



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

**«Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΟΥ ΤΗΣ ΕΠΙΝΟΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΣΗΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.»**



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ:

ΝΗΣΑΡΓΙΩΤΗ ΒΑΣΙΛΙΚΗ

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ: κ. ΜΑΓΟΣ
κ. ΤΣΙΧΛΗ
κ. ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ**

**ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2023
ΝΑΥΠΛΙΟ**

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον καθηγητή μου - καθοδηγητή μου, κύριο Κώστα Μάγο, που με τις πολύτιμες συμβουλές του κατάφερα να φέρω εις πέρας την παρούσα πτυχιακή εργασία. Τα ποικίλα ενδιαφέροντά του και κυρίως η ενσυναίσθηση που διαθέτει και η διάθεση που εκπέμπει για ένα καλύτερο μέλλον, απετέλεσαν για μένα εφαλτήριο της ανόδου μου τόσο σε ανθρώπινο όσο και σε ακαδημαϊκό επίπεδο.

Ακόμη, ευχαριστώ θερμά από καρδιάς την κυρία Άννα Τσίχλη που με τη ζωντάνια της, την αστείρευτη ενέργεια και τη φαντασία της μου μεταλαμπάδευσε την αγάπη για το θέατρο και ειδικότερα το Θέατρο της Επινόησης.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τις κατασκευαστές Ασημακοπούλου για τη δυνατότητα που μου έδωσαν και την εμπιστοσύνη που μου έδειξαν ώστε να υλοποιήσω την εν λόγω έρευνα στις εγκαταστάσεις τους, στις Αφίδνες Αττικής. Παράλληλα, ένα τεράστιο ευχαριστώ σε όσους συμμετείχαν στα εργαστήρια, για το χρόνο που διέθεσαν και τη χαρά που σκόρπισαν απλόχερα.

Περιεχόμενα

Περίληψη	3
Abstract.....	6
Εισαγωγή	7
Κεφάλαιο 1. Θέατρο της Επινόησης	8
1.1 Σύντομη Ιστορική Αναδρομή.....	9
1.2 Τεχνικές του Θεάτρου της Επινόησης	11
Κεφάλαιο 2. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Περιβαλλοντική Συνείδηση	15
2.1 Ορισμός και Ανάλυση.....	15
2.2 Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Τέχνες.....	21
Κεφάλαιο 3. Η Χρήση του Θεάτρου της Επινόησης στην Περιβαλλοντική Ευαισθητοποίηση	31
3.1 Σχεδιασμός δράσεων.....	35
Κεφάλαιο 4. Μεθοδολογία Έρευνας	40
4.1 Δείγμα Έρευνας	40
4.1.1 Μέθοδος Έρευνας.....	41
4.2 Ανάλυση Αποτελεσμάτων	42
4.2.1 Ποιοτική Ανάλυση	42
4.2.1.1 Η περιβαλλοντική συνείδηση και η ανάπτυξη της στα παιδιά	43
4.2.1.2 Οι περιβαλλοντικές δράσεις και η στάση των παιδιών	44
4.2.1.3 Η συμβολή του θεάτρου στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης των παιδιών.....	46
4.3 Ποσοτική ανάλυση	47
Κεφάλαιο 5. Συμπεράσματα.....	59
5.1 Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.....	60
Βιβλιογραφία	62
Παράρτημα Ι.....	68
Παράρτημα ΙΙ.....	70

Πίνακες και Διαγράμματα

Πίνακας 1. Συχνότητες απαντήσεων των παιδιών της πιλοτικής έρευνας	50
Πίνακας 2. Συχνότητες απαντήσεων των 15 παιδιών της πειραματικής έρευνας πριν και μετά τις παρεμβάσεις.....	53
Πίνακας 3. Αποτελέσματα σύγκρισης της μέσης τιμής του σκορ των παιδιών της πειραματικής ομάδας πριν και μετά τις παρεμβάσεις.....	57
Πίνακας 4. Αποτελέσματα της σύγκρισης των ποσοστών των απαντήσεων των παιδιών της πειραματικής ομάδας	58
Διάγραμμα 1. Ποσοστό των απαντήσεων των 133 παιδιών της πιλοτικής έρευνας των ερωτήσεων 1-13.....	50
Διάγραμμα 2. Ποσοστό των απαντήσεων των 133 παιδιών της πιλοτικής έρευνας των ερωτήσεων 14-16.....	51
Διάγραμμα 3. Ποσοστό των απαντήσεων των 15 παιδιών της έρευνας πριν τις παρεμβάσεις των ερωτήσεων 1-13	54
Διάγραμμα 4. Ποσοστό των απαντήσεων των 15 παιδιών της έρευνας πριν τις παρεμβάσεις των ερωτήσεων 14-16.....	53
Διάγραμμα 5. Ποσοστό των απαντήσεων των 15 παιδιών της έρευνας μετά τις παρεμβάσεις των ερωτήσεων 1-13	55
Διάγραμμα 6. Ποσοστό των απαντήσεων των 15 παιδιών της έρευνας μετά τις παρεμβάσεις των ερωτήσεων 14-16.....	55
Διάγραμμα 7. Ιστόγραμμα συχνοτήτων των απαντήσεων των παιδιών της πειραματικής ομάδας πριν τις παρεμβάσεις.....	55
Διάγραμμα 8. Ιστόγραμμα συχνοτήτων των απαντήσεων των παιδιών της πειραματικής ομάδας μετά τις παρεμβάσεις.....	57

Περίληψη

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή έχει σαν στόχο να διερευνήσει το κατά πόσο η Δραματική Τέχνη και δη το Θέατρο της Επινόησης είναι ικανές να επηρεάσουν την περιβαλλοντική συνείδηση παιδιών που φοιτούν στις Γ, Δ, και Ε τάξεις του Δημοτικού σχολείου. Για τη διπλωματική αυτή διατριβή διεξήχθη μικτή έρευνα με ποσοτικές και ποιοτικές μεθόδους, προσανατολισμένες ώστε να απαντήσουν στο ερευνητικό ερώτημα «πώς το Θέατρο της Επινόησης καλλιεργεί την περιβαλλοντική συνείδηση στα παιδιά;». Το αποτέλεσμα στο οποίο κατέληξε επιβεβαιώνει την αρχική μας υπόθεση. Με απλά λόγια το Θέατρο της Επινόησης είναι ικανό να συμβάλλει στην διαμόρφωση της περιβαλλοντικής συνείδησης των παιδιών.

Λέξεις κλειδιά: Θέατρο, Θέατρο της Επινόησης, Περιβάλλον, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Abstract

This postgraduate dissertation aims to investigate how devised theater and Dramatic Art could influence the environmental consciousness of children in the C, D, and E grades of Primary school. For this dissertation, the research was conducted using quantitative and qualitative methods. The result confirms our initial hypothesis: devised theater can contribute to the formation of children's environmental awareness.

Keywords: Theatre, Devised Theater, Environment, Environmental education

Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής είναι η επαλήθευση ερευνητικής υπόθεσης με βασικό ερευνητικό ερώτημα «πώς το Θέατρο της Επινόησης καλλιεργεί την περιβαλλοντική συνείδηση στα παιδιά;».

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή δομείται ως εξής:

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναλυτική αναφορά στο Θέατρο της Επινόησης. Σημαντικά είναι και τα υποκεφάλαια αυτής της ενότητας που αφορούν την ιστορική αναδρομή του Θεάτρου της Επινόησης. Η υποενότητα αυτή είναι ικανή να αναδείξει τη σημασία του συγκεκριμένου θεατρικού είδους. Στην δεύτερη υποενότητα γίνεται λόγος για τις τεχνικές του Θεάτρου της Επινόησης ενώ στην τρίτη υποενότητα τίθεται το πλαίσιο μέσα από το οποίο εξετάζεται αυτό το είδος Δραματικής Τέχνης στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται το επόμενο σκέλος του θέματος μας το οποίο είναι η «Περιβαλλοντική Συνείδηση και Εκπαίδευση». Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται ανάλυση των όρων «Περιβαλλοντική Συνείδηση» και «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση». Ο ορισμός αυτών των εννοιών είναι σημαντικός για την αποφυγή παρανοήσεων από τον εκάστοτε αναγνώστη που θα έρθει σε επαφή με το παρόν πόνημα. Στη συνέχεια, καταδεικνύεται η σύνδεση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με τις Τέχνες. Έτσι μπορούν να μπουν οι θεωρητικές βάσεις, για την ανάπτυξη του επόμενου κεφαλαίου, που αφορά την Περιβαλλοντική Συνείδηση στο Θέατρο της Επινόησης. Με την ολοκλήρωση και αυτού του κεφαλαίου έχει ολοκληρωθεί το θεωρητικό μέρος της εργασίας.

Το τρίτο και σημαντικότερο κεφάλαιο αφορά στη χρήση του Θεάτρου της Επινόησης στην περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση θα διερευνηθεί μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης.

Το τέταρτο κεφάλαιο, αφορά το «Ερευνητικό Μέρος» της εργασίας. Αναφέρεται εκτενώς στην έρευνα, τη μεθοδολογία, τα μέσα και τις τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν παρουσιάζοντας την ανάλυση των αποτελεσμάτων με ποιοτική και με ποσοτική ανάλυση.

Στο τέλος της εργασίας βρίσκεται η ενότητα των συμπερασμάτων, όπου αναφέρονται τα σημαντικότερα στοιχεία της εργασίας, οι περιορισμοί που προέκυψαν στην πορεία της έρευνας καθώς και συζήτηση για μελλοντικές προτάσεις.

Κεφάλαιο 1. Θέατρο της Επινόησης

Το Θέατρο της Επινόησης ορίζεται από μια ομάδα ανθρώπων που δημιουργούν ένα αρχικό πλαίσιο ή δομή για να εξερευνήσουν και να πειραματιστούν με ιδέες, εικόνες, έννοιες, θέματα ή συγκεκριμένα ερεθίσματα και μπορεί να περιλαμβάνονται μουσική, κείμενο, αντικείμενα, πίνακες ή κίνηση (Στέφα, 2012). Μια θεατρική παράσταση στο Θέατρο της Επινόησης προέρχεται από την ομάδα που παράγει το έργο. Το προϊόν επομένως που προκύπτει δημιουργείται από ανθρώπους που συνεργάζονται, ανταλλάσσουν ιδέες αντί να ξεκινά από ένα θεατρικό κείμενο που κάποιος άλλος έχει γράψει για να ερμηνευτεί (Oddey, 1994).

Το συγκεκριμένο είδος θεάτρου είναι στενά συνδεδεμένο με πολλά άλλα θεατρικά είδη. Ενδεικτικά, αξίζει να αναφερθούν το θέατρο που στηρίζεται στον πειραματισμό (Πειραματικό Θέατρο), το θέατρο που στηρίζεται στην διαδικασία του αυτοσχεδιασμού (Αυτοσχεδιαστικό Θέατρο) και πολλά άλλα (Oddey, 1994). Τα διάφορα αυτά είδη θεάτρου δεν είναι ταυτόσημα με το Θέατρο της Επινόησης αλλά όλα μαζί αποτελούν κομμάτια ενός παζλ που δεν μπορεί να συσταθεί εάν κάποιο από αυτά εξαφανιστεί ή εκλείψει. Συνεπώς, μια ομάδα στο Θέατρο της Επινόησης κάνει χρήση τεχνικών από διαφορετικά είδη θεάτρου με σκοπό να διαμορφώσει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα σε μία παράσταση (Τσίχλη, 2008).

Στο συγκεκριμένο σημείο αξίζει να αναφερθούμε σε κάποια εκ των βασικότερων χαρακτηριστικών του. Ήδη, έχει εισαχθεί στην συζήτηση η έννοια της «ομάδας». Το θέατρο, βασίζεται κυρίως στη συνεργασία και στην ομαδικότητα οι οποίες αποτελούν το βασικό χαρακτηριστικό του Θεάτρου της Επινόησης (Διαμαντοπούλου, 2020). Έπειτα λοιπόν, από την έννοια της ομαδικότητας έρχεται το χαρακτηριστικό της χρήσης μιας πληθώρας τεχνικών από διαφορετικά είδη θεάτρου. Τεχνικές από διάφορα θεατρικά είδη αξιοποιούνται από το Θέατρο της Επινόησης και με αυτό τον τρόπο προκύπτει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα σε μια παράσταση (Κολάτση, 2021). Άλλο ένα αξιοσημείωτο χαρακτηριστικό του Θεάτρου της Επινόησης αποτελεί η θεματολογία των παραστάσεων, η οποία έχει ως αντικείμενο κοινωνικά ζητήματα. Μέσα από τα διάφορα κείμενα που επεξεργάζονται οι ηθοποιοί έχουν την δυνατότητα να εκφέρουν άποψη (ή καλύτερα κριτική) στα καλώς ή κακώς κείμενα της κοινωνίας και εν γένει της πολιτικής. Τελευταίο, αλλά εξίσου ιδιαίτερης αξίας χαρακτηριστικό είναι αυτό του πειραματισμού. Η επαφή του

με πολλά διαφορετικά θέματα και αντικείμενα είναι που το καθιστά διαφορετικό και ιδιαίτερο (Heddon & Milling, 2006).

Το Θέατρο της Επινόησης αποτελεί την ελληνική απόδοση του αγγλόφωνου όρου “Devised Theater” (Τσίχλη, 2004). Το Θέατρο της Επινόησης προσφέρει μια εναλλακτική ματιά που αντιπαρατίθεται στην κυρίαρχη λογοκρατούμενη θεατρική παράδοση. Αυτή η κυρίαρχη παράδοση περιστρέφεται και εστιάζει στην ερμηνεία του κειμένου, του θεατρικού συγγραφέα από έναν σκηνοθέτη, με στόχο μια παράσταση, που πραγματοποιείται μέσα από μια παραγωγική διαδικασία σε καθορισμένο χρονικό διάστημα σε ένα κτίριο θεάτρου. Το θεατρικό έργο υπήρξε η αφετηρία και η βάση της παγκόσμιας θεατρικής παραγωγής. Επομένως, η κυρίαρχη παράδοση του θεάτρου και της κριτικής ήταν πάντα η σχέση γραφής και παράστασης (Oddey, 1993).

Το συγκεκριμένο, κεφάλαιο θα χωριστεί σε τρεις υποενότητες. Η πρώτη αφορά την ιστορική αναδρομή του Θεάτρου της Επινόησης. Σκοπός αυτού του μικρότερου σε έκταση κεφαλαίου είναι η κατανόηση, από τον εκάστοτε αναγνώστη, του σημείου εκκίνησης του συγκεκριμένου είδους αλλά και της πορείας που το οδήγησαν σε αυτό που είναι σήμερα. Η δεύτερη υποενότητα είναι αυτή που αναφέρεται στις τεχνικές που χρησιμοποιούνται στο συγκεκριμένο είδος και στη σύντομη περιγραφή του. Τελευταία ενότητα του παρόντος κεφαλαίου είναι αυτή που θα εισάγει τον αναγνώστη στο βάθος της έρευνας μας.

1.1 Σύντομη Ιστορική Αναδρομή

Το Θέατρο της Επινόησης έχει επηρεαστεί από κινήματα όπως ο Φουτουρισμός, ο Ντανταϊσμός και ο Σουρεαλισμός.

Τις δεκαετίες του ‘60 και του ‘70 η ομαδικότητα στα θεατρικά σχήματα αναπτύχθηκε μέσα από ένα κοινωνικοπολιτικό κλίμα που τόνιζε την δημοκρατία. Έτσι, πολλές ομάδες ενδιαφέρθηκαν να σπάσουν τους πατριαρχικούς και ιεραρχικούς διαχωρισμούς του παραδοσιακού θεάτρου (Παπαγεωργίου, 2014).

Η ανάπτυξη των κολεκτίβων στο βρετανικό εναλλακτικό θέατρο από το 1970 είχε γραφτεί σε διάφορα βιβλία, όπως το *Stages in the Revolution* της Catherine Itzin (1980) ή το *Carry on Understudies, Theatre and Sexual Politics* (1986) του Michelene Wandor και το *The Joint Stock Book* (1987) του Rob Ritchie, τα οποία

παρέχουν σημαντική τεκμηρίωση ενός επιτυχημένου μοντέλου συλλογικού θεάτρου. Αυτά τα βιβλία απεικονίζουν τις διάφορες προσεγγίσεις που υιοθετήθηκαν για τον επαναπροσδιορισμό της σχέσης συγγραφέα, σκηνοθέτη και ηθοποιού και πώς διαφέρουν από την ιεραρχία του συμβατικού θεάτρου (Oddey, 1994).

Καθώς το Θέατρο στην Εκπαίδευση άρχισε να εμφανίζεται στη Βρετανία, υπήρχαν επίσης παράγοντες που βοήθησαν στη διαμόρφωση του θεάτρου της επινόησης. Τέτοιοι παράγοντες ήταν τα διάφορα happenings, η εξέλιξη του σωματικού χορού και χοροθεάτρου, η δημιουργία νέων επαγγελματικών και ερασιτεχνικών ομάδων, η επιλογή εναλλακτικών χώρων και η επιλογή αποκεντρωμένων θεατρικών θιάσων (Τσίχλη, 2008).

Όλο και περισσότερες ομάδες άρχισαν να αμφισβητούν τις παραδοσιακές πρακτικές του θεάτρου, ένας νέος τύπος θεάτρου άρχισε να εμφανίζεται στην Αμερική και την Αγγλία. Αυτό το θέατρο, γνωστό ως το θέατρο της επινόησης, δημιουργήθηκε ως ένας τρόπος έκφρασης της δυσαρέσκειας για την κοινωνική αδικία (Τσίχλη, 2008).

Οι πολιτικές και ιστορικές δομές της δεκαετίας του '60 και '70 οδήγησαν στην ανάγκη να δημιουργηθούν ομάδες, οι οποίες εφάρμοζαν τις αρχές της «συμμετοχικής δημοκρατίας» ως προς την οργάνωση και τη λειτουργία τους. Στα πλαίσια των αναζητήσεών τους πολλές από τις ομάδες που χρησιμοποίησαν την ιδεολογία και τις τεχνικές του θεάτρου της επινόησης έθεσαν ως στόχους τους την αμφισβήτηση των παραδοσιακών αρχών του κυρίαρχου θεατρικού μοντέλου και τον πειραματισμό με νέες μορφές θεατρικής έκφρασης. Κατά συνέπεια το θέατρο της επινόησης, στην Αγγλία και στις μεγάλες πόλεις της Αμερικής, ξεκίνησε ως ένα αντισυμβατικό είδος διεκδίκησης ή αντίδρασης ενάντια στους κοινωνικούς περιορισμούς, στην έλλειψη της δυνατότητας επιλογών, στον παγιωμένο τρόπο ζωής, στις συμβατικές εργασιακές σχέσεις και γενικότερα στις οριοθετημένες προσωπικές σχέσεις καθώς και στους κατεστημένους τρόπους καλλιτεχνικής έκφρασης και δεν αποτελούσε θεατρική φόρμα με συγκεκριμένες τεχνικές (Τσίχλη, 2008, σελ. 82) .

Κατά τη διάρκεια της εικοσαετίας 1980 - 2000 το θέατρο της επινόησης τροποποιεί και αλλάζει τη μορφή του. Η ανάγκη και η εμμονή για ανατροπή των στερεότυπων του θεατρικού γίνεσθαι αντικαθίσταται από την ανάγκη για συστηματοποίηση των νέων τεχνικών και μεθόδων. Η επιθυμία ανατροπής της παραδοσιακής ιεραρχικής δομής του κλασικού θεάτρου (συγγραφέας - σκηνοθέτης -

ηθοποιοί) και η αντικατάστασή της από μια ομάδα που διέπεται από δημοκρατία, ίσους ρόλους, ελευθερία του λόγου σε όλα τα μέλη της ομάδας ανά πάσα στιγμή, έχει πλέον δώσει τη θέση της, σε πολλές περιπτώσεις, σε ομάδες με σαφείς ιεραρχικές δομές ως προς το μοίρασμα των ευθυνών της παραγωγής στα μέλη καθώς και στη διαφοροποίηση του σκηνοθέτη – επινοητή, ο οποίος βέβαια μπορεί να είναι διαφορετικό μέλος της ομάδας και να διαδραματίζει διαφορετικό ρόλο ανάλογα με τις ανάγκες της εκάστοτε παράστασης.

Στον 21^ο αιώνα πολλές ομάδες αρχίζουν να χρησιμοποιούν άλλους ορισμούς (π.χ. Physical performance, visual performance) με στόχο την ανάδειξη του ιδιαίτερου τρόπου δουλειάς και της ταυτότητάς της αλλά και τη διαφοροποίηση από τις προηγούμενες γενιές του θεάτρου της επινόησης και του σωματικού θεάτρου (Τσίγλη, 2009, σ. 11-12).

1.2 Τεχνικές του Θεάτρου της Επινόησης

Μια έντονη ανάγκη πολλών νέων ομάδων που έρχονται σε επαφή με το Θέατρο της Επινόησης είναι να φτιάχνουν πρωτότυπες θεατρικές παραστάσεις, μέσα από μια ποικιλία διαδικασιών και μεθόδων εργασίας (Perry, 2011). Η διαδικασία της δημιουργίας ή η δημιουργία σκηνικών για παράδειγμα, που το Θέατρο της Επινόησης, εκτός από τις παραδοσιακές μορφές θεάτρου, το θεωρεί ως το χαρακτηριστικό του γνώρισμα, αποτελεί ακόμα μια τεχνική. Η σημασία της διαδικασίας είναι ότι καθορίζει το προϊόν και είναι μια μοναδική εμπειρία για κάθε διαφορετική ομάδα ανθρώπων που εργάζονται μαζί (Perruci, 2018).

Μια διαδικασία επινόησης μπορεί να σημαίνει μια συγκεκριμένη μέθοδο εργασίας η οποία χρησιμοποιεί τους παραδοσιακούς ρόλους από το θέατρο που βασίζεται σε κείμενο με έναν εναλλακτικό τρόπο. Για παράδειγμα, η Ann Jellicoe έχει μια συγκεκριμένη μέθοδο δημιουργίας ενός κοινοτικού θεατρικού έργου που χρησιμοποιεί τον συγγραφέα με διαφορετικό τρόπο από το να είναι απλώς θεατρικός συγγραφέας. Ο εντεταλμένος θεατρικός συγγραφέας πρέπει να ανταποκρίνεται στις ακριβείς ανάγκες της κοινότητας γράφοντας και συμβάλλοντας στη δημιουργία μιας μοναδικής συλλογικής εκδήλωσης. Ο ρόλος ενός συγγραφέα σε σχέση με τη διαδικασία επινοήσεως μπορεί να σημαίνει επανεπεξεργασία ή επανεγγραφή κειμένου κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου και μπορεί να προσεγγιστεί από

πολλές διαφορετικές κατευθύνσεις (Felseghi, 2017).

Ένας λόγος κατά τον οποίο οι ομάδες που ασχολούνται με το Θέατρο της Επινόησης θεωρούνται καινοτόμες είναι για να επικοινωνήσουν και να εκφράσουν συγκεκριμένα ενδιαφέροντα ή ανησυχίες για να πουν κάτι για τη συγκεκριμένη κατάστασή τους. Για να γίνει αυτό πρέπει να λαμβάνονται θεμελιώδεις αποφάσεις σχετικά με τη χρήση του χρόνου και της χρηματοδότησης για κάθε έργο (Stankiewicz, 2014).

Μια πρώτη τεχνική που χρησιμοποιείται πολύ συχνά από το Θέατρο της Επινόησης είναι αυτή του αυτοσχεδιασμού. Όμως, αυτό δε σημαίνει πως πρέπει να ταυτιστεί με το «αυτοσχεδιαστικό θέατρο». Ουσιαστικά, αναφερόμαστε σε μια διαδικασία που περιέχει το συστατικό της φαντασίας, του αυθορμητισμού και της ομαδικότητας. Θα πρέπει κάποιος που ασχολείται με αυτό να έχει φαντασία για να μπορεί να εξάγει και να αναδειξεί τις ιδέες και τον αυθορμητισμό της ομάδας (Heddon & Milling, 2015).

Ο ρόλος του σκηνοθέτη, είναι ακόμα ένα σημείο στο οποίο πρέπει να εστιάσουμε. Ο σκηνοθέτης στις παραστάσεις του Θεάτρου της Επινόησης έχει αντίστοιχες ευθύνες και αρμοδιότητες με αυτήν των κλασικών θεατρικών παραστάσεων. Το κομμάτι της σύνθεσης και της δραματοουργίας είναι, επίσης, ενισχυμένο (Perry, 2010).

Το Θέατρο της Επινόησης χρησιμοποιεί συχνά μουσική και τεχνικές του σωματικού θεάτρου σε μια ολοκληρωμένη μορφή ή σε μια νέα σχέση. Αυτό το είδος θεατρικών παραστάσεων δίνει τη δυνατότητα σε έναν ερμηνευτή να ασχοληθεί με τη δημιουργία μιας οπτικής ή φυσικής γλώσσας, η οποία δεν υπάρχει στο συμβατικό θέατρο που βασίζεται σε λέξεις (Parker, 2015). Το Θέατρο της Επινόησης μπορεί να περιλαμβάνει την αποδόμηση των λέξεων καθώς είναι μια μορφή θεάτρου που συχνά απομακρύνεται από το γραπτό κείμενο ή την έμφαση στον προφορικό λόγο. Είναι μια μορφή θεάτρου που αναλύει τον πολιτισμό και την κοινωνία με διαφορετικό τρόπο από την κυρίαρχη παραδοσιακή μορφή φέρνοντας μια συνειδητοποίηση της σύγχρονης κουλτούρας μέσα από ένα μέσο που δεν είναι το «φαινομενικά κανονικό» του θεάτρου, δηλαδή το θεατρικό κείμενο (Perry, 2011). Με την ενσωμάτωση βίντεο, soundtrack, οπτικών και φυσικών εικόνων μαζί, ως κείμενο παράστασης παρουσιάζεται κάποιος με ένα πολυσχιδές όραμα από το οποίο το κοινό μπορεί να επιλέξει πώς θα βιώσει το έργο (Parsons, 2007). Θα πρέπει να γίνει επομένως αναφορά και στο *Postdramatic Theatre* του Hans-Thies Lehmann (Routledge,

London, 2006).

