

# Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

*Θεατρικές Σπουδές*

Μεταπτυχιακή Διατριβή



**Όταν η Ποίηση Συναντά το Θέατρο στο Νηπιαγωγείο!**

**Αικατερίνη Γκονέλα**

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια  
Κλειώ Φανουράκη

**Μάιος 2017**

# **Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου**

**Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών**

**Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών**

***Θεατρικές Σπουδές***

**Μεταπτυχιακή Διατριβή**

**Όταν η Ποίηση Συναντά το Θέατρο στο Νηπιαγωγείο!**

**Αικατερίνη Γκονέλα**

**Επιβλέπουσα Καθηγήτρια  
Κλειώ Φανουράκη**

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στις Θεατρικές Σπουδές από τη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

**Μάιος 2017**

Επειδή το αδοκίμαστο και το  
απ' αλλού φερμένο  
δεν το αντέχουν οι άνθρωποι,  
κι είναι νωρίς... μ' ακούς;  
Είναι νωρίς ακόμη  
μες στον κόσμο αυτόν.

(από το μονόγραμμα του Οδυσσέα Ελύτη)

Στον Γιάννη μου,  
τον Νάσο μου, τον Σταύρο μου, τη Νεφέλη μου  
που είναι πάντα δίπλα μου!

## Περίληψη

Ζούμε στην εποχή των ραγδαίων εξελίξεων που όλα γύρω μας μεταβάλλονται ταχύτατα με έναν ρυθμό πρωτοφανή. Αν και τα νέα δεδομένα εμπλουτίζουν συνεχώς την εκπαιδευτική θεωρία, η εκπαιδευτική πράξη παραμένει βραδυκίνητη, καθιστώντας την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης ζητούμενο διαχρονικό. Μέσα σ' αυτό το ομιχλώδες τοπίο το νηπιαγωγείο έχει να επιτελέσει έργο υψηλής αποστολής. Μόνο με τη βιωματική εμπειρία και την ενεργό εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία θα δημιουργήσει συγκινήσεις σε μια προσπάθεια να φτιάξει ισχυρούς, ισορροπημένους και αυτόνομους πολίτες, ικανούς να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης ζωής. Και τη συγκίνηση αυτή την προσφέρουν μόνο οι τέχνες.

«Όταν η ποίηση συναντά το θέατρο στο νηπιαγωγείο!»: ο τίτλος της διατριβής υποδηλώνει την επικέντρωσή της στη λειτουργία του θεάτρου ως μεθοδολογικού εργαλείου στα πλαίσια της διδακτικής της ποίησης, προτείνοντας μια δημιουργική προσέγγιση, που στηρίζεται εν μέρει στο ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα, ξεπερνώντας το ωστόσο και υπερβαίνοντάς το. Στόχος της είναι να εντάξει δυναμικά την ποίηση στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης και να διευκολύνει την έγκαιρη προσέγγιση του νηπίου στη λογοτεχνική δημιουργία με έναν πολύ ιδιαίτερο, εναλλακτικό, και κυρίως αποτελεσματικό τρόπο που δεν είναι άλλος από το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση. Επιδιώκει επιπλέον να αποτελέσει κίνητρο για τους νηπιαγωγούς και να τους δώσει ώθηση για δημιουργικές δράσεις στα σχολειά τους και να στείλει ένα μήνυμα στο παραδοσιακό σχολείο, που πρέπει να ξεφύγει από τη σοβαροφάνεια, σε μια εποχή που απαιτείται η ποιότητα αλλά και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης.

Η μεταπτυχιακή διατριβή αποτελείται από δύο μέρη: Στο πρώτο μέρος επιχειρείται η θεωρητική πλαισίωση και τεκμηρίωση του ερευνητικού ερωτήματος, ενώ στο δεύτερο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από την έρευνα που έγινε σε συγκεκριμένο σχολικό πλαίσιο και που αναδεικνύουν στην πράξη τις δυνατότητες του θεάτρου/δράματος στη διδασκαλία της ποίησης στο νηπιαγωγείο. Τα αποτελέσματα είναι άκρως ενθαρρυντικά, τοποθετούν τον μαθητή στο κέντρο λήψεων αποφάσεων, πετυχαίνοντας έτσι την ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξή του και προσφέροντάς του τις προϋποθέσεις για μια ζωή με νόημα.

## Summary

We live in an era of rapid growth, where everything around us changes at a surprising rate. Even though the theory of education is constantly enriched with new facts, its practice remains quite slow, making the quality of the education provided “a timeless desideratum”. In this foggy landscape, the kindergarten bears the responsibility of very important mission. Only through living experiences and an active involvement in the learning procedure can it evoke emotions in an attempt to make strong, balanced and autonomous citizens, capable of standing up to the demands of modern life. These emotions can only be evoked by art.

“When poetry meets drama in kindergarten!” is a thesis which concentrates on the function of drama as a methodology contribution to teaching poetry by proposing a creative approach partly based on the existing curriculum, but, which, at the same time goes beyond it and exceeds it. Its aim is to include poetry in pre-school education and to facilitate the young child’s timely encounter with literature in a very special, alternative and, most of all, effective way, which is no other than the use of drama in education. It also aims at motivating pre-school teachers and encouraging them to introduce creative activities to their schools. Finally, it sends a message to traditional schools, which should free themselves from alleged seriousness since our times call for a high quality, highly developed way of thinking.

This thesis consists of two parts: In the first part I try to establish the theoretical framework and validate the question posed in this research while in the second part I present the results of the research carried out in a specific school context, which bring out the potential that drama has where teaching drama in kindergarten is concerned. These results are really encouraging as they place the young student in the centre of decision making, thus a complete and balanced development is achieved while he is provided with the necessary conditions which will help him lead a meaningful life.

## Ταξίδι δύσκολο μα και συναρπαστικά ωραίο!

Ευχαριστώ πολύ την οικογένειά μου, τους γονείς μου και τους καλούς μου φίλους για τη στήριξη και τη βοήθειά τους.

Ευχαριστώ από καρδιάς τους είκοσι έναν μικρούς μαθητές μου.

Εύχομαι τούτο το ταξίδι να κρατήσει ανοιχτά τα φτερά του μυαλού και της ψυχής τους, σε μια άκρως αντιπονητική εποχή που φυσάει κόντρα...

Ευχαριστώ πολύ το Ανοιχτό Πανεπιστήμιο Κύπρου για το υψηλό επίπεδο σπουδών που παρέχει στους φοιτητές μέσα από τα προγράμματα του αλλά κυρίως μέσα από τους καταξιωμένους επιστήμονες – συνεργάτες του.

Ευχαριστώ πολύ τους καθηγητές και μέλη της τριμελούς επιτροπής:

τον κύριο Θανάση Αγάθο με τις καλές καγαθές προθέσεις του, την κυρία Καίτη Διαμαντάκου, με τον αδαμάντινο χαρακτήρα της – μια στιγμή θαρρώ είν' αρκετή – μα ιδιαίτερα την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κυρία Κλειώ Φανουράκη που φώτιζε το δρόμο μου στα δύσκολα περάσματά μου. Η νιότη, η γνώση, το χαμόγελο, η αισιοδοξία, η ζωντάνια και τα ταλέντα της κάνουν την παρουσία της στον χώρο ακόμα πιο ισχυρή σε μια συγκυρία και σε μια εποχή που χρειάζεται περισσότερο από ποτέ ανθρώπους φωτισμένους!

Καλοτάξιδη η διατριβή μου, έχοντας στο πλάι της το τρίδυμο να τη συντροφεύει...

# Περιεχόμενα

<b>1</b>	<b>Εισαγωγή</b> .....	1
1.1	Το θέατρο γενικά.....	1
1.2	Το νέο σχολείο οφείλει να συμβαδίζει με την κοινωνία.....	3
1.3	Ερευνητικό ερώτημα – Λόγοι επιλογής του θέματος.....	4
<b>2</b>	<b>Θεωρητικό Πλαίσιο</b> .....	7
2.1	Το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση και η σημασία του για το παιδί της προσχολικής ηλικίας .....	7
2.2	Θέατρο και σύγχρονες θεωρίες μάθησης.....	10
2.3	Η ποίηση δε λαμβάνει τον χώρο που της αξίζει στο νηπιαγωγείο.....	13
2.4	Η προσέγγιση της ποίησης μέσα από το θέατρο/δράμα βοηθάει το νήπιο να αναπτυχθεί ολόπλευρα. Για το νηπιαγωγείο του 21 <sup>ου</sup> αιώνα.....	15
2.5	Τα προγράμματα σπουδών για τη θεατρική αγωγή στο νηπιαγωγείο.....	20
2.6	Τα προγράμματα σπουδών για την ποίηση στο νηπιαγωγείο.....	21
2.7	Η ποίηση.....	23
2.7.1	Ορισμός.....	23
2.7.2	Σύντομη ιστορική αναδρομή.....	23
2.7.3	Τα κριτήρια επιλογής των ποιημάτων.....	24
2.7.4	Η προσφορά της διδασκαλίας της ποίησης.....	34
<b>3</b>	<b>Έρευνα</b> .....	35
3.1	Επιλογή ερευνητικής μεθόδου - ερευνητικά εργαλεία.....	36
3.2	Συγκέντρωση δεδομένων.....	37
3.3	Προκαταρκτική έρευνα.....	38
3.4	Πληθυσμός αναφοράς – Χρόνος συλλογής δεδομένων.....	38
3.5	Ερωτηματολόγια.....	39
3.6	Βιβλιογραφική ανασκόπηση.....	39
3.7	Μέθοδος ανάλυσης στοιχείων.....	40
3.8	Σχεδιασμός εφαρμογής.....	40
3.9	Μοντέλο συνεργασίας.....	40
3.10	Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.....	41
3.11	Τεχνικές θεατρικής αγωγής για τη διδασκαλία της ποίησης στο νηπιαγωγείο.....	42
3.12	Περιγραφή διδασκαλιών.....	46
3.13	Αποτελέσματα έρευνας.....	70
3.14	Παρατηρήσεις - Ερμηνεία.....	90
3.15	Δυσκολίες – Περιορισμοί έρευνας.....	92
3.16	Επεκτάσεις – Προτάσεις - Εκτιμήσεις.....	95
<b>4</b>	<b>Επίλογος</b> .....	98
	<b>Βιβλιογραφία</b> .....	103

# Κεφάλαιο 1

## Εισαγωγή

### 1.1 Το θέατρο γενικά

Το θέατρο είναι ένα πολιτισμικό φαινόμενο, μια τέχνη σύνθετη στη σύλληψη και την υλοποίησή της. Είναι ένα είδος μεικτό, που κρίνεται όχι με βάση το κείμενο του θεάτρου αλλά τη σκηνική του απόδοση, γι' αυτό και δύσκολο να το περιγράψει κανείς (ΥΠΕΠΘ 2008, σελ. 3-4). Τα είδη του είναι πολλά, οι σκοποί του διαφορετικοί, διαφορετικό και το κοινό του. Ένα κοινό που αξιολογεί με βάση το δικό του ορίζοντα προσδοκιών, μέσω του οποίου κάνει την αποκωδικοποίηση του θεατρικού γεγονότος και αξιολογεί την παράσταση με βάση τη γενικότερη προσωπική, πολιτική, κοινωνική και πολιτισμική του υποδοχή (Διαμαντάκου – Αγάθου 2011, 2). Οι λειτουργίες του πολλές και ποικίλες επίσης: ψυχαγωγική, ψυχολογική, πολιτική, αισθητική (Παπανδρέου 2007, 50-54). Σύμφωνα με τον Πούχνερ, θέατρο για το άτομο μπορεί να είναι διασκέδαση, επικοινωνία, παιχνίδι, ψυχαγωγία, λογοτεχνικό κείμενο, μορφή καλλιτεχνικής έκφρασης, ψυχοθεραπεία, υπερνίκηση της απομόνωσης, συλλογική συνείδηση, μορφωτικό αγαθό, όργανο για τη διαμόρφωση πολιτικής συνείδησης (Πούχνερ 2010, 34-35). Το θέατρο είναι μια τέχνη βιωματική, μια τέχνη ζωντανή, μια τέχνη που μεταδίδει δυνατές συγκινήσεις και συναισθήματα, μια τέχνη που μαγεύει και καθηλώνει, μια τέχνη που μαθαίνει και διαμορφώνει, τροποποιεί και εξελίσσει, άρα παράγει και προάγει πολιτισμό. Αποσκοπεί στην ηθική και πνευματική καλλιέργεια και ανάταση των θεατών, γοητεύει, μα και διδάσκει.

Κατά τον Δανασσή – Αφεντάκη, το θέατρο προσφέρει «μάθηση βιωματική και επομένως ανεξίτηλη» συμβάλλοντας στην αφομοίωση των ηθικών και πολιτιστικών αξιών με τρόπο φυσικό και αβίαστο (Δανασσής - Αφεντάκης 1995, 41). Σύμφωνα με τον Boal είναι «όπλο» κοινωνικής και συνειδησιακής αφύπνισης και απελευθέρωσης που θα



προσφέρει στους καταπιεσμένους τη δυνατότητα να διεκδικήσουν και να εκφράσουν τα δικαιώματά τους (Boal 2008, 97). Το θέατρο είναι ακόμα παιδαγωγικό και διαφωτιστικό μέσο, που η αξία του έγκειται στη δυναμική της εικόνας, στην παραστατικότητα του σκηνικού συμβολισμού και στην αμεσότητα της επικοινωνίας μεταξύ θεατών και σκηνικού θεάματος (Γραμματάς 2006, 40). Κατά τη διάρκεια της παράστασης, μέσα σε ένα ασφαλές περιβάλλον και κλίμα, ο θεατής μετέχει σε καταστάσεις που τον υπερβαίνουν, συμμερίζεται τα πάθη και τη λύτρωση των ηρώων, ευαισθητοποιείται, δέχεται αισθητική αγωγή και υποβάλλεται σε μία ολόπλευρη και ανθρωπιστική ψυχαγωγία (Γραμματάς 1999, 270 - 275). Κι όσο πιο μεγάλη είναι η αξιοποίηση όλων των δυνατοτήτων του θεατρικού κόσμου και στη σωστή δοσολογία τους, τόσο πιο ενδιαφέρουσα παράσταση έχουμε (ΥΠΕΠΘ 2008, 9). Όσον αφορά δε στους ανήλικους θεατές ο Θ. Γραμματάς επισημαίνει τρεις λειτουργίες του θεάτρου με τους αντίστοιχους τρόπους υλοποίησης α) την καλλιέργεια της ιστορικής εμπειρίας και του κοινωνικού βιώματος μέσα από την απόκτηση γνώσεων και εμπειριών, β) τη συγκρότηση πολιτισμικής μνήμης και συνείδησης, μέσα από την ανάπτυξη αναγκαίων πολιτισμικών υποδοχών, γ) την παρουσίαση και ανάδυση μιας διαπολιτισμικής και συλλογικής συνείδησης μέσα από την τριβή και την δημιουργική επαφή με διαφορετικές πολιτισμικές παραδόσεις, ξεπερνώντας το οικείο και προσφιλές και αγγίζοντας το ανοίκειο και το αλλότριο. Η τελευταία δε παιδαγωγική λειτουργία του θεάτρου αποκτά ιδιαίτερη αξία για τον μαθητή στο σύγχρονο παγκοσμιοποιημένο κόσμο που ζει. Τον φέρνει σε επαφή με τα αξιακά πρότυπα και τους κανόνες συμπεριφοράς, τον πληροφορεί ιστορικά, του προσδίδει βιώματα και εμπειρίες. Κι όλα αυτά είτε μέσω της επαφής του με τα θεατρικά έργα είτε μέσω της συμμετοχής του σε μια παράσταση. Μόνον έτσι αποκτά ωρίμανση και ψυχοπνευματική καλλιέργεια (Γραμματάς 1999, 268-279).

Σύμφωνα με την Άλκηστη Κοντογιάννη, ο όρος «δραματική τέχνη στην εκπαίδευση» ανάγει στην παιδευτική λειτουργία του θεάτρου σε σχέση με το παιδικό συμβολικό παιχνίδι. Μέσα από τους συμβολισμούς και την αναπαράσταση φανταστικών ιστοριών αλλά κυρίως μέσα από την προσωπική εμπλοκή του μαθητή, νοσηματοδοτούνται και διευρύνονται οι εμπειρίες του. Εξασκούνται οι εκφραστικές του δυνατότητες, η δημιουργική και αποκλίνουσα σκέψη του, καλλιεργούνται οι κοινωνικές του δεξιότητες (Κοντογιάννη 2000, 45-48).

## **1.2 Το νέο σχολείο οφείλει να συμβαδίζει με την κοινωνία.**

Ζούμε στην εποχή των ραγδαίων αλλαγών και εξελίξεων, που όλα γύρω μας μεταβάλλονται ταχύτατα με έναν ρυθμό πρωτοφανή. Αν και τα νέα δεδομένα εμπλουτίζουν συνεχώς την εκπαιδευτική θεωρία, η εκπαιδευτική πράξη παραμένει βραδυκίνητη, καθιστώντας την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης «ζητούμενο διαχρονικό» (Χαραλάμπους 2000, 59). Το νέο σχολείο, προσπαθώντας να ξεπεράσει τον καθαρά γνωσιοκεντρικό και νοησιαρχικό του χαρακτήρα, προτάσσει νέους τρόπους διδασκαλίας και μάθησης. Θεωρείται ωστόσο παραδοσιακό στην πράξη, καθώς δεν μπορεί να ανταποκριθεί στα νέα δεδομένα, στις νέες μορφές της γνώσης των επαγγελματιών αλλά ούτε και στις προκλήσεις του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Το πρόγραμμά του είναι συμβατικό αφού ακολουθεί μία ισοπεδωτική τακτική για όλους τους μαθητές (Φλουρής 2011, 489). Η διδακτική προσέγγιση που ακολουθεί δεν είναι εξατομικευμένη, ενώ ο μονόλογος αποτελεί το βασικότερο επικοινωνιακό μέσο, που ο εκπαιδευτικός ως θεματοφύλακας και μεταλαμπαδευτής της γνώσης στοχεύει στη μεταβίβαση αυτής της γνώσης στη συνείδηση των μαθητών (Ματσαγγούρας 2006, 390-391). Δυστυχώς, το παραδοσιακό σχολείο παραμένει αφοσιωμένο στο πλήθος της παρεχόμενης γνώσης και τη σοβαροφάνεια, σε μια εποχή που απαιτείται η ποιότητα αλλά και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης (Χαραλάμπους 2011, 543-544). Αν καταφέρουν οι μαθητές να υιοθετήσουν θετικές στάσεις και να εντάξουν τις καλλιτεχνικές τους εμπειρίες στην προσωπική τους ζωή, είναι ένα μήνυμα ιδιαίτερα ελπιδοφόρο, ειδικά σήμερα που ο κόσμος μεταβάλλεται ταχύτατα. Το νέο σχολείο επιβάλλεται να έχει τους μαθητές συνδημιουργούς στη γνώση. Μόνο μέσα από βιωματικές καταστάσεις θα δημιουργήσει συγκινήσεις σε μια προσπάθεια να φτιάξει ισχυρούς, ισορροπημένους και αυτόνομους πολίτες, πολίτες ικανούς να ανταπεξέλθουν όχι μόνο στις δυσκολίες του παρόντος αλλά και να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις του μέλλοντος. Και το βασικότερο: να ζήσουν μια ζωή με νόημα. Κι αυτό επιτυγχάνεται μόνο μέσα από τις τέχνες, γιατί είναι εκείνες που οξύνουν τη φαντασία των παιδιών, καθώς τους διδάσκουν να ακούνε, να βλέπουν, να παρατηρούν τόσο τον εαυτό τους όσο και τους γύρω τους, το περιβάλλον τους, τα γεγονότα της ζωής που εκτυλίσσονται καθημερινά μέσα και έξω από την ύπαρξή τους (Κοντογιάννη 2008, 203). Το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση εντάσσεται στην κατηγορία αυτή. Θα το συναντήσουμε και με άλλους όρους παρεμφερείς, οι οποίοι

συχνά αλληλεπικαλύπτονται και αλληλοσυμπληρώνονται, όπως θεατρική αγωγή, drama in education, ή δραματική τέχνη στην εκπαίδευση κτλ (Φανουράκη 2010, 25).

### **1.3 Ερευνητικό ερώτημα-Λόγοι επιλογής του θέματος**

Η ερευνήτρια, αφού έλαβε υπόψη της όλα τα παραπάνω στοιχεία αλλά και τη διαμορφωτική διάσταση των τεχνών στην προσωπικότητα των νηπίων, αποσκοπεί να αναδείξει την ποίηση μέσα από το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση ως πρωταρχικής σημασίας αγωγή. Μία εκπαίδευση υψηλών προδιαγραφών, που σέβεται το μαθητή, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του - ειδικά σε μια τόσο ευαίσθητη και τρυφερή ηλικία - με χαρακτήρα βιωματικό, που προάγει την ενεργό εμπλοκή του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία. Μπορεί το θέατρο/δράμα να αξιοποιήσει δημιουργικά τη διδασκαλία της ποίησης στο νηπιαγωγείο; Το ερευνητικό ερώτημα της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής σχετίζεται με τη διδακτική της ποίησης και την αξιοποίησή της στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης.

«Όταν η ποίηση συναντά το θέατρο στο νηπιαγωγείο!», που η συγκεκριμένη διατριβή επικεντρώνεται στη λειτουργία του θεάτρου ως μεθοδολογικού εργαλείου στα πλαίσια της διδακτικής της ποίησης, προτείνοντας μία δημιουργική προσέγγιση, η οποία στηρίζεται εν μέρει στο ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα, που όμως το ξεπερνά και το υπερβαίνει. Με άλλα λόγια, στόχος της συγκεκριμένης εργασίας είναι να εντάξει δυναμικά την ποίηση στην προσχολική εκπαίδευση και να διευκολύνει την έγκαιρη προσέγγιση του παιδιού στη λογοτεχνική δημιουργία, με έναν πολύ ιδιαίτερο, εναλλακτικό και κυρίως αποτελεσματικό τρόπο, που δεν είναι άλλος από το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση. Επίσης, επιδιώκει να αποτελέσει κίνητρο για τους νηπιαγωγούς να εντάξουν την ποίηση στο πρόγραμμα σπουδών τους και να τους δώσει ώθηση για δημιουργικές δράσεις στα σχολειά τους. Η συγκεκριμένη δε ηλικία στην οποία απευθύνεται είναι εξόχως σημαντική, μιας και θεωρείται από πολλούς ως η σημαντικότερη βαθμίδα της εκπαίδευσης, αφού σε αυτή τη φάση οικοδομούνται τα θεμέλια και οι βάσεις πάνω στα οποία θα στηριχτεί αργότερα μία υγιής ψυχικά και σωματικά, δομημένη προσωπικότητα (Νέο ΑΠΣ 2011, 1<sup>ο</sup>, 7). Η ευελιξία δε και η ελαστικότητα που αποδίδονται στη νηπιαγωγό να κατευθύνει και να χειριστεί εκείνη το «μάθημα», λαμβάνοντας υπόψη τις προηγούμενες εμπειρίες και γνώσεις των νηπίων, ενισχυμένες από την απουσία άγχους των εξετάσεων ή της γραπτής αξιολόγησης,

κάνουν τη συγκεκριμένη ερευνητική πρόταση εξόχως ενδιαφέρουσα. Η βιβλιογραφία πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα είναι άκρως περιορισμένη, γεγονός που καθιστά την έρευνα ιδιαίτερα δύσκολη στην προσπέλασή της, αλλά και άκρως προκλητική και ενδιαφέρουσα, καθώς ανοίγει νέους δρόμους και νέους ορίζοντες για νέες προσεγγίσεις.

Οι βασικοί λόγοι που επιλέχθηκε η προσέγγιση της ποίησης μέσα από το θέατρο/ δράμα στην εκπαίδευση για παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι: α) γιατί η ποίηση δεν λαμβάνει τον χώρο και τον χρόνο που της αξίζει στο ελληνικό νηπιαγωγείο, ενώ έχει να προσφέρει πολλά, β) γιατί προσφέρεται, λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που έχει το παιδί της προσχολικής ηλικίας και που σχετίζονται με την ποίηση (περιθωριακή λογική, αποκλίνουσα σκέψη κτλ), γ) γιατί μέσα από το θέατρο/δράμα οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στις εξελίξεις, έχουν πραγματική πρόσβαση στη γνώση, εμπλέκονται οι ίδιοι στο σχεδιασμό δραστηριοτήτων που έχουν νόημα γι' αυτούς, αποκτώντας τα κίνητρα για την κατάκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών ζωής, δ) γιατί ό,τι μαθαίνεται με βιωματικό τρόπο μένει ανεξίτηλο στη μνήμη για πάντα και ε) γιατί ερευνήτρια έχει πειστεί για τη δύναμη που κρύβει όχι μόνο η ποίηση αλλά και το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση στη διαμόρφωση του διανοητικού αλλά και του συναισθηματικού κόσμου των νηπίων. Σύμφωνα με την Γκλιάου «μόνο αν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ευαισθητοποιηθούν και συγκινηθούν από τον ποιητικό λόγο, θα θελήσουν να μοιραστούν τα συναισθήματά τους με τα παιδιά και θα συνειδητοποιήσουν τον καθοριστικό ρόλο που η ποίηση μπορεί να παίξει στη συγκρότηση της προσωπικότητας του ανθρώπου (Γκλιάου 2001). Στην περίπτωση μας αυτό ισχύει, αφού η ποίηση και το θέατρο βρίσκονται στον κύκλο των ενδιαφερόντων της ερευνήτριας.

Η μεταπτυχιακή διατριβή αποτελείται από δύο μέρη: Στο πρώτο μέρος επιχειρείται η θεωρητική πλαισίωση αλλά και τεκμηρίωση του ερευνητικού ερωτήματος, ενώ στο δεύτερο μέρος υπάρχουν συγκεκριμένες διδακτικές προτάσεις, οι οποίες αναδεικνύουν τις δυνατότητες του θεάτρου/δράματος στην διδασκαλία της ποίησης στο νηπιαγωγείο ως εκπαιδευτικού εργαλείου. Μέσα απ' αυτήν την προσέγγιση προσφέρονται νέες προοπτικές μάθησης. Μεταβάλλεται οριστικά η σχέση δασκάλου- μαθητή, αφού ο μαθητής έρχεται σε άμεση και βιωματική σχέση με το διδασκόμενο αντικείμενο τοποθετείται στο κέντρο λήψης αποφάσεων, με στόχο την ισόρροπη και ολόπλευρη ανάπτυξή του (Φανουράκη 2010, 17). Η παραδοσιακή δασκαλοκεντρική και από καθέδρας διδασκαλία, που στηρίζεται στην διδασκαλική αυθεντία, απέχει πολύ από τη

βιωματική δια του θεάτρου αγωγή, η οποία έχει πετύχει ήδη πολλά αλλά υπόσχεται ακόμα περισσότερα στον χώρο της εκπαίδευσης.

Η συγκεκριμένη έρευνα αποτελεί μία Μελέτη Περίπτωσης. Αφορά σε ένα τυπικό δημόσιο νηπιαγωγείο του δήμου Λαρισαίων, που αποτελείται από 21 μαθητές: 15 νήπια (7 αγόρια και 8 κορίτσια) και 6 προνήπια (4 αγόρια και 2 κορίτσια). Οι μισοί περίπου μαθητές (συγκεκριμένα οι 10) φοιτούσαν πέρυσι ως προνήπια στο ίδιο σχολικό πλαίσιο, ενώ 2 νήπια έχουν έρθει από άλλο σχολείο. Από το σύνολο των μαθητών 2 είναι αλλοδαποί. Τα νήπια έχουν γενικά θεατρικές εμπειρίες, αφού συμμετείχαν αλλά και παρακολούθησαν αρκετές θεατρικές παραστάσεις κατά τη διάρκεια της περυσινής σχολικής χρονιάς, ενώ έλαβαν μέρος και σε ένα πολιτιστικό καινοτόμο πρόγραμμα σχολικών δραστηριοτήτων, που κράτησε από τον Ιανουάριο μέχρι τον Μάιο, βασισμένο στην μελοποιημένη ποίηση του Ελύτη και συγκεκριμένα στα «Ρω του έρωτα». Στα τέλη Μαΐου παρουσιάστηκε σε θεατρικό χώρο μια μουσικοχορευτικοθεατρική παράσταση, όπου τα παιδιά έπαιξαν, χόρεψαν και τραγούδησαν ζωντανά επί σκηνής τα ποιήματα του Ελύτη με συνοδεία πιάνου. Πριν την έναρξη της παράστασης παρουσιάστηκαν σε βιντεοπροτζέκτορα επιλεκτικά κάποιες από τις δραστηριότητες, δράσεις και κατασκευές των παιδιών του συγκεκριμένου προγράμματος, τα οποία όλη τη χρονιά δούλεψαν διαθεματικά.

Η Μελέτη Περίπτωσης ως μεθοδολογία έρευνας για τη συγκεκριμένη μεταπτυχιακή διατριβή επιλέχτηκε, γιατί προσφέρεται, αφού παρατηρεί τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα μιας σχολικής τάξης με σκοπό να εξερευνήσει βαθιά και συστηματικά αλλά και να αναλύσει τα πολυσχιδή φαινόμενα μιας σχολικής μονάδας (Cohen και Manion 1997, 153).

# Κεφάλαιο 2

## Θεωρητικό πλαίσιο

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο της συγκεκριμένης διατριβής, οι κύριες παράμετροι που διαμόρφωσαν το πεδίο της συγκεκριμένης έρευνας.

### **2.1 Το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση και η σημασία του για το παιδί της προσχολικής ηλικίας**

Ο όρος «θέατρο στην Εκπαίδευση» είναι εξαιρετικά ευρύς και γι' αυτό εννοιολογικά ασαφής (Jackson 1993, 7). Η ποικιλία των όρων που χρησιμοποιούνται εναλλακτικά ή παράλληλα αλλά και οι επιμέρους κατηγορίες που εντάσσονται σε αυτό ως ειδικότερες εκφάνσεις του, αποδεικνύουν την ευρύτητα του όρου «θέατρο στην Εκπαίδευση». Τέτοιοι είναι: η θεατρική αγωγή, το θεατρικό παιχνίδι, η δραματοποίηση, το κοινωνικό θέατρο, το διαδραστικό θέατρο, τα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα (Κατσαρίδου 2014, 21). Στον αγγλοσαξωνικό χώρο κυρίαρχη έννοια είναι το «Drama in Education» κάτω από την οποία τοποθετούνται πολλές τεχνικές της υποκριτικής, του αυτοσχεδιασμού, της σκηνοθεσίας, της δραματοουργίας (Φανουράκη 2010, 25). Στην ελληνική βιβλιογραφία ο όρος έχει αποδοθεί ως «Εκπαιδευτικό Δράμα», «Θεατρική Αγωγή», «Διερευνητική Δραματοποίηση» ή «Θεατροπαιδαγωγική Μέθοδος» (Κατσαρίδου 2014, 22-23).

Στο Εκπαιδευτικό Δράμα οι συμμετέχοντες ενδιαφέρονται να επικοινωνήσουν και ν' αλληλεπιδράσουν τόσο μεταξύ τους όσο και με τους θεατές, επικεντρώνονται όμως στη δραματική διαδικασία κι όχι στη θεατρική παράσταση, εφόσον στόχος είναι η συμμετοχή όλων των μαθητών είτε ως ηθοποιών είτε ως κοινού (Τσιάρας 2007, 28-31).

Ο Σίμος Παπαδόπουλος ονομάζει τη συγκεκριμένη μέθοδο «Διερευνητική Δραματοποίηση», που στόχο έχει την αυτοσχέδια, δημιουργική διερεύνηση ενός θέματος κοινωνικού περιεχομένου, ώστε να κατανοήσουν τα παιδιά τις συνθήκες που το δημιούργησαν αποκτώντας έτσι μια βαθύτερη αντίληψη του κόσμου. Αναλαμβάνουν ρόλους, εμβαθύνουν σε καταστάσεις, αξιοποιούν τις προσωπικές τους εμπειρίες, εκφράζουν ιδέες, προτείνουν λύσεις ( Παπαδόπουλος 2010, 27).

Κατά τη δεκαετία του 1970 η Dorothy Heathcote επαναπροσδιορίζει το Δράμα στην Εκπαίδευση συνδέοντας τη δραματική πράξη με την κατασκευή νοήματος από τους μαθητές. Η μέθοδος «Living through Drama» που ανέπτυξε στηρίζεται στον αυτοσχεδιασμό και τη συλλογική συμμετοχή. Θεωρεί πολύ σημαντική την αλληλεπίδραση μαθητών και εκπαιδευτικού, καθώς μέσα από τη συναισθηματική εμπλοκή διαπραγματεύονται την κατάσταση και επεξεργάζονται την εμπειρία που βιώνουν (Αυδή και Χατζηγεωργίου 2007, 33-34).

Ο Paulo Freire απορρίπτει την «τραπεζική εκπαίδευση», όπου ο μαθητής λειτουργεί ως ταμειυτήριο της σοφίας του δασκάλου, και στη θέση της προτείνει την «προβληματίζουσα εκπαίδευση», η οποία στηρίζεται στη συνεχή και δημιουργική ανακάλυψη της πραγματικότητας μέσω της οποίας οι μαθητές θα δημιουργήσουν τη δική τους πραγματικότητα και θα προσανατολιστούν σταθερά προς τον κόσμο (Freire 1977, 49-50). Στις παιδαγωγικές αντιλήψεις του στηρίχτηκε ο Βραζιλιάνος σκηνοθέτης και δάσκαλος Augusto Boal, ο οποίος μίλησε για το θέατρο του Καταπιεσμένου, όπου ο θεατής από παθητικός δέκτης μετατρέπεται σε ενεργό ηθοποιό, που επηρεάζει τη θεατρική δράση και τη μεταφέρει αργότερα στην πραγματική ζωή (Boal 2008, 117).

Το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση με την ιδιαίτερη επιρροή που ασκεί στον μαθητή, μπορεί να αντιμετωπιστεί είτε καθαρά ως τέχνη, ως ένα αμιγώς δηλαδή καλλιτεχνικό αντικείμενο με ιδιαίτερη αξία, είτε ως μέσο, ως εργαλείο δηλαδή για τη διδασκαλία διαφόρων μαθημάτων του προγράμματος σπουδών (Αυδή 2007,19). Οι παραπάνω δύο εκφάνσεις του θεάτρου στην εκπαίδευση συνυπάρχουν και αλληλοσυμπληρώνονται. Σύμφωνα με τον Γραμματά, το θέατρο ως σύνθετη καλλιτεχνική δημιουργία βοηθάει τους μαθητές να αναπτύξουν αισθητικά κριτήρια και θέτει τις προϋποθέσεις της ψυχικής και σωματικής τους καλλιέργειας, ενώ ως παιδαγωγία συμβάλλει στη βιωματική οικειοποίηση και εμπέδωση γνώσεων και δεξιοτήτων (Γραμματάς 2001, 95-100, 105-111).

Η συγκεκριμένη εργασία αξιοποιεί τις δυνατότητες του θεάτρου/ δράματος με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Επειδή πρόκειται για βιωματική μέθοδο, οι μαθητές μέσα από τη δημιουργική διαδικασία νοηματοδοτούν καταστάσεις και πράγματα, αναστοχάζονται, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, μυούνται στην τέχνη του θεάτρου. Τους δίνεται η δυνατότητα να αναπτύξουν τα εκφραστικά τους μέσα αλλά και να καλλιεργήσουν την αυτοσυγκέντρωσή τους, τη φαντασία τους, την ενσυναίσθηση, την κριτική τους σκέψη, την αυτογνωσία, την παρατηρητικότητά τους, την αυτοεκτίμησή τους, την αυτοπεποίθησή τους, την κοινωνικότητά τους, μιας και το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση αποτελεί συλλογική εμπειρία, που στόχο έχει την ανάπτυξη του εαυτού και του κόσμου. Υπό αυτήν την έννοια στοχεύει στην αίσθηση κοινωνικής ευθύνης αλλά και στην ψυχαγωγία εφόσον ως παιχνίδι προσφέρει στους συμμετέχοντες μία λυτρωτική εμπειρία (Αυδή 2007, 21). Σύμφωνα με τη Βελογιάννη «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 (Βελογιάννη 2007, 25). Ο στόχος του θεάτρου/δράματος δεν είναι κατ' ανάγκη η παρουσίαση μιας θεαματικής θεατρικής παράστασης – που δεν αποκλείεται να προκύψει, όπως και συνέβη, – όσο να εμπλουτίσουν τη ζωή τους με εμπειρίες σημαντικές για την εξέλιξή τους, έχοντας στο πλάι τους εμπνευσμένους και διεισδυτικούς δασκάλους ικανούς να στηρίζουν τις επιλογές που θα πηγάζουν από μέσα τους. Το θέατρο /δράμα συνδέεται με την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη του μαθητή καθώς τα βιώματα του καθενός, τα συναισθήματα και οι ιδέες αποτελούν βασικό συστατικό σε κάθε μορφή τέχνης. Με τη συμμετοχή των παιδιών σε δραστηριότητες θεάτρου/δράματος καλλιεργείται η γλώσσα, καθώς τους δίνεται η δυνατότητα να επικοινωνούν και να εκφράζονται, να αλληλεπιδρούν, να περιγράφουν, να διατυπώνουν ερωτήματα, να εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους. Θέατρο/ δράμα και φυσικές επιστήμες βρίσκονται σε στενή σχέση και αλληλεπίδραση επίσης, αφού αντικείμενα, υλικά, έννοιες και φαινόμενα του φυσικού κόσμου προσφέρουν την πρώτη ύλη αλλά και τα βασικά θέματα με τα οποία οι τέχνες μεταδίδουν τα μηνύματά τους αλλά και τα μετασχηματίζουν ώστε να παραπέμπουν σε νέα νοήματα. Η διερευνητική στάση αποτελεί κοινή συνιστώσα και των δύο μαθησιακών περιοχών. Ακόμα και η ανάπτυξη μαθηματικών δεξιοτήτων προσφέρεται μέσα από το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση όπως είναι η διαδοχή, η μέτρηση, το μοτίβο κτλ, καθώς και εννοιών χώρου



και χρόνου. Τέλος η σύνδεση του θεάτρου /δράματος με τις κοινωνικές επιστήμες αλλά και με τις ΤΠΕ είναι υπαρκτή. Οι ΤΠΕ επιτρέπουν στα παιδιά να δημιουργήσουν νέα και καινοτόμα έργα, χαρακτηριστικό της σύγχρονης καλλιτεχνικής ζωής και να μνηθούν στις ψηφιακές τεχνολογίες μέσα από μια πληθώρα εκφραστικών δυνατοτήτων που το θέατρο προσφέρει, μέσα από μια πλούσια και δημιουργική συλλογή εκπαιδευτικών και καλλιτεχνικών εργαλείων διδασκαλίας και μάθησης (Φανουράκη 2016, 27). Τέλος οι έννοιες του πολιτισμού διαχέονται σε όλες τις μαθησιακές περιοχές του προγράμματος σπουδών και συνδέονται άμεσα με το θέατρο/δράμα μέσα από τις εξής πέντε θεμελιώδεις έννοιες: Επικοινωνία - Σχέση με το παρελθόν - Καλλιτεχνική έκφραση - Κοινωνική συνείδηση - Σχέση με τον «άλλον». Η συγκεκριμένη μέθοδος τέλος συμβάλλει στην ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξη της προσωπικότητας των νηπίων, συνδυάζοντας την ψυχαγωγία με τη μάθηση (Κατσαρίδου 2014, 5).

## **2.2 Θέατρο και σύγχρονες θεωρίες μάθησης**

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται οι σύγχρονες θεωρίες μάθησης, που υποστηρίζουν την προσέγγιση της ποίησης μέσα από το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση της συγκεκριμένης διατριβής. Με άλλα λόγια η εφαρμογή του θεάτρου ως διδακτικής μεθοδολογίας της ποίησης στηρίζεται σε έναν μεγάλο βαθμό στο έργο σημαντικών θεωρητικών της εκπαίδευσης, που υπερβαίνει την απλή μετάδοση γνώσης, καθώς εμπλέκει ενεργά τους μαθητές και τις μαθήτριες στην όλη εκπαιδευτική διαδικασία, καλλιεργώντας δεξιότητες που σχετίζονται με τη μελλοντική τους δράση ως ενεργοί πολίτες, συνδέοντας τη σχολική με τη βιωματική γνώση των μαθητών. Εξάλλου το θέατρο σαν πολυσύνθετο φαινόμενο που είναι ολοκληρώνεται μέσα από την αλληλεπίδρασή του με γνωστικά αντικείμενα από διαφορετικές επιστήμες και τέχνες (Φανουράκη 2010, 94). Αξίζει να υπογραμμιστεί εδώ ότι το θεωρητικό υπόβαθρο της συγκεκριμένης εργασίας έχει βαθιές ιστορικές ρίζες, με πολλά σημεία της θεωρίας της να βρίσκουν εφαρμογή στις αρχές του θεάτρου στην εκπαίδευση.

Ο Vygotsky καθόρισε με τη θεωρία του τη σύγχρονη εκπαίδευση και τους τρόπους που ευνόησαν την εφαρμογή των τεχνών αλλά και ειδικότερα του θεάτρου/δράματος στο σχολείο. Σύμφωνα με αυτόν, όλες οι ανώτερες νοητικές και ψυχικές λειτουργίες του ανθρώπου έχουν κοινωνική προέλευση, εφόσον συντελούνται μέσα σε ένα κοινωνικο-πολιτισμικό περιβάλλον, κάτω από την αλληλεπίδραση βιολογικών και ψυχολογικών παραγόντων. Άρα, ό,τι μαθαίνει το παιδί είναι αποτέλεσμα των σχέσεων που το παιδί

δημιουργεί με το περιβάλλον του (Κουκουνάρας 2010, 50-56). Σύμφωνα με την θεωρία της «ζώνης της επικείμενης ανάπτυξης» διακρίνουμε δύο επίπεδα ανάπτυξης των παιδιών. Ένα πραγματικό, το οποίο προσεγγίζεται από το παιδί χωρίς βοήθεια και ένα το δυνητικό, το οποίο προσεγγίζεται με την αλληλεπίδραση συνομηλίκων πιο ικανών ή με την καθοδήγηση των ενηλίκων. «Η ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης» βρίσκεται στο διάστημα μεταξύ των δύο αυτών επιπέδων και ο λόγος που ο Vygotsky την ονόμασε «ζώνη» είναι ότι έβλεπε την ανάπτυξη σαν μία αλληλουχία συμπεριφορών και βαθμών ωρίμανσης, ενώ με τον όρο «επικείμενη» αναφερόταν στις συμπεριφορές που θα μπορούσαν να αναπτυχθούν στο εγγύτερο μέλλον (Αυδή 2007, 24). Σύμφωνα πάντα με τη θεωρία του Vygotsky, η μαθησιακή διαδικασία είναι μία ενεργητική, ατομική και κοινωνική διαδικασία, κατά την οποία ο μαθητής οικοδομεί νέες γνώσεις και εργαλεία σκέψης, αλληλεπιδρώντας με τους μαθητές μέσα στην τάξη. Οι μαθητές ανταλλάσσουν πληροφορίες, εξηγούν, διερευνούν τη γνώση μέσα από τη συνεργασία και την επικοινωνία, έτσι ώστε η μάθηση από καθοδηγούμενη να γίνεται αυτενεργή (Φανουράκη 2010, 100). Ο δε δάσκαλος, στην προκειμένη περίπτωση η νηπιαγωγός, αναλαμβάνει τον κρίσιμο ρόλο του διαμεσολαβητή ( mediator), και οργανώνει με τέτοιο τρόπο τη διδασκαλία του, έτσι ώστε οι μαθητές να κινηθούν στη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης (Ματσαγγούρας 2006, 121-123).

Την θεωρία της «ζώνης της επικείμενης ανάπτυξης» ο Vygotsky την εφαρμόζει και στο παιχνίδι, καθώς υποστηρίζει ότι το παιχνίδι διέπεται από κοινωνικά διαμορφωμένους κανόνες και εμπεριέχει και μια φαντασιακή κατάσταση, που δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή μέσω αυτής της κατάστασης να διαχειριστεί συναισθηματικά και νοητικά την πραγματικότητα. «Στο παιχνίδι, το παιδί μοιάζει να γίνεται ένα κεφάλι ψηλότερο» έλεγε ο Vygotsky, εξηγώντας ακριβώς αυτήν την υπερπροσπάθεια που καταβάλλει για να ξεπεράσει τον εαυτό του, πηγαίνοντας πέρα από την ηλικία του και πέρα από την καθημερινή του συμπεριφορά, κινούμενο στη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης (Αυδή 2007, 25). Σε αυτό το σημείο αξίζει να κάνουμε μια ιδιαίτερη μνεία στο παιχνίδι, το κατεξοχήν παιδαγωγικό μέσο μάθησης για την παιδική ηλικία, όπου το παιδί μαθαίνει με τρόπο φυσικό, αβίαστο και ευχάριστο. Το παιχνίδι αποτελεί το κέντρο της παιδικής ηλικίας. Το νήπιο, με την περιέργεια και την παρατηρητικότητα που το διακρίνουν, μέσα απ' το παιχνίδι χαίρεται και γνωρίζει τη ζωή. Σύμφωνα με τον Vygotsky το παιδί παίζοντας ικανοποιεί την ανάγκη του για χαρά αλλά και κάποιες άλλες ανάγκες, απραγματοποίητες τάσεις και επιθυμίες, με αποτέλεσμα κάτι τέτοιο να θεωρείται μοχλός στην αναπτυξιακή του πορεία ( Vygotsky 1997, 169).

