με  $0,7 > 0,6$  και στην δεύτερη  $0,8 > 0,6$ , και στις δύο περιπτώσεις ο συντελεστής Cronbach's Alpha ήταν μεγαλύτερος από 0,6. Επομένως υπάρχει συνάφεια μεταξύ των ερωτήσεων και οι ερωτούμενοι απάντησαν σύμφωνα με αυτό.

Στον Πίνακα 1 παρουσιάζεται το εύρος, η μεγαλύτερη/μικρότερη τιμή και ο μέσος όρος των απαντήσεων. Είναι φανερό ότι στις περισσότερες απαντήσεις ο μέσος όρος είναι από 3 και πάνω, δηλαδή τα περισσότερα παιδιά μπορούν να διαχειριστούν μία κατάσταση σύγκρουσης σε ικανοποιητικό βαθμό. Από το εύρος των απαντήσεων συμπεραίνουμε, ότι σε αρκετές ερωτήσεις υπήρχαν μαθητές οι οποίοι είτε μπορούν να διαχειριστούν αρκετά καλά μία σύγκρουση είτε δυσκολεύονται.

*Πίνακας 1 Μέσοι όροι πριν την παρέμβαση*

	Εύρος Απαντήσεων	Μικρότερη τιμή	Μεγαλύτερη τιμή	Μέσος όρος
Ερώτηση 1	2,00	3,00	5,00	3,46
Ερώτηση 2	3,00	2,00	5,00	3,61
Ερώτηση 3	4,00	1,00	5,00	3,23
Ερώτηση 4	3,00	2,00	5,00	3,69
Ερώτηση 5	4,00	1,00	5,00	3,46
Ερώτηση 6	2,00	1,00	3,00	2,30
Ερώτηση 7	4,00	1,00	5,00	3,38
Ερώτηση 8	4,00	1,00	5,00	3,00
Ερώτηση 9	3,00	1,00	4,00	2,61
Ερώτηση 10	3,00	2,00	5,00	3,00
Ερώτηση 11	3,00	2,00	5,00	3,38
Ερώτηση 12	2,00	2,00	4,00	3,23
Ερώτηση 13	3,00	1,00	4,00	3,23
Ερώτηση 14	3,00	2,00	5,00	3,46
Ερώτηση 15	4,00	1,00	5,00	2,92
Ερώτηση 16	2,00	3,00	5,00	4,15
Ερώτηση 17	2,00	2,00	4,00	2,92
Ερώτηση 18	2,00	3,00	5,00	4,00
Ερώτηση 19	4,00	1,00	5,00	2,92

Στον Πίνακα 2 παρουσιάζεται το εύρος, η μεγαλύτερη/μικρότερη τιμή και ο μέσος όρος των απαντήσεων. Όμοια και σε αυτήν την περίπτωση ο μέσος όρος των απαντήσεων βρίσκεται πάνω από 3. Στην προκειμένη περίπτωση, παρατηρούμε αύξηση του εύρους των απαντήσεων. Γεγονός που πιθανόν υποδεικνύει ότι υπήρξε αύξηση της ικανότητας διαχείρισης των συγκρούσεων, κυρίως για τους μαθητές οι οποίοι είχαν ήδη ανεπτυγμένη, σε ένα βαθμό, την ικανότητα αυτή.

*Πίνακας 2 Μέσοι όροι απαντήσεων μετά την παρέμβαση*

	Εύρος Απαντήσεων	Μικρότερη τιμή	Μεγαλύτερη τιμή	Μέσος όρος
Ερώτηση 1	4,00	1,00	5,00	3,38
Ερώτηση 2	3,00	1,00	4,00	3,07
Ερώτηση 3	4,00	1,00	5,00	3,00
Ερώτηση 4	3,00	2,00	5,00	3,53
Ερώτηση 5	3,00	2,00	5,00	3,53
Ερώτηση 6	3,00	1,00	4,00	2,61
Ερώτηση 7	4,00	1,00	5,00	3,15
Ερώτηση 8	4,00	1,00	5,00	3,53
Ερώτηση 9	4,00	1,00	5,00	2,46
Ερώτηση 10	3,00	1,00	4,00	2,46
Ερώτηση 11	3,00	2,00	5,00	3,46
Ερώτηση 12	2,00	3,00	5,00	3,46
Ερώτηση 13	4,00	1,00	5,00	3,23
Ερώτηση 14	3,00	2,00	5,00	3,38
Ερώτηση 15	4,00	1,00	5,00	2,69
Ερώτηση 16	2,00	3,00	5,00	4,15
Ερώτηση 17	3,00	2,00	5,00	3,15
Ερώτηση 18	2,00	3,00	5,00	3,76
Ερώτηση 19	4,00	1,00	5,00	3,76

Στον Πίνακα 3 παρουσιάζεται η σύγκριση των μέσων όρων πριν και μετά την παρέμβαση. Όπως φαίνεται σε κάποιες περιπτώσεις υπάρχει ελαφριά αύξηση, σε κάποιες παραμένει σταθερός και σε κάποιες ελαφριά μείωση. Το αναμενόμενο αποτέλεσμα ήταν η αύξηση των μέσων όρων των απαντήσεων, συνοδευόμενη από αύξηση της ικανότητας

των μαθητών να διαχειρίζονται τις διαμάχες. Κάτι τέτοιο δεν συνέβη, τουλάχιστον όχι καθολικά. Η μελέτη των συχνοτήτων που πραγματοποιούμε στη συνέχεια θα υποδείξει πληρέστερα τις αλλαγές στη σύσταση των δεδομένων.