Ο πειραματισμός με πολλές και διαφορετικές ιδέες και η επεξεργασία όλων των υπάρχοντων ερεθισμάτων είναι ακόμα δυο τεχνικές στις οποίες βασίζεται το Θέατρο της Επινόησης. Οι ιδέες είναι έννοιες που πολύ συχνά επιλέγονται για να τις επεξεργαστούν οι ηθοποιοί (Horghidan, 2015). Μέσα από την δουλειά και την επαφή με τις ιδέες αυτές, οι ηθοποιοί επιλέγουν τον τρόπο και την κατεύθυνση πάνω στην οποία θα βασιστούν για να μπορέσουν να τις χειριστούν δημιουργικά και τελικά να φτάσουν στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Μέσα από την επεξεργασία των ιδεών καταλήγουμε στην δημιουργία των θεμελίων στα οποία θα βασιστεί η παράσταση (Parsons, 2007).

Τεχνικές του Θεάτρου της Επινόησης βρίσκουμε και στον τομέα της εκπαίδευσης. Όσον αφορά τη σχολική εκπαίδευση πολλοί από αυτούς που χρησιμοποιούν ευφάνταστες θεατρικές προσεγγίσεις (ιδιαίτερα από τις αρχές της δεκαετίας του 1980) ξεκίνησαν σε εργαστήρια ή σχολές θεάτρου κίνησης και μίμησης (όπως η σχολή του Jacques Lecoq) με σημαντικές αναφορές στο χοροθέατρο, το τσίρκο και το θέατρο δρόμου. Επιπλέον, όλα τα βρετανικά θέατρα διδάσκουν πλέον την ιστορία και τις πρακτικές του φανταστικού Δράματος. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι τεχνικές του Θεάτρου γενικά αλλά και του Θεάτρου της Επινόησης, είναι ικανές να προσφέρουν σημαντικά οφέλη στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών (Murray, 2004).

1.3 Το Θέατρο της Επινόησης στο πλαίσιο της έρευνας

Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, το Θέατρο της Επινόησης βρίσκει έδαφος στην ανάλυση του τρόπου με τον οποίο επιδρά στην διαμόρφωση περιβαλλοντικής συνείδησης των παιδιών. Η περιβαλλοντική συνείδηση είναι σημαντικό όφελος για έναν άνθρωπο και είναι σημαντικό να αναπτυχθεί από την παιδική του ηλικία.

Έτσι, θα επιχειρηθεί η αναζήτηση σχετικά με τα οφέλη που μπορεί να προσφέρει το θέατρο γενικότερα αλλά και συγκεκριμένα το Θέατρο της Επινόησης στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτελεί ένα σημαντικό λιθαράκι στην προσπάθεια ενός παιδιού για να διαμορφώσει περιβαλλοντική συνείδηση. Οι δράσεις του θεάτρου στην αντιμετώπιση προβλημάτων είναι γνωστές (Treffinger, Isaksen and Stead-Dorval, 2006). Θα

χρησιμοποιηθεί και εδώ ως εργαλείο με σκοπό την ενδυνάμωση των γνώσεων και των στάσεων των παιδιών απέναντι στο περιβάλλον.

Κεφάλαιο 2. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Περιβαλλοντική Συνείδηση

2.1 Ορισμός και Ανάλυση

Το παρόν κεφάλαιο αποτελεί συνέχεια της προηγούμενης ενότητας που διαπραγματεύτηκε το πρώτο σημαντικό κομμάτι της εργασίας, με θέμα το Θέατρο της Επινόησης. Στην συγκεκριμένη ενότητα θα γίνει μια προσπάθεια απόδοσης ορισμού και ανάλυσης των εννοιών «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» και «Περιβαλλοντική Συνείδηση». Θα διευκρινιστούν οι δύο έννοιες ώστε ο εκάστοτε αναγνώστης θα μπορεί να κατανοήσει ευκολότερα την μελέτη και την έρευνα που θα ακολουθήσει. Επιπλέον, η ενότητα αυτή παρέχει σταθερά θεμέλια στην εργασία και βοηθάει στην αποφυγή παρανοήσεων που υπάρχουν σχετικά με τις δύο έννοιες.

Το περιβάλλον αποτελείται από έμβια και μη όντα. Η ανθρώπινη φύση βασίζεται στους πόρους του περιβάλλοντος όπως ο αέρας, η γη και το νερό για να ικανοποιήσει τις αυξανόμενες απαιτήσεις της. Η ικανοποίηση των επιθυμιών των ανθρώπων είναι μια άλλη πτυχή της εξέλιξης. Το περιβάλλον πληγώνεται, καταπονείται στην προσπάθεια να εκπληρωθούν οι συνεχώς αυξανόμενες ανάγκες και απαιτήσεις της κοινωνίας (Μακρή, 2016). Η υποβάθμιση του περιβάλλοντος είναι ένα σημαντικό ζήτημα όταν η ζήτηση ξεπερνά την ικανότητα του περιβάλλοντος να επισκευάζεται ή να ανανεώνεται. Ελλοχεύει ο κίνδυνος να χαθεί οριστικά έναν περιβαλλοντικό πόρο εάν τον χρησιμοποιήσουμε πέρα από το σημείο στο οποίο μπορεί να αντικατασταθεί, όπως τα υπόγεια ύδατα (Κατράνα, 2017). Ως αποτέλεσμα υπάρχει ανάγκη διάδοσης της ευαισθητοποίησης σχετικά με τη διατήρηση του περιβάλλοντος. Ενώ γίνονται εθνικές και διεθνείς προσπάθειες για τη διατήρηση του περιβάλλοντος είναι επίσης καθήκον κάθε ανθρώπου να χρησιμοποιεί υπεύθυνα τους περιβαλλοντικούς πόρους και να τους προστατεύει από την υποβάθμιση (Raj, 2022).

Η περιβαλλοντική συνείδηση, συνεπάγεται την συνειδητοποίηση των επιπτώσεων των ανθρώπινων πράξεων στο περιβάλλον και την απόφαση αλλαγής του τρόπου ζωής προκειμένου να προστατευθεί το περιβάλλον. Πολλά άτομα έχουν υιοθετήσει πιο φιλικούς προς το περιβάλλον τρόπους ζωής ως αποτέλεσμα του περιβαλλοντικού κινήματος τις τελευταίες δεκαετίες, τόσο μικρές όσο και μεγάλες

(Δούκα, 2020). Το να διάκειται κανείς φιλικά προς το περιβάλλον συνεπάγεται την ελαχιστοποίηση των αρνητικών επιπτώσεων. Οι άνθρωποι έχουν αντίκτυπο στο περιβάλλον με διάφορους τρόπους μεταξύ άλλων μέσω της απελευθέρωσης ρύπων στη γη, τον αέρα και το νερό, τη χρήση φυσικών πόρων, τη χρήση ενέργειας και την παραγωγή σκουπιδιών. Η σημασία του να αποκτήσει κάποιος περισσότερη περιβαλλοντική συνείδηση τονίζεται από μια σειρά κρίσιμων περιβαλλοντικών ζητημάτων, όπως:

- **Γεωτρήσεις για πετρέλαιο:** Οι πετρελαιοκηλίδες σκοτώνουν τη θάλασσα ζωή και η καύση πετρελαίου με άλλα ορυκτά καύσιμα αυξάνει τον αντίκτυπο στο φαινόμενο του θερμοκηπίου. Η κλιματική αλλαγή είναι το αποτέλεσμα που οδηγεί σε αύξηση της παγκόσμιας θερμοκρασίας.
- **Αποψίλωση των δασών:** Για βιομηχανικά συμφέροντα, οι άνθρωποι αφαιρούν δέντρα αξίας εκατομμυρίων στρεμμάτων. Με την εξάλειψη των κοιτασμάτων άνθρακα, που εξάγουν διοξείδιο του άνθρακα (ένα αέριο που ευθύνεται για το φαινόμενο του θερμοκηπίου) από την ατμόσφαιρα, αυτό όχι μόνο θέτει σε κίνδυνο τη βιοποικιλότητα αλλά ενισχύει και το φαινόμενο του θερμοκηπίου.
- **Πλαστικά προϊόντα:** Το Ηνωμένο Βασίλειο παράγει υπερβολική ποσότητα σκουπιδιών, μεγάλο μέρος των οποίων είναι πλαστικό. Τα υλικά που χρησιμοποιούνται για την κατασκευή πλαστικών μπορεί να χρειαστούν εκατοντάδες χρόνια για να διασπαστούν. Επιπλέον, κατά την κατασκευή πλαστικών απελευθερώνονται αέρια του θερμοκηπίου (DeltaNet, 2022).

Η ποσότητα των αερίων του θερμοκηπίου στην ατμόσφαιρα έχει αυξηθεί κατά περισσότερο από το ένα τρίτο από τη βιομηχανική επανάσταση. Αυτό δείχνει ότι οι εκπομπές αερίων του θερμοκηπίου επηρεάζονται περισσότερο από τις ανθρώπινες δραστηριότητες. Πρέπει λοιπόν να επιτευχθεί αλλαγή στην ανθρώπινη συνείδηση και κατ' επέκταση στη συμπεριφορά για να προστατευθεί το περιβάλλον.

Έρευνες δείχνουν ότι μέχρι το τέλος του αιώνα οι παγκόσμιες θερμοκρασίες μπορεί να ανέβουν περισσότερο από δύο βαθμούς Κελσίου, ως αποτέλεσμα της αύξησης των εκπομπών αερίων του θερμοκηπίου. Οι τυφώνες, οι ξηρασίες και οι πλημμύρες είναι παραδείγματα ακραίας κλιματικής αλλαγής (Κουρούνης, 2015). Η βιοποικιλότητα, η ανθρώπινη ευημερία και τα ζώα απειλούνται από αυτές τις συνθήκες. Η ασφάλεια των φυσικών μας πόρων βρίσκεται επίσης σε κίνδυνο καθώς

ζούμε με έναν τόσο μη βιώσιμο τρόπο τις τελευταίες δεκαετίες. Όλοι πρέπει να γνωρίζουν πώς επηρεάζουν το περιβάλλον και να συμμετέχουν ενεργά σε πρωτοβουλίες για την προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης.

Παράλληλα η εξοικονόμηση ενέργειας είναι μια άλλη επιλογή για την επίδειξη περιβαλλοντικής συνείδησης. Τα φώτα πρέπει να σβήνουν όταν δεν χρησιμοποιούνται ή ακόμα να αποσυνδέονται οι συσκευές από τις πρίζες, καθώς αυτές είναι απλές πρακτικές για εξοικονόμηση ηλεκτρικής ενέργειας (Γεωργία, 2003). Μερικοί άνθρωποι εγκαθιστούν ακόμη και εναλλακτικές πηγές ενέργειας, όπως ηλιακούς συλλέκτες.

Η εξοικονόμηση νερού συμβαδίζει με την οικονομία στην ενέργεια. Όταν βουρτσίζουν τα δόντια τους οι άνθρωποι πρέπει να προσέχουν να μην σπαταλούν νερό κρατώντας τη βρύση σε λειτουργία ή να μην κάνουν μπάνιο διαρκείας με το νερό να τρέχει αλλά ντους (Ψωμά, 2021). Συχνά θεωρούμε δεδομένη τη σημασία του φυσικού πόρου, που είναι το νερό. Σε πολλές περιοχές του κόσμου, το καθαρό νερό είναι σπάνιο. Ένα σημαντικό πρώτο βήμα για την επίδειξη περιβαλλοντικής συνείδησης είναι να το γνωρίζουμε (Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, 2015).

Στον ορισμό της περιβαλλοντικής υγείας γίνεται η εξής αναφορά: «υπάρχουν πλευρές της ανθρώπινης υγείας που επηρεάζονται από περιβαλλοντικά φυσικά, χημικά, βιολογικά, κοινωνικά και ψυχολογικά στοιχεία». Αυτό ουσιαστικά δείχνει ότι τα υγιή άτομα ζουν σε υγιή περιβάλλοντα (Μπαμπάτσικου, 2020). Ως αποτέλεσμα, οι επιχειρήσεις πρέπει να είναι εξαιρετικά προσεκτικές κατά την ανακύκλωση και την απαλλαγή από αντικείμενα. Η φύση παρέχει καθαρό νερό, αέρα και το κατάλληλο έδαφος για υγιεινή τροφή, μέσω των προϊόντων που παράγει κάθε χώρα, ωστόσο όλα τίθενται σε κίνδυνο από την υπερέκθεση σε χημικά και απρόσεκτη απόρριψη σκουπιδιών.

Ως εκ τούτου, ο στόχος των πράσινων πρακτικών είναι να ευαισθητοποιήσουν τις κοινότητες και τους οργανισμούς σχετικά με τις επιπτώσεις της συνέχισης, όπως γίνεται τώρα. Οι περιβαλλοντικές ασθένειες είναι μία από αυτές οι οποίες περιλαμβάνουν επίσης αναπνευστικά προβλήματα που προκαλούνται από τη ρύπανση και μολυσματικές ασθένειες που προκαλούνται από την υπερθέρμανση του πλανήτη (Fahad, 2022).

Μια βιώσιμη ανάπτυξη είναι αυτή που «ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του

παρόντος χωρίς να θέτει σε κίνδυνο την ικανότητα των μελλοντικών γενεών να ικανοποιήσουν τις δικές τους ανάγκες», σύμφωνα με τα Ηνωμένα Έθνη. Ο ΟΗΕ καταγράφει την εξάλειψη της φτώχειας, της πείνας και της έλλειψης τροφής και νερού ως κρίσιμους στόχους βιώσιμης ανάπτυξης.

Το περιβάλλον διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην καθημερινότητα. Είναι απλώς αδύνατο να κατανοηθεί η ύπαρξη ζωής χωρίς να ερευνηθεί η σύνδεσή της από το περιβάλλον. Σε καθημερινή βάση αξιοποιούνται οι περιβαλλοντικοί πόροι. Τόσο οι ανανεώσιμοι όσο και οι μη ανανεώσιμοι πόροι είναι διαθέσιμοι (Πέτσιου, 2017). Η κατανάλωση μη ανανεώσιμων πόρων όπως ο άνθρακας και το πετρέλαιο, που υπόκεινται σε εξάντληση, απαιτεί μεγαλύτερη προσοχή. Οι περιβαλλοντικές επιπτώσεις είναι αποτέλεσμα όλης της ανθρώπινης δραστηριότητας. Λόγω της τεράστιας πληθυσμιακής αύξησης τους τελευταίους δύο αιώνες η ανθρώπινη επίδραση στο περιβάλλον έχει πολλαπλασιαστεί (Μακρή, 2016).

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες τα περιβαλλοντικά ζητήματα έχουν προσελκύσει το ενδιαφέρον των υπευθύνων χάραξης πολιτικής, των εμπειρογνομόνων, ακόμη και των λαϊκών ανθρώπων σε πολλές περιοχές του κόσμου. Λιμοί, ξηρασίες, πλημμύρες, έλλειψη καυσίμων, καυσόξυλων και ζωοτροφών, ρύπανση του αέρα και των υδάτων, ανησυχίες για επικίνδυνες χημικές ουσίες και ακτινοβολία, εξάντληση φυσικών πόρων, εξαφάνιση ειδών και απειλές για τη χλωρίδα και την πανίδα είναι μερικές από τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι που ευαισθητοποιούνται περισσότερο (Κατράνα, 2017). Οι φυσικοί περιβαλλοντικοί πόροι -ο αέρας, το νερό, το έδαφος και η φυτική ζωή- που αποτελούν το φυσικό κεφάλαιο από το οποίο εξαρτάται ο άνθρωπος πρέπει επιτακτικά να προστατευθούν. Η ανάπτυξη και διαμόρφωση περιβαλλοντικής συνείδησης σε όλους τους ανθρώπους είναι ζωτικής σημασίας (Raj, 2022).

Η σημασία των περιβαλλοντικών ανησυχιών μπορεί να αποδειχθεί από το πόσο χειρότερο είναι όταν δεν επιλύονται. Εάν τα περιβαλλοντικά προβλήματα δεν επιλυθούν οι μελλοντικές γενιές μπορεί να αποφασίσουν ότι η ζωή στη Γη δεν είναι βιώσιμη, αλλά αντίθετα είναι αδύνατη να γίνει. Οι απαιτήσεις της γης και αυτές του ατόμου έχουν συγχωνευθεί σε ένα. Δεν αμφισβητείται η αναγκαιότητα προστασίας και διατήρησης του περιβάλλοντος προκειμένου να εξασφαλιστεί η συνέχιση της ζωής. Υπάρχει ένα όριο στις ικανότητες της φύσης, ακόμα κι αν είναι αλήθεια ότι καθώς αυξάνονται οι ανθρώπινες απαιτήσεις, αλλάζει και το περιβάλλον. Αυτό ισχύει

ιδιαίτερα όταν αυξάνεται συνεχώς η πίεση από έναν αυξανόμενο πληθυσμό και την αναπτυσσόμενη τεχνολογία. Η συντήρηση, η προστασία και η ενίσχυση του δυναμικού και ευαίσθητου περιβάλλοντος είναι απαραίτητες.

Όλοι έχουν καθήκον να προστατεύουν το περιβάλλον και ακόμη και πολύ μικρές προσαρμογές στον τρόπο ζωής μπορεί να βοηθήσουν στην μείωση του αποτυπώματος άνθρακα. Για να διατηρηθεί η ασφάλεια της ζωής των μελλοντικών γενεών, είναι επιτακτική ανάγκη να εκπαιδύσουμε τόσο τους ενήλικες όσο και τα παιδιά σχετικά με την αξία της περιβαλλοντικής συνείδησης (Δούκα, 2020). Είναι άδικο οι μελλοντικές γενιές να πρέπει να αντιμετωπίσουν τις καταστροφικές περιβαλλοντικές επιπτώσεις των παλαιότερων γενεών (Fahad, 2022).

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι τα παιδιά αποκτούν μια ποικιλία γνώσεων τόσο σε επίσημο όσο και σε άτυπο περιβάλλον, συμπεριλαμβανομένης αυτής που σχετίζεται με το περιβάλλον. Στην πραγματικότητα, η αξιολόγηση του πόσο καλά απεικονίζουν οι μαθητές τις πολλές έννοιες που προορίζονται να έχουν μάθει μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να μετρηθεί το επίπεδο κατανόησης τους. Ωστόσο, μπορεί κάποιος να αμφισβητήσει αν έχουν πραγματικά συνείδηση αυτού που γνωρίζουν (Μακρή, 2016). Επίγνωση ορίζεται ως η ικανότητα κάποιου να παρατηρεί τα πράγματα, και της γνώσης, την οποία ορίζουν ως αναπαραστάσεις του κόσμου που είτε παρουσιάζονται στους μαθητές (παραδοσιακή αναπαραστατική παιδαγωγική) είτε κατασκευάζουν μέσω προσωπικής εμπειρία (κονστрукτιβιστική παιδαγωγική) (Biesta & Osberg, 2007 από Διδάχου, 2023).

Με τη μελέτη της έννοιας της περιβαλλοντικής συνείδησης και των λόγων για τους οποίους αυτή θεωρείται σημαντική, μπορεί να αποσαφηνιστεί η δεύτερη έννοια της «Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», στην οποία στηρίζεται η εν λόγω διατριβή.

Η έρευνα θα πραγματοποιηθεί σε παιδιά και επομένως η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, το πλαίσιο της και τα οφέλη της είναι σημαντικά στοιχεία, που πρέπει να ληφθούν υπόψη, πριν προχωρήσουμε στην ουσιαστική προσέγγιση των παιδιών και των στην ουσία της ερευνητικής διαδικασίας.

Μέσα από τη διαδικασία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, οι άνθρωποι μπορούν να μάθουν για περιβαλλοντικά προβλήματα, να τα λύσουν και να λάβουν μέτρα για την προστασία του περιβάλλοντος (Δημητρίου, 2020). Ως αποτέλεσμα, οι άνθρωποι κατανοούν καλύτερα τις περιβαλλοντικές ανησυχίες και είναι πιο εξοπλισμένοι για να κάνουν σοφές επιλογές. Τα ακόλουθα είναι στοιχεία της

Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης:

- Κατανόηση και ευαισθησία στο περιβάλλον και τα ζητήματά του
- Περιβαλλοντικά θέματα και το περιβάλλον, καθώς και γνώση για αυτά
- Περιβαλλοντικά συνειδητή νοοτροπία και προσπάθεια για προστασία ή βελτίωση της ποιότητας του περιβάλλοντος
- Γνώση και ικανότητα αντιμετώπισης περιβαλλοντικών προβλημάτων
- Συμμετοχή σε πρωτοβουλίες που βοηθούν στην αντιμετώπιση περιβαλλοντικών ζητημάτων
- Η περιβαλλοντική εκπαίδευση δεν προωθεί καμία συγκεκριμένη γνώμη ή πορεία δράσης. Αντίθετα, η περιβαλλοντική εκπαίδευση βοηθά τους ανθρώπους να αναπτύξουν τις δικές τους ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων διδάσκοντάς τους πώς να εξετάζουν κριτικά όλες τις πλευρές μιας κατάστασης (US EPA,OA, 2012)

Τα σχολεία που λαμβάνουν αρκετά κονδύλια από τις πολιτικές της ΕΕ, μπορούν να ενσωματώσουν την περιβαλλοντική εκπαίδευση στα προγράμματα σπουδών τους. Αυτή η στρατηγική, που συχνά αναφέρεται ως χρήση του «περιβάλλοντος ως ολοκληρωμένου πλαισίου» για τη μάθηση, χρησιμοποιεί τη γειτονιά ως πλαίσιο για την εκπαίδευση των μαθητών, σχετικά με τις κρατικές και τοπικές εκπαιδευτικές απαιτήσεις (Voudrislis, 2019). Οι πολιτικές περιβαλλοντικής εκπαίδευσης διαθέτουν οικονομικούς πόρους για βιωματική εξωτερική μάθηση εκτός από τη χορηγία περιβαλλοντικών προγραμμάτων στην τάξη. Αυτές οι ασκήσεις και τα μαθήματα προωθούν την καλύτερη διαβίωση ενώ αντιμετωπίζουν και αντιμετωπίζουν τη «διαταραχή του ελλείμματος της φύσης» (US EPA,OA, 2012).

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση δεν είναι ένα κλασικό αντικείμενο μάθησης όπως η γλώσσα και λόγω αυτού δε διδάσκεται μόνο στην τάξη. Υπάρχουν πολλές μέθοδοι για να μάθουν τα παιδιά για το περιβάλλον (Σπυράκου, 2023). Το περιβάλλον γίνεται πιο προσιτό μέσω της πρακτικής μάθησης στην αυλή του σχολείου, των εκδρομών σε εθνικά πάρκα, των πράσινων συλλόγων μετά το σχολείο και των πρωτοβουλιών βιωσιμότητας σε όλο το ίδρυμα. Επιπλέον, ο εορτασμός της Ημέρας της Γης ή η συμμετοχή στην Εβδομάδα ΕΕ, που και οι δύο χρηματοδοτούνται από το Εθνικό Ίδρυμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης μπορούν να προωθήσουν την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Παπαδημητρίου, 2014). Προκειμένου να εμπνεύσουν μαθητές και γονείς να ενσωματώσουν την Περιβαλλοντική

Εκπαίδευση στην καθημερινότητά τους αποτελεσματικά προγράμματα υποστηρίζουν μια ολιστική προσέγγιση και αποτελούν θετικό παράδειγμα εφαρμόζοντας βιώσιμες πρακτικές στην τάξη.

Αξίζει να αναφερθεί ότι οι ανανεώσιμες πηγές ενέργειας είναι ένα περιβαλλοντικό ζήτημα, του οποίου η εισαγωγή στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα ζήτημα που η επιστημονική κοινότητα μελέτησε πρόσφατα. Ο κλάδος της εκπαίδευσης που είναι γνωστός ως εκπαίδευση για τις ανανεώσιμες πηγές ενέργειας (REE) είναι σχετικά νέος. Οι γενικοί στόχοι του REE είναι να παρέχει εργασιακή γνώση και κατανόηση των θεωριών, λεπτομερειών, κατευθυντήριων γραμμών και τεχνολογιών που εμπλέκονται στη συλλογή ανανεώσιμων πηγών ενέργειας. Με βάση αυτούς τους στόχους, τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τις ανανεώσιμες πηγές ενέργειας θα πρέπει να διαδραματίζουν πληροφοριακό, διερευνητικό, εκπαιδευτικό και δημιουργικό ρόλο. Ο πληθυσμός του πλανήτη θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά τη διδασκαλία της REE, καθώς οι μη ανανεώσιμοι πόροι θα εξαντληθούν μέσα στον επόμενο αιώνα. Οι πολιτικοί ηγέτες εκπαιδεύονται επίσης για τις ανανεώσιμες πηγές ενέργειας ως τρόπο προώθησης της βιώσιμης ανάπτυξης παγκοσμίως. Σε πολλά έθνη, αυτό γίνεται με την ελπίδα ότι θα απομακρύνει εκατομμύρια ανθρώπους από τη φτώχεια και σε μια ζωή καλύτερης ποιότητας. Μαζί με την εκπαίδευση του κοινού σχετικά με την πιο πρόσφατη τεχνολογία ανανεώσιμων πηγών ενέργειας, η εκπαίδευση για τις ανανεώσιμες πηγές ενέργειας στοχεύει επίσης να αυξήσει την ευαισθητοποίηση για την κλιματική αλλαγή. Προκειμένου οι νέες τεχνολογίες να εξορθολογιστούν και να υιοθετηθούν ευρέως από τον γενικό πληθυσμό, είναι απαραίτητη η διεξοδική κατανόηση τους (Kandpal and Broman, 2014).

