



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

**ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

« Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση- MA in Drama and Performing Arts in Education and Lifelong Learning» (ΠΜΣ- ΔΡΑ.ΤΕ.Π.Τ.Ε.)

Μεταπτυχιακή Διατριβή

Θέμα: «*Η κιναισθητική ανάπτυξη παιδιών προσχολικής ηλικίας με την εφαρμογή ενός ειδικού προγράμματος Φυσικής Αγωγής που βασίζεται στη Δραματοποίηση και το Κουκλοθέατρο. Μια μελέτη περίπτωσης στο 6^ο Νηπιαγωγείο Ναυπλίου*»

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια: Διακάκη Δέσποινα

Επιβλέπουσα καθηγήτρια:

Μπαρμπούση Βασιλική

Μέλη συμβουλευτικής επιτροπής:

**Κοντογιάννη Άλκηστις
Τσιάρας Αστέριος,**

Ναύπλιο Φεβρουάριος 2018

Η διδασκαλία πρέπει να γίνεται με τέτοιο τρόπο ώστε αυτό που παράγεται να θεωρείται πολύτιμο δώρο και όχι σκληρή υποχρέωση.»

Άλμπερτ Αϊνστάιν¹

¹ *The New York Times*, 5 Οκτωβρίου 1952.

Ευχαριστίες από καρδιάς.....

Αγαπητή καθηγήτρια Κυρία **Βασιλική Μπαρμπούση**, Τόσο πολύ σας ευχαριστώ για τη στήριξη, την υπομονή, την αμεσότητα, τη γενναιοδωρία, τη διακριτικότητα και την πολύτιμη βοήθεια στην πραγματοποίηση της εργασίας μου!

Πράγα, η πρωταγωνίστρια.



Αγαπητέ κύριε **Αστέριε Τσιάρα**, σας συγχαίρω για όλα όσα κάνατε για να υλοποιηθεί αυτό το υπέροχο ακαδημαϊκό ταξίδι, πριν ακόμα από το ξεκίνημά του και καθ' όλη τη διάρκεια, μέχρι αυτήν εδώ την εκπόνηση της εργασίας.
Ευχαριστώ και να είμαι αχρείαστος.

Ο γιατρός.

Αγαπητή καθηγήτρια κυρία **Άλκηστη Κοντογιάννη** σας ευχαριστώ για όλη σας την αγάπη και την υποστήριξη στη διαδρομή αυτή και για το γεγονός ότι αποτελέσατε πηγή έμπνευσης και δημιουργίας! Σας χαρίζω όλα μου τα μετάλλια!!!

Χάρης, ο μαραθωνοδρόμος.



- Ε**υχαριστώ θερμά την κριτική φίλη και φίλη κρητικιά κυρία Βασιλική Ξυλά για τη φιλοξενία και πολύτιμη βοήθεια στην πραγματοποίηση αυτής της έρευνας
- Υ**στερα από μια καταπληκτική ακαδημαϊκή διαδρομή όπου στηρίχτηκε από την κυρία Μυρτώ Ανδρεουλάκη (Μυρτώ μαμά Αλκμήνης) σε κάθε βήμα της,
- Χ**ρωματίστηκε με μουσικές και κουκλοπαιχτικές πινελιές από την κυρία Μαίρη Λούμου
- Α**ναπτύχθηκε θεωρητικά με τη βοήθεια των κυριών Ιωάννας Μαρκέλλου, Κωνσταντίνας Γεωργοπούλου και Νίκης Αναστασοπούλου της βιβλιοθήκης του ΤΘΣ Ναυπλίου και συντονίστηκε με τη βοήθεια της κυρίας Μαίρης Καραγιάννη από τη γραμματεία του ΤΘΣ Ναυπλίου
- Ρ**υθμίστηκε διορθωτικά με τη βοήθεια της κυρίας Χριστίνας Τσεκούρα.
- Ι**στορικά στις ευχαριστίες προηγούνται οι γονείς μου που ήταν πάντα πρότυπα δημιουργικότητας, εργατικότητας αισιοδοξίας και υποκινητές προόδου
- Σ**ε αυτούς αφιερώνεται η εργασία αυτή ως κατάθεση της αγάπης μου στα πρόσωπά τους.
- Τ**ους υπέροχους μικρούς μαθητές του 6^{ου} Νηπιαγωγείου Ναυπλίου θα τους θυμάμαι πάντα και εύχομαι να προοδεύσουν και να τους χαίρονται οι γονείς τους, τους οποίους ευχαριστώ πολύ.
- Ω**ραία λόγια και ιδιαίτερες ευχαριστίες θα ήθελα επίσης να πω στους φίλους κύριο Νίκο Κατσιγιαννη, κυρία Σοφία Ελευθεριάδη, κυρία Παρασκευή Βοϊτσίδου, κυρία Βέρα Σαββίδη, κυρία Καλλιρρόη Καμιζή, κυρία Μάγδα Μάρα για την παροχή βοήθειας και διευκολύνσεων όπου χρειάστηκε καθώς και σε όλους τους καθηγητές και τους συμφοιτητές μου.
- Π**ολλά ευχαριστώ στον αδερφό μου Γιάννη και στην ανιψιά μου Μαρία για την αγάπη και τον ενθουσιασμό τους για την προσπάθειά μου.
- Ο**λη αυτή η εργασία δε θα μπορούσε να είχε γίνει χωρίς τη στήριξη την αγάπη και την ...υπομονή του συζύγου μου Μιχάλη Κόκκινου.
- Λ**έγοντας ευχαριστώ δε θα μπορούσα να παραλείψω τη μητέρα του συζύγου μου Ειρήνη, για την αγάπη και την υποστήριξη.
- Υ**στερα από την ολοκλήρωση αυτής της εργασίας, οι κόρες μου Ειρήνη και Νίκη εύχομαι... να επεξεργαστούν ποσοτικά πολλές... ποιοτικές στιγμές ζωής!!!

Στους αγαπημένους μου γονείς,

Γιώργο και Νίκη,

Που πάντα ήταν εκεί...

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες από καρδιάς.....	iii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ.....	viii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ.....	viii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	viii
Περίληψη.....	x
Abstract.....	xi
Εισαγωγή.....	1
Α΄ ΜΕΡΟΣ.....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ ΚΙΝΗΣΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗ.....	5
Α.1.1 Η αναγκαιότητα ενός προγράμματος που συνδυάζει την Κίνηση με την Τέχνη ενσωματώνοντας τη Φυσική Αγωγή με τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση.....	5
Α.1.2 Φυσική αγωγή.....	12
Α.1.3 Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση.....	13
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ ΚΑΙ ΠΡΩΙΜΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ.....	17
Α.2.1 Κιναίσθηση – Κιναισθητική ανάπτυξη.....	17
Α.2.2 Προσχολική ηλικία.....	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ ΔΡΑΜΑΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ.....	25
Α.3.1 Το Κουκλοθέατρο και η κούκλα θεάτρου.....	25
Α.3.2 Το Κουκλοθέατρο ως παιδαγωγικό εργαλείο.....	29
Α.3.3 Η Δραματοποίηση.....	30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ ΤΑ ΔΡΑΜΑΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	34
Α.4.1. Το κουκλοθέατρο στην παρούσα μελέτη.....	34
Α.4.2. Η Δραματοποίηση στην παρούσα μελέτη.....	37
Α.4.3. Η θεματολογία των κουκλοθεατρικών παρεμβάσεων και της Δραματοποίησης.....	38
ΜΕΡΟΣ Β.....	39
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ Η ΕΡΕΥΝΑ.....	39
Β.1.1 Σκοπός, δείγμα, ερευνητικές υποθέσεις, εξαρτημένες και ανεξάρτητες μεταβλητές, ερευνητική μεθοδολογία, θεωρητικές προσεγγίσεις.....	39
Β.1.2 Ερευνητικά Ερωτήματα- Επεξηγήσεις Όρων.....	41
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	43
Β.2.1. Ποιοτικά και ποσοτικά μέσα συλλογής δεδομένων.....	43
Β.2.1.1. Συμμετοχική παρατήρηση.....	45

B.2.1.2. Οι σημειώσεις πεδίου.....	46
B.2.1.3 Το ημερολόγιο	47
B.2.1.4 Η Κριτική Φίλη.....	48
B.2.1.5 Το οπτικοακουστικό υλικό	49
B.2.1.6 Η συνέντευξη της νηπιαγωγού	50
B.2.1.7 Οι συνεντεύξεις των παιδιών με τη χρήση κούκλας	50
B.2.1.8 Το ερωτηματολόγιο των γονέων	52
B.2.1.9 Pre-test και Post-test.....	53
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	54
B.3.1 Διευκρινήσεις για την ανάλυση των δεδομένων	54
B.3.1.1 Ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που αφορούν στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, που σχετίζεται με τη βελτίωση της ισορροπίας.....	54
B.3.1.2 Ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που απαντούν στο 2ο ερευνητικό ερώτημα, που αφορά την κινητική επιδεξιότητα σε σχέση με τον χώρο και τον χειρισμό μπαλονιού και μαλακής μπάλας.....	61
B.3.1.3 Ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που απαντούν στο 3 ^ο ερευνητικό ερώτημα που αφορά τη σωματογνωσία.	65
B.3.2 Στατιστική ανάλυση με τη χρήση του προγράμματος SPSS	72
B.3.3 Περιορισμοί της έρευνας, διευκρινήσεις και συμπεράσματα	83
Βιβλιογραφία	86
<i>Ξενόγλωσση</i>	86
<i>Ελληνόγλωσση</i>	88
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	95

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1 ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΓΟΝΕΩΝ ΓΙΑ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΣΤΗ ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ	59
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2 ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΓΟΝΕΩΝ ΓΙΑ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΑΜΦΙΠΛΕΥΡΙΚΟΤΗΤΑΣ	60
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3 PRE & POST TEST -ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ	60
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4 ΤΕΣΤ ΜΠΑΛΟΝΙΩΝ	65
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 5 ΠΟΣΟΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΟΥ PRE-TEST & POST-TEST ΠΟΥ ΣΧΕΤΙΖΕΤΑΙ ΜΕ ΤΗ ΣΩΜΑΤΟΓΝΩΣΙΑ.....	68
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 6 ΜΕΣΟΙ ΟΡΟΙ ΤΩΝ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΠΡΙΝ-ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΜΕΤΑ.	78
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 7 ΜΕΣΟΙ ΟΡΟΙ ΤΩΝ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ ΣΤΑΤΙΚΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΠΡΙΝ-ΣΤΑΤΙΚΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΜΕΤΑ.	79
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 8 ΜΕΣΟΙ ΟΡΟΙ ΤΩΝ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΕΠΙΔΕΞΙΟΤΗΤΑ ΠΡΙΝ- ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΕΠΙΔΕΞΙΟΤΗΤΑ ΜΕΤΑ.	80
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 9 ΜΕΣΟΙ ΟΡΟΙ ΤΩΝ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ ΣΩΜΑΤΟΓΝΩΣΙΑ ΠΡΙΝ-ΣΩΜΑΤΟΓΝΩΣΙΑ ΜΕΤΑ.....	81
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 10 ΜΕΣΟΙ ΟΡΟΙ ΤΩΝ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ ΠΡΙΝ-ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ ΜΕΤΑ.	82

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

ΕΙΚΟΝΑ 1 ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ ΠΕΔΙΟΥ	46
ΕΙΚΟΝΑ 2 ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ.....	47
ΕΙΚΟΝΑ 3 ΚΡΙΤΙΚΗ ΦΙΛΗ	48
ΕΙΚΟΝΑ 4 ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΜΕ ΤΙΣ ΚΟΥΚΛΕΣ	51
ΕΙΚΟΝΑ 5 ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΟΝΕΩΝ	52
ΕΙΚΟΝΑ 6 ΤΕΣΤ ΣΤΑΤΙΚΗΣ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑΣ.....	53

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: ΈΛΕΓΧΟΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟΝ ΔΕΙΚΤΗ CRONBACH'S ALPHA.....	73
ΠΙΝΑΚΑΣ 2 ΈΛΕΓΧΟΣ ΚΑΝΟΝΙΚΗΣ ΚΑΤΑΝΟΜΗΣ ΜΕ ΚΟΛΜΟΓΟΡΟV- SMIRNOV TEST ΚΑΙ SHAPIO- WILK TEST.....	74
ΠΙΝΑΚΑΣ 3: ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ ΜΕ SPEARMAN'S RHO TEST.....	76
ΠΙΝΑΚΑΣ 4: ΜΕΣΟΙ ΟΡΟΙ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ ΠΡΙΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ	77

ΠΙΝΑΚΑΣ 5 WILCOXON SIGNED RANK TEST: ΕΛΕΓΧΟΣ ΟΜΟΙΟΓΕΝΕΙΑΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΠΡΙΝ-ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΜΕΤΑ	78
ΠΙΝΑΚΑΣ 6 WILCOXON SIGNED RANK TEST: ΕΛΕΓΧΟΣ ΟΜΟΙΟΓΕΝΕΙΑΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ ΣΤΑΤΙΚΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΠΡΙΝ-ΣΤΑΤΙΚΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΜΕΤΑ.	79
ΠΙΝΑΚΑΣ 7 WILCOXON SIGNED RANK TEST: ΕΛΕΓΧΟΣ ΟΜΟΙΟΓΕΝΕΙΑΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΕΠΙΔΕΞΙΟΤΗΤΑ ΠΡΙΝ-ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΕΠΙΔΕΞΙΟΤΗΤΑ ΜΕΤΑ. ...	80
ΠΙΝΑΚΑΣ 8 WILCOXON SIGNED RANK TEST: ΕΛΕΓΧΟΣ ΟΜΟΙΟΓΕΝΕΙΑΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ ΣΩΜΑΤΟΓΝΩΣΙΑ ΠΡΙΝ-ΣΩΜΑΤΟΓΝΩΣΙΑ ΜΕΤΑ.	81
ΠΙΝΑΚΑΣ 9 WILCOXON SIGNED RANK TEST: ΕΛΕΓΧΟΣ ΟΜΟΙΟΓΕΝΕΙΑΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΙΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ ΠΡΙΝ-ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ ΜΕΤΑ.....	82

Περίληψη

Η ανάγκη για συστηματική εφαρμογή μαθημάτων που προάγουν την ψυχοσωματική ανάπτυξη και την πνευματική καλλιέργεια των παιδιών στα πλαίσια μιας υψηλής ποιότητας προσχολικής εκπαίδευσης αποτελεί σήμερα κοινή επιστημονική παραδοχή.

Η εφαρμογή ενός προγράμματος που συνδυάζει τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση με τη Φυσική Αγωγή στο Νηπιαγωγείο αποτελεί αντικείμενο της συγκεκριμένης έρευνας. Διερευνάται η επίδραση του προγράμματος στην κιναισθητική ικανότητα είκοσι παιδιών προσχολικής ηλικίας, μέσα σε ένα περιβάλλον ψυχαγωγικό και δημιουργικό, όπου άνθρωποι και κούκλες συνδιαλέγονται με την κίνηση, τον λόγο, τη συν-κίνηση, παρακινούμενοι θεατρικά, ασκούμενοι ποιώντας ...Δραματικά και ανατροφοδοτούμενοι θετικά!

Η «έρευνα δράσης» στο πλαίσιο «μελέτης περίπτωσης» αξιοποιείται στο 6^ο Νηπιαγωγείο Ναυπλίου για να ερευνησει ποιοτικά και να επαληθεύσει με μετρήσιμα ποσοτικά ευρήματα την επίδραση του προγράμματος αυτού στη βελτίωση της ισορροπίας, της κινητικής επιδεξιότητας και της σωματικής συνειδητότητας των μικρών μαθητών.

Στο εφαρμοζόμενο πρόγραμμα το Κουκλοθέατρο και η Δραματοποίηση κατέστησαν την εφαρμογή της Φυσικής Αγωγής θελκτική και ενδιαφέρουσα διαδικασία για όλα τα παιδιά, που ανταποκρίθηκαν με ενθουσιασμό και εξαιρετική διάθεση συνεργασίας στις 16 παρεμβάσεις που πραγματοποιήθηκαν τον Απρίλιο και τον Μάιο του 2017.

Από την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν, διαπιστώθηκε η επίτευξη της κιναισθητικής ανάπτυξης των εκπαιδευόμενων μαθητών, σε ένα περιβάλλον μη ανταγωνιστικού χαρακτήρα, δημιουργικό και ευχάριστο.

Λέξεις κλειδιά: Φυσική Αγωγή, κιναισθητική ανάπτυξη, Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, Κουκλοθέατρο, Δραματοποίηση, προσχολική ηλικία

Abstract

The need for a regular application of lessons which promote the psychosomatic development along with the mental cultivation of the children in a context of high-quality education, is considered to be a common scientific belief nowadays.

The object of this research is the application of a programme combining the Art of Drama in Education with the school subject of Physical Education in kindergarten.

What is studied here is the influence of this programme on the kinaesthetic ability of twenty children of pre-school age, in a recreational and creative environment, where both people and puppets/ dolls interact with each other through motion, speech, emotions (“syn-kinisi”, for the Greek Language, is a compound noun meaning “emotion” but comprised of two parts, i.e. “syn” meaning “along with” and “kinisi” ie movement), dramatically motivated and exercised by acting.

The “action research” functioning in the frame of “case study” is validated in the 6th kindergarten of Nafplion, in order to investigate qualitatively and prove through countable findings the effect of this programme on the amelioration of the balance, the movement skills and the physical consciousness of the pupils.

In the applied programme, the Puppet Show and the Dramatisation made the subject of Physical Education look a more appealing and interesting process for all the children who responded enthusiastically and with great will for co-operation in all sixteen sessions which took place in April and May 2017.

What derived from the analysis of the collected data is that there was success in achieving kinaesthetic development of the pupils being trained, in a non-antagonistic but creative and pleasant environment.

Key-Words: Physical Education, kinaesthetic development, Drama Art in Education, Puppet Show, Dramatization, Pre-School Age.

Εισαγωγή

Η παρούσα μελέτη αποτέλεσε πρόκληση για έναν δημιουργικό και δυναμικό συνδυασμό της εφαρμογής μαθημάτων Φυσικής Αγωγής με την αξιοποίηση ελκυστικών και δυναμικών δραματικών τεχνικών, όπως του Κουκλοθέατρου και της Δραματοποίησης. Κατά τη διεξαγωγή της έρευνας – μελέτης περίπτωσης που είχε τη μορφή έρευνας δράσης-πραγματοποιήθηκαν 16 παρεμβάσεις στο 6^ο 1/θέσιο Νηπιαγωγείο Ναυπλίου, όπου εφαρμόστηκαν καινοτόμα, ειδικά σχεδιασμένα μαθήματα με σκοπό τη μελέτη της επίδρασής τους στην κιναισθητική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος βασίστηκε στην πεποίθηση ότι στην πρώιμη σχολική ηλικία η κιναισθητική ανάπτυξη των παιδιών είναι ιδιαίτερα σκόπιμη αφού σχετίζεται με την ψυχοσωματική υγεία (Μπουρνέλλη, 2006: 47), την κοινωνική δεξιότητα (Ζαράγκας, 2012: 7-8) (Ντύερ, 1987: 39) και τη θετική σχολική επίδοση στο Δημοτικό Σχολείο (Σωτηρίου, 2002: 148-204). Η επιλογή της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής βαθμίδας βασίστηκε: α) σε μια αρνητική διαπίστωση κατά την πολυετή εκπαιδευτική απασχόλησή μου στον τομέα της Φυσικής Αγωγής, καθώς και β) σε μια πεποίθησή μου.

α) Στη διαπίστωση ότι στη σύγχρονη και διαρκώς μεταβαλλόμενη εποχή της ανασφάλειας και της υποκινητικότητας (Κλεισούρας, 1991: 7) η εκπαιδευτική ηγεσία μοιάζει να συνωμοτεί κατά της έγκαιρης πρόληψης σε ολόένα και επιδεινούμενα φαινόμενα όπως αυτό της παιδικής παχυσαρκίας² (Γιαννακίδου, 2014: 102), του άγχους (Μουταβελής, 2006: 7-116), της κατάθλιψης (Μαλιώτη, 2007: 10-15) και της υιοθέτησης της καθιστικής ζωής.

² Η Ελλάδα κατέχει την πρώτη θέση στην παιδική παχυσαρκία στην Ευρώπη και βρίσκεται στις πρώτες θέσεις στην παχυσαρκία ενηλίκων. Η σημερινή εποχή κατέχει το ιστορικό ρεκόρ υπέρβαρων ανθρώπων σε σχέση με τους φυσιολογικούς ή λιποβαρείς. Η παχυσαρκία αποτελεί στις μέρες μας παγκόσμια επιδημία ενώ συνιστά την 5^η αιτία θανάτου. Βρίσκεται σε κορυφαία θέση στις αιτίες θανάτου που είναι δυνατόν να προληφθούν (Χαραλαμπίκης, 2013).

Η Ευρωπαϊκή Εταιρεία μελέτης της Παχυσαρκίας αναφέρει ως πιθανές αιτίες γενετικές αλλά και ενδοκρινικές παθήσεις, καθώς επίσης περιβαλλοντικούς παράγοντες, όπως το στρες, η διατροφή και η καθιστική ζωή. Ένας πιο υγιεινός τρόπος ζωής, που περιλαμβάνει υγιεινή διατροφή και τακτική σωματική άσκηση, μπορεί να βοηθήσει στη διατήρηση του φυσιολογικού βάρους. Ωστόσο, η παχυσαρκία είναι μία χρόνια ασθένεια και πρέπει να αναγνωρίζεται και να αντιμετωπίζεται ως τέτοια (Μπουλουτζά, 2017).

β) Στην πεποίθηση ότι η συγκεκριμένη βαθμίδα εκπαίδευσης, περισσότερο από όλες τις άλλες, χρήζει ελκυστικών τρόπων προσέγγισης και παροχής των εκπαιδευτικών πρακτικών.

Θεωρητικό υπόβαθρο της μελέτης αποτέλεσε ο εποικοδομητισμός³ σε συνδυασμό με τη θεωρία της γνωστικής ευελιξίας⁴. Η πρωτοτυπία της αφορά στο συνταίριασμα της χρήσης της κούκλας με απλούς και ποικίλους ευφάνταστους τρόπους με τη διδακτική πρακτική του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής. Κατά τη διεξαγωγή της έρευνας και την εφαρμογή του συγκεκριμένου προγράμματος οι μικροί μαθητές ανταποκρίθηκαν με ενθουσιασμό και εξαιρετική διάθεση συνεργασίας. Από την ανάλυση των βασικών ποιοτικών δεδομένων που συλλέχθηκαν και την επαγωγική τους επαλήθευση, παρακάμπτοντας το μεθοδολογικό μονισμό, από άμεσα μετρήσιμα ποσοτικά ευρήματα διαπιστώθηκε η επίτευξη της κιναισθητικής ανάπτυξης των παιδιών σε ένα περιβάλλον μη ανταγωνιστικού χαρακτήρα, δημιουργικό και ευχάριστο⁵ (Μαργαρίτη, 2012: 37-38). Το εφαρμοζόμενο πρόγραμμα κατέδειξε βελτίωση στην ισορροπία των μαθητών, στην κινητική επιδεξιότητά τους σε σχέση με τον χώρο και τον χειρισμό μαλακής μπάλας και μπαλονιού καθώς επίσης στην κατανόηση και στη χρήση λέξεων που περιγράφουν το σώμα ως προς τα μέλη του, τις βασικές αρθρώσεις των άνω και κάτω άκρων, τις σχέσεις των μελών μεταξύ τους και τις θέσεις και κινήσεις του σώματος σε σχέση με τον χώρο.

Τα αποτελέσματα της έρευνας θα μπορούσαν να αποτελέσουν περιοχή προβληματισμού για τη σκοπιμότητα της αλληλεπίδρασης της Φυσικής Αγωγής με τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και συγκεκριμένα με το Κουκλοθέατρο και τη Δραματοποίηση, ως ένα συνδυαστικό, δυναμικό μέσο εκδίπλωσης σωματικών και νοητικών ικανοτήτων των παιδιών (Τσιάρας, 2014: 23). Μιας αλληλεπίδρασης με απώτερο σκοπό τη μείωση των αγχογόνων παραγόντων και την επίτευξη της ηθελημένης και καθολικής βιωματικής εμπλοκής των μαθητών σε εκπαιδευτικές πρακτικές που

³ Εποικοδομητισμός ή αλλιώς κονστρουκτιβισμός (constructivism).

⁴ Θεωρία της γνωστικής ευελιξίας (cognitive flexibility theory).

⁵ Η αίσθηση της χαράς και της ευτυχίας κατά τη συμμετοχή σε μια δραστηριότητα αποτελεί κίνητρο συμμετοχής για την επόμενη φορά, λόγω της θύμησης της συναρπαστικής εμπειρίας της προηγούμενης φοράς. «Συναρπαστική» καθίσταται μια εμπειρία όταν συνοδεύεται από ροή ψυχικής ενέργειας για κάποιο στόχο και τότε το άτομο θέλει να συνεχίσει να συμμετέχει, ακόμα κι αν το κόστος είναι μεγάλο (Μαργαρίτη, 2012: 35-38).

προάγουν τις αντιληπτικοκινητικές δεξιότητες, συνοικοδομώντας την ολόπλευρη ψυχοσωματική ανάπτυξη και την καλή ποιότητα ζωής.

Στο πλαίσιο της περιγραφόμενης αλληλεπίδρασης θα μπορούσαν να στοχοθετηθούν προγράμματα ομαλής μετάβασης από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό σχολείο σε μια προσπάθεια εντατικότερης ερευνητικής προσέγγισης, και από τη μεριά της Ελλάδας, στο σχετικό νευραλγικό σημείο, με το οποίο πολλές άλλες χώρες, εδώ και δεκαετίες, καταπιάνονται συστηματικά (Μπαγάκης, κ. ά., 2006: 4).

Η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία αποτελείται από δύο κύρια μέρη.

Το Α΄ ΜΕΡΟΣ περιλαμβάνει τέσσερα Κεφάλαια:

Το 1^ο Κεφάλαιο αναφέρεται στην Κίνηση και την Τέχνη. Διασαφηνίζονται οι έννοιες της Φυσικής Αγωγής και της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση και επισημαίνεται η αναγκαιότητα ενός προγράμματος που συνταιριάζει τις παραπάνω εκπαιδευτικές πρακτικές.

Το 2^ο Κεφάλαιο αναφέρεται στην Κιναίσθηση και αναδεικνύει τη σημασία της Κιναισθητικής Ανάπτυξης. Στο ίδιο κεφάλαιο επισημαίνονται οι ιδιαιτερότητες της πολύ σημαντικής και ιδιαίτερα κρίσιμης αναπτυξιακής φάσης της προσχολικής ηλικίας και παρατίθεται βιβλιογραφική ανασκόπηση σε σχέση και με το ερευνητικό πεδίο που αφορά στη συγκεκριμένη εκπαιδευτική βαθμίδα.

Στο 3^ο Κεφάλαιο γίνεται εκτενής αναφορά στις δραματικές τεχνικές που αξιοποιήθηκαν κατά κύριο λόγο στη συγκεκριμένη έρευνα, δηλαδή στο Κουκλοθέατρο και στη Δραματοποίηση. Παρουσιάζεται μια σύντομη ιστορική αναδρομή του Κουκλοθέατρου και αναδεικνύεται η παιδαγωγική του αξία ως εκπαιδευτικού εργαλείου και η γενικότερη συνεισφορά του ως ψυχαγωγικού μέσου.

Στο 4^ο Κεφάλαιο προσδιορίζεται ο τρόπος που χρησιμοποιείται το Κουκλοθέατρο και οι Κούκλες καθώς και η Δραματοποίηση στη συγκεκριμένη έρευνα και γίνεται αναφορά στη θεματολογία των κουκλοθεατρικών παρεμβάσεων και της Δραματοποίησης.

Το Β΄ ΜΕΡΟΣ της εργασίας περιλαμβάνει τρία Κεφάλαια:

Στο 1^ο Κεφάλαιο περιγράφεται το είδος της έρευνας, οι θεωρητικές προσεγγίσεις, το δείγμα, τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα συνοδευόμενα από επεξήγηση όρων και τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα.

Στο 2^ο Κεφάλαιο περιγράφονται τα μέσα συλλογής ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων.

Στο 3^ο Κεφάλαιο γίνεται αρχικά η ποιοτική ανάλυση των δεδομένων ανά ερευνητικό ερώτημα, ακολουθούμενη από συμπληρωματική ποσοτική ανάλυση στα σημεία που είχαμε ποσοτικά δεδομένα. Ακολουθεί στατιστική ανάλυση με τη χρήση του προγράμματος SPSS για τα δεδομένα που προέκυψαν από τα pre και post- test και στη συνέχεια αναφέρονται οι περιορισμοί και τα συμπεράσματα από την έρευνα.

Ακολουθεί το Παράρτημα

Α΄ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ ΚΙΝΗΣΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗ

A.1.1 Η αναγκαιότητα ενός προγράμματος που συνδυάζει την Κίνηση με την Τέχνη ενσωματώνοντας τη Φυσική Αγωγή με τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει την επίδραση της εφαρμογής μαθημάτων Φυσικής Αγωγής στο Νηπιαγωγείο στον τομέα της κιναισθητικής ανάπτυξης των παιδιών μέσω ειδικά σχεδιασμένου προγράμματος διδασκαλίας που βασίζεται στο Κουκλοθέατρο και τη Δραματοποίηση. Σε αυτήν τη μελέτη, δύο πολυδύναμα εκπαιδευτικά αντικείμενα, η Φυσική Αγωγή και η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, καλούνται να λειτουργήσουν συμπληρωματικά κατά την εφαρμογή τους στην πρώιμη σχολική βαθμίδα εκπαίδευσης.

Η κίνηση που προδηλώνει την ίδια τη ζωή, που συνιστά και προσδιορίζει τη ζωή, που αποτελεί πρωταρχική, αυθόρμητη ανάγκη του ανθρώπου, μέσο θεραπείας, μάθησης (Fulginiti, 2009), δημιουργίας και επικοινωνίας για ένα παιδί αποτελεί τον φυσικό τρόπο της έκφρασής του⁶. Στους περίφημους «Νόμους» του Πλάτωνα αναφέρεται ξεκάθαρα η φυσική ικανότητα του ανθρώπου να μεταβάλλει τα αυθόρμητα ξεφωνητά και τα πηδήματα των μικρών παιδιών σε αντίστοιχη μελωδία και χορό, συνιστώντας μέσω αυτής της μεταβολής το ξεκίνημα της παιδείας. Ως πρώτη προσέγγιση διαπαιδαγώγησης, η διαπαιδαγώγηση αισθητικού χαρακτήρα επιστρατεύει την τέχνη στην ελεύθερη μορφή της, αξιώνοντας να χαρίσει στο παιδί την εμπειρία της «ηδονής της τέχνης»⁷, τοποθετώντας την ευρυθμία, το μέτρο,

⁶ Η κινητικότητα του παιδιού και γενικότερα του ανθρώπου εκφράζει την αναζήτηση του ίδιου του εαυτού του, των δυνατοτήτων του αλλά και του εξωτερικού κόσμου (Μπαρμπούση, 1999).

⁷ Ο Πλάτων δεν αρνείται ολοκληρωτικά την αξία της τέχνης και της αισθητικής απόλαυσης, αλλά διαχωρίζει την τέχνη σε «καλή» και «άξια» ή «ανάξια», επιστρατεύοντας τρία κριτήρια: Την ηθική επίπτωση, την ορθότητα της μίμησής της και την ευχαρίστηση που προκαλεί (Νόμοι, 653c-654d, 667b-669b). Θεωρεί «καλή τέχνη» αυτή που οδηγεί τον πολίτη στην αναζήτηση του Αγαθού και της Αλήθειας και «ανάξια» αυτή που οδηγεί στην πολιτική κατάρπωση και τη διαφθορά (Γκίκας, 2015: 110-111).

την τάξη στην αρχή της πορείας για την ολοκληρωμένη εκπαίδευση του πολίτη της «ιδανικής του πολιτείας»⁸ (Γκίκας, 2015: 116-120).

Η ανθρώπινη κίνηση στην εκούσια μορφή της έχει ποιότητα. Ο καλός κινητικός έλεγχος σχετίζεται με την καλή συναισθηματική και διανοητική κατάσταση ως αποτέλεσμα συνειδητής σκέψης, όπου ο εγκέφαλος στέλνει ηλεκτρικά σήματα στους σκελετικούς μύες μέσω των νευρικών απολήξεων με αποτέλεσμα τη σύσπαση των μυών (Winston, 2005: 71). Οι μυϊκές συσπάσεις, αξιοποιώντας τη μηχανική αλληλεπίδραση ανάμεσα στους μύες και τα οστά, επιφέρουν κινήσεις.

Βελτιώνοντας την ποιότητα της κίνησης⁹ βελτιώνουμε την ποιότητα ζωής. Τα πάντα στο σύμπαν κινούνται. Έτσι και το σώμα μας ως εκφραστής της βαθύτερης σύνδεσής μας με τη γη, κινείται για να εκφράσει την ίδια τη ζωή (Μπαρμπούση, 1999). Η κίνηση δρα θεραπευτικά δίνοντας διέξοδο στην έκφραση των συναισθημάτων, ενεργοποιώντας το ενδιαφέρον για τους άλλους και προάγοντας δεξιότητες όπως της παρατήρησης, της ακρόασης¹⁰, της αίσθησης του ρυθμού, του συγχρονισμού (Theodorou, 2014: 2).

Η κίνηση ως κύρια εκφραστική υποκριτική ικανότητα αποθεώνεται στο σωματικό θέατρο (Γιαννάτου, 2014). Η κίνηση ως εκφραστής διαθέσεων και αισθημάτων χρησιμοποιείται στη σύσταση ενός μεταφυσικού λεξιλογίου από σωματικές εκφράσεις και χειρονομίες, πάνω στο οποίο βασίζεται το θέατρο της σκληρότητας, το απόλυτα σωματικό θέατρο που οραματίζεται ο Αντονέν Αρτώ. Η κίνηση στο πρόσωπο και το σώμα του ηθοποιού αξιοποιείται στη μιμική (από την αρχαία Ελλάδα του 5^{ου} αι π.Χ.), στις αρχαίες τραγωδίες (όπου οι αρχαίοι υποκριτές χρησιμοποιούσαν με ένταση τη σωματική κίνηση), στην *commedia dell' arte* της αναγεννησιακής Ιταλίας. Ο Χάινριχ φον Κλάιστ, γερμανός ποιητής και συγγραφέας, ασχολείται το 1810 με το

⁸ Μιας πολιτείας φωτισμένης που διαπνέεται από αισθητική υψηλής ποιότητας και παραπέμπει σε έναν κόσμο πνευματικής τελειότητας απαλλαγμένο από «*ανούσια βαρίδια*» και «*δαιμόνια δεσμά*» (Γκίκας, 2015: 122)

⁹ Η κίνηση συνιστά την πρώτη αντίληψη της μάθησης και αποτελεί πρωταρχική διαδικασία της αντίληψης, θέτοντας τις βάσεις για τη σκέψη. Η κίνηση σε συνδυασμό με την αφή και τη βαρύτητα αποτελούν τις πιο έντονες από τις αισθήσεις στα νεογέννητα, ενώ η επίδραση της ακοής, της όρασης αλλά και των αισθήσεων που σχετίζονται με τους μύες και τις αρθρώσεις είναι ασθενέστερες. Έδη από την εμβρυϊκή ζωή το αιθουσαίο κοχλιακό νεύρο (*vestibular cochlear*) το οποίο καταγράφει την κίνηση καθώς και τη θέση στον χώρο, είναι το πρώτο κρανιακό νεύρο που μυελούται (Μπαρμπούση, 1999).

¹⁰ Η κίνηση αποτελεί και εξωγλωσσικό γνώρισμα της ομιλίας που συνοδεύει το λεκτικό εκφώνημα (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007: 49)

σωματικό θέατρο στο αισθητικό του δοκίμιο «οι μαριονέτες» στο οποίο οι ηθοποιοί παρομοιάζονται με σπαστικά ανδρείκελα που κινούνται καθοδηγούμενα από αθέατες δυνάμεις που δρουν στο κέντρο βάρους του σώματός τους (Γιαννάτου, 2014).

Οι θεωρίες του Κλάιστ βρίσκουν νόημα το 1908 στις ιδέες του Έντουαρτ Γκόρντον Κρέιγκ, Άγγλου σκηνοθέτη και θεωρητικού του θεάτρου, για την κατάργηση του ηθοποιού και την αντικατάστασή του από την υπερμαριονέτα, ιδέα που δεν υλοποιήθηκε σε κάποια παραγωγή του θεατρική (Μπαρμπούση, 2010: 101). Την ίδια περίπου εποχή, η αρμονία και η καθαρότητα της κίνησης αποτελούν το αντικείμενο της θεωρίας του Ρούντολφ φον Λάμπαν, ο οποίος θεωρεί ότι η κίνηση εκφράζει την ποιότητα της σχέσης και της σύνδεσης της εσωτερικής δραστηριότητας του ανθρώπου με το εξωτερικό περιβάλλον και τη φύση, την ποιότητα ζωής γενικά. Θεωρεί την κίνηση ως ανυπέρβλητο συνδυαστικό κρίκο μεταξύ του γνωστικού, σωματικού και ψυχικού επιπέδου του ανθρώπου (Missmahl, 1992: 13). Στα βιβλία του μεταξύ άλλων ασχολήθηκε με τη σπουδαιότητα της αίσθησης του σώματος και την ανάλυση της κίνησης μέσα στην κινησιόσφαιρά του (kinesphere), κατά τον όρο που ο ίδιος εισήγαγε. Ο Λάμπαν θεωρούσε τον χορό και την κίνηση πολύ σημαντικούς παράγοντες στην εκπαίδευση των παιδιών και γενικά στην όλη ανάπτυξή τους (Μπαρμπούση, 2010: 124-127).

Η τέχνη και η κίνηση έχουν κοινή αναφορά τους τη μη λεκτική έκφραση και αποτελούν ζωτικά στοιχεία για την πρώιμη παιδική ηλικία, κατά την οποία τα παιδιά εκφράζουν μέσω της κίνησής τους αυτά που μπορούν να απεικονίζουν στην τέχνη τους¹¹, βασισμένα σε εμπειρίες, αναμνήσεις εικόνες

¹¹Κατά τους Lowenfeld & Brittain, σε σχέση με τα στάδια της καλλιτεχνικής ανάπτυξης, τα παιδιά στην ηλικία ανάμεσα στα τέσσερα με επτά χρόνια διανύουν το προσχηματικό στάδιο. Τα σχήματα χρησιμοποιούνται ως γενικευμένα σύμβολα τα οποία αντιπροσωπεύουν συγκεκριμένες έννοιες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα παιδικού σχεδίου σε αυτήν τη φάση είναι η απεικόνιση όλων των ανθρώπων μέσω μιας ραβδικής φιγούρας. Σταδιακά διανύοντας τη συγκεκριμένη φάση, και σε σχέση με το ανθρώπινο σώμα, έχουμε αρχικά την απεικόνιση του κεφαλιού και των ποδιών στην ανθρώπινη φιγούρα και σταδιακά την εμφάνιση βραχιόνων, σώματος, δαχτύλων στα χέρια και τα πόδια καθώς επίσης ρούχων, μαλλιών και άλλων σημαντικών για τα παιδιά λεπτομερειών και αντικειμένων που ζωγραφίζονται στραμμένα προς τα εμπρός. Η χρήση του χρώματος είναι μη ρεαλιστική, η θέση και η διαρρύθμιση στον χώρο είναι τυχαία και τα μεγέθη εκτός αναλογίας. (Schirrmacher, 1998: 128-129).

και αναπτυγμένες έννοιες¹² (Schirrmacher, 1998: 113-119). Η «απόλυτη» έκφραση της κινητικής ικανότητας του σώματος είναι ο χορός¹³, αφού ο στόχος του είναι η ίδια η κίνηση και όχι η επίτευξη ενός σκορ. Στη δημιουργική του μορφή, ο χορός στοχεύει στην αυτοπραγμάτωση, στη χαρά για την κίνηση, στη δημιουργικότητα και στη σωματική αρμονία και αποτελεί μέσο για την αυθόρμητη ανθρώπινη έκφραση. Η πρόκληση της ευχαρίστησης κατά τον δημιουργικό χορό ή όχι, συνιστά το «σωστό» ή το «λάθος», αντίστοιχα (Missmahl, 1992: 14-15), ενώ στον κλασικό χορό η ποιότητα της εκτέλεσης είναι το ζητούμενο. Το πέρασμα από τη μία κίνηση στην άλλη πρέπει να έχει ποιοτική εκτέλεση, ισορροπία (Μπαζάροβα, 1990: 1-19), ροή βασισμένη στην κιναισθησία και τη χάρη.

Ο χορός σχετίζεται εξ' ορισμού με το θέατρο (Φανουράκη, 2010: 39) και την κίνηση, με αποτέλεσμα οι θεατρικές τεχνικές να ταυτίζονται συχνά με τις τεχνικές του χορού και της κινησιολογίας, τεχνικές που αντιστοιχούν και σε αντικείμενα που πραγματεύεται η Φυσική Αγωγή.

Το Κουκλοθέατρο, ως είδος θεάτρου, χρησιμοποιεί την κίνηση και τον λόγο, βασίζεται στην κιναισθητική ικανότητα του χειριστή του και είναι αγαπητό ιδιαίτερα στα μικρά παιδιά. Ως είδος τέχνης αποκρυσταλλώνει το βαθύτερο είναι του δημιουργού του και αποτεινόμενο κυρίως στις αισθήσεις και στο συναίσθημα «αγνίζει και καθαίρει» ως «τόκος εν τω καλώ» κατά τον Πλάτωνα.

Η τέχνη άλλωστε, ως «αποστάλαγμα καρδιάς» αποτελεί το βέλτιστο μορφοπλαστικό μέσο για το άτομο (Τζούλης, 2002: 131-135). Αποτελεί κύριο ρυθμιστή της ζωής του ανθρώπου σε ηθικό και συναισθηματικό επίπεδο και έχει τις ρίζες της στην παιδική ηλικία. Η παιδική ηλικία από την άλλη είναι το έδαφος από το οποίο ξεκινούν οι «παραφυάδες» που μεταγενέστερα εκτρέφουν νευρώσεις (Τζούλης, 2002: 132). Η σκοπιμότητα της χρησιμοποίησης της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία κατά την παιδική ηλικία, και όχι μόνο, αποδεικνύεται σε πληθώρα σύγχρονων ερευνών.

¹² Η αντανάκλαση μέσω της ζωγραφικής της γνωστικής αντίληψης του παιδιού για τον άνθρωπο σχετίζεται με τον τρόπο απεικόνισης των μελών του σώματος και τη σωστή σχετική τοποθέτησή τους κατά τη γνωστική ερμηνεία ανάπτυξης της παιδικής τέχνης (Schirrmacher, 1998, σσ. 118-119).

¹³ Ο χορός αποτελεί φυσικό μέσο ενθάρρυνσης του ατόμου για την επίτευξη του «καλύτερου δυνατού» καθώς αποκτά δεξιότητες κίνησης, μετακίνησης, δημιουργικότητας και κριτικής σκέψης (McCutchen, 2006: 463).

Ενδεικτική είναι η αναφορά στη διδακτορική διατριβή της Μέξη Ευγενίας, η οποία διεξήγαγε έρευνα στον χώρο του νηπιαγωγείου (Μέξη, 2013: 26-30). Στη μελέτη της γίνονται συχνές αναφορές στην τέχνη, όπου μέσω του αντικειμένου ή της εικόνας μεταφέρονται πληροφορίες, πολύτιμες οπτικές ή ακουστικές εμπειρίες και γνώση που δε σκοντάφτει πάνω σε «γλωσσικά εμπόδια κατανόησης» στα παιδιά του νηπίου. Με τον τρόπο αυτό ενισχύεται η παραγωγή λόγου, η ανάπτυξη της γλωσσικής λειτουργίας, της σκέψης, της κρίσης και της δημιουργικότητας.

Στην εκπαιδευτική βαθμίδα της προσχολικής εκπαίδευσης τα μικρά παιδιά παρουσιάζουν αναπτυξιακές ιδιαιτερότητες που η Φυσική Αγωγή στην εφαρμογή της πρέπει να τις σεβαστεί και προσαρμοζόμενη σε αυτές να αναδείξει σε κάθε παιδί ό, τι καλύτερο σε επίπεδο σωματικό, ψυχοκινητικό και κοινωνικό, προετοιμάζοντας την ομαλή του ένταξη στο Δημοτικό σχολείο και εμψυώνοντας την αγάπη για την κίνηση και τη δια βίου άθληση.

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση ως βιωματικό, ευπροσάρμοστο και θελκτικό εκπαιδευτικό μέσο έρχεται να συμπληρώσει τις όποιες αδυναμίες του παραδοσιακού τρόπου πρακτικής εφαρμογής της Φυσικής Αγωγής στους αποδέκτες προσχολικής ηλικίας.

Από την άλλη ο ανιμισμός, ο εγωκεντρικός τρόπος σκέψης και η περιορισμένη αντίληψη του κόσμου με βάση τις αισθήσεις, που κυριαρχούν στο συγκεκριμένο αναπτυξιακό στάδιο, βρίσκουν ενδιαφέρον και ανταπόκριση με την ενασχόληση με το δράμα και τον φανταστικό του κόσμο.

Η Φυσική Αγωγή αξιοποιεί ουσιαστικά και επιστημονικά την κινητική έκφραση, η οποία στοχεύει να προάγει τη μη λεκτική επικοινωνία και ανταπόκριση κατά τη δραματική έκφραση, υποστηρίζοντας μέσω των δραματικών τεχνικών τη σωστή εκτέλεση των σωματικών ασκήσεων και προσφέροντας κιναισθητική ανατροφοδότηση στα πλαίσια μιας ολιστικής μαθησιακής εμπειρίας.

Κατά την ανάπτυξη της εφαρμογής τους στην εκπαιδευτική πρακτική ακολουθούν παρόμοια διαδικασία: Ξεκινώντας με προθέρμανση προετοιμάζουν τον αποδέκτη να εισέλθει ομαλά και να ανταποκριθεί με επιτυχία στο κύριο μέρος του μαθήματος. Η προετοιμασία στο μεν δράμα είναι κυρίως ψυχοδιανοητική αλλά συχνά και σωματική (αισθητηριακά και κινητικά), στη δε Φυσική Αγωγή είναι κυρίως σωματική αλλά

συμπεριλαμβάνει και το ψυχοδιανοητικό κομμάτι, ανάλογα με το αντικείμενο του κυρίως μαθήματος. Ο επιστήμονας παιδαγωγός που κατέχει και τα δύο αυτά αντικείμενα μπορεί να προσαρμόζει σκόπιμα και απολύτως συνειδητά τη δοσολογία με την οποία θα διαχειριστεί το αρχικό κομμάτι του μαθήματος, ανάλογα με τον επιδιωκόμενο στόχο και την ηλικία των εκπαιδευομένων ατόμων, καθώς και το είδος του μαθήματος σε σχέση με το αντικείμενο που πραγματεύεται.