Στη διδακτική αξιοποίηση του θεάτρου σημαντική επίδραση έπαιξε επίσης και η ευρετική - ανακαλυπτική μάθηση του Bruner, ο οποίος έθεσε την κατασκευή του νοήματος στο επίκεντρο της ψυχολογίας αυτή τη φορά. Ο μαθητής, σύμφωνα με τον Bruner, είναι μια κοινωνική οντότητα που αποκτά ένα πλαίσιο μέσω της κοινωνικής ζωής κι έτσι μπορεί να ερμηνεύει την εμπειρία του και να κατασκευάζει νόημα, σύμφωνα πάντα με τις απαιτήσεις του πολιτισμού. Αυτό το νόημα πραγματοποιείται μέσα σε ένα πολιτισμικό ιστορικό πλαίσιο και είναι μια κοινωνική διαδικασία. Πρόκειται για μια ενεργητική διαδικασία, όπου ο εκπαιδευτικός διδάσκει με βάση τις εμπειρίες των μαθητών, ωθώντας τους όμως ένα βήμα παραπέρα για εξερεύνηση και ανακάλυψη (Κουκουνάρας 2010, 56-57). Στηριζόμενος στις δικές του δυνάμεις ο μαθητής επιλύει προβλήματα, παράγει μάθηση και μετασχηματίζει πληροφορίες (Κολιάδης 2007, 155-156). Ο Bruner εισήγαγε τη μέθοδο «της σκαλωσιάς», την οποία χρησιμοποιεί ο δάσκαλος ως βοηθητικό, υποστηρικτικό υλικό για να κινηθούν οι μαθητές στη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης. Εκείνο όμως που καθιστά τον Bruner έναν από τους κύριους εκπροσώπους που στηρίζουν με τις θέσεις τους τη λειτουργική θέση του θεάτρου/δράματος στην εκπαίδευση είναι η σημασία που δίνει στην αφήγηση και στην εμπλοκή της στην κατανόηση του κόσμου, του νοήματος, του εαυτού μας και των άλλων. Μέσω της αφήγησης της προσωπικής μας ιστορίας, κατά τον Bruner, δημιουργούμε και επαναδημιουργούμε τον εαυτό μας, ενώ οι ιστορίες είναι αυτές που αντανακλούν μία διαλεκτική σχέση ανάμεσα στον εαυτό μας, σε αυτό που θα μπορούσε να είναι ο εαυτός μας και στην κουλτούρα στην οποία ζούμε (Φανουράκη 2010, 103). Η συγκεκριμένη προσέγγιση βρίσκει εφαρμογή στη διδασκαλία της ποίησης μέσα από το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση, καθώς η νηπιαγωγός λαμβάνει υπόψη τις εμπειρίες των μαθητών, ωθώντας τους για περαιτέρω ανακάλυψη και εξερεύνηση. Μέσα από το πρόγραμμά της επίσης δίνει έμφαση στην αφήγηση ως μια διαδικασία κατανόησης του εαυτού μας και του κόσμου που μας περιβάλλει.

Ένας άλλος παιδαγωγός που επηρέασε με τις απόψεις του το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση είναι ο Βραζιλιάνος παιδαγωγός Freire. Ο Freire τόνιζε συχνά «πως δεν υπάρχει διδασκαλία χωρίς μάθηση», υπενθυμίζοντας στον εκπαιδευτικό μια σειρά στάσεων και αξιών που αποτελούν προϋποθέσεις της εκπαίδευσης. Χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να δίνει το καλό παράδειγμα με τις πράξεις του, έτσι ώστε μέσα από τη σύνδεση θεωρίας και πράξης να μπορέσει να γίνει πιο αποτελεσματικός, γιατί μόνο τότε ο κόσμος έχει την ελπίδα να μετασχηματιστεί και να βελτιωθεί, μόνο τότε ο άνθρωπος θα αναπτύξει κριτική συνείδηση και θα γίνει δημιουργός της ιστορίας και της

κουλτούρας (Αυδή 2007, 32). Πάντα σύμφωνα με τον Freire, ο εκπαιδευτικός οφείλει να λαμβάνει υπόψη τις προηγούμενες εμπειρίες των μαθητών με σκοπό να τις εξελίξει και να τις προάγει κι όχι να κάνει μια διδασκαλία εν κενώ. Με άλλα λόγια να υπάρχει σύνδεση της σχολικής γνώσης με τα βιώματα, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, που σχετίζονται με τη διαθεματική και ολιστική προσέγγιση της γνώσης. Ο πρώτος τρόπος διδασκαλίας, ο παραδοσιακός, προσπαθεί να βυθίσει τη συνείδηση, ενώ ο δεύτερος, ο πιο δημοκρατικός, να αναδύσει τη συνείδηση για μια κριτική επέμβαση στην πραγματικότητα (Freire 1977, 90). Η διδασκαλία της ποίησης μέσα από θεατρικές τεχνικές βρίσκει εφαρμογή στη συγκεκριμένη εργασία, αφού προτάσσει την προσωπική συμμετοχή του μαθητή στη διαδικασία μάθησης, συνδέοντας την με τα βιώματα, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά του.

Ένας άλλος παιδαγωγός που απορρίπτει την παραδοσιακή και από καθέδρας διδασκαλία, τη στείρα απομνημόνευση και το «ήσυχο μάθημα» και προτάσσει τη βιωματική εμπειρία και την ενεργό συμμετοχή του μαθητή στη διαδικασία μάθησης είναι ο John Dewey. Σύμφωνα με τον Dewey, οι εμπειρίες των μαθητών, τα βιώματα και οι δράσεις του είναι τα πρωταρχικά μέσα διδασκαλίας (Δανασλής-Αφεντάκης 1992, 100 – 105). Το «μαθαίνω κάνοντας» δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή να ενεργοποιηθεί και να αναζητήσει προσωπικό νόημα στη μαθησιακή διαδικασία.

Σημαντικά επηρέασε, τέλος, την εφαρμογή θεάτρου/δράματος στην εκπαίδευση ο Gardner. Η συμβολή του έγκειται στη θέση ότι η διδασκαλία του κάθε διδακτικού αντικειμένου πρέπει να γίνεται με διαφορετικό τρόπο, ώστε να ενεργοποιούνται πολλαπλά είδη νοημοσύνης (Κουκουνάρας 2010, 59).

Όλες οι παραπάνω θέσεις βρίσκουν εφαρμογή κατά τη διδασκαλία της ποίησης μέσω του θεάτρου/ δράματος στο νηπιαγωγείο και η ερευνήτρια τις έλαβε σοβαρά υπόψη της κατά το σχεδιασμό αλλά και κατά την πρακτική εφαρμογή των δραστηριοτήτων μέσα στην τάξη.

## **2.3 Η ποίηση δε λαμβάνει τον χώρο που της αξίζει στο νηπιαγωγείο**

Αν και η λογοτεχνία λαμβάνει μεγάλο μέρος στα αναλυτικά προγράμματα του νηπιαγωγείου, περισσότερο ως καλλιέργεια της γλώσσας κι όχι ως μορφή τέχνης, η

ποίηση καλύπτει ένα ελαχιστότατο και σαφώς περιθωριακό μέρος του ωρολογίου προγράμματος (Γιαννικοπούλου 1999, 2). Ισχνή είναι γενικότερα η παρουσία των μαθημάτων αισθητικής παιδείας, που εκφράζουν τις τέχνες και τον πολιτισμό (Πυργιωτάκης 2014, 75). Όπως προαναφέραμε, το σημερινό σχολείο είναι περισσότερο γνωσιοκεντρικό και ελάχιστη σημασία δίνει στα καλλιτεχνικά μαθήματα, τα οποία θεωρεί πολλές φορές πάρεργο ή παιχνίδι, συγκαταλέγοντάς τα μάλιστα στην κατηγορία των «δευτερευόντων μαθημάτων» (Κουρετζής 2008, 317). Οι τέχνες δεν έχουν τη θέση που τους ανήκουν στα σχολεία μας. Ίσως σήμερα να έχουν καλύτερη τύχη από άλλοτε, εξακολουθούν όμως να θεωρούνται πάρεργο στην όλη εκπαιδευτική διαδικασία (Κουτσουβάνου 1990, 91). Οι λόγοι βεβαίως σχετίζονται με το ευρύτερο πλαίσιο της κάθε χώρας και του εκπαιδευτικού της συστήματος, με την ιδεολογία, με τους στόχους, με τις δομές, με τις προτεραιότητες που δίνουν τα αναλυτικά προγράμματα, καθώς και με τη στάση των ίδιων των εκπαιδευτικών απέναντι στις τέχνες και ειδικότερα στην ποίηση. Πολλές φορές οι δάσκαλοι είναι επιφυλακτικοί είτε από φόβο, είτε από άγνοια, είτε από ελλιπή ενημέρωση, είτε από έλλειψη ευαισθητοποίησης. Από την άλλη πλευρά, η ποίηση και η εκπαίδευση είναι δύο όροι ετερόνυμοι που προσδιορίζονται από διαφορετικές αρχές και αλλότριους μεταξύ τους κανόνες. Η μεν εκπαίδευση αναπαράγει την κυρίαρχη ιδεολογία, η δε ποίηση ευνοεί την αποκλίνουσα γλώσσα και την περιθωριακή λογική. Η αλήθεια είναι ότι η υφή της εκπαίδευσης με το γνωσιοκεντρικό και τον νοησιαρχικό της χαρακτήρα δεν μπορεί να εντάξει με ευκολία την ποίηση στους κόλπους της, γιατί η ποίηση είναι από τη φύση της ανατρεπτική. Κάποτε, η ίδια η ποίηση αναιρεί την εκπαίδευση, αλλά και η εκπαίδευση ευνουχίζει τη λειτουργία της ποίησης. Στην μεν ποίηση παραμονεύει η απογείωση από την πραγματικότητα, στη δε εκπαίδευση επιβάλλεται η εν ψυχρώ ρεαλιστική λογική (Καρακίτσιος 1996, 267-272).

Ο βασικός στόχος του εκπαιδευτικού συστήματος μιας χώρας είναι, όπως προαναφέρθηκε, η αναπαραγωγή της γνώσης της κυρίαρχης ιδεολογίας καθώς και των κυρίαρχων αξιών (αισθητικών, πολιτιστικών, ηθικών) (Καρακίτσιος 1996, 2). Αν και γίνονται κάποιες φιλότιμες προσπάθειες, ειδικά τα τελευταία χρόνια, να αποκτήσει η εκπαίδευση ένα άλλο πρόσωπο, το ελληνικό σχολείο δεν μπορεί εύκολα να ξεφύγει από τον παραδοσιακό τρόπο σκέψης. Σύμφωνα με την Παπανελοπούλου, το ελληνικό σχολείο, κυρίως μετά τη μεταπολίτευση, επικεντρώθηκε στην ανάπτυξη της γλώσσας και των μαθηματικών, αφού αυτά αποτελούσαν «ασφαλιστικές δικλίδες και δυνητικές εγγυήσεις των αντίστοιχων ικανοτήτων», σε μια Ελλάδα που «ένα μεγάλο τμήμα του λαού ήταν αναλφάβητο και το μορφωτικό επίπεδο πολύ χαμηλό» (Παπανελοπούλου

2011, 409). Το ελληνικό σχολείο μεταδίδει τυποποιημένες κυρίως γνώσεις, ξεκομμένες από τα ενδιαφέροντά του παιδιού και τις ανάγκες του. Η προτεραιότητα του είναι η παροχή γνώσεων, κυρίως από το πεδίο των θετικών επιστημών, προετοιμάζοντας αυριανούς επιστήμονες και στελέχη επιχειρήσεων. Δύσκολα θα συναντήσει κανείς κάποια αναφορά στη διδασκαλία των Τεχνών, ενώ το θέατρο, σύμφωνα με το Σ. Παπαδόπουλο, «χρησιμοποιείται στις εθνικές και άλλες επετείους, ως μέσο για την καλλιέργεια της εθνικής συνείδησης και φορέας ηθικοπλαστικής αγωγής, χωρίς καμιά περεταίρω επιδίωξη για ελεύθερη έκφραση της δημιουργικότητας των παιδιών (Παπαδόπουλος 2010, 40). Οι γνώσεις καλές είναι αλλά όχι ικανές να ανταποκριθούν στις βαθύτερες ανάγκες και επιθυμίες των νέων, στις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά τους, στην ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητάς τους. Η ελεύθερη έκφραση επιτυγχάνεται μόνο με την αρμονική ανάπτυξη πνεύματος και αισθητικής που καλλιεργεί ολόπλευρα δομημένες προσωπικότητες. Και την αισθητική την προσφέρει η τέχνη, η οποία παρά τις φιλότιμες προσπάθειες αρκετών ειδικών και μη, έχει εξοριστεί από το ελληνικό σχολείο.

## **2.4 Η προσέγγιση της ποίησης μέσα από το θέατρο/δράμα βοηθάει το νήπιο να αναπτυχθεί ολόπλευρα. Για το νηπιαγωγείο του 21<sup>ου</sup> αιώνα**

Έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά επιτυγχάνουν να αποκτήσουν θετικές στάσεις για τη ζωή, αξίες, πεποιθήσεις και νοοτροπίες μόνο μέσα από βιωματικές καταστάσεις, καταστάσεις που να ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση εντάσσεται στην κατηγορία αυτή και προτείνεται εδώ ως ένας εναλλακτικός τρόπος προσέγγισης κατά τη μαθησιακή διαδικασία, που έρχεται όχι να απορρίψει παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας αλλά να τις συμπληρώσει, να προτείνει άλλους πιο δημιουργικούς, εναλλακτικούς και ευέλικτους τρόπους εκπαίδευσης, να εμπλουτίσει την εκπαιδευτική διαδικασία (Φανουράκη 2010, 7). Επίσης να προεκτείνει την ήδη υπάρχουσα πρόταση, να εξελίξει το μαθητή και από παθητικό δέκτη να τον κάνει συνδημιουργό στη γνώση (Αυδή 2007, 13). Ίσως και να τις ανατρέψει, προτείνοντας νέες προσεγγίσεις και προοπτικές για το μέλλον.

Η προσέγγιση της ποίησης μέσα από το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση αναπτύσσει τη φαντασία του μικρού παιδιού, γιατί το παιδί παίρνει μέρος στη λογοτεχνική εμπειρία και συχνά βλέπει κόσμους που αλλιώς δεν θα μπορούσε να δει, παρατηρεί τις επιθυμίες και ανάγκες άλλων ανθρώπων, τις αξίες και τη συμπεριφορά τους. Επίσης αναπτύσσει τη γλώσσα του και εμπλουτίζει το λεξιλόγιό του, προάγει την πνευματική του ανάπτυξη μέσα από την παρατήρηση, τη σύγκριση, την κατηγοριοποίηση, την οργάνωση της σκέψης. Ακόμη το ενθαρρύνει να σκέφτεται κριτικά και το βοηθάει στην επίλυση προβλημάτων. Ενισχύει τέλος την ανάπτυξη της προσωπικότητας του, την αυτοαντίληψη, την έκφραση των συναισθημάτων, την κοινωνική του ανάπτυξη, την ηθική του ανάπτυξη (Παπαντωνάκης 2001).

Το νηπιαγωγείο του 21<sup>ου</sup> αιώνα δεν μπορεί να μείνει ανεπηρέαστο από τις ταχύτατες, ραγδαίες, επιστημονικές και γενικότερες μεταβολές και εξελίξεις στην κοινωνία και την επιστήμη. Τα αναλυτικά προγράμματα όχι μόνο της προσχολικής αλλά και ολόκληρης της εκπαίδευσης της χώρας μας χρειάζονται διαρκή αναδιαμόρφωση (Γκλιιάου 2005, 1). Τα σημερινά παιδιά μεγαλώνουν σε έναν κόσμο όπου απαιτείται ευέλικτη διαχείριση και αντιμετώπιση αυτών των σύνθετων καταστάσεων που αφορούν στις διάφορες πλευρές της σύγχρονης ζωής. Το σύγχρονο σχολείο καλείται να εφοδιάσει τους μαθητές με βασικές ικανότητες. Καλείται να τους θωρακίσει αλλά και να τους σφυρηλατήσει να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις αλλά και τις αντιξοότητες της κοινωνίας που ζουν. Καλείται να φτιάξει ισχυρούς, αυτόνομους και ενεργούς πολίτες (Νέο ΑΠΣ 2011, 1<sup>ο</sup>, 5).

Η προσπάθεια αυτής εδώ της εργασίας αυτό το στόχο έχει: να συμβαδίσει με τις γενικότερες επιταγές της κοινωνίας, να αντιληφθεί τα μηνύματα της και να αξιοποιήσει ό,τι καλύτερο έχει προς όφελος των μαθητών, των αυριανών πολιτών αυτής της χώρας. Η προσέγγιση της ποίησης μέσω του θεάτρου/δράματος στόχο έχει μακροπρόθεσμα να χτίσει υγιείς και αυτόνομες, ψυχικά και σωματικά προσωπικότητες, προσωπικότητες με αρχές και στάσεις ζωής. Ο στόχος αυτός συμβαδίζει ή οφείλει να συμβαδίζει με τον γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης και της προσχολικής εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη προσέγγιση λαμβάνει υπόψη τις βασικές ικανότητες που ένας μαθητής δέχεται καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής ζωής, μέσα κι έξω απ' το σχολείο, σε αλληλεπίδραση και με άλλους παράγοντες όπως είναι η οικογένεια ή η ευρύτερη κοινότητα στην οποία ζει και λειτουργεί, και που τον βοηθάνε να ανταπεξέλθει αποτελεσματικά στα διάφορα περιβάλλοντα καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του (μαθησιακό, οικογενειακό, εργασιακό αργότερα κτλ). Οι βασικές αυτές ικανότητες που το άτομο καλείται να καλλιεργήσει

μέσα από τα προγράμματα σπουδών αλλά και από τη δια βίου εκπαίδευση είναι η επικοινωνία, η δημιουργική και κριτική σκέψη, η αυτονομία και η προσωπική του ταυτότητα και τέλος η κοινωνικότητά του και οι ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητά του ως ενεργού πολίτη. Οι συγκεκριμένες ικανότητες και στάσεις αποτελούν το σκοπό της εκπαίδευσης οι οποίες μεταξύ τους αλληλοεπηρεάζονται και αλληλοσυνδέονται καθώς διατρέχουν καθημερινά όλο το πρόγραμμα σπουδών και σχετίζονται με όλες τις μαθησιακές περιοχές (Νέο ΑΠΣ 2011, 1<sup>ο</sup>, 9).

Η επικοινωνία είναι μια διαδικασία κατά την οποία μεταφέρονται πληροφορίες (μηνύματα) μέσα από κάποια μέσα (λόγος προφορικός ή γραπτός, εικόνες, γλώσσα του σώματος, τηλέφωνο κτλ). Η προσέγγιση της ποίησης μέσα από το θέατρο/ δράμα ενισχύει αυτήν την επικοινωνία. Οι ψηφιακές τεχνολογίες έχουν εισχωρήσει στη ζωή όλων μας και έχουν πάρει τη θέση του γραμματισμού δίνοντας έμφαση όχι μόνο στο λόγο, προφορικό ή γραπτό αλλά και σε άλλα μέσα (εικόνα, ήχος, μουσική, κίνηση κτλ). Είναι ο λεγόμενος πολυγραμματισμός που σχετίζεται με την πολυτροπική επικοινωνία αλλά και με τη διαφορετικότητα που οι νέοι έρχονται να αντιμετωπίσουν σήμερα μέσα από τα διαφορετικά, πολιτισμικά, κοινωνικά και μαθησιακά περιβάλλοντα μάθησης (Νέο ΑΠΣ 2011, 1<sup>ο</sup>, 9-10). Σύμφωνα με τη Φανουράκη, «η ένταξη των ψηφιακών μέσων στη διδακτική του θεάτρου μελετάται παράλληλα με την ανάδειξη και τη διατήρηση των βασικών χαρακτηριστικών του δράματος στην εκπαίδευση, όπως αυτά συνοψίζονται στην ανθρώπινη αλληλεπίδραση, στη σωματικότητα, στη συλλογικότητα, στην καλλιέργεια της φαντασίας και στη μάθηση μέσω κιναισθητικών και βιωματικών εμπειριών». Κι εδώ είναι που βρίσκει άμεσα εφαρμογή η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner, όπου ο κάθε μαθητής μαθαίνει με το δικό του τρόπο με βάση το προφίλ της νοημοσύνης του (Φανουράκη 2016, 23). Υπάρχουν βεβαίως και φαινόμενα όπως ο εθισμός στο διαδίκτυο, η ασφαλής πλοήγηση κτλ που πρέπει να αξιολογούνται κριτικά από τον εκπαιδευτικό κάθε φορά που κάνει χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών μέσα από το θέατρο/δράμα (Φανουράκη 2016, 35). Η σύγχρονη τεχνολογία «θα δημιουργήσει νέες γενιές καλλιτεχνών που είναι γεμάτοι αυτοπεποίθηση, καθώς και ικανοί ως προς τη σύγχρονη ψηφιακή τεχνολογία, ενώ σε εμάς τους παλαιότερους απομένει να αποθαυμάσουμε το αποτέλεσμα» (Φανουράκη 2016,13).

Η προσέγγιση της ποίησης μέσα από το θέατρο/ δράμα ενισχύει τη σκέψη των νηπίων, καθώς περιλαμβάνει τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη. Η δημιουργικότητα



σχετίζεται με νέες πρωτότυπες προσεγγίσεις και ιδέες καθώς και εναλλακτικούς τρόπους κατανόησης και σύλληψης των πραγμάτων. Η εύρεση καινοτόμων και πρωτότυπων τρόπων διαχείρισης προβλημάτων χαρακτηρίζει τη δημιουργική σκέψη ενώ η κριτική σκέψη σχετίζεται με έναν πειθαρχημένο τρόπο σκέψης που κάποιος χρησιμοποιεί για να αιτιολογήσει τις απόψεις του ή τις επιλογές του αλλά και να κατευθύνει τις δράσεις του. Αυτές οι προσεγγίσεις έχουν πρακτική εφαρμογή στην τάξη σύμφωνα με το σχεδιασμό της ερευνήτριας και δίνουν αξία και στην ιδιαίτερη ικανότητα των νηπίων να αναστοχάζονται, να αξιολογούν δηλαδή και να εξετάζουν τη δική τους σκέψη και γνώση και να αυτοαξιολογούνται (Νέο ΑΠΣ 2011, 1<sup>ο</sup>, 13).

Η προσέγγιση της ποίησης μέσα από το θέατρο/ δράμα στην εκπαίδευση βοηθάει πολύ και στη δόμηση της προσωπικής ταυτότητας του νηπίου, που σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως μία ιδιαίτερη και χωριστή οντότητα με όλα τα εσωτερικά και εξωτερικά χαρακτηριστικά της (προσωπικότητα, χαρακτήρας, στάσεις, πεποιθήσεις, κτλ) και που επηρεάζεται από την προσωπική ιστορία αλλά και το περιβάλλον που ζει και λειτουργεί το νήπιο, σε αλληλεπίδραση με τους άλλους. Για το παιδί της προσχολικής ηλικίας η αυτονομία που θα αποκτήσει μέσα από την διαδικασία δόμησης της ταυτότητάς του είναι ιδιαίτερης σημασίας, ειδικά στο συγκεκριμένο αναπτυξιακό στάδιο που βρίσκεται – αφού τώρα θεμελιώνεται το έδαφος πάνω στο οποίο θα οικοδομηθεί ισόρροπα και ολόπλευρα μια στέρεη και γερή προσωπικότητα. Ένας άλλος λόγος είναι ότι πολλά παιδιά σήμερα προέρχονται από μειονεκτικά κοινωνικοοικονομικά περιβάλλοντα ή από οικογένειες που είναι οικονομικοί μετανάστες κτλ. Στην προσπάθειά τους να γίνουν αποδεκτά από τους άλλους και να ενταχθούν στην ομάδα, κρύβουν την καταγωγή τους ή την ταυτότητά τους. Άρα, η ανάγκη συγκρότησης ταυτότητας των παιδιών αυτής της ηλικίας και η απόκτηση αυτονομίας είναι στοιχεία πάρα πολύ σημαντικά. Και αυτό επιτυγχάνεται μέσα από θετικές δράσεις ενίσχυσης αυτών των παραμέτρων, με σεβασμό στη διαφορετικότητα (το κάθε παιδί έχει το δικό του μαθησιακό προφίλ, εκφράζεται με το δικό του τρόπο, κουβαλάει τη δική του κληρονομιά και ιστορία). Μέσω δράσεων οι οποίες, με την βοήθεια και την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, ενθαρρύνουν την ελεύθερη έκφραση, την ανάληψη πρωτοβουλιών, την διατύπωση ερωτήσεων και επιτρέπουν στα παιδιά να διατυπώνουν ερωτήσεις, να αυτοεξυπηρετούνται, να μοιράζονται, να είναι συναισθηματικά διαθέσιμα (Νέο ΑΠΣ 2011, 1<sup>ο</sup>,16). Στην συγκεκριμένη έρευνα έλαβαν μέρος και μαθητές που προέρχονται από τέτοια

μειονεκτικά κοινωνικοοικονομικά περιβάλλοντα και η συγκεκριμένη προσέγγιση για αυτούς έχει μια αξία επιπλέον.

Τέλος, οι κοινωνικές ικανότητες και οι ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη αποτελούν βασικό στόχο εκπαίδευσης της προσχολικής ηλικίας που η προσέγγιση της ποίησης μέσα από το θέατρο/ δράμα καλείται να υπηρετήσει. Μέσα από ένα κλίμα εμπιστοσύνης, σεβασμού και αποδοχής του άλλου τα παιδιά ενθαρρύνονται να επικοινωνήσουν, να ανταλλάξουν απόψεις, να συνεργαστούν, να επιλύσουν διαφορές με εποικοδομητικό τρόπο. Επίσης να συμμετέχουν στην κοινωνική ζωή, να δείχνουν ευαισθησία και ενδιαφέρον για τα κοινωνικά προβλήματα, να ακολουθούν κανόνες, να ελέγχουν τη συμπεριφορά τους, να παρέχουν και να ζητούν βοήθεια. Ειδικά σήμερα που οι ψηφιακές τεχνολογίες κατακλύζουν τη ζωή μας (facebook, twitter κτλ), τα παιδιά είναι «εκτεθειμένα» σε ποικιλόμορφα και διαφορετικά περιβάλλοντα μάθησης, όπου καλούνται να λειτουργήσουν αποτελεσματικά. Το παιδί της προσχολικής ηλικίας καλείται από νωρίς να αποκτήσει τα κατάλληλα εφόδια, για να μπορέσει να ανταπεξέλθει αργότερα στη διαφορετικότητα και την πολυπολιτισμικότητα που θα συναντήσει στη ζωή του. Το θέατρο/δράμα καλλιεργεί τις κοινωνικές δεξιότητες των νηπίων, την ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος, τη συνεργασία (των παιδιών μεταξύ τους, με την οικογένεια, με άλλους φορείς, με άλλα δίκτυα), την αλληλεγγύη, το ενδιαφέρον για τα κοινά κτλ. Με αυτό τον τρόπο μελλοντικά θα καταστήσει το νήπιο έναν ευέλικτο και ενεργό πολίτη με άποψη και φωνή για τη ζωή του αλλά και για τα κοινά του τόπου του (Νέο ΑΠΣ 2011, 1<sup>ο</sup>, 18).

Όλες οι παραπάνω διαδικασίες αλληλοσυνδέονται και αλληλοσχετίζονται μεταξύ τους: επικοινωνία, δημιουργική και κριτική σκέψη, δόμηση της προσωπικότητας, κοινωνικότητα, αποδοχή. Η μία εξαρτάται από την άλλη αλλά και η μία υποστηρίζει την άλλη.

Η συγκεκριμένη εφαρμογή μέσα από το θέατρο/ δράμα κάνει πράξη και δίνει έμφαση στον πολιτισμό διαμέσου των τεχνών ως μόνιμη, ουσιαστική και αμετάβλητη παρουσία κι όχι ως ευκαιριακή πράξη μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα αποζητώντας την «ευχαρίστηση μέσα από την αίσθηση και τη γνώση, τη δημιουργία μέσα από την ευαισθητοποίηση και την έκφραση (Κουρετζής 2008, 316). Πρόκειται για μία «συνισταμένη των Τεχνών», για μία «πάμμουσo παιδαγωγία» καθώς σε αυτή διαπλέκονται και συνυπάρχουν αρμονικά η λογοτεχνία, η μουσική, ο χορός, η εικαστική δημιουργία και τα πολυμέσα (φωτογραφία, video art, κτλ) (Γραμματάς 2011, 73).

## 2.5 Τα προγράμματα σπουδών για τη θεατρική αγωγή στο νηπιαγωγείο

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών του νηπιαγωγείου που θεσμοθετήθηκε το 2003 ήρθε να αντικαταστήσει το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1989 και είναι αυτό που εφαρμόζεται κατά κύριο λόγο στην προσχολική εκπαίδευση (Γκλιάου 2005, 1). Υπάρχει ωστόσο και το Νέο Αναλυτικό του 2011 το οποίο λειτουργεί σε πιλοτική βάση, είναι συμπληρωματικό και προαιρετικό. Το ΔΕΠΠΣ ΑΠΣ προσδιορίζει τις κατευθύνσεις των προγραμμάτων σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων της Γλώσσας, των Μαθηματικών, της Μελέτης Περιβάλλοντος, της Δημιουργίας – Έκφρασης και της Πληροφορικής για το παιδί του νηπιαγωγείου. Το μάθημα του θεάτρου - δραματικής τέχνης εντάσσεται μαζί με τα άλλα καλλιτεχνικά μαθήματα αυτά των εικαστικών, της μουσικής, της φυσικής αγωγής στην γενικότερη κατηγορία που φέρνει το όνομα Δημιουργία – Έκφραση (ΔΕΠΠΣ 2002,4). Αξίζει εδώ να τονιστεί ότι τα συγκεκριμένα προγράμματα δεν νοούνται ως διακριτά μαθήματα και δεν προσφέρονται για αυτοτελή διδασκαλία αλλά για προγραμματισμό δραστηριοτήτων που να έχουν νόημα για το παιδί. Ειδικότερα τα προγράμματα της κατεύθυνσης δημιουργίας – έκφρασης, ενώ διατηρούν την αυτονομία τους, διαθέτουν και κοινούς κώδικες επικοινωνίας. Σχετίζονται με τις τέχνες, τις τέχνες που συγκινούν, που μαγεύουν, που ενεργοποιούν, που ενθαρρύνουν, που αφυπνίζουν, που κινητοποιούν. Όλες οι μορφές τέχνης εμπλέκονται και αλληλοσυμπληρώνονται ανοίγοντας νέους δημιουργικούς δρόμους (ΔΕΠΠΣ 2002, 4). Το ΔΕΠΠΣ αναφέρει χαρακτηριστικά ότι η δραματική τέχνη στο νηπιαγωγείο είναι μια εκπαιδευτική διαδικασία που έχει στόχο να αναδείξει ταλέντα και κλίσεις των παιδιών. Με τη δραματική τέχνη το παιδί «εκφράζεται, δημιουργεί, επικοινωνεί, μαθαίνει για τον εαυτό του και τον κόσμο, εκτονώνεται, απελευθερώνεται. Μέσα σε ένα κλίμα εμπιστοσύνης, συντροφικότητας και ασφάλειας προσπαθεί να ερμηνεύσει την ανθρώπινη συμπεριφορά, να κατανοήσει τον κόσμο, να σχηματίσει τη δική του αντίληψη για όσα συμβαίνουν γύρω του, να μεταμορφώσει την καθημερινότητα. Με την κίνηση, τη φωνή, το λόγο, και τα υλικά που επιλέγει εκφράζει, μόνο του ή σε συνεργασία με άλλους, εμπειρίες συναισθήματα και ιδέες. Δηγείται ή πλάθει ιστορίες. Χειρίζεται αντικείμενα και τους αποδίδει νέες σημασίες. Σημειώνεται ότι η πολυχρωμία και η πολυμορφία των υλικών ερεθίζουν τη φαντασία και την εφευρετικότητα των παιδιών και τα οδηγούν σε νέους δρόμους. Η κοινή δράση με τα άλλα παιδιά οδηγεί στην ανάγκη της οργάνωσης και της αποδοχής κανόνων. Το παιδί

μαθαίνει να δημιουργεί μέσα από το διάλογο, να ανακαλύπτει τις δυνατότητές του, να μοιράζεται φόβους και ανησυχίες και να συνεργάζεται. Ο εκπαιδευτικός συμμετέχει στη διαδικασία, παίζει ρόλους, εμπυχώνει τα παιδιά, προκαλεί τη φαντασία τους με ερωτήσεις και ενισχύει την πρωτοβουλία τους. Εξασφαλίζει το καλύτερο περιβάλλον και τα απαραίτητα υλικοτεχνικά μέσα» (ΔΕΠΠΣ 2003, 6)

Στο νέο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου που λειτουργεί σε πιλοτική βάση από το 2011, το θέατρο ανήκει στον τομέα των τεχνών μαζί με τα εικαστικά, τη μουσική, την οπτικοακουστική έκφραση, το χορό και την κίνηση. Αν και η κάθε μορφή τέχνης είναι ξεκάθαρη και διακριτή, ωστόσο εντοπίζονται τα κοινά τους σημεία. Πρώτον, ότι όλες οι μορφές σχετίζονται με την αισθητική εμπειρία και δεύτερον ότι η κάθε μορφή τέχνης έχει το δικό της συμβολικό σύστημα, τη δική της γλώσσα. Οι δυνατότητες και οι ανάγκες των εκπαιδευτικών, των μαθητών και του σχολικού περιβάλλοντος είναι αυτές που θα καθορίσουν την παρουσίασή τους και τη σειρά προτεραιότητας, μέσα στις ιδιαίτερες συνθήκες όπου συντελείται η μάθηση. Γνώσεις και προϋπάρχουσες εμπειρίες των μαθητών θα ληφθούν υπόψη από τον εκπαιδευτικό καθώς τα παιδιά θα μαθαίνουν για τις διάφορες μορφές τέχνης μέσα από τις διάφορες μορφές τέχνης. Κατά τη μαθησιακή διαδικασία τα παιδιά γίνονται καλλιτέχνες, μουσικοί, εικαστικοί, χορευτές, ηθοποιοί σε μια διαδικασία όπου εμπλέκονται προσδίδοντας νόημα σε αυτό που κάνουν.

Η ερευνήτρια έλαβε υπόψη της όλες αυτές τις παραμέτρους κατά το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων της, στην προσέγγιση της ποίησης μέσα από το θέατρο/δράμα.

## **2.6 Τα προγράμματα σπουδών για την ποίηση στο νηπιαγωγείο**

Σύμφωνα με τον Καρακίτσιο, σήμερα η στοχοθεσία της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στην εκπαίδευση έχει περάσει σε ένα άλλο στάδιο σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια. Προσανατολίζεται κυρίως σε πιο μιμητιστικούς διδακτικούς στόχους, όπως η δημιουργία καλών αναγνωστών, η ενίσχυση της ευαισθησίας τους καθώς και η άσκηση στην ανάγνωση και κατανόηση κειμένων. Στην Προσχολική εκπαίδευση υπάρχουν κάποιοι παράγοντες που έχουν επηρεάσει διαφορετικά τη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας. Τα παιδικά ποιήματα, τα λογοπαίγνια, τα ταχταρίσματα κτλ έχουν καταχωρηθεί στο λαϊκό υποσυνείδητο σαν αυτονόητα και αναγκαία προτού η κοινωνία

τα θεσμοθετήσει και θεωρούνται η βασική πνευματική τροφή των νηπίων στη διαδρομή του ανθρώπινου πολιτισμού. Παρ' όλα αυτά, ανατρέχοντας κανείς στα Προεδρικά Νομοθετικά Διατάγματα, θα διαπιστώσει την εξής λογική: η διδασκαλία της ποίησης στο νηπιαγωγείο εμφανίζεται επίσημα το 1962 ως ασκήσεις και μέσα για την καλλιέργεια της μητρικής γλώσσας. Το 1982 αναφέρεται ως μέσο καλλιέργειας της αγωγής του λόγου και μόνο το 1984 αναφέρεται ως εξαιρετική η θέση που κατέχει ανάμεσα στις ποικίλλες δραστηριότητες του νηπιαγωγείου. Το 1989 εδραιώνεται η ποίηση στα Αναλυτικά Προγράμματα του νηπιαγωγείου με το να ενθαρρύνονται τα νήπια στην κατασκευή ποιημάτων. Με αυτόν τον τρόπο αποσυνδέεται κατά κάποιον τρόπο η ποίηση από την καλλιέργεια της μητρικής γλώσσας για να φτάσουμε στο 1995, που πρωταρχικός σκοπός της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στο νηπιαγωγείο είναι να χαρίσει στο νήπιο ψυχαγωγία και ευχαρίστηση. Το ίδιο αναβαθμισμένος φαίνεται ο ρόλος της ποίησης και στο ΦΕΚ του 1999, ενώ στο πολύ βιαστικό ΦΕΚ του 2001 για το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το νηπιαγωγείο γίνονται μόνο νύξεις και υπαινιγμοί για τη διδασκαλία της ποίησης, κάτι που υποθάλλει μια σχετική υποβάθμιση του ρόλου της.

Συνοπτικά στην ευρύτατη ποικιλία της διδακτικής στοχοθεσίας του ποιήματος διακρίνονται τρεις κατηγορίες: α) αυτή που συνδέει την ποίηση με όλα τα γνωστικά πεδία του αναλυτικού προγράμματος (γλωσσικό, νοητικό, κοινωνικό, συναισθηματικό), όπου το κέντρο βάρους επικεντρώνεται στο νόημα και το περιεχόμενο του ποιήματος, β) αυτή που δίνει βαρύτητα στην ψυχαγωγία και τη διασκέδαση του μικρού παιδιού και γ) αυτή που το ποίημα έχει έναν δευτερεύοντα ρόλο, υποβοηθητικό των άλλων στόχων της διδασκαλίας άλλων αντικειμένων. Απουσιάζει χαρακτηριστικά μια μεγάλη κατηγορία διδακτικών προσεγγίσεων που θα είχε ως στόχο την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας των νηπίων, κενό το οποίο η συγκεκριμένη διδακτική μεθοδολογία πάει να καλύψει, με το να «επιτρέψει στο μικρό παιδί να δει την ποίηση από μέσα, να παίξει με τις λέξεις, όπως περίπου παίζει με τα χρώματα, την πλαστελίνη και τον πηλό, να απομυθοποιήσει την ιερότητα του ποιητικού λόγου και να το αντιμετωπίσει ως μια απλή κατασκευή (Καρακίτσιος, 1996).

## 2.7 Η ποίηση

Στη συνέχεια θα αναφερθούμε γενικά στην ποίηση, στην ποίηση για παιδιά αλλά και στα ιδιαίτερα εκείνα χαρακτηριστικά που την κάνουν προσιτή από το παιδί της προσχολικής ηλικίας καθώς και στα κριτήρια επιλογής που η ερευνήτρια έλαβε υπόψη της κατά το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων της.

### 2.7.1 Ορισμός

Πολλοί ποιητές αλλά και θεωρητικοί της λογοτεχνίας έχουν κατά καιρούς δώσει ορισμούς για την ποίηση. Ο Matthew Arnold τη χαρακτήρισε «ως την πιο τέλεια γλώσσα του ανθρώπου με την οποία γίνεται ικανός να εκφράσει την αλήθεια», ενώ ο Samuel Johnson έγραψε ότι «ποίηση είναι η τέχνη που ενώνει την ευχαρίστηση με την αλήθεια καλώντας τη φαντασία σε βοήθεια της λογικής». Ανεξάρτητα από τους ορισμούς, όλοι αποδέχονται πως η ποίηση είναι μια μορφή τέχνης που προσφέρει αισθητική απόλαυση, ευχαρίστηση και «επαύξηση της ζωής» κατά τον T. S. Eliot (Γκκιάου 2001).

### 2.7.2 Σύντομη ιστορική αναδρομή

Σύμφωνα με τον Γ. Παπαντωνάκη η παιδική ποίηση αποτελεί τμήμα της Παιδικής Λογοτεχνίας. Η πορεία της, αργή και προοδευτική, χωρίς θεαματικά άλματα, δείχνει τις προσπάθειες να αυτονομηθεί και να κατοχυρωθεί ως αυτόνομο είδος αλλά και να κερδίσει το πεδίο που της ανήκει μέσα στην Ελληνική Γραμματεία. Οι πρώτες αρχές της ανιχνεύονται στα λαϊκά νανουρίσματα και στα ταχταρίσματα, στα ανώνυμα λυρικά στιχάκια που μπορεί κανείς να παίξει ή να τραγουδήσει. Τα χαρακτηριστικά της είναι η απλότητα, η ειλικρίνεια συναισθημάτων, το χιούμορ, η αποφθεγματική πείρα ζωής. Από την αρχαιότητα και τα Ομηρικά έπη, τους Βυζαντινούς χρόνους και τη Βατραχομουμαχία, φτάνουμε στην Τουρκοκρατία, όπου δεν υπάρχει πρωτότυπη παραγωγή παρά μόνο τραγουδάκια μητέρων που γαλουχούν τα παιδιά τους με «λογισμό και μ' όνειρο», με κύρια χαρακτηριστικά τη λιτότητα, το χιούμορ, την αισιοδοξία, τον ρυθμό, τον λυρισμό. Στις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα κάνει δειλά-δειλά τα πρώτα της βήματα η ποίηση με κύριους πρωτεργάτες τον Αλέξανδρο – Ρίζο Ραγκαβή και τον Ηλία Τανταλίδη. Πραγματικοί της πρόδρομοι όμως θεωρούνται ο Γεώργιος Βιζυηνός, ο Δημήτρης Καμπούρογλου, ο Αλέξανδρος Πάλλης και ο Ζαχαρίας

Παπαντωνίου. Άλλοι ποιητές αυτής της περιόδου υπήρξαν οι Στέλιος Σπεράντζας, Βασίλης Ρώτας, Μιχάλης Στασινόπουλος, κτλ. Ως το 1945 τα θέματα που κυριαρχούν στην ποίηση είναι η Πατρίδα, η Θρησκεία, η Οικογένεια και η Φύση. Αργότερα η θεματική διευρύνεται, καθώς είναι επηρεασμένη από τις εξελίξεις, προσπαθεί να φέρει σε επαφή το παιδί με τη σύγχρονη τεχνολογία και τις κατακτήσεις της Επιστήμης, καλλιεργώντας έναν πολιτικό και κοινωνικό προβληματισμό, απελευθερώνοντας το παιδί από τον «καθωσπρεπισμό» της προηγούμενης περιόδου. Ο διδακτισμός υποχωρεί σημαντικά και κάνει την εμφάνισή της μια νέα ενεργητική σχέση του παιδιού με τον περιβάλλοντα φυσικό και κοινωνικό του χώρο. Την εικοσαετία 1969-1980 κυρίαρχη μορφή στο χώρο της μεταπολεμικής ποίησης αποτελεί ο Γιώργης Κρόκος. Πληθωρικός, πολυφωνικός και βαθύτατα ανθρωπιστής. Χάρης Σακελλαρίου, Βασίλης Χαρωνίτης και Κώστας Καλαπανίδας εμφανίζονται την ίδια εποχή με πλούσιο ποιητικό έργο, ενώ τη δεκαετία του 1970 κάνει την εμφάνισή της η Ρένα Καρθαίου με μια εξπρεσιονιστική διάθεση και ένα ανανεωτικό πνεύμα, η Θέτη Χορτιάτη με ανανεωμένο στίχο γράφοντας για τα εγκλωβισμένα παιδιά των απάνθρωπων μεγαλουπόλεων, η Ντίνα Χατζηνικολάου με πλούσιο λυρισμό και με μια πολύ τρυφερή παρουσία στο χώρο της Παιδικής Λογοτεχνίας, ο Δημήτρης Μανθόπουλος, ως σημαντικότερος ποιητής για παιδιά της γενιάς του που εισάγει τον προβληματισμό στα ποιήματά του αλλά και την τεχνολογία. Τέλος αξίζει εδώ να αναφέρουμε τους πολύ σπουδαίους νεοέλληνες ποιητές που έγραψαν για το παιδί ή συμπεριέλαβαν το παιδί στην ποίησή τους: Κωστής Παλαμάς, Νικηφόρος Βρεττάκος, Τάσος Λειβαδίτης, Γιάννης Ρίτσος, Οδυσσέας Ελύτης, Γιώργος Σεφέρης κτλ. (Παπαντωνιάκης 2001).

### **2.7.3 Τα κριτήρια επιλογής των ποιημάτων**

Η ερευνήτρια έλαβε υπόψη της κάποια κριτήρια που καθόρισαν την επιλογή των συγκεκριμένων ποιημάτων για την έρευνά της, δίνοντας έμφαση άλλοτε στη μορφή και άλλοτε στο περιεχόμενο του κάθε ποιήματος, και που είναι τα παρακάτω:

α) Τα χαρακτηριστικά της σωματικής και ψυχοκινητικής ανάπτυξης του νηπίου.

Το παιδί αυτής της ηλικίας αναπτύσσεται σωματικά με έναν πιο επιβραδυνόμενο ρυθμό από ότι στην βρεφική ηλικία αλλά η ανάπτυξή του είναι πιο ποικίλη και επηρεάζεται περισσότερο από την άσκηση. Επίσης η προσχολική ηλικία είναι η περίοδος της έντονης κινητικότητας του νηπίου ( τρέξιμο, σκαρφάλωμα, απότομες επιταχύνσεις ή

επιβραδύνσεις κτλ). Ο έλεγχος των λεπτών κινήσεων εξελίσσεται βαθμιαία επίσης, ενώ τα αυθόρμητα ζωγραφικά του σχέδια παρουσιάζουν μια αναπτυξιακή πορεία όπως και οι δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης και πλευρίωσης (Παρασκευόπουλος 1990, 11-30). Η επιλογή των συγκεκριμένων τεχνικών που η ερευνήτρια ενέταξε στο πρόγραμμά της λαμβάνει υπόψη όλα αυτά τα στοιχεία (τα διάφορα παιχνίδια πχ ενέχουν πολλή κίνηση, ρυθμό κτλ, η ομαδική ζωγραφική συμβάλλει έμμεσα στην ενίσχυση της λεπτής κινητικότητας, ο χορός, το τραγούδι, η χορωδιακή απαγγελία που η ερευνήτρια χρησιμοποιεί στο πρόγραμμά της ενισχύουν την ψυχοκινητική ανάπτυξη του νηπίου κτλ). Οι κινητικές δραστηριότητες επίσης παροτρύνουν τα παιδιά να νιώσουν άνετα, να αποδεχτούν και να αγαπήσουν το σώμα τους (Καρρά 1983, 53). Τους παρέχουν πολλά εφόδια - ατομικά αλλά και ομαδικά αλλά τους βοηθούν και στην ανάπτυξη της δύναμης, της ευκινησίας, της αντοχής, του συγχρονισμού, της συγκέντρωσης, της παρατηρητικότητας, της φαντασίας, της κατανόησης της έννοιας του χώρου κτλ. (Καρρά 1983, 53-57). Μέσα από τέτοιου τύπου δραστηριότητες ή μέσα από το θεατρικό παιχνίδι ή τη δραματοποίηση τα νήπια εκφράζουν μια ιδέα, ένα συναίσθημα, διερευνούν διάφορες καταστάσεις και συμπεριφορές (Αυδή και Χατζηγεωργίου 2007, 97).

