

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Θεατρικές Σπουδές

Μεταπτυχιακή Διατριβή



**Το Θεατρικό Παιχνίδι ως Εργαλείο Προσέγγισης των
Θεμάτων του Αναλυτικού Προγράμματος του Νηπιαγωγείου
για Συμπερίληψη των Παιδιών Όλων των Ικανοτήτων και
Αύξησης της Συμμετοχής τους στην Τυπική Τάξη του
Νηπιαγωγείου.**

Μαριάμ Βασιλειάδου

Επιβλέπων Καθηγητής
Μυρτώ Πίγκου-Ρεπούση

Μάιος 2018

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Θεατρικές Σπουδές

Μεταπτυχιακή Διατριβή

**Το Θεατρικό Παιχνίδι ως Εργαλείο Προσέγγισης των
Θεμάτων του Αναλυτικού Προγράμματος του Νηπιαγωγείου
για Συμπερίληψη των Παιδιών Όλων των Ικανοτήτων και
Αύξησης της Συμμετοχής τους στην Τυπική Τάξη του
Νηπιαγωγείου.**

Μαριάμ Βασιλειάδου

**Επιβλέπων Καθηγητής
Μυρτώ Πίγκου Ρεπούση**

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στο Τμήμα Θεατρικών Σπουδών από τη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Μάιος 2018

Περίληψη

Στόχος της παρούσας διατριβής είναι η διερεύνηση του κατά πόσο το περιβάλλον μάθησης που μπορεί να δημιουργηθεί με δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού, μπορεί να προωθήσει τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση, να ενεργοποιήσει κάθε παιδί στην τάξη του νηπιαγωγείου και συνεπώς να αυξήσει τη συμμετοχή του.

Σε αυτό το πλαίσιο μελετήθηκε εάν το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει κατάλληλη μεθοδολογία για προσέγγιση των Γνωστικών Αντικειμένων του Αναλυτικού Προγράμματος και επιπροσθέτως να συμβάλει στην αύξηση της συμμετοχής και τη μαθησιακή εξέλιξη ξενόγλωσσων παιδιών, παιδιών με μαθησιακές ή/και κοινωνικές ιδιαιτερότητες. Επίσης διερευνήθηκε εάν το θεατρικό Παιχνίδι συμβάλλει στην αναβαθμισμένη επικοινωνία και αλληλεπίδραση των παιδιών αυτών με τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης.

Για την εξαγωγή των συμπερασμάτων έγινε συμμετοχική παρατήρηση και καταγραφή των αντιδράσεων των παιδιών (τρεις μελέτες περίπτωσης) σε ημερολόγια παρατήρησης κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας των Γνωστικών Αντικειμένων του νηπιαγωγείου. Η συμμετοχική παρατήρηση αφορά τόσο στη μαθησιακή διαδικασία με τυπικές μεθόδους διδασκαλίας όσο και με τη χρήση πρακτικών και τεχνικών Θεατρικού Παιχνιδιού.

Από τη μελέτη των ημερολογίων παρατήρησης τόσο των τριών παιδιών που επιλέχθηκαν λόγω των προαναφερθέντων ιδιαιτεροτήτων, όσο και της υπόλοιπης τάξης γενικά προκύπτει το θεατρικό Παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει αποτελεσματικό εργαλείο προσέγγισης των Γνωστικών Αντικειμένων του Αναλυτικού Προγράμματος του Νηπιαγωγείου, αφού συμβάλλει στην ενεργοποίηση των παιδιών και στην αύξηση της συμμετοχής τους στη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα συμβάλλει στην αναβαθμισμένη επικοινωνία και αλληλεπίδραση των παιδιών αυτών με από τα υπόλοιπα, μέσα στην τάξη του νηπιαγωγείου. Επομένως το θεατρικό Παιχνίδι μπορεί να θεωρηθεί μια από τις πρακτικές παροχής συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο.

Summary

The aim of this study to investigate whether the learning environment created using dramatic play can promote inclusive education, activate each child in the pre-primary school classroom and increase participation.

Investigation has shown that dramatic play can be tool for approaching the learning objectives in the curriculum, contributing to the increased participation of children with learning disabilities, language difficulties and children with behavioral problems. Dramatic play has also been shown to help these children to be accepted by other children in the class.

To determine the conclusion, participatory observations and recordings of children's reactions (3 case studies) were made in observation diaries while teaching the pre-primary school learning objectives. In particular, participatory classroom observations were made of the learning process using typical teaching methods and during the realization of educational objectives using phases and dramatic play techniques.

From studying the observation diaries of the three children and the rest of the class, this approach to learning objectives in the pre-primary school curriculum can be an effective tool in activating children and increasing their participation in the learning process. Therefore, dramatic play can be considered an effective tool in providing an inclusive education in pre-primary school.

Ευχαριστίες

Από την δεκαετή υπηρεσία μου ως νηπιαγωγός σε Δημόσια Νηπιαγωγεία της Κύπρου αντιλήφθηκα ότι το Θεατρικό Παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει μέσο εκπαίδευσης αλλά και χαράς για τα μικρά παιδιά αυξάνοντας τη συμμετοχή τους.

Με την παρούσα εργασία ολοκληρώνω ένα στόχο που είχα θέσει πριν από οκτώ χρόνια με το πρώτο μου μεταπτυχιακό στην Ειδική Εκπαίδευση με κύριο θέμα τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση.

Η εμπειρία μου με το Θεατρικό Παιχνίδι με παιδιά που αντιμετωπίζουν δυσκολίες συμμετοχής στη μάθηση και το μεταπτυχιακό στην Ειδική Εκπαίδευση, με βοήθησαν να αντιληφθώ ότι το Θεατρικό Παιχνίδι και η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση, μοιράζονται κοινούς στόχους. Η παρούσα διατριβή με βοήθησε να το αποδείξω βιβλιογραφικά και ερευνητικά.

Για αυτό το λόγο αισθάνομαι την ανάγκη να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στην τριμελή επιτροπή που παρακολούθησε την πορεία της διατριβής μου, στην επιβλέπουσα καθηγήτρια κ. Μυρτώ Πίγκου Ρεπούση, και στα μέλη της επιτροπής κ. Θεόδωρο Γραμματά και κ. Μάρθα Κατσαρίδου.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω τους μαθητές μου για την ενθουσιώδη συμμετοχή τους και τις οικογένειες τους που αποδέχθηκαν τη συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα για ολοκλήρωση της διατριβής.

Θα ήταν παράλειψη να μην ευχαριστήσω και την οικογένεια μου για τη στήριξη της. Ευχαριστώ το σύζυγο και τα τρία μου παιδιά Στυλιάνα, Άντρεα και Μαρίνα που δέχθηκαν πραγματοποιήσω το όνειρο μου και να μοιραστούν με αυτό το χρόνο και την ενέργεια που τους οφείλω.

Τέλος επιθυμώ να εκφράσω τις ευχαριστίες μου προς το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου και το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού για τη χορήγηση της άδειας διεξαγωγής της έρευνας σε τάξη Δημόσιου Νηπιαγωγείου.

Περιεχόμενα

1	Εισαγωγή – Διατύπωση Προβλήματος	1
1.1	Εισαγωγή	1
1.2	Σκοπός της Έρευνας.....	2
1.3	Σημασία της Έρευνας	4
2	Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας	6
2.1	Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση	
2.1.1.	Τι είναι η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση.....	6
2.1.2.	Πότε και σε ποιο πλαίσιο κάνει την εμφάνιση της η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση	6
2.1.3.	Οι Στόχοι της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης.....	7
2.1.4.	Πρακτικές Παροχής Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης	8
2.2	Το Θεατρικό Παιχνίδι	
2.2.1.	Τι είναι το Θεατρικό Παιχνίδι	11
2.2.2.	Τα Χαρακτηριστικά του Θεατρικού Παιχνιδιού	12
2.2.3.	Πώς διεξάγεται.....	15
	Α΄ Φάση - Η Φάση της Απελευθέρωσης	15
	Β΄ Φάση - Η Φάση της Αναπαραγωγής / Αναδημιουργίας Ρόλων και Καταστάσεων	15
	Γ΄ Φάση - Η Φάση της Εκτέλεσης ή του Σκηνικού Αυτοσχεδιασμού	16
	Δ΄ Φάση - Η Φάση της Ανάλυσης / Αποτίμηση του Εργαστηρίου	17
2.2.4.	Τεχνικές και Ερεθίσματα που εφαρμόζονται στο Θ.Π.	17
2.3	Τα οφέλη του Θεατρικού Παιχνιδιού.....	20
2.3.1	Παιδαγωγικό Εργαλείο και Μέσο Κοινωνικοποίησης	20
2.3.2	Εργαλείο Προσέγγισης, Αποδοχής και Σεβασμού της Διαφορετικότητας	23
2.4	Ερευνητικά αποτελέσματα με παιδιά 3-6 ετών.....	26
3	Μεθοδολογία	29
3.1.	Μέθοδοι Συλλογής Δεδομένων	29
3.1.1.	Ανάλυση Υλικού - Δείκτες / Άξονες Αποτελεσμάτων.....	31
3.1.2	Η Μελέτη Περίπτωσης	32
3.1.3	Η Συμμετοχική Παρατήρηση	33
4	Αποτελέσματα	
4.1.	Αποτελέσματα από τα Μαθήματα με Τυπικές Μεθόδους Διδασκαλίας.....	35
4.1.1.	Η Αναστασία – Παιδί με Μαθησιακά Προβλήματα.....	35
4.1.2.	Η Zannet – Παιδί από άλλη χώρα	37
4.1.3.	Ο Augustine – Παιδί από άλλη χώρα και με προβλήματα συμπεριφοράς.....	38
4.2.	Αποτελέσματα από τα μαθήματα με Θεατρικό Παιχνίδι.....	39
4.2.1.	Αναστασία – Παιδί με Μαθησιακά Προβλήματα.....	40
4.2.2.	Η Zannet – Παιδί από άλλη χώρα.....	42
4.2.3.	Ο Augustine – Παιδί από άλλη χώρα και με προβλήματα συμπεριφοράς.....	44
4.2.4.	Τα Αποτελέσματα με τεχνικές του Θ.Π.....	46

4.3.	Συζήτηση των Αποτελεσμάτων.....	47
5.	Συμπεράσματα	51
6.	Επίλογος	53

Παράρτημα		55
A Έντυπα		
A.1	Έντυπο 1 – Ημερολόγιο Παρατήρησης	56
A.2	Έντυπο 2 - Συγκατάθεση για συμμετοχή σε έρευνα.....	57
B Τα Προφίλ της Έρευνας		
B.1	Το Προφίλ της Αναστασίας	58
B.2	Το Προφίλ της Zannet.....	58
B.3	Το Προφίλ του Augustine.....	59
B.4	Το Προφίλ της Τάξης	60
Γ. Μαθήματα με Δραστηριότητες τυπικής Διδασκαλίας		61
Δ. Μαθήματα με Δραστηριότητες Θεατρικού Παιχνιδιού		73
E. Καταγραφές – Ημερολόγια Παρατήρησης		93
ΣΤ Φωτογραφικό Υλικό		
ΣΤ.1	Φωτογραφικό Υλικό από τις Δραστηριότητες Τυπικής Διδασκαλίας.....	131
ΣΤ.2	Φωτογραφικό Υλικό από τις Δραστηριότητες Θεατρικού Παιχνιδιού.....	136
Βιβλιογραφία		155

Κεφάλαιο 1

Εισαγωγή –

Διατύπωση Προβλήματος

1.1 Εισαγωγή

Παρά την εξέλιξη των εκπαιδευτικών μεθόδων και την αναβάθμιση των παιδαγωγικών πρακτικών σε ζητήματα διαφορετικότητας και ενσωμάτωσης, οι εκπαιδευτικοί συχνά αισθανόμαστε ελλιπώς προετοιμασμένοι στην ποικιλομορφία στην τάξη μας και ενίοτε θεωρούμε ότι τα παιδιά από διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά πλαίσια, παιδιά με ιδιαιτερότητες στη συμπεριφορά και στη μάθηση προκαλούν ζητήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παρόλα αυτά η συμπερίληψη, η αποδοχή και η ενεργητική εμπλοκή των παιδιών αυτών στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί μέρος των υποχρεώσεων του εκπαιδευτικού τόσο για την εύρυθμη και ομαλή λειτουργία της τάξης όσο και για την εξέλιξη του συνόλου της τάξης σε μαθησιακό και ευρύτερο αναπτυξιακό επίπεδο. Τέλος το σχολείο ως μικρογραφία της κοινωνίας, πρέπει να αποτελέσει μέρος στο οποίο καλλιεργείται ο σεβασμός, η επικοινωνία και η συμπερίληψη στην οποιαδήποτε διαφορετικότητα εθνικότητας, γλώσσας, συμπεριφοράς, ή μαθησιακών αναγκών.

Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση (Σ.Ε.) αποτελεί μία γόνιμη μεθοδολογία για την αντιμετώπιση αυτών των ζητημάτων αφού αφορά σε μεθόδους διδασκαλίας που προωθούν την ομαδικότητα, την αλληλεπίδραση και τη διάδραση μεταξύ των παιδιών. Στη Σ.Ε. κρίνεται βοηθητική η προσέγγιση των Γνωστικών Αντικειμένων (Γ.Α.) με μια μέθοδο ενθάρρυνσης της συμμετοχής και της ομαδικής εργασίας όπως είναι το Θεατρικό Παιχνίδι (Θ.Π.). Το Θ.Π. το οποίο θεωρείται «*μια παιδαγωγική της αποδοχής*» φαίνεται να αποτελεί έναν από τους αξιόλογους τρόπους προώθησης της ομαδικής συνεργασίας και της συμμετοχής αφού δια μέσου του αναπτύσσεται διαλεκτική σχέση ανάμεσα στα άτομα της ομάδας (Meirieu1996: 60).

Σε αυτό το πλαίσιο εφαρμόζεται μία σειρά εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για την ενδυνάμωση και την καλλιέργεια της ομαδικότητας στην τάξη οι οποίες εντάσσονται όλο και περισσότερο στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και στο σύγχρονο σχολείο. Με τη χρήση του Θ.Π. στην εκπαιδευτική πράξη τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι ανήκουν στην ομάδα, αντιλαμβάνονται τη σημασία της αλληλεγγύης και της ομαδικότητας καθώς μέσω του Θ.Π. συνειδητοποιούν ότι «*το εγώ πραγματώνεται ουσιαστικά μέσα στο εμείς*» και κατανοούν τη σημαντικότητα και την αναγκαιότητα κάθε μέλους να συμμετέχει και έτσι το σύνολο να οδηγείται σε μια πιο αρμονική κοινωνία (Meirieu 1996: 44).

Συμπερασματικά το Θ.Π. μπορεί να αποτελέσει εργαλείο Σ.Ε. αφού σέβεται τη διαφορετικότητα, τη θεωρεί ευκαιρία για δράση και ταυτόχρονα στοχεύει στην ευαισθητοποίηση στο διαφορετικό αλλά και στη δημιουργία επικοινωνιακών καναλιών (Λενακάκης 2012: 124). Η εμπλοκή των παιδιών σε δραστηριότητες Θ.Π. παρέχει εκπαιδευτικές ευκαιρίες, συμβάλει στην καταπολέμηση των διακρίσεων και της περιθωριοποίησης και αναγνωρίζει ότι η εκπαίδευση παιδιών με προβλήματα πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της ανάπτυξης και του σχεδιασμού του Α.Π. (Hendy & Toon 2001: viii).

Στη γραμμή αυτή φαίνεται να κατευθύνονται και τα Αναλυτικά Προγράμματα Α.Π. του νηπιαγωγείου του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού της Κύπρου. Τα διάφορα Γ.Α. προσεγγίζονται κυρίως μέσα από βιωματική προσέγγιση ώστε κάθε παιδί να εμπλέκεται ενεργά, διατηρώντας τους δικούς του ρυθμούς μάθησης και ανάπτυξης (Λοΐζου, Παπαδημήτρη-Καχριμάνη κ.α. 2016: 4). Ως εκπαιδευτικοί έχουμε χρέος να διερευνούμε και να ανανεώνουμε τις μεθόδους μας ενώ παράλληλα εντοπίζουμε εκείνες που θα ενισχύσουν την ομαδικότητα και τη συμμετοχή ώστε να γινόμαστε πιο συμπεριληπτικοί με στόχο την αύξηση της συμμετοχής στη μάθηση όλων των παιδιών όσο διαφορετικά και να είναι μεταξύ τους.

1.2. Σκοπός της Έρευνας

Το σχολείο συχνά περιορίζεται στην παροχή γνώσεων και πληροφοριών και το Α.Π. τείνει να παραγκωνίσει τη φαντασία και τη δημιουργικότητα. Αυτό το είδος εκπαίδευσης τείνει να μην επιτρέπει σε άλλες, εξίσου σημαντικές για την ανάπτυξη των παιδιών, πλευρές να αναδειχθούν. Η εκπαίδευση σήμερα δεν δίνει χώρο σε δημιουργικές πρωτοβουλίες και στην ανθρώπινη επικοινωνία (Κουρετζής 1991: 33). Μια τέτοιου τύπου εκπαίδευση,

περιορισμένη στην αυστηρή παροχή γνώσεων και πληροφοριών, αποτελεί μια εκπαίδευση που τείνει να περιθωριοποιεί τα παιδιά που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες, προβλήματα συμπεριφοράς, προβλήματα λόγου ή που προέρχονται από διαφορετικά γλωσσικά υπόβαθρα.

Επιστημονικά άρθρα και έρευνες κάνουν ολοένα και πιο σαφές ότι η παιδική δραστηριότητα ενεργοποιείται και στηρίζεται στην ανάγκη του παιδιού για αυθόρμητη και ελεύθερη έκφραση, στην ανάγκη του να αναπαραστήσει, να ανασυνθέσει και συμβολίσει την πραγματικότητα (Βουτσινά 1991: 24). Ανάμεσα στις βασικές παιδαγωγικές αρχές των Α.Π. είναι η μάθηση με ενεργητική συμμετοχή του παιδιού μέσα από τη διερεύνηση και το κοινωνικό-δραματικό, συμβολικό, φανταστικό και δημιουργικό παιχνίδι (Λοΐζου, Παπαδημήτρη-Καχριμάνη κ.α. 2016: 5-6, 42). Η μάθηση γίνεται εφικτή μέσα από *«τη συναισθηματική εμπλοκή, νοητική επεξεργασία, το βίωμα και τον αναστοχασμό»* και έτσι το παιδί κατανοεί τον εαυτό του αλλά και τον κόσμο (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007: 19). Το Θ.Π. απευθύνεται στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού αφού αποτελεί μια πολύπλοκη και γοητευτική διαδικασία που απευθύνεται ταυτόχρονα σε ολόκληρη τη φύση του ανθρώπου (Νου, Ψυχή, Σώμα), στην ανάγκη του για θέαση, έκφραση και επικοινωνία (Κουρετζής 2008: 379).

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση του κατά πόσο το περιβάλλον μάθησης που μπορεί να δημιουργηθεί με δραστηριότητες Θ.Π., μπορεί να προωθήσει τη Σ.Ε., να ενεργοποιήσει κάθε παιδί στην τάξη του νηπιαγωγείου και να αυξήσει τη συμμετοχή του. Αυτό που έχει σημασία στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι η συμμετοχή του κάθε παιδιού στο μάθημα με διάφορους τρόπους όπως η σωματική έκφραση και η συνεισφορά του στο έργο της ομάδας σε ένα όμορφο κλίμα επικοινωνίας, ανταλλαγής γνώσεων, πληροφοριών και εμπειριών (Γραμματάς 2014^α: 46). Για αυτό το λόγο αναμένεται ότι το Θ.Π. μπορεί να αποτελέσει εργαλείο για προσέγγιση των Γ.Α. του Α.Π. δια μέσου του οποίου θα μπορούν να συμπεριλαμβάνονται και να συμμετέχουν ενεργητικά όλα τα παιδιά στην εκπαιδευτική διαδικασία, ξεπερνώντας κάθε μειονέκτημα που μπορεί να αποτελεί παράγοντα περιθωριοποίησης.

Συγκεκριμένα η παρούσα διατριβή επικεντρώνεται στη διερεύνηση της επίδρασης που έχει το Θ.Π. σε παιδιά που τείνουν να μην συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης λόγω μαθησιακών δυσκολιών, είτε επειδή με τη συμπεριφορά τους δημιουργούν δυσκολίες την ώρα του μαθήματος είτε επειδή είναι παιδιά που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά ή γλωσσικά πλαίσια και επομένως δυσκολεύονται να ενταχθούν στην ομάδα της τάξης τους. Παράλληλα θα διερευνηθεί

κατά πόσο το Θ.Π. συνεισφέρει στην αποδοχή των παιδιών αυτών μέσα στη σχολική τάξη, ώστε όλοι να είναι αποδεκτοί από όλους.

Σκοπός είναι η εξεύρεση κατάλληλων προσεγγίσεων στην παροχή Σ.Ε. και η παροχή μιας θετικής και στερεής βάσης για μάθηση.

1.3. Σημασία της Έρευνας

Στο νηπιαγωγείο επιδιώκεται η καλλιέργεια των αισθήσεων του παιδιού, ο εμπλουτισμός των εμπειριών του, η δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων, η ενεργοποίηση και ανάπτυξη πρωτοβουλίας, η κοινωνικοποίησή, η έκφραση και εξωτερίκευση των σκέψεων και των συναισθημάτων του (Γραμματάς 2014: 5). Το Θ.Π. μπορεί στις κατάλληλες συνθήκες να φέρει το κάθε παιδί σε άμεση βιωματική επαφή με τη γνώση, μέσα σε ένα ευχάριστο, δημιουργικό και γοητευτικό περιβάλλον διερεύνησης (Κουρετζής 2008: 446). Αποτελεί μια μέθοδο που μπορεί να εμπλέξει ενεργά και ευχάριστα τα παιδιά φτάνει ο εκπαιδευτικός να τολμήσει να δοκιμάσει (Fennessey 2006: 688).

Αν οι εκπαιδευτικοί θέλουμε παιδιά που θα συμμετέχουν ενεργητικά και με χαρά στη μαθησιακή διαδικασία, μπορούμε να δημιουργούμε στις τάξεις μας ατμόσφαιρα παιχνιδιού, να ευαισθητοποιήσουμε τα παιδιά ώστε να εκφράζονται αυθόρμητα κινητικά και λεκτικά, να ξεδιπλώσουμε τη δημιουργική τους σκέψη και τη φαντασία και κυρίως να ενεργοποιήσουμε την αυθεντική επικοινωνία, τη διαπροσωπική δράση και την επικοινωνία μέσα στην ομάδα (Παπαδόπουλος 2010: 90). Έτσι συνιστάται οι δάσκαλοι να εμπλουτίζουν με δημιουργικές δραματικές δραστηριότητες τα μαθήματα τυπικής διδασκαλίας (De la Cruz , Lian & Morreau 1998: 94).

Τα αποτελέσματα της παρούσας διατριβής δύναται να αποτελέσουν πρόταση για τους εκπαιδευτικούς Προδημοτικής Εκπαίδευσης για χρήση του Θ.Π. στην εκπαιδευτική διαδικασία, με στόχο την ανάπτυξη θετικού μαθησιακού κλίματος, την ενίσχυση των συμμετοχικών διαδικασιών και της δυναμικής της ομάδας, την ανάπτυξη των ικανοτήτων των παιδιών μέσα από ενεργητική και βιωματική μάθηση, καθώς και τη δημιουργική και κριτική σκέψη.

Ο εκπαιδευτικός αποτελεί σημαντικό παράγοντα για ανάπτυξη θετικού μαθησιακού και επικοινωνιακού κλίματος και παράλληλα έχει να διαδραματίσει σημαντικό παιδαγωγικό ρόλο στην ανάπτυξη των ικανοτήτων των παιδιών μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες (Λενακάκης 2014β: 187). Για αυτό οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αντιληφθούν ότι μέσα από το Θ.Π. και τα παιχνίδια ρόλων στην εκπαιδευτική

διαδικασία μπορούν να αυξήσουν τη συμμετοχή καθενός από τα μέλη της ομάδας τους και να ενισχύσουν τη δυναμική της (Γραμματάς 2014^β: 29).

Κεφάλαιο 2

Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας

2.1. Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση

2.1.1 Τι είναι η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση

Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση, «*inclusive education*» είναι μια φιλοσοφία που επιδιώκει την αποδοχή των διαφορών ανάμεσα σε όλους τους μαθητές, αναπτύσσοντας την αίσθηση του ανήκειν (Henderson & Lasley 2014: 11) και βασίζεται στην άποψη *ότι όλοι οι μαθητές, ακόμη και αυτοί που θεωρούνται «διαφορετικοί», πρέπει να εμπλέκονται και να αντιμετωπίζονται ως ισότιμα μέλη της εκπαιδευτικής ομάδας* (Tilstone 2000: 225). Πρόκειται για την επιτακτική και σύγχρονη τάση της εκπαίδευσης να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες όλων των παιδιών και να σέβεται τη διαφορετικότητα χωρίς να αποκλείει κανέναν (Ζώνιου – Σιδέρη 2000: 39). Όραμα της Σ.Ε. είναι ένα σχολείο για όλους, που θα αποδέχεται τις ιδιαιτερότητες και θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων ανεξάρτητα από τις διαφορές, τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους, ώστε κάθε παιδί να μπορεί να αναπτυχθεί ανάλογα με τις δικές του ανάγκες, ικανότητες και κλίσεις (Αγγελίδης & Χαραλάμπους 2005: 24). Επομένως η Σ.Ε. δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην ισότιμη συμμετοχή μαθητών οι οποίοι κινδυνεύουν να περιθωριοποιηθούν ή να αποκλειστούν. Προτείνει, άρα, την ανάληψη πρωτοβουλιών και δράσεων για να διασφαλίζεται η παρουσία, η συμμετοχή και η επιτυχία αυτών των παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα (Ainscow 2004: 9). Η Σ.Ε. αποτελεί δηλαδή μια διαδικασία ενίσχυσης της ικανότητας του εκπαιδευτικού συστήματος να προσεγγίσει όλους τους μαθητές και να ανταποκριθεί στην ποικιλομορφία μέσω της αυξανόμενης συμμετοχής στην κοινωνία, στη μάθηση, στον πολιτισμό, καθώς και τη μείωση και την εξάλειψη του αποκλεισμού εντός και εκτός της εκπαίδευσης (Suleymanov 2015: 5).

2.1.2. Πότε και σε ποιο πλαίσιο κάνει την εμφάνιση της η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση

Η Σ.Ε. αποτελεί ένα συνονθύλευμα ιδεών από την παιδαγωγική θεωρία, την ηθική φιλοσοφία και την προσέγγιση προγραμμάτων ειδικής αγωγής από τη οπτική της ηθικής (Πέτρου 2009: 270). Ως προσέγγιση, πηγάζει από την προσπάθεια για συνολική αναμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος όσον αφορά την παιδαγωγική και το πρόγραμμα σπουδών υιοθετώντας μεταρρυθμίσεις για την αποδοχή όλων των διαφορών

όπως το φύλο, η εθνικότητα, ο πολιτισμός, η γλώσσα, τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα και οι αναπηρίες (Suleymanov 2015: 5).

Το θέμα της Σ.Ε. βρίσκεται ψηλά στις εκπαιδευτικές προτεραιότητες πολλών χωρών, οι προσπάθειες των οποίων καθρεφτίζουν τη στρατηγική των Ηνωμένων Εθνών για προώθηση της «Εκπαίδευσης για Όλους» (Αγγελίδης 2005: 11). Ωστόσο ορόσημο στη Σ.Ε. αποτέλεσε η διάσκεψη στη Salamanca της Ισπανίας, τον Ιούνιο του 1994, όπου αναφέρθηκε ότι η εκπαίδευση αποτελεί ζήτημα παροχής ίσων ευκαιριών στα κανονικά σχολεία χωρίς αποκλεισμούς, για καταπολέμηση των διακρίσεων με σκοπό την οικοδόμηση μιας κοινωνίας χωρίς αποκλεισμούς, προσέγγιση που επιβεβαιώθηκε και από την UNESCO, 2000 (Suleymanov 2015: 3).

2.1.3. Στόχοι της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Η ανάγκη αναμόρφωσης της κοινωνίας και του σχολείου ως μικρογραφίας της είναι αναγκαία ακόμη και σήμερα. Η Σ.Ε. στοχεύει στην απάλειψη της περιθωριοποίησης και του αποκλεισμού μέσα στα σχολεία αλλά και στην κοινωνία ευρύτερα. Η Σ.Ε. στοχεύει στην απαλλαγή από κάθε αποκλεισμό αφού θεωρείται συμμετοχική εκπαίδευση με στόχο την ενσωμάτωση όλων των παιδιών και την παροχή ίσων ευκαιριών (Suleymanov 2015: 2). Ανάμεσα στις αναζητήσεις της είναι η εύρεση τρόπων αγωγής που αποδέχονται και εμπλέκουν τη διαφορετικότητα, που τη θεωρούν ευκαιρία και στοιχείο μιας υγιούς κοινωνίας (Πέτρου & Αγγελίδης 2005: 238). Επομένως η Σ.Ε. είναι σημαντική αφού αφορά στην παρουσία, τη συμμετοχή και το επίτευγμα όλων των παιδιών, με τη «συμμετοχή» να σχετίζεται με την ποιότητα των εμπειριών τους και το «επίτευγμα» να αφορά στα θετικά αποτελέσματα της μάθησης σε ολόκληρο το Α.Π. (Ainscow 2004: 9).

Σημαντικός παράγοντας διαιώνισης της ανισότητας στο σχολείο και την κοινωνία είναι η περιθωριοποίηση και η μη αποδοχή της διαφορετικότητας. Η Σ.Ε. αφορά στον εντοπισμό και στην άρση των φραγμών με συλλογή, και αξιολόγηση πληροφοριών για τόνωση της δημιουργικότητας και επίλυση προβλημάτων (Ainscow 2004: 9). Έτσι η Σ.Ε. στοχεύει στην ενσωμάτωση όλων των μαθητών με ενεργοποίηση τους στην τυπική αίθουσα διδασκαλίας (Gilman 2007: 23). Επομένως αφορά σε κάθε πρακτική που παρέχει σχολικές εμπειρίες για όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από τις διαφορές, τα προβλήματα και τις δυσκολίες που έχουν, αφού αποτελεί όραμα για ένα σχολείο που αποδέχεται όλα τα παιδιά, καταλαβαίνει την ατομικότητά τους και ανταποκρίνεται ανάλογα στις ανάγκες τους (Angelides 2005: 33).

Επομένως το σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να προσαρμόζεται ώστε να αντιμετωπίζει κάθε εμπόδιο και να συμπεριλαμβάνει όλα τα παιδιά στις διαδικασίες του. Η Σ.Ε. έχει στόχο την αντιμετώπιση των παραγόντων εκείνων που δρουν ως εμπόδια στη συμμετοχή και τη μάθηση (Αγγελίδης & Αβρααμίδου 2011). Για αυτό με μέτρα όπως η προσαρμογή του προγράμματος σπουδών, η προσαρμογή των μεθόδων διδασκαλίας, οι τροποποιημένες τεχνικές αξιολόγησης και οι διευθετήσεις προσβασιμότητας στοχεύει στη διευκόλυνση της εκπαίδευσης όλων των μαθητών (Suleymanov 2015: 4).

2.1.4. Πρακτικές Παροχής Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης

Η Σ.Ε. είναι μια διαδικασία, μια αδιάλειπτη αναζήτηση για την εξεύρεση καλύτερων τρόπων χειρισμού της ποικιλομορφίας (Ainscow 2004: 9). Η εκπαιδευτική μεθοδολογία της Σ.Ε. υποστηρίζει τη συνύπαρξη παιδιών όλων των δυνατοτήτων στις ίδιες τάξεις ανεξαρτήτως μαθησιακών δυσκολιών, γλωσσικών διαφορών ή προβλημάτων συμπεριφοράς (Πέτρου 2009: 271). Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αναζητούν και να εφαρμόζουν στην τάξη τους πρακτικές οι οποίες θα συμβάλουν στην αύξηση της συμμετοχής όλων των παιδιών. Για αυτό τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναζητούν τρόπους που θα αυξήσουν την ικανότητά τους να συμπεριλαμβάνουν ενεργητικά όλα τα παιδιά (Angelides 2005: 32). Ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να δημιουργεί ένα φιλόξενο και δημιουργικό περιβάλλον το οποίο να ενθαρρύνει την επικοινωνία και τη συμμετοχή (Gilman 2007: 29).

Η Σ.Ε. μπορεί να γίνει εφικτή μέσα από προώθηση μεθόδων διδασκαλίας που στηρίζουν την αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών (Ευαγγέλου & Μουλά 2016: 160). Η Σ.Ε. αναφέρεται σε πρακτικές που προσδίδουν ευελιξία στην εκπαιδευτική πράξη και απαιτούν διαφοροποίηση της διδασκαλίας και συνεπώς προϋποθέτουν αποδοχή των ιδιαιτεροτήτων, των ενδιαφερόντων και των ατομικών διαφορών των μαθητών. Τέτοιες πρακτικές είναι: η Ομαδοσυνεργατική Μέθοδος, η Βιωματική Προσέγγιση, η Διερευνητική Μάθηση, η Επίλυση Προβλημάτων και η εισαγωγή της φαντασίας, της δημιουργικότητας και της καινοτομίας στο σχολικό περιβάλλον.

Βασική προσέγγιση στη Σ.Ε. συγκροτούν οι ομαδοσυνεργατικές πρακτικές. Με τις ομαδοσυνεργατικές πρακτικές αυξάνονται οι ακαδημαϊκές δεξιότητες των παιδιών μέσα από την εμπλοκή στις δραστηριότητες της τάξης και της αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους (Bui et al 2010:9). Έτσι προωθείται η επιχειρηματολογία και η διαπραγμάτευση για λήψη αποφάσεων με αποτέλεσμα την ανάπτυξη των μελών της

ομάδας. Με τις ομαδοσυνεργατικές μεθόδους διδασκαλίας, ομάδες μαθητών με διαφορετικά χαρακτηριστικά συνεργάζονται για την επίτευξη κάποιου κοινού στόχου μέσα από καλλιέργεια δεξιοτήτων επικοινωνίας και επίλυσης προβλημάτων (Ευαγγέλου & Μουλά 2016: 160). Για αυτό το λόγο κρίνεται αναγκαίο, όταν οι εκπαιδευτικοί προγραμματίζουν τα μαθήματα τους, να τα οργανώνουν έτσι ώστε να ενθαρρύνονται οι ομαδικές δραστηριότητες μάθησης (Ainscow 1998: 46). Για να μπορεί ένα παιδί να νιώθει ισότιμο μέλος μιας ομάδας πρέπει ο εκπαιδευτικός να οργανώνει δραστηριότητες που να συντείνουν στην κατανόηση της ομαδικής εργασίας, στην προώθηση της κριτικής σκέψης, της δημιουργικότητας και της αποδοχής (Πέτρου 2009: 272). Τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα όταν θεωρούνται ισότιμα μέλη μιας ομάδας που συνεργάζεται και εκφράζεται δημιουργικά μέσα από εμπειρίες που εμπνέουν τα παιδιά να μοιραστούν τις διαφορές τους και να ανακαλύψουν τις ομοιότητες τους (Henderson & Lasley 2014: 12).

Η διερευνητική μάθηση και η διαδικασία επίλυσης προβλημάτων μέσα από δημιουργία περιβάλλοντος δράσης, αποτελούν επίσης πρακτικές συμπερίληψης. Τα παιδιά μπορούν μέσα από διερεύνηση και πειραματισμό να εμπλέκονται δημιουργικά στην απόκτηση της γνώσης μέσα από ένα περιβάλλον που εντείνει το ενδιαφέρον, την περιέργεια και τον προβληματισμό (Freire, 1998: 32). Οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι για τη δημιουργία περιβάλλοντος δράσης ώστε όλα τα παιδιά να αισθάνονται άνετα να εξερευνούν, να θέτουν ερωτήσεις, να επιλύουν προβλήματα (Henderson & Lasley 2014: 13). Συνεπώς τα παιδιά νιώθουν ανεξάρτητα και εμπλέκονται ενεργά στο σχεδιασμό της δράσης, στην αναζήτηση και στην εφαρμογή της γνώσης. Η ανεξαρτησία στη σχολική τάξη μπορεί να αποτελέσει γόνιμη αξία στην παροχή Σ.Ε. (Πέτρου 2009: 273).

Η βιωματική προσέγγιση αποτελεί πρακτική συμπερίληψης αφού κάθε παιδί ενεργοποιείται αρχίζοντας από αυτά που ήδη γνωρίζει. Έτσι επίκεντρο κάθε εκπαιδευτικής πράξης είναι το παιδί το οποίο μέσα από το παιχνίδι και τη δράση έχει την ευκαιρία να εμπλακεί με όλες του τις αισθήσεις. Επομένως πρέπει να υπάρχει σεβασμός σε αυτά που γνωρίζουν τα παιδιά και η νέα γνώση να οικοδομείται μέσα από την εμπειρία τους, με βάση τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους (Freire 1998: 36). Η Σ.Ε. στοχεύει σε ανασχεδιασμό των Α.Π. με εφαρμογή βιωματικής προσέγγισης στην εκπαίδευση όπου η ποικιλομορφία θεωρείται ο κανόνας και πρέπει να λαμβάνεται υπόψη σε όλες τις πτυχές της διδασκαλίας και της μάθησης (Bui et al, 2010:10· Πέτρου 2009: 273). Κάθε συμπεριληπτική πρακτική απαιτεί παροχή ερεθισμάτων από τον εκπαιδευτικό με στόχο τη βιωματική εμπλοκή κάθε παιδιού ώστε όλοι να μαθαίνουν μέσα από τις εμπειρίες τους και να οικοδομούν τη νέα γνώση (Freire 1998: 31). Συνεπώς η εκπαιδευτική διαδικασία

πρέπει να μετασχηματίζει το μαθητή από παθητικό δέκτη σε έναν ενεργό συνεργάτη (Prentki & Stinson 2016: 4).

Μια συμπεριληπτική τάξη χωρίς αποκλεισμούς απαιτεί φαντασία, δημιουργικότητα και καινοτομία (Henderson & Lasley 2014: 17). Η παροχή ευκαιριών δημιουργικής έκφρασης αποτελεί πρακτική παροχής Σ.Ε. αφού σε ένα περιβάλλον φαντασίας και δημιουργικής έκφρασης τα παιδιά απελευθερώνονται και ενεργοποιούνται. Έτσι τα παιδιά εκφράζονται δημιουργικά και μέσα από τη φαντασία αξιοποιούν την περιέργεια τους και εφαρμόζουν τις ιδέες τους με το δικό τους ρυθμό. Για δημιουργία μιας τάξης χωρίς αποκλεισμούς είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιήσουν τη δημιουργική έκφραση και τη διερεύνηση μέσω ρόλων σε θέματα του Α.Π. και να παρέχουν φυσικές ευκαιρίες στα παιδιά να μάθουν μέσω του παιχνιδιού χωρίς να αισθάνονται άγχος αφού οι "τέχνες" είναι φιλικές προς το παιδί και συναρπαστικές γιατί είναι τόσο φυσικές όσο το παιχνίδι (Henderson & Lasley 2014: 11).

Η μαθησιακή διαδικασία μπορεί να καταστεί μέσο Σ.Ε. όταν λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Οι παιδαγωγικές πρακτικές Σ.Ε. είναι αυτές που λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα όλων των παιδιών (Ainscow 2004: 5). Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να παρέχουν στα παιδιά ίσες ευκαιρίες συμμετοχής μέσα από διαφοροποιημένες δραστηριότητες (Πέτρου 2009: 271). Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να μετακινήσουν την πρακτική τους έτσι ώστε μέσα από τη δημιουργία ευέλικτων στόχων, μεθόδων, υλικών και αξιολογήσεων να επιτρέπουν στον κάθε μαθητή να δράσει ανάλογα με τις δικές του δυνατότητες (Bui et al 2010:9). Ειδικά στο νηπιαγωγείο οι εκπαιδευτικοί πρέπει να παρέχουν στα παιδιά ευκαιρίες να εμπλακούν με βάση τα ατομικά ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους, με διάφορους τρόπους ανάμεσα στους οποίους η προφορική και δραματική έκφραση, η κίνηση, η δραματοποίηση ή απεικόνιση μιας ιστορίας, ή η χρήση μαριονέτας για συλλογή πληροφοριών (Henderson & Lasley 2014: 13).

2.2. Το Θεατρικό Παιχνίδι

2.2.1. Τι είναι το Θεατρικό Παιχνίδι

Στο περιβάλλον του σχολείου η θεατρική εμπύχωση έχει μετατραπεί σε παιδαγωγική μέθοδο η οποία προωθεί την έκφραση και την ανάπτυξη του ατόμου (Beauchamp 1998: 61). Ειδικότερα στην προδημοτική εκπαίδευση μπορεί να ενισχύσει την προσπάθεια του εκπαιδευτικού να ενθαρρύνει τα παιδιά να συμμετέχουν και τελικά να συμβάλει τόσο στην προσωπική όσο και στην κοινωνική τους ανάπτυξη (Μενδρινού 2014: 317), καθώς και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων και αντιλήψεων για τη διάπλαση του αυριανού ενεργού πολίτη (Prentki & Stinson 2016: 7). Σε αυτό το πλαίσιο ο εκπαιδευτικός υπερβαίνει τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας και αποκτά ένα καθαρά εμπυχωτικό ρόλο μέσα από τον οποίο ελέγχει συμμετρικά τη δράση, ενισχύει την συμμετοχή των μελών της ομάδας και συμβάλλει στην ενεργοποίηση των παιδιών χωρίς οποιοδήποτε διορθωτικό και άμεσο διδακτικό περιεχόμενο (Γραμματάς 2014: 15).

Η μέθοδος του Θ.Π. ενώνει το παιχνίδι με το θέατρο και στοχεύει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού (διαπροσωπική, κιναισθητική και δραματική) (Παπαδόπουλος 2010: 89). Αποτελεί ένα συνδυασμό παντομίμας και αυτοσχεδιασμού μέσα από παιχνίδια ρόλων που διαμορφώνονται αυθόρμητα μέσα από τη δυναμική της ομάδας με τη βοήθεια του εμπυχωτή (Γραμματάς 2009: 12). Πρόκειται για μια μορφή παιχνιδιού στην οποία χρησιμοποιούνται με τρόπο πιο ελεύθερο και δημιουργικό στοιχεία και τεχνικές του θεάτρου (πεδίο 2011: 32).

Το Θ.Π. αποτελεί μια ευχάριστη ψυχαγωγική δραστηριότητα που έχει στόχο να εξοικειωθούν τα παιδιά με το μαθησιακό περιβάλλον, να κοινωνικοποιηθούν, να επικοινωνήσουν αλλά και να γνωρίσουν τον εαυτό τους (Γραμματάς 2004: 46). Το Θ.Π. στο νηπιαγωγείο αποτελεί μεθοδολογικό εργαλείο, μέσο διερεύνησης, μέσο συναισθηματικής αφύπνισης, καλλιέργειας ανθρώπινων σχέσεων, μέσο κοινωνικοποίησης και επικοινωνίας και εργαλείο αντιμετώπισης προβλημάτων αποκλίνουσας συμπεριφοράς (Κουρετζής 2008: 151). Αποτελεί δηλαδή μια παιδαγωγική προσέγγιση με στόχο την εξοικείωση των παιδιών με γνώσεις, ικανότητες και θεατρική εμπειρία χωρίς να επικεντρώνεται στο τέλειο, στο σωστό ή στο λάθος (Παπαδόπουλος 2010: 89).

Το Θ.Π είναι ψυχοπαιδαγωγική και καλλιτεχνική διαδικασία που παρέχει στα παιδιά ευκαιρίες να παίζουν και να επικοινωνούν μέσα στην ομάδα με βάση τις ανάγκες, τις ιδέες, τη φαντασία και τη σωματική έκφραση (Παπαδόπουλος 2010: 91). Έτσι μπορεί να θεωρηθεί ως μια άτυπη προσέγγιση μέσα σε ένα «τυπικό» περιβάλλον μάθησης στην τάξη ή στην αυλή του σχολείου το οποίο ενισχύει τον παιγνιώδη τρόπο διδασκαλίας και

τη βιωματική προσέγγιση του Α.Π. απαλλάσσοντας τα παιδιά από την πλήξη στην οποία συχνά τα οδηγούν οι τυπικές μέθοδοι διδασκαλίας (Κουρετζής & Παρζακώνη 2012: 244).

2.2.2. Τα Χαρακτηριστικά του Θεατρικού Παιχνιδιού

Το Θ.Π. πηγάζει από τη θεατρική πράξη η οποία είναι από τις λίγες δραστηριότητες που απαιτούν ενεργοποίηση όλων των πλευρών της ανθρώπινης υπόστασης, ταυτόχρονα και συνδυαστικά με αποτέλεσμα το δρών πρόσωπο να κινητοποιήσει με την ίδια ένταση τόσο τις πνευματικές όσο και τις σωματικές του δεξιότητες (Γαλάντης χ.χ.:30). Το Θ.Π. ως αυτόνομο θεατρικό αλλά και παιδευτικό εργαλείο, στηρίζεται σε κάποιους πυλώνες, όπως η Σωματική Έκφραση, η Έκφραση Συναισθημάτων, η Έκφραση με Αυτοσχεδιασμούς, η Ομαδικότητα και ο Εμπυχωτής, οι οποίοι αποτελούν χαρακτηριστικά του γνωρίσματά με πολλαπλά οφέλη για τον κάθε συμμετέχοντα (Κουρετζής & Παρζακώνη 2012: 241).

Το Θ.Π. αποτελεί μια προσέγγιση που εμπλέκει το σώμα και τη σωματική έκφραση. Η αίσθηση της κίνησης μεταβάλλεται σε γνώση (Κουρετζής & Παρζακώνη 2012: 241). Μέσα από την ελευθερία της γλώσσας του σώματος, μέσα από τα χαρακτηριστικά παιχνιδιού που διαθέτει, βοηθά τα παιδιά να απαλλαγούν από αναστολές και να εκφραστούν με αποτέλεσμα την ανάπτυξη και άλλων δεξιοτήτων (Purcell 1993: 912). Τα μέλη της ομάδας είναι ελεύθερα να εκφραστούν με το σώμα στη διαδικασία μάθησης και έτσι να εκφράσουν τον ψυχοπνευματικό τους κόσμο, να διαμορφώσουν τις αντιλήψεις τους για τους άλλους, να συνειδητοποιήσουν τον εαυτό τους και να ενταχθούν στο σύνολο (Γραμματάς 2013).

Το Θ.Π. μέσα από τη φαντασία εμπλέκει το συναίσθημα και τη συναισθηματική έκφραση. Μέσα από τη διάσταση της φαντασίας το παιδί υιοθετεί ρόλους. Μέσα από τους ρόλους προβάλλει τα συναισθήματα, τις ανησυχίες, τις φοβίες, τις συμπάθειες και τις αντιπαλότητες, έτσι εκφράζεται και αποφορτίζεται (Βουτσινά 1991: 12). Με την απελευθέρωση της φαντασίας, με αύξηση της ευαισθητοποίησης ανοίγει το μυαλό και η καρδιά, με αποτέλεσμα η παρόρμηση να μετατρέπεται σε δημιουργία και να δημιουργούνται δυνατότητες διαφοροποίησης της συμπεριφοράς (Κουρετζής 1991: 31). Το Θ.Π. δίνει ευκαιρίες ικανοποίησης στο παιδί και έτσι μπορεί να εξωτερικεύσει τα συναισθήματα του και να παρακάμψει ό,τι το ενοχλεί (Μουδατσάκης 1994: 21).

