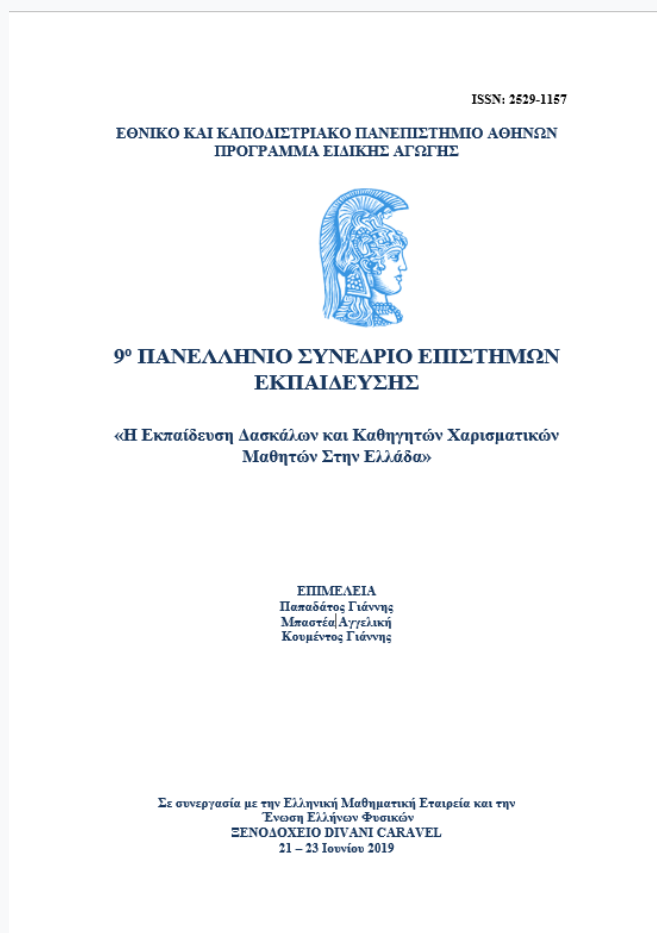


Panhellenic Conference of Educational Sciences

Vol 9 (2019)

9ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



«Η Αξιοποίηση του Παραμυθιού και του Θεατρικού παιχνιδιού στην Εργοθεραπευτική Παρέμβαση στο Νηπιαγωγείο»

Βασιλική Ι. Παπακίτσου

doi: [10.12681/edusc.3158](https://doi.org/10.12681/edusc.3158)

To cite this article:

Παπακίτσου Β. Ι. (2020). «Η Αξιοποίηση του Παραμυθιού και του Θεατρικού παιχνιδιού στην Εργοθεραπευτική Παρέμβαση στο Νηπιαγωγείο». *Panhellenic Conference of Educational Sciences*, 9, 599–610.
<https://doi.org/10.12681/edusc.3158>

«Η Αξιοποίηση του Παραμυθιού και του Θεατρικού παιχνιδιού στην Εργοθεραπευτική Παρέμβαση στο Νηπιαγωγείο»

Βασιλική Ι. Παπακίτσου

MSc, Φιλολόγος ΕΚΠΑ

vasiliki.i.papakitsou@gmail.com

Περίληψη

Η παρούσα εργασία αποτελεί μία εργοθεραπευτική παρέμβαση που αξιοποιεί δημιουργικά μορφές της Τέχνης, ως μέσα θεραπείας, σε μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες και ΔΕΠ-Υ, Ιδιωτικού Νηπιαγωγείου του νομού Αττικής. Οι εκπαιδευόμενοι σε συνεργασία με την εκπαιδύτρια δημιούργησαν ομάδες με ειδικά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, προσαρμοσμένα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τις ικανότητες και τις δυσκολίες των μαθητών. Ο ρόλος της εργοθεραπείας αποδεικνύεται εξαιρετικά σημαντικός βοηθώντας και υποστηρίζοντας συστηματικά, οργανωμένα και αποτελεσματικά τα παιδιά που παρουσιάζουν ποικίλες ψυχοκοινωνικές, συναισθηματικές, γνωστικές δυσλειτουργίες. Το παραμύθι, το θεατρικό παιχνίδι, το παιχνίδι ρόλων, συνιστούν τα πλέον κατάλληλα μέσα προκειμένου ο εργοθεραπευτής, αξιοποιώντας τα κατάλληλα, να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση των παιδιών, να βοηθήσει στον αγώνα τους για προσαρμογή, αναπλήρωση και ανεξαρτητοποίηση. Στόχος είναι οι μαθητές/τριες να κοινωνικοποιηθούν, να καλλιεργήσουν δεξιότητες γλωσσικές, γνωστικές, ψυχοκοινωνικές, ομαδικού πνεύματος, οπτικοκινητικού συντονισμού. Παράλληλα, να κατανοούν τη συμβολική – μεταφορική διάσταση της γλώσσας, κινητοποιώντας τους μηχανισμούς προβολής και ταύτισης, έκφρασης, διαχείρισης και επεξεργασίας συναισθημάτων και ενδοψυχικών συγκρούσεων. Επιλέχθηκαν τα έργα: Παραμύθια: Αισώπου Μύθοι: «Ο Ψεύτης Βοσκός». Τριβιζά: «Τα τρία μικρά λυκάκια». Ποίημα: Γ. Δροσίνη: «Η Αλεπού Καλόγρια». Μουσική: Μελοποιημένο το ποίημα και επιλεγμένα αποσπάσματα σε μουσική Τ. Μωράκη.

Λέξεις-Κλειδιά: Παραμύθι; Θεατρικό παιχνίδι; Εργοθεραπευτική παρέμβαση.

Abstract

The present work is an Occupational Therapy intervention that creatively utilizes forms of Art as means of therapy for students with Learning Disabilities and ADHD, in a Private Preschool in Attica.

