

# Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα *Θεατρικών Σπουδών*

## Μεταπτυχιακή Διατριβή



**Το Δράμα της Διαδικασίας. Εξερευνώντας και μαθαίνοντας  
για τους Θεούς του Ολύμπου**

**Αχιλλεία Παπαϊωάννου**

**Επιβλέπουσα Καθηγήτρια  
Μυρτώ Πίγκου- Ρεπούση**

**Δεκέμβριος 2019**

# **Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου**

**Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών**

**Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Θεατρικών Σπουδών**

## **Μεταπτυχιακή Διατριβή**

**Το Δράμα της Διαδικασίας. Εξερευνώντας και μαθαίνοντας  
για τους Θεούς του Ολύμπου**

**Αχιλλεία Παπαϊωάννου**

**Επιβλέπουσα Καθηγήτρια  
Μυρτώ Πίγκου- Ρεπούση**

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

**Δεκέμβριος 2019**



## Περίληψη

Στόχος της διατριβής είναι να ερευνησει το Δράμα της Διαδικασίας ως προς την δημιουργικότητα και την ελευθερία που μπορεί να προσφέρει στους μαθητές, καθώς επίσης και τη χρήση του με στόχο την ενίσχυση της διδασκαλίας και της μάθησης διαφορετικών περιοχών του αναλυτικού προγράμματος. Αποτέλεσμα της έρευνας θα είναι η ολοκλήρωση τριών κύκλων μαθημάτων, δομημένα με βάση τις ανάγκες και τη δυναμική της ομάδας μέσω της βιωματικής και ενεργητικής μάθησης που προσφέρει το Δράμα της διαδικασίας.

Η εφαρμογή σε μία ομάδα παιδιών δημοτικού θα προσπαθήσει να αναδείξει πως το Δράμα της Διαδικασίας είναι ένα είδος εύκολα προσαρμόσιμο σε σχολικές ομάδες αλλά και καλλιτεχνικές παιδικές ομάδες θεάτρου. Επιπλέον θα προτείνει έναν διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας των μαθημάτων ή θεμάτων που θέλει να θίξει ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές.

Οι εργασίες μας έλαβαν χώρα στη σχολική μονάδα, μία ώρα την εβδομάδα στο μάθημα της Ευέλικτης Ζώνης. Ξεκινήσαμε με θεατρικό παιχνίδι για να αναπτύξουμε οικειότητα και σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ των παιδιών αλλά και με τον εμψυχωτή. Αφού ολοκληρώθηκε ο πρώτος κύκλος, μιλήσαμε για την δυσκολία που μπορεί να αντιμετωπίζουν σε κάποιο μάθημα ή για ποιο απ' αυτά υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον. Είχε προηγηθεί, βέβαια, συζήτηση με τον δάσκαλο, ο οποίος μας ενημέρωσε για την δυσκολία που αντιμετωπίζουν στην Ιστορία. Ομόφωνα καταλήξαμε σε ένα θέμα που τους ενδιαφέρει όλους, στους Θεούς του Ολύμπου.

## **Ευχαριστίες**

Ευχαριστώ πολύ τον Διευθυντή του 2ου Δημοτικού Σχολείου Γουμένισσας κ. Φώτη Γκίγκιρη για τη βοήθειά του στην υλοποίηση των μαθημάτων, καθώς επίσης και τον Δάσκαλο της Γ' τάξης, κ. Γιάννη Φωτίου.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω τους γονείς των παιδιών που με εμπιστεύτηκαν, καθώς και τα παιδιά που με ζήλο δούλεψαν για το αποτέλεσμα.

# Περιεχόμενα

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ:

ΠΡΟΟΙΜΙΟ	1
1.1. Θεατρικές επιρροές για το Δράμα της Διαδικασίας	2
1.2. Από το Θέατρο της Επινόησης στο Δράμα της Διαδικασίας	2
<b>2ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΔΡΑΜΑ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ</b>	
2.1. Ορισμοί	4
2.2. Δράμα της Διαδικασίας	6
2.3. Μέθοδοι και Τεχνικές	8
<b>3ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΠΛΑΙΣΙΟ ΚΑΙ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΤΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ</b>	
3.1. Στόχος της παρέμβασης	11
3.2. Μεθοδολογία- Ερευνητικά εργαλεία	11
3.3. Θεματικοί/γνωσιακοί άξονες της έρευνας	12
3.4. Προφίλ των μαθητών της Γ' Δημοτικού	13
3.5. Χώρος και χρόνος- Δομή των συναντήσεων	13
3.6. Δυσκολίες- Ανατροπές	14
<b>4ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ- ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ</b>	
4.1. Οργάνωση μαθημάτων	15
4.1.1. Περιγραφή 1ου κύκλου μαθημάτων	15
4.1.2. Περιγραφή 2ου κύκλου μαθημάτων	19
4.1.3. Περιγραφή 3ου κύκλου μαθημάτων	24
4.2. Άξονες της παρέμβασης	29
4.2.1. Απελευθέρωση/Αφύπνιση της ομάδας	29
4.2.2. Χαρακτηριστικά γνωρίσματα των Θεών	31
4.2.3. Σχέση Θεού και ανθρώπου- Παρεμβάσεις στις αποφάσεις τους	33
4.2.4. Οι Θεοί σήμερα	35

## **5ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

5.1. Αποτίμηση της παρέμβασης	38
5.1.1. Χαρακτηριστικά των Θεών- αποτελέσματα	38
5.1.2. Σχέση Θεού και ανθρώπου- αποτελέσματα	42
5.1.3. Οι Θεοί σήμερα- αποτελέσματα	45
5.2. Προτάσεις- προβληματισμοί για μελλοντικές παρεμβάσεις	46
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b>	48

# Προίμιο

**Emma Rice**

**Artistic Director,**

**Wise Children**

"Δεν υπάρχει καμία φόρμουλα για τον τρόπο που κάνουμε το θέατρο ... Ξεκινάει με μια φαγούρα, μια ανάγκη, ένα ένστικτο ... Εξετάζουμε τα βιβλία και τις ταινίες, σκιαγραφούμε και αρχίζουμε να διαμορφώνουμε μια ιδέα. Ένα περιβάλλον στο οποίο μπορεί να ζήσει η ιστορία, στην οποία μπορούν να παίξουν οι ηθοποιοί. Αυτός ο φυσικός κόσμος έχει νόημα και αφήγηση, είναι εξίσου ένα εργαλείο που λέει ιστορία όπως και η γραπτή λέξη..."



# 1ο Κεφάλαιο

## Εισαγωγή

### 1.1. Θεατρικές επιρροές για το Δράμα της Διαδικασίας

Σε αυτό το κεφάλαιο γίνεται αναφορά στο θέατρο της Επινόησης γιατί το Δράμα της Διαδικασίας επηρεάστηκε από τις τεχνικές και την ελευθερία που παρέχει το είδος αυτό. Το θέατρο της Επινόησης προέκυψε ως βασικό χαρακτηριστικό και μεθοδολογία μέσα στον αναπτυσσόμενο τομέα των κοινοτικών τεχνών στη δεκαετία του 1960 (Heddon, :130) αλλά κι ως αντίδραση στην κυριαρχία του θεατρικού συγγραφέα και του σκηνοθέτη. Ήταν απόρροια των κινημάτων της εποχής περί δημοκρατίας και ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ισότητας και ελευθερίας. Η ανάπτυξη της τεχνολογίας και οι κοινωνικοπολιτικές αλλαγές, η εξέλιξη των παραστατικών τεχνών και ο συνεχής πειραματισμός στις τέχνες συνετέλεσαν στη γέννηση του Θεάτρου της Επινόησης.

Κύρια χαρακτηριστικά του είναι ο αυτοσχεδιασμός, η προσωπική έρευνα της ομάδας πάνω στο προς μελέτη θέμα και η χρήση της συλλογικότητας. Το κείμενο δημιουργείται από την ομάδα μέσα από αυτοσχεδιασμούς και αγγίζει θέματα επίκαιρα, πολιτικού και κοινωνικού περιεχομένου. Από τη δεκαετία του 1990 το θέατρο της Επινόησης σε συνδυασμό με το Σωματικό θέατρο καθιερώθηκαν και σε πανεπιστημιακό επίπεδο, ενώ στα τέλη της ίδιας δεκαετίας έγινε δημοφιλές και στον ελληνικό χώρο (Στέφα, 2012).

### 1.2. Από το θέατρο της Επινόησης στο Δράμα της διαδικασίας

Την δεκαετία του 1960 παρατηρείται μια άνοδος του Θεάτρου στην Εκπαίδευση λόγω των νέων παιδαγωγικών πρακτικών που εμφανίστηκαν αλλά και των γενικότερων κοινωνικών και πολιτικών αλλαγών που δε μπορούσαν να αφήσουν ανεπηρέαστο τον τομέα της εκπαίδευσης. Η Νέα Παιδαγωγική ήρθε για να καταρρίψει τη δασκαλοκεντρική και αυταρχική διδασκαλία, μέσω των νέων πρακτικών της μεθόδων που έδιναν μεγάλη βαρύτητα στις Τέχνες, ως μέσο έκφρασης και ολοκλήρωσης της προσωπικότητας των παιδιών. Την ίδια περίοδο έρχεται στο προσκήνιο η Dorothy

Heathcote με το Εκπαιδευτικό Δράμα (Drama in Education), μέσα από το οποίο δίνει έμφαση τόσο στην δράση όσο και στον στοχασμό πάνω στη δράση (Παπαδόπουλος, 2010, 38). Συνεχίστρια του έργου της Heathcote, όπως προκύπτει από την εξέλιξη του Εκπαιδευτικού Δράματος είναι η Cecily O' Neil με το Δράμα της Διαδικασίας (Process Drama), μια σύγχρονη μορφή θεάτρου που πέραν των παιδαγωγικών στόχων, εξελίσσει το Εκπαιδευτικό Δράμα ως προς τις μεθόδους εργασίας. Σύμφωνα με τον Bolton, η O'Neil αντιμετωπίζει τους μαθητές ως εν δυνάμει δημιουργούς θεατρικών μορφών και δίνει την έμφαση στο θεατρικό φαινόμενο και στην παιδαγωγική (Πίγκου Ρεπούση, 2019 :61).

Το Δράμα της Διαδικασίας (Process Drama), αποτελεί κατά κάποιον τρόπο μία εκπαιδευτική αναλογία του Θεάτρου της Επινόησης. Τα χαρακτηριστικά του και ο τρόπος εργασίας του αποτελούν μια εκπαιδευτική προσαρμογή των δύο παραπάνω ειδών. Η ισοδυναμία και η συμμετοχικότητα της ομάδας, η ανάγκη για σύμπραξη και όχι για ένα προσωπικά στοχευμένο αποτέλεσμα είναι κάποιες από τις βασικές αρχές που δανείζεται το Δράμα της Διαδικασίας. Όπως εξάλλου έχει αναφέρει η δημιουργός του Process Drama, η Cecily O' Neill, στόχος είναι η διαδικασία. (Παπαδόπουλος, 2010: 38). Η δημιουργία του κειμένου, του φανταστικού χώρου και η συλλογική εργασία πάνω σε ένα ζήτημα που δεν παρουσιάζεται με τον παραδοσιακό θεατρικό τρόπο, έχει ως κύριο στόχο την δημιουργία εμπειριών και την ανακάλυψη του εαυτού και των άλλων μέσω της διαδικασίας.

# 2ο Κεφάλαιο

## Δράμα της διαδικασίας

### 2.1. Ορισμοί

Το Δράμα της Διαδικασίας είναι ένας ευρύς όρος για τις διάφορες στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι δάσκαλοι για να συμμετέχουν οι μαθητές σε δραματικές καταστάσεις, για να τους ωθήσουν να συμμετάσχουν σε μια διαδικασία, και όχι απαραίτητα για να παράγουν μια παράσταση (Flynn, Forman, 2016). Η ίδια η εισηγήτρια του Δράματος της Διαδικασίας το περιγράφει ως μέθοδο που χρησιμοποιείται για τη διερεύνηση ενός προβλήματος, μιας κατάστασης, ενός θέματος ή μιας σειράς σχετικών ιδεών ή θεμάτων μέσω της χρήσης του καλλιτεχνικού μέσου του θεάτρου (O' Neill, 1995).

Ο O'Mara περιγράφει το Δράμα της Διαδικασίας ως ένα δυναμικό τρόπο εργασίας που απαιτεί από τους δασκάλους να αντιδρούν στη δράση (O'Mara, 1999). Το δράμα της διαδικασίας είναι μια δραματική διαδικασία αυτοσχέδια στη φύση, στην οποία η δράση και η συμμετοχή έχει μεγαλύτερη σημασία από τον «χαρακτήρα» που ο/η κάθε μαθητής/τρια ενσαρκώνει (Bowell and Hear 2001 :7). Όπως αναφέρει η O'Neil, στο δράμα της διαδικασίας δημιουργούμε έναν κόσμο και ζούμε με τους νόμους του. [...] Όταν επιστρέψουμε από αυτούς τους εναλλασσόμενους κόσμους στις δικές μας πραγματικότητες, είναι πιθανό να φέρουμε ένα είδος δυσαρέσκειας μαζί μας, έναν βαθμό αποξένωσης (O'Neill, 1995, 152). Αυτό είναι [...] μια αναγκαία συνέπεια της φαντασίας. Για να φανταστούμε κάτι, πρέπει να υπερβούμε τα όρια της πραγματικότητας. Πρέπει να είμαστε απρόθυμοι να αφήσουμε τα πράγματα να παραμείνουν όπως είναι, να είναι στο σπίτι με την πραγματικότητά μας. Και η φαντασία και η δυσαρέσκεια είναι προϋποθέσεις για θετικές αλλαγές. Αν δεν μπορούμε να φανταστούμε τα πράγματα με διαφορετικό τρόπο, δεν θα είμαστε σε θέση να επιφέρουμε οποιαδήποτε αλλαγή στις συνθήκες μας (O'Neill, 1995, 152).

## Επιρροές του Δράματος της Διαδικασίας

Απόρροια του μεταρρυθμιστικού Εκπαιδευτικού κινήματος της Προοδευτικής Εκπαίδευσης αποτελούν και οι μεθοδολογίες του δράματος στην Αγγλία, όπου και προέκυψαν οι πρώτες συζητήσεις για το Δράμα στην Αγγλία (Αυδή και Χατζηγεωργίου, 2007, 21) Weltsek-Medina, 2008).

Ο Brian Way έθεσε το ερώτημα για το αν πρέπει τα παιδιά να εκπαιδεύονται σαν επαγγελματίες ηθοποιοί ή πρέπει να παραμένουν στην εμπειρία της διαδικασίας που από μόνη της έχει εκπαιδευτική αξία. Μ' αυτόν τον τρόπο αμφισβήτησε την χρησιμότητα των έργων/παραστάσεων οποιασδήποτε μορφής ως μέρος του εκπαιδευτικού δράματος, καθώς σύμφωνα με τον Way, η διαδικασία μπορεί να είναι περισσότερο διευκολυντική, όταν δεν επικεντρώνεται στην παραγωγή (Weltsek-Medina, 2008). Ο Way δίνει έμφαση στην βίωση της αυτοσχέδιας θεατρικής εμπειρίας μέσα από το «συμμετοχικό» θέατρο και την συνδημιουργία, για την προσωπική ανάπτυξη και αυτοπραγμάτωση των παιδιών (Παπαδόπουλος, 2010 :37).

Σε συνέχεια των προαναφερθέντων προσεγγίσεων, η Dorothy Heathcote, επικεντρώνεται στο πώς μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αντιμετωπίσουν το θέμα αλλά και να επικοινωνήσουν την κατανόησή του. Η Heathcote, όπως και ο Way, δεν πίστευε στην ενίσχυση του δράματος ως διαδικασία προπαρασκευής του τελικού προϊόντος (Weltsek-Medina, 2008).

Ο Gavin Bolton, σύγχρονος της Heathcote και κορυφαίος θεωρητικός και πρακτικός του Δράματος της Διαδικασίας, υποστηρίζει ότι τόσο οι μαθητές όσο και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναλύσουν σε βάθος την κατάσταση κατά την εκτέλεσή της και όχι απλώς να την αναπαράγουν. Τονίζει την ανάγκη για προσωπική εξερεύνηση των συμμετεχόντων και αμφισβητεί τον διαχωρισμό που υφίσταται ανάμεσα στην εξερεύνηση ενός θέματος και στη δημιουργία μιας παράστασης. Με αυτόν τον τρόπο το Εκπαιδευτικό Δράμα, του οποίου μέρος αποτελεί το Δράμα της Διαδικασίας, γίνεται το μέσο για να διερευνηθούν όλες οι εμπειρίες ζωής. Το 1995 η Cecily O'Neil στο βιβλίο της Drama Worlds αλλά και στα βιβλία των Αμερικανών Chris Warner και Pam Scheurer αναφέρεται επίσημα η ορολογία "Process Drama".

Το Δράμα της Διαδικασίας, όπως και το σύνολο των μεθόδων του εκπαιδευτικού δράματος, έχει επηρεαστεί από τις πρακτικές του επαγγελματικού θεάτρου και έχει δανειστεί τεχνικές του ώστε να μπορέσει, μέσα από την εφαρμογή του σε σχολικά περιβάλλοντα, να ωφελήσει τους συμμετέχοντες.