*Πίνακας 3 Σύγκριση μέσων όρων*

	Μέσος όρος <i>ΠΡΙΝ</i>	Μέσος όρος <i>ΜΕΤΑ</i>
Ερώτηση 1	3,46	3,38
Ερώτηση 2	3,61	3,07
Ερώτηση 3	3,23	3,00
Ερώτηση 4	3,69	3,53
Ερώτηση 5	<b>3,46</b>	<b>3,53</b>
Ερώτηση 6	<b>2,30</b>	<b>2,61</b>
Ερώτηση 7	3,38	3,15
Ερώτηση 8	<b>3,00</b>	<b>3,53</b>
Ερώτηση 9	2,61	2,46
Ερώτηση 10	3,00	2,46
Ερώτηση 11	<b>3,38</b>	<b>3,46</b>
Ερώτηση 12	<b>3,23</b>	<b>3,46</b>
Ερώτηση 13	3,23	3,23
Ερώτηση 14	3,46	3,38
Ερώτηση 15	2,92	2,69
Ερώτηση 16	4,15	4,15
Ερώτηση 17	<b>2,92</b>	<b>3,15</b>
Ερώτηση 18	4,00	3,76
Ερώτηση 19	2,92	3,76

Στον Πίνακα 4 παρουσιάζεται η επικρατούσα τιμή πριν και μετά την παρέμβαση. Δηλαδή ποια απάντηση έχει τη μεγαλύτερη συχνότητα ανά ερώτηση. Παρατηρούμε ότι και πάλι οι ερωτήσεις των οποίων οι απαντήσεις αυξήθηκαν είναι λίγες. Ωστόσο, μπορούμε να διακρίνουμε ότι και πριν την παρέμβαση οι απαντήσεις ήταν σχετικά υψηλές. Επομένως, πιθανόν να μην υπήρξαν τα αναμενόμενα αποτελέσματα εφόσον ήδη οι μαθητές είχαν μια στοιχειώδη ικανότητα στο να διαχειρίζονται τις διαμάχες.

Πίνακας 4 Σύγκριση των επικρατούσων τιμών

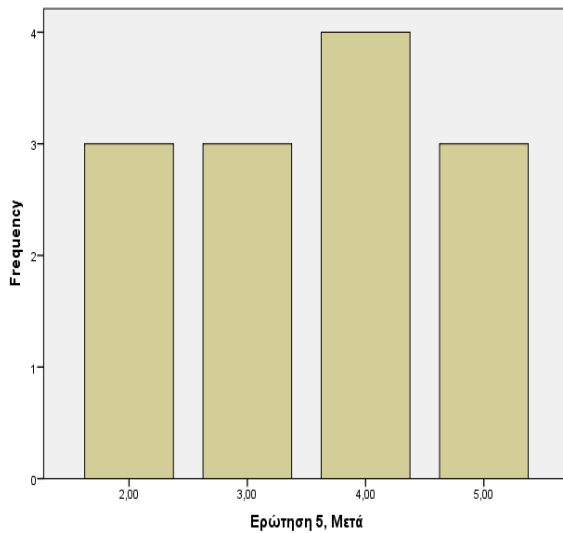
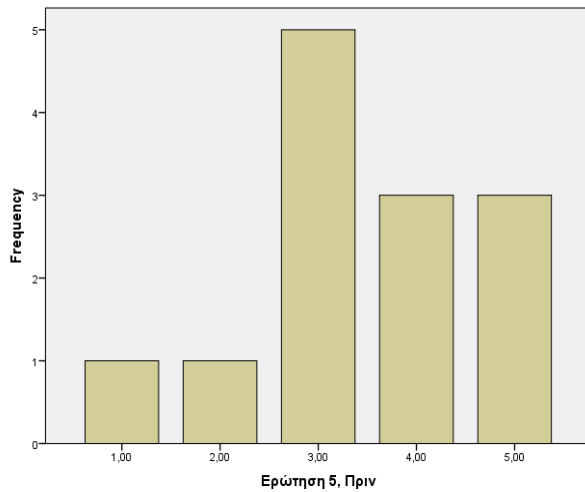
	Επικρατούσα τιμή <i>ΠΡΙΝ</i>	Επικρατούσα τιμή <i>ΜΕΤΑ</i>
Ερώτηση 1	3,00	3,00
Ερώτηση 2	3 και 4	3 και 4
Ερώτηση 3	<b>3,00</b>	<b>2 και 4</b>
Ερώτηση 4	<b>3,00</b>	<b>2 και 5</b>
Ερώτηση 5	<b>3,00</b>	<b>4</b>
Ερώτηση 6	<b>2,00</b>	<b>2 και 3</b>
Ερώτηση 7	4,00	3,00
Ερώτηση 8	<b>2,00</b>	<b>5,00</b>
Ερώτηση 9	2 και 3	2,00
Ερώτηση 10	2,00	2,00
Ερώτηση 11	3,00	3,00
Ερώτηση 12	4,00	3,00
Ερώτηση 13	4,00	4,00
Ερώτηση 14	<b>3,00</b>	<b>4,00</b>
Ερώτηση 15	2 και 3	2,00
Ερώτηση 16	5,00	4,00
Ερώτηση 17	3,00	3,00
Ερώτηση 18	4,00	3,00
Ερώτηση 19	3,00	3,00

Εν συνεχεία, παρουσιάζονται σχηματικά οι συχνότητες των απαντήσεων στις ερωτήσεις 5, 6 και 8. Παρουσιάζονται οι συγκεκριμένες ερωτήσεις, διότι σε αυτές υπήρξε ταυτόχρονη αύξηση του μέσου όρου και της επικρατούσας τιμής.