2.2 Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Τέχνες

Το υποκεφάλαιο αυτό έρχεται ως συνέχεια του προηγούμενου, συγκεκριμένα πρόκειται για ένα υποκεφάλαιο όπου γίνεται προσπάθεια σύνδεσης της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με τον τομέα των Τεχνών, ώστε στην επόμενη υποενότητα να γίνει σύνδεση με το ίδιο το Θέατρο της Επινόησης.

Η βλάβη που δημιουργούν οι ανθρώπινες δραστηριότητες στο περιβάλλον είναι μια συνθήκη που μπορεί να καταστεί σαφής με επιστημονικά στοιχεία ή τη γνωστική μέθοδο της γνώσης. Ωστόσο, οι δράσεις αυτές δεν παρέχουν πρόσβαση στο συναισθηματικό κόσμο του ανθρώπου. Αυτή η δύναμη μπορεί να καλλιεργηθεί σε

καλλιτεχνικές εκδηλώσεις όπως ζωγραφική, χορός, φωτογραφία ή μουσική. Ξυπνούν τόσο τα συναισθήματά όσο και τις αισθήσεις ενός ανθρώπου.. Για να τεθεί με άλλο τρόπο, αυξάνουν την ευαισθησία και με αυτόν τον τρόπο αντιπροσωπεύουν ένα διαφορετικό είδος γνώσεων που βασίζονται σε συναισθήματα και αντιλήψεις (Papavasileiou et al., 2020).

Σε μια εποχή έκτακτης ανάγκης για το κλίμα, η τέχνη εμπνέει τόσο ατομικά όσο και ομαδικά συναισθήματα (φόβος, οργή, περιφρόνηση, αγάπη κ.λπ.) που βαθαίνουν τη σύνδεσή με τη φύση. Αυτά τα συναισθήματα ενθαρρύνουν τους ανθρώπους, ώστε να επανεκτιμήσουν και να σκεφτούν διαφορετικά το πώς πρέπει να ζούμε στη γη. Οι βαθιές αξίες που εμπνέουν κάποιον να τροποποιήσει τη συμπεριφορά του μπορεί να επηρεαστούν από αυτά τα συναισθήματα όταν συνδυάζονται με τον γνωστικό τρόπο κατανόησης.

Από την αρχή της γραπτής ιστορίας η τέχνη υπήρξε η κινητήριος δύναμη για την κοινωνική ένταξη. Επιπλέον, έχει πυροδοτήσει σκάνδαλο και έχει επηρεάσει φρικτά ιστορικά γεγονότα. Σε όλο τον κόσμο αρχαιολόγοι ανακάλυψαν σχέδια σπηλαίων που αποτυπώνουν το δράμα της προϊστορικής ύπαρξης. Ακόμη και αυτά τα απλά παραδείγματα δείχνουν πώς, από τότε που ο άνθρωπος είχε την ικανότητα για εκλεπτυσμένη γνώση, η τέχνη χρησιμοποιήθηκε για να απεικονίσει περίπλοκες αλληλεπιδράσεις. Μέσω της καλλιτεχνικής έκφρασης, συμπεριλαμβανομένων πινάκων και θεατρικών έργων, έχει συγκεντρώσει τα υψηλότερα και τα χαμηλότερα σημεία της ανθρώπινης ύπαρξης.

Η έννοια γνωστή ως «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση με βάση τις Τέχνες» ή ΑΕΕ, έχει αναπτυχθεί για να περιγράψει τη λειτουργία της τέχνης στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Η ΑΕΕ είναι μια «μορφή μάθησης που στοχεύει στην ανάπτυξη περιβαλλοντικής κατανόησης και υπευθυνότητας με το να γίνει πιο δεκτικός στις αισθήσεις και τις παρατηρήσεις και χρησιμοποιώντας καλλιτεχνικές μεθόδους. Σκοπός είναι να εκφράσει προσωπικές περιβαλλοντικές εμπειρίες και σκέψεις» (Vasileios Papavasileiou et al., 2020).

Παρέχοντας έναν διαφορετικό τρόπο προώθησης του οικολογικού γραμματισμού των μαθητών η καλλιτεχνική εκπαίδευση προσφέρει έναν δυναμικό τρόπο ενίσχυσης του αντίκτυπου και της συνάφειας της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Οι ειδικοί της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης υποστηρίζουν αυτόν τον ισχυρισμό. Για παράδειγμα, η ενσωμάτωση του οικολογικού γραμματισμού σε ένα

ευρύτερο φάσμα θεματικών περιοχών, συμπεριλαμβανομένων των Τεχνών, είναι ο μόνος τρόπος για να διασφαλιστεί ότι οι μαθητές αποκτούν τον οικολογικό τους γραμματισμό και περιβαλλοντική συνείδηση (Inwood, 2007).

Πολλοί άλλοι έχουν συμφωνήσει ότι υπάρχει ανάγκη για πιο καλλιτεχνικές συναισθηματικές μεθόδους για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Η βασισμένη σε αξίες, υποκειμενική προσέγγιση της μάθησης που παρατηρείται συχνά στην καλλιτεχνική εκπαίδευση όχι μόνο βοηθά στην αλλαγή της στάσης των μαθητών για περιβαλλοντικά ζητήματα αλλά έχει επίσης τη δυνατότητα να αλλάξει τη συμπεριφορά των μαθητών σε σχέση με το περιβάλλον.

Η εκπαίδευση στην οικολογική τέχνη ή απλά η εκπαίδευση στην οικολογική τέχνη, είναι μια διεπιστημονική επιχείρηση που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να επιτευχθεί αυτό. Ο στόχος της εκπαίδευσης για την περιβαλλοντική συνείδηση είναι να αυξήσει την κατανόηση και την ενασχόληση των μαθητών με περιβαλλοντικές έννοιες και ζητήματα, όπως ο τόπος, η αλληλεξάρτηση, η σκέψη των συστημάτων, η βιοποικιλότητα και η διατήρηση. Η εκπαίδευση αυτή ενσωματώνει γνώσεις, δεξιότητες, αξίες και παιδαγωγική από τις εικαστικές τέχνες και την καλλιτεχνική εκπαίδευση. Επιδιώκοντας τον μεγαλύτερο στόχο της βιωσιμότητας, παρέχοντας ευκαιρίες για δημιουργική περιβαλλοντική δέσμευση για μαθητές όλων των ηλικιών ενθαρρύνεται η ανάπτυξη της δημιουργικότητας με τη διαθεματική μάθηση (Inwood, 2007).

Ένας τρόπος για τους εκπαιδευτικούς της τέχνης, τους καλλιτέχνες και τους μελετητές να συμβάλλουν στην πράσινη εκπαίδευση, να ξανασκεφτούν πώς μπορούν να δημιουργήσουν θετικές περιβαλλοντικές αλλαγές και να υποστηρίξουν την ανάπτυξη μιας πιο βιώσιμης πρακτικής εντός και μέσω της πειθαρχίας γίνεται δυνατός με την οικολογική εκπαίδευση, ως ένα αναδυόμενο πεδίο μελέτης. Αυτό απαιτεί τόσο μια εννοιολογική μετατόπιση που επανασυνδέει την Τέχνη και την εκπαίδευση Τέχνης στα προβλήματα και τις δυσκολίες που επηρεάζουν τις κοινότητες στις οποίες συμβαίνουν καθώς και μια πρακτική προσαρμογή που μειώνει τα απόβλητα και την τοξικότητα στα οποία βασίζονται πολλά προγράμματα τέχνης (Steiner, 2019).

Η εκπαίδευση για τον συνδυασμό των Τεχνών με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και συνείδηση εμπνέεται από ακτιβιστές καλλιτέχνες όπως οι Joseph Beuys, Hans Haacke, Alan Sonfist, Agnes Denes, Mel Chin, Newton and Helen

Mayer Harrison, Lynne Hull, Mierle Laderman-Ukeles, Dominique Mazeaud, Andy Goldsworthy, Chris Jordan, Brian Jungen και Edward Burtynsky, οι οποίοι ανταποκρίνονται σε περιβαλλοντικά ζητήματα και ανησυχίες με καινοτόμους τρόπους για πάνω από τρεις δεκαετίες. Αυτοί οι καλλιτέχνες, και άλλοι που ήρθαν μετά από αυτούς, έχουν επηρεάσει αμέτρητο κοινό με την επίγνωση τους για περιβαλλοντικά ζητήματα και τις δημιουργικές απαντήσεις τους, συνδέοντας μαζί τους με τρόπους που οι επιστήμονες και οι ακαδημαϊκοί δεν μπόρεσαν (Inwood, 2007).

Οι ρίζες της εκπαίδευσης στην περιβαλλοντική συνείδηση, μέσω των Τεχνών, μπορούν να βρεθούν στη βιβλιογραφία για τον περιβαλλοντικό σχεδιασμό (Jenkins, 2016), την πράσινη αισθητική και την καλλιτεχνική εκπαίδευση που βασίζεται στον τόπο. Οι επιστημονικές συζητήσεις συνέβαλαν επίσης στην ανάπτυξη αυτού του τομέα. Η συνδυαστική αισθητική, η οποία περιέγραψε τη μετάβαση από τη μοντερνιστική στην ανακατασκευαστική και τη μεταμοντέρνα αισθητική. Η τέχνη μπορεί να είναι ένα ισχυρό εργαλείο για την επίτευξη κοινωνικής αλλαγής και ότι μπορεί να επιστήσει την προσοχή σε πιεστικά κοινωνικά και περιβαλλοντικά ζητήματα μέσω των δημιουργικών λύσεών της (Mather & Sherman, 1991).

Οι συνεισφορές των ακαδημαϊκών στη συζήτηση βοήθησαν στην υποστήριξη αυτών των πρώιμων φωνών. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση βασίζεται στην κοινότητα, η οποία μπορεί να βοηθήσει τους συμμετέχοντες να προχωρήσουν από την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση στην περιβαλλοντική δράση (Taylor, 2012).

Η οικολογική εκπαίδευση στηρίζει τις «προσπάθειες των ανθρώπων να επανασυνδεθούν με τη γη με θετικούς, θεραπευτικούς και συχνά πνευματικούς τρόπους» (Louis, 2023).

Έρευνες έδειξαν ότι πρέπει να δημιουργηθεί μια στρατηγική που θα ήταν βασισμένη στην κοινότητα, διεπιστημονική, βιωματική, διαλογική εκπαίδευση, ιδεολογικά συνειδητοποιημένη και βασισμένη στις αρχές της ενσυναίσθησης, της βιωσιμότητας και του σεβασμού για το περιβάλλον (Garoiian et. al., 1998).

Επίσης, πολλές έρευνες υποστήριξαν τη θεμελίωση της μάθησης με βάση τον τόπο στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση μέσω της Τέχνης (Gradle, 2007).

Σε μια άλλη έρευνα τέσσερις δάσκαλοι δημοτικού σχολείου και ένας καθηγητής με έδρα το πανεπιστήμιο (ο ίδιος) συγκεντρώθηκαν για να μελετήσουν την εμπειρία δημιουργίας πρακτικών μοντέλων διδασκαλίας περιβαλλοντικής

συνείδησης μέσω της τέχνης χρησιμοποιώντας το πλαίσιο της συλλογικής έρευνας δράσης. Στους εκπαιδευτές ανατέθηκε ο ρόλος των ερευνητών για τη διερεύνηση της εξέλιξης του προγράμματος σπουδών εκμάθησης της οικολογικής τέχνης, καθώς και των πλεονεκτημάτων και των μειονεκτημάτων του. Ο κύριος στόχος της έρευνας αφορούσε τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτές συνδέουν τη μάθηση των μαθητών στις εικαστικές τέχνες με περιβαλλοντικές ιδέες και προκλήσεις στα δημοτικά σχολεία (Inwood, 2007).

Τα μαθήματα οικολογικής τέχνης που ήταν βαθιά ριζωμένα στην πραγματικότητα της ζωής στην τάξη ήταν το κύριο επίκεντρο της εργασίας των δασκάλων-ερευνητών. Η έρευνα συνέβαλε στο αυξανόμενο σώμα γνώσης και λόγου που περιβάλλει την εκπαίδευση στο «ecoart» ως η πρώτη μελέτη που εξέτασε τη μάθηση της οικολογικής τέχνης κατά τη διάρκεια τεσσάρων σχολικών τοποθεσιών. Έχει επίσης προσθέσει νέες γνώσεις για τους ρόλους της μάθησης με βάση την τέχνη στον πιο καθιερωμένο τομέα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση για την οικολογική τέχνη έχει αποδειχθεί ότι μπορεί να βοηθήσει στη μάθηση για και μέσω της καλλιτεχνικής και της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στις τάξεις του δημοτικού σχολείου. Οδήγησε στην ανάπτυξη μιας βιβλιοθήκης βασικών μαθημάτων οικολογικής τέχνης που χρησιμεύουν ως παραδείγματα περιβαλλοντικής μάθησης βασισμένης στην τέχνη και συμπληρώνουν το αυξανόμενο σύνολο θεωρητικών γνώσεων για την εκπαίδευση της οικολογικής τέχνης που δημιουργήθηκε τα προηγούμενα τριάντα χρόνια (Inwood, 2007).

Σε παγκόσμιο επίπεδο, εκπαιδευτικοί, επιστήμονες, μουσικοί και καλλιτέχνες συνεργάζονται για να ανακαλύψουν νέες προσεγγίσεις για την εισαγωγή των παιδιών στον φυσικό κόσμο. Για να προωθηθεί η πλήρης αισθητηριακή εμπλοκή με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση έχει χρησιμοποιηθεί η χρήση μουσικής, τέχνης, ποίησης και δημιουργικής γραφής. Η κύρια αρχή αυτής της μεθόδου είναι ότι η ενασχόληση με δημιουργικές προσπάθειες μπορεί να βοηθήσει τους νέους να αποκτήσουν μεγαλύτερη περιβαλλοντική συνείδηση και να αποκτήσουν μια πιο ολοκληρωμένη κατανόηση της επιστήμης.

Αυτή η στρατηγική αναφέρεται από τον ψυχολόγο Gregory Bateson ως «το μοτίβο που συνδέει». Είναι μια προοπτική για τον κόσμο που δίνει έμφαση στους δεσμούς μεταξύ των ακαδημαϊκών πεδίων, του περιβάλλοντος στο οποίο ζουν οι άνθρωποι και του νου και του σώματος. Αυτό το είδος της «ενωμένης» σκέψης

μπορεί να επηρεαστεί σε μεγάλο βαθμό από τις τέχνες. Υπάρχουν αρκετές πρωτοβουλίες στην Ιρλανδία και αλλού που εμμένουν σε αυτό το θέμα γεφυρώνοντας τους τομείς των τεχνών και των επιστημών. Αυτές οι πρωτοβουλίες μοιράζονται τον στόχο να επιφέρουν μια πολιτιστική αλλαγή στα σχολεία μακριά από τη μάθηση και τον κατακερματισμό και προς τη δημιουργικότητα και την ένταξη (Bateson, 2022).

Στη Φινλανδία, η καλλιτεχνική εκπαίδευση ήταν πάντα το προτιμώμενο μέσο για την διαχείριση απαιτητικών θεμάτων, όπως η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Στη δεκαετία του 1990 η Φινλανδή εκπαιδευτικός Τέχνης Meri-Helga Mantere, ανέπτυξε αρχικά την ιδέα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με βάση τις Τέχνες (ΑΕΕ), η οποία έκτοτε υιοθετήθηκε από αρκετούς εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε σχολεία της Φινλανδίας (National Youth Council of Ireland, 2019).

Το έργο «Silva - στην καλλιτεχνική εκπαίδευση», το οποίο εστιάζει στη «δημιουργικότητα και την αισθητική όραση στη γνώση του φινλανδικού δάσους», είναι ένα παράδειγμα μιας εργασίας σε εξέλιξη. Μαζί με έμπειρους εικαστικούς και καλλιτέχνες, οι μαθητές εξερευνούν τα δάση κατά τη διάρκεια διαφόρων εποχών, δημιουργώντας έργα τέχνης που είναι εμπνευσμένα από τις απόψεις τους, τις αισθήσεις τους και τις εντυπώσεις τους (Goldhawk, 2023).

Σημαντικό παράδειγμα, της σύνδεσης των Τεχνών και της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, αναπτύχθηκε στην Ιρλανδία σε συνεργασία με το Συμβούλιο Τεχνών, την Κιβωτό, την Ακαδημία Επιστημών της Καλιφόρνια και το Ιρλανδικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης (IMMA). Το Little Woodland Heights είναι ένα διαδραστικό έργο για τα παιδιά που διερευνούν τον κόσμο της οικολογίας των δασών μέσω της μουσικής σύνθεσης. Το έργο περιγράφεται ως «ένα εντυπωσιακό εκπαιδευτικό περιβάλλον που διερευνά την οικολογία, τη βοτανική και την ανθρωπολογία και μετατρέπει τα επιστημονικά δεδομένα σε μουσικό λεξιλόγιο διαισθητικά προσβάσιμα για τους μαθητές της πρωτοβάθμιας ηλικίας». Το πρόγραμμα εννέα εβδομάδων κορυφώνεται με τη ζωντανή παράσταση της μουσικής των παιδιών και τη φύτευση ενός δέντρου (Littlewoodlandheights.org, 2015).

Άλλο ένα σημαντικό παράδειγμα, της σύνδεσης που διερευνάται σε αυτό το κεφάλαιο είναι η φινλανδική μελέτη ABAR. Μια ερευνητική τεχνική γνωστή ως έρευνα δράσης με βάση τις τέχνες (ABAR) συνδυάζει την τέχνη με την έρευνα για να δημιουργήσει πρακτικές που σχετίζονται με την τέχνη. Σε μια φινλανδική μελέτη ABAR, μαθητές της 5ης τάξης και καλλιτέχνες/ερευνητές ερωτήθηκαν σχετικά με τη

σχέση τους με τη φύση και τη στάση τους για την προστασία του περιβάλλοντος. Το έργο αποτελούσε μέρος του Διεθνούς Συμποσίου Τέχνης Κοινωνικής Εργασίας (ISEAS, 2019), το οποίο επικεντρώθηκε στον τρόπο αλληλεπίδρασης των ανθρώπων και του περιβάλλοντος. Το έργο τέχνης Meadows and Woodpastures δημιουργήθηκε ως μέρος αυτού του συμποσίου από καλλιτέχνες και περιβαλλοντικούς ειδικούς. Προκειμένου να εξοικειωθούν οι συμμετέχοντες με τη γεωργική φύση, την προστασία της βιοποικιλότητας και την αντιπροσώπευση των μη ανθρώπινων φυσικών συστατικών, αυτό το έργο επεδίωξε να διερευνήσει τη συνεργασία τέχνης-επιστήμης ως μέθοδο (Moula, Palmer and Walshe, 2022).

Οι συλλογικές παρατηρήσεις, οι σημειώσεις και οι σκέψεις μαθητών και καλλιτεχνών/ερευνητών αποκάλυψαν ότι οι δραστηριότητες που βασίζονται στις τέχνες ενθάρρυναν μια φιλοσοφική και συναισθηματική σύνδεση με τη φύση. Οι ασκήσεις που περιλαμβάνουν τόσο το να κάνεις κάτι όσο και το συναίσθημα θεωρήθηκε ότι είναι απαραίτητες για την ανάπτυξη μιας ισχυρής αίσθησης συνδεσιμότητας. Οι βαθιές σχέσεις με τη φύση διευκολύνονται από την ίδια τη φύση, η οποία έχει επίσης αναφερθεί ως σημαντικός παράγοντας (Moula, Palmer and Walshe, 2022).

Σύμφωνα με αυτή τη μελέτη, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση που βασίζεται στις Τέχνες μπορεί να ενθαρρύνει φιλοπεριβαλλοντικές στάσεις εάν δίνει έμφαση σε διαφορετικές πτυχές της σύνδεσης με τη φύση, συμπεριλαμβανομένων των γνωστικών, βιωματικών, συναισθηματικών και φιλοσοφικών συνδέσεων, και αναγνωρίζει τη δράση, την εγγενή αξία και τα δικαιώματα των μη ανθρώπινων φύση (Moula, Palmer and Walshe, 2022).

Το γεγονός ότι η κοινωνική δικαιοσύνη λειτουργεί ως σημαντικός παράγοντας συμφραζομένων τόσο για την τέχνη όσο και για την περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι ένας από τους πιο άμεσους δεσμούς μεταξύ των δύο πεδίων. Οι εκπαιδευτικοί προωθούν την ενεργό συμμετοχή στις κοινότητες όπου ζουν οι μαθητές τους, διδάσκοντας τους για τις σχέσεις μεταξύ της κοινωνικής δικαιοσύνης και της κοινωνίας στην οποία ζουν. Η χρησιμότητα πρέπει να συνοδεύει την αισθητική έλξη. Υποστηρίζει ότι η καλλιτεχνική διδασκαλία πρέπει να βοηθά τους μαθητές να ανακαλύψουν τη θέση τους στον κόσμο. Προκειμένου να αρχίσουν να διαμορφώνουν τις δικές τους προοπτικές για περιβαλλοντικά ζητήματα, οι μαθητές θα αφιερώσουν χρόνο μελετώντας μελέτες περιπτώσεων (Garber and Costantino, 2007).

Η τάση να παρουσιάζονται έργα τέχνης μέσα από ποικίλες και μοναδικές προοπτικές είναι μια βασική πτυχή της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης. Η πολιτική και η θρησκεία είναι μόνο δύο παραδείγματα πιθανών φίλτρων (Blandy, Congdon and Krug, 2023). Μέσω της τέχνης τόσο ο καλλιτέχνης όσο και ο θεατής μπορούν να εξερευνήσουν αφηρημένες στάσεις, συναισθήματα και γεγονότα από διάφορες οπτικές γωνίες. Το κοινό θα ήταν προσεκτικό να αξιολογήσει το έργο μέσω αυτού του φακού, εάν ένας φτωχός ψαράς ζωγράφιζε, για παράδειγμα, έναν υπεραλιευμένο ωκεανό. Για να εκτιμήσει πλήρως ένα έργο τέχνης, ο θεατής πρέπει να βάλει τον εαυτό του στη θέση του καλλιτέχνη. Οι άνθρωποι αποκτούν μια πληρέστερη κατανόηση της σημασίας αυτού του έργου εξετάζοντας τις σύγχρονες ιστορικές, πολιτιστικές και οικονομικές προκλήσεις.

«Η δυνατότητα της τέχνης να μεταφέρει συναισθήματα και εμπειρίες, συχνά γνωστή ως «συναισθηματική έκφραση», είναι μια κρίσιμη πτυχή της θεωρίας της τέχνης για τη βελτίωση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης» (Henley, 2023).. Αυτή η έννοια υπογραμμίζει πως η ικανότητα ενός έργου να μεταφέρει την επιρροή του δημιουργού εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις εμπειρίες και τον ίδιο τον χαρακτήρα του καλλιτέχνη. Υπάρχει μια μελέτη περίπτωσης ενός μικρού παιδιού που είναι τυφλό και ζωγραφίζει τα συγκροτήματα διαμερισμάτων κοντά στο σπίτι του. Η αναπηρία του καθιστά τα έργα του ασαφή. Παρά την αναπηρία του, είναι εύκολο να παρατηρήσει κάποιος την απεραντοσύνη και τον επιβλητικό χαρακτήρα των κατασκευών (Henley, 2023).

Η εγγενής απαίτηση της ίδιας της δραστηριότητας είναι μια ενδιαφέρουσα συνιστώσα της εκπαίδευσης στην οικολογική τέχνη. Με απλά λόγια, όλοι οι άνθρωποι δεν αντιμετωπίζουν τις ίδιες καταστάσεις δεν έχουν όλοι τις ίδιες εμπειρίες και τα ίδια βιώματα, λόγω αυτού εκλαμβάνουν διαφορετικά τα ερεθίσματα που τους προσφέρονται. Ως το πρώτο σημαντικό εμπόδιο για την αποτελεσματική διδασκαλία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μέσα από την τέχνη, αποτελεί πρόκληση για να φέρουμε όλους στην ίδια συνθήκη (Bonnet, 2018).

Για την προώθηση αυτής της νοοτροπίας πρέπει να αλλαχτεί ο τρόπος με τον οποίο διδάσκονται οι μαθητές και να ληφθούν υπόψη οι μεταμορφωτικές ιδιότητες της ομαδικής εργασίας παρά η συμβατική απομνημόνευση και η ανάκτηση της γνώσης. Η ομαδική εργασία επιτρέπει μια συζήτηση που οδηγεί σε πραγματική μάθηση και ανάπτυξη ζητώντας απλώς από τις ομάδες να καταλήξουν σε συναίνεση

για την κατεύθυνση από μόνες τους. Ως αποτέλεσμα, εμβαθύνει τη γνώση του ρόλου του καθενός στο περιβάλλον (Peris, 2012).

Οι μαθητές μπορούν φυσικά να επεξεργαστούν τις πληροφορίες που τους παρουσιάζονται με τους δικούς τους όρους χρησιμοποιώντας την τέχνη ως εργαλείο. Χρησιμοποιώντας πίνακες ζωγραφικής, μικτά μέσα και δημιουργική γραφή για να δείξουν πώς κατανοούν πώς οι περιβαλλοντικές ανησυχίες επηρεάζουν τους εαυτούς τους και την οικογένειά τους, μπορεί να περιγράψουν σκληρά συναισθήματα σε ανησυχητικές ή προκλητικές πληροφορίες. Η συνάφεια της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με τη ζωή των μαθητών, θα διευκολυνθεί ουσιαστικά με την έμφαση σε θέματα που έχουν προσωπικά νόημα για αυτούς. Είναι επίσης σημαντικό να έχουμε κατά νου ότι οι μαθητές μπορεί να είναι πιο ευαίσθητοι στις συχνά καταστροφικές επιπτώσεις της κλιματικής αλλαγής, όσο μεγαλώνουν.

