



ΑΝΟΙΚΤΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΥΠΡΟΥ
www.ouc.ac.cy

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΘΕΑΤΡΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ

ΘΣΠ 710 ΔΙΑΤΡΙΒΗ

Η Προώθηση της Φιλαναγνωσίας μέσω θεατρικών δράσεων, τεχνικών και κωδίκων

Αικατερίνη Σκουφάρη

Όνομα Καθηγητή-Συμβούλου:

Δρ. Μυρτώ Πίγκου-Ρεπούση

31 ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΥ 2014

Περιεχόμενα

1. Εισαγωγή	3
2. Θεωρητικό Υπόβαθρο	4
2.1 Περί Παιδείας	4
2.2 Περί Θεάτρου	8
2.3 Περί Φιλαναγνωσίας	16
3. Μεθοδολογία.....	23
3.1 Περιορισμοί της Έρευνας.....	28
4. Το Παρεμβατικό Πρόγραμμα	29
5. Αποτελέσματα του Παρεμβατικού Προγράμματος για την Προώθηση της Φιλαναγνωσίας μέσω θεατρικών δράσεων, τεχνικών και κωδίκων	63
5.1 Ανάλυση Αποτελεσμάτων Ερωτηματολογίων	63
5.2 Ανάλυση Αποτελεσμάτων Συνεντεύξεων με Κριτικό Φίλο.....	64
5.3 Ανάλυση Αποτελεσμάτων Συνεντεύξεων με τα παιδιά	67
5.4 Ανάλυση Αποτελεσμάτων Παρατηρήσεων ερευνήτριας	68
5.5 Ανάλυση Αποτελεσμάτων Δημιουργιών παιδιών	68
6. Συμπεράσματα	69
7. Εισηγήσεις	72
Βιβλιογραφία	73
Παράρτημα Ι.....	83
Παράρτημα ΙΙ.....	85

1. Εισαγωγή

Η προώθηση της Φιλαναγνωσίας είναι ένα θέμα ενδιαφέρον και σύγχρονο. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει αν και πώς μπορεί να προωθηθεί η Φιλαναγνωσία μέσω θεατρικών δράσεων, τεχνικών και κωδίκων σε παιδιά έκτης δημοτικού κατά τη διάρκεια του μαθήματος της Γλώσσας. Πιο συγκεκριμένα, μέσω του Προγράμματος επιδιώχθηκε η υλοποίηση των εξής στόχων:

1. Ανάπτυξη θετικής στάσης των μαθητών προς την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων και άλλων αναγνωσμάτων στην τάξη.
2. Πρόκληση ενδιαφέροντος για ανάγνωση βιβλίων και άλλων αναγνωσμάτων κατά τη διάρκεια του ελεύθερου τους χρόνου.
3. Δημιουργία επιθυμίας για προσωπική απόλαυση μέσω της ανάγνωσης.
4. Ανάπτυξη δεξιοτήτων ανάγνωσης και ακρόασης.
5. Καλλιέργεια φαντασίας και ενίσχυση μιας ολόπλευρης ανάπτυξης της δημιουργικότητας.

Το Παρεμβατικό Πρόγραμμα εφαρμόστηκε ώστε να επιτευχθούν οι πιο πάνω στόχοι αλλά και άλλοι ειδικότεροι σε κάθε μάθημα. Οι στόχοι αριθμήθηκαν ούτως ώστε οι υποστόχοι κάθε μαθήματος να μπορούν να ενταχθούν σε αυτούς. Τα δεδομένα, συγκεντρώθηκαν μέσω ερωτηματολογίων στους μαθητές στην αρχή και στο τέλος του Προγράμματος, μέσω συνεντεύξεων με τον κριτικό φίλο, μέσω τελικών συνεντεύξεων με τους μαθητές, μέσω των δημιουργιών των παιδιών και μέσω του προσωπικού ημερολογίου της ερευνήτριας-συμμετέχουσας.

Το συμπέρασμα της παρούσης έρευνας είναι πως οι θεατρικές δράσεις, τεχνικές και κώδικες έχουν τη δυνατότητα να συμβάλλουν στην προώθηση της φιλαναγνωσίας.

Η διατριβή αποτελείται από τα εξής μέρη: θεωρητικό μέρος, μεθοδολογία, περιγραφή Παρεμβατικού Προγράμματος, αποτελέσματα, συμπεράσματα, εισηγήσεις.

2. Θεωρητικό Υπόβαθρο

2.1 Περί Παιδείας

Το παρεμβατικό πρόγραμμα διεξήχθη στην έκτη τάξη ενός δημόσιου δημοτικού σχολείου. Στο παρόν στάδιο της διατριβής αυτής προσδιορίζονται οι έννοιες Παιδεία και Εκπαίδευση, οι σύγχρονες παιδαγωγικές μέθοδοι διδασκαλίας και οι νεότερες τάσεις και θεωρίες μάθησης.

Κατά τον Piaget η Παιδεία ορίζεται ως «Διδασκαλία και Μαθητεία σε συγκεκριμένη στάση ζωής, αξιακό κώδικα και ήθη τα οποία καταλήγουν στο αίσθημα του ανήκειν» (Piaget, 1932, σελ.14) Ο Marcel θεωρεί την Παιδεία ως ένα «σύστημα ανάπτυξης υπαρξιακής φιλοσοφίας μέσω γνώσεων, στάσεων και τεχνικών για απόκτηση από το άτομο αυθεντικότητας ελευθερίας και υπευθυνότητας». Το Υπουργείο Παιδείας Κύπρου κάνει μια οργανωμένη προσπάθεια για ισόρροπη ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών από τη μία και την προετοιμασία τους για υπεύθυνη ζωή και δράση στον συνεχώς μεταβαλλόμενο κόσμο από την άλλη (Υπουργείο Παιδείας, 1992, σελ.18-20). Κατά τους Carnoy και Rhoten η Παιδεία αντιμετωπίζεται και ορίζεται ως μια δυνατότητα συνεχούς (Δια Βίου) ανταπόκρισης στις μαθησιακές ανάγκες ενός μεταβαλλόμενου κόσμου και στην ελεύθερη αγορά εργασίας (Carnoy & Rhoten, 2002, σελ.1-9). Αυτή η θεώρηση της Παιδείας από τη δυτική σκέψη και κοινωνία αντιμετωπίζεται στα διάφορα αναλυτικά προγράμματα των διαφόρων χωρών και στα νέα αναθεωρημένα προγράμματα σπουδών του 2012 δημόσιας εκπαίδευσης στην Κύπρο.

Η μάθηση είναι μια συνειδητή και ασυνείδητη διαδικασία. Χάρη σε αυτή ο άνθρωπος μπορεί να επιβιώσει και ακολούθως να ολοκληρωθεί ως ύπαρξη «Με τη μάθηση ο άνθρωπος κατακτά τις γνώσεις, κατανοεί τις ατομικές και κοινωνικές συνήθειες και σχηματίζει τις πολιτικές και θρησκευτικές του επιδιώξεις» (Θεοφιλίδης, Δαμιανός,

Μαυρίδου, 1991, σελ. 11). Η κοινωνική ένταξη του ατόμου αλλά και η τελική αυτοπραγμάτωσή του είναι θέματα σημαντικά για μια πολιτεία. Με βάση αυτή τη φιλοσοφία η εκάστοτε πολιτεία διατυπώνει τους σκοπούς και τους στόχους που διαμορφώνουν την Παιδεία παρόλο που η εκπαιδευτική επιστήμη συμβάλει στην τελική διατύπωση προβάλλοντας τις σύγχρονες έρευνες και μελέτες (Παπαϊωάννου, 1977, σελ.10-11, 36-37).

Η κυπριακή Εκπαίδευση έθεσε, λαμβάνοντας υπόψη τα πιο πάνω, ως γενικό σκοπό της τη δημιουργία τέτοιων πολιτών ώστε να προοδεύσει η πατρίδα και να προαχθεί η ειρήνη μεταξύ των λαών (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 1981, σελ. 7-8).

Με την πάροδο των χρόνων ο γενικός αυτός σκοπός λόγω των προκλήσεων της σημερινής εποχής:

- αλλαγές στους μαθητές (ανάγκες, συμπεριφορές, ενδιαφέροντα κ.ά)
- έκρηξη γνώσεων
- εισαγωγή, χρήση τεχνολογίας στην καθημερινή ζωή
- οικονομική κρίση
- παγκοσμιοποίηση
- αλλαγές στις σχέσεις κρατών
- πολυπολιτισμικότητα κοινωνίας
- ανάγκη προσαρμογής σε νέα κοινωνικά και πολιτισμικά δεδομένα (αφού το κοινωνικό γίνεσθαι το απαιτεί)
- άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία (Κουτσελίνη, 1989, σελ.7-12).

Οι κυριότερες θεωρίες μάθησης της εποχής μας που εξυπηρετούν τους πιο πάνω γενικούς και ειδικούς στόχους είναι κατά τον Θεοφιλίδη οι εξής:

- Συμπεριφορισμός: Οι συμπεριφοριστές υποστηρίζουν πως η τροποποίηση της συμπεριφοράς, δηλαδή η μάθηση, πετυχαίνεται σταδιακά με τη δημιουργία

συνειρμών στην οποία ο ρόλος του ατόμου που μαθαίνει δεν είναι ουσιαστικά ενεργητικός.

- Μορφολογική ψυχολογία: Εδώ υποστηρίζεται πως η μάθηση συνιστάται α) στην οργάνωση της ύλης και β) στην παρουσίασή της σε μορφές ολόκληρες, πλήρους νοήματος.
- Θεωρία της Αλληλεπίδρασης: «Πράττοντας μαθαίνω» υποστήριξε ο βασικός εκπρόσωπος της θεωρίας αυτής, ο Piaget (Richmond, 1970). Η μάθηση είναι το αποτέλεσμα των λειτουργιών: αφομοίωση → συμμόρφωση → προσαρμογή.

(Θεοφιλίδης, Δαμιανός, Μαυρίδου, 1991, σελ.29-30).

Τα προαναφερθέντα νέα κοινωνικά δεδομένα αλλά και οι πιο πάνω κύριες θεωρίες μάθησης οδήγησαν σε νέες μεθόδους-τάσεις διδασκαλίας ή σε βελτίωση προηγούμενων. Η Διδασκαλία « ορίζεται σαν τη συστηματική προσπάθεια να μετατραπούν οι επιδιώξεις και οι γενικοί σκοποί της εκπαίδευσης σε ειδικούς στόχους και να πραγματοποιηθούν μέσα από οργανωμένες δραστηριότητες και εμπειρίες στα πλαίσια του σχολείου (Κουτσάκος, 1986, σελ.21). Οι νέες αναθεωρημένες μέθοδοι διδασκαλίας και τάσεις είναι οι εξής:

- Ενεργητική-διαδραστική μάθηση: Όπως επισημαίνει και ο Miller «Ακούω: ξεχνάω, βλέπω-θυμάμαι, κάνω-καταλαβαίνω» (Miller, 2002, σελ.96-97), αυτή η μάθηση είναι ενεργητική και συνάδει με τη θεωρία της Αλληλεπίδρασης του Piaget.
- Διερευνητική μορφή διδασκαλίας: Σε αυτή την επίσης ενεργητική μορφή διδασκαλίας οι μαθητές ανακαλύπτουν τη γνώση. Με αυτό τον τρόπο διδασκαλίας τα παιδιά μαθαίνουν *ΠΩΣ* να σκέφτονται και όχι *ΤΙ* να σκέφτονται (Κουτσελίνη, 1989, σελ.40-43).

- Συνεργατική μάθηση: Οι μαθητές σε ομάδες αφενός αλληλοεξαρτώνται αλλά και αφετέρου βρίσκονται σε αλληλεπίδραση. Συνεργάζονται για την επίτευξη κοινών στόχων (Κουτσελίνη, 1989, σελ.104-105).
- Διαφοροποιημένη διδασκαλία: Ανάλογα με τους μαθητές ενδέχεται να διαφοροποιηθεί το περιεχόμενο της ύλης μιας τάξης (Tomlinson, 1999, σελ.31, 37). Σε αυτή τη διδασκαλία οδηγούν τα εξής νέα δεδομένα:
 - α) Η νοημοσύνη είναι κάτι το μεταβλητό π.χ. ο Gardner υποστήριξε πως υπάρχουν οκτώ τρόποι νοημοσύνης.
 - β) Ο εγκέφαλος αναζητά και κατανοεί τα νοηματικά σχήματα ενώ αντιστέκεται σε αυτά που δεν έχουν νόημα.
 - γ) Οι άνθρωποι ανταποκρίνονται θετικά σε ό,τι πιστεύουν ότι μπορούν να πετύχουν. Έτσι μαθαίνουν καλύτερα όταν αντιμετωπίζουν μέτριες προκλήσεις.
- Διαθεματική προσέγγιση: Τα παιδιά όταν εξετάζουν ένα θέμα σφαιρικά το κατανοούν καλύτερα. Το ενδιαφέρον τους αυξάνεται, άρα έχουν περισσότερα ποσοστά επιτυχίας.
- Επικοινωνιακή προσέγγιση: Τα παιδιά καταπιάνονται με θέματα τα οποία συναντούν στη καθημερινότητά τους και τα εξετάζουν από διαφορετικές οπτικές γωνίες.

Λαμβάνοντας σοβαρά όλα τα παραπάνω τα τρία βασικά στοιχεία-μέρη κατά τον Bruner ενός εκπαιδευτικού προγράμματος είναι τα παρακάτω:

- α) Το άτομο εκπαιδεύεται έτσι ώστε να αποκτήσει δεξιότητες έρευνας και συνεχούς βελτίωσης/ ανάπτυξης/ διαφοροποίησης.

β) Το άτομο πρέπει να προετοιμαστεί εμπλουτίζοντας τον συναισθηματικό του κόσμο, για να μπορεί να αναλάβει με επιτυχία διάφορους ρόλους: του καθοδηγητή, του γονιού, του εμψυχωτή.

γ) Η έμφαση στις τέχνες είναι αναγκαία, ώστε να καλλιεργηθεί αισθητικά το άτομο και να αποκτήσει δεξιότητες επικοινωνίας και να εδραιώσει στάσεις ζωής, έτσι ώστε να έχει και νόημα η ύπαρξή του (Bruner, 1971, σελ.103-105).

Με βάση τα πιο πάνω κριτήρια-στοιχεία η εκπαίδευση θα παρέχει γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις για επίλυση προβλημάτων. Από τη μία οτιδήποτε διδάσκεται το άτομο θα έχει σχέση με τη διαβίωση-επιβίωση του αλλά επίσης θα ανταμείβεται με ένα υπαρξιακό κριτήριο αφού θα είναι ουσιώδες και με νόημα.

Το παρεμβατικό πρόγραμμα για την προώθηση της φιλαναγνωσίας στηρίχτηκε σε όλα τα προαναφερθέντα.

2.2 Περί Θεάτρου

Το παρεμβατικό πρόγραμμα είχε ως σκοπό να προωθήσει τη Φιλαναγνωσία μέσω θεατρικών δράσεων, τεχνικών και κωδικών. Σε αυτό το μέρος της διατριβής θα προσδιοριστεί η έννοια θέατρο και πως αυτή υλοποιείται στο σημερινό δημόσιο δημοτικό σχολείο. Θα αναφερθούν οι δράσεις-μορφές όπως και οι κώδικες και οι τεχνικές που θα χρησιμοποιηθούν στο παρεμβατικό πρόγραμμα. Το Θέατρο τόσο ως αυτόνομο μάθημα όσο και ως μέθοδος προάγει τη σύγχρονη παιδαγωγική θέση και πρακτική.

Το θέατρο είναι ένα σύνθετο καλλιτεχνικό γεγονός το οποίο από τα σπάργανά του συνδέθηκε με την ανάγκη του ανθρώπου να επικοινωνήσει με το θείο σε κοινωνία πάντα με τους γύρω του. Έτσι, όπως επισημαίνει και ο Κουρετζής οι άνθρωποι

έκαναν θέατρο όταν ανακάλυψαν την ανάγκη να επικοινωνήσουν μέσα από ένα ρόλο με ένα άλλο πρόσωπο , πνεύμα ή θεό (Κουρετζής, 1991,σελ.29-30).

Αυτή ακριβώς η ανάγκη του ανθρώπου για επικοινωνία είτε με τον εαυτό του, είτε με τους συνανθρώπους του, είτε με το θείο, διαφοροποιεί το θέατρο από τις άλλες τέχνες. Ο Γραμματάς σημειώνει πως το θέατρο ξεπερνά τα απλά όρια της Τέχνης και εισδύει στο χώρο του ευρύτερου κοινωνικού γίνεσθαι εξαιτίας της ίδιας του της φύσης, της επικοινωνιακής δυνατότητας, των προοπτικών πειθούς και υποβολής στους θεατές σκέψεων, αξιών και σχέσεων που προσλαμβάνουν άμεσα και βιωματικά με τη σκηνική τους απόδοση από τους ηθοποιούς (Γραμματάς, 2007, σελ.117)

Το θέατρο ψυχαγωγεί με την αρχική, πραγματική έννοια της λέξης (άγει τη ψυχή) «ώστε να βοηθήσει τον άνθρωπο να λυτρωθεί, να εξυψωθεί, να εξελιχθεί ηθικά και πνευματικά» (Κουν, 1987, σελ.69).

Το θέατρο κάθε φορά εκπληρώνει στόχους τόσο του πολιτικού-κοινωνικού του ρόλου όσο και του υπαρξιακού. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζει και ο Τσατσούλης το θέατρο είναι ο καθρέφτης της κοινωνίας που το παράγει και γι αυτό τα μέλη της, μέσα σε μια θεατρική παράσταση αναγνωρίζουν όχι μόνο την κοινωνία τους αλλά και τους εαυτούς τους. Το θέατρο είναι από τη μία κοινωνικοποιητικός μηχανισμός και από την άλλη μέσο αυτογνωσίας. Είναι αποτελεσματικό μέσο για μετάδοση γνώσεων και γενικότερης παιδείας (Τσατσούλης, 1999, σελ.14).

Όσον αφορά το Θέατρο και την Εκπαιδευτική Πραγματικότητα η έννοια «Παιδεία» εμπρικλείεται από την έννοια «Θέατρο» αφού τόσο η φύση του Θεάτρου-παιδευτικός λόγος άρρηκτα συνδεδεμένος με τον κοινωνικό ψυχαγωγικό ρόλο-όσο και τα γνωρίσματά του αντιπροσωπεύουν τις σημερινές τάσεις μεθόδους διδασκαλίας στην Εκπαίδευση. Το Θέατρο μπορεί να επιτελέσει τους σκοπούς της Παιδείας

δηλαδή την κοινωνικοποίηση, την ομαλή προσαρμογή του ατόμου στη κοινωνία και τη σταδιακή αυτοπραγμάτωσή του.

Πιο κάτω αναλύονται τα γνωρίσματα του θεάτρου και γίνεται ο συσχετισμός τους με τις σημερινές μεθόδους διδασκαλίας και τάσεις στην εκπαίδευση.

Τα γνωρίσματα-χαρακτηριστικά του θεάτρου όπως καταγράφονται κυρίως από τον Γραμματά (Γραμματάς, 2001, σελ.7-9) είναι τα εξής:

- Αμεσότητα: Ο μαθητής έρχεται σε επαφή με το περιβάλλον του και όλα γίνονται οικεία. Το άτομο κοινωνικοποιείται.
- Βιωματικότητα: Ο μαθητής βιώνει ό,τι είχε προηγουμένως διαβάσει ή ακούσει ή δει. Η γνώση αφομοιώνεται με βιωματικό τρόπο.
- Παραστατικότητα: Από τη μια η δυνατότητα του κειμένου να παρασταθεί και από την άλλη η ικανότητα του ατόμου να αναπαριστά-και όχι απλά να λέει οτιδήποτε.
- Σωματικότητα: Ο μαθητής ενεργοποιεί το σώμα του έτσι ώστε να πλάσει ένα ρόλο, με αποτέλεσμα το άτομο να αποκτά συνείδηση των ικανοτήτων του και αυτοεκτίμηση.
- Διαδραστικότητα: Δημιουργούνται διάφορες αμφίδρομες σχέσεις π.χ. μαθητή με κείμενο, μαθητή με μαθητή, ώστε να ενδυναμώνεται η ομάδα, να καλλιεργείται η ενσυναίσθηση και να προωθείται η ενασχόληση με σοβαρά θέματα.
- Συμμετοχικότητα: Οι μαθητές προσπαθώντας να έχουν ένα συλλογικό αποτέλεσμα υπερβαίνουν το «εγώ» και φτάνουν στη κοινωνία του «εμείς». «Είναι μια τεράστια επιχείρηση αλληλεγγύης...» αναφέρει ο Ζουβιέ (Μπακονικόλα, 2007, σελ.33-34). Εξάλλου το θέατρο δεν είναι ποτέ το έργο του ενός. (Γραμματάς, Μουδατσάκης, Τζαμαργιάς, Δερμιτζάκης, 1999, σελ.5).

- Δημιουργικότητα: Ο μαθητής αναπτύσσει τη δημιουργική του φύση με την καλλιτεχνική δημιουργία και έτσι αποκτά νόημα η ύπαρξή του. Ένας από τους υπό έμφαση στόχους της εκπαίδευσης είναι η «Ανάπτυξη της Δημιουργικότητας».

Μερικά άλλα γνωρίσματα του θεάτρου είναι τα εξής:

- Εικονοποιία: Η δυνατότητα του θεάτρου να αναπαριστά οπτικά ότι δεν είχε αρχικά τέτοια υπόσταση: «Όπως το όνειρο, η σκηνή γράφει με εικόνες» (Pavis, 2006, σελ.129).
- Θεατρικότητα (συσχετίζεται με την παραστατικότητα): Η δυνατότητα ενός κειμένου να μορφοποιηθεί σκηνικά δια της δράσης, της σύγκρουσης και των αναπτυσσόμενων δραματικών καταστάσεων μεταξύ των δρώντων προσώπων του έργου (Γραμματάς, 1999, σελ.51).

Το Θέατρο σχετίζεται με τις σημερινές μεθόδους και τάσεις στην Εκπαίδευση ως εξής:

- Ενεργητική μάθηση: Στις δράσεις του θεάτρου στην Εκπαίδευση από την πιο απλή μέχρι και την πιο σύνθετη, τα παιδιά δοκιμάζουν λύσεις-πράξεις.
- Διαθεματικότητα: Μέσω των διαφόρων δράσεων του θεάτρου στην Εκπαίδευση τα παιδιά αντιμετωπίζουν ολιστικά την πραγματικότητα. Σε μια παράσταση λόγου χάρη περιλαμβάνονται πολλά θέματα του αναλυτικού, όπως η μουσική, η λογοτεχνία, ο χορός, η τεχνολογία κ.ά. Το αποτέλεσμα είναι ένα διαθεματικό προϊόν.
- Ομαδοσυνεργατικότητα: Σε όλες σχεδόν τις δράσεις του θεάτρου στην Εκπαίδευση χρησιμοποιείται αυτή η μέθοδος. Μέσω της συνεργασίας και επικοινωνίας τους, στις ομάδες οι μαθητές αυτοπειθαρχούν, κοινωνικοποιούνται και καλλιεργούν θετικό αυτοσυναίσθημα και

αυτοαντίληψη. «Η μάθηση ενισχύεται αφού οι διατομικές σχέσεις είναι ένας βασικός παράγοντας της» (Θεοφιλίδης, Δαμιανός, Μαυρίδου, 1991, σελ.207-210).

