



**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ**

**Η ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ**

**1981-2012. ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ, ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ, ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ**

**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**

**ΑΦΡΟΔΙΤΗ ΝΙΚΟΛΑΟΥ (11100672)**

**ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

**ΘΕΟΔΩΡΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΑΣ**

**ΙΩΑΝΝΗΣ ΒΡΕΤΤΟΣ**

**ΒΑΙΟΣ ΛΙΑΠΗΣ**

**ΛΕΥΚΩΣΙΑ, ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ 2013**

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή .....	5
1. Μεθοδολογία της έρευνας .....	7
2. Η Θεατρική Αγωγή στην Εκπαίδευση. Έννοιες, στόχοι και σύντομη ιστορική αναδρομή .....	8
3. Σύντομη ιστορική αναδρομή στην κυπριακή εκπαίδευση 1960-2010 .....	18
4. Η Θεατρική Αγωγή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση της Κύπρου: Θεσμικό πλαίσιο, διδακτικό υλικό, επιμόρφωση εκπαιδευτικών .....	20
4.1.1. Δεκαετία '80. Θεσμικό πλαίσιο .....	21
4.1.2. Διδακτικό υλικό .....	27
4.1.3.Επιμόρφωση εκπαιδευτικών .....	35
4.2.1. Δεκαετία '90. Θεσμικό πλαίσιο .....	38
4.2.2.Διδακτικό υλικό .....	42
4.2.3.Επιμόρφωση εκπαιδευτικών .....	43
4.3.1. Δεκαετία '00. Θεσμικό πλαίσιο .....	46
4.3.2. Διδακτικό υλικό .....	47
4.3.3. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών .....	48
4.4.1. Δεκαετία '10. Θεσμικό πλαίσιο .....	52
4.4.2. Διδακτικό υλικό .....	58
4.4.3. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών .....	68
5. Κριτική Ανασκόπηση .....	72
6. Συμπεράσματα .....	83
7. Παράρτημα .....	87
8. Βιβλιογραφικός Πίνακας .....	94

## Πίνακας συντομογραφιών

Α.Π.: Αναλυτικό Πρόγραμμα

Θ.Α.: Θεατρική Αγωγή

Θ.Π.: Θεατρικό Παιχνίδι

Θ.Ο.Κ.: Θεατρικός Οργανισμός Κύπρου

Κ.Κ.Δ.Ι.Θ.: Κυπριακό Κέντρο Διεθνούς Ινστιτούτου Θεάτρου

Ν.Α.Π.: Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα

Π.Ι.Κ.: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου

Π.Σ.: Πρόγραμμα Σπουδών

Υ.Α.Π.: Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων

Υ.Π.Ε.Π.Θ.: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων

ΥΠΠ: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Θέλω να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε αυτούς, οι οποίοι με τις γνώσεις τους συνέβαλαν στην εμπειριστατωμένη διατύπωση της μελέτης αυτής, καθώς επίσης σε αυτούς που πρόσφεραν μπολιάσματα αγάπης και κουράγιου για τη συνέχιση και την ολοκλήρωση της.

## Εισαγωγή

Η μελέτη αυτή παρουσιάζει τις τάσεις που διαμορφώθηκαν σχετικά με τη Θεατρική Αγωγή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση της Κύπρου από τη δεκαετία του '80 μέχρι το 2012. Η έννοια Θεατρική Αγωγή νοείται ως η αγωγή και παιδεία μέσα από το θέατρο, το οποίο εκλαμβάνεται άλλοτε ως δραματικό κείμενο, με τη λογοτεχνική του διάσταση και τις αξίες που εκπέμπει ως μορφή έντεχνου λόγου και άλλοτε ως καλλιτεχνική δημιουργία, με τις επιμέρους μορφές του (θεατρικό παιχνίδι, αυτοσχεδιασμός, παντομίμα, δραματοποίηση, εργαστήριο γραφής, θεατρικό αναλόγιο, θεατρικό δρώμενο, σκετς, θεατρική παράσταση) (Γραμματάς 2001:39-63).

Σκοπός της μελέτης είναι να παρακολουθήσει πώς το θέατρο ενσωματώνεται ως εργαλείο διδασκαλίας και να αναζητηθούν οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι αξίες, οι στάσεις και οι συμπεριφορές οι οποίες στοχεύονται. Ζητούμενο ακόμη είναι να διερευνηθεί το σχετικό διδακτικό υλικό, το οποίο έχει εκδοθεί στην Κύπρο και να αναζητηθούν οι αντίστοιχες ευκαιρίες επιμόρφωσης που είχαν οι εκπαιδευτικοί για κάθε δεκαετία. Παράλληλα αναζητήθηκαν οι θεωρητικές θεμελιώσεις στις οποίες βασίστηκαν οι προσεγγίσεις για την ενσωμάτωση του θεάτρου στην Εκπαίδευση στις παραμέτρους που μελετούνται: τα Α.Π., το διδακτικό υλικό και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Οι βασικές θεωρητικές αρχές στις οποίες βασίστηκε η έρευνα αυτή είναι ότι το θέατρο στην εκπαίδευση ενσωματώνεται με λογής λογής μορφές, οι οποίες με την πάροδο του χρόνου επιδέχτηκαν διαφοροποιήσεις και αμφισβητήθηκαν ως προς τους μαθησιακούς σκοπούς που επιδιώκουν, όπως για παράδειγμα το δραματικό παιχνίδι, ο αυτοσχεδιασμός, η παντομίμα, η δραματοποίηση, το εργαστήριο γραφής, το θεατρικό παιχνίδι και η εμπύχωση στο κουκλοθέατρο (Παπαδόπουλος 2010:63-95, Γραμματάς 2001:39-48, Faure και Lascar 1990:8-18, Σέργη 1987:18-21, 25-30). Εξετάζεται η παράμετρος του Δράματος ως εργαλείου διδασκαλίας, το οποίο αφομοιώνει τεχνικές του θεάτρου για να υλοποιήσει παιδαγωγικούς στόχους (γνωστικούς, συναισθηματικούς, κοινωνικούς),<sup>1</sup> καθώς επίσης εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο το θέατρο

---

<sup>1</sup> Για την εισαγωγή του όρου τεχνικές και συμβάσεις Αυδή και Χατζηγεωργίου (2007) 69.

ενσωματώνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία, ως λογοτεχνικό κείμενο και ως παραστατική δημιουργία (Γραμματάς 2001:39).

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται περιγραφή της έρευνας και της μεθόδου ανάλυσης δεδομένων και στη συνέχεια ακολουθεί το μέρος της παρουσίασης των τεκμηρίων. Ακολούθως, εξετάζεται η έννοια Θεατρική Αγωγή και οι επιμέρους έννοιες του Θεάτρου και του Δράματος στην Εκπαίδευση μέσα από μια διαδρομή στον χρόνο, με αφετηρία την εμφάνιση του στα Ιησουητικά κολλέγια μέχρι σήμερα και αναζητώντας τις επιστημονικές και καλλιτεχνικές βάσεις πάνω στις οποίες θεμελιώθηκε. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα σημαντικότερα ιστορικά γεγονότα της κυπριακής ιστορίας, τα οποία επηρέασαν την εκπαιδευτική πολιτική της Κύπρου, από την περίοδο δημιουργίας της Κυπριακής Δημοκρατίας μέχρι σήμερα.

Το τέταρτο κεφάλαιο αποτελεί το περιγραφικό μέρος των δεδομένων, το οποίο διακρίνεται σε τέσσερα υποκεφάλαια, ένα για κάθε δεκαετία από το 1980-2012. Κάθε υποκεφάλαιο διακρίνεται επίσης από τρεις υποενότητες: το θεσμικό πλαίσιο, το διδακτικό υλικό και την επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Η πρώτη υποενότητα είναι εισαγωγική και αναφέρεται συνοπτικά στο σκοπό της κυπριακής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά την αντίστοιχη δεκαετία, με βάση το σχετικό αναλυτικό πρόγραμμα ενώ παρουσιάζονται τα εδάφια από το αντίστοιχο Α.Π., τα οποία σχετίζονται με το θέατρο στην Εκπαίδευση. Η δεύτερη υποενότητα παρουσιάζει διδακτικό υλικό που δημοσιεύτηκε κατά την ίδια χρονική περίοδο, από το Π.Ι.Κ. ή και ανεξάρτητα από αυτό, και η τρίτη υποενότητα αναφέρεται στα επιμορφωτικά σεμινάρια, τα οποία οργανώθηκαν από το Π.Ι.Κ., καθώς επίσης και από ανεξάρτητους φορείς.

Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται μια κριτική αποτίμηση των ερευνητικών δεδομένων σε σχέση με την εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθήθηκε καθώς επίσης σε συνδυασμό με τα δεδομένα που σημειώθηκαν σε Ευρώπη και Αμερική. Σε συνοπτικό πλαίσιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της μελέτης αυτής και ακολουθεί ο βιβλιογραφικός πίνακας, στο οποίο περιέχεται η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας.

## 1. Μεθοδολογία της έρευνας

Σκοπός της μελέτης αυτής είναι να διερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο ενσωματώνεται η Θεατρική Αγωγή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση της Κύπρου μεταξύ 1980 και 2013. Εξαιτίας του μεγάλου όγκου των γραπτών τεκμηρίων έντυπης και ηλεκτρονικής μορφής που εντοπίστηκαν, χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική έρευνα, η οποία ενδείκνυται σε περιπτώσεις ολιστικής προσέγγισης δεδομένων κειμενικής μορφής. (Παπαναστασίου και Παπαναστασίου 2005:243). Λόγω της μελέτης πηγών, όπως εγκυκλίων του ΥΠΠ, Α.Π., σχολικών εγχειριδίων, βιβλίων και περιοδικών, τα οποία αφορούν στην διερεύνηση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας και πολιτικής απέναντι σε θέματα Θεάτρου στην Εκπαίδευση, για ένα χρονικό εύρος τεσσάρων δεκαετιών, η έρευνα χαρακτηρίζεται ως ιστορική (ό.π.247-249). Τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν αφορούν στο χρονικό διάστημα μεταξύ 1980-2012 και είναι τα πιο κάτω.

1. Πώς αξιοποιείται το Θέατρο και το Δράμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση σε θεσμικό επίπεδο;
2. Έχει εκδοθεί διδακτικό υλικό στην Κύπρο, κατά το οποίο να αξιοποιείται το Θέατρο και το Δράμα ως διδακτικό εργαλείο;
3. Τι δυνατότητες επιμόρφωσης υπήρχαν σε θέματα θεατρικής αγωγής εκ μέρους του ΥΠΠ για τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;
4. Σε ποιο βαθμό έχουν αξιοποιηθεί σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις σχετικές με το Θέατρο και το Δράμα στην Εκπαίδευση;

Η συλλογή δεδομένων αφορά στην έρευνα αρχειακού υλικού και η μέθοδος ανάλυσης δεδομένων που ακολουθήθηκε είναι η ανάλυση περιεχομένου, η οποία ενδείκνυται σε περιπτώσεις οποιωνδήποτε γραπτών τεκμηρίων (Βάμβουκας 1991:264).<sup>2</sup> Στα πλαίσια της αναλύσης περιεχομένου κρίθηκε επιβεβλημένη η ταξινόμηση του υλικού σε τρεις μεγάλες κατηγορίες: το θεσμικό πλαίσιο, το διδακτικό υλικό και την επιμόρφωση εκπαιδευτικών (Δαφέρμος και

---

<sup>2</sup> Για την ανάλυση περιεχομένου βλ. Cohen L., Manion L., Morrison K., (2008) *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (μτφ. Σταύρος Κυρανάκης, Ματίνα Μαυράκη κ.α.), Αθήνα: Μεταίχμιο.

Τσαούσης χ.χ. 39-40). Πληροφορίες για το θεσμικό πλαίσιο αντλήθηκαν από τα αναλυτικά προγράμματα των ετών 1981, 1994, 1996 (α' αναθεωρημένη έκδοση του), 2002 (β' αναθεωρημένη έκδοσή του) και 2010 για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Προδημοτική και Δημοτική Εκπαίδευση), από εγκυκλίους του ΥΠΠ και από το πρόγραμμα σπουδών για την «Θεατρική Αγωγή και Παιδεία» (2012). Σχετικά με την αναζήτηση διδακτικού υλικού εντοπίστηκε υλικό σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή, από εκδόσεις του Π.Ι.Κ. ή περιοδικές εκδόσεις άλλων φορέων και από ιστοσελίδες του ΥΠΠ, του Π.Ι.Κ και άλλων φορέων, αντίστοιχα. Αναφορικά με την επιμόρφωση εκπαιδευτικών, η έρευνα αφορά στην αναζήτηση σεμιναρίων που διοργάνωσε το ΥΠΠ και ανεξάρτητοι φορείς, συνεπώς πηγές υπήρξαν σχετικές εκδόσεις του Π.Ι.Κ., περιοδικές εκδόσεις του ΥΠΠ, του Κυπριακού Κέντρου Διεθνούς Ινστιτούτου Θεάτρου, του Συνδέσμου Συνεργατικής Μάθησης και σε ιστοσελίδες άλλων φορέων, όπως του Παγκύπριου Συνδέσμου για το Θέατρο και το Δράμα στην Εκπαίδευση.

## **2. Η Θεατρική Αγωγή στην Εκπαίδευση. Έννοια, στόχοι και σύντομη ιστορική αναδρομή.**

Η Θεατρική Αγωγή περιλαμβάνει τις έννοιες παιδεία και αγωγή. Ο όρος Θεατρική Παιδεία αναγνωρίζει την άρρηκτη σχέση της μάθησης και του θεάτρου, ότι δηλαδή επιτελείται μάθηση μέσα από το θέατρο. Η Θεατρική Αγωγή εκλαμβάνεται ως μέσον για να μάθουμε κάτι, συνεπώς απαιτείται εξοικείωση με τα ιδιαίτερα εργαλεία της, ώστε τελικά προσεγγίζεται και ως αντικείμενο (Πολυκάρπου 2012δ: 105).<sup>3</sup> Με άλλα λόγια, η Θεατρική Αγωγή και Παιδεία έγκειται στη μάθηση μέσω του θεάτρου και στη μάθηση του θεάτρου, αποτελεί δηλαδή μέσο και αντικείμενο διδασκαλίας (McCaslin 1996:12,24, Hornbrook

---

<sup>3</sup> Πολυκάρπου (2012) «Θεατρική Αγωγή και Παιδεία στη Δημόσια Εκπαίδευση της Κύπρου: Χτίζοντας ένα αναλυτικό πρόγραμμα για τη Θεατρική Αγωγή» στο Γκόβας Ν., Κατσαρίδου Μ., Μαυρέας Δ. (2012) *Θέατρο και Εκπαίδευση: Δεσμοί Αλληλεγγύης*, Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.



1991:1, Johnson-O'Neill 1991:42, Πολυκάρπου κ.α. 2012:2). Χρησιμοποιούνται στα πλαίσια της Θεατρικής Αγωγής και Παιδείας, οι έννοιες του Θεάτρου και του Δράματος, οι οποίες συνοψίζουν όλες τις πρακτικές που αναπτύχθηκαν κατά καιρούς, οι οποίες διαρκώς εμπλουτίζονται με τα στοιχεία της τοπικής κουλτούρας και εξυπηρετούν παιδαγωγικούς στόχους (Πολυκάρπου 2012δ:105). Διαδόθηκαν, κατ' επέκταση, οι όροι Drama in Education και Theatre in Education, με τον πρώτο να εκφράζει τη σχολή σκέψης της D. Heathcote, η οποία αφορά στην πρακτική της Διερευνητικής Δραματοποίησης, η οποία εστιάζει στη διερεύνηση και κατανόηση ανθρώπινων συμπεριφορών, ενώ το Θέατρο στην Εκπαίδευση (Theatre in Education), περιλαμβάνει όλες τις μορφές του Θεάτρου και επιτελεί εκπαιδευτικούς, ψυχαγωγικούς και αισθητικούς στόχους (McCaslin 1996:12, Αυδή και Χατζηγεωργίου 2007:19, Γραμματάς 2001:39-56).<sup>4</sup>

Παράλληλα με τον όρο Θεατρική Αγωγή υπογραμμίζεται η παιδαγωγική και κοινωνική διάσταση του Θεάτρου, μέσω του οποίου επιτελούνται παιδαγωγικοί στόχοι, όπως η ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής, επίλυσης προβλημάτων, ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας και ενσυναίσθησης με απώτερο σκοπό τη δημιουργία ενεργών, κριτικά σκεπτόμενων και δημιουργικών πολιτών, οι οποίοι να είναι σε θέση να ερμηνεύουν και να κατανοούν την προσωπική και συλλογική τους ταυτότητα και να συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση μιας κοινής πολιτισμικής ταυτότητας, με κοινές αξίες και οράματα ώστε να θεμελιώσουν μια πιο δημοκρατική κοινωνία (Α.Π. 2010:264, Πολυκάρπου 2012δ: 105, Γραμματάς 2003: 418- 423).

Ωστόσο, το Θέατρο στην Εκπαίδευση έχει τις ρίζες του στον 16-17<sup>ο</sup> αιώνα. Με το κίνημα της αντιμεταρρύθμισης και την εξάπλωση των ιησουιτικών κολλεγίων σε όλη την Ευρώπη, το Θέατρο υπήρξε μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας και μέσο αγωγής και προπαγάνδας (Γραμματάς 1999:26). Μέσα από θεατρική παράσταση, οι μαθητές παρουσίαζαν την πρόοδό τους σε θέματα εκμάθησης γλώσσας και οι δάσκαλοι διέδιδαν θεολογικές ή δογματικές απόψεις

---

<sup>4</sup> Για τις μορφές του Θεάτρου στην Εκπαίδευση βλ. Γραμματάς Θ. (2001) *Διδακτική του Θεάτρου*. Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δαρδάνος.

(ό.π.).<sup>5</sup> Για σκοπους εκμάθησης γλώσσας, καθώς επίσης για τη διαμόρφωση εθνικής ταυτότητας, το θέατρο εντάσσεται στις ακαδημίες των ελληνικών παροικιών, κατά την περίοδο του νεοελληνικού διαφωτισμού (τέλη 18<sup>ου</sup>- αρχές 19<sup>ου</sup> αιώνα).<sup>6</sup>

Με την εμφάνιση του κινήματος της Νέας Αγωγής,<sup>7</sup> στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα, με εκφραστές τους J.Dewey, J.Pestalozzi κ.ά. τίθενται οι επιστημονικές βάσεις για την προσέγγιση μαθητοκεντρικών μορφών διδασκαλίας, οι οποίες προωθούν την ενεργητική και βιωματική μάθηση και αποσκοπούν στην ανάπτυξη της σκέψης και της δημιουργικότητας (Παπαδόπουλος 2010:29). Σε αυτό το κλίμα αναζητείται μια προσέγγιση για το θέατρο στην εκπαίδευση, η οποία να αποκλίνει από τον παραδοσιακό του ρόλο ως θεατρική παράσταση.<sup>8</sup> Επιπλέον, δημιουργούνται οι κατάλληλες προϋποθέσεις για την ενδυνάμωση της καλλιτεχνικής πλευράς του Θεάτρου και του Δράματος. Διερευνώνται οι δυνατότητες της δραματοποίησης από την Winifred Ward στο Northwestern University του Illinois και εφαρμόζεται η πιο πάνω μέθοδος στο πλαίσιο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας και άλλων μαθημάτων του Α.Π. από την Finlay-Johnson στο Sompting School του Ηνωμένου Βασιλείου (Finlay-Johnson 1911 παράθεμα στο Παπαδόπουλος 2010:30). Επίσης, ο Caldwell Cook εφαρμόζει στο Perse Scholl το δραματικό παιχνίδι και ο Jacob Moreno αναπτύσσει και εφαρμόζει τη ψυχοδραματική μέθοδο στη Βιέννη, με έμφαση στο παιχνίδι και την αυτοσχέδια δράση (Moreno 1946 αναφορά στο Παπαδόπουλος 2010:30). Στη Γερμανία και στη Σοβιετική Ένωση κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου δημιουργείται ισχυρή «προλεταριακή» θεατρική αγωγή για την ιδεολογική αφύπνιση των παιδιών, με εκφραστές τους Bertolt Brecht, Walter Benjamin και

---

<sup>5</sup> Για το Ιησουητικό θέατρο βλ. Πούχνερ Β. (1997) *Κείμενα και Αντικείμενα. Δέκα Θεατρολογικά Μελετήματα*. Αθήνα: Καστανιώτης, Παναγιωτάκης Μ., Πούχνερ Β. (2000) *Η Τραγέδια του Αγίου Δημητρίου*, Αθήνα.

<sup>6</sup> Για το θέατρο του Νεοελληνικού Διαφωτισμού βλ. Ταμπάκη Α. (2005) *Το Νεοελληνικό θέατρο. Ερμηνευτικές Προσεγγίσεις 18<sup>ος</sup>-19<sup>ος</sup> αι. Ερμηνευτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Διάυλος.

<sup>7</sup> Για τη Νέα Αγωγή βλ. Medici A. (1964) *Η Νέα Αγωγή* (μτφρ. Κατσάρδελλου Δ.) Αθήνα, Πυργιωτάκης, Ι. (2000) *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα.

<sup>8</sup> Για την ιστορία του Θεάτρου στην Εκπαίδευση βλ. Jackson. T. (1996) *Learning through Theatre*. London, McCaslin, N. (1987) *Historical Guide to Children's Theatre in America*.

Asja Lacis (Παπαδόπουλος 2010:31). Ο Μίλτος Κουντουράς, η Ευφροσύνη Λόντου-Δημητρακοπούλου, ο Βασίλης Ρώτας και ο Γρηγόριος Ξενόπουλος εισηγούνται και εφαρμόζουν το Θέατρο ως διδακτικό εργαλείο στην Μεσοπολεμική Ελλάδα, το οποίο «ανταποκρίνεται στα πατριωτικά και ιδεολογικά αιτήματα της εποχής» (Γραμματάς 1999:32).<sup>9</sup>

Μεταξύ των δύο πολέμων υπήρξε ύφεση του Θεάτρου στην Εκπαίδευση, μέχρι που εμφανίστηκε η ομάδα “*The Authors of The School Drama*” (1938) στη Μεγάλη Βρετανία, η οποία νομιμοποίησε τρόπον τινά την πολιτιστική αξία του δράματος (Robinson 1980:143). Μεταξύ των δεκαετιών 1930-1940 το Σχολικό Θέατρο αφορούσε στην υποκριτική και την αφήγηση σε θεατρικά έργα, επομένως υπηρετούσε το θέατρο ως κείμενο και ως παράσταση αλλά όχι από την άποψη του ολοκληρωμένου έργου τέχνης, αλλά καθαρά από πλευράς λόγου/αφήγησης (ό.π.).

Μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, την επιστημονική βάση της παιδαγωγικής και της διδακτικής του Θεάτρου έθεσαν εκπρόσωποι της γνωστικής και ουμανιστικής ψυχολογίας L. S. Vygotsky, J. Bruner, A. Maslow, C. Rogers, H. Gardner, οι οποίοι με τις εργασίες τους τονίζουν την αξία των μαθητοκεντρικών μεθόδων διδασκαλίας, τη σημασία της αυτενέργειας του μαθητή, της ανακάλυψης της γνώσης μέσω της βίωσης της εμπειρίας της μάθησης.<sup>10</sup> Τις επιστημονικές θεωρήσεις συμπλήρωσαν οι καλλιτεχνικές έρευνες που αναπτύχθηκαν από τους πρωτοπόρους θεατράνθρωπους, B. Brecht, J. Grotowski, A. Boal, οι οποίοι προσεγγίζουν την κοινωνικοπολιτική διάσταση του Θεάτρου και επηρέασαν προσεγγίσεις μεταγενέστερων θεωρητικών για την αξία της θεατροπαιδαγωγικής.<sup>11</sup> Ο Grotowski αναφέρεται σε ένα θέατρο φτωχό από

---

<sup>9</sup> Για το Θέατρο για ανήλικους θεατές κατά την περίοδο του μεσοπολέμου βλ. Λαδογιάννη Γ. (1998) *Το Παιδικό Θέατρο στην Ελλάδα. Ιστορία και Κείμενα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, Γραμματάς Θ. (2010) *Στη χώρα του Τοτώρα. Θέατρο για Ανήλικους Θεατές*. Αθήνα: Πατάκης

<sup>10</sup> Βλ. Vygotsky, L. (1986) *Thought and Language*. New York, Bruner, J. (1986) *Actual Minds, Possible Words*, Cambridge, Mass, Harvard University Press, Maslow, A. (1970) *Motivation and Personality*, New York, Rogers, C. (1969) *Freedom to Learn*. Columbus, Ohio, Gardner, H. (1983). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*. New York.

<sup>11</sup> Stanislavski, C. (1989) *Building a character*, Grotowski, J. (1968) *Towards a poor Theatre*, Boal, A. (1993) *Theatre of the Oppressed*. New York.

σκηνικούς κώδικες και εστιάζει στη δύναμη του ηθοποιού, ο οποίος προσφέρεται στον θεατή απογυμνωμένος, καθώς εκπέμπει όλες τις σωματικές και ψυχικές του δυνάμεις (Grotowski 1982:30-36). Επιπλέον το θέατρο του Grotowski έχει εργαστηριακή μορφή και αποτελεί χώρο διερεύνησης των σωματικών και φωνολογικών ικανοτήτων του ηθοποιού σε συνάρτηση με το συμβολισμό τους, μέσα από μια σχέση αντιθετική και με απώτερο σκοπό την αυτοανακάλυψη του ηθοποιού και κατ' επέκταση του θεατή (ό.π. 32). Ιδιαίτερα σημαντική ήταν η «*Παιδαγωγική των καταπιεσμένων*», του P. Freire (1968), στην οποία βασίστηκε ο Boal για το «*Θέατρο των Καταπιεσμένων*» (1993) και το θέατρο της αγοράς (forum theatre) κατά το οποίο κοινό καταλαμβάνει τη σκηνή και διαλέγεται για κοινωνικά προβλήματα της εποχής. Δεν υπάρχει διάκριση μεταξύ κοινού και ηθοποιών, αλλά ο ρόλος του θεατή-ηθοποιού “spect-actor”, στοιχείο, το οποίο θα ενσωματώσει μεταγενέστερα σε τεχνικές του Δράματος η D. Heathcote, βασική εισηγήτρια του Δράματος στην Εκπαίδευση με το έργο της “*Collected Writings on Education and Drama*” (1984).

Αναφορικά με την ανάπτυξη του Δράματος στα πλαίσια της Νέας Αγωγής, τη δεκαετία του '50 ο Peter Slade επινοεί το «*Παιδικό Δράμα*» (1954) (“*Child Drama*”) και υπογραμμίζει την παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού, το οποίο αποτελεί μια αυθόρμητη δραστηριότητα, κατά την οποία τα παιδιά δρουν ως ηθοποιοί και θεατές, αυτοσχεδιάζουν ελεύθερα σε ένα περιβάλλον εμπνευστικό και ασφαλές. Οι ιδέες αυτές θεμελιώθηκαν στην επιστημονική βάση ουμανιστικών προσεγγίσεων της εκπαίδευσης, για τη συσχέτιση της μάθησης με την πραγματική ζωή και την επιδίωξη της αυτοπραγμάτωσης μέσω της μάθησης με εκφραστές τους C. Rogers και A. Maslow.<sup>12</sup> Τις ιδέες του Slade προεκτείνει ο μαθητής του, B. Way μέσα από το έργο του “*Development Through Drama*” (1967), όπου δίνει έμφαση στις δυνατότητες αυτοπραγμάτωσης και αυτογνωσίας μέσα από το παιχνίδι και εμπλουτίζει τη μέθοδο του αυτοσχεδιασμού με κιναισθητικές ασκήσεις τις οποίες προτείνει ο Stanislavski, για την καλλιέργεια της παρατηρητικότητας, της φαντασίας και της μνήμης και του ρυθμού (Αυδή και Χατζηγεωργίου 2007:23). Η μορφή Δράματος που πρότεινε ο Slade, η οποία αφορά στο δραματικό, φυσικό και συμβολικό παιχνίδι,

---

<sup>12</sup> Rogers, C. (1969) *Freedom to Learn*, Maslow, A. (1970) *Motivation and Personality*.

επισημαίνουν την αξία του ως μέσου διδασκαλίας, ενώ ο Way εμπλουτίζει τις μεθόδους του Slade με στοιχεία θεωρίας του Θεάτρου που καθιστούν το δράμα γνωστικό αντικείμενο και μέσο μάθησης, με απώτερο σκοπό την απόκτηση δεξιοτήτων ζωής και όχι υποκριτικών δεξιοτήτων (Bolton 1985:154).

Στα πλαίσια της ανάπτυξης της γνωστικής ψυχολογίας και στην επικράτηση των θεωριών μάθησης του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού, βασίστηκαν οι σύγχρονες προσεγγίσεις του Δράματος με βασική εκπρόσωπο την Dorothy Heathcote. Η θεωρία του L. S. Vygotsky για τη «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης»<sup>13</sup> έδωσε φως στην αξία της μάθησης, ως διαδικασίας ατομικής και κοινωνικής, κατά την οποία ο μαθητής μέσα από την κοινωνική αλληλεπίδραση, και με το διαμεσολαβητικό ρόλο του δασκάλου οικοδομεί τη γνώση (Vygotsky 2000:104-105). Ακόμη, ο Vygotsky έδωσε έμφαση στην αξία του παιχνιδιού στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου, το οποίο καλείται να εναρμονίσει τους κοινωνικά διαμορφωμένους κανόνες με τη φαντασιακή δράση (Vygotsky 2000:157-175). Επιπλέον, ο J. Bruner<sup>14</sup> με τη θεωρία της δόμησης του γνωστικού αντικειμένου (scaffolding), ενισχύει την αξία του διαμεσολαβητικού ρόλου του δασκάλου για την οικοδόμηση της γνώσης και την ανάπτυξη ανώτερων διανοητικών λειτουργιών. Σε αυτή τη θεωρητική βάση, το Δράμα από τη δεκαετία του '70, προσεγγίζεται ως μέσο μάθησης, μέσω του οποίου διερευνώνται θέματα και επαναδιαπραγματεύονται νοήματα, αναγνωρίζεται ο διαμεσολαβητικός ρόλος του δασκάλου και διαμορφώνεται μια μέθοδος διδασκαλίας βασισμένη στην ενεργητική, βιωματική και συνεργατική μάθηση, η οποία προωθεί την κριτική σκέψη και την κοινωνική υπευθυνότητα (Αυδή και Χατζηγεωργίου 2007:26). Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι το είδος του Δημιουργικού Δράματος έτσι όπως το εμπνεύστηκε η Heathcote, ανταποκρίνεται στη θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης του H. Gardner<sup>15</sup> και δίνει

---

<sup>13</sup> Vygotsky, L. S. (1986) *Thoughts and Language*. Σύμφωνα με τη «Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης» υπάρχει ένα πραγματικό αναπτυξιακό επίπεδο στο οποίο βρίσκεται το εξελισσόμενο άτομο και ένα πιθανό επίπεδο στο οποίο μπορεί να φτάσει με τη βοήθεια των άλλων, μέσω δηλαδή της διδακτικής διαδικασίας και της κοινωνικής συναναστροφής με συνομήλικες.

<sup>14</sup> Βλ. (1966) *Toward a Theory*.

<sup>15</sup> Gardner, H. (1983) *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*. Σύμφωνα με τη θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης υπάρχουν οκτώ είδη νοημοσύνης (γλωσσική,

ιδιαίτερη έμφαση στη Συναισθηματική Νοημοσύνη, στην οποία αναφέρθηκε διεξοδικά ο D. Goleman.<sup>16</sup> Μέσα από το Δημιουργικό Δράμα, το οποίο αποτελεί μια διαδικασία διερεύνησης ανθρώπινων συμπεριφορών, τα άτομα που συμμετέχουν έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν το ρόλο τους, επομένως να εστιάσουν στις προσωπικές μαθησιακές τους δυνατότητες καθώς επίσης καλούνται να δράσουν στα πλαίσια μιας ομάδας και να αναζητήσουν διόδους επικοινωνίας και συνεργασίας, ώστε καλούνται να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας και ενσυναίσθησης (Johnson και O'Neill 1984).

Η προσέγγιση της Heathcote για το Εκπαιδευτικό Δράμα<sup>17</sup> βασίζεται στις μεθόδους των Stanislavski και Brecht, της συναισθηματικής ταύτισης με το ρόλο και της αποστασιοποίησης αντίστοιχα (ό.π.32-37). Στο «εργαστήρι διερεύνησης», όπως το ονόμασε, η δασκάλα δημιουργεί καταστάσεις μάθησης, ώστε να βιώνονται προβληματικές καταστάσεις (“living through”), οι οποίες πρέπει να επιλυθούν και τα παιδιά βρίσκονται μπροστά σε πιθανά διλήμματα (“man in mess”) (Bolton 1985:155). Παρατηρείται ότι με την συναισθηματική ταύτιση των παιδιών με το ρόλο που υποδύονται και τη βίωση της δραματικής κατάστασης στην οποία συμμετέχουν, εντοπίζεται η προσέγγιση του Stanislavski, της συναισθηματικής ταύτισης (Αυδή και Χατζηγεωργίου 2007:35). Ακολούθως η δασκάλα καλεί τα παιδιά να αναστοχαστούν τις πράξεις και τις συνέπειές τους, ώστε να επαναδιαπραγματευτούν νοήματα που εγείρονται και να αλλάξουν στάση απέναντι σε προγενέστερες απόψεις τους, στοιχείο το οποίο έχει τις ρίζες του στην προσέγγιση του Brecht για «αποστασιοποίηση» του θεατή από τα πράγματα για την κριτική αντιμετώπιση τους (Johnson και O'Neill 1991:46-

---

λογικο-μαθηματική, οπτικοχωρική, κιναισθητική, μουσική, νατουραλιστική, ενδοπροσωπική και διαπροσωπική). Υποστηρίζεται η ανάγκη εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού συστήματος, έτσι ώστε να επιτρέπει την ισόρροπη ανάπτυξη όλου του φάσματος των τύπων νοημοσύνης.

<sup>16</sup> Goleman, D. (1995) *Emotional Intelligence - Why it can matter more than IQ*. Η Συναισθηματική Νοημοσύνη αφορά στην ικανότητα αυτεπίγνωσης του ατόμου, την επίγνωση και τον έλεγχο των συναισθημάτων του και τη δεξιότητα της ενσυναίσθησης, δηλαδή της κατανόησης των συναισθημάτων των άλλων. Η έμφαση στη Συναισθηματική Νοημοσύνη στην εκπαίδευση στοχεύει στην ανάπτυξη του συναισθηματικού τομέα, η οποία επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό την συνεργασία με τους άλλους και κατά συνέπεια την κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου.

<sup>17</sup> Βλ. Johnson και O'Neill (1984) *Dorothy Heathcote: Collected Writings on Education and Drama*. Illinois.

48,57, Esslin 2005: 198,187). Συνεχιστές του είδους της Διερευνητικής Δραματοποίησης, την οποία επινόησε η Heathcote, ήταν ο Gavin Bolton, και η μαθήτριά του Cecily O' Neill. Ο πρώτος δίνει έμφαση στην αξία του δραματικού παιχνιδιού, ως μέσο απόκτησης εμπειριών μέσω της μέθεξης ("metaxis") που βιώνουν σε δύο διαφορετικούς κόσμους, του φανταστικού και του πραγματικού (Bolton 1984:141-142). Η O'Neill αναπτύσσει τη μορφή του «διαδικαστικού θεάτρου» ("Process Drama") στο *Drama Worlds* και επινοεί διάφορες τεχνικές, οι οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν στη διδακτική της Διερευνητικής Δραματοποίησης (O'Neill 1995: xvii). Γενικότερα μέχρι σήμερα επικρατεί η τάση για επινόηση τεχνικών και συμβάσεων εμπνευσμένων από το Θέατρο, για τη βελτίωση της διδακτικής του Δράματος, οι οποίες συνοδεύονται πολλές φορές από την κριτική προγενέστερων θεωρητικών και δασκάλων του είδους.<sup>18</sup>

Ενώ στη Δυτική Ευρώπη τείνει να επικρατεί ο όρος Δράμα στην Εκπαίδευση, στην Ελλάδα επικρατεί ο όρος Θέατρο στην Εκπαίδευση, ο οποίος περιλαμβάνει τις διάφορες μορφές του, όπως θεατρικό παιχνίδι, δραματοποίηση, αυτοσχεδιασμός, θεατρική παράσταση, οι οποίες ενθαρρύνεται να χρησιμοποιούνται στα πλαίσια διαθεματικής διδασκαλίας, ή ακόμα για την εκπλήρωση σχολικών καλλιτεχνικών εκδηλώσεων. Η ελληνική βιβλιογραφία σε θέματα Θεάτρου στην Εκπαίδευση αφορούν σε μελέτες σχετικά με τη δραματοποίηση,<sup>19</sup> το θεατρικό παιχνίδι,<sup>20</sup> το κουκλοθέατρο<sup>21</sup> ή γενικά σε δραστηριότητες που μπορούν να γίνουν στα πλαίσια του μαθήματος Θεατρική Αγωγή ή στα πλαίσια καλλιτεχνικών εκδηλώσεων στο σχολείο ή ακόμη σε

---

<sup>18</sup> Βλ. Fleming, M. (1997) *The Art of Drama Teaching*: London: Routledge και Neelands, J. και Goode T. (2000) *Structuring Drama Work*.

<sup>19</sup> Βλ. Άλκηστις (1983) *Η Δραματοποίηση για παιδιά*. Αθήνα, ό.π. (1984) *Το βιβλίο της Δραματοποίησης*. Αθήνα, Σέξτου, Π. (1998) *Δραματοποίηση. Το βιβλίο του παιδαγωγού-εμπνευστή*, Αθήνα: Καστανιώτης, Παπαδόπουλος, Σ. (2007) *Με τη γλώσσα του θεάτρου. Η διερευνητική δραματοποίηση στη διδασκαλία της Γλώσσας*, Αθήνα: Κέδρος.