Το Θέατρο της Επινόησης, φαίνεται να έχει επηρεάσει την ελευθερία της δημιουργίας μέσω της διερεύνησης και κατ' επέκτασιν των αυτοσχεδιασμών, τη δημιουργία μέσα από ένα απλό ερέθισμα/προ-κείμενο. Η χρήση προσωπικών εμπειριών και ενδιαφερόντων είναι η κύρια πηγή έμπνευσης της ομάδας. (Chan, 2009). Το ίδιο συμβαίνει και με την πλοκή, που παρότι μπορεί να μην εξελίσσεται γραμμικά, δεν απουσιάζει.

## **2.2. Δράμα της Διαδικασίας**

Το Δράμα της Διαδικασίας έχει επηρεαστεί πολύ και σε βάθος από το Θέατρο της Επινόησης. Η μέθοδος εργασίας και των δύο είναι ανακαλυπτική, ομαδοκεντρική και συνεργατική. Μπορεί στην περίπτωση του Θεάτρου της Επινόησης η δημιουργία της θεατρικής παράστασης να παραμένει ως στόχος ενώ στο Δράμα της Διαδικασίας είναι η διερεύνηση της γνώσης και η ανακαλυπτική μάθηση να αποτελεί το βασικό ζητούμενο, παρόλα αυτά η διερευνητική, ομαδική και αυτοσχεδιαστική εξέλιξη συγκροτούν τον κοινό πυρήνα του θεατρικού είδος και της θεατροπαιδαγωγικής μεθόδου.

Οποιοσδήποτε ορισμός του Θεάτρου της Επινόησης θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει τη διαδικασία (την ανεύρεση των τρόπων και των εννοιών για να μοιραστείς ένα καλλιτεχνικό ταξίδι), τη συνεργασία (να δουλεύεις με άλλους), την ενσωμάτωση διαφόρων απόψεων, πεποιθήσεων, εμπειριών, τη στάση απέναντι σε κοσμικές αλλαγές) και τη δημιουργία ενός καλλιτεχνικού προϊόντος (Oddey, 3).

Αντίστοιχα το Δράμα της Διαδικασίας επηρεασμένο από τους βασικούς άξονες του ΘτΕ, με επίκεντρο τον μαθητή και την ενεργό του μάθηση, προσπαθεί μέσα από τα προσωπικά βιώματα και γνώσεις, να δημιουργήσει και να πλάσει μέσα από ένα φανταστικό πλαίσιο, έναν νέο κόσμο δράσης και γνώσης.

Προϋπόθεση για να επιτευχθεί μια αποτελεσματική εργασία με εργαλείο το ΔτΔ, είναι να υπάρχει ένας στόχος καθώς παρά τις επιρροές του από το Θέατρο της Επινόησης παραμένει μία εκπαιδευτικά προσανατολισμένη διαδικασία. «Για τον δάσκαλο ή τον διευθυντή, οι έγκυροι στόχοι για οποιαδήποτε δραματική δραστηριότητα μπορεί να περιλαμβάνουν τον φωτισμό κάποιου εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος, καθώς και τη δημιουργία και την εκδήλωση ενός δραματικού κόσμου και την εμπειρία για τους συμμετέχοντες» (O' Neil, 4). Η εστίαση είναι απαραίτητη για τη δημιουργία μιας συνεκτικής, βαθιάς και ουσιαστικής εμπειρίας, καθώς και εκπαιδευτικής διαδικασίας (Dunn, 134). Παρόλα αυτά, όταν αναφερόμαστε στην

ανάγκη για στόχο, δε σημαίνει απαραίτητα πως υπάρχει ένας συγκεκριμένος τρόπος για το πώς θα δομηθεί ένα τέτοιο εγχείρημα. Αντίθετα, υπάρχει ελευθερία ως προς την επιλογή των τεχνικών, ασκήσεων και των πιθανών κατευθύνσεων που θα ακολουθηθούν τόσο ως προς το μάθημα όσο και ως προς την πλοκή.

Επιπροσθέτως, βασικός άξονας του Δράματος της Διαδικασίας αποτελεί η εξέλιξη. Στόχος δεν αποτελεί μόνο το καλλιτεχνικό αλλά και το παιδαγωγικό αποτέλεσμα, καθώς μέσω των ιδεών και των απόψεων των μελών επέρχεται μάθηση και δημιουργία αλλά και συνεργασία των μελών, κατανόηση και αποδοχή. Μέσω της διαδικασίας πρέπει να δημιουργούνται και να προκύπτουν νέα δεδομένα και σχέσεις, κάτι που επιδιώκεται.

Στο Δράμα ο μαθητής έχει την ελευθερία της επιλογής του θέματος που θα ασχοληθεί και τον τρόπο που θα εκφραστεί. Όπως προανέφερα, κύριος παράγοντας είναι ο στόχος, τον οποίο καθορίζουμε πριν ξεκινήσουν οι πρακτικές εφαρμογές.

Στο Δράμα της Διαδικασίας, η ομάδα ξεκινά πάντα με ένα προ-κείμενο, το οποίο λειτουργεί ως ερέθισμα μιας οργανωμένης εξέλιξης του μαθήματος, κατά τη διάρκεια της οποίας οι μαθητές και οι μαθήτριες συμμετέχουν κυρίως με αυτοσχεδιασμούς (Πίγκου-Ρεπούση, 2019: 58). Χαρακτηριστικό των θεατρικών αυτών μεθόδων είναι η έλλειψη ενός ολοκληρωμένου, αρχικού δραματικού κειμένου, που πρέπει αυτούσιο να παρουσιαστεί ή να εξερευνηθεί με συνέπεια ως προς την πλοκή (Πίγκου-Ρεπούση, 2019: 58).

Ένα καλό ερέθισμα/προκείμενο είναι σε θέση να προκαλέσει τα συναισθήματα και τη διάνοιά μας. Μπορεί να δημιουργήσει ισχυρές οπτικές εικόνες πέρα από το ίδιο το κείμενο και προσφέρει δυνατότητες ανοιχτού τύπου. Η επιλογή του προκείμενου θα έχει τη δική του ένταση και ομορφιά για να μπορεί να εμπλέξει τη δική του ομάδα ανθρώπων, προσφέροντας ένα γάντζο για τους συμμετέχοντες, απευθυνόμενο στα ενδιαφέροντά τους.

Αυτό που διαφοροποιεί τα δυο αυτά είδη από άλλες καλλιτεχνικές μεθόδους εργασίας είναι η μοναδικότητα της διαδικασίας και του προϊόντος που παράγεται από την εκάστοτε ομάδα. Κανένα από τα δύο είδη δε βασίζεται σε ένα οργανωμένο και δομημένο κείμενο προς παράσταση, αντιθέτως το ερέθισμα/προ-κείμενο αποτελεί την πηγή της έρευνας και της δημιουργίας του εν λόγω κειμένου και σίγουρα είναι συνυφασμένο με τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις της ομάδας.

Βασική και αναπόσπαστη μέθοδος αποτελεί η διερεύνηση, κυρίαρχο στοιχείο και του Θεάτρου της Επινόησης. Τόσο μέσα από τους αυτοσχεδιασμούς όσο και από

προσωπική και συλλογική έρευνα, η διερεύνηση αποτελεί τον κορμό της ανακάλυψης και δημιουργίας. Αυτό έχει ως επακόλουθο τη συνεχή μεταβολή και αναπροσαρμογή του κειμένου που χρησιμοποιείται ή δημιουργείται σταδιακά. Επιπλέον, δεν είναι απαραίτητο να ακολουθεί μια γραμμική σειρά, αντιθέτως επηρεασμένο το Θέατρο της Επινόησης και από το μεταμοντερνισμό, χαρακτηρίζεται από στοιχεία όπως ο κατακερματισμός των ρόλων και η ασυνέχεια της πλοκής και της γραμμικής αφήγησης.

Ωστόσο πρέπει να σημειωθεί κάτι σημαντικό για την καλύτερη χρήση των μεθόδων. «Η απλή χρήση των στρατηγικών του δράματος της διαδικασίας δεν αποτελεί δραμα της διαδικασίας!» (Dunn, 134). Η διδασκαλία οποιασδήποτε τέχνης και ειδικότερα των διαδικασιών της ομάδας που οδηγούν στο θέατρο, είναι μια γνωστικώς εξελιγμένη και απαιτητική δραστηριότητα. Περιλαμβάνει λεπτή προσοχή στη λεπτομέρεια, την απόχρωση και τις επιπτώσεις, την ικανότητα εκμετάλλευσης του απρόβλεπτου κατά τη διάρκεια της εργασίας, την εμπιστοσύνη για τη μετατόπιση των εκπαιδευτικών και καλλιτεχνικών στόχων όπου χρειάζεται και την ασφάλεια για την αντιμετώπιση της απογοήτευσης και της πιθανής αποτυχίας. (Dunn, 129).

Συμπερασματικά, το Θέατρο της Επινόησης έχει επηρεάσει το Δράμα της Διαδικασίας, γι' αυτό και έχει χαρακτηριστεί ως η πιο ευέλικτη μορφή ανοιχτή σε μας τους εκπαιδευτικούς δράματος, διότι προσφέρει στους μαθητές μια εμπειρία που, ενώ είναι αυτοδύναμη, μπορεί επίσης να αποτελέσει εφαλτήριο για να δουλέψει σχεδόν σε οποιαδήποτε άλλη μορφή δράματος για συμμετέχοντες όλων των ηλικιών. (Dunn, 138).

### **2.3. Μέθοδοι και Τεχνικές**

Το Δράμα της διαδικασίας είναι μια ομαδική μέθοδος, μια ενεργητική και ερευνητική διαδικασία κατά την οποία δάσκαλος και μαθητής αναλαμβάνουν να ασχοληθούν με ένα θέμα χωρίς απαραίτητα να πρέπει να προβούν σε ένα καλλιτεχνικό αποτέλεσμα (Πίγκου-Ρεπούση, 2019 :58). Σημαντικό ρόλο στην διαδικασία διαδραματίζει ο δάσκαλος, καθώς επίσης και οι γνώσεις και η εμπειρία του πάνω στο Δράμα της Διαδικασίας και το Θέατρο.

Το δράμα της διαδικασίας είναι ένας όρος που χρησιμοποιείται για να περιγράψει το είδος του δράματος στο οποίο η απόδοση σε ένα εξωτερικό κοινό απουσιάζει, αλλά η παρουσίαση στο εσωτερικό κοινό είναι απαραίτητη. Στο Δράμα της Διαδικασίας οι συμμετέχοντες, μαζί με τον δάσκαλο, αποτελούν το σύνολο και

συμμετέχουν στο δράμα για να δημιουργήσουν το νόημα για την ίδια την ομάδα (Bowell & Hear, 2013 :6).

Βασικοί άξονες του Δράματος της Διαδικασίας είναι η προσωπική ανάπτυξη που βιώνουν οι συμμετέχοντες μέσα από την εξερεύνηση τους στα ζητήματα που εμπíπτουν στη δραματική εμπειρία (Living Through). (Bowell & Hear, 2001: 8). Τα θέματα που προκύπτουν διερευνώνται μέσω αυτοσχεδιασμού και, τόσο οι μαθητές όσο και οι δάσκαλοι συνεισφέρουν ισάξια στην ανάπτυξη, την ανάλυση και την παραγωγή του δράματος.

Η δομή του μαθήματος είθισται να συγκροτείται από ενότητες ή επεισόδια στα οποία χρησιμοποιούνται διάφορες τεχνικές, έτσι ώστε η συμμετοχή στον φανταστικό κόσμο να επιτυγχάνεται σταδιακά και πολυπρισματικά και η ολοκλήρωσή του να οδηγεί σε ένα είδος δραματικής και μαθησιακής εκπλήρωσης (Πίγκου-Ρεπούση, 2019 :59).

Βασικό εργαλείο του Δράματος της Διαδικασίας είναι η διερεύνηση μέσω του αυτοσχεδιασμού, που ευνοείται λόγω της απουσίας κειμένου. «Ο αυτοσχεδιασμός είναι η καρδιά του Drama Process. Μέσω του αυτοσχεδιασμού δημιουργούνται και διατηρούνται φανταστικοί κόσμοι όπου οι συμμετέχοντες διερευνούν βαθιές προσωπικές συνδέσεις με θέματα. Οι αυτοσχεδιασμοί δίνουν την ώθηση των ερωτήσεων, καθώς οι συμμετέχοντες παίρνουν τους φανταστικούς ρόλους που απαντούν σε ποιον, τι, πότε, πού και γιατί υπάρχει αυτός ο πλασματικός χαρακτήρας στον φανταστικό κόσμο. Σε αυτήν την περίπτωση, ωστόσο, τα χαρακτηριστικά των χαρακτήρων, οι ενέργειες και οι δικαιολογίες για τις ενέργειες δεν είναι προκαθορισμένες ή ορισμένες από κάποια εξωτερική πηγή. Αντ' αυτού, οι δράσεις που κάνουν οι χαρακτήρες σε ένα Δράμα Διαδικασίας καθορίζονται αποκλειστικά από τους ίδιους τους συμμετέχοντες. Οι χαρακτήρες που ζουν σε ένα Δράμα Διαδικασίας μπορούν να αναπτυχθούν μόνο σε άμεση σχέση με τις εμπειρίες των ίδιων των συμμετεχόντων» (Weltsek-Medina, 2008). Τα παιδιά μέσα από τον αυτοσχεδιασμό ανακαλύπτουν και γνωρίζουν τις διάφορες πτυχές του υπό επεξεργασία θέματος.

Η κεντρική τεχνική του ομαδικού αυτοσχεδιασμού δεν αποκλείει και τη χρήση άλλων τεχνικών που χρησιμοποιούνται στην ευρύτερη και σύγχρονη προσέγγιση του Εκπαιδευτικού Δράματος.

Αναφέρουμε κάποιες επιγραμματικά και τις πιο σημαντικές θα τις αναλύσουμε παρακάτω: Δάσκαλος σε ρόλο, Παγωμένη Εικόνα, Σειρά Παγωμένων Εικόνων, Μανδύας του Ειδικού, Αφηγήσεις, Παρακολούθηση της Σκέψης, Ανακριτική Καρέκλα, Meeting,



Συλλογικό παιχνίδι ρόλων, Διάδρομος της Συνείδησης, ο Ρόλος στον Τοίχο, Παντομίμα, Συνέντευξη, Χορωδιακή Ομιλία, Ομιλούντα Αντικείμενα, Θέατρο Forum κ.ά. (Παπαδόπουλος, 2010).

Τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν:

Ο Δάσκαλος σε Ρόλο είναι από τις τεχνικές που χρησιμοποιείται ευρέως στο Εκπαιδευτικό Δράμα. Ο εκπαιδευτικός αλληλεπιδρά με τους μαθητές (οι οποίοι μπορεί επίσης να βρίσκονται σε ρόλο ή να ενεργούν ως ίδιοι) σε ένα φανταστικό σενάριο. Σε ρόλο ή μη, ο δάσκαλος υποβάλλει ερωτήσεις, συνοψίζει τις προκλήσεις και εμπλέκει τους μαθητές σε ένα δραματικό πλαίσιο που προάγει τη σκέψη, την επίλυση προβλημάτων και τη χρήση της γλώσσας. Ο δάσκαλος-σε-ρόλος προτείνει το δράμα, ενθαρρύνει τη συμμετοχή των μαθητών και διατηρεί την τάξη (R. Flynn & S, Forman).

Η παγωμένη εικόνα (Tableau), αποτελεί μια κατεξοχήν απεικονιστική και αποσπασματική τεχνική, όπου η δράση σταματά και ο χρόνος ανοίγει για να φωτιστούν οι λεπτομέρειες μιας ιστορίας (Παπαδόπουλος, 2010 :247). Μέσα από την ακινησία, τα σώματα και οι εκφράσεις των παιδιών «μιλούν» και κοινωνούν αυτό που θέλουν να πουν. Πολλές φορές η τεχνική αυτή, συνδυάζεται με το ξεπάγωμα της εικόνας και την έναρξη ενός αυτοσχεδιασμού ή την παρακολούθηση της σκέψης (thought tracking). Η παρακολούθηση της σκέψης αποκαλύπτει δημοσίως την ιδιωτική σκέψη ή τις αντιδράσεις των συμμετεχόντων σε ρόλο σε συγκεκριμένες στιγμές της δράσης, ώστε να αναπτυχθεί μια αντανάκλαστική στάση απέναντι στη δράση και να αντιπαραβληθούν οι σκέψεις για τον εαυτό με εξωτερίκευση των σκέψεων ή το διάλογο. (Neelands & Goode, 2000, σελ. 91). Οι μαθητές σε ρόλο καλούνται με το άγγιγμα του εκπαιδευτικού να μιλήσουν για τις σκέψεις του χαρακτήρα που υποδύονται. Μέσω της τεχνικής δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να γνωρίσουν καλύτερα το ρόλο και να χτίσουν μια κατάσταση.

Μια ακόμα τεχνική είναι η Επίλυση Προβλήματος (Problem Solving), όπου οι μαθητές καλούνται να πάρουν αποφάσεις εντός ή εκτός ρόλου για την διευθέτηση της κατάστασης, όπως επίσης η απομάκρυνση του ρόλου (Stepping Out of Role). Η Συγγραφή-σε-ρόλο και Ανάκριση-σε-ρόλο αποτελούν τεχνικές που γεννούν κίνητρα για την ανάπτυξη Παραγωγικών δεξιοτήτων. Όπως γίνεται αντιληπτό, το Δράμα της Διαδικασίας χρησιμοποιεί όλες τις θεατρικές τεχνικές που συναντάμε τόσο στο εκπαιδευτικό όσο και στο καλλιτεχνικό μέρος του θεάτρου.