Η σοβαρότητα των φυσικών καταστροφών που σχετίζονται με την κλιματική αλλαγή αυξάνεται. Τα παιδιά επηρεάζονται δυσανάλογα περισσότερο από αυτές τις καταστροφές από ό, τι οι ενήλικες. Αυτό γίνεται επειδή τα παιδιά φοβούνται περισσότερο από τους ενήλικες, τα συστήματα υποστήριξης τους μπορεί να διαταραχθούν, και τα παιδιά είναι πιο επιρρεπή σε προβλήματα υγείας. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση δεν έχει σκοπό να τρομάζει τα παιδιά μέσα από την διαδικασία μάθησης. Προκειμένου να αναπτυχθεί ένας μαθητής που είναι μορφωμένος, προετοιμασμένος και ανοιχτόμυαλος, το θέμα θα πρέπει να προσεγγιστεί με ευαισθησία. Για να μεγαλώσουν τα παιδιά με τρόπο που να υποστηρίζει το περιβάλλον, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να τα βοηθήσουν να αναγνωρίσουν ποιοι είναι σε σχέση τόσο με την προσωπική τους ζωή όσο και με τον ευρύτερο κόσμο (Koysky, 2016).

Αν κάτι απουσιάζει από την περιβαλλοντική εκπαίδευση, αυτό θα ήταν η θέρμη και ο ενθουσιασμός. Λόγω του γεγονότος ότι η ανθρωπότητα δε ζει ακριβώς αναλογιζόμενη την υγεία της τα προηγούμενα μερικές εκατοντάδες χρόνια, η συζήτηση για την κατάσταση του πλανήτη μας μπορεί μερικές φορές να είναι θλιβερή και ζοφερή. Ακόμη και ο επικεφαλής του Προγράμματος των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον έχει παρατηρήσει ότι η περιβαλλοντική εκπαίδευση δεν συνδέεται συναισθηματικά με τους ανθρώπους, με τρόπο που να τους εμπνέει να ενδιαφέρονται βαθιά για τη διατήρηση του περιβάλλοντος. Η τέλεια σπίθα για να ξεκινήσει αυτή η τόσο αναγκαία φωτιά παρέχεται από τις τέχνες (Branagan, 2023).

Ο Thomas Moran, ένας ζωγράφος, επισκέφτηκε την άγνωστη έρημο του Yellowstone το 1870 μαζί με έναν τοπογράφο και γεωλόγους για να ζωγραφίσει το Grand Canyon. Η ύπαιθρος ήταν συχνά κάτι που έπρεπε να αποφευχθεί εκείνη την περίοδο. Σχεδόν τα μόνα πράγματα που θα μπορούσε να περιμένει κάποιος ταξιδεύοντας σε τέτοιες απομονωμένες περιοχές ήταν τα αρπακτικά, το δύσκολο έδαφος, οι εχθρικοί Ινδοί και οι ασθένειες. Η πλειονότητα των ανθρώπων απέφευγε αυτές τις αδέσμευτες περιοχές από φόβο και τις θεωρούσε περισσότερο ενοχλητικές, παρά κάτι ιδιαίτερα ενδιαφέρον ή ελκυστικό. Η επικρατούσα πεποίθηση εκείνη την εποχή ήταν ότι η περιοχή προοριζόταν να χρησιμοποιηθεί μόνο για τη συγκέντρωση προμηθειών για εγκληματίες και κλέφτες (Boag, 2020).

Ο Moran προσπάθησε να αλλάξει αυτόν τον τρόπο σκέψης. Λίγοι ζωγράφοι κατά τη διάρκεια της ζωής τους κατάφεραν να ταιριάξουν το ταλέντο του να συλλαμβάνει το φυσικό φως και την αίσθηση της κλίμακας. Το αριστούργημά του, The Grand Canyon of the Yellowstone, που ζωγράφισε το 1872, είναι το καλύτερο παράδειγμα αυτού. Ο Moran ήταν σε θέση να απεικονίσει το περιβάλλον του με ένα εντελώς διαφορετικό φως μέσα από τους πίνακές του. Η φύση δεν ήταν πια κάτι που έπρεπε να φοβόμαστε και να αποφεύγουμε. Στην οπτική των απλών ανθρώπων, είχε πλέον εξελιχθεί σε κάτι υψηλό και σχεδόν πνευματικό, απορρίπτοντας μια νέα εποχή οικολογίας σε όλα τα μέτωπα.

Η μαρτυρία της τέχνης του Moran προκάλεσε έντονη αντίδραση ακόμη και σε πολιτικούς. Τα έργα του είχαν τόσο μεγάλη επιρροή στη συζήτηση για τις δημόσιες εκτάσεις που έπεισαν το Κογκρέσο να ορίσει το Yellowstone ως το πρώτο Εθνικό Πάρκο της Αμερικής. Καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του, ο Moran συνέχισε την παράδοση της εικονογράφησης των πιο σημαντικών υπαίθριων χώρων των ΗΠΑ, που χρησίμευσε ως βασική ώθηση για την προστασία δεκάδων άλλων πάρκων σε όλη τη έκταση των πολιτειών. Ο Moran εξακολουθεί να χαιρετίζεται ως «Ο Πατέρας του Συστήματος Εθνικών Πάρκων της Αμερικής» σε παγκόσμια κλίμακα (Boag, 2020).

Κεφάλαιο 3. Η Χρήση του Θεάτρου της Επινόησης στην Περιβαλλοντική Ευαισθητοποίηση

Σκοπός του συγκεκριμένου κεφαλαίου είναι να εμβαθύνει περισσότερο στο θέμα της μεταπτυχιακής διατριβής. Με απλά λόγια, στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει λόγος για την σύνδεση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με τον χώρο του θεάτρου της επινόησης. Θα γίνει προσπάθεια παρουσίασης των θετικών στοιχείων που μπορεί να προσφέρει αυτή η μορφή θεάτρου στην διαμόρφωση της περιβαλλοντικής συνείδησης.

Η μάθηση μέσω των Τεχνών μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα τις πολυπλοκότητες, τη διασύνδεση και τις αλληλεξαρτήσεις των περιβαλλοντικών ζητημάτων, καθώς και τη διαμόρφωση εννοιών, την αποσαφήνιση αξίας, τη συναισθηματική αναγνώριση, την τοποθέτηση του εαυτού, την ενσάρκωση και τη μετάβαση από την απελπισία σε εμπνευσμένα καθοδηγητικά οράματα (Bergmann, 1999).

Η διδασκαλία που βασίζεται στο δημιουργικό Δράμα πρέπει να περάσει από αυτά τα τρία στάδια: εισαγωγή, ανάπτυξη και αξιολόγηση, σύμφωνα με τον Heining σε άρθρο που δημοσιεύτηκε το 1988. Η προθέρμανση, ο αυτοσχεδιασμός και μετά η αξιολόγηση της παράστασης είναι οι τρεις διαδικασίες που συνθέτουν το δημιουργικό θέατρο.

Από το 1996, το Κέντρο ΓΕΝΑΘΩΝ αναπτύσσει και παρέχει Εκπαιδευτικά Προγράμματα Περιβαλλοντικής Ευαισθητοποίησης σε μαθητές νηπιαγωγείου, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα προγράμματα αυτά επικεντρώνονται στην ευαισθητοποίηση των μαθητών σε περιβαλλοντικά θέματα. Από το 1996 έχει σχέσεις συνεργασίας με το Ελληνικό Κέντρο Θαλάσσιων Ερευνών και τον Υδροβιολογικό Σταθμό Ρόδου. Από το 2003 έχει σχέσεις συνεργασίας με τα Γραφεία Εκπαίδευσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής και Δωδεκανήσου. Παρακάτω αναφέρονται κάποια χαρακτηριστικά προγράμματα:

- «Η θάλασσα που φαίνεται μέσα από τα μάτια της ψυχής» - για μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου
- Για μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το πρόγραμμα έχει τίτλο «Η αισθητική κάνει μια βόλτα στους δρόμους της πόλης».
- Για μαθητές προσχολικής ηλικίας, νηπιαγωγείου και δημοτικού: «Η θάλασσα

που φαίνεται μέσα από τα μάτια της ψυχής».

- Περιβαλλοντική Θεατρική Παράσταση για μαθητές Νηπιαγωγείου και Δημοτικού Σχολείου με τίτλο «Το μικρό καβούρι... αυτοσχεδιάζει»

Η δουλειά που γίνεται μέσω της συνεργασίας είναι ο πρωταρχικός στόχος κάθε βήματος της διαδικασίας του δημιουργικού θεάτρου. Ο ρόλος του μαθητή στο δημιουργικό Δράμα είναι αυτός ενός ενεργού συμμετέχοντος σε κάθε στάδιο, ενώ ο ρόλος του δασκάλου είναι αυτός του συντονιστή που αναπτύσσει ιδέες για τους μαθητές, που ενθαρρύνει τους μαθητές να συμμετέχουν σε δραστηριότητες δημιουργικού δράματος και που οδηγεί σε αποτελεσματικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους εντός της ομάδας. Σε μια άλλη δράση αναδεικνύεται ακριβώς αυτός ο στόχος. Δύο ήταν τα σημαντικότερα συμπεράσματα της δράσης. Αρχικά το γεγονός ότι οι μαθητές πρέπει να ενθαρρύνονται να επικοινωνούν ενεργά τα αποτελέσματά τους με τους συμμαθητές τους και να αναλύουν τόσο τις κρυφές όσο και τις εμφανείς ροές ως τάξη. Δεύτερον, το στοιχείο ότι ως μέσο φωτισμού του αλληλένδετου χαρακτήρα του κόσμου στον οποίο ζούμε οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αλλάζουν μεταξύ τοπικών και παγκόσμιων παραδειγμάτων στα μαθήματά τους (Keles, 2015).

Σημαντικό είναι να αναφερθεί μια ομάδα εφήβων από την Αττική που παρουσίασε μια θεατρική παράσταση-ντοκιμαντέρ με τίτλο PLAN(et) B: Environment and Social Justice, σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Stanford. Η παράσταση βασίστηκε στο Stanford Repertory Theatre's Voices of the Earth: από τον Σοφοκλή έως τη Ρέιτσελ Κάρσον και πέρα σε σκηνοθεσία του Ρας Ρεμ, ένα έργο που γράφτηκε και παίχτηκε το 2019 στις ΗΠΑ. Οι θεματικές ενότητες, γνωστές και ως «σπόνδυλοι» της παράστασης, αφορούσαν την αρχή των πραγμάτων, τη φιλοσοφική ερμηνεία του κόσμου, μια σύντομη θεατρική εντύπωση από τον νερόμυλο μέχρι τα ορυκτά καύσιμα. Παράλληλα παρουσίασε τους ακτιβιστές και τον αγώνα που τους κόστισε ζωές, τους αρνητές, τη μόδα γύρω από την περιβαλλοντική κρίση, τις καθαρά οικονομικές και πολιτικές αποφάσεις για τον αγωγό Dakota και την καταστροφή του στρατοπέδου Sioux, τη ρύπανση στο Love Canal και τις εκ διαμέτρου αντίθετες προοπτικές για την περιβαλλοντική κρίση. Η συμμετοχή τους σε αυτές τις δράσεις αύξησε την ευαισθητοποίηση των εφήβων στα περιβαλλοντικά ζητήματα.

Άλλη μια χαρακτηριστική ομάδα θεατρικών παραστάσεων που

πραγματοποιείται από τη δράση «Οικοθέατρο» γίνεται στη Ναύπακτο από παιδιά δημοτικών σχολείων της περιοχής το 2022. Οι θεατρικές παραστάσεις είχαν τους εξής τίτλους:

- «Η Μεσόγειος είμαι και δεν είμαι πια εδώ» από το 4ο Δ.Σ. Ναυπάκτου
- «Ο Βυθός θύμωσε» από το 6ο Δ.Σ. Ναυπάκτου, τάξη Γ’
- «Η ωραία μολυσμένη» από το 1ο ΔΣ Ναυπάκτου, τάξη Β1’
- «Ντο, Ρε, Μι, Φα, Σολ, Ανακύκλωσα κι εγώ...Ανακύκλωσε κι εσύ» από το 1ο Δ.Σ. Ναυπάκτου, τάξη Β2’
- «Δώσ’ μου μια δεύτερη ευκαιρία» από το 3ο Δ.Σ. Ναυπάκτου, τάξη Δ’

Οι μαθητές, παριστάνοντας συγκεκριμένα στοιχεία της φύσης, όπως το βυθό της θάλασσας, τα δάση κ.α. τα οποία βρίσκονταν σε άσχημη κατάσταση από τις ανθρώπινες ενέργειες, ένιωθαν περισσότερο τη σημασία της ανάληψης δράσης για την προστασία το περιβάλλοντος.

Άλλη μία έρευνα, προτείνει σε αυτή την προσπάθεια τα άτομα που ενδιαφέρονται για την εκπαίδευση να βρουν υποστήριξη στις Τέχνες, ιδιαίτερα στην τέχνη του θεάτρου, που μπορεί να βρει ένα μέσο έκφρασης και να έχει ένα ευρύ φάσμα εφαρμογών στη διδασκαλία. Οι δραματοποιήσεις, τα θεατρικά έργα και οι θεατρικές παραγωγές μπορούν να επηρεάσουν τις συμπεριφορές και να ενισχύσουν την οικολογική συνείδηση. Τα παιδιά έχουν την ευκαιρία κυρίως μέσω του παιχνιδιού ρόλων, να ξεπεράσουν τους δικούς τους περιορισμούς και να κατανοήσουν τις μεθόδους και τις κινητήριες δυνάμεις τόσο εκείνων που βλάπτουν το περιβάλλον όσο και εκείνων που εργάζονται για τη διατήρησή του. Αποκτούν μια έμπειρη και ξεκάθαρη κατανόηση της προέλευσης και των επιπτώσεων της περιβαλλοντικής καταστροφής χάρη στο δραματικό κείμενο και τις οδηγίες του δασκάλου, που διατηρεί την προσοχή τους (Καναβούρα, 2019).

Χαρακτηριστικό παράδειγμα, είναι το έργο “Από την πόλη έρχομαι”. Το έργο αυτό ασχολήθηκε με θέματα της ατμοσφαιρικής ρύπανσης, της έλλειψης χώρων

πρασίνου στις αστικές περιοχές και της παραγωγής πολλών σκουπιδιών. Μέσα από αυτή τη δράση τα παιδιά αντιλήφθηκαν τι σημαίνει η καταστροφή του περιβάλλοντος και αύξησε την ευαισθητοποίησή τους προς αυτό (Καναβούρα, 2019). Με βάση αυτά τα σημαντικά δεδομένα θα προχωρήσει η παρούσα έρευνα. Όπως θα φανεί στη συνέχεια, το παιχνίδι και συγκεκριμένα το παιχνίδι ρόλων, αποτελεί ένα σημαντικό παιδαγωγικό εργαλείο. Το σημείο αυτό, αποτελεί και το σημείο ομοιότητας των λεγομένων της Καναβούρα με την παρούσα έρευνα.

Εξίσου σημαντική είναι και μία έρευνα που δημοσιεύτηκε πρόσφατα, η οποία καταδεικνύει ακόμα μερικά βασικά στοιχεία για το πώς το θέατρο μπορεί να επηρεάσει την περιβαλλοντική συνείδηση των μαθητών. Τα δεδομένα αυτά συνδέονται με την παρούσα εργασία αφού προσφέρουν σημαντικές πληροφορίες για την αξία του σώματος ως μέσο έκφρασης στο θέατρο. Το εικαστικό στοιχείο του θεάτρου είναι τόσο η δύναμή του όσο και το βασικό στοιχείο που το ξεχωρίζει από άλλα λογοτεχνικά ή δημιουργικά είδη. Η παρουσία του σώματος είναι μια άλλη θεατρική ιδιορρυθμία που περιλαμβάνεται σε αυτή την οπτικοποίηση. Μια αυξημένη αίσθηση της επίγνωσης του σώματος δημιουργείται κατά την παρακολούθηση μιας θεατρικής παράστασης, καθώς περιλαμβάνει τη θέαση σωμάτων στη σκηνή. Οι θεατρικές τεχνικές που κάνουν χρήση της σωματικής αυτοσυνείδησης είναι πολλές. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το «Θέατρο του Καταπιεσμένου» του Augusto Boal. Ένα διαδραστικό θεατρικό στυλ που αναπτύχθηκε στη Βραζιλία τη δεκαετία του 1970, είναι ένα παράδειγμα θεατρικής ιδέας που αναπτύχθηκε στο περιβάλλον της καταπιεστικής δικτατορίας. Αυτό χρησιμεύει ως μια θεωρία που εστιάζει στη διπλή διαδικασία δημιουργίας δραματικής σημασίας μέσω της συμμετοχής τόσο του κοινού όσο και φυσικά του ερμηνευτή, θολώνοντας τα όρια μεταξύ των δύο (Margaux, E., 2023).

Μία ακόμη έρευνα διερεύνησε τα πιθανά αποτελέσματα της Εκπαίδευσης για την Αειφορία που μπορούν να αντληθούν από την Τέχνη του Θεάτρου. Συγκεκριμένα εξέτασε πώς οι τεχνικές του Θεάτρου μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να δημιουργήσουν μια μεγαλύτερη κατανόηση της Βιωσιμότητας. Για να το μελετήσει αυτό, οι μαθητές του δημοτικού σχολείου έλαβαν μια σειρά από μαθήματα θεάτρου με θέμα την αποψίλωση των τροπικών δασών. Αυτές οι δραστηριότητες βοήθησαν τους μαθητές να αναπτύξουν σημαντικές δεξιότητες, όπως η συνεργασία και η επικοινωνία. Μέσω της χρήσης του θεάτρου οι μαθητές μπόρεσαν στη συνέχεια να

εκφράσουν τις απόψεις τους για το θέμα και να συζητήσουν διάφορες οπτικές του προβλήματος (Heras and Tàbara, 2014).

Μια άλλη έρευνα μελέτησε την αποτελεσματικότητα της μεθοδολογίας παγκόσμιων ιστοριών στη διδασκαλία της αειφόρου ανάπτυξης και της παγκόσμιας εκπαίδευσης για την ιθαγένεια. Ανέλυσε τα μαθησιακά αποτελέσματα, τις παιδαγωγικές στρατηγικές και τις στάσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα παγκόσμιας ιστορίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συμμετοχή των μαθητών στο πρόγραμμα παγκόσμιων ιστοριών συνέβαλε στη δημιουργία ενός ουσιαστικού πλαισίου στο οποίο θα μπορούσαν να επικεντρωθούν στη μάθηση για τη βιώσιμη ανάπτυξη και την παγκόσμια εκπαίδευση για την ιθαγένεια. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί διαπίστωσαν ότι το θέατρο βοήθησε τους μαθητές να αναπτύξουν κριτική σκέψη, να καλλιεργήσουν περιβαλλοντικές αξίες και να εκφράσουν ανησυχίες για θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης (McNaughton, 2013).

Κάποιοι ερευνητές συνέκριναν την αποτελεσματικότητα ενός εκπαιδευτικού προγράμματος δράσεων κοινωνικού θεάτρου με τη συμβατική μέθοδο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε εκατό μαθητές Λυκείου. Τα ερευνητικά εργαλεία ήταν ένα ερωτηματολόγιο για την ανάδειξη των προηγούμενων περιβαλλοντικών γνώσεων των μαθητών, ένα προελέγχου τεστ και ένα μετά ελέγχου τεστ για τον προσδιορισμό των γνώσεων των μαθητών και ένα πρόγραμμα εκπαιδευτικών κοινωνικών θεατρικών δράσεων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα δράσεων κοινωνικού θεάτρου ήταν πιο αποτελεσματικό στη βελτίωση της γνώσης και της στάσης των μαθητών σε περιβαλλοντικά προβλήματα (Alaba & Tayo, 2014).

Τέλος, ένας ερευνητής χρησιμοποίησε τη Δραματική Τέχνη για να ευαισθητοποιήσει τα παιδιά του δημοτικού σχολείου για τα οικολογικά προβλήματα. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα επικεντρώθηκε στις περιβαλλοντικές συνέπειες των φυσικών καταστροφών και στον τρόπο με τον οποίο επηρεάζουν την υγεία και την εργασία των ατόμων και άλλων έμβιων όντων (Littledyke, 2004).

Από τις επιλεγθείσες έρευνες, φαίνεται ότι οι στόχοι τους ήταν η ευαισθητοποίηση των παιδιών για τα περιβαλλοντικά ζητήματα μέσω του θεάτρου και συγκεκριμένων τεχνικών του. Η παρούσα έρευνα επιχειρεί αυτό ακριβώς. Μέσω συγκεκριμένων παρεμβάσεων, σχετικών με το θέατρο, να εξακριβώσει την επιρροή που έχουν στην περιβαλλοντική συνείδηση των παιδιών.

το πρότζεκτ.

3.1 Σχεδιασμός δράσεων

Όπως κατέστη σαφές από τα παραπάνω, η κλιματική αλλαγή αποτελεί μείζον πρόβλημα του σύγχρονου κόσμου, με αποτέλεσμα να δίνεται μεγάλη έμφαση στην προώθηση δράσεων για την ενίσχυση της ευαισθητοποίησης γύρω από περιβαλλοντικά ζητήματα (Gale, 2008). Ακολουθώντας επομένως αυτή τη συλλογιστική, ο βασικός σκελετός των δράσεων-εργασιών της παρούσας έρευνας διαμορφώθηκε με τέτοιο τρόπο ώστε μέσα από αυτές οι συμμετέχοντες να λειτουργήσουν ως εξερευνητές του φυσικού κόσμου, να καλλιεργήσουν μέσα τους αξίες, όπως σεβασμός για ό,τι τους περιβάλλει (Myers, 2007).

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες, είναι παιδιά που διαμένουν σε αστικές περιοχές κι επομένως έρχονται σε επαφή με όλο και μικρότερη συχνότητα με το φυσικό περιβάλλον. Έτσι, μέσω της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα τους δόθηκε η δυνατότητα να συνάψουν δεσμούς ουσιαστικούς με αυθόρμητο κι αβίαστο τρόπο με μη ανθρώπινα όντα που απαρτίζουν τόσο τη χλωρίδα όσο την πανίδα (Kellert & Wilson, 2013).

Οι συναντήσεις έλαβαν χώρα στην κατασκήνωση Ασημακοπούλου, στις Αφίδνες Αττικής, σε μία τεράστια δασική έκταση που ενδείκνυται για υλοποίηση τέτοιου είδους εργασιών. Η έρευνα λοιπόν δεν περιορίστηκε στα στενά όρια κτηριακών εγκαταστάσεων στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης, αντίθετα λειτούργησε σύμφωνα με τα πρότυπα των nature's clubs του Richard Louv, σε υπαίθριο χώρο και συγκεκριμένα στο δάσος.

Η κεντρική ιδέα των συναντήσεων βασίστηκε στα λεγόμενα του Wilson (1984, 121 οπ. αναφ. στο Kellert & Wilson, 2013) περί περιβαλλοντικής κρίσης, η οποία εξαπλώνεται σε τέτοιο βαθμό όπου οι επιπτώσεις της θα είναι ορατές και πιθανόν μη αναστρέψιμες για τις μελλοντικές γενιές. Το σενάριο λοιπόν που δομήθηκε πάνω στον παραπάνω άξονα, ήθελε τα παιδιά-συμμετέχοντες ως πολίτες του μέλλοντος να ταξιδέψουν πίσω στο χρόνο για να προειδοποιήσουν-αφυπνίσουν τους ανθρώπους του «παρελθόντος» για τις επερχόμενες συνέπειες της αδιαφορίας τους απέναντι στο περιβάλλον.

Επιπλέον πηγή έμπνευσης των δράσεων αποτέλεσε η θεωρία της Rachel Carson (1956), η οποία υποστηρίζει την επαφή και την ανακάλυψη της φύσης μέσω του βιώματος και των αισθήσεων (Carson, 1956). Λαμβάνοντας υπόψη όμως και τις 7

αρχές σχεδιασμού του Sobel (2008) δημιουργήθηκαν δραστηριότητες που μοιάζουν με τα μοτίβα παιχνιδιού των παιδιών στη φύση, όπως ανέδειξε και ο ίδιος. Σε αυτήν τα παιδιά δεν αρκέστηκαν σε έναν απλό περίπατο στη φύση. Αλλά ενθαρρύνθηκαν να τρέξουν, να πηδήξουν, να ισορροπήσουν, να εξερευνήσουν, να ξαφνιαστούν, να ανακαλύψουν το μυστήριο και να ζήσουν μια περιπέτεια, καθώς «η αίσθηση αυτής αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για να αποκτήσει η επαφή με τη φύση διασκεδαστικό και γοητευτικό χαρακτήρα» (Sobel, 2008). Τα παιδιά κλήθηκαν να ακολουθήσουν διαφορετικές διαδρομές, να σταματήσουν σε διάφορους σταθμούς προκειμένου να ανακαλύψουν, να αφογκραστούν, να νιώσουν και να μοιραστούν.

Οι πρώτες συναντήσεις περιείχαν ασκήσεις γνωριμίας, δεσίματος της ομάδας και ενεργοποίησης τόσο συναισθηματικής όσο και σωματικής. Υπήρχε λοιπόν ποικιλία παιχνιδιών που ευνοούσαν την κίνηση, τον αυτοσχεδιασμό, την επικοινωνία με λεκτικό ή μη τρόπο, τη δράση των συμμετεχόντων, που δεν ήταν άσχετα με το θέμα, αντίθετα αποτέλεσαν έναν τρόπο προθέρμανσης για όσα θα επακολουθούσαν (Oddey, 1994, σελ.62-63).

Προχωρώντας οι συναντήσεις η δομή των εργαστηρίων ακολουθούσε ένα επαναλαμβανόμενο μοτίβο με κύρια διάρθρωση αυτή των Θεατροπαιδαγωγικών Προγραμμάτων α) εισαγωγή/προετοιμασία των παιδιών στο δραματικό πλαίσιο, β) συνάντηση των συμμετεχόντων με το γνωστικό αντικείμενο ή ερέθισμα και της θεατροπαιδαγωγικής εμβάθυνσης σε αυτό και γ) ανταπόκριση των συμμετεχόντων στη συνολική εμπειρία της κάθε συνάντησης (Κατσαρίδου, 2014: 55-58).