The trainees in collaboration with the trainer created groups with specially designed training programs tailored to the particular characteristics, abilities and difficulties of the students. The role of Occupational Therapy proves to be extremely important in systematically assisting and supporting children with various psychosocial, emotional, and cognitive impairments.

Fairy Tale, Theatrical Game, and Role Playing are the most appropriate means for the Occupational Therapist, who by properly utilize them, is enhancing children's self-confidence and assisting their struggle for adaptation, replenishment and independence. The goal is for the students to socialize, to develop language, cognitive, psychosocial, team spirit, optical-motor coordination skills. At the same time, they should understand the symbolic - metaphorical dimension of language, mobilizing the mechanisms of

projection and identification, expression, management and processing of emotions and intrapsychic conflict.

The work that used to carry out the program: Fairy Tales: Aesop Myths: "The Liar Shepherd". Trivizas: "The Three Little Wolfs." Poet: Drosinis: "The Fox Nun". Music: The poem is composed and selected excerpts from T. Moraki's music.

Keywords: Fairytale; Theatrical play; Occupational therapy.

Εισαγωγή

Η συγκεκριμένη διαθεματική διδακτική προσέγγιση και εργοθεραπευτική παρέμβαση υλοποιήθηκε σε Ιδιωτικό Νηπιαγωγείο του Ν. Αττικής το χειμερινό εξάμηνο 2018 στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης εκπαιδευόμενων του Δ. ΙΕΚ Αμπελοκήπων στην ειδικότητα Βοηθός Εργοθεραπείας. Η συγκεκριμένη διδακτική προσέγγιση έχει στηριχθεί σε δύο άξονες.

Ο πρώτος, αφορά τους εκπαιδευόμενους του Δ. ΙΕΚ στο πλαίσιο της πρακτικής τους άσκησης ως Βοηθοί Εργοθεραπείας. Ο δεύτερος άξονας αφορά τους μαθητές του Νηπιαγωγείου, και τις ειδικές εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Η εκπαιδευτρια λειτούργησε διττά. Στόχος ήταν αφενός οι εκπαιδευόμενοι να αξιοποιήσουν τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους, να αποκτήσουν γνώσεις αξιοποίησης ειδικών διδακτικών τεχνικών, και μέσω της βιωματικότητας, να διαμορφώσουν και να υλοποιήσουν όχι μόνο εξατομικευμένες εργοθεραπευτικές παρεμβάσεις, αλλά και ομαδοσυνεργατικές. Αφετέρου, να δοθεί έμφαση στην υποστήριξη των μαθητών από τους εκπαιδευόμενους, στην ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης και στη χρησιμοποίηση κατάλληλων οργανωμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων αξιοποιώντας δημιουργικά μορφές της Τέχνης, ως μέσα θεραπείας, στην εργοθεραπευτική παρέμβαση στο νηπιαγωγείο.

Το σχολείο είναι απαραίτητο να ανταποκρίνεται στην απρόσκοπτη ενσωμάτωση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες καθώς η αντίσταση αποτελεί ένα συνηθισμένο φαινόμενο κατά τη διαδικασία αποδοχής και αντιμετώπισης της διαφορετικότητας (Αντωνίου, 2008) ακόμα και από την ίδια την οικογένεια. Ο ρόλος της εργοθεραπείας αποδεικνύεται εξαιρετικά σημαντικός βοηθώντας και υποστηρίζοντας συστηματικά, οργανωμένα και αποτελεσματικά τα παιδιά που παρουσιάζουν ποικίλες ψυχοκοινωνικές, συναισθηματικές, γνωστικές δυσλειτουργίες. Το παραμύθι, το θεατρικό παιχνίδι, συνιστούν τα πλέον κατάλληλα μέσα προκειμένου ο εργοθεραπευτής να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση των παιδιών, να βοηθήσει στον αγώνα τους για αναπλήρωση, προσαρμογή και ανεξαρτητοποίηση.

Θεωρητικό Πλαίσιο

Η συγκεκριμένη Διδακτική πρόταση/Παρέμβαση, στηρίχθηκε:

Στη θεωρία της Μετασχηματίζουσας μάθησης του J. Mezirow (1991), όπου το ζητούμενο της μάθησης είναι η επανεξέταση του τρόπου με τον οποίο δημιουργούμε τις αντιλήψεις μας, στη δεδομένη περίπτωση, οι μαθητές μέσω της κοινωνικοποίησης και της εμπειρίας. Μέσω πολλαπλών και ποικίλων δράσεων, αποπροσανατολιστικά διλήμματα, επαναξιολογούν κριτικά τις πρότερες υποθέσεις στις οποίες στηρίζονταν οι πεποιθήσεις τους και παρωθούνται στη διόρθωση-μετασχηματισμό των αντιλήψεων και αξιών τους και στη διαμόρφωση νέων στρατηγικών ζωής που προκύπτουν από αυτή την αξιολόγηση.

Επίσης, στην τεχνική Perkins όπου μέσα από τέσσερις αλληπάλληλες φάσεις συστηματικής παρατήρησης έργου τέχνης επιδιώκεται η ενεργοποίηση της στοχαστικής διάθεσης και κριτικής σκέψης των μαθητών (Perkins, 1994). Στη θεωρία

του εποικοδομητισμού. Ο μαθητής οικοδομεί τη νέα γνώση βασιζόμενος στις προϋπάρχουσες γνώσεις, εμπειρίες, πεποιθήσεις, μαθαίνει μέσα από την πράξη. Ο Dewey σημειώνει ότι μέσω της αισθητικής εμπειρίας καλλιεργείται η φαντασία, ενώ τα έργα τέχνης αποτελούν πρόκληση για βαθύτερη σκέψη, μεγαλύτερη αντίληψη νοημάτων και προσωπική έκφραση (Dewey, 1980).