**Ερώτηση 5. Ο τρόπος που επιλέγει να επιλύσει τις διαφορές του έχει συχνά αποτελέσματα για εκείνο.**

Στο Γράφημα 1 βλέπουμε ότι το σύνολο των απαντήσεων έχει μετακινηθεί προς τα δεξιά (αύξηση), ενώ δεν δόθηκε καθόλου η απάντηση 1 μετά την παρέμβαση. Επομένως, αυξήθηκε η ικανότητα των μαθητών να επιλύουν αποτελεσματικά τις διαφορές τους. Ακόμη και για τα παιδιά τα οποία αντιμετώπιζαν δυσκολίες πριν την παρέμβαση.

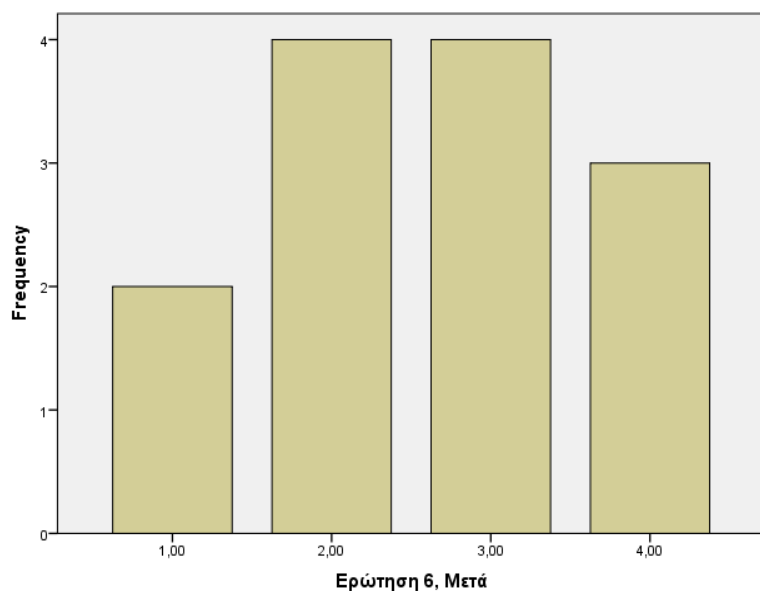
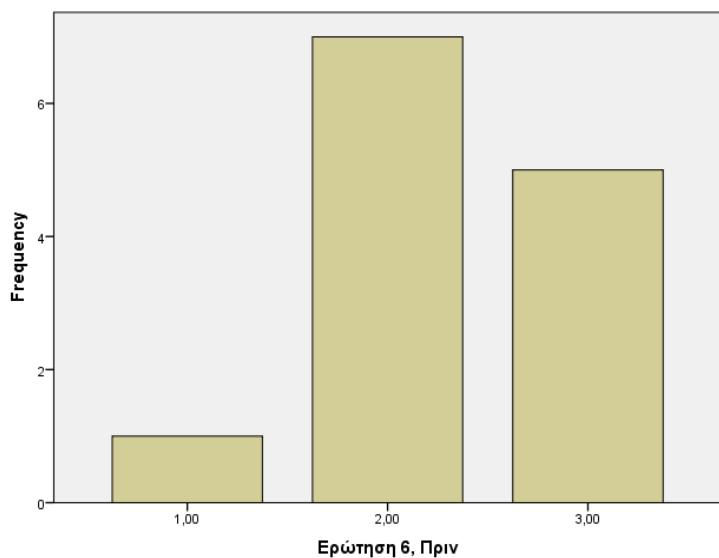
*Γράφημα 1 Σύγκριση συχνοτήτων πριν και μετά , ερώτηση 5*



***Ερώτηση 6. Σε ένα κανγά προσπαθεί να καταλάβει και τις δύο πλευρές.***

Όμοια και σε αυτήν την ερώτηση (Γράφημα 2) οι απαντήσεις μετατοπίστηκαν προς τα δεξιά (αύξηση). Σε αυτήν την περίπτωση η χαμηλότερη απάντηση εμφανίζεται και πριν και μετά την παρέμβαση. Επομένως, γίνεται φανερό, ότι οι μαθητές μετά την παρέμβαση τείνουν να προσπαθούν περισσότερο να κατανοήσουν την πλευρά του άλλου.