Στο κύριο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας για το μέν δράμα συχνά χρησιμοποιούνται τεχνικές που σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό με την κίνηση, την κινητική αναπαράσταση, τη μίμηση κινήσεων, τον χορό, τον κινητικό αυτοσχεδιασμό, και την ισορροπία (όπως στην παγωμένη εικόνα ή στο ομαδικό γλυπτό), για τη δε Φυσική Αγωγή συχνά στο κύριο μέρος του μαθήματος επικρατεί το παιχνίδι, η δουλειά σε ομάδες, η συνεργασία, ο συναγωνισμός, στοιχεία που, διανθισμένα με τέχνη και φαντασία μπορούν να γίνουν περισσότερο ποιοτικά και ουσιαστικά.

Σημαντική ομοιότητα στις δύο εκπαιδευτικές πρακτικές είναι ότι αποτελούν ίσως τα μόνα αντικείμενα στο σχολείο που «σηκώνουν» τα παιδιά από τις θέσεις τους και χρησιμοποιούν τον ελεύθερο χώρο είτε της αίθουσας είτε στην καλύτερη περίπτωση ενός κλειστού χώρου (π.χ. γυμναστηρίου ή ελεύθερης από θρανία αίθουσας πολλαπλών χρήσεων που σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να περιλαμβάνει και ειδικό χώρο για παραστάσεις ή Κουκλοθέατρο) είτε την αυλή. Κοινή δυσκολία είναι το κράτημα της ατμόσφαιρας σε καλό επίπεδο ώστε να τηρούνται οι κανόνες της ευγένειας και ο σεβασμός, αλλά να υποστηρίζεται ο αυθορμητισμός, η χαρά και η δημιουργικότητα.

Στο τελευταίο μέρος του μαθήματος, που συνηθίζεται να αποκαλείται αναστοχασμός στο δράμα και αποθεραπεία στη Φυσική Αγωγή, συνηθίζονται τακτικές που έχουν να κάνουν με την ομαλή και αρμονική σωματική και ψυχοδιανοητική επαναφορά στις κανονικές συνθήκες ζωής καθώς και με τον αναστοχασμό σχετικά με την προηγούμενη δράση. Σε αυτήν τη φάση συνηθίζονται τα σχόλια, η συζήτηση, οι διατακτικές ασκήσεις, η ζωγραφική, τα συνθήματα και η σωματική επαφή, όπως αγκαλιά σε κύκλο, πιασμένοι από το χέρι και άλλα.

Τα δύο εκπαιδευτικά αντικείμενα παρουσιάζουν αρκετές ομοιότητες ως προς τους στόχους τους (εξασφάλιση συμμετοχής, βιωματική δράση, πολύπλευρη ανάπτυξη ικανοτήτων, αλληλεπίδραση) και τους τρόπους έκφρασής τους (παιχνίδι, δομή ανάπτυξης με τη χρήση προθέρμανσης και αποθεραπείας-αξιολόγησης, χορός) και αρκετές δυνατότητες αλληλοκάλυψης στις όποιες αδυναμίες τους κατά την εφαρμογή τους στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Κάθε ένα από τα δύο αυτά εκπαιδευτικά αντικείμενα ξεχωριστά σχετίζεται με την έκκριση ορμονών που καταστέλλουν το άγχος και προάγουν τη χαρά και την ευχαρίστηση. Συνδυαστικά μπορούν να πετύχουν καλύτερα αποτελέσματα στον τομέα αυτό, γιατί η έκκριση γίνεται μέσω διαφορετικών ερεθισμάτων, τουλάχιστον σε ποσοτικό επίπεδο, και έτσι μπορούμε να αυξήσουμε τον χρόνο και ίσως την ποσότητα της έκκρισης, ώστε να μπορούμε πια να μιλάμε για έκρηξη ορμονών, γεγονός που καθιστά συναρπαστική την εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Με αυτόν τον τρόπο η διδασκαλία εκλαμβάνεται ως «πολύτιμο δώρο» και όχι ως «σκληρή υποχρέωση»¹⁴ από τα μικρά παιδιά, τα οποία συμμετέχουν όχι απλώς αλόγιστα αλλά και με ιδιαίτερη χαρά, προσδοκώντας ανυπόμονα να έρθει η επόμενη φορά.

¹⁴ Κατά τη ρήση του Άλμπερτ Αϊνστάιν (Calaprice, 1998: 65).

A.1.2 Φυσική αγωγή

Η Φυσική Αγωγή αποτελεί εκπαιδευτική διαδικασία κατά την οποία αξιοποιούνται όλες οι μορφές και τα είδη της σωματικής άσκησης, με γνώμονα την προαγωγή της ισόρροπης ψυχοσωματικής και κοινωνικής ανάπτυξης του ατόμου. Ο όρος «Φυσική Αγωγή» είναι σχετικά νέος και εναρμονίζεται με τον διεθνή όρο «Physical Education» (Μπουρνέλλη κ.ά., 2008).

Μέσω της εφαρμογής μαθημάτων φυσικής αγωγής σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης προάγεται η φυσική κατάσταση και η πρόληψη από την παχυσαρκία¹⁵, επιτυγχάνονται γνωστικοί, κοινωνικοί και ψυχοσυναισθηματικοί στόχοι, ενώ καλλιεργείται η δια βίου αγάπη και ενασχόληση με την άθληση¹⁶.

Στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών προσχολικής εκπαίδευσης η Φυσική Αγωγή θεωρείται απαραίτητη για την προαγωγή της υγείας σε μακροεπίπεδο, την ανάπτυξη σημαντικών δεξιοτήτων, την καθιέρωση στάσεων, συμπεριφορών και αξιών σε σχέση με την προσωπική και την κοινωνική ζωή των παιδιών και την ενασχόλησή τους με τη φυσική δραστηριότητα στη μετέπειτα ζωή τους. Το πρόγραμμα σπουδών της πρώτης σχολικής ηλικίας δίνει έμφαση στην ανάπτυξη των βασικών κινητικών δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη μετακίνηση, τη σταθεροποίηση και τον χειρισμό αντικειμένων, μέσω δραστηριοτήτων που περιλαμβάνουν παιχνίδια, χορούς και γυμναστική, στοχεύοντας στην αντίληψη του χώρου, του σώματος, της ποιότητας της κίνησης, της αντίληψης του χρόνου, της προσπάθειας και των μεταξύ τους σχέσεων (Λοΐζου & Παπαδημήτρη-Καχριμάνη, 2015).

Η εφαρμογή της φυσικής αγωγής αποβλέπει στην προαγωγή της υγείας αλλά και γενικά της ποιότητας ζωής του ανθρώπου (Trainers, χ.χ.), εμφυσώντας τα ιδεώδη της ευγενούς άμιλλας και του αθλητισμού.

¹⁵ Η παχυσαρκία σε έρευνες στην Αμερική προηγείται ως θεωρούμενος αρνητικός παράγοντας ακόμα και σε σχέση με την παραμόρφωση του προσώπου ή την παραπληγία στον τομέα της εύρεσης εργασίας, ιδιαίτερα αν η εργασία σχετίζεται με την κοινωνική συναναστροφή (Argyle, 2007).

¹⁶ Τμήμα Επιστήμης Διαιτολογίας-Διατροφής, 2013.

Η Φυσική Αγωγή πραγματεύεται λεπτομερειακά όλες τις εκφάνσεις της κίνησης του ανθρώπινου σώματος και ασχολείται ολιστικά με την ψυχοδιανοητική και βιολογική αγωγή και υγεία των ατόμων μέσω της αθλητικής ενασχόλησης. Ως γνωστικό αντικείμενο αποτελεί μείγμα θετικής και ταυτόχρονα κλασικής επιστήμης με ψήγματα από τέχνη¹⁷, ενώ ως εκπαιδευτικό αντικείμενο προσφέρει ταυτόχρονα τεράστιες δυνατότητες διαθεματικής προσέγγισης άλλων γνωστικών αντικειμένων (Cone κ. ά., 1998).

A.1.3 Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση

Η Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση, «Drama in Education», αποτελεί σκόπιμη και θελκτική παιδαγωγική διαδικασία με δομημένη μορφή. Αξιοποιεί τεχνικές και εργαλεία της δραματικής τέχνης, με απώτερο σκοπό την ανάπτυξη των εκπαιδευόμενων ατόμων σε προσωπικό αλλά και κοινωνικό επίπεδο και την αποτελεσματική αφομοίωση της γνώσης στο κοινωνικό πλαίσιο της. Η αναζήτηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς και η εκτίμησή της καθώς και η κατανόηση του εαυτού αλλά και της σχέσης του με τον κόσμο, αποτελούν βασικούς κορμούς της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής πρακτικής, η οποία χρησιμοποιείται ως μέσον (και όχι ως αυτοσκοπός) προσέγγισης και διερεύνησης της νέας γνώσης. Η Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση δίνει έμφαση στη διαδικασία και όχι στο τελικό αποτέλεσμα με την έννοια της παράστασης. Με αυτήν την έννοια ο όρος «Δράμα» αναφέρεται σε ό,τι συμβαίνει στο εδώ και τώρα και όχι στον χρόνο κατά τον οποίο προετοιμάζεται ένα δρώμενο (Κατσέλης, 2010: 1).

Κατά τη δραματική εκπαιδευτική διαδικασία προάγεται ιδιαίτερα η ενδογενής και αισθητική μάθηση, με αποτέλεσμα να επιτυγχάνεται η καλλιέργεια της αυτοαντίληψης, της αυτοσυγκέντρωσης, η κοινωνικοποίηση, η δημιουργική έκφραση, η συναισθηματική ανάπτυξη και γενικά όλοι οι τύποι μάθησης και ευφυΐας (Τσιάρας, 2014: 18-19).

Ο σπουδαίος ακαδημαϊκός και ερευνητής Howard Gardner θεωρεί ότι ένα αποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να αναγνωρίζει και να ενισχύει τους διαφορετικούς τρόπους σύμφωνα με τους οποίους τα παιδιά μαθαίνουν, κατανοούν τον κόσμο και επικοινωνούν (Gardner, 1991). Μέσω

¹⁷ ΕΚΠΑ: ΤΕΦΑΑ Αρχική, 2018.

του εκπαιδευτικού δράματος τα παιδιά πειραματίζονται, αναπτύσσουν διαπροσωπικές δεξιότητες, λεκτικές και μη λεκτικές ικανότητες και αποκτούν ικανά εφόδια για το χτίσιμο της αυτοεκτίμησής τους και την προαγωγή της παραγωγικότητάς τους μέσα στην τάξη αλλά και έξω από αυτήν (Day, 2011: vii).

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση προάγει την υποθετική κίνηση των εκπαιδευόμενων σε φανταστικούς χωρόχρονους, συχνά αντίθετους από την πραγματικότητα την οποία αυτοί βιώνουν, επιτρέποντας τον διαλογισμό πάνω σε εμπειρίες ζωής και την κριτική εξέταση του περιβάλλοντος κόσμου. Μέσω της προώθησης παιδαγωγικών αρχών, όπως αυτής του διαλογοκεντρισμού και του παιδοκεντρισμού, προάγεται η δεξιότητα της αυτομόρφωσης σε ένα περιβάλλον όπου επικρατεί κλίμα επικοινωνίας, συνεργασίας και αποδοχής, όπου η κριτική σκέψη ευνοεί την κατανόηση της διαφορετικότητας και της μοναδικότητας του ατόμου (Καρούντζου, 2011: 283-285).

Πλήθος ερευνών τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο επιβεβαιώνουν την εκπαιδευτική αξία της εφαρμογής προγραμμάτων δράματος σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Εστιάζοντας σε διαφορετικά πεδία μελέτης, συγκλίνουν στην αποτελεσματικότητα της εφαρμογής μαθημάτων εκπαιδευτικού δράματος, θεωρώντας το χρήσιμο εργαλείο για την προαγωγή της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας, των δεξιοτήτων γραφής, της κατανόησης κειμένων και εννοιών και γενικότερα την ανάπτυξη όλων των παραμέτρων του γραμματισμού των εκπαιδευόμενων ατόμων. Μέσω της συναισθηματικής ενεργοποίησης και της δημιουργικότητας που αξιοποιείται κατά την εφαρμογή των ερευνητικών προγραμμάτων όπου χρησιμοποιούνται δραματικές τεχνικές βελτιώνεται η κριτική ικανότητα, η ενσυναίσθηση και η κατανόηση του άλλου καθώς και η ανάπτυξη της σκέψης, ενώ ενισχύονται οι επικοινωνιακές δεξιότητες και η φαντασία (Γιαννούλη, 2014: 130-137).

Η Erin Lindberg σε έρευνά της κατά την οποία εφάρμοσε πρόγραμμα δημιουργικού δράματος σε παιδιά ηλικίας 3-6 ετών στο Colorado με θέμα: "Preschool creative drama: a curriculum and its effects on learning" διαπίστωσε ότι ενισχύθηκε μέσω του προγράμματος η ανάπτυξη των

κοινωνικών, συναισθηματικών αλλά και ακαδημαϊκών δεξιοτήτων των μικρών παιδιών (Lindberg, 2015).

Η διδασκαλία των φυσικών επιστημών στο Δημοτικό σχολείο μέσω θεατρικών πρακτικών από τον Πάρη Παπαδόπουλο έδειξε ότι η χρήση ποικίλων διδακτικών στρατηγικών μείωσε στο ελάχιστο τα ποσοστά σχολικής αποτυχίας, αφού ενεργοποίησε τις διαφορετικές δεξιότητες των μαθητών σε αντίστοιχες θεατρικές πρακτικές (Παπαδόπουλος, 2010). Η εφαρμογή του συγκεκριμένου προγράμματος κατέδειξε άμεσες μεταγνωστικές δεξιότητες, ενώ η χρησιμοποίηση επιστημονικού λεξιλογίου και η νοητική αναπαράσταση και αντίληψη κατέδειξαν βελτίωση στη γλωσσική και χωρική νοημοσύνη.

Το εκπαιδευτικό δράμα παροτρύνει τη δημιουργική σκέψη αφού μπορεί να μετατρέψει σε παράξενο κάτι οικείο και σε οικείο κάτι παράξενο, εμπλέκοντας συναισθηματικά τα εκπαιδευόμενα άτομα, δημιουργώντας τους ερωτήματα, φωτίζοντας τον αγώνα τους για την κατάκτηση υψηλότερων γνωστικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων και προετοιμάζοντάς τα για την κοινωνία (Σέξτου, 2007). Μέσω της δραματικής διαδικασίας τα παιδιά αναπροσαρμόζουν την πραγματικότητα δημιουργώντας μια προσποιητή εκδοχή της, αναπαριστώντας ρόλους στο πλαίσιο ενός συμβατικού κόσμου που υπηρετεί τις συναισθηματικές, γνωστικές –διανοητικές, ψυχοκοινωνικές και καλλιτεχνικές τους ανάγκες (Τσιάρας, 2014: 18-19).

Η Παναγιώτα Κοταρίνου πραγματοποίησε έρευνα για τη διδασκαλία των μαθηματικών, και συγκεκριμένα της γεωμετρίας, στο Λύκειο μέσω τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση. Μέσω της ορθής ενσωμάτωσης μαθηματικών εννοιών που συμπεριλαμβάνονταν σε διάφορα δρώμενα, οι μαθητές φάνηκε ότι κατανόησαν την αξιωματική θεμελίωση τόσο της Ευκλείδειας όσο και της Υπερβολικής Γεωμετρίας, διαμορφώνοντας συνολικά μια «ουμανιστική εικόνα» σε σχέση με τα μαθηματικά. Στην ίδια μελέτη αναφέρονται ενδιαφέρουσες ερευνητικές προσεγγίσεις που συνδυάζουν τη χορευτική κίνηση, το θέατρο και άλλες τέχνες με τα μαθηματικά (Κοταρίνου, 2014).

Η διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων μέσω εκπαιδευτικού δράματος καλλιεργεί την ενεργό συμμετοχή και τη βιωματική μάθηση, προάγει τη γλωσσική ευχέρεια και την κατανόηση των διδακτικών αντικειμένων, καθώς και την αγάπη για τα φιλολογικά μαθήματα (Φανουράκη,

2010). Αντίστοιχα, η ενσωμάτωση δραματικών τεχνικών στη γλωσσική διδασκαλία συμβάλλει στη διαμόρφωση διαπολιτισμικής συνείδησης και στην κατανόηση των διαφορετικών πολιτισμών (Χασάπης, 2008).

Στο ευρύτερο ερευνητικό πεδίο η Δραματική Τέχνη αποδεικνύεται σκόπιμη στην εφαρμογή της στην άτυπη εκπαίδευση, όπως σε μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα, σε προγράμματα κατά του ρατσισμού και προγράμματα σε φυλακές, καθώς και στη μη τυπική εκπαίδευση όπως σε εκπαιδευτικά προγράμματα στην περιβαλλοντική εκπαίδευση που γίνονται από σχολεία ή πανεπιστήμια.

Στο παιδαγωγικό πλαίσιο της «προβληματίζουσας εκπαίδευσης»¹⁸, σε περιβάλλον συνεργατικότητας που εξασφαλίζεται η δυνατότητα δράσης χωρίς ποινές (no penalty area), που ενθαρρύνεται η κριτική συνείδηση και η φαντασία σε περιβάλλον «μέθεξης»¹⁹ (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007: 29-32) το δράμα ανάγεται σε σκόπιμο και ελπιδοφόρο εκπαιδευτικό εργαλείο για την προώθηση της κριτικής επέμβασης στη διαρκώς μεταβαλλόμενη πραγματικότητα της εποχής μας.

¹⁸ Το είδος εκπαίδευσης που οραματίστηκε ο Paulo Freire κατά το οποίο ο δάσκαλος αγωνίζεται για την ανάδυση της συνείδησης των εκπαιδευόμενων ατόμων και την κριτική αντιμετώπιση της πραγματικότητας που βιώνουν, συνιστώντας υπεύθυνους πολίτες. Στον αντίποδα της προβληματίζουσας εκπαίδευσης βρίσκεται η «τραπεζική εκπαίδευση» κατά τον όρο που επίσης εισήγαγε ο ίδιος, όπου ο μαθητής ως «ταμειευτήριο» δέχεται παθητικά τη γνώση που καταθέτει ο «δάσκαλος – καταθέτης», αποδεχόμενος τη νάρκωση και βύθιση της ίδιας του της συνείδησης (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007: 31).

¹⁹ Τον όρο μέθεξη (metaxis) εισήγαγε ο A. Boal για να περιγράψει την κατάσταση που βιώνουν στο Δράμα οι συμμετέχοντες, όπου ενώ ζουν μια κατάσταση, ταυτόχρονα κρατούν συναισθηματική απόσταση από αυτήν. Συμμετέχοντας σε δύο κόσμους, της πραγματικότητας και της φαντασίας καταφέρνουν να μην απορροφηθούν πλήρως σε αυτό που βιώνουν και έτσι ασκούν την αυτοπαρατήρηση και μαθαίνουν βιωματικά (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007: 29-30).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ ΚΑΙ ΠΡΩΙΜΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

A.2.1 Κιναίσθηση – Κιναισθητική ανάπτυξη

Η διαμόρφωση της φιλοσοφίας του χορευτή και χορογράφου Έρικ Χόκινς²⁰ για την ωραία κίνηση και τον ωραίο χορό που υπηρετεί τη φυσικότητα, την αμεσότητα και την αλήθεια έφερε στο προσκήνιο την έννοια της έκτης αίσθησης, της «αίσθησης της κίνησης» (Μπαρμπούση, 2010: 90-94).

Η «αίσθηση της κίνησης» ή αλλιώς η «κιναίσθηση» ορίζεται ως η συνολική αίσθηση μέσω της οποίας αντιλαμβανόμαστε τις κινήσεις των μυών, των τενόντων και των αρθρώσεων, τις κινήσεις του σώματος συνολικά (Μπαμπινιώτης, 1998). Η αίσθηση αυτή της κίνησης σημαίνει τη συλλογή των πληροφοριών, μέσω των αισθητηρίων οργάνων και των οδών αυτών, προκαλώντας κατάλληλα κιναισθητικά ερεθίσματα στο σώμα μας που σχετίζονται με τη θέση και την κίνηση των αρθρώσεων, με τις μυϊκές τάσεις, καθώς επίσης και με τον προσανατολισμό στον χώρο (Μπουρνέλλη, 2006).

Κατά τη διαδικασία απόκτησης καλύτερου ελέγχου των κινήσεων - που στην πραγματικότητα αντανάκλουν τη «σωματοποιημένη πολιτισμική ανθρώπινη γνώση» (Μπαρμπούση, 2014: 10) - και στοχεύοντας στην «επιδέξια κίνηση»²¹ η ανάληψη της κιναίσθησης ως εσωτερικής διαδικασίας ελέγχου διαδέχεται την όραση, που αρχικά ασκείται κύρια, ως εξωτερική διαδικασία ελέγχου των κινήσεων (Ζαράγκας, 2012: 8).

Η κιναίσθηση ή αλλιώς η «κιναισθησία» ως αντίληψη των σχετικών θέσεων των διαφορετικών μελών του σώματος καθώς και των κινήσεων ως προς το ρυθμό και την κατεύθυνση δημιουργείται μέσω αισθητήρων από απτικά και μυϊκά δεδομένα στο δέρμα, στις αρθρώσεις και στους μύες με τη

²⁰ Ο Έρικ Χόκινς διαμόρφωσε τη φιλοσοφία του επηρεασμένος από την ανατολική φιλοσοφία και την εφαρμογή της στην τέχνη του, από τη μελέτη του πάνω στην κινησιολογία, εμπνευσμένος από την αυθόρμητη αρμονική και φυσική χορευτική κίνηση της συζύγου του Ισιώρας Ντάνκαν, που υπήρξε πρωτοπόρος Αμερικανίδα χορεύτρια του εικοστού αιώνα (Μπαρμπούση, 2010: 34-94).

²¹ Η επιδέξια κίνηση αποτελεί κύριο χαρακτηριστικό γνώρισμα της κινητικής δεξιότητας (motor skill) (Ζαράγκας, 2012: 8). Η προαγωγή της κινητικής επιδεξιότητας αυξάνει τις δυνατότητες μάθησης, αφού η κίνηση είναι ένας ακόμη τρόπος μάθησης, γνώσης, ένα σημαντικό πολιτισμικό στοιχείο (Μπαρμπούση, 2014: 10).

βοήθεια οπτικών δεδομένων. Αξιοσημείωτη είναι η συμμετοχή της μνήμης στη συμπλήρωση της αισθητηριακής πληροφόρησης για τη δημιουργία ενός νοητικού χάρτη των θέσεων των μελών και των αρθρώσεων (Βουρδάκης, Χ.Χ.).

Επιγραμματικά, η κιναισθητική αντίληψη αφορά τη γνώση του σώματος, την ισορροπία, τη διπλευρικότητα, την πλαγιότητα (μία πλευρά), την εικόνα του σώματος και τη σχέση του σώματος με τα γύρω αντικείμενα στον χώρο.

Η ανάπτυξη της κιναισθησης ως αντιληπτικής ικανότητας θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική στα πρώτα χρόνια ανάπτυξης του παιδιού, αφού σχετίζεται με τη συνολική ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων του και με την ικανότητα συναίσθησης της θέσης του σώματός του και των κινήσεών του (είτε αυτές είναι ενεργητικές είτε παθητικές) (Μπαρμπούση, 1999) στον χώρο. Η κιναισθητική ανάπτυξη σχετίζεται άμεσα με τη δημιουργία θετικής αυτοαντίληψης και την ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων ως προς τον εαυτό και τους άλλους, μέσω της «αποδοχής του σωματικού σχήματος»²² ως βασικού δομικού στοιχείου της σωματικής ταυτότητας και της οικοδόμησης της προσωπικότητας του παιδιού (Μπουρνέλλη, 2006).

Η Μπαρμπούση (2010: 94) αναφέρει την άποψη του Χόκινς για την εισαγωγή της κιναισθητικής αίσθησης την οποία αποδίδει στην Ντάνκαν θεωρώντας ότι μέσω της χορευτικής της προσέγγισης, με την αλήθεια και την ομορφιά της κίνησής της, η Ντάνκαν έφερε την αλλαγή στο δυτικό χορό. Αναφέρει, επίσης, την άποψη του Χόκινς ότι η κιναισθηση, που «αποτελεί την καρδιά του χορού», είναι η ίδια η ικανότητα που έχουν οι άνθρωποι ως «κινούμενα όντα», να συναισθάνονται και τις κινήσεις άλλων ζωντανών πλασμάτων, άμεσα.

²² Το «σχήμα του σώματος» αφορά ένα σύνολο από αποθηκευμένους στη νευρωνική εγκεφαλική δομή «εσωτερικούς χάρτες του σώματος» που περιλαμβάνουν αισθητήριες πληροφορίες σχετικά με την ανατομική δομή του σώματος, τη σχέση ανάμεσα στα μέρη του σώματος μεταξύ τους καθώς επίσης τη δυνατότητα επιμέρους κινήσεων του κάθε μέρους. Αυτού του είδους η σωματική αντίληψη (κυρίως αισθητηριακή παρά γνωστικής προέλευσης), αποτελεί μια βαθύτερη σωματική αίσθηση που ονομάζεται αλλιώς «εικόνα σώματος» ή «συνειδητότητα του σώματος» (Μπαρμπούση, 1999).

Κατά τους Garn και Newton (1988) κιναισθηση είναι η επίγνωση της θέσης καθώς και της κίνησης της άρθρωσης στον χώρο. Η επίγνωση αυτή διαμορφώνεται από τις πληροφορίες που εισέρχονται από τους ιδιοδεκτικούς υποδοχείς²³ στο Κεντρικό Νευρικό Σύστημα.

Η ικανότητα για κινητική επιδεξιότητα και καλή μυϊκή αίσθηση κατά την αθλητική ενασχόληση σχετίζεται άμεσα με την τεχνική αποτελεσματικότητα καθώς επίσης και με την ελάττωση των επιβαρύνσεων και την αποφυγή των τραυματισμών (Μανδρούκας, 1990: 8-9).

Η κιναισθητική δεξιότητα μπορεί να μετατρέψει το σώμα σε «παράθυρο της ψυχής»²⁴ και αποτελεί προαπαιτούμενη δεξιότητα για έναν καλό χορευτή, αθλητή αλλά και ηθοποιό, άρα για κάθε κοινωνικό ον, αν συμφωνήσουμε με τον Ουίλλιαμ Σαίξπηρ στην άποψη ότι *«Ο κόσμος είναι μια θεατρική σκηνή και όλοι, άντρες και γυναίκες, απλά ηθοποιοί»*.

A.2.2 Προσχολική ηλικία

Η έμφυτη επιθυμία του παιδιού προσχολικής ηλικίας να αισθανθεί το περιβάλλον, να κατανοήσει τον κόσμο και το ίδιο του το σώμα ικανοποιείται μέσω των αισθήσεων και η ανταπόκρισή του στις αισθητηριακές εμπειρίες οδηγεί στην επίτευξη προσαρμοσμένων αντιδράσεων που μέσω της επανάληψης προάγουν την κατάκτηση και τον έλεγχο των απαραίτητων κινητικών δεξιοτήτων. Μέσω των ευκαιριών που παρέχονται στα παιδιά της πρώιμης σχολικής ηλικίας για αισθητηριοκινητική επεξεργασία επιτυγχάνεται η ανάπτυξη και η οργάνωση του εγκεφάλου τους (Bellman, & Peile, 2010)

Στην ηλικιακή φάση των 5 έως 7 χρόνων το βάρος του εγκεφάλου του παιδιού φτάνει στο 90% αυτού του ενήλικου. Με την είσοδό του στην προσχολική εκπαίδευση σηματοδοτείται ο αποχωρισμός και η ανεξαρτητοποίηση και σταδιακά το παιδί καταφέρνει να σχετίζεται με τους

²³ Ιδιοδεκτικοί ονομάζονται οι υποδοχείς που έχουν την ικανότητα να δέχονται ερεθίσματα από το εσωτερικό μέρος του οργάνου μέσα στο οποίο οι ίδιοι βρίσκονται. Το σύνολο των πληροφοριών που εισάγονται στο Κεντρικό Νευρικό Σύστημα από τους ιδιοδεκτικούς υποδοχείς που βρίσκονται στο μυοσκελετικό σύστημα και κυρίως στους μύες, στους τένοντες, στους συνδέσμους, στον αρθρικό θύλακο αλλά και στο δέρμα ονομάζεται ιδιοδεκτικότητα. Αρκετοί ερευνητές αποδίδουν στην ιδιοδεκτικότητα την ικανότητα προσδιορισμού της θέσης της άρθρωσης στον χώρο και στην κιναισθησία την ικανότητα προσδιορισμού της κίνησης της άρθρωσης στο χώρο (Βαθρακοκοίλης, & Βασιλειάδης, 2007)

²⁴ Η Μπαρμπούση αναφέρει ότι η Ντάνκαν θεωρούσε ότι η χορευτική σκηνή θα μπορούσε να μετατραπεί σε πνευματικό χώρο που το σώμα του χορευτή θα αποτελούσε παράθυρο της ψυχής του (Μπαρμπούση, 2014: 28).

συνομηλίκους του με τρόπο πιο διαδραστικό (Hay et al., 2010). Κατά τη συγκεκριμένη φάση παρατηρείται εξειδίκευση στις συναισθηματικές αντιδράσεις και μεγάλη ποικιλία στην έκφραση των συναισθημάτων, με βασικότερη την έκφραση του θυμού που πολλές φορές καταλήγει σε «εκρήξεις οργής». Η μάθηση που επιτυγχάνεται μέσω της μίμησης προτύπων και της ενίσχυσης παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της κοινωνικής ανάπτυξης και στη διαφοροποίηση του ρόλου του φύλου²⁵.

Τα προσχολικά χρόνια θεωρούνται ως η ιδανικότερη περίοδος για την καλύτερη και πιο εύκολη απόκτηση των βασικών δεξιοτήτων. Η ψυχοσωματική ανάπτυξη των παιδιών κατά τη συγκεκριμένη περίοδο ευνοεί τη βέλτιστη και ευκολότερη απόκτηση των βασικών κινητικών δεξιοτήτων (Γεροδήμος, & Καρατράντου, 2013).

Μέσω της εξάσκησης των κινητικών δεξιοτήτων στην προσχολική ηλικία αναπτύσσεται υψηλής αισθητικής αντιληπτική ικανότητα η οποία παίζει σημαντικό ρόλο στον καθορισμό της φυσικής κατάστασης, της σωματικής κατάστασης αλλά και της εφηβικής αθλητικής συμμετοχής για τα δύο φύλα (Barnett et al., 2008).

Με βάση τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, τα παιδιά που διανύουν την προσχολική ηλικία θα πρέπει να ασχολούνται τουλάχιστον 60 λεπτά την ημέρα με κάποια σωματική δραστηριότητα, όπως το παιχνίδι ή η προγραμματισμένη άσκηση στο σχολικό ή οικογενειακό πλαίσιο των δραστηριοτήτων.²⁶ Οι δραστηριότητες που βοηθούν την ανάπτυξη του ιδιοδεκτικού συστήματος του παιδιού είναι το σπρώξιμο και τράβηγμα αντικειμένων, η μεταφορά βάρους στον χώρο, το κρέμασμα από τα χέρια, η πραγματοποίηση ισορροπιών σε διάφορες θέσεις και οι διάφορες αθλητικές δραστηριότητες (Ανδρούτσου, 2015).

Με βάση τις θεωρίες ψυχολογικής ανάπτυξης του παιδιού κατά τον Piaget και τις εφαρμογές τους στην προσχολική αγωγή, τα μικρά παιδιά αδυνατούν να σχηματίσουν έννοιες που σχετίζονται με τη λογική οδηγούμενα σε γενικεύσεις λόγω του γεγονότος ότι η ικανότητα λογικής ή αφηρημένης σκέψης δεν έχει ακόμα αναπτυχθεί. Η σκέψη τους είναι εγωκεντρική και αντιλαμβάνονται τον κόσμο μόνο από τη δική τους οπτική γωνία,

²⁵ Στοιχεία ψυχολογίας: Διδακτικό βοήθημα για τους πρωτοετείς φοιτητές της ιατρικής, 2005

²⁶ World Health Organization

περιορισμένα από την άμεση αντίληψη που δημιουργούν οι αισθήσεις. Χαρακτηρίζονται από την έλλειψη αντιστρεψιμότητας μιας διαδικασίας μετασχηματισμού, εστιάζοντας μόνο στην αρχική και την τελική κατάσταση, καθώς και από την έλλειψη της ικανότητας της διατήρησης (ικανότητα κατανόησης του αμετάβλητου ενός αριθμού αντικειμένων, όταν αλλάξουν διάταξη στον χώρο). Κατά τον Piaget τα βασικά χαρακτηριστικά με τα οποία τα παιδιά προσχολικής ηλικίας εξηγούν διάφορα φαινόμενα αιτιότητας είναι η τεχνητή κατασκευή των φυσικών φαινομένων, ο ανιμισμός²⁷ και η μαγεία (Mooney, 2000).

Η ικανότητα της ταξινόμησης και της κατηγοριοποίησης αλλά και της απλής μετακίνησης μπροστά και πίσω μεταξύ ενός συνόλου και των επιμέρους τμημάτων του είναι πολύ περιορισμένες στην προσχολική ηλικία. Γι' αυτόν το λόγο τα παιδιά στην ηλικιακή αυτή φάση βλέπουν μόνο τη μία από τις διαστάσεις ενός προβλήματος, αδυνατώντας να αντιληφθούν τις πολλαπλές μεταβλητές της πραγματικότητας. Η ικανότητα διαχωρισμού της δεξιάς από την αριστερή τους πλευρά είναι υπαρκτή στην ηλικία των 6 ετών, όμως η ακριβής αναγνώριση της αντίστοιχης πλευράς ενός ατόμου που βρίσκεται απέναντί τους επιτυγχάνεται συνήθως λίγο αργότερα, στα πρώτα σχολικά χρόνια. Αντίστοιχη είναι και η πορεία της ανάπτυξης των παιδιών στον τομέα της οργάνωσής τους στον χρόνο. Στην προσχολική ηλικία δυσκολεύονται να σκεφτούν προκαταβολικά και να σχεδιάσουν αποτελεσματικά τις πράξεις τους σε σχέση με τον χρόνο. Αντίστοιχα σε σχέση με τον χώρο δυσκολεύονται να οργανώσουν το οπτικό υλικό τους, αδυνατώντας να φανταστούν καινούργια σχέδια και να συνθέσουν νέες εικόνες πέρα από την επιφανειακή, ορατή πραγματικότητα (Bellman, & Peile, 2010).

Εστιάζοντας στο γεγονός ότι οι άνθρωποι σε διαφορετικές ηλικίες έχουν διαφορετικές ανάγκες (Stratford, 2009), επισημαίνεται η ανάγκη για ανάπτυξη της δημιουργικής έκφρασης των νηπίων στη διδακτορική διατριβή της Άννας Αντωνοπούλου (Αντωνοπούλου, 2004) που ασχολείται με την ευαισθητοποίηση των αισθήσεων και την αποκλίνουσα σκέψη των παιδιών στη συγκεκριμένη βαθμίδα εκπαίδευσης. Στο νηπιαγωγείο η συστηματική

²⁷ Ανιμισμός (από το λατινικό *Animus* που σημαίνει ψυχή) είναι το δόγμα που ισχυρίζεται ότι τα πράγματα έχουν ψυχές.

καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης²⁸ αποδεικνύεται σκόπιμη από πληθώρα ερευνητικών δεδομένων, αφού σχετίζεται με την ικανότητα παραγωγής πολλών αλλά και πρωτότυπων ιδεών σε μια εποχή αλματωδών και απρόβλεπτων εξελίξεων. Το εκπαιδευτικό σύστημα ενδιαφέρεται για την προώθηση παιδαγωγικών προσεγγίσεων που χρησιμοποιούν την τέχνη με απώτερο σκοπό την ενεργοποίηση των αισθήσεων και την πρόσληψη ποικίλων ερεθισμάτων για την απόκτηση αισθητηριακών – αντιληπτικών εμπειριών και παραγωγικών ικανοτήτων²⁹, όπως η αποκλίνουσα σκέψη (Αντωνοπούλου, 2004).

Κατά τη διάρκεια της φοίτησης των παιδιών στην προσχολική βαθμίδα, η ανάγκη για παροχή δημοκρατικής εκπαίδευσης επισημαίνεται σε έρευνα που πραγματοποίησε η Σταματίνα Δήμιζα (2014: 241-247). Γίνεται αναφορά στην ιδιαίτερη σημασία της εφαρμογής πρωτότυπων εκπαιδευτικών πρακτικών στην αποτελεσματικότητα της μετάδοσης δημοκρατικών αξιών. Τα αναλυτικά προγράμματα θεωρούνται καθοριστικής σημασίας στον τομέα της επίτευξης των επιδιώξεων των σχολικών θεσμών, σε μια ηλικία όπου οι αποδέκτες των προγραμμάτων αδυνατούν να επικρίνουν ή να συγκρίνουν ή ακόμα και να απορρίψουν την αγωγή που δέχονται και βρίσκονται υποταγμένα στην όποια εκπαιδευτική επιρροή. Αναφερόμενοι ανασταλτικοί παράγοντες από νηπιαγωγούς της Αττικής στην εφαρμογή δημοκρατικής εκπαίδευσης είναι οι οικονομικοί, οι υπηρεσιακοί καθώς, επίσης, παράγοντες σχετικοί με το θεσμικό πλαίσιο εκπαίδευσης.

Στα πλαίσια της παροχής δημοκρατικής εκπαίδευσης και σεβόμενη τις ιδιαιτερότητες του αναπτυξιακού επιπέδου των νηπίων καθίσταται σκόπιμη και η εφαρμογή της μεθόδου project στο νηπιαγωγείο. Αξιοποιώντας τον έντονο αυθορμητισμό που χαρακτηρίζει τη νηπιακή ηλικία και επιστρατεύοντας ποικίλες μορφές λεκτικής αλλά και μη λεκτικής επικοινωνίας, δίνεται η ευκαιρία στα νήπια να κατανοήσουν τον κόσμο που τα περιβάλλει, να εκφράσουν τους προβληματισμούς τους, τις απορίες τους

²⁸ Η επίτευξη υψηλής δημιουργικότητας πρέπει να επιδιώκεται στο σύγχρονο νηπιαγωγείο και γενικότερα στο σύγχρονο σχολείο, γιατί είναι εξίσου σημαντική με την υψηλή νοημοσύνη (IQ) και τη συναισθηματική νοημοσύνη (EQ) (Thiesen, 2013: 17-18)

²⁹ Οι ικανότητες στη βάση των οποίων έχουμε τη δυνατότητα για παραγωγή νέων ιδεών και νέων πληροφοριών.

αλλά και τις σχετιζόμενες με τον εαυτό τους αλλά και τους άλλους σκέψεις τους (Judi Harris Helm, 2002: xxiii- xxviii).

Η Γκόλφω Τζελετοπούλου (2005: 47) αναφέρει την αφήγηση ιστοριών, ιδιαίτερα σε συνδυασμό με ερωτήσεις, καθώς και την εφαρμογή στρατηγικών επαναφήγησης ως μέσο προαγωγής των δεξιοτήτων κατανόησης σε γραμματικό, συμπερασματικό και κριτικό επίπεδο, στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο νήπιο. Στη διατριβή της αναφέρει ως ιδιαίτερα σημαντικό το κράτημα της ισορροπίας ανάμεσα στην εμπλοκή του εκπαιδευτικού/νηπιαγωγού στον παιδικό κόσμο της φαντασίας και του παιχνιδιού και στο κράτημα της αξιοπρέπειάς του (Τζελετοπούλου, 2005: 76).

Σε έρευνα που πραγματοποίησε η Ειρήνη Προβιαδάκη (2004) σε 222 παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν εμφανίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις των παιδιών σε τεστ που αφορούσαν στη μυϊκή τους συναρμογή σε σχέση με το φύλο, ενώ αντίθετα η ηλικία φάνηκε να επηρεάζει τις επιδόσεις τους με τρόπο ώστε μεγαλύτερα παιδιά να επιτυγχάνουν καλύτερες επιδόσεις. Οι επιδόσεις αυτές αφορούσαν στη γενική κινητική ικανότητα, στην ισορροπία, στο συντονισμό σώματος, στον οπτικό-κινητικό έλεγχο, στην αδρή συναρμογή και στη λεπτή κινητική ικανότητα. Στη συγκεκριμένη έρευνα συμπεραίνεται ότι η αξιολόγηση κατά την προσχολική ηλικία πρέπει να γίνεται σε μονοδιάστατη θεώρηση για να αποφεύγονται οι δυσκολίες.

Η αίσθηση ασφάλειας των παιδιών σχετίζεται άμεσα με την ταυτοποίησή τους με «σημαντικούς άλλους», όπως με τους γονείς (Gallahue, 1993: 66) και τους δασκάλους τους. Τα συμπεράσματα έρευνας για το πένθος στην προσχολική ηλικία υπερθεματίζουν την παραπάνω τοποθέτηση αφού αναφέρουν ότι η απώλεια του στενού γονεϊκού περιβάλλοντος αποτελεί επιβαρυντικό παράγοντα για την ψυχική υγεία των μικρών παιδιών. Ιδιαίτερα σκόπιμη θεωρείται η πρόβλεψη για θεραπευτική αντιμετώπιση των παιδιών σε περίπτωση αποχωρισμού τους από την οικογένειά τους. Αντίθετα, διαπιστώνεται ότι απώλεια του οικείου περιβάλλοντος λόγω μετανάστευσης δεν αποτελεί από μόνη της παράγοντα επιβάρυνσης της ψυχικής τους υγείας (Οικονομάκου, 2001: vi).

Η φοίτηση των μικρών παιδιών στην προσχολική βαθμίδα εκπαίδευσης επιδρά σε όλες τις διαστάσεις της προσαρμογής τους στο

δημοτικό σχολείο αλλά και στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψής τους. (Σωτηρίου, 2002: 148-204). Ιδιαίτερα σημαντική αναδεικνύεται στη σχετική έρευνα η ανατροφοδότηση που λαμβάνουν τα παιδιά από τον δάσκαλό τους, αφού αποτελεί την κύρια πηγή πληροφόρησης σε σχέση με την ακαδημαϊκή επίδοση, επιδρώντας καταλυτικά στη διαμόρφωση της έννοιας του εαυτού. Η ανατροφοδότηση αυτή διαμορφώνει και την ακαδημαϊκή φήμη του παιδιού από τη μεριά των συμμαθητών του. Η επίδραση που ασκείται από την αποδοχή του παιδιού από τους συμμαθητές του αποτελεί καθοριστικό παράγοντα διαμόρφωσης της στάσης του μαθητή προς το σχολικό περιβάλλον (Σωτηρίου, 2002: 148-204).

Οι Mathienson και Banerjee σε έρευνά τους διαπιστώνουν ότι στην ομαλή μετάβαση των νηπίων στο δημοτικό σχολείο καθώς, επίσης, και στη θετική αλληλεπίδρασή τους στο παιχνίδι συμβάλλουν η αυξημένη ικανότητα λεκτικής αντιμετώπισης, κατανόησης του συναισθήματος καθώς και της ερμηνείας των ηθικών και κοινωνικών παραμέτρων οι οποίες λαμβάνουν χώρα, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού παιδιών ηλικίας 4-5 ετών (Mathieson, & Banerjee, 2011).

Στο αναλυτικό πρόγραμμα προσχολικής εκπαίδευσης αναφέρεται ότι είναι σημαντικό *«να θυμόμαστε ότι τα παιδιά της πρώτης σχολικής ηλικίας μπορούν να μάθουν αλλά και να επιδείξουν τις γνώσεις και τις ικανότητές τους με πολλούς τρόπους (π.χ. μέσα από την κίνηση, τη μουσική κ.ά.) άρα πρέπει να δίνουμε πολλαπλές και διαφορετικές ευκαιρίες στα παιδιά για έκφραση μέσα από πολλαπλούς κώδικες επικοινωνίας»* (Λοΐζου, & Παπαδημήτρη-Καχριμάνη, 2016).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ ΔΡΑΜΑΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ

A.3.1 Το Κουκλοθέατρο και η κούκλα θεάτρου

*«Είμαστε οι κούκλες και η μοίρα ο κουκλοπαίκτης
Αυτό δεν είναι σχήμα λόγου, αλλά μια σοβαρή αλήθεια
Σε τούτο το θέατρο, η μοίρα τις κινήσεις μας καθοδηγεί
μέσα στην κασέλα της ανυπαρξίας, ένας-ένας εξαφανιζόμαστε.
Πίσω από τον μπερντέ βρίσκομαι εγώ κι εσείς,
μα όταν πέσει το πανί, εμείς θα είμαστε αμυδροί.»
Omar Khayyam³⁰*

Το Κουκλοθέατρο αποτελεί μορφή θεατρικής τέχνης όπου η κούκλα, δηλαδή το αντικείμενο που υποδύεται κάποιο ρόλο με τη βοήθεια ενός χειριστή –εμπυχωτή μέσω μιας ικανής τεχνικής, ζωντανεύει αναδυόμενη από την ακινησία της, για να τελέσει μία μετάβαση, να δημιουργήσει μία άλλη πραγματικότητα, να απεγκλωβίσει τον απωθημένο εσώτερο κόσμο μας (Άλκηστις, 1992).

Η κούκλα, ως χώρος του «ανάμεσα» (Μαγουλιώτης, 2001-2002: 9) στην πραγματικότητα και τη φαντασία, έχει τεράστια δύναμη αφού λειτουργεί ως κανάλι επικοινωνίας (Παρούση, 2012) του κοινού με τον χειριστή που την εμπυχώνει, είτε εμφανώς είτε μη εμφανώς. Μας προβληματίζει σε μεταφυσικό επίπεδο, αφού ζει με κάθε κίνηση, ακόμα και την παραμικρή, πεθαίνει με την ακινησία και ξαναζεί σε μια προσωρινότητα που την ορίζουμε και τη γνωρίζουμε. Είναι μια προέκτασή μας, πάνω από τους ανθρώπινους νόμους ζωής, που διαπερνά τον χρόνο «*με την ηρεμία και την παγερότητά της*» (Άλκηστις, 1992). Ως ένα δυναμικό και δημιουργικό μέσο Δραματοποίησης η κούκλα ζωντανεύει με ποικίλους τρόπους (Σέξτου, 1998: 43-47) ανάλογα με το είδος της καθώς επίσης και με το κοινό στο οποίο απευθύνεται. Το ζωντάνεμα της κούκλας, είτε στην τρισδιάστατη εκδοχή της είτε στη δυσδιάστατη όπου αξιοποιείται η σκιά της ως φιγούρα στο θέατρο σκιών, βασίζεται στην κίνηση και στον προφορικό, ζωντανό λόγο.

³⁰ Στο διεθνές μήνυμά του ο Behrooz Charibrour σχετικά με την Παγκόσμια Ημέρα Κουκλοθέατρου το 2015 αναφέρεται στο θαυμάσιο εξάστιχο του διαπρεπή Πέρση Omar Khayyam, φιλόσοφου μαθηματικού και ποιητή, ο οποίος ταυτίζει τον κόσμο του ανθρώπου με μια κουκλοθεατρική παράσταση (Μαρκόπουλος, 2015)

Το Κουκλοθέατρο ως είδος τέχνης βρίσκεται πολύ κοντά στην ψυχολογία του παιδιού, αφού οι κούκλες, οποιοσδήποτε κι αν είναι ο τύπος τους³¹, λειτουργούν ως σύμβολα με τα οποία τα παιδιά ταυτίζονται, επικοινωνούν, ενθουσιάζονται, εκφράζονται, μαθαίνουν και ψυχαγωγούνται.

