

## ΟΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΤΗΣ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ.

### ΜΠΙΑ Δ.

Νηπιαγωγός Μέλος της Π.Ο. Κ.Π.Ε. Δραπετσώνας  
e-mail: [dimibi@sch.gr](mailto:dimibi@sch.gr)

### ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Όπως προκύπτει από τους στόχους της Π.Ε. που διατυπώνονται στη χάρτα του Βελιγραδίου στο διεθνές Συνέδριο για την Π.Ε. της UNESCO-UNER, κεντρικός σκοπός της Π.Ε είναι η διάπλαση «περιβαλλοντικά υπεύθυνων πολιτών και υπεύθυνων κοινωνικών ομάδων» Οι Τεχνικές της Δραματικής τέχνης αποτελούν άριστο μεθοδολογικό εργαλείο τόσο για την συμμετοχή των μαθητών στο σχεδιασμό ενός προγράμματος Π.Ε. και για την εναλλακτική αξιολόγηση του, όσο και για την επίτευξη των στόχων της Π.Ε. Η Δραματική τέχνη δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα να εκφραστούν μέσα από μια ευχάριστη δραστηριότητα κατάλληλη για μαθητές όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων, ικανή να προσφέρει κοινωνικοσυναισθηματική εκπαίδευση, αφού συνδέει ταυτόχρονα το συναίσθημα, τη γνώση και την κοινωνικότητα και στηρίζεται στη βιωματική μάθηση. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να παρουσιάσει μέσα από μια μελέτη περίπτωσης, 1) τον τρόπο που οι τεχνικές της δραματικής τέχνης (μιμητικές ασκήσεις, ασκήσεις σωματικής έκφρασης, θεατρικό παιχνίδι, δραματοποίηση) χρησιμοποιήθηκαν σε ένα πρόγραμμα Π.Ε προκειμένου να ενθαρρυνθούν οι μαθητές να εκφράσουν τις απόψεις τους και να πάρουν πρωτοβουλίες, 2) τον τρόπο αξιολόγησης του προγράμματος μέσω των τεχνικών αυτών καθώς και 3) τα πλεονεκτήματα και τις δυσκολίες εφαρμογής της.

### ΒΙΑ Δ.

Nursery school teacher, Environmental Education Centre of Drapetsona  
e-mail: [dimibi@sch.gr](mailto:dimibi@sch.gr)

### ABSTRACT

From the objectives of the Environmental Education as they have been formulated in the Belgrade Charter at the International congress of UNESCO- UNER, it is evident that the main objective of E.E. is the formation of “environmentally responsible citizens and responsible social groups”. The techniques of the art of drama constitute an ideal methodological tool for the participation of children in the designing of an EE project and its alternative evaluation as well as the fulfilment of the objectives of EE. Dramatics provides children with the opportunity to express themselves through a pleasant activity suitable for children of all levels of education, capable of providing socioemotional education by linking together emotions, knowledge and socialization and is based on the principles of learning by doing. Purpose of this essay is to present, through a case study, 1) the way one can use the techniques of dramatics (mimicry exercises, body expression exercises, theatre playing and dramatization) in a E.E. programme in order to encourage the children to express their opinions and take initiatives and 2) the way of assessing this programme by means of these techniques and 3) the advantages as well as the difficulties of its implementation.

**Λέξεις κλειδιά:** Δραματική τέχνη, θεατρικό παιχνίδι, δραματοποίηση.

## 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εφαρμογή ενός προγράμματος Π.Ε. αποτελεί μια μορφή επένδυσης για τις σημερινές κοινωνίες, αφού τα παιδιά αποτελούν τους αυριανούς πολίτες μιας χώρας και η σωστή ΠΕ των μαθητών θέτει τα θεμέλια για υπεύθυνους περιβαλλοντικά πολίτες του αύριο.

Η ΠΕ αποτελεί τμήμα των προγραμμάτων των σχολείων από το 1991, σύμφωνα με την υπουργική απόφαση Γ1308/3.4.1991, ενώ ήδη από τη δεκαετία του '80, με πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών είχαν εφαρμοστεί προγράμματα ΠΕ στα σχολεία. Η μεθοδολογία εφαρμογής προγραμμάτων που προωθείται από το Υπουργείο Παιδείας και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο είναι η μέθοδος project, και η μέθοδος επίλυσης προβλήματος και μπορούν να συνδυαστούν με άλλες ειδικότερες όπως είναι η μελέτη πεδίου, η μελέτη περίπτωσης, το παίγνιδο ρόλων κ.λ.π.

Παρατηρώντας τα προγράμματα ΠΕ που υλοποιούνται θα μπορούσαμε να πούμε ότι παρουσιάζουν ορισμένες ελλείψεις τόσο ως προς το περιεχόμενο όσο και ως προς την αποτελεσματικότητά τους. Τα προγράμματα σχεδιάζονται αποκλειστικά από τους εκπαιδευτικούς και τα παιδιά συλλέγουν και παρουσιάζουν κάποιες σχετικές πληροφορίες μαζί με κάποιες επισκέψεις χωρίς συγκεκριμένη προετοιμασία και συγκεκριμένες δραστηριότητες που πρέπει να πραγματοποιήσουν. Επίσης, οι μαθητές δεν ενθαρρύνονται να διατυπώσουν τις δικές τους απόψεις και να αναπτύξουν πρωτοβουλίες, ενώ στην περίπτωση που θα συμβεί κάτι τέτοιο, αυτό αντιμετωπίζεται σαν γνωστικό εμπόδιο, ενώ η ενεργός συμμετοχή όλων των μαθητών στο σχεδιασμό και την υλοποίηση του προγράμματος είναι από τις βασικές αρχές που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στο σχεδιασμό ενός προγράμματος και να σχεδιάζονται οι κατάλληλες δραστηριότητες για την επίτευξη αυτού του στόχου.

