



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».



Το κουκλοθέατρο ως εργαλείο για τη βελτίωση της αντίληψης των παιδιών για την εξωτερική τους εμφάνιση.

Μια έρευνα δράσης στην Α΄ τάξη του Δημοτικού σχολείου.

Ελένη Πλατή

A.M. 5052202001023

Επιβλέπων Καθηγητής:

Αντώνης Λενακάκης

Μέλη συμβουλευτικής επιτροπής:

Αγγελική Σπυροπούλου, Μαρία Κλαδάκη

ΝΑΥΠΛΙΟ, 2023

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η εργασία αυτή είναι ένα ταξίδι στο χώρο των τεχνών και κυρίως στο χώρο του κουκλοθέατρου μέσω του μεταπτυχιακού προγράμματος του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών Ναυπλίου.

Μετά το πέρας του ταξιδιού νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω τον κ. Αντώνη Λενακάκη, Αναπληρωτή Καθηγητή της Παιδαγωγικής Σχολής Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης και του ΜΠΣ Πανεπιστημίου Πελοποννήσου « Η Δραματική Τέχνη και οι Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και στη Δια Βίου Μάθηση», για την πολύτιμη βοήθεια του, την υπομονή και την ενθάρρυνση του τις στιγμές που ανέκυπταν δυσκολίες. Η παρουσία του μου έδινε αυτοπεποίθηση και δύναμη να συνεχίσω μέχρι την ολοκλήρωση της.

Επιπλέον θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια κ. Αγγελική Σπυροπούλου, Πρόεδρο του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών Ναυπλίου για την καθοδήγηση της. Επίσης, θα ήθελα να απευθύνω τις θερμότερες ευχαριστίες μου στην κ. Μαρία Κλαδάκη, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αιγαίου για την συνεργασία.

Κλείνοντας, οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένεια μου για την υποστήριξη τους, τους φίλους μου, τα παιδιά που έλαβαν μέρος στην έρευνα καθώς και τους διευθυντές των σχολείων για την υποστήριξη τους στη διεξαγωγή της έρευνας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός αυτής της εργασίας είναι η διερεύνηση του κουκλοθέατρου ως εργαλείου για τη βελτίωση της αντίληψης των μαθητών του δημοτικού σχολείου ως προς την εξωτερική τους εμφάνιση.

Για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα επελέγη η μικτή μέθοδος, συνδυασμός δηλαδή ποιοτικής και ποσοτικής ερευνητικής προσέγγισης. Το δείγμα της έρευνας αποτελούν τριάντα δύο μαθητές (δεκαεπτά από αυτούς αποτελούν την πειραματική ομάδα και δεκαπέντε την ομάδα ελέγχου). Ως μεθοδολογικά εργαλεία χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια, συνέντευξη από τον εκπαιδευτικό της τάξης, φόρμα καταγραφής του προφίλ των παιδιών και συμμετοχική παρατήρηση από την ερευνήτρια.

Τα ευρήματα της εργασίας αυτής επιβεβαιώνουν ότι η τεχνική του κουκλοθέατρου έχει θετική επίδραση στη γενική αυτοαντίληψη των παιδιών στην Α΄ τάξη του Δημοτικού σχολείου και παράλληλα το κουκλοθέατρο ως τεχνική διδασκαλίας έχει θετικό αντίκτυπο στη σωματική αυτοαντίληψη των παιδιών αυτής της ηλικίας. Επιπλέον, η εν λόγω τεχνική επηρεάζει την αντίληψη των παιδιών για την εξωτερική εμφάνισή τους σε σημαντικό βαθμό.

Λέξεις-Κλειδιά:

Κουκλοθέατρο, αυτοαντίληψη, εξωτερική εμφάνιση, πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the role of the puppet theatre as a tool towards the enhancement of primary school pupils' perception regarding their physical appearance.

In order to answer the research questions a mixed method research was chosen, that is a combination of qualitative and quantitative approach. The sample group of the research comprises thirty two pupils (seventeen out of them formed the experimental group and the other fifteen formed the control group). As research tools questionnaires, an interview with the class teacher and the participant observation by the researcher were used. .

The findings of this thesis confirm that the puppet theatre technique has a positive effect on the general self perception of the children in the first grade of primary school. At the same time, puppet theatre as a teaching method has a positive impact on the physical perception of children of this age. Furthermore, this technique affects children's perception of their physical appearance to a significant extent.

Key words:

Puppet theatre, self-perception, physical appearance, primary education

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	2
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	3
ABSTRACT	4
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	5
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ.....	8
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	9
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ.....	10
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ	13
1.1. Εισαγωγή κεφαλαίου	13
1.2. Αποσαφήνιση ορολογίας	13
1.2.1. Εικόνα σώματος / Εξωτερική εμφάνιση	13
1.2.2. Αυτοαντίληψη	14
1.2.3. Κουκλοθέατρο.....	16
1.3. Αυτοαντίληψη και ο ρόλος της στην παιδική ηλικία	17
1.4. Εικόνα σώματος / εξωτερική εμφάνιση και η επιρροή της στην Αυτοαντίληψη των παιδιών	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ / ΜΕΛΕΤΩΝ.....	20
2.1. Εισαγωγή κεφαλαίου	20
2.2. Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση	20
2.3. Το κουκλοθέατρο ως μια άτυπη μορφή εκπαίδευσης.....	22
2.3.1. Ιστορική Αναδρομή στην Ελλάδα.....	25
2.3.2. Σύγχρονες Τάσεις	26
2.4. Το κουκλοθέατρο στην Εκπαίδευση: Ανασκόπηση μελετών	26
2.5. Το κουκλοθέατρο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	31
3.1.Εισαγωγή κεφαλαίου	31
3.2. Ερευνητικό κενό.....	31
3.3. Ερευνητικός σκοπός και στόχοι	32
3.4. Ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις	33
3.5. Ερευνητική μεθοδολογία: μικτή έρευνα δράσης.....	33
3.6. Ποσοτική έρευνα.....	34
3.6.1. Διαδικασία της έρευνας	34
3.6.2. Εργαλείο συλλογής δεδομένων	34

3.6.3. Ερευνητικό δείγμα.....	35
3.6.4. Συλλογή δεδομένων.....	36
3.6.5. Στατιστικές τεχνικές	36
3.7. Ποιοτική έρευνα.....	36
3.8. Η μέθοδος της τριγωνοποίησης.....	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	39
4.1. Εισαγωγή κεφαλαίου	39
4.2. Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας.....	39
4.2.1. Αποτελέσματα περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης	39
4.2.2. Αποτελέσματα επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης.....	46
4.3. Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας.....	46
4.3.1.Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικού	47
4.3.2. Προφίλ Παιδιών	47
4.3.3. Παρεμβάσεις	49
4.4. Αποτελέσματα έρευνας στην ομάδα ελέγχου	50
4.5. Αποτελέσματα τριγωνοποίησης.....	51
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΤΕΛΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	53
5.1. Ανακεφαλαίωση και Συμπεράσματα.....	53
5.2.Περιορισμοί & Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	56
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	57
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄:	65
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΥΤΟΑΝΤΙΛΗΨΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ Α΄-Β΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΙΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΟΥΣ ΜΕ ΤΟΥΣ ΣΥΝΟΜΙΛΗΚΟΥΣ ΤΟΥΣ (ΠΑΤΕΜ-Ι)..	65
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄:.....	68
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΚΗ ΚΛΙΜΑΚΑ ΕΚΤΙΜΗΣΗΣ ΤΗΣ ΕΙΚΟΝΑΣ ΣΩΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ	68
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ΄:.....	71
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	71
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ΄:.....	72
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ	72
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ε΄:.....	73
ΦΟΡΜΑ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΠΡΟΦΙΛ.....	73
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Στ΄:	80
ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ.....	80
4.2.1. Παρέμβαση 1η.....	80
4.2.2. Παρέμβαση 2η.....	82
4.2.3. Παρέμβαση 3η.....	83

4.2.4. Παρέμβαση 4η.....	86
4.2.5. Παρέμβαση 5η.....	87
4.2.6. Παρέμβαση 6η.....	89
4.2.7. Παρέμβαση 7η.....	91
4.2.8. Παρέμβαση 8η.....	92
4.2.9. Παρέμβαση 9η.....	94
4.2.10. Παρέμβαση 10η.....	96
Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις.....	98

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

Εικόνα 1.....	97
Εικόνα 2.....	97
Εικόνα 3.....	98
Εικόνα 4.....	98
Εικόνα 5.....	99
Εικόνα 6.....	99
Εικόνα 7.....	100
Εικόνα 8.....	100
Εικόνα 9.....	101
Εικόνα 10.....	101
Εικόνα 11.....	102
Εικόνα 12.....	103
Εικόνα 13.....	103
Εικόνα 14.....	104
Εικόνα 15.....	104
Εικόνα 16.....	105
Εικόνα 17.....	105
Εικόνα 18.....	106
Εικόνα 19.....	106
Εικόνα 20.....	107
Εικόνα 21.....	107
Εικόνα 22.....	108
Εικόνα 23.....	108
Εικόνα 24.....	109

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Αποτελέσματα ΠΑΤΕΜ-I.....	40
Πίνακας 2. Αποτελέσματα Φωτογραφικής Κλίμακας.....	43
Πίνακας 3. Προφίλ παιδιών δείγματος.....	47
Πίνακας 4. Παρεμβάσεις.....	50

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 1. Φύλο.....	39
Διάγραμμα 2. Βαθμολογίες ΠΑΤΕΜ-I πριν τις παρεμβάσεις.....	41
Διάγραμμα 3. Βαθμολογίες ΠΑΤΕΜ-I μετά τις παρεμβάσεις.....	42
Διάγραμμα 4. Μεταβολή βαθμολογιών ΠΑΤΕΜ-I λόγω παρεμβάσεων.....	42
Διάγραμμα 5. Βαθμολογίες Φωτογραφικής Κλίμακας πριν τις παρεμβάσεις.....	44
Διάγραμμα 6. Βαθμολογίες Φωτογραφικής Κλίμακας μετά τις παρεμβάσεις.....	45
Διάγραμμα 7. Μεταβολή βαθμολογιών Φωτογραφικής Κλίμακας λόγω παρεμβάσεων.....	45

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το κουκλοθέατρο αποτελεί ένα από τα χρήσιμα παιδαγωγικά εργαλεία (Korošec, 2013). Ωστόσο, οι δυνατότητές του θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν συχνότερα μέσα στα σχολικά πλαίσια (Krögera & Nurpponen, 2019).

Η χρήση του κουκλοθέατρου μέσα στα εκπαιδευτικά πλαίσια, αποσκοπεί στο να παρακινήσει και να διδάξει τα παιδιά σε χώρους προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Tierney, 1995).

Παρόλο που η χρήση του κουκλοθέατρου ως εργαλείο εκπαίδευσης, διαθέτει μακρά παράδοση υπάρχουν πολύ λίγα διαθέσιμα ερευνητικά στοιχεία που συνδέουν την εκπαίδευση μέσω κουκλοθέατρου και τους εκπαιδευτικούς και τη σχολική τάξη (Tierney, 1995).

Υπάρχουν σχετικά πολύ περιορισμένες διαθέσιμες έρευνες που να σχετίζονται με τη διερεύνηση των σημαντικών μαθησιακών οφελών από τη χρήση του κουκλοθέατρου στην εκπαίδευση. Τα διαθέσιμα στοιχεία παρέχονται κυρίως μέσω λίγων περιπτώσιολογικών μελετών ή σύντομων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων. (Krögera & Nurpponen, 2019).

Σκοπός λοιπόν αυτής της εργασίας είναι η διερεύνηση του κουκλοθέατρου ως εργαλείου για τη βελτίωση της αντίληψης των παιδιών που φοιτούν στο Δημοτικό Σχολείο, ως προς την εξωτερική τους εμφάνιση. Σε αυτό το σημείο, επισημαίνεται ότι η αυτοαντίληψη αποτελεί έναν κεντρικό και αποφασιστικό παράγοντα για την ανάπτυξη της προσωπικότητας ενός ατόμου, ενώ από τις διαστάσεις που αφορούν στην αυτοαντίληψη, η φυσική διάσταση αποτελεί μια ευρύτερη οικοδόμηση της εικόνας του σώματος και της εξωτερικής εμφάνισης (Mendo-Lázaro et al., 2017).

Επιμέρους στόχοι είναι η διερεύνηση των υφιστάμενων διαθέσιμων αποδεικτικών στοιχείων από την ακαδημαϊκή έρευνα σχετικά με τα οφέλη και τις δυνατότητες χρήσης του κουκλοθέατρου στην εκπαίδευση, δίνοντας έμφαση στην πρωτοβάθμια βαθμίδα. Επίσης, στόχος είναι, μέσω παρέμβασης σε δείγμα παιδιών, να διερευνηθεί το ζήτημα μέσα στα πλαίσια διεξαγωγής μιας πρωτογενούς έρευνας.

Έτσι, στη συνέχεια της εργασίας αυτής, αρχικά μελετάται το θεωρητικό υπόβαθρο, ακολουθούμενο από μια ανασκόπηση της διαθέσιμης σχετικής

βιβλιογραφίας, ενώ στη συνέχεια διεξάγεται παρέμβαση και έρευνα με βάση αυτή σε πρωτογενές πλαίσιο.

Πιο αναλυτικά, στο πρώτο κεφάλαιο, επεξηγούνται ο όρος της εικόνας του σώματος, δηλαδή της εξωτερικής εμφάνισης, καθώς επίσης και ο όρος της αυτοαντίληψης. Στη συνέχεια, προσεγγίζεται το ζήτημα της επιρροής της εικόνας του σώματος / εξωτερικής εμφάνισης, όπως επίσης και το ζήτημα του ρόλου της αυτοαντίληψης στην παιδική ηλικία.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, αφού γίνει μια εισαγωγή κεφαλαίου, η μελέτη επικεντρώνεται στο θέμα της Δραματικής Τέχνης και των Παραστατικών Τεχνών και στον ρόλο τους στην εκπαίδευση, ενώ στη συνέχεια μελετάται το κουκλοθέατρο ως μια άτυπη μορφή εκπαίδευσης με έμφαση στη χρήση και εφαρμογή του ως μέθοδο παρέμβασης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Στο τρίτο κεφάλαιο που ακολουθεί, γίνεται μια παρουσίαση της επιλεγμένης μεθοδολογίας με βάση την οποία διεξήχθη η έρευνα μέσα στα πλαίσια της παρούσας εργασίας. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται ο ερευνητικός σκοπός και οι επιμέρους ερευνητικοί στόχοι, τα ερευνητικά ερωτήματα και οι ερευνητικές υποθέσεις, καθώς και η ερευνητική μεθοδολογία. Επίσης, παρουσιάζεται το ερευνητικό δείγμα και ο τρόπος συλλογής δεδομένων, τα εργαλεία συλλογής δεδομένων και η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας, όπως και η διαδικασία επεξεργασίας των δεδομένων.

Στο τέταρτο κεφάλαιο που ακολουθεί, γίνεται η ανάλυση των δεδομένων από την έρευνα που έγινε. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας, ακολουθούμενα από τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της τριγωνοποίησης.

Τέλος, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα τα οποία απορρέουν από τη μελέτη και έρευνα που έγινε, κατόπιν της ανακεφαλαίωσης της εργασίας, και γίνονται προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

1.1. Εισαγωγή κεφαλαίου

Το κεφάλαιο που ακολουθεί, κάνει μια αποσαφήνιση της σχετικής ορολογίας με το θέμα προς διερεύνηση. Συγκεκριμένα, επεξηγούνται ο όρος της εικόνας του σώματος, δηλαδή της εξωτερικής εμφάνισης, καθώς επίσης και ο όρος της αυτοαντίληψης. Στη συνέχεια, προσεγγίζεται το ζήτημα της επιρροής της εικόνας του σώματος / εξωτερικής εμφάνισης, όπως επίσης και το ζήτημα του ρόλου της αυτοαντίληψης στην παιδική ηλικία.

1.2. Αποσαφήνιση ορολογίας

Στην ενότητα που ακολουθεί, επεξηγούνται ο όρος της εικόνας του σώματος, δηλαδή της εξωτερικής εμφάνισης, καθώς επίσης και ο όρος της αυτοαντίληψης.

1.2.1. Εικόνα σώματος / Εξωτερική εμφάνιση

Η εικόνα του σώματος ή αλλιώς της εξωτερικής εμφάνισης, είναι μια πολύπλοκη έννοια που συμβολίζει τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους, καθώς επίσης και τον τρόπο που αισθάνονται και συμπεριφέρονται σε σχέση με το σώμα τους (Mendo-Lázaro et al., 2017). Αυτό περιλαμβάνει τόσο κοινωνικές, όσο και ατομικές διαστάσεις (Aguado, 2004 στο Mendo-Lázaro et al., 2017). Μέσα σε αυτά τα εννοιολογικά πλαίσια, η αυτοαντίληψη της εικόνας του σώματος και της εξωτερικής εμφάνισης καθορίζεται από τα φυσικά χαρακτηριστικά κάθε ατόμου, αποτελώντας ένα υποκειμενικό *όραμα* του σώματός του, παράλληλο με την αντικειμενική ιδέα που έχουν οι άλλοι σχετικά με την εικόνα του σώματος και της εξωτερικής εμφάνισης του εν λόγω ατόμου (Castañer & Camerino, 2012, στο Mendo-Lázaro et al., 2017).

Η εικόνα του σώματος δεν είναι σταθερή στο χρόνο, αλλά είναι μάλλον ένα δυναμικό κατασκεύασμα που αλλάζει στα διάφορα στάδια του κύκλου ζωής

(Rodríguez & Alvis, 2015) και το οποίο δημιουργείται τόσο μέσα σε ιστορικά, όσο και σε πολιτιστικά πλαίσια επιρροής (Mendo-Lázaro et al., 2017).

Η παιδική ηλικία και η προ-εφηβεία είναι κρίσιμα στάδια στην ανάπτυξη ενός ανθρώπου. Η προ-εφηβεία ειδικότερα είναι ένα κρίσιμο στάδιο λόγω των ουσιαστικών δεκανέα, εγκεφαλικών, σεξουαλικών, συναισθηματικών και κοινωνικών αλλαγών που συμβαίνουν. Στα κορίτσια αυτό συμβαίνει μεταξύ 9 και 12 ετών, ενώ στα αγόρια εμφανίζεται μεταξύ 10 και 13 ετών (Mancilla et al., 2012).

Οι άνθρωποι, ωστόσο, αρχίζουν να κατασκευάζουν τη δική τους εικόνα του σώματος κατά την παιδική ηλικία, αν και η πρώτη εικόνα σώματος για ένα παιδί είναι η εικόνα του σώματος ενός άλλου (Mendo-Lázaro et al., 2017). Έτσι, στην προ-εφηβεία, όταν τα ανθρώπινα όντα είναι πιο ευαίσθητα στην αρχή της δυσαρέσκειάς τους με το σώμα τους, η κρισιμότητα του ζητήματος οξύνεται (De Gracia et al., 2007; Jensen & Steele, 2009; Schore, 2015). Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η εικόνα του σώματος και η εξωτερική εμφάνιση γενικότερα, επηρεάζεται από τις υποκειμενικές αξιολογήσεις που κάνει οποιοδήποτε κάποιος, καθώς και από τις κοινωνικές αξιολογήσεις που λαμβάνει κάποιος από τους άλλους (Dasgupta, 2013; Preckel et al., 2013).

1.2.2. Αυτοαντίληψη

Η αυτοαντίληψη θεωρείται ότι οικοδομείται πολυδιάστατα, διαθέτοντας κατ' επέκταση, ακαδημαϊκές, συναισθηματικές, σωματικές, κοινωνικές και οικογενειακές διαστάσεις (Shavelson et al., 1976), ενώ βρίσκεται σε συνάρτηση με τη γενική σωματική, συμπεριφορική και συναισθηματική επίσημανση που αποδίδουν οι άνθρωποι στον εαυτό τους (García et al., 2013).

Πρόκειται για έναν κεντρικό και αποφασιστικό παράγοντα για την ανάπτυξη της προσωπικότητας ενός ατόμου, ο οποίος είναι και βασικός για την οικοδόμηση της ταυτότητας του ατόμου, ενώ αποτελεί και έναν παράγοντα που συνδέεται με τη σωματική και αθλητική δραστηριότητα (Mendo-Lázaro et al., 2017).

Η αυτοαντίληψη είναι ένα φαινόμενο που μελετάται συχνά στις κοινωνικές επιστήμες (Leary & Tangney, 2005). Παρά το γεγονός πως δεν υπάρχει ενιαίος ορισμός, αναφέρεται γενικότερα στο οργανωμένο σύνολο των περιγραφικών και

αξιολογικών κρίσεων που ένα άτομο έχει για τον εαυτό του. Οι περιγραφικές κρίσεις λαμβάνουν υπόψη διαφορετικά χαρακτηριστικά που συνιστούν την αυτογνωσία ενός ατόμου, ενώ οι αξιολογικές κρίσεις σχετίζονται με την αξιολόγηση τέτοιων χαρακτηριστικών στο πλαίσιο προσωπικών και κοινωνικών προτύπων (Gacek, Pilecka & Fusińska-Korpiak, 2014).

Η άποψη των παιδιών για την εξωτερική τους εμφάνιση αποτελεί μία συνιστώσα της αυτοαντίληψής τους, η οποία είναι εξελισσόμενη με βάση την ηλικία και ως εκ τούτου, είναι δυνατόν να τροποποιηθεί. Η εικόνα του σώματος στην παιδική ηλικία οικοδομείται μέσα από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και τα πρότυπα περί σωματικής ομορφιάς που αναπαράγονται μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον (Gacek, Pilecka & Fusińska-Korpiak, 2014).

Αξίζει να σημειωθεί πως επειδή οι γονείς φέρουν κοινωνικά στερεότυπα για την εξωτερική εμφάνιση, έχουν διαφορετικές προσδοκίες από το κάθε φύλο, με αποτέλεσμα κάθε παιδί ανάλογα με το φύλο του να οργανώνει με διαφορετικό τρόπο τις σωματικές εμπειρίες του. Ο σωματότυπος αποτελεί έναν πολύ σημαντικό παράγοντα, ο οποίος προσδιορίζει τόσο την υγεία ενός παιδιού όσο και την παρούσα αλλά και μελλοντική κοινωνική του αλληλεπίδραση με το περιβάλλον (Zalilah, Anida & Merlin, 2003).

Με δεδομένο πως τα τελευταία χρόνια παρατηρείται έντονα το φαινόμενο της παχυσαρκίας στα παιδιά, το ενδιαφέρον έχει στραφεί στις ανησυχίες που διατηρούν τα παιδιά γύρω από την αυτοεικόνα για το σώμα τους ή τις δυσαρέσκειες που έχουν για αυτό (Tatangelo & Ricciardelli, 2017) και τον τρόπο με τον οποίο επιδρούν οι γονείς στην οικοδόμηση μίας τέτοιας αρνητικής αντίληψης. Ειδικά, ο ρόλος της μητέρας είναι καθοριστικός για τις διατροφικές συνήθειες του παιδιού και κατά συνέπεια την εικόνα που έχει για το σώμα του και τη σωματική δραστηριότητα. Τα παιδιά στην ηλικία των 6 ετών κάνουν εκτιμήσεις για το σώμα και το βάρος τους με ακρίβεια (Cramer & Steinwert, 1998) και δείχνουν πραγματική ανησυχία για αυτά τα δύο ζητήματα (O'Dea & Caputi, 2001). Άλλη έρευνα έχει δείξει πως τα μισά περίπου παιδιά που βρίσκονται ανάμεσα στην ηλικία των 6 -12 ετών, εκδηλώνουν δυσαρέσκεια για το σώμα τους (Cash & Smolak, 2012), η οποία αφορά κυρίως στα κορίτσια παρά στα αγόρια. Τα κορίτσια μάλιστα από την ηλικία των 6 ετών προσδοκούν να έχουν ένα σώμα λεπτό, καθώς είναι το ιδανικό για αυτά (Dohnt &

Tiggemann, 2006) και ανησυχούν περισσότερο από τα αγόρια για το σωματικό βάρος τους.

1.2.3. Κουκλοθέατρο

Το κουκλοθέατρο αποτελεί μία τεχνική της δραματικής τέχνης, η οποία αξιολογείται και εφαρμόζεται στην εκπαίδευση (Exner, 2005), κυρίως για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας αλλά και των παιδιών μέχρι 11 ετών. Πρόκειται για το είδος του θεάτρου στο οποίο ο ηθοποιός αντικαθίσταται από την κούκλα, η οποία εμψυχώνεται από τον κουκλοπαίκτη, και ο χειριστής της μπορεί να κρύβεται από τους θεατές (Παρούση, 2012) ή μπορεί και να εμφανίζεται μπροστά τους (Μαγουλιώτης, 2006; Παπανικολάου & Χατζηνικολάου, 2004).

Κατέχει ξεχωριστή θέση στον χώρο των παραστατικών τεχνών, αφού ο κουκλοπαίκτης παράγει ο ίδιος το εργαλείο της δουλειάς του, αναλαμβάνοντας τον σχεδιασμό και την οικοδόμηση των δικών του χαρακτήρων (Engler & Fijan, 2012). Ειδικά, η κίνηση της κούκλας είναι τόσο ελεύθερη που την καθιστά ικανή να πετάξει και να κάνει όλα όσα δεν έχει την ικανότητα να κάνει ο άνθρωπος, επάξια θεωρείται μοναδική εν λόγω τεχνική.

Η ίδια η κούκλα είναι ένας νοερός καθρέφτης όπου αντανακλώνται οι επιθυμίες, οι φόβοι και το άγχος των παιδιών. Μπορεί επίσης, τα παιδιά να ταυτίζονται μαζί της, να εκφράζουν και να εκτονώνουν τα συναισθήματά τους, να «μιλούν» για όσα νιώθουν και δεν μπορούν ή δε θέλουν να επικοινωνήσουν με τα λόγια (Jenkins & Beckh, 2002).

Καθώς προβάλλουν τον εαυτό τους στην κούκλα που έχουν κατασκευάσει τα ίδια, προβάλλουν την προσωπικότητά τους, κατανοούν κανόνες και αξίες, και τον τρόπο με τον οποίο δομείται η κοινωνία όπου ζουν. Έτσι, αποτελεί ένα εκπαιδευτικό εργαλείο, μέσω του οποίου ο δάσκαλος εμψυχωτής μπορεί να διεισδύσει στις εσωτερικές σκέψεις του παιδιού, να επιδεικνύει κατανόηση στα προβλήματά τους, τους φόβους και τις αγωνίες που έχουν (Remer & Tzurriel, 2015; Λενακάκης & Λουλά, 2014).

Η επικοινωνιακή διάσταση του κουκλοθέατρου προσφέρει ευκαιρίες για μάθηση μέσα στο πλαίσιο της ομάδας. Η κούκλα ως σπουδαίο και μέγιστο

επικοινωνιακό εργαλείο, παρωθεί και βοηθά το παιδί να εκφραστεί με το δικό του τρόπο, τη δική του γλώσσα (Landreth, 2012). Τα παιδιά απολαμβάνουν το κουκλοθέατρο, αφού πρωταρχικό του στοιχείο είναι το παιχνίδι (Allen, 2014). Ακόμα και τα σιωπηλά και εσωστρεφή παιδιά ενεργοποιούνται και εκφράζονται με έμμεσο τρόπο. Ως τεχνική εμπεριέχεται στα Αναλυτικά Προγράμματα και αξιοποιείται στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας, ενώ έχει θετική επίδραση στην ενίσχυση της δημιουργικής σκέψης του παιδιού (Λενακάκης & Λουλά, 2014).

Το κουκλοθέατρο για τα παιδιά σχολικής ηλικίας μπορεί να περιέχει θεματολογία πολύπλοκη, και ανάγεται σε ένα περιβάλλον με ασφάλεια, το οποίο τα ενθαρρύνει στη λήψη αποφάσεων με δημιουργικότητα. Επίσης, τα παιδιά μαθαίνουν να διαχειρίζονται τα προβλήματά τους, καθώς τα ίδια προτείνουν λύσεις, οι οποίες πηγάζουν από την εμπειρία και τα βιώματά τους (Λενακάκης & Λουλά, 2014).