# 3ο Κεφάλαιο

## Πλαίσιο και συνθήκες της παρέμβασης

### 3.1. Στόχος της παρέμβασης

Η παρέμβαση έχει ως στόχο την ανάδειξη του θεάτρου σε σχολικό πλαίσιο, τόσο για την ψυχοκοινωνική και πνευματική ανάπτυξη των παιδιών, όσο και ως μέσο για την καλύτερη εμπέδωση της διδακτέας ύλης.

Συγκεκριμένα, προσπάθησα μέσα από το θεατρικό παιχνίδι να απελευθερώσω και να δέσω την ομάδα (1ο-3ο μάθημα) και να την εισάγω στον κόσμο των Θεών του Ολύμπου μέσω του Δράματος της Διαδικασίας (4ο μάθημα). Ερευνήσαμε τους Θεούς και τα χαρακτηριστικά τους (5ο-7ο μάθημα), και τον τρόπο με τον οποίο πιθανότατα περνούσαν την ζωή τους (8ο μάθημα). Ο τρίτος κύκλος αφιερώθηκε σ'έναν άξονα περισσότερο επίκαιρο και άμεσο. Πώς η έννοια «Θεός» επεμβαίνει στη ζωή των ανθρώπων (9ο μάθημα) και αν οι άνθρωποι μπορούν να πάρουν αποφάσεις για τη ζωή τους καταδικάζοντας την παρέμβαση αυτή (10ο-13ο μάθημα).

Η εφαρμογή και η όλη διαδικασία προσαρμόστηκε στις ανάγκες της σχολικής μονάδας και της τάξης, καθώς επίσης και του δασκάλου και τις ανάγκες του αναλυτικού προγράμματος που έχει να καλύψει. Γι' αυτόν τον λόγο ήταν δύσκολο να εφαρμοστεί το θέατρο της Επινόησης με όλη την ελευθερία που το διακατέχει, καθώς επίσης και σε κάποιες περιπτώσεις και το ίδιο το Δράμα της Διαδικασίας.

### 3.2. Μεθοδολογία- Ερευνητικά εργαλεία

Η μεθοδολογία που ακολουθήσαμε ήταν ποιοτική και συγκεκριμένα μελέτη περίπτωσης μέσα σε μια ομάδα εστίασης. «Η μελέτη περίπτωσης θεωρείται ένα αξιόπιστο εργαλείο αξιολόγησης, καθόσον αποτελεί μια ερευνητική στρατηγική που επικεντρώνεται σε έναν και μόνο οργανισμό, ίδρυμα, κοινότητα, άτομο ή ομάδα και αναζητά μία επεξήγηση, ένα συμπέρασμα που να προκύπτει με συστηματικό τρόπο, ενώ παράλληλα παρέχει μία λεπτομερή εικόνα της πραγματικής κατάστασης, όπως συμβαίνει στο

πείραμα. Η μελέτη περίπτωσης ενισχύει τη θεωρία ότι στην έρευνα – δράση και στην έρευνα-αξιολόγηση, δίνεται σημασία στην κατανόηση της ανθρώπινης εμπειρίας.» (Ρήγα Αναστασία Βαλεντίνη, 26-27).

Η εργασία πραγματοποιήθηκε με μια συγκεκριμένη ομάδα δέκα παιδιών της Γ' δημοτικού, μέσα από εβδομαδιαίες συναντήσεις με στόχο να ανακαλύψουμε τις απόψεις των παιδιών για τους Θεούς του Ολύμπου και την προέκταση που μπορεί να έχουν στη σημερινή κοινωνία. Μέσα από τα μαθήματα και την έρευνα κατανοήθηκε καλύτερα η εμπειρία των παιδιών και τα βιώματά τους και πώς αυτά επηρεάζουν την αντίληψη τους μπροστά σε καινούρια ερεθίσματα. Τα ερευνητικά εργαλεία στα οποία βασίστηκε η διερεύνηση, είναι οι προσωπικές παρατηρήσεις της ερευνήτριας μέσα από τις συναντήσεις καθώς επίσης και τις εργασίες και οι παρατηρήσεις των παιδιών εν ώρα μαθήματος.

### **3.3. Θεματικοί/γνωσιακοί άξονες της έρευνας**

Η έρευνα προσπαθεί να καλύψει πολλαπλούς άξονες οι οποίοι ξεδιπλώνονται στα μαθήματα ανάλογα με την ενότητα και το περιεχόμενο τους. Συγκεκριμένα, επικεντρώνεται σε μαθησιακούς άξονες, καθώς τα παιδιά συμφιλιώνονται με την έννοια του δράματος και το είδος του Process Drama, γνωρίζουν καλύτερα τους Θεούς και τα χαρακτηριστικά τους, ενώ ταυτόχρονα εξελίσσεται το πεδίο της Ευρύτερης Ανάπτυξης, αφού τα παιδιά αντιλήφθηκαν ότι οι δράσεις των Θεών και, κατ' επέκτασιν, όλων των ανθρώπων μπορεί να έχουν αντίκτυπο στη ζωή των ανθρώπων. Το συγκεκριμένο πεδίο έρευνας ήταν κυρίαρχο σε όλα τα μαθήματα του 2ου και 3ου κύκλου καθώς τα παιδιά έπρεπε να ερευνήσουν σε ομάδες τους θεματικές ενότητες που αγγίξαμε.

Οι θεματικοί άξονες της έρευνας περιστρέφονται γύρω από τους Θεούς του Ολύμπου και τη ζωή τους, αλλά έχουν άμεση συνάφεια με τη ζωή μας. Ο πρώτος άξονας που μελετήθηκε αφορούσε τη ζωή και τα χαρακτηριστικά των Θεών. Πώς ήταν εξωτερικά και εσωτερικά και, κατ' επέκτασιν, αν αντίστοιχα χαρακτηριστικά συναντάμε και σε θνητούς ανθρώπους. Στον τρίτο κύκλο μαθημάτων ο θεματικός μας άξονας ήταν κατά πόσο οι Θεοί του Ολύμπου εμπλέκονται στη ζωή των ανθρώπων και αν οι ίδιοι οι άνθρωποι μπορούν να αναλάβουν τις ευθύνες τους και να διευθετήσουν τα ζητήματα που προκύπτουν.

### 3.4. Προφίλ των μαθητών της Γ' Δημοτικού

Το τμήμα της Γ' Δημοτικού που μας παραχώρησαν για την έρευνα, αποτελείται από 12 παιδιά (6 κορίτσια- 6 αγόρια). Παρακάτω τα ονόματά τους με ψευδώνυμα:

ΜΑΡΙΑ
ΠΕΤΡΟΣ
ΕΡΙΣΑ
ΣΩΤΗΡΙΟΣ
ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ
ΛΑΖΑΡΟΣ
ΧΡΗΣΤΟΣ-ΜΙΧΑΗΛ
ΔΗΜΗΤΡΑ
ANNA
ΓΙΑΝΝΗΣ
ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ
ΛΟΡΕΝΑ

### 3.5. Χώρος και Χρόνος- Δομή των συναντήσεων

Ο χώρος που χρησιμοποιήσαμε για την έρευνα είναι η σχολική τάξη των παιδιών. Η αίθουσα δεν είναι μεγάλη και δε μπόρεσα να πραγματοποιήσω τις ενεργητικές ασκήσεις με επιτυχία. Μου παραχώρησε ο διευθυντής την αίθουσα των εκδηλώσεων, σε περίπτωση που δε χρησιμοποιείται από άλλο τμήμα. Επίσης, ο δάσκαλος της πληροφορικής και η υπεύθυνη δασκάλα της βιβλιοθήκης μας έδωσαν πρόσβαση στις αντίστοιχες αίθουσες και στο υλικό τους όποτε το χρειαζόμαστε (κατόπιν συνεννόησης).

Ο χρόνος που μου δόθηκε από τον Διευθυντή της Πρωτ/μιας Εκπαίδευσης είναι 15 μαθήματα το μέγιστο. Τα μαθήματα πραγματοποιήθηκαν κάθε Τρίτη, την έκτη ώρα διδασκαλίας για 40 λεπτά. Αξιοποίησα όλο τον χρόνο που μας δίνεται για καλύτερα αποτελέσματα.

Όσον αφορά τα μαθήματα είναι δομημένα σε τρεις κύκλους. Στον πρώτο κύκλο, αυτόν της γνωριμίας, μέσα από παιχνίδια και αυτοσχεδιασμούς θα γνωριστούμε καλύτερα μεταξύ μας αλλά και θα γνωρίσουμε καλύτερα το σώμα μας και τις δεξιότητές μας. Στον δεύτερο κύκλο, θα παραθέσουμε το προκείμενο και το ερέθισμα για να ξεκινήσουμε την αναζήτησή μας. Ο τρίτος κύκλος αποτελείται από ένα προκείμενο για

να προχωρήσουμε σε διαφορετική κατεύθυνση την έρευνα μας. Αναλυτικά θα αναφερθούμε στο τέταρτο κεφάλαιο, όπου θα σχολιάσουμε τα συμπεράσματά μας.

### **3.6. Δυσκολίες- ανατροπές**

Ο ρόλος του δασκάλου στην σχολική τάξη είναι πολύπλοκος και απαιτητικός. Καμία τάξη δεν είναι ομοιογενής και εξάλλου, δεν είναι αυτός ο ρόλος της εκπαίδευσης. Όσοι περισσότεροι μαθητές τόσο μεγαλύτερη ποικιλία χαρακτήρων, ιδιοτήτων και συμπεριφορών αντικρίζουν οι εκπαιδευτικοί. Σαφώς, σε μια τάξη που υπάρχουν μετανάστες που δε γνωρίζουν καθόλου την ελληνική γλώσσα, παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς, είναι απαραίτητο να υπάρχουν στρατηγικές για την καλύτερη ένταξη και ενσωμάτωσή τους. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ' αυτή την περίπτωση είναι πολλαπλός, καθώς επίσης και η διδακτέα ύλη που θα διδάξει πρέπει να προσαρμόζεται ανάλογα. Τα διδακτικά μέσα που χρησιμοποιεί πρέπει να προσαρμόζονται και να διαφοροποιούνται, ειδικά όταν υπάρχει ποικιλομορφία.

Συγκεκριμένα, ένα από τα παιδιά βρίσκεται σε τμήμα ένταξης κάποιες ώρες της σχολικής ημέρας λόγω δυσλεξίας. Η Χ. Α. δε ξέρει να μιλάει και να γράφει, έχει ξεκινήσει σιγά σιγά τα βασικά αλλά το επίπεδό της είναι χαμηλό. Τέλος ο Κ. Θ. Χ. υπάρχει ενδεχόμενο να φύγει από την τάξη και να ξεκινήσει σε ειδικό σχολείο -ήδη λείπει πολλές φορές μέσα στην εβδομάδα, όπως μου ανέφερε ο δάσκαλός του. Σύμφωνα με τα λεγόμενα του δασκάλου το επίπεδο της τάξης είναι πολύ χαμηλό σε γνωστικό επίπεδο, αντιμετωπίζουν πολλές μαθησιακές δυσκολίες αλλά κανένα από τα παιδιά δεν έχει διαγνωστεί εκτός του Σ (δυσλεξία).

# 4ο Κεφάλαιο

## Καταγραφή της παρέμβασης-σημειώσεις μαθημάτων

### 4.1.Οργάνωση μαθημάτων

#### 4.1.1. Περιγραφή 1ου κύκλου μαθημάτων

##### 1ο μάθημα

(Ασκήσεις γνωριμίας, συνενοχής, εμπιστοσύνης)

##### **1Η ΑΣΚΗΣΗ**

###### 1ο βήμα

Γνωριζόμαστε μέσα από ένα μπαλάκι. Λέμε το όνομά μας όσο κρατάμε το μπαλάκι και μετά το δίνουμε σε κάποιον άλλον. Πρέπει να περάσει απ' όλους.

###### 2ο βήμα

Αφού περάσει απ' όλους, πρέπει τα παιδιά κάθε φορά που πετάνε το μπαλάκι να λένε το όνομα του παιδιού στο οποίο προορίζεται. (Παραλλαγή άσκησης Γκόβα (Ball game theory)).

##### **2Η ΑΣΚΗΣΗ**

Σωτηρία στην αγκάλη σου!

Ένας κυνηγός κυνηγάει τους άλλους. Όποιον ακουμπά γίνεται κυνηγός. Ο μόνος τρόπος με τον οποίο ένα θήραμα είναι ασφαλές είναι να μένουν αγκαλιασμένα πάνω από 4 δευτερόλεπτα.

##### **3Η ΑΣΚΗΣΗ**

Χωρίζουμε τα παιδιά σε ζευγάρια και τα ονομάζουμε Α-Β. Ο Α παίκτης κλείνει τα μάτια του και ο Β παίκτης βρίσκεται πάντα από πίσω του με τα χέρια στην πλάτη και τον οδηγεί στο δωμάτιο. Μπορεί το ζευγάρι να συμφωνήσει πώς θα στρίβουν αριστερά και πώς δεξιά. (Γκόβας «Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο»).

#### **4Η ΑΣΚΗΣΗ**

1-2-3 κόκκινο φως-παραλλαγή

Ο εμπυχωτής είναι στραμμένος στον τοίχο και μετράει. Τα παιδιά που είναι πίσω σε ευθεία έχουν ένα τσαλακωμένο χαρτάκι σε μορφή μπάλας το οποίο πρέπει να κρύψουν ανάμεσα στα χέρια τους. Στόχος του παιχνιδιού δεν είναι να φτάσουν σ' αυτόν που φυλάει και να τον ακουμπήσουν, αλλά να μεταφέρουν το μπαλάκι σε όσα περισσότερα χέρια μπορούν χωρίς να γίνουν αντιληπτοί μέχρι να φτάσουν μπροστά και να το αφήσουν στα πόδια αυτού που φυλάει.

## **2ο μάθημα**

(Σωματική κίνηση & έκφραση, ρυθμός)

#### **1Η ΑΣΚΗΣΗ**

Με την συνοδεία μουσικού οργάνου (τυμπάνου) που θα δίνει τον ρυθμό, τα παιδιά μετά από την τοποθέτησή τους σε μια ζούγκλα ξεκινούν από αργή σε γρήγορη κίνηση να γίνονται από μικρά σε μεγάλα ζώα, βιώνοντας όλη την ενέργεια και τον τρόπο δράσης των ζώων. Έπειτα τα ζώα γίνονται αντικείμενα όπως δέντρα, μπαλόνια και γίγαντες με τελευταίο το χώμα. Έπειτα σηκώνονται αργά αργά για να γίνουν και πάλι παιδιά.

#### **2Η ΑΣΚΗΣΗ**

Ο καθένας διαλέγει ένα δικό του ρυθμό που θα παράγει με τα μέσα που του δίνει το σώμα του (χέρια, πόδια, φωνή κλπ.) σε ό,τι ταχύτητα και όποιο ρυθμό επιθυμεί. Επιλέγουν αρχικά τα παιδιά ένα μέρος μακριά από τους άλλους και σιγά σιγά χωρίς να χάσει κανείς την επιλογή του καθόμαστε σε έναν κύκλο και προσπαθούμε να δούμε την μελωδία που φτιάχνει η ομάδα. Αν κάποιος νιώσει ότι πρέπει να αλλάξει κάτι στον ήχο του για το καλύτερο αποτέλεσμα, το κάνει (Γκόβας).

#### **3Η ΑΣΚΗΣΗ**

## Ζιπ-Ζαπ-Μπόιγκ

Βρισκόμαστε σε κύκλο και είμαστε σε θέση ετοιμότητας. Με το Ζιπ χτυπάμε παλαμάκια με φορά προς τα δεξιά, και συνεχίζει ο διπλανός με τον ίδιο τρόπο να «μεταφέρει» το παλαμάκι προς την ίδια φορά λέγοντας πάντα την λέξη Ζιπ. Με το Ζαπ η φορά πάει προς τα αριστερά με τον ίδιο ακριβώς τρόπο. Το Μπόιγκ σηματοδοτεί το πέταγμα της κίνησης σε έναν παίκτη που είναι απέναντι ή μακριά από τον παίκτη που έχει την μπάλα. Επομένως έχουμε τρεις κινήσεις (δεξιά-αριστερά-απέναντι). Όταν τα παιδιά εξοικειωθούν με τις κινήσεις και την ταυτόχρονη εκφώνηση της λέξης, μπορούν να εναλλάσσουν με τον ρυθμό που θέλει το καθένα την κίνηση που θα κάνει. (Γκόβας)

## 3ο μάθημα

### **1Η ΑΣΚΗΣΗ**

Ο δάσκαλος φέρνει 4 φωτογραφίες από περιοδικά και εφημερίδες και χωρίζει τα παιδιά σε ομάδες. Οι ομάδες δοκιμάζουν για λίγα λεπτά να αναπαραστήσουν με ακρίβεια την φωτογραφία. Ακολουθεί παρουσίαση της παγωμένης εικόνας και σχόλια. Τέλος η σκηνή ξαναστήνεται με βάση το τι έχει γίνει λίγο πριν ή λίγο μετά την φωτογραφία. Μπαίνει και ένας τίτλος για την κάθε φωτογραφία.

