

ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΘΕΑΤΡΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ

ΔΙΑΤΡΙΒΗ ΜΑΣΤΕΡ

Ψηφιακό και Εφαρμοσμένο Δράμα
στην Προσχολική Εκπαίδευση

Όνομα Φοιτήτριας: ΑΛΕΒΙΖΟΥ ΕΛΕΝΗ

Τριμελής συμβουλευτική επιτροπή:

ΕΠΟΠΤΗΣ: Θ. ΓΡΑΜΜΑΤΑΣ, Καθηγητής

Μέλη: ΣΤ. ΤΣΙΠΛΑΚΟΥ, Αν. Καθηγήτρια

Β. ΛΙΑΠΗΣ, Αν. Καθηγητής

ΑΘΗΝΑ 2014

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....σελ. 5

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....σελ. 7

Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: Θεωρητική Προσέγγιση του Εφαρμοσμένου

Δράματος στην Προσχολική Εκπαίδευση

- 1.1 Ο ψυχοπαιδαγωγικός χαρακτήρας της μάθησης και ο τρόπος αγωγής και παιδείας στο προσχολικό επίπεδο.....σελ. 11
- 1.2 Ο παιδευτικός ρόλος του Δράματος γενικά.....σελ. 12
- 1.3 Η εισαγωγή του Δράματος στην Προσχολική Εκπαίδευση.....σελ. 14
- 1.4 Η παιδαγωγική αποστολή του Δράματος στην Προσχολική Εκπαίδευση.....σελ. 17
- 1.5 Θεατρικές Τεχνικές στο Νηπιαγωγείο.....σελ. 22
- 1.5.1 Ο Αυτοσχεδιασμός.....σελ. 22
- 1.5.2 Η Παντομίμα.....σελ. 23
- 1.5.3 Η Παραμυθιακή Αφήγηση.....σελ. 24
- 1.5.4 Το Θεατρικό Παιχνίδι.....σελ. 24
- 1.5.5 Η Δραματοποίηση.....σελ. 27
- 1.5.6 Η Σχολική Θεατρική Παράσταση.....σελ. 29

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: Θεωρητική Προσέγγιση του Ψηφιακού

Δράματος στην Προσχολική Εκπαίδευση

- 2.1 Η εισαγωγή των Νέων Τεχνολογιών στην Προσχολική Εκπαίδευση.....σελ. 33
- 2.2.Οι παράμετροι της χρήσης οπτικοακουστικών μέσων και μέσων της σύγχρονης τεχνολογίας στην εκπαίδευση.....σελ. 38

2.3 Το Ψηφιακό Δράμα στην Προσχολική Εκπαίδευση.....σελ.	40
2.4 Το Ψηφιακό Δράμα έξω από τα σχολικά πλαίσια.....σελ.	43
2.5 Συσχέτιση μεταξύ της εικονικής πραγματικότητας της τεχνολογίας και της ψευδαισθητικής πραγματικότητας του θεάτρου.....σελ.	48

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Θεωρητική Προσέγγιση της Πρόσληψης του

Δράματος από το Ενήλικο και Ανήλικο Κοινό

3.1 Η αμφίδρομη επικοινωνία στο Θέατρο.....σελ.	52
3.2 Η θεωρία της πρόσληψης και ο ενεργός ρόλος των θεατών στην ερμηνεία/νοηματοδότηση του δραματικού έργου.....σελ.	54
3.3 Η επικοινωνία που αναπτύσσεται στο Θέατρο για ανήλικο κοινό και οι παράγοντες που επηρεάζουν την πρόσληψή του.....σελ.	55

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ

Σύγκριση του εφαρμοσμένου και του ψηφιακού δράματος στην Προσχολική Εκπαίδευση

1. Στάδια ανάπτυξης του εφαρμοσμένου και του ψηφιακού δράματος.....σελ.	60
2. Σκοπός της έρευνας.....σελ.	63
3. Μέθοδος και ερευνητικά εργαλεία.....σελ.	64
4. Πληθυσμός.....σελ.	66
5. Ποσοτική έρευνα.....σελ.	66
5.1 Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των δεδομένων.....σελ.	66
5.2 Παρουσίαση και ανάλυση ποσοτικών δεδομένων.....σελ.	71
6. Ποιοτική έρευνα.....σελ.	85
6.1 Παρουσίαση κα ανάλυση ποιοτικών δεδομένων.....σελ.	86
7. Περιορισμοί παρούσας έρευνας.....σελ.	90

8. Συμπεράσματα.....σελ.	91
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....σελ.	96
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	σελ. 102
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....σελ.	104
Παράρτημα I: Ερωτηματολόγιο έρευνας κοινού-παιδιών	σελ. 104
Παράρτημα II: Ερωτηματολόγιο ποιοτικής έρευνας.....σελ.	106
Παράρτημα III: Πειρατική ιστορία «Το Ροζ Διαμάντι των Συναισθημάτων»..σελ.	107

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα τελευταία χρόνια, το σύστημα εκπαίδευσης της Ελλάδας άρχισε να επαναπροσδιορίζει τους παιδαγωγικούς στόχους και τις μεθόδους του, προτάσσοντας νέους τρόπους διδασκαλίας και μάθησης. Αφήνοντας κατά μέρος παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας και παρωχημένα συστήματα γνώσης, η σύγχρονη διδασκαλία παρέχει πλέον μια παιδεία, η οποία χαρακτηρίζεται από έννοιες, όπως η διαπολιτισμικότητα, η διαθεματικότητα, η διεπιστημονικότητα και η διακειμενικότητα.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο εκπαίδευσης, οι τέχνες απέκτησαν τη δική τους θέση σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, τόσο ως αυτόνομο μάθημα, όσο και ως εργαλείο της διδακτικής μεθοδολογίας των υπόλοιπων μαθημάτων. Σαφέστατα, η τέχνη του Θεάτρου αναδείχτηκε ως ένας αποτελεσματικός φορέας αγωγής των παιδιών. Αναγνωρίστηκε η αξία του δράματος, μέσω του οποίου μεγιστοποιήθηκαν τα όρια της διδασκαλίας και μετατράπηκε έτσι, σε μια γόνιμη μέθοδο, καλώντας όλους τους μαθητές όλων των ηλικιών να κινηθούν συλλογικά και βιωματικά μέσα στο Σχολείο.

Πέρα όμως από την εισαγωγή του Θεάτρου στην εκπαιδευτική διαδικασία, αποδείχτηκε ότι και οι Νέες Τεχνολογίες αποτελούν ένα βασικό εργαλείο προς εξυπηρέτηση των στόχων του Σχολείου, αλλά και βασική προϋπόθεση για την εξασφάλιση ενός καλύτερου εκπαιδευτικού αποτελέσματος. Έτσι, επήλθε η ενσωμάτωση και η αξιοποίηση των δυνατοτήτων που παρέχουν οι Νέες Τεχνολογίες και δημιουργήθηκε ένα ενιαίο ψηφιακό περιβάλλον για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς.

Ως συνέπεια της γενικότερης αυτής εξέλιξης και μέσα στα πλαίσια της διαθεματικότητας, προέκυψε ο συνδυασμός της Θεατρικής Αγωγής με τις Νέες

Τεχνολογίες και ο συγκερασμός του δράματος με τον ψηφιακό κόσμο, που οδήγησε στην δημιουργία του λεγόμενου «Ψηφιακού Δράματος», που βρίσκεται όμως ακόμα σε εμβρυικό στάδιο.

Η παρούσα εργασία επιδιώκει να συμβάλει στο διάλογο και στη διερεύνηση που αφορά την εισαγωγή του ψηφιακού δράματος στο νηπιαγωγείο συμπληρωματικά με τη διδασκαλία της τέχνης του εφαρμοσμένου θεάτρου. Δεδομένου ότι η δημιουργία ενός ψηφιακού δράματος προϋποθέτει την επιστημονική γνώση του παραδοσιακού/εφαρμοσμένου δράματος, στόχος της εργασίας δεν είναι να υποστηρίξει την υποκατάσταση του παραδοσιακού τρόπου θεατρικής διδασκαλίας και του ανεβάσματος μιας θεατρικής παράστασης, αλλά να τον εμπλουτίσει, όσον αφορά την πρακτική των διδακτικών προσεγγίσεων.

Ως προς τη γενική διάρθρωσή της, η εργασία απαρτίζεται από δύο μέρη: (α) τη θεωρητική προσέγγιση του ψηφιακού και του εφαρμοσμένου δράματος μέσα στα πλαίσια της θεατρικής αγωγής, και (β) από το εμπειρικό μέρος της εφαρμογής των θεωρητικών προτάσεων στο πλαίσιο της ελληνικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα στο νηπιαγωγείο.

Τα στατιστικά στοιχεία και τα εν γένει αποτελέσματα της έρευνας που διεξήχθη σε συγκεκριμένο δείγμα μαθητών έχουν κατά τη γνώμη μου ιδιαίτερη αξία, γιατί συνηγορούν σαφώς υπέρ της συστηματικής ένταξης του εφαρμοσμένου δράματος στο νηπιαγωγείο σε συνδυασμό με στοιχεία του ψηφιακού δράματος, το οποίο μπορεί να αποτελέσει ένα σημαντικό μαθησιακό εργαλείο.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το Θέατρο διαθέτει ένα σύνθετο και πολυδιάστατο χαρακτήρα, καλύπτοντας ταυτόχρονα διάφορες σκοπιμότητες, οι οποίες μπορεί να είναι παιδαγωγικές και κοινωνικές, ιδεολογικές και καλλιτεχνικές ανάλογα με τη σημασία και την προοπτική από την οποία αντιμετωπίζεται κάθε φορά.¹

Μια από τις βασικές ιδιότητές του είναι ο παιδευτικός του ρόλος, αποτελώντας ένα ισχυρό μέσο διαπαιδαγώγησης στην εκπαίδευση και στην κοινωνία, που καλλιεργεί το πνεύμα και την ανθρώπινη ύπαρξη στο σύνολο της. Κατ' αυτόν τον τρόπο, δημιουργείται η ανάγκη για την Θεατρική Αγωγή, η οποία εμφανίζεται είτε ως μορφή τέχνης, είτε ως εργαλείο μάθησης σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, με τέτοιο τρόπο που αναζωογονεί τη μαθησιακή διαδικασία.

Ωστόσο, στη σημερινή κοινωνία της παγκοσμιοποίησης, της μαζικής κατανάλωσης, της πληροφορίας, της ανάπτυξης των νέων τεχνολογιών, τα παιδιά καθημερινά κατακλύζονται από οπτικές πληροφορίες. Αυτή η πραγματικότητα του σύγχρονου κόσμου, «επιδρά καταλυτικά και διαμορφώνει ανάλογα τον ψυχοπνευματικό κόσμο των ανήλικων θεατών και ακροατών του κάθε είδους και προελεύσεως οπτικοακουστικών μηνυμάτων που, σχεδόν μοιραία, υφίστανται μια καθημερινή άλωση από το ποικιλότροπα διοχτετευμένο ηλεκτρονικό θέαμα».²

Παράλληλα, αυτή η πραγματικότητα επηρεάζει τους επαγγελματίες δημιουργούς του θεάτρου, οι οποίοι επιλέγουν να δημιουργήσουν παραστάσεις και θεάματα σύγχρονα, με ανανεωμένο περιεχόμενο, εκμεταλλευόμενοι τη χρήση της τεχνολογίας και των ποικίλων οπτικοακουστικών μέσων σε επίπεδο σκηνικής πράξης, με στόχο την αποδόμηση της εικόνας, των νοημάτων και την ανασύνθεση τους.

¹ Βλ. Γραμματάς (1999) 268.

² Βλ. Γραμματάς (1999) 152-153.

Οι νέες τεχνολογίες δεν θα μπορούσαν να απουσιάζουν από τα αναλυτικά προγράμματα της εκπαίδευσης, εφόσον είναι ικανές να δημιουργήσουν ένα ισχυρό μαθησιακό περιβάλλον. Με βάση την άποψη ότι οι νέες τεχνολογίες και η Θεατρική Αγωγή καλύπτουν κοινούς παιδαγωγικούς στόχους, προωθώντας την ενεργό συμμετοχή και αναπτύσσοντας τη δημιουργικότητα του μαθητή, μπορούμε να οδηγηθούμε σε μια πρωτοποριακή και πειραματική ενέργεια: την ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική θεατρική πράξη και τη δημιουργία μιας νέας μορφής δράματος, του λεγόμενου ψηφιακού δράματος.

Στόχος μας σε αυτήν την εργασία είναι να φωτιστούν οι μαθησιακές εκείνες στιγμές, στις οποίες τα παιδιά μπορούν να συμμετέχουν πιο βιωματικά, δημιουργικά και ενεργά, τόσο κατά τη θέαση ενός ψηφιακού δράματος, όσο και κατά την παρακολούθηση ενός εφαρμοσμένου (ζωντανού) δράματος, ανάλογα με την προτίμηση που δείχνουν σε καθένα από αυτά. Με άλλα λόγια, αφορά τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο η ψηφιακή τεχνολογία επηρεάζει τη δραματική έκφραση στο Νηπιαγωγείο, κυρίως από την πλευρά των παιδιών-θεατών και τον τρόπο με τον οποίο προσλαμβάνουν το θέαμα.

Αναφορικά με τη διάρθρωση και τη μεθοδολογία, η εργασία χωρίζεται σε δύο ενότητες. Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει τρία κεφάλαια, τα οποία αποτελούν το θεωρητικό υπόβαθρο των εννοιών «εφαρμοσμένο δράμα, ψηφιακό δράμα και πρόσληψη του κοινού».

Αναλυτικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται ο ψυχοπαιδαγωγικός χαρακτήρας της μάθησης και ο τρόπος αγωγής στο προσχολικό μαθησιακό επίπεδο, ο παιδευτικός ρόλος και η αποστολή του δράματος, τόσο στο σύνολο της κοινωνίας των ανθρώπων, όσο και ειδικότερα στην προσχολική εκπαίδευση με τα μέσα και τις τεχνικές του (Αυτοσχεδιασμός, Παντομίμα, Παραμυθιακή Αφήγηση, Θεατρικό

Παιχνίδι, Δραματοποίηση, Σχολική Θεατρική Παράσταση), προκειμένου να αναδειχθεί ο ρόλος του ως διδακτικό εργαλείο και μέθοδος διδασκαλίας στο νηπιαγωγείο. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται η ένταξη και αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών για την υποστήριξη της μάθησης των παιδιών της προσχολικής ηλικίας και οι παράμετροι της χρήσης οπτικοακουστικών μέσων και μέσων της σύγχρονης τεχνολογίας στην εκπαίδευση, που οδήγησαν στην ιδέα του ψηφιακού δράματος. Αναλύονται οι στόχοι του και ο ρόλος που μπορεί να διαδραματίσει στην προσχολική εκπαίδευση. Επίσης, παρουσιάζεται το ψηφιακό δράμα, έτσι όπως εμφανίζεται έξω από τα όρια του σχολείου και αναλύεται ειδικότερα πώς συσχετίζεται η εικονική πραγματικότητα της τεχνολογίας με την ψευδαισθητική πραγματικότητα του θεάτρου. Στο τρίτο κεφάλαιο εξετάζεται μια σημαντική ιδιότητα του θεάτρου, η αμφίδρομη επικοινωνία και από εκεί οδηγούμαστε στην εξέταση της θεωρίας και της διαδικασίας της πρόσληψης του δράματος από τον ανήλικο θεατή.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας αποτελεί το ερευνητικό της τμήμα, το οποίο στοχεύει στη σύγκριση του εφαρμοσμένου και του ψηφιακού δράματος από τους μαθητές ενός νηπιαγωγείου. Παρουσιάζονται η διαδικασία και τα αποτελέσματα της διερευνητικής μελέτης, η οποία χρησιμοποιεί έναν συνδυασμό της ποσοτικής (ερωτηματολόγια σε δείγμα παιδιών-θεατών) και της ποιοτικής ερευνητικής μεθόδου (συνεντεύξεις παιδιών-θεατών). Περιγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας και αναφέρεται ο σκοπός με τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα. Γίνεται η παρουσίαση των δεδομένων που προέκυψαν. Τέλος, παρουσιάζονται οι περιορισμοί και τα συμπερασματικά σχόλια.

Σκοπός του εμπειρικού αυτού σκέλους της εργασίας είναι να διασαφηνιστεί η θεωρία μέσα από την πράξη (αλλά και αντίστροφα), καθώς και να παρουσιαστεί – έστω και ενδεικτικά – η γνώμη των παιδιών-θεατών στη συγκεκριμένη διδακτική

προσέγγιση. Θεωρήθηκε σκόπιμο να εφαρμοστεί στην πράξη μια διερευνητική μελέτη, ώστε μέσα από το συνδυασμό της ποσοτικής και ποιοτικής ανάλυσης να κατανοηθεί η υποδοχή και η πρόσληψή του από τα παιδιά-θεατές. Αξίζει να σημειωθεί ότι η συγκεκριμένη έρευνα διαθέτει, κυρίως, πειραματικό και πρωτοποριακό χαρακτήρα. Από τη στιγμή που στο Αναλυτικό Πρόγραμμα δεν αναφέρεται κάποιος συγκεκριμένος τρόπος υλοποίησης ψηφιακού δράματος, εφαρμόστηκε στην πράξη αυτή η διερευνητική διδακτική παρέμβαση, ώστε να ληφθεί υπόψη η γνώμη των παιδιών με βάση την συγκεκριμένη εμπειρία που απέκτησαν.

Τα αποτελέσματα της έρευνας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η ύπαρξη, δημιουργία ή παρουσίαση ενός ψηφιακού δράματος μέσα στα σχολικά πλαίσια, πρόκειται για μια διαφορετική, καινοτόμο προσέγγιση που μπορεί να εφαρμοστεί συμπληρωματικά ή ενισχυτικά κατά τη θεατρική πράξη. Σε καμία περίπτωση δεν αποτελεί μια μέθοδο που έρχεται σε αντιπαλότητα με την «παραδοσιακή» εφαρμοσμένη θεατρική αγωγή· αντίθετα αν εφαρμοστεί με συστηματικό και ορθό τρόπο, ενδέχεται να επιφέρει θετικά αποτελέσματα στη Θεατρική Αγωγή των παιδιών προσχολικής ηλικίας και όχι μόνο.

Η έρευνα, τέλος, ενδέχεται να αποτελέσει γόνιμο πεδίο για παραπέρα έρευνα στην εφαρμογή του θεάτρου στην εκπαίδευση.

Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο:

Θεωρητική Προσέγγιση του Εφαρμοσμένου Δράματος στην Προσχολική Εκπαίδευση

1.1. Ο ψυχοπαιδαγωγικός χαρακτήρας της μάθησης και ο τρόπος αγωγής και παιδείας σε προσχολικό επίπεδο

Ένας από τους βασικούς σκοπούς της Προσχολικής Αγωγής είναι η απόκτηση μιας ολόπλευρης, υγιούς και συγκροτημένης προσωπικότητας του παιδιού, ώστε να αναπτύξει μια ανεξάρτητη σκέψη και κρίση ως άτομο και ως μέλος του κοινωνικού συνόλου. Προκειμένου να επιτευχθεί αυτός ο σκοπός είναι απαραίτητο να δίνονται στο παιδί ευκαιρίες πειραματισμού, διερεύνησης, οργάνωσης, ανάλυσης, σύνθεσης μέσα από μια ποικιλία μαθησιακών εμπειριών και δημιουργικής έκφρασης.

Ο αποτελεσματικότερος τρόπος για να προσφερθεί η μάθηση αβίαστα, φυσιολογικά και ευχάριστα στο παιδί, είναι το παιχνίδι, μέσω του οποίου ο παθητικός και στερεότυπος τρόπος διδασκαλίας μεταβάλλεται σε ζωντανή και ευχάριστη εκπαιδευτική διαδικασία. Άλλωστε, «το παιχνίδι είναι αρχαιότερο από τον πολιτισμό»,³ αφού η ύπαρξη πολιτισμού προϋποθέτει πάντα την ύπαρξη ανθρώπινης κοινωνίας, ενώ η ύπαρξη παιχνιδιού δεν απαιτεί παρόμοια προϋπόθεση.

Ειδικά, στο παιδί της προσχολικής ηλικίας, το οποίο είναι προικισμένο με περιέργεια και παρατηρητικότητα ο ψυχοπαιδαγωγικός χαρακτήρας της μάθησης θα

³ Βλ. Χουϊζίνγκα (1989) 11.

πρέπει να στοχεύει στην ανάπτυξη και καλλιέργειά τους. Αυτό μπορεί, λοιπόν, να επιτευχθεί μέσω του παιχνιδιού, αφού αποτελεί το κέντρο της παιδικής ηλικίας. Για το παιδί κάθε δραστηριότητα είναι παιχνίδι, μέσω του οποίου χαίρεται και γνωρίζει τη ζωή. Παράλληλα, όμως, σύμφωνα με τον Vygotsky, το παιδί της προσχολικής ηλικίας παίζοντας ικανοποιεί εκτός από την ανάγκη του για χαρά και κάποιες άλλες ανάγκες, απραγματοποίητες τάσεις και επιθυμίες, με αποτέλεσμα το παιχνίδι να θεωρείται ένας μοχλός στην αναπτυξιακή του πορεία.⁴

Συνεπώς, το παιχνίδι μπορεί να βοηθήσει τη μάθηση, εφόσον αποτελεί μια σημαντική δραστηριότητα στη ζωή του παιδιού, γιατί συμβάλει ουσιαστικά στη συγκρότηση της υποκειμενικότητας και της προσωπικότητάς του, στην απελευθέρωση του παιδιού από τους περιορισμούς, στη χειραφέτησή του από το περιβάλλον, στην γλωσσική και εννοιολογική του αυτονόμηση, στην απόκτηση αφηρημένης σκέψης, αυτοέλεγχου, καθώς και στην απόκτηση γνώσεων, κινήτρων, δεξιοτήτων και στάσεων, που είναι αναγκαία για την κατανόηση του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο ζει, αλλά και για την κοινωνική του προσαρμογή.

1.2 Ο παιδευτικός ρόλος του Δράματος γενικά

Το Θέατρο ως έννοια έχει ένα πολυδιάστατο χαρακτήρα. Ο σύνθετος χαρακτήρας του διαφαίνεται, αν αναλογιστούμε ότι το θέατρο είναι ταυτόχρονα:

- Λογοτεχνικό είδος, εφόσον είναι ένα κείμενο (δραματικό).
- Παραστατική τέχνη, εφόσον παρουσιάζεται μέσα από την παράσταση.
- Αισθητικο-καλλιτεχνικό γεγονός, εφόσον έχει ένα αισθητικό προορισμό και χαρακτήρα.

⁴ Βλ. Vygotsky (1997) 169.

- Κοινωνικό γεγονός, εφόσον οι θεατές συγκεντρώνονται στο χώρο του θεάτρου, ομαδικά και συλλογικά, για να συνυπάρξουν σε μια συγκεκριμένη στιγμή.
- Επικοινωνιακό σύστημα, εφόσον τη στιγμή που οι θεατές βιώνουν αυτό το κοσμικό γεγονός επικοινωνούν όχι μόνο μεταξύ τους, αλλά και με τους ηθοποιούς.
- Παιδευτικό μέσο, εφόσον μέσα από το θέατρο και εξαιτίας των παιδαγωγικών ιδιοτήτων που διαθέτει, όπως παραστατικότητα, αμεσότητα, βιωματικότητα, συμμετοχικότητα, επικοινωνιακότητα, οι θεατές μορφώνονται, πληροφορούνται, κοινωνικοποιούνται, καλλιεργούνται, ευαισθητοποιούνται, παραδειγματίζονται, προβληματίζονται, ενεργοποιούνται κ.ο.κ.
- Ψυχαγωγικό προϊόν, εφόσον προσφέρει διασκέδαση και τέρψη στους θεατές.
- Πολιτισμικό αγαθό, εφόσον αναπτύσσει στους θεατές πολιτισμική και πολιτιστική συνείδηση και μνήμη.

Για την σημερινή κοινωνία, το θέατρο αποτελεί ένα κυρίαρχο μορφοπαιδευτικό αγαθό, το οποίο μπορεί να διαμορφώσει συνειδήσεις και προσωπικότητες. Αυτός ο ρόλος αυξάνεται πολύ περισσότερο, όταν το θέατρο απευθύνεται σε κοινό ανηλίκων, των οποίων ο ψυχοπνευματικός κόσμος είναι εύπλαστος και ανολοκλήρωτος, και οι εμπειρίες από τα βιώματα και τις παραστάσεις της ζωής τους είναι περιορισμένες. Συνεπώς, τα παιδιά συμμετέχοντας ή παρακολουθώντας μια δραματική παράσταση, αποκτούν γνώσεις και εμπειρίες, που διαφορετικά πολύ δύσκολα θα αποκτούσαν στην εκάστοτε φάση της ηλικίας τους. «Εξοικειώνονται με την ιδιαίτερη αξία των εναλλακτικών οπτικών που μπορούν να προκύψουν για κάθε θέμα [...] και καλούνται να συνειδητοποιήσουν ότι καθετί μπορεί να αποκτά διαφορετικές σημασίες, ανάλογα με την οπτική γωνιά που

υιοθετούμε, και πως η κατανόηση της υποκειμενικής ματιάς κάθε μέλους της ομάδας πλουτίζει τη δυνατότητα μας να αντιμετωπίζουμε κριτικά την πραγματικότητα γύρω μας και συμβάλλει στον επικοινωνιακό πολιτισμό».⁵

1.3 Η εισαγωγή του Δράματος στην Προσχολική Εκπαίδευση

Σύμφωνα με το Νόμο 1566/1985, «στόχος της γενικής εκπαίδευσης στο ελληνικό σχολείο ορίζεται η αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά».⁶

Αυτός ο γενικός στόχος εφαρμόζεται από τα πρώτα στάδια της προσχολικής ηλικίας στο Νηπιαγωγείο, του οποίου βασικές επιδιώξεις αποτελούν η καλλιέργεια των αισθήσεων, η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, η ανάληψη πρωτοβουλιών, ο εμπλουτισμός των εμπειριών από το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, η κοινωνικοποίηση, η συγκρότηση του ψυχοπνευματικού κόσμου, η ανάπτυξη της ικανότητας κατανόησης, έκφρασης, εξωτερίκευσης συναισθημάτων και σκέψεων με λογικό, μαθηματικό και αισθητικό τρόπο.

Σαφέστατα, άλλος ένας πρωταρχικός στόχος της εκπαίδευσης είναι η παραγωγή της γνώσης. Πέρα από τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, οι οποίες αποθαρρύνουν τον μαθητή να ερευνήσει και να ανακαλύψει τη γνώση, έχουν διαμορφωθεί νέα προγράμματα σπουδών. Τα συγκεκριμένα προγράμματα είναι ανοικτά και ευέλικτα, ενιαία και συνεκτικά, συνοπτικά, διαθεματικά και παιδαγωγικά διαφοροποιούμενα, λαμβάνοντας υπόψη τους διαφορετικούς ρυθμούς μάθησης των μαθητών. Ενσωματώνουν στοιχεία της σύγχρονης ζωής, ώστε να καλλιεργούν την

⁵ Βλ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011) 6.

⁶ Βλ. Γραμματάς (1999) 141.

αποδοχή και κατανόηση μέσα από τη συλλογικότητα, ενώ προωθούν νέες μεθοδολογίες που καλλιεργούν το βιωματικό και συνεργατικό τρόπο μάθησης. Η γνώση, λοιπόν, μεταδίδεται μέσα από αυτές τις νέες, σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους, οι οποίες είναι:

- Η **διαθεματική προσέγγιση**, μέσα από την οποία ο μαθητής υιοθετεί μια ολιστική αντίληψη της γνώσης μέσα από «βιωματικές και επικοινωνιακές δραστηριότητες, οι οποίες ενθαρρύνουν τη συμμετοχή, τη δημιουργικότητα, την ανάπτυξη πρωτοβουλίας και τον πειραματισμό των μαθητών».⁷
- Τα **σχέδια εργασίας** (project), όπου ο μαθητής μαθαίνει πώς να μαθαίνει, αναζητά μόνος του τη γνώση, ασκεί την κριτική του σκέψη, συνεργάζεται για την επίτευξη ενός κοινού σκοπού, αναπτύσσει συναισθήματα αλληλεγγύης, αλληλοσεβασμού, αυτοπεποίθησης κτλ..⁸
- Η **διδασκαλία σε ομάδες** (ομαδοσυνεργατική μάθηση), μέσα από την οποία προωθείται το συλλογικό πνεύμα, καθώς δημιουργείται ομάδα εργασίας δύο ή περισσότερων ατόμων που επιδιώκουν ένα κοινό στόχο, αποδέχονται τους ίδιους κανόνες και αλληλεπιδρούν, στην προσπάθειά τους να πραγματώσουν τον συγκεκριμένο στόχο.⁹
- Η **μαθητοκεντρική διδασκαλία**, κατά την οποία επίκεντρο της διδασκαλίας δεν είναι πλέον ο εκπαιδευτικός, αλλά ο μαθητής, ο οποίος συμμετέχει άμεσα, ως ενεργητικός πομπός και δέκτης. Με αυτό το είδος της διδασκαλίας, ο μαθητής προβληματίζεται ο ίδιος σε ζητήματα που αφορούν τους σκοπούς, τις

⁷ Βλ. Γραμματάς (2013^α) 8.

⁸ Βλ. Γραμματάς (2013^α) 9-10.

⁹ Βλ. Θεοφιλίδης (2009) 211-212.

μεθόδους και τις τεχνικές, τα μέσα και τα υλικά, τα προϊόντα και την αξιολόγηση της εργασίας.¹⁰

Όλες αυτές οι σύγχρονες παιδαγωγικές μέθοδοι προτείνονται στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.)¹¹, μέσα από γενικές θεωρητικές και παιδαγωγικές αρχές και μέσα από συγκεκριμενοποιημένες προτάσεις εφαρμογής στην τάξη.