<sup>20</sup> Βλ. Κουρετζής, Λ. (1991) *Το Θεατρικό Παιχνίδι στην Ελλάδα* Αθήνα: Καστανιώτης, Γιάνναρης, Γ. (1994) *Θεατρική αγωγή και παιχνίδι*, Γρηγόρης, Αθήνα, Κουρετζής, Λ. (2008) *Το Θεατρικό Παιχνίδι και οι Διαστάσεις του*. Αθήνα: Ταξιδευτής.

<sup>21</sup> Βλ. Δαράκη, Π. (1986) *Κουκλοθέατρο*, Αθήνα: Gutenberg, Άλκηστις (1992) *Κουκλο-θέατρο σκιών*. Αθήνα, Θεοχάρη-Περάκη, Ε. (1988) *Η Τέχνη και η τεχνική του Κουκλοθεάτρου*. Αθήνα: Εστία.

θεατρικά εργαστήρια εκτός σχολικού πλαισίου.<sup>22</sup> Κομβικό σημείο στην ιστορία του θεάτρου στην ελληνική εκπαίδευση ήταν η λειτουργία του προγράμματος «ΜΕΛΙΝΑ» με έμφαση στην «πολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης (θέατρο, εικαστικά, μουσική, χορός, σύγχρονες οπτικοακουστικές μορφές τέχνης)», το οποίο αφορούσε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και διακρινόταν σε οκτώ προτεινόμενες δράσεις.<sup>23</sup> Το μάθημα της Αισθητικής Αγωγής (εικαστικά, μουσική, θέατρο) στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ήδη προβλέπεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών από το 1990. Η Θεατρική Αγωγή όμως εντάσσεται με σχολικό εγχειρίδιο για την Ε' και ΣΤ' τάξη επίσημα το 2006 και στόχο έχει την πολύπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, σε κοινωνικό, συναισθηματικό και αισθητικό επίπεδο.<sup>24</sup> Ειδικότερα επιδιώκεται η ενεργοποίηση των σωματικών ικανοτήτων (κίνηση, φωνή και εκφραστικές δυνατότητές τους), η εξοικείωση με μορφές του θεάτρου, όπως ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός, το θεατρικό, παιχνίδι και τα παιχνίδια ρόλων, η εξοικείωση με τη δραματουργική ανάλυση θεατρικών κειμένων, τη σύνθεση θεατρικού έργου (εργαστήρι γραφής) και τη δραματοποίηση. Όπως προκύπτει από τα πιο πάνω, το θέατρο στο δημοτικό εκλαμβάνεται ως γνωστικό αντικείμενο και παιδαγωγικό μέσο, το οποίο στοχεύει στην απόκτηση ειδικών γνώσεων θεάτρου (υποκριτική, δραματουργική ανάλυση, σύνθεση θεατρικού έργου) και δεξιοτήτων που αφορούν στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων (επικοινωνία,

---

<sup>22</sup> Άλκηστις, (1983) *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο*. Αθήνα, Μουδατσάκις, Τ. (1994) *Η Θεωρία του Δράματος στη σχολική πράξη*. Αθήνα: Καρδαμίτσα, Άλκηστις, (2000) *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*. Αθήνα, Γκόβας, Ν. (επιμ.) (2001) *Το θέατρο στην εκπαίδευση: μορφή τέχνης και εργαλείο μάθησης*, (Πρακτικά Διεθνούς Συνδιάσκεψης), ό.π. (επιμ.) (2003) *Το θέατρο στην εκπαίδευση: Χτίζοντας Γέφυρες, Δίκτυο για το θέατρο στην Εκπαίδευση*. Αθήνα, ό.π. (2003) *Για ένα δημιουργικό, νεανικό θέατρο: ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές*, Αρχοντάκη, Ζ. και Φιλίππου, Δ. (2003) *Βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων ψυχοθεραπείας, κοινωνικής εργασίας, εκπαίδευσης*. Αθήνα, Αυδή Α. και Χατζηγεωργίου, Μ. (2007) *Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση*. Αθήνα, Παπαδόπουλος, Σ. (2010) *Παιδαγωγική του θεάτρου*. Αθήνα, Παπαθανασίου, Α. και Μπασκλαβάνη, Ο. (2010) *Θεατροπαιχνίδια*. Αθήνα. Γραμματάς, Θ. Και Τζαμαργιάς, Τ. (2010) *Πολιτιστικές Εκδηλώσεις στο Σχολείο. Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Επαίδευση*. Αθήνα.

<sup>23</sup> Για το πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ. Εκπαίδευση και Πολιτισμός» βλ. URL: [http://www.yppo.gr/4/g40.jsp?obj\\_id=139](http://www.yppo.gr/4/g40.jsp?obj_id=139).

<sup>24</sup> Για το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Θεάτρου και το Α.Π. Σπουδών Θεάτρου για το Δημοτικό του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων βλ. URL: [http://www.pischools.gr/download/programs/depps/7deppsaps\\_Theatrou.pdf](http://www.pischools.gr/download/programs/depps/7deppsaps_Theatrou.pdf).



ενσυναίσθηση) και την ανάπτυξη αισθητικού κριτηρίου (αισθητική απόλαυση και κριτική αντιμετώπιση του δραματικού κειμένου και της θεατρικής παράστασης) στα πλαίσια ενός ελεύθερου και δημοκρατικού σχολείου.

Συνοψίζοντας, το Δράμα, έτσι όπως διαμορφώθηκε από την D. Heathcote, αποτελεί μια μορφή τέχνης με παιδαγωγικό χαρακτήρα (Αυδή και Χατζηγεωργίου 2007:19). Είναι μια δυναμική διαδικασία κατά την οποία χρησιμοποιούνται στοιχεία και τεχνικές του Θεάτρου για να δημιουργηθεί ένας φανταστικός κόσμος, ο οποίος αποτελεί αναπαράσταση του πραγματικού, στον οποίο οι συμμετέχοντες αλληλεπιδρούν και επικοινωνούν διαμορφώνοντας και αξιολογώντας νοήματα (Bolton 1985:156, Πολυκάρπου 2012:10). Ανάλογα με τις συμβάσεις που χρησιμοποιούνται, το Δράμα επιτελεί διαφορετικούς μαθησιακούς στόχους,<sup>25</sup> γνωστικούς, κοινωνικούς, συναισθηματικούς, ενδοπροσωπικούς, ωστόσο απώτερος ακοπός του είναι η κατανόηση του εαυτού μας και του κόσμου που μας περιβάλλει, (κοινωνικού, πολιτισμικού, πολιτικού, οικονομικού, φυσικού) (Αυδή και Χατζηγεωργίου 2007:20-21, Πολυκάρπου κ.α 2012: 2,4,6). Όπως προκύπτει από την πιο πάνω ιστορική αναδρομή, και τις θεωρητικές θεμελιώσεις αναφορικά με το Θέατρο στην εκπαιδευτική διαδικασία, και τις επιμέρους μορφές του, όπως είναι η Διερευνητική Δραματοποίηση, οι εμπλεκόμενοι επιδέχονται πολλαπλού είδους μάθηση, προσωπική ανάπτυξη (βελτίωση της αυτοεκτίμησης, ανάπτυξη της κοινωνικοποίησης και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, της ενσυναίσθησης και της επίλυσης προβλημάτων (Bolton 1985:155). Σύμφωνα με τις απόψεις των θεωρητικών τελευταίων δεκαετιών για το Δράμα ως εργαλείο, η ευελιξία που προσφέρει για διαθεματική προσέγγιση της ύλης<sup>26</sup> σε συνδυασμό με τα μαθησιακά αποτελέσματα που επιφέρει η αξιοποίηση των κατάλληλων συμβάσεων συμβάλλουν στην επίτευξη ενός από τα καίρια ζητήματα της σύγχρονης παιδαγωγικής, την κριτική σκέψη.<sup>27</sup>

---

<sup>25</sup> Βλ. Παπαδόπουλος (2010) 43-46.

<sup>26</sup> Για τη διαθεματικότητα βλ. Ματσαγγούρας (2006) 48-53.

<sup>27</sup> Για κριτική σκέψη βλ. Παρούτσας χ.χ. [Σημειώσεις για το βιβλίο του Ματσαγγούρα Η. «Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη»]. Για το Δράμα στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης βλ. Παπαδόπουλος (2005) «Η Δραματοποίηση και η ανάπτυξη της δημιουργικής και κριτικής

### 3. Σύντομη ιστορική αναδρομή στην κυπριακή εκπαίδευση 1980-2010.

Προτού σκιαγραφηθεί η φιλοσοφία και οι σκοποί του Δράματος και του Θεάτρου στην κυπριακή εκπαίδευση, κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούν σημαντικά γεγονότα, τα οποία σημάδεψαν την ιστορία της Κύπρου. Η κυπριακή κοινωνία υπέστη βαθειές κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές μεταβολές μετά την ανακήρυξη της Κυπριακής Δημοκρατίας το 1960. Μέχρι τότε, από το 1878, η Κύπρος αποτελούσε βρετανική αποικία. Η ορθόδοξη εκκλησία επιδίωκε την κυριαρχία της ελληνοχριστιανικής κουλτούρας και μιας εθνικιστικής ιδεολογίας μέσω των σχολείων της ελληνοκυπριακής κοινότητας με απώτερο σκοπό την πολιτική ένωση της Κύπρου με την Ελλάδα (Περσιάνης 1996:27). Παρά την αποτυχημένη έκβαση του εθνικού-απελευθερωτικού αγώνα, η Κύπρος ανακηρύχθηκε ανεξάρτητο κράτος το 1960 και οι εκπαιδευτικές αρχές της ελληνικής κοινότητας υιοθέτησαν στην πλειοψηφία τους ως επίσημη εκπαιδευτική πολιτική τον ελληνοκεντρικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης (ό.π.). Η ανάπτυξη του τριτογενούς τομέα, η αύξηση των τουριστικών επαγγελμάτων, η βελτίωση των δημόσιων υπηρεσιών, η ενίσχυση του εμπορίου και η παρακμή της γεωργίας και της κτηνοτροφίας δημιούργησαν νέα δεδομένα και ζητούμενα για την κυπριακή κοινωνία και εκπαίδευση. Το εύθραυστο πολιτικό σκηνικό μετά τις αναταραχές μεταξύ ελληνοκυπριακής-τουρκοκυπριακής πλευράς στα Κόκκινα (1963) σε συνδυασμό με την ύπαρξη ελληνικής μεραρχίας στην Κύπρο για την υλοποίηση της ένωσης της Κύπρου με την Ελλάδα και τις προσπάθειες νομιμοποίησης του κυπριακού κράτους σκιαγραφούν την πολιτική αστάθεια της εποχής (Περσιάνης 2012:18). Η τουρκική εισβολή του 1974 και οι συνέπειες της προκάλεσαν διαρθρωτικές κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές αλλαγές. Ο θάνατος χιλιάδων ανθρώπων, ο βίαιος ξεριζωμός 180.000 Ελληνοκυπρίων από τις εστίες τους και η αναζήτηση στέγης και τροφής, οι βεβηλώσεις σε χώρους πολιτιστικής κληρονομιάς και η οικονομική κατάρρευση λόγω κατοχής του πιο

---

σκέψης». Στα Πρακτικά *Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*.

οικονομικά ανεπτυγμένου μέρους του νησιού, δημιούργησαν ένα νέο σκηνικό στην Κύπρο.<sup>28</sup>

Το ΥΠΠ μερικά χρόνια μετά την τουρκική εισβολή διαμόρφωσε το γενικό σκοπό της Παιδείας, ο οποίος δίνει έμφαση στις αξίες της δημοκρατίας, της ελευθερίας και της αυτονομίας των πολιτών, στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου και στην προώθηση της ολιστικής προόδου της πατρίδας μέσα από την υπεράσπιση των πανανθρώπινων αξιών της ειρήνης, της αγάπης και του αλληλοσεβασμού μεταξύ των λαών.<sup>29</sup> Μετέπειτα, με τον διορισμό της Υπουργού Παιδείας, Κλαίρης Αγγελίδου, το 1993 προτάσσεται η ανάγκη ενσωμάτωσης του ελληνορθόδοξου στοιχείου στην εκπαίδευση, το οποίο υπογραμμίζεται στο Α.Π. του 1994 (Α.Π. 1994:17).

Η ταχεία κοινωνικο-οικονομική ανασυγκρότηση της χώρας και η ανάγκη για εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης σε πολλούς τομείς, δημιούργησε νέες προκλήσεις για αναβάθμιση του θεσμικού πλαισίου, συνεπώς το 2003, εν μέσω συνομιλιών για ένταξη της Κύπρου στην Ε.Ε., επί προεδρίας Τάσσου Παπαδόπουλου, κλήθηκε Επταμελής Επιτροπή Πανεπιστημιακών για την επισκόπηση των κυριότερων τομέων του υφιστάμενου εκπαιδευτικού συστήματος και την υποβολή προτάσεων για μια σφαιρική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση (ΥΠΠ 2004:1). Κατά την περίοδο 2004-2007 υλοποιήθηκαν σημαντικά μέτρα που αφορούν στην ανάπτυξη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, την καθιέρωση των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας για τα παιδιά οικονομικών μεταναστών, την αναβάθμιση του προγράμματος προϋπηρεσιακής κατάρτισης και επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών, την αναβάθμιση της υλικοτεχνικής υποδομής, τη μείωση του αριθμού των παιδιών ανά τάξη, τη διαφοροποίηση του τρόπου εισαγωγής των τελειοφοίτων σε Α.Α.Ε.Ι. Κύπρου και Ελλάδας και την ίδρυση Μουσικού, Αθλητικού και Ανοιχτού σχολείου (ΥΠΠ 2007:5-12).

---

<sup>28</sup> Γραφείο Τύπου και Πληροφοριών 2010 (URL: <http://www.moi.gov.cy/moi/pio/pio.nsf/All/1DB2E9EA6FB6612FC2256D7A003BF0CB?OpenDocument>).

<sup>29</sup> Ministry of Education (1990) Development of Education 1988-89 National Report of Cyprus αναφορά στο Περισιάνης (1996) 89.

Το σχολικό έτος 2008-2009 επί κυβέρνησης Δημήτρη Χριστόφια, χαρακτηρίστηκε «Έτος Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης» με πρωταρχικό στόχο την αναμόρφωση των Α.Π. και στον επανακαθορισμό του ρόλου του σχολείου απέναντι στην κοινωνία (ΥΠΠ 2008: 10). Επιπλέον, ο τότε Υπουργός Παιδείας και Πολιτισμού, Ανδρέας Δημητρίου, σε άρθρο του στο Ενημερωτικό Δελτίο του ΥΠΠ, υπογραμμίζει την ανάγκη ανάπτυξης της δημιουργικής και κριτικής σκέψης, ώστε «να καλλιεργούνται άνθρωποι ικανοί να διαχειριστούν επιτυχώς τις κοινωνικές, τεχνολογικές, οικονομικές και άλλες προκλήσεις της εποχής και να προσαρμόζονται σε νέες συνθήκες και ιδιαιτερότητες σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο κόσμο» (Δημητρίου 2009α:1). Σε άλλο άρθρο του, ο υπουργός τονίζει την επιτακτική ανάγκη ανανέωσης των παραδοσιακών ρόλων δασκάλου και μαθητή, στα πλαίσια της ενεργητικής και βιωματικής μάθησης για την δημιουργία ενεργών, δημοκρατικών και δημιουργικών πολιτών (Δημητρίου 2009β:1).

Το 2010 δημοσιεύτηκαν τα Ν.Α.Π. για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στα οποία λήφθηκαν υπόψη οι ιδιαιτερότητες της κυπριακής κοινωνίας, η ανάγκη διατήρησης του ελληνικού πλαισίου εκπαίδευσης και της αυτόνομης διαμόρφωσης της εθνικής, θρησκευτικής και πολιτισμικής ταυτότητας, μέσα στα πλαίσια διαμόρφωσης ενός δημοκρατικού και ανθρώπινου σχολείου,<sup>30</sup> «το οποίο θα προσφέρει ίσες ευκαιρίες πρόσβασης και επιτυχίας σε όλους τους νέους και το οποίο να μπορεί να ανταποκρίνεται πλήρως στις ανάγκες των παιδιών της ευρωπαϊκής Κύπρου στον 21<sup>ο</sup> αιώνα» (Δημητρίου 2011:2).

Καταληκτικά, η κυπριακή εκπαίδευση με τη θέσμιση των Ν.Α.Π. 2010 εισέρχεται σε μια νέα εποχή εκσυγχρονισμού, όπου τα τεχνολογικά επιτεύγματα συμβαδίζουν με τη δημιουργικότητα, η πνευματική ανάπτυξη εναρμονίζεται με την συναισθηματική και την κοινωνική, μέσα σε ένα πλαίσιο αποδοχής της διαφορετικότητας και παροχής ίσων ευκαιριών μάθησης για όλους.

---

<sup>30</sup> ΥΠΠ (2010δ) 10.

#### **4. Η Θεατρική Αγωγή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση της Κύπρου: Θεσμικό πλαίσιο, διδακτικό υλικό, επιμόρφωση εκπαιδευτικών.**

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζεται η θέση της Θεατρικής Αγωγής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση της Κύπρου μέσα από τρεις κατηγορίες: το θεσμικό πλαίσιο, το διδακτικό υλικό και η επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Εξετάζονται τα σχετικά εδάφια και μελετάται ο τρόπος με τον οποίο το θέατρο προσεγγίζεται και αξιοποιείται ως εργαλείο μάθησης και ως θέαμα.

##### **4.1.1. Δεκαετία 1980. Θεσμικό Πλαίσιο.**

Το 1981 δημοσιεύεται από το ΥΠΠ το Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα (Ν.Α.Π.) με τίτλο «*Αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων στοιχειώδους εκπαίδευσης*», το οποίο αποσκοπεί στη δημιουργία ελεύθερων και ολόπλευρα καλλιεργημένων πολιτών δραστήριων και δημιουργικών, που να συμβάλουν ενεργά στην κοινωνική, επιστημονική, οικονομική και πολιτιστική πρόοδο της πατρίδας και στην προαγωγή της συνεργασίας, αλληλοκατανόησης και αγάπης μεταξύ των ανθρώπων και λαών για την επικράτηση της ελευθερίας, της δικαιοσύνης και της ειρήνης (Α.Π.1981:7). Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην καλλιέργεια αισθήματος φιλοπατρίας αλλά και αποδοχής όλων των εθνοτήτων, οι οποίοι κατοικούν στην Κύπρο, ώστε επιδιώκεται η ενίσχυση της εθνικής ταυτότητας και ταυτόχρονα η απάλειψη σωβινιστικών τάσεων και φυλετικών διακρίσεων (ό.π.).

Σε εισαγωγικό κεφάλαιο του Α.Π. γίνεται εκτενής αναφορά στα φυσικά, πνευματικά, συναισθηματικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά των παιδιών νηπιαγωγείου και δημοτικού, στοιχεία τα οποία παραπέμπουν στην κατηγοριοποίηση του Piaget για τις περιόδους γνωστικής ανάπτυξης και σε μαθητοκεντρικά μοντέλα διδασκαλίας (ό.π.11-15, Κασσωτάκης και Φλουρής 2003: 107-117, ό.π. 2006:205-237). Επιπλέον υπογραμμίζεται ο οργανωτικός, καθοδηγητικός και εμπυχωτικός ρόλος του δασκάλου, ο οποίος ενθαρρύνεται να εκμεταλλευτεί τη μοναδικότητα του κάθε παιδιού και να δώσει ευκαιρίες για

βιωματική μάθηση, σε εγκύκλιο του ΥΠΠ ένα χρόνο μετά την έκδοση του Α.Π.1981 (ΠΑΚ 3/33: Υ.Π. 109/69).

Στο Ν.Α.Π. του 1981 ο όρος Θεατρική Αγωγή είναι απών, επομένως το ερευνητικό ενδιαφέρον στράφηκε σε μορφές του Θεάτρου, όπως το κουκλοθέατρο, η δραματοποίηση και ο αυτοσχεδιασμός, οι οποίες αναφέρονται στο Α.Π. ως εργαλεία εκμάθησης γλώσσας, μέσα κοινωνικοποίησης και αισθητικής ανάπτυξης (Γραμματάς 2001:39-63).

Στον πρόλογο του Ν.Α.Π., απαριθμούνται συνολικά δεκατρείς ειδικότεροι στόχοι, εκ των οποίων ένας αναφέρεται γενικά στην Αισθητική Αγωγή με την έννοια της γνωριμίας των μαθητών με τα καλλιτεχνικά δημιουργήματα του εθνικού και καλλιτεχνικού πολιτισμού (Α.Π.1981:8).

#### ΠΡΟΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στην Προδημοτική Εκπαίδευση ο βασικός σκοπός είναι η ένταξη του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον και η προώθηση της ολόπλευρης ανάπτυξης του ανάλογα με το στάδιο της ωρίμανσής του (ό.π.17). Ένας από τους είκοσι οχτώ στόχους αναφέρεται στην ευαισθητοποίηση του παιδιού για την τέχνη, στην απόκτηση δεξιοτήτων έκφρασης και επικοινωνίας και την αποτελεσματική χρήση της δημιουργικής καλλιτεχνικής και εκφραστικής κίνησης μέσα από το δράμα, το κουκλοθέατρο και την υπόδυση ρόλων (ό.π.18). Ακολουθώντας προτείνονται *«δραστηριότητες καλλιτεχνικής αγωγής: ρυθμική ή εκφραστική κίνηση, κουκλοθέατρο, δραματοποίηση κτλ»* (ό.π.24-25). Ο αυτοσχεδιασμός προτείνεται ως μεθοδολογικό εργαλείο για την καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης και έκφρασης και της ικανότητας επίλυσης προβλήματος (ό.π.27). Επιπλέον, αναμένεται τα παιδιά να παρακολουθούν και να αυτοσχεδιάζουν μέσα από το κουκλοθέατρο σκηνές από την καθημερινή ζωή ή από κάποιο παραμύθι, για να ανακαλύψουν τις εκφραστικές τους δυνατότητες (ό.π.).

#### ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Για το Δημοτικό, οι μορφές του Δράματος και του Θεάτρου παρουσιάζονται στα πλαίσια του Γλωσσικού μαθήματος, με σκοπό την καλλιέργεια του προφορικού λόγου. Στην υποενότητα του Γλωσσικού μαθήματος

«Δράμα», χρησιμοποιείται ως μέσο για την καλλιέργεια αυτοέκφρασης, την ανάπτυξη δεξιοτήτων αφήγησης και υποκριτικής με απώτερο σκοπό την ικανότητα συγγραφής, οργάνωσης και πραγματοποίησης θεατρικής παράστασης. Επιπλέον, μορφές όπως το μιμητικό παιχνίδι και η δραματοποίηση προτείνονται στα πλαίσια των δημιουργικών δραστηριοτήτων για το μάθημα της Γεωγραφίας (ό.π.187).

Όσον αφορά στο Γλωσσικό μάθημα για τις τάξεις του δημοτικού, θα πρέπει να σημειωθεί ότι στις υποενότητες, ανάγνωση, προφορικός λόγος, δράμα και ποίηση-απαγγελία υπάρχουν αναφορές σχετικές με το Θέατρο/Δράμα, με εξαίρεση την υποενότητα του γραπτού λόγου.

Η δραματοποίηση προτείνεται ως μεθοδολογικό εργαλείο για την καλλιέργεια της ανάγνωσης κατά τις πρώτες τάξεις του δημοτικού (Α',Β') ενώ για τις υπόλοιπες τάξεις προτείνεται ως δραστηριότητα με τον ίδιο σκοπό (ό.π.39, 41). Στα πλαίσια της αγωγής του προφορικού λόγου για τις μικρές τάξεις προτείνεται η *«ελεύθερη δραματοποίηση και αναπαράσταση σκηνών, αναγνωσμάτων ποιημάτων (ορθοφωνία – ηχογράφηση και ακρόαση) και για τις μεγάλες τάξεις η «αναπαράσταση σκηνών της καθημερινής ζωής. Υπόδυση ρόλων, όπως: ο παντοπώλης, ο κουρέας κ.α.»* (ό.π.45). Για την ευχερή, τη σαφή και την ακρίβη προφορική έκφραση επιδιώκεται η χρήση της κατάλληλης χροιάς και έντασης της φωνής, ρυθμού ομιλίας, χειρονομιών και εκφράσεων του προσώπου (ό.π.44). Στην υποενότητα ποίηση-απαγγελία η δραματοποίηση προτείνεται ως μια από τις δραστηριότητες, η οποία μπορεί να συμβάλει στην προσωπική έκφραση συναισθημάτων μέσα από την επαφή ή και δημιουργία ποιητικού λόγου καθώς επίσης μπορεί να αποτελέσει μέσο διδασκαλίας για την τεχνική της απαγγελίας (ό.π. 72-73).

Είναι αξιοσημείωτο ότι το Δράμα αποτελεί υποενότητα του Γλωσσικού μαθήματος με ειδικά διαμορφωμένο πρόγραμμα σπουδών. Το Α.Π. επικεντρώνεται στην αξία του Θεάτρου ως κειμένου και ως παράστασης. Η αξία του θεάτρου ως κείμενο, έγκειται στον στόχο για γνωριμία και εκτίμηση *«καλών δειγμάτων θεάτρου, κυπριακού, ελλαδικού και ξένου»* τα οποία αποτελούν φορείς πολιτισμικής κληρονομιάς και αξιών που θα «φρονηματίσουν» τον μαθητή και θα

«καλλιεργήσουν την έφεση για ανώτερο ατομικό και κοινωνικό βίο», όπως είναι οι αξίες του αλληλοσεβασμού, της αυτοπειθαρχίας, της συνεργασίας, της δημοκρατίας και του αγωνιστικού πνεύματος (ό.π.69-70). Ακόμη το θέατρο προσεγγίζεται ως παραστατική τέχνη, καθώς στοχεύεται η δυνατότητα παρακολούθησης, συζήτησης και κριτικής παραστάσεων «παιδικού θεάτρου ή άλλων κατάλληλων παραστάσεων» καθώς επίσης η ενθαρρύνεται η ευκαιρία να οργανώνουν και να παρουσιάζουν θεατρικές παραστάσεις τα ίδια τα παιδιά (ό.π.72). Στα πλαίσια της πορείας εργασίας «για μια σωστή σχολική θεατρική παράσταση», προτείνεται να διαβαστεί το κείμενο και να γίνει ανάλυση των χαρακτήρων από τον δάσκαλο και να ακολουθήσει συζήτηση σχετικά με τις σχέσεις των χαρακτήρων του θεατρικού έργου. Ακολούθως ζητείται από τα παιδιά να αυτοσχεδιάσουν ώστε να προσεγγίσουν το ρόλο και έπειτα να γίνει διανομή των ρόλων. Για τα παιδιά που δεν έχουν αναλάβει ρόλους προβλέπεται να καταπιαστούν με την ετοιμασία σκηνικών, κοστουμιών και άλλες δραστηριότητες (Α.Π. 1981: 72). Είναι σίγουρο ότι δεν υπάρχει σωστή και λαθασμένη θεατρική παράσταση, ούτε καν σωστή ή λάθος πορεία εργασίας για μια θεατρική παράσταση, εφόσον υπάρχουν ποικίλες θεωρητικές προσεγγίσεις για τη θεατρική πράξη (μέθοδος Στανισλάφσκι, μέθοδος της αποστασιοποίησης κ.α.). Προφανώς στο σημείο αυτό είναι ξεκάθαρο πως δεν υπάρχει σαφής θεωρητική βάση στην οποία να έχει θεμελιωθεί το περιεχόμενο του Α.Π. για το Δράμα, εφόσον καμία θεωρητική προσέγγιση δεν αναφέρει κάτι παρόμοιο.

Το θέατρο, μέσα από τις διάφορες μορφές του, όπως της υπόδυσης ρόλων, του αυτοσχεδιασμού και της δραματοποίησης λειτουργεί ως μέσο απελευθέρωσης και αυτοέκφρασης, ώστε το παιδί να εκφράζει δημιουργικά συναισθήματα, βιώματα και εμπειρίες μέσα από την κίνηση, τη μίμηση και το λόγο (ό.π.70). Ακόμη στοχεύεται η απόκτηση ευχέρειας στην ικανότητα «να υποδύεται με προσωπικό τρόπο ρόλους από την καθημερινή ζωή(…)» και να εκφράζει με διάφορα είδη του γραπτού λόγου εμπειρίες και βιώματα που πηγάζουν από το δράμα (ό.π.). Συνεπώς το Δράμα εκλαμβάνεται ως γνωστικό αντικείμενο, με την έννοια της εξοικείωσης με τις συμβάσεις και τις τεχνικές του θεάτρου και ταυτόχρονα ως μέσο καλλιέργειας του γραπτού λόγου.



Θα πρέπει να συμπληρωθεί ότι ο σκοπός του μαθήματος αφορά στον «φρονηματισμό του παιδιού για έφεση στον κοινωνικό βίο» και στη «λύτρωση από αγωνίες που το διακατέχουν», καθώς επίσης στον «εμπλουτισμό του συναισθηματικού κόσμου και στην ανάπτυξη της ικανότητας για αυτοέκφραση» (ό.π.69). Ωστόσο η αξιολόγηση αφορά σε θέματα απόκτησης ειδικών θεατρικών γνώσεων και τεχνικών, δηλαδή στην απόκτηση μιμητικών ικανοτήτων, ικανοτήτων για δραματοποίηση σκηνών με οποιοδήποτε θέμα και ικανοτήτων για προετοιμασία και παρουσίαση ενός μικρού δράματος, δηλαδή «διανομή ρόλων, κατασκευή σκηνικών, ετοιμασία ενδυμασιών, εκλογή ή και δημιουργία της μουσικής κτλ», στην ικανότητα απαγγελίας «με την κατάλληλη φωνή και χρώμα» και στην ικανότητά τους να γράφουν θεατρικά έργα (ό.π.72).

Η ύλη του Δράματος βασίζεται σε δραματικά στοιχεία από τα παιχνίδια των παιδιών, εμπειρίες από την καθημερινή ζωή, ιστορίες, παραμύθια, διάφορα φυσικά φαινόμενα, θεατρικά έργα και θέματα από το Α.Π. (ό.π.70). Τα μέσα που προτείνονται αφορούν στο χώρο διδασκαλίας, ο οποίος μπορεί να είναι η σχολική σκηνή και άλλοι σχολικοί χώροι. Επίσης αναφέρονται τα όργανα που πιθανό να χρησιμοποιηθούν, όπως μουσικά όργανα, αντικείμενα της τάξης, του σχολικού χώρου, του σπιτιού, ενδυμασίες, εγχειρίδια, όπως θεατρικά έργα για παιδιά, παραμύθια, ιστορίες, ποιήματα, διδακτικά βιβλία και άλλα βοηθήματα, «υλικό που ετοιμάζει ο δάσκαλος, μόνος ή σε συνεργασία με τα παιδιά, το κουκλοθέατρο, το ανθρώπινο σώμα» (ό.π. 70).

Στη συνέχεια προτείνονται μεθοδολογικές εισηγήσεις για τη διδασκαλία του Δράματος, όπου γίνεται μια σύντομη αναφορά σε θέματα που αφορούν τη διαμόρφωση του χώρου, τα θέματα διδασκαλίας, την αξιοποίηση όλου του δυναμικού της τάξης και τον ρόλο που καλείται να διαδραματίσει ο δάσκαλος κατά τη διδασκαλία του Δράματος (ό.π.71-72). Θεωρείται πως για την επίτευξη των στόχων του δράματος, θα πρέπει να επικρατούν «συνθήκες ελευθερίας, αυτόβουλης συμμετοχής και αυτοέκφρασης» (ό.π.71). Υπογραμμίζεται ο καθοδηγητικός και τροφοδοτικός ρόλος του δασκάλου, ο οποίος ενθαρρύνεται να ενσωματώνει το δράμα σε διάφορα θέματα του Α.Π. καθώς επίσης οφείλει «να ασκεί την παρατηρητικότητα των παιδιών, να τα παρακινεί να δραματοποιούν καταστάσεις ζωής (...) να επιδιώκει συστηματικά αυτοπειθαρχία, αυτοαγωγή και

την ύπαρξη ισορροπημένης κατάστασης μέσα στην τάξη (...) να φροντίζει ώστε όλες οι δραστηριότητες να εκπηγάζουν με φυσικό και αβίαστο τρόπο μέσα στο παιδικό παιχνίδι (...) να εισηγείται τρόπους βελτίωσης ύστερα από δημιουργικό διάλογο, χωρίς καθοριστικές επεμβάσεις (...) να ενθαρρύνει τα παιδιά να χρησιμοποιούν το λόγο, ενώ μιμούνται» (ό.π.71). Ακόμη ο δάσκαλος είναι υπεύθυνος να ενεργοποιεί τη συμμετοχή όλων στους αυτοσχεδιασμούς και να κατανέμει τους ρόλους κατόπιν διαλόγου και συνεννόησης με την ομάδα. Στα πλαίσια των μεθοδολογικών εισήγησεων τονίζεται πως στο δράμα «το παιδί είναι ταυτόχρονα εκτελεστής και θεατής» (ό.π.).

Επιπροσθέτως στο αναλυτικό του 1981 συμπεριλαμβάνεται η Συναισθηματική Αγωγή, η οποία εμπίπτει στην ιδέα της ενιαίας προσέγγισης της ύλης του Α.Π. και θεωρείται πως «διαποτίζει όλες τις δραστηριότητες και εκδηλώσεις της σχολικής πράξης και γι' αυτό πρέπει να καλλιεργείται με τον κατάλληλο τρόπο» (ό.π.317). Το δημιουργικό δράμα προτείνεται ως δραστηριότητα, η οποία θα συμβάλει στην καλλιέργεια στάσεων, την ανάπτυξη συναισθημάτων και αποδοχής αξιών καθώς επίσης αποτελεί μέσο ανάπτυξης του αισθητικού κριτηρίου για την ενεργό συμμετοχή στη διατήρηση, δημιουργία, ενίσχυση και διάδοση έργων λόγου και τέχνης, όπως το θέατρο, η μουσική και ο χορός (ό.π.317-318).

Πέρα από τα δεδομένα που προκύπτουν από τη μελέτη του Α.Π. 1981, εντοπίστηκαν αναφορές για το Θέατρο ως παράσταση στο σχολείο, σε εγκυκλίους του ΥΠΠ. Συγκεκριμένα εγκύκλιος αναφέρει τη δυνατότητα επίσκεψης της κινητής μονάδας της Παιδικής Σκηνής του Θ.Ο.Κ. στον χώρο του σχολείου (ΠΑΚ 3/45:Υ.Π. 637/68/5). Ακόμη, στα πλαίσια του Έτους Κατεχομένων (1983) προτείνεται το ανέβασμα σχολικής θεατρικής παράστασης, με σκοπό τη διατήρηση της μνήμης και ενίσχυση της αγωνιστικότητας (ό.π. Υ.Π.127/74/ΑΗ). Επίσης κατά τις ελεύθερες δραστηριότητες προτείνεται ανάμεσα σε άλλα η προετοιμασία εκδηλώσεων του σχολείου (ΠΑΚ3/43: Υ.Π.223/68.2Α).

Συνοπτικά θα πρέπει να σημειωθεί ότι το Δράμα ενσωματώνεται ως μέσο γλωσσικής καλλιέργειας, εκφραστικής απελευθέρωσης, κοινωνικής

αλληλεπίδρασης και καλλιτεχνικής δημιουργίας. Οι επιδράσεις του P. Slade διακρίνονται σε στοιχεία δημιουργίας κλίματος απελευθέρωσης των εκφραστικών δυνατοτήτων του παιδιού στο Α.Π. για το νηπιαγωγείο και στην υποενότητα Δράμα (Α.Π. 1981:18,69 Slade 1954: 136-146). Ωστόσο, η προσέγγιση θεατρικών έργων με σκοπό τη δραματοποίησή τους δημιουργεί ένα χάσμα ως προς τη μάθηση που επιδιώκεται, εφόσον η πορεία που προτείνεται, η διανομή ρόλων από το δάσκαλο και ο στόχος για φρονιματισμό των παιδιών με αξίες που προωθούν θεατρικά έργα μεγάλης εμβέλειας δεν συνάδουν με τους στόχους που αφορούν στην εξασφάλιση κλίματος ελευθερίας του παιδιού για απελευθέρωση και την αυτοέκφραση (ό.π. 69, 71). Ακόμη, κρίνεται ως υπαρβολικά φιλόδοξος στόχος να αναμένεται τα παιδιά να αναπτύξουν την ικανότητα συγγραφής θεατρικών έργων, όχι μόνο λόγω του ότι λίγα είναι τα παιδιά που διακατέχονται από αγάπη για τη δραστηριότητα αυτή, αλλά κυρίως λόγω έλλιπους κατάρτισης των εκπαιδευτικών να καθοδηγήσουν ένα τέτοιο εγχείρημα.

#### **4.1.2. Διδακτικό Υλικό**

Με θέμα το θέατρο ως εργαλείο στην εκπαίδευση και τη διδακτική προσέγγιση της ποίησης με σκοπό την απαγγελία κειμένων αντίστοιχα εκδόθηκαν δύο εγχειρίδια, τα πρώτα στο είδος τους για τα κυπριακά δεδομένα, από το Π.Ι.Κ., τα οποία είναι το «*Δραματική Έκφραση και Αγωγή του παιδιού*» (1986) της Λένιας Σέργη και «*Η Απαγγελτική πλευρά της Ποίησης*» (1989) του Ελλάδιου Χανδριώτη. Δημοσιεύτηκαν, ακόμη, δύο άρθρα στην περιοδική έκδοση του Π.Ι.Κ. «*Παιδαγωγική Αποδεκτικότητα. Περιλήψεις μελετών και ερευνών για την εκπαίδευση από παιδαγωγικά περιοδικά*», στα οποία προσεγγίζονται οι νέοι ρόλοι δασκάλου και μαθητή ενόψει της διδασκαλίας του Δράματος.