### **2Η ΑΣΚΗΣΗ**

Στη μέση της αίθουσας μαζεύονται διάφορα αντικείμενα (ρούχα, τσάντες, παπούτσια κλπ) και ζητείται από τα παιδιά να περπατήσουν στην υπόλοιπη αίθουσα χωρίς να μιλάνε συγκεντρωμένοι στον εαυτό τους. Σιωπηλά τους ζητάμε να πάρουν ένα αντικείμενο που δεν είναι δικό τους και να το φορέσουν. Θα πρέπει τώρα να σκεφτούν έναν άνθρωπο που συνάντησαν στον δρόμο και τους έκανε εντύπωση είτε με το περπάτημά του είτε με μια κίνηση που έκανε. Όταν βρουν όλοι έναν τέτοιο τύπο, τους λέμε να υιοθετήσουν την συμπεριφορά του. Ξεκινώντας ήρεμα πρέπει στο τέλος να κορυφωθεί με υπερβολές αυτή η κίνηση. Αφού το καταφέρουν πρέπει να σκεφτούν τώρα ποια είναι η φωνή αυτού του ανθρώπου και να αρχίσουν να μιλάνε έτσι.

Η ομάδα τώρα μπορεί να σταματήσει και μετά από κάποιες οδηγίες να δοκιμάσει καθένας μόνος του να ξαναβρεί το βάδισμα και τη φωνή του τύπου που έχει φτιάξει. Δοκιμάζουν όλοι για λίγα λεπτά. Ο εμπυχωτής ζητά από κάποιο παιδί να βγει μπροστά



και να δείξει τον τύπο που έφτιαξε. Προτρέποντάς τον να μείνει στον ρόλο του μπορεί να του κάνει ερωτήσεις για το ποιος είναι, που πάει, πόσο χρονών είναι. Μπορούν να ανέβουν όσα παιδιά το επιθυμούν.

#### 4.1.2. Περιγραφή 2ου κύκλου μαθημάτων

Το δράμα απευθύνεται σε παιδιά Γ' Δημοτικού. Για την ολοκλήρωση του κύκλου θα χρειαστούν 5 διδακτικές ώρες	
ΘΕΜΑ	Οι Θεοί του Ολύμπου εν έτη 2018
ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΗΡΙΟ ΕΡΩΤΗΜΑ	Πως θα ήταν η ζωές των Θεών του Ολύμπου στην καθημερινότητά τους αν ζούσαν το 2018;
ΥΠΟΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ποια χαρακτηριστικά των Θεών συναντάμε σήμερα στους ανθρώπους;</li><li>• Γιατί αναφερόμαστε ακόμα στους Θεούς του Ολύμπου;</li></ul>
ΠΗΓΗ/ΕΡΕΘΙΣΜΑ	Η ζωή στον Όλυμπο, Ιστορία Γ' Δημοτικού (βιβλίο μαθητή) σελ.12
ΠΡΟΚΕΙΜΕΝΟ	Η ζωή στον Όλυμπο- ερέθισμα Τότε έτσι οι θεοί, ως που βασιλεύει ο ήλιος, όλη μέρα τρώγαν, πίναν κι είχε, όπως ταίριαζε, ο καθένας το μερίδιο του. Ούτε η γλυκιά κιθάρα έλειπε από του Απόλλωνα τα χέρια, ούτε κι οι Μούσες, που γλυκόφωνα με τη σειρά τραγουδούσαν. Και όταν πια βασιλεύει του ήλιου το φως το αχτιδοβόλο, καθένας στο δικό του τράβηξε αρχοντικό να κοιμηθεί, εκεί που είχε χτίσει στον κάθε τους παλάτι ο κουτσοπόδης, ο ξακουστός τεχνίτης Ήφαιστος, με τη σοφή του τέχνη.
ΡΟΛΟΙ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ	Θεοί του Ολύμπου
ΡΟΛΟΣ ΓΙΑ ΤΟ ΔΑΣΚΑΛΟ	Συντονιστής της ομάδας
ΣΤΟΧΟΘΕΣΙΑ	Να εκφραστούν ελεύθερα και δημιουργικά με το θεατρικό παιχνίδι. Τα παιδιά να κατανοήσουν σε βάθος τους Θεούς μέσω του θεάτρου της επινόησης. Τα παιδιά να μπουν στη διαδικασία της έρευνας και της μελέτης με έναν δημιουργικό και ομαδοσυνεργατικό τρόπο. Να μάθουν να δίνουν χρόνο και χώρο στους συμμαθητές τους. Να απελευθερωθούν σωματικά και πνευματικά και να αρχίσουν να εκφράζονται χωρίς ντροπή. Να διαμορφώσουν σχετικές με το γεωγραφικό πλαίσιο της περιοχής αναπαραστάσεις (Α.Π.) Να ασκηθούν στην παραγωγή γραπτού λόγου

## 4ο μάθημα

### 1ο βήμα

Με τη συνοδεία χαλαρωτικής μουσικής βάζουμε τα παιδιά να ξαπλώσουν και να κλείσουν τα μάτια τους. Αφηγούμαστε ένα φανταστικό τοπίο στο οποίο θα θέλαμε να πάνε τα παιδιά και τους αφήνουμε χώρο και χρόνο να σκεφτούν την θερμοκρασία, τα ρούχα που φοράνε, το έδαφος και το τοπίο γενικότερα. Τους τοποθετούμε τώρα σε ένα φανταστικό βουνό, στην κορυφή του και απαγγέλλουμε μελωδικά και με την κατάλληλη χροιά το κείμενο της σελίδας 12 από την Ιστορία της Γ' Δημοτικού.

#### 1. Η ζωή στον Όλυμπο

Τότε έτσι οι θεοί, ως που βασίλεψε ο ήλιος, όλη μέρα  
τρώγαν, πίναν κι είχε, όπως ταίριαζε, ο καθένας το μερίδιο του.

Ούτε η γλυκιά κιθάρα έλειπε από του Απόλλωνα τα χέρια,  
ούτε κι οι Μούσες, που γλυκόφωνα με τη σειρά τραγουδούσαν.

Και όταν πια βασίλεψε του ήλιου το φως το αχτιδοβόλο,  
καθένας στο δικό του τράβηξε αρχοντικό να κοιμηθεί,  
εκεί που είχε χτίσει στον κάθε τους παλάτι ο κουτσοπόδης,  
ο ξακουστός τεχνίτης Ήφαιστος, με τη σοφή του τέχνη.

Όμηρος, Ιλιάδα Α 601-608,

μτφ. Καζαντζάκη - Κακριδή (με αλλαγές)

Αφού δώσουμε λίγα λεπτά τους λέμε να σκεφτούν αν έχει αλλάξει κάτι στα δεδομένα που είχαν φανταστεί μέχρι εκείνη τη στιγμή. Σιγά σιγά τους επαναφέρουμε στην πραγματικότητα και κάνουμε κάποιες κυκλικές κινήσεις στα μέλη του σώματος για να ξεπιαστούμε.

## Εκτίμηση

Συζητάμε για το πώς το βίωσαν, αν ήταν εύκολο να φανταστούν τον δραματικό κόσμο στο βουνό του Ολύμπου με τους Θεούς. Κατάφεραν να φανταστούν κάποιον Θεό/ Θεά;

### 2ο βήμα

Τα παιδιά γράφουν σε μια καρτέλα που τους έχει δοθεί πώς ήταν ο Όλυμπος κατά την φαντασία τους με όσο μεγαλύτερη λεπτομέρεια γίνεται και να περιγράψουν τους Θεούς που συνάντησαν. Τι ένιωσαν με την εμπειρία αυτή;

## 5ο μάθημα

### 1ο βήμα

Χωρίζουμε τα παιδιά σε ομάδες των 4-5 και τους αναθέτουμε κάποιους Θεούς του Ολύμπου. Πρέπει με την βοήθεια του βιβλίου της Ιστορίας, της βιβλιοθήκης του σχολείου και κάποιων ηλεκτρονικών άρθρων που θα φέρουμε να καταγράψουν τι ήταν ο κάθε Θεός, τις ιδιότητές του και τα χαρακτηριστικά του (ακόμα και μέσα από την καθημερινότητά τους) και να τα καταγράψουν σε μια λίστα που θα τους δοθεί.

## Εκτίμηση

Σε κύκλο η κάθε ομάδα απαριθμεί ξεχωριστά τα γνωρίσματα των θεοτήτων που εντόπισε. Γιατί επέλεξαν τα συγκεκριμένα επίθετα; Είναι στοιχεία που εντοπίζουμε και σήμερα στους ανθρώπους;

## 6ο μάθημα

### 1ο βήμα

Συνδέουμε το μάθημα με το προηγούμενο, κάνοντας αναφορά στα χαρακτηριστικά των θεών. Συζητάμε με τα παιδιά πώς θα τους φαινόταν αν υπήρχαν οι Θεοί του Ολύμπου σήμερα. Πώς πιστεύουν ότι θα ήταν; Ποια θα ήταν τα χαρακτηριστικά τους; Ακολουθεί συζήτηση σε κύκλο με καταγραφή των όσων αναφέρονται.

### 2ο βήμα

Έχουμε ετοιμάσει καρτέλες με τα πρόσωπα και τα ονόματα των θεών και τα έχουμε γυρισμένα ανάποδα. Τα παιδιά σε ομάδες των 2-3 διαλέγουν μια καρτέλα χωρίς να γνωρίζουν τι βρίσκεται στην πίσω μεριά. Τώρα πρέπει να γράψει η κάθε ομάδα ένα κείμενο που θα εκφράζει τις σκέψεις και την κατάσταση του Θεού που επέλεξαν.

## **7ο μάθημα**

### 1ο βήμα (Modeling)

Ορίζεται ένας εκπρόσωπος από τις ομάδες και με την σειρά παίρνει θέση στο κέντρο της αίθουσας ως μοντέλο υποδυόμενος τον Θεό που είχε. Οι μαθητές από κάτω θα πρέπει να φανταστούν ανάλογα με τον τρόπο με τον οποίο «στέκεται» ο ρόλος (καθισμένος, όρθιος, ξαπλωμένος), ποιος Θεός είναι, λαμβάνοντας υπόψη τις συνθήκες μέσα στις οποίες βρίσκεται.

### 2ο βήμα

Αφού ολοκληρωθεί η στάση του σώματος, υποδυόμενος με παραστατικό τρόπο και την χρήση αντικειμένων που υπάρχουν μέσα στην αίθουσα να πει κάτι που ενδεχομένως σκέφτεται ο εκάστοτε Θεός.

### Εκτίμηση

Αφού παρουσιάσουν όλους τους Θεούς

Πως ένιωσαν με την διαδικασία; Ήταν εύκολο να γράψουν πράγματα που σκέφτεται και λέει ο Θεός/η Θεά που επέλεξαν; Τι τους δυσκόλεψε; Τι θα άλλαζαν;

## **8ο μάθημα**

### 1ο βήμα

Χωρίζουμε τα παιδιά σε ομάδες αναλόγως την θεότητα που έχουν επιλέξει. Η κάθε ομάδα καλείται να παρουσιάσει πολύ σοβαρά μια μικρή απλή τελετουργική στιγμή που

θα μπορούσαν να έχουν μεταξύ τους, π.χ. απογευματινή συνάντηση στην οποία τρώνε μπισκότα και πίνουν σοκολάτα.

2ο βήμα

Συζήτηση σε κύκλο. Ήταν οι τελετές αυτές πράγματα που κάνουμε στην καθημερινότητά μας; Τι άλλο θα μπορούσαν να κάνουν; Ο κάθε Θεός τι κάνει συνήθως όταν βρίσκεται μόνος του;

### 4.1.3. Περιγραφή 3ου κύκλου μαθημάτων

ΘΕΜΑ	Οι Θεοί και ο Τρωϊκός πόλεμος
ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΗΡΙΟ ΕΡΩΤΗΜΑ	Εμπλέκονται οι Θεοί στη ζωή των ανθρώπων;
ΥΠΟ-ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Γιατί ξεκίνησε η Τροία;</li> <li>• Ποιοι πολέμησαν στην Τροία;</li> <li>• Υπήρχε τρόπος να μη ξεκινήσει ποτέ ο πόλεμος;</li> <li>• Θα μπορούσε ένας τέτοιος πόλεμος να ξεκινήσει σήμερα;</li> <li>• Γιατί οι άνθρωποι επιθυμούν τον πόλεμο;</li> <li>• Υπάρχουν άνθρωποι με εξουσία σήμερα που εμπλέκονται στις ζωές των ανθρώπων;</li> </ul>
ΠΗΓΗ/ΕΡΕΘΙΣΜΑ	Η κρίση του Πάρη, βιβλίο Ιστορίας Γ' Δημοτικού, σελ. 60
ΠΡΟΚΕΙΜΕΝΟ	<p><i>Να πώς ένας αρχαίος συγγραφέας, ο Λουκιανός, φαντάστηκε και έγραψε τον διάλογο του Πάρη με τον Ερμή και τις τρεις θεές.</i></p> <p><b>ΕΡΜΗΣ:</b> Γεια σου, βοσκόπουλο. Ο Δίας προστάζει να γίνεις κριτής στην ομορφιά των τριών θεών και το βραβείο του διαγωνισμού θα το μάθεις άμα διαβάσεις τι γράφει επάνω στο μήλο.</p> <p><b>ΠΑΡΗΣ:</b> Δώσ' μου το, να δω τι λέει: Η ΟΜΟΡΦΗ, γράφει, ΑΣ ΤΟ ΠΑΡΕΙ. Μα τούτες όλες είναι το ίδιο όμορφες και δεν είναι εύκολο πράγμα να κρίνει κανείς. Πρέπει να εξετάσω την καθεμία χωριστά, γιατί τώρα τα έχω χαμένα και δεν ξέρω σε ποια να σταματήσω τη ματιά μου.</p> <p><b>ΑΦΡΟΔΙΤΗ:</b> Ας γίνει κι αυτό.</p> <p><b>ΠΑΡΗΣ:</b> Μείνε εσύ, Ήρα.</p> <p><b>ΗΡΑ:</b> Αν με κρίνεις, Πάρη, εμένα πως είμαι η πιο όμορφη, θα σε κάμω αφέντη ολόκληρης της Ασίας.</p> <p><b>ΠΑΡΗΣ:</b> Πλησίασε εσύ, Αθηνά.</p> <p><b>ΑΘΗΝΑ:</b> Αν κρίνεις, Πάρη, εμένα σαν την πιο όμορφη, ποτέ δε θα γυρίσεις νικημένος από τη μάχη, μα πάντα θριαμβευτής.</p> <p><b>ΠΑΡΗΣ:</b> Και τώρα η σειρά της Αφροδίτης.</p> <p><b>ΑΦΡΟΔΙΤΗ:</b> Εγώ από καιρό τώρα σ' έβλεπα που είσαι τόσο νέος κι όμορφος κι έπρεπε κίολας να είσαι και παντρεμένος με κάποια γυναίκα σαν την Ελένη, που είναι νέα κι όμορφη, γιατί εκείνη και μονάχα να σ' έβλεπε είμαι βέβαιη πως θα τα παρατούσε όλα και θα σ' ακολουθούσε οπουδήποτε. Αν δώσεις το μήλο σε μένα, θα τα καταφέρω εγώ να γίνει γυναίκα σου.</p> <p style="text-align: right;"><i>Λουκιανός, Θεών διάλογοι, μτφ. Ν. Σφυρόρα (με αλλαγές)</i></p>
ΡΟΛΟΙ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ	Αχαιοί, Τρώες, Θεοί του Ολύμπου

ΡΟΛΟΣ ΓΙΑ ΤΟ ΔΑΣΚΑΛΟ	Συντονιστής της ομάδας, Αγγελιοφόρος, Θεός
ΣΤΟΧΟΘΕΣΙΑ	<p>Να εκφραστούν ελεύθερα και δημιουργικά με τη τεχνική του αυτοσχεδιασμού</p> <p>Τα παιδιά να κατανοήσουν σε βάθος τον Τρωικό πόλεμο μέσω του θεάτρου της διαδικασίας.</p> <p>Τα παιδιά να μπουν στη διαδικασία της έρευνας και της μελέτης με έναν δημιουργικό και ομαδοσυνεργατικό τρόπο.</p> <p>Να μάθουν να δίνουν χρόνο και χώρο στους συμμαθητές τους.</p> <p>Να απελευθερωθούν σωματικά και πνευματικά και να αρχίσουν να εκφράζονται χωρίς ντροπή.</p> <p>Να διαμορφώσουν σχετικές με το γεωγραφικό πλαίσιο της περιοχής αναπαραστάσεις (Α.Π.)</p> <p>Να ασκηθούν στην παραγωγή γραπτού λόγου</p>

## 9ο μάθημα

### 1η φάση

Αφού προηγηθεί συζήτηση για το τι κάναμε την προηγούμενη φορά, θα τεθεί το ερώτημα αν οι Θεοί επενέβαιναν στη ζωή των ανθρώπων και για ποιον λόγο μπορεί να συνέβαινε αυτό. Θα αφήσουμε τον καταϊγισμό ιδεών να ολοκληρωθεί και αμέσως περνάμε στην επόμενη φάση.

### 2η φάση

Μοιράζουμε το προκείμενο στα παιδιά και τα προτρέπουμε να αναλάβει το καθένα από έναν ρόλο και να διαβάσουμε φωναχτά το κείμενο.

