

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών Θεατρικής Αγωγής

Μεταπτυχιακή Διατριβή



**Θέατρο/Δράμα στην Εκπαίδευση και Τοπική Ιστορία.
Διδακτική Προσέγγιση της Τοπικής Ιστορίας της Σαλαμίνας:
Η Ναυμαχία της Σαλαμίνας**

Αικατερίνη Κατσουλάκη

**Επιβλέπων Καθηγητής
Θεόδωρος Γραμματάς**

Δεκέμβριος 2017

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

**Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών *Θεατρικής*
*Αγωγής***

Μεταπτυχιακή Διατριβή

**Θέατρο/Δράμα στην Εκπαίδευση και Τοπική Ιστορία.
Διδακτική Προσέγγιση της Τοπικής Ιστορίας της
Σαλαμίνας: Η Ναυμαχία της Σαλαμίνας**

Αικατερίνη Κατσουλάκη

**Επιβλέπων Καθηγητής
Θεόδωρος Γραμματάς**

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

Δεκέμβριος 2017

Στον σύζυγό μου Σωτήρη,
στις κόρες μου Λίνα και Ζέλια
και στη γιαγιά μου Κατερίνα,
που ακόμα μου διηγείται ιστορίες.

Περίληψη

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή έχει στόχο να εξετάσει τη σχέση του Θεάτρου/Δράματος στην Εκπαίδευση και της Τοπικής Ιστορίας, καθώς την εφαρμογή θεατρικών πρακτικών, συγκεκριμένα του Εκπαιδευτικού Δράματος και του Θεατρικού Παιχνιδιού, στην προσέγγιση της ναυμαχίας της Σαλαμίνας, ως μέρος της τοπικής ιστορίας του νησιού. Στους γενικούς στόχους της έρευνας περιλαμβάνεται η γνωριμία των μαθητών με το συγκεκριμένο κομμάτι της ιστορίας, το οποίο αποτελεί μέρος της διδακτέας ύλης της Ιστορίας της τάξης τους, η σύνδεση του με τον τόπο τους, καθώς η συμμετοχή και η ανταπόκριση τους στις παραπάνω πρακτικές του θεάτρου.

Στην εισαγωγική ενότητα (κεφ. 1) δίνεται συνοπτικά η περιγραφή των συνθηκών που οδήγησαν στην καθιέρωση του θεάτρου, ως σύγχρονη μορφή διδασκαλίας στα εκπαιδευτικά συστήματα πολλών χωρών της Ευρώπης και της Αμερικής και παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο πραγματοποιείται σήμερα η επίσημη ένταξη του θεάτρου στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στο γενικό πλαίσιο της Τοπικής Ιστορίας και στη συνέχεια (κεφ. 3) επιχειρείται ο συσχετισμός του Θεάτρου/Δράματος στην Εκπαίδευση με την Τοπική Ιστορία. Ακολουθεί η συνοπτική περιγραφή της ναυμαχίας της Σαλαμίνας και των διαστάσεων του ιστορικού γεγονότος για τους κατοίκους του νησιού σήμερα (κεφ. 4). Τα επόμενα δύο κεφάλαια (κεφ. 5 και 6) επικεντρώνονται στη διεξαγωγή της έρευνας, η οποία πραγματοποιήθηκε στους μαθητές της Δ' τάξης δημοτικού σχολείου της Σαλαμίνας, στο οποίο διδάσκω, ως θεατρολόγος, το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής και διήρκησε από τον Οκτώβρη του 2016 έως το Μάρτιο του 2017. Παρουσιάζεται το μεθοδολογικό πλαίσιο που χρησιμοποιήθηκε για την προσέγγιση και την επεξεργασία του θέματος, το οποίο περιγράφεται ως Ενδεικτική Μελέτη Εφαρμογής Διδακτικών Παρεμβάσεων και αποδίδονται αναλυτικά οι διδακτικές παρεμβάσεις που υλοποιήθηκαν. Στο τελευταίο κεφάλαιο (κεφ. 7) γίνεται συνολική αποτίμηση της έρευνας. Στο τέλος της εργασίας παρατίθεται η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε και τα δύο παραρτήματα, στο 1^ο Παράρτημα περιλαμβάνονται τα ημερολόγια της έρευνας και οι πίνακες με το σχεδιασμό των μαθημάτων και στο 2^ο Παράρτημα οι φωτογραφίες που αξιοποιήθηκαν.

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Σπουδές στη Θεατρική Αγωγή», από τη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου, υπό την επίβλεψη του Καθηγητή κύριου Θεόδωρου Γραμματά τον οποίο και θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά. Θα ήθελα επίσης να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στα υπόλοιπα μέλη της τριμελούς επιτροπής για τις πολύτιμες συμβουλές τους, την κυρία Κλειώ Φανουράκη και ιδιαίτερα, την κυρία Ρεπούση, που ως υπεύθυνη καθηγήτρια στο μάθημα της Θεατρικής Αγωγής είχε θέσει τα θεμέλια για την συγγραφή της παρούσας διατριβής.

Ακόμα θα ήθελα να ευχαριστήσω την Διευθύντρια του 5^{ου} Δημοτικού Σχολείου Σαλαμίνας κυρία Μαρία Παπανικολάου, τις εκπαιδευτικούς του σχολείου κυρίες Μίμα Κρουστάλλη και Αλεξάνδρα – Παναγιώτα Φράττη για την συνεργασία τους, την Κατερίνα Μπούτση, Διευθύντρια του Δημοτικού Σχολείου Αιαντείου για την πολύτιμη καθοδήγησή της σε θέματα Τοπικής Ιστορίας και ασφαλώς, τους μαθητές της Δ΄ τάξης που συμμετείχαν στην έρευνα.

Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια μου και ιδιαίτερα τον σύζυγο μου για την βοήθεια και την κατανόησή του καθ' όλη τη διάρκεια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. Εισαγωγή	1
1.1. Το θέατρο/δράμα ως σύγχρονη μορφή διδασκαλίας και η εφαρμογή του στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	1
1.2. Γενικό πλαίσιο της έρευνας	3
2. Η Τοπική Ιστορία	6
2.1. Οριοθέτηση και διασαφήνιση του όρου	6
2.2. Η θεματολογία της Τοπικής Ιστορίας	7
2.3. Σχέση Γενικής και Τοπικής ιστορίας	8
2.4. Η Τ.Ι. στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση	9
2.5. Τ.Ι. και ταυτότητα	10
2.6. Τ.Ι. και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση	10
3. Τ.Ι. και θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση	12
3.1. Εισαγωγή	12
3.2.Συσχετισμός της Τ.Ι. και του θεάτρου/δράματος στην εκπαίδευση	13
3.2.1. Αφήγηση	13
3.2.2. Βιωματική μάθηση, ενεργητική συμμετοχή και διαθεματικότητα στο Θέατρο/Δράμα και την Τ.Ι.	13
3.2.3. Ο ρόλος της Τ.Ι και του θεάτρου/δράματος στην ανάπτυξη και την καλλιέργεια της «ενσυναίσθησης»	16
3.2.4. Η Τ.Ι και το θέατρο/δράμα ως «παράθυρο» στη σχέση του σχολείου με την τοπική κοινωνία	17
3.2.5. Θεατρικές πρακτικές για την προσέγγιση της Τ.Ι.	18
4. Η Ναυμαχία της Σαλαμίνας	22
4.1 Σύντομη ιστορική ανασκόπηση	22
4.2 Η τοπική διάσταση της ναυμαχίας	24
5. Η ερευνητική μέθοδος	25
5.1. Το πλαίσιο της έρευνας	25
5.2. Τα ερωτήματα της έρευνας	26
5.3. Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας	26
5.4. Στρατηγικές Δράσεις της Έρευνας	26
5.5. Δειγματοληψία	27
5.6. Περιγραφή Ερευνητικής Διαδικασίας	27

5.7. Ερευνητικά Εργαλεία	28
6. Διεξαγωγή της έρευνας	29
6.1.1. Προέρευνα	29
6.1.2. Ανάλυση Δεδομένων της Προέρευνας	29
6.2.1. Σχεδιασμός 1 ^{ης} και 2 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης:	
«Η Ναυμαχία της Σαλαμίνας	31
6.2.2. Δραστηριότητες 1 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης	33
6.2.3. Ανάλυση Δεδομένων 1 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης	34
6.2.4. Δραστηριότητες 2 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης	36
6.2.5. Ανάλυση Δεδομένων 2 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης	36
6.3.1. Σχεδιασμός 3 ^{ης} και 4 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης: «Ο μύθος του 1952»	38
6.3.2. Δραστηριότητες 4 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης	40
6.3.3. Ανάλυση Δεδομένων 4 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης	41
6.4.1. Σχεδιασμός 5 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης: «Ζωντανεύοντας έναν πίνακα ζωγραφικής»	43
6.4.2. Δραστηριότητες 5 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης	44
6.4.3. Ανάλυση Δεδομένων 5 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης	44
6.5. Αξιολόγηση Διδακτικών Παρεμβάσεων	47
7. Συμπεράσματα.	51
7.1 Εισαγωγή	51
7.2 Συνολική Αποτίμηση του Σκοπού και των Στόχων της Έρευνας	51
Βιβλιογραφία.	54
1 ^ο Παράρτημα Πίνακες / Ημερολόγια	59
2 ^ο Παράρτημα Φωτογραφίες.	75

Κεφάλαιο 1

Εισαγωγή

1.1 Το θέατρο/δράμα ως σύγχρονη μορφή διδασκαλίας και η εφαρμογή του στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Από τις αρχές του 20ου αιώνα άρχισε να προβάλλεται η ανάγκη για την καθιέρωση μιας ανανεωμένης, παιδαγωγικής αντίληψης και πρακτικής και το αίτημα για τη δημιουργία ενός σχολείου δημοκρατικού και ανθρώπινου (Κρίβας 2005:193-198), που θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες της πραγματικής ζωής («non scolae, sed vitae discimus», «δεν μαθαίνουμε για το σχολείο αλλά για τη ζωή»), παρέχοντας στους μαθητές τη δυνατότητα απόκτησης μιας πλατύτερης και πολύπλευρης μόρφωσης, ανθρωπιστικής, πνευματικής, ηθικής και κοινωνικής στο παρόν και στο μέλλον (Καψάλης & Νήμα 2015:28). Προς αυτή την κατεύθυνση εργάστηκαν φωτισμένοι παιδαγωγοί, οι οποίοι καθώς επικεντρώθηκαν στην αξία της εμπειρίας, του ενδιαφέροντος και της αυτενέργειας του ατόμου στη μακρά πορεία του για την κατάκτηση της γνώσης αλλά και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και δημιουργικότητας μέσα σε βιωματικά, συχνά, παιγνιώδη περιβάλλοντα, άνοιξαν το δρόμο για την καθιέρωση και την εφαρμογή εναλλακτικών μαθησιακών διαδικασιών (Παπαδόπουλος 2010:29).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο τέθηκαν τα θεμέλια για την εισαγωγή της θεατρικής παιδείας και αγωγής στα εκπαιδευτικά συστήματα πολλών χωρών της Ευρώπης και της Αμερικής, κάτω από την κοινή παραδοχή, ότι το θέατρο, λόγω της εγγενούς παιδαγωγικής δυναμικής του, που εν μέρει οφείλεται στο διαδραστικό, επικοινωνιακό, συμβολικό και βιωματικό χαρακτήρα του (Γραμματάς 2015:34-36), ευνοεί την ανάπτυξη της δημιουργικής, ενεργητικής και συμμετοχικής μάθησης. Στην επίσημη καθιέρωση του θεάτρου στην εκπαίδευση συνέτειναν οι σύγχρονες θεωρίες της ψυχολογίας και των κοινωνικών επιστημών, οι οποίες τόνισαν «τον αναπτυξιακό χαρακτήρα του παιχνιδιού» και σε συνδυασμό με το έργο πρωτοπόρων θεωρητικών και ερευνητών της τέχνης, που «προσανατολίστηκαν στον αυτοσχεδιασμό, τη σωματική έκφραση, τον κριτικό στοχασμό και την ενεργητική συμμετοχή του ακροατηρίου ως συν-δημιουργού στην ομάδα», θεμελίωσαν επιστημονικά την παιδαγωγική και διδακτική εφαρμογή του θεάτρου στο σχολείο (Γραμματάς 2014:163).

Η παρουσία του θεάτρου στην εκπαίδευση προσδιορίστηκε από μια ποικιλία μορφών (θεατρικό παιχνίδι, δραματοποίηση, παντομίμα, αυτοσχεδιασμός εκπαιδευτικό δράμα κ.α), οι οποίες συνέβαλλαν στην αποδέσμευσή του από την παραδοσιακή αντίληψη του «σχολικού θεάτρου (Παπαδόπουλος 2007:22), καταδεικνύοντας τον πολυδιάστατο ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει στην εκπαιδευτική διαδικασία. Διερευνώντας την εισαγωγή του θεάτρου στο σχολείο, ο Fleming (2001:1-3) συνόψισε μια ευρεία κατηγοριοποίηση των προσεγγίσεων του μέσω του διαχωρισμού τους, σε εκείνες που έδιναν έμφαση στην καλλιτεχνική διάσταση του θεάτρου (ηθοποιία, θεατρικές δεξιότητες και παράσταση) και σε εκείνες που επικεντρώνονταν στη συμβολή των πρακτικών και των τεχνικών του (διαφορετικές μορφές ανάπτυξης ρόλου, αυτοσχεδιασμοί, δραματικό παιχνίδι κ.α), ως εργαλείων αγωγής και μέσων μάθησης, για να τονίσει, τελικά, την αναγκαιότητα να ξεπεραστούν αυτές διακρίσεις και να αποκτήσει το θέατρο μια ολοκληρωμένη μορφή και εφαρμογή μέσα στο σχολείο.

Στη χώρα μας, σύμφωνα με το ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Α.Π.) (Δ.Ε.Π.Π.Σ. ΦΕΚ 303/ τ.Β' / 13-3-2003), η Θεατρική Αγωγή εισάγεται, ως αυτόνομο μάθημα, στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου και διδάσκεται από εκπαιδευτικούς-εμπνηχωτές του θεάτρου. Παράλληλα, στους εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων προτείνεται για την προσέγγιση των αντικειμένων τους η αξιοποίηση θεατρικών πρακτικών ενώ θεατρικές δραστηριότητες ενσωματώνονται στη διδακτέα ύλη άλλων μαθημάτων.

Συνεπώς, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι η επίσημη ένταξη του θεάτρου στην ελληνική πρωτοβάθμια ακολουθεί την σφαιρική αντίληψη για την εφαρμογή του θεάτρου στην εκπαίδευση, ως αντικείμενου που στοχεύει στην καλλιτεχνική ανάπτυξη των μαθητών και ως μεθοδολογικού εργαλείου που επιθυμεί να οδηγήσει τους συμμετέχοντες στη γνώση φωτίζοντας παράλληλα το δρόμο προς τη μάθηση, να «δείξει στους μαθητές πως να μαθαίνουν» (Σέξτου 2005:21). Ο Τσιάρας (2015-16:5) αναλύοντας περισσότερο την παιδαγωγική λειτουργία του θεάτρου στην εκπαίδευση επισημαίνει τη συμβολή του «στην ανάπτυξη ενός παιδαγωγικού συστήματος στιβαρού και ευέλικτου μαζί.»

Μέρος αυτής της ευελιξίας οφείλεται στη δυνατότητα του θεάτρου στην εκπαίδευση «να προσφέρει μια σφαιρική αντίληψη του εαυτού και του κόσμου» (Παπαδόπουλος 2010:46), καθώς συμβάλλει στην κατανόηση της ανθρώπινης εμπειρίας, επιχειρώντας μια διεπιστημονική και διαθεματική προσέγγιση της γνώσης.

Η διεπιστημονική προσέγγιση ενυπάρχει στη διδακτική φύση του ίδιου του αντικειμένου (Γραμματάς 2001:29), ενώ η διαθεματική απορρέει από την εμπλοκή του θεάτρου στην επεξεργασία άλλων γνωστικών περιεχομένων, και την ιδιαίτερη, πολυσύνθετη φύση του θεάτρου γενικότερα και του θεάτρου στην εκπαίδευση ειδικότερα, το οποίο ο Γραμματάς αναφέρει ως «παμμουσία τεχνών» (Γραμματάς 2014:78).

Η αρμονική συνύπαρξη διαφορετικών μορφών τέχνης διαμορφώνει, εν τέλει, την ιδιαίτερη γλώσσα του θεάτρου, μέσω της οποίας καθίσταται δυνατή «η διαπολιτισμική επικοινωνία και παιδεία» (Τσιάρας 2015-16:5). Η διαμόρφωση μιας πολυπολιτισμικής και διαπολιτισμικής Αγωγής και Εκπαίδευσης αποτελεί θεσμοθετημένο αίτημα του σύγχρονου σχολείου (Νόμος 2.413 (ΦΕΚ 124/17-6-96), δεδομένου ότι οι κοινωνίες σήμερα βρίσκονται σε μια διαδικασία διαρκούς μεταμόρφωσης (Κοντογιάννη 2008:210). Το θέατρο στην εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη «συγκεκριμένων, επικοινωνιακών δεξιοτήτων», όπως η ενσυναίσθηση και η κριτική στάση, που είναι απαραίτητες για τη γόνιμη συνύπαρξη των υποκειμένων σε μια πολυπολιτισμική επικοινωνία» (Κοντογιάννη 2008:216). Η διαπραγμάτευση θεμάτων που αφορούν το περιβάλλον, την πολιτιστική κληρονομιά, την κοινωνική αλληλεγγύη, τη διαφορετικότητα (Παπαδόπουλος 2010:46) και η επεξεργασία έργων θρησκευτικού ή εθνικού περιεχομένου (Γραμματάς 2014:52) μπορούν να οδηγήσουν στην κατάκτηση των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

1.2 Γενικό πλαίσιο της έρευνας

Από /την αρχή σχεδόν της επαγγελματικής μου ενασχόλησης, διδάσκοντας ως θεατρολόγος το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, με απασχολούσε ο ρόλος και η λειτουργία του θεάτρου στο σχολείο. Κυρίως, με ενδιέφερε η ενσωμάτωση του θεάτρου/δράματος στην εκπαίδευση ως οργανικού μέλους του εκπαιδευτικού πλαισίου στο οποίο ανήκει ώστε να μη λαμβάνεται σαν μια απομονωμένη καλλιτεχνική δραστηριότητα ή μια αποσπασματική εφαρμογή θεατρικών πρακτικών και τεχνικών, πολλές φορές, με ασαφή προσανατολισμό (Ο'Neil & Lambert 1990:9), Παπαδόπουλος 2010:245). Για το λόγο αυτό επεδίωκα την πρακτική διασύνδεσή του θεάτρου/δράματος με το ευρύτερο πρόγραμμα σπουδών των τάξεων στις οποίες διδάσκεται.

Το ενδιαφέρον μου για την Τοπική Ιστορία (Τ.Ι.) καλλιεργήθηκε σταδιακά, μέσα από τη συμμετοχή μου σε αντίστοιχα, εκπαιδευτικά προγράμματα στα σχολεία που υπηρετούσα ως εκπαιδευτικός Θεατρικής Αγωγής. Έτσι ξεκίνησα να σκέφτομαι τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στα δύο γνωστικά αντικείμενα, το θέατρο/δράμα και την Τ.Ι. και με τον καιρό γεννήθηκε η ιδέα της αξιοποίησης του θεάτρου/δράματος στην προσέγγιση της Τ.Ι. Η μελέτη της Τ.Ι. της Σαλαμίνας αποτελεί προσωπική επιλογή, καθώς είναι ο τόπος γέννησης και διαμονής μου.

Η ευρύτητα των θεμάτων που άπτονται στο πεδίο της Τ.Ι επέβαλε τον περαιτέρω περιορισμό του θέματος και την εις βάθος ανάλυση μιας θεματικής πτυχής από το πλήθος των περιεχομένων της Τ.Ι του νησιού. Την επιλογή της ναυμαχίας της Σαλαμίνας, ως κεντρικό θέμα, καθόρισε η ιδιαίτερη σημασία της, καθώς αποτελεί εμβληματικό κομμάτι της Τ.Ι. αλλά και ιδιαίτερο γεγονός της παγκόσμιας ιστοριογραφίας. Επιπλέον, από την εμπειρία μου στα δημοτικά σχολεία της Σαλαμίνας, είχα παρατηρήσει, ότι η ενασχόληση με θέματα Τ.Ι, προσανατολιζόνταν, μάλλον στην επεξεργασία του λαϊκού πολιτισμού του νησιού, αφήνοντας αναξιοποίητο τον ιστορικό του πλούτο.

Η συγκεκριμένη εργασία αποτελεί μια Ενδεικτική Μελέτη Εφαρμογής οργανωμένων διδακτικών παρεμβάσεων με σκοπό την αξιοποίηση του θεάτρου/δράματος στη διδακτική προσέγγιση της Τ.Ι. Ειδικότερα, η παρούσα μελέτη επιχειρεί να εφαρμόσει τη μεθοδολογία του Θεατρικού Παιχνιδιού και του Εκπαιδευτικού Δράματος, προκειμένου να διερευνήσει τις δυνατότητες που προσφέρει το θέατρο/δράμα στην προσέγγιση της Τ.Ι της Σαλαμίνας, συγκεκριμένα των περιεχομένων που σχετίζονται με τη ναυμαχία της Σαλαμίνας, σε μαθητές της Δ΄ τάξης δημοτικού σε σχολείο του νησιού, στα πλαίσια του μαθήματος της Θεατρικής Αγωγής.

Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος εξασφαλίζει εν μέρει την πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας. Ειδικότερα κατά την αναζήτηση σχετικών μελετών, δε βρέθηκε αντίστοιχη εργασία η οποία να μελετά την προσέγγιση της Ναυμαχίας της Σαλαμίνας ως μέρος της Τ.Ι. του νησιού με άξονα αναφοράς το θέατρο/δράμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Άλλωστε, η αξιοποίηση του θεάτρου/δράματος, ως διδακτικού εργαλείου για την προσέγγιση της Τ.Ι αποτελεί μάλλον πρόσφατη εξέλιξη. Ενδεικτικά αναφέρεται η εργασία της Νικολάου (2015:288), η οποία, στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των ΓΑΚ-Αρχείων Ν. Μαγνησίας, εφαρμόζει από το 2012 μια νέα, καινοτόμο για τα ελληνικά

δεδομένα, εναλλακτική πρόταση στη διδασκαλία της Τ.Ι, με την αξιοποίηση συγκεκριμένων τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος, σε περιβάλλον εκτός σχολείου, μέσα στον χώρο των αρχείων και των τεκμηρίων που προσφέρουν τα ΓΑΚ Μαγνησίας.

Κεφάλαιο 2

Τοπική Ιστορία

2.1 Οριοθέτηση και διασαφήνιση του όρου.

Η οριοθέτηση της Τ.Ι δημιουργεί, διαχρονικά, ένα σχετικό προβληματισμό, καθώς έχει διαπιστωθεί ότι «εμφανίζει μια σειρά από ζητήματα που καθιστούν επισφαλής τη σημασιοδότηση και ασαφή τον ορισμό της» (Ρεπούση 2000:98). Η αιτία βρίσκεται στις ποικίλες σημασιολογικές αποχρώσεις που ενέχει η λέξη «τόπος και στις νοηματοδοτήσεις που αποκτά στα νεοελληνικά. Ο Ντούλας προσδιορίζει την Τ.Ι ως εκείνο «το ιστορικό υλικό που βρίσκεται στη γειτονική περιοχή και είναι ήδη γνωστό, οικείο στα παιδιά ή μπορεί να γνωσθεί ως αποτέλεσμα εργασιών και επιτόπιας έρευνας» (Βαϊνά 1997:36,40).

Στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία η έννοια της Τ.Ι χρησιμοποιείται ως «ομπρέλα», στην οποία εμπεριέχονται διαφορετικοί όροι, καθένας από τους οποίους ακολουθεί μια ξεχωριστή προσέγγιση του κεντρικού θέματος (Βαϊνά 1997:36-40). Έτσι, γίνεται αναφορά στην «ιστορία της ιδιαίτερης πατρίδας», στην «ιστορία της περιοχής», στην «ιστορία της επαρχίας», «ιστορία της πόλης» (Βαϊνά 1997:36-40). Ο Aktkin (2009:86) σημασιοδοτεί την Τ.Ι ως τη μελέτη μιας ορισμένης περιοχής, που γνωρίζει ο μαθητής, χρησιμοποιώντας υλικά με τα οποία έρχεται σε άμεση επαφή, κατά τη διάρκεια ενός «σύντομου ταξιδιού».

Μια άλλη πτυχή του προβληματισμού στην οριοθέτηση της Τ.Ι ανακύπτει από τη σημασιοδότηση της «στη βάση μιας διχοτομίας ανάμεσα στην τοπική και τη γενική ιστορία και στην υπάλληλη μεταξύ τους σχέση», όπως αυτή διαμορφώθηκε κάτω από ποικίλες κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες, ιδιαίτερα, κατά τη διάρκεια του 19^{ου} αιώνα (Ρεπούση 2000:97-108). Στη σχολική εκπαίδευση και στο βαθμό που υφίσταται η διάκριση της τοπικής ιστορίας από τη γενική, η Ρεπούση (2000:97-108) παραθέτει το φαινομενολογικό μοντέλο του Skipp, κατά το οποίο, η Τ.Ι προσδιορίζεται από τη θεματική που τη διαπερνά, τον εκάστοτε τόπο που μελετά και την προσέγγιση που ακολουθεί.

Στο επίσημο Π.Σ της χώρας μας για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η Τ.Ι ορίζεται ως η «συνολική (κοινωνική, πολιτισμική, οικονομική και πολιτική) ιστορία ενός συγκεκριμένου τόπου, σε συσχετισμό με την ιστορία του

ευρύτερου γεωγραφικού χώρου στον οποίο βρίσκεται (επαρχία, γεωγραφικό διαμέρισμα), αλλά και με την εθνική και παγκόσμια ιστορία, όσο αυτό είναι εφικτό» (Φ.Ε.Κ. 303B/13.3.2003 και 304B/13.3.2003). Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να περιγράψουμε την Τ.Ι ως εκείνο το επιστημονικό πεδίο, που ασχολείται με την ιστορία ενός τόπου, τον τελευταίο προσδιορίζει ο εκάστοτε ερευνητής, μελετώντας τα στατικά αλλά και τα δυναμικά στοιχεία, ανθρώπινη δράση και επίδραση, της υπό εξέταση περιοχή.

2.2 Η θεματολογία της Τ.Ι.

Ο J.Ammato γράφει στον πρόλογο του βιβλίου του *Rethinking Home* (2002:8) ότι οι άνθρωποι κάθε τόπου και χρόνου αξίζουν μια ιστορία. Η Τ.Ι ικανοποιεί αυτή την ανάγκη, καθώς μπορεί να μας φέρει κοντά σε θέματα οικεία, σε αναμνήσεις της παιδικής μας ηλικίας και να ανασυνθέσει την καθημερινή ζωή των προγόνων μας, τα εμπορεύματα και τα εργαλεία με τα οποία εργάζονταν, τις κοινότητες στις οποίες ανατράφηκαν, τι νοοτροπίες, συνήθειες και φιλοδοξίες είχαν, τις πεποιθήσεις, τους πολέμους που διέπραξαν, τους θεούς που προσεύχονταν και εν τέλει πως πέθαναν και θάφτηκαν.

Η παραπάνω περιγραφή περικλείει «κάθε ίχνος ανθρώπινης παρουσίας μέσα στο χρόνο» (Λεοντσίνης χ.χ:1) και αποτυπώνει τους βασικότερους θεματικούς άξονες, που συνθέτουν την ύλη της Τ.Ι. αν και επί της ουσίας, δεν τίθενται περιορισμοί στα θεματικά πεδία της Τ.Ι, αφού παραμένει δυνατή η οριζόντια επικοινωνία ανάμεσα τους, ώστε «καθένα από αυτά να αλληλοσυμπληρώνεται, να αποκτά νόημα και σημασία μέσα από τη συσχέτιση του με κάποιο εκ πρώτης όψεως ξένο προς αυτό» (Ρεπούση 2000:97-108). Αυτή άλλωστε είναι και η γοητεία της Τ.Ι.

Στη σχολική εκπαίδευση η διάκριση θεματικών περιοχών συνίσταται, προκειμένου να οριοθετηθεί το εύρος της και μέσα από την επιλογή ενός θεματικού πεδίου, να διευκολύνει την επισταμένη μελέτη των παραμέτρων του. Ο Λεοντσίνης (χ.χ:8) προτείνει ενδεικτικά τις παρακάτω τυπολογίες θεμάτων Τ.Ι.

Θέματα με άξονα αναφοράς την «ιστορία του τοπίου», όπου αντικείμενο διερεύνησης καθίσταται «το ίδιο το ιστορικό τοπίο και το σύνολο των μεταβολών που υπέστη μέσα στο χρόνο, το σύνολο των άμεσων ή έμμεσων ανθρώπινων επεμβάσεων σ' αυτό και τα ίχνη που άφησαν αυτές οι επεμβάσεις» (Ρεπούση 2000:97-108), δηλαδή οι γεωγραφικές και μορφολογικές συνιστώσες του τοπικού ιστορικού χώρου,

οι ονομασίες της τοπικής ή ευρύτερης περιοχής, οι αρχαιολογικοί χώροι, ο οικιστικός χώρος και η αρχιτεκτονική του (Λεοντσίνας (χ.χ:8-9).

Θέματα με άξονα αναφοράς τις καθημερινές ανθρώπινες δραστηριότητες, την καθημερινή ζωή των κατοίκων μας περιοχής, στις οποίες εμπεριέχονται οι προσωπικές φιλοδοξίες, η μόδα, η διατροφή, τα επαγγέλματα τους, οι κατοικίες, το σχολείο, η θρησκεία (Ρεπούση 2000:97-108).

Θέματα με άξονα αναφοράς την οικογένεια. Η οικογένεια είναι το πιο κοινό και για πολλούς το πιο ενδιαφέρον πεδίο της Τ.Ι, καθώς βρίσκεται πιο κοντά στα βιώματα των παιδιών. Συνήθως, εξετάζεται η εσωτερική οργάνωση των οικογενειών, οι μορφές οικογενειακής συγκρότησης, η οικογενειακή επαγγελματική δραστηριότητα, ο δημόσιος βίος των μελών της οικογένειας, οι συνθήκες εγκατάστασης της στον υπό εξέταση χώρο αλλά και η καθημερινή ζωή (Kyvig&Marty 2010:20-21).

Θέματα με έμφαση στην τοπική κοινωνία, όπου εξετάζονται τα γενικά κοινωνικά και οικονομικά χαρακτηριστικά της τοπικής κοινότητας, όπως η τοπική επιχειρηματικότητα, πηγές οικονομικής ανάπτυξης, δημογραφικά ζητήματα, φαινόμενα μετανάστευσης, θέματα τοπικής αυτοδιοίκησης, κ.α. (Kyvig&Marty 2010:35-40).

2.3. Η σχέση Γενικής και Τ.Ι.

«Έχουμε όλοι μας την αυθόρμητη τάση να βλέπουμε τον κόσμο που μας περιβάλλει να διαρκούσε μόνον όσο και η δική μας εξαιρετικά σύντομη ζωή, την τάση να θεωρούμε την ιστορία σαν μια διαδοχή γεγονότων, πολέμους, επαναστάσεις, κρίσεις, ιδέες, πνευματικές και καλλιτεχνικές τάσεις. Και όμως στη ζωή των ανθρώπων υπάρχουν και άλλες πραγματικότητες που δεν μπορούν να περιληφθούν σε αυτή τη διαδοχή των γεγονότων, ο γεωγραφικός χώρος στον οποίο ζουν, τα κοινωνικά σχήματα που διέπουν τη ζωή τους, οι ηθικές, θρησκευτικές, φιλοσοφικές τους πεποιθήσεις και εν τέλει ο πολιτισμός, που έχουν αναπτύξει» (Μπρωντέλ 2002:44).

Η παραπάνω πρόταση του Μπρωντέλ απεικονίζει εύστοχα τον επαναπροσδιορισμό του περιεχομένου της ιστορικής επιστήμης, όπως συντελέστηκε μέσα από τη διεύρυνση των θεματικών και ερευνητικών πεδίων της (Παληκίδης 2010:13-520). «Η ιστορία δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται πλέον σαν μια ενιαία διαδικασία, σαν μια μεγάλη αφήγηση, αλλά σαν μια ροή με πολλές μικρές όψεις, όχι

ιστορία αλλά ιστορίες ή καλύτερα διηγήσεις είναι αυτό που χρειάζεται τώρα» (Igger 2006:136).