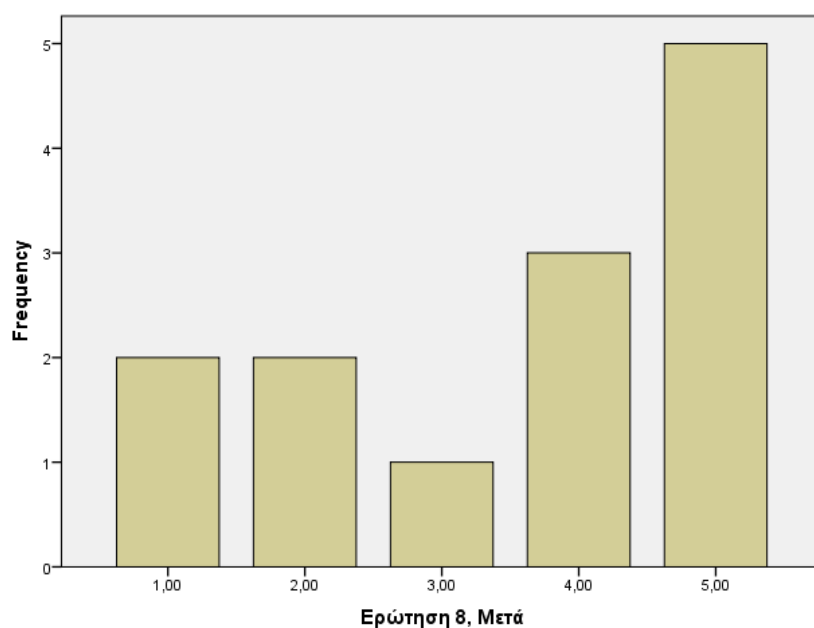
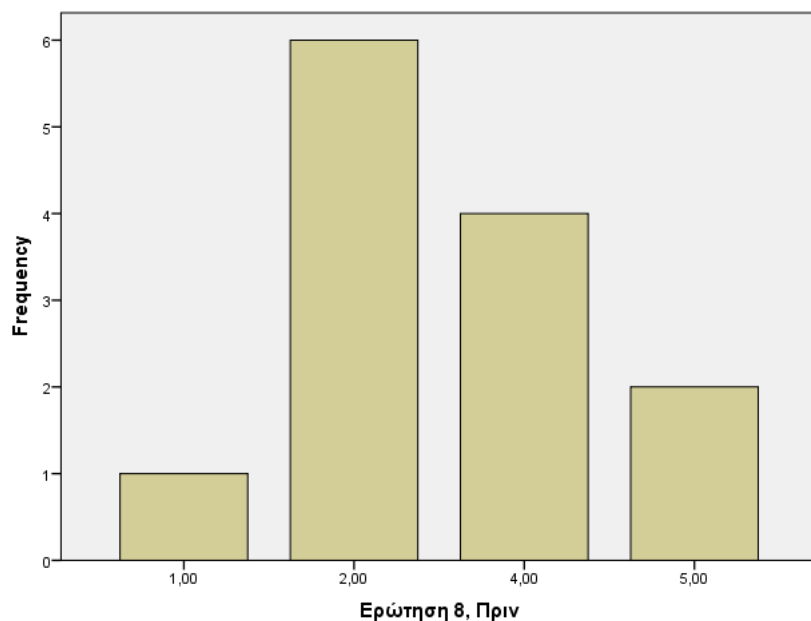
*Γράφημα 2 Σύγκριση συχνοτήτων πριν και μετά, ερώτηση 6*



***Ερώτηση 8. Προσπαθεί να αποφύγει κάποιον που είναι νευριασμένος επειδή δεν έχει καλή διάθεση.***

Τέλος, αύξηση φαίνεται ότι υπήρξε στην προσπάθεια των μαθητών να αποφύγουν κάποιον, ο οποίος είναι νευριασμένος (Γράφημα 3). Υπήρξε μετατόπιση των απαντήσεων προς τα δεξιά δίχως όμως να μεταβληθεί ιδιαίτερος η σύσταση των συχνοτήτων των απαντήσεων.

*Γράφημα 3 Σύγκριση συχνοτήτων πριν και μετά, ερώτηση 8*



Εν συνεχεία πραγματοποιήθηκε έλεγχος κανονικής κατανομής. Επιλέχτηκε το κριτήριο των Shapiro-Wilk, εφόσον το δείγμα ήταν μικρότερο των 50 ατόμων. Στον Πίνακα 5 φαίνεται ότι  $Sign.=32,4% > 5%$  και στον Πίνακα 6  $Sign.=25,8% > 5%$ . Πριν αλλά και μετά την παρέμβαση η κατανομή του πληθυσμού από τον οποίο προέρχεται το δείγμα μας είναι προσεγγιστικά κανονική.

Πίνακας 5. Έλεγχος κανονικής κατανομής πριν την παρέμβαση

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>	Shapiro-Wilk
--	---------------------------------	--------------

	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Απαντήσεις πριν	,132	13	,200*	,928	13	,324

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Πίνακας 6. Έλεγχος κανονικής κατανομής μετά την παρέμβαση

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Απαντήσεις μετά	,167	13	,200*	,921	13	,258

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Τέλος πραγματοποιήθηκε t-test για να διαπιστωθεί τυχόν διαφορά στους μέσους όρους. Τα αποτελέσματα του τεστ παρουσιάζονται στον Πίνακα 7, είναι φανερό ότι  $\text{sig}=70\%>5\%$ , επομένως δεν απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση ότι οι μέσοι όροι δεν διαφέρουν. Φαίνεται ότι η χρήση της κούκλας δεν επηρέασε τον τρόπο με τον οποίο δόθηκαν οι απαντήσεις. Δηλαδή οι δοθέντες απαντήσεις δεν διαφοροποιήθηκαν έπειτα από την χρήση της κούκλας.

Πίνακας 7. T-TEST

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Πριν - Μετά	,04858	,43319	,12015	-,21319	,31036	,404	12	,693

Συμπερασματικά φαίνεται ότι η παρέμβαση αύξησε ελαφρώς την ικανότητα των μαθητών να διαχειρίζονται τις συγκρούσεις. Πιθανόν η διαφορά να μην έγινε επαρκώς αισθητή εφόσον, όπως φαίνεται, ήδη οι μαθητές ήταν ικανοί σε ικανοποιητικό βαθμό να διαχειριστούν τις διαμάχες, χωρίς να χρειάζονται απαραίτητα την παρουσία της Persona Doll για να τους μάθει πώς να χειρίζονται σωστά τέτοιες καταστάσεις.