Επιπλέον, η Τέχνη λόγω της χρήσης ποικίλων συμβολικών συστημάτων είναι ικανή να ενεργοποιήσει την πολλαπλή νοημοσύνη και να καλύψει τις ανάγκες των μαθητών για ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους (Gadsen, 2008), ενώ παράλληλα συντελεί στην καλύτερη κατανόηση του εαυτού τους, των άλλων ανθρώπων και του κόσμου, με περισσότερο ολιστικούς τρόπους (Lawrence, 2008).

Στις κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες και τη Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης που εισήγαγε ο Vygotsky. Η μάθηση είναι διαδικασία κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Διδάσκοντες και διδασκόμενοι αναπτύσσουν μια δική τους ιστορία κοινών αντιλήψεων και δημιουργούν γνώση (Tharp & Gallimore, 1999). Στη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης που προσεγγίζει τη μάθηση ως μια πολυδιάστατη διαδικασία στην οποία συμμετέχουν πολλοί τομείς (Gardner, 1999). Η αλληλεπίδραση των παιδιών με τα έργα τέχνης συμβάλλει στην πολύπλευρη ανάπτυξη της νοημοσύνης καθώς η αισθητική εμπειρία προσφέρει πλήθος συμβόλων για επεξεργασία (Gardner, 1990). Παραμύθι, ποίηση, μουσική, διέπονται από πλούτο μηνυμάτων, πολλά και διαφορετικά επίπεδα ερμηνείας. Η χρήση νέων τεχνολογιών (ΤΠΕ) αυξάνει το ενδιαφέρον των μαθητών ενώ δίνει τη δυνατότητα πολυτροπικής προσέγγισης μιας ενότητας (Ψυχάρης, 2009). Στην άποψη του Jones (1982), πως οι μαθητές οφείλουν να αποδεχτούν συνολικά τις ευθύνες και υποχρεώσεις των ρόλων που αναλαμβάνουν, και των λειτουργιών τους, κάνοντας το καλύτερο που μπορούν.

Μεθοδολογικά Εργαλεία

Στο στάδιο της επεξεργασίας των έργων τέχνης, τα τέσσερα στάδια της τεχνικής Perkins, καθώς και οι πέντε φάσεις ανάπτυξης του Θεατρικού παιχνιδιού (Γαλάνη, 2015).

Η μορφή της διδασκαλίας είναι διαλεκτική, ομαδοσυνεργατική, συνερευνητική/διερευνητική που στηρίζεται στην καθοδηγούμενη μαθητική αυτενέργεια και συμμετοχικότητα.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι συντονιστικός, διαμεσολαβητικός, καθοδηγητικός, συμβουλευτικός, υποστηρικτικός, εμπνευστικός ενώ περιορίζεται σημαντικά η μετωπική διδασκαλία. Δίνεται έμφαση στη Βιωματικότητα και την Ομαδικότητα. Είναι εξαιρετικά σημαντικό να αναπτυχθεί μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευόμενων μία σχέση που να χαρακτηρίζεται από σεβασμό, κατανόηση, αυθεντικότητα και ειλικρίνεια.

Ο ρόλος του Βοηθού Εργοθεραπείας αφορά την παρατήρηση περιστατικών κατά τη διάρκεια των αρχικών αξιολογητικών συναντήσεων, τη συμμετοχή του στην οργάνωση και στο σχεδιασμό της εξατομικευμένης παρέμβασης, την εξοικείωσή του με ποικίλες αξιολογητικές μεθόδους, την υποστήριξη στην εφαρμογή θεραπευτικού πλάνου και κατάλληλων θεραπευτικών μεθόδων και τεχνικών, την ενίσχυση και εγκαθίδρυση αποτελεσματικής επικοινωνίας και θεραπευτικής σχέσης εμπιστοσύνης με το άτομο και την οικογένειά του.

Το Παραμύθι και το Θεατρικό παιχνίδι ως μέσα θεραπείας

Ο ρόλος του παραμυθιού είναι ψυχαγωγικός, γνωστικός, δημιουργικός, εκφραστικός, ηθικός, συναισθηματικός. Η φύση του παραμυθιού είναι να υποστηρίζει πολλούς σκοπούς ταυτόχρονα (Μαντάς, 1972 & Αναγνωστόπουλος, 2007).

Διαθέτουν θεραπευτική αξία, γιατί οι μαθητές μέσα από το παραμύθι βρίσκουν λύσεις που ταιριάζουν στην ιδιοσυγκρασία τους, δραματοποιούν και εκφράζουν τα εσωτερικά τους διλλήματα και συγκρούσεις, κατανοούν τον εαυτό τους, δομούν την προσωπικότητά τους (Von Franz, 1996).

Οι μαθητές κατανοούν τη συμβολική–μεταφορική διάσταση της γλώσσας, κινητοποιώντας παράλληλα τους μηχανισμούς προβολής και ταύτισης, έκφρασης, διαχείρισης και επεξεργασίας συναισθημάτων και ενδοψυχικών συγκρούσεων. Έτσι, μέσω των συμβολισμών ή μέσω φανταστικών ηρώων που αντιμετωπίζουν δύσκολες ή επώδυνες καταστάσεις και τα καταφέρνουν, το παιδί τα επεξεργάζεται όλα αυτά και ξεπερνά τα δικά του εμπόδια. Συμφιλιώνεται με τις αντιθέσεις (Bettelheim, 1976). Επιπλέον, η αντίδραση του παιδιού απέναντι στο λογοτεχνικό έργο είναι συνεχής, δυναμική και εξελίσσεται μαζί του (Hawthorn, 1993).