- Συμμετοχικότητα-Διαδραστικότητα: Στο θέατρο η συμμετοχικότητα αναφέρεται στη ενεργητική παρουσία και εμπλοκή του θεατή στα δρώμενα έτσι ώστε ουσιαστικά να συνδημιουργεί με τον ηθοποιό. Στις δράσεις του θεάτρου στην Εκπαίδευση ο μαθητής μπορεί και από τη θέση του κοινού και από τη θέση του ηθοποιού να δρα, να συμμετέχει να αλληλεπιδρά με τους γύρω του. Από το θεατρικό παιχνίδι μέχρι το θέατρο του Μπόαλ, οι μαθητές βιώνουν καταστάσεις και είναι σε θέση να επεμβαίνουν σε αυτές. Έτσι η μάθηση γίνεται πράξη.
- Διερευνητική διδασκαλία: Ο Piaget υποστήριξε πως η μάθηση δεν καρποφορεί όταν γίνεται με τον λόγο του ενήλικου, ή μόνο με εικόνες. Τα παιδιά πρέπει να οδηγούνται στην προβληματοποίηση μιας γνώσης, δεξιότητας με ερωτήματα ώστε να συγκρατηθούν στη νοημοσύνη τους τα αντίστοιχα σχήματα λογικών ενεργειών (Θεοφιλίδης, Δαμιανός, Μαυρίδου, 1991, σελ.207-210). Με τις τεχνικές της διερευνητικής δραματοποίησης προάγονται τα πιο πάνω.
- Διαφοροποιημένη διδασκαλία. Από τη μια η αλληλεπίδραση συναισθηματικής και διανοητικής ζωής «μια και τα συναισθήματα εκφράζουν το ενδιαφέρον και την αξία που δίνονται σε δραστηριότητες για τις οποίες η νόηση προμηθεύει τη δομή» (Flavell, 1963, σελ. 80), και από την άλλη η συνεχής προσπάθεια για ικανοποίηση των διαφόρων αναγκών όπως αυτές ιεραρχήθηκαν κατά τον Maslow (Maslow, 1970, σελ. 24) οδηγούν τον εκπαιδευτικό σε διαφοροποίηση της διδασκαλίας του. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη χρήση

θεάτρου ως μεθοδολογικό εργαλείο αφού ο μαθητής έτσι σταθερά απελευθερώνεται, ενισχύει την αυτοέκφρασή του, προάγει την αυτογνωσία του και ικανοποιεί τις ανάγκες του (Woolland, 1999, σελ. 30-34).

Στη διδασκαλία ο εκπαιδευτικός εμπλέκει την αμεσότητα, τη θεατρικότητα και τις Τέχνες του Λόγου. Η σύγχρονη εκδοχή του παραμυθά-αφηγητή, ο οποίος φτάνει στα όρια του performer, τον αφορά. Εξελικτικά τα ίδια τα παιδιά, κυρίως οι μαθητές των μεγάλων τάξεων, θα είναι ζωντανά, άμεσα και παραστατικά μέσα από δράσεις όπως το θεατρικό αναλόγιο κ.ά.

Μεγάλη σύνδεση έχει η επικοινωνιακή μέθοδος με τις Τέχνες της Εμπύχωσης. Τα παιδιά είτε με τη βοήθεια του εμπυχωτή του θεατρικού παιχνιδιού είτε με τον εμπυχωτή κούκλας, καταφέρνουν να επικοινωνήσουν και με τον βαθύτερο εαυτό τους και με την ομάδα τους και με τον εκπαιδευτικό εμπυχωτή τους. Τα παιδιά έτσι, αγγίζουν θέματα της σύγχρονης πραγματικότητας. Μαθαίνουν έχοντας πρότυπο τις πράξεις και όχι τα λόγια (Miller, 2003, σελ.19-24).

Η θέση της θεατρικής δράσης στο σχολικό γίνεσθαι είναι διπλή. Η θεατρική Παιδεία μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο, ως συνδυαστική μέθοδος διδασκαλίας ώστε να επιτευχθούν οι διάφοροι στόχοι της Παιδείας και από την άλλη ως αυτόνομο μάθημα με δική του ειδική διδακτική. Σε αυτή την έρευνα μας απασχόλησε η θέση του θεάτρου ως εργαλείο «Ένα εργαλείο-tool για τη μάθηση άλλων θεμάτων» (Σέρρη, 1987, σελ.45). Ο δάσκαλος χρησιμοποιώντας το θέατρο ως μεθοδολογικό εργαλείο έχει τη δυνατότητα να ξεφύγει από τον μονότονο δασκαλοκεντρικό του ρόλο. Σε συνδυασμό με τις σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους θα στραφεί σε μια βιωματική και πολυαισθητηριακή πραγμάτευση της γνώσης. Ο εκπαιδευτικός θα προχωρήσει από το να διδάσκει στο να εμπυχώνει και να ξυπνά συνειδήσεις και να κατευθύνει την ουσιαστική μάθηση (Λενακάκη, 2013).

Παρακάτω καταγράφονται διάφορες θεατρικές δράσεις με τις οποίες μπορούν να συντελεστούν οι διάφοροι στόχοι που θέτει ο εκπαιδευτικός στην πράξη όπως τις ανέλυσε ο Γραμματάς (2001, σελ.39-60) και οι οποίες χρησιμοποιήθηκαν στο παρεμβατικό πρόγραμμα.

- Θεατρικό παιχνίδι: Μέσα από αυτό το παιχνίδι τα παιδιά απελευθερώνονται, κοινωνικοποιούνται, αποκτούν γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις ζωής. Οι στόχοι του εκπαιδευτικού πραγματώνονται σε μεγάλο βαθμό μια που «ο εκπαιδευτικός βλέπει το ΠΑΙΔΙ που κρύβεται σε κάθε ΜΑΘΗΤΗ και δεν προβάλλει διαρκώς τον μαθητή σε βάρος της φύσης του παιδιού» (Κουρετζής, 1991, σελ.41). Εξάλλου, το παιχνίδι και η πράξη είναι ιδανικοί τρόποι επίτευξης των διαφόρων στόχων του εκπαιδευτικού, αφού είναι οικείοι της φύσης του παιδιού (Κουτσάκος, 1986, σελ.427-428).
- Δραματοποίηση: Στη Δραματοποίηση μεταγράφεται ένα οποιοδήποτε κείμενο σε δραματικό με βάση ακριβώς τους δραματικούς και τους θεατρικούς κώδικες.
- Διερευνητική δραματοποίηση: Κάποιες τεχνικές αυτής της δραματοποίησης, αναλύονται πιο κάτω:
 - α) Παγωμένη εικόνα: οι συμμετέχοντες αναπαριστούν μια κατάσταση μένοντας ακίνητοι (φωτογραφία) και σε κάποια στιγμή ζωντανεύουν.
 - β) Συνέντευξη: οι συμμετέχοντες σε ρόλο δημοσιογράφου παίρνουν συνέντευξη από τον εκάστοτε ρόλο-ήρωα.
 - γ) Καρέκλα των αποκαλύψεων: Ένας συμμετέχοντας, σε θέση ρόλου, απαντά σε ερωτήσεις του ακροατηρίου.
 - δ) Μανδύας του ειδικού: Οι ειδικοί δίνουν απαντήσεις σε θέματα που τέθηκαν στη διερεύνηση ή διερευνούν το θέμα τους με βάση την ειδικότητά τους.

- Εργαστήριο γραφής: Ένα κείμενο μεταγράφεται ώστε να αποδοθεί σκηνικά από τους μαθητές. Είναι μια συγγραφική διαδικασία σύνθεσης. Τα παιδιά κυρίως δουλεύοντας ομαδοσυνεργατικά συνθέτουν ένα δραματικό, πλέον, κείμενο. Αναπτύσσουν δεξιότητες όπως: συμμετοχή, συνεργασία, επικοινωνία (Κουτσελίνη, 1991, σελ.139-140).
- Αυτοσχεδιασμός: Στο σχολείο αυτή η δράση μπορεί να επιτελέσει στόχους όπως τη γλωσσική εγρήγορση των παιδιών, την καλλιέργεια της φαντασίας, την εξοικείωση με το σώμα, την έκφραση συναισθημάτων κ.ά.
- Παντομίμα: Ο μίμος-μαθητής μιμείται τα πάντα άρα η παράστασή του στηρίζεται εντελώς ή σε μεγάλο βαθμό στη μίμηση με χειρονομίες. Αναπτύσσει την αυτοέκφραση και τις δεξιότητες επικοινωνίας.
- Θεατρικό Αναλόγιο: Αυτή η δράση διαθέτει το στοιχείο της θεατρικότητας και φέρνει σε μια πρώτη επαφή τους μαθητές με τους κώδικες της υποκριτικής (φωνητικό και μιμητικό κώδικα). Αυτή η δράση μπορεί να εισάγει ή να κλείνει μια ενότητα στο μάθημα της Γλώσσας.
- Θεατρικό Δρώμενο (Χάπενινγκ) : Τα Χάπενινγκς ως ξεχωριστό θεατρικό είδος παρουσιάστηκαν το 1960 με πρώτο και βασικό διοργανωτή τον Καρπώφ. Στόχος τους ήταν να εκτονώσουν τις τάσεις της εποχής (Brown, 2001, σελ.444). Σήμερα στην Εκπαίδευση στοχεύουν επίσης στη θετική εκτόνωση των μαθητών και στην ανάπτυξη της δημιουργικότητάς τους.
- Σκετς. Το σκετς είναι μια θεατρική δράση που έχει κοινά με την παράσταση αλλά υπολείπεται πολλών στοιχείων αυτής. Είναι ίσως ένα «προστάδιο για μια ολοκληρωμένη παρουσία του θεάτρου στο σχολείο» (Γραμματάς, 2001, σελ.53). Όμως καταφέρνει να φέρει σε επαφή τα παιδιά με την υποκριτική, τη μετάδοση των νοημάτων μέσω της εκφραστικής δύναμης του σώματος και

του σωστού αρθρωμένου λόγου, τη σκηνική επικοινωνία, τις σχέσεις ηθοποιών και κοινού κλπ.

- Παράσταση. Η παράσταση είναι το επιστέγασμα όλων των θεατρικών μορφών-δράσεων στην Εκπαίδευση. Συνενώνει όλες τις καλές τέχνες αφού έχει στοιχεία της έντεχνης έκφρασης και έτσι υπάρχει μια «Παρουσία Τεχνών». Αυτή οδηγεί σε μια «Πάμμουσο Παιδαγωγία» υποστηρίζει ο Γραμματάς (Γραμματάς, 2013). Τα παιδιά αβίαστα παιδαγωγούνται αφού έρχονται σε επαφή με την υποκριτική-επικοινωνία, τη μουσική, τον χορό, το τραγούδι-απαγγελία και την εικαστική δημιουργία.

Όλα τα πιο πάνω χρησιμοποιήθηκαν στο παρεμβατικό πρόγραμμα συνδυάζοντας έτσι τις παιδαγωγικές αρχές με τις θεατρικές τεχνικές-δράσεις. Αξιοποιώντας τις τεχνικές του δράματος και του θεάτρου οδηγούμαστε σε μια θεατρική απόδοση της διδακτέας ύλης (Γραμματάς, 2001, σελ.47).

2.3 Περί Φιλαναγνωσίας

Η παρούσα έρευνα έχει ως βασικό ερώτημα: αν και πώς μπορεί μέσω θεατρικών δράσεων, τεχνικών και κωδίκων να προωθηθεί η φιλαναγνωσία σε παιδιά έκτης δημοτικού. Στο σημείο της διατριβής αυτής κρίνεται αναγκαίο να οριστεί τι είναι, τι σημαίνει φιλαναγνωσία, πώς προωθείται, από ποιους και γιατί είναι απαραίτητη η προώθηση της φιλαναγνωσίας στα παιδιά.

«Η φιλαναγνωσία δεν είναι έννοια που πρέπει να «μαθευτεί» ή δεξιότητα που πρέπει να κατακτηθεί. Η φιλαναγνωσία είναι η διαδικασία. Είναι ο διάλογος ανάμεσα στη φαντασία και το κείμενο, όχι το αποτέλεσμα της ανάγνωσης ενός βιβλίου. Δεν προσφέρουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα, απλώς τα βοηθάμε με

αναγνωστικές εμπυχωώσεις να ανακαλύψουν τα δικά τους κίνητρα για διάβασμα» (Γρόσδος, 2011, σελ.288).

«Ο καθένας που αποκαλεί τον εαυτό του αναγνώστη μπορεί να μας πει ότι ξεκινά από συναντήσεις με υπέροχα βιβλία, ενθουσιώδεις βιβλιοπροτάσεις και μια κοινότητα αναγνωστών που μοιράζονται το ίδιο πάθος» (Miller, 2009, σελ.4). Η φιλιαναγνωσία λοιπόν είναι η ανάπτυξη μια πολυδιάστατης σχέσης μεταξύ του αναγνώσματος/βιβλίου και του αναγνώστη. Τα κύρια συστατικά του όρου φιλιαναγνωσία είναι α)το αναγνωστικό κίνητρο το οποίο οι Guthrie και Wigfield ορίζουν «ως τους προσωπικούς στόχους, τις αξίες και τα πιστεύω του ατόμου για τα θέματα, τις διαδικασίες και τα αποτελέσματα της ανάγνωσης (Guthrie, Wigfield, 2000, σελ.405) β) η ανάγνωση για προσωπική ευχαρίστηση ποικίλου έντυπου υλικού και γ) οι θετικές αναγνωστικές στάσεις.

Το καθοριστικό βήμα προς τη φιλιαναγνωσία είναι η συνάντηση του παιδιού με εκείνο το βιβλίο που θα το εκφράζει τόσο ώστε να νιώσει ότι το έχει γράψει αυτό... και επειδή κανένας δεν ξέρει ποιο είναι αυτό το βιβλίο το μόνο που μπορούμε να κάνουμε είναι να πολλαπλασιάσουμε τις ευκαιρίες για συναντήσεις (Πόσλανιεκ, 1991, σελ.51). Όταν τα παιδιά έχουν πρόσβαση σε αναγνωστικό υλικό το οποίο είναι και βατό και ενδιαφέρον γι αυτά και μπορούν να επιλέγουν ό,τι θέλουν, ανήκοντας σε μια ομάδα αναγνωστική, τότε μπορεί να προωθηθεί η φιλιαναγνωσία (Baker, Dreher, Guthrie, 2000, σελ.10).

Τόσο το σχολείο όσο και οι γονείς πρέπει να συμβάλουν ώστε τα παιδιά να γίνουν συνειδητά καλοί αναγνώστες. «Η ανάπτυξη αλλά και η στήριξη της σχέσης παιδιού-βιβλίου είναι ένα θέμα που αφορά τους ενήλικες, είτε είναι γονείς είτε εκπαιδευτικοί και η επιτυχία της σχέσης αυτής εξαρτάται από το σχεδιασμό και την εφαρμογή των κατάλληλων υποστηρικτικών δραστηριοτήτων (Πατέρα, Τσιλιμένη, 2012, σελ.10).

Συνεχίζοντας οι Anderson και λοιποί τονίζουν πως «καλό είναι να δοθεί η ευκαιρία στα παιδιά να πραγματοποιήσουν δραστηριότητες που μπορεί να προκληθούν από τα διαβάσματα των παιδιών όπως παρακολούθηση μιας δραματοποιημένης ιστορίας, παραγωγή κινουμένων σχεδίων κλπ (Anderson, Hiebert, Scolt, Nil, Kinson, 1994, σελ.53).

Στην αναγνωστική σχέση υπάρχουν τρία συστατικά: ο αναγνώστης, το κείμενο και η αλληλεξάρτησή τους (Πολίτης, 1996, σελ.23). Ο αναγνώστης σύμφωνα με τη θεωρία της Rosenblatt κινείται συνεχώς ανάμεσα σε κειμενικές ενδείξεις και σε (αναγνωστικές) προσδοκίες εγκαθιδρύοντας με το κείμενο μια αμοιβαία σχέση γιατί τόσο το κείμενο όσο και ο αναγνώστης δεν είναι εντελώς διαφορετικές και παγιωμένες οντότητες, δηλαδή έχουν κοινά π.χ. συγκεκριμένες κοινωνικές καταβολές. Αυτή τη μεταξύ σχέση αναγνώστη-κειμένου ονομάζει «συναλλαγή» και θεωρεί ότι-η συναλλαγή αυτή-προσφέρει στον αναγνώστη την ευκαιρία να βιώσει τη λογοτεχνική εμπειρία κι όχι απλώς ν' αποκτήσει τη γνώση που ενσωματώνει το κείμενο (Πολίτης, 1996, σελ.26) «Στη συναλλακτική θεωρία αναγνώστης και κείμενο είναι ισότιμοι συμμετέχοντες και δημιουργοί του λογοτεχνικού γεγονότος» (Καλογήρου, Βησσαράκη, 2005, σελ.59)

Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς η Rosenblatt (Μαλαφάντης, 2006, σελ.403,404) αναφέρει πως πρέπει στη διδασκαλία της λογοτεχνίας να δίνεται έμφαση στην αισθητική ανάγνωση έτσι ώστε ο σκοπός της ανάγνωσης να είναι η επιθυμία για μια ενδιαφέρουσα και ευχάριστη εμπειρία για χάρη της εμπειρίας αυτής. Φυσικά δεν απορρίπτεται και η πληροφοριακή ανάγνωση. Δυστυχώς όμως έχει επισημάνει από τα βιβλία και τα τετράδια των μαθητών πως στο τέλος όλα καταλήγουν να είναι ασκήσεις που αφορούν την πληροφοριακή ανάγνωση και όχι την αισθητική. Ο εκπαιδευτικός είναι ο διαμεσολαβητής μεταξύ παιδιού και βιβλίου (Γκίβαλου, 1994).

Έτσι πρέπει ο εκπαιδευτικός να βρει εμπυχώσεις-δραστηριότητες που σκοπό θα έχουν να βοηθήσουν τα παιδιά να ανακαλύψουν τα κείμενα που τα ευχαριστούν (Πανάος, 2008, σελ.32).

Μέχρι στιγμής δεν καταφέραμε-εκπαιδευτικοί-να προκαλέσουμε σωστά τα παιδιά γιατί η «πλειονότητα των μαθητών, ανεξάρτητα από το κοινωνικό στρώμα, βρίσκει το σχολείο βαρετό» (Κορωναίου, 2001, σελ. 5). «Αυτό θα συνεχίσει να υφίσταται εάν δεν προκαλέσουμε το ενδιαφέρον των παιδιών μέσα από άλλους δρόμους» (Βαλάση, 1994, σελ. 191). «Ο σκοπός λοιπόν είναι να εδραιωθεί και να ενισχυθεί η φιλιαναγνωσία χρησιμοποιώντας διαφορετικά κανάλια επικοινωνίας που απευθύνονται ταυτόχρονα σε παραπάνω από μια αισθήσεις του μαθητή (Γιαννικοπούλου, 1998, σελ.220). Σε αντίθεση με μηχανιστικές ασκήσεις η δημιουργική γραφή μπορεί να προωθήσει τη φιλιαναγνωσία «και μαζί με αυτή να αποτελέσουν τους βασικούς πυλώνες της διδασκαλίας της λογοτεχνίας» (Καρακίτσιος, 2011, σελ.27).

Η φιλιαναγνωσία σήμερα στο Κυπριακό σχολείο προωθείται κυρίως την ώρα του μαθήματος της γλώσσας στον τομέα της λογοτεχνίας. «Η παιδική λογοτεχνία αποτελεί μια κρίσιμη και ιδιαίτερα ευαίσθητη «δίοδο» του νέου ανθρώπου προς τον κόσμο του αύριο, γι αυτό και συνιστά ένα από τους καθοριστικούς παιδαγωγικούς παράγοντες της διαμόρφωσης του ασκώντας πολυποίκιλη και ουσιαστική επίδραση πάνω στον νεαρό αναγνώστη...» (Κατσίκη-Γκίβαλου, 1995, σελ.15).

Διαβάζοντας το αναθεωρημένο κυπριακό αναλυτικό πρόγραμμα του 2012 για τη λογοτεχνία υπάρχει αυτός ο στόχος για την προώθηση της φιλιαναγνωσίας «να έχουν-τα παιδιά-αποκτήσει εσωτερικά κίνητρα ώστε να αποζητούν επαφή με τη λογοτεχνία και εκτός σχολείου» (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Κύπρος, 2012, σελ.2) Στο εκτενές αναλυτικό πρόγραμμα λογοτεχνίας αναφέρεται η φιλιαναγνωσία και

σχολιάζεται ως εξής: «Υπάρχει αντικειμενικά διδακτό μέρος της λογοτεχνίας: το έργο, το γραμματολογικό ιστορικό και πολιτισμικό πλαίσιο του και ο δημιουργός του. Όμως οφείλουμε να εντάξουμε και την παράμετρο του δέκτη, τους όρους δηλαδή πρόσληψης του λογοτεχνικού έργου... το βασικό χρέος των διδασκόντων της λογοτεχνίας στο σχολείο, δεν είναι να πείσουν τα παιδιά ότι «πρέπει» αλλά «γιατί» να γίνουν φιλιαναγνώστες. Έτσι-οι διδάσκοντες-πρέπει να αποτιμούν και να ενισχύουν την ποιότητα της αναγνωστικής σχέσης που οι μαθητές συνάπτουν με το βιβλίο που διαβάζουν» (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου, 2013, σελ.6).

Τα προαναφερθέντα είναι μια σημαντική πρόοδος όσον αφορά τη φιλιαναγνωσία και την προώθησή της στα δημόσια σχολεία σε σύγκριση με λίγα χρόνια πριν. «Ως Κύπρος κατέχουμε μια όχι και τόσο τιμητική για όλους μας θέση στον κατάλογο των ευρωπαϊκών χωρών σε σχέση με θέματα φιλιαναγνωσίας και πολιτισμού γενικότερα. Είμαστε στη τελευταία θέση» (Κατσώνης, 2008, σελ.6). Αυτά σχολίαζε ο πρόεδρος του κυπριακού συνδέσμου παιδικού και νεανικού βιβλίου αφού είχε επισημάνει τη μετέωρη τότε θέση της Λογοτεχνίας στο σχολικό πρόγραμμα.

