

**ΑΣΤΕΡΙΟΣ ΤΣΙΑΡΑΣ**

**(Σημειώσεις για το μάθημα)**

**Η ΨΥΧΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΟΥ ΣΤΗΝ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

**ΝΑΥΠΛΙΟ 2017**

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το θέατρο στην εκπαίδευση, κατά γενική ομολογία, περιλαμβάνει διάφορες δραστηριότητες προσανατολισμένες στην ανάπτυξη του παιδιού ως ψυχοσωματική ολότητα και συμπεριλαμβάνει στοιχεία θεατρικής προσποίησης σε σχέση με τα αντικείμενα, το παιχνίδι του ρόλου, διαπροσωπική αλληλεπίδραση και λεκτική επικοινωνία. Αυτό το είδος των δραστηριοτήτων εμφανίζεται να είναι βασικά μια μορφή καλλιτεχνικής συμπεριφοράς που εκτείνεται ανάμεσα στο συμβολικό παιχνίδι και τη θεατρική τέχνη. Οι παραπάνω δραστηριότητες συνεπάγονται αναπαράσταση καταστάσεων απομονωμένα ή συνεργατικά, δράση με υποβοηθήματα ή λεκτική αλληλεπίδραση και γνώση των συμμετεχόντων για την απαιτηλή πραγματικότητα που απεικονίζεται στον δραματικό χώρο.

Πολλοί μελετητές θεωρούν το θεατρικό παιχνίδι ως πρότυπο παιγνιώδους δραστηριότητας, αρχέτυπη μορφή μεταφορικής σκέψης και μέσο οντογένεσης των συμβολικών καλλιτεχνικών συμπεριφορών στο παιδί. Ο όρος θεατρικό παιχνίδι μπορεί να συμπεριλάβει όλα τα είδη του παιχνιδιού της προσποίησης το συμβολικό, το παιχνίδι του ρόλου, το παιχνίδι της προσωποποίησης, το παιχνίδι της φαντασίας, το διερευνητικό και το κοινωνιοδραματικό παιχνίδι.

Τα παιδιά μέσα από τη συμμετοχή τους στο θεατρικό παιχνίδι, στο εκπαιδευτικό δράμα και σ' όλες τις άλλες δραστηριότητες με θεατρική έκφανση εξασκούν τις εσωτερικές τους συμβολικές ικανότητες, μέσα από την αναπαραστατική και μετασχηματιστική δραστηριότητα, δίνουν μορφή στη μοιρασμένη εμπειρία και διατηρούν τη λειτουργία της κοινωνικής επαφής. Η συμμετοχή σε θεατρικές δραστηριότητες συνεπάγεται κοινωνική αλληλεπίδραση, συμβολικό μετασχηματισμό και φαντασία, καθώς τα παιδιά αναπαριστούν ρόλους σε πραγματικές και φανταστικές καταστάσεις.

Η συλλογική προσποίηση στις θεατρικές δραστηριότητες στηρίζεται σ' ένα κοινό υπόβαθρο κατανόησης των συμμετεχόντων και σ' ένα κοινό σύστημα αναφοράς του συμβατικού κόσμου τον οποίο βιώνουν. Ο συντονισμός μιας τέτοιας, «σαν να», συμπεριφοράς είναι πιθανός, μόνο όπου υπάρχει μια διαπραγματεύσιμη και καλλιεργούμενη ομαδική αντίληψη, για το τι είναι η κοινά αναφερόμενη ως «διυποκειμενική» γνώση ή διαφορετικά τα κοινά εσωτερικευμένα «σενάρια» δράσης.

Οι εμπλεκόμενοι στις θεατρικές δραστηριότητες κομίζουν στους θεατρικούς αυτοσχεδιασμούς τους δύο συστηματικές μορφές γνώσης. Αφενός υπάρχουν οι

συμβολισμοί τους για τις πολιτιστικές ταυτότητες, τους ρόλους, τα κοινωνικά γεγονότα, τους τρόπους ομιλίας και τους τρόπους δράσης. Αφετέρου υπάρχουν όλα όσα έχουν εσωτερικεύσει οι συμμετέχοντες για τις θεατρικές δραστηριότητες. Για να δημιουργηθούν οι καταστάσεις θεατρικής προσποίησης στη συμπεριφορά των παιδιών, συχνά, γίνονται προτάσεις με τη μορφή προστακτικής έγκλισης ή με τη χρήση παρελθοντικού χρόνου ως υποθετικό λόγο.

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται, διεθνώς, μια αυξημένη προσοχή στην επίδραση που έχει η διδακτική του θεάτρου στην εκπαίδευση σε διάφορους τομείς της εκπαίδευσης των παιδιών. Οι περισσότερες μελέτες, σ' αυτό το ερευνητικό αντικείμενο, εντοπίζονται σε παιδιά της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε παιδιά με ειδικές ανάγκες και σε παιδιά της προσχολικής αγωγής. Όσον αφορά τις περιοχές ερευνητικής μελέτης, μερικές έρευνες επικεντρώνονται στο ρόλο που παίζει η συμμετοχή των παιδιών σε δραματικές δραστηριότητες στην ανάπτυξη των γνωστικών, των αισθητικών και των συμβολικών δεξιοτήτων τους. Άλλες έρευνες εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στο ρόλο που παίζει η προσωπικότητα των εμπλεκόμενων παιδιών στην καλλιτεχνική μορφή της θεατρικής δράσης.