Στο εξής η σχέση της Τ.Ι με τη γενική διαμορφώνεται, ως μια σχέση συμπληρωματική, στο πλαίσιο «αμοιβαίων ανταλλαγών και εμπλουτισμού» (Χατζηγιάννη 1995:14). Η γενική ιστορία, με την προϋπόθεση, ότι υπάρχει επαρκής γνώση της, μπορεί να φωτίσει την τοπική έρευνα, ενώνοντας τα μικρότερα γεγονότα σε ένα ευρύτερο πλαίσιο, ενώ η Τ.Ι, δύναται να προσφέρει τις υπηρεσίες της στη γενική, τροφοδοτώντας την ολοένα με νέο υλικό. Η Finberg (Kyvig & Myron 2005:8) περιγράφει σχηματικά τη σχέση της γενικής ιστορίας με την τοπική σαν μια σειρά από ομόκεντρους κύκλους, προκειμένου να δείξει την επικοινωνία μεταξύ των διαφορετικών επιπέδων τους.

2.4. Η Τ.Ι στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Η απαρχή για την επίσημη εισαγωγή της Τ.Ι στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση πραγματοποιείται το 1980, οπότε και προβλέπεται η ενασχόληση των μαθητών των τριών τελευταίων τάξεων του δημοτικού με θέματα Τ.Ι. Η καθιέρωση της έρχεται ως αποτέλεσμα της ανάπτυξης της Τ.Ι σε διεθνές επίπεδο, της αποδοχής της από την επίσημη ακαδημαϊκή κοινότητα (Aktkin 2009: 88-90) και της αναγνώρισης της παιδαγωγικής της διάσταση, αφού αντανάκλα τις ιδέες σπουδαίων σύγχρονων παιδαγωγών Pestalozzi, Froebel, Dewey (Macafee 1980:4).

Ως γενικός σκοπός της διδασκαλίας της Τ.Ι τίθεται η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης και η διαμόρφωση ιστορικής σκέψης (Βαϊνά 1997:163). Στους γενικούς στόχους του μαθήματος περιλαμβάνεται η απόκτηση ολοκληρωμένης προσωπικής, κοινωνικής και εθνικής ταυτότητας, η ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών απέναντι σε θέματα που αφορούν το παρελθόν και το παρόν του τόπου τους, η απόκτηση ιστορικών γνώσεων, η ανάπτυξη θετικής στάσης για την ιστορία τους, η κατανόηση της ύπαρξης ποικίλων πολιτισμικών παραδόσεων, η αποδοχή της ιστορίας των άλλων.

Μεγάλη έμφαση δίνεται στην αξιοποίηση των μεθόδων της ιστορικής έρευνας (Φ.Ε.Κ. 303B/13.3.2003 και 304B/13.3.2003:212) και στην ενεργητική προσέγγιση της Τ.Ι. Ο Aktkin (2009:91-93) αναφέρει ότι πρόκειται για μια κατεξοχήν βιωματική διαδικασία όπου αξιοποιούνται ποικίλες, συνεργατικές πρακτικές. Τα τελευταία χρόνια, με την επίσημη καθιέρωση νέων διδακτικών αντικειμένων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η ενασχόληση με την Τ.Ι μπορεί να συσταθεί στη βάση νέων διδακτικών

προσεγγίσεων. Η μουσική, τα εικαστικά και η θεατρική αγωγή μπορούν να συνεισφέρουν τα δικά τους μεθοδολογικά εργαλεία στην επεξεργασία του υλικού της Τ.Ι.

2.5. Τ.Ι. και ταυτότητα

Η διδασκαλία της Τ.Ι στο δημοτικό στοχεύει μεταξύ άλλων, στη δημιουργία ολοκληρωμένης προσωπικής, κοινωνικής και εθνικής ταυτότητας. Ο Παληκίδης (2009:7) προσδιορίζει την ταυτότητα ως τη «συνισταμένη παραμέτρων, που έχουν κυρίως, να κάνουν με την ιδιαιτερότητα, με ένα σύνολο δηλαδή χαρακτηριστικών, που διαφοροποιούν και, παράλληλα, συντάσσουν τους ανθρώπους, σε επίπεδο γλώσσας, παραδόσεων, συμπεριφορών, οικογένειας, νοοτροπίας, εκπαίδευσης, εργασίας, θρησκείας, τέχνης, προσαρμογής στο φυσικό χώρο κτλ».

Η διαμόρφωση ταυτότητας, με την έννοια που περιγράφεται παραπάνω, γίνεται σταδιακά, καθώς το άτομο γνωρίζει το παρελθόν του, την καταγωγή και την προέλευση των προγόνων του, τον τρόπο που ζούσαν και εργάζονταν, τη μορφή που είχε το τοπίο, τις καταβολές του (Fisher 1996:295). Όπως αναφέρει η Βαϊνά (1997:27) η δημιουργία ταυτότητας «προκύπτει από τη σύνδεση του κόσμου της ζωής του ατόμου με την ιστορία» και εξυπηρετεί μεταξύ άλλων «την ένταξη του υποκειμένου σε ένα συγκεκριμένο κάθε φορά ιστορικό γίνεσθαι, μέσα στο οποίο μπορεί να δράσει ως ιστορικά υπεύθυνο άτομο». Ο Παληκίδης (2009:7) επισημαίνει το ρόλο της ταυτότητας στην «πολιτική, με την αριστοτελική έννοια του όρου, κοινωνικοποίηση των μαθητών». Η πολιτική κοινωνικοποίηση περιλαμβάνει ένα σύνολο δεξιοτήτων, όπως η δημιουργία ελεύθερης και δημοκρατικής σκέψης, ο σεβασμός στο φυσικό και πολιτιστικό περιβάλλον, η κατανόηση της αναγκαιότητας για ειρηνική συμβίωση και δημιουργική συμμετοχή σε όλα τα πεδία δράσης της κοινωνικής και πολιτικής ζωής και η ανάπτυξη κριτικής σκέψης (Παπαδόπουλος 2016:27). Η Τ.Ι δύναται να συμβάλει στα παραπάνω, στο βαθμό που μπορεί να εγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών και να ευαισθητοποιήσει πάνω στα προβλήματα της τοπικής κοινωνίας αλλά και να καλλιεργήσει τη διάθεση για διαφύλαξη και αξιοποίηση της τοπικής πολιτιστικής κληρονομιάς και του φυσικού περιβάλλοντός (Παληκίδης 2009:7).

2.6. Τ.Ι. και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση (Π.Ε) αποτελεί ένα από τα πιο πρόσφατα αντικείμενα μάθησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Γεωργόπουλος

2005:342), με κύριο χαρακτηριστικό την αναζήτηση ς ολιστικής προσέγγισης για το περιβάλλον, που θα ανταποκρίνεται στο αίτημα συγκρότηση νέας «περιβαλλοντικής ηθικής» και «νέου τρόπου ατομικής και συλλογικής συμπεριφοράς προς αυτό» (ibid:344). Στα περιεχόμενα της Π.Ε συμπεριλαμβάνεται η ιστορική μελέτη του φυσικού και του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, της φύσης και του πολιτισμού (υλικού, τεχνολογικού, κοινωνικού), ενώ από πολύ νωρίς προσανατολίστηκε στη μελέτη του κοντινού και οικείου προς τους συμμετέχοντες περιβάλλοντος (Macafee 1980:3). Η «μελέτη και η επισήμανση της ιστορικής διάστασης του περιβάλλοντος, με έμφαση στα τοπικά περιβαλλοντικά ζητήματα» (Γεωργόπουλο 2005:345) και η επιλογή της μικρό-έρευνας, ως μεθοδολογικού εργαλείου για την προσέγγισή τους, αποτελούν τα κυριότερα σημεία σύγκλισης της Π.Ε με την Τ.Ι. Σε αυτά προστίθενται οι κοινοί σκοποί, και ιδιαίτερα, η ευαισθητοποίηση των μαθητών και η διαμόρφωση περιβαλλοντικά υπεύθυνων πολιτών, οι οποίοι θα αναπτύξουν μια ηθική στάση απέναντι στο περιβάλλον, ως φορέα της πολιτιστικής κληρονομιάς τους και θα αποκτήσουν ενεργό ρόλο στη διαχείριση και την αντιμετώπιση περιβαλλοντικών ζητημάτων για την αειφόρο ανάπτυξη.

Το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση μπορεί να συμβάλλει στα παραπάνω. Ειδικότερα, για το ρόλο και τη σχέση του θεάτρου στην εκπαίδευση με την Τ.Ι. θα αναφερθούμε στην επόμενη ενότητα.

Κεφάλαιο 3

Τ.Ι. και Θέατρο/Δράμα στην Εκπαίδευση

3.1. Εισαγωγή

Η αξιοποίηση του θεάτρου στην προσέγγιση συγκεκριμένων διδακτικών στόχων, έμμεσα συνδεδεμένων με το μάθημα της Ιστορίας, αποτελεί για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μια μακρόχρονη πρακτική που ανάγεται στην εποχή του Νεοελληνικού Διαφωτισμού. Στις αρχές του 19^{ου} αιώνα το «Σχολικό Θέατρο» βρίσκεται ενταγμένο στην ευρύτερη προσπάθεια του έθνους για τη μετάδοση του πνεύματος και των αξιών του αρχαιοελληνικού παρελθόντος με σκοπό την ενίσχυση των πατριωτικών αισθημάτων του υπόδουλου γένους και την απόκτηση εθνικής συνείδησης και ταυτότητας (Γραμματάς 1999: 19). Στα χρόνια που ακολούθησαν από τη σύσταση ανεξάρτητου κράτους και μέχρι πρόσφατα, η θεατρική δραστηριότητα στο σχολείο περιορίστηκε και επικεντρώθηκε σε επετειακές παραστάσεις θεατρικών σκετς ή δραματικών συνθέσεων εθνικοπατριωτικού χαρακτήρα, στα οποία οι μαθητές με την καθοδήγηση των δασκάλων τους αναπαριστούσαν σκηνές από τις ιστορικές στιγμές του ελληνικού έθνους (Γραμματάς 1999: 19, Γραμματάς, 2005:121).

Η πρώτη επίσημη πρόβλεψη για τη χρησιμοποίηση του θεάτρου ως μέσου στη διδασκαλία της Ιστορίας καταγράφεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ιστορίας το 1957. Στις μεθοδολογικές οδηγίες που συνόδευαν το Α.Π του δημοτικού σχολείου συστήνονταν, μεταξύ άλλων βιωματικών δραστηριοτήτων, η δραματοποίηση σκηνών (Αβδελά 1998:22).

Στο ισχύον Α.Π.Σ της Ιστορίας και της Τ.Ι. όλων των βαθμίδων παρατηρείται η διάχυση των τεχνικών και πρακτικών του θεάτρου και του δράματος στη διδασκαλία του μαθήματος. Η δραματοποίηση σκηνών, η δημιουργία δραματικών διαλόγων, τα παιχνίδια ρόλων ακόμα και η πραγματοποίηση ολοκληρωμένων θεατρικών παραστάσεων προτείνονται ως ενεργητικοί μέθοδοι διδασκαλίας, με την προϋπόθεση ότι το βασικό διδακτικό αντικείμενο ούτε θα αλλοιώνεται ούτε θα απομακρύνεται από τους ειδικούς στόχους της διδασκαλίας του (Δ.Ε.Π.Π.Σ. ΦΕΚ 303/ τ.Β' / 13-3-2003).

3.2. Συσχετισμός της Τ.Ι. και του θεάτρου/δράματος στην εκπαίδευση

3.2.1. Η αφήγηση

Η σχέση της Τ.Ι με το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση θεμελιώνεται στη βάση κοινών χαρακτηριστικών, αρχών και στόχων (Νικολάου 2015:288). Πρωταρχικό σημείο σύνδεσης τους αποτελεί η ύπαρξη της **αφήγησης**, ως θεμελιώδες χαρακτηριστικό καθενός εκ των δύο αντικειμένων. Ο Kearny (2002:3-13) υπογράμμισε τη σημασία της αφήγησης, ως βασικό παράγοντα μορφοποίησης και νοηματοδότησης της ανθρώπινης εμπειρίας μέσα στο χρόνο, φορέα της πολιτισμικής κληρονομιάς αλλά και μια δυνατότητα διανοητικής μετάβασης του ατόμου σε μια διαφορετική χωροχρονική πραγματικότητα.

Η Αβδελά (1998:85) δίνει στη λέξη «ιστορία» τη σημασία μιας οποιουδήποτε τύπου αφήγησης, αληθινής ή φανταστικής. Στην περίπτωση της προφορικής αφήγησης, η οποία αξιοποιείται κατεξοχήν στην Τ.Ι., η Αβδελά χρησιμοποιεί τον όρο «ιστόρηση». Ιστορίες αφηγούνται όχι μόνο λέξεις, αλλά και οι εικόνες, τα κτίρια, τα αντικείμενα κ.α στοιχεία που συντείνουν στην αναπαράσταση του παρελθόντος.

Από την άλλη, η αφήγηση, ως «θεμελιώδης πράξη του μυαλού, που μεταφέρθηκε από τη ζωή στην τέχνη» (Sommers 2009:117), αποτελεί δομικό στοιχείο του θεάτρου και του δράματος. Η αφήγηση ενός μύθου, μιας ιστορίας, αποτελεί τη βάση της θεατρικής πράξης. Ακόμα και σε θεατρικές μορφές που δεν ακολουθούν προκαθορισμένα κείμενα, η αφήγηση μιας ιστορίας, ενός μύθου, ενός θέματος παραμένει σταθερό και αναφαίρετο στοιχείο του θεατρικού γεγονότος (Αλκηστις 2012:10). Όπως αναφέρουν οι Κοκκινός&Νάκου (2004:476) «το θέατρο/δράμα στην εκπαιδευτική πράξη, κατά κύριο λόγο, έχει ως βασικό πυρήνα ιστορίες που σχετίζονται με την ανθρώπινη συμπεριφορά, και ως εκ τούτου, η Ιστορία και κατ'επέκταση η Τ.Ι, είναι τα πεδία εκείνα στα οποία θα μπορούσε να βρει την καλύτερη εφαρμογή του, καθώς αφηγείται και μελετά τις ανθρώπινες συμπεριφορές, τα κίνητρα, τις συνέπειες και τα αποτελέσματα των ανθρώπινων πράξεων».

3.2.2. Βιωματική μάθηση, ενεργητική συμμετοχή και διαθεματικότητα στο Θέατρο/Δράμα και την Τ.Ι.

Σε επίπεδο παιδαγωγικών αρχών, το θέατρο/δράμα και η Τ.Ι θεμελιώνονται θεωρητικά στο πνεύμα σύγχρονων διδακτικών προσεγγίσεων. Κυρίως, εκείνων που υποστηρίζουν ότι η κατάκτηση μιας δεξιότητας ή ενός μορφωτικού αγαθού δεν είναι

μια παθητική κατάσταση, αλλά μια δημιουργική, ενεργητική διαδικασία που προϋποθέτει την ανάπτυξη ποικίλων δραστηριοτήτων από το μαθητή (Κόκκινος & Νάκου 2004:475). Δυο από τις βασικές αρχές που διέπουν τα παραπάνω διδακτικά αντικείμενα είναι η αρχή της **βιοματικής μάθησης**, «της μάθησης, δηλαδή, που κατακτιέται δια μέσου μιας εμπειρίας» (Κοντογιάννη 2008:166) και της **ενεργητικής συμμετοχής** του μαθητή στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στο θέατρο/δράμα η βιοματική, ενεργητική προσέγγιση της γνώσης αποτελεί ταυτόχρονα προϋπόθεση και σκοπό της εκπαιδευτικής διαδικασίας, εφόσον οι συμμετέχοντες καλούνται να αναδημιουργήσουν ποικίλες ανθρώπινες καταστάσεις και να τις βιώσουν όντας οι ίδιοι δρώντα πρόσωπα, με σκοπό την ανάλυση, τη διερεύνηση και εν τέλει την κατανόησή τους (Κόκκινος&Νάκου 2004:474). Βίωση και αναβίωση φαίνεται ότι αποτελούν το κλειδί στη σχέση της Τ.Ι και του Θεάτρου/Δράματος.

Οι πρακτικές και οι τεχνικές του Θεάτρου/Δράματος, χάρη στην επικοινωνιακή αμεσότητα, τη παραστατικότητα της δράσης και τη βιοματικότητα στη συμμετοχή με το αναπτυσσόμενο διδακτικό αντικείμενο (Γραμματάς 2001:47), συνιστούν τους κατάλληλους παιδαγωγικούς τρόπους που θα ενθαρρύνουν τους μαθητές να προσεγγίσουν τις διάφορες πτυχές της ζωής των ανθρώπων ενός τόπου σε μια άλλη εποχή, να τις συνειδητοποιήσουν και να επεξεργαστούν τα νοήματα τους. (Κόκκινος&Νάκου 2004:475). Από την άλλη η θεατρική/δραματική προσέγγιση των περιεχομένων της Τ.Ι δίνει στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα όχι απλά να αναπαραστήσουν τις καταστάσεις του παρελθόντος αλλά να τις μεταλλάξουν σε προσωπικές εμπειρίες και τελικά να τις εκφράσουν μέσα από τις φόρμες του θεάτρου και του δράματος. Το θέατρο/δράμα γίνεται το όχημα που θα οδηγήσει τους μαθητές «σε συνάντηση με τη γνώση, το χρόνο, το χώρο, τα πρόσωπα αλλά και τον ίδιο τους τον εαυτό» (Αλκηστις 2012:42).

Παράλληλα, η επίγνωση ότι η εμπειρία που βιώνεται στα πλαίσια ενός Θεατρικού Παιχνιδιού ή ενός Εκπαιδευτικού Δράματος, απέχει από τις εμπειρίες της πραγματικής ζωής, προσφέρει ένα ασφαλές περιβάλλον δράσης μέσα στο οποίο μπορούν να ενεργήσουν ελεύθερα, να εξωτερικεύσουν σκέψεις, συναισθήματα και παράλληλα, να αναστοχαστούν τη δράση τους. Τέτοιες διαδικασίες είναι δυνατό να συμβάλλουν στην ωρίμαση του ατόμου, κυρίως, γιατί το βοηθούν να ανακαλύψει αξιακά πρότυπα και κανόνες συμπεριφορές, να στοχαστεί πάνω σε αυτά και να επεξεργαστεί έννοιες και γεγονότα που δεν παραμένουν στατικά και σταθερά αλλά

αλλάζουν διαρκώς και εμπλέκονται ως απάντηση στις εκάστοτε συνθήκες της ζωής (O'Neil & Lambert 1982:17).

Σε ένα τέτοιο περιβάλλον μάθησης ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές, «οι δύο εταίροι της παιδαγωγικής και διδακτικής διαδικασίας, συναντιούνται σε μια σχέση συνεργασίας, αμοιβαίου σεβασμού, ανταπόδοσης και αλληλεξάρτησης» (Καυγάλης&Νήμα 2015:204), που σκοπό έχει να ικανοποιήσει την έμφυτη «δίψα του παιδιού για γνώση και φως» (Κόκκινος&Νάκου 2004:396) και να απαντήσει στην περιέργεια του σχετικά με το πώς έφτασαν τα πράγματα να είναι όπως είναι. Η πρόταση αυτή, που απηχεί τις θεωρίες του Bruner, του Freire και του Vygotsky για τη σημασία του κοινωνικού-πολιτισμικού πλαισίου και τη λειτουργία του δασκάλου στη μαθησιακή διαδικασία, όχι ως «καταθέτη» αλλά ως παράγοντα στην παραγωγή της γνώσης, (Freire 1998:30), αποτελεί σημαντικό σημείο σύγκλισης του θεάτρου/δράματος με την Τ.Ι, καθώς μάλιστα παραπέμπει στο νέο, ασυνήθιστο για την εκπαιδευτική πρακτική ρόλο του δασκάλου, ως «εμπυρωτή», «συντονιστή» και «οργανωτή» των θεατρικών δραστηριοτήτων (Παπαδόπουλος 2014:167-173) και «ως συμβούλου, συνεργάτη και συνερευνητή των μαθητών» (Ασωνίτης&Παπάς χ.χ:15) στην οργανωμένη πορεία τους προς την ιστορική γνώση.

Ο Μουδατσάκις (1994:29) μιλώντας για τη σχέση του Δράματος με την Ιστορία επισημαίνει, ότι με το θέατρο/δράμα «υποκαθίσταται η μονόδρομη άποψη της έδρας καθώς ο μαθητής συμμετέχει ενεργά στην κατεργασία του γνωστικού αντικείμενου, συνδυάζοντας τη λογική με τη διαίσθηση, την πράξη με την αντανάκλαση». Η Άλκηστις (2008:166) επισημαίνει ότι η βιωματική μάθηση εκτός από την πρόσκτηση της γνώσης αποσκοπεί ειδικά, στην απόκτηση δεξιοτήτων διαδικασίας, μεθόδευσης και οργάνωσης. Στην περίπτωση της Τ.Ι και του Θεάτρου/Δράματος η βιωματική, ενεργητική μάθηση εντοπίζεται ακριβώς στον τρόπο με το οποίο οικοδομείται και εν τέλει κατακτάται η ιστορική γνώση, μέσα από την άμεση ενασχόληση και εμπλοκή των μαθητών με ποικίλες δραστηριότητες που προωθούν τη βιωματική κατανόηση και έρευνα του παρελθόντος, όπως η αναζήτηση πηγών, έρευνα αρχείων, μελέτη πεδίου, ανάγνωση φωτογραφιών, αξιοποίηση οπτικοακουστικών ή ηχητικών ντοκουμέντων, ανάγνωση του ιστορικού τοπίου, δραματοποίηση και παιχνίδια των ρόλων (Νικολάου 2015:289).

Η σύνδεση του Θεάτρου/Δράματος με την Τ.Ι ενισχύεται επιπλέον από το γεγονός ότι πρόκειται για δύο διδακτικά αντικείμενα που εντάσσονται στο Π.Σ της πρωτοβάθμιας με τα χαρακτηριστικά μιας ανοιχτού τύπου διδασκαλίας (Bernstein

1991:65), αφού σε καθένα από τα παραπάνω δεν υπαγορεύονται περιορισμοί ούτε ως προς τη σχέση τους με τα υπόλοιπα μαθήματα ούτε ως προς τον τρόπο οργάνωσης και μετάδοσης της γνώσης, ώστε ευνοείται η διακλαδική, διαθεματική προσέγγιση των αναπτυσσόμενων θεμάτων και ενθαρρύνεται η σύνδεσή τους με τις εμπειρίες και τα βιώματα των συμμετεχόντων. Τα παραπάνω, καθώς απαντούν στις σύγχρονες παιδαγωγικές και διδακτικές απαιτήσεις για τη σφαιρική προσέγγιση της γνώσης και την καλλιέργεια ενός ολιστικού τρόπου σκέψης και θεώρησης της ζωής, απηχούν τις ιδέες εκείνων που έθεσαν τα θεμέλια για την καθιέρωση εναλλακτικών προτάσεων διδασκαλίας, στις οποίες ανήκουν τόσο το Θέατρο/Δράμα όσο και η Τ.Ι. (Κόκκινος&Νάκου 2004:395).

3.2.3. Ο ρόλος της Τ.Ι και του θεάτρου/δράματος στην ανάπτυξη και την καλλιέργεια της «ενσυναίσθησης»

Η έννοια της βίωσης και της αναβίωσης, που όπως διαπιστώθηκε παραπάνω συνδέει την Τ.Ι. με το Θέατρο/Δράμα δημιουργεί ανάμεσα τους έναν επιπλέον συσχετισμό, καθώς αποσκοπεί στην ανάπτυξη και την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, η οποία προβάλλεται ως βασική επιδίωξη καθενός εκ των δύο αντικειμένων. Η έννοια της **ενσυναίσθησης** έχει αποκτήσει ποικίλες διαστάσεις στο χώρο των κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών, καθώς γίνεται λόγος για γνωστική, θυμική, κοινωνική-ιστορική, πολιτισμική, φαντασιακή και επικοινωνιακή ενσυναίσθηση (Κατσούλα 2017:20).

Το θέατρο/δράμα, μολονότι έχει διατυπωθεί ο προβληματισμός σχετικά με τις πραγματικές δυνατότητες κατανόησης του ρόλου και γενικότερα της θεατρικής συνθήκης, ως βιωματικά διάμεσα πραγματικών, ανθρώπινων καταστάσεων (Hornbrook 1998:94), διαπιστώνεται ότι παραμένει το πεδίο που περισσότερο από κάθε άλλο, πραγματοποιείται ο συγκερασμός των διαφορετικών διαστάσεων της ενσυναίσθησης. Γιατί, τελικά, αποτελεί εγγενές χαρακτηριστικό του θεάτρου, τα υποκείμενα της θεατρικής δράσης να βλέπουν τον κόσμο με την οπτική του «άλλου», πραγματικού ή φαντασιακού, προσώπου που υποδύονται και συμμετέχοντας ή όχι στη συναισθηματική του κατάσταση, να επιδιώκουν την σε βάθος ανάλυση και κατανόηση των αντιλήψεων, των πράξεων και των συμπεριφορών του, μέσα στο κοινωνικό ή πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται, επιδιώκοντας μια δημιουργική αναπαραγωγή, μια εκ νέου συγκρότηση της πραγματικότητας και μια

ουσιαστική επικοινωνία με το υποδυόμενο πρόσωπο αλλά και με εκείνους που παρακολουθούν ως θεατές (Πούχγερ 2010:259).

Στη νεότερη αντίληψη για την Ιστορία και ειδικότερα για την Τ.Ι, η ενσυναίσθηση, με την έννοια της «λογικής κατανόησης» (Κόκκινος&Νάκου 2004:450) του παρελθόντος, συμβάλλει στην κατανόηση και την αναδόμηση πεπερασμένων καταστάσεων και δράσεων, φωτίζοντας παράλληλα με τα γεγονότα τις αιτίες, τις προθέσεις και τις σκέψεις των προσώπων που ενεπλάκησαν. Ουσιαστικά πρόκειται για ένα ταξίδι που πραγματοποιούν οι μαθητές στο χώρο και το χρόνο, όπου οι ρευστές εικόνες του χθες, καθώς αναπαριστώνται δραματικά, αναβιώνουν νοητικά, υποδεικνύοντας έτσι το θέατρο/δράμα ως το κατάλληλο περιβάλλον για την ανάπτυξη της «εμβιωτικής κατανόησης» (Νάκου 2000:105) που θα οδηγήσει στην κατάκτηση της ιστορικής γνώσης και στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης. Ο Μουδατσάκης (1994:203) αναγνωρίζει ως κέρδος για το μαθητή, τη συγκίνηση, που νιώθει ενώ ερμηνεύει ένα πρόσωπο, καθώς, αυτό σημαίνει ότι «ζει τις ιδέες από τις οποίες εμφορείται ο ήρωας που υποδύεται, δρα για να τις ενσαρκώσει».

Η δραματοποίηση, τα παιχνίδια ρόλων, ο δραματικός λόγος-διάλογος, η θεατρική κίνηση, η σκηνική αναπαράσταση του ιστορικού χώρου, τα κουστούμια αλλά και η μαγεία της μουσικής όπως και κάθε άλλη θεατρική δράση συντελούν στην εμβάθυνση για την οποία γίνεται λόγος παραπάνω. Μέσα από αυτές τις διαδικασίες οι ιστορικές καταστάσεις και τα γεγονότα «ζωντανεύουν», αποκτούν μια δυναμικότητα στο παρόν, ώστε μπορούν να διεγείρουν τα αισθήματα και τα συναισθήματα των μαθητών, να αναδείξουν τις αντιπαραθέσεις, τα διλήμματα και τις συγκρούσεις του παρελθόντος και να αποκαλύψουν την ανθρώπινη πλευρά των ιστορικών προσώπων. Οι μαθητές, βιώνοντας έμμεσα την εμπειρία της ιστορίας, αναγνωρίζουν και ερμηνεύουν τις διαφορετικές πτυχές της, ασκούνται στον εντοπισμό των σημαντικών στοιχείων μιας αφήγησης και οδηγούνται στην κριτική εμπέδωση της ιστορικής γνώσης (Κόκκινος&Νάκου 2004:477).

3.2.4. Η Τ.Ι. και το θέατρο/δράμα ως «παράθυρο» στη σχέση του σχολείου με την τοπική κοινωνία

Η σύνδεση της σχολικής πραγματικότητας με τα στοιχεία και την πείρα της εξωσχολικής, κοινωνικής ζωής των μαθητών προέρχεται ως αποτέλεσμα ενός ευρύτερου παιδαγωγικού ενδιαφέροντος, που ξεκινά από την πεποίθηση ότι το σχολείο πρέπει να είναι «πραγματική ζωή και όχι απλώς προετοιμασία για τη ζωή»

(Κρίβας 2005:2001). Ως αποτέλεσμα αυτού του προβληματισμού προκύπτει η ανάγκη για την δημιουργία εκείνων των προϋποθέσεων που θα συμβάλλουν στην ανάπτυξη κριτικής στάσης των παιδιών απέναντι στην κοινωνική πραγματικότητα, στην ευαισθητοποίησή τους για ζητήματα του κοινωνικού περιβάλλοντός τους και εν τέλει στην ενεργό συμμετοχή τους στη ζωή της κοινότητας ως ενεργών πολιτών.

Η Τ.Ι ιστορία και το θέατρο/δράμα προτείνονται ως εκείνα τα διδακτικά αντικείμενα που δύνανται να γεφυρώσουν την απόσταση ανάμεσα στο σχολείο και την κοινωνία. Πρωτίστως, γιατί καθένα από τα δύο πεδία μπορεί να αντλήσει υλικό και να επεξεργαστεί θέματα που σχετίζονται άμεσα με την τοπική κοινωνία στην οποία ανήκει η εκάστοτε σχολική μονάδα. Η προσέγγιση των στοιχείων και των γεγονότων της ζωής του τόπου συντελείται με την αξιοποίηση ενεργητικών ερευνητικών μεθόδων, όπως οι προφορικές αφηγήσεις ή συνεντεύξεις, η επιτόπια έρευνα, η έρευνα αρχείου, οι επισκέψεις σε μουσεία, θέατρα, εικαστικές εκθέσεις, εγχώριες πρωτότυπες καλλιτεχνικές παραγωγές. Το υλικό που συγκεντρώνεται μπορεί με την κατάλληλη επεξεργασία να αξιοποιηθεί καλλιτεχνικά και να αποτελέσει τον κεντρικό πυρήνα πολιτιστικών εκδηλώσεων στο χώρο του σχολείου, με τη μορφή θεατρικής παράστασης, θεατρικού αναλογίου, δραματοποίησης, πολυθεάματος, που θα έχουν την ευκαιρία να παρακολουθήσουν εκτός από τους γονείς και τα πρόσωπα του οικείου περιβάλλοντος των μαθητών και άτομα που εμπλέκονται ευρύτερα στη διαδικασία της εκπαίδευσης, παράγοντες από τις σχολικές επιτροπές και τους πολιτιστικούς συλλόγους των Δήμων κ.α. σχετικούς φορείς (Γραμματάς 2014:279).

Οι παραπάνω διαδικασίες πέρα από την καλλιτεχνική τους διάσταση αποκτούν ιδιαίτερη σημασία. Κυρίως, γιατί όχι μόνο προωθούν το δημιουργικό συσχετισμό παρόντος-παρελθόντος αλλά γιατί τον μεταφέρουν έξω από τα όρια της σχολικής κοινότητας, εξαπλώνοντας τον προβληματισμό και το ενδιαφέρον για τα προβλήματα της δικής τους εποχής εντονότερο από της εποχής που έχει μελετηθεί και προβάλλεται (Ferro 2016:20).

3.2.5. Θεατρικές πρακτικές στην προσέγγιση της Τ.Ι.

Στην παρούσα εργασία ο συσχετισμός του θεάτρου με την Τ.Ι. επιδιώχθηκε με την εφαρμογή του Εκπαιδευτικού Δράματος και του Θεατρικού Παιχνιδιού στην προσέγγιση της ναυμαχίας της Σαλαμίνας ως μέρος τη Τ.Ι. του νησιού.