Στο εγχειρίδιο «*Δραματική Έκφραση και Αγωγή του Παιδιού*», γίνεται εισαγωγικά, μια σύντομη παρουσίαση για τις τάσεις και τα προβλήματα του Δράματος στην Κυπριακή Εκπαίδευση και ακολούθως μελετώνται οι διάφορες μορφές δραματικής έκφρασης του παιδιού και οι σύγχρονες τάσεις για τη Δραματική αγωγή. Στα δυο πρώτα κεφάλαια εξετάζονται οι τρεις μορφές

δραματικής έκφρασης του παιδιού το παιχνίδι, το δράμα και το θέατρο, τα είδη και η μεταξύ τους σχέση. Βασισμένη στις θεωρίες του Peter Slade, η συγγραφέας διατυπώνει την άποψη ότι το παιχνίδι προηγείται του δράματος και το δράμα του θεάτρου (Σέργη 1987:18). Στο παιχνίδι το παιδί έμμεσα, με τη βοήθεια αντικειμένων (προβολικό παιχνίδι) ή άμεσα, χρησιμοποιώντας το ίδιο του το σώμα (συμβολικό παιχνίδι) υποδύεται κάτι ή κάποιον άλλο, ώστε μαθαίνει να εκφράζεται (ό.π.19-22). Ακολούθως παρατίθενται δώδεκα κύρια χαρακτηριστικά του δράματος μέσα από τα οποία παρουσιάζεται η δυναμική του ως εργαλείο κοινωνικοποίησης και αυτοπραγμάτωσης του παιδιού (ό.π. 24- 30). Το δράμα δίνει τη δυνατότητα για αυτοέκφραση και αξιολόγηση ιδεών, απόψεων και συναισθημάτων, επειδή ενεργοποιείται η δράση, απελευθερώνεται η φαντασία και εκδηλώνεται η προσωπικότητα των συμμετεχόντων, εφόσον δεν έχουν κείμενο να αποστηθίσουν, ούτε δοκιμές να επαναλάβουν, ούτε άγχος για την εντύπωση που θα προκαλέσουν στο κοινό, εφόσον αυτό είναι ανύπαρκτο, (ό.π. 12, 22-23, 26-28). Μέσα από τον αυτοσχεδιασμό το παιδί μαθαίνει να συνδυάζει τη σκέψη και τη δράση ως άτομο και άλλοτε ως μέλος ομάδας σε μια συνεχή πορεία δημιουργική και δημοκρατική, όπου όλα τα παιδιά ενθαρρύνονται να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων (ό.π. 25,29). Επομένως αν στο παιχνίδι το παιδί μαθαίνει να υποδύεται ρόλους, στο δράμα έχει την ευκαιρία να αξιολογεί τη δράση, τη σκέψη και τα συναισθήματά του. Η διαφοροποίηση του δράματος από το θέατρο έγκειται στο ότι το πρώτο δεν προϋποτίθεται κείμενο, σκηνοθεσία και κοινό, όπως απαιτείται στο θέατρο, αλλά βασίζεται στον αυτοσχεδιασμό και στη δημιουργική φαντασία (ό.π. 30). Τα κοινά στοιχεία του θεάτρου με μια τυπική δραστηριότητα δράματος, όπως είναι η δραματοποίηση, διακρίνονται από τους χαρακτήρες, την πλοκή και το θέμα. Η συγγραφέας περιγράφει με λίγα λόγια τα είδη των ηρώων (πρωταγωνιστές/ δευτεραγωνιστές), τη δομή της πλοκής μιας ιστορίας (αρχή/ μέση/ τέλος) καθώς επίσης τη σημασία της δράσης, του διαλόγου, της συναισθηματικής σύγκρουσης και του ύφους ενός έργου στην επιτυχή έκβαση μιας σκηνικής παρουσίασης, στα πλαίσια μιας δραματοποίησης ή στο θέατρο των ενηλίκων.

Στο τρίτο κεφάλαιο εξετάζεται διεξοδικά το δημιουργικό δράμα και η αξία του στη μαθησιακή διαδικασία (σκοπός και εκπαιδευτικοί στόχοι, βασικές

αρχές διδασκαλίας, διάφορες προσεγγίσεις διδασκαλίας, ύλη και δραστηριότητες, ο ρόλος του δασκάλου και οδηγίες για τη διδασκαλία του δράματος). Σύμφωνα με τη συγγραφέα, το δράμα δίνει την ευκαιρία στο άτομο να εξερευνήσει, να πειραματιστεί, να αναλύσει, να συνθέσει, να συναρμολογήσει, να συμμετέχοντας με ολόκληρο το είναι του, ώστε να συμβάλλει στην επίτευξη των σκοπών της αγωγής, τη διαμόρφωση υγιούς συγκροτημένης προσωπικότητας, την ανάπτυξη κριτικής σκέψης για τον εαυτό του και για το κοινωνικό σύνολο (ό.π. 37). Οι εκπαιδευτικοί στόχοι αφορούν στην ανάπτυξη των εκφραστικών μέσων (σώμα, λόγος), την εξασφάλιση ψυχικής ικανοποίησης, την απόκτηση γνώσεων για την ζωή των ενηλίκων, την ανάπτυξη εξερευνητικής σκέψης, την καλλιέργεια δεξιοτήτων ανάληψης πρωτοβουλίας και λήψης αποφάσεων, την καλλιέργεια αρχών αποδοχής, αλληλοσεβασμού και συνεργασίας, την απόκτηση κριτηρίου για την αισθητική αξιολόγηση της Τέχνης και τέλος την χρησιμοποίηση δραματικών δεξιοτήτων για καλύτερη αντίληψη θεμάτων του αναλυτικού προγράμματος (ό.π. 38).

Η διδασκαλία του δράματος βασίζεται στην ιδέα ότι η δημιουργική έκφραση υπερیشχει ως διαδικασία παρά ως αποτέλεσμα και διακρίνεται από τέσσερα στάδια, την προετοιμασία, την εκκόλαψη, την έμπνευση και την επαλήθευση, επεξεργασία και αξιολόγηση, φάσεις οι οποίες δεν αναλύονται (ό.π. 39-40). Η συγγραφέας περιγράφει λεπτομερώς ενδεικτικές δραστηριότητες, οι οποίες μπορούν να πραγματοποιηθούν στα πλαίσια διδασκαλίας του δράματος (ό.π. 41-48, 66-87). Η Δραματική Αγωγή μπορεί να προσεγγιστεί με διάφορους τρόπους, ανάλογα με την ανάπτυξη των παιδιών και τις ικανότητες του δασκάλου (ό.π.41). Για τα μικρά παιδιά θεωρεί ότι μέσω της κίνησης, του ρυθμού και της μιμικής είναι σε θέση να ανακαλύψουν τις εκφραστικές δυνάμεις του σώματός τους και της φαντασίας τους, ώστε μετέπειτα να είναι προετοιμασμένοι να ασχοληθούν με άνεση σε διάφορους αυτοσχεδιασμούς (ό.π.42). Ο δάσκαλος μπορεί να κατευθύνει τη δραματοποίηση, μέσα από την αφήγηση μιας ιστορίας στην οποία το παιδί εκτελεί ρόλους ή να δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα να αυτοσχεδιάσουν σε θέμα που τους ενδιαφέρει χωρίς να τα κατευθύνει (ό.π.43). Μια άλλη προσέγγιση γίνεται με την χρήση παιχνιδιών με δραματικά στοιχεία, όπως τα αγάλματα, με τα οποία τα παιδιά αναπαριστούν διάφορες σκηνές

(ό.π.44). Βασισμένη σε πρόταση της Heathcote παρουσιάζει με συντομία τη λειτουργία του δράματος με δάσκαλο σε ρόλο, ο οποίος και κατευθύνει τη ροή των γεγονότων (ό.π.). Άλλη προσέγγιση αποτελεί η χρήση του δράματος για την διασαφήνιση ορισμών από άλλα μαθήματα του Α.Π. και άλλη η μέσω του δράματος εκπαίδευση για το θέατρο, η οποία περιλαμβάνει μια σφαιρική και συστηματική διδασκαλία σε θέματα ιστορίας του θεάτρου σε συνδυασμό με την απόκτηση δεξιοτήτων δραματικής έκφρασης για το ανέβασμα θεατρικών παραστάσεων (ό.π.45). Στην τελευταία προσέγγιση, το θέατρο στην Εκπαίδευση, θεωρείται ως το πλησίασμα επαγγελματιών του θεάτρου στον χώρο της εκπαίδευσης με την πραγματοποίηση παραστάσεων στα σχολεία (ό.π.46). Η συγγραφέας επιδιώκει μια γνωριμία με τις πολλαπλές προσεγγίσεις της Δραματικής Αγωγής, η οποία δεν μπορεί να εφοδιάσει τον εκπαιδευτικό, ώστε να μπορεί να διδάξει Δράμα, αλλά τον υποψιάζει, τον ενεργοποιεί με μια εκτενή ενημέρωση για τη δυναμική του στη μαθησιακή διαδικασία.

Ακολούθως, τονίζεται η σημασία της κατανόησης των φυσικών, πνευματικών, κοινωνικών και συναισθηματικών χαρακτηριστικών και αναγκών των παιδιών για την επιλογή της ύλης και των δραστηριοτήτων που θα επιλέξει ο δάσκαλος, γι' αυτό και στις επόμενες σελίδες που ακολουθούν παρουσιάζονται αναλυτικά τα χαρακτηριστικά ανάπτυξης του παιδιού ανά ηλικίες (5-7, 7-9, 10-12 χρονών), κάτι το οποίο γίνεται και στο Α.Π. του 1981 (σ.σ.11-15). Επιπλέον, επισημαίνεται ο ρόλος του δασκάλου, του οποίου η στάση και συμπεριφορά πρέπει να είναι στοχευμένη, ώστε να εξασφαλίσει την κατάλληλη ατμόσφαιρα για δραματική έκφραση (ό.π. 52). Στη συνέχεια δίνονται απαριθμημένες οδηγίες για τη διδασκαλία του δράματος, βασισμένες, σύμφωνα με τη συγγραφέα, στη μεθοδολογία του Slade. Οι οδηγίες αφορούν στο ρόλο του δασκάλου (καθοδηγητής, ενθαρρυντικός, δίκαιος, «δημιουργικός καλλιτέχνης»), στον χώρο και χρόνο διδασκαλίας, στην ατμόσφαιρα δημιουργίας και χαράς, στη δυνατότητα χρήσης του δράματος σε συνδυασμό με άλλα θέματα και στην ιδέα ότι στο δράμα το ακροατήριο είναι περιττό, εφόσον το παιδί είναι εκτελεστής και θεατής ταυτόχρονα (ό.π. 53).

Το τέταρτο κεφάλαιο χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο η συγγραφέας καταγράφει τρόπους δημιουργίας κινήτρων των παιδιών για να τους εισαγάγει

στο μάθημα του δράματος. Αναφέρεται σε παραδείγματα που ενεργοποιούν τις αισθήσεις και στη σημασία της παρατήρησης του εαυτού μας στην ανάπτυξη μιμικών δεξιοτήτων (ό.π. 55-57). Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει μερικές συγκεκριμένες δραματικές δραστηριότητες με πλαίσιο το δραματικό παιχνίδι, δραστηριότητες χαλάρωσης, κίνηση και μιμική, χαρακτηρισμοί-ρόλοι, απλή πλοκή, σύγκρουση και διάλογος, αυτοσχεδιασμοί σε ομάδες, δραματική επεξεργασία παραμυθιού ή απλής ιστορίας, δραματοποίηση ιστορίας σε έργο (ό.π. 67-90).

Συνοπτικά, το εγχειρίδιο της Λ. Σέργη είναι ένα βοήθημα για τον εκπαιδευτικό, στο οποίο προσεγγίζονται οι έννοιες παιχνίδι, δράμα και θέατρο, με βάση τις προσεγγίσεις του Peter Slade και της Dorothy Heathcote αντίστοιχα.<sup>31</sup> Διασαφηνίζονται έννοιες και παρουσιάζονται τεχνικές του Θεάτρου και του Δράματος και ο τρόπος ενσωμάτωσής τους στη μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον παρατίθενται ενδεικτικές δραματικές δραστηριότητες και διευκρινίζονται δυσκολίες που ενδεχομένως να εμφανιστούν κατά την εφαρμογή τους και πως ο δάσκαλος μπορεί να τις αντιμετωπίσει (ό.π. 87). Παρά τις πολύτιμες πληροφορίες που διαθέτει, δεν θα μπορούσε να αποτελέσει το κατ'εξοχήν μέσο ενημέρωσης για την εφαρμογή της δραματικής αγωγής στο σχολείο, καθώς η φύση του δράματος απαιτεί βιωματική προσέγγιση, ώστε κρίνεται απαραίτητη η συμμετοχή του εκπαιδευτικού σε αντίστοιχα σεμινάρια επιμόρφωσης. Επιπλέον, δεν υπάρχουν στοιχεία που να αποδεικνύουν πόσο εκπαιδευτικοί το έχουν συμβουλευτεί ή προμηθευτεί, ωστόσο το γεγονός ότι έχει εκδοθεί ένα εγχειρίδιο με θέμα το θέατρο και το δράμα στην εκπαίδευση, αποδεικνύει πως υπήρχαν τέτοιου είδους αναζητήσεις από κύριους εκπαιδευτικούς. Ακόμη, όπως θα δούμε στη συνέχεια, τα επιμορφωτικά σεμινάρια που έγιναν την ίδια δεκαετία από τη Σέργη, αποδεικνύουν πως ένα μέρος του εκπαιδευτικού πληθυσμού, ήρθε σε επαφή με το θέμα αυτό. Επιπλέον, το εγχειρίδιο αυτό πιθανό να έχει επηρεάσει τη διαμόρφωση του Α.Π. 1994 και συγκεκριμένα στο ρόλο του δράματος και του θεάτρου στη δραματική έκφραση και γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού στο νηπιαγωγείο και στις πρώτες τάξεις του

---

<sup>31</sup> Slade, P. (1954) *Child Drama*, Johnson, L. και O' Neill, C. (1984) *Collected Writings on Education and Drama*. Illinois.

δημοτικού (Α.Π. 1994: 45- 47, 74- 75). Ωστόσο, η αξία του δράματος φαίνεται να παραγκωνίζεται στο Α.Π. 2002 ενώ επανέρχεται στο Α.Π. 2010 κατά το οποίο διαμορφώνεται ειδικό πρόγραμμα σπουδών, βασισμένο τόσο στις προσεγγίσεις αμερικανών ειδικών για το δράμα, όσο και σε προσεγγίσεις ελλήνων θεατροπαιδαγωγών, κάτι που θα μας απασχολήσει στη συνέχεια. Μελετώντας τη βιβλιογραφία του εγχειριδίου του εκπαιδευτικού για τη Θ.Α. (2012), δεν υπάρχει παραπομπή στο εγχειρίδιο της Σέργη, ώστε οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι δεν εκτιμήθηκε από τη συγγραφική ομάδα του Π.Σ. και του εγχειριδίου, αν και σε μεγάλο βαθμό και τα δύο εγχειρίδια βασίστηκαν στην ίδια φιλοσοφία, ως προς το θέατρο ως μέσο κοινωνικής και διαθεματικής προσέγγισης στη διδασκαλία.

Εξαιτίας του ότι στο Α.Π. 1981 η δραματοποίηση αποτελεί μέσο γνωριμίας με την ποίηση και αισθητικής απόλαυσης της, καθώς επίσης θεωρείται, κατά παράδοξο τρόπο, ότι μέσω της δραματοποίησης τα παιδιά εξασκούνται στην απαγγελία (Α.Π. 1981: 74), θεωρήθηκε αναγκαίο να γίνει αναφορά στο εγχειρίδιο του Ε. Χανδριώτη *«Η Απαγγελτική πλευρά της ποίησης»* (1989). Στο εγχειρίδιο αυτό επισημαίνονται αδυναμίες που έχουν παρατηρηθεί σχετικά με τη διδασκαλία της ποίησης και δίνονται κατευθυντήριες γραμμές για την ορθή εκφορά του λόγου, το ρόλο του αφηγητή ανάλογα με το είδος του κειμένου που αφηγείται και το ρόλο του δασκάλου σε σχέση με το πως οφείλει να χειρίζεται το λόγο, ώστε να είναι επικοινωνιακός και ικανός στη διδασκαλία της ποίησης και στην προετοιμασία απαγγελιών για εορταρταστικές εκδηλώσεις (Χανδριώτης 1989:7-21).

Μέσα από παραδείγματα ποιημάτων, επισημαίνεται ο ρόλος του αφηγητή, ο οποίος προβάλλει σκέψεις, ιδέες και συναισθήματα του συγγραφέα (ό.π.35-62). Για σκοπούς ανάλυσης, διακρίνονται οι κανόνες της νοηματικής από της χρωματικής απαγγελίας. Οι πρώτοι κανόνες αφορούν τις παύσεις και τον τονισμό με σκοπό να αποδοθούν σκέψεις και ιδέες του συγγραφέα και οι δεύτεροι αφορούν τη σύλληψη και ταύτιση του ρόλου του ομιλούντος συγγραφέα, με τη βοήθεια κατάλληλων ερωτήσεων σχετικά με τα κίνητρα και τον αποδέκτη της ομιλίας του (ό.π.13-16).



Στην περίπτωση διαλογικών σκηνών δίνονται κατευθυντήριες γραμμές για απόδοση φυσικότητας και μετριοπάθειας στη θέρμη του συναισθήματος και στην χρήση κατάλληλου ρυθμού και ύψους της φωνής (ό.π.16-19). Επιπλέον, διακρίνεται η κίνηση στην απαγγελία, ανάλογα με το είδος που απαγγέλλεται (θεατρικός ή μη θεατρικός ρόλος), ώστε κατά το πρώτο είδος η μετακίνηση ενθαρρύνεται, σε αντίθεση με το δεύτερο, κατά το οποίο η μετακίνηση είναι εσωτερική (ό.π.27). Επισημαίνονται επίσης τα προβλήματα που προκύπτουν κατά την ομαδική απαγγελία και δίνονται ορισμένες προτάσεις σε συγκεκριμένα ποιήματα, με στόχο ένα άρτιο καλλιτεχνικό και αισθητικό αποτέλεσμα (ό.π.29-35).

Το εγχειρίδιο αυτό, το οποίο βασίστηκε σε εμπειρία του συγγραφέα, κατά τη διδασκαλία επιμορφωτικών σεμιναρίων του Π.Ι.Κ. «*Διδασκαλία Ποιήματος*» (Π.Ι.Κ. 1984-85:14), «*Διδασκαλία Κειμένου: Νοηματική και Χρωματική Ανάγνωση*» (ό.π.1986-87:12), αποτελεί θεωρητικό και πρακτικό οδηγό, καθώς αφουγκράζεται τις προβληματικές που προκύπτουν κατά την εκφορά του λόγου, εκ μέρους του δασκάλου, κατά τη διδασκαλία στην τάξη γενικά, και ειδικότερα, τις λανθασμένες διδακτικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία ποίησης και απαγγελίας κειμένου και προτείνει επιλογές λύσεων για την αντιμετώπιση των προβλημάτων αυτών. Πέρα από αυτό, εξαιτίας της φύσης του αντικειμένου που εξετάζει, η παρακολούθηση σχετικών σεμιναρίων να κρίνεται αναγκαία για την επίτευξη σφαιρικής γνώσης επί του θέματος. Επιπλέον, φαίνεται ότι σταδιακά μέσα από τα Α.Π. 1994, 1996, 2002 και 2010, η αξία της απαγγελίας και η σχέση της με τη δραματοποίηση απαλείφεται. Ο όρος απαγγελία παύει να αποτελεί θεματική ενότητα για το γλωσσικό μάθημα αν και διατηρούνται στις ενότητες Ακρόαση και Προφορική Έκφραση κάποια στοιχεία σημαντικά ως προς την αποτελεσματική επικοινωνία, όπως για παράδειγμα η αξία του ρυθμού ομιλίας, της χροιάς και της έντασης της φωνής (Α.Π. 1994: 74, Α.Π. 1996: 80). Στη Θεατρική Αγωγή, σύμφωνα με το Α.Π. 2010, η αξία της εκφοράς του λόγου αποτελεί έναν από τους άξονες έκφρασης και επικοινωνίας κατά τη θεατρική πράξη, μαζί με τις υποκριτικές ικανότητες και την κινησιολογία, χωρίς να γίνεται ιδιαίτερη έμφαση σε αυτό (Α.Π.2010: 265).

Στο άρθρο του O' Hara, "*Moving on: some thoughts towards resolving problematic practices in drama teaching*" (1980) σε μετάφραση του Ε. Χανδριώτη, διατυπώνεται η ανάγκη σχεδιασμού ενός προγράμματος με αντικείμενο το Δράμα, στο οποίο θα ορίζεται ξεκάθαρα ο ρόλος του στην εκπαίδευση, για την διεκδίκηση μιας θέσης στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου (Χανδριώτης 1981:147). Επισημαίνονται επίσης οι δυσκολίες που προκύπτουν αναφορικά με τον προσδιορισμό της φιλοσοφίας, των τάσεων και των εκπαιδευτικών στόχων που θα πρέπει να σχεδιαστούν καθώς επίσης και η επιτακτικότητα για ένα δάσκαλο ερευνητή, με στόχο την επίγνωση του αναπτυξιακού ρόλου του Δράματος στην Εκπαίδευση.

Στο άρθρο του Boyle, "*Using national characteristics in drama teaching*" (1980) σε μετάφραση του Ε. Χανδριώτη, γίνεται ανθρωπολογική προσέγγιση του Δράματος, καθώς παρουσιάζονται οι εμπειρίες του συγγραφέα σχετικά με πείραμα που πραγματοποίησε στις χώρες, Γουιάνα, Ινδία και Χογκ Κογκ με θέματα κριτήρια επιλογής του θέματος στα πλαίσια διδασκαλίας του Δράματος (Χανδριώτης 1981:151). Επιπλέον, προσεγγίζεται ο νέος ρόλος του μαθητή μέσα από το Δράμα, ο οποίος είναι ενεργητικός και καθοριστικός στην πορεία της μάθησης. Μέσα από το κάλεσμα της γραπτής έκφρασης σε ελεύθερο θέμα και σε δομή δράματος, εκδηλώθηκαν τα πραγματικά θέματα που απασχολούν τα παιδιά, τα οποία διαφέρουν από πόλη σε πόλη. Συμπερασματικά, υποστηρίζεται πως η διδασκαλία μπορεί να γίνει ενδιαφέρουσα και χρήσιμη, αν προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα της δραματικής εμπειρίας και ερμηνείας κειμένου, το περιεχόμενο των οποίων να είναι όμοιο με δικές τους εμπειρίες (ό.π.).

Τα πιο πάνω άρθρα δεν αποτελούν αυτούσιο διδακτικό υλικό αλλά προσεγγίζουν το Δράμα από την οπτική της παιδαγωγικής επιστήμης, ως φορέα αλλαγής του παραδοσιακού ρόλου του δασκάλου και του μαθητή. Ο πρώτος καλείται να διαδραματίσει ρόλο ερευνητή και ο δεύτερος ρόλο πρωταγωνιστή, ο οποίος θα επιλέξει τα θέματα και θα κατευθύνει τη μάθηση με βάση τις δικές του εμπειρίες.

Συνοψίζοντας, το εγχειρίδιο της Λ. Σέργη φαίνεται να επηρέασε τη διαμόρφωση του Α.Π. 1994 και τις ανανεωμένες εκδόσεις του (1996 και 2002),

στις οποίες το δράμα διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη δραματική έκφραση και στη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού κατά το νηπιαγωγείο και τις πρώτες δύο τάξεις του δημοτικού. Επιπλέον, το εγχειρίδιο αυτό επηρέασε σημαντικά ο είδος των επιμορφώσεων που πραγματοποιήθηκαν για δύο δεκαετίες (1980-2000), με θεματικό πυρήνα τη δραματική έκφραση του παιδιού στο Νηπιαγωγείο. Από την άλλη «*Η Απαγγελτική Πλευρά της Ποίησης*» δε διαδραμάτισε καθοριστικό ρόλο στη διαμορφωση των επόμενων Α.Π., επειδή παρατηρείται πως απαλείφεται η υποενότητα Ποίηση-Απαγγελία από το Α.Π. 1994 καθώς επίσης παραγκωνίζεται η αξία της απαγγελίας στα πλαίσια του θεάτρου και του δράματος, τα οποία, με τον τρόπο που προσεγγίζονται στο Α.Π. 2010, φαίνεται να δίνουν ισάξια έμφαση στην εκφορά του λόγου, την εκφραστικότητα της κίνησης και τις υποκριτικές ικανότητες (Α.Π. 2010: 265).

#### **4.1.3. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών**

Το Π.Ι.Κ. σε συνεργασία με το ΥΠΠ εκδίδει για πρώτη φορά σε ειδική έκδοση τα Σεμινάρια Επιμορφώσεως, τα οποία διεξάγονταν κατά τις απογευματινές ώρες και είχαν χαρακτήρα προαιρετικό (Π.Ι.Κ. 1982). Δάσκαλοι και νηπιαγωγοί είχαν το δικαίωμα συμμετοχής σε σεμινάρια του κλάδου τους και σε διατμηματικά σεμινάρια, για εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων. Τα περισσότερα σεμινάρια έγιναν στη Λευκωσία και ορισμένα επαναλήφθηκαν σε άλλες επαρχίες και ολοκληρώνονταν σε πέντε συναντήσεις. Πέρα από τα σεμινάρια που διοργάνωσε το Π.Ι.Κ., το Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. πραγματοποίησε την Α' Διεθνή Διάσκεψη με θέμα «*Δράμα στην Εκπαίδευση*», στο οποίο για πρώτη φορά τέθηκε θέμα ενσωμάτωσης του Δράματος στην εκπαίδευση.

Το 1982 άρχισε μια σειρά σεμιναρίων για νηπιαγωγούς, η οποία ολοκληρώθηκε το 1985 και είχε θέμα τις «*Δημιουργικές Μουσικές Δραστηριότητες που σχετίζονται με τη Δραματική Έκφραση του Παιδιού*». Στόχος ήταν η θεωρητική εξέταση της έννοιας του δράματος και η εργαστηριακή εργασία και ο πειραματισμός για την ανάπτυξη των κατάλληλων δεξιοτήτων για εφαρμογή Μουσικών δραστηριοτήτων μέσα από τη Δραματική έκφραση (Π.Ι.Κ. 1984:20).

Το σεμινάριο πραγματοποιήθηκε σε Λευκωσία, Λάρνακα και Λεμεσό με εισηγήτριες τις Λένια Σέργη και Λητώ Παπαχριστοφόρου.

Το 1983 πραγματοποιήθηκε σεμινάριο με θέμα «*Το δημιουργικό δράμα στην εκπαίδευση*» με εισηγήτρια την καθηγήτρια Dorothy Heathcote (ΥΠΠ 1983:16). Ο χαρακτήρας του σεμιναρίου ήταν προαιρετικός, διήρκεσε τρεις μέρες και πραγματοποιήθηκε σε δύο πόλεις, σε Λευκωσία και Λεμεσό με περιορισμένο αριθμό θέσεων (ό.π.). Πρακτικά του σεμιναρίου δεν έχουν διασωθεί, αλλά σύμφωνα με τη σχετική εγκύκλιο το σεμινάριο είχε εργαστηριακή μορφή (ό.π.).

Την ίδια σχολική χρονιά (1982-1983) έγινε μια προσπάθεια από το Π.Ι.Κ. για παροχή θεατρικής παιδείας σε συνεργασία με τον σκηνοθέτη και ηθοποιό του Θ.Ο.Κ. Αντρέα Μαραγκού. Το σεμινάριο Σκηνοθεσίας είχε σκοπό τη γνωριμία των εκπαιδευτικών με τις βασικές αρχές της σκηνοθεσίας θεατρικού έργου σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο και πραγματοποιήθηκε σε δέκα συναντήσεις στη Λευκωσία (Π.Ι.Κ. 1985:69). Την ίδια χρονιά πραγματοποιήθηκαν τρία Διατμηματικά Σεμινάρια στα πλαίσια της Θεατρικής Παιδείας, εκ των οποίων το ένα έγινε σε συνεργασία με τον Θ.Ο.Κ. και τον ηθοποιό Βαρνάβα Κυριαζή και το άλλο σε συνεργασία με τον σκηνοθέτη Φώτο Φωτιάδη. Ο πρώτος εισηγήθηκε το σεμινάριο «*Το θέατρο μέσα από ένα Σύγχρονο Πρίσμα*», το οποίο αποσκοπούσε σε μια «*σωστή προβληματική του θεάτρου μέσα από μια προβληματική σύγχρονης πρωτοποριακής αντίληψης*» (Π.Ι.Κ. 1985:56). Ο δεύτερος εισηγήθηκε μια θεωρητική και πρακτική προσέγγιση Θεατρικής Παιδείας, μέσα από εργαστήρια Αγωγής του Λόγου, στοιχεία Δραματολογίας, σκηνοθεσίας και υποκριτικής (ό.π.71). Επιπλέον πραγματοποιήθηκε σεμινάριο με θέμα «*Σκηνική Ερμηνεία Θεατρικού έργου*» από τον Ελλάδιο Χανδριώτη, με σκοπό την κατανόηση και εφαρμογή βασικών κανόνων υποκριτικής και σκηνοθεσίας (ό.π.57). Τα πιο πάνω διατμηματικά σεμινάρια, τα οποία ήταν πρωτοποριακά για την εποχή, εφόσον αποσκοπούσαν στην καλλιέργεια θεατρικής παιδείας για τους μάχιμους εκπαιδευτικούς πραγματοποιήθηκαν όλα στη Λευκωσία, ώστε ένα μικρό μέρος να είχε την ευκαιρία συμμετοχής.

Κατά την σχολική χρονιά 1984-85 δόθηκε σεμινάριο με θέμα «*Διδασκαλία Ποιήματος*», στο οποίο συμπεριλαμβανόταν η εκφραστική

απαγγελία και ορθοφωνία (ό.π. 1984:14). Το σεμινάριο έγινε στη Λεμεσό και επαναλήφθηκε το 1986-87 στη Λάρνακα με εισηγητή τον Ε. Χανδριώτη (ό.π. 1986:11). Παράλληλα, ο ίδιος εισηγητής, την ίδια χρονιά πραγματοποιεί σεμινάριο με θέμα τη «*Διδασκαλία Κειμένου: Νοηματική και Χρωματική Ανάγνωση*», κατά το οποίο δόθηκε η δυνατότητα ανάπτυξης αναγνωστικών τεχνικών, με έμφαση σε θέματα ορθοφωνίας, άρθρωσης, προφοράς στίξης, τονισμού, ρυθμού και χρώματος (ό.π. 1986:12). Θα πρέπει να σημειωθεί στο σημείο αυτό ότι περιλαμβάνουμε τις πιο πάνω θεματικές της απαγγελίας, επειδή φαίνεται να είναι στενά συνδεδεμένη με την αξία της ορθοφωνίας στο θέατρο, όπως έχει αρχικά προσδιοριστεί από το Σύνδεσμο "*The Authors of The School Drama*" (1938), σύμφωνα με τον οποίο το Σχολικό Θέατρο αφορά στην αφήγηση και υποκριτική θεατρικών έργων (Robinson 1980: 180). Επίσης ο ίδιος εισηγητής, σε συνεργασία με τους οι Μ. Βασιλείου, Λ. Σέργη, Α. Πολυδώρου, και Π. Πολυβίου πραγματοποίησαν σεμινάριο με θέμα «*Διδασκαλία Δράματος*», το οποίο είχε χαρακτήρα εισαγωγικό και αποσκοπούσε στην παροχή βασικών πληροφοριών για το Δημιουργικό Δράμα μέσα από δραστηριότητες όπως ρυθμική κίνηση, μιμική, αυτοσχεδιασμό και δραματοποίηση, καθώς επίσης και παρουσίαση υποδειγματικών διδασκαλιών για το πως το δράμα αναδεικνύεται ως μέσο μάθησης (Α.Π. 1981:17).

Συνοπτικά, αυτή τη δεκαετία έγιναν σημαντικές συνεργασίες με φορείς και άτομα του επαγγελματικού θεάτρου, όπως με τον εκπρόσωπο του Θ.Ο.Κ., Βαρνάβα Κυριαζή και τον σκηνοθέτη Φώτο Φωτιάδη, ώστε οι λίγοι συμμετέχοντες (δεν έχουμε καταγεγραμμένο αριθμό) είχαν την ευκαιρία να γνωρίσουν το Θέατρο από την οπτική του καλλιτέχνη, επαγγελματία ηθοποιού και να αποκτήσουν εμπειρίες ώστε να συνειδητοποιήσουν την αξία της Θεατρικής Παιδείας. Η παρουσία της D. Heathcote σε μια σειρά συναντήσεων, φαίνεται να έδωσε το έναυσμα για βαθειά μελέτη και αναζήτηση των εκπαιδευτικών σε θέματα εκπαιδευτικού δράματος. Από τα εννιά σεμινάρια, τα τέσσερα είχαν εστιάσει σε θέματα υποκριτικής, σκηνοθεσίας και δραματολογίας, ενώ στα υπόλοιπα το θέατρο αποτελεί μέσο αξιοποίησης τεχνικών για την καλλιέργεια αναγνωστικών δεξιοτήτων καθώς και για τη δραματική έκφραση του παιδιού.

Η Α'Διεθνής Διάσκεψη για το «Δράμα στην Εκπαίδευση», η οποία οργανώθηκε σε συνεργασία του ΥΠΠ με τον Θ.Ο.Κ. αποτέλεσε μια πρώτη συστηματοποιημένη παρουσίαση των προβληματικών που προκύπτουν σχετικά με την ενσωμάτωση του Δράματος στην κυπριακή εκπαίδευση, ως μέσο διδασκαλίας και ως θεατρική παράσταση ενηλίκων για το σχολείο (Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. 1999: 221-232). Μάλιστα, ανάμεσα στα αιτήματα της διάσκεψης ήταν να διατεθεί περισσότερος χρόνος για την θεατρική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (ό.π. 225)

#### **4.2.1. Δεκαετία '90. Θεσμικό Πλαίσιο**

Το 1994 εκδίδονται τα «*Αναλυτικά Προγράμματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Στα πλαίσια της εννιάχρονης Εκπαίδευσης*» από την Υ.Α.Π. του Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του ΥΠΠ και το 1996 και το 2002 εκδόθηκαν ανανεωμένες εκδόσεις του. Σε αυτό το κεφάλαιο μελετάται το Α.Π. του 1996, επειδή αυτό ήταν σε ισχύ για περισσότερο χρονικό διάστημα, σε σχέση με το Α.Π. του 1994. Με σκοπό να ενθαρρύνει τον βαθιά ελληνοκεντρικό και ορθόδοξο χριστιανικό χαρακτήρα της κυπριακής εκπαίδευσης, η υπουργός Παιδείας και Πολιτισμού, Κλαίρη Αγγελίδου, υπογραμμίζει την ανάγκη διαμεσολάβησης του εκπαιδευτικού για τη διατήρηση της ελληνορθόδοξης παράδοσης και την ενδυνάμωση της θέλησης για ελευθερία και επιστροφή στα κατεχόμενα εδάφη (Α.Π. 1996:14). Επιπλέον, τονίζεται από τον Διευθυντή της Δημοτικής Εκπαίδευσης, πως μέσα σε αυτό το ιδεολογικό πλαίσιο επιδιώκεται ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου. (ό.π.15). Παράλληλα υπογραμμίζεται η ανάγκη για προστασία της εθνικής ακεραιότητας με αισθήματα αγωνιστικότητας, φιλοπατρίας, ορθόδοξης πίστης και διαφύλαξης των ελληνικών ιδανικών εξαιτίας της τουρκικής κατοχής του βόρειο-ανατολικού τμήματος του νησιού και των ευρωπαϊκών προκλήσεων (ό.π.15-17).

Η έννοια της Θεατρικής Αγωγής είναι και σε αυτό το Α.Π. ανύπαρκτη, επομένως το ερευνητικό ενδιαφέρον επεκτείνεται σε μορφές του Δράματος και του Θεάτρου, οι οποίες ενσωματώθηκαν σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα του Α.Π.

## ΠΡΟΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στο Νηπιαγωγείο έννοιες σχετικές με το Θέατρο συναντάμε στα μαθήματα Γλώσσας και Φυσικής Αγωγής, ενώ στα μαθήματα Κοινωνική, Ηθική και Θρησκευτική Αγωγή, Μαθηματικά, Επιστήμη, Αγωγή Υγείας και Εικαστικά δεν συμπεριλαμβάνεται καμία έννοια συναφή με το θέμα που μας ενδιαφέρει.