Το θεατρικό παιχνίδι αλλά και το παιχνίδι ρόλων, προσεγγίζουν το παιδί ως ψυχοσωματική οντότητα και συμβάλλουν στην κοινωνικοποίηση των μαθητών, στην ανάπτυξη ενσυναίσθησης, διαπροσωπικής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, στη γλωσσική τους ανάπτυξη (Κουρετζής, 1991), καθώς και στην ολόπλευρη σωματική, συναισθηματική, ψυχική εξέλιξή τους, ιδιαίτερα σε παιδιά με ειδικές ανάγκες. Το παιδί εκφράζεται, διοχετεύει την ενέργειά του δημιουργικά, επικοινωνεί, λειτουργεί με ομαδικό πνεύμα και διάθεση δένοντας την ομάδα, για παράδειγμα σε μία θεατρική παράσταση (Faure & Lascar, 1994). Σύμφωνα με τον Vygotsky, «Η δημιουργία μιας φανταστικής κατάστασης δεν είναι ένα τυχαίο γεγονός στη ζωή ενός παιδιού, αλλά μάλλον η πρώτη εκδήλωση της χειραφέτησης του παιδιού από τους περιορισμούς που επιβάλλουν οι καταστάσεις» (Vygotsky, 1992: 89-90).

Διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών

Οι εκπαιδευόμενοι χωρίστηκαν σε δύο ομάδες, αναλαμβάνοντας τα δύο τμήματα του νηπιαγωγείου.

Αρχικά, παρακολουθούσαν το καθημερινό πρόγραμμα των μαθητών και συμμετείχαν βοηθώντας. Στόχος ήταν να εγκλιματιστούν ομαλά, να γνωριστούν καλύτερα με τους μαθητές, να αναπτύξουν σχέσεις εμπιστοσύνης, συνεργασίας και ομαδικότητας, και άτυπα να οδηγηθούν σε μία εργοθεραπευτική αξιολόγηση. Στη συνέχεια, ενημερώθηκαν διακριτικά από τις νηπιαγωγούς για τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών και έλαβαν πληροφορίες για το οικογενειακό, σχολικό, κοινωνικό, ιατρικό ιστορικό τους. Ο κάθε εκπαιδευόμενος ανέλαβε να προσεγγίσει και να παρακολουθήσει προσεκτικά τη μαθησιακή πορεία ενός μαθητή. Στο τέλος του εξαμήνου θα παραδώσει και εργασία με την πορεία της εργοθεραπευτικής του προσέγγισης και τις δικές του προτάσεις.

Οι εκπαιδευόμενοι εντόπισαν μαθησιακές ιδιαιτερότητες των μαθητών/τριών και παρατήρησαν την ύπαρξη στερεοτυπικών αντιλήψεων ιδιαίτερα για το λύκο, όπως εκδηλώνονταν από τα σχόλια και τις αντιδράσεις τους κατά την πορεία της μαθησιακής διαδικασίας. Επίσης, ότι προτιμούσαν τα ψέματα από την αλήθεια στις κοινωνικές τους σχέσεις.

Εντόπισαν μαθητές/τριες με ΔΕΠ-Υ, δυσλεξία, ψυχοκοινωνικές δυσλειτουργίες (ψυχρό, απόμακρο ή εριστικό οικογενειακό περιβάλλον), τραυλισμό-προβλήματα έκφρασης, απομόνωσης, παραβατική συμπεριφορά, προβλήματα κοινωνικοποίησης/ένταξης σε ομάδα, δυσκολίες στην αδρή και λεπτή κινητικότητα, προβλήματα οπτικοκινητικού συντονισμού. Σε συνεργασία με την εκπαιδύτρια αποφάσισαν εκτός από την εξατομικευμένη εργοθεραπευτική παρέμβαση να αξιοποιήσουν ομαδοσυνεργατικά εκπαιδευτικά προγράμματα λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες, δυσκολίες, ικανότητες, ενδιαφέροντα, τύπους νοημοσύνης των

μαθητών, ώστε μέσα από διάφορες μορφές Τέχνης, όπως παραμύθια, θεατρικό παιχνίδι, ποίηση, μουσική, κίνηση, οι μαθητές να υποστηριχθούν αποτελεσματικά. Άλλωστε, το συγκεκριμένο σχολείο υποστηρίζει υπεύθυνα και συστηματικά τη χρήση της Τέχνης στη διδακτική πράξη.

Διδακτικοί στόχοι

Οι στόχοι τίθενται σύμφωνα με τη ψηφιακή ταξινόμια του Bloom που προτείνεται ως οδηγός για τη διαμόρφωση σεναρίων που υποστηρίζονται από τις ΤΠΕ.

Γνωσιακοί

Να εξοικειωθούν με τον προφορικό λόγο.

Να διερευνούν στερεοτυπικές αντιλήψεις περί λύκου και τον τρόπο που αποτυπώνονται στη λογοτεχνική παραγωγή.

Να αναγνωρίζουν την παραβατική συμπεριφορά και τις συνέπειες της (ψέμα).

Να εντοπίζουν και να αναλύουν/ερμηνεύουν τον ρόλο και τα χαρακτηριστικά των ζώων αλλά και τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ τους στο φυσικό τους περιβάλλον.

Να εκφέρουν άποψη για τα θέματα των κειμένων, συνδέοντάς τα με την καθημερινή τους εμπειρία.

Να εξοικειωθούν με συμβολικούς και μεταφορικούς τρόπους έκφρασης.

Να περιγράφουν την υπερβολή-ένταση που υπάρχει στη σκιαγράφηση των ηρώων στα κλασικά παραμύθια, την παρουσίαση ζώων με ανθρώπινα χαρακτηριστικά, το διαχωρισμό καλών και κακών χαρακτήρων.

Παιδαγωγικοί

Να οικοδομήσουν τη γνώση τους με αυτενέργεια.

Να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη μέσω της διερευνητικής και ανακαλυπτικής μάθησης.

Να αποκτήσουν δεξιότητες επικοινωνίας, αυτορρύθμισης, ενσυναίσθησης, αυτοπεποίθησης, ομαδικού πνεύματος, κιναισθητικής νοημοσύνης, ψυχοκινητικών δεξιοτήτων, ικανοτήτων παιχνιδιού, δημιουργικότητας, δημοκρατικής συνείδησης μέσα από την ομαδοσυνεργατική μάθηση.

Να αναγνωρίσουν και να εκφράσουν τα συναισθήματά τους.