Ωστόσο, για εφαρμοστούν όλες οι παραπάνω μέθοδοι απαιτείται η ύπαρξη συγκεκριμένων συνθηκών, προϋποθέσεων και δεδομένων, μεταξύ των οποίων μια πάρα πολύ σημαντική παράμετρος αποδείχτηκε ότι είναι το θέατρο. Ένας λόγος είναι ότι «το θέατρο εμπλέκει το συμμετέχοντα με τον πληρέστερο από όλες τις τέχνες τρόπο: νοητικά, συγκινησιακά, σωματικά, γλωσσικά, κοινωνικά».¹²

Κάνοντας μια ανασκόπηση στις χώρες της Ευρώπης και την Αμερική, η παιδαγωγική θεώρηση του θεάτρου καθιερώθηκε από το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα. Οι παιδαγωγικές και διδακτικές θεατρολογικές θεωρίες επηρεάστηκαν και βασίστηκαν επιστημονικά στις θεωρίες της σύγχρονης ψυχολογίας μέσα από εργασίες των Vygotsky, Piaget, Bruner, Maslow κ.α..

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το θέατρο είναι ένα στοιχείο που, αν και πάντοτε ενυπήρχε στη σχολική ζωή των παιδιών, ταυτοχρόνως ήταν πάντοτε απόν. Υπήρχε ως δραστηριότητα, αλλά όχι ως μέσο αγωγής των παιδιών. Παρότι το σύστημα εισαγωγής της Θεατρικής Παιδείας στο ελληνικό σχολείο καθυστέρησε να εφαρμοστεί σε σχέση με τις άλλες χώρες, ωστόσο το θετικό στοιχείο είναι ότι στηρίχτηκε στην επιλεκτική αξιοποίηση και εφαρμογή δεδομένων από δύο μοντέλα, το αγγλοσαξωνικό και το γαλλικό, στοχεύοντας στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη των παιδαγωγικών και καλλιτεχνικών διαστάσεων του Θεάτρου, ανάλογα με το

¹⁰ Βλ. Γραμματάς (2009) 6.

¹¹ Βλ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003).

¹² Βλ. McCaslin (1995).

συγκεκριμένο πλαίσιο αναφοράς και τις ιδιαιτερότητες του υπάρχοντος συστήματος εκπαίδευσης. Το πρώτο μοντέλο (αγγλοσαξονικό) αφορά στην αξιοποίηση του θεάτρου/δράματος ως διδακτικής μεθοδολογίας και μέσου αγωγής των μαθητών (drama education). Το δεύτερο μοντέλο (γαλλικό) ενδιαφέρεται για την καλλιτεχνική εξίσου με την παιδαγωγική διάσταση του Θεάτρου στο Σχολείο. Μέσω, λοιπόν, των ελληνικών προγραμμάτων σπουδών προωθήθηκε ο συγκερασμός των δύο μοντέλων, έτσι ώστε όταν μιλάμε για Θέατρο στην Εκπαίδευση να δίνεται η ίδια βαρύτητα και το ίδιο ενδιαφέρον, τόσο στο διδακτικό-διερευνητικό κομμάτι, όσο και στο αισθητικο-καλλιτεχνικό, που προσφέρει το θέατρο.¹³

1.4 Η παιδαγωγική αποστολή του Δράματος στην Προσχολική Εκπαίδευση

Στο χώρο της Προσχολικής Εκπαίδευσης και της αντίστοιχης Παιδαγωγικής χρησιμοποιούνται κυρίως τα παιχνίδια, που δανείζονται από την δραματική τέχνη τον χαρακτήρα και την τεχνική της, για να τα θέσουν στην υπηρεσία της γενικής καλλιέργειας και της αυτοέκφρασης του παιδιού. Είναι μια παιδαγωγική ζωντανή και δυναμική, όπου η δραματική έκφραση επιδιώκει την ανανέωση της παιδαγωγικής πράξης, αντικαθιστώντας το «μαθαίνω να κάνω» με το «μαθαίνω να είμαι». Έτσι το παιδί, αρχικά, μαθαίνει τον εαυτό του και μαζί με τους «άλλους» μαθαίνει τη ζωή.

Πρόκειται, με άλλα λόγια, για την Θεατροπαιδαγωγική, όπου η δραματική έκφραση χαρακτηρίζεται ως μια ανοιχτή προσέγγιση της μάθησης. Μέσω της δράσης, το βίωμα του παιδιού γίνεται αντικείμενο πειραματισμού μέσα σ' ένα ομαδικό πλαίσιο, με μια παιδαγωγική μέθοδο που διευκολύνει την συγκατοίκηση των

¹³ Βλ. Γραμματάς (1999) 24.

διαφορετικών στοιχείων του κάθε παιδιού. Το παιδί παίζει, όπως ακριβώς ο καλλιτέχνης εκφράζεται μέσα από την τέχνη του.

Ταυτόχρονα, η Θεατροπαιδαγωγική είναι μια καλλιτεχνική επιστήμη που συνδυάζει «το παιχνίδι και το θέατρο ως πρακτική τέχνη και την παιδαγωγική ως επιστήμη. Στη νέα αυτή διαλεκτική σύνθεση οι δύο κεντρικοί όροι, Θέατρο και παιδαγωγική, χωρίς να χάνουν την αυτοτέλεια τους εμπλουτίζονται με νέα πεδία αναζήτησης. Η νέα ενότητα εμπεριέχει μεν στοιχεία της μιας και της άλλης, χωρίς όμως να εξαντλείται σ' αυτά. Αποτελεί όχι το άθροισμά τους, αλλά ένα δυναμικό σύνολο που υπερβαίνει και τις δύο παραμέτρους».¹⁴

Αναλυτικότερα, τα παιχνίδια των παιδιών της προσχολικής ηλικίας στηρίζονται στη μίμηση, η οποία ορίζεται ως μια καθαρά βιολογική παρόρμηση. Από την μίμηση ξεκίνησε και το Θέατρο, το οποίο στην αρχή ήταν ένα παιχνίδι που βασιζόταν στην ανάγκη θέασης του κόσμου από μια διαφορετική γωνία και στην ανάγκη εξερεύνησης της ζωής διαμέσου μιας ιστορίας. «Παίζω, σημαίνει σχηματίζω μια ιστορία με τις αρχές της τέχνης του Θεάτρου, παίζω σημαίνει αισθάνομαι, “αναπαριστώ”, μιμούμαι, ευαρεστούμαι».¹⁵ Άρα, όταν το παιδί παίζει, πράττει, δρα και θεάται. Προβαίνει, δηλαδή σε μια θέαση του κόσμου τόσο του υποκειμενικού, όσο και του αντικειμενικού.



Σχήμα 1

(Οι αλληλένδετες σχέσεις μεταξύ
Θεάτρου-Εκπαίδευσης-Παιχνιδιού)

¹⁴ Βλ. Λενακάκης (2008) 460.

¹⁵ Βλ. Μουδατσάκης (1994) 27.

Το παιχνίδι, το δράμα και το θέατρο είναι αλληλένδετα μεταξύ τους και αποτελούν, ένα σύνολο από αλυσιδωτές δραστηριότητες που έχουν σχέση με την όλη εξέλιξη του παιδιού (**Σχήμα 1**). «Το παιχνίδι, και ιδιαίτερα το δραματικό παιχνίδι, οδηγεί στο δράμα και το δράμα οδηγεί στο θέατρο. Το παιχνίδι οδηγεί στο δράμα, όπου το παιδί συμμετέχει ενεργητικά με όλο τον εαυτό του. Η δράση συνοδεύεται με σκέψεις και συναισθήματα που το παιδί μοιράζεται με άλλους που συμμετέχουν μαζί του».¹⁶

Το δράμα, λοιπόν, έχει τη δυνατότητα να μεγιστοποιήσει τα όρια της διδασκαλίας, υποστηρίζοντας ταυτόχρονα τις αναδυόμενες ανακαλύψεις των μαθητών σχετικά με το περιεχόμενο και τις έννοιες, την ανθρώπινη κατάσταση και τους εαυτούς τους, οι οποίοι δημιουργούν ιδέες σε αλληλεπίδραση με τους άλλους.

Επιπλέον, οι θεατροπαιδαγωγικές πρακτικές μπορούν να ανταποκριθούν και στους γνωσιοκεντρικούς στόχους του μαθήματος, καθώς η δραστηριοποίηση των αισθήσεων και του σώματος που δρομολογείται στο παιχνίδι αυξάνει τη συμμετοχή του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία, ενδυναμώνει τα εσωτερικά του κίνητρα για μάθηση, ενώ καλλιεργεί την αποκλίνουσα/δημιουργική σκέψη του.¹⁷

Με την ένταξη του θεάτρου στην προσχολική εκπαίδευση, ως μορφή τέχνης και ως γνωστικό και διδακτικό αντικείμενο στα πλαίσια του σύγχρονου σχολείου, το δράμα αναλαμβάνει να εκπληρώσει συγκεκριμένους παιδαγωγικούς στόχους. Οι στόχοι αυτοί δεν αφορούν την μύηση των παιδιών στην υποκριτική, χωρίς βέβαια αυτό να αποκλείεται, αλλά προσανατολίζονται κυρίως στην κοινωνικοποίηση των μικρών παιδιών που εμπλέκονται σε αυτό. Μέσα από τις διάφορες δραματικές δραστηριότητες στην τάξη ή ακόμα και κατά τη διάρκεια του ανεβάσματος μιας θεατρικής παράστασης, τα παιδιά βρίσκουν τρόπους να καταλάβουν και να

¹⁶ Βλ. Σέργη (1987) 18.

¹⁷ Βλ. Αλκηστις (2012).

εκτιμήσουν την έννοια της συνεργασίας με τους άλλους, το σεβασμό, την ύπαρξη υποχρεώσεων και κανόνων που δεν μπορούν και δεν πρέπει να παραβιαστούν, να νιώσουν τη γεύση της προσπάθειας, τη χαρά της δημιουργίας και της επιτυχίας, αλλά και την ανάληψη κινδύνων και προκλήσεων.

Μετέχοντας σε μια κοινή προσπάθεια με ποικίλους θεατρικούς τρόπους, τα παιδιά περιορίζουν την τάση του ατομικισμού τους, που είναι ιδιαίτερα έντονη σε αυτή την ηλικία, ενεργοποιώντας το ψυχοπνευματικό δυναμικό τους. Μαθαίνουν να συνδέουν το συμβολικό κόσμο που σκηνικά εμφανίζεται με τον κόσμο της βιωμένης καθημερινής πραγματικότητας, διαμορφώνοντας την προσωπικότητα τους.

Ταυτόχρονα, η παρουσία του δράματος ως γνωστικού αντικειμένου στοχεύει στην παροχή όλων εκείνων των συνθηκών για ένα άνοιγμα των παιδιών προς τα έξω, για τη δημιουργία κοινωνικών σχέσεων τόσο μεταξύ των παιδιών, όσο και μεταξύ παιδιών και εκπαιδευτικών. Το κάθε παιδί ανακαλύπτει τον πραγματικό του εαυτό, γνωρίζει τον άλλον και γνωρίζεται από αυτόν, με αποτέλεσμα τη σύναψη πιο στενών και υγιών δεσμών.

Ένας άλλος στόχος του δράματος είναι να βοηθήσει τα παιδιά να εκφράζονται ελεύθερα μέσα από τα θεατρικά δρώμενα του νηπιαγωγείου, να αναπτύξουν τη φαντασία τους, να απελευθερωθούν και να απαλλαγούν από κρυμμένους φόβους τους, βιώνοντας εμπειρίες που χρησιμεύουν στην ανάπτυξη της κρίσης και της ωριμότητας.¹⁸

Ακόμη, το δράμα στο πλαίσιο της προσχολικής εκπαίδευσης στοχεύει στο να φέρει τα παιδιά σε επαφή με αξίες και υγιή πολιτισμικά πρότυπα, να γνωρίσουν άλλους πολιτισμούς και να κατανοήσουν, ότι όλοι οι άνθρωποι στον κόσμο έχουν τις δικές τους αξίες, που πρέπει να είναι σεβαστές. Μέσα από τα δραματικά κείμενα τα

¹⁸ Βλ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003) 589.

παιδιά γνωρίζουν όχι μόνο τους άλλους πολιτισμούς και τα επιτεύγματα της δικής τους πατρίδας. Εμπεδώνουν καλύτερα την επιδιωκόμενη γνώση, τις αξίες, τα πρότυπα και τις αρχές, εφόσον όλα αυτά βιώνονται μέσα από την έννοια του ρόλου.

Τα παιδιά συμμετέχοντας σε δραματικές δραστηριότητες ενθαρρύνονται να ευαισθητοποιηθούν ως προς τις τέχνες και να καλλιεργήσουν την αισθητική και καλλιτεχνική αγωγή τους. «Η διδασκαλία του θεάτρου δεν μπορεί να είναι μια απομονωμένη δραστηριότητα. Μπορεί να γίνει αφορμή για άλλες στιγμές μάθησης και άλλες δραστηριότητες, που να συνδέονται μεταξύ τους, όπως η ζωγραφική, ο χορός, η μουσική, ο ρυθμός, αλλά και η ανάγνωση, τα μαθηματικά, η γραφή, η μελέτη περιβάλλοντος, οι φυσικές επιστήμες».¹⁹

Ο Robinson²⁰ υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της δημιουργικής ευφυΐας στους μαθητές μέσω του δράματος, βρίσκοντας ένα περιβάλλον να πειραματιστούν, να παίξουν με τις ιδέες, να ασχοληθούν με εναλλακτικές απόψεις, να ανακαλύψουν και να συνδέσουν όλα τα κομμάτια των πληροφοριών. Ο Robinson τονίζει: «Η δημιουργικότητα είναι ένα βασικό ανθρώπινο χαρακτηριστικό που πρέπει να καλλιεργηθεί σε όλους τους ανθρώπους, όχι μόνο στους καλλιτέχνες και στους επιστήμονες».²¹

Συνεπώς, το δράμα στην εκπαίδευση δεν έχει στόχο, κατ' ανάγκη, την παραγωγή μιας θεαματικής θεατρικής παράστασης, με τέλεια απόδοση κειμένου και κίνησης, που θα γίνει αντικείμενο επίδειξης από τα παιδιά. Βασικός σκοπός είναι τα παιδιά μέσα από το δράμα να εμπλουτίσουν τη ζωή τους, με τη βοήθεια ενός αποτελεσματικού δασκάλου, ο οποίος θα χρησιμοποιήσει στο δράμα τις ίδιες τεχνικές οργάνωσης, δομής, που χρησιμοποιεί καθημερινά στην τάξη προκειμένου να

¹⁹ Βλ. Βελογιάννη (2007) 25.

²⁰ Βλ. Dowdy & Kaplan (2011) 3.

²¹ Βλ. Dowdy & Kaplan (2011) 3. "Creativity is a basic human attribute that must be nurtured among all people, not just among artists and scientists."

ενορχηστρώσει και να συσπειρώσει τους μαθητές γύρω από την εργασία με μια σειρά κατάλληλων και ουσιαστικών στρατηγικών διδασκαλίας.

1.5 Θεατρικές Τεχνικές στο Νηπιαγωγείο

«Σε ότι αφορά το ρόλο και τη σημασία του παιχνιδιού και του Θεάτρου στην Εκπαίδευση, θα πρέπει να επιμείνουμε πως το Θέατρο στην Εκπαίδευση δεν είναι μόνο η θεατρική παράσταση στο πλαίσιο μιας γιορτής στο σχολείο».²² Η εφαρμογή του δράματος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρουσιάζει σε γενικές γραμμές ομοιομορφία ως προς τα διδακτικά μέσα και την επιλογή των κατάλληλων θεατρικών μορφών και τεχνικών, τα οποία όμως διαφοροποιούνται ανάλογα με την ανάπτυξη και την ηλικία του μαθητή. Στο επίπεδο του Νηπιαγωγείου, εκτός από την συμμετοχή ή παρακολούθηση μιας θεατρικής παράστασης, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τη δραματική έκφραση μέσω του Αυτοσχεδιασμού, της Παντομίμας, της Παραμυθιακής Αφήγησης, του Θεατρικού Παιχνιδιού και της Δραματοποίησης.

1.5.1 Ο Αυτοσχεδιασμός

Ο Αυτοσχεδιασμός προϋποθέτει την ελεύθερη παρουσίαση μιας δράσης και βοηθά τους μαθητές να εκφράσουν ελεύθερα την εσωτερικότητα τους, να καλλιεργήσουν τη φαντασία τους και να αναπτύξουν τον συναισθηματικό τους κόσμο. «Ξεκινώντας από μια αφορμή ή ένα θέμα, η ομάδα αναπαριστά αυθόρμητα μια ιστορία ή τη συζητά, την προετοιμάζει χωρίς να την γράφει και στο τέλος την παρουσιάζει».²³ Στόχος είναι τα παιδιά να ερμηνεύσουν ένα ρόλο, εμπλουτίζοντας τον με προσωπικά βιώματα, να εκτεθούν, να ανακαλύψουν τις προεκτάσεις του ρόλου και πως επιδρούν στους

²² Βλ. Λενακάκης (2013).

²³ Βλ. Λενακάκης (2013).

άλλους, αλλά και η ομάδα να συνθέσει συλλογικά τις ιδέες της σε μια δράση ή ένα σκηνικό αυτοσχεδιασμό.

Ο Αυτοσχεδιασμός είναι δυνατόν είτε να αποτελέσει μέρος του Θεατρικού Παιχνιδιού, είτε να εκδηλωθεί αυτόνομα. «Ανάλογα με τη μορφή και την ελευθερία που παρέχουν οι αυτοσχεδιασμοί για δράση διακρίνονται σε:

α) Κατευθυνόμενους: Ο εμπνευστής δίνει ένα συγκεκριμένο θέμα (ως συνθήκη ή ως ερέθισμα) στα παιδιά για να το εκτελέσουν ατομικά ή συλλογικά.

β) Ελεύθερους: Τα παιδιά ανακαλύπτουν μόνα τους θέματα. Μπορεί να προκύψουν και στα πλαίσια ενός κατευθυνόμενου αυτοσχεδιασμού, τροποποιώντας τη δράση του.

γ) Αυθόρμητους: Αναδύονται από τα ίδια τα παιδιά με τη μορφή μιας *στάσης* κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ως αντίδραση σε κάποια ερεθίσματα ή ακαθόριστους ψυχικούς παράγοντες.

δ) Σκηνικούς: Είναι η τελική – σκηνική πραγμάτωση των επιλογών που έκαναν τα παιδιά κατά τη διάρκεια των προηγούμενων αυτοσχεδιασμών.»²⁴

1.5.2 Η Παντομίμα

Μια ακόμα θεατρική τεχνική που χρησιμοποιείται στο Νηπιαγωγείο είναι η Παντομίμα, η οποία «διαθέτει τα στοιχεία και τα γνωρίσματα του αυτοσχεδιασμού, με ειδοποιό διαφορά την ανυπαρξία φωνητικού κώδικα και λεκτικής επικοινωνίας. Κατ' αυτό τον τρόπο, το υποκείμενο σε ρόλο, μιμείται σωματικά και εκφραστικά, έχοντας πλήρως εξοβελίσει τον κώδικα της λεκτικής επικοινωνίας. Ως αποτέλεσμα οι άλλοι δύο υποκριτικοί κώδικες μεγεθύνονται, η δυναμική τους εμπλουτίζεται ώστε η παντομίμα να ανάγεται σε κατεξοχήν τρόπο σωματικής έκφρασης και αντίστοιχου

²⁴ Βλ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011) 37-38.

λόγου».²⁵ Συνεπώς, εφόσον τα παιδιά δεν χρησιμοποιούν το λόγο, ανακαλύπτουν αποτελεσματικότερα τα όρια και τις ικανότητες της σωματικής τους έκφρασης.

1.5.3 Η Παραμυθιακή Αφήγηση

Η Παραμυθιακή Αφήγηση αποτελεί έναν από τους τρόπους με τον οποίο ένα παιδί μπορεί να καλλιεργήσει την φαντασία και τη δημιουργικότητά του. Λόγω της φύσης της ενδείκνυται για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Αποτελεί «έναν σύγχρονο τρόπο αξιοποίησης της παραδοσιακής τέχνης της προφορικής αφήγησης παραμυθιών, με προσθήκη στοιχείων θεαματικότητας, που αναδεικνύουν το συγκεκριμένο είδος σε μορφή *performance* και *one man show*».²⁶

Η αφήγηση πραγματοποιείται από την Νηπιαγωγό, η οποία δεν αξιοποιεί μόνο τον φωνητικό κώδικα, αλλά και τον κινησιολογικό, τον εικαστικό και τον ηχητικό κώδικα, εμπλουτίζοντας με αυτόν τον τρόπο το θέαμα. Παράλληλα, εξοικειώνει τα νήπια στην προφορική απόδοση των συναισθημάτων και των ψυχικών τους καταστάσεων, ώστε να καταφέρουν αργότερα να γίνουν και τα ίδια παραμυθιακοί αφηγητές.²⁷

1.5.4 Το Θεατρικό Παιχνίδι

Το Θεατρικό Παιχνίδι είναι η πιο αποτελεσματική μέθοδος για να εκφραστεί δημιουργικά η έμφυτη μιμητική τάση του ανθρώπου.²⁸ Αποτελεί μια ευχάριστη, ψυχαγωγική, ελεύθερη, ακαθοδήγητη δραστηριότητα, η οποία αναπτύσσεται μέσα ή έξω από την αίθουσα διδασκαλίας, με αποκλειστικούς δημιουργούς/συμμέτοχους και

²⁵ Βλ. Γραμματάς (2014) 5.

²⁶ Βλ. Γραμματάς (2009) 12.

²⁷ Βλ. Γραμματάς & Τζαμαριάς (2004) 75.

²⁸ Βλ. Κουρετζής (2001) 28.

αποδέκτες/καταναλωτές τα ίδια τα παιδιά που μετέχουν στην ομάδα.²⁹ Στηρίζεται στη δυναμική της ομάδας και στην ψυχολογία της αλληλεπίδρασης και όπως όλα τα παιχνίδια που παίζουν τα παιδιά, ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα τους. Η αξία του στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι πολύ μεγάλη σύμφωνα με τις σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις για την πρόσκτηση της μάθησης (εποικοδομητική μάθηση, μέθοδος project κ.α.).

Ο πρωταρχικός στόχος του είναι ψυχαγωγικός. Ωστόσο, μέσα από αυτό και με έμμεσο τρόπο μπορούν να επιτευχθούν μαθησιακές επιδιώξεις. Είναι ένα άριστο παιδαγωγικό μέσο για τον εκπαιδευτικό, ο οποίος καλείται να αναλάβει το ρόλο του εμπυχωτή, του συνδημιουργού ή του συμπαίκτη, χωρίς να επιβάλλει, να εξουσιάζει ή να διδάσκει, αλλά στοχεύοντας στην προώθηση της κοινωνικής μάθησης, στη διεύρυνση των δεξιοτήτων των παιδιών, στην εκμετάλλευση της δυναμικής της ομάδας, στην ανάπτυξη της δημιουργικής έκφρασης και στη διατήρηση του ενδιαφέροντος της ομάδας μέσα από κίνητρα μάθησης.³⁰

Παρόλο που υπάρχουν διάφορα μοντέλα ως προς τον τρόπο διεξαγωγής του Θεατρικού Παιχνιδιού, όλοι οι εμπυχωτές συμφωνούν στα εξής τέσσερα βασικά στάδια – φάσεις:

α) της απελευθέρωσης (αισθησιοκινητικά παιχνίδια, ασκήσεις σωματικής έκφρασης, παιχνίδια γνωριμίας, συνεργασίας, ασκήσεις συντονισμού, αισθήσεων, συγκέντρωσης, χαλάρωσης, λέξεων κ.α.)

β) της αναπαραγωγής (παιχνίδια ρόλων, διερεύνησης αντικειμένου μέσω παντομίμας, σωματικής έκφρασης ή υπόκρισης ενός ρόλου κ.α.)

γ) του σκηνικού δρώμενου (σκηνικός αυτοσχεδιασμός)

²⁹ Βλ. Γραμματάς & Τζαμαριάς (2004) 76.

³⁰ Βλ. Κουρετζής (1991) 29.

δ) της ανάλυσης-επεξεργασίας σε πολλαπλά επίπεδα (ανάλυση του δρώμενου από την ομάδα ή τα μέλη ξεχωριστά μέσα από συζητήσεις, συνθετικές εργασίες κ.α.).³¹

Όλες αυτές οι φάσεις του αυτοδημιουργούμενου και δραματοποιημένου παιχνιδιού υποβοηθούν την ένταξη του μαθητή στην κοινωνία, στην ομάδα, τη συμφιλίωση με τα δεδομένα του εαυτού του και σχετίζονται με τις διάφορες μορφές της κοινωνιολογικής θεωρίας των ρόλων.³²

Το παιδί προσχολικής ηλικίας παίζοντας, ατομικά ή ομαδικά, δρα και κινείται. Χρησιμοποιεί ολόκληρο τον εαυτό του, υποδύεται ρόλους, μιμούμενο ζώα, ανθρώπινους χαρακτήρες, προσποιούμενο ότι είναι κάποιος άλλος ή κάτι άλλο. Στο προσωπικό του παιχνίδι υπεισέρχεται η ρυθμική κίνηση, ο χορός, η μιμική, ο λόγος και η μουσική. Χρησιμοποιεί τους ήχους με το δικό του τρόπο, απορροφάται σε προσωπικό διάλογο με τον εαυτό του, προσπαθώντας μέσα από τη συναισθηματική του συμμετοχή να ανακαλύψει τη ζωή και τον εαυτό του, ζώντας τις δραματικές καταστάσεις που το ίδιο δημιουργεί. Εκφράζοντας με αυτό τον τρόπο τον συναισθηματικό του κόσμο (φόβους, αγωνίες) και τις ιδέες του, μαθαίνει να τις αξιολογεί, να τις αντιμετωπίζει και να τις ξεπερνάει. Με τη δημιουργική έκφραση, η φαντασία του διεγείρεται και οι εντυπώσεις του για τον γύρω του κόσμο από αόριστες και συγκεχυμένες γίνονται περισσότερο κατανοητές και ξεκάθαρες.



Σχήμα 2

(Σχηματική απεικόνιση των στοιχείων που συνθέτουν τη διαδικασία του Θεατρικού Παιχνιδιού.³³)

³¹ Βλ. Κουρετζής (2008) 101-102.

³² Βλ. Πούχγερ (1996).

³³ Βλ. ΥΠΕΠΘ (1993).

Παράλληλα, μέσα από το Θεατρικό Παιχνίδι το παιδί ανακαλύπτει έναν τρόπο επικοινωνίας και έκφρασης, περισσότερο από διαίσθηση παρά γιατί κάποιος του δίδαξε τι και πώς και γιατί να τον παίξει. «Βλέπει να προχωράει στη “μεταμόρφωση” ορισμένων προσώπων και καταστάσεων και στη δημιουργία, χωρίς έντονους ανταγωνισμούς, συλλογικά και μέσα σ’ ένα χώρο, όπου η συμπεριφορά του δε γίνεται αντικείμενο αξιολόγησης, κριτικής και απόρριψης».³⁴

Το Θεατρικό Παιχνίδι δεν έχει αισθητικοκαλλιτεχνική στόχευση και από μόνο του δεν γίνεται θεατρική παράσταση, όμως εμπεριέχεται σε αυτήν. Έτσι, ενδέχεται κατά την υλοποίησή του, να δημιουργηθεί ένα ουσιαστικό και ολοκληρωμένο αποτέλεσμα, το οποίο να θυμίζει θεατρική παράσταση, με αποτέλεσμα να προταθεί ως ένα θέαμα στο κοινό και να αναδειχθεί τελικά σε «μια δημόσια συνάντηση για ομαδικό παιχνίδι»³⁵.

1.5.5 Η Δραματοποίηση

Το Θεατρικό Παιχνίδι ανοίγει τον ορίζοντα προσδοκιών και λειτουργεί ως προπαίδεια για την Δραματοποίηση, μια ακόμα θεατρική τεχνική που χρησιμοποιείται στο Νηπιαγωγείο.³⁶ Είναι μια μέθοδος επαφής των μικρών παιδιών με το δράμα, εξοικείωσης με τις τεχνικές του και αξιοποίησης των στοιχείων του για λόγους παιδαγωγικής ένταξης στο σύνολο της διδακτικής μεθοδολογίας.³⁷

Η Δραματοποίηση μπορεί να εμφανιστεί συνδυαστικά με το Θεατρικό Παιχνίδι, ως επιστέγασμα των φάσεων ανάπτυξής του ή να προκύψει ως αυτόνομη μορφή θεατρικής έκφρασης.

³⁴ Βλ. Κουρετζής (1991) 31.

³⁵ Βλ. Faure & Lascar (1988) 15-16.

³⁶ Βλ. Μουδατσάκης (1994).

³⁷ Βλ. Γραμματάς (1999) 27.

Συχνά, το Θεατρικό Παιχνίδι και η Δραματοποίηση τείνουν να συγχέονται μεταξύ τους και να δημιουργείται μια ασάφεια, όσον αφορά τη διαφοροποίηση τους. Στην πραγματικότητα κάθε μορφή έχει τη δική της αυτοτέλεια. Η διαφορά τους αφορά στον στόχο της καθεμιάς. Στόχος του Θεατρικού Παιχνιδιού είναι η ψυχαγωγία, όπου τα παιδιά παίζουν αυθόρμητα, χαίρονται, αυτοσχεδιάζουν, χωρίς έλεγχο ή διόρθωση. Η ομάδα των παιδιών δεν περιορίζεται να μείνει πιστή στο κείμενο, πάνω στο οποίο αναπτύσσεται ένα Θεατρικό Παιχνίδι, αλλά μπορεί να προβεί σε διαφορετικές δράσεις. Από την άλλη πλευρά, ο πρωταρχικός στόχος της Δραματοποίησης είναι διδακτικός, καθώς χρησιμοποιείται από τον εκπαιδευτικό για να διδάξει καλύτερα ένα γνωστικό αντικείμενο, ενώ οι δράσεις της ομάδας που δραματοποιεί ένα προϋπάρχον κείμενο με συγκεκριμένο περιεχόμενο δεν μπορεί να διαφέρουν από αυτό που αναγράφεται στο κείμενο.