## 2.7 ΤΕΛΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Οι προθέσεις της παρούσας έρευνας δεν είναι να παρουσιαστούν συγκεκριμένα βήματα, πορείες ή στρατηγικές που θα μπορούσαν να τυποποιηθούν και να διασφαλίσουν τη συμμετοχή των σχολείων στη χρήση της καινοτομίας της Persona Doll. Ωστόσο η ερευνητική διαδικασία, τα ερευνητικά αποτελέσματα και τα συμπεράσματα που μόλις παρουσιάστηκαν, συνιστούν ένα παράδειγμα έρευνας, αφού η έρευνα είναι απόλυτα



συνυφασμένη με τα πρόσωπα που την περιέλαβαν καθώς και με το σχολικό περιβάλλον στο οποίο εφαρμόστηκε.

Η πρόκληση για τη συμμετοχή της persona doll στη σχολική τάξη σε μικρές ηλικιακές ομάδες, δεν είναι απλώς για να φέρει κάποιος κάτι καινούριο στην εκπαίδευση, αλλά γιατί πράγματι συνιστά ένα ισχυρό εκπαιδευτικό εργαλείο στα χέρια του δασκάλου, που συμβάλλει στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών. Προτείνεται λοιπόν η αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της έρευνας αυτής για περαιτέρω διερεύνηση που αφορούν τη χρησιμότητα της persona doll μέσα στην τάξη σε ευρύτερο δείγμα σχολικών μονάδων μη αστικών περιοχών και σε διαφορετικούς νομούς. Θα ήταν ενδιαφέρον επίσης να μελετηθεί η συμβολή της Persona doll στις διατροφικές συνήθειες των παιδιών στο σχολείο και οι επιπτώσεις που έχουν αυτές οι συνήθειες στη ζωή του παιδιού. Το θέμα αυτό θα μπορούσε να μελετηθεί στις τάξεις του νηπιαγωγείου καθώς και στις δυο πρώτες τάξεις του Δημοτικού, αφού το κουκλοθέατρο φαίνεται να έχει μεγαλύτερη απήχηση σε μικρότερες ηλικιακές ομάδες. Με τη μελέτη του θέματος, θα γίνουν έρευνες που αφορούν το bullying που υφίστανται τα παιδιά για το σώμα τους, κατά πόσο αυτό επηρεάζει τη ζωή τους και πώς μπορούν οι εκπαιδευτικοί να χειριστούν μια τέτοια κατάσταση με τη βοήθεια της Persona doll. Τέλος, προτείνεται η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε αυτό το νέο είδος κουκλοθεάτρου και την καθιέρωση της persona doll μέσα στη σχολική τάξη, ως διδακτικό εργαλείο του εκπαιδευτικού.

## 2.8 ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η εμπειρία της παρούσας ερευνητικής εργασίας εμπλούτισε σε μεγάλο βαθμό τη σκέψη μας για την συμβολή της Persona doll στο νηπιαγωγείο. Καταρχάς, μας επέτρεψε να συνειδητοποιήσουμε τη δυναμική που έχει η κούκλα doll στα χέρια των εκπαιδευτικών και πώς μπορεί αυτή να ενταχθεί στη σχολική τάξη. Σε αυτό συνέβαλε θετικά το βιβλίο της Carol Smith *“Persona dolls : Making a Difference”* που εκδόθηκε το 2006 στο Cape Town. Η Carol Smith (2009) ασχολήθηκε με την Persona doll δίνοντας έμφαση σε έννοιες όπως είναι ο ρατσισμός και τα στερεότυπα, και τα βιβλία της αποτελούν ένα σημαντικό εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών.

Ασφαλώς, όπως προαναφέρθηκε δεν είναι στις προθέσεις της παρούσας έρευνας να προτείνει συγκεκριμένα βήματα, πορείες ή στρατηγικές που θα μπορούσαν να τυποποιήσουν τις μεθόδους διδασκαλίας της Persona doll στην τάξη, αλλά με την ερευνητική πορεία και τα ερευνητικά αποτελέσματα να παρουσιαστεί ένα παράδειγμα έρευνας που αφορά τη συμβολή της Persona doll μέσα στην τάξη και συγκεκριμένα την συμβολή της στη διαχείριση συγκρούσεων των παιδιών του νηπιαγωγείου.

Δεδομένου, ότι οι αλλαγές δεν συμβαίνουν τυχαία ή από την εφαρμογή καλά σχεδιασμένων προγραμμάτων, οι συμμετοχικές μαθησιακές διαδικασίες επιχειρούνται και προσαρμόζονται πάντα στον προκαθορισμένο διαθέσιμο διδακτικό χρόνο χωρίς να συνοδεύονται πάντα με επιτυχία (Lotz - Sisitka & O'Donoghue, 2008). Ο ρυθμός λοιπόν των επιχειρούμενων αλλαγών και εν γένει της συμμετοχικής διαδικασίας δεν μπορεί να οριστεί εκ των προτέρων. Πριν την έναρξη της συμμετοχικής διδακτικής διαδικασίας

δεν θα ήταν δυνατόν να γνωρίσουμε τους παράγοντες, τις συνθήκες, τα όρια και τους περιορισμούς που θα συναντούσαμε στη συνέχεια της έρευνας. Κάθε σχολείο ξεχωριστά συνεκτιμώντας τις συνθήκες και τις δυνατότητές του, επιχειρεί στον διαθέσιμο χρόνο και στις υπάρχουσες συνθήκες να ανταποκριθεί καλύτερα στους στόχους του (Gough,2004).