Να έρθουν σε επαφή με τα συναισθήματα των ηρώων.

Να αναπτύξουν μεταγνωστικές δεξιότητες καθώς και αναστοχασμού μέσα από το διάλογο και την επικοινωνία με την ολομέλεια και τους εκπαιδευόμενους.

Ικανοτήτων

Να επεξεργαστούν οπτικοακουστικά ερεθίσματα, αντλώντας πληροφορίες από αυτά.

Να δημιουργήσουν σκίτσα, ζωγραφιές σχετικές με τα επεξεργαζόμενα θέματα.

Να διατυπώνουν δημόσια τη γνώμη τους.

Να αναδιηγηθούν την ιστορία.

Επιλογή Έργων Τέχνης

Για τη διεξαγωγή του προγράμματος επιλέχθηκαν τα έργα: **Παραμύθια:** Αισώπου Μύθοι: «Ο Ψεύτης Βοσκός». Ευγένιου Τριβιζά: «Τα τρία μικρά λυκάκια». **Ποίημα:** Γ. Δροσίνη: «Η Αλεπού Καλόγρια». **Μουσική:** Μελοποιημένο το ποίημα και επιλεγμένα αποσπάσματα σε μουσική Τ. Μωράκη από την ταινία «Αστέρω».

Τα συγκεκριμένα έργα επιλέχθηκαν γιατί χαρακτηρίζονται για την αμεσότητά τους, την απλή, κατανοητή τους γλώσσα, τη δυνατότητα να αναδείξουν τα νοήματα των λέξεων- συμβόλων που αξιοποιούν οι λογοτέχνες. Αποτελούν εξαιρετικά εναύσματα για πολλαπλές ερμηνείες και αφορμή για διαχρονική προσέγγιση των εννοιών. Διευκολύνουν την ανάπτυξη της συμβολικής σκέψης, ενισχύουν τη φαντασία, προωθούν το ομαδικό πνεύμα, τη συνεργασία, τη δημιουργικότητα, την ανάπτυξη κιναισθητικής νοημοσύνης, τον έλεγχο και συντονισμό των κινήσεων.

Τα παιδιά μπορούν να έρθουν σε επαφή με πλήθος αντικρουόμενων συναισθημάτων και εκφάνσεων της ζωής, αναπτύσσουν κοινωνικούς και ηθικούς κανόνες, μέσω της σύγκρουσης, ενώ λειτουργούν βοηθητικά και στο μετασχηματισμό στερεοτυπικών αντιλήψεων. Επίσης, μπορούν να εντοπίσουν τις δυνατές συμπεριφορές και αντιδράσεις των πρωταγωνιστών ενεργοποιώντας την ενσυναίσθηση, τη συναισθηματική τους νοημοσύνη αλλά και την κριτική τους σκέψη.

Διδασκαλία Τεχνικής «Θεατρικό παιχνίδι» στους Εκπαιδευόμενους (1 διδακτική ώρα)

Η εκπαιδύτρια παρουσίασε εκπαιδευτικά βίντεο για να μυήσει τους εκπαιδευόμενους στο θεατρικό παιχνίδι, αξιοποιώντας δημιουργικά κατά τη μαθησιακή διαδικασία, διδακτικές τεχνικές Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Παρείχε, επίσης, κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό (Γαλάνη, 2015).

Κατανομή των Μαθητικών Δραστηριοτήτων

Α΄ φάση: Πριν από την ανάγνωση και το θεατρικό παιχνίδι: (2 διδακτικές ώρες)

Στο συγκεκριμένο στάδιο συνεργάζονται η εκπαιδύτρια με τις νηπιαγωγούς. Στόχος είναι να εισαχθούν οι μαθητές ομαλά στο θέμα της διδακτικής ενότητας αξιοποιώντας τα προσωπικά τους βιώματα, τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες τους. Οι νηπιαγωγοί χρησιμοποιούν βιβλιογραφικές και διαδικτυακές πηγές καθώς και πολυτροπικά κείμενα με θέμα τους λύκους, το φυσικό τους περιβάλλον, τους ρόλους τους, τις συνήθειές τους στην ομάδα-αγέλη τους. Προβάλλουν σε βίντεο το παραμύθι του Τριβιζιά «Τα τρία μικρά λυκάκια». Επιπλέον, αξιοποιούν πολυτροπικά κείμενα με θέμα το «ψέμα», παροιμίες, τραγούδια, βίντεο, εικονόλεξα. Αναπτύσσεται διάλογος και οι μαθητές αποκτούν ολιστική θεώρηση των θεμάτων, κάτι που αποδεικνύεται εξαιρετικά βοηθητικό στις επόμενες φάσεις των μαθητικών δραστηριοτήτων.

Β΄ Φάση: Πριν το Θεατρικό παιχνίδι: (2 διδακτικές ώρες)

Με τη χρήση των ΤΠΕ η εκπαιδύτρια παρουσίασε στους μαθητές το ποίημα του Δροσίνη «Η αλεπού καλόγρια». Για την επεξεργασία του ποιήματος χρησιμοποιήθηκε η τεχνική Perkins προσαρμοσμένη για τη λογοτεχνία. Ακολούθησε και η ανάγνωση του ποιήματος, ενώ οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε μία σειρά διαβαθμισμένων ερωτήσεων οι οποίες ξεκινούν από ερωτήσεις παρατήρησης συνεχίζουν σε αναλυτικές ερωτήσεις και ολοκληρώνονται με δημιουργικές ερωτήσεις.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Τι σας κινεί την περιέργεια; Ποια συναισθήματα σας γεννιούνται;
Βλέπετε συμβολισμούς ή άλλα κρυμμένα νοήματα; Πώς αποτυπώνεται η παρουσία των ζώων (εμφάνιση-συμπεριφορά); Παρατηρείται κάτι ιδιαίτερο;
Υπάρχει κάποιο κεντρικό θέμα; Μπορείτε να εντοπίσετε άλλα δευτερεύοντα;
Ποια είναι αυτά;
Ψάξτε για στοιχεία που δίνουν στο έργο ένταση και δύναμη και το κάνουν ξεχωριστό.