Για το μάθημα Γλώσσα στο σύνολο είκοσι εννέα ειδικών στόχων, οι πέντε αναφέρονται στο Θέατρο, ως κείμενο για κατανόηση, ως μέσο για την καλλιέργεια του προφορικού λόγου και ως μέσο αυτοέκφρασης. Για το ίδιο μάθημα στο Α.Π. του 1981 παρατηρείται σχετική αύξηση των αναφορών αλλά και περαιτέρω ανάλυση των στόχων. Πιο κάτω παρουσιάζονται αντίστοιχα οι ειδικοί αυτοί στόχοι (ό.π. 51- 52):

- Να κατανοεί και να αναφέρει το κεντρικό νόημα και τα κύρια σημεία παραμυθιού, ιστορίας, ποιήματος, τραγουδιού, κουκλοθέατρου και απλού λογοτεχνικού κειμένου
- Να χρησιμοποιεί τον προφορικό λόγο, για να εκφράζεται με φαντασία και δημιουργικότητα (στο συμβολικό παιχνίδι, στο κουκλοθέατρο, στο δράμα κτλ.)
- Να ευαισθητοποιηθεί στην εκφραστική δύναμη του λόγου και να κατανοήσει το ύφος, η ένταση και η χροιά του προφορικού λόγου (σε ιστορίες, παραμύθια, ποιήματα, δημιουργικό δράμα κτλ.)
- Να ανακαλύψει τις δυνατότητες του για δραματική έκφραση, με υπόδυση ρόλων από την καθημερινή ζωή, τα παραμύθια, τις ιστορίες κτλ.
- Να κάνει αυτοσχεδιασμούς, να δημιουργεί και να υποδύεται δικούς του ρόλους και να δημιουργεί πλοκή του δράματος με αφετηρία μια ιδέα, κρίση ή γεγονός

Από τις έξι υποενότητες του Γλωσσικού μαθήματος, Ακρόαση, Προφορική Έκφραση, Αρχικός Αλφαριθμητισμός, Ποίηση, Δραματική Έκφραση και Παραμύθι, έννοιες σχετικές με το Θέατρο συναντάμε μόνο στη Δραματική Έκφραση και στο Παραμύθι. Στόχος της Δραματικής Έκφρασης του νηπίου είναι

η ανάπτυξη της διάθεσης για πειραματισμό στο παιδί, για εξερεύνηση των εκφραστικών δυνατοτήτων του με την κίνηση και τη φωνή (ό.π.53). Επιπλέον η αισθητική, συναισθηματική ανάπτυξη και κοινωνικοποίηση του παιδιού, ώστε αυτό να είναι σε θέση να εκτιμά αισθητικά τα ανθρώπινα επιτεύγματα, να μπορεί να απαλλαγεί από φοβίες και ανασφάλειες, να αποκτήσει εσωτερικές ισορροπίες και να μπορεί να κοινωνικοποιηθεί έχοντας ως γνώμονα τις αξίες του αλληλοσεβασμού και της αλληλοβοήθειας (ό.π.54). Παράλληλα σημειώνεται η καλλιέργεια των αισθήσεων για ανάπτυξη των δεξιοτήτων δημιουργικής έκφρασης, καθώς επίσης αναφέρεται και η γλωσσική ανάπτυξη και η δημιουργικότητα στη γλώσσα με την καλλιέργεια των εκφραστικών δυνατοτήτων του προφορικού λόγου (ύφος, ένταση, χροιά της φωνής) (ό.π.53). Για την επίτευξη των πιο πάνω στόχων αναφέρονται δυο δραστηριότητες: η υπόδυση ρόλων από την καθημερινή ζωή, τα παραμύθια και τις ιστορίες και η δημιουργία πλοκής δράματος με αφετηρία μια ιδέα, μια κρίση ή ένα γεγονός (ό.π.). Αξίζει να αναφερθεί πως σε αυτό το Α.Π. γίνεται περαιτέρω αναφορά ως προς την δυνατότητα για κοινωνική, συναισθηματική και αισθητική ανάπτυξη του παιδιού, ενώ στο Α.Π. του 1981 οι δραστηριότητες καλλιτεχνικής αγωγής αποσκοπούν στην ευαισθητοποίηση για την έκφραση και τις τέχνες, την επικοινωνία και τη δημιουργική αυτοέκφραση του παιδιού (Α.Π. 1981:18, 24, 27). Συνεπώς, φαίνεται ότι πέρα από τη διαφορά στη διατύπωση, δεν υπάρχει ουσιαστική διαφοροποίηση των στόχων για το Δράμα στο Α.Π. 1981 και 1994. Επιπλέον στην ενότητα Παραμύθι γίνεται αναφορά στην καλλιέργεια ικανότητας για δημιουργική έκφραση, ώστε αφήνει ανοιχτά περιθώρια χρήσης οποιασδήποτε μορφής έκφρασης, όπως τραγούδι, μουσική, δράμα, χορός, εικαστική έκφραση (ό.π.54).

Πέρα από το μάθημα της Γλώσσας, υπάρχουν αναφορές στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής κατά το οποίο σε ένα από τους εννιά στόχους γίνεται αναφορά στην ελεύθερη και δημιουργική έκφραση στην κίνηση, η οποία μπορεί να γίνει με συνοδεία μουσικής, του ρυθμού, του χορού και της δραματοποίησης (ό.π.69).



## ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Για τη Δημοτική Εκπαίδευση σημειώθηκαν αναφορές στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, στη Μουσική και στις αρχές διδασκαλίας των Κοινωνικών Θεμάτων (Ορθόδοξη Χριστιανική Αγωγή, Ιστορία, Αγωγή του Πολίτη και Γεωγραφία). Θα πρέπει να σημειωθεί ότι απουσιάζει η υποενότητα Δράμα-Απαγγελία, στο μάθημα των ελληνικών, ενώ στοιχεία του Θεάτρου ενσωματώνονται στις υποενότητες Ακρόαση και Προφορική Έκφραση, Ανάγνωση και Γραπτή Έκφραση.

Για την υποενότητα ακρόαση και προφορική έκφραση δίνονται αναλυτικά ανά δυο τάξεις συγκεκριμένοι στόχοι και συμπεριλαμβάνονται οι στόχοι των προηγούμενων τάξεων. Για τις Α'- Β' τάξεις ένας από τους δέκα στόχους αναφέρεται στη υπόδυση ρόλων από την καθημερινή ζωή με φυσικότητα, σε ιστορίες, παραμύθια κ.α. μέσα από αυτοσχεδιασμούς (ό.π.80). Στις Γ'- Δ' το Α.Π. αναφέρεται στην αποτελεσματική επικοινωνία μέσω της σωστής χρήσης των στοιχείων του προφορικού λόγου (χροιά, ένταση, ρυθμός), της έκφρασης του προσώπου και των χειρονομιών ανάλογα με την περίπτωση (ό.π.). Για τις Ε'- Στ' γίνεται αναφορά στην αισθητική απόλαυση μορφών έκφρασης, όπως είναι η αφήγηση, η απαγγελία και το δράμα (ό.π. 81). Για την ανάγνωση, ένας από τους επτά στόχους για τις Ε'- Στ' τάξεις αναφέρεται στην αναγνώριση διαφόρων μορφών πεζού και ποιητικού λόγου, στις οποίες συγκαταλέγεται και το θέατρο (ό.π.83). Στην υποενότητα γραπτή έκφραση κατά τις Γ'- Δ' τάξεις σε έναν από τους δέκα στόχους γίνεται αναφορά στη συγγραφή θεατρικών σκηνών με σκοπό να αποδώσουν παραστατικά τα δρώμενα μιας ιστορίας και για τις Ε'- Στ' ένας από τους δώδεκα στόχους αναφέρεται στη γραφή θεατρικών σκηνών, αυτή τη φορά με σκοπό να σκιαγραφήσουν το χαρακτήρα συγκεκριμένων προσώπων (ό.π.85).

Για το μάθημα της Μουσικής, προτείνονται στα πλαίσια των δημιουργικών δραστηριοτήτων, η μουσική επένδυση σε θεατρικά έργα και παραμύθια, η δημιουργία μουσικής υπόκρουσης για την παρουσίαση σκετς κ.α. και τη σύνθεση ποικίλων δημιουργικών προσπαθειών για τη δημιουργία ενός χοροδράματος, καντάτας ή μελοδράματος (ό.π.206). Στα πλαίσια διδασκαλίας

των Κοινωνικών Θεμάτων, στο μάθημα Σπουδή Περιβάλλοντος, στο εδάφιο «*Αρχές Διδασκαλίας*» για τις Α'- Β' τάξεις, κρίνεται σκόπιμο να γίνουν βιωματικές δραστηριότητες όπως τραγούδι, δημιουργικό δράμα, χορός, απαγγελία, μιμητικό παιχνίδι, ζωγραφική και διάφορες κατασκευές, με σκοπό τον πειραματισμό, την εξερεύνηση και γνωριμία με κάθε μορφής περιβάλλοντος (φυσικό, πολιτιστικό κ.α.) (ό.π. 120).

Συνοψίζοντας, στο Α.Π. του 1996, το Δράμα κατέχει θέση ως γνωστικό αντικείμενο με στόχους και προτεινόμενες δραστηριότητες στο Νηπιαγωγείο, ενώ στο Δημοτικό αφαιρείται η αντίστοιχη ενότητα από το μάθημα της Γλώσσας, και στοιχεία δράματος ενσωματώνονται στις υπόλοιπες υποενότητες του Γλωσσικού μαθήματος και επιτελώντας τους ίδιους στόχους για κοινωνική, συναισθηματική και αισθητική ανάπτυξη. Το Δράμα προσεγγίζεται ως εργαλείο εκμάθησης της γλώσσας, προφορικού και γραπτού λόγου, μέσο διδασκαλίας στη Σπουδή Περιβάλλοντος για τις πρώτες τάξεις και πλαίσιο ανάπτυξης της δημιουργικότητας στη Μουσική για τις μεγάλες τάξεις. Οι στόχοι για δημιουργία χοροδράματος ή και καντάτας είναι εκτός των ρεαλιστικών δυνατοτήτων των παιδιών 10-12 ετών, καθώς απαιτούνται ειδικές γνώσεις και δεξιότητες. Επιπλέον, το Θέατρο προτείνεται ως μέσο αισθητικής απόλαυσης μέσα από τη γνωριμία των μαθητών με διάφορες μορφές καλλιτεχνικής έκφρασης, χωρίς να γίνεται λόγος για το ανέβασμα θεατρικών παραστάσεων από τα ίδια τα παιδιά. Από τη μια οι ασάφειες και οι γενικότητες που ενυπάρχουν στο Α.Π. 1994 και στις ανανεωμένες εκδόσεις του για την αξία του δράματος και του θεάτρου και από την άλλη οι αναζητήσεις και εξελίξεις σχετικά με το θέμα στον ελλαδικό και παγκόσμιο χώρο, δημιούργησαν την ανάγκη προσδιορισμού του ρόλου του δράματος και του θεάτρου στην εκπαίδευση στο Α.Π. 2010.

#### **4.2.2. Διδακτικό υλικό**

Αυτό το χρονικό διάστημα δεν έχει εκδοθεί διδακτικό υλικό που να αφορά στο Θέατρο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Στο βιβλίο του Π. Περισιάνη «*Μελέτες και Δοκίμια για την Κυπριακή Εκπαίδευση*» (1991) περιλαμβάνεται κεφάλαιο με τίτλο «*Δημιουργική Μάθηση*» στο οποίο δίνονται επιγραμματικά

προτάσεις για δημιουργικές δραστηριότητες κατά τη διδασκαλία όλων των μαθημάτων γυμνασίου και λυκείου, κάνοντας εξαίρεση για το μάθημα των μαθηματικών, για το οποίο προτείνει ενδεικτικά δημιουργικές δραστηριότητες για το δημοτικό (Περσιάνης 1991: 121-122). Είναι αξιοπερίεργο το γεγονός ότι προτείνονται η δραματοποίηση και η υπόδυση ρόλων ως κατάλληλες δημιουργικές δραστηριότητες για την καλλιέργεια του προφορικού λόγου στο γυμνάσιο και όχι για το δημοτικό, για το οποίο υποστηρίζει πως το «*Σκέφτομαι και γράφω*» είναι η ευκαιρία για δημιουργική δραστηριότητα (ό.π. 112-115).

#### 4.2.3. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Τη δεκαετία αυτή, σε σχέση με την προηγούμενη δεν παρατηρείται σημαντική ποσοτική αλλαγή των σεμιναρίων με θέμα το θέατρο. Κάποια σεμινάρια επαναλαμβάνονται, όπως η «*Απαγγελτική πλευρά της Ποίησης*» και «*Γλώσσα και Δημιουργικότητα στο Νηπιαγωγείο*», ενώ εμφανίζονται καινούργιες εισηγήσεις, όπως για παράδειγμα με θέμα το Θεατρικό Παιχνίδι. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην αξία του δράματος και της γλωσσικής ανάπτυξης στο Νηπιαγωγείο, με την αριθμητική υπεροχή των αντίστοιχων σεμιναρίων. Να υπογραμμιστεί ότι όλα τα σεμινάρια είχαν χαρακτήρα προαιρετικό. Επιπλέον δραστηριοποιείται ιδιαίτερα το Κ.Κ.Δ.Ι.Θ., σχετικά με την προώθηση του θεάτρου στην εκπαίδευση με επιμορφωτικά σεμινάρια για εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων.

Μετά από απουσία πέντε σχολικών ετών, το 1992-93 πραγματοποιούνται από το Π.Ι.Κ. δύο σεμινάρια με θέμα «*Η Δραματική Έκφραση και Αγωγή του Παιδιού κατά την Προσχολική ηλικία*», το οποίο αφορούσε μόνο νηπιαγωγούς, και «*Η Απαγγελτική πλευρά της Ποίησης*», το οποίο επαναλήφθηκε στη Λεμεσό την επόμενη χρονιά (Π.Ι.Κ. 1992:28,24, ό.π. 1993:22). Το πρώτο σεμινάριο με εισηγήτρια τη Λένια Σέργη αφορούσε σε πρακτικές εφαρμογές δραστηριοτήτων δραματικής έκφρασης με σκοπό την κατανόηση της σημασίας των πιο πάνω στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και την απόκτηση ικανοτήτων εφαρμογής τους (ό.π. 1992:28). Το δεύτερο σεμινάριο είχε σκοπό την απόκτηση της «*απαγγελτικής τεχνικής*», με διευκρινήσεις σε προβλήματα που

προκύπτουν και μέσα από την ερμηνεία και κατανόηση του ποιητικού λόγου (ό.π.24).

Το 1993-94 πραγματοποιήθηκε στη Λάρνακα το Διατμηματικό σεμινάριο «*Σχολικές Καλλιτεχνικές Εκδηλώσεις*» με εισηγητή τον Φώτο Φωτιάδη και με σκοπό τη διδασκαλία, οργάνωση και παρουσίαση καλλιτεχνικών εκδηλώσεων, μέσα από τον πειραματισμό των συμμετεχόντων (ό.π. 1993:66).

Το 1995-96 πραγματοποιείται στο Παραλίμνι σεμινάριο με θέμα «*Γλώσσα και Δημιουργικότητα στο Νηπιαγωγείο*» με εισηγήτρια την Α. Κατσιολούδη, το οποίο επαναλήφθηκε σε Λευκωσία, Λεμεσό, Λάρνακα και Πάφο το 1997 και σε Λευκωσία και Λεμεσό το 1998 (ό.π. 1996:20, ό.π. 1998:23). Το σεμινάριο αυτό παρουσίασε ποικίλες μορφές του θεάτρου στην εκπαίδευση (φανταστικό ή συμβολικό παιχνίδι, δραματοποίηση παραμυθιού, δημιουργικό δράμα, κουκλοθέατρο) (ό.π.).

Μια θεματική καινοτομία στα σεμιναριακά πράγματα ήταν το διατμηματικό σεμινάριο με θέμα «*Το Θεατρικό Παιχνίδι*», με εισηγητές τους Λ. Πρασίτη και Μ. Μιχαηλίδου, το οποίο αποτέλεσε την πρώτη ευκαιρία για γνωριμία των εκπαιδευτικών με τη φιλοσοφία, τις τεχνικές και τις φάσεις του Θεατρικού Παιχνιδιού. Στο σεμινάριο δόθηκε έμφαση στην ενεργητική μάθηση και στην κοινωνικοποίηση μέσα από το Θ. Π. (Π.Ι.Κ. 1998:106). Με δεδομένο τον προαιρετικό και διατμηματικό χαρακτήρα του σεμιναρίου και τον περιορισμένο αριθμό συμμετεχόντων, ελάχιστοι φαίνεται να ήταν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το σεμινάριο αυτό έγινε σε Λευκωσία, Λεμεσό και Λάρνακα και επαναλήφθηκε στις ίδιες πόλεις την επόμενη σχολική χρονιά (Π.Ι.Κ. 1998:106, ό.π. 1999:110).

Το 1999-00 πραγματοποιήθηκαν δυο σεμινάρια από την Ελ. Παπαλεοντίου-Λουκά, το «*Δημιουργικό Δράμα στο Νηπιαγωγείο*», το οποίο αναδεικνύει τη σημασία του δημιουργικού δράματος στην αγωγή του παιδιού, τις μορφές, την πορεία και τις βασικές τεχνικές της διδασκαλίας του και το σεμινάριο «*Ανάπτυξη Μεταγνωστικών και Γλωσσικών Δεξιοτήτων από μαθητές Προσχολικής και Σχολικής ηλικίας*», κατά το οποίο το Δημιουργικό Δράμα χρησιμεύει ως μέσο για σκοπούς απόκτησης μεταγνωστικών δεξιοτήτων στο

μάθημα της Γλώσσας. Τα σεμινάρια πραγματοποιήθηκαν σε όλες τις ελεύθερες πόλεις της Κύπρου εκτός από την Πάφο (Π.Ι.Κ 1999:20-21).

Συνοψίζοντας παρατηρείται μια τάση αξιοποίησης του δημιουργικού δράματος για την γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών στο Νηπιαγωγείο, καθώς επίσης δίνεται έμφαση στη σημασία της δραματικής έκφρασης στην αγωγή, επίσης, παιδιών του Νηπιαγωγείου. Αυτό επιβεβαιώνεται με την αριθμητική υπεροχή των σεμιναρίων για το Νηπιαγωγείο και την Προσχολική ηλικία, εφόσον από τα δέκα σεμινάρια, τα έξι αφορούσαν στο Δημιουργικό Δράμα στο Νηπιαγωγείο. Συνεχίστηκαν αλλά δεν επαναλήφθηκαν κατά τη διάρκεια της δεκαετίας σεμινάρια σχετικά με την απαγγελία και τις σχολικές καλλιτεχνικές εκδηλώσεις και εμφανίζεται ο όρος Θεατρικό Παιχνίδι σε σεμινάρια για όλους τους εκπαιδευτικούς σε όλες σχεδόν τις πόλεις. Επιπλέον, από τα δέκα μόνο ένα από αυτά διεξάγεται στην Πάφο και ένα σε Παραλίμνι, γεγονός που αποδεικνύει την σπάνια επιμόρφωση εκπαιδευτικών στις πιο πάνω περιοχές (ό.π. 1996:20, ό.π. 1999:20).

Αναφορικά με τη δράση του Κ.Κ.Δ.Ι.Θ., πραγματοποιήθηκαν τέσσερα σεμινάρια υπό την αιγίδα του ΥΠΠ, τα οποία είχαν θεωρητικό και πρακτικό χαρακτήρα και απευθύνονταν σε εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων. Εισηγητές ήταν εκπρόσωποι του Κ.Κ.Δ.Ι.Θ., Ε. Χανδριώτης και Ν. Σιαφκάλης. Τον Ιούνιο του 1994 διεξήχθησαν ταχύρρυθμα εργαστήρια με θέμα «*Το Θέατρο στην Εκπαίδευση*» και τον Νοέμβριο της ίδιας χρονιάς πραγματοποιήθηκε σεμινάριο με θέμα «*Μαθητική Θεατρική Παράσταση*» (Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. 1994:7). Τον Απρίλιο του 1997 πραγματοποιήθηκε, σε συνεργασία με τον Όμιλο φίλων του θεάτρου, σεμινάριο με θέμα «*Το Σχολικό Θέατρο*» και τον Οκτώβριο της ίδιας χρονιάς έγιναν τα «*Επιμορφωτικά Σεμινάρια και Εργαστήρια Θεατρικής Τέχνης*» (Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. 1997:4). Επιπρόσθετα το Κέντρο Δημιουργικής Έκφρασης και Ζωντανών Τεχνών Echo Arts σε συνεργασία με το Π.Ι.Κ. πραγματοποίησε θεατρικό εργαστήριο, με τίτλο «*Χρόνος- Η βρύση της νιότης-Για πάντα νέοι*», το οποίο απευθυνόταν προς όλους τους εκπαιδευτικούς το Νοέμβριο του 1999 (ΥΠΠ 1999:10).

Καταληκτικά, όπως προκύπτει από τα πιο πάνω, το ΥΠΠ στήριξε τις προσπάθειες για αναζήτηση νέων προσεγγίσεων σε θέματα θεατρικής παιδείας και αγωγής, ξεφεύγοντας από τα στεγανά για την αξιοποίηση του δημιουργικού

δράματος κατ' εξοχήν στο Νηπιαγωγείο και την ενεργοποίηση για αξιοποίησή του και στις υπόλοιπες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Ωστόσο, ο προαιρετικός χαρακτήρας των σεμιναρίων του Π.Ι.Κ. και του Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. φανερώνουν τη σημασία που δόθηκε εκ μέρους του ΥΠΠ σχετικά με την αξία της θεατρικής παιδείας και αγωγής στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου.

#### **4.3.1. Δεκαετία '00. Θεσμικό πλαίσιο.**

Κατά τη δεκαετία αυτή σημειώθηκαν σημαντικές εξελίξεις στο πολιτικό, οικονομικό και κοινωνικό σκηνικό της χώρας με την ένταξη της Κύπρου στην Ευρωπαϊκή Ένωση το 2004 και στην Ευρωζώνη το 2008. Παρά τις εξελίξεις αυτές, το 2002, επί προεδρίας Τάσσου Παπαδόπουλου εκδίδεται δεύτερη αναθεωρημένη έκδοση του Α.Π. 1994 της οποίας η φιλοσοφία και τα περιεχόμενα του αναλυτικού δεν διαφέρουν από αυτά του Α.Π. 1994 και 1996. Η ανάγκη για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση εξαιτίας των οικονομικών και κοινωνικών αλλαγών κρίθηκε επιβεβλημένη, ώστε το 2003 λήφθηκε η απόφαση για υλοποίησή της (Στυλιανού, 2012: 60).

Τα περιεχόμενα του Α.Π. για την Προδημοτική και τη Δημοτική Εκπαίδευση παρέμειναν τα ίδια. Για την Προδημοτική έννοιες σχετικές με το Θέατρο και το Δράμα συναντάμε στα μαθήματα της Γλώσσας και της Φυσικής Αγωγής. Το Θέατρο προσεγγίζεται ως κείμενο για κατανόηση, μέσο καλλιέργειας προφορικού λόγου και μέσο αυτοέκφρασης (Α.Π. 1996:51-54, 69, ό.π. 2002:51-54, 69). Μέσα από τις δραστηριότητες της υπόδυσης ρόλων και τη δημιουργία πλοκής δράματος επιδιώκεται η κοινωνική, συναισθηματική και αισθητική ανάπτυξη του παιδιού (Α.Π. 1996:54, ό.π. 2002: 54). Στη Δημοτική Εκπαίδευση, για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, η υποενότητα Δράμα εξακολουθεί να απουσιάζει. Στις υποενότητες του ίδιου μαθήματος, ακρόαση και προφορική έκφραση και γραπτή έκφραση επαναλαμβάνονται οι ίδιες έμμεσες αναφορές στο Θέατρο και το Δράμα (Α.Π. 1996: 80-81,85, ό.π. 2002α:80-81,85). Στο μάθημα της Μουσικής σημειώνονται οι ίδιες αναφορές για μουσική επένδυση θεατρικών παραστάσεων, ενώ για το μάθημα της Σπουδής Περιβάλλοντος (Α' και Β' τάξης)

προτείνονται βιωματικές δραστηριότητες για την κατανόηση κάθε είδους περιβάλλοντος, όπως στο Α.Π. 1996 (Α.Π. 1996:206, 120 Α.Π. 2002α:206, 120).

Συνοψίζοντας, στις δύο αναθεωρημένες εκδόσεις του Α.Π. 1994, το 1996 και 2002, δεν έγινε καμία ουσιαστική αλλαγή στη φιλοσοφία και τα περιεχόμενα του, κάτι το οποίο δημιουργεί ερωτηματικά ως προς την ανταπόκρισή του κάθε Α.Π. στα αιτήματα της συνεχώς μεταβαλλόμενης κυπριακής κοινωνίας.

#### **4.3.2. Διδακτικό υλικό**

Αυτή τη δεκαετία δημοσιεύτηκε ένα άρθρο με τίτλο «*Το Θεατρικό Παιχνίδι στην εκπαιδευτική διαδικασία*», από το περιοδικό *Συνεργατική Παιδεία*. Αξιοσημείωτη ήταν η έκδοση βοηθήματος για τον καθηγητή Θεάτρου Ι, για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, το οποίο εισάγεται για πρώτη φορά στη Β' Ενιαίου Λυκείου το 2002 (Α.Π. 2002β:603-619). Επιπλέον το βιβλίο «*Η Απαγγελτική πλευρά της Ποίησης*», (έκδοση 1989) επανεκδίδεται εμπλουτισμένο με τέσσερα επιπλέον κεφάλαια το 2003.

Το πρώτο βοήθημα εκπαιδευτικού για τη διδασκαλία του Θεάτρου στην εκπαίδευση εκδόθηκε από την Υ.Α.Π. το 2002 με τίτλο «*Θεατρικές Προσεγγίσεις*» και με συγγραφέα τον Σπύρο Αντωνέλλο. Το βιβλίο του καθηγητή αφορά στη διδασκαλία του μαθήματος ενδιαφέροντος *Θέατρο Ι* για τη Β' Λυκείου και παρέχει στοιχεία θεωρίας του Θεάτρου στην εκπαίδευση και γενικές οδηγίες για το ρόλο του καθηγητή κατά διεξαγωγή του μαθήματος και πλούσιο διδακτικό υλικό (Αντωνέλλος 2002:5-7). Το μεγαλύτερο μέρος του βοηθήματος αποτελείται από ασκήσεις με σκοπό τη γνωριμία της ομάδας, δραστηριότητες που δρουν δραματοθεραπευτικά, παιχνίδια για την καλλιέργεια του λόγου, της αναπνοής και της άρθρωσης και θέματα προς αυτοσχεδιασμό (ό.π. 21-141). Δίνονται ακόμη κατευθυντήριες γραμμές θεωρητικού και πρακτικού επιπέδου σε θέματα σκηνοθεσίας, σκηνογραφίας και θεατρικού κοστουμιού, καθώς επίσης και ενδεικτική βιβλιογραφία, για μια όσο το δυνατό στοιχειώδη προετοιμασία του εκπαιδευτικού ενόψει της διδασκαλίας του μαθήματος *Θέατρο Ι*.

Αναφορικά με την εμπλουτισμένη έκδοση του βιβλίου του Ε. Χανδριώτη «*Η Απαγγελτική πλευρά της Ποίησης*», συμπεριλαμβάνονται ποιήματα από τα εγχειρίδια του λυκείου. Συγκεκριμένα προστίθενται πέντε ποιήματα στο κεφάλαιο Η' (Ερμηνευτική εισαγωγή σε διάφορα ποιήματα), τα οποία είναι παρμένα από το σχολικό εγχειρίδιο των Νέων Ελληνικών της Γ' λυκείου. Επίσης, κατά το Θ' κεφάλαιο ο συγγραφέας καταπιάνεται με συγκεκριμένα ποιήματα από το ίδιο σχολικό εγχειρίδιο, και δίνει τις δικές του ερμηνευτικές προσεγγίσεις με σκοπό την απαγγελία τους (Χανδριώτης 2003:67-78). Σε επόμενο πρόσθετο κεφάλαιο (Ι), δίνονται αναλυτικές ερμηνευτικές εισηγήσεις σε ποιήματα από το ίδιο σχολικό εγχειρίδιο, με στόχο την βαθειά κατανόηση τους για την επίτευξη της «*ποίησης ως ακρόαμα*», η οποία συντελείται με βάση την ορθή εκφορά και ακριβή απόδοση νοημάτων, συναισθημάτων του ποιητή, σύμφωνα με τους κανόνες αισθητικής (π.χ. φυσικότητα, μετριοπάθεια, καταλληλότητα ρυθμού) (ό.π.79-106). Σε τελευταίο κεφάλαιο παρουσιάζονται δυο συνομιλίες του συγγραφέα με μαθήτρια, η οποία του υποβάλλει απορίες για την εκφορά συγκεκριμένων ποιημάτων. Μέσα από τις συνομιλίες παρουσιάζεται ενδεικτικά η πορεία διδασκαλίας ποιήματος στα πλαίσια του γλωσσικού μαθήματος ή εν όψει εορταστικής εκδήλωσης (107-118).

Στο άρθρο «*Το Θεατρικό Παιχνίδι στην εκπαιδευτική διαδικασία*» για το θεατρικό παιχνίδι, η συγγραφέας, Βέρα Νεοφύτου, βασίζεται σε ελληνική βιβλιογραφία και εξετάζει τις έννοιες θέατρο, παιχνίδι και θεατρικό παιχνίδι, τις δυνατότητες αξιοποίησής του στην εκπαιδευτική διαδικασία και τα αποτελέσματα που φέρει στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού (Νεοφύτου 2004: 10-13). Ο χαρακτήρας του άρθρου είναι ενημερωτικός και πληροφοριακός.

Συνοψίζοντας αυτή τη δεκαετία παρατηρούνται σημαντικές εξελίξεις στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, με την εισαγωγή του μαθήματος επιλογής Θέατρο Ι στη Β' Λυκείου και την έκδοση βοηθητικού υλικού για τον εκπαιδευτικό. Για τη Δημοτική Εκπαίδευση, όπως προκύπτει από τα πιο πάνω και σε συνδυασμό με τα δεδομένα του Α.Π. του 2002, δεν εκδηλώνεται ενδιαφέρον από πλευράς ΥΠΠ για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.



### 4.3.3. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Αυτή τη δεκαετία παρατηρείται σχετική μείωση του αριθμού σεμιναρίων, τα οποία οργανώθηκαν από το Π.Ι.Κ. με θεματικό πυρήνα το Θέατρο και το Δράμα, καθώς μειώθηκαν κατά τρία σε σχέση με την προηγούμενη δεκαετία και κατά τέσσερα σε σχέση με τη δεκαετία του '80. Το μεγαλύτερο μέρος των σεμιναρίων αφορούσε εκπαιδευτικούς της Δημοτικής Εκπαίδευσης, ενώ ισάριθμα σεμινάρια απευθύνονταν σε νηπιαγωγούς και σε εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων. Ο αριθμός συναντήσεων κυμαινόταν από τέσσερις έως πέντε και ο αριθμός των συμμετεχόντων από είκοσι πέντε έως τριάντα. Πέρα από τα σεμινάρια τα οποία οργανώθηκαν από το Π.Ι.Κ., το Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. συνέχισε να προσφέρει θεατρική επιμόρφωση για εκπαιδευτικούς, καθώς επίσης ενεργοποιείται σε μικρότερο βαθμό ο Σύνδεσμος Συνεργατικής Μάθησης.

Αναφορικά με τα σεμινάρια που πραγματοποιήθηκαν από το Π.Ι.Κ., δύο από αυτά αφορούσαν αποκλειστικά τους νηπιαγωγούς και επαναλήφθηκαν στο παρελθόν: «*Δημιουργικό Δράμα στο Νηπιαγωγείο*» και «*Ανάπτυξη Μεταγνωστικών και Γλωσσικών Δεξιοτήτων σε Μαθητές Προσχολικής και Σχολικής Ηλικίας*» (Π.Ι.Κ 1999, ό.π. 2000:24 και ό.π.1997, 1999, 2000:25).

Τρία από τα σεμινάρια απευθύνονταν σε εκπαιδευτικούς της Δημοτικής Εκπαίδευσης. Κατά το σχολικό έτος 2001-2002 πραγματοποιήθηκε σεμινάριο με θέμα «*Το Δράμα στην Εκπαίδευση: Το Δράμα ως Διδακτική προσέγγιση Ι*», από την Δρα. Μαρία Ζαννέττου-Παπακώστα, με σκοπό την χρήση του δράματος ως διδακτική προσέγγιση για όλα τα μαθήματα του Α.Π. (Π.Ι.Κ. 2001:70). Το σεμινάριο περιλάμβανε θεωρητικά στοιχεία και πρακτικές εφαρμογές μορφών του δράματος στην εκπαίδευση και πραγματοποιήθηκε σε Λευκωσία, Λάρνακα και Παραλίμνι. Σε Λευκωσία και Λάρνακα πραγματοποιήθηκε το δεύτερο επίπεδο της ίδιας θεματικής του σεμιναρίου, κατά το οποίο μελετήθηκαν ο ρόλος, η σημειωτική και επικοινωνία, στρατηγικές του δράματος και δραματικές συμβάσεις, επεισόδια ενός γεγονότος και σχεδιασμός μαθήματος (ό.π.71).

Τα υπόλοιπα δύο σεμινάρια είχαν διατμηματικό χαρακτήρα. Το πρώτο στα πλαίσια της Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας είχε θέμα «*Σκηνογραφία Θεάτρου-Κινηματογράφου*» πραγματοποιήθηκε σε Λευκωσία και Λεμεσό κατά τη σχολική

χρονιά 2004-2005, από τον Πανίκο Τεμπριώτη, με σκοπό την απόκτηση δεξιοτήτων σε θέματα σκηνογραφίας και φωτισμού για την εφαρμογή τους σε θεατρικές παραστάσεις ή σε παραγωγές μικρών ταινιών στα πλαίσια σχολικών δραστηριοτήτων (Π.Ι.Κ. 2004:20). Το ίδιο σεμινάριο προσφέρθηκε στην επόμενη σχολική χρονιά (ό.π. 2005:17).

Το δεύτερο διατμηματικό σεμινάριο διεξάχθηκε κατά τη σχολική χρονιά 2005-06 στα πλαίσια Θεατρικής Παιδείας, είχε τίτλο «*Το Δράμα στην Εκπαιδευτική Πράξη*» και εισηγητή τον Σπύρο Αντωνέλλο. Σκοπός του ήταν η πρακτική εφαρμογή θεατρικών πράξεων, οι οποίες μπορούν να εφαρμοστούν στη διδακτική διαδικασία (ό.π. 45). Το σεμινάριο σχεδιάστηκε βασισμένο στη μουσική του Μίκη Θεοδωράκη με στόχο τη δραματοποίησή της, μετά από δράσεις και πειραματισμό με αφετηρία τη φωτογραφία σωμάτων, το κοστούμι και τον ήχο την εκφραστική δύναμη του σώματος, το αυτοσχέδιο σενάριο κτλ. (ό.π.).

Συνοπτικά παρατηρείται μια τάση προώθησης του Δράματος ως μέσου διδασκαλίας από τη μια, και ως μέσου θεατρικής παιδείας από την άλλη, μέσα από την πρακτική εφαρμογή θεατρικών τεχνικών, ενόψει μιας κατεξοχόν θεατρικής δραστηριότητας, όπως είναι η παράσταση.

Αναφορικά με τη δράση του Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. υπό την αιγίδα του ΥΠΠ αυτή γίνεται όλο και εντονότερη με την αύξηση του αριθμού των σεμιναρίων και τον προσανατολισμό τους στην προώθηση του Θεάτρου ως μαθήματος στη Μέση Εκπαίδευση και ως εκπαιδευτικού εργαλείου. Σχετικά με την πρώτη προσέγγιση πραγματοποιήθηκε σεμινάριο τον Δεκέμβριο του 2000 από τον Ε. Χανδριώτη και διάλεξη από το Ν. Σιαφκάλη τον Φεβρουάριο του 2000 στην Αγγλική Σχολή Λευκωσίας (Κ.Κ.Δ.Ι.Θ 2009:32). Για το θέατρο ως μέσο διδασκαλίας πραγματοποιήθηκε τον Μάρτιο του 2008 στα πλαίσια των εορτασμών της Παγκόσμιας Ημέρας Θεάτρου, συζήτηση στρογγυλής τραπέζης με ομιλητές από τον χώρο της θεατρολογίας, του θεατρικού παιχνιδιού, της υποκριτικής και της σκηνοθεσίας, και ακολούθησε σειρά βιωματικών εργαστηρίων με θέμα «*Απ' το παιγνίδι στη δημιουργία*», κατά το οποίο δόθηκαν μαθήματα θεωρίας και θεατρικού παιγνιδιού, δημιουργικής κίνησης και αυτοσχεδιασμού (Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. 2008:4). Ακόμη, την ίδια χρονιά πραγματοποιήθηκαν θεατρικά εργαστήρια για

εκπαιδευτικούς σε όλες τις πόλεις της ελεύθερης Κύπρου, σε συνεργασία με τον Θ.Ο.Κ. και την Πρεσβεία των Ηνωμένων Πολιτειών και με βασικό εισηγητή τον James Thomas Bailey.<sup>32</sup> Στα εργαστήρια αυτά μελετήθηκαν τεχνικές του δράματος για την ανάπτυξη δεξιοτήτων ομαδικότητας και επικοινωνίας (ό.π.:65)

Αναφορικά με τη δράση του Συνδέσμου Συνεργατικής Μάθησης, τον Οκτώβριο του 2008 στο Γ' Παγκύπριο Εκπαιδευτικό Συνέδριο, με θέμα «*Ανάπτυξη της Συναισθηματικής Νοημοσύνης μέσα από τη Συνεργατική Μάθηση*», έγινε εισήγηση και βιωματικό εργαστήριο από τον Λάκη Κουρετζή, βασικό εκπρόσωπο του Θεατρικού Παιχνιδιού στην Ελλάδα (Συνεργατική Παιδεία 2008:23-30). Κατά την εισήγησή του Κουρετζή με θέμα «*Σκέψου με τις αισθήσεις, νιώσε με το νου: το Θεατρικό Παιχνίδι ως μέσο ανάπτυξης της Συνεργατικής Μάθησης, της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Δημιουργικότητας*», υπογραμμίστηκε η αξία της δημιουργικότητας και του θεατρικού παιχνιδιού στην κοινωνική και ψυχοπνευματική ανάπτυξη του ατόμου (ό.π.28).