Ο Lockwood (Lockwood, 2008, σελ.18) επισημαίνει πως για να πετύχει ένα σχέδιο/πρόγραμμα φιλιαναγνωσίας πρέπει να εμπλέκει ενεργά: παιδιά, προσωπικό, γονείς και την ευρύτερη τοπική κοινωνία. Το μόνο δημοτικό σχολείο το οποίο εδώ και τρία χρόνια εφαρμόζει πρόγραμμα φιλιαναγνωσίας (σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Λευκωσίας) είναι το Γ' Δημοτικό Μακεδονίτισσας. Λόγω του προγράμματος:

- α) έχουν προγραμματιστεί διάφορες εκδηλώσεις όπως πρόσκληση συγγραφέων για δημιουργία εργαστηρίων με παιδιά ή γονείς
- β) έχουν λειτουργήσει ένα ειδικά διαμορφωμένο χώρο για βιβλιοθήκη

γ) έχουν εντάξει στο ωρολόγιο πρόγραμμα χρόνο για ελεύθερη ανάγνωση οποιουδήποτε αναγνώσματος

δ) έχουν προγραμματίσει διάφορες δραστηριότητες οι οποίες αφορούν την ανάγνωση π/χ/ δημιουργία αφίσας για τη φιλιαναγνωσία κ.ά (Μοριά, 2014).

Έχουν πραγματοποιηθεί πολλά προγράμματα φιλιαναγνωσίας όπως τα «πειράματα βιβλιοπλημμύρας» τόσο στην Ευρώπη όσο και στις ΗΠΑ (Μαλαφάντης, 2006, σελ.411-412). Το Reading Connects είναι ένα πετυχημένο πρόγραμμα προώθησης της φιλιαναγνωσίας στο Ηνωμένο Βασίλειο (Lockwood, 2008, σελ.4-5). Στον ελληνικό χώρο το Υπουργείο Παιδείας στα πλαίσια του Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2007-2013» ένταξε το πρόγραμμα «Καινοτόμες δράσεις για την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας» σε ολόημερα σχολεία, σε συνεργασία με το Εθνικό Κέντρο Βιβλίου (ΕΚΕΒΙ, 2012). Τον Μάρτιο του 2013 στην Αθήνα, διοργανώθηκε το Πανελλήνιο συνέδριο με διεθνή συμμετοχή «Καλλιεργώντας τη φιλιαναγνωσία: Πραγματικότητες και προοπτικές». Μεταξύ των στόχων του συνεδρίου ήταν και η ανάδειξη καινοτόμων και εναλλακτικών φιλιαναγνωστικών πρακτικών (Χαλκιαδάκη, 2013, σελ.3). Στα πλαίσια των Πράξεων: «Καινοτόμες δράσεις ενίσχυσης της φιλιαναγνωσίας των μαθητών», δημιουργήθηκε εκπαιδευτικό υλικό για τους εκπαιδευτικούς από ακαδημαϊκούς, παιδαγωγούς, συγγραφείς (ΕΚΕΒΙ, 2012).

«Ο στόχος είναι κάθε παιδί να καταστεί ικανός, παθιασμένος, εθισμένος, κριτικός αναγνώστης» (Atwell, 2007, σελ.12). Αυτό θα γίνει αν οι εκπαιδευτικοί δώσουν σημασία στην ανάγνωση για αισθητική απόλαυση και όχι στην ανάγνωση μόνο για αποκόμιση γνώσεων. Άρα το ζητούμενο κάθε φορά είναι οι προσωπικές αντιδράσεις και τα συναισθήματα των παιδιών και η ανάπτυξη μιας πολυδύναμης σχέσης με το κείμενο (Rosenbaltt, 1980, σελ.393). Μέσα από ποικίλες δραστηριότητες τα παιδιά

μπορεί να οδηγηθούν στη φιλαναγνωσία. Οι Gambrell, Ross και λοιποί εισηγούνται τη συνύπαρξη των πιο κάτω στοιχείων για τη προώθηση της φιλαναγνωσίας.

- κίνητρο
- γνώσεις, στρατηγικές (επιλογής αναγνώσματος)
- κοινωνική αλληλεπίδραση/σχηματισμός αναγνωστικών κοινοτήτων
- εκπαιδευτικός πρότυπο
- πρόσβαση σε περιβάλλον πλούσιο σε έντυπο υλικό
- εξοικείωση με το βιβλίο
- προβολή αναγνωστικών προτύπων
- ευκαιρίες για ελεύθερη επιλογή αναγνωσμάτων (Gambrell, 1996, σελ.20 και Ross McKenchie, Rothbauer, 2006, σελ.9).

Ο Jackson εύστοχα το 1996 είπε «Όταν οι σχολικές μέρες δεν θα είναι τίποτα παραπάνω από μια ανάμνηση, οι κάτοικοι των σημερινών σχολείων θα στρέφονται στα βιβλία (εάν στρέφονται καθόλου στα βιβλία) όχι γιατί κάποιος θα τους λέει να το κάνουν, ούτε γιατί θα πάρουν καλούς βαθμούς αν το κάνουν, αλλά γιατί θα πιστεύουν ότι η εμπειρία αυτή θα είναι μια μεγάλη προσωπική ανταμοιβή. Θα διαβάζουν, όχι γιατί πρέπει να το κάνουν, αλλά γιατί θέλουν να το κάνουν. Πρέπει οπωσδήποτε να προβληματιστούμε για το εάν αυτά που κάνουμε στο σχολείο προάγουν ή διαβρώνουν την ανάπτυξη αυτής της επιθυμίας» (Μαλαφάντης, 2006, σελ.36). Με αυτό τον προβληματισμό ξεκίνησε η δημιουργία του παρόντος παρεμβατικού προγράμματος και η παρούσα έρευνα.

3. Μεθοδολογία

Ο προβληματισμός και το αρχικό ερώτημα-έναυσμα για την διατριβή ήταν «αν και πώς η εφαρμογή θεατρικών δράσεων, τεχνικών και κωδίκων στα πλαίσια του μαθήματος της Γλώσσας για μαθητές Στ' δημοτικού μπορεί να συμβάλει στη προώθηση της φιλαναγωγίας. «Επιλέχθηκε ένα είδος ποιοτικής έρευνας και συγκεκριμένα η έρευνα δράσης, γιατί σε μια ποιοτική έρευνα βασικό χαρακτηριστικό είναι η ολιστική μελέτη με σκοπό να κατανοηθεί η πραγματικότητα και η αλλαγή δεδομένων στηρίζεται στο ανθρώπινο δυναμικό παρά σε εργαλεία μέτρησης» (Παπαναστασίου-Παπαναστασίου, 2005, σελ.243).

Η έρευνα-δράσης είναι μια δυναμική μορφή έρευνας για τους εκπαιδευτικούς αφού υποστηρίζεται και προσεγγίζεται η δράση ως μια μορφή διερεύνησης κατά την οποία γίνεται μια ατομική προσπάθεια κατανόησης που θα βελτιώσει και θα αναμορφώσει την πράξη (Hopkins, 1985, σελ.32). Επιλέχθηκε αυτό το είδος ποιοτικής έρευνας σε αυτή τη διατριβή-πρόταση γιατί αυτό το συγκεκριμένο είδος έρευνας είναι «μια μικρής κλίμακας παρέμβαση στη λειτουργία του πραγματικού κόσμου και μια προσεκτική εξέταση επιδράσεων αυτής της παρέμβασης» (Cohen και Manion, 1994, σελ.186). Η συγκεκριμένη διατριβή-πρόταση οργανώθηκε με βάση την έρευνα η οποία πραγματοποιήθηκε σε μια τάξη 22 μαθητών ηλικίας 11 χρόνων (Στ' Δημοτικού).

«Η έρευνα-δράση είναι ένα ισχυρό εργαλείο για την επίτευξη αλλαγών και βελτίωσης σε τοπικό επίπεδο» (Cohen, Manion και Morrison, 2008, σελ.385). Κατά τους συγγραφείς αυτούς συστήνεται η έρευνα-δράση για:

- Μεθόδους διδασκαλίας
- Στρατηγικές μάθησης
- Στάσεις και αξίες των μαθητών.

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε σε δέκα εβδομάδες (ένα μάθημα ογδόντα λεπτών την εβδομάδα) να πετύχει στόχους οι οποίοι εντάσσονται στους πιο πάνω τομείς που κατέγραψαν οι Cohen, Manion και Morrison.

Ο Lewin αρχικά κατηγοριοποίησε τη διαδικασία της έρευνας σε τέσσερα στάδια: σχεδιασμός, δράση, παρατήρηση και στοχασμός (Cohen, Maion, Morrison, 2008, σελ.398) Στη συνέχεια ο Kemmis πρόσθεσε την επαλληλία των κύκλων της σπείρας (Κατσαρού, Τσάφος, 2003, αελ.57). Το παρεμβατικό πρόγραμμα το οποίο εφαρμόστηκε, αν και σχεδιάστηκε από την αρχή μέχρι το τέλος, διαφοροποιόταν ανάλογα με την εξέλιξη κάθε μαθήματος μέσω της αναπροσαρμογής του επόμενου μαθήματος.

Οι Kemmis και McTaggart εισηγούνται στον εκπαιδευτικό που επιθυμεί να δοκιμάσει μια διδακτική όπως τη βιωματική προσέγγιση στη λογοτεχνία... να οργανώσει και να διεξάγει έρευνα δράσης γιατί:

- είναι μια προσέγγιση βελτίωσης της εκπαίδευσης
- είναι συμμετοχική
- αναπτύσσεται μέσα από τη σπείρα του αυτοστοχασμού
- είναι συνεργατική
- είναι συστηματική
- είναι ένας τρόπος θεωρητικοποίησης των πρακτικών
- ωθεί σε κριτικές αναλύσεις
- απαιτεί τον έλεγχο με αδιάσειστα στοιχεία, πρακτικών και ιδεών
- απαιτεί τη χρήση προσωπικού ημερολογίου
- είναι ανοικτή ως προς τι μετράει ως δεδομένο
- αρχίζει από μικρά πράγματα
- ξεκινά με μικρές ομάδες

- ξεκινά με μικρούς κύκλους σχεδιασμού
- επιτρέπει να δώσουμε μια εκλογικευμένη αιτιολόγηση της εκπαιδευτικής εργασίας (Κατσαρού, Τσάφος, 2003, σελ.22-26)

Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας η οποία χωρίστηκε σε δέκα κύκλους (μια εβδομάδα έκαστος) χρησιμοποιήθηκε ως βασικό εργαλείο εξαγωγής δεδομένων η παρατήρηση γιατί «ο ερευνητής κάνει το παν για να συλλάβει τον τρόπο σκέψης των συμμετεχόντων» (Παπαναστασίου-Παπαναστασίου, 2005, σελ.244). Αυτό έγινε μέσω καταγραφής παρατηρήσεων σε προσωπικό ημερολόγιο. Η σύνθεση των δεδομένων βασίζεται στη περιγραφή. Ο ερευνητής συνεχώς παρατηρεί τα συμβαίνοντα και πολλές φορές εμπλουτίζει τις παρατηρήσεις του με συνεντεύξεις, κείμενα, οπτικοακουστικό υλικό, ώστε να βοηθηθεί στη κατανόηση των γεγονότων. Ακριβώς επειδή ο ερευνητής είναι το ίδιο άτομο που συλλέγει, αναλύει, συνθέτει και εξάγει συμπεράσματα για να αντισταθμιστεί αυτή η αδυναμία ο ερευνητής προσπαθεί να χρησιμοποιήσει διάφορα και διαφορετικά εργαλεία μέτρησης ώστε να αυξηθεί η εγκυρότητα των συμπερασμάτων. Έτσι συχνά στην έρευνα δράσης μπορεί να συμμετέχει κάποιος ως κριτικός φίλος με υποβοηθητικό ρόλο κυρίως σε φάσεις ανατροφοδότησης, παρεμβαίνοντας στη φάση κυρίως του κριτικού στοχασμού ή κατά τη συλλογή των δεδομένων (Παπαναστασίου-Παπαναστασίου, 2005, σελ.245 και Κατσαρού, Τσάφος, 2003, σελ.66). Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν:

- προσωπικό ημερολόγιο
- συνεντεύξεις (με μαθητές και «κριτικό φίλο» ο οποίος είναι συνάδελφος στο σχολείο)
- κείμενα (μαθητών)
- οπτικοακουστικό υλικό (το οποίο αξιοποιήθηκε για χρήση του ερευνητή και όχι για οποιαδήποτε δημοσίευση)

- ερωτηματολόγιο (το οποίο δόθηκε τόσο στην αρχή όσο και στο τέλος του παρεμβατικού προγράμματος στους μαθητές)
- κατασκευές (μαθητών)

Προσπαθώντας να αυξηθεί η εγκυρότητα των αποτελεσμάτων της μελέτης και η αξιοπιστία της έρευνας αυτής γενικότερα χρησιμοποιήθηκαν και διαφορετικές μέθοδοι συλλογής πληροφοριών (π.χ. παρατήρηση, συνέντευξη, ερωτηματολόγια) αλλά και διαφορετικές πηγές άντλησης πληροφοριών (π.χ. μαθητές, κριτικός φίλος, ερευνητής). «Την εγκυρότητα των δεδομένων που συλλέγονται ενισχύει η μέθοδος του τριγωνισμού ή της τριγωνοποίησης της τριπλής δηλαδή διασταύρωσης των στοιχείων είτε με τη χρήση τριών διαφορετικών μεθόδων συλλογής δεδομένων είτε με την άντληση των δεδομένων από τρεις διαφορετικές πηγές» (Κατσαρού, Τσάφος, 2003, σελ.63 και Παπαναστασίου-Παπαναστασίου, 2005, σελ.246). Κατά τον Robson «αν και δεν είναι πανάκεια είναι πολύ σημαντικός ο τριγωνισμός... η διαδικασία επαλήθευσης θα μετατραπεί σε μεγάλο βαθμό σε συλλογή δεδομένων...» (Robson, 2007, σελ.574).

Τα ερωτηματολόγια (ίδια τα αρχικά με τα τελικά) έχουν ερωτήσεις κλειστού τύπου γιατί έτσι ήταν ευκολότερα στη συμπλήρωση και την εξαγωγή έπειτα των συμπερασμάτων (Τσουρής, 2007, σελ.77). Όσον αφορά τις συνεντεύξεις έγιναν τα εξής:

- Οι συνεντεύξεις με τους μαθητές ήταν τελικές και δομημένες δηλαδή με συγκεκριμένες ερωτήσεις οι οποίες υποβάλλονταν με την ίδια σειρά και διατύπωση (Τσουρής, 2004, σελ.65). Αυτό έγινε ώστε να γίνει μια ομαδοποίηση των απαντήσεων και να κατηγοριοποιούνται με βάση τις ομοιότητες και τις διαφορές τους, Όσον αφορά τον «κριτικό φίλο» έγιναν δέκα συνεντεύξεις. Οι συνεντεύξεις αυτές ήταν ημιδομημένες, «δηλαδή

υπήρχε μια σειρά ερωτήσεων που όμως κατέληγαν σε μια ελεύθερη συνομιλία και ανταλλαγή απόψεων-εμπειριών που σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με το θέμα» (Τσουρής, 2004, σελ.65) και βοήθησαν στην ανατροφοδότηση και επανασχεδιασμό του επόμενου κύκλου αλλά και στα τελικά συμπεράσματα. Η παρατήρηση τόσο του ερευνητή όσο και του «κριτικού φίλου» ήταν ελεύθερη, δηλαδή η καταγραφή των συμβάντων ήταν και λεπτομερής όσο γινόταν αλλά και ευέλικτη. (Τσουρής, 2004, σελ.49). Τα κείμενα και άλλες σχολικές δημιουργίες αξιολογήθηκαν σε συνδυασμό με την πράξη. Το οπτικοακουστικό υλικό προοριζόταν για προσωπική χρήση του ερευνητή αφού δεν εξασφαλίστηκε άδεια για δημοσιοποίησή του.

«Η έρευνα δράσης είναι μια ερευνητική διαδικασία κατά την οποία οι ίδιοι οι άνθρωποι της πράξης διενεργούν με στόχο να προσεγγίσουν τις επαγγελματικές πρακτικές τους. Ο ερευνητής δρα εκεί όπου ερευνά» (Κατσαρού, Τσάφος, 2003, σελ. 22) Σε αυτή την έρευνα ο ερευνητής ως εκπαιδευτικός προσπάθησε να χρησιμοποιήσει δράσεις τεχνικές, κώδικες θεάτρου ώστε να επιφέρει μια αλλαγή προωθώντας τη φιλαναγνωσία με ένα διαφορετικό τρόπο.

Τέλος όσον αφορά τα δεοντολογικά και ηθικά ζητήματα έγιναν τα εξής:

- Εξασφάλιση άδειας από τη διευθύντρια του σχολείου για τη διεξαγωγή του παρεμβατικού προγράμματος.
- Εξασφάλιση άδειας από τους γονείς των μαθητών για τη συμμετοχή τους στο παρεμβατικό πρόγραμμα.
- Ενημέρωση των μαθητών-συμμετέχοντων σχετικά με το είδος και τους σκοπούς της έρευνας καθώς και πληροφόρηση ότι έχουν τη δυνατότητα να αποχωρήσουν οποιαδήποτε στιγμή το αποφασίσουν.

- Επιβεβαίωση προς όλους τους εμπλεκόμενους ότι η έρευνα δεν θα προβεί με κανένα τρόπο επιζήμια στους συμμετέχοντες. Τα αποτελέσματα της έρευνας δεν θα αξιοποιούνται για σκοπούς αξιολόγησης των παιδιών. Τα παιδιά δε θα πιέζονταν για να συμμετέχουν σε οποιαδήποτε δραστηριότητα. Τα παιδιά σωματικά δε θα κινδύνευαν.

3.1. Περιορισμοί της Έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα παρουσίασε τους εξής περιορισμούς:

- Δεν υπήρχε η δυνατότητα, λόγω έλλειψης χρόνου, να γίνουν συνεντεύξεις σε όλα τα παιδιά που έλαβαν μέρος στο πρόγραμμα.
- Τα δεδομένα από τις συνεντεύξεις των παιδιών, ίσως να μην παρουσιάζουν την πραγματική εικόνα, γιατί όπως αναφέρουν και οι Hill, Laybourn και Barland (1996) σε κατάσταση συνέντευξης, τα παιδιά επηρεάζονται από την εικόνα που έχουν για τη δύναμη και τη θέση των ενηλίκων, όπως επίσης και από τις υποθέσεις που κάνουν για το πώς αναμένεται να απαντήσουν.
- Δεν υπήρχε η δυνατότητα, λόγω του πιεσμένου προγράμματος της συναδέλφου-κριτικού φίλου-, να είναι μεγαλύτερης διάρκειας οι συνεντεύξεις.
- Θα μπορούσε να δοθεί περισσότερος χρόνος σε κάποιες δραστηριότητες. Αυτό δεν έγινε λόγω της προσπάθειας να μαζευτεί υλικό από πολλές διαφορετικές δραστηριότητες.

4. Το παρεμβατικό πρόγραμμα

Στο στάδιο αυτό θα περιγραφεί-αναλυθεί το κάθε μάθημα (80'). Κάθε μάθημα έχει επιμέρους στόχους οι οποίοι με την πραγμάτωσή τους υλοποιούν τους γενικούς σκοπούς και στόχους του παρεμβατικού προγράμματος.

Το αρχικό ερωτηματολόγιο δόθηκε στις 26.9.2014 αφού προηγήθηκε η ενημέρωση για το παρεμβατικό πρόγραμμα και εξασφαλίστηκαν οι σχετικές άδειες. Το πρόγραμμα ξεκίνησε στις 3.10.2014 και ο τελευταίος κύκλος ήταν στις 5.12.2014. Το τελικό ερωτηματολόγιο δόθηκε στις 8.12.2014. Οι συνεντεύξεις των μαθητών έγιναν στις 9, 10 και 11.12.2014. Οι συνεντεύξεις με τον κριτικό φίλο-συνάδελφο ο οποίος παρακολούθησε τα μαθήματα, γίνονταν μετά το μάθημα κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων που ακολουθούσαν (20'λεπτο και 15'λεπτο διάλειμμα). Στο προσωπικό ημερολόγιο καταγράφονταν παρατηρήσεις, σχόλια και κατά τη διάρκεια του μαθήματος αλλά και στη συνέχεια.

Αντιδράσεις και σχόλια των παιδιών καταγράφονταν στο προσωπικό ημερολόγιο και μαζί με τις παρατηρήσεις του κριτικού φίλου βοηθούσαν πέρα από τη συλλογή δεδομένων για τα αποτελέσματα, στον επανασχεδιασμό κάθε μαθήματος. Μερικά παραδείγματα καταγράφονται παρακάτω:

- α) Στο πρώτο μάθημα ένα παιδί σχολίασε μετά την παντομίμα και τον αυτοσχεδιασμό «άντε κυρία, να το «παιζουμε» όλο», εννοώντας το παραμύθι. Συζητώντας με τον κριτικό φίλο σχολιάστηκε η ανάγκη των παιδιών να κάνουν κάτι θεατρικά «ολοκληρωμένο». Στο επόμενο μάθημα αφαιρέθηκαν δύο προγραμματισμένες δραστηριότητες πριν από το φτιάξιμο της κούκλας, το παιχνίδι «ένα δύο τρία έτοιμη η φωτογραφία» και το παιχνίδι «δράκε δράκε μετα δώδεκα σπαθιά δείξε και φανέρωσε τι θέλεις από εμάς», ώστε να υπάρχει

χρόνος για το προγραμματισμένο χάπενινγκ και διαπιστώθηκε πως καλώς αφαιρέθηκαν οι δραστηριότητες αλλιώς δεν θα υπήρχε ο ανάλογος χρόνος.

β) Στο δεύτερο μάθημα τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με τη συνεργασία με έναν άλλο δάσκαλο-μουσικό ο οποίος είναι γνωστό πρόσωπο στα μουσικά δρώμενα της Κύπρου. Ένα σχόλιο ήταν «ουάου, θα μας τραγουδήσει ο κύριος Τεύκρος»; Οι πολύ θετικές αντιδράσεις των παιδιών οδήγησαν στον επανασχεδιασμό του επόμενου μαθήματος: ενώ αρχικά η αφήγηση του λαϊκού παραμυθιού θα γινόταν από τη δασκάλα, προσκαλέστηκε συνάδελφος και γνωστή ηθοποιός η οποία αχολείται με την κυπριακή παράδοση για να αφηγηθεί το παραμύθι.

γ) Όσον αφορά το έκτο μάθημα είχε προγραμματιστεί το κείμενο του Γιώργου Μανιώτη «Το σπίτι» (Παράρτημα II) για την ενότητα του μαθήματος της γλώσσας «Κατοικία». Όμως επειδή στο προηγούμενο μάθημα στη δραστηριότητα του ολογράμματος του Σπασίκλα τα παιδιά μεταξύ άλλων σχολίασαν πως συμπαθούσαν «τον καημένο τον Σπασίκλα» και πως τους άρεσε να λένε τα λόγια και τις σκέψεις του (μονόλογος) έγιναν δεύτερες σκέψεις για το κείμενο του Μανιώτη. Ο κριτικός φίλος συμφώνησε και προχώρησε λέγοντας πως το κείμενο του Κοκτώ «Η ψεύτρα» από τη μία είναι ένα παγκοσμίως αναγνωρισμένο θεατρικό και πως από την άλλη θα ικανοποιήσει περισσότερο την ανάγκη των παιδιών για ένα μονόλογο.