Το Θ.Π. ενθαρρύνει τον αυτοσχεδιασμό και άρα τη διερεύνηση και την εμπειρική μάθηση. Ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί ένα από τα στοιχεία που προσδίδουν ευελιξία στο Θ.Π. αφού παρέχει ποικίλες δυνατότητες ασκήσεων έκφρασης (Φανουράκη 2010: 34-

35). Αυτή η ελεύθερη διαδικασία αναπαράστασης αφήνει τα παιδιά να διερευνήσουν τον εσωτερικό τους χώρο και να βιώσουν κάθε αίσθηση (Κουρετζής & Παρζακώνη 2012: 241). Το παιδί μέσα από αυτοσχεδιασμούς λεκτικούς/γλωσσικούς και κινησιολογικούς/σωματικούς έχει την ευκαιρία να επικοινωνήσει μέσα από τη μίμηση και το ρόλο και να προβάλλει τον εσωτερικό του κόσμο (Γραμματάς 2013). Έτσι αποκτά μια στάση και ένα τρόπο επικοινωνίας που συνεχώς πλουτίζεται και βαθαίνει αυξάνοντας τη συμμετοχή του στη δράση (Κουρετζής 1991: 30). Συνεπώς αποτελεί μια ανοιχτή διαδικασία αφού το παιδί μπορεί να δοκιμάζει, να κάνει αλλαγές και επαναλήψεις, να παίζει αυθόρμητα με τις αισθήσεις και τη φαντασία (Κουρετζής & Παρζακώνη 2012: 245-246). Επομένως το Θ.Π. αποτελεί διερευνητική εμπειρία (Beauchamp 1998: 76), που βοηθά το παιδί να αναπτύξει την παρατηρητικότητα του, να ανακαλύψει τις ψυχοσωματικές του δυνατότητες, να υπερβεί τις αναστολές και τις αδυναμίες του και τέλος να αποκτήσει γνώσεις και δεξιότητες (Γραμματάς 2009: 406).

Το Θ.Π. είναι μια συμμετοχική διαδικασία αφού εμπλέκει το σύνολο της ομάδας. Πρόκειται για μια παιδαγωγική προσέγγιση που υλοποιείται και ολοκληρώνεται μόνο μέσα από το σεβασμό για κάθε συμμετέχοντα (Beauchamp 1998: 76). Οι αντιθέσεις, οι ομοιότητες, οι ανατροπές που προκύπτουν βοηθούν τους συμμετέχοντες να χαλαρώνουν από ανεπιθύμητες εντάσεις, να απελευθερωθούν από αναστολές (Γαλάντης χ.χ.:31). Έτσι μέσα από την «υποχρέωση» και απόλαυση της ομαδικής εργασίας τα παιδιά μετατρέπονται σε ισότιμα δημιουργικά μέλη (πομποί και δέκτες) μηνυμάτων (Σέξτου 1998: 20). Μέσα από τον παιγνιώδη του χαρακτήρα υπηρετεί τις ανάγκες της ομάδας αλλά και κάθε παιδιού ξεχωριστά αφού σέβεται τους προσωπικούς ρυθμούς κάθε μέλους και δίνει σε όλους ευκαιρίες προσαρμογής, ενθαρρύνοντας την ευφυΐα και τον προσωπικό τρόπο έκφρασης του καθενός (Παπαδόπουλος 2010: 94). Το Θ.Π. αποτελεί παιδαγωγική σχέσεων που ανοίγει δυνατότητες για διάλογο και συνεργατική φαντασία μεταξύ των παιδιών και των εκπαιδευτικών (Prentki & Stinson 2016: 5).

Βασικός πυλώνας του Θ.Π. είναι ο εκπαιδευτικός/εμπυχωτής με αποτέλεσμα την άρση των σχέσεων εξουσίας και ιεραρχίας που συχνά υπάρχει στην εκπαιδευτική πράξη. Ο εκπαιδευτικός καθίσταται παράγοντας για ανάπτυξη θετικού μαθησιακού και επικοινωνιακού κλίματος (Λενακάκης 2014β: 187). Ο εκπαιδευτικός/εμπυχωτής είναι αυτός που θα καταλάβει τα παιδιά και θα τα βοηθήσει να απελευθερωθούν ώστε να εμπλακούν. Ο εμπυχωτής με παροχή των κατάλληλων ερεθισμάτων ξυπνά τις αισθήσεις, απελευθερώνει τα παιδιά, τα ενθουσιάζει, τα γοητεύει και ξυπνάει συνειδήσεις (Λενακάκης 2013: 65-66). Ελέγχοντας συμμετρικά τη δράση, ενισχύει την συμμετοχή

των παιδιών και συμβάλλει στην ενεργοποίηση χωρίς διορθωτικό και άμεσο διδακτικό περιεχόμενο (Γραμματάς 2014: 15). Μέσα από τη δημιουργία του κατάλληλου περιβάλλοντος ο εμπυχωτής δίνει ερεθίσματα που θα βοηθήσουν τα παιδιά να απελευθερωθούν, να ενεργοποιηθούν και να διευρύνουν τη φαντασία τους ενώ ταυτόχρονα τα κατανοεί καλύτερα μέσα από τη δράση τους (πεδίο 2011: 16). Μέσω του Θ.Π. παρέχονται ευκαιρίες στον εκπαιδευτικό να έρθει πιο κοντά στο παιδί, να το κατανοήσει και να αναπτύξει δραστηριότητες προσέγγισης του Α.Π. που να ανταποκρίνονται στις δυσκολίες στη συμπεριφορά, μαθησιακές δυσκολίες ή ακόμα και στη νοητική καθυστέρηση (Κοντογιάννη 2012: 26). Επομένως το Θ.Π. μπορεί να αποτελέσει «εργαλείο της εφαρμοσμένης ψυχολογίας αφού ο εκπαιδευτικός/εμπυχωτής/ψυχολόγος να μπορεί να συλλέξει τα στοιχεία που χρειάζεται για το παιδί» (Κουρετζής 1991: 35).

Ο εμπυχωτής αποτελεί τη ψυχή του Θ.Π. (Κουρετζής 1991: 45). Ο εκπαιδευτικός-εμπυχωτής έχει να διαδραματίσει σημαντικό παιδαγωγικό ρόλο στην ανάπτυξη των ικανοτήτων των παιδιών μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες προάγοντας την επικοινωνία και τη δημιουργικότητα (Λενακάκης 2014β: 187). Μέσα από την εμπύχωση η ομάδα, μέσα από τη χαρά του παιχνιδιού, αποκτά κίνητρα και οδηγείται μόνη της στην ανακάλυψη της νέας εμπειρίας, της νέας αίσθησης, της γνώσης (Κουρετζής 1991: 45-46). Κατά την εμπύχωση, φαίνεται ότι ο εκπαιδευτικός αυτοσχεδιάζει και καλεί τα παιδιά να συνεργαστούν ενώ ταυτόχρονα έχει την ευελιξία να προσαρμόσει το μάθημα ανάλογα με την ανταπόκριση των παιδιών (Φανουράκη 2010: 35). Συνεπώς ο εκπαιδευτικός δεν αποτελεί πλέον αυθεντία αλλά είναι αυτός που εμπνέει την ομάδα, ικανός να λαμβάνει αλλά και να μεταπλάθει διαρκώς να μηνύματα που εκπέμπουν τα παιδιά, και ταυτόχρονα είναι απελευθερωμένος από αναστολές, καθώς και από διδαχές, συστάσεις και εντολές – χαρακτηριστικά των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας (Κουρετζής 1991: 45).

2.2.3. Πώς διεξάγεται

Το Θ.Π. μπορεί να αναπτυχθεί από τέσσερις φάσεις και μπορεί να γίνει ολοκληρωμένα δηλαδή να περιλαμβάνει όλες τις φάσεις ή κάποιες από αυτές ανάλογα με τους στόχους και τα αναμενόμενα αποτελέσματα του κάθε μαθήματος. Συγκεκριμένα αποτελεί μια διαδικασία με την οποία τα παιδιά πειραματίζονται και δημιουργούν διαπροσωπικές σχέσεις με ευαισθητοποίηση των αισθήσεων και σωματική έκφραση (Α' Φάση), με αναδημιουργία, παιχνίδια ρόλων (Β' Φάση), αυτοσχεδιασμούς και θεατρικό δρώμενο

(Γ΄ Φάση) και ομαδικό αναστοχασμό στον κύκλο της ομάδας (Δ΄ Φάση) (Παπαδόπουλος 2010: 93).

A) Η φάση της Απελευθέρωσης

Η Α΄ Φάση στοχεύει στην απελευθέρωση των παιδιών από πιθανόν συναισθηματικές αναστολές με στόχο την ενεργοποίησή τους για να εκφραστούν, την ανάπτυξη θετικής διάθεσης, της εμπύχωσης και του ενθουσιασμού ώστε να αποκτήσουν την επιθυμία για σωματική κίνηση, επικοινωνία και παιχνίδι (Παπαδόπουλος 2010: 95). Μέσα από παιχνίδια, κινητικές δραστηριότητες και τραγούδια τα παιδιά εξοικειώνονται με τα πρόσωπα και το χώρο (Κουρετζής 2008: 43) και αφοσιώνονται στο εδώ και τώρα (Λενακάκης 2001: 93). Μέσα από τη σύμβαση του παιχνιδιού τα παιδιά μαθαίνουν να επικοινωνούν μεταξύ τους (Κουρετζής 2008: 212). Επιπρόσθετα τα μέλη της ομάδας αναπτύσσουν τις σχέσεις τους και έτσι καθίσταται πιο εύκολη η διαδικασία σύνθεσης της ομάδας (Βουτσινά 1991: 23· Κουρετζής 2008: 102).

Μέσω των συγκεκριμένων διεργασιών τα παιδιά αποβάλλουν την επιθετικότητα, τον ανταγωνισμό και την τάση για επικράτηση του ισχυρότερου, που συχνά προάγει το παραδοσιακό και αυστηρά κατευθυνόμενο εκπαιδευτικό σύστημα ενώ παράλληλα χαλαρώνουν, απελευθερώνονται και ιδιαίτερα στις μικρότερες ηλικίες εκφράζονται αβίαστα με το σώμα και κοινωνικοποιούνται (Κουρετζής 1991: 73).

B) Η φάση της Αναπαραγωγής / Αναδημιουργίας ρόλων και καταστάσεων

Σε αυτή τη φάση τα παιδιά με παροχή ερεθισμάτων από τον εμπυχωτή υιοθετούν ρόλους με βάση τις ανάγκες, τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντά τους και αρχίζουν το εξερευνητικό τους ταξίδι μέσα σε ένα μυθοπλαστικό περιβάλλον δράσης (Παπαδόπουλος 2010: 100). Ξεκινά η διατύπωση ιδεών και θεμάτων από τα μέλη της ομάδας-παιδιά ή εμπυχωτές (Κουρετζής 2008: 212). Τα παιδιά σε αυτή τη φάση αυτοσχεδιάζουν, παίζουν αυθόρμητα και ελεύθερα μέσα από ένα ρόλο, όμως με βάση τις δικές τους ανάγκες και το δικό τους εσωτερικό ρυθμό (Παπαδόπουλος 2010: 101· Βουτσινά 1991: 23).

Με τη χρήση διαφόρων αντικειμένων, κουστουμιών, υφασμάτων κλπ το παιχνίδι αποκτά καλλιτεχνική μορφή, τα παιδιά διερευνούν μέσα από τους ρόλους και δίνουν διάφορες δημιουργικές λύσεις στο πρόβλημα μέσα από την επικοινωνία και τις ζυμώσεις της ομάδας (Παπαδόπουλος 2010: 102-103). Έτσι μέσα από το ρόλο το παιδί συνδιαλέγεται με τους άλλους και θέτει σε λειτουργία τον κριτικό του στοχασμό (Κουρετζής 2008: 103). Συζητούνται θέματα και ιδέες του μαθήματος. Τα παιδιά υιοθετούν ρόλους, χρησιμοποιούν κουστούμια και αντικείμενα, γίνονται συμμετοχοί,

επικοινωνούν και συνεργάζονται μεταξύ τους, συζητούν, κάνουν διαλόγους για επίλυση του προβλήματος, αφήνουν τη φαντασία τους ελεύθερη, χρησιμοποιούν αντικείμενα που έχουν μπροστά τους για να εκφράσουν τα προσωπικά τους βιώματα μέσα από το ρόλο (Κουρετζής 1991: 77-81).

Γ) Η φάση της εκτέλεσης ή του Σκηνικού Αυτοσχεδιασμού

Πρόκειται για μια καθαρά δημιουργική δραστηριότητα με έντονα θεατρικά στοιχεία (Κουρετζής 2008: 212). Στην Γ' φάση τα παιδιά παρουσιάζουν την αυτοσχέδια δράση της προηγούμενης φάσης στα υπόλοιπα μέλη της τάξης σαν ένα θεατρικό δρώμενο που διαμορφώνεται και παρουσιάζεται την ίδια στιγμή (Παπαδόπουλος 2010: 103-104). Πρόκειται για μια δημιουργική δραστηριότητα, μια σύνθεση κατά την οποία τα παιδιά δραματοποιούν τα θέματα που τους δόθηκαν ή παρήγαγαν τα ίδια (Κουρετζής 2008: 44).

Με την κίνηση, το σώμα, το λόγο και την εικόνα συνθέτουν, εκφράζονται (Βουτσινά 1991: 24), και ανακαλύπτουν τις προεκτάσεις ενός ρόλου αλλά και τη σχέση τους με τους γύρω τους (Κουρετζής 2008: 107). Σε αυτή τη φάση τα παιδιά κατανοούν ότι η σκηνική παρουσίαση στοχεύει στην επικοινωνία με το κοινό, επίσης τη σημαντικότητα ανάπτυξης του πνεύματος συνεργασίας και συλλογικής δημιουργίας και ταυτόχρονα αναπτύσσουν το αισθητικό τους κριτήριο (Παπαδόπουλος 2010: 105). Τα παιδιά εκφράζονται με όποιο τρόπο τα κάνει νιώθουν άνετα (κίνηση, προφορικά, ζωγραφίζοντας κλπ) και παρουσιάζουν τα θέματα που τα απασχόλησαν (Κουρετζής 1991: 85). Εδώ η θεατρική πράξη αποκτά την παιδαγωγική της διάσταση αφού τα παιδιά φτάνουν σε μια ομαδική σύνθεση, σε «θεατρικό δρώμενο» (Κουρετζής 1991: 87). Μέσα από τους ρόλους που έλαβαν τα παιδιά διαφοροποιούν και τροποποιούν τη συμπεριφορά τους, μεταμορφώνουν τα βιώματα τους σε πράξη, συνειδητοποιούν έννοιες και καταστάσεις και ικανοποιούνται αφού μέσα από τη συμμετοχή οδηγούνται σε συναισθηματική πλήρωση (Κουρετζής 1991: 88-89).

Δ) Η Φάση της Ανάλυσης / Αποτίμηση του εργαστηρίου

Μετά την παράσταση τα παιδιά συζητούν αυτά που έπαιξαν, που είδαν, που έζησαν και κάνουν κριτική (Κουρετζής 2008: 213). Σε αυτή τη φάση γίνεται, μέσω διαλόγου, η αποτίμηση του παιχνιδιού καθώς οι συμμετέχοντες καλούνται να εκφράσουν πλέον τις προσωπικές τους απόψεις για την πορεία και τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύχθηκαν μέσα στο παιχνίδι (Παπαδόπουλος 2010: 105). Έτσι τα παιδιά κρίνουν αυτά που είδαν και έκαναν (Κουρετζής 2008: 44).

Κατά την αποτίμηση του εργαστηρίου, τα παιδιά αποβάλλουν τα θεατρικά τους σκεύη-κουστούμια-αντικείμενα κλπ, επιστρέφουν στην ταυτότητα τους και γίνεται συζήτηση, εξαγωγή συμπερασμάτων ή και εικονογράφηση των καταστάσεων που βίωσαν κατά τη διάρκεια του Θ.Π. (Κουρετζής 1991: 90-91).

Γίνεται μια αναστοχαστική συζήτηση η οποία μπορεί να υποβοηθείται με ερωτήματα όπως:

- Τι παίξαμε;
- Λίγα λόγια για τη «υπόθεση».
- Πώς παίξαμε;
- Τι παρατηρήσατε κατά τη διάρκεια της «παραστάσης»;
- Τι καταλάβατε από αυτό που παίξαμε;
- Τι στοιχεία συλλέξατε;
- Συμπεράσματα; (Κουρετζής 1991: 90-91).

Η διαδικασία αυτή δίνει πληροφορίες για τη δημιουργική έκφραση του παιδιού ώστε να συμβάλει στη χρήση του Θ.Π. ως μέσου ψυχοπαιδαγωγικής ανίχνευσης και ανάλυσης (Κουρετζής 1991: 93).

2.2.4. Τεχνικές και Ερεθίσματα που εφαρμόζονται στο Θ.Π.

Το Θ.Π. ολοκληρώνεται μέσα από διάφορες τεχνικές οι οποίες είναι συνδεδεμένες με τη ψυχολογία της αλληλεπίδρασης και τη δυναμική της ομάδας (Κουρετζής 2008: 83). Οι τεχνικές αυτές μεταβάλλουν τον παθητικό και στερεότυπο τρόπο διδασκαλίας αφού συμβάλουν στην προσπάθεια των παιδιών να νιώσουν και όχι να μοιάσουν (Κουρετζής 2008: 156). Οι πλείστες από τις τεχνικές αυτές προέρχονται από το χώρο του θεάτρου, το παιχνίδι αλλά και τη ζωή (Κουρετζής 1991: 49). Οι τεχνικές της θεατρικής έκφρασης διαπλέκονται και εκδηλώνονται με τη σωματική έκφραση μέσα από παιγνιώδη χαρακτήρα με παροχή διαφόρων ερεθισμάτων (Γραμματάς 1999: 42). Όλες οι δραστηριότητες/τεχνικές είναι βασισμένες στην αυθόρμητη και ελεύθερη έκφραση του παιδιού και στην ανάγκη του να ανασυνθέσει και να συμβολίσει την πραγματικότητα (Κουρετζής 1991: 51).

Κάποια από τα σημαντικά χαρακτηριστικά των θεατρικών τεχνικών είναι:

1. Σωματική Έκφραση: Μέσα από τη σωματική αυτοέκφραση το παιδί ευαισθητοποιείται, εκφράζει τον εσωτερικό του κόσμο και όσα δεν μπορεί να πει με λόγια, τα σχηματοποιεί - «σύμβολα» και δηλώνει σκέψεις και συναισθήματα (Κουρετζής 1991: 52).

2. Οπτικοακουστικά ερεθίσματα: προκαλούν τη χαρά της αυτοανακάλυψης και ιδιαίτερα τα παιχνίδια με τη σκιά αποτελούν μέσο ανακάλυψης της σωματικής εικόνας και απόκτησης ελέγχου των κινήσεων (Κουρετζής 1991: 61).

3. Εκμετάλλευση του τυχαίου: Είναι η δυνατότητα από ένα απρόοπτο/τυχαίο ερέθισμα, να παραχθεί μια κατάσταση με αποτέλεσμα, το ερέθισμα να πάρει διάφορες μορφές και έκταση ανάλογα με τις ψυχικές διακυμάνσεις της ομάδας (Κουρετζής 1991: 57).

4. Δημιουργία περιβάλλοντος δράσης: με χρήση διαφόρων υλικών διαμορφώνεται ένα περιβάλλον το οποίο μπορεί να είναι φανταστικό ή να αναπαριστάνει ένα συγκεκριμένο χώρο ώστε να παρέχει στα παιδιά ερεθίσματα που να καθορίζουν τη συμπεριφορά τους στο χώρο (Κουρετζής 1991: 59). Διάφορα υλικά όπως υφάσματα, κορδέλες, εικαστικές αναπαραστάσεις κλπ χρησιμεύουν τόσο στη σκηνική διαμόρφωση του χώρου όσο και στις μεταμφιέσεις των παιδιών (Κουρετζής 1991: 67).

5. Κύρια κωμικά στοιχεία: μέσα από κωμικές καταστάσεις με χρήση της υπερβολής και της αντίθεσης παράγονται γόνιμα ερεθίσματα που συνδέουν το Θ.Π. με περιοχές του ασυνείδητου όπου έχουν την έδρα τους οι αρχέτυπες εικόνες (Κουρετζής 1991: 58).

Σύμφωνα με τον Κουρετζή 1991: 49, κάποιες από τις βασικές θεατρικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται στο θεατρικό παιχνίδι είναι:

1. Αυτοσχεδιασμοί: μέσα από τους αυτοσχεδιασμούς τα παιδιά έχουν ευκαιρίες να ανακαλύψουν εμπειρίες με την άσκηση της φαντασίας και διαμορφώνεται ένας καινούργιος κώδικας συμπεριφοράς και επικοινωνίας με τη ομάδα ενώ παράλληλα κεντρίζεται η προσοχή, η παρατήρηση και η αυτοσυγκέντρωση (Κουρετζής 1991: 56). Μέσα από την τεχνική αυτή το παιδί εκφράζεται ελεύθερα και ανασχηματίζει τον κόσμο σύμφωνα με τις προσωπικές του επιθυμίες (Σέξτου 1998: 23). Επομένως ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί μια πρακτική παροχής Σ.Ε. αφού κάθε παιδί συμμετέχει αυθόρμητα και αβίαστα αξιοποιώντας τη φαντασία του.

2. Μάσκα – Κούκλα: είναι μέσο για έκφραση ορισμένων συναισθημάτων και καταστάσεων και είναι καθοριστικής σημασίας αφού επηρεάζει την εκφραστική συμπεριφορά του παιδιού το οποίο με τη χρήση της μάσκας/κούκλας αποστασιοποιείται από τον εαυτό του (Κουρετζής 1991: 59). Στο χώρο της εκπαίδευσης αποτελεί εργαλείο μάθησης και μπορεί να αποτελέσει κίνητρο για γραφή, ανάγνωση, ανίχνευση σκέψης, κάλυψης αδυναμιών και για προσέγγιση διαφόρων θεμάτων όπως ιστορίας, λογοτεχνίας, μυθολογίας, μαθηματικών, φυσικών εννοιών (Μαγουλιώτης 2014: 647). Η χρήση της κούκλας αποτελεί συμπεριληπτική πρακτική αφού το παιδί εκφράζει τα εσώψυχα του

μέσω ενός άλλου προσώπου χωρίς την ανησυχία της προσωπικής έκθεσης (Henderson & Lasley 2014: 13).

3. Παντομίμα: το παιδί επικοινωνεί με όλο του το σώμα αφού δεν πρόκειται μόνο για θέατρο σιωπής, αφού υπάρχει λόγος μονό που δεν είναι εκφωνούμενος και το παιδί εκφράζει συναισθήματα με κινήσεις, εκφράζει βαθιά βιώματα, συγκινήσεις, το ουσιαστικό κομμάτι της ύπαρξης του (Κουρετζής 1991: 62). Μέσα από την παντομίμα το παιδί λέει πολλά και εκφράζει όλο του το είναι χωρίς εκφωνούμενο λόγο, για αυτό μπορεί να αποτελέσει πρακτική συμπερίληψης των παιδιών με προβλήματα λόγου ή που δεν γνωρίζουν τη γλώσσα.

4. Αποστασιοποίηση: Με την αποστασιοποίηση το παιδί μπορεί όποτε αποφασίσει να βγει έξω από το ρόλο του και να τον δει κριτικά, να τον τροποποιήσει ή ακόμα και να τον εγκαταλείψει έχοντας παράλληλα την δυνατότητα απομυθοποίησης του (Κουρετζής 1991: 63). Αποτελεί ταυτόχρονα μια συμπεριληπτική τεχνική που παρέχει στα παιδιά την ευκαιρία να προσαρμόσουν ή να αποδιαρθρώσουν τη διαδικασία ανάλογα με τις ανάγκες και το ενδιαφέρον που δημιουργείται σε κάθε περίπτωση. Επομένως μπορούν όλα τα παιδιά να συμμετέχουν αφού η μαθησιακή διαδικασία εξελίσσεται και αναδιοργανώνεται από τα ίδια τα παιδιά.

5. Γκροτέσκο: αποτελεί παιχνίδι με τη λογική και με το παράλογο, εμπεριέχει το υπερβολικό στοιχείο και μπορεί να προκαλέσει γέλιο ή φόβο, και βοηθά στην εκτόνωση του παιδιού, στην άμβλυνση των αναστολών και οι ενδόμυχες συγκρούσεις βρίσκουν πεδίο απόθεσης (Κουρετζής 1991: 64). Το γκροτέσκο μπορεί να αποτελέσει συμπεριληπτική πρακτική και να αυξήσει τη συμμετοχή των παιδιών, αφού περιέχει λυτρωτικά στοιχεία, μειώνει την ένταση, εκτονώνει και απαλλάσσει τα παιδιά από το φόβο του ανταγωνισμού και της αποτυχίας και αμβλύνει τις αναστολές (Κουρετζής 1991: 64).

2.3. Τα οφέλη του Θεατρικού Παιχνιδιού

2.3.1. Παιδαγωγικό Εργαλείο και Μέσο Κοινωνικοποίησης

Το Θ.Π. συγκαταλέγεται ανάμεσα στις παιδαγωγικές δραστηριότητες που διέπονται από θέληση συμμετοχής από μέρους των παιδιών (Beauchamp 1998: 120). Το Θ.Π. δίνει την ευκαιρία της συμμετοχής σε κάθε παιδί χωρίς να το απασχολεί το σωστό ή το λάθος, η επιτυχία ή η αποτυχία με αποτέλεσμα την τόνωση της δημιουργικής έκφρασης (Κουρετζής & Παρζακώνη 2012: 243· Gunter, Kenny & Vick 2008: 518). Για

αυτό καλεί τα παιδιά σε ενεργητική εμπλοκή, ως συμμετέχοντες αλλά και ως ενεργητικοί θεατές (Bolton 1993: 40). Ένα παιδί παίζοντας ένα ρόλο που το ίδιο επέλεξε, επικοινωνεί δια μέσου του με τους άλλους και συμμετέχουν σε μια κοινή δράση με αποτέλεσμα να φωτίζεται ολόκληρή η ύπαρξη του (Κουρετζής 2008: 242). Έτσι όλοι γίνονται ενεργοί συμμετέχοντες έρχονται πιο κοντά, επικοινωνούν και εκφράζονται δημιουργικά (Αλκίστες 2008: 131). Ακόμη και παιδιά με χαμηλή αυτοεκτίμηση συμμετέχουν και νιώθουν καλύτερα, αφού μέσα από το Θ.Π. αλληλεπιδρούν με τους άλλους και τους παρέχονται ευκαιρίες για λήψη θετικής ανατροφοδότησης (Hendy & Toon 2001: 59).

Το Θ.Π. αποτελεί πηγή ενέργειας (Fennessey 2006: 688), και μέσο αύξησης της ενεργού συμμετοχής (Κουρετζής 2008: 334). Το Θ.Π. μπορεί να έχει σημαντική θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία αφού την μεταβάλλει σε κάτι το δημιουργικό, καθιστώντας το παιδί σε ενεργό συμμετέχοντα και συνδημιουργό του μαθήματος (Κουρετζής & Παρζακώνη 2012: 246). Τα παιδιά ενεργοποιούνται και αποκτούν κίνητρα για συμμετοχή και έτσι δεν παραμένουν παθητικοί αποδέκτες τις γνώσης (Andersen 2004: 283). Πρόκειται για μια προσέγγιση που απελευθερώνει και ενεργοποιεί το παιδί, προσφέροντάς παράλληλα τη χαρά και την απόλαυση της μάθησης (Κοντογιάννη 2012: 318).

Το Θ.Π. συμβάλλει στην κιναισθητική νοημοσύνη του παιδιού (Καραμήτρου 2014: 257). Τα παιδιά απολαμβάνουν την κίνηση και το παιχνίδι επομένως με αξιοποίηση του Θ.Π., ενός καθαρά κινησιολογικού και εκφραστικού εργαλείου, έχουν δυνατότητες μέσα από τη δημιουργία ενός ρόλου να εξοικειωθούν σταδιακά με τις εκφραστικές τους δυνατότητες, τον εσωτερικό τους κόσμο και στην επικοινωνία με τους άλλους (Γραμματάς 2014: 15). Έστω και αν το παιδί εκφράζεται μέσα από το ρόλο, στην πραγματικότητα εμπλέκεται μέσα από το σώμα του, το προσωπικό του ρεπερτόριο, το εκφραστικό του δυναμικό, και με βάση τις εμπειρίες, τις γνώσεις και το σύνολο της πολιτισμικής του συγκρότησης (Λενακάκης 2013: 65). Επομένως δημιουργεί το κατάλληλο μαθησιακό κλίμα για προσωπική, γνωστική, κοινωνική και ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού (Φανουράκη 2010: 17).

«Με όχημα το Θ.Π. τα διάφορα επιστημονικά πεδία, γνωστικά αντικείμενα μετατρέπονται σε βιωματικές πράξεις» (Κουρετζής & Παρζακώνη 2012: 246). Είναι ένας τρόπος για αυθόρμητη ανακάλυψη της γνώσης μέσα από το όνειρο και τη φαντασία, το βίωμα και τη στοχαστική συγκίνηση (Παπαδόπουλος 2010: 94). Η βιωματική εμπλοκή του παιδιού, παρέχει ευκαιρίες ανακάλυψης της γνώσης ώστε η μάθηση να αναδύεται αβίαστα, φυσιολογικά και ευχάριστα (Κουρετζής 2008: 250). Πρόκειται για μια εμπειρία φαντασίας η οποία εξελίσσεται αυθόρμητα, από στιγμή σε στιγμή, με τους

εμπλεκόμενους να είναι ταυτόχρονα ενεργητικοί συμμετέτοχοι αλλά και θεατές που όλοι μαζί βιώνουν (Bolton 1993: 41). Συνεπώς το Θ.Π. μπορεί να αποτελέσει αναπόσπαστο εργαλείο προσέγγισης των Γ.Α. (Κουρετζής & Παρζακώνα 2012: 241).

Με το Θ.Π. τα παιδιά εμπλέκονται αβίαστα στα διάφορα Γ.Α. αντλώντας γνώσεις ευχάριστα, με παιγνιώδη τρόπο. Με το Θ.Π. η διδασκαλία των Γ.Α. του Α.Π. είναι αποτελεσματικότερη αφού παρέχονται στα παιδιά ευκαιρίες θετικής μάθησης (Hendy & Toon 2001: 53). Επομένως τα παιδιά μαθαίνουν μέσα σε θετικό κλίμα αντλώντας ευχαρίστηση αφού μπορεί να μεταβάλει τον παθητικό και στερεότυπο τρόπο διδασκαλίας όλων των Γ.Α. του νηπιαγωγείου (γλώσσα, περιβαλλοντική αγωγή, μαθηματικά, μουσική κ.α.), σε παιχνίδι και αληθινή γνώση (Κουρετζής 2008: 249). Μέσα από το Θ.Π. μπορούν να προσεγγιστούν ευχάριστα ακόμη και Γ.Α. που προκαλούν περισσότερο άγχος ή θεωρούνται πιο δύσκολα όπως αυτά των θετικών επιστημών (Yoon 2006). Συνεπώς αποτελεί παιδαγωγικό εργαλείο που τονώνει το ενδιαφέρον του παιδιού, το ενθαρρύνει να ερευνά, να παρατηρεί και αυτοσυγκεντρώνεται (Κουρετζής 2008: 113).

Το Θ.Π. αποτελεί διαδικασία ανακάλυψης της γνώσης μέσα από καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της φαντασίας. Με την εναλλαγή των ρόλων και την ψευδαισθητική αναπαράσταση της πραγματικότητας, καλλιεργεί τη φαντασία και ενεργοποιείται η δημιουργική σκέψη (Γραμματάς 2013). Ακόμη και οι εκπαιδευτικοί μεταμορφώνονται σε *«συνδοιοπόροι φανταστικών περιπλανήσεων και μαθησιακών διαδρομών»* (Μενδρινού 2014: 318). Μέσα από τη φαντασία, την κίνηση, την αφήγηση και τη δράση το παιδί μεγαλώνει δημιουργικά (Λενακάκης 2014α: 92). *«Με το θεατρικό παιχνίδι, τη διαδικασία ανάληψης ενός ρόλου, το παιδί δημιουργεί τον προσωπικό του μύθο, ανακαλύπτει τη διάσταση της φαντασίας, απολαμβάνοντας το επίτευγμα της συνεργασίας του με την ομάδα»* (Μουδατσάκης 1994: 69). Έτσι μέσα από την απελευθέρωση της φαντασίας, το παιδί ευαισθητοποιείται, ανοίγει το μυαλό και την καρδιά και μετατρέπει την παρόρμηση σε δημιουργία (Κουρετζής 1991: 31).

Υπάρχουν πολλοί λόγοι για τους οποίους το Θ.Π. πρέπει να ενσωματωθεί στην καθημερινή διδασκαλία στην τάξη αφού βελτιώνει κοινωνικές δεξιότητες όπως η συγκέντρωση, η εμπιστοσύνη, η συνεργασία (Fennessey 2006: 688). Από τα σημαντικότερα προτερήματα του Θ.Π. είναι η προαγωγή της κοινωνικότητας που συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας (Κοντογιάννη 2012: 18). Τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να διαμορφώσουν ταυτόχρονα με το καλλιτεχνικό τους πνεύμα, την κοινωνικότητα και το χαρακτήρα τους (Beauchamp 1998: 63). Επομένως το

Θ.Π. αποτελεί απαραίτητο παιδαγωγικό εργαλείο για το νηπιαγωγείο αφού συμβάλλει στην ολόπλευρη ψυχική και πνευματική ανάπτυξη του παιδιού μέσα από την ομαδική δράση (Γραμματάς 2014: 10).

Το Θ.Π. σε σύγκριση με άλλες παιδαγωγικές πρακτικές, αφορά στην εξελικτική πορεία του παιδιού αφού δίνει του άμεσες ευκαιρίες επικοινωνίας (Κουρετζής 1991: 32). Μέσα από Θ.Π. στην προσχολική εκπαίδευση το παιδί μπορεί να γνωρίσει καλύτερα τον εαυτό του και το περιβάλλον του, να εκφραστεί μέσα από το παιχνίδι και τη μιμική και να αναπτύξει τη γλωσσική και παραγλωσσική επικοινωνία (Γραμματάς 2014: 7). Πρόκειται για μια ευκαιρία άσκησης της προφορικής γλώσσας αλλά και των μη λεκτικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων μέσα από χρήση του σώματος, του προσώπου και της φωνής (Fennessey 2006: 688). Έτσι το παιδί μπορεί να επικοινωνήσει με το περιβάλλον του με διάφορους τρόπους, να εξωτερικεύσει αυτά που το απασχολούν και να αποφορτιστεί (Κουρετζής 1991: 53).

Το παιδί μέσα από το παιχνίδι και το ρόλο εμπλέκεται με όλο του το είναι (σώμα, νου, συναίσθημα), ανακαλύπτει, αποκαλύπτει, συνειδητοποιεί και αντιλαμβάνεται τον κόσμο του οποίου αποτελεί μέρος και δημιουργεί δυναμικές σχέσεις (Λενακάκης 2013: 65). Πρόκειται για μια προσέγγιση η οποία πηγάζει από το παιδί αφού είναι πρωτίστως παιχνίδι και μετά θεατρική έκφραση (Beauchamp 1998: 75). Μέσα από τις συνθήκες χαράς, επικοινωνίας και απελευθέρωσης που δημιουργεί παρέχει στα παιδιά δυνατότητες επαφής με τον κόσμο (Σέξτου 1998: 19· Κουρετζής 2008: 42). Το κάθε παιδί αποκτά αίσθηση της προσωπικής ταυτότητας και ταυτόχρονα μαθαίνει να ενεργεί για να γνωρίσει τον κόσμο αφού αναλαμβάνει δράση, και ακολούθως αντιμετωπίζει τις συνέπειες της δράσης του (Prentki & Stinson 2016: 6). Έτσι επαναπροσδιορίζει τη σχέση του με τον εαυτό του αλλά και το συνάνθρωπο (Φανουράκη 2010: 16).

2.3.2. Εργαλείο Προσέγγισης, Αποδοχής και Σεβασμού της Διαφορετικότητας

Το Θ.Π. αποτελεί μια μαθητοκεντρική μέθοδο που προωθεί το διάλογο. Μετατρέπει το διαφορετικό σε ευκαιρία μάθησης, σε ερέθισμα δράσης και κανάλι επικοινωνίας χωρίς να το στιγματίζει και να το περιθωριοποιεί (Λενακάκης 2015: 360). Ανάμεσα στα πλεονεκτήματα του Θ.Π. στην εκπαίδευση είναι η ένταξη στην ομάδα αλλά και η αποδοχή των άλλων (Γραμματάς 2009: 19). Η προσφορά του έγκειται στην τελετουργική του δράση με αποτέλεσμα τη δημιουργία μιας κοινότητας στην οποία η κοινή δράση να

οδηγήσει στην κατανόηση και στην αποδοχή του άλλου με τον οποίο μοιραζόμαστε τον κόσμο (Neelands 2008: 63).

Τα παιδιά με παιχνίδια ρόλων ενεργούν μέσα στην ομάδα πράγμα που συμβάλει στην κοινωνικοποίηση τους με έλεγχο της συμπεριφοράς, ανάπτυξη κριτικής σκέψης και λύση προβλημάτων σε διάφορα διλήμματα (Μουδατσάκης 1994: 33). Τα παιδιά μέσα από τους αυτοσχεδιασμούς μπαίνουν σε διάφορους ρόλους. Συνεπώς τα παιδιά μπαίνουν σε υποθετικές καταστάσεις και ακολουθούν πορεία ανάλογη με εκείνη των ηθοποιών, ερευνούν και προσαρμόζονται για να χτίσουν ένα ρόλο ώστε να ανταποκριθούν στο πλαίσιο της υποθετικής κατάστασης (Σέξτου 1998: 23). Τα παιδιά μέσα από τους ρόλους αντιμετωπίζουν προκλήσεις από τη ζωή των ενηλίκων, μούνται στη λύση προβλημάτων της πραγματικής ζωής, επανεξετάζουν τη συμπεριφορά τους, αποκτούν αυτοπεποίθηση και αντιλαμβάνονται ότι μπορούν να αλλάξουν τον κόσμο προς το καλύτερο (Dicknson, Neelands & Sh.Pr.Sc. 2006: 14-15). Έτσι, μέσα από τους ρόλους, με ζυμώσεις μέσα στην ομάδα, μέσα από μελέτη και προβληματισμό, μέσα από το διάλογο, τα αντικείμενα και τα εκφραστικά τους μέσα, με αυτοσχεδιασμούς, προσπαθούν να αποδώσουν σε μορφή παράστασης αυτό που τα ίδια δημιούργησαν (Μουδατσάκης, 2005: 24-25).

Το Θ.Π. προσδίδει στην εκπαιδευτική διαδικασία ευκαιρίες δυναμικής αλληλεπίδρασης. Είναι ένα δημιουργικό συμβάν που προσφέρει στο παιδί άμεση απόλαυση αφού στηρίζεται στη δυναμική της ομάδας και στη ψυχολογία της αλληλεπίδρασης (Κουρετζής 2008: 330). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να υπερτερεί των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας αφού παρέχει ευκαιρίες συμμετοχής και σε παιδιά με δυσκολίες (Αλκυστις 2008: 131). Εξαιτίας της δυναμικής αλληλεπίδρασης που το χαρακτηρίζει συμβάλλει στην καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων συμπεριφοράς σε όλα τα παιδιά ακόμη και σε αυτά με ειδικές ανάγκες (Lenakakis & Koltsidea 2017: 265). Επιπλέον μέσα από τις ευκαιρίες αλληλεπίδρασης που παρέχει συμβάλει ώστε παιδιά που δεν κατηγοριοποιούνται στην ομάδα αυτή να αποδέχονται πιο εύκολα τα παιδιά με ειδικές ανάγκες (Gjærum & Rasmussen 2010: 99).

Δια μέσου του Θ.Π. το παιδί ενεργεί με βάση τις δικές του εμπειρίες και δυνατότητες χωρίς να έχει το φόβο της αποτυχίας. Πρόκειται για μια παιδαγωγική κατάργηση των όρων «επιτυχία-αποτυχία» (Κουρετζής 1991: 34). Στο Θ.Π. δεν υπάρχει σωστό και λάθος καθώς ένα εύρος συμπεριφορών και αντιδράσεων μπορεί να συνεισφέρει εξίσου ουσιαστικά στη δημιουργική διαδικασία. Η απομάκρυνση της έννοιας του λάθους επιτρέπει στο κάθε παιδί να δοκιμάζει και να διερευνά εναλλακτικές χωρίς την απειλή της απόρριψης. Πρόκειται για μια αποτελεσματική προσέγγιση των παιδιών

με ειδικές ανάγκες και μαθησιακά προβλήματα αφού δεν μπαίνουν στη διαδικασία να ανησυχούν για το σωστό ή το λάθος ή για την κριτική που μπορεί να δεχθούν (Hendy & Toon 2001: 78). Σε αυτό το πλαίσιο αναπτύσσεται τόσο η αποδοχή όσο και η κατανόηση του διαφορετικού αφού το κάθε παιδί μπορεί να δοκιμάζει και να προτείνει. Έτσι προωθείται η δράση μέσα στην ομάδα, διευρύνονται οι αντιληπτικοί και εκφραστικοί ορίζοντες των παιδιών και απαλλάσσονται από προκαταλήψεις και το φόβο στο ξένο και διαφορετικό (Λενακάκης 2013: 65-66).

Το Θ.Π. αποτελεί προσέγγιση που εμπλέκει όλα τα παιδιά και τα διευκολύνει να συμμετέχουν αφού δίνει έμφαση στην όλη ενεργητική διαδικασία παρά στο τελικό αποτέλεσμα (Andersen 2004: 282). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το κάθε παιδί να απελευθερώνεται και συμβάλλει με τον τρόπο και στο βαθμό που εκείνο επιθυμεί με αποτέλεσμα να δρα μέσα από το ρόλο ξεπερνώντας τις προσωπικές του αδυναμίες ή φοβίες για αποκλεισμό από την ομάδα. Κανένα παιδί δεν ανησυχεί για το αποτέλεσμα αλλά όλοι απολαμβάνουν τη διαδικασία. Έτσι κανένας δεν περιθωριοποιείται αφού το κάθε παιδί συμβάλλει με το δικό του τρόπο και ικανοποιείται από τη συμβολή του (Κουρετζής 2008: 412).

Οι διαφορετικοί ρόλοι εξοικειώνουν με το διαφορετικό και με την προσέγγιση του. Στις τάξεις με πολυπολιτισμική σύνθεση οι επιταγές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έρχονται να στηριχθούν και να ενισχυθούν από τη χρήση του θεάτρου στην εκπαίδευση αφού και οι δύο προσεγγίσεις αποτελούν κοινωνική εκπαίδευση αλληλοσυμπλήρωσης αφού προτείνουν την αποδοχή του άλλου, του διαφορετικού μέσα από διάλογο και διερεύνηση (Λενακάκης 2015: 355-356). Η πολυμορφία και η διαφορετικότητα γίνονται ευκαιρίες και ερεθίσματα για τη σύλληψη και ενσάρκωση ενός ρόλου καθώς και εργαλεία δημιουργικότητας, παρατήρησης και έκφρασης (Λενακάκης 2013: 65). Τα παιχνίδια ρόλων μέσα σε μια ανομοιόμορφη γλωσσικά ομάδα αφήνουν τα παιδιά να επιλέξουν ή και να δημιουργήσουν τα ίδια το ρόλο που θέλουν με αποτέλεσμα να νιώθουν πιο άνετα να συμμετέχουν σε δραστηριότητες μέσα σε ένα χώρο που τους παρέχει προστασία καλύπτοντας τους ταυτόχρονα γνωστικά αλλά και συναισθηματικά (Λενακάκης 2001: 90). Μέσα από τους ρόλους και την υποθετική πραγματικότητα διευκολύνεται η ανάπτυξη μιας γόνιμης διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των συμμετεχόντων επειδή η κοινή δράση οδηγεί στη συμμόρφωση με τους κανόνες του παιχνιδιού με στόχο ένα κοινό επίτευγμα, πράγμα που επιτρέπει στους συμμετέχοντες να μπου στα παπούτσια του άλλου, ώστε να αποκτήσουν νέα προοπτική για την πραγματικότητα και

να ξεπεράσουν τις προκαταλήψεις και τους φόβους τους απέναντι στη διαφορετικότητα (Kondoyianni, Lenakakis & Tsiotsos 2013: 5).

Ανάμεσα στα πλεονεκτήματα που προσφέρει το Θ.Π. είναι η παρακίνηση και η τάση αποβολής των αναστολών (Purcell 1993: 913). Το Θ.Π. παρέχει δυνατότητες διαφοροποίησης της συμπεριφοράς και ξεπερνά τις συμπεριφορές που καθλώνουν και δεσμεύουν τη φαντασία (Κουρετζής 2008: 112). Μέσα από τα παιχνίδια και την υιοθέτηση ρόλων μεταβάλλεται η συμπεριφορά, τα παιδιά αναπτύσσονται σαν άτομα και παράλληλα συμβάλλουν στη διδασκαλία και τη μάθηση (Purcell 1993: 912). Πρόκειται για μια προσέγγιση που δεν αφορά μόνο στα εξωστρεφή παιδιά αλλά την απολαμβάνουν εξίσου και τα πιο συνεσταλμένα παιδιά (Beauchamp 1998: 83), αφού οδηγεί στην αποβολή του δισταγμού (Λενακάκης 2001: 92).

Το Θ.Π. αν και διαφέρει ως προς τη σκοπιμότητα, με το ψυχόδραμα, μπορεί να χρησιμεύσει ως μέσο ανίχνευσης των ιδιαιτέρων προβλημάτων, αλλά και μέσο παρέμβασης και θεραπείας (Κουρετζής 2008: 447). Δραστηριότητες Θ.Π. μπορούν να δράσουν ενωτικά και θεραπευτικά και να υπενθυμίσουν και ενισχύσουν στα παιδιά τις δυνατότητες και όχι τις αδυναμίες τους (Κοντογιάννη 2012: 24). Η ανησυχία για τα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς (επιθετικότητα, παραβατικότητα) σε συνάρτηση με τον αυξανόμενο αποκλεισμό των παιδιών αυτών από τα σχολεία αποτελεί διεθνές πρόβλημα του οποίου η αντιμετώπιση τροχοδρομείται μέσα από χρήση Θ.Π. με στόχο τη βελτίωση των ικανοτήτων και της συμπεριφοράς τους (Widdows 1996: 65). Μέσα από τα Θ.Π. οι ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού, του αργού, του επιθετικού, του ανυπόμονου ή του ήρεμου, αλληλοϋποστηρίζονται και υπηρετούν τον κοινό στόχο (Beauchamp 1998: 140).

Τα παιδιά μέσα από το ρόλο αποδέχονται τους άλλους αλλά και τον εαυτό τους και συνειδητοποιούν ότι μπορούν να κάνουν όνειρα και να αλλάξουν τον κόσμο προς το καλύτερο (Dicknson, Neelands & Sh.Pr.Sc. 2006: 15). Μέσα από το Θ.Π. όλοι οι κόσμοι μετατρέπονται σε κόσμους θετικούς, που συναντούν τις ανάγκες όλων των παιδιών, την ελπίδα για μια δοκιμή ζωής με θετικά αποτελέσματα για τον πραγματικό κόσμο (Hendy & Toon 2001: 65). Το Θ.Π. συγκαταλέγεται ανάμεσα στις τεχνικές του θεάτρου που συμβάλουν ακόμη και στην αντιμετώπιση της βίας και του σχολικού εκφοβισμού (Mavroudis & Bournelli 2016: 8). Μέσα από την ατμόσφαιρα που δημιουργεί το Θ.Π με τη δυναμική της ομάδας προωθεί, τη συνεργασία, την ενσυναίσθηση και την αποδοχή του άλλου (Neelands 2008: 62· Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007: 21· Καραμήτρου 2014: 251). Οι διαφορές και οι συγκρούσεις αμβλύνονται και τα παιδιά έρχονται πιο κοντά

(Beauchamp 1998: 140). Επιτρέπει ακόμη και στα πιο απομονωμένα και αποκλεισμένα άτομα, να εκφράσουν τη δημιουργικότητα που κρύβουν μέσα τους αφού, *«η έκφραση μέσω του θεάτρου αποτελεί μια δύναμη συμπερίληψης, όλων στα πλαίσια μιας δημιουργικής ομάδας»* (Meirieu 1996: 13). Έτσι εμπλέκεται το κάθε παιδί και όλοι βιώνουν συναισθήματα αποτελεσματικότητας και ικανοποίησης από τη συμβολή τους στη διαδικασία (Λενακάκης 2014β: 189).