Παράλληλα το σχεδιασμό διέκρινε σύνθεση όλων των Παραστατικών Τεχνών, κάτι που έδινε ελευθερία στους συμμετέχοντες να εκφραστούν ποικιλοτρόπως, να πειραματιστούν και να ανακαλύψουν, δίνοντας έμφαση στη διαδικασία όπως επιτάσσουν οι αρχές του Θεάτρου της Επινόησης (Heddon and Milling, 2010, σ.1-2) . Για παράδειγμα, οι δράσεις περιελάμβαναν στοιχεία χορού, δημιουργίας τραγουδιών, υπαίθριων γλυπτών, αφήγηση, ζωγραφική, κατασκευές κ.ά.

Ο ρόλος της εμπυχωτριάς- ερευνήτριας στο σύνολο των συναντήσεων ήταν βοηθητικός και όχι στερεοτυπικά κατευθυντήριο, καθώς στηρίχθηκε στην ιδεολογία της Carson σχετικά με το γεγονός ότι ένα παιδί για να κρατήσει ζωντανή την αίσθηση της κατάπληξης με την οποία προσλαμβάνει την φύση στα πρώτα του χρόνια, χρειάζεται τη συντροφιά τουλάχιστον ενός ενήλικου με την οποία θα την μοιραστεί, ανακαλύπτοντας ξανά τη χαρά, τον ενθουσιασμό και το μυστήριο του κόσμου στον

οποίο ζούμε (Carson,1956).

Ωστόσο στην αρχή κάθε εργαστηρίου δινόταν η αρχική ιδέα στους συμμετέχοντες, εισάγοντας το προς επεξεργασία θέμα. Διατηρώντας λοιπόν τα χαρακτηριστικά του Μεταμοντέρνου Θεάτρου και δη του Συμμετοχικού Θεάτρου και αντλώντας έμπνευση από την ομάδα Forced Entertainment Cooperative, οι συμμετέχοντες καλούνταν κάθε τόσο να χωριστούν σε ολιγάριθμες ομάδες εργασίας ή ζευγάρια όπου έπρεπε να φέρουν εις πέρας την αποστολή που τους δινόταν και στη συνέχεια να παρουσιάσουν στην ολομέλεια τα αποτελέσματα (Heddon and Milling, 2010, σ.71, 192).

Στόχος ήταν η ενεργή συμμετοχή όλων των μελών, η ανάληψη πρωτοβουλιών, ο μετασχηματισμός των πρότερων αντιλήψεων σε σχέση με το περιβάλλον εν προκειμένω, καθώς και η ανύψωση προσωπικών εμπειριών και έκφραση αντιλήψεων (Σέξτου, 2005). Συνάμα, κύριο μέλημα των δράσεων ήταν τα παιδιά να νιώσουν, να βιώσουν την αλληλεξάρτηση των μερών της φύσης, να νιώσουν ότι τα ίδια είναι η φύση (Emerson, 2009).

Το κλείσιμο των δράσεων δεν οδηγήθηκε σε παράσταση, δυστυχώς. Υπήρχε περιορισμένος αριθμός συναντήσεων, ωστόσο προέκυψε από τους συμμετέχοντες η ανάγκη να κοινοποιήσουν-εκθέσουν όσα ανακάλυψαν και δημιούργησαν, διαμορφώνοντας μία υπαίθρια εγκατάσταση (installation) ως μέσο διαμαρτυρίας και αφύπνισης για την προστασία του περιβάλλοντος.

Κεφάλαιο 4. Μεθοδολογία Έρευνας

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή αποτελεί το γραπτό αποτέλεσμα μιας επιστημονικής έρευνας. Η μελέτη αυτή έγινε σε δύο μέρη. Στο πρώτο βήμα, συμμετείχαν 133 παιδιά που φοιτούσαν στις Γ', Δ' και Ε' Δημοτικού στις κατασκηνώσεις «Ασημακοπούλου», στις Αφίδνες Αττικής, για να διαπιστώσουμε κατά πόσο είναι ευαίσθητα σε περιβαλλοντικά ζητήματα και πώς το Θέατρο επηρεάζει τον τρόπο σκέψης τους για αυτά τα ζητήματα. Στο δεύτερο βήμα επιλέχθηκαν 15 παιδιά και δόθηκε το ίδιο ερωτηματολόγιο δύο φορές, μία πριν από τις παρεμβάσεις και μία μετά. Αυτό γίνεται για να δούμε αν οι παρεμβάσεις αλλάζουν τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά σκέφτονται και αισθάνονται για το περιβάλλον. Το παρόν κεφάλαιο καλείται να παρουσιάσει την μεθοδολογία που ακολουθήθηκε. Θα γίνει αναφορά στο δείγμα που χρησιμοποιήθηκε και θα πραγματοποιηθεί η ανάλυση των αποτελεσμάτων.

Σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθεί η επιρροή του Θεάτρου της Επινόησης στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης των παιδιών με βασικό ερευνητικό ερώτημα «πώς το Θέατρο της Επινόησης καλλιεργεί την περιβαλλοντική συνείδηση στα παιδιά;».

Για το λόγο αυτό, έγινε έρευνα που περιελάμβανε ένα πρόγραμμα δραστηριοτήτων μέσα από τα εργαλεία του Θεάτρου της Επινόησης, την συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου και την διενέργεια συνεντεύξεων τις οποίες διεξήγαγε η ερευνήτρια. Μέσα από αυτή την πληθώρα τρόπων και μέσων η εργασία θα οδηγηθεί στα αποτελέσματα της.

4.1 Δείγμα Έρευνας

Ο όρος «δείγμα» αναφέρεται σε μια μικρότερη ομάδα δεδομένων που επιλέγει ή επιλέγει ένας ερευνητής από έναν μεγαλύτερο πληθυσμό χρησιμοποιώντας μια προκαθορισμένη διαδικασία επιλογής. Αυτά τα στοιχεία αναφέρονται ως παρατηρήσεις, μονάδες δειγματοληψίας ή σημεία δειγματοληψίας. Η δημιουργία δείγματος είναι ένας παραγωγικός τρόπος για τη διεξαγωγή έρευνας. Τις περισσότερες φορές, είναι είτε δύσκολο, είτε δαπανηρό ή χρονοβόρο η μελέτη ολόκληρου του πληθυσμού. Ως αποτέλεσμα, η μελέτη του δείγματος προσφέρει πληροφορίες που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο ερευνητής για να κατανοήσει ολόκληρο τον πληθυσμό (Trigueros, Juan and Francisco Hidalgo Sandoval, 2017).

4.1.1 Μέθοδος Έρευνας

Για την παρούσα μεταπτυχιακή εργασία πραγματοποιήθηκε η πρωτογενής έρευνα με τη μέθοδο της τριγωνοποίησης καθώς μία μέθοδος από μόνη της δε μπορεί να αποδώσει την πραγματικότητα και έτσι παρέχεται μία σαφέστερη εικόνα του ερευνητικού προβλήματος. Η τριγωνοποίηση αφορά τη χρήση πολλαπλών μεθόδων, οπτικών, θεωριών ή και ερευνητών στην ίδια ερευνητική/αξιολογική μελέτη με στόχο την ενίσχυση της εγκυρότητας των ερευνητικών δεδομένων που προκύπτουν από αυτήν (Denzin, 1989).

Στη συγκεκριμένη διπλωματική έρευνα χρησιμοποιήθηκαν δύο βασικές μέθοδοι συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων. Συνδυάστηκαν επομένως η ποιοτική με την ποσοτική έρευνα ώστε να διεξαχθούν ασφαλή αποτελέσματα-συμπεράσματα.

Η ποιοτική έρευνα είναι μια προσέγγιση μελέτης που εστιάζει στην κατανόηση των ανθρώπινων ιδεών, της συμπεριφοράς, των αξιών και των αντιλήψεων συγκεκριμένων κοινωνικών ή μη προβλημάτων μέσα στα δικά τους πλαίσια. Η ποιοτική ερευνητική προσέγγιση χρησιμοποιεί ερωτήσεις ανοιχτού τύπου (συνεντεύξεις) και ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να εκφράσουν ελεύθερα τις ιδέες και τις απόψεις τους. Ο στόχος της ποιοτικής έρευνας είναι να κατανοήσει όχι μόνο το «τι» πιστεύουν τα άτομα, αλλά και το «γιατί» σκέφτονται με έναν συγκεκριμένο τρόπο. Στις απαντήσεις τους, οι συμμετέχοντες εξηγούν το σκεπτικό τους πίσω από μια συγκεκριμένη απόφαση ή στάση και η ποιοτική τεχνική έρευνας αναλύει τα δεδομένα που συλλέγονται για να παράσχει ευρήματα που μπορούν να γενικευθούν σε έναν ευρύτερο πληθυσμό του ίδιου είδους (Mohanjan, 2018).

Οι συνεντεύξεις παρέχουν μεγαλύτερο όγκο ακριβών και αξιόπιστων δεδομένων ως συνέπεια της άμεσης απόκτησης πληροφοριών από τον ερευνητή. Ένα καλά δομημένο ερωτηματολόγιο είναι το κλειδί για την απόκτηση ακριβών δεδομένων. Εάν θέλει μια πιο λεπτομερή απάντηση, ο ερευνητής μπορεί επίσης να κάνει ερωτήσεις παρακολούθησης με βάση τις πρώτες ερωτήσεις. Ο κατάλληλος χρόνος συνεντεύξεων μπορεί να κυμαίνεται μεταξύ 10 λεπτών και δύο ωρών. Μπορεί να διεξαχθεί τηλεφωνικά ή αυτοπροσώπως, αλλά η πλειοψηφία των συμμετεχόντων προτιμά το πρώτο (Sandelowski & Barroso, 2023).

Η ποσοτική έρευνα περιλαμβάνει τη συλλογή και την ερμηνεία αριθμητικών δεδομένων. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τον εντοπισμό προτύπων και μέσων όρων,

την πραγματοποίηση προβλέψεων, την εξέταση αιτιακών συνδέσεων και την παρέκταση των ευρημάτων σε μεγαλύτερες ομάδες. Η ποσοτική έρευνα είναι το αντίθετο της ποιοτικής έρευνας, η οποία περιλαμβάνει τη συλλογή και ανάλυση μη αριθμητικών δεδομένων (π.χ. κείμενο, βίντεο ή ήχος) (Mackenzie et al, 2006).

4.2 Ανάλυση Αποτελεσμάτων

4.2.1 Ποιοτική Ανάλυση

Στη συνέντευξη, υπάρχει άμεση αλληλεπίδραση μεταξύ του ερευνητή και του συνεντευξιαζόμενου. Ο ερωτηθείς κατευθύνεται από τον ερευνητή για σημαντικά θέματα ώστε να απαντήσει ελεύθερα διατυπώνοντας τις σκέψεις του. Για την ποιοτική έρευνα χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη καθώς υπάρχουν προκαθορισμένες ερωτήσεις από τον ερευνητή. Εφόσον ζητήθηκε η άδεια καταγραφής των απαντήσεων από τους ερωτώμενους, διαβεβαιώθηκαν για την εμπιστευτικότητα των δεδομένων, την τήρηση της ανωνυμίας και την ιδιωτικότητά τους. Σκοπός ήταν η δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης μεταξύ των εμπλεκόμενων της συνέντευξης συλλέγοντας πληροφορίες για την έρευνα δίνοντας στο συνεντευξιαζόμενο την ελευθερία να διατυπώσει τις απαντήσεις του.

Για το ποιοτικό μέρος της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις ως βάση για τις ημιδομημένες συνεντεύξεις με τους ομαδάρχες της κατασκήνωσης «Ασημακοπούλου», τις οποίες είχαμε κατασκευάσει νωρίτερα. Ο κατάλογος των ερωτήσεων, που χρησιμοποιήθηκαν σε αυτή την φάση, αποτελούνταν από 9 ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Ερωτήθηκαν τέσσερις (4) ομαδάρχες των οποίων τα ονόματα δεν θα αναφερθούν για δεοντολογικούς λόγους. Ενδεικτικά θα ονομάζονται Ο1, Ο2 (Ομαδάρχης 1 ή 2) κτλ.

Οι ερωτήσεις, που χρησιμοποιήθηκαν είναι οι ακόλουθες:

1. Πώς ορίζετε την περιβαλλοντική συνείδηση;
2. Θεωρείτε πως τα παιδιά έχουν αναπτυγμένη περιβαλλοντική συνείδηση;
3. Τι δράσεις πραγματοποιείτε για να βοηθήσετε τα παιδιά να αποκτήσουν περιβαλλοντική συνείδηση;
4. Ποια παρατηρείτε ότι είναι η στάση των παιδιών απέναντι στην φύση και το περιβάλλον;
5. Πιστεύετε πως οι τέχνες μπορούν να επηρεάσουν τον τρόπο συμπεριφοράς των ανθρώπων απέναντι στο περιβάλλον;
6. Θεωρείτε πως οι τέχνες είναι ένα μέσο για να σας βοηθήσει να επιτύχετε

αυτόν το σκοπό;

7. Ποια η γνώμη σας για την συμβολή του θεάτρου στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης των παιδιών;

8. Θα χρησιμοποιούσατε θεατρικές δράσεις ώστε μέσα από εκεί να περάσετε στα παιδιά την αγάπη και τον σεβασμό προς το περιβάλλον;

9. Έχετε κάνει τέτοιου είδους δράσεις; Αν ναι εξηγήστε.

Η ανάλυση των απαντήσεων που θα πραγματοποιηθεί είναι θεματική. Στην ποιοτική έρευνα η θεματική ανάλυση είναι μια τεχνική ανάλυση δεδομένων που βασίζεται είτε στην παραγωγική είτε στην επαγωγική τεχνική. Ο πρωταρχικός στόχος της θεματικής ανάλυσης είναι να δημιουργήσει μια αναλυτική και συστηματική καταγραφή των κωδίκων και των θεμάτων που προκύπτουν από τις συνεντεύξεις ή τις παρατηρήσεις των συμμετεχόντων (Γαλάνης, 2018).

Με βάση τις συνεντεύξεις, προέκυψαν τρεις άξονες πάνω στους οποίους θα βασιστεί η θεματική ανάλυση:

α) Η περιβαλλοντική συνείδηση και η ανάπτυξη της στα παιδιά

β) Οι περιβαλλοντικές δράσεις και η στάση των παιδιών

γ) Η συμβολή του θεάτρου στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης των παιδιών

4.2.1.1 Η περιβαλλοντική συνείδηση και η ανάπτυξη της στα παιδιά

Η περιβαλλοντική συνείδηση σύμφωνα με τους συνεντευξιαζόμενους είναι συσχετισμένη με τις γνώσεις σχετικά με τα φυτά, τα δάση, τις φωτιές και την καταστροφή που μπορούν να προκαλέσουν. Γενικά η περιβαλλοντική συνείδηση ορίζεται ως το σύνολο των γνώσεων γύρω από την φύση και τους πόρους της αλλά και η κατανόηση του γιατί είναι σημαντικοί αυτοί οι πόροι. Είναι βασικό να αναφέρουμε ότι όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα περιέγραψαν την έννοια Περιβαλλοντική Συνείδηση με παρόμοιο τρόπο. Ο Ο2 ανέφερε χαρακτηριστικά ότι: *«Για ένα παιδάκι θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό να ξέρει, για το περιβάλλον.....είναι σημαντικό να τους εξηγούμε, γιατί είναι σημαντικό το χώμα, γιατί είναι σημαντικά τα δέντρα, το νερό και τα λοιπά...με πιο απλό τρόπο....ότι δεν είναι καλό να κόβω δέντρα και δάση για να χτίσουμε σπίτια, ανάλογα με την ηλικία, το παρουσιάζουμε με ένα αντίστοιχο τρόπο».*

Ως συμπέρασμα μπορεί να αναφερθεί ότι το σύνολο των ερωτώμενων, φαίνεται να συμφωνεί στον ορισμό της έννοιας «Περιβαλλοντική Συνείδηση», έχοντας ως βάση τους την προστασία του περιβάλλοντος και την αίσθηση των συνεπειών των πράξεων τους (*«Γενικά να ξέρουν – ξέρουμε λίγο για τα φυτά, για τις φωτιές, για τα δάση, μιας και είμαστε μέσα στο δάσος...»*, *«Συνειδητοποιώ το πόσο σημαντικό είναι το περιβάλλον κατά βάση για την υγεία μου, και οι ενέργειες που κάνω έχοντας βγάλει αυτό το συμπέρασμα»*)

Η ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης είναι σημαντική στα παιδιά παιδικής και σχολικής ηλικίας αλλά ακόμα και στα μεγαλύτερα παιδιά. Βέβαια η ανάπτυξη της σχετίζεται με μια πληθώρα παραγόντων και αυτός είναι και ο λόγος που δεν έχουν όλα τα παιδιά αναπτύξει την περιβαλλοντική τους συνείδηση στον ίδιο βαθμό. Ο πρώτος συνεντευξιαζόμενος αναφέρει μια προσωπική του παρατήρηση, όπου θεωρεί πως τα κορίτσια έχουν αναπτύξει περισσότερο την περιβαλλοντική τους συνείδηση σε σχέση με τα αγόρια. Θέτει ως παράδειγμα πως βλέπει πιο συχνά αγόρια να πετάνε σκουπίδια στο πάτωμα απ' ότι τα κορίτσια. (*«Τα κορίτσια ίσως λίγο περισσότερο, τα αγόρια όχι.. Το βλέπω μπορούνε να πετάξουμε το σκουπίδι κάτω, μπροστά μου»*).

Βέβαια η ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης των παιδιών μοιάζει να είναι ένα θέμα που σχετίζεται με τον φόβο. Δηλαδή, το πόσο τα παιδιά θα είναι ενημερωμένα σχετικά με το περιβάλλον και το εάν θα έχουν επαφή με αυτό, σχετίζεται με το φόβο τους για έντομα και ζουζούνια. Παρόλα αυτά η φύση μοιάζει να τους αρέσει και να απολαμβάνουν τον καθαρό αέρα και την δροσιά. (*«Πολλά παιδιά έχουν ας πούμε έχουν θέμα με την φύση, με την έννοια πολλά ζουζούνια αράχνες και τέτοια, σαν φόβο...Αλλά γενικότερα, θεωρώ ότι τους αρέσει που είναι στην φύση, γιατί έχει δροσιά, και έχει άλλες θερμοκρασίες...»*).

Με βάση τις απαντήσεις των ομαδαρχών συμπεραίνουμε ότι τα παιδιά δεν έχουν έμφυτη την περιβαλλοντική συνείδηση. Φαίνεται, ότι τα παιδιά λειτουργούν βιωματικά και αναπτύσσουν ή προσπαθούν να αναπτύσσουν αυτού του είδους τις συνήθειες μετά από οδηγίες ή μετά από ήδη μια χρονιά στην κατασκήνωση.

4.2.1.2 Οι περιβαλλοντικές δράσεις και η στάση των παιδιών

Η θεματική με την οποία θα ασχοληθεί η παρούσα υποενοότητα αφορά την διενέργεια περιβαλλοντικών δράσεων και την στάση των παιδιών κατά την

διενέργεια αυτών. Οι ομαδάρχες φαίνεται να έχουν αρκετές ιδέες για το πώς να φέρουν τα παιδιά σε επαφή με το περιβάλλον («Θα μπορούσαν να γίνουν περιβαλλοντικές ομάδες! Θα μπορούσαν να γίνουν ομάδες, όπως γίνεται με το θέατρο ή ταυτόχρονα..οι οποίες να συζητάνε, να ψάχνουν και τα λοιπά»).

Οι δράσεις επισημαίνονται διότι είναι ένας βιωματικός τρόπος, με τον οποία τα παιδιά θα κατανοήσουν βασικές περιβαλλοντικές έννοιες και με τον οποίο θα αποκτήσουν νέες συνήθειες. Βέβαια οι δράσεις αυτές προσαρμόζονται στα δεδομένα των παιδιών της κάθε χρονιάς. Σημαντική επισήμανση αποτελεί το γεγονός, πως τα παιδιά τώρα είναι περισσότερο εξοικειωμένα με την τεχνολογία και δεν έχουν τα ίδια ενδιαφέροντα με τα παιδιά που μπορεί να έρχονταν στην κατασκήνωση αρκετό καιρό πριν («Γενικά δεν υπάρχουν πολλές δράσεις που να συνδέονται με αυτό, συνήθως πάει βιωματικά, με βάση τα βιώματα των παιδιών..τώρα προσπαθούμε να το προσαρμόσουμε στα νέα δεδομένα, δηλαδή όχι παιχνίδια που παίζαμε εμείς πριν 10 – 15 χρόνια, γιατί δεν τραβάνε....ας πούμε τώρα το παιχνίδι του χαμένου θησαυρού γίνεται με την νεράιδα της γης..με τον ένα ή με τον άλλο τρόπο υπάρχει»).

Παρόλα αυτά, στην συγκεκριμένη κατασκήνωση τα παιδιά δεν γίνονται πολλές οργανωμένες δράσεις, αλλά γενικότερες αναφορές και οδηγίες γύρω από το θέμα («Ουσιαστικά, δεν κάνουμε οργανωμένες, στοχευμένες δράσεις για κάποιο περιβαλλοντικό θέμα, γιατί θεωρείται αυτονόητο, δεν είναι απαίτηση να γίνει κάτι άλλο»). Συμπερασματικά θα λέγαμε πως γίνονται δράσεις ή έστω προσπάθειες. Το βασικό παιχνίδι – δράση της κατασκήνωσης, που το ανέφεραν και οι 3, ήταν αυτό των φυλών, όπου σε όλη την διάρκεια της κατασκηνωτικής περιόδου, οι φυλές – ομάδες μαζεύουν πόντους, κάνοντας πράξεις φιλικές για το περιβάλλον. Βέβαια και οι τρεις (3) ερωτώμενοι συμφωνούν πως υπάρχει ανάγκη για κάτι πιο στοχευμένο («Έχουμε βέβαια το σύστημα των φυλών, όπου κάνοντας αποστολές για το περιβάλλον παίρνει πόντους η φυλή τους. Τα ονόματα των φυλών είναι : αέρας, γη, φωτιά, νερό»).

Η στάση των παιδιών γύρω από την περιβαλλοντική συνείδηση αλλά και τις ελάχιστες δράσεις που πραγματοποιούνται είναι διφορούμενη. Δεν υπάρχει κάποια συγκεκριμένη περιβαλλοντική στάση κατά την καθημερινότητα των παιδιών στην κατασκήνωση. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνεται η σχέση των παιδιών με το περιβάλλον και την προστασία τους αναπτύσσεται κυρίως μέσα από μικρές δράσεις που δεν είναι αρκετά συχνές («Η σχέση τους είναι κυρίως μέσα από δράσεις, μέσα από παιχνίδια, όπου χρησιμοποιούν αντικείμενα, υλικά ακόμα και τα χέρια τους και

ζωγραφίζουν ας πούμε μια πέτρα, αλλά αυτό ισχύει ας πούμε για τα μικρά παιδάκια»).

Με βάση τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα μπορούμε να πούμε πως η επαφή των παιδιών με το περιβάλλον, με βάση τις απόψεις των συγκεκριμένων ομαδαρχών, είναι ελάχιστη και όταν υπάρχει είναι κυρίως μέσα από παιχνίδια. Η αιτία βρίσκεται στη μη ενασχόληση τους με το περιβάλλον στην καθημερινή τους ζωή.

4.2.1.3 Η συμβολή του θεάτρου στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης των παιδιών

Το θέατρο είναι αρκετά δημιουργικό, με την φαντασία τους τα παιδιά μπορούν να πλάσουν κόσμους, να βρουν λύσεις και να σκεφτούν δημιουργικές λύσεις για να σώσουν τον πλανήτη από την απειλητική κλιματική αλλαγή. Το θέατρο και οι θεατρικές δράσεις μπορούν να θεωρηθούν ως *«ένα πρώτο ερέθισμα, σαν αφορμή για περαιτέρω δράσεις και τίποτα παραπάνω.»*. Οι τέχνες γενικότερα, είναι θέμα εξοικείωσης και σχετίζονται με τα βιώματα που έχουν τα παιδιά από την καθημερινή τους ζωή (*«..αν ασχολούνται με βιβλία, με ζωγραφική, αν είναι εξοικειωμένα με το περιβάλλον..εννοείται κάθε παιδί στην ηλικία του, γιατί εδώ υπάρχουν παιδιά από 6 έως και 16 ετών»*).

Στην συγκεκριμένη κατασκήνωση κρίνεται σκόπιμη η αξιοποίηση του φυσικού χώρου. Η κατασκήνωση διαθέτει ένα θερινό θέατρο, που αποτελεί ένα αρχικό ερέθισμα για την διοργάνωση θεατρικών δρώμενων και δράσεων που θα μπορούσαν να καλλιεργήσουν την περιβαλλοντική συνείδηση στα παιδιά μικρότερων ηλικιών και να την ενισχύσουν στα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας (*«Για μένα ένας θερινός ανοικτός χώρος, είναι κάτι πολύ φυσικό στον άνθρωπο..έτσι ένα θερινό θέατρο θα ήταν τέλειο. Έτσι και αλλιώς και μέσα σε παιχνίδια μπαίνουμε σε ρόλους, ντυνόμαστε, κραυγάζουμε, είναι ένα συνεχόμενο θέατρο γενικά.»*).

Όπως και να έχει οι δράσεις φυσικά όπως επισημαίνεται, πρέπει να είναι αντίστοιχες με τις ηλικίες των παιδιών, ενώ ταυτόχρονα πρέπει να είναι κοντά στα ενδιαφέροντα τους ώστε να μπορούν να τους τραβάνε το ενδιαφέρον. Επίσης οι δράσεις αυτές πρέπει να βασίζονται σε καθημερινά βιώματα, όπως η ανακύκλωση και ο χωρισμός των σκουπιδιών ανά υλικό πριν πεταχτούν στα σκουπίδια. Ο Ο2 αναφέρει μια απόπειρα θεατρικής δράσης που είχε πραγματοποιηθεί παλαιότερα συγκεκριμένα: *«Το είχαμε εντάξει παλιότερα, σαν σκετσάκι..... Τα παιδιά*

βαριόντουσαν την όλη διαδικασία, πολλά δεν θέλανε να ασχοληθούνε, όχι όλα, αλλά όταν η πλειοψηφία έχει βαρεθεί.. έτσι το αποσύραμε. Θα πρέπει να μειωθεί η έκταση του, να γίνεται σε κάποια στιγμή της ημέρας σαν παιχνίδι αλλά όχι σαν ένα μεγάλο κατασκηνωτικό παιχνίδι». Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει τα παιδιά δεν είχαν ιδιαίτερη διάθεση να ασχοληθούν.