Τα κείμενα επιλέχθηκαν με βάση τη λογοτεχνική τους αξία ή/και αναλόγως των ενδιαφερόντων των παιδιών. Γι αυτό το λόγο τα περισσότερα κείμενα που χρησιμοποιήθηκαν βρίσκονται στο «Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων για την Ε' και Στ' τάξη «Με λογισμό και μ' όνειρο» και στα βιβλία της γλώσσας «Λέξεις, Φράσεις, Κείμενα». Η Κατσίκη-Γκίβαλου, συντονίστρια της ομάδας συγγραφής του Ανθολογίου «Με λογισμό και μ' όνειρο», τονίζει «πως ακριβώς η αξιολόγηση των

λογοτεχνικών κειμένων που απευθύνονται σε παιδιά γίνονται με βάση την αισθητική τους αξία και την αντίστοιχη απόλαυση του αναγνώστη» (Κατσίκη-Γκίβαλου, 1995, σελ.15).

Η ερευνήτρια χρησιμοποίησε, θεατρικές δράσεις, θεατρικές τεχνικές, θεατρικούς κώδικες, θεατρικά παιχνίδια από πλειάδα βιβλίων. Όλα τα προσάρμοσε τόσο στα ενδιαφέροντα των παιδιών όσο και στα θέματα και στους στόχους τους.

Μάθημα 1^ο

Στόχοι

- Τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με δύο διαφορετικά κείμενα. (1, 2)
- Τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν την δύναμη των λαϊκών παραμυθιών στα παιδιά προηγούμενων εποχών. (2, 3)
- Τα παιδιά να νιώσουν την επίδραση που μπορεί να έχει ένας παραμυθός σε αυτά. (4, 5)
- Τα παιδιά να συνδυάσουν απολαύσεις: γευστικές, οπτικές, ακουστικές. (1, 3)

Κείμενα

- «Το παραμύθι της γιαγιάς» Ιωάννη Πολέμη από το Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων, σελ.227.
- «Κάποτε ριζώνουν και τα λόγια» Λαϊκό Παραμύθι από το Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων, σελ.234.

Δράσεις, Τεχνικές-Κώδικες του θεάτρου

Αφήγηση, παγωμένη εικόνα, γλυπτό-γλύπτης, θεατρικό παιχνίδι, παντομία, αυτοσχεδιασμός

Διαδικασία-Δραστηριότητες

- Τα παιδιά καλωσορίζονται στην τάξη με παραδοσιακά μπισκοτάκια της γιαγιάς που είναι και σπουδαία παραμυθού. (5')
- Δίνεται μια κάρτα στα παιδιά, με τον πίνακα από την μια του Νικολάου Γύζη, «Το παραμύθι της γιαγιάς» και από την άλλη το ποίημα του Ιωάννη Πολέμη «το παραμύθι της γιαγιάς». Γίνεται ανάγνωση από τον εκπαιδευτικό. (5')
- Τα παιδιά χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες και ζητείται από αυτά να ετοιμάσουν την εικόνα που βλέπουν στον πίνακα. (5')
- Το ποίημα διαβάζεται τέσσερις φορές και κάθε φορά και μια ομάδα το παρουσιάζει σε παγωμένη εικόνα. (5')
- Κάθε ομάδα-όταν της ζητηθεί-ξεπαγώνει και για τριάντα δευτερόλεπτα κινείται ή μιλάει ή και τα δύο. (15').
- Η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να καθίσουν σε κύκλο και παίρνει τη στάση-περίπου της γιαγιάς στον πίνακα. Ζητά από τα παιδιά να διορθώσουν το γλυπτό/άγαλμα. (5')
- Αφού διορθώθηκε το γλυπτό, η εκπαιδευτικός λέει στα παιδιά πως θα τους πει ένα παραμύθι από τα παλιά. Η αφήγηση ξεκινά-χωρίς γραπτό κείμενο μπροστά-με ύφος, αυξομειώσεις στην ένταση, διαφοροποιήσεις στη χροιά και διαφορετικές τοποθετήσεις της φωνής. Η οπτική επαφή-επικοινωνία είναι απαραίτητη. Οι κινήσεις είναι λίγες αλλά σημαντικές. (5')

- Μετά την αφήγηση τα παιδιά παίζουν με ότι άκουσαν: Ανάλογα με τις οδηγίες της εκπαιδευτικού γίνονται βασιλιάδες που περπατάνε, χαιρετάνε κ.ο.κ ή κουρείς που κουρεύουν, ξυρίζουν κ.ο.κ (5')
- Τα παιδιά σε ομάδες παρουσιάζουν με παντομίμα σκηνές από το παραμύθι. Δίνονται κορώνα και ψαλίδι σε κάθε ομάδα. (5')
- Τα παιδιά αυτοσχεδιαστικά σε τρεις ομάδες δίνουν ένα δικό τους τέλος στο παραμύθι. Δικαιούνται να χρησιμοποιήσουν ελάχιστες προτάσεις (λόγο). Δίνονται τα προηγούμενα αντικείμενα. (10')
- Τα παιδιά συζητούν για τις εντυπώσεις τους τόσο από το ποίημα όσο και από το λαϊκό παραμύθι. (5')
- Τα παιδιά γράφουν ένα μυστικό τους σε ένα χαρτί και το κρύβουν κάπου που νομίζουν ότι δε θα βρεθεί ποτέ. (5')
- Παίζουν το χαλασμένο τηλέφωνο: Λέει η εκπαιδευτικός ένα μυστικό στο αυτί ενός παιδιού και μετά από αυτό σε αυτό μέχρι να τελειώσει ο κύκλος το μυστικό έχει εντελώς αλλοιωθεί... (5')

Μέσα-Υλικά

Μπισκοτάκια, κάρτες, αδράχτι, κορώνα, ψαλίδι, χαρτάκια.

Σχόλια

Τα παιδιά αντέδρασαν θετικά. Κάποια παιδιά έδειχναν να ντρέπονται στο να εκφραστούν ελεύθερα στο θεατρικό παιχνίδι ή στον αυτοσχεδιασμό. Στην παγωμένη εικόνα όμως όλα τα παιδιά φάνηκαν να είναι άνετα. Σε αυτή την «κατεξοχήν απεικονιστική και αποστασιοποιητική τεχνική, όπου η δράση σταματά και ο χρόνος ανοίγει για να φωτιστούν οι λεπτομέρειες μιας ιστορίας, ... και δημιουργείται μια

ποιητική και στοχαστική ατμόσφαιρα» (Παπαδόπουλος, 2010, σελ.247) ταίριαξε πολύ η ανάγνωση του ποιήματος του Ι. Πολέμη. Όσον αφορά το παραμύθι «τα παραμύθια χρειάζονται χρόνο: Πρέπει να τα διηγούμαστε, να τα διαβάζουμε δυνατά, να παίζουμε, να επινοούμε ιστορίες... (Τσιτσλπεργκερ, 1995, σελ.49). Με αυτό το σκεπτικό έγιναν οι δραστηριότητες για το παραμύθι αν και ο χρόνος ήταν περιορισμένος και περιοριστικός. Στα παιδιά άρεσε η χρήση αντικειμένων-συμβόλων: κορόνα/ψαλίδι.

Σε κάποια στιγμή μετά την αφήγηση του παραμυθιού ένα παιδί είπε «Ε, κυρία τα παραμύθια είναι για τα μωρά», εννοώντας πως αυτοί είναι μεγάλοι για τέτοια αναγνώσματα. Τότε ένα άλλο παιδί του είπε «τα παραμύθια είναι για όλους. Εξ' άλλου δεν περνάς καλά; Το άλλο παιδί γέλασε και απάντησε «ε, εντάξει». Στο τέλος του μαθήματος το παιδί ήρθε κοντά στη δασκάλα και είπε πως έχει πολλά παραμύθια στο σπίτι του και πως θα ήθελε να φέρει κάποια στο σχολείο. Στις επόμενες μέρες έφερε επτά βιβλία με παραμύθια τα οποία τοποθετήθηκαν σε παρακείμενο των θρανίων, πάγκο και άλλα παιδιά την ώρα των διαλειμμάτων τα μετροφυλλούσαν και τα διάβαζαν.

Μάθημα 2^ο

Στόχοι

- Τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με ένα παραμύθι το οποίο έχει λαϊκές ρίζες αλλά είναι μεταγραμμένο από νεότερη συγγραφέα τη Μαίρη Τσαρέα και με ένα εντελώς σύγχρονο παραμύθι της Αγγελικής Βαρελλά, «Δρακοπαραμύθι».

(2, 3)

- Τα παιδιά με τη βοήθεια του κουκλοθέατρου να εκφράσουν συναισθήματα ηρώων του πρώτου παραμυθιού και να τα παρουσιάσουν σε κοινό. (4, 5)
- Τα παιδιά να κατασκευάσουν εύκολες κούκλες και να δημιουργούν έτσι τους ήρωες όπως τους φαντάστηκαν. (1, 5)
- Τα παιδιά να ανασυνθέσουν το παραμύθι της Αγγελικής Βαρελλά και να το παρουσιάσουν σε μορφή Χάπενινγκ στα υπόλοιπα παιδιά του σχολείου. (2, 5)
- Τα παιδιά να νιώσουν τη χαρά της παρουσίασης των έργων τους και να αλληλεπιδράσουν με άλλα παιδιά του σχολείου. (1, 2)

Κείμενα

- «Ούμπικ ο Δράκος» Μαίρης Τσαρέα από το «Πρωτότυπες Ιστορίες για θεατρικό παιχνίδι» Τ. Κουτσούμπα, Μαίρης Τσαρέα σελ.30.
- «Δρακοπαραμύθι» Αγγελικής Βαρελλά από το Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων σελ.57.

Δράσεις, Τεχνικές-Κώδικες του θεάτρου

Αφήγηση, κουκλοθέατρο, χάπενινγκ

Διαδικασία δραστηριότητες

- Τα παιδιά κάθονται σε ομάδες στα θρανία και ακούνε το παραμύθι το οποίο αφηγείται η εκπαιδευτικός με χαρακτηριστικά ενός σύγχρονου παραμυθά. Υπάρχει κίνηση αρκετή, αυξομειώσεις στην ένταση της φωνής, πολλές τοποθετήσεις στη φωνή και συνοδεία κιθάρας από δεύτερο άτομο (συνάδελφος και μουσικός) με μελωδίες αλλά και με στίχους γραμμένους για το παραμύθι. (10')

- Μετά από την αφήγηση η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να αξιοποιήσουν τα υλικά που τους έχει στα θρανία και να φτιάξουν στην ομάδα τους εύκολες κούκλες κουκλοθέατρου που να αντιπροσωπεύουν τους ήρωες (γίνονται κούκλες από φακέλους αλληλογραφίας και κούκλες από κάλτσες) (20')
- Αφού έχουν φτιάξει την κούκλα τους, την παρουσιάζουν και την κάνουν να μιλάει και να λέει τι ένωσε π.χ. όταν της έκαναν δώρο το βραχιόλι ή όταν ξύπνησε και είδε πως της λείπει το βραχιόλι κ.ο.κ. Οι κούκλες μπορεί να είναι ο οποιοσδήποτε ήρωας του παραμυθιού. Γίνεται ένα παιχνίδι ρόλων με τη βοήθεια της κούκλας. (10')
- Τα παιδιά τοποθετούν στη βιβλιοθήκη τις κούκλες που έφτιαξαν και κάθονται στο χαλί για να ακούσουν το Δρακοπαραμύθι της Αγγελικής Βαρελλά από την εκπαιδευτικό. (5')
- Μετά την αφήγηση η εκπαιδευτικός τους λέει πως θα ετοιμάσουνε μια έκπληξη για τους συμμαθητές τους. Θα διοργανωθεί ένα Χάπενινγκ όπου χαλαρά θα παρουσιαστεί το μήνυμα-νόημα της ιστορίας. Χωρίζονται σε ομάδες. (25')
 - α) Ενδυματολόγοι: Διαμορφώνουν τα κοστούμια δράκων (που έφερε η εκπαιδευτικός για να ταιριάζουν στην ιστορία.
 - β) Σκηνογράφοι: Δίνεται ένα πανί σκηνικό πόλης και πάνω γράφουν τα σύγχρονα προβλήματα μιας πόλης. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα χαρτόκουτα για πολυκατοικίες.
 - γ) Γραφίστες: Ετοιμάζουν ένα πρωτοσέλιδο εφημερίδας ή μια αφίσα-διαφήμιση εκδήλωσης με τίτλο ΟΙ ΔΡΑΚΟΙ ΤΗΣ ΠΟΛΗΣ ΜΑΣ και το φωτοτυπούν για να δοθεί στα παιδιά πριν το χτύπημα του διαλείμματος.

δ) Ηθοποιοί: Ετοιμάζουν είτε λίγα λόγια ατομικά (μονολόγους) είτε ένα τραγούδι (ραπ, ροκ, ή ακόμα και καλαματιανό) για τα σύγχρονα προβλήματα, τέρατα των πόλεων.

- Έξω από την τάξη μπαίνει δυνατή μουσική και όταν μαζευτούν αρκετοί συμμαθητές ξεκινά το ΧΑΠΕΝΙΓΚ διάρκειας δύο έως πέντε λεπτών. Τα άλλα παιδιά στο τέλος μπορούν να γράψουν στο πανί τα δικά τους σχετικά συνθήματα για τα προβλήματα της σύγχρονης πόλης. (10')

Μέσα-Υλικά

CD player, CD, φάκελοι, κάλτσες, κουβάρια μαλλιά, ματάκια για χειροτεχνικές κατασκευές, χαρτόνια, γόμες, μαρκαδόροι, παλιά cd, αλυσίδες, σακάκια πέτσινα, σακούλες σκουπιδιών, τεράστια σπέρτα, κουρελιασμένα ρούχα, πανί ζωγραφισμένο, νερομπογιές, φωτοτυπική, κοστούμια από θεατρική ομάδα ΠΟΕΔ, χαρτόκουτα, ψαλίδια.

Σχόλια

Βρήκαν ενδιαφέρουσα την παρουσίαση του παραμυθιού με το Δράκο Ούμπικ γιατί έγινε πιο θεατρική και έξω από τα σχολικά δεδομένα, με τη συμβολή του συναδέλφου-μουσικού. Τα παιδιά απόλαυσαν το παραμύθι. «Η απόλαυση που νιώθουμε όταν επιτρέπουμε στους εαυτούς μας να ανταποκριθούν στο παραμύθι, η μαγεία που αισθανόμαστε, δεν προέρχονται τόσο από το ψυχολογικό νόημα της ιστορίας (αν και αυτό συμβάλλει), αλλά από τις λογοτεχνικές της ιδιότητες» (Μπέτελχαϊμ, 1995, σελ.23). Τα παιδιά έφτιαξαν κούκλες και πειραματίστηκαν με τη φωνή τους για να ζωντανέψουν τις κούκλες τους. Στο Χάπενινγκ λειτούργησαν ως ομάδα και για τον περιορισμένο χρόνο που είχαν έκαναν δημιουργική εργασία. Η

αλληλεπίδραση με τα άλλα παιδιά ήταν πολύ καλή δεδομένου πως το διάλειμμα τα παιδιά θέλουν μόνο να παίζουν.

Μετά το τελείωμα της κούκλας ένα παιδί σχολίασε και συμφώνησαν πολλά παιδιά, να διαβαστούν και άλλα παραμύθια από το βιβλίο των Κουτσούμπα και Τσαρέα «Πρωτότυπες ιστορίες για θεατρικό παιχνίδι» και να φτιάξουν κι άλλες κούκλες για να παρουσιάσουν στα παιδιά των μικρών τάξεων κουκλοθέατρο. Δυο παιδιά-γειτονόπουλα-δανείστηκαν το βιβλίο ώστε στον ελεύθερο τους χρόνο, να προετοιμάσουν μια ιστορία με κούκλες από το βιβλίο. Ετοίμασαν την ιστορία του Λαφουνταλίνου (σελ.11-15) και την παρουσίασαν στην ώρα του γλωσσικού μαθήματος στους συμμαθητές τους μετά από δύο μέρες. Το βιβλίο δανείστηκε από ακόμα πέντε παιδιά. Ένα άλλο παιδί έφερε στο σχολείο δύο παραμύθια της Αγγελικής Βαρελλά, το «Δέκα σάντουιτς με ιστορίες» και το «Αρχίζει το ματς» τα οποία δανείστηκαν δεκαπέντε παιδιά.

Μάθημα 3^ο

Στόχοι

- Τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με ένα λαϊκό κυπριακό παραμύθι «Ο Σπανός τζι οι Σαράντα Δράτζιοι» και με μια σύγχρονη ταινία με ιστορία εμπνευσμένη από τις παραδόσεις των βόρειων Ευρωπαίων, την ταινία «Εκπαιδύοντας ένα δράκο». (1, 2)
- Τα παιδιά να φανταστούν και να φτιάξουν τους δικούς τους δράκους. (3, 5)
- Τα παιδιά να εικονογραφήσουν σκηνές από το παραμύθι. (3, 4)
- Τα παιδιά να σκηνοθετήσουν τις σκηνές που εικονογράφησαν. (1, 4)
- Τα παιδιά να εκτιμήσουν την εικονογράφησή του παραμυθιού. (3)

Κείμενα

- «Εκπαιδεύοντας έναν δράκο» ταινία κινουμένων σχεδίων του 2010 της Paramount.
- «Ο Σπανός τζι οι Σαράντα Δράτζιοι» λαϊκό κυπριακό παραμύθι με χαρακτηριστικά-πίνακες του χαρακτήρα Χαμπή, το οποίο έχει πολλές ομοιότητες με το λαϊκό παραμύθι «Ο κυρ Λάζαρος κι οι δράκοι» σελ. 236 στο Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων.

Δράσεις, Τεχνικές-Κώδικες του θεάτρου

Θεατρικό παιχνίδι, αφήγηση, δραματοποίηση.

Διαδικασία δραστηριότητες

- Τα παιδιά κάθονται στις καρέκλες τους οι οποίες είναι τοποθετημένες σαν σε κινηματογράφο και τους δίνεται από ένα κυπελλάκι ποπ-κορν. Παρακολουθούν το πρώτο εικοσάλεπτο από την ταινία «Εκπαιδεύοντας ένα δράκο» (20')
- Τα παιδιά από τη θέση τους λένε ποιος δράκος τους έκανε εντύπωση και για ποιους λόγους (Χρώμα, μέγεθος, σχήμα, κίνηση κλπ) (10')
- Τα παιδιά κινούνται στο χώρο και σαν δράκοι μιλάνε σε παράξενες δικές τους γλώσσες (π.χ. λέξεις χωρίς φωνήεντα, λέξεις χωρίς σύμφωνα κλπ) κάνουν κινήσεις σε διάφορα επίπεδα και στο τέλος ο καθένας φανερώνει τη μοναδική, ξεχωριστή δύναμη- ικανότητά του π.χ. τα νύχια του όταν γδέρνουν εκκρίνουν ρετσίνοπίπερο που δηλητηριάζει σε πέντε δευτερόλεπτα το θύμα κλπ. (10')
- Τα παιδιά δημιουργούν με τουβλάκια ή LEGO δράκους. (10')

- Τα παιδιά βάζουν λόγο στον δράκο τους και ανά δύο κάνουν μικρούς διαλόγους. (5')
- Τα παιδιά σε κύκλο ακούνε το λαϊκό παραμύθι «Ο Σπανός τζί οι Σαράντα Δράτζιοι» από συνάδελφο ηθοποιό-η οποία ασχολείται ιδιαίτερα με την κυπριακή παράδοση. (10')
- Τα παιδιά όλα μαζί χωρίζουν το παραμύθι σε σκηνές και ανά δύο εικονογραφούν μια από τις σκηνές. Παίρνουν ιδέες από το βιβλίο-εικονογραφημένο από τον Κύπριο χαρακτή Χαμπή. (10')
- Τυχαία διαλέγονται κάποιες σκηνές και με τη βοήθεια κάθε φορά ενός μαθητή-σκηνοθέτη «στήνονται» και παρουσιάζονται. (15')
- Οι εικόνες μπορεί να συνενωθούν και να γίνουν ένα βιβλίο το οποίο παρουσιάζει το λαϊκό παραμύθι. Μπορεί να γίνουν περισσότερα από ένα βιβλία, τα οποία τοποθετούνται στη βιβλιοθήκη της τάξης. (5')
- Οι δράκοι-κατασκευές τοποθετούνται σε πάγκο δίπλα από τη βιβλιοθήκη.

Μέσα-Υλικά

Βιντεοπροβολέας, DVD ταινίας, βιβλίο χαρακτή Χαμπή, τουβλάκια, LEGO, χαρτί Α3, χρωματιστά μολύβια, πενάκια, πάγκος.

Σχόλια

Η τάξη έγινε κινηματογραφική αίθουσα. Τα παιδιά ήθελαν να δουν όλη την ταινία, αλλά αυτό ήταν αδύνατο. Τους άρεσε το παιχνίδι με τις «παράξενες γλώσσες» γιατί «είναι μια ευχάριστη δραστηριότητα για τη δημιουργία κειμένου» (Γκανά και λοιποί, 1998, σελ.29). Η συνάδελφος ηθοποιός κίνησε το ενδιαφέρον. Τα χαρακτηριστικά-πίνακες του χαρακτή Χαμπή τους άρεσαν και επηρέασαν τις δικές τους εικονογραφήσεις. Τα LEGO και τα τουβλάκια τους ήταν οικείο υλικό και σε σύντομο χρονικό διάστημα

έκαναν απίστευτους δράκους. Η βιβλιοθήκη γίνεται πιο οικεία όταν στολίζεται με κατασκευές των παιδιών ή εμπλουτίζεται με βιβλία που έφτιαξαν τα παιδιά.

Στις επόμενες μέρες πολλά παιδιά έφεραν σε DVD πολλά παραμύθια-τα οποία έχουν αποδοθεί κινηματογραφικά με κινούμενα σχέδια ή ηθοποιούς. Μερικά από αυτά ήταν τα εξής «Η πριγκίπισσα και ο βάτραχος», «Το ασχημόπαπο», «Η Αλίκη στη χώρα των θαυμάτων», «Χάρι Πότερ». Μετά από εισήγηση τριών παιδιών του Προγράμματος που είναι μέλη του Κεντρικού Μαθητικού Συμβουλίου του σχολείου, αποφασίστηκε πως τον Φεβρουάριο θα διεξαχθεί κινηματογραφική προβολή ταινίας παραμυθιού την οποία θα παρακολουθήσει όλο το σχολείο στην αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου. Ένα παιδί έφερε ένα βιβλίο με διηγήματα και παραμύθια του Λέων Τολστόι «Ο Λέων Τολστόι για τα παιδιά» το οποίο δανείστηκαν πέντε παιδιά. Ένα από τα παιδιά που διάβασε το βιβλίο σχολίασε πως «αν και φαίνεται παλιό βιβλίο-έκδοση ΑΚΑΔΗΜΟΣ 1978-έχει τέλειες ιστορίες όπως τους «Μύθους του Αισώπου». Ένα άλλο παιδί έφερε το βιβλίο «Των δράκων τα καμώματα» της Μαρίνας Φιλίππου το οποίο δανείστηκαν τρία παιδιά. Το αλλόγλωσσο παιδί σχολίασε πως «είναι καλό να διαβάζεις βιβλία που έχουν ήρωα που σου μοιάζει». Το βιβλίο ήταν για έναν διαφορετικό δράκο που ενώ οι άλλοι δράκοι περιθωριοποίησαν κατάφερε στο τέλος να κερδίσει το θαυμασμό τους.