2.4. Ερευνητικά αποτελέσματα με παιδιά Νηπιαγωγείου 3-6 ετών

Επιστημονικά άρθρα και έρευνες κάνουν ολοένα και πιο σαφές ότι ο φυσικός τρόπος μάθησης και έκφρασης του παιδιού είναι το παιχνίδι σε όλες του τις μορφές. Το Θ.Π. είναι μια βαθύτατα παιδευτική διαδικασία που αγγίζει την ανάγκη του ατόμου για δράση (παιχνίδι) και για θέαση (Κουρετζής 1991: 29). Συνεπώς δεν αποτελεί θεατρική παράσταση αφού δεν απαιτεί θεατρική αριστεία, αλλά θεατρική παιδεία που ικανοποιεί και διαμορφώνει τον αυριανό ευαισθητοποιημένο και ενεργοποιημένο πολίτη και θεατή μέσα από τη δημιουργική καλλιτεχνική δράση και αλληλεπίδραση (Κουρετζής 1991: 29, 32).

Τα αποτελέσματα ερευνών για το Θ.Π. στο νηπιαγωγείο είναι ενθαρρυντικά σε σχέση με τη χρησιμότητά του ως προσέγγιση. Γενικότερα εντοπίστηκε ότι το Θ.Π. στο νηπιαγωγείο και στις δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού ενεργοποιεί τα παιδιά, τα βοηθά να αυξήσουν τη συμμετοχή, να αναπτύξουν ενσυναίσθηση, δημιουργικότητα και κριτική σκέψη. Η χρήση Θ.Π. άφησε θετικά αποτελέσματα σε ομάδες παιδιών από ποικίλα πολιτισμικά και γνωστικά πλαίσια αφού έχει γεφυρώσει τις διαφορές και τις γλωσσικές τους ελλείψεις (Λενακάκης, Βασαρμίδου & Σπαντιδάκης 2016: 539). Ενδεικτική είναι η περίπτωση ενός αγοριού μετανάστη ο οποίος εκφράστηκε και έγινε αποδεκτός από τα υπόλοιπα παιδιά μέσα από την ενεργή συμμετοχή του σε Θ.Π. (Winston 2013: 11-12).

Σε νηπιαγωγείο της Ελλάδας διερευνήθηκε εάν η εισαγωγή Θ.Π. μπορούσε να συμβάλει στην ανάπτυξη ενσυναίσθησης στις νηπιαγωγούς αλλά και να τους παρέχει ευκαιρίες παροχής μιας θετικής και δυναμικής εκπαίδευσης στραμμένης προς τις ανθρωπιστικές αξίες της δικαιοσύνης, της ενεργού συμμετοχής στα κοινά και της κοινωνίας των πολιτών (Giotaki & Lenakakis 2016: 323). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το Θ.Π. ενεργοποιεί νηπιαγωγούς και παιδιά, τα οποία συμμετέχουν, διαπραγματεύονται, εκφράζονται και κατανοούν περίπλοκες έννοιες και ταυτόχρονα συνέβαλε στο να αναπτύξουν ενσυναίσθηση (Giotaki & Lenakakis 2016: 331).

Σε μια άλλη έρευνα με Θ.Π. σε νηπιαγωγείο, όλα τα παιδιά συνεργάζονταν με αμείωτο ενδιαφέρον και οι δράσεις τους δημιούργησαν ποικίλες εμπειρίες στην ομάδα ενώ όλα τα παιδιά εργάζονταν με ευχαρίστηση και η ενεργός συμμετοχή τους ήταν έκδηλη κατά τη διάρκεια όλου του προγράμματος (Λενακάκης 2014α: 91). Σε αξιολόγηση δεδομένων άλλης έρευνας σε νηπιαγωγείο διαπιστώθηκε ότι η τεχνική της κούκλας προκαλεί αυθόρμητες εκφραστικές δραστηριότητες πλημμυρισμένες από ιδέες και συναισθήματα ενώ παράλληλα προκαλεί το ενδιαφέρον των παιδιών και διεγείρει αβίαστα τη δημιουργικότητά τους (Μαγουλιώτης 2014: 654-655). Παράλληλα, έρευνα σε νηπιαγωγείο κατέδειξε ότι η συμμετοχή όλων των παιδιών ήταν ενθουσιώδης και αμείωτη αφού όλοι είχαν κάτι να δώσουν, κάτι να κάνουν και κανένας δεν περίσσευε (Λενακάκης 2014α: 88). Επιπρόσθετα, έρευνα με παιδιά προσχολικής εκπαίδευσης σε παιδικό σταθμό της Θεσσαλονίκης τον Ιούλιο 2007 αναδεικνύει την αξία του Θ.Π. στην ανάπτυξη της φαντασίας, του ομαδικού πνεύματος, στην εστίαση της προσοχής και στην ανάπτυξη πρωτοβουλίας αλλά και της αφαιρετικής σκέψης (Μισοπολινού 2009: 45).

Παράλληλα ενθαρρυντικά ερευνητικά αποτελέσματα εντοπίζονται και στο εξωτερικό. Μελέτη περίπτωσης με μικρά παιδιά νηπιαγωγείου και των δύο πρώτων τάξεων του δημοτικού έδειξε ότι τα μικρότερα παιδιά ενθαρρύνονται περισσότερο να δράσουν μέσω Θ.Π. (Wee 2009: 498). Επιπρόσθετα η Berghammer (1995) σε έρευνα για αξιολόγηση της κριτικής σκέψης των παιδιών 4-5 χρόνων κατάληξε στο συμπέρασμα ότι η διδασκαλία θεμάτων του Α.Π. μέσα από δραστηριότητες τέτοιου είδους, συμβάλλει στη βελτίωση των αποτελεσμάτων μάθησης αλλά και στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης (Κοντογιάννη 2012: 130). Ευρήματα έρευνας με παιδιά νηπιαγωγείου για ανάπτυξη της μάθησης, της παροχής βοήθειας και της συμμετοχής έδειξαν ότι τα αγόρια μέσα από παιχνίδια ρόλων έμαθαν να μοιράζονται περισσότερο και τα κορίτσια τείνουν να βοηθούν τα άλλα μέλη της ομάδας, φανερώνοντας ότι το Θ.Π. συμβάλλει στην εκμάθηση κοινωνικών πράξεων και παρέχει ευκαιρίες για ανάπτυξη της ενσυναίσθησης (Staub 1971: 814).

Επιπρόσθετα έρευνες με παιδιά 4-5 χρόνων έχουν δείξει ότι παιδιά με ειδικές ανάγκες εμπλέκονται καλύτερα μέσα από το Θ.Π. ξεκινώντας αρχικά με το να ακολουθούν τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας και να μιμούνται τις δράσεις τους (Hendy & Toop 2001: 78). Αποτελέσματα έρευνας που αφορά στη δημιουργία ενός ειδικού προγράμματος με χρήση Θ.Π. με στόχο την ενίσχυση και ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων καθώς και συναισθηματικών και ακαδημαϊκών δεξιοτήτων κατέδειξε ότι προγράμματα Θ.Π. για παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι απαραίτητα αφού πρόκειται για

μια παιδαγωγική μέθοδο που συμβάλει στη βελτίωση στους πιο πάνω τομείς σε αντίθεση με τυπικές διαδικασίες μάθησης (Lindberg 2015: 2, 67). Η έρευνα απέδειξε ότι το Θ.Π. αποτελεί σημαντικό εργαλείο εκπαίδευσης παιδιών με διαφορετικό υπόβαθρο (Lindberg 2015: 65).

Κεφάλαιο 3

Μεθοδολογία

3.1. Μέθοδοι Συλλογής Δεδομένων

Το μεθοδολογικό μέρος της παρούσας εργασίας ακολουθεί συλλογή δεδομένων με ποιοτικές μεθόδους και συγκεκριμένα με συλλογή πληροφοριών σε ημερολόγια παρατήρησης. Σύμφωνα με τα Ν.Α.Π. για το νηπιαγωγείο, *«Η τεκμηρίωση της ανάπτυξης και της μάθησης πρέπει κυρίως να γίνεται με παρατήρηση και καταγραφή των δράσεων των παιδιών καθώς εμπλέκονται σε διάφορες δραστηριότητες και κυρίως την ώρα που παίζουν»* (Λοϊζου, Παπαδημήτρη-Καχριμάνη κ.α. 2016: 33).

Πληθυσμό της έρευνας αποτέλεσαν παιδιά 3-5 χρόνων Δημόσιου Νηπιαγωγείου της Επαρχίας Λεμεσού κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας. Συγκεκριμένα μετά από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και την εμβάθυνση στο Θ.Π. χρησιμοποιήθηκε η

μελέτη περιπτώσεων, με συμμετοχική παρατήρηση για συλλογή πληροφοριών σε ημερολόγια παρατήρησης (Έντυπο 1-Παράρτημα).

Πριν τη συλλογή των δεδομένων ενημερώθηκε το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης (ΚΕΕΑ) του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου και στάλθηκε στους γονείς των παιδιών επιστολή-έντυπο συγκατάθεσης για να δοθεί άδεια συμμετοχής των παιδιών στην έρευνα (Έντυπο 2-Παράρτημα).

Η έρευνα έγινε σε δύο φάσεις κάθε μία από τις οποίες περιλάμβανε δώδεκα μαθήματα. Στην πρώτη φάση έγινε διεξαγωγή δώδεκα μαθημάτων (δύο για κάθε Γ.Α. του Α.Π.) με τυπικές μεθόδους διδασκαλίας. Όταν ολοκληρώθηκε η πρώτη φάση ακολούθησαν ακόμη δώδεκα μαθήματα (δύο για κάθε Γ.Α. του Α.Π.) με Θ.Π. Για την εξαγωγή των συμπερασμάτων έγινε συμμετοχική παρατήρηση και καταγραφή των αντιδράσεων των παιδιών σε ημερολόγια παρατήρησης και συλλέχθηκε φωτογραφικό υλικό (Παράρτημα), κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας των Γ.Α. του νηπιαγωγείου (γλώσσα, μαθηματικά, φυσικές επιστήμες, μουσική, φυσική αγωγή, κοινωνική και ηθική αγωγή). Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων η ερευνήτρια η οποία είναι και η νηπιαγωγός της τάξης σημείωνε σε συντομία τις αντιδράσεις των παιδιών και μετά το πέρας του κάθε μαθήματος κατέγραφε αναλυτικά τα σημαντικά γεγονότα των μαθημάτων.

Συγκεκριμένα έγινε συμμετοχική παρατήρηση από την ερευνήτρια/νηπιαγωγό/εμψυχώτρια:

1. Κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας με τυπικές μεθόδους διδασκαλίας (τα παιδιά κάθονται σε σχήμα Π ή σε ομάδες και συμμετέχουν στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες μετά από αφόρμηση, διατύπωση ερωτημάτων-οδηγιών και παρουσίαση των υλικών από την εκπαιδευτικό). (Μαθήματα με Δραστηριότητες Τυπικής Διδασκαλίας-Παράρτημα). Η τυπική διδασκαλία αφορά σε εκπαιδευτικές πράξεις οι οποίες είναι καταγεγραμμένες σε Α.Π. και χαρακτηρίζονται από τυποποιημένες, συχνά δασκαλοκεντρικές στη διδακτική διαδικασίες (Παγγέ χ.χ.: 2). Πρόκειται για μεθόδους όπως η διάλεξη, η συζήτηση ή η απλή διατύπωση ερωτήσεων-απαντήσεων κατά τις οποίες το παιδί έχει συνήθως παθητικό ρόλο. Στις τυπικές μεθόδους διδασκαλίας η γνώση μεταβιβάζεται από τον δάσκαλο στον μαθητή, με το παιδαγωγικό ενδιαφέρον να επικεντρώνεται στη διδακτέα ύλη και στην κάλυψη της ύλης του αναλυτικού σχολικού προγράμματος (Παγγέ χ.χ.: 3). Πρόκειται συνήθως για μεθόδους διδασκαλίας που επικεντρώνονται στη σωστή απάντηση, με αποτέλεσμα να ευνοούνται παιδιά με υψηλές επιδόσεις (Χαραλάμπους & Αγγελίδης 2005: 23).

2. Κατά τη διάρκεια υλοποίησης των εκπαιδευτικών στόχων με χρήση φάσεων και τεχνικών Θ.Π. όπως προαναφέρθηκαν στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας (Μαθήματα με Δραστηριότητες Θ.Π.-Παράρτημα).

Η παρατήρηση επικεντρώθηκε στη συμμετοχή τριών παιδιών και της αποδοχής που έτυχαν από τα υπόλοιπα παιδιά στην τάξη κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Οι αναφορές στα τρία παιδιά μετά από οδηγίες του ΚΕΕΑ, γίνονται με ψευδώνυμα Συγκεκριμένα, το ένα είναι κορίτσι αξιολογήθηκε από την Υπηρεσία Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας ως παιδί με μαθησιακές δυσκολίες και με δυσκολίες συγκέντρωσης της προσοχής. Το δεύτερο παιδί είναι ξενόγλωσσο κορίτσι με πολύ συνεσταλμένη ιδιοσυγκρασία και το τρίτο είναι ξενόγλωσσο αγόρι υπό αξιολόγηση από την Υπηρεσία Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας, με σοβαρά προβλήματα συμπεριφοράς (επιθετικότητα, άρνηση συμμετοχής). Στα ημερολόγια παρατήρησης καταγράφηκαν και αντιδράσεις από τα υπόλοιπα εικοσιένα παιδιά σαν ομάδα και πως αυτή η ομάδα αποδέχεται τα τρία παιδιά με δυσκολίες ώστε να συνεργάζεται μαζί τους (Προφίλ συμμετεχόντων-Παράρτημα).

Για την εξαγωγή των συμπερασμάτων μελετήθηκαν τα ημερολόγια παρατήρησης που λήφθηκαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων με τυπικές μεθόδους διδασκαλίας και με Θ.Π. (Ενδεικτικές δραστηριότητες-Παράρτημα). Συγκεκριμένα μετά τη διεξαγωγή των μαθημάτων/θεατρικών παιχνιδιών, η νηπιαγωγός/ερευνήτρια κατέγραφε τις αντιδράσεις των τριών παιδιών σε σχέση με την ενεργητικότητα, τη συμμετοχή και τη συμπεριφορά καθώς και τις αντιδράσεις της υπόλοιπης ομάδας σε σχέση με την αποδοχή και τη στήριξη των τριών παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία.

3.1.1. Ανάλυση Υλικού - Δείκτες / Άξονες Αποτελεσμάτων

Από τους βασικούς άξονες της Σ.Ε. είναι η ανεξαρτησία και η αυτοπεποίθηση του παιδιού, η ενεργητικότητα και η αύξηση της συμμετοχής του καθώς επίσης και η κατανόηση της αξίας της ομαδικής εργασίας αλλά και η αποδοχή όλων στην ομάδα (Πέτρου 2009: 272-273). Επίσης αυτά που παρατηρεί ο εκπαιδευτικός/ερευνητής κατά τη διάρκεια της δράσης κάθε παιδιού είναι εάν εργάζεται αποτελεσματικά και συνεργατικά εντός και εκτός ρόλου, αν χρησιμοποιεί κατάλληλα τη φωνή και την κίνηση, συνεισφέρει ιδέες, ακούει και ενσωματώνει ιδέες άλλων, αναλύει το διάλογο σε σενάρια και άλλα κείμενα, σχηματίζει ιδέες για τους χαρακτήρες, διατηρεί κοινωνικούς κανόνες συζήτησης και ομαδικής εργασίας, αναγνωρίζει και σχολιάζει το δραματικό δυναμικό των συγκεκριμένων συνθηκών (Neelands 2004: 27). Παράλληλα από τους βασικότερους

στόχους του νηπιαγωγείου είναι το κάθε παιδί να αναπτύξει θετική αυτοεικόνα και αυτοπεποίθηση σε σχέση με τις ικανότητές του ώστε να εξερευνά με τις αισθήσεις και να κάνει ανακαλύψεις, να δοκιμάζει τη χρήση καινούριων αντικειμένων, και να είναι πρόθυμο να συμμετέχει στη λύση προβλημάτων (Λοϊζου, Παπαδημήτρη-Καχριμάνη κ.α. 2016: 46-47).

Για αυτό το λόγο βασικοί δείκτες/άξονες πάνω στους οποίους επικεντρώθηκαν τα ημερολόγια παρατήρησης για εξαγωγή των αποτελεσμάτων είναι οι εξής:

- Προφορική έκφραση - Συμμετοχή σε διάλογο - Περιγραφή και αναστοχασμός για τον τρόπο εργασίας
- Αύξηση της συμμετοχής – Κατά πόσο το κάθε παιδί εμπλέκεται σε δοκιμή και πειραματισμό στην προσπάθεια επίλυσης προβλημάτων
- Ανεξαρτησία και Αυτοπεποίθηση
- Ενεργητικότητα
- Κοινωνικές Δεξιότητες - Απόλαυση αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας
- Κατανόηση της αξίας της ομαδικής εργασίας και σεβασμός στην ομάδα
- Δημιουργικότητα
- Αποδοχή

3.1.2. Η Μελέτη Περίπτωσης

Τα τελευταία χρόνια οι ποιοτικές μέθοδοι έχουν προσελκύσει την προσοχή της ακαδημαϊκής κοινότητας στον χώρο της Ψυχολογίας και της Εκπαίδευσης καθώς και στο ευρύτερο πεδίο των κοινωνικών επιστημών αφού συμβάλουν στην επιστημονική γνώση και σε διαφορετικές πρακτικές στην ψυχολογική και εκπαιδευτική έρευνα (Ίσαρη & Πουρκός 2015: 9). Συγκεκριμένα, η ποιοτική έρευνα προσφέρει τρόπους προσέγγισης και κατανόησης των βιωμάτων και της συμπεριφοράς των συμμετεχόντων, με μια πιο σύνθετη, λεπτομερή περιγραφή και κατανόηση του υπό διερεύνηση ζητήματος (Ίσαρη & Πουρκός 2015: 9). Για συλλογή ερευνητικών δεδομένων με ποιοτική έρευνα υπάρχει ένα εύρος μεθόδων ανάμεσα στις οποίες και η μελέτη περίπτωσης.

Η μελέτη περίπτωσης είναι στενά συνδεδεμένη με την εκπαιδευτική έρευνα (Αγαλιανού 2014: 192). Μπορεί να θεωρηθεί ισχυρό εργαλείο έρευνας, ιδίως σε μελέτες κοινωνικών επιστημών, όπως η εκπαίδευση και η κοινωνιολογία μέσα σε συγκεκριμένο πλαίσιο, με στόχο την εξερεύνηση και κατανόηση σύνθετων ζητημάτων εις βάθος (Zainal 2007: 1). Η πραγματική ουσία στις περιπτώσιολογικές μελέτες, είναι το γεγονός ότι διερευνούν ένα σύγχρονο φαινόμενο σε πραγματικές συνθήκες ζωής μέσω λεπτομερούς

αναλύσεως των συμφραζομένων όταν τα όρια μεταξύ φαινομένου και πλαισίου δεν είναι σαφώς διαχωρισμένα (Yin 1984: 23).

Ένας από τους λόγους για την αναγνώριση της μελέτης περίπτωσης ως σημαντικής ερευνητικής μεθόδου είναι το γεγονός ότι παρέχει ολιστικές και εμπειριστατωμένες εξηγήσεις για κοινωνικά και συμπεριφορικά θέματα (Zainal 2007: 1). Πρόκειται για μια διαδικασία η οποία συμβάλει στην εις βάθος κατανόηση του ατόμου ή της ομάδας που μελετάται με στόχο την εξεύρεση καταλληλότερων τρόπων αντιμετώπισης των προβλημάτων που παρουσιάζονται (Αγαλιανού 2014: 192). Επιπρόσθετα πρόκειται για μια μέθοδο έρευνας που χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση για αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Zainal 2007: 1).

Υπάρχουν αρκετά πλεονεκτήματα στη χρήση της μελέτης περίπτωσης ως μεθόδου έρευνας. Πρόκειται για μια μέθοδο που συμβάλει στην κατανόηση της συμπεριφοράς του υπό μελέτη ατόμου ή ομάδας μέσα από τη δράση τους (Zainal 2007: 1). Επίσης εστιάζει στη λεπτομέρεια και στην πολυπλοκότητα της κάθε περίπτωσης (Cohen, Manion & Morrison 2007: 314). Τα ποιοτικά δεδομένα που συλλέγονται δίνουν λεπτομερείς περιγραφές και στοιχεία για την υπό μελέτη συμπεριφορά και παράλληλα συμβάλουν στην περιγραφή δεδομένων της πραγματικής ζωής και την εξήγηση της πολυπλοκότητάς της (Zainal 2007: 4). Επίσης ένα από τα σημαντικά πλεονεκτήματα είναι το γεγονός ότι η εξέταση των δεδομένων γίνεται μέσα στο πλαίσιο στο οποίο λαμβάνει χώρα η δραστηριότητα (Zainal 2007: 4).

Παρά τα πλεονεκτήματα, οι μελέτες περίπτωσης αντιμετωπίζουν και κάποιες επικρίσεις αφού κατηγορούνται για έλλειψη αξιοπιστίας θεωρώντας ότι τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα μπορούν να επηρεαστούν από τις απόψεις ενός προκατειλημμένου ερευνητή (Yin 1984: 21). Επιπρόσθετα τα αποτελέσματα από έρευνες με μελέτες περίπτωσης δεν μπορούν να γενικευθούν δεδομένου ότι χρησιμοποιούν μικρό αριθμό δείγματος (Zainal 2007: 4). Τέλος οι περιπτώσιολογικές μελέτες συχνά απαιτούν υπερβολικό χρόνο, είναι δύσκολες στη διεξαγωγή, στην οργάνωση και στην τεκμηρίωση των αποτελεσμάτων αφού παρέχουν μεγάλο όγκο δεδομένων (Zainal 2007: 4).

3.1.3. Η Συμμετοχική Παρατήρηση

Η παρατήρηση είναι η πιο διαδεδομένη μέθοδος έρευνας μέσα στη σχολική τάξη αφού δίνει στοιχεία για το περιβάλλον και τη δράση των ατόμων μέσα σε αυτό (Weeden,

Broadfoot & Winter 2002: 135). Πρόκειται για οργανωμένη και συστηματική παρατήρηση κοινωνικών συμπεριφορών, κοινωνικής αλληλεπίδρασης και κοινωνικής επικοινωνίας (λεκτικής και μη), κοινωνικών διαδικασιών και κοινωνικών πλαισίων (Ιωσηφίδης 2003: 51). Με παρατήρηση συλλέγονται πληροφορίες σχετικά με τη συμμετοχή, τη δράση και τη δημιουργικότητα των παιδιών (Weeden, Broadfoot & Winter 2002: 138, 144). Ο εκπαιδευτικός κατανοεί καλύτερα τα παιδιά παρατηρώντας τα μέσα από τη δράση τους (Πεδίο 2011: 16), αφού έτσι μπορεί να εντοπίσει στοιχεία για τη μάθηση, τη συμπεριφορά και τις ανάγκες του κάθε παιδιού (Weeden, Broadfoot & Winter 2002: 138).

Η συμμετοχική παρατήρηση αφορά στη συμμετοχή του ερευνητή στο προς διερεύνηση πεδίο. Μέσα σε πραγματικές συνθήκες ο ερευνητής παρατηρεί συμπεριφορές, σχέσεις, αλληλεπιδράσεις καθώς αυτές εκτυλίσσονται (Ίσαρη & Πουρκός 2015: 107). Η συμμετοχική παρατήρηση προϋποθέτει ο ερευνητής να αφιερώσει χρόνο, να παρατηρήσει, να ακούσει, να θέσει ερωτήσεις και γενικότερα να συμμετέχει στη δράση και την καθημερινότητα των ατόμων που παρατηρεί για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα (Ίσαρη & Πουρκός 2015: 107).

Η συμμετοχική παρατήρηση αποτελεί βασικό εργαλείο της εκπαιδευτικής έρευνας και μέσο συλλογής δεδομένων σε κάθε εθνογραφική μελέτη περίπτωσης (Αγαλιανού 2014: 194). Πρόκειται για μια μέθοδο έρευνας που χρησιμοποιείται στις κοινωνικές επιστήμες, και αρχικά συνδέθηκε με τους χώρους της κοινωνικής ανθρωπολογίας, της εθνολογίας και της κοινωνιολογίας (Ίσαρη & Πουρκός 2015: 107). Στο περιβάλλον της τάξης ο ερευνητής που παρατηρεί τη δράση των παιδιών, πρέπει να χρησιμοποιεί τη συμμετοχική παρατήρηση ώστε να μην επηρεάζει τη δράση τους επειδή οποιαδήποτε συμπεριφορά γίνεται αντικείμενο παρατήρησης πιθανόν να τροποποιείται (Αγαλιανού 2014: 194).

Μέσω της συμμετοχικής παρατήρησης ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα έρχεται σε άμεση επαφή με το παιδαγωγικό πλαίσιο και τη διδασκαλία (Αγαλιανού 2014: 196). Τα αποτελέσματα από έρευνα μέσω συμμετοχικής παρατήρησης στη διδασκαλία μπορούν να αξιοποιηθούν αφού τα μέλη του δείγματος τυγχάνουν καλύτερης κατανόησης (Αγαλιανού 2014: 196). Επομένως ο εκπαιδευτικός/ερευνητής εστιάζει στα μεμονωμένα παιδιά και τις ιδιαίτερες συμπεριφορές ώστε να αποκτηθεί μια πιο καθαρή και ακριβέστερη εικόνα (Weeden, Broadfoot & Winter 2002: 136). Η συμμετοχική παρατήρηση, βοηθά στη διατύπωση ουσιαστικών ερωτημάτων, στην επαγγελματική

ανάπτυξη του εκπαιδευτικού και στην ουσιαστική γεφύρωση της έρευνας και της διδασκαλίας αλλά και της θεωρίας με την πράξη (Αγαλιανού 2014: 197).

Κάποια ζητήματα που προκύπτουν στην έρευνα με συμμετοχική παρατήρηση αφορούν στην ερευνητική ηθική και τα δεοντολογικά διλήμματα της εχεμύθειας και ιδιωτικότητας, η εμπλοκή στις σχέσεις, η ευάλωτη θέση των συμμετεχόντων, οι διαπραγματεύσεις των ερευνητών κλπ. (Ίσαρη & Πουρκός 2015: 111). Η υποκειμενικότητα του παρατηρητή είναι επίσης από τα προβλήματα της συμμετοχικής παρατήρησης (Πανταζή & Πανταζή-Φρισύρα 2011: 736). Η συγκεκριμένη μέθοδος απαιτεί βαθύτερη και συνθετότερη αντιμετώπιση των πρακτικών δεοντολογίας και προϋποθέτει στάση αναστοχασμού από την πλευρά του ερευνητή (Ίσαρη & Πουρκός 2015: 111). Ανάμεσα στα μειονεκτήματά της αναφέρεται το γεγονός ότι αποτελεί μια εξαιρετικά επίπονη και χρονοβόρα διαδικασία, απαιτεί υψηλές επιστημονικές και επικοινωνιακές ικανότητες από τον ερευνητή και ελλοχεύει ο κίνδυνος της ταύτισης του ερευνητή με την υπό διερεύνηση ομάδα (Ίσαρη & Πουρκός 2015: 114). Τέλος, ένα από τα σημαντικά μειονεκτήματα της μεθόδου είναι το γεγονός ότι δεν αναφέρεται σε αντιπροσωπευτικό δείγμα του πληθυσμού και επομένως τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευθούν (Πανταζή & Πανταζή-Φρισύρα 2011: 736).

Κεφάλαιο 4

Αποτελέσματα

4.1. Αποτελέσματα από τα Μαθήματα με Τυπικές Μεθόδους Διδασκαλίας

Στα μαθήματα με τυπικές μεθόδους διδασκαλίας τα παιδιά από τις μελέτες περίπτωσης ανταποκρίθηκαν με διαφορετικούς τρόπους, ανάλογα με την ιδιοσυγκρασία τους. Τα γενικά αποτελέσματα κατέδειξαν ότι τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, προβλήματα συμπεριφοράς και τα αλλόγλωσσα παιδιά δεν συμμετέχουν επαρκώς στη μαθησιακή διαδικασία. Έτσι δεν μπορεί να ειπωθεί ότι οι τυπικές μέθοδοι διδασκαλίας (μετωπική διδασκαλία σε σχήμα Π, συνεργατική μάθηση και εργασία σε ομάδες) αποτελούν αποτελεσματικές πρακτικές παροχής Σ.Ε.

Ωστόσο σε κάποιες περιπτώσεις από τα μαθήματα τυπικής διδασκαλίας τα παιδιά αυτά ενεργοποιήθηκαν και συμμετείχαν θετικά. Τέτοιες περιπτώσεις ήταν οι περιπτώσεις που χρησιμοποιήθηκαν μαριονέτες ή που η εκπαιδευτικός μεταμφιέστηκε και μπήκε σε ρόλο. Η εκμετάλλευση του τυχαίου και η «υιοθέτηση» ρόλων έδωσε ένα ενθουσιασμό στην τάξη, δημιούργησε θετικό κλίμα και συνέβαλε στην ενεργητικότητα όλων των παιδιών αλλά και στη συμμετοχή αυτών που γενικά δεν συμμετείχαν.

3.1.4. Η Αναστασία - Παιδί με Μαθησιακά Προβλήματα

- **Προφορική έκφραση - Συμμετοχή σε διάλογο - Περιγραφή και αναστοχασμός για τον τρόπο εργασίας**

Η Αναστασία σπάνια αποφάσιζε να ζητήσει το λόγο ενώ στις περιπτώσεις που το έκανε φαινόταν να το έκανε μηχανικά αφού έδειχνε να μην επικεντρωνόταν στις οδηγίες ή στο θέμα. Επίσης αν και ζητούσε το λόγο, συχνά δεν έλεγε τίποτα ή επαναλάμβανε συγκεκριμένες λέξεις. (Παράρτημα σ.σ.96,100,102: σχόλιο 1).

- **Αύξηση της συμμετοχής - Κατά πόσο το κάθε παιδί εμπλέκεται σε δοκιμή και πειραματισμό στην προσπάθεια επίλυσης προβλημάτων**

Γενικά στα μαθήματα με τυπικές μεθόδους διδασκαλίας η Αναστασία δυσκολευόταν να συνεργαστεί, έδειχνε να μην καταλαβαίνει τι συμβαίνει, δεν συμμετείχε και παρουσίαζε διάσπαση προσοχής. (Παράρτημα σ.σ.95,96,98: σχόλιο 1).

- **Ανεξαρτησία και Αυτοπεποίθηση**

Από τα ημερολόγια παρατήρησης διαφάνηκε ότι η Αναστασία δεν έδειχνε να είχε ανεξαρτησία ούτε και αυτοπεποίθηση στις διάφορες δραστηριότητες ή στη χρήση των διαφόρων υλικών και συχνά παρέμενε αδρανής να παρακολουθεί τα υπόλοιπα παιδιά. Ακόμη και με παραινέσεις και στήριξη της νηπιαγωγού έδειχνε απρόθυμη να εργαστεί και προτιμούσε απλά να παρακολουθεί. (Παράρτημα σ.σ.98, 99: σχόλιο 1).

- **Ενεργητικότητα**

Η στάση της ήταν παθητική ακόμη και στις περιπτώσεις που έπρεπε να εκτελέσει απλές οδηγίες σχετικές με τις ρουτίνες της τάξης όπως το να πάει στην ομάδα της ή να εργαστεί ατομικά. Στα μαθήματα Μουσικής ή Φυσικής Αγωγής φαινόταν πιο ενθουσιασμένη αλλά η ενεργητικότητά της ήταν περιορισμένη παρά τη φύση των συγκεκριμένων Γ.Α. (Παράρτημα σ.σ.97,103: σχόλιο 1).

- **Κοινωνικές Δεξιότητες Απόλαυση αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας**

Η Αναστασία είναι ένα παιδί που απολαμβάνει την αλληλεπίδραση με τα άλλα παιδιά και ενθουσιάζεται στην συναναστροφή με τους συνομήλικους. Ωστόσο οι αδυναμίες που

αντιμετωπίζει την εμπόδισαν να αλληλεπιδράσει επαρκώς στα μαθήματα με τυπικές μεθόδους ενώ παράλληλα, εξαιτίας των ίδιων αδυναμιών, τα άλλα παιδιά δεν επιδίωκαν την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μαζί της. (Παράρτημα σ.σ.102,103: σχόλιο 1).

- **Κατανόηση της αξίας της ομαδικής εργασίας και σεβασμός στην ομάδα**

Η Αναστασία δεν μπορούσε να συνεισφέρει επαρκώς στην ομάδα και έδειχνε να μην έχει κατανοήσει επαρκώς την αξία της ομαδικής εργασίας, αφού η στάση της ήταν παθητική και δεν συμμετείχε στην επίτευξη του έργου της ομάδας. (Παράρτημα σ.σ.97,102,103,107: σχόλιο 1).

- **Δημιουργικότητα**

Η γενικότερη παθητική στάση του παιδιού, η έλλειψη αυτοπεποίθησης και η αποφυγή χρήσης και πειραματισμού με τα υλικά δεν άφησε το παιδί να εκφραστεί δημιουργικά. (Παράρτημα σ.σ.94,96,98: σχόλιο 1).

- **Αποδοχή**

Όσον αφορά στην αντιμετώπιση της Αναστασίας από τα άλλα παιδιά τα πράγματα ήταν δύσκολα. Πολλά παιδιά αρνούσαν να συνεργαστούν μαζί της, γελούσαν με τις αδυναμίες της και αναφέρονταν σε αυτή με κοροϊδευτικά σχόλια. Στην εργασία στις ομάδες δεν της απεύθυναν το λόγο και δεν προσπαθούσαν να τη στηρίξουν. (Παράρτημα σ.σ.94,96,98: σχόλιο2).

3.1.5. Η Zannet – Παιδί από άλλη χώρα

- **Προφορική έκφραση - Συμμετοχή σε διάλογο - Περιγραφή και αναστοχασμός για τον τρόπο εργασίας**

Η Zannet γενικά απέφευγε την προφορική έκφραση έστω και αν φαινόταν ότι ήξερε την απάντηση. Επιπρόσθετα σε περιπτώσεις που της γινόταν προσωπική ερώτηση ή αίτημα για συμμετοχή σε διάλογο από την εκπαιδευτικό ή από τα παιδιά της ομάδας, έλεγε ότι δεν ήξερε ή ότι δεν ήθελε να συμμετέχει. (Παράρτημα σ.σ.95,96: σχόλιο 3).

- **Αύξηση της συμμετοχής – Κατά πόσο το κάθε παιδί εμπλέκεται σε δοκιμή και πειραματισμό στην προσπάθεια επίλυσης προβλημάτων**

Η Zannet γενικά δεν σήκωνε χέρι και δεν προσπαθούσε να συμμετέχει στα μαθήματα. Γενικότερα προτιμούσε να παρακολουθεί τα άλλα παιδιά εκτός στις περιπτώσεις που εμπλεκόταν η εικαστική έκφραση. (Παράρτημα σ.σ.95,96:, σχόλιο 3, σ.99: σχόλιο 2).

- **Ανεξαρτησία και Αυτοπεποίθηση**

Η Zannet στα μαθήματα φαινόταν σοβαρή ή και λυπημένη. Γενικά είναι ένα παιδί με ανεπτυγμένες δεξιότητες όμως, στα μαθήματα με τυπικές μεθόδους διδασκαλίας και

ιδίως σε αυτά που απαιτούσαν περισσότερη προφορική έκφραση δεν έδειχνε προθυμία και αυτοπεποίθηση ακόμη και μετά από παραινήσεις της εκπαιδευτικού ή των υπολοίπων παιδιών. (Παράρτημα σ.σ.95,96: σχόλιο 3, σ.99: σχόλιο2).

- **Ενεργητικότητα**

Το παιδί προτιμούσε να παραμένει αδρανές σε διάφορες δραστηριότητες. Αν και συχνά εκτελούσε με άνεση οδηγίες και συνέβαλε αποτελεσματικά στις δραστηριότητες, φαινόταν να το κάνει χωρίς ενθουσιασμό ή γιατί έπρεπε να ακολουθηθούν οι οδηγίες. (Παράρτημα σ.σ.99,100: σχόλιο 2).

- **Κοινωνικές Δεξιότητες - Απόλαυση αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας**

- Κατανόηση της αξίας της ομαδικής εργασίας και σεβασμός στην ομάδα**

Στην εργασία στις ομάδες φαινόταν πιο χαρούμενη. Στις δραστηριότητες με μουσική και κίνηση ήταν πιο χαρούμενη όμως δεν έπαιρνε πρωτοβουλία να συμμετέχει ή να συνεργαστεί αν δεν την παρότρυναν άλλα παιδιά ή η εκπαιδευτικός. Συμπεριφερόταν με σεβασμό στα υπόλοιπα παιδιά όμως η ίδια δεν αλληλεπιδρούσε επαρκώς. Η συμβολή της στην ομαδική εργασία ήταν περιορισμένη και προτιμούσε να συνεισφέρει κυρίως στο εικαστικό μέρος των δραστηριοτήτων. (Παράρτημα σ.σ.98,107: σχόλιο 2).

- **Δημιουργικότητα**

Η δημιουργικότητα της Zannet περιοριζόταν κυρίως στο εικαστικό μέρος των δραστηριοτήτων. Γενικά δεν εκφραζόταν δημιουργικά και προτιμούσε να έχει συνήθως υποστηρικτικό ρόλο π.χ. έδινε στους άλλους υλικά και απέφευγε τον πειραματισμό και τη δημιουργία. (Παράρτημα σ.σ.92,107: σχόλιο 2).

- **Αποδοχή**

Η Zannet ήταν αποδεκτή και αγαπητή. Ωστόσο κάποιες φορές τα παιδιά την αγνοούσαν και δεν προσπαθούσαν να τη στηρίξουν ώστε να συμμετέχει ενώ δεν έλειπαν και τα κοροϊδευτικά σχόλια για τον τρόπο ομιλίας της ή για την άρνηση της να συμμετέχει. (Παράρτημα σ.σ.98,99,100: σχόλιο 3).

4.1.3 Ο Augustine – Παιδί από άλλη χώρα και με προβλήματα συμπεριφοράς

- **Προφορική έκφραση - Συμμετοχή σε διάλογο - Περιγραφή και αναστοχασμός για τον τρόπο εργασίας**

Ο Augustine ήταν ένα παιδί που απέφευγε την ποιοτική εμπλοκή του στις διεργασίες της τάξης. Αν έμενε μέσα στην τάξη απέφευγε να εκφραστεί προφορικά και δεν συμμετείχε σε διάλογο. Έστω και αν καταλαβαίνει την ελληνική γλώσσα, οι οδηγίες και οι ερωτήσεις

του υποβάλλονταν και στα αγγλικά αλλά παρέμενε στην άρνηση. (Παράρτημα σ.σ.95,99: σχόλιο 4).

- **Αύξηση της συμμετοχής – Κατά πόσο το κάθε παιδί εμπλέκεται σε δοκιμή και πειραματισμό στην προσπάθεια επίλυσης προβλημάτων**

Ο Augustine στα περισσότερα μαθήματα έτρεχε να βγει έξω στην αυλή ή ενοχλούσε μέσα στην τάξη. Γενικά η παρουσία του προκαλούσε πρόβλημα αφού όχι μόνο δεν συμμετείχε, αλλά προσπαθούσε να διακόψει την ομαλή έκβαση των δραστηριοτήτων και τη συμμετοχή και των υπόλοιπων παιδιών. (Παράρτημα σ.96: σχόλιο 4, σ.96: σχόλιο 4, σ.97: σχόλιο 2).

- **Ανεξαρτησία και Αυτοπεποίθηση**

Φαίνεται ένα πολύ ανεξάρτητο παιδί και με αυτοπεποίθηση. Ωστόσο η υπερβολική του αυτοπεποίθηση τον έκανε να μην συμμετέχει στις δραστηριότητες και να προσπαθεί να προκαλεί με τη συμπεριφορά του, ώστε να ελκύει την αρνητική προσοχή των υπολοίπων. (Παράρτημα σ.96: σχόλιο 4, σ.97: σχόλιο 2).

- **Ενεργητικότητα**

Η αρνητική συμπεριφορά παρατηρήθηκε και σε μαθήματα Μουσικής και Φυσικής Αγωγής που είχαν περισσότερη κίνηση. Έτσι δεν μπόρεσε ούτε σε αυτά τα Γ.Α. ενεργοποιηθεί και να εμπλακεί ποιοτικά. (Παράρτημα σ.103: σχόλιο 2, σ.106: σχόλιο 1).

- **Κοινωνικές Δεξιότητες - Απόλαυση αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας**

Συχνά, όταν έβλεπε το ενδιαφέρον των άλλων παιδιών έριχνε παιχνίδια, ανέβαινε σε τραπέζια, ή έκανε διάφορους ενοχλητικούς θορύβους. Γενικότερα είχε μια αρνητική στάση προς το μάθημα και αρνιόταν να συμμετέχει προκαλώντας με τη συμπεριφορά του (τρώγοντας, στριγγλίζοντας, κοροϊδεύοντας, επαναλαμβάνοντας αυτά που έλεγαν οι άλλοι). (Παράρτημα σ.95: σχόλιο 4, σ.103: σχόλιο 2, σ.106: σχόλιο 1).

- **Κατανόηση της αξίας της ομαδικής εργασίας και σεβασμός στην ομάδα**

Στην εργασία στις ομάδες η αυτονομία της ομάδας και τα υλικά, του κέντριζαν το ενδιαφέρον, ωστόσο στη συνέχεια προκαλούσε προβλήματα καταστρέφοντας τα υλικά ή την εργασία των άλλων παιδιών. (Παράρτημα σ.102: σχόλιο 2, σ.106: σχόλιο 3).

- **Δημιουργικότητα**

Η αρνητική του στάση για το σχολείο και η συμπεριφορά του δεν τον άφηναν να εκφραστεί δημιουργικά. Εξαιρέσεις αποτέλεσαν οι περιπτώσεις που υιοθετήθηκαν ρόλοι με εκμετάλλευση του τυχαίου ή που έγινε προβολή φιλμ ή χρήση μαριονέτας. (Παράρτημα σ.100: σχόλιο 4, σ.102: σχόλιο 2, σ.106: σχόλιο 3).

- **Αποδοχή**

Τα υπόλοιπα παιδιά δυσανασχετούσαν με τη συμπεριφορά του Augustine. Συχνά σχολίαζαν αρνητικά αυτά που έκανε και ζητούσαν από τη νηπιαγωγό να τον διώξει ή να τον βάλει «τιμωρία». Στην ομαδική εργασία τον έδιωχναν και του έλεγαν ότι δεν τον ήθελαν γιατί κατέστρεφε τις εργασίες τους. Υπήρχαν περιπτώσεις όπου τα πιο μικρά παιδιά έκλαιγαν όταν τα πλησίαζε και άλλα που τον κορόιδευαν, ζητώντας του να αλλάξει σχολείο. (Παράρτημα σ.98: σχόλιο 5, σ.99: σχόλιο 5, σ.100: σχόλιο4, σ.102: σχόλιο 3).

4.2. Αποτελέσματα από τα μαθήματα με Θεατρικό Παιχνίδι

Τα αποτελέσματα από τα ημερολόγια παρατήρησης είναι ενθαρρυντικά σε σχέση με τη χρήση του Θ.Π. για προσέγγιση των Γ.Α. του Α.Π. του Νηπιαγωγείου, τόσο σε σχέση με την ενεργοποίηση των παιδιών και την αύξηση της συμμετοχής τους, όσο και σε σχέση με την αποδοχή και τη στήριξη που λαμβάνουν από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Παράλληλα παρατηρήθηκε ότι με το Θ.Π. δημιουργείται στην τάξη ένα γενικότερο κλίμα δημιουργικότητας, χαράς, συνεργασίας, ευχαρίστησης και ενθουσιασμού.

4.2.1. Αναστασία – Παιδί με Μαθησιακά Προβλήματα

- **Προφορική έκφραση - Συμμετοχή σε διάλογο - Περιγραφή και αναστοχασμός για τον τρόπο εργασίας**

Η Αναστασία παρά τα προβλήματα λόγου που αντιμετωπίζει άρχισε να προσπαθεί περισσότερο να εκφραστεί και να συμμετέχει σε διάλογο με τα άλλα παιδιά. Η προφορική έκφραση και η επεξήγηση του τρόπου με τον οποίο εργάστηκε έχει αρκετά περιθώρια βελτίωσης. Ωστόσο παρατηρήθηκε βελτίωση συγκριτικά με την έκφρασή της σε μαθήματα με τυπικές μεθόδους διδασκαλίας. (Παράρτημα σ.117: σχόλιο 1, σ.121: σχόλιο 1).

- **Αύξηση της συμμετοχής – Κατά πόσο το κάθε παιδί εμπλέκεται σε δοκιμή και πειραματισμό στην προσπάθεια επίλυσης προβλημάτων**

Η Αναστασία ως τώρα ήταν ένα παιδί που δεν συμμετείχε στη μαθησιακή διαδικασία. Με χρήση του Θ.Π. παρατηρήθηκε αύξηση στη συμμετοχή της αφού συχνά ζητούσε να κάνει παρουσίαση του θέματος, συμμετείχε στην ομάδα και προσπαθούσε να δοκιμάζει και να προτείνει λύσεις. (Παράρτημα σ.σ.104,109: σχόλιο 1).

- **Ανεξαρτησία και Αυτοπεποίθηση**

Με το Θ.Π. απέκτησε ενθουσιασμό για το μάθημα. Αν και υπήρξαν περιπτώσεις που η συμμετοχή της αντιμετώπιζε δυσκολίες, δεν το έβαζε κάτω αφού κανένας δεν την έκρινε αρνητικά. Έτσι απελευθερώθηκε, απέκτησε περισσότερη αυτοπεποίθηση και συνέχισε να προσπαθεί χωρίς να ανησυχεί για αρνητικά σχόλια. (Παράρτημα σ.σ.104,109,111: σχόλιο 1).

- **Ενεργητικότητα**

Η χρήση της κούκλας αλλά και η εκπαιδευτικός σε ρόλο τόνωναν το ενδιαφέρον της Αναστασίας και σε περιπτώσεις που ήταν παθητική ή αφηρημένη αποκτούσε κίνητρο για συμμετοχή. Ενθουσιαζόταν στην ιδέα του Θ.Π. και του κλίματος που δημιουργούσε. Όταν αντιλαμβανόταν ότι το μάθημα θα γινόταν με Θ.Π. άλλαζε διάθεση και η συμμετοχή της ήταν πιο ενεργητική.

Αν και υπήρχαν περιπτώσεις που η Αναστασία δεν συμμετείχε από την αρχή, στη συνέχεια βλέποντας τη χαρά των άλλων παιδιών και το δημιουργικό κλίμα της τάξης, ενεργοποιούνταν και συμμετείχε με ενθουσιασμό. Τα υφάσματα, οι κορδέλες, τα κοστούμια την ενθουσίασαν και συνέβαλαν στην ενεργοποίησή της. (Παράρτημα σ.σ.113,121,123: σχόλιο 1).