Επιπρόσθετα, τα παιδιά εμπλέκονται με πολλούς τρόπους και αναλαμβάνουν πολλαπλούς ρόλους, μαθαίνοντας να συνεργάζονται για τη δημιουργία του έργου, την κατασκευή της κούκλας, τη συγγραφή του σεναρίου και την υπόδυση ρόλων (Hamre, 2012). Επίσης, έχει θετική επίδραση στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης, ενώ η κούκλα γίνεται αντιληπτή ως ένας ισότιμος χαρακτήρας, που δεν τα επικρίνει (Simon et al., 2008).

1.3. Αυτοαντίληψη και ο ρόλος της στην παιδική ηλικία

Η αυτοαντίληψη και η σχέση της με την προσωπική ευημερία αποτελεί ένα ζήτημα με μεγάλη σημασία (García et al., 2006). Μάλιστα, σύμφωνα με έρευνες, έχει συνδεθεί με έναν υγιεινό τρόπο ζωής μέσω της προώθησης της πρακτικής του αθλητισμού και της σωματικής άσκησης (Mendo-Lázaro et al., 2017).

Όταν τα παιδιά έχουν μια θετική εικόνα για τον εαυτό τους, τους δίνει τη δυνατότητα να παρατηρήσουν τα δικά τους χαρακτηριστικά και να γνωρίζουν ότι τα χαρακτηριστικά τους είναι διαφορετικά από εκείνα των άλλων ανθρώπων. Τα παιδιά που έχουν επίγνωση του εαυτού τους (καλή αυτοαντίληψη) και κατανοούν και αξιολογούν τον εαυτό τους και τους άλλους, μπορούν να αξιολογούν καλύτερα όποιες καταστάσεις αντιμετωπίζουν στη ζωή τους. Αυτές οι ικανότητες επιτρέπουν στα παιδιά να επιδείξουν κατανόηση της ταυτότητας και των ρόλων του φύλου τους, καθώς και να επιδεικνύουν μια συμπεριφορά που συνάδει με το φύλο τους (Aydoğdu et al., 2021).

Από την άλλη πλευρά, έχει αποδειχτεί ότι έχει μεγάλη σημασία η αυτοαντίληψη των παιδιών για τη μετέπειτα ακαδημαϊκή τους επιτυχία (Kim, 2017). Σε αυτό το σημείο, αναφέρεται χαρακτηριστικά ότι σύμφωνα με την έρευνα των Susperreguy et al. (2018), η αυτοαντίληψη της ικανότητας στα μαθηματικά και την ανάγνωση, όταν τα παιδιά είναι ηλικίας 8-11 ετών, συνδέεται με ακαδημαϊκά επιτεύγματα στην επακόλουθη εφηβεία τους (Susperreguy et al., 2018).

Η αυτοαντίληψη της ικανότητας, η οποία αναφέρεται στην αντίληψη των μαθητών για την ικανότητά τους να αποδίδουν με επιτυχία στο σχολείο, προτείνεται συχνά ως βασικός παράγοντας για ακαδημαϊκά επιτεύγματα. Η γενική υπόθεση είναι ότι τα μικρά παιδιά που αξιολογούν θετικά τις ακαδημαϊκές τους ικανότητες θα έχουν καλύτερες επιδόσεις στους δείκτες επίτευξης (βαθμοί και εξετάσεις) με την πάροδο του χρόνου. Η αυτοαντίληψη της ικανότητας θεωρείται γενικά, και δείκτης ακαδημαϊκών κινήτρων (Kim, 2017).

Στα παραπάνω, έρχεται να προστεθεί και το γεγονός ότι από τις διαστάσεις που αφορούν στην αυτοαντίληψη, η φυσική διάσταση αποτελεί μια ευρύτερη οικοδόμηση της εικόνας του σώματος και της εξωτερικής εμφάνισης, όπως προαναφέρθηκε (Mendo-Lázaro et al., 2017). Επιπλέον, θεωρείται ότι είναι ο παράγοντας από τον οποίο εξαρτάται η ικανοποίηση ή η δυσαρέσκεια ενός ατόμου σχετικά με το σώμα του και την εξωτερική του εμφάνιση (Fernández-Bustos et al., 2015). Σημειώνεται σε αυτό σημείο, ειδικότερα, ότι παρατηρείται μείωση της φυσικής αυτοαντίληψης κατά τη διάρκεια της αναπτυξιακής περιόδου πριν την εφηβεία (Mendo-Lázaro et al., 2017).

1.4. Εικόνα σώματος / εξωτερική εμφάνιση και η επιρροή της στην Αυτοαντίληψη των παιδιών

Από πολύ μικρή ηλικία, οι άνθρωποι βομβαρδίζονται συνεχώς από πληροφορίες σχετικά με την εικόνα του σώματός τους και την εικόνα των άλλων (Mendo-Lázaro et al., 2017). Αυτό δημιουργεί έως έναν βαθμό ανησυχία και την επιθυμία να φροντίσει κανείς τη φυσική του εμφάνιση, αντιμετωπίζοντας την ανάγκη να ανταποκριθεί σε ορισμένα «πρότυπα εμφάνισης σώματος» που δημιουργήθηκαν από την κοινωνία (Merino et al., 2001). Αρκετές μελέτες έχουν επισημάνει ότι ενώ τα κορίτσια προτιμούν την εικόνα ενός λεπτού σώματος, τα

αγόρια προτιμούν την εικόνα ενός σώματος το οποίο χαρακτηρίζεται μωώδες (McArthur et al., 2005; Rice et al., 2016).

Η εικόνα του σώματος και της εξωτερικής εμφάνισης αποτελεί ένα σημαντικό πρόβλημα για τα περισσότερα παιδιά πριν μπουν στην εφηβεία (Ricciardelli & Yager, 2015). Κατά τη διάρκεια της αναπτυξιακής περιόδου πριν την εφηβεία, τα παιδιά είναι πιο επιρρεπή / ευαίσθητα στο να υποφέρουν από τη δυσαρέσκεια που σχετίζεται με τις φυσικές αλλαγές που συμβαίνουν λόγω της βιολογικής τους ανάπτυξης (Meza & Rompa, 2013), καθώς και με τις συναισθηματικές, γνωστικές και, ειδικότερα, κοινωνικές αλλαγές οι οποίες, αντίστοιχα, επιφέρουν αύξηση της ανησυχίας σχετικά με την εξωτερική / φυσική τους εμφάνιση (Ramos et al., 2010).

Υπό αυτή την έννοια, τυχόν δυσαρέσκεια για το σώμα και την εξωτερική εμφάνιση ενός παιδιού, αποτελεί έναν πολύ σημαντικό παράγοντα κινδύνου για εκδήλωση αργότερα ψυχολογικών διαταραχών (Legey et al., 2016), ακόμα και διατροφικών διαταραχών, όπως π.χ. η νευρική ανορεξία (Trujano et al., 2010; Mendo-Lázaro et al., 2017).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ / ΜΕΛΕΤΩΝ

2.1. Εισαγωγή κεφαλαίου

Το κεφάλαιο που ακολουθεί κάνει μια ανασκόπηση της διαθέσιμης σχετικής βιβλιογραφίας. Συγκεκριμένα, η μελέτη επικεντρώνεται στο θέμα της Δραματικής Τέχνης και των Παραστατικών Τεχνών και στον ρόλο τους στην εκπαίδευση, ενώ στη συνέχεια μελετάται το κουκλοθέατρο ως μια άτυπη μορφή εκπαίδευσης με έμφαση στη χρήση και εφαρμογή του ως μέθοδο παρέμβασης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

2.2. Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση

Πέραν από τις τυπικές μορφές εκπαίδευσης που όλοι γνωρίζουμε, υπάρχουν και οι άτυπες μορφές εκπαίδευσης, στις οποίες συγκαταλέγονται και οι μορφές εκπαίδευσης με την ανάπτυξη και υιοθέτηση της δραματικής τέχνης και των παραστατικών τεχνών γενικότερα, οι οποίες επικοινωνούν με το κοινό τους και χαρακτηρίζονται από το στοιχείο της διάδρασης (Παρούση & Λενακάκης, 2021).

Οι καλλιτεχνικές τεχνικές γενικότερα –στις οποίες ανήκουν και οι τεχνικές με τη χρήση των παραστατικών τεχνών - σε ό,τι αφορά στην εκπαίδευση, προσφέρουν ένα ευρύ σύνολο δυνατοτήτων που συμβάλλουν στην αποτελεσματική μάθηση (Muratori et al., 2021).

Στις παραστατικές τέχνες που χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση, δημοφιλέστερες είναι το θέατρο και το κουκλοθέατρο, οι οποίες χαρακτηρίζονται από το έντονο στοιχείο της ανθρωπολογικής διάστασης και λαμβάνουν τη μορφή ‘τελετουργικών’ εκδηλώσεων με βάση τις αξίες και τα ιδανικά μιας κοινότητας. Έτσι, με τη βοήθεια τους, επιτυγχάνεται το να συλλογίζονται και να προβληματίζονται σχετικά με τον εαυτό τους, οι μαθητές. Εξέχουσα είναι η συμβολή της συμμετοχής των μαθητών σε συλλογικές πράξεις προσομοίωσης και εκτέλεσης ρόλων άλλων από τους δικούς τους (Muratori et al., 2021).

Ειδικότερα, το κουκλοθέατρο ως μια θεατρική μορφή τέχνης, συνδυάζει όλο το φάσμα των τεχνών και περιλαμβάνει ατομικές επιλογές που επιτρέπουν σε κάποιον να είναι σε θέση να εκφράσει τον εαυτό του σε ένα συλλογικό πλαίσιο. Το κουκλοθέατρο κατά μία έννοια, αποτελεί μια συγκεκριμένη θεατρική γλώσσα, η οποία συνδυάζει διαφορετικές τέχνες, καθώς περιλαμβάνει δεξιότητες μουσικής, γλυπτικής και ζωγραφικής (Chessè, 2005).

Από την άλλη πλευρά, το θέατρο βασίζεται στην αναπαράσταση. Στην πραγματικότητα, δεν υπάρχει ένας μοναδικός ορισμός: το θέατρο είναι η τελετουργική τελετή της συλλογικής αναπαράστασης - είναι η επονομαζόμενη δραματική τέχνη. Ειδικότερα, το κουκλοθέατρο είναι μια μορφή προγονικής έκφρασης και είναι σε θέση να διασχίσει τα όρια του χωροχρόνου μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών και κοινωνιών (Muratori et al., 2021).

Επίσης, το θέατρο έχει ευαισθητοποιήσει την κοινότητα σχετικά με τους μύθους, τις αξίες και τη συνοχή της. Επιπλέον, έχει προτείνει και κοινωνικοποιήσει νέες πολιτιστικές διαστάσεις και θίξει νέες καταστάσεις / περιπτώσεις, αλλά και έχει λογοκρίνει, εκπαιδεύσει, προκαλέσει, μεταδώσει ή προωθήσει τη γνώση και έχει προκαλέσει συναισθήματα (Muratori et al., 2021).

Έτσι, η αντανάκλαση του ρόλου της τέχνης στο σχολείο, επιτυγχάνεται μέσα από μια χωρίς αποκλεισμούς και δημοκρατική προοπτική. Έρευνες έχουν δείξει ότι αν χρησιμοποιηθεί συνειδητά το κουκλοθέατρο, η χρήση του μπορεί να διεγείρει και να ενισχύσει όχι μόνο την αισθητηριακή, πνευματική και επικοινωνιακή ανάπτυξη των μαθητών, αλλά και να ευνοήσει τη σχέση και τη συνεργασία στην τάξη μέσω του ρόλου της διαμεσολαβητικής λειτουργίας π.χ. της μαριονέτας (Muratori et al., 2021). Ειδικότερα, ως αντικείμενο με ρόλο μεσολαβητή, η μαριονέτα παρέχει έναν συνδετικό τρόπο με τον άλλο που είναι παγκοσμίως ανθρώπινος, βελτιώνοντας τη συμμετοχή της κοινότητας (Ackerman, 2005).

Γενικότερα, το κουκλοθέατρο βοηθά στο να δημιουργήσουμε μια αίσθηση κοινότητας όταν τα άτομα μοιράζονται μια ιστορία, ιστορίες και στιγμές μαζί. Όπως αναφέρει η Μινόια (2016 στο Muratori et al., 2021), γίνεται αντιληπτή η χρήση της τέχνης στη διδασκαλία ως τρόπου σκέψης για τον κόσμο και επιδίωξης αυτής της «αισθητικής δόνησης» που αποκαλύπτεται ως «διάσταση της γνώσης» (Muratori et al., 2021).

Σύμφωνα με τον Eisner (1976), οι τέχνες μπορούν να αποτελέσουν ένα αποτελεσματικό εργαλείο επειδή ευνοούν την ενσωμάτωση του ποιος και τι φαίνεται

«διαφορετικό»: η τέχνη στις διάφορες μορφές της (μουσική, θέατρο, χορός κ.λπ.) διδάσκει πώς να αναπτύξει ο μαθητής ή το άτομο, μια πολλαπλή προοπτική, η οποία επηρεάζει επίσης τον τρόπο που παρατηρεί και ερμηνεύει την πραγματικότητα. Κατά τη διάρκεια της καλλιτεχνικής διαδικασίας το μυαλό του παιδιού συμμετέχει σε μια διαδικασία ανακάλυψης του «πώς» και του «γιατί», δεχόμενο πολλαπλά ερεθίσματα – π.χ. πειραματιζόμενο με τις καλλιτεχνικές γλώσσες, σκεπτόμενο «με» τα υλικά και «μέσω» αυτών, συνειδητοποιώντας το γεγονός ότι μέσα από τα υλικά μέσα είναι δυνατή η μετατροπή των ιδεών σε πραγματικότητα. Ο Eisner (1976), τέλος, υποστηρίζει πως η τέχνη είναι η έκφραση του πιθανού που ζει στον καθένα μας και ως εκ τούτου, αποτελεί έναν διάλογο για τον ίδιο τον ανθρώπινο σχηματισμό.

2.3. Το κουκλοθέατρο ως μια άτυπη μορφή εκπαίδευσης

Το κουκλοθέατρο γενικά και οι μαριονέτες ειδικότερα, ως εκπαιδευτικό εργαλείο, χρησιμεύουν ως κινούμενα σύμβολα σκέψεων, συναισθημάτων και εμπειριών. Τα ερευνητικά ενδιαφέροντα απευθύνονται στο νόημα και τη σημασία της μαριονέτας από το υποκειμενικό προϊόν της δραστηριότητας στην ανθρώπινη δραστηριότητα. Επισημαίνοντας τις επικοινωνιακές ιδιότητες του κουκλοθέατρου και της μαριονέτας, υπάρχουν πλέον γνώσεις σχετικά με τις σχεσιακές, γλωσσικές και δραστικές δυνατότητες που παρέχουν όταν χρησιμοποιούνται ως μεσολαβητικό εργαλείο στην προσχολική και τη σχολική εκπαίδευση (Ahlcrona, 2012a).

Μέσα στα πλαίσια του περιεχόμενου των επικοινωνιακών διαδικασιών όπου η μαριονέτα είναι ένα μεσολαβητικό εργαλείο μεταξύ του δασκάλου και των παιδιών και στην αποκάλυψη του επικοινωνιακού δυναμικού, των ιδιοτήτων και των ευκαιριών της μαριονέτας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, η διαμεσολάβηση και η «πράξη της διαμεσολάβησης» αποτελούν τον σύνδεσμο που βοηθά στη σκέψη και τις αντιλήψεις που πρέπει να δημιουργηθούν και να αναδυθούν. Η διαμεσολάβηση στην ουσία, αφορά τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά, στην επικοινωνία τους με τη μαριονέτα, για τη μαριονέτα και λόγω της μαριονέτας, κατασκευάζουν και μεσολαβούν στον εννοιολογικό τους κόσμο, αναπτύσσουν γνώσεις, ανταλλάσσουν εμπειρίες, δημιουργούν σχέσεις και δημιουργούν νέες δραστηριότητες (Ahlcrona, 2012b).

Πιο αναλυτικά, το κουκλοθέατρο είναι μια μορφή θεάτρου ή παράστασης που περιλαμβάνει την χειροκίνηση των μαριονετών (Kröger & Nupponen, 2019). Η

μαριονέτα αποτελεί ένα μικρό πλάσμα. Αυτός είναι και ο τρόπος με τον οποίο ένας θεατής συχνά αντιλαμβάνεται μια μαριονέτα, η οποία κινείται, μιλάει και στην απόδοσή της, μεσολαβεί σε δράσεις και περιεχόμενο. Όταν μια μαριονέτα εκφράζει σκέψεις και συναισθήματα ως άτομο, είναι εύκολο να την αντιληφθεί κανείς ως ένα «πραγματικό» άτομο, κάποιον με τον οποίο μπορεί να επικοινωνήσει μαζί της (Ahlcrona, 2012a).

Η ιδέα ότι ένα αντικείμενο μπορεί να ζωντανέψει πάντα γοήτευε τους ανθρώπους και προκαλούσε τη φαντασία τους. Μια μαριονέτα ή ένα γάντι, μια χορδή ή μια μαριονέτα δακτύλου ή χεριού, είναι ένα υλικό τεχνούργημα στο οποίο ενσωματώνονται συγκεκριμένες κινήσεις, αλλά όχι οι δραστηριότητες ή ο σκοπός που σχετίζεται με τη χρήση της μαριονέτας. Μέσω οπτικής εντύπωσης μέσω εξωτερικών ιδιοτήτων, όπως η εμφάνιση, η κίνηση και η ομιλία, οι πράξεις της μαριονέτας μπορούν να προκαλέσουν και να διεγείρουν τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τους συσχετισμούς των θεατών (Ahlcrona, 2012a).

Έτσι, οι μαριονέτες αποτελούν χρήσιμα παιδαγωγικά εργαλεία. Ωστόσο, οι δυνατότητες των μαριονετών θα μπορούσαν να χρησιμοποιούνται συχνότερα στα σχολεία. Μια εξήγηση θα μπορούσε να είναι ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν αρκετή γνώση της εργασίας με μαριονέτες, παρ' όλο που συχνά και οι ίδιοι πιστεύουν πώς αυτά τα εργαλεία θα ήταν καλά και εύχρηστα (Kröger & Nurpponen, 2019).

Από την άλλη πλευρά, το κουκλοθέατρο ως μορφή τέχνης έχει διερευνηθεί ευρέως. Μέσα στα εκπαιδευτικά πλαίσια χρήσης του κουκλοθέατρου και των μαριονετών, οι περισσότερες παιδαγωγικές μελέτες που έχουν γίνει σχετικά με τη χρήση τους επικεντρώνονται στο πώς μια μαριονέτα ή πολλές μαριονέτες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για διαφορετικούς σκοπούς και σε διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια. Το σύνηθες εκπαιδευτικό πλαίσιο για τη χρήση του κουκλοθέατρου αφορά κυρίως τη χρήση των μαριονετών χεριού από τον εκπαιδευτικό / παιδαγωγό, ο οποίος παίζει μια παράσταση κουκλοθέατρου για παιδιά (Kröger & Nurpponen, 2019).

Μια παράσταση κουκλοθέατρου μπορεί να έχει ένα εκπαιδευτικό θέμα, για παράδειγμα, μπορεί να παρουσιάζει το πώς να χειρίζονται τα παιδιά και τι στάση να έχουν απέναντι στα άτομα με αναπηρίες (Dunst, 2012; Dunst, 2014). Από την άλλη πλευρά, η δημιουργία ενός κουκλοθέατρου μαζί με τους μαθητές, συμπεριλαμβανομένης της δημιουργίας των μαριονετών, της συγγραφής του σεναρίου, της δημιουργίας του τοπίου και της αναδιαμόρφωσης του έργου, μπορεί να αποτελέσει μέρος της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης (Hamre, 2012).

Ακόμη, αξίζει να αναφερθεί ότι οι μαριονέτες χρησιμοποιούνται επίσης στην εκπαίδευση χωρίς πραγματική θεατρική σκηνή ή σενάριο. Για παράδειγμα, ένας δάσκαλος μπορεί να χρησιμοποιήσει μια μαριονέτα για να κάνει ερωτήσεις στα παιδιά και να συζητήσει τις ερωτήσεις μαζί τους. Μια μαριονέτα μπορεί επίσης να είναι ένα χρήσιμο εργαλείο για την αξιολόγηση των παιδιών που δεν απαντούν σε ερωτήσεις του δασκάλου και δεν συμμετέχουν στον σχολικό διάλογο εντός τάξης (Remer & Tzurriel, 2015).

Στην τάξη, οι μαριονέτες αποτελούν επίσης εργαλεία για τα παιδιά. Οι μαθητές μπορούν να δημιουργήσουν μαριονέτες, ή ένα κουκλοθέατρο, ή μπορούν να παίξουν αυθόρμητα με μαριονέτες. Μια μαριονέτα μπορεί ακόμη και να είναι ένας καλός φίλος των παιδιών (Gobec, 2012; Korošec, 2012).

Οι μαριονέτες είναι κατάλληλες για διαφορετικά είδη εκπαιδευτικών κειμένων, όπως η καλλιέργεια δεξιοτήτων απόδοσης και έκφρασης που πρέπει να ενσωματωθούν σε συγκεκριμένα θέματα (π.χ. Fisler, 2003; Simon et al., 2008).

Η Renfro (1984), εξετάζοντας ειδικά τα παιδιά με ειδικές ανάγκες, υποστηρίζει ότι το κουκλοθέατρο γενικά και οι μαριονέτες ειδικότερα, τα βοηθούν να χτίζουν την αυτοεκτίμησή τους, ενθαρρύνουν τη συναισθηματική εκ νέου ανάπτυξή τους και παρέχουν ένα οπτικό υποκατάστατο για λεκτικά ελλείμματα, αλλά και ένα κειμενικό υποσύνολο για προβλήματα όρασης.

Επίσης, ο Aronoff (2005, σ.120) επισημαίνει την κατασκευή και χρήση ειδικών μαριονετών, φτιαγμένων για επίδειξη των κινήσεων του στόματος, οι οποίες χρησιμοποιούνται στη λογοθεραπεία. Αναφέρει επίσης τη συνεργασία μεταξύ λογοθεραπευτών και μαριονετών ως μια πολύ αποτελεσματική τεχνική παρέμβασης (Aronoff, 2005).

Εκτός από τους σύντομους αυτοσχεδιασμούς ή τις προγραμματισμένες παραστάσεις, είναι δυνατή η χρήση μαριονετών και για μακροπρόθεσμα έργα. Για τις εξετάσεις αξιολόγησης μαθητών, ο Gobec (2012) εισήγαγε ένα ολιστικό μοντέλο για την εργασία σε έργο με μια μαριονέτα, η οποία συνδυάζει διαφορετικούς σκοπούς. Για παράδειγμα, ένα έργο με μαριονέτα θα μπορούσε να διαρκέσει έναν ολόκληρο χρόνο και θα μπορούσε να συνδέει διάφορους τομείς, όπως η επιστήμη, η τέχνη, η καλλιέργεια, η τεχνική, τα μέσα ενημέρωσης, η επικοινωνία και η οικολογία – διεπιστημονική προσέγγιση (Gobec, 2012).

Ο Korošec (2012) σημειώνει πώς μια μαριονέτα μπορεί να είναι το εργαλείο ενός δασκάλου για να γνωρίσει τα παιδιά και να εμπυλώσει τις σχέσεις μαζί τους

ενάντια στις διακρίσεις και τον ρατσισμό. Όταν τα παιδιά εκφράζουν τα συναισθήματά τους μέσω δραστηριοτήτων με μαριονέτες, η μαριονέτα επιτρέπει στον δάσκαλο να παρατηρήσει τέτοιου είδους συναισθήματα και εμπειρίες που θα είχαν – υπό άλλες συνθήκες - περάσει απαρατήρητες. Επίσης, επισημαίνει ο Κοροῦς (2012) ότι τα αρνητικά συναισθήματα μπορούν να εκφραστούν με μια μαριονέτα και μάλιστα, με αποδεκτό τρόπο, ενώ περιγράφει το πώς μια μαριονέτα μπορεί και μεταμορφώνει τα συναισθήματα και τις σκέψεις των παιδιών. (Κοροῦς, 2012).

Τέλος, έχει μεγάλη σημασία να τονιστεί η ανάγκη ενσωμάτωσης του κουκλοθέατρου και ειδικότερα των μαριονετών σε ποικίλα πλαίσια για την υποστήριξη της μάθησης, κάτι που για να γίνει εφικτό στην πράξη, απαιτεί την κατάλληλη επιμόρφωση των παιδαγωγών, των δασκάλων και των εκπαιδευτικών (Kröger & Nurpponen, 2019).

2.3.1. Ιστορική Αναδρομή στην Ελλάδα

Ανάδειξη του στο νεοελληνικό κράτος με τον Καραγκιόζη από τον Φασουλή (1870) που με το πέρασμα των χρόνων από το ενήλικο κοινό περνά στο ανήλικο κοινό, δηλαδή αυτό των παιδιών – κάτι που ισχύει ακόμα και στις μέρες μας. (Παρούση και Λενακάκης, 2021β, σ. 308-309).

Στη συνέχεια, με την εκκίνηση του 20^{ου} αι. το κουκλοθέατρο στην Ελλάδα αποκτά και θιάσους που κάνουν παραστάσεις με τη χρήση μαριονετών, γεγονός το οποίο κορυφώνεται το 1980, που πολλαπλασιάζονται οι θίασοι και ξεκινούν να διοργανώνονται πολυάριθμα φεστιβάλ και γίνεται και η ίδρυση του Ελληνικού Κέντρου Κουκλοθέατρου (Παρούση και Λενακάκης, 2021β, σ. 308-309).

Από το 1966, κατόπιν ιδρύσεως της Ελληνικής Κρατικής Τηλεόρασης, αναδεικνύεται εκ νέου ο Καραγκιόζης από τον ξακουστό Σπαθάρη, ενώ το 1974 ξεκινούν επίσημα οι τηλεοπτικές εκπομπές κουκλοθέατρου (Παρούση και Λενακάκης, 2021β, σ. 308-309).

Την περίοδο που ακολουθεί το κουκλοθέατρο περνά στο παρασκήνιο και χάνει σε δημοτικότητα, αλλά την επανακτά εκ νέου με τη διάδοση του YouTube και το ανέβασμα και την προβολή παραστάσεων σε αυτό, τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο (Παρούση και Λενακάκης, 2021β, σ. 308-309).

2.3.2. Σύγχρονες Τάσεις

Στις σύγχρονες τάσεις σε ότι αφορά το ελληνικό κουκλοθέατρο, συγκαταλέγεται και η λειτουργία του ως μια αποτελεσματική άτυπη μορφή εκπαίδευσης (Παρούση & Λενακάκης, 2021).

Το κουκλοθέατρο λοιπόν, ως καλλιτεχνική έκφραση, με ποικίλους τρόπους έχει διεισδύσει στον χώρο της εκπαίδευσης στην Ελλάδα και κυρίως στην προσχολική αγωγή και τις αρχικές τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Έτσι, εγκατέστησε ένα σύνολο ‘σχημάτων’ όσον αφορά τη σχέση του με την εκπαίδευση. Επίσης, στις μέρες μας, η λειτουργία του πραγματοποιείται μέσω του σχετικά ρευστού εκπαιδευτικο-κοινωνικού χώρου, διαμορφώνοντας τις απόψεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών/παιδαγωγών/δασκάλων, των επιμορφωτών τους, αλλά και των ίδιων των καλλιτεχνών, δηλαδή των κουκλοπαιχτών/-τριών.

Οι παρεμβάσεις που γίνονται με αυτό ως εκπαιδευτικό εργαλείο, έχουν ως κεντρικό στόχο να προάγεται και να ενισχύεται η δημιουργική συνιστώσα της έντασης την οποία καλούνται οι εκπαιδευτικοί/παιδαγωγοί/δάσκαλοι να διαχειριστούν σε καθημερινή βάση μέσα στην τάξη (Λενακάκης & Παρούση, 2019), ενώ συχνά αυτό χρησιμοποιείται ταυτόχρονα για σκοπούς αυτοβελτίωσης, αυτοεκτίμησης, κ.ά., όπως π.χ. για τη βελτίωση της αυτοπεποίθησης των παιδιών (Asimidou et al., 2021).