Οι μαθητές απαντούν αυθόρμητα με καταγιισμό ιδεών, αυξάνοντας το ενδιαφέρον και ενισχύοντας τη διάδραση που δημιουργήθηκε.

Γίνεται αναφορά στη μουσική επένδυση του ποιήματος και πόσο αυτό βοηθά στην ευκολότερη κατανόησή του. Ακολουθεί ανάλυση και ερμηνεία των ρόλων των ζώων, σκιαγράφηση των χαρακτήρων τους, του τρόπου που παρουσιάστηκαν στο βίντεο, τα ανθρώπινα χαρακτηριστικά τους, αλλά και γίνεται εντοπισμός των εκφραστικών μέσων και του λεξιλογίου με τα οποία ο δημιουργός πραγματεύεται το θέμα του (για το ποίημα).

Η ίδια διαδικασία ακολουθείται και όταν η εκπαιδύτρια, στη συνέχεια, προβάλλει σε βίντεο το παραμύθι «Ο ψεύτης βοσκός». Για την επεξεργασία του παραμυθιού χρησιμοποιήθηκε η τεχνική Perkins προσαρμοσμένη για τη λογοτεχνία και αξιοποιήθηκε, κατάλληλα τροποποιημένο, το ίδιο φύλλο εργασίας. Οι μαθητές αντιλαμβάνονται τους ρόλους και τους χαρακτήρες του λύκου, του βοσκού, των χωρικών, διατυπώνουν αξιολογικά σχόλια, και οδηγούνται αυθόρμητα σε συμπεράσματα. Το κλίμα είναι εξαιρετικά δημιουργικό και επιτυγχάνεται μέγιστη διάδραση και επικοινωνία μεταξύ των μαθητών. Ολοκληρώνοντας τη δράση, οι εκπαιδευόμενοι χρησιμοποίησαν ένα ευφάνταστο τέχνασμα, που αποτυπώθηκε και στις ζωγραφιές των μαθητών. Όλοι οι μαθητές έπρεπε να πουν ένα ψέμα, φορώντας ένα καπέλο, καθισμένοι στο κέντρο της αίθουσας, ενώπιον όλων. Οι μαθητές που δυσκολεύονταν να πουν ένα αληθοφανές ψέμα ή επαναλάμβαναν κάποιο, έχαναν τη θέση τους και προσπαθούσαν εκ νέου. Έκπληξη προκάλεσε η δυσκολία τους να ολοκληρώσουν γρήγορα τη συγκεκριμένη δράση. Προκλήθηκε γέλιο, αλλά και φάνηκε ο ενδοιασμός τους να πουν ένα ψέμα δημόσια και κατά παραγγελία.

Γ΄ Φάση: Το Θεατρικό παιχνίδι και η κατανομή-παρουσίαση ρόλων (1 διδακτική ώρα)

Οι μαθητές χωρίζονται σε δύο ομάδες. Στη μία ομάδα συμμετέχουν περισσότερο μαθητές με τις διαγνωσμένες Μαθησιακές Δυσκολίες-Δυσλειτουργίες από τα δύο τμήματα του Νηπιαγωγείου. Η άλλη μικρότερη ομάδα αποτέλεσε τους θεατές που θα είχαν ενεργό ρόλο, αφού οι απόψεις τους θα ήταν καθοριστικές στην τελευταία φάση των δραστηριοτήτων. Οι εκπαιδευόμενοι αναλαμβάνουν να εξηγήσουν στους συμμετέχοντες και στους θεατές-παρατηρητές το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα διεξαχθεί η δραστηριότητα. Επίσης, ζητείται η εθελοντική επιλογή από τους μαθητές των ρόλων που θα αναλάβουν και τέλος πραγματοποιείται η ανάθεση ρόλων σε συγκεκριμένους μαθητές. Παρέχουν αυτοσχέδια κάπα, φλογέρα και γκλίτσα στο βοσκό. Το κλίμα που επικράτησε ήταν ενδεικτικό των ιδιαίτερων εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών και των αντιλήψεών τους, όπως αυτές διαμορφώθηκαν κατά τη μαθησιακή διαδικασία.

Οι μαθητές με ΔΕΠ-Υ και προβλήματα έκφρασης προτίμησαν αρχικά να είναι τα πρόβατα, μαθητές με τάσεις απομόνωσης προτίμησαν τους ρόλους των χωρικών. Μετά όμως τις παροτρύνσεις των εκπαιδευόμενων, αβίαστα ενεπλάκησαν σε πιο ενεργούς ρόλους με βάση τη δυσκολία και τις ανάγκες τους. Πολλοί μαθητές ενδιαφέρθηκαν για το ρόλο του λύκου. Μαθητής με αντικοινωνική και παραβατική συμπεριφορά, μας εξέπληξε με τη στάση του και την άρνησή του να αναλάβει τον πρωταγωνιστικό ρόλο, αλλά και το λόγο της άρνησής του να αναλάβει και το ρόλο του χωρικού. Παρατίθενται χαρακτηριστικά σχόλια:

«Δεν θέλω να είμαι ο βοσκός, γιατί εγώ είμαι καλός». Ας είμαστε οι χωρικοί που θα πρέπει να δηλώσουμε με τι ασχολούμασταν όταν ακούσαμε το βοσκό να ζητά βοήθεια: (απομόνωση)...Θέλεις να με βοηθήσεις να τινάζουμε αυτό το βαρύ χαλί; «Δουλειά είναι αυτή; Όχι. Δεν θέλω να τινάζω το χαλί. Προτιμώ να βοηθάω κάποιον που έχει

μεγάλη ανάγκη». «Θα βοηθήσω την Αλεξάνδρα που την πονάει η μέση της» (αναλαμβάνει τελικά με τη θέλησή του το ρόλο του χωρικού... Επιζητά αποδοχή). Εσείς χωρικοί!!! τι κάνατε όταν σας καλούσε σε βοήθεια ο βοσκός; «Βοηθήσαμε...την Αλεξάνδρα». «Οργώναμε το χωράφι μας». «Ποτίσαμε τα λουλούδια μας». «Μαγείρευα».