- **Κοινωνικές Δεξιότητες - Απόλαυση αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας**

Μέσα από τους διάφορους ρόλους αποκτούσε αυτοπεποίθηση και μπορούσε να συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά. Επίσης άρχισε να αλληλεπιδρά με τα υπόλοιπα παιδιά ως ισότιμο μέλος της ομάδας που προσπαθούσε να συμβάλει σε μεγαλύτερο ποσοστό. Η Αναστασία μέσα από τις δραστηριότητες Θ.Π. άρχισε να επικοινωνεί περισσότερο και να συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά. (Παράρτημα σ.σ.113,121,123: σχόλιο 1).

- **Κατανόηση της αξίας της ομαδικής εργασίας και σεβασμός στην ομάδα**

Τα παιχνίδια ρόλων βοήθησαν την εμπλοκή και τη συμμετοχή της, συχνά λαμβάνοντας ηγετικούς ρόλους χωρίς να αναμένει από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας να καθορίσουν τη δράση. Παράλληλα αν και συχνά δεν φαινόταν να κατανοεί το «ακαδημαϊκό» μέρος των μαθημάτων με Θ.Π., ήταν χαρούμενη και δεν ήθελε να διακόπτονται οι δραστηριότητες. (Παράρτημα σ.σ.113,115, 121: σχόλιο 1).

- **Δημιουργικότητα**

Μέσα από τα Θ.Π., η Αναστασία που ως τώρα φαινόταν να δέχεται παθητικά ότι συνέβαινε γύρω της, έχει γίνει ένα χαρούμενο παιδί, ενεργοποιήθηκε και ενθουσιάζεται με τη διαδικασία της μεταμφίεσης συμμετέχοντας δημιουργικά. Φαίνεται ότι έχει εξοικειωθεί και το Θ.Π. τη βοήθησε να χρησιμοποιεί τα υλικά και να πειραματίζεται με

αυτά στην προσπάθεια να συμβάλει στο ομαδικό έργο. (Παράρτημα σ.σ.119,129: σχόλιο 1).

- **Αποδοχή**

Στα μαθήματα που έγιναν με τη χρήση Θ.Π. η Αναστασία έγινε αποδεκτή και όταν προσπαθούσε να συμμετέχει κανένα παιδί δεν την έκρινε αρνητικά. Παράλληλα φάνηκε ότι τα υπόλοιπα παιδιά όχι μόνο την αποδέχτηκαν αλλά σε αρκετές περιπτώσεις θέλησαν να τη στηρίξουν συναισθηματικά και στην ολοκλήρωση του στόχου.

Παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά δεν αρνούνται πλέον να συνεργαστούν μαζί της και τη θεωρούν ισότιμο μέλος της ομάδας ενισχύοντας την λεκτικά ή συμβάλλοντας στην προσπάθεια της. Παράλληλα μειώθηκαν τα περιστατικά αρνητικών σχολίων. Τα παιδιά άρχισαν όλο και πιο πολύ να την εκτιμούν και να επιθυμούν τη συνεργασία μαζί της αφήνοντάς της περισσότερες αρμοδιότητες στην ομάδα, κάτι που δεν παρατηρήθηκε στα μαθήματα με τυπικές μεθόδους διδασκαλίας. (Παράρτημα σ.σ.113,115,117,122: σχόλιο 2).

4.2.2 Η Zannet - Παιδί από άλλη χώρα

- **Προφορική έκφραση - Συμμετοχή σε διάλογο - Περιγραφή και αναστοχασμός για τον τρόπο εργασίας**

Η Zannet συνήθως αποφεύγει τις δραστηριότητες με προφορικό λόγο εξαιτίας του θέματος που αντιμετωπίζει λόγω του ότι η μητρική της γλώσσα δεν είναι η ελληνική. Εντούτοις στα Θ.Π. στη φάση αναστοχασμού ζητούσε το λόγο και προσπαθούσε να εξηγήσει στην κούκλα ή στα άλλα παιδιά πώς εργάστηκε, πώς ένιωσε κλπ χωρίς να την απασχολεί ιδιαίτερα το θέμα της γλώσσας. (Παράρτημα σ.109: σχόλιο 2, σ.113 σχόλιο 3).

- **Αύξηση της συμμετοχής - Κατά πόσο το κάθε παιδί εμπλέκεται σε δοκιμή και πειραματισμό στην προσπάθεια επίλυσης προβλημάτων**

Η Zannet είναι ένα παιδί από άλλη χώρα που σπάνια συμμετείχε στα μαθήματα με τυπικές μεθόδους διδασκαλίας, εξαιτίας του θέματος που αντιμετωπίζει με την ελληνική γλώσσα. Το θέμα της γλώσσας και η ιδιοσυγκρασία της αποτέλεσε παράγοντα άρνησης για συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ωστόσο μέσα από το Θ.Π. αύξησε τη συμμετοχή της, προσπαθούσε να συμβάλει στην υλοποίηση των στόχων και έδειξε περισσότερες από τις δεξιότητες της στην προσπάθεια επίλυσης προβλημάτων. (Παράρτημα σ.σ.109,111: σχόλιο 2, σ.113 σχόλιο 3).

- **Ανεξαρτησία και Αυτοπεποίθηση**

Στα μαθήματα με Θ.Π. η Zannet απόκτησε αυτοπεποίθηση και συμμετείχε σε μεγαλύτερο βαθμό και με περισσότερη ευχαρίστηση. Με τη χρήση ενός απλού αντικειμένου ή ενός υφάσματος μεταμορφωνόταν σε άλλο παιδί πιο χαρούμενο, με περισσότερη αυτοπεποίθηση. (Παράρτημα σ. 109: σχόλιο 2, σ.σ.113,115,117: σχόλιο 3).

- **Ενεργητικότητα**

Αν και υπήρξαν περιπτώσεις που αρχικά το παιδί δίσταζε να συμμετέχει, παρατηρήθηκε ότι τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης με το ενθουσιώδες κλίμα που δημιουργούσαν συνέβαλλαν στην ενεργοποίησή της και στην αύξηση του ποσοστού συμμετοχής της. Υπήρξαν αρκετές περιπτώσεις στα Θ.Π. που η Zannet αρχικά δεν ήθελε να συμμετέχει. Ωστόσο στην πορεία μετά από παραινέσεις παιδιών και βλέποντας τον ενθουσιασμό των άλλων παιδιών με την κούκλα, το δάσκαλο σε ρόλο ή τη διαδικασία μεταμφίεσης, άλλαζε διάθεση και συνέβαλλε ενεργητικά στο παιχνίδι. (Παράρτημα σ.σ.109,111,129: σχόλιο 2).

- **Κοινωνικές Δεξιότητες - Απόλαυση αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας**

Η συμμετοχή της στα Θ.Π. τη βοήθησε να δείξει στα υπόλοιπα παιδιά το ταλέντο της στη ζωγραφική με αποτέλεσμα η ομάδα να της ζητάει να αναλάβει τη γραφική αναπαράσταση λύσεων πράγμα που της έδωσε περισσότερη αυτοπεποίθηση για επικοινωνία και αλληλεπίδραση. Αυτό βοήθησε τη Zannet να αλληλεπιδρά, αφού όλο και πιο πολλά παιδιά επιδίωκαν την αλληλεπίδραση μαζί της πράγμα που τη βοήθησε. (Παράρτημα σ.σ.113,115: σχόλιο 3, σ.127: σχόλιο 1).

- **Κατανόηση της αξίας της ομαδικής εργασίας και σεβασμός στην ομάδα**

Τα μαθήματα που έγιναν με Θ.Π. συνέβαλαν ώστε η Zannet να συνεργάζεται πιο πολύ με τα υπόλοιπα παιδιά τα οποία αναγνώρισαν τα ταλέντα και τη δημιουργικότητα της. Έτσι άρχισε να συμβάλλει στο έργο της ομάδας χωρίς απλά να παρακολουθεί τους άλλους. (Παράρτημα σ.σ.111, 121: σχόλιο 2, σ.113: σχόλιο 3).

- **Δημιουργικότητα**

Μέσα από τα μαθήματα που έγιναν με Θ.Π. η Zannet έγινε δημιουργικό μέλος της τάξης. Στις περισσότερες δραστηριότητες φαινόταν ενθουσιασμένη και συμμετείχε με χαρά. Αν και πριν προτιμούσε να εργάζεται ατομικά, μέσα από το Θ.Π. και την υιοθέτηση ρόλων απόκτησε αυτοπεποίθηση και ανεξαρτησία αφού μέσα από το ρόλο αποκτούσε ενδιαφέρον και προσπαθούσε να δοκιμάζει, να συμβάλλει στο έργο της ομάδας και να προτείνει λύσεις. (Παράρτημα σ.σ.111, 121: σχόλιο 2, σ.113: σχόλιο 3).

- **Αποδοχή**

Τα παιδιά της τάξης μέσα από το Θ.Π. επιδίωκαν, παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει η Zannet στη γλώσσα, να συνεργάζονται μαζί της. Κανένα παιδί δεν σχολίαζε πλέον τον

τρόπο έκφρασης της αλλά ούτε και αναφέρθηκε αρνητικά σε αυτή όταν δίσταζε να συμμετέχει. Η Zannet είναι αγαπητή και αποδεκτή και τα περισσότερα παιδιά την υποστηρίζουν.

Όταν η Zannet κλεινόταν στον εαυτό της υπήρξαν παιδιά που τη στήριξαν και τη βοήθησαν να ενεργοποιηθεί. Σε αρκετές περιπτώσεις η Zannet συμμετείχε μετά από παραινέσεις άλλων παιδιών αφού με το Θ.Π. έγινε αποδεκτό και επιθυμητό μέλος στην ομάδα. Πολλά παιδιά προσπάθησαν να την παρακινήσουν να συμμετέχει προσεγγίζοντάς την, δίνοντας της υφάσματα ή μιλώντας της μέσα από το ρόλο. Επιπρόσθετο μέσο παρακίνησης της για και ο έκδηλος ενθουσιασμός που είχαν τα υπόλοιπα παιδιά. (Παράρτημα σ.σ.109,117: σχόλιο 3, σ.119: σχόλιο 2, σ.120: σχόλιο 1).

4.2.3 Ο Augustine – Παιδί από άλλη χώρα και με προβλήματα συμπεριφοράς

- **Προφορική έκφραση - Συμμετοχή σε διάλογο - Περιγραφή και αναστοχασμός για τον τρόπο εργασίας**

Ο Augustine είναι ένα παιδί το οποίο φαίνεται να έχει αρνητικά συναισθήματα για το σχολείο και τη μαθησιακή διαδικασία. Όταν άρχισαν τα μαθήματα με Θ.Π. ο Augustine άρχισε να επιδεικνύει περισσότερο ενδιαφέρον πράγμα που συνέβαλε στην αύξηση της προφορικής του έκφρασης και της συμμετοχής σε διάλογο. (Παράρτημα σ.104: σχόλιο 2, σ.σ.109,117: σχόλιο 4).

- **Αύξηση της συμμετοχής – Κατά πόσο το κάθε παιδί εμπλέκεται σε δοκιμή και πειραματισμό στην προσπάθεια επίλυσης προβλημάτων**

Στα περισσότερα μαθήματα με Θ.Π. ο Augustine αρχικά παρέμενε σε απόσταση. Ωστόσο παρακολουθούσε τη διαδικασία και δεν έφευγε από την τάξη όπως έκανε στα μαθήματα τυπικής διδασκαλίας. Παρακολουθώντας, αποκτούσε ενδιαφέρον και στη συνέχεια ενωνόταν με την υπόλοιπη ομάδα. Στην πορεία, η εμπλοκή του ήταν όλο και πιο άμεση και ουσιαστική. Αν και γενικά είναι ένα παιδί που αρνείται να εκτελέσει οδηγίες, στο Θ.Π. απολάμβανε τη διαδικασία και ανέμενε να δει την ενεργοποίηση της υπόλοιπης τάξης για να ενσωματωθεί και να συμμετέχει. Επίσης η χρήση της κούκλας και η εκπαιδευτικός σε ρόλο αποτελούσαν κίνητρα για τον Augustine ο οποίος άρχισε να συμμετέχει μειώνοντας τις εντάσεις. Ωστόσο σε περιπτώσεις που ήταν πολύ αναστατωμένος προτιμούσε να παίζει μόνος του, μέχρι τη στιγμή που άρχιζε η διαδικασία της μεταμπίησης. (Παράρτημα σ.σ.113,117: σχόλιο 4, σ.119: σχόλιο 3).

- **Ανεξαρτησία και Αυτοπεποίθηση**

Παρατηρώντας την ενθουσιώδη συμμετοχή της τάξης συμμετείχε όλο και πιο πολύ, πράγμα που τον βοήθησε να αποκτήσει πιο θετική στάση για τη μαθησιακή διαδικασία και αυτοπεποίθηση για ποιοτική συμμετοχή. Επίσης η δημιουργική του δράση μέσα από τους ρόλους βοηθούσε τα παιδιά να παραβλέπουν τα αρνητικά στοιχεία και να υιοθετούν τις προτάσεις του τονώνοντας έτσι την αυτοπεποίθηση του. (Παράρτημα σ.σ.115: σχόλιο 4, σ.123: σχόλιο 2).

- **Ενεργητικότητα**

Το Θ.Π. συνέβαλε θετικά στην ενεργοποίηση του Augustine στη μαθησιακή διαδικασία. Μειώθηκαν οι τάσεις φυγής και οι εντάσεις. Το Θ.Π. συνέβαλε στην τόνωση του ενδιαφέροντος του και πλέον αποδεχόταν να ακολουθεί οδηγίες από τη ΔσΡ, ενώ χρησιμοποιούσε και τα υλικά κατάλληλα για να αλλάζει ρόλους και να συμβάλει στο έργο της τάξης. (Παράρτημα σ.σ.111: σχόλιο 3, σ.113: σχόλιο 4, σ.125: σχόλιο 1, σ.127: σχόλιο 2).

- **Κοινωνικές Δεξιότητες - Απόλαυση αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας**

Μέσα από το Θ.Π. βελτιώθηκαν οι κοινωνικές του δεξιότητες και άρχισε να αλληλεπιδρά πιο ήρεμα με τα υπόλοιπα παιδιά. Αν και κάποτε παρουσίαζε εκρήξεις θυμού και επιθετικές τάσεις, προκαλεί ενδιαφέρον το γεγονός ότι στα Θ.Π. με έντονο το συναισθηματικό περιεχόμενο έκανε συστάσεις για αγκαλιές, κατανοούσε τη συναισθηματική θέση των άλλων και έδειχνε ότι έμπαινε στη θέση τους βοηθώντας και τα υπόλοιπα παιδιά να εμπλακούν συναισθηματικά. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τη γενική βελτίωση της συμπεριφοράς του. (Παράρτημα σ.σ.111,121: σχόλιο 3, σ.113: σχόλιο 4, σ.125: σχόλιο 1, σ.127: σχόλιο 2, σ.130: σχόλιο 1).

- **Κατανόηση της αξίας της ομαδικής εργασίας και σεβασμός στην ομάδα**

Παρά τα θετικά στοιχεία που παρατηρήθηκαν υπήρξαν περιπτώσεις που ακόμη και με χρήση Θ.Π. δημιουργούσε ένταση ή αποσυρόταν και παρακολουθούσε από απόσταση. Κατά τη διάρκεια του Θ.Π. αυτό που τον ενθουσίαζε ήταν η ελεύθερη και δημιουργική δράση των παιδιών, η μεταμφίηση και η ανάληψη ρόλων. Η φάση αυτή τον βοηθούσε να συνεργάζεται με τα υπόλοιπα παιδιά. Αν και συχνά στην ομάδα δημιουργούσε προστριβές σε σχέση με τα υλικά ή τον τρόπο παρουσίασης, στην πορεία επανερχόταν και συμμετείχε, αν και σε κάποιες περιπτώσεις επέλεγε να παρουσιάσει την προσωπική του πρόταση/λύση. Μέσα από το Θ.Π. και την εμπλοκή του με τα υπόλοιπα παιδιά προσπαθούσε να συνεργαστεί περισσότερο και κατανόησε τη λειτουργία της ομάδας. (Παράρτημα σ.σ.109: σχόλιο 4, σ.111: σχόλιο 3, σ.σ.113,115,117: σχόλιο 4).

- **Δημιουργικότητα**

Πρέπει να σημειωθεί ότι σε αρκετές περιπτώσεις η συμμετοχή του ήταν δημιουργική πράγμα που συνέβαλε στη βελτίωση των σχέσεών του με τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης. Ο Augustine παρά τα διαλείμματα που παρουσίαζε στη συμμετοχή του, υπήρξε δημιουργικό μέλος που ωθούσε και τα υπόλοιπα παιδιά να δοκιμάζουν τις λύσεις που πρότεινε, ακόμα και αν επρόκειτο να αλλάξουν τους ρόλους τους. Ο ενθουσιασμός και η δημιουργικότητα του βοηθούσε τα υπόλοιπα παιδιά να ξεπεράσουν τις δυσκολίες που παρουσιάζονταν λόγω της συμπεριφοράς του. (Παράρτημα σ.σ.115: σχόλιο 4, σ.123: σχόλιο 2).

- **Αποδοχή**

Η χρήση του Θ.Π. στη μαθησιακή διαδικασία είχε θετικά αποτελέσματα σε σχέση με την αποδοχή του Augustine από τα άλλα παιδιά. Η επίδραση του Θ.Π. βοήθησε τα άλλα παιδιά να τον γνωρίσουν καλύτερα και να συνεργαστούν μαζί του, έστω και αν η γενική συμπεριφορά του ιδίου δεν διαφοροποιήθηκε σε μεγάλο βαθμό.

Κατά τη διάρκεια των Θ.Π. παρατηρήθηκε ότι τα υπόλοιπα παιδιά δε δίσταζαν να τον προσεγγίσουν και να συνεργαστούν. Παράλληλα σε περιπτώσεις που ήταν έκδηλη η άρνηση του να συμμετέχει υπήρξαν παιδιά που τον προσέγγισαν δίνοντας του μάσκες ή υφάσματα με αποτέλεσμα να ενεργοποιηθεί. Σε περιπτώσεις που δεν ήθελε να συνεργαστεί, τα υπόλοιπα παιδιά του ζητούσαν να επιστρέψει για να ολοκληρώσουν το στόχο τους και δεν σχολίαζαν αρνητικά τη συμπεριφορά του όπως συνέβαινε με τις τυπικές μεθόδους διδασκαλίας. Τα παιδιά τον βοηθούσαν να ενσωματωθεί στην ομάδα, αποδέχονταν τις προτάσεις του και ενθουσιάζονταν όταν προσπαθούσε να επικοινωνήσει μαζί τους στα ελληνικά ή όταν επαναλάμβανε αυτά που του έλεγαν.

Τα παιδιά αντιλήφθηκαν την αύξηση της συμμετοχής του και την παραμονή του στην τάξη πράγμα που τα ώθησε να του δίνουν λεκτική ενίσχυση και να τον βοηθούν στη γλώσσα. Επίσης παρακολουθούσαν αυτά που έλεγε, έστω και αν ήταν στα αγγλικά και περίμεναν την εκπαιδευτικό να κάνει τη μετάφραση. Επιπρόσθετα δεν αρνούνταν να υλοποιήσουν και να παρουσιάσουν τις ιδέες του, έστω και αν επρόκειτο να αλλάξουν τον τρόπο εργασίας τους. Μέσα από τα Θ.Π. έχει αποκτήσει αυτοπεποίθηση και τα υπόλοιπα παιδιά τον άφηναν να λαμβάνει ηγετικούς ρόλους. Ωστόσο όταν ενοχλούσε ή αποχωρούσε από τη φάση αναστοχασμού, υπήρχαν αντιδράσεις αφού ενοχλούσε, διακόπτοντας το γενικό θετικό κλίμα. (Παράρτημα σ.111: σχόλιο 4, σ.114: σχόλιο 1, σ.115: σχόλιο 5, σ.117: σχόλιο 3, σ.122: σχόλιο 3, σ.124, σχόλιο 1).

4.2.4 Τα Αποτελέσματα και οι τεχνικές του Θ.Π.

Η κούκλα, η μάσκα καθώς και το περιβάλλον ελευθερίας και δημιουργικότητας που προσέφεραν οι αυτοσχεδιασμοί συνέβαλαν στην παροχή συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στην τάξη του νηπιαγωγείου, και είχαν θετική επίδραση και στις τρεις μελέτες περίπτωσης καθώς και στα υπόλοιπα παιδιά της τάξης.

Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων με Θ.Π. τα παιδιά μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν αντικείμενα, υφάσματα, κοστούμια και με τη συμβολή τους να πειραματιστούν με τα εκφραστικά τους μέσα σε διάφορους αυτοσχεδιασμούς. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός γενικού κλίματος δημιουργικότητας που βοηθούσε τα παιδιά να πειραματιστούν και να εκφραστούν με χαρά, απαλλαγμένα από τη συμβατική διδασκαλία της τάξης. Οι αυτοσχεδιασμοί δημιούργησαν ένα ευχάριστο διερευνητικό μαθησιακό περιβάλλον όπου όλες οι προτάσεις ήταν αποδεκτές και τύγχαναν δοκιμής.

Η μάσκα αποτέλεσε ισχυρό μέσο συμπερίληψης των παιδιών από τις μελέτες περίπτωσης. Τα παιδιά, με τη μάσκα, εκφράζονταν μέσω ενός άλλου εαυτού με αποτέλεσμα να αποβάλλονται οι δισταγμοί και να δοκιμάζουν διάφορες λύσεις στα προβλήματα χωρίς το φόβο της προσωπικής έκθεσης και της ευθύνης. Πρέπει να σημειωθεί ότι η μάσκα αποτέλεσε και μέσο επαναφοράς του παιδιού με προβλήματα συμπεριφοράς, αφού επανεντάχθηκε στο παιχνίδι, με την πρωτοβουλία ενός άλλου παιδιού να πάρει μια μάσκα και απλά να του τη δώσει. Έτσι επέστρεψε στην ομάδα και εργάστηκε ενεργά με τη χρήση της μάσκας.

Η κούκλα επίσης συνέβαλε στην ποιοτική εμπλοκή των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία. Όπως προαναφέρθηκε αποτέλεσε κίνητρο για επαναφορά ήρεμου κλίματος στην τάξη. Τα παιδιά ενθουσιάζονταν στην ιδέα της επικοινωνίας με την κούκλα και μάλιστα αδημονούσαν να τους απευθύνει το λόγο για να μπορέσουν να της απαντήσουν, να δείξουν τι έκαναν και να εξηγήσουν τον τρόπο με τον οποίο εργάστηκαν. Παράλληλα διαφάνηκε ότι οδηγίες ή δράσεις που προτείνονταν από την κούκλα, εκτελούνταν πιο ευχάριστα και σε κλίμα ενθουσιασμού, ακόμα και από τα παιδιά που συνήθως αρνούνται να συμμετέχουν ή να ακολουθούν συγκεκριμένες οδηγίες.

4.3. Συζήτηση των Αποτελεσμάτων

Από τη μελέτη των ημερολογίων παρατήρησης προκύπτει ότι το Θ.Π. ως προσέγγιση των Γ.Α. του Α.Π. του Νηπιαγωγείου μπορεί να αποτελέσει αποτελεσματικό εργαλείο παροχής Σ.Ε. Το Θ.Π. συνέβαλε στην ενεργοποίηση των παιδιών, στην αύξηση της συμμετοχής τους στη μαθησιακή διαδικασία και στην αποδοχή τους από τα υπόλοιπα παιδιά σε αντίθεση

με τις τυπικές μεθόδους διδασκαλίας. Επομένως το Θ.Π. μπορεί να θεωρηθεί μια από τις πρακτικές παροχής Σ.Ε. στο νηπιαγωγείο. Συγκεκριμένα τα αποτελέσματα από τα ημερολόγια παρατήρησης κατέδειξαν ότι το Θ.Π. μπορεί να συμβάλει στην αύξηση της συμμετοχής όλων των παιδιών, αλλά και των παιδιών με μαθησιακά προβλήματα, των αλλόγλωσσων παιδιών και των παιδιών με προβλήματα συμπεριφοράς. Επιπρόσθετα διαφάνηκε ότι μέσα από το Θ.Π. δημιουργείται ένα ευχάριστο κλίμα στην τάξη του νηπιαγωγείου με αποτέλεσμα τα παιδιά να μαθαίνουν με ενθουσιασμό, να αλληλοϋποστηρίζονται και να συνεργάζονται. Το Θ.Π. αποτελεί ένα δημιουργικό συμβάν μέσα από το οποίο τα παιδιά ενεργοποιούνται, συμμετέχουν, επικοινωνούν, ανακαλύπτουν, συνθέτουν και ικανοποιούνται (Κουρετζής 2017). Είναι ένα εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός για να απευθυνθεί στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα όλων των παιδιών και να μετατρέψει την εκπαιδευτική διαδικασία σε ένα ευχάριστο και δημιουργικό γεγονός (Κουρετζής 2008: 157).

Το Θ.Π. στα πλαίσια της ομάδας, συμβάλει ώστε τα παιδιά όλων των ικανοτήτων να αποκτήσουν κοινωνικές δεξιότητες, να συνειδητοποιήσουν ότι ανήκουν στην ομάδα την οποία πρέπει να σέβονται, αλλά και να αντιληφθούν τη σημασία της αλληλεγγύης στην ομάδα. Το παιδί μέσα από το Θ.Π. συνειδητοποιεί ότι μπορεί να ολοκληρωθεί σαν άτομο μέσα από τη δράση και τη συνεργασία του με την ομάδα, συνειδητοποιώντας ότι κάθε μέρος μπορεί να συμβάλει ποιοτικά (Meirieu 1996: 44). Παιδιά με χαμηλές κοινωνικές δεξιότητες και προβλήματα στη συμπεριφορά μπορούν να βελτιωθούν και να αναπτύξουν σταδιακά δεξιότητες ακρόασης και κοινωνικές δεξιότητες (Hendy & Toon 2001: 56-57). Προβλήματα που συνδέονται με την κοινωνική ανάπτυξη, με τη δράση στα πλαίσια της ομάδας, προβλήματα πειθαρχίας, γλωσσικά προβλήματα, προβλήματα αυτοεκτίμησης, κινητικά προβλήματα, μπορούν να αποτελέσουν στόχους επίλυσης μέσα από το Θ.Π. στην εκπαιδευτική διαδικασία (Bolton 1993: 44).

Αν και στα μαθήματα τυπικής διδασκαλίας τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης δυσανασχετούσαν, απέρριπταν ή αναφέρονταν με αρνητικά σχόλια στα παιδιά από τις τρεις μελέτες περίπτωσης, στα μαθήματα με Θ.Π. η αντιμετώπιση τους ήταν διαφορετική και το κλίμα της τάξης μετατράπηκε σε ένα κλίμα αποδοχής και συνεργασίας. Παρόμοια αποτελέσματα εντοπίστηκαν στο πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ, στο οποίο μέσα από εργαστήρια Θ.Π. δημιουργήθηκε κλίμα επικοινωνίας μέσα από συναισθήματα αποδοχής και συνεργασίας χωρίς ανταγωνισμούς. Μέσα από το Θ.Π. γίνονται όλοι αποδεκτοί, και η συμπεριφορά δεν γίνεται αντικείμενο κριτικής και αξιολόγησης, αλλά *«έκφραση και αποδοχή των δημιουργικών ικανοτήτων του κάθε μέλους της ομάδας»* (Κουρετζής 2008:

496). Το Θ.Π. στην εκπαίδευση αποτελεί το κατεξοχήν εργαλείο για δημιουργία κοινωνικών δεσμών, διευκολύνει τη συμπεριφορά, αυξάνει την αποδοχή και ματαιώνει τον αποκλεισμό (Meirieu 1996: 62).

Το κλίμα αποδοχής και συνεργασίας που δημιουργήθηκε μέσω του Θ.Π. βοήθησε τα παιδιά με μαθησιακά προβλήματα, τα αλλόγλωσσα και με προβλήματα συμπεριφοράς να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση, να εκφραστούν δημιουργικά, να συνεργαστούν και να αναδείξουν τις ικανότητες και τα ταλέντα τους. Οι συνασκήσεις και η συνεργασία με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας βοηθούν στην ανάπτυξη σχέσεων αλληλοσεβασμού και αποδοχής των διαφορών αφού οι συμμετέχοντες σε διάφορες κινητικές ασκήσεις και αυτοσχεδιασμούς αισθάνονταν αξιόλογοι, μοναδικοί και μπορούν να αποδεχθούν τις αδυναμίες και τις ιδιαιτερότητές τους (Σπανάκη 2014: 44).

Μέσα από την υιοθέτηση ρόλων παρέχονται στα παιδιά ευκαιρίες ενεργού συμμετοχής και λήψης αποφάσεων (Hendy & Toon 2001: 59). Τα παιδιά που λόγω των προβλημάτων τους στα μαθήματα με τυπικές μεθόδους διδασκαλίας δεν συμμετείχαν, με το Θ.Π. απελευθερώθηκαν και μετατράπηκαν σε δημιουργικοί συμμετέχοντες και ηγέτες στη μαθησιακή διαδικασία. Η εκπαίδευση μέσα από τη βιωμένη εμπειρία και τον αναστοχασμό μετατρέπεται σε δημιουργικό συμβάν (Λενακάκης 2014β: 215). Ακόμα και τα πολύ ντροπαλά παιδιά μπορεί να μετατραπούν σε ηγέτες στην προσπάθειά τους να προστατέψουν τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας από ένα «τέρας» και τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες μπορούν να μετατραπούν σε ειδικούς και να οδηγήσουν την τάξη σε μαγικά ταξίδια (Hendy & Toon 2001: 59).

Ακόμη και στις περιπτώσεις που τα παιδιά παρέμεναν παθητικοί δέκτες, στην εξέλιξη του Θ.Π., μέσα από το περιβάλλον δράσης και μέσα από το κλίμα απελευθέρωσης και ενθουσιασμού, μπορούσαν να ενεργοποιηθούν, μέσα από το ρόλο, με τη βοήθεια των άλλων παιδιών ή με τη συμβολή των τεχνικών του Θ.Π. Τα παιδιά μέσα από το Θ.Π. ενεργοποιούν τα αισθητήρια, χαλαρώνουν, αποδεσμεύονται αλλά και αποδέχονται το ανοικείο (Λενακάκης 2015: 358). Η προσέγγιση των Γ.Α. του Α.Π. μέσα από το Θ.Π. δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να αποκτήσουν ενδιαφέρον, να ενεργοποιηθούν και να δράσουν μέσα σε ένα περιβάλλον δράσης (Hendy & Toon 2001: 84).

Τα αποτελέσματα από τα ημερολόγια παρατήρησης έδειξαν ότι κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων Θ.Π. διαμορφώνεται ένα δημιουργικό περιβάλλον δράσης το οποίο συμβάλλει στην ενεργητική συμμετοχή όλων των παιδιών και στη δημιουργία ενός ομαδικού κλίματος συνεργασίας και αποδοχής. Τα αποτελέσματα αυτά ήταν πιο ξεκάθαρα στο παιδί με μαθησιακές δυσκολίες και στο αλλόγλωσσο παιδί. Όσον αφορά

στο παιδί με προβλήματα στη συμπεριφορά τα αποτελέσματα είναι συγκεχυμένα αφού η συμμετοχή και η δράση του είχαν διάφορες μεταπτώσεις. Τα αποτελέσματα από άλλες έρευνες που έγιναν με παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς είναι επίσης αντικρουόμενα. Κάποιες έρευνες απέδειξαν ότι το Θ.Π. συμβάλλει στην τροποποίηση της συμπεριφοράς (Widdows 1996: 77· Belliveau 2007: 62-63· Freeman, Sullivan & Fulton 2003: 131) και προωθεί θετικές αλλαγές που σχετίζονται με τον έλεγχο, την ανάπτυξη, την έκφραση συναισθημάτων, τη συμμόρφωση με τους κανόνες του παιχνιδιού, του ρόλου και της ομάδας (Lenakakis & Koltsida 2017: 265). Ωστόσο μελέτη με παιδιά τρίτης και τετάρτης δημοτικού έδειξε ότι η χρήση Θ.Π. κατά τη διδασκαλία Γ.Α., δεν βελτίωσε σημαντικά την αυτοϊδέα, την προβληματική συμπεριφορά ή τις κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών (Freeman, Sullivan & Fulton 2003: 137). Εντούτοις, αυτό που πρέπει να σημειωθεί είναι ότι το παιδί της μελέτης περίπτωσης με προβλήματα συμπεριφοράς, δεν έμπαινε στην τάξη από την αρχή της σχολικής χρονιάς και αν έμπαινε δεν συμμετείχε σε καμία από τις δραστηριότητες και προκαλούσε προβλήματα. Με τη χρήση όμως του Θ.Π. στα Γ.Α. του νηπιαγωγείου, το συγκεκριμένο παιδί, μπήκε στην τάξη, συμμετείχε στις δραστηριότητες και συνεργάστηκε με τα υπόλοιπα παιδιά σε ένα ποσοστό που έστω και αν δεν ήταν ιδιαίτερα ψηλό, συνέβαλε στην τόνωση της αυτοϊδέας του, στην αποδοχή του από τα άλλα παιδιά και στην απόκτηση πιο θετικής στάσης για το σχολείο, πράγμα που δεν έγινε εφικτό με τα μαθήματα που έγιναν με τυπικές μεθόδους διδασκαλίας έστω και αν ήταν κινητικά μαθήματα όπως η Φυσική Αγωγή και η Μουσική.

Συνεπώς από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι το Θ.Π. μπορεί να αποτελέσει πρακτική παροχής Σ.Ε. τόσο σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες όσο και σε αλλόγλωσσα παιδιά. Όσον αφορά σε παιδιά με προβλήματα στη συμπεριφορά υπάρχουν θετικές ενδείξεις όμως τα αντικρουόμενα αποτελέσματα τόσο της παρούσας έρευνας όσο και άλλων ερευνών τονίζουν την αναγκαιότητα επανάληψης της έρευνας με παιδιά που αντιμετωπίζουν προβλήματα στη συμπεριφορά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5.

Συμπεράσματα

Το Θ.Π. στο νηπιαγωγείο μπορεί να αποτελέσει πρακτική παροχής Σ.Ε. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι κάθε παιδί ενεργοποιήθηκε και αύξησε το ποσοστό συμμετοχής του στα μαθήματα που έγιναν με χρήση Θ.Π. «*Το θεατρικό παιχνίδι ως 'διαμάθημα' παίρνει και δίνει σε όλα τα μαθήματα*» (Κουρετζής 2008: 157). Σε αντίθεση με τα μαθήματα με τυπικές μεθόδους διδασκαλίας, το Θ.Π. έδωσε μια δυναμική στην ομάδα της τάξης η οποία συνεργαζόταν σε ευχάριστο και δημιουργικό κλίμα. Επομένως το Θ.Π. μπορεί να συμβάλει στα διάφορα Γ.Α. του νηπιαγωγείου από τη φυσική αγωγή μέχρι και τη γλώσσα, τα μαθηματικά και τις φυσικές επιστήμες ενώ παράλληλα μπορεί να αποτελέσει εργαλείο παροχής κινήτρων στα παιδιά, όχημα ανατροφοδότησης και μέσο αξιολόγησης τις προϋπάρχουσας και νεοαποκτηθείσας γνώσης (Μεδρινού 2014: 325).

Το Θ.Π. συμβάλει σημαντικά στην ενεργοποίηση όλων των παιδιών όποιες και να είναι οι δυνατότητες ή οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν. Αυτό οφείλεται στο ότι αποτελεί μια μη δασκαλοκεντρική διαδικασία που ξεκινά και τελειώνει με τα παιδιά, τις δράσεις και τις ιδέες τους (Λενακάκης 2014β: 190). Το Θ.Π. έχει ψυχοθεραπευτικό χαρακτήρα αφού τα παιδιά, με μέσο το σώμα τους, αποκαλύπτουν τον εσωτερικό τους κόσμο, τα βιώματά τους και ταυτόχρονα απελευθερώνονται από ψυχοσωματικές αναστολές, ενεργοποιούνται και αποκτούν εμπειρίες (Παπαδόπουλος 2010: 110). Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες ή αυτά που δεν γνωρίζουν τη γλώσσα, αποκτούν δυνατότητες απελευθέρωσης από τις αναστολές και μπορούν πιο εύκολα να συμμετέχουν και να εκφράσουν τον εσωτερικό τους κόσμο. Χωρίς το άγχος της κριτικής

τα παιδιά ενεργοποιούνται, εκφράζονται και χειραφετούνται (Παπαδόπουλος 2010: 115). Μέσα από το Θ.Π. τα παιδιά εκφράζουν σκέψεις και συναισθήματα και τελικά κατακτούν αξίες και δεδομένα που αποτελούν ζητούμενα της εκπαίδευσης (Γραμματάς 2004: 47).

Με χρήση του Θ.Π. στα Γ.Α. του νηπιαγωγείου δημιουργείται ένα δημιουργικό και διερευνητικό περιβάλλον δράσης το οποίο συμβάλλει στη συνεργασία και αλληλοϋποστήριξη των παιδιών. Κανένα παιδί δεν φάνηκε να περιθωριοποιείται και όλα τα παιδιά ήταν αποδεκτά από όλους. Με το Θ.Π. αναπτύσσεται ο σεβασμός στην ομάδα, η πραγματική επικοινωνία και υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις μέσα από το διάλογο και τη διαλεκτική δράση (Παπαδόπουλος 2010: 116,119). Το Θ.Π. πρέπει να καταστεί αναπόσπαστο κομμάτι της διδακτικής διαδικασίας του νηπιαγωγείου αφού μέσα από αυτό τα παιδιά παίζουν, συνδημιουργούν, συνεργούν, ερευνούν, πειραματίζονται και δοκιμάζουν (Κουρετζής 2008: 143).

Επομένως το Θ.Π. αποτελεί σημαντικό εργαλείο προσέγγισης των Γ.Α. στην προδημοτική εκπαίδευση και πρακτική παροχής Σ.Ε. Πρόκειται για μια βιωματική διαδικασία που ενθαρρύνει την ελεύθερη έκφραση και την ενεργή εμπλοκή των παιδιών μέσα στην ομάδα και μάλιστα αντικατοπτρίζει τις πραγματικές τους ανάγκες, την ευχαρίστηση και τη γνώση, τονώνοντας τον κριτικό στοχασμό (Παπαδόπουλος 2010: 92). Το Θ.Π. μπορεί να αποτελέσει παιδαγωγική πρακτική Σ.Ε., αφού στο Θ.Π. η διαφορετικότητα και η διαφορά γίνονται συνώνυμα της δημιουργικότητας και των ευκαιριών (Lenakakis & Koltsida 2017: 265).

Τα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς, διαφοροποιούν τη συμπεριφορά τους και εμπλέκονται σε μεγαλύτερο βαθμό στις δραστηριότητες Θ.Π. σε αντίθεση με δραστηριότητες τυπικής διδασκαλίας. Το Θ.Π. παρέχει την ευκαιρία στο παιδί να διαφοροποιεί τη συμπεριφορά του και να εκφράζεται δημιουργικά αφού το αποδεσμεύει από τους κατεστημένους τρόπους διδασκαλίας που δεσμεύουν τη φαντασία (Κουρετζής 2007). Ένα ψυχαγωγικό πρόγραμμα ενεργού συμμετοχής όπως είναι το Θ.Π. μπορεί να βοηθήσει το παιδί να αποβάλει μέρος της επιθετικότητάς του, να αποκτήσει σχέση παραδοχής και κατανόησης με τον ενήλικα, να διοχετεύσει τις εσωτερικές του εντάσεις, να χαλαρώσει και να αποκτήσει εσωτερική ισορροπία (Κουρετζής 2008: 202). Το Θ.Π. μπορεί να αποτελέσει ρυθμιστικό παράγοντα του φόρτου συναισθημάτων, της έντασης και της επιθετικότητας αφού μέσω του το παιδί εξωτερικεύει την εσωτερική ένταση, χαλαρώνει, απελευθερώνει τη δημιουργικότητά του και εξισορροπείται εσωτερικά (Κουρετζής 2007· Λενακάκης 2016: 34). Ωστόσο σημειώνεται ότι το Θ.Π. δεν μπορεί να

αποτελέσει αποκλειστικό παράγοντα επιτυχίας για όλα τα παιδαγωγικά ή κοινωνικά προβλήματα που μπορεί να παρουσιάζονται στο σχολείο (Λενακάκης 2013: 59).

Επίλογος

Οι πολύτιμες εμπειρίες που αποκομίζει ένα παιδί μέσα από το μέσο αυτοαγωγής που λέγεται Θ.Π. το κάνουν να συνειδητοποιεί μέσα από την προσωπική δράση την έννοια της δικαιοσύνης, της ισότητας και της συνεργασίας και ταυτόχρονα το παιδί μαθαίνει να απολαμβάνει τη συμμετοχή του και να επιδιώκει να συμμετέχει αλλά και να αγωνίζεται (Βουτσινά 1991: 18). Αν οι εκπαιδευτικοί θέλουμε να συμβάλουμε στη διαμόρφωση ισότιμων μελών της κοινωνίας, ανεξάρτητων και ενεργητικών παιδιών πρέπει να τολμήσουμε να αφήσουμε τα παιδιά μας να προβληματιστούν, να πειραματιστούν, να υιοθετήσουν ρόλους και να βιώσουν αυτά που απλά θα τους παραθέταμε με τους παραδοσιακούς-τυπικούς τρόπους διδασκαλίας. Το Θ.Π. αποτελεί μια μέθοδο που θα φέρει τη χαρά και τη φαντασία στα σχολεία, αφού μέσα από δρόμους ονειρικής πραγματικότητας δίνει στα παιδιά-τους πολίτες του αύριο ευκαιρίες δράσης, συμμετοχής και κατανόησης του εαυτού και του περιβάλλοντός τους, ως ένα πολιτικό-κοινωνικό εργαστήριο (Παπαδόπουλος 2010: 93). Είναι μια νέα παιδαγωγική αντίληψη προώθησης της ενεργού συμμετοχής των παιδιών, απελευθέρωσης της φαντασίας, καλλιέργειας ψυχοκινητικής έκφρασης και κοινωνικοποίησης (Κουρετζής 2008: 157, 206).

Το Θ.Π. συμβάλλει στην ενίσχυση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, στη δημιουργία ομάδων και στην ανάπτυξη ή βελτίωση κοινωνικών δεξιοτήτων αφού αποτελεί μία διαδικασία αλληλεπίδρασης, έτσι κάθε παιδί που συμμετέχει σε αυτό κινείται, μιλάει, πράττει, ασκεί και δέχεται επιρροή από τις πράξεις και τη συμπεριφορά των υπολοίπων μελών της ομάδας (Τσιμπιδάκη, Α., Κλαδάκη, Μ. κ.α). Η ατομική και ομαδική δράση, η συμμόρφωση με τους κανόνες του παιχνιδιού για την επίτευξη του

κοινού στόχου καθώς και η ανατροφοδότηση, η ομαδική συζήτηση και η αντανάκλαση των βιωμάτων αποτελούν παράγοντες που διευρύνουν τους αντιληπτικούς και εκφραστικούς ορίζοντες, με αποτέλεσμα να ενεργοποιούνται όλοι ακόμη και τα παιδιά που αντιμετωπίζουν δυσκολίες καθιστώντας το Θ.Π. μια πρακτική Σ.Ε. (Lenakakis & Koltsida 2017: 265-266).

Με εφαρμογή του Θ.Π. στην τάξη του νηπιαγωγείου, τα παιδιά απελευθερώνονται, απολαμβάνουν την εμπλοκή τους και το επιζητάνε. Όταν παρουσιάζονται αποκλίνουσες συμπεριφορές, τα ίδια τα παιδιά καλούν τα παιδιά να επανέλθουν «στην τάξη» για να μην χαλάσει το παιχνίδι. Η τάξη συνεργάζεται σε ένα γενικό κλίμα εφορίας και δημιουργικότητας ενώ παράλληλα επιτυγχάνονται και οι μαθησιακοί στόχοι πράγμα που αποδεικνύεται σε όλη τη διάρκεια των Θ.Π. αλλά και στη φάση της αποτίμησης που όλοι θέλουν να μιλήσουν, να εξηγήσουν πως εργάστηκαν και τι κατάλαβαν από την όλη διαδικασία. Η υιοθέτηση ρόλων, τα υφάσματα, τα κοστούμια και τα αντικείμενα δρουν θεραπευτικά τόσο στο γενικό κλίμα της τάξης όσο και ατομικά σε κάθε παιδί ξεχωριστά.

Συνεπώς, το Θεατρικό Παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει πρακτική Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης. Συμβάλλει στην ενεργοποίηση και στην αύξηση της συμμετοχής όλων των παιδιών, ακόμη και αυτών που δεν γνωρίζουν τη γλώσσα διδασκαλίας ή αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες ή προβλήματα συμπεριφοράς. Παράλληλα συμβάλει στην αποδοχή των παιδιών αυτών και στη μείωση της περιθωριοποίησης και του αποκλεισμού στη μαθησιακή διαδικασία.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Έντυπο 1

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Ημερομηνία:

Κωδικός Μαθήματος:

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;
2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν στις επιλογές του;
3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Έντυπο 2

Συγκατάθεση για συμμετοχή σε έρευνα

Αγαπητοί γονείς,

Με αυτή την επιστολή σας ενημερώνω ότι στα πλαίσια της μεταπτυχιακής μου διατριβής στο Πρόγραμμα Θεατρικών Σπουδών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου θα διεξάγω έρευνα με συμμετοχική παρατήρηση κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας. Το θέμα της διατριβής είναι:

«Το Θεατρικό Παιχνίδι ως εργαλείο προσέγγισης των θεμάτων του Αναλυτικού Προγράμματος του Νηπιαγωγείου για συμπερίληψη των παιδιών όλων των ικανοτήτων και αύξησης της συμμετοχής τους στην τυπική τάξη του νηπιαγωγείου»

Σας ενημερώνω ότι έχει ενημερωθεί ο Διευθυντής Δημοτικής Εκπαίδευσης μέσω του Κέντρου Εκπαιδευτικής Ερευνας και Αξιολόγησης του Υπουργείου Παιδείας.

Παρακαλώ όπως όσοι δίνετε τη συγκατάθεση σας να λάβει μέρος το παιδί σας να συμπληρώσετε το ποιο κάτω έντυπο. Ενημερώνεστε ότι η έρευνα θα είναι απλή περιγραφή της συμπεριφοράς της τάξης σαν ομάδα και αν χρειαστεί να γίνει ατομική αναφορά σε παιδιά αυτή θα είναι με ψευδώνυμα.

Με τη συγκατάθεση σας δίνετε και την άδεια για φωτογράφιση κατά τη διάρκεια των μαθημάτων.

Το οπτικοακουστικό υλικό θα αποτελέσει υλικό μόνο για τη διατριβή και δεν πρόκειται να δημοσιευθούν πουθενά αλλού.

Για απορίες και ερωτήσεις μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μου.