2.4. Το κουκλοθέατρο στην Εκπαίδευση: Ανασκόπηση μελετών

Έχουν γίνει αρκετές έρευνες στον ελληνικό χώρο τα τελευταία χρόνια όσον αφορά το ρόλο του κουκλοθέατρου στην εκπαίδευση. Χαρακτηριστική είναι η μελέτη των Asimidou, Lenakakis και Tsiaras (2021), η οποία εξέτασε *«τη συμβολή της θεατρικής παιδαγωγικής στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των εφήβων»*. Η μικτής μεθόδου έρευνα που διεξήγαγαν οι μελετητές, είχε δείγμα 42 συμμετεχόντων μαθητών Λυκείου (Δευτεροβάθμια εκπαίδευση) από το Μουσικό Σχολείο του Πειραιά και σκοπός της ήταν να αξιολογηθούν τα αποτελέσματα της παρέμβασης που έγινε με στόχο να ενισχυθεί η γενική αυτοπεποίθηση των μαθητών και των εφτά τομέων της *«ιδιαιτέρως αυτοπεποίθησης των μαθητών μέσω τεχνικών θεατρικής παιδαγωγικής»*. Τελικά, τα ερευνητικά αποτελέσματα απέδειξαν ότι όντως σημειώθηκε βελτίωση της γενικής αυτοπεποίθησής τους και μάλιστα στους έξι από τους εφτά τομείς της ιδιαίτερης αυτοπεποίθησής τους (Asimidou et al., 2021).

Μια ακόμα μελέτη, αυτή των Κομπιάδου και Λενακάκης (2020), επίσης εστιάστηκε στην παρέμβαση(παρεμβατικό πρόγραμμα) μέσω του κουκλοθέατρου στην εκπαίδευση. Ειδικότερα, η εν λόγω παρέμβαση στηρίχτηκε στις *«αρχές της πολυαισθητηριακής, πολύτεχνης και βιοματικής διδασκαλίας»*, και αξιολογήθηκαν - και μάλιστα θετικά - τα αποτελέσματά της μέσω διεξαγωγής επιτόπιας έρευνας σε επιλεγμένο δείγμα τμημάτων νηπιαγωγείων (προσχολική εκπαίδευση)όπου φοιτούσαν παιδιά Ρομά. Στόχος ήταν να αξιολογηθεί και να αναδειχτεί το κοινωνικό και πολιτισμικό ρεπερτόριο των παιδιών που συμμετείχαν, με απώτερο σκοπό να διευκολυνθεί η πρόσβαση και η συστηματική φοίτηση των παιδιών Ρομά και η ομαλή μετάβασή τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Κομπιάδου & Λενακάκης, 2020).

Από την άλλη πλευρά, στην ερευνητική μελέτη των Βεντούλη, Λενακάκη και Βουγιούκα (2019), ο ερευνητικός σκοπός ήταν η διερεύνηση της επίδρασης που έχει ένα θεατρο-παιδαγωγικό εργαστήριο σχετικά με την *«καλλιέργεια της αυτοαντίληψης, της αυτοεκτίμησης και της προσωπικής ανάπτυξης των παιδιών»* στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση μέσα στα πλαίσια της άτυπης μορφής εκπαίδευσης. Το δείγμα της έρευνας αποτελούταν από 14 παιδιά, μαθητές στην Ε' και ΣΤ' τάξη του δημοτικού, που αξιολογήθηκαν για τη συμμετοχή τους σε εργαστήριο δώδεκα συναντήσεων της Δημόσιας Κεντρικής Βιβλιοθήκης στις Σέρρες. Η συλλογή των πληροφοριών έγινε μέσω ερωτηματολογίων αυτό-αναφοράς, τα οποία συμπλήρωσαν τα παιδιά πριν αρχίσει και αφού τέλειωσε το εργαστήριο, αλλά και μέσω καταγραφών των παιδιών στο ημερολόγιο αναστοχασμού όταν ολοκληρώθηκε το εργαστήριο. Τα ερευνητικά αποτελέσματα υπέδειξαν πως το θεατρο-παιδαγωγικό εργαστήριο επέφερε θετική επίδραση σε ό,τι αφορά την αυτοαντίληψη των παιδιών που συμμετείχαν, *«τόσο ως προς το σύνολό της όσο και ως προς τις επιμέρους διαστάσεις της»*, δηλαδή τις παραμέτρους της σχολικής ικανότητας, των σχέσεων με συνομήλικους, της αθλητικής ικανότητας, της φυσικής εμφάνισης, της διαγωγής / συμπεριφοράς και της αυτοεκτίμησης. Επιπροσθέτως, εντοπίστηκαν διαφοροποιήσεις σε ό,τι αφορά στην προσωπική ανάπτυξη των παιδιών που συμμετείχαν, αφού οι μαθητές αξιοποίησαν την ευκαιρία που τους προσφέρθηκε μέσω της παρέμβασης *«για να ανακαλύψουν τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους και να καλλιεργήσουν την αίσθηση επάρκειας»* (Βεντούλη κ.ά., 2019).

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί και η μελέτη υπό τη μορφή εισήγησης των Λενακάκης και Χρίστου (2017), η οποία επικεντρώθηκε στην κούκλα/μαριονέτα

persona και στο πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Ειδικότερα, διεξήχθη έρευνα σε νηπιαγωγείο (προσχολική εκπαίδευση) που σκοπό είχε να διερευνήσει την επίδραση παρέμβασης (παρεμβατικό θεατρικό-παιδαγωγικό πρόγραμμα αποτελούμενο από 15 δίωρες συναντήσεις), με σκοπό την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης των παιδιών καθώς και του διαπολιτισμικού διαλόγου. Η συλλογή των πληροφοριών έγινε μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων με τα παιδιά, αλλά και μέσω της συμμετοχικής παρατήρησης και των καταγραφών των παιδιών στο ημερολόγιο αναστοχασμού. Πιο συγκεκριμένα, ο ερευνητικός σκοπός ήταν η διερεύνηση φαινομένων κοινωνικού αποκλεισμού σε νήπια με μεταναστευτικό υπόβαθρο και των δυνατοτήτων για ανάπτυξη διαπολιτισμικού διαλόγου μέσω της χρήσης της κουκλοθεατρικής κούκλας «personadoll». Τα ερευνητικά αποτελέσματα έδειξαν ότι όντως υπήρχαν «συμπεριφορές κοινωνικού αποκλεισμού» (από ελληνόπουλα σε παιδιά μεταναστών που ήταν συμμαθητές τους), αλλά και ότι η παρέμβαση παρείχε σημαντική υποστήριξη και επέφερε τη θετική επίδραση της καλλιέργειας της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης των παιδιών προσχολικής ηλικίας. (Λενακάκης & Χρίστου, 2017).

2.5. Το κουκλοθέατρο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Επικεντρώνοντας στη μελέτη του κουκλοθέατρου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε διεθνές επίπεδο, αξίζει να αναφερθεί η μελέτη των Kröger και Nurpponen (2019), η οποία εξέτασε τις δυνατότητες του κουκλοθέατρου μέσα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Ειδικότερα, οι μελετητές έκαναν μια συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση για τα οφέλη και τις δυνατότητες που αυτό παρέχει – και συγκεκριμένα οι μαριονέτες / κούκλες - ως παιδαγωγικό εργαλείο. Η βιβλιογραφία ερευνήθηκε χρησιμοποιώντας κυρίως μια διεθνή έρευνα ηλεκτρονικού υλικού του UEF FINNA. Επίσης, ανακτήθηκαν επιπλέον άρθρα από το Google Scholar και από αλλού. Τα άρθρα που τελικά επιλέχθηκαν, πληρούσαν συγκεκριμένα κριτήρια επιλογής και ήταν στο σύνολό τους δεκαπέντε (15). Η συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση αποκάλυψε τελικά, πέντε πιθανές χρήσεις των μαριονετών στην εκπαίδευση. Αυτές οι δυνητικές χρήσεις περιλαμβάνουν τα εξής (Kröger & Nurpponen, 2019):

- (1) τη δημιουργία επικοινωνίας,

- (2) την υποστήριξη ενός θετικού κλίματος στην τάξη,
- (3) την ενίσχυση της δημιουργικότητας,
- (4) την προώθηση της συνεργασίας και της ένταξης σε μια ομάδα, και
- (5) την αλλαγή στάσεων.

Από την άλλη πλευρά, η έρευνα των Muratori et al. (2021) επικεντρώθηκε στην εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς με εστίαση στην αξία της διαφορετικότητας, του φύλου, της πολυπολιτισμικότητας και της παγκοσμιοποίησης της κοινωνίας. Στόχος των ερευνητών ήταν να αποδείξουν το πώς το κουκλοθέατρο μπορεί να διευκολύνει και να ενισχύσει όχι μόνο την πνευματική και επικοινωνιακή ανάπτυξη των μαθητών, αλλά και να υποστηρίξει τη διαδικασία οικοδόμησης της αίσθησης της κοινότητας σε μια διαπολιτισμική, χωρίς αποκλεισμούς και δημοκρατική κατεύθυνση (Muratori et al., 2021).

Επιπλέον, η έρευνα των Lenakakis et al. (2017) σκοπό είχε και αυτή τη διερεύνηση της πρακτικής της θεατρικής παιδαγωγικής και συγκεκριμένα του κουκλοθέατρου, ως μέσο για την προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου και την εξοικείωση των μαθητών του δημοτικού σχολείου (πρωτοβάθμια εκπαίδευση) με αυτό το διαφορετικό «άλλο» άτομο. Στην έρευνα συμμετείχαν εβδομήντα πέντε (75) μαθητές δημοτικού από τη Θεσσαλονίκη. Τα παιδιά συμμετείχαν σε έξι (6) εκπαιδευτικές δίωρες συνεδρίες και διδάχτηκαν να δημιουργούν και να «ζωντανεύουν» κουκλοθεατρικές μαριονέτες με βάση την ανάπτυξη αυτοσχέδιων σεναρίων. Το ερευνητικό ζήτημα επικεντρώθηκε στη συμβολή του κουκλοθέατρου στην ανάπτυξη δεξιοτήτων από τους μαθητές όσον αφορά στη διαχείριση της διαφορετικότητας και στην προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου. Τελικά, η συλλογή και επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων, αποκάλυψε ως ερευνητικό αποτέλεσμα, τη στάση και τη συμπεριφορά που επέδειξαν οι μαθητές απέναντι σε αυτό το «άλλο» άτομο, οι οποίες εντοπίστηκαν να βρίσκονται σε δύο επίπεδα (Lenakakis et al., 2017):

α) στην αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών και των μαριονετών που δημιούργησαν και κινουμένων σχεδίων, και

β) στην αλληλεπίδραση μεταξύ των ίδιων των μαθητών, η οποία επιβεβαίωσε τη συμβολή του κουκλοθέατρου στις παιδαγωγικές πρακτικές στην ανάπτυξη του διαπολιτισμικού διαλόγου.

Τέλος, αναφέρεται η ερευνητική μελέτη των Λενακάκη και Λουλά (2015) που σκοπό είχε τη διερεύνηση της επίδρασης που έχει η θεατρική κούκλα και το κουκλοθέατρο γενικότερα, σε ό,τι αφορά την πρόσκτηση της *«επικοινωνιακής - λειτουργικής χρήσης της γλώσσας»*. Το δείγμα αποτελούταν από μαθητές δημοτικού (πρωτοβάθμια εκπαίδευση). Τα ερευνητικά αποτελέσματα κατέδειξαν ότι είναι καθοριστικός ο ρόλος της κούκλας σε ό,τι αφορά τη διδασκαλία και την εκμάθηση της γλώσσας. Οι ερευνητές σημειώνουν τελικά, ότι *«το αυθεντικό επικοινωνιακό περιβάλλον που δημιουργήθηκε προσκάλεσε τους μαθητές/τις μαθήτριες να αξιοποιήσουν και να καλλιεργήσουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες, αντιλαμβάνοντάς τες ως εργαλεία έκφρασης και επικοινωνίας των σκέψεων, συναισθημάτων, ιδεών και επιθυμιών τους προς τον κόσμο»* (Λενακάκης & Λουλά, 2015).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1.Εισαγωγή κεφαλαίου

Το κεφάλαιο που ακολουθεί κάνει μια παρουσίαση της επιλεγμένης μεθοδολογίας με βάση την οποία διεξήχθη η έρευνα μέσα στα πλαίσια της παρούσας εργασίας. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται ο ερευνητικός σκοπός και οι επιμέρους ερευνητικοί στόχοι, τα ερευνητικά ερωτήματα και οι ερευνητικές υποθέσεις, καθώς και η ερευνητική μεθοδολογία. Επίσης, παρουσιάζεται το ερευνητικό δείγμα και ο τρόπος συλλογής δεδομένων, τα εργαλεία συλλογής δεδομένων και η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας, όπως και η διαδικασία επεξεργασίας των δεδομένων.

3.2. Ερευνητικό κενό

Η άποψη των παιδιών για την εξωτερική τους εμφάνιση αποτελεί μία συνιστώσα της αυτό-αντίληψής τους, η οποία είναι εξελισσόμενη με βάση την ηλικία και τις εμπειρίες και ως εκ τούτου είναι δυνατόν να τροποποιηθεί. Επίσης, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, το κουκλοθέατρο αποτελεί ένα εργαλείο το οποίο επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να αφουγκραστεί τον κόσμο του παιδιού και να τον κατανοήσει, και το παιδί να αναπτύξει την αυτοπεποίθησή του αλλά και να τροποποιήσει τις συμπεριφορές και τις αντιλήψεις του. Οι λιγοστές έρευνες που συνδέουν τις δύο συνιστώσες αναφέρονται στη θετική επίδραση της τεχνικής του κουκλοθέατρου στην ανάπτυξη ή βελτίωση της αυτοαντίληψης, επικεντρώνονται κυρίως στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας ή ελάχιστες σε παιδιά του Δημοτικού, χωρίς ωστόσο να επικεντρώνονται στην εξωτερική εμφάνιση και τη σωματική αυτοαντίληψη. Οι περισσότερες επίσης δίνουν βάρος στην αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Από τα παραπάνω, καθίσταται σαφές πως υπάρχει ερευνητικό κενό στον αντίκτυπο του κουκλοθέατρου ως εκπαιδευτική πρακτική και τις πιθανές θετικές επιδράσεις στην αυτοαντίληψη των παιδιών, των πρώτων τάξεων του δημοτικού με έμφαση τη σωματική αυτοαντίληψη και αυτοεικόνα.

3.3. Ερευνητικός σκοπός και στόχοι

Με βάση τον σκοπό της εργασίας που τέθηκε, αντίστοιχα ο ερευνητικός σκοπός έγκειται στη διερεύνηση του κουκλοθέατρου ως εργαλείου για τη βελτίωση της αντίληψης των παιδιών που φοιτούν στο Δημοτικό Σχολείο (Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση), για την εξωτερική τους εμφάνιση (δηλαδή, την εικόνα του σώματός τους).

Οι επιμέρους ερευνητικοί στόχοι περιλαμβάνουν τη διερεύνηση της αντίληψης των παιδιών του Δημοτικού για την εξωτερική τους εμφάνιση μέσω διεξαγωγής μιας πρωτογενούς έρευνας μέσα στα πλαίσια πραγματοποίησης παρεμβάσεων σε ένα ορισμένο δείγμα παιδιών.

Συγκεκριμένα, για το σκοπό της παρούσας εργασίας, πραγματοποιείται μια έρευνα δράσης μικτής μεθοδολογίας, δηλαδή συνδυασμού ποσοτικής και ποιοτικής, και στη συνέχεια τα αποτελέσματα συνδέονται με την αξιοποίηση της μεθόδου της τριγωνοποίησης.

Προκειμένου να μετρηθεί η αυτοαντίληψη των παιδιών, αξιοποιείται η κλίμακα «Πώς Αντιλαμβάνομαι Τον Εαυτό Μου Ι» ΠΑΤΕΜ-Ι των Harter και Pike (1984) (Μακρή-Μπότσαρη, 2001) και η Φωτογραφική Κλίμακα εκτίμησης της Εικόνας Σώματος (Collins, 1991). (Παράρτημα Α και Β).

Στη συνέχεια, ακολουθεί η εκπαιδευτική παρέμβαση, η οποία περιλάμβανε την τεχνική του κουκλοθέατρου, σε συνδυασμό με εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, όπως είναι η συμμετοχική παρατήρηση και η φόρμα καταγραφής του προφίλ των παιδιών. Όλες οι παρεμβάσεις που πραγματοποιήθηκαν, βασίζονται σε παραμύθια ή τραγούδια για την αυτοεκτίμηση και την εξωτερική εμφάνιση.

Ακολούθως, όπως πριν την παρέμβαση, έτσι και μετά την παρέμβαση από την ερευνήτρια, τα παιδιά κλήθηκαν να συμπληρώσουν ξανά το ίδιο ερωτηματολόγιο ώστε να καταγραφούν οι διακυμάνσεις στις απαντήσεις τους.

Ειδικός οδηγός συνέντευξης που απευθύνεται στην εκπαιδευτικό της τάξης, κατασκευάστηκε και χορηγήθηκε για να μετρήσει το αν τελικά η εκπαιδευτικός που περνάει τόσες ώρες της ημέρας με τα παιδιά εντοπίζει διαφορές στη συμπεριφορά αναφορικά με τον τρόπο με τον οποίο βλέπουν τον εαυτό τους μετά και την παρέμβαση με το κουκλοθέατρο.

3.4. Ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις

Με βάση όλα όσα μελετήθηκαν κατά την ανασκόπηση της υπάρχουσας διαθέσιμης βιβλιογραφίας, και σε συνδυασμό με τον ερευνητικό σκοπό και τους επιμέρους στόχους που τέθηκαν, στην παρούσα μικτή έρευνα επιδιώκεται να εξεταστούν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Η τεχνική του κουκλοθέατρου μπορεί να έχει θετική επίδραση στη γενική αυτοαντίληψη των παιδιών στην Α΄ τάξη του Δημοτικού;
2. Το κουκλοθέατρο ως τεχνική διδασκαλίας μπορεί να έχει θετικό αντίκτυπο στη σωματική αυτοαντίληψη των παιδιών αυτής της ηλικίας;
3. Σε ποιο βαθμό η εν λόγω τεχνική επηρεάζει την αντίληψη των παιδιών για την εξωτερική εμφάνισή τους;

Με βάση λοιπόν τα παραπάνω, οι ερευνητικές υποθέσεις που τίθενται, είναι οι ακόλουθες:

1. Η τεχνική του κουκλοθέατρου έχει θετική επίδραση στη γενική αυτοαντίληψη των παιδιών στην Α΄ τάξη του Δημοτικού.
2. Το κουκλοθέατρο ως τεχνική διδασκαλίας έχει θετικό αντίκτυπο στη σωματική αυτοαντίληψη των παιδιών αυτής της ηλικίας.
3. Η εν λόγω τεχνική επηρεάζει την αντίληψη των παιδιών για την εξωτερική εμφάνισή τους σε σημαντικό βαθμό.

3.5. Ερευνητική μεθοδολογία: μικτή έρευνα δράσης

Για τις ανάγκες της έρευνας της παρούσας εργασίας, η οποία αποτελεί μια έρευνα δράσης, επιλέχτηκε η μικτή ερευνητική μεθοδολογία. Η έρευνα μικτής μεθοδολογίας αποτελεί τη βέλτιστη επιλογή εάν η ερευνητική διαδικασία υποδηλώνει ότι τα ποσοτικά ή ποιοτικά δεδομένα από μόνα τους δεν θα απαντήσουν επαρκώς τα ερευνητικά ερωτήματα. Έτσι, βασίζεται στον διερευνητικό διαδοχικό σχεδιασμό (Creswell & Plano, 2011; Tashakkori & Teddlie, 2010).

Ο συνδυασμός δύο τύπων δεδομένων (ποιοτικών και ποσοτικών) παρέχει την πολύτιμη δυνατότητα συνδυασμού των λεπτομερών, συναφών πληροφοριών των ποιοτικών δεδομένων με τις γενικευμένες, έγκυρες πληροφορίες των ποσοτικών

δεδομένων. Τα πλεονεκτήματα, στην ουσία, του ενός τύπου δεδομένων συχνά μετριάζουν τις αδυναμίες του άλλου (Creswell & Plano, 2011; Tashakkori & Teddlie, 2010).

3.6. Ποσοτική έρευνα

3.6.1. Διαδικασία της έρευνας

Με σκοπό να απαντηθούν οι ερευνητικές υποθέσεις που έχουν τεθεί, ως κατάλληλη έρευνα σε πρώτη φάση κρίθηκε η ποσοτική, καθώς τα δεδομένα για την υφιστάμενη αυτοαντίληψη των παιδιών πριν από την πραγματοποίηση της παρέμβασης μπορούν να συλλεχθούν σε σύντομο χρόνο. Με αυτόν τον τρόπο, εκτιμήθηκε ότι δίνεται περισσότερος χώρος και χρόνος στην ίδια την εκπαιδευτική παρέμβαση μέσω του κουκλοθέατρου και στο να αναδειχθεί με τον βέλτιστο τρόπο η τροποποιητική συμβολή του στην αυτοαντίληψη των παιδιών.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το διάστημα Απρίλιος-Ιούνιος του 2022 και στο επιλεγθέν δείγμα διανεμήθηκε το ερωτηματολόγιο ΠΑΤΕΜ I (Παράρτημα Α), το οποίο απευθύνεται κυρίως σε παιδιά προσχολικής εκπαίδευσης και η Φωτογραφική Κλίμακα Εκτίμησης της Εικόνας Σώματος για παιδιά. Χορηγήθηκαν ατομικά και διαφοροποιούνται και οι δυο κλίμακες ανά φύλο. Η διάρκειά τους κυμαίνεται από 20 με 25 λεπτά συνολικά, ανάλογα με την ηλικία και την αντιληπτική ικανότητα του κάθε παιδιού.

Η ερευνητική διαδικασία συμπληρώθηκε με την εφαρμογή και υλοποίηση της παρέμβασης για τους μήνες αυτούς και αξιοποιήθηκαν εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, όπως η συμμετοχική παρατήρηση, η φόρμα καταγραφής του προφίλ των συμμετεχόντων μαθητών και η συνέντευξη από την εκπαιδευτικό. Με την ολοκλήρωση της παρέμβασης, δόθηκαν και πάλι τα ερωτηματολόγια (Παράρτημα Α' και Β'), προκειμένου να αξιολογηθεί η αυτοαντίληψη των παιδιών και η επίδραση που είχε το πρόγραμμα στη βελτίωση της σωματικής αυτοεικόνας τους.

3.6.2. Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Το ερωτηματολόγιο ΠΑΤΕΜ-I (Παράρτημα Α) συνίσταται σε μία δέσμη ψυχομετρικών κλιμάκων με εικόνες, με σκοπό να αξιολογηθεί η αυτοαντίληψη και η

κοινωνική αποδοχή (συνομήλικοι). Κάτω από κάθε εικόνα διατυπώνονται δηλώσεις με θετικό και αρνητικό πρόσημο και στην ουσία ζητείται από το παιδί να ταυτιστεί με έμμεσο τρόπο με αυτό που απεικονίζεται κάθε φορά (Harter, 2012). Αποτελεί μέρος του ερωτηματολογίου το οποίο έχει μεταφραστεί στα ελληνικά, προσαρμοστεί και σταθμιστεί, και είναι γνωστό ως «Πώς Αντιλαμβάνομαι Τον Εαυτό Μου Ι» (ΠΑΤΕΜ-Ι). Το εργαλείο αυτό έχει ελεγχθεί τόσο ως προς την εγκυρότητα του όσο και ως προς την αξιοπιστία του, και είναι σταθμισμένο από τη Μακρή-Μπότσαρη (2001) στην προσαρμογή του στην ελληνική γλώσσα.

Επίσης, όσον αφορά στη Φωτογραφική Κλίμακα Εκτίμησης της Εικόνας Σώματος για παιδιά και εφήβους (Παράρτημα Β), (Collins, 1991), αναφέρεται πληροφοριακά ότι σε αυτό το εργαλείο, χρησιμοποιήθηκαν από τον Collins (1991) σχέδια των Stunkard, Sorenson και Schulsinger (1983) κατόπιν αδείας τους, για την κατασκευή του ως ενός νέου εικονογραφικού εργαλείου με παιδικές φιγούρες. Αναλυτικότερα, περιλαμβάνει λοιπόν, επτά φιγούρες αγοριών και κοριτσιών που απεικονίζουν το σωματικό βάρος που κυμαίνεται από πολύ αδύνατο έως παχύσαρκο. Αποτελεί τη Φωτογραφική Κλίμακα εκτίμησης της Εικόνας Σώματος για παιδιά και εφήβους. Το εργαλείο αυτό έχει ελεγχθεί τόσο ως προς την εγκυρότητα του όσο και ως προς την αξιοπιστία του, και είναι σταθμισμένο από τον Collins (1991). Σε αυτό το εργαλείο, κατά την κατασκευή του ως ενός νέου εικονογραφικού εργαλείου που περιλαμβάνει παιδικές φιγούρες, χρησιμοποιήθηκαν από τον Collins (1991) τα σχέδια ενηλίκων που είχαν αναπτυχθεί από τους Stunkard, Sorenson και Schulsinger (1983) κατόπιν αδείας τους.

3.6.3. Ερευνητικό δείγμα

Το δείγμα της έρευνας μας αποτέλεσαν συνολικά 32 μαθητές της Α' τάξης του Δημοτικού σχολείου, 27 αγόρια και 18 κορίτσια, όλοι 6 και 7 ετών. Για την έρευνα χρησιμοποιήθηκαν δύο τμήματα της Α' τάξης του Δημοτικού από δύο διαφορετικά σχολεία με το ένα τμήμα να είναι η πειραματική ομάδα και το άλλο η ομάδα ελέγχου. Η πειραματική ομάδα της παρούσας έρευνας αποτελείται από 9 αγόρια και 8 κορίτσια, μαθητές και μαθήτριες που πηγαίνουν στην Α' τάξη του Δημοτικού Σχολείου των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων "Αυτενεργώ". Ενώ η ομάδα ελέγχου

αποτελείται από 15 παιδιά, 10 αγόρια και 5 κορίτσια, μαθητές και μαθήτριες της Α' τάξης τα οποία φοιτούν στο 2^ο Δημοτικού Σχολείου Άργους.

Σημειώνεται σε αυτό το σημείο, ότι πραγματοποιήθηκε συνάντηση με τους γονείς των παιδιών προκειμένου να ενημερωθούν για τη διενέργεια της έρευνας, τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί και την εμπιστευτικότητα των προσωπικών δεδομένων. Όλες οι ενδιαφερόμενες πλευρές ενημερώθηκαν για τους σκοπούς της έρευνάς μας και εγγράφως.

3.6.4. Συλλογή δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων που προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια, γίνεται από την ερευνήτρια στην αρχή και στο τέλος της διαδικασίας της έρευνας. Η ερευνήτρια επίσης συμμετέχει ενεργά μέσω παρέμβασης στην τάξη αξιοποιώντας την τεχνική του κουκλοθέατρου.

3.6.5. Στατιστικές τεχνικές

Τα αποτελέσματα που προκύπτουν, αναλύονται στη συνέχεια μέσω του προγράμματος SPSS. Πρώτο βήμα της διαδικασίας είναι αυτό της κωδικοποίησης των δεδομένων και στη συνέχεια, η εισαγωγή τους στο πρόγραμμα. Η στατιστική ανάλυση γίνεται περιγραφικά (ποσοστιαίες συχνότητες) και επαγωγικά (μέσω της σύγκρισης των αρχικών αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου με εκείνα μετά το πέρας της παρεμβατικής διαδικασίας με την τεχνική του κουκλοθέατρου).