β) Τα χαρακτηριστικά της νοητικής ανάπτυξης του νηπίου.

Σύμφωνα με τον Piaget και την αναπτυξιακή/γνωστική ψυχολογία, το παιδί της προσχολικής ηλικίας βρίσκεται στο προσυλλογιστικό στάδιο (3-7 χρονών) που περιλαμβάνει το στάδιο της προενοιολογικής σκέψης (3<sup>ο</sup>-4<sup>ο</sup> έτος) και το στάδιο της διαισθητικής (5<sup>ο</sup>-6<sup>ο</sup> έτος). Το σημαντικότερο χαρακτηριστικό αυτής της περιόδου είναι η ανάπτυξη της συμβολικής λειτουργίας, της ικανότητάς του δηλαδή να συμβολίζει ένα αντικείμενο με ένα άλλο ή ένα σύμβολο. Η εκ των υστέρων μίμηση, το ιχνογράφημα, η νοητική εικόνα, το συμβολικό παιχνίδι και η γλώσσα αποτελούν ενδείξεις αυτής της συμβολικής συμπεριφοράς των νηπίων που η νηπιαγωγός έλαβε υπόψη της στο σχεδιασμό των δραστηριοτήτων της. Το συμβολικό παιχνίδι περιλαμβάνει τον κόσμο της προσποίησης: καθώς το παιδί μεγαλώνει περνάει στο κοινωνικό - δραματικό παιχνίδι, μέσω του οποίου το παιδί βιώνει το σώμα του και οικειοποιείται εμπειρίες που θα μετουσιωθούν σε βιώματα. Η γλώσσα από την άλλη, ως έκφραση συμβολικής λειτουργίας του παιδιού, συνυφίνεται με τις δραστηριότητες ολόκληρου του αναλυτικού προγράμματος, όπου το παιδί οικοδομεί ένα σύστημα συμβόλων (λέξεις προφορικού και γραπτού λόγου), τα οποία απεικονίζουν τις σχέσεις μεταξύ των



αντικειμένων, των γεγονότων και των καταστάσεων. Έτσι το παιδί πετυχαίνει το νοερό χειρισμό των πραγμάτων και εισέρχεται στον κόσμο των συμβόλων και ιδεών, ώστε να μιλάει και να ασχολείται με πράγματα που δεν βλέπει. Υπάρχουν βέβαια και κάποιοι ανασχετικοί μηχανισμοί που επιβραδύνουν την ανάπτυξη των νοητικών μηχανισμών, στάδια από τα οποία το παιδί πρέπει να περάσει προκειμένου να προσαρμοστεί αργότερα στην αντικειμενική πραγματικότητα. Το νήπιο δεν διεξάγει λογικούς συλλογισμούς καθώς δεν έχει αναπτύξει ακόμα τον επαγωγικό τρόπο σκέψης (από το ειδικό στο γενικό). Ο εγωκεντρισμός είναι ένα άλλο χαρακτηριστικό αυτής της ηλικίας: το παιδί ερμηνεύει την πραγματικότητα μέσα από τη δική του σκοπιά. Ο ρεαλισμός, πάντα σύμφωνα με τον Piaget, είναι χαρακτηριστικό της σκέψης του νηπίου ( τα άψυχα έχουν ζωή, σκέψη και θέληση), ο ανιμισμός (το νήπιο πιστεύει ότι τα άψυχα έχουν συνείδηση) με κύριο χαρακτηριστικό τη «μαγική σκέψη», ο ανθρωπομορφισμός αλλά και ο αρτιφισιαλισμός ( η τάση του να πιστεύει ότι τα φυσικά φαινόμενα έγιναν για να εξυπηρετούν τον άνθρωπο). Ο συγκρητισμός είναι ένα άλλο χαρακτηριστικό σύμφωνα με το οποίο το νήπιο δεν μπορεί να κάνει συσχετισμούς σε επιμέρους στοιχεία ενός συνόλου αλλά και η έλλειψη αντιστρεψιμότητας όπου δεν μπορεί να ακολουθήσει αντίστροφη πορεία σε μια πράξη, μια ενέργεια. Τέλος η προσοχή του είναι και αυτή ελλιπής καθ' ότι δεν μπορεί να συγκεντρωθεί για μεγάλο χρονικό διάστημα σε ένα αντικείμενο ή σε μία δραστηριότητα (Παρασκευόπουλος 1990, 32-42).

Οι τεχνικές που η ερευνήτρια χρησιμοποίησε στο πρόγραμμά της (το θεατρικό παιχνίδι, η παντομίμα, η μίμηση, η δραματοποίηση) είναι καθοριστικής σημασίας για τα νήπια αφού τα βοηθάει να εξελίξουν τη συμβολική σκέψη, τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους. Τα παιδιά μέσα από το παιχνίδι πειραματίζονται, εξερευνούν, αποκτούν γνώσεις και εμπειρίες (Τσιλίδου 2005, 735). Ποιήματα όπως «οι οχτώ οι ποντικοί», για παράδειγμα, ή «η σακαράκα» εμπεριέχουν έντονα το στοιχείο του ανθρωπομορφισμού και του ανιμισμού της προσχολικής ηλικίας, που η ερευνήτρια τα έλαβε σοβαρά υπόψη της κατά το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων της. Εκτός των παραπάνω, ελήφθησαν υπόψη τα παρακάτω χαρακτηριστικά της νηπιακής ηλικίας: η έξαρση του συναισθήματος του εγώ, η τάση για επίδειξη καθώς και η επιζήτηση της επιδοκμασίας και του θαυμασμού των άλλων, η ορμή για μίμηση, η κυριαρχία της φαντασίας, η ανάπτυξη της κινητικότητας, η τάση προσήλωσης σε ένα άτομο, η προβολή ερωτήσεων, η σταδιακή ανάπτυξη της προσοχής, η συναισθηματική φόρτιση των περιγραφών και η μυθοπλασία (Σακελλαρίου 1990, 31-32).

γ) Τα χαρακτηριστικά της γλωσσικής ανάπτυξης του νηπίου.

Ο λόγος του νηπίου είναι εγωκεντρικός. Χρησιμοποιείται για να εκφράσει επιθυμίες, ανάγκες, εμπειρίες και προθέσεις, χωρίς να υπολογίζει τις αντιδράσεις που θα προκαλέσουν στον ακροατή. Μορφή εγωκεντρικού λόγου είναι η επανάληψη (το νήπιο επαναλαμβάνει λέξεις κάποιου άλλου), ο μονόλογος (το νήπιο ομιλεί κανονικά, χωρίς να είναι κάποιος άλλος παρών στον ίδιο χώρο να το ακούει) και ο συλλογικός μονόλογος (παιδιά που βρίσκονται στον ίδιο χώρο μιλούν κανονικά χωρίς να καταβάλλουν προσπάθεια να γίνουν κατανοητά από τους άλλους). Ο κοινωνικοποιημένος λόγος στο νήπιο κατακτάται γύρω στην ηλικία των επτά ετών (Παρασκευόπουλος 1990, 86). Ο λόγος αυτός αποτελεί το κλειδί στην ανθρώπινη επικοινωνία τόσο με την προφορική όσο και με τη γραπτή της μορφή (Κουτσοβάνου 1991, 30).

Μέσα από τα διάφορα παιχνίδια, τα συμβολικά παιχνίδια ή τα παιχνίδια ρόλων που η ερευνήτρια χρησιμοποίησε στο πρόγραμμά της, τα νήπια εξασκούνται και εξελίσσονται γλωσσικά καθώς παίζουν, πειραματίζονται με τη χροιά της φωνής τους, την ένταση τους. Επίσης εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους, καλλιεργούν τη διαλογική τους έκφραση, μαθαίνουν να χρησιμοποιούν πιο σωστά τη γλώσσα (Γιαλλουράκη 1983,35).

δ) Τα χαρακτηριστικά της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης του νηπίου

Η προσχολική ηλικία είναι η ηλικία που το παιδί αρχίζει να εξερευνά τον κόσμο με τις καινούριες δεξιότητες που έχει αποκτήσει. Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο, τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας κατά τη νηπιακή ηλικία είναι οι δύο αναπτυξιακές κρίσεις, η απόκτηση αυτονομίας ή αμφιβολίας και στη συνέχεια η απόκτηση πρωτοβουλίας ή ενοχής (Παρασκευόπουλος 1990, 114). Όταν το περιβάλλον, σύμφωνα με τον Erikson, ενθαρρύνει και αναγνωρίζει τις ανάγκες του παιδιού, τότε ενισχύει και την τάση του για αυτονομία και ανάληψη πρωτοβουλιών, ενώ αντίθετα όταν περιορίζει τις αντιδράσεις του ενισχύει την αμφιβολία και την ενοχή του (Καλομοιράκης 2013). Η ερευνήτρια μέσα από τη συγκεκριμένη προσέγγιση της ποίησης μέσω του θεάτρου/ δράματος θέλησε να παροτρύνει τα νήπια να αναλάβουν δημιουργική δράση, πρωτοβουλίες, να συλλάβουν και να υλοποιήσουν ιδέες, χωρίς να νιώθουν εσωτερική ένταση και ενοχή για τις ενέργειές τους αυτές. Η δραματοποίηση, τα παιχνίδια ρόλων, οι αναστοχαστικές συζητήσεις, τα συμβούλια καθώς και άλλες τεχνικές και μορφές του θεάτρου τείνουν προς αυτή την κατεύθυνση.

Τέλος, ο ρόλος του φύλου – βιολογικός και κοινωνικός - θεωρείται ένας από τους πιο καθοριστικούς παράγοντες στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και των διαπροσωπικών σχέσεων καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου. Υπάρχουν αρκετές θεωρίες που ερμηνεύουν την ταυτότητα του ρόλου του φύλου, όπως η ψυχαναλυτική, η συμπεριφοριστική, και η γενετική - γνωστική (Παρασκευόπουλος 1990, 96). Η ερευνήτρια έλαβε υπόψη της όλο αυτό το υπόβαθρο κατά τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων, ενισχύοντας τα νήπια μέσα από τις κατάλληλες τεχνικές προς την κατεύθυνση αναγνώρισης και ταύτισης του φύλου τους (παιχνίδια προθέρμανσης, παιχνίδια ρόλων κτλ).

Οι σχέσεις με τους συνομηλίκους διαδραματίζουν έναν αυξανόμενο ρόλο στην ανάπτυξη και την κοινωνικοποίηση του παιδιού, καθώς το νήπιο διατηρεί έναν ευρύ κύκλο διαπροσωπικών επαφών και αλληλεπιδράσεων με άλλα παιδιά. Η επίδραση αυτή είναι τόσο έντονη ώστε να ομαλοποιεί και να αντισταθμίζει τις ιδιορρυθμίες της οικογένειας. Τα παιδιά, προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της ομάδας, δέχονται τις ίδιες επιδράσεις ασχέτως με το περιβάλλον από το οποίο προέρχονται. Δείχνουν αμοιβαιότητα στις αλληλεπιδράσεις, ανταλλάσσουν παιχνίδια και προσαρμόζονται στις απαιτήσεις των άλλων. Όσον αφορά το παιχνίδι, εκτός από τη θεωρία του Piaget, ελήφθησαν υπόψη κατηγοριοποιήσεις που διακρίνουν το παιδικό παιχνίδι σε παιχνίδι άσκησης, σε συμβολικό και κοινωνικό. Η ερευνήτρια έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στην ενίσχυση του συμβολικού παιχνιδιού, που αφορά περισσότερο στο συγκεκριμένο αναπτυξιακό στάδιο (Παρασκευόπουλος 1990, 106-116).

ε) Η σχέση του παιδιού της προσχολικής ηλικίας με την ποίηση

Η ποίηση δυστυχώς σήμερα δεν προσελκύει αρκετούς αναγνώστες. Αποτελεί δύσκολο αγαθό, που δημιουργεί δυσκολίες και αμηχανία. Ζούμε σε μια κοινωνία άκρως αντιπονητική, τεχνοκρατική και μηχανοποιημένη, όπου βιώνουμε την απουσία μαγικών στοιχείων που θα μπορούσαν να εκλεπτύνουν την ευαισθησία μας, να οξύνουν τη σκέψη μας και να καλλιεργήσουν τη φαντασία μας. Σύμφωνα με την Γκλιάου, «η μύηση του μικρού παιδιού στον έντεχνο λόγο, πρέπει να κατέχει πρωτεύουσα θέση ανάμεσα στις ποικίλες δραστηριότητες του, γιατί ο έντεχνος λόγος είναι μέσο γλωσσικής αγωγής. Η ποίηση είναι παιχνίδι λεκτικό, και τα παιδιά έχουν ανάγκη να παίξουν με το λόγο για να ευρύνουν τη σκέψη τους» (Γκλιάου 2001). Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με την ποίηση από πολύ νωρίς, προτού ακόμα μάθουν να γράφουν και να διαβάζουν, μέσα από τα νανουρίσματα και τα ταχταρίσματα της μητέρας τους ή της γιαγιά τους. Το παιδί

όμως, όπως και ο ποιητής, έχουν την ικανότητα να εκπλήσσονται και να θαυμάζουν αυτά που βλέπουν γύρω τους. Έχουν μια εξερευνητική διάθεση για τη γλώσσα. Η σχέση του παιδιού της προσχολικής ηλικίας με την ποίηση, αν λάβει κανείς υπόψη τις παιδαγωγικές και ψυχολογικές θεωρήσεις, στηρίζεται στην ειδική και προνομιακή σχέση που έχει το παιδί με την ποίηση (υπεροχή του ήχου έναντι του νοήματος, επιλεκτική και κυριολεκτική ερμηνεία της μεταφοράς, απλούστευση της σχέσης σημαίνοντος-σημαινόμενου), καθώς επίσης και στα ειδικά χαρακτηριστικά του παιδιού της προσχολικής ηλικίας (ανιμισμός, ανθρωπομορφισμός, εγωκεντρισμός, συγκρητισμός) (Καρακίτσιος 1996, 267-272). Η ποίηση για το παιδί είναι παιχνίδι, ήχος, μουσική, συναίσθημα, πηγή χαράς, έμπνευσης, δημιουργίας αλλά και προβληματισμού, «ένα πανδαιμόνιο ηχητικών και ρυθμικών εναλλαγών», που απευθύνεται σε όλες σχεδόν τις αισθήσεις. Όλα τα παιδιά έχουν μια έμφυτη τάση για την ποίηση ακόμα κι όταν δεν καταλαβαίνουν το νόημά της. Χαίρονται με τη μουσικότητα, το ρυθμό, τις ρίμες τις εικόνες, και τις ιδέες και ενεργοποιούν τη δημιουργική φαντασία τους. «Στο Νηπιαγωγείο επίσης η ποίηση θεωρείται ένα από τα μέσα για την αισθητική και γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών. Με την ποίηση το παιδί θα απελευθερώσει τη φαντασία του, θα συνδεθεί με το άμεσο περιβάλλον, θα πλουτίσει τον εσωτερικό του κόσμο, θα βοηθηθεί στη γλωσσική του ανάπτυξη και τη δημιουργική του έκφραση και μέσα από τα παιχνιδίσματα της γλώσσας, από σπιθίσματα πνεύματος και τη φαντασμαγορία των ποιητικών εικόνων θα αισθανθεί την ποιητική απόλαυση» (Γκλιάνου 2001). Οι δημιουργικοί άνθρωποι, εκτός του ότι ξέρουν να μετρούν και να διαβάζουν, ξέρουν και να φαντάζονται αλλά και να ονειρεύονται έναν καλύτερο κόσμο, να πειραματίζονται με ιδέες και συναισθήματα, να δοκιμάζουν, να νιώθουν, να αισθάνονται. Σύμφωνα με τον Αργυρίου, η ποίηση στο νηπιαγωγείο «φαίνεται να διατηρεί ακέραια και να διασώζει τον προφορικό της χαρακτήρα, τη δραματικότητά της, τον ήχο της, τη φωνή της, στοιχεία που χαρακτήριζαν την Ποίηση πριν και από την ανακάλυψη της τυπογραφίας, όταν η Ποίηση λειτουργούσε ως ενιαίος λόγος, ταυτόχρονα μουσικός και χορευτικός». Η απουσία δε της μεταγραφής της στο γραπτό λόγο που δυσκολεύει την πρόσβασή του στο λογοτεχνικό κείμενο, ευνοεί την αποδοχή της ποίησης που στηρίζεται στον προφορικό της χαρακτήρα και που είναι πιο πρωτόγονη για το μικρό παιδί αλλά περισσότερο αξιοποιήσιμη (Αργυρίου 1990, 686-700). Σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη, το νήπιο βρίσκεται μεταξύ προφορικότητας και γραπτότητας, ζει δηλαδή μέσα στον προφορικό λόγο, αλλά τείνει παράλληλα προς την εκμάθηση και χρήση του γραπτού. Η μετάβαση αυτή γίνεται με αργά βήματα και

στηρίζεται πρωτίστως στην καλλιέργεια του προφορικού λόγου ( Χατζησαββίδης 2002, 60). Η ερευνήτρια, αφού τα έλαβε όλα αυτά υπόψη της, κατέληξε στη συγκεκριμένη επιλογή των αισθητικά δικαιωμένων ποιημάτων, τα οποία σύμφωνα με την Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου είναι σε θέση να συμβάλλουν όχι μόνο στην ψυχαγωγία των παιδιών αλλά και στην πνευματική τους καλλιέργεια δηλαδή στην ανάπτυξη της ικανότητας για την αντίληψη της ομορφιάς, στην ωρίμανση της προσωπικότητας και στη διαμόρφωση ελεύθερης συνείδησης (Ανδρουτσοπούλου – Πέτροβιτς, Λ. 1990, 14).

στ) Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της ποίησης για παιδιά.

Η ερευνήτρια, κατά την επιλογή των ποιημάτων, έλαβε υπόψη της τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της ποίησης για παιδιά, τα οποία είναι τα ακόλουθα: να είναι απλά στη γλώσσα, στο νόημα αλλά και στο εννοιολογικό τους περιεχόμενο, να είναι σύντομα και όχι πολύ πυκνά, ζωνρά και γεμάτα χάρη. Επίσης να είναι εποπτικά και παραστατικά, με καθαρές εικόνες και σαφή περιγράμματα, να έχουν παιγνιώδη μορφή έκφρασης, δημιουργία ψυχικής και πνευματικής ευφορίας, να μην έχουν διδακτισμό, ρητορισμό και αοριστολογίες και να είναι στηριγμένα στα βιώματα των παιδιών εκφράζοντας με άμεσο τρόπο τον εσωτερικό τους κόσμο. Τέλος να είναι αισιόδοξα και να καλλιεργούν τη διάθεση για συνεργασία αλλά και τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος κι ενός κόσμου καλύτερου ( Σακελλαρίου 1990, 52). Η ερευνήτρια έλαβε επίσης υπόψη της τις απόψεις του Ρώσου ποιητή, παιδαγωγού και πεζογράφου Τσουκόφσκι απ' το γνωστό βιβλίο του *Από τα δύο ως τα πέντε*, που αναφέρεται στην εξερευνητική διάθεση των παιδιών στο χώρο της γλώσσας, στην έμφυτη ποιητική τους αίσθηση, στη στιχοπλαστική τους ικανότητα, στη σημασία των έμμετρων παραδοξολογημάτων που είναι η εικονοπλασία και η δράση, η εναλλαγή των μέτρων, η συχνότερη χρήση ρημάτων αντί επιθέτων και οι ευκολοπρόφερτοι συνδυασμοί φωνηέντων και συμφώνων (Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου 1988, 184-187). Επίσης, επέλεξε ποιήματα που προσφέρονται για δραματοποίηση, με τα παιδιά να υποδύονται τα πρόσωπα του ποιήματος ζωντανεύοντας τους διαλόγους ή για αναδιήγηση με τα παιδιά ώστε να μεταβάλλουν την εξέλιξη του ποιήματος (Δραγάση, Ε. 1997, 11-18). Τέλος η ερευνήτρια έλαβε υπόψη της τη σύνδεση της ποίησης με τα άλλα γνωστικά αντικείμενα (Κατσίκη - Γκίβαλου, Α. 1999, 38-40), καθώς και τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης μέσα από τη συγκεκριμένη επιλογή (Γκλιάου, Ν. 2002, 124-125).

Η ερευνήτρια μέσα από την επιλογή των ποιημάτων της έδωσε προτεραιότητα στο εικονοποιητικό σύστημα καθώς και στην εικόνα, που με τη ζωγραφική απεικόνιση που

τη διακρίνει να περιέχει έντονο λυρισμό αλλά παράλληλα να διακρίνεται για τη μουσικότητα και την ποιητική της έκφραση. Η ομοιοκαταληξία ήταν επίσης σημαντικό κριτήριο για ορισμένη κατηγορία ποιημάτων, δίνοντας βαρύτητα στις λέξεις που τη δημιουργούν. Η ερευνήτρια φρόντισε ακόμα τα ποιήματα που επέλεξε να έχουν κίνηση και δράση, καθ' ότι τα μικρά παιδιά αγαπούν τα ποιήματα που σχετίζονται με το παιχνίδι και είναι απόλυτα συμβατά με τη συγκεκριμένη ηλικία (Παπαντωνάκης, 5).

Η Α. Γιαννικοπούλου, δίνει προτεραιότητα στα παρακάτω κριτήρια επιλογής που και αυτά με τη σειρά τους καθόρισαν την επιλογή της ερευνήτριας: η αισθητική ποιότητα των ποιημάτων, γιατί δυστυχώς η αγορά αλλά και οι βιβλιοθήκες των σχολείων γεμίζουν με υποπροϊόντα, κακής ποιότητας λογοτεχνήματα, που βαφτίζονται στο όνομα της ποίησης. Οι προσωπικές επιλογές του διδάσκοντος: ό,τι δεν ικανοποιεί εμάς προσωπικά, καλό είναι να μην το παρουσιάζουμε στην τάξη άσχετα αν πολλά βεβαιώνουν πως είναι κατάλληλο για παιδιά. Ο Dunning απαριθμώντας τις αρχές της διδασκαλίας της ποίησης, ορίζει ότι πρώτη αρχή είναι «ο δάσκαλος να είναι αναγνώστης και λάτρης της καλής ποίησης αλλιώς να μη διδάσκει», και δεύτερη «από όλα τα ποιήματα να διδάσκει μόνο εκείνα για τα οποία έχει αληθινό ενθουσιασμό» (Dunning 1996, 12-14). Όπως τονίζει και ο Παπαντωνάκης ένας καλός δάσκαλος, για να διδάξει λογοτεχνία απαιτείται να έχει διεισδυτικότητα και ικανότητα πρόσληψης του κειμένου (Παπαντωνάκης 2). Ο ήχος υπερέχει έναντι του νοήματος και καθορίζει τη συνεύρεση των λέξεων (Μερακλής 1990, 12-17). Νανουρίσματα, ταχταρίσματα, λαχνίσματα συγκαταλέγονται εδώ. Αξιοσημείωτο είναι πως η γλώσσα των μικρών παιδιών μοιάζει με τη γλώσσα των λαϊκών παιδικών τραγουδιών (Καρακίτσιος 1996, 41-42). Ο ρυθμός: τα μικρά παιδιά όλων των ηλικιών ενθουσιάζονται από μωρά ακόμη με τα νανουρίσματα, τα ταχταρίσματα και τα μελωδικά τραγουδάκια. Ρυθμικές κινήσεις του σώματος, το χτύπημα των χεριών και των ποδιών κτλ αποτελούν εξωτερίκευση της χαράς που αισθάνονται στο άκουσμα τέτοιων ρυθμικών τραγουδιών. Σύμφωνα με την Ευγενία Κουτσουβάνου, τα ποιήματα για τα νήπια πρέπει να είναι μικρά, χωρίς αυτό να σημαίνει πως ένα όμορφο μεγάλο ποίημα δεν μπορούν να το ακούσουν, απλά για να μπορούν να τα κατανοούν καλύτερα χωρίς να εμπεριέχουν δύσκολες και αφηρημένες έννοιες, με έντονο ρυθμό που τους αρέσει πολύ, κινητοποιώντας τα για κίνηση και δράση (Κουτσουβάνου 1990, 93).

Επίσης ρόλο στην επιλογή της ερευνήτριας έπαιξε ένα διαπιστωμένο κενό που υπάρχει στο ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων του νηπιαγωγείου σε σχέση με τη θεματολογία.

Δεν υπάρχουν ποιήματα ή κείμενα που να αφορούν στο σύγχρονο τρόπο ζωής αλλά ούτε και στον παλαιό, ούτε για την Αρχαία Ελλάδα, για την Ευρώπη, για το διάστημα, για την ελληνική μυθολογία, για τη βία, για τα διαζύγια, για τις μονογονεϊκές οικογένειες. Δεν υπάρχουν επίσης ποιήματα που να παρουσιάζουν σημαντικά γεγονότα και περιόδους της ελληνικής ιστορίας, που να περιέχουν στοιχεία για την ανάπτυξη της ιστορικότητάς των νηπίων αλλά και της αγάπης προς την πατρίδα τους (Οικονομίδης 2004, 198). Με άλλα λόγια να προάγουν την ανάπτυξη μιας υγιούς συνείδησης στα παιδιά, πράγμα που για την ερευνήτρια έπαιξε ρόλο, ωθώντας την στην επιλογή των *Ελεύθερων Πολιορκημένων* του Σολωμού. Το συγκεκριμένο ποίημα εφαρμόστηκε χρονικά σχεδόν μαζί με το ποίημα του Ναζίμ Χικμέτ *Ας δώσουμε τον κόσμο στα παιδιά* με αφορμή την παγκόσμια ημέρα της ποίησης, καλλιεργώντας από τη μια την αγάπη των παιδιών για την πατρίδα, την έννοια της ελευθερίας και της ανθρώπινης αξιοπρέπειας αλλά ενισχύοντας από την άλλη μια πανανθρώπινη συνείδηση, την ειρήνη, τη συναδέλφωση των λαών κόντρα στα στερεότυπα, το φανατισμό, τη μισαλλοδοξία και τις προκαταλήψεις.

#### ζ) Η θεματολογία

Σήμερα η παιδική ποίηση έχει απλωθεί θεματολογικά σε πάρα πολλούς χώρους (Σακελλαρίου 1990, 35-61). Οι θεματικοί πυρήνες της ποίησης είναι: το παιδί ως αυτόνομη ύπαρξη, το παιδί στην οικογένεια, το παιδί στο σχολείο, το παιδί και η κοινωνία, ο φυσικός κόσμος, το πολιτιστικό περιβάλλον, ο τεχνικός πολιτισμός, θέματα που σχετίζονται με τη συναδέλφωση των λαών, με την ειρήνη, ο πατριωτισμός και τέλος ο αφασικός λόγος με τα λίμερικ, στα οποία συναντώνται το λογικό με το παράλογο, το πιθανό με το απίθανο (Γκλιάου 2001). Ποιήματα που προάγουν τον άνθρωπο (που μιλάνε για τη δύναμη της αγάπης και τις διαφορετικές μορφές της, για τη χαρά, για τη χαρά της ζωής, την ισότητα, την αλληλοβοήθεια, το παιχνίδι, την ειρήνη, την οικογένεια, το σχολείο, τη φιλία ανθρώπων και λαών, την αγωγή υγείας, την πολυπολιτισμικότητα, τη διαφορετικότητα) ή ακόμα και ποιήματα με έντονο κοινωνικό προβληματισμό ή με θέμα την απώλεια, έχουν θέση στο νηπιαγωγείο, γιατί τα παιδιά ως υγιή και ισορροπημένα μέλη μιας κοινωνίας οφείλουν να τα ξέρουν όλα, δοσμένα στο μέτρο που αρμόζει στην ηλικία τους και στο μέτρο των δυνατοτήτων τους.

Ποιήματα που σχετίζονται με το άμεσο οικογενειακό περιβάλλον των νηπίων καθώς και ποιήματα με πρωταγωνιστές ζώα, αρέσουν πολύ στα παιδιά και τα ενεργοποιούν ευχάριστα. Ταχταρίσματα, νανουρίσματα καθώς και όλος ο πλούτος που κρύβουν μέσα

τους τα δημοτικά μας τραγούδια δεν πρέπει να λείπουν από το νηπιαγωγείο γιατί εκτός του ότι φέρνουν τα παιδιά σε επαφή με τον πλούτο της λαϊκής μας παράδοσης, τα ήθη και τα έθιμα, κλείνουν μέσα τους τη μαγεία της γλώσσας αλλά και την απλότητα των ανθρώπων του λαού μας. Χιουμοριστικά ποιήματα καθώς και ποιήματα που σατιρίζουν τα μικροελαττώματά τους αρέσουν πολύ στα παιδιά δημιουργώντας μία ευχάριστη ατμόσφαιρα στην τάξη αφού το γέλιο παρόλο που συνάδει με την παιδική ηλικία είναι δυσεύρετο και σπάνιο στην εποχή μας. Εκπαιδευτικοί που έχουν χιούμορ και λένε αστεία χαίρουν ιδιαίτερης εκτίμησης από τους μαθητές γιατί δημιουργούν ευχάριστο κλίμα στην τάξη με αποτέλεσμα οι μαθητές να νιώθουν πιο άνετα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, να χαίρονται, να απελευθερώνονται.

Ποιήματα με θέμα τη φύση και την οικολογία χαροποιούν αλλά και ευαισθητοποιούν ιδιαίτερα τα παιδιά και τους δίνουν ερεθίσματα για διαθεματική προσέγγιση της γνώσης μέσα από τη μουσική, τα εικαστικά, το θέατρο, τις φυσικές επιστήμες, τα μαθηματικά. Τα ποιήματα της βροχής πχ προσφέρονται για τέτοιου είδους δράσεις, ειδικά μια μέρα που βρέχει. Ποιήματα σχετικά με τον αθλητισμό και τον υγιεινό τρόπο ζωής, αστεία ποιήματα, καθώς και λογοπαίχνιδα αρέσουν και διασκεδάζουν πολύ τα παιδιά όπως και τα σουρεαλιστικά ποιήματα, τα γνωστά λίμερικς, πρωτοποριακά στο ύφος, όπου συναντώνται το λογικό με το παράλογο, το πιθανό με το απίθανο. «Η κοπέλα με το καλαμάκι» του Σεφέρη είναι ένα από αυτά! (Γκλιάνου).

Ποιήματα για τις εθνικές γιορτές τονώνουν την εθνική συνείδηση των μικρών μαθητών και δίνουν ερεθίσματα για πολλές συζητήσεις. Ποιήματα που σχετίζονται με τον πλούτο της μυθολογίας μας ενεργοποιούν τα παιδιά ευχάριστα δίνοντας τα ερεθίσματα για πολλαπλές δραστηριότητες. Τέλος ακόμα και ποιήματα που σχετίζονται με τα μαθηματικά έχουν θέση στο νηπιαγωγείο αρκεί να είναι απλά και κατανοητά από τα παιδιά και να τα ενεργοποιούν δημιουργικά (Κουτσοβάνου, 1990, 93-107).

Τέλος μια ειδική κατηγορία ποιημάτων με την οποία αξίζει να ασχοληθεί και να ρισκάρει κανείς στο νηπιαγωγείο είναι η μελοποιημένη ποίηση. Οι Ελύτης, Σεφέρης, Ρίτσος, Λειβαδίτης κτλ περιέχουν διαμάντια, ποιήματα που προσφέρουν πολλαπλές δυνατότητες επικοινωνίας και έκφρασης στα νήπια. Τι πιο όμορφο να ασχοληθεί κανείς με το «πρωινό άστρο και τα φαναράκια των κρίνων» του Γιάννη Ρίτσου ή τον «ήλιο τον ηλιάτορα» και «τα ρω του έρωτα» του Οδυσσέα Ελύτη.



Η ερευνήτρια συμπεριέλαβε στο πρόγραμμά της ενδεικτικά μία ευρεία κλίμακα ποιημάτων από τις πιο πάνω θεματικές περιοχές δίνοντας προτεραιότητα στην ευαίσθητη παιδική ψυχή, στα χαρακτηριστικά της αλλά και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εποχής που διανύουμε με όσο πιο ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο μπορούσε.

#### **2.7.4 Η προσφορά της διδασκαλίας της ποίησης**

Σύμφωνα με όσα περιγράφονται στο ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων για το νηπιαγωγείο μέσα από τη διδασκαλία της ποίησης επιδιώκονται οι παρακάτω στόχοι:

- Να απολαύσει το νήπιο την ανάγνωση επιλεγμένων ποιημάτων και να καλλιεργήσει όχι μόνο την αισθητική του αντίληψη αλλά και τη γλωσσική.
- Να δεχτεί μια ποικιλία μηνυμάτων, γνωστικών, κοινωνικών συναισθηματικών κατανοώντας μία ποικιλία καταστάσεων όπως αυτές μετουσιώνονται μέσα από την ποίηση.
- Να πάρει ερεθίσματα για ποικίλες εκφραστικές δραστηριότητες βιωματικού χαρακτήρα οι οποίες αναδύονται από το ποιητικό άκουσμα και βοηθούν την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού.
- Να προσεγγίσει τα σύγχρονα ποιήματα Ελλήνων ποιητών αλλά και εκείνα άλλων εποχών και άλλων λαών, συνειδητοποιώντας με αυτόν τον τρόπο ότι οι άνθρωποι, της ίδιας πανανθρώπινης κοινότητας, λειτουργούν διαχρονικά.
- Να αποκτήσει θετική στάση απέναντι στη λογοτεχνία και ειδικότερα στην ποίηση την οποία και εξετάζουμε εδώ ( Ανθολόγιο 2001,5).

Ωθείται από τον ποιητή σύμφωνα με την Τίγκα «να μετασχηματίζει μόνο του τις λέξεις που του προσφέρει σε εικόνες γεμάτες χρώμα, τρυφερότητα, έμφυχα και άψυχα, να στήσει δηλαδή ένα κόσμο ολόκληρο με το δικό του τρόπο, θέτοντας σε λειτουργία όλες τις νοητικές, ψυχικές και αισθητικές του ικανότητες» (Τίγκα 1988, 195).

Η παιδική ποίηση εμπλουτίζει τον εσωτερικό κόσμο του παιδιού, του δίνει τη δυνατότητα όχι μόνο να κατανοήσει τον κόσμο, αλλά και να αποκτήσει μια αισιόδοξη διάθεση για ζωή. Του δίνει ακόμα την ευκαιρία να νιώσει πως η πεζή καθημερινότητα μπορεί να κρύβει έναν κόσμο διαφορετικό, γεμάτο τρυφερότητα, ομορφιά και ευαισθησία ( Παπανικολάου, Τσιλιμένη 1992, 84).

# Κεφάλαιο 3

## Έρευνα

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται η παρουσίαση της έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε ένα τυπικό δημόσιο νηπιαγωγείο του νομού Λάρισας και συγκεκριμένα στο 2<sup>ο</sup> τμήμα του 1<sup>ου</sup> νηπιαγωγείου Γιάννουλης, η οποία έρχεται να συμπληρώσει και να εφαρμόσει στην πράξη όλο το θεωρητικό πλαίσιο μέσα στο οποίο εντάχθηκε το θέμα. Η συγκεκριμένη έρευνα «Όταν η ποίηση συναντά το θέατρο στο νηπιαγωγείο!», δίνει ένα ηχηρό μήνυμα στον χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης σε ότι αφορά την ποίηση μέσα από το θέατρο/δράμα, που λειτουργεί εδώ ως μεθοδολογικό εργαλείο, προτείνοντας νέους τρόπους διδασκαλίας και μάθησης, βιωματικούς και ευχάριστους που απέχουν πολύ από τους παραδοσιακούς που χρόνια τώρα το σχολείο προτείνει. Η επιλογή των ποιημάτων είναι παραδειγματική της δυνατότητας χρήσης του θεάτρου στη διδασκαλία της ποίησης στο νηπιαγωγείο. Ένα μόνο από αυτά εμπεριέχεται στο ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων του νηπιαγωγείου, ενώ τα άλλα είναι προσωπική επιλογή της ερευνήτριας. Η επιλογή καλύπτει μια ευρεία κλίμακα ποιημάτων με βάση την εποχή, τους ποιητές, τα ποιοτικά χαρακτηριστικά αλλά και τη θεματολογία τους κατά περίπτωση και είναι απόλυτα συμβατά με την ηλικία στην οποία απευθύνονται. Στην έρευνα συμπεριλαμβάνονται ποιήματα σημαντικών Ελλήνων ποιητών και μη που ανήκουν όχι μόνο στην παραδοσιακή αλλά και στη μοντέρνα ποίηση. Η επιλογή του θέματος κρίνεται από την ερευνήτρια ότι είναι πρωτοποριακή όσον αφορά στη διδακτική προσέγγιση για την ποίηση στην προσχολική ηλικία αλλά και όσον αφορά στη θεματολογία, αφού σχεδόν όλα τα ποιήματα δεν συμπεριλαμβάνονται στο ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων για το νηπιαγωγείο. Αυτό το αποδεικνύει και η σχετική έρευνα του Β. Οικονομίδη, που η ερευνήτρια έλαβε υπόψη της κατά την επιλογή των ποιημάτων. Η έρευνα εξετάζει τις θεματικές κατηγορίες στο Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων για το νηπιαγωγείο και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι

«κείμενα με θέματα τον πολιτισμό και τον τρόπο ζωής άλλων λαών θα βοηθούσαν τα νήπια να αποδεχθούν ως ισότιμους τους αλλοεθνείς μαθητές τους υπερνικώντας τα αρνητικά στερεότυπα που κυριαρχούν στην ελληνική κοινωνία (Οικονομίδης 2004, 200).

Τα ποιήματα που προσεγγίζονται μέσα από το θέατρο/δράμα στη συγκεκριμένη διατριβή είναι: «Άκρα του τάφου σιωπή» του Διονυσίου Σολωμού (απόσπασμα από τους Ελεύθερους Πολιορκημένους), «Ας δώσουμε τον κόσμο στα παιδιά» του Ναζίμ Χικμέτ, «Οι οχτώ οι ποντικοί» της Ελένης Παδουβά, «Νανούρισμα» (παραδοσιακό), «Ένας σκαντζόχοιρος» της Λιάνας Αρανίτου (Λίμερικ), «Η σακαράκα» της Ρένας Καρθαίου.

### **3.1 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου – ερευνητικά εργαλεία**

Η συγκεκριμένη έρευνα αποτελεί μία Μελέτη Περίπτωσης. Σύμφωνα με τους Cohen και Manion, ο ερευνητής της Μελέτης Περίπτωσης παρατηρεί τα χαρακτηριστικά μιας μονάδας – ενός παιδιού, μιας παρέας, μιας σχολικής τάξης, ενός σχολείου ή μιας κοινότητας, με σκοπό να εξερευνήσει βαθιά και να αναλύσει συστηματικά τα πολυσχιδή φαινόμενα που συνθέτουν τον κύκλο αυτής της μονάδας (Cohen και Manion 1997,153). Όσον αφορά στη δική μας περίπτωση, αντικείμενο μελέτης και έρευνας αποτέλεσαν οι μαθητές μιας τάξης ενός τυπικού δημόσιου νηπιαγωγείου, στο οποίο η ερευνήτρια είναι και η δασκάλα της τάξης. Η Μελέτη Περίπτωσης κατατάσσεται γενικά στις ποιοτικές μεθόδους έρευνας, καθώς δεν εμπλέκονται σε αυτήν πολυάριθμα υποκείμενα, ούτε συγκεντρώνει δεδομένα από μεγάλα αντιπροσωπευτικά δείγματα, άρα δεν διεκδικεί και γενίκευση των αποτελεσμάτων της.

Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν στη συγκεκριμένη έρευνα είναι ομαδικές ή οι ατομικές συνεντεύξεις στους μαθητές ( μέσω ερωτηματολογίων) και η παρατήρηση της εκπαιδευτικού-ερευνήτριας. Ένα από τα δυνατά σημεία της Μελέτης Περίπτωσης είναι ότι επιτρέπει στον ερευνητή να επικεντρωθεί στη συγκεκριμένη κατάσταση ή περίπτωση εξερευνώντας τις διάφορες σχέσεις και διαδικασίες αλληλεπίδρασης μέσα στην ίδια την κατάσταση. Όμως το βασικό της μειονέκτημα είναι η έλλειψη δυνατότητας γενίκευσης. Όσο προσεκτικά και αν γίνει η επιλογή των υποκειμένων μελέτης δεν υπάρχει εγγύηση ότι είναι αντιπροσωπευτικά και άλλων υποκειμένων που

φαίνονται παρόμοια. Υπό αυτήν την έννοια δεν μπορεί να γίνει εξαγωγή γενικών συμπερασμάτων από μία μελέτη περίπτωσης αλλά και ούτε να αναπαραχθεί με ακρίβεια από μια άλλη ομάδα που φαινομενικά μοιάζει να έχει τα ίδια χαρακτηριστικά. Σύμφωνα πάντα με τους Cohen και Manion στην καρδιά κάθε μελέτης περίπτωσης βρίσκεται μια μέθοδος παρατήρησης (Cohen και Manion 1997, 153). Οι τύποι παρατήρησης είναι δύο: η συμμετοχική, όπου οι παρατηρητές εμπλέκονται στις ίδιες τις δραστηριότητες που επιχειρούν να παρατηρήσουν, ως μέλη της ομάδας με ένα τέλειο «καμουφλάρισμα», και η μη συμμετοχική όπου οι παρατηρητές δεν εμπλέκονται στις δραστηριότητες της ομάδας και αποφεύγουν την ιδιότητα μέλους τους (Cohen και Manion 1997,157). Στη συγκεκριμένη έρευνα η ερευνήτρια ακολούθησε τη συμμετοχική παρατήρηση, ως μέλους της ομάδας συλλέγοντας ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα. Σύμφωνα με τον Βάμβουκα, ο ερευνητής γίνεται ενεργό μέλος του συστήματος ή της κατάστασης που μελετά, συγκεντρώνοντας με αυτόν τον τρόπο πληροφορίες που σε άλλη περίπτωση θα του ήταν απρόσιτες (Βάμβουκας 2002, 201). Η ερευνήτρια στην προκειμένη περίπτωση έχει διπλή ιδιότητα αφού εκτός από συμμετοχική ερευνήτρια είναι και η νηπιαγωγός της τάξης. Μπορεί, άρα, με αυτόν τον τρόπο να συλλέξει αβίαστα έναν πλούτο πληροφοριών και να τις αξιοποιήσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο για την προώθηση της έρευνας. Η συνέντευξη εξασφαλίζει υψηλά ποσοστά συμμετοχής και ειλικρινών απαντήσεων προσδίδοντας στοιχεία αξιοπιστίας και εγκυρότητας στην έρευνα. Στην προκειμένη περίπτωση η ερευνήτρια επειδή έχει διπλό ρόλο, έχει και όλη την ευελιξία, ακόμη και όταν η ομάδα δεν θέλει ή είναι κουρασμένη, να ελιχθεί και να πάρει τις πληροφορίες που θέλει όταν η ομάδα είναι διαθέσιμη, πράγμα που πιθανώς ένας εξωτερικός ερευνητής να μην μπορούσε να το πετύχει λόγω περιορισμένου χρόνου που θα είχε στη διάθεσή του.

## **3.2 Συγκέντρωση δεδομένων**

Τα δεδομένα της έρευνας συγκεντρώθηκαν μέσω της εφαρμογής τριών εργαλείων έρευνας: της συνέντευξης, της ελεύθερης παρατήρησης της ερευνήτριας, του ημερολογίου. Τα ευρήματα αναλύονται και ερμηνεύονται παρακάτω. Οι ερωτήσεις για τη συνέντευξη δόθηκαν στους μαθητές πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τη διδασκαλία των ποιημάτων. Η ελεύθερη παρατήρηση πραγματοποιήθηκε από την ερευνήτρια καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας από τον Φεβρουάριο έως τον Απρίλιο σε 14 συναντήσεις των 2 ωρών (μαζί με την προέρευνα). Τα ερωτηματολόγια επιλέχθηκαν με τέτοιο τρόπο,

ώστε να αποτυπώσουν καλύτερα και να ερμηνεύσουν τις απόψεις των μαθητών. Οι ερωτήσεις είναι ανοιχτού τύπου, δηλαδή κάθε μαθητής καλείται ελεύθερα να εκφράσει τη γνώμη του για την ποίηση και για το θέατρο αλλά και για την ποίηση μέσα από το θέατρο, αιτιολογώντας κάθε φορά την απάντησή του. Η ελεύθερη παρατήρηση από πλευράς ερευνήτριας έγινε με τέτοιο τρόπο ώστε να βοηθήσει στην καλύτερη διεξαγωγή συμπερασμάτων με βάση τα αρχικά ερωτήματα που ετέθησαν αλλά και στην πρόωση της έρευνας με νέα ζητήματα.

### **3.3 Προκαταρκτική έρευνα**

Αρχικά, πριν την εφαρμογή του προτεινόμενου σχεδίου διδασκαλίας, γίνεται μία διερεύνηση για τις υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών σε σχέση με την ποίηση και το θέατρο, παρ' ότι η ερευνήτρια γνωρίζει σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό το επίπεδο των μαθητών εφόσον είναι και η δασκάλα της τάξης. Η ερευνήτρια θέτει στα νήπια τις παρακάτω ερωτήσεις:

- Έχετε ακούσει ποτέ τη λέξη «ποίηση»; Αν, ναι πού και από ποιον;
- Τι είναι για σας το ποίημα;
- Ξέρετε κάποιο ποίημα; Που το μάθατε;
- Η λέξη ποιητής σας λέει κάτι;
- Γνωρίζετε κάποιον ποιητή;
- Έχετε ακούσει ποτέ τη λέξη «θέατρο»; Αν, ναι πού και από ποιον;
- Τι πιστεύετε ότι είναι το θέατρο;
- Ποιοι παίζουν θέατρο;
- Εσείς έχετε παίξει ποτέ θέατρο; Αν ναι, που;
- Τι θυμάστε από αυτήν την εμπειρία; Πώς νιώσατε τότε;
- Θα θέλατε να ξαναζήσετε μια τέτοια εμπειρία; Γιατί;

### **3.4 Πληθυσμός αναφοράς – Χρόνος συλλογής δεδομένων**

Η εφαρμογή των θεατρικών τεχνικών και συμβάσεων για τη διδασκαλία της ποίησης στο νηπιαγωγείο πραγματοποιήθηκε όπως προαναφέραμε σε ένα δημόσιο νηπιαγωγείο

του Νομού Λάρισας κατά την περίοδο Φεβρουαρίου- Απριλίου 2017. Στις διδασκαλίες συμμετείχαν συνολικά 21 μαθητές.