Η μεταμόρφωση της θεατρικής κούκλας ή της προβαλλόμενης φιγούρας από κινήσιμο απλά αντικείμενο στα πλαίσια μιας αναπαράστασης σε ζωντανό ήρωα βασίζεται στην ουσιαστική εμπύχωση. Αυτό το είδος εμπύχωσης δεν επιτυγχάνεται βασισμένο στην τελειότητα της κίνησης ή στην πιστή εφαρμογή των τεχνικών του χειρισμού του κουκλοήρωα. Βασίζεται σε μια ουσιαστική, αμφίδρομη και ισχυρή σχέση αλληλεπίδρασης ανάμεσα στον χειριστή και το άψυχο αντικείμενο. Μια σχέση που ξεκινά ήδη, πριν ακόμα και από τη σύλληψη της αρχικής ιδέας, από την επιλογή των υλικών κατασκευής των ηρώων και τη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών τους ή το γράψιμο του έργου. Η ανάδειξη της προσωπικότητας της κούκλας βασίζεται στο συντονισμό της εμπύχωσης της κούκλας μέσω της κίνησης και στην ερμηνεία του χειριστή της μέσω της εκφοράς του λόγου, στο πλαίσιο μιας σχέσης που θα καταφέρει να υπηρετήσει το όραμα του εμπνευστή της, του δημιουργού της.

Έτσι, ως ολοκληρωμένη θεατρική δημιουργία και αποτέλεσμα βαθιάς αμφίδρομης και πολυσύνθετης επικοινωνίας χειριστή – κούκλας, το Κουκλοθέατρο αναβαθμίζεται σε γοητευτικό είδος του εφαρμοσμένου θεάτρου με πολλές δυνατότητες χρήσης, πέρα από απλό καλλιτεχνικό θέαμα (Τσελφές, & Παρούση, 2015: 32).

Στα πλαίσια αυτών των δυνατοτήτων του, είτε ως θέαμα είτε ως δράση, το Κουκλοθέατρο μπορεί να συνεισφέρει θετικά στην ψυχική υγεία και την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών, προσφέροντας ψυχαγωγία³² και διασκέδαση³³ και δημιουργώντας κατάλληλες επικοινωνιακές συνθήκες που

³¹ Υπάρχουν πολλά και διαφορετικά μεταξύ τους είδη κούκλας θεάτρου, όπως οι κούκλες με κλωστές ή πλαγγόνες ή νευρόσπαστα ή μαριονέτες, οι κούκλες γάντι ή γαντόκουκλες ή μαρότες ή ανδρείκελα, οι κούκλες με ραβδιά, οι επίπεδες κούκλες και οι κούκλες σκιών τύπου Καραγκιόζη (Μαγουλιώτης, 2001-2002: 16-24).

³² Η αγωγή της ψυχής, η ευχαρίστηση λόγω της δημιουργικής απασχόλησης με τις κούκλες. (Πάλμου-Κουλουμπή, 2016: 17).

³³ Ο διασκορπισμός, η απομάκρυνση από τα προβλήματα και τις έγνοιες των μαθητών (Πάλμου-Κουλουμπή, 2016: 17).

προάγουν την έκφραση ιδεών, συναισθημάτων, προβλημάτων, την κριτική σκέψη και την ενσυναίσθηση (Πάλμου- Κουλουμπή, 2016: 17-20).

Μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει η εφαρμογή του Κουκλοθέατρου³⁴ στον τομέα της υγείας με πλήθος επιστημόνων και ερευνητών, γιατρών και ψυχοθεραπευτών να αναγνωρίζουν την ευεργετική του επίδραση στην αύξηση της λειτουργικότητας ασθενών παιδιών, στην διέγερση θετικών συναισθημάτων³⁵ και στην επίτευξη της ευδιαθεσίας τους και της βελτίωσης της συνεργασίας τους με το ιατρικό και το νοσηλευτικό προσωπικό στα νοσοκομεία.

A.3.1.1 Σύντομη ιστορική αναδρομή

Η ιστορία του Κουκλοθέατρου ξεκινά από πολύ παλιά, από την εποχή των σπηλαίων, και έχει τις ρίζες της, κατά τα λόγια του Βάλτερ Πούχνερ³⁶, στη λατρευτική χρήση ειδώλων δηλαδή ομοιωμάτων που παρίσταναν θεούς ή δαίμονες (Άλκηστις, 1992), και εξελίσσεται διαχρονικά στην ευρύτερη σφαίρα της θεατρικής τέχνης. Στοιχεία της τέχνης του Κουκλοθέατρου συναντάμε σε κάθε μέρος του κόσμου, ιδιαίτερα σε ιεροτελεστίες και σε διάφορες γιορτές από τα αρχαία χρόνια³⁷. Μαρτυρίες τοποθετούν τα πρώτα στοιχεία Κουκλοθέατρου στην αρχαία Ελλάδα (Μαγουλιώτης, 2001-2002: 71). Τον 5^ο αι π.Χ. το «θέατρο των νευρόσπαστων»³⁸ συμβόλιζε την ανθρώπινη μοίρα. Ο Πλάτωνας³⁹ συγκρίνει τον άνθρωπο με νευρόσπαστο το οποίο οι Θεοί χειρίζονται σύμφωνα με τα πάθη του, ενώ ο Αριστοτέλης

³⁴ Ως καλλιτεχνική δραστηριότητα η χρήση της μαριονέτας μπορεί να εξελιχθεί σε δραστηριότητα ομιλίας για τα μικρά παιδιά. Μια μαριονέτα μπορεί να δώσει την απαραίτητη ψυχολογική υποστήριξη σε ένα παιδί και να το κάνει να μιλήσει σε μια ομάδα, αφού η μαριονέτα είναι αυτή που μιλάει και όχι το ίδιο το παιδί (Schirmacher, 1998: 109-110).

³⁵ Η σκοπιμότητα της μείωσης του άγχους μέσω της έκκρισης ενδορφινών στον εγκέφαλο, δηλαδή ορμονών που σχετίζονται με την ευτυχία, είναι καθολικά παραδεκτή από την επιστημονική κοινότητα. Προσφέρουν φυσική αναλγησία και εκκρίνονται μέσω της πρόκλησης θετικών σκέψεων και συναισθημάτων (Πάλμου - Κουλουμπή, 2016: 16) αλλά και μέσω σωματικής άσκησης (Ρούπας, 2012).

³⁶ Αυστριακός συγγραφέας, κριτικός και Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου του ΕΚΠΑ στις θεατρικές σπουδές.

³⁷ Διεθνές φεστιβάλ κουκλοθέατρου και παντομίμας Κιλκίς, 2014

³⁸ Η τέχνη της μαριονέτας με την ονομασία «Αγάλματα – Νευρόσπαστα», δηλαδή αγάλματα με σπαστά νεύρα, γεννημένη στην Ελλάδα του 5^{ου} αι π.Χ. αναφέρεται από Έλληνες και Ρωμαίους συγγραφείς ως μια τέχνη που ήταν της μόδας μεταξύ των Ελλήνων (Γκότσης, 2013), παρά το γεγονός ότι οι ηθοποιοί του μεγάλου θεάτρου θεώρησαν ανάξιο και παιγνιώδες το Κουκλοθέατρο, αμφισβητώντας την αξία του (Μαγουλιώτης, 2001-2002: 71).

³⁹ Στην Πολιτεία του Πλάτωνα αναφέρεται η πρώτη αυλαία (σκηνή) για κούκλες (Διεθνές φεστιβάλ κουκλοθέατρου και παντομίμας Κιλκίς, 2014).

φαντάζεται τον Θεό του σύμπαντος σαν τον καλλιτέχνη που κινεί τους ανθρώπους όπως τα νευρόσπαστα. (Οι ελληνικές μαριονέτες⁴⁰ κατασκευάζονταν από υλικά όπως ο πηλός, το ξύλο, το κερί ή το ελεφαντόδοντο, ενώ το ασήμι ήταν το υλικό με το οποίο κατασκευάζονταν οι εξαιρετικές κατασκευές (Γκότσης, 2013). Ο Ποθεινός αναφέρεται ως ο γνωστότερος κουκλοπαίχτης της αρχαιότητας με παραστάσεις που λάμβαναν χώρο στο θέατρο του Διονύσου (Carpelleto, χ.χ.: 325).

Παρά το γεγονός ότι οι ηθοποιοί του μεγάλου θεάτρου υποτιμούν την αξία του Κουκλοθέατρου, αυτό συνεχίζεται και σε άλλες χώρες κατά τα Ρωμαϊκά χρόνια, ενώ κατά το Μεσαίωνα σε κάποιες ευρωπαϊκές χώρες παρουσιάζεται ως θέαμα με θρησκευτικό περιεχόμενο. Η «Commedia dell' arte» θεωρείται ως άλλη πηγή γέννησης του Κουκλοθέατρου, με τον Πουλτσινέλα (Pulcinella) να γίνεται κούκλα⁴¹ στα χέρια των Ιταλών κουκλοπαιχτών και να διασκεδάζει τα παιδιά και τα λαϊκά στρώματα γυρνώντας και δίνοντας παραστάσεις σε χώρες της Ευρώπης. Περίπου το 1870 κουκλοθίασος από την Ιταλία περιοδεύει στην Ελλάδα προκαλώντας τη γέννηση του Νεοελληνικού Κουκλοθέατρου (Μαγουλιώτης, 2001-2002: 71-72). Την περίοδο της τουρκοκρατίας στην Ελλάδα αναπτύσσεται ο Καραγκιόζης και ο Φασουλής. Ως τη δεκαετία του '30 το Κουκλοθέατρο και ο Καραγκιόζης απευθύνονται στους ενήλικες, ενώ από τότε αρχίζει να στρέφεται περισσότερο στα παιδιά, γεγονός που ισχύει ως σήμερα⁴².

⁴⁰ Πηγή έμπνευσης για τη γέννηση του «Φοίβου» και της «Αθηνάς», των δύο μασκότ των Ολυμπιακών Αγώνων του 2004, αποτέλεσε μια αρχαία ελληνική κούκλα (αγαλματίδιο) κωδωνόσχημη και κατασκευασμένη από τερακότα, δηλαδή πηλό, της οποίας τα πόδια συνδέονται με σύρμα με τον κορμό της, ώστε να κινούνται όπως και στις σύγχρονες μαριονέτες. (Γκότσης, 2013).

⁴¹ Ο Πουλτσινέλα υπήρξε θεατρικός χαρακτηριστικός τύπος που συχνά αποτελούσε την κύρια σατυρική πηγή στο θεατρικό έργο. Εμφανιζόταν ως ένας παμπόνηρος τύπος, καμπούρης και με γαμψή και μεγάλη μύτη και χαρακτηριστικό καπέλο. Πρωτοεμφανίστηκε στη Νάπολη στα τέλη του 16^{ου} αι. και καθιερώθηκε σε παραλλαγές του και σε άλλες χώρες (Radio-theatre: Ο Πουλτσινέλα γυρεύει την τύχη του στη Νάπολη του Πασκουάλε Αλταβίλλα, 2014). Κατά το 18^ο αι. μεταμορφώθηκε από ζωντανός ηθοποιός σε μαριονέτα, λόγω της κατάχρησης του από κατώτερους ηθοποιούς κατά την περίοδο των καρναβαλιών (Μαγουλιώτης, 2001-2002: 76).

⁴² Διεθνές φεστιβάλ κουκλοθέατρου και παντομίμας Κιλκίς, 2014.

A.3.2 Το Κουκλοθέατρο ως παιδαγωγικό εργαλείο

Στις μέρες μας το Κουκλοθέατρο αποτελεί βασικό εκπαιδευτικό εργαλείο που συνδυάζει την αμεσότητα στην επικοινωνία (Βίτσου, 2012: 121-122), τη βιωματική μάθηση με την ενεργοποίηση των αισθητηριακών πόρων η χρήση των οποίων σχετίζεται με την απόκτηση της εμπειρίας μας για τον κόσμο (Eisner, 2002), και τον διάλογο μεταξύ κούκλας και παιδιού (Άλκηστις, 1992). Ως παιδαγωγικό εργαλείο που συνδυάζει την κίνηση και τον λόγο με τέχνες όπως η μουσική και ο χορός, η γλυπτική και η ζωγραφική, η κωμωδία και το δράμα, καθώς και με θεατρικές τεχνικές όπως ο αυτοσχεδιασμός, η παντομίμα και η Δραματοποίηση, δίνει τη δυνατότητα για ψυχαγωγική μάθηση (Γκριτζάλα, 2014: 2). Μέσω της κούκλας ο δάσκαλος έχει την ευκαιρία να ακούσει τις εξομολογήσεις των μαθητών του, τους προβληματισμούς και τις αγωνίες τους, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο βιώνουν τις καταστάσεις και να στηρίξει την ανάπτυξη της πολλαπλής νοημοσύνης κατά τον Gardner⁴³ (McCutchen, 2006: 78-79). Η κούκλα στα χέρια ενός δασκάλου αποτελεί έναν ενδιαφέροντα και δυναμικό πομπό πληροφοριών, με μεγαλύτερη εξουσία, δύναμη και μαιευτική ικανότητα από τον ίδιο τον δάσκαλο. Από την άλλη μεριά και ο ίδιος ο δάσκαλος μπορεί εύκολα να ακούσει από τα παιδιά «*ό,τι δε θα τολμούσαν ποτέ να πουν στον αληθινό τους δάσκαλο*» (Ροντάρι, 2001: 137) κατά τον Gianni Rondari⁴⁴, προκαλώντας την κριτική των παιδιών προς το πρόσωπό του στα πλαίσια της προσπάθειάς του να αυτοαξιολογήσει τη διδακτική του πράξη (Άλκηστις, 1992). Πολλές έρευνες αναδεικνύουν το Κουκλοθέατρο σε συναρπαστικό εργαλείο που έχει θέση στην «*καρδιά της διδακτέας ύλης*» (Αυδή, 2005: 36). Αποτελεί εξαιρετικό εργαλείο για την προαγωγή του ελεύθερου λόγου, την καλλιέργεια της ελεύθερης γλωσσικής έκφρασης και της φαντασίας (Αναγνωστόπουλος, 1994), την απόκτηση γνώσεων και συναισθηματικών δεξιοτήτων (Πάλμου- Κουλουμπή, 2016: 13).

⁴³ Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Howard Gardner ασχολείται με τους διαφορετικούς τρόπους γνώσης και έκφρασης και αποτελεί διαφορετική αντίληψη για το τι συνιστά τη νοημοσύνη, πέρα από τη λεκτική, τη μαθηματική και τη λογική της εκδοχή. Στα επτά διαφορετικά είδη της νοημοσύνης κατά τον Gardner συμπεριλαμβάνεται και η σωματική – κιναισθητική νοημοσύνη καθώς επίσης και η χωρική αλλά και η διαπροσωπική νοημοσύνη, οι οποίες είναι μορφές νοημοσύνης ζωτικής σημασίας για την έκφραση και τη γνώση των τεχνών (McCutchen, 2006: 78-79).

⁴⁴ 1920-1980. Δάσκαλος, δημοσιογράφος και πολύ γνωστός συγγραφέας παιδικών βιβλίων.

Η εφαρμογή του Κουκλοθέατρου έχει αξιοποιηθεί σε πολυάριθμες έρευνες που αφορούν στην προσχολική εκπαίδευση, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και γενικότερα σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, τυπικής ή άτυπης.

Η Βίτσου διαπιστώνει τη θετική επίδραση του Κουκλοθέατρου στον τομέα της γλωσσικής ανάπτυξης σε αλλόγλωσσα παιδιά (Βίτσου, 2012).

Η Πάλμου – Κουλουμπή Βασιλική σε έρευνά της διαπιστώνει τη θετική επίδραση του Κουκλοθέατρου στη μετάδοση γνώσεων, τη γλωσσική ανάπτυξη, την απόκτηση εμπειριών και την κατάκτηση δεξιοτήτων σε αλλόγλωσσα νήπια με δυσκολία στην κατανόηση της γλώσσας. Η συγκεκριμένη παιδαγωγική παρέμβαση έδωσε στα νήπια τη δυνατότητα να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και τα βοήθησε να αποκτήσουν τα αναγκαία εφόδια για την κατοπινή τους φοίτηση στο Δημοτικό Σχολείο καθώς επίσης την ομαλή τους ένταξη στην κοινότητα (Πάλμου- Κουλουμπή, 2016: 11-20).

A.3.3 Η Δραματοποίηση

Η Δραματοποίηση ως παιδαγωγική διαδικασία βοηθά το παιδί να εκφραστεί δυναμικά μέσω του σώματός του και του λόγου του (Άλκηστις, 1998). Αποτελεί μια έκφραση ζωής για μικρούς και μεγάλους και μπορεί να διασυνδεθεί με κάθε άλλη μορφή τέχνης και έκφρασης, όπως το Κουκλοθέατρο, η μουσική, η ζωγραφική και η γλυπτική, το θέατρο, η φωτογραφία και το video, η παρατήρηση, η συζήτηση και πολλά ακόμα.

Πρόκειται για συλλογικό παιχνίδι που ξεκινάει από τον πόθο για δημιουργία και πειραματισμό, κατά το οποίο τα παιδιά αυτοσχεδιάζοντας πάνω σε μια γραμμή –προσχέδιο, σε μια γενική γραμμή μύθου ή ιστορίας, αναλαμβάνουν ρόλους μέσω της κίνησης και του λόγου που δε θα τολμούσαν να αναλάβουν από μόνοι τους. Σε αυτήν τη δημιουργική φάση συνήθως δεν έχουμε σκηνικό. Η Δραματοποίηση μπορεί να παιχτεί παντού (στη σκάλα, στην αυλή ή σε αίθουσα) ενώ τα κουστούμια μπορεί απλώς να είναι χαρτιά ή παλιά ρούχα. Συχνά ο ηθοποιός, ο συγγραφέας και ο σκηνοθέτης ταυτίζονται στα πλαίσια της προαγωγής της ροής της Δραματοποίησης όπου οι μαθητές ξεπερνούν τα όρια και τις αναστολές τους (Άλκηστις, 1998) και προάγουν την προσωπική και κοινωνική τους μάθηση.

(Τσιάρας, 2014). Για την πραγματοποίηση μιας Δραματοποίησης στη σχολική τάξη μπορεί να χρησιμοποιηθεί κάθε είδος θεατρικής κούκλας, χορός και κίνηση, συμβολικά αντικείμενα όπως οι μάσκες, παντομίμα και μελοποιημένη Δραματοποίηση μέσω μουσικής παρουσίασης ή όπερας (Μαγουλιώτης, 2001-2002: 219) .

Κατά τον Αστέριο Τσιάρα «*Η Δραματοποίηση ενός κοινωνικού σεναρίου είναι ο καλύτερος τρόπος κοινωνικής και προσωπικής μάθησης για όλες τις ηλικίες του ανθρώπου*» (Τσιάρας, 2014). Στα πλαίσια της εκπαίδευσης η Δραματοποίηση μπορεί να συμβάλλει δυναμικά στην αντιμετώπιση στερεοτυπικών αντιλήψεων και συμπεριφορών, να προωθήσει τη συνεργασία, τον σεβασμό και την ισότητα, να καλλιεργήσει την ενσυναίσθηση και την κριτική εξέταση της κοινωνίας και διαφόρων εμπειριών ζωής (Καρούντζου, 2011: 283-285).

Η Δραματοποίηση ως εκπαιδευτική διαδικασία δεν έχει ως κύριο σκοπό της τη θεατρικότητα αλλά στοχεύει στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς επίσης και στην ανάπτυξη καινούριων παιδαγωγικών μεθόδων με αποδέκτη τον μαθητή (Μαγουλιώτης, 2001-2002: 218-219). Ως ενεργητική διαδικασία, όπου τον ουσιαστικό ρόλο παίζει η κίνηση, η έκφραση του προσώπου και ο χρωματισμός της φωνής κατά την παραγωγή λόγου, βοηθά στην αποβολή της συστολής και την αύξηση της αυτοπεποίθησης των μαθητών, ενισχύοντας ταυτόχρονα τη μεταξύ τους επικοινωνία (Σίδερης, 2002: 204-211).

Μέσω της Δραματοποίησης ο μαθητής οργανώνει τις εμπειρίες του και τακτοποιεί σε μια αλληλουχία τις παρατηρήσεις και τις εντυπώσεις του. Παίρνοντας θέση και ζώντας μέσα στα επεισόδια, μεταφέρεται σε άλλους κόσμους, γίνεται άλλοτε ο δράστης και άλλοτε το θύμα, ταξιδεύει με τη φαντασία του, ωριμάζει εσωτερικά και προετοιμάζεται ψυχικά για πιο έντονες συγκινήσεις (Γέρου, 1984: 94-97). Συχνά η εξέλιξη της δράσης που πραγματοποιείται στον «*Προκείμενο χώρο*» έχει ήδη προκατασκευαστεί στον «*Υπερκείμενο χώρο*» μέσω συσχετισμών και «*χωρικών αλληλεπιδράσεων*» (Μουδατσάκης, 1994: 112-113).

Η Δραματοποίηση συνήθως χωρίζεται σε τρία στάδια: α) στην εισαγωγή στη Δραματοποίηση που αφορά στις διαδικασίες προετοιμασίας για το επόμενο στάδιο, με ασκήσεις διαφόρων ειδών, όπως αισθητηριακές,

ασκήσεις σώματος, ρυθμού, κινητικότητας, μίμησης, χειριών (όπως Κουκλοθέατρο), αναπνοής (Άλκηστις, 1998), χαλάρωσης ή συγκέντρωσης και πολλές άλλες. Σκοπός είναι η μετάλλαξη της σχέσης του παιδιού με το σώμα του, τον εαυτό του και τους άλλους, η διεύρυνση της ενδοχώρας του (Άλκηστις, 2012).

β) στην καθαυτό Δραματοποίηση (κυρίως Δραματοποίηση) κατά την οποία η ομάδα συνθέτει μια ιστορία ή ένα παραμύθι με αφόρμηση ακουστικά ή οπτικά ερεθίσματα, χωρίζονται οι ρόλοι⁴⁵, γίνεται η προετοιμασία⁴⁶, η σύνθεση⁴⁷ και η έκφραση⁴⁸, πριν την επαναφορά⁴⁹ (με το τέλος της Δραματοποίησης) από τον κόσμο της φαντασίας του κάθε παιδιού⁵⁰ σε αυτόν της πραγματικότητας και γ) στην αξιολόγηση⁵¹ όπου τα μέλη της ομάδας, μέσω διαφόρων τρόπων (όπως της συζήτησης, της ζωγραφικής, του Κουκλοθέατρου ή του θεάτρου σκιών), αναστοχάζονται, εμβαθύνουν και αναφέρονται συνειδητά στην επίδραση της Δραματοποίησης, ατομικά ή ομαδικά. Εκτός από τα μέλη της ομάδας, η αξιολόγηση αφορά και στον εκπαιδευτικό, οδηγώντας τον στη μάθηση και την αυτοκριτική (Johnson, &

⁴⁵ Οι ρόλοι μπορεί να είναι προσωπικοί ή ομαδικοί, ανάλογα με τις προτιμήσεις του κάθε μέλους της ομάδας και σύμφωνα με τις ανάγκες που θα προκύψουν. Μπορεί να προστεθούν ρόλοι που ποικίλουν ως προς το είδος τους, (κύριοι, ουδέτεροι ή βοηθητικοί) εξυπηρετώντας τις επιμέρους ανάγκες των παιδιών σε σχέση με τον χαρακτήρα τους και αναφορικά με τη διστακτικότητά τους και τις τυχόν αναστολές τους. Η διαδικασία της ανάληψης των ρόλων μπορεί να συντονιστεί και από τον εκπαιδευτικό στις πρώτες απόπειρες δραματοποιήσεων για τη διευκόλυνση της διαδικασίας.

⁴⁶ Όπου τα παιδιά χωρίζονται σε υποομάδες για να κατασκευάσουν τα σκηνικά, τα κουστούμια, τη μουσική υπόκρουση, τον τρόπο παρουσίασης και ομιλίας και συγκεντρωτικά οι υποομάδες μετά τις επιμέρους προετοιμασίες τους, συνεννοούνται για τον τρόπο διασύνδεσης της ιστορίας, την πιθανή ύπαρξη αφηγητή ή φωτισμού και άλλες λεπτομέρειες (Άλκηστις, 1998).

⁴⁷ Σε αυτό το στάδιο η ιστορία παίζεται συνήθως σε μορφή παντομίμας, προάγοντας τη συγκέντρωση των παιδιών και τη ροή της ιστορίας. Δοκιμάζοντας στον χώρο τις σκηνοθετικές τους επινοήσεις, αναπτύσσουν την επινοητικότητά τους στο επίπεδο της εφαρμογής και την εκφραστικότητά τους.

⁴⁸ όπου τα παιδιά εισέρχονται στη Δραματοποίηση. Κατά την εξελικτική πορεία της Δραματοποίησης η ομάδα αυτοσχεδιάζει, το κάθε μέλος συντονίζει τα σχήματά του με αυτά των υπολοίπων, ο εμπυχωτής – εκπαιδευτικός επεμβαίνει ως συνδετικός κρίκος και παρακολουθεί την ομάδα που ανάλογα με τη σύστασή της, τις ανάγκες και τις διαθέσεις της είτε ξεκινάει κατευθείαν τη Δραματοποίηση, είτε χρησιμοποιεί εισαγωγικές ασκήσεις και παιχνίδια για την επίτευξη της συγκέντρωσης και της ψυχοκινητικής προετοιμασίας των μελών της ομάδας (Άλκηστις, 1998).

⁴⁹ Το τέλος της Δραματοποίησης που έχει από νωρίς προκαθοριστεί (π.χ. ένα χτύπημα από καμπανάκι). Αν δε χρειαστεί να γίνουν ασκήσεις χαλάρωσης για την επαναφορά από την ένταση της ομάδας, μπορούμε να περάσουμε κατευθείαν στην αξιολόγηση (Άλκηστις, 1998).

⁵⁰ Όπου παίζοντας, είτε σε κύριο ρόλο είτε σε δευτερεύοντα, ακόμα και συμμετέχοντας στο στήσιμο της σκηνής ή στο σκηνικό διάκοσμο, συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά και ζει έντονες και σημαντικές στιγμές (Γέρου, 1984: 96).

⁵¹ Αποτελεί σημαντική διαδικασία που βοηθάει τα παιδιά να αναστοχαστούν, να εμβαθύνουν, να αιτιολογήσουν και να συνειδητοποιήσουν επιλογές, συναισθήματα, διαδικασίες και συμπεριφορές.

Ο'Neill, 1984) στο πλαίσιο μιας προσωπικής ενδοσκοπίσής του σε σχέση με την προηγηθείσα δράση (Σέξτου, 1998: 39).

Τα διάφορα στάδια κατά τη Δραματοποίηση άλλοτε παραλείπονται και άλλοτε συμπυκνώνονται ή αναπτύσσονται, ανάλογα με την περίπτωση, και έτσι κάθε φορά η Δραματοποίηση είναι μια μοναδική και ενδιαφέρουσα διαδικασία. Μέσω αυτής της διαδικασίας ικανοποιούνται τα δικαιώματα του παιδιού για καλλιέργεια των δεξιοτήτων του προς όλες τις κατευθύνσεις, για επαφή με τον πολιτισμό και τις τέχνες στον εκπαιδευτικό χώρο, για διασκέδαση και ενεργητική συμμετοχή στην κοινωνική ζωή, για συνεργασία και αλληλεπίδραση, καθώς επίσης για κοινωνική αφύπνιση μέσω ατομικής ευαισθητοποίησης και ανάπτυξης κριτικού πνεύματος (Σέξτου, 1998: 33-34).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ ΤΑ ΔΡΑΜΑΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ως δραματικά εργαλεία παιδείας αλλά και πηγές αισθητικής απόλαυσης, το Κουκλοθέατρο και η Δραματοποίηση επιστρατεύονται σε αυτήν την ερευνητική διαδικασία, γιατί, ειδικά στην προνηπιακή και νηπιακή ηλικία, μπορούν να αποτελέσουν ένα συναρπαστικό πλαίσιο μέσα στο οποίο τα παιδιά θα μπορέσουν να επεξεργαστούν ιδέες και νοήματα με οπτικοακουστικούς και αισθησιοκινητικούς τρόπους στα πλαίσια μιας δημιουργικής διδασκαλίας Φυσικής Αγωγής (Αλκηστis, 2012).

A.4.1. Το κουκλοθέατρο στην παρούσα μελέτη

Στην παρούσα μελέτη το Κουκλοθέατρο υπήρξε το βασικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ως μέσο ενεργοποίησης και παρακίνησης, διαμόρφωσης και ελέγχου των εσωτερικών κινήτρων⁵² (Judith Harris Helm, 2002: xvi) για την ενεργή και ενθουσιώδη συμμετοχή των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και ως κινητικό πρότυπο για τη συμμετοχή των παιδιών στο ειδικά σχεδιασμένο πρόγραμμα φυσικής αγωγής. Μέσω της κούκλας γινόταν κατά κύριο λόγο και η ανατροφοδότηση άμεσα κατά τη δράση ώστε να γίνεται η διασύνδεση με την εμπειρία (Knudson, & Morrison, 1997: 112-115) και πάντα με θετική μορφή (Thiesen, 2013: 19) είτε αφορούσε όλα τα παιδιά είτε γινόταν εξατομικευμένα. Η κούκλα, ως μέσο απεικόνισης της ανθρώπινης μορφής (Αναστάσιος Κοντάκος, 2000), εμφανιζόταν στην αρχή κάθε παρέμβασης είτε ταυτόχρονα με την εμψυχώτρια είτε κάποιες φορές λίγο πριν εμφανιστεί η εμψυχώτρια, χαιρετώντας τα παιδιά από το τζάμι της πόρτας του νηπιαγωγείου ή από την μισάνοιχτη είσοδο. Παιζόταν από την εμψυχώτρια η οποία τη χρησιμοποιούσε κατά περίπτωση ως «κούκλα αφηγήτρια», ως «κούκλα συντονίστρια», ως «κούκλα – δρων πρόσωπο» (Σέξτου, 1998) αλλά κυρίως συνδυαστικά και στα πλαίσια της αλληλεπίδρασης με τα παιδιά, επιστρατεύοντας αυτοσχεδιαστικά στοιχεία, αξιοποιώντας το «τυχαίο» και διαθέτοντας μια έντονη τάση για χιούμορ. Χρησιμοποιήθηκαν διάφορα είδη κούκλας με πρωταγωνίστρια την «Πράγα», μια χαριτωμένη «μαριονέτα», ή

⁵² Η θεωρία των κινήτρων αποτελεί ευρύτατα αποδεκτή θεωρία της Παιδαγωγικής Ψυχολογίας, η οποία αναφέρεται στη μεγάλη σημασία των εσωτερικών κινήτρων στη μαθησιακή διαδικασία.

αλλιώς «πλαγγόνα» ή πιο απλά «κούκλα με κλωστές». Ο λόγος που επιλέχθηκε ο συγκεκριμένος τύπος κούκλας – «νευρόσπαστου» είναι ότι αυτή κινούμενη «δια νημάτων» (Μαγουλιώτης, 2001-2002) παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον κινησιολογικά και βασίζεται στην κιναισθητική ικανότητα του χειριστή της για την ανάδειξη των δυνατοτήτων της, όπου, όταν αυτή επιτυγχάνεται, το αποτέλεσμα μοιάζει «μαγικό» και στα μάτια των παιδιών καθρεπτίζεται ο ενθουσιασμός και η χαρά, καθώς και η λαχτάρα να εμπυχώσουν και τα ίδια την κούκλα. Η Πράγα αποδείχτηκε μια μαριονέτα που ήξερε πώς να φερθεί, ακούραστη, που ως τέτοια *«μπορεί να κάνει πολύωρους διαλόγους με το κοινό της από παιδιά, χωρίς να κουραστεί και χωρίς να τα κουράσει.»* (Ροντάρι, 2001: 138).

Άλλη πρωταγωνίστρια και σημαντική κούκλα ήταν ο «Χάρης», μια αυτοσχέδια κατασκευή που, αν και ως «καλλιτεχνικό έργο» της εμπυχώτριας απέχει πολύ από την «ιδεώδη ωραιότητα» του Πλάτωνα, κατάφερε παρά την «ελλειμματικότητα της μορφής» της να αποσπάσει το ενδιαφέρον και τη μεγάλη συμπάθεια όλων των παιδιών και της νηπιαγωγού (Χέγκελ, 2000). Ο Χάρης, κατασκευασμένος όσον αφορά στο κεφάλι με τη μέθοδο «press papier», είχε σώμα από βαμβάκι τοποθετημένο μέσα σε δύο παιδικά καλσόν με επιμέλεια, ώστε να προσομοιάζει στις αναλογίες των μελών του σώματός του με αυτό του ανθρώπου. Το βαμβάκι έδειχνε συνεχές αλλά στην πραγματικότητα ήταν σε κομμάτια, ώστε ο κούκλος να λυγίζει και να τεντώνει πειστικά τα πόδια και τα χέρια του στα οποία κάποια ροη – ροη έδιναν την ψευδαίσθηση των γονάτων και των αγκώνων αντίστοιχα. Η σύνδεση της κεφαλής του με τον κορμό έγινε μέσω μπαλονιού που φουσκώθηκε, αφού πρώτα τοποθετήθηκε μέσα στο κεφάλι, και το άκρο του μπαλονιού στη συνέχεια δέθηκε και συνδέθηκε με τον κορμό που είχε υποστηριχτεί από λάστιχο και σπάγκο. Έτσι, το κεφάλι αλλά και το σώμα μπορούσε να κινείται ακριβώς κατά τη θέληση της εμπυχώτριας, εξυπηρετώντας τη δυνατότητα για απεριόριστες κινήσεις, ακόμα και τις πιο εξειδικευμένες ενός ειδικά προπονημένου αθλητή.

Ο Χάρης εμφανίστηκε μετά από αρκετές συνεδρίες ως αυθεντία – προπονητής της κούκλας μαριονέτας, της Πράγας. Πραγματοποίησε μια ιδανική προπόνηση στα παιδιά όπου έδωσε έμφαση σε ασκήσεις επιδεξιότητας και ευλυγισίας, σωματικής στάσης και έκφρασης, τονίζοντας

σημαντικές λεπτομέρειες. Μέσω της παρουσίας του και των υπολοίπων αξεσουάρ που χρησιμοποίησε πέρασε και άλλα μηνύματα στα παιδιά. Τα μηνύματα αυτά σχετίζονταν με την αξία της πρόσληψης νερού γενικά και ειδικά στον αθλητισμό, την αξία της άσκησης για την υγεία και την καλή ψυχολογία, τη σωστή διατροφή (Alexander, & Jackson, 1994: 134-152), την υγιεινή του σώματος, την καθαριότητα, τη χρήση πετσέτας κατά την άσκηση και πολλά άλλα. Ο Γιατρός, επίσης αυτοσχέδια κούκλα με κεφάλι μεγάλου μεγέθους ίδιας τεχνοτροπίας με το Χάρη αλλά στηριγμένο σε σκουπόξυλο, αξιοποιούσε την δυνατότητα της κίνησης στο ένα του χέρι, (άδειο μανίκι του πουκαμίσου του μέσα στο οποίο βρισκόταν το ένα χέρι της εμψυχώτριας). Η συγκεκριμένη κούκλα (Μαρότα), ο συμπαθής Γιατρός, επισκέφτηκε μερικές φορές τα παιδιά για να τα βοηθήσει ειδικά στα pro tests και στα post tests. Είχε επιβλητική παρουσία και υποστήριζε ενδυματολογικά το επάγγελμά του (Σέξτου, 1998: 49), κρατώντας μια σχετική απόσταση από τα παιδιά. Χρησιμοποιήθηκαν ακόμα κούκλες αντικειμένων, ο Πρασινούλης και ο Κοκκινούλης που ήταν αυτοσχέδιες κατασκευές πάνω σε μπουκαλάκια νερού η παρουσία των οποίων αποσκοπούσε στην πρόκληση συναισθηματικών αντιδράσεων ή έστω αντιδράσεων καλής διάθεσης μέσω της οπτικής επαφής με τους ποικίλους χρωματικούς συνδυασμούς που έφεραν (Butler, 2004: 126). Επιστρατεύτηκαν κούκλες εμπορίου μαλακές, όπως ο Ποντικούλης που σκαρφάλωνε στα ρούχα των παιδιών χρησιμοποιώντας τα μαγνητικά πόδια του και πολλές φορές, γαντζωμένος πάνω σε κάποιο μέρος από τα ρούχα της εμψυχώτριας, ήρθε απρόσκλητος και τον βρήκαν τα παιδιά. Άλλος αγαπημένος κούκλος ήταν ο Γάιδαρος (Μάππετ – συνδυασμός γαντόκουκλας και όπερας) ο οποίος μιλούσε ανοιγοκλείνοντας το στόμα του και ταυτόχρονα έκανε διάφορες εκφράσεις με το πρόσωπό του, ως γαντόκουκλα. Τέλος, κατασκευάστηκαν δύο φιγούρες σκιών από μαύρο χαρτόνι, διάτρητες, όπου φωτιζόμενες εμψυχώθηκαν πίσω από αυτοσχέδιο «Μπερντέ» (Μαγουλιώτης, 2001-2002: 111). Ο χειρισμός της κάθε κούκλας σκιάς πραγματοποιήθηκε μέσω μεταλλικής βέργας συνδεδεμένης με τον κορμό της κούκλας και η κίνηση στα χέρια και τα πόδια της κατέστη δυνατή μέσω κλωστών που, περνώντας από σταθερά σημεία της σκηνής, κατέληγαν στα χέρια της εμψυχώτριας. Με όλους αυτούς τους τρόπους το Κουκλοθέατρο έγινε το κύριο εκπαιδευτικό εργαλείο στα χέρια της εμψυχώτριας που, σε συνδυασμό

με τη Δραματοποίηση, έδωσε παλμό στην «καρδιά της διδακτέας ύλης» (Αυδή, 2005: 36) η οποία θεωρήθηκε σκόπιμη από τη μεριά της Καθηγήτριας Φυσικής Αγωγής να εφαρμοστεί στη συγκεκριμένη μελέτη.

A.4.2. Η Δραματοποίηση στην παρούσα μελέτη

Η Δραματοποίηση αξιοποίησε κυρίως μη λεκτικές μορφές επικοινωνίας των παιδιών, όπως την κίνηση, τον χορό, το συγχρονισμό, τη σωματική έκφραση και τη ρυθμική μετακίνηση ή την εναλλαγή ασκήσεων σε σχέση με οπτικό ή ηχητικό ερέθισμα. Στο πλαίσιο της Δραματοποίησης υπήρχε η δυνατότητα της εύκολης εισόδου της εμψυχώτριας στη δράση, επηρεάζοντας την ατμόσφαιρα και παρέχοντας λεκτική ή μη λεκτική ανατροφοδότηση.

Στις παρεμβάσεις στις οποίες η Δραματοποίηση αποτέλεσε την κύρια τεχνική χρησιμοποιήθηκαν απλά αντικείμενα μεταμφίεσης, όπως μάσκες (μόνο για την εμψυχώτρια) και απλές κατασκευές μεταμφίεσης των παιδιών (όπως αυτοσχέδιες φούστες μπαλέτου από τούλι για τα κορίτσια και χειροποίητα παπιγιόν από πανί για τα αγόρια καθώς και κάποια συμπληρωματικά αντικείμενα, όπως πλαστικά λουλούδια, ένα καλάθι, μικρά μουσικά όργανα και άλλα μικροαντικείμενα) που βοήθησαν την όλη ατμόσφαιρα, καθώς επίσης χρησιμοποιήθηκε μουσική είτε ως ερέθισμα⁵³ για τη δράση των παιδιών (Χατζηδημητρίου, 1991) και την ενίσχυση της φαντασίας τους είτε στις τελευταίες παρεμβάσεις ως ρυθμική πηγή συγχρονισμού όπου ο λόγος υποδηλώνει τη χορευτική κίνηση.

Τα παιδιά - έχοντας την ευκαιρία μέσω της δραματοποίησης να εκφραστούν σωματικά υιοθετώντας σωματικές στάσεις, κινήσεις και γενικότερα εκφράσεις - κοινωνικοποιήθηκαν, εκφράστηκαν δημιουργικά και διερεύνησαν πτυχές της προσωπικότητάς τους, προάγοντας το προσωπικό τους επίπεδο αυτοπεποίθησης και ενσυναίσθησης (Τσιάρas, 2016: 122-123).

⁵³ Η μουσική, πέρα από τον ερεθιστικό της ρόλο στην κινητική έκφραση του εσωτερικού κόσμου του ατόμου, αποτελεί τρόπο εκπαίδευσης. Προάγει την ευαισθησία, την ανάπτυξη της δημιουργικής φαντασίας, την κινητική εκφραστικότητα, την ικανότητα εκτέλεσης των προσπαθειών με μεγαλύτερη ένταση και διάρκεια, τη μουσική αίσθηση, την αισιοδοξία, τη χαρά της δημιουργίας, την αγάπη για τη ζωή και την εργασία (Χατζηδημητρίου, 1991: 265).

A.4.3. Η θεματολογία των κουκλοθεατρικών παρεμβάσεων και της Δραματοποίησης.

Η επιλογή της θεματολογίας των παρεμβάσεων αποτέλεσε προσπάθεια δόμησης διαύλων επικοινωνίας (Λεκκάκου, 2006: 59-60) ανάμεσα στην εμψυχώτρια (κυρίως μέσω της κούκλας) και τα παιδιά.

Η θεματολογία αντλήθηκε κυρίως από σκηνές, σχέσεις και καταστάσεις, μέσω των οποίων να μπορεί χωρίς ιδιαίτερη πνευματική διεργασία να επιτευχθεί η ταύτιση και η αναγνώριση του «εν δυνάμει εαυτού» του μαθητή προσχολικής εκπαίδευσης (Λεκκάκου, 2006: 59-62).

Το πλεονέκτημα της εύκολης νοητικής και συναισθηματικής προσβασιμότητας αξιοποιήθηκε εποικοδομητικά στην ψυχοδιανοητική προετοιμασία των παιδιών για τη συμμετοχή τους στο εκάστοτε πρόγραμμα και την ουσιαστική κατανόηση της χρησιμότητας τήρησης κανόνων για την εξασφάλιση μιας εποικοδομητικής ατμόσφαιρας κατά την επερχόμενη διαδικασία.

ΜΕΡΟΣ Β

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ Η ΕΡΕΥΝΑ

B.1.1 Σκοπός, δείγμα, ερευνητικές υποθέσεις, εξαρτημένες και ανεξάρτητες μεταβλητές, ερευνητική μεθοδολογία, θεωρητικές προσεγγίσεις

Η εφαρμογή ενός ειδικού προγράμματος φυσικής αγωγής, κατάλληλα σχεδιασμένου και βασισμένου στο Κουκλοθέατρο και τη Δραματοποίηση έλαβε χώρα στο 6^ο νηπιαγωγείο Ναυπλίου. Σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση και η καταγραφή της επίδρασης του προγράμματος στον τομέα της κιναισθητικής ανάπτυξης των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Το δείγμα αποτέλεσαν οι 20 μαθητές του δημόσιου νηπιαγωγείου που περιελάμβανε δύο ηλικιακές ομάδες: 14 νήπια, από τα οποία τα 8 είναι αγόρια και τα 6 κορίτσια και 6 προνήπια, από τα οποία τα 2 είναι αγόρια και τα 4 κορίτσια.

Η ερευνήτρια - μεταπτυχιακή φοιτήτρια του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών και Καθηγήτρια Φυσικής Αγωγής - επέλεξε ως ερευνητική μεθοδολογία την έρευνα δράσης⁵⁴, στο πλαίσιο μελέτης περίπτωσης⁵⁵ μαθητών προσχολικής εκπαίδευσης. Ο παιγνιώδης χαρακτήρας της απόδοσης των πληροφοριών και η χρήση της κούκλας αναμενόταν να αυξήσουν το ενδιαφέρον των μικρών παιδιών, να εκμηδενίσουν τις αναστολές τους ως προς τη συμμετοχή τους ή τον φόβο του λάθους και να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον χαράς (Davies, 2003), θελκτικό και δημιουργικό⁵⁶ (Calarice, 1998). Η αξιοποίηση της Δραματοποίησης με αφορμή το Κουκλοθέατρο αναμενόταν να καταστήσει απολαυστική την

⁵⁴ Η έρευνα δράσης (action research) αποτελεί μέσο βελτίωσης των εκπαιδευτικών πρακτικών απέναντι στην ανάληψη της δράσης με την ταυτόχρονη συμμετοχή των ίδιων των εκπαιδευτικών στην ερευνητική διαδικασία, εστιάζοντας κυρίως στην πρακτική εφαρμογή και ενθαρρύνοντάς τους να ελέγξουν τις νέες ιδέες τους προσεγγίζοντας το εκπαιδευτικό τους όραμα (Creswell, 2011).

⁵⁵ Η μελέτη περίπτωσης (case study) αποτελεί στρατηγική βαθιάς διερεύνησης και λεπτομερούς εξέτασης μιας μεμονωμένης «περίπτωσης», όπως ενός προγράμματος ή μιας τάξης. (αναφορά users.sch.gr/abouras/mee.pdf σημειώσεις μεθοδολογίας εκπαιδευτικής έρευνας). Αναδεικνύει τα δυνατά και αδύναμα σημεία των προγραμμάτων, συμβάλλοντας σημαντικά στην «εις βάθος» εξέτασή τους (Μαγγόπουλος, 2014)

⁵⁶ Ο Άλμπερτ Αϊνστάιν έχει εκφράσει σε προφορικές και γραπτές του αναφορές την άποψή του για τη χαρισματική διδασκαλία η οποία αποσκοπεί στην ανακάλυψη των γνώσεων που ήδη κατέχει ο μαθητής, των γνώσεων που είναι ικανός να μάθει καθώς και στη διαμόρφωση της αρμονικής προσωπικότητάς του. Θεωρεί σκόπιμο η διδασκαλία να παράγεται και να γίνεται αντιληπτή ως ένα πολύτιμο δώρο παρά ως σκληρή υποχρέωση.

ενεργό συμμετοχή των παιδιών, να προάγει τη βιωματικότητα, την αλληλεπίδραση, τη συνεργασία και τον ζήλο των μαθητών για την υπέρβαση πιθανών δυσκολιών στη σωματική και γλωσσική έκφρασή τους (Άλκηστις, 2008).

Η βασική ερευνητική μας υπόθεση έγκειτο στο αν η εφαρμογή ενός προγράμματος Φυσικής Αγωγής βασισμένου στο Κουκλοθέατρο και τη Δραματοποίηση θα επέφερε βελτίωση στην κιναισθητική ικανότητα των μαθητών προσχολικής ηλικίας ή απλά σε παραμέτρους της κιναισθητικής ικανότητας, όπως η ισορροπία, η κινητική επιδεξιότητα και η σωματική συνειδητότητα.

Ανεξάρτητες μεταβλητές του ερευνητικού μας προγράμματος αποτέλεσαν η κινητική δραστηριότητα των μικρών μαθητών, το περιεχόμενο των κουκλοθεατρικών παρεμβάσεων και της Δραματοποίησης, η αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών εφαρμογών και η ηλικία των μαθητών.