Η Δραματοποίηση, λοιπόν, αποτελεί ένα είδος περισσότερο απαιτητικό, η οποία αναφέρεται στη «μεταγραφή ενός μη δραματικού κειμένου σε θεατρικό, με απώτερο στόχο την πρόσληψή του ως τέτοιο από τη συνείδηση ενός θεατή πια και όχι ενός αναγνώστη»³⁸ και αποσκοπώντας στην σκηνική ανάδειξη του στην τάξη, γεγονός που την καθιστά την πλέον παιδαγωγική μέθοδο διδασκαλίας, χωρίς να την απομακρύνει από το Θέατρο και τις αξίες του.³⁹

Οι μαθητές αναλαμβάνουν να δραματοποιήσουν ένα κείμενο μη θεατρικής μορφής. Το αναλύουν, το ζωντανεύουν και το κάνουν παραστάσιμο ανακαλύπτοντας τις δραματικές δομές του. Συνεργάζονται ομαδικά, επεξεργάζονται το κείμενο, εμπλουτίζοντάς το με προτάσεις και αυτοσχεδιαστικά στοιχεία, ώσπου να φτάσουν στο τελικό στάδιο της παράστασης του κειμένου. Τα παιδιά αυτοσχεδιάζουν πάνω στο προσχέδιο και διαλέγουν τους ρόλους τους που μπορεί να εναλλάσσονται ή

³⁸ Βλ. Γραμματάς (1999) 84.

³⁹ Βλ. Σέξτου (1998) 31-41.

μπορούν να υποδύονται και τους εαυτούς τους. Ο δάσκαλος εμψυχώνει, συντονίζει και παρεμβαίνει, αν χρειαστεί. Στην δραματοποίηση δεν γίνονται πρόβες. Παίζεται συνήθως χωρίς σκηνικό και με κουστούμια δουλεμένα από τα παιδιά, από παλιά ρούχα ή χαρτιά και, αν αρέσει στα παιδιά, μπορούν να την επαναλάβουν. «Δεν στοχεύει σε αισθητικά αποτελέσματα, αλλά παιδαγωγικά, αφού σχεδιάζεται, ολοκληρώνεται και καταναλώνεται μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας με τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές, χωρίς θεατές».⁴⁰

Το αποτέλεσμα όλων αυτών των δράσεων είναι τα παιδιά να κατακτούν γνώσεις μέσω της πολυδιάστατης οπτικοακουστικής συμμετοχής τους (διά του ρόλου) και της παραστατικής απεικόνισης των γεγονότων, αποκομίζοντας μια βιωματική εικόνα της μάθησης.⁴¹ Η δραματοποίηση μιας ιδέας, ενός συναισθήματος, μιας ιστορίας είναι γνωστό ότι βοηθάει τα παιδιά να αντιληφθούν καλύτερα της συνθήκες και να δουν τα ζητήματα που προκύπτουν με νέα ματιά. «Είναι ένα δυναμικό εργαλείο – ή αλλιώς μια ολιστική προσέγγιση, γιατί στηρίζεται στη δράση, την εικόνα, το κείμενο και, κυρίως, γιατί δίνει χώρο και χρόνο στα παιδιά για αναστοχασμό, δύο στοιχεία που απουσιάζουν σήμερα από την καθημερινή πραγματικότητα. Μπορούν να συμπεριφερθούν «σαν να» ήταν κάποιοι άλλοι, σε μια άλλη εποχή και έχοντας δημιουργήσει άλλες σχέσεις. Μπορούν να δημιουργήσουν ένα χώρο που υπάρχει μόνο τη στιγμή της δημιουργίας».⁴²

1.5.6 Η Σχολική Θεατρική Παράσταση

⁴⁰ Βλ. Γραμματάς & Τζαμαριάς (2004) 84.

⁴¹ Βλ. Γραμματάς (2009) 462.

⁴² Βλ. Χρυσοφίδης (2011) 29.

Εκτός από τις παραπάνω μορφές θεατρικών δραστηριοτήτων που χρησιμοποιούνται στο Νηπιαγωγείο, η Θεατρική Παράσταση θεωρείται ένα πιθανό επιστέγασμα τους, χωρίς αυτό βέβαια να είναι υποχρεωτικό.

Η Θεατρική Παράσταση λαμβάνει χώρα κατά τη διάρκεια ή στο τέλος της σχολικής χρονιάς και μπορεί να χαρακτηριστεί ως επετειακή ή εορταστική παράσταση ή ακόμα ως μια πολιτιστική δραστηριότητα που λαμβάνει χώρα λίγο πριν τη λήξη του σχολικού έτους.

Διαθέτει τα γνωρίσματα μιας κανονικής θεατρικής παράστασης με τη διαφορά, ότι ηθοποιοί είναι οι μαθητές, σκηνοθέτης ο εκπαιδευτικός και συνεργάτες της παράστασης οι συνάδελφοι του.

Είναι μια σύνθετη διαδικασία, η οποία «πρέπει να στηρίζεται αποκλειστικά στους άμεσα εμπλεκόμενους με την εκπαιδευτική διαδικασία και να αναπτύσσεται και να ολοκληρώνεται μέσα στα πλαίσια της και στα όρια του σχολείου»⁴³, διαφορετικά αλλοιώνεται ο χαρακτήρας και ο ρόλος της.

Το στήσιμο μιας σχολικής παράστασης αποτελεί μοναδική εμπειρία, τόσο για τα παιδιά όσο και για τον εκπαιδευτικό, μέσα από την οποία πραγματοποιούνται πολλά από τα ζητούμενα της σύγχρονης εκπαίδευσης σε επίπεδο παιδαγωγικό, αισθητικο-καλλιτεχνικό και κοινωνικό.

Είναι γνωστό, βεβαίως, ότι το Θέατρο στην Εκπαίδευση έχει μια διττή αποστολή: αποτελεί παιδαγωγικό μέσο και καλλιτεχνική έκφραση. Στην περίπτωση, όμως της θεατρικής παράστασης, η οποία έχει κυρίως καλλιτεχνικό περιεχόμενο δίνεται προτεραιότητα στο αισθητικό κομμάτι, σε σχέση με το παιδαγωγικό. Κατ' αυτόν τον τρόπο, ευαισθητοποιεί τα παιδιά στην Τέχνη, στην έννοια του ωραίου, καλλιεργώντας την καλλιτεχνική έκφραση και το αισθητικό τους κριτήριο και

⁴³ Βλ. Γραμματάς & Τζαμαριάς (2004) 90.

βοηθώντας τα να αναπτύξουν μια άλλη αισθητική συνείδηση στην προσπάθεια τους να παράγουν ένα αισθητικό προϊόν. Φυσικά, κατά «τη δημιουργία μιας πολιτιστικής εκδήλωσης μεταδίδονται μηνύματα, αξίες, προβάλλονται πρότυπα συμπεριφοράς και διαμορφώνονται συνειδήσεις, οι οποίες ανταποκρίνονται πλήρως στα ιδανικά και τις επιδιώξεις της εκπαίδευσης»⁴⁴, ωστόσο κατεξοχήν εκφράζεται η αισθητικοκαλλιτεχνική διάσταση των παιδιών.

Στο Νηπιαγωγείο, η προετοιμασία μιας θεατρικής παράστασης αποτελεί μέρος και συνέχεια της καθημερινής παιδαγωγικής διαδικασίας. Με την σκηνοθετική καθοδήγηση του εκπαιδευτικού επιλέγεται το κατάλληλο έργο, μοιράζονται οι ρόλοι, αναλύεται το έργο, προσδιορίζονται οι κινήσεις, κατασκευάζονται τα σκηνικά, κουστούμια, σκηνικά αντικείμενα, επιλέγονται η μουσική επένδυση και ο φωτισμός. «Η έμφαση δίνεται στη διαδικασία και όχι στο τελικό αποτέλεσμα, το οποίο σε κάθε περίπτωση είναι αυτό που ανταποκρίνεται στις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών»⁴⁵, καθώς στόχος δεν είναι η δημιουργία καλών ηθοποιών ή καλών θεατών, αλλά να ευαισθητοποιηθούν τα παιδιά, να γνωρίσουν και να αγαπήσουν το Θέατρο.

Με δεδομένο το γεγονός ότι «η θεατρική παράσταση αποτελεί μια συλλογική δημιουργία και η αξία του ατόμου που μετέχει σε αυτήν δεν κρίνεται ποσοτικά, αλλά ποιοτικά»⁴⁶ τα παιδιά αντιλαμβάνονται, ότι απαραίτητη προϋπόθεση για ένα επιτυχές αποτέλεσμα είναι η συλλογική συμμετοχή και σύμπραξη όλων των συντελεστών της παράστασης (ηθοποιών, σκηνοθέτη, σκηνογράφου, ενδυματολόγου, μουσικών ή τεχνικών της παράστασης), ενισχύοντας έτσι το πνεύμα συνεργασίας τους, παραμερίζοντας τον όποιο ατομικισμό ή εγωισμό.

Μια θεατρική παράσταση δεν προσφέρει οφέλη και ενθουσιασμό μόνο στους συντελεστές της, αλλά και στα παιδιά-θεατές που την παρακολουθούν, βιώνοντας μια

⁴⁴ Βλ. Γραμματάς (2014^α) 3.

⁴⁵ Βλ. ΥΠΕΠΘ (2008) 363.

⁴⁶ Βλ. Γραμματάς (1999) 76-77.

θεατρική εμπειρία εισερχόμενοι σε έναν κόσμο μαγικό, όπου το φανταστικό μετατρέπεται σε πραγματικό.

Στην περίπτωση ειδικά, που η παράσταση είναι προσεγμένη και ολοκληρωμένη σκηνικά, υποκριτικά, κινησιακά, εικαστικά, μουσικά κ.α., μπορεί να δημιουργήσει μια τεράστια δυναμική αλληλεξάρτησης και επικοινωνίας ανάμεσα στα παιδιά-θεατές και στα παιδιά-ηθοποιούς, να προκληθεί ιδιαίτερο ενδιαφέρον για παρακολούθηση της δράσης, για ενεργό συμμετοχή των παιδιών-θεατών στα διαδραματιζόμενα κ.α.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο:

Θεωρητική Προσέγγιση του Ψηφιακού Δράματος στην Προσχολική Εκπαίδευση

2.1 Η εισαγωγή των Νέων Τεχνολογιών στην Προσχολική

Εκπαίδευση

Προκειμένου να προσεγγίσουμε ολοκληρωμένα και θεωρητικά το ψηφιακό δράμα, είναι απαραίτητο να γίνει αναφορά στις Νέες Τεχνολογίες και τις συνθήκες ένταξής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Οι τεχνολογικές εξελίξεις έμειναν έξω από τους στόχους του σχολείου και δεν συνδέθηκαν άμεσα (δεκαετία του '70) με τα θεμέλια της εκπαίδευσης, δηλαδή τις χαμηλότερες βαθμίδες της εκπαίδευσης, ώστε να γίνουν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί ομαλά εγγράμματοι στις νέες τεχνολογίες.

Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια η Τεχνολογία της Επικοινωνίας και της Πληροφορίας (εφεξής ΤΠΕ) άρχισε να αποτελεί το κυρίαρχο θέμα συζήτησης, με στόχο να βρεθεί ένας συλλογικός σχεδιασμός που θα προωθήσει αποτελεσματικά την τεχνολογία μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων. Έτσι, οι νέες τεχνολογίες θεσμοθετήθηκαν από τα επίσημα εκπαιδευτικά προγράμματα και άρχισε να επικρατεί μια γενική θεωρητική αποδοχή της τεχνολογίας ως επικοινωνιακού μέσου και πολύτιμου εκπαιδευτικού εργαλείου από όλους τους εκπαιδευτικούς φορείς, αλλά και τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων.⁴⁷

Ο πρώτος στόχος που έθεσε η ελληνική πολιτεία του 21^{ου} αιώνα σε σχέση με τη σχολική αναβάθμιση ήταν η μεταστροφή της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας, ώστε η

⁴⁷ Βλ. Κόμης (2001) 17-18.

εκπαίδευση να ξεκινά με βάση τις ανάγκες του μαθητή. Αντί δηλαδή το παιδί να προσαρμόζεται σε ένα πρόγραμμα σπουδών, θα έπρεπε το πρόγραμμα να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του παιδιού. Επομένως, στόχος της αναβάθμισης υπήρξε η αλλαγή του περιβάλλοντος μάθησης. Με βάση αυτή την παράμετρο, οι νέες τεχνολογίες με τις δυνατότητες που παρέχουν, μπορούν να προσφέρουν σημαντική βοήθεια και να αποτελέσουν πολύτιμο αρωγό στον εκπαιδευτικό που θα τις εντάξει στη μαθησιακή διαδικασία, επιτρέποντας σημαντικές εκπαιδευτικές εφαρμογές, τόσο στη διδακτική, όσο και στη διαχείριση του σχολικού περιβάλλοντος.

Αναλυτικότερα, εκτός από την καλλιέργεια του πληροφορικού εγγραμματισμού, στο πλαίσιο των απαιτήσεων της «κοινωνίας της γνώσης» που ζούμε σήμερα, τα ψηφιακά μέσα βοηθούν την εκπαιδευτική διαδικασία μέσα από εκπαιδευτικό υλικό και εργαλεία επικοινωνίας και βελτιώνουν την ποιότητα της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας.

Θα πρέπει να επισημάνουμε, ότι με τον όρο ΤΠΕ στην εκπαίδευση εννοούμε όχι μόνο την ενασχόληση με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και την πληροφορική, αλλά και τα ψηφιακά εργαλεία, όπως εκτυπωτές, σαρωτές, ψηφιακά κασετόφωνα, κάμερες, τηλέφωνα, τηλεοράσεις, ηλεκτρονικά παιχνίδια, ηχητικό εξοπλισμό, προϊόντα λογισμικού, πρόσβαση στο διαδίκτυο. Ο όρος περιλαμβάνει επιμέρους εργαλεία (λογισμικό, διαδραστικά συστήματα, δίκτυα, τηλεπικοινωνιακές υπηρεσίες κ.α.), τα οποία στο χώρο της εκπαίδευσης επιλέγονται κυρίως με βάση τις παιδαγωγικές παραμέτρους σχεδίασης και αξιοποίησής τους και τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να υποστηρίξουν τη διδασκαλία και τη μάθηση. Η υποστήριξη της διδασκαλίας και της μάθησης διαμεσολαβείται από εφαρμογές λογισμικού (συνήθως εκπαιδευτικού) και ψηφιακές τεχνολογίες που αναφέρονται ως πληροφορικά

μαθησιακά περιβάλλοντα και διέπονται από συγκεκριμένες προδιαγραφές που υποστηρίζουν τη μάθηση.

Επιπρόσθετα, με τον όρο Νέες Τεχνολογίες εννοούμε τις τεχνολογίες της πληροφορικής, οι οποίες συνθέτουν ήχο, εικόνα και λόγο σε ένα μέσο, τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, με στόχο τη δημιουργία εποπτικού εκπαιδευτικού υλικού, που φιλοδοξεί να συμβάλει στην ικανότητα διαχείρισης της πληροφορίας, στη διευκόλυνση της επικοινωνίας και τη βελτίωση ποιότητας στη διαδικασία μάθησης και διδασκαλίας.

Αρχικός σκοπός της εισαγωγής των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση ήταν οι μαθητές να αποκτήσουν μια «πληροφορική κουλτούρα», να χρησιμοποιούν με ή χωρίς τη βοήθεια του εκπαιδευτικού τον υπολογιστή ως ένα γνωστικό-διερευνητικό εργαλείο, να επικοινωνούν και να προσεγγίζουν δημιουργικά βασικές αρχές που διέπουν τη χρήση της υπολογιστικής τεχνολογίας.

Σύμφωνα με τον Κόμη,⁴⁸ μέσα στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική, φαίνεται να επικρατούν τρεις τάσεις χρήσης των νέων τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας:

1. ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο (τεχνοκρατική προσέγγιση)
2. μέσα σε όλα τα μαθήματα ως έκφραση μιας ολιστικής, διαθεματικής προσέγγισης της μάθησης (ολοκληρωμένη προσέγγιση)
3. ως συνδυασμός των δύο προηγούμενων τρόπων (πραγματολογική προσέγγιση).

Στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, η τεχνοκρατική προσέγγιση τείνει να εξαλειφθεί εντελώς. Κυρίαρχη τάση είναι ο συνδυασμός της

⁴⁸ Βλ. Κόμης (2001) 21-22.

πραγματολογικής και της ολοκληρωμένης προσέγγισης, χωρίς βέβαια να παραβλέπεται η αναγκαιότητα του αλφαριθμητισμού στις νέες τεχνολογίες.

Συγκεκριμένα, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ⁴⁹, οι ΤΠΕ στόχο έχουν:

- να εξοικειωθούν τα παιδιά με απλές βασικές λειτουργίες του υπολογιστή
- να γνωρίζουν τον υπολογιστή και τις κυριότερες μονάδες του
- να εξοικειωθούν με τη χρήση του
- να γνωρίζουν στη χρήση του Η/Υ για την προστασία τους από ατυχήματα
- να έλθουν σε μια πρώτη επαφή με διάφορες χρήσεις του υπολογιστή στο νηπιαγωγείο
- να παίξουν και να εξοικειωθούν με τη χρήση του, αξιοποιώντας σχετικά λογισμικά
- να εκφραστούν δημιουργικά μέσα από παιχνίδι, ζωγραφική, μουσική ακρόαση, παρακολούθηση βίντεο κλπ.
- να αξιοποιήσουν τον υπολογιστή ως γνωστικό εργαλείο
- να μπορούν να τον χρησιμοποιούν ως υποστηρικτικό εργαλείο για τις δραστηριότητες που αναπτύσσονται στην τάξη
- να μπορούν να τον χρησιμοποιούν σε διάφορες εφαρμογές όπου εμπλέκονται άλλα γνωστικά αντικείμενα
- να μπορούν να παρακολουθούν και να ανακαλύπτουν γνώσεις και πληροφορίες, με ή χωρίς τη βοήθεια της νηπιαγωγού
- να τον αξιοποιήσουν ως εργαλείο επικοινωνίας
- να αναπτύξουν δεξιότητες συνεργασίας και επικοινωνίας

⁴⁹ Βλ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003) 590.

- να δημοσιεύουν εργασίες τους μέσα από το διαδίκτυο, με την βοήθεια της νηπιαγωγού
- να συνεργάζονται με παιδιά άλλων νηπιαγωγείων
- να επισκέπτονται πόλεις, μουσεία ή βιβλιοθήκες στην Ελλάδα και στο εξωτερικό
- να τον αντιμετωπίσουν κριτικά
- να γνωρίζουν τη σωστή χρήση του υπολογιστή για τη δική τους ασφάλεια και προφύλαξη
- να ευαισθητοποιούνται και να κρίνουν τις επιπτώσεις των νέων τεχνολογιών στην καθημερινότητα των ανθρώπων.

Επιπλέον, η χρήση του Η/Υ ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση των παιδιών και τη λεκτική επικοινωνία μεταξύ τους. Επηρεάζει ακόμα και την εξέλιξη της γλώσσας, αφού δημιουργείται μια νέα γλωσσική πραγματικότητα που διαμορφώνεται μέσα από την επικράτηση της τεχνολογίας, την εικόνα και τα ηλεκτρονικά βιβλία. Δημιουργούνται διαφορετικές μορφές κειμένων και άλλοι τύποι μυθοπλασίας, όπως για παράδειγμα είναι η ψηφιακή αφήγηση, όπου τα παιδιά εμπλέκονται στην ανάπτυξη διαφορετικών ιστοριών και βελτιώνουν τις επικοινωνιακές και προφορικές τους ικανότητες.

Εν κατακλείδι, η παρουσία του ηλεκτρονικού υπολογιστή στην τάξη του Νηπιαγωγείου μπορεί να δημιουργήσει ένα ισχυρό εκπαιδευτικό περιβάλλον για επίλυση προβλημάτων, να γίνει πηγή έρευνας, να δώσει καλύτερη πρόσβαση στην πληροφορία, να δώσει τη βάση για συνεργασία και να καταστεί κύριος άξονας για σωστά δομημένα αναλυτικά προγράμματα.

Άλλωστε, σε ευρωπαϊκό επίπεδο και στο πλαίσιο της διαβούλευσης για τη στρατηγική Ε.Ε. 2020 σε σχέση με τους στόχους της ένταξης των ΤΠΕ στα

εκπαιδευτικά συστήματα, δίνεται έμφαση στην απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων, στην ενίσχυση της έρευνας, στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της καινοτομίας και στην ανάδειξη των ΤΠΕ ως εργαλείου που μπορεί να υποστηρίξει αυτές τις διαδικασίες σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.⁵⁰

Παράλληλα, πρόσφατες έρευνες στο εξωτερικό⁵¹ έχουν αποδείξει ότι η ενσωμάτωση της τεχνολογίας των υπολογιστών βοηθά τους εκπαιδευτικούς να οικοδομήσουν ένα οπτικό και διαδραστικό περιβάλλον μάθησης, αυξάνοντας το ενδιαφέρον και τα κίνητρα των παιδιών, τα οποία συμμετέχουν ενεργά στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων.

Ειδικά στο χώρο του Νηπιαγωγείου, η αύξηση του κινήτρου της μάθησης είναι πολύ σημαντική για μια αποτελεσματική μάθηση. Οι νέες τεχνολογίες μπορούν μέσα από έντονα και ζωνρά οπτικά και ηχητικά εφέ ή με διάφορες τεχνικές να προκαλέσουν την έκπληξη, τον ενθουσιασμό, το ενδιαφέρον και την προσοχή των παιδιών και να χρησιμοποιηθούν τελικά από τη Νηπιαγωγό ως ισχυρά εργαλεία για την ενίσχυση κινήτρων στη μάθηση.

2.2. Οι παράμετροι της χρήσης οπτικοακουστικών μέσων και μέσων της σύγχρονης τεχνολογίας στην εκπαίδευση

Με τον όρο «οπτικοακουστικά μέσα» εννοούμε τα μέσα παρουσίασης που συνδυάζουν εικόνα, ήχο και κίνηση (π.χ. Η/Υ, DVD player, τηλεόραση, βίντεο κ.α.). Όταν τα οπτικοακουστικά μέσα και τα μέσα της τεχνολογίας γενικότερα εντάσσονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, είναι ικανά να επηρεάσουν τη μάθηση, βοηθώντας τον διδάσκοντα, κάνοντας το μάθημα ευχάριστο και αποδοτικό. Ο λόγος είναι ότι ο ήχος και η εικόνα προσφέρουν τεράστιες δυνατότητες. Η γνώση και η σκέψη παράγεται

⁵⁰ Βλ. Ευρωπαϊκή Ένωση (2009).

⁵¹ Βλ. Lin (2012) 5.

και κατακτάται πιο εύκολα όταν υπάρχει θέαση και ακρόαση, παρά όταν υπάρχει μόνο σε γραπτή ή προφορική μορφή.

Όταν τα οπτικοακουστικά μέσα ενσωματωθούν στη μαθησιακή διαδικασία μπορούν να προσφέρουν στην εκπαίδευση τα εξής⁵²:

1. Να προσελκύσουν την προσοχή και το ενδιαφέρον του μαθητή.
2. Να βοηθήσουν στην εκμάθηση και συγκράτηση παραστάσεων και εννοιών (οι οπτικές παραστάσεις εντυπώνονται πιο βαθιά και επανέρχονται πιο εύκολα στη μνήμη του ανθρώπου).
3. Να συμβάλλουν στο σχηματισμό σωστών και ολοκληρωμένων παραστάσεων και εννοιών.
4. Να βοηθήσουν στην κατανόηση της ορθής σχέσεως των συστατικών μερών ενός πολύπλοκου θέματος.
5. Να βοηθήσουν στην εξοικονόμηση χρόνου για τον εκπαιδευτικό και τον μαθητή.
6. Να βοηθήσουν στην επίλυση προβλημάτων που προέρχονται από ατομικές διαφορές.
7. Να διδάξουν και ύλη που ίσως δεν συμπεριλαμβάνεται στο άμεσο πεδίο των γνώσεων των εκπαιδευτικών.
8. Να δώσουν στους μαθητές τη δυνατότητα να αναπτύξουν διάφορες πρωτοβουλίες και να αναλάβουν εργασίες που θα βοηθήσουν στην καλύτερη αφομοίωση της διδασκόμενης ύλης.

Κατανοούμε επομένως, ότι οι νέες τεχνολογίες μπορούν να αποτελέσουν ένα πολυαισθητηριακό και δυναμικό μέσο διδασκαλίας και μάθησης, όταν ο εκπαιδευτικός τις χρησιμοποιεί στην τάξη για παρουσίαση πληροφοριών και για ενίσχυση της διδασκαλίας με οπτικοακουστικό υλικό (π.χ. βίντεο, σχεδιαγράμματα,

⁵² Βλ. Κεσίσογλου (1980) 3-4.

εικόνες, ήχους κ.α.), αυξάνοντας τις γνώσεις και το ενδιαφέρον των παιδιών για μάθηση σε σχέση με τα συμβατικά μέσα διδασκαλίας.

2.3 Το Ψηφιακό Δράμα στην Προσχολική Εκπαίδευση

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, οι νέες τεχνολογίες, οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, συμπεριλαμβανομένων των προϊόντων τους έχουν ενσωματωθεί στη μάθηση και στη διδασκαλία μέσα στην τάξη, ώστε να διευκολύνουν την εκτέλεση του σχολικού προγράμματος και της παιδαγωγικής.

Από την άλλη μεριά, το εφαρμοσμένο δράμα αποτελεί μια μορφή τέχνης που προτείνεται για βιωματική, συμμετοχική και ενεργητική προσέγγιση στη μάθηση και αυτό είναι πολύ σημαντικό στην εκπαίδευση των παιδιών. Όπως υποστήριξε ο φιλόσοφος της εκπαίδευσης John Dewey,⁵³ το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να βασίζεται στη βιωματική μάθηση, με παιδιά ικανά να συνδέουν τις γνώσεις του σχολείου με την εφαρμογή τους στην κοινωνία. Πίστευε ότι, για να υιοθετήσουν τα παιδιά κοινωνικές αξίες, θα πρέπει να διδαχτούν και να μάθουν, πράττοντας και συμμετέχοντας στην εκπαίδευσή τους. Εφόσον, λοιπόν, το δράμα διαθέτει τα στοιχεία της συμμετοχικότητας και της βιωματικότητας είναι ικανό να αποτελέσει ένα ισχυρό μέσο μάθησης.

Είναι πολύ ενδιαφέρον να διαπιστώσουμε τι συμβαίνει, όταν αυτά τα δύο ισχυρά εργαλεία μάθησης, το δράμα και η τεχνολογία της πληροφορίας και της επικοινωνίας συνδυαστούν μεταξύ τους κατά τη διδασκαλία. Τον τελευταίο καιρό, οι εκπαιδευτικοί έχουν αρχίσει να αγκαλιάζουν τις καλές και παραστατικές τέχνες σε συνδυασμό με τις ψηφιακές τεχνολογίες. Αναζητούν τρόπους σύνδεσης ανάμεσα στις νέες τεχνολογίες και τα πολυμέσα με τις διάφορες μορφές τέχνης για να ενισχύσουν

⁵³ Βλ. Wales & Melwani (2013) 59.

τη διδασκαλία μέσα στην τάξη. Πολλοί υποστηρίζουν ότι «σε τελική ανάλυση, οι εκπαιδευτικοί των τεχνών είναι αυτοί που έχουν σημαντικό ρόλο να παίζουν, ώστε να βοηθήσουν τα παιδιά να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις του ψηφιακού κόσμου και ότι η εκπαίδευση στην ψηφιακή παιδεία θα πρέπει να αποτελεί την κεντρική συνιστώσα των σύγχρονων προγραμμάτων σπουδών των τεχνών».⁵⁴

Ο συνδυασμός των ΤΠΕ και των νέων τεχνολογιών με τη διδασκαλία του δράματος κατά τη διδακτική πράξη μπορεί να αναδείξει κι άλλες δημιουργικές πρακτικές σε σχέση με τη μάθηση και το δράμα. Ένα από τα δημιουργικά αποτελέσματα που μπορεί να προσφέρει είναι η δημιουργία ενός ψηφιακού δράματος. Η σχέση δηλαδή, μεταξύ του δράματος και του ψηφιακού κόσμου της τεχνολογίας γίνεται δυνατή μέσα στα πλαίσια μιας θεατρικής παράστασης, η οποία μέσω των πολυμέσων οδηγεί στην παραγωγή ενός ψηφιακού δράματος.

Λέγοντας ψηφιακό δράμα εννοούμε μια αναδυόμενη μορφή δράματος, που προσφέρει στα παιδιά εμπειρίες, χρησιμοποιώντας την τεχνολογία και τα πολυμέσα με διάφορους τρόπους.⁵⁵ Η πρακτική του ψηφιακού δράματος είναι η δημιουργία ενός θεατρικού έργου, το οποίο καταγράφεται σε ψηφιακό βίντεο και ψηφιακή φωτογραφική κάμερα, εμπλουτίζεται με ψηφιακή μουσική, ψηφιακή αφήγηση, εφέ και κινούμενες εικόνες. Όλα αυτά συναρμολογούνται σε ένα ψηφιακό πολυμεσικό κολλάζ για να δώσουν το τελικό αποτέλεσμα.

Ωστόσο, το ψηφιακό δράμα δεν ορίζεται ως η απλή καταγραφή ή βιντεοσκόπηση του δράματος ή της παράστασης του εφαρμοσμένου θεάτρου. Σύμφωνα με τον Manovitch,⁵⁶ η λήψη των ρεαλιστικών φωτοεικόνων και των ζωντανών πλάνων δραματικής δράσης αποτελούν μια μόνο πηγή του

⁵⁴ Βλ. Jensen (2011) 228.

⁵⁵ Βλ. Davis (2011) 108.

⁵⁶ Βλ. Carroll (2002) 141.

κινηματογραφικού υλικού. Μόλις, η ζωντανή δράση/παράσταση ψηφιοποιηθεί, αποτελεί πρώτη ύλη που θα υποστεί περαιτέρω σύνθεση.