Αξιοσημείωτη είναι η δράση του Δήμου Λατσιών, ο οποίος έχει καθιερώσει από το 2007 το Φεστιβάλ Κουκλοθεάτρου και Παντομίμας, το οποίο φιλοξενεί παραστάσεις κουκλοθεάτρου από καλλιτέχνες από όλο τον κόσμο για δημοτικά σχολεία και νηπιαγωγεία και πραγματοποιεί επιμορφωτικά σεμινάρια για εκπαιδευτικούς σε θέματα ιστορίας και πρακτικής του θεάτρου σκιών, κουκλοθεάτρου και παντομίμας.<sup>33</sup>

Καταληκτικά, παρατηρείται σταδιακή αύξηση του ενδιαφέροντος για την Θεατρική Παιδεία και Αγωγή, καθώς πέρα από το Π.Ι.Κ., το οποίο περιόρισε τα θεατρικά επιμορφωτικά σεμινάρια, και το Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. το οποίο αντίθετα τα αύξησε, εμφανίζεται ενδιαφέρον από το δήμο Λατσιών αλλά και από ένα νέο Σύνδεσμο,

---

<sup>32</sup> Αμερικανός καλλιτεχνικός διευθυντής του National Comedy Theatre και του ComedySportz στο Λος Άντζελες, ηθοποιός, σκηνοθέτης, παραγωγός και δάσκαλος θεάτρου και εκπαιδευτικού θεάτρου. Εργάστηκε στην Αμερικανική Πρεσβεία στην Κύπρου ως ειδικός σε θέματα πολιτισμού και συνεργάστηκε με τον Θ.Ο.Κ. Το Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. επωφελήθηκε τη συνεργασία του Τ. Bailey με τον Θ.Ο.Κ. και οργάνωσε τις εργαστηριακές αυτές συναντήσεις. Η διεθνώς αναγνωρισμένη παρουσία του, η πολύχρονη εμπειρία του σε θέματα θεάτρου και εκπαιδευτικού θεάτρου σε διάφορες πολιτείες της Αμερικής, φαίνεται να έλκυσαν τους οργανωτές και το κοινό που παρακολούθησε τα θεατρικά αυτά εργαστήρια. (<http://www.jamesthomasbailey.com/bio.html>, [http://en.wikipedia.org/wiki/James\\_Thomas\\_Bailey](http://en.wikipedia.org/wiki/James_Thomas_Bailey))

<sup>33</sup> Βλ. Φεστιβάλ Κουκλοθεάτρου και Παντομίμας 2007-2013 (URL: <http://www.latsiafestival.eu>).

τον Κυπριακό Σύνδεσμο Συνεργατικής Μάθησης (έτος ίδρυσης 2001), πρεσβεύει την αξιοποίηση του Θεάτρου και του Δράματος στα πλαίσια των θεωριών Συνεργατικής Μάθησης και των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης (Χαραλάμπους 2006:25-28) και την αξία της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα Θεατρικής Παιδείας, μεταξύ άλλων, στα πλαίσια του Συνεργατικού Σχολείου, στο οποίο βασικό ζητούμενο αποτελεί «ο έμπρακτος σεβασμός της διαφορετικότητας» (ό.π. 2004:24-27). Επιπλέον, παρόλο που στο Α.Π. του 2002 οι νύξεις που αφορούν το Θέατρο και το Δράμα περιορίζονται στο ελάχιστο στο μάθημα των Νέων Ελληνικών (Α.Π. 2002α:80-85), ο συνολικός αριθμός των επιμορφωτικών σεμιναρίων και εργαστηρίων αποδεικνύει το ενδιαφέρον μεμονομένων ομάδων εκπαιδευτικών να επιμορφώσουν και να επιμορφωθούν, να αναζητήσουν νέες διδακτικές προσεγγίσεις μέσα από το Δράμα.

#### **4.4.1. Δεκαετία '10. Θεσμικό πλαίσιο.**

Στα πλαίσια του εκσυγχρονισμού του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος και της διαμόρφωσης ενός «δημοκρατικού και ανθρώπινου σχολείου», το 2010 εκδίδονται τα «Αναλυτικά Προγράμματα για τα Δημόσια Σχολεία της Κυπριακής Δημοκρατίας». Επιπλέον στα πλαίσια της ανακήρυξης του έτους 2011 ως «Ευρωπαϊκού έτους εθελοντικών δραστηριοτήτων που προωθούν την ενεργό συμμετοχή του πολίτη», το ΥΠΠ θέτει ως στόχο το τρίπτυχο «Σεβασμός-Ευθύνη-Αλληλεγγύη» και την καλλιέργεια κουλτούρας ειρηνικής συμβίωσης μεταξύ Ελληνοκυπρίων-Τουρκοκυπρίων, με απώτερο στόχο την απαλλαγή από την κατοχή και την επανένωση του λαού της Κύπρου (ΥΠΠ 2010: Αρ. Φακ. 7.1.05.21.1: 1, Αρ. Φακ. 7.1.05.23: 4).

Σε αυτό το ιδεολογικό πλαίσιο, το 2010 εκδίδεται η «Πρόταση για κατάρτιση Νέου Αναλυτικού Προγράμματος για τη Θεατρική Παιδεία και Αγωγή στη Δημόσια Εκπαίδευση», η οποία είχε υποβληθεί τον Οκτώβριο του 2009 (Πολυκάρπου κ.α. 2010:9-14). Δύο χρόνια μετά δημοσιεύεται στην επίσημη ιστοσελίδα του ΥΠΠ το ανανεωμένο και ειδικά προσαρμοσμένο για τις ανάγκες της Δημοτικής Εκπαίδευσης το εκτενές πρόγραμμα σπουδών της Θ.Α. στα πλαίσια των Ν.Α.Π. 2010 (Πολυκάρπου κ.α. 2012:3).

Η Θ.Α. θεωρείται ως βασικό κεφάλαιο γενικής παιδείας των παιδιών παρέχοντάς τους ευκαιρίες «να μάθουν για αυτά, με αυτά και μέσα από αυτά» (Πολυκάρπου κ.α. 2012:2). Για ένα οργανωμένο και δομημένο πρόγραμμα σπουδών στη Θ.Α., λήφθηκαν υπόψιν οι τρεις βασικοί άξονες: α) συνεκτικό σώμα γνώσεων, β) καλλιέργεια αξιών, στάσεων, συμπεριφορών που απαρτίζουν τη σύγχρονη πολιτότητα και γ) καλλιέργεια ικανοτήτων-κλειδιών που απαιτούνται στη σύγχρονη κοινωνία (Α.Π. 2010:381- 382).

Πιο αναλυτικά, το συνεκτικό σώμα γνώσεων περιλαμβάνει την απόκτηση ευχέρειας στην χρήση θεατρικών τεχνικών, με σκοπό τον επικοινωνιακό διάλογο, την κατανόηση του φυσικού και κοινωνικού κόσμου και τη θέση του θεάτρου και του ατόμου ανάμεσα σε αυτά (Πολυκάρπου κ.α. 2012:4). Η ευχέρεια στη χρήση θεατρικών τεχνικών αφορά στην ανάπτυξη υποκριτικών ικανοτήτων και των εκφραστικών μέσων των μαθητών (σώμα, κίνηση, φωνή, λόγος), στην καλλιέργεια φαντασίας, μνήμης και παρατηρητικότητας και την ανάληψη ρόλων, ώστε να μπορούν να θίγουν κοινωνικά, ηθικά ή άλλα ζητήματα, να εκφράζουν ιδέες, σκέψεις και συναισθήματα και να επικοινωνούν επικοινωνιακά κατά τη θεατρική πράξη. Επιπλέον, αναμένεται οι μαθητές να είναι σε θέση να χρησιμοποιούν τις τεχνικές του θεάτρου για να ερμηνεύουν το κοινωνικό τους περιβάλλον και να μπορούν να αξιολογούν ως θεατές και ως συντελεστές το αποτέλεσμα της δραματουργίας σε σχέση με τους στόχους που επιδιώκουν να πετύχουν, χρησιμοποιώντας τη θεατρική γλώσσα (ό.π.).

Οι αξίες και οι στάσεις που ενδέχεται να υιοθετήσουν οι μαθητές κατά την δημιουργία θεατρικών/δραματικών καταστάσεων αφορούν στη σχέση τους με τον εαυτό τους, τους άλλους και το ευρύτερο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον τους. Επίσης, αντιστοιχούν στις ανάγκες των σύγχρονων κοινωνιών, οι οποίες χαρακτηρίζονται από την συνύπαρξη πολιτισμικά, πολιτικά, θρησκευτικά, κοινωνικά και οικονομικά ανομοιογενών ομάδων. Οι αρετές που αναμένεται να καλλιεργηθούν, ενόψει της πολυπολιτισμικής κυπριακής κοινωνίας, είναι αυτές, της ισότητας, της ανοχής, της ετερότητας, της δημοκρατίας και της ενσυναίσθησης κατά την συνύπαρξη τους με άλλα μέλη της ομάδας, καθώς επίσης να μάθουν να εκτιμούν την αξία της ανομοιομορφίας και να αυτοπροσδιορίζονται ως μέλη ανομοιογενούς ομάδας (ό.π.5). Ως προς τις

διαφορές με το αντίθετο φύλο, ενδέχεται να μπορούν να τις διαπραγματεύονται, μέσα από δραματικές καταστάσεις, ώστε να αποκτήσουν σχετικές γνώσεις. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες αναμένεται να είναι σε θέση να αποστασιοποιούνται από τις δραματικές καταστάσεις που κατασκευάζουν για να μπορούν να διερευνούν και να αξιολογούν τις θέσεις που εκφράζουν αλλά και να παρακολουθούν κριτικά τα δρώμενα (ό.π.). Για να εξελιχθούν σε ενεργούς πολίτες και να είναι ικανοί να λαμβάνουν σημαντικές αποφάσεις στη ζωή τους, θα πρέπει να μπορούν να διαπραγματεύονται δεξιότητες ζωής, όπως αυτοσεβασμό, αυτοεκτίμηση, επικοινωνία, μέσα από τους ρόλους που αναλαμβάνουν (ό.π.). Ακόμη, μέσα από την ανάληψη παρουσίασης ενός θέματος, αναμένεται να μπορούν να διαμορφώσουν άποψη σε σχέση με αυτό, ως άτομα ή ως ομάδα, καθώς επίσης να αντιλαμβάνονται ότι κάθε φορά που κατασκευάζουν μια δραματική κατάσταση ότι αυτή είναι μια από τις πολλές όψεις της αλήθειας (ό.π.). Τέλος ενθαρρύνεται οι μαθητές να αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως μέλος του φυσικού και κοινωνικού περιβάλλοντος και να μπορούν να το προστατεύουν στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής και αειφόρου ανάπτυξης (ό.π.).

Οι δεξιότητες που αναμένεται να καλλιεργηθούν βασίζονται επίσης στις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας, οι οποίες απαιτούν ανθρώπους ικανούς να εργάζονται συλλογικά για να διερευνούν, να αναλύουν, να συγκρίνουν και να συνθέτουν δεδομένα, ώστε να μπορούν να λαμβάνουν αποφάσεις για οποιαδήποτε κατάσταση παρουσιάζεται. Σύμφωνα με το Π.Σ. της Θ.Α. αναμένεται οι μαθητές να μπορούν να διαπραγματεύονται επιλογές και λύσεις, να συνδυάζουν και να συνθέτουν διαφορετικές γνώσεις, ιδέες και συμπεριφορές, καθώς παράγουν νέες εναλλακτικές δραματικές καταστάσεις, για να ερμηνεύσουν και να κατανοήσουν τον κόσμο που τους περιβάλλει, ως κύπριοι και ευρωπαίοι πολίτες (ό.π.5). Επιπλέον να μπορούν να αναλύουν μια ιδέα ή ένα θέμα, να αναζητούν θεατρικές τεχνικές και να γίνονται κοινωνοί της πραγματικότητας που πλάθουν οι ίδιοι, ώστε να αποκτήσουν συλλογική ταυτότητα (ό.π.6). Τέλος γίνεται αναφορά στην δημιουργία προϋποθέσεων για μια δημοκρατική κοινωνία, βασισμένη σε αξίες του ελληνικού πολιτισμού, καθώς συμμετέχουν σε ένα θεατρικό φόρουμ, όπου θα επιτρέπεται η διαμόρφωση προσωπικής και συλλογικής φωνής.

Η διδακτική μεθοδολογία της Θ.Α. βασίστηκε στη φιλοσοφία και πρακτική της κριτικής παιδαγωγικής, ώστε να είναι εφικτή η επαναδιαπραγμάτευση γνώσεων, ιδεών και στάσεων ζωής από τους μαθητές (ό.π.6). Υποστηρίζεται ότι η μαθησιακή διαδικασία εκδημοκρατικοποιείται, εξαιτίας του ότι παρέχεται μεγάλη ποικιλία μέσων και τεχνικών στους μαθητές, ώστε εξασφαλίζεται ισότητα ευκαιριών στη μάθηση (ό.π.6). Διαφοροποιείται η παραδοσιακή σχέση δασκάλου-μαθητή, καθώς ο ρόλος του εκπαιδευτικού γίνεται καθοδηγητικός και εμπυχωτικός απέναντι στους μαθητές, οι οποίοι έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο, καθώς η επιλογή θέματος προς διερεύνηση, αλλά και η όλη πορεία της μάθησης καθορίζεται με βάση τις δικές τους επιλογές (ό.π.7).

Στο Π.Σ. η Θ.Α. προσεγγίζεται με δύο διαφορετικούς τρόπους, ως κοινωνική εκπαίδευση και διαθεματική προσέγγιση από τη μια και ως γνωστικό αντικείμενο από την άλλη, ώστε προτείνονται ενδεικτικά δύο τρόποι ένταξής της στο σχολικό πρόγραμμα. Ως κοινωνική εκπαίδευση αποσκοπεί στην απόκτηση δεξιοτήτων και συμπεριφορών ενεργού πολίτη και ως διαθεματική προσέγγιση, δίνει τη δυνατότητα άντλησης περιεχομένων από θεματικές ενότητες των υπόλοιπων γνωστικών αντικειμένων (Γλώσσα και Πολιτισμός, Αγωγή Υγείας, Ιστορία, Μαθηματικά, Αγγλικά κ.α.), ενώ τα προς διαπραγμάτευση θέματα αντλούνται από τη σύγχρονη ζωή (σχολικός εκφοβισμός, οικογενειακές σχέσεις, διαφυλικές σχέσεις, ανθρώπινα δικαιώματα κ.α.) (ό.π.9). Ως γνωστικό αντικείμενο, η Θ.Α. αντιμετωπίζεται ως ιδιαίτερη παραστατική μορφή τέχνης, η οποία προσδοκεί σε ειδικές γνώσεις, δεξιότητες και στρατηγικές που άπτονται του αντικειμένου (ό.π.9). Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση οι θεματικές ενότητες μπορούν να αντληθούν από την ιστορία και πρακτική του παγκόσμιου θεάτρου, ώστε με βάση αυτές να δομηθεί και να οργανωθεί το θεατρικό εργαστήριο από τον εκπαιδευτικό (ό.π.).

Το Π.Σ. δομήθηκε σε ενιαίο πλαίσιο για την Προδημοτική και Δημοτική Εκπαίδευση, με βάση τα ιδιαίτερα ηλικιακά χαρακτηριστικά και διακρίνεται ενδεικτικά σε τρία επίπεδα, τα οποία αλληλοεπικαλύπτονται και έχουν σπειροειδή μορφή:

Α) Προδημοτική Εκπαίδευση- Β' Δημοτικού

Β)Γ'- Δ' Δημοτικού

Γ) Ε'- ΣΤ' Δημοτικού

Η μετάβαση από το ένα επίπεδο στο άλλο εξαρτάται σημαντικά από τη δυναμική της ομάδας και την αποτελεσματικότητά της με βάση τους στόχους και τους δείκτες επιτυχίας που θα περιγραφούν ακολούθως.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να πούμε ότι έχουν οριστεί τρεις άξονες αναφοράς με βάση τους οποίους ορίζονται και οι δείκτες επιτυχίας για κάθε επίπεδο *δημιουργώ, παραστώ και ανταποκρίνομαι*, (ό.π.7-8). Στον άξονα *δημιουργώ* γίνεται λόγος για διερεύνηση, διασκευή, διαμόρφωση και ερμηνεία, στον άξονα *παραστώ* συμβαίνει η παραγωγή και παρουσίαση της δραματικής κατάστασης που έχει διαμορφωθεί προηγουμένως και στον άξονα *ανταποκρίνομαι* γίνεται αξιολόγηση και εφαρμογή της γνώσης και της κατανόησης των θεμάτων-προβλημάτων που εγείρονται. Για το πρώτο επίπεδο επιδιώκεται οι μαθητές να είναι σε θέση να διακρίνουν την ύπαρξη του χώρου του ακροατηρίου και της σκηνής, να διερευνούν στοιχεία και τεχνικές του δράματος, να συμμετέχουν σε απλές συμβάσεις, όπως αφήγηση, μιμική, παγωμένη εικόνα ή και να αναλαμβάνουν ρόλους με εξειδικευμένη γνώση (π.χ. μανδύας του ειδικού),<sup>34</sup> και να ανταποκρίνονται με την ενεργοποίηση των εμπειριών και της φαντασίας τους (ό.π. 11). Ακολούθως αναμένεται να μοιράζονται την εμπειρία τους στο δράμα μαζί με αυτούς που το παρακολουθούν και τέλος να μπορούν να περιγράψουν ιδέες και συναισθήματα που ένιωσαν κατά τη διάρκεια του θεατρικού γεγονότος (ό.π.11).

Στο δεύτερο επίπεδο αναμένεται οι μαθητές να είναι σε θέση να εργάζονται ατομικά ή ομαδικά για να διαμορφώσουν μια δραματική κατάσταση, η οποία μπορεί να βασίζεται σε προσωπικές εμπειρίες, μυθοπλασία και άλλα ερεθίσματα από την καθημερινή ζωή (ό.π.12). Επιπλέον, θα πρέπει να είναι σε θέση να διερευνήσουν και να δημιουργήσουν τον κατάλληλο χαρακτήρα και τα

---

<sup>34</sup> Heathcote (1985) "Drama of Learning: Mantle of Expert": Theory into Practice 24: 3 *Educating through Drama*: 173-180. Ο Μανδύας του Ειδικού αποτελεί τεχνική κατά την οποία τα παιδιά αναλαμβάνουν ρόλους και παρουσιάζουν γνώσεις και εμπειρίες ειδικών επιστημόνων σχετικών με την κατάσταση την οποία μελετούν, π.χ., δάσκαλοι, δημάρχοι, δικηγόροι, δικαστές κλπ. Αυτή η τεχνική απαιτεί την αλλαγή των παραδοσιακών ρόλων δασκάλου και μαθητών. Οι μαθητές καλούνται να εφαρμόσουν τη δημιουργική φαντασία τους και ο δάσκαλος να εφεύρει τρόπους για την ανακάλυψη της γνώσης από τους μαθητές, τους οποίους πρέπει να πείσει ότι είναι ήδη ειδικοί. Επιπλέον, η τεχνική αυτή προβλέπει τη δραματική μεταφορά της κοινωνικής πραγματικότητας, δηλαδή οι μαθητές θα πρέπει μέσα από τη δραματική φαντασία να αναπαραστήσουν μια κοινωνική πραγματικότητα.



επιμέρους χαρακτηριστικά του, όπως η χροιά και η ένταση της φωνής, η φόρμα και η κίνηση του σώματός του, σε σχέση με τη δραματική κατάσταση στην οποία βρίσκεται. Επίσης, θα πρέπει να εφαρμόζουν τους βασικούς κανόνες ορθοφωνίας, και να χειρίζονται στοχευμένα και αποτελεσματικά το λόγο, την κίνηση και το συναίσθημα, με σκοπό την επικοινωνία και τη μετάδοση νοημάτων (ό.π.12-13). Πέρα από την περιγραφή της κατάστασης που βίωσαν, θα πρέπει να είναι σε θέση να σχολιάζουν το ρόλο που έχουν αναλάβει και να προτείνουν τρόπους βελτίωσης της θεατρικής πράξης, να αξιολογούν τις αποφάσεις που έχουν λάβει και τις συνέπειές τους και να προτείνουν αναλλακτικές λύσεις, να συμμετέχουν σε ομαδικές συζητήσεις για το θεατρικό συμβάν και να χρησιμοποιούν τη γλώσσα του θεάτρου για να εκφράσουν συναισθήματα για αυτά που έχουν βιώσει κατά τη διάρκεια του δράματος (ό.π.13).

Κατά το τρίτο επίπεδο, οι μαθητές οφείλουν να συνδυάζουν δραματικά στοιχεία και τεχνικές και συμβάσεις, ανάλογα με το δράμα που ενδέχεται να παραστήσουν, δηλαδή θα πρέπει να επιλέξουν, τους χαρακτήρες, την πλοκή και τη σκηνική δράση, και να αντλήσουν τα θέματα που θα παρουσιάσουν από την κοινωνική και πολιτισμική ζωή ή ακόμα μπορούν να διερευνήσουν θέματα ηθικής (ό.π.13-14). Επίσης, αναμένεται να βελτιώσουν τις υποκριτικές τους ικανότητες και να είναι σε θέση να μπορούν να μεταδίδουν το συναίσθημα που τους διακατέχει και να αποκτήσουν αισθητικό κριτήριο, για να μπορούν να σταθούν κριτικά απέναντι σε αυτό που παριστάνουν (ό.π.15).

Στο επόμενο κεφάλαιο του Π.Σ. ενθαρρύνεται η ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στη Θ.Α., καθότι συμβάλλουν στη διερεύνηση θεματικών περιοχών αλλά και στον εμπλουτισμό γνώσεων, την απόκτηση ικανοτήτων και δεξιοτήτων χειρισμού τους, ώστε διευκολύνεται και εμπλουτίζεται η θεατρική παραγωγή στα πλαίσια της εκπαίδευσης (ό.π.16). Συνεπώς, η δραματουργία μπορεί να εμπλουτιστεί με την χρήση αποσπασμάτων από κινηματογραφικές ταινίες, ενώ διευκολύνεται μέσω διαδικτύου η διαδικασία διερεύνησης και συλλογής πληροφοριών για ένα πρόσωπο, ένα θέμα. Επιπρόσθετα, μια κατάσταση και η ανταλλαγή ιδεών και απόψεων για ένα θέμα, η χρήση εξειδικευμένων προγραμμάτων, όπως movie maker, συντελεί στη δημιουργία σύνθετων σκηνικών στοιχείων, ενώ η χρήση φωτογραφικής μηχανής και η βιντεοσκόπηση

μπορούν να χρησιμοποιηθούν για σκοπούς αξιολόγησης του θεατρικού γεγονότος, για μελλοντική επεξεργασία και τροφή αναστοχασμού (ό.π.16).

Στο κεφάλαιο της αξιολόγησης, επισημαίνεται ότι αυτή υφίσταται μόνο ως ποιοτική, εξαιτίας της κοινωνικής φύσης της Θ.Α., και εξαρτάται από το βαθμό προόδου των μαθητών σε σχέση με τους Δείκτες Επιτυχίας. Σε γενικές γραμμές αξιολογείται η ικανότητα του παιδιού να εξελίξει τις γνώσεις και τις ικανότητες του με σκοπό να δημιουργεί, να παρασταίνει και να ανταποκρίνεται σε ένα θεατρικό γεγονός (ό.π.17).

Το Παράρτημα που ακολουθεί αποτελείται από τρία μέρη και αποσκοπεί σε διευκρινιστικές πληροφορίες και κατατοπιστικές σημειώσεις για τον εκπαιδευτικό: τις Ενδεικτικές Συμβάσεις και Τεχνικές, τον Συνοπτικό Πίνακα Δεικτών Επιτυχίας-Αξιολόγησης και το Γλωσσάρι, οι οποίες περιλαμβάνονται και στο βοήθημα του εκπαιδευτικού και θα αναλυθούν στη συνέχεια.

Συνοπτικά, στο Π.Σ. η Θ.Α. προσεγγίζεται ως εργαλείο μάθησης για όλα τα γνωστικά αντικείμενα που προκύπτουν από το Α.Π. καθώς επίσης και ως γνωστικό αντικείμενο το οποίο επιδιώκει την απόκτηση ειδικών γνώσεων και τεχνικών του θεάτρου, με απώτερο σκοπό την δημιουργική έκφραση και επικοινωνία (Πολυκάρπου 2012α:9). Επιπλέον, η Θ.Α. εναρμονίζεται με τις σύγχρονες ανάγκες της εκπαίδευσης για ένταξη των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία καθώς επίσης εστιάζει σε ζητούμενα της παιδείας, όπως είναι η κοινωνική μάθηση και η ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής.

#### **4.4.2. Διδακτικό Υλικό**

Το 2012, μετά την ένταξη του μαθήματος της Θ.Α. στο Ν.Α.Π. 2010, εκδίδεται από την Υ.Α.Π. το βιβλίο εκπαιδευτικού για όλες τις τάξεις του δημοτικού, «*Θεατρική Αγωγή. Θεωρία και Πράξη στη Δημοτική Εκπαίδευση*», με συγγραφέα την Δρ. Χάρις Πολυκάρπου, συντονίστρια Θ.Α. και λειτουργό γραφείου Α.Π. Επιπλέον, στην ιστοσελίδα του ΥΠΠ του Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης για την Θ.Α. υπάρχει σύνδεσμος με την ονομασία «*Διδακτικές Προτάσεις*», οι οποίες αφορούν σε συγκεκριμένες θεματικές ενότητες, οι οποίες συνοδεύονται από ενδεικτικά σχέδια μαθήματος βασισμένα σε εργαλεία της

Θ.Α.<sup>35</sup> Εργαλεία της Θ.Α. αξιοποιούνται στα πλαίσια του Προγράμματος Μέντωρ για την προώθηση στόχων που αφορούν στο μάθημα Αγωγής Υγείας. Επιπλέον, με αφορμή την ένταξη της Θ.Α. στο Α.Π. του 2010, το ΥΠΠ εισάγει τα βιβλία για την Θ.Α. του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων της Ελλάδας καθώς επίσης το αντίστοιχο βιβλίο του δασκάλου.

Σκοπός του βιβλίου του εκπαιδευτικού από τις κυπριακές εκδόσεις είναι η σταδιακή ένταξη των εκπαιδευτικών στο γνωστικό αντικείμενο της Θ.Α., έτσι όπως προσεγγίζεται μέσα από το Π.Σ. (Πολυκάρπου 2012α:4). Σε αυτό δίνονται κατευθυντήριες γραμμές για τρόπους ένταξης της Θ.Α. στη Δημοτική Εκπαίδευση, δίνονται πληροφορίες για το είδος της μάθησης που επιτυγχάνεται, για το πώς οργανώνεται ένα θεατρικό εργαστήριο, για τις ευκαιρίες που παρουσιάζονται για την παραγωγή γραπτού λόγου και για δημιουργική γραφή και διευκρινίζονται λεπτομέρειες σχετικά με τους στόχους του εκπαιδευτικού κατά την εφαρμογή θεατρικών δραστηριοτήτων ή με σκοπό το ανέβασμα μιας θεατρικής παράστασης. Επιπλέον, υπάρχουν τέσσερα παραρτήματα. Στο πρώτο παρουσιάζεται συνοπτικός πίνακας με τους δείκτες επιτυχίας και την αξιολόγηση ανά επίπεδο, στο δεύτερο παράρτημα δίνονται ενδεικτικές συμβάσεις και τεχνικές, οι οποίες συμπεριλαμβάνονται και στο Π.Σ. της Θ.Α., καθώς και ένα γλωσσάρι στο οποίο αποσαφηνίζονται έννοιες συναφείς με το αντικείμενο της Θ.Α. ενώ στο τέταρτο παράρτημα προτείνεται ενδεικτικά σχετική βιβλιογραφία.

Σύμφωνα με το πρώτο κεφάλαιο με τίτλο «*Τρόποι ένταξης της Θ.Α. στη Δημοτική Εκπαίδευση*», η Θ.Α. έχει ως στόχο να εμπλέξει τα παιδιά σε μια διαδικασία διερεύνησης κοινωνικών θεμάτων που τα αφορούν, ώστε σταδιακά «*να αποκτήσουν ικανότητες κλειδιά και να καλλιεργήσουν αξίες, στάσεις και συμπεριφορές που απαρτίζουν τη σύγχρονη πολιτότητα*» (ό.π.7). Με την παιδαγωγική της Θ.Α., η διαδικασία της μάθησης αποκτά μορφή εργαστηρίου, ώστε απαιτείται η κατάλληλη διαμόρφωση του χώρου, ο επαναπροσδιορισμός της σχέσης εκπαιδευτικού-μαθητή, οι οποίοι συμμετέχουν ισότιμα στο να ανακαλύψουν τη γνώση και να την εξελίσσουν, καθώς και απαιτείται η χρήση

---

<sup>35</sup> Πολυκάρπου 2012β (URL: [http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki\\_agogi/ekpaideftiko\\_didaktikes\\_protaseis.html](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki_agogi/ekpaideftiko_didaktikes_protaseis.html)).

θεατρικών τεχνικών και συμβάσεων για την δόμηση της εμπειρίας της μάθησης. Είναι επίσης δυνατό η παιδαγωγική της Θ.Α. να συνδυαστεί με πρακτικές, οι οποίες χρησιμοποιούνται σε άλλα μαθήματα, ώστε θεατρικές δραστηριότητες να αποτελέσουν συμπλήρωμα άλλων δραστηριοτήτων (ό.π.8).

Όσον αφορά στα θέματα που πράγματεύεται η Θ.Α., μπορεί να προέρχονται από τα ενδιαφέροντα και τους προβληματισμούς των παιδιών ή να εμπεριέχονται σε θεματικές ενότητες άλλων γνωστικών αντικειμένων. Στην πρώτη περίπτωση ακολουθείται το εργαστηριακό μοντέλο της Θ.Α. και δίνεται η δυνατότητα για διαθεματική προσέγγιση μιας θεματικής ενότητας, μέσα από τα εργαλεία της Θ.Α. (ό.π.). Στη δεύτερη περίπτωση, το θεατρικό εργαστήρι μπορεί να λειτουργήσει και σε διδακτικές περιόδους άλλων μαθημάτων, πέρα από το μάθημα «Γλώσσα και Πολιτισμός», ώστε να εξυπηρετεί τους αντίστοιχους διδακτικούς στόχους και να υλοποιεί την ενιαία προσέγγιση του σχολικού προγράμματος (ό.π.).

Η Θ.Α. στο πρόγραμμα Ενιαίου Ολοήμερου Σχολείου μοιράζεται με τη Λογοτεχνία δύο διδακτικές περιόδους, επομένως σε αυτή την περίπτωση μπορεί να εφαρμοστεί αποκλειστικά η παιδαγωγική του θεατρικού εργαστηρίου, καθώς είναι εφικτή η προσέγγιση της Θ.Α. ως γνωστικού αντικειμένου (ό.π.9). Μέσα από αυτή την προσέγγιση επιδιώκονται οι επιμέρους στόχοι για την ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτοέκφρασης και επικοινωνίας (ό.π.10). Αναφορικά με το είδος της μάθησης που επιτυγχάνεται μέσα από τη Θ.Α. σημειώνεται επιγραμματικά πως οι συμμετέχοντες καλούνται «να πλαισιώσουν κοινωνικά και αισθητικά ένα θεατρικό συμβάν», ώστε να αναπτύξουν δεξιότητες ενεργού πολίτη, δηλαδή να λαμβάνουν αποφάσεις για την επίτευξη ενός κοινού στόχου (ό.π.10). Για τον σκοπό αυτό είναι σημαντικό να αναπτύξουν την ικανότητα της ενσυναίσθησης ώστε να μπορούν να αντιλαμβάνονται τις ανάγκες των γύρω τους και να λειτουργούν συλλογικά (ό.π.11). Μέσα από την εικονική πραγματικότητα, την οποία πλάθουν τους δίνεται η δυνατότητα αποστασιοποίησης και κριτικής απέναντι σε αυτά που βιώνουν (ό.π.11).

Το επόμενο θέμα που αναπτύσσεται στην συνέχεια, η οργάνωση θεατρικού εργαστηρίου, περιέχει θεωρητικά και πρακτικά στοιχεία για την

επιτυχή έκβασή του. Τονίζεται η μεγάλη πιθανότητα αλλαγής της προσχεδιασμένης από τον εκπαιδευτικό πορείας μάθησης, εξαιτίας του δυναμικού χαρακτήρα της διαδικασίας, η οποία καθορίζεται από τις νέες ανάγκες που θα προκύψουν από τους συμμετέχοντες και τα νοήματα που διαμορφώνουν (ό.π.12). Δίνεται με λίγα λόγια η αξία των δραματικών στοιχείων του ρυθμού, της έντασης και της ατμόσφαιρας που ο εκπαιδευτικός θα επιλέξει, ώστε να διατηρείται το ενδιαφέρον των παιδιών και η ύπαρξη κάποιου διλήμματος προς επίλυση. Τα δραματικά αυτά στοιχεία εναλλάσσονται ανάλογα με τις ανάγκες της κάθε δραματικής περίπτωσης, όπως επίσης και η συμμετοχή του δασκάλου σε αυτά, ως θεατής ή ως ηθοποιός σε ρόλο (ό.π.12). Η γνώση κατά τις δραστηριότητες Θ.Α. κτίζεται μέσα από τη βίωσή της, επομένως όσο πιο έντονα συναισθήματα βιώνονται τόσο πιο βαθιά αντιλαμβάνονται οι συμμετέχοντες τις αιτίες που προκαλούν τις συμπεριφορές και τις συνέπειές τους (ό.π.14). Ενδείκνυται επίσης, παρά τη δυναμική μορφή του θεατρικού εργαστηρίου, η διάκρισή του σε επεισόδια, στα οποία να καθορίζονται τα χρονικά περιθώρια της διαδικασίας καθώς επίσης και οι θεατρικοί στόχοι που επιδιώκονται (ό.π.14). Δίνεται, ακόμη, με συντομία η σημασία διάκρισης του χώρου του δράματος και του χώρου του ακροατηρίου και η ανάγκη διαχωρισμού του κατά τη διαρρύθμιση του χώρου (ό.π.14-15). Το υποκεφάλαιο για την οργάνωση του θεατρικού εργαστηρίου κλείνει με την επισήμανση ότι σε περίπτωση της συνεχούς υιοθέτησης της σύμβασης «εκπαιδευτικός σε ρόλο», αφαιρείται το δικαίωμα ελεύθερης ανταπόκρισης και συμμετοχής των παιδιών, ώστε καταστρατηγείται η φιλοσοφία της ενεργού μάθησης (ό.π.15).

Ακολούθως επισημαίνεται πως είναι δυνατή η παραγωγή γραπτών κειμένων σχετικών με τα θέματα που έχουν διερευνηθεί προηγουμένως κατά το θεατρικό εργαστήρι. Κατά συνέπεια παρουσιάζονται αρκετά παραδείγματα παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου και δημιουργικής γραφής με αφορμή θεατρικά συμβάντα, όπως η δημιουργία αφίσας, επιστολής, εννοιολογικού χάρτη, η συγγραφή σημειώσεων, σχεδιαγραμμάτων, τραγουδιών, ποιημάτων, παραμυθιών, η σύσταση ερωτήσεων για συνέντευξη προς κάποιο χαρακτήρα που έχει μελετηθεί, η δόμηση κειμένου στην οποία να προσεγγίζεται η θέση του άλλου, έτσι όπως την έχει βιώσει κατά το δράμα, ή ακόμα και η συγγραφή

θεατρικού κειμένου, κάτι το οποίο προϋποθέτει τη γνώση δραματικών στοιχείων και συμβάσεων (ό.π.16-18).