Ο έλεγχος της κιναισθητικής ανάπτυξης ως εξαρτημένης μεταβλητής του ερευνητικού προγράμματος βασίστηκε στους επιμέρους ελέγχους των εξαρτημένων μεταβλητών της δυναμικής ισορροπίας, της στατικής ισορροπίας, της κινητικής επιδεξιότητας σε σχέση με τον χώρο και με τον χειρισμό μπαλονιού και μαλακής μπάλας και της σωματικής συνειδητότητας των μαθητών.

Για τη συγκέντρωση πιο ολοκληρωμένων στοιχείων χρησιμοποιήθηκε η μικτή μέθοδος συγκέντρωσης δεδομένων, η συλλογή των οποίων ελέγχθηκε ως προς την αξιοπιστία της μέσω της μεθοδολογικής τριγωνοποίησης⁵⁷ (methodological triangulation) με τη συμπληρωματική χρήση δύο διαφορετικών μεθόδων, μη αμοιβαία αποκλειόμενων, που εφαρμόστηκαν διαδοχικά και κατέληξαν σε ποιοτικά και ποσοτικά δεδομένα. Κατά την ανάλυση των δεδομένων προέκυψαν στοιχεία που διασταυρούμενα μεταξύ τους εξασφάλισαν μεγαλύτερη εγκυρότητα στα τελικά αποτελέσματα. Η επαγωγική επαλήθευση της ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων από

⁵⁷ Τριγωνοποίηση μικτών μεθόδων ονομάζεται η συγκέντρωση και ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων, η συγχώνευσή τους και η χρησιμοποίηση των όποιων αποτελεσμάτων με στόχο την καλύτερη κατανόηση ενός ερευνητικού προβλήματος. Η σύγκλιση των δεδομένων στην έρευνα μικτών μεθόδων αποτελεί μια ελκυστική ερευνητική προσέγγιση (Creswell, 2011: 593-606). (Η προέλευση του όρου τριγωνοποίηση είναι η ναυτική στρατιωτική επιστήμη. Η τριγωνοποίηση ή σύγκλιση των δεδομένων είναι η αξιοποίηση πολλαπλών σημείων αναφοράς για τον εντοπισμό ενός αντικειμένου στη θάλασσα) (Creswell, 2011: 593).

άμεσα μετρήσιμα ποσοτικά ευρήματα προώθησε την ανάπτυξη εννοιολογικών συσχετισμών στο έδαφος μιας πλουραλιστικής μεθοδολογικής προσέγγισης της ερευνητικής διαδικασίας.

Ο σχεδιασμός της ερευνητικής διαδικασίας κινήθηκε στα πλαίσια της εποικοδομητικής προσέγγισης της διδασκαλίας (constructivism)⁵⁸ καθώς επίσης και στα πλαίσια της θεωρίας της γνωστικής ευελιξίας (cognitive flexibility theory)⁵⁹. Κατά την εποικοδομητική προσέγγιση ο εκπαιδευτικός έχει πολύπλευρο ρόλο και, λαμβάνοντας υπόψη τις ήδη υπάρχουσες γνωστικές δομές, μέσω ευέλικτων και έξυπνων στρατηγικών, βοηθά τα παιδιά στην ανάπτυξη των δυνατοτήτων που διαθέτουν, αφού πρωταρχικά καταφέρει να προκαλέσει το ενδιαφέρον τους (Θάνου, 2001). Κατά την προσέγγιση της διδασκαλίας στο πλαίσιο της θεωρίας της γνωστικής ευελιξίας οι μαθησιακές καταστάσεις καθώς επίσης και οι δεξιότητες δομούνται μέσω μιας προσεγγμένης διαδικασίας μεταφοράς της γνώσης, όπου δίνεται έμφαση σε ποικίλους και διαφορετικούς τρόπους παρουσίασης των πληροφοριών. Και στις δύο αυτές θεωρητικές προσεγγίσεις επιδιώκεται η ενεργός συμμετοχή και η πρόκληση του ενδιαφέροντος για το τι πρόκειται να ακολουθήσει και η δημιουργία προσωπικών αναπαραστάσεων και ποικίλων προσωπικών εμπειριών σε σχέση με βιώματα, πρόσωπα και ενδιαφέρουσες εμπειρίες (Βιδάκη, 2002).

B.1.2 Ερευνητικά Ερωτήματα- Επεξηγήσεις Όρων

Τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα στα οποία προσπάθησε να δώσει απαντήσεις η ανάλυση των δεδομένων είναι τρία:

- i. Αν υπάρχει επίδραση στη βελτίωση της ισορροπίας των παιδιών μετά την εφαρμογή του ερευνητικού προγράμματος.
- ii. Αν υπάρχει επίδραση στη βελτίωση της κινητικής επιδεξιότητας σε σχέση με τον χώρο και τον χειρισμό μπαλονιού και μαλακής μπάλας.

⁵⁸ Θεωρία του Piaget και του Vygotsky κατά την οποία η ανάπτυξη, η γνώση και η μάθηση είναι πολύ σημαντικές και σχετίζονται άμεσα με τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και ποικίλες προσωπικές εμπειρίες μέσω της ενεργητικής συμμετοχή (Βιδάκη, 2002).

⁵⁹ Πιο πρόσφατη θεωρία από την προηγούμενη, στηριγμένη στους Piaget, Bruner και Ausubel, με εκπροσώπους τους Jonassen, Spiro, Coulson και Feltovitch, οι οποίοι ασχολούνται με τη δυνατότητα νοητικής ευελιξίας και αναπροσαρμογής σε νέα ερεθίσματα και γενικά με την πολυπλοκότητα της μάθησης (Βιδάκη, 2002).

iii. Αν υπάρχει επίδραση στη βελτίωση της σωματικής συνειδητότητας ως κατανόησης και χρήσης λέξεων που περιγράφουν το σώμα ως προς τα μέλη του, τις σχέσεις των μελών μεταξύ τους και τις θέσεις και κινήσεις του σώματος στον χώρο.

Επιμέρους ερευνητικά θέματα του προγράμματος ήταν η δημιουργία θετικής στάσης απέναντι στο μάθημα της φυσικής αγωγής, η συνεισφορά στον τομέα της ομαλής μετάβασης των νηπίων στο δημοτικό σχολείο και η θεμελίωση ενός υγιεινού τρόπου ζωής που περιλαμβάνει από νωρίς τη συνειδητή ενασχόληση με την άσκηση, τη γνωριμία με τον εαυτό και τη συνεργασία με τους άλλους για την επίτευξη κοινών στόχων. Επιπρόσθετα επιμέρους ερευνητικά θέματα ήταν η εξοικείωση των παιδιών με προμαθηματικές έννοιες (Μαγουλιώτης, 2001-2002) μέσω της χρήσης νοητικών εννοιών κατάταξης ή σειράς και η εξεύρεση και εφαρμογή κινητικών λύσεων σε προβλήματα που τέθηκαν προφορικά από κούκλες και που προϋπέθεταν κάποιο καλό για την ηλικία επίπεδο σωματικής συνείδησης.

Επεξήγηση όρων που αναφέρονται στα κύρια ερευνητικά ερωτήματα:

α) Ισορροπία:

Ως ισορροπία ορίζεται η κατάσταση κατά την οποία έχουμε διατήρηση του κέντρου βάρους του σώματος εντός της βάσης στήριξής του. Κέντρο ελέγχου της ισορροπίας και των αντανακλαστικών της στάσης αποτελεί η παρεγκεφαλίδα (cerebellum), η οποία βρίσκεται στη βάση του εγκεφάλου, ενώ ο μεσεγκέφαλος (midbrain), ο οποίος βρίσκεται ανάμεσα από το πρόσθιο μέρος και το οπίσθιο του εγκεφάλου, συνδέεται με εξισορροπιστικές αντιδράσεις του σώματος (Μπαρμπούση, 1999). Η αίσθηση της ισορροπίας του σώματος είναι αποτέλεσμα λεπτού νευρομυϊκού συντονισμού κατά τον οποίο συμμετέχουν οι ημικύκλιοι σωλήνες⁶⁰ του έσω αυτιού και οι ιδιοδεκτικοί υποδοχείς (Επανεκπαίδευση ιδιοδεκτικότητας) των ενεργούντων μυών, όπου

⁶⁰ Στο εσωτερικό αυτί βρίσκονται δομές γεμάτες υγρό, όπως οι ημικυκλικοί σωλήνες και η αίθουσα, που περιέχουν αισθητικές περιοχές, όπως ακρολοφίες και κηλίδες, οι οποίες συμβάλλουν στην αίσθηση της ισορροπίας. Οι παρεχόμενες προς τον εγκέφαλο πληροφορίες σχετικά με την αντίληψη των κινήσεων της κεφαλής (ταχύτητα και κατεύθυνση, γραμμική και περιστροφική κίνηση), μεταφέρονται μέσω τριχωτών κυττάρων (λυγίζοντας τις αισθητήριες τρίχες) με τη μορφή νευρικών διεγέρσεων (Winston, 2005: 126-127).

παρέχουν συνεχή πληροφόρηση⁶¹ σχετικά με τη θέση των μελών του σώματος. Η ισορροπία, ως βασικό στοιχείο της κινητικής δραστηριότητας, αποτελεί θεμελιώδη ικανότητα σε πληθώρα δεξιοτήτων που αφορούν στην απλή καθημερινότητα, στην προσαρμογή σε ένα μεταβαλλόμενο περιβάλλον (Davies, 2003), καθώς επίσης σε ποικίλες αθλητικές δραστηριότητες (Κλεισούρας, 1991). Η ισορροπία υποδιαιρείται σε δύο μορφές: στη στατική και τη δυναμική⁶². Η ενίσχυση των δεξιοτήτων της ισορροπίας που σχετίζεται άμεσα με τον έλεγχο των κινήσεων, όπως προκύπτει και από τα παραπάνω αναγραφόμενα, προηγείται έναντι άλλων δεξιοτήτων, όπως της ταχύτητας ή της δύναμης, σε ένα σχεδιασμό αναπτυξιακού προγράμματος φυσικής αγωγής (Gallahue, 1993).

β) Κινητική επιδεξιότητα:

Ως κινητική επιδεξιότητα ορίζεται η σωματική και ψυχοκινητική αποτελεσματικότητα η οποία καθορίζεται από την ταχύτητα εκτέλεσης, την οικονομία ενέργειας, την ακρίβεια, την ευκολία και την προσαρμοστικότητα (Johnson, 1962)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

B.2.1. Ποιοτικά και ποσοτικά μέσα συλλογής δεδομένων

Προσβλέποντας σε μια βαθύτερη κατανόηση και επιδιώκοντας ευρύτητα στην κατόπτευση των πτυχών της έρευνας, η ερευνήτρια αξιοποίησε την πολυμεθοδολογική (multi – method) μελέτη περίπτωσης με τη χρήση ποικίλων εργαλείων συλλογής δεδομένων, γεγονός που κατέστησε ελκυστική τη χρήση μεικτών μεθόδων (mixed – method) σε μια ολιστική προσέγγιση που θα επέφερε πιο ενισχυμένη εσωτερική εγκυρότητα.

⁶¹ Οι ιδιοδεκτικοί υποδοχείς εξυπηρετούν ένα εσωτερικό σύστημα παρακολούθησης που αφορά στη σύνδεση μεταξύ εγκεφάλου και σωματικής κίνησης και ονομάζεται ιδιοδεκτικότητα. Αποτελούν είδη αισθητικών υποδοχέων που βρίσκονται στους μυς και στους τένοντες ολόκληρου του σώματος οι οποίοι συλλέγουν πληροφορίες που σχετίζονται με το βαθμό της τάσης μυών και τενόντων, οι οποίες δίνονται στον εγκέφαλο και τον νωτιαίο μυελό, δηλαδή στο κεντρικό νευρικό σύστημα. Οι πληροφορίες αυτές μας βοηθούν στην αίσθηση της ισορροπίας καθώς και στην επίγνωση της θέσης των μελών του σώματος και της μεταξύ τους σχέσης (Winston, 2005: 71).

⁶² Η στατική ισορροπία σχετίζεται με την ικανότητα διατήρησης της ισορροπίας σε σταθερή θέση, όπως στο ένα πόδι ή στην ακροστασία των δύο ποδιών, και η δυναμική ισορροπία σχετίζεται με την ικανότητα διατήρησης της ισορροπίας ενώ το σώμα βρίσκεται σε κίνηση, όπως στο περπάτημα σε μία δοκό ισορροπίας ή στην αναπήδηση σε ένα τραμπολίνο (Gallahue, 1993).

Τα εργαλεία συλλογής ποιοτικών δεδομένων ήταν η συμμετοχική παρατήρηση, οι σημειώσεις πεδίου και το ημερολόγιο, η κριτική φίλη και η καταγραφή των στοιχείων μέσω οπτικοακουστικού υλικού (φωτογράφιση και βιντεοσκόπηση).

Ποσοτικά δεδομένα προέκυψαν από το ερωτηματολόγιο (Μπαγιάτης, 1990: 67-99) που συμπληρώθηκε από την ερευνήτρια στα πλαίσια της συνέντευξης πρόσωπο (μαθητής) με πρόσωπο (ερευνήτρια μαζί με κούκλα) και που σχετίζονταν με τη γνώση του σώματος, το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στους γονείς, ενώ, λόγω της ιδιαίτερης φύσης της έρευνας, χρησιμοποιήθηκαν κάποια τεστ κατά την έναρξη του προγράμματος (pre – test) και μετά το πέρας της εφαρμογής του (post – test).

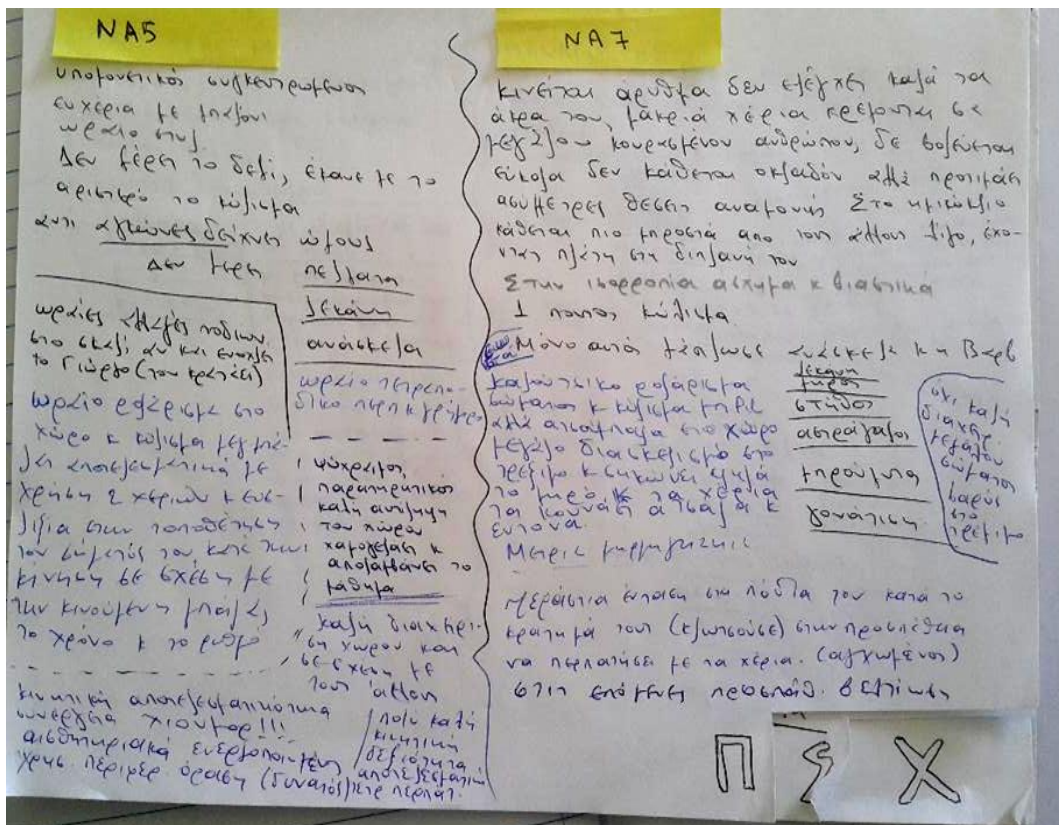
Σημαντικά μέσα συλλογής ποιοτικών δεδομένων υπήρξαν η παρατήρηση και τα σχόλια της κριτικής φίλης, όπου πολλές φορές έδωσαν την αφορμή για επανασχεδίαση κάποιων μαθημάτων, δίνοντας έμφαση σε διαφορετικούς τομείς από τους αρχικά προσχεδιασμένους.

B.2.1.1. Συμμετοχική παρατήρηση

Βασικό εργαλείο της συγκεκριμένης έρευνας δράσης από την πρώτη ως την τελευταία παρέμβαση υπήρξε η συμμετοχική παρατήρηση η οποία εξασφάλιζε την άμεση συλλογή ποιοτικών δεδομένων (Ιωσηφίδης, Μπεζές, & Πετρογιάννης, 2010· Ιωσηφίδης, 2003). Η συγκεκριμένη μέθοδος χαρακτηρίζεται από ευελιξία και στοχεύει στην ολοκληρωμένη ερμηνεία των καταστάσεων που διερευνώνται, βασισμένη στην ικανότητα και την αποτελεσματικότητα του ερευνητή κατά την εφαρμογή της (Κυριαζή, 2011). Η ερευνήτρια από τη θέση του παρατηρητή ως συμμετέχων (participant as observer) αρχικά περιορίστηκε σε γενικές παρατηρήσεις και σταδιακά επικεντρώθηκε σε συγκεκριμένες πτυχές. Βασικός στρατηγικός πυλώνας υπήρξε η εφαρμογή του κανόνα «από το γενικό προς το ειδικό» (Creswell, 2011), λόγω και του μεγάλου πλήθους των διαθέσιμων πληροφοριών. Δόθηκε μεγάλη προσοχή στις οπτικές λεπτομέρειες. Σε πολλές, όμως, περιπτώσεις αξιοποιήθηκαν ακουστικά αλλά και απτικά δεδομένα (Knudson, & Morrison, 1997: 45-47). Η συμμετοχική παρατήρηση βοήθησε στη μελέτη της κινητικής συμπεριφοράς αλλά και της γενικότερης συμπεριφοράς των συγκεκριμένων παιδιών προσχολικής ηλικίας τα οποία δυσκολεύονται να εκφράσουν λεκτικά τις σκέψεις και τις ιδέες τους αλλά και να ερμηνεύσουν τις αντιδράσεις τους στα διάφορα ερεθίσματα. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης κρατήθηκαν σημειώσεις πεδίου όπου και όποτε υπήρξε η δυνατότητα, ενώ μετά το πέρας της κάθε παρέμβασης και σε σύντομο χρονικό διάστημα τηρήθηκε η καταγραφή των στοιχείων σε ημερολόγιο όπου στο τέλος σημειώνονταν αναστοχαστικά σχόλια και παρατηρήσεις για το σύνολο της τάξης. Μεμονωμένα σχόλια για κάθε ένα από τα παιδιά καταγράφονταν στις σημειώσεις πεδίου μέσα στο μάθημα, όποτε, και αν υπήρχε ευκαιρία, λόγω της φύσης της συνολικής δράσης. Τα σχόλια συμπληρώνονταν εκτενέστερα κατά την παρακολούθηση σε δεύτερη φάση των βιντεοσκοπημένων προβολών, η προσεκτική παρατήρηση των οποίων επιβεβαίωνε ή όχι, δικαιολογούσε ή υπερτόνιζε την καταγεγραμμένη κινητική και όχι μόνο, συμπεριφορά ή επίδοση.

B.2.1.2. Οι σημειώσεις πεδίου

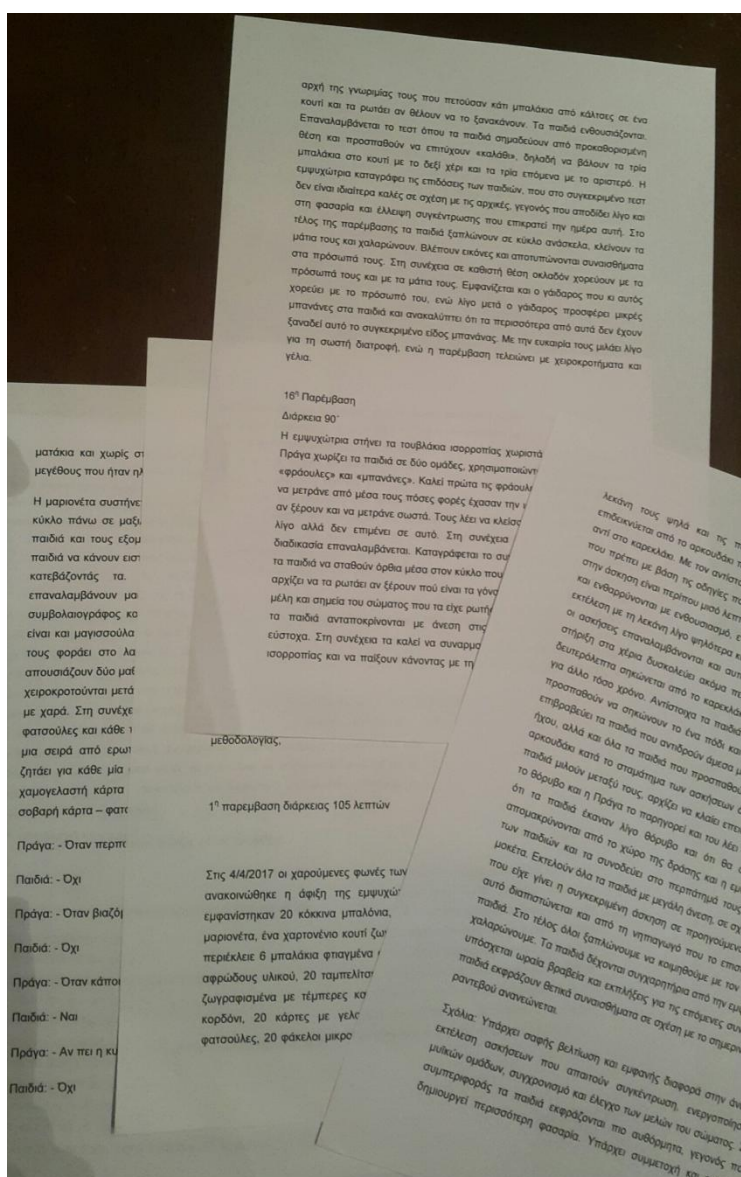
Κατά τη διάρκεια κάθε παρέμβασης σε εύκολα προσβάσιμο σημείο υπήρχε ονομαστικό ευρετήριο με βάση το μικρό όνομα του κάθε μαθητή. Σε αυτό αρκετές φορές σημειώθηκαν αντίστοιχα σχόλια που προέκυπταν από την παρατήρηση κατά τη δράση, σχετιζόμενα κυρίως με την ισορροπία, την κινητική επιδεξιότητα, το ρυθμό και τη συμπεριφορά.



Εικόνα 1 Σημειώσεις πεδίου

B.2.1.3 Το ημερολόγιο

Μετά από κάθε παρέμβαση και όσο το δυνατόν γρηγορότερα σημειώνονταν σε ημερολόγιο τα γενικότερα σχόλια σε σχέση με τη συνολική εικόνα της τάξης σε επίπεδο ανταπόκρισης και κινητικής συμπεριφοράς. Σημειώνονταν, επίσης, αναστοχαστικά σχόλια για την όλη διαδικασία σε επίπεδο οργάνωσης, πραγματοποίησης εντός του χρονικού πλαισίου και καλής αμφίδρομης επικοινωνίας καθώς και επίτευξης ευχάριστου κλίματος για τα παιδιά.



Εικόνα 2 Ημερολόγιο

B.2.1.4 Η Κριτική Φίλη

Η ύπαρξη και συνεχής παρουσία της κριτικής φίλης αποτέλεσε καθοριστικής σημασίας μέσο συλλογής δεδομένων, λόγω της ιδιαιτερότητας της, που προέκυπτε από ένα συνδυασμό ιδιοτήτων και προσόντων. Ο συνδυασμός αυτός περιελάμβανε την επαγγελματική της ιδιότητα ως εκπαιδευτικού – νηπιαγωγού των ίδιων των παιδιών, τη μεταπτυχιακή της εξειδίκευση ως θεατροπαιδαγωγού και την ερευνητική της εμπειρία στην ίδια εκπαιδευτική βαθμίδα στην οποία διεξήγαγε έρευνα για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού στο νηπιαγωγείο, με εργαλείο την εφαρμογή της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση. Ως πρόσωπο εμπιστοσύνης και ταυτόχρονα εκπαιδευτικός με μεγάλη εμπειρία και προϋπηρεσία στην προσχολική εκπαίδευση αλλά και γνωρίζοντας καλά τα συγκεκριμένα παιδιά από τη θέση της νηπιαγωγού, στάθηκε αρωγός και συμπαραστάτης σε κάθε καταβαλλόμενη προσπάθεια. Επέδειξε προσαρμοστικότητα και ευελιξία, διακριτικότητα και ενσυναίσθηση, υποστήριξε ποικιλοτρόπως τις



Εικόνα 3 Κριτική Φίλη

προσπάθειες της εμψυχώτριας – ερευνήτριας και προσέφερε διευκολύνσεις και ανατροφοδότηση κατά την πρόοδο της ερευνητικής διαδικασίας. Ενήργησε ως φίλη μέσα σε κλίμα εμπιστευτικότητας και ενθάρρυνσης, ενώ ταυτόχρονα έδρασε κριτικά και ενισχυτικά καταθέτοντας τις οργανωτικές της ικανότητες και την τεχνογνωσία της στην αξιοποίηση των ερευνητικών εργαλείων που χρησιμο-

ποιήθηκαν, για τη συλλογή και την ανάλυση αλλά και ερμηνεία των

δεδομένων. Ενδιαφέρουσα εμπειρία για την ίδια αποτέλεσε η ευκαιρία που

της δόθηκε να παρατηρήσει από άλλη θέση τις συμπεριφορές και την εξέλιξη των παιδιών που μέχρι πριν διαπαιδαγωγούσε αποκλειστικά ως μόνη και κύρια συμμετέχουσα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σε τακτά διαστήματα, ανά δύο ή τρεις παρεμβάσεις, η κριτική φίλη κατέθετε σχόλια και σκέψεις που αφορούσαν τη μέχρι τότε εφαρμογή του ερευνητικού προγράμματος και τις παρατηρήσεις που είχε συγκεντρώσει, αποστέλλοντάς τα στην εμπυχώτρια μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Τα σχόλια της κριτικής φίλης λαμβάνονταν υπόψη κατά τον αναστοχασμό της ερευνήτριας ως προς τη διαδικασία, που ήταν κυκλική σπειροειδής, η οποία περιλαμβάνει το σχεδιασμό, τη δράση, την παρατήρηση καθώς και τον επανασχεδιασμό. Η παρουσία της κριτικής φίλης, που αποδείχθηκε πολύτιμος συνεργάτης – μέντορας με διάθεση και δυνατότητες στήριξης, λόγω της ιδιότητάς της (ως νηπιαγωγού των παιδιών) δεν επηρέασε τη συμπεριφορά τους και επαλήθευσε τη γνησιότητα της έρευνας.

B.2.1.5 Το οπτικοακουστικό υλικό

Σε κάθε παρέμβαση χρησιμοποιήθηκε κατά το μεγαλύτερο χρονικό διάστημα το εργαλείο της βιντεοσκοπικής κάλυψης των πεπραγμένων το οποίο παρείχε οπτικές και ακουστικές πληροφορίες για λεπτομερή επεξεργασία κατά τη συμπληρωματική τήρηση του ημερολογίου και την επαλήθευση των σημειώσεων πεδίου. Σε ένα από τα pre και post-test, και συγκεκριμένα στο 5^ο (αυτό της στατικής ισορροπίας), η βιντεοσκοπική ανάλυση απέδειξε ότι η πραγματική επίδοση των παιδιών απέχει πολύ από την αναφερόμενη από τα ίδια τα παιδιά, αφού η συλλογή των δεδομένων την ώρα που πραγματοποιήθηκε το τεστ, πριν αλλά και μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος, βασίστηκε στην προσωπική κατάθεση από το κάθε παιδί των φορών που είχε απώλεια της ισορροπίας του από το τουβλάκι ισορροπίας. Γενικότερα και ειδικά στις ενδιάμεσες παρεμβάσεις η βιντεοσκοπική λήψη των μαθημάτων γινόταν με σταθερή κάμερα και έτσι η κύρια εστίαση αφορούσε κάθε φορά άλλα παιδιά και αντίστοιχες λεπτομέρειες που τύγχανε να είναι ορατές και άξιες παρατήρησης την εκάστοτε στιγμή.

Σε αρκετά σημεία τραβήχτηκαν φωτογραφίες από τη νηπιαγωγό, άλλοτε φανερά και άλλοτε χωρίς προειδοποίηση, οι οποίες αποδεικνύουν την πραγματοποίηση της περιγραφόμενης ερευνητικής διαδικασίας, ενώ σε λίγα σημεία φωτογραφίες τραβήχτηκαν και από την ερευνήτρια για να συμπεριλάβουν και την κριτική φίλη, την ίδια τη νηπιαγωγό.

B.2.1.6 Η συνέντευξη της νηπιαγωγού

Πραγματοποιήθηκαν δύο είδη συνέντευξης με τη νηπιαγωγό: Η πρώτη συνέντευξη είχε τη μορφή συζήτησης (conversational interview) (αναφορά iosifidis) και αποσκοπούσε στην επίτευξη της προαπαιτούμενης γνώσης της συνολικής δόμησης της χωρικής εικόνας του νηπιαγωγείου εσωτερικά και εξωτερικά, της υπάρχουσας υλικοτεχνικής υποδομής, του ημερησίου προγράμματος και των κανόνων λειτουργίας καθώς και την προσβασιμότητα τρίτων ατόμων στον εκπαιδευτικό χώρο. Η συγκεκριμένη συνέντευξη έγινε πρόσωπο με πρόσωπο (face to face interview) (Ιωσηφίδης, 2003: 34) στα πλαίσια ταυτόχρονης ξενάγησης στους χώρους του νηπιαγωγείου. Η δεύτερη συνέντευξη είχε ημιδομημένη μορφή (semi – structured interview) (Μαγγόπουλος, 2014) και αποσκοπούσε στη σταδιακή δόμηση της εικόνας της τάξης σε σχέση με το δείγμα. Η συνέντευξη περιελάμβανε κάποιες συγκεκριμένες ερωτήσεις κυρίως, περιγραφικής μορφής, που σχετίζονταν με τη σύσταση του δείγματος ως προς την αναλογία αγοριών – κοριτσιών και νηπίων – προνηπίων καθώς επίσης την ύπαρξη ιδιαίτερων οικογενειακών ή κοινωνικών προβλημάτων. Τέθηκαν επίσης ερωτήσεις που αφορούσαν σε τυχόν γνωστοποιημένες ή διαγνωσμένες ανατομικές ή λειτουργικές ιδιοτυπίες των αναπτυσσόμενων παιδικών οργανισμών (Κάσιμος, 1983) των μικρών μαθητών, για την κατανόηση της κατάστασης της υγείας τους. Η νηπιαγωγός αναφέρθηκε, επίσης, σε θέματα που σχετίζονται με τη μητρική γλώσσα, τα δίγλωσσα παιδιά και τυχόν άλλες ενδιαφέρουσες λεπτομέρειες για το προφίλ της τάξης.

B.2.1.7 Οι συνεντεύξεις των παιδιών με τη χρήση κούκλας

Μετά το πέρας της διαδικασίας και κατόπιν τηλεφωνικής επικοινωνίας συμφωνήθηκε να επισκεφτεί η ερευνήτρια το νηπιαγωγείο και να πάρει

δομημένη συνέντευξη σε κάθε ένα από τα νήπια με τη χρησιμοποίηση της βασικής μαριονέτας που συνόδευσε τις περισσότερες παρεμβάσεις, την Πράγα, και του αξιολάτρευτου κούκλου και προπονητή, του Χάρη. Το κλίμα της συνέντευξης ήταν χιουμοριστικό. Οι δύο κούκλοι παίζανε ένα παιχνίδι γνώσεων σχετικά με τα μέρη του σώματος και αντάλλασσαν ερωτήσεις μεταξύ τους. Κάθε φορά που έκαναν κάποιο λάθος ρωτούσαν το παιδί που προσπαθούσε να τους βοηθήσει, ή την ερευνήτρια – εμψυχώτρια η οποία επιβράβευε το παιδί και μάλωνε λίγο τους κούκλους που δεν ήξεραν καλά κάποια πράγματα ή μπέρδευαν μεταξύ τους τα μέρη του σώματος. Όλα τα παιδιά που πέρασαν τη διαδικασία απάντησαν ακριβώς στις ίδιες ερωτήσεις, οι απαντήσεις των οποίων καταγράφονταν σε κατάσταση με κωδικοποιημένο τρόπο όπου σημειώνονταν για κάθε παιδί ξεχωριστά και δίπλα σε κάθε προκαθορισμένο μέρος του σώματος που αφορούσε η ερώτηση ένας σταυρός ή μία παύλα σε κάθε ένα από τα αντίστοιχα κουτάκια. Τα σύμβολα αυτά κυκλώνονταν αν η απάντηση ήταν χρονικά άμεση και με χαρακτηριστική σιγουριά, χωρίς ιδιαίτερη προσπάθεια, ενώ αν δεν κυκλώνονταν, σήμαινε ότι το όποιο αποτέλεσμα γινόταν κατόπιν κάποιας σχετικής προσπάθειας.

The image shows two pages of handwritten data tables. The left page lists 26 body parts in Greek, with columns for children ΝΑ5, ΝΑ6, ΝΑ4, and ΝΑ5. The right page continues the list and includes a legend for the symbols used in the tables: (+) for correct/immediate, (-) for incorrect/delayed, and (+) for correct/delayed. The legend also identifies the puppets used: ΠΡΑΓΑ, ΧΑΡΗΣ, and ΠΑΡΚΑ.

Εικόνα 4 Απαντήσεις παιδιών στη συνέντευξη με τις κούκλες

B.2.1.8 Το ερωτηματολόγιο των γονέων

Με την ολοκλήρωση του ερευνητικού προγράμματος η νηπιαγωγός ανέλαβε να μοιράσει στους γονείς ερωτηματολόγιο για να καταγράψουν τις παρατηρήσεις τους σχετικά με την επίδραση που είχε το ερευνητικό πρόγραμμα στα παιδιά τους. Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε από την εμπυχώτρια και περιελάμβανε ερωτήσεις που πολλές φορές συνέπιπταν με τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης και αφορούσαν στις διαπιστώσεις των ίδιων των γονέων με κύρια βάση τη δική τους παρατήρηση ή και τα σχόλια των παιδιών τους. Πριν τον διαμοιρασμό των ερωτηματολογίων, αυτά δόθηκαν σε δύο ενήλικα άτομα, έναν άντρα και μια γυναίκα, για να διαπιστωθεί αν οι ερωτήσεις είναι κατανοητές και να κατατεθούν σχόλια. Οι ερωτήσεις αφορούσαν στους τομείς της ισορροπίας,

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Στα πλαίσια καινοτόμου ερευνητικού προγράμματος πραγματοποιήθηκαν τον Απρίλιο και το Μάιο 2017 μαθήματα Φυσικής Αγωγής σε συνδυασμό με κουκλοθέατρο.

Παρακαλούμε να απαντήσετε ανώνυμα στις παρακάτω ερωτήσεις που σχετίζονται με το πρωτοποριακό αυτό πρόγραμμα. Οι απαντήσεις σας θα βοηθήσουν στην εξαγωγή συμπερασμάτων για τη σκοπιμότητα της χρήσης παρόμοιων προγραμμάτων στην προσχολική εκπαίδευση.

Ευχαριστούμε πολύ.

1. Παρατηρήσατε να βελτιώθηκε το παιδί σας τον τελευταίο καιρό στον τομέα της ισορροπίας;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

2. Παρατηρήσατε κάποια βελτίωση στη χρήση και τη συνεργασία των δύο άκρων του, άνω ή κάτω, όπως ανέβασμα σκάλας χρησιμοποιώντας εναλλάξ και τα δύο του πόδια ή χρησιμοποίησή και του άλλου χεριού εκτός από το επικρατέστερο;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

3. Παρατηρήσατε να έκανε το παιδί σας χρήση λέξεων που δε συνήθιζε και που αφορούν τη σωματογνώση; Αν ναι, αναφέρετε ποια ή ποιες.

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

4. Σας μίλησε το παιδί σας με ενθουσιασμό για τα μαθήματα που έγιναν στο νηπιαγωγείο και περιελάμβαναν κουκλοθέατρο, παιχνίδια ή γυμναστική;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

5. Σας ζήτησε το παιδί σας να το κοιτάξετε για να σας δείξει καινούριες δεξιότητες με το σώμα του;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

6. Εξέφρασε το παιδί σας επιθυμία τον τελευταίο μήνα να ασχοληθεί με κάποιο σπορ;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

7. Πιστεύετε ότι η εφαρμογή μαθημάτων Φυσικής Αγωγής θα έπρεπε να γίνεται συστηματικά στο νηπιαγωγείο;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

8. Πιστεύετε ότι το παιδί σας βοηθήθηκε να αντιμετωπίσει την ένταξη του μελλοντικά στο Δημοτικό Σχολείο μέσω του προγράμματος;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

Εικόνα 5 Ερωτηματολόγιο Γονέων

της χρήσης και των δύο πλευρών του σώματος, της ευχαρίστησης, της αυτοπεποίθησης, της επίτευξης θετικών αισθημάτων για τη μετάβαση των νηπίων στο δημοτικό σχολείο και της γνώσης των μελών του σώματος καθώς και της σχέσης των μελών μεταξύ τους αλλά και σε σχέση με τον χώρο. Οι απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο ήταν πολλαπλής επιλογής ενώ χρησιμοποιήθηκε πενταβάθμια κλίμακα τύπου Linkert.

B.2.1.9 Pre-test και Post-test

Στην αρχή και στο τέλος του προγράμματος πραγματοποιήθηκαν κάποια τεστ που είχαν να κάνουν με την ισορροπία στη δυναμική και τη στατική της μορφή, τον χειρισμό μπαλονιού και μαλακής μπάλας, καθώς επίσης και τη γνώση του σώματος σε σχέση με τα μέλη του αλλά και τον χώρο. Οι επιδόσεις καταγράφηκαν σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο με στόχο τη σύγκρισή τους και τη διαπίστωση της εξέλιξης των παιδιών μετά την εφαρμογή του ερευνητικού προγράμματος.



Εικόνα 6 Τεστ Στατικής Ισορροπίας

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

B.3.1 Διευκρινήσεις για την ανάλυση των δεδομένων

α) Η ποιοτική ανάλυση των δεδομένων αναπτύσσεται ξεχωριστά για κάθε ερευνητικό ερώτημα με τη χρησιμοποίηση των σχετικών ποιοτικών δεδομένων που έχουν συλλεχθεί και στη συνέχεια γίνεται επαγωγική επαλήθευση μέσω της ποσοτικής ανάλυσης από αντίστοιχα ποσοτικά δεδομένα που παρουσιάζεται μέσω περιγραφικής στατιστικής. Σε όλα τα ερευνητικά ερωτήματα η ποσοτική ανάλυση δεδομένων που συλλέχθηκαν επαλήθευσε επαγωγικά τα ευρήματα της ποιοτικής ανάλυσης, σε διαφορετικό βαθμό για κάθε ερώτημα.

Η ονομαστική αναφορά στα παιδιά αποφεύγεται και αντί αυτής χρησιμοποιείται κωδικοποιημένη ονομασία όπου χρειάζεται.

β) Η ποσοτική ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τα εφαρμοζόμενα τεστ στην αρχή και το τέλος της ερευνητικής διαδικασίας έγινε μέσω του προγράμματος στατιστικής ανάλυσης SPSS.

B.3.1.1 Ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που αφορούν στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, που σχετίζεται με τη βελτίωση της ισορροπίας

Στο θέμα της ισορροπίας, μέσω της συμμετοχικής παρατήρησης, ξεχώρισαν αρκετά παιδιά στις πρώτες παρεμβάσεις είτε για την καλή τους είτε για την όχι καλή τους ισορροπία. Στην πρώτη κιόλας παρέμβαση έγινε το τεστ της δυναμικής ισορροπίας (2^η pre-test άσκηση) στον καμπυλωτό διάδρομο. Ο μαθητής NA4 ήταν ο μόνος που διέσχισε τον διάδρομο με απόλυτη επιτυχία, δηλαδή χωρίς να χάσει την ισορροπία του και να πατήσει το έδαφος. Πέντε παιδιά πάτησαν το έδαφος από 1 έως 2 φορές, οχτώ παιδιά πάτησαν από 3 έως 4 φορές, τέσσερα παιδιά πάτησαν από 5 έως 6 φορές και δύο παιδιά πάτησαν κάτω 7 με 8 φορές.

Η μαθήτρια NK10 παρουσίασε έντονη δυσκολία να διασχίσει το διάδρομο αφού έπεσε από αυτόν 4 φορές (έφυγε από πάνω του τελείως) και πάτησε τις πιο πολλές φορές (8) στην τέταρτη απόπειρα, για να ολοκληρώσει την προσπάθειά της. Στις μεταγενέστερες παρεμβάσεις η συμμετοχική παρατήρηση σε συνδυασμό με τις σημειώσεις πεδίου έδειξαν ότι η αρχική

εικόνα δεν ήταν τυχαία. Για παράδειγμα, η μαθήτρια NK10 σχολιάζεται ότι παρουσιάζει έλλειψη ισορροπίας, ότι περπατάει με κρεμασμένα χέρια, ότι κάνει εναλλαγές ποδιών σε σκαλοπάτι ενώ κρατιέται από τον τοίχο και παρουσιάζει κακή στάση σώματος συχνά, όπου σκύβει και κάνει γρήγορες κοφτές και άγαρμπες κινήσεις. Εμφανίζει έλλειψη συγχρονισμού στα διπλά πατήματα στα στεφάνια κατά την προσγείωσή της και διακοπτόμενο ρολάρισμα σώματος στα στρωματάκια, ενώ σε τετραποδικό περπάτημα, όπου χρησιμοποιούνται οι παλάμες και οι μύτες των ποδιών, αυτή χρησιμοποιεί και τα γόνατά της για μεγαλύτερη σιγουριά. Στο ημερολόγιο χαρακτηρίζεται ως νευρική, πεισματάρη, επίμονη και έξυπνη, ενώ επισημαίνεται η πάρα πολύ μεγάλη δυσκολία της στην ισορροπία.

Ο μαθητής NA7 πάτησε στο έδαφος 4 φορές και έπεσε (έφυγε τελείως) από αυτόν 1 φορά. Στις μεταγενέστερες παρεμβάσεις και στις σημειώσεις πεδίου αναφέρεται ότι η κίνησή του χαρακτηρίζεται από έλλειψη ρυθμού και οικονομίας ενέργειας, ότι σηκώνει άσκοπα ψηλά τα γόνατά του στο τρέξιμο, ότι παρουσιάζει ασυντόνιστες κινήσεις χεριών ποδιών και ασυνέργεια αλλά και ιδιαίτερη ένταση στην κίνηση των χεριών.

Εκτός από 7 παιδιά που παρουσίασαν καλή ή σχετικά καλή ισορροπία, για όλα τα υπόλοιπα καταγράφονται κάποιες αδυναμίες τους που δρουν ανασταλτικά στην επίδοσή τους στη συγκεκριμένη δεξιότητα.

Στη δεύτερη παρέμβαση άλλο ένα τεστ ισορροπίας, στατικής αυτήν τη φορά, καταγράφει την ομαδική επίδοση των παιδιών, όπου καλούνται να παραμείνουν ακίνητοι πάνω σε κομμάτι του αποσυναρμολογημένου πια καμπυλωτού διαδρόμου και μάλιστα κρατώντας τα μάτια κλειστά, αν και όσο μπορούν. Τα παιδιά μοιράζονται σε δυο ομάδες, επειδή τα κομμάτια είναι 10. Κάθε παιδί μετράει πόσες φορές έχασε την ισορροπία του με αποτέλεσμα να πατήσει το έδαφος σε χρονικό διάστημα 30 δευτερολέπτων, διάστημα που κρατάει η κούκλα με το όνομα Πράγα δίνοντας την έναρξη και τη λήξη. Το πραγματικό σύνολο απωλειών ισορροπίας της πρώτης ομάδας είναι 53 φορές και αθροίζεται με αυτό της δεύτερης που είναι 48, οπότε έχουμε συνολικά 101 απώλειες της ισορροπίας σε σύνολο ομάδας.

Σταδιακά με το πέρασμα των παρεμβάσεων από τη συμμετοχική παρατήρηση, τις σημειώσεις πεδίου και από το ημερολόγιο που τηρήθηκε εμφανίστηκε βελτίωση στον τομέα της ισορροπίας, ιδιαίτερα εμφανής στα

παιδιά με την αρχικά χειρότερη επίδοση. Η βιντεοσκοπική ανάλυση με την πάροδο του χρόνου κατέδειξε τη βελτίωση στον τομέα της ισορροπίας, τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο. Εντυπωσιακή είναι η εμφάνιση της μαθήτριας NK10 στο post-test στον καμπυλωτό διάδρομο ισορροπίας, όπου τώρα ολοκληρώνει την προσπάθειά της χωρίς παραπάτημα, γεμάτη αυτοπεποίθηση. Ο μαθητής NA7 καταφέρνει και αυτός να διασχίσει το διάδρομο χωρίς να χάσει την ισορροπία του, αν και αυτό γίνεται με έναν ιδιαίτερο τρόπο, με πλάγια βήματα. Και τα δύο παιδιά καταφέρνουν να ξεπεράσουν τις προσδοκίες της εμψυχώτριας με την απίστευτη εμφάνισή τους στο τεστ της δυναμικής ισορροπίας.

Στο post-test της δυναμικής ισορροπίας έχουμε λοιπόν 20 απώλειες ισορροπίας συνολικά, έναντι των 74 απωλειών του αρχικού τεστ.

Στο τεστ της στατικής ισορροπίας η επίδοση των παιδιών είναι επίσης καλύτερη από το pre-test. Η πραγματοποίησή του γίνεται στην τελευταία παρέμβαση και η μία ομάδα χάνει την ισορροπία της 35 φορές, ενώ η άλλη 26, δηλαδή συνολικά 61 φορές, γεγονός που διαπιστώνεται από τη βιντεοσκοπική ανάλυση, αφού αμέσως μετά τη δράση των παιδιών τα ίδια έδωσαν διαφορετικά νούμερα, με βάση τα οποία υποτίθεται ότι έπεσαν 24 μόνο φορές έναντι των υποτιθέμενων 35 φορές του αρχικού τεστ. (Κατά τη διάρκεια της απόδοσης των αριθμών από τα ίδια τα παιδιά, τόσο η ερευνήτρια όσο και η κριτική φίλη διαπίστωσαν ότι λίγα παιδιά υποεκτίμησαν τις απώλειες της ισορροπίας τους, αλλά δεν περιμέναμε τόσο μεγάλη απόκλιση από τα πραγματικά νούμερα. Έτσι από τη βιντεοσκοπική ανάλυση αποδόθηκαν και τα ατομικά σκορ στη στατική ισορροπία, τόσο πριν όσο και μετά).