### 3.5 Ερωτηματολόγια

Τα ερωτήματα που τέθηκαν ήταν τα ακόλουθα:

1. Ποια ποιήματα θυμάστε; Ποια σας έκαναν μεγαλύτερη εντύπωση και γιατί;
2. Τι έχετε να μου πείτε γενικά για τα ποιήματα και για το θέατρο;
3. Θέλετε να επαναλάβουμε κάτι. Γιατί;
4. Σου άρεσε που παίξαμε με τα ποιήματα; Γιατί;
5. Θα θέλατε να το ξανακάνουμε; Γιατί;
6. Πείτε μας κάτι που σας έμεινε όταν ακούτε τη λέξη «ποίηση»
7. Πείτε μας κάτι που σας έμεινε όταν ακούτε τη λέξη «θέατρο»
8. Όταν ακούτε τη λέξη «ποίηση» και τη λέξη «θέατρο», τι άλλο σας έρχεται στο μυαλό; Πείτε το με μια λέξη.

### 3.6 Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Τον τελευταίο καιρό η θεματική «ποίηση και σχολείο» ή «θέατρο και σχολείο» συγκεντρώνουν το ενδιαφέρον αρκετών μελετητών. Επίσης μελέτες και έρευνες που χρησιμοποιούν το θέατρο ως μεθοδολογικό εργαλείο για τη διδασκαλία άλλων μαθημάτων υπάρχουν αξιόλογες στο χώρο, αλλά αναφέρονται κυρίως σε μεγαλύτερες ηλικίες. Κάνοντας μία αναδρομή στη βιβλιογραφική καταγραφή αναφέρουμε μεταξύ άλλων τις εξής: *Ποίηση και Διδασκαλία* της Μ. Μιράσγεζη (1978) και είναι από τους πρώτους που ασχολήθηκαν με το θέμα, *Η ποίηση στο νηπιαγωγείο* της Κ. Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου (1988), *Ποίηση και φαντασία σε Μικρά Παιδιά* των Ρ. Παπανικολάου και Τ. Τσιλιμένη (1988), *Η συμβολή της ποίησης στην αισθητική αγωγή των νηπίων* της Ι. Τίγκα (1988), *Η Μοντέρνα Ποίηση και τα προβλήματα Διδασκαλίας* της του Χ. Σακελλαρίου (1989), *Η ποίηση για Παιδιά και Νέους. Έρευνα, Μελέτη και Διδασκαλία* του Α. Ακριτόπουλου (1993), *Ποίηση στο νηπιαγωγείο* της Τ. Τσιλιμένη (1994), *Αλφαβητάριο για την ποίηση* του Δ. Σουλιώτη (1993), *Παιχνίδια λεκτικής φαντασίας και λεκτικό χιούμορ* της Θ. Χορτιάτη (1994), *Τρόποι προσέγγισης της ποίησης στο νηπιαγωγείο* (1994), *Η διδασκαλία του Ποιήματος* του Γ. Σπανού (1995), *Ποίηση και σχολείο* του Β.

Αναγνωστόπουλου (1995), *Καταγραφή της θέσης της παιδικής ποίησης στα νηπιαγωγεία 1989-1992* (1996) των Γ. Παρθενίου και Α. Καρακίτσιου, *Αξιοποίηση των λογοτεχνικών κειμένων στο νηπιαγωγείο* της Ε. Δραγάση (1997), *Η διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων μέσω της θεατρικής αγωγής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση* της Κλειώς Φανουράκη (διδακτορική διατριβή), (2010), *Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση* των Α. Αυδή και Χατζηγεωργίου (2007) κτλ.

### **3.7 Μέθοδος ανάλυσης στοιχείων**

Το συγκεντρωμένο υλικό η ερευνήτρια το επεξεργάστηκε με τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου, που ταξινομήθηκε, κατηγοριοποιήθηκε και αναλύθηκε. Η κατηγοριοποίηση προέκυψε από τις απαντήσεις των παιδιών ενώ η ανάλυση του υλικού έγινε μετά από διαδοχικές αναγνώσεις των όσων τα παιδιά εξέφρασαν. Οι υποκατηγορίες που δημιουργήθηκαν χρειάστηκαν συνεχή επεξεργασία και αναδιαμόρφωση ώστε να μην επικαλύπτει η μία την άλλη και να συμπεριληφθούν όλες οι απόψεις δίνοντας ιδιαίτερη προσοχή στην τήρηση των κανόνων της αντικειμενικότητας, της εξαντλητικότητας, της καθολικότητας και του αμοιβαίου αποκλεισμού (Βάμβουκας 1988, 274-275). Η επανάληψη κάποιων θέσεων είναι εξαιρετικής σημασίας στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Να σημειωθεί εδώ ότι η επικοινωνία υπήρξε μόνο προφορική λόγω του ότι τα παιδιά της συγκεκριμένης ηλικίας δεν έχουν κατακτήσει ακόμα τις δεξιότητες της γραφής και της ανάγνωσης.

### **3.8 Σχεδιασμός εφαρμογής**

Στη συνέχεια παρατίθενται τα σχέδια διδασκαλίας που εφαρμόστηκαν κατά την παρεμβατική διδασκαλία. Αξιοσημείωτο είναι ότι η αξιοποίηση της θεατρικής αγωγής στην ποίηση στο νηπιαγωγείο δίνει τη δυνατότητα βιωματικής και ενεργητικής μάθησης από τους μαθητές.

### **3.9 Μοντέλο συνεργασίας**

Το νηπιαγωγείο είναι χώρος χαράς, έμπνευσης και δημιουργίας. Στόχος του είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη και ισόρροπη σωματική, συναισθηματική, νοητική,

κοινωνική ανάπτυξη του νηπίου. Η νηπιαγωγός αυτό το έλαβε σοβαρά υπόψη της γι' αυτό και φρόντισε οι δραστηριότητες μέσα στην τάξη να βασίζονται στο ομαδοσυνεργατικό μοντέλο διδασκαλίας και να αφορούν πραγματικές ανάγκες, κλίσεις και ενδιαφέροντά των νηπίων. Η έννοια της διαθεματικότητας είναι αυτή που δεσπόζει στο πρόγραμμά της προτάσσοντας την ενιαιοποίηση και την ολιστική προσέγγιση της γνώσης. Μέσα από αυτήν την προσέγγιση καλλιεργούνται βασικές αξίες και προωθούνται θετικές στάσεις και δεξιότητες που η σύγχρονη ευρωπαϊκή κοινωνία της γνώσης απαιτεί (Γκλιάου 2005, 1). Το περιβάλλον των παιδιών περιέχει προκλήσεις που έρχονται να αντιμετωπίσουν με τρόπο πολύπλευρο και συνεργατικό. Ο κατακερματισμός των γνωστικών αντικειμένων δεν έχει θέση στα σύγχρονα προγράμματα σπουδών του νηπιαγωγείου, τα οποία αντίθετα προωθούν την κοινωνική μάθηση, τη βιωματική μάθηση, την αυτενέργεια, την ανακαλυπτική και τη διαδραστική συμμετοχή των εμπλεκόμενων (Γκλιάου, 2002 ). Η εκπαίδευση αποκτά νόημα και αξία όταν εμπνευσμένοι δάσκαλοι προωθούν αξίες ζωής δημιουργώντας κατάλληλα περιβάλλοντα μάθησης στους μαθητές της.

Γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες είναι οι προτεραιότητες ώστε να ζήσουν δημιουργικά και ευτυχισμένα. Προτεραιότητα στο παιδί μέσα από το παιχνίδι, μέσα από την αντισταθμιστική αγωγή, μέσα από τη δημιουργική και την αποκλίνουσα σκέψη, μέσα από την κριτική σκέψη και την ολιστική προσέγγιση της γνώσης, μέσα από τον κοινωνικό χαρακτήρα της γνώσης, μέσα από τη βιωματική μάθηση, με σεβασμό πρωτίστως στην προσωπικότητα του ατόμου και στο δικαίωμα του να είναι κανείς διαφορετικός. Στόχος είναι να δώσει προτεραιότητα στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη του μαθητή που μακροπρόθεσμα και μέσα από τις δομές του θα φτιάξει ισχυρούς, αυτόνομους, ισορροπημένους και χαρούμενους πολίτες.

### **3.10 Ο Ρόλος του εκπαιδευτικού**

Αξίζει επίσης εδώ να αναφέρουμε ότι η δασκάλα της τάξης που τυγχάνει να είναι και η ερευνήτρια της όλης διαδικασίας αποτέλεσε πολύ σημαντική προϋπόθεση για την καλύτερη έκβαση των αποτελεσμάτων της έρευνας από την άποψη ότι τα παιδιά ήταν πλήρως εξοικειωμένα μαζί της αφού ήδη είχε περάσει η μισή σχολική χρονιά, ενώ όλα είχαν προηγούμενες καλλιτεχνικές εμπειρίες από παραστάσεις που συμμετείχαν ή παρακολούθησαν κτλ. Ο εκπαιδευτικός/συντονιστής του προγράμματος κρατάει το μαγικό ραβδί. Αποκτά ρόλο συντονιστή, με την έννοια ότι αυτός θα διαμορφώνει την



ύλη του μαθήματος, λαμβάνοντας υπόψη τις προτιμήσεις και τις δυνατότητες των μαθητών του. Χρειάζεται να εισάγει τα παιδιά σε μια ποικιλία συμβολικών μέσων και να τα ενθαρρύνει να εκφράζουν σκέψεις και συναισθήματα. Είναι διαμεσολαβητής στην κατάκτηση γνώσης από τα παιδιά. Τα διευκολύνει, τους παρέχει πληροφορίες για τη γλώσσα και την ιστορία του θεάτρου αλλά και της ποίησης. Είναι εμπυχωτής στο να ενθαρρύνει τα παιδιά να συμμετάσχουν στη διαδικασία, αφού πρόκειται για βιωματική μάθηση, μέσα από έναν σωκρατικό - μαιευτικό ρόλο ( Φανουράκη 2010, 24). Τους παροτρύνει να δημιουργήσουν, συνδέοντας τις μαθησιακές τους εμπειρίες με την καθημερινή τους ζωή, να εκφραστούν και να αναγνωρίσουν τις διαφορετικές ερμηνείες που επιδέχεται μια καλλιτεχνική δημιουργία. Προσκαλεί καλλιτέχνες στο σχολείο ή οργανώνει επισκέψεις σε χώρους καλλιτεχνικής έκφρασης και πολιτιστικής αναφοράς. Επίσης αναλαμβάνει ρόλο ηθοποιού, σκηνοθέτη, δραματουργού κτλ (Neelands 2004). Αξίζει να τονίσουμε εδώ ότι έμφαση δίνεται στη διαδικασία, στην απόλαυση που βιώνουν τα παιδιά κατά τη διαδρομή και το ταξίδι κι όχι τόσο στο τελικό προϊόν, υπογραμμίζοντας τη μοναδικότητα κάθε έκφρασης του παιδιού χωρίς αυτό να αποκλείει τη δημιουργία παράστασης ( Αυδή 2007, 20). Η ερευνήτρια τηρώντας τα παραπάνω προσπάθησε να φανεί αντάξια του συγκεκριμένου ρόλου και να σταθεί δίπλα στα παιδιά ως παρούσα – απύσα της όλης διαδικασίας.

### **3.11 Τεχνικές θεατρικής αγωγής για τη διδασκαλία της ποίησης στο νηπιαγωγείο**

Η ποίηση προσφέρει το κείμενο ενώ η θεατρική αγωγή τις τεχνικές ώστε τα νήπια να εμβαθύνουν σε αυτό, να αναπτύξουν κυρίως τον προφορικό τους λόγο, να καλλιεργήσουν το λεξιλόγιό τους εμπλουτίζοντάς το με νέες λέξεις αλλά και να αναπτύξουν τις προσωπικές και κοινωνικές τους δεξιότητες, να καλλιεργήσουν το πνεύμα τους, να ξεδιπλώσουν τα ταλέντα τους και να πάρουν τα κατάλληλα εφόδια ώστε να δημιουργήσουν μία ολοκληρωμένη προσωπικότητα.

Η ενότητα αυτή δίνει βαρύτητα κυρίως στις θεατρικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας και που προσφέρονται για τη διδασκαλία της ποίησης στο νηπιαγωγείο αλλά και εξηγεί τους λόγους που δόθηκε έμφαση σε αυτές. Η περιγραφή των θεατρικών/ τεχνικών δεν είναι εξαντλητική.

Παραμυθιακή αφήγηση: λόγω της φύσης της ενδείκνυται για παιδιά προσχολικής ηλικίας γι' αυτό και χρησιμοποιήθηκε από την ερευνήτρια στην εν λόγω εργασία. Γίνεται από ένα πρόσωπο (τον παραμυθά - αφηγητή), στην προκειμένη περίπτωση από τη νηπιαγωγό, απευθυνόμενο στη σχολική τάξη του νηπιαγωγείου, με έναν σύγχρονο τρόπο που απομακρύνεται από την παραδοσιακή αφήγηση και πλησιάζει την performance. Η παραδοσιακή αφήγηση αξιοποιεί μόνο τα στοιχεία του φωνητικού κώδικα και θέλει τον παραμυθά καθηλωμένο στο χώρο. Η σύγχρονη αφήγηση αξιοποιεί όλους τους κώδικες του θεάτρου, τον κινησιολογικό, τον εικαστικό, τον ηχητικό, που αναδεικνύουν το συγκεκριμένο είδος σε μια μορφή performance (Γραμματάς 2009, 12). Με αυτόν τον τρόπο η νηπιαγωγός εξοικειώνει τα νήπια στην προφορική απόδοση των συναισθημάτων και των ψυχικών τους καταστάσεων ώστε να εξοικειωθούν και να γίνουν οι ίδιοι παραμυθιακοί αφηγητές (Γραμματάς και Τζαμαργιάς 2004, 75). Ο Bruner υποστήριξε χαρακτηριστικά ότι «μέσω της αφήγησης δημιουργούμε και επαναδημιουργούμε τον εαυτό μας» (Bruner 1990, 137-138).

Δραματοποίηση: 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 (Γραμματάς 1999,27). Συχνά το θεατρικό παιχνίδι και η Δραματοποίηση τείνουν να συγχέονται μεταξύ τους όσον αφορά τη διαφοροποίησή τους. Στο θεατρικό παιχνίδι στόχος είναι η ψυχαγωγία, ενώ στη δραματοποίηση ο στόχος είναι πιο διδακτικός και δεν ξεφεύγει τόσο από το κείμενο. Η δραματοποίηση αποτελεί ένα είδος πιο απαιτητικό που 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» (Γραμματάς 1999,84). Αποσκοπεί στη σκηνική ανάδειξη του μέσα στην τάξη, γεγονός που την καθιστά την πλέον παιδαγωγική μέθοδο διδασκαλίας, χωρίς να την απομακρύνει από το θέατρο και τις αξίες του (Σέξτου 1998, 31-41).

Θεατρικό παιχνίδι: το θεατρικό παιχνίδι είναι ένα παιχνίδι που διαθέτει όλα τα γνωρίσματα της ακαθοδήγητης βιωματικής έκφρασης του παιδιού, με το οποίο το παιδί εξωτερικεύει τον εσωτερικό του κόσμο, επικοινωνεί, κοινωνικοποιείται, δημιουργεί αλλά και μαθαίνει με τρόπο ευχάριστο και διασκεδαστικό. Αποτελεί το σημείο συνάντησης θεάτρου και παιχνιδιού και περιλαμβάνει όλα τα είδη του παιχνιδιού προσποίησης δηλαδή το παιχνίδι ρόλων, το φανταστικό παιχνίδι, το παιχνίδι προσωποποίησης, το διερευνητικό, και το συμβολικό (Mellou 1995, 112). Η νηπιαγωγός

το εντάσσει στη διδασκαλία της ποίησης γιατί δίνει ευκαιρίες στα νήπια να εξωτερικεύσουν τα συναισθήματά τους, να οργανώσουν τις εμπειρίες, τις γνώσεις, τις ιδέες, τα συναισθήματα και τους προβληματισμούς τους χρησιμοποιώντας το σύνολο των λεκτικών και μη λεκτικών εκφραστικών τους μέσων. Οι μαθητές χαίρονται, απελευθερώνονται, ψυχαγωγούνται, και πειραματίζονται χωρίς περιορισμούς. Αν και ο στόχος του θεατρικού παιχνιδιού πρωταρχικά είναι ψυχαγωγικός, έμμεσα μπορούν να επιτευχθούν πολλές μαθησιακές επιδιώξεις. Ο εμπυχωτής έχει στα χέρια του ένα άριστο παιδαγωγικό μέσο με το οποίο στοχεύει στην κοινωνική μάθηση του νηπίου, στη διερεύνηση των δεξιοτήτων του, στην ανάπτυξη δημιουργικής έκφρασης και στη διατήρηση του ενδιαφέροντος της ομάδας μέσα από κίνητρα μάθησης. Τα τέσσερα βασικά στάδια - φάσεις του θεατρικού παιχνιδιού σύμφωνα με το Λάκη Κουρετζή στα οποία συμφωνούν όλοι οι εμπυχωτές θεατρικών παιχνιδιών είναι: α) της απελευθέρωσης (παιχνίδια γνωριμίας, αισθητικοκινητικά παιχνίδια, ασκήσεις συντονισμού, χαλάρωσης κτλ), β) της αναπαραγωγής( παιχνίδια ρόλων, παντομίμα, γ) σκηνικού δρώμενου (σκηνικός αυτοσχεδιασμός) και δ) της ανάλυσης επεξεργασίας (μέσα από συζητήσεις) (Κουρετζής 1991, 29).

Αυτοσχεδιασμός: κατά το θεατρικό αυτοσχεδιασμό η νηπιαγωγός οριοθετεί το περίγραμμα της δράσης χωρίς να δεσμεύει τους μαθητές οι οποίοι εκφράζονται ελεύθερα και αυθόρμητα αντλώντας υλικό από τις εμπειρίες τους, τις γνώσεις και τις επιθυμίες τους. Παράλληλα χρησιμοποιούν τις θεατρικές συμβάσεις και τους κώδικες υποκριτικής (μίμηση, έκφραση, κίνηση) (Γραμματάς 2001, 44). Ο αυτοσχεδιασμός ενισχύει τη δημιουργικότητα, το κριτικό πνεύμα και τη φαντασία των συμμετεχόντων σε όλο το φάσμα των Τεχνών γι αυτό και η ερευνήτρια τον ενέταξε στη διδασκαλία των ποιημάτων. Τα παιδιά είναι σπουδαίοι εξερευνητές και μέσω του αυτοσχεδιασμού βιώνουν χαρά (Basic 1988, 71). Ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να είναι: α) κατευθυνόμενος (όταν ο εμπυχωτής δίνει το συγκεκριμένο θέμα και ζητάει από τα παιδιά να το εκτελέσουν ατομικά ή ομαδικά β) ελεύθερος (όταν τα παιδιά ανακαλύπτουν μόνα τους θέματα ή τροποποιούν τη δράση ενός κατευθυνόμενου αυτοσχεδιασμού) γ) αυθόρμητος (όταν αναδύονται από τα ίδια τα παιδιά με τη μορφή μιας στάσης κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ως αντίδραση σε κάποια ερεθίσματα δ) σκηνικός (είναι η τελική σκηνική πραγμάτωση όσων επιλογών έκαναν τα νήπια κατά τη διάρκεια των προηγούμενων αυτοσχεδιασμών) (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011, 37-38). Τέλος μέσω των αυτοσχεδιασμών τα νήπια αξιοποιούν πιο δημιουργικά την ποίηση στο νηπιαγωγείο.

Παντομίμα: είναι μια τεχνική που χρησιμοποιείται συχνά στο νηπιαγωγείο. Διαθέτει στοιχεία αυτοσχεδιασμού αλλά η ειδοποιός τους διαφορά είναι η ανυπαρξία φωνητικού κώδικα και λεκτικής επικοινωνίας. Το υποκείμενο σε ρόλο μιμείται σωματικά και εκφραστικά έχοντας εξοβελίσει τον κώδικα της λεκτικής επικοινωνίας (Γραμματάς 2014, 5). Η ερευνήτρια ενέταξε τη συγκεκριμένη τεχνική στο πρόγραμμά της δοκιμάζοντας τα όρια και τις ικανότητες της σωματικής τους έκφρασης.

Δάσκαλος/α σε ρόλο: Σύμφωνα με την Αυδή ο δάσκαλος σε ρόλο είναι μια τεχνική που επινόησε η Heathcote, όπου ο δάσκαλος αναλαμβάνει ρόλο κατάλληλο για την περίπτωση υιοθετώντας μία συγκεκριμένη στάση απέναντι στο συμβάν. Στη συγκεκριμένη περίπτωση η νηπιαγωγός αποφασίζει για τη λειτουργία και το κύρος του ρόλου της επιλέγοντας ρόλο ισότιμο, ανώτερο ή κατώτερο από αυτό των παιδιών ανάλογα τι απαιτεί κάθε φορά η περίπτωση. Η λεκτική και η εξωλεκτική επικοινωνία παίζουν επίσης πολύ σπουδαίο ρόλο στην συγκεκριμένη τεχνική καθώς είναι ένα πολύτιμο εργαλείο στα χέρια της εκπαιδευτικού να οδηγήσει τον κόσμο του δράματος και να εστιάσει εκεί που εκείνη πιστεύει ότι θα βοηθήσει περισσότερο την εξέλιξη του δράματος (Αυδή 2007, 68). Μέσα από το ρόλο της προσπαθεί όχι μόνο να ελέγξει τη δράση αλλά και να διεγείρει το ενδιαφέρον των παιδιών, να προκαλέσει την εμπλοκή τους, να θέσει διλήματα, να δημιουργήσει δραματική ένταση, να προχωρήσει την αφήγηση, να αμφισβητήσει τον επιφανειακό τρόπο σκέψης, να συμβάλλει στην αλληλόδραση των συμμετεχόντων (Αυδή 2007, 92).

Παγωμένη εικόνα: η συγκεκριμένη τεχνική που εφαρμόζεται εδώ πρέπει να τονιστεί ότι εμπεριέχει και την έννοια της αξιολόγησης. Δεν είναι στατική αλλά δυναμική, όμοια με αυτήν του πουλιού κολιμπρί σύμφωνα με την Heathcote, το οποίο ενώ κουνάει τα φτερά του πάρα πολύ γρήγορα καθώς ρουφάει το νέκταρ, εντούτοις φαινομενικά μοιάζει ακίνητο. Έτσι και η παγωμένη εικόνα έχει κίνηση μες στην ακινησία της εστιάζοντας στα σημαντικά κάθε φορά και είναι μια άσκηση όχι μόνο για αυτούς που τη χτίζουν αλλά και για αυτούς που την παρακολουθούν (Αυδή 2007, 86). Είναι μια τεχνική που βοηθάει στην ανάπτυξη της κριτικής και στοχαστικής ικανότητας όλων των μαθητών, τόσο για αυτούς που τη δημιουργούν όσο και για αυτούς που την παρακολουθούν. Οι μαθητές που μορφοποιούν την εικόνα πρέπει να επικεντρωθούν στο ουσιαστικό αφαιρώντας τα περιττά στοιχεία, ενώ οι θεατές καλούνται να αναγνωρίσουν και να αποκωδικοποιήσουν τα κεντρικά νοήματα αλλά και να

εμβαθύνουν σε αυτά (Κατσαρίδου 2014, 63-64). Η ερευνήτρια χρησιμοποιεί τη συγκεκριμένη τεχνική σε όλα σχεδόν τα ποιήματα με ικανοποιητικά αποτελέσματα.

### 3.12 Περιγραφή διδασκαλιών

Τα προτεινόμενα σχέδια διδασκαλίας της ποίησης μέσω του θεάτρου/δράματος ενισχύουν, συμπληρώνουν αλλά και ανοίγουν νέους δρόμους στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών στον χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης. Λόγω του περιορισμένου χρόνου που ο εκπαιδευτικός έχει στη διάθεσή του οι προτάσεις είναι ενδεικτικές της όλης διαδικασίας, δίνοντας άλλοτε βαρύτητα στη μορφή και άλλοτε στο περιεχόμενο του ποιήματος.

#### 1<sup>ο</sup> Ποίημα: «Άκρα του τάφου σιωπή» του Διονύσιου Σολωμού<sup>1</sup>

Η πρώτη διδακτική πρόταση αξιοποιεί τον ποιητή Διονύσιο Σολωμό και συγκεκριμένα ένα απόσπασμα από τους *Ελεύθερους Πολιορκημένους*, το «Άκρα του τάφου σιωπή». Είναι πολύ σημαντικό να ξεκινήσει κανείς τη διδασκαλία της ποίησης με έναν τόσο σπουδαίο ποιητή, όπως ο Σολωμός. Σύμφωνα με τον Λιαντίνη, ο Σολωμός είναι η μεγαλύτερη πνευματική φυσιογνωμία της νεότερης Ελλάδας. Έζησε μια ζωή στην «κόψη του σπαθιού», εκεί όπου κι έγραψε ποίηση. Λάτρευσε την πατρίδα του, την επανάσταση, την Ελλάδα και τη γυναίκα (Λιαντίνης 1998). Τα παιδιά γνωρίζουν ότι είναι ο ποιητής που έγραψε τον Εθνικό μας Ύμνο. Ο εορτασμός της 25ης Μαρτίου, που πλησίαζε σε λίγες μέρες, αποτέλεσε ένα επιπλέον κίνητρο για την επιλογή του συγκεκριμένου αποσπάσματος. Οι γιορτές και οι επέτειοι γενικά στο νηπιαγωγείο είναι μία καλή αφορμή για ποίηση αλλά και για θέατρο. Αφενός μεν δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να γνωρίσουν την ιστορία του τόπου τους, να έρθουν σε επαφή με τα ήθη και τα

---

<sup>1</sup> Ενδεικτικά, προτείνουμε τα παρακάτω έργα για την προσέγγιση της ποίησης του Σολωμού: Γιώργος Βελουδής, *Διονύσιος Σολωμός. Ρομαντική ποίηση και ποιητική: Οι γερμανικές πηγές*, Γνώση, Αθήνα 1989, και του ίδιου *Κριτικά στο Σολωμό*, Δωδώνη, Αθήνα 2000. Γαραντούδης Ευριπίδης, *Οι επτανήσιοι και ο Σολωμός. Όψεις μιας σύνθετης σχέσης. (1820-1950)*, Καστανιώτης, Αθήνα 2001. Ε. Καψωμένος *"Καλή 'ναι η μαύρη πέτρα σου"*. *Ερμηνευτικά κλειδιά στο Σολωμό*, Εστία, Αθήνα 2000. Πήτερ Μάκριτζ, *Διονύσιος Σολωμός*, (μετφ. Κατερίνα Αγγελάκη - Ρουκ), Καστανιώτης, Αθήνα 1995. Εξαιρετική είναι η μελέτη του Δημήτρη Λιαντίνη *Χάσμα Σεισμού - Ο φιλοσοφικός Σολωμός* ( Βιβλιογνώσια, Αθήνα 1977), βραβευμένη από την Ακαδημία Αθηνών. Συγκεκριμένα για τους *Ελεύθερους Πολιορκημένους* κατατοπιστικό είναι το έργο του Φ. Μανδηλαρά *Οι Ελεύθεροι Πολιορκημένοι του Μεσολογγίου*, Παπαδόπουλος, Αθήνα 2014. Ενδιαφέρον είναι το ψηφιοποιημένο ντοкуμαντέρ της ΕΡΤ Διονύσιος Σολωμός: Ο ποιητής της επανάστασης ( <http://archive.ert.gr/7359/>).

έθιμα και αφετέρου τους δίνουν μεγάλη χαρά. Τα παιδιά χαίρονται με την προετοιμασία της γιορτής, διασκεδάζουν, δημιουργούν, κρίνουν, αγωνιούν για την έκβαση της.

Όσον αφορά το συγκεκριμένο απόσπασμα που επιλέχθηκε, πρέπει να σημειωθεί ότι δεν συγκαταλέγεται στο Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων για το νηπιαγωγείο. Η διδάσκουσα/ερευνήτρια το συμπεριέλαβε στη διδασκαλία της με κριτήρια κυρίως θεματικά. Οι *Ελεύθεροι Πολιορκημένοι* είναι ένα από τα κορυφαία ποιητικά συνθέματα του ποιητή, καθώς και ένα από τα πιο σημαντικά έργα της νεότερης ελληνικής ποίησης. Είναι το έργο ζωής του Σολωμού, ένα «οργανικό ποίημα», από την άποψη ότι λόγω της μακράς διάρκειας της ανάπτυξής του αποτυπώνει την εξέλιξη των ιδεών του ποιητή (Μάκριτς 1995, 31). Το έργο ποτέ δεν ολοκληρώθηκε και έφτασε σε μας σε χειρόγραφα «αποσπάσματα» συγκροτημένα σε τρία Σχεδιάσματα που το καθένα αντιπροσωπεύει μια διαφορετική ποιητική αντίληψη. Η συγκεκριμένη εκδοχή προέρχεται από το δεύτερο σχεδιάσμα. Κεντρική ιδέα είναι η νίκη της ηθικής ανεξαρτησίας πάνω στην κτηνώδη βία και οι δοκιμασίες (φυσική ανάγκη, εξωτερική βία, εσωτερική ηθική πίεση) που αντιμετωπίζουν οι πολιορκημένοι (Σπαταλάς 1934, 59), οι οποίοι στο συγκεκριμένο απόσπασμα εκπροσωπούνται από τις μορφές της μάνας και του πολεμιστή. Εξάλλου, ένα από τα δυνατότερα στοιχεία της ποίησης του Σολωμού είναι η αγάπη για την πατρίδα (Σκίπης 1950, 1415), στοιχείο που στους *Ελεύθερους Πολιορκημένους* αποτυπώνεται με την πιο λιτή και καθαρή έκφραση (Θέμελης 1975, 148), μακριά από κάθε μελοδραματισμό, καθιστώντας το ιδανικό για τη μετάδοση του πατριωτισμού στα παιδιά. Επιπλέον, πάντα μέσα από τον άνθρωπο και με μια ανθρωποκεντρική προοπτική, διεισδύει στο ποίημα η φύση, που αποτελεί μια από τις βασικότερες πηγές που τροφοδοτούν την ποίηση του Σολωμού (Καψωμένος 1998, 23).

Άκρα του τάφου σιωπή στον κάμπο βασιλεύει.  
Λαλεί πουλί, παίρνει σπυρί κι η μάνα το ζηλεύει.  
Τα μάτια η πείνα εμαύρισε στα μάτια η μάνα μνέει  
στέκει ο Σουλιώτης ο καλός παράμερα και κλαίει.  
"Έρμο τουφέκι σκοτεινό, τι σ' έχω `γώ στο χέρι;  
Οπού συ μου 'γινες βαρύ κι ο Αγαρηνός το ξέρει".

Είναι Απρίλιος του 1826. Οι Τούρκοι πολιορκούν το Μεσολόγγι. Οι κάτοικοι αρνούνται να παραδοθούν. Περνάνε φριχτές στιγμές. Εξάντληση, πείνα, αρρώστιες, εξαθλίωση. Κι είναι Άνοιξη. Η φύση βρίσκεται στην καλύτερή της ώρα. Τους καλεί για ζωή. Είναι σα να θέλει να τους παρασύρει. «Έστησε ο Έρωτας χορό με τον ξανθό Απρίλη» τονίζει ο

ποιητής. Θα ενδώσουν άραγε ή θα βάλουν πάνω απ' τη ζωή τους το χρέος για την πατρίδα; Τι παραδείγματα σπουδαία, ιδιαίτερα στη δύσκολη συγκυρία που βιώνουμε όλοι σήμερα.

Διδακτική διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες

Ερέθισμα: Ελεύθεροι πολιορκημένοι του Δ. Σολωμού

Θέμα: Η ελευθερία.

Βασικό ερώτημα: Γιατί οι άνθρωποι να θυσιάζονται για χάρη της;

Υποερωτήματα: Ποιες είναι οι συνέπειες του πολέμου; Τι σημαίνει ανθρώπινη αξιοπρέπεια; Τι θα πει ηρωισμός;

Προκείμενο: Προκείμενο, κατά την Ο' Neil, είναι ο πυρήνας μιας ιστορίας που αποτελεί τη βάση από την οποία θα προκύψει το «κείμενο του δράματος» (Αυδή 2007, 57). Στους Ελεύθερους Πολιορκημένους ο πυρήνας είναι ο ακόλουθος: Οι Μεσολογγίτες βρίσκονται για έναν χρόνο ταμπουρωμένοι στο φρούριο του Μεσολογγίου. Αν και η πείνα, η εξάντληση και οι αρρώστιες τους μαστίζουν, εκείνοι αγέρωχοι αρνούνται να παραδοθούν. Η στιγμή είναι οριακή και πρέπει να πάρουν μια μεγάλη απόφαση. Ή να παραδοθούν στους Τούρκους, ή να θυσιαστούν για την πατρίδα. Είναι Άνοιξη. Η φύση οργιάζει. Τους καλεί και τους προκαλεί.

Ρόλοι για τα παιδιά: Ελεύθεροι πολιορκημένοι

Ρόλος για τη δασκάλα: Η μάνα

### Σχέδιο μαθήματος

Εισαγωγή στο δράμα

Η δασκάλα φέρνει στο σχολείο εικόνες, πίνακες και φωτογραφικό υλικό από την Επανάσταση του 1821. Αρκετές από αυτές αναφέρονται στην πολιορκία και την Έξοδο του Μεσολογγίου. Αφού γίνει η σχετική συζήτηση, η νηπιαγωγός τους διαβάζει κι άλλα αποσπάσματα από τους Ελεύθερους Πολιορκημένους. Εντοπίζουν και το συγκεκριμένο ποίημα - απόσπασμα. Γίνεται η σχετική συζήτηση. Μια πολύ καλή αφορμή δίνεται επίσης και από το βιβλίο του Φίλιππου Μανδηλαρά οι *Ελεύθεροι Πολιορκημένοι* που περιγράφει την ιστορία των πολιορκημένων προσαρμοσμένο σε παιδιά προσχολικής ηλικίας (Μανδηλαράς 2011).

Αφήγηση: το 1821 κηρύσσεται η Επανάσταση με τους Τούρκους. Η πρώτη πολιορκία του Μεσολογγίου γίνεται το 1822. Τον Απρίλιο του 1825 ξεκινά η δεύτερη πολιορκία. Άντρες, γυναίκες, γέροι και μικρά παιδιά κλείνονται μέσα στο κάστρο του Μεσολογγίου και αρνούνται να παραδοθούν. Έναν ολόκληρο χρόνο που διαρκεί η πολιορκία, οι πολιορκημένοι έχουν εξαντληθεί από την πείνα και τις αρρώστιες.

Ρόλος στο τοίχο: αφού δίνονται οι κατάλληλες οδηγίες, οι μαθητές σχεδιάζουν σε χαρτί του μέτρου το περίγραμμα μιας ανθρώπινης μορφής (οι πολιορκημένοι σε συλλογικό ρόλο) και καθώς το δράμα εξελίσσεται ο κάθε μαθητής τοποθετεί εντός της φιγούρας το δικό του έργο που απεικονίζει σκέψεις και συναισθήματα των πολιορκημένων. Δημιουργείται έτσι ένα κολάζ. Αντί της ζωγραφιάς θα μπορούσαν τα νήπια να λένε φράσεις και η νηπιαγωγός να καταγράφει.

Στόχος: Να αποτυπώσουν τη συναισθηματική και ψυχολογική κατάσταση των πολιορκημένων.

Στιγμιότυπα: Οι μαθητές σε μικρές ομάδες παρουσιάζουν σκηνές από την πολιορκία, συζητώντας άλλοτε για το ένδοξο παρελθόν τους κι άλλοτε κάνοντας υποθέσεις για το μέλλον.

Στόχος: Να παρουσιάσουν την κατάσταση της πολιορκίας.

Αφήγηση: Οι πολιορκημένοι έχουν εξαντληθεί εντελώς. Οι δυνάμεις τους, τους αφήνουν σιγά-σιγά. Ούτε το όπλο δεν μπορούν να κρατήσουν. Ανάμεσά τους και μια μάνα που δεν έχει τίποτα για να ταΐσει τα παιδιά της μένει να κοιτά με φθόνο ένα πουλάκι που βρήκε λίγη τροφή για τα δικά του παιδιά. Το παιδί της είναι έτοιμο να πεθάνει από την πείνα. Με όση αντοχή τους μένει προσπαθούν να σηκώσουν το κεφάλι ψηλά. «Άκρα του τάφου σιωπή»...

Μουσική: Ακούγεται η μελοποιημένη μουσική του ποιήματος με τη φωνή του αξέχαστου Νίκου Ξυλούρη.

Στόχος: Η επιλογή της συγκεκριμένης μουσικής βοηθάει στη δημιουργία ατμόσφαιρας.

Αυτοσχεδιασμός: Τα παιδιά άλλοτε σε ρόλο πολιορκημένων και άλλοτε σε ρόλο μάνας αυτοσχεδιάζουν αναπτύσσοντας διάλογο ανάμεσα στη μάνα και τους πολιορκημένους.



Στόχος: Να εμβαθύνουν πάνω στις έννοιες της ελευθερίας, του ηρωισμού και της ανθρώπινης αξιοπρέπειας από τη μια αλλά και των δεινών του πολέμου και της σκλαβιάς από την άλλη.

Κορύφωση του δράματος

Αφήγηση: Είναι Απρίλιος του 1826. Οι αντοχές των πολιορκημένων έχουν στερέψει. Η κατάσταση είναι οριακή. Πρέπει να πάρουν μια μεγάλη απόφαση. Να παραδοθούν στους Τούρκους τελειώνοντας έτσι τα βάσανά τους ή να απαρνηθούν την αιχμαλωσία αποφασίζοντας ηρωική έξοδο από το Μεσολόγγι;

Συμβούλιο: Οι μαθητές σε ρόλο πολιορκημένων συσκέπτονται για να αποφασίσουν ποια στάση θα κρατήσουν απέναντι στον εχθρό. Εκφράζουν τα επιχειρήματά τους. Το δίλημμα παραμένει.

Στόχος: Για να πάρουν μια γενναία απόφαση χρειάζεται συλλογικότητα και ομοψυχία αλλά και ατομική πρωτοβουλία.

Λύση

Αφήγηση: Οι πολιορκημένοι παίρνουν τη γενναία απόφαση. Αποφασίζουν να μην παραδοθούν στους Τούρκους, αλλά να επιχειρήσουν μια έξοδο ηρωική από το Μεσολόγγι.

Παγωμένη εικόνα: Αφού αγκαλιαστούν και δώσουν όρκο για την πατρίδα τους ορμούν να ξεχυθούν για την έξοδο. Η στιγμή παγώνει. Το κάθε παιδί προσπαθεί με το δικό του τρόπο να δραματοποιήσει την κατάσταση.

Ομαδικό γλυπτό: Σε έναν υποτιθέμενο πυροβολισμό τα παιδιά πέφτουν κάτω περιγράφοντας με τα σώματά τους τη στιγμή. Το μόνο που μένει όρθιο είναι η σημαία. Η ατμόσφαιρα είναι φορτισμένη. Η φύση βρίσκεται σε οργασμό. «Γι αυτό όποιος πεθαίνει σήμερα χίλιες φορές πεθαίνει». Το Μεσολόγγι έπεσε...

Αναστοχασμός: Τα παιδιά σε μικρές ομάδες εκφράζουν τις απόψεις τους από αυτή τη δυνατή εμπειρία. Πώς ένιωσαν; Πώς αισθάνθηκαν;

Σημείωση: Η ερευνήτρια εξέφρασε αρκετές φορές τον προβληματισμό της αν θα έπρεπε παιδιά τέτοιας μικρής ηλικίας να υπόκεινται σε τόσο δυνατά συναισθήματα για να καταλήξει στο συμπέρασμα ότι άξιζε τον κόπο μια τέτοια εμπειρία. Δόθηκαν στα παιδιά

οι ανάλογες εξηγήσεις να το δούνε αφενός σαν παιχνίδι, προστατευμένα σε ένα ασφαλές πλαίσιο, δείχνοντας αφετέρου την απαραίτητη ενσυναίσθηση. Πώς θα μπορούσαν άλλωστε τέτοιες έννοιες αφηρημένες και δύσκολες, όπως αυτή της ελευθερίας, να αποδοθούν καλύτερα; Εξάλλου τόσο δυνατές συγκινήσεις είναι ιδιαίτερες και δεν συμβαίνουν συχνά. Η άποψη της κυρίας Λότης Πέτροβιτς-Ανδριτσοπούλου περί προθετικότητας των δημιουργών που απευθύνονται σε μικρές κυρίως ηλικίες είναι η εξής: Το να ασχολείται ένας δημιουργός μόνο με θετικές και ευχάριστες όψεις της ζωής δεν είναι σωστό, γιατί «η ζωή σύγκειται εξ αντιθέτων». Η ωραιοποίηση αρνητικών όψεων της ζωής προκαλεί κακό στα παιδιά, επειδή δημιουργεί στα παιδιά – μέσω της ανάγνωσης – λάθος βιώματα με αποτέλεσμα να μην τοποθετούνται σωστά απέναντι στη ζωή. Τα ποικίλα κοινωνικά προβλήματα που ταλανίζουν την κοινωνία μας (οικολογικό, συναδέλφωση λαών, κτλ) είναι καλό να προβληματίζουν το παιδί και να τίθενται επί τάπητος, χωρίς όμως διδακτισμό. Αν και δεν ευθύνονται εκείνα για όλα αυτά τα προβλήματα, ένα καλό λογοτέχνημα οφείλει να πληροφορεί και να ενημερώνει τα ανήλικα μέλη της κοινωνίας, εφόσον η αντιμετώπιση πολλών από αυτά είναι θέμα παιδείας (Παπαντωνάκης 2009, 6-7).

Παράσταση: Το παραπάνω απόσπασμα αποτέλεσε την αφορμή έτσι ώστε «οι Ελεύθεροι Πολιορκημένοι» να διασκευαστούν από την ερευνήτρια και να αποτελέσουν τον βασικό καμβά πάνω στον οποίο θα σπινόταν η γιορτή για την 25<sup>η</sup> Μαρτίου. Σύμφωνα με τον Γραμματά διασκευή είναι εκείνη η επαγωγική διαδικασία που αξιοποιεί συγκεκριμένες μετασχηματιστικές τεχνικές αλλά και κώδικες υπερδιόρθωσης και προχωρά σε μια δεύτερη ανάγνωση ή ακόμα και επανερμηνεία ενός αρχικού λογοτεχνικού κειμένου, καταλήγοντας στη δημιουργία ενός νέου (Γραμματάς 2006, 16). Το νέο κείμενο που δημιουργήθηκε έλαβε υπόψη το δυναμικό της τάξης, την ιδιαίτερη φυσιογνωμία του αλλά και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών της συγκεκριμένης ηλικίας. Η διασκευή βασίστηκε σε όλο το ποίημα του Διονύσιου Σολωμού «οι Ελεύθεροι Πολιορκημένοι» αλλά χρησιμοποίησε και στοιχεία από το κείμενο του Φίλιππου Μανδηλαρά «Οι Ελεύθεροι Πολιορκημένοι του Μεσολογγίου» (Μανδηλαράς 2014). Μέσω της δραματοποίησης πραγματοποιήθηκε η μεταγραφή του ποιητικού κειμένου σε δραματικό και ενισχύθηκαν εκείνα τα στοιχεία που συντελούν στη δημιουργία για την παρακολούθηση του έργου όπως είναι η πλοκή, ο διάλογος, οι συγκρούσεις, οι χαρακτήρες και οι δραματικές καταστάσεις (Γραμματάς 2001, 97-99). Το νέο κείμενο που δημιουργήθηκε (με τη μορφή ποιητικού λόγου) εμπεριείχε και στοιχεία «διακειμενικής σύνθεσης». Ξεκίνησε από έναν καταγισμό ιδεών όπου τα παιδιά

μπορούσαν ανεμπόδιστα να εκφράσουν τις ιδέες τους για τους ήρωες, με αφορμή την εθνική επέτειο, προσαρμόζοντας με τη βοήθεια της νηπιαγωγού το νέο κείμενο στις δικές τους ανάγκες και επιθυμίες (Γραμματάς 2007, 43). Η νηπιαγωγός- σκηνοθέτης μέσα από τις κατάλληλες τεχνικές του θεάτρου/δράματος που ακολούθησε βοήθησε τα νήπια να γνωρίσουν το σώμα τους και τη φωνή τους, να ασκηθούν στην ορθοφωνία και στη σωστή εκφορά του λόγου και να αποδώσουν το δραματικό κείμενο με τον πιο παραστατικό και εκφραστικό τρόπο (Γραμματάς 2004, 29). Στη διδασκαλία των χορών αλλά και στη μουσική επένδυση της παράστασης οι απόψεις των παιδιών καθόρισαν την επιλογή των συγκεκριμένων κομματιών όπου μέσα από διαδικασίες μουσικής ακρόασης, εκτέλεσης και σύνθεσης, αναδείχτηκε ο θεατρικός λόγος υπηρετώντας το γενικότερο πνεύμα της σκηνοθεσίας (Γραμματάς 2007, 56). Οι μαθητές βίωσαν ακόμα και την εμπειρία της φωνητικής εκτέλεσης και ατομικά και συλλογικά (χορωδιακά) όχι μόνο στα πλαίσια της διδασκαλίας αλλά και της ίδιας της παράστασης. Μέσα από το σώμα τους ένιωσαν τον παλμό της μουσικής χτυπώντας ρυθμικά τα χέρια τους, τα πόδια τους κτλ. Ένα όμορφο συνταίριασμα λόγου, μουσικής και ποίησης όπου τα παιδιά απελευθέρωσαν τη φαντασία τους και ενεργοποίησαν την κριτική τους σκέψη. Μια παράσταση «βγαλμένη απ' τα παιδιά» χωρίς ίχνος σχολειοποίησης και καταναγκασμού.