### 3η φάση

Αφού το διαβάσουμε και συζητήσουμε πάνω στο κομμάτι, μοιράζουμε στα παιδιά χαρτί μέτρου και σε δύο ομάδες καλούνται να ζωγραφίσουν πως φαντάζονται χωρικά τη σκηνή με το Μήλο της Έριδος.

## 10ο μάθημα

### 1η φάση

Ο δάσκαλος σε ρόλο, υποδυόμενος τη θεά Αφροδίτη μεταφέρει στα παιδιά τη θέση της. Τους εξηγεί πως δεν ήθελε να προκαλέσει πόλεμο και να σκοτωθούν τόσοι άνθρωποι.



Ήθελε απλώς να της δώσει ο Πάρης το μήλο, να αποδείξει πως είναι η πιο όμορφη απ' όλες. Καλεί τα παιδιά να βρουν όλοι μαζί μια λύση, καθώς ο πόλεμος δε τελείωσε ακόμα και υπάρχουν ελπίδες να σωθούν όσοι έχουν απομείνει.

2η φάση

Τα παιδιά, με τη τεχνική του «συμβουλίου» προσπαθούν να βρουν μια λύση για να τερματίσουν τον αγώνα και να τους ακούσουν οι αρχηγοί των δύο πλευρών.

## **11ο μάθημα**

1η φάση

Δύο παιδιά, ένας υποδυόμενος τον Μενέλαο κι ένας τον Πάρη, κάθονται σε μια καρέκλα και ο καθένας μιλάει για το πώς έγιναν τα πράγματα σύμφωνα με τη δική του οπτική γωνία. (τεχνική της μαρτυρίας-giving witness)

2η φάση

Τα παιδιά αναλαμβάνοντας τον συλλογικό χαρακτήρα των στρατιωτών που πολέμησαν για τους Τρώες αλλά και τους Αχαιούς, κάνουν ερωτήσεις στους δύο υπεύθυνους του Τρωϊκού πολέμου, τόσο για την απόφαση που πήραν όσο και για πράγματα που θα μπορούσαν να μην είχαν κάνει (πχ. γιατί ο Πάρης έκλεψε την Ελένη). Τα παιδιά θα έχουν μπροστά τους το προκείμενο με τα πράγματα που υποσχέθηκε η Ήρα και η Αθηνά, και πατώντας πάνω στα λόγια των Θεών, μπορούν να ρωτήσουν για ποιον λόγο δεν επέλεξε ο Πάρης καμιά από τις άλλες δυο προσφορές καθώς επίσης και για την προσφορά της Αφροδίτης και γιατί αποφάσισε να του την προτείνει.

## **12ο μάθημα**

1η φάση

Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες που η καθεμία θα γράψει σε ένα χαρτί ερωτήσεις που θα έκανε αν έπαιρναν συνέντευξη από τον Δία, που προκειμένου να μην μαλώσει με τις Θεές, αποφάσισε ο Πάρης να δώσει το μήλο, αλλά και την Ιφιγένεια που θυσιάστηκε για να μπορέσουν οι Αχαιοί να ξεκινήσουν να πάνε στη Τροία.

2η φάση

Ο δάσκαλος στην ανακριτική καρέκλα, παίρνοντας τους αντίστοιχους ρόλους απαντάει στα ερωτήματα των παιδιών.

### **13ο μάθημα**

1η φάση

Βρισκόμαστε στην Ελλάδα του 2019, οι Θεοί έχουν φτάσει στη Γη (2ος κύκλος μαθημάτων) και ο Άρης με τον Δία σκέφτονται να επηρεάσουν έναν πρωθυπουργό, γιατί έχουν αρχίσει και βαριούνται. Η συζήτησή τους θα παιχτεί αυτοσχεδιαστικά από τα παιδιά, ενώ όσοι θέλουν μπορούν να ενσαρκώσουν άλλους Θεούς που θα βρίσκονται και θα ακούν τη συζήτηση των δύο.

2η φάση

Οι μαθητές δημιουργούν τον διάδρομο της συνείδησης και ένας ένας υποδυόμενος έναν από τους δύο Θεούς, ακούει τις συμβουλές. Στο τέλος θα πάρει μια απόφαση για το αν θα προσπαθήσει να επηρεάσει κάποιον άνθρωπο με δύναμη και κύρος ή όχι.

### **14ο μάθημα**

1η φάση

Τοποθετούμε τέσσερα χαρτιά μέτρου στο πάτωμα, όσα και οι χαρακτήρες που μας ενδιαφέρουν (Μενέλαος, Πάρης, Δίας, Αφροδίτη), σε φυσικό μέγεθος που θα ζωγραφίσουν τα παιδιά με το σώμα τους.

2η φάση

Τα παιδιά θα εκφράσουν μέσα στο περίγραμμα ανάλογα τη συμπάθεια, τις παρατηρήσεις τους, το θαυμασμό τους ή την αντιπάθεια τους. Θα γράψουν ερωτήσεις που πιθανότατα θα έχουν αλλά και συμβουλές που έχουν να δώσουν με όλες αυτές τις πληροφορίες που έμαθαν.

3η φάση

Τα περιγράμματα θα κολληθούν στον τοίχο και τα παιδιά θα μπορούν να τα βλέπουν και μαζί μ' αυτό όλες τις σκέψεις που έχουν μεταφέρει στο χαρτί.

## **15ο μάθημα**

Το εργαστήρι θεάτρου ολοκληρώνεται στο 15ο μάθημα. Στόχος του μαθήματος είναι να διακρίνουμε μέσα από τον αναστοχασμό, κατά πόσον το θέατρο ως παιδαγωγική μέθοδος, λειτουργεί θετικά ως προς τη γενικότερη συμμετοχή των παιδιών μέσα στο μάθημα

1η φάση

Ζητούμε από τα παιδιά σε ομάδες να μας αναπαριστήσουν την αγαπημένη τους στιγμή από τα μαθήματα που προηγήθηκαν, είτε δημιουργήθηκε από τους ίδιους είτε από τους συμμαθητές και την ίδια την εκπαιδευτικό.

2η φάση

Αφού ολοκληρώσουμε με τους αυτοσχεδιασμούς σε κύκλο, με ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, θα συζητήσουμε με τα παιδιά για τα χαρακτηριστικά του θεάτρου στη διαδικασία του μαθήματος και τις διαφορές που εκδηλώνει με μια κλασική διδακτική ώρα ιστορίας.

## **4.2. Άξονες τις παρέμβασης**

Η εφαρμογή που πραγματοποιήσα, διαμορφώθηκε και προσαρμόστηκε με βάση ορισμένους γνωσιακούς/μαθησιακούς άξονες που στόχευα να κατακτήσουν τα παιδιά. Βασικός παράγοντας για την έναρξη ενός κύκλου Δράματος της Διαδικασίας είναι να υπάρχει ένας στόχος, ένας σκοπός. Η υλοποίηση των στόχων επιτυγχάνεται από την προσπάθεια και την εργασία των παιδιών αθροιστικά πάνω στο ζήτημα, χωρίς όμως να αποτελεί και αυτοσκοπό του μαθήματος.

«Στο Δράμα της Διαδικασίας η προσοχή εστιάζεται στη διαδικασία και στην ενασχόληση με τα θέματα που διερευνώνται μέσα και έξω από τη μυθοπλασία. Οι μαθητές συνεργάζονται για να δημιουργήσουν ένα φανταστικό κόσμο μέσω της αυθεντικής δέσμευσης σε δράματα της διαδικασίας, όπου σε ρόλο διερευνούν προβλήματα, ζητήματα, σχέσεις και συγκρούσεις για να τους δίνουν νόημα στον πραγματικό κόσμο. [...] Το φανταστικό πλαίσιο προσφέρει έναν ασφαλή και προστατευμένο χώρο για να εξερευνήσουν οι μαθητές και να κατανοήσουν τις πραγματικές τους πολυπλοκότητες και τους βοηθάει να «σκέφτονται και να αισθάνονται βαθιά για τα ζητήματα, αλλά να το κάνουν με προστατευμένο τρόπο», που με τη σειρά του ενθαρρύνει μια βαθύτερη δέσμευση και δέσμευση για το έργο. Οι συμμετέχοντες σε ένα δράμα της διαδικασίας διαδραματίζουν συχνά ένα φάσμα ρόλων, απαιτώντας από αυτούς να σκέπτονται πέρα από το δικό τους πλαίσιο αναφοράς και να εξετάζουν τα θέματα που διερευνώνται από πολλές οπτικές γωνίες» (Wells, 2017:183).

«Το δράμα της διαδικασίας είναι επίσης μια οπτική εμπειρία επειδή οι μαθητές συχνά εξωτερικοποιούν τις ψυχικές αντιλήψεις που δημιουργούν. Το δράμα είναι ένα ισχυρό μαθησιακό μέσο, γιατί μπορεί επίσης να δημιουργήσει ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο οι μαθητές μπορούν να γράψουν τόσο για φαντασιακούς όσο και για λειτουργικούς σκοπούς» (Schneider, Jackson, 2000).

### **4.2.1. Απελευθέρωση/ Αφύπνιση της ομάδας**

Ο πρώτος και βασικός άξονας με βάση τον οποίο διαμορφώθηκαν τα τρία πρώτα μαθήματα της εφαρμογής ήταν η δημιουργία συλλογικότητας στη τάξη διαμέσου της σωματικής και πνευματικής απελευθέρωσης των παιδιών. Μέσα από παιχνίδια

γνωριμίας, εμπιστοσύνης και έκφρασης, οι μαθητές συνεργάστηκαν με βιωματικό και ενεργητικό τρόπο και κατάφεραν να ολοκληρώσουν τις ασκήσεις με επιτυχία. «Μια από τις σημαντικότερες εκπαιδευτικές αξίες του Δράματος της Διαδικασίας έγκειται στη δυνατότητα μετατροπής των μαθητών και των μαθητριών σε δρώντα υποκείμενα (agents), όχι μόνο μέσα στο περιβάλλον της συμβολικής πραγματικότητας αλλά και ως προς τη δυνητική, προσδοκώμενη διαμόρφωση ευρύτερων πλαισίων» (Πίγκου-Ρεπούση, 2019: 59). Ο στόχος επετεύχθη εν μέρει, αν αναλογιστούμε πως τρία παιδιά του τμήματος μέχρι και το τέλος της εφαρμογής, αποχωρούσαν από τις δραστηριότητες όταν δεν τις έβρισκαν ενδιαφέρουσες ή προσπαθούσαν να αποσπάσουν και άλλους συμμαθητές κατά τη διάρκειά της. Η φύση των παιχνιδιών είναι τέτοια, που ακόμα και να μην υπήρχε προηγούμενη τριβή μεταξύ των παιδιών, το πιθανότερο είναι και πάλι να είχαμε θετικά αποτελέσματα. Το θέατρο από μόνο του εξάλλου, ως μορφή έκφρασης, δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να εκδηλώσουν τα συναισθήματά τους και να μάθουν για τα συναισθήματα των άλλων. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τον τρόπο σκέψης και δράσης των άλλων και να τους είναι πιο εύκολο να συνεργάζονται.

Κεντρικός άξονας του μαθήματος ήταν η προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Τα αποτελέσματα της εφαρμογής προέρχονται από το ημερολόγιο του διδάσκοντα και τις καταγραφές που συνέλεξε εν ώρα μαθήματος. Διαπιστώθηκε πως έμαθαν να περιμένουν στη σειρά τους για να παίξουν, να εμπιστεύονται και να εκφράζουν τα συναισθήματά τους μέσα από τις αγκαλιές της δεύτερης άσκησης και να συνεργάζονται για την επίτευξη ενός στόχου (4η άσκηση). Οι δυσκολίες σε μια τάξη με τόσες διαφορετικές παρουσίες είναι αναμενόμενες. Μέσα από την ελευθερία που δίνεται στα παιδιά και την αντιμετώπισή τους ως ικανά άτομα να διεκπεραιώσουν μια υπόθεση, τους δίνει το έναυσμα να αφήσουν οποιοδήποτε εμπόδιο στην άκρη και συλλογικά να προσπαθήσουν για τον κοινό στόχο.

Η μαθησιακή περιοχή που αγγίξαμε ήταν η γνωριμία με τον ρυθμό, όπως αυτός παράγεται από ένα υπάρχον όργανο, μέσα από επαναλαμβανόμενες κινήσεις του ίδιου του σώματος, είτε ακόμα από την κίνηση που παράγει η ομάδα. Οι μαθητές κατάφεραν να μετατρέψουν μια ατομική ενέργεια σε συλλογική, με στόχο τη δημιουργία μιας μελωδίας που παρήγαγαν με τα σώματά τους.

#### 4.2.2. Χαρακτηριστικά γνωρίσματα των Θεών

Αφού εξοικειωθήκαμε περισσότερο και κατακτήσαμε κάποια βασικά στοιχεία επικοινωνίας και συνεργασίας, επικεντρωθήκαμε στη γνωριμία με τους Θεούς του Ολύμπου και την ανακάλυψη των βασικών χαρακτηριστικών τους. Η ενότητα αυτή αποτελεί ουσιαστικά το προκείμενο του Δράματος της Διαδικασίας, αλλά και τον πυρήνα των επόμενων πέντε μαθημάτων. Μέσα από το ερέθισμα οι μαθητές άρχισαν να εξετάζουν τον κόσμο των Θεών. Οξύνθηκε η φαντασία τους και η ανάγκη τους να εκφραστούν μέσα από τη ζωγραφική. Συνεργάστηκαν ερευνώντας σε μικρές ομάδες τα βασικά χαρακτηριστικά των Θεών, κυρίως εξωτερικά αλλά και κάποια εσωτερικά. Υπήρξε δυσκολία στην κατανόηση των εννοιών «εσωτερικό» και «εξωτερικό», αλλά με τα αντίστοιχα παραδείγματα τα παιδιά αντιλήφθηκαν ποια είναι η διαφορά στις έννοιες. Μέσα από το Δράμα της Διαδικασίας και την ευκαιρία που δίνει στα παιδιά να συνεργαστούν και να ερευνήσουν, η αναγνώριση των χαρακτηριστικών των Θεών και του τύπου όπου ζούσαν, καθίσταται ευκολότερη. Η συλλογικότητα και η φροντίδα ήταν κυρίαρχα χαρακτηριστικά, αν αναλογιστούμε πως τα παιδιά που είχαν δυσκολία στην ανάγνωση και τη γραφή βοηθήθηκαν από την ομάδα τους. «Υπάρχει ένα αυξανόμενο σύνολο διεθνών ερευνητικών στοιχείων που δείχνουν ότι το δράμα της διαδικασίας μπορεί να αποτελέσει ένα αποτελεσματικό εργαλείο για την προώθηση της αυθόρμητης παραγωγής γλώσσας» (Hulse, 2017: 17). Εξάλλου, δεν πρέπει να αγνοούμε το γεγονός πως «το δράμα είναι ένα ισχυρό μαθησιακό μέσο, γιατί μπορεί επίσης να δημιουργήσει ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο οι μαθητές μπορούν να γράψουν τόσο για φαντασιακούς όσο και για λειτουργικούς σκοπούς» (Schneider, Jackson, 2000: 38).

Αφού κατανοήθηκαν τα χαρακτηριστικά τους, προσπαθήσαμε να βρούμε τη στάση τους, τον τρόπο που περπατούσαν και συμπεριφέρονταν στους άλλους. Τα παιδιά ανέβαιναν σε δυάδες και αφού μας έδειχναν κάποιες βασικές κινήσεις, πάγωναν σε μια χαρακτηριστική στάση που κρατούσαν οι Θεοί. «Το δράμα της διαδικασίας ανοίγει τις δυνατότητες μάθησης μέσω της φανταστικής εμπειρίας. [...] Οι συμμετέχοντες καλούνται να παίζουν, να ενεργούν αυθόρμητα και να εμπλέκουν τη φαντασία τους καθώς μπαίνουν σε έναν συν-κατασκευασμένο, φανταστικό, δραματικό κόσμο» (Hulse, 2017:19). Η Μ. δεν ήθελε να συμμετάσχει στην αναπαράσταση, οπότε μάντευε μόνο ποιον Θεό είχαν επιλέξει τα άλλα παιδιά. Η ροή της άσκησης χάλασε αρκετές φορές από τον Γ., που στην προσπάθειά του να αποσπάσει την προσοχή,

χτυπούσε όποιον ήταν μπροστά του. «Μέσα σε ένα δράμα της διαδικασίας, η εργασία σε ρόλο ακολουθείται συχνά από περιόδους εξόδου από το ρόλο, προκειμένου να προβληματιστούν σχετικά με τη δράση. Συνεπώς, γίνονται σταθεροί δεσμοί μεταξύ του φανταστικού κόσμου και του κόσμου της καθημερινής πραγματικότητας των παιδιών» (Wells, 2017:183). Με την τεχνική του ρόλου τα παιδιά έμπαιναν και έβγαιναν ανάλογα την περίσταση και τις ανάγκες της στιγμής. Όταν έπρεπε να εξηγήσουν κάτι που δεν έγινε κατανοητό ή να στήσουν το σκηνικό έβγαιναν από τον ρόλο και σε δευτερόλεπτα υποδύονταν ξανά τον χαρακτήρα που είχαν επιλέξει.