Ο συνδυασμός του εφαρμοσμένου δράματος με το ψηφιακό δράμα επιτρέπει την ενσωμάτωση του παιδαγωγικού δράματος στις τεχνικές του θεάτρου και της περφόρμανς και στις ψηφιακές πολυμεσικές πρακτικές, ώστε να προκύψει ένα ενιαίο έργο παράστασης. Μέσα από αυτή τη διαδικασία παράγεται ένα παραστατικό υλικό, εισάγοντας τα παιδιά όχι μόνο στο θέατρο, αλλά και στη σύμβαση της ψηφιακής αφήγησης και του θεάτρου, προσφέροντας ένα συνεργατικό χώρο για να δημιουργήσουν, να μοιραστούν και να προβληματιστούν σχετικά με την ιστορία, την εμπειρία και την πραγματικότητα. Η χρήση της τεχνολογίας δημιουργεί τις ευκαιρίες, ώστε τα παιδιά να γίνουν παράγωγοί της γνώσης κατά τη μάθηση τους και να δημιουργήσουν κοινές εμπειρίες με τους συμμαθητές και τους δασκάλους τους.

Κατά τη διαδικασία της δημιουργίας μιας ψηφιακής αφήγησης προτείνονται επτά βασικά βήματα⁵⁷:

1. κατέχω τις γνώσεις/ιδέες μου,
2. κατέχω τα συναισθήματα μου,
3. ανακαλύπτω τη «στιγμή»,
4. βλέπω την ιστορία μου,
5. ακούω την ιστορία μου,
6. συναρμολογώ την ιστορία μου και
7. μοιράζομαι την ιστορίας μου.

Αυτά τα επτά βασικά βήματα θα μπορούσαν ενδεχομένως, να ισχύουν και κατά τη διαδικασία του ψηφιακού δράματος, που θα καθοδηγήσουν την προσοχή των συμμετεχόντων:

⁵⁷ Βλ. Alrutz (2013) 47-48.

1. κατέχω τη γνώση και την ιδέα του δράματος που πρόκειται να παίξω,
2. κατέχω τα συναισθήματα για το ρόλο μου και για το δράμα γενικά,
3. ανακαλύπτω τη «στιγμή» της δραματικής σύγκρουσης ή της προσωπικής αλλαγής,
4. δραματοποιώ και καταγράφω ψηφιακά τη ζωντανή παράσταση,
5. ακούω και βλέπω την ψηφιοποιημένη παράσταση,
6. συναρμολογώ, εμπλουτίζω και εισάγω εφέ στην ψηφιακή παράσταση,
7. μοιράζομαι το τελικό ψηφιακό δράμα με το κοινό.

Με βάση την κονστρουκτιβιστική παιδαγωγική μέθοδο του Vygotsky, αυτή η δημιουργική διαδικασία κατασκευάζεται από τους ανήλικους συμμετέχοντες σε συνεργασία με έναν ενήλικα δάσκαλο. Έτσι, το ψηφιακό δράμα, ως ένα παρακλάδι του εφαρμοσμένου δράματος, πραγματοποιείται μέσα σε ένα συνεργατικό παιδαγωγικό πλαίσιο.⁵⁸

Αναλυτικότερα, σύμφωνα με την θεωρία μάθησης του Vygotsky (κοινωνικός κονστρουκτιβισμός) τα παιδιά οικοδομούν τη γνώση, η μάθηση προωθεί την ανάπτυξη και η ανάπτυξη αυτή δεν μπορεί να διαχωριστεί από το κοινωνικό της πλαίσιο. Επίσης, βασική αρχή της θεωρίας του Vygotsky είναι η «Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης» που προσδιορίζει αυτό που το παιδί δεν μπορεί να κάνει μόνο του αλλά το πετυχαίνει με τη βοήθεια του άλλου. Αποτελεί την ανεξερεύνητη περιοχή του εσωτερικού δυναμικού του παιδιού που βρίσκεται σε μια εν δυνάμει λανθάνουσα κατάσταση εξέλιξης και αναφέρεται στις δυνατότητες ανάπτυξης που έχει το παιδί εάν βοηθηθεί από κάποιον ενήλικα ή κάποιο πιο ικανό συνομήλικό του.⁵⁹ Επομένως, εδώ φαίνεται η σημασία της διαμεσολάβησης και της αλληλεπίδρασης από τον ενήλικα δάσκαλο στο μαθητή και από μαθητή σε μαθητή, μέσα από τις οποίες υποστηρίζεται η μάθηση του παιδιού.

⁵⁸ Βλ. Alrutz (2013) 48.

⁵⁹ Βλ. Vygotsky (1978) 86.

Σαφέστατα, λοιπόν, εφόσον το εφαρμοσμένο και το ψηφιακό δράμα είναι δύο παιδαγωγικές μέθοδοι που χαρακτηρίζονται για τη συμμετοχικότητα και την συνεργατικότητά τους, είναι ικανές να βοηθήσουν τα παιδιά να εξερευνήσουν και να οικοδομήσουν τη γνώση.

Όπως υποστηρίζει ο Flintoff⁶⁰, υπάρχει μια σειρά από τρόπους που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τον υπολογιστή στο δράμα:

- Ο υπολογιστής πριν από το δράμα.

Ο υπολογιστής χρησιμοποιείται για έρευνα πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα/δραματικό έργο/συγγραφέα κτλ. μέσα από CD ROM, Internet, e-Books ή οποιαδήποτε άλλη πηγή πληροφοριών μπορεί να χρησιμοποιηθεί. Επίσης, ο υπολογιστής μπορεί να ενθαρρύνει και να προωθήσει τη δράση, καθώς μπορεί να προσφέρει ερεθίσματα κατά την ανάπτυξη και παρουσίαση του δράματος. Με αυτό τον τρόπο, η εισαγωγή εξωγενούς υλικού, όπως μουσικής, εικόνων, βίντεο, ψηφιακών χαρακτήρων, ήχων, κείμενων κ.α μπορεί να επηρεάσει και να τροποποιήσει το ταξίδι μέσα από τη διαδικασία του δράματος. Η εισαγωγή των φανερών ή τυχαίων στοιχείων μπορεί να προσθέσει νέες και απρόβλεπτες διαστάσεις στον τρόπο που τα παιδιά και οι υπόλοιποι εμπλεκόμενοι συμμετέχουν στη δραστηριότητα του δράματος. Είναι επίσης, δυνατό αυτά τα στοιχεία να χρησιμοποιηθούν για να τροποποιήσουν την εμπλοκή του κοινού στην παράσταση.

- Ο υπολογιστής μετά το δράμα.

Ο υπολογιστής μπορεί να αποτελέσει ένα εργαλείο συλλογής και αρχειοθέτησης όλων των ψηφιακών αντικειμένων που έχουν χρησιμοποιηθεί

⁶⁰ Βλ. Flintoff (2005) 28-33.

(ήχους, βίντεο, φωτογραφίες, κείμενο ή διάφορες πολυμεσικές μορφές, υπερκείμενο ή παρουσιάσεις).

- Ο υπολογιστής μέσα στο δράμα.

Ο υπολογιστής μπορεί να εισέλθει στο χώρο του δράματος και να γίνει αναπόσπαστο κομμάτι του. Αυτό μπορεί να γίνει με τους εξής τρόπους:

- Ως σφήνα μέσα στο έργο. Ο υπολογιστής, δηλαδή χρησιμοποιείται ως υπολογιστής, ως ένα σκηνικό αντικείμενο.

- Ως χαρακτήρας του έργου. Ο υπολογιστής μπορεί να αποτελεί για παράδειγμα ένα ρομπότ, που μπορεί να αλληλεπιδρά με προγραμματισμένο ή φαινομενικά τυχαίο τρόπο με τους ηθοποιούς ή το κοινό.

- Ως «μαγικό» συστατικό του δράματος, με τη χρήση λογισμικών παρουσίασης και προβολής (ήχου και εικόνας). Ο υπολογιστής προκαλώντας διάφορα δραματικά στοιχεία ή αλλάζοντας τη διάθεση ή την ατμόσφαιρα του έργου, μπορεί να τροποποιήσει την αντίληψη του κοινού και την εμπλοκή του ηθοποιού.

- Το δράμα μέσα στον υπολογιστή.

Αυτό είναι ένα θέμα, με το οποίο ασχολούνται κυρίως οι επαγγελματίες του δράματος. Σε αυτήν την περίπτωση, το δράμα μετατοπίζεται από τον φυσικό χώρο και τον πραγματικό χρόνο. Δεν υπάρχει φυσική παρουσία και το δράμα μεταμορφώνεται σε κειμενική αλληλεπίδραση μέσω μιας ηλεκτρονικής διασύνδεσης. Δημιουργούνται νέα δραματικά στοιχεία, μέσω των οποίων μπορούμε να σχετιστούμε με την εικονική πραγματικότητα και να λειτουργήσουμε σε εικονικά περιβάλλοντα.

2.4 Το Ψηφιακό Δράμα έξω από τα σχολικά πλαίσια

Πέρα από τα στενά πλαίσια του εκπαιδευτικού χώρου, τα τελευταία χρόνια επαγγελματίες του θεατρικού χώρου έχουν αρχίσει να εκμεταλλεύονται την ύπαρξη της σύγχρονης τεχνολογίας και τις δυνατότητες που αυτή παρέχει στην ανάπτυξη του εικαστικού πλαισίου της παράστασης, καθιστώντας τον φωτισμό, τα εφέ και τις άλλες τέχνες της εικόνας που συνδέονται μ' αυτά (φωτογραφία, video art, κινηματογράφος) αναπόσπαστα στοιχεία ενός πετυχημένου σκηνικού θεάματος.⁶¹ Χρησιμοποιούν τη νέα τεχνολογία ως μέσο επικοινωνίας ή παροχής πληροφοριών, ως υποβοηθητικό μέσο σχεδιασμού της παράστασης και της σκηνογραφίας, αλλά και ως μέσο εμπλουτισμού της θεατρικής έκφρασης.

Επίσης, συνεχώς εμφανίζονται διαδραστικές παραστάσεις που απευθύνονται στο ανήλικο κοινό, εξαιτίας των πολυμεσικών εφαρμογών που ανέδειξε η ψηφιακή τεχνολογία, ακόμη και στο θέατρο. «Το θέατρο απευθύνεται στα παιδιά με σύνθετους κώδικες επικοινωνίας που αποτελούν μέρος της επικοινωνιακής πραγματικότητας στον σύγχρονο κόσμο και με τους οποίους είναι εξοικειωμένα τα παιδιά. Κατά τη χρήση των νέων τεχνολογιών στις ποιοτικές παραστάσεις δίνεται έμφαση στη διαδραστικότητα και στη συμμετοχή του ανήλικου θεατή. Έτσι, το θέατρο διεκδικεί μια θέση στη σύγχρονη πραγματικότητα, όπως αυτή εκλαμβάνεται από το παιδί».⁶²

Οι σύγχρονες παραστάσεις, μάλιστα, θέλοντας να προσελκύσουν τα παιδιά και τους νέους, των οποίων τα ερεθίσματα προέρχονται κυρίως από τα οπτικοακουστικά μέσα, προωθούν διαφημιστικά την παράσταση τους προβάλλοντας ως «πλεονεκτήματα» τα συγκλονιστικά εφέ, τα multimedia και τη διαδραστικότητα μεταξύ εικόνας, ηθοποιού και θεατή, αφού πλέον θεωρείται δύσκολο τα σημερινά παιδιά να ενδιαφερθούν να δουν μια παράσταση με μόνο δύο ηθοποιούς που παίζουν σε μια άδεια σκηνή.

⁶¹ Βλ. Γραμματάς (2011).

⁶² Βλ. Γραμματάς (2013^B) 7.

Σημαντικό είναι να κατανοήσουμε, πώς λειτουργεί ένα διαδραστικό θέατρο. Οι άνθρωποι εισέρχονται σε έναν κυβερνοχώρο και απολαμβάνουν την εξέλιξη μιας ιστορίας με μη γραμμικό τρόπο, αλληλεπιδρώντας με τους χαρακτήρες του έργου. Ως εκ τούτου, σε αντίθεση με το συμβατικό θέατρο, το οποίο παρουσιάζει προκαθορισμένες σκηνές της ιστορίας, το διαδραστικό θέατρο δίνει τη δυνατότητα στο θεατή να λάβει μέρος στην παράσταση και να απολαύσει μια εμπειρία σε πρώτο πρόσωπο.⁶³ Δημιουργείται ένας νέος θεατρικός χώρος μικτής πραγματικότητας, εντείνοντας την αίσθηση της παρουσίας και της αλληλεπίδρασης του θεατή μέσα σε αυτόν. Για παράδειγμα, σε μια παράσταση με 3D τεχνολογία, το κοινό βυθίζεται σε ένα ευφάνταστο εικονικό κόσμο, όπου μπορούν οι θεατές ακόμη και να περπατήσουν μέσα στον τρισδιάστατο θεατρικό χώρο και να δουν από διαφορετικό μέρος, θέση ή οπτική μια σκηνή του έργου. Οι ηθοποιοί της παράστασης μπορεί να είναι και ψηφιακοί και να αλληλεπιδρούν με τους ανθρώπους (κανονικούς ηθοποιούς και κοινό).

Η χρήση της τεχνολογίας στο θέατρο δεν σημαίνει, ότι αφήνει απ' έξω τον θεατή, ούτε ότι υποτιμά τη δύναμη της φαντασίας του. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν κάποια δρώμενα με ζωντανούς ηθοποιούς που στήθηκαν στην «Θόλο» του Ιδρύματος Μείζονος Ελληνισμού (ΙΜΕ). Οι ηθοποιοί πραγματοποιούσαν μια εικονική περιήγηση στην Αρχαία Αγορά της Αθήνας και συνδιαλέγονταν με την εικόνα. Κάποια στιγμή οι ηθοποιοί καλούσαν τους θεατές να συμμετάσχουν διαδραστικά σε μια ψηφοφορία μέσω της διαδικασίας του οστρακισμού. Ψήφιζαν σε αληθινό χρόνο, χρησιμοποιώντας τα χειριστήρια στα καθίσματά τους. Οι θεατές από τη μια βυθίζονταν στα καθίσματά τους και παρακολουθούσαν την τρισδιάστατη εικόνα με δέος κι από την άλλη, με την εμφάνιση των ηθοποιών, γινόντουσαν μέρος

⁶³ Βλ. Sood & Vasilakos (2009) 423.

της θεατρικής πραγματικότητας, έχοντας την ίδια στιγμή την απόλυτη συνείδηση ότι η υψηλή τεχνολογία είναι αυτή που κάνει δυνατή μια τέτοια συνθήκη.⁶⁴

Ένα άλλο ενδεικτικό παράδειγμα ψηφιακής παράστασης στη χώρα μας είναι «Οι Γιαπωνέζικοι κήποι – Μια ιστορία πάνω σε ένα μαγικό χαλί» της Γ. Ροϊλού και του Δ. Σεϊτάνη, που παρουσιάστηκαν για πρώτη φορά το 2004 από το «Θέατρο Νέων» και παίζονται ακόμη και σήμερα. Πρόκειται για μια παράσταση, που για να πραγματοποιηθεί και να εξελιχθεί, απαιτεί ταυτόχρονα τη συμμετοχή των θεατών, τη χρήση των νέων τεχνολογιών, το θεατρικό παιχνίδι, τη μουσική και τον χορό. Η θεατρική αφήγηση, με την καθοδήγηση δύο ηθοποιών – εμπυχωτών, αλλά και με τη χρήση μιας διαδραστικής επιδαπέδιας οθόνης πολυμέσων, δίνει την ευκαιρία στους ανήλικους θεατές να βιώσουν μια θεατρική εμπειρία με συμμετοχικό χαρακτήρα, συμμετέχοντας ουσιαστικά στη διαδικασία παραγωγής του θεατρικού μηνύματος, διασκεδάζοντας, αναπτύσσοντας τη φαντασία τους και εκφράζοντας τις προσωπικές δημιουργικές δυνάμεις τους.⁶⁵

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε ότι ολοένα και περισσότερες παραστάσεις για ανήλικο κοινό χρησιμοποιούν τα οπτικοακουστικά μέσα που προσφέρει η τεχνολογία, με αποτέλεσμα η συνύπαρξη του θεάτρου με την ψηφιακή τεχνολογία να οδηγεί σε νέους θεατρικούς δρόμους, δημιουργώντας καινούργιους κώδικες και καινούργιες νόρμες.

2.5 Συσχέτιση μεταξύ εικονικής πραγματικότητας της τεχνολογίας και ψευδαισθητικής πραγματικότητας του θεάτρου

Η εικονική πραγματικότητα αποτελεί μια τεχνολογία κατά την οποία ο χρήστης αλληλεπιδρά με ένα περιβάλλον προσομοίωσης ενός υπολογιστή, είτε το περιβάλλον

⁶⁴ Βλ. Ποζέλη (χ.χ.).

⁶⁵ Βλ. Δημάκη-Ζώρα (2013).

αυτό είναι μια προσομοίωση του πραγματικού κόσμου είτε αποτελεί έναν άλλο ξεχωριστό, φανταστικό κόσμο.

Στο θέατρο, εκείνος που μίλησε πρώτος για εικονική πραγματικότητα ήταν ο πρωτοπόρος για την εποχή του θεατρικός συγγραφέας, ηθοποιός και σκηνοθέτης Antonin Artaud, ο οποίος περιέγραψε το θέατρο ως "la réalite virtuelle", ως μια δηλαδή, εικονική πραγματικότητα στην οποία οι χαρακτήρες, τα αντικείμενα και οι εικόνες λαμβάνουν μια αληθοφανή διάσταση.⁶⁶

Το θέατρο απαιτεί την ύπαρξη της θεατρικότητας, της οπτικοποίησης δηλαδή μιας ιδέας, ενός λόγου ή μιας κατάστασης, πέρα από τον απλό λεκτικό κώδικα επικοινωνίας.⁶⁷ Η θεατρικότητα στη συνέχεια, οδηγεί στην ψευδαισθητική πραγματικότητα του θεάτρου, τη «θεατρική ψευδαίσθηση», που κυριαρχεί ανάμεσα στα δρώντα πρόσωπα επί σκηνής και στα άτομα που παρακολουθούν το θέαμα. Φυσικά, η θεατρική αυτή ψευδαίσθηση διαφέρει ανάλογα με την ηλικία του κοινού.

Γίνεται επομένως, αντιληπτό ότι και στο θέατρο υπάρχει μια αντίφαση ανάμεσα στον πραγματικό-φυσικό κόσμο και στον κατασκευασμένο κόσμο της θεατρικής ψευδαίσθησης. Η δραματική μυθοπλασία βοηθά κατά κάποιον τρόπο την πραγματοποίηση μιας αναπαράστασης της ζωής, μέσα από την οποία ο θεατής θα εκπαιδευτεί για ενδεχόμενες παρόμοιες μελλοντικές καταστάσεις.

Είναι γεγονός πάντως ότι στόχος τόσο της εικονικής πραγματικότητας της τεχνολογίας, όσο και της ψευδαισθητικής πραγματικότητας του θεάτρου είναι η μετάδοση κάποιου μηνύματος που εμπεριέχεται στο δρώμενο. Ενδεχομένως, όμως αλλάζει ο τρόπος μετάδοσης και προβολής αυτού του μηνύματος. Όπως επισημαίνει ο Goffman, οι άνθρωποι που μεταδίδουν μηνύματα προς ένα κοινό-στόχο, τον οποίο επιδιώκουν να επηρεάσουν, υιοθετούν ορισμένες μεθόδους και τεχνικές, με τις οποίες

⁶⁶ Βλ. Artaud (1958).

⁶⁷ Βλ. Γραμματάς (2013) 8.

επιδιώκουν να πείσουν τόσο για την αλήθεια του περιεχομένου που μεταδίδουν, όσο και για την αρμοδιότητα που διαθέτουν να μεταδώσουν το συγκεκριμένο περιεχόμενο.⁶⁸

Σε έναν εικονικό χώρο, η μετάδοση του μηνύματος γίνεται με τη χρήση αναλογικών ή ψηφιακών συμβολικών προτύπων, που μπορεί να μην περιορίζονται μόνο στο λόγο ή στις στάσεις σώματος (όπως συμβαίνει στο θέατρο), αλλά επεκτείνονται σε τυπογραφικά χαρακτηριστικά, δισδιάστατα ή τρισδιάστατα γραφικά, ακίνητες ή κινούμενες εικόνες κ.α.

Ενώ, λοιπόν, στο θέατρο ο ηθοποιός αναπαριστά το δραματικό κείμενο μέσα σε ένα πραγματικό σκηνικό χώρο, σε μια εικονική πραγματικότητα που χρησιμοποιεί τις οπτικοακουστικές τέχνες και τις πολυμεσικές εφαρμογές, ο πρωταγωνιστής ή ο «τεχνητός χαρακτήρας» αναπαράγει όψεις και εκδοχές της πραγματικής προηγούμενης αναπαράστασης, η οποία έχει καταγραφεί ρεαλιστικά, αλλά μπορεί να έχει προσθέσει εκτός από τον φυσικό, ρεαλιστικό χώρο και άλλους τεχνητούς ή εικονικούς.

Δεν έχει νόημα να προκρίνουμε τον πραγματικό σκηνικό χώρο έναντι του εικονικού χώρου ή το αντίστροφο, γιατί καθένα από τα δύο είδη χώρου λειτουργεί και επενεργεί στο κοινό με διαφορετικό τρόπο. Παρακολουθώντας την αναπαράσταση μιας ιστορίας σε έναν εικονικό χώρο, οι δυναμικές εικόνες πιθανώς να παρασύρουν τον θεατή και να τον μεταφέρουν στον φανταστικό κόσμο της ιστορίας. Όταν ο θεατής παρακολουθεί, όμως, μια ζωντανή θεατρική παράσταση, χρειάζεται να ενεργοποιήσει τη φαντασία του πολύ περισσότερο, καθώς θα χρειαστεί να συμπληρώσει με αυτή την υπόλοιπη ιστορία του έργου ή τις «γυμνές» σκηνές που οι ηθοποιοί θα του παρουσιάσουν.

⁶⁸ Βλ. Goffman (1990).

Κάτι παρόμοιο προσπάθησε να εφαρμόσει ο Θωμάς Μοσχόπουλος στη διαδραστική θεατρική παράσταση *Το Νησί των Θησαυρών*, της οποίας βασικό εφέ είναι μια οθόνη, όπου ο θεατής καλείται να επιλέξει τι θα δει: αν θα δει μια «γυμνή» παράσταση ή μια παράσταση «εικονογραφημένη» μέσα από την ταυτόχρονη προβολή των ηρώων στην οθόνη. Όπως έχει δηλώσει ο σκηνοθέτης, «Μέσα από την παράσταση προτείνουμε στους μικρούς θεατές να διαλέξουν τι θα δουν, γιατί από τη μια είναι το παραμύθι και η ψευδαίσθηση, από την άλλη η αλήθεια».⁶⁹

Ακόμη, η επικοινωνία ανάμεσα στους ηθοποιούς και τους θεατές μέσα σε μια θεατρική αίθουσα είναι πρωτίστως βιωματική, άμεση και συλλογική. Για το λόγο αυτό το θέατρο μπορεί να αποτελεί μια πιο απαιτητική πράξη τέχνης, αφού είναι ζωντανό θέαμα, όπου κάθε στιγμή μπορεί κάτι καινούργιο να συμβεί ανάλογα με τη συμπεριφορά του κοινού, το οποίο μπορεί να αλλάξει, να μεταβάλλει την ίδια την παράσταση. Αναπόφευκτα, οι θεατές γίνονται συνδημιουργοί του θεάματος. Στην εικονική πραγματικότητα μιας ψηφιακής ταινίας το κοινό που την παρακολουθεί δεν πρόκειται να επηρεάσει ή να μεταβάλλει το θέαμα, το οποίο απλά θα συνεχίσει να παίζει.

Συνοψίζοντας θα λέγαμε, ότι στη ζωντανή θεατρική παράσταση συνυπάρχουν η θεατρική ψευδαίσθηση και η επικοινωνία του κοινού, αλλά και ο συγκερασμός των διαφορετικών ενεργειών μεταξύ των θεατών και μεταξύ των θεατών και ηθοποιών σε συνδυασμό με το θεατρικό έργο που δημιουργούν ένα είδος μεταμόρφωσης και μετασχηματισμού. Ακόμη, κι αν χρησιμοποιούνται τα διάφορα τεχνολογικά μέσα και προσαρμόζονται οι νέες τεχνολογίες στο θέατρο για να προωθηθεί η παράσταση, αυτό που μένει είναι η αφήγηση της ιστορίας και ο τρόπος που αυτή εξιστορείται.

⁶⁹ Βλ. Το Βήμα (2012).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο:

Θεωρητική Προσέγγιση της πρόσληψης του Δράματος από το Ενήλικο και Ανήλικο Κοινό

3.1 Η αμφίδρομη επικοινωνία στο Θέατρο

Υπάρχουν διάφορες μορφές θεάτρου, μεταξύ των οποίων υπάρχει και το ψευδαισθητικό θέατρο. Κύριο χαρακτηριστικό αυτής της μορφής θεάτρου είναι η ψευδαίσθηση που κυριαρχεί ανάμεσα στα δρώντα πρόσωπα επί σκηνής και στα άτομα που παρακολουθούν το θέαμα. Με αυτό τον τρόπο, «το Θέατρο αποτελεί προϊόν σύμβασης μεταξύ δύο ανόμοιων παραμέτρων: από τη μία, οι μετέχοντες στη δράση, οι συντελεστές που δημιουργούν το σκηνικό αποτέλεσμα, μέσα στα πλαίσια της σύνθετης αισθητικο-καλλιτεχνικής δημιουργίας, ως σύζευξης περισσότερων ετερογενών (οπτικο-ακουστικών) αλλά και αλληλοκαλυπτόμενων στοιχείων (υποκριτική, εικαστικό μέρος, μουσική). Από την άλλη, οι παρακολουθούντες τα διαδραματιζόμενα, χωρίς καμία δυνατότητα παρέμβασης σε αυτά, θεωρώντας τα ως πραγματικά, αν και γνωρίζουν ότι δεν είναι τέτοια».⁷⁰

Υπό αυτή την έννοια, η παρουσία και η συμμετοχή των ηθοποιών σε μια θεατρική παράσταση είναι δοσμένη μέσα από το θεατρικό κείμενο του συγγραφέα. Η παρουσία, όμως, του θεατή που παρακολουθεί και ο βαθμός που μπορεί να επηρεάσει το τελικά προσφερόμενο αποτέλεσμα δεν φαίνεται πουθενά, καθώς δεν μπορεί ποτέ να επέμβει στη δράση του έργου. Οι ηθοποιοί μετατρέπονται σε ήρωες του έργου και απεκδύονται τον κοινωνικό τους ρόλο, απευθύνοντας ο καθένας τα λόγια του όχι μόνο στον συνάδελφο ηθοποιό που βρίσκεται πάνω στη σκηνή, αλλά και στους

⁷⁰ Βλ. Γραμματάς (1997) 17.

θεατές στην πλατεία. «Οι ηθοποιοί στη σκηνή υποδύονται τους ρόλους τους, “σημαίνοντας” και όχι “βιώνοντας” την πραγματικότητά τους, ενώ οι θεατές στην πλατεία εκλαμβάνουν ως αληθινό, αυτό που προκαταβολικά ξέρουν ότι δεν είναι παρά ψευδαίσθηση. Αυτή η κατάσταση, που γίνεται δυνατή μόνο με την ύπαρξη της “θεατρικής σύμβασης”, συνιστά την προϋπόθεση για τη λειτουργία του αμφίδρομου επικοινωνιακού σχήματος, το οποίο κυριολεκτείται στο θέατρο». ⁷¹

Αντιλαμβανόμαστε, λοιπόν, ότι κατά τη διάρκεια της θεατρικής παράστασης αναπτύσσεται μια αμφίδρομη επικοινωνιακή σχέση ανάμεσα σε ηθοποιούς και θεατές. Δημιουργείται μια συνεχής ροή πληροφοριών από τη σκηνή προς την πλατεία. Αναπτύσσονται συστήματα επικοινωνίας μέσα από τους κώδικες της παράστασης, τα οποία ο θεατής καλείται να ερμηνεύσει.

Η σύγχρονη θεωρία της επικοινωνίας στηρίζεται στις έννοιες πομπός – μήνυμα – δέκτης. Στη θεατρική, λοιπόν, επικοινωνία η σχέση πομπού και δέκτη «μετατρέπεται σε δυναμική, αμφίδρομη αλληλεξαρτώμενη σχέση του ενός προς το άλλο». ⁷² Κατά τη διάρκεια της θεατρικής παράστασης δηλαδή ο ηθοποιός απευθύνεται τόσο στον άλλο ηθοποιό που βρίσκεται πάνω στη σκηνή, όσο και στο θεατή στην πλατεία. Την ίδια στιγμή το κοινό λαμβάνοντας το σκηνικό μήνυμα ανταποκρίνεται σε αυτό, το μεταβιβάζει και το αναπλάθει. Ανάλογα με την ανταπόκρισή του απέναντι στο θέαμα (χειροκρότημα, επευφημία, αποδοκιμασία, σιωπή κ.α.), ο θεατής επεμβαίνει στη θεατρική πράξη, ανατροφοδοτώντας και ετεροκαθορίζοντας το σκηνικό μήνυμα και δημιουργώντας μια δυναμική και πολυσύνθετη μορφή επικοινωνίας. Άρα, ο θεατής τελικά επιδρά και πάνω στην απόδοση του ηθοποιού και στο τελικό αποτέλεσμα, διαμορφώνοντας πολλές φορές τους όρους της επικοινωνίας της παράστασης.

⁷¹ Βλ. Γραμματάς (1999) 213.

⁷² Βλ. Γραμματάς (1997) 65.