«Θέλω να είμαι πρόβατο και να είμαι με τους φίλους μου».

«Εγώ θέλω να είμαι ο λύκος γιατί πεινάω και θέλω να τους φάω όλους. Έχουν έρθει στα λημέρια μου»! Πώς φαντάζεσαι τον εαυτό σου ως λύκο; «Είμαι ένας ωραίος γκρι δυνατός λύκος»!

«Δεν θέλω να είμαι ο χωρικός. Να με κοροϊδεύουν και να μου λένε ψέματα». «Τα ψέματα στενοχωρούν τους ανθρώπους. Δεν τους πιστεύουν μετά καθόλου».

«Τους κάνουν και κακό. Ο βοσκός τώρα, δεν έχει τίποτα και έχει μείνει μόνος του».

«Καλύτερα να είμαστε αληθινοί».

Αφού ολοκληρώθηκε η παρουσίαση και η κατανομή των ρόλων, και δόθηκαν οι αναγκαίες οδηγίες, βιώσαμε όλοι το υπέροχο θεατρικό δρώμενο, μουσικά επενδυμένο, και παρουσιασμένο μοναδικά από τους μαθητές.

Δ΄ Φάση: Μετά την ανάγνωση και το Θεατρικό παιχνίδι (1 διδακτική ώρα)

Αφού ολοκληρώθηκε και το θεατρικό παιχνίδι, η ολομέλεια των μαθητών, εκπαιδευόμενων, νηπιαγωγών συγκεντρώθηκαν στην κεντρική αίθουσα του νηπιαγωγείου. Η εκπαιδεύτρια δίνει φύλλο εργασίας στις νηπιαγωγούς προκειμένου να ακολουθήσει διάλογος.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

1. Να γίνει συζήτηση στην ολομέλεια του τμήματος, παρουσιάζοντας οι μαθητές/τριες, ό,τι τους έκανε περισσότερο εντύπωση από το θεατρικό, και γιατί.
2. Προέκυψαν κάποια μηνύματα, και αν ναι, ποια είναι αυτά; (Περιμέναμε αυτή την αντίδραση του λύκου; Γιατί;)
3. Τι μαθαίνουμε από τη συμπεριφορά του βοσκού και τον αντίκτυπό της στους χωρικούς και τη μετέπειτα ζωή του; Ποια πιστεύετε πως θα πρέπει να είναι η δική μας καθημερινή συμπεριφορά, και γιατί;
4. Να ζωγραφίσετε ό,τι σας έκανε περισσότερο εντύπωση.
5. Να χωριστείτε σε δύο μεγάλες ομάδες. Η μία ομάδα να ζωγραφίσει έναν καλό λύκο και η άλλη ομάδα έναν κακό λύκο.
6. Να αναδιηγηθείτε το παραμύθι.
7. Να δώσετε το δικό σας τέλος στην ιστορία.

Ο διάλογος είναι ενθουσιώδης και ενισχύεται το ενδιαφέρον των μαθητών για αναστοχασμό, επικοινωνία και ανταλλαγή απόψεων, σκέψεων και συναισθημάτων.

Χαρακτηριστικές απαντήσεις – μηνύματα των μαθητών

«Ο βοσκός έλεγε πολλά ψέματα για να ασχολούνται μαζί του».

«Ένοιωθε μοναξιά». «Αν ήμασταν στη θέση του βοσκού δε θα λέγαμε ψέματα ακόμα και αν φοβόμασταν». «Μπορεί να είχε βαρεθεί να κάνει όλο τα ίδια και να ήθελε να ασχολούνται μαζί του, να του δείχνουν ενδιαφέρον». «Δεν πρέπει να λέμε ψέματα». «Δεν πρέπει να λέμε ψέματα, γιατί μπορεί το ψέμα να γίνει πραγματικότητα». «Με το ψέμα είμαστε ψεύτικοι». «Καταλαβαίνουμε ότι κάποιος μπορεί να είναι και καλός και κακός άσχετα με την εμφάνισή του». «Καταλαβαίνουμε ότι κάποιος μπορεί να είναι άσχημος ή να μας φαίνεται άγριος αλλά μπορεί να κάνει καλές πράξεις παρόλα αυτά».

«Καλό είναι όλοι να σκεπτόμαστε περισσότερο». «Είναι ωραίο να έχουμε φίλους και να μην αισθανόμαστε μόνοι». «Όλοι είμαστε μία ομάδα». «Τα ζώα πρέπει να τα αγαπάμε και να καταλαβαίνουμε πως ζούνε». «Δεν είναι κακά, αλλά διαφέρουν μεταξύ τους». «Όλα τα ζώα, είναι μέρος της φύσης». «Όλα είναι σημαντικά». «Καλύτερο είναι να μας θέλουν όπως είμαστε».

Η Αξιολόγηση της μαθησιακής πορείας των μαθητών είναι περιγραφική, διαμορφωτική και υλοποιείται από τους εκπαιδευόμενους άτυπα, την εκπαιδευτριά και τις νηπιαγωγούς. Οι εκπαιδευόμενοι παραδίδουν εργασία.

Συμπεράσματα

Οι εκπαιδευόμενοι και οι μαθητές ανταποκρίθηκαν με ενθουσιασμό και εργάστηκαν σύμφωνα με τον αρχικό σχεδιασμό του μαθήματος και της εργοθεραπευτικής παρέμβασης.