Στη συνέχεια δίνονται ορισμένες απαντήσεις σε πιθανά ερωτήματα που ενδέχεται να απασχολήσουν τους εκπαιδευτικούς ενόψει της εφαρμογής της Θ.Α. Αυτά μπορεί να αφορούν στο ρόλο και στους στόχους του εκπαιδευτικού, την αξία των θεατρικών παιχνιδιών και των θεατρικών έργων, τη σημασία και την οργάνωση μιας θεατρικής παράστασης ή μιας σχολικής γιορτής στο πνεύμα της Θ.Α. καθώς επίσης στη διαμόρφωση του χώρου για την πραγματοποίηση θεατρικού εργαστηρίου. Ο εκπαιδευτικός υποστηρίζεται πως οφείλει να γνωρίζει τότε και πώς θα εμπλακεί στη διαδικασία της μάθησης (ό.π.18). Συνεπώς είναι σημαντικό να έχει την ικανότητα σύνθεσης των κατάλληλων ερωτήσεων, ώστε να συμβάλει στην ανακάλυψη και διαπραγμάτευση της γνώσης από τους μαθητές, καθώς επίσης να μπορεί σταδιακά να εμπλέκεται στη διαδικασία της μάθησης μέσα από ρόλο, με σκοπό να βοηθήσει κατ' επέκταση τους μαθητές να μπορούν να λειτουργήσουν στο δραματικό πλαίσιο (ό.π.18-19). Εξαιτίας του ότι οι μαθητές ενθαρρύνονται να χρησιμοποιούν τα εργαλεία του θεάτρου για να μπορέσουν να επικοινωνήσουν θεατρικά για τις ιδέες και τις απόψεις τους, ενδέχεται να αποκτήσουν σταδιακά την ικανότητα του αισθητικού ηθοποιού, δηλαδή να μπορεί να διαχωρίζει τον εαυτό του από τον ρόλο που παίζει και δρα ως «άλλος» (ό.π.19). Ο διαχωρισμός του χώρου του εργαστηρίου σε ακροατήριο και σκηνή θα πρέπει να γίνεται σαφής στους μαθητές, αν και πολλές φορές πιθανόν οι ρόλοι θεατή και ηθοποιού να συντελούνται ταυτόχρονα. Συνεπώς, οι μαθητές, ενώ δρουν και ανταποκρίνονται στα σκηνικά δρώμενα, δρουν και ως θεατές, οι οποίοι μπορούν να κρίνουν τα δρώμενα (ό.π.19-20). Αναφορικά με την αξία των θεατρικών παιχνιδιών επισημαίνεται ότι μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως ζέσταμα στην αρχή ενός επεισοδίου ή ως δραστηριότητα διαχωρισμού των παιδιών σε ομάδες ή ως εισαγωγή στο θέμα που πρόκειται να διερευνηθεί, αλλά δεν είναι δυνατό να αποτελέσουν από μόνα τους θέατρο ή δράμα, εφόσον είναι απαραίτητο να επενδυθούν με ένα δραματικό πλαίσιο (ό.π.20). Επισημαίνεται ότι θεατρικά έργα, κείμενα από διδακτικά εγχειρίδια, φωτογραφίες και αφίσες μπορούν να αποτελέσουν αφορμή για τη διαπραγμάτευση θεμάτων που απασχολούν τα παιδιά. Αυτό που προέχει είναι η προσέγγιση στην οποία θα

δομηθεί η εμπειρία μάθησης, η οποία οφείλει να έχει εργαστηριακό, βιωματικό χαρακτήρα και να ανοίγει προοπτικές για πολλαπλές αναγνώσεις μιας πηγής που χρησιμοποιείται (ό.π.20-21). Όσον αφορά την προετοιμασία θεατρικής παράστασης, διευκρινίζεται ότι θα πρέπει να αποτελεί μέρος του θεατρικού εργαστηρίου, δηλαδή να αποτελεί αποτελεσματικό του τι έχει πραγματοποιηθεί σε αυτό. Προτείνεται επίσης μια εναλλακτική πρόταση για ενεργό εμπλοκή του ακροατηρίου σε ένα θεατρικό εργαστήριο στο οποίο θα διαπραγματεύονται μαζί θέματα και νοήματα (ό.π.21-22). Στην περίπτωση προετοιμασίας σχολικών εορτών στα πλαίσια της Θ.Α., θα πρέπει αυτές να απορρέουν από σχετικό θεατρικό εργαστήριο, κάτι που δεν θα απαιτεί επομένως μεγάλο αριθμό δοκιμών (ό.π.22). Επιπλέον προτείνεται οι σχολικές εορτές να γίνονται σε μικρό αριθμό ακροατηρίων, για μικρές τάξεις 30-50 άτομα και για μεγάλες 75, επειδή τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν είναι σε θέση να αναπτύξουν τις υποκριτικές τους ικανότητες σε μεγάλα ακροατήρια, επιπλέον δημιουργείται άγχος στους εκπαιδευτικούς και οι αίθουσες που συνήθως φιλοξενούν τις σχολικές εορτές έχουν ακατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή για ένα καλό αποτέλεσμα παράστασης θεάτρου (ό.π.22). Τέλος επισημαίνεται η σπουδαιότητα της κατάλληλης διαμόρφωσης του χώρου ενός θεατρικού εργαστηρίου, ώστε οι μαθητές να μπορούν να λειτουργούν άνετα και να εργάζονται αποτελεσματικά με τις ομάδες τους. Συνεπώς το θεατρικό εργαστήριο μπορεί να πραγματοποιηθεί σε μια αίθουσα διδασκαλίας, με την τοποθέτηση των θρανίων περιμετρικά της αίθουσας, σε μια αίθουσα θεάτρου ή πολλαπλής χρήσης ή ακόμα σε υπαίθριο σχολικό χώρο, εφόσον οι καιρικές συνθήκες και οι προβλεπόμενες θεατρικές δραστηριότητες το επιτρέπουν.

Καταληκτικά διευκρινίζεται πως μέσα από τη Θ.Α. δημιουργούνται συνθήκες άμεσης, παραστατικής και ζωντανής μάθησης. Επιπλέον υποστηρίζεται ότι δημιουργεί έναν τρίτο χώρο, ο οποίος λειτουργεί στα «ανοίγματα των χώρων», κάνοντας παράλληλο συσχετισμό της έννοιας της «Παιδαγωγικής του Ανοίγματος των χώρων ή του Ανοικτού χώρου» (βλ. Monk, Chillington-Rutter. κ.α. (2011) παράθεμα στο Πολυκάρπου 2012:23). Σύμφωνα με αυτή την συσχέτιση η Θ.Α. λειτουργεί ανάμεσα στα διάφορα αντικείμενα, τις διάφορες παιδαγωγικές πρακτικές και τους φυσικούς χώρους διδασκαλίας των

αντικειμένων, ώστε μέσα από αυτήν οι συμμετέχοντες έχουν την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν ποικιλοτρόπως, να νιώσουν ελεύθεροι να ανταλλάξουν ιδέες και να συνθέσουν μαζί νέες γνώσεις, με αφετηρία τη φαντασία, τη δημιουργικότητα και την ενεργό συμμετοχή (ό.π.23-24).

Το υλικό το οποίο παρατίθεται στο Παράρτημα και αποτελείται από τέσσερα μέρη, εμπεριέχεται στο Π.Σ. (Πολυκάρπου κ.ά. 2012:18-24). Στο Παράρτημα 1 δίνεται συνοπτικός πίνακας για τους δείκτες επιτυχίας και την αξιολόγηση ανά επίπεδο, ο οποίος αναλύεται διεξοδικά στο Π.Σ. (ό.π.10-15). Στο Παράρτημα 2 δίνονται ενδεικτικές συμβάσεις και τεχνικές, όπως για παράδειγμα η Ανίχνευση σκέψεων, η Αφήγηση, ο Διάδρομος της σκέψης, ο Εκπαιδευτικός σε ρόλο, το Θέατρο της αγοράς, η Καυτή καρτέκλα,<sup>36</sup> Μανδύας του ειδικού, τις οποίες μπορεί να αξιοποιήσει ο εκπαιδευτικός σε ένα θεατρικό εργαστήρι για να διερευνηθούν διάφορα θέματα (ό.π.26-29). Στο Παράρτημα 3 γίνεται αποσαφήνιση πιθανώς άγνωστων για τους εκπαιδευτικούς εννοιών, οι οποίες ενυπάρχουν στο παρόν εγχειρίδιο, όπως δραματικά στοιχεία, δραματική κατάσταση, δραματικός χαρακτήρας, εμπυχωτής, θεατρικό γεγονός, ρόλος, συμβάσεις κ.α. (ό.π.30-31). Στο Παράρτημα 4 προτείνεται βιβλιογραφία για τη Θ.Α. ξένη και ελληνική, η οποία όπως επισημαίνεται δεν είναι αρκετή αλλά

---

<sup>36</sup> Η Ανίχνευση σκέψεων είναι μια τεχνική κατά την οποία μέσα από το άτομο που υποδύεται ένα ρόλο ή μέσα από τους υπόλοιπους συμμετέχοντες, αναδύονται οι εσωτερικές σκέψεις του χαρακτήρα. Η Αφήγηση είναι η τεχνική την οποία ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει για να εισαγάγει, να συνδέσει ή να ολοκληρώσει τη δράση. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί ακόμα και από ομάδα παιδιών. Μπορεί να αποσκοπεί στην επιβράδυνση ή επιτάχυνση της δράσης και στον σχολιασμό των δρώντων. Σύμφωνα με την τεχνική Διάδρομος της σκέψης, οι συμμετέχοντες φτιάχνουν ένα διάδρομο με δυο παράλληλες γραμμές και ο χαρακτήρας, ο οποίος αντιμετωπίζει κάποιο δίλημμα διασχίζει το διάδρομο αυτό και οι υπόλοιποι αναφέρουν τους προβληματισμούς και τις σκέψεις του ή και του προτείνουν κάποιες συμβουλές. Στην τεχνική Εκπαιδευτικός σε ρόλο ο εκπαιδευτικός λαμβάνει ρόλο με σκοπό να καθοδηγήσει τη δράση. Κατά το Θέατρο της Αγοράς, μια ομάδα παιδιών παίζει μπροστά σε κοινό, ωστόσο και οι ίδιοι είναι και παρατηρητές, ώστε μπορούν και οι δύο ομάδες να σταματήσουν το δράμα και να κάνουν εισηγήσεις σχετικά με το πώς μπορεί να εξελιχθεί η δράση και τι αλλαγές μπορούν να γίνουν, ώστε να μελετηθεί ένα θέμα και από άλλες οπτικές ή και να εμβαθύνουν σε αυτό. Σύμφωνα με την τεχνική της Καυτής καρτέκλας, ένας χαρακτήρας δέχεται ερωτήσεις από τους υπόλοιπους. Μπορεί μάλιστα να καθίσει σε μια καρτέκλα και να φορέσει ένα κοστούμι και να κρατάει ένα αντιπροσωπευτικό αντικείμενο της ιδιότητάς του.



συμπληρώνεται μέσα από κατάλογο που δίνεται στην ιστοσελίδα του ΥΠΠ για τη Θ.Α.<sup>37</sup>

Αναφορικά με το εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο διατίθεται στην πιο πάνω ιστοσελίδα, αυτό διακρίνεται σε θεματικές ενότητες, οι οποίες δύσκολα μπορούν να διακριθούν σε κατηγορίες, εξαιτίας της διαθεματικής προσέγγισης που υιοθετείται. Μια πιθανή διάκριση με βάση τις αξίες που προβάλλονται και τις δεξιότητες που επιδιώκεται να αποκτηθούν είναι η ακόλουθη: σύγχρονη κοινωνική ζωή («Χρώματα-διαφορετικότητα-διαπολιτισμικότητα», «Πόλεμος και Ανελευθερία», «Αντιναρκωτική Αγωγή», «Απληστία», «Άνθρωπος και Τεχνολογία», «Κυκλοφορώ με ασφάλεια»), προσωπική ανάπτυξη («Ανάπτυξη και ενδυνάμωση εαυτού - Εκμετάλλευση ζώων», «Δημιουργία και βελτίωση κοινωνικού εαυτού»), περιβαλλοντική εκπαίδευση («Άνθρωπος και Φύση») και θεατρική παιδεία («Ανάπτυξη ικανοτήτων για θεατρική επικοινωνία»). Όλες οι ενότητες έχουν τουλάχιστο μια διδακτική πρόταση, η οποία απευθύνεται σε συγκεκριμένες τάξεις και βασίζεται σε ρεπερτόριο παραμυθιών από κάθε μέρος της γης, όπως «Ο αλυσοδεμένος ελέφαντας», «Το δέντρο που έδινε», «Ο Μικρός Πρίγκιπας» και κείμενα από την αρχαία δραματουργία, όπως «Προμηθέας Δεσμώτης».<sup>38</sup> Οι διδακτικές προτάσεις έχουν την ακόλουθη δομή: περιγραφή θεματικής ενότητας, προσδιορισμός της διάρκειας του εργαστηρίου, διατύπωση του σκοπού και των επιμέρους στόχων ανά γνωστικό αντικείμενο, προσδιορισμός υλικών, πηγών σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή, προτροπή για σύσταση ομάδων, καταγραφή της πορείας εργασίας, των περαιτέρω προεκτάσεων και του παραρτήματος. Σε κάθε επεισόδιο δίνεται ένας τίτλος, ο οποίος καθορίζει το θέμα το οποίο θα διερευνηθεί.<sup>39</sup> Αρχή γίνεται με την προθέρμανση και προετοιμασία των παιδιών με κάποιο θεατρικό παιχνίδι του

---

<sup>37</sup> Πολυκάρπου κ.ά. (2012) 32 και Πολυκάρπου (2012β) (URL: [http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki\\_agogi/ekpaideftiko\\_didaktikes\\_protaseis.html](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki_agogi/ekpaideftiko_didaktikes_protaseis.html)).

<sup>38</sup> Πολυκάρπου 2012β (URL: [http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki\\_agogi/ekpaideftiko\\_didaktikes\\_protaseis.html](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki_agogi/ekpaideftiko_didaktikes_protaseis.html)).

<sup>39</sup> Πολυκάρπου (2012β) (URL: [http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki\\_agogi/ekpaideftiko\\_yliko/thematikes\\_eno\\_tites/eaftos/prigkipas\\_batrachos.pdf:5](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki_agogi/ekpaideftiko_yliko/thematikes_eno_tites/eaftos/prigkipas_batrachos.pdf:5)).

οποίου το νόημα της δράσης σχετίζεται με το προς διερεύνηση θέμα (ό.π.). Κατά τη διάρκεια των επεισοδίων αξιοποιούνται τεχνικές του Θεάτρου και του Δράματος, όπως η παγωμένη εικόνα, ο διάδρομος της σκέψης κ.α. (Πολυκάρπου 2012α:18-21), ενώ παρεμβάλλεται συχνά συζήτηση με σκοπό την εξωτερίκευση συναισθημάτων και σκέψεων σχετικά με κάποιο θέμα τον σχολιασμό των δράσεών τους και την ανάπτυξη κρίσεων σχετικά με τα θέματα που έχουν διερευνηθεί.<sup>40</sup> Κάθε επεισόδιο ολοκληρώνεται με την παραγωγή γραπτού λόγου κατά την οποία επιτρέπεται η χρήση της τεχνολογίας (ό.π.9,14,17-18). Οι δράσεις των παιδιών προσανατολίζονται στο θέμα και τους επιδιωκόμενους στόχους, καθώς επίσης παρατηρείται πως απαιτείται όλο και αυξανόμενη δημιουργική φαντασία ως προς την επιτέλεση των δράσεων (ό.π.10-18). Για περαιτέρω προεκτάσεις προτείνονται δράσεις, οι οποίες διευρύνουν τους πνευματικούς ορίζοντες των παιδιών και επιτρέπουν την ανάπτυξη συνθετικών και κριτικών δεξιοτήτων (ό.π.18-19). Στο παράρτημα γίνεται διασαφήνιση εννοιών, πιθανό άγνωστων προς τον εκπαιδευτικό, οι οποίες ήδη εμπεριέχονται στο Π.Σ. (Πολυκάρπου κ.ά. 2012:18-21).

Παρατηρείται επίσης αξιοποίηση εργαλείων της Θ.Α. στο εκπαιδευτικό υλικό του προγράμματος «*Μέντωρ*» στα πλαίσια του μαθήματος Αγωγής Υγείας, στις θεματικές ενότητες «*Διαπολιτισμικότητα, αποδοχή και διαχείριση της διαφορετικότητας*» και «*Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και σχέσεων*». Στην πρώτη ενότητα προτείνονται «*Παιχνίδια για τη διαφορετικότητα, αποδοχή και ενσυναίσθηση*» (Νικολαΐδης και Χρυσοστόμου 2012:1-4) και στην δεύτερη ενότητα προτείνονται τέσσερις ξεχωριστές εισηγήσεις: «*Ενεργητική ακρόαση*», «*Κάνε την αγάπη σου πράξη*», «*Παιχνίδια ενδυνάμωσης της ομάδας*» και «*Παιχνίδια εμπιστοσύνης και συνεργασίας*». (Νικολαΐδης 2012:1-3, Ζαχαριάδου και Θεοδώρου 2012:1-5, Νικολαΐδης και Χρυσοστόμου 2012:1-3 και ό.π. 1-2 στο URL: [http://www.moec.gov.cy/agogi\\_ygeias/yliko\\_nap\\_thematiki\\_03.html](http://www.moec.gov.cy/agogi_ygeias/yliko_nap_thematiki_03.html)).

Αναφορικά με τα ελληνικά βιβλία τα οποία εισήγαγε στα δημόσια δημοτικά σχολεία της Κύπρου το ΥΠΠ, φαίνεται να μην ανταποκρίνονται στη

---

<sup>40</sup> Ό.π. (URL:

[http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki\\_agogi/ekpaideftiko\\_yliko/thematikes\\_eno\\_tites/eaftos/prigkipas\\_batrachos.pdf](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki_agogi/ekpaideftiko_yliko/thematikes_eno_tites/eaftos/prigkipas_batrachos.pdf):5,8,9,11,13,17).

θεωρητική βάση πάνω στη οποία θεμελιώθηκε το πρόγραμμα σπουδών και το βιβλίο του δασκάλου για τη Θ.Α. Πιο συγκεκριμένα, παρόλο που και στα δύο βιβλία για τον δάσκαλο γίνεται λόγος για την αξιοποίηση του θεάτρου ως μέσου διαθεματικής διδασκαλίας και μέσου διδασκαλίας οποιουδήποτε γνωστικού αντικειμένου, ωστόσο το θεωρητικό υπόβαθρο στο οποίο βασίστηκε το ελληνικό βιβλίο αφορά στην αξιοποίηση μορφών του Θεάτρου με απώτερο σκοπό τη θεατρική παράσταση, κάτι στο οποίο δε γίνεται καμία αναφορά στο κυπριακό Π.Σ. (Μουγιακάκος κ.α. 2006: 12-16). Ειδικότερα, η μεθοδολογία στην οποία βασίστηκαν τα βιβλία αυτά αφορούν στην εκπαίδευση του ηθοποιού σύμφωνα με το σύστημα Στανισλάφσκι, επομένως στην καλλιέργεια της δημιουργικής έκφρασης και φαντασίας, ώστε το παιδί διαδοχικά να βιώσει όλα τα στάδια που θα το οδηγήσουν ομαλά από την ανακάλυψη των σωματικών και εκφραστικών δυνατοτήτων του, στην απελευθέρωση της μίμησης και της φάντασας ώστε να είναι σε θέση να ανταποκρίνεται σε αυτοσχεδιασμούς, να μπορεί να αναλύσει και να επεξεργαστεί ένα δραματικό κείμενο, να βιώσει τη διαδικασία της Δραματοποίησης ώστε να μπορεί ενεργά να συμμετέχει στη δημιουργία θεατρικής παράστασης, λειτουργώντας παράλληλα και ως θεατής, ο οποίος είναι σε θέση να απολαμβάνει και να κρίνει το θεατρικό αποτέλεσμα (ό.π. 12-16).

Συνοψίζοντας, η ένταξη της Θ.Α. στο Ν.Α.Π. του 2010 και η σύσταση ειδικού Π.Σ. για τη Θ.Α. για την Προδημοτική και Δημοτική Εκπαίδευση έδωσε το έναυσμα για τη δημιουργία πλούσιου βοηθητικού υλικού, το οποίο σε συνδυασμό με την αντίστοιχη συστηματική επιμόρφωση δίνουν στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν τα εργαλεία του Δράματος και του Θεάτρου και να οργανώσουν κατάλληλα τη διδακτική διαδικασία. Οι σπουδές της επικεφαλούς και των μελών της συγγραφικής ομάδας του Π.Σ. 2012 στον τομέα του Drama in Education σε πανεπιστήμια του Ηνωμένου Βασιλείου, καταδεικνύουν τις καταβολές των θεωρητικών προσεγγίσεων της Θ.Α. στην Κυπριακή Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και τον προσανατολισμό προς το είδος της Διερευνητικής Δραματοποίησης.<sup>41</sup> Περισσότερα για το θεωρητικό υπόβαθρο στο

---

<sup>41</sup> Βιογραφικά σημειώματα της Χ. Πολυκάρπου (επικεφαλούς της συγγραφικής ομάδας του Π.Σ. 2012), της Ε. Παλαίχωρου (μέλος της συγγραφικής ομάδας) και της Μ. Ζαννέτου Παπακώστα (επιθεωρήτριας της Θ.Α.) URL: <http://ideacyprus.com/index.php/2013-05-10-08-47-59/2013-04->

οποίο βασίστηκε το Π.Σ. για τη Θ.Α. θα αναφερθούν στο επόμενο κεφάλαιο. Όσον αφορά στην εισαγωγή του ελληνικού βιβλίου της Θεατρικής Αγωγής για τον μαθητή και το δάσκαλο για τις Ε' και Στ' Δημοτικού, φαίνεται να έγινε βεβιασμένα και χωρίς επίγνωση των στόχων του Α.Π. του ελληνικού υπουργείου παιδείας. Το διαφορετικό θεωρητικό υπόβαθρο και οι βασικές θεωρητικές αρχές στις οποίες θεμελιώθηκε το κυπριακό Α.Π. για τη Θ.Α. καθιστούν αδύνατη τη χρήση των ελληνικών βιβλίων στα δημόσια δημοτικά σχολεία της Κύπρου.

#### 4.4.3. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Στα πλαίσια εφαρμογής των Ν.Α.Π. 2010, η σχολική χρονιά 2010-2011 ορίζεται από το ΥΠΠ ως περίοδος *«Γνωριμίας και εξοικείωσης με τις βασικές αρχές, τους στόχους και τα περιεχόμενα των Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων»* (ΥΠΠ 2010β:Αρ. Φακ.:7.1.05.23:1). Η επιμόρφωση εκπαιδευτικών από το Π.Ι.Κ. για δυο συναπτά σχολικά έτη, 2011-12 και 2012-13 εστιάζεται στις αρχές και τα περιεχόμενα του Π.Σ. της Θ.Α. και κατ' επέκταση στη φιλοσοφία της Θ.Α. στο Α.Π. 2010. Για την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με το ΝΑΠ της Θ.Α. και τη, μέσα από βιωματικές διαδικασίες, κατανόηση της σχέσης που συνδέει το την πρώτη με θέματα Γλώσσας και Πολιτισμού, το Π.Ι.Κ. οργάνωσε αντίστοιχα Επιμορφωτικά Σεμινάρια (ΥΠΠ 2011: Αρ. Φακ.: 7.7.09.16). Το πρόγραμμα επιμόρφωσης αποτελούν τρία μέρη: α) πρωινή επιμόρφωση στο Παιδαγωγικό, β) σχεδιασμός και εφαρμογή ενότητας στην τάξη, βασισμένη στα εργαλεία του θεάτρου και του δράματος που έχουν διδαχθεί οι δάσκαλοι και γ) παρουσίαση της εργασίας στους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς (ό.π.). Επιπλέον, σεμινάρια οργανώθηκαν από τον Σύνδεσμο Ανάπτυξης Δεξιοτήτων Ζωής και από τη Δημοκρατική Κίνηση Δασκάλων Κύπρου.

Την σχολική χρονιά, 2012-2013, στα πλαίσια των Προαιρετικών Σεμιναρίων πραγματοποιήθηκε σεμινάριο με θέμα *«Εφαρμογές του ΝΑΠ της Θεατρικής Αγωγής στο Δημοτικό Σχολείο»*, με σκοπό να εισαγάγει τους

εκπαιδευτικούς της Δημοτικής Εκπαίδευσης στο πρόγραμμα σπουδών της Θ.Α. και να γίνει κατανοητός ο τρόπος ένταξης της στη σχολική πράξη (Π.Ι.Κ. 2012:40). Επιπλέον, μελετήθηκε η Θ.Α. ως κοινωνική ανάπτυξη και διαθεματική προσέγγιση, ως «Γλώσσα και Πολιτισμός» σε συνδυασμό με θεατρικά εργαστήρια και εργασία σε ομάδες, ώστε οι εκπαιδευτικοί να συζητήσουν και να κατανοήσουν πως οργανώνεται ένα θεατρικό εργαστήριο και να βιώσουν παράλληλα την εμπειρία του θεάτρου και του δράματος (ό.π.). Το σεμινάριο ολοκληρώθηκε σε 5 απογευματινές συναντήσεις, ο αριθμός των συμμετεχόντων δεν ξεπέρασε τους 26 και η εισηγήτρια ήταν η Δρ. Χάρης Πολυκάρπου, η οποία υπήρξε η επικεφαλής στη συγγραφή του Π.Σ. της Θ.Α. Το σεμινάριο έλαβε χώρα στη Λευκωσία και επαναλήφθηκε στην Πάφο. Επιπλέον, υπήρξε ανάγκη για εισαγωγική επιμόρφωση των επιθεωρητών, ώστε δόθηκε σχετικό σεμινάριο στο διήμερο εκπαιδευτικού, στο οποίο παρουσιάστηκαν τα βασικά χαρακτηριστικά του προγράμματος σπουδών, αναλύθηκαν η μεθοδολογία και τρόποι προσέγγισης της Θ.Α. καθώς επίσης έγινε παρουσίαση και επεξήγηση εκπαιδευτικού υλικού.<sup>42</sup>

Ακόμη, το Π.Ι.Κ. οργάνωσε τον Απρίλιο του 2013 διήμερο βιωματικό εργαστήριο με θέμα *"Drama and Theatre Education as Open Space Learning Pedagogy"* με εισηγητή τον Dr. Jonothan Neelands,<sup>43</sup> στο οποίο οι συμμετέχοντες είχαν την ευκαιρία να μελετήσουν τις κοινωνικές δομές, μέσα από τη βιωματική εμπειρία της συμμετοχής τους σε ένα κινέζικο λαϊκό παραμύθι.<sup>44</sup>

---

<sup>42</sup> Πολυκάρπου (2012γ) (URL: [http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki\\_agogi/synedria\\_seminaria/eisagogiki\\_epimorfosi\\_theatriki\\_agogi\\_.pdf](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki_agogi/synedria_seminaria/eisagogiki_epimorfosi_theatriki_agogi_.pdf)).

<sup>43</sup> Καθηγητής Δημιουργικής Εκπαίδευσης και Αναπληρωτής Πρύτανης Δημιουργικότητας στο Πανεπιστήμιο Warwick Business School. Πέρα από την ακαδημαϊκή του δράση, δραστηριοποιείται ως εκπαιδευτής εργαστηρίων δημιουργικότητας και πρακτικής του θεάτρου. Στα έργα του αναφέρεται στην αξία της δημοκρατικής πολιτότητας μέσα από τη σκοπιά του Δράματος στην Εκπαίδευση. Η δημοκρατική- ενεργός πολιτότητα αποτελεί έναν από τους στόχους της τρέχουσας σχολικής χρονιάς 2013-14 και γι' αυτό πιθανό να έχει επιλεγεί ο συγκεκριμένος εισηγητής. (<http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/politotita/dme6781a.pdf>).

<sup>44</sup> Π.Ι.Κ. (2013) (URL: [http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki\\_agogi/epimorfosi\\_synedria\\_seminaria.html](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki_agogi/epimorfosi_synedria_seminaria.html)).

Ενώ το Π.Ι.Κ. εστιάζει στη θεατρική επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε ένα αυστηρά καθορισμένο πλαίσιο αξιοποίησης του Θεάτρου/Δράματος στα πλαίσια του προγράμματος σπουδών του 2012, από την άλλη το Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. ενεργοποιείται σε θεωρητική βάση και επαναλαμβάνεται ως προς τις επιλογές του, όπως θα δούμε στη συνέχεια. Το 2008, το Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. σχεδίασε το Ευρωπαϊκό πρόγραμμα «*Thalia*» για την ανάδειξη του Θεάτρου ως εκπαιδευτικού εργαλείου για διαπολιτισμική ενοποίηση στη δημοτική εκπαίδευση, στα πλαίσια του οποίου πραγματοποίησε διημερίδα με θέμα «*Διαπολιτισμική Τέχνη και Εκπαίδευση. Το Θέατρο στη Δημοτική Εκπαίδευση για Διαπολιτισμική Ενοποίηση*», στις αρχές Δεκεμβρίου 2010 στη Λευκωσία, υπό την αιγίδα του Υπουργού Παιδείας και Πολιτισμού, κ.Ανδρέα Δημητρίου (Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. 2010: 7-20). Σε αυτήν συμμετείχαν εταίροι από ευρωπαϊκές χώρες, ειδικοί σε θέματα τέχνης, εκπαίδευσης και πολιτισμού, οι οποίοι συζήτησαν την σπουδαιότητα του θεάτρου στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, ενόψει της αύξησης μεταναστευτικών ρευμάτων τα τελευταία χρόνια στην Ευρώπη (ό.π.). Σε πρακτικό επίπεδο το Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. οργάνωσε, στα πλαίσια του «*Θερινού Ινστιτούτου Αρχαίου Ελληνικού Δράματος*», σεμινάρια για εκπαιδευτικούς Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης με σκοπό την δραματουργική προσέγγιση του αρχαίου δράματος (συγκεκριμένα του *Οιδίποδα Τύραννου*) και την σκηνική μεταφορά του ενόψει θεατρικής παράστασης (Μικέλλης 2010:8, Σιαφκάλης 2011:50). Το θέμα του βιωματικού εργαστηρίου επαναλήφθηκε και τις δυο χρονιές (2010-2011), γεγονός που δημιουργεί αίσθημα αποδυνάμωσης του Κέντρου.

Πέρα από τη δράση του Π.Ι.Κ. και του Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. έγιναν διάφορα σεμινάρια από ανεξάρτητους φορείς. Η Δημοκρατική Κίνηση Δασκάλων πραγματοποίησε στις 18 Φεβρουαρίου 2012 σεμινάριο με θέμα «*Ο κριτικός γραμματισμός μέσα από το γλωσσικό μάθημα, τη λογοτεχνία και το θέατρο*» στο οποίο έγινε εισήγηση και βιωματικό εργαστήριο με θέμα «*Το Θέατρο και το Θεατρικό Παιχνίδι ως εκπαιδευτικό πλαίσιο και εργαλείο για την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού*» με εισηγήτρια τη Δ.Σωκράτους.<sup>45</sup> Επιπλέον, ο Σύνδεσμος

---

<sup>45</sup> Σωκράτους (2012) (URL:

[http://diki.logmedia.com/images/myFiles/Sinedria/sinedria\\_2012/Sinedrio\\_Kritikos\\_Grammatismos\\_18.2.2012/Theatro\\_D.Socratous\\_Kritikos%20Grammatismos.pdf](http://diki.logmedia.com/images/myFiles/Sinedria/sinedria_2012/Sinedrio_Kritikos_Grammatismos_18.2.2012/Theatro_D.Socratous_Kritikos%20Grammatismos.pdf)).

Ανάπτυξης Δεξιοτήτων Ζωής πραγματοποίησε στις 2 Μαρτίου 2013 σεμινάριο με θέμα «*Μαθαίνουμε Θεατρικό Παιχνίδι*» στο οποίο έγινε εισήγηση από τον εισηγητή του Θεατρικού Παιχνιδιού στην Κύπρο, Λουκά Πρασιτίτη και ακολούθησαν βιωματικά εργαστήρια με θέμα το Θ.Π. στα πλαίσια των μαθημάτων Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αγωγή Ζωής και Γλώσσα και Πολιτισμός.<sup>46</sup> Ανεξάρτητα από την παύση το 2012, ο Δήμος Λατσιών συνέχισε την παράδοση του «*Φεστιβάλ Κουκλοθεάτρου και Παντομίμας*», φέρνοντας σε επαφή σχολεία δημοτικής και προδημοτικής εκπαίδευσης κοντά στο θέατρο, το κουκλοθέατρο και την παντομίμα, με παραστάσεις και εργαστήρια για παιδιά και εκπαιδευτικούς.<sup>47</sup>

Αξίζει επίσης να αναφερθεί ότι το Μάιο 2012 ιδρύθηκε ο Παγκύπριος Σύνδεσμος για το Θέατρο/Δράμα στην Εκπαίδευση (IDEA), με σκοπό την προώθηση του Δράματος ως μορφή τέχνης και ως μέσο μάθησης στην τυπική και άτυπη εκπαίδευση και την επιμόρφωση για την εξοικείωση με τις διάφορες πρακτικές.<sup>48</sup> Στα πλαίσια της δράσης του Συνδέσμου, τον Οκτώβριο του 2012 πραγματοποιήθηκε συνέδριο με θέμα «*Ο ρόλος του θεάτρου/Δράματος σε μια Ανθρώπινη και Δημοκρατική Παιδεία*». <sup>49</sup> Το πρώτο μέρος του συνεδρίου περιλάμβανε εισηγήσεις από εφαρμογές της Θ.Α. που έχουν γίνει σε σχολεία της Κύπρου και της Ελλάδας, ενώ στο δεύτερο μέρος οι συμμετέχοντες είχαν να επιλέξουν ένα από τα οκτώ βιωματικά εργαστήρια που προσφέρονταν.

Καταληκτικά, με την ένταξη της Θ.Α. στο Ν.Α.Π. παρατηρείται μια συστηματική επιμόρφωση εκ μέρους του Π.Ι.Κ., δομημένη και προσανατολισμένη στις αρχές του προγράμματος σπουδών της Θ.Α. Επιπλέον, αξιοποιούνται οι τεχνικές και θεατρικές συμβάσεις, οι οποίες προτείνονται στο Παράρτημα του Π.Σ., σε σχέση με τα γνωστικά αντικείμενα που εμπεριέχονται στο Α.Π. για πιο ομαλή και εμπειριστατωμένη ένταξη των εκπαιδευτικών σε θέματα και πρακτικές

---

<sup>46</sup> Σύνδεσμος Ανάπτυξης Δεξιοτήτων Ζωής (2013) (URL:[http://www.liveskills.org.cy/?dt\\_portfolio=παγκύπριο-συνέδριο-μαθαίνουμε-με-θεα](http://www.liveskills.org.cy/?dt_portfolio=παγκύπριο-συνέδριο-μαθαίνουμε-με-θεα)).

<sup>47</sup> Φεστιβάλ Κουκλοθεάτρου και Παντομίμας (2007-2012) (URL: <http://www.latsiafestival.eu>).

<sup>48</sup> Παγκύπριος Σύνδεσμος για το Θέατρο/Δράμα στην Εκπαίδευση (2012) (URL: <http://ideacyprus.com>).

<sup>49</sup> ό.π. (<http://ideacyprus.com/index.php/2013-04-22-05-58-50/2013-04-22-06-30-06>).

εφαρμογές της Θ.Α. (Πολυκάρπου κ.ά. 2012:18-21). Η σύσταση Σύνδεσμου για το Θέατρο/Δράμα στην Εκπαίδευση, καθώς επίσης οι επιμορφώσεις που πραγματοποιούνται από ανεξάρτητους φορείς παιδείας και πολιτισμού, αποδεικνύουν το ενδιαφέρον των ειδικευμένων εκπαιδευτικών σε θέματα παιδαγωγικής του Θεάτρου, για τη διάδοση της χρήσης του Δράματος στην μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο τα μαθησιακά αποτελέσματα που προκύπτουν από τη διδασκαλία του Δράματος από τη μια, και από την άλλη ο προαιρετικός χαρακτήρας των σεμιναρίων που γίνονται από το Π.Ι.Κ. και ο περιορισμένος αριθμός συμμετεχόντων αποδεικνύουν τις περιορισμένες ευκαιρίες που προσφέρει το ΥΠΠ σε θέματα Θ.Α. και την ανάγκη για υποχρεωτική επιμόρφωση του εκπαιδευτικού κόσμου.

## **5. Κριτική Ανασκόπηση**

Συνοψίζοντας, η Θεατρική Παιδεία και Αγωγή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση της Κύπρου, εντάχθηκε για πρώτη φορά με την ονομασία αυτή στο Α.Π. του 2010 και δύο χρόνια αργότερα εκδόθηκε ειδικό πρόγραμμα σπουδών. Τρεις δεκαετίες προηγουμένως, στο Α.Π. 1981 το Δράμα κατείχε θέση υποενότητας στα πλαίσια του γλωσσικού μαθήματος για τη Δημοτική Εκπαίδευση, η οποία υποενότητα αφαιρέθηκε από το Α.Π.1994 και τις αναθεωρημένες εκδόσεις του, 1996 και 2002. Στο ωρολόγιο πρόγραμμα από το 2012, μοιράζεται δύο ώρες εβδομαδιαίως με την ενότητα της Λογοτεχνίας, χωρίς αυτό να σημαίνει πως μόνο σε αυτά τα χρονικά πλαίσια ενδέχεται να αξιοποιηθούν τεχνικές του Θεάτρου, εφόσον η Θ.Α. αποτελεί εργαλείο διαθεματικής προσέγγισης του σχολικού Α.Π. (Πολυκάρπου κ.ά. 2012: 9).

Μελετώντας την πορεία εξέλιξης του Θεάτρου στην Εκπαίδευση σε χώρες των Ηνωμένων Πολιτειών και της Ευρώπης (Ηνωμένο Βασίλειο και Ελλάδα), παρατηρείται πως το Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα με ιδιαίτερα αργούς ρυθμούς αποκτά πρόγραμμα σπουδών για τη Θεατρική Αγωγή το 2012, μετά από ένταξη της ενότητας αυτής στο Α.Π. 2010 για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ιδιαίτερα έντονες επιδράσεις δέχθηκε από την



ευρωπαϊκή κουλτούρα του Θεάτρου στην Εκπαίδευση, μέσα από τις θεωρητικές προσεγγίσεις γύρω από τη Διερευνητική Δραματοποίηση, λόγω των ειδικών σπουδών που έχουν παρακολουθήσει η συγγραφική ομάδα του Π.Σ. για τη Θ.Α.

Η αξία του Σχολικού Θεάτρου ως υποκριτική και αφήγηση λογοτεχνικών κειμένων, η οποία διαμορφώθηκε από την ομάδα των *“The Authors of The School Drama”* (1930-1940), καθώς επίσης οι ιδέες του P. Slade (1954) γύρω από το παιχνίδι και τις δυνατότητες εκφραστικής απελευθέρωσης και καλλιτεχνικής δημιουργίας φαίνεται να άσκησαν επίδραση στη συγγραφική ομάδα για την υποενοότητα του γλωσσικού μαθήματος με την ονομασία Δράμα στο Α.Π. 1981, χωρίς να είμαστε βέβαιοι αν αυτή ήταν συνειδητή ή προέκυψε τυχαία (69-72). Ωστόσο, η εξασφάλιση κλίματος αποδοχής και απελευθέρωσης, πειραματισμού και αυτόβουλης έκφρασης από τη μια, και ο “φρονηματισμός” στα πλαίσια διδασκαλίας θεατρικών έργων από την άλλη, φαίνεται να είναι ένας ανέμφικτος συνδυασμός στόχων, οι οποίοι δεν ανταποκρίνονται στα βασικά σημεία της αξιολόγησης της θεματικής ενότητας, η οποία έγκειται στην ικανότητα των μαθητών να μιμούνται διάφορα επαγγέλματα, καθώς επίσης να γράφουν θεατρικά έργα και να προετοιμάζουν θεατρική παράσταση (Α.Π.1981:72). Με λίγα λόγια η θέση του Θεάτρου στο Α.Π. 1981 αποτελεί ένα συνοθύλευμα από διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις, οι οποίες διακρίνονται από αντιφατικούς στόχους και κατ’ επέκταση διαφορετικές τεχνικές. Κατά συνέπεια, δεν μπορούμε να γνωρίζουμε ποια από τις προσεγγίσεις αυτές φαίνεται να ήταν το επίκεντρο στη σχολική πράξη.