## 2ο Ποίημα: «Ας δώσουμε τον κόσμο στα παιδιά» του Ναζίμ Χικμέτ<sup>2</sup>

Η δεύτερη διδακτική πρόταση αξιοποιεί τον Τούρκο ποιητή και θεατρικό συγγραφέα Ναζίμ Χικμέτ και το ποίημά του «Ας δώσουμε τον κόσμο στα παιδιά». Ο Ναζίμ Χικμέτ θεωρείται ένας από τους σημαντικότερους Τούρκους ποιητές και θεατρικούς συγγραφείς του 20<sup>ου</sup> αιώνα (ΥΠΕΠΘ 2010, 164). Στο έργο του κυριαρχούν οι ιδέες για ισότητα των ανθρώπων. Μας ταξιδεύει σε έναν κόσμο στον οποίο κυριαρχούν οι αξίες της χαράς, της καλοσύνης, της αγνότητας, της φιλίας (Καρτσάκης 2015). Η επιλογή του συγκεκριμένου ποιήματος σε μια συγκυρία που συμπίπτει με τον εορτασμό της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα και σημασία και είναι μια καλή ευκαιρία να αγγίξουμε το θέμα των στερεότυπων, όσον αφορά στο καλό ή το κακό και την

---

<sup>2</sup> Για τον ποιητή Ναζίμ Χικμέτ αξίζει να συμβουλευτεί κανείς τα σχόλια του ποιητή Γιάννη Ρίτσου στον Πρόλογο της μετάφρασης των ποιημάτων του (Ν. Χικμέτ, Ποιήματα, Κέδρος, Αθήνα 1998). Υπάρχει ακόμα η μελέτη της Α. Ιορδάνογλου «Ο Ναζίμ Χικμέτ. Μεγάλος ποιητής ή 'προδότης'» ( Πρακτικά Επιστημονικών Ημερίδων, Η Τουρκική Λογοτεχνία. Τούρκοι λογοτέχνες του εικοστού αιώνα. Τούρκοι λογοτέχνες γράφουν και μιλούν για τους Ρωμιούς, 27 Μαρτίου 2004 και 21 Ιανουαρίου 2006, σσ. 60-78. Αθήνα: Εταιρεία Μελέτης της καθ' ημάς Ανατολής) και το σύγγραμμα του Ι. Αλατζά *Επιτομή της Τουρκικής Γραμματείας*, εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 2002.

αδελφότητα ανάμεσα στους λαούς. Γιατί καλοί και κακοί υπήρχαν, υπάρχουν και θα υπάρχουν πάντοτε ασχέτου εθνικότητας, ιδεολογίας ή φυλής. Επίσης η ενασχόληση με το συγκεκριμένο ποίημα τη συγκεκριμένη χρονική συγκυρία συμπίπτει με την 21η Μαρτίου που θεωρείται όχι μόνο Παγκόσμια Ημέρα για την εξάλειψη των φυλετικών διακρίσεων και του ρατσισμού αλλά και Παγκόσμια Ημέρα Ποίησης. Η δε 27<sup>η</sup> Μαρτίου, που σε λίγες μέρες πλησίαζε, είναι η Παγκόσμια Ημέρα του Θεάτρου. Τι πιο καλό συγκυριακό πάντρεμα χρόνου και νοήματος.

Ας δώσουμε τον κόσμο στα παιδιά έστω και για μια μέρα  
ας τον δώσουμε να παίζουν σαν ένα πολύχρωμο μπαλόνι  
να παίζουν τραγουδώντας ανάμεσα στ' αστέρια  
ας δώσουμε τον κόσμο στα παιδιά  
σαν ένα τεράστιο μήλο, σαν ψίχα ολόζεστου ψωμιού  
να χορτάσουν μια μέρα τουλάχιστον  
ας δώσουμε τον κόσμο στα παιδιά  
να μάθει έστω και για μια μέρα ο κόσμος τη φιλία  
τα παιδιά θα πάρουν απ' τα χέρια μας τον κόσμο  
θα φυτέψουν αθάνατα δέντρα.

Έρευνα αποδεικνύει ότι ο συγκεκριμένος ποιητής δεν αποτελεί επιλογή στα τουρκικά εγχειρίδια. Συγκεκριμένα τα έργα του Χικμέτ υπάρχουν μόνο στα βιβλία του λυκείου (Δημάση 2013). Η ερευνήτρια επέλεξε το συγκεκριμένο ποίημα γιατί θεωρεί ότι προσφέρεται για παιδιά προσχολικής εκπαίδευσης, αφού πληροί τις προϋποθέσεις και τα κριτήρια που στην αρχή ετούτης της ερευνητικής προσπάθειας ετέθησαν. Θέλησε να ευαισθητοποιήσει τα νήπια σε αξίες κοινωνικές, ηθικές, πολιτικές, αισθητικές. Στόχος της επιλογής μας ήταν να δοθεί η διάσταση της διαπολιτισμικότητας, απαραίτητη κατά τη γνώμη της διδάσκουσας/ερευνήτριας για το σύγχρονο σχολείο. Η πολυπολιτισμικότητα της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας θέτει υπό αμφισβήτηση την ομοιογένεια των εθνικών κρατών και θέτει επιτακτικά το αίτημα της επαναθεώρησης του εκπαιδευτικού θεσμού (Μανιάτης & Πολίτης 2007, 1231). Το ποίημα προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα «να διευρύνουν τα όρια της απτής πραγματικότητάς τους», και να «οδηγηθούν στην αποδόμηση των στερεοτύπων αλλά και στην αναμόρφωση, ακόμη και στην υπέρβαση, δεδομένων ή καθιερωμένων πολιτισμικών πρακτικών» (Μανιάτης & Πολίτης 2007, 1234). Το συγκεκριμένο ποίημα αναφέρεται

στα παιδιά, είναι επίκαιρο, τρυφερό, ευαίσθητο, εμπεριέχει πλήθος νοημάτων, που αφορούν θέματα όπως οι φυλετικές διακρίσεις, η ξενοφοβία, η βία, ο ρατσισμός, η οικολογία. Η επικαιρότητα και η σοβαρότητα του φαινομένου της μετανάστευσης στη χώρα μας, το προσφυγικό, η συνύπαρξη στο σχολείο με αλλοδαπούς μαθητές, τα φαινόμενα του ρατσισμού που τελευταία παίρνουν μεγάλες διαστάσεις αλλά και η καλλιέργεια οικουμενικής συνείδησης στους μαθητές υπήρξαν βασικοί λόγοι που συνηγόρησαν στην επιλογή του συγκεκριμένου ποιήματος (Βαρβάκης 2016). Επίσης είναι αξιοσημείωτο ότι δεν συμπεριλαμβάνεται στο Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων για το νηπιαγωγείο καθώς επίσης ούτε άλλα ποιήματα με ανάλογο περιεχόμενο. Σχετική μελέτη που έγινε αναφέρει πως στο Ανθολόγιο θα μπορούσαν να προστεθούν κείμενα με θέματα από τον πολιτισμό και τον τρόπο ζωής άλλων λαών τα οποία θα βοηθούσαν τα νήπια να αποδεχθούν ως ισότιμους τους αλλοεθνείς συμμαθητές τους, υπερνικώντας τα αρνητικά στερεότυπα που κυριαρχούν στην ελληνική κοινωνία. Έχει άλλωστε επισημανθεί η χρησιμότητα της λογοτεχνίας στην κατανόηση από τα παιδιά των εννοιών όπως αυτή της διαπολιτισμικότητας και της πολυπολιτισμικότητας (Πασχαλίδης 1999, 331-332). Το ποίημα εμπεριέχει δυσκολίες αλλά με την κατάλληλη επεξεργασία, προσφέρεται για δραματοποίηση. Μέσα από τη βιωματική προσέγγιση τα παιδιά στέλνουν ηχηρά μηνύματα στους μεγάλους που δυστυχώς οδήγησαν την κατάσταση σε αδιέξοδο. Αφιερωμένο λοιπόν το ωραίο αυτό ποίημα σε όλα εκείνα τα παιδιά που ο δρόμος τους δεν είναι στρωμένος με λουλούδια, που αντιμετωπίζουν πολλά εμπόδια στην επιβίωσή τους, στην εκπαίδευση, στην περίθαλψη, στην ασφάλειά τους. Στα παιδιά που υποσιτίζονται, που διώκονται από τους πολέμους, που εξαφανίζονται χωρίς να αφήνουν ίχνη, που κακοποιούνται. Στα παιδιά που έχουν δικαίωμα να γελούν, να παίζουν και να ονειρεύονται έναν κόσμο χωρίς φυλετικές, θρησκευτικές και κοινωνικές διακρίσεις (ΕΣΓΜΔΧ, 2016). Στα παιδιά που έχουν δικαίωμα στην ελευθερία της σκέψης και του λόγου, δικαίωμα στην έκφραση, δικαίωμα στη δημιουργία, δικαίωμα στη φαντασία, δικαίωμα στη χαρά, δικαίωμα στη ζωή. Έτσι, που εμείς οι άνθρωποι, αν θέλουμε να λεγόμαστε άνθρωποι, κι εμείς οι δάσκαλοι, αν θέλουμε να λεγόμαστε δάσκαλοι, πρέπει να παλέψουμε σκληρά, να ματώσουμε, όπως έλεγε ένας άλλος σπουδαίος ποιητής, ο Τάσος Λειβαδίτης:

Αν θέλεις να λέγεσαι άνθρωπος  
δεν θα πάψεις ούτε στιγμή ν' αγωνίζεσαι  
για την ειρήνη και για το δίκιο.  
Θα βγεις στους δρόμους, θα φωνάξεις

τα χείλη σου θα ματώσουν απ' τις φωνές  
Το πρόσωπό σου θα ματώσει απ' τις σφαίρες  
μα δε θα κάνεις ούτε βήμα πίσω.  
Κάθε κραυγή σου θα 'ναι μια πετριά  
στα τζάμια των πολεμοκάπηλων.  
Κάθε χειρονομία σου θα 'ναι  
για να γκρεμίζει την αδικία.  
Δεν πρέπει ούτε στιγμή να υποχωρήσεις,  
ούτε στιγμή να ξεχαστείς.  
(Λειβαδίτης 1950)

«Να' χεις το νου σου στο παιδί, γιατί αν γλιτώσει το παιδί υπάρχει ελπίδα!»  
(Παπαδόπουλος, 1979).

Ιδέες για τη συγκεκριμένη προσέγγιση η ερευνήτρια πήρε από την εργασία της Κωστοπούλου *Το εκπαιδευτικό δράμα στη διδασκαλία των λογοτεχνικών κειμένων του Ανθολογίου Γ' και Δ' Δημοτικού*, καθώς και από το βιβλίο του Γκόβα *Για ένα δημιουργικό νεανικό θέατρο* (Γκόβας 2002, 49).

Διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες

Θέμα: Αχ, πόσο όμορφος είναι αλήθεια ο κόσμος των παιδιών!

Βασικό ερώτημα: Τι θα γινόταν εάν τα παιδιά έπαιρναν τον κόσμο στα χέρια τους;

Υποερωτήματα: Πως είναι ο κόσμος των παιδιών; Γιατί η κατάσταση έφτασε σε αδιέξοδο; Υπάρχει ελπίδα;

Προκείμενο: Δυστυχώς οι μεγάλοι κατάφεραν με τις πράξεις τους να δημιουργήσουν μεγάλα προβλήματα στην ανθρωπότητα με αποτέλεσμα να έχουν χάσει το νόημα της ζωής. Οι φυλετικές διακρίσεις, η οικονομική κρίση, οι πόλεμοι και η ισοπέδωση των ηθικών αξιών έχουν φέρει την κατάσταση σε αδιέξοδο. Άραγε υπάρχει ελπίδα; Ναι, και είναι μία. Η δυναμική που έρχεται από τον κόσμο των παιδιών.

Ρόλοι για τα παιδιά: τα παιδιά του κόσμου

Ρόλος για τη δασκάλα: οι μεγάλοι

Σχέδιο μαθήματος

Αφόρμηση: Η δασκάλα φέρνει εποπτικό υλικό και παρουσιάζει στοιχεία από τα παιδιά του κόσμου. Βλέπουμε στο διαδίκτυο εικόνες και βίντεο για τα παιδιά του κόσμου και για τις φυλές.

Ο στόχος είναι να συλλέξουμε πληροφορίες με τα παιδιά του κόσμου. Μπορούμε να ξεκινήσουμε αν θέλουμε την προσέγγισή μας με ένα παιχνίδι, για να απελευθερωθεί η ομάδα και να νιώσει πιο άνετα.

Θεατρικό παιχνίδι: Μέσα από το παιχνίδι «Βρες τη θέση σου», όπου οι μαθητές με γρήγορο ρυθμό, μπαίνουν στη γραμμή με βάση κάποιο κριτήριο. Η ταξινόμηση γίνεται κάθε φορά με διαφορετικό κριτήριο πχ το χρώμα μαλλιών, το ύψος κτλ. Στη συνέχεια τα παιδιά σε ζεύγη συνομιλούν σε μία γλώσσα ανύπαρκτη πχ τα κορακίστικα. Με ένα σήμα της νηπιαγωγού αλλάζουν και αρχίζουν να μιλάνε ελληνικά. Το παιχνίδι μπορεί να συνεχιστεί, ο ένας να μιλάει ελληνικά και ο άλλος κορακίστικα.

Στόχος: Να κατανοήσουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τις συνήθειες, τις προτιμήσεις του άλλου.

Αφήγηση: Από τη μία άκρη του πλανήτη ως την άλλη ζούνε παιδιά. Σε κάθε τόπο έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά όπως η φυλή, το χρώμα, η γλώσσα που μιλάνε, οι συνήθειες, ο τρόπος ζωής. Παρά τα διαφορετικά χαρακτηριστικά που έχουν όμως η δυναμική της παιδικής τους ηλικίας είναι αυτή που τους ενώνει. Η χαρά, η αθωότητα, η ανεμελιά της παιδικής τους ηλικίας, η αγνότητα, η ζωντάνια και η αισιοδοξία είναι τα κοινά τους στοιχεία, ανεξαρτήτου φυλής ή προέλευσης.

Ομαδική Ζωγραφική: Δημιουργούμε ένα ομαδικό κολάζ όπου ο καθένας τοποθετεί τη δική του δημιουργία με παιδιά από όλες τις φυλές.

Κυκλικό Δράμα: Η κάθε ομάδα μας δείχνει τον κοινό ρόλο των παιδιών μιας φυλής. Μας δείχνουν σκηνές από την καθημερινότητά τους, το σχολείο, το σπίτι, το παιχνίδι. Τα παιδιά του Τρίτου κόσμου.

Στόχος: Παρ' όλες τις δυσκολίες και τις αντιξοότητες, η παιδική ηλικία έχει μεγάλη δυναμική.

Δάσκαλος σε ρόλο: Η νηπιαγωγός σε συλλογικό ρόλο των ενηλίκων αναπτύσσει διάλογο και δράση στην κάθε ομάδα, όπου απαιτείται.

Αφήγηση: Η χαρά της παιδικής ηλικίας σβήνει όταν οι άνθρωποι μεγαλώνουν. Τότε αρχίζουν να τους απασχολούν άλλα ζητήματα

Συζήτηση: Τα παιδιά εκτός ρόλου συζητάνε για τα ζητήματα που απασχολούν τους μεγάλους. Εκφράζουν τις απόψεις τους.

Αφήγηση: Οι ατομικές φιλοδοξίες των μεγάλων, όπως ο πλουτισμός, η επαγγελματική αποκατάσταση, η κοινωνική άνοδος, η υπερκατανάλωση κτλ, επεκτείνονται σε όλη την κοινωνία και οδηγούν τους ανθρώπους σε σύγκρουση. Πόλεμος, μίσση, ασυνεννοησία, φυλετικές διακρίσεις κτλ, έχουν φτάσει την κατάσταση σε αδιέξοδο. Οι άνθρωποι έχουν χάσει το πραγματικό νόημα της ζωής και δεν είναι ευτυχισμένοι.

Συζήτηση: Εκφράζουν τις απόψεις τους για την κατάσταση.

Κύκλος του κουτσομπολιού: Η νηπιαγωγός διαδίδει τη φήμη ότι η κατάσταση έχει φτάσει σε αδιέξοδο και η ανθρωπότητα οδεύει προς την καταστροφή.

Στόχος: Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μεγάλοι έχουν φοβερές συνέπειες στην ανθρωπότητα.

Αφήγηση: Σε αυτήν την καταστροφή που πλανάται, μόνο μία λύση υπάρχει: η δύναμη που κρύβει ο κόσμος των παιδιών. Μπορούν άραγε τα παιδιά με την παιδική τους αθωότητα και αγάπη να ξαναδώσουν νόημα στη ζωή των ανθρώπων;

Τηλεφωνικές συνδιαλέξεις: Τα παιδιά συνδιαλέγονται σε ζευγάρια για να βρουν λύση. Για παράδειγμα ένα παιδί από την Αφρική συνομιλεί με ένα παιδί από την Ασία κτλ και οι υπόλοιποι παρακολουθούν. Συνομιλούν όλα τα παιδιά μεταξύ τους ώσπου αποφασίζουν να συνεργαστούνε για να δώσουνε λύση στο πρόβλημα της ανθρωπότητας.

Στόχος: Τα παιδιά αναλαμβάνουν πρωτοβουλία για κοινή δράση με σκοπό να αντιμετωπίσουν την κατάσταση.

Η αρματωσιά των συναισθημάτων και των αξιών: Σε μια κάπα οι συμμετέχοντες καρφίτσωσαν χαρτάκια πάνω στα οποία η νηπιαγωγός γράφει τα συναισθήματα και τις αξίες που της υπαγορεύουν τα νήπια και που τα χρειάζονται οι άνθρωποι για να αντιμετωπίσουν τη δύσκολη κατάσταση που δημιούργησαν. Οι αξίες που αναγράφονται πιθανώς να είναι: η αγάπη, η χαρά, η ισότητα, η συμπόνια, η φιλία, η ειρήνη, η



συναδέλφωση, το παιχνίδι, το χαμόγελο, η οικογένεια, η υγεία. Τα παιδιά αντί να το υπαγορεύσουν στη νηπιαγωγό, μπορούν και να το ζωγραφίσουν.

Αναστοχασμός: Συζητάνε πως ένωσαν από αυτή την εμπειρία. Συντάσσουμε και ένα άρθρο για την εφημερίδα του σχολείου μας όπου εξηγούμε τη σημερινή κατάσταση στον κόσμο, τις αιτίες που τη δημιούργησαν και τις λύσεις που προτείνουμε. Τα παιδιά εργάζονται σε ομάδες και προτείνει η κάθε ομάδα τις δικές της απόψεις.

### 3ο Ποίημα: «Οι οχτώ οι ποντικοί» της Ελένης Παδουβά<sup>3</sup>

Η επόμενη διδακτική πρόταση αξιοποιεί το ποίημα της Ελένης Παδουβά «Οι οχτώ οι ποντικοί» το οποίο και εμπεριέχεται στο ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων για το νηπιαγωγείο (ΥΠΕΠΘ 2001, 85). Η επιλογή του συγκεκριμένου ποιήματος έγινε καταρχήν γιατί είναι πάρα πολύ χιουμοριστικό, εμπεριέχει ρυθμό, κίνηση, παιχνίδι, στοιχεία απόλυτα συμβατά με την προσχολική ηλικία στην οποία απευθύνεται, και προσφέρεται για βιωματική προσέγγιση αξιοποιώντας πολλές τεχνικές του θεάτρου/ δράματος. Επίσης προσφέρεται για διαθεματική προσέγγιση αξιοποιώντας τις μαθησιακές περιοχές έτσι κι αλλιώς της Γλώσσας που διατρέχει όλο το πρόγραμμα, των Νέων Τεχνολογιών, των Μαθηματικών κτλ.

Στο κελάρι του Ανέστη μαζευτήκαν ποντικοί  
μήτε ένας μήτε δυο ήταν όλοι τους οχτώ.

Ποντικοί και ποντικάκια κι ένας πόντικας μεγάλος,  
που μαζί με το μικρό συνεχώς λέγαν αυτό:  
-Κολοκύθια με νερό.

Και τρυπήσαν το σακί οι οχτώ οι ποντικοί,  
το σακί με το σιτάρι στου Ανέστη το κελάρι.  
Και χωθήκανε που λες και μετρούσαν τις μπουκιές,  
ποιος θα φάει πιο πολλές, λογαριάσαν εκατό.  
-Φτιάξαν μάγουλο γερό.

Πανηγύρι και γιορτή είχανε οι ποντικοί  
και δε χάσανε καιρό στήσανε και το χορό.

---

<sup>3</sup> Για τα χιουμοριστικά ποιήματα μπορεί να συμβουλευτεί κανείς το σύγγραμμα του Χ. Σακελλαρίου, *Ιστορία της Παιδικής Λογοτεχνίας*, εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα 1990 καθώς και το σύγγραμμα της Ε. Κουτσουβάνου, *Μορφές και τρόποι εργασίας στο νηπιαγωγείο*, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1990.

Και χορεύανε με χάρη και πηδούσαν με καμάρι,  
κάνανε πολλά αστεία και περίσσια φασαρία.  
-Τι χαρά, τι ευτυχία!

«Έρχεται το αφεντικό» τους φωνάζει η ποντικίνα.  
Στήσαν όλοι τους αυτί οι οχτώ οι ποντικοί.  
Ένα δύο, ένα δυο, βήματα μετρούν οχτώ.  
«Τρέξτε όλοι οι ποντικοί να κρυφτείτε στη στιγμή,  
ο Ανέστης μη σας δει».

Μπαίνει μέσα ο Ανέστης, βλέπει τρύπες στο σακί.  
«Πόπο πο οι ποντικοί μου αδειάσαν το σακί».  
Δίδει μία στο σακί, τους κτυπάει στο αυτί.  
Δίδει δεύτερη κλοτσιά, τους βαράει στα πλευρά.  
Πόπο πο, τι συμφορά!

Γκαπ βαράει μια φορά, κάνει ο δόλιος τη ζημιά,  
και κτυπάει το πιθάρι στη γωνία στο κελάρι.  
Φςςς χυθήκαν τα κρασιά, πόπο πο τι συμφορά!  
Πάει τότε στην κυρά του και της λέει τα βάσανά του.  
-Τρα λαλί λαλί λαλά.

Βγήκαν όλοι οι ποντικοί από τις τρύπες γελαστοί  
κολυμπούσαν στα κρασιά, δοκιμάζαν μια γουλιά.  
Και μεθύσανε που λες και κουνούσαν τις ουρές  
και κτυπούσαν παλαμάκια με τα δυο τους ποδαράκια  
και γελούν τα ποντικάκια.

Διδακτική διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες

Ερέθισμα: «Οι οχτώ οι ποντικοί» της Ελένης Παδουβά

Θέμα: οι σκανδαλιές των μικρών που τρελαίνουν τους μεγάλους

Ερώτημα: Γιατί οι μικροί κάνουν ζαβολιές;

Προκείμενο: Οχτώ σκανδαλιάρηδες ποντικοί βρίσκουν καταφύγιο στο κελάρι του κυρ-Ανέστη. Εκείνος πανικόβλητος τρέχει να σώσει το βιος του κι εκείνοι διασκεδάζουν με τις προσπάθειές του να στήσει παγίδα. Όμως αντί να πέσουν οι ποντικοί στην παγίδα του, πέφτει ο ίδιος ο κυρ- Ανέστης σε απανωτές γκάφες.

Ρόλοι για τα παιδιά: Οι ποντικοί, η γυναίκα του.

Ρόλος για τη δασκάλα: Ο κυρ- Ανέστης

### Σχέδιο του θεάτρου/δράματος

Αφήγηση: μια φορά κι έναν καιρό ζούσαν ο κυρ-Ανέστης με τη γυναίκα του (συστήνονται). Μια μέρα τρύπωσαν κρυφά στο κελάρι του κάποιοι απρόσκλητοι επισκέπτες. Οχτώ ποντικοί μεγάλοι και μικροί (συστήνονται επίσης).

Ομαδική δημιουργία χώρου: Τα παιδιά, με οδηγό τη φαντασία τους, ενθαρρύνονται να μετατρέψουν την τάξη σε κελάρι, με την κατάλληλη μετακίνηση των επίπλων, αντικειμένων, τραπεζιών, καρεκλών κτλ.

Παραγωγή ήχων: Παράγουν με το σώμα τους ή τη φωνή τους διάφορους ήχους ώστε να δημιουργηθεί η κατάλληλη ατμόσφαιρα.

Παιχνίδι: Για να «λυθεί» η ομάδα, τα παιδιά με τη βοήθεια της νηπιαγωγού παίζουν διάφορα παιχνίδια, όπως «τρέξε- τρέξε ποντικάκι» ή τραγουδούν και παίζουν επίσης το «οχτώ μεγάλοι ποντικοί» από τα «Λάχανα και Χάχανα». Η συγκεκριμένη δραστηριότητα μπορεί να είναι και προκαταρκτική, να λειτουργεί δηλαδή σαν προθέρμανση πριν την εισαγωγή στο κυρίως δράμα.

Αφήγηση: Αφού λοιπόν μπήκαν στο κελάρι, με μεγάλη τους χαρά διαπίστωσαν ότι υπήρχε ένα σακί με σιτάρι! Έτσι άρχισαν το πανηγύρι. Και τρύπησαν το σακί οι οκτώ οι ποντικοί, τόσο που έφτιαξαν μάγουλο γερό.

Κινητικές δραστηριότητες: Οι ποντικοί χαίρονται πολύ, αστειεύονται, χορεύουνε, χοροπηδούνε, σωστό πανηγύρι, γλέντι τρικούβερτο.

Αφήγηση: Ώσπου «έρχεται τ' αφεντικό!» τους φωνάζει η ποντικίνα.

Παγωμένη εικόνα: Τα ποντικάκια κοκαλώνουν για λίγο και μετά τρέχουν να κρυφτούν.

Αφήγηση: Ο κυρ Ανέστης δεν πιστεύει στα μάτια του! Μόλις αντιλαμβάνεται τι έχουν κάνει αρχίζει να τα κυνηγάει και να τα βαράει.

Δάσκαλος σε ρόλο: Η δασκάλα στο ρόλο του κυρ Ανέστη, κυνηγάει και βαράει τα ποντικάκια.

Ρόλος στον τοίχο: Τα παιδιά σε μεγάλο χαρτί του μέτρου σχεδιάζουν έναν μεγάλο ποντικό, όπου στο εσωτερικό του εκφράζουν σκέψεις και συναισθήματα των ποντικών

που η νηπιαγωγός εκτός ρόλου καταγράφει ή ζωγραφίζουν τα συναισθήματά τους δημιουργώντας ένα κολλάζ ενώ στο εξωτερικό τις σκέψεις και τα συναισθήματα του κυρ – Ανέστη και της γυναίκας του.

Τίτλοι: Να αποδώσουν με τίτλο το νόημα μιας σκηνής ή μιας εικόνας π.χ. «Το φαγοπότι» ή «Το γλέντι».

Συζήτηση εκτός ρόλου: Τι εναλλακτικές έχει ο κυρ Ανέστης από το να βαραί τα ποντικάκια; Τι άλλο θα μπορούσε να κάνει; «Εσύ εάν ήσουν στη θέση του, τι θα έκανες;» Τα παιδιά εκφράζονται το καθένα με το δικό του τρόπο. Ακούγονται και καταγράφονται όλες οι απόψεις.

Αφήγηση: Ο κυρ Ανέστης μη μπορώντας να πετύχει τα ποντικάκια, κάνει απανωτές γκάφες τη μία απάνω στην άλλη. Έτσι χτυπάει κατά λάθος το πιθάρι και χύνεται όλο το κρασί. Τρέχει τότε στη γυναίκα του να πει τα βάσανά του, ενώ τα ποντικάκια βρίσκουν την ευκαιρία να συνεχίσουν το γλέντι και το φαγοπότι ακόμα πιο έντονα!

Κινητικές δραστηριότητες: Τα ποντικάκια με τη συνοδεία μουσικής κι ενώ είναι παραζαλισμένα από το πολύ ποτό και τον πολύ χορό συνεχίζουν το τρικούβερτο γλέντι και το φαγοπότι μέχρι τελικής πτώσεως. Όμως από την πολύ υπερένταση που έχουνε δεν μπορούν να κοιμηθούν...

Αναστοχασμός: Τα παιδιά ως ποντικάκια συντάσσουν ένα κείμενο που το απευθύνουν στον κυρ Ανέστη. Του εξηγούν ότι απλά να παίξουν και να χαρούν ήθελαν και βρήκαν την ευκαιρία. Αν κάπου τον στεναχωρήσανε ζητάνε συγνώμη. Επίσης μπαίνοντας στη θέση του κυρ – Ανέστη συντάσσουν κι ένα άλλο κείμενο μέσα από το οποίο φαίνεται η ανάρμοστη συμπεριφορά του κυρ – Ανέστη, ο οποίος ζητάει συγγνώμη για την συμπεριφορά του αλλά τους εξηγεί ότι πρόκειται για το βιος του που με πολύ κόπο κατόρθωσε να φτιάξει και τους καλεί το Σαββατοκύριακο σε ένα τρικούβερτο γλέντι με πολύ χορό και τραγούδι και πολύ χαλούμι. Συζήτηση για τις εναλλακτικές λύσεις του κυρ Ανέστη και για το πώς βλέπουν τον κόσμο των μεγάλων;

#### 4<sup>ο</sup> ποίημα: «Νανούρισμα», Παραδοσιακό<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τα νανουρίσματα βλ. Γιάκος, Δ. 1993. *Ιστορία της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Παπαδήμα καθώς και Αναγνωστόπουλος, Β. 2001. Γλωσσικό υλικό για το νηπιαγωγείο. Αθήνα: Καστανιώτη.

Όπως αναφέραμε και στο θεωρητικό μέρος της παρούσας διατριβής, η νηπιαγωγός μπορεί να αντλεί γλωσσικό υλικό ποικίλο και ευχάριστο από τον πλούτο της λαϊκής μας παράδοσης και του λαϊκού μας πολιτισμού. Όλοι αναγνωρίζουν (παιδαγωγοί, γλωσσολόγοι, ψυχολόγοι κτλ) την ευεργετική επίδραση που ασκούν τα λαϊκά δημιουργήματα στην παιδική τρυφερή ψυχή. Με αυτά το νήπιο μέσα από τη διαίσθησή του συνδέεται γλωσσικά με την κοινότητα στην οποία ανήκει. Πρόκειται δε για μια σύνδεση βαθιά και ριζική κι όχι επιφανειακή και ρηχή. Είναι ο υγιέστερος τρόπος που σπείρεται στην ψυχή του μακριά από τα γλωσσικά υβρίδια του συρμού για να μπει σιγά-σιγά και σταδιακά στη λογική κατανόηση της γλώσσας (Αναγνωστόπουλος 2001, 59-60). 1994). Τα νανουρίσματα είναι απλά, σύντομα και ρυθμικά τραγουδάκια γεμάτα ευαισθησία και τρυφερότητα, που λέει η μάνα σαν κοιμίζει το παιδί της και που υποδηλώνουν τους πόθους και τα όνειρα των μεγάλων για τα παιδιά που ανασταίνουν (Αναγνωστόπουλος 2001, 122). Συνήθως αποτελούν επίκληση στον προσωποποιημένο Ύπνο, να έρθει και να πάρει στην αγκαλιά του το μικρό παιδί και να το κάνει να μεγαλώσει αφού κατά τη λαϊκή ρήση «ο ύπνος θρέφει τα παιδιά...». Άλλοτε πάλι παρακαλεί τον Ύπνο να πάρει το παιδί της και να το πάει σε έναν κόσμο μαγευτικό και όμορφο, τέτοιο που μόνο τα όνειρα μπορούν να πλάσουν (Σακελλαρίου 1990, 55-56).

Σύμφωνα με την Γκλιάου η ύπαρξη λαϊκών ποιημάτων και τραγουδιών για παιδιά σε κάθε χώρα αποδεικνύει ότι η ποίηση είναι η πρώτη πνευματική τροφή των παιδιών. Τα νανουρίσματα και τα ταχταρίσματα που τα μικρά παιδιά ακούνε από την κούνια τους ακόμα, έχουν μουσικότητα και ποιητικούς ρυθμούς και διακρίνονται για την πλούσια γλώσσα, τη σαφήνεια και τη συντομία τους. Η πρώτη επαφή του παιδιού λοιπόν με την ποίηση μπορεί να είναι ευχάριστη όταν εμπεριέχει λυρισμό, φαντασία, χιούμορ και απλότητα (Γκλιάου, 2001). Εξάλλου με αυτόν τον τρόπο εμπεδώνουμε τη γνώση της μητρικής μας γλώσσας με ευχάριστο και παιγνιώδη τρόπο (Αναγνωστόπουλος 2001, 113).

Διδακτική διάρκεια : 2 διδακτικές ώρες

Θέμα: Οι ευεργετικές ιδιότητες του νανουρίσματος.

Ερώτημα: Γιατί άραγε κοιμήθηκαν τόσο γρήγορα τώρα;

Προκείμενο: Σε συνέχεια της προηγούμενης δράσης με τους οχτώ ποντικούς εντάσσουμε στη δραματοποιημένη αφήγηση και το νανούρισμα. Τα ποντικάκια από την

πολύ μεγάλη υπερένταση που έχουν δεν μπορούν να κοιμηθούν. Η μαμά και ο μπαμπάς βρίσκουν τρόπους να τα ησυχάσουν.

Ρόλοι για τα παιδιά: Τα ποντικάκια, οι γονείς

Ρόλος για τη δασκάλα: η μάνα

### Σχέδιο του θεάτρου/δράματος

Εισαγωγή στο δράμα

Παρακολουθούμε στον υπολογιστή πολύ ωραία νανουρίσματα, παραδοσιακά και έντεχνα. Οι εικόνες είναι πολύ τρυφερές και δείχνουν συνήθως μαμάδες να κοιμίζουν με αυτά τα παιδιά τους. Κλείνουμε για λίγο τα μάτια μας και ταξιδεύουμε με τη φαντασία μας.

Νάνι, νάνι, νάνι, νάνι,  
το μωράκι μου να κάνει!  
Ύπνε, που παίρνεις τα παιδιά,  
έλα πάρε και τούτο,  
μικρό μικρό σου το 'δωκα,  
μεγάλο φέρε μου 'το·  
μεγάλο σαν ψηλό βουνό,  
ίσιο σαν κυπαρίσσι  
κι οι κλώνοι του ν' απλώνονται  
σ' ανατολή και δύση.

Αφήγηση: Επειδή λοιπόν από την πολύ ένταση, τη διασκέδαση και το ξενύχτι τα μικρά τα ποντικάκια δεν μπορούν να κοιμηθούν, η μαμά τους και ο μπαμπάς τους έχουν μια πολύ καλή ιδέα. Να τα νανουρίσουν.

Δασκάλα σε ρόλο: Η δασκάλα σε ρόλο μάνας νανουρίζει τα παιδάκια της.

Δραματοποίηση: Τα παιδιά, άλλοτε σε ρόλο μάνας ή πατέρα κι άλλοτε σε ρόλο παιδιού, νανουρίζουν το ένα το άλλο. Νανουρίζουμε και τις κούκλες της τάξης μας.

Παγωμένη εικόνα: Ενώ όλοι νανουρίζονται και λικνίζονται στον τρυφερό ήχο της μουσικής, μόλις σταματήσει η μουσική μένουν όλοι για λίγο ακίνητοι. Δημιουργείται έτσι ένα πολύ όμορφο κάδρο.

Αφήγηση: Μετά λοιπόν το πολύ ωραίο νανούρισμα ποντικοί και ποντικάκια κοιμούνται όλοι μαζί ο ένας στην αγκαλιά του άλλου! Όνειρα γλυκά. Το Σαββατοκύριακο τους περιμένει γλέντι τρικούβερτο πάλι...

Συζήτηση: Πώς ένιωσαν τα παιδιά στο άκουσμα αυτών των ποιημάτων; Συζήτηση για τα συναισθήματα γενικά. Άλλα συναισθήματα μας φέρνουν θλίψη και στεναχώρια κι άλλα μεγάλη χαρά. Όλα όμως είναι δικά μας και είμαστε χαρούμενοι που τα ζούμε.

Αποφασίζουμε να ταξιδέψουμε και σε άλλες χώρες μέσα από τα νανουρίσματά τους. Ακούμε τη μουσική και το ρυθμό τους.

Ζωγραφική- Κατασκευές: Φτιάχνουμε πολύ ωραία φεγγαράκια, για να στολίσουμε το δωμάτιό μας.

Παιχνίδι: Τα παιδιά παίζουν με τους ήχους των λέξεων του ποιήματος και την ομοιοκαταληξία. Αλλάζουν τονισμό, απαγγέλλουν άλλοτε σοβαρά, άλλοτε αστεία, περίεργα, αργά, γρήγορα, λυπημένα, χαρούμενα.

Αναστοχασμός – Δημιουργική γραφή: Τα παιδιά συγκεντρώνονται σε ομάδες και αποφασίζουν να δώσουν το δικό τους τέλος στην ιστορία.

#### 5<sup>ο</sup> ποίημα: «Λίμερικ» της Λιάνας Αρανίτου<sup>5</sup>

Τα λίμερικ, σύμφωνα με τον Β. Αναγνωστόπουλο, είναι ποιήματα με σταθερή μορφή (στροφή από πέντε στίχους), με κυμαινόμενο αριθμό συλλαβών, που κινούνται στο χώρο του παράλογου, του υπερβατικού και του αστείου. Έναν χώρο όπου τα άψυχα πράγματα αποκτούν ανθρώπινη υπόσταση, ενώ στα ζώα αποδίδονται γνωρίσματα ανθρωπομορφικά και ιδιότητες ανθρώπινες. Τα παιδιά με τη διαίσθησή τους αντιλαμβάνονται όλα αυτά τα παράλογα και διασκεδάζουν. Συνήθως στον τελικό στίχο προβάλλουν μία περίεργη λέξη που συγκεντρώνει ακόμα περισσότερο την προσοχή των παιδιών (Αναγνωστόπουλος 1998, 146). Είναι ποιήματα διασκεδαστικά, παιχνίδια της γλώσσας και της φαντασίας (ΥΠΕΠΘ 2001, 55). Η ερευνήτρια φέρνει τα νήπια σε επαφή με τα λίμερικ και τα προτείνει στο πρόγραμμά της, γιατί θεωρεί ότι η εικονοπλασία, το χιούμορ, η υπέρβαση, ο ανατρεπτικός χαρακτήρας της γλώσσας, το

---

<sup>5</sup> Για τα λίμερικ βλ. Αργυρίου, Α. 1990. *Στοιχεία και σημεία της νεοτερικής ποίησης*, περ. Η λέξη, τχ. 99-100, Καρακίτσιος, Α. 1996. *Ποίηση για μικρά παιδιά: Το Limerick*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς, και Wiard Raveling. 1999. *Limericks*. Reclam, Stuttgart.

παιχνίδι της φαντασίας, και ο ρυθμός που αυτά εμπεριέχουν συνάδουν απόλυτα με τα χαρακτηριστικά των παιδιών της προσχολικής ηλικίας όπως ο ανθρωπομορφισμός, ο ανιμισμός κτλ. Εξάλλου το νήπιο αρέσκεται σε αυτούς τους παραλογισμούς, γιατί εκτονώνεται και ξεκουράζεται πνευματικά. Ωστόσο πολλοί ήταν εκείνοι που κράτησαν μία επιφυλακτική στάση απέναντι στο συγκεκριμένο είδος μεταξύ των οποίων και ο Χάρης Σακελλαρίου, ο οποίος υποστήριξε πως αφήνει ένα κενό στην ψυχή του μικρού παιδιού, δεν το βοηθάει να γνωρίσει και να κατακτήσει τον κόσμο, ούτε οικοδομεί μέσα του κάτι θετικό (Σακελλαρίου 1990, 131). Στη Ελλάδα ο πρώτος που έγραψε λίμερικ ήταν ο Γιώργος Σεφέρης προτείνοντας τον όρο ληρολόγημα (νεολογισμός με βάση το επίθετο του Άγγλου λογοτέχνη Λιρ, γνωστός για τα λίμερικ που έγραψε), συνδυάζοντας το όνομα του Λιρ με τη λέξη «λήρος» που σημαίνει τρελή κουβέντα (Σακελλαρίου 1990,130). Εκτός από το Γιώργο Σεφέρη γνωστοί για τα λίμερικ είναι ακόμη: η Λιάνα Αρανίτου, η Καίτη Σταθούδη, η Άλκηστις Κοντογιάννη και άλλοι.

Ένας σκαντζόχοιρος χοντρός που έμενε στα Σπάτα  
έτρωγε μόνο αυγά βραστά και τα 'θελε μελάτα  
έπινε όμως τα αυγά σα να 'τανε νεράκι  
κι απ' τα πολλά του τα κιλά έμοιαζε γουρουνάκι  
ο Λαιμαργοσκαντζόχοιρος που έμενε στα Σπάτα

Εισαγωγή στο δράμα

Η νηπιαγωγός διαβάσει στα παιδιά αρκετά λίμερικ Ελλήνων και ξένων ποιητών. Παρατηρεί τις αντιδράσεις. Γίνεται σχολιασμός. Μεταξύ των άλλων εντοπίζουμε και το συγκεκριμένο με το σκαντζόχοιρο.

Διαμόρφωση χώρου: Τα νήπια προτρέπονται να μεταμορφώσουν το χώρο του σκαντζόχοιρου.

Ρόλοι για τα παιδιά: Σκαντζόχοιρος

Αυτοσχεδιασμός: Το κάθε παιδί αυτοσχεδιάζει και παίζει με το δικό του σκαντζόχοιρο

Μίμηση: Μιμείται τις κινήσεις του χωρίς λόγια. Οι άλλοι προσπαθούν να μαντέψουν τι κάνει.



Δημιουργική γραφή: Τα νήπια με τη βοήθεια της νηπιαγωγού σε ομάδες φτιάχνουν τα δικά τους λίμερικ και τα παίζουν. Η νηπιαγωγός και ερευνήτρια της συγκεκριμένης δράσης βοηθάει τη διαδικασία να εξελιχτεί υποβάλλοντας τις ακόλουθες ερωτήσεις:

1. Ήταν .....(κάποιος)
2. που .....(κάτι του συνέβαινε)
3. όμως .....(κάτι έκανε)
4. και .....(κάτι είπε)
- 5.....( βρες ένα περίεργο επίθετο γι αυτόν)

Αναφέρουμε χαρακτηριστικά ένα:

Ήταν μία κότα  
που της έπεφταν τα φτερά  
όμως έμεινε ξεβράκωτη  
και είπε: «γιατί μου πέφτουν τα φτερά;»  
αχ, η ξεβράκωτη κότα!

#### 6<sup>ο</sup> ποίημα: «Η σακαράκα» της Ρένας Καρθαίου<sup>6</sup>

Η Ρένα Καρθαίου πρωτοπαρουσιάστηκε στο προσκήνιο της παιδικής ποίησης το 1973 έπειτα από τη βράβευση της από τη γυναικεία λογοτεχνική συντροφιά της συλλογής της «Χαρταετοί στον ουρανό». Όπως τονίζει ο Βασίλης Αναγνωστόπουλος, η Ρένα Καρθαίου «έφερε το φως της άνοιξης στην παιδική μας ποίηση, ανανεώνοντάς την θεματολογικά» (Αναγνωστόπουλος 1996, 65). Έφερε όμως και έναν καινούριο αέρα στο χώρο της παιδικής ποίησης (Μπενέκος 1998, 4). Η ποίησή της τείνει σε μια απελευθέρωση του παιδιού από τον «καθωσπρεπισμό» (Σακελλαρίου 1990,118).

Την παραδοσιακή ποίηση χαρακτηρίζουν η ομοιοκαταληξία, η στροφική μορφή, το μέτρο, ο ολιγοσύλλαβος στίχος, στοιχεία που προσδίδουν στο στίχο ένα ρυθμό και μία μουσικότητα που αρέσουν στα παιδιά. Η θεματολογία της αφορά σε πρόσωπα του άμεσου οικογενειακού περιβάλλοντος πχ γονείς, παππούς, γιαγιά, σε ζώα, φυτά, δέντρα κτλ αλλά επεκτείνεται και στη σύγχρονη ζωή με αναφορές στην καταναλωτική κοινωνία αλλά και στην τεχνολογία. Εκφράζει τα βιώματα του παιδιού, πηγάζει από τον

---

<sup>6</sup> Για τη Ρένα Καρθαίου βλ. το αφιέρωμα του περιοδικού *Διαδρομές*, που περιλαμβάνει αρκετές μελέτες για την ποιήτρια ([https://www.psichogios.gr/datafiles/videos/t.111\\_screen.pdf](https://www.psichogios.gr/datafiles/videos/t.111_screen.pdf)).

κύκλο των ενδιαφερόντων του, από τον υπαρκτό κόσμο που βιώνει αλλά και από τον φανταστικό, ανατρέποντας πολλές φορές τη λογική των μεγάλων, δημιουργώντας καταστάσεις χιουμοριστικές (Αναγνωστόπουλος 1998, 142).

Γκραν και γκρουν και τρίκι τράκα...  
Δες, περνάει μια σακαράκα!  
Αγωνίζεται, μπαμ μπουμ  
παλιοσίδερα χτυπούν.  
Τρίκι τρακ στην ανηφόρα,  
προσπαθεί να πάρει φόρα.  
Πουφ πουφ πουφ μέσα στη σκόνη,  
ξεφυσάει και ξεφουσκώνει.  
Τρίκι τρακ και γκραν και γκρουν,  
ουφ, τα λάστιχα βογγούν.  
Ξάφνου παφ! έχουνε σκάσει  
κι έχει η γειτονιά ησυχάσει.