Άλλωστε η μέθοδος project αφορά ένα τρόπο ομαδικής διδασκαλίας η οποία διαμορφώνεται και διεξάγεται απ' όλους όσοι συμμετέχουν σε αυτήν. Ο ρόλος δε των παιδιών είναι σημαντικός για να εξασφαλιστεί αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών αλλά και για να επιτευχθούν οι αρχικοί στόχοι του προγράμματος, τόσο οι γνωστικοί πολύ δε περισσότερο οι συναισθηματικοί.

## 2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Η περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι ένα μέσο για να καταφέρουμε να αναπτύξουν οι μαθητές μας περιβαλλοντική συνείδηση και λειτουργεί «ως το βασικό μέσο για την οικοδόμηση του νέου περιβαλλοντικού ήθους, οδηγώντας παράλληλα στη διαμόρφωση καινούργιων αξιών, στάσεων και συμπεριφορών στα άτομα και τις κοινωνικές ομάδες». (*Χάρτα Βελιγραδίου, Διεθνές Συνέδριο για την Π.Ε. UNESCO-UNER στο Βελιγράδι*).

Οι στόχοι της Π.Ε. όπως αυτοί αναφέρονται στη «Χάρτα του Βελιγραδίου» είναι:

1. Συνειδητοποίηση: Να βοηθήσει άτομα και κοινωνικές ομάδες να κατανοήσουν: α) το περιβάλλον στο σύνολο του β) τα προβλήματα του και γ) τον καθοριστικό ρόλο του ανθρώπου στην επίλυση τους
2. Γνώση: να βοηθήσει άτομα και κοινωνικές ομάδες να κατανοήσουν το περιβάλλον στο σύνολό του, τα προβλήματα του και το ρόλο του ανθρώπου μέσα σε αυτό, όπως και την ευθύνη των ενεργειών του γι' αυτό.
3. Στάσεις: να βοηθήσει άτομα και κοινωνικές ομάδες να αποκτήσουν κοινωνικές αξίες, ζωηρό ενδιαφέρον και διάθεση για ενεργό συμμετοχή στην προστασία και βελτίωση του περιβάλλοντος.
4. Δεξιότητες: να βοηθήσει άτομα και κοινωνικές ομάδες να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες για την επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων.
5. Ικανότητα αξιολόγησης: να βοηθήσει άτομα και ομάδες να αξιολογούν περιβαλλοντικές παραμέτρους και εκπαιδευτικά προγράμματα ως προς οικολογικούς, πολιτικούς, οικονομικούς, κοινωνικούς, αισθητικούς και εκπαιδευτικούς παράγοντες.

6. Συμμετοχή: να βοηθήσει άτομα και κοινωνικές ομάδες να αναπτύξουν σοβαρή αίσθηση ευθύνης απέναντι στο περιβάλλον και να κατανοήσουν πόσο επιτακτική είναι η ανάγκη της δραστηριοποίησης τους για την επίλυση των προβλημάτων.

Από τα παραπάνω λοιπόν θα μπορούσαμε να πούμε ότι κεντρικός σκοπός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι η διάπλαση πολιτών που θα έχουν γνώση του περιβάλλοντος αλλά και τη διάθεση να εργαστούν ατομικά και συλλογικά για να πετύχουν μια αρμονική ισορροπία μεταξύ ποιότητας ζωής και ποιότητας του περιβάλλοντος, «περιβαλλοντικά υπεύθυνων πολιτών και υπεύθυνων κοινωνικών ομάδων» (Φλογαίτη, 1998).

Η Φλογαίτη (1998) αναφέρει ότι «όλοι οι στόχοι τους οποίους η διεθνής κοινότητα έχει θέσει στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση κινούνται σε δύο αλληλοσυμπληρούμενα επίπεδα:

- Στη διαμόρφωση πολιτών με οικολογική παιδεία και οικολογική συνείδηση.
- Στη διαμόρφωση πολιτών με ενεργό συμμετοχή στην κοινωνία και διαφορετικές στάσεις και συμπεριφορές ως προς το περιβάλλον».

Άρα λοιπόν το ζητούμενο είναι μια πρακτική που σκοπό θα έχει να εκπαιδεύσει πολίτες οι οποίοι να είναι σε θέση να αναλάβουν ευθύνες, να κάνουν πράξη αυτά που έμαθαν, να ενεργοποιήσει το «κατανοώ για να δράσω» ανατρέποντας το «μαθαίνω και δέχομαι».

Στηριζόμενη στα παραπάνω αποφάσισα να επιλέξω τα κατάλληλα μεθοδολογικά εργαλεία με τα οποία θα αυξηθεί η περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μαθητών, θα υλοποιηθούν οι στόχοι της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και θα βοηθήσουν επιπλέον στην εμπλοκή των μαθητών στο σχεδιασμό του προγράμματος, πράγμα που θα τους επιτρέψει να ασχοληθούν ενεργά και με περισσότερο ενθουσιασμό με την υλοποίηση του προγράμματος αυτού. Παράλληλα να αναπτύξω μια μέθοδο αξιολόγησης του κατά πόσο οι μαθητές ευαισθητοποιήθηκαν γύρω από την αναγκαιότητα της ύπαρξης και της διατήρησης πρασίνου στη γειτονία τους.

Πιστεύω ότι οι τεχνικές της δραματικής τέχνης (ασκήσεις αυτοσχεδιασμού, μιμική, θεατρικό παιχνίδι, παιχνίδια ρόλων, χαλάρωσης, δραματοποίησης) στην εκπαίδευση είναι ένα άριστο μεθοδολογικό εργαλείο.