Από τη συμμετοχική παρατήρηση και τις σημειώσεις πεδίου σταδιακά εμφανίζεται όλο και περισσότερη βελτίωση της ισορροπίας σε ασκήσεις όπως οι εναλλαγές ποδιών σε σκαλί, τα πηδήματα μέσα σε στεφάνια με ένα ή δύο πόδια και σε συνδυασμό με αλλαγές κατεύθυνσης, και στις διαδρομές που εκτελούνται είτε τετραποδικά είτε με τα χέρια όπου τα πόδια κρατιούνται από την εμψυχώτρια είτε κατά τη στάση ή το περπάτημα σε ακροστασία.

Η κριτική φίλη σχολιάζοντας την 5^η παρέμβαση παρατηρεί και αναφέρεται για πρώτη φορά στη βελτίωση της ισορροπίας και του ελέγχου των κινήσεων των παιδιών, εξαιρώντας μόνο δύο ή τρία προνήπια τα οποία

δεν εμφανίζουν ακόμα ιδιαίτερη βελτίωση. Στην 7^η παρέμβαση η κριτική φίλη αναφέρεται στο γεγονός ότι «τα παιδιά δείχνουν περισσότερο εξοικειωμένα με το σώμα τους, ελέγχουν αισθητά καλύτερα τον χώρο τους, εξισορροπούν καλύτερα τα μέλη του σώματός τους και παρουσιάζουν δυναμισμό στην κίνησή τους».

Η κριτική φίλη καταθέτει τις σκέψεις της για την 8^η και 9^η παρέμβαση και αναφέρει: *«Αυτό που καθαρά διαφαίνεται είναι ότι η κίνησή τους εμπριέχει καθαρότητα, σταθερότητα, δυναμισμό, ισορροπία και αστείρευτη ενέργεια, για ακόμη περισσότερα κινητικά παιχνίδια. Τα παιδιά σε κινητικό επίπεδο έχουν κατακτήσει ιδιαίτερα υψηλές δεξιότητες»*. Στη 10^η παρέμβαση η κριτική φίλη καταγράφει την άποψή της για τα «εμφανή θετικά αποτελέσματα του προγράμματος στις κινήσεις των παιδιών» και αναφέρεται στην προθυμία τους να ανταποκριθούν με χαρά σε ασκήσεις σωματικά απαιτητικές, σύνθετες και συχνά κουραστικές», ενώ αναφέρεται στην «ακόρεστη δίψα τους για κίνηση και μάθηση». Στη 13^η παρέμβαση η κριτική φίλη αναφέρεται στην επίτευξη των στόχων και στη θετική επίδραση του προγράμματος στα ίδια τα παιδιά αλλά και σε σχέση με τα επιμέρους ερευνητικά θέματα του προγράμματος που πιστεύει ότι ικανοποιήθηκαν σε σημαντικό βαθμό. Αναφέρει, επίσης, ότι τα παιδιά μετέφεραν στις οικογένειές τους πολύ θετικά σχόλια.

Η κριτική φίλη στα συμπεράσματά της κατέληξε μετά και τη 16^η παρέμβαση ότι ακόμα και τα δύο υπέρβαρα νήπια NK2 και NA2 (σύμφωνα με το αποτέλεσμα του προγράμματος ΕΥΖΗΝ) που ήταν δύσκαμπτα και άχαρα στις κινήσεις τους στο παρελθόν και που κουράζονταν εύκολα την εξέπληξαν με τις χορευτικές τους ικανότητες, την κίνησή τους και την απίστευτη βελτίωσή τους στον τομέα της αυτοπεποίθησής τους κατά την προετοιμασία της παράστασης που θα γίνονταν στο τέλος της χρονιάς.

Στο ερωτηματολόγιο που δόθηκε στους γονείς από τη νηπιαγωγό, υπήρχε το ερώτημα: 1. Παρατηρήσατε να βελτιώθηκε το παιδί σας τον τελευταίο καιρό στον τομέα της ισορροπίας;

Οι γονείς έπρεπε να επιλέξουν μια από τις πέντε απαντήσεις: όχι, μάλλον όχι, ίσως, λίγο, πολύ.

Από τα προαιρετικά ελεύθερα σχόλια που αντιστοιχούν στο συγκεκριμένο ερώτημα του ερωτηματολογίου, καταγράφονται τα εξής:

1^ο σχόλιο στο ερωτηματολόγιο 8: «Οι κινήσεις του στο παιχνίδι αλλά και στην καθημερινότητά του είναι σταθερές και ισορροπημένες.»

2^ο σχόλιο στο ερωτηματολόγιο 9: «Είδα βελτίωση, μα δεν ξέρω αν οφείλεται και στις εξωσχολικές δραστηριότητες.»

3^ο σχόλιο στο ερωτηματολόγιο 11: «Κατεβαίνει τα σκαλιά χωρίς βοήθεια.»

4^ο σχόλιο στο ερωτηματολόγιο 13: «Όταν κάνει ποδήλατο.»

5^ο σχόλιο στο ερωτηματολόγιο 14: «Κάνει ασκήσεις ισορροπίας στο ένα και στο άλλο πόδι.»

6^ο σχόλιο στο ερωτηματολόγιο 18: «Παίζει σχοινάκι.»

Άλλα σχόλια που σχετίζονται με την ισορροπία σε σχέση και με τη συνεργασία των άκρων του παιδιού, καταγεγραμμένα στη γραμμή σχολιασμού του δεύτερου ερωτήματος του ερωτηματολογίου με την εξής διατύπωση: 2. Παρατηρήσατε κάποια βελτίωση στη χρήση και τη συνεργασία των δύο άκρων του, άνω ή κάτω, όπως ανέβασμα σκάλας χρησιμοποιώντας εναλλάξ και τα δύο του πόδια ή χρησιμοποίηση και του άλλου χεριού εκτός από το επικρατέστερο;

7ο σχόλιο στο ερωτηματολόγιο 11: «Ανεβαίνει και κατεβαίνει τις σκάλες με μεγάλη ευκολία.»

8^ο σχόλιο στο ερωτηματολόγιο 15: «Παίζει κουτσό στο ένα και στο άλλο πόδι.»

9^ο σχόλιο στο ερωτηματολόγιο 16: « Παίζει κουτσό στο σκαλί.»

10^ο σχόλιο στο ερωτηματολόγιο 18: « Κατεβαίνει σκάλες πηδώντας ταυτόχρονα με τα δυο του πόδια.»

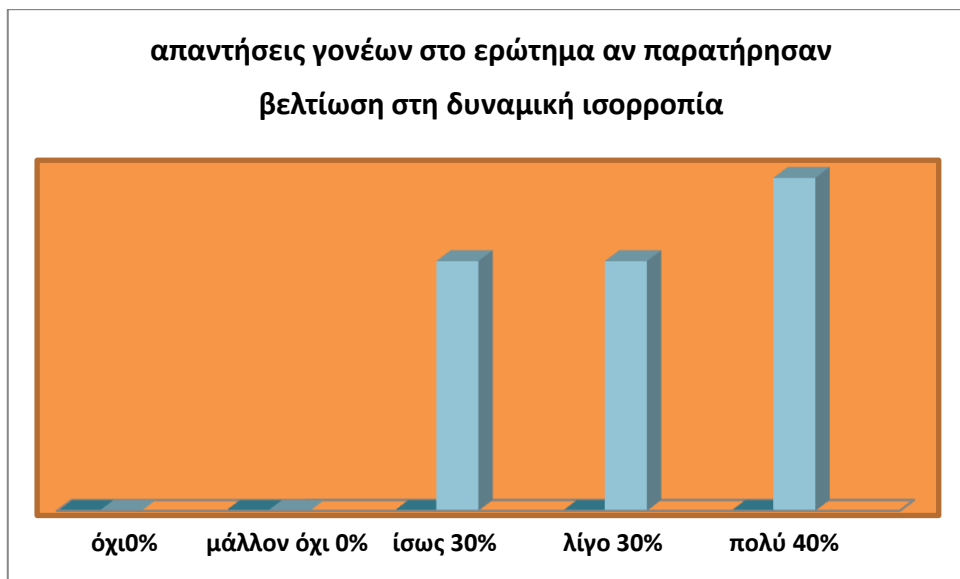
Ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων του ερωτηματολογίου γονέων

Αρκετοί γονείς επέλεξαν να σχολιάσουν και να δώσουν επεξηγηματικές λεπτομέρειες σε τομείς που αφορούσαν τη βελτίωση των παιδιών τους στον τομέα της ισορροπίας και της συνεργασίας των άκρων τους. Τα καταγεγραμμένα σχόλια ήταν θετικά και σχετίζονταν με τη χρήση και των δύο ποδιών στις σκάλες, με αλματάκια στα σκαλιά ανεβαίνοντας ή

κατεβαίνοντάς τα, με το σκοινάκι, το ποδήλατο και ασκήσεις ισορροπίας ή κουτσό με το ένα και το άλλο πόδι.

Ποσοτική ανάλυση των απαντήσεων στο 1ο ερώτημα του ερωτηματολογίου που δόθηκε στους γονείς και σχετίζεται με τη βελτίωση της ισορροπίας:

Κανένας γονιός στους 20 δεν απάντησε «όχι» ή «μάλλον όχι», δηλαδή το 0%. Οι 8 στους 20 απάντησαν «πολύ», δηλαδή το 40%. Οι 6 στους 20 απάντησαν «λίγο», δηλαδή το 30%, και οι υπόλοιποι 6 στους 20 απάντησαν «ίσως», δηλαδή το υπόλοιπο 30%. Σημαντικό είναι ότι δεν υπήρξε έστω και ένας γονέας που να έδωσε αρνητική απάντηση, ενώ, αν θεωρήσουμε το «ίσως» ως ουδέτερη απάντηση (και όχι «ως θετική»), μπορούμε να πούμε με σιγουριά ότι το 70% απάντησαν θετικά στο ερευνητικό μας ερώτημα (και όχι «το 100%») που σχετίζεται με την ανάπτυξη της δεξιότητας της ισορροπίας.



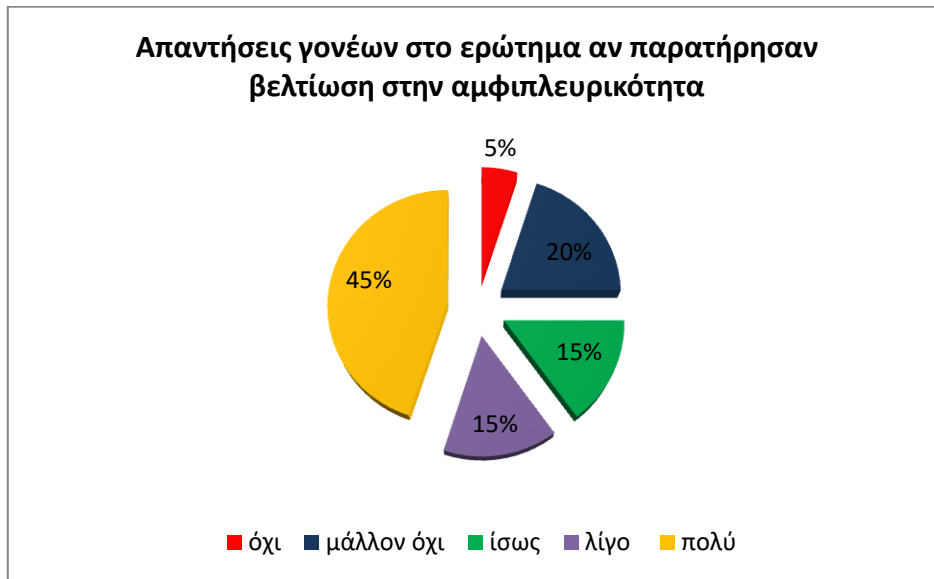
Διάγραμμα 1 Απαντήσεις Γονέων για βελτίωση στη δυναμική ισορροπία

Ποσοτική ανάλυση των απαντήσεων στο ερώτημα που αφορά τη συνεργασία στη χρήση των άκρων του σώματος:

Οι 9 στους 20 γονείς απάντησαν «πολύ», δηλαδή το 45%. Οι 3 στους 20 γονείς απάντησαν «λίγο», δηλαδή το 15%. Οι 3 στους 20 γονείς απάντησαν «ίσως», δηλαδή το 15%. Οι 4 στους 20 γονείς απάντησαν «μάλλον όχι», δηλαδή το 20% και 1 γονιός στους 20 απάντησε «όχι», δηλαδή το 5%.

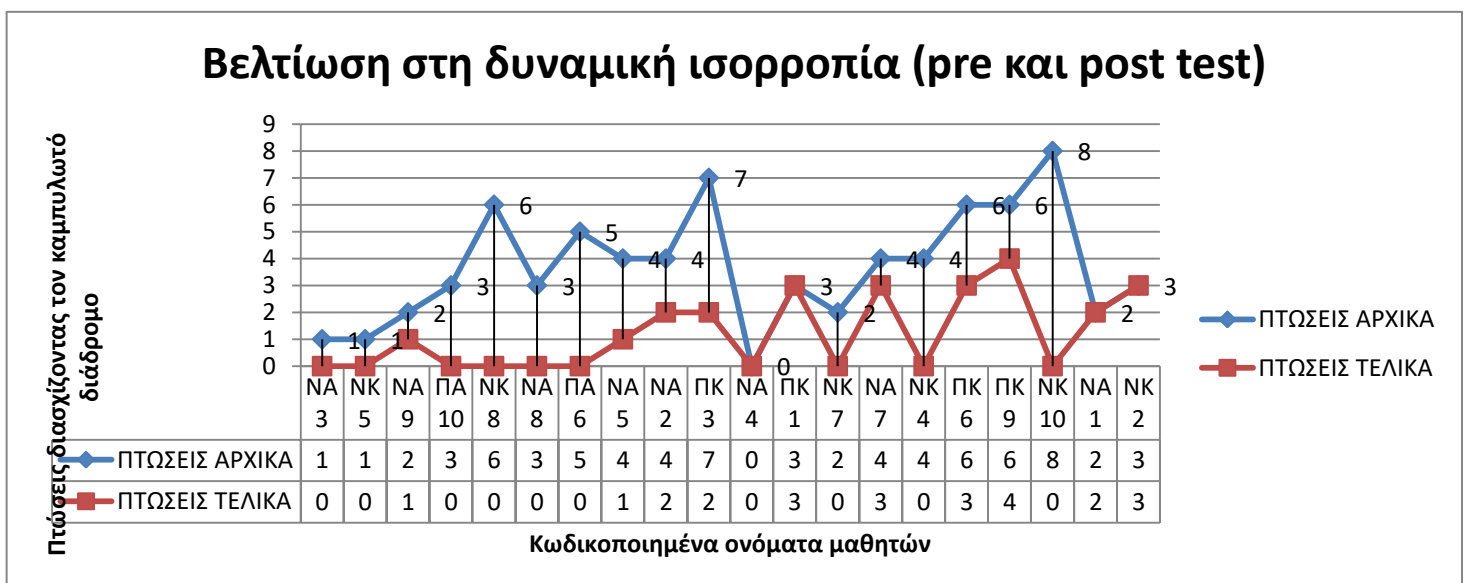
Αν θεωρήσουμε το «ίσως» ως ουδέτερη απάντηση (και όχι ως «θετική»), μπορούμε να πούμε με σιγουριά ότι το 60% των γονέων απάντησαν θετικά στο ερευνητικό μας ερώτημα (και όχι «το 75%»), που σχετίζεται με την προαγωγή της διπλευρικότητας, άρα κατ' επέκταση και της ισορροπίας.

Το 25% των γονέων απάντησε αρνητικά στο συγκεκριμένο ερώτημα.



Διάγραμμα 2 Απαντήσεις γονέων για βελτίωση αμφιπλευρικότητας

2.δ. Ποσοτική ανάλυση των pre- tests και post- tests που σχετίζονται με τη δεξιότητα της ισορροπίας



Διάγραμμα 3 Pre & Post test -Δυναμική Ισορροπία

Συμπερασματικά, για το 1^ο ερευνητικό ερώτημα, το πρόγραμμα που εφαρμόστηκε φαίνεται ότι βελτίωσε σε αρκετό βαθμό την ισορροπία των παιδιών τόσο στη στατική όσο και στη δυναμική της μορφή. Αυτό το συμπέρασμα προέκυψε από την ανάλυση που έγινε στα ποιοτικά μας δεδομένα, δηλαδή στα δεδομένα που προέκυψαν από την παρατήρηση, από το ημερολόγιο (η συμπλήρωση του οποίου γινόταν από τις σημειώσεις πεδίου, τον αναστοχασμό της δράσης και την ανάλυση του οπτικοακουστικού υλικού), από τα σχόλια της κριτικής φίλης και από τις ποιοτικές και ποσοτικές αναλύσεις των απαντήσεων των γονέων στα σχετικά με την ισορροπία ερωτήματα. Το συμπέρασμα από όλα αυτά επαληθεύτηκε επαγωγικά από την επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων που προέκυψαν από τα pre-test και τα post- test, δηλαδή από τις δοκιμασίες στις οποίες υποβλήθηκαν τα παιδιά στην αρχή και στο τέλος των παρεμβάσεων, με σκοπό τη σύγκριση μεταξύ τους και την αποτίμηση των αποτελεσμάτων.

B.3.1.2 Ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που απαντούν στο 2ο ερευνητικό ερώτημα που αφορά την κινητική επιδεξιότητα σε σχέση με τον χώρο και τον χειρισμό μπαλονιού και μαλακής μπάλας.

Από την αρχική παρατήρηση διαπιστώθηκε ότι ο χώρος δράσης ήταν σχετικά περιορισμένος. Τα παιδιά εμφάνιζαν ικανοποιητική εξοικείωση με τις διαθέσιμες διαστάσεις του και στο έδαφος μια μοκέτα έδινε τη δυνατότητα να μπορούν τα παιδιά να κάθονται κάτω πιο άνετα και χωρίς την απαραίτητη χρήση μαξιλαριών ή στρωμάτων γυμναστικής. Υπήρχαν πάντως διαθέσιμα ατομικά μαξιλαράκια, που κάποιες φορές χρησιμοποιήθηκαν.

Στην πρώτη παρέμβαση πραγματοποιείται το 1^ο pre-test όπου τα παιδιά καλούνται να κινηθούν στον χώρο διατηρώντας 20 κόκκινα μπαλόνια στον αέρα, χτυπώντας τα συνεχώς από κάτω και χωρίς να περιορίζονται μόνο στο δικό τους μπαλόνι, για 15 δευτερόλεπτα. Η διαδικασία επαναλαμβάνεται 2 φορές, όπου την πρώτη φορά πέφτουν 9 μπαλόνια συνολικά, ενώ τη δεύτερη πέφτουν μόνο 7. Η άσκηση αυτή από την επισταμένη παρατήρηση κατέδειξε ότι τα παιδιά δε μπορούσαν σε αυτές τις συνθήκες να διαχειριστούν αποτελεσματικά όλα αυτά που τους ζητήθηκαν, με αποτέλεσμα να διακόπτεται η ροή της κίνησής τους από τα άλλα παιδιά,

να αποσπάται η προσοχή τους από τον επιδιωκόμενο στόχο που ήταν να μην πέσει το μπαλόνι στο έδαφος και μετά από την πτώση να μην ανασύρεται άμεσα το μπαλόνι για να ξαναμπεί στο παιχνίδι. Η διαχείριση του ελεύθερου χώρου δεν ήταν η καλύτερη δυνατή και οι αποδιδόμενες κατευθύνσεις των μπαλονιών στον αέρα ήταν τυχαίες. Σε αρκετά παιδιά δεν υπήρχε ρυθμός στις απανωτές τους επαφές με το μπαλόνι τους ακόμα κι όταν είχαν αρκετό διαθέσιμο χώρο. Ο ακουστικός εντοπισμός⁶³ και ο συντονισμός ματιού – χεριού ήταν ικανοποιητικός. Η κούκλα παρείχε συνεχώς λεκτική και κινητική ανατροφοδότηση στοχεύοντας να βοηθήσει τα παιδιά στην ψυχοκινητική τους αποτελεσματικότητα κατά τον χειρισμό του μπαλονιού. Στο τελικό τεστ με τα πορτοκαλί μπαλόνια έχουμε καλύτερα αποτελέσματα. Έτσι, έχουμε 3 πτώσεις μπαλονιών στην 1^η προσπάθεια και μόνο 2 πτώσεις στη 2^η προσπάθεια. Τα παιδιά κινούνται με χαρακτηριστική άνεση και χαρά, διαχειρίζονται αποτελεσματικά τον χώρο τους και συνεργάζονται καλύτερα, ενώ κάποια παιδιά σώζουν την τελευταία στιγμή το μπαλόνι κάποιου συμμαθητή τους που βρέθηκε στον χώρο τους. Ανάμεσα στα απανωτά χτυπήματα των μπαλονιών κάνουν σκόπιμες μετακινήσεις με ευελιξία, καλύτερο ρυθμό και προσαρμοστικότητα στις ανάλογες περιπτώσεις που χρειάζεται επιτάχυνση, αλλαγή κατεύθυνσης ή απότομο φρενάρισμα.

Κατά τη 2^η παρέμβαση τα παιδιά συμμετέχουν σε παιχνίδι με βολές. Ένα – ένα σουτάρουν από συγκεκριμένη απόσταση 6 φορές (3 με το δεξί και 3 με το αριστερό χέρι), στοχεύοντας να ρίξουν τα αυτοσχέδια πάνινα (από κάλτσες) μπαλάκια σε ένα χαρτονένιο ζωγραφισμένο κουτί. 2 βοηθοί εκατέρωθεν του μαθητή που σουτάρει τον προμηθεύουν με τρία μπαλάκια ο κάθε ένας. Στο συγκεκριμένο παιχνίδι παρατηρείται τα περισσότερα παιδιά να έχουν μεγάλη διακύμανση στην εφαρμοζόμενη δύναμη ανάμεσα στις προσπάθειες και σε αρκετά παιδιά να υπάρχει άγχος για την επίτευξη της ακρίβειας της βολής με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ευκολία ούτε οικονομία ενέργειας αλλά και να εμφανίζεται έλλειψη ρυθμού κατά τις συνεχόμενες προσπάθειες και εκτόπιση του σώματος από το κέντρο του στεφανιού μέσα στο οποίο πατούσαν για την τοποθέτησή τους στον χώρο που θα εκτελούσαν τις βολές. Στην τελευταία παρέμβαση το παιχνίδι επαναλαμβάνεται, αφού το

⁶³ Η ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται την κατεύθυνση από την οποία προέρχεται ένα ηχητικό ερέθισμα ορίζεται ως «ακουστικός εντοπισμός» (Μπουρνέλλη, 2006: 48).

ζητούν τα παιδιά. Στις σημειώσεις πεδίου καταγράφεται καλύτερος ρυθμός, μεγαλύτερη ευκολία και προσαρμοστικότητα στην τοποθέτηση του σώματος, καλύτερη ταχύτητα εκτέλεσης και ολοκλήρωσης των συνεχόμενων προσπαθειών σε ατομικό επίπεδο, αλλά και συνολικά, και μικρότερη διακύμανση στην αποτελεσματικότητα ως προς το βεληνές των βολών. Επίσης, δεν παρατηρείται μπέρδεμα σε σχέση με τους βοηθούς όπου έχουν ξεκαθαρίσει τη σειρά που δίνουν τα μπαλάκια, πρώτα στο δεξί χέρι του παιδιού που εκτελεί και μετά στο αριστερό του. Το συγκεκριμένο παιχνίδι μας έδωσε τη δυνατότητα της παρατήρησης για τη χρήση της αμφιπλευρικότητας, του ρυθμού, της αυτοσυγκέντρωσης, της ακρίβειας, της οικονομίας ενέργειας, της προσαρμοστικότητας και του ψυχολογικού προφίλ των μαθητών, ενώ ταυτόχρονα οι ίδιοι απόλαυσαν τη διαδικασία κατά τη συμμετοχή τους σε αυτό, γεγονός που φάνηκε και στην αξιολόγηση του προγράμματος κατά τον αναστοχασμό των παιδιών σε συνολικό επίπεδο, όπου αρκετά από αυτά ζωγράρισαν τις ρίψεις στο χρωματιστό χαρτόκουτο.

Στις ενδιάμεσες παρεμβάσεις αρκετές φορές τα παιδιά συμμετείχαν σε δραστηριότητες που έπρεπε να διαχειριστούν τη θέση τους στον χώρο ή σε μια προκαθορισμένη σειρά ασκήσεων. Κατά τις επαναλήψεις μέσα στο ίδιο το μάθημα τα παιδιά εμφάνιζαν βελτίωση σε κάθε επόμενη φορά που εκτελούσαν, διαχειρίζονταν με μεγαλύτερη ακρίβεια τις διαδρομές, την τοποθέτηση του σώματός τους στα στρώματα και τον χειρισμό αντικειμένων, όπως μεγάλες μπάλες σχεδόν στο ύψος των παιδιών και μικρές μαλακές μπάλες, ή τη διαπέραση εμποδίων.

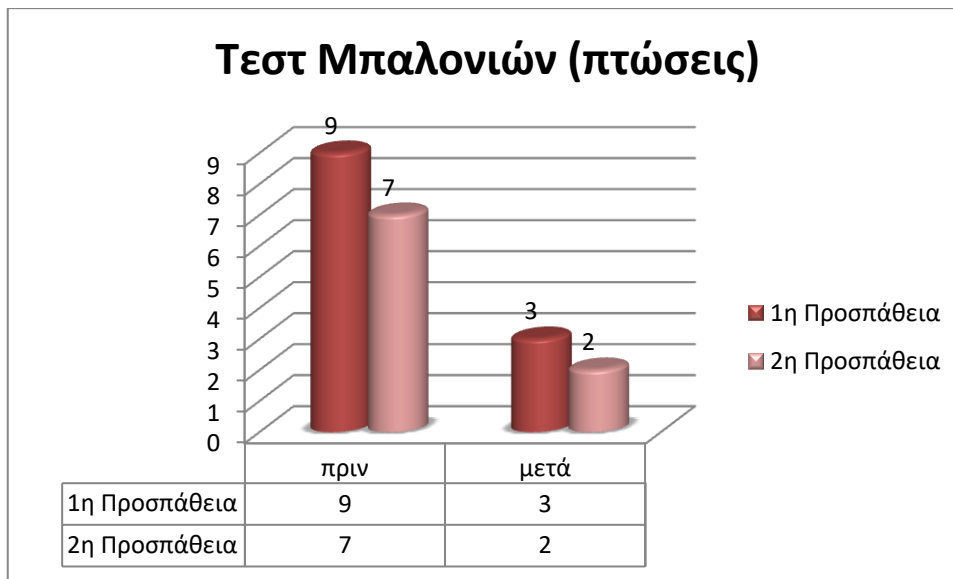
Μετά από την 5^η παρέμβαση στο ημερολόγιο αναγράφεται ότι ο ποντικούλης επιβραβεύει όσους παραμένουν στο σπιτάκι τους (δηλαδή στον προκαθορισμένο τους ατομικό χώρο) κατά τις εναλλαγές των ασκήσεων και ότι αυτό λειτουργεί, αφού στο διπλό χτύπημα της καστανιέτας οι μισοί έβγαιναν εκτός τόπου στην εναλλαγή των ασκήσεων και μετά διορθώθηκαν. Αντίστοιχα στο ημερολόγιο μετά από την 8^η παρέμβαση καταγράφεται: «Υπάρχει σαφής βελτίωση και εμφανής διαφορά στην άνεση κατά την εκτέλεση ασκήσεων που απαιτούν συγκέντρωση, ενεργοποίηση μεγάλων μυϊκών ομάδων, συγχρονισμό και έλεγχο των μελών του σώματος».

Στην 10^η παρέμβαση τα παιδιά έχουν κατακτήσει την αίσθηση του χώρου, αφού καλούνται να συμμετέχουν σε ασκήσεις τοποθετημένα σε στοιχισμένη διάταξη. Η συμμετρικότητα στις κινήσεις τους είναι εντυπωσιακή και αποτυπώνεται και στις φωτογραφίες. Στην 11^η παρέμβαση τα παιδιά χορεύουν σε ζευγάρια και κινούνται όμορφα στον χώρο. Στις επόμενες παρεμβάσεις διαπιστώνεται, κατά τη συμμετοχή τους σε χορογραφία με το τραγούδι «Το ποδήλατο» του Κ. Μακεδόνα, η αρχική τοποθέτησή τους στον κατάλληλο χώρο και η διατήρηση των μεταξύ τους αποστάσεων με βάση τις συστάσεις της εμπυχωτριάς, καθώς και η ρυθμική και συγχρονισμένη αλληλουχία κινήσεων που περιλαμβάνει κινήσεις σε διαφορετικά επίπεδα και αλλαγές κατεύθυνσης με ταυτόχρονη κίνηση της κεφαλής, των χεριών και ιδιαίτερες ασκήσεις των ποδιών.

Η 3^η pre-test δοκιμασία των παιδιών κατά το 1^ο μάθημα βάζει τα παιδιά να κυλίσουν μια μπάλα πετοσφαίρισης με το δεξί τους χέρι, προσπαθώντας να την περάσουν από μια μεγάλη πόρτα που αφορίζεται από δύο κώνους και από μια μικρότερη λίγο πιο πίσω, αφοριζόμενη από δύο άλλους κώνους τοποθετημένους σε πιο κοντινή απόσταση μεταξύ τους. Στον δεύτερο κύκλο η άσκηση επαναλαμβάνεται με το αριστερό χέρι. Για κάθε πέρασμα από την μεγάλη πόρτα, το παιδί παίρνει 1 πόντο, ενώ αν περάσει και από τη μικρότερη, το παιδί παίρνει άλλους 2 πόντους. Τα παιδιά εκτελούν με τη σειρά υπό την επίβλεψη της κούκλας γιατρού που τα ενθαρρύνει και τα επιβραβεύει.

Ως τελική επίδοση καταγράφεται η καλύτερη από τις δύο προσπάθειες που έγιναν είτε με το δεξί είτε με το αριστερό χέρι. Έτσι έχουμε στο αρχικό τεστ 1 πόντο για όλα τα παιδιά εκτός από 3 παιδιά που συγκέντρωσαν 3 πόντους το κάθε ένα, ενώ στο τελικό τεστ έχουμε 3 πόντους για κάθε παιδί εκτός από 3 παιδιά που πήραν από 1 πόντο το κάθε ένα.

Τα παιδιά στο τελικό τεστ κυλούσαν την μπάλα πιο δυνατά ενώ σύμφωνα με την ανατροφοδότηση από την κούκλα γιατρό το χέρι τους μετά από την απομάκρυνση της μπάλας, έδειχνε προς την περιοχή που στόχευαν, με αποτέλεσμα η τροχιά της κινούμενης μπάλας να είναι πιο ευθύγραμμη σε σχέση με το αρχικό τεστ.



Διάγραμμα 4 Τεστ Μπαλονιών

B.3.1.3 Ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που απαντούν στο 3^ο ερευνητικό ερώτημα που αφορά τη σωματογνωσία.

Από την πρώτη παρέμβαση η ερευνήτρια σχημάτισε κάποια γενική εικόνα για το επίπεδο της κατανόησης λέξεων που περιγράφουν το σώμα αλλά και τις σχέσεις των μελών του σώματος τόσο μεταξύ τους όσο και σε σχέση με τον χώρο. Το γενικό επίπεδο κατανόησης ήταν ικανοποιητικό και τα παιδιά μπορούσαν να ανταποκριθούν στις προφορικές οδηγίες που έδιναν οι κούκλες, ιδίως στο επίπεδο που αναφέρονταν τα χέρια, τα πόδια, το κεφάλι και οι έννοιες ψηλά, χαμηλά, ανοιχτά και κλειστά, μπροστά και πίσω. Από τα 20 παιδιά που συμμετείχαν στο αρχικό τεστ σωματογνωσίας, όταν ο γιατρός τους ζήτησε να ξαπλώσουν ανάσκελα, μόνο δύο παιδιά το έκαναν σωστά (ο μαθητής NA7 και η μαθήτρια NK10) ενώ όλα τα υπόλοιπα ξάπλωσαν μπρούμυτα. Στο τελικό τεστ μόνο 3 παιδιά δεν απάντησαν σωστά στην προσωπική συνέντευξη με την κούκλα Χάρη όταν τους ζητήθηκε να ξαπλώσουν την Πράγα ανάσκελα, καθώς και στην οδηγία να την τοποθετήσουν μπρούμυτα. Οι συγκεκριμένες απαντήσεις από τα παιδιά δόθηκαν με ευκολία απαντώντας άμεσα, εκτός από την μαθήτρια NK4 που άργησε λίγο να τοποθετήσει την κούκλα σε ύπτια κατάκλιση (δηλαδή ανάσκελα) για να το σκεφτεί, καθώς επίσης ο μαθητής ΠΑ6 και ο μαθητής NA4 χρειάστηκε να το σκεφτούν λίγο, πριν τοποθετήσουν την Πράγα σε πρηνή κατάκλιση (δηλαδή μπρούμυτα). Ο μαθητής NA5 από τις σημειώσεις πεδίου φαίνεται ότι δεν ξέρει ποιο είναι το δεξί του χέρι, γιατί, όταν του

ζητείται να κυλίσει μια μπάλα με το δεξί, αυτός πραγματοποιεί την άσκηση με το αριστερό. Στο τελικό τεστ της συνέντευξης απαντάει σωστά όταν η Πράγα του ζητάει να σηκώσει το δεξί του χέρι, καθώς επίσης και το αριστερό του πόδι. Ο μαθητής ΝΑ9 που αρχικά δε γνωρίζει τις έννοιες πέλματα, λεκάνη, στήθος, μηροί, αστράγαλοι, αυχέννας, ανάσκελα και γονάτιση, στο post- test απαντάει με χαρακτηριστική ευκολία και ταχύτητα στις 16 από τις συνολικά 18 ερωτήσεις, ενώ εξακολουθεί να μην ξέρει τους μηρούς και τον αυχένα. Ο μαθητής ΠΑ6, αρχικά από τις σημειώσεις πεδίου και την επεξεργασία της βιντεοσκοπικής λήψης, σημειώνεται ότι δε γνωρίζει τους αγκώνες, τους ώμους, τα πέλματα, τη λεκάνη, το στήθος, τους μηρούς, τους αστραγάλους, το δεξί και αριστερό και το ανάσκελα και μπρούμυτα. Στο τελικό τεστ ξέρει τους αγκώνες και τους ώμους, το στήθος, το ανάσκελα και μπρούμυτα, ενώ εξακολουθεί να μην ξέρει τους μηρούς και τα πέλματα, τους αστραγάλους, μπερδεύει ακόμα το δεξί με το αριστερό, ενώ στην ερώτηση πού είναι η λεκάνη, προς έκπληξη της ερευνήτριας, αυτός την οδηγεί στην τουαλέτα και της δείχνει τη λεκάνη δίπλα από τον νιπτήρα!

Για όλα τα παιδιά εμφανίζεται βελτίωση στις γνώσεις που επέδειξαν στο τέλος του προγράμματος σε σχέση με τις αρχικές τους. Τα παιδιά νοιώθουν όμορφα που μπορούν να ανταποκριθούν στις περισσότερες ερωτήσεις που τους υποβάλουν οι κούκλες. Οι απαντήσεις τους είναι γρήγορες και πολύ σίγουρες στη συντριπτική τους πλειοψηφία, αφού στο post- test σημειώνεται και αυτή η λεπτομέρεια, με κωδικοποιημένο τρόπο. Στο ημερολόγιο καταγράφεται η σταδιακή βελτίωση στη λεκτική επικοινωνία που σχετίζεται με τα μέρη του σώματος και τη γνώση των θέσεων του στον χώρο και στα επίπεδα.

Η κριτική φίλη στη 10^η παρέμβαση αναφέρει ότι η κούκλα Χάρης έδινε τις οδηγίες και τα παιδιά εκτελούσαν άψογα και συγχρονισμένα τις ασκήσεις. Στα σχόλιά της για την 11^η παρέμβαση αναφέρει ότι τα παιδιά αντιδρούν θετικά σε κάθε εντολή της κούκλας σκιάς στο θέατρο σκιών και στα σχόλια για την 14^η και 15^η παρέμβαση αναφέρει ότι στη διδασκαλία των χορευτικών κινήσεων δε χρειάστηκε κόπος αφού τα παιδιά ήταν εξοικειωμένα και σχεδόν γνώριζαν τι έπρεπε να κάνουν.

Στο ερωτηματολόγιο που δόθηκε στους γονείς, το 3^ο ερώτημα που αφορούσε τη σωματογνωσία είχε χώρο για προαιρετικά σχόλια.

Η ερώτηση έλεγε: «Παρατηρήσατε να έκανε το παιδί σας χρήση λέξεων που δε συνήθιζε και που αφορούν τη σωματογνωσία; Αν ναι, αναφέρετε ποια ή ποιες.

Ερωτηματολόγιο 9: «Γυμνάζεται και εκτός σχολείου και ίσως να είχε εξοικείωση με τις λέξεις αυτές ήδη.»

Ερωτηματολόγιο 10: « Αναφέρει τη λέξη ισορροπία και προσπαθεί να σταθεί στο ένα πόδι.»

Ερωτηματολόγιο 11: «Κάνουμε γυμναστική με γόνατα με πλάτη με σώμα με παλαμάκια.»

Ερωτηματολόγιο 13: «Χρησιμοποίησε τις λέξεις: κυκλοφορία αίματος, λειτουργία, πνεύμονες, παχύ έντερο.»

Ερωτηματολόγιο 14: « γοφοί, πέλματα, λεκάνη.»

Ερωτηματολόγιο 15: « Πέλματα, πνεύμονες και ώμοι.»

Ερωτηματολόγιο 16: « Αυχένα, γοφοί, πέλματα.»

Ερωτηματολόγιο 17: « Πέλματα, κορμός.»

Ερωτηματολόγιο 18: « Χρησιμοποιεί τις λέξεις: πέλματα, μηρός, γοφοί, ώμοι και άλλες.»

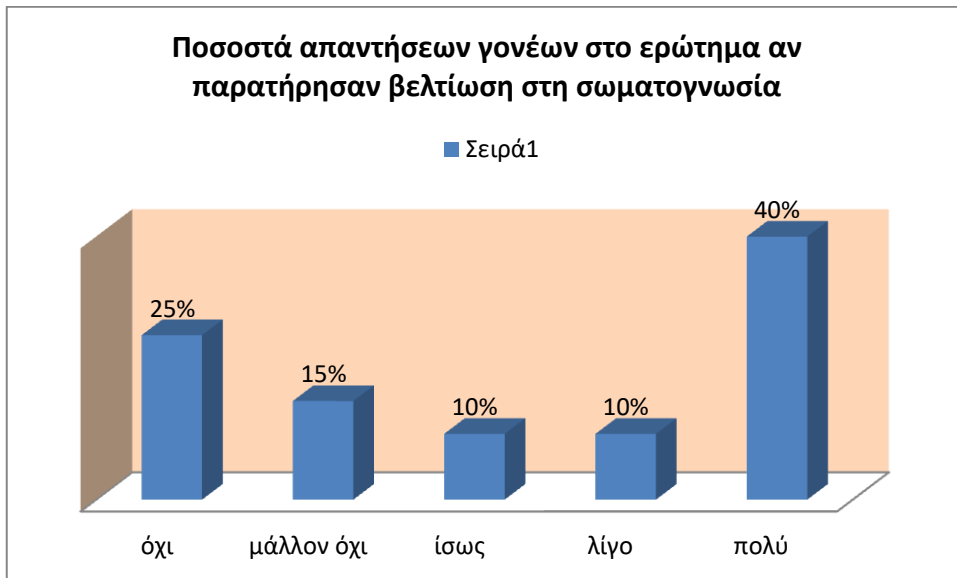
Ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων του 3^{ου} ερωτήματος που τέθηκε στους γονείς:

Σε σχέση με τη χρήση λέξεων που αφορούν στη σωματογνωσία, οι γονείς ανέφεραν λέξεις που παρατήρησαν ότι χρησιμοποιούσαν τα παιδιά τους και που δε συνήθιζαν μέχρι τότε όπως: ισορροπία, γόνατα, πλάτη, σώμα, παλαμάκια, γοφοί, πέλματα, λεκάνη, ώμοι, αυχέννας, κορμός, μηρός, πνεύμονες, κυκλοφορία αίματος και λειτουργία.

Ποσοτική ανάλυση του 3^{ου} ερωτήματος του ερωτηματολογίου:

5 στους 20 γονείς απάντησαν «όχι», δηλαδή 25%. 3 στους 20 γονείς απάντησαν «μάλλον όχι», δηλαδή 15%. 2 στους 20 γονείς απάντησαν «ίσως», δηλαδή 10%. 2 στους 20 γονείς απάντησαν «λίγο», δηλαδή 10% και 8 στους 20 γονείς απάντησαν «πολύ», δηλαδή 40%.

Αν θεωρήσουμε το «ίσως» ως ουδέτερη απάντηση που έδωσε το 10% των γονέων, μπορούμε να πούμε με σιγουριά ότι το 50% των γονέων απάντησε θετικά έναντι του 40% των γονέων που απάντησε αρνητικά.



Διάγραμμα 5 Ποσοτική ανάλυση του pre-test & post-test που σχετίζεται με τη σωματογνωσία

Ο μαθητής ΠΑ6 από τη συμμετοχική παρατήρηση φαίνεται να μην γνωρίζει αρχικά την αντιστοίχιση στις λέξεις: δεξί, αριστερό, αγκώνες, ώμους, πέλματα, λεκάνη, στήθος, μηρός, αστράγαλοι, ανάσκελα, μπρούμυτα.

Στο post-test διαπιστώνεται ότι πια γνωρίζει τους αγκώνες και τους ώμους, το στήθος, καθώς επίσης τις θέσεις ανάσκελα και μπρούμυτα. Έχει λοιπόν μάθει να αντιστοιχίζει τις 5 από τις 11 αρχικές άγνωστες έννοιες, δηλαδή παρουσιάζει βελτίωση περίπου 45% .

Η μαθήτρια ΝΚ4 αρχικά δε γνωρίζει τις ακόλουθες έννοιες: πέλματα, λεκάνη, μηρός, αστράγαλοι, στήθος και ανάσκελα ή μπρούμυτα. Στο post-test εξακολουθεί να μη γνωρίζει μόνο τα πέλματα και τους μηρούς. Στις 7 αρχικές άγνωστες έννοιες, τώρα κατέχει τις 5. Παρουσιάζει, λοιπόν, βελτίωση μεγαλύτερη του 70%.

Ο μαθητής ΝΑ3 αρχικά δε γνωρίζει τις ακόλουθες έννοιες: ανάσκελα, μπρούμυτα, αυχένας, αγκώνες, ώμοι, παλάμες, λεκάνη, στήθος, αστράγαλοι, μηρός. Στο post-test εξακολουθεί να μη γνωρίζει ώμους, αστράγαλους, αυχένα και μηρούς. Αντί για παλάμες δείχνει το μπράτσο, ενώ στην ερώτηση πού είναι η λεκάνη, απαντάει ότι είναι στο μπάνιο, όπως και ο μαθητής ΠΑ6 .

Στις 10 αρχικές άγνωστες λέξεις, τώρα έχει κατακτήσει τις 5. Παρουσιάζει, λοιπόν, βελτίωση 50 %.

Ο συνολικός μέσος όρος βελτίωσης είναι μεγαλύτερος του 50% και είναι ο ελάχιστος πιθανός, αφού στο post-test υπήρξε ακριβής καταγραφή που προέκυψε από προσωπική συνέντευξη των παιδιών, ενώ οι αρχικές γνώσεις προκύπτουν από την παρατήρηση, τις σημειώσεις πεδίου και την ανάλυση της βιντεοσκόπησης, οπότε υπάρχει πιθανότητα να μην έχουν διαπιστωθεί όλες οι άγνωστες λέξεις που αφορούν στη σωματική συνειδητότητα, γεγονός που αποδείχτηκε και από τη σύγκριση των καταγεγραμμένων αρχικών ελλείψεων με τις τελικές λέξεις που δεν είχαν κατακτηθεί - ένα μικρό ποσοστό από αυτές δεν είχαν καταγραφεί (διαπιστωθεί) αρχικά- , οπότε και συμπληρώθηκαν στο τέλος, για να γίνει η καταμέτρηση. Αυτό έγινε, επειδή θεωρήθηκε απίθανο να ήξεραν κάτι και να το ξέχασαν μετά την εφαρμογή του προγράμματος.

Αξίζει, επίσης, να αναφερθεί ότι οι απαντήσεις των παιδιών στη συντριπτική τους πλειοψηφία γίνονταν άμεσα και με χαρακτηριστική ευκολία, χωρίς πολλή σκέψη.

Συνολικά στις 532 ερωτήσεις για τα μέλη του σώματος και τις σχέσεις μεταξύ τους και σε σχέση με το χώρο, τα παιδιά ήξεραν τις απαντήσεις στις 455, ενώ δεν ήξεραν τη σωστή απάντηση σε 77. Συμπερασματικά, τα παιδιά απάντησαν σωστά σε ποσοστό 86%.

Από τις 455 σωστές απαντήσεις, οι 437 απαντήθηκαν αμέσως, χωρίς καθυστέρηση, ενώ οι 18 απαντήθηκαν μετά από λίγη σκέψη. Συμπερασματικά, το 96% των απαντήσεων που ήταν σωστές απαντήθηκαν αμέσως, χωρίς σκέψη, γεγονός που δείχνει ότι οι μικροί μαθητές είχαν κατακτήσει τις λέξεις αυτές και αναμένεται να μην τις ξεχάσουν, αφού η βιωματική μάθηση έχει και διατηρησιμότητα.

Συνολικά για το 3^ο ερευνητικό ερώτημα το πρόγραμμα που εφαρμόστηκε φαίνεται ότι βελτίωσε σε αρκετό βαθμό τη γνώση και κατανόηση λέξεων που σχετίζονται με τα μέλη του σώματός τους, τις σχέσεις μεταξύ τους και σε σχέση με τον χώρο και τα επίπεδα. Αυτό το συμπέρασμα προέκυψε από την ανάλυση που έγινε στα ποιοτικά μας δεδομένα, δηλαδή τα δεδομένα που προέκυψαν από την παρατήρηση, το ημερολόγιο (η

συμπλήρωση του οποίου γινόταν από τις σημειώσεις πεδίου και την ανάλυση του οπτικοακουστικού υλικού), από τα σχόλια της κριτικής φίλης και από τις ποιοτικές και ποσοτικές αναλύσεις των απαντήσεων των γονέων στο σχετικό με τη γνώση του σώματος ερώτημα. Το συμπέρασμα από όλα αυτά επαληθεύτηκε επαγωγικά και από την επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων που συλλέχθηκαν από το ημερολόγιο και τη σύγκρισή τους με τα δεδομένα από το τεστ που έγινε στα παιδιά υπό τη μορφή συνέντευξης με τις κούκλες.

Ως προς τα δευτερεύοντα ερευνητικά ερωτήματα, σε σχέση με τη δημιουργία θετικών συναισθημάτων για τη συμμετοχή των παιδιών σε κινητικές δραστηριότητες που προάγουν την υγεία:

Στην ερώτηση που αφορά στον ενθουσιασμό των παιδιών σε σχέση με την εφαρμογή του ερευνητικού προγράμματος όλοι οι γονείς απάντησαν θετικά και η πλειονότητα (16/20) πολύ θετικά.