Επίσης αντιφατικά, ως προς το περιεχόμενο, εγχειρίδια δημοσιεύτηκαν τη δεκαετία του 1980. Το ένα επηρεάστηκε από τις ιδέες του Slade και της Heathcote και το άλλο βασίστηκε στην ιδέα ότι το θέατρο στην Εκπαίδευση είναι συνυφασμένο με την αφήγηση και την απαγγελία, σύμφωνα με την προσέγγιση των *“The Authors of The School Drama”*. Το εγχειρίδιο της Λ. Σέργη *“Δραματική Έκφραση και Αγωγή του Παιδιού”* (1986), είχε ως στόχο τη διασαφήνιση των εννοιών παιχνίδι, δράμα και θέατρο και την εμπειριστατωμένη παρουσίαση τεχνικών του θεάτρου στα πλαίσια σύγχρονων, για την εποχή, μελετών, όπως για παράδειγμα το *“Collected Writings on Education and Drama”* της D. Heathcote (πρώτη έκδοση 1975). Αν και το Π.Σ. του 2012 και το βιβλίο εκπαιδευτικού

“*Θεατρική Αγωγή. Θεωρία και Πράξη στη Δημοτική Εκπαίδευση*” βασίστηκαν στη φιλοσοφία της Heathcote, ωστόσο για το εγχειρίδιο της Σέργη, το οποίο έχει σχετικές αναφορές, δεν υπάρχει καμία βιβλιογραφική παραπομπή. Ωστόσο, δεν φαίνεται να έχει επηρεάσει ουσιαστικά τη διαμόρφωση του Α.Π. 1994 για το Δράμα, εκτός από το γεγονός ότι δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στο ρόλο του δράματος και του θεάτρου στη δραματική έκφραση και γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού στο νηπιαγωγείο και στις πρώτες τάξεις του δημοτικού (Α.Π. 1994: 45-47, 74- 75). Φαίνεται, επίσης, ότι το περιεχόμενο του εγχειριδίου της Σέργη πιθανό να ήρθε στο προσκήνιο τις δεκαετίες 1980-1990 και 1990-2000, όταν η ίδια ανέλαβε την επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε θέματα δραματικής έκφρασης για παιδιά προσχολικής ηλικίας, τα οποία υπερείχαν αριθμητικά, σε σχέση με τα υπόλοιπα σεμινάρια που πραγματοποιήθηκαν. Από την άλλη, το εγχειρίδιο του Ε. Χανδριώτη με τίτλο «*Η Απαγγελτική Πλευρά της Ποίησης*» δε διαδραμάτισε καθοριστικό ρόλο στη διαμορφωση των επόμενων Α.Π., επειδή παρατηρείται πως απαλείφεται η υποενότητα Ποίηση-Απαγγελία από το Α.Π. 1994 καθώς επίσης παραγκωνίζεται η αξία της απαγγελίας στα πλαίσια του θεάτρου, ενώ δίνεται έμφαση στην ισόρροπη καλλιέργεια δεξιοτήτων υποκριτικής, εκφοράς του λόγου και κίνησης για την επικοινωνία κατά τη θεατρική πράξη (Α.Π. 2010: 265).

Αναφορικά με τις επιμορφώσεις που έγιναν τη δεκαετία του '80, παρατηρείται πως το ΥΠΠ υπήρξε ευέλικτο ως προς τις συνεργασίες τις οποίες πραγματοποίησε, από τον ευρύ χώρο της κυπριακής θεατρικής πράξης (συνεργασίες με τον Θ.Ο.Κ.) αλλά και από τον ευρωπαϊκό χώρο, με τη συνεργασία που πραγματοποίησε με την εμπνεύστρια του Θεάτρου στην Εκπαίδευση, D. Heathcote. Την επόμενη δεκαετία, το ΥΠΠ εξακολούθησε να στηρίζει τις προσπάθειες για αναζήτηση νέων προσεγγίσεων σε θέματα θεατρικής παιδείας και αγωγής, όπως το Θεατρικό Παιχνίδι, ιδιαίτερα για το Νηπιαγωγείο αλλά και για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Ωστόσο, ο προαιρετικός χαρακτήρας των σεμιναρίων φανερώνει πόσο πεπεισμένοι ήταν οι εκπρόσωποι του ΥΠΠ για την αξία του Θεάτρου στην Εκπαίδευση.

Ως προς το ρόλο που διαδραματίζει το Δράμα σε σχέση με τη φιλοσοφία και τους στόχους του Α.Π. του 1981, παρατηρείται ότι οι στόχοι, οι οποίοι

διατυπώνονται στο εισαγωγικό μέρος για την Προδημοτική Εκπαίδευση για την ομαλή ένταξη του παιδιού στο κοινωνικό σύνολο, την ευαισθητοποίηση σε θέματα τέχνης και πολιτισμού, την προώθηση της δημιουργικής σκέψης και έκφρασης, είναι δυνατό να υλοποιηθούν μέσα από τις δραστηριότητες του αυτοσχεδιασμού, της υπόδυσης ρόλων και της δραματοποίησης (Α.Π.1981:17-19, 24-27). Ενδεικτικά η Άλκηστις αναφέρεται στην επιδιωκόμενη μάθηση μέσω της δραματοποίησης, η οποία αφορά στην ανακάλυψη των εκφραστικών δυνατοτήτων, την ανάπτυξη της δημιουργικής φαντασίας, των αισθήσεων και του αισθητικού κριτηρίου, στη γλωσσική καλλιέργεια, την αυτοβελτίωση και την κοινωνική ανάπτυξη μέσα από την ιοθέτηση αξιών αλληλοσεβασμού και κατανόησης (Άλκηστις 1989:28). Ωστόσο στο Α.Π. του 1981 δεν διασαφηνίζονται οι έννοιες αυτές, ούτε το πώς εντάσσονται στη μαθησιακή διαδικασία και τις αξίες προωθούν. Αξιοσημείωτο είναι ότι ενθαρρύνεται η χρήση του Δράματος για διαθεματική προσέγγιση, παρόλο που δεν γίνεται κάποια επεξήγηση γι'αυτό (Α.Π. 1981:71-72, Cecily O'Neil, Lambert A, Linnel R, Warr- Wood J., Drama Guidelines, London: Educational Books, 1976:7). Όσον αφορά στις έννοιες μιμητικό παιχνίδι, δραματοποίηση, ελεύθερη δραματοποίηση, υπόδυση ρόλων, κουκλοθέατρο και θέατρο που προτείνονται ως δραστηριότητες στις υποενότητες του Γλωσσικού μαθήματος και για το μαθήματος της Γεωγραφίας για τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού, δεν γίνεται καμία διασάφηση σε τι συνίσταται η καθεμιά και τι την διαφοροποιεί από την άλλη, με αποτέλεσμα να δημιουργείται σύγχυση για τον εκπαιδευτικό ως προς την ένταξή τους στη μαθησιακή διαδικασία (Α.Π.1981:44-45, 69-75, 187). Επιπλέον, γίνεται αναφορά για τη δεξιότητα επίλυσης προβλημάτων, η οποία επιτυγχάνεται μέσα από τον αυτοσχεδιασμό, κάτι το οποίο δεν αναλύεται ούτε τεκμηριώνεται, με αποτέλεσμα να οδηγούμαστε στην υποψία ότι μάλλον πρόκειται για μια σύμπτωση σε σχέση με τις θεωρίες που αναπτύχθηκαν την ίδια εποχή για την ενεργή εμπλοκή των μαθητών στη μάθηση και την επίλυση προβλημάτων ανελευθερίας στην κοινωνία μέσα από το Δράμα (Α.Π. 1981:27, Freire 1977:90, Boal 1979:122).

Την επόμενη δεκαετία, παρατηρείται ότι παρόλο που σε εισαγωγικό κεφάλαιο του Α.Π. του 1996 υποστηρίζεται ότι επιδιώκεται η βαθμιαία πρόσκτηση της ικανότητας για έρευνα, κριτική σκέψη και αυτενεργό απόκτηση

γνώσεων, καθώς επίσης αναλύεται ο ρόλος του σχολείου, ο οποίος πρέπει να καθοδηγεί, να επιδιώκει την αγωγή του συναισθήματος, να αναπτύσσει την ενσυναίσθηση και την αυτοκριτική και να εκφράζει τις αξίες της δημοκρατικής κοινωνίας, και παρά τις θεωρητικές προσεγγίσεις της εποχής για την ενσωμάτωση του δράματος ως εργαλείου ενεργητικής και κοινωνικής μάθησης, παρατηρείται ότι στοιχεία του Δράματος, όπως πειραματισμός, εξερεύνηση δραματικών δυνατοτήτων, κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, προώθηση αξιών αλληλοσεβασμού και γλωσσική ανάπτυξη, ενσωματώνονται στο Α.Π. της Προδημοτικής, ενώ παραγκωνίζεται η αξία του Δράματος για το Δημοτικό (Α.Π.1996:18-26). Διακεκομμένα παρουσιάζονται στοιχεία του Δράματος στο Α.Π. της Δημοτικής Εκπαίδευσης, τα οποία ενσωματώνονται στα πλαίσια του γλωσσικού μαθήματος. Αξιοσημείωτο είναι ότι δεν επιδιώκεται μέσω του Δράματος η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, παρόλο που αποτελεί στόχο η καλλιέργεια του προφορικού λόγου (Α.Π. 1996:80). Αυτό που βελτιώνεται σε σχέση με το Α.Π. της προηγούμενης δεκαετίας είναι ότι γίνονται νύξεις για ενσωμάτωση του Δράματος σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, ως εργαλείο μάθησης. Προτείνεται στα πλαίσια της Σπουδής Περιβάλλοντος για τις πρώτες τάξεις του δημοτικού, η αξιοποίηση μορφών του θεάτρου (δημιουργικό δράμα και μιμητικό παιχνίδι) για την κατανόηση του φυσικού, κοινωνικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος. Ακόμη, ενθαρρύνεται η αξιοποίησή του στο μάθημα της Μουσικής για τη δημιουργία μουσικής υπόκρουσης σε θεατρικές παραστάσεις και απαγγελίες ποιημάτων (Α.Π.1996:120, 206). Ωστόσο στα πλαίσια της Μουσικής, οι στόχοι για δημιουργία χοροδράματος και καντάτας κρίνονται ως εξαιρετικά φιλόδοξοι, δεδομένου των ειδικών γνώσεων που απαιτούνται από τα παιδιά και από τους δασκάλους τους, οι οποίοι οφείλουν να κατευθύνουν τις προσπάθειές τους. Επιπλέον είναι αξιοπερίεργο ότι στο Α.Π. του 1994 και των ανανεωμένων εκδόσεών του (1996, 2002) υπογραμμίζεται η ανάγκη διατήρησης του ελληνορθόδοξου στοιχείου και των στενών δεσμών με την Ελλάδα, ωστόσο φαίνεται να μην επηρεάστηκε σε βάθος σε θέματα Α.Π., καθώς δεν υπάρχουν καθόλου νύξεις για το ανέβασμα των θεατρικών παραστάσεων από τα παιδιά, ενώ στην Ελλάδα, τη δεκαετία του '90 συντάχθηκε

Ειδικό πρόγραμμα εισαγωγής και διδασκαλίας του Θεάτρου στην Εκπαίδευση, στα πλαίσια του μαθήματος «Αισθητική Αγωγή» (Μουσική, Θέατρο, Χορός).<sup>50</sup>

Την επόμενη δεκαετία, η δήθεν αναθεωρημένη έκδοση του Α.Π. το 2002 δημιουργεί ερωτηματικά ως προς την ανταπόκριση του Α.Π. στις ανάγκες της συνεχώς μεταβαλλόμενης κυπριακής κοινωνίας, αν και την ίδια χρονιά έγινε εισαγωγή του μαθήματος ενδιαφέροντος Θέατρο Ι για τη Β' λυκείου και η έκδοση του πρώτου βιβλίου για τον εκπαιδευτικό με τίτλο «Θεατρικές Προσεγγίσεις». Αναφορικά με την επιμόρφωση εκπαιδευτικών παρατηρείται σταδιακή αύξηση του ενδιαφέροντος σε θέματα Θεάτρου στην Εκπαίδευση όχι από το Π.Ι.Κ., το οποίο παγοποιεί σεμινάρια για το συγκεκριμένο θέμα, αλλά από φορείς παιδείας και πολιτισμού, όπως το Κυπριακό Κέντρο Διεθνούς Ινστιτούτου Θεάτρου, τον Κυπριακό Σύνδεσμο Συνεργατικής Μάθησης και τον δήμο Λατσιών, σε θέματα θεωρίας του θεάτρου, θεωρίας και πράξης θεατρικού παιχνιδιού και σε θεωρία και πράξη με θέμα το κουκλοθέατρο, αντίστοιχα. Στα πλαίσια των σεμιναρίων αυτών οι εκπαιδευτικοί είχαν τη δυνατότητα να γνωρίσουν από κοντά φυσιογνωμίες του ελληνικού και του παγκόσμιου θεάτρου, όπως τον Λάκη Κουρετζή, ο οποίος θεωρείται ο εισηγητής του θεατρικού παιχνιδιού στην Ελλάδα και τον Thomas Bailey, αμερικανό ηθοποιό, σκηνοθέτη και δάσκαλου του εκπαιδευτικού θεάτρου, ο οποίος συνεργάστηκε την περίοδο αυτή και με τον Θ.Ο.Κ.

Ως αποτέλεσμα της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης και Αναδιαμόρφωσης Αναλυτικών Προγραμμάτων του ΥΠΠ, η οποία ολοκληρώθηκε το 2010, ήταν η εισαγωγή της Θεατρικής Παιδείας και Αγωγής στα δημοτικά σχολεία. Στα πλαίσια της ανάγκης για τη δημιουργία ενός δημοκρατικού και ανθρώπινου σχολείου, αναζητήθηκαν τα παιδαγωγικά μοντέλα τα οποία προωθούν τις αξίες της δημοκρατικής κοινωνίας (ενεργός πολιτότητα, αλληλεγγύη, αυτονομία), να προβλέπουν ανανέωση των παραδοσιακών ρόλων δασκάλου και μαθητή, να ενεργοποιούν την κριτική σκέψη και να στηρίζονται στις σύγχρονες θεωρίες μάθησης της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης, μέσα από το πρίσμα του Δράματος και του Θεάτρου. Επιπλέον το

---

<sup>50</sup> Βλ. URL: ([http://www.pi-schools.gr/progr\\_spoudon\\_1899\\_1999/katalogos\\_fek.pdf](http://www.pi-schools.gr/progr_spoudon_1899_1999/katalogos_fek.pdf)).

Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Θεατρική Παιδεία και Αγωγή βασίστηκε στους τρεις βασικούς πυλώνες του Α.Π. του 2010 και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που θιοθετεί η Θ.Α., ώστε να δημιουργεί τις προϋποθέσεις *«για την εφαρμογή ενός νέου δημοκρατικού μοντέλου παιδαγωγικής στη σχολική πράξη»* (Πολυκάρπου 2012δ: 101). Συνεπώς, το Π.Σ. στηρίχτηκε στη φιλοσοφία και την πρακτική της κριτικής παιδαγωγικής, σύμφωνα με την οποία ενθαρρύνεται η διαλεκτική μάθηση, η διερεύνηση, η διαπραγμάτευση γνώσεων, ιδεών και στάσεων ζωής (Πολυκάρπου κ.ά. 2012:6-7, Πολυκάρπου 2012α:7).

Παρατηρείται ότι το Π.Σ. βασίστηκε σε σύγχρονες θεωρίες γνωστικών και ουμανιστών ψυχολόγων για την αξία του ρόλου του δασκάλου και του μαθητή, των διερευνητικών μορφών διδασκαλίας και για την απόκτηση δεξιοτήτων επίλυσης προβλήματος. Πιο συγκεκριμένα, το Π.Σ. βασίστηκε στη θεωρία του γνωστικού ψυχολόγου Gagne για τον ρόλο του δασκάλου, ο οποίος θα πρέπει να λειτουργεί συνειδητά, με σκόπιμες ενέργειες και με σκοπό να προκαλέσει, να ενισχύσει και να προωθήσει τη μάθηση και να συμβάλει στην απόκτηση ποικίλων δεξιοτήτων ζωής, όπως τη συμμετοχή στα κοινά, στη λήψη αποφάσεων και στην επίλυση προβλημάτων. Αυτός ο ρόλος του δασκάλου διαπνέει το Π.Σ. για τη Θ.Α. και μάλιστα αντιπροσωπευτικότερο δείγμα τεχνικής για τον ρόλο αυτό του δασκάλου, είναι η τεχνική του εκπαιδευτικού σε ρόλο. (Πολυκάρπου κ.ά. 2012:5-6, Gagne 1975:2). Στη δημιουργία ενός πλαισίου ανακάλυψης και αυτενέργειας του μαθητή με σκοπό την ανάπτυξη δημιουργικής σκέψης αναφέρθηκε ο Bruner (1971), ο οποίος τονίζει ότι με αυτό τον τρόπο μπορεί ευκολότερα να αποκτηθούν δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων ζωής. Επιπλέον ο Vygotsky αναφέρθηκε στο ρόλο των κοινωνικών και πολιτισμικών εμπειριών που αποκτώνται μέσω του παιχνιδιού και κατ' επέκταση στον ρόλο των συνομήλων στη διαμόρφωση συμπεριφοράς του ατόμου (Κασσωτάκης-Φλουρής 2003:151-153). Σε αυτό το πλαίσιο μάθησης, της ανανέωσης των παραδοσιακών ρόλων δασκάλου και μαθητή θεμελιώθηκε το Π.Σ. για την Θ.Α. με απώτερο σκοπό τον *«εκδημοκρατισμό της διαδικασίας της μάθησης»* (Πολυκάρπου κ.ά. 2012:6-7). Οι ουμανιστές ψυχολόγοι αναφέρθηκαν στη σημασία των μαθητοκεντρικών μεθόδων διδασκαλίας, στην αξία του πειραματισμού, της αυτενέργειας και της ανακάλυψης της γνώσης σε ένα

περιβάλλον μάθησης σεβασμού και αποδοχής, στο οποίο η αλλάζει η παραδοσιακή σχέση δασκάλου και μαθητή (Κασσωτάκης-Φλουρής 2003:183-188). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η Θ.Α. ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή και τη βιωματική μάθηση, καθώς η μάθηση εξελίσσεται και αναδιαμορφώνεται μέσα από τη δράση των συμμετεχόντων (Πολυκάρπου κ.ά. 2012:7).

Στον χώρο του θεάτρου ως παιδαγωγική, αναζητήθηκε το θεωρητικό υπόβαθρο για το Π.Σ. μεταξύ των θεωριών της Heathcote (1990) και του Bolton (1984) για το Δράμα ως «*αυθεντική εμπειρία*» σε συνθήκες που δημιουργεί το *δραματικό παιχνίδι* και της θεωρίας για το «*δράμα διαδικασίας*» της O'Neil (1995) για την αξία του δράματος ως εργαλείο απόκτησης γνώσεων μέσω δραματικών εμπειριών. Οι θεωρίες αυτές προσεγγίζουν το δράμα στη βάση του «*νατουραλιστικού μοντέλου δημιουργίας του θεάτρου*» των προκατόχων του, των Slade (1958) και Way (1967), για την αναπαράσταση της πραγματικότητας (Πολυκάρπου 2012δ: 102). Στον αντίποδα του μοντέλου αυτού βρίσκεται το συμμετοχικό θέατρο με εκφραστές τους Brecht (1996) και Boal (1999) κατά το οποίο απαιτείται η συναίσθηση της κατασκευής των κοινωνικών πλαισίων και η ενεργητική εμπλοκή στην ανασκεύαση της κοινωνικής πραγματικότητας. Σε μια σύνθεση των δύο προσεγγίσεων προχώρησε ο Neelands (1995), ο οποίος προσεγγίζει το δράμα ως εργαστήρι στο οποίο οι συμμετέχοντες έχουν τη δυνατότητα να διακόπτουν για να εξετάζουν τη δράση, μέσα από την χρήση μιας μεγάλης γκάμας συμβάσεων και τεχνικών, η οποία επιτρέπει την εκδημοκρατικοποίηση της διαδικασίας, εφόσον ικανοποιεί τις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών, επομένως οδηγεί σε ένα δημοκρατικό μοντέλο θεάτρου, το οποίο σύμφωνα με την Πολυκάρπου (2002), το θέατρο του Μύθου, το οποίο φιλοδοξεί να επαναδιαπραγματευτεί και να προάγει τις κοινές ιστορίες των τοπικών κοινοτήτων (Πολυκάρπου 2012δ: 103). Η παιδαγωγική του ensemble, κατά τον Neelands<sup>51</sup> την οποία φιλοδοξεί να προάγει το πρόγραμμα σπουδών για τη Θεατρική Παιδεία και Αγωγή έγκειται στη δημοκρατική παιδεία, η οποία παρέχει το μέσον (το δράμα) για τη διαπραγμάτευση και επαναδιαπραγμάτευση ιδεών με απώτερο στόχο την συνοικοδόμηση της πραγματικότητας στη βάση της

---

<sup>51</sup> Neelands, J. (2009) Acting Together, ensemble as democratic process in art and life. *RIDE: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 14 (2): 173-189.

αλληλεξάρτησης και της αλληλεγγύης, έτσι όπως την εμπνεύστηκε ο Boal (1999) με το *Θέατρο των Καταπιεσμένων*, με το να φανταστούν τι χρειάζεται να αλλάξει και να μεθοδεύσουν τον τρόπο με τον οποίο θα αλλάξει.

Η Θ.Α. σύμφωνα με το Α.Π. του 2010 Π.Σ. προσεγγίζεται ως μέσο κοινωνικής μάθησης και διαθεματικής προσέγγισης. Ως μέσο κοινωνικής μάθησης αποσκοπεί στην απόκτηση δεξιοτήτων διερεύνησης, κριτικής σκέψης, επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων, οι οποίες είναι απαραίτητες για την δημιουργία ενεργών πολιτών (Πολυκάρπου κ.ά. 2012:4-6,9,10-15). Στη δυναμική του Δημιουργικού Δράματος για την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του ατόμου αναφέρθηκαν ο Siks (1958) και ο Way (1967). Ο Siks (1958) θεωρεί ότι μέσα από τη συνεργασία τους και τη διερεύνηση των δράσεων και των κινήτρων των άλλων, οι μαθητές παράλληλα διερευνούν τις αντίστοιχες δικές τους δράσεις και κίνητρα, ώστε κατανοούν τον εαυτό τους, τους άλλους και το κοινωνικό τους περιβάλλον. Ο Way (1968) πιστεύει ότι το Δημιουργικό Δράμα επηρεάζει σημαντικά την αυτοεκτίμηση λόγω δράσης του ατόμου σε ένα περιβάλλον αποδοχής χωρίς προθέσεις κριτικής. Το στοιχείο της επίλυσης προβλήματος, καθώς επίσης η ενεργητική μάθηση, η διαπραγμάτευση και επαναδιαπραγμάτευση κοινωνικών θεμάτων θα θεμελιώσουν το θεωρητικό υπόβαθρο για το Π.Σ. της Θ.Α. το 2012, με σκοπό την ολόπλευρη ανάπτυξη του σύγχρονου ανθρώπου στα μέτρα που καθορίζουν οι νέες κοινωνικές πραγματικότητες, την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, την κατανόηση της κοινωνικής πραγματικότητας και την απόκτηση προσωπικής και συλλογικής ταυτότητας (Πολυκάρπου κ.ά. 2012:5-6). Ο Freire θίγει την ενεργητική εμπλοκή των μαθητών στην μάθηση, για την επίλυση προβλημάτων ανελευθερίας στην κοινωνία, την ανακάλυψη και επανανοηματοδότηση της κοινωνικής πραγματικότητας (Freire 1977:90). Επίσης ο Augusto Boal προσεγγίζει, στο *Θέατρο των Καταπιεσμένων*, το θέατρο ως ένα πολιτικό όπλο, μια πρόβα επανάστασης απέναντι στα κοινωνικά δεινά, την στέρηση της ελευθερίας του ατόμου. Στα πλαίσια του *Θεάτρου των Καταπιεσμένων* επικράτησε η έννοια «Spect-actor», στην οποία βασίστηκε στη αργότερα η ιδέα της συμμετοχής του μαθητή ο οποίος είναι θεατής και ηθοποιός ταυτοχρόνως στο δημιουργικό δράμα και αναπαριστά συμβολικά την πραγματικότητα και επανεξετάζει θέματα τα



οποία τον απασχολούν, χρησιμοποιώντας τις τεχνικές συμβάσεις του Θεάτρου και του Δράματος (Boal 1979:122, McGregor 1977:18-22, Bolton 1985:155-156, Johnson και O'Neill 1991:54-57). Από την άλλη, το ζήτημα της διαθεματικής προσέγγισης τονίζει την αξία της Θ.Α. όχι ως ένα ακόμη μάθημα στο ωρολόγιο πρόγραμμα αλλά ως ένα μοντέλο παιδαγωγικής το οποίο ελίσσεται στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα, με στόχο να εκδημοκρατικοποιήσει τη μαθησιακή διαδικασία στη βάση των αναγκών της σύγχρονης εκπαίδευσης, για ενεργητική και βιωματική μάθηση, μέσα από την καλλιέργεια της φαντασίας και της δημιουργικότητας. Κατά συνέπεια ο κοινωνικός και παιδευτικός χαρακτήρας τους Θεάτρου και του Δράματος το ανάγουν σε πολιτισμικό και κοινωνικό γεγονός, μια εμπειρία κατά την οποία επικρατεί η ίση συμμετοχή στη μάθηση, μέσα από τη διατύπωση κρίσεων και ιδεών, την αξιολόγηση δεδομένων και επανεξέταση ιδεών. Σύμφωνα με την προσέγγιση της Heathcote, το Δράμα βασίζεται στην ενεργητική μάθηση και αποτελεί ευκαιρία για έρευνα υποκριτικών ικανοτήτων, προσωπικών απόψεων, ιδεών και συναισθημάτων και κοινωνικών θεμάτων, αξιών και πεποιθήσεων, καθώς επίσης και παρέχει και άμεση ανατροφοδότηση για επανεξέτασή τους (Johnson και O'Neill 1991:54-57). Η επανεξέταση δεδομένων κατά το Δράμα έγκειται στην αποστασιοποίηση, η οποία παραπέμπει στις βασικές αρχές του επικού θεάτρου με βασικό εκφραστή τον Μπρεχτ (Esslin 2005:198) Επιπλέον, η επανεξέταση ιδεών και απόψεων, η ανάπτυξη κριτικής σκέψης μέσα από την εμπειρία του διπλού, κατά τον Bolton, συναισθήματος, μεταξύ πραγματικότητας και φαντασίας, η απόσταση και η ταυτόχρονη συμμετοχή στη δράση, καθώς τα παιδιά καλούνται να παρατηρήσουν τους εαυτούς τους και τους άλλους ενώ υποδύονται ρόλους, όλα αυτά τα χαρακτηριστικά του Δράματος συντελούν στη μεταγνώση (Bolton 1985:155, Baili 1993:96, Andersen 2004:281-286). Αν η μεταγνώση έγκειται στην εκ των υστέρων συνειδητοποίηση των διαδικασιών μέσω των οποίων κατακτήθηκε η γνώση, στο Δράμα η επανατροφοδότηση είναι δυνατό, πέρα από τη συνειδητοποίηση αυτή, να τροφοδοτήσει την αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών, εξαιτίας των πρώτων υλών του Δράματος, του συναισθήματος, του σώματος και της σκέψης (Κασσωτάκης-Φλουρής 2003: 174-178, Johnson και O'Neill 1991:90).

Παράλληλα, αναγνωρίζεται η αξία του Θεάτρου στη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών, η οποία όμως δεν αποτελεί το βασικό σκοπό, σύμφωνα με τα Α.Π. των 1981, 1994, 1996 και 2002, αλλά επηρεάζει βαθειά την καλλιέργεια του προφορικού και του γραπτού λόγου, εφόσον το παιδί καλείται να συμμετέχει στα πλαίσια ενός δημοκρατικού διαλόγου, να εκφράσει προφορικά και άλλοτε γραπτώς, σκέψεις και προβληματισμούς, να αμφισβητήσει και να κρίνει, να επανανοηματοδοτήσει έννοιες, αξίες και ιδανικά, ώστε να κατασκευάσει τη γνώση μαζί με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες.

Δεν παραβλέπεται ωστόσο η φύση της Θεατρικής Αγωγής ως γνωστικό αντικείμενο, το οποίο αποτελεί μια μορφή παραστατικής τέχνης, ώστε προσδοκεί σε ιδιαίτερες γνώσεις και δεξιότητες και στρατηγικές, για τη διεξαγωγή της θεατρικής επικοινωνίας. Μάλιστα, παρέχεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να δομήσει το θεατρικό εργαστήρι και να επιλέξει μέσα από μια μεγάλη γκάμα θεατρικών συμβάσεων και τεχνικών, οι οποίες θα επιτρέψουν την προσέγγιση του δράματος με ξεχωριστό κάθε φορά τρόπο και για την εκπλήρωση διαφορετικού σκοπού (Πολυκάρπου κ.α. 2012: 18-21).

Η εισαγωγή των ελληνικών βιβλίων για τη Θ.Α. (Ε' και Στ' Δημοτικού) στα δημοτικά της Κύπρου, είναι ασύμβατη με το περιεχόμενο του Π.Σ. για το αντίστοιχο μάθημα, αν και οι απώτεροι στόχοι δεν παρουσιάζουν σημαντικές διαφορές. Ωστόσο, η ουσιαστική διαφορά έγκειται στο γεγονός ότι για το ελληνικό πρόγραμμα σπουδών και συνεπώς στα βιβλία είναι ξεκάθαρος ο στόχος για μια σταδιακή πορεία από τον αυτοσχεδιασμό στη δραματοποίηση, με τελικό σκοπό το ανέβασμα θεατρικής παράστασης από τα παιδιά (ΥΠΠΟ 2003)<sup>52</sup>. Στο κυπριακό Π.Σ. κάτι τέτοιο δεν αποκλείεται αλλά ούτε επιβάλλεται, αφήνεται στην έκβαση του θεατρικού εργαστηρίου και στη δυναμική της ομάδας, εάν θα οδηγηθεί μέχρι εκεί (Πολυκάρπου κ.α. 2012: 3). Επομένως, πρόκειται για μια βεβιασμένη κίνηση, η οποία πιθανό να φιλοδοξούσε να δείξει ένα τυπικό ενδιαφέρον από το ΥΠΠ για τα θέματα Θεάτρου στην Εκπαίδευση, χωρίς να γνωρίζει ουσιαστικά το συγκεκριμένο αντικείμενο.

---

<sup>52</sup> Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σε επίπεδο επιμόρφωσης, γίνεται μια αξιολογή προσπάθεια από το Π.Ι.Κ. και τους ειδικευμένους σε θέματα Θ.Α. εκπαιδευτικούς για συνεχή επιμόρφωση, σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο, στη βάση της εργαστηριακής μορφής του θεάτρου στην εκπαίδευση. Επιπλέον, η σύσταση του Παγκύπριου Συνδέσμου για το Θέατρο και το Δράμα στην Εκπαίδευση, ο οποίος σύνδεσμος εντάσσεται στην διεθνή οικογένεια του IDEA<sup>53</sup> παρέχει τη δυνατότητα για περαιτέρω διεύρυνση των οριζόντων και την αναζήτηση νέων τάσεων για το δράμα στην εκπαίδευση, μέσα από την ελεύθερη ανταλλαγή ιδεών και την επιμόρφωση σε διεθνές επίπεδο. Η οργάνωση επιμορφώσεων από ανεξάρτητους φορείς παιδείας και πολιτισμού, από τη μια φανερώνουν το ενδιαφέρον του ευρέως εκπαιδευτικού για επιμόρφωση, από την άλλη εμπεριέχεται ο κίνδυνος για παρανόηση του περιεχομένου και των στόχων του αντικειμένου, σε σχέση με το Π.Σ., χωρίς αυτό να είναι απαραίτητα επικίνδυνο αλλά ικανό να τροφοδοτεί την επανανοηματοδότηση των στόχων του θεάτρου στην εκπαίδευση.

## **6. Συμπεράσματα**

Βασικός σκοπός της μελέτης αυτής ήταν να σκιαγραφηθεί πώς η Θεατρική Αγωγή ενσωματώνεται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση της Κύπρου, μέσα από τις παραμέτρους, του θεσμικού πλαισίου, του διδακτικού υλικού και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για τις δεκαετίες 1980-2010. Σύμφωνα με όσα έχουν συζητηθεί πιο πάνω, προκύπτει ότι Δράμα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Κύπρου, ενσωματώθηκε στο Α.Π. για τρεις δεκαετίες ως μέσο γλωσσικής καλλιέργειας. Επιπλέον, αποτελούσε μέσο δημιουργικής έκφρασης, ανάπτυξης δεξιοτήτων απαγγελίας και υποκριτικής με απώτερο σκοπό την καλλιτεχνική δημιουργία στο Α.Π. 1981, κάτι το οποίο απουσιάζει από το Α.Π. του 1994 και τις ανανεωμένες εκδόσεις του (1996 και 2002). Παρά τις θεωρητικές και πρακτικές θεμελιώσεις για το Δράμα στην εκπαίδευση κατά τις δεκαετίες 1970-1990, ως εργαλείο διαθεματικής διδασκαλίας, ως μέσο επικοινωνίας, ως

---

<sup>53</sup> Για International Drama and Theatre Education (IDEA) βλ. URL: <http://www.idea-org.net>

πλαίσιο κοινωνικής μάθησης και ανάπτυξης δεξιοτήτων ζωής, χρειάστηκε να περάσουν δύο με τρεις δεκαετίες ώστε τα στοιχεία αυτά να αφομοιωθούν στο Α.Π. και να καταστήσουν το Δράμα ως εργαλείο διδασκαλίας και γνωστικό αντικείμενο αντίστοιχα.

Αναφορικά με τις εκδόσεις που έχουν γίνει σε θέματα αξιοποίησης του Δράματος στην εκπαιδευτική διαδικασία, το έργο της Λ. Σέργη *Δραματική Έκφραση και Αγωγή του Παιδιού* (1986), αποτελεί ένα αξιόλογο οδηγό πληροφόρησης σε σχέση με το θέατρο, το παιχνίδι και το δράμα ενώ ταυτόχρονα πρόκειται για ένα εργαλείο αξιοποίησης θεατρικών τεχνικών και συμβάσεων για τη διδασκαλία του δράματος στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό. Το έργο του Ε. Χανδριώτη, *Η Απαγγελτική πλευρά της Ποίησης* (1989) αποτελεί ένα εργαλείο μάθησης της ορθής εκφοράς του λόγου, μέσα από την επεξήγηση του ρόλου του αφηγητή ανάλογα με το είδος του λόγου που πρόκειται να εκφωνήσει. Πολύ αργότερα, το βιβλίο του εκπαιδευτικού, με συγγραφέα την Χ. Πολυκάρπου, *Θεατρική Αγωγή. Θεωρία και Πράξη στη Δημοτική Εκπαίδευση* (2012), αποτελεί σημαντικό πλοηγό εφαρμογής θεατρικών συμβάσεων και τεχνικών με σκοπό την αγωγή και παιδεία διαμέσου του Θεάτρου. Επιπλέον, περιέχονται σημαντικές πληροφορίες για το είδος μάθησης που επιδιώκει η Θ.Α., επισημαίνονται σημεία που αφορούν την οργάνωση και λειτουργία του θεατρικού εργαστηρίου, τις ευκαιρίες που προσφέρονται για παραγωγή γραπτού λόγου και το ρόλο του εκπαιδευτικού κατά την εφαρμογή θεατρικών δραστηριοτήτων ή με σκοπό το ανέβασμα θεατρικής παράστασης. Σε ηλεκτρονική μορφή βρέθηκε πλούσιο υλικό στην ιστοσελίδα του ΥΠΠ για τη Θ.Α. όπου μέσα από συγκεκριμένες θεματικές ενότητες ανά τάξη δίνονται σχέδια μαθήματος. Ακόμη, στην ίδια ιστοσελίδα στον σύνδεσμο που αφορά στο πρόγραμμα «*Μέντωρ*», υπάρχει εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο αξιοποιεί θεατρικά παιχνίδια με σκοπό την καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων.

Για το θέμα της επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, παρατηρείται ότι, από τη δεκαετία του 1980 μέχρι σήμερα, έγιναν αριθμητικά λίγες συναντήσεις με θέμα την αξιοποίηση του Δράματος και του Θεάτρου στην εκπαιδευτική διαδικασία, με βασικό οργανωτή το ΥΠΠ. Αξίζει ιδιαίτερη αναφορά στην επίσκεψη της D. Heathcote το 1983 και του Jonothan Neelands το 2013 στην Κύπρο, οι οποίοι με

το έργο τους έχουν θεμελιώσει τις σύγχρονες προσεγγίσεις για το δράμα στην εκπαίδευση, η πρώτη κυρίως στη θεωρητική θεμελίωση, στην επινόηση θεατρικών συμβάσεων και τεχνικών και σε θέματα εκπαίδευσης του εκπαιδευτικού ενώ ο δεύτερος στον εμπλουτισμό των θεατρικών συμβάσεων και τεχνικών που πρότεινε η πρώτη. Αξιόλογες συνεργασίες έγιναν με συνεργάτες του Θ.Ο.Κ. καθώς και με εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ειδικεύτηκαν σε θέματα θεατρικής αγωγής και παιδείας, όπως η Λ. Σέργη, ο Ε. Χανδριώτης, η Ε. Παπαλεοντίου-Λουκά, ο Λ. Πρασίτης, ο Σ. Αντωνέλλος, η Μ. Ζαννέτου-Παπακώστα και η Χ. Πολυκάρπου. Αξιοσημείωτες επιμορφωτικές δράσεις οργανώθηκαν πέρα από το ΥΠΠ. Το Κ.Κ.Δ.Ι.Θ. πρόσφερε επιμορφώσεις κυρίως σε θέματα ανεβάσματος θεατρικών παραστάσεων, καθώς επίσης σε θέματα αρχαίου δράματος, με την καθιέρωση του Φεστιβάλ Αρχαίου Δράματος. Ο Δήμος Λατσιών με Φεστιβάλ Κουκλοθεάτρου και Παντομίμας, έδωσε την ευκαιρία για επιμόρφωση στους αντίστοιχους τομείς, ενώ ο νεοσύστατος Παγκύπριος Σύνδεσμος για το Θέατρο/Δράμα στην Εκπαίδευση (έτος ίδρυσης 2012) πραγματοποίησε μέσα σε μικρό χρονικό διάστημα πολλές επιμορφωτικές συναντήσεις, σε επίπεδο σεμιναρίου, ημερίδας και βιωματικού εργαστηρίου.