Θεατρικό Παιχνίδι

Το ελεύθερο, δραματικό παιχνίδι, ως εξέλιξη της έμφυτης τάσης του παιδιού για παιχνίδι (Παπαδόπουλος 2010:91), όταν απέκτησε ορισμένο θεωρητικό και θεατρικό πλαίσιο, σχέδιο ανάπτυξης, συγκεκριμένες τεχνικές και στοχοθεσία, γέννησε το Θεατρικό Παιχνίδι. Η εφαρμογή του Θεατρικού Παιχνιδιού στο σχολείο απορρέει από τη ταυτόχρονη, δυναμική λειτουργία δύο παιδευτικών δυνάμεων, του θεάτρου και του παιχνιδιού, που συνδυάστηκαν για να εξοικειώσουν τα παιδιά με τη θεατρική τέχνη και, μέσω αυτής, να τα οδηγήσουν «αβίαστα, φυσιολογικά και ευχάριστα» στην κατάκτηση της γνώσης αλλά και ευρύτερων αξιών και δεδομένων που αποτελούν ζητούμενα της εκπαίδευσης και της παιδείας γενικότερα (Γραμματάς 2001:41, Κουρετζής 1991:41).

Το Θεατρικό Παιχνίδι αποτελεί, λοιπόν, μια ψυχοπαιδαγωγική, καλλιτεχνική διαδικασία, μέσω της οποίας οι συμμετέχοντες οδηγούνται στη μάθηση. Βασικοί πυλώνες του Θεατρικού Παιχνιδιού είναι ο «ρόλος» και η «δράση» και μεθοδολογικά εργαλεία του οι κώδικες και οι τεχνικές του θεάτρου, παντομίμες, αυτοσχεδιασμοί, «γκροτέσκο», σωματική έκφραση, οπτικοακουστικά ερεθίσματα κ.α που προσαρμόζονται κάθε φορά στους παιδαγωγικούς και εκπαιδευτικούς στόχους του εμπυχωτή-δασκάλου (Γραμματάς 2001:42).

Τα στοιχεία αυτά ενσωματώνονται στις τέσσερις φάσεις ανάπτυξής του Θεατρικού Παιχνιδιού, οι οποίες συνθέτουν τη λειτουργία του στην πράξη (Κουρετζής 1991:42).

Α΄ φάση: Απελευθέρωση, αισθητικοκινητική ενεργοποίηση των παιδιών, συγκρότηση ομάδων, ανάπτυξη υγιών διαπροσωπικών σχέσεων.

Β΄ φάση: Αναπαραγωγή, σύνθεση ιστορίας, παιχνίδια ρόλων και αυτοσχεδιασμοί.

Γ΄ φάση: Σκηνικοί Αυτοσχεδιασμοί, εκτέλεση αυτοσχεδίων δρώμενων.

Δ΄ φάση: Ανατροφοδότηση, αποτίμηση της δουλειάς των ομάδων.

Καθοριστική σημασία στην εφαρμογή του Θεατρικού Παιχνιδιού έχει ο ρόλος του εμπυχωτή, τον οποίο ο Κουρετζής (1991:45) αποκαλεί «ψυχή» της διαδικασίας, «σημείο εκκίνησης της δράσης», εμπνευστή της ομάδας μέσα στην οποία ενέχει ρόλο παιδαγωγού, σκηνοθέτη και ψυχολόγου. Ο ίδιος διακρίνει τρεις κατηγορίες εμπυχωτή α) εκείνον που κάνει Θεατρικό Παιχνίδι στα παιδιά, β) εκείνον που κάνει Θεατρικό Παιχνίδι με τα παιδιά και γ) εκείνον που παρακολουθεί ως «θεατής» τα δρώμενα και συμμετέχει για να διευκολύνει την ομάδα.

Εκπαιδευτικό Δράμα

Το Εκπαιδευτικό Δράμα συνιστά μια μορφή θεατρικής τέχνης με καθαρά παιδαγωγικό χαρακτήρα. Μπορεί να αξιοποιηθεί ως διδακτικό εργαλείο για τη διδασκαλία διαφόρων μαθημάτων του προγράμματος σπουδών ή ως ανεξάρτητο μάθημα τέχνης, όπου οι μαθητές προσεγγίζουν την τέχνη του θεάτρου, έρχονται σε επαφή με ποικίλες θεατρικές φόρμες, υποδύονται ρόλους, δημιουργούν φανταστικούς κόσμους και βιώνουν μια ατομική και συλλογική εμπειρία (Αυδή&Χατζηγεωργίου 2007:19).

Πρόκειται για μια δυναμική, συμμετοχική διαδικασία θεατρικής διερεύνησης ποικίλων θεμάτων, προερχόμενων από το σχολικό ή κοινωνικό περιβάλλον των παιδιών, τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα και τα βιώματα τους, με σκοπό τη βαθύτερη κατανόηση του εαυτού τους και του κόσμου που τα περιβάλλει (Ο’Toole 1992:7, Ο’Neil & Lambert 1990:11). Στο εκπαιδευτικό Δράμα η έννοια της «κατανόησης» εμπρικλείει τη μάθηση, που προκύπτει μέσα από διεργασίες, όπως η συναισθηματική εμπλοκή, η νοητική επεξεργασία, η βίωση και ο αναστοχασμός του εκάστοτε θέματος από εκείνους που μετέχουν στην ανάπτυξη του δράματος ταυτόχρονα, ως δρώντα πρόσωπα και θεατές της παραγόμενης δράσης (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007:19).

Σύμφωνα με τους Ο’Neil & Lambert (1990:21), τη συνολική ευθύνη για την ανάπτυξη του δράματος έχει ο εκπαιδευτικός που το οργανώνει. Εκείνος φροντίζει για την επιλογή των κατάλληλων δραματικών τεχνικών, συντονίζει τη δράση, παρέχει πληροφορίες και υλικό που θα διευκολύνουν τις αναζητήσεις των μαθητών, δημιουργεί το κατάλληλο περιβάλλον για την εφαρμογή του δράματος, εμπυχώνει την ομάδα, γίνεται αξιολογητής και αυτοαξιολογητής του διδακτικού έργου.

Στο σημείο αυτό διευκρινίζεται ότι οι παραπάνω πρακτικές δεν συνιστούν μοναδικές επιλογές στην προσέγγιση της Τ.Ι. μέσω του θεάτρου/δράματος. Συνοπτικά, αναφέρεται η αξιοποίηση της δραματοποίησης, δηλαδή «της μεταγραφής ενός κειμένου ή μιας αφήγησης σε κώδικες του δράματος και της δραματικής αναπαράστασής του μέσα στην τάξη» (Γραμματάς 2001:31). Η δραματοποίηση συνιστά μια από τις θεμελιώδεις θεατρικές πρακτικές για την ελληνική εκπαίδευση. Ο Μουδατσάκης (1994:31) επισημαίνει την σπουδαιότητά της στην προσέγγιση της Ιστορίας, υποστηρίζοντας ότι ο μαθητής όταν προσεγγίζει την ιστορική γνώση μέσα από τη θεατρική δράση, «ζει και ανιχνεύει μόνος του» τα ιστορικά γεγονότα ή τα πρόσωπα, διεισδύει στην «ενδότερη φύση» των ιδεών, των συνθηκών και των

πράξεων που καθόρισαν την ροή των πραγμάτων και τους έδωσαν τη μορφή που έχουν σήμερα.

Μια άλλη θεατρική τεχνική που μπορεί να αξιοποιηθεί στην προσέγγιση της Τ.Ι. περιγράφεται με τον όρο «storytelling», τέχνη της αφήγησης, όπου ο αφηγητής/εμπυχωτής αξιοποιεί όλους τους υποκριτικούς κώδικες (κινησιολογικό, φωνητικό, μορφολογικό) και εμπλουτίζοντας το λόγο του με στοιχεία θεατρικότητας, αναπαριστά βιωματικά την ιστορία του, μετατρέποντας την αφήγηση του σε μια θεατρικού τύπου παράσταση, την οποία ενσαρκώνει απέναντι σε ένα κοινό που τον παρακολουθεί με ενδιαφέρον ακουστικό και οπτικό. Η παιδαγωγική αξιοποίηση της αφήγησης έγκειται σε εκείνα τα χαρακτηριστικά που την καθιστούν ως μια δυναμική, διδακτική εφαρμογή (αμεσότητα/βιωματικότητα, συμμετοχικότητα/διαδραστικότητα, παραστατικότητα/εποπτικότητα, παραδειγματισμός/προτυποποίηση) (Γραμματάς 2015). Τέλος μια ακόμα, σχετικά, πρόσφατη πρακτική (στο χώρο του θεάτρου εμφανίστηκε από το 1980 και ύστερα), περιγράφεται με την ετικέτα «Site Specific Performances» και υποδηλώνει ένα νέο τρόπο σύνδεσης του θεάτρου με τον «ιστορικό χώρο», όπου ο τελευταίος επιλέγεται, διαμορφώνεται και λειτουργεί ως εργαλείο για την ανάπτυξη ενός θέματος ή μιας θεατρικής μορφής (Wilkie 2004:3).

Κεφάλαιο 4

Η ναυμαχία της Σαλαμίνας

4.1. Σύντομη ιστορική ανασκόπηση.

Σύμφωνα με τον Ηρόδοτο, «η αφήγηση του οποίου αποτελεί τη βασική ιστορική πηγή των Μηδικών πολέμων» (Mosse&Schanpp-Goourbeillon 2012:233-245), κατά τη δεύτερη εκστρατεία των Περσών, την άνοιξη του 480 π.Χ, οι Έλληνες αντιμετώπιζαν μια αληθινή απειλή. «Ο βασιλιάς των Περσών Ξέρξης διέγραφε νικηφόρα πορεία, περνώντας το στενό των Θερμοπυλών, οδεύοντας ολοταχώς στην κεντρική Ελλάδα. Οι Πελοποννήσιοι είχαν αναδιπλωθεί στον Ισθμό της Κορίνθου, αποφασισμένοι να υπερασπιστούν την Πελοπόννησο. Οι Αθηναίοι δεν εννοούσαν να δεχτούν μια τέτοια εγκατάλειψη. Ο Θεμιστοκλής είχε αποφασίσει ότι ήταν προτιμότερο να αφήσουν στους κατακτητές την Αθήνα, καθώς πίστευε ότι αυτό που θα τους έσωζε ήταν ο στόλος τους, τον οποίο επιθυμούσε πάση θυσία να κρατήσει στη Σαλαμίνα, ενώ ο Ευρυβιάδης, ο σπαρτιάτης ναύαρχος, επεδίωκε την αναδίπλωσή του στον Ισθμό» (Mosse&Schanpp-Goourbeillon 2012:233-245).

Ύστερα από μια διαμάχη που «ο Ηρόδοτος μας έχει αφήσει μια περιγραφή, εν μέρει φανταστική»(ibid), η αθηναϊκή άποψη κατάφερε να υπερισχύσει. Έτσι το πρωί της 28^{ης}/29^{ης} Σεπτεμβρίου, στον όρμο της Σαλαμίνας, οι αρχηγοί του ελληνικού στόλου κατάφεραν να παρασύρουν τους Πέρσες σε μια παγίδα που θα τους προξενούσε φοβερή καταστροφή. Οι δύο στόλοι, ο ελληνικός και ο περσικός, βρέθηκαν παραταγμένοι ο ένας απέναντι στον άλλον, περιμένοντας ακίνητοι για πολλή ώρα, την έναρξη της επίθεσης.

«Πρώτος αντήχησε ο παιάνας των Ελλήνων και η σάλπιγγα του Ευρυβιάδη σήμανε την έφοδο» (Παπαρηγόπουλος 20010:178-79). Το ακριβές σημείο της σύγκρουσης υπολογίζεται στον όρμο των Αμπελακίων με στηρίγματα τον Αγ. Γεώργιο και την Κυνοσούρα, σε ένα μέτωπο τριών περίπου χιλιομέτρων. Η έκβαση της μάχης κρίθηκε αργά το απόγευμα. Πέρα από τον υλικό όλεθρο και τις έμψυχες απώλειες του περσικού στόλου μεγαλύτερη θεωρείται η ηθική κατάρρευση των Περσών, που οδήγησε την περσική ηγεσία στην απόφαση να εγκαταλείψει οριστικά τον αγώνα, προσδίδοντας στη νίκη της Σαλαμίνας την αξία μιας μεγαλύτερης νίκης (ibid).

4.2. Η τοπική διάσταση της ναυμαχίας της Σαλαμίνας.

«Η εικόνα που έχουμε για τους άλλους λαούς ή και για εμάς τους ίδιους συνδέεται με την ιστορία που μας έχουν αφηγηθεί όταν ήμασταν παιδιά. Η ιστορία αυτή μας σημαδεύει σε ολόκληρη τη ζωή μας. Μέσα από τούτες τις αναπαραστάσεις ανακαλύπτουμε τον κόσμο και το παρελθόν των κοινωνιών, ενώ εκεί μπολιάζονται κατόπιν οι γνώμες και οι ιδέες μας, άλλοτε φευγαλέες και άλλοτε σταθερές, σαν τον έρωτα...» (Φερρό 2016:17). Για τους κατοίκους της περιοχής, η ναυμαχία της Σαλαμίνας αποτελούσε ανέκαθεν σημείο αναφοράς του τόπου τους, αφού και μόνο το άκουσμα του ονόματος του νησιού παραπέμπει τον ακροατή στην κοσμοϊστορική πολεμική σύγκρουση Ελλήνων και Περσών. Ο γεωγραφικός χώρος, όπου διεξήχθη ναυμαχία, αποτελεί αδιάρρηκτο στοιχείο σύνδεσης του σύγχρονου κόσμου με το αρχαίο παρελθόν. Παρά τα χρόνια, τις φυσικές και υλικές μεταβολές που έχει υποστεί η περιοχή, το ιστορικό τοπίο διατηρεί τη «δυναμική του οντότητα μέσα στο χρόνο» (Τρατσέλα 2012:4) και παραμένει ακλόνητο μνημείο του χθες, φορέας υλοποίησης της μνήμης, σημείο διαπραγμάτευσης συλλογικών και ατομικών ιστοριών στον υπάρχοντα χώρο.

Μια τέτοια ιστορία έχει διασώσει η προφορική παράδοση των κατοίκων του νησιού. Η λαϊκή απλότητα και η επιθυμία των ανθρώπων να διατηρήσουν ζωντανό το παρελθόν του τόπου τους δημιούργησε μια αφήγηση, στην οποία η αλήθεια εμπλέκεται με τη φαντασία για να περιγράψει την αποκάλυψη των αρχαιοελληνικών καραβιών και άλλων αρχαιολογικών ευρημάτων της ναυμαχίας, το χειμώνα του 1952 έπειτα από το χτύπημα ενός κυκλώνα.

Την ανάγκη να διατηρήσουν τη μνήμη του σπουδαίου ιστορικού γεγονότος που συνέβη στα γεωγραφικά όρια του τόπου τους, μαρτυρούν τα διάσπαρτα σύγχρονα ομοιώματα αρχαιοελληνικών τριηρών, μνημεία και αφιερώματα, μαρμάρινες επιγραφές, αγάλματα πολεμιστών κ.α. που κοσμούν διαφορετικές γωνιές του νησιού. Οι ονοματοδοσίες πλοίων ή διαφόρων συλλόγων που παραπέμπουν στην περίοδο και τα γεγονότα της ναυμαχίας, καθώς και η χρήση αντίστοιχων συμβόλων, ασπίδες, περικεφαλαίες, πλοία κλπ. εντυπώνουν κατά κάποιο τρόπο στη συνείδηση των κατοίκων το παρελθόν του τόπου τους.

Στο ίδιο πλαίσιο πραγματοποιούνται οι ετήσιες εορταστικές εκδηλώσεις μνήμης στον ιστορικό αρχαιολογικό χώρο της ναυμαχίας. Κυρίαρχο στοιχείο των εκδηλώσεων είναι η διατήρηση της αρχαιοπρέπειας στις αναπαραστάσεις που πλαισιώνουν τις παραπάνω γιορτές και η ακολουθία ενός τυπικού, που μπορεί το

περιεχόμενο του να μην ταυτίζεται με την εποχή στην οποία αναφέρεται αλλά μεταφέρει το τελετουργικό στοιχείο που χαρακτηρίζει κατεξοχήν τον αρχαιοελληνικό τρόπο έκφρασης.

Τέλος, παρατηρείται πολύ συχνά η επιλογή των ντόπιων καλλιτεχνών να ασχοληθούν με θέματα που πηγάζουν από το συγκεκριμένο ιστορικό συμβάν. Εικαστικά και λογοτεχνικά έργα, ποιήματα και θεατρικά κείμενα εκκινούν από τα πρόσωπα και τα γεγονότα της ναυμαχίας αποτυπώνοντας αναπαραστάσεις, ιδέες και στάσεις των δημιουργών τους αναφορικά με αυτή την ιστορική πραγματικότητα. Η ναυμαχία της Σαλαμίνας 2500 χρόνια μετά εξακολουθεί να αποτελεί πηγή καλλιτεχνικής έμπνευσης και δημιουργίας (Αναφέρονται *Τα Ξόλινα Τείχη & Η Σαλαμίνα Γράφει Ιστορία* του Ν.Κουμπάτη όπως και οι πίνακες ζωγραφικής στο Παρ.2)

Κεφάλαιο 5

Το Μεθοδολογικό Πλαίσιο

5.1. Το πλαίσιο της Έρευνας

Αφορμή για την παρούσα εργασία στάθηκε μια «ιδέα» της εκπαιδευτικού-ερευνήτριας (Altrichter, Posch & Someki 2001:67), αναφορικά με τη σχέση του θεάτρου/δράματος στην εκπαίδευση και της Τ.Ι. Ειδικότερα, αναζητήθηκε το εύρος των δυνατοτήτων που παρέχει το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση ως μέσο για τη διδακτική προσέγγιση της Τ.Ι. της Σαλαμίνας. Τα παραπάνω οδήγησαν στη διατύπωση συγκεκριμένων ερωτημάτων και στην προσέγγιση τους με οργανωμένες δράσεις μέσα στο βιωματικό πεδίο της τάξης, διαμορφώνοντας το πλαίσιο της παρούσας έρευνας, ως μια Ενδεικτική Μελέτη Εφαρμογής Διδακτικών Παρεμβάσεων, με σκοπό την αξιοποίηση του Θεατρικού Παιχνιδιού και του Εκπαιδευτικού Δράματος στην προσέγγιση της Ναυμαχίας της Σαλαμίνας, ως μέρος της Τ.Ι του νησιού.

Η διεξαγωγή της έρευνας υλοποιήθηκε το σχολικό έτος 2016-2017. Συγκεκριμένα, περιλάμβανε (6) δίωρες, διδακτικές παρεμβάσεις, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν από τον Οκτώβριο του 2016 ως τον Μάρτιο του 2017. Ο προγραμματισμός των διδακτικών παρεμβάσεων ορίστηκε με κριτήριο την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας στην οποία πραγματοποιήθηκε η έρευνα. Δεδομένου ότι το ισχύον Α.Π. (Δ.Ε.Π.Π.Σ. ΦΕΚ 303/ τ.Β' / 13-3-2003) προβλέπει για το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής μια (1) μόνο διδακτική ώρα στο ωρολόγιο πρόγραμμα των τάξεων στις οποίες διδάσκεται, διάστημα που θεωρήθηκε περιορισμένο για την ομαλή ολοκλήρωση των θεατρικών δραστηριοτήτων, κρίθηκε απαραίτητο από την εκπαιδευτικό – ερευνήτρια η εξεύρεση μιας επιπλέον διδακτικής ώρας για την υλοποίηση της έρευνας. Η πρόταση της συζητήθηκε με τη διευθύντρια του σχολείου και τη δασκάλα της τάξης και συμφωνήθηκε η παραχώρηση μιας επιπλέον ώρας στο μάθημα της Θεατρικής Αγωγής. Με την δασκάλα της τάξης υπήρξε περαιτέρω επικοινωνία, κυρίως σε ό, τι αφορούσε την οργάνωση της διδασκαλίας του αντίστοιχου κεφαλαίου που περιλαμβάνεται στη διδακτέα ύλη της Ιστορίας της Δ' δημοτικού.

Επίσης, στην έρευνα πήρε μέρος μια ακόμα εκπαιδευτικός του σχολείου, η οποία συμμετείχε στις διδακτικές παρεμβάσεις ως «παρατηρήτρια» (Coehen, Manion & Morrison 2007:522). Τέλος πριν τη διενέργεια της έρευνας ενημερώθηκαν οι γονείς των μαθητών οπότε και συμφωνήθηκε η συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα.

5.2. Τα ερωτήματα της έρευνας

Κεντρικό ερώτημα της έρευνας:

Με ποίο τρόπο το θέατρο/δράμα μπορεί να συμβάλει στην κατανόηση και επεξεργασία πληροφοριών, που θα φέρουν τους μαθητές σε επαφή με τη συγκεκριμένη πτυχή της ιστορίας του τόπου τους, τη ναυμαχία της Σαλαμίνας;

Ειδικότερα:

α) Το Θεατρικό Παιχνίδι και το Εκπαιδευτικό Δράμα αποτελούν τις κατάλληλες επιλογές για την προσέγγιση περιεχομένων που αφορούν τη ναυμαχία της Σαλαμίνας;

β) Είναι δυνατή, μέσα από τις παραπάνω θεατρικές πρακτικές η σύνδεση του ιστορικού γεγονότος με το παρόν του τόπου;

5.3. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της έρευνας αυτής τέθηκε η αξιοποίηση του θεάτρου/δράματος και ειδικότερα του Θεατρικού Παιχνιδιού και του Εκπαιδευτικού Δράματος στην προσέγγιση της ναυμαχίας της Σαλαμίνας ως μέρος της τοπικής ιστορίας του νησιού.

Για την ολοκλήρωση του σκοπού της παρούσας έρευνας τέθηκαν οι παρακάτω γενικοί στόχοι:

- να γνωρίσουν οι μαθητές το συγκεκριμένο κομμάτι της ιστορίας και να το συνδέσουν με τον με τον τόπο τους
- να ανταποκριθούν ικανοποιητικά στις πρακτικές και τις τεχνικές του Θεατρικού Παιχνιδιού και του Εκπαιδευτικού Δράματος.

5.4. Στρατηγικές δράσεις της έρευνας

Ως στρατηγικές δράσεις (Altricher, Posch & Somekh 2001:221) στην εφαρμογή της παρούσας έρευνας επιλέχθηκαν το και το Εκπαιδευτικό Δράμα. Πρόκειται για δύο πρακτικές που κατεξοχήν εντάσσονται στο Θέατρο/Δράμα στην Εκπαίδευση, οι οποίες παρά τις δομικές διαφοροποιήσεις που φαίνεται να έχουν, ενσωματώνουν ένα σύνολο εννοιών και τεχνικών (ρόλος, παιχνίδι, αυτοσχεδιασμός, αναστοχασμός κ.α.)

πολλές από τις οποίες ενυπάρχουν και στις δύο μορφές (Παπαδόπουλος 2010:91,100, Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007:19).

5.5. Δειγματοληψία

Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή της ερευνητικής δράσης πραγματοποιήθηκε το σχολικό έτος 2016-17, στο 5^ο 12θέσιο Δημοτικό Σχολείο Σαλαμίνας, όπου η ερευνήτρια υπηρετούσε ως εκπαιδευτικός Θεατρικής Αγωγής. Στην έρευνα πήραν μέρος 21 μαθητές της Δ' τάξης, δηλαδή το σύνολο της τάξης (10 αγόρια και 11 κορίτσια). Η επιλογή του συγκεκριμένου δείγματος διαμορφώθηκε με κριτήριο:

α) την εξοικείωση των συμμετεχόντων με τα «εργαλεία» του θεάτρου/δράματος, καθώς οι ίδιοι μαθητές διδάσκονται Θεατρική Αγωγή από την Α' δημοτικού, αφού το σχολείο τους λειτουργεί από το 2012 με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΑΕΠ)

β) το γεγονός ότι η ναυμαχία της Σαλαμίνας, περιλαμβάνεται στην διδακτέα ύλη του μαθήματος της Ιστορίας τους.

5.6. Περιγραφή της Ερευνητικής Διαδικασίας

Στην πρώτη διδακτική παρέμβαση πραγματοποιήθηκε η Προέρευνα, όπου έγινε ανίχνευση των σχετικών, πρότερων γνώσεων και ιδεών των μαθητών που συμμετείχαν. Ακολούθησε η Κυρίως Έρευνα που περιλάμβανε τον Σχεδιασμό των διδακτικών παρεμβάσεων, την Υλοποίηση, την Ανάλυση των Δεδομένων που συλλέχτηκαν και την Αξιολόγηση τους.

Περιγραφή Ερευνητικής Διαδικασίας		
Προέρευνα	Ανίχνευση Πρότερων Γνώσεων και Ιδεών	2 ώρες
Κυρίως Έρευνα	Διδακτικές Παρεμβάσεις α) σχεδιασμός β) υλοποίηση γ) ανάλυση δεδομένων δ) αξιολόγηση	10 ώρες

Πίν. 5.1. Περιγραφή Ερευνητικής Διαδικασίας

Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση των διδακτικών παρεμβάσεων ακολούθησε τα βασικά ερωτήματα της έρευνας, λαμβάνοντας υπόψη τους γενικούς στόχους που απορρέουν από τα Π.Σ. του θεάτρου και της Τ.Ι της αντίστοιχης τάξης..

Η ανάλυση των δεδομένων έγινε από την εκπαιδευτικό – ερευνήτρια με βάση τρεις άξονες που προκύπτουν από τα ερευνητικά ερωτήματα και περιγράφονται ως εξής:

Α΄ Άξονας: Προσέγγιση και εμπέδωση της ιστορικής γνώσης.

Β΄ Άξονας: Σύνδεση του ιστορικού γεγονότος με το παρόν του τόπου.

Γ΄ Άξονας: Συμμετοχή και ανταπόκριση στις θεατρικές τεχνικές

Η αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε με κριτήριο τη στάση των μαθητών στη διάρκεια των παρεμβάσεων και την ανταπόκριση τους στις προτεινόμενες δραστηριότητες και εν τέλει την προσέγγιση των εκπαιδευτικών στόχων, όπως διατυπώνονταν στο σχεδιασμό κάθε διδακτικής παρέμβασης.

5.7. Ερευνητικά Εργαλεία

Στη φάση της προέρευνας τα δεδομένα συλλέχτηκαν με τη διαδικασία της «ομαδικής συνέντευξης» (Coehen, Manion & Morrison 2007:483) που πραγματοποιήθηκε με τη μορφή ανοιχτής συζήτησης, σε ερωτήσεις «ανοιχτού τύπου» (Altricher, Posch & Somekh 2001:169) που απεύθυνε η εκπαιδευτικός-ερευνήτρια. Η «ομαδική συνέντευξη» επιλέχθηκε καθώς επιτρέπει να αναπτυχθούν συζητήσεις, απαιτεί λιγότερο χρόνο ενώ θεωρείται λιγότερο απειλητική, αγχώδης και αμήχανη διαδικασία σε σύγκριση με την ατομική συνέντευξη.

Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων αξιοποιήθηκε η «παρατήρηση (ibid 2001:132). Στην παρούσα έρευνα, εκτός από την εκπαιδευτικό-ερευνήτρια, υπήρχε ο «συμμετέχων παρατηρητής» (Coehen, Manion & Morrison 2007:522), δηλαδή η εκπαιδευτικός εκείνη που απαλλαγμένη από τη διαδικασία και την ευθύνη του μαθήματος, παρακολουθούσε κάθε διδασκαλία, κρατώντας σημειώσεις. Τέλος, τηρήθηκε ημερολόγιο από τον εκπαιδευτικό-ερευνητή όσο και από τους μαθητές (Altricher, Posch & Somekh 2001:33).

Κεφάλαιο 6

Η Διεξαγωγή της Έρευνας

6.1.1. Προέρευνα

Στο στάδιο της προέρευνας η εκπαιδευτικός-ερευνήτρια απεύθυνε στους μαθητές ερωτήσεις που είχαν σχεδιαστεί από την ίδια, προκειμένου να διαπιστώσει το είδος της γνώσης που διέθεταν σχετικά με θέματα που αφορούσαν την ιστορία του τόπου τους. Πριν ξεκινήσει η συζήτηση αποφασίστηκε η ελεύθερη συμμετοχή των παιδιών, τα οποία θα μπορούσαν να πάρουν το λόγο σηκώνοντας το χέρι τους.

Οι ερωτήσεις ακολούθησαν την πορεία από το γενικό στο ειδικό (Arg, Jacobs & Sorensen 2010:526). Σε γενικές γραμμές ζητήθηκε από τους μαθητές, να περιγράψουν τις έννοιες «τόπος», «ιστορία» και «τοπική ιστορία», να αναφέρουν παραδείγματα από την ιστορία του τόπου τους. Σταδιακά, η συζήτηση επικεντρώθηκε στη ναυμαχία της Σαλαμίνας, στο ίδιο το ιστορικό γεγονός, στα πρόσωπα που πρωταγωνίστησαν, στον ιστορικό χώρο αλλά και στον τρόπο που οι συμμετέχοντες είχαν αποκτήσει αυτές τις γνώσεις (Πιν. 6.1. Παρ.1)

6.1.2. Ανάλυση Δεδομένων Προέρευνας

Τα δεδομένα που συλλέχτηκαν από τις απαντήσεις των μαθητών σε αυτό το στάδιο φανέρωσαν (Ημερολόγιο Εκπαιδευτικού-Ερευνήτριας (Η/Ε.Ε Παρ.1) 25/10/16 1^η Διδακτική Παρέμβαση):

Α΄ άξονας: προσέγγιση της ιστορικής γνώσης:

- οι μαθητές απέδωσαν την έννοια της «ιστορίας» ως την αφήγηση γεγονότων του παρελθόντος.
- οι πληροφορίες που γνώριζαν οι μαθητές για τη ναυμαχία της Σαλαμίνας (ακόμα δεν είχαν διδαχτεί την αντίστοιχη ενότητα) προέρχονταν από ποικίλες πηγές, όπως αφηγήσεις οικείων προσώπων, οικογενειακές επισκέψεις σε μουσεία, κινηματογραφικές ταινίες, παιδικές, λογοτεχνικές διασκευές των περσικών πολέμων κ.α, οι οποίες δημιουργούσαν μια ασαφή και ρευστή εικόνα για την ιστορική και ιδεολογική διάσταση της ναυμαχίας.

- οι περισσότεροι μαθητές γνώριζαν τις δύο αντιμαχόμενες πλευρές, τους Έλληνες και τους Πέρσες και την ηρωική έκβαση της μάχης.
- Δύο αγόρια γνώριζαν τα ονόματα και τις ιδιότητες του Θεμιστοκλή και του Ξέρξη. Οι γνώσεις του πρώτου προέρχονταν από λογοτεχνικές διασκευές των περσικών πολέμων και του δεύτερου από τη μητέρα του, ήταν φιλόλογος και του μιλούσε συχνά για θέματα ιστορίας.
- Τα ίδια παιδιά γνώριζαν λεπτομέρειες (ονομασία, σχεδιασμό, λειτουργία) για τα πλοία των Ελλήνων.

Β' άξονας: σύνδεση του ιστορικού γεγονότος με το παρόν του τόπου

- οι μαθητές περιέγραφαν την έννοια του τόπου με διαφορετικά κριτήρια, όπως την καταγωγή ή τον οικισμό όπου διέμεναν.
- μπόρεσαν να συνδέσουν τις δύο επιμέρους έννοιες, *τόπος + ιστορία*.
- δεν είχαν επεξεργαστεί ξανά θέματα τοπικής ιστορίας σε κάποια από τις προηγούμενες τάξεις.
- δυσκολεύονταν να αναφέρουν παραδείγματα της δικής τους τοπικής ιστορίας.
- από το σύνολο των 21 μαθητών μόνο το 1/4 αναφέρθηκε στη ναυμαχία της Σαλαμίνας, συνδέοντας το γεγονός με τον τόπο που ζουν. Αυτοί έδωσαν το έναυσμα στους υπόλοιπους να αναφερθούν στη ναυμαχία της Σαλαμίνας.
- όλοι οι μαθητές είχαν επισκεφθεί τον ιστορικό χώρο με το σχολείο, πριν από δύο χρόνια, στα πλαίσια επετειακών εκδηλώσεων, εν τούτοις δυσκολεύτηκαν να προσδιορίσουν με ακρίβεια το γεωγραφικό χώρο, καθώς ανέφεραν, ότι δεν τον θυμούνταν.
- επίσης, αρκετοί διαπίστωσαν, ότι κάνουν συχνά αυτή τη διαδρομή, όμως η σημερινή εικόνα του τοπίου (λειτουργία του ναυπηγείου, ρύπανση, τοπίο εγκατάλειψης κλπ) δεν αποτυπώνει την ιστορικότητα του.
- στο σημείο αυτό άνοιξε ένας διάλογος αναφορικά με το παρελθόν και το παρόν του χώρου. Ορισμένοι μαθητές έθεσαν το ζήτημα της αξιοποίησης του ιστορικού χώρου, επικαλούμενοι τη σημασία του και την ηθική υποχρέωση όλων μας απέναντι στην ιστορία μας, ενώ άλλοι υποστήριζαν τη σημερινή του χρήση και το ρόλο της στη σύγχρονη ζωή των κατοίκων.