Η 4^η ερώτηση είχε την παρακάτω διατύπωση: « Σας μίλησε το παιδί σας με ενθουσιασμό για τα μαθήματα που έγιναν στο νηπιαγωγείο και περιελάμβαναν Κουκλοθέατρο, παιχνίδια ή γυμναστική;» Οι επιλογές απάντησης ήταν «όχι», «μάλλον όχι», «ίσως», «λίγο», «πολύ». Οι 16 στους 20 γονείς απάντησαν «πολύ» και οι 4 στους 20 απάντησαν «λίγο». Το 100% των γονέων, λοιπόν, απάντησαν θετικά.

Στα προαιρετικά σχόλια οι γονείς γράφουν:

Ερωτηματολόγιο 8, σχόλιο: «Του άρεσαν πολύ θα μπορούσα να πω πάρα πολύ γιατί ήταν σαν παιχνίδι και διασκεδάζε».

Ερωτηματολόγιο 9, σχόλιο: « Έδειξε μεγάλο ενθουσιασμό, χαρά και όρεξη να το ξανακάνει.»

Ερωτηματολόγιο 10: « Με πολλή χαρά περιέγραφε τα παιχνίδια.»

Ερωτηματολόγιο 11: «Παίζουμε ποδόσφαιρο πηδάμε εμπόδια δύσκολα με μεγάλη μπάλα την τσουλάμε.»

Ερωτηματολόγιο 20: «Μίλησε γενικά χωρίς να ειδικεύσει σε κάτι από αυτά.» Ο ενθουσιασμός και η χαρά των παιδιών για τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα επιβεβαιώνεται και από την παρατήρηση, το ημερολόγιο, την κριτική φίλη και το βίντεο αλλά και από τις φωτογραφίες των παιδιών.

Κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του προγράμματος, αλλά και μετά το πέρας του, τα παιδιά εκφράζουν τη χαρά και τον ενθουσιασμό τους αλλά και την αγάπη τους στη δασκάλα που τους έκανε γυμναστική και Κουκλοθέατρο, όταν τη συναντούν στο δρόμο ή στο φούρνο της γειτονιάς ή στο δημοτικό σχολείο που εργάζεται, όταν συνοδεύουν τους γονείς τους κατά την αποχώρηση των μεγαλύτερων αδελφών τους. Ρωτάνε συνεχώς πότε θα ξανασυναντηθούμε.

Έτσι, λοιπόν, απαντάμε και στο άλλο επιμέρους ερευνητικό ερώτημα που σχετίζεται με την ομαλή τους ένταξη στο Δημοτικό Σχολείο. Τα ίδια τα παιδιά στη συνέντευξη με την κούκλα απαντούν θετικά στο ερώτημα: «Θέλεις να έρθεις στο μεγάλο σχολείο, στο Δημοτικό Σχολείο;»

Όλα τα παιδιά εκτός από ένα κορίτσι (νήπιο), το ΝΚ4, απαντούν θετικά. Ένα αγόρι (προνήπιο), το ΠΑ6, απαντά θετικά και διευκρινίζει: «Όταν μεγαλώσω.»

Οι γονείς απαντώντας στην ερώτηση 8 του ερωτηματολογίου που ζητάει τη γνώμη τους αν πιστεύουν ότι το παιδί τους βοηθήθηκε να αντιμετωπίσει τη μελλοντική του ένταξη στο Δημοτικό Σχολείο μέσω του προγράμματος απαντούν: 14 γονείς πολύ, 3 γονείς ίσως, 1 γονιός λίγο και 2 γονείς όχι. Άρα οι 15 γονείς απαντούν θετικά, δηλαδή το 75% των γονέων, ενώ 2 απαντούν αρνητικά, δηλαδή το 10%.

Στα προαιρετικά σχόλια γράφουν:

Ερωτηματολόγιο 8: « Τα παιδάκια βοηθήθηκαν πολύ και σίγουρα θα προσαρμοστούν ομαλά στη νέα σχολική χρονιά το ίδιο και το δικό μου το παιδί.»

Ερωτηματολόγιο 9: « και στο ότι θα έχουν την ίδια γυμνάστρια ίσως γιατί δεν γνωρίζω το περιεχόμενο της επαφής με τα παιδιά.»

Ερωτηματολόγιο 11: « Θα βοηθήσει πολύ τη δασκάλα στο Δημοτικό.»

Ερωτηματολόγιο 15: « Θα έχει την ίδια γυμνάστρια σε όλες τις τάξεις.»

Ερωτηματολόγιο 16: « Θα έχει έναν άνθρωπο που θα εμπιστεύεται.»

Ερωτηματολόγιο 18: « Ίσως θα έπρεπε να εφαρμοστούν και περισσότερα προγράμματα.»

Οι γονείς στην πλειοψηφία τους εξέφρασαν τη θετική τους άποψη για τη συστηματική εφαρμογή της φυσικής αγωγής στο νήπιο σε συνδυασμό με Κουκλοθέατρο και παιχνίδι και απάντησαν σε σχετική ερώτηση του ερωτηματολογίου, αν τα παιδιά τους ζήτησαν την προσοχή τους για να τους δείξουν καινούριες δεξιότητες με το σώμα τους. Οι απαντήσεις ήταν: «πολύ» οι 12, «λίγο» οι 5, «ίσως» οι 2 και «όχι» 1 γονιός. Αυτό σημαίνει ότι 17 στους 20 γονείς απάντησαν θετικά, δηλαδή το 85% και 1 αρνητικά, δηλαδή το 5%.

B.3.2 Στατιστική ανάλυση με τη χρήση του προγράμματος SPSS

Ευρήματα στατιστικής ανάλυσης

Ο πίνακας 1 παρουσιάζει τα αποτελέσματα του ελέγχου αξιοπιστίας του δείγματος μεγέθους 20 για τις επιμέρους μεταβλητές «δυναμική ισορροπία», «στατική ισορροπία», «κινητική επιδεξιότητα» και «σωματογνωσία». Η εσωτερική συνέπεια πραγματοποιήθηκε με το δείκτη Cronbach's Alpha με αποτέλεσμα 0.619. Σ' αυτό το σημείο οφείλουμε να αναφέρουμε πως στη συγκεκριμένη έρευνα η τιμή 0.6 είναι το ελάχιστο αποδεκτό όριο αξιοπιστίας (μη αποδεκτό στις περιπτώσεις πολλών items της κλίμακας). Ο πιο πιθανός παράγοντας, που οδηγεί σε αυτή την τιμή είναι το μικρό πλήθος των items και το μικρό μέγεθος του δείγματος. Συμπερασματικά, η μέτρηση της αξιοπιστίας είναι αποδεκτή. Στην τελευταία στήλη παρουσιάζονται οι τιμές αξιοπιστίας σε περίπτωση που διαγραφεί κάποια μεταβλητή. Παρατηρούμε πως δεν αυξάνεται η τιμή του δείκτη, επομένως οι μεταβλητές πρέπει να παραμείνουν ως έχουν.

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,619	,755	4

Item-Total Statistics					
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
ΔΥΝΑΜΙΚΗ_ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ	102,6000	127,726	,609	,495	,494
ΣΤΑΤΙΚΗ_ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ	99,2000	115,537	,484	,235	,501
ΚΙΝΗΤΙΚΗ_ΕΠΙΔΕΞΙΟΤΗΤΑ	103,5000	158,684	,456	,350	,629
ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ	16,6000	41,937	,621	,408	,549

Πίνακας 1: Έλεγχος αξιοπιστίας με βάση τον δείκτη Cronbach's Alpha

Το επόμενο βήμα αφορά στον έλεγχο ύπαρξης κανονικής κατανομής (Πίνακας 2), η οποία πραγματοποιήθηκε με Kolmogorov-Smirnov test και Shapiro-Wilk test. Το μέγεθος του δείγματος είναι $N=20$ και αυτό φαίνεται στην στήλη df. Αφού $N \leq 50$ εστιάζουμε στο Shapiro-Wilk test. Παρατηρούμε ότι η τελευταία στήλη της σημαντικότητας (sig.) έχει τιμές μεγαλύτερες του .05 για 6 από τις μεταβλητές και τιμές μικρότερες του .05 για τις υπόλοιπες 4. Επομένως, συμπεραίνουμε ότι οι μεταβλητές «κινητική επιδεξιότητα πριν», «δυναμική ισορροπία μετά», «στατική ισορροπία μετά» και «κινητική επιδεξιότητα μετά» ακολουθούν την κανονική κατανομή. (Με τιμές $p > .05$ δεν απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση περί ύπαρξης κανονικής κατανομής). Οι υπόλοιπες μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή. Άρα, για να έχουμε ασφαλή συμπεράσματα στην πορεία, θα διεξάγουμε μη παραμετρικά τεστ ελέγχου διαφορών μέσω των όρων που δεν απαιτούν την ύπαρξη κανονικής κατανομής.

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	Df	Sig.	Statistic	Df	Sig.
ΔΥΝΑΜΙΚΗ_ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ_ΠΡΙΝ	,144	20	,200 ⁺	,968	20	,706
ΣΤΑΤΙΚΗ_ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ_ΠΡΙΝ	,168	20	,142	,934	20	,187
ΚΙΝΗΤΙΚΗ_ΕΠΙΔΕΞΙΟΤΗΤΑ_ΠΡΙΝ	,463	20	,000	,544	20	,000
ΣΩΜΑΤΟΓΝΩΣΙΑ_ΠΡΙΝ	,176	20	,103	,915	20	,081
ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ_ΠΡΙΝ	,145	20	,200 ⁺	,953	20	,409
ΔΥΝΑΜΙΚΗ_ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ_ΜΕΤΑ	,366	20	,000	,731	20	,000
ΣΤΑΤΙΚΗ_ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ_ΜΕΤΑ	,164	20	,165	,891	20	,028
ΚΙΝΗΤΙΚΗ_ΕΠΙΔΕΞΙΟΤΗΤΑ_ΜΕΤΑ	,509	20	,000	,433	20	,000
ΣΩΜΑΤΟΓΝΩΣΙΑ_ΜΕΤΑ	,180	20	,090	,955	20	,450
ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ_ΜΕΤΑ	,144	20	,200 ⁺	,933	20	,175

Πίνακας 2 Έλεγχος κανονικής κατανομής με Kolmogorov- Smirnov test και Shapiro-Wilk test

Στον πίνακα 3 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις των μεταβλητών, οι οποίες ελέγχθηκαν με το μη παραμετρικό Spearman's rho test, λόγω ύπαρξης ποσοτικών μεταβλητών που δεν πληρούν τις προϋποθέσεις κανονικότητας και γραμμικής σχέσης των μεταβλητών, με επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=1\%$ (τιμές με **) και $\alpha=5\%$ (τιμές με *). Η πρώτη γραμμή μας δείχνει τη δύναμη συσχέτισης r , ενώ η δεύτερη γραμμή αφορά τα p -values για τη στατιστική σημαντικότητα. Παρακάτω έχουν επισημανθεί οι συσχετίσεις με χαμηλή και υψηλή θετική δύναμη συσχέτισης r ($>.200$) που είναι στατιστικά σημαντικές ($p<.05$) και βρίσκονται στο κάτω τρίγωνο που σχηματίζεται από τη διαγώνιο με $r=1$. Παρατηρούμε την ύπαρξη θετικής συσχέτισης ανάμεσα σε μερικές «πριν» μεταβλητές, σε αρκετές «πριν-μετά» μεταβλητές και σε κάποιες «μετά» μεταβλητές.

Πιο αναλυτικά αν ο συντελεστής συσχέτισης είναι από:

- 1 έως -0,5 θεωρούμε ότι είναι υψηλός αρνητικός συντελεστής συσχέτισης
 -0,5 έως -0,2: θεωρούμε ότι είναι χαμηλός αρνητικός συντελεστής συσχέτισης
 -0,2 έως 0,2: θεωρούμε ότι ο συντελεστής συσχέτισης είναι μηδενικός
 0,2 έως 0,5: θεωρούμε ότι είναι χαμηλός θετικός συντελεστής συσχέτισης
 0,5 έως 1: θεωρούμε ότι είναι υψηλός θετικός συντελεστής συσχέτισης.

Correlations

		ΔΥΝ ΙΣΟΡ ΠΡΙΝ	ΣΤΑΤ ΙΣΟΡ ΠΡΙΝ	ΚΙΝ ΕΠΙΔ ΠΡΙΝ	ΣΩΜΑΤ ΟΓΝΩΣΙ Α ΠΡΙΝ	ΚΙΝΑΙ ΣΘΗΣΙ Α ΠΡΙΝ	ΔΥΝ ΙΣΟΡ ΜΕΤΑ	ΣΤΑΤ ΙΣΟΡ ΜΕΤΑ	ΚΙΝ ΕΠΙΔ ΜΕΤΑ	ΣΩΜΑΤ ΟΓΝΩΣΙ Α ΜΕΤΑ	ΚΙΝΑΙΣΘ ΗΣΙΑ ΜΕΤΑ
ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΠΡΙΝ	Cor Coef Sig. (2- tailed) N	1,000 . 20	,034 ,888 20	,618** ,004 20	-,191 ,419 20	,606** ,005 20	,296 ,205 20	,530* ,016 20	,417 ,067 20	-,143 ,547 20	,129 ,587 20
ΣΤΑΤΙΚΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΠΡΙΝ	Cor Coef Sig. (2- tailed) N	,034 ,888 20	1,000 . 20	-,030 ,899 20	-,397 ,083 20	,547* ,013 20	-,074 ,758 20	,257 ,273 20	,159 ,502 20	-,353 ,127 20	-,198 ,402 20
ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΕΠΙΔΕΞΙΟΤΗΤΑ ΠΡΙΝ	Cor Coef Sig. (2- tailed) N	,618** ,004 20	-,030 ,899 20	1,000 . 20	-,161 ,498 20	,444* ,050 20	,000 1,000 20	,162 ,495 20	,243 ,303 20	-,257 ,274 20	-,050 ,833 20
ΣΩΜΑΤΟΓΝΩΣΙΑ ΠΡΙΝ	Cor Coef Sig. (2- tailed) N	-,191 ,419 20	-,397 ,083 20	-,161 ,498 20	1,000 . 20	-,034 ,888 20	,358 ,122 20	,029 ,903 20	,012 ,959 20	,689** ,001 20	,792** ,000 20
ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ ΠΡΙΝ	Cor Coef Sig. (2- tailed) N	,606** ,005 20	,547* ,013 20	,444* ,050 20	-,034 ,888 20	1,000 . 20	,275 ,241 20	,565** ,009 20	,477* ,033 20	,193 ,414 20	,273 ,245 20
ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΜΕΤΑ	Cor Coef Sig. (2- tailed) N	,296 ,205 20	-,074 ,758 20	,000 1,000 20	,358 ,122 20	,275 ,241 20	1,000 . 20	,603** ,005 20	,454* ,044 20	,304 ,192 20	,725** ,000 20
ΣΤΑΤΙΚΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΜΕΤΑ	Cor Coef Sig. (2- tailed) N	,530* ,016 20	,257 ,273 20	,162 ,495 20	,029 ,903 20	,565** ,009 20	,603** ,005 20	1,000 . 20	,442 ,051 20	,130 ,585 20	,565** ,009 20

	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
ΚΙΝΗΤΙΚΗ	Cor Coef	,417	,159	,243	,012	,477*	,454*	,442	1,000	,187	,390
ΕΠΙΔΕΞΙΟΤΗΤΑ	Sig. (2-tailed)	,067	,502	,303	,959	,033	,044	,051	.	,430	,089
ΜΕΤΑ	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
ΣΩΜΑΤΟΓΝΩΣΙΑ	Cor Coef	-,143	-,353	-,257	,689**	,193	,304	,130	,187	1,000	,628**
ΜΕΤΑ	Sig. (2-tailed)	,547	,127	,274	,001	,414	,192	,585	,430	.	,003
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ	Sig. (2-tailed)	,129	-,198	-,050	,792**	,273	,725**	,565**	,390	,628**	1,000
ΜΕΤΑ	N	,587	,402	,833	,000	,245	,000	,009	,089	,003	.
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20

Πίνακας 3: Συσχετίσεις μεταβλητών με Spearman's rho test

Ο πίνακας 4 παρουσιάζει τους μέσους όρους, το μέγεθος του δείγματος, την ελάχιστη και τη μέγιστη τιμή και τις τυπικές αποκλίσεις πριν και μετά την παρέμβαση. Μετά την παρέμβαση παρατηρείται μείωση των μέσων τιμών των επιμέρους μεταβλητών και μείωση της συνολικής μεταβλητής που αφορά στην κιναισθησία. Θα πρέπει να αναφερθεί πως λόγω αντίστροφου νοήματος και ερμηνείας έχουν αντιστραφεί τα αποτελέσματα κάποιων παρεμβάσεων. Επομένως, τονίζεται πως **μείωση της μέσης τιμής μίας μεταβλητής σημαίνει βελτίωση του παιδιού στην αντίστοιχη μεταβλητή και αντίστροφα**. Άρα, οποιαδήποτε αναφορά γίνεται σε αύξηση ή μείωση της μέσης τιμής θα πρέπει να ερμηνεύεται με βάση την παραπάνω παρατήρηση. Τα στοιχεία του πίνακα 4 αναπαριστώνται γραφικά στα διαγράμματα 6,7,8,9 και 10.

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
ΔΥΝΑΜΙΚΗ_ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ_ΠΡΙΝ	20	0	8	3,70	2,130
ΔΥΝΑΜΙΚΗ_ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ_ΜΕΤΑ	20	0	4	1,00	1,376
ΣΤΑΤΙΚΗ_ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ_ΠΡΙΝ	20	0	9	5,05	2,665
ΣΤΑΤΙΚΗ_ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ_ΜΕΤΑ	20	0	7	3,05	2,481
ΚΙΝΗΤΙΚΗ_ΕΠΙΔΕΞΙΟΤΗΤΑ_ΠΡΙΝ	20	1	3	2,50	,889
ΚΙΝΗΤΙΚΗ_ΕΠΙΔΕΞΙΟΤΗΤΑ_ΜΕΤΑ	20	1	3	1,30	,733
ΣΩΜΑΤΟΓΝΩΣΙΑ_ΠΡΙΝ	20	32	49	37,95	4,925
ΣΩΜΑΤΟΓΝΩΣΙΑ_ΜΕΤΑ	20	32	40	36,15	2,007
ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ_ΠΡΙΝ	20	41	54	47,40	3,515
ΚΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ_ΜΕΤΑ	20	35	58	43,30	6,554
Valid N (listwise)	20				

Πίνακας 4: Μέσοι όροι μεταβλητών πριν και μετά την παρέμβαση

Στη συνέχεια, στον πίνακα 5 διεξάγουμε μη παραμετρικό έλεγχο Wilcoxon για την ομοιογένεια των μέσων όρων στον οποίο δεν απαιτείται η ύπαρξη κανονικής κατανομής και η γραμμικότητα των σχέσεων. Παρατηρούμε πως η τιμή είναι .000 μικρότερη από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%. Δηλαδή $.000 < p = .05$. Αυτό σημαίνει πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στη δυναμική ισορροπία πριν και τη δυναμική ισορροπία μετά την παρέμβαση. (Απόρριψη της μηδενικής υπόθεσης H_0 περί ύπαρξης ομοιογένειας των δύο μεταβλητών).

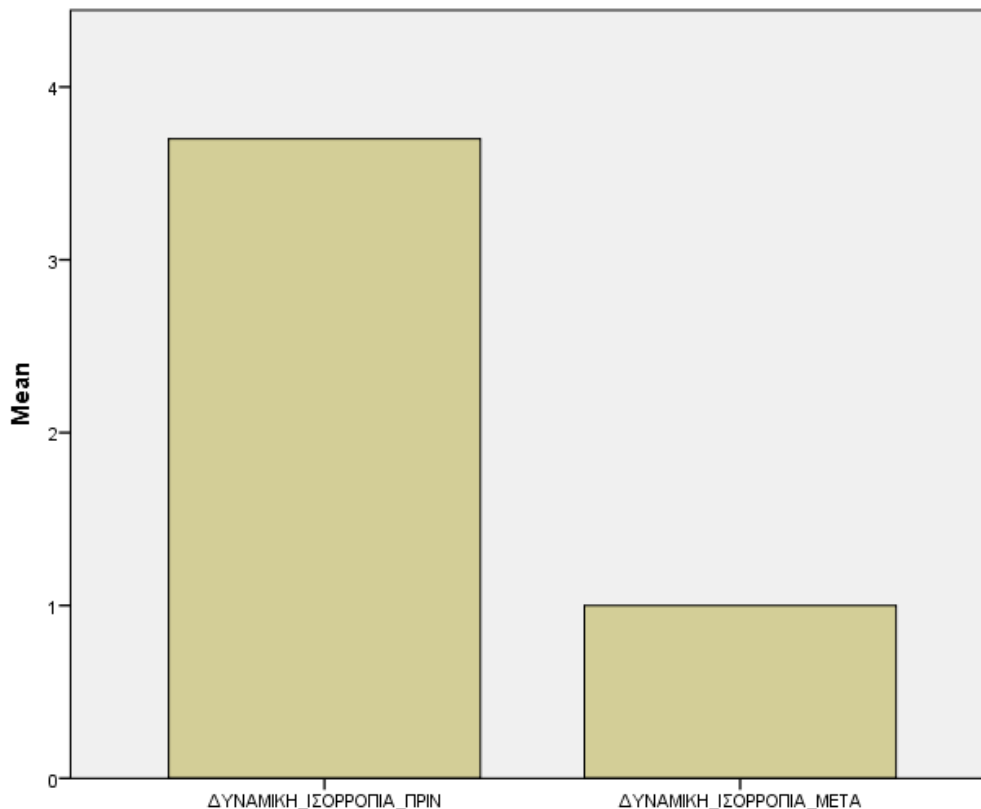
Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The median of differences between ΔΥΝΑΜΙΚΗ_ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ_ΠΡΙΝ and ΔΥΝΑΜΙΚΗ_ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ_ΜΕΤΑ equals 0.	Related-Samples Wilcoxon Signed Rank Test	,000	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας 5 Wilcoxon signed rank test: έλεγχος ομοιγένειας ανάμεσα στις μεταβλητές δυναμική ισορροπία πριν-δυναμική ισορροπία μετά

Παρακάτω βλέπουμε διαγραμματικά την διαφορά των μέσων όρων ανάμεσα στις δύο μεταβλητές που μόλις εξετάστηκαν.



Διάγραμμα 6 Μέσοι όροι των μεταβλητών δυναμική ισορροπία πριν-δυναμική ισορροπία μετά.

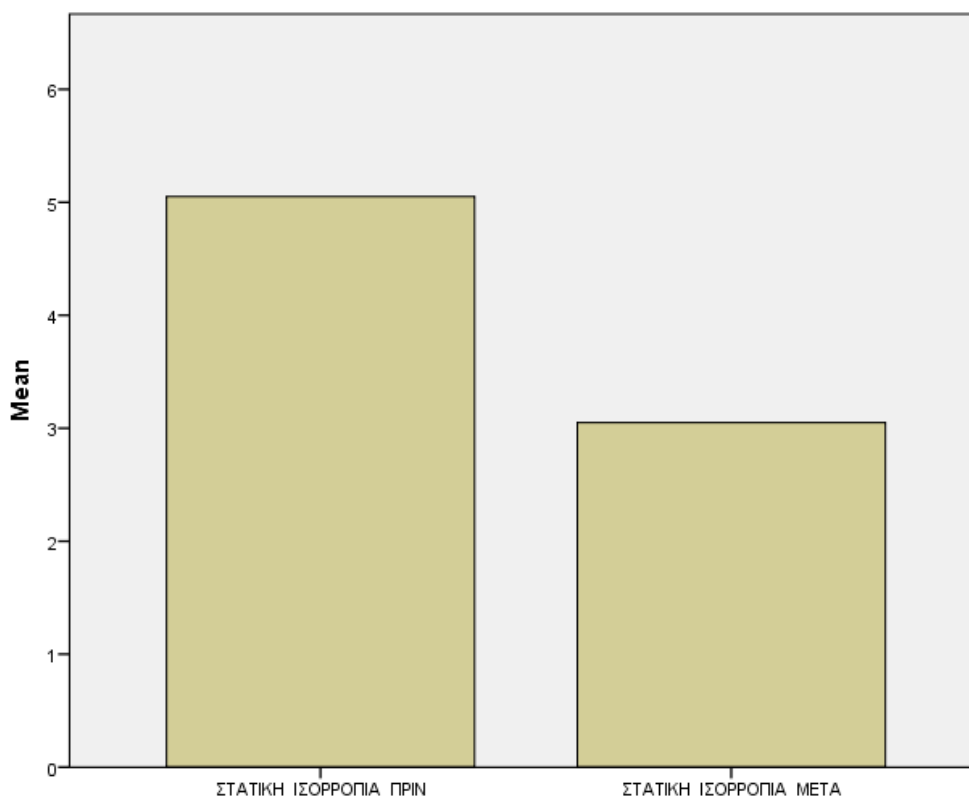
Την ίδια διαδικασία θα ακολουθήσουμε και για τις υπόλοιπες πριν-μετά μεταβλητές. Στον πίνακα 6 παρατηρούμε στατιστικά σημαντικές διαφορές στην στατική ισορροπία πριν και μετά την παρέμβαση και στο διάγραμμα φαίνεται η διαφορά των μέσων όρων.

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The median of differences between ΣΤΑΤΙΚΗ_ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ_ΠΡΙΝ and ΣΤΑΤΙΚΗ_ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ_ΜΕΤΑ equals 0.	Related-Samples Wilcoxon Signed Rank Test	,015	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας 6 Wilcoxon signed rank test: έλεγχος ομοιογένειας ανάμεσα στις μεταβλητές στατική ισορροπία πριν-στατική ισορροπία μετά.



Διάγραμμα 7 Μέσοι όροι των μεταβλητών στατική ισορροπία πριν-στατική ισορροπία μετά.

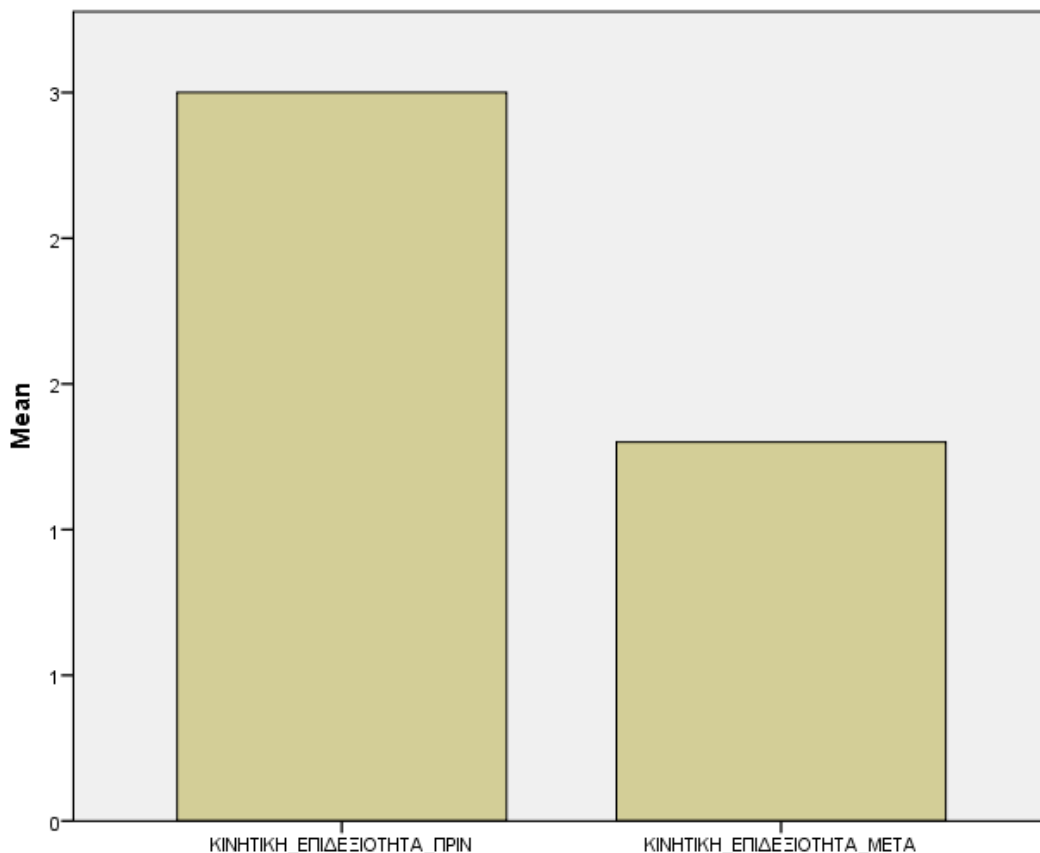
Ομοίως, ο πίνακας 7 εμφανίζει στατιστικά σημαντικές διαφορές στην κινητική επιδεξιότητα πριν και μετά την παρέμβαση ($\text{sig}=.001<.05$) με το αντίστοιχο διάγραμμα (διάγραμμα 8).

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The median of differences between KΙΝΗΤΙΚΗ_ΕΠΙΔΕΞΙΟΤΗΤΑ_ΠΡΙΝ and KΙΝΗΤΙΚΗ_ΕΠΙΔΕΞΙΟΤΗΤΑ_ΜΕΤΑ equals 0.	Related-Samples Wilcoxon Signed Rank Test	,001	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας 7 Wilcoxon signed rank test: έλέγχος ομοιογένειας ανάμεσα στις μεταβλητές κινητική επιδεξιότητα πριν-κινητική επιδεξιότητα μετά.



Διάγραμμα 8 Μέσοι όροι των μεταβλητών κινητική επιδεξιότητα πριν-κινητική επιδεξιότητα μετά.

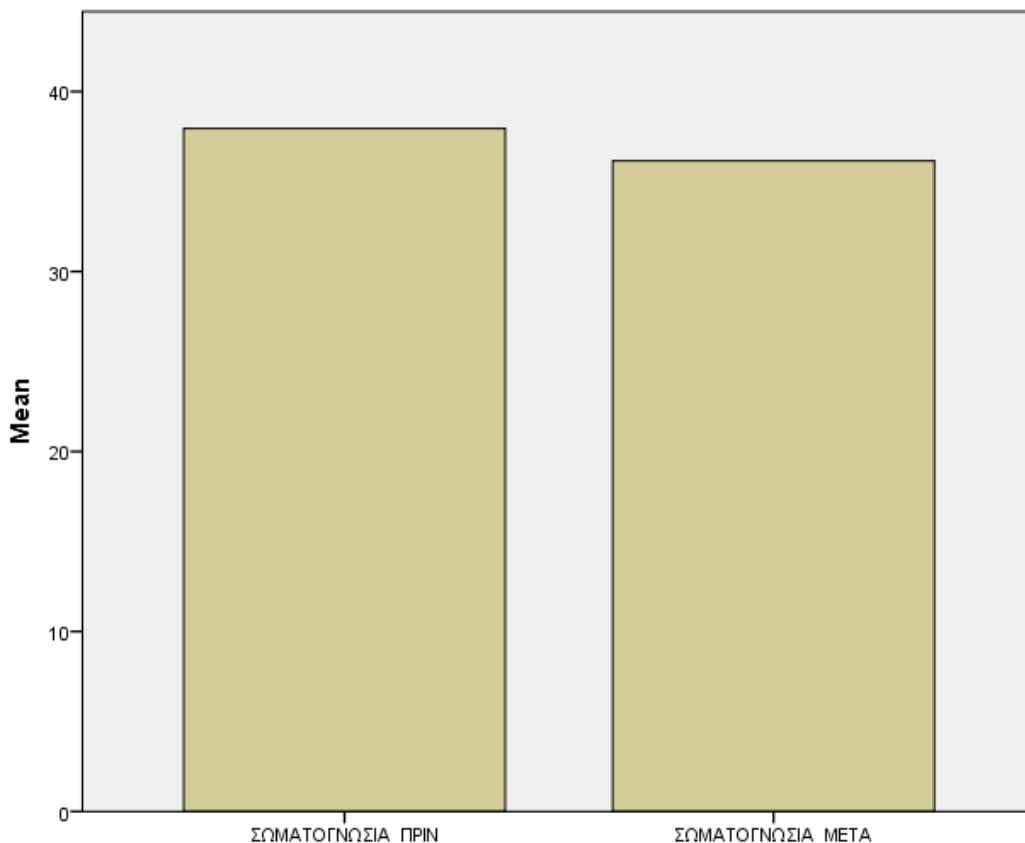
Η μεταβλητή σωματογνωσία βελτιώθηκε σημαντικά αφού έχουμε ύπαρξη στατιστικής σημαντικότητας με $\text{sig}=.040 < .05$, παρόλο που οπτικά στο διάγραμμα 9 φαίνεται να υπάρχει μικρή διαφορά στους μέσους όρους.

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The median of differences between ΣΩΜΑΤΟΓΝΩΣΙΑ_ΠΡΙΝ and ΣΩΜΑΤΟΓΝΩΣΙΑ_ΜΕΤΑ equals 0.	Related-Samples Wilcoxon Signed Rank Test	,040	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας 8 Wilcoxon signed rank test: έλεγχος ομοιογένειας ανάμεσα στις μεταβλητές σωματογνωσία πριν-σωματογνωσία μετά.



Διάγραμμα 9 Μέσοι όροι των μεταβλητών σωματογνωσία πριν-σωματογνωσία μετά.

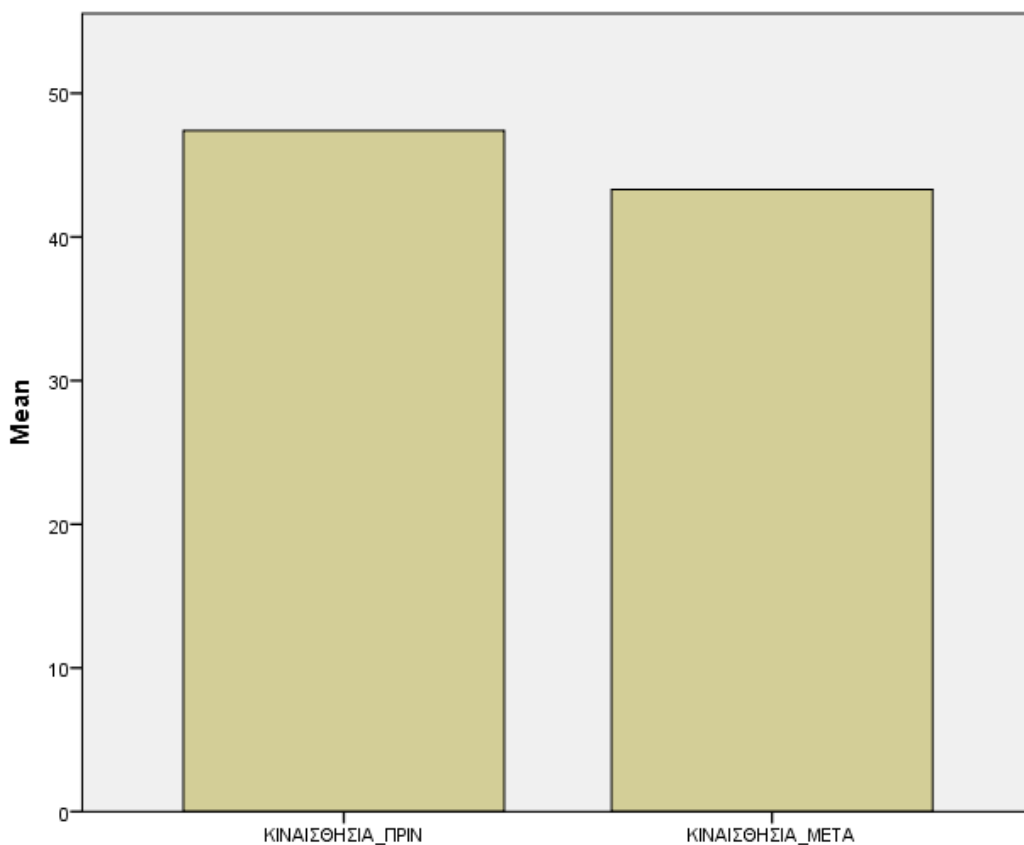
Τέλος, στη συνολική μεταβλητή κιναισθησία παρατηρούμε και πάλι στατιστικά σημαντική διαφορά πριν και μετά την παρέμβαση με sig=.016 και το αντίστοιχο διάγραμμα μέσων όρων.

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The median of differences between KΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ_ΠΡΙΝ and KΙΝΑΙΣΘΗΣΙΑ_ΜΕΤΑ equals 0.	Related-Samples Wilcoxon Signed Rank Test	,016	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας 9 Wilcoxon signed rank test: έλεγχος ομοιογένειας ανάμεσα στις μεταβλητές κιναισθησία πριν-κιναισθησία μετά.



Διάγραμμα 10 Μέσοι όροι των μεταβλητών κιναισθησία πριν-κιναισθησία μετά.

B.3.3 Περιορισμοί της έρευνας, διευκρινήσεις και συμπεράσματα

Η συγκεκριμένη έρευνα στηρίχτηκε σε έναν καλλιτεχνικό τρόπο εφαρμογής του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής, δίνοντας έμφαση στη διαδικασία, και τα αποτελέσματά της ήταν θετικά ως προς την ανάπτυξη της κιναισθητικής ικανότητας των μαθητών του νηπιαγωγείου. Παρόλα αυτά η έρευνα δεν ισχυρίζεται ότι μπορεί να γενικευτεί, λόγω του περιορισμένου αριθμού των μαθητών και του γεγονότος ότι το συγκεκριμένο δείγμα επιλέχθηκε με βάση τη βολική δειγματοληψία.

Συμφωνώντας με τον Bassey⁶⁴ για τη σχετικότητα της σημασίας της «γενικευσιμότητας» στις μελέτες περίπτωσης που στοχεύουν στη βελτίωση της εκπαίδευσης, η ερευνήτρια θέλησε να δώσει επαρκείς λεπτομέρειες και κατάλληλες διευκρινήσεις, ώστε κάποιος εργαζόμενος σε παρεμφερείς συνθήκες και ανάλογες ηλικίες εκπαιδευτικός, να μπορέσει να συσχετίσει τη λήψη των δικών του αποφάσεων, με βάση τα περιγραφόμενα στη συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης (Bell, 2005: 30-32).

Οι μαθητές κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του προγράμματος δέχτηκαν επιδράσεις και από άλλους παράγοντες, όπως από την εφαρμογή εξωσχολικών αθλητικών ενασχολήσεων. Η αξιοπιστία της σύγκρισης των επιδόσεών τους στον τομέα της ισορροπίας ελέγχεται και ως προς την ετερόκλητη αθλητική τους υπόδυση και ένδυση, τόσο μεταξύ τους όσο και προσωπικά σε σχέση με την ημέρα που πραγματοποιήθηκε το pre test και την ημέρα που ελέγχθηκε η βελτίωσή τους με το post test. Λόγω του περιορισμένου χρόνου εφαρμογής του προγράμματος δεν ελέγχθηκε η αξιοπιστία σταθερότητας των αναφερόμενων μετρήσεων μέσω της μεθόδου test – retest κατά την οποία κάθε μαθητής θα έπρεπε να μετρηθεί με την ίδια μέθοδο δύο διαδοχικές μέρες ώστε να χρησιμοποιηθεί η δεύτερη μέτρηση ως δείκτης αξιοπιστίας της πρώτης όπου θεωρείται η επίσημα αποδεκτή

⁶⁴ Η Judith Bell αναφέρει ότι ο Michael Bassey θεωρεί σημαντικότερη τη συσχέτιση μιας μελέτης περίπτωσης παρά τη γενίκευσή της σε άρθρο του το 1981. Σε μεταγενέστερη αναφορά του το 1999 υποστηρίζει ότι οι γενικεύσεις με την απόλυτη έννοια του όρου (ως νόμοι που αντέχουν σε κάθε απόπειρα ανασκευής) για την εκπαίδευση υπάρχουν λίγες, έως καμία χρήσιμη τουλάχιστον για πεπειραμένους δασκάλους.

μέτρηση (διακριτή) της συνεχούς μεταβλητής όπως είναι η ικανότητα της ισορροπίας (Μπαγιάτης, 1990: 20). Το ίδιο ισχύει και για τις υπόλοιπες μετρήσεις όπου εκτιμάται η βελτίωση της κινητικής επιδεξιότητας σε σχέση με το χώρο και τη βελτίωση στο χειρισμό μπαλονιού και μαλακής μπάλας. Ο τρόπος εφαρμογής του ερευνητικού προγράμματος απέκλεισε την επιλογή της χρήσης σχεδίου όμοιων ομάδων (Μπαγιάτης, 1990: 204) για τη δημιουργία ομάδας ελέγχου στο ίδιο μας το δείγμα (αφού εξαρχής αποκλείστηκε η δυνατότητα εφαρμογής ερευνητικών παρεμβάσεων σε δύο διαφορετικά νηπιαγωγεία για να έχουμε ομάδα ελέγχου).

Η έρευνα δράσης που έλαβε χώρα υπό το πλαίσιο μελέτης περίπτωσης στο 6^ο Νηπιαγωγείο Ναυπλίου από τις 4 Απριλίου 2017 ως τις αρχές Ιουνίου 2017, διερεύνησε την επίτευξη ή όχι της βελτίωσης στον τομέα της κιναισθητικής ικανότητας των νηπίων, μέσω της συμμετοχής τους σε σειρά μαθημάτων Φυσικής Αγωγής που βασίστηκαν στο Κουκλοθέατρο και στη Δραματοποίηση. Ο βιωματικός χαρακτήρας των μαθημάτων και τα ποικίλα ερεθίσματα (Foster, Hartinger, & Smith, 1992, p. 1) έκαναν τα παιδιά να ανταποκριθούν με ενθουσιασμό και χαρά από την πρώτη κιόλας παρέμβαση. Η χρήση της κούκλας έπαιξε πολύ θετικό ρόλο, αφού λειτούργησε σαν σύμβολο και τα παιδιά ανέπτυξαν ιδιαίτερη σχέση μαζί της. Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων έγινε κυρίως με μορφή περιγραφής που σε αρκετές περιπτώσεις συνοδεύτηκε από περιγραφική στατιστική και με την κατάθεση των ευρημάτων που προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τα pre και post- test με τη χρήση του προγράμματος SPSS.

Σε όλες τις μεταβλητές που εξετάστηκαν παρουσιάστηκε σημαντική βελτίωση, γεγονός που επαληθεύτηκε από άμεσα μετρήσιμα ποσοτικά ευρήματα, όπου μπορέσαμε να έχουμε τέτοια. Η συνολική εξαρτημένη μεταβλητή της κιναισθησίας επιβεβαιώνεται ότι εμφανίζει βελτίωση στατιστικά σημαντική μετά από την εφαρμογή του ερευνητικού προγράμματος από τα ευρήματα του στατιστικού προγράμματος SPSS. Κατά συνέπεια η ερευνητική μας υπόθεση σύμφωνα με την οποία η εφαρμογή του ειδικά σχεδιασμένου προγράμματος φυσικής αγωγής, βασισμένου στο Κουκλοθέατρο και τη Δραματοποίηση μπορεί να επηρεάσει θετικά την Κιναισθητική ανάπτυξη των παιδιών του Νηπιαγωγείου επιβεβαιώθηκε.

Συμπερασματικά, η κιναισθητική ανάπτυξη βελτιώθηκε συνολικά μετά την εφαρμογή του ερευνητικού προγράμματος, καθώς και όλες οι επιμέρους μεταβλητές, όπως η ισορροπία (στατική και δυναμική), η κινητική επιδεξιότητα και η σωματική συνειδητότητα παρουσίασαν βελτίωση με βάση όλα τα διαθέσιμα ευρήματα που προέκυψαν από τα διαφορετικά είδη ανάλυσης των δεδομένων που συλλέχθηκαν κατά την ερευνητική πρακτική. Η χρήση της Κούκλας ενίσχυσε το ενδιαφέρον και τις προσπάθειες των παιδιών, που σε συνδυασμό με τη Δραματοποίηση αποτέλεσαν ένα πολυδύναμο και συναρπαστικό συνδυαστικό παιδαγωγικό εργαλείο. Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση προέκυψε ότι η έρευνα είναι πρωτότυπη ως προς τη χρήση της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση και ιδιαίτερα των δραματικών μορφών του Κουκλοθέατρου και της Δραματοποίησης σε συνδυασμό με τη Φυσική Αγωγή. Ελπίζουμε να υπάρξουν περισσότερες έρευνες που θα συνδυάζουν την εφαρμογή της Φυσικής Αγωγής με την Τέχνη και ιδιαίτερα με τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση. Σκόπιμη, επίσης, θα ήταν η ερευνητική προσέγγιση της συνεισφοράς της κούκλας ειδικής κατασκευής στα χέρια ενός Καθηγητή Φυσικής Αγωγής, με σκοπό την άμεση επίδειξη των ασκήσεων και των λεπτομερειών που συμπεριλαμβάνουν, χωρίς να αναγκάζεται ο ίδιος να τις επιδεικνύει με κίνδυνο να τραυματιστεί και με δεδομένο τον μεγάλο ηλικιακό μέσο όρο των γυμναστών στο σημερινό Ελληνικό σχολείο. Οι Καθηγητές Φυσικής Αγωγής εργάζονται πολλές ώρες σε δύσκολες εργασιακές συνθήκες, συχνά εκτεθειμένοι σε άσχημο καιρό, σε χαμηλές ή πολύ ψηλές θερμοκρασίες. Παρασύρονται συχνά από την καλή τους διάθεση για παροχή άμεσης ανατροφοδότησης αλλά και απλά επιδεικνύοντας με τη χρήση του σώματός τους τις προτεινόμενες ασκήσεις στην αρχή του μαθήματος χωρίς να έχουν οι ίδιοι προθερμανθεί. Επιβαρύνουν το μυοσκελετικό τους σύστημα στοχεύοντας απλά να γίνουν κατανοητοί στους μαθητές τους. Η δημιουργία ειδικών κατασκευών κούκλας ανάλογα με το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών θα μπορούσε να διευκολύνει ουσιαστικά την εκπαιδευτική διαδικασία και να προάγει το επίπεδο γνώσης και κατανόησης των μηχανισμών του ανθρώπινου σώματος κατά την κίνηση και την ηρεμία του.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Alexander, T., & Jackson, A. (1994). *The fitkid adventure book. Health - related fitness for 5 to 14 year olds*. Edinburgh: Mainstream publishing company.
- Argyle, M. (2007). *Bodily communication*. London: Routledge.
- Barnett, L.M., Morgan, P.J., Beurden, E.V. & Beard, J.R. (2008). (2008, 8 8). Perceived sports competence mediates the relationship between childhood motor skill proficiency and adolescent physical activity and fitness: a longitudinal assessment. *International Journal of Behavioural Nutrition and Physical Activity*, 5, 40-52.
- Bell, J. (2005). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία: οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Bellman, M., & Peile, E. (2010). *Το φυσιολογικό παιδί*. (Δ. Α. Καφετζής, Επιμ., & Α. Δημ., Μεταφρ.) Αθήνα: Παρισιάνου Α.Ε.
- Butler, C. (2004). *Pleasure and the Arts: enjoying literature, painting, and music*. New York: Oxford University Press.
- Calarice, A. (1998). *Εγώ, ο Άλμπερτ Αϊνστάιν... Αξιομνημόνευτες σκέψεις και ρήσεις του μεγάλου σοφού*. Αθήνα: ΚΑΤΟΠΤΡΟ.
- Cappelletto, C. (n.d.). *Academia*. Ανάκτηση από Chiara Cappelletto, "The Puppet's Paradox: An Organic Prosthesis":
https://www.academia.edu/4272244/Chiara_Cappelletto_The_Puppets_Paradox_An_Organic_Prosthesis_
- cappelletto, c. (n.d.). www.academia.edu/.../Chiara_Cappelletto_The_Puppets...
- Cone, T. P., Werner, P., Cone, S., & Woods, A. M. (1998). *Interdisciplinary teaching through physical education*. Champaign: Human Kinetics.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. (Χ. Τσορμπατζούδης, Επιμ., & Ν. Κουβαράκου, Μεταφρ.) Αθήνα: Έλλην.
- Davies, M. (2003). *Movement and dance in early childhood*. London: Paul Chapman Publishing.
- Day, A. (2011). *Drama sessions for primary schools and drama clubs*. New York: Routledge.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. London: Yale University Press.
- Foster, E., Hartinger, K., & Smith, K. (1992). *Fitness Fun: 85 games and activities for children*. Champaign: Human Kinetics.