Η εμπειρία της παρούσας έρευνας, καταδεικνύει ότι απαιτείται ικανός χρόνος διερεύνησης των στοιχείων που προκύπτουν από την έρευνα δράσης και πολύ προσεκτικά βήματα, που θα μας οδηγήσουν στην εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων στην παιδαγωγική καινοτομία της persona doll. Η εμπειρία της παρούσας εργασίας εμπλούτισε και διερεύνησε τη σκέψη πολλών μαθητών, σχετικά με τη διαχείριση μιας διαμάχης στην τάξη του νηπιαγωγείου και η γνωριμία των παιδιών με την persona doll συνέβαλλε στην επίτευξη του στόχου αυτού. Η επιλογή του σχολείου βοήθησε στην εξαγωγή της έρευνας αυτής, καθώς η ερευνήτρια απευθύνθηκε σε εκπαιδευτικούς που αναζητούσαν νέες καινοτόμες παιδαγωγικές μεθόδους που θα εμπλούτιζαν το διδακτικό τους ρεπερτόριο. Το σχολείο ήταν αρκετά ευαισθητοποιημένο στην ιδέα του κουκλοθεάτρου και τα παιδιά φάνηκαν να έχουν θεατρικές ικανότητες, γεγονός που μαρτυρά την θεατροπαιδαγωγική διδασκαλία των δασκάλων.

Βέβαια, όπως κάθε απόπειρα ερευνητικής διαδικασίας, έτσι και η παρούσα έρευνα δεν θα μπορούσε να δώσει σαφή απάντηση σε όλα τα ζητήματα που σχετίζονται με τη λειτουργία της συμμετοχής. Θεωρούμε λοιπόν ότι ο χρόνος διεξαγωγής του διδακτικού μέρους της έρευνας δεν ήταν αρκετός και ότι η συνέχιση της έρευνας, με μεγαλύτερο χρονικό περιθώριο και με την παρουσία της ομάδας ελέγχου, θα βοηθούσε στη λεπτομερή παρατήρηση των γεγονότων και τον αναπρογραμματισμό των δράσεων για την επίτευξη του στόχου. Περιοριστικό γεγονός για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας συνετέλεσε και η ομάδα ελέγχου της εργασίας, καθώς η εκπαιδευτικός του τμήματος, εν διαμέσου της έρευνας αρνήθηκε να συμμετάσχει πλέον σε αυτή, λόγω επιβαρυσμένου διδακτικού προγράμματος. Η απόφαση της έγινε κατανοητή από την ερευνήτρια και η έρευνα συνεχίστηκε με την πειραματική ομάδα. Ωστόσο, ο χρόνος δεν ήταν με το μέρος της ερευνήτριας, καθώς η σχολική χρονιά έφτασε στο τέλος και παρά τις προσπάθειες που έγιναν, ήταν αδύνατον να βρει σχολείο για να επαναλάβει το ερευνητικό πρόγραμμα.

Επίσης, ένα ακόμη ζήτημα που δυσκόλεψε τη διεξαγωγή της έρευνας αυτής, ήταν και η τοποθεσία του σχολείου που βρίσκονταν στο Βόλο και η κατοικία της ερευνήτριας που ήταν το Ναύπλιο με αποτέλεσμα κάποιες από τις καθιερωμένες συναντήσεις της ερευνητικής ομάδας να γίνονταν εξ αποστάσεως. Το ζήτημα αυτό, λύθηκε με την χρήση διαφόρων τεχνολογικών επικοινωνιακών προγραμμάτων (Viber,Skype) που συνετέλεσαν στο να γίνει η επικοινωνία της εκπαιδευτικού με της ερευνήτριας ευκολότερη.

Κυρίως, η παρούσα έρευνα μας έδωσε τη δυνατότητα να αντιληφθούμε την έννοια και τη λειτουργία της συμμετοχής, ως μια «ικανότητα», η οποία δοκιμάζεται συνεπώς μέσα στην τάξη, άλλοτε με επιτυχία και άλλοτε όχι. Ο ρόλος της συμμετοχής, φέρνει στα παιδιά γνώσεις που τους οδηγούν στην καλύτερη αντιμετώπιση καταστάσεων και συμβάντων της ζωής τους, στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και στη δημιουργία ιδανικών και ιδεών.

## BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### A. ΞΕΝΗ

- Allen, S. & Whalley, M. (2010). *Supporting Pedagogy and Practice in Early Years Settings*. United Kingdom : Learning Matters Ltd
- Atweh, B. & Burton, L. (1995). Students as researchers: rationale and critique. *British Educational Research Journal*. 21 (5), 561-575
- Bassey, M. (1986). Does Action Research Require Sophisticated Research Methods?, In: D. Hustler, A. Cassidy and E.C. Cuff (eds) *Action Research in Classrooms and Schools*. London: Allen & Unwin, 52-59
- Braid, B. (1996). *The art of the Puppet*, N. York
- Brown, L., Henry, C., Henry, J. & McTaggart, R. (1988). Action research: Notes on the national seminar. In St. Kemmis and R. McTaggart (eds) *The Action Research Planner*. Victoria: Deakin University Press, 343-345
- Currele, D. (1985), *The complete Book of Puppet Theater*, Ed, A and C. Black, London
- Edwards, C., Gandini, L. & Forman, G. (1995). *The hundred language of children*. Norwood NJ: Ablex Publishing Corporation
- Elliott, J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Milton Keynes-Philadelphia: Open University Press
- Gough, A., (2004). *Avaluation of the Sustainable Schools Stormwater Action Project 2003/2004 for the Gould League*. Final Report. Victoria: Deakin University. Faculty of Education. Consultancy and Development Unit
- Grundy, S. (1987). *Curriculum: Product or Praxis?* London: The Falmer Press
- Heathcote, D. (1977). A Drama of Learning: Mantle of the Expert. *Theory into Practice*, 24 (3), 173-180
- Hopkins, D. (1985). *A Teachers Guide to Classroom Research*. Milton Keynes-Philadelphia: Open University Press
- Kemmis, St. & McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planner*. Victoria: Deakin University Press
- Lomax, P. (1996). *Quality Management in Education: Sustaining the vision through action research*. London & New York: The Falmer Press
- Lotz-Sisitka, H. & O'Donoghue, R. (2008). Participation, Situated Culture and Practical Reason. In A. Reid, B.B. Jensen, J. Nikel and V. Simovska (eds) *Participation and Learning. Perspectives on Education and the Environment, Health and Sustainability*. Springer, 111-127