Γ' άξονας: συμμετοχή και ανταπόκριση των μαθητών

- κατά την εισήγηση του θέματος οι μαθητές αντέδρασαν θετικά, δηλώνοντας την προθυμία τους να συνεργαστούν, ενώ ήταν φανερά ενθουσιασμένοι από τη μια επιπλέον ώρα θεατρικής αγωγής.
- καθ' όλη τη διάρκεια των ερωτήσεων οι συμμετέχοντες υιοθέτησαν ενεργή στάση, έδειχναν άνετοι με τη μορφή της «ανοιχτής» συζήτησης, απαντούσαν ικανοποιητικά στις ερωτήσεις της εκπαιδευτικού, επέκτειναν και συνέχιζαν ο ένας τις ιδέες του άλλου, εισήγαγαν νέες σκέψεις για το θέμα, δίνοντας στην εκπαιδευτικό/ερευνήτρια τη δυνατότητα να συλλέξει άμεσα χρήσιμες πληροφορίες.

Από τα παραπάνω, διαπιστώθηκε ότι δεν είχε καλλιεργηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών για θέματα τοπικής ιστορίας, ειδικότερα της ναυμαχίας της Σαλαμίνας, ούτε από το σχολείο ούτε από την τοπική κοινωνία. Ωστόσο φάνηκε, ότι με τα κατάλληλα ερεθίσματα και κυρίως, με τις απαραίτητες διασυνδέσεις ενός τόσο μακρινού, χρονικά γεγονότος με το παρόν, είναι δυνατό να ενεργοποιηθεί το ενδιαφέρον τους και να παρασυρθούν σε ένα ταξίδι στο χρόνο και το χώρο του τόπου τους. Ιδιαίτερη αίσθηση προκάλεσε η αναφορά των μαθητών στη σημερινή εικόνα του ιστορικού χώρου και ο προβληματισμός του σχετικά με αυτή την πραγματικότητα. Σε αυτό το σημείο ενισχύθηκε η αρχική ιδέα της εκπαιδευτικού-ερευνήτριας να μελετήσει διεξοδικά τη σύγχρονη μορφή του ιστορικού τοπίου και τις εντυπώσεις που δημιουργεί.

6.2.1. Σχεδιασμός 1^{ης} και 2^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης: «Η Ναυμαχία της Σαλαμίνας»

Στις δύο πρώτες, δίωρες διδακτικές παρεμβάσεις οι μαθητές, ακολουθώντας τη διαδικασία του Εκπαιδευτικού Δράματος, προσέγγισαν την ιστορική σύγκρουση Ελλήνων και Περσών στα στενά της Σαλαμίνας τον Σεπτέμβρη του 480 π.Χ. Για τον λόγο αυτό αξιοποιήθηκε ως ερέθισμα το αντίστοιχο κεφάλαιο της *Ιστορίας της Δ΄ δημοτικού: Στα Αρχαία Χρόνια* καθώς:

- ανταποκρίνεται στο επίπεδο κατανόησης των συμμετεχόντων
- δίνει μια περιεκτική περιγραφή των ιστορικών γεγονότων
- δημιουργεί τις απαραίτητες διασυνδέσεις ανάμεσα στην τοπική και τη γενική ιστορία
- περιλαμβάνει πηγές που ευνοούν την αναζήτηση περεταίρω πληροφοριών και μπορούν να προωθήσουν την ανάπτυξη του δράματος

- εμπεριέχει το στοιχείο της σύγκρουσης, στην περίπτωση μας των αντιδράσεων των Ελλήνων αρχηγών, που αποτελεί δομικό χαρακτηριστικό του Δράματος, οι ήρωες και οι ιδέες τους έχουν το status του ινδάλματος, τα γεγονότα αναιρούν και ανατρέπουν το ένα το άλλο (Μουδατσάκις 2005:101).

Στο σημείο αυτό επισημάνθηκε, ότι η ιστορία που καλούνταν να επεξεργαστούν οι μαθητές δεν ήταν πλέον, άγνωστη. Μια τέτοια περίπτωση, όπως αναφέρει ο Wooland, (2010:13), ενέχει έναν προβληματισμό: καθώς οι συμμετέχοντες γνωρίζουν το «τέλος» της ιστορίας, καθίσταται δυσκολότερη η δημιουργία δραματικής έντασης, που αποτελεί απαραίτητο στοιχείο του δράματος. Ο Wooland, συνιστά να στραφεί το ενδιαφέρον σε γεγονότα, που μπορεί να συμβαίνουν, πριν ή παράλληλα με τη γραπτή ιστορία και να βρεθεί ένας τρόπος να ενσωματωθούν. Σε αυτή την περίπτωση, όπως υποστηρίζει, η ανάπτυξη του δραματικού ενδιαφέροντος, επιτυγχάνεται, καθώς οι συμμετέχοντες επικεντρώνονται στη διερεύνηση των βαθύτερων στοιχείων της γνωστής αφήγησης, δηλαδή το «πώς» και το «γιατί» της δράσης των προσώπων.

Η παραπάνω σκέψη οδήγησε στο βιβλίο *Ηροδότου Ιστορίες*, από το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών της Α΄ Γυμνασίου και συγκεκριμένα στις πηγές VIII 51, 53-55,59-60 της ενότητας δεκατέσσερα, όπου διαγράφεται η κατάσταση του ελληνικού στρατού και των κατοίκων της Αττικής πριν τη ναυμαχία της Σαλαμίνας. Στη δεύτερη διδακτική παρέμβαση αξιοποιήθηκε το απόσπασμα από τους *Πέρσες* (2014:300-433) του Αισχύλου, όπου περιγράφονται αναλυτικά οι στιγμές της μάχης.

Τα παραπάνω κείμενα είχαν διαμορφωθεί κατάλληλα από την εκπαιδευτικό-ερευνητήτρια, ώστε να γίνονται κατανοητά από τους μαθητές και παρουσιάζονταν στην ομάδα σταδιακά, καθώς λειτουργούσαν ως «προκείμενο» (context) του Δράματος, καθορίζοντας το γεγονός, το χώρο, το χρόνο και τους ρόλους (Ο' Toole 1992:55). Άλλωστε όπως επισημαίνει ο Μουδατσάκις (1994:121) «η κατεργασία πηγών με το ίδιο θέμα μπορεί να καταλήξει σε ένα «μύθο» με διάδοχες σκηνές ή επεισόδια, σκηνές που η μια θα προαναγγέλλει ή θα αιτιολογεί την άλλη».

Στο σχεδιασμό της 1^{ης} και 2^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης (Πιν. 6.2 και 6.3. Παρ.1) η εκπαιδευτικό-ερευνητήτρια αξιοποίησε τα δεδομένα της προέρευνας. Συγκεκριμένα, έλαβε υπόψη της το έκδηλο ενδιαφέρον των μαθητών για το συγκεκριμένο ιστορικό γεγονός και τις περιορισμένες γνώσεις τους επί του θέματος. Σύμφωνα με την πρόταση, ότι για να προσεγγίσει κανείς ένα κομμάτι της Τ.Ι. πρωτίστως, πρέπει να

ενημερωθεί για το γενικότερο, ιστορικό πλαίσιο στο οποίο ανήκει (Χατζηγιάννη, Μελλάς & Μπελεγράτης 1995:8) αρχικά, επιδιώχθηκε οι μαθητές:

- να εξερευνήσουν, μέσα από ερευνήσιμα και προσιτά στοιχεία, το ιστορικό γεγονός καθεαυτό, ώστε να γίνει αντιληπτή η ιστορική του αξία σε τοπικό και σε γενικό επίπεδο.
- να γνωρίσουν τα πρόσωπα που πρωταγωνίστησαν και τις συνθήκες που διαμόρφωσαν τη δράση τους, ώστε να συμπληρώσουν, να αποσαφηνίσουν ή ακόμα να αλλάξουν γνώσεις, απόψεις και στάσεις απέναντι σε αυτή την ιστορική πραγματικότητα και τις προσωπικότητες της εποχής.
- να εμπεδώσουν τη σύνδεση του ιστορικού γεγονότος με τον τόπο τους, μέσα από την εξέταση πηγών που περιγράφουν το γεωγραφικό χώρο όπου έγινε η ναυμαχία, αναγνωρίσιμα και οικεία ονόματα και σημεία.

Ως προς τη δραματική επεξεργασία του θέματος τέθηκαν οι εξής στόχοι:

- εξοικείωση με τη διαδικασία δημιουργίας ρόλου και δραματικού διαλόγου
- η υιοθέτηση διαφορετικών οπτικών απέναντι στο θέμα
- η εξοικείωση με τις θεατρικές τεχνικές που συμβάλουν στη δημιουργία δραματικού πλαισίου και στην ανάπτυξη της πλοκής
- η κατανόηση της «διαδραστικής σχέσης» του θεάτρου με «την κοινωνία και το ιστορικό γίνεσθαι», αναδεικνύοντας, ειδικότερα μέσα από το έργο του Αισχύλου, την «αμοιβαία ανατροφοδότηση» του ενός από το άλλο (Γραμματάς 2015:72).

6.2.2. Δραστηριότητες 1^{ης} Διδακτική Παρέμβασης

Κινητικό Παιχνίδι: «Μήλο-Αχλάδι-Μπανάνα: Φρουτοσαλάτα» (Γκόβας 2002:29).

Α΄ Επεισόδιο: Προέκυψε από την ανάγνωση και εξομάλυνση των πηγών VIII 51, 53-55,59-60 (*Ηροδότου Ιστορίες*:75) και «Το τέχνασμα του Θεμιστοκλή» (*Ιστορία της Δ΄ δημοτικού: Στα Αρχαία Χρόνια*:57), όπου περιγράφεται η άφιξη του Ξέρξη στην Αθήνα, η πολιορκία και η πτώση της Ακρόπολης και η απομάκρυνση των κατοίκων της Αθήνας προς τις γύρω περιοχές, Σαλαμίνα, Αίγινα και Τροιζήνα.

«Ομαδική Δημιουργία Χώρου» (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007:88): Η ομάδα κατασκευάζει την οχυρωμένη πόλη.

«Τεχνική της Παγωμένης Εικόνας» (Neelands & Goode 2000:9): Τα παιδιά παριστάνουν τα πρόσωπα των κειμένων.

«Ανίχνευση Σκέψης» (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007:95): Τα παιδιά εκφράζουν της σκέψεις των προσώπων που παριστάνουν.

Β' Επεισόδιο: Περιγράφεται η διαφωνία των ελλήνων αρχηγών VIII 59-60 (*Ηροδότου Ιστορίες*:76) και τίθεται το δίλλημα του δράματος, αναφορικά με την επιλογή του πεδίου της μάχης «Εισαγωγή» (*Στα Αρχαία Χρόνια*:54).

«Ομαδική Δημιουργία Χώρου» (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007:88): Τα παιδιά αναδιαμορφώνουν το χώρο, τοποθετώντας τις καρέκλες σε κύκλο.

«Τεχνική του Συμβουλίου» (Neelands & Goode 2000:35): Τα παιδιά παριστάνουν τους αρχηγούς του ελληνικού στρατού.

«Δάσκαλος σε Ρόλο» (Neelands & Goode 2000:40): Η εκπαιδευτικός σε ρόλο αγγελιαφόρου διακόπτει τη σύσκεψη και ανακοινώνει την κατάληψη της Αθήνας.

6.2.3. Ανάλυση Δεδομένων 1^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης

Α' άξονας: προσέγγιση και εμπέδωση της ιστορικής γνώσης:

- στις «Παγωμένες Εικόνες» οι μαθητές προσπάθησαν να αποδώσουν χαρακτηριστικές στιγμές των κειμένων που είχαν επεξεργαστεί. Όπως σημειώνει η εκπαιδευτικός-παρατηρήτρια, *«οι αναγνώσεις των εικόνων που προέκυψαν έμοιαζαν συχνά, με μικρές ιστορίες, διατηρούσαν την εγκυρότητα τους σε σχέση με τις πηγές από όπου εκκινούσαν, ενώ μαρτυρούσαν την κατανόηση των ιστορικών συνθηκών, για παράδειγμα δεν επέλεξαν να κρατούν σύγχρονα όπλα».* (Ημερολόγιο Παρατηρήτριας (Η/Π 29/11/16)
- οι μαθητές ήταν σε θέση να εφαρμόσουν όσα έχουν επεξεργαστεί από τις πηγές, καθώς στις φράσεις που διατύπωσαν κατά την «Ανίχνευση Σκέψης» *«φάνηκε ότι δεν μετέφεραν μηχανικά τα κείμενα αλλά είχαν συλλάβει τα νοήματα τους»* (Η/Π 29/11/16).
- στην αναπαράσταση του συμβουλίου των αρχηγών διαπιστώθηκε αρχικά, ένας δισταγμός, καθώς οι μαθητές στα επιχειρήματά τους ανακαλούσαν τις φράσεις του κειμένου. Όσο όμως η συζήτηση προχωρούσε, άρχισαν να συνθέτουν δικά τους επιχειρήματα με αναφορές στα οικονομικά του πολέμου, *«για πόσο καιρό θα μας συντηρούν οι Σπαρτιάτες»*, στους στρατηγικούς σχεδιασμούς, *«δεν μπορούν να παρατάξουν όλο τους το στόλο»*, *«η ενότητα του στρατού κινδυνεύει, οι Αθηναίοι*

μπορούν να πάρουν τα πλοία τους και να φύγουν», στα μορφολογικά πλεονεκτήματα της περιοχής, «τα πλοία μας είναι καλύτερα για αυτά τα σημεία», «οι άνεμοι και η χαμηλή στάθμη της θάλασσας θα δυσκολέψουν την κίνηση των περσικών πλοίων», υποδηλώνοντας ως αποτέλεσμα της διερευνητικής διαδικασίας την κριτική ανάγνωση των πηγών (Ημερολόγιο Ερευνήτριας *H/E.E* 29/11/16).

- οι μαθητές παρατήρησαν ότι σήμερα η Θεατρική Αγωγή μοιάζει με το μάθημα της Ιστορίας (*Ημερολόγιο Μαθητών (H/M)* 29/11/16).

Β' άξονας: σύνδεση ιστορικού γεγονότος με το παρόν του τόπου

- η πλειοψηφία των μαθητών επέλεξε τις αναπαραστάσεις σκηνών που προσέγγιζαν τη δική του καθημερινότητα, όπως η προσφορά και η κατανάλωση φρούτων ή η διδασκαλία των μικρών παιδιών, οι οποίες προέρχονταν από το βιβλίο Ιστορίας της Δ' δημοτικού, «Η εκκένωση της Αθήνας», παράθεμα 1.

Γ' άξονας συμμετοχή και ανταπόκριση στις δραστηριότητες του Εκπαιδευτικού

Δράματος:

- «καταρχήν, ένα πολύ σημαντικό στοιχείο για την ομαλή και ρέουσα πορεία του δράματος ήταν οι καλές συνθήκες συνεργασίας και αυτό-οργάνωσης των μαθητών. Τα παιδιά ακολουθούσαν με ευκολία τις οδηγίες της εκπαιδευτικού, χωρίζονταν χωρίς προβλήματα σε ομάδες, όταν αντάλλασαν απόψεις μιλούσαν χαμηλόφωνα, ήταν προσηλωμένα και προσεκτικά» (*H/E.Π* 29/11/16).
- στην τεχνική της «Ομαδικής Δημιουργίας Χώρου» οι μαθητές αξιοποίησαν όλα τα διαθέσιμα υλικά της τάξης, «οι επιλογές τους δείχνουν πρωτοτυπία, κατασκευάζουν τα τείχη «χτίζοντας» με τα μικρά καρεκλάκια που υπάρχουν διαθέσιμα στο χώρο» (*H/E.Π* 29/11/16).
- στις πιο ασαφείς αναπαραστάσεις, τα παιδιά λειτουργούσαν σαν πραγματικοί «ερευνητές», διατύπωναν υποθέσεις, οι οποίες με την «Ανίχνευση Σκέψης» επαληθεύονταν ή ακυρώνονταν, δίνοντας τις θέσεις τους σε καινούριες.
- στην τεχνική του «συμβουλίου» οι μαθητές διαμόρφωσαν τον χώρο ώστε να ευνοείται ο διάλογος. Οι ίδιοι επέλεξαν να καθίσουν κυκλικά, «όπως καθόμαστε στη θεατρική αγωγή» (*H/M* 29/11/167).

- στο ίδιο σημείο αποδόθηκε δραματικά η κλιμακούμενη ένταση των χαρακτήρων με λεκτικές και σωματικές εκδηλώσεις. «*Η απόδοση των χαρακτήρων είχε δραματικές διακυμάνσεις, αλλού φώναζαν, σηκώνονταν όρθιοι, πετάγονταν από τις θέσεις τους, έδειχναν σκεφτικοί*» (H/E.E 29/11/16).

«*Σε όλη τη διάρκεια της διαδικασίας ο ρόλος της εκπαιδευτικού είναι συντονιστικός. Χωρίς να γίνεται πιεστική, ενισχύει τα παιδιά όταν δυσκολεύονται, ενθαρρύνει εκείνα που κρατούν χαμηλότερους τόνους φροντίζει και τροφοδοτεί την εξέλιξη του δράματος*» (H/E.Π 29/11/16). Η συνάντηση κλείνει με την παρέμβαση της σε ρόλο, να αναγγέλλει την κατάληψη της Αθήνας, κορυφώνοντας τη δραματική ένταση.

6.2.4 Δραστηριότητες 2^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης

Κινητικό Παιχνίδι: «*Ισες Αποστάσεις*» (Γκόβας 2002:24).

«**Κύκλος του Κουτσομπολιού**» (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007:93). Διαρρέεται στην ομάδα ότι τα πλοία των Περσών πλέουν προς την Πελοπόννησο.

Α΄ Επεισόδιο: Ανάγνωση και εξομάλυνση του αποσπάσματος *Πέρσες* του Αισχύλου (στιχ. 352-390).

«**Ρόλος σε Τοίχο**» (Neelands & Goode 2000:22). Τα παιδιά ανιχνεύουν την προσωπικότητα του Θεμιστοκλή και χρησιμοποιώντας την τεχνική «**Διάδρομος της Συνείδησης**» (Neelands & Goode 2000:92).

Β΄ Επεισόδιο: Περιγραφή της μάχης Ελλήνων και Περσών (στιχ. 392-433).

Τα παιδιά αναπαριστούν τη μάχη με την τεχνική της «**Παγωμένης Εικόνας**» (Neelands & Goode 2000:9) και αξιοποιώντας την «**Ανίχνευση Σκέψης**» (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007:95) μεταφέρουν τις σκέψεις των προσώπων που παριστάνουν.

6.2.5 Ανάλυση Δεδομένων 2^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης

Α΄ άξονας: προσέγγιση και εμπέδωση της ιστορικής γνώσης:

Το ενδιαφέρον τους κέρδισε το πρόσωπο του Σίκινου και το σχέδιο του Θεμιστοκλή, καθώς ήταν οι λιγότερο γνωστές πληροφορίες. Ήταν η δεύτερη φορά που τα παιδιά συνέδεαν τον Αθηναίο αρχηγό με κάποιο «τέχνασμα», οπότε άρχισαν να σχηματίζονται ποικίλες αντιδράσεις σχετικά με την προσωπικότητά του.

- αξιοποιώντας την τεχνική «**Ρόλος στον Τοίχο**» (Neelands & Goode 2000:22), άρχισαν να σχεδιάζουν τη δική τους οπτική για το πρόσωπό του Θεμιστοκλή, με

χαρακτηρισμούς όπως «πονηρός», «θρασύς», «έξυπνος», «εγωιστής», «ψεύτης», «τολμηρός», «δεν ξέρει να χάνει», «πανούργος» κ.α (H/E.E 13/12/16).

- στο σημείο αυτό άνοιξε η συζήτηση σχετικά με την ακεραιότητα των αρχηγών και την επιλογή ανάμεσα στο ηθικό και το σωστό. Προσπαθώντας να ερευνήσουμε περαιτέρω την προσωπικότητα του Θεμιστοκλή και ιδιαίτερα, τα κίνητρα των πράξεων του, χρησιμοποιήθηκε ο «Διάδρομος της συνείδησης» (Neelands & Goode 2000:92). Είχε ενδιαφέρον ότι οι περισσότεροι μαθητές πρόβαλλαν τον Αθηναίο αρχηγό σε μια κατάσταση εσωτερικής σύγχυσης, ώστε μετέτρεψαν τις στρατιωτικές του ενέργειες του σε προσωπικό, ηθικό δίλλημα. «Οι μαθητές αποδίδουν περιγραφικά τις σκέψεις του Θεμιστοκλή με προτάσεις όπως: «αν δεν το κάνω η πατρίδα μου θα χαθεί αλλά αν το κάνω θα έχω ξεγελάσει τους στρατιώτες μου», «αν μάθουν ότι είπα ψέματα θα ντραπώ πολύ αλλά αν δεν πω ψέματα δε θα με ακούσουν και θα χάσουμε», «το ξέρω ότι δεν είναι σωστό να λέω ψέματα αλλά πρέπει να το κάνω»(H/E.E 13/12/16).
- στις αναπαραστάσεις της μάχης οι Neelands & Goode (2000:9) συνιστούν την τεχνική της «Παγωμένης Εικόνας». Στη συγκεκριμένη περίπτωση, εκτός από τις ηρωικές εικόνες, παρατηρήθηκε έντονο το στοιχείο της συνεργασίας, της αλληλεγγύης και της ενότητας των πολεμιστών, όπως είχε σχολιαστεί στην επεξεργασία του κειμένου.
- οι εικόνες διαφωτίστηκαν με την «Ανίχνευση Σκέψης». Οι φράσεις που κατέγραψε η παρατηρήτρια, αποτελούσαν ουσιαστικά μια ανακεφαλαίωση όσων είχαν αφομοιώσει μέχρι τώρα.: «Θα τα καταφέρουμε ενωμένοι», «κυκλώστε τους», «γρήγορα, τα κουπιά ανάποδα», «βοήθεια, δεν ξέρω κολύμπι», «εμβολίστε τα πλοία» «πολεμάμε για τους δικούς μας που είναι μακριά» (H/E.Π 13/12/16).
- «Τα παιδιά προσεγγίζουν την ιστορική γνώση μέσα από ποικιλία μεθόδων και πηγών. Το γεγονός ότι οι δραστηριότητες εναλλάσσονται διατηρεί το ενδιαφέρον τους και κάνει το περιεχόμενο του μαθήματος κατανοητό» (H/E.Π 13/12/17).

Β' άξονας: σύνδεση του ιστορικού γεγονότος με το παρόν του τόπου:

- κατά την επεξεργασία του αποσπάσματος των *Περσών* (στιχ.300-330, 354-433, 447-470) εντοπίστηκαν οι τοπογραφικές αναφορές οικείων ονομάτων και περιοχών, «ακτές των Σεληνίων», «του Αίαντα το νησί», «πλήθος καράβια

γεμίζουν το Στενό», «υπάρχει μπρος στη Σαλαμίνα ένα νησάκι στενό και απρόσιτο».

- τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με την ταύτιση οικείων χώρων με εκείνους που αναφέρονται στις ιστορικές πηγές και ανέφεραν προσωπικούς δεσμούς, όπως π.χ. τη διαμονή οικείων προσώπων στην περιοχή
- άρχισαν να αναρωτιούνται για την προέλευση των διάφορων τοπωνυμίων π.χ από πού προέρχεται το όνομα Κυνοσούρα, Αμπελάκι κλπ.

Γ' άξονας: συμμετοχή και ανταπόκριση στις δραστηριότητες του Εκπαιδευτικού Δράματος:

- οι μαθητές ανταποκρίθηκαν με ευκολία στην τεχνική «Κύκλος του κουτσομπολιού», που χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να προωθηθεί η δημιουργία δραματικής έντασης και να επιτευχθεί η σύνδεση με τις προηγούμενες και τις επόμενες δράσεις. Όπως είπαν *«ένιωθα τόση αγωνία που δεν μπορούσα να περιμένω» (H/M 13/12/16)*. Οι περισσότεροι μπήκαν γρήγορα στο παιχνίδι ρόλων, υιοθετώντας, κατά βούληση, θετική ή αρνητική στάση απέναντι στη δασκάλα.
- σε αυτό το σημείο έγινε αισθητή και συζητήθηκε με τους μαθητές η διαφορά στον τρόπο ανταλλαγής επιχειρημάτων συγκριτικά με την προηγούμενη δραστηριότητα του «Συμβουλίου». Τα παιδιά παραδέχτηκαν ότι παρά την ένταση, στο συμβούλιο των αρχηγών τηρήθηκαν οι βασικές αρχές του διαλόγου, σε αντίθεση με τη συζήτηση που άνοιξε αιφνιδιαστικά στον «Κύκλο του Κουτσομπολιού» και ακολούθησε μια λιγότερο δομημένη πορεία. Ορισμένοι μαθητές υποστήριξαν ότι διάθεση τους επηρεάστηκε από τη θέση τους στο χώρο λέγοντας ότι *«δεν καθόμασταν σε καρέκλες αλλά ήμασταν όρθιοι, σκορπισμένοι στην αίθουσα και έπρεπε να φωνάζουμε για να ακουστούμε» (H/M 13/12/16)*.
- οι αναπαραστάσεις των αγοριών επικεντρώθηκαν κυρίως σε πολεμικές στιγμές
- ξεχώρισαν ορισμένες αναπαραστάσεις, κυρίως των κοριτσιών, που επέλεξαν να δείξουν την πλευρά των Περσών, π.χ. Πέρσες στρατιώτες που ζητούσαν από τους Έλληνες να τους βοηθήσουν.

6.3.1. Σχεδιασμός 3^{ης} και 4^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης: «Ο Κυκλώνας του 1952»

Τον κεντρικό άξονα της 3^{ης} και 4^{ης} διδακτικής παρέμβασης αποτέλεσε η αφήγηση ενός «τοπικού μύθου», που γνωρίζουν και διηγούνται οι περισσότεροι

κάτοικοι, σχετικά με έναν Κυκλώνα που χτύπησε το νησί το χειμώνα του 1952 (Η/Ε.Ε. 07/2/17, Παρ.1).

Έπειτα από έρευνα στο διαδίκτυο βρέθηκε ότι ο κυκλώνας, πάνω στον οποίο υφαίνεται ο τοπικός μύθος, αποτελεί πραγματικό γεγονός. Επίσης, ανασύρθηκε η δημοσίευση της είδησης σε εφημερίδα της εποχής και ένα ποίημα που περιγράφει με χιουμοριστικό τρόπο την πορεία του κυκλώνα, γραμμένο και υπογεγραμμένο από τον Σαλαμίνιο, Κωνσταντίνο Κυνούση, Θερμαστή (Τυφλός) (εικ. 29,30,31. Παρ.2). Στο ποίημα αναφέρονται συγκεκριμένες περιοχές, οι οποίες ταυτίστηκαν με τον ιστορικό χώρο της ναυμαχίας και ονόματα, που αποδείχτηκε ότι σχετίζονταν με δύο από τους συμμετέχοντες. Επίσης, συζητήθηκε το φαινόμενο της πτώσης της στάθμης της θάλασσας που παρατηρείται συχνά στις ανατολικές ακτές της Σαλαμίνας, Αμπελάκι και Κυνοσούρα, ιδιαίτερα κατά τους χειμερινούς μήνες, οπότε αναδύονται κατάλοιπα αρχαιοτήτων.

Ακολούθησε η επεξεργασία του μύθου. Λαμβάνοντας υπόψη ότι μέσα σε κάθε μύθο υπάρχει μια κρυμμένη αλήθεια, διαχωρίστηκαν τα πραγματικά γεγονότα (κυκλώνας, πτώση της στάθμης κλπ) από τα φανταστικά στοιχεία (εμφάνιση πλοίων) και συζητήθηκε η χρησιμότητα των μύθων και της αφήγησης γενικά και ειδικότερα στο θέατρο. Έγιναν αναφορές σε άλλους γνωστούς μύθους της Σαλαμίνας. Η λειτουργία του συγκεκριμένου μύθου αποδόθηκε από τους συμμετέχοντες στην αγωνία των ανθρώπων να διασωθεί η ιστορία τους, όπως ανέφερε ένας μαθητής: «να θυμούνται οι άνθρωποι που ζουν σήμερα εκεί τι είχε συμβεί στον τόπο τους» (Η/Μ 07/2/17 Παρ.1).

Η εκπαιδευτικός-ερευνήτρια επέλεξε να χρησιμοποιήσει τον παραπάνω μύθο ως ερέθισμα για την ανάπτυξη του Δράματος καθώς στην παρούσα φάση της έρευνας εξυπηρετούσε:

- στη δημιουργία χρονικών συνδέσεων ανάμεσα στο παρελθόν και το παρόν
- άγγιξε τη δυσκολία των μαθητών να κατανοήσουν την ιστορικότητα του χώρου με την εικόνα που παρουσιάζει σήμερα
- τροφοδοτούσε τον προβληματισμό που είχε δημιουργηθεί από τις πρώτες συναντήσεις αναφορικά με την ηθική υποχρέωση του ατόμου απέναντι στην ιστορία του τόπου του και την αξιοποίηση των ιστορικών χώρων και των μνημείων
- δημιουργούσε το κατάλληλο περιβάλλον για την ανάπτυξη του Δράματος, παρέχοντας το γεγονός, το χώρο, το χρόνο και τους ρόλους

και ως εκ τούτου αναμένονταν να οδηγήσει:

- στη σύνδεση του παρελθόντος με το παρόν μέσα από σύγχρονες αφηγήσεις
- στη διαπραγμάτευση θεμάτων διαχείρισης και προβολής της πολιτιστικής κληρονομιάς του τόπου τους
- στην κατανόηση της αξίας του διαλόγου και της παράθεσης επιχειρημάτων στη διαχείριση προβληματικών καταστάσεων ή διαφορετικών στάσεων
- στην ανάπτυξη δεξιοτήτων για συνεργασία και κοινωνική συμμετοχή

ως προς τη δραματική επεξεργασία επιδιώχθηκε:

- η κατανόηση και ο συνδυασμός του πραγματικού με το φαντασιακό, του ρεαλιστικού με το ψευδαισθητικό
- η απόκτηση δυνατοτήτων ανάλυσης και σύνθεσης ενός δεδομένου θέματος, μιας κατάστασης και μιας συμπεριφοράς, η οποία θα συγκροτείται και θα εκφράζεται μέσα από την έννοια του ρόλου

Καθώς ο χρόνος δεν αρκούσε, η δραματική επεξεργασία του μύθου αναβλήθηκε για την επόμενη συνάντηση.

6. 3.2. Δραστηριότητες 4^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης

Η 4^η διδακτική παρέμβαση ξεκίνησε αμέσως με την ανάπτυξη του δράματος (Πιν.6.4. Παρ.1). Στη δημιουργία του δραματικού σεναρίου η εκπαιδευτικός - ερευνήτρια έλαβε υπόψη της τον προβληματισμό που είχαν αναπτύξει τα παιδιά στην προέρευνα, σχετικά με τη σημερινή μορφή του ιστορικού χώρου, την ύπαρξη βιομηχανικής ζώνης και το ρόλο της στη ζωή των κατοίκων.

Κινητική Δραστηριότητα. Ελεύθερο Κινητικό Παιχνίδι.

Α΄ Επεισόδιο: *«24 Ιανουαρίου 1952. Οι εργάτες αρχίζουν να προσέρχονται στο ναυπηγείο. Κάποιοι είναι κάτοικοι της περιοχής και γνωρίζονται καλά μεταξύ τους, άλλοι έρχονται στο νησί μόνο για δουλειά και χωρίς να έχουν προσωπικούς δεσμούς. Καθώς συναντιούνται ανταλλάσσουν τις καθημερινές τους κουβέντες και αναλαμβάνουν δουλειά».*

«Στιγμές ή Στιγμιότυπα» (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007:94) από την καθημερινή ζωή των εργατών.