Μάθημα 4^ο

Στόχοι

- Τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με ένα αφηγηματικό κείμενο της σύγχρονης λογοτεχνίας με χιούμορ. (1, 2)

- Τα παιδιά να «μπουν» στη θέση των ηρώων και να ανακαλέσουν δικές τους παρόμοιες ιστορίες. (3, 4)
- Τα παιδιά δραματοποιώντας το κείμενο να προκαλέσουν τα ανάλογα συναισθήματα στο κοινό. (3, 5)
- Τα παιδιά να θέλουν να διαβάσουν κι άλλα κείμενα του συγκεκριμένου συγγραφέα. (1, 2)
- Τα παιδιά να ζωντανέψουν κι άλλους ήρωες που μοιάζουν με τους ήρωες του συγκεκριμένου βιβλίου. (4, 5)
- Τα παιδιά να είναι καλοί-προσεκτικοί-ακροατές. (3, 4)

Κείμενα

- «Οι κάλοι της Κλάρας» του Ντιμίτερ Ινκίοφ από το Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων σελ.133.

Δράσεις, Τεχνικές-Κώδικες του θεάτρου

Θεατρικό παιχνίδι, αφήγηση, εργαστήρι γραφής, δραματοποίηση.

Διαδικασία-Δραστηριότητες

- Τα παιδιά μπαίνοντας βλέπουν στο κέντρο της τάξης διάφορα ζευγάρια παπούτσια (βρεφικά, παιδικά, κ.ά.) και πολλά βιβλία του συγκεκριμένου συγγραφέα αλλά και άλλα όπως «Μικρός Νικόλας», «Το Ημερολόγιο ενός Σπασίικλα» και το «Ημερολόγιο μιας ξενέρωτης». (5')
- Τα παιδιά κάνουν υποθέσεις, παρατηρώντας βιβλία και παπούτσια (για τον συσχετισμό τους). (5')

- Τα παιδιά σε κύκλο ξεκινάνε μια ιστορία που έχει σχέση με παπούτσια. Κάθε παιδί προσθέτει και κάτι στην ιστορία. (10')
- Αποκαλύπτεται η ιστορία στα παιδιά: αφήγηση «Οι κάλοι της Κλάρας». (5')
- Τα παιδιά ανακαλούν, αφηγούνται δικές τους παρόμοιες χιουμοριστικές ιστορίες. (10')
- Τα παιδιά αν έχουν έρθει ποτέ σε επαφή με τα άλλα βιβλία μπορούν να διηγηθούν κάτι το οποίο τους έκανε εντύπωση όταν το διάβασαν. (5')
- Τα παιδιά σε ομάδες προσπαθούν να ξαναγράψουν, μεταγράψουν το κείμενο σε δραματικό/θεατρικό αφού βλέπουν στον πίνακα τις οδηγίες. Κάθε ομάδα συνεργάζεται με τον εκπαιδευτικό για λίγα λεπτά. Η τάξη μετατρέπεται σε ένα δημιουργικό εργαστήριο γραφής. (15')
- Τα παιδιά επιχειρούν να παρουσιάσουν τη δραματοποίησή τους στην τάξη αφού προηγουμένως έχουν χωρίσει τους ρόλους και έχουν κάνει πρόβα. (20')
- Τα παιδιά σκέφτονται πραγματικές ιστορίες με χιούμορ που τους έχουν συμβεί ή μη πραγματικές-αλλά όχι εξωπραγματικές-και τις γράφουν στο τετράδιό τους. Όσα παιδιά δεν θέλουν να τις γράψουν, μπορούν να ζωγραφίσουν μια σκηνή τους, να μαγνητοφωνήσουν την αφήγησή τους ή να φτιάξουν το εξώφυλλο ενός μελλοντικού βιβλίου. (10')
- Τα παιδιά ανταλλάζουν τις ιστορίες τους και τις διηγούνται στην τάξη με το ανάλογο ύφος. (5')

Μέσα-Υλικά

Διάφορα ζευγάρια παπούτσια, βιβλία, χαρτονάκια-καρτέλες με οδηγίες για τη μεταγραφή ενός κειμένου σε θεατρικό, μικρά μαγνητόφωνα, χαρτί A3, πενάκια, πίνακας.

Σχόλια

Τα παιδιά χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους, έδωσαν πολλές λύσεις, απαντήσεις για τη σχέση παπουτσιού- βιβλίου. Η ιστορία έπειτα στον κύκλο ήταν σύνθετη, γιατί ακριβώς είχαν ανοίξει την πόρτα στη φαντασία. Τέτοιες δραστηριότητες/ παιχνίδια όπως αυτό του Μεγκριέ (Μεγκριέ, 2000, σελ.110-111) «αναπτύσσουν το φανταστικό και τη φαντασία». Ακόμα και τα παιδιά παρατήρησαν ότι η φαντασία τους «ξεμπλοκάρεται» με τέτοια παιχνίδια. Τα παιδιά επίσης σχολίασαν πως όταν έπρεπε να ακούσουν κάποιο συμμαθητή τους-όταν αφηγόταν μια ιστορία-δυσκολεύονταν. Σχολιάστηκε πως χρειάζονταν εξάσκηση στην ακρόαση. Δυσκολεύτηκαν γραπτά να μετατρέψουν το κείμενο σε θεατρικό ενώ προφορικά ήταν πιο άνετα.

Τα παιδιά κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων μετροφυλλούσαν και διάβαζαν αποσπάσματα των βιβλίων. Η συνάδελφος η οποία παιδονομούσε τη συγκεκριμένη μέρα σχολίασε πως τα παιδιά δεν έφευγαν από την τάξη εξαιτίας των βιβλίων. Σχολίασε λέγοντας πως ίσως να ήταν καλή ιδέα τα διαλείμματα να έβγαινε ένα θρανίο με τα βιβλία έξω. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με την ιδέα και εκ περιτροπής αναλάμβαναν να «στήνουν» την υπαίθρια βιβλιοθήκη τους κάθε μέρα. Όλα τα βιβλία που έφερε η δασκάλα δανείστηκαν. Ένα παιδί σχολίασε πως για την καλή του επίδοση ήθελε να βραβευτεί με ένα βιβλίο του Ινκίοφ. Ένα άλλο παιδί σχολίασε πως «είναι καλό να μπορείς όταν είσαι λυπημένος να ξεφύγεις με ένα βιβλίο και να χαρείς έστω για λίγο...». Πολλά παιδιά έφεραν τις επόμενες μέρες βιβλία του Τζεφ Κίνι, της Ρέιτσελ Ρενέ Ράσελ, του Ρενέ Γκοσινύ και του Ρόαλντ Νταλ.

Μάθημα 5^ο

Στόχοι

- Τα παιδιά να διασκεδάσουν και να αναπτύξουν την αίσθηση του χιούμορ τους. (1, 2)
- Τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με ένα σύγχρονο διήγημα με σχεδόν αυτοτελείς μικρές ιστορίες, με πολύ χιούμορ και κύριο συστατικό την εικονογράφηση υπό τύπου σκίτσου. (2, 3)
- Τα παιδιά να ταυτιστούν με τους ήρωες. (1, 3)
- Τα παιδιά να κάνουν μικρά σκετσάκια. (4, 5)
- Τα παιδιά να φτιάχνουν το ολόγραμμα/σχεδιάγραμμά του Σπασίκλα. (4, 5)

Κείμενα

Φωτοτυπίες από τα παρακάτω βιβλία

- «Το ημερολόγιο ενός Σπασίκλα, σκυλίσια ζωή, 4» του Τζεφ Κίνι, σελ.78-79.
- «Το ημερολόγιο ενός Σπασίκλα, τρελή γκαντεμιά, 8» του Τζεφ Κίνι, σελ.97-109.

Δράσεις, Τεχνικές-Κώδικες του θεάτρου

Αυτοσχεδιασμός, περίγραμμα ήρωα, σκετς.

Διαδικασία-Δραστηριότητες

- Τα παιδιά μπαίνουν στην τάξη και βλέπουν κολλημένα στον πίνακα και στις πινακίδες μεγεθυμένα (Α3) κείμενα από διάφορα βιβλία της σειράς «Σπασίκλας». Τα διαβάζουν όλα. (10')

- Δίνονται στα παιδιά κόκκινα αυτοκολλητάκια και τα κολλάνε στο απόσπασμα που τους άρεσε (όπως γίνεται στις εκθέσεις έργων τέχνης, μόνο που εδώ πολλοί μπορούν να προτιμήσουν ένα έργο ή μπορούν να διαλέξουν περισσότερα από ένα κομμάτι. Βρίσκουν το δημοφιλέστερο απόσπασμα. (5')
- Ανά ομάδες κάνουν αυτοσχεδιασμό των αποσπασμάτων με τα λόγια και τις σκέψεις των ηρώων.
- Δίνονται διάφοροι «Σπασίκλης». Τα παιδιά, ανά δύο, μετροφυλλάνε το βιβλίο τους και διαβάζουν όποια σελίδα θέλουν. (10')
- Σε μια γωνιά της τάξης υπάρχει σε μεγάλο ρολό χαρτιού, σε φυσικό μέγεθος, το περίγραμμα του Γκρεγκ Χέφλι, του Σπασίκλα. Τα παιδιά ελεύθερα καλούνται να γράψουν κάποιο επίθετο που νομίζουν ότι τον περιγράφει/χαρακτηρίζει. (10')
- Τα παιδιά γράφουν τα λόγια ενός μικρού σκετς με πρωταγωνιστή τον Γκρεγκ Χέφλι. (10')
- Επιλέγονται τρία σκετσάκια, αφού ακουστούν αρκετά-τελειωμένα, για να τα ανεβάσουμε στη σκηνή του σχολείου. (5')
- Γίνονται πρόβες, παρέχονται σκηνικά αντικείμενα, δίνεται πρόσβαση σε διάφορα είδη μουσικής και προσκαλείται η άλλη έκτη τάξη να απολαύσει τα σκετσάκια. (20')

Μέσα-Υλικά

Φωτοτυπίες Α3, διάφορα τεύχη του Σπασίκλα, μεγάλο κομμάτι χαρτί, μαρκαδόροι, cd player, cd.

Σχόλια

Τα παιδιά έλαβαν μέρος σε όλες τις δραστηριότητες. Τους άρεσε η ιδέα της γκαλερί. Δε σταματούσαν να διαβάζουν αποσπάσματα από τα βιβλία. Τέλος, τους άρεσε η δραστηριότητα με το περίγραμμα του ήρωα «η οποία αναπτύσσει τη στοχαστική γραφή των παιδιών» (Παπαδόπουλος, 2010, σελ.48)

Τα παιδιά μέχρι το τέλος του μαθήματος είχαν ήδη κανονίσει ποιος θα δανειστεί το κάθε βιβλίο. Ακούστηκαν τα εξής σχόλια: «Κάποιοι από εμάς δεν προλάβαμε να δανειστούμε την προηγούμενη φορά και τώρα είναι η σειρά μας. «Μπορεί άμα η μαμά μου δει πως δανείζομαι βιβλία να με πάει επιτέλους να αγοράσω». Ένα παιδί σκέφτηκε πως θα ήταν καλή ιδέα να γράψουν ένα γράμμα στο «Σπασίκλα»-και αφού του εκφράσουν το θαυμασμό τους να του ζητήσουν να τους γράψει αν οι ιστορίες του είναι από τη δική του ζωή βιώματα, ή αν είναι της φαντασίας του. Θα ήθελαν και ένα αυτόγραφο. Η δασκάλα τους είπε πως θα μπορούσαν να δοκιμάσουν αν και θα ήταν μάλλον απίθανο να έχουν κάποια απάντηση. Η δασκάλα εισηγήθηκε να καλέσουν κάποιο Κύπριο συγγραφέα για να συζητήσουν μαζί του. Τα παιδιά συμφώνησαν και σκέφτηκαν να γίνει την περίοδο της γιορτής των γραμμάτων. Ένα παιδί τις επόμενες μέρες έφερε απόκομμα εφημερίδας όπου ανακοινωνόταν η επίσκεψη του Ευγένιου Τριβιζά στην Κύπρο και σχετική εκδήλωση σε κεντρικό σημείο της πρωτεύουσας. Πολλά παιδιά ενδιαφέρθηκαν.

Μάθημα 6^ο

Στόχοι

- Τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με ένα θεατρικό κείμενο. (1, 4)

- Τα παιδιά να φτιάξουν παρόμοιους μονολόγους και να τους παρουσιάσουν σε κοινό. (2, 3)
- Τα παιδιά να βρουν τρόπους, κώδικες επικοινωνίας μεταξύ σκηνης και κοινού. ((4, 5)
- Τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν τη δύναμη/δυναμική του λόγου μέσα από το λεξιλόγιο, το λογοπαίγνιο, τις μεταφορές κλπ. (1, 2)

Κείμενα

«Η Ψεύτρα» του Ζαν Κοκτώ. Απόσπασμα από το βιβλίο «Μονόπρακτα»,σελ.49-54.

Δράσεις, Τεχνικές-Κώδικες του θεάτρου

Παιχνίδι ρόλων, μανδύας ειδικού, καρέκλα αποκαλύψεων, θεατρικό παιχνίδι, αυτοσχεδιασμός.

Διαδικασία-Δραστηριότητες

- Η εκπαιδευτικός υποδέχεται τα παιδιά φανερά προβληματισμένη. Ζητά από τα παιδιά να καθίσουν και να ακούσουν το πρόβλημά της. Η εκπαιδευτικός χωρίς να πει κάτι αρχίζει το μονόλογό της Ψεύτρας (χωρίς να υπάρχει κείμενο). Αφού τελειώσει το απόσπασμα ζητά από τα παιδιά να τη βοηθήσουν με το πρόβλημά της: δηλαδή δεν ξεχωρίζει ποτέ πρέπει να λέει την αλήθεια ή αν χρειάζεται και το ψέμα, ή αν κάτι άλλο πρέπει να γίνει. (5')
- Ένα παιδί το οποίο από προηγουμένως συνεννοήθηκε η εκπαιδευτικός μαζί του της ζητά να καθίσει στη καρέκλα των αποκαλύψεων και αυτό φορώντας

την ιατρική ποδιά του ειδικού (ψυχολόγου) της κάνει συγκεκριμένες ερωτήσεις. (5')

- Όποιο παιδί θέλει, ανακρίνει την Ψεύτρα και στο τέλος της ψυχανάλυσης δίνεται σε όλους μια ιατρική καρτέλα για να γράψουν τα συμπεράσματά τους. (10')
- Η εκπαιδευτικός βάζει εικόνες-φατσούλες ανθρώπων με χαρακτηρισμούς όπως εγωιστής, επιπόλαιος, σπάταλος, τσιγκούνης, κ.ά. Ζητά από τα παιδιά να διαλέξουν έναν τύπο ανθρώπου και να γράψουν έναν μικρό μονόλογο παρόμοιο με της ψεύτρας: με χαριτωμένο χιουμοριστικό τρόπο να περιγράφεται το άτομο και το κουσούρι του. Ο απώτερος, τελικός σκοπός είναι το κοινό να συμπαθήσει το άτομο και μην το κατακρίνει. (10')
- Όσα παιδιά θέλουν παρουσιάζουν τους μονολόγους τους και προσπαθούν κρατώντας οπτική επαφή με το κοινό, αλλάζοντας ταχύτητες και ένταση στο λόγο, κάνοντας παύσεις, κάνοντας μικρές ή μεγάλες χειρονομίες ή και κινήσεις να κρατήσουν το ενδιαφέρον του κοινού αλλά και να κερδίσουν τη συμπάθειά του. (15')
- Τα παιδιά όλα κινούνται στο χώρο και με το «ΣΤΟΠ» του εκπαιδευτικού γίνονται όλοι ότι τους ζητηθεί π.χ. εγωιστές. Όλοι μαζί αποφασίζουν μια φράση η οποία τους εκφράζει και τη λένε με ανάλογο ύφος όλοι μαζί π.χ. Είμαι εγωιστής αλλά στο βάθος τους αγαπάω όλους πολύ κ.ο.κ. (10')
- Μπαίνουν σε τρεις ομάδες και δίνεται στη κάθε ομάδα το χαρακτηριστικό τους, το ελάττωμά τους: Φλύαροι, Ακοινωνήτοι, Αφηρημένοι. Το παρουσιάζουν αυτοσχεδιαστικά. (5')
- Δίνεται το φωτοτυπημένο απόσπασμα της Ψεύτρας και ζητείται από κάθε ομάδα (εφτά-εφτά-οκτώ) να παρουσιάσουν σκηνικά μια εικόνα που

δημιουργείται στα μάτια τους από τα λόγια της Ψεύτρας. Οι εικόνες θα έχουν κίνηση και ήχο. (15')

- Η εκπαιδευτικός φοράει την ποδιά του ειδικού και σε καρτελίτσα σημειώνει τι ένωσαν τα παιδιά κατά τη διάρκεια του μαθήματος. (5')

Μέσα-Υλικά

Ποδιά, καρέκλα αποκαλύψεων, καρτελίτσες, εικόνες, σκηνικά αντικείμενα π.χ. πορτοφόλι τσιγκούνη κ.ο.κ.

Σχόλια

Τα παιδιά ένωσαν περίεργα με τη δασκάλα σε ρόλο. Αντιλήφθηκαν τη δυσκολία του να λένε ένα μονόλογο και να είναι ενδιαφέροντα και «ζωντανά» τα όσα λένε. Γεννήθηκε η ανάγκη να συζητήσουν το θέμα της θεατρικής σύμβασης: Η «θεατρική» κατάσταση η οποία δημιουργείται στη σκηνή κατά τη διάρκεια της παράστασης είναι όμοια με την πραγματικότητα αλλά δεν είναι πραγματική. Η κατανόηση της ως τέτοιας γίνεται με κοινή αποδοχή της σύμβασης μεταξύ ηθοποιών και θεατών (Γραμματάς, 2005, σελ.67).

Τα παιδιά ήθελαν να διαβάσουν ή να δουν όλο το μονόλογο. Ένα παιδί εισηγήθηκε να βρουν κι άλλους μονολόγους από διάφορα βιβλία και να δοκιμάσουν να τους «παίξουν». Κάποια παιδιά σχολίασαν πως σε θεατρικές παραστάσεις που παρακολούθησαν, πρόσεξαν πως σπάνια είχε μονολόγους και προβληματίστηκαν.

Μάθημα 7^ο

Στόχοι

- Τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με διάφορα είδη λόγου που έχουν θέμα την Ειρήνη και τον Πόλεμο. (1, 2)
- Τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν την πανανθρώπινη ανάγκη και τη βαθύτερη επιθυμία των ανθρώπων να εκφραστούν για θέματα που απασχολούν την ανθρωπότητα. (1, 2)
- Τα παιδιά να νιώσουν ευγνωμοσύνη προς τους καλλιτέχνες (μουσικούς, συνθέτες, εικαστικούς, συγγραφείς) οι οποίοι πρώτοι μπορούν να εκφράζουν ό,τι κάθε άνθρωπος σκέφτεται. (3, 5)
- Τα παιδιά να εκφραστούν με όποιο τρόπο θέλουν για τα θέματα Ειρήνη και Πόλεμος. (4, 5)

Κείμενα

Από το Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων

- «Ειρήνη» του Γιάννη Ρίτσου, σελ.243
- «Οι Πρόσφυγες» της Διδώς Σωτηρίου, σελ.206

Από το Κυπριακό Ανθολόγιο, Μέρος Β

- «Οι Θερμοπύλες της Ειρήνης» του Τεύκρου Ανθία, σελ. 44
- «Σταλαχτίτες [Ειρήνη]» του Λώρου Φραντζί, σελ.154
- «Ο νεκρός στρατιώτης» του Θεοκλή Κουγιάλη, σελ.189
- «Αγνοούμενος» του Μιχάλη Πασιαρδή, σελ.208

Δράσεις, Τεχνικές-Κώδικες του θεάτρου

Αυτοσχεδιασμός, παιχνίδι ρόλων, θεατρικό παιχνίδι, θεατρικό αναλόγιο.

Διαδικασία-Δραστηριότητες

- Τα παιδιά μπαίνοντας στην τάξη βρίσκουν στα θρανία τους (τέσσερις ομάδες) τέσσερις φωτογραφίες-ντοκουμέντα του 1974 (Τουρκική Εισβολή στην Κύπρο). Κάθε φωτογραφία δείχνει τα αποτελέσματα της εισβολής: νεκροί, πρόσφυγες, αγνοούμενοι, αιχμάλωτοι. Κάθε ομάδα βάζει λόγια στα διάφορα πρόσωπα της φωτογραφίας που κατέχει. (10')
- Οι φωτογραφίες με τα επικολημένα συννεφάκια και τα λόγια μπαίνουν στις πινακίδες της τάξης και τα παιδιά περνούν, βλέπουν και διαβάζουν. (5')
- Τα παιδιά γράφουν στον πίνακα ό,τι συναισθήματα νιώθουν, ό,τι σχόλια έχουν. (5')
- Τα παιδιά σε κύκλο λένε για όποιο πρόσωπο θέλουν όποιας φωτογραφίας, μια πρόταση ξεκινώντας με το «Αν». (5')
- Δίνονται τα προαναφερθέντα κείμενα στα παιδιά. Διαβάζουν σιωπηλά όλα τα κείμενα αλλά επικεντρώνονται και διαβάζουν δυο και τρεις φορές το δικό τους υπογραμμισμένο κομμάτι. Λύνονται απορίες/άγνωστες λέξεις από την εκπαιδευτικό. (10')
- Δίπλα από το κείμενο κάθε παιδιού είναι σημειωμένος ένας αριθμός. Επεξηγείται στα παιδιά πως ο αριθμός αυτός είναι η σειρά με την οποία θα διαβαστούν τα κείμενα. Κάθε παιδί, αφού σταματήσει η μουσική που ακούγεται λέει τα λόγια του κρατώντας το φυλλάδιο. (5')
- Τα παιδιά στο θέατρο χωρίζονται σε δύο ομάδες:
 - α) Η Α' ομάδα θα διαβάσει με υπόκρουση μουσικής τα εξής:
 - «Πρόσφυγες»
 - «Ο Αγνοούμενος»

- «Ο Νεκρός Στρατιώτης»

β) Η Β' ομάδα, θα διαβάσει με υπόκρουση μουσικής τα εξής:

- «Οι Θερμοπύλες της Ειρήνης»
 - «Σταλαχτίτες [Ειρήνη]»
 - «Ειρήνη»
- Πρώτα παρουσιάζει η ομάδα Α ενώ προβάλλεται η «Κουέρνικα» του Πάμπλο Πικάσο. Όταν τελειώσουν τα κείμενα της ομάδας Α τα παιδιά κατεβαίνουν από τη σκηνή και ανεβαίνουν τα παιδιά της Β' ομάδας. Προβάλλεται ένας άλλος πίνακας του Πικάσο: «Το παιδί με περιστέρι». Τα παιδιά το ένα δίπλα στο άλλο μετωπικά στο κοινό, διαβάζουν τα κείμενά τους και παίρνουν τη στάση του παιδιού του πίνακα με ένα ψεύτικο χάρτινο περιστέρι στις παλάμες. Όταν τελειώσει όλο το θεατρικό αναλόγιο τα παιδιά φεύγουν από τη σκηνή και συναντούν στο κοινό τα παιδιά που προηγήθηκαν. Αγκαλιάζονται.
 - Τα παιδιά γυρνώντας στην τάξη εκφράζονται ακούοντας μουσική, ζωγραφίζοντας, γράφοντας και μελοποιώντας κείμενα που ακούστηκαν. (20')

Υλικά-Μέσα

Εικόνες-φωτογραφίες, χαρτονένια συννεφάκια, σελ φουλλαδιών με τα κείμενα, CD player, CD, βιντεοπροβολέας, περιστέρια από χαρτόνι, φωτοτυπημένοι σε Α4 χαρτί οι πίνακες του Πικάσο «Κουέρνικα» και «Παιδί με περιστέρι».