3.7. Ποιοτική έρευνα

Με σκοπό την πολύπλευρη εξέταση των τομέων της αυτοαντίληψης που αξιολογούνται με βάση τις απαντήσεις των παιδιών, κρίνεται σκόπιμη η ενίσχυση και διασταύρωσή τους με τις εκτιμήσεις του εκπαιδευτικού για κάθε παιδί. Συγκεκριμένα, δόθηκε ένα σύντομο ερωτηματολόγιο στον εκπαιδευτικό της τάξης, το οποίο περιέχει τις ακόλουθες ερωτήσεις (Παράρτημα Δ):

1. Θεωρείτε πως η κοινωνικοποίηση των παιδιών σε αυτή την ηλικία καθορίζει την άποψη που σχηματίζουν για τον εαυτό τους; Ν/Ο

2. Η ενδυνάμωση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων στο σχολικό περιβάλλον αφορά στο έργο του εκπαιδευτικού; N/O
3. Η αντίληψη που σχηματίζουν τα παιδιά για την εξωτερική τους εμφάνιση διαμορφώνεται μέσα από τις σχέσεις με τους συνομηλίκους τους; N/O
4. Υπάρχει κάποιο περιστατικό συμπεριφοράς από τα παιδιά της τάξης σας που σας έχει θορυβήσει; N/O
5. Αν υπήρξε κάποιο τέτοιο περιστατικό αφορούσε στην αυτοαντίληψη για την εξωτερική εμφάνιση;

Πέρα από τις απαντήσεις-σχόλια της εκπαιδευτικού η ερευνήτρια είχε πλήρη συμμετοχή στο υπό έρευνα δείγμα χωρίς να αποκρύπτει την ταυτότητα της αποσκοπώντας στην εις βάθος ανάλυση και κατανόηση του ερευνητικού ζητήματος. Η μέθοδος αυτή έχει το πλεονέκτημα ότι παρατηρεί το δείγμα του πληθυσμού στο φυσικό του χώρο και επιτρέπει στον ερευνητή τη συλλογή δεδομένων σε βάθος (Ιωσηφίδης, 2019). Τέλος αξιοποιήθηκε η φόρμα καταγραφής του προφίλ των παιδιών.

3.8. Η μέθοδος της τριγωνοποίησης

Πρόκειται για μια μέθοδο που χρησιμοποιείται για την αύξηση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας των ερευνητικών ευρημάτων (Cohen et al., 2000). Η αξιοπιστία αναφέρεται στην αξιοπιστία και στο πόσο πιστευτή είναι μια μελέτη, ενώ η εγκυρότητα αφορά τον βαθμό στον οποίο μια μελέτη αντικατοπτρίζει ή αξιολογεί με ακρίβεια την έννοια ή τις ιδέες που διερευνώνται (Noble & Heale, 2019).

Η τριγωνοποίηση, συνδυάζοντας θεωρίες, μεθόδους ή παρατηρητές σε μια ερευνητική μελέτη, μπορεί να βοηθήσει να διασφαλιστεί να ξεπεραστούν οι θεμελιώδεις προκαταλήψεις που προκύπτουν από τη χρήση μιας μόνο μεθόδου ή ενός μόνο παρατηρητή (Rothbauer, 2008).

Η τριγωνοποίηση είναι επίσης μια προσπάθεια να βοηθήσει στη διερεύνηση και την εξήγηση της πολύπλοκης ανθρώπινης συμπεριφοράς χρησιμοποιώντας μια ποικιλία μεθόδων για να προσφέρει μια πιο ισορροπημένη εξήγηση στους αναγνώστες. Πρόκειται για μια διαδικασία που επιτρέπει την επικύρωση των δεδομένων και μπορεί να χρησιμοποιηθεί τόσο σε ποσοτικές όσο και σε ποιοτικές

μελέτες. Η τριγωνοποίηση μπορεί να εμπλουτίσει την έρευνα καθώς προσφέρει μια ποικιλία συνόλων δεδομένων για να εξηγήσει διαφορετικές πτυχές ενός φαινομένου ενδιαφέροντος. Τέλος, η τριγωνοποίηση μπορεί να βοηθήσει στην εξήγηση των αποτελεσμάτων μιας μελέτης (Noble & Heale, 2019).

Τέσσερις τύποι τριγωνισμού προτείνονται από τον Denzin (1970, σελ.301):

- 1) Η τριγωνοποίηση δεδομένων, που περιλαμβάνει θέματα όπως οι χρονικές περίοδοι, ο χώρος και οι άνθρωποι.
- 2) Η τριγωνοποίηση ερευνητή, που περιλαμβάνει τη χρήση πολλών ερευνητών σε μια μελέτη.
- 3) Η τριγωνοποίηση θεωρίας, που ενθαρρύνει διάφορα θεωρητικά σχήματα για να επιτρέψει την ερμηνεία ενός φαινομένου, και
- 4) Η μεθοδολογική τριγωνοποίηση, η οποία προωθεί τη χρήση διαφόρων μεθόδων συλλογής δεδομένων, όπως συνεντεύξεις και παρατηρήσεις.

Με βάση τον τέταρτο τύπο, στον οποίο αποδίδεται και η συγκεκριμένη επιλογή για την εν λόγω έρευνα, η τριγωνοποίηση βασίζεται στην αρχή πως η χρήση μίας και μοναδικής μεθόδου προκειμένου να οδηγηθούμε σε ασφαλή, έγκυρα και αξιόπιστα συμπεράσματα κρίνεται ανεπαρκής και μάλιστα δε δύναται να διαμορφώσει την κοινωνική πραγματικότητα. Έτσι, αναδεικνύεται η ανάγκη για συνδυαστική χρήση μεθόδων, στο πλαίσιο της οποίας αξιοποιούνται συμπληρωματικά η ημιδομημένη συνέντευξη και η συλλογή στατιστικών δεδομένων (Ευαγγέλου, 2014).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

4.1. Εισαγωγή κεφαλαίου

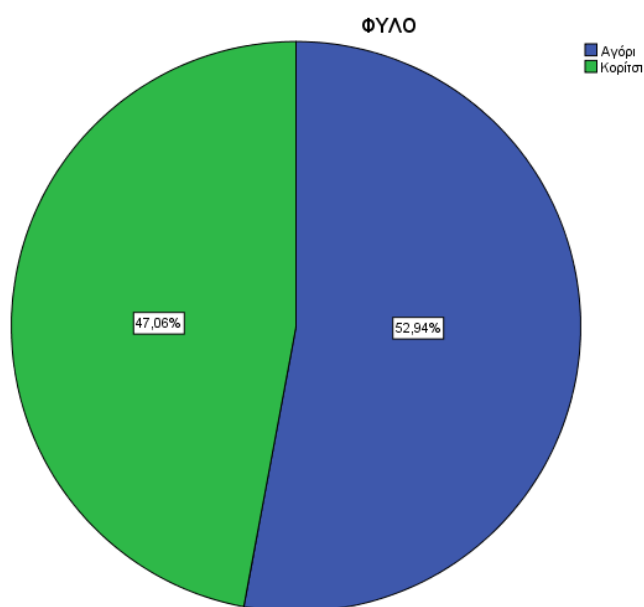
Το κεφάλαιο που ακολουθεί κάνει μια ανάλυση των δεδομένων από την έρευνα που έγινε. Πιο αναλυτικά, αρχικά παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας, ακολουθούμενα από τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της τριγωνοποίησης.

4.2. Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας

ΠΑΤΕΜ I (Παράρτημα Α), το οποίο απευθύνεται κυρίως σε παιδιά προσχολικής εκπαίδευσης και η Φωτογραφική Κλίμακα Εκτίμησης της Εικόνας Σώματος για παιδιά.

4.2.1. Αποτελέσματα περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης

Τα δεδομένα αρχικά, πέρασαν από επεξεργασία και έγινε περιγραφική στατιστική ανάλυση συχνοτήτων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι στο σύνολο των δέκα επτά παιδιών του δείγματος ($n=17$), τα εννέα (9) ήταν αγόρια με ποσοστό 52,9% και τα υπόλοιπα οκτώ (8) ήταν κορίτσια με ποσοστό 47,1% (Διάγραμμα 1).



Σχετικά με το ΠΑΤΕΜ-I, τα αποτελέσματα πριν τις παρεμβάσεις έδειξαν ότι η βαθμολογία των παιδιών άνω του μισού δείγματος ήταν η ανώτερη (20), δηλαδή του 58,82%, με το 17,65% να έχει βαθμολογία 19, γεγονός το οποίο μαρτυρά ότι λίγα παιδιά με βάση την αυτοαντίληψή τους, είχαν θέματα κοινωνικής αποδοχής από τους συνομήλικους και δυσκολία στη διατήρηση σχέσεων με αυτούς. Ωστόσο, το υπόλοιπο 23,53% των παιδιών (λίγο λιγότερο από το ένα τέταρτο του δείγματος παιδιών) αυτοαξιολογήθηκαν ως λιγότερο ικανά στο να διατηρούν σχέσεις με τους συνομήλικούς τους, έχοντας πιο περιορισμένες κοινωνικές δεξιότητες. (Πίνακας 1 και Διάγραμμα 2).

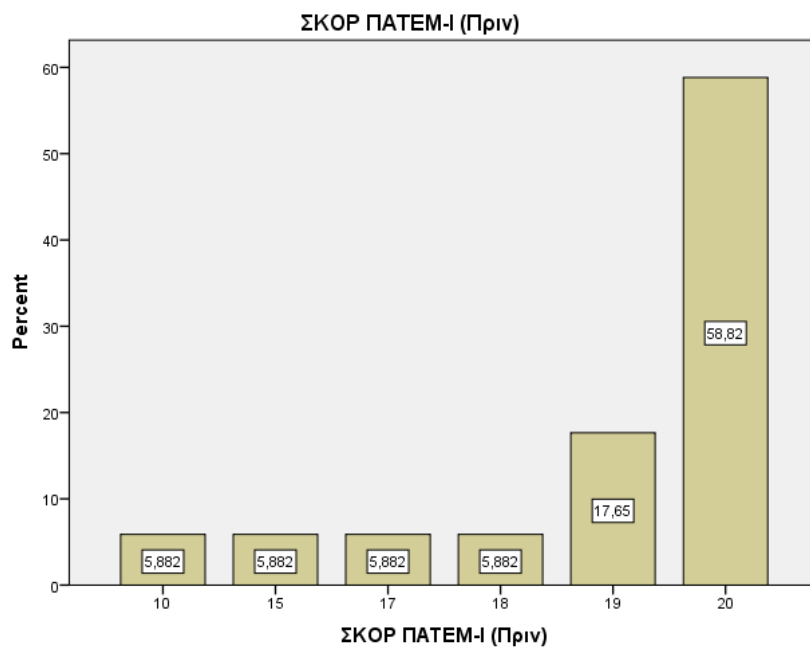
Από την άλλη πλευρά, τα αποτελέσματα μετά τις παρεμβάσεις έδειξαν ότι η βαθμολογία της πλειοψηφίας των παιδιών ήταν πια η ανώτερη (20), δηλαδή του 64,71%, με το 23,53% να έχει πια βαθμολογία 19. Αυτό το γεγονός μαρτυρά ότι ακόμα πιο λίγα παιδιά με βάση την αυτοαντίληψή τους, είχαν θέματα κοινωνικής αποδοχής από τους συνομήλικους και δυσκολία στη διατήρηση σχέσεων με αυτούς, πια – μόνο το 11,76% (δηλαδή, συνολικά δύο παιδιά) αυτοαξιολογήθηκαν ως λιγότερο ικανά στο να διατηρούν σχέσεις με τους συνομήλικούς τους, έχοντας πιο περιορισμένες κοινωνικές δεξιότητες, αλλά και πάλι σε μικρότερο βαθμό. (Πίνακας 1 και Διάγραμμα 3).

Συγκρίνοντας τις βαθμολογίες των παιδιών του δείγματος πριν και μετά την πραγματοποίηση των παρεμβάσεων, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι σημειώθηκε θετική μεταβολή. Πιο αναλυτικά, παρ' όλο που το 64,71% των παιδιών δεν φαίνεται να διαφοροποιήθηκε διότι ήδη βρισκόταν στην ανώτερη βαθμολογία (20), το υπόλοιπο των παιδιών του δείγματος αύξησε τη βαθμολογία του από 1 έως και 5 μονάδες. Συγκεκριμένα, το 17,65% σημείωσε θετική μεταβολή /αύξηση κατά έναν (1) βαθμό, το 11,76% κατά δύο (2) βαθμούς και ένα παιδί – το υπόλοιπο 5,88% - κατά πέντε (5) βαθμούς. (Πίνακας 1 και Διάγραμμα 4).

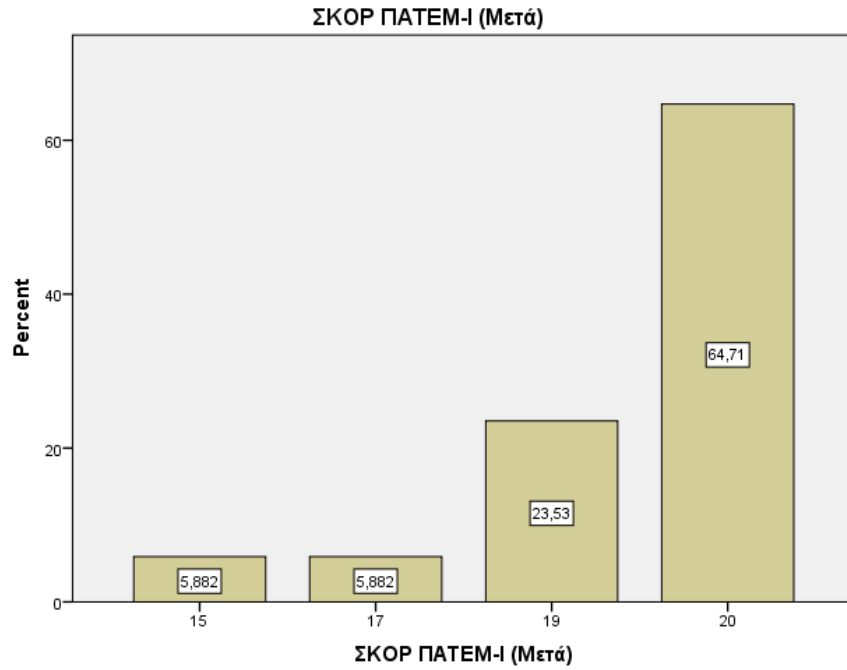
Πίνακας 1. Αποτελέσματα ΠΑΤΕΜ-I

A/A	ΦΥΛΟ	ΣΚΟΡ ΠΑΤΕΜ-I (Πριν)	ΣΚΟΡ ΠΑΤΕΜ-I (Μετά)	ΜΕΤΑΒΟΛΗ ΣΚΟΡ ΠΑΤΕΜ-I
1	αγόρι	20	20	0

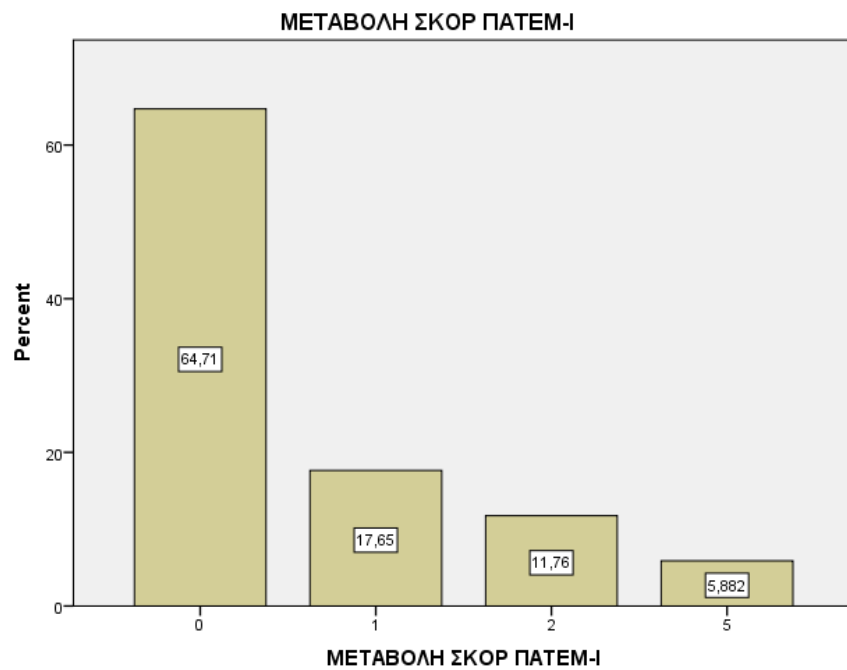
2	αγόρι	20	20	0
3	αγόρι	15	17	2
4	αγόρι	17	19	2
5	αγόρι	18	19	1
6	αγόρι	10	15	5
7	αγόρι	20	20	0
8	αγόρι	20	20	0
9	αγόρι	20	20	0
10	κορίτσι	20	20	0
11	κορίτσι	20	20	0
12	κορίτσι	20	20	0
13	κορίτσι	19	19	0
14	κορίτσι	20	20	0
15	κορίτσι	20	20	0
16	κορίτσι	19	20	1
17	κορίτσι	19	19	1



Διάγραμμα 2. Βαθμολογίες ΠΑΤΕΜ-Ι πριν τις παρεμβάσεις



Διάγραμμα 3. Βαθμολογίες ΠΑΤΕΜ-Ι μετά τις παρεμβάσεις



Διάγραμμα 4. Μεταβολή βαθμολογιών ΠΑΤΕΜ-Ι λόγω παρεμβάσεων

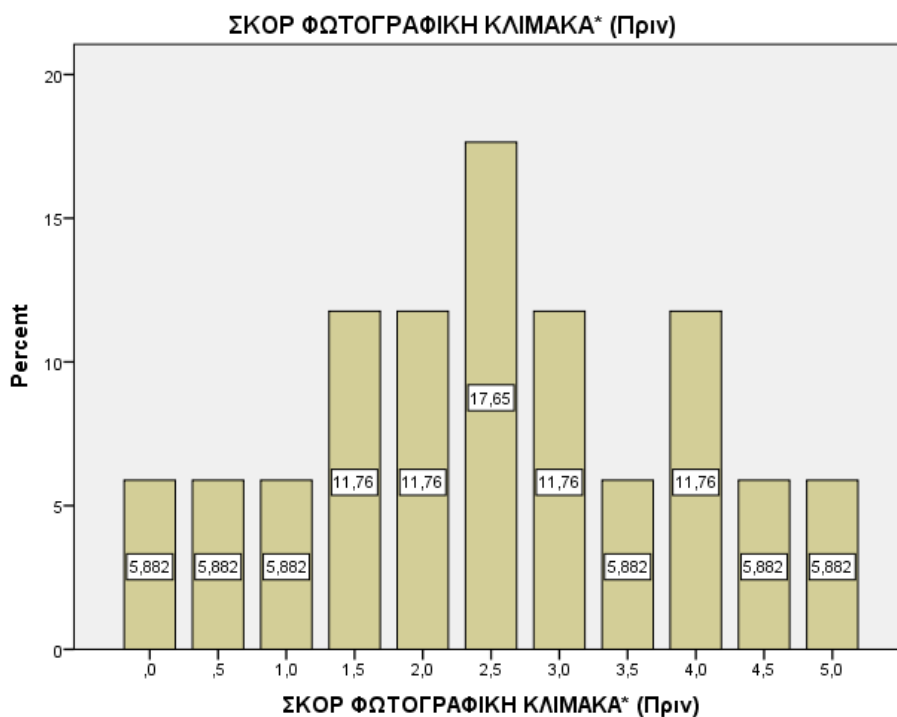
Σχετικά με τη Φωτογραφική Κλίμακα, τα αποτελέσματα για πριν τις παρεμβάσεις έδειξαν ότι η βαθμολογία των περισσότερων παιδιών κυμαινόταν μεταξύ 1,5 με 4 βαθμούς, συνολικό ποσοστό της τάξης του 64,69%, με το 17,65% να έχει βαθμολογία 2,5 (διάμεσος), γεγονός το οποίο μαρτυρά ότι λίγα παιδιά με βάση την αυτοαντίληψή τους, ταυτίζουν τον ιδανικό εαυτό με τον εαυτό τους όσον αφορά την εικόνα / σώμα τους. Επίσης, παρατηρείται ότι μόνο δύο παιδιά σχεδόν ταυτίζουν τον ιδανικό εαυτό με τον εαυτό τους όσον αφορά την εικόνα / σώμα τους, έχοντας βαθμολογία 0 και 0,5 αντίστοιχα (μικρότερες τιμές). Ωστόσο, υπάρχουν και δύο παιδιά που η εικόνα του ιδανικού εαυτού και του εαυτού τους έχουν τη μέγιστη σχεδόν απόκλιση, έχοντας βαθμολογία 4,5 και 5 αντίστοιχα (μέγιστες τιμές). (Πίνακας 2 και Διάγραμμα 5).

Από την άλλη πλευρά, τα αποτελέσματα για μετά τις παρεμβάσεις έδειξαν ότι η βαθμολογία της πλειοψηφίας του δείγματος παιδιών κυμαινόταν μεταξύ 0 με 2 βαθμούς, συνολικό ποσοστό της τάξης του 82,35%, με το 23,53% να έχει βαθμολογία 2 (διάμεσος) και ένα ακόμα 23,53% να έχει βαθμολογία 0 (μικρότερη τιμή). Αυτό το γεγονός μαρτυρά ότι ακόμα περισσότερα παιδιά με βάση την αυτοαντίληψή τους, ταυτίζουν πια τον ιδανικό εαυτό με τον εαυτό τους όσον αφορά την εικόνα / σώμα τους. Επίσης, παρατηρείται ότι μόνο ένα παιδί υπάρχει πια που η εικόνα του ιδανικού εαυτού και του εαυτού του να έχει μεγάλη απόκλιση, έχοντας βαθμολογία 4 (νέα μέγιστη τιμή) – αλλά και πάλι είναι βελτιωμένη η βαθμολογία του κατόπιν των παρεμβάσεων. (Πίνακας 2 και Διάγραμμα 6).

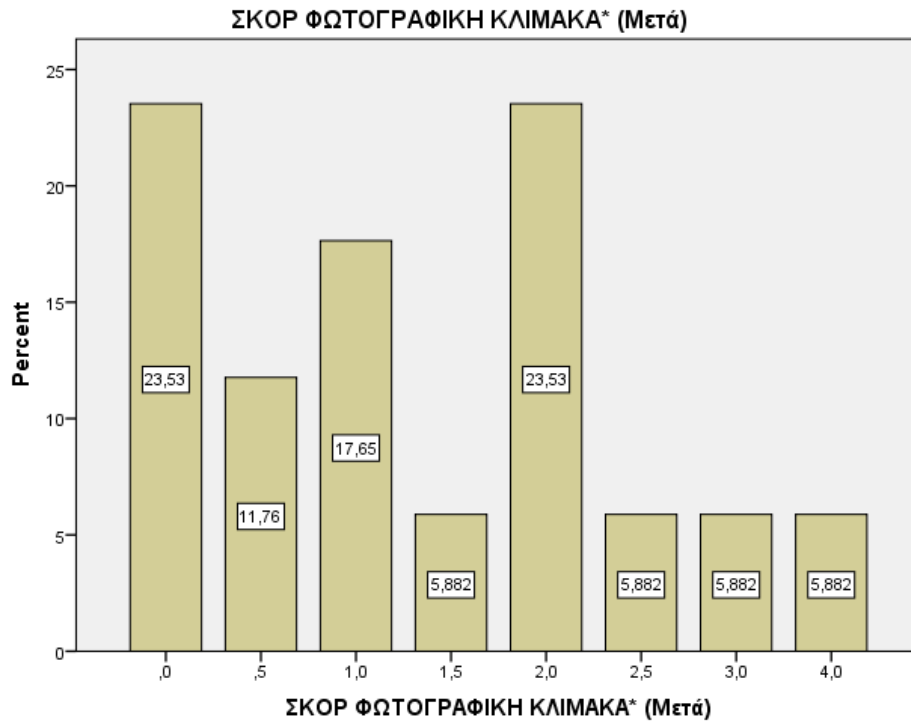
Πίνακας 2. Αποτελέσματα Φωτογραφικής Κλίμακας

A/A	ΦΥΛΟ	ΣΚΟΡ ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΚΗ ΚΛΙΜΑΚΑ* (Πριν)	ΣΚΟΡ ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΚΗ ΚΛΙΜΑΚΑ* (Μετά)	ΜΕΤΑΒΟΛΗ ΣΚΟΡ ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΚΗΣ ΚΛΙΜΑΚΑΣ
1	αγόρι	3,0	2,0	1,0
2	αγόρι	3,0	2,0	1,0
3	αγόρι	4,0	3,0	1,0
4	αγόρι	2,5	1,5	1,0
5	αγόρι	1,5	1,0	0,5

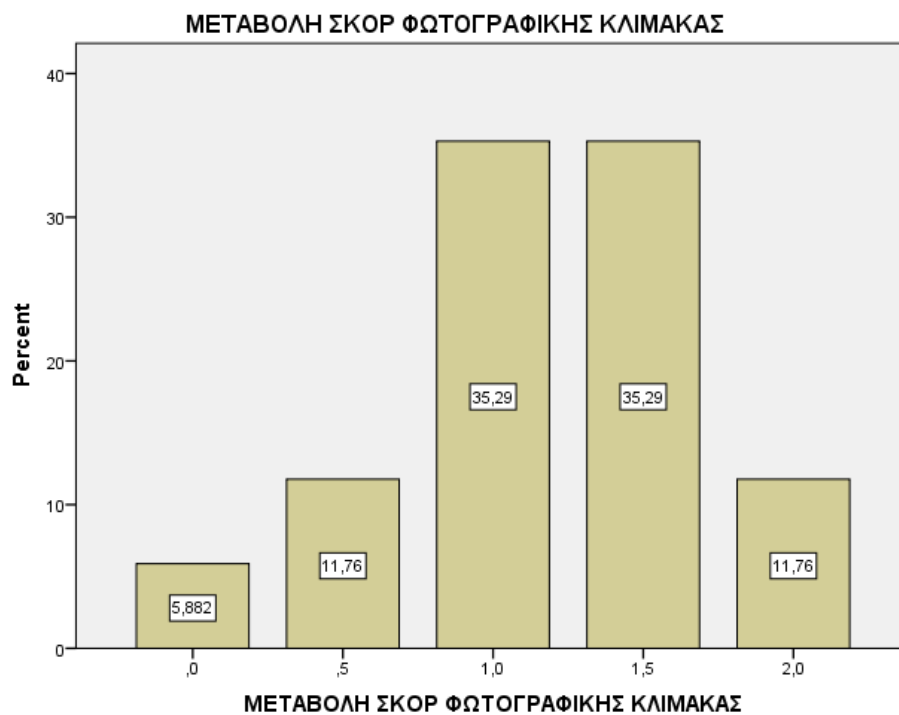
6	αγόρι	5,0	4,0	1,0
7	αγόρι	2,0	0,5	1,5
8	αγόρι	2,5	1,0	1,5
9	αγόρι	1,5	0,0	1,5
10	κορίτσι	0,0	0,0	0,0
11	κορίτσι	2,0	0,5	1,5
12	κορίτσι	2,5	1,0	1,5
13	κορίτσι	4,0	2,0	2,0
14	κορίτσι	0,5	0,0	0,5
15	κορίτσι	1,0	0,0	1,0
16	κορίτσι	3,5	2,0	1,5
17	κορίτσι	4,5	2,5	2,0



Διάγραμμα 5. Βαθμολογίες Φωτογραφικής Κλίμακας πριν τις παρεμβάσεις



Διάγραμμα 6. Βαθμολογίες Φωτογραφικής Κλίμακας μετά τις παρεμβάσεις



Διάγραμμα 7. Μεταβολή βαθμολογιών Φωτογραφικής Κλίμακας λόγω παρεμβάσεων

Συγκρίνοντας τις βαθμολογίες των παιδιών του δείγματος πριν και μετά την πραγματοποίηση των παρεμβάσεων, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι σημειώθηκε πολύ θετική μεταβολή. Πιο αναλυτικά, η πλειοψηφία του δείγματος παιδιών σημείωσε θετική μεταβολή (δηλαδή, μείωση της βαθμολογίας του στη φωτογραφική κλίμακα) από 1 έως 1,5 βαθμούς (διάμεσος= 1,25), δηλαδή το 70,58%, ενώ το 11,76% σημείωσε ακόμα μεγαλύτερη μεταβολή – συγκεκριμένα 2 βαθμών. Τέλος, υπήρξε ένα παιδί που σημείωσε μεταβολή 4 βαθμούς (μέγιστη τιμή μεταβολής) και άλλο ένα που δεν επηρεάστηκε καθόλου, μη σημειώνοντας καμία μεταβολή (μικρότερη τιμή μεταβολής). (Πίνακας 2 και Διάγραμμα 7).