Η D. Heathcote (1985 αναφέρεται στο Περδικάρη 2005) καθόρισε τη δραματική τέχνη στην εκπαίδευση ως την επιλεκτική έκφραση της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης, κατά την οποία μπορούν να επανεξετασθούν κώδικες και σχήματα συμπεριφοράς. Αυτό μας δίνει τη δυνατότητα να εξετάσουμε συμπεριφορές και στάσεις προς το περιβάλλον, έχοντας σκοπό την δημιουργία περιβαλλοντικά υπεύθυνων πολιτών ευαισθητοποιημένων γύρω από περιβαλλοντικά θέματα.

Κατά Hillman (1999 αναφέρεται στο Περδικάρη 2005) το δράμα μεταξύ άλλων, μπορεί να προσφέρει στα παιδιά την εμπειρία που την χαρακτηρίζει: η έξοδος από την εγωκεντρική συμπεριφορά και την αποδοχή του άλλου μέσω της ενσυναίσθησης, συμπεριφορά που θεωρείται απαραίτητη για τη διαμόρφωση περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένων πολιτών.

Ακόμη έρευνες υποστηρίζουν ότι το δράμα είναι μια ευχάριστη δραστηριότητα, κατάλληλη για μαθητές όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων και δυνατοτήτων, ικανή να προσφέρει κοινωνικοσυναισθηματική εκπαίδευση, αφού συνδέει ταυτόχρονα το συναίσθημα, τη γνώση και την κοινωνικότητα και στηρίζεται στη βιωματική μάθηση (Lynch-Brown & Tomlinson, 1999), απαραίτητες προϋποθέσεις για την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση και εκπαίδευση.

Σκοπός της εισήγησης αυτής είναι να παρουσιάσει τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιήθηκε το θεατρικό παιχνίδι στο σχεδιασμό ενός προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης έτσι ώστε να εξασφαλίσει την συμμετοχή των νηπίων, να τα βοηθήσει να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις και να επανεξετάσουν συμπεριφορές οι οποίες δεν συνάδουν με της αρχές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και πως μέσα από τα παιχνίδια ρόλων τα νήπια αντιλήφθηκαν, κατανόησαν και

συνειδητοποίησαν την αξία του πράσινου για την πόλη τους, διαχειρίστηκαν μια κατάσταση προβληματισμού και πρότειναν λύσεις σύμφωνα με τις αρχές της Π.Ε

Η χρήση λοιπόν του εκπαιδευτικού δράματος όπως απεδείχθη κατά την υλοποίηση του προγράμματος περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης αποτέλεσε ένα άριστο μεθοδολογικό εργαλείο όχι μόνο για το σχεδιασμό και την αξιολόγηση του προγράμματος αλλά βοήθησε και στη σύλληψη και κατανόηση από τα νήπια πολύπλοκων και διαδραστικών εννοιών που μόνο μέσα από τη βιωματική γνώση μπορούν να γίνουν κατανοητές. Πιστεύουμε δε ότι η δραματική τέχνη είναι δυνατό να αποτελέσει μεθοδολογικό εργαλείο για την ανάπτυξη πολιτών με οικολογική συνείδηση και ενεργό κοινωνική συμμετοχή και για τις άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης όπως προκύπτει τόσο από τη θεωρία όσο και από τη μελέτη της περίπτωσης που θα αναφέρω.

### 3. ΜΕΘΟΔΟΣ

Στα πλαίσια λοιπόν της υλοποίησης του προγράμματος Π.Ε με θέμα «Φέρνω το πράσινο στο Νηπιαγωγείο» και προσπαθώντας να κατανοήσω τα πραγματικά ενδιαφέροντα των παιδιών καθώς και τις ιδέες τους για το θέμα που θα εξετάζαμε και προσπαθώντας να ξεπεράσω τις δυσκολίες έκφρασης και συνεργασίας σε ομάδες που είναι συχνές σε παιδιά αυτής της ηλικίας κατέφυγα στην τεχνική του θεατρικού παιχνιδιού.

Η ανάπτυξη και η επεξεργασία του θεατρικού παιχνιδιού είναι μια διαδικασία που περνά μέσα από τέσσερις φάσεις.:

#### 3.1. Α' Φάση : Ευαισθητοποίηση και Συγκρότηση ομάδας

Στη φάση αυτή, βοηθούμε τα παιδιά: α) να αποδεσμευτούν από αναστολές και δισταγμούς και β) να επικοινωνήσουν μεταξύ τους, να παίξουν ο ένας με τον άλλο. Τα παιδιά κινούνται και εκφράζονται ελεύθερα στο χώρο. Με τις ασκήσεις και τα παιχνίδια σωματικής έκφρασης και αισθησιοκινητικής δράσης οξύνεται η παρατηρητικότητα τους, χαλαρώνουν, αυτοσυγκεντρώνονται, βελτιώνουν τον ψυχοκινητικό τους συντονισμό και μεταβάλλουν την αίσθηση σε κίνηση. Στόχος της φάσης αυτής είναι να προετοιμάσει τα παιδιά για τα παιχνίδια ρόλων που θα ακολουθήσουν αλλά και να τα εξοικειώσουν με τεχνικές και τρόπους έκφρασης.

#### 3.2. Β' Φάση: Το Παιγνίδι των ρόλων

Πρόκειται για το στάδιο αναπαραγωγής. Τα παιδιά σε αυτή τη φάση ανακαλύπτουν ρόλους. Αναπαράγουν και συνθέτουν σύντομους διαλόγους, μέσω των οποίων οι ρόλοι λειτουργούν:

- Βρίσκουν λύσεις, οδηγούνται σε συγκρούσεις και προβαίνουν σε διάφορες συνθέσεις.
- Μεταμφιέζονται ανάλογα με το ρόλο που επέλεξαν.
- Σχηματίζουν ομάδες ρόλων και αναπαράγουν διάφορα θέματα που αναπτύσσονται παράλληλα.