Β΄ Επεισόδιο: *«Ξαφνικά ακούγεται ένας δυνατός θόρυβος και αρχίζει να φυσάει. Η ένταση του ανέμου κλιμακώνεται. Η θάλασσα φουσκώνει, αγριεύει, ταραάζεται. Οι εργάτες πανικοβάλλονται. Ένας φοβερός ανεμοστρόβιλος παρασύρει τα πάντα».*

«Ομαδική Παγωμένη Εικόνα» (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007:86) αναφορικά με τις αντιδράσεις των εργατών.

Γ΄ Επεισόδιο: *«Σε λίγο ο καιρός σωπαίνει και οι εργάτες αρχίζουν να εμφανίζονται. Κοιτάζουν γύρω τους τις ζημιές, ελέγχουν αν όλοι είναι καλά, ψάχνουν να βρουν τα εργαλεία τους. Ένας εργάτης ανακαλύπτει μέσα στα χαλάσματα αντικείμενα που δεν μπορεί να αναγνωρίσει».*

Αυτοσχεδιασμός όλης της ομάδας με τη «δασκάλα σε ρόλο» (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007:91). Η πρόταση της δασκάλας σε ρόλο εργάτη να καλέσουν την αρχαιολογική υπηρεσία, με την επιφύλαξη ότι μια τέτοια ενέργεια μπορεί να οδηγήσει στην αναστολή της λειτουργίας του ναυπηγείου, θέτει το δίλλημα του Δράματος. Η ομάδα διχάζεται, σε εκείνους που υποστηρίζουν την παρέμβαση την αρχαιολογικής υπηρεσίας και αυτούς που προβάλλουν τις επιπτώσεις από ένα πιθανό κλείσιμο του ναυπηγείου.

Δ΄ Επεισόδιο: *«Αμέσως δημιουργείται στο ναυπηγείο αναταραχή. Οι εργάτες διαφωνούν και διαμαρτύρονται. Ανησυχούν για τις δουλειές τους. Η ομάδα των εργατών διχάζεται».*

«Αυτοσχεδιασμός όλης της ομάδας» (Αυδή & Χατζηγεωργίου 2007:91). Τα παιδιά θέτουν επιχειρήματα και αντεπιχειρήματα αναφορικά με το αν πρέπει να ενημερωθούν οι αρχαιολογικές υπηρεσίες ή όχι.

Ε΄ Επεισόδιο: *«Η ώρα περνά και σε λίγο αναμένεται να καταφτάσουν οι αρχές και οι υπεύθυνοι του ναυπηγείου. Κανένας δεν μπορεί να προβλέψει πως θα εξελιχθούν τα πράγματα».*

Συζήτηση σε κύκλο: Τα παιδιά διατυπώνουν τις δικές τους προτάσεις και λύσεις για την παράλληλη αξιοποίηση του ιστορικού χώρου και τη διατήρηση της βιομηχανικής ζώνης.

6.3.3. Ανάλυση Δεδομένων της 4^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης

Η 4^η διδακτική συνάντηση ξεκίνησε δυναμικά με τα παιδιά να αισθάνονται πραγματικά ενθουσιασμένα, καθώς η ιστορία του κυκλώνα τους είχε κεντρίσει το ενδιαφέρον τους.

Α΄ άξονας: προσέγγιση της ιστορικής γνώσης.

- *οι ιδέες τους έχουν συνάφεια, μαρτυρούν ότι έχουν κατανοήσει το γνωστικό αντικείμενο, προσεγγίζουν εύστοχα την τεχνολογία της αρχαίας εποχής, καθώς διαχωρίζουν σύγχρονα εργαλεία και εξαρτήματα πλοίων από τον πολεμικό και ναυτικό εξοπλισμό των αρχαίων Ελλήνων, ενώ λαμβάνουν υπόψη τους τις συνθήκες διατήρησης των ευρημάτων και περιορίζονται σε αντικείμενα και υλικά που δεν καταστρέφει ο χρόνος και το νερό π.χ σιδερένιες ασπίδες και περικεφαλαίες, μέρη των πλοίων κλπ.» (Η./Ε.Π 07/2/17, Παρ.1).*

Β' άξονας: σύνδεση του ιστορικού γεγονότος με το παρόν:

- *οι μαθητές αναγνώρισαν ομοιότητες στην συναισθηματική κατάσταση των χαρακτήρων μπροστά στις δύο διαφορετικές, οριακές καταστάσεις, τον κυκλώνα και τον κίνδυνο της μάχης. Ένας μαθητής επισημαίνει ότι «ακόμα και εκείνοι που είχαν μαλώσει βοήθησαν ο ένας τον άλλον» (Η/Μ 07/2/17, Παρ.1).*
- *τα επιχειρήματα τους αναφορικά με την παρέμβαση ή όχι της αρχαιολογικής υπηρεσίας αντικατοπτρίζουν προσωπικές γνώσεις και στάσεις απέναντι σε θέματα αρχαιολογικού ενδιαφέροντος, πολιτισμικών και ηθικών αξιών, ζητήματα βιώσιμης ανάπτυξης, προσωπικά βιώματα και εμπειρίες, που έχουν αποκομίσει από το ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον. Καθ' όλη τη διάρκεια της δράσης, παράλληλα με την ανοιχτή σύγκρουση μεταξύ των δύο αντιπαρατιθέμενων ομάδων υποβόσκει και μια βαθύτερη εσωτερική διαμάχη, καθώς όλοι αντιλαμβάνονται τη σύγκρουση συμφερόντων με την οποία έρχονται αντιμέτωποι, όπως π.χ. εκφράζει μια μαθήτρια στο ημερολόγιο της «Είναι μια δύσκολη απόφαση. Δεν πρόκειται μόνο για τους ανθρώπους που δουλεύουν στο ναυπηγείο αλλά και όλους εκείνους που εργάζονται στα πλοία που ναυπηγούνται» (Η/Μ 007/2/17, Παρ.1).*
- *οι συμμετέχοντες παρουσιάζουν στην ολομέλεια της τάξης της ιδέες τους.*

Γ' άξονας: συμμετοχή και ανταπόκριση στις δραστηριότητες του Εκπαιδευτικού

Δράματος:

- *μια πρώτη εκτίμηση της εκπαιδευτικού - παρατηρήτριας αφορά στην ανάπτυξη και την επεξεργασία των επεισοδίων του Δράματος. Σε πολλά σημεία τα παιδιά προωθούσαν τη δράση χωρίς την καθοδήγηση της εκπαιδευτικού, λαμβάνοντας υπόψη το μύθο που είχαν επεξεργαστεί (Η/Ε.Π 072/17 Παρ.1).*

- οι μαθητές σε ρόλο εργατών προτίμησαν να παρουσιάσουν την ώρα της προσέλευσης στο χώρο του ναυπηγείου, καθώς όπως είπαν οι ίδιοι: *«θυμίζει τη δική μας σχολική καθημερινότητα» (Η/Μ 07/2/17 Παρ.1)*.
- οι απλές κουβέντες χαιρετισμού που αντάλλαξαν απέδιδαν δραματικά το είδος της σχέσης μεταξύ τους: μονολεκτικοί χαιρετισμοί και απλά νεύματα για τις πιο τυπικές σχέσεις, αναφορές σε οικογενειακά πρόσωπα ή περιγραφές κοινών εμπειριών για τις πιο προσωπικές.
- στις αναπαραστάσεις των επαγγελματικών στιγμών αναφέρθηκαν σε επαγγελματικές δυσκολίες, προβλήματα και διαφορές. Ενδιαφέρον παρουσίασε η περίπτωση δύο αγοριών, που παρουσίασαν μια ανταγωνιστική, επαγγελματική σχέση, ενώ στην «Παγωμένη Εικόνα», μετά το ξέσπασμα του κυκλώνα, τόνισαν την αλληλεγγύη που δημιούργησε ο φόβος του κινδύνου.
- *«στη δράση εμπλέκονται ενεργά όλοι οι μαθητές, ακόμα και οι πιο σιωπηλοί, δίνοντας τις δικές τους απόψεις (Η/Ε.Π 07/2/17 Παρ.1)*.
- η πολυπλοκότητα του θέματος λειτουργεί διεγερτικά για τους συμμετέχοντες, οι οποίοι εκδηλώνουν γνήσιο ενδιαφέρον. Σε ορισμένες περιπτώσεις παρασύρονται από το πάθος της συζήτησης, ενώ γίνεται έντονο το στοιχείο της προσωπικής εμπλοκής, καθώς προσπαθούν να εντάξουν στο ρόλο τους προσωπικές μαρτυρίες, όπως η αφήγηση ενός μαθητή για τα προβλήματα που αντιμετώπισε η οικογένειά του, όταν η διακόπηκε η οικοδόμηση του σπιτιού τους λόγω αρχαιολογικών ευρημάτων.
- στο σημείο αυτό ξεχώρισε η πρωτοβουλία μιας μαθήτριας να μιλήσει όρθια πάνω σε μια καρέκλα. Σε λίγο τη μιμήθηκαν και οι υπόλοιποι. Όσοι συμφωνούσαν μαζί της, αυθόρμητα, επέλεξαν να σταθούν δίπλα της και όσοι διαφωνούσαν να πάνε απέναντί της. Η αντιπαράθεση αποδόθηκε δραματικά από τις δύο ομάδες που στέκονταν αντικριστά, ενώ οι καρέκλες χρησιμοποιήθηκαν σαν βήμα από το οποίο εκφράζονταν οι διαφωνούντες.

Η τελική πρόταση των μαθητών αποφασίστηκε με δημοκρατικές διαδικασίες. Οι μαθητές ψήφισαν ως καλύτερη λύση την παράλληλη χρήση του χώρου, την οποία αποφάσισαν και να αιτηθούν στις αρχές.

6.4.1. Σχεδιασμός 5^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης: «Ζωντανεύοντας έναν πίνακα ζωγραφικής»

Ο σχεδιασμός της 5^{ης} διδακτικής παρέμβασης ακολούθησε το πνεύμα και τη μεθοδολογία του Θεατρικού Παιχνιδιού. Ως αφορμή για την ανάπτυξη του Θεατρικού Παιχνιδιού αξιοποιήθηκαν οι πίνακες ζωγραφικής σύγχρονων, Σαλαμίνιων, ερασιτεχνών, ζωγράφων, που συμμετείχαν στην έκθεση με θέμα «Η Ναυμαχία της Σαλαμίνας 480 π.Χ – 2016», η οποία φιλοξενήθηκε στη Δημοτική Πινακοθήκη Πειραιά, τον Οκτώβρη του 2016, στα πλαίσια των επετειακών εκδηλώσεων για τη μάχη της Σαλαμίνας (Παρ.2).

Η αξιοποίηση οπτικών μέσων, όπως στην περίπτωση μας των πινάκων, συνιστά μια από τις τεχνικές ανάπτυξης και επεξεργασίας του Θεατρικού Παιχνιδιού. Στην παρούσα εργασία το περιεχόμενο των πινάκων χρησιμοποιήθηκε ως μια αντιπροσωπευτική έκφραση των αντιλήψεων, πεποιθήσεων, προσδοκιών αλλά και της απλής εμπειρίας που έχουν οι σημερινοί κάτοικοι του νησιού για την ιστορία του τόπου τους. Το Θεατρικό Παιχνίδι που ακολούθησε αποσκοπούσε:

- στον συσχετισμό του σημερινού κόσμου των συμμετεχόντων, δηλαδή του δικού τους τοπικού και οικείου περιβάλλοντος, με το ιστορικό παρελθόν του τόπου τους
- στην επεξεργασία των διαφορετικών οπτικών πλευρών του ίδιου θέματος
- στον άμεσο συσχετισμός του θεάτρου με άλλες μορφές τέχνης
- στη θεώρηση του θεάτρου ως αφηγηματικού είδους τέχνης και η εξοικείωση των συμμετεχόντων με το θεατρικό, αφηγηματικό «λόγο».

6.4.2. Δραστηριότητες 5^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης.

Ο σχεδιασμός του Θ.Π δομήθηκε σε τέσσερα (4) στάδια (Πιν. 6.7. Παρ.1). Για την σκηνική παρουσίαση των αυτοσχέδιων ιστοριών οι μαθητές είχαν στη διάθεση τους πανιά και καπέλα, που είχε φέρει η εκπαιδευτικός για αυτό το σκοπό.

6.4.3. Ανάλυση Δεδομένων 5^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης.

Η υποδοχή των παιδιών στο κατώφλι της αίθουσας δημιούργησε από την αρχή μια ευχάριστη και παιγνιώδη ατμόσφαιρα.

Α' άξονας: προσέγγιση της ιστορικής γνώσης.

- τα παιδιά κατανόησαν τις εικαστικές αναπαραστάσεις και μπορούσαν να συνδέσουν αυτά που έβλεπαν με τις υπάρχουσες γνώσεις. Π.χ. αναγνώρισαν το πρόσωπο του Θεμιστοκλή, ξεχώρισαν τα ξύλινα τείχη της Αθήνας, τις τριήρεις κλπ.

- οι φράσεις που χρησιμοποίησαν οι μαθητές περιέγραφαν το περιεχόμενο των πινάκων σε συνδυασμό με τις γνώσεις που είχαν αποκτήσει αλλά και την αίσθηση που τους δημιουργούσαν οι εικόνες. Π.χ. «Ο Θεμιστοκλής σαν ουράνιος θεός, αγκαλιάζει τη θάλασσα και καθοδηγεί τα πλοία», «Ο πόλεμος είναι φρικτός όπου και όποτε συμβεί», «Η Σαλαμίνα ναυτική δύναμη» κ.α.
- διέκριναν τον αρχαιοελληνικό στόλο και αναφέρθηκαν στον καθοριστικό ρόλο του στη μάχη εναντίον των Περσών.
- οι σκηνικοί αυτοσχεδιασμοί λειτούργησαν σαν ανακεφαλαίωση όσων είχαν επεξεργαστεί στα προηγούμενα μαθήματα.
- μέσα από τον 3^ο σκηνικό αυτοσχεδιασμό έγινε ανακεφαλαίωση των ιστορικών δεδομένων της σύγκρουσης. Τα παιδιά έδωσαν έμφαση στη δύναμη των Ελλήνων και τη συνεκτικότητα του ελληνικού στόλου.

Β' άξονας: σύνδεση του ιστορικού γεγονότος με το παρόν

- συνέδεσαν τον πίνακα που παρουσίαζε μια αρχαία πόλη στο βυθό της θάλασσας με τον μύθο του κυκλώνα. Δυσκολεύτηκαν να κατανοήσουν δύο συγκεκριμένους πίνακες που στηρίζονταν στην τεχνική του κολάζ.
- επεσήμαναν τη διαρκή παρουσία του πλοίου σε όλους σχεδόν τους πίνακες, ως εκείνο το στοιχείο που διατρέχει την πορεία του τόπου τους μέσα στο χρόνο.
- συγκεκριμένα, ξεκίνησαν από τον αρχαιοελληνικό στόλο και αναφέρθηκαν στη σημερινή λειτουργία των караβιών στην καθημερινότητα του νησιού και στους διαφορετικούς «στόλους» που το περιβάλλουν στο παρόν, π.χ. ο «στόλος» του πολεμικού ναυτικού του Ναυστάθμου, των αλιευτικών, των επιβατικών και των οχηματαγωγών πλοίων, των πλοίων στα ναυπηγεία που περιμένουν στωικά την ολοκλήρωση της κατασκευής, της επισκευή ή της απόσυρσή τους, των σκαφών αναψυχής που αγκυροβολούν στους διάφορους κολπίσκους της περιοχής ακόμα και το «στόλο» των κανών που χρησιμοποιούν στο καγιάκ.
- το 2^ο σενάριο συνδέεται άμεσα με τη σύγχρονη οικονομική δραστηριότητα του νησιού, συνεπώς βρίσκεται πολύ κοντά στις εμπειρίες των μαθητών. Οι κινήσεις τους και οι εκφράσεις τους, ως πλήρωμα του καϊκιού, έχουν συνέχεια, συνέπεια και εναρμονίζονται με το λόγο τους. Οι διάλογοί διαγράφουν τις σχέσεις τους και καταδεικνύουν την υπεροχή του καπετάνιου. Ο λόγος των υπόλοιπων εργατών είναι προσαρμοσμένος στην εικόνα που έχουν οι μαθητές για αυτούς «είναι απλοί

άνθρωποι, πρακτικοί, μερικές φορές απότομοι, μιλάνε δυνατά, προκειμένου να ακουστούν καλύτερα και να πουλάνε ευκολότερα τα ψάρια τους» (H/M /3/17 Παρ1).

- στον 4^ο σκηνικό αυτοσχεδιασμό τέθηκε άμεσα το ζήτημα της καταστροφής του ιστορικού χώρου και της θαλάσσιας ρύπανσης. Τα παιδιά μπόρεσαν να αναγνωρίσουν δύο πτυχές του ίδιου θέματος. Η δράση έδειξε ευαισθησία και ανάληψη προσωπικής ευθύνης απέναντι σε θέματα που αφορούν το ιστορικό, κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον. Οι μαθητές δείχνουν να κατανοούν ότι μπορούν να επηρεάσουν το μέλλον του τόπου τους αρχικά ως μονάδες και αργότερα σε συλλογικό επίπεδο.
- ενδιαφέρον επίσης παρουσιάζει ο τρόπος που έδρασαν οι χαρακτήρες - εργάτες του 4^{ου} αυτοσχεδιασμού, με αφορμή την παρέμβαση του περαστικού. Προβληματίζονται, ερευνούν, συζητούν και τελικά αποφασίζουν την εφαρμογή νέων συμπεριφορών, που θα φέρουν νέα δεδομένα. Έμμεσα περιγράφεται η πορεία της επιστημονικής έρευνας και υποδηλώνεται ότι τα παιδιά εξοικειώνονται και εσωτερικεύουν τη διαδικασία της ερευνητικής διαδικασίας και μάθησης, που αποτελεί πρακτική της Τ.Ι και του θεάτρου/δράματος.
- ο 5^{ος} σκηνικός αυτοσχεδιασμός στηρίχτηκε σε έναν από τους πίνακες που μας είχαν εξ αρχής δυσκολέψει στην ερμηνεία τους. Τα κορίτσια εξήγησαν ότι τον διάλεξαν καθώς βρήκαν ενδιαφέρουσα την τεχνική του ενώ τις κέντρισαν οι σύγχρονες αναφορές. Η αναπαράσταση του στηρίχτηκε περισσότερο στη σωματική έκφραση, ο λόγος λειτουργούσε μάλλον αποσαφηνιστικά. Οι σύντομες ιστορίες που παρουσίασαν συμπύκνωναν την έννοια του πολέμου και είχαν μια δυναμική που καθήλωσαν τους υπόλοιπους μαθητές. Η ναυμαχία της Σαλαμίνας απέκτησε μια άλλη οπτική για τα παιδιά, αφού ανεξάρτητα από την έκβαση της μάχης αντιμετωπίστηκε ως ένας ακόμα οδυνηρός πόλεμος.

Γ' συμμετοχή και ανταπόκριση στις τεχνικές του Θεατρικού Παιχνιδιού

- *«οι μαθητές ακολουθούσαν τις οδηγίες της εκπαιδευτικού με ενδιαφέρον και ενθουσιασμό, καθώς από την αρχή η στάση της και ο λόγος της άφηνε να εννοηθεί ότι κάτι σημαντικό πρόκειται να συμβεί. Τα πρώτα λεπτά της περιπλάνησής τους μέσα στο χώρο, με τα αντίγραφα των έργων αναρτημένα στους τοίχους, δημιουργούσαν την εικόνα μιας επίσκεψης σε γκαλερί τέχνης» (H/E.Π 14/3/17).*

- όπως εξήγησαν αργότερα τα ίδια τα παιδιά, «νιώθαμε σαν να είχαμε μπει κρυφά στο εργαστήρι ενός ζωγράφου ή ότι βρισκόμαστε σε ένα μουσείο» (H/E 14/3/17).
- η αίσθηση αυτή προεκτάθηκε στη σωματική τους έκφραση. Ωστόσο η πλειοψηφία των συμμετεχόντων προτίμησε την ασύμβατη κίνηση μέσα στο χώρο. Η μετάβαση από την κατάσταση της έντονης κίνησης στην ακινησία γινόταν σχετικά εύκολα.
- οι σωματικές αναπαραστάσεις ήταν κυρίως στιγμές από τη δράση των πρόσωπων που φαντάζονταν ότι θα μπορούσαν να υπάρχουν σε εκείνα τα πλοία, πολεμιστές, ψαράδες, ναυτικοί, καθώς και σκηνές που απεικονίζονταν στους ίδιους τους πίνακες.
- «τα υπόλοιπα παιδιά είναι συγκεντρωμένα στην ιστορία, γελούν και έχουν προσηλωθεί στο διάλογο. Το απρόσμενο τέλος της ιστορίας σκορπά γέλια και ενθουσιασμό σε όλους. Τα παιδιά ξεσπούν σε χειροκροτήματα επευφημώντας τις συμμαθήτριες τους» (H/E.Π 14/3/17 1^ο σενάριο, Πιν. 6.7, Παρ. 1).
- χρησιμοποιούν συμβολικά το μπλε πανί για να οριοθετήσουν τη θάλασσα.
- στο 3^ο σενάριο αποφάσισαν να μη μοιράσουν ρόλους Περσών, καθώς όλοι επιθυμούσαν να υποδυθούν τους νικητές. Προκειμένου να περιγράψουν παραστατικά τη δράση των Περσών, όπως τη φαντάζονταν ανέπτυξαν έντονο περιγραφικό – αφηγηματικό λόγο.
- στο τέλος της διδακτικής παρέμβασης η εκπαιδευτικός ζήτησε να συνθέσουν με το σώμα τους το σχήμα ενός πλοίου από αυτά που πρωταγωνίστησαν στους αυτοσχεδιασμούς τους. Τα παιδιά συνέθεσαν μια αρχαιοελληνική τριήρη.

6.5 Αξιολόγηση διδακτικών παρεμβάσεων

Η αξιολόγηση των διδακτικών παρεμβάσεων πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια των μαθημάτων μέσα από την παρατήρηση και την ερμηνεία της στάσης των μαθητών, της ανταπόκρισης τους στις προτεινόμενες δραστηριότητες και εν τέλει την προσέγγιση των εκπαιδευτικών στόχων, όπως διατυπώθηκαν στο σχεδιασμό. Οι Altricher, Posch & Somekh (2001:181) επισημαίνουν ότι πολλές φορές «η κριτική εξέταση πραγματοποιείται παράλληλα με τις δημιουργικές δραστηριότητες».

Στην 1^η και 2^η Διδακτική Παρέμβαση

Ως προς την προσέγγιση και εμπέδωση της ιστορικής γνώσης:

- οι μαθητές επεξεργάστηκαν ικανοποιητικά τις διαθέσιμες πηγές και άντλησαν πληροφορίες που τους βοήθησαν να αποκτήσουν ή να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους αναφορικά με το ιστορικό γεγονός που μελετούσαν
- κατά την επεξεργασία των πηγών αντιμετώπισαν ορισμένες δυσκολίες, κυρίως στην κατανόηση των κειμένων που δεν περιλαμβάνονταν στην ύλη του βιβλίου τους.
- μπόρεσαν να προσεγγίσουν και να εμβαθύνουν στα βασικά πρόσωπα της ιστορίας αλλά και των υπόλοιπων προσώπων, των Αθηναίων, του Σίκινου, των στρατιωτών.

Ως προς τη σύνδεση με το παρόν του τόπου:

- οι μαθητές αναγνώρισαν τις τοπογραφικές αναφορές και αναζήτησαν την ανάλυση των τοπωνυμίων

Ως προς την ανταπόκριση στις θεατρικές τεχνικές:

- ως προς τη δραματική έκφραση παρατηρήθηκε μεγαλύτερη ευκολία στην επεξεργασία και την απόδοση νοημάτων μέσα από τις «Παγωμένες Εικόνες» ή τις συνοπτικές περιγραφές της «Ανίχνευσης Σκέψης». Η δημιουργία ολοκληρωμένων διαλόγων αποδόθηκε ευκολότερα από εκείνα τα παιδιά που συνηθίζουν να έχουν ενεργητικό ρόλο στην ομάδα.
- οι συμμετέχοντες δεν αντιμετώπισαν δυσκολίες στην εφαρμογή των τεχνικών του Δράματος.

Στην 3^η και 4^η Διδακτική Παρέμβαση

Ως προς την προσέγγιση και εμπέδωση της ιστορικής γνώσης:

- έχουν κατανοήσει το γνωστικό περιεχόμενο της ιστορίας και τις ιστορικές συνθήκες, όπως φαίνεται από τον τρόπο που διαχωρίζουν την τεχνολογία της αρχαίας εποχής, τον ναυτικό εξοπλισμό των αρχαίων Ελλήνων ενώ λαμβάνουν υπόψη τους τις συνθήκες διατήρησης των ευρημάτων.

Ως προς την σύνδεση με το παρόν του τόπου:

- δεδομένης της ηλικίας τους, οι συμμετέχοντες έδειξαν έντονο αρχαιολογικό ενδιαφέρον και διαπραγματεύθηκαν με ικανοποιητικό τρόπο πολύπλοκα ζητήματα, όπως η ενσωμάτωση του σύγχρονου βιομηχανικού τοπίου και παράλληλα, η ανάδειξη του ιστορικού χώρου.

- η αφήγηση του μύθου, καθώς εμπλέκει το παρελθόν με το παρόν, μπόρεσε να μεταφέρει γεγονότα του χθες στο σήμερα

Ως προς τη συμμετοχή και την ανταπόκριση στις θεατρικές πρακτικές:

- οι μαθητές ακολούθησαν τις αρχές του διαλόγου, συνθέτοντας εύστοχα επιχειρήματα. Στη συζήτηση συμμετείχαν όλοι με ωραίες ιδέες και εμπλέκονταν ακόμα και παιδιά, που δυσκολεύονται να εκφράσουν τις απόψεις τους. Γενικώς δεν παρατηρήθηκαν στάσεις που να δηλώνουν απάθεια ή έλλειψη συμμετοχής απέναντι στους προβληματισμούς που είχαν αναπτυχθεί.
- έχουν κατανοήσει το διαχωρισμό πραγματικού και φανταστικού, όπως αποδεικνύεται από τα αρχαιολογικά ευρήματα που προβάλλουν καθώς αποτελούν αντικείμενα που είναι πιθανόν να ανακαλυφθούν. Επίσης, δεν αναφέρθηκε καθόλου η εκδοχή να εμφανίστηκαν ολόκληρες τριήρεις.
- οι ρόλοι που συνέθεσαν είχαν συνέπεια λόγων και πράξεων. Οι μεταστροφές στη συμπεριφορά των προσώπων δικαιολογούνται από τις μεταβαλλόμενες συνθήκες και την ανάγκη όλων να υπηρετήσουν το καλό του συνόλου. Η δραματική απόδοση των ρόλων, σωματικά και λεκτικά, ήταν ανάλογη των χαρακτήρων που υποδύονταν.
- οι συμμετέχοντες κατανόησαν τη θεατρική λειτουργία όχι μόνο της κίνησης αλλά και της στάσης του σώματος μέσα στον περιβάλλοντα χώρο. Π.χ. κοντινή τοποθέτηση των εργατών όταν εισέρχονται το πρωί, μακρινή τοποθέτηση των ίδιων προσώπων στη σύγκρουση που ακολουθεί.

Στην 5^η Διδακτική Παρέμβαση

Ως προς την προσέγγιση και την εμπέδωση της ιστορικής γνώσης:

- οι σκηνικοί αυτοσχεδιασμοί λειτούργησαν ως ανακεφαλαίωση των γνώσεων που είχαν αποκτήσει στα προηγούμενα μαθήματα
- οι μαθητές κατανοούν τις ζωγραφικές αναπαραστάσεις και τις συνδέουν με όσα έχουν μάθει έως τώρα.

Ως προς τη σύνδεση με το παρόν του τόπου

- η εικόνα του πλοίου, αλιευτικού, εμπορικού, αρχαιοελληνικού, που κυριάρχησε στις περισσότερες αναπαραστάσεις των μαθητών, λειτούργησε συνδυαστικά, ενώνοντας το ιστορικό παρελθόν του τόπου με την εμπειρία των μαθητών από το δικό τους τοπικό και οικείο περιβάλλον. Στις υπόλοιπες, η σύνδεση με το παρόν

έγινε μέσα από τη σηματοδότηση του αρχαιολογικού χώρου και την επισήμανση του ιστορικού τοπίου, που παραμένει σταθερό σημείο αναφοράς του παρελθόντος αλλά και μέσα από τις στάσεις των ανθρώπων για τον πόλεμο, οι οποίες ως φαίνεται, διατηρούνται σε κάθε ιστορική περίοδο και έχουν πανανθρώπινη ισχύ.

Ως προς τη συμμετοχή και την ανταπόκριση στις θεατρικές πρακτικές:

- η πολυπρισματική ερμηνεία του ιστορικού γεγονότος πραγματοποιήθηκε καταρχήν με τη συνάντηση των διαφορετικών μορφών τέχνης, θεάτρου και ζωγραφική. Η συνένωσή και η εφαρμογή τους στη μελέτη ενός περιεχομένου τοπικής ιστορίας καθιέρωσε την εφαρμογή ενός διαθεματικού πλαισίου επεξεργασίας. Παράλληλα, μέσα από το περιεχόμενο των πινάκων, οι μαθητές ήρθαν σε επαφή με τις ποικίλες αναπαραστάσεις του ίδιου γεγονότος, καθώς το θεματικό κέντρο μετατοπίζεται άλλοτε στην πολεμική σύγκρουση, στους πολεμιστές, στους ηγέτες, άλλοτε σε πιο σύγχρονες αναφορές, όπως τα σύγχρονα πλοία που διαμορφώνουν το σημερινό χαρακτήρα του νησιού και άλλοτε στις όψεις του σύγχρονου δυτικού πολιτισμού αλλά και τον σχολιασμό του πολέμου γενικότερα.
- η θεώρηση του θεάτρου ως αφηγηματικού είδους τέχνης και η εξοικείωση των συμμετεχόντων με το θεατρικό, αφηγηματικό «λόγο» έγινε μέσα από την παραγωγή πρωτότυπων θεατρικών ιστοριών

Κεφάλαιο 7

Επίλογος

7.1. Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την εκπόνηση της παρούσας εργασίας. Πριν από αυτό θεωρείται σημαντική μια συνοπτική αναφορά σε ορισμένα στοιχεία που συνέβαλλαν στην καλύτερη πορεία της έρευνας.

Ένας πρωταρχικός παράγοντας για την ομαλή εξέλιξη των διδακτικών παρεμβάσεων ήταν η καλή σχέση που είχε αναπτυχθεί ανάμεσα στα παιδιά και την εκπαιδευτικό-ερευνήτρια, ενώ η εμπειρία των μαθητών στις θεατρικές πρακτικές που εφαρμόστηκαν, διευκόλυne την κατανόηση και τη συμμετοχής τους. Σε γενικές γραμμές υιοθέτησαν ενεργή στάση, παρέχοντας ιδέες, σκέψεις και πληροφορίες και διευρύνοντας τις προϋπάρχουσες γνώσεις της ομάδας προωθώντας έτσι την πορεία της έρευνας

Ο ομαδοσυνεργατικός τρόπος εργασίας, που εκ φύσεως προϋποθέτει το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση ενθάρρυνε την εμπλοκή μαθητών που επιλέγουν μια λιγότερο συμμετοχική στάση μέσα στην τάξη. Σε αυτό βοήθησαν και τα υπόλοιπα μέλη, δείχνοντας κατανόηση στις προσωπικές ιδιαιτερότητες, (δυσκολίες σωματικές ή λεκτικές) ή ενισχύοντας φυσικά χαρίσματα των πρώτων, δημιουργώντας τις κατάλληλες συνθήκες για να μπορέσουν να δράσουν χωρίς πίεση.