Σχόλια

Τα κείμενα δεν ήταν θεατρικά. Διαβάστηκαν θεατρικά με μουσικές υποκρούσεις και σκηνικά δύο πίνακες του Πικάσο οι οποίοι αντιπροσώπευαν τα θέματα «Ειρήνη» και «Πόλεμος». Τα παιδιά δεν πρόλαβαν να υλοποιήσουν την τελευταία δραστηριότητα

αλλά επειδή το ήθελαν δόθηκε χρόνος από το επόμενο μάθημα. «Με την εικαστική παρέμβαση το θέμα απέκτησε ένα ανανεωτικό χαρακτήρα...» (Γραμματάς, Τζαμαργιάς, 2004, σελ.107) « και τα ίδια τα ζωγραφικά έργα χρησιμοποιήθηκαν ως ερέθισμα» (Αλκηστις, 1989, σελ.131).

Ένα παιδί σχολίασε πως έχει στο σπίτι του ένα βιβλίο με τίτλο «Ειρήνη». Έφερε το βιβλίο το οποίο ήταν η «Ειρήνη» του Αριστοφάνη (για παιδιά). Αρκετά από τα παιδιά μετροφύλλησαν το βιβλίο και τέσσερα το δανείστηκαν. Ένα παιδί κατά την τελευταία δραστηριότητα σχολίασε πως «θα ήταν πολύ ωραίο να φτιαχνόταν ένα βιβλίο με πίνακες σπουδαίων ζωγράφων σε κάθε σελίδα και δίπλα ποιήματα ή φράσεις σπουδαίων ανθρώπων (ποιητών-συγγραφέων)».

Μάθημα 8^ο

Στόχοι

- Τα παιδιά να χαρούν με τα λίμερικ του Γιώργου Σεφέρη. (1, 3)
- Τα παιδιά δοκιμάζουν να φτιάξουν λίμερικ/ληρολογήματα. (4, 5)
- Τα παιδιά σχεδιάζουν με μολύβι, το λίμερικ που έφτιαξαν. (3, 5)
- Τα παιδιά απολαμβάνουν τα λίμερικ και τα παρουσιάζουν. (2, 4)

Κείμενα

- Λίμερικ του Γιώργου Σεφέρη από το βιβλίο της Γλώσσας Μέρος Α «Λέξεις, Φράσεις, Κείμενα», σελ. 79.

Δράσεις, Τεχνικές-Κώδικες του θεάτρου

Θεατρικό παιχνίδι, αυτοσχεδιασμός, παιχνίδι ρόλων, αφήγηση.

Διαδικασία-Δραστηριότητες

- Τα παιδιά μπαίνοντας στην τάξη βλέπουν τον πολιτικό παγκόσμιο χάρτη στον πίνακα. Δίνεται σε αυτά μια χάρτινη βαρκούλα. Γράφουν πάνω το όνομά τους και τον προορισμό που θέλουν να ταξιδέψουν (5')
- Τα παιδιά κινούνται στο χώρο και μιλάνε, χαιρετιούνται σε διάφορες γλώσσες. (5')
- Δίνεται σε κάθε ομάδα (τέσσερις ομάδες) από ένα λίμερικ. Ένα παιδί το διαβάζει και τα άλλα αυτοσχεδιάζουν. (10')
- Τα παιδιά δοκιμάζουν να φτιάξουν λίμερικ. Δίνονται ζεύγη ομοιοκαταληξίας και επισημαίνονται τα βασικά στοιχεία: πεντάστιχα, με χιούμορ, χωρίς βαθυστόχαστα μηνύματα. (10')
- Όσα παιδιά ετοίμασαν λίμερικ παίρνουν θέση/άγαλμα σε οποιοδήποτε χώρο της σχολικής αίθουσας. Με το σύνθημα «Πάμε» κινούνται και μιλούν. Σιγά σιγά σαν να ξεκουρδίζονται σταματάνε. (10')
- Περίεργοι τύποι ανθρώπων συναντιούνται κάθε φορά σε διαφορετικό χώρο και τους δίνεται μια λέξη έναυσμα για να ξεκινήσουν μια ιστορία. Παραδείγματος χάριν: βρίσκεστε σε κεντρικό ξενοδοχείο στον Πρωταρά. Λέξη-έναυσμα: κλειδί δωματίου. Βρίσκουν ρόλους και ξετυλίζουν μια ιστορία. Όταν η εκπαιδευτικός πει «ΑΛΛΑΓΗ» μένουν ακίνητοι και περιμένουν νέα οδηγία κ.ο.κ. (10')
- Διαβάζουν τα λίμερικ του βιβλίου με όποιο τρόπο θέλουν: σαν γέρος, σαν βρέφος, με άχνα κ.ο.κ. (5')
- Χωρίζονται σε τρεις ομάδες και βρίσκουν πληροφορίες για τον Γιώργο Σεφέρη. Η μια ομάδα είναι στους υπολογιστές, η άλλη στη βιβλιοθήκη της τάξης και η τρίτη ψάχνει στο Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων. (10')

- Ένας αντιπρόσωπος από κάθε ομάδα ανακοινώνει τις πληροφορίες για τον Γιώργο Σεφέρη ή άλλα κείμενά του. Οι υπόλοιποι δυναμώνουν υποθετικά την ένταση της τηλεόρασης αν τους ενδιαφέρει ό,τι ακούνε ή σε αντίθετη περίπτωση μπορούν ακόμα και να κλείσουν τον ήχο. (10')
- Τα παιδιά σε χαρτί μεγέθους B5 σχεδιάζουν ένα λίμερικ από αυτά που άκουσαν. (10')

Μέσα-Υλικά

Παγκόσμιος πολιτικός χάρτης, χάρτινες βαρκούλες, χαρτόνια, υλικό για Γιώργο Σεφέρη σε USB, βιβλία, ποιητικές συλλογές, χαρτί μεγέθους B5.

Σχόλια

Τα παιδιά διασκέδασαν και ένιωθαν άνετα με τα παιχνίδια. Δημιούργησαν εύκολα τα ληρολογήματα/λίμερικ και έπαιξαν με αυτά. Σχολίασαν πως προτιμούσαν μαθήματα σαν αυτό παρά το προηγούμενο. Προτιμούσαν μάλλον τα ευχάριστα θέματα και ένιωθαν περίεργα να εκφράζουν τη συγκίνησή τους δημόσια. Το αποτέλεσμα ήταν να είναι ζωνρά, δημιουργικά σε αυτό το μάθημα και να κάνουν τις πολλές δραστηριότητες γρήγορα. Έφτιαξαν ακόμα και συνταγές-λίμερικ (Σουλιώτης, 2012, σελ.139).

Ένα παιδί είπε πως στο μάθημα κιθάρας είχε μάθει ένα τραγούδι του οποίου οι στίχοι ήταν του Γιώργου Σεφέρη. Μια από τις επόμενες μέρες έφερε την κιθάρα και έπαιξε το «Στο περιγιάλι το κρυφό» (μουσική Μίκη Θεοδωράκη). Ένα παιδί παρατήρησε πως τα βιβλία με τα ποιήματα στη βιβλιοθήκη είναι σχεδόν καινούργια. Ένα άλλο παιδί τότε σχολίασε πως «πρέπει να δώσουμε και σε αυτά τα βιβλία μια ευκαιρία».

Ένα άλλο παιδί συνέχισε προτείνοντας να συγκροτηθεί μια ομάδα η οποία εθελοντικά

να διαβάσει τα βιβλία και να τα παρουσιάσει στα υπόλοιπα παιδιά. Αυτό έγινε, αφού δόθηκε χρόνος δύο βδομάδων στην ομάδα. Επίσης μετά από συνταγές σε μορφή λίμερικ κάποια παιδιά έφεραν βιβλία με συνταγές. Το βιβλίο με συνταγές το οποίο προτιμήθηκε περισσότερο ήταν το «Παιδικές γαστρονομίες» έκδοση του Αντικαρκινικού Συνδέσμου Κύπρου και της Τράπεζας Κύπρου.

Μάθημα 9^ο

Στόχοι

- Τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με ένα φανταστικό διήγημα με ποιητικές διαθέσεις. (1, 2)
- Τα παιδιά να εκτιμήσουν το χιούμορ σε ένα κείμενο. (2, 3)
- Τα παιδιά να γνωρίσουν τους ήρωες του κειμένου ώστε να μπορούν να τους αναπαραστήσουν. (4, 5)
- Τα παιδιά να αλλάζουν την ιστορία. (4, 5)
- Τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν ότι το κάθε κείμενο «ξαναγράφεται» κάθε φορά που διαβάζεται από τον αναγνώστη του. (3, 5)

Κείμενο

- «Η φάλαινα και ο οισοφάγος της» του Ράντγιαρντ Κίπλιγκ, σελ.280 από το Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων.

Δράσεις, Τεχνικές-Κώδικες του θεάτρου

Αφήγηση, συνέντευξη, θεατρικό παιχνίδι, δραματοποίηση.

Διαδικασία-Δραστηριότητες

- Η εκπαιδευτικός αφηγείται την ιστορία.
- Ζητούνται τρία παιδιά για να αναπαραστήσουν α) τη φάλαινα β) το ψαράκι γ) τον караβοκύρη-ναυαγό. Φοράνε από μια χαρακτηριστική μάσκα η φάλαινα και το ψαράκι, ενώ στον ναυαγό δίνονται οι μπρετέλες. Κάθονται παρατακτικά και δίνουν συνέντευξη στους απέναντι (υπόλοιπη τάξη) δημοσιογράφους. (10')
- Τα παιδιά κατασκευάζουν τη μάσκα που θέλουν και στην περίπτωση του караβοκύρη-ναυαγού φτιάχνουν ένα ζευγάρι μπρετέλες από λάστιχο. (10')
- Όταν τα παιδιά φτιάξουν είτε τη μάσκα είτε τις μπρετέλες αφηγούνται την ιστορία, ο καθένας από τη δική του οπτική γωνιά. (15')
- Φτιάχνουν μικρούς αυτοσχέδιους διαλόγους. (10')
- Χορεύουν το χορό της φάλαινας, του μικρού ψαριού και του караβοκύρη-ναυαγού. (10')
- Τα παιδιά σε τέσσερις ομάδες αλλάζουν την ιστορία, δίνουν το δικό τους τέλος. (15')
- Τα παιδιά σε κύκλο με τη μάσκα ή τις μπρετέλες δίνουν μια πρόταση καταληκτική μέσα από το ρόλο τους.(10')

Μέσα-Υλικά

Υλικά για κατασκευή μάσκας και μπρετέλας, CD player, CD, (μουσικές ορχηστρικές).

Σχόλια

Τα παιδιά δημιούργησαν πολύ καλές μάσκες. Η μάσκα βοήθησε πολύ στο να γνωρίσουν τον ήρωα. Η συνέντευξη βοήθησε στην εμβάθυνση του ρόλου. Αν και οι μάσκες ήταν απλές τους δόθηκε η ευκαιρία να βρουν ιδέες για μάσκες από τα βιβλία «Θεατροπαιχνίδια» της Α. Παπαθανασίου και Ο. Μπασκλαβάνη και «Φώτα Παρακαλώ» της Ο. Μπασκλαβάνη, Α. Παπαθανασίου και Α. Λιτσαρδάκη. Τα παιδιά δυσκολεύτηκαν κάπως να καταλάβουν το χιούμορ του συγγραφέα. Οι δραστηριότητες βοήθησαν αρκετά.

Ένα παιδί σχολίασε πως η ιστορία και το χιούμορ της θύμισε τις περιπέτειες του Τεν Τεν. Τα παιδιά επιδοκίμασαν την ιδέα να δουν σε ένα από τα επόμενα μαθήματα της γλώσσας ένα επεισόδιο με ήρωα τον Τεν Τεν. Πολλά παιδιά έφεραν στο σχολείο τεύχη του Αστερίξ μετά από ένα σχόλιο μαθητή πως « και στις ιστορίες με τον Αστερίξ έχει παρόμοιο χιούμορ». Ένα άλλο παιδί σχολίασε πως «είμαστε συνηθισμένοι σε ένα τύπο κειμένου και όταν κάτι διαφέρει, μας φαίνεται ξένο. Όμως έτσι γνωρίζουμε άλλους τρόπους, σε άλλους τόπους». «Καλός αυτός ο συγγραφέας αλλά δύσκολος» σχολίασε ένα άλλο παιδί και συνεχίζοντας σχολίασε «αν δοκίμαζα να διαβάσω μόνος μου το κείμενο θα τα παρατούσα». Ένα άλλο παιδί συνέχισε λέγοντας πως «αν ένα βιβλίο δεν κατάφερε να σου μιλήσει δε σημαίνει πως δεν αξίζει. Κάποιος θα βρεθεί να το εκτιμήσει. Όπως η μαμά μου λέει πως κάθε σπίτι έχει τον ιδιοκτήτη του, ε και εγώ λέω πως κάθε βιβλίο έχει τον αναγνώστη του».

Μάθημα 10^ο

Στόχοι

- Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τον ποιητικό λόγο του Ευγένιου Τριβιζά. (1, 2)
- Τα παιδιά συνεργάζονται για να ανεβάσουν σε παράσταση το κείμενο. (3, 5)
- Τα παιδιά συνειδητοποιούν πως είναι εύκολο ένα κείμενο να δραματοποιηθεί και να παρασταθεί όταν γίνουν οι λέξεις του εικόνες και έχει ενδιαφέρον. (4, 5)
- Τα παιδιά βρίσκουν ομοιότητες του κειμένου του Τριβιζά με εκείνο του Κίπλιγκ. (2, 4)

Κείμενο

- «Η φάλαινα που έφαγε τη θάλασσα» του Ευγένιου Τριβιζά στο Α Μέρος της Γλώσσας Στ' Δημοτικού.

Δράσεις, Τεχνικές-Κώδικες του θεάτρου

Αφήγηση, εργαστήρι γραφής, παράσταση.

Διαδικασία-Δραστηριότητες

- Η εκπαιδευτικός αφηγείται το παραμύθι. (5')
- Τα παιδιά χωρίζουν το ποίημα σε έξι σκηνές και το εικονογραφούν. Οι εικονογραφήσεις μπαίνουν σε πινακίδα κινούμενη στην άκρη της σκηνής. (15')
- Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες. α) Μια ομάδα διαλέγει μια εικονογράφιση και τη σκηνοθετεί. β) Μια ομάδα συγγράφει παρόμοια παραμύθια. γ) Μια

ομάδα αναλαμβάνει τη μουσική και τη ροή του προγράμματος δ) Δυο παιδιά είναι οι αφηγητές, οι συνδετικοί κρίκοι.

Περισσότερες πληροφορίες:

- α) Τα παιδιά έχουν διαλέξει μια εικονογράφηση και τη σκηνοθετούν. Γράφουν τα λίγα λόγια τους, τα μαθαίνουν και μεριμνούν για τα σκηνικά αντικείμενα και τα κοστούμια τους.
 - β) Τα παιδιά γράφουν παρόμοια παραμύθια για να τα αφηγηθεί στο τέλος του θεατρικού έργου.
 - γ) Τα παιδιά βρίσκουν τα μουσικά κομμάτια τα οποία θα συνδέουν τις σκηνές και φτιάχνει ένα πρόγραμμα για την παράσταση.
 - δ) Οι αφηγητές συνθέτουν τα συνδετικά τους κείμενα.
- Τα παιδιά αφιερώνουν 30' για προετοιμασία 30' για πρόβα και 10' λεπτά για τελική παρουσίαση (Ο όρος παράσταση εδώ είναι σχετικός: το αποτέλεσμα δεν θα είναι τόσο υψηλό-λόγω έλλειψης χρόνου-αλλά τα παιδιά θα περάσουν από όλα τα στάδια).

Μέσα-Υλικά

CD player, CD, πινακίδα, τετράδια, χαρτόνια, κοστούμια, σκηνικά αντικείμενα, μεγάλο καπιτονέ χαρτί.

Σχόλια

Τα παιδιά εργάστηκαν ομαδικά. Η ιδέα της παράστασης τους ενθουσίασε. Δεν υπήρξε θέμα για το τι θα κάνει το κάθε παιδί αν και τα περισσότερα παιδιά ήθελαν να «παίξουν». Το Παρεμβατικό Πρόγραμμα τέλειωσε με επιστέγασμα την Παράσταση, την πιο σύνθετη μορφή θεατρικής δράσης στο σχολείο.

Τα παιδιά όμως συνέχισαν να φέρνουν βιβλία. Η τάξη γέμιζε με βιβλία του Ευγένιου Τριβιζά και τις επόμενες μέρες όλοι δάνειζαν σε όλους βιβλία. Ένα παιδί τη ώρα της εικονογράφησης σχολίασε πως οι δικές του εικονογραφήσεις ήταν πολύ κατώτερες από αυτές που έχει στα βιβλία του Ευγένιου Τριβιζά και ένα άλλο παιδί αντέδρασε και του απάντησε πως δεν παίζει ρόλο αν τα καταφέρνει κάποιος στο σχέδιο αλλά πόσο τα κατάφερε. Ο αφηγητής έγραψε για το τέλος «Σε ευχαριστούμε Ευγένιε Τριβιζά που έγραψες αυτή την ιστορία για να τη ζήσουμε εμείς»

5. Αποτελέσματα του Παρεμβατικού Προγράμματος για την Προώθηση της Φιλαναγνωσίας μέσω θεατρικών δράσεων, τεχνικών και κωδίκων.

Τα παιδιά, εκδήλωσαν ενδιαφέρον για το Παρεμβατικό Πρόγραμμα. Στο μέρος αυτό θα γίνει ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τα ερωτηματολόγια, τις συνεντεύξεις, τις δημιουργίες των παιδιών αλλά κυρίως από τις παρατηρήσεις της συμμετέχουσας ερευνήτριας και του κριτικού φίλου και τα συνεπακόλουθά τους σχόλια.

Τόσο από τα ερωτηματολόγια και τις συνεντεύξεις των μαθητών όσο και από τις δημιουργίες τους και τη γενικότερη συμμετοχή τους φαίνεται πως η προώθηση της φιλαναγνωσίας μέσω θεατρικών δράσεων, τεχνικών και κωδίκων έγινε εφικτή. Παρακάτω καταγράφονται και αναλύονται τα αποτελέσματα.

5.1 Ανάλυση Αποτελεσμάτων Ερωτηματολογίων.

Τα ερωτηματολόγια, Παράρτημα Ι, ήταν τα ίδια και στην αρχή και στο τέλος του Προγράμματος. Τα ερωτηματολόγια, μέρος της ποιοτικής έρευνας δράσης, αντιμετωπίστηκαν από την ερευνήτρια ως ένα μέσο που έδινε την τάση και σηματοδοτούσε τη γενικότερη στάση των μαθητών. Τα παιδιά πριν από το Παρεμβατικό Πρόγραμμα ήταν στην πλειοψηφία τους «μακριά» από τα βιβλία: 15 από τα 22 παιδιά δε διάβαζαν εξωσχολικά αναγνώσματα κυρίως λόγω του ότι δεν είχαν χρόνο (12 από τα 15 παιδιά). Μόνο 3 από τα 22 παιδιά σημείωσαν πως έφταιγε το ότι δεν είχαν πρόσβαση σε εξωσχολικά αναγνώσματα. Τα παιδιά τα οποία απάντησαν θετικά στην πρώτη ερώτηση (7 από τα 22 παιδιά), σημείωσαν πως διάβαζαν μόνο στις διακοπές (5 από τα 7 παιδιά) και μόνο 1 από τα 22 παιδιά διάβαζε κάθε μέρα.

Μετά την Παρέμβαση τα αποτελέσματα διαφοροποιήθηκαν σημαντικά. Τα 17 από τα 22 παιδιά απάντησαν στην πρώτη ερώτηση θετικά. Από τα 17 παιδιά τα 15 απάντησαν στη δεύτερη ερώτηση πως διάβαζαν κάθε εβδομάδα. Δύο παιδιά απάντησαν πως διαβάζουν καθημερινά. Μόνο 5 από τα 22 παιδιά απάντησαν αρνητικά στην πρώτη ερώτηση. 4 από τα 22 παιδιά δικαιολόγησαν τη στάση τους γιατί δεν είχαν χρόνο, και μόνο 1 παιδί από τα 5 το οποίο απάντησε στην πρώτη ερώτηση αρνητικά σημείωσε πως δεν του αρέσει το διάβασμα. Στην τελευταία ερώτηση αρχικά τα παιδιά απάντησαν πως τους άρεσαν τα κόμικς (15 από τα 22) τα περιοδικά (15 από τα 22) και τα άλλα έντυπα (7 από τα 22). Τα λογοτεχνικά βιβλία σχεδόν δεν ήταν καθόλου στις προτιμήσεις τους (5 από τα 22). Μετά το τέλος του Προγράμματος τα 18 από τα 22 παιδιά σημείωσαν όλα τα είδη αναγνωσμάτων.

Εδώ σημειώνεται πως τα συγκεκριμένα παιδιά της τάξης αυτής δεν σημείωναν κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα στο μάθημα της γλώσσας. Μόνο ένα παιδί –αλλόγλωσσο- δυσκολευόταν στην κατανόηση κειμένων. Επίσης λόγω της κοινωνικοοικονομικής θέσης των περισσότερων γονιών υπήρχε όχι μόνο πρόσβαση σε αναγνωστικό υλικό αλλά και επιθυμία των γονιών τους για ανάγνωση κειμένων. Αυτά δεν είχαν βοηθήσει στην προώθηση της φιλιαναγνωσίας (δηλαδή το ότι είχαν πρόσβαση στα βιβλία και οι γονείς τους ήθελαν τα παιδιά τους να διαβάζουν).