Το ποίημα αυτό είναι πολύ κοντά σε μια ποίηση παιδική, που προσλαμβάνεται από τον μικρό αναγνώστη/ακροατή ταυτόχρονα ως χορός, μουσική και λόγος (Αργυρίου 1990, 686-699). Σύμφωνα με τον Καρακίτσιο, η «σακαράκα» είναι ένα πλέον κλασσικό ποίημα της Καρθαίου και τυπικό παράδειγμα επίτευξης περιεχομένου και μορφής, τέλειας μορφικής επεξεργασίας του στίχου, με ρυθμό και μελωδία αλλά και σπάνια έκφρασης της και αναπαράστασης της παιδικής ματιάς στον κόσμο (Καρακίτσιος 2013). Στο συγκεκριμένο ποίημα το μέτρο είναι τροχαϊκό με οκτασύλλαβους και επτασύλλαβους στίχους αντίστοιχα. Θα περίμενε κανείς, σε έναν σχεδόν υπολανθάνοντα δεκαπεντασύλλαβο που σχηματίζουν οι δίστιχες στροφές, ένα μέτρο ιαμβικό. Όμως η ποιήτρια επιλέγει το τροχαϊκό, γιατί της ταιριάζει περισσότερο στο θέμα, προσδίδοντας το ρυθμό και την κίνηση της σακαράκας εξυπηρετώντας και το νοηματικό περιεχόμενο του ποιήματος. Το ποίημα έχει πολλές απλές και εύληπτες εικόνες που πέρα από τη νοητική τους διάσταση διαθέτουν μια ισχυρή ακουστική αξία και οδηγούν τη λειτουργία της πρόσληψης να επικεντρώνεται στο ακουστικό μέρος. Το ποίημα σε κάποιες στιγμές περισσότερο ακούγεται παρά εννοείται. Προτάσσεται έτσι η μορφή, δηλαδή η ακουστική και η μουσική αξία της εικόνας έναντι του νοήματος, που διαισθητικά φαίνεται να υποχωρεί. Αυτό που ενδιαφέρει δεν είναι πια το ταξίδι της σακαράκας, όσο οι ήχοι και ο θόρυβος που αυτή προκαλεί. Αυτό επιτυγχάνεται με την

κατάλληλη ηχητική επεξεργασία των λέξεων, με την προσθήκη ηχοποιήτων λέξεων που ταιριάζουν πολύ όμορφα εδώ και που είναι πολύ εύχρηστες στο στόμα των μικρών παιδιών αλλά και με την προσεκτική συνύπαρξη συνηχήσεων, παρηχήσεων, συνιζήσεων. Η ποιήτρια πετυχαίνει μέσα από το συγκεκριμένο ποίημα έχοντας έντονη τη διάθεση για χιούμορ, να μας παρουσιάσει την κωμική πλευρά της σακαράκας. Στο συγκεκριμένο ποίημα είναι συγκεντρωμένα ο σκελετός του λαϊκού δίστιχου, η ποιοτική επεξεργασία του στίχου και το χιούμορ έτσι που να απευθύνεται σε όλο το «είναι» του μικρού παιδιού. Το σώμα του υποτάσσεται στο ρυθμό, το αυτί του στον ήχο και τη μελωδία, και το μυαλό του στο απλό καθημερινό παιχνίδι. Το μικρό παιδί μπορεί να απολαύσει το συγκεκριμένο ποίημα κουνώντας χέρια και πόδια και όλο του το σώμα γενικά, συλλαβίζοντας ρυθμικά τις λέξεις του ποιήματος (Καρακίτσιος 2013). Για όλους αυτούς τους σημαντικούς λόγους η ερευνήτρια συμπεριέλαβε το συγκεκριμένο ποίημα στην παρουσίασή της, ένα ποίημα που προσλαμβάνεται από τον μικρό αναγνώστη ως χορός, ως λόγος, ως μουσική. Σύμφωνα πάλι με τον Καρακίτσιο μέσα από τη «σακαράκα» η παιδική ποίηση απογειώνεται και μεταμορφώνεται σε ένα καταφύγιο αισθήσεων, παραπομπών, νοημάτων, ξεχασμένων γεύσεων, νοσταλγικών εικόνων, αναπολήσεων και αθωότητας. Η Ρένα Καρθαίου ανοίγει και για χάρη μας τα παιδικά όνειρα και τα αφελή παιχνίδια και μας καθοδηγεί να διαβάζουμε τα πράγματα όχι μόνο με τα μάτια μας αλλά με όλο μας το «είναι», με όλο μας τον ψυχισμό και όλες μας τις αισθήσεις (Καρακίτσιος 2013).

Διδακτική διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

Ερέθισμα: «η σακαράκα» της Ρένας Καρθαίου

Θέμα: Η διασκέδαση των παιδιών απ' τις ηχοποιήτες λέξεις.

Προκείμενο: Ένα παλιό αυτοκίνητο ξεκινάει για ένα ταξίδι. Στο δρόμο όμως αντιμετωπίζει πολλές δυσκολίες, και ο λόγος είναι ότι είναι απλά σακαράκα ή αλλιώς σαράβαλο.

Ρόλοι για τα παιδιά: η σακαράκα, ο οδηγός, οι φίλοι

Ρόλος για τη δασκάλα: η γειτόνισσα

Σχέδιο θεάτρου/δράματος

Αφόρμηση – Παιχνίδι: Η νηπιαγωγός φέρνει στα παιδιά εικόνες από παλιά και καινούρια αυτοκίνητα, από αυτοκίνητα που βρίσκονται σε καλή κατάσταση και άλλα που είναι σκουριασμένα και σαραβαλιασμένα. Παρατηρήσεις - Συζήτηση. Περιγράφουν το δικό τους αυτοκίνητο ( χρώμα, μέγεθος, σχήμα, κτλ). Παίζουμε παιχνίδια όπου μιμούμαστε διάφορους ήχους. Τέλος τους διαβάζει τη σακαράκα. Τι συναισθήματα τους προκαλεί; Τι τους προκαλεί εντύπωση;

Αφήγηση: Μια φορά κι έναν καιρό ήταν μία σακαράκα (εδώ η σακαράκα προσωποποιείται γιατί λόγω του ανιμισμού που χαρακτηρίζει τα παιδιά αυτής της ηλικίας αποκτά βαρύνουσα σημασία), και ξεκίνησε να πάει ένα ταξίδι...

Διαμόρφωση του χώρου: τα παιδιά διαμορφώνουν τη σχολική τάξη σε χώρο από όπου θα περάσει η σακαράκα.

Δραματοποίηση: Τα παιδιά σχηματίζουν εναλλάξ με το σώμα τους τη σακαράκα. Ξαπλώνουν με τέτοιο τρόπο και αυτοσχεδιάζουν, ώστε να σχηματίσουν με τα σώματά τους το αυτοκίνητο. Η σακαράκα χρειάζεται οπωσδήποτε έναν οδηγό. Κάποιος κάθεται στο τιμόνι και οδηγεί. Η σακαράκα όμως έχει και επιβάτες. Μπαίνουν μέσα έτοιμοι για το ταξίδι.

Συζήτηση: Η νηπιαγωγός εκτός ρόλου κάνει στα παιδιά τις ακόλουθες ερωτήσεις: Από πού λέτε να ξεκινάει η σακαράκα;. Και που θέλετε να πάει. Ποιους έχει μέσα κτλ Εκφράζουν τις απόψεις τους. Καταλήγουμε σε μία ιστορία που συναποφασίζουμε.

Αφήγηση: Ξεκίνησε λοιπόν με μια παρέα καλών φίλων να πάνε για ένα πικ νικ στο βουνό. Όταν μπήκαν μέσα όλοι ήταν πολύ χαρούμενοι. Επειδή το αυτοκίνητο δεν είχε κασετόφωνο οι φίλοι πιάσανε το τραγούδι με το στόμα.

Αυτοσχεδιασμός: Ο καθένας τραγουδάει ότι τραγούδι θέλει ( παιδικό, λαϊκό, δημοτικό), σε ότι ρυθμό θέλει ( αργά, γρήγορα, πιο γρήγορα κτλ), με όποια μελωδία και όποιον τρόπο θέλει.

Αφήγηση: Στην αρχή η σακαράκα ξεκίνησε κάπως ομαλά θα λέγαμε. Έκανε κάποιους περίεργους θορύβους στην αρχή, αλλά όλα καλά.

Μίμηση ήχων: Μιμούνται τους ήχους της σακαράκας και φτιάχνουν και άλλους δικούς τους.

Αφήγηση: Αφού λοιπόν οι φίλοι μας μερακλώθηκαν από το πολύ τραγούδι, είπαν να το ρίξουν και στο χορό. Σταμάτησαν σε μια άκρη του δρόμου, εκεί που δεν εμπόδιζαν κανέναν και άρχισαν να χορεύουν.

Κινητικές δραστηριότητες – Χορός: Η παρέα των φίλων χορεύουν καλαματιανό, συρτό, μπάλο, πεντοζάλη, ζεμπεκιές, ροκ, χιπ χοπ, τάνγκο, κτλ ό,τι θέλει ο καθένας.

Αφήγηση: Αφού ξεφάντωσαν αρκετά ξαναμπήκαν και συνέχισαν τη διαδρομή. Όμως συνέβη κάτι το αναπάντεχο. Η σακαράκα δεν έπαιρνε μπρος.

Συμβούλιο: Συζήτηση για το πώς να ανταπεξέλθουν στη δυσκολία. Καταγράφονται όλες οι απόψεις. Αποφασίζουν να το σπρώξουν. Ευτυχώς που είναι αγροτικός δρόμος και δεν περνάνε αυτοκίνητα.

Αφήγηση: Κι έτσι με πολύ κόπο η σακαράκα πήρε μπρος. Άρχισε να βγάζει όμως κάτι περίεργους θορύβους γκραν και γκρουν και τρίκι τράκα, μπαμ μπουμ. Στην ανηφόρα ζοριζόταν πάρα πολύ. Κι όταν κάποια στιγμή πέρασαν μέσα από το χωριό εκεί η κατάσταση δημιούργησε προβλήματα. Ο θόρυβος ήταν τόσο εκκωφαντικός που μια γειτόνισσα εκνευρισμένη βγήκε στο παραθύρι της να δει τι γίνεται. Το θέαμα ήταν τόσο αστείο που άρχισε κι αυτή να γελά. Τρίκι τρακ, γκραν γκρουν, ουφ τα λάστιχα βογκούν ώσπου παφ έχουνε σκάσει κι έχει η γειτονιά ησυχάσει. Αλήθεια πως θα συνεχίσουν το ταξίδι τους; Και πώς θα γυρίσουν πίσω;

Συζήτηση: Ο καθένας εκφράζει την άποψή του.

Αφήγηση: Αποφασίζουν να κατασκηνώσουν εκεί το βράδυ κι αύριο έχει ο θεός!

### **3.13 Αποτελέσματα έρευνας**

Στη συγκεκριμένη ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας αναφορικά με τις απόψεις των μαθητών για την προσέγγιση της ποίησης στο νηπιαγωγείο μέσα από τις θεατρικές τεχνικές και συμβάσεις. Στην έρευνα συμμετείχαν οι 19 μαθητές, νήπια και προνήπια του νηπιαγωγείου. Οι ερωτήσεις είναι όλες ανοιχτού τύπου και κατηγοριοποιήθηκαν μετά από ανάλυση περιεχομένου σε κατηγορίες που αφορούν στην ποίηση και στο θέατρο. Οι ανοιχτές ερωτήσεις αφήνουν τον ερωτώμενο να σκεφτεί και να διατυπώσει τη δική του άποψη, στάση και πρακτική (Ιωαννίδη – Καπόλου, Ε.). Είναι επίσης γραμμένες με τον τρόπο που απάντησαν τα παιδιά. Στο

πρώτο διάγραμμα φαίνονται τα ποσοστά των παιδιών που συγκαταλέγονται στις ανάλογες κατηγορίες ενώ δίπλα στο γράφημα φαίνονται πόσα από το σύνολο των παιδιών απάντησαν θετικά και πόσα αρνητικά. Να σημειωθεί ότι υπήρχαν μέρες που κάποια παιδιά έλειπαν.

Στην αρχή στους μαθητές υποβλήθηκαν ερωτήσεις σχετικές με την ποίηση.

1. Έχετε ακούσει ποτέ τη λέξη «ποίηση»; Αν ναι, πού και από ποιον;

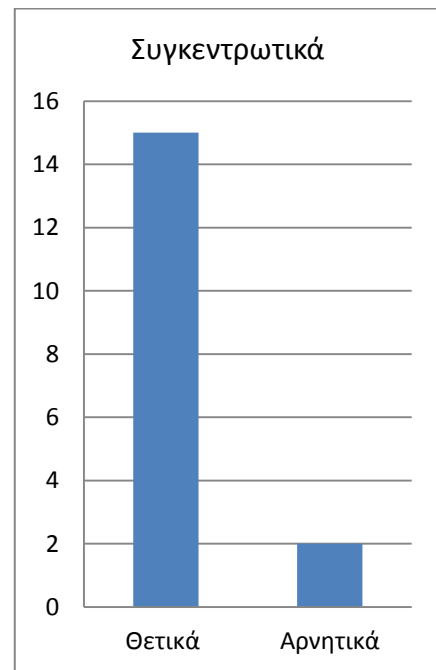
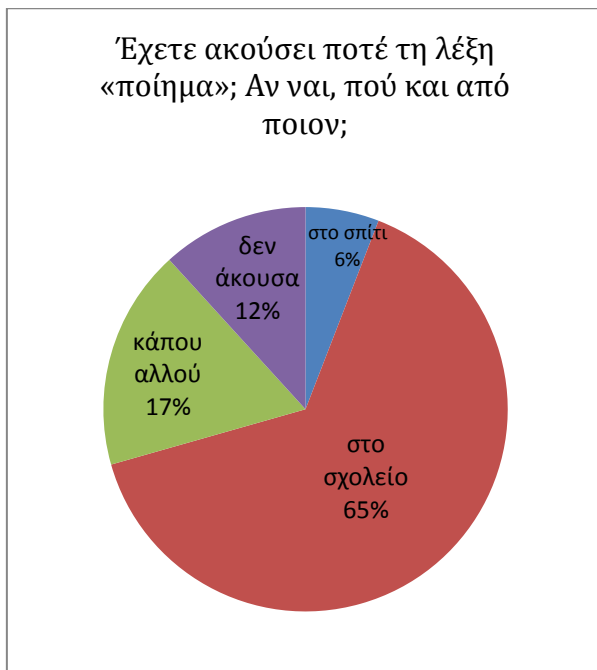
Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 4 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «στο σπίτι» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: ναι στο σπίτι όταν προσπαθούμε να πούμε καλά το ποίημα.

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο «στο σχολείο» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: ναι στο σχολείο από την κυρία πριν, από τα Χριστούγεννα εδώ, ναι την άνοιξη από σένα κυρία να πούμε ποιήματα και να τα μάθουμε, τα Χριστούγεννα που κάναμε τη γιορτή, πέρυσι από την κυρία μου και για τον Οδυσσέα Ελύτη, από σένα, από δω απ' το σχολείο, απ' το σχολείο της αδερφής μου και τα Χριστούγεννα, ναι από δω από την κυρία, από σένα, από την κυρία για το φθινόπωρο, από τον Οδυσσέα Ελύτη, από σένα, από τα Χριστούγεννα εδώ.

Η τρίτη κατηγορία με τον τίτλο «κάπου αλλού» περιλαμβάνει απαντήσεις πιο απροσδιόριστες του τύπου: το καλοκαίρι άκουσα, το καλοκαίρι στη θάλασσα, για το χειμώνα.

Η τέταρτη κατηγορία με τον τίτλο «δεν άκουσα» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου δεν άκουσα και όχι.



Με βάση την κατηγοριοποίηση που έκανε η ερευνήτρια διαπιστώνει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών έχει ακούσει τη λέξη «ποίηση» στο σχολείο από τη δασκάλα κυρίως μέσα από τις διάφορες δράσεις που γίνονται, γιορτές, παραστάσεις, εκδηλώσεις.

## 2. Τι είναι για σας το ποίημα;

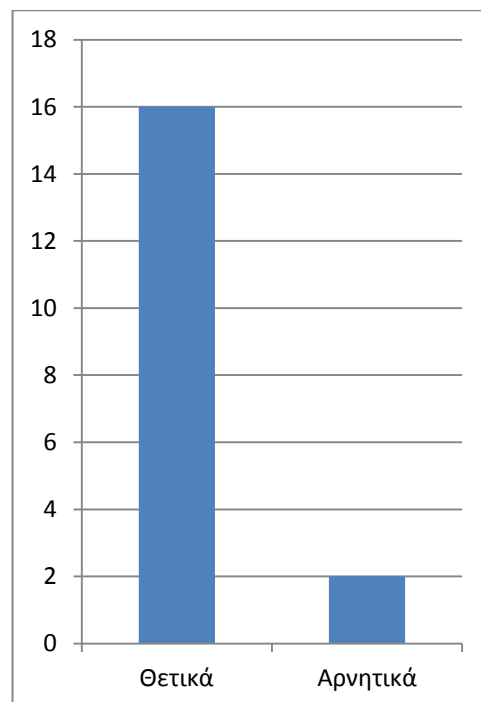
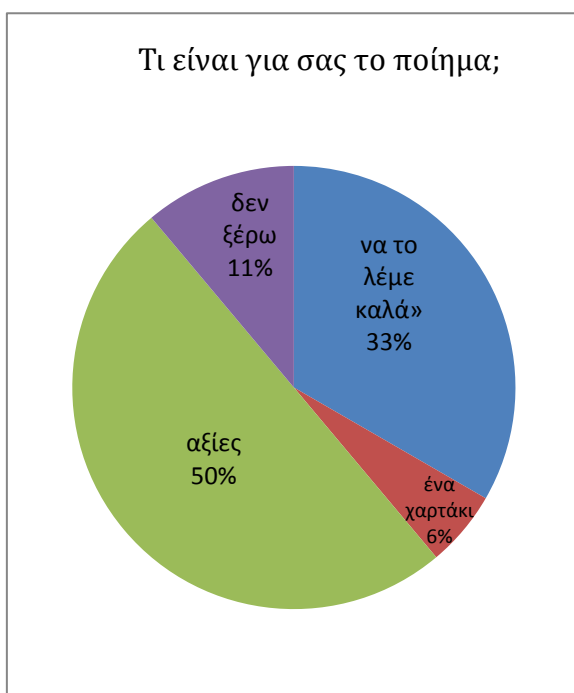
Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 4 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «να το λέμε καλά» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: το ποίημα για μένα είναι ότι πρέπει να το λέμε καλά και να είμαστε πάντα πολύ καλοί στα ποιήματα, να το λέμε δυνατά και καθαρά, να το μάθουμε, να λέμε τα ποιήματα και να μην μπερδευόμαστε.

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο «ένα χαρτάκι» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: ένα χαρτάκι.

Η τρίτη κατηγορία με τον τίτλο «αξίες» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: για μένα το ποίημα είναι η ειρήνη, αγάπη, να έχουμε ειρήνη και να είμαστε καλοί, να έχουμε ειρήνη και αγάπη, είναι χαρά.

Η τέταρτη κατηγορία με τον τίτλο «δεν ξέρω» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: δεν ξέρω.



Με βάση την κατηγοριοποίηση που έκανε η ερευνήτρια διαπιστώνει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών σχετίζει το ποίημα με αξίες ζωής, όπως η ειρήνη, η αγάπη, η χαρά και ένα μεγάλο ποσοστό επίσης αντιλαμβάνεται το ποίημα σαν κάτι που οφείλουν να μάθουν καλά, δυνατά και καθαρά και να μην μπερδεύονται.

### 3. Ξέρετε κάποιο ποίημα; Που το μάθατε;

Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 4 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

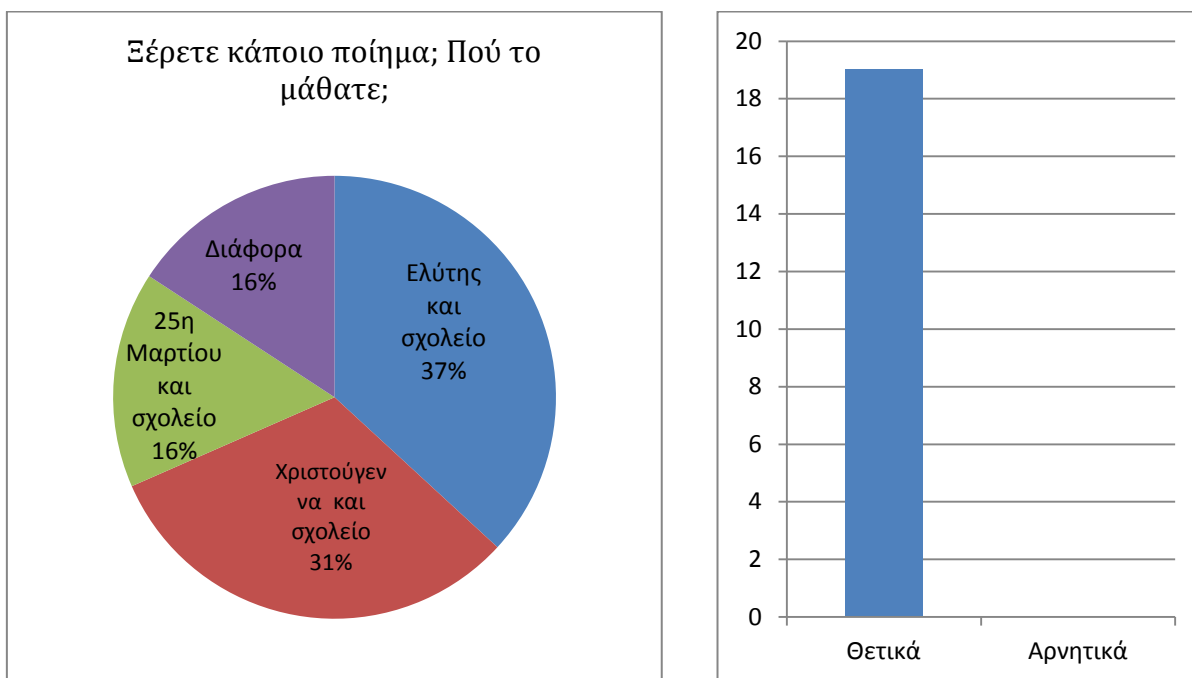
Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «Ελύτης και σχολείο» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: η ποδηλάτισσα και μου το έμαθε η κυρία, το μαγισσάκι στο σχολείο, το θαλασσινό τριφύλλι, τα τζιτζίκια.

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο «Χριστούγεννα και σχολείο» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: τα Χριστούγεννα στο σχολείο, ο μικρός τυμπανιστής, οι ροζ ευχούλες.

Η τρίτη κατηγορία με τον τίτλο «25<sup>η</sup> Μαρτίου και σχολείο » περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: Ως τότε παλικάρια και το έμαθα στο σχολείο ( Σημείωση: ο λόγος που η συγκεκριμένη κατηγορία προτάθηκε και δεν συμπεριλήφθηκε στην κατηγορία «Διάφορα» είναι ότι περιλαμβάνει παραπάνω από μία απαντήσεις).



Η τέταρτη κατηγορία με τον τίτλο «Διάφορα » περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: Γλυκό καλοκαιράκι, φεγγαράκι μου λαμπρό, ξέρω πολλά.

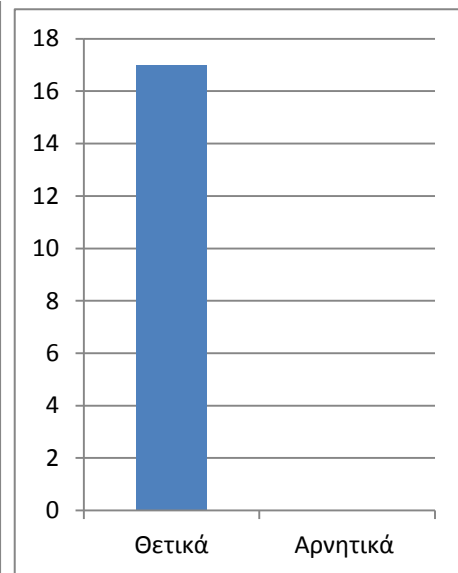
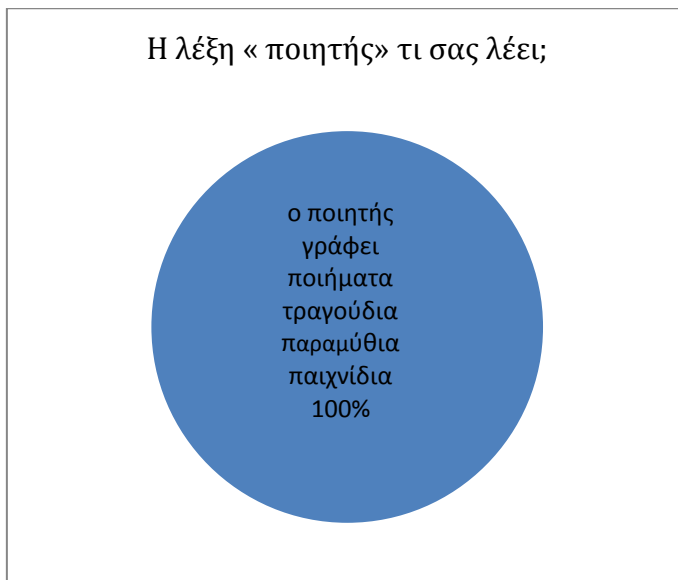


Με βάση την κατηγοριοποίηση που έκανε η ερευνήτρια διαπιστώνει όλοι οι μαθητές γνωρίζουν κάποιο ποίημα και μάλιστα οι περισσότεροι σε ότι αφορά σε δράσεις του σχολείου και ειδικά στον Οδυσσέα Ελύτη.

#### 4. Η λέξη « ποιητής» τι σας λέει;

Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 1 κατηγορία με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η κατηγορία με τον τίτλο «ο ποιητής γράφει ποιήματα, τραγούδια, παραμύθια και παιχνίδια» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: ο ποιητής γράφει ποιήματα, ο ποιητής γράφει ποιήματα για να τα δώσει στις δασκάλες και οι δασκάλες στα παιδάκια, ο ποιητής γράφει ωραία ποιήματα, ο ποιητής γράφει πάντα καλά ποιήματα για τα παιδάκια, γράφει ωραία ποιήματα για να τα διαβάσουμε, γράφει τα πιο ωραία ποιήματα, γράφει καλά, ποιήματα για τα παιδάκια, ποιήματα να τα δίνει στα παιδάκια να τα διαβάσουμε, ο ποιητής φτιάχνει πολλά ποιήματα με παιχνίδια, ποίημα με παιχνίδι, γράφει ποιήματα και παραμύθια, γράφει παραμύθια και ποιήματα, φτιάχνει πολλά όμορφα ποιήματα και ωραία τραγούδια.

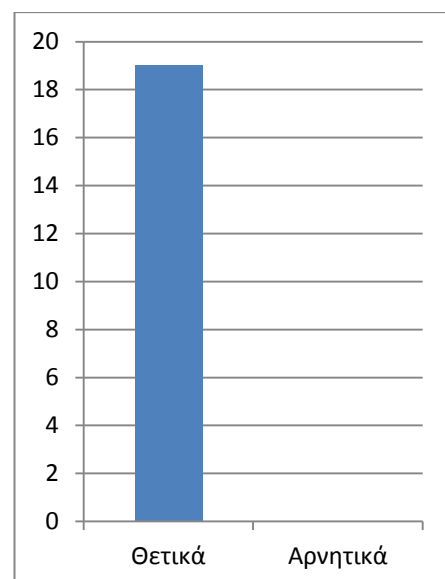
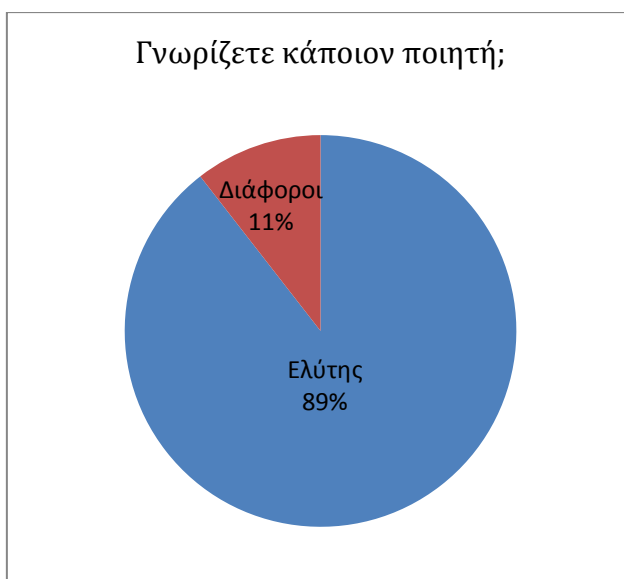


5. Γνωρίζετε κάποιον ποιητή;

Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 2 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «Ελύτης» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: Οδυσσέας Ελύτης, μόνο τον Ελύτη.

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο «Διάφοροι» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: Τον Παντελή Παντελίδη και τον Οδυσσέα Ελύτη, το Γιάννη Ρίτσο και τον Οδυσσέα Ελύτη.



Με βάση την κατηγοριοποίηση που κάνει η ερευνήτρια διαπιστώνει ότι όλοι οι μαθητές γνωρίζουν τον ποιητή Οδυσσέα Ελύτη.

Οι ερωτήσεις για τη συνέχεια αφορούσαν τις απόψεις των μαθητών σε σχέση με το θέατρο.

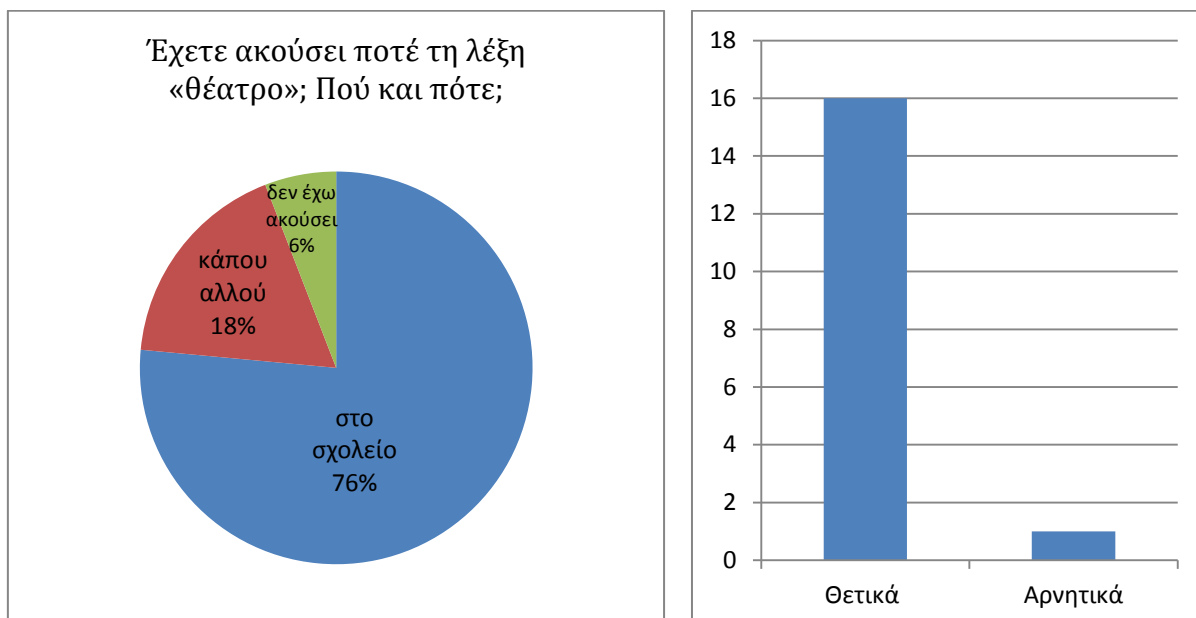
1. Έχετε ακούσει ποτέ τη λέξη «θέατρο»; Πού και πότε;

Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 3 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «στο σχολείο» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: στο σχολείο, την έχω ακούσει στο Δημοτικό, με την κυρία κάναμε μια γιορτούλα και παίξαμε θέατρο, όταν κάναμε μια παράσταση στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο, στο σχολείο, το καλοκαίρι μαζί με την κυρία παίξαμε θέατρο, εγώ το είχα ακούσει το καλοκαίρι που μας κάνατε θέατρο, στο Δημοτικό παίξαμε θέατρο.

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο «κάπου αλλού» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: έχω ακούσει τη λέξη θέατρο το χειμώνα απ' τη μαμά.

Η τρίτη κατηγορία με τον τίτλο «δεν έχω ακούσει» περιλαμβάνει μια απάντηση με τον ίδιο τίτλο.



Με βάση την κατηγοριοποίηση που κάνει η ερευνήτρια διαπιστώνει ότι όλοι οι μαθητές εκτός από έναν γνωρίζουν τη λέξη θέατρο και μάλιστα την άκουσαν στο σχολείο.

2. Τι πιστεύετε ότι είναι το «θέατρο»;

Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 5 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

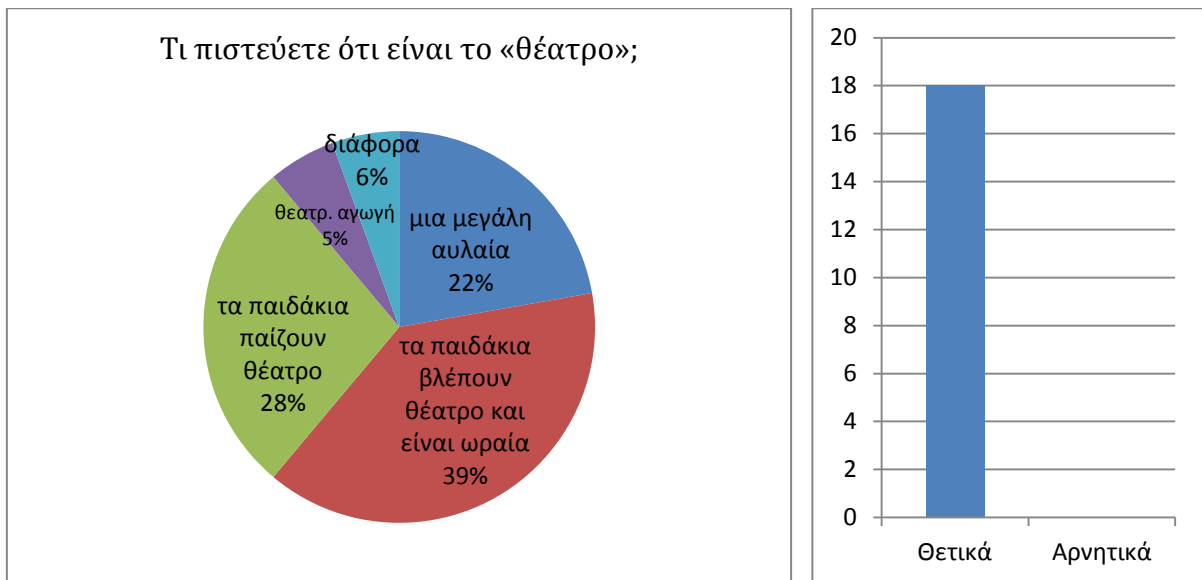
Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «μια μεγάλη αυλαία» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: μια μεγάλη αυλαία με μια μεγάλη κουρτίνα, μια μεγάλη αυλαία που μπαμπάδες, παιδάκια και μεγάλοι χορεύουν, μια αυλαία με κουρτίνες και χορεύουν τα παιδιά επάνω, έχουνε μια μεγάλη αυλαία και παίζουν παράσταση.

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο « τα παιδάκια βλέπουν θέατρο και είναι ωραία» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: ό,τι είναι ωραίο για τα παιδάκια κάθονται κάτω και το βλέπουν, τα παιδάκια κάθονται και βλέπουν που χορεύουν, έρχονται τα παιδιά και βλέπουν μια παράσταση, είναι κάτι που παν τα παιδιά και κοιτάν ένα θέατρο, που πάνε οι μεγάλοι και χορεύουνε και το δείχνουν στα μικρά παιδιά, τα παιδάκια κάθονται εκεί στις καρέκλες και πάνω οι μεγάλοι χορεύουν πάρα πολύ όμορφα κι έτσι όπως χορεύουνε δείχνουν και στα παιδιά πώς κάνουν το χορό τους όμορφο και το κάνουν και τα παιδάκια, καθόμαστε σε ένα θέατρο με τα παιδιά και οι μαμάδες χορεύουν, πάνε παιδάκια και βλέπουν θέατρο, ο χώρος δεν είναι για να παίζουμε αλλά για να καθόμαστε και να βλέπουμε θέατρο.

Η τρίτη κατηγορία με τον τίτλο «τα παιδάκια παίζουν θέατρο» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: ότι παίζουν τα παιδάκια θέατρο, οι μεγάλοι να κάθονται και τα μεγάλα παιδάκια να χορεύουν, είναι μία σκηνή και χορεύουν παιδάκια επάνω και οι μεγάλοι τους βλέπουν, είναι μια μεγάλη σκηνή όπου μεγάλα παιδάκια χορεύουν και κοιτάνε τα άλλα παιδάκια με τους γονείς τους.

Η τέταρτη κατηγορία με τον τίτλο «θεατρική αγωγή» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: μπορούμε να κάνουμε θεατρική αγωγή, το κάνει και η αδερφή μου στο σχολείο.

Η πέμπτη κατηγορία με τον τίτλο «διάφορα» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: όπου έχουμε αγάπη και ειρήνη.



Με βάση την κατηγοριοποίηση που κάνει η ερευνήτρια διαπιστώνει ότι όλα τα παιδιά έχουν μια άποψη για το θέατρο. Για άλλους είναι μια αυλαία όπου εκεί παίζουν, για άλλους είναι η παρακολούθηση μιας παράστασης, ενώ για άλλους η συμμετοχή σε μια παράσταση.

### 3. Ποιοι παίζουν θέατρο;

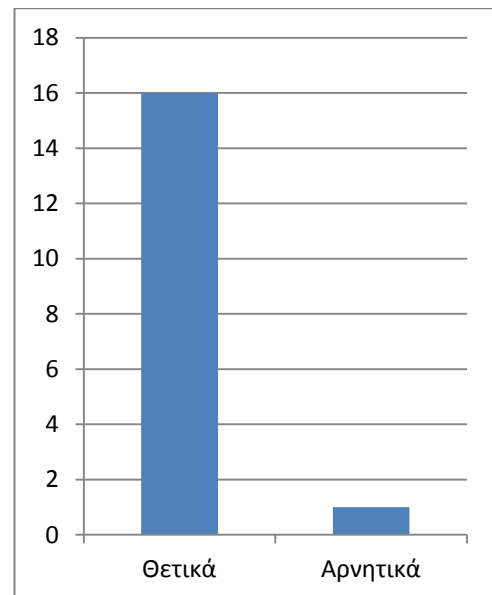
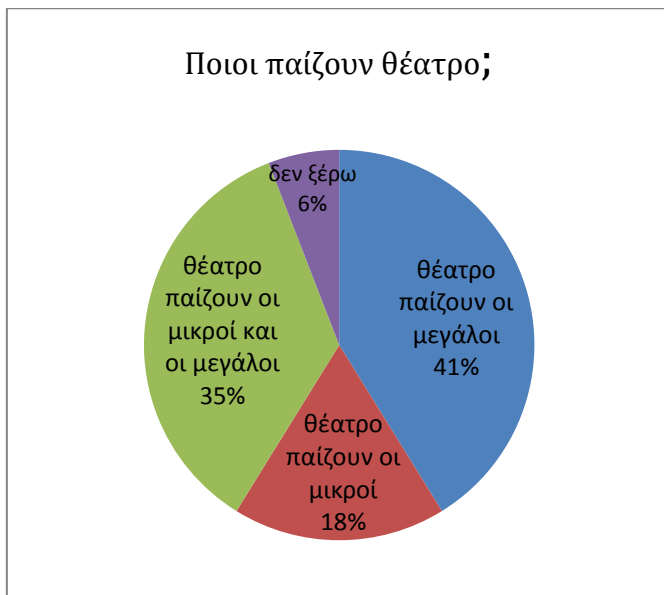
Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 4 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «θέατρο παίζουν οι μεγάλοι» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: αυτοί που φτιάχναν τη σκηνή, αυτοί που ετοιμάζουν και δείχνουν την παράσταση στους μεγάλους, οι μαμάδες και οι μπαμπάδες, οι μεγάλοι, αυτοί που δουλεύουν εκεί, παίζουν αυτοί που παίζουν στην τηλεόραση.

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο «θέατρο παίζουν οι μικροί» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: τα παιδιά.

Η τρίτη κατηγορία με τον τίτλο «θέατρο παίζουν οι μικροί και οι μεγάλοι» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: τα παιδιά και οι μεγάλοι, τα παιδάκια και οι μεγάλοι ανεβαίνουν πάνω και χορεύουν, οι μεγάλοι, μαμάδες και τα παιδάκια, οι μεγάλοι και οι μικροί, όλοι στην Ελλάδα.

Η τέταρτη κατηγορία με τον τίτλο «δεν ξέρω» περιλαμβάνει μία απάντηση.



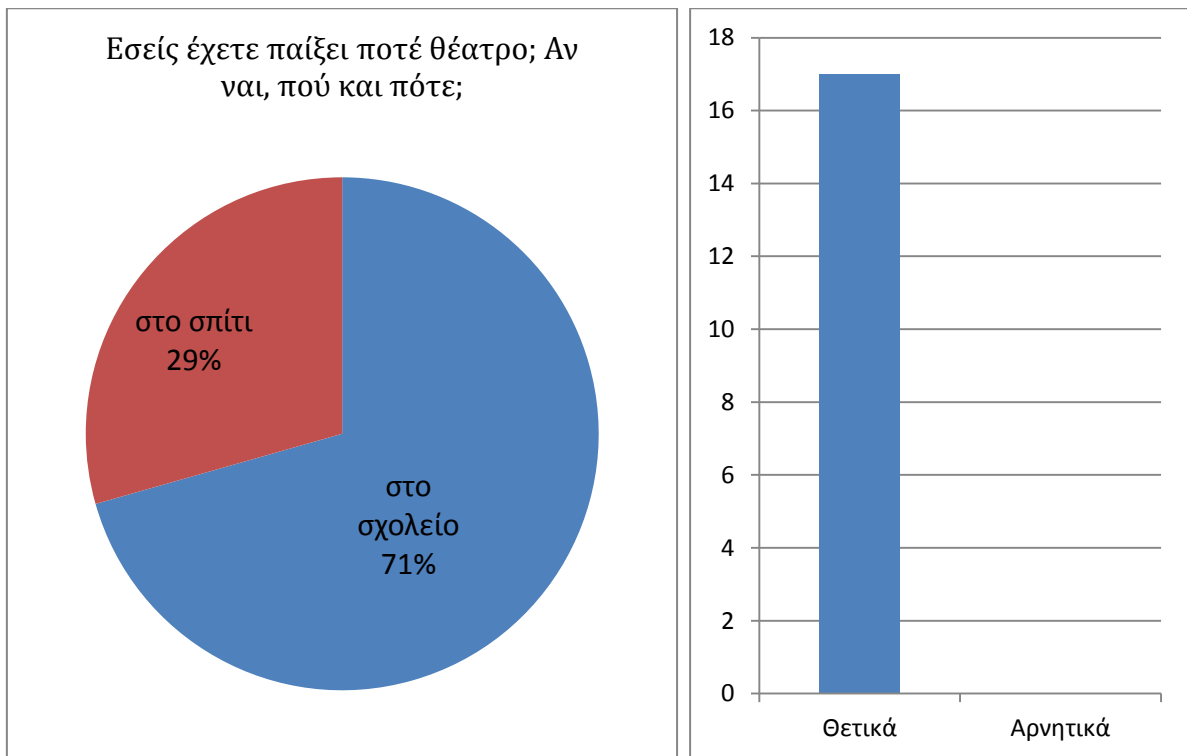
Με βάση την κατηγοριοποίηση που κάνει η ερευνήτρια διαπιστώνει ότι τα περισσότερα παιδιά πιστεύουν ότι το θέατρο παίζεται και από μεγάλους (επαγγελματίες) αλλά και από μικρούς. Ένας δεν γνώριζε.

4. Εσείς έχετε παίξει ποτέ θέατρο; Αν ναι, που και πότε;

Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 2 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «στο σχολείο» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: στο δημοτικό και στον Οδυσσέα Ελύτη, στην ποδηλάτισσα, στο σχολείο θυμάμαι που τα αγόρια ήταν τσολιάδες και τα κορίτσια Σουλιώτισσες, στον Οδυσσέα Ελύτη, έπαιξα θέατρο, κάθε μέρα παίζω θέατρο με την Πολυξένη εδώ και σ' ένα μαγαζί, στο ως πότε παλικάρια, στο σχολείο τότε που ήταν Χριστούγεννα με τις ροζ ευχούλες, στο Δημοτικό τα Χριστούγεννα και στον Οδυσσέα Ελύτη στο θέατρο, στο Γυμνάσιο, στις ροζ ευχούλες, στους καλικάντζαρους.

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο «στο σπίτι» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: στο σπίτι φοράω κάτι, στο σπίτι, ναι στο σπίτι, στο σπίτι με τα κουκλάκια, στο σπίτι έπαιξα θέατρο με τη μαμά και κάτι ανθρωπάκια.



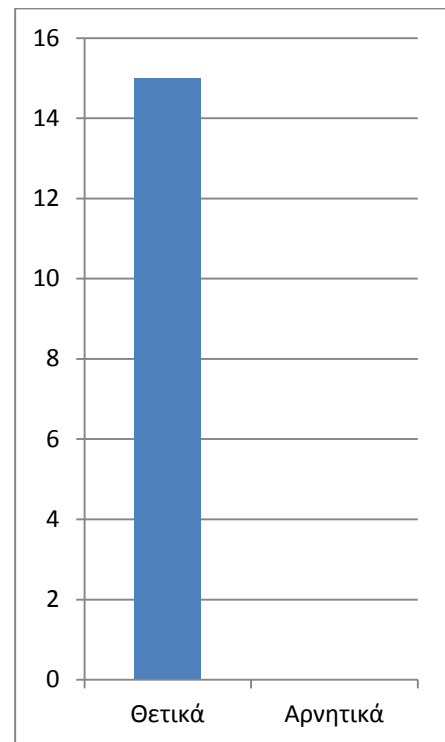
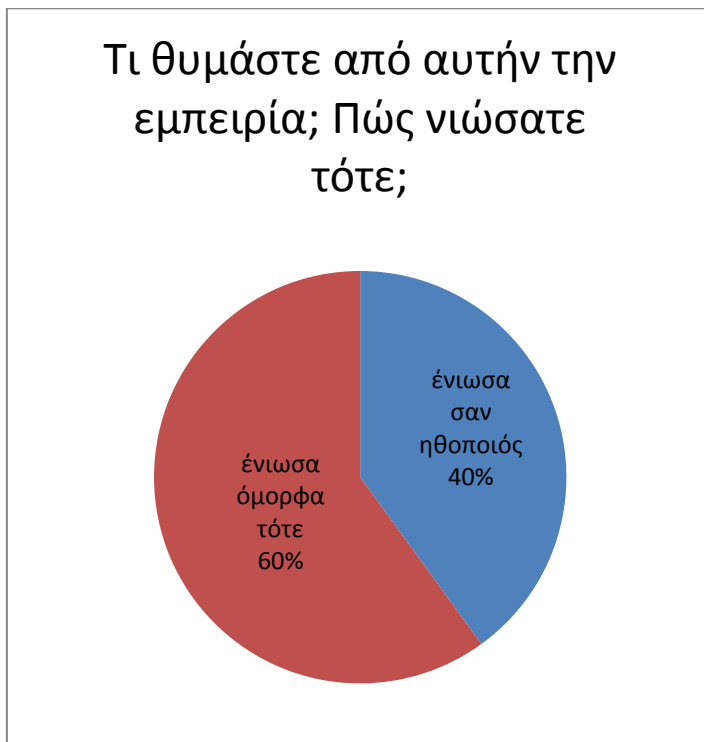
Με βάση την κατηγοριοποίηση που κάνει η ερευνήτρια διαπιστώνει ότι όλα τα παιδιά έχουν παίξει θέατρο είτε στο σχολείο είτε στο σπίτι και ότι όλα υποδύονται κάποιον άλλο.