3.2 Η θεωρία της πρόσληψης και ο ενεργός ρόλος των θεατών στην ερμηνεία/νοηματοδότηση του δραματικού έργου

Εξαιτίας της αμφίδρομης επικοινωνίας που αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια μιας θεατρικής παράστασης, όπως επισημάνθηκε παραπάνω, ο θεατής αποκτά ολοένα και μεγαλύτερη σπουδαιότητα, αφού ο ίδιος αποτελεί αρκετά συχνά το σταθερό σημείο αναφοράς για τη νοηματοδότηση και την ερμηνεία του δραματικού έργου. Όχι μόνο δεν αποτελεί ένα παθητικό δέκτη του εκπεμπόμενου από σκηνής νοήματος, αλλά είναι ένας περισσότερο ή λιγότερο (ανάλογα με το θεατρικό κώδικα και τον πολιτισμικό υπερκείμενο κώδικα κάθε εποχής) ενεργητικός συνδημιουργός του.

Η διαπίστωση αυτή προέρχεται από τη «θεωρία της πρόσληψης», η οποία εξετάζει το ρόλο του αναγνώστη στο λογοτεχνικό κείμενο, αλλά και την υποδοχή, διάδοση ενός έργου τέχνης, την εξοικείωση του κοινού με αυτό και την κριτική αντίδραση που το συνοδεύει. Το κέντρο βάρους μετατίθεται από τον πομπό (δημιουργό, συγγραφέα) στον δέκτη (αναγνώστη, θεατή), θεωρώντας τον δέκτη τελικό κριτή του νοήματος ενός έργου. Αυτή η αντίληψη είναι κεντρική στη θεωρία της αισθητικής πρόσληψης, που κορυφαίος εκπρόσωπος της θεωρείται ο Χανς Ρόμπερτ Γιάους και μαζί ο Βόλφγκανγκ Ίζερ.

Ο θεατής έχει διάφορες προσδοκίες, καθώς προσέρχεται στο θέατρο οπλισμένος με ένα σύνολο προγενέστερων εμπειριών, αντιλήψεων και γνώσεων, που συγκροτούν αυτό που ο Γιάους ονομάζει «ορίζοντα προσδοκιών».⁷³ Επομένως, «ο ορίζοντας προσδοκιών είναι αυτός που δρομολογεί την αποκωδικοποίηση του θεατρικού γεγονότος από μέρος του θεατή, ο οποίος αντιπαραβάλλει τη νέα παράσταση με άλλες θεατρικές παραστάσεις (άλλων έργων ή του ίδιου έργου) που

⁷³ Βλ. Jauss (1995) 59-60.

έχει δει στο παρελθόν και την αξιολογεί με βάση τη γενικότερη προσωπική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική του υποδοχή».⁷⁴

Με άλλα λόγια, ο θεατής δεν αποτελεί μια «άγραφη σελίδα» στην οποία τυπώνονται τα διάφορα σκηνικά ερεθίσματα. Αντίθετα, οι γνώσεις, απόψεις και στάσεις του, η θεατρική του εμπειρία, η πληροφόρηση του για το θέαμα, τα κίνητρα και οι προσδοκίες του σχετικά με το θέατρο και την παράσταση που πρόκειται να παρακολουθήσει επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τη συμπεριφορά του κατά τη διάρκεια της παράστασης, αλλά και μετά.⁷⁵ Όσο περισσότερο γνωρίζει την κωδικοποίηση των σκηνικών μηνυμάτων για να ερμηνεύει σωστά τη σκηνική σηματοδότηση, τόσο καλύτερα θα επικοινωνήσει με την παράσταση, με αποτέλεσμα να έχει περισσότερες πιθανότητες αυτή να θεωρηθεί επιτυχής στην αντίληψη του κοινού και να την επιβραβεύσει θετικά. Θα πρέπει να επισημανθεί ότι, ο τρόπος και οι συνθήκες πρόσληψης μιας θεατρικής παράστασης διαφέρουν σημαντικά ανάμεσα στο ενήλικο και το ανήλικο κοινό. Οι λόγοι αναλύονται παρακάτω.

3.3 Η επικοινωνία που αναπτύσσεται στο Θέατρο για ανήλικο κοινό και οι παράγοντες που επηρεάζουν την πρόσληψή του

Με αφορμή τη θεωρία της πρόσληψης, αναδείχτηκε ακόμη μια προσέγγιση στον τομέα του θεάτρου, που αναφέρεται στην κοινωνιολογία της πρόσληψης του κοινού. Πεδίο μελέτης αυτής της προσέγγισης αποτελεί η διερεύνηση των κριτηρίων, των λόγων, των αντικειμενικά μετρήσιμων αξιών και των μηχανισμών ελέγχου, το σύνολο των οποίων μπορούν να επηρεάσουν το κοινό σε σχέση με την θετική ή αρνητική αξιολόγηση ενός δραματικού έργου και την επένεργεια τους ως προς τη δημιουργία μιας τελικής κρίσης του κοινού για τη δραματική παράσταση. Η κοινωνιολογία της

⁷⁴ Βλ. Διαμαντάκου-Αγάθου (2011) 2.

⁷⁵ Βλ. Deldime (1996) 76.

πρόσληψης προσπαθεί κατά κάποιο τρόπο να αναπτύξει μια στρατηγική μέσω της οποίας μπορεί να προσδιοριστεί η πρόσληψη του εκάστοτε κοινού στην εκάστοτε χρονική περίοδο.⁷⁶

Σημαντική διαφορά ανάμεσα στο κοινό ανηλίκων και ενηλίκων αποτελεί «το γεγονός ότι το παιδί θεατής μετέχει ταυτόχρονα το ίδιο καλά στο χώρο και το χρόνο του φανταστικού και της πραγματικότητας, βιώνοντας ως αληθινό αυτό που στο θέατρο δεν είναι παρά ψευδαισθητικό και δημιουργώντας έναν κόσμο σύμφωνα με τις δικές του ανάγκες. Αναζητώντας δηλαδή μια φαντασιακή σχέση με τα πράγματα, το παιδί μέσω της θεατρικής παράστασης βρίσκει μια διαφυγή από το χώρο και το χρόνο της καθημερινότητας και μια μετάθεση στο χώρο και το χρόνο του φανταστικού στον οποίο, αυτενεργώντας διά του «ρόλου», όμοια όπως και στο παιχνίδι, πετυχαίνει την αποκατάσταση μιας τάξης πραγμάτων που το ικανοποιεί και το εκφράζει. Κατά συνέπεια, το θέατρο για παιδιά λειτουργεί ως κατεξοχήν φαντασιακό θέατρο που εκδηλώνεται ως σκηνικό θέαμα, παιχνίδι του παιδιού με την πραγματικότητα».⁷⁷

Αυτό σημαίνει ότι, εφόσον ο ανήλικος θεατής επικοινωνεί εντελώς διαφορετικά από ό,τι ο ενήλικος με το θεατρικό γεγονός, είναι διαφορετικός και ο τρόπος με τον οποίο προσλαμβάνει το θεατρικό γεγονός, εφόσον διαθέτει αυτή την αίσθηση της σύμβασης ή της θεατρικής ψευδαίσθησης σε μικρότερο βαθμό ή και καθόλου, ανάλογα με την ηλικία του και την ψυχοπνευματική του ιδιαιτερότητα. Θεωρεί τη σκηνή ως προέκταση της πλατείας, το θέαμα ως αληθινό και εκλαμβάνει αυτό που βλέπει μπροστά του ως μέρος της δικής του πραγματικότητας. Έτσι, σε σύγκριση με τον ενήλικα, συμμετέχει πιο άμεσα στα σκηνικά διαδραματιζόμενα και

⁷⁶ Βλ. Γραμματάς (1997) 77.

⁷⁷ Βλ. Γραμματάς (1999) 23.

αποτελεί «μια “tabula rasa”, που δέχεται το σκηνικό θέαμα με εντελώς “αθώο” τρόπο, εκλαμβάνοντας το ως αληθινό».⁷⁸

Οι σύγχρονες θεατρολογικές και παιδαγωγικές θεωρίες υποστηρίζουν ότι το ανήλικο κοινό είναι εξίσου ικανό με το ενήλικο να κρίνει και να αξιολογήσει μια θεατρική παράσταση, εφόσον το κάθε παιδί αποτελεί μια αυτόνομη προσωπικότητα. Απλά το κάνει με διαφορετικό τρόπο. Συνεπώς, η θεατρική παράσταση που απευθύνεται σε ανήλικους θεατές πρέπει να λαμβάνει υπόψη της τις δικές του προσδοκίες και προσλαμβάνουσες παραστάσεις από τις οποίες άλλωστε νοηματοδοτείται και αξιολογείται τελικά.⁷⁹

Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι αφενός το θέμα της παράστασης θα πρέπει να συγκλίνει με τα ενδιαφέροντα, τις επιθυμίες και τους προβληματισμούς του ανήλικου κοινού, και αφετέρου θα πρέπει και η σκηνοθεσία, οι κώδικες υποκριτικής, αλλά και δευτερεύοντες κώδικες, όπως ο ηχητικός και ο εικαστικός (κοστούμια, σκηνικά, φωτισμός, ενδυμασία, κ.α) να τροποποιούνται ανά ηλικιακή κατηγορία και να έχει η παράσταση περισσότερες πιθανότητες να εισπράξει την θετική ανταπόκριση των ανηλίκων.

Ο σκηνοθέτης, προκειμένου να ρυθμίσει την θεατρική επικοινωνία, οφείλει να προσαρμοστεί στις ανάγκες των ανηλίκων, οι οποίοι μπορούν να εντυπωσιαστούν από στοιχεία της παράστασης και να αλληλεπιδράσουν. Η σκηνοθεσία θα πρέπει να στοχεύει στα εξής: παραστατικότητα, αμεσότητα στους διαλόγους, παιχνίδια με λέξεις, στοιχεία πρωτοτυπίας, έκπληξης, απροόπτου μέσα από τη δράση, χρήση και εναλλαγή ποικίλων οπτικοακουστικών εφέ, ροή και ταχύτητα στην εξέλιξη της δράσης κ.α.. Ωστόσο, επειδή το ανήλικο κοινό διψάει για συμμετοχή στη δράση, ο σκηνοθέτης θα πρέπει να βρίσκει τρόπους να χειραγωγεί τις δυναμικές των παιδιών,

⁷⁸ Βλ. Γραμματάς (1999) 224.

⁷⁹ Βλ. Γραμματάς (1999) 73.

να τις ενισχύει και να τις αξιοποιεί όπου χρειάζεται, χωρίς όμως να τις πατρωνάρει ή, αντίθετα, να τις αφήνει ανεξέλεγκτες.⁸⁰

Όσον αφορά στον κώδικα υποκριτικής του ηθοποιού, «ο ηθοποιός στο θέατρο ενηλίκων αρκείται στη διαδικασία “μεταμόρφωσης” από τον κοινωνικό στο θεατρικό του ρόλο»,⁸¹ ενώ αντίθετα ο ηθοποιός στο θέατρο ανηλίκων, για να συγκινήσει και να επικοινωνήσει με τον θεατή, δεν θα πρέπει να μείνει προσηλωμένος στους υποκριτικούς κώδικες του θεάτρου ενηλίκων, αλλά να προχωρήσει στη δημιουργία νέων, προσωπικών και αυθεντικών κωδίκων, που θα χρωματίσουν το ρόλο του, ώστε ο ανήλικος να τον θεωρήσει αληθινό (με άμεσο, ζωνρό, απλό εκφωνούμενο λόγο, χωρίς παλιμπαιδισμούς, έντονη κινητικότητα, πλεονασμούς κ.α.). Επιπλέον, εξαιτίας της επιθυμίας των παιδιών να παρέμβουν ενεργά στα διαδραματιζόμενα, ο ηθοποιός θα πρέπει να διαθέτει ικανότητα άμεσης και γρήγορης ανταπόκρισης, εφευρετικότητας και επικοινωνιακότητας. Όπως αναφέρει ο Ποταμίτης,⁸² η διαθεσιμότητα και η αυθόρμητη ώθηση του παιδιού προς την καινούργια εμπειρία, το καθιστούν άγραφο χάρτη σε σχέση με τις προκαταλήψεις και τη συχνή μεμψιμοιρία του ενηλίκου. Γι’ αυτό το παιδί ταυτίζεται ευκολότερα με τον ήρωα.

Παράλληλα, στο θέατρο για ανήλικους θεατές, ο εικαστικός και ηχητικός κώδικας της παράστασης (κοστούμια, σκηνικά, φωτισμός, ενδυμασία, κ.α) είναι πολύτιμος και μάλιστα αρκετές φορές αποδεικνύεται πιο σημαντικός από την υπόκριση των ηθοποιών. Η φαντασία των παιδιών διεγείρεται περισσότερο μέσα από εντυπωσιακά οπτικοακουστικά εφέ, διευκολύνοντας την επικοινωνία με το σκηνικό θέαμα. Αντίθετα, ένας ενήλικας, λόγω αντίληψης και εμπειριών, μπορεί να επικοινωνήσει με τον ηθοποιό, ακόμα κι αν αυτός παίζει πάνω σε μια «γυμνή» σκηνή.

⁸⁰ Βλ. Γραμματάς (2010) 372.

⁸¹ Βλ. Γραμματάς (2010) 379.

⁸² Βλ. Ποταμίτης (1995) 99.

Συμπερασματικά, «οι προδιαγραφές του σύγχρονου θεάτρου δεν μπορεί παρά να προκύπτουν από τις προσλαμβάνουσες και τις εμπειρίες ενός σύγχρονου, ετερογενούς και απαιτητικού κοινού»,⁸³ είτε πρόκειται για ανήλικους, είτε για ενήλικους θεατές, των οποίων η πρόσληψη διαφέρει κυρίως ως προς την φαντασία, την ψυχολογία, τον συναισθηματικό κόσμο, την γνώση και τον τρόπο με τον οποίο ανταποκρίνονται στην θεατρική ψευδαίσθηση.

⁸³ Βλ. Παπαδόπουλος (2012).

B' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ

Σύγκριση του εφαρμοσμένου και του ψηφιακού δράματος στην Προσχολική Εκπαίδευση

1. Στάδια ανάπτυξης του εφαρμοσμένου και του ψηφιακού δράματος

Πριν ξεκινήσει η ανάλυση του β' μέρους, που αφορά το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας, θα ήταν χρήσιμο να περιγραφούν τα στάδια ανάπτυξης που ακολουθήθηκαν από μια ομάδα 10 παιδιών-ηθοποιών ενός Νηπιαγωγείου, προκειμένου να φτάσουν στην ολοκληρωμένη δημιουργία και παρουσίαση του εφαρμοσμένου και του ψηφιακού δράματος: εν συνεχεία θα παρακολουθούσαν και θα αξιολογούσαν τα παιδιά-θεατές, για να διεξαχθεί η συγκεκριμένη έρευνα. Τα στάδια ήταν τα εξής:

- i. Συγγραφή δραματικού κειμένου. Με αφορμή την ανάγνωση μιας ιστορίας σχετικής με πειρατές και έπειτα από παρότρυνση της νηπιαγωγού, τα παιδιά αποφάσισαν να δημιουργήσουν τη δική τους πειρατική ιστορία. Έγινε καταϊγισμός ιδεών και προτάσεων σε σχέση με την πλοκή της ιστορίας, τις οποίες η νηπιαγωγός κατέγραφε, και θέτοντας καίριες ερωτήσεις βοήθησε τα παιδιά να ολοκληρώσουν την ιστορία. Η πειρατική ιστορία πήρε τον τίτλο «Το Ροζ Διαμάντι των Συναισθημάτων»,⁸⁴ και κάθε ήρωάς της αντιστοιχούσε σε ένα από τα 10 παιδιά-ηθοποιούς, πράγμα το οποίο λειτούργησε γι' αυτά ως κίνητρο.
- ii. Ελεύθερος αυτοσχεδιασμός του δραματικού σεναρίου. Ακολουθώντας τις δομές ενός θεατρικού παιχνιδιού, η νηπιαγωγός ξεκίνησε κάνοντας ασκήσεις

⁸⁴ Βλ. Παράρτημα ΙΙΙ, σελ.107.

χαλάρωσης με τα παιδιά, για να περάσουν στη συνέχεια όλοι μαζί σε πρόσθετες ασκήσεις συγκέντρωσης. Έπειτα, η νηπιαγωγός έδωσε το ερέθισμα στα παιδιά και τους πρότεινε να δώσουν «ζωή» στην ιστορία τους μέσα από έναν ελεύθερο αυτοσχεδιασμό. Ανάλογα με το ρόλο που είχε το κάθε παιδί, χωρίστηκαν σε θεατρικές ομάδες (πειρατές, νάνοι, αγόρι), βρίσκοντας τη θέση τους στο χώρο και αυτοσχεδιάζοντας, ώστε να αφηγηθούν με τα σώματά τους την πειρατική περιπέτεια.

- iii. Κατασκευή κοστούμιών, σκηνικών αντικειμένων και προσδιορισμός του σκηνικού χώρου. Κατόπιν προτροπής της νηπιαγωγού συζητήθηκε με τα παιδιά η ιδέα να παίξουν την πειρατική ιστορία μπροστά στα υπόλοιπα 40 παιδιά του νηπιαγωγείου. Τα παιδιά δέχτηκαν, και η νηπιαγωγός τους εξήγησε, ότι αφού το έργο θα παρασταθεί μπροστά σε κοινό θα πρέπει να γίνει με πιο οργανωμένο τρόπο απ' ό τι έγινε στον ελεύθερο αυτοσχεδιασμό. Γι' αυτό το λόγο, αποφάσισαν να κατασκευάσουν κοστούμια και σκηνικά αντικείμενα: καπέλα για τους πειρατές και τους νάνους (κοστούμια), να ζωγραφίσουν ένα χάρτη με τον κρυμμένο θησαυρό, να φτιάξουν ένα ροζ διαμάντι. Επίσης, συζήτησαν πώς μπορούν να αξιοποιήσουν το χώρο της τάξης και να τον μετατρέψουν σε σκηνικό χώρο. Για παράδειγμα, το κουκλόσπιτο της τάξης μετατράπηκε σε σπιτάκι των νάνων ή μια καρέκλα μετατράπηκε σε παγίδα που πιάστηκε ο νάνος, το μανάβικο ορίστηκε ως η αγορά της πόλης. Εξαιρετικά χρήσιμη αποδείχθηκε η ύπαρξη ενός μεγάλου ξύλινου караβιού που βρισκόταν στον πολυχώρο του νηπιαγωγείου και το οποίο μεταφέρθηκε στην τάξη για να χρησιμοποιηθεί ως το πειρατικό καράβι μέσα στο οποίο θα ανέβαιναν οι πειρατές για να ταξιδέψουν. Τέλος, οριοθετήθηκε ο χώρος που θα κάθονταν οι θεατές.

iv. Δραματοποίηση και μαγνητοσκόπηση της ιστορίας. Έπειτα από ανάλυση των ρόλων και μερικές πρόβες, η νηπιαγωγός ενημέρωσε τα παιδιά-ηθοποιούς ότι η τελευταία πρόβα της δραματοποίησης της ιστορίας τους θα καταγραφεί ψηφιακά και θα μετατραπεί σε ένα είδος ταινίας για να παρουσιαστεί και αυτή η εκδοχή της παράστασης στο κοινό, ώστε να διαπιστωθεί ποια από τις δύο προτιμούν περισσότερο. Τους εξήγησε ότι μπορεί να χρησιμοποιήσει ψηφιακά εργαλεία και να συνδυάσει το βίντεο και την εικόνα. Παρότι τα παιδιά δυσκολεύτηκαν αρχικά να κατανοήσουν αυτή τη διαδικασία, ωστόσο έδειξαν να κατανοούν την πρόταση «κάνω μια ταινία της δραματοποιημένης ιστορίας μου».

Αξίζει εδώ να σημειωθεί ότι από παλαιότερες συζητήσεις η νηπιαγωγός είχε διερευνήσει τις γνώσεις που κατέχουν τα παιδιά σχετικά με τα σύγχρονα ψηφιακά μέσα και τα νέα τεχνολογικά εργαλεία και είχε διαπιστώσει ότι είναι αρκετά εξοικειωμένα με τη χρήση της φωτογραφικής μηχανής και του Η/Υ και ξέρουν να αναγνωρίζουν το tablet.

Την ώρα, λοιπόν, που τα παιδιά δραματοποιούσαν την ιστορία και η νηπιαγωγός συμπλήρωνε προφορικά τα αφηγηματικά μέρη της, μια δεύτερη νηπιαγωγός βοηθούσε στην μαγνητοσκόπηση και φωτογράφιση της παράστασης με τα ψηφιακά μέσα.

v. Ψηφιακή επεξεργασία του δράματος. Με τη βοήθεια του προγράμματος Windows Media Player η νηπιαγωγός επέλεξε τις κατάλληλες φωτογραφίες από τη φωτογράφιση, συνδυάζοντάς τις με τα καλύτερα πλάνα από τη βιντεοσκόπηση της πρόβας. Προσέθεσε και άλλες εικόνες σχετικές με την ιστορία, οι οποίες φώτισαν λεπτομέρειες της ιστορίας, και χρησιμοποίησε διάφορα εφέ και μουσικά μέρη από το διαδίκτυο, συνδυάζοντάς τα με τέτοιο

τρόπο, ώστε να σχετίζονται με την ιστορία και υπάρχει ομαλή μετάβαση από το ένα ψηφιακό στοιχείο στο άλλο. Επίσης, θέλοντας να υπάρχει μια σκηνή στο ψηφιακό δράμα που να μην θυμίζει μια απλή βιντεοσκόπηση, μέσα από το πρόγραμμα JibJab κατόρθωσε να δημιουργήσει ένα κομμάτι animation, κατά το οποίο τα παιδιά-ηθοποιοί δεν παρουσιάζονται με τα φυσικά τους σώματα, αλλά εμφανίζονται και χορεύουν σε ένα διαφορετικό εικονικό σκηνικό χώρο ως κινούμενα σχέδια (καρτούν), διατηρώντας βέβαια τα φυσικά χαρακτηριστικά των προσώπων τους. Κατά αυτόν τον τρόπο, δημιουργήθηκε το τελικό ψηφιακό δράμα.

- vi. Τελική παρουσίαση της παράστασης του εφαρμοσμένου (ζωντανού) και ψηφιακού δράματος. Τα 10 παιδιά-ηθοποιοί αποφάσισαν σε ποια ημέρα θα παρουσιάσουν αρχικά την ζωντανή παράσταση της πειρατικής τους ιστορίας μέσα στην τάξη, για να ακολουθήσει αμέσως μετά η παρουσίαση της ψηφιακής μέσα από την οθόνη του Η/Υ, ώστε τελικά να δουν ποια από τις δύο θα αρέσει περισσότερο. Με πρόσκληση που ζωγράφισαν τα ίδια τα παιδιά, προσκάλεσαν επίσημα τους 40 συμμαθητές τους, οι οποίοι αποτέλεσαν το κοινό των παραστάσεων και χειροκρότησαν τις προσπάθειες τους.
- vii. Στη συνέχεια ξεκίνησε η διεξαγωγή της έρευνας, η οποία ολοκληρώθηκε με τη λήξη του σχολικού ωραρίου της ίδιας ημέρας.

2. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί ποια από τις δύο εκδοχές της παράστασης ενός θεατρικού έργου, δηλαδή η «ζωντανή» (επί σκηνής) ή η ψηφιακή προτιμήθηκε περισσότερο από το συγκεκριμένο δείγμα παιδιών.

3. Μέθοδος και ερευνητικά εργαλεία

Προκειμένου να έχουμε μια πιο εμπειριστατωμένη εικόνα και άποψη για το προς διερεύνηση θέμα, κρίθηκε απαραίτητη η συλλογή πρωτογενών στοιχείων. Για τη συλλογή των στοιχείων αυτών χρησιμοποιήθηκε ένας συνδυασμός ποιοτικής και ποσοτικής ερευνητικής μεθόδου και συγκεκριμένα η μέθοδος των συνεντεύξεων και η διενέργεια ερωτηματολογίου σε δείγμα κοινού. Αν κανείς μελετήσει θέματα κοινωνικής και ανθρωπιστικής έρευνας (εκπαίδευση, σχολείο, θέατρο) μόνο με ποσοτικές μεθόδους, χωρίς αμεσότερη διείσδυση του ίδιου του ερευνητή στο χώρο και τον κόσμο των υποκειμένων της έρευνάς του και χωρίς ποιοτική ανάλυση των φαινομένων, θα οδηγηθεί σε συμπεράσματα που δε θα έχουν πληρότητα.⁸⁵ Ειδικά στις επιστήμες του ανθρώπου, όπου η πολύπλοκη πραγματικότητα μπορεί να ειδωθεί από ποικίλες οπτικές γωνίες και οι σχέσεις και τα συναισθήματα δεν μπορούν να περιγραφούν με μοναδικότητα και σταθερότητα, η χρησιμοποίηση της ποσοτικής μεθόδου αποκλειστικά δεν μπορεί να προσφέρει αρκετή ασφάλεια.

Παρότι η ποσοτική μέθοδος είναι η πιο διαδεδομένη μορφή κοινωνιολογικής και ανθρωπολογικής έρευνας, είναι σαφές, ότι η ποσοτική μεθοδολογική μονομέρεια δεν ενδείκνυται για τη διερεύνηση μιας πολυσύνθετης και συνεχώς μεταβαλλόμενης πραγματικότητας. Τα ποσοτικά εργαλεία είναι πολύ χρήσιμα, αλλά μόνο για εκείνες τις πτυχές που επιδέχονται ποσοτικοποίηση. Αντιθέτως, η ερευνητική στρατηγική που θα συνδυάζει ποσοτικές και ποιοτικές μεθόδους, λαμβάνοντας υπόψη τη χωροχρονική διάσταση των φαινομένων, μπορεί να οδηγήσει σε μια πιο ολοκληρωμένη και σε βάθος αναπαράσταση της κοινωνικής και εκπαιδευτικής πραγματικότητας.⁸⁶

⁸⁵ Βλ. Λυδάκη (2001) 127-128.

⁸⁶ Βλ. Κυριαζή (2002) 14.

Συγκεκριμένα, οι ποιοτικές μέθοδοι, όπως οι συνεντεύξεις, αναδεικνύουν τα νοήματα της κοινωνικής και εκπαιδευτικής δράσης σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο, ενώ οι ποσοτικές μέθοδοι με τη δυνατότητα κάλυψης πολυάριθμων περιπτώσεων και τη μέτρηση συγκεκριμένων χαρακτηριστικών είναι πιο κατάλληλες για την περιγραφή των δομικών ιδιοτήτων των κοινωνικών συστημάτων.⁸⁷

Πρόκειται, δηλαδή, για μεθόδους συμπληρωματικές μέσω των οποίων αντλούνται στοιχεία για διαφορετικά επίπεδα της πραγματικότητας, βοηθώντας τον εκάστοτε ερευνητή να τεκμηριώσει πιο ολοκληρωμένα το θέμα του. Άλλωστε, η διερεύνηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ζωής στην πολλαπλότητα που τις χαρακτηρίζει επιβάλλει την εφαρμογή πολλαπλών μεθόδων έρευνας, αφού τα πλεονεκτήματα που απορρέουν από αυτές είναι η ακύρωση των μειονεκτημάτων των μεμονωμένων τεχνικών, ο εμπλουτισμός των αναλύσεων που προκύπτουν ταυτόχρονα μέσα από διαφορετικές μεθόδους και η αύξηση της αξιοπιστίας των πορισμάτων.⁸⁸ Από την άλλη μεριά, όπως επισημαίνει η Mason, το κλειδί για τη συνδυαστική χρήση μεθόδων οποιουδήποτε είδους είναι να γνωρίζουμε τι ακριβώς επιδιώκουμε μέσα από αυτήν, όπως και να κατανοούμε τις επιπτώσεις που συνεπάγεται ο συνδυασμός προσεγγίσεων οι οποίες είναι πιθανό να διέπονται από διαφορετικές λογικές και να υποδεικνύουν διαφορετικές μορφές ανάλυσης και διαφορετικούς τρόπους δόμησης εξηγήσεων που αφορούν κοινωνικά φαινόμενα.⁸⁹

Όσον αφορά την παρούσα μελέτη, η επιλογή των συγκεκριμένων μεθόδων στηρίχθηκε στην καταλληλότητά τους να δώσουν όσο το δυνατόν πληρέστερες απαντήσεις στα αρχικά ερωτήματα της εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, η ποσοτική μέθοδος, με τη βοήθεια του ερωτηματολογίου, χρησιμοποιήθηκε για να καταγράψει την προτίμηση των παιδιών ανάμεσα στο εφαρμοσμένο και το ψηφιακό δράμα και

⁸⁷ Βλ. Κυριαζή (2002) 334.

⁸⁸ Βλ. Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη (2004) 259.

⁸⁹ Βλ. Mason (2003) 21-22.

τον τρόπο με τον οποίο τα προσλαμβάνουν· η ποιοτική μέθοδος, με τη βοήθεια της συνέντευξης, χρησιμοποιήθηκε για να ερμηνεύσει βαθύτερα την επιλογή των παιδιών, βοηθώντας την ερευνήτρια να κατανοήσει πώς, γιατί, μέσα από ποιες διαδικασίες και κάτω από ποιες συνθήκες προέκυψαν τα φαινόμενα και οι σχέσεις που καταγράφηκαν στα ποσοτικά στοιχεία.

Η ποσοτική μέθοδος με τη χρήση ερωτηματολογίου επιλέχθηκε για τη σφυγμομέτρηση και διερεύνηση των αντιλήψεων και προτιμήσεων του κοινού, διότι επιτρέπει την προσέγγιση περισσότερων ατόμων, λόγω του ελάχιστου χρόνου που απαιτείται για τη συμπλήρωσή του.

Και οι δύο ερευνητικές μέθοδοι πραγματοποιήθηκαν στις 27 Μαρτίου 2014 σε νηπιαγωγείο της περιοχής των Αθηνών, όπου κάθε ένα παιδί-θεατής ξεχωριστά καλούταν για να απαντήσει στις ερωτήσεις.

4. Πληθυσμός

Ο πληθυσμός προς διερεύνηση αφορά σε νήπια ηλικίας 5 έως 6 ετών που φοιτούν σε ελληνικό νηπιαγωγείο των Βορείων προαστίων της Αθήνας.