Οι συμπεριφορές των Θεών κατανοήθηκαν σε βάθος αργότερα, όταν τα παιδιά έπρεπε υποδυόμενα τον Θεό που επέλεγαν να δείξουν μια μικρή τελετουργική στιγμή από την καθημερινότητά τους. Οι στιγμές που παρουσιάστηκαν ήταν εκπληκτικές. Τα παιδιά μεταμόρφωσαν αντικείμενα στον χώρο για να τους εξυπηρετήσουν σ' αυτό που ήθελαν να κάνουν. Τα θρανία έγιναν ελάφια που πετούσαν στον ουρανό, μαγικοί καθρέφτες έλεγαν στην Αφροδίτη κάθε μέρα πόσο όμορφη ήταν. Κάποιες από τις ιδέες που έδωσαν τα παιδιά για τις καθημερινές ασχολίες των Θεών ήταν οι εξής:

- Να πίνουν τσάι
- Να παίζουν με το χιόνι και να φτιάχνουν χιονάνθρωπο στην χιονισμένη βουνοκορφή του Ολύμπου
- Να κάνουν μπάνιο στη λίμνη από τα λιωμένα χιόνια
- Να φτιάχνουν συνέχεια καινούρια κάστρα
- Όταν ξυπνάνε να κάνουν μπάνιο
- Να παίζουν πόλεμο στα ψέματα

«Μέσα από το δράμα της διαδικασίας, οι μαθητές μπορούν να "γράψουν σε ρόλο", δίνοντάς τους τη δυνατότητα να σκεφτούν διαφορετικά τις μορφές καθώς και το περιεχόμενο της γραφής τους. Οι μαθητές μπορούν επίσης να γράψουν σε όλο το πρόγραμμα σπουδών για διαφορετικούς σκοπούς κατά τη διάρκεια των δράσεων του Δράματος της Διαδικασίας». (Schneider, Jackson, 2000: 38). Μέσα από την συνεργασία και την έρευνα, τα παιδιά πήραν την πρώτη γεύση από τις τεχνικές του Δράματος της Διαδικασίας. Το ερευνητικό και μαθησιακό πεδίο ενισχύθηκε μέσα από τις νέες γνώσεις που ανακάλυψαν μέσω της παρατήρησης και της συλλογικής έρευνας. Όπως έχω αναφέρει παραπάνω, η απουσία ενός κειμένου είναι στοχευμένη στο ΔτΔ. «Η απουσία

συγκεκριμένου δραματικού κειμένου υπέρ μιας πιο παραστασιακής/επιτελεστικής προσέγγισης φιλοδοξεί να καλλιεργήσει τις ικανότητες για ανάληψη πρωτοβουλίας και να δημιουργήσει εμπειρίες στις οποίες οι συμμετέχοντες γίνονται δημιουργικοί δρώντες. Η επεξεργασία ενός ερεθίσματος μέσα στον αυτοσχεδιασμό δημιουργεί μια μαθησιακή διαδικασία στην οποία δημιουργούνται κόσμοι ή κόσμοι πιθανοί να συμβούν» (Ρεπούση, 2019: 92).

#### **4.2.3. Σχέση Θεού και ανθρώπου- Παρεμβάσεις στις αποφάσεις τους**

Τρίτος άξονας της έρευνάς μας ήταν οι παρεμβάσεις των Θεών στη ζωή των ανθρώπων. Οι απόψεις των παιδιών δίσταντο. Κάποιοι ισχυρίστηκαν πως ναι, ενώ κάποια άλλα πως όχι, δεν επεμβαίνουν οι Θεοί. Μέσα από την τεχνική του καταγισμού ιδεών κάποιοι από τους λόγους παρέμβασης που αναφέρθηκαν ήταν: για να βοηθήσουν, να προστατέψουν, να τους τιμωρήσουν αλλά και να εκτονωθούν πάνω τους ως αποτέλεσμα των διαφωνιών που έχουν πάνω στον Όλυμπο. Σε δύο ομάδες τα παιδιά ζωγράφισαν σε χαρτί μέτρου το σκηνικό του κειμένου που τους είχε δοθεί. «Εντοπίσαμε τα ευρήματα της αυξημένης εμπλοκής, της βαθύτερης σκέψης και της ενισχυμένης γραφής για τους μαθητές ως αποτέλεσμα της χρήσης του δράματος της διαδικασίας» (Wells, 2017: 192).

Συχνά γίνεται λόγος για την ελευθερία στη γνώση και τη μάθηση στο σχολικό πλαίσιο. Πολλά ζητήματα κρίνονται ακατάλληλα προς συζήτηση από τους εκάστοτε αρμόδιους. Αναλογιζόμενοι όμως τον χώρο που προσφέρει το ΔτΔ για να κινηθεί και να ανακαλύψει ο μαθητής, θα λέγαμε πως τίποτα δεν πρέπει να θεωρείται απορριπτικό προς διδασκαλία. «Η άποψη του Paulo Freire σχετικά με την κριτική παιδαγωγική αντιμετωπίζει μια ανησυχία σχετικά με τα θέματα της εξουσίας και της καταπίεσης. Το άνοιγμα των διαλόγων των εκπαιδευτικών- μαθητών, καθορίζει μια εκπαιδευτική διαδικασία όχι ως μια μονόδρομη μεταφορά γνώσης από δάσκαλο σε φοιτητές κατά την προετοιμασία για την απόδοση σε μια τυποποιημένη δοκιμή αλλά μάλλον ως μια αμοιβαία ενημερωτική, δυναμική, ανθρώπινη σχέση μέσα στην οποία η γνώση και η κατανόηση συν- παράγεται από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, όπου οι καθηγητές. . . και οι μαθητές μαθαίνουν να αντιστέκονται στην επιβολή καταπιεστικών, αποδυναμωτικών και κοινώς αποδεκτών εκπαιδευτικών πρακτικών». ( Chan, 2009: 194)



Έπειτα, ο δάσκαλος σε ρόλο Αφροδίτης προσπάθησε να εξηγήσει στα παιδιά πως δεν ήθελε να προκαλέσει κάποιο κακό και δεν είχε καταλάβει πόσο σοβαρά είχαν γίνει τα πράγματα με την ενέργειά της αυτή. Τα παρακάλεσε, επομένως, να την βοηθήσουν να βρει μια λύση καθώς ο πόλεμος δεν είχε ακόμα τελειώσει. Μέσα από τη τεχνική του «συμβουλίου» τα παιδιά βρήκαν πολλές λύσεις, τόσο ρεαλιστικές όσο και φανταστικές. Όταν κλήθηκαν δύο από τους μαθητές να ενσαρκώσουν τον Πάρη και τον Μενέλαο και να μιλήσουν για τη δική τους οπτική με την υπόλοιπη ομάδα που βρίσκονταν σε ρόλο στρατού, ενθουσιάστηκαν. Ο στρατός έθεσε κάποια ερωτήματα όσον αφορά τη στάση τους και το λόγο που επέτρεψαν τους Θεούς να παρέμβουν. «Παράλληλοι στόχοι είναι η ανάπτυξη της ικανότητας των σπουδαστών να εμβαθύνουν βαθύτερα στους σύνθετους ρόλους και τις καταστάσεις, να αυξήσουν την αντίληψη τους και να χρησιμοποιήσουν τη δύναμη της δραματικής έκφρασης τόσο στην τάξη όσο και στο θέατρο και την ανάπτυξη μιας κατανόησης της δραματικής μορφής» (Taylor, 2006: 36).

Αργότερα, σε τρεις ομάδες οι μαθητές έγραψαν ερωτήσεις που θα έκαναν στον Δία όσον αφορά τον Τρωϊκό πόλεμο και την επιπολαιότητά του αυτή να αναθέσει σε άλλον μια αποστολή για να αποποιηθεί των ευθυνών. Ένας ένας κάθε φορά από τις ομάδες έθετε την ερώτηση στο δάσκαλο που ήταν σε ρόλο Δία. Κάποιες από τις ερωτήσεις που καταγράφηκαν στο ημερολόγιο του δασκάλου ήταν οι εξής:

- Δία με ποιανού το μέρος είσαι;
- Γιατί δεν είπες σε ποια θες να δώσεις το μήλο;
- Γιατί είσαι εσύ αρχηγός όλων των Θεών και όχι άλλοι;
- Γιατί όταν γίνονται πόλεμοι είσαι κριτής;
- Στον πόλεμο γιατί πήγες και με τις δύο ομάδες;
- Γιατί άρχισε ο πόλεμος; Αφού είσαι Θεός σίγουρα θα ξέρεις.
- Γιατί να μην είναι όλοι υγιείς αντί να πεθαίνουν;

Τα παιδιά κατανόησαν μέσα από τη μυθολογία πως πολλές φορές οι Θεοί αλλά και οι άνθρωποι ρίχνουν το φταίξιμο ο ένας στον άλλον, γιατί δεν αντέχουν την αλήθεια. Συνεργάστηκαν, βρήκαν λύσεις και εξέφρασαν απόψεις για τις ενέργειες τόσο των Θεών όσο και των ανθρώπων. «Το δράμα της διαδικασίας είναι μια μέθοδος διδασκαλίας και εκμάθησης που περιλαμβάνει μαθητές σε φανταστικές, αφηρημένες και αυθόρμητες σκηνές. Η δραματική διαδικασία υπάρχει μέσα από τις ενέργειες των σπουδαστών και των εκπαιδευτικών και πλαισιώνεται από τα διδακτικά μαθήματα,

τους στόχους των εκπαιδευτικών και τις προσωπικές εμπειρίες των μαθητών» (Schneider, Jackson, 2000: 38).

#### 4.2.4. Οι Θεοί σήμερα

Ο τελευταίος άξονας πάνω στον οποίο δουλέψαμε αποτέλεσε η παρουσία των Θεών εν έτει 2019 και πώς θα μπορούσαν να είναι. Είναι πολλοί όπως στην αρχαιότητα; Είναι ένας όπως σήμερα; Στα πλαίσια της ευρύτερης ανάπτυξης έγινε προσπάθεια να αντιληφθούν την έννοια της λέξης «Θεός» αλλά και την ύπαρξη πολλών και διαφορετικών ανά την χώρα και εποχή. «Το δράμα της διαδικασίας είναι μια ανοιχτή και δημιουργική παιδαγωγική πρακτική που βρίσκεται στο ένα άκρο μιας “συνεχούς” θεατρικής προσέγγισης στη διδασκαλία με σκηνοθετημένη απόδοση, και «παιχνίδι ρόλων» (Hulse, 2017: 19) «Ένα δράμα της διαδικασίας αντιπροσωπεύει ένα ταξίδι στο άγνωστο ή τουλάχιστον μια άγνωστη διαδρομή προς πιθανούς προορισμούς. Συνεργαζόμαστε θερμά μαζί της όταν συνεχίζει να λέει ότι στο Δράμα της Διαδικασίας "η εμπειρία είναι ο προορισμός". Δεν προτείνουμε ότι είναι επιθυμητό (ή πιθανό) να συμπληρώσουμε τα κενά στους "ατελείς χάρτες" του εδάφους των δραματικών ιστοριών, αλλά προσπαθούμε να χαρτογραφήσουμε το έδαφος της διαδικασίας που καθιστά δυνατή την εκπόνηση αυτών των ιστοριών» (Bowell & Hear, 2012:63).

Σε μια συζήτηση σχετικά με του πιθανους τρόπους που θα μπορούσαν να είχαν σκεφτεί οι εμπλεκόμενοι με τον Τρωικό, για να αποφύγουν την έναρξη ή την μακροχρόνια συνέχιση του, οι μαθητές κατέγραψαν πολύ ενδιαφέροντα πράγματα:

- Δούρειος Ίππος
- Ο Απόλλωνας να τους μεθύσει και να μη συνεχιστεί ο πόλεμος
- Να κατέβει ο Δίας και να τους πει να σταματήσουν τις επιπολαιότητες
- Να σηκώσει ένα κύμα ο Ποσειδώνας και να σταματήσουν αναγκαστικά
- Να πάει ο Δίας στη μάχη και να τους σώσει
- Ο Ήφαιστος να φτιάξει μια μηχανή που να γυρίζει τον χρόνο πίσω, κι έτσι να μη ξεκινήσει ποτέ η μάχη
- Να έκοβε ο Δίας ή ο Πάρης το μήλο σε τρία κομμάτια για να μην αδικηθεί καμιά Θεά
- Να δώσουμε ένα μαγικό φίλτρο στους πολεμιστές, να ξεχάσουν τον λόγο για τον οποίο πολεμάνε. Πιθανότατα να το έφτιαχνε η Πυθία

- Να πουν στον Ήφαιστο να φτιάξει μια ίδια Ελένη για να έχουν και οι δύο και να μην μαλώνουν
- Η Αθηνά να λογικέψει τους ανθρώπους

Αφού ολοκληρώθηκε η έρευνα και φτάσαμε στο τέλος επέλεξα έναν αυτοσχεδιασμό περισσότερο δομημένο και με πολύ στοχευμένο θέμα. Ο Δίας που αντιπροσωπεύει τη λογική μαζί με τον Άρη που υποκύπτει στον αυθορμητισμό του αποφασίζουν να επηρεάσουν ο καθένας με τον τρόπο του, έναν άνθρωπο υψηλού αξιώματος επειδή βαρέθηκαν και δεν έχουν τι να κάνουν. Τα παιδιά δυσκολεύτηκαν να συζητήσουν με επιχειρήματα πάνω στο θέμα, κι έτσι κάναμε μια μικρή τροποποίηση της άσκησης. Ανά 2-3 αναλάμβαναν έναν θεό σε παγωμένη στάση και με το άγγιγμα μου έλεγαν ένας ένας το αν ήθελε ή όχι πόλεμο και γιατί. Στο τέλος δημιουργήθηκε ένας διάδρομος συνείδησης, όπου τα παιδιά θα άκουγαν συλλογικά ποια από τις δύο μεριές υπερισχύει στο μυαλό τους. Η ομάδα δεν ήταν έτοιμη για έναν αυτοσχεδιασμό τέτοιου είδους, οπότε το αποτέλεσμα της άσκησης δεν ήταν το επιθυμητό. «Από τις αρχές της δεκαετίας του 1990, υπήρξε μια αυξανόμενη βιβλιογραφία που ασχολείται με τον αποκλεισμό των μαθητικών φωνών στις συζητήσεις για τη μάθηση και τη διδασκαλία» (Oldfather 1995). Ο Jean Rudduck, ένας πρώην υποστηρικτής της φωνητικής έρευνας και της πρακτικής των μαθητών επικρίνει τον αποκλεισμό που βασίζεται σε μια ξεπερασμένη άποψη της παιδικής ηλικίας, η οποία δεν αναγνωρίζει την ικανότητα των παιδιών να σκεφτούν ζητήματα που επηρεάζουν τη ζωή τους (Rudduck and Flutter 2000). Το πεδίο των φοιτητικών φωνητικών σπουδών «προκαλεί τις κυρίαρχες εικόνες των μαθητών ως σιωπηλοί, παθητικοί παραλήπτες όσων οι άλλοι ορίζουν ως εκπαίδευση» (Chan, 2009: 192).

Μέσα από την εφαρμογή ανακαλύψαμε ότι «η συμμετοχή σε τέχνες στα σχολεία, συμβάλλει στην ανάπτυξη αυτών των πολύ μεγάλων ικανοτήτων στους μαθητές ... [αυθεντική σκέψη, προσαρμοστικότητα στις αλλαγές, προσανατολισμός συνεργασίας και εστίαση στην επίλυση προβλημάτων] ... οι καλές ποιοτικές τέχνες και οι εκπαιδευτικές συμπράξεις βελτιώνουν τις στάσεις των μαθητών στη μάθηση και συμβάλλουν στην καλύτερη ποιότητα της διδασκαλίας και τη σχολική ηγεσία» (Gibson, 2015: 78). «Τα σχολεία που προσελκύουν τη βοήθεια δημιουργικών συνεργασιών αναγνωρίζουν την εμπειρία τους ως πολύτιμο πόρο για την αξιοποίηση της φαντασίας των μαθητών. Μέσα από ένα εμπλουτισμένο πρόγραμμα σπουδών, η καινοτόμος διδασκαλία και μάθηση εμπλέκουν τους μαθητές, συμπεριλαμβανομένων μερικών από

εκείνους που βρίσκονται σε κίνδυνο» (Gibson, 2015: 85). «Ωστόσο, πολλοί δάσκαλοι δεν χρησιμοποιούν το δράμα για οποιαδήποτε ουσιαστική δραστηριότητα μέσα στις τάξεις τους. Σε πολλές περιπτώσεις, το δράμα, όταν χρησιμοποιείται, θεωρείται ως μια δραστηριότητα γεμάτη διασκέδαση πριν ξεκινήσει η «πραγματική δουλειά». Ως εκ τούτου, «είναι συχνά υποτιμημένο και υποεκμετάλλευτο, τόσο ως πειθαρχία από μόνο του όσο και ως παιδαγωγική σε όλο το πρόγραμμα σπουδών» (Gibson, 2015: 76).

# 5ο κεφάλαιο

## Γενικά συμπεράσματα

### 5.1. Αποτίμηση της εφαρμογής

Οι κύκλοι των μαθημάτων που αναπτύχθηκαν, παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίσαμε, τόσο όσον αφορά τις υποδομές και τον χώρο εργασίας όσο και ως προς τη συνεργασία και τη διάθεση των παιδιών για συμμετοχή, φαίνεται πως είχε θετικά αποτελέσματα για τους συμμετέχοντες. Τα παιδιά ήρθαν για πρώτη φορά σε επαφή με το θέατρο και τις συμβάσεις του, καθώς η χρήση του περιοριζόταν μόνο για το ανέβασμα ενός έργου σε κάποια σχολική εορτή. Έπαιξαν και συνεργάστηκαν για την επίτευξη ενός στόχου, έμαθαν να ακούν και να περιμένουν τη σειρά τους, ενώ ταυτόχρονα η ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητάς τους δεν έλειπε από κανένα μάθημα.