Συμπερασματικά, αναδεικνύεται ότι τα παιδιά θα μπορούσαν να αναπτύξουν περιβαλλοντική συνείδηση μέσα από θεατρικές δράσεις, αρκεί να είναι με τέτοιο τρόπο δομημένες που να εγείρουν το ενδιαφέρον τους και να μην είναι εκτεταμένες χρονικά γιατί έτσι τα παιδιά δυσκολεύονται και δε λαμβάνουν ενεργό ρόλο σε αυτές.

4.3 Ποσοτική ανάλυση

Στην παρούσα έρευνα περιλαμβάνονται δύο στάδια. Στο πρώτο στάδιο πραγματοποιήθηκε πιλοτική μελέτη σε 133 παιδιά στην κατασκήνωση «Ασημακοπούλου» στις Αφίδνες Αττικής, με σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων όσον αφορά στην περιβαλλοντική ευαισθησία τους και στο πώς επηρεάζει το θέατρο την άποψή τους για τα περιβαλλοντικά ζητήματα.

Στο δεύτερο στάδιο έγινε επιλογή 15 παιδιών στα οποία δόθηκε το ίδιο ερωτηματολόγιο δύο φορές πριν και μετά τις παρεμβάσεις. Αυτή έχει ως σκοπό να εξεταστεί το αν οι παρεμβάσεις επηρεάζουν τις απόψεις και τις ευαισθησίες των παιδιών σχετικά με το περιβάλλον.

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 16 ερωτήσεις και τα παιδιά πρέπει να επιλέξουν μία από τις τρεις απαντήσεις που τους δόθηκαν.

Αρχικά, εξετάστηκαν τα περιγραφικά στατιστικά στοιχεία όλων των μεταβλητών του ερωτηματολογίου και αναλύθηκαν οι σχετικές συχρότητες για να περιγράψουν οι απαντήσεις των παιδιών.

Επιπλέον, μέσα από τις Απαντήσεις των παιδιών υπολογίστηκε το σκορ της περιβαλλοντικής ευαισθησίας. Το αποτέλεσμα αυτό δείχνει το πόσο ευαίσθητα είναι τα παιδιά σε σχέση με τα περιβαλλοντικά ζητήματα και το κατά πόσο πιστεύουν ότι το θέατρο επηρεάζει την ευαισθησία αυτή. Ο έλεγχος της αξιοπιστίας το σκορ υπολογίστηκε με τον δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's alpha.

Όσον αφορά στην πειραματική ομάδα των παιδιών πραγματοποιήθηκε σύγκριση των μέσων όρων των αποτελεσμάτων, πριν και μετά τις παρεμβάσεις, μέσω του ελέγχου t-Test. Έπειτα για τη διερεύνηση των διαφορών των παιδιών της πειραματικής ομάδας πριν και μετά τις παρεμβάσεις πραγματοποιήθηκε έλεγχος z-Test. Για την

πραγματοποίηση της στατιστικής ανάλυσης χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο SPSS.

Περιγραφή απαντήσεων των παιδιών της πιλοτικής έρευνας

Στον πίνακα 1 παρουσιάζονται τα περιγραφικά στατιστικά στοιχεία των 133 παιδιών της πιλοτικής μελέτης.

Από τις απαντήσεις των παιδιών φαίνεται ότι το 72,2 τοις 100 ποτέ δε θα άφηναν το νερό της βρύσης να τρέχει κατά το βούρτσισμα των δοντιών. Επιπλέον, η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών το 66,9 τοις 100 έχει πάντα την επιθυμία να προστατεύει τα δάση ενώ το 30,8 τοις 100, στην συγκεκριμένη ερώτηση, απάντησε μερικές φορές. Ακόμη το 27,1 τοις 100 χρησιμοποιεί πάντα και τις δύο πλευρές του χαρτιού όταν ζωγραφίζει ενώ το 49,60 τοις 100 το κάνει αυτό μερικές φορές

Το 60, 2 τοις 100 των παιδιών πιστεύει ότι θα πρέπει να δημιουργηθούν περισσότεροι χώροι υγειονομικής ταφής απορριμμάτων. Το 48,1 τοις 100 και το 42,9 τοις 100 απάντησε πάντα και μερικές φορές αντίστοιχα στην ερώτηση σχετικά με την επαναχρησιμοποίηση αντικειμένων. Μοιρασμένα ήταν τα ποσοστά και στην ερώτηση σκέψη σχετικά με την επίσκεψη στα εθνικά πάρκα. Το 52,60 100 απάντησε πάντα και το 40,6 τοις 100 μερικές φορές. Η πλειοψηφία των παιδιών δηλαδή το 67,7 τοις 100 ανησυχεί για την εξαφάνιση των ζώων. Επίσης το 40,6 τα 100 και το 51,9 τοις 100 απάντησαν μερικές φορές και ποτέ αντίστοιχα, στην ερώτηση σχετικά με το αν φέρνουν στο σπίτι τους έντομα και φυτά από έξω. Η συντριπτική πλειοψηφία δηλαδή το 74,4 τοις 100 των παιδιών πιστεύει ότι δεν πρέπει να χρησιμοποιούμε χημικά στους κήπους μας. Μοιρασμένα είναι ήταν τα ποσοστά στην ερώτηση για την δημιουργία σπιτιού για πουλιά. 39,1 τοις 100 απάντησε πάντα ενώ το 52,5 τοις 100 απάντησε μερικές φορές. Ακόμη το 54,9 τοις 100 μαζεύει και πετάει τα δικά του απορρίμματα καθώς και των γύρων του.

Η συντριπτική πλειοψηφία δηλαδή 70,7 τοις 100 σβήνει τα εξωτερικά φώτα του σπιτιού το βράδυ. Περιβαλλοντική ευαισθησία των παιδιών φαίνεται και από την ερώτηση σχετικά με την ανησυχία της ατμοσφαιρικής ρύπανσης καθώς το 56,4 τοις 100 απάντησε πάντα ενώ το 33,8 τοις 100 απάντησε μερικές φορές.

Στη συνέχεια, παρατίθενται οι απαντήσεις σχετικά με τις τρεις ερωτήσεις που αφορούν στην σχέση του θεάτρου με το περιβάλλον.

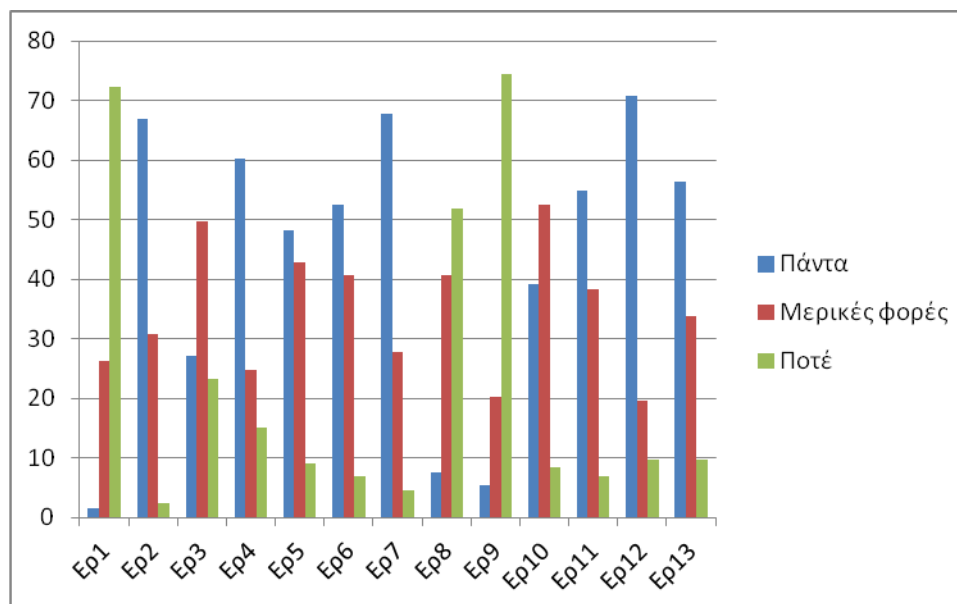
Το 52,6 τοις 100 και το 38,3 τοις 100 απάντησαν πολύ και λίγο αντίστοιχα στην ερώτηση σχετικά με το αν οι τέχνες μπορούν να βοηθήσουν τους ανθρώπους να

φερθούν καλύτερα στο περιβάλλον. Επίσης συγκριτική πλειοψηφία δηλαδή το 68,4 τοις 100 πιστεύει ότι το θέατρο μπορεί να μεταδώσει το μήνυμα της αγάπης και της προστασίας του περιβάλλοντος. Τέλος, το 57,1 τοις 100 των παιδιών θα του άρεσε να δει μια θεατρική παράσταση που σχετίζεται με το περιβάλλον.

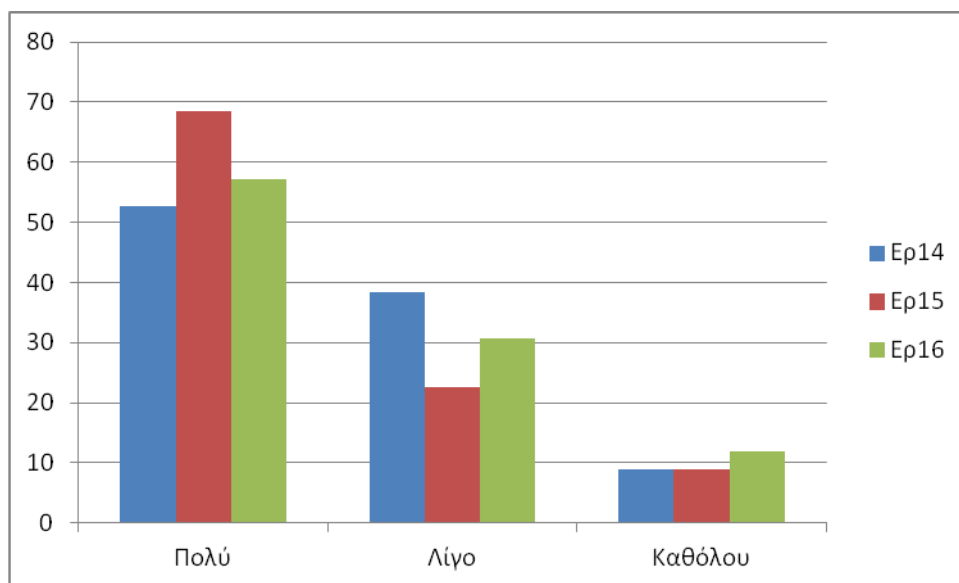
Πίνακας 1. Συχνότητες απαντήσεων των παιδιών της πιλοτικής έρευνας

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	Συχνότητα (%)		
	Πάντα	Μερικές φορές	Ποτέ
1	2 (1,5)	35 (26,3)	96 (72,2)
2	89 (66,9)	41 (30,8)	3 (2,3)
3	36 (27,1)	66 (49,6)	31 (23,3)
4	80 (60,2)	33 (24,8)	20 (15)
5	64 (48,1)	57 (42,9)	12 (9)
6	70 (52,6)	54 (40,6)	9 (6,8)
7	90 (67,7)	37 (27,8)	6 (4,5)
8	10 (7,5)	54 (40,6)	69 (51,9)
9	7 (5,3)	27 (20,3)	99 (74,4)
10	52 (39,1)	70 (52,6)	11 (8,3)
11	73 (54,9)	51 (38,3)	9 (6,8)
12	94 (70,7)	26 (19,5)	13 (9,8)
13	75 (56,4)	45 (33,8)	13 (9,8)
	Πολύ	Λίγο	Καθόλου
14	70 (52,6)	51 (38,3)	12 (9)
15	91 (68,4)	30 (22,6)	12 (9)
16	76 (57,1)	41 (30,8)	16 (12)

Τα διαγράμματα 1, 2 δείχνουν με παραστατικό τρόπο τις επικρατούσες απαντήσεις των παιδιών.



Διάγραμμα 1. Ποσοστό των απαντήσεων των 133 παιδιών της πιλοτικής έρευνας των ερωτήσεων 1-13



Διάγραμμα 2. Ποσοστό των απαντήσεων των 133 παιδιών της πιλοτικής έρευνας των ερωτήσεων 14-16

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα στατιστικά περιγραφικά στοιχεία των απαντήσεων των 15 παιδιών της πειραματικής ομάδας της παρούσας έρευνας πριν (pre-Test) και μετά (Post-Test) τις παρεμβάσεις (Πίνακας 2).

Συγκεκριμένα προκύπτει:

- Το 53 τοις 100 και το 80 τοις 100 απαντούν ότι ποτέ δεν θα άφηναν το νερό της βρύσης να τρέχει καθώς βουρτσίζουν τα δόντια τους, πριν και μετά τις παρεμβάσεις αντίστοιχα.
- Το 73,3 τοις 100 και το 60 τοις 100 των παιδιών δηλώνουν ότι πάντα σκέφτονται να προστατέψουν τα δάση, πριν και μετά τις παρεμβάσεις αντίστοιχα.
- Το 66,7 τοις 100 και το 73,3 τοις 100 χρησιμοποιούν μερικές φορές και τις δύο πλευρές του χαρτιού όταν ζωγραφίζουν ή όταν γράφουν, πριν και μετά τις παρεμβάσεις αντίστοιχα.
- Το 93,3 τοις 100 και το 53,3 τοις 100 πιστεύουν ότι πάντα θα έπρεπε να δημιουργούνται περισσότεροι χώροι υγειονομικής ταφής απορριμμάτων, πριν και μετά τις παρεμβάσεις αντίστοιχα.
- Το 73,3 τοις 100 θεωρεί ότι πάντα πρέπει να επαναχρησιμοποιούμε αντικείμενα όταν θα έχουμε τελειώσει με αυτά πριν τις παρεμβάσεις ενώ μετά τις παρεμβάσεις του 66,7 τοις 100 πιστεύει το ίδιο πράγμα.

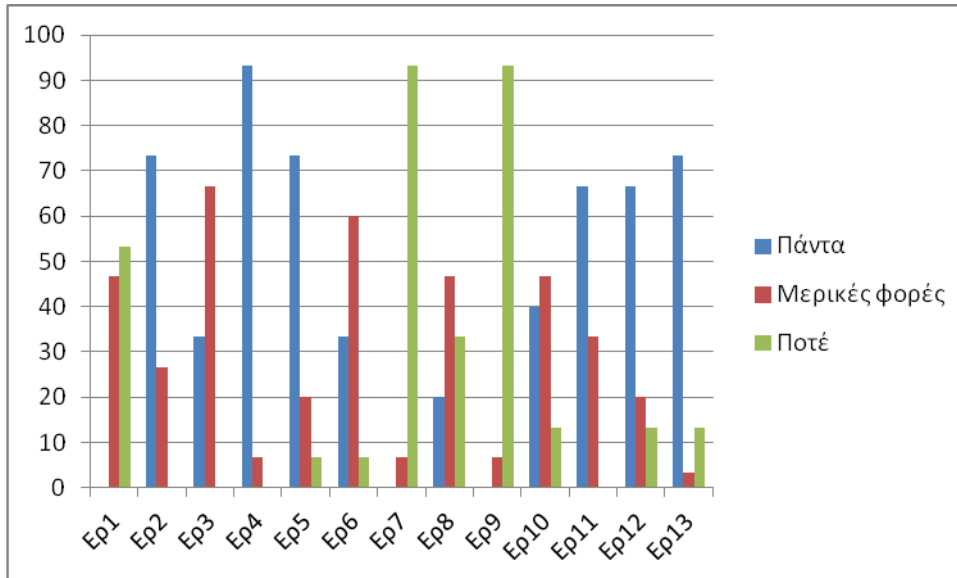
- Το 60 τοις 100 δηλώνει ότι μερικές φορές σκέφτεται με επισκεφθεί εθνικά πάρκα, πριν τις παρεμβάσεις ενώ το 46,7 τοις 100 δηλώνει ότι πάντα σκέφτεται να επισκεφτεί εθνικά πάρκα, μετά τις παρεμβάσεις.
- Πριν τις παρεμβάσεις των 93,3 τοις 100 των παιδιών δεν ανησυχούσαν ποτέ για την εξαφάνιση των ζώων ενώ μετά την παρέμβαση του 86,7 τοις 100 των παιδιών ανησυχούν πάντα για την εξαφάνιση των ζώων.
- Το 46,7 τοις 100 των παιδιών και το 53,3 τοις 100 των παιδιών λένε ότι φέρουν στο σπίτι τους έντομα και φυτά που βρίσκονται έξω, πριν και μετά τις παρεμβάσεις αντίστοιχα.
- Πριν και μετά τις παρεμβάσεις το 93,3 τοις 100 και το 66,7 τοις 100 αντίστοιχα δηλώνουν ότι ποτέ δεν πρέπει να χρησιμοποιούμε χημικά στους κήπους μας.
- Το 46,7 τοις 100 και το 53,3 τοις 100 αναφέρουν ότι σκέφτονται μερικές φορές να φτιάξουν σπιτάκια για πουλιά, πριν και μετά τις παρεμβάσεις αντίστοιχα.
- Το 66,7 τοις 100 δηλώνει ότι πάντα μαζεύει και πετάει τους τα σκουπίδια του και των γύρων του, πριν τις παρεμβάσεις ενώ το 73,3 τοις 100 δηλώνει ότι το κάνει αυτό μερικές φορές, μετά τις παρεμβάσεις.
- Πριν τις παρεμβάσεις του 66,7 τοις 100 αναφέρει ότι πάντα σβήνει τα εξωτερικά φώτα του σπιτιού το βράδυ για εξοικονόμηση ηλεκτρικής ενέργειας ενώ μετά τις παρεμβάσεις του 53,3 τοις 100 το κάνει αυτό μερικές φορές.
- Το 73,3 τοις 100 και το 66,7 τοις 100 αναφέρουν ότι πάντα ανησυχούν σχετικά με την ατμοσφαιρική ρύπανση, πριν και μετά τις παρεμβάσεις.
- Πριν τις παρεμβάσεις το 60 τοις 100 πιστεύει ότι οι τέχνες μπορεί να βοηθήσουν λίγο τους ανθρώπους να φερθούν καλύτερα στο περιβάλλον ενώ μετά τις παρεμβάσεις το 53,3 τοις 100 πιστεύει ότι οι τέχνες μπορούν να βοηθήσουν πολύ τους ανθρώπους να φερθούν καλύτερα στο περιβάλλον.
- Το 73,3 τοις 100 και το 86,7 τοις 100 θεωρούν ότι το θέατρο είναι ικανό να μεταφέρει και να μεταδώσει το μήνυμα της αγάπης και της προστασίας του περιβάλλοντος σε μεγάλο βαθμό, πριν και μετά τις παρεμβάσεις αντίστοιχα.

- Το 66,7 τοις 100 και το 60 τοις 100 των παιδιών θα τους άρεσε πολύ να δουν μία θεατρική παράσταση σχετική με το περιβάλλον, πριν και μετά τις παρεμβάσεις αντίστοιχα.

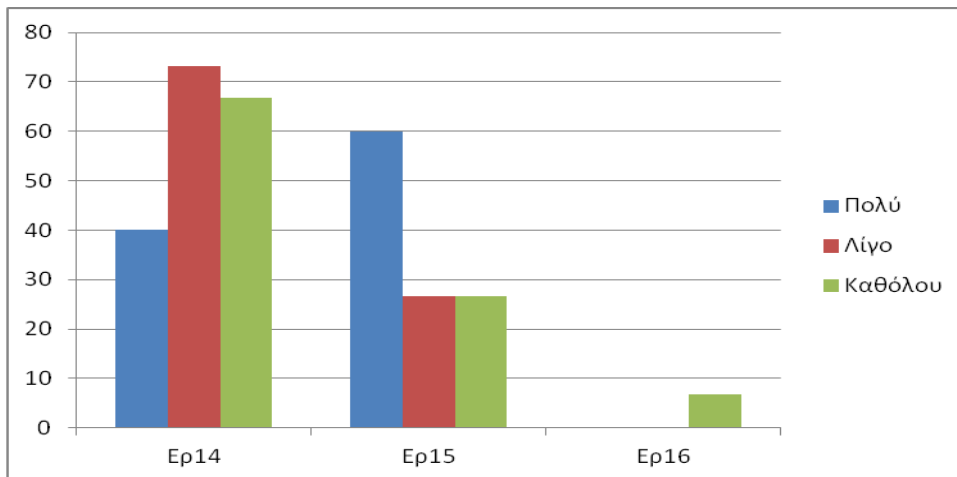
Πίνακας 2. Συχνότητες απαντήσεων των 15 παιδιών της πειραματικής έρευνας πριν και μετά τις παρεμβάσεις

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	Συχνότητα (%)					
	Pre-test			Post-test		
	Πάντα	Μερικές φορές	Ποτέ	Πάντα	Μερικές φορές	Ποτέ
1	0 (0)	7 (46,7)	8 (53,3)	0 (0)	3 (20)	12 (80)
2	11 (73,3)	4 (26,7)	0 (0)	9 (60)	6(40)	0 (0)
3	5 (33,3)	10 (66,7)	0 (0)	2 (13,3)	11 (73,3)	1 (6,7)
4	14 (93,3)	1 (6,7)	0 (0)	8 (53,3)	6 (40)	1 (6,7)
5	11 (73,3)	3 (20)	1 (6,7)	10 (66,7)	4 (26,7)	1 (6,7)
6	5 (33,3)	9 (60)	1 (6,7)	7 (46,7)	6 (40)	2 (13,3)
7	0 (0)	1 (6,7)	14 (93,3)	13 (86,7)	1 (6,7)	1 (6,7)
8	3 (20)	7 (46,7)	5 (33,3)	0 (0)	8 (53,3)	7 (46,7)
9	0 (0)	1 (6,7)	14 (93,3)	0 (0)	5 (33,3)	10 (66,7)
10	6 (40)	7 (46,7)	2 (13,3)	6 (40)	8 (53,3)	1 (6,7)
11	10 (66,7)	5 (33,3)	0 (0)	4 (26,7)	11(73,3)	0 (0)
12	10 (66,7)	3 (20)	2 (13,3)	7 (46,7)	8 (53,3)	0 (0)
13	11 (73,3)	2 (13,3)	2 (13,3)	10 (66,7)	5 (33,3)	0 (0)
	Πολύ	Λίγο	Καθόλου	Πολύ	Λίγο	Καθόλου
			υ			υ
14	6 (40)	9 (60)	0 (0)	8 (53,3)	7 (46,7)	0 (0)
15	11 (73,3)	4 (26,7)	0 (0)	13 (86,7)	2 (13,3)	0 (0)
16	10 (66,7)	4 (26,7)	1 (6,7)	9 (60)	6 (40)	0 (0)

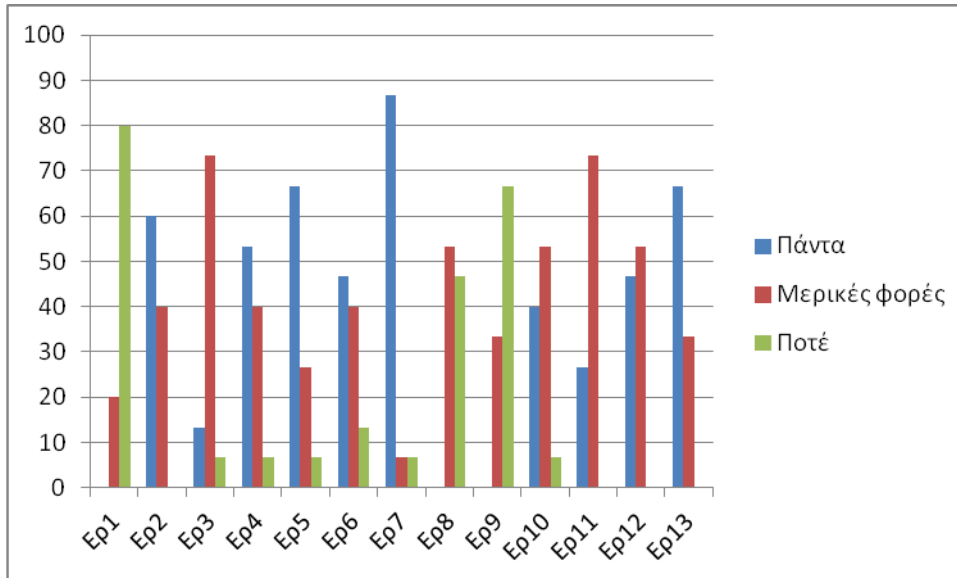
Τα διαγράμματα 3, 4, 5, 6 δείχνουν με παραστατικό τρόπο τις επικρατούσες απαντήσεις των παιδιών.