Σε αυτή τη φάση απελευθερώνεται η φαντασία, προβάλλονται οι εμπειρίες και τα βιώματα των παιδιών με συγκεκριμένο ή αφηρημένο τρόπο και τέλος φτάνουν σε ένα σημείο συνειδητοποίησης μιας κατάστασης.

Αυτή η φάση είναι ένα σημείο πολλαπλών παρατηρήσεων για τον εμπυχωτή γιατί του δίνεται η ευκαιρία να παρατηρήσει τον τρόπο που εργάζονται τα παιδιά τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο σαν ομάδα, τον τρόπο που χρησιμοποιεί τα αντικείμενα και τα ερεθίσματα και την σύνδεση και την προέκταση που δίνει σε όλα αυτά.

Σε αυτή τη φάση λοιπόν και με ερέθισμα φωτογραφίες από πάρκα και κατάλληλα μουσικά ερεθίσματα ζήτησα από τα παιδιά να αυτοσχεδιάσουν, να παίξουν ρόλους εμπνευσμένους από τα ερεθίσματα που έλαβαν σε ζευγάρια.

Από τους ελεύθερους αυτοσχεδιασμούς των παιδιών προέκυψαν ομάδες ρόλων που σε γενικές γραμμές ήταν παιδιά που παίζουν, άνθρωποι που κάνουν βόλτα, κάθονται, συζητούν, μαμάδες με μωρά, πουλιά, ζώα, δέντρα και λουλούδια.

Προέκυψαν όμως και έντονες συγκρούσεις ανάμεσα στις ομάδες αυτές γιατί τα παιδιά έτρεχαν και κατέστρεφαν τα φυτά, ενοχλούσαν τα ζώα και έκαναν πολύ φασαρία με αποτέλεσμα να μην μπορούν οι υπόλοιπες ομάδες να παίζουν. Για να ξεπεραστούν τα προβλήματα τα παιδιά συζήτησαν μεταξύ τους και έθεσαν κανόνες που αφορούσαν τόσο τις μεταξύ τους σχέσεις όσο και την συμπεριφορά τους στο πάρκο. Έτσι διατυπώθηκαν κανόνες όπως: Δεν φοβίζουμε τα ζώα. Δεν πατάμε τα λουλούδια. Παίζουμε χωρίς να ενοχλούμε. Τους κανόνες αυτούς τους έγραψαν ή τους ζωγράφισαν τα παιδιά και τους χρησιμοποίησαν όταν επανέλαβαν το παιχνίδι.

### 3.3. Γ' Φάση: Σκηνικός Αυτοσχεδιασμός

Είναι το στάδιο ανάπτυξης και εκτέλεσης ενός θεματολογικού άξονα.

Τα παιδιά, αφού διαμορφώσουν τον σκηνικό χώρο, αρχίζουν να παρουσιάζουν τα θέματα που ανακάλυψαν και να συνθέτουν ρόλους. Χρησιμοποιώντας την κίνηση και τον λόγο φτιάχνουν ένα σκηνικό αυτοσχεδιασμό. Σε αυτό το στάδιο χρησιμοποιούν μουσικά και ηχητικά ακούσματα και σκηνικά αντικείμενα. Στη φάση αυτή τα παιδιά παίζουν για να πουν κάτι, συνειδητοποιούν έννοιες και καταστάσεις και τροποποιούν τη συμπεριφορά τους ανάλογα με το ρόλο.

Με καθορισμένο από τα ίδια τα παιδιά το θεματολογικό άξονα τα παιδιά διαμόρφωσαν το σκηνικό τους χώρο, επανέλαβαν το δρώμενο που έπαιζαν στην προηγούμενη φάση τροποποιώντας και προσθέτοντας ρόλους .π.χ κηπουρό για τα φυτά, αγάλματα σύννεφα και βροχή κ.λ.π

### 3.4. Δ' Φάση: Ανάλυση.

Είναι το στάδιο πολλαπλής επεξεργασίας. Σε αυτό το στάδιο ακολουθεί συζήτηση και ανάλυση επάνω στις δραστηριότητες που προηγήθηκαν, στον τρόπο που παίχτηκαν οι ρόλοι και τα θέματα που προέκυψαν.

Το στάδιο επεξεργασίας της Δ' φάσης συνδέει καλύτερα το θεατρικό παιχνίδι με τη διδακτική διαδικασία και ειδικότερα με τη γλώσσα, τα μαθηματικά, τη γνώση του περιβάλλοντος, τα εικαστικά, τη μουσική κ.λ.π.

Η συζήτηση ακολούθησε την παρακάτω περίπου πορεία:

- Τι παίζαμε;
- Λίγα λόγια για την «υπόθεση».
- Πώς παίζαμε;
- Τι παρατήρησαν κατά τη διάρκεια της παράστασης
- Πόσο πειστικά παίζαμε;
- Τι κατάλαβαν από αυτό που έπαιζαν.
- Τι στοιχεία συνέλεξαν για τη συμπεριφορά των προσώπων.
- Οι σχέσεις των ρόλων ήταν κανονικές μεταξύ τους;
- Παρατηρήσεις για τη συμπεριφορά και τη στάση τους.
- Συμπεράσματα.