Σας ευχαριστώ

Μαριάμ Βασιλειάδου Χριστοφόρου
Νηπιαγωγός

ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ ΓΟΝΕΑ

Εγώ ο ----- γονέας/κηδεμόνας δίνω
τη συγκατάθεσή μου για τη συμμετοχή του παιδιού μου
_____ (ονοματεπώνυμο παιδιού) στην έρευνα
παρατήρησης που αναφέρεται πιο πάνω. Δηλώνω επίσης ότι δίνω τη συγκατάθεση μου
για φωτογράφιση / βιντεογράφιση του παιδιού μου κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

Όνοματεπώνυμο γονέα/κηδεμόνα

Υπογραφή γονέα/κηδεμόνα

Ημερομηνία_____

Το προφίλ της Αναστασίας

Η Αναστασία είναι ένα κοριτσάκι 4 χρονών από την Κύπρο που φοιτά για δεύτερη σχολική χρονιά στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο. Το παιδί έχει παραπεμφθεί στην επιτροπή ειδικής αγωγής και σύμφωνα με τον εκπαιδευτικό ψυχολόγο βρίσκεται σε συναισθηματική σύγχυση και παρουσιάζει μαθησιακές δυσκολίες ενώ προτίθεται να ζητήσει και υπηρεσίες ειδικού εκπαιδευτικού και λογοθεραπευτή. Όταν ήρθε πέρυσι στο σχολείο δεν μπορούσε να επικοινωνήσει ενώ το λεξιλόγιο της ήταν ακατανόητο. Στην πορεία βελτιώθηκε αρκετά όμως συνεχίζει να έχει αρκετές δυσκολίες στο λόγο και δεν μπορεί να επικοινωνήσει επαρκώς με τα άλλα παιδιά. Στην προσπάθειά της να μιλήσει επαναλαμβάνει τις ίδιες λέξεις. Τα άλλα παιδιά δείχνουν να μην κατανοούν τι θέλει να πει και στην πορεία διακόπτουν το παιχνίδι μαζί της. Στις αρχές κάποια παιδιά την κορόιδευαν για τον τρόπο που μιλούσε ενώ κάποια άλλα προσπαθούσαν να τη βοηθήσουν δείχνοντας της που να πάει ή τι να κάνει.

Μετά από ένα χρόνο δεν έχει μάθει ακόμη όλα τα χρώματα όμως το σχέδιο της βελτιώθηκε αρκετά. Μάλιστα τον τελευταίο καιρό γράφει το πρώτο γράμμα του ονόματος της αρκετά καλά. Στην ομαδική διδασκαλία στον κύκλο ή στις ομάδες φαίνεται ότι τα έχει χαμένα. Συνήθως παίζει με τα ρούχα της, τα μαλλιά της, ή κοιτάει πίσω ή το ταβάνι. Όταν της απευθύνεται ο λόγος απαντά μονολεκτικά ή με δύο-τρεις λέξεις. Όταν δίνονται οδηγίες βλέπει τριγύρω χωρίς να τις εκτελεί μέχρι να πάει η εκπαιδευτικός ή κάποιο παιδί να της δείξει που να καθίσει ή τι να κάνει. Ακόμη δεν έμαθε τα κέντρα μάθησης ή τα υλικά,

Το Προφίλ της Zannet

Η Zannet είναι ένα γλυκύτατο κορίτσι 4 χρονών από τη Πολωνία. Είναι η δεύτερη χρονιά που φοιτά στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο και μόλις άρχισε να επικοινωνεί στα ελληνικά με μικρές φράσεις. Την πρώτη χρονιά ήταν δύσκολη η επικοινωνία γιατί κανένας από το προσωπικό του σχολείου δεν γνώριζε τη γλώσσα και έτσι δεν μπορούσε να επικοινωνήσει με κανένα. Την ώρα του μαθήματος σε κύκλο απλά καθόταν στην καρέκλα και παρακολουθούσε. Έδειχνε να είναι στεναχωρημένη και συχνά νύσταζε αφού δεν καταλάβαινε τη γλώσσα. Σιγά σιγά έμαθε κάποιες λέξεις όπως «νελό», «καλέκλα», «τουλέτα» για να μπορεί να εξυπηρετεί τις ανάγκες της. Ωστόσο παρέμεινε ένα πολύ συνεσταλμένο παιδί που δεν έπαιρνε πρωτοβουλία να κάνει κάτι αν δεν την έβαζε η νηπιαγωγός και ούτε προσπαθούσε να παίξει με άλλα παιδιά αν δεν της το ζητούσαν τα ίδια.

Είναι ένα κορίτσι που φοιτά για δεύτερη χρονιά στο νηπιαγωγείο και αν και φέτος γνωρίζει τη γλώσσα καλύτερα και δείχνει πιο χαρούμενη, παραμένει μια πολύ συνεσταλμένη ιδιοσυγκρασία με χωρίς ιδιαίτερη συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία. Ποτέ δεν θα σηκώσει χέρι για να πάρει άδεια να μιλήσει και όταν η νηπιαγωγός της απευθύνει το λόγο για να απαντήσει σε κάποια ερώτηση, συνήθως αρνείται ή απαντά μονολεκτικά. Συνήθως προτιμά να ζωγραφίζει ή να γράφει και το σχέδιο της καθώς και το γράφημα της είναι αρκετά ανεπτυγμένα.

Τα διαλείμματα φαίνεται χαρούμενη και παίζει με κάποια παιδιά τα οποία την αποδέχονται και την θέλουν στα παιχνίδια τους. Η μητέρα λέει ότι πηγαίνει στο σπίτι χαρούμενη και λέει ότι της αρέσει πολύ το σχολείο. Φαίνεται να είναι ένα παιδί με πολλές δεξιότητες όμως παραμένει κλεισμένο στις αναστολές του.

Το Προφίλ του Augustine

Ο Augustine είναι ένα πολύ ευφυές αγόρι 5 χρόνων από τη Μ. Βρετανία, ξέρει να γράφει το όνομα του στα αγγλικά και στα ελληνικά. Ο Augustine έχει αλλάξει 3 νηπιαγωγεία τα τελευταία 2 χρόνια και έτσι φοιτά στο νηπιαγωγείο αυτό για πρώτη χρονιά. Η μητέρα υποστηρίζει ότι γνωρίζει ελληνικά αλλά αρνείται να επικοινωνήσει στην ελληνική γλώσσα. Αποφασίζει να μιλήσει μόνο όταν πρόκειται να ικανοποιήσει κάποια δική του ανάγκη ή όταν θέλει να παρέμβει για να μην αφήσει τα υπόλοιπα παιδιά να μιλήσουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Γνωρίζει χρώματα και αριθμούς στα

ελληνικά και στα αγγλικά, καθώς και τα ονόματα άλλων παιδιών και μπορεί να αρχίσει να τα φωνάζει ξαφνικά μέσα στην τάξη διακόπτοντας. Παρουσιάζει σοβαρά προβλήματα συμπεριφοράς, ενοχλεί τα υπόλοιπα παιδιά, λέει άσχημες λέξεις, εκδηλώνει επιθετική συμπεριφορά. Παράλληλα όταν βλέπει τα παιδιά να απολαμβάνουν το μάθημα και να συμμετέχουν με ευχαρίστηση, μπαίνει στη μέση του κύκλου της τάξης, αρχίζει να φωνάζει «μπλα-μπλα-μπλα», ανεβαίνει σε τραπέζια, ή ρίχνει καρτέκλες ή παιχνίδια ή πηγαίνει στη γωνιά μουσικής και κτυπά δυνατά τα κρουστά. Αν του αποσπάται το αντικείμενο με το οποίο προκαλεί θόρυβο αρχίζει να κλαίει στριγκλίζοντας και αναμένει ότι έτσι η εκπαιδευτικός θα υποχωρήσει και θα γίνει αυτό που θέλει.

Τα παιδιά συχνά δεν επιζητούν τη συντροφιά του και δεν θέλουν να παίξουν μαζί του λόγω των επιθετικών τάσεων που παρουσιάζει. Συχνά τα διαλείμματα τριγυρνά άσκοπα χωρίς να παίζει ή ενοχλεί αυτούς που παίζουν. Στις αρχές υπήρξαν παιδιά που τον φοβόντουσαν και έκλαιγαν λέγοντας ότι δεν θέλουν να έρθουν σχολείο εξαιτίας του.

Το Προφίλ της τάξης

Η τάξη αποτελείται από παιδιά (10 αγόρια και 14 κορίτσια 3-5 χρονών). Είναι μια πολύ ήσυχη τάξη με παιδιά μεικτών ικανοτήτων. Γενικά (εκτός από ένα παιδί) δεν αντιμετωπίζονται προβλήματα συμπεριφοράς, ούτε ιδιαίτερα προβλήματα περιθωριοποίησης παιδιών. Τα περισσότερα παιδιά συμμετέχουν με ευχαρίστηση στις δραστηριότητες της τάξης ενώ τα περισσότερα παιδιά απολαμβάνουν τη συμμετοχή τους στις ομαδικές δραστηριότητες. Πρόκειται για μια τάξη που εργάζεται σε ένα ευχάριστο και δημιουργικό κλίμα και συνήθως επικρατεί η κίνηση στη μαθησιακή διαδικασία εξαιτίας του ηλικιακού επιπέδου των παιδιών. Ωστόσο στις περιπτώσεις που τα μαθήματα γίνονται με τυπικές μεθόδους κατά τις οποίες τα παιδιά δεν έχουν ευκαιρίες κινητικών δραστηριοτήτων, φαίνεται να επικρατεί ένα μούδιασμα μέσα στην τάξη και σε αρκετές περιπτώσεις τα τρίχρονα κυρίως παιδιά φαίνονται να βαριούνται και να διστάζουν να συμμετέχουν.

**Μαθήματα με Δραστηριότητες
Τυπικής Διδασκαλίας**

Μάθημα: Κοινωνικής/Ηθικής Αγωγής – Παραμύθι Υπέροχο Τραγούδι Καλοί τρόποι

Κωδικός Μαθήματος: Κοινωνική 1

Οργάνωση τάξης: Τα παιδιά κάθονται σε σχήμα Π και στη συνέχεια στα τραπέζια. Γίνεται αφήγηση του παραμυθιού από τη νηπιαγωγό και στη συνέχεια ακολουθούν δραστηριότητες:

1. Αναδιήγηση του παραμυθιού από τα παιδιά
2. Τα παιδιά παρατηρούν και περιγράφουν τις διάφορες εικόνες με προφορικό λόγο.
3. Εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους με προφορικό λόγο στις διάφορες ερωτήσεις.
4. Προσπαθούν να ανακαλύψουν το νόημα του παραμυθιού με τη βοήθεια της νηπιαγωγού.
5. Αναφέρουν τρόπους θετικής συμπεριφοράς για τον ήρωα του παραμυθιού

Μάθημα: Κοινωνικής/Ηθικής Αγωγής – Παραμύθι **Ο μεγάλος σάκος με τις μικρές ανησυχίες (Παραμύθι της Βιρτζίνια Άιρονσαιντ).**

Κωδικός Μαθήματος: Κοινωνική 2

Ημερομηνία:

Οργάνωση τάξης: Τα παιδιά κάθονται σε σχήμα Π. Γίνεται αφήγηση του παραμυθιού από τη νηπιαγωγό και στη συνέχεια ακολουθούν δραστηριότητες:

1. Αναδιήγηση του παραμυθιού από τα παιδιά
2. Τα παιδιά εντοπίζουν και αναφέρουν το πρόβλημα της μικρής Τζένης
3. Απαντούν στις διάφορες ερωτήσεις σχετικές με το παραμύθι
4. Να ανακαλύψουν το νόημα του παραμυθιού με τη βοήθεια της νηπιαγωγού.
5. Να αναφέρουν τρόπους απαλλαγής από τις ανησυχίες.
6. Τα παιδιά στις ομάδες συζητούν και ζωγραφίζουν τις δικές τους ανησυχίες.
7. Τα παιδιά παρουσιάζουν στην ολομέλεια της τάξης την ομαδική εργασία και αναφέρουν τους τρόπους που προτείνει η ομάδα τους για να απαλλαγεί ένα παιδί από τις ανησυχίες.

Μάθημα: Φυσικές Επιστήμες – Λειτουργικός Ορισμός Ανθρώπινου Σώματος

Κωδικός Μαθήματος: Φυσικές 1

Οργάνωση τάξης: Τα παιδιά κάθονται σε σχήμα Π και στη συνέχεια στα τραπεζάκια.

Δραστηριότητες:

1. Παραμύθι Η Σκουφοκοκκινίτσα το οποίο αποτελεί την ιστορία της Κοκκινোসκουφίτσας από την πλευρά του λύκου.
2. Ο λύκος στέλνει επιστολή στα παιδιά και τους ζητάει να του δώσουν την ευκαιρία να πει την ιστορία από την πλευρά του. Για αυτό το λόγο επειδή στην πραγματικότητα δεν έχει δει ξανά άνθρωπο ζητά από τα παιδιά να του δώσουν το Λειτουργικό Ορισμό του ανθρώπινου σώματος έτσι όταν συναντήσει κάποιον άνθρωπο να ξέρει πως θα τον αναγνωρίσει και να του πει τι πραγματικά συνέβηκε. (Η νηπιαγωγός διαβάζει την επιστολή).
3. Τα παιδιά εντοπίζουν το πρόβλημα και εισηγούνται τρόπους να πουν στο λύκο τις πληροφορίες που ψάχνει.
4. Για να σιγουρευτούμε ότι οι πληροφορίες που θα δώσουμε είναι ορθές βλέπουμε ένα μικρό φιλμάκι για το ανθρώπινο σώμα.
5. Τα παιδιά πηγαίνουν στις ομάδες τους και συζητούν για το τι θα πουν στο Λύκο.
6. Κάθε ομάδα ζωγραφίζει το ανθρώπινο σώμα και ακολούθως όλες οι ομάδες το παρουσιάζουν στην ολομέλεια δίνοντας το Λειτουργικό Ορισμό του Ανθρώπινου Σώματος

Μάθημα: Φυσικές Επιστήμες – Υδροπερατότητα

Κωδικός Μαθήματος: Φυσικές 2

Οργάνωση τάξης: Τα παιδιά κάθονται σε σχήμα Π και στη συνέχεια στα τραπεζάκια.

Δραστηριότητες:

1. Ένα μυρμήγκι μας στέλνει επιστολή και ζητάει να μάθει από πιο υλικό πρέπει να φτιάξει την ομπρέλα του για να μην βρέχεται όταν βρέχει;
2. Τα παιδιά εντοπίζουν το πρόβλημα και αποφασίζουν να βοηθήσουν το μυρμήγκι.
4. Η νηπιαγωγός παρουσιάζει στα παιδιά ένα πίνακα με υλικά. Τα παιδιά καλούνται να προβλέψουν ποια υλικά αφήνουν το νερό να τα διαπεράσει και ποια όχι. Σημειώνουν τις προβλέψεις στον πίνακα.
5. Τα παιδιά πηγαίνουν στις ομάδες όπου υπάρχει ο αντίστοιχος πίνακας για επαλήθευση καθώς και τα υλικά και σταγονόμετρα με νερό για να εντοπίσουν τα υλικά που δεν αφήνουν το νερό να τα διαπεράσει. Τα παιδιά κάνουν τους ελέγχους τους και συμπληρώνουν τον πίνακα.
6. Όλες οι ομάδες παρουσιάζουν στην ολομέλεια της τάξης τον τρόπο που εργάστηκαν και τον πίνακα με τα υλικά. Συμπληρώνουν στον πίνακα της πρόβλεψης την επαλήθευση με βάση τους ελέγχους τους και αποφασίζουν ποια υλικά θα προτείνουν για την κατασκευή της ομπρέλας.

Μάθημα: Γλώσσα – Μέθοδος Ροντάρι – Τεχνική Πέτρα στη λίμνη

Κωδικός Μαθήματος: Γλώσσα 1

Οργάνωση τάξης: Τα παιδιά κάθονται σε σχήμα Π και στη συνέχεια στα τραπεζάκια.

Δραστηριότητες:

1. Βρέθηκε ένας φάκελος στην τάξη μας. Τον ανοίγουμε και διαβάζουμε μια επιστολή. Είναι μια πρόσκληση από την Τερηδόνα που ζητά από τα παιδιά να πουν λεξούλες από τις φωνές της λέξης δόντι. Και να φτιάξουν ένα παραμύθι.
2. Μέσα στο φάκελο βρίσκονται οι φωνές της λέξης δόντι. Τα παιδιά στην ολομέλεια έρχονται με τη σειρά και καλούνται να τις ενώσουν σωστά και να προσπαθήσουν να σχηματίσουν τη λέξη δόντι. Διαβάζουμε τις αστείες λέξεις που σχηματίζουμε μέχρι να σχηματίσουμε τη λέξη δόντι.
4. Στη συνέχεια δείχνουμε μια-μια τις καρτέλες με τις φωνές και λέμε λεξούλες που αρχίζουν από αυτές. Η νηπιαγωγός καταγράφει τις λέξεις και στη συνέχεια όλοι συμφωνούν και επιλέγουν με ποιες λέξεις θα γράψουν την ιστορία τους.
5. Στην ολομέλεια της τάξης αρχίζει η διήγηση της ιστορίας. Η νηπιαγωγός λέει: «Μια φορά και ένα καιρό...» και τα παιδιά προσθέτουν προτάσεις και σχηματίζεται η ιστορία την οποία ταυτόχρονα γράφει η νηπιαγωγός. Όταν τελειώσει η ιστορία γίνεται ανάγνωση της από την αρχή.
6. Όλες οι ομάδες αναλαμβάνουν να εικονογραφήσουν από ένα κομμάτι της ιστορίας. Τα παιδιά πηγαίνουν στα τραπεζάκια όπου υπάρχουν υλικά και «εικονογραφούν» την ιστορία τους.
7. Όλες οι ομάδες επιστρέφουν στον κύκλο με τις εικόνες τους και τις παρουσιάζουν ενώ ταυτόχρονα διηγούνται το ανάλογο κομμάτι της ιστορίας.

Μάθημα: Γλώσσα – Διατύπωση ερωτημάτων

Κωδικός Μαθήματος: Γλώσσα 2

Οργάνωση τάξης: Τα παιδιά κάθονται σε σχήμα Π και στη συνέχεια στα τραπεζάκια.

Δραστηριότητες:

1. Η νηπιαγωγός δείχνει μια εικόνα με ένα οδοντίατρο στα παιδιά. Ρωτάει τα παιδιά αν αναγνωρίζουν τι δουλειά κάνει το εικονιζόμενο άτομο. Στη συνέχεια ενημερώνει τα παιδιά ότι ο οδοντίατρος θα επισκεφθεί το σχολείο και να σκεφτούν τι πληροφορίες θέλουν να μάθουν από αυτόν για την εργασία του αλλά και για την υγιεινή των δοντιών.
2. Τα παιδιά απαντούν διάφορες ερωτήσεις της νηπιαγωγού σχετικά με τον οδοντίατρο και έτσι αναφέρουν τις πληροφορίες που ξέρουν για αυτόν.
4. Τα παιδιά απαντούν σε ερωτήσεις της νηπιαγωγού για την υγιεινή των δοντιών και τις βλαβερές γι' αυτά τροφές.
5. Τα παιδιά καλούνται να διατυπώσουν ερωτήματα τα οποία θα σημειώσουν και θα τα υποβάλουν στον οδοντίατρο για επιπλέον πληροφορίες που θέλουν να μάθουν.
6. Η νηπιαγωγός γράφει τις ερωτήσεις που διατύπωσαν τα παιδιά και δίνει τις καρτελίτσες στα παιδιά που πηγαίνουν για να τις εικονογραφήσουν στις ομάδες.
7. Όλες οι ομάδες επιστρέφουν στον κύκλο με τις ερωτήσεις τους και τις παρουσιάζουν στην ολομέλεια της τάξης.

Μάθημα: Μαθηματικά - Μοτίβα

Κωδικός Μαθήματος: Μαθηματικά 1

Οργάνωση τάξης: Τα παιδιά κάθονται σε σχήμα Π και στη συνέχεια εργάζονται συνεργατικά σε ζευγάρια.

Δραστηριότητες:

1. Η νηπιαγωγός βάζει στο διαδραστικό πίνακα μοτίβα και λέει στα παιδιά ότι δεν γνωρίζει τι είναι αυτά. Τα παιδιά έχουν την προϋπάρχουσα γνώση του μοτίβου και τα αναγνωρίζουν.
2. Ακολούθως καλούνται να αναγνωρίσουν τον κανόνα του κάθε μοτίβου και να το συνεχίσουν πάνω στο διαδραστικό πίνακα.
4. Στη συνέχεια τα παιδιά παίρνουν πλαστικοποιημένες καρτέλες με διάφορα σχήματα και καλούνται να εργαστούν σε δυάδες και να φτιάξουν το δικό τους μοτίβο.
5. Κάθε ζευγάρι αποτυπώνει – ζωγραφίζει στο χαρτί το μοτίβο του
6. Κάθε ζευγαράκι παρουσιάζει στην ολομέλεια της τάξης το μοτίβο του, εξηγούν πως εργάστηκαν και ποιος είναι ο κανόνας που χρησιμοποίησαν.

Μάθημα: Μαθηματικά – Ο κύκλος

Κωδικός Μαθήματος: Μαθηματικά 2

Οργάνωση τάξης: Τα παιδιά κάθονται σε σχήμα Π και στη συνέχεια εργάζονται στις ομάδες.

Δραστηριότητες:

1. Η νηπιαγωγός βάζει σε ένα τραπεζάκι διαφορά αντικείμενα σε διάφορα γεωμετρικά σχήματα. Τα παιδιά αναγνωρίζουν τα αντικείμενα και στη συνέχεια καλούνται να ομαδοποιήσουν τα ίδια.
2. Ακολούθως καλούνται να αναγνωρίσουν ποια από τα αντικείμενα αυτά έχουν το σχήμα του κύκλου και να εξηγήσουν τη χρησιμότητα του σχήματος αυτού.
4. Στη συνέχεια τα παιδιά εντοπίζουν έπιπλα και αντικείμενα που υπάρχουν στην τάξη και έχουν το σχήμα του κύκλου.
5. Στα τραπεζάκια υπάρχουν διάφορα γεωμετρικά σχήματα και 2 πιατάκια. Τα παιδιά καλούνται να βάλουν στο ένα πιατάκι μόνο τους κύκλους και στο άλλο τα υπόλοιπα γεωμετρικά σχήματα.
6. Ακολούθως σε γραφική παράσταση χρωματίζουν πόσους κύκλους είχαν στην ομάδα τους και αφού τελειώσουν συζητούν μεταξύ τους τις παρατηρήσεις τους.
7. Όλες οι ομάδες επιστρέφουν στον κύκλο με τα πιατάκια και τις γραφικές τους παραστάσεις και εξηγούν πως εργάστηκαν.

Μάθημα: Μουσική – Τραγούδι τα κρουστά

Κωδικός Μαθήματος: Μουσική 1

Οργάνωση τάξης: Τα παιδιά κάθονται σε σχήμα Π και στη συνέχεια εργάζονται σε ζευγάρια

Δραστηριότητες:

1. Η νηπιαγωγός βάζει στα παιδιά να ακούσουν το τραγούδι «Τα κρουστά». Στην συνέχεια το τραγούδι επαναλαμβάνεται και τα παιδιά συνοδεύουν κτυπώντας το ρυθμό σε παλαμάκια.
2. Ακολούθως καλούνται να πάρουν το κρουστό όργανο που βρίσκεται κάτω από την καρέκλα τους και να συνοδέψουν το τραγούδι κτυπώντας το ρυθμό.
4. Στη συνέχεια τα παιδιά εντοπίζουν ποια κρουστά όργανα αναφέρονται στο τραγούδι και να τα αναφέρουν.
5. Στον κύκλο μένουν μόνο τα κρουστά που αναφέρονται στο τραγούδι και κάθε φορά που το τραγούδι λέει «Χαρωπά τα κρουστά μου πως κτυπώ» τα παιδιά κτυπούν όλα τα κρουστά. Στη συνέχεια καλούνται να συμμετέχουν τα κρουστά που αναφέρονται στο τραγούδι κάθε φορά π.χ. «χαρωπά πως το τρίγωνο κτυπώ» κλπ.
6. Ακολούθως χωρίζονται σε ζευγάρια με τα ίδια κρουστά, κτυπούν τους δικούς τους ήχους και ζωγραφίζουν τη δική τους παρτιτούρα την οποία καλούνται να παρουσιάσουν στην τάξη.

Μάθημα: Μουσική – Αργά / Γρήγορα

Κωδικός Μαθήματος: Μουσική 2

Οργάνωση τάξης: Τα παιδιά κάθονται σε σχήμα Π

Δραστηριότητες:

1. Η νηπιαγωγός τραγουδά το τραγούδι «Ένας Παλιάτσος» το οποίο γνωρίζουν τα παιδιά. Αρχικά το τραγούδι γίνεται στον κανονικό του ρυθμό. Στη συνέχεια η νηπιαγωγός τραγουδά το τραγούδι πολύ αργά.
2. Τα παιδιά καλούνται να εντοπίσουν τι συμβαίνει και αφού καταλάβουν την έννοια αργά στη μουσική καλούνται να τη συνδέσουν με ένα ζωάκι – τη χελώνα.
4. Στη συνέχεια η νηπιαγωγός επαναλαμβάνει το τραγούδι αλλά τώρα πολύ γρήγορα. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται την έννοια γρήγορα και καλούνται να τη συνδέσουν με ένα ζωάκι – το λαγό.
5. Στον κύκλο βλέπουν ένα βίντεο κλιπ μουσική αργά/γρήγορα και με ήρωες το λαγό και τη χελώνα. Καλούνται να εξηγήσουν τι κατάλαβαν από το βίντεο κλιπ.
6. Ακολούθως παίρνουν καρτελίτσες με το λαγό και τη χελώνα και η νηπιαγωγός τους καλεί να τις δείχνουν ανάλογα με τη ταχύτητα του ήχου που τους βάζει κάθε φορά.

Μάθημα: Φυσική Αγωγή - Μετακινήσεις

Κωδικός Μαθήματος: Φυσική Αγωγή 1

Οργάνωση τάξης: Τα παιδιά εργάζονται ατομικά και σε ζευγάρια στην αυλή.

Δραστηριότητες:

1. Τα παιδιά καλούνται να περπατήσουν ελεύθερα στην αυλή σε διάφορες κατευθύνσεις ανάλογα με τις οδηγίες της νηπιαγωγού.
2. Τα παιδιά καλούνται να τρέξουν με διάφορες ταχύτητες και σε διάφορες κατευθύνσεις ανάλογα με τις οδηγίες της νηπιαγωγού.
3. Τα παιδιά καλούνται να μετακινούνται με πηδήματα στα δύο πόδια.
4. Τα παιδιά μετακινούνται σε κουτσό.
5. Τα παιδιά μετακινούνται σε γκάλοπ.
6. Τα παιδιά καλούνται να σχηματίσουν ζευγάρια. Τα ζευγάρια καλούνται να συνεργαστούν και να έχουν ενωμένο 1 μέρος του σώματος τους και να περπατήσουν, να τρέξουν, να χοροπηδήσουν, να κάνουν γκάλοπ. Τα ζευγάρια δοκιμάζουν όλους τους τρόπους ανάλογα με τις οδηγίες της νηπιαγωγού.
7. Στη συνέχεια καλούνται να σκεφτούν ένα παράξενο τρόπο μετακίνησης και να συνεργαστούν ώστε να τον παρουσιάσουν στα υπόλοιπα παιδιά.

Μάθημα: Φυσική Αγωγή – Μετακινήσεις με διάφορες διαδρομές

Κωδικός Μαθήματος: Φυσική Αγωγή 2

Οργάνωση τάξης: Τα παιδιά εργάζονται ατομικά και σε ζευγάρια στην αυλή.

Δραστηριότητες:

1. Τα παιδιά καλούνται να περπατήσουν ελεύθερα στην αυλή σε διάφορες κατευθύνσεις ανάλογα με τις οδηγίες της νηπιαγωγού.
2. Τα παιδιά καλούνται να περπατήσουν ακολουθώντας διαδρομές που είναι σχηματισμένες στο πάτωμα (ευθείες-καμπύλες-ζικ ζακ, διακεκομμένες)
3. Τα παιδιά καλούνται να τρέξουν ακολουθώντας διαδρομές που είναι σχηματισμένες στο πάτωμα (ευθείες-καμπύλες-ζικ ζακ, διακεκομμένες)
4. Τα παιδιά καλούνται να σχηματίσουν ζευγάρια. Τα ζευγάρια καλούνται να συνεργαστούν και να περπατήσουν ακολουθώντας διαδρομές που είναι σχηματισμένες στο πάτωμα (ευθείες-καμπύλες-ζικ ζακ, διακεκομμένες).
5. Τα ζευγάρια καλούνται να συνεργαστούν και να τρέξουν ακολουθώντας διαδρομές που είναι σχηματισμένες στο πάτωμα (ευθείες-καμπύλες-ζικ ζακ, διακεκομμένες)
6. Τα ζευγάρια καλούνται να συνεργαστούν και να έχουν ενωμένο 1 μέρος του σώματος τους και να περπατήσουν ακολουθώντας διαδρομές που είναι σχηματισμένες στο πάτωμα (ευθείες-καμπύλες-ζικ ζακ, διακεκομμένες).

**Μαθήματα με Δραστηριότητες
Θεατρικού Παιχνιδιού**

Μάθημα: Κοινωνική Αγωγή - Η αξία της Ειρήνης - Θεατρικό Παιχνίδι

Κωδικός Μαθήματος: Κοιν. Θεατρ. 1

Δραστηριότητες:

Ακούγεται το τραγούδι «Ο Μικρός Δικτάτωρ». Έρχεται η μάγισσα Ανακατωσούρα (εκπαιδευτικός σε ρόλο) και λέει ότι είναι πολύ στενοχωρημένη. Έκανε πάλι τις σκανταλιές της και δημιούργησε πολλά προβλήματα στους ανθρώπους. Όμως τώρα που βλέπει πόση δυστυχία έφερε ο πόλεμος το μετάνιωσε αλλά οι άνθρωποι δε λένε να το καταλάβουν. Έτσι ζητά από τα παιδιά να ταξιδέψουν μαζί της στη χώρα του παραμυθά Αριστοφάνη και να βρουν λύση στο πρόβλημα βοηθώντας τον κόσμο να καταλάβει πόσο κακό κάνει ο πόλεμος και πόσο σημαντική είναι η ειρήνη για την ανθρωπότητα.

1. Φάση Χαλάρωσης: Ετοιμαζόμαστε να ξεκινήσουμε το ταξίδι μας...

Ασκήσεις αναπνοής: εισπνοή-συγκράτηση-εκπνοή Τα παιδιά όρθια στον κύκλο εισπνέουν και συγκρατούν για λίγο τον αέρα και εκπνέουν. Στη συνέχεια εισπνέουν ενώ το σώμα και τα χέρια τους ανεβαίνουν προς τα πάνω, εκπνέουν ενώ ζαρώνουν στο πάτωμα. Ακολουθώς γίνονται αγάλματα και το μόνο που παρατηρείται στο σώμα είναι η κίνηση της αναπνοής. Σιγά-σιγά το άγαλμα «ζωντανεύει» και αρχίζει να κινεί τα διάφορα μέρη του σώματος. Ακολουθώς γινόμαστε μπαλόνια που φουσκώνουμε και ξεφουσκώνουμε μέχρι που σε κάποια στιγμή φουσκώσαμε τόσο πολύ που ανεβήκαμε στον ουρανό και ταξιδεύουμε. Βλέπουμε τον κόσμο από ψηλά. Σε μια στιγμή βλέπουμε μια χώρα όπου κάτι συμβαίνει και προσπαθούμε να καταλάβουμε τι είναι αυτό μέχρι που μια μαγική βελόνα μας αγγίζει και τελικά τα μπαλόνια ξεφουσκώνουν σιγά-σιγά, κατεβαίνουν στη γη, παίρνουν όσο λιγότερο χώρο μπορούν και κοιμούνται.

Τα παιδιά χαλαρώνουν και κλείνουν τα μάτια τους. Τα καθοδηγούμε με τη φωνή μας και τα οδηγούμε στη χαλάρωση όμως ξαφνικά μας ξυπνούν τύμπανα πολέμου. Καθόμαστε σταυροπόδι. Βρισκόμαστε στη χώρα του παππού Αριστοφάνη για να δούμε τι συμβαίνει...

2. Ακούγεται το τραγούδι «Παραμύθι» του Νίκου Ξυλούρη και αρχίζει η διήγηση του παραμυθιού. Από το παραμύθι χάθηκε η τελευταία εικόνα και χρειάζεται να τη φτιάξουμε εμείς. Γινόμαστε νεράιδες της ειρήνης με τις κορδέλες μας.

3. Τα παιδιά εντοπίζουν και αναφέρουν το πρόβλημα. Επίσης αναφέρουν τη λύση που έδωσε ο ήρωας στο πρόβλημα. Εμείς τι άποψη έχουμε; Ξέρουμε τι σημαίνει πόλεμος και τι ειρήνη;

4. Αν στη χώρα που φθάσαμε έχει πόλεμο πώς μοιάζουν οι άνθρωποι, πώς περπατούν και πώς νιώθουν; Τα παιδιά εκφράζονται με παντομίμα. Ένα κομμάτι ύφασμα τι χρώμα θα είχε και πώς θα έμοιαζε στον πόλεμο; (Τα παιδιά παίρνουν υφάσματα και τους δίνουν σχήμα ανάλογα με το πώς πιστεύουν ότι θα ήταν στη χώρα του πολέμου).
5. Τώρα η χώρα άλλαξε και έχει επιστρέψει η ειρήνη. Για να δούμε πώς είναι οι ίδιοι άνθρωποι που στη χώρα τους έχει ειρήνη; Ένα κομμάτι ύφασμα τι χρώμα θα είχε και πώς θα έμοιαζε; (Τα παιδιά παίρνουν υφάσματα και τους δίνουν σχήμα ανάλογα με το πώς πιστεύουν ότι θα ήταν στη χώρα της ειρήνης).
6. Ας γίνουμε ποτάμι και να ταξιδέψουμε. Ας γίνουμε το νερό που κυλάει ανάμεσα στα βραχάκια του πολέμου (πίνακες ζωγραφικής). Τι βλέπουμε; Πώς νιώθουμε για αυτά που συναντήσαμε; (Τα παιδιά περπατούν κατά μήκος του μονοπατιού του πολέμου. Στέκονται όρθια και συζητούν για τα συναισθήματα τους).
7. Ας γίνουμε τώρα το ποτάμι που κυλάει ανάμεσα στα βραχάκια της ειρήνης (πίνακες ζωγραφικής). Τι βλέπουμε; Πώς νιώθουμε για αυτά που συναντήσαμε; (Τα παιδιά περπατούν κατά μήκος του μονοπατιού της ειρήνης. Στέκονται όρθια και συζητούν για τα συναισθήματα τους).
8. Πάμε τώρα να φτιάξουμε δύο χαλιά. Το χαλί της ειρήνης και το χαλί του πολέμου. Πώς λέτε να μοιάζει το χαλί της ειρήνης; Πώς θα μοιάζει το χαλί του πολέμου; Ποια παλέτα να βάλουμε σε κάθε χαλί; (Η τάξη χωρίζεται σε δύο ομάδες. Όταν ακούγεται χαρούμενη μουσική ζωγραφίζουν τα παιδιά που φτιάχνουν το χαλί της ειρήνης ενώ τα υπόλοιπα «παγώνουν». Όταν η μουσική είναι πολεμική ζωγραφίζουν τα παιδιά στο χαλί του πολέμου και οι υπόλοιποι «παγώνουν»).
9. Επιστρέφουμε στον κύκλο. Συζητάμε για το πώς νιώθαμε στις δύο περιπτώσεις καθώς και ποια χρώματα χρησιμοποιήσαμε για τα δύο χαλιά. Ποια από τις δύο καταστάσεις προτιμάμε; Την ειρήνη ή τον πόλεμο και γιατί; Τι μπορούμε να κάνουμε εμείς τα παιδιά για να ζητήσουμε ειρήνη;

Μάθημα: Κοινωνική Αγωγή - Φιλία Θεατρικό Παιχνίδι

Κωδικός Μαθήματος: Κοιν. Θεατρ. 2

Δραστηριότητες:

Έρχεται ο παλιάτσος (εκπαιδευτικός σε ρόλο) στην τάξη και λέει ότι με το τηλεσκόπιο του είδε ένα διαστημικό κουτί. Καλεί τα παιδιά να ταξιδέψουν μαζί του στο διάστημα. Τα παιδιά και ο παλιάτσος ταξιδεύουν με το άκουσμα της μουσικής – Ασκήσεις Χαλάρωσης. Φτάνουν στον προορισμό τους και αφού πάρουν το διαστημικό κουτί επιστρέφουν στην τάξη και το ανοίγουν. Έχει μέσα 5 δέματα με 5 χρώματα κορδελών, (τα χρώματα των ομάδων), και ένα φάκελο με ένα dvd.. Κάποιος έχει πρόβλημα και ζητά τη βοήθεια μας. Τι να κάνουμε;

Δραστηριότητες:

- 1.Αναγνώριση των στοιχείων του φακέλου για να σιγουρευτούμε ότι απευθύνεται σε εμάς.
2. Παρακολούθηση dvd και εντοπισμός του προβλήματος. Ο Μικρός Πρίγκιπας δεν ξέρει τι σημαίνει φιλία και ζητά τη βοήθεια μας.
3. Η αλεπού για να τον βοηθήσει να την κάνει φίλη, μας στέλνει το διαστημικό κουτί με τα υλικά. Τι ρόλο παίζουν οι κορδέλες στα δέματα; Ταξίδι στους πλανήτες των ομάδων μας.

4.Εργασία σε Ομάδες:

- Οι Δημοσιογράφοι της φιλίας. Τα παιδιά στην ομάδα μελετούν εφημερίδες της φιλίας, συζητούν και «φτιάχνουν» τη δική τους εφημερίδα. (Στην ομάδα υπάρχουν και διάφορα αντικείμενα μεταμφίεσης)
- Οι Μάγειρες της φιλίας. Τα παιδιά στην ομάδα «διαβάζουν» τη Συνταγή της Φιλίας, και γίνονται μάγειρες της φιλίας φτιάχνοντας τη δική τους συνταγή της φιλίας. (Στην ομάδα υπάρχουν και διάφορα αντικείμενα μεταμφίεσης)
- Οι Ζωγράφοι της φιλίας. Τα παιδιά στην ομάδα μελετούν πίνακες ζωγραφικής με θέμα τη Φιλία. Συζητούν και φτιάχνουν το δικό τους πίνακα

ζωγραφικής. (Στην ομάδα υπάρχουν και διάφορα αντικείμενα μεταμφίεσης).

- Οι γραφίστες της φιλίας. Τα παιδιά μελετούν Αφίσες σχετικές με τη φιλία. Συζητούν για το τι περιλαμβάνουν, εντοπίζουν τα κύρια μέρη μιας αφίσας και φτιάχνουν τη δική τους αφίσα. (Στην ομάδα υπάρχουν και διάφορα αντικείμενα μεταμφίεσης).
- Οι συγγραφείς της φιλίας. Τα παιδιά στην ομάδα, μελετούν παραμύθια για τη φιλία. Γίνονται και αυτά συγγραφείς και φτιάχνουν το δικό τους παραμύθι της φιλίας. (Στην ομάδα υπάρχουν και διάφορα αντικείμενα μεταμφίεσης).

5. Οι ομάδες επιστρέφουν στην ολομέλεια της τάξης και παρουσιάζουν τη δουλειά τους. Εξηγούν τι μελέτησαν, τι πληροφορίες πήραν και παρουσιάζουν το υλικό που έφτιαξαν τα ίδια.

Μάθημα: Φυσική Αγωγή

Κωδικός Μαθήματος: Φυσική Αγωγή Θεατρ. 1

Δραστηριότητες:

Έρχεται ο Χρωματούλης-Κούκλα στην τάξη τραγουδώντας το τραγούδι «παίζουμε τα χρώματα» και προβληματίζεται που δεν μπορεί να κινείται με ευκολία. Ο λόγος είναι οι χρωματιστές κορδέλες που έχει πάνω του και τις οποίες δεν μπορεί να αποχωριστεί γιατί του αρέσουν πολύ τα χρώματα. Έτσι ζητά από τα παιδιά να τον βοηθήσουν να βρει τρόπους μετακινήσεως χωρίς να αποχωρίζεται τα χρώματα.

1. Τα παιδιά εντοπίζουν το πρόβλημα και σε τρενάκι βγαίνουν στην αυλή για να δείξουν στο Χρωματούλλη τρόπους μετακίνησης παρέα με τα χρώματα. Αποφασίζουμε να ζεστάνουμε το σώμα μας και να σκεφτούμε ιδέες ταξιδεύοντας με το χρωματιστό αλεξίπτωτο. – Ασκήσεις Χαλάρωσης. Αλλάζουμε κατευθύνσεις και επίπεδα προωθώντας τον ομαδικό συντονισμό.

2. Κάτι υπάρχει κρυμμένο από κάτω. Τρέχουμε γρήγορα να το πάρουμε. Ένα για κάθε παιδί. Πώς μπορούμε άραγε να το χρησιμοποιήσουμε; Αυτό που πήραμε μας ανήκει. Είναι δικό μας το βλέπουμε, το μυριζόμαστε, το αγκαλιάζουμε. Το δείχνουμε με υπερηφάνεια. Στο άκουσμα της μουσικής «Το πέταγμα της μέλισσας» το κουνάμε πολύ γρήγορα, (χαμηλά/ μεσαία/ ψηλά) τώρα αλλάζουμε χέρι. Προσπαθούμε να το «πιάσουμε» και με κάποιο άλλο μέρος του σώματος μας. Είναι το ίδιο εύκολο; Μπορούμε να το πράξουμε με την ίδια ταχύτητα;

3. Μπορούμε να γίνουμε οδηγοί αυτοκινήτων; Κάθε ομάδα έχει το δικό της χρώμα αυτοκινήτων για να δω θα τα βρείτε; Κρατάμε τα χρωματιστά αυτοκίνητα και είμαστε οδηγοί που μόλις μάθαμε να οδηγάμε. Οδηγάμε αργά, προσεκτικά μην ακουμπήσουμε κανένα άλλο οδηγό. Τώρα όμως συνηθίσαμε και πάμε και ταξίδια. Βγαίνουμε στον αυτοκινητόδρομο να πάμε μια βόλτα στην Πάφο; Πόσο γρήγορα οδηγάμε τώρα; Μπορείτε και πιο γρήγορα όπως οι οδηγοί του ράλλυ; Για να δω πως οδηγείτε όταν λυγίσετε τα γόνατα, τώρα οδηγάμε όσο πιο ψηλά γίνεται και τώρα χοροπηδώντας χόπλα σαν «αλογο-αυτοκίνητα». Ξαφνικά όμως χάσαμε λάστιχο. Μπορείτε να οδηγείτε κουτσό;

4. Οδηγός και αυτοκίνητο

Τα παιδιά σε ζευγάρια. Ο ένας είναι το αυτοκίνητο και ο άλλος ο οδηγός. Γίνονται ζευγάρια τα παιδιά που έχουν το ίδιο χρώμα αυτοκινήτου. Το ένα παιδί παριστάνει ότι δεν ξέρει που να πάει και ο οδηγός σπρώχνοντάς τον ελαφρά από τους ώμους τον οδηγεί

στο χώρο φροντίζοντας να μη χτυπήσει ή να συγκρουστεί με κάποιο άλλο αυτοκίνητο. Συμμετέχουν όλα τα παιδιά σε ζευγάρια. Προσοχή στα φώτα τροχαίας όταν δείχνω το κόκκινο τα αυτοκινητάκια σταματάνε και όταν δείξω και πάλι το πράσινο αλλάζει ο οδηγός και προχωράμε. Τώρα τα αυτοκίνητα γίνονται πολύ μικρά βρίσκονται όσο πιο κοντά στη γη γίνεται και ταξιδεύουν. Τώρα προσπαθούν να φτάσουν ψηλά στον ουρανό Μπορείτε να γίνεται ουράνια αυτοκίνητα και να αγγίζετε τα χρώματα του ουράνιου τόξου;

Τελική Δραστηριότητα

Επιστρέφουμε τώρα με το αλεξίπτωτο μας. Το κρατάμε και περπατάμε χαλαρά αναπνέουμε βαθιά και σιγά σιγά ξεφουσκώνουμε και φτάνουμε κάτω στη Γη. Κάνουμε ασκήσεις αποθεραπείας, κινώντας χαλαρά διάφορα μέρη του σώματος και αναπνέοντας. Καθόμαστε σταυροπόδι πάνω στο αλεξίπτωτο και ξεκουραζόμαστε. Έρχεται ο Χρωματούλλης μας ευχαριστεί και μας ζητά να του λύσουμε το εξής αίνιγμα και φεύγει:

«Τι είναι αυτό που το κουβαλάς αλλά δεν το νιώθεις να σε βαραίνει; Τι κι αν πηγαίνεις δεξιά; Τι κι αν το πηγαίνεις αριστερά ή χαμηλά ή και ψηλά; Κι όταν με άλλον συνεργαστείς πιο πολλή χαρά θα βρεις. Τι να είναι; Μπορείτε να μου πείτε;»

Αναστοχασμός: Τα παιδιά συζητούν σταυροπόδι σε κύκλο για να καταλήξουμε.

Μάθημα: Φυσική Αγωγή

Κωδικός Μαθήματος: Φυσική Αγωγή Θεατρ. 2

Δραστηριότητες:

1. Η μάγισσα Ανακατωσούρα (εκπαιδευτικός σε ρόλο) εμφανίζεται στην τάξη μας ανακοινώνει ότι μας έχει φέρει ένα ηχογραφημένο μήνυμα από την μάγισσα Αθλητοπρέπεια. Το μήνυμα μας λέει ότι αν περάσουμε κάποιες δοκιμασίες θα ανακαλύψουμε ένα θησαυρό που πρέπει να μας συντροφεύει για μια ζωή, για να έχουμε καλή ζωή. Οι δοκιμασίες αυτές θα βασίζονται στα παραγγέλματα της μάγισσας Ανακατωσούρας της μικρής μαγισσούλας που εκπαιδεύεται στη σχολή μεγάλων μαγισσών.

2. Τα παιδιά εντοπίζουν το πρόβλημα και σε τρενάκι βγαίνουν στην αυλή όπου ακολουθούν διάφορες ασκήσεις χαλάρωσης και ασκήσεις εμπιστοσύνης ώστε να μπορέσουν να συνεργαστούν και να εκτελέσουν τις οδηγίες της μάγισσας.

3. Σε ομαδικό επίπεδο. Η Ανακατωσούρα – Εκπαιδευτικός σε ρόλο λέει στα παιδιά πώς πρέπει να ζεστάνουμε το σώμα και με παραγγέλματα της προωθεί τα παιδιά στον ομαδικό συντονισμό:
 - Τα παιδιά μετακινούνται ομαδικά σε κύκλο.
 - Τρέχουν σε κύκλο.
 - Πλάγια βήματα σε κύκλο.
 - Γκάλοπ σε κύκλο.
 - σε ατομικό επίπεδο (μυρμήγκια, κουτσό, στα δύο πόδια)
 - σε ζευγαράκια (γίγαντες, το ένα παιδί να γίνει η γάτα και το άλλο ποντίκι και αντίθετα)
 - σε ομάδες. Με το σφύριγμα να σκεφτούν τρόπους ώστε να μεταμορφωθούν σε βαρκούλες για να περάσουμε την λίμνη των μαγισσών και να φτάσουμε στο μαγεμένο δάσος όπου εκεί κρύβεται ο θησαυρός. Κάθε ομάδα θα μεταφερθεί σε διαφορετικό σημείο του δάσους.

4. Η μάγισσα συνεχίζει να δίνει εντολές στα παιδιά για τις δοκιμασίες που θα ακολουθήσουν για να φτάσουν στο θησαυρό.
 - Λαστιχένιοι δακτύλιοι: «νούφαρα σε λίμνη» τα παιδιά μεταμορφώνονται σε βατραχάκια για να περάσουν την λίμνη.