Ήρθαν σε επαφή με την Τέχνη, ανέπτυξαν γόνιμο διάλογο, αντάλλαξαν απόψεις, εξέφρασαν ελεύθερα τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, ενεργοποίησαν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους, την κριτική τους σκέψη, διατύπωσαν τις δικές τους προτάσεις σύμφωνα με τα εξεταζόμενα θέματα, αναστοχάστηκαν, μετασχημάτισαν τις πρότερες παραδοχές τους, μοιράστηκαν αρμοδιότητες.

Ανέλαβαν ευθύνες, έδειξαν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους. Κάποιοι γονείς βλέποντας την αλλαγή στη συμπεριφορά των παιδιών τους κινητοποιήθηκαν ώστε να συμβουλευτούν κατάλληλο Ιατροπαιδαγωγικό κέντρο και συνεργάστηκαν καλύτερα με τις νηπιαγωγούς.

Οι εκπαιδευόμενοι συνειδητοποίησαν πόσο καταλυτική για την επιτυχία κάθε εγχειρήματος είναι η ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης, αγάπης, αποδοχής, με το κάθε άτομο ξεχωριστά, ώστε να σου επιτρέψει να το πλησιάσεις και το υποστηρίξεις εργοθεραπευτικά.

Επίσης, πόσο σπουδαία είναι η φάση της σωστής προετοιμασίας, πριν το θεατρικό παιχνίδι, με τη διαμόρφωση ειδικών και κατάλληλων δραστηριοτήτων κατά περίπτωση. Βεβαίως, απαιτείται επανάληψη τέτοιων δραστηριοτήτων, και σε συνδυασμό με άλλες παράλληλες ατομικές και ομαδικές δράσεις, για να μπορεί να είναι αποτελεσματική μακροπρόθεσμα η συγκεκριμένη εργοθεραπευτική παρέμβαση.

Έργα των Μαθητών





Αναφορές

Βιβλιογραφικές

- Bettelheim, B. (1976). *Η γοητεία των παραμυθιών*. Αθήνα: Γλάρος.
- Dewey, J. (1934/1980). *Art as Experience*. USA: The Penguin Group.
- Faure, G. & Lascar, S. (1994). *Το Θεατρικό Παιχνίδι Στο Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό σχολείο*. μτφ. Στρομπούλη, Α. Αθήνα: Gutenberg.
- Gadsen, V. L. (2008). The Arts and Education: Knowledge Generation, Pedagogy and the Discourse of Learning. *Review of Research in Education*, 32, 29-61.
- Garder, H. (1990). *Art Education and Human Development*. Los Angeles: Getty Education for the Arts.
- Garder, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple Intelligence for the 21th century*. New York: Basic.
- Hawthorn, J. (1993). *Ξεκλειδώνοντας το κείμενο. Μια εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας*. μετ. Αθανασοπούλου, Μ. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Jones, K. (1982). *Simulations in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lawrence, R. L. (2008). Powerful Feelings: Exploring the Affective Domain of Informal and Arts-Based Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 120, 65-77.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco, CA: Joseey-Bass.
- Perkins, D. (1994). *The Intelligent Eye. Learning to Think by Looking at Art*. Los Angeles: The J. Paul Getty Trust.
- Tharp, R., Gallimore, R. (1999). Μια Θεωρία για τη Διδασκαλία ως Ενισχυμένη Εξέλιξη. Στο Woodhead, M., Faulkner, D., Littleton, K. (επιμ.). *Μαθησιακές Σχέσεις στη Σχολική Τάξη*. σ. 113-129. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Von Franz, M.L. (1996). *The Interpretation of Fairy Tales*. Boston: Shambhala Publications.
- Vygotsky, L. (1992). Ο ρόλος του παιχνιδιού στην ανάπτυξη. Στο Βοσνιάδου Στ. (επιμ.) μετ. Χουρτζαμανόγλου, Ε. Αθήνα: Gutenberg.
- Αναγνωστόπουλος, Δ.Β. (2008). *Τάσεις και εξελίξεις της παιδικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Εκδόσεις των φίλων.
- Αντωνίου, Α.Σ. (2008). *Ψυχολογία ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Π. Χ. Πασχαλίδης.
- Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς, (2017). ΙΕΚ. *Οδηγός Σπουδών. Β. Εργοθεραπείας*. Έκδοση Α΄. Κωδ. 27-00-04-1.
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2017). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο*. Αθήνα.
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κουρετζής, Λ. (1991). *Το θεατρικό παιχνίδι. Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Μαντάς, Κ. Γ. (1972). *Το Παραμύθι, Η παιδευτική αξία και η διδασκαλία του*. Πάτρα. ΥΠ.Ε.Π.Θ - Π. Ι. Γενικό πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής. ΠΔ. 301/96. ΦΕΚ 208 Α΄ 29/8/1996.
- Χορτιάτη, Θ. (1998). Λεκτική φαντασία. Η προσέγγιση της ποίησης στο σχολείο. *Διαδρομές*, 51, 176, 179.
- Ψυχάρης, Σ. (2009). *Εισαγωγή των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Διαδικτυακές

Βίντεο του Μουσείου Φυσικής Ιστορίας Κρήτης για το λύκο. Οικολογία, κίνδυνοι–απειλές. Ανακτήθηκε στις 16/10/2019 από

<https://www.nhmc.uoc.gr/el/education/educational-programs/wolf>

Γαλάνη, Μ. (2015). *Δημιουργική μέθοδος Ρυθμικού και Θεατρικού παιχνιδιού. Ενότητα 7*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών. Ανακτήθηκε στις 18/10/2018 από

<https://eclass.upatras.gr/courses/PDE1464/>

Γιαννικοπούλου, Α. (2001). *Η έρευνα στην Προσχολική Εκπαίδευση. Διδακτική Μεθοδολογία*. Τομ. Α΄: Τυπωθήτω-Δαρδανός. Ανακτήθηκε στις 16/10/2018 από

<http://opencourses.uoa.gr/modules/document/index.php?course=ECD100&download=/565cb17dqQXH/565cb17eMNug/565cb17eqy9J/565cb17f5daT.pdf>