4.2.2. Αποτελέσματα επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης

Κατόπιν της περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης, τα δεδομένα πέρασαν από εκ νέου επεξεργασία, πραγματοποιώντας επαγωγική στατιστική ανάλυση.

Συγκεκριμένα, έγινε έλεγχος ανεξάρτητων δειγμάτων (T-Test Groups) βάσει διαχωρισμού με βάση τη μεταβλητή του φύλου, ώστε να γίνει σύγκριση των αγοριών με τα κορίτσια. Ωστόσο, τα αποτελέσματα δεν έδειξαν καμία στατιστική σημαντικότητα, αφού δεν πληρούσαν τη συνθήκη $p > 0.05$ ή $p = 0.005$.

Επίσης, έγινε έλεγχος συσχετίσεων των μεταβλητών με βάση τους δείκτες Spearman και Pearson. Ωστόσο, ούτε σε αυτών τα αποτελέσματα δεν βρέθηκε να υπάρχει στατιστική σημαντικότητα - δεν πληρούσαν τη συνθήκη $p > 0.05$ ή $p = 0.005$ (και σε ορισμένες περιπτώσεις, τη συνθήκη δεν πληρούσαν τη συνθήκη $p > 0.01$ ή $p = 0.001$).

4.3. Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας με βάση το ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσε η εκπαιδευτικός, τη φόρμα καταγραφής των προφίλ των παιδιών που συμπληρώθηκε από την ερευνήτρια σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό και τη συμμετοχική παρατήρηση-παρεμβάσεις.

4.3.1.Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικού

Με βάση το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στην εκπαιδευτικό, το οποίο και συμπλήρωσε, η εκπαιδευτικός θεωρεί πως η κοινωνικοποίηση των παιδιών σε αυτή την ηλικία καθορίζει την άποψη που σχηματίζουν για τον εαυτό τους και αναγνωρίζει ότι η ενδυνάμωση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων στο σχολικό περιβάλλον αφορά στο έργο του εκπαιδευτικού.

Επίσης, η εκπαιδευτικός συμφωνεί ότι η αντίληψη που σχηματίζουν τα παιδιά για την εξωτερική τους εμφάνιση διαμορφώνεται μέσα από τις σχέσεις με τους συνομηλίκους τους. Συμπληρώνει, τέλος, ότι έχει υπάρξει κάποιο περιστατικό συμπεριφοράς από τα παιδιά της τάξης που την έχει θορυβήσει, το οποίο αφορούσε στην αυτοαντίληψη για την εξωτερική εμφάνιση.

4.3.2. Προφίλ Παιδιών

Τα προφίλ των συνολικά δέκα επτά (17) παιδιών (εννιά αγοριών και οκτώ κοριτσιών) παρουσιάζονται αναλυτικά – όπως αυτά καταγράφηκαν στο Παράρτημα Ε', ενώ απεικονίζονται συγκεντρωτικά στον ακόλουθο πίνακα (Πίνακας 3).

Πίνακας 3. Προφίλ παιδιών δείγματος

	ΟΝΟΜΑ	ΗΛΙΚΙΑ	ΤΑΞΗ	ΦΥΛΟ	ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗ ΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ	ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗ ΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ
Παιδί 1ο	ΜΙΧΑΛΗΣ	7	Α'	ΑΡΡΕΝ	Καλό γνωστικό υπόβαθρο, συνεργάσιμος, προσεκτικός, επιμελής	Ευαίσθητος, ευγενικός, δοτικός με ενσυναίσθηση προς όλους στο σχολικό περιβάλλον
Παιδί 2ο	ΠΑΝΟΣ	7	Α'	ΑΡΡΕΝ	Πολύ καλός μαθητής, συνεργάσιμος, επιμελής	Ευαίσθητος, ντροπαλός και διστακτικός σε

						καινούρια ερεθίσματα στην αρχή, υπομονετικός, υπερβολικά ήσυχος
Παιδί 3ο	ΒΑΓΓΕΛΗΣ	8	A'	APPEN	Συνεργάσιμος, καλός μαθητής	Ευαίσθητος, λιγομίλητος, διστακτικός ως προς την έκφραση απόψεων ή συναισθημάτων, ήσυχος
Παιδί 4ο	ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ	7	A'	APPEN	Καλό γνωστικό υπόβαθρο, συνεργάσιμος, προσεκτικός, επιμελής	Ευαίσθητος, ευγενικός, δημιουργεί εύκολα φίλους, ισχυρογνώμων, ανυπόμονος
Παιδί 5ο	ΣΤΕΦΑΝΟΣ	7	A'	APPEN	Καλό γνωστικό υπόβαθρο, ενδιαφέρον για την τεχνολογία και τα μαθηματικά	Ευαίσθητος, ντροπαλός, διστακτικός στην έκφραση συναισθημάτων και στη δημιουργία φιλικών σχέσεων, ήσυχος
Παιδί 6ο	ΓΙΑΝΝΗΣ	7	A'	APPEN	Καλό γνωστικό υπόβαθρο, επιμελής	Ζωηρός, ισχυρογνώμων, διστακτικός στη δημιουργία φιλικών σχέσεων, ανυπόμονος
Παιδί 7ο	ΔΗΜΗΤΡΗΣ	7	A'	APPEN	Καλό γνωστικό υπόβαθρο, συνεργάσιμος, προσεκτικός, επιμελής	Ευαίσθητος, ευγενικός, δοτικός με ενσυναίσθηση προς όλους στο σχολικό περιβάλλον, ήσυχος, υπομονετικός
Παιδί 8ο	ΛΕΩΝΙΔΑΣ	7	A'	APPEN	Καλό γνωστικό υπόβαθρο, συνεργάσιμος	Ευαίσθητος, ευγενικός, υπομονετικός
Παιδί 9ο	ΘΟΔΩΡΗΣ	7	A'	APPEN	Μέτριο γνωστικό υπόβαθρο, μαθησιακές δυσκολίες	Δυσκολία στη διαχείριση θυμού, παραβατική συμπεριφορά, ανυπόμονος, ζωηρός

Παιδί 10ο	ΜΑΡΙΕΤΤΑ	7	Α'	ΘΗΛΥ	Καλό γνωστικό υπόβαθρο, επιμελής, συνεργάσιμη	Ευαίσθητη, ευγενική, λειτουργεί πάντα ως μέλος της ομάδας
Παιδί 11ο	ΧΡΙΣΤΙΝΑ	7	Α'	ΘΗΛΥ	Καλό γνωστικό υπόβαθρο, επιμελής	Υπερευαίσθητη, ευγενική, ισχυρογνώμων
Παιδί 12ο	ΛΥΔΙΑ	7	Α'	ΘΗΛΥ	Πολύ καλή μαθήτρια, φιλομαθής, συνεργάσιμη σε όλα	Ντροπαλή, λιγομίλητη, ήσυχη, ευαίσθητη
Παιδί 13ο	ΝΑΥΣΙΚΑ	7	Α'	ΘΗΛΥ	Καλό γνωστικό υπόβαθρο, επιμελής, συνεργάσιμη	Ήσυχη, υπομονετική, ευαίσθητη
Παιδί 149ο	ΜΥΡΤΩ	7	Α'	ΘΗΛΥ	Πολύ καλή μαθήτρια, καλό γνωστικό υπόβαθρο, φιλομαθής	Ηγετική φυσιογνωμία, υποστηρικτική και αγαπητή σε όλους, δοτική
Παιδί 15ο	ΕΡΑΣΜΙΑ	7	Α'	ΘΗΛΥ	Καλό γνωστικό υπόβαθρο, συνεργάσιμη, προσεκτική	Υπερευαίσθητη, ισχυρογνώμων
Παιδί 16ο	ΣΤΕΛΛΑ	7	Α'	ΘΗΛΥ	Καλό γνωστικό υπόβαθρο, φιλομαθής, επιμελής	Ηγετική φυσιογνωμία, δοτική, ευγενική, υποστηρικτική
Παιδί 17ο	ΕΛΕΝΗ	7	Α'	ΘΗΛΥ	Καλό γνωστικό υπόβαθρο, επιμελής	Υπερευαίσθητη, ευγενική, λειτουργεί ως μέλος της ομάδας

4.3.3. Παρεμβάσεις

Στον Πίνακα 4 παρουσιάζονται συγκεντρωτικά οι παρεμβάσεις που υλοποιήθηκαν από την ερευνήτρια οι οποίες ήταν δέκα (10) στο σύνολο τους κατά τη διάρκεια της έρευνας. Η αναλυτική περιγραφή των παρεμβάσεων παρατίθεται στο παράρτημα (Στ') καθώς επίσης και φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις κατά την υλοποίησή τους (Παράρτημα Στ').

Πίνακας 4. Παρεμβάσεις

ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ	ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ
1 ^η	Παιχνίδια γνωριμίας, ενεργοποίησης, παρατηρητικότητας
2 ^η	Παιχνίδια αυτογνωσίας και ομαδοποίησης
3 ^η	Το ασχημόπαπο
4 ^η	Το ασχημόπαπο, κατασκευή κούκλας, κουκλοθέατρο
5 ^η	Η αρκούδα και η αυτοεκτίμηση
6 ^η	Ο Έλμερ
7 ^η	Αχ, γιατί να είμαι γάτα!
8 ^η	Ο φαντασμένος
9 ^η	Στη χώρα των νάνων
10 ^η	Υπενθύμιση ρόλων και αυτοσχεδιασμοί

4.4. Αποτελέσματα έρευνας στην ομάδα ελέγχου

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας με βάση το ερωτηματολόγιο που έγινε σε ομάδα ελέγχου-δηλαδή, ομάδα παιδιών τα οποία ανήκουν σε άλλο σχολείο και δεν παρακολούθησαν τις εν λόγω παρεμβάσεις.

Με βάση τα αποτελέσματα της ομάδας ελέγχου που στο σύνολο των δέκα πέντε παιδιών του δείγματος ($n=15$), τα δέκα (10) ήταν αγόρια με ποσοστό 66.7% και τα υπόλοιπα πέντε (5) ήταν κορίτσια βρέθηκε ότι ορισμένα παιδιά (το ένα τρίτο του δείγματος) με βάση την αυτοαντίληψη τους, είχαν θέματα κοινωνικής αποδοχής από τους συνομήλικους και δυσκολία στη διατήρηση σχέσεων με αυτούς. Επίσης, σύμφωνα με τα ευρήματα της ποσοτικής έρευνας στην ομάδα ελέγχου, παρατηρήθηκε ότι τα περισσότερα παιδιά του δείγματος- με βάση την αυτοαντίληψη τους- δεν ταύτιζαν τον ιδανικό εαυτό με τον εαυτό τους όσον αφορά την εικόνα/ σώμα τους, με

αρκετά από αυτά να σημειώνουν σημαντικές αποκλίσεις μεταξύ ιδανικού εαυτού και εαυτού.

4.5. Αποτελέσματα τριγωνοποίησης

Σχετικά με την ποσοτική έρευνα, τα αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής οδήγησαν σε πολύ σημαντικά και ενδιαφέροντα ευρήματα. Ωστόσο, τα αποτελέσματα της επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης που έγιναν δεν είχαν καμία στατιστική σημαντικότητα.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της ποσοτικής έρευνας, βρέθηκε ότι λίγα παιδιά (το ένα τέταρτο μόνο του δείγματος) με βάση την αυτοαντίληψή τους, είχαν θέματα κοινωνικής αποδοχής από τους συνομήλικους και δυσκολία στη διατήρηση σχέσεων με αυτούς. Ωστόσο, μετά τις παρεμβάσεις που βίωσαν, ακόμα και αυτά τα παιδιά αυτοαξιολογήθηκαν ως περισσότερο ικανά στο να διατηρούν σχέσεις με τους συνομήλικούς τους, έχοντας καλύτερες κοινωνικές δεξιότητες. Συγκρίνοντας τις βαθμολογίες των παιδιών του δείγματος πριν και μετά την πραγματοποίηση των παρεμβάσεων, συμπεραίνεται ότι οι παρεμβάσεις ήταν αποτελεσματικές, καθώς βοήθησαν τα παιδιά να χτίσουν υψηλότερη αυτοεκτίμηση -γεγονός το οποίο υποδεικνύεται από τη θετική μεταβολή που παρατηρήθηκε στη βαθμολογία του ΠΑΤΕΜ-I.

Επίσης, σύμφωνα με τα ευρήματα της ποσοτικής έρευνας, παρατηρήθηκε ότι τα περισσότερα παιδιά του δείγματος - με βάση την αυτοαντίληψή τους - δεν ταύτιζαν τον ιδανικό εαυτό με τον εαυτό τους όσον αφορά την εικόνα / σώμα τους, με ορισμένα από αυτά να σημειώνουν σημαντικές αποκλίσεις μεταξύ ιδανικού εαυτού και εαυτού. Ωστόσο, μετά τις παρεμβάσεις που βίωσαν, σε όλες τις περιπτώσεις παιδιών, οι αποκλίσεις αυτές μειώθηκαν όπως υποδεικνύουν οι μεταβολές στις βαθμολογίες τους στη Φωτογραφική Κλίμακα, σημειώνοντας πολύ θετική μεταβολή (δηλαδή μείωση της βαθμολογίας του στη φωτογραφική κλίμακα) όσον αφορά στην αυτοαντίληψή τους για την εικόνα / σώμα τους.

Τα ευρήματα της ποσοτικής έρευνας παρατηρείται ότι συνάδουν σε γενικές γραμμές με τα ευρήματα από την ποιοτική έρευνα και συγκεκριμένα, με τα προφίλ των παιδιών που περιέγραψε η ερευνήτρια σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό αλλά και από τη δήλωσή της ότι έχει υπάρξει κάποιο περιστατικό συμπεριφοράς από τα

παιδιά της τάξης που την έχει θορυβήσει, το οποίο αφορούσε στην αυτοαντίληψη για την εξωτερική εμφάνιση.

Γενικά, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας, από την άλλη πλευρά της η εκπαιδευτικός θεωρεί πως η κοινωνικοποίηση των παιδιών σε αυτή την ηλικία καθορίζει την άποψη που σχηματίζουν για τον εαυτό τους και αναγνωρίζει ότι η ενδυνάμωση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων στο σχολικό περιβάλλον αφορά στο έργο του εκπαιδευτικού. Επίσης, συμφωνεί ότι η αντίληψη που σχηματίζουν τα παιδιά για την εξωτερική τους εμφάνιση διαμορφώνεται μέσα από τις σχέσεις με τους συνομηλίκους τους. Επομένως, παρέχει σχετική υποστήριξη ως εκπαιδευτικός μέσα στα πλαίσια της τάξης και του σχολείου στα παιδιά.

Η σχετική υποστήριξη της εκπαιδευτικού, όταν συνδυάστηκε με τις παρεμβάσεις της πρακτικής της θεατρικής παιδαγωγικής από την ερευνήτρια και συγκεκριμένα του κουκλοθέατρου ανέδειξε τη σημαντικότητα του κουκλοθέατρου ως παιδαγωγικού εργαλείου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΤΕΛΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΕΠΙΛΟΓΟΣ

5.1. Ανακεφαλαίωση και Συμπεράσματα

Υπάρχουν σχετικά πολύ περιορισμένες διαθέσιμες έρευνες που να σχετίζονται με τη διερεύνηση των σημαντικών μαθησιακών οφελών από τη χρήση του κουκλοθέατρου στην εκπαίδευση. Έτσι, σκοπός αυτής της εργασίας ήταν η διερεύνηση του κουκλοθέατρου ως εργαλείου για τη βελτίωση της αντίληψης των παιδιών που φοιτούν στο Δημοτικό Σχολείο, για την εξωτερική τους εμφάνιση. Επιμέρους στόχος ήταν η διερεύνηση των υφιστάμενων διαθέσιμων αποδεικτικών στοιχείων από την ακαδημαϊκή έρευνα σχετικά με τα οφέλη και τις δυνατότητες χρήσης του κουκλοθέατρου στην εκπαίδευση, δίνοντας έμφαση στην πρωτοβάθμια βαθμίδα. Επίσης, στόχος ήταν, μέσω παρέμβασης σε δείγμα παιδιών, να διερευνηθεί το ζήτημα μέσα στα πλαίσια διεξαγωγής πρωτογενούς έρευνας.

Έτσι, στο πρώτο κεφάλαιο, αφού έγινε μια εισαγωγή κεφαλαίου, επεξηγήθηκαν ο όρος της εικόνας του σώματος, δηλαδή της εξωτερικής εμφάνισης, καθώς επίσης και ο όρος της αυτοαντίληψης. Στη συνέχεια, προσεγγίστηκε το ζήτημα της επιρροής της εικόνας του σώματος / εξωτερικής εμφάνισης, όπως επίσης και το ζήτημα του ρόλου της αυτοαντίληψης στην παιδική ηλικία. Στο δεύτερο κεφάλαιο, αφού έγινε μια εισαγωγή κεφαλαίου, η μελέτη επικεντρώθηκε στο θέμα της Δραματικής Τέχνης και των Παραστατικών Τεχνών και στον ρόλο τους στην εκπαίδευση, ενώ στη συνέχεια μελετήθηκε το κουκλοθέατρο ως μια άτυπη μορφή εκπαίδευσης με έμφαση στη χρήση και εφαρμογή του ως μέθοδο παρέμβασης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Στο τρίτο κεφάλαιο, έγινε μια παρουσίαση της επιλεγμένης μεθοδολογίας με βάση την οποία διεξήχθη η έρευνα. Στο τέταρτο κεφάλαιο, έγινε η ανάλυση των δεδομένων από την έρευνα που έγινε, δηλαδή παρουσιάστηκαν τα ευρήματά της.

Σχετικά με την ποσοτική έρευνα, τα αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής οδήγησαν σε πολύ σημαντικά και ενδιαφέροντα ευρήματα. Ωστόσο, τα αποτελέσματα της επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης που έγινε δεν είχαν καμία στατιστική σημαντικότητα.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της ποσοτικής έρευνας, βρέθηκε ότι λίγα παιδιά (το ένα τέταρτο μόνο του δείγματος) με βάση την αυτοαντίληψή τους, είχαν θέματα

κοινωνικής αποδοχής από τους συνομήλικους και δυσκολία στη διατήρηση σχέσεων με αυτούς. Ωστόσο, μετά τις παρεμβάσεις που βίωσαν, ακόμα και αυτά τα παιδιά αυτοαξιολογήθηκαν ως περισσότερο ικανά στο να διατηρούν σχέσεις με τους συνομήλικούς τους, έχοντας καλύτερες κοινωνικές δεξιότητες. Συγκρίνοντας τις βαθμολογίες των παιδιών του δείγματος πριν και μετά την πραγματοποίηση των παρεμβάσεων, επομένως, συμπεραίνεται ότι οι παρεμβάσεις ήταν αποτελεσματικές, καθώς βοήθησαν τα παιδιά στο να χτίσουν υψηλότερη αυτοεκτίμηση -γεγονός το οποίο υποδεικνύεται από τη θετική μεταβολή που παρατηρήθηκε στη βαθμολογία του ΠΑΤΕΜ-I.

Επίσης, σύμφωνα με τα ευρήματα της ποσοτικής έρευνας, παρατηρήθηκε ότι τα περισσότερα παιδιά του δείγματος - με βάση την αυτοαντίληψή τους - δεν ταύτιζαν τον ιδανικό εαυτό με τον εαυτό τους όσον αφορά την εικόνα / σώμα τους, με ορισμένα από αυτά να σημειώνουν σημαντικές αποκλίσεις μεταξύ ιδανικού εαυτού και εαυτού. Ωστόσο, μετά τις παρεμβάσεις που βίωσαν, σε όλες τις περιπτώσεις παιδιών, οι αποκλίσεις αυτές μειώθηκαν όπως υποδεικνύουν οι μεταβολές στις βαθμολογίες τους στη Φωτογραφική Κλίμακα, σημειώνοντας πολύ θετική μεταβολή (δηλαδή μείωση της βαθμολογίας του στη φωτογραφική κλίμακα) όσον αφορά στην αυτοαντίληψή τους για την εικόνα / σώμα τους.

Τα ευρήματα της ποσοτικής έρευνας παρατηρείται ότι συνάδουν σε γενικές γραμμές με τα ευρήματα από την ποιοτική έρευνα και συγκεκριμένα, με τα προφίλ των παιδιών που περιέγραψε η ερευνήτρια σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό αλλά και από τη δήλωσή της ότι έχει υπάρξει κάποιο περιστατικό συμπεριφοράς από τα παιδιά της τάξης που την έχει θορυβήσει, το οποίο αφορούσε στην αυτοαντίληψη για την εξωτερική εμφάνιση.

Γενικά, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας, από την άλλη πλευρά της η εκπαιδευτικός θεωρεί πως η κοινωνικοποίηση των παιδιών σε αυτή την ηλικία καθορίζει την άποψη που σχηματίζουν για τον εαυτό τους και αναγνωρίζει ότι η ενδυνάμωση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων στο σχολικό περιβάλλον αφορά στο έργο του εκπαιδευτικού. Επίσης, συμφωνεί ότι η αντίληψη που σχηματίζουν τα παιδιά για την εξωτερική τους εμφάνιση διαμορφώνεται μέσα από τις σχέσεις με τους συνομηλικούς τους. Επομένως, παρέχει σχετική υποστήριξη ως εκπαιδευτικός μέσα στα πλαίσια της τάξης και του σχολείου στα παιδιά. Η σχετική υποστήριξη της εκπαιδευτικού, όταν συνδυάστηκε με τις παρεμβάσεις της πρακτικής της θεατρικής

παιδαγωγικής και συγκεκριμένα του κουκλοθέατρου, απέφερε πολύ καλύτερα και πιο άμεσα αποτελέσματα.

Με βάση όλα τα παραπάνω ευρήματα, συμπεραίνεται τελικά ότι οι ερευνητικές υποθέσεις που τέθηκαν στην αρχή, επιβεβαιώθηκαν και οι τρεις. Δηλαδή, μέσα από τα ευρήματα της εργασίας αυτής, επιβεβαιώνεται ότι η τεχνική του κουκλοθέατρου έχει θετική επίδραση στη γενική αυτοαντίληψη των παιδιών στην Α΄ τάξη του Δημοτικού, ότι το κουκλοθέατρο ως τεχνική διδασκαλίας έχει θετικό αντίκτυπο στη σωματική αυτοαντίληψη των παιδιών αυτής της ηλικίας, καθώς και ότι η εν λόγω τεχνική επηρεάζει την αντίληψη των παιδιών για την εξωτερική εμφάνισή τους σε σημαντικό βαθμό.

5.2.Περιορισμοί & Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Τα συμπεράσματα της εργασίας βασίζονται στα αποτελέσματα της έρευνας που έγινε και αφορούν μόνο αυτή. Επομένως, δεν γίνεται να γενικευτούν για όλο τον πληθυσμό των παιδιών της Ελλάδας, ούτε για περιπτώσεις άλλων προγραμμάτων παρέμβασης.

Με βάση λοιπόν τους παραπάνω περιορισμούς της έρευνας, προτείνεται να γίνουν περαιτέρω έρευνες στο μέλλον μέσα στα πλαίσια των οποίων να γίνουν παρεμβάσεις κατάλληλες, ώστε να καλυφθεί ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα παιδιών στην Ελλάδα, αλλά και να καλυφθεί ένα ευρύ φάσμα παρεμβάσεων και να εφαρμοστεί και να διερευνηθεί η αποτελεσματικότητα αυτών, καθώς επίσης να γίνει και σύγκριση και ανάδειξη των αποτελεσματικότερων από αυτές.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ackerman, T. (2005). Puppet as Metaphor. In Bernier, M., & O'Hare, J. (Eds.). *Puppetry in education and therapy: Unlocking doors to the mind and heart*. (pp. 5-12). AuthorHouse.
- Ahlcrona, M.F. (2012a). Using puppetry in school education. *Learning Curve* 18, 44-47. <http://www.teachersofindia.org/en/article/using-puppetry-school-education> και <http://publications.azimpremjifoundation.org/1203/>.
- Ahlcrona, M.F. (2012b). The Puppet's Communicative Potential as a Mediating Tool in Preschool Education. *IJEC*, 44, 171–184. <https://doi.org/10.1007/s13158-012-0060-3>.
- Allen, A. (2014). *Puppetry for beginners (Puppets & puppetry series)*. Worcestershire, UK: Obscure Press.
- Aronoff, M. (2005). Puppetry as a therapeutic medium: An introduction. In M. Bernier & J. O'Hare (Eds.), *Puppetry in education and therapy* (pp. 117–124). Bloomington, Indiana: AuthorHouse.
- Asimidou, A., Lenakakis, A., & Tsiaras, A. (2021). The contribution of drama pedagogy in developing adolescents' self-confidence: A case study. *NJ: Drama Australia Journal*, 45(1), 45-58. <https://doi.org/10.1080/14452294.2021.1978145>.
- Aydoğdu, F., Gürsoy, F., & Aral, N. (2021). An investigation into the relationship between self-perception and sexual development in children attending preschool education. *European Early Childhood Education Research Journal*, https://www.researchgate.net/publication/353973350_An_investigation_into_the_relationship_between_self-perception_and_sexual_development_in_children_attending_preschool_education.
- Βεντούλη, Κ., Λενακάκης, Α., & Βουγιούκας, Κ. (2019). Η επίδραση της θεατροπαιδαγωγικής στην αυτοαντίληψη παιδιών Ε΄και Στ΄τάξης δημοτικού σχολείου. Στο Π. Γιαννούλη & Μ. Κουκουνάρης-Λιάγκης (Επιμ.), *Θέατρο και παραστατικές τέχνες στην εκπαίδευση: Ουτοπία ή αναγκαιότητα*; (σφ. 141-147). Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

- Cash, T. F., & Smolak, L. (Eds.). (2012). *Body image: A handbook of science, practice, and prevention* (2nd ed.). New York, NY: Guilford Press.
- Chessé B. (in Bernier, M., & O'Hare, J. (Eds.). (2005). *Puppetry in education and therapy: Unlocking doors to the mind and heart*. (pp. 13-16). AuthorHouse.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2000). Research methods in education. *Brit J Educ Stud*, 48, 446.
- Cramer, P., & Steinwert, T. (1998). Thin is good, fat is bad: How early does it begin? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(3), 429-451. [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(99\)80049-5](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(99)80049-5).
- Creswell, J. W., & Plano, C. V. L. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Los Angeles, CA: Sage.
- Dasgupta, N. (2013). Implicit attitudes and beliefs adapt to situations: a decade of research on the malleability of implicit prejudice, stereotypes, and the self-concept. *Adv. Exp. Soc. Psychol.* 47, 233–279.
- De Gracia, M., Marcó, M., and Trujano, P. (2007). Factors associated with eating behavior in pre-adolescents. *Psicothema* 19, 646–653.
- Denzin, NK. (1970). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. New Jersey: Transaction Publishers.
- Dohnt, H. & K., & Tiggemann, M. (2006). Body image concerns in young girls: The role of peers and media prior to adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(2), 135- 145. <https://doi.org/10.1007/s10964-005-9020-7>.
- Dunst, C. (2012). Effects of puppetry on elementary students' knowledge of and attitudes toward individuals with disabilities. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4, 451–457.
- Dunst, C. (2014). Meta-Analysis of the Effects of Puppet Shows on Attitudes Toward and Knowledge of Individuals With Disabilities. *Exceptional Children*, 80(2), 136–148.
- Eisner, E.W. (1976). Educational Connoisseurship and Criticism: Their Form and Functions in Educational Evaluation. *The Journal of Aesthetic Education*, 10(3/4, Bicentennial Issue), 135-150.
- Ευαγγέλου, Ε. (2014). Η χρήση της μεθοδολογικής τριγωνοποίησης στην έρευνα της ποιότητας ζωής των ψυχικά πασχόντων που ζουν στην κοινότητα. *Ε-Περιοδικό Επιστήμης & Τεχνολογίας*, 2 (9), 113-120.