5. Ποσοτική έρευνα

5.1 Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των δεδομένων⁹⁰

Το ερωτηματολόγιο⁹¹ απευθύνεται σε ένα πληθυσμό προς διερεύνηση που περιλαμβάνει 40 παιδιά ηλικίας 5 έως 6 χρονών, που φοιτούν σε νηπιαγωγείο. Τα εν λόγω παιδιά παρακολούθησαν τις δύο εκδοχές του ίδιου θεατρικού έργου, παρουσιασμένου σε ζωντανή και σε ψηφιακή μορφή. Στόχος ήταν να διερευνηθεί: α)

⁹⁰ Θερμές ευχαριστίες στον Π. Νανόπουλο για την καθοδήγηση που προσέφερε στην μεθοδολογία της ποσοτικής έρευνας.

⁹¹ Βλ. Παράρτημα Ι, σελ. 104.

ο βαθμός ικανοποίησης και προτίμησης του έργου από τα παιδιά-θεατές και β) κατά πόσο οι συγκεκριμένες παραστάσεις ανταποκρίθηκαν στις προσδοκίες τους.

Κάθε ερώτηση του ερωτηματολογίου αντιστοιχίζεται σε μία μεταβλητή. Όλες οι μεταβλητές του ερωτηματολογίου στο οποίο υποβλήθηκαν τα νήπια ήταν κατηγορικές μη ιεραρχημένες 2 επιλογών. Ο λόγος που δεν χρησιμοποιήθηκαν άλλου είδους μεταβλητές ή περισσότερες επιλογές απαντήσεων, οι οποίες θα έδιναν τη δυνατότητα να χρησιμοποιηθούν πιο σύνθετες στατιστικές αναλύσεις, αφορά αποκλειστικά στη δυσκολία των νηπίων του συγκεκριμένου εύρους ηλικίας να ανταποκριθούν επιτυχώς και με αξιοπιστία σε πιο σύνθετες ερωτήσεις.

Το στατιστικό τεστ που χρησιμοποιήθηκε στις περιπτώσεις περιγραφικής στατιστικής, όπου παρουσιάζεται για κάθε κατηγορική μη ιεραρχημένη μεταβλητή ένας πίνακας συχνοτήτων και όπου καλούμαστε να διαπιστώσουμε ποια από τις δύο επιλογές απαντήσεων ήταν η πιο δημοφιλής, ήταν το τεστ χ^2 (chi-square test). Ουσιαστικά, για κάθε ερώτηση διατυπώνεται μια μηδενική υπόθεση, ότι δεν υπάρχει στατιστικά κάποια συγκεκριμένη προτίμηση ανάμεσα στις δύο επιλογές απαντήσεων έναντι της εναλλακτικής υπόθεσης, ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά προτίμησης ανάμεσα στις δύο επιλογές απαντήσεων. Χρησιμοποιώντας ως στατιστικό δείκτη τα χ^2 , απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση (άρα συμπεραίνουμε πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο επιλογές απαντήσεων μιας ερώτησης), εφόσον η τιμή χ^2 ξεπεράσει μια συγκεκριμένη τιμή που βρίσκουμε στους στατιστικούς πίνακες ή εφόσον η πιθανότητα p-value της συγκεκριμένης τιμής είναι μικρότερη του επιπέδου στατιστικής σημαντικότητας 0,05. Εάν η πιθανότητα p-value είναι μεγαλύτερη ή ίση του 0,05 τότε δεν απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση, οπότε ως συμπέρασμα δεχόμαστε πως δεν υπάρχει ουσιαστική προτίμηση ανάμεσα

στις δύο επιλογές απαντήσεων μίας ερώτησης με βάση τις συχνότητες των απαντήσεων που παρατηρήθηκαν στο δείγμα.

Ως προς τις υποθέσεις, όπου εξετάζεται η ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ δύο κατηγορικών μη ιεραρχημένων μεταβλητών, χρησιμοποιήθηκε επίσης το τεστ χ^2 το οποίο αναλύει τις συχνότητες παρατηρήσεων, όπως αυτές ταξινομούνται στους πιθανούς συνδυασμούς (ανά δύο) κατηγοριών των δύο μεταβλητών. Εξετάζονται, λοιπόν, οι συχνότητες που παρατηρούμε στην κάθε κατηγορία έναντι ενός θεωρητικού μοντέλου, όπου οι συχνότητες κάθε κατηγορίας είναι τυχαίες. Ως μηδενική υπόθεση θεωρείται η μη ύπαρξη συσχέτισης και ως εναλλακτική υπόθεση θεωρείται η ύπαρξη συσχέτισης. Όπως και προηγουμένως, εάν η πιθανότητα p-value της τιμής χ^2 είναι μικρότερη του επιπέδου στατιστικής σημαντικότητας 0,05 τότε υπάρχει συσχέτιση (απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση), εναλλακτικά δεν υπάρχει συσχέτιση. Επιπλέον, χρησιμοποιείται ο δείκτης Phi, ο οποίος δείχνει την ισχύ και τη φορά της σχέσης. Εάν η πιθανότητα p-value που αντιστοιχίζεται στην τιμή του δείκτη Phi είναι μικρότερη του επιπέδου στατιστικής σημαντικότητας 0,05 τότε υπάρχει συσχέτιση (απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση), διαφορετικά δεν υπάρχει συσχέτιση. Το πρόσημο του δείκτη Phi δείχνει την κατεύθυνση της συσχέτισης. Θετικό πρόσημο δείχνει θετική συσχέτιση, η οποία σημαίνει (για ερωτήσεις δύο επιλογών με κωδικοποίηση 1 και 2) πως, όταν σε μια ερώτηση τείνουμε να απαντήσουμε με την επιλογή 1 (ή 2), τότε τείνουμε να απαντήσουμε με την επιλογή 1 (ή 2) και στην άλλη ερώτηση. Αρνητικό πρόσημο σημαίνει πως, όταν σε μια ερώτηση τείνουμε να απαντήσουμε με την επιλογή 1 (ή 2), τότε τείνουμε να απαντήσουμε με την επιλογή 2 (ή 1) στην άλλη ερώτηση.

Ο πίνακας 1 περιγράφει τις μεταβλητές που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα.

Πίνακας 1: Καθορισμός Μεταβλητών

ΜΕΤΑΒΛΗΤΗ	ΕΡΩΤΗΣΗ	ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ
Gender	Φύλο;	1 = Αγόρι 2 = Κορίτσι
q1	Ποια από τα δύο είδη παραστάσεων σου άρεσε περισσότερο;	1 = Αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή 2 = Αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ
q2	Σου αρέσει η παράσταση που επέλεξες, επειδή άρεσε και στο-η φίλο-η σου;	1 = Ναι 2 = Όχι
q3	Σου αρέσει να παίζεις περισσότερο...	1 = Με τα παιχνίδια μέσα στην τάξη 2 = Με τα παιχνίδια στον Η/Υ
q4	Σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων γέλασες περισσότερο;	1 = Σ' αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή 2 = Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ
q5	Σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων ήταν καλύτερα τα	1 = Σ' αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή 2 = Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ

	σκηνικά;	
q6	Το «τραγούδι των πειρατών» σε ποιο είδος παράστασης σου άρεσε περισσότερο (ηχητικό εφέ);	1 = Σ' αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή 2 = Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ
q7	Το «ροζ διαμάντι» σε ποιο είδος παράστασης σου άρεσε περισσότερο (οπτικό εφέ);	1 = Σ' αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή 2 = Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ
q8	Σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων ήταν καλύτεροι οι ηθοποιοί;	1 = Σ' αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή 2 = Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ
q9	Σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων χειροκρότησες περισσότερο;	1 = Σ' αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή 2 = Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ
q10	Ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων	1 = Αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή

	θα ήθελες να ξαναδείς;	2 = Αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ
--	---------------------------	---

Η μεταβλητή q1 (Ερώτηση 1: «Ποια από τα δύο είδη παραστάσεων σου άρεσε περισσότερο;») θεωρείται στην παρούσα έρευνα ως η εξαρτημένη μεταβλητή, δηλαδή ως η μεταβλητή που προσπαθούμε να εξηγήσουμε βάσει των τιμών που παίρνουν οι υπόλοιπες μεταβλητές q2 έως q9 (ανεξάρτητες μεταβλητές), εκτός της μεταβλητής q10 (Ερώτηση 10: «Ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων θα ήθελες να ξαναδείς;») η οποία είναι απλά ένας έλεγχος επιβεβαίωσης σε σχέση με τις απαντήσεις που έδωσαν τα νήπια στην ερώτηση 1.

Το στατιστικό πακέτο που χρησιμοποιήθηκε για την παρούσα ανάλυση ήταν το SPSS 20.0. Η κωδικοποίηση των κατηγορικών μεταβλητών παρουσιάζεται στον πίνακα 1.

Η δειγματοληψία που χρησιμοποιήθηκε ήταν σκόπιμη, καθώς ήταν πρακτικά αδύνατον να πραγματοποιηθεί τυχαία δειγματοληψία, τόσο λόγω χρονικών περιορισμών, όσο κυρίως λόγω τεχνικών περιορισμών, καθώς δεν υπάρχει καταγεγραμμένος συνολικά ο πληθυσμός.

5.2 Παρουσίαση και ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων

Το δείγμα αποτελείτο από 40 νήπια ηλικίας μεταξύ 5 και 6 ετών. Δεν υπήρχαν ελλείπουσες τιμές.⁹²

⁹² Αυτό σημαίνει, ότι όλοι οι ερωτηθέντες απάντησαν σε όλες τις ερωτήσεις που τους τέθηκαν.

Πίνακας 2: Φύλο

	Συχνότητα	Ποσοστό %	Αθροιστικό Ποσοστό %
Αγόρι	24	60.0	60.0
Κορίτσι	16	40.0	100.0
Σύνολο	40	100.0	

Όπως φαίνεται στον πίνακα 2, από τα 40 νήπια που συμμετείχαν στην έρευνα, 24 ήταν αγόρια (60%), ενώ 16 ήταν κορίτσια (40%).

Πίνακας 3: Ποια από τα δύο είδη παραστάσεων σου άρεσε περισσότερο;

	Συχνότητα	Ποσοστό %	Αθροιστικό Ποσοστό %
Αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή	25	62.5	62.5
Αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ	15	37.5	100.0
Σύνολο	40	100.0	

Όπως φαίνεται στον πίνακα 3, 25 νήπια από τα 40 ή 62,5% προτίμησαν την παράσταση όπου έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή, έναντι 15 νηπίων ή 37,5% τα οποία προτίμησαν την παράσταση όπου τα παιδιά έπαιζαν μέσα από την οθόνη του Η/Υ. Παρόλα αυτά η τιμή του τεστ χ^2 ήταν 2,50 με $p\text{-value} = 0,11 > 0,05$, απ' όπου συμπεραίνουμε πως οι διαφορές στις συχνότητες δεν είναι στατιστικά σημαντικές. Αυτό σημαίνει, πως δεν υπήρχε ιδιαίτερη προτίμηση ανάμεσα στα δύο είδη παραστάσεων.

Πίνακας 4: Σου αρέσει η παράσταση που επέλεξες, επειδή άρεσε και στο-η φίλο-η σου;

	Συχνότητα	Ποσοστό %	Αθροιστικό Ποσοστό %
Ναι	2	5.0	5.0
Όχι	38	95.0	100.0
Σύνολο	40	100.0	

Η συντριπτική πλειοψηφία των νηπίων, όπως φαίνεται στον πίνακα 4, επέλεξε αυτόνομα προτίμηση είδους παράστασης, καθώς 38 νήπια ή 95% απάντησαν πως δεν επηρεάστηκαν από την επιλογή που έκανε κάποιος-α φίλος-η τους. Μόλις 2 νήπια ή 5% προτίμησαν κάποιο είδος παράστασης λόγω αντίστοιχης επιλογής από κάποιο-α φίλο-η τους. Η τιμή του τεστ χ^2 ήταν 32,40 με $p\text{-value} = 0,00 < 0,001$, απ' όπου συμπεραίνουμε πως οι διαφορές στις συχνότητες είναι στατιστικά σημαντικές. Αυτό σημαίνει, πως οι επιλογές των νηπίων σχετικά με την προτίμηση σε συγκεκριμένο είδος παράστασης δεν επηρεάζονταν από τις επιλογές ενός φίλου ή μιας φίλης.

Πίνακας 5: Σου αρέσει να παίζεις περισσότερο...

	Συχνότητα	Ποσοστό %	Αθροιστικό Ποσοστό %
Με τα παιχνίδια μέσα στην τάξη	16	40.0	40.0
Με τα παιχνίδια στον Η/Υ	24	60.0	100.0
Σύνολο	40	100.0	

Όπως φαίνεται στον πίνακα 5, 24 νήπια ή 60% προτιμούν να παίζουν περισσότερο παιχνίδια στον υπολογιστή έναντι 16 νηπίων ή 40% όπου δείχνουν προτίμηση για

παιχνίδια μέσα στην τάξη. Παρόλα αυτά η τιμή του τεστ χ^2 ήταν 1,60 με $p\text{-value} = 0,21 > 0,05$, απ' όπου συμπεραίνουμε πως οι διαφορές στις συχνότητες δεν είναι στατιστικά σημαντικές. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, πως δεν υπάρχει ιδιαίτερη προτίμηση ανάμεσα στο παιχνίδι στην τάξη και στο παιχνίδι στον Η/Υ.

Πίνακας 6: Σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων γέλασες περισσότερο;

	Συχνότητα	Ποσοστό %	Αθροιστικό Ποσοστό %
Σ' αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή	4	10.0	10.0
Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ	36	90.0	100.0
Σύνολο	40	100.0	

Η συντριπτική πλειοψηφία των νηπίων, όπως φαίνεται στον πίνακα 6, γέλασε περισσότερο στην παράσταση μέσω της οθόνης του υπολογιστή. Στη συγκεκριμένη ερώτηση, 36 νήπια ή 90% απάντησαν υπέρ της παράστασης μέσα από την οθόνη του Η/Υ, ενώ μόλις 4 νήπια ή 10% γέλασαν περισσότερο όταν έβλεπαν τη ζωντανή παράσταση πάνω στη σκηνή. Η τιμή του τεστ χ^2 ήταν 25,60 με $p\text{-value} = 0,00 < 0,001$, απ' όπου συμπεραίνουμε πως οι διαφορές στις συχνότητες είναι στατιστικά σημαντικές. Αυτό σημαίνει, πως τα νήπια γέλασαν ξεκάθαρα περισσότερο στην παράσταση μέσω οθόνης Η/Υ.

Πίνακας 7: Σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων ήταν καλύτερα τα σκηνικά;

	Συχνότητα	Ποσοστό %	Αθροιστικό Ποσοστό %
Σ' αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή	28	70.0	70.0
Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ	12	30.0	100.0
Σύνολο	40	100.0	

Σε σχέση με το σε ποια παράσταση ήταν καλύτερα τα σκηνικά, όπως φαίνεται στον πίνακα 7, 28 νήπια ή 70% έδειξαν προτίμηση για τη ζωντανή παράσταση έναντι 12 νηπίων ή 30% όπου προτίμησαν τα σκηνικά της παράστασης μέσω οθόνης του Η/Υ. Η τιμή του τεστ χ^2 ήταν 6,40 με $p\text{-value} = 0,01 < 0,05$, απ' όπου συμπεραίνουμε πως οι διαφορές στις συχνότητες είναι στατιστικά σημαντικές. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, πως τα σκηνικά θεωρούνταν καλύτερα στην παράσταση, όπου τα παιδιά έπαιζαν ζωντανά πάνω στη σκηνή.

Πίνακας 8: Το «τραγούδι των πειρατών» σε ποιο είδος παράστασης σου άρεσε περισσότερο (ηχητικό εφέ);

	Συχνότητα	Ποσοστό %	Αθροιστικό Ποσοστό %
Σ' αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή	0	0.0	0.0
Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ	40	100.0	100.0
Σύνολο	40	100.0	

Όπως φαίνεται στον πίνακα 8, όλα τα νήπια επέλεξαν την παράσταση μέσω οθόνης του Η/Υ αναφορικά με την προτίμηση σε σχέση με τα ηχητικά εφέ, όπως αυτά εκτελούνται μέσω του τραγουδιού των πειρατών.

Πίνακας 9: Το «ροζ διαμάντι» σε ποιο είδος παράστασης σου άρεσε περισσότερο (οπτικό εφέ);

	Συχνότητα	Ποσοστό %	Αθροιστικό Ποσοστό %
Σ' αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή	11	27.5	27.5
Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ	29	72.5	100.0
Σύνολο	40	100.0	

Όπως φαίνεται στον πίνακα 9, ο οποίος αναφέρεται στην προτίμηση είδους παράστασης σε σχέση με τα οπτικά εφέ, όπως αυτά αποτυπώθηκαν με του «ροζ διαμαντιού», 11 νήπια ή 27,5% προτίμησαν τη ζωντανή παράσταση έναντι 29 νηπίων ή 72,5% τα οποία προτίμησαν την παράσταση μέσω οθόνης Η/Υ. Η τιμή του τεστ χ^2 ήταν 8,10 με $p\text{-value} = 0,00 < 0,001$, απ' όπου συμπεραίνουμε πως οι διαφορές στις συχνότητες είναι στατιστικά σημαντικές. Αυτό σημαίνει, πως οπτικά εφέ της παράστασης μέσω Η/Υ προτιμήθηκαν από τα νήπια.

Πίνακας 10: Σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων ήταν καλύτεροι οι ηθοποιοί;

	Συχνότητα	Ποσοστό %	Αθροιστικό Ποσοστό %
Σ' αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή	27	67.5	67.5
Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του H/Y	13	32.5	100.0
Σύνολο	40	100.0	

Όπως φαίνεται στον πίνακα 10, 27 νήπια ή 67,5% θεωρούν πως καλύτεροι ηθοποιοί ήταν αυτοί που εμφανίστηκαν στη ζωντανή παράσταση, έναντι 13 νηπίων ή 32,5% που προτίμησαν τους ηθοποιούς της παράστασης μέσω οθόνης H/Y. Η τιμή του τεστ χ^2 ήταν 4,90 με $p\text{-value} = 0,03 < 0,05$, απ' όπου συμπεραίνουμε πως οι διαφορές στις συχνότητες είναι στατιστικά σημαντικές. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, πως καλύτεροι ηθοποιοί θεωρήθηκαν από τα νήπια εκείνοι που συμμετείχαν στη ζωντανή παράσταση.

Πίνακας 11: Σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων χειροκρότησες περισσότερο;

	Συχνότητα	Ποσοστό %	Αθροιστικό Ποσοστό %
Σ' αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή	24	60.0	60.0
Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του H/Y	16	40.0	100.0
Σύνολο	40	100.0	

Όπως φαίνεται στον πίνακα 11, 24 νήπια ή 60% χειροκρότησαν περισσότερο στην παράσταση όπου τα παιδιά έπαιζαν ζωντανά πάνω στη σκηνή, έναντι 16 νηπίων ή 40% τα οποία χειροκρότησαν περισσότερο στην παράσταση μέσω οθόνης Η/Υ. Παρόλα αυτά η τιμή του τεστ χ^2 ήταν 1,60 με $p\text{-value} = 0,21 > 0,05$, απ' όπου συμπεραίνουμε πως οι διαφορές στις συχνότητες δεν είναι στατιστικά σημαντικές. Αυτό σημαίνει, πως δεν υπήρξε διαφορά στην ένταση χειροκροτήματος ανάμεσα στις δύο παραστάσεις.

Πίνακας 12: Ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων θα ήθελες να ξαναδείς;

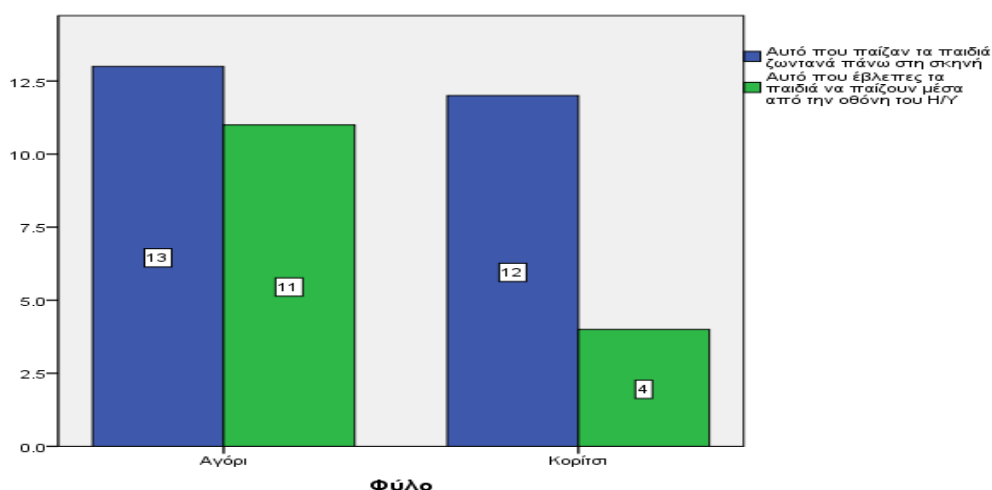
	Συχνότητα	Ποσοστό %	Αθροιστικό Ποσοστό %
Αυτό που έπαιζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή	21	52.5	52.5
Αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ	19	47.5	100.0
Σύνολο	40	100.0	

Όπως φαίνεται στον πίνακα 12, 21 νήπια ή 52,5% θα ήθελαν να ξαναδούν τη ζωντανή παράσταση έναντι 19 νηπίων ή 47,5% τα οποία θα ήθελαν να ξαναδούν την παράσταση με οθόνης Η/Υ. Παρόλα αυτά η τιμή του τεστ χ^2 ήταν 0,10 με $p\text{-value} = 0,75 > 0,05$, απ' όπου συμπεραίνουμε πως οι διαφορές στις συχνότητες δεν είναι στατιστικά σημαντικές. Επιβεβαιώνεται, λοιπόν, και στατιστικά, ότι τα νήπια απάντησαν σε αυτή την ερώτηση αντίστοιχα με τις απαντήσεις που έδωσαν στην

ερώτηση περί προτίμησης είδους παραστάσεως. Δηλαδή, δεν υπήρξε ξεκάθαρη προτίμηση προς κάποιο συγκεκριμένο είδος παράστασης.

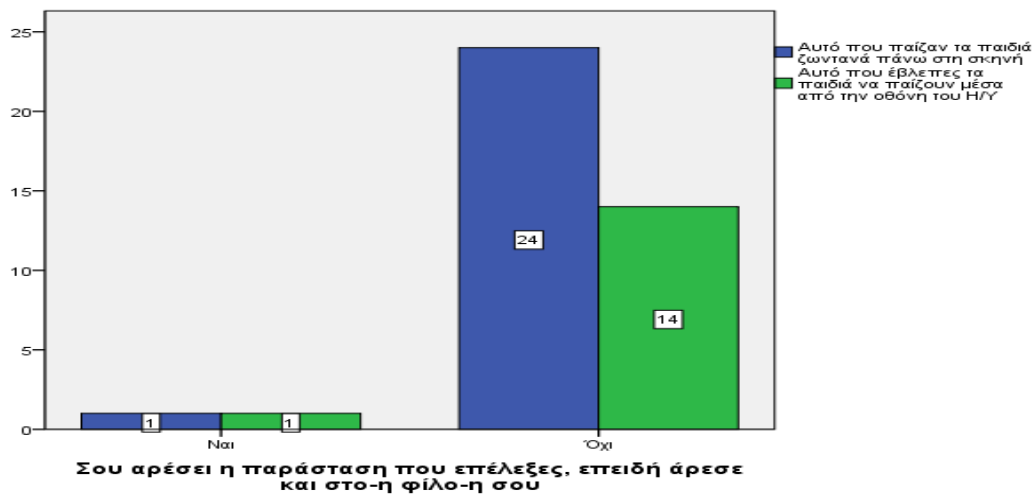
Ας εξετάσουμε παρακάτω τις πιθανές συσχετίσεις που μπορεί να υπάρχουν ανάμεσα στην μεταβλητή q1 «Ποια από τα δύο είδη παραστάσεων σου άρεσε περισσότερο;» και στις μεταβλητές q2 – q9 που αντιστοιχίζονται στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου όπως περιγράψαμε παραπάνω.

Γράφημα 1: Προτίμηση παράστασης και φύλο



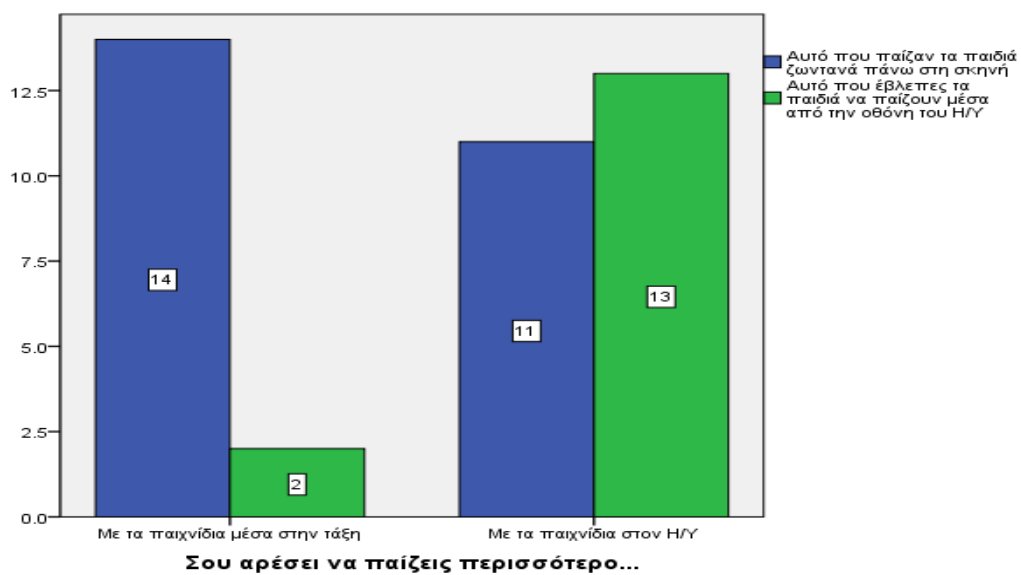
Ως προς τη σχέση προτίμησης είδους παράστασης και φύλο, αν και φαίνεται στο γράφημα 1 πως τα κορίτσια προτιμούν τη ζωντανή παράσταση (12 κορίτσια) από την παράσταση μέσω οθόνης του Η/Υ (4 κορίτσια), ωστόσο το τεστ χ^2 είχε μία τιμή 1,78 και $p\text{-value} = 0,182 > 0,05$, γεγονός το οποίο μας δείχνει πως η μεταβλητή φύλο δεν σχετίζεται με την προτίμηση είδους παράστασης.

Γράφημα 2: Προτίμηση παράστασης σε σχέση με την προτίμηση ενός φίλου για συγκεκριμένο είδος παράστασης (q2)



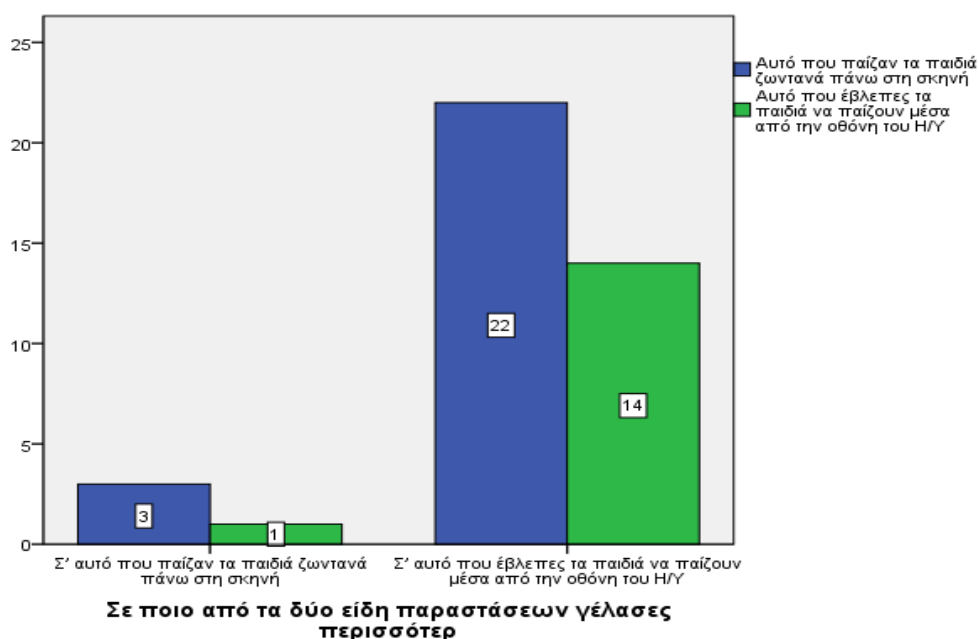
Ως προς τη σχέση προτίμησης είδους παράστασης σε σχέση με την προτίμηση παράστασης που είχε κάποιος-α φίλος-η, το τεστ χ^2 είχε μία τιμή 1,40 και $p\text{-value} = 0,708 > 0,05$, γεγονός το οποίο μας δείχνει πως η μεταβλητή προτίμηση του φίλου μου δεν σχετίζεται με την προτίμηση είδους παράστασης.

Γράφημα 3: Προτίμηση παράστασης σε σχέση με προτίμηση τύπου παιχνιδιού (q3)



Ως προς τη σχέση προτίμησης είδους παράστασης σε σχέση με την προτίμηση τύπου παιχνιδιού το τεστ χ^2 είχε μία τιμή 7,11 και $p\text{-value} = 0,008 < 0,05$, γεγονός το οποίο μας δείχνει πως η μεταβλητή τύπος παιχνιδιού σχετίζεται με την προτίμηση είδους παράστασης. Επιπλέον, η τιμή Phi ήταν 0,422 ($p\text{-value} = 0,008 < 0,05$), γεγονός το οποίο δείχνει μία θετική συσχέτιση, η οποία μεταφράζεται πως τα παιδιά που προτιμούν τα παιχνίδια στον Η/Υ, προτιμούν και την παράσταση μέσω οθόνης Η/Υ. Αντίστροφα, τα παιδιά που έχουν την τάση να προτιμούν το παιχνίδι μέσα στην τάξη προτιμούν και τη ζωντανή παράσταση.