Τα παιδιά στο στάδιο αυτό δήλωσαν ικανοποιημένα για το αποτέλεσμα. Είπαν ότι το πάρκο είναι χώρος χαράς, ξεκούρασης και δροσιάς αλλά οι άνθρωποι πρέπει να το προσέχουν. Τα παιδιά που έκαναν τα λουλούδια δήλωσαν ότι οι άλλοι ρόλοι τους φέρθηκαν καλύτερα μετά την τοποθέτηση των πινακίδων και τέλος προέκυψαν ερωτήσεις για τη ζωή ζώων και φυτών καθώς και για την φροντίδα του πάρκου από τους ανθρώπους. Τέλος συμφωνήθηκε μια επίσκεψη στο πάρκο όπου οι ομάδες ρόλοι οργάνωσαν με τη βοήθειά μου μια έρευνα πεδίου για να αντλήσουν τις πληροφορίες που ήθελαν. Οι ομάδες-ρόλοι καθόρισαν από μόνες τους τι θα ερευνούσε η κάθε μια ανάλογα με

τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα της και ζήτησαν να παίξουν στο πάρκο τους ρόλους που ανακάλυψαν τροποποιώντας το αρχικό σενάριο.

Κατά την εξέλιξη των τεσσάρων φάσεων του θεατρικού παιγνιδιού κράτησα ημερολόγιο με τις δικές μου παρατηρήσεις που αφορούσαν τον τρόπο συμμετοχής των παιδιών, την αντίδραση τους στα ερεθίσματα, τον τρόπο που προσέγγιζαν το ρόλο τους, τις σχέσεις τους με τους άλλους, τις ιδέες και τις απόψεις τους για το θέμα, και πως αυτές τροποποιούνταν και εξελίσσονταν καθώς και τις παρατηρήσεις και τα σχόλια των παιδιών. Φωτογραφίες και ηχογραφημένες συνομιλίες των παιδιών τόσο κατά τη διάρκεια της παράστασης όσο και κατά τη διάρκεια των συζητήσεων της ομάδας

### 3.5. Δραματοποίηση – Παιγνίδια Ρόλων

Την τελική αξιολόγηση του προγράμματος αποτέλεσε το τελικό προϊόν του σχεδίου εργασίας που ήταν η δημιουργία μιας ιστορίας με τίτλο «Τα παιδιά σώζουν το πάρκο» που «έγραψαν» και δραματοποίησαν τα παιδιά. Αξιοποιώντας τα ποικίλα ερεθίσματα από τα παιγνίδια και τους ρόλους, το σενάριο που δημιούργησαν και τις εμπειρίες που αποκόμισαν κατά την επίσκεψη στο πάρκο και τις γνώσεις από την ανάγνωση βιβλίων και παραμυθιών σχετικών με το θέμα, η ομάδα έφτιαξε μια ιστορία για να την δραματοποιήσει Έτσι από τα παιγνίδια και τους αυτοσχεδιασμούς τα παιδιά πέρασαν στην πιο σύνθετη διαδικασία της δραματοποίησης.

Το παραμύθι που έφτιαξαν τα νήπια εξιστορούσε τον τρόπο που φτιάχτηκε τυχαία σε ένα οικοπέδο ένα πάρκο και τη ζωή των ζώων και των φυτών εκεί κατά τις τέσσερις εποχές του χρόνου καθώς και τα παιγνίδια των παιδιών εκεί. Κατά την εξέλιξη της ιστορίας εγώ παίρνοντας ρόλο αντλήρω και παριστάνοντας τον αντιρρησία, ζήτησα από τα παιδιά να αγοράσω το πάρκο για να κτίσω ένα καινούργιο σπίτι. Η παραπάνω στάση απέναντι στην ομάδα δηλαδή να παίρνει ο εμπυχωτής την εντελώς αντίθετη θέση από αυτήν που έχουν τα παιδιά είναι ένα μέσον να κάνει την ομάδα να επεξεργαστεί καλύτερα τις θέσεις της, να δικαιολογήσει γιατί ενεργεί έτσι ή αλλιώς. Με αυτόν τον τρόπο η οπτική του θέματος διευρύνεται και τα παιδιά τροποποιώντας ή μετατρέποντας μερικές φορές τη δράση, υιοθετούν μια στάση αναρώτησης και αυτοκριτικής που διευκολύνει τον παρατηρητή στην αξιολόγηση της ομάδας. Τα παιδιά αρνήθηκαν κατηγορηματικά την πώληση του οικοπέδου και συγκάλεσαν συμβούλιο για να ρωτήσουν όλους τους κάτοικους του πάρκου (ζώα, φυτά, δέντρα και ανθρώπους). Η τελική λύση ήταν να παραχωρηθεί ένα κομμάτι για οικοδόμηση αλλά να διατηρηθεί αυτό που ήταν φυτεμένο γιατί τα φυτά είναι χρήσιμα και δεν πρέπει να κοπούν ακόμη αξίζει να αναφερθεί ότι τα παιδιά παρατήρησαν ότι ένα σπίτι κοντά σε πάρκο είναι πιο όμορφο και όλοι θα θέλουν να μείνουν εκεί γιατί έχει καθαρό αέρα. Την τελική ιστορία αφού την επεξεργάστηκαν ορίζοντας με τη μεγαλύτερη δυνατή ακρίβεια τα πρόσωπα, το χώρο, τον τόπο και τον τρόπο εξέλιξης της ιστορίας παρουσιάστηκε στους γονείς κατά τη διάρκεια της παρουσίασης του προγράμματος κατόπιν αφού την εικονογράφησαν τα ίδια έγινε βιβλίο που το πήραν σαν αναμνηστικό για τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα.