Τα συμπεράσματα που ακολουθούν επικεντρώνονται στην απάντηση του ερευνητικού προβλήματος και εν τέλει στην ολοκλήρωση του βασικού σκοπού και των στόχων της έρευνας. Καθώς, προέρχονται από ένα μικρό δείγμα μαθητών, που συμμετείχαν σε δράσεις, οι οποίες σχεδιάστηκαν και εφαρμόστηκαν για να απαντήσουν σε συγκεκριμένους διδακτικούς στόχους μέσα σε ένα καθορισμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο δράσης, δεν θα ακολουθήσουν συγκριτολογική μελέτη ή ανάλυση.

7.2. Συνολική Αποτίμηση της Έρευνας

Ο βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας, όπως διαμορφώθηκε αρχικά από το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα και τους γενικούς στόχους της, ήταν η αξιοποίηση του θεάτρου/δράματος στη διδακτική προσέγγιση της ναυμαχίας της Σαλαμίνας, ως μέρος

της τοπικής ιστορίας του νησιού. Στα επιμέρους ζητούμενα της έρευνας τέθηκε η αξιοποίηση του Θεατρικού Παιχνιδιού και του Εκπαιδευτικού Δράματος στην προσέγγιση της ναυμαχίας της Σαλαμίνας, η σύνδεση του με το παρόν του τόπου και η ανταπόκριση των μαθητών στις παραπάνω πρακτικές.

Αναφορικά με την ιστορική προσέγγιση της ναυμαχίας της Σαλαμίνας κρίνεται ότι η εφαρμογή του Εκπαιδευτικού Δράματος συνέβαλλε στην εμπέδωση σχετικών γνώσεων. Οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να επεξεργαστούν πηγές, διαφοροποιημένες ως προς το βαθμό δυσκολίας και να κατανοήσουν το περιεχόμενό τους. Μέσα από την ανάπτυξη των τεχνικών του δράματος, οι συμμετέχοντες μπόρεσαν να επεξεργαστούν διεισδυτικά τις πηγές, να διερευνήσουν το ιστορικό γεγονός, να κατανοήσουν τις ιστορικές συνθήκες της σύγκρουσης και της μάχης, να εμβαθύνουν στα βασικά και τα επιμέρους πρόσωπα της ιστορίας, να κατανοήσουν τους παράγοντες που διαμόρφωσαν τη στάση τους, να αποκομίσουν νέες γνώσεις ή να συμπληρώσουν τις ήδη υπάρχουσες.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, το συγκεκριμένο κομμάτι της ιστορίας εμπριέχεται στην ύλη του μαθήματος της Ιστορίας της αντίστοιχης τάξης, το οποίο και διδάχτηκαν από την εκπαιδευτικό της τάξης μετά την ολοκλήρωση των δύο πρώτων διδακτικών παρεμβάσεων. Στη συζήτηση που είχαμε επισημάνθηκε ότι οι μαθητές έδειχναν ενθουσιασμό και υπερβάλλοντα ζήλο στο να μεταφέρουν τις πληροφορίες που είχαν συλλέξει και συγκρίνοντας τη διδασκαλία του ίδιου μαθήματος τα προηγούμενα χρόνια, επεσήμανε το ενδιαφέρον των μαθητών, τη συμμετοχή αλλά και το βαθμό εμπέδωσης της ιστορικής γνώσης ως θετικά στοιχεία που πρόεκυψαν από την διαφοροποιημένη διδασκαλία μέσω του θεάτρου/ δράματος. Η ίδια μάλιστα έκανε μια ευρύτερη παρατήρηση που αφορούσε στην ανάπτυξη θετικότερης στάσης από τους συγκεκριμένους μαθητές γενικότερα για το μάθημα της Ιστορίας την οποία επίσης, απέδωσε στις θεατρικές παρεμβάσεις.

Το δεύτερο ζητούμενο αφορούσε στη σύνδεση του ιστορικού γεγονότος με το παρόν, που αποτελούσε εξαρχής και τη μεγαλύτερη αγωνία της εκπαιδευτικού-ερευνήτριας. Καθοριστικό ρόλο στη διασύνδεση του χθες με το σήμερα είχε η ανάδειξη και ο συσχετισμός του ιστορικού χώρου, όπως πραγματοποιήθηκε μέσα από τη δραματική επεξεργασία του αποσπάσματος των *Περσών*, του μύθου του Κυκλώνα και των εικαστικών έργων. Μέσα από αυτές τις διαδικασίες έγιναν οι απαραίτητες συνδέσεις με τις προηγούμενες γνώσεις των μαθητών, αφού και μόνο οι αναφορές των τοπωνυμίων ανέστυραν σχετικές μνήμες και εμπειρίες. Επίσης, λειτούργησαν στο

μυαλό των μαθητών μετασχηματιστικά, καθώς τους βοήθησαν να κατανοήσουν ότι πίσω από την εικόνα του χώρου που έχουν σχηματίσει οι ίδιοι με κριτήριο τη σημερινή όψη και χρήση του, κρύβεται και μια άλλη, ιστορική πραγματικότητα, αυτή της ναυμαχίας.

Το Θεατρικό Παιχνίδι, χάρη στην ελευθερία που παρέχει στους συμμετέχοντες μέσα από τη δημιουργία των αυτοσχεδιασμών και της παραγωγής πρωτότυπων ιστοριών, οδήγησε τους μαθητές στην ανάδειξη ενός ακόμη συνδετικού στοιχείου, αυτό του πλοίου. Οι ιστορίες που δημιουργήθηκαν με άξονα το πλοίο, απέδωσαν στιγμές της ζωής του νησιού σήμερα και άλλοτε.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι το Εκπαιδευτικό Δράμα και το Θεατρικό Παιχνίδι, δημιούργησαν το κατάλληλο περιβάλλον μάθησης και συνέβαλλαν στην επίτευξη των γενικών στόχων της έρευνας. Η ανταπόκριση των μαθητών στις προαναφερθείσες πρακτικές υπήρξε ιδιαίτερα ικανοποιητική, σε επίπεδο ιδεών, σκέψεων, συμβολισμού και δραματικής έκφρασης, ώστε κάθε φορά οδηγούνταν στην επίτευξη των επιμέρους στόχων των μαθημάτων.

Μέσα από τις παραπάνω διδακτικές παρεμβάσεις οι μαθητές της Δ' τάξης του 5^{ου} Δημοτικού Σχολείου Σαλαμίνας προσέγγισαν με βιωματικό τρόπο τη Ναυμαχία της Σαλαμίνας, ως μέρος της ιστορίας του τόπου τους. Ως αποτέλεσμα της δικής τους δράσης, της δημιουργικής επεξεργασίας ιστορικών και προφορικών πηγών, προηγούμενων γνώσεων και εμπειριών απέκτησαν γνώσεις ενώ καλλιεργήθηκε το ενδιαφέρον τους γενικότερα για την τοπική ιστορία. Αυτή η διαπίστωση ίσως αποτελέσει αφορμή για τη διεξαγωγή περαιτέρω ερευνών, απαλλαγμένων από τους περιορισμούς της παρούσας έρευνας, ώστε να δημιουργηθεί η δυνατότητα για μεγαλύτερη διερεύνηση και εμβάθυνση της τοπικής, ιστορικής διάστασης της ναυμαχίας της Σαλαμίνας μέσα από το θέατρο/δράμα στην εκπαίδευση.

Βιβλιογραφία

- Αβδελά, Ε. 1998. *Ιστορία και Σχολείο*, Αθήνα: Νήσος.
- Αρχαία Ελληνικά, Α΄ Γυμνασίου, *Ηροδότου Ιστορίες*, μτφ. Η. Σπυρόπουλος, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Αισχύλου. *Πέρσες* μτφ. Π. Μουλλάς, Αθήνα: Στιγμή.
- Ασωνίτης, Σ. Ν. & Παππάς Θ. Γ. *Συγγραφή εγχειριδίου Τοπικής Ιστορίας για την Γ΄ τάξη του Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ.
- Αυδή, Α. Χατζηγεωργίου, Ε. 2007. *Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση: 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Altrichter, H. Posch, P. Somekh, B. 2001. *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους: Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας δράσης*, 2^η εκδ. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βαϊνά, Μ. 1997. *Θεωρητικό πλαίσιο διδακτικής της τοπικής ιστορίας για τον εικοστό πρώτο αιώνα*, Αθήνα: Gutenberg.
- Bernstein, B. 1991. *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*, 2^η εκδ. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Braudel, F. 2002. *Η Γραμματική των Πολιτισμών*, Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Ελλάδος.
- Γεωργόπουλος, Α. 2005. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*, Αθήνα: Gutenberg.
- Γκόβας, Ν. 2002. *Για ένα νεανικό, δημιουργικό θέατρο*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γραμματάς, Θ. 2001. *Διδακτική του θεάτρου*, Αθήνα: Τυποθήτω.
- Γραμματάς, Θ. 2014. *Το θέατρο στην εκπαίδευση: καλλιτεχνική έκφραση και παιδαγωγία*, Αθήνα: Διάδραση.
- Γραμματάς, Θ. 2015. *Το θέατρο ως πολιτισμικό φαινόμενο*, Αθήνα: Παπαζήσης.
- Γραμματάς, Θ. 2015. «Παιδαγωγική Αξιοποίηση της Αφήγησης σε σύγχρονο Εκπαιδευτικό Περιβάλλον», τελευταία ανάκτηση: 13/12/17 <http://theodoregrammatas.com/el/παιδαγωγική-αξιοποίηση-της-αφήγησης/>.
- Δ.Ε.Π.Π.Σ. ΦΕΚ 303/ τ.Β΄/ 13-3-2003.
- Cohen, L. Manion, L. Morrison, K. 2007. *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, 2^η εκδ. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ferro, M. 2016. *Πως αφηγούνται την ιστορία στα παιδιά σε ολόκληρο τον κόσμο*, 3^η έκδ. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Igger, G.2009. *Η ιστοριογραφία στον εικοστό αιώνα: Από την επιστημονική αντικειμενικότητα στην πρόκληση του μεταμοντερνισμού*, Αθήνα: Νεφέλη.
- Ιστορία της Δ΄ δημοτικού, *Στα αρχαία Χρόνια*, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Καψάλης, Α. Νήμα, Ε. 2015. *Σύγχρονη διδακτική*, 3^η έκδ. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Κόκκινος, Γ. Νάκου, Ε. 2004. *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 20^{ου} αιώνα*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κοντογιάννη, Α. 2008. *Μαύρη αγελάδα - Άσπρη αγελάδα: δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα*, Αθήνα: Τόπος.
- Κουμπάτης, Ν. 2001. *Τα Ξύλινα Τείχη συνοδευμένο από το Η Σαλαμίνα γράφει Ιστορία*, Αθήνα: Ιανθός.
- Κουρετζής, Λ. 1991. *Το θεατρικό παιχνίδι: παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση*, Αθήνα: Καστανιώτης.
- Κρίβας, Σ. 2002. *Παιδαγωγική επιστήμη: Βασική Θεματική*, 3^η έκδ. Αθήνα: Gutenberg.
- Λεοντσίνης, Γ. «Τοπική ιστορία και διδακτική της ιστορίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση», τελευταία ανάκτηση: 2/02/17
http://www.viokliron.gr/documents/Τpokiki_istoria_kai_didaktiki_tis_istorias.pdf
- Μελάς, Θ. Μπελεγράτης, Σπ. Χατζηγιάννη, Κ. 1995. *Η τοπική ιστορία στο σχολείο: μεθοδολογικές προσεγγίσεις*, Γενικά Αρχεία του Κράτους Αρχεία Ν. Ευβοίας.
- Μουδατσάκης, Τ. 1994. *Η Θεωρία του δράματος στη σχολική πράξη: το θεατρικό παιχνίδι – η δραματοποίηση*, Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Μουδατσάκης, Τ. 2005. *Το θέατρο ως πρακτική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Εξάντας.
- Mosse, C. & Svhnapp-Gourbeillon, A. 2012. *Επίτομη ιστορία της αρχαίας Ελλάδας (2.000-31 π.Χ.*, 13^η έκδ. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Νάκου, Ε. 2000. *Τα παιδιά και η ιστορία: ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νικολάου, Α. 2015. Παδαδόπουλος, Σ. (επιμ.)^{2ο} *Forum νέων επιστημόνων: Θέατρο και θεατρικές τέχνες στην αγωγή και την εκπαίδευση*, Αθήνα: Θαλής – ΕΚΠΑ.
- Νόμος 2.413 (ΦΕΚ 124/17-6-96).
- Παληκίδης, Α. και Ρουδωμέτοφ, Ν. (επιμ.) 2010. *Στοιχεία Ιστορίας του νομού Καβάλας – Πρακτικά του σεμιναρίου τοπικής ιστορίας που διοργανώθηκε από το δήμο Καβάλας (27 Ιανουαρίου – 22 Μαρτίου 2010)*, Καβάλα.

Παπαδόπουλος, Σ. 2007. *Με τη γλώσσα του θεάτρου: η διερευνητική δραματοποίηση στη διδασκαλία της γλώσσας*, Αθήνα: Κέδρος.

Παπαδόπουλος, Σ. 2010. *Παιδαγωγική του θεάτρου*, Αθήνα: αυτοέκδοση.

Παπαδόπουλος, Κ. 2016. «Για μια εκπαίδευση στην πολιτειότητα με δημοκρατικό προσανατολισμός υπό συνθήκες νεοφιλελεύθερης ιδεολογικής ηγεμονίας», *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών–Επιστημονικών Θεμάτων*, 8:19-32.

Παπακώστα, Α. 2007. «Χτίζοντας γέφυρες σε μια πολυπολιτισμική τάξη: μια διδακτική πρόταση δραματοποίησης της παραμυθένιας ιστορίας του Χρήστου Μπουλώτη «Ο Τομ Τιριτόμ και η πολιτεία που ήταν χωρισμένη στα δύο», Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης(ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ) 4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Σχολείο ίσο για παιδιά», Αθήνα. τελευταία ανάκτηση: 28/01/2016.
http://www.elliepek.gr/documents/4o_synedrio_eisigiseis/209_214.pdf

Παπαρηγόπουλος, Κ. 2009-10. *Ιστορία του ελληνικού Έθνους*, National Geographic Society.

Πούχγερ, Β. 2010. *Θεωρητικά Θεάτρου*, Αθήνα: Παπαζήσης.

Ρεπούση, Μ. 2000. «Τοπικές ιστορίες στο σχολείο. Από το γενικό παρελθόν στο παρελθόν του τόπου», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 112, σ. 97-108.

Ρεπούση, Μ., «Διδακτικές Προσιγγίσεις της Τοπικής Ιστορίας. Ιστορικό ερώτημα και αναάπτυξη σχεδίων εργασίας» *Φιλολογος*, 102 (2000),σ. 590-606.

Σέξτου, Π. 2005. *Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα στο σχολείο*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Sommers, J., «Αφήγηση, εκπαιδευτικό δράμα και το πακέτο εξερεύνησης», στο *Εκπαίδευση και Θέατρο*, 9 (2009), σ.117-127 Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

Σπανάκου, Ζ. *Ηροδότου Ιστορίες: Α΄ Γυμνασίου*, μτφ. Η. Σπυρόπουλος, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Τρατσέλα, Μ., «Ιστορικότητα και Τοπίο: Σύγχρονοι προβληματισμοί για το σχεδιασμό των αρχαιολογικών χώρων», στο *Ανάσκαμμα, Ανασκαφικό Περιοδικό*, 6 (2012) σ. 1-12, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. τελευταία ανάκτηση 05/8/2017. http://ikee.lib.auth.gr/record/278201/files/Tratsela_ANASKAMMA.pdf

Τσιάρας, Α. 2015-16. Σημειώσεις από το μάθημα: «Η διδακτική της Θεατρικής Αγωγής στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση». τελευταία ανάκτηση: 28/1/2016. <https://eclass.uop.gr/modules/document/file.php/TS144/Σημειώσεις%20-%20Η%20διδασκαλία%20της%20θεατρικής%20αγωγής%20στην%20πρωτοβάθμια%20και%20δευτεροβάθμια%20εκπαίδευση.pdf>
Φ.Ε.Κ. 303B/13.3.2003 και 304B/13.3.2003

Ξενόγλωσση.

Aktekin, S. 2009. «The place and importance of local history in the secondary history education», *Egitimde Kuram ve Uygulama Journal of Theory and Practice in Education*, 6, p. 86-105.

Amato, J. 2002. *Rethinking Home: A case for writing local history*, University of California.

Ary, D. Jacobs, L.Ch. Sorensen, Ch. 2010. *Introduction to Research in Education*, Wadsworth, Cengage Learning.

Fisher, R. 1996. *Philosophy for Children: fostering communities of philosophical enquiry and reflection in primary and secondary schools*, School of Education, Brunel University. τελευταία ανάκτηση: 16/2/17
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=5A546741754C2009BAFC18BF2472E658?doi=10.1.1.634.4394&rep=rep1&type=pdf>,

Flemming, M. 2001. *Teaching Drama in Primary and Secondary Schools: an integrated approach*, London: David Fulton.

Freire, P. 1998. *Pedagogy of Freedom*, London: Rowman & Littlefield.

Hornbrook, D. 1998. *Education and Dramatic Art*, 2nd ed. London & New York: Routledge.

Kearny, R. 2002. *On stories*, USA & Canada: Routledge.

Kyvig, D. Marty, M. 2010. *Nearby History: Exploring the past around you*, 3rd ed. United Kingdom: AltaMira Press.

Macafee, W. 1980. «*Local History*», Notes for M.A. Education Students τελευταία ανάκτηση 25/02/17
<file:///C:/Users/admin/Desktop/τοπική%20ιστορία/local%20historypaper%201980.pdf>

- McNiff, J. Whitehead, J. 2002. *Action Research: Principles and Practices*, 2nd ed. London: Routledge.
- McNiff, J. Whitehead, J. 2006. *All you Need to Know about Action Research*, London: Sage Publications.
- Neelands & Goode, J. Goode, T. 2000. *Structuring Drama Work. A Handbook of Available Forms in Theatre and Drama*, 2nd ed. Cambridge: University Press.
- Nicholson, H. 2000, *Teaching Drama 11-18*, London: Continuum International Publishing Group Ltd.
- Norton, L. 2009. *Action Research in Teaching and Learning: A practical guide to conducting pedagogical research in universities*, London & New York: Routledge.
- O' Neil, C., & Lambert, A. 1990. *Drama structures. A practical handbook for teachers* 2nd ed. Cheltenham: Stanley Thornes Ltd.
- O' Toole, J. 1992. *The process of Drama: Negotiating art and meaning*, London: Routledge.
- Pasternak, S. 2014. «A New Vision of Local History Narrative: Writing History in Cummington, Massachusetts», *Master Theses* 1911, University of Massachusetts Amherst.
- Wilkie, F. 2004. *Out of Place. The Negotiation of Space in Site Specific Performance*, University of Surrey: School of Arts.
- Wooland, B.2010. *Teaching Primary Drama*, England: Pearson Educated Limited

1^ο Παράρτημα
Πίνακες & Ημερολόγια

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πιν. 6.1. Ερωτήσεις Προέρευνας

Ερωτήσεις Προέρευνας	
<p>1) Τι εννοούμε με την έννοια «τόπος».</p> <p>2) Τι εννοούμε με την έννοια «ιστορία».</p> <p>3) Τι εννοούμε με την έννοια «τοπική ιστορία».</p> <p>4) Έχω ασχοληθεί με θέματα τοπικής ιστορίας σε προηγούμενη τάξη.</p> <p>5) Ποια γεγονότα από την ιστορία του τόπου μου γνωρίζω.</p>	<p>6) Από ποιες πηγές έχετε αντλήσει αυτές τις πληροφορίες.</p> <p>7) Έχετε επισκεφθεί τον ιστορικό χώρο όπου πραγματοποιήθηκε η ναυμαχία και με ποια αφορμή.</p> <p>8) Γνωρίζετε ποιοι συμμετείχαν στη ναυμαχία.</p> <p>9) Μπορώ να ονομάσω κάποιο από τα ιστορικά πρόσωπα που συμμετείχαν</p> <p>10) Γνωρίζω άλλα γεγονότα ή αφηγήσεις που συνδέονται με τη ναυμαχία</p>

Πιν. 6.1. Ερωτήσεις Προέρευνας

Σχεδιασμός Εκπαιδευτικού Δράματος 1 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης	
Διάρκεια	2 διδακτικές ώρες
Θέμα	Η κατάσταση πριν τη ναυμαχία της Σαλαμίνας.
Επιμέρους Ερωτήματα	Η εκκένωση της Αθήνας Η φιλονικία των ελλήνων αρχηγών.
Προκείμενο	<i>Ιστορία της Δ' δημοτικού: Στα Αρχαία Χρόνια:54, Κεφ.18, « Η Ναυμαχία της Σαλαμίνας».</i>
Ρόλοι μαθητών	Κάτοικοι της πόλης των Αθηνών. Αρχηγοί του ελληνικού στρατού.
Ρόλος δασκάλου	Συντονιστικός Αγγελιαφόρος
Αξιολόγηση	Συζήτηση στον κύκλο
Πηγές	<i>Ηροδότου Ιστορίες:75, VIII 51, 53-55,59-60</i> <i>Ιστορία της Δ' δημοτικού: Στα Αρχαία Χρόνια, Κεφ. 18.</i>

Πιν. 6.2. Σχεδιασμός Εκπαιδευτικού Δράματος 1^{ης} Δραματικής Παρέμβασης

Σχεδιασμός Εκπαιδευτικού Δράματος 2 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης	
Διάρκεια	2 διδακτικές ώρες
Θέμα	Η ναυμαχία της Σαλαμίνας
Επιμέρους Ερωτήματα	Το τέχνασμα του Θεμιστοκλή
Προκείμενο	Απόσπασμα από τους <i>Πέρσες</i> του Αισχύλου
Ρόλοι μαθητών	Έλληνες Πολεμιστές
Ρόλος δασκάλου	Συντονιστικός Αγγελιαφόρος
Αξιολόγηση	Συζήτηση στον κύκλο
Πηγές	<i>Ηροδότου Ιστορίες</i> : 75, VIII 51, 53-55, 59-60 <i>Ιστορία της Δ' δημοτικού: Στα Αρχαία Χρόνια</i> , Κεφ. 18. <i>Πέρσες</i> του Αισχύλου

Πιν.6.3. Σχεδιασμός Εκπαιδευτικού Δράματος 2^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης

Σχεδιασμός Εκπαιδευτικού Δράματος 4 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης	
Διάρκεια	2 διδακτικές ώρες
Θέμα	Ο Κυκλώνας του 1952. Η αποκάλυψη αρχαιοτήτων
Επιμέρους Ερωτήματα	Η ανάπτυξη βιομηχανικής ζώνης στα όρια του ιστορικού, αρχαιολογικού χώρου
Προκείμενο	Τοπικός μύθος
Ρόλοι μαθητών	Εργάτες του ναυπηγείου
Ρόλος δασκάλου	Συντονιστικός Εργάτης
Αξιολόγηση	Η ανταπόκριση των μαθητών στις θεατρικές δραστηριότητες Η διαχείριση του προβλήματος
Πηγές	Προσωπική αφήγηση της εκπαιδευτικού – ερευνήτριας Ανάσυρση σχετικών πληροφοριών από το διαδίκτυο

Πιν.6.4. Σχεδιασμός Εκπαιδευτικού Δράματος 4^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης

Ο Κυκλώνας του 1952

«Τον Ιανουάριο του 1952 ξέσπασε ένας πρωτοφανής για την περιοχή ανεμοστρόβιλος ή «κυκλώνας» όπως λένε, με επίκεντρο την περιοχή από το Αμπελάκι ως τα Παλούκια, προκαλώντας μεγάλες υλικές και φυσικές καταστροφές. Οι άνεμοι είχαν πρωτοφανείς δυνάμεις, «ξήλωσαν» στέγες σπιτιών, σπάσανε τζαμαρίες καταστημάτων μέχρι και το συνεργείο του ναυστάθμου ξεσκέπασαν. Στη θάλασσα σηκώθηκαν θεόρατα κύματα που ρουφούσαν τα ξύλινα καΐκια των ψαράδων και τα μικρότερα πλοία του ναυπηγείου, που βρίσκεται εγκατεστημένο στον κόλπο του Αμπελακίου. Όταν ο κυκλώνας κόπασε και οι κάτοικοι βγήκαν από τα σπίτια τους δεν μπορούσαν να πιστέψουν σε αυτό που έβλεπαν: το νερό της θάλασσας είχε τραβηχτεί προς τα μέσα και στην ακτή βρίσκονταν καλυμμένα με άμμο περικεφαλαίες, ασπίδες και απομεινάρια από τις ελληνικές τριήρεις που είχαν πάρει μέρος στη ναυμαχία της Σαλαμίνας. Άλλοι λένε ότι μέχρι και ολόκληρα πλοία είδαν να στέκονται στη θάλασσα, απείραχτα, σαν να μην είχε περάσει από πάνω τους ούτε μια μέρα».

Πιν. 6.6. Ο Κυκλώνας του 1952

Σχεδιασμός Θεατρικού Παιχνιδιού 5 ^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης	
Α΄ Φάση	Ενεργοποίηση: δραστηριότητες σωματικής απελευθέρωσης, προσέγγιση εικαστικού ερεθίσματος.
Β΄ Φάση	Σωματική αναπαράσταση των πινάκων και απόδοση τίτλου. Δημιουργία ομάδων.
Γ΄ Φάση	Σκηνοικοί Αυτοσχεδιασμοί
Δ΄ Φάση	Συζήτηση των Ομάδων

Πιν. 6.7. Σχεδιασμός Θεατρικού Παιχνιδιού 5^{ης} Διδακτικής Παρέμβασης

Περιγραφή Σκηνικών Αυτοσχεδιασμών

1^ο Σενάριο (εικ.1 και 2)

Τέσσερα κορίτσια σε ρόλο αρχαιολόγων, βρίσκονται στον ιστορικό χώρο. Φορούν ψάθινα καπέλα, και περπατούν κατά μήκος ενός μπλε πανιού που έχουν απλώσει στο πάτωμα για να δείξουν τη θάλασσα. Οι τρεις από αυτές μιλούν σπαστά ελληνικά. Η συζήτηση περιστρέφεται γύρω από τα ευρήματα που βρίσκονται στην περιοχή. Η προφορά τους, ελληνική με γαλλικό τονισμό και η αδυναμία τους να συνεννοηθούν τονίζεται κωμικά. Η σκηνή έκλεισε με την ελληνίδα αρχαιολόγο, να χάνει τη ψυχραιμία της καθώς νιώθει την έλλειψη επικοινωνίας

2^ο Σενάριο (εικ. 16 και 25)

Τέσσερα αγόρια τοποθετούν ένα θρανίο στο κέντρο της αίθουσας πάνω στο μπλε πανί. Με τις κινήσεις και το λόγο τους σηματοδοτούν τη χρήση του ως ψαροκάικο. Δουλεύουν συγκεντρωμένοι. Όταν μιλούν χρησιμοποιούν κοφτές φράσεις, κυρίως, προστακτικές. Δείχνουν δυσαρεστημένοι. Όπως δηλώνουν η ψαριά τους δεν είναι ικανοποιητική. Αποφασίζουν να ξαναρίξουν το δίχτυ.

3^ο Σενάριο(εικ.11,12,13 και 14)

Η τρίτη ομάδα αποτελείται από 4 αγόρια, που έχουν επιλέξει να αναπαραστήσουν τη μάχη των Ελλήνων με τους Πέρσες. Η μάχη εξελίσσεται σε θάλασσα και στεριά

4^ο Σενάριο (εικ. 26)

Δύο αγόρια και ένα κορίτσι κινούνταν και μιλούσαν δημιουργώντας την εντύπωση ότι είναι εργάτες πλοίου. Ένας εργάτης συγκρούεται λεκτικά με έναν περαστικό επειδή ρίχνει βρώμικα νερά στη θάλασσα. Ο περαστικός αντιδρά απέναντι στην οικολογική ρύπανση και στην καταστροφή μιας περιοχής με αρχαιολογική και ιστορική αξία. Οι εργάτες προβληματίζονται. Την επόμενη μέρα και αφού έχουν πληροφορηθεί για την ιστορία της περιοχής, δηλώνουν αποφασισμένοι να περιορίσουν τις ατομικές τους ευθύνες απέναντι στην καταστροφή της θάλασσας και του ιστορικού χώρου.

5^ο Σενάριο (εικ.7)

- Η ομάδα αποτελείται από 5 κορίτσια που έχουν διαλέξει να παρουσιάσουν το σκληρό πρόσωπο του πολέμου. Οι μαθήτριες διασχίζουν τον ελεύθερο χώρο που έχει οριστεί ως σκηνή, παρουσιάζοντας μικρές αναπαραστάσεις ανθρώπων που προσπαθούν να διασχίσουν τη θάλασσα, τραυματισμένων, παιδιών που αναζητούν τις οικογένειες τους κλπ. Για άλλη μια φορά το μπλε πανί αποκτά συμβολική χρήση.

Ημερολόγιο Εκπαιδευτικού Ερευνήτριας

Τρίτη 25/10/2017 (1^η Διδακτική Παρέμβαση)

Σήμερα έγινε η πρώτη προσέγγιση του θέματος από τους μαθητές τους Δ2. Προτιμήσαμε να μείνουμε στην τάξη όπου κάνουν το μάθημα τους για να είναι πιο συγκεντρωμένα. Άλλωστε ήταν δεδομένο ότι οι ερωτήσεις θα κάλυπταν όλο το χρόνο μας. Πριν ξεκινήσει η συζήτηση συμφωνήσαμε ότι η συμμετοχή στις απαντήσεις θα είναι ελεύθερη, τα παιδιά θα μπορούσαν να πάρουν το λόγο σηκώνοντας το χέρι τους.

Τι εννοούμε με την έννοια τόπος;

Οι απαντήσεις των παιδιών ουσιαστικά ακολούθησαν δύο κατευθύνσεις. Η πρώτη περιέγραφε τον τόπο ως «το μέρος που μένω» και η άλλη «το μέρος από πού κατάγομαι».

Τι εννοούμε με την έννοια «ιστορία»;

Το σύνολο των μαθητών συμφώνησε ότι πρόκειται για «αφήγηση του παρελθόντος», «κάτι που έγινε παλιά».

Τι εννοούμε με την έννοια «τοπική ιστορία»;

Η απάντηση προήλθε από το συνδυασμό των δύο παραπάνω εννοιών. Στο σημείο αυτό εξήγησα ότι στην τοπική ιστορία εντάσσονται γεγονότα που ανήκουν σε διαφορετική κλίμακα και έφερα το παράδειγμα του γειτονικού σχολείου, που έχει συνδεθεί με διάφορες ιστορίες σε διαφορετικές χρονικές στιγμές.

Έχετε ασχοληθεί με θέματα τοπικής ιστορίας σε προηγούμενη τάξη;

Δεν ήταν σε θέση να απαντήσουν θετικά.

Ποια γεγονότα την ιστορία του τόπου μου γνωρίζω;

Οι απαντήσεις επικεντρώθηκαν στη ναυμαχία της Σαλαμίνας.

Από ποιες πηγές έχετε αντλήσει αυτές τις πληροφορίες;

Οι απαντήσεις τους διέφεραν. Οι περισσότεροι μαθητές είχαν πληροφορηθεί την ιστορία από οικεία πρόσωπα, « από τη μαμά μου που είναι φιλόλογος», «από τη θεία μου που είναι αρχαιολόγος και με παίρνει μαζί της στο μουσείο», «από τον πατέρα μου που μου είχε εξηγήσει ότι ήταν η πιο σπουδαία μάχη της ελληνικής ιστορίας». Ένας μαθητής είχε διαβάσει τους Περσικούς Πολέμους σε μια παιδική διασκευή, κάποιοι είχαν δει μια σχετική ταινία και άλλοι είχαν ακούσει γενικά χωρίς να μπορούν να θυμηθούν συγκεκριμένα.