- Τα παιδιά πρέπει να ανεβούν τη μαγική σκάλα: πηδούν ένα σκαλί με τα δύο πόδια εναλλάξ μέσα και έξω.
- Να περάσουν τα εμπόδια δρασκελίζοντας. (μικρούς θάμνους)
- Σχοινάκι – στενή γέφυρα – ισορροπία.
- Να γίνουν μεταλλωρύχοι και να περάσουν προσεχτικά μέσα από μια χαμηλή σπηλιά

Δ. Κλείσιμο – Αποθεραπεία:

- Η νηπιαγωγός ζητά από τους αρχηγούς των ομάδων να μαζέψουν τα όργανα γυμναστικής σε μια γωνιά. Η μάγισσα για τελευταία δοκιμασία λέει στα παιδιά να φτιάξουν όλοι μαζί ένα κύκλο για να δουν τον θησαυρό που είναι κρυμμένος. Περπατούν απαλά και αναπνέουν βαθιά.
- Σκύβουν και ακουμπούν το ένα πόδι και μετά το άλλο.
- Τεντώνονται και διατείνουν τα χέρια.
- Η μάγισσα δίνει το παράγγελμα και κάθε ομάδα να πάει γύρω από τον κώνο της (δέντρο) όπου εκεί τους περιμένει μια έκπληξη. Σηκώνουν τον κώνο και από κάτω κρύβονται κορδέλες. Τα παιδιά κουνούν τις κορδέλες τους με τη συνοδεία μουσικής. Η μάγισσα ζητά να μεγαλώσουν τον κύκλο. Κάτω από ένα ύφασμα εμφανίζει τον θησαυρό – αφίσα και διαβάζει το μήνυμα της αφίσας:

Συγχαρητήρια ανακαλύψατε τον θησαυρό που δεν είναι άλλος από το γνωμικό:

**«Χορεύω, τρέχω και γελώ
Με προσοχή χοροπηδώ
το σώμα κάνω δυνατό
και το μυαλό πιο κοφτερό!»**

Τα παιδιά κάθονται και με τη νηπιαγωγό συζητούν το νόημα του γνωμικού και καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι πρέπει να αθλούμαστε με ασφάλεια για να έχουμε σωματική αλλά και πνευματική υγεία.

Μάθημα: Μουσική – Απαλά / Δυνατά

Κωδικός Μαθήματος: Μουσική Θεατρ. 1

Δραστηριότητες:

Αφόρμηση: Τα παιδιά ταξιδεύουν με τη συνοδεία μουσικής για να συναντήσουν τον Δόκτωρ Βαβάχ και τον Πουπουλέφαντα. Φτάνοντας στη χώρα του Δρ. Βαβάχ κάθονται σταυροπόδι και ακολουθούν όταν τους ζητείται το παραμύθι με τα κρουστά.

1. Δραστηριότητα: Στο τέλος του παραμυθιού ο Πουπουλέφαντας χορεύει μπαλέτο τη Συμφωνία της έκπληξης. Τα παιδιά καλούνται να μεταμφιεστούν σε χορευτές, σηκώνονται και χορεύουν μαζί του κρατώντας υφάσματα εκτελώντας με κίνηση την ενεργητική μουσική ακρόαση «Η Συμφωνία της Έκπληξης».
2. Δραστηριότητα: Ο συνθέτης Franz Joseph Haydn μας έστειλε κάποιες εικόνες για να μας εξηγήσει πως εμπνεύστηκε τη «Συμφωνία της Έκπληξης». Τα παιδιά βλέπουν τις εικόνες και γίνεται μια συζήτηση τι δείχνει η κάθε εικόνα και πως ακούγεται ο ήχος κάθε εικόνας (δυνατά - απαλά). Οι εικόνες παρουσιάζονται δύο δύο στα παιδιά. Κάθε φορά γίνεται συζήτηση για το πώς ακούγεται ο ήχος και τα παιδιά κάθε φορά κάνουν τους αντίστοιχους ήχους. Γίνεται υπενθύμιση των εννοιών *piano/forte* και ζητείται από τα παιδιά να βρουν ήχους δυνατούς που μπορούν να κάνουν με το σώμα τους (π.χ. κτυπάνε δυνατά τα πόδια, χέρια, βγάζουν δυνατούς ήχους με το στόμα κ.α.) και στη συνέχεια ήχους απαλούς που μπορούν να κάνουν με το σώμα τους (π.χ. κτυπάνε απαλά τα δάκτυλά τους, κάνουν ήχους με το στόμα τους κ.α.). Αφού τα παιδιά δείξουν διάφορους τρόπους στη συνέχεια τους λέω ότι τώρα κάθε φορά που θα τους δείχνω μια από τις καρτέλες θα πρέπει να προσπαθήσουν να κάνουν τους αντίστοιχους ήχους με ένα κομμάτι ύφασμα. Σχολιάζουμε την κίνηση του υφάσματος για παραγωγή απαλών και δυνατών ήχων αντίστοιχα.

3. Δραστηριότητα: Τα παιδιά παρακολουθούν το plank road

Την πρώτη φορά απλά ακούνε. Γίνεται μια μικρή συζήτηση για το τι ήχους άκουσαν (δυνατούς – απαλούς) την δεύτερη φορά που το ακούνε κάνουν κινήσεις με τα υφάσματα τους ανάλογα με τον ήχο που ακούγεται. Αν η μουσική είναι απαλή τα χέρια είναι κάτω και όταν είναι δυνατή τα χέρια πάνε πάνω. Η νηπιαγωγός λέει στα παιδιά αν έχουν προσέξει κάποια γράμματα. Δείχνει στα παιδιά το γράμμα *f* και *p* και τους λέει τι σημαίνει το καθένα. Λέει στα παιδιά τη λέξη *forte*(δυνατά) και την σημασία και τους ζητά να παίξουν με τα μουσικά όργανα δυνατά και την σημασία του πιάνο *p* και την λέξη *piano*(απαλά) και εκτελούν με τα μουσικά όργανα απαλά.

4. Παιχνίδι ρόλων. Δύο παιδιά πηγαίνουν στο διαδραστικό πίνακα. Ο ένας είναι συνθέτης και ο άλλος ο μάεστρος. Τα υπόλοιπα παιδιά στον κύκλο είναι η ορχήστρα. Ο συνθέτης συνθέτει ηχοκόντα - ruzzle και ταυτόχρονα ακούγεται μουσική και ο μάεστρος με κινήσεις και το μαντήλι του διευθύνει την ορχήστρα η οποία ανταποκρίνεται ενεργητικά με τα κρουστά. Το ίδιο γίνεται ακόμα 3 φορές συνθέτοντας τις εικόνες της πεταλούδας, του ελέφαντα, και τα σημάδια p και f.
5. Δραστηριότητα: Τα παιδιά σχηματίζουν ζευγάρια πεταλούδα / ελέφαντας και φτιάχνουν παρτιτούρες με δοσμένες καρτέλες πάνω σε πλαστικοποιημένα Α3. Όταν τελειώσουν εκτελούν την παρτιτούρα τους με τα κρουστά τους κτυπώντας απαλά και δυνατά. Ακολούθως παρουσιάζουν την εργασία τους στην ολομέλεια της τάξης και εντοπίζονται και άλλα ζευγάρια που δημιούργησαν την ίδια παρτιτούρα για να την εκτελέσουν ομαδικά.
6. Τελική Δραστηριότητα: Κλείνουμε με το τραγούδι: Χαρωπά τα κρουστά μου πως κτυπώ και αλλάζουν την ένταση ανάλογα με την καρτέλα που τους παρουσιάζεται p/f.
7. Αναστοχασμός. Τι κάναμε; Πώς εργαστήκαμε; Πώς νιώσαμε; Τι καταλάβαμε;

Μάθημα: Μουσική Αργά / Γρήγορα

Κωδικός Μαθήματος: Μουσική Θεατρ. 2

Δραστηριότητες:

1. Είστε έτοιμοι για ένα μαγικό ταξίδι; Ακούγεται μουσική χαλάρωσης. Τα παιδιά ακούνε τις οδηγίες της νηπιαγωγού και ανταποκρίνονται. Ας ταξιδέψουμε περπατώντας απαλά. Ας γίνουμε ρυάκι και ας κατρακυλήσουμε σε μέρη μακρινά. Κατευθυνόμαστε προς τη θάλασσα τίποτα πια δεν μας κρατάει και σλοουουουπ πέφτουμε και πάμε πέρα δώθε σαν κύματα σαν αφρός .. Όμως ξαφνικά δεν μπορούμε να κρατηθούμε... μια ζέστη αγκαλιά από αχτίδες ηλίου μας τραβάει ψηλά και ταξιδεύουμε και γινόμαστε σύννεφο ανάλαφρο και πουπουλένιο και φυσάει ο άνεμος και μας ταξιδεύει. Κλείνουμε τα μάτια και συναντάμε ένα καινούριο κόσμο. Είναι ο κόσμος των ονείρων μας. Κάτι όμως συμβαίνει εκεί. Για κοιτάξτε καλά. Πώς λέτε να μοιάζει; Τι χρώματα έχει πως είναι; Κρατείστε τα μάτια κλειστά και ονειρευτείτε τον δείτε τον με τα μάτια της ψυχής. Όμως ξαφνικά και μπουμ (Τύμπανο) γινόμαστε βροχούλες και κατεβαίνουμε σιγά σιγά και πλησιάζουμε αυτόν τον καινούριο κόσμο. Για να δούμε πως είναι. (Τα παιδιά κάθονται σταυροπόδι στο πάτωμα και αρχίζει η διήγηση του παραμυθιού)
2. Παραμύθι: Το λαίμαργο ουράνιο τόξο.
3. Συζήτηση και εντοπισμός του προβλήματος, Το λαίμαργο ουράνιο τόξο θα μάθει να μοιράζεται; Και πώς το δάσος θα πάρει πίσω τα υπέροχα χρώματά του; Τι λέτε να το βοηθήσουμε εμείς;
4. Ας γίνουμε οι σωματοφύλακες των χρωμάτων. Φορέστε τη μαγική σας στολή. Βάλτε και το υπέροχο χρωματιστό σας καπέλο.. Πω πω τι πανέμορφα χρώματα.. Πάρτε τώρα τις μαγικές χρωματιστές σας κορδέλες που βρίσκονται κάτω από τις καρεκλίτσες σας και δώστε τους ζωή. Κάντε τις να χορεύουν απαλά. Κάντε τις να χορεύουν περήφανα.. Κάντε τις να χορεύουν τρελά. Τα παιδιά πειραματίζονται με τις κορδέλες με συνοδεία μουσικής. –Τραγούδι: Με την πρώτη ματιά.
5. Μόλις τελειώσει το τραγούδι «ανακαλύπτουμε» ένα χρωματιστό φάκελο με τα στοιχεία της τάξης μας: Δημόσιο νηπιαγωγείο

Για ποιον μπορεί να είναι; Πώς θα μάθουμε τι έχει μέσα; Τον ανοίγουμε και βρίσκουμε μέσα το εξής ποίημα:

Ένα λαίμαργο ουράνιο τόξο
στο δάσος τριγυρίζει,
χρώματα από παντού καταβροχθίζει
και τη φύση όλη απορρυθμίζει,
μα στο τέλος με χρώματα πολλά
όλο το δάσος πλημμυρίζει
και διπλά τους τα γυρίζει!
Ξέρει... με τον εγωισμό κανένας δεν κερδίζει!!!

Πω πω τι λέει; Για να του δείξουμε κι εμείς με τη σειρά μας ότι το νοιαζόμαστε και θα το βοηθήσουμε να επιστρέψει τα χρώματα εκεί που ανήκουν. Πάμε στις ομάδες μας και συνεργαζόμαστε για να βάλουμε τα χρώματα στη θέση τους.

Εργασία σε Ομάδες:

Τα παιδιά μεταμφιέζονται σε λαγοί και χελώνες. Κατά την εργασία στις ομάδες ακούγεται μουσική ακρόαση και τα παιδιά εκτελούν τις εργασίες στις ομάδες ανάλογα με το ρυθμό της μουσικής Αργά - χελώνες / Γρήγορα-λαγοί

- Φτιάχνουμε την παλέτα του ζωγράφου. Τα παιδιά σε κομμένο χαρτόνι σε σχήμα παλέτας συζητούν και αποφασίζουν ποια χρώματα θα βάλουν πάνω στην παλέτα του ζωγράφου, συνεργάζονται και φτιάχνουν τη μεγάλη παλέτα των χρωμάτων
- Το ζάρι των χρωμάτων. Τα παιδιά παίζουν με τη σειρά ρίχνοντας το ζάρι το οποίο στην κάθε πλευρά του έχει και ένα χρώμα και συμπληρώνουν γραφική παράσταση με το χρώμα που έρχεται κάθε φορά.
- Τα παιδιά ομαδοποιούν διάφορα παιχνίδια της τάξης με βάση το χρώμα. Στο τραπεζάκι υπάρχουν πιατάκια χρωματιστά χαρτόνια και ομαδοποιούν τα παιχνίδια με βάση το χρώμα.
- Με τις χάντρες και τα κορδόνια (παιχνίδι μαθηματικών) φτιάχνουμε στο ουράνιο τόξο ένα περιδέραιο για να του δείξουμε πόσο το νοιαζόμαστε. Τα παιδιά μπορούν να φτιάξουν απλό μοτίβο με χρώματα που επιλέγουν.

6. Οι ομάδες επιστρέφουν στην ολομέλεια της τάξης και παρουσιάζουν τη δουλειά τους.

7. Τελική Δραστηριότητα: Τα παιδιά χορεύουν το τραγούδι «Το δάσος με το χρώματα» του Ανδρέα Χαραλάμπους. Κάθε φορά ανάλογα με την ταχύτητα χορεύουν οι ανάλογοι ρόλοι Λαγοί / Χελώνες.

Μάθημα: Φυσικές Επιστήμες - Φυσικές το ταξίδι του φύλλου

Κωδικός Μαθήματος: Φ. Επιστήμες. Θεατρ. 1

Δραστηριότητες:

1. Είστε έτοιμοι για νέα ταξίδια; Ακούγεται μουσική χαλάρωσης. Τα παιδιά ακούνε τις οδηγίες της νηπιαγωγού και ανταποκρίνονται στις ασκήσεις χαλάρωσης. Εισπνοή-συγκράτηση-εκπνοή Τα παιδιά όρθια στον κύκλο εισπνέουν και συγκρατούν για λίγο τον αέρα και εκπνέουν. Στη συνέχεια εισπνέουν ενώ το σώμα και τα χέρια τους ανεβαίνουν προς τα πάνω, εκπνέουν ενώ ζαρώνουν στο πάτωμα. Ακολούθως γίνονται αγάλματα και το μόνο που παρατηρείται στο σώμα είναι η κίνηση της αναπνοής. Σιγά-σιγά το άγαλμα «ζωντανεύει» και αρχίζει να κινεί τα διάφορα μέρη του σώματος. Ακολούθως γινόμαστε μπαλόνια που φουσκώνουμε και ξεφουσκώνουμε μέχρι που σε κάποια στιγμή φουσκώσαμε τόσο πολύ που ανεβήκαμε στον ουρανό και ταξιδεύουμε. Βλέπουμε τον κόσμο από ψηλά. Η ομάδα χωρίζεται σε ζευγάρια. Ο ένας είναι το μπαλόνι και ο άλλος φουσκώνει και αντίστροφα. Η μισή ομάδα τώρα είναι μπαλόνια και οι άλλοι μισοί φουσκώνουν και ταξιδεύουν μαζί..
2. Ξαφνικά ένα μαγικό ραβδί αγγίζει τα μπαλόνια και γίνονται... φύλλα που τα σπρώχνει το βοριαδάκι και τα ταξιδεύει όπου αυτό πάει. Πάνω.. Κάτω... Δεξιά.. Αριστερά... Στριφογυριστά...
3. Όμως τι χρώμα έχουν αυτά τα φύλλα και γιατί έπεσαν από τα δέντρα; Τα παιδιά παρακολουθούν ένα βίντεο για το φθινόπωρο και το πέσιμο των φύλλων και στη συνέχεια καλούνται να πάρουν υλικά από τη γωνιά μεταμπίησης (Υφάσματα, κορδέλες, χαρτόνια) και να συζητήσουν στις ομάδες τους γιατί μπορεί να συμβαίνει αυτό και πως μπορούν οι ίδιοι να το παρουσιάσουν.
4. Κάθε ομάδα συζητά και δημιουργεί τους ρόλους που η ίδια επιλέγει (δέντρα, φύλλα, βοριάς κλπ) ετοιμάζουν τα κοστούμια και τα αντικείμενα τους και παρουσιάζουν στην υπόλοιπη τάξη το δρώμενο που ετοίμασαν.
5. Τα παιδιά αποβάλλουν τους ρόλους και τα σκεύη τους με ένα δυνατό κουδούνισμα και μας καλεί στην τάξη. Τινάζουμε πόδια χέρια και διώχνουμε το ρόλο μακριά.
6. Καθόμαστε όλοι σε κύκλο σταυροπόδι και συζητάμε για την όλη διαδικασία και τα αποτελέσματα της. Ζωγραφίζουμε με το δικό μας τρόπο το ταξίδι του φύλλου.

Μάθημα: Φυσικές Επιστήμες - Το ουράνιο τόξο

Κωδικός Μαθήματος: Φ. Επιστήμες. Θεατρ. 2

Δραστηριότητες:

1. Ο Έλμερ ο Ελέφαντας (κούκλα)έρχεται στην τάξη και θυμίζει στα παιδιά την ιστορία με το Ουράνιο τόξο που έχασε τα χρώματα του Αγαπητοί μου φίλοι, ελάτε να ταξιδέψουμε μαζί στο Βασίλειο της Φαντασίας πετώντας με τα σύννεφα να συναντήσουμε το Ουράνιο Τόξο! Αρχίζουν ασκήσεις χαλάρωσης με τη συνοδεία της μουσικής. Τα παιδιά με διάφορες ασκήσεις αναπνοής χαλαρώνουν και βάζουν τα φτερά της φαντασίας και το ταξίδι ξεκινά...
2. Στον βιντεοπροβολέα παρουσιάζεται στον τοίχο ο ουρανός.. Ξαφνικά Φτάσαμε για ψάξτε.. που βρίσκεται το ουράνιο τόξο; Ταξιδέψετε αγκαλιά με το συννεφάκι σας και βρείτε που βρίσκεται το ουράνιο τόξο. Ψάχνουμε αλλά πουθενά το ουράνιο τόξο. Πού να πήγε; Πού να βρίσκεται; Ποιος μπορεί να μας βοηθήσει; Τι λέτε για τον ήλιο (Παρουσιάζεται στο βιντεοπροβολέα) ο ήλιος δεν μπορεί να μας απαντήσει.
3. Όλα τα συννεφάκια ενώνονται, βαραίνουν και αρχίζουν να κατεβαίνουν στη γη. Γινόμαστε ποταμάκι και κατρακυλάμε και τελικά φτάνουμε στην τάξη μας. Βλέπουμε ένα βίντεο για τη δημιουργία του ουράνιου τόξου και αποφασίζουμε να δημιουργήσουμε το δικό μας ουράνιο τόξο.
4. Ακούγεται το τραγούδι Των χρωμάτων. Παίρνουμε υφάσματα, κορδέλες, χρωματιστά μολύβια χαρτόνια κλπ, πηγαίνουμε στις ομάδες μας και συζητούμε για τη δημιουργία του ουράνιου τόξου. Γινόμαστε οι ίδιοι χρώματα και ετοιμάζουμε το δικό μας ουράνιο τόξο και το παρουσιάζουμε με το δικό μας τρόπο.
5. Αφήνουμε τα υλικά και τα κοστούμια που χρησιμοποιήσαμε και καθόμαστε στον κύκλο επεξηγούμε πως εργαστήκαμε και τι καταλάβαμε για το ουράνιο τόξο.

Μάθημα: Μαθηματικά – Λύση Προβλήματος Διαμερισμός 4

Κωδικός Μαθήματος: Μαθηματικά Θεατρ. 1

Δραστηριότητες:

1. Ο Ρούνι Ρούνι και τα 3 γουρουνάκια συναντήθηκαν σε μια παραμυθοσαλάτα ενώ ο λύκος από τα τρία γουρουνάκια συνάντησε στην ίδια παραμυθοσαλάτα σε άλλη γειτονιά τα τρία μικρά λυκάκια. Όλοι μαζί αποφάσισαν να ζήσουν μαζί. Με πόσους τρόπους μπορούν τα 4 γουρουνάκια να μείνουν σε 2 σπιτάκια και μπορείτε αυτούς τους τρόπους να τους εικονογραφήσετε για να τους προτείνουμε και στο λύκο με τα 3 λυκάκια;
2. Τρέχουμε στο ρυθμό σιγά, γρήγορα, πιο γρήγορα μέσα στο χώρο. Όταν ακουστεί «στοπ» ή σταματήσει το ταμπουρίνο σταματάμε σε όποια στάση κι αν είμαστε. Όταν ξαναρχίσει το ταμπουρίνο ή η μουσική τρέχουμε σε διάφορες κατευθύνσεις μέσα στο χώρο. Όταν δοθεί η εντολή «κάτω», πέφτουμε κάτω στο πάτωμα όλοι.
3. Ξαπλώνουμε στο πάτωμα προσπαθώντας να πιάσουμε όσο περισσότερο χώρο μπορούμε, ανοίγοντας χέρια και πόδια. Μαζευόμαστε, βαραίνουμε, πιάνουμε όσο πιο λίγο χώρο γίνεται, αγκαλιάζουμε όσο πιο πολύ χώρο γίνεται, γυρίζουμε γύρω από τον εαυτό μας, κάνουμε κύκλους με το σώμα μας στο πάτωμα. Και ξαφνικά μεταμορφωνόμαστε σε γουρουνάκια.
4. Σκεφτείτε τρόπους και παρουσιάστε μας πως είναι τα γουρουνάκια. Μπορείτε να πάρετε υλικά από τη γωνιά μεταμφίεσης και να μεταμφιεστείτε.
5. Τώρα τα γουρουνάκια από τα παραμύθια συναντιούνται και γίνονται φίλοι. Για να δω τα γουρουνάκια να σχηματίζουν τετράδες; Τι να κάνουν μαζί οι τέσσερις φίλοι;
6. Τώρα αποφάσισαν να μείνουν όλοι μαζί. Έχουν όμως 2 σπιτάκια. Σκεφτείτε πώς θα μείνετέ και οι τέσσερις στα 2 σπιτάκια. Δοκιμάστε διάφορους τρόπους και παρουσιάστε μας τη λύση που προτείνετε.
7. Τα παιδιά αφού αποφασίσουν παρουσιάζουν σκηνή από τη ζωή τους στα 2 σπιτάκια στα υπόλοιπα παιδιά. Αφού παρουσιάσουν όλες οι ομάδες κάθε ομάδα ζωγραφίζει τη λύση που προτείνει και στη συνέχεια καθόμαστε στον κύκλο και συζητάμε. Πώς εργαστήκαμε; Γιατί επιλέξαμε αυτή τη λύση; Πώς την αναπαραστήσαμε; Πώς τη ζωγραφίσαμε; Αν μας ζητούσαν να προτείνουμε άλλη λύση ποια θα ήταν αυτή;

Μάθημα: Μαθηματικά – Ταξίδι στη Χωρά της Γεωμετρίας

Κωδικός Μαθήματος: Μαθηματικά Θεατρ. 2

Δραστηριότητες:

1. Το μαγικό αλεξίπτωτο φτάνει και είναι έτοιμο για να μας μεταφέρει σε ένα καινούριο ταξίδι. Κλείστε τα μάτια και ανεβείτε. Κρατηθείτε καλά γιατί ο άνεμος είναι τόσο δυνατός που δεν μπορούμε να ξέρουμε που θα μας πάρει. Ακολουθεί κυκλικές διαδρομές... για να δω μπορούμε να κάνουμε κύκλους με την κίνηση μας, μπορούμε να κάνουμε τριγωνικές διαδρομές; Μπορούμε να κάνουμε τετράγωνα;
2. Μα κάτι βλέπω εκεί κάτω πω πω τι χρώματα τι σχήματα.... Μα που λέτε να βρισκόμαστε; Ας κατέβουμε για να δούμε καλύτερα. Μα τι βλέπετε τριγύρω; Όλα είναι φτιαγμένα με γεωμετρικά σχήματα. Φτάσαμε στη χώρα της Γεωμετρίας. Για να δω ποιοι μπορούν να κάνουν γεωμετρικά σχήματα με το δάχτυλο τους στον αέρα; Ποιος μαντεύει τι κάνει ο φίλος μας; Τώρα μπορείτε να κάνετε γεωμετρικά σχήματα με το σώμα; Για δοκιμάστε να δω τι μπορείτε να κάνετε.
3. Τώρα ας σχηματίσουμε ζευγαράκια και ας συνεργαστούμε για να φτιάξουμε διάφορα γεωμετρικά σχήματα. Οι υπόλοιποι μαντέψτε ποιο γεωμετρικό σχήμα προσπαθούν να κάνουν οι φίλοι μας.
4. Τι θα λέγατε τώρα να φτιάξουμε τις πόλεις της χώρας της γεωμετρίας πάρτε από το μαγικό κουτί μια καρτελίτσα. Ανάλογα με την καρτέλα που πήρατε ανήκετε στην αντίστοιχη ομάδα. Κάθε ομάδα θα φτιάξει την αντίστοιχη πόλη. Τη πόλη των τριγώνων, την πόλη των κύκλων, την πόλη των τετραγώνων, την πόλη των ορθογωνίων. Μπορείτε να πάρετε υφάσματα, κορδέλες, κοστούμια και όποια υλικά θέλετε από όλη την τάξη. Σκεφτείτε και ετοιμάστε την πόλη σας. Πώς θα μοιάζουν τα κτίρια; Πώς θα μοιάζουν οι άνθρωποι της κάθε πόλης; Πώς θα μετακινούνται;
5. Κάθε ομάδα αφού ετοιμάσει την πόλη της ανάλογα με το γεωμετρικό σχήμα την παρουσιάζει στην ολομέλεια της τάξης.
6. Στο τέλος καθόμαστε όλοι και συζητάμε. Πώς εργαστήκαμε; Πώς έμοιαζαν οι πόλεις; Πώς οι κάτοικοι τους; Τι μας δυσκόλεψε περισσότερο;

Μάθημα: Γλώσσα - ΤΑΞΙΔΙ ΣΤΗ ΧΩΡΑ ΤΟΥ Α

Κωδικός Μαθήματος: Γλώσσα Θεατρ. 1

Δραστηριότητες:

1. Περπατάμε ανάλαφρα στο χώρο. Είμαστε ελαφριοί σαν πούπουλα και περπατάμε όσο πιο αθόρυβα γίνεται. Γεμίζουμε τα πνευμόνια της με αέρα μόνο από τη μύτη. Το στόμα κλειστό. Ξαφνικά της αρχίζουμε να βαραίνουμε και περπατάμε πολύ βαριά λες και είμαστε πολύ βαριοί σε σημείο που δεν σηκώνουμε το σώμα της. Ξαφνικά βρίσκεται μπροστά της το μαγικό αερόστατο. Παίρνουμε το μαγικό της αερόστατο και αρχίζει το ταξίδι. Της σηκώνει ψηλά και πετάμε....αααααααα...οοοοοοοο τι βλέπουμε κάτω...
2. Προσγειωνόμαστε και ξαφνικά βρισκόμαστε σε μια άγνωστη χώρα. Στη χώρα του Α. Πώς νομίζετε ότι είναι αυτή η χώρα; Πώς λέτε να μιλούν οι κάτοικοι της; Για να τους δω. Τώρα είστε οι κάτοικοι της χώρας αυτής Για να ακούσω πώς μιλάτε; Πώς θα ήταν το όνομα σας. Θα άρχιζε από Α. Για να πούμε το όνομα της μόνο με τη φωνή α στα φωνήεντα. Για παράδειγμα ο Κώστας θα γίνει... Κάστας. Για να συστηθούμε όλοι λοιπόν.
3. Ξαφνικά της η μάγισσα Ανακατωσούρα απειλεί να ανακατέψει στη χώρα του α της κατοίκους της χώρας του ο. Δηλαδή ο Κώστας θα γίνει...Κόστος. Για να συστηθούμε όλοι με το ό.
4. Μια από της δοκιμασίες της μάγισσας είναι να γίνουμε εμείς οι κάτοικοι της χώρας του α και να δημιουργήσουμε από την αρχή τη χώρα της. Τι λέτε λοιπόν; Της πάμε της ομάδες της. Βρείτε από το κουτί των γραμμάτων και των λέξεων εικόνες, γράμματα, λέξεις που αρχίζουν από α για να δημιουργήσουμε τη χώρα του α. Γίνετε εσείς οι κάτοικοι της χώρας αυτής και σκεφτείτε πως μπορείτε να την παρουσιάσετε έτσι όταν η μάγισσα Ανακατωσούρα αρχίσει της σκανδαλιές να μπορέσουμε πάλι να δημιουργήσουμε τη χώρα του α.
5. Τα παιδιά παρουσιάζουν τη δράση της στην υπόλοιπη τάξη και στη συνέχεια σε κύκλο αναστοχαζόμαστε: Πώς εργαστήκαμε; Τι της δυσκόλεψε; Τι της άρεσε; Αν χρειαζόταν να επαναλάβουμε τη διαδικασία τι θα προσέχαμε;

Μάθημα: Γλώσσα – Θεατρικό Παιχνίδι: Με βάση το παραμύθι Ο Αλυσοδεμένος Ελέφαντας

Κωδικός Μαθήματος: Γλώσσα Θεατρ. 2

Δραστηριότητες:

1. **Αναπνοή:** Αναπνέουμε σε διάφορους ρυθμούς γρήγορα-αργά, αθόρυβα-δυνατά, διακεκομμένα με αναστεναγμούς. Εισπνέουμε αθόρυβα, εκπνέουμε με ένα δυνατό «Α», εισπνέουμε ενώ τα χέρια και το σώμα ανεβαίνουν προς τα πάνω, εκπνέουμε ζαρώνοντας προς τα κάτω π.χ. της το μπαλόκι που ξεφουσκώνει.
2. Η ομάδα χωρίζεται σε ζευγάρια. Ο ένας είναι το μπαλόκι και ο άλλος το φουσκώνει και αντίστροφα. Η μισή ομάδα τώρα είναι μπαλόκια και οι άλλοι μισοί φουσκώνουν.
3. Περιπατήστε ελεύθερα στο χώρο. Μόλις χτυπήσω τα καμπανάκια «παγώνετε». «Α! τι κήπος με αγάλματα! Ποιος να τα έφτιαξε; Τι είναι το κάθε ένα;»... όταν ξανακτυπήσω τα καμπανάκια, «ξεπαγώνετε» και συνεχίζετε να περπατάτε.
4. Είστε κάτοικοι του Τσιρκιστάν. Σκεφτείτε τι δουλειά κάνετε (π.χ. ζωο, εκπαιδευτής, χορευτής, βοηθός τσίρκου κλπ.). Περιπατάτε ο καθένας για να πάει στη δουλειά του. Ξαφνικά, ένας κακός μάγος σας κάνει αγάλματα. (Χτυπάω τα καμπανάκια). Τι σκεφτόσασταν τη στιγμή που γίνατε αγάλματα; Όποιον αγγίζω στον ώμο, θα μου λέει με μια φράση τι σκεφτόταν.
5. Γίνετε ζευγάρια. Α και Β. Ο Α είναι γλύπτης και φτιάχνει τον Β άγαλμα χωρίς να του μιλάει (δείχνω πώς). Δώστε ένα τίτλο στο άγαλμα της...Αλλάξτε ρόλους.
6. Γίνετε τετράδες. Φτιάξτε μια φωτογραφία που να δείχνει μια ομάδα εργασία στο τσίρκο:

α) Χορευτριών – μουσικών, β) εκπαιδευτών – ελεφάντων.

Βρείτε ένα ζώο ή πουλί που να αρχίζει από το ίδιο γράμμα με το όνομα της, π.χ. Γιώτα, η γάτα, Ελένη η ελεφαντίνα.

7. Όταν χτυπήσω τα καμπανάκια δύο φορές, θα μεταφερθούμε σ' ένα σε ένα τσίρκο και δε θα είμαστε πια τα παιδιά αλλά οι ρόλοι που διαλέξαμε. Δε θα είσαι π.χ. η Μαρία αλλά η Μαϊμού, η Ελένη αλλά ο ελέφαντας, οι εκπαιδευτές κλπ.
8. (Βλέπουν εικόνα του παραμυθιού με τον αλυσοδεμένο ελέφαντα). Τι βλέπετε στη φωτογραφία; Τι συμβαίνει;... Ξέρετε από ποιο παραμύθι είναι; (Γίνεται αφήγηση του παραμυθιού μέχρι το σημείο της εικόνας). Όταν χτυπήσω τα καμπανάκια δύο φορές θα είμαστε όλοι στο τσίρκο του παραμυθιού. Θα πάτε της ομάδες σας. Σε κάθε ομάδα βρίσκεται μια διαφορετική εικόνα από το παραμύθι Θα ζωντανέψουμε μια σκηνή από το παραμύθι. *(αυτή που δείχνει η εικόνα).

9. Κάθε ομάδα παρουσιάζει τη σκηνή της. Οι υπόλοιποι ελάτε να καθίσετε κοντά μου... Ξεκινήστε... Όταν πούμε παγώνω, απαντούμε σε ερωτήσεις. Πώς λένε να αισθανόταν ο ελέφαντας; Τι κάνατε για το βοηθήσετε; Πώς βοηθάτε τον εαυτό σας όταν νιώθετε όπως ο ελέφαντας;
10. Όλοι πίσω στον κύκλο. Ποια από τις λύσεις που προτείνετε έχει επιτυχία; Βγάλτε το ρόλο από πάνω σας, τινάζοντας χέρια και πόδια... Υπάρχει κάτι που θέλετε να πείτε στο ρόλο που παίζατε; ... Σκεφτείτε ένα πράγμα στο οποίο μοιάζετε ή διαφέρετε από τον ελέφαντα, π.χ. «Αυτό είναι λυπημένο, εγώ όχι»...

**ΚΑΤΑΓΡΑΦΕΣ
ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ**

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Μουσική 1

Ημερομηνία: 6/11/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Είναι ενθουσιασμένη και παίζει με τα μουσικά όργανα. Στην εργασία σε ζευγάρια ενθουσιάζεται να δοκιμάζει τους ήχους αλλά δεν προσπαθεί να τους αποτυπώσει.

Zannet: Φαίνεται χαρούμενη. Χτυπά με παλαμάκια και με μαράκες το ρυθμό και ανταποκρίνεται στις οδηγίες. Στα ζευγαράκια έχει πάλι ικανοποιητική συμμετοχή και χαίρεται να παίζει με τη μουσική και να την αποτυπώνει.

Augustine: Αρχικά ενοχλεί μέσα στην τάξη και δεν παρακολουθεί. Όταν δίνονται τα μουσικά όργανα πάει και κάθεται στην καρέκλα του. Είναι ενθουσιασμένος και συμμετέχει. Όταν του δίνεται η οδηγία να σταματήσει να κτυπά τα κρουστά δεν συνεργάζεται και επιμένει να ενοχλεί στην τάξη.

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Το παιδί που συνεργάζεται μαζί με την Αναστασία αντιδρά όταν αυτή δεν ανταποκρίνεται στις οδηγίες του μαθήματος.²
 - Η Zannet είναι αποδεκτή και συνεργάζονται μαζί της γιατί είναι καλή στη ζωγραφική και στο ρυθμό
 - Όλοι ενθουσιάστηκαν όταν ήρθε ο Augustine στον κύκλο και συμμετείχε στο μάθημα. Ένα αγοράκι του είπε «πρέπει να παίζουμε με τα κρουστά για να έρχεσαι στην τάξη;»
3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Η μουσική ενεργοποιεί τα παιδιά και τα κάνει χαρούμενα. Τα μουσικά όργανα, η μουσική και η κίνηση προσδίδουν δημιουργικότητα και ενθουσιασμό και όπως και στο θεατρικό παιχνίδι αυξάνουν τη συμμετοχή και την ενεργητικότητα των παιδιών.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Κοινωνική 1

Ημερομηνία: 7/11/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Γυρίζει συνεχώς πίσω λες και δεν συμβαίνει τίποτα γύρω της. Παίζει με τα μαλλιά ή με την μπλούζα της. Βάζει το βάρος της στο μπροστινό μέρος της καρέκλας – κάνει κούνια και κτυπά τα πίσω πόδια της καρέκλας. Μουρμουρίζει μόνη της κάτι ακατανόητο.¹

Zannet: Φαίνεται στενοχωρημένη/νυσταγμένη αλλά κοιτάει προς το παραμύθι. Είναι ήσυχη. Στις ερωτήσεις δεν σηκώνει χέρι. Δεν προσπαθεί να συμμετέχει. Όταν η εκπαιδευτικός της απευθύνει ονομαστικά μια ερώτηση απαντά «Ντεν ξέρω».³

Augustine: όση ώρα ακούγεται το τραγούδι που ενημερώνει τα παιδιά ότι θα αρχίσει το παραμύθι κάθεται και παρακολουθεί. Μόλις αρχίζει η αφήγηση σηκώνεται και πάει στα παιχνίδια λέγοντας «μπλα μπλα μπλα». Του γίνονται συστάσεις να επιστρέψει στον κύκλο αλλά αδιαφορεί. Όταν δει ότι εντείνεται το ενδιαφέρον των άλλων παιδιών αρχίζει να κτυπάει παιχνίδια για να τους αποσπάσει την προσοχή. Μετά από λίγο ανεβαίνει πάνω στο τραπέζι και ξαπλώνει παρακολουθώντας στο παραμύθι. Στις ερωτήσεις αρχίζει πάλι να κάνει θόρυβο.⁴

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Όλη η τάξη είναι επικεντρωμένη στο παραμύθι και της ερωτήσεις. Όταν η Αναστασία γυρίζει πίσω το επισημάνουν και σχολιάζουν αυτά που κάνει.
 - Όταν η Zannet απαντά ότι δεν ξέρει οι άλλοι το προσπερνούν και ξανασηκώνουν χέρι για να μιλήσουν.
 - Οι περισσότεροι δυσανασχετούν με το θόρυβο που κάνει ο Augustine και λένε ότι δεν ακούνε. Ένα παιδί του λέει «θα το πούμε στη μάμα σου να μην πάεις βόλτα».
3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Όταν τα παιδιά δεν καταλαβαίνουν χάνονται της σκέψεις της αν είναι πιο συνεσταλμένα. Αντίθετα αν είναι πιο κινητικοί και αντιδραστικοί χαρακτήρες αντιδρούν με όποιο τρόπο μπορούν για να κάνουν πιο έντονο το κλίμα στην τάξη.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Φυσικές 1

Ημερομηνία: 9/11/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Γυρίζει πίσω ή παίζει με τα παπούτσια της. Δεν σηκώνει χέρι. Όταν της απευθύνει η νηπιαγωγός το λόγο δίνει άσχετη απάντηση. Τα υπόλοιπα παιδιά γελάνε.¹

Zannet: Παρακολουθεί τη διαδικασία σιωπηλή το παραμύθι. Είναι ήσυχη. Στις ερωτήσεις δεν σηκώνει χέρι. Δεν συμμετέχει. Φαίνεται να βαριέται.³

Augustine: Είναι από την αρχή αναστατωμένος, παίρνει μουσικά όργανα και τα κτυπά. Ακολουθώς πάει και παίρνει ένα καπέλο από τη γωνία μεταμφίεσης και βγαίνει στην αυλή. Δεν επιστρέφει μέχρι την ώρα της μουσικής.⁴

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Όταν η Αναστασία δίνει άσχετη απάντηση σε σχέση με την ερώτηση που της υποβλήθηκε τα υπόλοιπα παιδιά γελάνε. Στην εργασία της ομάδες δεν της απευθύνουν το λόγο απλά κάθεται αμέτοχη στο τραπέζι.²
 - Η Zannet στην εργασία στην ομάδα συμμετέχει και νιώθει καλύτερα. Ανέλαβε να ζωγραφίσει και οι άλλοι συζητούν και μετά της λένε τι να κάνει.
 - Ένα παιδί τρέχει στην πόρτα να δει τι κάνει έξω ο Augustin. Και λέει «Εν άτακτος πάλε».

3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Τα παιδιά αρχίζουν από αυτά που γνωρίζουν για αυτό η Zannet στην ομάδα φαίνεται πιο χαρούμενη γιατί συμβάλλει με τη ζωγραφική της

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Κοινωνική 2

Ημερομηνία: 10/11/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Φαίνεται αφηρημένη και δεν ανταποκρίνεται άμεσα της οδηγίες. Γελάει με αυτά που κάνει ο Augustine. Στην ομάδα βλέπει τι κάνουν οι άλλοι και προσπαθεί να ζωγραφίσει.¹

Zannet: Παρακολουθεί σοβαρή. Στις ομάδες είναι χαρούμενη. Ζωγραφίζει το ατομικό της σχέδιο. Στην αποβολή των ανησυχιών απλά πετά χωρίς ένδειξη ενδιαφέροντος «τις ανησυχίες της».

Augustine: Κτυπά το τύμπανο και φωνάζει όταν όλοι κάνουν ότι αγνοούν τη φασαρία που προκαλεί παίρνει τη τσάντα του και κάθεται. Ανοίγει το φαγητό του και αρχίζει να τρώει.²

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Η ομάδα υπενθυμίζει στην Αναστασία την οδηγία και της λέει να ζωγραφίσει. Κάποια παιδιά σχολιάζουν αρνητικά τη ζωγραφιά της.
 - Όταν η Zannet ζωγραφίζει οι άλλοι την παρακολουθούν και της λένε ότι είναι ωραίο. Χαμογελά και φαίνεται να νιώθει περήφανη. Τονώνεται το αυτοσυναίσθημα της.
 - Ο Augustine προκαλεί αρνητικά συναισθήματα στην τάξη ένα κοριτσάκι 3 χρονών κλαίει γιατί δεν ανέχεται τη φασαρία.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Γλώσσα 1

Ημερομηνία: 14/11/2017

1. **Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;**

Αναστασία: Φαίνεται αφηρημένη και δεν όταν της ζητείται να αναδημιουργήσει τη λέξη σηκώνεται, πάει μπροστά αλλά στέκεται και κοιτάει χωρίς να ανταποκρίνεται. Ούτε δοκιμάζει να πάρει στα χέρια καρτελίτσα με γράμμα.¹

Zannet: Παρακολουθεί τη διαδικασία. Φαίνεται ότι της αρέσει. Στην ομάδα φαίνεται να νιώθει πιο άνετα. Στην αναδημιουργία λέξης σηκώνεται διστακτικά, παίρνει τα γράμματα στα χέρια αλλά δεν προσπαθεί να συναρμολογήσει τη λέξη.³

Augustine: Ενώ καθόταν ήσυχα στην καρέκλα μετά το διάλειμμα, Μόλις άρχισε η αφόρμηση του μαθήματος σηκώθηκε και πήγε στα επιτραπέζια παιχνίδια. Έκανε ότι δεν παρακολουθούσε όμως κάθε φορά που κάποιος παιδί έλεγε μια φωνή την επαναλάμβανε και φώναζε διακόπτοντας τη διαδικασία. Κάποια στιγμή σηκώθηκε και έτρεξε για να βγει έξω στην αυλή.⁴

2. **Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;**
 - Η ομάδα άρχισε να παραπονιέται για την Αναστασία «Αφού δεν ξέρεις γιατί σηκώθηκες; Άτε βάλε τα στη σωστή σειρά..». ²
 - Όταν η πάει στην αναδημιουργία λέξης κάποιος άλλο κοριτσάκι γελούσε λέγοντας: «θα τα κάνεις λάθος πάλι και θα γελάμε και θα σε κοροϊδεύουμε». ³
 - Για τον Augustine υπάρχει μεγάλη αντίδραση γιατί προκαλεί φασαρία αρκετά παιδιά του λένε να καθίσει ήσυχος ενώ ένα άλλο παιδί λέει στη εκπαιδευτικό: «Να τηλεφωνήσεις στην μάμα του να έρθει να τον πιάσει», ενώ ένα κοριτσάκι του λέει: «Να μην ξανά έρθεις εδώ. Να πεις της μάμας σου να σε πάρει στο σχολείο που ήσουν πέρυσι». ⁵

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Μαθηματικά 1

Ημερομηνία: 14/11/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Στροβιλίζεται στην τάξη. Δεν δίνει σημασία τι γίνεται γύρω της. Δεν παρακολουθεί τη διαδικασία. Όταν η νηπιαγωγός φωνάζει το όνομα της κάθεται και δεν λέει τίποτα. Μετά πάει στο διαδραστικό και απλά βλέπει τα μοτίβα χωρίς να αντιδρά.¹

Zannet: Αρνείται να πάει στο διαδραστικό πίνακα να συνεχίσει δοσμένο μοτίβο αλλά ούτε και απαντά σε ερώτηση της νηπιαγωγού για το χρώμα που πρέπει να μπει για να συνεχίσει το μοτίβο.²

Στα ζευγάρια σχηματίζει το μοτίβο και μάλιστα δείχνει στο άλλο παιδάκι πως πρέπει να βάλουν τις καρτέλες.

Augustine: ενοχλεί τα κοστούμια της γωνιάς μεταμφίεσης. Φοράει ένα καπέλο και φωνάζει μέσα στην τάξη. Όταν του αποσπάται το καπέλο παίρνει ένα παραμύθι και ξαπλώνει πάνω στο τραπέζι λέγοντας «μπλα μπλα μπλα». Αρνείται να πάει στον πίνακα να συνεχίσει το μοτίβο ούτε πάει στο ζευγάρι του για να σχηματίσουν μαζί μοτίβα με τις καρτέλες.⁴

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;

- Η ομάδα υπενθυμίζει στην Αναστασία ότι πρέπει να κάνει μοτίβο. Δυσανασχετούν όταν δεν δοκιμάζει στο διαδραστικό πίνακα.
- Συνεργάζεται αθόρυβα με το ζευγάρι της και είναι αποδεκτή. Όταν της δίνεται ο λόγος και δεν μιλά κάποιιοι που θέλουν να παίξουν, της λένε να καθίσει αφού δεν το κάνει.³
- Ο Augustine προκαλεί αρνητικά συναισθήματα κάποιιοι θυμώνουν και λένε στην εκπαιδευτικό να τον βάλει στην καρέκλα σκέψης γιατί τους ενοχλεί.⁵

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Γλώσσα 2

Ημερομηνία: 15/11/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Σηκώνει μηχανικά χέρι όταν βλέπει τους άλλους να σηκώνουν χέρι και όταν της δίνεται άδεια να μιλήσει λέει άσχετα πράγματα.¹

Zannet: Παρακολουθεί τα υπόλοιπα παιδιά σιωπηλή. Όταν τις δίνεται ο λόγος χωρίς να σηκώσει χέρι δεν θέλει να απαντήσει λέγοντας «Εν θέλω»²

Augustine: Κάθεται και σηκώνει χέρι μόλις είδε τον οδοντίατρο φωνάζει dentist. Όταν του ζητείται να επαναλάβει στα ελληνικά σηκώνεται και φεύγει και επιστρέφει στον κύκλο μόνο όταν μπαίνει ένα βίντεο με μια οδοντίατρο που κρατάει μια μαριονέτα δράκο και εξηγεί για την υγιεινή των δοντιών.⁴

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Όταν η Αναστασία δίνει την απάντηση της οι άλλοι δεν καταβαίνουν και αντιδρούν: «Οι μάνα μου τι λέει πάλε τούτη;».
 - Η Zannet δεν ενοχλεί και έτσι κανένα παιδί δεν ασχολείται μαζί της³
 - Κάποιοι γυρίζουν πίσω να δουν τι κάνει ο Augustine απευθύνονται σε αυτόν και του λένε «γιατί κάνεις αταξίες πάλι;»⁴

3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Τα υπόλοιπα παιδιά κρίνουν την αρνητική συμπεριφορά και αντιδρούν όταν αυτή γίνεται ενοχλητική στο σύνολο ενώ δεν παραλείπουν να γελάνε και με τις αδυναμίες και τα λάθη των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες.