### 3.6. Αποτελέσματα

Κατά την υλοποίηση των παραπάνω δραστηριοτήτων διαπιστώθηκαν τα ακόλουθα:

1. Κατά την Β' φάση του Θ.Π. μπόρεσα να συλλέξω πληροφορίες σχετικά με τις ιδέες και τις απόψεις των παιδιών γύρω από το θέμα που επεξεργαζόμασταν καθώς και για τις γνώσεις τους σχετικά με το χώρο του πάρκου, τα ζώα, τα φυτά, τους ανθρώπους κ.λ.π. Αλλά και στα ίδια τα παιδιά προέκυψαν ερωτήματα και απορίες καθώς έπαιζαν τους ρόλους που είχαν διαλέξει. Έτσι τα παιδιά πρότειναν να κάνουμε από κοινού μια έρευνα στη βιβλιοθήκη για να πάρουμε πληροφορίες αφού καθορίσαμε προηγουμένως τι θέλουμε να μάθουμε. Τα παιδιά ήθελαν να μάθουν περισσότερα για τα ζώα και τα φυτά. Σε μένα δε δόθηκε η δυνατότητα να σχεδιάσω κατάλληλες δραστηριότητες ανάλογα με το επίπεδο και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Με το Θ.Π. δόθηκε η δυνατότητα στα παιδιά μέσω του βιώματος να κατανοήσουν καλύτερα τι γνώριζαν και τι ήθελαν να μάθουν. Έδωσε δε τη

- δυνατότητα να εκφραστούν με το σώμα τους παιδιά που αντιμετώπιζαν δυσκολίες όπως έμφυτη συστολή, δυσκολία έκφρασης κ.λ.π
2. Με αφορμή τις συγκρούσεις που δημιουργήθηκαν κατά το παίξιμο των ρόλων τα παιδιά από μόνα τους έθεσαν κανόνες που αφορούσαν την συνεργασία μεταξύ τους π.χ. δεν μιλάμε όλοι μαζί, δεν ενοχλούμε τους άλλους, ακούμε τους άλλους προσεκτικά κ.λ.π. Αλλά και κανόνες που αφορούσαν την συμπεριφορά τους στο πάρκο τέθηκαν.
  3. Συμφώνησαν να εναλλάσσονται στους «πρωταγωνιστικούς» ρόλους όσοι τους διεκδικούσαν και όσοι δίσταζαν να αναλάβουν ρόλους επέλεξαν να παίξουν στοιχεία της φύσης ή να κατασκευάσουν κοστούμια, σκηνικά, να συνθέσουν μουσική κ.λ.π.
  4. Κατά τη σύνθεση της ιστορίας τα παιδιά παρουσίασαν τον τρόπο με τον οποίο δημιουργήθηκε το πάρκο (ο αέρας μετέφερε σπόρους στο πάρκο για να φυτρώσουν τα φυτά, η βροχή τα πότισε για να μεγαλώσουν και λόγω των φυτών ήρθαν και ζώα(πουλιά, σκίουροι κ.λ.π.) και τα παιδιά πήγαιναν εκεί για να παίζουν ανάλογα με την εποχή και διαφορετικά παιχνίδια, να ξεκουράζονται στη σκιά των δέντρων και να χαίρονται όλοι μαζί τα παιχνίδια και την παρέα των φίλων).
  5. Όταν εγώ αναλαμβάνοντας ρόλο πρότεινα την αγορά του οικοπέδου κρίθηκε αναγκαίο να επιχειρηματολογήσουν όλοι οι ρόλοι έμπυχα και άμπυχα και η απόφαση να γίνει αποδεκτή από όλους. Μερικά από τα επιχειρήματα που ακούστηκαν ήταν τα εξής: Τα φυτά και τα δέντρα ρόλοι είπαν ότι είναι άδικο να τα κόψουν μια και προσφέρουν ομορφιά, καθαρό αέρα, οξυγόνο, σκιά και δροσιά. Τα παιδιά ρόλοι δήλωσαν ότι το πάρκο τους είναι απαραίτητο για να συναντούν τους φίλους τους, να παίζουν και να κάνουν βόλτες. Τέλος τα ζώα ρόλοι είπαν ότι θα μείνουν χωρίς σπίτια και παρακάλεσαν τα παιδιά να τα βοηθήσουν.
  6. Απαντώντας σε δικό μου επιχείρημα για την ανάγκη να κτιστούν σπίτια στο χώρο και για τις ωφέλειες που θα έχουν από τα χρήματα που θα δοθούν. Πρότειναν να ζητηθεί η βοήθεια του δημάρχου για να διατηρηθεί και να βελτιωθεί το πάρκο και για να κερδίσουν μέρος των χρημάτων δέχτηκαν να πουληθεί το τμήμα που δεν είχε δέντρα.
  7. Τέλος όταν εγώ επέμεινα στην αρχική μου θέση λέγοντας ότι δεν κερδίζω αρκετά από ένα τόσο μικρό οικόπεδο οι ρόλοι ζώα είπαν ότι τα σπίτια κοντά σε πάρκο είναι πιο όμορφα , όλοι θέλουν να μείνουν εκεί άρα θα πουληθούν ευκολότερα και θα πάρω πιο πολλά χρήματα.
  8. Δόθηκε σε μένα η δυνατότητα να ξεφύγω από τον παραδοσιακό ρόλο του εκπαιδευτικού παντογνώστη και να λειτουργήσω άλλοτε σαν συμπαίκτης και συνδημιουργός άλλοτε σαν θεατής- παρατηρητής παρατηρώντας την εξέλιξη της δράσης, τη δυναμική της ομάδας, τους ρόλους και πώς αυτοί αναλαμβάνονταν χωρίς κρίσεις και σχόλια και τέλος σαν «δικηγόρος του διαβόλου» που αντιτίθεται σε ότι πει η ομάδα για να διευρυνθεί η οπτική του θέματος.
  9. . Στα παιδιά πάλι μέσω των αυτοσχεδιασμών και των συζητήσεων δόθηκε η ευκαιρία να συμμετέχουν στον σχεδιασμό του προγράμματος προτείνοντας δραστηριότητες και εκφράζοντας απορίες και προβληματισμούς.
  10. Σημαντική για την εξέλιξη του προγράμματος ήταν η πρόταση των παιδιών να επισκεφτούν το πάρκο και να οργανώσουν μόνα τους μια έρευνα πεδίου με σκοπό να συλλέξουν τις πληροφορίες που χρειαζόνταν, να επαληθεύσουν και να επιβεβαιώσουν υποθέσεις, να δημιουργήσουν ένα σενάριο για την παράστασή τους, να λύσουν απορίες π.χ. Τι κάνουν οι άνθρωποι στο πάρκο, τι φυτά έχει, ποιος το φροντίζει κ.λ.π. αλλά και για να διαπιστώσουν προβλήματα του πάρκου και να προτείνουν τις δικές τους λύσεις μέσω των παιγνιδιών ρόλων. Τέλος παρατηρήθηκε βελτίωση της συμμετοχής όλων των νηπίων στις συζητήσεις και στην ανάπτυξη επιχειρημάτων, ακόμη και παιδιών που είχαν δυσκολία στο λόγο.