5.2 Ανάλυση Αποτελεσμάτων Συνεντεύξεων με Κριτικό Φίλο.

Οι συνεντεύξεις οι οποίες έπονταν των μαθημάτων, ήταν διάρκειας περίπου μισής ώρας και ήταν ημιδομημένες (Παράρτημα Ι).

Στο πρώτο μάθημα ο κριτικός φίλος σχολίασε πως τα παιδιά αν και ήταν «μαζεμένα» ήταν περίεργα και περίμεναν χωρίς να δημιουργούν φασαρία ή να βαριούνται. Βρήκε ενδιαφέρουσα την αφόρμηση με τα μπισκοτάκια. Πρόσεξε πως όλα τα παιδιά έλαβαν

μέρος στις δραστηριότητες και πως χαίρονταν ιδιαίτερα όταν έκαναν αυτοσχεδιασμούς.

Στο δεύτερο μάθημα βρήκε πως τα παιδιά α) εντυπωσιάστηκαν με την παρουσίαση του παραμυθιού με τον Δράκο Ούμπικ και β) δημιούργησαν κούκλες με πολλή όρεξη και φαντασία. Σχολίασε πως η κούκλα βοήθησε στο να απελευθερωθούν τα παιδιά και να εκφραστούν ευκολότερα. Σημείωσε πως η δημιουργία ενός χάπενινγκ στο σχολείο είχε θετικά σημεία για όλα τα παιδιά που το έζησαν. Χαρακτήρισε τις δραστηριότητες ως την προέκταση των κειμένων. Αξιολόγησε όμως πως ήταν πολλές οι δραστηριότητες για τον χρόνο και γι' αυτό κάπως πιεσμένες.

Στο τρίτο μάθημα βρήκε θετικό το σημείο να ζητηθεί από συνάδελφο ηθοποιό να αφηγηθεί την ιστορία και έξυπνο να παρακολουθήσουν απόσπασμα ταινίας με το ίδιο θέμα (Δράκοι). Αξιολόγησε πως τα παιδιά ήταν συνεχώς έτοιμα για την παρακάτω δραστηριότητα όπως «σαν να περίμεναν να ανοίξουν και άλλο δώρο...» (Πηλαβά Ε. 2014, προσωπική συνέντευξη). Βρήκε πολύ σωστή την αξιοποίηση του εικονογραφημένου βιβλίου από τον χαρακτήρα Χαμπή.

Στο τέταρτο μάθημα αξιολόγησε τα παιδιά θετικά και την ατμόσφαιρα «Δημιουργικά ανήσυχη». Σημείωσε πως τα παιδιά δυσκολεύτηκαν στη μεταγραφή του κειμένου ίσως γιατί δεν είχαν πολύ χρόνο. Θεώρησε σωστό να έχουν επιλογή τα παιδιά για το πώς θα πραγματοποιήσουν μια δραστηριότητα (έτσι δε δημιουργονται και αρνητικά συναισθήματα έναντι στο ανάγνωσμα).

Στο πέμπτο μάθημα ο κριτικός φίλος σημείωσε πως η ερευνήτρια βρήκε τον «παλμό της τάξης». Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με τα τεράστια σκίτσα και τα χιουμοριστικά κείμενα από το «Ημερολόγιο ενός Σπασίκλα». Βρήκε σημαντική την επαφή των παιδιών με τα βιβλία ως αντικείμενα. Η άποψη της συναδέλφου ήταν πως πρέπει να

βλέπουν, μετροφυλλάνε, κρατάνε στα χέρια τους βιβλία. Βρήκε εύκολη λύση, και αρεστή στα παιδιά επιλογή, τη δημιουργία και παρουσίαση των σκετς.

Στο έκτο μάθημα η συνάδελφος σχολίασε πολύ θετικά την ανταπόκριση των παιδιών σε ένα θεατρικό μονόλογο. Τα παιδιά είχαν σχεδόν πιστέψει πως η δασκάλα τους είναι μια παθολογική ψεύτρα. Μετά την υπόκλιση της κατάλαβαν πως ήταν θεατρικός μονόλογος – αφού τους μοίρασε και το κείμενο. Εισηγήθηκε πως ίσως να ήταν καλύτερη λύση του ανακριτή αστυνόμου παρά του ψυχαναλυτή-ψυχολόγου. Βρήκε πως τα παιδιά δούλεψαν συνεργατικά και είχαν τέλειο αποτέλεσμα στην προτελευταία δραστηριότητα.

Στο έβδομο μάθημα σχολίασε πως ίσως ήταν το πιο ολοκληρωμένο και δομημένο μάθημα ώστε στόχοι, πορεία και αποτέλεσμα να γίνονται ένα. Το χαρακτήρισε ως ένα θεατρικό βιωματικό εργαστήρι με θέμα τον Πόλεμο και την Ειρήνη στο οποίο δύσκολα ή ίσως όχι τόσο ενδιαφέροντα κείμενα για τα παιδιά γίνονται κατανοητά και προσιτά.

Στο όγδοο μάθημα η συνάδελφος βρήκε πως μετά το σοβαρό θέμα του προηγούμενου μαθήματος τα λίμερικ του Σεφέρη ήταν μια πολύ καλή επιλογή, γιατί έτσι έγινε πιο ανάλαφρο το κλίμα και είδαν πως η ποίηση μπορεί να έχει και αυτό το πρόσωπο: το ανάλαφρο, το χιουμοριστικό. Αξιολόγησε πως τα παιδιά δημιούργησαν εξαιρετικά λίμερικ τα οποία αξιοποίησαν δημιουργικά στην παρουσίασή τους. Σχολίασε πως τα παιχνίδια λόγου χαλάρωσαν από τη μια τα παιδιά, αλλά και από την άλλη βοήθησαν τα παιδιά να καταλάβουν τις δυνατότητές τους..

Στο ένατο μάθημα η συνάδελφος συμπέρανε πως «τελικά σε όλα τα παιδιά αρέσουν τα παραμύθια και οι ιστορίες με χιούμορ». Βρήκε πως οι δραστηριότητες ήταν τόσες όσες έπρεπε. Παρατήρησε πως η μάσκα λειτούργησε απελευθερωτικά όπως σε προηγούμενο μάθημα η κούκλα. Σχολίασε πως οι χοροί ήταν απολαυστικοί. Τα

παιδιά ξεκαρδίζονταν στα γέλια, ενώ χόρευαν. Εισηγήθηκε κάθε μάθημα να τελειώνει με δραστηριότητα σε κύκλο. Της άρεσε η συγκεκριμένη τελική δραστηριότητα, γιατί έδωσε τη δυνατότητα στα παιδιά να τελειώσουν το μάθημα.

Στο δέκατο μάθημα η συνάδελφος σχολίασε πως τα παιδιά κατενθουσιάστηκαν με την ιδέα της παράστασης. Τα αναγνώσματα αποτέλεσαν την αφετηρία όλων των ευχάριστων δραστηριοτήτων. Μέσω των θεατρικών δράσεων το Πρόγραμμα είχε κατά τη γνώμη της μεγάλη επιτυχία. Τόνισε, πως τα παιδιά ενώ ακολουθούσαν μια πορεία μαθημάτων και υλοποιούσαν στόχους, εντούτοις το απολάμβαναν.

5.3 Ανάλυση Αποτελεσμάτων Συνεντεύξεων με τα παιδιά

Οι συνεντεύξεις αυτές έγιναν μετά το τέλος του προγράμματος. Ήταν δομημένες, ολιγόλεπτες και έγιναν στους μισούς μαθητές (τηρήθηκε σειρά καταλόγου). Θα παραθέσω αυτούσια μερικά σχόλια:

«Μακάρι να ήταν όλα τα μαθήματα έτσι... δηλαδή να μην είναι μάθημα»

«Παλιά δεν ήθελα να διαβάζω... τώρα έχει πλάκα»

«Όταν διαβάζεις φαντάζεσαι»

«Παίζοντας, αγάπησα τα βιβλία»

«Γίνεται να διαβάζουμε βιβλία και να τα κάνουμε θεατράκια;»

«Τελικά δεν είναι όλα τα βιβλία αγγαρεία»

«Είναι μεγάλη φάση όταν πετύχεις κάποιον ήρωα που σου μοιάζει»

«Μου άρεσε που δεν είχε διαγωνίσματα και ασκήσεις για το σπίτι»

«Μου άρεσε που δεν ήταν κανονικό μάθημα»

«Νιώθω ωραία. Θέλω κι άλλο όπως με το παγωτό»

Τα πιο πάνω αντιπροσωπευτικά σχόλια επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματα των άλλων δεδομένων.

5.4 Ανάλυση Αποτελεσμάτων Παρατηρήσεων ερευνήτριας

Από το προσωπικό ημερολόγιο της ερευνήτριας καταγράφεται η ολοένα αυξανόμενη επιθυμία των παιδιών να παίξουν, να γίνει ένα μάθημα διαφορετικό. Τα παιδιά, χωρίς να πιεστούν, διάβασαν και άκουσαν κείμενα. Αναζήτησαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων αλλά και ενδιάμεσα να δανειστούν βιβλία/περιοδικά/κόμικς για το σπίτι. Τα παιδιά ζήτησαν να συνεχίσει το πρόγραμμα. Ελάχιστες ήταν οι φορές που ένα παιδί δεν ήθελε να λάβει μέρος σε μια δραστηριότητα. Φυσικά του επιτρεπόταν και το προέτρεπαν να σκεφτεί πως θα συμμετείχε με άλλο τρόπο. Ένα σημείο το οποίο επισήμανε και η κριτικός φίλος ήταν πως κάποιες δραστηριότητες ήθελαν περισσότερο χρόνο. Σε διάφορα μαθήματα σε δραστηριότητες που είχαν κατασκευές ή προετοιμασία για παρουσίαση (σκετς, χάπενινγκ, παράσταση) κάποια παιδιά παραπονέθηκαν πως θα έκαναν καλύτερες δημιουργίες αν είχαν περισσότερο χρόνο. Όταν ήρθε το δέκατο μάθημα, αρκετά παιδιά κατά τη διάρκεια του μαθήματος ρωτούσαν τι θα γίνει όταν τελειώσει το μάθημα.

5.5 Ανάλυση Αποτελεσμάτων Δημιουργιών παιδιών

Μέσα από τα κείμενα και τις κατασκευές τους τα παιδιά χρησιμοποίησαν το βιβλίο/ανάγνωσμα για να δημιουργήσουν. Οι δημιουργίες όλων των παιδιών αναρτώνταν στην πινακίδα ή σε παρακείμενο πάγκο. Καμία εργασία δεν τύχαινε βαθμολόγησης. Κάποια παιδιά δυσκολεύτηκαν σε δραστηριότητες και αυτό έγινε σεβαστό. Τα παιδιά ένιωθαν περήφανα για τις δημιουργίες τους και προσκαλούσαν παιδιά από άλλες τάξεις για να τις δουν. Πολλοί γονείς τηλεφώνησαν για να εκφράσουν την ευχάριστη έκπληξη για όσα έγιναν.

6. Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα κατέληξε στο συμπέρασμα πως οι θεατρικές δράσεις, τεχνικές, κώδικες, μπορούν να προωθήσουν τη φιλιαναγνωσία στα παιδιά της Στ' τάξης. Το Πρόγραμμα έφερε σημαντικές αλλαγές στη στάση των παιδιών έναντι στα αναγνώσματα. Υλοποιήθηκαν σε μεγάλο βαθμό τόσο οι ειδικοί στόχοι όσο και οι επιμέρους στόχοι κάθε μαθήματος. Η έρευνα αυτή μπορεί να γίνει το έναυσμα για μια διεύρυνση του προγράμματος

Οι επιτυχημένοι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που θα χρησιμοποιήσουν μια γκάμα διδακτικών προσεγγίσεων και μεταγνωστικών στρατηγικών ώστε να ανταποκρίνονται και στις ανάγκες των μαθητών και στην ποικιλία στόχων και θεμάτων. Άρα η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι αναγκαία ώστε συνεχώς να βελτιώνονται τόσο οι διδακτικές πρακτικές όσο και τα μαθησιακά αποτελέσματα. (Darling-Hammond, 1997, σελ.34). Η ευελιξία στη μάθηση είναι απαραίτητη. Η νέα θεώρηση της μάθησης, ως μια συνεχής, ατέρμονη διαδικασία, μπορεί να περιλαμβάνει διαφορετικές μορφές μάθησης (Κερανού-Παπαηλιού, 2008, σελ.31). Το θέατρο ως «ένα καλλιτεχνικό σύνθετο που αποσκοπεί στην ηθική και πνευματική καλλιέργεια του θεατή και μόρφωσή του, στην παιδεία του εν γένει» (Γραμματάς, Μουδατσάκης, Τζαμαργιάς, Δερμιτζάκης, 1999, σελ.216) μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε παρεμβατικά προγράμματα, όπως έγινε στο πρόγραμμα της παρούσας έρευνας.

Όπως αναφέρθηκε στο θεωρητικό μέρος της μελέτης οι σύγχρονες παιδαγωγικές μέθοδοι διδασκαλίας συνδέονται και προωθούνται μέσα από τα γνωρίσματα και τη χρήση του Θεάτρου ως μεθοδολογικού εργαλείου. Κατά τη διάρκεια όλων των μαθημάτων χρησιμοποιήθηκαν δράσεις, τεχνικές, κώδικες του Θεάτρου έτσι ώστε ο εκπαιδευτικός ξεφεύγοντας από την καθ' έδρα διδασκαλία, δημιούργησε μια αμφίδρομη σχέση-επικοινωνία με τους μαθητές, οι οποίοι απελευθερωμένοι από τον

παραδοσιακό τρόπο μαθήματος (ακούω-γράφω) βίωσαν τη γνώση δοκιμάζοντας λύσεις-πράξεις, ενωποίησαν-αντίκρυσαν διαθεματικά διάφορες γνωστικές περιοχές του Αναλυτικού Προγράμματος, κοινωνικοποιήθηκαν συνεργαζόμενοι, διερεύνησαν και ανακάλυψαν λύσεις και ένιωσαν αυτοπεποίθηση επιτυγχάνοντας κάθε φορά αυτό που επέλεγαν να πράξουν. Στο παρόν Παρεμβατικό Πρόγραμμα έγινε συνειδητή προσπάθεια ώστε να μετατραπούν τα κείμενα του λόγου σε κείμενα της εικόνας. Η «δραματοποίηση» και η «θεατροποίηση» της λογοτεχνίας είναι μια σύγχρονη αντιμετώπιση και προσέγγιση της λογοτεχνίας σημειώνει ο Γραμματάς «Οι μαθητές που κατ' αυτόν τον τρόπο έρχονται να προσεγγίσουν ένα λογοτεχνικό κείμενο, αλλά και ένα οποιοδήποτε άλλο γνωστικό αντικείμενο... δεν περιορίζονται στην απλή φιλολογική αποτίμηση, τη φορμαλιστική κατανόηση ή τη σχηματοποιημένη και περιγραφική αντιμετώπισή του, αλλά με ποικίλους τρόπους, περισσότερο ή λιγότερο σύνθετους, περισσότερο ή λιγότερο πετυχημένους, προχωρούν στην εικονοποίησή του μέσα στη σχολική τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος» (Γραμματάς, 2005, σελ.127 και 128 αντίστοιχα).

Τόσο από τα δεδομένα των ερωτηματολογίων όσο και από τα αποτελέσματα από τις συνεντεύξεις των παιδιών συνάγεται το συμπέρασμα πως τα παιδιά της έκτης τάξης Δημοτικού μπορούν να αλλάξουν τη στάση τους έναντι των αναγνωσμάτων/βιβλίων. Τα αποτελέσματα από τις παρατηρήσεις του κριτικού φίλου και της συμμετέχουσας ερευνήτριας επιβεβαιώθηκαν και επικυρώθηκαν από τα προηγούμενα αποτελέσματα. Οι δημιουργίες των παιδιών βεβαιώνουν τα αποτελέσματα και γίνονται οι αποδείξεις των αποτελεσμάτων.

Δεν έχει γίνει άλλο Πρόγραμμα για προώθηση της Φιλαναγνωσίας μέσω θεατρικών δράσεων, τεχνικών και κωδίκων στην Κύπρο. «Τίποτα παρόμοιο δεν έχει ξαναγίνει» (Πανάος, 2013, προσωπική συνέντευξη) Σε διάφορα σχολεία του εξωτερικού έχουν

γίνει προγράμματα Φιλαναγνωσίας κυρίως σχεδιάζοντας δραστηριότητες την ώρα της βιβλιοθήκης, στο χώρο της Βιβλιοθήκης.

Το Πρόγραμμα αυτό ενσωματώθηκε στην ύλη του μαθήματος της Γλώσσας χωρίς έτσι να «χάνεται» από το ωρολόγιο πρόγραμμα χρόνος. Το μάθημα της Γλώσσας επωφελήθηκε διπλά α) τα παιδιά γίνονται καλύτερα στο μάθημα (βελτίωση προφορικού και γραπτού λόγου) και β) μέσω των θεατρικών δραστηριοτήτων τα παιδιά αγάπησαν το μάθημα της Γλώσσας το οποίο θεωρούσαν ανιαρό.

Ακόμα και αν τα αποτελέσματα έχουν επηρεαστεί από τον αρχικό ενθουσιασμό των παιδιών, την επιθυμία τους να μην γίνεται κανονικό μάθημα, εντούτοις αν έστω και σε μικρό βαθμό επηρεάστηκαν μόνιμα θετικά κάποια παιδιά είναι μεγάλο κέρδος και για την Παιδεία και για τα ίδια τα παιδιά προσωπικά.

Το Πρόγραμμα έδωσε στα παιδιά που συμμετείχαν τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με πολλά αναγνώσματα με ένα διαφορετικό τρόπο. Ίσως η ονομασία «μάθημα» να έπρεπε να αντικατασταθεί από την ονομασία «εργαστήριο» ή «συνάντηση».

Αν τα παιδιά κατάφεραν να ξεπεράσουν την προηγούμενη γνώμη τους για το διάβασμα τότε θα συνεχίσουν τις συναντήσεις τους με τα βιβλία και σε κάποια στιγμή, θα συναντήσουν εκείνο το βιβλίο που θα τους οδηγήσει στη φιλαναγνωσία.

Το Θέατρο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ώστε να πετύχουν παρόμοια προγράμματα. Μόνο αν μια κοινωνία φοβάται να έχει συνειδητοποιημένους πολίτες δεν θα χρησιμοποιήσει στην εκπαίδευση το Θέατρο/Δράμα (δράσεις, κώδικες, τεχνικές) (Fleming, 1995, σελ.31).

7. Εισηγήσεις

Έρευνες μεγαλύτερης κλίμακας, διάρκειας, που θα ενέπλεκαν και άλλους φορείς (γονείς, προσωπικό σχολείου, ευρύτερη τοπική κοινότητα) θα μπορούσαν να γίνουν.

Εάν συνδυαστεί η ύλη του μαθήματος της Γλώσσας με ένα τέτοιο πρόγραμμα τότε εκτός από την προώθηση της Φιλαναγνωσίας θα επωφεληθεί και το μάθημα της Γλώσσας διπλά, όπως προαναφέρθηκε. Με τη χρήση των θεατρικών δράσεων, τεχνικών και κωδίκων τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τον κόσμο του Θεάτρου αλλά υλοποιούν και στόχους και σκοπούς της Παιδείας γενικά και προωθούν τη Φιλαναγνωσία. Έτσι το Θέατρο βρίσκει τη θέση του στο Αναλυτικό Πρόγραμμα της Γλώσσας και παύει να είναι μετέωρο (Κουτσελίνη, 2013).

Τα παιδιά αγάγιασαν με ενθουσιασμό αυτό το Πρόγραμμα που ήταν κάτι διαφορετικό. Αυτός ο ενθουσιασμός εξασφάλισε σε μεγάλο βαθμό τα θετικά αποτελέσματα. Αφού υπάρχει το συγκεκριμένο Πρόγραμμα μπορεί κάποια ομάδα να το αναπτύξει, να το ενσωματώσει στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα και να εκμεταλλευτεί την ενθουσιώδη ανταπόκριση των παιδιών, ώστε να προωθηθεί η Φιλαναγνωσία.

«Η σύγχρονη θεατροπαιδαγωγική θεώρηση μας επιτρέπει να βλέπουμε τον κόσμο ως ενιαίο σύστημα» (Παπαδόπουλος, 2010, σελ.42) Αυτό το έχουν ανάγκη τα παιδιά ώστε να ενταχθούν ομαλά σε αυτό το σύστημα. Τα βιβλία είναι ένας κόσμος γεμάτος εικόνες, εμπειρίες, περιπέτειες. Μέσα από αυτά, τα παιδιά θα γνωρίσουν τον κόσμο τους για να ενταχθούν σε αυτόν και θα είναι έτοιμα συναισθηματικά να τον αντιμετωπίσουν. Μια καλή ζωή είναι αυτή που εμπνέεται από την αγάπη και καθοδηγείται από τη γνώση είπε ο Bertrand Russel (1872-1970). Μέσω της Φιλαναγνωσίας που μπορεί να προωθηθεί μέσω του Θεάτρου, τα παιδιά μπορούν να κατακτήσουν αυτή τη ζωή.