Όταν τα τυπικά μαθήματα εμπλουτίζονται με τεχνικές του Θ.Π. όπως π.χ. η κούκλα υπάρχει περισσότερος ενθουσιασμός, αυξάνεται η προσοχή και η συμμετοχή των παιδιών. Ο Au. στο βίντεο με την μαριονέτα δράκο ενθουσιάζεται και επιστρέφει στον κύκλο. Παρακολουθεί και θέλει να συμμετέχει στο μάθημα.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Μουσική 2

Ημερομηνία: 15/11/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Όπως και στα άλλα μαθήματα μουσικής ενθουσιάζεται. Όταν η νηπιαγωγός μεταμφιέζεται σε παλιάτσο για να το τραγουδι γελάει δυνατά.

Zannet: είναι πολύ ενθουσιασμένη και τραγουδά. Όταν ακούνε τους ήχους σηκώνει το λαγό και τη χελώνα ανάλογα με τον αντίστοιχο ήχο

Augustine: Παρακολουθεί από το οικοδομικό υλικό τη μεταμφιεσμένη νηπιαγωγό. Όταν δύνονται οι καρτέλες του λαγού και της χελώνας έρχεται στον κύκλο για να του δοθούν καρτέλες. Στους ήχους ενθουσιάζεται και σηκώνει την ανάλογη καρτέλα ενώ ταυτόχρονα σηκώνεται και κινείται ανάλογα με την ταχύτητα του ήχου. Η νηπιαγωγός εκμεταλλεύεται την αντίδραση του και λέει σε όλα τα παιδιά να γίνουν λαγοί και χελώνες και να κινούνται ανάλογα με τον ήχο

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Όλα τα παιδιά ενθουσιάστηκαν στην κίνηση του Augustine– εκμετάλλευση του τυχαίου σηκώθηκαν. Όλη η τάξη έγινε μια ομάδα με λαγούς και χελώνες που κινούνταν ανάλογα με τον ήχο. Ήταν όλοι ενθουσιασμένοι και συμμετείχαν. Μόνο η Zannet φάνηκε να διστάζει λίγο στην αρχή αλλά μετά σηκώθηκε.
3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Η εκμετάλλευση του τυχαίου έδωσε ένα ενθουσιασμό στην τάξη και συνέβαλε στην ενεργητικότητα όλων των παιδιών αλλά και στη συμμετοχή του Augustine που ως τώρα δεν γινόταν ένα με την ομάδα. Η μουσική σε συνδυασμό με τη χρήση της καρτέλας χελώνα/λαγός δημιούργησε διάθεση και τα παιδιά «υιοθέτησαν» ρόλους λαγού και χελώνας πράγμα που είχε θετική επίδραση σε όλα τα παιδιά αλλά κυρίως στον Augustine.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Μαθηματικά 2

Ημερομηνία: 16/11/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Παρακολουθεί τον Αι. Και δεν παρακολουθεί τι γίνεται στο μάθημα. Σε κάποια στιγμή βλέπει τα άλλα παιδιά που σηκώνουν χέρι και το σηκώνει και εκείνη. Όταν της δίνεται ο λόγος απαντά: «εγώ εγώ εγώ». Στην ομάδα δεν προσπαθεί να συμμετέχει απλά παρακολουθεί τα άλλα παιδιά.¹

Zannet: Δεν σηκώνει χέρι ούτε ζητά να πάρει το λόγο. Απλά παρακολουθεί σιωπηλά. Στην ομάδα φαίνεται πιο χαρούμενη γιατί συμβάλλει στην ομαδοποίηση των σχημάτων και στη δημιουργία της γραφικής παράστασης αφού δεν απαιτείται ιδιαίτερη προφορική επικοινωνία.

Augustine: Αρχίζει το μάθημα και ακόμη πίνει νερό. Όταν τελειώνει με το νερό το βάζει στο δίσκο και πάει να βγει από την τάξη. Η εκπαιδευτικός τον εμποδίζει και αρχίζει να φωνάζει. Στην εργασία στις ομάδες αποφασίζει να πάει να δει τις κάρτες και αρχίζει να μουντζουρώνει αυτά που έκαναν οι άλλοι.²

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Η ομάδα δεν ασχολείται με την Αναστασία η οποία απλά μένει στη θέση της χωρίς να ενοχλεί. Την ώρα του κύκλου κάποια παιδιά γελούν μαζί της.
 - Είναι πλήρως αποδεκτή η Zannet στην ομάδα αφού έχει δεξιότητες που συμβάλλουν στο έργο της ομάδας
 - Τα υπόλοιπα παιδιά αντιδρούν όταν ο Αι. σηκώνεται την ώρα του κύκλου και του κάνουν παρατήρηση να καθίσει. Στην ομάδα δεν τον θέλουν και τον διώχνουν αφού τους ενοχλεί και καταστρέφει την εργασία τους.³

3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Τα υλικά στην ομάδα κεντρίζουν για λίγο το ενδιαφέρον του Augustine ο οποίος πάει να δει τι κάνει η ομάδα. Όταν είδε ότι η ομάδα προχωρούσε με την εργασία της αρχίζει να ενοχλεί και να καταστρέφει υλικά και η ομάδα τον αποδιώχνει. Διαμαρτύρονται και λένε ότι δεν τον θέλουν.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Φυσική Αγωγή 1

Ημερομηνία: 17/11/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Είναι χαρούμενη και ανταποκρίνεται στις οδηγίες όσο οι δυνατότητες της το επιτρέπουν. Δυσκολεύεται να κάνει ζευγάρι και να κινηθεί με άλλο παιδί. Όταν ένα παιδί την προσεγγίζει δυσκολεύεται να συνεργαστεί.¹

Zannet: είναι ενθουσιασμένη. Σε κάποια στιγμή που οι οδηγίες γίνονται πιο σύνθετες δεν ανταποκρίνεται και απλά στέκεται στο κέντρο του γηπέδου και βλέπει τα άλλα παιδιά.²

Augustine: μόλις η τάξη βγήκε το γήπεδο για γυμναστική έτρεξε στα παιχνίδια και όσο και αν η εκπαιδευτικός τον καλούσε να συμμετέχει στο μάθημα δεν ανταποκρινόταν στις οδηγίες. Μένει στα παιχνίδια και κοροϊδεύει τους άλλους που κάνουν γυμναστική και ακολουθούν τις οδηγίες της νηπιαγωγού.²

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Η Αναστασία είναι αποδεκτή εκτός όταν δεν μπορεί να συνεργαστεί με το άλλο παιδί εκείνο άρχισε να δυσανασχετεί
 - Η Zannet είναι πλήρως αποδεκτή και συνεργάζεται πολύ καλά με το άλλο παιδί το οποίο επέλεξε να την προσεγγίσει για να συνεργαστούν.
 - Τα υπόλοιπα παιδιά αντιδρούν με τη συμπεριφορά του Augustine και συνεχώς των καταγγέλλουν ότι είναι πάνω στα παιχνίδια και ότι τα κοροϊδεύει. Ζητούν από τη νηπιαγωγό να τον στείλει πίσω στην τάξη στην καρέκλα σκέψης.

3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Η φυσική αγωγή που είναι ένα κινητικό μάθημα εμπλέκει λίγο πολύ τα πιο συνεσταλμένα παιδιά. Ωστόσο ο Au. και παρά το γεγονός ότι το μάθημα είναι κινητικό αρνείται να συμμετέχει και επιδιώκει να προκαλεί πρόβλημα στην τάξη.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Μαθηματικά Θεατρ. 2

Ημερομηνία: 20/11/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Είναι πολύ χαρούμενη. Ενθουσιάζεται με το αερόστατο και ανταποκρίνεται κινητικά σε όλες τις δραστηριότητες. Ζητά να κάνει παρουσίαση ενός γεωμετρικού σχήματος με το σώμα. Αν και δεν φαίνεται να γνωρίζει τι κάνει είναι χαρούμενη και θέλει να επαναλάβει τη δραστηριότητα και άλλες φορές. Με τα υφάσματα φαίνεται πολύ ενθουσιασμένη και προσπαθεί πάρα πολύ.¹

Zannet: είναι ενθουσιασμένη. Συμμετέχει σε όλες τις ομαδικές δραστηριότητες και στην εργασία σε ζευγάρια με πολύ χαρά και ενεργητικότητα. Όταν ζητείται να σχηματίσει με το σώμα ένα γεωμετρικό σχήμα αρνείται.

Augustine: Αρχικά ενοχλεί τα παιχνίδια και τα παραμύθια. Αποσύρεται στο οικοδομικό υλικό και γυρίζει την πλάτη του στην υπόλοιπη τάξη. Η νηπιαγωγός δεν του κάνει συστάσεις να επιστρέψει στην ομάδα. Μόλις αρχίσει η μουσική χαλάρωσης γυρίζει και παρακολουθεί. Όταν τα παιδιά πήραν το αλεξίπτωτο ήρθε μόνος του και μπήκε στην ομάδα. Αρχισε να συμμετέχει αν και σε κάποιες περιπτώσεις τραβάει το αλεξίπτωτο με δύναμη προς το μέρος του. Στη συνέχεια ακολουθεί όπως και όλη η τάξη την εμφύχωση. Συμμετέχει, ονομάζει τα σχήματα στα αγγλικά και μετά από υποδείξεις και στα ελληνικά. Προσπαθεί να σχηματίσει σχήματα με το σώμα του. Στην ομάδα είναι πιο κτητικός από τους άλλους όμως έχει καθίσει να εργαστεί. Φαίνεται να έχει ενδιαφέρον και είναι χαρούμενος.²

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Η Αναστασία είναι αποδεκτή και όταν προσπαθεί να κάνει ένα σχήμα με το σώμα της έστω και αν δεν μπορεί να το ονομάσει κανένας δεν την κρίνει. Στην ομάδα φτιάχνει σπιτάκια και τα άλλα παιδιά της λένε μπράβο.
 - Είναι πλήρως αποδεκτή η Zannet και συνεργάζεται πολύ καλά στην ομάδα. Στα ζευγαράκια είναι πολύ δημιουργική και χαρούμενη. Παρουσιάζει το ορθογώνιο με υφάσματα και οι άλλοι προσπαθούν να τη βοηθήσουν με τα υφάσματα
 - Αν και ο Au. θέλει όλα τα σχήματα για τον εαυτό του οι υπόλοιποι αρχικά δυσανασχετούν και στη συνέχεια μετά από παραινέσεις της εμψυχώτριας του εξηγούν ότι πρέπει να συνεργαστούν και έτσι συνεργάζονται και φτιάχνουν την πόλη τους. Στα ζευγάρια του είναι πιο εύκολο να συνεργαστεί και με ένα άλλο παιδί βάζουν από ένα στρογγυλό καπέλο και προσπαθούν να κάνουν τους κατοίκους της πόλης του κύκλου.

3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Ο Αι. έχει δείξει θετικά στοιχεία σχετικά με τη συμμετοχή του στις δραστηριότητες. Εκτός από το γεγονός ότι δεν προκαλεί προβλήματα στην τάξη όπως σε άλλα μαθήματα αποφάσισε να λάβει μέρος στις δραστηριότητες και μάλιστα από την αρχή στη φάση χαλάρωσης. Σε ανάλογο μάθημα γεωμετρίας ενοχλεί και προκαλεί προβλήματα στην τάξη.

Η Ζ. είναι πιο χαρούμενη και ενεργητική φαίνεται ότι η πιο χαλαρή διάταξη της τάξης (όχι μετωπική) την κάνει να νιώθει πιο άνετα. Οι αναπνοές και το αερόστατο φαίνεται να τη βοηθούν να απελευθερωθεί. Ωστόσο όταν κάθισα όλοι σε κύκλο και της ζητήθηκε να κάνει ατομικά κάτι αρνήθηκε πιθανόν γιατί είχε στραμμένη πάνω της την προσοχή των άλλων.

Η Ανα. φαίνεται να παρακολουθεί με αμείωτο ενδιαφέρον. Από τη φάση χαλάρωσης συμμετέχει με χαρά και η προσοχή της δεν αποσπάται όπως σε άλλες περιπτώσεις. Μπορεί να μην κάνει τέλεια σχήματα όμως φαίνεται να τονώνεται το αυτοσυναίσθημα της και παράλληλα μέσα σε αυτό το κλίμα χαράς και δημιουργικότητας η συμπεριφορά, ή το λάθος δεν γίνονται αντικείμενα κριτικής.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Φυσική Αγωγή 2

Ημερομηνία: 21/11/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Δυσκολεύεται να ακολουθήσει οδηγίες όμως είναι χαρούμενη και συμμετέχει. Όταν της ζητείται να σχηματίσει ζευγάρι και να κινηθεί με άλλο παιδί δεν ανταποκρίνεται έστω και αν ένα άλλο κορίτσι προσπαθεί να την προσεγγίσει επανειλημμένα. Όταν τελικά κάνει ζευγάρι δυσκολεύεται να συνεργαστεί.

Zannet: είναι ενθουσιασμένη. Φαίνεται να χαίρεται τις οδηγίες και τις διαδρομές και συμμετέχει με ευχαρίστηση. Το ίδιο συμβαίνει και στην εργασία σε ζευγάρια.

Augustine: Βγήκε με χαρά στην αυλή και μόλις αντιλήφθηκε ότι θα γίνει μάθημα γυμναστικής άρχισε να βρίζει στα αγγλικά. Ακολούθως αρνήθηκε να εκτελέσει οποιαδήποτε οδηγία και κάθισε πάνω στη τσουλήθρα κοροϊδεύοντας τους άλλους και τη νηπιαγωγό.¹

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Η Αναστασία είναι αποδεκτή εκτός όταν δεν μπορεί να συνεργαστεί με το άλλο παιδί εκείνο άρχισε να διαμαρτύρεται και να λέει ότι δεν μπορεί να παίξει μαζί της
 - Είναι πλήρως αποδεκτή η Zannet και συνεργάζεται πολύ καλά με το άλλο παιδί και την ομάδα γενικά.
 - Τα υπόλοιπα παιδιά θυμώνουν με τον Augustine και διαμαρτύρονται όταν τους βγάζει τη γλώσσα και τα κοροϊδεύει. Ζητούν από τη νηπιαγωγό να του πει να φύγει από το παιχνίδι και να τον πάρει στην τάξη με τη σχολική βοηθό.

3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Όσο και να υπάρχει η κίνηση και η χαρά σε ένα μάθημα όπως η φυσική αγωγή που τα πλείστα παιδιά απολαμβάνουν είναι δύσκολο να ενεργοποιηθούν και να εμπλακούν παιδιά με κλειστή ιδιοσυγκρασία ή με προβλήματα συμπεριφοράς. Η εμπύχωση και η φάση χαλάρωσης εδώ θα μπορούσε να κάνει τη διαφορά και να βοηθήσει καλύτερα στη συμμετοχή παρά η απλή διατύπωση οδηγιών έστω και με τη μορφή παιχνιδιού.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Φυσικές 2

Ημερομηνία: 22/11/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Γυρίζει και βλέπει τον Au. Όταν παρουσιάστηκαν τα υλικά έστρεψε το ενδιαφέρον της προς τον κύκλο. Παρακολουθεί χωρίς να συμμετέχει. Όταν οι υπόλοιποι πηγαίνουν στην ομάδα δεν ανταποκρίνεται στην οδηγία και παραμένει στη θέση της μέχρι που πήγε η νηπιαγωγός και την πήρε στην ομάδα της. Στην ομάδα κρατά υλικά χωρίς να συμβάλλει στις δοκιμές. Στην παρουσίαση της εργασίας από την ομάδα έμεινε και πάλι στη θέση της ενώ όταν τη ζητήθηκε να σηκωθεί με τους άλλους δεν συμμετείχε ούτε έβλεπε αυτά που έδειχναν τα άλλα μέλη της ομάδας και απλά κοιτούσε τριγύρω.¹

Zannet: Παρακολουθεί τη διαδικασία σιωπηλή και φαίνεται ενθουσιασμένη με την παρουσίαση των υλικών. Στην ομάδα προτίμα να δίνει τα υλικά και να βάζουν οι άλλοι το νερό. Στην παρουσίαση στέκεται μπροστά με τους άλλους αλλά δεν θέλει να πάρει το λόγο και να εξηγήσει πώς εργάστηκαν.²

Augustine: πηγαίνει στο πίσω μέρος της τάξης και ρίχνει παιχνίδια στο πάτωμα. Όταν η νηπιαγωγός τον παίρνει από το χέρι και τον πηγαίνει στον κύκλο, φεύγει και πάει στο ράφι με το οικοδομικό υλικό. Μπαίνει μέσα στο ράφι και παρακολουθεί από εκεί την παρουσίαση του θέματος και των υλικών. Στην εργασία στην ομάδα πηγαίνει και βλέπει τα υλικά. Όταν πρόσεξε τους άλλους να δουλεύουν τους παίρνει τα υλικά και τα τσαλακώνει. Όταν τα άλλα παιδιά θυμώνουν αδειάζει το ποτήρι με το νερό πάνω στο τραπέζι και τρέχει έξω στην αυλή γελώντας.³

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Όταν η Αναστασία δεν πάει στην ομάδα τα υπόλοιπα παιδιά της φωνάζουν και όταν δεν αντιδρά γελάνε μαζί της. Στην εργασία στην ομάδα δεν της απευθύνουν το λόγο και όταν δοκιμάσουν όλα τα υλικά και μένει αυτό που κρατά η Αναστασία, της το αρπάζουν από το χέρι και συνεχίζουν τη δουλειά τους. Απλά κάθεται αμέτοχη στο τραπέζι.
 - Η Zannet στην εργασία στην ομάδα συμμετέχει όμως δεν μιλά για να εξηγήσει τον τρόπο εργασίας αλλά ούτε και τα υπόλοιπα παιδιά της ζητούν να πει κάτι απλά έχει υποστηρικτικό ρόλο και η υπόλοιπη ομάδα το δέχεται.
 - Αρχικά η τάξη δε λέει τίποτα για τον Au. που είναι στο ράφι. Όταν όμως τους τσαλακώνει τα υλικά και γεμίζει το τραπέζι νερά διαμαρτύρονται στη νηπιαγωγό και τον διώχνουν από την ομάδα.
3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Τα καινούρια υλικά και η επιστολή από το μυρμήγκι φαίνεται να ενθουσιάζουν τα παιδιά όμως δεν φαίνεται να είναι αρκετά για να τα ενεργοποιήσουν, να κρατήσουν το ενδιαφέρον τους και να τα βοηθήσουν να συμμετέχουν ποιοτικά.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Φ. Επιστήμες. Θεατρ. 1

Ημερομηνία: 27/11/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Είναι πολύ χαρούμενη. Παίζει με τα υφάσματα και ενθουσιάζεται στην ιδέα του κυνηγητού από τον άνεμο – άλλο παιδί. Κάνει ελιγμούς λες και την παρασέρνει ο άνεμος.¹

Zannet: Αρχικά δεν θέλει να συμμετέχει και μένει καθιστή στην καρέκλα. Σε μια στιγμή ένα άλλο κορίτσι τυλιγμένο με γαλάζιο ύφασμα παίρνει ένα πράσινο ύφασμα της το δίνει, και αρχίζει να φυσά προς το μέρος της. Η Ζ. χαμογελά και αρχίζει να κάνει ότι είναι το φύλλο που το κυνηγά ο άνεμος. Στη δραστηριότητα στον κύκλο είπε: «Ο άνεμος ήταν πολύ ντυνατός και έπεσα από δέντρο». Στην ομάδα έκανε μια υπέροχη ζωγραφιά.²

Augustine: Αρχικά ενοχλεί τα υλικά που είναι στα τραπέζια. Όταν άρχισε η φάση της απελευθέρωσης ήρθε κοντά στα υπόλοιπα παιδιά και ακλούθησε την εμπύχωση. Ενθουσιάστηκε με τα υφάσματα και τις φιγούρες των φύλλων. Τα δοκιμάζει όλα: υφάσματα και φιγούρες φύλλων. Το παιδί – άνεμος του φυσάει και εκείνος σαν φύλλο στροβιλίζεται και ανεμίζει το ύφασμα του. Στη δραστηριότητα στον κύκλο ενοχλεί και διακόπτει γιατί δεν ήθελε να σταματήσει το δρώμενο. Αρνείται να αφήσει τα υφάσματα του. Στη συνέχεια στη δραστηριότητα ζωγραφικής στην ομάδα κάθεται και για πρώτη φορά ολοκληρώνει μια εικαστική δραστηριότητα ζωγραφίζοντας το ταξίδι του φύλλου και μάλιστα μετά από προτάσεις των άλλων παιδιών ονομάζει κάποια χρώματα στα ελληνικά.⁴

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Η Αναστασία είναι χαρούμενη και τα υπόλοιπα παιδιά κατανοούν τον ενθουσιασμό της και τον ενισχύουν φυσώντας προς το μέρος της.
 - Η Zannet είναι αποδεκτή και τα υπόλοιπα παιδιά όταν αρνείται να συμμετέχει προσπαθούν να την εμπλέξουν με τον τρόπο της δίνοντας της υφάσματα.³
 - Αν και ο Au. έχει πολύ έντονη ιδιοσυγκρασία και παίζει έντονα τα υπόλοιπα παιδιά δε διστάζουν να τον προσεγγίσουν και να τον επιλέξουν για ζευγάρι. Κάποιοι ωστόσο διαμαρτύρονται όταν χαλά τον αναστοχασμό στο τέλος. Όταν κάθεται στην ομάδα και ζωγραφίζει του λένε μπράβο και του προτείνουν χρώματα ονομάζοντας τα στα ελληνικά.
 -
3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Η Ανα. συμμετέχει με πού χαρά και φαίνεται ότι η χρήση των υφασμάτων και η ανάληψη του ρόλου του φύλλου της δίνει αυτοπεποίθηση στη συμμετοχή κάνοντας την να μην αποσπάται αλλά ούτε και να νιώθει μειονεκτικά.

Αν και αρχικά η Zannet δεν ήθελε να συμμετέχει, η προσέγγιση της από ένα παιδί με ένα κομμάτι ύφασμα και ένα φύσημα ήταν αρκετά για να την ενεργοποιήσουν και να τη βοηθήσουν να συμμετέχει με την υπόλοιπη ομάδα. Στη φάση αναστοχασμού μίλησε με πολλή χαρά και φάνηκε να μην σκέφτεται ιδιαίτερα το θέματα σύνταξης και άρθρωσης που παρουσιάζει εξαιτίας της μητρικής της γλώσσας.

Ο Αυ. ενθουσιάζεται με τη συμμετοχή του στις δραστηριότητες. Λατρεύει δοκιμάζει τα υφάσματα και τα αντικείμενα που του προσδίδουν ρόλο. Αν και ο «δυνατός» σε αυτή την περίπτωση ήταν ο άνεμος που θα ταίριαζε περισσότερο με την ιδιοσυγκρασία του δεν φάνηκε να τον απασχολεί καθόλου και απόλαυσε το ρόλο του αδύναμου – φύλου. Προβληματίζει το γεγονός της άρνησης του για αναστοχασμό στο τέλος όμως το γεγονός της ελληνικής γλώσσας που δεν γνωρίζει αποτελεί σημαντικό παράγοντα μείωσης της αυτοεκτίμησης του. Ωστόσο στη συνέχεια πήγε χωρίς ιδιαίτερες συστάσεις στην ομάδα του για να ζωγραφίσει το ταξίδι του φύλλου όπως ο ίδιος το βίωσε στις 3 πρώτες φάσεις και μάλιστα αποδέχθηκε να ονομάζει τα χρώματα στα ελληνικά πράγμα που σε άλλες περιπτώσεις αρνείται να κάνει.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Μαθηματικά Θεατρ. 1

Ημερομηνία: 28/11/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Φαίνεται ότι έχει πλέον εξοικειωθεί με το θεατρικό παιχνίδι και μόλις αντιληφθεί την αλλαγή στο περιβάλλον ενθουσιάζεται. Μπήκε εύκολα στην τετράδα και προσπάθησε να δώσει πρώτη τη λύση. Πήγε στα σπιτάκια, τα μέτρησε και μετά μέτρησε τα παιδιά. Ενθουσιάστηκε πολύ με την αναπαράσταση και στη συνέχεια με τη ζωγράφισε τη λύση που έδωσε με τα «γουρουνάκια» της τετράδας της.¹

Zannet: Είναι πολύ χαρούμενη και ανάλαβε πιο ενεργητικό ρόλο. Προσπάθησε να καθοδηγήσει τα παιδιά της τετράδας της και τους έδειχνε πώς να καθίσουν για να παρουσιάσουν τη λύση με τα γουρουνάκια και τα σπιτάκια. Στη συνέχεια ζωγράφισε με τα υπόλοιπα παιδιά τη λύση που πρότειναν.²

Augustine: Σήμερα είναι πολύ αναστατωμένος. Αρχίζει η φάση της απελευθέρωσης και δεν πλησιάζει την υπόλοιπη ομάδα. Παραμένει στο οικοδομικό υλικό και παίζει μόνος του. Τη στιγμή που τα παιδιά αναλαμβάνουν ρόλους ένα κορίτσι παίρνει ένα γουρουνάκι και του το δίνει. Σηκώνεται και έρχεται στην υπόλοιπη ομάδα. Συνεργάζεται με τα υπόλοιπα παιδιά και προσπαθεί να παρουσιάσει τη λύση 2+2 ενώ τα υπόλοιπα παιδιά επιλέγουν τη λύση 4+0. Θυμώνει επειδή οι άλλοι του λένε να παρουσιάσουν τη λύση 4+0 και παίρνει ένα ψαλίδι, κόβει το γουρουνάκι του και πάει στο οικοδομικό υλικό. Στην παρουσίαση της ομάδας επιστρέφει για λίγο όπως στην αποτύπωση της λύσης στο χαρτί επιλέγει να ζωγραφίσει τη λύση που πρότεινε αυτός και όχι τη λύση της ομάδας.³

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Τα παιδιά χάρηκαν που την είδαν να εμπλέκεται και της είπαν μπράβο όταν μέτρησε σωστά τα παιδιά και τα σπιτάκια.
 - Η Zannet είναι αποδεκτή και τα υπόλοιπα παιδιά αποδέχονται να συνεργάζονται μαζί της αλλά και να ακολουθούν τη λύση που προτείνει χωρίς προστριβές.
 - Η άρνηση του να συμμετέχει στην αρχή δεν εμπόδισε τα άλλα παιδιά να τον προσεγγίσουν και να τον βοηθήσουν να εμπλακεί δίνοντας του το γουρουνάκι. Αν και στη συνέχεια ο Au. σχίζει το γουρουνάκι του και επιμένει να εφαρμοστεί η δική του λύση τα υπόλοιπα παιδιά του εξηγούν ότι τη λύση εκείνη την έκαναν άλλοι και για αυτό θέλουν να βρουν άλλη λύση. Αν και αντιδρά και σχίζει το γουρουνάκι τα υπόλοιπα παιδιά του ζητούν να επιστρέψει για να ολοκληρώσουν τη δουλειά τους και δεν τον καταγγέλλουν στη νηπιαγωγό για τη συμπεριφορά του.⁴

3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Η Ανα. φαίνεται να απολαμβάνει την όλη διαδικασία και αν και πρόκειται για επίλυση μαθηματικού προβλήματος, φαίνεται να έχει θετική διάθεση και αυτοπεποίθηση να προτείνει λύσεις χωρίς να αφαιρείται.

Η Zannet αποκτά σιγά σιγά ενεργητικότερο ρόλο και μάλιστα φαίνεται να αναλαμβάνει ηγετικό ρόλο μέσα στο θεατρικό παιχνίδι ξεχνώντας τις οποιεσδήποτε αδυναμίες παρουσιάζει λόγω γλώσσας

Ο Au. αρχικά δεν φαίνεται να συγκινείται, ούτε και να ενδιαφέρεται Τα παιδιά που συνήθως δυσανασχετούν με τη στάση του και την επισημάνουν στην εκπαιδευτικό τώρα αναλαμβάνουν ρόλο ενεργοποίησης και εμπλοκής του έστω και αν η συμπεριφορά του έχει αρνητικά στοιχεία κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

Κωδικός Μαθήματος: Φυσική Αγωγή Θεατρ. 1

Ημερομηνία: 4/12/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Είναι πολύ χαρούμενη και ενθουσιάστηκε με την κούκλα. Ζητά να συμμετέχει σηκώνοντας χέρι και αναγνωρίζοντας τα χρώματα. Δεν χρειάστηκε ιδιαίτερη προσπάθεια για να εντοπίσει την ομάδα της με βάση το χρώμα. Ενθουσιάστηκε με τις κορδέλες και συμμετείχε με χαρά στις δραστηριότητες της εμπύχωσης. Σχημάτισε εύκολα ζευγάρι και ανέλαβε να γίνει πρώτα οδηγός καθοδηγώντας το άλλο παιδί.¹

Zannet: Αρχικά δεν ήθελε να μιλήσει με τον Χρωματούλλη. Όταν είδε τον ενθουσιασμό των άλλων παιδιών άρχισε να χαμογελά δειλά και στη συνέχεια πρότεινε στο Χρωματούλλη τρόπους μετακίνησης. Με το αλεξίπτωτο ενθουσιάστηκε και είχε ενεργητική συμβολή στο «ταξίδι». Ζήτησε να δείξει στους άλλους πώς να κάνουν την κορδέλα να κινηθεί. Στα αυτοκίνητα προτίμησε αρχικά να γίνει αυτοκινητάκι και μετά φάνηκε πολύ πιο άνετη και ανέλαβε να κάνει τον οδηγό. Στη φάση του αναστοχασμού στον κύκλο ανέλαβε το λόγο και μάλιστα ήθελε να εξηγήσει στον Χρωματούλλη και στα άλλα παιδιά πώς να κινούνται με τα χρώματα. Είπε ότι της άρεσε πολύ και θέλει τον Χρωματούλλη να ξαναέρθει για να του μάθουν διάφορους τρόπους μετακίνησης.³

Augustine: Ενθουσιάστηκε πολύ με την κούκλα και γελούσε συνεχώς διακόπτοντας τις οδηγίες. Όταν η κούκλα σταμάτησε να τους μιλάει για μια στιγμή σταμάτησε να ενοχλεί και αποφάσισε να την παρακολουθεί. Κατάλαβε αμέσως τι ζητούσε η κούκλα και ανέλαβε δράση πηγαίνοντας για πρώτη φορά στην ομάδα του χωρίς αντιδράσεις. Όταν πήγε στον κώνο με το χρώμα της ομάδας του (Κόκκινο) φώναζε στον Χρωματούλλη να τον δει. Ήταν χαρούμενος με το αλεξίπτωτο και συμμετείχε στο «ταξίδι» με την υπόλοιπη τάξη κοιτάζοντας προς το μέρος του Χρωματούλλη που «παρακολουθούσε» τη διαδικασία. Συνεργάστηκε με ηρεμία με τα υπόλοιπα παιδιά στις διάφορες μετακινήσεις και μάλιστα αποδέχθηκε να είναι εκείνος το αυτοκίνητο και άφησε το παιδί-οδηγό να τον καθοδηγεί. (μέχρι τώρα επέμενε να έχει ηγετικό ρόλο και αντιδρούσε στην υγιή συνεργασία με άλλα παιδιά). Στη φάση αναστοχασμού όταν ο Χρωματούλλη χαϊρέτισε τα παιδιά και κρύφτηκε σηκώθηκε και δεν κάθισε να συζητήσει.⁴

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Τα παιδιά στηρίζουν την Αναστασία στην προσπάθεια της και μάλιστα το παιδί που επέλεξε αποδέχτηκε εύκολα να συνεργαστεί μαζί της επιτρέποντας της να πάρει πρώτη απόφαση και να το καθοδηγήσει.²
 - Η Zannet είναι αποδεκτή και τα υπόλοιπα όταν τη βλέπουν να μην συμμετέχει προσπαθούν να την εμπλέξουν και δείχνουν ότι σέβονται τις επιλογές της.
 - Ο Au. είναι αποδεκτός και μάλιστα τα παιδιά του λένε μπράβο όταν συμμετέχει και συνεργάζεται ήρεμα. Τη στιγμή που σώπασε ο Χρωματούλλη κάποιοι θύμωσαν και του έλεγαν «Είδες; Επειδή τον διακόπτεις συνέχεια». Όταν ο Au.

ηρέμησε και ο Χρωματούλλης άρχισε να τους μιλάει και πάλι ένα κορίτσι του είπε: «Μπράβο να είσαι φρόνιμος για να μην ξαναφύγει». Κάποιοι αντέδρασαν στον αναστοχασμό όταν ο Αu σηκώθηκε και του είπαν: «Άρχισες τις αταξίες πάλι επειδή έφυγε ο Χρωματούλλης;»¹

3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Η κούκλα φαίνεται να επιδρά θετικά στα παιδιά τόσο σε αυτά που συνήθως δεν συμμετέχουν εξαιτίας προβλημάτων λόγου ή μαθησιακών δυσκολιών όσο και στα συνεσταλμένα παιδιά αλλά και στο παιδί με πρόβλημα συμπεριφοράς. Είναι αξιοσημείωτη η συμμετοχή του Αu. στο μάθημα αλλά και η άρνηση του να συνεργαστεί με την ομάδα με την αποχώρηση της κούκλας.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Φ. Επιστήμες. Θεατρ. 2

Ημερομηνία: 06/12/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Είναι πολύ χαρούμενη. Ενθουσιάστηκε με την ιδέα της αναζήτησης του ουράνιου τόξου. Παίζει τις κορδέλες και τα υφάσματα. Συνεργάζεται πολύ καλά με τα άλλα παιδιά στην προσπάθεια δημιουργίας του ουράνιου τόξου.¹

Zannet: Σήμερα ενεργοποιείται πιο γρήγορα. Όταν πρόκειται να ενωθεί με άλλα παιδιά ως συννεφάκι σχηματίζει πιο εύκολα ομάδα και συνεργάζεται. Η υιοθέτηση του ρόλου των χωμάτων την κάνει ακόμη πιο χαρούμενη και προσπαθεί με ενθουσιασμό να φτιάξει το ουράνιο τόξο με τα άλλα παιδιά.³

Augustine: Με την έναρξη της μουσικής στη φάση απελευθέρωσης παίρνει το μήνυμα και ενσωματώνεται στην ομάδα. Ακολουθεί τη διαδικασία εμπύχωσης και αναζήτησης του ουράνιου τόξου. Όταν έγινε σύννεφο συνεργάστηκε και έγινε ένα με την υπόλοιπη ομάδα. Η δημιουργία του ουράνιου τόξου με την υιοθέτηση ρόλων με υφάσματα και κορδέλες τον απορρόφησε και όταν τελείωσε η ομάδα του ήθελε να συνεργαστεί και με άλλες ομάδες για να τις υποστηρίξει. Στη φάση του αναστοχασμού κάθισε στον κύκλο και συνέβαλε στη διαδικασία με την υπόλοιπη τάξη. Επιπρόσθετα υπήρξε πιο δημιουργικός και προσπάθησε να δείξει στους άλλους τη διάθλαση του φωτός με χρήση ενός φακού και του ήλιου που έμπαινε από το παράθυρο.⁴

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Η Αναστασία είναι χαρούμενη και τα υπόλοιπα αρχίζουν να δέχονται τη συμβολή της αλλά και να υποστηρίζουν τη δράση της. Την βλέπουν που ενθουσιάζεται και χαίρονται μαζί της.²
 - Η Zannet είναι αγαπητή και αποδεκτή από τα πιο πολλά παιδιά τα οποία επιδιώκουν τη συνεργασία μαζί της και εμπιστεύονται τις απόψεις της.
 - Ο Au. έχει γίνει η έκπληξη της τάξης για τα άλλα παιδιά. Συνεργάζονται μαζί του και τον παρακολουθούν στην προσπάθειά του να εξηγήσει πως δημιουργείται το ουράνιο τόξο. Αν και μιλά στα αγγλικά κατά την επεξήγηση του κανένας δεν διαμαρτύρεται και όλοι ενθουσιάζονται με τη σκέψη που είχε με το φακό και του ζητούν να τους το δείξει. Πηγαίνουν γύρω του και παρακολουθούν τι προσπαθεί να κάνει.⁵

3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Ενεργοποιείται η δημιουργικότητα όλων των παιδιών ανεξαρτήτως ικανοτήτων ή γλώσσας. Τα παιδιά απορροφούνται από τη δράση και το στόχο τους με αποτέλεσμα να αλληλεπιδρούν και να παραμερίζουν διαφορές στη γλώσσα, την ιδιοσυγκρασία ή τις δεξιότητες.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Γλώσσα Θεατρ. 1

Ημερομηνία: 08/12/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Μπαίνει άμεσα στη φάση απελευθέρωσης ανταποκρίνεται στις οδηγίες της εμπύχωσης. Όταν φτάσαμε στη χώρα του Α αναγνώρισε το γράμμα λέγοντας ότι είναι στο όνομα της. Είναι χαρούμενη και συνεργάζεται με άλλα παιδιά για να σχηματίσουν τη χώρα του Α. Είναι χαρούμενη και συνεργάζεται να φτιάξει το Α με άλλα παιδιά.¹

Zannet: Αρχικά δεν σηκώθηκε και όταν τα παιδιά πήραν το αερόστατο ένα άλλο κοριτσάκι της φώναξε «Έλα μαζί μας θα ταξιδέψουμε» Χαμογέλασε και πήγε στο αερόστατο. Από αυτή τη στιγμή ενεργοποιήθηκε πρότεινε λέξεις από Α και συνεργάστηκε με άλλα παιδιά για το σχηματισμό του Α.³

Augustine: Μόλις άρχισε η μουσική τον φώναξε ένα κορίτσι. Ο Αu. ανταποκρίθηκε και ενώθηκε με την υπόλοιπη ομάδα. Χάρηκε πολύ με το αλεξίπτωτο και αρχικά προκάλεσε έντονο θόρυβο κάνοντας τα παιδιά να δυσανασχετήσουν γιατί δεν άκουγαν και δεν μπορούσαν να συμμετέχουν στην εμπύχωση. Όταν το αερόστατο «προσγειώθηκε» τους ζητήθηκε να κοιμηθούν. Όταν είδε τους άλλους να ξαπλώνουν και να κλείνουν τα μάτια έκανε και αυτός το ίδιο. Στη συνέχεια ενώθηκε με την ομάδα και μάλιστα ακούγοντας τους άλλους να λένε λέξεις από Α επαναλάμβανε και εκείνος. Στη συνέχεια συνεργάστηκε με πολλή χαρά και έφτιαξε το Α με το σώμα, μεταμφιέστηκε σε μάγισσα Ανακατωσούρα και στη συνέχεια προσπάθησε να μιλήσει με το Α και να φτιάξει τη χώρα του Α.⁴

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Η Αν. γίνεται όλο και πιο αποδεκτό και ενεργητικό μέλος της ομάδας. Τα άλλα παιδιά δεν αρνούνται πλέον να την έχουν στην ομάδα τους και μάλιστα προσπαθούν να τη στηρίζουν στην επίτευξη του έργου που ανατίθεται κάθε φορά.²
 - Η Zannet εξελίσσεται πλέον σε μια ηγετική μορφή της τάξης αφού και η ίδια αποκτά αυτοπεποίθηση αλλά και όλο και πιο πολλά παιδιά επιδιώκουν τη συνεργασία μαζί της αλλά και υιοθετούν τις δράσεις της.
 - Ο Αu. με το κάλεσμα των άλλων παιδιών ενσωματώνεται στην ομάδα και μάλιστα οι άλλοι αποδέχονται να συνεργαστούν μαζί του. Τα άλλα παιδιά αποδέχονται τις προτάσεις του και δέχονται να δοκιμάζουν αυτά που τους λέει ενώ παράλληλα ενθουσιάζονται κάθε φορά που προσπαθεί να επικοινωνήσει μαζί τους στα ελληνικά ή που επαναλαμβάνει αυτά που του λένε.³

3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Με την εξέλιξη του θεατρικού παιχνιδιού και της εφαρμογής του στην τάξη τα παιδιά απολαμβάνουν την εμπλοκή του με αυτό και το ζητάνε. Όταν παρουσιάζονται αποκλίνουσες συμπεριφορές τα ίδια τα παιδιά καλούν να παιδιά να επανέλθουν για να μην χαλάσει το παιχνίδι. Η υιοθέτηση ρόλων, τα υφάσματα, τα κοστούμια και τα

αντικείμενα δρουν θεραπευτικά τόσο στο γενικό κλίμα της τάξης όσο και ατομικά σε κάθε παιδί ξεχωριστά. Η τάξη συνεργάζεται σε ένα γενικό κλίμα εφορίας και δημιουργικότητας ενώ παράλληλα επιτυγχάνονται και οι μαθησιακοί στόχοι πράγμα που αποδεικνύεται σε όλη τη διάρκεια των θεατρικών παιχνιδιών αλλά και κυρίως στη φάση της αποτίμησης που όλοι θέλουν να μιλήσουν να εξηγήσουν πως εργάστηκαν και τι κατάλαβαν από την όλη διαδικασία.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Μουσική Θεατρ. 1

Ημερομηνία: 11/12/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Κυριαρχεί ένα κλίμα εφορίας στην τάξη και η Αναστασία το αντιλαμβάνεται. Απελευθερώθηκε και στο παραμύθι παρακολουθούσε ενθουσιασμένη την κούκλα «Πουπουλέφαντα» με πολύ ενδιαφέρον ενώ ταυτόχρονα όταν το παραμύθι το απαιτούσε συμμετείχε με τη μαράκα της. Στο παιχνίδι ρόλων στην ομάδα ζήτησε να πάρει ηγετικό ρόλο και να γίνει μαέστρος και ήταν πολύ ενθουσιασμένη. Το ίδιο και στη συνεργασία στα ζευγάρια πεταλούδα και ελέφαντας συμμετείχε με ενθουσιασμό και χαρά και φαινόταν ότι καταλαβαίνει τι κάνει και πότε. Στον αναστοχασμό μπορούσε να εντοπίσει τις έννοιες πιάνο φόρτε σε καρτέλα αλλά και να ανταποκριθεί με τα κρουστά.¹

Zannet: Αρχικά ήταν συγκρατημένη στο παραμύθι και με την κούκλα. Ένα παιδάκι δίπλα της γελούσε και της κίνησε το ενδιαφέρον. Τον κοίταξε και χαμογέλασε και μετά γύρισε προς τον «Πουπουλέφαντα» με περισσότερο ενθουσιασμό και άρχισε να χρησιμοποιεί και τα κρουστά. Στο παιχνίδι ρόλων συνθέτη και μαέστρου ένα άλλο παιδί της ζήτησε να δοκιμάσουν μαζί και δέχθηκε με χαρά. Περισσότερο απελευθερώθηκε όταν δεν την παρακολουθούσε όλη η τάξη στην εργασία σε ζευγάρια πεταλούδες/ελέφαντες. Γενικά συμμετείχε άλλα σήμερα ήταν πιο μαζεμένη από ότι σε άλλα Θ.Π.²

Augustine: Ήθελε από την αρχή να πάρει την κούκλα στα χέρια του. Η εκπαιδευτικός του είπε ότι θα έπρεπε πρώτα να παρακολουθήσει το παραμύθι και να συμμετέχει με τα κρουστά. Αποδέχθηκε και έδειξε έντονο ενδιαφέρον αλλά και συμμετείχε με τα κρουστά. Στο παιχνίδι ρόλων στην ομάδα ζήτησε να είναι ο μαέστρος όμως όταν του ζητήθηκε να βγάλει το καπέλο και τον μανδύα θύμωσε και κάθισε για λίγο. Στη συνέχεια όταν είδε τα άλλα παιδιά μαέστρους/συνθέτες και την ενθουσιώδη συμμετοχή της τάξης πήρε ένα τύμπανο και συμμετείχε μάλιστα προσεγγίζοντας τον «μαέστρο» όσο πιο κοντά μπορούσε για να του δείξει ότι τον παρακολουθεί. Γενικά είχε θετική στάση και συμμετείχε εκτός από κάποια μικρά ξεσπάσματα θυμού λόγω των υφασμάτων ή των μουσικών οργάνων που ήθελε και τα κρατούσαν άλλα παιδιά.³

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
- Τα παιδιά άρχισαν όλο και πιο πολύ να εκτιμούν την Αναστασία και να επιθυμούν τη συνεργασία μαζί της αφήνοντας της όλο και περισσότερες αρμοδιότητες.
 - Η Zannet είναι αποδεκτή και όταν κλείνεται στον εαυτό της συχνά υπάρχουν παιδιά που τη στηρίζουν και την βοηθούν να ενεργοποιηθεί είτε με τον ενθουσιασμό τους είτε με παρακίνηση προς αυτή.¹
 - Ο Augustine εμπλέκεται όλο και πιο πολύ και περιορίζει τα ξεσπάσματα θυμού ή τις τάσεις φυγής και τα υπόλοιπα παιδιά το αντιλαμβάνονται και χαίρονται με αυτό. Αρκετοί θέλουν να συνεργαστούν μαζί του ωστόσο όταν προσπαθεί να πάρει τα υφάσματα, τα κοστούμια ή τα αντικείμενα δημιουργείται ένταση και αντιδρούν. Ωστόσο συχνά του αφήνουν πιο ηγετικούς ρόλους και αποδέχονται να τον παρακολουθούν αφού παρά τη γενική συμπεριφορά του είναι και πολύ δημιουργικός.