#### 4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από τα παραπάνω μπορούμε να καταλήξουμε στα ακόλουθα συμπεράσματα:

### ΘΕΤΙΚΑ ΣΗΜΕΙΑ

- Μέσω του Θ.Π εξασφαλίστηκε η καθολική συμμετοχή των παιδιών στον καθορισμό των γνωστικών στόχων του προγράμματος. (Τι θέλω να μάθω και με πιο τρόπο).
- Ακόμη το Θ.Π. βοήθησε να τεθούν συναισθηματικοί στόχοι συνεργασίας και λειτουργίας της ομάδας. Το Θ.Π επίσης βοήθησε με αφορμή τους ρόλους τα παιδιά να σχηματίσουν ομάδες εργασίας με κριτήριο τα ενδιαφέροντα τους και όχι τις παρέες και τις φίλιες τους. Ακόμη βοήθησε στην ισότιμη συμμετοχή των παιδιών μια και υπήρχε θέση για όλους ανάλογα με τις ικανότητες και τις ιδιαιτερότητες τους που γίνονταν αποδεκτές από την ομάδα καταργώντας τη σχέση επιτυχίας αποτυχίας.
- Το ημερολόγιο αποτέλεσε καθοριστικό εργαλείο για το σχεδιασμό και την εξέλιξη του προγράμματος μια και φανέρωνε τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις των παιδιών οι οποίες εκφράζονταν με λεκτικό και μη λεκτικό τρόπο αλλά και τις ανάγκες της ομάδας και τις μεταξύ της σχέσεις. Καθώς και την εξελικτική πορεία που ακολουθούσαν τα παιδιά καθώς ενσωμάτωναν τις καινούριες γνώσεις και τροποποιούσαν τις αρχικές τους ιδέες.
- Όπως παρατηρήθηκε από τη σύνθεση της ιστορίας(βλ. αποτελέσματα σημ. 4,5) τα νήπια κατανόησαν τον κύκλο ζωής των φυτών και των ζώων του πάρκου καθώς και τη σημασία του πράσινου για την ζωή των ανθρώπων και των ζώων στην πόλη. Κατέκτησαν δηλαδή τους γνωστικούς στόχους που τα ίδια είχαν θέσει. Κατανόησαν ακόμη την οικολογική διάσταση του θέματος την αξία δηλαδή του πρασίνου στη ζωή των ανθρώπων.
- Κατανόησαν ακόμη την κοινωνική, αιφροτική και αισθητική διάσταση του θέματος όπως προκύπτει από τα επιχειρήματα που ανέπτυξαν και τα οποία παρέθεσα αναλυτικά στα αποτελέσματα(σημ.5,6,7) Τέλος κατανόησαν τα αντικρουόμενα οικονομικά συμφέροντα και προσπάθησαν να δώσουν μια ικανοποιητική για όλους λύση.
- Παρατηρήθηκε η δυνατότητα των παιδιών να συνθέσουν μια κατάσταση και να τοποθετήσουν μέσα σε αυτή όχι μόνο ανθρώπους αλλά και στοιχεία της φύσης έμψυχα ή άψυχα. Η σύνθεση αυτή μας πείθει για την αναγνώριση δικαιωμάτων όλων των στοιχείων της γης.
- Συνεργάστηκαν αρμονικά και έμαθαν να διευθετούν τις συγκρούσεις τους συζητώντας και έλεγχαν τα ίδια αν είχαν τηρηθεί οι κανόνες που αρχικά είχαν θέσει υπενθυμίζοντας τους σε όσους τους αγνοούσαν.
- Η δραματοποίηση σαν τρόπος αξιολόγησης δίνει τη δυνατότητα να διαπιστώσουμε αν και σε πιο βαθμό κατανοήθηκε το θέμα που ερευνήσαμε από την ευχέρεια με την οποία τα παιδιά χρησιμοποιούν τις νέες γνώσεις που αποκόμισαν από τα άλλα πεδία της γνώσης (Μελέτη περιβάλλοντος, Γλώσσα Μαθηματικά κ.λ.π.) με ευελιξία στις νέες συνθήκες της ιστορίας που δημιουργήσαν αφού ερμηνεύοντας το ρόλο τους εκτελούν μια ποικιλία δραστηριοτήτων που προϋποθέτουν ποικίλες πνευματικές διεργασίες (επιχειρηματολογούν, βρίσκουν αναλογίες, παρουσιάζουν αυτό που κατανόησαν με νέους τρόπους). Ακόμη δυναμώνοντας το ενσυναίσθημα δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά μέσω του ρόλου που υποδύονται ή και της αλλαγής των ρόλων να μπουν στη θέση του άλλου, να κατανοήσουν πως σκέφτεται, να διακρίνουν τα κίνητρα, τους σκοπούς και τα συναισθήματα του.
- Ακόμη μπορούμε να αξιολογήσουμε την όλη πορεία της διαδικασίας του προγράμματος μια και κατά την Δ' φάση της ανάλυσης τα παιδιά μπορούν να μιλήσουν για τον τρόπο που δούλεψαν, να δηλώσουν τα συναισθήματα τους, να μιλήσουν για την ομάδα τους και τις άλλες ομάδες ρόλους.
- Εδώ αξίζει να σημειώσουμε ότι παιδιά που σε άλλες δραστηριότητες δυσκολεύονταν ή αρνούσαν να εκφραστούν μετά το Θ.Π. εκφράζονταν με χαρά και προθυμία.

### ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

- Σε αυτό το σημείο πρέπει να επισημάνουμε ότι προκειμένου να εφαρμοστούν αυτές οι τεχνικές χρειάζεται αρκετός χρόνος τόσο για να εξοικειωθούν τα παιδιά με τους τρόπους έκφρασης και τις τεχνικές που ακολούθησαν, όσο και για να εξελιχθούν τις φάσεις του



Θ.Π. που αυτά διαμορφώνουν. Συχνά δε αυτός ο χρόνος είναι δύσκολο να βρεθεί κάτω από την πίεση της εφαρμογής του ωραρίου του αναλυτικού προγράμματος.

- Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι εξοικειωμένος με τις τεχνικές που αναφέραμε και να έχει την ευελιξία να τις προσαρμόζει στις ανάγκες και στο επίπεδο της ομάδας του αποφεύγοντας τον διδακτισμό, την κριτική και την αυστηρή καθοδήγηση. Μπορεί να επεμβαίνει, να προτείνει, να λέει τη γνώμη του όταν η ομάδα το ζητήσει υποβοηθώντας τα παιδιά με κατάλληλες ερωτήσεις, ερεθίσματα και ότι άλλο κρίνει σκόπιμο ότι θα βοηθήσει την ομάδα.
- Όσο αφορά την δραματοποίηση σαν μέσο αξιολόγησης πρέπει να επισημάνουμε ότι προσφέρεται κυρίως για αξιολόγηση της ομάδας περισσότερο και λιγότερο για ατομική αξιολόγηση μια και δεν είναι πάντα εύκολο να προσδιοριστεί με ακρίβεια η ατομική συμβολή του κάθε νηπίου στο τελικό αποτέλεσμα αφού τα παιδιά εύκολα παρασύρονται και μιμούνται το ένα το άλλο.

Τελειώνοντας θεωρώ ότι η δραματική τέχνη μέσω των βιωματικών και πολύπλευρων εκφραστικών τεχνικών που παρέχει είναι δυνατόν να αποτελέσει ένα μεθοδολογικό εργαλείο ικανό να προσφέρει ικανή και ευρεία υποστήριξη στην υλοποίηση των στόχων της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης αλλά και να βοηθήσει αποτελεσματικά στην εξασφάλιση της συμμετοχής των παιδιών στο σχεδιασμό ενός προγράμματος κυρίως στην προσχολική και την πρώτη σχολική ηλικία. Είναι επίσης ένας τρόπος αξιολόγησης κυρίως για την προσχολική ηλικία τόσο της επίτευξης των στόχων ενός περιβαλλοντικού προγράμματος όσο και των μεθόδων που ακολουθήθηκαν κατά την υλοποίησή του.

Κατά την υλοποίηση του προγράμματος χρησιμοποιήθηκαν και άλλες τεχνικές όπως όμως προέκυψε από το ημερολόγιο της καταγραφής του προγράμματος, το θεατρικό παιχνίδι είχε την καθολική αποδοχή της ομάδας και γινόταν δεκτό με ενθουσιασμό γιατί πρόσφερε στα παιδιά τη δυνατότητα να διευρύνουν τα όρια της δράσης και της φαντασίας τους, να βιώσουν τη γνώση, να οδηγηθούν σε προσωπικές λύσεις, να εκφραστούν καταργώντας τη σχέση επιτυχίας - αποτυχίας και να εκπληρώσουν την επιθυμία τους για δράση, δημιουργία, επικοινωνία και αποδοχή μέσα από τη δυναμική της ομάδας.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Δεληκανάκη Ν., Κοκολάκη Ρ., Νοΐδου Μ. ( 2001) *Περιβαλλοντική εκπαίδευση στην προσχολική εκπαίδευση*. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
2. Δημοπούλου Μ., Ζόμπολας Τ., Μπαμπίλα Ε., Χατζημιχαήλ Μ., (2001) *Περιβαλλοντική Αγωγή για μικρά παιδιά*. Καλειδοσκόπιο, Αθήνα.
3. Ντολιοπούλου Ε.(2002) *Σύγχρονες Τάσεις της Προσχολικής Αγωγής*. Τυπωθήτω-Γ. Δάρδανος, Αθήνα.
4. Γεωργόπουλος Α., Τσαλίκη Ε.(1993) *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Gutenberg, Αθήνα
5. Φλογαίτη Ε. (1998) *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
6. Φλογαίτη Ε. (2006) *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία* Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
7. Σκαναβή Κ., Σακελλάρη Μ. (2002) «Η Γένεση, η εξέλιξη και η δυναμική της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης», *Γέφυρες*, τ. 4.
8. Άλκηστις (1984) *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο*, Άλκηστις, Αθήνα.
9. Άλκηστις (1999) *Η δραματοποίηση για παιδιά*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
10. Κοντογιάννη Αλ. (2000) *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση* Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
11. Κουρετζής Λ. (1991) *Το Θεατρικό Παιχνίδι*. Καστανιώτη, Αθήνα.
12. Περγικάρη Σ.(2005) «Η Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση ως μεθοδολογικό εργαλείο περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης» *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο* τ. 44.
13. Κουλουμπάρη Α. Μουρατιάν Ζ. (2004) *Σχέδια Εργασίας στην Τάξη και στην Πράξη* Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα
14. Παγάκης Γ. (2001) *Ο Εκπαιδευτικός ως Ερευνητής*. Μεταίχμιο, Αθήνα