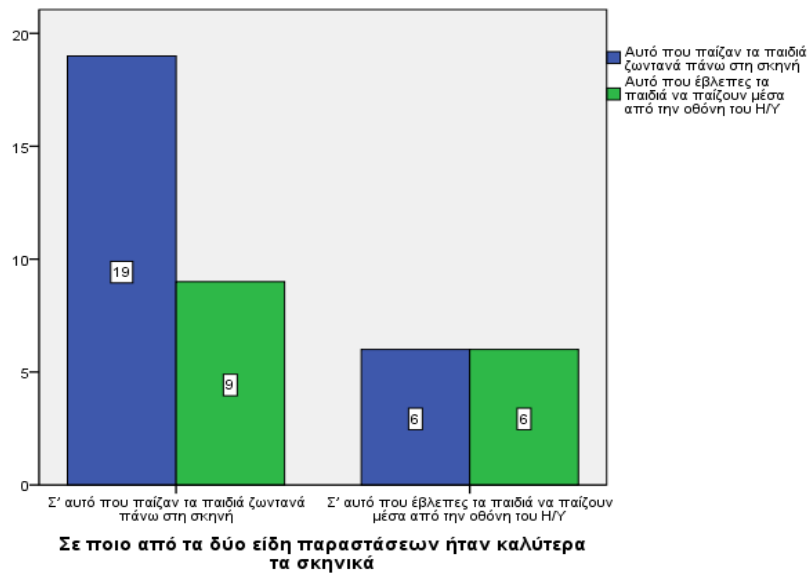
Γράφημα 4: Προτίμηση παράστασης σε σχέση με το σε ποια παράσταση τα νήπια γέλασαν περισσότερο (q4)



Ως προς τη σχέση προτίμησης είδους παράστασης σε σχέση με σε ποια παράσταση τα νήπια γέλασαν περισσότερο το τεστ χ^2 είχε μία τιμή 0,296 και $p\text{-value} = 0,586 >$

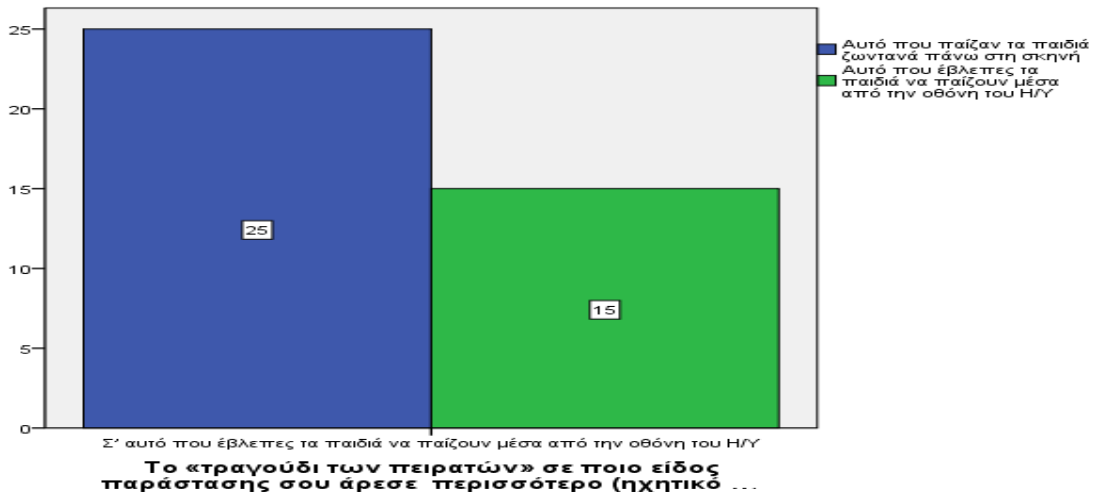
0,05, γεγονός το οποίο μας δείχνει πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών.

Γράφημα 5: Προτίμηση παράστασης και σκηνικά (q5)



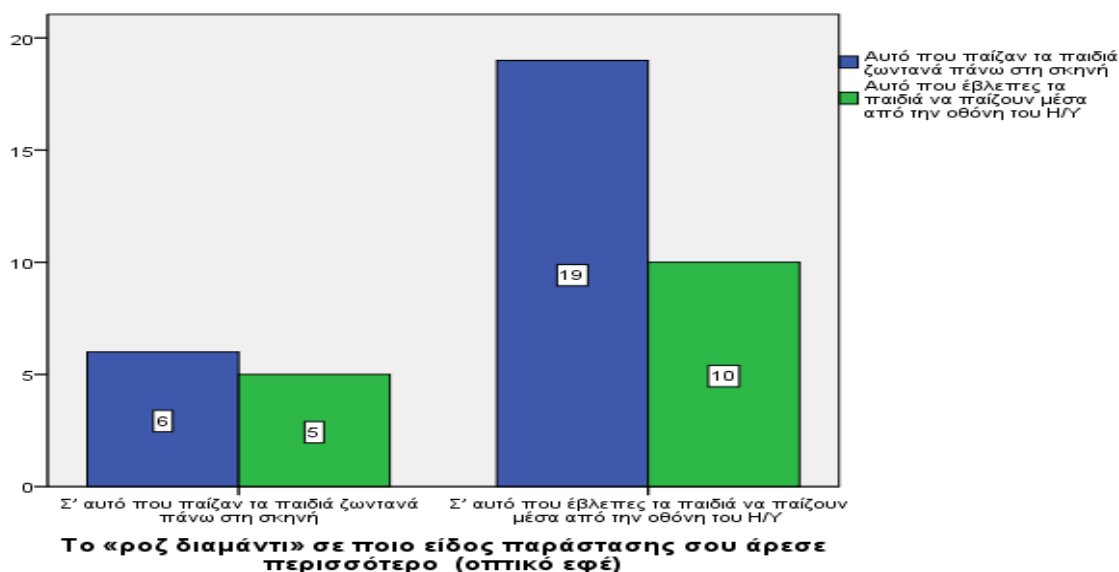
Ως προς τη σχέση προτίμησης είδους παράστασης σε σχέση με τα σκηνικά το τεστ χ^2 είχε μία τιμή 1,143 και $p\text{-value} = 0,285 > 0,05$, γεγονός το οποίο μας δείχνει πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών.

Γράφημα 6: Προτίμηση παράστασης και ηχητικά εφέ (q6)



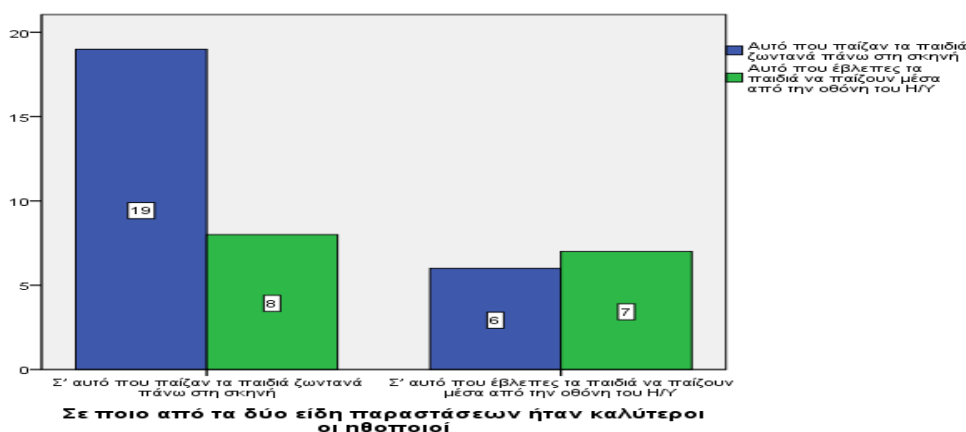
Ως προς τη σχέση προτίμησης είδους παράστασης σε σχέση με τα ηχητικά εφέ δεν είναι δυνατόν να γίνει διερεύνηση της συσχέτισης, καθώς όλα τα νήπια προτίμησαν τα ηχητικά εφέ μέσω οθόνης υπολογιστή.

Γράφημα 7: Προτίμηση παράστασης και οπτικά εφέ (q7)



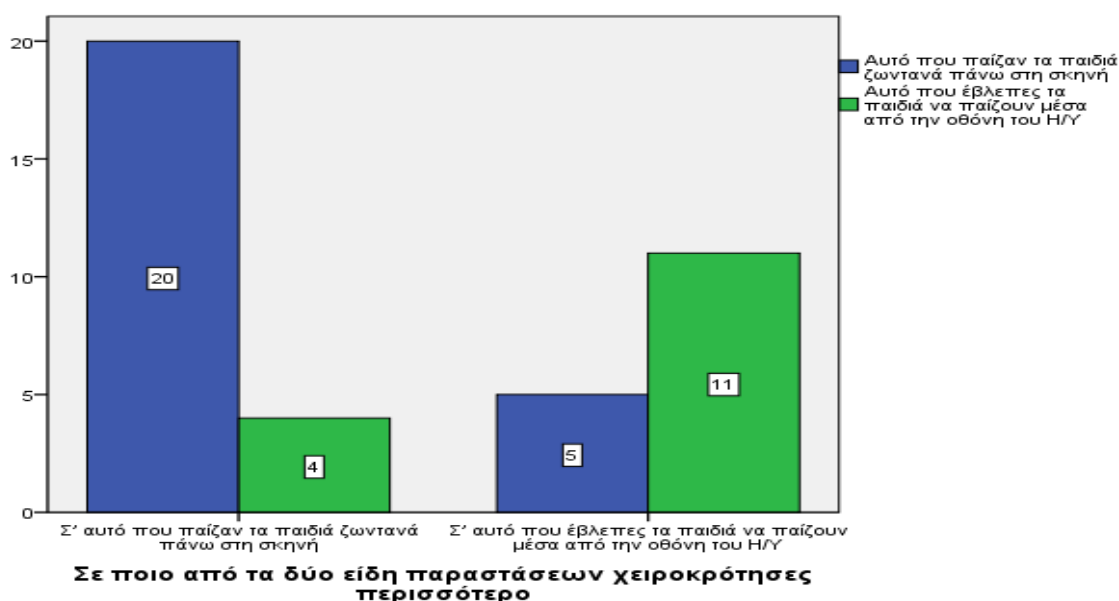
Ως προς τη σχέση προτίμησης είδους παράστασης σε σχέση με τα οπτικά εφέ το τεστ χ^2 είχε μία τιμή 0,41 και $p\text{-value} = 0,522 > 0,05$, γεγονός το οποίο μας δείχνει πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών.

Γράφημα 8: Προτίμηση παράστασης και υποκριτική (ποιότητα) ηθοποιών (q8)



Ως προς τη σχέση προτίμησης είδους παράστασης σε σχέση με την υποκριτική των ηθοποιών το τεστ χ^2 είχε μία τιμή 2,196 και $p\text{-value} = 0,138 > 0,05$, γεγονός το οποίο μας δείχνει πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών.

Γράφημα 9: Προτίμηση παράστασης σε σχέση με το χειροκρότημα (q9)



Ως προς τη σχέση προτίμησης είδους παράστασης σε σχέση με είδος παράστασης που τα νήπια χειροκρότησαν περισσότερο το τεστ χ^2 είχε μία τιμή 11,111 και $p\text{-value} = 0,001 < 0,05$, γεγονός το οποίο μας δείχνει, πως η μεταβλητή «σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων χειροκρότησες περισσότερο» σχετίζεται με την προτίμηση είδους παράστασης. Επιπλέον η τιμή Phi ήταν 0,527 ($p\text{-value} = 0,001 < 0,05$), γεγονός το οποίο δείχνει μία θετική συσχέτιση, η οποία σημαίνει πως τα παιδιά που χειροκρότησαν περισσότερο την παράσταση μέσω οθόνης Η/Υ προτιμούν και την παράσταση μέσω οθόνης Η/Υ. Αντίστροφα, τα παιδιά που χειροκρότησαν περισσότερο τη ζωντανή παράσταση προτιμούν και τη ζωντανή παράσταση.

Να σημειωθεί, τέλος, σχετικά με τη μεταβλητή «Ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων θα ήθελες να ξαναδείς;» (q10) ως επιβεβαίωση των απαντήσεων των νηπίων σχετικά με τη μεταβλητή «Ποια από τα δύο είδη παραστάσεων σου άρεσε περισσότερο;» (q1), πως το τεστ χ^2 είχε τιμή 14,764 και $p\text{-value} = 0,000 < 0,001$, ο συντελεστής Phi είχε τιμή 0,608 ($p\text{-value} = 0,000 < 0,001$). Τα παραπάνω επιβεβαιώνουν τη θετική τους συσχέτιση.

Συνοψίζοντας, οι μεταβλητές που φαίνεται να επηρεάζουν τη μεταβλητή «Ποια από τα δύο είδη παραστάσεων σου άρεσε περισσότερο;» είναι οι μεταβλητές προτίμηση για τύπο παιχνιδιού (θετική συσχέτιση) και η μεταβλητή «Σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων χειροκρότησες περισσότερο;» (θετική συσχέτιση).

6. Ποιοτική έρευνα

Η ποιοτική μέθοδος⁹³ με τις συνεντεύξεις θεωρήθηκε κατάλληλη για μια σε βάθος ερμηνεία των προηγούμενων επιλογών των παιδιών, που προέκυψαν από την ποσοτική έρευνα.

Οι ερωτήσεις συντάχθηκαν με τέτοιο τρόπο, ώστε και αυτές να ανταποκρίνονται στο ηλικιακό επίπεδο των παιδιών και να γίνουν κατανοητές, αλλά παράλληλα να στοχεύουν στην διαλεύκανση και αποσαφήνιση των ερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας.

Η συνέντευξη δεν ξεπέρασε τις πέντε ερωτήσεις, προκειμένου τα παιδιά να μην χάσουν το ενδιαφέρον τους να απαντούν και να κουραστούν, αφού θα είχε ήδη προηγηθεί η απάντηση του ερωτηματολογίου της ποσοτικής έρευνας.

Για τη διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας επιλέχθηκαν 20 παιδιά ηλικίας 5 έως 6 ετών (από τα συνολικά 40 παιδιά-θεατές) που είχαν παρακολουθήσει τις δύο

⁹³ Οι ερωτήσεις για την ποιοτική έρευνα παρατίθενται στο Παράρτημα II, σελ. 106.

παραστάσεις. Η επιλογή των παιδιών ήταν τυχαία και επηρεάστηκε μόνο από τα χρονικά περιθώρια που είχε η ερευνήτρια στη διάθεση της, προκειμένου να ολοκληρώσει τη διεξαγωγή της έρευνας την ίδια ημέρα και πριν ξεκινήσει η αποχώρηση των παιδιών από το σχολικό χώρο.

6.1 Παρουσίαση και ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων

Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά στις ερωτήσεις σχετικά με την προτίμηση των παιδιών για το ψηφιακό ή το εφαρμοσμένο (ζωντανό) δράμα, ομαδοποιήθηκαν, όπου ήταν εφικτό και είναι οι εξής:

1) Τι σου άρεσε περισσότερο από την παράσταση όπου τα παιδιά έπαιζαν ζωντανά πάνω στην σκηνή;

Τα περισσότερα παιδιά (16), όταν κλήθηκαν να απαντήσουν σχετικά με το τι ήταν αυτό που τους άρεσε περισσότερο από την ζωντανή παράσταση, άρχισαν να περιγράφουν διάφορες σκηνές από την ιστορία και την πλοκή του θεατρικού έργου. Για παράδειγμα κάποιο παιδί απάντησε, ότι «...μου άρεσε εκεί που οι πειρατές ελευθέρωσαν το νάνο» ή ένα άλλο παιδί είπε, ότι «...μου άρεσε που οι πειρατές αγόρασαν το σπίτι» κ.ο.κ.. Αυτό ενδεχομένως σημαίνει, ότι η πλειοψηφία των παιδιών εξέλαβαν στο μυαλό τους τις λέξεις «παράσταση (ενός έργου)» και «ιστορία (ενός έργου)» με την ίδια σημασία, χωρίς να έχουν την αντιληπτική ικανότητα να ξεχωρίσουν τους επιμέρους κώδικες της παράστασης.

Με βάση την εξελικτική ψυχολογία, το γεγονός αυτό ίσως οφείλεται στο ότι αναπτυξιακό χαρακτηριστικό της αντίληψης των νηπίων (5 ετών) είναι ότι αρχικά οι εντυπώσεις τους σε αυτά που παρατηρούν είναι γενικές, αόριστες και συγκεχυμένες. Αντιλαμβάνονται τα πράγματα σε σύνολα, σε ολικές εικόνες. Δεν μπορούν να

διαφοροποιήσουν και να διαχωρίζουν τα μέρη που συναπαρτίζουν ένα όλο. Για να αναγνωρίσουν το όλο, απαιτούν περισσότερες πληροφορίες. Όσο τα παιδιά μεγαλώνουν μπορούν να διαφοροποιούν τις ολότητες με λιγότερα αντιληπτικά στοιχεία.⁹⁴

Ωστόσο, τέσσερα (4) από τα είκοσι (20) συνολικά παιδιά δεν συνέδεσαν νοηματικά την παράσταση με την πλοκή της ιστορίας και διαφοροποίησαν τις απαντήσεις τους σε σχέση με τα άλλα παιδιά. Βάσισαν, δηλαδή, την προτίμηση τους πάνω σε παράγοντες της παράστασης που σχετίζονταν με θεατρικούς κώδικες και συγκεκριμένα αναφέρθηκαν σε ένα μέρος του σκηνικού της παράστασης. Τους άρεσε περισσότερο το μεγάλο ξύλινο καράβι των πειρατών, ο τρόπος που φαινόταν πάνω στη σκηνή και ο τρόπος που το χρησιμοποιούσαν οι πειρατές (τους έβλεπαν να ανεβαίνουν και να κατέβαιναν από αυτό, αλλά και να ταξιδεύουν με αυτό).

Οι διαφορετικές προτιμήσεις αυτού του μικρού ποσοστού παιδιών εξηγείται πιθανότατα, από το γεγονός ότι η γενικότερη επίδοση και η αντιληπτική ικανότητα των συγκεκριμένων παιδιών μέσα στο νηπιαγωγείο είχε ήδη παρατηρηθεί ότι ήταν σε καλύτερο και πιο προχωρημένο επίπεδο έναντι των υπολοίπων παιδιών.

2) Τι δεν σου άρεσε από την παράσταση όπου τα παιδιά έπαιζαν ζωντανά πάνω στην σκηνή;

Όπως και στην προηγούμενη ερώτηση τα περισσότερα παιδιά (11), όταν ρωτήθηκαν, αναφέρθηκαν σε σκηνές από την πλοκή του έργου που δεν τους άρεσαν. Για παράδειγμα «...δεν μου άρεσε που τρόμαξαν οι πειρατές» ή «...δεν μου άρεσε που οι κακοί πειρατές κορόιδευαν τους Ασημοδόνηδες» κ.α..

⁹⁴ Βλ. Παρασκευόπουλος (1985) 62-63.

Σε έξι (6) παιδιά τους άρεσαν όλα τα στοιχεία της παράστασης που έπαιζαν ζωντανά οι ηθοποιοί. Δεν είχαν να δηλώσουν κάτι αρνητικό για αυτήν.

Υπήρξαν και τρία (3) παιδιά που με τις απαντήσεις τους αναφέρθηκαν σε υποκριτικούς κώδικες της ζωντανής παράστασης. Συγκεκριμένα, έκριναν αρνητικά την υποκριτική κάποιων παιδιών-ηθοποιών. Για παράδειγμα, «...δεν μου άρεσε που ο Τάσος (ηθοποιός) έκανε βλακείες» ή «...δεν μου άρεσε που οι νάνοι τσίριζαν τόσο δυνατά».

3) Τι σου άρεσε περισσότερο από την παράσταση όπου τα παιδιά έπαιζαν μέσα από την οθόνη του Η/Υ;

Σε αυτή την ερώτηση, οι απαντήσεις των παιδιών ήταν περίπου μοιρασμένες ανάμεσα στα ψηφιακά σκηνικά και στο animation κομμάτι, όπου οι ηθοποιοί μετατρέπονται και παίζουν ως ψηφιακές κινούμενες φιγούρες διατηρώντας όμως τα φυσικά τους πρόσωπα από φωτογραφία τους. Δηλαδή εννιά (9) από τα είκοσι (20) παιδιά απάντησαν, ότι αυτό που τους άρεσε περισσότερο από το ψηφιακό δράμα ήταν το πώς απεικονίζονταν ψηφιακά το εικονικό «νησί των νάνων» και το εικονικό «ροζ διαμάντι», ενώ άλλα εννιά (9) παιδιά απάντησαν, ότι εντυπωσιάστηκαν από το animation μέρος της ψηφιακής παράστασης, γιατί τους φάνηκε πιο αστείο και τους άρεσε περισσότερο.

Εντύπωση προκάλεσαν οι απαντήσεις δύο (2) παιδιών. Το πρώτο εντυπωσιάστηκε με το γεγονός, ότι στην ψηφιακή παράσταση έπαιζαν τα ίδια παιδιά-ηθοποιοί, όπως στην προηγούμενη (ζωντανή παράσταση). Με την απάντηση του κατανοούμε, ότι ίσως το συγκεκριμένο παιδί δεν έχει ακόμη εξοικειωθεί με τη χρήση ή την προβολή των ψηφιακών πολυμέσων. Το δεύτερο παιδί είπε πως αυτό που του άρεσε περισσότερο ήταν ότι το ψηφιακό δράμα του φάνηκε μεγαλύτερο σε διάρκεια

κι ότι όλα φαινόντουσαν με περισσότερες λεπτομέρειες, που σημαίνει ενδεχομένως, ότι στην αντίληψη του συγκεκριμένου παιδιού η ψηφιακή παρουσίαση ενός έργου μπορεί να φαντάζει ότι προσδίδει περισσότερες λεπτομέρειες και πληροφορίες ως προς την πλοκή και το βάθος του έργου.

4) Τι δεν σου άρεσε από την παράσταση όπου τα παιδιά έπαιζαν μέσα από την οθόνη του Η/Υ;

Στην πλειοψηφία των παιδιών (12) άρεσε όλο το ψηφιακό δράμα που παρακολούθησαν, χωρίς να έχουν να του προσάψουν κάτι αρνητικό.

Τέσσερα (4) από τα παιδιά συνέδεσαν και πάλι την έννοια της παράστασης με την έννοια της πλοκής της ιστορίας και απάντησαν ότι δεν τους άρεσαν διάφορες σκηνές από την ιστορία, ενώ τέσσερα (4) ακόμη παιδιά απάντησαν ότι δεν τους άρεσε όπως φαινόταν το καράβι μέσα από την οθόνη του Η/Υ, γεγονός το οποίο συνάδει και με τις τέσσερις απαντήσεις των παιδιών στην πρώτη ερώτηση. Επομένως, το φυσικό-πραγματικό καράβι του σκηνικού της ζωντανής παράστασης εντυπωσίασε περισσότερο αυτά τα τέσσερα (4) παιδιά-θεατές παρά η ψηφιακή απεικόνισή του.

5) Σε ποια από τις δύο παραστάσεις θα ήθελες να παίξεις κι εσύ και γιατί;

Η πλειοψηφία των συνεντευξιζόμενων παιδιών (14), επιβεβαιώνοντας προφανώς την έμφυτη τάση σε σχέση με την ηλικία τους να συμμετέχουν ομαδικά, να επικοινωνούν, να παίζουν με τα άλλα παιδιά και να δημιουργούν φιλίες, επέλεξαν ότι θα προτιμούσαν να λάμβαναν μέρος στη ζωντανή θεατρική παράσταση. Οι λόγοι πάνω στους οποίους βασίστηκαν ήταν πρώτον, γιατί σε κάποια από τα παιδιά τα σκηνικά (καράβι) και οι ηθοποιοί φαινόντουσαν μεγαλύτερα ή πιο καθαρά και ωραία,

και δεύτερον άλλα παιδιά προτιμούν να παίζουν ζωντανά για να βρίσκουν παρέες και να νιώθουν πιο άνετα.

Στον αντίποδα, η μειοψηφία των παιδιών (6), τα οποία επέλεξαν να παίζουν στο ψηφιακό δράμα αιτιολόγησαν την απάντησή τους, αναφέροντας ότι θα το προτιμούσαν κυρίως, λόγω του animation αποσπάσματος που υπήρχε μέσα σε αυτό, καθώς ήταν πιο αστείο.

7. Περιορισμοί παρούσας έρευνας

- Ο αριθμός των ερωτηματολογίων θεωρείται μάλλον μικρός για την εξαγωγή συμπερασμάτων για το σύνολο του υπό εξέταση πληθυσμού. Οι ιδιαίτερες ανάγκες και τα χαρακτηριστικά της προσχολικής ηλικίας ήταν ένας σημαντικός παράγοντας για την επιλογή του δείγματος. Επίσης, θα πρέπει να τονίσουμε τον περιορισμένο χρόνο στον οποίο έπρεπε να ολοκληρωθεί η συγκεκριμένη έρευνα.
- Εξαιτίας της δυσκολίας των παιδιών της συγκεκριμένης ηλικίας να ανταποκριθούν σε πολύπλοκες ή δυσνόητες ερωτήσεις, τα ερωτηματολόγια συντάχθηκαν με όσο το δυνατόν πιο απλό και κατανοητό τρόπο, περιλαμβάνοντας μικρό αριθμό ερωτήσεων με συγκεκριμένες μεταβλητές, ώστε τα νήπια να ανταποκριθούν επιτυχώς και με αξιοπιστία σε αυτές, χωρίς να χάσουν το ενδιαφέρον τους.
- Επίσης, λόγω του μεγέθους του δείγματος τα αποτελέσματα ισχύουν για την παρούσα έρευνα που διεξάγεται υπό τις συγκεκριμένες συνθήκες, περιορίζοντας τη δυνατότητα εξαγωγής συμπερασμάτων με αξιώσεις γενίκευσης στο σύνολο όλων των παιδιών της προσχολικής ηλικίας. Ωστόσο,

μπορούν σαφέστατα να φανερώσουν μια τάση των απόψεων και προτιμήσεών τους.

8. Συμπεράσματα

Ολοκληρώνοντας την έρευνά μας και λαμβάνοντας υπόψη παράγοντες που θα μπορούσαν υποθετικά να επηρεάζουν τον ορίζοντα προσδοκιών των παιδιών, όπως οπτικά και ηχητικά εφέ, στοιχεία υποκριτικής κ.ο.κ. και θέλοντας να καταγραφεί η πρόσληψη που επεφύλαξαν τα παιδιά-θεατές κατά την παρακολούθηση του ψηφιακού δράματος από τη μία μεριά και του εφαρμοσμένου δράματος από την άλλη, αλλά και να διαπιστωθεί το είδος της επικοινωνίας που επιτεύχθηκε κάθε φορά μεταξύ θεατών και ηθοποιών, οδηγηθήκαμε σε ορισμένα ευρήματα, από τα οποία προκύπτουν μερικά πολύ ενδιαφέροντα στοιχεία.

Σύμφωνα με τα αντικειμενικά αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας καταλήγουμε στο στατιστικό συμπέρασμα ότι τα παιδιά δεν δείχνουν κάποια ιδιαίτερη ή ξεκάθαρη προτίμηση προς ένα από τα δύο είδη παράστασης. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνεται και συνάδει με τις απαντήσεις που δίνουν τα παιδιά στην τελευταία ερώτηση, που αναφέρεται σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων θα ήθελαν να ξαναδούν.

Παράλληλα, οι επιλογές των νηπίων σχετικά με την προτίμηση σε συγκεκριμένο είδος παράστασης δεν επηρεάζεται ούτε από το φύλο, αλλά ούτε από τις επιλογές ενός φίλου ή μιας φίλης. Τα παιδιά αισθάνονται άξια και ικανά να κρίνουν από μόνα τους αυτό που προτιμούν, δίχως να επηρεάζονται από την προτίμηση ενός στενού φίλου.

Σε γενικές γραμμές, κατά την παρουσίαση του ζωντανού δράματος, τα παιδιά δείχνουν να προτιμούν και να ικανοποιούνται περισσότερο από τον τρόπο υπόκρισης

των παιδιών-ηθοποιών και από την σκηνογραφία της παράστασης, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν την επιλογή τους. Ειδικότερα, σκηνικά αντικείμενα στο μέγεθος των παιδιών (όπως υπήρξε το ξύλινο καράβι που βρισκόταν στην μέση της σκηνής) πιθανότατα να δημιουργούν στα παιδιά το κατάλληλο συναισθηματικό και φαντασιακό πλαίσιο. Να λειτουργούν δηλαδή, ως ένα επιπλέον ερέθισμα που είναι ικανό να κινητοποιεί τη διάθεση τους για δράση, παρατήρηση και να εξάπτει την φαντασία τους. Παρατηρώντας ταυτόχρονα τους ηθοποιούς, οι οποίοι αναπαριστούν ήρωες (π.χ. τους πειρατές) που με ζωντανό, άμεσο και επικοινωνιακό εκφωνούμενο λόγο και την κατάλληλη σωματική έκφραση μπορούν να ανεβαίνουν στο καράβι ή να κατεβαίνουν από αυτό ή να ταξιδεύουν με αυτό, ενδεχομένως τα παιδιά-θεατές να ταυτίζονται με τους ηθοποιούς θέλοντας να μπουν και αυτά στη θέση τους.

Επίσης, τα χαρακτηριστικά του ψηφιακού δράματος, που θεωρούνται καλύτερα και προτιμούνται από τα παιδιά είναι το ηχητικό-μουσικό μέρος της παράστασης (το χαρακτηριστικό τραγούδι των πειρατών), καθώς και τα οπτικά-ψηφιακά εφέ, χωρίς πάλι αυτό να σημαίνει ότι αυτοί οι παράγοντες καθορίζουν την τελική επιλογή τους.