- McNiff, J. (1988). *Action Research: Principles and Practice*. London: McMillan Education Ltd
- Neelands, J. (1984). *Making Sense of Drama. A Guide to the Classroom Practice*. London: Heinemann
- Neelands, J. (1995). *Structure Drama Work: A Handbook of Available Forms of Theater and Drama*. Cambridge: Cambridge University Press
- O' Neil, C. (1995). *Drama Worlds: a Framework for Process Drama*. Portsmouth: Heinemann.
- Ovens, P. (1991). Getting Started on Action Research. In E. Gwyn and P. Rideout (eds) *Extending the Horizons of Action Research*. Norwich: Carn Publications, 29-33
- Rudduck, J. & Hopkins, D. (1985). *Research as a basis for teaching*. London: Heinemann Educational Books.
- Smith, C. (2009) *Persona dolls and anti-bias curriculum practice with young children: A case study of early childhood development teachers* (Δημοσιευμένη Μεταπτυχιακή εργασία). Department of Education University of Cape Town., South Africa
- Woods, P. (1995). *Inside Schools. Ethnography in Education Research*. London: Routledge.

## B. ΕΛΛΗΝΙΚΗ

- Αυδή, Α. & Χατζηγεωργίου, Μ. (2004). *Η Αλίκη στο θαυμαστό κόσμο της εφηβείας*. Στο Ν. Γκόβας (επιμ.), *Το θέατρο και οι παραστατικές τέχνες στην εκπαίδευση, «Δημιουργικότητα και Μεταμορφώσεις»*. Πρακτικά 4ης Διεθνούς Συνδιάσκεψης για το Θέατρο στην Εκπαίδευση (σσ. 209-216). Αθήνα: Δίκτυο Θέατρο στην Εκπαίδευση
- Άλκηστις (2008). *Μαύρη Αγελάδα – Άσπρη Αγελάδα. Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και Διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος.
- Γραμματάς, Θ. (2004). *Το θέατρο στο σχολείο. Μέθοδοι διδασκαλίας και εφαρμογής*. Αθήνα: Ατραπός
- Cohen, L & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (μτφρ Χ.Μητσοπούλου, Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο
- Delpeux, H. (1987). *Κούκλες και μαριονέτες*. (Α. Στρουμπούλη, μεταφρ.). Αθήνα : Gutenderg
- Κατσαρού, Ε & Τζάφος, Β. (2003). *Απο την έρευνα στη διδασκαλία*, Σαββάλας: Αθήνα
- Καζέλα, Κ. (2009). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μαθηση στην προσχολική εκπαίδευση*, Αθήνα: Οδυσσέας
- Κοντογιάννη, Α. (2003). «*Η ορατή και η αόρατη πόλη*»: *Ενεργός έρευνα για τη δραματική τέχνη στην εκπαίδευση στο ΠΤΠΕ του πανεπιστημίου Θεσσαλίας*. Στο Ν. Γκόβας (επιμ.), *Χτίζοντας Γέφυρες. Το Θέατρο στην Εκπαίδευση*. Πρακτικά 3ης

Διεθνούς Συνδιάσκεψης για το Θέατρο στην Εκπαίδευση (σσ. 110-118). Αθήνα: Δίκτυο Θέατρο στην Εκπαίδευση

Κοντογιάννη, Α. (2005). *Η δραματική τέχνη στην Εκπαίδευση ' 'κόρη διαθεματική, νέα, ωραία, άκρως δημιουργική και πολλά υποσχόμενη, εκ της οικογενείας δράματος και παιδαγωγικής' '.* Εξερευνώντας τον κόσμο του παιδιού (σσ. 206-255). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Λενακάκης, Α. (2013). Θεατροπαιχνίδια και αντικείμενα στο νηπιαγωγείο. Σχεδιασμός, υλοποίηση, αναστοχασμός και θεωρητική υποστήριξη εκπαιδευτικού προγράμματος. Στο Α. Καρακίτσιος (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις μέσω του θεάτρου, της μουσικής, των εικαστικών και της παιδικής λογοτεχνίας σε νηπιαγωγεία με παιδιά Ρομά* (σσ. 193-225). Θεσσαλονίκη: Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Παιδιών Ρομά

Μουδατσάκης, Τ. (1994). *Η Θεωρία του δράματος στη σχολική πράξη.* Το θεατρικό παιχνίδι, η δραματοποίηση ως μέθοδος προσέγγισης αφηγηματικών κειμένων. Αθήνα: Καρδαμίτσας

Μπακονικόλα, Χ. (2006). *Η θεατρική δράση ως αντίδραση.* Στο Ν. Γκόβας (επιμ.), *Το θέατρο στην εκπαίδευση: Δημιουργώντας νέους ρόλους στον 21ο αιώνα.* Πρακτικά 5ης Διεθνούς Συνδιάσκεψης για το Θέατρο στην Εκπαίδευση (σσ. 44-45). Αθήνα: Δίκτυο Θέατρο στην Εκπαίδευση.