Βιβλιογραφία

- 1991. *Ο Σπανός τζι' οι Σαράντα Δράτζιοι*. Nicosia: Primco.
- Άλκηστις. 1989. *Το βιβλίο της δραματοποίησης*. Αθήνα: Άλκηστις.
- Βαλάση, Ζ. 1994. «Οπτικοακουστικά μέσα, βιβλία και παιδιά. Δημιουργικές συναντήσεις» Στο: Β. Αγγελοπούλου-Ι. Βασιλαράκης (επιμ.), *Φιλαναγνωσία και Παιδική Λογοτεχνία*. Αθήνα: Δελφίνι, σελ.185-199.
- Γιαννικοπούλου, Α. 1998. «Η Αλίκη στη χώρα των πολυμέσων: Μία άλλη προσέγγιση της λογοτεχνίας» Στο Ι. Βασιλαράκης (επιμ.), *Σύγχρονες οπτικές και προοπτικές της λογοτεχνίας για παιδιά και νέους*. Αθήνα: Τυπωθήτω, σελ.209-225.
- Γκανά, Γ., Ζησοπούλου, Ε., Θεοδορίδης, Ν., Καραχάλιου, Κ., Κοκκίδου, Μ., Χατζκαμάρη, Π. 1998. *Δημιουργικά βήματα για μια σχολική παράσταση και έξι παραστάσεις με παιδιά σχολικής και προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Γκίβαλου, Α. 1994. «Ο δάσκαλος ανάμεσα στο παιδί και το βιβλίο» Στο *Φιλαναγνωσία και παιδική λογοτεχνία*. Αθήνα: Δελφίνι σελ.31-45.
- Γραμματάς, Θ. 1999. *Fantasyland Θέατρο για Παιδικό και Νεανικό Θέατρο*, Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός
- Γραμματάς, Θ. 2001. *Διδακτική του Θεάτρου*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός.
- Γραμματάς, Θ. 2001. *Διδακτική του Θεάτρου*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός.
- Γραμματάς, Θ. 2005. *Θεατρική Παιδεία και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

- Γραμματάς, Θ. 2013. «Το θέατρο ως συνισταμένη των πολιτιστικών εκδηλώσεων στο σχολείο: «Πάμμουσος Παιδαγωγία»». *Τηλεπλατφόρμα τηλεκπαίδευσης, ΑΠΚΥ*
- Γραμματάς, Θ., Μουδατσάκης, Τ., Τζαμαργιάς, Π., Δερμιτζάκης, Χ. 1999. *Στοιχεία Θεατρολογίας Α' Γενικού Λυκείου. Βιβλίο Μαθητή*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
- Γραμματάς, Θ., Μουδατσάκης, Τ., Τζαμαργιάς, Π., Δερμιτζάκης, Χ. 1999. *Στοιχεία Θεατρολογίας*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
- Γραμματάς, Θ., Τζαμαργιάς, Τ. 2004 *Πολιτιστικές εκδηλώσεις στο σχολείο Πρωτοβάθμια-Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γρόσδος, Στ. 2011. «Σχεδιάζοντας ένα πρόγραμμα λογοτεχνίας στο σχολείο» Στο *Παράθυρο: τεύχος 69*. Αθήνα, σελ.288-295.
- ΕΚΕΒΙ. 2012. *Φιλαναγνωσία*, ανακτημένο από <http://www.philanagnosia.gr/>
- Θεοφιλίδης, Χ., Δαμιανού, Α., Μαυρίδου, Α. 1991. *Προς μια Αποτελεσματικότερη Διδασκαλία: Θεμελίωση της διδασκαλίας στις θεωρίες μάθησης*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Ιορδανίδου, Α., Κανελλοπούλου, Ν. Κοσμά, Ε., Κουταβά, Β., Οικονόμου, Π., Παπαϊωάννου, Κ. *χ.χ. Γλώσσα Στ' Δημοτικού, Λέξεις... Φράσεις... Κείμενα, Α' Τεύχος*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων Πολιτισμού και Αθλητισμού, Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».
- Καλογήρου, Τ. Λαλαγιάννη, Κ. 2005 (επιμ.) *Η Λογοτεχνία στο σχολείο, θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*.

- Καρακίτσιος, Α. 2011. Φιλαναγνωσία...φανατική συνήθεια. Στο Ε. Αρτζανίδου, Δ. Γουλής, Σ. Γρόσδος και Α. Καρακίτσιος (επιμ.), *Παιχνίδια φιλαναγνωσίας και αναγνωστικές εμπυροχόσεις*. Αθήνα: Gutenberg, σελ.19-57.
- Κατσαρού, , Ε., Τσάφος, Β. 2003. *Από την Έρευνα στη Διδασκαλία-Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. 1995. *Το θαυμαστό ταξίδι-Μελέτες για την παιδική λογοτεχνία*. Αθήνα: Πατάκη.
- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α., Καλογήρου, Τ., Παπαδάτος, Γ., Πρωτονοτάριου, Σ., Πυλαρινός, Θ. 2001. *Με λογισμό και μ' όνειρο, Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Ε' και Στ' Τάξης Δημοτικού, Οδηγίες για τον Δάσκαλο*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.
- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α., Καλογήρου, Τ., Παπαδάτος, Γ., Πρωτονοτάριου, Σ., Πυλαρινός, Θ. 2001. *Με λογισμό και μ' όνειρο, Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Ε' και Στ' Τάξης Δημοτικού, Βιβλίο για τον μαθητή*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.
- Κατσώνης, Κ. 2008α. «Η φιλαναγνωσία και η Κύπρος» Στο *Ανέμη: τεύχος 17*. Λευκωσία: Κυπριακός Σύνδεσμος Παιδικού και Νεανικού Βιβλίου, σελ.6.
- Κατσώνης, Κ. 2008β. «Χαιρετισμός Κώστα Κατσώνη, Προέδρου του Κυπριακού Συνδέσμου Παιδικού και Νεανικού Βιβλίου στο σεμινάριο εκπαιδευτικών και βιβλιοθηκάρων με θέμα την αξιοποίηση της βιβλιοθήκης για την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας» Στο *Ανέμη: τεύχος 17*. Λευκωσία: Κυπριακός Σύνδεσμος Παιδικού και Νεανικού Βιβλίου, σελ.68.
- Κερανού-Παπαηλιού, Ε. 2008. «Ευέλικτες Διαδρομές Μάθησης: Πραγματοποιήσιμος Στόχος ή Ουτοπία;» *Το επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου: Αλληλοδιδασκικόν*. Λευκωσία: ΠΟΕΔ τεύχος 1, σελ.30-37.

- Κίνι, Τ. 2010. *Το Ημερολόγιο ενός Σπασίικλα 4, Σκυλίσια Ζωή*. Αθήνα: Ψυχογιός.
- Κίνι, Τ. 2013. *Το Ημερολόγιο ενός Σπασίικλα 8, Τρελή Γκαντεμιά*. Αθήνα: Ψυχογιός.
- Κοκτώ, Ζ. 1994. *Μονόπρακτα* (μτφρ. Μ. Πλωρίτη, Αθήνα-Γιάννινα: Δωδώνη).
- Κορωναίου, Α. 2011. *Εκπαιδεύοντας εκτός σχολείου-Η συμβολή των οπτικοακουστικών μέσων και των νέων τεχνολογιών*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κουν, Κ. 1987. *Κάνουμε Θέατρο για την ψυχή μας*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Κουντούρης, Φ., Γεωργίου, Γ., Αναστασιάδου, Ν. 1998 *Κυπριακό Ανθολόγιο για τα παιδιά του δημοτικού, Μέρος Β'.* Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.
- Κουρετζής, Λ. 1991. *Το Θεατρικό Παιχνίδι*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Κουτσάκος, Ι. Γ. 1986. *Σύγχρονη Διδακτική* (2^η έκδοση). Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Κουτσελίνη, Μ. 1989. *Ενεργητική Μάθηση και Συνεργασία: Απάντηση στις προκλήσεις της εποχής*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Κουτσελίνη, Μ. 1991. *Ανάπτυξη του Παιδιού και Σχολική Πραγματικότητα*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Κουτσελίνη, Μ. 2013. «Ζητήματα και Απαντήσεις: Διδασκαλία της Γλώσσας, Λειτουργικός Αλφαριθμητισμός» Εισήγηση στο Συνέδριο Γλώσσας, Λευκωσία ΔΗΚΙ.

- Κουτσούμπα, Τ., Τσαρέα, Μ. 2007. *Πρωτότυπες ιστορίες για θεατρικό παιχνίδι, Παραμύθια του Τσουκαλιού, για όλο το χρόνο και για σχολικές γιορτές*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Λενακάκη, Α. 2013. «Η μορφοποιημένη αξία του παιχνιδιού και του θεάτρου στην Εκπαίδευση», *Θέατρο και Εκπαίδευση*. 27 Μαΐου.
- Μαλαφάντης, Κ.Δ. 2006. «Παιδαγωγικές πρακτικές για τη προαγωγή της φιλαναγνωσίας των παιδιών» Στο 3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο *Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Ελληνικό Ινστιτούτο Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης.
- Μεγκριέ, Ν. 2000. *100 Θεατρικά παιχνίδια για το Νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Ντουντούμη.
- Μοριά, Μ. 2014. «Για το πρόγραμμα φιλαναγνωσίας στο Δημοτικό Σχολείο Μακεδονίτισσας Γ'-Στυλιανός Λένας», Σε *Κ. Σκουφάρη Συνέντευξη*. Λευκωσία.
- Μπακονικόλα-Γεωργοπούλου, Χ. 1998. *Θέατρο και Σχολείο: Η Τέχνη του Θεάτρου*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Μπέτελχαϊμ, Μ. 1995. *Η γοητεία των παραμυθιών* (μτφρ. Ε. Αστερίου, Αθήνα: Γλάρος)
- Μποζιζίο, Π. 2010. *Ιστορία του Θεάτρου Τόμος Α'* (μτφρ.-επιμ. Ε. Νταρακλίτσα, 2^η έκδοση αναθεωρημένη-Αιγόκερως Θέατρο Αθήνα)
- Πανάος, Π. 2008. «Εμπυρώσεις για να ανακαλύψουν τα παιδιά την απόλαυση του διαβάσματος» Στο *Ανέμη: τεύχος 17*. Λευκωσία: Κυπριακός Σύνδεσμος Παιδικού και Νεανικού Βιβλίου, σελ.32-36.
- Πανάος, Π. 2013. «Για τη φιλαναγνωσία-Δραστηριότητες για την προώθηση της φιλαναγνωσίας» Σε *Κ. Σκουφάρη Συνέντευξη*. Λευκωσία.

- Παπαδόπουλος, Σ. 2010. *Παιδαγωγική του θεάτρου*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Παπαϊωάννου, Α. 1977. *Σκοποί και Στόχοι της Παιδείας*. Λευκωσία.
- Παπαναστασίου, Κ., Παπαναστασίου, Κ., Ε. 2005. *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία: Kailas Printers and Lithographers Ltd.
- Πατέρα, Α., Τσιλιμένη, Τ. 2012. *Φιλαναγνωσία και κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Περσιάνης, Π., Κουτσελίνη, Μ. 1991. *Θέματα φιλοσοφίας της Εκπαίδευσης*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Πετρίδης, Σ. 2008. «Προσφώνηση Σάββα Πετρίδη, Γραμματέα της Κυπριακής Ένωσης Βιβλιοθηκονόμων στο σεμινάριο εκπαιδευτικών και βιβλιοθηκάρων με θέμα την αξιοποίηση της βιβλιοθήκης για την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας» Στο *Ανέμη: τεύχος 17*. Λευκωσία: Κυπριακός Σύνδεσμος Παιδικού και Νεανικού Βιβλίου, σελ.69-70.
- Πολίτης, Δ. 1996. «Ο ρόλος του Αναγνώστη και η «Συναλλακτική» θεωρία της L.M. Rosenblatt» στο *Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας*, Τόμος 11, σελ. 21-23.
- Πόσλανιεκ, Κ. 1991. *Να δώσουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Σέργη, Λ. 1987. *Δραματική Έκφραση και Αγωγή του Παιδιού, δεύτερη έκδοση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σουλιώτης, Μ. 2012. *Δημιουργική Γραφή-Οδηγίες πλεύσεως*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.
- Τσατσούλης, Δ. 1999. *Σημειολογικές Προσεγγίσεις του Θεατρικού Φαινομένου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Τσίτσλσπεργκερ, Χ. 1995. *Τα παιδιά παίζουν παραμύθια* (μτφρ. Δ. Παπαδοπούλου, Αθήνα: Πατάκη)
- Τσουρής, Χ. 2004. *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου. 2012. *Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας (Δημοτική Εκπαίδευση) Τροποποίηση*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου. 2013. *Η Διδασκαλία της Λογοτεχνίας*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. 1981. *Αναλυτικό Πρόγραμμα των Σχολείων Στοιχειώδους Εκπαίδευσης*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας.
- Υπουργείο Παιδείας. 1992. *Η παιδεία μας σήμερα*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας.
- Χαλκιαδάκη, Α. 2013. «Καλλιεργώντας τη φιλιαναγνωσία: Πραγματικότητες και προοπτικές», στο Συνεργία: αρ.1 από διαδίκτυο.
- Χάρτνολ, Φ. 1980. *Ιστορία του θεάτρου* (μτφρ. Ρ. Πατεράκη, Εκδόσεις Υποδομή, Αθήνα)
- Anderson, R., Hiebert, E., Scott, J., Wilkinson, I. 1994. *Πώς να δημιουργήσουμε ένα έθνος από αναγνώστες* (μτφρ. Α. Αρχοντίδου, Αθήνα: Gutenberg).
- Atwell, N. 2007. *The reading zone: How to help kids become skilled, passionate, habitual, critical readers*. New York: Scholastic
- Baker, L. Dreher, M.J. and Guthrie, J.T. 2000. *Engaging young readers: Achievement and Motivation*. New York: The Guilford Press.

- Brown, R. J. 2001. *The Oxford Illustrated History of the Theatre*. Oxford: Oxford University Press.
- Bruner, J. 1971. *The relevance of Education*. London: George Allen & Unwin, Ltd.
- Carnoy, M., Rhoten, D. 2002. “What does globalization mean for educational change? A comparative approach” in *Comparative Education Review*, 49 (I) pp.1-10.
- Cohen, L. Manion, L. 1994. *Research Methods in Education*. London: Routledge
- Cohen, L. Manion, L., Morrison, K. 2008. *Μεθολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Darling-Hamond, L. 1997. *Doing what matters most: Investing in quality teaching*. New York: National Commission on teaching and America’s future.
- Flavell, J.H. 1963. *The Development Psychology of Jean Piaget*. New York: Von Nostrand Reinhold Company.
- Fleming, M. 1995. *Starting Drama Teaching*. London: David Fulton Publishers.
- Gambrell, L.B. 1996. “Creating classroom cultures that foster reading motivation”. *The reading Teacher*, 50, pp.14-25.
- Guthrie, J.T. and Wigfield, A. 2000. “Engagement and motivation in reading” In M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson and R. Barr (Eds.) *Handbook of reading research: Volume III*. New York: Erlbaum, pp.403-422.
- Hill, M., Laybourn, A. & Borland, M. (1996) Engaging with primary-aged children about their emotions and well-being: Methodological considerations. *Children and Society*, 10, pp.129-144.

- Hopkins, D. 1985. *A Teacher's Guide to Classroom Research*, Milton Keynes: Open University Press.
- Lockwood, M. 2008. *Promoting reading for pleasure in the Primary School*, London: Sage.
- Marcel, G. 1948. *The Philosophy of Existence*, London: The Harville Press.
- Maslow, A. 1970. *Motivation and Personality*. New York: Horper & Row.
- Miller, B. 2002. *Χτίζοντας Καλύτερη Σχέση με τα Παιδιά στην Τάξη* (μτφρ. Φ. Αποστόλου, Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ουνέσκο).
- Miller, B. 2003. *Επικοινωνώντας με τα παιδιά* (μτφρ. Φ. Αποστόλου, Θεσσαλονίκη, Κέντρο Unesco)
- Miller, D. 2009. *The book whisperer: Awakening the inner reader in every child*. San Francisco: Jossey Bass.
- Pavis, P. 2006. *Λεξικό του θεάτρου* (μτφρ. Α. Στρομπούλη, Αθήνα: Gutenberg).
- Piaget, J. 1932. *Le jugement moral chez l' enfant Paris*: F. Alcan.
- Richmond, P.G. 1970 *Εισαγωγή στον Πιαζέ* (μτφρ. Α. Κάντα, Αθήνα: Υποδομή)
- Robson, C. 2007. *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου-Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*, Αθήνα: Gutenberg.
- Rosenblatt, L. 1980. "What facts does this poem teach you?" in *Language Arts*, pp.386-394.
- Ross, C., McKechnie, L. and Rothbauer, P. 2005. *Reading Matters: What the Research Reveals about Reading, Libraries and Community*. Westport, Connecticut: Libraries Limited.

- Tomlinson, C. A. 1999. *Διαφοροποίηση της Εργασίας στην αίθουσα Διδασκαλίας: ανταπόκριση στις ανάγκες όλων των μαθητών* (μτφρ. Χ. Θεοφιλίδης, Δ. Μαρτίδου-Φορσιέ, Λευκωσία).
- Wooland, B. 1999. *Η διδασκαλία του δράματος στο δημοτικό σχολείο* (μτφρ. Ε. Κανηρά, Εκδόσεις Ελληνικά γράμματα: Αθήνα)

Παράρτημα Ι

Ερωτηματολόγιο

Απάντησε βάζοντας ✓ στο κατάλληλο τετραγωνάκι. Όπου χρειάζεται μπορείς να σημειώσεις περισσότερες από μια απαντήσεις.

1. Διαβάζεις εξωσχολικά αναγνώσματα;

ΝΑΙ ΟΧΙ

2. Εάν απάντησες ΝΑΙ, πόσο συχνά γίνεται;

ΚΑΘΕ ΜΕΡΑ

ΚΑΘΕ ΕΒΔΟΜΑΔΑ

ΚΑΘΕ ΜΗΝΑ

ΜΟΝΟ ΣΤΙΣ ΔΙΑΚΟΠΕΣ

3. Εάν απάντησες ΟΧΙ, γιατί δεν διαβάζεις;

ΔΕΝ ΕΧΩ ΧΡΟΝΟ

ΔΕ ΜΟΥ ΑΡΕΣΕΙ

ΔΕΝ ΕΧΩ ΠΡΟΣΒΑΣΗ

ΔΕΝ ΕΧΩ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

4. Τι σου αρέσει/ Τι θα σου άρεσε να διαβάζεις;

ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΑ

ΠΕΡΙΟΔΙΚΑ

ΚΟΜΙΚΣ

ΑΛΛΑ

Συνέντευξη (κριτικός φίλος)

(Βασική δομή της ημιδομημένης συνέντευξης)

1. Τι νομίζεις για την πορεία του μαθήματος;
2. Πραγματοποιήθηκαν οι στόχοι του μαθήματος;
- 3, Πως βρήκες τη συμμετοχή-ανταπόκριση των παιδιών;
4. Ποιες δραστηριότητες σου άρεσαν;
5. Ποιες είναι οι εισηγήσεις σου;
6. Έχεις άλλες παρατηρήσεις;

Συνέντευξη (μαθητές)

Δομημένη

1. Πως ένιωσες κατά τη διάρκεια του Προγράμματος;
 2. Θα ήθελες να συνεχιστεί το Πρόγραμμα; Γιατί;
 3. Τι σου άρεσε και τι δεν σου άρεσε;
 4. Τι στάση έχεις απέναντι στο βιβλίο/ ανάγνωσμα;
- Αν ήσουν βιβλίο θα ήσουν...
- Ο ήρωας που θα διάλεγες είναι ο...

Παράρτημα II

Μάθημα 6^ο

Στόχοι

- Τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με ένα θεατρικό κείμενο, ένα θεατρικό μονόλογο.
- Τα παιδιά να φτιάξουν παρόμοιους μονολόγους και να τους παρουσιάσουν στο κοινό (για το σπίτι τους, για το σπίτι των ονείρων τους, για ένα περίεργο κτίριο-από διαδίκτυο).
- Τα παιδιά να βρουν τρόπους, κώδικες επικοινωνίας μεταξύ σκηνης και κοινού (γιατί σε ένα μονόλογο η οπτική επαφή, οι παύσεις στον λόγο, οι αλλαγές στο ύφος, την κίνηση, οι αυξομειώσεις στην ένταση κ.ά. κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον)
- Τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν τη δύναμη του λόγου να δημιουργούν εικόνες από μια «ζωντανή» περιγραφή.

Κείμενα

«Το Σπίτι» Γιώργου Μανιώτη. Απόσπασμα από τη συλλογή μονοπράκτων «Γκρο Πλαν»

Δράσεις-Τεχνικές-Κώδικες του Θεάτρου

Παιχνίδι ρόλων, καρέκλα των αποκαλύψεων, μανδύας ειδικού, θεατρικό παιχνίδι, δραματοποίηση (μονόλογος)

Διαδικασία-Δραστηριότητες

- Η εκπαιδευτικός υποδέχεται τα παιδιά δίνοντάς τους φωτογραφίες σπιτιών. Στον πίνακα υπάρχουν τέσσερις μεγάλες εικόνες σπιτιών. Ξεκινά τον μονόλογο κρατώντας ένα κινητό (υποτίθεται πως μιλά σε κάποιον). Όταν τελειώσει το τηλεφώνημα (μονόλογο) ζητά από τα παιδιά να βρουν για ποιο από τα σπίτια μιλούσε. Τα παιδιά κάνουν υποθέσεις.
- Η εκπαιδευτικός κάθεται στην καρέκλα των αποκαλύψεων και απαντά σε διάφορες ερωτήσεις των παιδιών ώστε να βρουν ποιο είναι το σπίτι.
- Όταν ανακαλυφθεί το σπίτι του μονολόγου η εκπαιδευτικός χωρίζει σε ομάδες (πέντε πέντε έξι έξι) τα παιδιά και σε κάθε ομάδα έχει μια ιδιότητα-επάγγελμα: αρχιτέκτονες, πολιτικοί μηχανικοί, διακοσμητές, βαφείς (μπογιατζήδες). Στο χρόνο που δίνεται και ενώ ντύνονται ανάλογα βρίσκουν θετικά και αρνητικά στο σπίτι (μπορούν να ψάξουν στο διαδίκτυο πληροφορίες για το επάγγελμά τους).
- Τα παιδιά συνεχίζοντας σε ομάδες αποποιούνται τον μανδύα του ειδικού που είχαν και γίνονται όλοι πιθανοί αγοραστές σπιτιών. Σε κάθε ομάδα δίνεται από μια φωτογραφία σπιτιού και συνεργατικά φτιάχνουν ένα μικρό μονόλογο στον οποίο περιγράφεται το σπίτι, τα συναισθήματά τους γι' αυτό, η πρόθεσή τους κλπ.
- Τα παιδιά (όσα θέλουν από κάθε ομάδα) παρουσιάζουν τους μονολόγους τους. Προσπαθούν να κάνουν μια ζωντανή περιγραφή στην οποία η οπτική επαφή με το κοινό, οι αλλαγές στην ταχύτητα και στην ένταση, οι παύσεις, οι χειρονομίες γίνονται συστηματικά και συνειδητά.
- Τα παιδιά χωρίζονται ανά δύο και φτιάχνουν ένα διάλογο κτηματομεσίτη-πιθανού αγοραστή και τον παρουσιάζουν.

- Τα παιδιά παρουσιάζουν σκηνές μέσα στο σπίτι που τελικά αγόρασαν. Χωρίζονται ανά χώρο σπιτιού: σαλόνι, τραπεζαρία, υπνοδωμάτιο, κήπος. Φτιάχνουν μικρούς αυτοσχέδιους διαλόγους.
- Δίνεται φωτοτυπημένο κείμενο «Το σπίτι» και ζητείται από τα παιδιά αφού το διαβάσουν να υπογραμμίσουν το κομμάτι που τους άρεσε και θα ήθελαν να το πουν, να το ζωγραφίσουν να το αναπαραστήσουν.
- Η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να γράψουν στο πίνακα το αγαπημένο μέρος του δικού τους σπιτιού.

Μέσα- υλικά

Φωτογραφίες, εικόνες σπιτιών, κινητό, κράνη, ποδιές, ρήγες, σχέδια αρχιτεκτονικά, κουβάδες, βούρτσες μπογιατίσματος, μαξιλάρια, υφάσματα, φωτοτυπημένα κείμενα, μαρκαδόροι