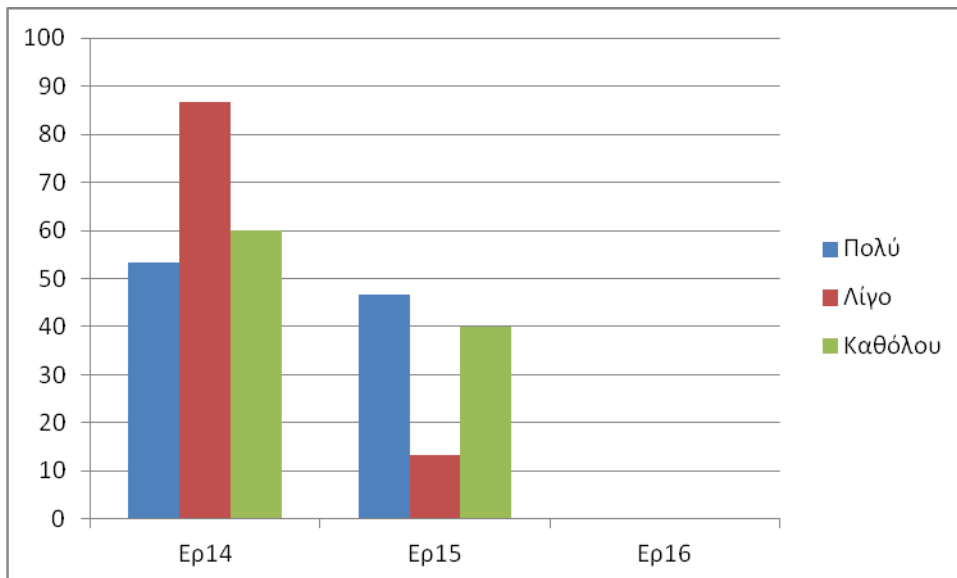
Διάγραμμα 3. Ποσοστό των απαντήσεων των 15 παιδιών της έρευνας πριν τις παρεμβάσεις των ερωτήσεων 1-13



Διάγραμμα 4. Ποσοστό των απαντήσεων των 15 παιδιών της έρευνας πριν τις παρεμβάσεις των ερωτήσεων 14-16



Διάγραμμα 5. Ποσοστό των απαντήσεων των 15 παιδιών της έρευνας μετά τις παρεμβάσεις των ερωτήσεων 1-13



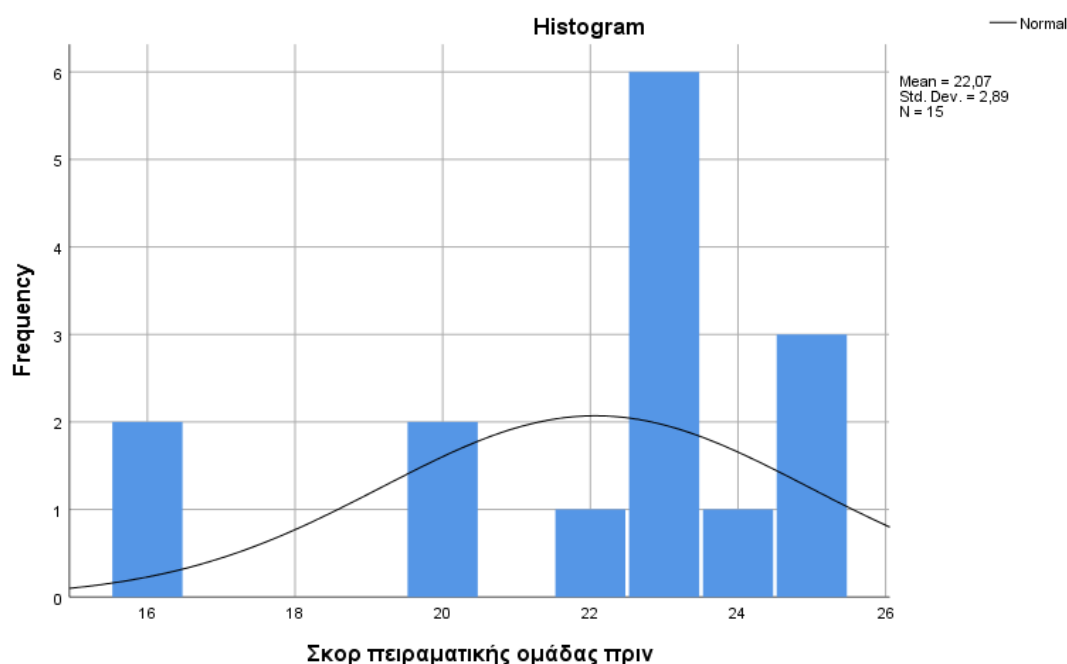
Διάγραμμα 6. Ποσοστό των απαντήσεων των 15 παιδιών της έρευνας μετά τις παρεμβάσεις των ερωτήσεων 14-16

Έλεγχοι των απαντήσεων των παιδιών της πειραματικής ομάδας

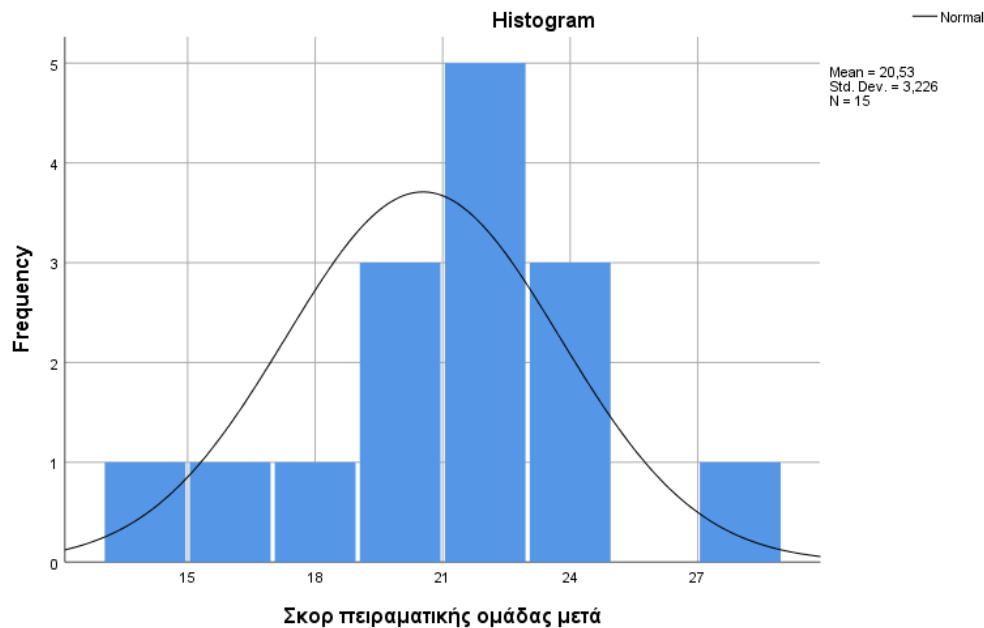
Παρακάτω παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της σύγκρισης των μέσων όρων του σκορ που υπολογίστηκε αξιοποιώντας τις 16 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου για την πειραματική ομάδα, πριν και μετά τις παρεμβάσεις.

Για την σύγκριση χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος t-Test επειδή όλες οι μεταβλητές ακολουθούν την κανονική κατανομή (Διάγραμμα 7, 8).

Παρατηρώντας τον πίνακα 3 φαίνεται ότι ο μέσος όρος του σκορ πριν τις παρεμβάσεις ήταν 22,07 ενώ μετά τις παρεμβάσεις ήταν 20,53 και η διαφορά των μέσων είναι 1,533. Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των μέσων πριν και μετά τις παρεμβάσεις καθώς το p-value είναι $0,219 > 0,05$. Η περιβαλλοντική συνείδηση των παιδιών δεν διαφέρει σημαντικά πριν και μετά τις παρεμβάσεις.



Διάγραμμα 7. Ιστόγραμμα συχνοτήτων των απαντήσεων των παιδιών της πειραματικής ομάδας πριν τις παρεμβάσεις



Διάγραμμα 8. Ιστόγραμμα συχνοτήτων των απαντήσεων των παιδιών της πειραματικής ομάδας μετά τις παρεμβάσεις

Πίνακας 3. Αποτελέσματα σύγκρισης της μέσης τιμής του σκορ των παιδιών της πειραματικής ομάδας πριν και μετά τις παρεμβάσεις

ΣΚΟΡ (ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ, ΣΔ)	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΔΙΑΦΟΡΑ (ΠΡΙΝ - ΜΕΤΑ)	p-value
	22,07 (2,890)	20,53 (3,226)	1,533 (4,612)	0,219

Στη συνέχεια, διερευνώνται οι διαφορές στις απαντήσεις των παιδιών της πειραματικής ομάδας πριν και μετά τις παρεμβάσεις. Γι' αυτό το λόγο, χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος σύγκρισης δύο ποσοστών z-Test.

Παρατηρώντας τον πίνακα 4 φαίνεται ότι:

Υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην τέταρτη ερώτηση του ερωτηματολογίου όσον αφορά στην δημιουργία υγειονομικής ταφής απορριμμάτων($p=0,009<0,05$). Πριν τις παρεμβάσεις, η πλειοψηφία των παιδιών δηλαδή το 93,3 τοις 100 απάντησε πάντα σε αυτή την ερώτηση ενώ μετά τις παρεμβάσεις, τα ποσοστά των απαντήσεων μοιράστηκαν. Το 53,3 τοις 100 απάντησε πάντα ενώ το 40 τοις 100 απάντησε μερικές φορές.

Υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην ενδέκατη ερώτηση του ερωτηματολογίου όσον αφορά στο αν πετούν τα δικά τους απορρίμματα καθώς και

των γύρω τους($p=0,02<0,05$). Πριν τις παρεμβάσεις, η πλειοψηφία των παιδιών δηλαδή το 66,7 τοις 100 απάντησε πάντα σε αυτή την ερώτηση ενώ μετά τις παρεμβάσεις, Η πλειοψηφία απάντησε μερικές φορές (73,3 τοις εκατό).

Πίνακας 4. Αποτελέσματα της σύγκρισης των ποσοστών των απαντήσεων των παιδιών της πειραματικής ομάδας

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	Συχνότητα (%)						p-value
	Pre-test			Post-test			
	Πάντα	Μερικές φορές	Ποτέ	Πάντα	Μερικές φορές	Ποτέ	z-test
1	0 (0)	7 (46,7)	8 (53,3)	0 (0)	3 (20)	12 (80)	0,119471
2	11 (73,3)	4 (26,7)	0 (0)	9 (60)	6(40)	0 (0)	0,451304
3	5 (33,3)	10 (66,7)	0 (0)	2 (13,3)	11 (73,3)	1 (6,7)	0,076176
4	14 (93,3)	1 (6,7)	0 (0)	8 (53,3)	6 (40)	1 (6,7)	0,009087
5	11 (73,3)	3 (20)	1 (6,7)	10 (66,7)	4 (26,7)	1 (6,7)	0,770017
6	5 (33,3)	9 (60)	1 (6,7)	7 (46,7)	6 (40)	2 (13,3)	0,78192
7	0 (0)	1 (6,7)	14 (93,3)	13 (86,7)	1 (6,7)	1 (6,7)	0,402195
8	3 (20)	7 (46,7)	5 (33,3)	0 (0)	8 (53,3)	7 (46,7)	0,153965
9	0 (0)	1 (6,7)	14 (93,3)	0 (0)	5 (33,3)	10 (66,7)	0,063603
10	6 (40)	7 (46,7)	2 (13,3)	6 (40)	8 (53,3)	1 (6,7)	0,783131
11	10 (66,7)	5 (33,3)	0 (0)	4 (26,7)	11(73,3)	0 (0)	0,020921
12	10 (66,7)	3 (20)	2 (13,3)	7 (46,7)	8 (53,3)	0 (0)	0,775542
13	11 (73,3)	2 (13,3)	2 (13,3)	10 (66,7)	5 (33,3)	0 (0)	0,770017
	Πολύ	Λίγο	Καθόλου	Πολύ	Λίγο	Καθόλου	
14	6 (40)	9 (60)	0 (0)	8 (53,3)	7 (46,7)	0 (0)	0,478122
15	11 (73,3)	4 (26,7)	0 (0)	13 (86,7)	2 (13,3)	0 (0)	0,368688
16	10 (66,7)	4 (26,7)	1 (6,7)	9 (60)	6 (40)	0 (0)	1

Κεφάλαιο 5. Συμπεράσματα

Κάτωθι, παρουσιάζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας όπως προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση των απαντήσεων που συλλέχθηκαν από τα ερωτηματολόγια, τις συνεντεύξεις καθώς και την υλοποίηση των παρεμβάσεων.

Η παρούσα ερευνητική εργασία είχε στο σύνολο της εξαιρετικό ενδιαφέρον. Σημαντικότερο και περισσότερο προσοδοφόρο κομμάτι θεωρώ πως ήταν η επαφή με τα παιδιά και η διαδικασία ανάδειξης των απόψεων τους μέσα από την συμπλήρωση των ερωτηματολογίων και των δράσεων – συναντήσεων. Η επαφή μου με τα παιδιά θεωρώ ότι ήταν ένα σημαντικό και πολύτιμο όφελος από αυτήν την εργασία.

Η περιβαλλοντική συνείδηση ήταν το ένα θέμα της εργασίας που αναλύθηκε εκτενώς ενώ η σύνδεσή της με τον χώρο των Τεχνών και ειδικότερα το θέατρο ήταν ένα κομμάτι με βιβλιογραφικό ενδιαφέρον. Η αναζήτηση πηγών και τεκμηρίων για την διατύπωση και την συγγραφή του ήταν μια διαδικασία εξαιρετικά δημιουργική. Η διαδικασία αυτή θεωρώ πως μου έδωσε την θεωρητική βάση που χρειαζόμουν για να προχωρήσω στο ερευνητικό μέρος της εργασίας μου και την διενέργεια συνεντεύξεων, την επεξεργασία και την ανάλυση ερωτηματολογίων με προγράμματα στατιστικής και άλλα.

Το δεύτερο σκέλος της εργασίας ήταν το θέατρο και συγκεκριμένα το «Θέατρο της Επινόησης». Το θέατρο στο σύνολο του είναι ένα μέσο που μπορεί να περάσει μηνύματα και ιδεολογίες κάθε είδους. Είναι ένας δημιουργικός και ταυτόχρονα ενδιαφέρον τρόπος για να μπορέσει το παιδί να έρθει σε επαφή με δύσκολες και περίπλοκες έννοιες, όπως είναι αυτές της Περιβαλλοντικής Συνείδησης και Εκπαίδευσης.

Αξίζει επίσης να σημειωθεί πως όσα αναφέρθηκαν στο θεωρητικό μέρος και συγκεκριμένα στο Κεφάλαιο 3, σχετικά με την επιρροή του θεάτρου στην διαμόρφωση της περιβαλλοντικής συνείδησης, βρίσκουν πλήρη εφαρμογή στην παρούσα ερευνητική διαδικασία. Συγκεκριμένα, επιβεβαιώνεται ότι το θέατρο μπορεί να αλλάξει συμπεριφορές και στάσεις σχετικά με το περιβάλλον (Alaba & Tayo, 2014).

Το ερευνητικό μέρος χωρίστηκε σε δύο μέρη, ένα όπου ακολουθήθηκε ανάλυση με ποιοτικό τρόπο και ένα δεύτερο όπου ακολουθήθηκε ο ποσοτικός τρόπος

ανάλυσης και έρευνας. Ο πρώτος τρόπος, όπως ήδη έχει αναφερθεί, διεξήχθη με τη μορφή ημιδομημένων συνεντεύξεων. Τρεις ομαδάρχες ήταν αυτοί που αποτέλεσαν το δείγμα σε αυτή την περίπτωση. Οι συνεντεύξεις και η επικοινωνία μαζί τους ήταν ένα από τα πιο ενδιαφέροντα σημεία της έρευνας.

Μερικά από τα συμπεράσματα που αντλήθηκαν από τις συνεντεύξεις είναι ότι οι Τέχνες και συγκεκριμένα η Τέχνη του Θεάτρου είναι πολύ σημαντική για την ευαισθητοποίηση της περιβαλλοντικής συνείδησης των παιδιών, όπως ανέφερε παρόμοια έρευνα (Bergmann, 1999). Επιπλέον, η συλλογή των ποιοτικών δεδομένων, που έγινε έπειτα από συμμετοχική παρατήρηση της ερευνήτριας στις παρεμβάσεις που πραγματοποιήθηκαν, βοήθησαν στην εξαγωγή ενός δεύτερου συμπεράσματος, ότι οι δράσεις και συγκεκριμένα τα παιχνίδια πετυχαίνουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο το προηγούμενο συμπέρασμα, γεγονός το οποίο συμφωνεί με έρευνα που προαναφέρθηκε για το συγκεκριμένο ζήτημα (Κανναβούρα, 2019).

Η ποσοτική ανάλυση βοήθησε στην κατανόηση του βαθμού της περιβαλλοντικής ευαισθησίας των παιδιών με τη χρήση σταθμισμένου ερωτηματολογίου. Φαίνεται ξεκάθαρα ότι τα παιδιά είχαν ήδη αναπτύξει την περιβαλλοντική τους συνείδηση. Αυτό φάνηκε στην πιλοτική έρευνα των 133 παιδιών αλλά και στην πειραματική έρευνα που πραγματοποιήσαμε σε 15 παιδιά πριν και μετά τις παρεμβάσεις. Δεν παρατηρήθηκε κάποια σημαντική διαφορά μετά την ολοκλήρωση των παρεμβάσεων.

Συμπερασματικά, γίνεται φανερό πως η εργασία είχε να δώσει εξαιρετικά οφέλη στον εκάστοτε φοιτητή ή φοιτήτρια που ασχολείται με την συγγραφή της. Τα οφέλη αυτά προέρχονται τόσο από το θεωρητικό μέρος της εργασίας (πληροφορίες – γνώσεις) όσο και από το ερευνητικό μέρος της (βιώματα – εμπειρίες). Σε γενικότερο πλαίσιο, πρόκειται για μια εργασία που είχε ορισμένες δυσκολίες, οι οποίες όμως είναι ελάχιστες, μπροστά στην ουσία και το ενδιαφέρον της εργασίας.

5.1 Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Περιορισμοί έρευνας

Η παρούσα ερευνητική προσπάθεια αναδεικνύει ζητήματα τα οποία δύναται να αποτελέσουν αντικείμενο μελέτης. Επίσης ένας πρώτος περιορισμός θα μπορούσε να θεωρηθεί ο χώρος και η ώρα διεξαγωγής των συνεντεύξεων. Επρόκειτο για

θορυβώδες σημείο σε ώρα αιχμής, με αποτέλεσμα να υπάρχουν συχνές διακοπές και πίεση να ολοκληρωθεί σε σύντομο χρόνο η εκάστοτε συνέντευξη. Ακόμη ένας περιορισμός ήταν ότι η εναλλαγή που υπήρχε στο πλήθος των παιδιών κατά τη διάρκεια των δράσεων. Το πλήθος των παιδιών σε κάθε δράση μπορεί να διέφερε με μικρές αποκλίσεις όπως επίσης και τα πρόσωπα. Υπήρχαν παιδιά που συμμετείχαν σταθερά στα εργαστήρια, υπήρχαν όμως και παιδιά που έρχονταν αποσπασματικά. Παρόλα αυτά ο σχεδιασμός διακρινόταν από ευελιξία. Συνεπώς, όταν ένα παιδί ερχόταν κάποια στιγμή σε μια από τις δράσεις επωφελείτο σε κάθε περίπτωση, καθώς επρόκειτο για αυτοτελείς δράσεις που κρατούσαν τον κύριο άξονά τους σταθερό και το υπόλοιπο κομμάτι διαμορφωνόταν από τους εκάστοτε συμμετέχοντες. Επίσης, το δείγμα των παιδιών ήταν μικρό. Λόγω αυτών των περιορισμών πιθανόν να υπάρχει κάποια απόκλιση στα αποτελέσματα, χωρίς όμως να επηρεάζονται σημαντικά.

Μελλοντικές Προτάσεις

Οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνα αφορούν το Θέατρο της Επινόησης αλλά και το ίδιο το θέατρο εν γένει είναι ένα μέσο με μεγάλη επιρροή.

1. Προτείνεται σε μελλοντική έρευνα να διερευνηθεί η θεματική της περιβαλλοντικής συνείδησης και της επιρροής αυτής του θεάτρου σε μεγαλύτερη κλίμακα ώστε τα αποτελέσματα να έχουν καθολικότερη ισχύ.
2. Η μελλοντική μελέτη να ερευνήσει τις απόψεις ατόμων Τρίτης Ηλικίας για το περιβάλλον και κατά πόσο το θέατρο μπορεί να αναδομήσει παγιωμένες αντιλήψεις επί του θέματος. Παρόλα αυτά η ηλικιακή ομάδα των παιδιών σχολικής ηλικίας είναι η καλύτερη βάση για να αναπτυχθούν σωστά πρότυπα περιβαλλοντικών και όχι μόνο, στάσεων και απόψεων που θα εμφυσήσουν στους μεγαλύτερους τη χρησιμότητα του περιβάλλοντος για την ύπαρξη της ζωής.
3. Να παρέχει το κράτος τη δυνατότητα επιμόρφωσης αναφορικά με περιβαλλοντικές πρακτικές.

Βιβλιογραφία

- Γαλάνης, Π. (2018). Ανάλυση δεδομένων στην ποιοτική έρευνα Θεματική ανάλυση. *Archives of Hellenic Medicine/Arheia Ellenikes Iatrikes*, 35(3).
- Δημητρίου, Α. (2020). Περιβαλλοντική εκπαίδευση: Περιβάλλον, αειφορία. Θεωρητικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις. *Aristotle University of Thessaloniki Institutional Repository - IKEE*.
- Διδάχου, Ε. (2023). Η μετάβαση των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο.
- Δούκα Δ.(2020). Σχεδιάζοντας μαζί με τα παιδιά: μια μουσειοσκευή για το Εντομολογικό Μουσείο Βόλου.
- Καναβούρα (2019). *Περιβαλλοντική καταστροφή: Ψάχνοντας τη λύση στο θέατρο*. MAXMAG | Πολιτισμός, Τέχνες, Διασκέδαση, Ομορφιά.
<https://www.maxmag.gr/thematikes/perivallon-se-krisi/perivallontiki-katastrofi-psachnontas-ti-lysi-sto-theatro/> [Τελευταία πρόσβαση: 9 Jan. 2023].
- Κατσαρίδου, Μ. (2014). *Η θεατροπαιδαγωγική μέθοδος: μια πρόταση για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας σε διαπολιτισμική τάξη*. Θεσσαλονίκη: Σταμούλη.
- Κουρούνης, Κ. (2015). *Υπαίθρια εκπαίδευση και περιβαλλοντική εκπαίδευση*.
- Μακρή Φ. (2016). *Περιβαλλοντική στάση και περιβαλλοντική συνείδηση πολιτών* (Bachelor's thesis).
- Μπαμπάτσικου, Γ. (2020). Γιατί η ζωοθεραπεία θεωρείται μία αποτελεσματική μέθοδος για παιδιά που αντιμετωπίζουν κάποιας μορφής αναπηρία, για να επιλύσουν ή να αποτρέψουν ψυχοκοινωνικές προκλήσεις.
- Παπαδημητρίου, Γ. (2014). Εισαγωγή στα συστήματα περιβαλλοντικής διαχείρισης.
- Πέτσιου, Σ. (2017). Περιβάλλον και ψυχική υγεία.
- Σέξτου, Π. (2005). *Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία*. εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα.

Σπυράκου Μ. (2023). *Η περιβαλλοντική εκπαίδευση και η θέση της στο σχολείο του σήμερα*. <https://www.semanticscholar.org/paper/%CE%97-%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%B9%CE%B2%CE%B1%CE%BB%CE%BB%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%B7-%CE%B8%CE%AD%CF%83%CE%B7-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%BF-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%A3%CF%80%CF%85%CF%81%CE%AC%CE%BA%CE%BF%CF%85/75d5bab030d6d27ae149d0be0a9e5f9708af018d> [Τελευταία πρόσβαση: 9 Jan. 2023].

Τσίχλη Α (2004). "Μικρή εισαγωγή στο «Θέατρο της Επινόησης» (devised theatre). Φωτογραφικές μεταμορφώσεις: ποιος σκότωσε τον γοητευτικό καβαλιέρο με το μαύρο γάντι;", *Πρακτικά της 4ης Διεθνούς Συνδιάσκεψης για το Θέατρο στην Εκπαίδευση "Δημιουργικότητα και μεταμορφώσεις"*, Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, Αθήνα, σ 323-327.

Τσίχλη, Α. (2008). *Πολιτικές και κοινωνικές συνιστώσες στο ευρωπαϊκό θέατρο του τέλους του 20ού αιώνα: μια μελέτη των performances και του θεάτρου της επινόησης*. Διδακτορική Διατριβή, Σχολή Πολιτικών και Κοινωνικών Επιστημών, Πάντειο Πανεπιστήμιο.

Τσίχλη, Α. (2009). *Θέατρο του Νέου Κόσμου Φεστιβάλ Devised Theatre (Πρόγραμμα Φεστιβάλ). Η ελληνική ιστορία του θεάτρου της επινόησης* σσ.10- 11. Αθήνα.

Φιλίππου, Α. (2020). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση στη Φινλανδία και την Ελλάδα: συγκλίσεις και αποκλίσεις*.

Bateson, G. (2000). *Steps to an ecology of mind: Collected essays in anthropology, psychiatry, evolution, and epistemology*. University of Chicago press.

Bergmann, I. (1999). *How to Grasp Environmental Complexities? Photographic Narratives and Environmental Concept Formation*. Research Gate.

- Blandy, D., Congdon, K.G. and Krug, D.H. (2023). Art, Ecological Restoration, and Art Education. *Studies in Art Education*, 39(3), pp.230–243.
- Boag, P.G. (2020). *Thomas Moran and Western Landscapes: An Inquiry into an Artist's Environmental Values*. Pacific Historical Review.
- Branagan, M. (2017). *Environmental Education, Activism and the Arts*. Convergence.
- Carson, R. (1956). *Help your child to wonder*. *Companion*. July, 24-27/46-48
- Deirdre, H. and Milling, J. (2010). *Devising Performance. A Critical History*. εκδ. Palgrave Macmillan.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2008). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry* (pp. 1–43). Sage Publications, Inc.
- DeltaNet (2022). *What is Environmental Awareness? | DeltaNet | DeltaNet*.
<https://www.delta-net.com/knowledge-base/health-and-safety/environmental-awareness/what-is-environment-awareness/> [Τελευταία πρόσβαση: 9 Jan. 2023].
- Emerson, R. W. (2009). *Η Φύση*. Μτφ Ε. Παπαντωνίου. Αθήνα: Το Ποντίκι.
- Fahad (2022). *Why Is Environmental Awareness Important?* Earth Reminder.
<https://www.earthreminder.com/why-is-environmental-awareness-important/#:~:text=Environmental%20awareness%20is%20important%20because%20our%20earth%20provides,to%20the%20richness%20and%20diversity%20of%20our%20planet.> [Τελευταία πρόσβαση: 9 Jan. 2023].
- Gale H. (2008) How does drama work in environmental education? *Earth & Environment*, Vol. 3, pp. 159-178
- Garber, E. and Costantino, T. (2007). *Social Issues in Art and Visual/Material Culture Education*. ResearchGate.
- Garioian, C. (1998). *Art Education and the Aesthetics of Land Use in the Age of Ecology*. Research Gate.
- Goldhawk, S. (2023). *Young Children and the Arts: Making Creative Connections. A Report of the Task Force on Children's Learning and the Arts: Birth to Age Eight*. Ed.gov.