Παπαδόπουλος, Σ. (2004). *Δραματοποίηση: Η δημιουργική και στοχαστική ματιά στα λογοτεχνικά κείμενα.* Στο Ν. Γκόβας (επιμ.), *Δημιουργικότητα και Μεταμορφώσεις. Το Θέατρο και οι Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση.* Πρακτικά 4ης Διεθνούς Συνδιάσκεψης για το Θέατρο στην Εκπαίδευση (σσ. 154-158). Αθήνα: Δίκτυο Θέατρο στην Εκπαίδευση.

Παπαδόπουλος, Γ. (2012). *Μυθοπλασία, βίωμα και παιδεία. Διδασκαλίας τέχνη: Θεωρία και εφαρμογές.* Αθήνα: Ψηφίδα

Τσιάρας, Α. (2005). *Το δράμα και το θέατρο στην εκπαίδευση.* Αθήνα: Παπούλιας

## Γ. ΙΣΤΟΤΟΠΟΙ

Βίτσου, Μ., Αγτζίδου, Α. (χ.χ.). *Persona dolls: Ο αντισταθμιστικός ρόλος τους κατά των διακρίσεων,* Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας-Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Σπουδών-Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε Αύγουστος, 29, 2015, από <http://www.ece.uth.gr/main/sites/default/files/FINAL%20SELIDES%20275282.pdf>

Conflict Management Questionnaire, Conflict Management Questionnaire, Google, Αναρτήθηκε Οκτώβριος, 16, 2014 από [www.researchcollaborationsurveys.org](http://www.researchcollaborationsurveys.org)

Rotondo-Bisson, J. (2012). *Story Telling with Persona Dolls* . Ανακτήθηκε Αύγουστος, 29, 2015, από [http://www.teachingforchange.org/wpcontent/uploads/2012/08/ec\\_personadolls\\_english.pdf](http://www.teachingforchange.org/wpcontent/uploads/2012/08/ec_personadolls_english.pdf)

Smith, C. (2006). *Persona Dolls Human Rights, Inclusion and Diversity in Practice*. Ανακτήθηκε Αύγουστος, 29, 2015, από <http://www.ibby.org/678.0.html>, Persona Doll Training. (2018).

Kaleidoskopio, *Εκπαίδευση στη χρήση της persona doll*, Αναρτήθηκε Ιανουάριος, 18, 2019, από <https://www.kaleidoskopio.gr/?fbclid=IwAR3YbkasVwZnSepeRJM9EtNvOUj4nQNfiuQZFSw12oTU-DIvUT3eRuHiJfQ>

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

Παρακαλώ επιλέξτε μια απάντηση που σας αντιπροσωπεύει καλύτερα. Να είστε ειλικρινείς με τις απαντήσεις αφού θα μας βοηθήσουν στην διαχείριση συγκρούσεων στη σχολική τάξη. Οι απαντήσεις βρίσκονται σε κλίμακα 1 προς 5, με λιγότερο αντιπροσωπευτική απάντηση το 1 και περισσότερο αντιπροσωπευτική απάντηση το 5

Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις !!!

Όνομα μαθητή :

Ημερομηνία:

Δεν με αντιπροσωπεύει καθολου

Με αντιπροσωπεύει πολυ

	1	2	3	4	5
1. Μπορεί να σκεφτεί διάφορους τρόπους για να διαχειριστεί μια σύγκρουση					
2. Έχει σκεφτεί διαφορετικούς τρόπους για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων					
3. Νιώθει καλά για το πώς μπορεί να χειριστεί τις περισσότερες συγκρούσεις ή διαφωνίες					
4. Απαντάει στις διάφορες διαφωνίες με διαφορετικό τρόπο					
5. Ο τρόπος που επιλέγει να λύσει τις διαφορές του έχει συχνά αποτέλεσμα για εκείνο					
6. Σε ένα καβγά προσπαθεί να καταλάβει και τις δυο πλευρές					
7. Όταν κάποιος είναι νευριασμένος μαζί του προσπαθεί να καταλάβει το γιατί					
8. Προσπαθεί να αποφύγει κάποιον που είναι νευριασμένος επειδή δεν έχει καλή διάθεση					
9. Αντι να βγάξει βιαστικά συμπεράσματα, προσπαθεί να καταλάβει γιατί δημιουργήθηκε η παρεξήγηση					



10. Προσπαθεί να καταλάβει αν η διαφωνία οφείλεται σε παρεξήγηση					
11. Όταν είναι νευριασμένος/η με ένα φίλο του τον προσκαλεί να το συζητήσουνε					
12. Προσπαθεί να βρει σωστές λύσεις για να λυθεί η διαφωνία					
13. Όταν συμπεριλαμβάνεται σε μια διαφωνία, σταματάει και σκέφτεται τι πρέπει να πει ή να κάνει.					
14. Σε μια διαφωνία προσπαθεί να βρει μια συμβιβαστική λύση					
15. Όταν είναι νευριασμένος/η με κάποιον προσπαθεί να μείνει ήρεμος/η όταν το συζητάνε					
16. Σε μια διαφωνία προσπαθεί να κερδίσει, ακόμα και αν χάσει ένα φίλο					
17. Σε μια διαφωνία με ένα φίλο, συζητάει τις σκέψεις του καθενός					
18. Σε μια διαφωνία υπερασπίζεται την θέση του αλλά δεν προσπαθεί για τον άλλον					
19. Σε μια διαφωνία δεν λέει πράγματα που μπορεί να μετανιώσει αργότερα					