Τα μαθήματα σχεδιάστηκαν με γνώμονα τους αρχικούς στόχους και με βάση αυτούς έγινε και η ανατροφοδότηση και η ανάλυση των αποτελεσμάτων. Το Δράμα της Διαδικασίας συνέβαλε τόσο σε γνωστικό επίπεδο, όσο και σε ψυχοπνευματικό. Η επίδρασή του δεν περιορίστηκε μόνο στους βασικούς άξονες της εφαρμογής που τέθηκαν εξ αρχής, αλλά πολύπλευρα τροφοδότησε τους συμμετέχοντες με στόχο την πολυπρισματική και ολοκληρωμένη παρέμβαση.

#### 5.1.1. Χαρακτηριστικά των Θεών- αποτελέσματα

Η εισαγωγή στο Δράμα της Διαδικασίας πραγματοποιήθηκε χρησιμοποιώντας ως προκείμενο ένα μέρος της Ιλιάδας που αναφέρεται σε χαρακτηριστικά διαφόρων Θεών, αλλά και καθημερινές συνήθειες και πράξεις τους. Τα παιδιά στην προσπάθειά τους να περιγράψουν αυτό που αντίκρισαν σ' αυτή την εσωτερική τους αναζήτηση, περιέγραψαν κάποια γνωρίσματα των Θεών όπως υπέθεσαν ότι θα μπορούσαν να έχουν.

Τα επίθετα που χρησιμοποιήθηκαν περιέγραφαν τόσο τον εσωτερικό τους κόσμο, όσο και τα εξωτερικά τους χαρακτηριστικά. Οι προσδιορισμοί που

χρησιμοποίησαν διέφεραν για τον κάθε Θεό και κατά κύριο λόγο αποτελούνταν από επίθετα που περιέγραφαν εσωτερικά γνωρίσματα. Ο Δίας χαρακτηρίστηκε ως δυνατός και ψηλός, ενώ η Ήρα ζηλιάρα και θυμωμένη παρότι είναι όμορφη, ψηλή και δυνατή. Όμορφη και καλή θεωρήθηκε επίσης η Αφροδίτη, ενώ άσχημος και κακός ο Θεός του Κάτω Κόσμου, ο Πλούτωνας. Για τον Άρη ειπώθηκαν μόνο στοιχεία του χαρακτήρα του όπως μαχητικός, προκλητικός και σκληρός, δυστυχισμένος και θυμωμένος. Ο Ήφαιστος αναγνωρίστηκε ως καλός και δυνατός όπως επίσης και η Άρτεμη, η Δήμητρα και η Ευρώπη. Τέλος, ο Απόλλωνας θεωρείται όμορφος, δυνατός, ψηλός και πολύ καλός.

Διαπιστώνουμε πως τα χαρακτηριστικά που χρησιμοποιήθηκαν από τα παιδιά για να περιγράψουν τους Θεούς, ήταν μεν απλοϊκά ως προς την χρήση, αλλά αποτελούν στοιχεία που χρησιμοποιούμε στην καθημερινότητά μας για να περιγράψουμε τους συνανθρώπους μας αλλά και τον εαυτό μας. Στοιχεία της εξωτερικής εμφάνισης (όμορφος, ψηλός, άσχημος, δυνατός), γνωρίσματα του χαρακτήρα (ζηλιάρα, καλός/κακός, δυστυχισμένος/χαρούμενος, προκλητικός, θυμωμένος) αλλά και στοιχεία ικανότητας (μαχητικός, δυνατός).

Τα παιδιά κατανόησαν πως όλα τα στοιχεία που σημείωσαν για τους Θεούς, αποτελούν και ανθρώπινα στοιχεία. Μέσα από την ελευθερία της δραστηριότητας, δόθηκε η δυνατότητα στους μαθητές να εξερευνήσουν την ανθρωπόμορφη πλευρά των Θεών του Ολύμπου και κατ' επέκτασιν να μάθουν να αναγνωρίζουν βασικά στοιχεία στους ανθρώπους γύρω τους αλλά και στον εαυτό τους. Η σύγκριση αυτή μέσω της ανακαλυπτικής διαδικασίας στην οποία μπήκαν τα παιδιά, τους βοήθησε να καταλάβουν πως οι Θεοί έχουν πολλές ομοιότητες με τους ανθρώπους, που αν τα κατανοήσουμε, θα μπορέσουμε να ερμηνεύσουμε και τη συμπεριφορά τους. Μέσω της έρευνας, λοιπόν, ξεκίνησε η πρώτη απόπειρα για την απάντηση του δεύτερου βασικού άξονα της εφαρμογής, τα βασικά χαρακτηριστικά των Θεών.

Επιπροσθέτως, μέσα από τη συγκεκριμένη άσκηση μας έγιναν φανερές και οι συνεργατικές ιδιότητες μάθησης που προσφέρει το Δράμα της Διαδικασίας. Παράδειγμά μας αποτελεί η Λ, η οποία διδάσκεται τα ελληνικά ως ξένη γλώσσα και δε ξέρει να γράφει και να διαβάζει ως επί τω πλείστον. Η βοήθεια όμως των συμμαθητών της στην προσπάθεια της να βρει επίθετα για τους Θεούς ήταν καθοριστική για την ενεργό συμμετοχή της. Παρατηρούμε πως οι ομαδικές πρακτικές που χρησιμοποιούμε στο Δράμα της Διαδικασίας και στο Εκπαιδευτικό Δράμα εν γένει, δίνουν την δυνατότητα για εκμάθηση επιπρόσθετου λεξιλογίου μιας ξένης γλώσσας, όπως επίσης

και στην παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου γενικότερα. Μέσα από τέτοιου είδους δραστηριότητες που επιτρέπουν στους μαθητές/τριες να εξασκηθούν σε ένα περιβάλλον με μεγαλύτερη ελευθερία, που διαφοροποιείται από την καθ' έδρας διδασκαλία και τους περιορισμούς της, η εκμάθηση είναι ευκολότερα προσβάσιμη και προσιτή απ' όλους τους ενδιαφερόμενους.

Σε ένα επόμενο μάθημα προσπαθήσαμε να καταγράψουμε τη σωματική στάση και τις σκέψεις των Θεών. Οι μαθητές δυσκολεύτηκαν να συντάξουν ένα κείμενο με τις σκέψεις αυτών. Ωστόσο, όταν το κείμενο εισχώρησε μέσα στην κίνηση, έγινε πιο εύκολο και όσο περνούσε η ώρα οι μαθητές ξεδιπλώνονταν πιο πολύ και εξέφρασαν τις σκέψεις τους.

Στον απολογισμό, όταν ρωτήθηκαν αν τους φάνηκε εύκολο να πουν φωναχτά τις σκέψεις των Θεών, η πλειοψηφία της τάξης απάντησε πως ήταν πολύ εύκολο. Η Λ., ο Γ. και ο Σ. απάντησαν πως δυσκολεύτηκαν αρκετά. Αυτό που τους δυσκόλεψε κατά τα λεγόμενά τους ώστε να γράψουν σε μορφή μονολόγου τις σκέψεις των Θεών, ήταν η αδυναμία για σύνταξη κειμένου, επειδή τότε ξεκίνησαν να διδάσκονται τον τρόπο δημιουργίας πιο σύνθετων προτάσεων.

Όταν ξεκίνησε η διαδικασία και τα παιδιά σε ρόλο κάποιου Θεού έπαιρναν την αντίστοιχη στάση, με το σύνθημά μου έλεγαν κάποιες φράσεις που ανταποκρίνονταν στον εκάστοτε Θεό. Ενδεικτικά, η Άρτεμη είπε «Ποιός σκότωσε το Ιερό μου ελάφι». Ο Άρης είπε «Θα σας σκοτώσω όλους», ο Ποσειδώνας «Πού είναι η θάλασσα μου; Γιατί έχει μόνο ποτάμι εδώ;». Η Αθηνά είπε «Είμαι η πιο έξυπνη σε όλο τον κόσμο», η Εστία «Μ' αρέσει τόσο πολύ να μαγειρεύω», και η Αφροδίτη «Καμιά δεν είναι καλύτερη από εμένα».

Ο συνδυασμός λόγου και κίνησης, η σωματική στάση που πήραν τα παιδιά για να αναπαραστήσουν τους Θεούς αλλά και η ικανότητά τους να τους μεταφέρουν στο σήμερα, είναι αποτέλεσμα μιας αυτοσχεδιαστικής και βιωματικής διερεύνησης των χαρακτήρων. Το γεγονός ότι μπήκαν στη διαδικασία να μελετήσουν εκ των έσω ένα ρόλο, τους επέτρεπε να νιώθουν μεγαλύτερη ευκολία και ελευθερία και να εκφραστούν με μεγαλύτερη ευχέρεια. Παρά την δυσκολία που αντιμετώπισαν με τη σύνταξη του κειμένου, η ελευθερία της κίνησης τους επέτρεψε να δώσουν έμφαση στο σώμα και να απελευθερώσουν έπειτα τον λόγο.

Μια ακόμη δραστηριότητα μέσω της οποίας εξερευνήσαμε περαιτέρω τα χαρακτηριστικά των Θεών ήταν η αναπαράσταση μιας μικρής τελετουργίας που είχαν. Παρουσιάστηκε η Άρτεμη και η Δήμητρα πάνω σε ένα ελάφι (θρανίο), να πετούν πάνω στον ουρανό. Αφού κατέβηκαν και πέταξαν σιτάρι, ρώτησαν τι ώρα είναι και μιας και είχαν χρόνο ήπιαν ένα καφεδάκι. Μόλις τελείωσαν, ανέβηκαν στο ελάφι και πήγαν να πολεμήσουν. Έπειτα ο Δίας, ο Άρης και ο Απόλλωνας ανέβηκαν στη σκηνή. Ο Απόλλωνας πλησίασε τον Άρη που κοιμόταν για να τον ξυπνήσει ώσπου εμφανίστηκε ο Δίας και ρώτησε τι συμβαίνει. Πρέπει να πάνε να πολεμήσουν τους Τρώες και τον Αγαμέμνονα. Ο Άρης με κοντάρι, ο Δίας με σπαθί και ο Απόλλωνας με τόξο, ανέβηκαν στο άλογο (θρανίο), και έφτασαν στην Τροία. Τέλος, η Αφροδίτη, η Ήρα και η Αθηνά μας παρουσίασαν τη δική τους «αστεία» καθημερινότητα. Η Αφροδίτη λέει στον εαυτό της πόσο όμορφη είναι, κοιτάζοντας έναν καθρέφτη. Μπαίνει η Ήρα και αρχίζουν να μαλώνουν. Εμφανίζεται στο τέλος η Αθηνά, για να τους υπενθυμίσει ότι δεν υπάρχει λόγος να μαλώνουν και πρέπει να διαβάσουν και λίγο.

Αφού συζητήσαμε για ό,τι προηγήθηκε, τα παιδιά είπαν κάποιες ιδέες για το ποιες μπορεί να είναι οι τελετουργίες των Θεών:

- Να πίνουν τσάι
- Να παίζουν με το χιόνι και να φτιάχνουν χιονάνθρωπο στην χιονισμένη βουνοκορφή του Ολύμπου
- Να κάνουν μπάνιο στη λίμνη από τα λιωμένα χιόνια
- Να φτιάχνουν συνέχεια καινούρια κάστρα
- Όταν ξυπνάνε να κάνουν μπάνιο
- Να παίζουν πόλεμο για παιχνίδι

Βασικό στοιχείο της δραστηριότητας αποτελεί ο αυτοσχεδιασμός. Μέσα από ήδη υπάρχουσες γνώσεις που είχαν κατακτήσει τα παιδιά σε προηγούμενα μαθήματα σε συνδυασμό με τον αυτοσχεδιαστικό χαρακτήρα το Δράματος της Διαδικασίας, παρουσιάστηκαν σκηνές, που θα μπορούσαν να αποτελέσουν υλικό για ενδεχόμενη παράσταση. Ο συγκεκριμένος τρόπος δράσης θυμίζει πρακτική του Θεάτρου της Επινόησης, καθώς οι σκηνές που παρουσιάστηκαν αποτέλεσαν υλικό των παιδιών που δημιούργησαν μέσα από το ερέθισμα που τους δόθηκε και δεν αποτέλεσε ένα οργανωμένο αρχικό δραματικό κείμενο. (βλ. 12).



### 5.1.2. Σχέση Θεού και ανθρώπου- αποτελέσματα

Ο τελευταίος άξονας της εφαρμογής- η σχέση Θεών και ανθρώπων, αποτελεί τον πιο περίπλοκο απ' όλους. Απαιτεί πιο σύνθετες γνώσεις και σκέψεις από τους συμμετέχοντες. Γι' αυτό το λόγο η εισαγωγή στον πυρήνα του στόχου αυτού, γίνεται σταδιακά, με εισαγωγικές δραστηριότητες που με το πέρας των μαθημάτων γίνονται πιο συγκεκριμένες και στοχευμένες.

«Επεμβαίνουν οι Θεοί στη ζωή των ανθρώπων;» ήταν το πρώτο ερώτημα για να ξεκινήσουμε τη διερεύνηση αυτού του άξονα. Οι γνώμες ήταν ποικίλες. Δύο παιδιά είπαν ότι δεν επεμβαίνουν, αλλά τα υπόλοιπα παιδιά προς υπεράσπιση του αντίθετου έδωσαν λόγους για τους οποίους θα μπορούσαν οι Θεοί να επέμβουν. Κάποιοι από αυτούς είναι:

- Για να τους βοηθήσουν σε δύσκολες στιγμές
- Να τους προστατέψουν
- Να τους τιμωρήσουν για τις πράξεις τους ( παράδειγμα με τον Ποσειδώνα και τα φίδια που έστειλε στον Λαοκόοντα)
- Για να ξεσπάσουν τα νεύρα τους

Μέσα από τον καταιγισμό των ιδεών που έλαβε χώρα, τα παιδιά συμπλήρωσαν το ένα το άλλο, αντάλλασσαν ιδέες και βοηθούσαν στην εξέλιξη της συζήτησης. Η ομαδικότητα και η συλλογικότητα, που αποτελούν βασικά χαρακτηριστικά του Δράματος της Διαδικασίας, επέτρεψε στα παιδιά να μάθουν το ένα από το άλλο και να δομήσουν από κοινού νέα γνώση για το διδακτικό αντικείμενο που ασχολούμαστε. Η φύση του Δράματος της Διαδικασίας, είναι τέτοια, που ευνοεί τη σύμπραξη και την ανακαλυπτική μάθηση, όπως επίσης και την ελευθερία της έκφρασης.

Στο επόμενο μάθημα, όπου σε ρόλο Αφροδίτης εμφανίστηκα κατατρεγμένη. Προσπαθώντας να τους πείσω πως δεν ήθελα να δημιουργήσω τόσο μεγάλο κακό, αλλά η ματαιοδοξία μου είχε ως αποτέλεσμα να οδηγηθούν στον Τρωικό πόλεμο, τους ζήτησα συμβουλές για το πώς θα μπορούσα να το διακόψω. Μέσα από την τεχνική του συμβουλίου, συζητώντας μαζί μου αλλά κυρίως ανταλλάσσοντας απόψεις και ιδέες μεταξύ τους, κατέγραψαν πολλές ιδέες για να σταματήσει ο πόλεμος. Όλοι ενεργοποιήθηκαν σε σημείο που ήθελαν να σηκωθούν και να δείξουν παραστατικά αυτό που έλεγαν.

Οι ιδέες που ακούστηκαν ήταν:

- Ο Απόλλωνας να τους μεθύσει και να μη συνεχιστεί ο πόλεμος
- Να κατέβει ο Δίας και να τους πει να σταματήσουν τις επιπολαιότητες αλλιώς θα τους τιμωρήσει
- Να σηκώσει ένα κύμα ο Ποσειδώνας και να σταματήσουν αναγκαστικά
- Να πάει ο Δίας στη μάχη και να τους σώσει
- Ο Ήφαιστος να φτιάξει μια μηχανή που να γυρίζει τον χρόνο πίσω, κι έτσι να μη ξεκινήσει ποτέ η μάχη
- Να έκοβε ο Δίας ή ο Πάρης το μήλο σε τρία κομμάτια για να μην αδικηθεί καμιά Θεά
- Να δώσουμε ένα μαγικό φίλτρο στους πολεμιστές, να ξεχάσουν τον λόγο για τον οποίο πολεμάνε. Πιθανότατα να το έφτιαχνε η Πυθεία
- Να πουν στον Ήφαιστο να φτιάξει μια ίδια Ελένη για να έχουν και οι δύο και να μην μαλώνουν
- Η Αθηνά να λογικέψει τους ανθρώπους

Παρατηρούμε ότι οι μαθητές αποδέχτηκαν την παρέμβαση της Αφροδίτης που ως απόρροια είχε την έναρξη του πολέμου, όπως επίσης δεν αντέδρασαν αρνητικά και στην επιθυμία της να εμπλακεί ξανά για να τον σταματήσει. Οι ενέργειες των Θεών, είτε είναι μέρος μιας παλιάς θρησκείας είτε αποτελούν την σημερινή πίστη των ανθρώπων, είναι αποδεκτές από τους ανθρώπους. Η επιβολή και παρέμβασή τους στα ανθρώπινα γεγονότα έχει περάσει στην αντίληψη μας ως κάτι φυσιολογικό και αποδεκτό. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η παραπάνω ιδέα των παιδιών, όπου ο Δίας θα κατέβει στη Γη για να τους τιμωρήσει, αν δεν υπακούσουν τις εντολές τους. Δεν είναι λίγες οι φορές που εμείς οι ίδιοι, στην προσπάθεια μας να δείξουμε ότι αυτό που συμβαίνει δεν είναι σωστό, χρησιμοποιούμε τον θυμό του Θεού για να συνετίσουμε.