- Engler, L., & Fijan, C. (2012). *Making puppets come alive: How to learn and teach hand puppetry*. Newburyport: Dover Publications.
- Exner, C. (2005). *Practical puppetry A-Z: a guide for librarians and teachers*. Jefferson, NC: McFarland.
- Fernández-Bustos, J. G., González, I., Contreras, O., and Cuevas, R. (2015). Relationship between body image and physical self-concept in adolescent females. *Rev. Latinoam. Psicol.* 47, 25–33.
- Fisler, B. (2003). Quantifiable Evidence, Reading Pedagogy, and Puppets. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 8(1), 25–38.
- Fourie, A. (2012). *Puppetry as an educational tool: an exploratory study on the perceptions of foundation phase learners*. Conference: Creative Industries. https://www.researchgate.net/publication/283896325_PUPPETRY_AS_AN_EDUCATIONAL_TOOL_AN_EXPLORATORY_STUDY_ON_THE_PERCEPTIONS_OF_FOUNDATION_PHASE_LEARNERS.
- Gacek, M., Pilecka, W., & Fusińska-Korpik, A. (2014). Psychometric properties of self-perception profile for children in a polish sample. *Polish Journal of Applied Psychology*, 12(3), 85-104. DOI: 10.1515/pjap-2015-0016.
- García, J. F., Musitu, G., and Veiga, F. (2006). Self-concept in adults from Spain and Portugal. *Psicothema* 18, 551–556.
- García, A., Burgueño, R., López, D., and Ortega, F. (2013). Physical fitness, adiposity and self-concept in adolescents. A pilot study. *Rev. Psicol. Deporte* 22, 453–461.
- Gobec, D. (2012). Emotional-Social Curriculum of the Trnovo Model of Basic Learning Stimulated by a Puppet. In V. Geršak, H. Korošec, E. Majaron, & N. Turnšek (Eds.), *Promoting the Social Emotional Aspects of Education; A Multi-faceted Priority. Conference Proceedings*. The 11th European Affective Education Network Conference 26th - 30th of June 2011 Ljubljana, Slovenia, 62–68.
- Harter, S. (2012). *Self-perception profile for children: Manual and Questionnaires (Grades 3-8)*. Retrieved from: <https://www.apa.org/obesity-guideline/self-preception.pdf>.
- Harter, S. & Pike, R. (1984). The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children. *Child Development* 55(6), 969-1982.

- Hakkarainen, P., & Bredikyte, M. (2019). The zone of proximal development in play and learning. *Cultural-Historical Psychology*, 2008(4), 2–11.
- Hamre, I. (2012). Affective Education through the Art of Animation Theatre. In L. Kroflin (Ed.), *The Power of the Puppet* (pp. 18–28). Zagreb, Croatia: Union Internationale de la Marionette.
- Jenkins, R. L., & Beckh, E. (2002). Finger puppets and mask making. In C. E. Schaefer, & D. M. Cangelosi (Eds.), *Play therapy techniques* (pp. 155-122). Northvale, NJ: Jason Aronson.
- Jensen, C. D., and Steele, R. G. (2009). Brief report: body dissatisfaction, weight criticism, and self-reported physical activity in preadolescent children. *J. Pediatr. Psychol.* 34, 822–826.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2019). Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας και επιστημολογία των κοινωνικών επιστημών. Αθήνα: Τζιόλα.
- Kim, M. (2017). *The importance of children's self-perception for later academic success*. BOLD, <https://bold.expert/the-importance-of-childrens-self-perception-for-later-academic-success/>.
- Κομπιάδου, Ε., & Λενακάκης, Α. (2020). Ο Ελντιβάνο: Ζητήματα πολυαισθητηριακής επικοινωνίας και έκφρασης στη βάση ενός πολύτεχνου προγράμματος σε νηπιαγωγεία με παιδιά Ρομά. Στο Ε. Γουργιώτου, Δ. Κακανά, Μ. Μπιρμπίλη, & Κ.-Α. Χατζοπούλου (Επιμ.), *Πρακτικά 2ου πανελληνίου συνεδρίου του δικτύου πρακτικών ασκήσεων. Έκπαίδευση εκπαιδευτικών και παιδαγωγικά τμήματα, 30 χρόνια μετά: Αντιμετωπίζοντας τις νέες προκλήσεις* (σσ. 678-692). Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.
- Korošec, H. (2012). Playing with Puppets in Class—Teaching and Learning with Pleasure. In L. Kroflin (Ed.), *The Power of the Puppet* (pp. 29–45). Zagreb, Croatia: Uni- on Internationale de la Marionette.
- Korošec, H. (2013). Evaluating Study of Using Puppets as a Teaching Medium in Slovenian Schools. *Šk. vjesn.*, 62, 4, 495–520.
- Kröger, T., and Nupponen, A.-M. (2019). Puppet as a Pedagogical Tool: A Literature Review. *IEJEE*, 11(4), 393-401. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1212334.pdf>.
- Landreth, G. L. (2012). *Play therap. The art of the relationship*. New York, NY: Routledge.

- Leary, M. R., & Tangney J. P. (2005). The self as an organizing construct in the behavioral and social sciences. In M. R. Leary, & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of self and identity* (pp. 3-15). New York: Guilford Press.
- Legey, S., Lamego, M. K., Lattari, E., Campos, C., Paes, F., Sancassiani, F., et al. (2016). Relationship among body image, anthropometric parameters and mental health in physical education students. *Clin. Pract. Epidemiol. Ment. Health* 12, 177–187.
- Λενακάκης, Α. (2014). Θεατροπαιχνίδια και αντικείμενα στο νηπιαγωγείο. Σχεδιασμός, υλοποίηση, αναστοχασμός και θεωρητική στήριξη εκπαιδευτικού προγράμματος. Στο Α. Καρακίτσιος (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις μέσω του θεάτρου, της μουσικής, των εικαστικών και της παιδικής λογοτεχνίας σε νηπιαγωγείο με παιδιά Ρομά* (σσ. 193-225). Θεσσαλονίκη: Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Παιδιών Ρομά.
- Lenakakis, A. et al. (2017). Puppet theatre and Diversity: A research conducted with elementary school students / Lutkarsko pozoriste I ranznolikost: Istrazivanje sprovedeno s ucenicima osnovne skole. In S. Jelusic & M. Radonjic (Eds.), *Theatre for children – Artistic phenomenon. A collection of papers / Pozoriste za decu – Umetnicki fenomen. Zbornik radova*(pp. 43-67). Subotica, Serbia: International Festival of Children’s Theatres.
- Λενακάκης, Α., & Λουλά, Μ. (2014). Κουκλοθέατρο και δημιουργικότητα. Μια ερευνητική προσέγγιση. Στο Κ. Σαραφίδου (επιμ.), *Πρακτικά 5ου πανελληνίου συνεδρίου εταιρείας επιστημών αγωγής Δράμας, Δημιουργικότητα στην εκπαίδευση*(σσ. 1069-1081).28 και 29 Νοεμβρίου Δράμα: ΕΕΑΔ.
- Λενακάκης, Α., & Λουλά, Μ. (2015). Κουκλοθέατρο και επικοινωνία. Μια ερευνητική προσέγγιση για τον ρόλο της θεατρικής κούκλας στην προώθηση της επικοινωνιακής χρήσης της γλώσσας. Στο Σ. Παπαδόπουλος (Επιμ.), *Θέατρο και θεατρικές τεχνικές στην αγωγή και την εκπαίδευση. 2ο Forum Νέων Επιστημόνων* (σσ. 357-373). Αθήνα: Θαλής-ΕΚΠΑ.
- Λενακάκης, Α., & Παρούση, Α. (2019). *Η τέχνη του κουκλοθέατρου στην εκπαίδευση. Παιχνίδι συγκλίσεων και αποκλίσεων*. Αθήνα: Gutenberg.
- Λενακάκης, Α., & Χρίστου, Α. (2017). Η συμβολή της personadoll στην καλλιέργεια διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης. Στο Κ. Σαραφίδου (Επιμ.), *Σύγχρονες τάσεις*

- και πρακτικές στη διαχείριση της σχολικής τάξης (σσ. 475-487). Δράμα: Εταιρεία Επιστημών Αγωγής Δράμας.
- Μαγουλιώτης, Α. (2006). *Κουκλοθέατρο Ι. Κούκλες, σκηνικά, παίξιμο: Τρόποι, είδη, πατρόν: Προτάσεις για διαθεματικές και διεπιστημονικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Μακρή – Μπότσαρη, Ε. (2013). *Πως Αντιλαμβάνομαι Τον Εαυτό Μου Ι*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Mancilla, A., Vázquez, R., Mancilla, J. M., Amaya, A., and Álvarez, G. (2012). Body dissatisfaction in children and preadolescents: a systematic review. *Rev. Mex. Trastor. Aliment.* 3, 62–79.
- McArthur, L., Holbert, D., and Peña, M. (2005). An exploration of the attitudinal and perceptual dimensions of body image among male and female adolescents from six Latin American cities. *Adolescence* 40, 801–817.
- Mendo-Lázaro, S., Polo-del-Río, M. I., Amado-Alonso, D., Iglesias-Gallego, D., León-del-Barco, B. (2017). Self-Concept in Childhood: The Role of Body Image and Sport Practice. *Front. Psychol.*, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00853><https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.00853/full>.
- Merino, H., Pombo, M. G., and Godás, A. (2001). Eating attitudes and body satisfaction in adolescence. *Psicothema* 13, 539–545.
- Meza, C., and Pompa, E. (2013). Body image dissatisfaction in adolescents from monterrey. *Daena* 8, 32–43.
- Muratori, M., Santos, M^a del P. M.-O., Sánchez-Serrano, S. (2021). Using Puppetry in the Primary School: an Educational Tool for a Community as a Plural Self. *ECER Conference 2021*, <https://eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/26/contribution/51333/>.
- Noble, H, & Heale, R. (2019). Triangulation in research, with examples. *Evidence-Based Nursing*, 22, 67-68.
- O’Dea, J. A., & Caputi, P. (2001). Association between socioeconomic status, weight, age and gender, and the body image and weight control practices of 6- to 19-years old children and adolescents. *Health Education Research*, 16 (5), 521-532. doi:10.1093/her/16.5.521.
- Παπανικολάου, Ρ. & Χατζηνικολάου, Ν. (2004). *Κούκλες και Κουκλοθεατρικά*. Θεσσαλονίκη: Μικρός Πρίγκιπας.

- Παρούση, Α. (2012). *Κουκλοθέατρο στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στο κουκλοθέατρο*. Αθήνα: Πλέθρον.
- Παρούση, Α., & Λενακάκης, Α. (Επιμ.) (2021α). *Σύγχρονες τάσεις στο ελληνικό κουκλοθέατρο. Μια άτυπη μορφή εκπαίδευσης;* (ebook). Εκδ. ΕΚΠΑ & ΕΚΤ. <https://doi.org/10.12681/ecdnkua.75>.
- Παρούση, Α., & Λενακάκης, Α. (2021β). Μνήμες ενηλίκων από ήρωες-κούκλες: Γυρνώντας πίσω τον χρόνο. Στο Θ. Γραμματάς (Επιμ.), *Ο χρόνος στο θέατρο. Θεατρική μνήμη ενός άχρονου παρόντος* (Σ. Παπαδόπουλος, Επιμ. έκδ.) (σσ. 305-321). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Preckel, F., Niepel, C., Schneider, M., and Brunner, M. (2013). Self-concept in adolescence: a longitudinal study on reciprocal effects of self-perceptions in academic and social domains. *J. Adolesc.* 36, 1165–1175.
- Ramos, P., Rivera, F., and Moreno, C. (2010). Sex differences in body image, weight control and Body Mass Index of Spanish adolescents. *Psicothema* 22, 77–83.
- Remer, R., and Tzuriel, D. (2015). "I Teach Better with the Puppet" – Use of Puppet as a Mediating Tool in Kindergarten Education – an Evaluation. *American Journal of Educational Research*, 3(3), 356–365.
- Renfro, N. (1984). *Puppetry, Language, and the Special Child*. Austin: N. Renfro Studios.
- Rice, K., Prichard, I., Tiggemann, M., and Slater, A. (2016). Exposure to barbie: effects on thin-ideal internalisation, body esteem, and body dissatisfaction among young girls. *Body Image* 19, 142–149.
- Ricciardelli, L. A., and Yager, Z. (2015). *Adolescence and Body Image: From Development to Preventing Dissatisfaction*. New York, NY: Routledge.
- Rodríguez, D. F., and Alvis, K. M. (2015). Overview of the body image and its implications in sport. *Rev. Fac. Med.* 63, 279–287.
- Rothbauer, P. (2008). Triangulation. In Given, L., ed., *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods* (pp. 892–894). Sage Publications.
- Schore, A. N. (2015). *Affect Regulation and the Origin of the Self: The Neurobiology of Emotional Development*. London: Routledge.
- Shavelson, J., Hubner, J. J., and Stanton, G. C. (1976). Self-concept: validation of construct interpretations. *Rev. Educ. Res.* 46, 407–442.

- Simon, S., Naylor, S., Keogh, B., Maloney, J., & Downing, B. (2008). Puppets Promoting Engagement and Talk in Science. *International Journal of Science Education*, 30(9), 1229–1248.
- Susperreguy, M.I., Davis-Kean, P.E., Duckworth, K., Chen, M. (2018). Self-Concept Predicts Academic Achievement Across Levels of the Achievement Distribution: Domain Specificity for Math and Reading. *Child Development*, 89(6), 2196-2214.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2010). *Mixed Methods in Social & Behavioral Research*. Sage.
- Tatangelo, G. L., & Ricciardelli, L. A. (2017). Children's body image and social comparisons with peers and the media. *Journal of Health Psychology*, 22(6), 776–787. DOI: 10.1177/1359105315615409.
- Tierney, J.L. (1995). *Puppetry in early childhood education*. Doctoral Dissertations 1896 - February 2014, 5218. https://scholarworks.umass.edu/dissertations_1/5218https://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=6219&context=dissertations_1.
- Trujano, P., Nava, C., De Gracia, M., Limón, G., Alatraste, A. L., and Merino, M. T. (2010). Body image disorder: a study with preadolescents and reflections from the gender perspective. *AnalesPsicol.* 26, 279–287.
- Zalilah, M. S., Anida, H. A., & Merlin, A. (2003). Parental perceptions of children's body shapes. *The Medical Journal of Malaysia*, 58(5), 743–751.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄:
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΥΤΟΑΝΤΙΑΔΗΨΗ ΤΩΝ
ΠΑΙΔΙΩΝ Α΄-Β΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΙΣ ΣΧΕΣΕΙΣ
ΤΟΥΣ ΜΕ ΤΟΥΣ ΣΥΝΟΜΙΛΗΚΟΥΣ ΤΟΥΣ (ΠΑΤΕΜ-Ι)

[Αποτελεί μέρος του ερωτηματολογίου το οποίο έχει μεταφραστεί στα ελληνικά, προσαρμοστεί και σταθμιστεί, και είναι γνωστό ως «Πώς Αντιλαμβάνομαι Τον Εαυτό Μου Ι» (ΠΑΤΕΜ-Ι). Το εργαλείο αυτό έχει ελεγχθεί τόσο ως προς την εγκυρότητα του όσο και ως προς την αξιοπιστία του, και είναι σταθμισμένο από τη Μακρή-Μπότσαρη (2001) στην προσαρμογή του στην ελληνική γλώσσα.]

Ερώτηση 1

Το α/κ έχει πολλούς φίλους/φίλες για να κάνει παρέα μαζί τους.

- Εσύ έχεις
 - α) πάρα πολλούς/πολλές
 - β) πολλούς/πολλές

Το α/κ δεν έχει πολλούς φίλους/φίλες για να κάνει παρέα μαζί τους.

- Εσύ έχεις
 - α) λίγους/λίγες
 - β) πάρα πολύ λίγους/λίγες

Ερώτηση 2

Πολύ λίγα παιδιά θέλουν να καθίσουν δίπλα σε αυτό το αγόρι/κορίτσι.

- Δίπλα σε εσένα θέλουν να καθίσουν
 - α) πολύ λίγα παιδιά
 - β) λίγα παιδιά

Πολλά παιδιά θέλουν να καθίσουν δίπλα σε αυτό το αγόρι/κορίτσι.

- Δίπλα σε εσένα θέλουν να καθίσουν
 - α) πολλά παιδιά
 - β) πάρα πολλά παιδιά

Ερώτηση 3

Αυτό το α/κ έχει πολλούς φίλους/φίλες για να παίζει διάφορα παιχνίδια μαζί τους.

- Εσύ έχεις
 - α) πάρα πολλούς φίλους/φίλες
 - β) πολλούς/πολλές

Αυτό το α/κ δεν έχει πολλούς φίλους/φίλες για να παίζει διάφορα παιχνίδια μαζί τους.

- Εσύ έχεις
 - α) λίγους/λίγες
 - β) πάρα πολύ λίγους/λίγες

Ερώτηση 4

Αυτό το α/κ δεν έχει πολλούς φίλους/φίλες για να παίζει μαζί τους στην αυλή του σχολείου.

- Εσύ έχεις
 - α) πολύ λίγους φίλους/φίλες
 - β) λίγους/λίγες

Αυτό το α/κ έχει πολλούς φίλους/φίλες για να παίζει μαζί τους στην αυλή του σχολείου.

- Εσύ έχεις
 - α) πολλούς φίλους/φίλες
 - β) πάρα πολλούς φίλους/φίλες

Ερώτηση 5

Αυτό το α/κ τις περισσότερες φορές το φωνάζουν τα άλλα αγόρια/κορίτσια να παίζει μαζί τους.

- Εσένα τα άλλα αγόρια/κορίτσια σε φωνάζουν να παίζεις μαζί τους.
 - α) πάντα
 - β) τις περισσότερες φορές

Αυτό το α/κ μένει μόνο του πολλές φορές γιατί τα άλλα αγόρια/κορίτσια δεν το φωνάζουν να παίζει μαζί τους.

- Εσύ μένεις μόνος/μόνη
 - α) λίγες φορές
 - β) πολλές φορές

Η κλείδα βαθμολόγησης του ερωτηματολογίου ΠΑΤΕΜ-I για τη συγκεκριμένη ομάδα ερωτήσεων που αφορούν στην αξιολόγηση της αυτοαντίληψης σχετικά με τις σχέσεις με συνομηλίκους (Μακρή-Μπότσαρη, 2001).

5	4	3	2	1
6	1	2	3	4
7	4	3	2	1
8	1	2	3	4
9	1	2	3	4
10	4	3	2	1

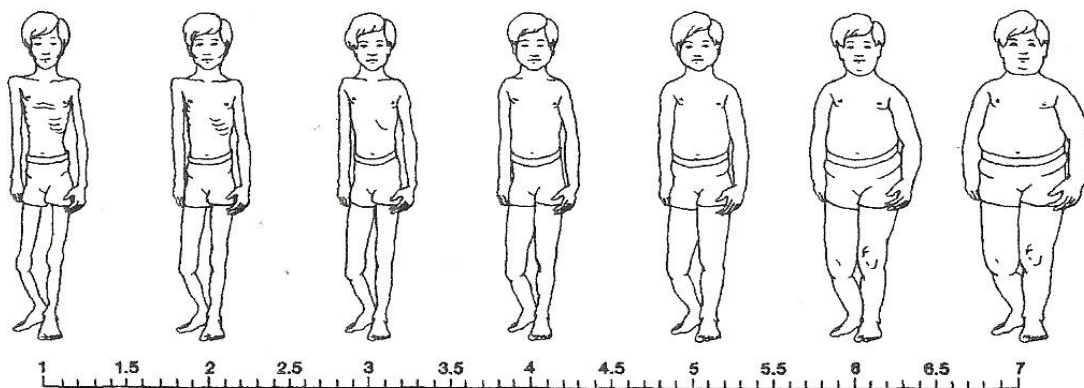
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄:

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΚΗ ΚΛΙΜΑΚΑ ΕΚΤΙΜΗΣΗΣ ΤΗΣ ΕΙΚΟΝΑΣ ΣΩΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ

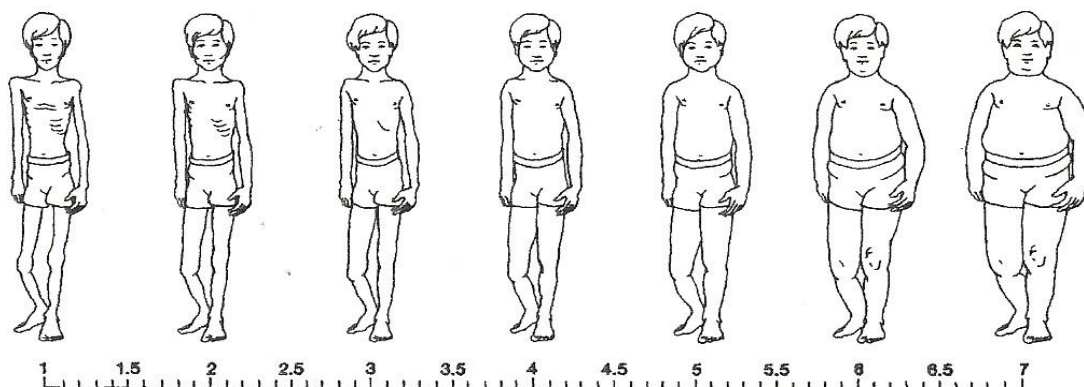
[Αποτελεί τη Φωτογραφική Κλίμακα εκτίμησης της Εικόνας Σώματος για παιδιά και εφήβους. Το εργαλείο αυτό έχει ελεγχθεί τόσο ως προς την εγκυρότητα του όσο και ως προς την αξιοπιστία του, και είναι σταθμισμένο από τον Collins (1991).]

ΑΓΟΡΙΑ

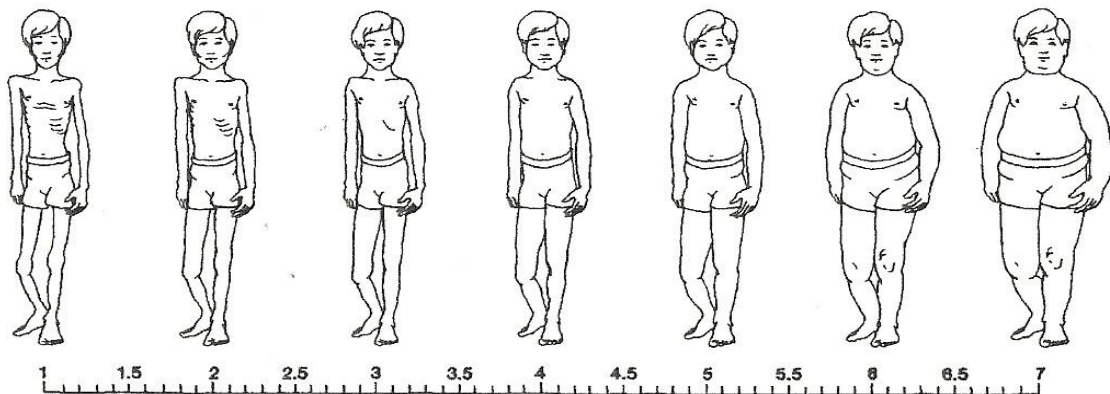
1. Με ποιο νούμερο νομίζεις ότι μοιάζει το δικό σου σώμα; Ποιο σκίτσο νομίζεις ότι αντιπροσωπεύει το σώμα σου;



2. Με ποιο νούμερο θα ήθελες να μοιάξεις; Ποιο σκίτσο νομίζεις ότι αντιπροσωπεύει το ιδανικό σώμα;

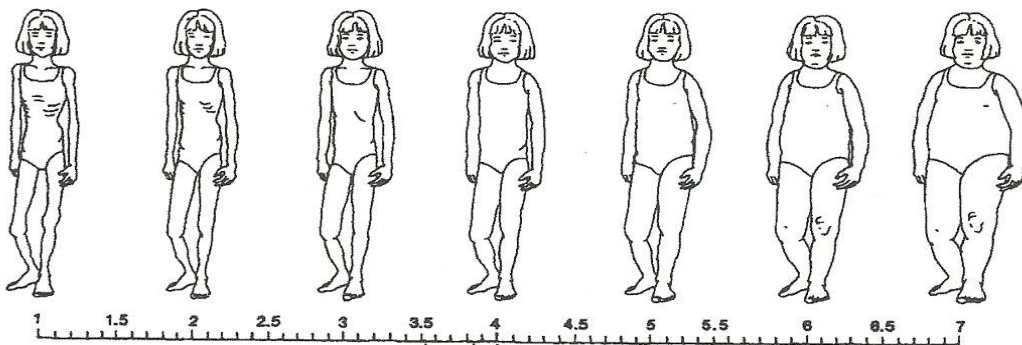


3. Ποιο νούμερο θα ήταν ιδανικό για σένα; Ποιο σκίτσο αντιπροσωπεύει το σώμα που θα ήθελες να έχεις;

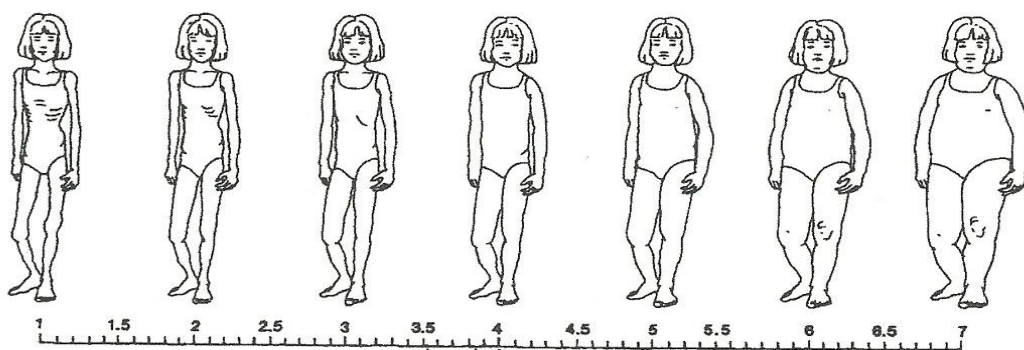


ΚΟΡΙΤΣΙΑ

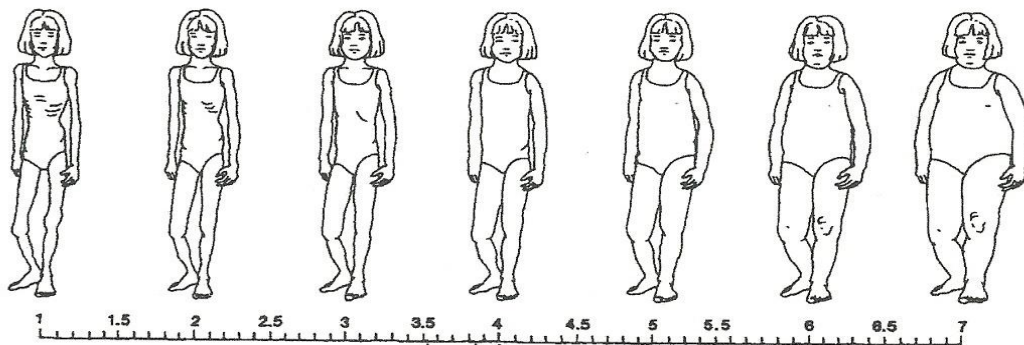
1. Με ποιο νούμερο νομίζεις ότι μοιάζει το δικό σου σώμα; Ποιο σκίτσο νομίζεις ότι αντιπροσωπεύει το σώμα σου;



2. Με ποιο νούμερο θα ήθελες να μοιάζεις; Ποιο σκίτσο νομίζεις ότι αντιπροσωπεύει το ιδανικό σώμα;



3. Ποιο νούμερο θα ήταν ιδανικό για σένα; Ποιο σκίτσο αντιπροσωπεύει το σώμα που θα ήθελες να έχεις;



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ΄:

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ

Collins, M.E. (1991). Body figure perceptions and preferences among pre-adolescent children. *International Journal of Eating Disorders*, 10, 199–208.

Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2001). *Πως αντιλαμβάνομαι τον εαυτό μου Ι: ΠΑΤΕΜ Ι : ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης μαθητών Α, Β & Γ Δημοτικού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ΄:
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ

1. Θεωρείτε πως η κοινωνικοποίηση των παιδιών σε αυτή την ηλικία καθορίζει την άποψη που σχηματίζουν για τον εαυτό τους;
N/O
2. Η ενδυνάμωση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων στο σχολικό περιβάλλον αφορά στο έργο του εκπαιδευτικού;
N/O
3. Η αντίληψη που σχηματίζουν τα παιδιά για την εξωτερική τους εμφάνιση διαμορφώνεται μέσα από τις σχέσεις με τους συνομηλίκους τους; N/O
4. Υπάρχει κάποιο περιστατικό συμπεριφοράς από τα παιδιά της τάξης σας που σας έχει θορυβήσει;
N/O
5. Αν υπήρξε κάποιο τέτοιο περιστατικό αφορούσε στην αυτοαντίληψη για την εξωτερική εμφάνιση;
N/O

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ε΄:
ΦΟΡΜΑ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΠΡΟΦΙΛ

Παιδί 1ο

ΟΝΟΜΑ: ΜΙΧΑΛΗΣ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΑΡΡΕΝ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Καλό γνωστικό υπόβαθρο, συνεργάσιμος, προσεκτικός, επιμελής

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Ευαίσθητος, ευγενικός, δοτικός με ενσυναίσθηση προς όλους στο σχολικό περιβάλλον

Παιδί 2ο

ΟΝΟΜΑ: ΠΑΝΟΣ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΑΡΡΕΝ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Πολύ καλός μαθητής, συνεργάσιμος, επιμελής

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Ευαίσθητος, ντροπαλός και διστακτικός σε καινούρια ερεθίσματα στην αρχή, υπομονετικός, υπερβολικά ήσυχος

Παιδί 3ο

ΟΝΟΜΑ: ΒΑΓΓΕΛΗΣ

ΗΛΙΚΙΑ: 8

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΑΡΡΕΝ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Συνεργάσιμος, καλός μαθητής

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Ευαίσθητος, λιγομίλητος, διστακτικός ως προς την έκφραση απόψεων ή συναισθημάτων, ήσυχος

Παιδί 4ο

ΟΝΟΜΑ: ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΑΡΡΕΝ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Καλό γνωστικό υπόβαθρο, συνεργάσιμος, προσεκτικός, επιμελής

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Ευαίσθητος, ευγενικός, δημιουργεί εύκολα φίλους, ισχυρογνώμων, ανυπόμονος

Παιδί 5ο

ΟΝΟΜΑ: ΣΤΕΦΑΝΟΣ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΑΡΡΕΝ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Καλό γνωστικό υπόβαθρο, ενδιαφέρον για την τεχνολογία και τα μαθηματικά

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Ευαίσθητος, ντροπαλός, διστακτικός στην έκφραση συναισθημάτων και στη δημιουργία φιλικών σχέσεων, ήσυχος

Παιδί 6ο

ΟΝΟΜΑ: ΓΙΑΝΝΗΣ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΑΡΡΕΝ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Καλό γνωστικό υπόβαθρο, επιμελής

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Ζωηρός, ισχυρογνώμων, διστακτικός στη δημιουργία φιλικών σχέσεων, ανυπόμονος

Παιδί 7ο

ΟΝΟΜΑ: ΔΗΜΗΤΡΗΣ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΑΡΡΕΝ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Καλό γνωστικό υπόβαθρο, συνεργάσιμος, προσεκτικός, επιμελής

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Ευαίσθητος, ευγενικός, δοτικός με ενσυναίσθηση προς όλους στο σχολικό περιβάλλον, ήσυχος, υπομονετικός

Παιδί 8ο

ΟΝΟΜΑ: ΛΕΩΝΙΔΑΣ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΆΡΡΕΝ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Καλό γνωστικό υπόβαθρο, συνεργάσιμος

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Ευαίσθητος, ευγενικός, υπομονετικός

Παιδί 9ο

ΟΝΟΜΑ: ΘΟΔΩΡΗΣ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΆΡΡΕΝ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Μέτριο γνωστικό υπόβαθρο, μαθησιακές δυσκολίες

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Δυσκολία στη διαχείριση θυμού, παραβατική συμπεριφορά, ανυπόμονος, ζηηρός

Παιδί 10ο

ΟΝΟΜΑ: ΜΑΡΙΕΤΤΑ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΘΗΛΥ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Καλό γνωστικό υπόβαθρο, επιμελής, συνεργάσιμη

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Ευαίσθητη, ευγενική, λειτουργεί πάντα ως μέλος της ομάδας

Παιδί 11ο

ΟΝΟΜΑ: ΧΡΙΣΤΙΝΑ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΘΗΛΥ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Καλό γνωστικό υπόβαθρο, επιμελής

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Υπερευαίσθητη, ευγενική, ισχυρογνώμων

Παιδί 12ο

ΟΝΟΜΑ: ΛΥΔΙΑ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΘΗΛΥ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Πολύ καλή μαθήτρια, φιλομαθής, συνεργάσιμη σε όλα

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Ντροπαλή, λιγομίλητη, ήσυχη, ευαίσθητη

Παιδί 13ο

ΟΝΟΜΑ: ΝΑΥΣΙΚΑ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΘΗΛΥ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Καλό γνωστικό υπόβαθρο, επιμελής, συνεργάσιμη

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Ήσυχη, υπομονετική, ευαίσθητη

Παιδί 14ο

ΟΝΟΜΑ: ΜΥΡΤΩ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΘΗΛΥ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Πολύ καλή μαθήτρια, καλό γνωστικό υπόβαθρο, φιλομαθής

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Ηγετική φυσιογνωμία, υποστηρικτική και αγαπητή σε όλους, δοτική

Παιδί 15ο

ΟΝΟΜΑ: ΕΡΑΣΜΙΑ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΘΗΛΥ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Καλό γνωστικό υπόβαθρο, συνεργάσιμη, προσεκτική

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Υπερευαίσθητη, ισχυρογνώνων

Παιδί 16ο

ΟΝΟΜΑ: ΣΤΕΛΛΑ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΘΗΛΥ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Καλό γνωστικό υπόβαθρο, φιλομαθής, επιμελής

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Ηγετική φυσιογνωμία, δοτική, ευγενική, υποστηρικτική

Παιδί 17ο

ΟΝΟΜΑ: ΕΛΕΝΗ

ΗΛΙΚΙΑ: 7

ΤΑΞΗ: Α' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

ΦΥΛΟ: ΘΗΛΥ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Καλό γνωστικό υπόβαθρο, επιμελής

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ & ΤΑΞΗΣ:

- Υπερευαίσθητη, ευγενική, λειτουργεί ως μέλος της ομάδας

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Στ':

ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ

4.2.1. Παρέμβαση 1η

Παρέμβαση 1^η : Παιχνίδια γνωριμίας, ενεργοποίησης, παρατηρητικότητας

Προετοιμασία

Πριν την έναρξη του προγράμματος και μέχρι να μαζευτούν τα παιδιά ακούγεται απαλή μουσική για να τα βοηθήσει να συγκεντρωθούν και να καταλάβουν ότι κάτι πρόκειται να ακολουθήσει.

Μουσική: <https://www.youtube.com/watch?v=HVau-JRGirg>

Παιχνίδια στον κύκλο

1. Η εμψυχώτρια ζητά από την ομάδα να σχηματίσουν έναν κύκλο. Τα παιδιά κάθονται στο έδαφος του μικρού αμφιθεάτρου στον εξωτερικό χώρο του σχολείου το ένα δίπλα στο άλλο. Η εμψυχώτρια ξεκινάει το παιχνίδι δίνοντας μία μπάλα στα παιδιά η οποία πηγαίνει από χέρι σε χέρι και όταν ακουστεί ο ήχος από το τουμπερλέκι το παιδί που κρατάει τη μπάλα λέει το όνομα του. Ολοκληρώνεται η διαδικασία αφού έχουν πει όλα τα παιδιά το όνομα τους.
2. Η εμψυχώτρια ζητάει από τα παιδιά να σηκωθεί στο κέντρο του κύκλου όποιος φοράει κόκκινη μπλούζα. Εντοπίζοντας κάθε φορά χαρακτηριστικά που μπορεί να έχει η ομάδα (π.χ. κοντά-μακριά μαλλιά, κορδόνια στα παπούτσια, χρώμα στα ρούχα κτλ.) επαναλαμβάνεται η διαδικασία αρκετές φορές.

Παιχνίδια κίνησης στο χώρο

1. Βάζουμε μουσική. Αρχικά ακούγεται το τραγούδι και μετά σιγά- σιγά αρχίζουν να κινούνται ελεύθερα στο χώρο. Η οδηγία που δόθηκε από την εμψυχώτρια ήταν να σταματούν μόλις κλείνει η μουσική και να μένουν ακίνητοι.

Μουσική: <https://www.youtube.com/watch?v=Q-siViZ6zNo>

2. Στη συνέχεια επαναλαμβάνουμε το ίδιο παιχνίδι αλλά δίνοντας η εμπυχωτρία διάφορες οδηγίες. Περπατούν αργά, περπατούν λίγο πιο γρήγορα προσπαθώντας να αποφύγουν τις συγκρούσεις. Αλλάζουν τρόπο βαδίσματος. Κάνουν μεγάλα βήματα, βήματα προς τα πίσω, βήματα σε λάσπη, σε νερό, κουτσό, βαδίζουν με τις φτέρνες, τις μύτες, με χαμηλά σκυμμένο τον κορμό, περπατάμε με τα τέσσερα κάνοντας τις αρκούδες, ψηλώνουμε σαν την καμηλοπάρδαλη.
3. Ενώ εξακολουθούν να περπατούν ελεύθερα στο χώρο η εμπυχωτρία συνεχίζει το ίδιο παιχνίδι αλλά δίνοντας θεατρικές συμβάσεις. Για να δούμε τι θα γινόταν αν κινούμασταν σαν άνθρωποι που θέλουν να προλάβουν το λεωφορείο, αν περπατάγαμε στα σύννεφα (κοίτα η κίνηση σου γίνεται πιο απαλή), αν περπατάγαμε σαν να φορούσαμε τακούνια, σαν να ήμασταν γέροι, σαν να κουβαλούσαμε βαριές τσάντες, σαν να μας τραβούσε ένα σκυλάκι, σαν να μας τραβούσαν από τη μύτη, σαν να κρυβόμασταν, σαν να ήμασταν βασιλιάδες, σαν να ήμασταν πολεμιστές.

Παιχνίδια παρατηρητικότητας

1. Καθόμαστε στον αρχικό μας κύκλο. Παρατηρούμε ποιον έχουμε δίπλα μας, ποιον έχουμε απέναντι μας και ποιος βρίσκεται μέσα στην τάξη. Κλείνουμε τα μάτια και κρύβουμε ένα παιδάκι, χωρίς να γίνει αντιληπτό από τα υπόλοιπα. Τα παιδιά ανοίγουν τα μάτια και ψάχνουν να δουν ποιος είναι αυτός που λείπει. Μόλις τον βρουν κάνουμε ερωτήσεις παρατηρητικότητας όπως τι ρούχα φοράει, τι χρώμα έχουν τα μαλλιά του, τι χρώμα έχουν τα μάτια του, τι χρώμα έχει η μπλούζα του κτλ.
2. Στη συνέχεια επαναλαμβάνουμε το ίδιο παιχνίδι αλλά τα παιδιά περπατούν ελεύθερα στο χώρο. Με το σύνθημα του εμπυχωτή γίνονται νάνοι και με ένα πανί καλύπτουμε ένα παιδί. Ποιος λείπει; Μόλις τον βρουν κάνουμε ερωτήσεις παρατηρητικότητας.

Εικαστική δραστηριότητα αποχαιρετισμού

Αφού ολοκληρώθηκε η πρώτη παρέμβαση τα παιδιά κλήθηκαν να ζωγραφίσουν τη λέξη που άκουσαν και τους έκανε εντύπωση ή ότι τους έρχεται στο μυαλό απεικονίζοντας πως πέρασαν.

4.2.2. Παρέμβαση 2η

Παρέμβαση 2^η: Παιχνίδια αυτογνωσίας και ομαδοποίησης

Προετοιμασία

Πριν την έναρξη του προγράμματος και μέχρι να μαζευτούν τα παιδιά ακούγεται απαλή μουσική για να τα βοηθήσει να συγκεντρωθούν και να καταλάβουν ότι κάτι πρόκειται να ακολουθήσει.

Μουσική: <https://www.youtube.com/watch?v=HVau-JRGirg>

Παιχνίδια αυτογνωσίας και κατανόησης χαρακτηριστικών

Σημαντικά ονόματα

Τα παιδιά κάθονται στον κύκλο. Το κάθε παιδί διαλέγει μια χαρακτηριστική λέξη για να περιγράψει τον εαυτό του, η οποία αρχίζει από το πρώτο γράμμα του ονόματος του (π.χ. έξυπνη Ελευθερία, χαρούμενος Χάρης). Η εμψυχώτρια κρατάει μια μπάλα και ξεκινάει το παιχνίδι. Στον πρώτο γύρο, το παιδί που πιάνει τη μπάλα λέει τη χαρακτηριστική του λέξη. Στο δεύτερο γύρο, το παιδί που πετάει τη μπάλα φωνάζει τη χαρακτηριστική λέξη ενός άλλου παιδιού και πετάει τη μπάλα.

Μου αρέσουν τα χέρια μου γιατί..

Τα παιδιά εξακολουθούν να βρίσκονται στον κύκλο. Η εμψυχώτρια δίνει σε κάθε παιδί από ένα χαρτί και σχεδιάζουν το περίγραμμα του χεριού τους. Πάνω σε κάθε δάχτυλο γράφουν γιατί τους αρέσουν τα χέρια τους π.χ. τα χέρια μου είναι έξυπνα, δημιουργικά, όμορφα, δυνατά, γρήγορα. Στην παλάμη γράφουν ένα πράγμα που μπορούν να κάνουν με τα χέρια τους, να παίξουν πιάνο, να φάνε, να χαϊδέψουν τη γάτα κτλ. Όταν τελειώσουν όλα τα παιδιά παρουσιάσουν τις εικόνες των χεριών τους στα υπόλοιπα παιδιά.

Παιχνίδια αυτογνωσίας και παρατηρητικότητας

Ζωντανό σύνδεσμοι

Τα παιδιά εξακολουθούν να βρίσκονται στον κύκλο. Η εμψυχώτρια επιλέγει ένα παιδί ο οποίος ξεκινά ένα ζωντανό σύνδεσμο. Το παιδί αυτό φωνάζει ένα άλλο παιδί της ομάδας με το οποίο έχει ένα κοινό εξωτερικό γνώρισμα π.χ. και τα δύο παιδιά φορούν γυαλιά ή και τα δύο παιδιά έχουν το ίδιο χρώμα ματιών. Τα δύο παιδιά πιάνονται χέρι

-χέρι και αμέσως μετά φωνάζει ένα τρίτο παιδί με το οποίο επίσης διαθέτει ένα κοινό εξωτερικό γνώρισμα. Η διαδικασία αυτή συνεχίζεται ώσπου όλα τα παιδιά να πιατούν χέρι- χέρι.

Αυτός είμαι εγώ

Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες ανάλογα με τα χαρακτηριστικά τους. Δίνουμε έναν κατάλογο με λέξεις για να περιγράψουν το χαρακτήρα τους και τις σημειώνουν σε ένα χαρτόνι. Αμέσως μετά φέρνει το κάθε παιδί από την ομάδα στο μυαλό του μία πράξη και την συνδυάζει με ένα χαρακτηριστικό. Για παράδειγμα, να βουρτσίσει τα δόντια του προσεχτικά, να χαϊδέψει έναν σκύλο φιλικά, να χαιρετίσει δημιουργικά. Μετά προσπαθεί να κάνει την πράξη με τον τρόπο που περιγράφει το χαρακτηριστικό. Οι υπόλοιποι της κάθε ομάδας προσπαθούν να μαντέψουν το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό.

Παιχνίδι ομαδοποίησης και παρατηρητικότητας

Φρουτοσαλάτα

Τα παιδιά κάθονται στον κύκλο και ένα παιδί στέκεται στο κέντρο. Το κάθε παιδί διαλέγει το όνομα ενός φρούτου. Το παιδί που βρίσκεται στο κέντρο φωνάζει τα ονόματα δύο φρούτων. Τα παιδιά που ακούν τα ονόματα των φρούτων που έχουν επιλέξει πρέπει να αλλάξουν θέσεις μεταξύ τους. Πρέπει όμως να κάνουν γρήγορα, γιατί το παιδί που στέκεται στη μέση του κύκλου θα προσπαθήσει να πάρει τη μία από τις δύο θέσεις. Επίσης όταν το παιδί που στέκεται στο κέντρο φωνάζει φρουτοσαλάτα όλοι αλλάζουν θέσεις μεταξύ τους. Το παιδί που δεν θα προλάβει να καθίσει θα είναι ο επόμενος που θα σταθεί στη μέση του κύκλου.

Κλείνοντας τον κύκλο

Τα παιδιά κάθονται πάλι στον κύκλο και τους δίνει η εμπυχωτέρα την ευκαιρία να αναφέρει κάτι σύντομο πριν φύγουν. Για παράδειγμα, νιώθω.., σήμερα κατάλαβα ότι.., σήμερα ένιωσα.., με λένε.. και είμαι..

4.2.3. Παρέμβαση 3η

Παρέμβαση 3^η : Το ασχημόπαπο

Παιχνίδι

Τα παιδιά κάθονται σε κύκλο. Τους λέμε ότι κάπου κοντά είναι μια νεράιδα με το μαγικό της ραβδί και για να εμφανιστεί πρέπει να φωνάξουμε δυνατά. Φωνάζουμε όλοι μαζί δυνατά τη νεράιδα (εμπυχώτρια) και εμφανίζεται. Η νεράιδα μόλις ακουμπάει με το ραβδί της κάποιο παιδί το μεταμορφώνει σε ζώο (π.χ. γουρουνάκι, βατραχάκι, προβατάκι, κοτούλα, αγελάδα, παπάκι, σκυλάκι).

Μικρή συζήτηση εισαγωγής του θέματος

Αφού μεταμορφώσει σε ζώακια η νεράιδα όλα τα παιδιά ξεκινάει η συζήτηση. Τι έχουν ακούσει για τα ζώα; Που μένουν; Στη πόλη; Η στην εξοχή; Σε σπίτι ή σε φάρμα; Ας φανταστούμε πως είναι αυτή η φάρμα, τι έχει μέσα, ποια άλλα ζώα μένουν μαζί. Για να μιμηθούμε όλοι μαζί τους ήχους από τα διάφορα ζώακια της φάρμας.

Κινητική δραστηριότητα

1. Βάζουμε μουσική. Αρχικά ακούγεται το τραγούδι και μετά σιγά -σιγά αρχίζουν να κινούνται στο χώρο. Περπατούν ελεύθερα και όταν η νεράιδα ακουμπάει ένα παιδί με το ραβδί της μένουν ακίνητα. Η νεράιδα οδηγεί τα παιδιά σε μία σειρά μεταμορφώσεων. Κινούνται όλοι μαζί σαν γουρουνάκια, βατραχάκια, προβατάκια, κοτούλες, αγελάδες και παπάκια. Η δραστηριότητα επαναλαμβάνεται εναλλάξ μεταμόρφωση- ακινησία.

Μουσική: <https://www.youtube.com/watch?v=gl2-1UzU9eU>

2. Στη συνέχεια επαναλαμβάνουμε το ίδιο παιχνίδι προσθέτοντας ήχους και δραματοποιώντας διάφορες συνθήκες. Είμαι γουρουνάκι και κάνω αναρρίχηση στη λάσπη. Είμαι βατραχάκι και ανεβαίνω στο βουνό. Είμαι προβατάκι και τρώω γρασίδι. Είμαι κοτούλα και κυνηγώ το σκύλο. Είμαι παπάκι και πετάω στον ουρανό. Είμαι αγελάδα και κολυμπάω στη λίμνη.

Μουσική: <https://www.youtube.com/watch?v=Q-siViZ6zNo>

Διαμόρφωση χώρου

Φτιάχνουμε τη φάρμα με τα παιδιά με διάφορα υλικά που έχουμε μαζί μας, καρέκλες για φράχτη, γαλάζια πανιά και τούλια για λίμνη και ποτάμι, καφέ πανί για λάσπη και χωρίζουμε τα παιδιά σε ομάδες ζώων ανάλογα με τις μεταμορφώσεις της νεράιδας όταν είχε ακουμπήσει τα παιδιά με το ραβδί της.

Αυτοσχεδιασμός

Τώρα που φτιάξαμε τη φάρμα και χωριστήκαμε σε ομαδούλες ας φανταστούμε τι μπορεί να έκαναν τα δικά σας ζωάκια στην καθημερινή τους ζωή όταν ξυπνάνε το πρωί από όλα αυτά που κάναμε. Τα παιδιά το συζητούν με τις ομάδες τους και το δείχνει η κάθε ομάδα ξεχωριστά στις άλλες ομάδες.

Αφήγηση

Οι μέρες κυλούσαν όμορφα και ήσυχα στη φάρμα, όταν μια μέρα η πάπια που περίμενε παπάκια έγινε μαμά. Τα αυγά έσπασαν ένα- ένα και ξεμύτισαν όμορφα κίτρινα παπάκια. Όμως ένα αυγό, πιο μεγάλο από τα άλλα, άργησε να σπάσει. Όταν έσπασε, βγήκε από μέσα του ένα γκριζο παπί, πολύ διαφορετικό από τα άλλα. Η μαμά πάπια αγαπούσε όλα τα παπάκια της το ίδιο και κάθε μέρα τα έπαιρνε για βόλτα στη φάρμα. Τα ζώα όμως της φάρμας καθόλου δεν χάρηκαν, όταν είδαν το γκριζο παπί. Μερικά μάλιστα, άρχισαν να το φωνάζουν «ασχημόπαπο». Το παπάκι ένιωθε μόνο και απελπισμένο.

Ανίχνευση σκέψης- Συλλογικός χαρακτήρας

Τα παιδιά κάθονται σε κύκλο και η νεράιδα τα μεταμορφώνει σε παπιά. Για να δούμε πώς αισθάνεται το παπάκι. Τι σκέφτεται; Ίσως να ντρέπεται. Τι άλλο μπορεί να νιώθει; Ίσως να είναι φοβισμένο, θυμωμένο, λυπημένο; Για σκεφτείτε αν κάποιος δεν σας παίζει; Πώς νιώθετε εσείς;

Ρόλος στον τοίχο

Και τώρα που είδαμε πόσο άσχημα αισθανόταν το παπάκι ας γράψουμε όλοι μαζί τι λέξεις χωράνε στο παπί το γκρι. Σε ένα μεγάλο χαρτόνι έχουμε σχεδιάσει το περίγραμμα του παπιού. Και εντός του περιγράμματος γράφουμε πώς αισθάνεται το ίδιο. Ο εμπυχωτής καταγράφει όσα ακούγονται από τα παιδιά.

Αναστοχαστική συζήτηση σε κύκλο

Τι θα λέγατε στο παπί από εδώ και πέρα; Τι συμβουλή θα του δίνατε; Τι γράμμα θα του στέλνατε για τη ζωή του από εδώ και πέρα; Πείτε μου μια σκέψη και μια ευχή για το παπάκι π.χ. Μη σε νοιάζει τι λένε οι άλλοι για σένα, να είσαι όπως είσαι, εγώ στο γάμο σου θα στείλω νερό με το κανάτι.

4.2.4. Παρέμβαση 4η

Παρέμβαση 4^η : Το ασχημόπαπο, κατασκευή κούκλας, κουκλοθέατρο

Παιχνίδι ενεργοποίησης, ζεστάματος και δεσίματος της ομάδας

Βάζουμε μουσική. Αρχικά ακούγεται το τραγούδι και μετά σιγά-σιγά τα παιδιά αρχίζουν να κινούνται ελεύθερα στο χώρο. Περπατούν ελεύθερα και με το σύνθημα του εμψυχωτή μένουν ακίνητα. Στη συνέχεια περπατούν ελεύθερα στο χώρο, σταματούν και γίνονται ζευγάρι με εκείνον που έτυχε να βρίσκεται δίπλα τους εκείνη τη στιγμή, και ανά ζεύγη πια περπατούν με κολλημένους τους ώμους, την κοιλιά, την πατούσα, το κεφάλι, πλάτη με πλάτη, αγκαζέ. Στη συνέχεια εξακολουθούν το ίδιο παιχνίδι αλλά με διάφορους συνδυασμούς π.χ. αγκώνας-μύτη.

Μουσική : <https://www.youtube.com/watch?v=9BR4F2IuhNk>

Παιχνίδι εμπιστοσύνης: Το τρενάκι

Τα παιδιά σχηματίζουν μια σειρά χωρίς να είναι πιασμένα. Ο πρώτος είναι ο οδηγός του τρένου. Το τρενάκι κινείται ανάλογα με τις οδηγίες του εμψυχωτή, πιο γρήγορα, πιο αργά, με πίσω-μπρος βήματα, σαν να περνάει τούνελ, σαν να στρίβει σε επικίνδυνες στροφές, σαν να ανεβαίνει στο βουνό.

Μικρή συζήτηση του θέματος

Τα παιδιά κάθονται στον κύκλο. Τους δείχνουμε τα χαρτόνια που είχαν ζωγραφίσει στο προηγούμενο μάθημα και η κάθε ομάδα διαβάζει δυνατά αυτά που είχε γράψει για το γκρίζο παπί υπενθυμίζοντας πώς ένιωθε το παπάκι.

Κατασκευή: Κούκλα παπί με χαρτόνι κανσόν

Τα παιδιά κάθονται σε κύκλο. Δίνουμε σε κάθε παιδί ένα χαρτόνι κίτρινο σε σχήμα παπιού που το έχουμε φτιάξει εμείς. Στη συνέχεια τους μοιράζουμε χαρτόνι πορτοκαλί για το ράμφος του παπιού, λευκό χαρτόνι για τα μάτια και κίτρινο χαρτόνι για το λοφίο. Τα παιδιά πολύ προσεκτικά με τη βοήθεια της εμψυχωτριάς κόβουν τα σχεδιασμένα χαρτόνια. Αφού τελειώσουν με το κόψιμο με τη βοήθεια του συρραπτικού και της κόλλας ολοκληρώνουν την κούκλα τους.

Ανίχνευση σκέψης

Τα παιδιά κάθονται στον κύκλο κρατώντας το κάθε ένα την δική του κούκλα-παπί. Για να δούμε τώρα τι λέει αυτό το παπάκι; Τι σκέφτεται να κάνει; Θέλει να φύγει ή να μείνει στη φάρμα; Τι θέλουμε να του πούμε; Τι σκέφτεται ότι αισθάνονται τα άλλα ζώακια για αυτό;

Αυτοσχεδιασμός

Στη συνέχεια τα παιδιά χωρίζονται ανά δύο ανάλογα με αρχικό γράμμα του ονόματος τους και δημιουργούν έναν σύντομο διάλογο μεταξύ τους από την καθημερινή ζωή του γκρι παπιού έχοντας στο μυαλό τους μια φράση υποστηρικτική για το παπάκι π.χ. θα τα καταφέρεις, να μείνεις εδώ. Όταν τα παιδιά είναι έτοιμα με τους διαλόγους – φράσεις παρουσιάζουν τους αυτοσχεδιασμούς τους στην υπόλοιπη ομάδα ανά δύο κρατώντας την κούκλα-παπί.

Ομαδικό γλυπτό

Η τρυφερότητα.