- Gradle, S. (2007). *Ecology of Place: Art Education in a Relational World*. ResearchGate.
- Henley, D.R. (2023). Affective Expression in Post-Modern Art Education: Theory and Invention. *Art Education*, 44(2), pp.16–22.
- Heras, M. and Tàbara, J.D. (2014). Let's play transformations! Performative methods for sustainability. *Sustainability Science*, 9(3), pp.379–398.
- Inwood, H. (2007). *Artistic Approaches to Ecological Literacy: Developing Eco-art Education in Elementary Classrooms* Research Gate.
- Jenkins, K.D. (2016). *Art, Culture, and Environment, A Catalyst for Teaching*. June King McFee and Rogena M. Degge. Belmont, Calif: Wadsworth Publishing, 1977. \$12.95 - Kenneth D. Jenkins, 1978. Journal of Teacher Education.
- Kandpal, T.C. and Broman, L. (2014). *Renewable energy education: A global status review*. Renewable & Sustainable Energy Reviews.
- Kellert, St. R., & Wilson, E. O. (2013). *The Biophilia Hypothesis*. Washington, D.C: Island press.
- Littleddyke, M. (2004). Primary children's views on science and environmental issues: examples of environmental cognitive and moral development. *Environmental Education Research*, 10(2), pp.217–235.
- Littleddyke, M. (2023). *Drama and Science*. Primary Science Review.
- Littlewoodlandheights (2015). *Little Woodland Heights / About*. [online] <http://www.littlewoodlandheights.org/lwh/about.asp> [Τελευταία πρόσβαση: 9 Jan. 2023].
- Louis, L.E. (2023). Ecological Stewardship in Art Education. *Art Education*, 50(6), pp.47–53.
- Mackenzie, N. and Knipe, S. (2023). *IIER 16: Mackenzie and Knipe - research dilemmas: Paradigms, methods and methodology*. <https://www.iier.org.au/iier16/mackenzie.html> [Τελευταία πρόσβαση: 9 Jan. 2023].

- Margaux, E. (2023). *Theatre and the environment: rethinking the performative*. <https://www.varsity.co.uk/theatre/21031> [Τελευταία πρόσβαση: 9 Jan. 2023].
- Mather and Sherman (1991). *Art in America*. <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/suzi-gablik/the-reenchantment-of-art/> [Τελευταία πρόσβαση: 9 Jan. 2023].
- McNaughton, M.J. (2013). From Acting to Action: Developing Global Citizenship Through Global Storylines Drama. *The Journal of Environmental Education*, 45(1), pp.16–36.
- Moula, Z., Palmer, K. and Walshe, N. (2022). A Systematic Review of Arts-Based Interventions Delivered to Children and Young People in Nature or Outdoor Spaces: Impact on Nature Connectedness, Health and Wellbeing. *Frontiers in Psychology*, 13.
- Myers, G. (2007). *The significance of children and animals: social development and our connections to other species*. West Lafayette, Indiana: 2nd Purdue University Press.
- Oddey, A. (1994). *Devising theatre: A practical and theoretical handbook*, εκδ. Routledge, Λονδίνο.
- Pachamama.org. (2022). *Environmental Awareness*. <https://pachamama.org/environmental-awareness#:~:text=Environmental%20awareness%20is%20to%20understand%20the%20fragility%20of,courtesy%20of%20Jake%20Matthews.%20What%20is%20Environmental%20Awareness%3F> [Τελευταία πρόσβαση: 9 Jan. 2023].
- Papavasileiou V., Nikolaou, E.N., Andreadakis N. and Kaila, M. (2020). *The role of art in environmental education*. ResearchGate.
- Raj (2022). *NIOS Political Science (317) Notes/ Chapter-23 Environmental Awareness» Bharat Library*. [online] Bharat Library. <https://bharatlibrary.com/2022/10/22/nios-political-science-317-notes-chapter-23-environmental-awareness/> [Τελευταία πρόσβαση: 9 Jan. 2023].
- Sandelowski, M. and Barroso, J. (2003). Writing the Proposal for a Qualitative Research Methodology Project. *Qualitative Health Research*, 13(6), pp.781–820.
- Sobel, D. (2008). *Childhood and Nature: Design Principles for Educators*. Stenhouse

Publishers

Steiner, F. (2019). Toward an ecological aesthetic. *Socio-Ecological Practice Research*, 1(1), pp.33–37.

Taylor, R.W. (2012). *Creative Approaches to Environmental Learning: Two Perspectives on Teaching Environmental Art Education*. Academia.edu.

Treffinger, D.J., Isaksen, S.G. and Stead-Dorval, K.B. (2006). *Creative Problem Solving: An Introduction*. Prufrock Press Inc.

Trigueros, R., Juan, M. and Francisco Hidalgo Sandoval (2017). *Qualitative and quantitative research instruments. Research tools*. Research Gate.

US EPA,OA (2012). *What is Environmental Education? | US EPA*. US EPA.
https://19january2021snapshot.epa.gov/education/what-environmental-education_.html#:~:text=What%20is%20Environmental%20Education%3F%20Environmental%20education%20is%20a,the%20skills%20to%20make%20informed%20and%20responsible%20decisions. [Τελευταία πρόσβαση: 9 Jan. 2023].

Voudrislis (2019). *Εκπαίδευση για την Αειφορία και την Παγκόσμια Ιδιότητα του Πολίτη*. Research Gate.

Παράρτημα Ι

Ερωτηματολόγιο

1. Θα αφήνατε το νερό της βρύσης να τρέχει βουρτσίζοντας τα δόντια σας;
Ποτέ Μερικές φορές Πάντα
2. Θα σκεφτόσασταν να προστατέψετε τα δάση;
Ποτέ Μερικές φορές Πάντα
3. Χρησιμοποιείτε και τις δύο πλευρές του χαρτιού όταν ζωγραφίζετε ή γράφετε;
Ποτέ Μερικές φορές Πάντα
4. Πιστεύετε πως θα έπρεπε να δημιουργηθούν περισσότεροι χώροι υγειονομικής ταφής απορριμμάτων;
Ποτέ Μερικές φορές Πάντα
5. Πιστεύετε πως θα έπρεπε να επαναχρησιμοποιούμε αντικείμενα, όταν θα έχουμε τελειώσει με αυτά;
Ποτέ Μερικές φορές Πάντα
6. Θα σκεφτόσασταν να επισκεφθείτε εθνικά πάρκα;
Ποτέ Μερικές φορές Πάντα
7. Ανησυχείτε για την εξαφάνιση των ζώων;
Ποτέ Μερικές φορές Πάντα
8. Φέρνετε σπίτι σας έντομα και φυτά που βρίσκεται έξω;
Ποτέ Μερικές φορές Πάντα
9. Πρέπει να χρησιμοποιούμε χημικά στους κήπους μας;
Ποτέ Μερικές φορές Πάντα
10. Θα σκεφτόσασταν να φτιάξετε σπιτάκια για πουλιά;
Ποτέ Μερικές φορές Πάντα
11. Μαζεύετε και πετάτε τα δικά σας απορρίμματα καθώς και των γύρω σας;
Ποτέ Μερικές φορές Πάντα
12. Σβήνετε τα εξωτερικά φώτα του σπιτιού σας το βράδυ για να εξοικονομήσετε ηλεκτρική ενέργεια;
Ποτέ Μερικές φορές Πάντα
13. Ποτέ Μερικές φορές Πάντα
14. Ανησυχείτε σχετικά με την ατμοσφαιρική ρύπανση;
Ποτέ Μερικές φορές Πάντα

15. Πιστεύετε ότι οι τέχνες μπορούν να βοηθήσουν τους ανθρώπους, να φερθούν καλύτερα στο περιβάλλον;
Καθόλου Λίγο Πολύ
16. Θεωρείτε το θέατρο ικανό να μεταφέρει και να μεταδώσει το μήνυμα της αγάπης και της προστασίας του περιβάλλοντος;
Καθόλου Λίγο Πολύ
17. Θα σας άρεσε να δείτε μια θεατρική παράσταση με τέτοιο θέμα;
Καθόλου Λίγο Πολύ

Παράρτημα II

Συναντήσεις

Δράσεις γνωριμίας-ενεργοποίησης:

- *«Εμπρός ξεπιαστείτε»:* Δημιουργούμε έναν μεγάλο κύκλο με σκοπό να ενεργοποιήσουμε τα μέλη του σώματός μας, τη φωνή μας. Ξεκινώντας από την κουφή ξυπνάμε το κεφάλι μας, προχωράμε στους ώμους και ακολουθούν τα υπόλοιπα μέρη μέχρι να φτάσουμε στα ακροδάχτυλα των ποδιών. Στη συνέχεια ζεσταίνουμε τη φωνή μας και την ψυχή μας λέγοντας φωνήεντα με το ανάλογο ύφος, για παράδειγμα ένα «εεε» ντροπαλό, ένα «ααα» βροντερό, ένα «οοο» θυμωμένο.
- *«Ας περπατήσουμε»:* Οι συμμετέχοντες καλούνται να κινηθούν στο χώρο ελεύθερα αλλάζοντας συνεχώς κατευθύνσεις, με πρώτη οδηγία να μην ακουμπήσουν άλλο συμμετέχοντα και να αποφύγουν τις συγκρούσεις. Σε δεύτερο χρόνο η οδηγία τροποποιείται, περπατούν ελεύθερα αλλά στο παράγγελμα της εμψυχώτριας το πρώτο άτομο που θα συναντήσουν θα το χαιρετήσουν με το αντίστοιχο μέλος του σώματος (κεφάλι, πλάτη, γόνατο, αγκώνα κ.ά.)
- *«Να χωριστούμε για να ενωθούμε»:* Οι συμμετέχοντες βρίσκονται πάλι σε κύκλο. Η εμψυχώτρια δίνει σε κάθε άτομο αριθμούς από το 1-3 ενώ κάθε συμμετέχων θα πρέπει να θυμάται τον αριθμό που έχει. Με βάση τους αριθμούς τους δημιουργούνται υποομάδες, η ομάδα του «1», η ομάδα του «2» και η ομάδα του «3». Η νέες υποομάδες που σχηματίστηκαν θα πρέπει να δημιουργήσουν ένα νέο κύκλο όπου κάθε ένας θα συμβάλλει στη δημιουργία μιας σύντομης χορογραφίας καταθέτοντας απλώς και μόνο μία κίνηση. Η τελική σύνθεση παρουσιάζεται στις άλλες δύο ομάδες.
- *«Ζικ ζακ συγκέντρωσης»:* Σε μεγάλο κύκλο κάνει ένας συμμετέχων κάνει την αρχή ξεκινώντας να μπλέκεται ανάμεσα στους υπόλοιπους μέχρι να ξαναφτάσει στη θέση του. Διαδοχικά ο ένας μετά τον άλλο ξεκινούν την ίδια διαδικασία, χωρίς απαραίτητα να περιμένουν τον προηγούμενο να φτάσει στην αρχική του θέση, αντίθετα κρατούν μία ασφαλή απόσταση και ξεκινούν εκ περιτροπής.

Συνάντηση 3^η:

- *«Πολυχρησία με κλαδί»*: Στη μέση του κύκλου τοποθετείται ένα κλαδί και οι συμμετέχοντες καλούνται να φανταστούν μια διαφορετική χρήση- ιδιότητα γι' αυτό πέρα από την προφανή (μαγκούρα, κούνια, ραβδί, σκούπα, μάνικα πυροσβεστήρα).
- *«Το μαγικό καπέλο»*: Η συνθήκη που δίνεται στους συμμετέχοντες αφορά το καπέλο ενός μάγου, το οποίο «βρίσκει» τη λύση ώστε να αντιμετωπιστεί το ξέσπασμα πυρκαγιάς στο κοντινό δάσος. Αφού γίνεται σύσκεψη της ομάδας και το καπέλο φορεθεί απ' όλους τους συμμετέχοντες δείχνουν τη λύση μέσα από *«παγωμένες εικόνες»*. Οι συμμετέχοντες κατανέμονται στο χώρο, κατά προτίμηση σε διαφορετικά επίπεδα κι από την πλήρη ακινησία περνούν στην κίνηση, εφόσον το προστάζει η συνθήκη.
- *«Δώσε ένα τίτλο»*: Το κοινό προσπαθεί να μαντέψει την ιστορία- τρόπο δράσης της ομάδας που παρουσιάζει, απέναντι στο πρόβλημα που ανέκυψε και στη συνέχεια να δώσει ένα τίτλο στην εικόνα που βλέπει. Στο τέλος επιβεβαιώνεται ή όχι αν μάντεψαν σωστά.
- *«Συμβούλιο των όντων»*: Δίνεται χρόνος ατομικά στον κάθε συμμετέχοντα να ζωγραφίσει ελεύθερα σε ένα χάρτινο πιάτο κάτι σχετικό με τη φύση, ένα ζώο, φυτό, στοιχείο της φύσης. Αφού ολοκληρώσουν συγκεντρωνόμαστε στην ολομέλεια σε κύκλο φορώντας τις χάρτινες δημιουργίες μπροστά στο πρόσωπο σαν μάσκα κάνοντας ενός λεπτού σιγή, ως ένδειξη σεβασμού για όλα τα πλάσματα της γης. Στη συνέχεια ο κάθε συμμετέχων δίνει φωνή στο στοιχείο που έχει ζωγραφίσει και εκφράζει ένα παράπονο του στον άνθρωπο, ενδεικτικά το παράπονο του ενός λουλουδιού *«με ξεριζώνουν»* ή *«δε με ποτίζουν»*. Αφού μιλήσουν όλοι, ακολουθεί δεύτερος γύρος όπου αυτή τη φορά τα πλάσματα της φύσης απευθύνονται στον άνθρωπο ευχαριστώντάς τον για κάτι.

Συνάντηση 4^η-5^η :

- *«Πες μου μια λέξη»*: Καθώς οι συμμετέχοντες περπατούν στο χώρο η εμψυχώτρια τους ακουμπά στην πλάτη ζητώντας τους να πουν αυθόρμητα μία λέξη που τους έρχεται σχετική με το δάσος ή τη φύση εν γένει.
- *«Ωρα για χρονομεταφορά!»*: Η εμψυχώτρια έχει κρύψει ένα πακέτο εξερεύνησης, μία χρονοκάψουλα, όπως θα φανεί στην πορεία και οι συμμετέχοντες προτρύπονται να το βρουν. Η λύση βρίσκεται στην άκρη του νήματος. Με το παραδοσιακό παιχνίδι

«ζεστό-κρύο» η εμψυχώτρια προσπαθεί να οδηγήσει τους συμμετέχοντες προς τη σωστή κατεύθυνση, μέχρι να ανακαλύψουν το πακέτο. Αφού εντοπιστεί το πακέτο οι συμμετέχοντες το ανοίγουν ώστε να δουν το περιεχόμενο. Υπάρχει ένα γράμμα-μήνυμα, αποκόμματα εφημερίδων με ειδήσεις για την οικολογική καταστροφή, ένα βάζο που περικλείει πέτρες, φυτά, κλαδιά και μία εικόνα με ανθρώπους που περικλείονται από γυάλες οξυγόνου (παρουσίαση σκίτσου του Walter Molino). Ένας από τους συμμετέχοντες αναλαμβάνει να αναγνώσει το γράμμα δυνατά κοινοποιώντας το περιεχόμενο και στους υπόλοιπους. Βασικό στοιχείο του γράμματος είναι η απεύθυνσή του προς τους συμμετέχοντες αποκαλώντας τους «ανθρώπους του μέλλοντος». Οι συμμετέχοντες προσπαθούν να δώσουν τη δική τους ερμηνεία συνθέτοντας το παζλ των στοιχείων που τους έχουν δοθεί, «τί είναι αυτά που ανακαλύψαν;», «Γιατί είναι σημαντικά;», «ποιος να τα έβαλε εκεί και γιατί;»,

«Ποιο είναι το μήνυμα που θέλει να αποκωδικοποιήσουν;», «ποιοι είναι;», «που βρίσκονται;», «ποια χρονιά;», «ποιος στέλνει το μήνυμα;», «τί απέγινε στον πλανήτη τα προηγούμενα χρόνια;» και «πώς θα καταφέρει η ομάδα να πάει πίσω στο χρόνο;».

- «*Εμπρός πίσω!*»: Αφού φορέσουν οι χρονοταξιδιώτες τη φανταστική στολή τους είναι έτοιμοι να επιβιβαστούν στη χρονομηχανή τους, να προσδεθούν και να γυρίσουν στο χρόνο πίσω. Φτάνοντας στο έτος 2022 προσπαθούν να περιγράψουν τις εικόνες που αντικρύζουν, καμένη γη, σκουπίδια παντού, κομμένα δέντρα και ζώα πεινασμένα. Στόχος της ομάδας είναι να ανακαλύψει τη μαγική πύλη που οδηγεί στο μυστικό κήπο, όπως περιέγραφε το γράμμα.

Η εμψυχώτρια σκορπίζει χρωματιστά χαρτιά με τρόπο που να συναντάται δύο φορές το ίδιο χρώμα και στη συνέχεια παίζει ξυλάκια. Όταν αυτά σταματήσουν κάθε συμμετέχων παίρνει από ένα χαρτάκι και προσπαθεί να βρει το ταίρι του. Έπειτα από αυτό τα ζευγάρια είναι έτοιμα να ξεκινήσουν την εξερεύνηση.

- «*Σουσάμι άνοιξε!*»: Βρίσκοντας την πύλη που οδηγεί στο μυστικό κήπο τα ζευγάρια έχουν από μια αποστολή να εκπληρώσουν, όλες όμως έχουν ένα κοινό, το ξύπνημα των αισθήσεων. Το 1^ο ζευγάρι έχει στη διάθεσή της μεγεθυντικούς φακούς. Θα πρέπει να εντοπίσει έντομα και μικρά ζώουφια, να διαλέξει ένα, να το παρατηρήσει και στη συνέχεια να το αποτυπώσει με φυσικά υλικά που θα βρει γύρω (landart). Το 2^ο καλείται να ανακαλύψει τους κρυμμένους ήχους τους δάσους. Έτσι, δοκιμάζει να

παράξει ήχους αξιοποιώντας υλικά του δάσους διαφορετικών μεγεθών, υλικών και υφών. Το 3^ο ζευγάρι το περιμένει ένα δέντρο. Στέκεται γύρω από αυτό, το αγγίζει με κλειστά μάτια για να νιώσουν οι συμμετέχοντες τον παλμό του και ύστερα προσπαθούν να αποτυπώσουν σε χαρτί τη σκιά των φύλλων του. Το τελευταίο ζευγάρι έχει στη διάθεσή του κιμωλίες πεζοδρομίου και αποστολή του είναι να βρει πέτρες, να τις βάψει και να συνθέσει ένα τοτέμ. Αφού κάθε ζευγάρι ολοκληρώσει την αποστολή του φτιάχνει το σημαϊάκι-σύμβολο που έχει αποφασίσει με το ζευγάρι του και το αφήνει στο χώρο ως ένδειξη ότι πέρασε από εκεί.

Συνάντηση 6^η:

- «*Διάλεξε πλευρά*»: Η εμπυχωτρία θέτει διλήμματα όπου τα παιδιά καλούνται να διαλέξουν μαζί με την αντίστοιχη πλευρά. Πιο συγκεκριμένα, «μου αρέσουν οι πεταλούδες ή τα μυρμήγκια;», «η φύση ή η πόλη;», «να καταστρέφω ή να δημιουργώ;», «να ακολουθώ ή να είμαι ηγέτης;». Ο κάθε συμμετέχων αιτιολογεί την απόφασή του και την επιλογή που έκανε.
- «*Εδώ το καλό Debate*»: Η ομάδα κάθεται σε κύκλο και στη μέση του μπαίνει μία εικόνα εργοστασίου. Αυτό επρόκειτο να χτιστεί στην περιοχή και κάποιιοι είναι υπέρ άλλοι κατά. Ποιοι είναι όμως όλοι αυτοί; Στο κάθε μέλος της ομάδας δίνεται τυχαία μία κάρτα όπου αναγράφεται ο ρόλος που θα έχει και λίγα στοιχεία για τις απόψεις του (εργοστασιάρχης, πολιτικός υπέρ, πολιτικός κατά, κάτοικος υπέρ, κάτοικος κατά, εκπρόσωπος περιβαλλοντικής οργάνωσης, εκπρόσωπος δάσους). Στη συνέχεια, ο καθένας αποκαλύπτει την ταυτότητά του μπαίνοντας στο σημείο εκείνο της κουβέντας που μπορεί να υποστηρίξει τη θέση του. Στόχος είναι παρά τις διαφορές να βρουν έναν τρόπο να καταλήξουν σε συμφωνία.

Συνάντηση 7^η-8^η:

- «*Παιχνίδι μνήμης*»: Σε αυτό υπάρχουν κρυμμένα ζεύγη αντικειμένων της φύσης και κάθε παίκτης θα πρέπει να βρει τα όμοια.
- «*Taboo*»: Οι συμμετέχοντες χωρίζονται σε δύο ομάδες. Κάθε ομάδα έχει συγκεκριμένο αριθμό λέξεων που πρέπει να περιγράψει στην άλλη ομάδα όσο το δυνατόν πιο σύντομα.
- «*Πες το μ'ένα τραγούδι*»: Αξιοποιώντας τις λέξεις που δόθηκαν στο προηγούμενο παιχνίδι οι ομάδες καλούνται να συνθέσουν ένα τραγούδι με στίχο

και μουσική και στη συνέχεια να παρουσιάσουν στην άλλη ομάδα το δημιούργημά της.

- «*Κάτι να φάμε και κάπου να μείνουμε!*»: Οι συμμετέχοντες αποφασίζουν να φτιάξουν ένα ξενοδοχείο για έντομα και ταΐστρες για πουλιά ως δώρο στα πλάσματα της φύσης. Χωρίζονται λοιπόν σε ομάδες ανάλογα με την επιλογή που κάνουν και ξεκινάνε τις κατασκευές. Ταΐστρες μπορούν να φτιάξουν με απλό τρόπο χρησιμοποιώντας ρόλο από χαρτί υγείας, τροφή πουλιών, μέλι για να κολλήσει πάνω η τροφή, ξυλαράκια για να ακουμπάνε τα πουλιά και σπάγκο για να τις κρεμάσουν στα κλαδιά των δέντρων. Για το ξενοδοχείο πάλι με απλό τρόπο μπορούν να χρησιμοποιήσουν ποτήρια χάρτινα και υλικά του δάσους για να βάλουν μέσα. Αν υπάρχει περιθώριο αριθμητικό μπορεί να δημιουργηθεί μία ακόμα ομάδα που να φτιάξει τον προστάτη του δάσους από χώμα, νερό και πηλό.

Συνάντηση 9^η -10^η:

- «*Μάντεψε που*»: Η εμψυχώτρια έχει φωτογραφήσει κάποια σημεία στον περιβάλλοντα χώρο και με βάση τις φωτογραφίες τα παιδιά θα πρέπει να ψάξουν που είναι το μέρος που απεικονίζεται. Αφού φτάσουν στο σημείο θα πρέπει να συλλέξουν υλικά κρατώντας ο καθένας το δικό του «θησαυρό» από αυτό το ταξίδι στο παρελθόν. Για παράδειγμα μία πέτρα, ένα κλαδί, ένα φυτό, φυλάσσοντάς το ως ενθύμιο.
- «*Πες μου μια ιστορία*»: Τα αντικείμενα έχουν δύναμη και μεταφέρουν τη δική τους ιστορία. Το κάθε παιδί διαλέγει το αντικείμενο που θα ήθελε να στολίσει και που θα αποτελέσει «αφηγητή» των όσων βίωσε μαζί με τον κάτοχό του στο ταξίδι στο παρελθόν. Το αντικείμενο αυτό είναι μείζονος σημασίας καθώς θα αποτελεί υπενθύμιση στους ανθρώπους τους μέλλοντος τί θα πρέπει να προσέξουν σε σχέση με το περιβάλλον. Νήματα λοιπόν, κλωστές και κάθε είδους διακοσμητικό μπορεί να στολίσει αυτό το αντικείμενο. Στη συνέχεια τα παιδιά του δίνουν ένα όνομα και... η αφήγηση ξεκινά.
- «*Υιοθέτησε κι εσύ...μπορείς!*»: Στο σημείο αυτό οι συμμετέχοντες χωρίζονται και πάλι σε ομάδες εργασίας. Η μία ομάδα αναλαμβάνει να υιοθετήσει ένα δέντρο και να το «ντύσουν» με ζωγραφιές (drawing tree), η άλλη ομάδα να

φτιάξει τις «βόμβες της ελπίδας» (χώμα, σπόροι, νερό, πηλός πλάθονται όλα τα υλικά μαζί και πετιούνται στο δάσος χωρίς να θαφτούν) και η τρίτη να δημιουργήσει ένα πανό προειδοποίησης προς τους ανθρώπους του παρελθόντος.

Οι συναντήσεις κλείνουν ιδανικά με δρώμενο- παρουσίαση. Σε διαφορετική περίπτωση μια κουβέντα- ανασκόπηση όσων έγιναν, τί άρεσε, τί αποκόμισαν οι συμμετέχοντες μέσα από αυτό. Τέλος, οι παρευρισκόμενοι μπαίνουν ξανά στη χρονομηχανή παίρνοντας το δρόμο της επιστροφής, αντικρίζοντας ένα καλύτερο αύριο!