Συγκριτικά με τα προηγούμενα Α.Π. το πρόγραμμα σπουδών του 2012 φαίνεται να δομήθηκε στοχευμένα και μεθοδικά ώστε να εξυπηρετεί τις ανάγκες δασκάλων και μαθητών για ανανέωση των παραδοσιακών τους ρόλων, να υπηρετεί τις βασικές αρχές της ενεργητικής και βιωματικής μάθησης, ώστε να προάγονται οι αξίες της δημοκρατίας, της αλληλεγγύης, της συνεργασίας, του αλληλοσεβασμού, της ενσυναίσθησης, της ανάπτυξης της προσωπικής και της συλλογικής ταυτότητας όχι μέσα από ένα πλαίσιο αοριστίας και γενίκευσης, όπως συνέβαινε στα προηγούμενα Α.Π., αλλά με τρόπο τεκμηριωμένο από τις θεωρίες του θεάτρου ως παιδαγωγικής και μέσα από την προσέγγιση της Θ.Α. ως θεατρικό εργαστήρι, στο οποίο η μάθηση είναι ζήτημα όλων.

Καταληκτικά, η Θεατρική Αγωγή εντάχθηκε σταδιακά στο αναλυτικό πρόγραμμα ως παιδαγωγική, η οποία εναρμονίζεται με τις σύγχρονες απαιτήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος σε θέματα μεθοδολογίας, ένταξης των νέων τεχνολογιών και καλλιέργειας στάσεων και αξιών στα πλαίσια των νέων κοινωνικών δεδομένων, της πολυπολιτισμικότητας, καθώς επίσης ως γνωστικό

αντικείμενο, με την απόκτηση ειδικών γνώσεων σε θέματα ιστορίας, θεωρίας του θεάτρου και παραστασιολογίας. Η πληθώρα εργαλείων, τα οποία συγκαταλέγονται στο πρόγραμμα σπουδών, το πλούσιο διδακτικό υλικό στο οποίο μπορεί να έχει πρόσβαση ο εκπαιδευτικός, μέσω της ιστοσελίδας για τη Θ.Α. καθώς και το μεγάλο εύρος της βιβλιογραφίας σε θέματα αξιοποίησης του θεάτρου και του Δράματος γενικότερα, σε συνδυασμό με τις προσπάθειες του ΥΠΠ για συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την αντίστοιχη ενεργοποίηση οργανωμένων συνόλων, δημιουργούν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών στην ενσωμάτωση της παιδαγωγικής του θεάτρου στην εκπαιδευτική διαδικασία.

## 7. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

<i>Θεατρική Παιδεία</i> <i>Στοιχεία Θεωρίας και πράξης του Θεάτρου</i>			
1982-1983			
Σεμινάριο σκηνοθεσίας  Αντρέας Μαραγκός  Σκηνοθέτης  Θ.Ο.Κ.	«Το Θέατρο μέσα από ένα σύγχρονο πρίσμα»  Βαρνάβας Κυριαζής  Ηθοποιός Θ.Ο.Κ.	Εργαστήρια με θέμα:  Αγωγή του Λόγου  Στοιχεία Δραματουργίας, Σκηνοθεσίας και Υποκριτικής  Φώτος Φωτιάδης  Σκηνοθέτης Θ.Ο.Κ	Σκηνική Ερμηνεία Θεατρικού Έργου”  Ελλάδιος Χανδριώτης

<p>1993-1994</p> <p>“Σχολικές Καλλιτεχνικές Εκδηλώσεις”</p> <p>Φώτος Φωτιάδης</p>	<p>1994</p> <p>“Μαθητική Θεατρική Παράσταση”</p> <p>Ε. Χανδριώτης, Ν. Σιαφκάλλης (Κ.Κ.Δ.Ι.Θ.)</p>	<p>1997</p> <p>“Το Σχολικό Θέατρο” (Κ.Κ.Δ.Ι.Θ &amp; Όμιλος Φίλων του Θεάτρου)</p> <p>“Επιμορφωτικά Σεμινάρια και Εργαστήρια Θεατρικής Τέχνης” (Κ.Κ.Δ.Ι.Θ.)</p>	<p>2004-2005/ 2005-2006</p> <p>“Σκηνογραφία Θεάτρου-Κινηματογράφου”</p> <p>Π.Τεμπριώτης</p>
<p>2010-2011</p> <p>“Θερινό Ινστιτούτο Αρχαίου Ελληνικού Δράματος”</p> <p>Γ. Μικέλλης, Ν.Σιαφκάλλης (Κ.Κ.Δ.Ι.Θ.)</p>			



<p><i>Δράμα ως μέσο Δραματικής Έκφρασης</i></p>	<p><i>Δράμα ως εργαλείο εκμάθησης της γλώσσας</i></p>	<p><i>Δράμα ως διδακτικό εργαλείο διάφορων γνωστικών αντικειμένων ή και διαθεματικής διδασκαλίας</i></p>
<p>1982-1985 “Δημιουργικές Δραστηριότητες που σχετίζονται με τη Δραματική Έκφραση του Παιδιού” Λ. Σέργη Λ. Παπαχριστοφόρου</p>		
<p>1983 “Το Δημιουργικό Δράμα στην Εκπαίδευση” D. Heathcote Α' Διεθνής Διάσκεψη “Το Δράμα στην Εκπαίδευση” (Κ.Κ.Δ.Ι.Θ.)</p>		
<p>1984-1985 “Διδασκαλία ποιήματος” Ε. Χανδριώτης</p>		<p>1984-1985 “Διδασκαλία Δράματος” Μ. Βασιλείου, Λ. Σέργη, Α. Πολυδώρου, Ε. Χανδριώτης, Π. Πολυβίου</p>
<p>1984-1985 “Διδασκαλία κειμένου: Νοηματική και χρωματική Ανάγνωση” Ε. Χανδριώτης</p>		<p>1994 “Το Θέατρο στην Εκπαίδευση” Ε. Χανδριώτης, Ν. Σιαφκάλλης</p>

<p>1992-1993</p> <p>“Η Δραματική Έκφραση και Αγωγή του Παιδιού”</p> <p>Λ. Σέργη</p>		<p>1999-2000</p> <p>“Το Δημιουργικό Δράμα στο Νηπιαγωγείο”</p> <p>Α. Κατσιολούδη</p>
<p>1992-1993</p> <p>“Η Απαγγελτική Πλευρά της Ποίησης”</p> <p>Ε. Χανδριώτης</p>	<p>1999-2000</p> <p>“Ανάπτυξη Μεταγνωστικών και Γλωσσικών Δεξιοτήτων από μαθητές Προσχολικής και Σχολικής ηλικίας”</p>	
<p>1995-1998</p> <p>“Γλώσσα και Δημιουργικότητα στο Νηπιαγωγείο”</p> <p>Α. Κατσιολούδη</p>		
<p>1997-1999</p> <p>“Το Θεατρικό Παιχνίδι”</p> <p>Λουκάς Πραστίτης</p> <p>Μ. Μιχαηλίδου</p>		<p>2000</p> <p>Διάλεξη για την προώθηση του Θεάτρου ως μαθήματος στη Μ. Εκπαίδευση</p> <p>Ε. Χανδριώτης (Κ.Κ.Δ.Ι.Θ.)</p> <p>Διάλεξη για το Θέατρο ως εκπαιδευτικό εργαλείο</p> <p>Ν. Σιαφκάλης (Κ.Κ.Δ.Ι.Θ.)</p>

<p>2007-2012</p> <p>Βιωματικά Εργαστήρια για την ιστορία, τη θεωρία και την πράξη του Θεάτρου Σκιών και του Κουκλοθεάτρου και Παντομίμας προς εκπαιδευτικούς (Δήμος Λατσιών)</p>		<p>2001-2002</p> <p>“Το Δράμα στην Εκπαίδευση: Το Δράμα ως Διδακτική Προσέγγιση I &amp; II”</p> <p>Δρα. Μαρία Ζαννέττου Παπακώστα</p> <p>2008</p> <p>Συζήτηση Στρογγυλής Τραπέζης και Βιωματικά Εργαστήρια “Απ' το παιχνίδι στη Δημιουργία” (Κ.Κ.Δ.Ι.Θ.)</p>
		<p>2008</p> <p>Βιωματικό Εργαστήρι “Σκέψου με τις αισθήσεις, νιώσε με το νου: το Θεατρικό Παιχνίδι ως μέσο ανάπτυξης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Δημιουργικότητας”</p> <p>Λάκης Κουρετζής</p> <p>(Σύνδεσμος Συνεργατικής Μάθησης)</p>

		<p>2008</p> <p>Σχεδιασμός του ευρωπαϊκού προγράμματος “Thalia” για την ανάδειξη του Θεάτρου ως εκπαιδευτικού εργαλείου για διαπολιτισμική ενοποίηση</p> <p>(Κ.Κ.Δ.Ι.Θ.)</p> <p>2010</p> <p>“Διαπολιτισμική Τέχνη και Εκπαίδευση. Το Θέατρο στη Δημοτική Εκπαίδευση για Διαπολιτισμική Ενοποίηση”</p> <p>(Κ.Κ.Δ.Ι.Θ.)</p>
		<p>2012-2013</p> <p>“Εφαρμογές του ΝΑΠ της Θεατρικής Αγωγής στο Δημοτικό Σχολείο”</p> <p>Δρα. Χάρις Πολυκάρπου</p>
<p>2012</p> <p>“Το Θέατρο και το Θεατρικό Παιχνίδι ως εκπαιδευτικό πλαίσιο και εργαλείο για την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού</p> <p>Δήμητρα Σωκράτους</p> <p>(Δημοκρατική Κίνηση</p>		<p>2012-2013</p> <p>“Drama and Theatre Education as an open Space Learning Pedagogy”</p> <p>Jonothan Neelands</p>

Δασκάλων)		
<p>2013</p> <p>“Μαθαίνουμε Θεατρικό Παιχνίδι”</p> <p>Λουκάς Πρασιτίης</p> <p>(Σύνδεσμος Ανάπτυξης Δεξιοτήτων Ζωής)</p>		<p>2012</p> <p>Α' Παγκύπριο Συνέδριο του Συνδέσμου για το Θέατρο/ Δράμα στην Εκπαίδευση(IDEA)</p> <p>“Ο ρόλος του Θεάτρου και του Δράματος σε μια Ανθρώπινη και Δημοκρατική Κοινωνία”</p>

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ

- Άλκηστις, 1983. *Η Δραματοποίηση για παιδιά*. Αθήνα.
- 1983. *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο*. Αθήνα
- 1989. *Το βιβλίο της Δραματοποίησης*. Αθήνα: Άλκηστις.
- 2000. *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*. Αθήνα
- Andersen, C. 2004. "Learning in "As If" Worlds: Gognition in Drama in Education". *Theory into Practise* 43: 4: 281-286.
- Αντωνέλλος, Σ. 2005. *Θεατρικές Προσεγγίσεις: Βοήθημα για τον καθηγητή Θεάτρου*. Λευκωσία: Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.
- Αυδή, Α. και Χατζηγεωργίου Μ. 2007. *Η Τέχνη του Δράματος στην Εκπαίδευση: 48 προτάσεις για εργαστήρια Θεατρικής Αγωγής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Bailin, S. 1993. "Drama as Experience: A Critical View". *Canadian Journal of Education* 18:2: 95-105.
- Βάμβουκας, Μ. 1991. *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Bruner, J. 1986. *Actual Minds, Possible Words*. Cambridge.
- Boal, A. 2000. *Theatre of the Oppressed* 3<sup>rd</sup> edition. London:Pluto.
- Bolton, G. 1985. "Changes in Thinking about Drama in Education". *Theory into Practise* 24:3, *Educating through Drama*. pp. 151-157.
- Bruner, J. 1966. *Toward a Theory of Instruction*. New York: Norton.
- 1971. *The Relevance of Education*. New York: Norton.
- Γιάνναρης, Γ. 1994. *Θεατρική αγωγή και παιχνίδι*, Γρηγόρης, Αθήνα

Γραμματάς, Θ. 1999. *Fantasyland. Θέατρο για παιδικό και νεανικό κοινό: Από τη σειρά Θεατρική Παιδεία 1*, 2<sup>η</sup> έκδοση. Αθήνα: Τυπωθήτω.

----- 2001. *Διδακτική του Θεάτρου: Από τη σειρά Θεατρική Παιδεία 6*, 2<sup>η</sup> έκδοση. Αθήνα: Τυπωθήτω.

----- 2003. *Θέατρο και Παιδεία*. Αθήνα

----- 2010. *Στη χώρα του Τοτώρα. Θέατρο για Ανήλικους Θεατές*. Αθήνα: Πατάκης

Γραμματάς, Θ. και Τζαμαργιάς, Τ. 2010. *Πολιτιστικές Εκδηλώσεις στο Σχολείο. Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Επαίδευση*. Αθήνα

Cohen, L. Manion, L. Morisson, K. 2008. *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. (μτφρ. Σταύρος Κυρακάκης, Ματίνα Μαυράκη) Αθήνα: Μεταίχμιο

Γραφείο Τύπου και Πληροφοριών. 2010. «*Η τουρκική εισβολή του 1974 και οι τραγικές συνέπειές της*». Λευκωσία (URL: <http://www.moi.gov.cy/moi/pio/pio.nsf/All/1DB2E9EA6FB6612FC2256D7A003BF0CB?OpenDocument>).

Δαφέρμος, Μ. και Τσαούσης, Γ. χ.χ. *Οδηγός Συγγραφής Διπλωματικών και Διδακτορικών Διατριβών*. Κρήτη: Πανεπιστήμιο Κρήτης (URL: [http://www.psychology.uoc.gr/files/items/6/682/odigos\\_syggrafis\\_diplomatikon\\_ergasion\\_teliko.pdf](http://www.psychology.uoc.gr/files/items/6/682/odigos_syggrafis_diplomatikon_ergasion_teliko.pdf)).

Δημητρίου, Α. 2009α. «Αναλυτικά Προγράμματα. Ένα δημόσιο εγχείρημα. Ουσία και σημασία του εγχειρήματος», *Παιδεία και Πολιτισμός. Ενημερωτικό Δελτίο Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού*. τ.36: 1-2.

----- 2009β. «Το σχολείο που θέλουμε και οι δάσκαλοι που θέλουμε», *Παιδεία και Πολιτισμός. Ενημερωτικό Δελτίο Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού*. τ.43: 1-2.

----- 2011. «Εισαγωγική ομιλία του Υπουργού Παιδείας και Πολιτισμού Ανδρέα Δημητρίου στην παρουσίαση του έργου του Υπουργείου με τη συμπλήρωση του τρίτου χρόνου διακυβέρνησης του Πρόεδρου Χριστόφια»,

*Παιδεία και Πολιτισμός. Ενημερωτικό Δελτίο Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού.*  
τ.49: 2-4.

Deldime, R. 1996. *Θέατρο για την Παιδική και Νεανική ηλικία.* (μτφρ. Θόδωρος Γραμματάς). Αθήνα: Τυπωθήτω.

Esslin, M. 2005. *Μπρεχτ. Ο άνθρωπος και το έργο του* (μτφρ. Φώντας Κονδύλης).  
Αθήνα-Γιάννενα: Δωδώνη.

Faure, G. και Lascar, S. 1990. *Το Θεατρικό Παιχνίδι στο Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό* (μτφρ. Αγνή Στρομπούλη). Αθήνα: Gutenberg.

Fleming, M. 1997. *The Art of Drama Teaching.* London: Routledge

Φρεϊρε Π. 1974. *Η Αγωγή του Καταπιεζόμενου.* (μτφρ. Γιάννης Κρητικός) Αθήνα: Ράππας.

Ζαχαριάδου, Ε. και Θεοδώρου, Α. 2012. «Κάνε την αγάπη σου πράξη» στο *Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού: Αγωγή Υγείας. Εκπαιδευτικό Υλικό* (URL:[http://www.moec.gov.cy/agogi\\_ygeias/yliko\\_nap\\_thematiki\\_03.html](http://www.moec.gov.cy/agogi_ygeias/yliko_nap_thematiki_03.html)).

Gagne, R. M. 1975. *Essentials of Learning for Introduction.* Hindsale: Dryden Press.

Gardner, H. 1983. *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences.* New York.

Goleman, D. 1995. *Emotional Intelligence – Why it can matter more than IQ.* Bantam Books

Grotowski, J. 1982. *Για ένα φτωχό θέατρο* (μτφρ. Φώντας Κονδύλης και Μαίρη Γαϊτή Βορρέ). Αθήνα: Αρίων.

Heathcote, D. και Herbert, P. 1985. "The Mantle of Expert". *Theory into Practice* 24:3, *Education through Drama*: 173-180.

Heathcote, D. και Bolton, G. 1995. *Drama for Learning: Dorothy Heathcote's Mantle of Expert Approach to Education.* USA: Heinemann.

Hornbrook, D. 1991. *Education in Drama: Casting in a dramatic curriculum.* London: Falmer.



Jackson, T. 1996. *Learning through Theatre. New perspectives on theatre in education*. 2<sup>nd</sup> edition. London: Routledge.

Johnson, L. και O'Neill, C. (επιμ.) 1991. *Dorothy Heathcote: Collected Writings on Education and Drama*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press.

Karen, W. 2008. "Does Creative Drama Promote Language Development in Early Childhood? A Review of the Methods and Measures Employed in the Empirical Literature", *Review of Educational Research* 78:1: 124-152.

Κασσωτάκης, Μ. και Φλουρής, Γ. 2003. *Μάθηση και Διδασκαλία*. τ. Α'. Αθήνα: Κασσωτάκης.

----- 2006. *Μάθηση και Διδασκαλία*. τ. Β' Αθήνα: Κασσωτάκης.

Κουρετζής, Λ. 2008. *Το Θεατρικό Παιχνίδι και οι Διαστάσεις του*. Αθήνα: Ταξιδευτής.

Κυπριακό Κέντρο Διεθνούς Ινστιτούτου Θεάτρου. 1994. «Δραστηριότητες». *Θεατρικά Νέα*. τ.11: 7.

----- 1997. «Δραστηριότητες». *Θεατρικά Νέα*. τ.19: 4.

----- 1999. *21 χρόνια ζωής 1977-1998*. Λευκωσία.

----- 2008. «Παγκόσμια Μέρα Θεάτρου». *Θεατρικά Νέα*. τ.45: 4.

----- 2008. «Άρχισαν τα Θεατρικά Εργαστήρια για Εκπαιδευτικούς». *Θεατρικά Νέα*. τ.45: 65.

----- 2009. *1999-2008. Άλλα δέκα χρόνια δράσης*. Λευκωσία.

----- 2010. «Διαπολιτισμική Τέχνη και Εκπαίδευση. Το Θέατρο στη Δημοτική Εκπαίδευση για Διαπολιτισμική Ενοποίηση. Thalia Project». *Θεατρικά Νέα*. τ.53: 7-20.

Λαδογιάννη, Γ. 1998. *Το Παιδικό Θέατρο στην Ελλάδα. Ιστορία και κείμενα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Maslow, A. 1970. *Motivation and Personality*. New York.

- Medici, A. 1964. *Η Νέα Αγωγή*. (μτφρ. Δ. Κατσαρδέλλου). Αθήνα.
- McCaslin, N. 1987. *Historical Guide to Children's Theatre in America*. New York: Greenwood Press.
- 1996. *Creative Drama in the Classroom and Beyond*. 6<sup>th</sup> edition. USA: Logman.
- Μικέλλης, Γ. 2010β. «Θερινό Ινστιτούτο Αρχαίου Ελληνικού Δράματος 2010». *Θεατρικά Νέα*. τ.52: 8.
- Ματσαγγούρας, Η. 2006. *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση: Εννοιοκεντρική Αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας*, 2<sup>η</sup> έκδ. Αθήνα: Γρηγόρη.
- McGregor, L. Maggie, T. Robinson K. 1987. *Learning through drama: report of the Schools Council Drama Teaching Project (10-16)*, Goldsmiths' College, University of London. London : Heinemann Educational for the Schools Council.
- Miller, E. Vanderhoof B. Patterson, J.H. Luther, B. C. 1989. "Intergrating Drama into the Social Studies Class". *The Clearing House* 63:1, *The Private-Independent Sector: A Little-Known Model*: 26-28.
- Μουγιάκος, Π. Παπαδημούλης, Χ. Μώρου, Α. Φραγκή, Μ. 2006. *Θεατρική Αγωγή Ε' και Στ' Δημοτικού*. Αθήνα: ΟΕΔΒ
- 2006. *Θεατρική Αγωγή Ε' και Στ' Δημοτικού. Βιβίο για τον δάσκαλο*. Αθήνα: ΟΕΒΔ
- Μουδατσάκης, Τ. 1994. *Η Θεωρία του Δράματος στη σχολική πράξη*. Αθήνα: Καρδαμίτσα
- Neelands, J. και Goode, T. 2000. *Structuring Drama Work. A handbook of available forms in theatre and drama*. Cambridge University Press.
- Neelands, J. 2009. Acting Together, ensemble as democratic process in art and life. *RIDE: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 14 (2): 173-189.
- Νεοφύτου, Β. 2004. «Θεατρικό Παιχνίδι». *Συνεργατική Παιδεία* τόμ. 3,τ.2: 10-13.

Νικολαΐδης, Ν. 2012. «Ενεργητική ακρόαση» στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού: *Αγωγή Υγείας. Εκπαιδευτικό Υλικό* (URL:[http://www.moec.gov.cy/agogi\\_ygeias/yliko\\_nap\\_thematiki\\_03.html](http://www.moec.gov.cy/agogi_ygeias/yliko_nap_thematiki_03.html)).

Νικολαΐδης, Ν. και Χρυσοστόμου, Α. 2012. «Παιχνίδια για τη διαφορετικότητα, την αποδοχή και την ενσυναίσθηση» στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού: *Αγωγή Υγείας. Εκπαιδευτικό Υλικό* (URL:[http://www.moec.gov.cy/agogi\\_ygeias/yliko\\_nap\\_thematiki\\_03.html](http://www.moec.gov.cy/agogi_ygeias/yliko_nap_thematiki_03.html)).

----- 2012. «Παιχνίδια ενδυνάμωσης της ομάδας» στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού: *Αγωγή Υγείας. Εκπαιδευτικό Υλικό* (URL:[http://www.moec.gov.cy/agogi\\_ygeias/yliko\\_nap\\_thematiki\\_03.html](http://www.moec.gov.cy/agogi_ygeias/yliko_nap_thematiki_03.html)).

----- 2012. «Παιχνίδια εμπιστοσύνης και συνεργασίας» στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού: *Αγωγή Υγείας. Εκπαιδευτικό Υλικό* (URL:[http://www.moec.gov.cy/agogi\\_ygeias/yliko\\_nap\\_thematiki\\_03.html](http://www.moec.gov.cy/agogi_ygeias/yliko_nap_thematiki_03.html)).

O'Neil, C. Lambert, A. Linnel, R Warr-Wood J., 1976. *Drama Guidelines, London: Educational Book.*

Παγκύπριος Σύνδεσμος για το Θέατρο/Δράμα στην Εκπαίδευση. 2012. [*Πραγματοποίηση σεμιναρίου με θέμα: «Ο ρόλος του Θεάτρου/Δράματος σε μια Ανθρώπινη και Δημοκρατική Παιδεία»*] (URL:<http://ideacyprus.com/index.php/2013-04-22-05-58-50/2013-04-22-06-30-06>).

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. 1984. *Σεμινάρια Επιμόρφωσης 1984-85. Λευκωσία.*

----- 1985. *Σεμινάρια Επιμόρφωσης 1985-86. Λευκωσία.*

----- 1986. *Σεμινάρια Επιμόρφωσης 1986-87. Λευκωσία.*

----- 1992. *Σεμινάρια Επιμόρφωσης 1992-93. Λευκωσία.*

----- 1993. *Σεμινάρια Επιμόρφωσης 1993-94. Λευκωσία.*

----- 1995. *Σεμινάρια Επιμόρφωσης 1995-96. Λευκωσία.*

- 1996. Σεμινάρια Επιμόρφωσης 1996-97. Λευκωσία.
- 1997. Σεμινάρια Επιμόρφωσης 1997-98. Λευκωσία.
- 1998. Σεμινάρια Επιμόρφωσης 1998-99. Λευκωσία.
- 1999. Σεμινάρια Επιμόρφωσης 1999-00. Λευκωσία.
- 2000. Σεμινάρια Επιμόρφωσης 2000-01. Λευκωσία.
- 2001. Σεμινάρια Επιμόρφωσης 2001-02. Λευκωσία.
- 2004. Προαιρετικά Σεμινάρια Επιμόρφωσης 2004-05. Λευκωσία.
- 2005. Προαιρετικά Σεμινάρια Επιμόρφωσης 2005-06. Λευκωσία.
- 2013. [Ανακοίνωση για πραγματοποίηση βιωματικού εργαστηρίου με θέμα “Drama and Theatre in Education as Open Space Learning Pedagogy”] (URL:[http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki\\_agogi/epimorfosi\\_synedria\\_seminaria.html](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki_agogi/epimorfosi_synedria_seminaria.html)).

Παναγιωτάκης, Μ. και Πούχνερ, Β. 2000. *Η Τραγέδια του Αγίου Δημητρίου*, Αθήνα.

Παπαδόπουλος Σ. 2005 «Η Δραματοποίηση και η ανάπτυξη της δημιουργικής και κριτικής σκέψης». *Στα Πρακτικά Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*. (URL:[http://utopia.duth.gr/~syrapado/index\\_htm\\_files/Drama%20and%20the%20development%20of%20creative%20and%20critical%20thinking.pdf](http://utopia.duth.gr/~syrapado/index_htm_files/Drama%20and%20the%20development%20of%20creative%20and%20critical%20thinking.pdf)).

Παπαδόπουλος, Σ. (2007) *Με τη γλώσσα του θεάτρου. Η διερευνητική δραματοποίηση στη διδασκαλία της Γλώσσας*, Αθήνα: Κέδρος.

----- 2010. *Παιδαγωγική του Θεάτρου. Με έργα της Δημητρας Λαμπρέτσα*. Αθήνα: Σ. Π. Παπαδόπουλος.

Παρούτσας, Δ. χ.χ. [Σημειώσεις για το βιβλίο του Ματσαγγούρα Η. (2002) «Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη» Αθήνα: Gutenberg] (URL: <http://paroutsas.jmc.gr/didactic.htm>).

Περσιάνης, Π. 1991. *Μελέτες και Δοκίμια για την Εκπαίδευση της Κύπρου*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.

----- 1996. *Η Εκπαίδευση της Κύπρου μπροστά στην πρόκληση της Ευρώπης*. Λευκωσία.

----- 2012. «Σύντομη ιστορική θεώρηση της ελληνικής κυπριακής εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της Πεντηκονταετίας 1960-2010» στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού: *Κυπριακή Εκπαίδευση από το 1960 μέχρι το 2010. Πρακτικά Επιστημονικού Συνεδρίου*. Λευκωσία.

Πολυκάρπου, Χ. Παπακώστα, Μ. Νικολαΐδου, Δ. Χατζηιωάννου, Γ. Καρίττεβλη, Θ. 2010. Πρόταση για κατάρτιση νέου Αναλυτικού Προγράμματος στη Θεατρική Παιδεία και Αγωγή στη Δημόσια Εκπαίδευση. Λευκωσία: Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.

Πολυκάρπου, Χ. Καρίττεβλη, Θ. Νικολαΐδου Δ. Παλαίχωρου, Ε. Χατζηιωάννου, Γ. Ζαννέτου-Παπακώστα, Μ. Ρουσσιά Ε. 2012. Εκτενές Πρόγραμμα Σπουδών για την Προδημοτική και τη Δημοτική Εκπαίδευση. Λευκωσία (URL: [http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki\\_agogi/analytiko\\_programma/programma\\_spoudon.pdf](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki_agogi/analytiko_programma/programma_spoudon.pdf)).

Πολυκάρπου, Χ. 2012α. *Θεατρική Αγωγή. Θεωρία και Πράξη στη Δημοτική Εκπαίδευση*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου- Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.

----- 2012β. «Διδακτικές Προτάσεις» στην οικοσελίδα της Θεατρικής Αγωγής(URL:[http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki\\_agogi/ekpraidetiko\\_didaktikes\\_protaseis.html](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki_agogi/ekpraidetiko_didaktikes_protaseis.html)).

----- 2012γ. «Εισαγωγική Επιμόρφωση για τη Θεατρική Αγωγή για τους επιθεωρητές στο διήμερο του εκπαιδευτικού» στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού: *Θεατρική Αγωγή- Επιμόρφωση* (URL:[http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki\\_agogi/synedria\\_seminaria/eisagogiki\\_epimorfosi\\_theatriki\\_agogi.pdf](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki_agogi/synedria_seminaria/eisagogiki_epimorfosi_theatriki_agogi.pdf)).

----- 2012δ. «Θεατρική Παιδεία και Αγωγή στη Δημόσια Εκπαίδευση της Κύπρου: Χτίζοντας ένα αναλυτικό πρόγραμμα για τη Θεατρική Αγωγή» στο Γκόβας, Ν. Κατσαρίδου, Μ. Μαυρέας, Δ. *Θέατρο στην Εκπαίδευση: δεσμοί αλληλεγγύης*. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση

Πούχνερ Β. 1997. *Κείμενα και Αντικείμενα. Δέκα Θεατρολογικά Μελετήματα*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Πυργιωτάκης, Ι. 2000. *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα: Ατραπός.

Robinson, K. 1980. "Drama Theatre and Social Reality". into *Exploring Theatre & Education* P.p. 141-175, London: Heinemann.

Rogers, C. 1969. *Freedom to Learn*. Columbus, Ohio: Charles Merrill Publishing Company.

Σέξτου, Π. 1998. *Δραματοποίηση. Το βιβλίο του παιδαγωγού-εμφυχωτή*, Αθήνα: Καστανιώτης.

Σέργη, Α. 1987. *Δραματική Έκφραση και Αγωγή του Παιδιού*. 2<sup>η</sup> έκδ. Λευκωσία.

Σιαφκάλης, Ν. 2011. «Θερινό Ινστιτούτο Αρχαίου Ελληνικού Δράματος. Δραστηριότητες 2011». *Θεατρικά Νέα*. τ.45-55: 50.

Siks, G. 1958. *Creative dramatics: An Art for children*. New York: Harper & Brothers.

Slade, P. 1954. *Child Drama*. London: University London Press.

Stanislavski, C. 2006. *Ένας ηθοποιός δημιουργείται* (μτφρ. Άγγελος Νίκας). 10η έκδοση. Αθήνα: Γκόνη.

----- 2006. *Πλάθοντας ένα ρόλο* (μτφρ. Άγγελος Νίκας). 8η έκδοση. Αθήνα: Γκόνη.

Στυλιανού, Ο. 2012. «Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση 2005- 2010» στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού: *Η Κυπριακή Εκπαίδευση από το 1960 μέχρι το 2010. Πρακτικά Επιστημονικού συνέδριου*. Λευκωσία.

Σύνδεσμος Ανάπτυξης Δεξιοτήτων Ζωής, 2013. [Πραματοποίηση σεμιναρίου με θέμα «Μαθαίνουμε Θεατρικό Παιχνίδι»]. (URL: <http://www.lifeskills.org.cy/?s=%CE%B8%CE%B5%CE%B1%CF%84%CF%81%CE%B9%CE%BA%CE%BF>).

Ταμπάκη Α. 2005. *Το Νεοελληνικό Θέατρο. Ερμηνευτικές Προσεγγίσεις 18<sup>ος</sup>-19<sup>ος</sup> αι. Ερμηνευτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Δίαυλος.

Way, B. 1967. *Development through Drama*. London:Logman.

Vygotsky, L.1986. *Thought and Language*. New York.

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. 2003. *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Θέατρου*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. 1981. *Αναλυτικό Πρόγραμμα των σχολείων στοιχειώδους εκπαίδευσεως*. Λευκωσία.

----- 1983. [Εγκύκλιος με θέμα: *Ελεύθερες Δραστηριότητες*]. ΠΑΚ 3/43:Υ.Π. 223/68/2Α. Λευκωσία.

----- 1982. [Εγκύκλιος με θέμα: *Καλωσόρισμα και στόχοι της νέας σχολικής χρονιάς*]. ΠΑΚ 3/33: Υ.Π.296/68. Λευκωσία.

----- 1983. [Εγκύκλιος με θέμα: *Έτος κατεχομένων (10 χρόνια από την τουρκική εισβολή)*]. ΠΑΚ 3/45: Υ.Π. 127/74/ΑΗ. Λευκωσία.

----- 1983. [Ανακοίνωση για σεμινάριο από την Dorothy Heathcote με τίτλο: «Η χρησιμοποίηση του Δράματος στην εκπαίδευση σαν μέσο για μάθηση»]. *Εκπαιδευτικόν Δελτίον Διμηνιαίο όργανο Ενημερώσεως και Διαλόγου*. Έτος Η'. Αρ. 25: 16.

----- 1984. [Εγκύκλιος με θέμα: *Παρουσιάσεις του κλιμάκιου κινητής μονάδας παιδικής σκηνής του Θ.Ο.Κ.* ] ΠΑΚ 3/45: Υ.Π. 637/68/5. Λευκωσία.

----- 1994. *Αναλυτικά Προγράμματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Στα πλαίσια της εννιάχρονης εκπαίδευσης*. Λευκωσία.

- 1996. *Αναλυτικά Προγράμματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Στα πλαίσια της εννιάχρονης εκπαίδευσης (α' αναθεωρημένη έκδοση)*. Λευκωσία.
- 2002α. *Αναλυτικά Προγράμματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Στα πλαίσια της εννιάχρονης εκπαίδευσης (β' αναθεωρημένη έκδοση)*. Λευκωσία.
- 2002β. [*Αναλυτικά Προγράμματα Μέσης Εκπαίδευσης*]. Λευκωσία.
- 2004. *Δημοκρατική και ανθρώπινη παιδεία στην Ευρωκυπριακή πολιτεία: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού- Έκθεση Επιτροπής*. Λευκωσία.
- 2007. *Στρατηγικός Σχεδιασμός για την Παιδεία. Η ολική αναθεώρηση του εκπαιδευτικού συστήματός μας*. Λευκωσία.
- 2008. [Άτιτλο] *Παιδεία και Πολιτισμός. Ενημερωτικό Δελτίο του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού*. τ.36: 10.
- 2010α. «Δεύτερος στόχος σχολικής χρονιάς 2009–2010 για την καλλιέργεια κουλτούρας ειρηνικής συμβίωσης, αμοιβαίου σεβασμού και συνεργασίας Ελληνοκυπρίων και Τουρκοκυπρίων με στόχο την απαλλαγή από την κατοχή και την επανένωση της πατρίδας και του λαού μας» στο *Εγκύκλιοι Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού* (URL: [http://egkyklioi.moec.gov.cy/Circular\\_items/ShowCircular\\_itemsTable2.aspx?CircularId=dde2097](http://egkyklioi.moec.gov.cy/Circular_items/ShowCircular_itemsTable2.aspx?CircularId=dde2097)).
- 2010β. «Στόχοι σχολικής χρονιάς 2010-11» στο *Εγκύκλιοι Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού* (URL: [http://egkyklioi.moec.gov.cy/Circular\\_items/ShowCircular\\_itemsTable2.aspx?CircularId=dde2762](http://egkyklioi.moec.gov.cy/Circular_items/ShowCircular_itemsTable2.aspx?CircularId=dde2762)).
- 2010γ. *Νέα Αναλυτικά Προγράμματα για τα Δημόσια Σχολεία της Κύπρου*. Λευκωσία.
- 2010δ. *Νέα Αναλυτικά Προγράμματα 2010-2011. Ενημερωτικό Δελτίο*. Λευκωσία.



----- 2011. *Εγκύκλιοι Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού*. Αρ. Φακ.: 7.7.09.16.

(URL:[http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki\\_agogi/anakoinoseis\\_egkiklioι/27\\_10\\_11\\_egkyklios.pdf](http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/theatriki_agogi/anakoinoseis_egkiklioι/27_10_11_egkyklios.pdf)).

----- 2012. *Η Κυπριακή Εκπαίδευση από το 1960 μέχρι το 2010. Πρακτικά Επιστημονικού συνέδριου*. Λευκωσία.

Χανδριώτης, Ε. 2003. *Η Απαγγελτική πλευρά της Ποίησης*. 2<sup>η</sup> εκδ. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.

----- 2008. «Το Σχολικό Θέατρο στην Κύπρο», *Θεατρικά Νέα* 48: 37- 42.

----- 2009. «Το Θέατρο ως μάθημα», *Κυπριακό Κέντρο Διεθνούς Ινστιτούτου Θεάτρου 1999- 2008: Άλλα δέκα χρόνια δράσης*: 33- 37.

Χαραλάμπους, Ν. 2004. «Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών για το Συνεργατικό Σχολείο». *Συνεργατική Παιδεία*. τόμ. 3. τ. 3: 25-28.

----- 2006. «Για να γνωρίσουμε καλύτερα τους μαθητές μας: Ένας πρακτικός οδηγός για τους πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης». *Συνεργατική Παιδεία*. τόμ. 5, τ.1:24-29.