Το Δράμα της Διαδικασίας, μέσα από την τεχνική του συμβουλίου και τον καταιγισμό ιδεών που πραγματοποιήθηκε, έδωσε τη δυνατότητα στους μαθητές να αντιληφθούν και να ανακαλύψουν ποιοι θα μπορούσαν να θεωρηθούν λόγοι για την εμπλοκή των Θεών και ποια θα πρέπει να είναι η στάση των ανθρώπων.

Μια ακόμα τεχνική που χρησιμοποιήθηκε για να ανακαλύψουμε τη σχέση των Θεών με τους ανθρώπους και συγκεκριμένα με τους δύο υπαίτιους του Τρωικού πολέμου, τον Μενέλαο και τον Πάρη, είναι η τεχνική της μαρτυρίας. Τα παιδιά σε ρόλο

μίλησαν για τη δική τους οπτική και κατόπιν απάντησαν στις ερωτήσεις που έθεσε η ομάδα σε ρόλο στρατιωτών-θυμάτων του πολέμου.

Πρώτα ο Μενέλαος μας αποκάλυψε τη δική του εκδοχή. «Ξύπνησα στον ύπνο μου και η γυναίκα μου δεν ήταν εκεί. Άρχισα να κλαίω. Ο Αγαμέμνωνας μου είπε να πάμε να την βρούμε. Αυτός μας ανακάτεψε, γιατί δεν συμπαθεί τον Πάρη». Αυτά ήταν τα λόγια του Μενελάου. Από την άλλη μεριά ο Πάρης κατέθεσε: «Η Αφροδίτη είπε να την πάρει και να την φέρει σε μένα. Εγώ μια χαρά ήμουν με τα πρόβατά μου». Εδώ παρατηρούμε πως πρακτικά μπορεί να θεωρούνται υπεύθυνοι οι δυο τους για τον πόλεμο, αλλά ηθικός αυτουργός είναι η Θεά Αφροδίτη.

Μέσω της άσκησης, τα παιδιά δημιούργησαν υλικό (μονολόγους και διαλόγους) για παράσταση. Οι ήρωες που ενσαρκώνουν ζουν και παρουσιάζονται μέσα από τα ίδια τα παιδιά. Θα λέγαμε ότι αποτελούν τον καθρέφτη της ομάδας και η εξέλιξή τους άπτεται στις επιλογές της. Η ελευθερία της δημιουργίας του προς παράσταση κειμένου, μέσα από αυτοσχεδιαστικές μεθόδους και τεχνικές, βρίσκεται κοντά στις τεχνικές του Θεάτρου της Επινόησης, όπου οι ηθοποιοί χωρίς κείμενο δημιουργούν ένα με βάση τις ιδέες τους και τη συλλογική διαδικασία.

Στο επόμενο μάθημα, οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες συζήτησαν και βρήκαν ερωτήσεις που θα κάνουν στον Δία σχετικά με την τακτική του να μην εμπλακεί καθόλου στη διαμάχη, αλλά και την απόφαση του να αποποιηθεί των ευθυνών για το μήλο της Έριδος. Οι ερωτήσεις που έθεσαν τα παιδιά πέρα από αυτές που ήταν στοχευμένες στον πόλεμο, άγγιζαν και γενικού περιεχομένου απορίες. «Γιατί δεν είναι όλοι υγιείς και πεθαίνουν» ή «Γιατί αρχίζει ο πόλεμος; Αφού είσαι Θεός, σίγουρα θα ξέρεις», ήταν κάποια ερωτήματα των παιδιών, που θα μπορούσαμε να θέσουμε αντίστοιχα και στο σήμερα.

Μέσα από τις ερωτήσεις τα παιδιά για ακόμη μια φορά προσπάθησαν να ανακαλύψουν τη σχέση που έχουν οι Θεοί με τους ανθρώπους, καθώς επίσης και την επιρροή που ασκούν πάνω τους. Γιατί πήρε την απόφαση να μη δώσει το μήλο σε καμία; Με ποιανού το μέρος είναι; Γιατί είναι αυτός ο αρχηγός όλων των Θεών; Γιατί αποφασίζεις εσύ για εμάς; Οι παραπάνω ήταν κάποιες από τις ερωτήσεις που έκαναν στον Δία στην προσπάθειά τους να κατανοήσουν τα πεπραγμένα.

### 5.1.3. Οι Θεοί σήμερα- αποτελέσματα

Η εισαγωγή στη θεματική ενότητα των Θεών σήμερα, έγινε με μια δραστηριότητα που επικεντρώθηκε την μεταφορά των Θεών εν έτει 2019, και συγκεκριμένα στην περιοχή διαμονής των παιδιών. Ακόμη, ανανεώσαμε τα χαρακτηριστικά των Θεών αφού πρώτα θυμηθήκαμε τι είχε ειπωθεί. Η Αθηνά χαρακτηρίζεται επιπλέον τρελή από την πολλή εξυπνάδα, ο Απόλλωνας θα είχε μουστάκι και θα ήταν φίλαθλος του Πάοκ ενώ ο Ποσειδώνας θα ήταν πέραν από κακός και θυμωμένος.

Όταν τα παιδιά ρωτήθηκαν πώς πίστευαν ότι θα συμπεριφέρονταν οι Θεοί αν ξαφνικά εμφανίζονται μπροστά τους, είπαν «σα χαζοί». Θεωρήσαμε πως θα έφταναν με κάποιο jeep, ειδάλλως με τον κεραυνό του Δία. Καταγράψαμε σε ομάδες την ενδυματολογική τους επιλογή, όπως επίσης και τα χαρακτηριστικά τους. Θα ήταν ίδιοι όπως τότε στον Όλυμπο ή θα υπήρχε διαφορά; Το βασικό ερώτημα όλων ήταν αν θα μιλούσαν την ίδια γλώσσα με μας για να μπορούν να συνεννοηθούν.

Τα παιδιά είχαν πολύ έξυπνες ιδέες πάνω στο θέμα. Για παράδειγμα, η Θεά Άρτεμη θα φορούσε κυνηγετική στολή ενώ η Αθήνα σοφή καθώς ήταν θα τους βοηθούσε στα μαθήματα. Ο Απόλλωνας θα κρατούσε ένα μπουζούκι και μια λύρα στα χέρια του και θα φορούσε πολύχρωμο μανδύα. Όσο για την Δήμητρα θα φορούσε γαλότσες και θα ερχόταν με το τρακτέρ της και ο Ποσειδώνας, με λέπια ψαριών πάνω του, θα θύμωνε γιατί δε θα είχε γύρω του θάλασσα (μόνο ποτάμι). Η Δήμητρα, με πορτοκαλί μαλλιά, ψάθινο καπέλο και στολή εργασίας, θα μας βοηθούσε να οργώσουμε το χορτάρι και να μαζέψουμε το φαγητό. Από την άλλη ο Άρης εξοπλισμένος με όπλα και πανοπλίες, θεόρατος σα γίγαντας δίπλα δίπλα με τον Δία, που θα ήταν ντυμένος στα γαλανόλευκα.

Οι μαθητές εμπέδωσαν τα χαρακτηριστικά των Θεών από την προηγούμενη συνάντηση, με αποτέλεσμα να είναι σε θέση να τα μεταφέρουν στο σήμερα επιτυχώς. Διάλεξαν συνήθειες και συμπεριφορές που έχουν οι άνθρωποι σήμερα και ανταποκρίνονται στα ανθρωπόμορφα χαρακτηριστικά των Θεών. Η ελευθερία έκφρασης και ο καταιγισμός ιδεών που χρησιμοποιήσαμε ως τεχνική, δημιούργησε εύφορο έδαφος για να εκφραστούν όλες οι σκέψεις και οι ιδέες των παιδιών, συμπληρώνοντας ο ένας τον άλλον. Οι απαντήσεις που δόθηκαν, αποτελούν τον καθρέφτη της ομάδας αν λάβουμε υπόψιν ότι οι απαντήσεις δεν ήταν καθορισμένες αλλά οι μαθητές απάντησαν μέσα από προσωπικά βιώματα (βλ. Κεφ. 2.2.3.).

Αργότερα, σε κάποιο επόμενο μάθημα, με τους Θεούς να βρίσκονται στο σήμερα, αντιμετωπίσαμε μια δύσκολη συνθήκη. Ο Άρης και ο Δίας, με στόχο να προκαλέσουν και πάλι έναν πόλεμο, προσπάθησαν να επηρεάσουν τον πρωθυπουργό μιας χώρας. Τα παιδιά με την τεχνική της παγωμένης εικόνας ξεπάγωναν και ενσαρκώνοντας κάποιον από τους Θεούς, έλεγαν τη δική τους οπτική σε σχέση με την επιθυμία τους.

Η ομάδα αποφάσισε να επηρεάσει τον Πρόεδρο της Ελλάδας με τα εξής επιχειρήματα:

- Για να διασκεδάσουμε
- Για την Κωνσταντινούπολη
- Για να καταστρέψουμε την Αμερική
- Για την σκλαβιά από τους Γερμανοιταλούς
- Για να γίνει όλη η Γη ελληνική
- Για να κάνουμε μια Μακεδονία δυνατή και ενωμένη

Οι Θεές (κορίτσια) αποφάσισαν ότι δεν πρέπει να γίνει πόλεμος γιατί δεν είναι σωστό κάτι τέτοιο, θα πεθάνουν πολλοί άνθρωποι και πως δεν υπάρχει λόγος να μαλώνουμε τζάμπα.

Μέσα από τον διάδρομο της συνείδησης, ακούγοντας τις φωνές των υπολοίπων, πάρθηκαν κάποιες αποφάσεις. Τα κορίτσια παρέμειναν πιστά σε αυτό που είπαν εξαρχής όπως επίσης και κάποια αγόρια, που επηρεάστηκαν από τα επιχειρήματα των κοριτσιών και άλλαξαν γνώμη.

Γίνεται φανερό πως το Δράμα της Διαδικασίας και η ομαδική συνεργατική φύση του, σε συνδυασμό με τη δυναμική της ομάδας, βοήθησε τους εμπλεκόμενους να αναλογιστούν πάνω στο ζήτημα και κάποιοι ακόμα να αναθεωρήσουν. Η επιβολή της εξουσίας είναι ένα ζήτημα που ξεκίνησε να τους απασχολεί και πέρα από το πλαίσιο της διερεύνησής μας. Οι μαθητές ανακάλυψαν πως αν ζούσαν οι Θεοί σήμερα, θα μπορούσαν εύκολα να δημιουργήσουν μεγάλες καταστροφές πάλι, μόνο που αυτή τη φορά δε θα τους το επέτρεπαν.

## **5.2. Προτάσεις- προβληματισμοί για μελλοντικές παρεμβάσεις**

Στον τελικό απολογισμό καταγράψαμε τη συνολική εικόνα της εφαρμογής και το αίσθημα που βίωσαν οι μαθητές. Συγκεντρωτικά, αυτά που δήλωσαν είναι πως τους άρεσε πάρα πολύ γιατί λέγαμε αστεία, παίζαμε, είχαμε φαντασία, δεν χρειάστηκε να

κάνουμε τα ίδια συνέχεια αλλά και να γράφουμε όλη την ώρα. Τα παιδιά ομόφωνα εξέφρασαν την επιθυμία τους να κάνουν όλα τα μαθήματα με αυτόν τον τρόπο, γιατί δε θα χρειάζονταν να διαβάζουν για να μάθουν. Το Δράμα της Διαδικασίας θα μπορούσε να εφαρμοστεί σε όλα τα μαθήματα, ειδικά στα μαθηματικά, όπως ανέφεραν χαρακτηριστικά. Τέλος ο τρόπος με τον οποίο θα μπορούσε να εφαρμοστεί για να τους διευκολύνει είναι «να παίζουμε ότι μαθαίνουμε», «να διαβάζουμε ένα μάθημα και να το παίζουμε μετά» και τέλος «να μιλάμε για το επόμενο μάθημα με το Δράμα της Διαδικασίας». Όπως γίνεται αντιληπτό οι συμμετέχοντες κατάφεραν να «βιώσουν μια αυθεντικότερη εμπειρία και ταυτόχρονα να προβούν σε μια ουσιαστικότερη κατανόηση του μαθήματος»(Ρεπούση, 2019: 30).

Το Δράμα της διαδικασίας δίνει τόσες επιλογές σε εκπαιδευτικούς και μαθητές ούτως ώστε η χρήση του να καθίσταται χρήσιμη για την ομαλή πνευματική, συναισθηματική και γνωστική εξέλιξη των παιδιών. Θεωρώ απαραίτητο να υπάρχει μέριμνα από το Υπουργείο Παιδείας και τις σχολικές μονάδες για χρήση και ένταξη του Θεάτρου στα σχολεία και την αξιοποίηση θεατολόγων ή εκπαιδευτικών που έχουν γνώσεις πάνω στον τομέα αυτόν.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αυδή Α., (2007), Η τέχνη του Δράματος στην εκπαίδευση. *48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*, Αθήνα

Γκόβας, Ν., Κατσαρίδου, Μ., Μαυρέας, Δ., (επιμ.). (2012) Το Συλλογικό Θέατρο στην Εκπαίδευση ως μέσο διαλογικής πρακτικής: μία θεατροπαιδαγωγική έρευνα με αφορμή την Αντιγόνη του Σοφοκλή. *Θέατρο και Εκπαίδευση: δεσμοί αλληλεγγύης, Πρακτικά από την 7η Διεθνή Συνδιάσκεψη για το θέατρο στην εκπαίδευση 2012.*

Παπαδόπουλος Σ., (2010), Παιδαγωγική του Θεάτρου, Αθήνα: αυτοέκδοση

Πίγκου-Ρεπούση Μ., (2019- υπό έκδοση), *Εκπαιδευτικό Δράμα: Από το θέατρο στην εκπαίδευση.*

Ρήγα Α., (επιμ.). (2001) Ψυχοκοινωνικές Παρεμβάσεις Σε Οργανισμούς, Ομάδες Και Άτομα. *Θεωρία, Έρευνα, Εφαρμογές.*, Ελληνικά Γράμματα.

Martha A. O'mara., 1999., *Strategy and Place: Managing Corporate Real Estate and Facilities for Competitive Advantage*, Hardcover,

O'Neil., (1995)., *Drama Worlds: A Framework for Process Drama.*, Pearson Education Canada

Gustave J. Weltsek-Medina., (2008) *Process Drama in Education General Considerations.*, Slightly Revised, June 6

Heddon D., Milling J., *Devising Performance: A Critical History.*, Palgrave macmillan

John O' Toole., (1991-92)., *The Process of Drama: Negotiating Art and Meaning.*, Copyrighted Material

Neelands J., Goode T., (2000). *Structuring Drama Work: A handbook of available forms in theatre and drama.*, Copyrighted Material., 2nd Edition

Taylor P., Warner C., (2006)., *Structure and spontaneity, the process drama of Cecily O'Neil).*, Trentham Books Limited.

## **ΑΡΘΡΑ**

Flynn, Forman., Framing the Narrative., 2016., Educational Theatre Association's publication Teaching Theatre., Volume 27, Number 4, Page 34-41

Hulse B., Owens A., (2017) Process drama as a tool for teaching modern languages: *supporting the development of creativity and innovation in early professional practice.*, Faculty of Education and Children's Services, University of Chester, Chester, UK

Park, Hae-ok. (2013)., Adapting classroom materials using process drama strategies. Foreign Languages Education, 20(4), 91-120.

Bowell P., Heap S., (2012)., Planning Process Drama

Chan Y., (2009)., In their own words: *how do studies relate drama pedagogy to their learning in curriculum subjects.*, The Journal of Applied Theatre and performance., 14:2, 191-209

Bowell P., Heap S., (2005)., Drama on the run: A prelude to mapping the practice of (2005)., Process Drama., The journal of Aesthetic Education, 58-69

Dunn J., Demystifying process drama: exploring the why, what, and how., 2016., Drama Australia Journal, 127-140

Weltsek-Medina., (2007)., In Search of the Global Through Process Drama., Peter Lang

Somers J., (2000)., Το Εκπαιδευτικό Δράμα (Drama in Education): Τι κάνουν οι δάσκαλοι και οι μαθητές., Θέατρο και Εκπαίδευση

Schneider J., Jackson S., (2000)., Process Drama: A Special Space and Place for Writing., The Reading Teacher, Vol. 54, 38-51., International Literacy Association and Wiley

## **ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΡΙΒΕΣ**

Στέφα Ε., (2012)., Το Θέατρο της Επινόησης ως μέσο δημιουργίας παράστασης με παιδιά και νέους: *Εφαρμογή στο 41ο Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης.*, Α.Π.Θ

Μόσχου Χ., (2013)., Παρέμβαση μέσω εκπαιδευτικού δράματος: *Ένταξη ατομών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην ομάδα.*, Α.Π.Θ.