5. Τι θυμάστε από αυτήν την εμπειρία; Πώς νιώσατε τότε;

Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 2 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «ένιωσα σαν ηθοποιός» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: ένιωσα σαν ηθοποιός, ένιωσα όπως χορεύουν οι ευχούλες και σαν χορευτής, σαν καλικάντζαρος, ένιωσα ότι ήμουν σαν ένας μικρός και χαρούμενος τυμπανιστής, ήμασταν ευχούλες κι ένιωσα καλά, σαν αληθινή ευχούλα ωραία, ένιωσα σαν να ήμουν μια αληθινή, όμορφη, ροζ ευχούλα, ένιωσα σαν καλό παιδάκι και εξαιρετικό παιδάκι, εξαιρετικό παιδί που είμαι ήρεμος (το παιδάκι- ρόλος).

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο «ένιωσα όμορφα τότε» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: μου άρεσε αυτό που ένιωσα, ένιωσα χαρούμενη, καλά, που ήμασταν παιδάκια κι ένιωσα καλά, εγώ ήμουν πολύ χαρούμενη και σαν μια πεταλούδα που πετούσα, καλά και ωραία, ντύθηκα ευχούλα και ήμουν πολύ ωραία, ένιωσα σαν καλό παιδάκι.



Με βάση την κατηγοριοποίηση που κάνει η ερευνήτρια διαπιστώνει ότι όλα τα παιδιά έχουν να θυμηθούν κάτι από αυτήν την εμπειρία, ότι όλοι υποδύονταν κάποιο ρόλο και ότι ένιωθαν πάρα πολύ όμορφα με αυτή την εμπειρία.

6. Θα θέλατε να ξαναζήσετε μια τέτοια εμπειρία; Γιατί;

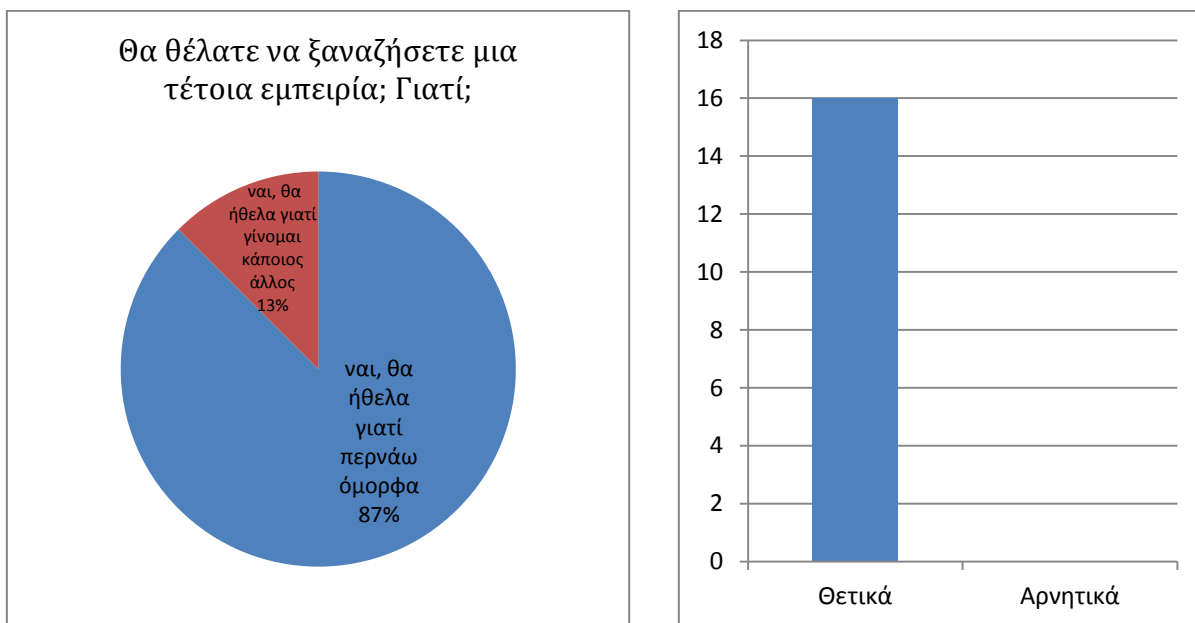
Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 2 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «ναι, θα ήθελα γιατί περνάω όμορφα» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: σου προσφέρει χάρη, ναι επειδή εγώ θέλω να χορεύω ζεμπεκιά, γιατί το θέατρο είναι πολύ όμορφο γιατί εμείς ανεβαίνουμε πάνω στη σκηνή και παίζουμε, ναι, γιατί μ' αρέσει, ναι επειδή μ' αρέσει γιατί είναι τέλεια, το θέατρο είναι καλό πράγμα που πρέπει να το αγαπάμε και να παίζουμε κάθε μέρα γιατί μας αρέσει πολύ, επειδή μου αρέσει πολύ και θέλω να το κάνω χίλιες φορές, επειδή δίνει χαρά στα παιδάκια, θέλω γιατί είναι ωραία, θα ήθελα για να τραγουδάω, θα ήθελα γιατί μου προσφέρει αγάπη και ειρήνη.

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο « ναι, θα ήθελα γιατί γίνομαι κάποιος άλλος» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: θα ήθελα με τον Οδυσσέα Ελύτη και κάτι άλλο, θα ήθελα γιατί είναι ωραία κι ότι μπορούμε κι εμείς να το κάνουμε να ανέβουμε πάνω και να παίζουμε, ναι γιατί μου αρέσει που γίνομαι καλικάντζαρος, ναι γιατί μου αρέσει να



γίνομαι ροζ ευχούλα και να πω το ποιήμά μου, γιατί ήθελα να είμαι η ροζ ευχούλα για να τραγουδάω, ανεβαίνουμε πάνω στη σκηνή και να λέμε τα ποιήματα, μ' αρέσει γιατί είμαι καλικάντζαρος.



Με βάση την κατηγοριοποίηση που κάνει η ερευνήτρια διαπιστώνει ότι τα παιδιά θα ήθελαν να ξαναζήσουν μια τέτοια εμπειρία γιατί περνάνε πάρα πολύ όμορφα και γιατί γίνονται κάποιος άλλοι.

Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας και όσο εξελισσόταν η έρευνα, τα παιδιά καλούνται να απαντήσουν σε κάποιες ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και πάλι οι οποίες κατηγοριοποιούνται μετά από ανάλυση περιεχομένου σε υποκατηγορίες σχετικές με την ποίηση και το θέατρο που δείχνει πως βιώνουν την έως τώρα τους εμπειρία.

1. Ποιο από τα ποιήματα που ασχοληθήκαμε μέχρι τώρα σας έκανε μεγαλύτερη εντύπωση και γιατί;

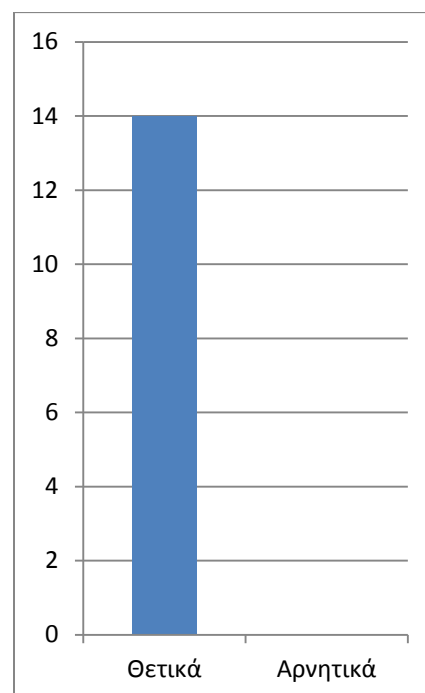
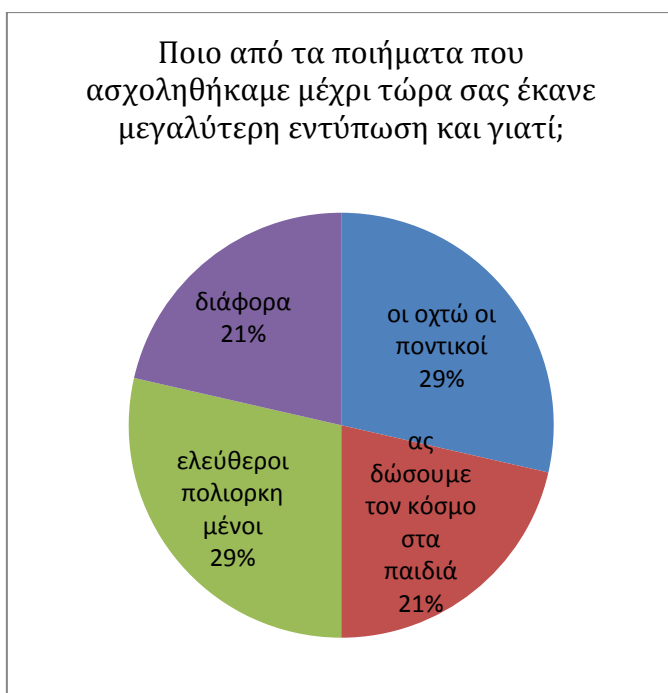
Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 4 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «οι οχτώ οι ποντικοί» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: τα οχτώ μεγάλα ποντίκια, οι οχτώ μεγάλοι ποντικοί, οι μεγάλοι ποντικοί γιατί ήταν τέλεια επειδή κρυβόμασταν και παίζαμε, οι οχτώ μεγάλοι ποντικοί γιατί μου άρεσε που κρυφτήκαμε, παίζαμε, διασκεδάσαμε, γελάσαμε, χορέψαμε, κάναμε ζαβολίτσες, ρίξαμε το σακουλάκι, ρίξαμε τις καρέκλες, κρυφτήκαμε, κάναμε πολλά όμορφα πράγματα.

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο «ας δώσουμε τον κόσμο στα παιδιά» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: ας δώσουμε τον κόσμο, ας δώσουμε τον κόσμο στα παιδιά γιατί το άκουσα όμορφο, μου άρεσε και το ήθελα, ας δώσουμε τον κόσμο στα παιδιά γιατί θέλω να είμαστε αγαπημένοι όλοι.

Η τρίτη κατηγορία με τον τίτλο «ελεύθεροι πολιορκημένοι» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: ήταν όμορφοι οι ελεύθεροι πολιορκημένοι επειδή το παίξαμε και ήρθαν και γονείς και μας είδαν, οι ελεύθεροι πολιορκημένοι γιατί είπαμε το ποίημα και οι γονείς μας μάζ άκουγαν, οι ελεύθεροι πολιορκημένοι γιατί μου άρεσε που ήμουν ακίνητος με τη σημαία, μ' αρέσει να είμαι ακίνητος, το φίλοι κι αδέρφια γιατί μου αρέσει πιο πολύ και γιατί χορέψαμε και έλεγα το ποίημά μου.

Η τέταρτη κατηγορία με τον τίτλο «διάφορα» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: το δυο φορές τη γη μας θα αγκάλιαζε θαρρώ, το ως πότε παλικάρια και ο Γιάννης Ρίτσος, δεν ξέρω.



Με βάση την κατηγοριοποίηση που κάνει η ερευνήτρια διαπιστώνει ότι όλα τα έχουν κάτι να πουν για τα ποιήματα, να μοιραστούν αυτήν τους την εμπειρία και ότι το βίωσαν πολύ όμορφα.

2. Τι έχετε να μου πείτε γενικά για τα ποιήματα και για το θέατρο;

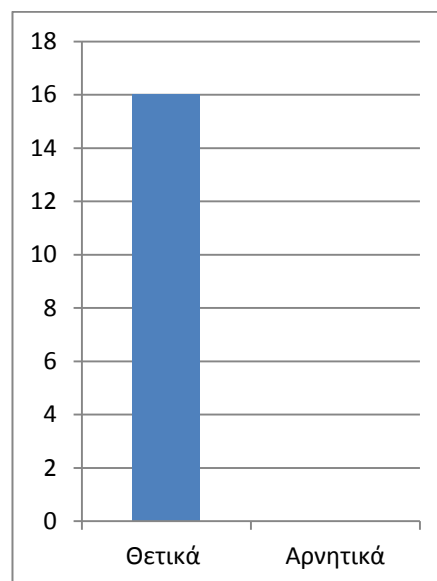
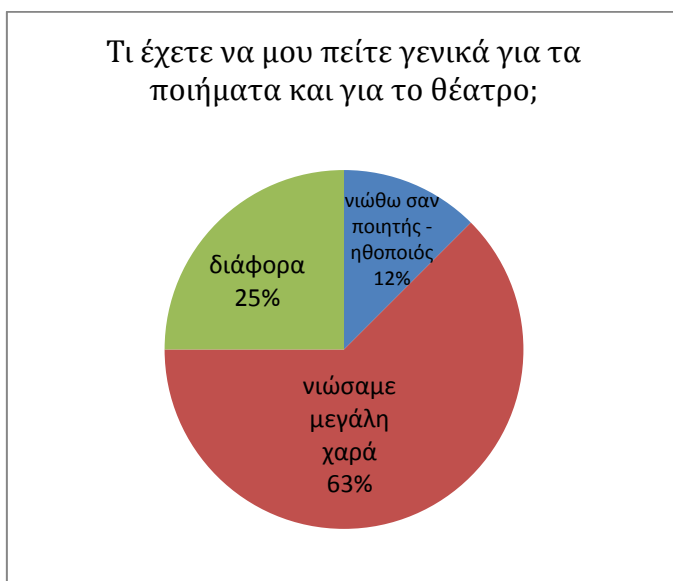
Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 3 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «νιώθω σαν ποιητής - ηθοποιός» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: νιώθω σαν ένα ποιητή, ένιωσα σαν ένας ηθοποιός

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο «νιώσαμε μεγάλη χαρά» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: από το θέατρο χαρήκαμε, παίξαμε, περάσαμε καλά, μας άρεσε, μου άρεσαν όλα τα πράγματα που είπαμε και τα ποιήματα, όταν ήρθαν η μαμά και ο μπαμπάς και μας έβλεπαν, ότι παίζαμε θέατρο και μου άρεσε γιατί ήταν ωραίο, επειδή διασκεδάσαμε πολύ κι ένιωθα σαν πεταλούδα που θέλω να το κάνω χίλιες φορές, μου άρεσε γιατί ήταν συγκινητικό, μου άρεσε πολύ και θα ήθελα να γίνω κι εγώ δασκάλα και να το παίξω κι εγώ αρκεί να βρω το βιβλίο για να μπορέσω να το κάνω και να αγοράσω και γυαλιά, μου αρέσει το θέατρο που ήταν η μαμά και ο μπαμπάς.

Η τρίτη κατηγορία με τον τίτλο «διάφορα» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου:

Το Πάσχα βάφουμε αυγά και τα τσουγκρίζουμε, τους ήρωες, οι οχτώ μεγάλοι ποντικοί, δεν θέλω.



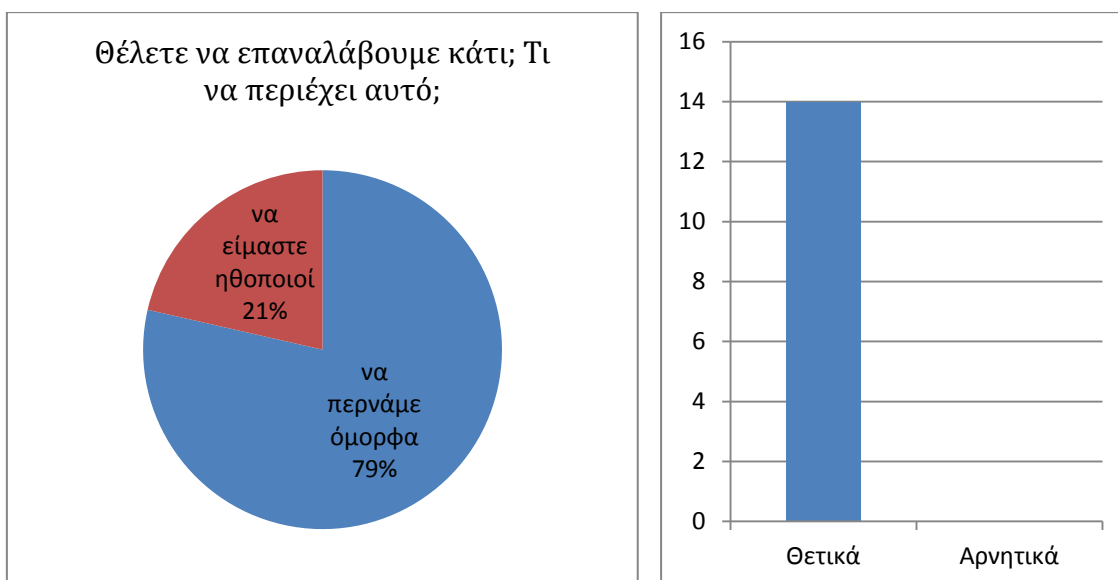
Με βάση την κατηγοριοποίηση που κάνει η ερευνήτρια διαπιστώνει ότι όλα σχεδόν τα παιδιά έχουν να θυμηθούν μια όμορφη εμπειρία από αυτή τη διαδρομή.

3. Θέλετε να επαναλάβουμε κάτι; Τι να περιέχει αυτό;

Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 2 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «να είμαστε ηθοποιοί» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: να γίνουμε ηθοποιοί, όταν γίναμε ηθοποιοί ήταν ωραία και όμορφα, να παίξουμε όλου του κόσμου τα παιδιά.

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο « να περνάμε όμορφα» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: να έχει χορό, τραγούδι, να έχει αγάπη, να έχει χαρά, να είμαστε όλοι καλά ευτυχισμένοι και να μην έχουμε πόλεμο, που κρυβόμαστε, που χορεύουμε, που έχει τραγούδι, χορό και είμαστε όλοι αγαπημένοι, που χτυπούσαμε παλαμάκια και τρυπήσαμε το σακί και κολυπήσαμε στα κρασιά και μεθύσαμε, τραγούδι θα ήθελα να έχει και παιχνίδι, παιχνίδι, χορό και τραγούδι, αγάπη και τραγούδι, χορό, αγάπη και ειρήνη, να είμαστε φίλοι και να μοιραζόμαστε τα παιχνίδια, ευτυχία, χαρά, χωρίς πόλεμο, να είμαστε ωραίοι και αγαπημένοι, για την ισότητα και να είμαστε για πάντα χαρούμενοι και ευτυχισμένοι.



Με βάση την κατηγοριοποίηση που κάνει η ερευνήτρια διαπιστώνει ότι όλα τα παιδιά θα ήθελαν να ξαναζήσουν μια τέτοια εμπειρία με πολύ χαρά, παιχνίδι, χορό, τραγούδι, ευτυχία, αγάπη, ειρήνη.

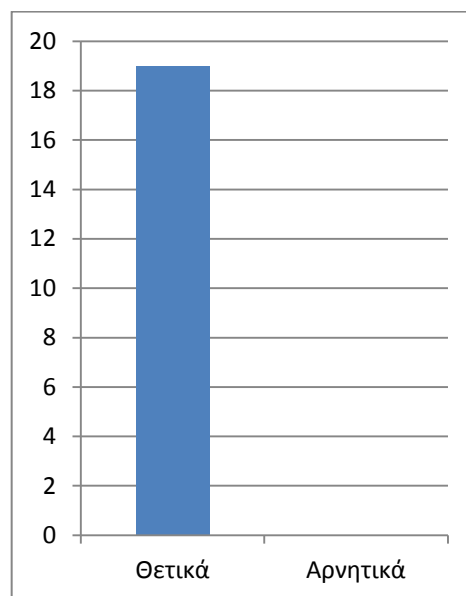
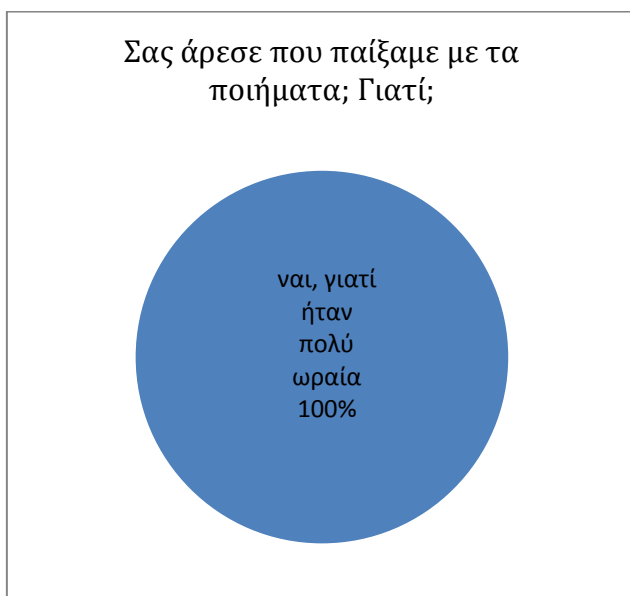
Στη συνέχεια η ερευνήτρια ζήτησε από τα παιδιά να αποτυπώσουν σε ένα μεγάλο χαρτί ό,τι τους απέμεινε ή τους προξένησε εντύπωση από αυτήν τη διαδρομή της ποίησης μέσα από τις θεατρικές τεχνικές. Ετοιμάσανε έτσι ένα μεγάλο κολάζ όπου το καθένα έβαλε τη δική του σφραγίδα σε αυτό το έργο τέχνης.

Στο τέλος της όλης διαδικασίας κι αφού ολοκληρώθηκαν όλες οι διδασκαλίες τα παιδιά καλούνται να απαντήσουν στις τελευταίες ερωτήσεις ανοιχτού τύπου:

## 1. Σας άρεσε που παίξαμε με τα ποιήματα; Γιατί;

Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 1 ενιαία κατηγορία με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η κατηγορία με τον τίτλο «ναι, γιατί ήταν πολύ ωραία» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: επειδή ήτανε πολύ ωραία, για να τιμήσουμε αυτούς που τα 'γραψαν, ήτανε ωραία γιατί παίξαμε και είχανε τραγούδια, μου άρεσε επειδή ένιωθα σαν να ήμουνα ηθοποιός που όλοι με θαύμαζαν, μου άρεσε επειδή ήταν όμορφα, παίξαμε, το χαρήκαμε, διασκεδάσαμε, γελάσαμε, επειδή κρυβόμασταν και γελούσαμε, γιατί τα μικρά παιδάκια διασκεδάζουν και μαθαίνουν πολλά πράγματα, τραγουδήσαμε και παίξαμε και γελάσαμε και ήταν και οι γονείς μας, χαμογελούσαν οι μαμάδες και ήμασταν όλοι μια χαρά, παίξαμε, διασκεδάσαμε, τα κάναμε όλα «λίμπα», πέσαμε κάτω, κάναμε θέατρο.

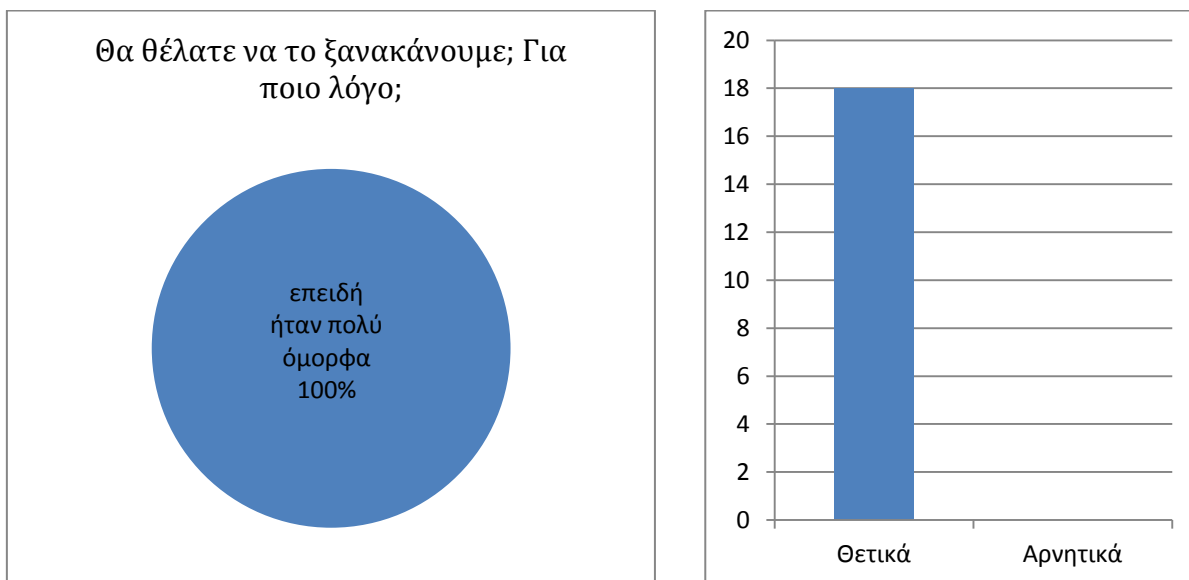


## 2. Θα θέλατε να το ξανακάνουμε; Για ποιο λόγο;

Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 1 κατηγορία με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η κατηγορία με τον τίτλο «επειδή ήταν πολύ όμορφα» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: επειδή ήτανε ωραίο, επειδή ήταν ωραίο που είπα το ποίημά μου και ήμουνα ηθοποιός, γιατί μας έβλεπαν οι γονείς μας και νιώσαμε τα μικρά παιδιά σαν να ήμασταν ηθοποιοί, γιατί χορέψαμε, γιατί είπαμε το ποίημα δυνατά και καθαρά και μας έβλεπαν οι γονείς και μας χτυπούσαν παλαμάκια, κι εγώ είπα δυνατά το ποίημα και οι γονείς με καμάρωσαν, μου άρεσαν πολύ όλα αυτά, διασκεδάσαμε, παίξαμε, σαν να πετούσα,

επειδή μου άρεσε που μου έφερε αγάπη, ειρήνη, ευκολία (του ήταν εύκολο να το κάνει), μου έκανε να φανταστώ.



Με βάση την κατηγοριοποίηση που κάνει η ερευνήτρια διαπιστώνει ότι όλα τα παιδιά θα ήθελαν να ξαναζήσουν μια τέτοια εμπειρία γιατί τους προσφέρει πολύ θετικά συναισθήματα, τα περισσότερα δε παιδιά χάρηκαν που το μοιράστηκαν με τους γονείς τους.

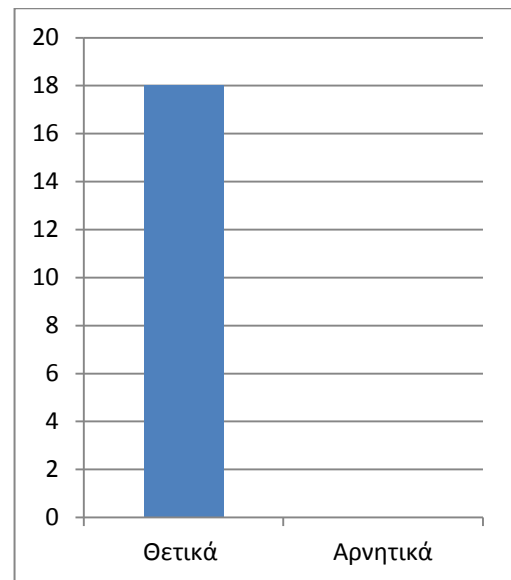
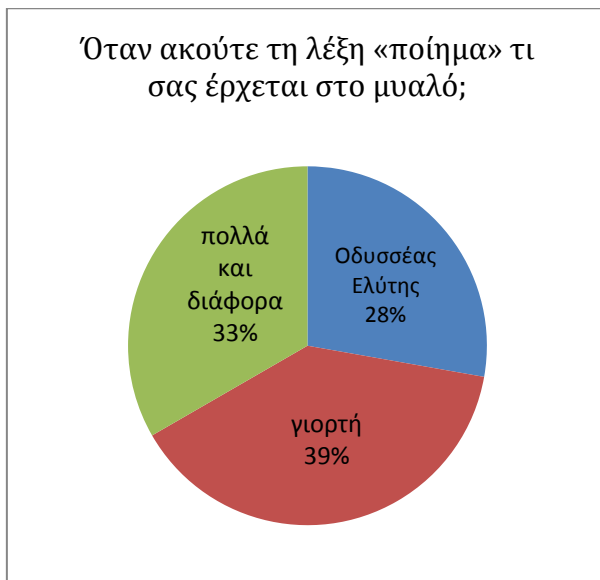
3. Όταν ακούτε τη λέξη «ποίηση» τι σας έρχεται στο μυαλό;

Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 3 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «Οδυσσέας Ελύτης» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: θυμάμαι τον Οδυσσέα Ελύτη, το μαγισάκι, η ποδηλάτισσα.

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο « γιορτή» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: το σαράντα παλικάρια, φίλοι κι αδέρφια, η γιορτή, οι ροζ ευχούλες, το παλικάρι είκοσι χρονών, στο Δημοτικό η γιορτή, στο δημοτικό, στο θέατρο με μαμάδες και μπαμπάδες, το τραγούδι, το χειροκρότημα.

Η τρίτη κατηγορία με τον τίτλο «πολλά και διάφορα» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: η κυρία μας διαβάζει τα ποιήματα και οι γονείς μας τα μαθαίνουν να τα πούμε, θέλω να το ξανακάνω γιατί μου άρεσε, το ποίημα είναι σαν ένα θέατρο, μου αρέσει να κάνω εργασίες για το ποίημα, ο ποιητής γράφει ποιήματα.



Με βάση την κατηγοριοποίηση που κάνει η ερευνήτρια διαπιστώνει ότι τα παιδιά συνδυάζουν τη λέξη ποίημα με τον ποιητή, με τη γιορτή, αλλά και με τη χαρά, τη διασκέδαση, το γέλιο και το χειροκρότημα.

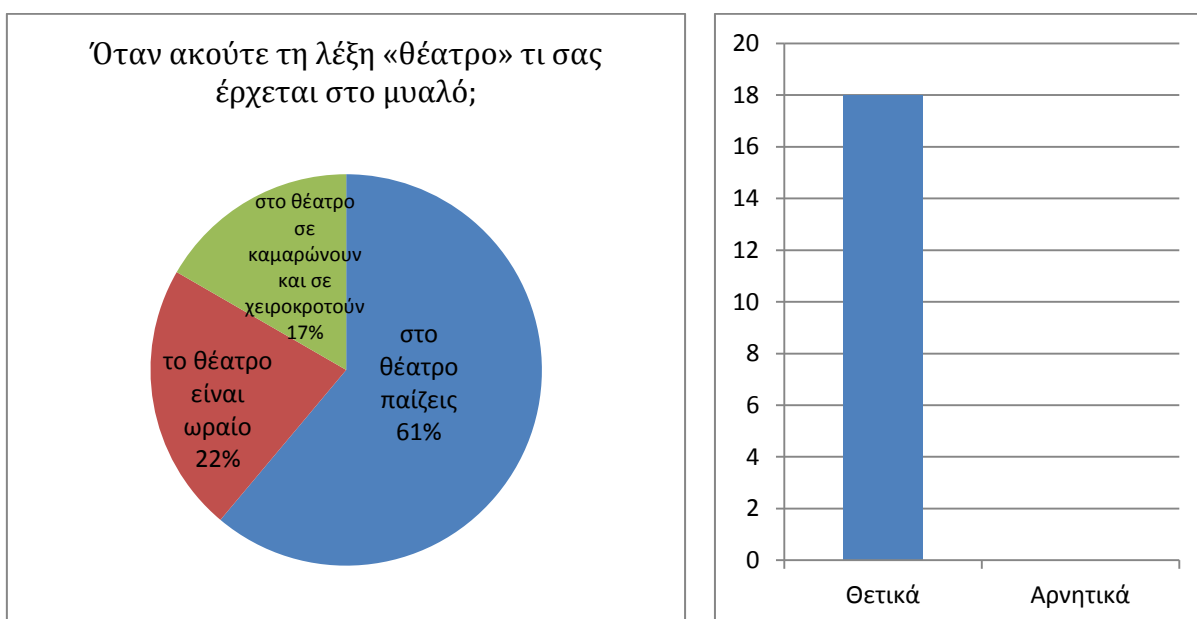
4. Όταν ακούτε τη λέξη «θέατρο» τι σας έρχεται στο μυαλό;

Οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν σε 3 κατηγορίες με παρόμοια και συναφή χαρακτηριστικά.

Η πρώτη κατηγορία με τον τίτλο «στο θέατρο παίζεις» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: το Δημοτικό που παίζαμε θέατρο, παίζαμε σαν ηθοποιοί, νιώσαμε σαν ηθοποιοί, μου έμεινε πως παίζαμε εδώ στο σχολείο ένα αληθινό θέατρο, τα παιδάκια κάθονται και οι μαμάδες και οι μπαμπάδες παίζουν θέατρο, που παίζαμε τους καλικάντζαρους, που παίζαμε θέατρο στο γυμνάσιο, θυμάμαι ότι στο Δημοτικό κάναμε μια γιορτή και αυτό είναι θέατρο, που καθόντουσαν τα παιδάκια στις καρέκλες και οι γονείς παίζανε στη Λάρισα, θυμάμαι που είχαμε πάει στο Γυμνάσιο και κάναμε θέατρο και μας έβλεπαν οι γονείς, πήγαμε στο θέατρο και ακούσαμε το γαϊτανάκι.

Η δεύτερη κατηγορία με τον τίτλο «το θέατρο είναι ωραίο» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: το θέατρο είναι ωραίο και θέλω να το ξανακάνω πολλές φορές και μου αρέσει που παίζω θέατρο, τρέχουμε διασκεδάζουμε και παίζουμε ωραία, εμένα μου άρεσε γιατί χορέψαμε, διασκεδάσαμε πάρα πολύ που ήμουν πρώτη φορά στη σκηνή και θα ήθελα να το ξανακάνω.

Η τρίτη κατηγορία με τον τίτλο «στο θέατρο σε καμαρώνουν και σε χειροκροτούν» περιλαμβάνει απαντήσεις του τύπου: και όλοι μας κοιτούσαν, μου έμεινε το φίλοι κι αδέρφια που μας καμάρωναν όλοι, όλοι μας χειροκροτούσαν, μας έβλεπαν.



Με βάση την κατηγοριοποίηση που κάνει η ερευνήτρια διαπιστώνει τα παιδιά έχουν συνδυάσει το θέατρο με παιχνίδι στο οποίο παίζουν είτε τα ίδια είτε κάποιοι άλλοι, ότι στο θέατρο περνάς πολύ ωραία και ότι όλοι σε βλέπουν, σε καμαρώνουν και σε χειροκροτούν. Η τελευταία ερώτηση περιλαμβάνει και τον όρο ποίημα και τον όρο θέατρο.

5. Όταν ακούτε τη λέξη ποίημα και τη λέξη θέατρο μαζί, τι άλλο σας έρχεται στο μυαλό. Πείτε το με μια λέξη.

Τα παιδιά χωρίστηκαν σε ομάδες και πρότειναν τις δικές τους λέξεις για το κάθε γράμμα που περιέχει η λέξη «ποίηση» καθώς και η λέξη «θέατρο». Καταλήξαμε στις εξής ακροστιχίδες, σαν επιστέγασμα της όλης διαδρομής και διαδικασίας.

Παιδί	Θάρρος
Ομορφο	Ελλάδα
Ιχνη	Άλλοι
Ηλιος	Τραγούδι
Μικρό	Ράδιο
Ανοιξη	Ομορφιά



Οι ερμηνείες που έδωσαν για τις λέξεις που πρότειναν ήταν οι εξής: το ποίημα έχει σχέση με το παιδί, είναι όμορφο, αφήνει ίχνη ( τη συγκεκριμένη απάντηση την έδωσε ένα κοριτσάκι και όταν του ζήτησα να μου εξηγήσει καλύτερα τι εννοεί μου απάντησε ότι μας μένει), έχει σχέση με τον ήλιο γιατί χαίρεσαι και λάμπει, είναι μικρό ( ο χώρος που καταλαμβάνει στο χαρτί) και έχει σχέση με την άνοιξη γιατί είναι όμορφο.

Οι ερμηνείες που έδωσαν για τη λέξη θέατρο ήταν οι εξής: στο θέατρο πρέπει να έχεις θάρρος, ότι παίζουμε εδώ στην Ελλάδα, γινόμαστε κάποιοι άλλοι, το θέατρο έχει και τραγούδι, ακούγεται και στο ράδιο ( εννοούσαν τα μικρόφωνα και τα μεγάφωνα και ότι έχει μουσική για να χορεύουν), και είναι όμορφο επίσης. Χαρακτηριστικό των απαντήσεων είναι ότι οι λέξεις «όμορφο» και «ομορφιά» εμπεριέχονται και στις δύο ακροστιχίδες.

### **3.14 Παρατηρήσεις – Ερμηνεία**

Όσον αφορά στις προκαταρκτικές ερωτήσεις που έγιναν στους μαθητές πριν γίνει η προσέγγιση των ποιημάτων μέσα από το θέατρο/δράμα όλοι σχεδόν οι μαθητές εκφράστηκαν πολύ θετικά και για την ποίηση αλλά και για το θέατρο. Όλοι έχουν βιώσει ανάλογες εμπειρίες μέσα από δράσεις που έγιναν στο σχολείο είτε την προηγούμενη είτε κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά. Αξιοσημείωτο είναι ότι οι μαθητές συσχετίζουν την ποίηση με αξίες ζωής όπως είναι η χαρά, η αγάπη, η ευτυχία, η ειρήνη! Τα παιδιά υποστηρίζουν ότι ο ποιητής γράφει ωραία ποιήματα που ενίοτε εμπεριέχουν και τραγούδια ή παιχνίδια, ενώ τα παιδιά όταν λένε τα ποιήματά τους πρέπει να τα λένε δυνατά και καθαρά. Όλοι οι μαθητές γνωρίζουν τον ποιητή Οδυσσέα Ελύτη, ειδικά τα νήπια, θυμούνται όλα σχεδόν τα ποιήματα από «τα Ρω του έρωτα», ενώ εντύπωση προκαλεί η επιρροή που είχε συγκεκριμένη δράση που υλοποιήθηκε κατά την προηγούμενη σχολική χρονιά και που κυριολεκτικά άφησε έντονα τα αποτυπώματα της στα παιδιά. Τη συγκεκριμένη δράση την υλοποίησε η νηπιαγωγός της τάξης και η εν λόγω ερευνήτρια και περιείχε πολύ χορό, παιχνίδι, τραγούδι, χορωδιακή απαγγελία, μουσικοκινητική αγωγή, μεταφορά σε θεατρικό χώρο με όλη την υλικοτεχνική υποδομή (σκηνή, παρασκήνια, πλατεία, φώτα, ήχος, μικροφωνική, βιντεοπρωτζέκτορας). Η επιρροή της συγκεκριμένης δράσης ήταν τόσο καταλυτική για τα παιδιά, λόγω του πρωτόγνωρου αλλά και του νεαρού της ηλικίας τους. Η εμπειρία να βρίσκονται σε θεατρικό σανίδι, να παίζουν, να τραγουδούν ζωντανά, να χορεύουν, να

χαίρονται και να απευθύνονται σε κόσμο εντελώς πρωτόγνωρη. Να σημειωθεί ότι η συγκεκριμένη δράση αφορούσε υλοποίηση καινοτόμου προγράμματος πολιτιστικού περιεχομένου και προσεγγίστηκε διαθεματικά καθ' όλη τη διάρκεια της περασμένης χρονιάς. Η παράσταση προέκυψε και δεν ήταν αυτοσκοπός. Είχε όμως απίστευτη επιρροή και δύναμη. Στην ερώτηση «γνωρίζετε κάποιο ποίημα; που το μάθατε»; ένα προνήπιο απάντησε ότι το ποίημα που γνωρίζει είναι το θαλασσινό τριφύλλι που το άκουγε συνέχεια από την αδερφή της η οποία πέρυσι φοιτούσε στο ίδιο σχολικό πλαίσιο και συμμετείχε στη δράση για τον Ελύτη. Η επιρροή που ασκούν οι δράσεις βιωματικού χαρακτήρα σημαίνουν πάρα πολλά στην ψυχολογία τετράχρονων και πεντάχρονων παιδιών. Η διάδραση και το πολυθέαμα που οι συγκεκριμένες προσεγγίσεις περιέχουν είναι καταλυτικής σημασίας για τα νήπια, για τους εκπαιδευτικούς, για την κοινότητα. Τα νήπια υποστηρίζουν επίσης ότι στο θέατρο παίζεις ως ηθοποιός αλλά και παρακολουθείς ως θεατής και ότι υπάρχει και μια μεγάλη αυλαία. Επίσης όλα τα παιδιά δηλώνουν ότι έχουν παίξει θέατρο σε παραστάσεις και δρώμενα που έχουν ετοιμαστεί στο σχολείο και ότι τότε ένιωσαν πάρα πολύ όμορφα. Όλα βεβαίως κάτι έχουν να θυμηθούν και όλα θα ήθελαν να ξαναζήσουν μια παρόμοια εμπειρία, γιατί τους γεμίζει χαρά και αισθάνονται πάρα πολύ όμορφα. Αξίζει εδώ να σημειωθεί ότι τα νήπια εκτός από την προσωπική τους εμπλοκή στα θεατρικά δρώμενα του σχολείου παρακολούθησαν και αρκετές θεατρικές παραστάσεις εκτός σχολείου που έχει κι αυτό τη σημασία του. Σύμφωνα με την Μενδρινού «στην αποτύπωση νέων ή στην ανάκληση παλαιότερων εμπειρικών δεδομένων και στη διερεύνηση των γλωσσικών και μεταγλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών μπορούν να συμβάλλουν η ταύτιση με τους ήρωες, η συγκέντρωση, η κατανόηση της πλοκής της δραματικής αφήγησης, η αναζήτηση με λεκτική συμμετοχή ή με τη σκέψη εναλλακτικών τρόπων επίλυσης προβλημάτων, η επαφή με τα σημαίνοντα και τα σημανόμενα της παράστασης, η ευρηματική αξιοποίηση του λόγου, οι παραστατικοί κώδικες, τα γλωσσικά και τα παραγλωσσικά τεχνάσματα, τα τραγούδια, η μουσική, η σωματοποίηση της δράσης, οι διακειμενικές αναφορές» (Μενδρινού 2011,167).

Η ενασχόληση με τα συγκεκριμένα ποιήματα, που ανήκουν άλλα στην παραδοσιακή και άλλα στη μοντέρνα ποίηση, έδειξε ότι η πλειονότητα των μαθητών ευχαριστήθηκε πολύ που «έπαιξε» με τα συγκεκριμένα ποιήματα, τους άρεσαν όλα τα ποιήματα, ακόμα και τα δραματικά, όπως αυτό του Σολωμού, αλλά με βάση και τις παρατηρήσεις που η ερευνήτρια κατέγραψε στο ημερολόγιό της, τη μεγαλύτερη χαρά οι μαθητές την εξέφρασαν με τους οχτώ τους ποντικούς. Το συγκεκριμένο ποίημα περιείχε πολλή

κίνηση, πολλή δράση, πολύ παιχνίδι (κρυφτό- κυνηγητό), πολύ χορό, στοιχεία που εξιτάρουν ιδιαίτερα τα παιδιά αυτής της ηλικίας. Το γέλιο, ο χορός, το παιχνίδι, η διασκέδαση, οι ζαβολιές έχουν μεγάλη αξία για παιδιά προσχολικής ηλικίας που μέσα από τη βιωματική εμπλοκή των παιδιών σε αυτά αποκτούν αξία ακόμα μεγαλύτερη. Η πλειονότητα των μαθητών επίσης εξέφρασαν την άποψη ότι ένιωσαν μεγάλη χαρά με όλη αυτή τη διαδικασία και είχε ιδιαίτερη σημασία για αυτούς που ήρθαν οι γονείς να τους παρακολουθήσουν. (Να σημειώσουμε εδώ ότι όλα τα δρώμενα έγιναν μέσα στην τάξη με την κατάλληλη μετακίνηση επίπλων αλλά και την κατάλληλη διαμόρφωση του χώρου, ορισμένα όμως οδήγησαν και σε παράσταση). Τα παιδιά θα ήθελαν να επαναληφθεί κάποια ανάλογη δράση στο σχολείο που να εμπεριέχει όλα αυτά τα χαρακτηριστικά που προαναφέραμε, να νιώσουν ηθοποιοί αλλά προπάντων να περνάνε καλά μέσα από σημαντικές αξίες ζωής όπως είναι η χαρά, η αγάπη, η ειρήνη, η ισότητα, το παιχνίδι, το τραγούδι, ο χορός, η φιλία, η ευτυχία.

Οι απαντήσεις των παιδιών εμπεριείχαν τα ίδια σχεδόν συστατικά στην αρχή, κατά τη διάρκεια και στο τέλος της υποβολής των ερωτήσεων. Όσο όμως η διαδικασία εξελισσόταν η διάχυση συναισθημάτων γινόταν ολοένα και πιο έντονη. Το θέατρο/δράμα έρχεται να επισφραγίσει για άλλη μια φορά το συμπέρασμα ότι αξία για τα παιδιά έχει ότι τα ευχαριστεί και ότι καλύπτει τα ενδιαφέροντα και ανάγκες τους. Ότι είναι βιωματικό, αυτό θα θυμούνται και αυτό θα τα επηρεάσει. Και αν αυτό έχει μια ποιότητα, τα αποτελέσματα προμηνύονται ιδιαίτερα ελπιδοφόρα ειδικά σε αυτή τη δύσκολη συγκυρία που όλοι μας βιώνουμε σήμερα.

### **3.15 Δυσκολίες – Περιορισμοί έρευνας**

Σε όλη αυτή την ενδιαφέρουσα αλλά δύσκολη διαδρομή, η ερευνήτρια είχε να αντιμετωπίσει αρκετές δυσκολίες:

- Ο χρόνος που είχε στη διάθεσή της ήταν περιορισμένος, παρ' όλη την ευελιξία της ίδιας αλλά και της βαθμίδας στην οποία απευθύνεται, που απαλλάσσει το μαθητή από το άγχος των εξετάσεων ή της γραπτής αξιολόγησης.
- Η ερευνήτρια αναγκάστηκε να περιορίσει τον συγγραφικό της οίστρο, που το συγκεκριμένο θέμα της προσέφερε λόγω του άγχους του περιορισμού των λέξεων και πάλι υπερέβαλλε.