4.2.5. Παρέμβαση 5η

Παρέμβαση 5^η : Η αρκούδα και η αυτοεκτίμηση

Τραγούδι-Αφόρμηση

Τα παιδιά κάθονται στον κύκλο. Η εμπυχωτέρα τους τραγουδάει το τραγούδι «**Η αρκούδα και η αυτοεκτίμηση**» με τη συνοδεία μουσικού οργάνου.

Μικρή συζήτηση εισαγωγής του θέματος

Στη συνέχεια, η εμπυχωτέρα τους ρωτάει τι κατάλαβαν από το τραγούδι; Πώς νιώθει η αρκούδα; Γιατί νιώθει έτσι; Η καμηλοπάρδαλη πώς νοιώθει; Γιατί νιώθει έτσι; Τι δεν της αρέσει πάνω της; Η ακρίδα; Ποιο είναι το χαρακτηριστικό της;

Κινητική δραστηριότητα

- 1) Βάζουμε μουσική. Τα παιδιά κινούνται ελεύθερα στο χώρο. Με το σύνθημα της εμπυχωτέρας μένουν ακίνητα. Παίζουν με το πάνω και το κάτω, με το ψηλός και το κοντός. Ανεβαίνουν στα σκαλάκια και γίνονται ψηλοί όπως η

Θεώνη η καμηλοπάρδαλη, κατεβαίνουν και γίνονται κοντοί σαν αρκούδες, πηδούν σαν ακρίδες.

Μουσική: <https://www.youtube.com/watch?v=8Mf4JQWEh5c>

- 2) Στη συνέχεια τους χωρίζουμε σε τρεις ομάδες ρόλων (αρκούδες, καμηλοπαρδάλεις, ακρίδες) ανάλογα με τα αρχικό γράμμα του ονόματος τους. Εξακολουθούν την ίδια δραστηριότητα αλλά οι καμηλοπαρδάλεις ανεβαίνουν πάνω, οι αρκούδες ξαπλώνουν στο χορτάρι, οι ακρίδες πηδούν. Και αντιστρέφουν ρόλους. Σήκωσε τα δύο πόδια αρκούδα, ξάπλωσε καμηλοπάρδαλη. Ποιος είναι πάνω, τι είναι κάτω; Τι σημαίνει ψηλός; Γιατί τάχα μου το κοντός δεν είναι καλό; Γιατί λέμε ψηλολέεκας και κοντοστούπης;

Κατασκευή κούκλων αρκούδας και καμηλοπάρδαλης

Τα παιδιά κάθονται οκλαδόν στον κύκλο. Μοιράζουμε σε κάθε παιδί τα χαρτόνια που έχουμε φτιάξει σε σχήμα αρκούδας και καμηλοπάρδαλης αντιστοίχως. Στη συνέχεια τους δίνουμε χαρτόνι πορτοκαλί-καφέ για τα χέρια και τα αυτιά της αρκούδας καθώς επίσης και λευκό χαρτόνι για τα κέρατα και το στόμα της καμηλοπάρδαλης. Τα παιδιά πολύ προσεκτικά με τη βοήθεια της εμψυχώτριας κόβουν τα σχεδιασμένα χαρτόνια. Αφού τελειώσουν με το κόψιμο με τη βοήθεια του συρραπτικού και της κόλλας ολοκληρώνουν την κούκλα τους.

Ρυθμικά μοτίβα- Αυτοσχεδιασμός

Τα παιδιά γίνονται πάλι τρεις ομάδες. Δίνουμε σε κάθε ομάδα ένα χαρτί με τον τελευταίο στίχο του τραγουδιού να το διαβάσουν. Στη συνέχεια με τη βοήθεια του εμψυχωτή παίζουν με τους ρυθμούς. Κάνουν δηλαδή μελοποίηση του στίχου σε ρυθμό βαλς, ραπ και καλαματιανού. Μετά η κάθε ομάδα διαλέγει από ένα ρυθμό και κάνουν εξάσκηση για πέντε λεπτά. Μόλις τελειώσουν όλες οι ομάδες γίνεται παρουσίαση της κάθε ομάδας στην άλλη κρατώντας τις κούκλες τους, τις αρκούδες και τις καμηλοπαρδάλεις.

Αναστοχαστική συζήτηση σε κύκλο

Τα παιδιά κάθονται στο κύκλο. Η εμψυχώτρια τους ρωτάει. Και γιατί για όλα τα πράγματα, έχουμε τελικά και καλές και κακές κουβέντες; Μήπως όλα είναι καλά όταν τα βλέπεις όλα με καλή καρδιά;

4.2.6. Παρέμβαση 6η

Παρέμβαση 6^η : Ο Έλμερ

Εισαγωγή

Τα παιδιά κάθονται στον κύκλο. Η εμπυχωτρία τους ρωτάει ποιο είναι το αγαπημένο τους παραμύθι. Ποιος είναι ο ήρωας του παραμυθιού; Τι χαρακτηριστικά έχει; Στη συνέχεια αναφέρει ότι τώρα θα τους διαβάσει το αγαπημένο της παραμύθι.

Αφήγηση

Ήταν μια φορά και έναν καιρό ένα κοπάδι ελέφαντες. Ελέφαντες μεγάλοι και ελέφαντες μικροί, ελέφαντες αδύνατοι και ελέφαντες χοντροί, άλλοι ψηλοί και άλλοι κοντοί. Κάποιοι έτσι, κάποιοι αλλιώς, καθένας διαφορετικός, μα όλοι πάντα χαρωποί και όλοι τους το ίδιο χρώμα γκρι. Ο Έλμερ ήταν διαφορετικός, Ο Έλμερ ήταν παρδαλός. Ο Έλμερ ήταν κίτρινος και πορτοκαλής και κόκκινος και τριανταφυλλής και γαλάζιος και μαβής και πράσινος και μαύρος και λευκός. Ο Έλμερ δεν είχε διόλου χρώμα ελεφαντένιο.

Μικρή συζήτηση του θέματος

Η εμπυχωτρία ρωτάει τα παιδιά πώς φαντάζονται τον Έλμερ; Τι χρώματα έχει; Τι ελέφαντας είναι; Είναι αστείος; Είναι ζωηρός; Μήπως είναι ακροβάτης; Η μάγισσας; Η χορευτής; Τι ελέφαντες θα ήθελαν να είναι;

Εικαστική αποτύπωση του Έλμερ

Δίνουμε στα παιδιά ένα χαρτί Α4 και ζωγραφίζουν όπως έχουν φανταστεί τον Έλμερ.

Κινητική δραστηριότητα

Βάζουμε μουσική. Τα παιδιά κινούνται ελεύθερα στο χώρο κρατώντας την ζωγραφιά τους. Με το σύνθημα της εμπυχωτριάς μένουν ακίνητοι. Περπατούν σαν ελέφαντες αργά, πιο γρήγορα, με μεγάλα βήματα, τρέχουν, χορεύουν, φωνάζουν δυνατά, κινούνται ως αγέλη, ξαπλώνουν στο γρασίδι, κοιμούνται βαριά.

Μουσική: <https://www.youtube.com/watch?v=9BR4F2IuhNk>

Αφήγηση

Μια νύχτα ο Έλμερ αδύνατον να κοιμηθεί. Σκεφτόταν κάτι. Και το κάτι που σκεφτόταν ήταν πως είχε βαρεθεί πια να είναι διαφορετικός. Που ξανακούστηκε ένας ελέφαντας να είναι παρδαλός; αναρωτιόταν.

Ανίχνευση σκέψης

Τα παιδιά βρίσκονται ξαπλωμένα στο έδαφος κρατώντας το κάθε ένα την δική του ζωγραφιά. Για να δούμε τώρα πώς νιώθει ο Έλμερ; Τι σκέφτεται να κάνει;

Αφήγηση

Αφού περπάτησε αρκετά, ο Έλμερ βρήκε εκείνο που ζητούσε. Θάμνος ήταν. Ένας θάμνος φουντωτός με βατόμουρα. Βατόμουρα με χρώμα ελεφαντένιο. Ο Έλμερ τότε άρπαξε τον θάμνο και άρχισε να τον ταρακουνάει. Όταν το χώμα γέμισε βατόμουρα ξάπλωσε και πασαλείφτηκε με το ζουμί τους. Και έγινε τώρα σαν τους άλλους ελέφαντες.

Κινητική δραστηριότητα

Τα παιδιά μιμούνται τον Έλμερ. Κυλιούνται στο έδαφος. Περπατούν αργά, βαριά, σκυθρωπά.

Παγωμένη εικόνα

Τα παιδιά δημιουργούν την εικόνα του Έλμερ το κάθε ένα ξεχωριστά. Πώς νιώθει ο Έλμερ τώρα; Πείτε μου τα συναισθήματα του που έγινε σαν τους άλλους ελέφαντες.

Αφήγηση

Και τότε ξαφνικά ξέσπασε το σύννεφο. Και όπως έπεφτε η βροχή πάνω στον Έλμερ το νερό τον ξέπλυνε. Και ακούστηκαν οι φωνές από τους άλλους ελέφαντες. Που ήσουν Έλμερ; Μας έλειψες. Μας έλειψες. Και πετάχτηκε ένας άλλος ελέφαντας. Τούτη τη μέρα κάθε χρόνο πρέπει να τη γιορτάζουμε. Θα την ονομάσουμε «Μέρα του Έλμερ». Θα βαφόμαστε όλοι παρδαλοί εκτός από τον Έλμερ. Έτσι και έγινε.

Γιορτή

Τα παιδιά πιάνονται στον κύκλο και χορεύουν όλα μαζί.

4.2.7. Παρέμβαση 7η

Παρέμβαση 7^η : Αχ, γιατί να είμαι γάτα!

Εισαγωγή

Συγκεντρώνουμε τα παιδιά σε κύκλο. Δείχνουμε το εξώφυλλο του παραμυθιού και τους διαβάζουμε τον τίτλο. Τους ρωτάμε τι καταλαβαίνουν από τον τίτλο και μετά συμπληρώνουν τις φράσεις. Είμαι γάτα και..(γυρνάω στο δρόμο, φοβάμαι μη με χτυπήσουν τα αυτοκίνητα, τρώω από τους κάδους).

Κινητική δραστηριότητα

- 1) Δίνουμε στα παιδιά από μία κορδέλα και τους λέμε ότι αυτή είναι η ουρά της γάτας. Τα παιδιά αρχίζουν να κινούνται στο χώρο ελεύθερα. Με το παλαμάκι μένουν ακίνητα. Η εμψυχώτρια δίνει οδηγίες κάθε φορά. Η ουρά σας ακολουθεί, η ουρά κάνει κύκλους μπροστά σας, η ουρά κάνει ζιγκ-ζαγκ, η ουρά κάνει μεγάλους κύκλους στο πλάι, η ουρά κάνει κύκλους πάνω από το κεφάλι, η ουρά κυλιέται στο έδαφος, η ουρά πάνω στο κεφάλι, η ουρά κάτω στο έδαφος.
- 2) Συνεχίζουμε να κάνουμε το ίδιο αλλά τα παιδιά τώρα γίνονται τυχαία ζευγάρια με τον διπλανό τους και ο ένας πιάνει την ουρά του άλλου. Οι ουρές πάνω, οι ουρές κάτω.
- 3) Τα παιδιά όπως είναι ζευγάρια αφήνουν ελεύθερα τις ουρές τους να κινηθούν και τους ρωτάμε. Τι κίνηση έχει η δικιά σας ουρά; Η ουρά σας είναι νευριασμένη, πεινάει, χουζουρεύει, κυνηγάει, ξύνεται, γλείφεται; Με το σύνθημα της εμψυχώτριας μας δείχνουν την κίνηση της δικιάς τους ουράς.

Αφήγηση

Ήταν κάποτε μια γάτα, η κυρά Μαγδάλω που μέσα στο παραμυθένιο κάστρο στο δάσος συνάντησε έναν μάγο που ήθελε να την μεταμορφώσει..

Γλόπτης- Γλυπτό

Ας γίνουμε ζευγάρια και όλοι να βρούμε έναν ρόλο. Κανένας δεν μπορεί να βρει την ίδια μεταμόρφωση με τον άλλον. Μπορεί να είναι σκίουρος, παπαγάλος, πλοίαρχος,

μαϊμού, μέλισσα, πεταλούδα, λαγό. Το ένα παιδί γλύπτει αγγίζει το άλλο –γλυπτό- και φτιάχνει την πόζα π.χ. μιας γάτας δηλαδή πραγματοποιεί την επιθυμία του ζευγαριού του.

Συμβούλιο

Σας παρακαλώ, μαζευτείτε κοντά μου. Η γάτα, η κυρά –Μαγδάλω έχει ένα δίλημμα. Θέλει να γίνει κάποια άλλη. Τι λέτε να κάνει; Ποια είναι τα επιχειρήματα σας; Ποιοι πιστεύετε ότι η γάτα θέλει να μείνει γάτα;

Κατασκευή κούκλας γάτας

Δίνουμε στα παιδιά μία κόλλα Α4 να ζωγραφίσουν τη γάτα. Αφού τελειώσουν κόβουν το χαρτί και το κολλάμε πάνω στα γλωσσοπίεστρα για να ετοιμάσουμε την κούκλα μας.

Αναστοχασμός

Καθισμένοι όλοι σε κύκλο συζητούν. Η εμπυχωτρία τους ρωτάει: Εσείς τι νομίζεται ότι έκανε τελικά η γάτα; Μερικές φορές θέλουμε να αλλάξουμε να γίνουμε κάτι άλλο αλλά... Ποια είναι η γνώμη σας;

4.2.8. Παρέμβαση 8η

Παρέμβαση 8^η: Ο φαντασμένος

Γνωριμία-Αυτοεικόνα

Τα παιδιά κάθονται στον κύκλο. Η εμπυχωτρία δίνει σε κάθε παιδί ένα χαρτί Α4. Το κάθε ένα γράφει στο χαρτί το αρχικό γράμμα του ονόματος του. Αφού γράψουν όλα τα παιδιά το αρχικό τους γράμμα τα ρωτάμε: Πώς να το στολίσω; Πώς να το εμπλουτίσω; Με λουλούδια; Με συναισθήματα; Με χρώματα; Με φράσεις; Παροτρύνουμε τα παιδιά να κάνουν θετικές σκέψεις για να δούμε τι σκέφτονται για τον εαυτό τους.

Η ιστορία του ονόματος μου

Τα παιδιά εξακολουθούν να βρίσκονται στον κύκλο. Το κάθε παιδί κρατάει την διαφορετική ζωγραφιά του. Στη συνέχεια χωρίζονται ανά δύο ανάλογα με το αρχικό γράμμα του ονόματος του και ο καθένας μοιράζεται την ζωγραφιά του με τον άλλον. Τι βλέπει ο ένας στην ζωγραφιά του άλλου; Τι πραγματικά συμβολίζουν οι ζωγραφιές για τον κάθε ένα; Η εμπυχώτρια αναφέρει ότι όπως αυτοί έχουν ένα διαφορετικό χαρακτηριστικό έτσι και η ίδια θα τους πει μια ιστορία διαφορετική.

Αφήγηση

Πριν από πολλά χρόνια , σε ένα κάστρο μακρινό, γεννήθηκε ένα αρχοντόπουλο, ο Φαντασμένος με μια μεγάλη μύτη. Οι γονείς του όμως, που είχαν συνηθίσει να απολαμβάνουν πλούτη και όλοι να τους παινεύουν, δεν μπορούσαν να αποδεχτούν το γεγονός ότι το παιδί τους είχε μεγάλη μύτη και δεν τον άφηναν να βγαίνει έξω.

Κινητική δραστηριότητα

Βάζουμε μουσική. Τα παιδιά κινούνται ελεύθερα στο χώρο. Με το σύνθημα της εμπυχώτριας μένουν ακίνητα. Η εμπυχώτρια τους παροτρύνει να φανταστούν ότι έχουν μεγάλη μύτη, ότι μπορούν να μυρίζουν μακριά, να σκάψουν πολύ βαθιά, ότι είναι γίγαντες με τεράστια μεγάλα αυτιά και ακούν πολύ μακριά, ότι έχουν μεγάλα πόδια και φτάνουν όπου θέλουν γρήγορα .

Παγωμένη εικόνα- Ανίχνευση σκέψης

Στη συνέχεια τα παιδιά γίνονται πέντε ομάδες ανάλογα με το αρχικό γράμμα του ονόματος τους. Αφού η εμπυχώτρια τους δώσει αρκετό χρόνο να σκεφτούν τι ιδιαίτερο χαρακτηριστικό έχει η δική τους ομάδα δημιουργούν μια παγωμένη εικόνα σύμφωνα με το χαρακτηριστικό της ομάδας. Στη συνέχεια, χρησιμοποιείται η τεχνική ανίχνευση σκέψης στα πρόσωπα της παγωμένης εικόνας.

Δημιουργία σκηνών-Αυτοσχεδιασμός

Τα παιδιά εξακολουθούν να βρίσκονται σε ομάδες. Η εμπυχώτρια δίνει τις συνθήκες στα παιδιά για να συνεχίσουν τις ιστορίες. Τώρα ο Στέφανος, η Χριστίνα, ο Αλέξανδρος θα παίζετε ότι ο φαντασμένος είναι στην λίμνη..

Η Ελένη, η Μυρτώ, ο Μιχάλης βρίσκονται στη μεγάλη γιορτή του κάστρου που όλοι..

Η Λυδία, ο Θοδωρής, η Μαριέττα, ο Βαγγέλης βλέπουν τον φαντασμένο να φεύγει τρέχοντας με το άλογο..

Ο Δημήτρης, η Στέλλα, ο Πάνος χτυπούν την πόρτα στο σπίτι της γιαγιάς..

Ο Γιάννης, η Ναυσικά, η Ερασμία, ο Λεωνίδας παίζουν ότι ο φαντασμένος φτάνει στο γυάλινο κάστρο δίχως πόρτα και παράθυρα..

Τα παιδιά συνεχίζουν τις ιστορίες, αυτοσχεδιάζοντας, δίνοντας τίτλους στις σκηνές και παρουσιάζοντας τους αυτοσχεδιασμούς τους.

Αυτοεικόνα του ήρωα

Στη συνέχεια τα παιδιά κάθονται πάλι στον κύκλο. Η εμψυχώτρια μοιράζει σε όλα τα παιδιά ένα χαρτί Α4. Από τον ήρωα-φαντασμένο φτιάχνουν όλοι το Φ και στολίζουν το γράμμα. Τι χαρακτηριστικά έχει ο ήρωας μας; Πώς φαντάζονται ότι είναι; Στολίστε τον ήρωα μας.

Αναστοχασμός

Τα παιδιά περπατούν κρατώντας το στολισμένο φ και δείχνοντας το στους άλλους καθώς περπατούν. Ο φαντασμένος, ο ήρωας της ιστορίας τι σκέφτεται; Με το stop της εμψυχώτριας τα παιδιά βρίσκουν μια πόζα και λένε και μια φράση. Η εμψυχώτρια τους ρωτάει πώς μπορεί να τελειώσει αυτή η ιστορία; Μήπως όλα τα φ φτιάχνουν μια φωλιά και ο φαντασμένος κοιμάται ασφαλής; Μήπως όλα τα φ το ένα δίπλα στο άλλο στο έδαφος φτιάχνουν ένα δρόμο από φιώγκους όπου ο φαντασμένος περπατάει και ονειρεύεται;

4.2.9. Παρέμβαση 9η

Παρέμβαση 9^η: Στη χώρα των νάνων

Αφήγηση

Υπήρχε κάποτε ένα χωριό νάνων που ήταν από τη μια μεριά του ποταμού, ενώ από την άλλη μεριά και πάνω στο βουνό βρισκόταν ένα άλλο χωριό, το χωριό των γιγάντων. Οι κάτοικοι των δύο χωριών δεν είχαν ανταμώσει ποτέ. Οι νάνοι φοβούνταν πολύ τους γίγαντες, γιατί είχαν ακούσει πολλά για αυτούς.

Κινητική δραστηριότητα

α) Τα παιδιά κινούνται ελεύθερα στο χώρο. Με το σύνθημα της εμψυχώτριας μένουν ακίνητα. Κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας δίνονται διάφορες οδηγίες. Περπατούν αργά σαν γίγαντες, λίγο πιο γρήγορα, με μεγάλα βήματα, βήματα προς τα πίσω, περπατούν σαν νάνοι, βαδίζουν με χαμηλά σκυμμένο τον κορμό, με τις φτέρνες.

β) Ενώ εξακολουθούν να περπατούν ελεύθερα στο χώρο η εμψυχώτρια συνεχίζει την ίδια δραστηριότητα αλλά δίνοντας θεατρικές συμβάσεις. Για να δούμε ,αν μπορούν οι γίγαντες να περάσουν από μια μικρή πόρτα, πώς θα χωρέσουν; όταν ξυπνάνε το πρωί οι γίγαντες πώς τεντώνονται, πώς χασμουριούνται; όταν θέλουν οι γίγαντες να γίνουν αστείοι σαν κλόουν πώς κινούνται; πώς γελάνε; οι νάνοι λιγουρεύονται να φάνε τα μήλα, πώς τεντώνονται κάτω από την μηλιά για να πιάσουν τα μήλα; κουνάνε το δέντρο; κρατάνε την απόχη; ,οι νάνοι χαρούμενοι περπατούν στην απογευματινή τους βόλτα ώσπου ξαφνικά σηκώνεται ανεμοστρόβιλος. Τι κάνουν; Πώς κινούνται; Τους παρασέρνει, μια από εδώ και μια από εκεί, τι κάνουν για να σωθούν; οι νάνοι γελάνε και με το σώμα τους κάνουν τις πιο αστείες κινήσεις. Τι ήχο έχει το γέλιο τους; Χαχανιστό; Γαργαλιστικό; Τσιριχτό;

Δημιουργία σκηνικού με πανιά: Το χωριό των νάνων και των γιγάντων

Χωρίζουμε τα παιδιά σε δύο ομάδες. Η μία ομάδα φτιάχνει το χωριό των νάνων και η άλλη ομάδα φτιάχνει το χωριό των γιγάντων με τα πανιά. Όταν τελειώσει η μία ομάδα με την κατασκευή του χώρου η άλλη ομάδα παρατηρεί τι έφτιαξε η άλλη και δίνει έναν τίτλο στο χωριό π.χ. χρωματιστό χωριό, μηλιές κτλ. Στη συνέχεια, επαναλαμβάνει το ίδιο η άλλη ομάδα.

Αφήγηση

Και έτσι τα δύο χωριά των γιγάντων και των νάνων ενώ ήταν στις απέναντι βουνοκορφές δεν είχαν γνωριστεί ποτέ μεταξύ τους. Ώσπου μια μέρα ένας νάνος είπε: θέλω να γνωρίσω το χωριό των γιγάντων! Και μια και δυο τράβηξε για το χωριό. Βρέθηκε στην πλατεία του χωριού και όλοι οι γίγαντες ήταν κρυμμένοι, τον κοίταζαν πίσω από τα κλειστά πατζούρια.

Παγωμένη εικόνα- Ανίχνευση σκέψης

Τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες, των γιγάντων και των νάνων. Δημιουργεί η κάθε ομάδα μια παγωμένη εικόνα και μετά μοιράζονται τα συναισθήματα που νιώθουν στην πρώτη τους συνάντηση.

Αφήγηση

Είχαν ακούσει τόσα πολλά που φοβόντουσαν τον νάνο, μα ένας γίγαντας βρήκε το θάρρος και τον πλησίασε και τότε άρχισαν να μιλούν, να γελάνε, να λένε ιστορίες και έτσι γνωρίστηκαν καλύτερα.

Αυτοσχεδιασμός

Τα παιδιά χωρίζονται σε ζευγάρια. Ο ένας είναι ο γίγαντας και ο άλλος ο νάνος και δημιουργούν τις δικές τους ιστορίες. Τι συζητάνε μεταξύ τους; Τι θα ήθελαν οι γίγαντες να ρωτήσουν τους νάνους; Τι θα ήθελαν οι νάνοι να γνωρίσουν για τους γίγαντες; Τα παιδιά δημιουργούν τις ιστορίες τους και τις παρουσιάζουν στις υπόλοιπες ομάδες.

Αναστοχαστική συζήτηση σε κύκλο

Τελικά ο ένας πρέπει να φοβάται τον άλλον σε σχέση με την εξωτερική του εμφάνιση και όταν δεν έχουν γνωριστεί; Ποια είναι η γνώμη σας; Πώς φαντάζεστε ότι θα είναι η ζωή τους από εδώ και πέρα; Πώς θα μπορούσαν να γιορτάσουν την γνωριμία τους;

4.2.10. Παρέμβαση 10η

Παρέμβαση 10^η: Υπενθύμιση ρόλων και αυτοσχεδιασμοί

Εισαγωγή

Συγκεντρώνουμε τα παιδιά σε κύκλο. Η εμπυχωτρία ρωτάει τα παιδιά ποιους ρόλους θυμούνται από όλες τις δράσεις.

Κινητική δραστηριότητα

1. Τα παιδιά κινούνται ελεύθερα στο χώρο. Με το σύνθημα της εμπυχωτριάς μένουν ακίνητα. Συνεχίζουμε το ίδιο αρκετές φορές και μετά η εμπυχωτρία δίνει οδηγίες να κινηθούν ανάλογα με όλους τους ρόλους που έχουν γνωρίσει

έως τώρα. Κινούνται όπως ο Ελέφαντας- Έλμερ, το γκρίζο παπί, τα βατραχάκια, οι καμηλοπαρδάλεις, οι ακρίδες, οι αρκούδες, οι ελέφαντες, οι γάτες, οι μάγοι, τα γουρουνάκια, τα προβατάκια, οι αγελάδες, οι κοτούλες.

2. Εξακολουθούμε να κάνουμε το ίδιο προσθέτοντας και ήχο.

Ανάσυρση κάποιων ρόλων από όλα τα εργαστήρια μέσα από παιχνίδια τύχης

Τα παιδιά συγκεντρώνονται σε κύκλο. Στη μέση του κύκλου, έχουμε μία γυάλα. Έχουμε γράψει σε μικρά χαρτάκια διάφορους ρόλους από αυτά που έκαναν και άλλους φανταστικούς. Τους λέμε ότι τους περιμένει μια έκπληξη και δεν ξέρουν τι θα τραβήξουν.

Παντομίμα

Μόλις τραβήξουν έναν ρόλο, το διαβάζουν και το δείχνουν στους άλλους μόνο με κίνηση. Τα υπόλοιπα παιδιά μαντεύουν τι τους δείχνει. Ποιος είναι; Όποια παιδιά έχουν τον ίδιο ρόλο το δείχνουν ταυτόχρονα με τον άλλον.

Αυτοσχεδιασμός

Στη συνέχεια τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες ανάλογα με τους ρόλους που έχουν τραβήξει και δημιουργούν διαλόγους μεταξύ τους. Δημιουργούν μια δική τους ιστορία ή μας δείχνουν μία σκηνή από αυτές που θυμούνται σχετικά με τους ρόλους τους. Για να τους βοηθήσουμε στο να δημιουργήσουν μια δική τους ιστορία τους δίνουμε ένα χαρτί στο οποίο έχουμε γράψει. Ποιος είναι ο ήρωας-ήρωες; Που βρίσκεται; Ποια είναι τα όνειρα του; Τι θέλει να πετύχει; Τι εμπόδια συναντά; Τι γίνεται στο τέλος; Όταν τελειώσουν όλες οι ομάδες, η μία ομάδα δείχνει στην άλλη αυτό που σκέφτηκε.

Αναστοχαστική συζήτηση σε κύκλο

Τι τους άρεσε καθόλη τη διάρκεια των δράσεων; Πώς σας φάνηκε η εμπειρία; Τι θα θυμάστε από όλες αυτές τις δράσεις;

Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις

Εικόνα 1η



Εικόνα 2η



Εικόνα 3η



Εικόνα 4^η



Εικόνα 5η



Εικόνα 6η



Εικόνα 7η



Εικόνα 8η



Εικόνα 9η



Εικόνα 10η



Εικόνα 11η



Εικόνα 12η



Εικόνα 13η



Εικόνα 14η



Εικόνα 15η



Εικόνα 16η



Εικόνα 17η



Εικόνα 18η



Εικόνα 19η



Εικόνα 20η



Εικόνα 21η



Εικόνα 22η



Εικόνα 23η



Εικόνα 24^η