Ταυτόχρονα, τα νήπια γελούν ξεκάθαρα περισσότερο στο ψηφιακό δράμα, το οποίο θεωρούν πιο αστείο και διασκεδαστικό. Αυτό συμβαίνει κυρίως κατά τη διάρκεια του animation, όπου οι ήρωες του έργου παίρνουν τη μορφή κινουμένων σχεδίων με γρήγορη ταχύτητα, έντονη κινητικότητα, πλεονασμούς, υπερβολές και προσομοιώνονται σε ένα άλλο φανταστικό εικονικό κόσμο, που αντιστοιχεί στη φαντασία και τον ψυχισμό των παιδιών. Διαδραματίζονται καταστάσεις, που οι φυσικοί ηθοποιοί-παιδιά αυτής της ηλικίας δεν μπορούν να αναπαραστήσουν παρά μόνο μέσω της τεχνολογίας και της εικονικής πραγματικότητας. Παρόλα αυτά, όσο

αστεία και διασκεδαστική κι αν θεώρησαν τα παιδιά την ψηφιακή παράσταση, αυτό δεν συνέβαλε στο να προτιμηθεί σε σχέση με την ζωντανή παράσταση.

Στο επόμενο επίπεδο της ποσοτικής έρευνας, θέλοντας να συσχετίσουμε την ερώτηση «Ποια από τα δύο είδη παραστάσεων σου άρεσε περισσότερο;» με άλλες μεταβλητές καταλήξαμε σε κάποια ακόμα αξιολογικά ευρήματα, που αφορούν τους παράγοντες που επιδρούν ή συσχετίζονται με την απάντηση της συγκεκριμένης ερώτησης.

Πρώτον, ο παράγοντας «χειροκρότημα» συσχετίζεται άμεσα με την παράσταση που τα παιδιά επιλέγουν. Αυτό σημαίνει, ότι τα παιδιά που θυμήθηκαν ότι χειροκρότησαν περισσότερο στην ψηφιακή παράσταση, το έκαναν επειδή αυτή τους άρεσει και την προτιμούν περισσότερο σε σχέση με την ζωντανή παράσταση. Αντίστροφα, τα παιδιά που θυμήθηκαν ότι χειροκρότησαν περισσότερο στη ζωντανή παράσταση επέλεξαν τελικά αυτήν ανάμεσα στις δύο.

Δεύτερον, άλλο ένα σημαντικό εύρημα της έρευνας είναι ο παράγοντας «παιχνίδι». Παρόλο που δεν υπάρχει ιδιαίτερη προτίμηση των παιδιών ανάμεσα στο παιχνίδι στην τάξη και στο παιχνίδι στον Η/Υ, ωστόσο, υπάρχει μια θετική συσχέτιση ανάμεσα στον τύπο παιχνιδιού και την προτίμηση του είδους της παράστασης. Αυτό είναι εξαιρετικά σημαντικό καθώς μας αποδεικνύει ότι τα παιδιά που προτιμούν την ζωντανή παράσταση είναι και αυτά που επιλέγουν να παίζουν με πραγματικά παιχνίδια σε ένα πραγματικό χώρο και να αλληλεπιδρούν με τους πραγματικούς φίλους τους. Αντίστροφα, τα παιδιά που επιλέγουν να παίζουν μόνα τους ηλεκτρονικά παιχνίδια μπροστά σε έναν Η/Υ προτιμούν το ψηφιακό δράμα, ενδεχομένως γιατί μπορεί να νιώθουν πιο εξοικειωμένα και άνετα μέσα σε ένα εικονικό-ψηφιακό περιβάλλον.

Όσον αφορά την ποιοτική έρευνα, τα μόνα συμπεράσματα στα οποία μπορούμε να καταλήξουμε προέρχονται κυρίως από την 5η ερώτηση, που αναφέρεται στην παράσταση, την οποία θα επέλεγαν τα παιδιά για να συμμετάσχουν και να παίξουν, δικαιολογώντας παράλληλα την προτίμησή τους. Η πλειοψηφία, λοιπόν, των παιδιών-θεατών στην περίπτωση που θα τους δοθεί η δυνατότητα να λάβουν μέρος σε μια από τις δύο παραστάσεις, θα προτιμήσει περισσότερο την ζωντανή παράσταση που παίζεται πάνω στην αυτοσχέδια σκηνή της τάξης, με σκηνικά πραγματικών διαστάσεων. Η συγκεκριμένη επιλογή επιβεβαιώνει το γεγονός ότι μέσα από τη βιωματική μέθεξη στη ζωντανή παράσταση, τα παιδιά αισθάνονται συνδημιουργοί και συμπαίκτες των ηθοποιών και νιώθουν ότι έχουν μεγαλύτερη επικοινωνιακή σχέση με αυτήν, αφού δεν έχουν διαμορφώσει ακόμη την αίσθηση της θεατρικής ψευδαίσθησης, εκλαμβάνοντας το ζωντανό θέαμα ως μέρος της δικής τους πραγματικότητας. Έτσι, χαίρονται να συμμετέχουν άμεσα, βιωματικά και αυθόρμητα με τα σκηνικά διαδραματιζόμενα, επιθυμώντας να δημιουργήσουν ένα παιχνίδι με την θεατρική πραγματικότητα.

Παράλληλα, όταν η ζωντανή παράσταση μετατρέπεται σε ψηφιακό δράμα, εμπιέροντας ψηφιακά στοιχεία (βιντεοσκόπηση, φωτογράφιση, μουσική, αφήγηση, εφέ, γραφικά και κινούμενες εικόνες), που συναρμολογούνται για να δημιουργήσουν μια νέα ψηφιακή σύνθεση, αποδεικνύεται ότι τα παιδιά νιώθουν την επικοινωνία τους με το ψηφιακό θέαμα να γίνεται πιο έμμεση και δευτερογενής, γεγονός που δεν τους αρέσει, γι' αυτό και δεν την προτιμούν. Βλέπουμε, λοιπόν, ότι ενδεχομένως λόγω του παράγοντα «οθόνη», η επικοινωνία των παιδιών-θεατών με τα παιδιά-ηθοποιούς ακυρώνεται, διότι παύει να διαθέτει αυτόν τον άμεσα βιωματικό και ζωντανό χαρακτήρα που προσδιορίζει τη σχέση του ηθοποιού με τον θεατή, δημιουργώντας

μια μονόδρομη αυτονομημένη επικοινωνία μεταξύ της ψηφιακής εικόνας και των θεατών.

Ενώ, λοιπόν, κάποιος θα μπορούσε να θεωρήσει ότι τα ψηφιακά ερεθίσματα και τα διάφορα εφέ, που ενδυναμώνουν το καλλιτεχνικό αποτέλεσμα της δραματοποίησης, θα ενίσχυαν τη δραματικότητα των γεγονότων στην πρόσληψη των θεατών και θα έκαναν τους θεατές να συγκινηθούν ή να ενθουσιαστούν ή ακόμα να κατανοήσουν βαθύτερα την ιστορία, περισσότερο από την αρχική ζωντανή παράσταση, κάτι τέτοιο δεν αποδεικνύεται στην προκειμένη περίπτωση.

Συνοψίζοντας τα συμπεράσματα της ποσοτικής και της ποιοτικής έρευνας, θα λέγαμε, ότι κανένα από τα δύο είδη παραστάσεων δεν είναι καλύτερο, γιατί καθένα από αυτά λειτούργησε στο κοινό με διαφορετικό τρόπο. Ενδεχομένως, το ζωντανό δράμα να λειτούργησε λίγο πιο δυναμικά, αφού τα παιδιά αλληλεπίδρασαν θετικότερα. Ταυτόχρονα, το ψηφιακό δράμα ως μια καινοτομία που συνδυάζει το παραδοσιακό δράμα με τα πολυμέσα του 21^{ου} αιώνα είναι ικανό να δημιουργήσει θεατρικές ιστορίες, προσφέροντας ακόμα τη δυνατότητα η δραματική τέχνη μιας σχολικής ομάδας παιδιών να διαδοθεί μέσω του διαδικτύου ως τέχνη και ως γνώση και να αποκτήσει μεγαλύτερο υποψήφιο κοινό.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

- Άλκηστις, (Κοντογιάννη) 2012. *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Βελογιάννη, Ε. 2007. *Θέατρο... εν τάξει*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ. 2004. «Η συμπληρωματικότητα ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων στην κοινωνιολογική και εκπαιδευτική έρευνα», *Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Γραμματάς, Θ. 1997. *Θεατρική Παιδεία και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Γραμματάς, Θ. 1999. *Διδακτική του θεάτρου*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Γραμματάς, Θ. ²1999. *Fantasyland, Θέατρο για παιδικό και νεανικό κοινό*, Σειρά «Θεατρική Παιδεία 1». Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Γραμματάς, Θ. & Π. Τζαμαργιάς, 2004. *Πολιτιστικές Εκδηλώσεις στο σχολείο. Πρωτοβάθμια-Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γραμματάς, Θ. 2009. *Το Θέατρο ως Πάμμουσος Συνοδός Τεχνών στο Σχολείο*. Αθήνα.
- Γραμματάς, Θ. ⁶2009. *Θέατρο και Παιδεία*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Γραμματάς, Θ. 2010. *Στη χώρα του Τοτώρα. Θέατρο για ανήλικους θεατές*. Αθήνα: Πατάκης.
- Γραμματάς, Θ. 2011. «Το Θέατρο ως Πάμμουσος Παιδαγωγία», *Θόδωρος Γραμματάς* 12 Μαΐου (URL: <http://theodoregrammatas.com/category/%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%81%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1/page/3/>)

- Γραμματάς, Θ. 2013. *Το θέατρο ως μορφοπαιδευτικό αγαθό (2η Εβδομάδα)*. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Γραμματάς, Θ. 2013^α. «Σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις και θέατρο», *Οδηγός Μελέτης 6^{ης} Εβδομάδας*. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Γραμματάς, Θ. 2013^β. «Από το παιδικό θέατρο στο θέατρο για ανήλικους θεατές. Ειδολογική κατηγοριοποίηση», *Οδηγός Μελέτης 7ης Εβδομάδας*. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Γραμματάς, Θ. 2014. «Το θέατρο ως συνισταμένη των πολιτιστικών εκδηλώσεων στο σχολείο: Πάμμουσος παιδαγωγία» (18^η Εβδομάδα). Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Γραμματάς, Θ. 2014^α. *Η Σχολική Θεατρική Παράσταση (22^η Εβδομάδα)*. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Deldime, R. 1996. *Θέατρο για την Παιδική και Νεανική Ηλικία*, (μτφρ. Θ. Γραμματάς). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Δημάκη-Ζώρα, Μ. 2013. «Το σύγχρονο ελληνικό Θέατρο για Ανήλικους Θεατές: η μετάβαση από το παιδί-δέκτη στο παιδί-συνδημιουργό», *Θαλής 9 Σεπτεμβρίου* (URL:<http://theduarte.org/09092013-%CE%BC%CE%B1%CF%81%CE%AF%CE%B1-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%AC%CE%BA%CE%B7-%CE%B6%CF%8E%CF%81%CE%B1-%CF%84%CE%BF-%CF%83%CF%8D%CE%B3%CF%87%CF%81%CE%BF%CE%BD%CE%BF-%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD/>)
- Διαμαντάκου-Αγάθου, Κ. 2011. «Το κοινό», *Οδηγός Μελέτης για το Theatre Studies του Robert Leach*. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

- Ευρωπαϊκή Ένωση, 2009. *Διαβούλευση για τη Μελλοντική Στρατηγική ΕΕ 2020*, COM 647-29/11/2009 (URL: <http://www.epe.org.gr/showarticle.jsp?articleid=386>)
- Faure, G. & S. Lascar. 1998. *Το Θεατρικό Παιχνίδι στο Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Θεοφιλίδης, Χ. 2009. *Ρωγμές στο παρόβουνο της παραδοσιακής διδασκαλίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Jauss, H.R. 1995. *Η θεωρία της πρόσληψης. Τρία μελετήματα*. Αθήνα: Εστία.
- Κεσίσογλου, Ι. 1980. *Εισαγωγή στην εκπαιδευτική τεχνολογία (Οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας και εκπαιδευτική τηλεόραση)*. Αθήνα: Ίδρυμα Ευγενίδου. (URL: http://www.eugenfound.edu.gr/appdata/documents/books_pdf/e_c00008.pdf)
- Κόμης, Β. 2001. *Πληροφορική στην Εκπαίδευση*. Πάτρα: Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών/Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.
- Κουρετζής, Λ. 1991. *Το θεατρικό παιχνίδι. Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Κουρετζής, Λ. 2001. «Το Παιχνίδι και η Τέχνη: Το Θεατρικό Παιχνίδι», *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, τ.χ. 24, Νοέμβριος – Δεκέμβριος 2001*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Κουρετζής, Λ. 2008. *Το θεατρικό παιχνίδι και οι διαστάσεις του*. Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Κυριαζή, Ν. 2002. *Η Κοινωνιολογική Έρευνα-Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Λενακάκης, Α. 2008. «Η Θεατροπαιδαγωγική ως νέο μοντέλο παρέμβασης στην Αγωγή ατόμων με εμπόδια στη ζωή και στη μάθηση», *Παιδιά και έφηβοι με ψυχοκοινωνικές και μαθησιακές διαταραχές*, σ.σ. 455-470. Αθήνα: Τοπία.
- Λενακάκης, Α. 2013. «Η μορφοπαιδευτική αξία του παιχνιδιού και του θεάτρου στην εκπαίδευση». *Θόδωρος Γραμματάς 27 Μαΐου* (URL:<http://theodoregrammatas.com/2013/05/27/27052013-%CE%B1%CE%BD%CF%84%CF%8E%CE%BD%CE%B7%CF%82-%CE%BB%CE%B5%CE%BD%CE%B1%CE%BA%CE%AC%CE%BA%CE%B7%CF%82-%CE%B7-%CE%BC%CE%BF%CF%81%CF%86%CE%BF%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9/>)
- Λυδάκη, Άν. 2001. *Ποιοτικές Μέθοδοι της Κοινωνικής Έρευνας*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Mason, J. 2003. *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μουδατσάκης, Τ. 1994. *Η Θεωρία του Δράματος στη Σχολική πράξη: Το Θεατρικό Παιχνίδι, η Δραματοποίηση*. Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003. *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) για το Νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Π.Ι.-ΥΠΕΠΘ.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011. *Οδηγός εκπαιδευτικού για το Θέατρο (Στο πλαίσιο δραστηριοτήτων Αισθητικής Παιδείας για όλες τις βαθμίδες της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης)*. Αθήνα: Π.Ι.-ΥΠΕΠΘ.
- Παπαδόπουλος, Σ. 2010. *Παιδαγωγική του Θεάτρου*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Παπαδόπουλος, Σ. 2012. «Το θέατρο για παιδιά και νέους ως μέσο διαπολιτισμικής αγωγής: Η περίπτωση του Πεταλουδόσαυρου», *Θόδωρος*

(URL:<http://theodoregrammatas.com/2012/08/27/27082012-%CF%83-%CF%80%CE%B1%CF%80%CE%B1%CE%B4%CF%8C%CF%80%CE%BF%CF%85%CE%BB%CE%BF%CF%85-%CF%84%CE%BF-%CE%B8%CE%B5%CE%B1%CF%84%CF%81%CE%BF-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9/>)

- Παρασκευόπουλος, Ι. 1985. *Εξελικτική Ψυχολογία. Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση. Τόμος Β': Προσχολική Ηλικία*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Ποζέλη, Ο. χ.χ. «Η χρήση του film στο θέατρο είναι μια παλιά ιστορία», *Η Ελευθεροτυπία*. (URL: <http://www.enet.gr/resources/article-files/olga-pozelh.pdf>)
- Ποταμίτης, Δ. 1995. *Εσωτερικός Μετανάστης*. Αθήνα: Δελφίνοι.
- Πούχγερ, Β. 1996. «Το Θέατρο στο σχολείο, παιδαγωγικοί, ψυχολογικοί και θεατρολογικοί προβληματισμοί στη σύγχρονη ευρωπαϊκή εκπαίδευση. Από τις εθνικές γιορτές και τη μορφωτική πράξη στο δραματοποιημένο παιχνίδι και το ψυχόδραμα», *Πρακτικά ημερίδας, Θεατρική Τέχνη και Παιδί – Προοπτικές της Θεατρικής Παιδείας στο Σχολείο*. Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού.
- Σέξτου, Π. 1998. *Δραματοποίηση: Το Βιβλίο του Παιδαγωγού – Εμπυχωτή: Μέθοδος – Εφαρμογές – Ιδέες*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σέρρη, Λ. 1987. *Δραματική έκφραση και αγωγή του παιδιού*. Αθήνα: Gutenberg.

- Το Βήμα, 2012. «Παράσταση για παιδιά στο Μέγαρο Μουσικής Αθηνών». *Το Βήμα* 12 Δεκεμβρίου (URL: <http://www.tovima.gr/culture/article/?aid=488199>)
- Vygotsky, L.S. 1997. *Νους στην κοινωνία* (μτφ. Α. Μπίμπου, Σ. Βοσνιάδου). Αθήνα: Gutenberg.
- ΥΠΕΠΘ, 1993. *Θεατρική Αγωγή Ι. Βιβλίο για το Δάσκαλο*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- ΥΠΕΠΘ, 2008. *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί Σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Χουϊζίνγκα, Γ. 1989. *Ο άνθρωπος και το παιχνίδι (Homo ludens)*, (μτφ. Σ. Ροζάνης, Γ. Λυκιαρδόπουλος). Αθήνα : Γνώση.
- Χρυσαφίδης, Κ. 2011. «Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό. Τόμος Β΄: Ειδικό Μέρος ΠΕ60 Νηπιαγωγού», *Μείζων Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

- Alrutz, M. 2013. “Sites of possibility: applied theatre and digital storytelling with youth”, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 18:1, p.p. 44-57. London: Routledge.
- Artaud, A. 1958. *The Theatre and Its Double*. New York: Grove Press.
- Carroll, J. 2002. “Digital Drama: A Snapshot of Evolving Forms”, *Melbourne Studies in Education*, 43:2, p.p. 130-141. London: Routledge.
- Davis, S. 2011. “Digital Drama – Toolkits, Dilemmas, and Preferences”, *Youth Theatre Journal*, 25:2, p.p. 103-119. London: Routledge.
- Dowdy, J. K. & S. Kaplan, 2011. *Teaching Drama in the Classroom: A Toolbox for Teachers*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Flintoff, K. *Drama and Technology: Teacher Attitudes and Perceptions*. Western Australia: Edith Cowan University.
- Goffman, E. 1990. *The Presentation of Self in Everyday Life*. London: Penguin.
- Jensen, A. M. 2011. “Theatre Education and New Media/Digital Technologies”, *Key Concepts in Theatre/Drama Education*, p.p. 227-232. Rotterdam: Sense Publishers.
- Lin, C.-H. 2012. “Application of a Model for the Integration of Technology in Kindergarten: An Empirical Investigation in Taiwan”, *Early Childhood Education Journal*, vol. 40, p.p. 5-17. Netherlands: Springer.
- McCaslin, N. 1995. *Creative drama in the classroom and beyond*. United Kingdom: Longman Publishing Group.

- Sood, S. O. & A. V. Vasilakos, 2009. “Digital Theater: Dynamic Theatre Spaces”, *Handbook of Multimedia for Digital Entertainment and Arts*, p.p. 423-445. USA: Springer.
- Vygotsky, L.S. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. London: Harvard University Press.
- Wales, P. E. & M. Melwani, 2013. “Digital Storytelling and Drama in the English Language Classroom”, *Creating Holistic Technology-Enhanced Learning Experiences*, p.p. 59-73. Rotterdam: Sense Publishers.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα Ι.

Ερωτηματολόγιο έρευνας κοινού-παιδιών

Εκπαιδευτική Βαθμίδα: Προσχολική

Σχολείο: 2^ο Νηπιαγωγείο Μελισσίων

Τίτλος Έργου: *Το Ροζ Διαμάντι των Συναισθημάτων*

Ηλικία: Νήπιο

Φύλο: Α Κ

1. Ποια από τα δύο είδη παραστάσεων σου άρεσε περισσότερο;

Αυτό που παίζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή;

Αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ;

2. Σου αρέσει η παράσταση που επέλεξες, επειδή άρεσε και στο-η φίλο-η σου;

Ναι

Όχι

3. Σου αρέσει να παίζεις περισσότερο:

Με τα παιχνίδια μέσα στην τάξη;

Με τα παιχνίδια στον Η/Υ;

4. Σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων γέλασες περισσότερο;

Σ' αυτό που παίζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή;

Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ;

5. Σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων φαινόταν καλύτερα τα σκηνικά;

Σ' αυτό που παίζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή;

Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ;

6. Το «τραγούδι των πειρατών» σε ποιο είδος παράστασης σου άρεσε περισσότερο (ηχητικό εφέ);

Σ' αυτό που παίζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή;

Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ;

7. Το «ροζ διαμάντι» σε ποιο είδος παράστασης σου άρεσε περισσότερο (οπτικό εφέ);

Σ' αυτό που παίζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή;

Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ;

8. Σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων ήταν καλύτεροι οι ηθοποιοί;

Σ' αυτό που παίζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή;

Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ;

9. Σε ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων χειροκρότησες περισσότερο;

Σ' αυτό που παίζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή;

Σ' αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ;

10. Ποιο από τα δύο είδη παραστάσεων θα ήθελες να ξαναδείς;

Αυτό που παίζαν τα παιδιά ζωντανά πάνω στη σκηνή;

Αυτό που έβλεπες τα παιδιά να παίζουν μέσα από την οθόνη του Η/Υ;

Παράρτημα II.

Ερωτήσεις για Ποιοτική Έρευνα

1. Τι σου άρεσε περισσότερο στην παράσταση, όπου τα παιδιά έπαιζαν ζωντανά πάνω στην σκηνή;
2. Τι δεν σου άρεσε στην παράσταση, όπου τα παιδιά έπαιζαν ζωντανά πάνω στην σκηνή;
3. Τι σου άρεσε περισσότερο από την παράσταση, όπου τα παιδιά έπαιζαν μέσα από την οθόνη του Η/Υ;
4. Τι δεν σου άρεσε από την παράσταση, όπου τα παιδιά έπαιζαν μέσα από την οθόνη του Η/Υ;
5. Σε ποια από τις δύο παραστάσεις θα ήθελες να παίξεις κι εσύ και γιατί;

Παράρτημα ΙΙΙ.

Η ΔΙΚΗ ΜΑΣ ΠΕΙΡΑΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ:



«ΤΟ ΡΟΖ ΔΙΑΜΑΝΤΙ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ»

Μια φορά κι έναν καιρό ζούσαν 7 πειρατές μέσα σε ένα όμορφο πειρατικό καράβι.

Ο Δημητροδόντης, ο Αρτινδόντης, ο Τασοδόντης, ο Βαγγελοδόντης, η Ελενοδόντη, η Χριστινοδόντη και η Ιωαννοδόντη.

Όλους μαζί όμως τους φώναζαν Ασημοδόντηδες, γιατί είχαν από ένα ασημένιο δόντι ο καθένας, που γυάλιζε κάθε φορά που γελούσαν.

Ένα πρωινό, λοιπόν, αποφάσισαν να πάνε όλοι μαζί μια βόλτα στην αγορά.

Φόρεσαν τα μπλε πειρατικά τους καπέλα και πήραν το δρομί-δρομάκι προς την αγορά.

Ήταν πάντα πολύ... ΧΑΡΟΥΜΕΝΟΙ και ΧΑΜΟΓΕΛΑΣΤΟΙ!!!

Δεν ήταν άγριοι πειρατές σαν τους υπόλοιπους και γι' αυτό οι άλλοι πειρατές δεν τους μιλούσαν και έλεγαν μεταξύ τους:

Μα καλά είναι δυνατόν οι πειρατές να είναι τόσο χαμογελαστοί; Οι πειρατές πρέπει να δείχνουν θυμωμένοι και άγριοι για να τους φοβούνται οι άλλοι! Να κάπως έτσι!!!

Αυτό έκανε τους Ασημοδόντηδες να νιώθουν κάπως... ΛΥΠΗΜΕΝΟΙ!!!

Όμως, γρήγορα ξαναέβρισκαν τη χαρά τους, γιατί είχαν ο ένας τον άλλον!

Όταν είμαστε όλοι μαζί μπορούμε να διώξουμε τη λύπη στη στιγμή!!!

Εκείνη την ώρα τους κοίταζε ένα μεγάλο και έξυπνο αγόρι, που τον έλεγαν Λουκά.

Σιγά-σιγά πλησιάσε τους Ασημοδόντηδες και τους είπε ψιθυριστά:

- *Εϊ ψιτ... ψιτ Ασημοδόντηδες!!!*

- *Τι θες καλό μας παιδί;*

- *Θα ήθελα να σας βοηθήσω! Επειδή είστε καλοσυνάτοι και χαμογελαστοί και είστε διαφορετικοί από τους άλλους πειρατές σας αξίζει να σας κάνω ένα δώρο, που όμως είναι μυστικό και μου το είπε ο παππούς μου.*

- *Δώροοοοο;;;*

- *Μυστικό;;;*

Ο Λουκάς έβγαλε κρυφά από την τσέπη του έναν παλιό χάρτη και τους είπε:

- *Αυτός ο χάρτης δείχνει ένα νησί που είναι κρυμμένος ένας θησαυρός. Μπορώ να σας βοηθήσω να ανακαλύψετε αυτό το νησί, για να βρείτε που κρύβεται ο θησαυρός.*

Οι Ασημοδόντηδες, αφού το σκέφτηκαν λιγάκι, αποφάσισαν ότι είχαν ανάγκη από λίγη περιπέτεια.

Ξαναγύρισαν στο καράβι και σάλπαραν για το νησί.

Μετά από μερικές μέρες, οι Ασημοδόντηδες έφτασαν επιτέλους στο νησί του χάρτη.

Αποβιβάστηκαν, χωρίς να κάνουν θόρυβο. Καθώς προχωρούσαν ανάμεσα σε κάτι δέντρα...ΕΚΠΛΗΚΤΟΙ

άκουσαν μια φωνή να φωνάζει

- *Βοήήήήήήθεια.*

Πλησίασαν με προσοχή. Είδαν ένα μικρό νάνο πιασμένο σε μια παγίδα. Οι Ασημοδόντηδες, που ήταν καλόκαρδοι, λυπήθηκαν πολύ το νάνο και αμέσως τον ελευθέρωσαν και τον χάιδεψαν τρυφερά.

Ο νάνος τους ευχαρίστησε:

- Σας ευχαριστώ πολύ! Είσαστε πολύ καλοί πειρατές!

- Παρακαλούμε δεν κάνει τίποτα. Αλήθεια, πως σε λένε καλέ μας νάνε;

- Νικόλα με λένε! Και τι κάνετε σε αυτό το νησί;

- Ακούσαμε για ένα θησαυρό!

- Α! Πολύ ωραία, κατάλαβα! Επειδή, λοιπόν, με βοηθήσατε να ελευθερωθώ και σας χρωστάω μεγάλη χάρη, θα σας βοηθήσω να βρείτε το θησαυρό που κρύβει το πιο όμορφο ροζ διαμάντι. Όποιος το ακουμπήσει, γεμίζει η καρδούλα του με αγάπη και ευτυχία.

Αφού περπάτησαν όλοι μαζί βαθιά στο δάσος, φάνηκε μπροστά τους ένα μικρό, χαμηλό σπιτάκι. Πλησίασαν προς το σπιτάκι, και έσκυψαν να δουν από τα παράθυρα αν βρίσκεται κανείς μέσα.

Ξάφνου, ακούσαν δυνατές τσιριχτές φωνές: *IIIIIIII*.

Οι Ασημοδόνηδες ΤΡΟΜΑΞΑΝ και άρχισαν κι αυτοί να φωνάζουν: *AAAAAAAAAA*

Τότε από την μικροσκοπική πόρτα του σπιτιού εμφανίστηκαν δύο γλυκύτατοι νάνοι.

Ο μικρός νάνος Νικόλας είπε στους Ασημοδόνηδες:

- Μη φοβάστε. Είναι τα αδέρφια μου!

Έπειτα ο Νικόλας γύρισε στους νάνους και είπε:

- Και εσείς αδέρφια μου μη φοβάστε αυτούς τους πειρατές! Είναι πολύ καλοί. Με έσωσαν από την παγίδα που είχα πιαστεί!

Τότε μεγαλύτερος από τους νάνους απάντησε:

- Αφού σώσατε το Νικόλα μας, τότε είστε και δικοί μας φίλοι! Όμως, τι γυρεύετε στο νησί μας;

- Μας είπανε για κάποιο θησαυρό.

Τα τρία αδέρφια, αφού σκέφτηκαν για λίγο αποφάσισαν το εξής:

- Ο θησαυρός με το ροζ διαμάντι είναι κρυμμένος εδώ κι επειδή βοηθήσατε το φίλο μας, θα σας τον κάνουμε δώρο.

Οι πειρατές μείνανε άφωνοι με τη γενναιοδορία των νάνων.

Οι νάνοι πράγματι τους έδωσαν το ροζ διαμάντι, που έλαμπε στον ήλιο.

Αφού τους ευχαρίστησαν, πήραν το δρομί δρομάκι της επιστροφής για την αγορά!

Όταν έφτασαν στην πόλη, αποφάσισαν να πουλήσουν το διαμάντι. Δεν είχαν την ανάγκη να νιώσουν τα θετικά συναισθήματα που δημιουργούσε το διαμάντι, γιατί αυτοί τα ένιωθαν μέσα τους εδώ και καιρό. Από την στιγμή που γνωρίστηκαν και έγιναν μια μεγάλη παρέα, ένιωσαν τόση μεγάλη αγάπη και δυνατή φιλιά μεταξύ τους, που τους έκαναν διπλά και τριπλά ευτυχισμένους!!! Το πούλησαν, λοιπόν, στους άλλους γκρινιάρηδες και θυμωμένους πειρατές, μήπως και αυτοί νιώσουν αυτά τα θετικά συναισθήματα.

Με τα λεφτά που κέρδισαν πήραν ένα σπίτι στη στεριά. Σταμάτησαν πια να ζουν μέσα στο πειρατικό καράβι. Πέταξαν τα πειρατικά τους καπέλα και έζησαν αυτοί καλά σαν κανονικοί άνθρωποι κι εμείς καλύτερα...

ΤΕΛΟΣ