- Fulginiti, E. (2009). *Using movement and kinesthetic learning to teach academics in a fourth grade classroom*. (Master's Thesis) Retrieved from <https://rdw.rowan.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1614&context=etd>
- Gallahue, D. L. (1993). *Developmental physical education for today's children*. Madison, WI: WCB Brown & Benchmark.
- Gardner, H. (1991). *The unschooled*. New York: Basic Books.
- Garn, S., & Newton, R. (1988). *Kinesthetic awareness in subjects with multiple ankle sprains*. Richmond, Virginia.
- Hay, W., Levin, M., Sondheimer, J., & Deterding, R. (2010). *Σύγχρονη Παιδιατρική: Διάγνωση και θεραπεία* (ιατρική βιβλιοθήκη εκδ., Τόμ. 1). (Δ. Καφετζής, Επιμ.) Αθήνα: Π.Χ. Πασχαλίδης.
- <http://www.marionette.gr/video.php> (Συνθέτης). (n.d.). Παρουσίαση θεάτρου Μαριονέτας Γκότση.
- <http://www.north-trainers.gr/site/section.php?id=tefaa&arid=113>. (n.d.).
- <http://www.phed.uoa.gr/>. (n.d.). ΕΚΠΑ Σχολή επιστήμης φυσικής αγωγής και αθλητισμού.
- Johnson, L., & O'Neill, C. (1984). Dorothy Heathcote: *Collected writings on education and drama*. Evanston, IL: Northwestern University Press.
- Johnson, R. D. (1962). Measurements of achievement in fundamental skills of elementary school children. *Taylor & Francis Online*, 33(1), 94-103.
- Judi Harris Helm, L. K. (2002). *Μέθοδος project και προσχολική εκπαίδευση: Μικροί ερευνητές*. Αθήνα: ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ.
- Knudson, D. V., & Morrison, C. S. (1997). *Qualitative analysis of human movement*. Champaign: Human Kinetics.
- Lindberg, E. (2015). *Preschool creative drama: a curriculum and its effects on learning*. Colorado: Greeley.
- Mathieson, K., & Banerjee, R. (2011). Peer play, emotion understanding, and socio - moral explanation: The role of gender. *British Journal of Developmental Psychology*, 29(2), 188-196.
- McCutchen, B. P. (2006). *Teaching Dance as Art in Education*. Champaign: Human Kinetics.
- Missmahl, I. (1992). *Jazz: Μοντέρνος χορός*. Θεσσαλονίκη: Salto.
- Mooney, J. G. (2000). *Theories of childhood: An introduction to Dewey, Montessori, Erikson, Piaget & Vygotsky*. New York: Redleaf Press.

- Radio-theatre: Ο Πουλτσινέλα γυρεύει την τύχη του στη Νάπολη του Πασκουάλε Αλταβίλλα.* (2014, 6 22). Ανάκτηση από Radio-theatre: http://radio-theatre.blogspot.gr/2014/06/blog-post_22.html
- Schirrmacher, R. (1998). *Τέχνη & δημιουργική ανάπτυξη των παιδιών* (2η εκδ.). (Κ. Ράνυ, Επιμ.) Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.
- Stratford, S. J. (2009). *Field guides to finding a new career: arts and entertainment.* New York: Ferguson Publishing.
- Theodorou, M. (2014). *Games, ideas and activities for Primary Drama.* London: Pearson.
- Thiesen, P. (2013). *420 παιδικά παιχνίδια: για την απόκτηση σωματικών, πνευματικών, κοινωνικών & δημιουργικών δεξιοτήτων.* (Ψ. Παναγιώτα, Μεταφρ.) Αθήνα: Ίων.
- Trainers, N. (n.d.). *Εισαγωγή στα Τ.Ε.Φ.Α.Α.-ΤΕΦΑΑ ΑΘΗΝΑΣ.* Ανάκτηση από <http://www.north-trainers.gr/site/section.php?id=tefaa&arid=113>
- Winston, R. (Επιμ.). (2005). *Άνθρωπος.* (Κ. Κ. Ουρανία Γκόλτσιου, Μεταφρ.) Αθήνα: Δομή.
- www.unimahellas.org. (n.d.). Ελληνικό Κέντρο Κουκλοθέατρου UNIMA-ΕΛΛΑΣ.

Ελληνόγλωσση

- Αγραφιώτου, Π. (2005). *Σχολικό θέατρο: καλλιτεχνική δημιουργία και βιωματική μάθηση.* (σ. 36). Θεσσαλονίκη: Πανελλήνιο Δίκτυο Εκπαιδευτικών για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.
- Άλκηστις. (1992). *κουκλο-θέατρο σκιών.* Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Άλκηστις. (1998). *Το βιβλίο της δραματοποίησης.* Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Άλκηστις. (2008). *μαύρη αγελάδα άσπρη αγελάδα Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα* (δ' έκδοση εκδ.). Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.
- άλκηστις. (2012). *Η δραματοποίηση για παιδιά.* Αθήνα: Πεδίο.
- Αλκηστις. (2012). *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο.* Αθήνα: Πεδίο.
- Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. (1994). *Γλωσσικό υλικό για το νηπιαγωγείο: από τη θεωρία στην πράξη.* Αθήνα: Καστανιώτη.
- Αναστάσιος Κοντάκος, Ν. Π. (2000). *Η μή λεκτική επικοινωνία στο νηπιαγωγείο.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ανδρούτσου, Λ. (2015, 1 26). *Altalena ειδικές θεραπείες.* Ανάκτηση από Altalena ειδικές θεραπείες; <http://www.altalena.gr/blog/idiodektiko>

- Αντωνοπούλου, Ά. (2004). *Ευαισθητοποίηση των αισθήσεων και αποκλίνουσα σκέψη των νηπίων*. Αλεξανδρούπολη: Διδακτορική Διατριβή, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Τμήμα Επιστημών στην Προσχολική Ηλικία, ΔΠΘ.
- Αποθετήριο Κάλλιπος. (2015). Ανάκτηση από Το θέατρο στην Εκπαίδευση και τη διδασκαλία: <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/4031/3/2.pdf>
- Αυδή, Ά., & Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). *Η τέχνη του Δράματος στην εκπαίδευση: 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Βαθρακοκοίλης, Κ., & Βασιλειάδης, Γ. (2007). *Αξιολόγηση και επανεκπαίδευση των ιδιοϋποδοχέων της άρθρωσης του γόνατος μετά από ανάκτηση της προσθιοπίσθιας σταθερότητάς της*. Θεσσαλονίκη.
- Βιδάκη, Ε. (2002). *Διαθεματική προσέγγιση στη διδασκαλία με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών*. Αθήνα: Διδακτορική διατριβή, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ).
- Βίτσου, Μ. (2012). Η χρήση του κουκλοθεάτρου στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. *Κουκλοθέατρο. Στο Μ. Βελιώτη-Γεωργοπούλου (επιμ.), Κουκλοθέατρο. Το θέατρο της εμπύχωσης* (σσ.119-136). Ναύπλιο-Αθήνα, Τμήμα. Θεατρικών Σπουδών Πανεπιστημίου Πελοποννήσου και Αιγόκερως.
- Βουρδάκης, Β. (n.d.). *Εικονική πραγματικότητα*. Ανάκτηση από Εικονική πραγματικότητα: http://vr.arch.uth.gr/VR-Arch/02_VR_Intro/index.html
- Γεροδήμος, Β., & Καρατράντου, Κ. (2013, 3 13). *UTH e-Class*. Ανάκτηση από UTH e-Class : http://eclass.uth.gr/eclass/modules/document/file.php/ANTMA158/%CE%94%CE%B9%CE%B1%CE%BB%CE%AD%CE%BE%CE%B5%CE%B9%CF%82/3_Dexiotites.pdf
- Γέρου, Θ. (1984). *Το συμβολικό παιχνίδι βάση και αφητηρία καλλιτεχνικής δραστηριότητας στο σχολείο*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Γιαννακίδου, Δ. (2014). *Διαχρονική μελέτη της σχέσης κινητικής απόδοσης, φυσικής δραστηριότητας και παχυσαρκίας στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Γιαννάτου, Μ. -Ε. (2014, 5 3). *Μαθαίνοντας για το σωματικό θέατρο*. Ανάκτηση 1 17, 2018, από Art Magazine Περιοδικό Τέχνης & Πολιτισμού: <http://www.artmag.gr/articles/art-articles/about-art/item/5693>
- Γιαννούλη, Π. (2014). *Η συμβολή της θεατρικής τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Γιώργος Μπαγάκης, Ε. Δ. (n.d.). *Η ομαλή μετάβαση των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό και η προσαρμογή τους στην Α΄ τάξη*. Αθήνα: Μεταίχιμο.

- Γκίκας, Δ. (2015). *Η πολιτική διάσταση της τέχνης κατά Πλάτωνα και Αριστοτέλη. Συγκριτική προσέγγιση*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Ιστορίας και Μετάφρασης - Διερμηνείας, Τμήμα Ξένων Γλωσσών, Μετάφρασης και Διερμηνείας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Κέρκυρα.
- Γκότσης, Θ. (2013, 11 3). *Παρουσίαση θεάτρου Μαριονέτας Γκότση*. Ανάκτηση από <https://www.youtube.com/watch?v=2Pv6d6YBt4A>
- Γκριτζάλα, Α. Λ. (2014). *Κουκλοθέατρο*. Αθήνα: "ΖΕΥΣ".
- Δήμιζα, Σ. Α. (2014). *Δημοκρατική εκπαίδευση: Οι απόψεις και οι εκπαιδευτικές πρακτικές των νηπιαγωγών. Μια εμπειρική έρευνα για τις δημοκρατικές αξίες σε νηπιαγωγεία της Αττικής*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην προσχολική ηλικία, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Διεθνές φεστιβάλ κουκλοθεάτρου και παντομίμας Κιλκίς*. (2014). Ανάκτηση από Διεθνές φεστιβάλ κουκλοθεάτρου και παντομίμας Κιλκίς: <http://www.kilkis-festival.gr/festival/pdf/KoukStinElladaSmall2.pdf>
- ΕΚΠΑ: ΤΕΦΑΑ Αρχική*. (2018, 2 20). Ανάκτηση από Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού: <http://www.phed.uoa.gr/>
- Ζαράγκας, Χ. (2012). Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ του βαθμού κινητικής μάθησης και της κοινωνικής δράσης μέσα από ομαδικές κινητικές δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο. *Πρακτικά Επιστημονικής Επετηρίδας Π.Τ.Ν. Σχολής Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 5, σσ. 5-30. Ιωάννινα.
- Θάνου, Α. (2001). *Πειράματα στο νηπιαγωγείο - θεωρητικό υπόβαθρο και δραστηριότητες*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Ιωσηφίδης, Α., Μπεζές, Λ., & Πετρογιάννης, Κ. (2010). Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της ψυχοκινητικής ικανότητας και της ανάπτυξης των κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά νηπιακής ηλικίας. *Πρακτικά περιλήψεων στο 2ο Εξελικτική Ψυχολογίας: Ποικιλομορφία της Ανάπτυξης. Ποικιλομορφία της Εκπαίδευσης.*, (σ. 9). Αλεξανδρούπολη.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Εισαγωγή στην ανάλυση δεδομένων ποιοτικής κοινωνικής έρευνας. Σημειώσεις*. Μυτιλήνη.
- Καρούντζου, Γ. (2011). *Διαθεματική διδασκαλία και πολυπολιτισμικά προγράμματα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
- Κάσιμος, Χ. Δ. (1983). *Πρακτική Παιδιατρική. Ανάπτυξη - γενετική- μεταβολισμός - διατροφή*. Θεσσαλονίκη: University studio press.

- Κατσέλης, Γ. (2010). *Εκδόσεις Ψυχογιός*. Ανάκτηση από https://www.psichogios.gr/datafiles/videos/EkpaideutikoDrama_1.pdf
- Κλεισούρας, Β. (1991). *Εργομετρία. Μέτρηση της μυϊκής προσπάθειας*. Αθήνα: Συμμετρία.
- Κοταρίνου, Π. (2014). *Η διδασκαλία των μαθηματικών μέσα από τη χρήση τεχνικών της "Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση" (dramma in education): διερεύνηση της επίδρασης της Δραματικής Τέχνης στη μάθηση των μαθηματικών σε τάξεις του Λυκείου*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Παιδαγωγικό Ειδικής Αγωγής, Τομέας Παιδαγωγικής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Κυριαζή, Ν. (2011). *Η κοινωνιολογική έρευνα: Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Πεδίο.
- Λεκκάκου, Ι. (2006). *Το ελληνικό θέατρο για παιδιά: από τα πρώτα βήματα στην καθιέρωση. (1896 - 1972)*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Λοΐζου, Ε., & Παπαδημήτρη- Καχριμάνη, Χ. (2015). *Αναλυτικό πρόγραμμα προσχολικής εκπαίδευσης (3 - 6 χρόνων)*. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Μαγγόπουλος, Γ. (2014, Χειμώνας). Η μελέτη περίπτωσης ως ερευνητική στρατηγική στην αξιολόγηση προγραμμάτων. *Το βήμα των κοινωνικών επιστημών*, ΙΣΤ(64), σσ. 74-91.
- Μαγουλιώτης, Α. Ν. (2001-2002). *Ιστορία κουκλοθέατρου*. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.
- Μαλιώτη, Α. (2007). *Οικογενειακή λειτουργία ως παράγων κατάθλιψης στο παιδί*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Μανδρούκας, Κ. (1990). *Μυϊκές διατάσεις: μέτρηση και προπόνηση της κινητικότητας*. Θεσσαλονίκη: Π. ΖΗΤΗ & Σια Ο.Ε.
- Μαργαρίτη, Α. (2012). *Χοροθεραπεία - Πρωτόγονη έκφραση: Αποτελέσματα βιωματικής εμπειρίας σε ομάδα ατόμων με ψυχικές διαταραχές*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Καλών Τεχνών, Τμήμα Θεατρικών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Μαρκόπουλος, Σ. (2015). *Ελληνικό Κέντρο Κουκλοθέατρου UNIMA-ΕΛΛΑΣ*. Ανάκτηση από Ελληνικό Κέντρο Κουκλοθέατρου UNIMA-ΕΛΛΑΣ: www.unimahellas.org
- Μέξη, Ε. (2013). *Οι καλλιτεχνικές μορφές ως θεμελιακά στοιχεία της επικοινωνίας και μαθησιακής διαδικασίας στο χώρο του νηπιαγωγείου*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Μουδατσάκης, Τ. (1994). *Η θεωρία του δράματος στη σχολική πράξη: το θεατρικό παιχνίδι η δραματοποίηση*. Αθήνα: Καρδαμίτσα.

- Μουταβελής, Α. (2006). *Δυναμική αλληλεπίδραση γονέων - μαθητών δημοτικού σχολείου και παιδικό άγχος*. Διδακτορική διατριβή, Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ).
- Μπαγάκης, Γ., Διδάχου, Ε., Βαλμάς, Φ., Λουμάκου, Μ., & Πομώνης, Μ. (2006). *Η ομαλή μετάβαση των παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό και η προσαρμογή τους στην Α΄ τάξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπαγιάτης, Κ. (1990). *Στατιστική*. Θεσσαλονίκη: Κ. Χριστοδουλίδης.
- Μπαγιάτης, Κ. (n.d.). *Μέθοδοι έρευνας στην εκπαίδευση και τη Φυσική Αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Κ. Χριστοδουλίδη.
- Μπαζάροβα, Ν. (1990). *Η τεχνική του μπαλέτου*. Αθήνα: Ρυθμός.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο λεξικολογίας.
- Μπαρμπούση, Β. (1999). *Κίνηση - χορός & ψυχοσωματική ανάπτυξη: μια παρέμβαση - πρόταση προς την κατεύθυνση της αλλαγής των προτύπων της κίνησης του σώματος ως νευρομυοσκελετικού γεγονότος*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου, Τμήμα Ειδικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Μπαρμπούση, Β. (2010). *Ο χορός στον 20ό αιώνα*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Μπαρμπούση, Β. (2014). *Η τέχνη του χορού στην Ελλάδα τον 20ό αιώνα : σχολή Πράτσια: ιδεολογία. πράξη. αισθητική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουλουτζά, Π. (2017, Σεπτέμβριος 3/9/2017). *Καλπάζει η παιδική παχυσαρκία στην Ελλάδα. Η Καθημερινή*.
- Μπουρνέλλη, Ν. (2006). *Κινητική δημιουργικότητα*. Αθήνα: Innovation A.E. (επιμέλεια έκδοσης).
- Ντύερ, Γ. (1987). *Να κινείς τα δικά σου νήματα. Μη γίνεσαι θύμα κανενός*. Αθήνα: Γλάρος.
- Οικονομάκου, Φ. (2001). *Το πένθος στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Πάλμου- Κουλουμπή, Β. (2016). *Το κουκλοθέατρο ως μέσο μέσον αγωγής και θεραπείας*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήμα Ψυχολογίας, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.
- Παπαδόπουλος, Π. (2010). *Οι θεατρικές πρακτικές στη διδασκαλία των φυσικών επιστημών στο δημοτικό σχολείο*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Παιδαγωγική, Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ).
- Παρούση, Α. (2012). *Κουκλοθέατρο στην εκπαίδευση, εκπαίδευση στο κουκλοθέατρο*. Αθήνα: Πλέθρον.

- Προβιαδάκη, Ε. (2004). *Ανάπτυξη της συναρμογής στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Ροντάρι, Τ. (2001). *Γραμματική της φαντασίας: Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ρούπας, Ν. (2012). *Η ορμονική ομοιοστασία του λιπώδους ιστού στην έντονη φυσική άσκηση σε αθλήτριες γυμναστικής*. Πάτρα: Διδακτορική Διατριβή Ιατρική Σχολή, Τμήμα Ενδοκρινολογίας, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Σέξτου, Π. (1998). *Δραματοποίηση. Το βιβλίο του παιδαγωγού - εμπνευστή. (Μέθοδος - Εφαρμογές - Ιδέες)*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σέξτου, Π. (2007). *Πρακτικές Εφαρμογές Θεάτρου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σίδερης, Δ. Ι. (2002, Ιανουάριος - Απρίλιος). Σχεδιασμός διδασκαλίας στο κείμενο: "Τα Χριστούγεννα του Τα Κι Κο" (με βάση τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης). *Επιστήμη και Παιδαγωγία(1)*, σσ. 204-211.
- Στοιχεία ψυχολογίας: Διδακτικό βοήθημα για τους πρωτοετείς φοιτητές της ιατρικής*. (2005). Αθήνα.
- Σωτηρίου, Α. (2002). *Η αυτοαντίληψη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας και η μετάβασή του από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Τζελετοπούλου, Γ. (2005). *Το κοινωνικό παιχνίδι της υποκριτικής ως εκπαιδευτική διαδικασία στο νηπιαγωγείο*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Τζούλης, Χ. (2002, Ιανουάριος - Απρίλιος). Η αμφίδρομη λειτουργία της τέχνης. *Επιστήμη και Παιδαγωγία(1)*, σσ. 131-135.
- Τζούλης, Χ. (2002, Ιανουάριος - Απρίλιος). Η αμφίδρομη λειτουργία της τέχνης. *Επιστήμη και Παιδαγωγία(1)*, σσ. 131-135.
- Τσελφές, Β., & Παρούση, Α. (2015). *Θέατρο και Επιστήμη στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Κάλλιπος. Ανάκτηση από Το θέατρο στην Εκπαίδευση και τη διδασκαλία: <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/4031/3/2.pdf>
- Τσιάρας, Α. (2014). *Η αναπτυξιακή διάσταση της διδακτικής του δράματος στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Τσιάρας, Α. (2016). *Η αυτοσχέδια θεατρική έκφραση στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Παπαζήσης.

- Τσιάρας, Α. (2003). *Η συμβολή του θεατρικού παιχνιδιού στην ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπούλιας.
- Φανουράκη, Κ. (2010). *Η διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων μέσω της θεατρικής αγωγής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών. Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Σπουδών. Τμήμα Θεατρικών Σπουδών. Ανάκτηση από <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/19219#page/366/mode/2up>
- Χαραλαμπίδης, Β. (2013). *Μελέτη της ποιότητας ζωής πριν και μετά από χειρουργική αντιμετώπιση της νοσογόνου παχυσαρκίας*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Επιστημών Υγείας. Τμήμα Ιατρικής, Τομέας Χειρουργικός, Μονάδα Χειρουργικής Μεταβολικών Νόσων - Παχυσαρκίας, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Χασάπης, Α. (2008). *Τεχνικές του δράματος και διδακτική των ζωντανών γλωσσών. Η συμβολή τους στη διαμόρφωση διαπολιτισμικής συνείδησης. Πρακτικά Παγκόσμιου Συνεδριου: Ευρωπαϊκό έτος διαπολιτισμικού διαλόγου: Συνομιλώντας με τις γλώσσες-πολιτισμούς (: 839-849)*. Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Χατζηδημητρίου, Έ. (1991). *Ο ρυθμός στην εκτέλεση της κίνησης: μουσική μεθοδολογία*. Θεσσαλονίκη: Salto.
- Χέγκελ. (2000). *Εισαγωγή στην αισθητική*. (Γ. Βελουδής, Μεταφρ.) Αθήνα: ΠΟΛΙΣ.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ





Συμβολαιογράφος
και μαγισσούλα!!



Κάνω και
γυμναστική. Πάμε
μαζί εισπνοή.....

Η Πράγα σηκώνει τα χέρια στην εισπνοή και τα κατεβάζει στην εκπνοή και τα παιδιά την ακολουθούν ενθουσιασμένα....

Η Πράγα τα καλεί ονομαστικά (ως μαγισσούλα που είναι μάντεψε τα ονόματά τους και τους έφτιαξε χειροποίητες καρτέλες με αυτά) και τους κρεμάει στο λαιμό την κάρτα με το όνομα και τον αύξοντα αριθμό (με βάση τον οποίο θα κάνουν τη σειρά για τα τεστ δεξιοτήτων).



Στη συνέχεια τους μοιράζει κάρτες με φατσούλες γελαστές και σοβαρές για να δηλώνουν αντίστοιχα σηκώνοντάς τις τη συμφωνία ή τη διαφωνία τους με τους όρους του συμβολαίου που θα ανακοινώσει σε λίγο.



Αλλά... δεν μπορεί να τα κάνει όλα μόνη της, έτσι ορίζει βοηθούς για να μοιράσουν όλες τις κάρτες πιο γρήγορα....



Κάπως έτσι γίνεται το συμβόλαιο...



Και ξεκινάει το 1^ο τεστ με τα μπαλόνια.



Η Πράγα δείχνει την επόμενη άσκηση που είναι ισορροπία στον καμπυλωτό διάδρομο!!!

Τους λέει ότι είναι γεφυρούλα πάνω από λίμνη και φοβάται μήπως τη γαργαλίσουν τα χρωματιστά ψαράκια της ...



Τα παιδιά δε φοβούνται τα χρωματιστά ψαράκια... και χαρούμενα διασχίζουν τη γέφυρα!!!



Βέβαια μερικά δροσίζονται στη λιμνούλα.....



Έρχεται ο γιατρός να εκτιμήσει πόσο πολύ κουράστηκαν διασχίζοντας τη γέφυρα....



Μπορείτε να σηκώσετε
ψηλά το μπαλόνι με τα
πόδια;;;;;



Ενθουσιάζεται με τα παιδιά και τα πείθει να συμμετάσχουν σε ένα ακόμα τεστ.....



Ο γιατρός έχει πλάκα και τα παιδιά τον συμπαθούν και κάνουν ό,τι τους λέει.....



Ξεκινάει με τα εύκολα όπως να σηκώσουν τα χέρια όσο πιο ψηλά μπορούν....



για να καταλήξει με πιο εξειδικευμένα, όπως αν ξέρουν που είναι ο αυχένας.....



Ο γιατρός παρασύρεται και ρωτάει πολλά τα παιδιά... αλλά αυτά δεν κουράζονται με τίποτα..... Ο χρόνος έχει περάσει χωρίς να το καταλάβουν και φεύγει λίγο βιαστικά χωρίς να τους πει όσα θα ήθελε.... Αφήνει όμως κάτι φακελάκια στην κυρία τους για να τους τα δώσει εκείνη και να συμπληρώσουν τη φατσούλα με ένα χαμόγελο αν τους άρεσε, ή με γκρίνια αν δεν τους άρεσε ή με ένα ίσιο στόμα αν ήταν έτσι κι έτσι.... η εμπειρία τους!!!

Τα παιδιά συμπλήρωσαν με χαμόγελο τις ζωγραφισμένες φατσούλες και χάρηκαν πολύ για όσα μοιράστηκαν με την Πράγα και το γιατρό!!!



Κάπως έτσι τελείωσε το 1^ο μάθημα. Η εμπειρία ήταν καταπληκτική και τα παιδιά πέρασαν υπέροχα.... Τα τεστ όμως συνεχίστηκαν και στο επόμενο μάθημα...

Τεστ στατικής ισορροπίας



Και.....ο ενθουσιασμός και η χαρά είναι καλοδεχούμενα στα επόμενα μαθήματα!!!







Το πράσινο διαστημόπλοιο
μας πήγε...



Στον πλανήτη των μυρμηγκιών













Άνοιξη

Μάιος

Να ακούς προσεκτικά αυτόν που μιλάει

Να τηρείτε τους κανόνες του σχολείου μας

Να φροντίζεις να είναι η τάξη καθαρή

Να μιλάς ευγενικά

Ψύνεις το χεράκι να μιλήσεις

ΔΗΜΟΣ ΠΕΡΙΣΤΕΡΙΑΣ











ΦΟΥΣΤΕΣ!!!
ΠΑΠΙΓΙΟΝ!!!
ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ!!!





4. Σας μίλησε το παιδί σας με ενθουσιασμό για τα μαθήματα που έγιναν στο νηπιαγωγείο και περιελάμβαναν κουκλοθέατρο, παιχνίδια ή γυμναστική;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια Παίξαμε ποδόσφαιρο πηδάμε
εμπόδια δύσκολα με γέφυρα γιάλα
την τσουλάμε

5. Σας ζήτησε το παιδί σας να το κοιτάξετε για να σας δείξει καινούριες δεξιότητες με το σώμα του;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια Μας έδειξε οφία σακκεσι με
χόνατα

6. Εξέφρασε το παιδί σας επιθυμία τον τελευταίο μήνα να ασχοληθεί με κάποιο σπορ;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια Με βόλεϋ και
με γιάλα.

7. Πιστεύετε ότι η εφαρμογή μαθημάτων Φυσικής Αγωγής θα έπρεπε να γίνεται συστηματικά στο νηπιαγωγείο;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια Βοηθάει πολύ τα παιδιά

8. Πιστεύετε ότι το παιδί σας βοηθήθηκε να αντιμετωπίσει την ένταξη του μελλοντικά στο Δημοτικό Σχολείο μέσω του προγράμματος;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια Θα βοηθήσει πολύ την
σαβκαία στο δημοτικό.

4. Σας μίλησε το παιδί σας με ενθουσιασμό για τα μαθήματα που έγιναν στο νηπιαγωγείο και περιελάμβαναν κουκλοθέατρο, παιχνίδια ή γυμναστική;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

5. Σας ζήτησε το παιδί σας να το κοιτάξετε για να σας δείξει καινούριες δεξιότητες με το σώμα του;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια Μου έδειξε «βοσρέλακια» και «μηρμυκάκια».

6. Εξέφρασε το παιδί σας επιθυμία τον τελευταίο μήνα να ασχοληθεί με κάποιο σπορ;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια Θέλει να τρέξει στο στίβο.

7. Πιστεύετε ότι η εφαρμογή μαθημάτων Φυσικής Αγωγής θα έπρεπε να γίνεται συστηματικά στο νηπιαγωγείο;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

8. Πιστεύετε ότι το παιδί σας βοηθήθηκε να αντιμετωπίσει την ένταξη του μελλοντικά στο Δημοτικό Σχολείο μέσω του προγράμματος;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

1. Παρατηρήσατε να βελτιώθηκε το παιδί σας τον τελευταίο καιρό στον τομέα της ισορροπίας;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

2. Παρατηρήσατε κάποια βελτίωση στη χρήση και τη συνεργασία των δύο άκρων του, άνω ή κάτω, όπως ανέβασμα σκάλας χρησιμοποιώντας εναλλάξ και τα δύο του πόδια ή χρησιμοποίηση και του άλλου χεριού εκτός από το επικρατέστερο;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια Παίξει κανισό στο ένα και στο άλλο πόδι

3. Παρατηρήσατε να έκανε το παιδί σας χρήση λέξεων που δε συνήθιζε και που αφορούν τη σωματογνωσία; Αν ναι, αναφέρετε ποια ή ποιες.

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια Περίπατο, Πνεύμονες και ώφη

Ευχαριστούμε πολύ.

1. Παρατηρήσατε να βελτιώθηκε το παιδί σας τον τελευταίο καιρό στον τομέα της ισορροπίας;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια Όταν μάνει ωδήλατο

2. Παρατηρήσατε κάποια βελτίωση στη χρήση και τη συνεργασία των δύο άκρων του, άνω ή κάτω, όπως ανέβασμα σκάλας χρησιμοποιώντας εναλλάξ και τα δύο του πόδια ή χρησιμοποίηση και του άλλου χεριού εκτός από το επικρατέστερο;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

3. Παρατηρήσατε να έκανε το παιδί σας χρήση λέξεων που δε συνήθιζε και που αφορούν τη σωματογνωσία; Αν ναι, αναφέρετε ποια ή ποιες.

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια Χρησιμοποιήσει τις λέξεις: "ευελιξία αυχένος", "λεωτοχία", "πνεύμονες", "ωαχί εντερο"

Παρακαλούμε να απαντήσετε ανώνυμα στις παρακάτω ερωτήσεις που σχετίζονται με το πρωτοποριακό αυτό πρόγραμμα. Οι απαντήσεις σας θα βοηθήσουν στην εξαγωγή συμπερασμάτων για τη σκοπιμότητα της χρήσης παρόμοιων προγραμμάτων στην προσχολική εκπαίδευση.

Ευχαριστούμε πολύ.

1. Παρατηρήσατε να βελτιώθηκε το παιδί σας τον τελευταίο καιρό στον τομέα της ισορροπίας;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια είδα βελτίωση (να δίνω φέρω αν ορεθήτε και στις φυσιοθεραπευτικές δραστηριότητες)

2. Παρατηρήσατε κάποια βελτίωση στη χρήση και τη συνεργασία των δύο άκρων του, άνω ή κάτω, όπως ανέβασμα σκάλας χρησιμοποιώντας εναλλάξ και τα δύο του πόδια ή χρησιμοποίηση και του άλλου χεριού εκτός από το επικρατέστερο;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια πιο εύκολα πως είχε ήδη αρκετά κινήματα ικανοποιητικά στην χρήση των άκρων.

3. Παρατηρήσατε να έκανε το παιδί σας χρήση λέξεων που δε συνήθιζε και που αφορούν τη σωματογνωσία; Αν ναι, αναφέρετε ποια ή ποιες.

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια χρηματίζει και εκτός σχολείου και ίσως να είχε εφευρεθεί (μ-τη) λέξεις αυτές ήδη.

4. Σας μίλησε το παιδί σας με ενθουσιασμό για τα μαθήματα που έγιναν στο νηπιαγωγείο και περιελάμβαναν κομμάκιλατρο, παιχνίδι ή γυμναστική;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια είχατε μεγάλο ενδιαφέρον, παρότι και ήρθε να το φαεινώνει.

5. Σας ζήτησε το παιδί σας να το κοιτάξετε για να σας δείξει καινούριες δεξιότητες με το σώμα του;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια αβάνι (η) ισορροπία κερπών

6. Εξέφρασε το παιδί σας επιθυμία τον τελευταίο μήνα να ασχοληθεί με κάποιο σπορ;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια ίσως γιατί κέρπες ήδη

7. Πιστεύετε ότι η εφαρμογή μαθημάτων Φυσικής Αγωγής θα έπρεπε να γίνεται συστηματικά στο νηπιαγωγείο;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια είναι τρόπος μάθησης, χαλαρώνει, ανακουφίζει, κερπώνω και φέρω και είναι για εκπαίδευση.

8. Πιστεύετε ότι το παιδί σας βοηθήθηκε να αντιμετωπίσει την ένταξη του μελλοντικά στο Δημοτικό Σχολείο μέσω του προγράμματος;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια και στο ότι θα έχουν την ίδια φιλικότερα, ήρω φέρει δίνω φέρω το περιβάλλον της εκπαίδευσης και παιδική.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Παρακαλούμε να απαντήσετε ανώνυμα στις παρακάτω ερωτήσεις που σχετίζονται με το πρωτοποριακό αυτό πρόγραμμα. Οι απαντήσεις σας θα βοηθήσουν στην εξαγωγή συμπερασμάτων για τη σκοπιμότητα της χρήσης παρόμοιων προγραμμάτων στην προσχολική εκπαίδευση.

Ευχαριστούμε πολύ.

1. Παρατηρήσατε να βελτιώθηκε το παιδί σας τον τελευταίο καιρό στον τομέα της ισορροπίας;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

2. Παρατηρήσατε κάποια βελτίωση στη χρήση και τη συνεργασία των δύο άκρων του, άνω ή κάτω, όπως ανέβασμα σκάλας χρησιμοποιώντας εναλλάξ και τα δύο του πόδια ή χρησιμοποίηση και του άλλου χεριού εκτός από το επικρατέστερο;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

3. Παρατηρήσατε να έκανε το παιδί σας χρήση λέξεων που δε συνήθιζε και που αφορούν τη σωματογνωσία; Αν ναι, αναφέρετε ποια ή ποιες.

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

4. Σας μίλησε το παιδί σας με ενθουσιασμό για τα μαθήματα που έγιναν στο νηπιαγωγείο και περιελάμβαναν κουκλοθέατρο, παιχνίδια ή γυμναστική;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

5. Σας ζήτησε το παιδί σας να το κοιτάξετε για να σας δείξει καινούριες δεξιότητες με το σώμα του;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

6. Εξέφρασε το παιδί σας επιθυμία τον τελευταίο μήνα να ασχοληθεί με κάποιο σπορ;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

7. Πιστεύετε ότι η εφαρμογή μαθημάτων Φυσικής Αγωγής θα έπρεπε να γίνεται συστηματικά στο νηπιαγωγείο;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

8. Πιστεύετε ότι το παιδί σας βοηθήθηκε να αντιμετωπίσει την ένταξή του μελλοντικά στο Δημοτικό Σχολείο μέσω του προγράμματος;

όχι μάλλον όχι ίσως λίγο πολύ

Σχόλια _____

Σκέψεις για τις τρεις πρώτες παρεμβάσεις...

Η κυρία Διακάκη ήρθε απόλυτα οργανωμένη στο Νηπ/γείο, μεταφέροντας υλικό για ψυχοκινητικές δραστηριότητες των νηπίων αλλά και πρωτότυπες και ευφάνταστες κούκλες, χειροποίητες και του εμπορίου, προκειμένου να ελκύσει το ενδιαφέρον των παιδιών και να τα ενσωματώσει αβίαστα στο πρόγραμμα.



Τα παιδιά την υποδέχτηκαν με μεγάλο ενθουσιασμό, παρασύρθηκαν από τη μαγεία του κουκλοθέατρου, τόσο, ώστε να έχουν διαρκώς το μυαλό τους στις κούκλες και λιγότερο ίσως στα παιχνίδια.



Όταν τελείωνε κάθε παρέμβαση, τα παιδιά ήθελαν διακαώς να παίξουν με τα υλικά και να επαναλάβουν τις ίδιες ασκήσεις. Υπήρξε μόνο μια αντίδραση ενός κοριτσιού-προνήπιου, που φοβήθηκε μόλις είδε την κούκλα-γιατρό, την οποία η νηπιαγωγός φύλαγε στο γραφείο της, μετά τις παρεμβάσεις. Το αποτέλεσμα ήταν το κορίτσι να φοβηθεί να πάει στην τουαλέτα, καθώς έπρεπε να περάσει μέσα από

το γραφείο. Μετά την τρίτη παρέμβαση, ζήτησα από τη Δέσποινα να την πάρει πίσω.



Οι ασκήσεις που πρότεινε η Δέσποινα για κάθε παρέμβαση ήταν περισσότερες από τον διαθέσιμο χρόνο. Στην πρώτη παρέμβαση δεν πρόλαβε να ολοκληρώσει την αξιολόγηση και να αποφορτίσει τα νήπια, προκειμένου να ενσωματωθούν και πάλι ομαλά στο πρόγραμμα του Νηπ/γείου. Αυτό έγινε από τη νηπιαγωγό, με μια συμβουλή-παραίνεση στην ίδια τη Δέσποινα (ήτοι γυμνάστρια), για πιο περιορισμένες χρονικά παρεμβάσεις, ανάλογες και με το επίπεδο προσοχής και συγκέντρωσης των νηπίων. Οι υπόλοιπες παρεμβάσεις ολοκληρώθηκαν επιτυχώς από την ίδια τη Δέσποινα.

Τα παιδιά μπήκαν με ενθουσιασμό στο κλίμα του θέματος, αν και δεν αποτελούν ακόμη μια πλήρως οργανωμένη ομάδα. Και αυτό είναι λογικό, καθώς δεν γνώριζαν



καθόλου τη Δέσποινα. Υπήρξαν γκρίνιες και διαφωνίες για τη διεκδίκηση των υλικών. Αυτό όμως, όπως προανέφερα, είναι απόλυτα φυσιολογικό και θα κατακτηθεί με το κτίσιμο της εμπιστοσύνης των παιδιών στο πρόσωπο της Δέσποινας.

Συνέχισε Δέσποινα δυνατά! Φιλιά πολλά

Σκέψεις για την 5η παρέμβαση...

Από την 5η παρέμβαση αισθάνθηκα μεγαλύτερη συνοχή της ομάδας, περισσότερη υπακοή και πειθαρχία στο πρόσωπο της Δέσποινας.

Τα παιδιά αντιλήφθηκαν τον απώτερο στόχο του προγράμματος, που είναι η εκγύμναση του σώματος. Ήδη, με εξαίρεση δύο ή τρία προνήπια, παρουσιάζουν βελτίωση στην ελεγχόμενη κίνησή τους, στην ισορροπία τους, στην ενίσχυση αμφότερων πλευρών τους. Έχουν επίσης αποκτήσει αυτοπεποίθηση και αντιλαμβάνονται τις ασκήσεις ως παιχνίδι και όχι ως μια δραστηριότητα που φοβούνται ή ντρέπονται να δοκιμάσουν εξαιτίας του φόβου της αποτυχίας.



Η Δέσποινα είναι πολύ ευρηματική στον τρόπο προσέγγισης των νηπίων. Χρησιμοποιεί μια ατελείωτη ποικιλία χειροποίητων μασκών και κούκλων, κρατώντας έτσι αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών. Τα παιδιά την αναζητούν κάθε μέρα και με τα υλικά που μας έχει αφήσει στο σχολείο, επαναλαμβάνουν τις ασκήσεις που έμαθαν, βελτιώνοντας ακόμη περισσότερο τη φυσική τους κατάσταση.

Δέσποινα κράτα γερά και μην ξεχνάς τα μικρά διαστήματα χαλάρωσης!!!!

Πάμε δυνατά!!!!

Η κριτική σου φίλη



Σκέψεις για την 6^η παρέμβαση... (Survivor)

Η 6^η παρέμβαση, 27-4-2017, ήταν χρονικά η μεγαλύτερη και πιο πολύπλοκη ως προς τις απαιτήσεις των ασκήσεων.

Παρατήρησα ότι, ενώ εγώ ως δασκάλα του τμήματος θεώρησα τις ασκήσεις δύσκολες, τα παιδιά με διέψευσαν, καθώς αμέσως αντιλήφθηκαν τους κανόνες και με ενθουσιασμό κατάφεραν το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα. Επίσης, τα σχοινιά που χρησιμοποίησε σήμερα η Δέσποινα, όπως και η άσκηση που πραγματοποιήθηκε με αυτά, μου φάνηκαν πολύ επικίνδυνα, σε σημείο που κάποια στιγμή δεν κρατήθηκα και έβγαλα μια κραυγή αγωνίας. Εφησύχασα όμως μόλις είδα πόσο έμπειρα, με ηρεμία και αυτοσυγκράτηση τα χειρίστηκε η Δέσποινα.



Η καθοδήγηση στα ψυχοκινητικά παιχνίδια γίνεται πάντα μέσω των απίθανων κούκλων του κουκλοθεάτρου της Δέσποινας και η υλοποίηση γίνεται μέσω του πολύ πλούσιου υλικού, που κάθε φορά μεταφέρει η Δέσποινα (που υπόψιν ότι δεν υπάρχει στο Δημόσιο Νηπιαγωγείο).

Όλη η παρέμβαση, χωρίς να υπάρχει σκοπιμότητα από τη Δέσποινα, δημιούργησε συνειρμούς στο μυαλό των παιδιών, που σχετίζονταν με το παιχνίδι επιβίωσης, που πολλά παιδιά παρακολουθούν στο σπίτι. Και παρόλο που είχαν δημιουργηθεί δύο ομάδες, του γαϊδάρου και της Πράγας, τα παιδιά τις μετονόμασαν, μόνα τους, σε αυτές που έβλεπαν στην τηλεόραση. Έτσι, έπαιζαν ταυτόχρονα και παιχνίδια ρόλων, υποδυόμενα τους πρωταγωνιστές του τηλεπαιχνιδιού. Το αποτέλεσμα ήταν εντυπωσιακό.

Στο τέλος όλοι οι μικροί πρωταγωνιστές επιβραβεύτηκαν με ένα υπέροχο κομμάτι σοκολάτας!

Σκέψεις για την 7^η παρέμβαση...

Η 7^η παρέμβαση, 28-4-2017, ήταν, ως προς τη χρονική της διάρκεια, η καταλληλότερη για την ηλικία των παιδιών. Συγκριτικά με τις υπόλοιπες, δε διέθετε μεγάλη ποικιλία ασκήσεων, εν τούτοις, η Δέσποινα δεν σταματάει ποτέ τις εκπλήξεις με τις καινούριες κούκλες, που παρουσιάζει κάθε φορά και με τις πρωτότυπες ασκήσεις (τουλάχιστον κατά την κρίση μιας νηπιαγωγού) απλές ή σύνθετες.



Τα παιδιά εξακολουθούν να είναι πολύ ενθουσιασμένα, σε τέτοιο βαθμό όμως, που χάνεται λίγο η πειθαρχία και η οργάνωση. Υπάρχουν διαπληκτισμοί στη σειρά και στην κατανομή τους σε ομάδες, διότι επιθυμούν διακαώς να πραγματοποιήσουν τις ασκήσεις, όσες περισσότερες φορές μπορούν, εις βάρος των συμμαθητών τους. Δέσποινα μήπως να σκεφτόσουν, στις επόμενες παρεμβάσεις σου μια επανάληψη των όσων έμαθες στα παιδιά; Το ίδιο ενθουσιασμένα θα παραμείνουν.

Ως προς το μαθησιακό σκέλος της παρέμβασης, τα παιδιά δείχνουν περισσότερο εξοικειωμένα με το σώμα τους, ελέγχουν αισθητά καλύτερα τον χώρο τους, εξισορροπούν καλύτερα τα μέλη του σώματός τους και παρουσιάζουν δυναμισμό στην κίνησή τους. Όλα τα παραπάνω υλοποιούνται μέσα από παιγνιώδεις ασκήσεις.

Άκουσα σχόλια από τις μαμάδες των μικρών μαθητών, για το πόσο ενθουσιασμένα είναι τα παιδιά τους με την κυρία Δέσποινα. Η Βαρβάρα (νήπιο) μου είπε ότι η κυρία Δέσποινα είναι η καλύτερη γυμνάστρια!

Δέσποινα είσαι καταπληκτική!
Συνέχισε δυναμικά!!!!



Σκέψεις για την 8^η & 9^η παρέμβαση...

Τα παιδιά πάντα με την καθοδήγηση μιας υπέροχης εφευρετικής κούκλας, παρασύρθηκαν και εκτέλεσαν με μεγάλο και ακατάπαυστο ενδιαφέρον τις ψυχοκινητικές τους ασκήσεις.



Καθημερινά με ρωτούσαν, αν θα έρθει η κυρία Δέσποινα. Παράλληλα θεωρώ ότι η Δέσποινα τους έχει μεταδώσει, έμμεσα (μέσω της ΔΤΕ), αγάπη και όρεξη για σωματική άσκηση. Τα παιδιά την επιζητούν.

Στις πρώτες παρεμβάσεις κάποια νήπια παραπονέθηκαν ότι πονούσαν κάποια μέλη του σώματός τους ή κουράζονταν σε σύντομο χρονικό διάστημα. Τώρα πια είναι σε θέση να υλοποιούν με άνεση ασκήσεις πολύπλοκες, με διαρκώς κλιμακούμενο βαθμό δυσκολίας. Αυτό που καθαρά διαφαίνεται είναι ότι η κίνησή τους εμπεριέχει καθαρότητα, σταθερότητα, δυναμισμό, ισορροπία και αστείρευτη ενέργεια, για ακόμη περισσότερα κινητικά παιχνίδια. Τα παιδιά σε κινητικό επίπεδο έχουν κατακτήσει ιδιαίτερα υψηλές δεξιότητες.

Ο στόχος και το αποτέλεσμα πιστεύω ότι κατακτιούνται με τον καλύτερο τρόπο και μάλιστα από έναν άνθρωπο που δεν είχε προσωπική εμπειρία με νήπια. Αυτή είναι η μαγεία της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση...

Μπράβο Δέσποινα!

Σκέψεις για την 14^η & 15^η παρέμβαση...

Όλη η αποκτηθείσα εμπειρία των παιδιών μετουσιώθηκε σε πράξη. Οι ασκήσεις προσαρμόστηκαν και ενσωματώθηκαν σε γνωστά τραγούδια, ζωηρά και χαρούμενα, που σχετίζονταν με το πνεύμα της προαγωγής της άσκησης και της υγείας και που επιδέχονταν χορευτικών κινήσεων, όπως «Το ποδήλατο» του Κ. Μακεδόνα.