- Η υποβολή τόσων ερωτήσεων σε τόσο μικρά παιδιά, με όσο ευχάριστο τρόπο και αν γίνεται, είναι ιδιαίτερα κουραστική και ανιαρή και για τα νήπια και για την ερευνήτρια, ειδικά όταν η πίεση του χρόνου είναι μεγάλη. Χρειάζεται μεγάλη προσπάθεια να κρατήσεις ζωηρό το ενδιαφέρον των παιδιών και να τους πείσεις γι' αυτό που γίνεται.
- Ελάχιστες από τις δραστηριότητες που αναγράφονται στα σχέδια μαθήματος δεν υλοποιήθηκαν λόγω χρόνου, όμως αποτελούν έναν καλό οδηγό για κάποιον που θέλει να ασχοληθεί σοβαρά με το θέμα.
- Τα παιδιά αυτής της ηλικίας παρασύρονται στις απαντήσεις τους από τους υπόλοιπους συμμαθητές, αλλοιώνοντας ίσως την αυθεντικότητα της απάντησής τους.
- Η ερευνήτρια για λόγους που προέκυψαν στην πορεία, επωμίστηκε το βάρος της διεύθυνσης του σχολείου για μεγάλο χρονικό διάστημα, αφότου είχε ξεκινήσει η έρευνά της στο σχολείο. Βρέθηκε λοιπόν με τριπλό ρόλο: αυτό της νηπιαγωγού, της ερευνήτριας αλλά και της προϊσταμένης του σχολείου, με αποτέλεσμα η νέα κατάσταση να επιδεινώσει την πίεσή της ακόμα περισσότερο.
- Τα ποιήματα με τα οποία ασχολήθηκαν τα παιδιά υπήρξαν πολλά και διάφορα. Αυτό σημαίνει ότι απαιτούσαν επιπλέον χρόνο να υλοποιηθούν αλλά και επιπλέον χώρο να καταγραφούν. Η ερευνήτρια άφησε εκτός εργασίας κάποια που θα ήθελε να είχε συμπεριλάβει, γιατί υπήρχε περιορισμός λέξεων στη μεταπτυχιακή διατριβή.
- Οι ερωτήσεις που η ερευνήτρια απεύθυνε στα παιδιά ήταν όλες ανοιχτού τύπου με αποτέλεσμα οι απαντήσεις να είναι περιφραστικές άρα και πιο κατανοητές. Ίσως όμως άλλες, κλειστού τύπου ερωτήσεις, να φώτιζαν και άλλες πλευρές του θέματος.
- Η έλλειψη γενικότερης ενημέρωσης στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον και ειδικότερα στο θέμα της προσέγγισης της ποίησης μέσα από το θέατρο/ δράμα υπήρξε μεγάλη. Πολλοί εκπαιδευτικοί δεν προτάσσουν τις καλλιτεχνικές τους δραστηριότητες στο καθημερινό τους πρόγραμμα και αντί αυτού προτείνουν πιο κειμενοκεντρικές προσεγγίσεις ειδικά σε γλώσσα και μαθηματικά. Για την ποίηση εκφράζουν ένα δέος και δεν καταπιάνονται με αυτήν, πολλές φορές λόγω άγνοιας. Επιπλέον, βλέπουν

επιφυλακτικά όσους ασχολούνται. Σε αυτό το συμπέρασμα κατέληξε η ερευνήτρια ύστερα από συστηματική παρατήρηση των όσων συμβαίνουν στο σχολικό περιβάλλον, από τη στιγμή μάλιστα που ο χρόνος που οι εκπαιδευτικοί συνυπάρχουν στο ίδιο σχολικό πλαίσιο είναι μεγάλος.

- Η έλλειψη βιβλιογραφικών πηγών που αφορούν στην προσέγγιση της ποίησης μέσα από το θέατρο/δράμα στο νηπιαγωγείο δυσκόλεψε ιδιαίτερα την ερευνήτρια. Υπάρχει βιβλιογραφία για τη διδασκαλία της ποίησης, υπάρχει βιβλιογραφία για τη διδασκαλία του θεάτρου ή για τη διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικειμένων μέσω του θεάτρου αλλά αφορά μεγαλύτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Βιβλιογραφία που να αναφέρεται στην προσέγγιση της ποίησης μέσα από το θέατρο/ δράμα στην προσχολική εκπαίδευση είναι μάλλον ανύπαρκτη.
- Στα ερωτηματολόγια απάντησαν οι 19 από τους συνολικά 21 μαθητές της τάξης, επειδή δύο μαθητές (δύο δίδυμα κορίτσια που γεννήθηκαν και μεγάλωσαν στην Αλβανία και ήρθαν στην Ελλάδα φέτος) δεν μιλάνε ελληνικά, με αποτέλεσμα η επικοινωνία μαζί τους να είναι δύσκολη, με έμφαση στον εξωλεκτικό κώδικα επικοινωνίας. Παρότι είναι πολύ συνεσταλμένα παιδιά, συμμετείχαν σε όλα τα δρώμενα του σχολείου. Θα απαιτούσε ωστόσο πολύ χρόνο να εξηγήσω με σαφή τρόπο όλες τις ερωτήσεις και ακόμα δυσκολότερο να τις απαντήσουν. Εξάλλου, ο χρόνος που είχε η ερευνήτρια στη διάθεσή της ήταν περιορισμένος, γι' αυτό και οι μαθητές αυτοί εξαιρέθηκαν από τη διαδικασία των ερωταποκρίσεων.
- Η ερευνήτρια θα ήθελε να είχε συμπεριλάβει στην επιλογή της και πολλά άλλα ποιήματα σημαντικών Ελλήνων ποιητών και ξένων, όπως π.χ. του Γιάννη Ρίτσου, του Γιώργου Σεφέρη, του Κωνσταντίνου Καβάφη, του Τάσου Λειβαδίτη, της Κικής Δημουλά, του Τζιάννι Ροντάρι και άλλων, αλλά και παλαιότερων, όπως του Κωστή Παλαμά, του Ζαχαρία Παπαντωνίου, κτλ, αλλά και των Γιώργη Κρόκου, Θέτης Χορτιάτη, Ντίνας Χατζηνικολάου, Μάρως Λοΐζου. Θα ήθελε επίσης να είχε συμπεριλάβει κάποιο δημοτικό ακόμα, μελοποιημένη ποίηση, χαϊκού, τον Ερωτόκριτο και τέλος κάποια πιο σύγχρονα ποιήματα, που αναφέρονται στον σύγχρονο τρόπο ζωής, την παγκοσμιοποίηση και την πολυπολιτισμικότητα, καθώς επίσης και τον τεχνικό πολιτισμό. Παρότι αυτό στάθηκε πρακτικά ανέφικτο, ανοίγει όμως δρόμους για μια πιθανή προσέγγιση στο μέλλον.

- Η ερευνήτρια θα ήθελε να είχε αναπτύξει περισσότερο κάποιες τεχνικές και συμβάσεις του θεάτρου, όπως του Μποάλ (είναι σαφώς για μεγαλύτερες ηλικίες), του Μπρεχτ (για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης) ή του Στανισλάβσκι (δοσμένες συνθήκες - ενσυναίσθηση ) κτλ, που τις περιέγραψε βέβαια, αλλά όχι στο βαθμό που θα ήθελε.
- Τέλος, η ερευνήτρια προβληματίστηκε πολύ με τον όρο «διδασκαλία» και «διδασκτική της ποίησης», γιατί πίστευε ότι εμπεριέχει μια διάσταση πιο παγιωμένη σε σχέση με την πιο ελεύθερη και ουσιαστική προσέγγιση που το θέατρο/δράμα και η ποίηση εκφράζουν. Την απάντηση τη βρήκε στον οδηγό της νηπιαγωγού στο Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, την οποία και παραθέτει αυτούσια: «Η διαφορά μεταξύ της εκπαίδευσης που ενθαρρύνει την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών στη μάθηση τους και της παραδοσιακής δασκαλοκεντρικής μετάδοσης γνώσεων δεν βρίσκεται στη χρήση των λέξεων «διδασκαλία» ή «διδάσκω» αλλά στις αντιλήψεις μας για τη μάθηση και τη διδασκαλία, στις επαγγελματικές μας γνώσεις και στη ικανότητα μας να βάζουμε σαφείς μαθησιακούς στόχους. Όπως λέει η Connor πρέπει να συνειδητοποιήσουμε ότι οτιδήποτε κάνουμε στην καθημερινή μας αλληλεπίδραση με τα παιδιά τα «διδάσκει κάτι»: ο τρόπος με τον οποίο τους ζητάμε να κάνουν κάτι, ο τρόπος με τον οποίο χαιρετάμε τους γονείς τους, ο τρόπος με τον οποίο έχουμε οργανώσει και διακοσμήσει την τάξη μας. Είναι στο χέρι του εκπαιδευτικού η διδασκαλία του να είναι παιδο-κεντρική: να λαμβάνει υπόψη τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες, το μαθησιακό στυλ, τις οικογένειες, την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών (Νέο ΑΠΣ 2011, 59)

### **3.16 Επεκτάσεις – Προτάσεις – Εκτιμήσεις**

Η νηπιαγωγός - ερευνήτρια είχε προγενέστερη εμπειρία, γνώση και αγάπη, γι' αυτό και ανταποκρίθηκε στις απαιτήσεις των σχεδίων διδασκαλίας. Το αν χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να έχει βαθιά θεατρική γνώση και εμπειρία για να μπορέσει να φέρει εις πέρας ένα σχέδιο διδασκαλίας με τεχνικές θεάτρου/δράματος στην εκπαίδευση δεν το γνωρίζουμε με ακρίβεια, αν και σχετικές μελέτες έδειξαν πως δεν απαιτείται (Sun 2003,1). Σύμφωνα με τον Freire όμως ο εκπαιδευτικός χρειάζεται διαρκή επιμόρφωση και κατάρτιση, συνεχή αναστοχασμό και προσωπική έρευνα που πηγάζει από μέσα του για να μπορέσει να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του ρόλου του (Αυδή 2007, 32).

Σύμφωνα με την άποψη της ερευνήτριας εκτός των παραπάνω χρειάζεται να έχει επιπλέον βαθιά αγάπη για το παιδί, βαθιά αγάπη για τον άνθρωπο, βαθιά αγάπη για ό,τι κι αν κάνει, βαθιά αγάπη για τη ζωή. Οποιαδήποτε τεχνική θεάτρου/δράματος κι αν εφαρμοστεί, δεν θα ζωντανέψει εάν ο ίδιος ο εκπαιδευτικός δεν πειστεί για την αξία της.

Η εισαγωγή θεατρικών τεχνικών και συμβάσεων στα προγράμματα σπουδών των παιδαγωγικών τμημάτων προσχολικής εκπαίδευσης της χώρας μας είναι μια πραγματικότητα, ωστόσο οι απόφοιτοι παλαιότερων ετών στερούνται γνώσης και εμπειρίας που θα βοηθούσε πολύ προς αυτή την κατεύθυνση. Η διαμόρφωση ενός σχεδίου επιμόρφωσης για τη θεατρική αγωγή γενικότερα αλλά και ως μεθόδου διδασκαλίας ειδικότερα θα βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να καταστήσουν εφικτή την εφαρμογή της κατά τη διδασκαλία τους μέσα στην τάξη σε μία διαθεματική προσέγγιση των μαθημάτων γενικότερα. Όσον αφορά ειδικά στην ποίηση μέσα από θεατρικές τεχνικές, ομολογούμε ότι χρειάζεται πολύ δουλειά και από τους φορείς αλλά και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Παρά τις φιλότιμες προσπάθειες ορισμένων να εντάξουν την ποίηση στα αναλυτικά προγράμματα των νηπιαγωγείων, η προσέγγιση σε πρακτικό επίπεδο μέσα από βιωματικές καταστάσεις των μαθητών, βρίσκεται ακόμα σε εμβρυικό στάδιο. Η περιορισμένη παρουσία της ποίησης στον χώρο του νηπιαγωγείου, οφείλεται σύμφωνα με την Γκλιάου αρχικά στην ελλιπή θεωρητική κατάρτιση και μεθοδολογία των εκπαιδευτικών. Δυστυχώς ακόμα και σήμερα το μεγαλύτερο ποσοστό των εν ενεργεία νηπιαγωγών δεν έχει σχεδόν καμία κατάρτιση στον ευρύτερο χώρο της παιδικής λογοτεχνίας και η οποιαδήποτε προσέγγιση στο συγκεκριμένο τομέα, γίνεται μόνο διαισθητικά ή σύμφωνα με τις προσωπικές αναζητήσεις και τα ενδιαφέροντα της νηπιαγωγού (Γκλιάου 2001 ). Πολλοί εκπαιδευτικοί δεν γνωρίζουν τη διαδικασία, αλλά και δεν θέλουν να εμπλακούν σε αυτή. Η μόνη σχέση που συνήθως έχουν με την ποίηση είναι να περιορίζονται τα παιδιά στην απομνημόνευση ενός ποιήματος με αφορμή κάποια γιορτή ή επέτειο, πράγμα που καθιστά ανιαρή και τραυματική την όλη διαδικασία και για τα παιδιά αλλά και για τους ίδιους. Η μαγεία της ποίησης χάνεται.

Μια τέτοια τοποθέτηση δίνει το κίνητρο για μία κατοπινή έρευνα πάνω σε αυτό το θέμα. Πώς βλέπουν δηλαδή οι εκπαιδευτικοί προσχολικής εκπαίδευσης (ίσως και άλλων βαθμίδων) την ενασχόληση με τον ποιητικό λόγο, αν τον εφαρμόζουν ή όχι στην εκπαιδευτική τους διαδικασία και για ποιο λόγο, και πως θα μπορούσαν να τον εφαρμόσουν με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο και για εκείνους αλλά και για τους μαθητές. Επίσης ενδιαφέρον θα είχε και η εμπλοκή άλλων μαθητών από άλλα τμήματα

ή σχολεία, ίσως και ολόκληρου του νομού, που δεν έχουν ασχοληθεί καθόλου με τέτοιου είδους δράσεις και που το έδαφος είναι παρθένο ή που έχουν ασχοληθεί λίγο. Η συγκεκριμένη έρευνα σαφώς επιδιώκει την εμπλοκή πολυάριθμων υποκειμένων και τη συγκέντρωση δεδομένων από μεγάλα ή αντιπροσωπευτικά δείγματα, και διεκδικεί γενίκευση των αποτελεσμάτων. Μια συγκριτική μελέτη σχολείων που δεν εντάσσουν την ποίηση και το θέατρο/ δράμα στο πρόγραμμά τους ή που τα εντάσσουν με πιο παραδοσιακές μεθόδους με το σχολείο της συγκεκριμένης εργασίας θα αξιοποιούσε τη Μελέτη Περίπτωσης της εν λόγω εργασίας με τον καλύτερο δυνατό επιστημονικό τρόπο ανοίγοντας δρόμους για νέα συμπεράσματα και νέες προσεγγίσεις.

Οι εκπαιδευτικοί των καλλιτεχνικών μαθημάτων θα έπρεπε να υπάρχουν σε όλα τα σχολεία της ελληνικής επικράτειας με ρόλο ισότιμο στο ωρολόγιο πρόγραμμα διδασκαλίας ώστε να εφαρμοστεί στην πράξη η διαθεματικότητα με σκοπό να δημιουργήσει στο μαθητή θέληση για μάθηση. Με δεδομένη την τάση που υπάρχει σε πολλά μέρη του κόσμου να σχετίζεται το θέατρο μόνο με τη διασκέδαση ή το παιχνίδι, η ένταξη του θεάτρου/δράματος στα αναλυτικά προγράμματα των σχολείων είναι μια πρόκληση χωρίς τέλος. «Είναι ένας διαρκής αγώνας να επηρεάσουμε την εκπαιδευτική πολιτική των υπεύθυνων για τη λήψη αποφάσεων, τόσο σε εθνικό όσο και σε τοπικό επίπεδο. Ταυτόχρονα υπάρχει μία συνεχής αναζήτηση για καταρτισμένους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι διαθέτουν μεγάλη εμπειρία στον τομέα, αλλά και προσπαθούν να δημιουργήσουν και να διατηρήσουν την ταυτότητά τους (Shifra Schonmann).

Τέλος, υπάρχουν κάποιες ειδικές παράμετροι στο νηπιαγωγείο που αφήνουν περιθώρια για πιο δημιουργικές προσεγγίσεις. Το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου είναι ευλύγιστο και ανοιχτό αφήνοντας περιθώριο στις νηπιαγωγούς για δημιουργικές πρωτοβουλίες, μακριά από διδακτικές στερεοτυπίες, δημιουργώντας ένα κλίμα άνετο και ελεύθερο με τους μαθητές. Επίσης δεν υπάρχει το άγχος των εξετάσεων και της αξιολόγησης με αποτέλεσμα η νηπιαγωγός αποδεσμεύεται από την υποχρεωτικότητα της διδακτέας ύλης αλλά και της αξιολόγησης. Υπάρχει επιπλέον μια άνεση χρόνου, ώστε να μυηθεί το παιδί στις διάφορες μορφές τέχνης. Τέλος, το γεγονός ότι το παιδί της προσχολικής ηλικίας δεν ξέρει να γράφει και να διαβάζει, προσδίδει στη νηπιαγωγό μια αξία καθοριστικής σημασίας, αφού είναι η μοναδική αποκλειστική ενδιάμεσος αλλά και ουσιαστική πομπός ανάμεσα στο κείμενο και το παιδί (Καρακίτσιος).



# Κεφάλαιο 4

## Επίλογος

Η έρευνα έκρινε ότι η παιδαγωγική αναγκαιότητα της θεατρικής αγωγής στη διδακτική πράξη είναι ιδιαίτερης και βαρύνουσας σημασίας. Η συστηματική εκπαίδευση με συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους βοηθάει τα νήπια να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο, να ξεδιπλώσουν τα ταλέντα τους και τις κλίσεις τους, να αποκτήσουν ατομικές και ομαδικές μαθησιακές εμπειρίες σε ένα οργανωμένο, ευέλικτο, ασφαλές και πλούσιο σε ερεθίσματα σχολικό περιβάλλον. Έχοντας ως οδηγό το παιχνίδι, την εργασία σε ομάδες, την προσωπική διερεύνηση, την ελευθερία λόγου και έκφρασης, τη δημιουργικότητα, την κριτική σκέψη, την ενσυναίσθηση, τα νήπια ταξίδεψαν σε μονοπάτια δύσβατα αλλά συναρπαστικά ωραία που θα αποτελέσουν τη βάση για την ομαλή ένταξή τους όχι μόνο στη μαθητική κοινότητα αλλά και στην κοινωνία συνέχεια. Ειδικά για τα παιδιά που προέρχονται από μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα και περιβάλλοντα (λόγω πολλών καταστάσεων, μεταβολών, αλλαγών και συμβάντων στη ζωή τους), η επισήμανση αυτή έχει μία αξία παραπάνω. Το νηπιαγωγείο μπορεί να λειτουργήσει αντισταθμιστικά αξιοποιώντας ό,τι καλύτερο έχει να δώσει το παιδί αλλά και βοηθώντας το να ανταπεξέλθει σε πιθανές δυσκολίες, μέσα από το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση. Η αγάπη, η κατανόηση, η γνώση, η θέληση, η ενσυναίσθηση, η προσφορά, είναι αξίες σημαντικές που ο κάθε εκπαιδευτικός οφείλει να έχει για να κάνει τη δουλειά του πραγματικό λειτούργημα, να τη φωτίσει και να την ανθίσει μέσα από την τέχνη. Εξάλλου η τέχνη στους δύσκολους καιρούς που διανύουμε έχει να επιτελέσει έργο υψίστης αποστολής αλλά και να αποτελέσει βάλσαμο στις ψυχές των ανθρώπων. «Αλλά με τις ξόβεργες μπορεί να πιάνεις πουλιά, δεν πιάνεις ποτέ το κελαηδητό τους. Χρειάζεται η άλλη βέργα, η βέργα της μαγείας, και ποιος μπορεί να την κατασκευάσει αν δεν του χει από μιας αρχής δοθεί»; Κι όμως από το *τι είναι στο τι μπορεί να είναι* περνάς μια γέφυρα που σε πάει, ούτε λίγο ούτε πολύ από την Κόλαση στον Παράδεισο. Και το πιο παράξενο: έναν

Παράδεισο φτιαγμένον από τα ίδια υλικά που είναι φτιαγμένη ακριβώς και η Κόλαση. Δεν είναι παρά η αντίληψη για τη διάταξη των υλικών που διαφέρει - ως τη φαντασθεί κανένας επάνω στην αρχιτεκτονική της ηθικής και των αισθημάτων για να καταλάβει - , αλλά που είναι αρκετή ωστόσο για να προσδιορίσει την απροσμέτρητη διαφορά. Εάν η πραγματικότητα, που τη διαμορφώνουν με το ήμισυ του δυναμικού των αισθήσεων και των αισθημάτων τους οι άνθρωποι δεν επιτρέπει για την ώρα και ίσως δεν επιτρέψει ποτέ, την *άλλη αρχιτεκτονική* ή αλλιώς την *επαναστατική ανασύνθεση*, το πνεύμα μένει ελεύθερο και για την αντίληψή μου παραμένει το μόνο που μπορεί να την αναλάβει (Ελύτης, Ο. 2013).

Αυτή η όμορφη διαδρομή θα κλείσει με το ποίημα του Σλοβένου ποιητή Novak Boris και είναι αφιερωμένο στα παιδιά που βλέπουν τον κόσμο με τα δικά τους μάτια, τα μάτια της ποίησης.

Η παιδική ηλικία είναι η ποίηση της ζωής

Η ποίηση είναι η παιδική ηλικία του κόσμου

Οι μεγάλοι ακούνε τις λέξεις αλλά δεν τις προσέχουν.

Οι μεγάλοι διαβάζουν τις λέξεις αλλά δεν τις νιώθουν.

Οι μεγάλοι αρθρώνουν τις λέξεις αλλά δεν τις γεύονται.

Οι μεγάλοι γράφουν τις λέξεις αλλά δεν τις οσμίζονται.

Οι μεγάλοι, όταν μιλούν, δε δίνουν καμιά σημασία στις λέξεις,

κι έτσι οι λέξεις πνίγονται στη θλίψη και στη μοναξιά.

Οι μεγάλοι χρησιμοποιούν τις λέξεις αλλά δεν τις αγαπούν.

Κι έτσι οι λέξεις μαραζώνουν και φθείρονται.

'Όμως με τα παιδιά είν' αλλιώς.

Τα παιδιά παίζουνε με τις λέξεις.

Το παιχνίδι δυναμώνει τις μαραζωμένες λέξεις.

Το παιχνίδι διώχνει από τις φθαρμένες λέξεις τη σκουριά

και τους ξαναδίνει τη λάμψη τους τη νεανική.

Το παιχνίδι φέρνει στη ζωή νέες, πρωτάκουστες λέξεις,

όλο φρεσκάδα και ομορφιά.

Τα παιδιά τις ακούνε τις λέξεις.  
Οι λέξεις είναι η μουσική της ανθρώπινης φωνής.  
Τα παιδιά τις νιώθουν τις λέξεις.  
Είναι απαλές; σκληρές; στρογγυλές; αιχμηρές;  
Τα παιδιά τις γεύονται τις λέξεις.  
Είναι γλυκές; αλμυρές; ξινές; πικρές;  
Τα παιδιά τις μυρίζουν τις λέξεις.  
Οι λέξεις είναι η γύρη στ' άνθη των πραγμάτων.  
Τα παιδιά τις αγαπούν τις λέξεις.  
Γι' αυτό και οι λέξεις αγαπούν τα παιδιά.  
Οι μεγάλοι κοιτάζουν τα χρώματα.  
μα δεν τα βλέπουν.  
Οι μεγάλοι ξέρουν τα σχήματα,  
μα δεν καταλαβαίνουν τη λαλιά τους.

Οι μεγάλοι ζουν στο φως κι από το φως ,  
μα δεν το προσέχουν καθόλου.  
Οι μεγάλοι ρίχνουν μακριές σκιές,  
μα δεν παίζουν μαζί τους.

Οι μεγάλοι πιάνουν χώρο πολύ (στ' αλήθεια πάρα πολύ),  
μα ποτέ, ούτε για μια φορά. δε θαυμάζουν την απλοχωριά.  
Οι μεγάλοι βλέπουν τον κόσμο με τα μάτια κλειστά.  
Γι' αυτό και ο χώρος στενεύει, οι σκιές πεθαίνουν,  
το φως σκοτεινιάζει, τα χρώματα ξεθωριάζουν,  
και τα σχήματα μένουν σιωπηλά.

Με τα παιδιά είν' αλλιώς.  
Τα παιδιά κοιτάζουν τον κόσμο με μάτια ορθάνοιχτα  
και θαυμάζουν τα πάντα.  
Τα παιδιά παίζουν με τα χρώματα και τα σχήματα.  
Το παιχνίδι διώχνει τη σκόνη από τα ξεθωριασμένα χρώματα  
και τα ξανακάνει φωτεινά, όπως όταν πρωτόγιναν.  
Το παιχνίδι φέρνει στη ζωή νέα σχήματα,

πρωτόφαντα και πρωτάκουστα, όλο φρεσκάδα και ομορφιά.

Τα παιδιά τα βλέπουν τα χρώματα.

Τα χρώματα είναι το φως σε παιδική ηλικία.

Τα παιδιά την καταλαβαίνουν τη λαλιά των σχημάτων.

Είναι ομαλά; μυτερά; ζωηρά; λυπητερά;

Τα παιδιά νιώθουν, τα παιδιά ανασαίνουν,

τα παιδιά βλέπουν το αόρατο φως.

Το φως είναι η μάνα του κόσμου.

Σκιές ρίχνουν βέβαια και τα παιδιά, όμως παίζουν μαζί τους.

Οι σκιές είναι τυφλές, γι' αυτό και το φως τις παίρνει απ' το χέρι -

όπως και τα παιδιά.

Τα παιδιά θαυμάζουν το χώρο και την απεραντοσύνη του.

Τα παιδιά αγαπούν πολύ τις ζωγραφιές.

Γι' αυτό κι οι ζωγραφιές αγαπούν πολύ τα παιδιά.

Κάθε ποιητής είναι ένα μεγάλο παιδί.

Και κάθε παιδί ένας μικρός ποιητής.

Κάθε ζωγράφος είναι ένα μεγάλο παιδί

Και κάθε παιδί ένας μικρός ζωγράφος

(Ανδρουτσοπούλου – Πέτροβιτς 2012).

Η συγκεκριμένη έρευνα βάζει το δικό της λιθαράκι στην προσέγγιση της ποίησης μέσα από το θέατρο/ δράμα στην εκπαίδευση. Θα έχει ολοκληρώσει όμως το σκοπό της εάν αυτό το λιθαράκι αναταράξει έστω και λίγο τα νερά της προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα αλλά και του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα, δίνοντας βαρύτητα στην αξιοποίηση των τεχνών και δη της ποίησης μέσω του θεάτρου/δράματος και αποτελέσει γόνιμο πεδίο για παραπέρα έρευνα. Έτσι ανοίγονται οι νέοι δρόμοι για νέες προσεγγίσεις. Έτσι η εκπαίδευση αποκτά υπόσταση, μέσα από εμπνευσμένους δασκάλους που έχουν ανάγκη να αισθανθούν και να δημιουργήσουν συνθήκες χαράς, γιατί όταν απουσιάζει η χαρά κατά τη διαδικασία της μάθησης το σχολείο γίνεται αυταρχικό και ψυχαναγκαστικό (Χαραλάμπους 2011, 549). Έτσι ολοκληρώνονται οι μαθητές όχι μόνο ως δρώντα υποκείμενα αλλά και ως μέλη μιας κοινότητας με αναπτυγμένο το αίσθημα της κοινωνικής προσφοράς και της ευθύνης. Τέτοια σχολεία

είναι τα ζητούμενα μακριά από τη στείρα απομνημόνευση και την άσκοπη και άστοχη συσσώρευση γνώσεων, μακριά από εντυπωσιασμούς, (Γραμματάς, 1999,40). Σχολεία χαράς, έμπνευσης, δημιουργίας, προσφοράς και αγάπης, σχολεία που να ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, σχολεία που να προωθούν στάσεις, νοοτροπίες, και αξίες ζωής, σχολεία που έχουν κάθε λόγο να υπάρχουν.

# Βιβλιογραφία

- Αναγνωστόπουλος, Β. 2001. *Γλωσσικό υλικό για το νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αναγνωστόπουλος, Β. 1998. *Γλωσσικό υλικό για το νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αργυρίου, Α. 1990. Στοιχεία και σημεία της νεότερης ποίησης, Η λέξη, 99-100.
- Αυδή, Α. και Χατζηγεωργίου, Μ. 2007. *Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ανδρουτσοπούλου-Πέτροβιτς, Α. 2012 ([http://lotypetrovits.blogspot.gr/2012/09/blog-post\\_10.html](http://lotypetrovits.blogspot.gr/2012/09/blog-post_10.html))
- Βάμβουκας, Μ. 1988. *Εισαγωγή στην ψυχολογική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Βαρβάκης, Γ. 2016. «Οι μεθοδολογικές συντεταγμένες στο σχεδιασμό και τη διδασκαλία ποιήματος στη Δ΄ τάξη του Δημοτικού Σχολείου». (<https://www.youtube.com/watch?v=FK5yAm-rlZY>)
- Basic, E. 1988. «Ο Αυτοσχεδιασμός ως Δημιουργικό Μήνυμα», στο W. Stumme (επιμ.). *Ο αυτοσχεδιασμός*.
- Boal, A. 2008. *Theatre of the Oppressed*. London: Pluto Press.
- Βελογιάννη, Ε. 2007. *Θέατρο εν τάξει*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Bruner, J., και Haste, H. 1990. *Making Sense*. London: Routledge.
- Cohen, L., Manion, L. 1997. *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γιάκος, Δ. 1993. *Ιστορία της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Παπαδήμα.
- Γιαλλουράκη, Σ. 1983. *Η θεατρική παιδεία στην προσχολική ηλικία*. Υλικό Α΄ Σεμιναρίου Θεατρικής Παιδείας για Νηπιαγωγούς, Δασκάλους, Καθηγητές. Κοινή πρωτοβουλία του

Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και του Υφυπουργείου Νέας Γενιάς και Αθλητισμού.

Γιαννικοπούλου, Α. 1999. «Τα ποιήματα της βροχής: Μια απόπειρα παρουσίασης της ποίησης στο νηπιαγωγείο», Στο Αποστολίδου Β. & Χοντολίδου Γ.(επιμ). *Λογοτεχνία και εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός.

Γκλιάου, Ν. 2005. «ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο. Παιδαγωγικά χαρακτηριστικά και εκπαιδευτική πράξη» στο *Επιμόρφωση Σχολικών Συμβούλων και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και προσχολικής εκπαίδευσης στο ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ*. Αθήνα:Π.Ι.

Γκλιάου, Ν. 2002. «Λογοτεχνία και διαθεματικότητα στα προγράμματα σπουδών του Νηπιαγωγείου». *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7.

Γκλιάου, Ν. 2001. «Η ποίηση στο νηπιαγωγείο»(<http://www.poein.gr/archives/14841>)

Γκόβας, Ν. 2002. *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γραμματάς, Θ. 2011. «Το θέατρο ως Πάμμουσος Παιδαγωγία και Ζητούμενα της Εκπαίδευσης στην Εποχή της Ύστερης Νεοτερικότητας», στο: Μ. Αργυρίου, Π. Καμπύλης (επιμ.), *Τέχνες και Εκπαίδευση. Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου Τόμος Α' (2011α) –Κείμενα Θεωρητικού και Ερευνητικού Ενδιαφέροντος.

Γραμματάς, Θ. 2009. *Θέατρο και Παιδεία*. Αθήνα: Αυτοέκδοση

Γραμματάς, 2007. *Η σχολική θεατρική παράσταση: οδηγός για εκπαιδευτικούς*, Τόμος Α' – Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Αθήνα: Ατραπός

Γραμματάς, Θ. 2006. *Το δράμα και το θέατρο*. Αθήνα: Εξάντας .

Γραμματάς, Θ. & Π. Τζαμαργιάς, 2004. *Πολιτιστικές Εκδηλώσεις στο σχολείο. Πρωτοβάθμια-Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.

Γραμματάς, Θ. 2001. *Διδακτική του Θεάτρου*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Γραμματάς, Θ. 1999. *Fantasyland. Θέατρο για Παιδικό και Νεανικό κοινό*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Δανασσής - Αφεντάκης, Α. 1995. *Σύγχρονες Τάσεις της Αγωγής*, τ. Γ' Αθήνα: (αυτοέκδοση).

Δανασσής –Αφεντάκης, Α. Κ. 1992. *Η εξέλιξη της Παιδαγωγικής και Διδακτικής Σκέψης (17<sup>ος</sup> 20<sup>ος</sup> αι.)* τ. Β'. Αθήνα: (αυτοέκδοση).

Δελούδη, Μ. 2001. «Βιωματική μάθηση –Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης». Ανακτήθηκε από το διαδικτυακό τόπο: (<http://www.pischools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos6/deloudi.PDF>)

Δημάση, Μ. 2013. «Κείμενα Τουρκικής Λογοτεχνίας στα εγχειρίδια διδασκαλίας της λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση». (<http://utopia.duth.gr/~mdimasi/cv/CV51.pdf>).

Διαμαντάκου – Αγάθου, Κ. 2011. *Οδηγός μελέτης για τον Leach*. Λευκωσία: Ανοιχτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Δραγάση, Ε. 1997. «Αξιοποίηση των λογοτεχνικών κειμένων στο νηπιαγωγείο». *Επιθεώρηση παιδικής λογοτεχνίας*, 12.

Ελύτης, Ο. 1987. «Ανοιχτά χαρτιά. Αθήνα: Ίκαρος. ([http://frosachatoglou.blogspot.gr/2013/07/blog-post\\_26.html](http://frosachatoglou.blogspot.gr/2013/07/blog-post_26.html)).

ΕΣΓΜΔΧ, 2016 (Ένωση Συλλόγου Γονέων Μαθητών Δήμου Χαλανδρίου) (<http://www.halandri.gr/default.aspx?lang=eGR&page=327&newsid=5326>)

Freire, P. 1977. *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*. μτφρ. Γ. Κρητικός, Αθήνα: Κέδρος.

Jackson, T. 1993. *Learning Through Theatre. New Perspectives on Theatre in Education*. London & New York: Routledge.

Θέμελης, Γ. 1975. *Η Διδασκαλία των Νέων Ελληνικών: Το πρόβλημα της ερμηνείας*, Τομ. Γ. Θεσσαλονίκη: Κωνσταντινίδη.

Ιωαννίδη – Κόπολου, Ε. Στάδια της ερευνητικής διαδικασίας ([www.nsph.gr/Files/006\\_Koinoniologias/Research\\_Stages.doc](http://www.nsph.gr/Files/006_Koinoniologias/Research_Stages.doc))

Καρακίτσιος, Α. 1996. *Ποίηση για μικρά παιδιά. Το Limerick*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.



Καρακίτσιος, Α. 2013. «Η παιδική ποίηση ως καταφύγιο αισθήσεων και άλλων τινών: η περίπτωση της Ρένας Καρθαίου», Διαδρομές ([https://www.psychogios.gr/datafiles/videos/t.111\\_screen.pdf](https://www.psychogios.gr/datafiles/videos/t.111_screen.pdf)).

Καρρά, Ν. 1983. Τεχνικές Παιδικού θεάτρου. Σεμινάρια Θεατρικής Παιδείας για Νηπιαγωγούς, Δασκάλους, Καθηγητές. Κοινή πρωτοβουλία του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και του Υφυπουργείου Νέας Γενιάς και Αθλητισμού.

Καρτσάκης, Δ. 2015. Χανιώτικα Νέα (<http://www.haniotika-nea.gr/mikro-kosmos>)

Κατσαρίδου, Μ. 2014. *Η θεατροπαιδαγωγική μέθοδος. Μια πρόταση για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας σε διαπολιτισμική τάξη*. Θεσσαλονίκη: Κ. & Μ. Αντ. Σταμούλη.

Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. 1999 «Η αμφίδρομη σχέση λογοτεχνίας και γνωστικών αντικειμένων». Στο Αποστολίδου Β. και Χοντολίδου, Ε. (Επιμ.): *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδάνος.

Καψωμένος, Ε. 1998. «Φύση – Πολιτισμός», στο: *Διονύσιος Σολωμός: Ανθολόγιο Θεμάτων της Σολωμικής Ποίησης*. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.

Κολιάδης, Ε. Α. 2007. *Θεωρίες Μάθησης και εκπαιδευτική πράξη*, Γ', Αθήνα (αυτοέκδοση).

Κουκουνάρας – Λιάγκης, Μ. 2010. *Εκπαιδευτικοί εν δράσει. Νέα πολυτροπική διδακτική*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Κοντογιάννη, Α. 2008. *Μαύρη αγελάδα – Άσπρη αγελάδα: Δραματική Τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.

Κοντογιάννη, Α. 2000. *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κουλουμπή – Παπαπετροπούλου, Κ. 1988. *Η ποίηση στο Νηπιαγωγείο: Η παιδική λογοτεχνία και το μικρό παιδί*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Κουρετζής, Λ. 2008. *Το θεατρικό παιχνίδι και οι διαστάσεις του*. Αθήνα: Ταξιδευτής

Κουρετζής, Λ. 1991. *Το θεατρικό παιχνίδι. Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Κουτσουβάνου, Ε. 1991. *Η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας και η τηλεόραση*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Κουτσουβάνου, Ε. και ομάδα εργασίας, 1990. *Μορφές και τρόποι εργασίας στο νηπιαγωγείο*, Αθήνα: Οδυσσεύς.

Λιαντίνης, Δ. 1998. «Ο Σολωμός ως σωτήρας του μύθου του '21». (<https://www.youtube.com/watch?v=7PBpQeWRgSk>)

Λειβαδίτης, Τ. 1950. «Αν θες να λέγεται άνθρωπος». (<https://tassosleivaditis.wordpress.com/2012/01/29/an-theleis-na-legesai-anthropos-tasos-leivaditis/>)

Μάκριτζ, Π. 1995. *Διονύσιος Σολωμός* (μτφρ. Αγγελάκη – Ρουκ, Κ. ). Αθήνα: Καστανιώτης  
Μανδηλαράς, Φ. 2014. *Οι Ελεύθεροι Πολιορκημένοι του Μεσολογγίου*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.

Μανιάτης, Π. και Πολίτης, Δ. 2007. «Η διαπολιτισμική πρόθεση της Εκπαίδευσης και η συνηγορία της Λογοτεχνίας. Η περίπτωση των Ανθολογίων Λογοτεχνικών Κειμένων του Δημοτικού Σχολείου», στο: *Η Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας* (Πρακτικά Συνεδρίου), Ιωάννινα, 17 - 20 Μαΐου, σσ. 1227-1235.

Ματσαγγούρας, Η. 2006. *Στρατηγικές διδασκαλίας*. Αθήνα: Gutenberg.

Ματσαγγούρας, Η. 2006. *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας: Η σχολική τάξη, Χώρος-Ομάδα-Πειθαρχία- Μέθοδος*, 2<sup>η</sup> έκδ. Αθήνα: Γρηγόρη.

Mellou, E. 1995. Review of the relationship between dramatic play and creativity in young children, *Early Child Development and Care*, 112, 85-107.

Μενδρινού, Ι. 2011. Γλωσσικές και Μεταγλωσσικές Αναπαραστάσεις στο «Όνειρο του Ρω», της Στέλλας Μιχαηλίδου», στο Μ. Αργυρίου, Π. Καμπύλης (επιμ.). Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου Τόμος Β'.

Νέο ΑΠΣ για το νηπιαγωγείο, 2011, 1<sup>ο</sup>

Νέο ΑΠΣ για το νηπιαγωγείο, 2011, 2<sup>ο</sup>

Νέο ΑΠΣ Οδηγός νηπιαγωγού, 2011 Nisbet και Watt (<https://eclass.uowm.gr/modules/document/file.../11ο%20Μελέτη%20περίπτωσης.pdf>)

Οικονομίδης, Β. 2004 Θεματικές κατηγορίες στο Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων για το νηπιαγωγείο.  
([www.edc.uoc.gr/.../7.Θεματικές%20κατηγορίες%20στο%20«Ανθολόγιο%20Λογοτεχν](http://www.edc.uoc.gr/.../7.Θεματικές%20κατηγορίες%20στο%20«Ανθολόγιο%20Λογοτεχν)

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011

Παπαδόπουλος, Α. *Κάποτε θα' ρθουν*, 1979.

Παπαδόπουλος, Σ. 2007. *Με τη γλώσσα του θεάτρου*. Αθήνα: Κέδρος.

Παπανδρέου, Ν. 2007. *Περί θεάτρου*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Παпанελοπούλου, Ε. 2011. «Η Πολλαπλότητα των Τύπων Νοημοσύνης και τα Σχολικά Εγχειρίδια», στο: Μ. Κασσωτάκης, Μ., Γ. Φλουρής, Γ. (επιμ.). *Εκπαιδευτικά Ανάλεκτα*. Τιμητικός Τόμος για το Βύρωνα Γ. Μασσιάλα.

Παπανικολάου Ρ. - Τσιλιμένη Τ. 1992. *Η Παιδική Λογοτεχνία στο νηπιαγωγείο, Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Παπαδόπουλος, Σ. 2010. *Παιδαγωγική του θεάτρου*. Αυτοέκδοση.

Παπαντωνάκης, Γ. 2009. *Θεωρίες Λογοτεχνίας και ερμηνευτικές προσεγγίσεις κειμένων για παιδιά και νέους*. Αθήνα: Πατάκης.

Παπαντωνάκης Γ. (2001). *Λογοτεχνία και παιδική λογοτεχνία*. Ρόδος. Υποσελίδιες σημειώσεις του μαθήματος, Τμήμα Δημοτικής εκπαίδευσης Παν. Αιγαίου. [Ποίηση για παιδιά / Πλατφόρμα «Αίσωπος» - Ψηφιακά Διδακτικά Σενάρια](#)

Παρασκευόπουλος, Ι. 1990. *Εξελικτική ψυχολογία*, τόμος 2, Προσχολική ηλικία. Αθήνα.

Πασχαλίδης, Γρ.1999. «Γενικές αρχές ενός νέου προγράμματος για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας». Στο Αποστολίδου, Β. και Χοντολίδου, Ε. (επιμ). *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Δαρδάνος, Γ.

Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου, Α. 1990. *Η παιδική λογοτεχνία στην εποχή μας*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Πούχνης, Β. 2010. *Θεωρητικά θεάτρου*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Πυργιωτάκης, Ι. 2014. «Τέχνες και Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση στην Ελλάδα», στο: Σ. Παπαδόπουλος (επιμ.), *Η σύνοδος των τεχνών στο σχολείο*, Αλεξανδρούπολη.

- Σακελλαρίου, Χ. 1990. *Ιστορία της Παιδικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Φιλιππότη.
- Σέξτου, Π. 1998. *Δραματοποίηση: Το βιβλίο του Παιδαγωγού - Εμπυχωτή: Μέθοδος - Εφαρμογές - Ιδέες*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Shifra Schonmann «Ποιος είσαι δάσκαλε θεάτρου/δράματος; Δελτίο ταυτότητας χωρίς ταυτότητα»  
([www.theatroedu.gr/Portals/38/main/images/stories/files/Books/.../Gr/81-152s.pdf](http://www.theatroedu.gr/Portals/38/main/images/stories/files/Books/.../Gr/81-152s.pdf))
- Σκίπης, Σ. 1950. «Ο πατριωτισμός των Ελλήνων ποιητών», *Νέα Εστία*, 560.
- Σπαταλάς, Γ. 1936. «Η μεγάλη δημιουργική περίοδος του Σολωμού, Γ'», *Νέα Εστία*, 170: 54-61.
- Τίγκα, Τ. 1988. «Η συμβολή της ποίησης στην αισθητική αγωγή του παιδιού», *Διαδρομές*, 11.
- Τσιάρας, Α. 2007. *Το θέατρο στην Εκπαίδευση. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Παπαζήση.
- ΥΠΕΠΘ, Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Α' γενικού Λυκείου, Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- ΥΠΕΠΘ, 2010. *Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Γ' και Δ' Δημοτικού*, Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- ΥΠΕΠΘ, 2008. Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων. *Θέατρο - Θεατρική Παιδεία*, Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ, 2002. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το νηπιαγωγείο. Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης δραστηριοτήτων, Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- ΥΠΕΠΘ, 2001. *Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων για το νηπιαγωγείο*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- ΥΠΕΠΘ-ΠΙ. 1991. *Βιβλίο Δραστηριοτήτων για το Νηπιαγωγείο*. Βιβλίο Νηπιαγωγού, Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Vygotsky, L.S. 1997. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. London: Harvard University Press.
- Φανουράκη, Κ. 2010. *Η διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων μέσω της θεατρικής αγωγής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Διδακτορική διατριβή, Πάτρα.
- Φανουράκη, Κ. 2016. *Το θέατρο στην εκπαίδευση με τη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών*. Αθήνα: Παπαζήση .

Φρέιρε, Π. 1977. *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*. Αθήνα: Ράππα.

Φλουρή, Γ. 2011. «Από το Παραδοσιακό Σχολείο στο Σχολείο των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης: Μια πρόκληση για το Μέλλον», στο: Μ. Κασσωτάκης, Φλουρή, Γ. (επιμ.), *Εκπαιδευτικά Ανάλεκτα*. Τιμητικός Τόμος για το Βύρωνα Γ. Μασσιάλα.

Χαραλάμπους, Ν. 2011. «Από το Παραδοσιακό στο συνεργατικό Σχολείο». Στο Μ.

Κασσωτάκης, Μ. Φλουρή, Γ.(επιμ.), *Εκπαιδευτικά Ανάλεκτα*. Τιμητικός Τόμος για το Βύρωνα Γ. Μασσιάλα

Χαραλάμπους, Ν. 2000. «Συνεργατική Μάθηση», Διήμερο Επιστημονικό Συμπόσιο  
Χαραλάμπους, Ν. “Η εφαρμογή της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας – Τάσεις και εφαρμογές”. Θεσσαλονίκη (Ανακτήθηκε απ’ το διαδικτυακό τόπο <http://users.sch.gr/kliapis/NeofytF.pdf>)

Χατζησαββίδης, Σ. 2002. *Η γλωσσική αγωγή στο νηπιαγωγείο*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Χατόγλου, Φ. 2013. Οδυσσέα Ελύτη «Ανοιχτά Χαρτιά».

[http://frosochatoglou.blogspot.gr/2013/07/blog-post\\_26.html](http://frosochatoglou.blogspot.gr/2013/07/blog-post_26.html))