Έχετε επισκεφθεί τον ιστορικό χώρο όπου πραγματοποιήθηκε η ναυμαχία και με ποια αφορμή;

Όλοι είχαν επισκεφθεί τον ιστορικό χώρο με το σχολείο όταν πήγαιναν Β' δημοτικού, στην επέτειο της ναυμαχίας αλλά δεν είχαν συνειδητοποιήσει ούτε που είχαν πάει ούτε γιατί. Συζητώντας διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία περνάει από εκείνο το σημείο με διάφορες αφορμές αλλά δεν δίνει σημασία γιατί δεν έχει κάτι να του προκαλέσει εντύπωση πέρα από τα καράβια του ναυπηγείου. Το σχόλιο αυτό άνοιξε μια κουβέντα σχετικά με την αξιοποίηση του ιστορικού χώρου. Μια μαθήτρια ανέφερε τις πληροφορίες που είχε μάθει από τη θεία της, η οποία εργάζεται ως αρχαιολόγος: «η μόλυνση από τα πλοία που βουλιάζουν στη θάλασσα δημιουργεί ένα είδος βάλτου που εμποδίζει τις προσπάθειες των αρχαιολόγων στις ανασκαφές». Αρκετοί μαθητές συντάχτηκαν με την άποψη ότι πρέπει να αλλάξει η κατάσταση στον ιστορικό χώρο, όμως η αντίδραση μιας μαθήτριας «πολλοί άνθρωποι θα χάσουν τις δουλειές τους» άλλαξε τη γενική εικόνα της τάξης διχάζοντας τους μαθητές.

Γνωρίζετε ποιοι συμμετείχαν στη ναυμαχία;

Παραπάνω από τους μισούς μαθητές γνώριζαν ποιοι είχαν λάβει μέρος.

Μπορώ να ονομάσω κάποια από τα ιστορικά πρόσωπα που συνδέονται με το ιστορικό γεγονός;

Μόνο δύο μαθητές μπορούσαν να ονομάσουν τον Θεμιστοκλή και τον Ξέρξη. Οι ίδιοι γνώριζαν αρκετά πράγματα σχετικά με τα πλοία των Ελλήνων, τον τρόπο που κερδήθηκε η μάχη.

Γνωρίζω άλλα γεγονότα ή αφηγήσεις που συνδέονται με τη ναυμαχία;

Δεν γνώριζαν άλλα γεγονότα που να μπορούν να τα αναγνωρίσουν ως κομμάτι της τοπικής ιστορίας.

Τρίτη 29 /11/16 (2^η Διδακτική Παρέμβαση)

Ξεκινήσαμε με ένα κινητικό παιχνίδι για να χαλαρώσει η ομάδα. Συνεχίσαμε με την επεξεργασία των κειμένων. Τα παιδιά είχαν απορροφηθεί από τις αφηγήσεις. Αυτό που με εντυπωσίασε ήταν ότι στις «Παγωμένες Εικόνες», ενώ περίμενα ότι οι περισσότεροι θα έδειχναν σκηνές από την πολιορκία εκείνα διάλεξαν πιο ήπιες εικόνες. Ειδικά τα κορίτσια έδειξαν τις απλές καθημερινές στιγμές των κατοίκων μετά την εκκένωση της Αθήνας. Τα αγόρια μοιράστηκαν σε στιγμιότυπα από την πολιορκία της Ακρόπολης και σε κατοίκους των Αθηνών που είχαν φύγει. Αν και δείχνουν διαφορετικές σκηνές στον ίδιο χώρο, βρίσκουν τον τρόπο να τις διαχωρίσουν, π.χ με γυρισμένες πλάτες. Όπου χρειαζόταν εφαρμόσαμε την ανίχνευση σκέψης. Τα παιδιά προτιμούσαν να μαντεύουν και μετά να εξακριβώνουν αν έχουν ερμηνεύσει σωστά τους συμμαθητές τους.

Τα επιχειρήματα των δύο αντικρουόμενων πλευρών χρειάστηκαν περισσότερη επεξήγηση. Στη διαφωνία των Ελλήνων αρχηγών ήταν φανερή η προτίμηση των παιδιών στο πρόσωπο του Θεμιστοκλή. Ήταν ωραίο που έφτιαζαν διαφορετικά τον χώρο για τον διάλογο. Σιγά σιγά άρχισαν να παρασύρονται από την κουβέντα και να σκέφτονται χρησιμοποιώντας τη δική τους λογική, όταν λ.χ αναφέρθηκαν με δυσπιστία στην πρόταση των Πελοποννήσιων να αναλάβουν την οικονομική συντήρηση της Αθήνας, «για πόσο καιρό θα μας συντηρούν οι Σπαρτιάτες», επέμειναν στα στρατηγικά πλεονεκτήματα της περιοχής, «δεν μπορούν να παρατάξουν όλο τους το στόλο», «τα πλοία μας είναι καλύτερα για αυτά τα σημεία», «οι άνεμοι και η χαμηλή στάθμη της θάλασσας θα δυσκολέψουν την κίνηση των περσικών πλοίων» και χρησιμοποίησαν συναισθηματική πίεση, «η ενότητα του στρατού κινδυνεύει, οι Αθηναίοι μπορούν να πάρουν τα πλοία τους και να φύγουν. Η απόδοση των χαρακτήρων είχε δραματικές διακυμάνσεις, αλλού φώναζαν, σηκώνονταν όρθιοι, πετάγονταν από τις θέσεις τους, έδειχνα σκεφτικοί κλπ.

Τρίτη 13/12/16 3^η Διδακτική Παρέμβαση)

Σήμερα ασχοληθήκαμε με το απόσπασμα του Αισχύλου. Το ενδιαφέρον τους κέρδισε ο Σίκινος και «η πονηριά» του Θεμιστοκλή. Οι απόψεις των παιδιών διχάστηκαν. Άλλα υποστήριζαν την τόλμη και την εξυπνάδα του και άλλα τον βρήκαν ανήθικο και ριψοκίνδυνο. Αυτό φάνηκε και στις λέξεις που γράφτηκαν στο περίγραμμα του, «τολμηρός, ψεύτης, πανούργος, έξυπνος, θρασύς, εγωιστής» κ.α. Είχε ενδιαφέρον ότι οι περισσότεροι μαθητές πρόβαλλαν τον Αθηναίο αρχηγό σε μια κατάσταση εσωτερικής σύγχυσης. Στο διάδρομο της συνείδησης οι μαθητές επέλεξαν να αποδώσουν περιγραφικά αντί μονολεκτικά τις σκέψεις του Θεμιστοκλή, με προτάσεις όπως: «αν δεν το κάνω η πατρίδα μου θα χαθεί αλλά αν το κάνω θα έχω ξεγελάσει τους στρατιώτες μου», «αν μάθουν ότι είπα ψέματα θα ντραπώ πολύ αλλά αν δεν πω ψέματα δε θα με ακούσουν και θα χάσουμε», «το ξέρω ότι δεν είναι σωστό να λέω ψέματα αλλά πρέπει να το κάνω». Στις αναπαραστάσεις της μάχης παρατηρήθηκε έντονο το στοιχείο της συνεργασίας, της αλληλεγγύης και της ενότητας των πολεμιστών, όπως είχε σχολιαστεί στην επεξεργασία του κειμένου. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με την ταύτιση οικείων χώρων με εκείνους που αναφέρονται στις ιστορικές πηγές και ανέφεραν προσωπικούς δεσμούς, όπως π.χ. τη διαμονή οικείων προσώπων στην

περιοχή και άρχισαν να αναρωτιούνται για την προέλευση των διάφορων τοπωνυμίων π.χ από πού προέρχεται το όνομα Κυνοσούρα, Αμπελάκι κλπ

Τρίτη 17/1/17 (3^η Διδακτική Παρέμβαση)

Στη σημερινή συνάντηση τους παρουσίασα τον μύθο. Πραγματικά άκουγαν «μαγεμένοι». Ένας μαθητής αναφέρθηκε στη λειτουργία των μύθων για τον άνθρωπο, λέγοντας ότι έτσι σώσει την ιστορία του, μπορεί να θυμάται τι έχει συμβεί στο παρελθόν. Σε γενικές γραμμές τα παιδιά μπόρεσαν να καταλάβουν και να εντοπίσουν εύκολα τα αληθινά από τα φανταστικά στοιχεία. Για παράδειγμα είπαν ότι ο κυκλώνας είναι κάτι που μπορεί να συμβεί, αλλά η εμφάνιση των πλοίων είναι ψέμα. Στον υπολογιστή της τάξης τους βρήκαμε τις φωτογραφίες από το απόκομμα της εφημερίδας και το ποίημα του κατοίκου. Ενθουσιάστηκαν που βρήκαν γνωστά ονόματα και τοπωνύμια. Τους αρέσει να ψάχνουν και να ανακαλύπτουν. Ανυπομονούν να παίξουν με τον μύθο.

Τρίτη 07/2/17(4^η Διδακτική Παρέμβαση)

Αρχίσαμε με ένα ελεύθερο κινητικό παιχνίδι. Αμέσως περάσαμε στην ανάπτυξη των επεισοδίων. Αρχικά θελήσαμε να δείξουμε στιγμές από την καθημερινή ζωή των εργατών, προσπαθώντας να φτιάξουμε τους χαρακτήρες που θα συμμετείχαν στη δράση. Για άλλη μια φορά τα παιδιά επέλεξαν οικείες στιγμές, όπως η ώρα της προσέλευσης. Ο λόγος τους ήταν απλός, άμεσος, καθημερινός, ενδεικτικός των σχέσεων τους, κουβέντες γύρω από την οικογενειακή ρουτίνα, επαγγελματικά ή οικονομικά προβλήματα, ενώ δεν έλειψαν και οι πιο ξένοιαστες κουβέντες. Όταν ξέσπασε ο κυκλώνας οι μαθητές έτρεξαν να κρυφτούν αξιοποιώντας όλα τα αντικείμενα της τάξης, καρέκλες, θρανία κλπ. Όταν τελείωσε ο κυκλώνας απέδωσαν τον τρόπο και την έκπληξη της συμφοράς. Ακόμα και οι αντιπάθειες που είχαν υπονοηθεί νωρίτερα έδειξαν να κάμπτονται. Η παρέμβαση μου σε ρόλο εργάτη θέτει το δίλλημα. Τα επιχειρήματα τους αναφορικά με την παρέμβαση ή όχι της αρχαιολογικής υπηρεσίας αντικατοπτρίζουν προσωπικές γνώσεις και στάσεις, προσωπικά βιώματα και εμπειρίες, που έχουν αποκομίσει από το ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον. Εκφράζονται έντονα, εμπλέκονται με προσωπικές αφηγήσεις, διαφωνούν και προβληματίζονται. Η πιο έντονη στιγμή ήταν όταν η μαθήτρια ανέβηκε πάνω στην καρέκλα για να ακουστεί και την ακολούθησαν οι υπόλοιποι. Αν και υπήρχε πάθος στην σκηνή ακολουθήθηκαν οι κανόνες του διαλόγου. Ακολούθησαν οι ιδέες του, μια μαθήτρια πρότεινε τη δημιουργία ενός παράλληλου αρχαιολογικού χώρου μέσα στο ναυπηγείο, μια άλλη την κατασκευή ενός υποθαλάσσιου μουσείου, ένας μαθητής υποστήριξε τη μεταφορά του ναυπηγείου. Αναγνωρίστηκαν κάποιες από τις δυσκολίες που έχει η εφαρμογή τους όπως π.χ. οι δυσκολίες και οι κίνδυνοι που θα προέκυπταν από την παράλληλη εκμετάλλευση του χώρου ή το γεγονός ότι οι αρχαιολογικές εργασίες είναι χρονοβόρες κλπ. Στο τέλος οι μαθητές ψήφισαν ως καλύτερη λύση την παράλληλη χρήση του χώρου, την οποία αποφάσισαν και να αιτηθούν στις αρχές.

Τρίτη 14/3/17 (5^η Διδακτική Παρέμβαση)

Ο τρόπος που ξεκινήσαμε σήμερα βοήθησε στη δημιουργία δραματικής ατμόσφαιρας. Αρκετά παιδιά δήλωσαν ότι νιώθουν σα να βρίσκονται στο μουσείο ή να έχουν μπει κρυφά στο εργαστήρι ενός ζωγράφου. Ο τρόπος που κινούνταν συμφωνούσε με αυτό που ένιωθαν αν και τα περισσότερα, στις στιγμές της κίνησης, προτίμησαν το ελεύθερο περπάτημα. Βλέποντας τους πίνακες δε δυσκολεύτηκαν στην ερμηνεία τους. Αναγνώρισαν το πρόσωπο του Θεμιστοκλή, ξεχώρισαν τα ζύλινα τείχη της Αθήνας, τις

τριήρεις κλπ. Παρατήρησαν ότι το πλοίο υπάρχει σε όλους τους πίνακες. Αναφέρθηκαν στα πλοία που βλέπουν σήμερα γύρω τους, πολεμικά, ψαροκάικα, τα καραβάκια που μετακινούνται προς Αθήνα, τα πλοία στα ναυπηγεία και στα καρνάγια κλπ. Τα σενάρια που δημιούργησαν κάλυπταν σχεδόν όλες τις κατηγορίες των πλοίων που υπήρχαν στους πίνακες. Έδειχνα τη δράση των προσώπων όπως τη φαντάζονταν μέσα σε αυτά. Ωστόσο στη σωματική αναπαράσταση που ζήτησα για το τέλος επέλεξαν να φτιάξουν όλοι μαζί μια αρχαιοελληνική τριήρης. Το πανί και τα καπέλα χρησιμοποιήθηκαν σε όλες σχεδόν τις αναπαραστάσεις.

Αποσπάσματα από το ημερολόγιο της Εκπαιδευτικού Παρατηρήτριας

Τρίτη 29/11/17 1^η Διδακτική Παρέμβαση)

«Καταρχήν, ένα πολύ σημαντικό στοιχείο για την ομαλή και ρέουσα πορεία του δράματος ήταν οι καλές συνθήκες συνεργασίας και αυτό-οργάνωσης των μαθητών. Τα παιδιά ακολουθούσαν με ευκολία τις οδηγίες της εκπαιδευτικού, χωρίζονταν χωρίς προβλήματα σε ομάδες, όταν αντάλλασαν απόψεις μιλούσαν χαμηλόφωνα, ήταν προσηλωμένα και προσεκτικά».

«Οι μαθητές αξιοποίησαν όλα τα διαθέσιμα υλικά της τάξης (καρέκλες, καρεκλάκια, θρανία κλπ) προκειμένου να αποδώσουν τα τείχη της Αθήνας και την αίσθηση της πολιορκίας. Οι επιλογές τους δείχνουν πρωτοτυπία, κατασκευάζουν τα τείχη «χτίζοντας» με τα μικρά καρεκλάκια που υπάρχουν διαθέσιμα στο χώρο».

«Οι αναγνώσεις των εικόνων που προέκυψαν στην τεχνική της Παγωμένης Εικόνας έμοιαζαν συχνά, με μικρές ιστορίες, διατηρούσαν την εγκυρότητα τους σε σχέση με τις πηγές από όπου εκκινούσαν, ενώ μαρτυρούσαν την κατανόηση των ιστορικών συνθηκών, για παράδειγμα δεν επέλεξαν να κρατούν σύγχρονα όπλα. Φάνηκε ότι δεν μετέφεραν μηχανικά τα κείμενα αλλά είχαν συλλάβει τα νοήματα τους».

«Το συμβούλιο ενέπλεξε όλους τους μαθητές καθώς ακόμα και εκείνοι που συνήθως δεν μιλάνε τοποθετήθηκαν σωματικά ή εκφραστικά, υποδηλώνοντας τις θέσεις του»

«Σε όλη τη διάρκεια της διαδικασίας ο ρόλος της εκπαιδευτικού είναι συντονιστικός. Χωρίς να γίνεται πιεστική, ενισχύει τα παιδιά όταν δυσκολεύονται, ενθαρρύνει εκείνα που κρατούν χαμηλότερους τόνους φροντίζει και τροφοδοτεί την εξέλιξη του δράματος».

Τρίτη 13/12/17 (2^η Διδακτική Παρέμβαση)

«Τα παιδιά προσεγγίζουν την ιστορική γνώση μέσα από ποικιλία μεθόδων και πηγών» Το γεγονός ότι οι δραστηριότητες εναλλάσσονται διατηρεί το ενδιαφέρον τους και κάνει το περιεχόμενο του μαθήματος κατανοητό».

«Στις δραστηριότητες που τα παιδιά ορθώνουν το λόγο τους χωρίς να στηρίζονται σε κάποιο έτοιμο κείμενο δείχνουν ωριμότητα στη σκέψη και στη διατύπωση της. Θα μπορούσαν να δημιουργηθούν συνδέσεις με τους στόχους του γλωσσικού μαθήματος. Σε κάθε περίπτωση δημιουργούνται προϋποθέσεις διαθεματικής προσέγγισης»

«Οι φράσεις που χρησιμοποίησαν οι μαθητές στις «Παγωμένες Εικόνες», αποτελούσαν ουσιαστικά μια ανακεφαλαίωση όσων είχαν αφομοιώσει μέχρι τώρα: «Θα τα καταφέρουμε ενωμένοι»,

«κυκλώστε τους», «γρήγορα, τα κουπιά ανάποδα», «βοήθεια, δεν ξέρω κολύμπι», «εμβολίστε τα πλοία» «πολεμάμε για τους δικούς μας που είναι μακριά»».

Τρίτη 07/2/17(4^η Διδακτική Παρέμβαση)

«Τα παιδιά είναι πλέον σε θέση να εξελίσσουν την υπόθεση χωρίς την παρέμβαση της δασκάλας τους. Απλά ακολουθούσαν τον μύθο που είχαν επεξεργαστεί».

«Στη δράση εμπλέκονται ενεργά όλοι οι μαθητές, ακόμα και οι πιο σιωπηλοί, δίνοντας τις δικές τους απόψεις».

«Οι ιδέες τους έχουν συνάφεια, μαρτυρούν ότι έχουν κατανοήσει το γνωστικό αντικείμενο, προσεγγίζουν εύστοχα την τεχνολογία της αρχαίας εποχής, καθώς διαχωρίζουν σύγχρονα εργαλεία και εξαρτήματα πλοίων από τον πολεμικό και ναυτικό εξοπλισμό των αρχαίων Ελλήνων, ενώ λαμβάνουν υπόψη τους τις συνθήκες διατήρησης των ευρημάτων και περιορίζονται σε αντικείμενα και υλικά που δεν καταστρέφει ο χρόνος και το νερό π.χ σιδερένιες ασπίδες και περικεφαλαίες, μέρη των πλοίων κλπ.».

«Οι προτάσεις τους είναι ρεαλιστικές, όπως και οι δυσκολίες που προβλέπουν ότι θα υπάρξουν στην υλοποίησή τους».

Τρίτη 14/3/17 (5^η Διδακτική Παρέμβαση)

«οι μαθητές ακολουθούσαν τις οδηγίες της εκπαιδευτικού με ενδιαφέρον και ενθουσιασμό, καθώς από την αρχή η στάση της και ο λόγος της άφηνε να εννοηθεί ότι κάτι σημαντικό πρόκειται να συμβεί. Τα πρώτα λεπτά της περιπλάνησής τους μέσα στο χώρο, με τα αντίγραφα των έργων αναρτημένα στους τοίχους, δημιουργούσαν την εικόνα μιας επίσκεψης σε γκαλερί τέχνης»

«Η συνεργασία των ομάδων είναι πολύ καλή. Όταν σχεδιάζουν τις δραστηριότητες μιλούν χαμηλόφωνα. Κάθε μέλος προσπαθεί να πείσει τα υπόλοιπα για το σενάριο ή τους χαρακτήρες που έχει στο μυαλό του. Πριν καταλήξουν στην τελική ιστορία δοκιμάζουν και άλλα σενάρια. Ορισμένα υποχωρούν για να πετύχουν οι δραστηριότητες. Μετά από λίγη ώρα οι ομάδες συμφωνούν και μοιράζουν τους ρόλους τους».

«Οι αυτοσχεδιασμοί των μαθητών λειτούργησαν σαν ανακεφαλαίωση όσων είχαν επεξεργαστεί στα προηγούμενα μαθήματα.. «Ο Θεμιστοκλής σαν ουράνιος θεός, αγκαλιάζει τη θάλασσα και καθοδηγεί τα πλοία», «Ο πόλεμος είναι φρικτός όπου και όποτε συμβεί», «Η Σαλαμίνα ναυτική δύναμη», «Το περιβάλλον μολύνεται από την ύπαρξη των παλαιών πλοίων» «Ο Θεμιστοκλής κοιτάζει σκεφτικός το σήμερα».

«1^ο σενάριο: Τα υπόλοιπα παιδιά είναι συγκεντρωμένα στην ιστορία, γελούν και έχουν προσηλωθεί στο διάλογο. Το απρόσμενο τέλος της ιστορίας σκορπά γέλια και ενθουσιασμό σε όλους. Τα παιδιά ξεσπούν σε χειροκροτήματα επευφημώντας τις συμμαθήτριες τους».

«Στο 2^ο σενάριο ήταν σαφές ότι ήθελαν να είναι με το μέρος των νικητών και για αυτό απέφυγαν να αναλάβουν τους ρόλους των Περσών»

«Στο τέλος της δραστηριότητας τα παιδιά είναι χαρούμενα».

Αποσπάσματα από τα Ημερολόγια των Μαθητών

Τρίτη 29/11/2017(2^η Διδακτική Παρέμβαση)

«Με την ομάδα μου διαλέξαμε να δείξουμε τα μαθήματα που κάνανε τα παιδιά γιατί μας θύμιζε το δικό μας σχολείο».

«Για το συμβούλιο αρχικά κάτσαμε σε δυο ομάδες. Η κυρία μας εξήγησε ότι θα συζητούσαμε όλοι μαζί και διαλέξαμε να φτιάξουμε τις καρτέλες σε κύκλο για να μπορούμε να βλέπουμε όλοι, όπως όταν κάνουμε θεατρική αγωγή».

«Σήμερα το μάθημα της θεατρικής αγωγής έμοιαζε περισσότερο με της ιστορίας»

«Πιστεύω ότι ο λόγος που δεν συμφωνούν είναι γιατί ο καθένας θέλει να γίνει το δικό του»

Τρίτη 13/12/2017 (3^η Διδακτική Παρέμβαση)

«Στην αρχή που μιλούσαμε ψιθυριστά ένιωθα τόση αγωνία που δεν μπορούσα να περιμένω»

«Με ενόχλησε που όταν λέγαμε τη γνώμη φωνάζαμε όλοι μαζί. Ήταν καλύτερα όταν μιλούσαμε από τις καρτέλες μας. Όταν είμαστε όρθιοι δε φαινόμαστε καλά και πρέπει να φωνάζουμε για να ακουστόμε»

«Ο Θεμιστοκλής συμπεριφέρεται πολύ πονηρά γιατί δεν ξέρει να χάνει»

«Είναι θρασύς και εγωιστής και αν έχανε θα να κατέστρεφε το λαό του»

«Χαίρομαι που τους έπεισε, ήταν πολύ έξυπνος και έπρεπε να τον ακούσουν από την αρχή»

«Ήταν ψεύτης και πανούργος. Συνέχεια φτιάχνει σχέδια»

«Έχω ακούσει ότι Κυνοσούρα λέγεται ένα ακρωτήριο επειδή είναι πολύ μακρύ σαν ουρά»

«Οι Έλληνες ήταν λίγοι και για αυτό έπρεπε να βοηθούν ο ένας τον άλλον. Μόνο ενωμένοι θα νικούσαν τους Πέρσες».

Τρίτη 07/2/17 (4^η Διδακτική Παρέμβαση)

«Ο μύθος αυτός φτιάχτηκε για να θυμούνται οι άνθρωποι που ζουν σήμερα εκεί τι είχε συμβεί στον τόπο τους».

«Είναι ένας τρόπος για να πουν αυτό που αισθάνονται».

«Με τον συμμαθητή μου δείξαμε τη στιγμή που πηγαίναμε για δουλειά γιατί μας θυμίζει τη θυμίζει τη δική μας σχολική καθημερινότητα».

«ακόμα και εκείνοι που είχαν μαλώσει βοήθησαν ο ένας τον άλλον»

«Είναι μια δύσκολη απόφαση. Δεν πρόκειται μόνο για τους ανθρώπους που δουλεύουν στο ναυπηγείο αλλά και όλους εκείνους που εργάζονται στα πλοία που ναυπηγούνται».

«όταν κάναμε τις παγωμένες εικόνες για να δείξουμε τον κυκλώνα ήμασταν όπως τότε με τη ναυμαχία»

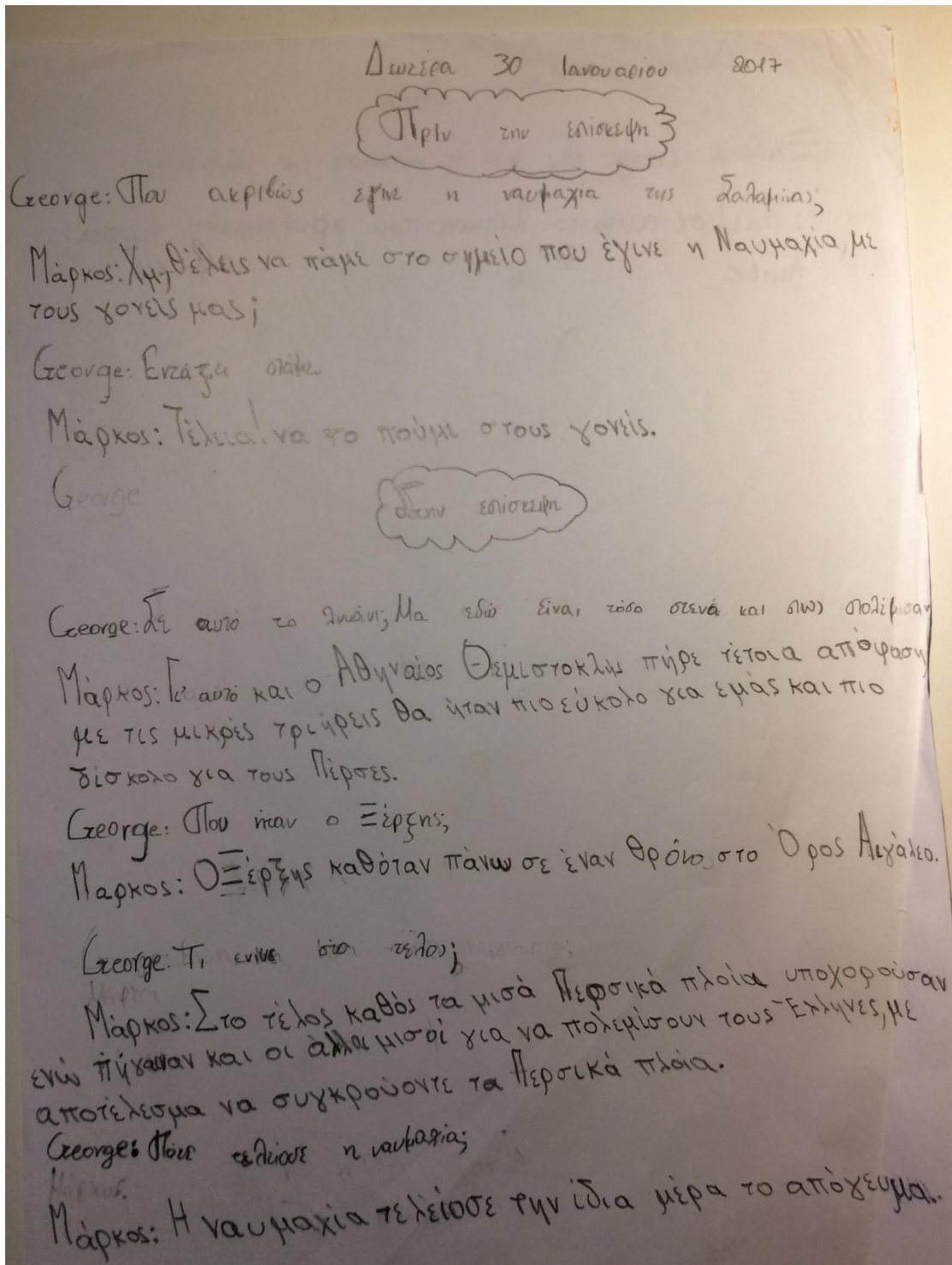
Τρίτη 14/3/17 (5^η Διδακτική Παρέμβαση)

«Οι πιο πολλοί πίνακες έδειχναν τη ναυμαχία και κάποιοι άλλοι έδειχναν τα καράβια όπως είναι σήμερα»

«Μου άρεσε που έδειχναν τη Σαλαμίνα σαν κορίτσι με ξανθά μαλλιά».

«Οι άνθρωποι που δουλεύουν στα καΐκια είναι απλοί άνθρωποι, πρακτικοί, μερικές φορές απότομοι, μιλάνε δυνατά, προκειμένου να ακουστούν καλύτερα και να πουλάνε ευκολότερα τα ψάρια τους».

«Εμείς τα παιδιά πρέπει να βοηθήσουμε τον τόπο μας»



Μια οικογένεια φίλων μας από την Αγγλία έκαναν επίσκεψη στη Σαλαμίνα για να μας δουν. Όταν ήρθαν μας είπαν ότι ήθελαν να δουν το μέρος όπου έγινε η Ναυμαχία της Σαλαμίνας. Τα μέλη της οικογένειας ήταν: Ο πατέρας ο Κώστας, η μητέρα η Amanda, ο γιος τους ο Τζον και η κόρη τους η Έση.

Κώστας: Ο πατέρας φέρνει η Σαλαμίνα. Πού θα πάμε τώρα;
Έση: Μπαμπά, έχω βρει σου εδώ πέρα έγινε μια ιστορική ναυμαχία...
της... της...

Γιώργος: Η Ναυμαχία της Σαλαμίνας;

Έση: Ναι, Ναι ααα!

Amanda: Ναι. Εκεί να πάμε!

Μιχάλης: Ήταν μια φοβερή ναυμαχία. Οι Έλληνες νίκησαν.

Τζον: Οι Έλληνες νίκησαν ποιος;

Γιώργος: Οι Έλληνες νίκησαν τους Πέρσους.

Amanda: Οραία! Πάμε!

(Η παρέα πήγε στον τόπο όπου έγινε η Ναυμαχία της Σαλαμίνας)

Κώστας: Κάνει πολύ ζέση εδώ. Έχω σκόρπει.

Τζον: Έδω είναι το μέρος;

Μιχάλης: Ναι, εδώ είναι.

Έση: Πώς επιλέχθηκε να γίνει εδώ τώρα η μάχη;

Γιώργος: Επιλέχθηκε να γίνει εδώ η μάχη γιατί ο Θερμοζοκλής ένας Αθηναίος στρατηγός είχε αντιθέτως με τον Ευριπύδη, έναν Σπαρτιάτη στρατηγό, πως έπρεπε να γίνει η μάχη στο στενό της Σαλαμίνας.

Amanda: Και τι υποστήριξε ο Ευριπύδης;

Γιώργος: Υποστήριξε πως η ναυμαχία έπρεπε να γίνει στην ανοιχτή θάλασσα.

Κώστας: Και γιατί ο Θερμοζοκλής υποστήριξε πως έπρεπε να γίνει στο στενό της Σαλαμίνας;

Μιχάλης: Γιατί, οι πέρσους, τα μικρά καράβια των Ελλήνων ήτανε πολύ καλύτερα από τα μεγάλα καράβια της ναυτιάς που μπορούσαν να χειρίζονταν εύκολα από τον άνεμο τους.

Πριν την επίσκεψη

Ειρήνη: - Μαμά! Τηλεφωνήσε ο Θεός ο Νίκος από την Ιερουσαλήμ και είπε πως θα έρθει Σαββατοκύριακο.

Μαρία: - Αυτός το σαββατοκύριακο;

Ειρήνη: - Και Μαρία.

Τη Μέρα της επίσκεψης

(Χτυπάει μία φορά το καδούκι)

Ειρήνη: - Άνοιξε χτύπ!

Θεός Νίκος: - Καλημέρα!

Ειρήνη: - Επίσκεψη!

Μαρία: - Που θέλεις να πάμε;

Ζαδεργίω: - Θέλουμε να πάμε εκεί που έγινε η ναυμαχία της Ιερουσαλήμ. Πρώτη φορά που ήρθαμε στο σχολείο στην Ιερουσαλήμ για να δούμε την πόλη και θέλουμε να μαθαίνουμε κάτι παραπάνω.

Ειρήνη: - Ποια πόλη είναι η Ελισάβετ, Γιώργο. Ελάτε μαζί μου!

Ζαδεργίω: - Ανάποδα!??

Ειρήνη: - Θέλε Νίκο, θεία Νέσρα ελάτε μαζί μας.

Ζαδεργίω: - Τι ώρα είναι?

(Έτσιον Σπύρο για τον τόπο της Ναυμαχίας της Ζαδεργίω συνήγαγε με παλαιόν)

Ζαδεργίω: - Φιλονόμης

Ειρήνη: - Τώρα θα ανεβαίμε τον λόφο και θα σου δείξω το μέρος όπου και έγινε η μάχη. Όπως θα πάμε αν θέλεις βιβλία και κάπου άλλο θέλεις.