3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Η κούκλα επίδρασε και πάλι θετικά στα παιδιά τα οποία με τον καιρό μαθαίνουν τη διαδικασία του Θ.Π. και ενθουσιάζονται όλο και πιο πολύ στηρίζοντας ο ένας τον άλλο για να παρουσιάσουν κάτι. Από την αρχή στην απελευθέρωση, στην ανάληψη ρόλων όταν ντύνονται και στην παρουσίαση και τον αναστοχασμό υπάρχει ένα θετικό κλίμα χαράς, ενθουσιασμού, υποστήριξης και συνεργασίας χωρίς αποκλεισμούς.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Κοιν. Θεατρ. 1

Ημερομηνία: 13/12/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Η Αναστασία σήμερα φαίνεται αφηρημένη. Μόλις όμως η εκπαιδευτικός φοράει το καπέλο και μεταμφιέζεται σε μάγισσα Ανακατωσούρα άλλαξε διάθεση. Στο παραμύθι παρακολουθούσε με ενδιαφέρον και στη συνέχεια συνεργάστηκε με άλλα παιδιά για να παρουσιάσουν την ειρήνη και τον πόλεμο. Στην προσπάθεια να παρουσιάσει τον πόλεμο σε κάποια στιγμή τρόμαξε από τη μουσική μάλλον και κάθισε. Στη συνέχεια ένα άλλο παιδί την προσέγγισε και έτσι συνέχισε να συμμετέχει. Στην παρουσίαση της ειρήνης έδειχνε τη χαρά της, χόρευε και είπε ότι και τα υφάσματα χορεύουν γιατί όλοι χαίρονται και παίζουν στην ειρήνη. Όταν ρωτήθηκε γιατί κάθισε στον πόλεμο απάντησε ότι φοβήθηκε.¹

Zannet: Η Ζ. ήταν ενθουσιασμένη από την αρχή που είδε την εκπαιδευτικό μάγισσα και συμμετείχε με πολλή χαρά. Στον πόλεμο σκέφτηκε με ένα άλλο παιδί ότι για να προστατευτούν έπρεπε να κρυφτούν κάτω από ένα τραπέζι. Επίσης είπε ότι στον πόλεμο όλοι λυπούνται και φοβούνται και για αυτό όλα είναι άσχημα και για αυτό τράβηξε το ύφασμα και το έσχισε με το παιδί που συνεργαζόταν. Είπε ότι το μονοπάτι της ειρήνης είναι ένα μονοπάτι που προκάλεσε χαρά και για αυτό και στη χώρα της ειρήνης προηγουμένως τα παιδιά χόρευαν, διασκέδαζαν και έπαιζαν με ωραία χρώματα. Στη συζήτηση επέμενε ότι το χαλί του πολέμου στη ζωγραφιά έπρεπε να γίνει πιο άσχημο γιατί ο πόλεμος προκαλεί λύπη και φόβο.²

Augustine: στην αρχή παρακολουθούσε τη μάγισσα από μακριά και αποφάσισε να ενωθεί με την ομάδα στη φάση απελευθέρωσης. Στο παραμύθι αγωνιούσε να δει τι θα γίνει και βρισκόταν σε υπερδιέγερση. Στην παρουσίαση της χώρας του πολέμου αρνήθηκε να χρησιμοποιήσει υφάσματα και προτίμησε να κάνει ότι κρατά όπλο και το παρουσίαζε με τη στάση του σώματος του. Είπε ότι το ύφασμα είναι μαλακό ενώ στον πόλεμο υπάρχουν βόμβες και όπλα. Και τα παιδιά δεν μπορούν να παίζουν και να χαμογελούν. Στην Ειρήνη είπε ότι τα παιδιά παίζουν όλα μαζί και μάζεψε και άλλα παιδιά για να παρουσιάσουν την ειρήνη σαν ομάδα αφού είναι όλοι χαρούμενοι. Είπε ότι όταν ταξίδεψε στα βραχάκια της ειρήνης ένιωθε πολύ καλά και θυμήθηκε τη γιαγιά του στην Αγγλία επειδή στο σπίτι της παίζει και περνά όμορφα.³

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;

 - Τα υπόλοιπα παιδιά όταν είδαν ότι η Αναστασία φοβήθηκε θέλησαν να τη στηρίξουν και της είπαν ότι είναι παιχνίδι και δεν είναι αλήθεια. Σταμάτησαν να την κοροϊδεύουν όπως έκαναν πιο παλιά και πλέον αποτελεί ισότιμο μέλος της ομάδας.²
 - Η Zannet συνεργάζεται όλο και πιο πολύ με τα υπόλοιπα παιδιά τα οποία αναγνωρίζουν τα ταλέντα και τη δημιουργικότητα της και επιδιώκουν παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει στη γλώσσα να συνεργάζονται μαζί της
 - Ο Augustine έχει ένα δικό του τρόπο να ξεχωρίζει όμως τα υπόλοιπα παιδιά σταμάτησαν να τον καταγγέλλουν και να αναφέρονται σε αυτόν με αρνητικά σχόλια. Επίσης παρακολουθούν αυτά που λέει έστω και αν είναι στα αγγλικά και περιμένουν την εκπαιδευτικό να κάνει τη μετάφραση. Επιπρόσθετα δεν

αρνούνται να υλοποιήσουν και να παρουσιάσουν τις ιδέες του έστω και να πρόκειται να αλλάξουν τον τρόπο εργασίας τους.³

3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Ο δάσκαλος σε ρόλο επίδρασε θετικά στα παιδιά τα βοήθησε να ενεργοποιηθούν και να αποκτήσουν ενδιαφέρον για το μάθημα. Η χρήση μουσικής και πινάκων ζωγραφικής δημιούργησε περιβάλλον δράσης, προκάλεσαν συναισθήματα και μετάφεραν τα παιδιά στο περιβάλλον του πολέμου ή της ειρήνης ανάλογα προκαλώντας το ενδιαφέρον και τη δημιουργικότητα τους.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Φυσική Αγωγή Θεατρ. 2

Ημερομηνία: 14/12/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Μόλις αναφέρθηκε ότι έχουμε νέα αποστολή από τη μάγισσα Ανακατωσούρα έτρεξε στη γωνιά μεταμφίεσης μαζί με άλλα 2 κορίτσια και έφεραν το κουτί με τα υφάσματα και κάποια κοστούμια στην αυλή όπου ήταν στημένα τα υλικά για το μάθημα. Μόλις ακούστηκε το μήνυμα της μάγισσας πήρε ένα ύφασμα και προσπαθούσε να μεταμφιεστεί (όπως και άλλα παιδιά) για να μπορέσει να ακολουθήσει τις οδηγίες. Ακολουθούσε τους διάφορους σταθμούς εκτελώντας τις οδηγίες και αγωνιούσε να περάσει από όλα (νούφαρα, σκάλα, σπηλιά κλπ.)¹

Zannet: Πήρε ένα απλό ύφασμα και το έβαλε γύρω από το λαιμό της. Ήταν λες και μεταμορφώθηκε σε ένα άλλο παιδί, Μόλις η εκπαιδευτικός έβγαλε το καπέλο της μάγισσας, το φόρεσε ένα άλλο κορίτσι με το οποίο έπαιζαν συχνά μαζί και η Zannet κατενθουσιάστηκε. Καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος συνεργαζόταν μαζί της και με άλλα παιδιά και άλλαζε συνεχώς ρόλους ενώ ακολουθούσε αυτό το κορίτσι στους διάφορους σταθμούς.

Augustine: Σε αυτό το μάθημα υπάρχει ένα πολύ ευχάριστο κλίμα. Είναι από τις σπάνιες περιπτώσεις που έρχεται από μόνος του στην αρχή και δεν αναμένει να δει τι θα κάνουν οι άλλοι για να αποφασίσει αν θα έρθει. Η εκπαιδευτικός φοράει το καπέλο της μάγισσας και μόλις αρχίσει να μιλάει ο Augustine πλησιάζει και ακολουθεί χωρίς συστάσεις από την εκπαιδευτικό ή από άλλα παιδιά. Στη συνέχεια στις μετακινήσεις σε ατομικό επίπεδο όπου τα παιδιά καλούνται να κινηθούν ως γίγαντες, μυρμήγκια κλπ παίρνει μια ράβδο από τη σχηματισμένη «σκάλα» σκύβει κρατά την πλάτη του και λέει στην εκπαιδευτικό: “Hey.. You forget the old man. I am an old man. Look”. Όλοι ενθουσιάστηκαν μαζί του και άρχισαν να παίρνουν ράβδους και να κάνουν τα γεροντάκια. Ακολουθώντας πήρε ένα ύφασμα και το χρησιμοποιούσε σαν ουρά, σαν φουλάρι κλπ για να αλλάζει ρόλο ανάλογα με το πώς έπρεπε να μετακινείται.²

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Η Αναστασία συμμετέχει και είναι πολύ δημιουργική και τα υπόλοιπα παιδιά το αντιλαμβάνονται, χαίρονται μαζί της και επιθυμούν να συνεργαστούν μαζί της.
 - Η Zannet είναι αγαπητή από τα άλλα παιδιά και θέλουν να παίζουν μαζί τους. Στις μετακινήσεις σε ζευγάρια θέλουν αρκετά παιδιά να συνεργαστούν μαζί της και τελικά φτιάχνουν πιο σύντομα την ομάδα.
 - Όλοι ενθουσιάστηκαν με την ιδέα του Au. να γίνει γεροντάκι και προσπαθούν να μιμηθούν την κίνηση του. Έχει αποκτήσει αυτοπεποίθηση και τα υπόλοιπα παιδιά το καταλαβαίνουν και του δίνουν πιο πολύ χαρά ακολουθώντας τον και παράλληλα αρκετοί θέλουν να συνεργαστούν μαζί του.¹

3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Η μάγισσα Ανακατωσούρα (εκπαιδευτικός σε ρόλο) φαίνεται να επιδρά θετικά στην αύξηση της συμμετοχής των παιδιών. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι ο Au. Που συνήθως μένει να δει τι θα κάνουν οι άλλοι και μετά να εμπλακεί, μπαίνει από την αρχή στο Θ.Π.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Γλώσσα Θεατρ. 2

Ημερομηνία: 15/12/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Αρχικά δεν εμπλέκεται γιατί παρακολουθεί τον Αι. Στη συνέχεια βλέποντας τη χαρά των άλλων παιδιών σηκώνεται και αρχίζει να συμμετέχει στη φάση

απελευθέρωσης. Είναι ενθουσιασμένη και βρίσκει εύκολα ζευγάρι. Ακολούθως στο παραμύθι φαίνεται λίγο αφηρημένη γιατί και πάλι σηκώθηκε ο Au. Στο παιχνίδι ρόλων ενθουσιάζεται και συνεργάζεται πολύ καλά με το άλλο παιδί. Προτίμησε να είναι το ελεφαντάκι που υπάκουε στο θηριοδαμαστή. Μετά είπε: «Το ελεφαντάκι φοβόταν και ήθελε τη μαμά του».

Zannet: Είναι ενθουσιασμένη και στη διαδικασία με τα μπαλόνια γελάει δυνατά. Στη συνέχεια γίνεται ελεφαντάκι που κάποιος το εγκλωβίζει και δείχνει πολύ λυπημένη. Στον αναστοχασμό είπε ότι το ελεφαντάκι ήταν λυπημένο και φοβόταν που το έδεσαν γι αυτό έκανε τη λυπημένη όμως εκείνη ήταν χαρούμενη που έπαιζε με τα άλλα παιδιά και επειδή φορούσε τα αυτιά του ελέφαντα. Επίσης θέλει να φωνάξει στον ελέφαντα ότι τώρα μεγάλωσε και μπορεί να φύγει.

Augustine: Στη φάση απελευθέρωσης δεν ήθελε να συμμετέχει και έπαιζε σε μια γωνιά. Ακολούθως ένα παιδάκι του ζήτησε να γίνουν ζευγάρι για τη δραστηριότητα με το μπαλόνι και τα αγάλματα. Έδειχνε ενθουσιασμένος που τον προσέγγισε το άλλο παιδί. Στο παραμύθι πήγε στο κουκλόσπιτο και δεν ήθελε να παρακολουθήσει. Στη συνέχεια όταν τα άλλα παιδιά φορούσαν κοστούμια και έπαιρναν αντικείμενα για τους ρόλους τους πήγε μόνος του και έγινε θηριοδαμαστής του τσίρκου και συνεργαζόταν με ενθουσιασμό. Όταν κάποια παιδιά έγιναν ελέφαντες αποφάσισε να γίνει και εκείνος ελέφαντας. Όταν τον έδεσαν είπε ότι είναι παγιδευμένος και φοβάται. Στον αναστοχασμό είπε ότι σαν ελεφαντάκι φοβάται όμως αυτού του αρέσει το τσίρκο. Στη συνέχεια είπε ότι το τραπέζι θα μπορούσε να γίνει επίσης φυλακή για το ελεφαντάκι αν το έβαζαν από κάτω.¹

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
 - Με την εφαρμογή του Θ.Π. τον τελευταίο καιρό δεν παρατηρήθηκε καμία περίπτωση περιθωριοποίησης ή αποκλεισμού κάποιου παιδιού. Ακόμα και τα παιδιά που σε κάποιες στιγμές ενοχλούν και δεν συνεργάζονται επανέρχονται από το θετικό κλίμα ή από τα υπόλοιπα παιδιά. Η Αναστασία, η Zannet και ο Augustine έγιναν πλέον αποδεκτά και ισότιμα μέλη της τάξης και κανένα παιδί δεν τα κοροϊδεύει ούτε κρίνει τη στάση τους ή την απόδοσή τους.
3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Το θεατρικό παιχνίδι έγινε πλέον μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τα παιδιά το ζητάνε και αγωνιούν για τη στιγμή της μεταμφίεσης αλλά και της παρουσίασης της δημιουργίας τους. Έγινε πλέον μέσο αποδοχής, συνεργασίας, ενεργοποίησης και αύξησης της συμμετοχής και των 3 παιδιών που μελετούνται ατομικά αλλά και όλης τάξης.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Μουσική Θεατρ. 1

Ημερομηνία: 19/12/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Η φάση απελευθέρωσης ενθουσιάζει την Αναστασία τόσο που σε κάποια στιγμή τσιρίζει από τη χαρά της και η νηπιαγωγός της υπενθυμίζει: «Είμαστε ανάλαφρες βροχούλες. Πόσο δυνατά ακούγονται οι βροχούλες;» και συνέχισε να συμμετέχει πιο αθόρυβα όμως με ενθουσιασμό. Το ενδιαφέρον της παρέμεινε αμείωτο μέχρι το τέλος.

Τόσο στους «σωματοφύλακες των χρωμάτων» όσο και στο «λαγό με τη χελώνα» εργαζόταν με πολλή χαρά και αυτοπεποίθηση ανάλογα με την ταχύτητα της μουσικής.

Zannet: Η Ζ. όπως συνήθως είναι συγκρατημένη στην αρχή. Στη φάση απελευθέρωσης μπήκε στην ομάδα εφόσον είδε τον ενθουσιασμό των υπολοίπων και στη συνέχεια ενεργοποιήθηκε τόσο με τις κορδέλες στους σωματοφύλακες όσο και στο λαγό και τη χελώνα. Στην ομάδα εργάστηκε με τις χάντρες για να φτιάξει περιδέραιο στο ουράνιο τόξο και κάθε φορά που άλλαζε η ταχύτητα της μουσικής για να δράσουν σαν λαγοί ή χελώνες χαμογελούσε και προσπαθούσε να στηρίξει και τους άλλους στο πώς να αντιδράσουν και να κινηθούν.¹

Augustine: Αν και από την αρχή της ημέρας ήταν γενικά αναστατωμένος και δεν έμπαινε στην τάξη, μόλις η νηπιαγωγός του είπε ότι έχουμε καινούρια αποστολή και θα μεταμφιεστούμε έτρεξε και μπήκε μέσα στην τάξη. Στη φάση απελευθέρωσης ήταν πολύ ενθουσιασμένος και συνεργάσιμος ωστόσο στο παραμύθι έδειχνε να αγωνιά για αυτό που θα ακολουθούσε και είχε έντονη κινητικότητα εκεί που κάθισε και έκανε ήχους με το στόμα του ενοχλώντας. Μόλις ωστόσο αποφασίσαμε να γίνουμε οι σωματοφύλακες των χρωμάτων χαμογέλασε πήρε τη χρωματιστή κορδέλα και την έκανε να χορεύει στο ρυθμό κρατώντας την σαν σπαθί. Ακολούθως ζήτησε να δείξει στους υπόλοιπους πως κινείται ο λαγός και πώς η χελώνα και μετά να μεταμφιεστούν για να εργαστούν στις ομάδες. Στην ομάδα συμμετείχε στο παιχνίδι με το ζάρι όμως δημιουργούσε λίγη ένταση αφού ήθελε να το ρίχνει τις περισσότερες φορές. Μετά την τελική δραστηριότητα πήρε ένα τύμπανο από τη γωνιά μουσικής και ζήτησε από τα υπόλοιπα παιδιά να μετακινούνται σαν λαγοί ή χελώνες ανάλογα με το πώς κτυπούσε στο τύμπανο.²

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;

- Τα παιδιά γενικά αποδέχονται και θέλουν να συνεργάζονται αλλά και να στηρίζουν και ενισχύουν την Αναστασία και τη Zannet.
- Ο Augustine έγινε πιο αποδεκτός και του αναγνωρίζεται από τα υπόλοιπα παιδιά η δημιουργική διάθεση. Λόγω της ιδιοσυγκρασίας του όμως δημιουργεί ένταση αφού τα επίσης δυναμικά παιδιά δυσανασχετούν όταν επιμένει όπως με το ποια υλικά θα χρησιμοποιηθούν, ποιος θα ρίξει το ζάρι, ποια κορδέλα θα κρατήσει ποιος.

3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Μπορεί γενικά να δημιουργείται ένταση σχετικά με την τάση του Au. να είναι ηγέτης, όμως η δημιουργικότητα του ενθουσιάζει τα παιδιά, τα κάνει να δοκιμάζουν αυτά που τους προτείνει και να θέλουν να συνεργαστούν μαζί του.

Ημερολόγιο Παρατήρησης

Κωδικός Μαθήματος: Κοιν. Θεατρ. 2

Ημερομηνία: 21/12/2017

1. Αντικειμενική περιγραφή συμπεριφοράς παιδιού. Πώς αντέδρασε κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Απελευθερώθηκε; Συμμετείχε; Αλληλεπιδρούσε με τα άλλα παιδιά; Πώς συνέβαλλε στη δημιουργικότητα της τάξης;

Αναστασία: Αφού μπήκε η εκπαιδευτικός στην τάξη με στολή παλιάτσου η Αναστασία που απλά καθόταν και παρακολουθούσε τα υπόλοιπα παιδιά που μιλούσαν μεταξύ τους πετάχτηκε από τη θέση της, χαμογέλασε και φώναξε «Yes.. θα παίξουμε θέατρο πάλε». Μόλις είδε την εκπαιδευτικό σε ρόλο ήταν λες και ένα κουμπί την ενεργοποίησε και την έκανε να νιώσει αυτοπεποίθηση. Καθ' όλη τη διάρκεια της φάσης απελευθέρωσης (ταξίδι στο διάστημα) συμμετείχε έχοντας τα μάτια στην εκπαιδευτικό-παλιάτσο-εμφυχώτρια και περίμενε με αγωνία να ανταποκριθεί σε κάθε στιγμή του ταξιδιού χωρίς να θέλει να

χάσει ούτε δευτερόλεπτο. Ακολουθώντας στο παιχνίδι ρόλων δεν θέλησε να πάει στην ομάδα της-μπλε πλανήτης και να γίνει συγγραφέας της φιλίας και πήγε από μόνη της στην κόκκινη ομάδα, έβαλε το «καπέλο του μάγαιρα» και άρχισε να συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά για να φτιάξει τη συνταγή της φιλίας.¹

Zannet: Η Ζ. συνήθως αποφεύγει τις δραστηριότητες με προφορικό λόγο εξαιτίας του θέματος που αντιμετωπίζει λόγω του ότι η μητρική της γλώσσα δεν είναι η ελληνική. Αναμενόταν ότι θα προτιμούσε να πάει στους ζωγράφους της φιλίας αφού έχει ταλέντο στη ζωγραφική και συνήθως προτιμά να εκφράζεται μέσω από τη ζωγραφιά της. Ωστόσο αφού η ομάδα της αποφάσισε να «ενσαρκώσει» τους δημοσιογράφους της φιλίας παίρνοντας μαράκες από τη μουσική γωνιά οι οποίες χρησιμοποιήθηκαν ως μικρόφωνα. Αρχικά η Zannet πήρε ένα μεταλλόφωνο και κάθισε σε μια καρέκλα Στη συνέχεια όμως ένα άλλο παιδί της έδωσε τη μαράκα και της είπε: «Έλα το μικρόφωνο σου. Είμαστε δημοσιογράφοι. Πάμε να κάνουμε ερωτήσεις». Έτσι σηκώθηκε και άρχισε με την ομάδα της να τριγυρίζει στην τάξη για να πάρουν πληροφορίες από τους άλλους και να φτιάξουν την εφημερίδα της φιλίας. Η Ζ. συμμετείχε ενεργά και δεν δίστασε να ρωτήσει κάποια παιδιά «Τι είναι φιλία;». «Ποιος είναι φίλος σου»;²

Augustine: Κατά την εμφάνιση της εκπαιδευτικού σε ρόλο παλιάτσου ενθουσιάστηκε όμως επέμενε ότι ήθελε να μεταμφιεστεί κι αυτός παλιάτσος πράγμα που έκανε κάποια παιδιά να αντιδράσουν αφού διέκοπτε τον «παλιάτσο». Μετά τις αντιδράσεις των παιδιών κάθισε για λίγο όμως με την έναρξη του ταξιδιού στο διάστημα σηκώθηκε και ακολουθούσε την ομάδα. Επίσης κατά την προβολή του DVD της αλεπούς με τον Μικρό Πρίγκιπα ενθουσιάστηκε όμως και με τη διακοπή του δυσανασχέτησε γιατί ήθελε να συνεχιστεί. Όταν όμως είδε τα υπόλοιπα παιδιά να πηγαίνουν στις ομάδες και να μεταμφιέζονται, απόκτησε ενδιαφέρον και άρχισε να τριγυρνά στην τάξη και να παρακολουθεί τα υπόλοιπα παιδιά. Τελικά του κίνησε το ενδιαφέρον η ομάδα «Μάγαιρες της φιλίας» και έτσι προτίμησε να συνεργαστεί μαζί τους θέλοντας μάλιστα να έχει ηγετικό ρόλο ως συνήθως. Αν και γενικά είναι ένα παιδί με εκρήξεις θυμού και επιθετικές τάσεις είναι ενδιαφέρον η πρόταση του να μπουν αγκαλιές στη συνταγή της φιλίας όμως το είπε στα αγγλικά και τα υπόλοιπα παιδιά το κατάλαβαν όταν τους το έδειξε αγκαλιάζοντας ένα κορίτσι.¹

2. Ήταν αποδεκτό το παιδί από τα άλλα παιδιά της τάξης; Υπήρχε αρμονική συνεργασία; Το βοηθούσαν να εμπλακεί; Το στήριζαν της επιλογές του;
- Επειδή όταν τα παιδιά εργάζονται στις ομάδες τους ανάλογα με το χρώμα τα μέλη της κάθε ομάδας είναι σταθερά. Στη σημερινή περίπτωση η Αναστασία ενθουσιάστηκε από την ομάδα που είχε τα υλικά για μεταμφίεση σε μάγαιρες. Εδώ αναμενόταν να αντιδράσουν τα παιδιά της κόκκινης ομάδας και να της πουν να φύγει αφού δεν είναι η ομάδα της. Αντίθετα τα παιδιά αυτά δεν της είπαν τίποτα της έδωσαν καπέλο μάγαιρα και φάνηκε να απολαμβάνουν τη συμμετοχή της στην ομάδα τους. Σε άλλες περιπτώσεις πιθανότατα να την κορόιδευαν ότι δεν ήξερε την ομάδα της ή να έρχονταν τα παιδιά της ομάδας της να της κάνουν παρατήρηση που πήγε αλλού.

- Η Zannet ενεργοποιήθηκε και πάλι μετά από πρόταση άλλου παιδιού που παρά τις αδυναμίες της λόγω χαμηλής αυτοπεποίθησης και ελλείψεων στην ελληνική γλώσσα είναι αποδεκτό αλλά και επιθυμητό μέλος στην ομάδα.
 - Τα παιδιά της ομάδας ήταν πολύ ενθουσιασμένα και δεν αντέδρασαν στη συμπεριφορά του Augustine και αποδέχθηκαν τα τον αφήσουν να κρατά τη λεκάνη για τη συνταγή της φιλίας καθώς και αποδέχθηκαν και το συστατικό της αγκαλιάς που πρότεινε. Εδώ αναμενόταν ότι με το που πήγε να αγκαλιάσει το κορίτσι της ομάδας του για να του εξηγήσει τη σημαίνει “Hugs” αυτή θα αντιδρούσε αυθόρμητα από φόβο αφού το προηγούμενο διάλειμμα της είχε τραβήξει τα μαλλιά. Ωστόσο τον αγκάλιασε και εκείνη και όλοι συμφώνησαν ότι ένα από τα συστατικά της συνταγής της φιλίας πρέπει να είναι οι αγκαλιές
3. Ερμηνεία γεγονότων. Τι συνέβηκε; Τι σκέψεις δημιουργούνται; Τι μπορεί αυτό να σημαίνει;

Έστω και αν υπήρξαν αντιπαλότητες κατά τη διάρκεια της ημέρας τα παιδιά μέσα από το Θ.Π. ενεργοποιούνται, αναλαμβάνουν μια αποστολή και για να την ολοκληρώσουν συνεργάζονται και αποδέχονται το κάθε μέλος έστω και αν προέρχεται από άλλη ομάδα ή αν ακόμη και αν έχουν προηγουμένως τσακωθεί. Τα παιδιά απελευθερώνονται ξεπερνούν δυσκολίες και προβλήματα που τα κρατούν καθηλωμένα, ενεργοποιούνται, γίνονται πιο δημιουργικά μέλη της ομάδας και παράλληλα αποδέχονται αλλά και στηρίζουν ο ένας τον άλλο.

Φωτογραφικό Υλικό Από τις Δραστηριότητες Τυπικής Διδασκαλίας









**Φωτογραφικό Υλικό Από τις
Δραστηριότητες Θεατρικού Παιχνιδιού**





































Βιβλιογραφία

- Αγαλιανού, Ο. 2014. «Εκπαιδευτική έρευνα και εκπαιδευτική πράξη: αναζητώντας τη σύνδεση», *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών- Επιστημονικών Θεμάτων*, Τεύχος 1ο, σ.σ.186-199.
- Αγγελίδης, Π. 2005. *Συμπεριληπτική εκπαίδευση. Από το περιθώριο στην συμπερίληψη*. Αγγελίδης, Π. (Επιμ.) Λευκωσία: Κυπρόεπεια.
- Αγγελίδης, Π. & Χαραλάμπους, Χ. 2005. «Από την περιθωριοποίηση στη συμπεριληπτική εκπαίδευση: Εμπόδια και προοπτικές», *Συμπεριληπτική εκπαίδευση. Από το περιθώριο στην συμπερίληψη* Αγγελίδης, Π. (Επιμ.). Λευκωσία: Κυπρόεπεια. σ.σ.23-38.
- Ainscow, M. 2004. "Developing inclusive education systems: what are the levers for change?", *Univercity of Manchester*
[URL:http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Developing%20educational%20inclusive%20setings.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Developing%20educational%20inclusive%20setings.pdf)
- Ainscow, M. 1998. «Οργάνωση των σχολικών τάξεων συνεκπαίδευσης», *Συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς*. Τάφα, Ε. (Επιμ.) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Άλκηστις. 2008. *Μαύρη αγελάδα – άσπρη αγελάδα. Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και Διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.
- Andersen, Ch. 2004. "Learning in "As-If" Worlds: Cognition in Drama in Education", *Theory Into Practice*, 43:4, p.p.281-286.
- Angelides, P. 2005. «The missing piece of the puzzle called 'provision of equal participation in teaching and learning'(?», *The International Journal of Special Education*. 20,2. p.p. 32-35.
- Beauchamp, H. 1998. *Τα παιδιά και το Δραματικό Παιχνίδι: Εξοικείωση με το θέατρο*. Πανίτσκα, Ε. μτφ. Αθήνα: τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.
- Belliveau, G 2007. "An Alternative Practicum Model for Teaching and Learning", *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, Vol. 30, No. 1.Canadian Society for the Study of Education. pp. 47-67.
- Bolton, G.1993. "Drama in Education and TIE: a comparison", *Learning through Theatre: New Perspectives on Theatre in Education*. Jackson, T. (επιμ.). 2nd ed. London: Routledge.p.p. 39-47.
- Βουτσινά, Κ. 1991. *Το θεατρικό παιχνίδι*. Αθήνα: Εκδόσεις Δίπτυχο.
- Bui, X. et al, 2010. «Inclusive Education Research & Practice», Maryland Coalition for Inclusive Education.
URL: http://www.mcie.org/usermedia/application/6/inclusion_works_final.pdf

Γαλάντης, Γ. χ.χ. Η θεατρική έκφραση ως θεραπευτικό μέσον. Ομιλία από εκδήλωση Μελών του Θεατρικού Εργαστηρίου Δήμου Καλλιθέας σε συνοδευτικά αυτοσχέδια δρώμενα.

URL: <https://helios-eie.ekt.gr/EIE/bitstream/10442/819/1/M01.030.02.pdf>

Cohen, L. Manion L. & Morrison, K. 2007. Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας (μτφ. Κυρανάκης, Σ., κ.α.). Αθήνα: Μεταίχιμο.

Γραμματάς, Θ. 2014. «Το Θέατρο στην Εκπαίδευση γενικές επισημάνσεις», *Το θέατρο ως μορφολογικό αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην εκπαίδευση και την Κοινωνία*. ΠΡΑΞΗ «ΘΑΛΗΣ» - ΕΚΠΑ. Γραμματάς Θ. (επιμ). Αθήνα. σ.σ. 5-20.

Γραμματάς, Θ. 2014^α. «Η θεατρική αγωγή στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Γενικές αρχές και επισημάνσεις», *Το θέατρο στην Εκπαίδευση: Καλλιτεχνική έκφραση και παιδαγωγία*. Διάδραση. σ:19-46

Γραμματάς, Θ. 2014^β. *Το θέατρο στην εκπαίδευση: Καλλιτεχνική έκφραση και παιδαγωγία*. Γραμματάς, Θ. (επιμ). Αθήνα: διάδραση.

Γραμματάς, Θ. 2013. "Η Παιδαγωγική του Θεάτρου και η συμβολή του Λάκη Κουρετζή".

URL:<http://theodoregrammatas.com/el/%CE%B7%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%84%CE%BF%CF%85%CE%B8%CE%B5%CE%AC%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%85%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CE%B7%CF%83%CF%85%CE%BC%CE%B2%CE%BF%CE%BB/>

Γραμματάς, Θ. 2009. *Το θέατρο ως πάμμουσος σύνοδος τεχνών στο σχολείο*. Αθήνα.

URL:<http://theodoregrammatas.com/el/%CF%84%CE%BF%CE%B8%CE%AD%CE%B1%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%89%CF%82%CF%80%CE%AC%CE%BC%CE%BC%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%BF%CF%82%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%AF%CE%B1/>

Γραμματάς, Θ. 2009. *Θέατρο και Παιδεία*. 6^η εκδ. Αθήνα: Θ. Γραμματάς.

Γραμματάς, Θ. 2004. *Το θέατρο στο σχολείο: Μέθοδοι διδασκαλίας και εφαρμογής*. Αθήνα: Ατραπός.

Γραμματάς, Θ. 1999. *Διδακτική του Θεάτρου*. Αθήνα: Γιώργος Δαρδάνος.

Dicknson, R., Neelands, J.& Shenton Primary School. 2006. *Improve your Primary School through Drama*, London: Fulton

Curry, N.E. & Arnaud, S.H. 1974.«Cognitive Implications in Children's Spontaneous Role Play», *Theory Into Practice*, Vol. 13, No. 4, The Value of Play for Learning.Taylor & Francis, Ltd. pp. 273-277

De la Cruz , R. E., Lian, M.J. & Morreau, L. E. 1998. " The Effects of Creative Drama on Social and Oral Language Skills of Children with Learning Disabilities", *Youth Theatre Journal*, 12:1. Routledge. 89-95.

Ευαγγέλου, Ο. & Μουλά, Ε. 2016. «Συγκριτική θεώρηση της διαπολιτισμικής και της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης», *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών- Επιστημονικών Θεμάτων*. Τεύχος 10ο, σ.σ.155 -165.

Ζώνιου-Σιδέρη, Α. 1998. *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους: Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Freire, P. 1998. "There is no teaching without learning" *Pedagogy of Freedom*, London: Rowman & Littlefield. σσ. 29-49.

Fennessey, S. 2006. "Using Theater Games to Enhance Language Arts Learning", *The Reading Teacher*, Vol. 59, No. 7. Wiley.pp. 688-691.

Freeman, G.D., Sullivan, K. & Fulton, C. R. 2003. "Effects of Creative Drama on Self-Concept, Social Skills, and Problem Behavior", *The Journal of Educational Research*. 96:3. 131-138.

Giotaki, M. & Lenakakis, A. 2016. "Theatre pedagogy as an area of negotiating and understanding complex concepts by kindergartners in times of crisis: an intervention based research study" *Preschool & Primary Education*. 4, 2. Laboratory of Pedagogical Research & Applications Department of Preschool Education, University of Crete. P.P. 323-334.

Gilman, S. 2007. "Including the Child with Special Needs: Learning from Reggio Emilia", *Theory Into Practice*, Vol. 46, No. 1. Taylor & Francis, Ltd. pp. 23-31.

Gjærum, R. G. & Rasmussen, B. 2010. «The Achievements of Disability Art: A Study of Inclusive Theatre, Inclusive Research, and Extraordinary Actors», *Youth Theatre Journal*. 24:2. Routledge. p.p. 99-110.

Gregory D., Freeman ,G.D., Sullivan, K. & Fulton, C.R.2003. "Effects of Creative Drama on Self-Concept, Social Skills and Problem Behavior", *The Journal of Educational Research*. 96:3. p.p. 131-138.

Gunter, G.A.,Kenny, R.F. & Vick, E.H. 2008. "Taking Educational Games Seriously: Using the RETAIN Model to Design Endogenous Fantasy into Standalone Educational Games", *Educational Technology Research and Development*, Vol. 56, No. 5/6. Springer. pp. 511-537.

Henderson, M. & Lasley, E. 2014. «Creating Inclusive Classrooms through the Arts», *Dimensions of Early Childhood*. Vol 42, No 3. p.p.: 11-17.

Hendy, L. & Toon, L. 2001. *Supporting drama and imaginative play in the early years*. Philadelphia: Open University Press.

Henry,M.2000. " Drama s Ways of Learning", *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 5:1, p.p.45-62.

Hughes,J. & Wilson, K. 2004. "Playing a part: the impact of youth theatre on young people's personal and social development", *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 9:1, Carfax Publishing. p.p 57-72.

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. 2015. *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας*, Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο.

Ιωσηφίδης, Θ. 2003β. *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Καραμήτρου, Αι. 2014. «Άσκήσεις Θεατρικής Μεταμόρφωσης, Η Παιδαγωγική Άξια του Θεατρικού Παιχνιδιού», *Το Θέατρο ως μορφοπαιδευτικό αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην εκπαίδευση και την Κοινωνία*. ΠΡΑΞΗ «ΘΑΛΗΣ» - ΕΚΠΑ. Γραμματάς Θ. (επιμ). Αθήνα. σ.σ. 248-258.

Κεφαλάκη, Μ. 2015. «Διαμορφώνοντας δημιουργικά περιβάλλοντα διδασκαλίας και μάθησης με το θεατρικό παιχνίδι», *1ο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο. Το Σύγχρονο Σχολείο μέσα από το πρίσμα των Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών: Από τη θεωρία στην καθημερινή πρακτική. ΠΕΡΙΛΗΨΕΙΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ*. Πανταζής, Σ. κ.α.(επιμ.). Ηράκλειο: Εκδόσεις Ινστιτούτο Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών. σ.σ. 43-44.

Κεφαλάκη, Μ. 2012. *Το Θεατρικό Παιχνίδι στη διδασκαλία ως μέσο ανάπτυξης της δημιουργικής σκέψης των μαθητών του Δημοτικού Σχολείου*.

URL:http://micro-kosmos.uoa.gr/gr/magazine/ergasies_foititon/ettap/2012-13/creativity/docs/Maria_Kefalaki.pdf

Κοντογιάννη, Α. 2012. *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.

Kondoyianni, A., Lenakakis, A. & Tsiotsos, N. 2013. «Intercultural and lifelong learning based on educational drama: Propositions for Multidimensional Research Projects», *Scenario*. 2013(2). p.p.: 1-21.

Κουρετζής, Λ. 2017. *Το Θεατρικό Παιχνίδι Διάσταση της αγωγής μέσα από το Θέατρο*

URL:<http://blogs.sch.gr/ddmn-dim/2015/02/24/%ce%bb%ce%ac%ce%ba%ce%b7%cf%82-%ce%ba%ce%bf%cf%85%cf%81%ce%b5%cf%84%ce%b6%ce%ae%cf%82-%cf%84%ce%bf-%ce%b8%ce%b5%ce%b1%cf%84%cf%81%ce%b9%ce%ba%cf%8c-%cf%80%ce%b1%ce%b9%cf%87%ce%bd%ce%af%ce%b4/>

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: Εκδόσεις Καστανιώτη.

Κουρετζής, Λ. & Παρζακώνη, Α. 2012. «Θεατρικό Παιχνίδι: η δια του θεάτρου παίδευση», *Θέατρο & Εκπαίδευση: δεσμοί αλληλεγγύης*. Γκόβας, Ν., Κατσαρίδου, Μ., Μαυρέας, Δ. (επιμ.). Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση. σ.σ. 240-247.

URL: www.TheatroEdu.gr

Λενακάκης, Α. 2016. «Παιχνίδι και παιδαγωγός», *Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Μαρτινίδου, Ρ. (επιμ). Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα. σ.σ.: 30-38.

Λενακάκης, Α. 2015. «Θεατροπαιδαγωγική και Διαπολιτισμικότητα», *Μελετήματα και ερωτήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης. Χαριστήριο τόμος στον Ομότιμο Καθηγητή Δημήτρη Χρ. Χατζηδήμου*. Μπίκος, Κ. & Ταρατόρη, Ε. (επιμ.). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης. σ.σ.: 347-364.

Λενακάκης, Α. 2014α. «Θεατροπαιχνίδια και αντικείμενα στο νηπιαγωγείο. Σχεδιασμός, υλοποίηση, αναστοχασμός και θεωρητική υποστήριξη εκπαιδευτικού προγράμματος», *Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις μέσω του θεάτρου, της μουσικής, των εικαστικών και της παιδικής λογοτεχνίας σε νηπιαγωγεία με παιδιά Ρομά*. Καρακίτσιος, Α. (επιμ.). Θεσσαλονίκη: Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Παιδιών Ρομά. σ.σ.: 81-96.

Λενακάκης, Α. 2014β. «Ο Θεατροπαιδαγωγός: Το προφίλ ενός καινοτόμου εκπαιδευτικού», *Το θέατρο στην Εκπαίδευση. Καλλιτεχνική έκφραση και Παιδαγωγία*. Γραμματάς, Θ. (επιμ.). Αθήνα: Διάδραση. σ.σ. 172-215.

Λενακάκης, Α. 2013. «Η μορφοπαιδευτική αξία του παιχνιδιού και του θεάτρου στην εκπαίδευση», *Το θέατρο ως μορφοπαιδευτικό αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην Εκπαίδευση και την Κοινωνία. Διδακτικό Εγχειρίδιο στο πλαίσιο του Προγράμματος «Θαλής»*. Γραμματάς, Θ. (επιμ.) Αθήνα: ΕΚΠΑ, σσ. 58-77.

Λενακάκης, Α. 2012. «Οι αντιστάσεις μας στο ανοίκειο ως πρόκληση: Ευκαιρίες διαπολιτισμικής συνάντησης και επικοινωνίας μέσω Θεατροπαιδαγωγικής» *Σταυροδρόμι Γλωσσών & Πολιτισμών: Μαθαίνοντας εκτός σχολείου. Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου* (σε ψηφιακή μορφή). Ανδρουλάκης Γ., Μητακίδου Σ., Τσοκαλίδου Ρ. (επιμ.). Θεσσαλονίκη: Πολύδρομο, Παιδαγωγική Σχολή Α.Π.Θ., σσ. 114-128.

Λενακάκης, Α. 2001. «Το παιχνίδι και το θέατρο στο μάθημα της (Ελληνικής ως) ξένης γλώσσας», *Παιδαγωγικός Λόγος*. σ.σ. 81-104.

Λενακάκης, Α. Βασαρμίδου, Δ. & Σπαντιδάκης, Γ. 2016. «Ο ρόλος και η σημασία της θεατροπαιδαγωγικής στη λειτουργία περιβαλλόντων κοινωνικο-πολιτισμικής και γνωστικής μαθητείας για την παραγωγή γραπτού λόγου», *Μνήμη Σωφρόνη Χατζησαββίδη. Γλωσσ(ολογ)ικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις*. Χοντολίδου, Ε., Τσοκαλίδου, Ρ., Τεντολούρης, Φ., Κυρίδης, Α. & Βακαλόπουλος, Κ. (επιμ.). Αθήνα: Gutenberg.

Lenakakis, A. & Koltsida, M. 2017. "Disabled and non-disabled actors working in partnership for a theatrical performance: a research on theatrical partnerships as enablers of social and behavioural skills for persons with disabilities", *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 22:2, 251-269.

Lindberg, E. K. 2015. "Preschool Creative Drama: A Curriculum and Its Effects on Learning" *Theses*. 2. University of Northern Colorado Scholarship & Creative Works.

Λοϊζου, Ε., Παπαδημήτρη-Καχριμάνη, Χ. κ.α. 2016. *Αναλυτικό Πρόγραμμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, (3-6 Χρονών)*. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου.

Μαγουλιώτης, Α. 2014. «Κούκλες: Αυθόρμητες εκφράσεις παιδιών του νηπιαγωγείου», *Πρακτικά Επιστημονικού Συνεδρίου: Από τη χώρα των κειμένων στο βασίλειο της σκηνής, Αθήνα, 26-30 Ιανουαρίου 2011*. Βαρζελιώτη, Γ.Κ. (επιμ.). Αθήνα: Τμήμα Θεατρικών Σπουδών Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών σ.σ. 647-657.

Mavroudis, N. & Bournelli, P. 2016. The role of drama in education in counteracting bullying in schools, *Cogent Education*, 3: 1233843.

Meirieu, M. 1996. *Αυτογνωσία μέσα από το θέατρο: Το θέατρο ως μέσο επικοινωνίας*. Μτφ.: Μαραντέι, Ι. Αθήνα: Ντουντούμης.

Μενδρινού, Ι. 2014. «Θέατρο στο Νηπιαγωγείο. Η πρώτη μύηση στο θέατρο και στην κοινωνική ζωή», *Το θέατρο στην εκπαίδευση: Καλλιτεχνική έκφραση και παιδαγωγία*. Γραμματάς, Θ. (επιμ). Αθήνα: διάδραση. σ.σ.: 310-337.

Μισοπολινού, Α. 2009. «Θεατρικό παιχνίδι και ασκήσεις με πολύσημα αντικείμενα: ένα μέσο αγωγής παιδιών προσχολικής ηλικίας», *Εκπαίδευση και Θέατρο*. Τευχ.10. σ.σ. 45-55.

Μουδατσάκης, Τ.Ε. 2005. *Το θέατρο ως πρακτική τέχνη στην εκπαίδευση: Από τον Stanislavsky, τον Brecht και τον Crotowski στο Σκηνικό δοκίμιο*. Αθήνα: ΕΞΑΝΤΑΣ

Μουδατσάκης, Τ.Ε. 1994. *Η θεωρία του δράματος στη σχολική πράξη, Το θεατρικό παιχνίδι, η δραματοποίηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Καρδαμίτσα.

Neelands, J. 2008. «Η Πολυμορφία της Δραματικής/Θεατρικής αγωγής», Πιτούλη, Γ. μτφ. *Εκπαίδευση & Θέατρο*. Τεύχος 9. Αθήνα: Πανελλήνιο δίκτυο για το θέατρο στην Εκπαίδευση. 59-66.

Neelands, J. 2004. "Miracles are happening: beyond the rhetoric of transformation in the Western traditions of drama education", *Research in Drama Education* τόμ. 9

Παγγέ, Τζ. χ.χ. *Τυπική, Μη-τυπική και Άτυπη εκπαίδευση στην Ελλάδα*. Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
URL:http://equipe.up.pt/RESOURCES/Casestudies/original_languages/Ioannina_GR.doc

Πανταζή, Β. & Πανταζή-Φρισύρα, Σ. 2011. «Η συμμετοχική παρατήρηση, εργαλείο διαπολιτισμικής έρευνας στη σχολική και πανεπιστημιακή εκπαίδευση», 6th International Conference in Open & Distance Learning - November 2011, Loutraki, Greece - PROCEEDINGS.

URL:<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/viewFile/690/702>

Παπαδόπουλος, Σ. 2010. *Παιδαγωγική του Θεάτρου*. Αθήνα: Σ.Π. Παπαδόπουλος.

Πεδίο: Πολιτισμός - Δραστηριότητες Τέχνης - ΕΣΠΑ. 2011. *Οδηγός του εκπαιδευτικού για το θέατρο*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Υπουργείο Παιδείας και Διά Βίου Μάθησης.

Peleg, R. & Baram-Tsabari, A. 2011. "Using Theatre in Primary Science Education", *Journal of Science Education and Technology*, Vol. 20, No. 5, Special Issue on Science Education in Preschools and Primary Schools: Classrooms, Teachers, and Children. Springer.p.p.: 508-524.

Πέτρου, Α. 2009. «Εκπαιδευτική ισότητα, δικαιοσύνη και ηθική της συμπερίληψης», *Συμπεριληπτική Εκπαίδευση και Βελτίωση Σχολείων, Σχέση Αμφίδρομη*. Αγγελίδης, Π.(επιμ.). Αθήνα: Ατραπός. σ.σ.260-279.

Πέτρου, Α. & Αγγελίδης, Π. 2005. «Πέραν της διαφορετικότητας: Από το Περιθώριο στη Συμπερίληψη», *Συμπεριληπτική εκπαίδευση. Από το περιθώριο στην συμπερίληψη*: Αγγελίδης, Π. (Επιμ.). Λευκωσία: Κυπροέπεια. σ.σ.: 229-241.

Prentki, T. & Stinson, M. 2016. «Relational pedagogy and the drama curriculum», *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 21:1, p.p.1-12.

Purcell, J.M. 1993. "Livelier FLES* Lessons through Role-Play", *Hispania*, Vol. 76, No. 4. American Association of Teachers of Spanish and Portuguese. pp. 912-918.A

Σέξτου, Π. 1998. *Δραματοποίηση: Το βιβλίο του παιδαγωγού-εμφυχωτή (Μέθοδος-Εφαρμογές-Ιδέες)*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

Σπανάκη, Ε.Ε. 2014. *Επίδραση ψυχοκινητικής αγωγής με στοιχεία θεατρικού παιχνιδιού στην ανάπτυξη νηπίων με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Πανεπιστήμιο Πατρών Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

URL: <http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/handle/10889/8288>

Staub, E. 1971. «The Use of Role Playing and Induction in Children's Learning of Helping and Sharing Behavior», *Child Development*,. 42, 3. pp. 805-816.

Suleymanov, F. 2015. "Issues of Inclusive Education: Some Aspects to be Considered", *Electronic Journal for Inclusive Education*, 3 (4). p.p.1-22.

Tilstone, Ch. 2000. «Η inclusion μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη γενική εκπαίδευση: πρακτικές inclusion για μαθητές με σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες», *Ένταξη: Ουτοπία ή πραγματικότητα; Η εκπαιδευτική και πολιτική διάσταση της ένταξης μαθητών με ειδικές ανάγκες*. Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (Επιμ.) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Τσιμπιδάκη, Α., Κλαδάκη, Μ. κ.α. *Θεατρικό Παιχνίδι Από και Για Παιδιά με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες: Η καταγραφή ενός προγράμματος σε κέντρο ημερήσιας φροντίδας*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου και Πανεπιστήμιο Πατρών.

URL: <https://www.specialeducation.gr/frontend/article.php?aid=282&cid=71>

Φανουράκη, Κ. 2010. *Η Διδασκαλία των Φιλολογικών Μαθημάτων μέσω της Θεατρικής Αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Θεατρικών Σπουδών.

URL: http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/5341/3/Nimertis_Fanoura_ki%28thea%29.pdf

Χαραλάμπους, Χ. & Αγγελίδης, Π. 2005. «Από την Περιθωριοποίηση στη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση: Εμπόδια και Προοπτικές», *Συμπεριληπτική εκπαίδευση. Από το περιθώριο στην συμπερίληψη*: Αγγελίδης, Π. (Επιμ.). Λευκωσία: Κυπροέπεια. σ.σ.: 23-38.

Wee, S.J. 2009. "A Case Study of Drama Education Curriculum for Young Children in Early Childhood Programs", *Journal of Research in Childhood Education*, 23:4, p.p.489-501.

Weeden, P., Broadfoot, P. & Winter, J. 2002. "Assessment: to measure or to learn?", *Assessment: What's in it for schools* London and New York: Routledge

Widdows, J.1996. " Drama as an Agent for Change: drama, behaviour and students with emotional and behavioural difficulties", *Research in Drama Education:The Journal of Applied Theatre and Performance*, 1:1, 65-78,

Winston, J. 2013. "Play is the thing!": Shakespeare, Language Play and Drama Pedagogy in the Early Years, *The Journal of Aesthetic Education*, Vol. 47, No. 2. University of Illinois Press. pp. 1-15.

Yin, R.K. 1984. *Case Study Research: Design and Methods*. Beverly Hills, Calif: Sage Publications.

Yoon,H.G. 2006. "The nature of science drama in science education", *The 9th International Conference on Public Communication of Science and Technology*. Chun-cheon National University of Education, Korea

[URL:https://www.researchgate.net/publication/242074464 THE NATURE OF SCIENCE DRAMA IN SCIENCE EDUCATION](https://www.researchgate.net/publication/242074464_THE_NATURE_OF_SCIENCE_DRAMA_IN_SCIENCE_EDUCATION)

Zainal, Z. 2007. «Case study as a research method», *Jurnal Kemanusiaan bil*. Faculty of Management and Human Resource Development Universiti Teknologi Malaysia.