Το οπτικό αποτέλεσμα ήταν το απαύγασμα και ο επίλογος του προγράμματος. Τα παιδιά, γεμάτα θετική ενέργεια, συμμετείχαν με τέτοιο τρόπο στην εμπειρία, σα να γίνονταν πάρτι μέσα στην τάξη. Πράγματι, αυτό που συνέβαινε ήταν μια γιορτή αποχαιρετισμού της Δέσποινας και των κούκλων που παρέλασαν σε όλες τις παρεμβάσεις. Στη διδασκαλία των κινήσεων δεν χρειάστηκε κόπος, καθώς τα παιδιά ήταν εξοικειωμένα και σχεδόν γνώριζαν τι έπρεπε να κάνουν.

Αυτό που βλέπαμε ενθουσίασε τόσο τη Δέσποινα, όσο κι εμένα, ώστε αποφασίσαμε να ενσωματώσουμε τα τραγούδια με τις κινήσεις, στη γιορτή λήξης του σχολικού έτους στο Νηπ/γείο, σαν απολογισμό του προγράμματος.

Η γιορτή ενθουσίασε γονείς, κηδεμόνες, φίλους και παιδιά και η προσπάθεια επιβραβεύτηκε με πολλά και θερμά συγχαρητήρια!





Αυτά έγραψε η κριτική φίλη και
νηπιαγωγός των παιδιών και
φυσικά... οι κούκλες τη
λάτρεψαν!!!!

Και... αυτή ανταποκρίθηκε!!



Βασιλική σε ευχαριστώ για όλααααααα όσα έκανες για εμένα!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!





Οι παρεμβάσεις: θεματολογία, στόχος, υλικά.

1^η παρέμβαση.

Προσέλευση, τακτοποίηση αθλητικού υλικού, εισαγωγή βασικής μαριονέτας, γνωριμία με τα παιδιά. Η κούκλα συστήνεται ως μαγισσούλα με το όνομα Πράγα, κάνει αναπνευστικές ασκήσεις με τα παιδιά, τους κρεμάει στον λαιμό κάρτα με το όνομά τους και αύξοντα αριθμό και τους ενημερώνει ότι είναι και συμβολαιογράφος. Κατασκευάζει μαζί τους προφορικό συμβόλαιο σε κύκλο όπου τα παιδιά χρησιμοποιώντας ειδικές κάρτες αποδέχονται τους όρους του συμβολαίου. Στη συνέχεια πραγματοποιείται το 1^ο τεστ (κινητικής επιδεξιότητας με τα μπαλόνια) και ακολουθεί το 2^ο τεστ (δυναμικής ισορροπίας στον καμπυλωτό διάδρομο). Η αρχική επίδειξη των ασκήσεων γίνεται από την Πράγα, καθώς και η ανατροφοδότηση κατά τη διάρκεια των προσπαθειών. Η κούκλα επιβραβεύει τα παιδιά και καλεί έναν γιατρό (κούκλος μαρότ) να έρθει να τα δει, μήπως κουράστηκαν πολύ. Ο γιατρός τα βάζει να κάνουν ένα ακόμα τεστ – το 3^ο - (κύλισμα μπάλας volley σε στόχο), για να διαπιστώσει τις ικανότητές τους. Εντυπωσιάζεται και τα καλεί σε ένα ακόμα τεστ, το 4^ο, για να διαπιστώσει τις γνώσεις τους ως προς το σώμα τους και τη σχέση του με τα επίπεδα και τον χώρο. Ο χρόνος περνάει τόσο ωραία που ο γιατρός δεν το καταλαβαίνει και φεύγει λίγο γρήγορα, αναθέτοντας στη νηπιαγωγό να κάνει την αξιολόγηση.

Υλικά: 1 μαριονέτα, 1 κούκλα μαρότα, 20 κόκκινα μπαλόνια, ένας καμπυλωτός διάδρομος ισορροπίας αποτελούμενος από 10 κομμάτια (τουβλάκια ισορροπίας), 2 μπάλες volley, 20 χειροποίητες ονομαστικές κρεμαστές καρτέλες, 40 κάρτες με ζωγραφιστές φατσούλες, 20 φακελάκια που περιελάμβαναν στρογγυλή χάρτινη φατσούλα χωρίς στόμα για να το ζωγραφίσουν τα παιδιά στην αξιολόγηση, 20 μαρκαδόροι.

Στόχος: Γνωριμία με τα παιδιά, πρόκληση ενδιαφέροντος, δημιουργία ευχάριστου κλίματος, πραγματοποίηση συμβολαίου, πραγματοποίηση αρχικών τεστ (χειρισμού μπαλονιού, δυναμικής ισορροπίας, χειρισμού μπάλας volley και τεστ σωματικής συνείδησης), διαμόρφωση πρώτης εικόνας για το ψυχοκινητικό επίπεδο της τάξης καθώς και το επίπεδο αμφίδρομης επικοινωνίας (λεκτικής και μη λεκτικής), επίτευξη καθολικής συμμετοχής και

δημιουργία θετικών αισθημάτων ως προς την επιτυχή κινητική ανταπόκριση των παιδιών.

Αποτέλεσμα: Όλοι οι στόχοι πραγματοποιήθηκαν, το πρώτο μάθημα κύλισε με πολλή χαρά και ενθουσιασμό, όλα τα παιδιά ανταποκρίθηκαν και συμμετείχαν χωρίς κούραση, με αποτέλεσμα ο χρόνος να περάσει χωρίς να το καταλάβουμε και έτσι η αξιολόγηση έγινε από τη νηπιαγωγό. Όλα τα παιδιά ζωγράφισαν χαμόγελο στην εσώκλειστη στο φάκελο φατσούλα και εξέφρασαν τα θετικά τους συναισθήματα και τον ενθουσιασμό τους.

2^η παρέμβαση.

Χωρισμός των παιδιών σε δύο ομάδες (φράουλες και μήλα) για την πραγματοποίηση του 5^{ου} τεστ (στατικής ισορροπίας) στα 10 καμπυλωτά τουβλάκια που βρίσκονται σε κυκλική διάταξη στο έδαφος. Εξοικείωση με την άσκηση, πραγματοποίηση του τεστ. Τα παιδιά μετρούν και καταθέτουν τις φορές που έχασαν την ισορροπία τους. Αθροίζονται οι φορές (με βάση τις δηλώσεις των παιδιών) και καταγράφεται το συνολικό σκορ της κάθε ομάδας. Πραγματοποίηση παιχνιδιού με συνεχόμενες βολές σε στόχο με τη χρήση του δεξιού και του αριστερού χεριού. Χρησιμοποιούνται αυτοσχέδιες μικρές μπαλίτσες κατασκευασμένες από κάλτσες και γεμισμένες με αφρώδες υλικό, ενώ ο στόχος είναι ένα μικρό ζωγραφισμένο χαρτόκουτο. Πραγματοποίηση παιχνιδιού σε κύκλο όπου μεταβιβάζονται οι μαλακές χειροποίητες μπαλίτσες από χέρι σε χέρι. Πραγματοποίηση αξιολόγησης με την κούκλα, αναπνευστικές ασκήσεις και διατάσεις μαζί της, συζήτηση και αξιολόγηση με τη χρήση των ποδιών.

Υλικά: Η κούκλα (Πράγα), 10 καμπυλωτά τουβλάκια, 1 ζωγραφιστό χαρτόκουτο μικρών διαστάσεων, 6 μαλακά αυτοσχέδια μπαλάκια από κάλτσες γεμισμένες με αφρώδες υλικό.

Στόχος: Πραγματοποίηση του 5^{ου} τεστ (στατικής ισορροπίας) και ολοκλήρωση των δοκιμασιών pre-test και πραγματοποίηση 2 παιχνιδιών που

θα έδιναν τη δυνατότητα για παρατήρηση σε σχέση με την αμφιπλευρικότητα, την τοποθέτηση του σώματος, την ακρίβεια, την επιδεξιότητα, τον ρυθμό, την οικονομία ενέργειας και το ψυχολογικό προφίλ των παιδιών. Εξοικονόμηση χρόνου για αναστοχασμό και αξιολόγηση.

Αποτέλεσμα: Επίτευξη των στόχων και θετική αξιολόγηση από τα παιδιά. Καταγραφή πολλών παρατηρήσεων στις σημειώσεις πεδίου ξεχωριστά για κάθε παιδί.

3^η παρέμβαση.

Άσκηση φασαρίας – ησυχίας. Χωρισμός σε 2 ομάδες με βάση το χρώμα στα χάρτινα δέντράκια. Κάθε ομάδα χωριστά δουλεύει ασκήσεις μετακίνησης στον χώρο κατά τη διάρκεια ηχητικού ερεθίσματος και σχηματισμό σωματικού σχήματος με χρήση των επιπέδων του χώρου και των εννοιών «ανοιχτά» και «κλειστά». Στη συνέχεια και οι δύο ομάδες εκτελούν μαζί. Εισάγονται οι μαγικές λέξεις «ευχαριστώ, παρακαλώ, συγγνώμη και λυπάμαι». Τα παιδιά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού επιβραβεύονται με τη δημιουργία τρύπας στο χάρτινο δέντράκι που κρατούν, μέσω διακορευτή χαρτιού που χρησιμοποιεί η εμψυχώτρια με την παρότρυνση της κούκλας. Ταξίδι στον μαγικό πλανήτη των μηρυγκιών. Η Πράγα αποκαλύπτει ότι είναι και πιλότος. Επιδεικνύει τις ικανότητές της και ένα ένα τα παιδιά πιλοτάρουν το μαγικό διαστημόπλοιο (δίσκος ισορροπίας) τετραποδικά για να φτάσουν στον μαγικό πλανήτη. Εκεί περπατούν τετραποδικά και περιεργάζονται τον πλανήτη. Στην επιστροφή οδηγούν διαδοχικά το διαστημόπλοιο και στην άφιξή τους επιβραβεύονται με ένα μπαλόνι που το παίρνουν μαζί τους στο σπίτι τους. (Από τα μπαλόνια της 1^{ης} παρέμβασης).

Υλικά: Η κούκλα (Πράγα), μια αυτοσχέδια πολυμορφική φάτσα σε μέγεθος πιάτου που εκφράζει συναισθήματα, ένα μουσικό όργανο (τύπου κουδουνίστρας φερμένου από τη μακρινή Ανατολή), 20 χατρονένια δέντράκια με πλαστικό κορμό (10 πορτοκαλοκίτρινα και 10 κόκκινα), μαρκαδόροι, ένας διακορευτής χαρτιού, ένας μεγάλος πράσινος δίσκος ισορροπίας.

Στόχος: Ενίσχυση ιδιοδεκτικότητας, συγκέντρωσης, ενεργητικής ακρόασης, φαντασίας, θάρρους, πρωτοβουλίας, συγχρονισμού ήχου - κίνησης και εξοικείωση με τις έννοιες των επιπέδων του χώρου, των κλειστών και ανοιχτών σωματικών σχημάτων, της κίνησης και της ακινησίας, της ευγένειας, της υπομονής και της αναμονής για τη σειρά εκτέλεσης.

Αποτέλεσμα: Τα παιδιά εκφράζουν τη χαρά τους αξιολογώντας θετικά το μάθημα και η αυτοσχέδια πολυμορφική κατασκευή καταλήγει χαμογελαστή.

4^η παρέμβαση:

Εισαγωγή γαντόκουκλας (γάιδάρου) όπου δικαιολογεί την παρουσία του και την απουσία της «Πράγας» και λέει ιστορίες που προετοιμάζουν τα παιδιά για το τι θα ακολουθήσει. Το μάθημα γίνεται στην αυλή όπου τα παιδιά με τη σειρά εκτελούν αλματάκια μέσα σε στεφάνια που έχουν τοποθετηθεί από πριν στο έδαφος σε συγκεκριμένη διάταξη, κρατώντας τον γάιδαρο. Κάθε παιδί ολοκληρώνοντας την προσπάθειά του μεταβιβάζει τον γάιδαρο σε επόμενο παιδί, που εκτελεί με τη σειρά του. Στη συνέχεια ο γάιδαρος εκτοξεύει μπαλάκια στην αυλή και παροτρύνει τα παιδιά να τα μαζεύουν και να τα επιστρέφουν σε έναν κώνο (πιατάκι), όπου τα ξαναπετάει γκρινιάζοντας για την ακαταστασία. Μετά τοποθετούνται κώνοι σχηματίζοντας μια ωοειδή διάταξη περιφεριακά στην αυλή και τα παιδιά τρέχουν κάνοντας ζικ ζακ αφού πρώτα παραδώσουν στον επόμενο ένα μπαλάκι που κράταγαν.

Υλικά: 1 γαντόκουκλα (γάιδαρος), 50 μπαλάκια από χαρτοπολτό, 60 κώνοι – πιατάκια, 7 στεφάνια, 20 φακελάκια με ζωγραφιστές φατσούλες εσώκλειστες χωρίς στόμα, μαρκαδόροι.

Στόχος: Επίτευξη συγκέντρωσης, κατανόησης κανόνων και τήρηση οδηγιών που περιγράφονται λεκτικά, μετατοπίσεις σώματος με αλματάκια και κουτσό μέσα σε προκαθορισμένα όρια, σωστή προσγείωση με λύγισμα γονάτων,

ταυτόχρονο πάτημα στα δύο πόδια απλά ή με μετακίνηση ή με μισή στροφή, τρέξιμο και πιάσιμο αντικειμένου περνώντας ανάμεσα από κινούμενα σώματα, διεκδίκηση αντικειμένου που βρίσκεται στο έδαφος, ταχύτητα και οπτικός συντονισμός με αντικείμενο που βρίσκεται στον αέρα, αλλαγές κατεύθυνσης με ταυτόχρονο τρέξιμο και κράτημα σειράς και αποστάσεων κατά τη διαδρομή.

Αποτέλεσμα: Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν χαρούμενα σε όλες τις δοκιμασίες, χάρηκαν με τη χρήση του προαύλιου χώρου, όλα συμμετείχαν και κατάφεραν ό,τι καλύτερο μπόρεσαν, όλα έπιασαν μπαλάκια, έτρεξαν και διεκδίκησαν χωρίς τσακωμούς και χωρίς να εξαντλήσουν τη γαϊδουρινή υπομονή του κούκλου- γαίδαρου.

5^η παρέμβαση.

Η εμψυχώτρια εμφανίζεται με ένα ποντικάκι σκαρφαλωμένο στο ρούχο της χωρίς αυτή να το γνωρίζει (κούκλα εμπορίου με μαγνητικά πόδια) και κρατάει την Πράγα, η οποία εμφανίζεται φανερά εκνευρισμένη και ρωτάει τα παιδιά αν είδαν το γαίδαρο γιατί τον ψάχνει και δεν τον βρίσκει. Μαθαίνει ότι επισκέφτηκε τα παιδιά και ότι τους έφερε στεφάνια και μπαλάκια χωρίς να την περιμένει, ενώ άλλα είχαν συμφωνήσει. Τα παιδιά σε κύκλο κάθονται σε αφορισμένες από καμπυλωτές ξύλινες σανίδες ατομικές θέσεις, εκτελούν βαρελάκια με την επίδειξη της κούκλας, ενώ στη συνέχεια η Πράγα υπενθυμίζει ότι είναι μαγισσούλα και μεταμορφώνει την εμψυχώτρια σε πριγκίπισσα φορώντας της κρυφά από τα παιδιά μια μπλε βενετσιάνικη μάσκα. Η εμψυχώτρια εκτελεί την άσκηση με τα παιδιά που παροτρύνονται να σηκώνονται όρθια μετά από κάθε βαρελάκι, έχοντας τα πόδια τους εσωτερικά του κύκλου. Με αλλαγή της μάσκας της εμψυχώτριας σε κόκκινη, τα παιδιά κάνουν καλαθάκια και βαρκούλες με τα κεφάλια τους εσωτερικά του κύκλου και με την τρίτη αλλαγή μάσκας σε λευκή, τα παιδιά σε όρθια θέση κάνουν αλματάκια και μετατοπίσεις σώματος πάνω στη σανίδα με ένα ή δύο πόδια. Η εμψυχώτρια αλλάζει μάσκες και μεταμορφώνεται σε μπλε, κόκκινη ή λευκή πριγκίπισσα και τα παιδιά εκτελούν την ανάλογη άσκηση. Στη συνέχεια ο ένας πίσω από τον άλλον σε κύκλο, αλλάζουν σπιτάκι με πηδηματάκι

εμπρός και συγχρονίζονται με τα χτυπήματα μιας καστανιέτας. Όλα, μαζί με την εμψυχώτρια, τραγουδούν ένα τραγουδάκι που αναφέρεται σε σημεία του σώματος, τα οποία δείχνουν ή πιάνουν τραγουδώντας. Μετά κρύβονται μέσα στην αίθουσα, αλλά η εμψυχώτρια δεν τα βρίσκει. Εμφανίζονται για να ξανακρυφτούν έξω αυτήν τη φορά, όπου εκεί η εμψυχώτρια τα βρίσκει.

Τους δίνει στο πόμολο της πόρτας ένα χοντρό κόκκινο λάστιχο και το κουνάει με διάφορους τρόπους, ενώ καλεί τα παιδιά να τρέχουν και να το περνάνε είτε από πάνω είτε από κάτω ή πηδώντας σε αυτό ενώ το γυρνάει σαν σχοινάκι, αρχικά ένας ένας και μετά δυο δυο. Ο ποντικούλης ενθουσιάζεται και συγχαίρει τα παιδιά. Αυτά πίνουν νερό και μετά συζητούν σε κύκλο, όλα ζωγραφίζουν χαμογελάκι εκτός από ένα παιδί που κάνει ένα ίσιο στόμα γιατί πέρασε έτσι κι έτσι, αφού του άρεσε πιο πολύ έξω παρά μέσα.

Υλικά: 1 ποντικάκι με μαγνητικά πόδια, η κούκλα (Πράγα), 20 καμπυλωτές ξύλινες σανίδες, 3 μάσκες βενετσιάνικες, 1 μεγάλο κόκκινο λάστιχο, ένα μουσικό όργανο (ξύλινη καστανιέτα), χάρτινα μικρά προσωπάκια χωρίς στόμα, μαρκαδόροι.

Στόχος: Ενεργητική ακρόαση, επιλεκτική προσοχή, συντονισμός ματιού - κίνησης, παρατηρητικότητα, έλεγχος, συντονισμός ήχου – κίνησης, ρυθμικές μετακινήσεις, επιδεξιότητα, ισορροπία, δύναμη, ευλυγισία, ευχαρίστηση και διεκπεραίωση ασκήσεων, αυτοπεποίθηση, γνώση του σώματος.

Αποτέλεσμα: Κατά τις ασκήσεις «βαρελάκι» και «βαρκούλα», το ανέβασμα σε όρθια θέση στο μεν έγινε μόνο με βοήθεια χεριών (σπρώξιμο στο έδαφος) και χωρίς κίνηση στο δε, μόνο με βοήθεια από την εμψυχώτρια. Όλα τα άλλα πραγματοποιήθηκαν επιτυχώς και ο ποντικούλης αγαπήθηκε και αποφασίσαμε να φιλοξενηθεί στα σπίτια των παιδιών με τη σειρά, ξεκινώντας από αυτήν την ημέρα.

6^η παρέμβαση.

Η Πράγα και ο Γάιδαρος εμφανίζονται μαζί και έχει λυθεί η παρεξήγηση μεταξύ τους. Ο γάιδαρος απολογείται στα παιδιά για τη γαϊδουρινή του συμπεριφορά απέναντι στην Πράγα και στη συνέχεια τους λέει μια ιστορία για να προετοιμάσει τα παιδιά για τη συνέχεια του μαθήματος. Το μάθημα αυτό περιλαμβάνει σειρά ασκήσεων όπου αντίστοιχα όργανα έχουν τοποθετηθεί έξω σε δύο διαδρομές. Τα παιδιά θα πρέπει να εκτελούν την προκαθορισμένη σειρά ασκήσεων που περιλαμβάνει ρολάρισμα σώματος σε στρώμα, πηδηματάκι πάνω από εμπόδιο, πέρασμα κάτω από ψηλό εμπόδιο, κύλισμα μεγάλης μπάλας Pilates, τρέξιμο πίσω και μεταβίβαση της Πράγας ή του Γαϊδάρου ανάλογα από τον επόμενο παίκτη στον μεθεπόμενο. Σε επόμενο γύρο αντί για κύλισμα (ρολάρισμα σώματος σε στρώμα), έχουμε τετραποδικό περπάτημα. Πριν το τέλος και την άφιξη στον μαγικό κόσμο της σοκολάτας, τα παιδιά εκτελούν εναλλαγές ποδιών σε σκαλοπάτι με ταυτόχρονο πάτημα ποδιών. Επιβραβεύονται από τους αρχηγούς ομάδων, την Πράγα και τον Γάιδαρο, με μια ατομική σοκολάτα.

Υλικά: Οι δύο κούκλες (Πράγα και Γάιδαρος), 2 στρωματάκια, 8 μεγάλοι κώνοι, 4 πλαστικές ράβδοι, 8 πλαστικά τουβλάκια ισορροπίας, 2 μεγάλες μπάλες φουσκωτές, 2 μικροί κώνοι (πιατάκια), 20 σοκολάτες, 20 χάρτινες φατσούλες, μαρκαδόροι.

Στόχος: προσαρμοστικότητα, ευελιξία, γρήγορη εκτέλεση, χειρισμός μεγάλης μπάλας στον χώρο, τήρηση σειράς, τήρηση κανόνων, ομαδικότητα, εγρήγορση, επιδεξιότητα, αμφιπλευρική, αλτικότητα, συγχρονισμός, ισορροπία, βελτίωση μέσω της επανάληψης και δυνάμωμα μεγάλων μυϊκών ομάδων.

Αποτέλεσμα: Τα παιδιά ανταπεξήλθαν με ενθουσιασμό στο παιχνίδι και υπήρξε σαφής βελτίωση ανάμεσα στις απανωτές προσπάθειες, όμως υπήρξε αναστάτωση κατά την αναμονή για την εκτέλεση των ασκήσεων, φέματα για να ξανακάνουν χωρίς να είναι η σειρά τους και ανταγωνιστική διάθεση όπου επιβραβεύονταν με αγκαλιές και φωνές τα παιδιά (ιδιαίτερα τα

αγόρια) που ολοκλήρωναν την προσπάθειά τους από τα αγόρια της ομάδας τους . Τα παιδιά συμπεριφέρονταν αντίστοιχα με το προβαλλόμενο στην τηλεόραση παιχνίδι «survivor», όπου η ομάδα αγκαλιάζει με θέρμη το μέλος της ομάδας που ολοκληρώνει την προσπάθειά του.

7^η παρέμβαση.

Εμφανίζεται ο κούκλος Άρτι ή Παρασκευάς (κούκλα μαρότ). Έχει έρθει να γυμνάσει τα παιδιά. Αυτά ενθουσιάζονται. Τα χωρίζει σε δυο ομάδες και τους δίνει αύξοντα αριθμό, ώστε σε έναν αριθμό να αντιστοιχούν 2 παιδιά (ένα από κάθε ομάδα). Τους λέει ότι είναι πολύ δυνατός. Τα βάζει να κάνουν μυρμηγκάκια στα στρώματα και μετά βατραχάκια. Διαπιστώνει ότι λένε άλλους αριθμούς για να ξανακάνουν. Ενώνει τα στρώματα σε έναν διάδρομο και τα καλεί με τη σειρά, να τους πιάσει τα πόδια ώστε αυτά να περπατήσουν με τα χέρια. Επιστρατεύει τον πρασινούλη (κούκλα αντικειμένου, αυτοσχέδια πάνω σε μπουκαλάκι νερού) να τον βοηθήσει. Διαπιστώνει ότι κουράστηκε και καλεί την εμψυχώτρια να συνεχίσει, ενώ ο ίδιος κάθεται και παρακολουθεί. Τα παιδιά κάνουν την άσκηση και επιβραβεύονται με εισιτήρια για την κουκλοθεατρική παράσταση της επόμενης εβδομάδας. Ξαπλώνουν και ανεβάζουν ψηλά τα πόδια για να δείξουν ότι τους άρεσε το μάθημα, ενώ από αυτήν τη θέση ο Άρτι τα παροτρύνει να κάνουν ανέβασμα κορμού με ενεργητική εκπνοή (κοιλιακούς).

Υλικά: 2 νέοι κούκλοι (Άρτι ή Παρασκευάς και Πρασινούλης), 4 στρώματα, εισιτήρια κουκλοθεατρικής παράστασης (φακελάκια με το όνομα του παιδιού και τον αριθμό του).

Στόχος: Πρόκληση ενδιαφέροντος με τους νέους κούκλους, συμμετρική ενδυνάμωση σώματος, πρόληψη από σκολίωση, δυνάμωμα χεριών και κορμού, οικονομία ενέργειας, έλεγχος, αμφιδεξιότητα, ισορροπία, γνώση του σώματος.

Αποτέλεσμα: βελτίωση στην εκτέλεση των ασκήσεων μυρμηγκάκια και βατραχάκια, δυσκολία στο περπάτημα με τη χρήση χεριών, ιδιαίτερα από λίγα παιδιά, καλή ανταπόκριση με τις νέες κούκλες και εκδήλωση της χαράς τους, αλλά και της χαράς μιας μητέρας που παρακολούθησε την παρέμβαση.

8^η παρέμβαση.

Η Πράγα εμφανίζει το αρκουδάκι, μια πάνινη κούκλα. Μετά εμφανίζει τον Κοκκινούλη, τον ξάδερφο του Πρασινούλη που ήρθε κι αυτός να τον δει. Μοιράζονται δυο είδη κάρτας για το χωρισμό σε δυο ομάδες. Με τη μουσική της βροχής (από κατάλληλο μουσικό όργανο) σηκώνονται όρθιοι οι μαθητές της μιας ομάδας και με τον ήχο της κουδουνίστρας σηκώνονται τα υπόλοιπα παιδιά. Στη συνέχεια τοποθετούνται καρεκλάκια κυκλικά για τη μια ομάδα και πιο πίσω στα κενά τοποθετούνται τουβλάκια (καμπυλωτά ισοροπίας). Για μισό λεπτό η μια ομάδα κάνει ισοροπία στα τουβλάκια και ταυτόχρονα η άλλη ομάδα τοποθετεί τα πόδια στο καρεκλάκι και τα χέρια στο έδαφος κρατώντας τη λεκάνη ψηλά. Μετά αλλάζουν θέση. Σε επόμενο γύρο, η ομάδα στα καρεκλάκια σηκώνει και ένα πόδι ψηλά για 15'' και αμέσως μετά το άλλο, ενώ η άλλη ομάδα της ισοροπίας στα τουβλάκια, προσπαθεί αντίστοιχα να σταθεί στο δεξί για 15'' και μετά στο αριστερό. Ακολουθεί περπάτημα στα χέρια με κράτημα ποδιών στη μοκέτα. Το μάθημα τελειώνει με λίγο ύπνο για χαλάρωμα.

Υλικά: 3 κούκλες (Πράγα, αρκουδάκι, Κοκκινούλης), 20 κάρτες δύο ειδών, 2 μουσικά όργανα (ήχου βροχής και κουδουνίστρα), 10 καρεκλάκια, 10 τουβλάκια.

Στόχος: ενδυνάμωση, στατική ισοροπία, μυϊκός έλεγχος, αμφιπλευρικήτητα, συγκέντρωση.

Αποτέλεσμα: Βελτίωση της ικανότητας μετακίνησης με τα χέρια με κράτημα ποδιών, βελτίωση της ικανότητας συγκέντρωσης, καθολική συμμετοχή.

9^η παρέμβαση.

Ο Γάιδαρος ετοιμάζει κρυφά μια πίστα στην αυλή. Τα παιδιά εκτελούν τη σειρά των ασκήσεων που σε τακτά διαστήματα αλλάζει σε κάποια σημεία ή σε κάποιες λεπτομέρειες. Κατά τη διάρκεια των ασκήσεων παροτρύνει τα παιδιά, και σε κάποιον σταθμό τα βοηθάει, κατεβάζοντας ένα λάστιχο πιο χαμηλά, για να το φτάνουν και τα πιο κοντά παιδιά.

Υλικά: Ο Γάιδαρος, 3 στρώματα, 4 τουβλάκια παραλληλεπίπεδα, 2 πλαστικές ράβδοι, 4 κώνοι και 1 μεγάλο κόκκινο λάστιχο, μπαλάκια από κάλτσες.

Στόχος: προσαρμοστικότητα, ευελιξία, αμφιπλευρικότητα, ισορροπία, συγχρονισμός, διαχείριση χώρου, ρυθμός, ενδυνάμωση, εκτόνωση, οικονομία ενέργειας, ακρίβεια, ολοκλήρωση σειράς ασκήσεων, αυτοπεποίθηση.

Αποτέλεσμα: Επίτευξη στόχων και ευχαρίστηση κατά τη συμμετοχή και την πραγματοποίηση των ασκήσεων σε εξωτερικό χώρο.

10^η παρέμβαση.

Η Πράγα συστήνει στα παιδιά τον προπονητή της, τον Χάρη. Ο Χάρης (αυτοσχέδια ειδική κατασκευή κούκλας) γυμνάζει τα παιδιά με ενδιαφέροντα τρόπο και τα παιδιά εκτελούν πιστά τις ασκήσεις που τους δείχνει, ενώ ταυτόχρονα τους μιλάει για την αξία της άθλησης, για την πρόσληψη νερού, για τη χρήση πετσέτας και πολλά άλλα. Τους συστήνει και την ποντικίνα, νέα κούκλα (γαντόκουκλα, αυτοσχέδια κατασκευή) η οποία είναι φίλαθλος και ήρθε να παρακολουθήσει την προπόνηση του Χάρη.

Υλικά: 3 κούκλες (Χάρης, Πράγα, Ποντικίνα), αξεσουάρ για τον Χάρη (1 παγούρι με νερό, πετσέτα και άλλα), 10 φούξια μεγάλα χαρτόνια, 10 μωβ μεγάλα χαρτόνια, 20 αυτοσχέδια βραβεία από χαρτί (ραμμένα στο χέρι με ζελατίνη και πρόβλεψη για κρέμασμα στον λαιμό), μια χαρτονένια κούτα.

Στόχος: Πραγματοποίηση ειδικής προπόνησης με επίδειξη ασκήσεων μόνο από την κούκλα, αναφορά σε αξίες, διαπίστωση της τεράστιας δύναμης της κούκλας στην παρακίνηση και τη συμμετοχή στην κίνηση, ακόμα και την εξειδικευμένη, καθώς και στην ανατροφοδότηση. Επιδεξιότητα, δυνάμωμα, ευλυγισία, συγχρονισμός, ακρίβεια, σωματογνωσία.

Αποτέλεσμα: Καθολική συμμετοχή και ακρίβεια κατά την εκτέλεση των ασκήσεων με επίδειξη από κούκλα ειδικής κατασκευής, διεκπεραίωση μεγάλης σειράς ασκήσεων με κράτημα της προσοχής και του ενδιαφέροντος των παιδιών και έκφραση θετικών συναισθημάτων σχετικά με την εμπειρία αυτή.

11^η παρέμβαση.

Ο Άρτι προετοιμάζει τα παιδιά για το τι πρόκειται να παρακολουθήσουν, αφού έχουν καθίσει απέναντι από έναν αυτοσχέδιο μπερντέ και ετοιμάζονται να δουν θέατρο σκιών. Η κινητή διάτρητη φιγούρα κάνει εισπνοή ανεβάζοντας τα χέρια της με μουσική υπόκρουση από ένα μουσικό κουτί και τα παιδιά κάνουν ό,τι βλέπουν. Παρακολουθούν τις 3 συνολικά φιγούρες σε ένα σύντομο θέατρο σκιών που τους εισάγει στον κόσμο της κοκκινοσκουφίτσας και τα εμπλέκει σε μια διαδικασία συλλογής λουλουδιών που πετιούνται στο έδαφος μπροστά από τον μπερντέ από τα χέρια της φιγούρας. Τα κορίτσια μαζεύουν λουλούδια και τα αγόρια γίνονται κυνηγοί με όπλα κομμάτια από φόδρα που σκορπίζονται στο έδαφος και προσέχουν τις κοκκινοσκουφίτσες προστατεύοντάς τις από τους πιθανούς λύκους. Η χάρτινη φιγούρα διακόπτει το κινητικό παιχνίδι και καλεί όλους στον χορό της Σταχτοπούτας. Αλλάζοντας παραμύθι, τα κορίτσια φορούν αυτοσχέδιες φούστες από τούλι και τα αγόρια αυτοσχέδια παπιγιόν ραμμένα από πανί και αρχίζει ο πριγκιπικός χορός. Τα παιδιά χορεύουν βαλς από μόνα τους σχηματίζοντας ζευγάρια αγοριών με κορίτσια. Σε λίγο μπαίνει στον χορό και η εμψυχώτρια που χορεύει βαλς με τον Άρτι, προσφέροντας μη λεκτική ανατροφοδότηση και εναλλακτικές χορευτικές φιγούρες. Στο τέλος βγαίνουν οι απαραίτητες φωτογραφίες και απλώνεται ένα τεράστιο χαρτί του μέτρου για αναστοχασμό και αξιολόγηση, όπου η νηπιαγωγός αναλαμβάνει να επιβλέψει τη διαδικασία

και στη συνέχεια να μεταφράσει με γραπτά ντοκουμέντα δίπλα από τις ζωγραφιές τα λόγια των παιδιών.

Υλικά: Ο Άρτι, 1 μεγάλη μεταλλική επιδαπέδια κρεμάστρα, μερικά μέτρα χαρτιού ψησίματος για το στήσιμο του μπερντέ, 2 χαρτονένιες αρθρωτές φιγούρες σκιών, ένας χάρακας με σχήμα λαγού, 10 φούστες μπαλέτου αυτοσχέδιες, κατασκευασμένες από τούλι, 10 παπιγιόν αυτοσχέδια, ραμμένα στο χέρι από πανί, ένα μουσικό κουτί, 1 λαμπατέρ, 1 καλαθάκι ξύλινο με λαβή, 40 πλαστικά λουλουδάκια, 10 κομμάτια φόδρας στενόμακρα, 1 CD player, ένα CD με κλασική μουσική για βαλς, χαρτί του μέτρου, μαρκαδόροι.

Στόχος: κινητικότητα, φαντασία, δημιουργικότητα, συμμετοχή στον χορό, επικοινωνία.

Αποτέλεσμα: Μαγευτική επίδραση του Θεάτρου Σκιών που ενέπνευσε τα παιδιά να συμμετέχουν στη διαδικασία της Δραματοποίησης. Με χαρά φόρεσαν τις φούστες και τα παπιγιόν, μάζεψαν τα λουλούδια τα κορίτσια και τα αγόρια χειρίζονταν τα κομμάτια φόδρας σαν όπλα, κινούμενα στον χώρο ψάχνοντας για πιθανούς λύκους. Όλα τα παιδιά συμμετείχαν με χαρά στον χορό, πιάστηκαν σε ζευγάρια χωρίς άλλη παρότρυνση, από μόνα τους, με τη συνοδεία μουσικής και ζούσαν το παραμύθι και τον πριγκιπικό χορό. Τα παιδιά ψυχαγωγήθηκαν, εκφράστηκαν κινητικά, χόρεψαν, συνεργάστηκαν και ενθουσιάστηκαν. Στη ζωγραφική αξιολόγηση τα παιδιά εξέφρασαν συγκινητικά συναισθήματα.

12^η παρέμβαση.

Η Πράγα λίγο ζήλεψε που δεν ήταν στον πριγκιπικό χορό. Έμαθε τα νέα από τον Άρτι και αποφάσισε να χορέψει κι αυτή. Έτσι λοιπόν εμφανίστηκε πάνω σε ένα χειροποίητο ποδήλατο στα μέτρα της κατασκευασμένο από επαγγελματία μηχανικό, είπε στα παιδιά ότι εκτός των άλλων είναι και πρωταθλήτρια ποδηλασίας, όπως και ο Χάρης που είναι πρωταθλητής μαραθωνοδρόμος, όμως το μεγάλο της ταλέντο είναι ο χορός. Νοιώθει υπέροχα όταν χορεύει και ιδιαίτερα όταν συνδυάζει τον χορό με την ποδηλασία. Ξαφνικά ακούγεται ένα τραγούδι που βάζει η νηπιαγωγός με τίτλο «Το Ποδήλατο» από παιδική χορωδία. Η Πράγα, μετά την αρχική της έκπληξη, αρχίζει να χορεύει και με τη βοήθεια της εμπυχώτριας δείχνει τις κινήσεις και τα παιδιά αρχίζουν να χορεύουν μιμούμενα τις συγκεκριμένες κινήσεις. Κατά το χορό δουλεύουμε το δεξί και αριστερό πόδι, το «ψηλά» και «χαμηλά», τις ορθοπεταλιές και τα παιδιά ανταποκρίνονται με ενθουσιασμό. Η Πράγα τα κερνάει καραμελίτσες και τους υπόσχεται να ξαναέρθει για να κάνουν ακόμα καλύτερο το χορό. Τα παιδιά, και ιδιαίτερα τα αγόρια, έχουν εντυπωσιαστεί από το ποδήλατο και ζητούν να το δουν από κοντά. Το πιάνουν, παίζουν μαζί του και με την κούκλα και ζητάνε να το κρατήσουν στο νηπιαγωγείο.

Υλικά: Η Πράγα, ένα χειροποίητο ποδήλατο, CD Player, ένα μουσικό CD από παιδική χορωδία.

Στόχος: Συμμετοχή από όλους σε χορογραφία με θέμα «το ποδήλατο». Προσανατολισμός στον χώρο, κράτημα αποστάσεων και κινητική απόδοση στο πλαίσιο συγκεκριμένης χορογραφίας. Ρυθμός, συγχρονισμός, αίσθηση χώρου και χρόνου, αλλαγές κατεύθυνσης, εκφραστικότητα κινητική, επιδεξιότητα άκρων, εκφραστικότητα προσώπου.

Αποτέλεσμα: Καθολική συμμετοχή στη χορογραφία, ενδιαφέρον για τη χειροποίητη ποδηλατική κατασκευή, κινητική προσαρμογή σε οπτικά και ακουστικά ερεθίσματα, ευχαρίστηση, διάθεση για παιχνίδι με την κούκλα και με το ποδήλατο.

13^η παρέμβαση.

Ο χορός συνεχίζεται, αποφασίζεται να παρουσιαστεί στο τέλος της χρονιάς και να αξιοποιηθούν οι όμορφες φούστες και τα παπιγιόν για μια θεαματική εμφάνιση. Δουλεύεται η είσοδος στον χορό και η τήρηση των αποστάσεων. Πραγματοποιείται το post-test της δυναμικής ισορροπίας και τα παιδιά διασχίζουν με χαρά τον διάδρομο, ενώ επιστρατεύονται αρκετοί από τους εμπλεκόμενους στο συνολικό πρόγραμμα κούκλοι, όπως ο Χάρης, ο Άρτι, ο Γάιδαρος, ο ποντικούλης, το ποντικάκι, η ποντικίνα, ο Πρασινούλης και ο Κοκκινούλης για να παρακολουθήσουν τις προσπάθειες των παιδιών. Τα παιδιά κάθονται στα παγκάκια και κρατάνε τις κούκλες, παίζουν ήρεμα μαζί τους, οι κούκλες αλλάζουν χέρια και όλοι μαζί παρακολουθούν. Στο τέλος φωτογραφίζονται όλοι μαζί και η εμψυχώτρια με τις κούκλες της αποχωρεί, αφού παίρνει την επιβεβαίωση από τα παιδιά ότι πέρασαν πολύ ωραία.

Υλικά: 8 κούκλοι, καμπυλωτός διάδρομος ισορροπίας, μουσικό CD και CD player.

Στόχος: Προετοιμασία της εισόδου στον χορό και πραγματοποίηση του 2^{ου} post-test δυναμικής ισορροπίας. Επίδειξη ικανοτήτων στη δυναμική ισορροπία, ολοκλήρωση των προσπαθειών των παιδιών, καλή διάθεση, ευχαρίστηση στο παιχνίδι με τις κούκλες και συγχρονισμός με ταυτόχρονο κράτημα των προτεινόμενων αποστάσεων στην είσοδο του χορού, κιναισθητική εκφραστικότητα.

Αποτέλεσμα: Τα αποτελέσματα είναι θεαματικά. Τα περισσότερα παιδιά καταφέρνουν να διασχίσουν τον διάδρομο χωρίς να χάσουν την ισορροπία τους και όλα βελτιώνουν την αρχική τους επίδοση, εκτός από ένα που τη διατηρεί στο ιδανικό, αφού και αρχικά δεν είχε χάσει την ισορροπία του. Επικρατεί η χαρά, η ηρεμία, η διάθεση για επικοινωνία με τις κούκλες και η προσπάθεια για την είσοδο στον χορό γίνεται με αποτελεσματικότητα και κιναισθητική επιδεξιότητα.

14^η παρέμβαση.

Πραγματοποίηση του 1^{ου} και 3^{ου} post-test (με τα μπαλόνια και το κύλισμα της μπάλας σε στόχο αντίστοιχα). Ο Χάρης εμφανίζεται στο 1^ο τεστ και ο Γιατρός έρχεται και συντονίζει το 3^ο τεστ. Στο τέλος της παρέμβασης χορεύεται ο χορός «Το ποδήλατο». Γίνονται κάποιες μικρές αλλαγές στη χορογραφία και επισημάνσεις από τον Χάρη και τον Γιατρό για τα διάφορα σημεία του σώματος, όπου αναφέρονται οι λέξεις γόνατα, αγκώνες, αστράγαλοι, πλάτη, στήθος, λεκάνη και άλλες.

Υλικά: 2 κούκλες (Χάρης και Γιατρός), 20 πορτοκαλί μπαλόνια, 2 μπάλες του volley, 6 χαμηλοί κώνοι (πιατάκια).

Στόχος: κινητική επιδεξιότητα σε σχέση με τον χώρο, τον χειρισμό μπαλονιού και μαλακής μπάλας, καλή γνώση βασικών μελών του σώματος, ρυθμός, συγχρονισμός, χαρά, επικοινωνία, συζήτηση.

Αποτέλεσμα: Βελτίωση στη συνολική επίδοση και στα δύο τεστ και ενθουσιώδης συμμετοχή στις αναφορές στο σώμα. Κινητική και κιναισθητική βελτίωση.

15^η παρέμβαση.

Η Πράγα ξεκινάει με το χορευτικό. Στη συνέχεια τα παιδιά παίζουν το αγαπημένο τους παιχνίδι και στοχεύουν σε ένα κουτί μπαλάκια από κάλτσες. Επικρατεί αναστάτωση και φασαρία γι' αυτό τα παιδιά ξαπλώνουν και χαλαρώνουν. Στη συνέχεια κάθονται οκλαδόν σε κύκλο και χορεύουν με τα πρόσωπά τους. Εμφανίζεται και ο γάιδαρος που κι αυτός χορεύει με το πρόσωπό του, ενώ λίγο μετά ο γάιδαρος προσφέρει μικρές μπανάνες στα παιδιά και ανακαλύπτει ότι τα περισσότερα από αυτά δεν έχουν ξαναδεί αυτό το συγκεκριμένο είδος μπανάνας. Με την ευκαιρία τους μιλάει λίγο για τη σωστή διατροφή, ενώ η παρέμβαση τελειώνει με χειροκροτήματα και γέλια.

Η Πράγα φωτογραφίζεται με τις μπανάνες και τρώει μερικές.

Υλικά: 2 κούκλες (Πράγα, Γάιδαρος), ένα χαρτόκουτο, μαλακά μπαλάκια, CD Player, μουσικό CD, μικρές μπανάνες.

Στόχος: Βελτίωση του χορευτικού, εκφραστικότητα προσώπου, διασκέδαση, συζήτηση για την αξία της σωστής διατροφής.

Αποτέλεσμα: Επίτευξη των στόχων.

16^η παρέμβαση.

Η Πράγα ετοιμάζει τον χώρο για το 5^ο post-test της στατικής ισορροπίας. Στήνονται τα 10 τουβλάκια σε κυκλική διάταξη και τα παιδιά σε 2 ομάδες επιδίδονται στην ισορροπία. Στη συνέχεια πραγματοποιείται το 4^ο τεστ της σωματογνωσίας, όμως ανεπίσημα (ως εμπέδωση) γιατί πρόκειται να ακολουθήσει προσωπική συνέντευξη με τα παιδιά και τις κούκλες για λεπτομερή καταγραφή των γνώσεων των παιδιών με βάση δομημένο ερωτηματολόγιο. Κατά τη διαδικασία της συνέντευξης συναρμολογείται ο διάδρομος και τα παιδιά παίζουν ελεύθερα όσο η εμψυχώτρια μαζί με τον Χάρη και την Πράγα καλούν ένα-ένα τα παιδιά και πραγματοποιείται η ατομική συνέντευξη. Η νηπιαγωγός- κριτική φίλη μαζεύει το υπόλοιπο υλικό για την αναχώρηση και τη λήξη του προγράμματος. Η νηπιαγωγός αναλαμβάνει να μοιράσει ερωτηματολόγια στους γονείς για την καταγραφή των δικών τους παρατηρήσεων σε σχέση με τα κύρια και τα δευτερεύοντα ερευνητικά ερωτήματα σε σχέση με τα παιδιά τους. Οι εμψυχώτρια καλεί τη νηπιαγωγό να φωτογραφηθούν με τα παιδιά αλλά και μόνες και δίνουν ραντεβού για την τελική γιορτή του νηπιαγωγείου. Γίνεται ο αποχαιρετισμός και η Πράγα εξηγεί ότι ο μόνος κούκλος που θα άντεχε τη συγκίνηση είναι ο Γάιδαρος, που βρίσκεται εκεί, και φυσικά ο Χάρης που παραβρέθηκε στη συνέντευξη.

Υλικά: 3 κούκλες (Πράγα, Χάρης, Γάιδαρος), 10 τουβλάκια καμπυλωτά ισορροπίας, 1 τετράδιο, 1 στυλό, 20 ερωτηματολόγια, γυαλιά ηλίου για τον Χάρη.

Στόχος: Πραγματοποίηση του 5^{ου} και 4^{ου} post-test, συλλογή των δεδομένων, πραγματοποίηση ατομικής συνέντευξης με τους κούκλους, παράδοση ερωτηματολογίων για τους γονείς, αποχαιρετισμός και αξιολόγηση του συνολικού προγράμματος.

Αποτέλεσμα: Η πραγματοποίηση των τελευταίων 2 post-test γίνεται με επιτυχία. Στην προσωπική συνέντευξη με τις κούκλες το κλίμα είναι ευχάριστο και τα παιδιά το απολαμβάνουν. Υπάρχει χαρά αλλά και συγκίνηση, ειδικά όταν ανακοινώνεται στα παιδιά ότι το πρόγραμμα τελείωσε, όμως χαίρονται γιατί θα μας επισκεφτούν σύντομα στο «μεγάλο σχολείο» στα πλαίσια προγράμματος της νηπιαγωγού για την ομαλή ένταξη των νηπίων στο δημοτικό σχολείο και θα ξανασυναντηθούμε. Η εμπυχώτρια ευχαριστεί τα παιδιά και τους λέει ότι πέρασε καταπληκτικά μαζί τους και ότι έχουν μια υπέροχη νηπιαγωγό που τα αγαπάει και κάνει για αυτά το καλύτερο δυνατό. Τους λέει ότι τα περιμένει με λαχτάρα να έρθουν στο Δημοτικό Σχολείο και τα αποχαιρετά φιλώντας τα μέσα σε μια τεράστια αγκαλιά. Τους υπόσχεται ότι θα τα περιμένει στο σχολείο μαζί με τους αγαπημένους τους κούκλους.