Ελισάβετ: - Πού;

Ειρήνη: - Δεν σου λέω επιτηδία! Α! Να φροντίσεις!

Γιώργος: - Πού είναι;

Ειρήνη: - Είναι η πόλη σου. Τώρα όπως έχει γίνει ταμπέρα.

Γιώργος: - Από πού ήταν η Ελνές και από πού οι Πίρρες.

Ειρήνη: - Θα πάμε να δεις, οι Ελνές ήτανε από την αριστερή πλευρά και οι Πίρρες από την δεξιά πλευρά.

Ελισάβετ: - Πώς έγινε αυτό το μέρος που ήρθαμε;

Ειρήνη: - Εδώ που είμαστε τώρα έγινε από τους Ιερουσαλήμους.

Σ: - Καινού καθόταν ο Σπύρος; και γιατί;
Μ: - Ο Σπύρος καθότανε στο όρος Ακαταίο. Γιατί ήθελε να παρακολουθεί την μάχη και
βιάστηκε πριν την μάχη ο Σπύρος είχε πει πως όποιον τον δει και
πολεμικά δειχνάει θα τον σκοτώσει με τα ίδια του τα χέρια.

Β: - Έδώ που ήμασταν εφείς τώρα τι ήταν τότε;

Μ: - Έδώ που είμαστε τότε ήταν το αρχαίο λιμάνι της Σαλαμίνας.

Σ: - Φέβρουμ τι ώρα;

Μ: - Ναι τώρα φέβρουμ και θα πάμε εκεί που σας είδατε.

(φέβρουμ και πάμε αδού)

Β: - Τι είναι εδώ;

Μ: - Έδώ είναι το αφιετάκι, εδώ κάθε χρόνο την μέρα που χιονίζει
την Νίκη μας φέρνουν μια ζήνιπης και αναπαράσθουν την μάχη.

Σ: - Και πόση την χιονίζουμε;

Μ: - Την χιονίζουμε κάθε 22 Σεπτεμβρίου.

Το τέλος του λαβροπολεμικού

α Νέστοι: - Γεια σας! Εφείς φέβρουμ!

Μ: - Γεια σας και εσείς! Και να μας χαιρετάει!

Σ: - Αντίο!

Μ: - Γεια γεια όταν φέβρουμ να μας χαιρετάει.

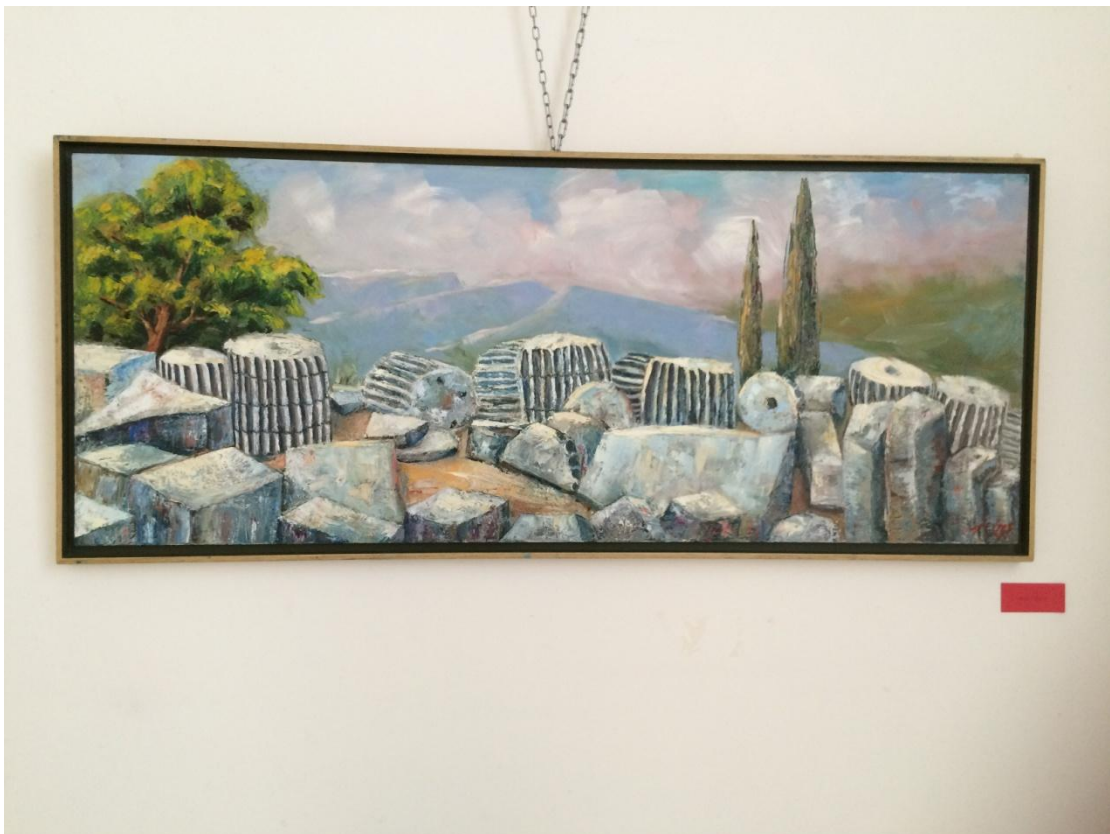
2^ο Παράρτημα:

Φωτογραφίες

- **εικαστική έκθεση: «Η ναυμαχία της Σαλαμίνας 480 π.Χ – 2017» Δημοτική Πινακοθήκη Πειραιά Οκτώβριος 2016.**
- **δημοσιεύματα για τον «Κυκλώνα του 1952»**
- **μνημεία και αφιερώματα στη ναυμαχία της Σαλαμίνας**



Eik. 1



Eik. 2



Eik.3



Eik. 4



Elk. 5



Elk. 6



Elk. 7



Elk. 8



Elk. 9



Εικ. 10



Εικ.11



Εικ. 12



Εικ. 13



Εικ. 14



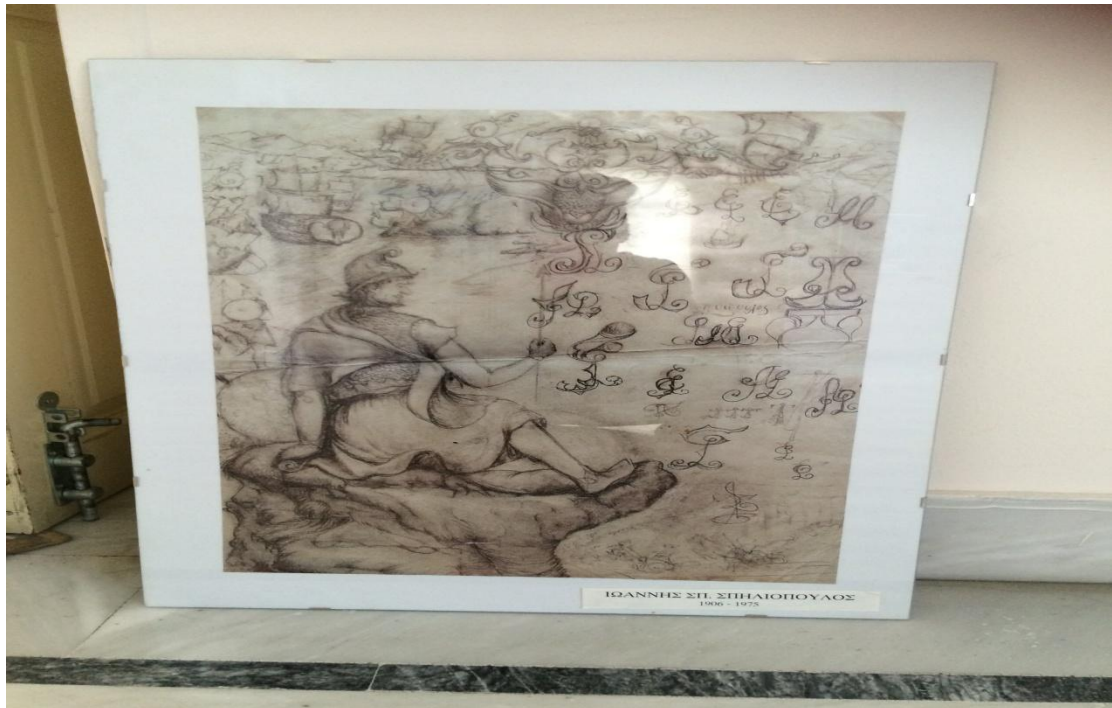
Εικ. 16



Εικ. 17



Εικ. 18



Εικ. 19



Εικ. 20



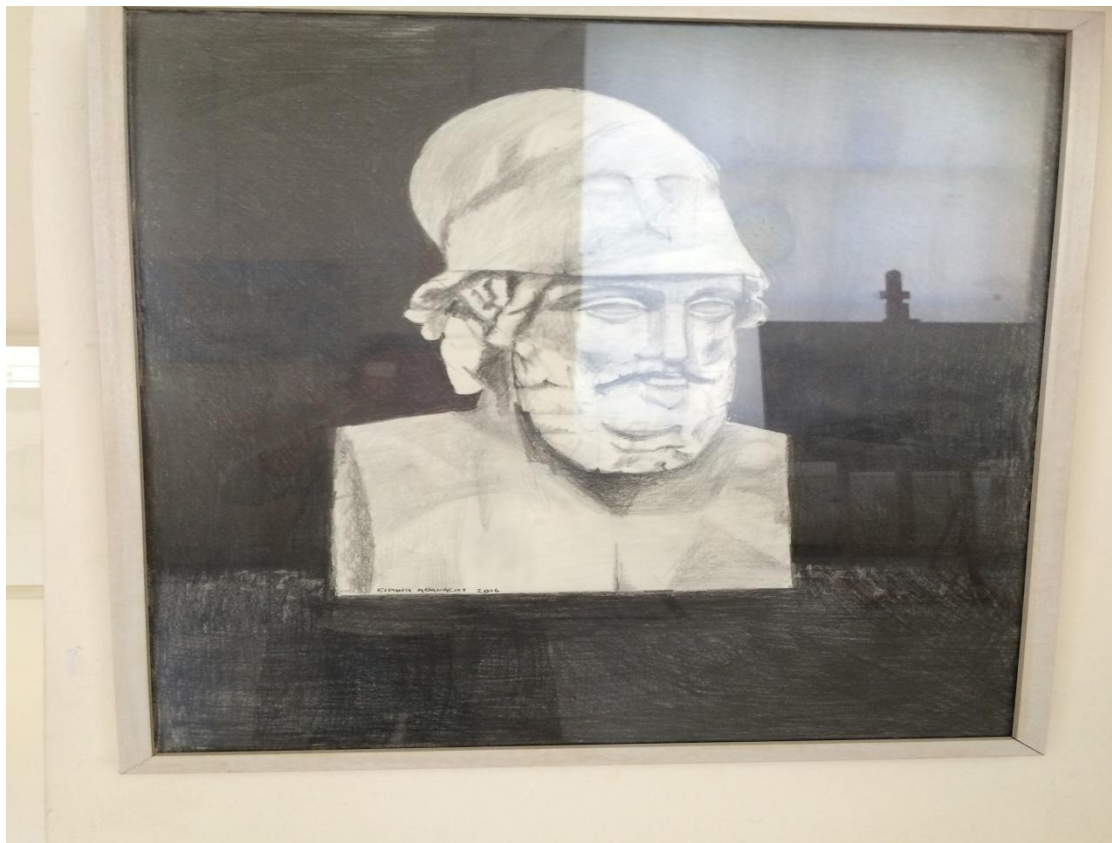
Εικ. 21



Εικ. 22



Εικ. 23



Εικ. 24



Etк. 25



Етк. 26



Εικ. 27



Εικ. 28

Εν τῷ μεταξὺ ὑπὸ τῶν ἀρμοδίων καταδικαστικῶν Ἀρχῶν συγκεντρώνονται εἰς εἰδικὸν φάκελλον τὰ στοιχεῖα τὰ ὁποῖα

πύρροντος ἀποκρίσεως ἀπὸ τὸν εἰσρηγνόντα τὸν Στρατοδικεῖον εἰς τὸν εἰσηγητὴν αὐτοῦ ταγματάρχην κ. Μπράτσον διὰ τὴν τακτικὴν ἀνάκρισιν.

Ἡ ΧΘΕΣΙΝΗ ΣΦΟΔΡΑ ΚΑΤΑΙΓΙΣ ΕἰΣ ΤΑΣ ΑΘΗΝΑΣ ΚΑΚΟΚΑΙΡΙΑ ΕΠΙΚΡΑΤΕΙ ΚΑΙ ΕἰΣ ΤΗΝ ΥΠΑΙΘΡΟΝ ΕΛΛΑΔΑ

Ὁ καιρὸς ὁ ὁποῖος κατὰ τὰς τελευταίας ἡμέρας παρουσίαζε σταθερὰν βελτίωσιν, μετεβλήθη ἀπὸ τὸ μεσονύκτιον τῆς προχθές εἰς βροχερόν. Χθές τὴν 9ην πρωΐν ἤρχισε πίπτουσα εἰς τὰς Ἀθήνας καταρρακτώδης βροχὴ, ἡ ὁποία εἰς ὠρισμένας περιοχὰς προσέλαβε μορφήν σφοδρᾶς καταιγίδος, μετὰ κεραυνῶν καὶ χαλάζης.

Εἰς τὰ περισσότερα σημεῖα τῆς πόλεως διεκόπησαν ἐπὶ μίαν περίπου ὥραν αἱ συγκοινωνίαι, διότι αἱ ὁδοὶ εἶχαν μεταβληθῆ εἰς ὀρημητικούς χειμάρους καὶ κατέστησαν ἀδιάβατοι. Εἰς πολλὰς περιοχὰς συνέβησαν ἐπίσης μικροπλήμμυραι καὶ κατεκλύσθησαν ὑπὸ τῶν ὑδάτων πλείστα ὑπόγεια. Εἰς τὸν συνοικισμὸν Ζωγράφου ὑπὸ τοῦ πνέοντος σφοδροῦ ἀνέμου ἀνηρπάγησαν αἱ ἐκ Λαομαρίνας στέγαι τῶν ἐπὶ τῆς ὁδοῦ Περιάνδρου, παραπηγμάτων τοῦ ἐργοστασίου ἐπίπλων Νικ. Κάντζη καὶ ἐπέπεσαν ἐπὶ τῶν ἐπὶ τῆς ὁδοῦ Θεοδόμαντος οἰκιῶν τῶν Θ. Μυροθέου, Κ. Τσίμπη, Κ. Φιλιππάκη, Ε. Μαρκοῦση καὶ Ι. Κάπου εἰς τὰς ὁποίας ἐπροξένησαν ἀρκετὰς ζημίας. Ἀνθρώπινα θύματα δὲν ἐσημειώθησαν.

Εἰς τὴν ἰδίαν συνοικίαν κατεκλύσθησαν ὑπὸ τῶν ὑδάτων δύο δωμάτια τῆς ἐπὶ τῆς ὁδοῦ Ἀγίας Λαύρας 93 οἰκίας Ἀλ. Ἀναστασίου. Ζημίας ὑπέστησαν ἀπὸ τὴν καταρρακτώδη βροχὴν καὶ ἄλλα ἀκίνητα, ἐπὶ τῆς ἰδίας ὁδοῦ. Εἰς τὴν Νέαν Σμύρνην ἐξ ἄλλου ἐπλημμύρισε τὸ ἐπὶ τῆς διαστούρωσεως τῶν ὁδῶν Βοσπόρου καὶ Ἀδριανουπόλεως ὑπόγειον τῆς Ὀλγας Κτενίδου καὶ κατεστράφησαν τὰ ἐπιπλά. Κατεκλύσθη ὑπὸ τῶν ὑδάτων ἐπίσης τὸ ἐπὶ τῆς ὁδοῦ Φαβιέρου 3α ἡμιὑπόγειον ὀδοντιατρεῖον τοῦ κ. Ἀλ. Κωνσταντινίδου. Μικροπλήμμυραι ὑπογείων ἀνεφέρθησαν εἰς τὴν ἀστυνομίαν καὶ ἀπὸ τὰς περιφερείας Κολοκυνθοῦς, Νέων Σφαγείων κ.λ.π. χωρὶς ὅμως σοβαρὰς ζημίας.

Κατὰ τὴν διάρκειαν τῆς καταιγίδος, ἡ ὁρατότης εἰς τὸν λιμένα τοῦ Πειραιῶς εἶχεν περιορισθῆ τόσο ὥστε δύο ἀτμάκατοι τῆς Ἀεροπορικῆς Ὑπηρεσίας μεθορμισθεῖσαι ἀπὸ τὸ Πασαλιμάνι, παρέστη ἀνάγκη κατὰ τὸν εἰσπλου τῶν, νὰ κάμουν χρῆσιν φωτοβολίδων πρὸς ἀποφυγὴν συγκρούσεως. Παρὰ τὰ «Βοτσαλάκια» τῆς Καστέλλας, ἐξεβράσθη μία δόμδα βυθοῦ, ἡ ὁποία παρελήφθη ἀπὸ συνεργεῖον τῆς ἀρμοδίας ναυτικῆς ὑπηρεσίας.

Τηλεφώνημα ἐκ Περάματος πρὸς τὸ ὑπουργεῖον Ἐσωτερικῶν ἀπέφερεν, ὅτι κατὰ τὴν χθεσινὴν νεροποντὴν εἰς τὴν περιφέρειαν τοῦ Ναυστάθμου, τῶν Παλουκιῶν καὶ τῶν Ἀμπελακίων, ἐνεσκήψε σφοδροτάτη ἀνεμοθύελλα. Συνεπεία

αὐτῆς, ἐξ βενζινόπλοια ἐβυθίσθησαν, τριάκοντα οἰκίαι κατέρρευσαν καὶ περί τὰς διακοσίας ὑπέστησαν ζημίας. Ἐπίσης προεκλήθησαν ζημίαι εἰς τὰ δένδρα καὶ τὸ ἠλεκτρικὸν καὶ τηλεφωνικὸν δίκτυον. Πέντε ἄτομα ἐτραυματίσθησαν.

ΚΑΙ ΕἰΣ ΤΑΣ ΕΠΑΡΧΙΑΣ

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ, 24 Ἰανουαρίου. Τοῦ ἀνταποκριτοῦ μας. — Ἡ κακοκαιρία ἐπεξετάθη εἰς ὅλοκληρον τὴν Μακεδονίαν. Ἡ Δυτικὴ Μακεδονία ἐκαλύφθη ὑπὸ χιόνων. Ἐπίσης χιῶν ἐκάλυψε τὴν περιοχὴν Κιλκίς καὶ ἐφθασε καὶ μέχρι τῶν κρασπέδων τῆς Θεσσαλονίκης. Λόγῳ τῶν χιόνων ἀπεκλείσθησαν πολλὰ χωρία, δυσχεραίνεται δὲ καὶ ἡ ὀδικὴ συγκοινωνία Θεσσαλονίκης—Σερρών.

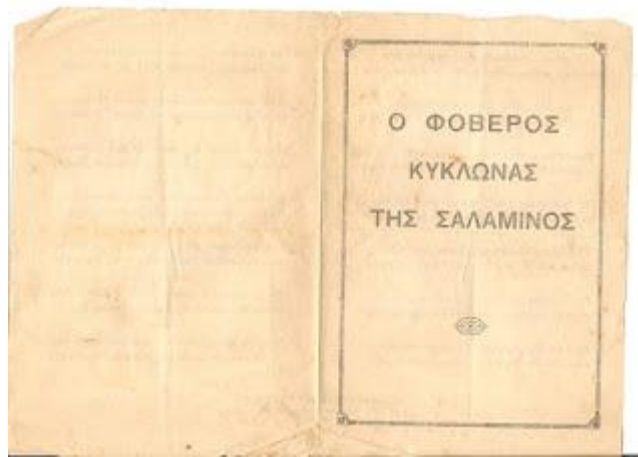
ΛΑΜΙΑ, 24 Ἰανουαρίου. Τοῦ ἀνταποκριτοῦ μας. — Χιῶν ἐκάλυψεν ὅλοκληρον τὸν ὄρεινὸν συγκρότημα τῆς Οἴτης μέχρι τῶν ὑπερειῶν τοῦ Καλλιδρόμου. Ὅγκοι χιόνος παρὰ τὸν Μπράλον ἐπαγίδευσαν πλείστα φορτηγὰ καὶ ἄλλα αὐτοκίνητα καὶ προεκάλεσαν τὴν ἀνατροπὴν ἀρκετῶν. Αὐτοκίνητα ἀνετράπησαν καὶ παρὰ τὸ Κρικκούκι. Ἐπίσης παρὰ τὴν Ἀλιάτρον ἀνετράπη λεωφορεῖον τῆς γραμμῆς Ἀθηνῶν—Κοζάνης καὶ συνεπεία ταύτης ἐτραυματίσθησαν σοβαρῶς τρεῖς τῶν ἐπιβατικῶν οἱ ὁποῖοι μετεφέρθησαν εἰς τὸ νοσοκομεῖον Λεβαδείας.

ΚΟΡΙΝΘΟΣ, 24 Ἰανουαρίου. Τοῦ ἀνταποκριτοῦ μας. — Τὰς πρωινὰς ὥρας σήμερον, συνεπεία πτώσεως κεραυνοῦ ἐτραυματίσθη εἰς Παλαιὴν Κόρινθον ὁ υἱὸς τοῦ ἐκεῖ ἱερέως Γεώργιος Θ. Μαστέλλος, ἐτῶν 14 μαθητῆς. Οὗτος διεκομίσθη εἰς τὸ Κρατικὸν Νοσοκομεῖον Κόρινθου καὶ εὐρίσκειται ἤδη ἐκτὸς κινδύνου.

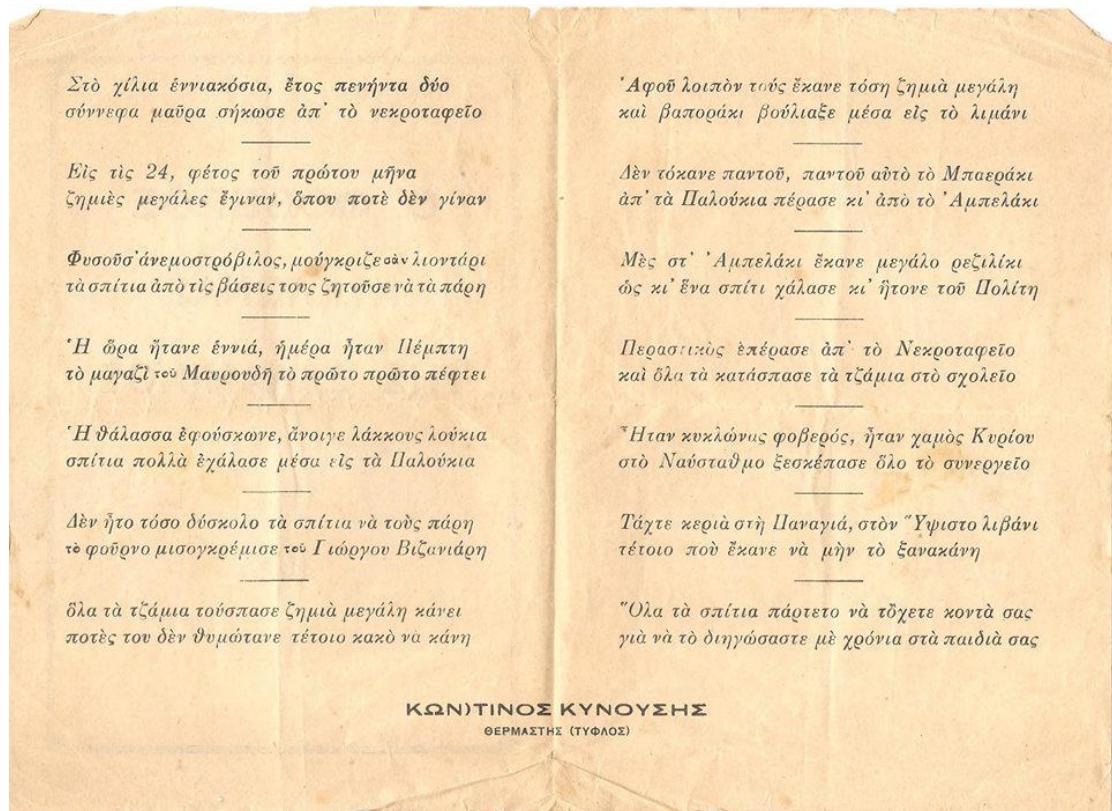
Ὁ ΚΑΙΡΟΣ ΣΗΜΕΡΟΝ

Κατ' ἀνακοίνωσιν τῆς Μετεωρολογικῆς Ὑπηρεσίας, ὁ καιρὸς θὰ εἶναι σήμερον ἀνὰ τὴν Βορείαν Ἑλλάδα νεφασκεπῆς μετὰ βροχῶν καὶ χιόνων ἰδίᾳ ἀνὰ τὴν Δυτικὴν Μακεδονίαν καὶ ἀνὰ τὴν λοιπὴν χώραν νεφελώδης ἢ τοπικῶς νεφασκεπῆς μετὰ βροχῶν ἀνὰ τὴν Δυτικὴν Ἑλλάδα. Ἄνεμοι θὰ πνεύσουν νοτιοδυτικῶς μέτριοι ἕως ἰσχυροὶ ἀνὰ τὸ Ἴόνιον καὶ ἀσθενεῖς ἕως μέτριοι ἀνὰ τὴν λοιπὴν χώραν. Ἡ θερμοκρασία θὰ παραμείνῃ ἀμετάβλητος. Αἱ χθεσιναὶ κατὰ τόπους θερμοκρασίαι ἦσαν: Ἀθῆναι 18—8, Λάρισα 6—4, Πάτραι 14—9, Τρίπολις 9—3, Ἡράκλειον 18—5, Ρόδος 14—4, Μεθώνη 16—9.

Ἡ ΧΘΕΣΙΝΗ ΚΛΗΡΩΣΙΣ ΤΟΥ ΕΘΝΙΚΟΥ ΛΑΧΕΙΟΥ



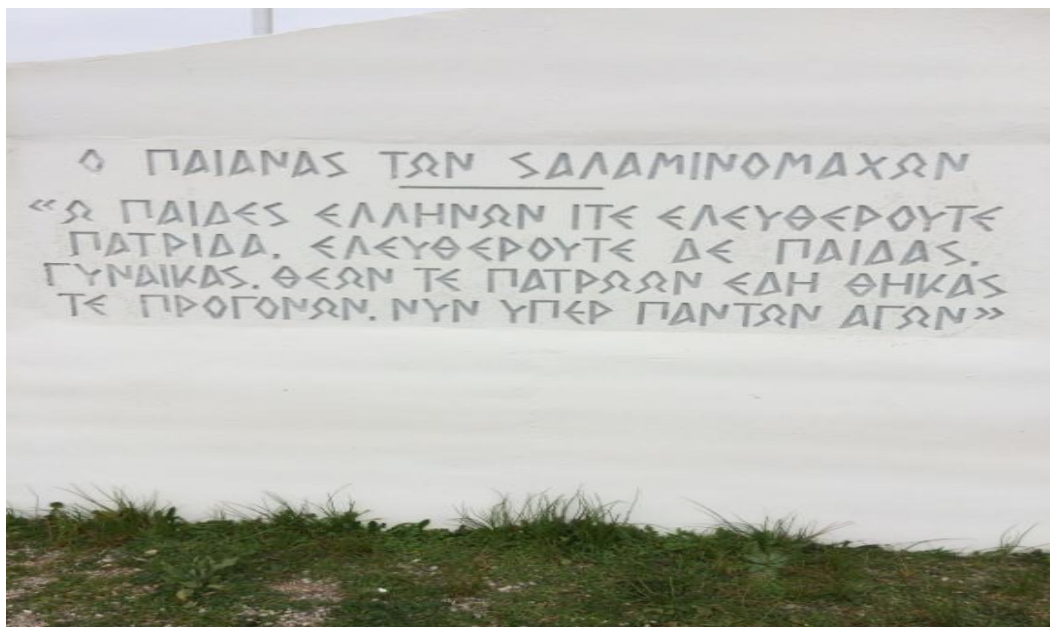
εικ. 30



εικ. 31



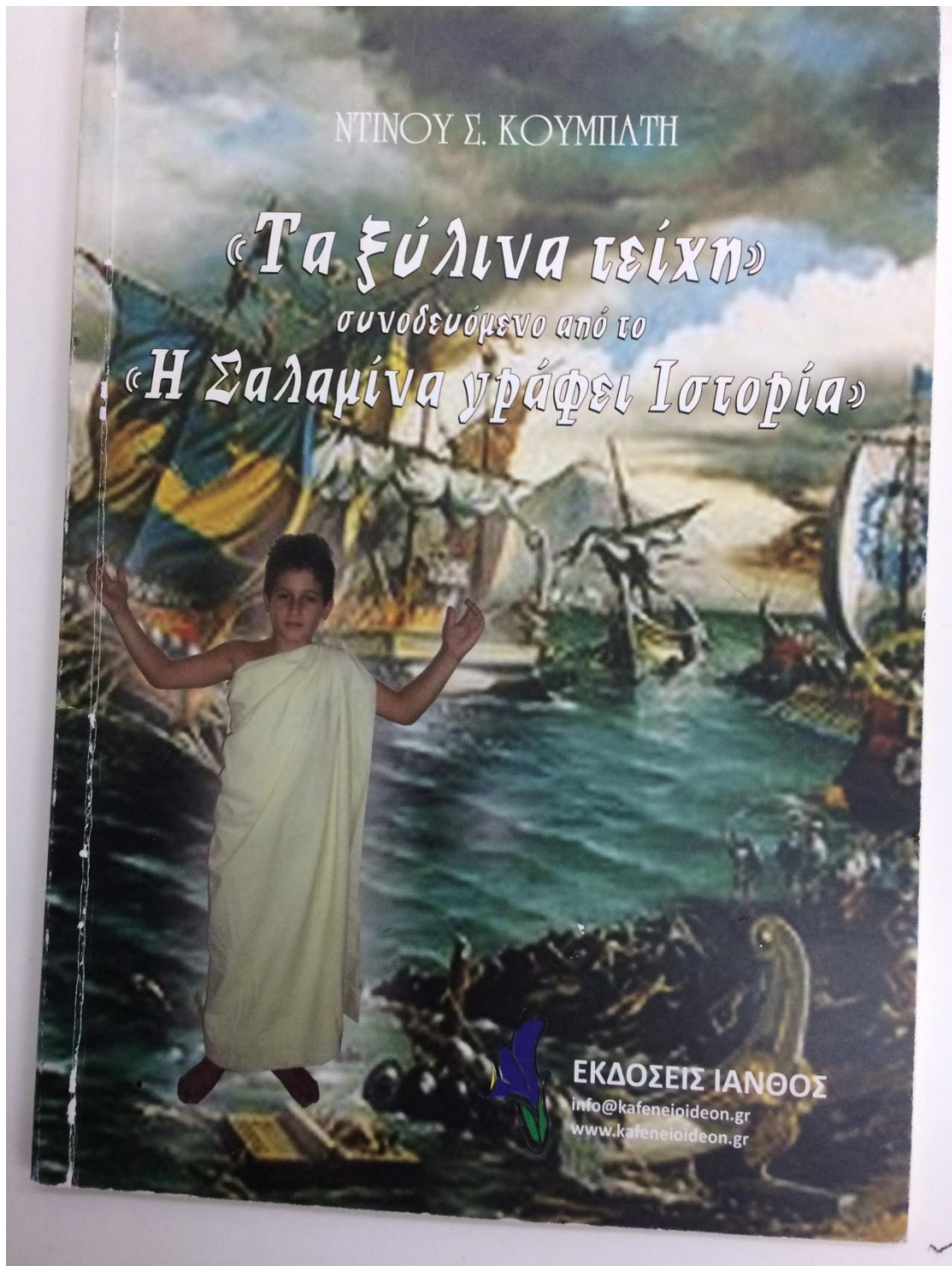
Ομοίωμα αρχαιοελληνικής τριήρης στην περιοχή Κολώνες Σαλαμίνας



Μαρμάρινη επιγραφή στον ιστορικό της Σαλαμίνας



Χάλκινο άγαλμα Ελλήνων πολεμιστών στον Τύμβο Σαλαμίνας



Από το εξώφυλλο του βιβλίου του Σαλαμίνιου Ν. Κουμπάτη.