Λίγες έρευνες, για τη διδακτική του θεάτρου στην εκπαίδευση, αφορούν το περιεχόμενο των δραματικών δραστηριοτήτων και την επιρροή τους στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων σ' αυτές. Μερικές έρευνες επικεντρώνονται στην επιρροή των θεατρικών δραστηριοτήτων στις γλωσσικές και αφηγητικές ικανότητες των παιδιών, όπως επίσης, κάποιες μελέτες διερευνούν τα εξελικτικά στάδια του θεατρικού παιχνιδιού με βάση την ηλικία του παιδιού. Τέλος, κάποιες μελέτες εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στις ψυχοθεραπευτικές επιδράσεις του θεατρικού παιχνιδιού και την επιρροή διαφόρων εκπαιδευτικών παραμέτρων από την εφαρμογή του στο Δημοτικό Σχολείο.

Με βάση τα ευρήματα των παραπάνω ερευνών το θέατρο στην εκπαίδευση βοηθάει στην καλλιέργεια των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στους μαθητές, ενισχύει τη μάθηση, την ατομική έκφραση, τη διαπροσωπική επικοινωνία, απελευθερώνει τη φαντασία και δίνει την ευκαιρία στο δάσκαλο να γνωρίσει καλύτερα τους μαθητές του.

Το παιδί, με τη συμμετοχή του στις θεατρικές δραστηριότητες, υπερνικάει τις φοβίες του, μειώνει τις εγωκεντρικές τάσεις στη συμπεριφορά του και καλλιεργεί σχέσεις αλληλοκατανόησης και αλληλοσεβασμού. Τα παιδιά μαθαίνουν να παίρνουν πρωτοβουλίες, να υποστηρίζουν τη γνώμη τους, αποκτούν αυτοπεποίθηση,

βελτιώνουν την αυτοαντίληψη τους και ενισχύουν το αίσθημα της προσωπικής τους αξίας.

Μέσα από τη συμμετοχή τους σε θεατρικές δραστηριότητες, οι μαθητές, οδηγούνται στην αποφόρτιση συναισθηματικών εντάσεων, διαπραγματεύονται, συνεργάζονται, συναινούν και πειθαρχούν σε κοινά συμφωνημένους κανόνες. Έτσι, συντελείται μια αυθεντική κοινωνικοποίηση, χρήσιμη για τον αυριανό ρόλο των παιδιών ως ενήλικες. Το παιδί, μέσα από τις δημιουργικές και ψυχαγωγικές δραστηριότητες του θεάτρου, αποκτά μια θετική στάση για το σχολείο, καλύπτει τις ανάγκες του για επικοινωνία (γλωσσική - συναισθηματική) στον ψυχοκινητικό τομέα και τις ανάγκες του για δράση και δημιουργικότητα.

Η διδακτική του θεάτρου στην εκπαίδευση επιδρά σημαντικά στη μείωση των προκαταλήψεων, των προσωπικών ανισοτήτων και των κοινωνικών στερεοτύπων στην ομαδική δράση. Το παιδί ανακαλύπτει νέους τρόπους επικοινωνίας, αξιοποιεί νέες δημιουργικές ικανότητες, αντιλαμβάνεται καλύτερα τις σχέσεις των ανθρώπων και οδηγείται έτσι στην ανάπτυξη υγιών και ισορροπημένων διαπροσωπικών σχέσεων.

Το περιεχόμενο του μαθήματος της Θεατρικής Αγωγής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση συναντά όλες τις σύγχρονες αρχές της Παιδαγωγικής και της Ψυχολογίας. Ειδικότερα, σε σχέση με τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, ευνοεί τη διαθεματική προσέγγιση ώστε να διαχέεται η γνώση, υιοθετεί σχέδια διδασκαλίας που υλοποιούνται με βιωματικό τρόπο, ώστε να καλλιεργείται το ερευνητικό πνεύμα των μαθητών, βασίζεται στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία με στόχο τη συλλογική προσπάθεια των μαθητών και ευνοεί τη διαφοροποιημένη μάθηση που επικεντρώνεται στις ανάγκες του κάθε μαθητή. Σε σχέση με την ψυχική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού ευνοεί τη διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων, επιλύοντας τις διαπροσωπικές συγκρούσεις των μαθητών, υποβοηθεί την ανάπτυξη της αυτογνωσίας του μαθητή, ενδυναμώνει την ψυχική υγεία, τη συναισθηματική υγεία και τον υγιεινό τρόπο διαβίωσης των μαθητών, καλλιεργεί τις κοινωνικές δεξιότητες συμπεριφοράς στα παιδιά, αναπτύσσει την αισθητική τους και τέλος ευνοεί τον ουμανισμό και τη συλλογική εργασία.

Η συστηματική διδασκαλία του θεάτρου στην εκπαίδευση και η αύξηση της χρονικής του διάρκειας στο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων, μπορεί να αλλάξει τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας. Η συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα της Θεατρικής Αγωγής και σε θεατρικές παραστάσεις εξασφαλίζει τη δυνατότητα στα

παιδιά να εγκαταλείψουν το ρόλο του παθητικού δέκτη γνωστικών πληροφοριών, να γίνουν ενεργητικά μέλη στη μαθησιακή διαδικασία της σχολικής τάξης και να δομήσουν ένα δημιουργικό και ευχάριστο σχολικό περιβάλλον.

## Ο ΕΜΨΥΧΩΤΗΣ ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ

Η σύγχρονη παιδαγωγική θεώρηση της αξίας της διδασκαλίας των τεχνών στην εκπαίδευση επηρέασε σχεδόν την εκπαιδευτική πολιτική όλων των χωρών του κόσμου και οδήγησε στην ένταξη της διδασκαλίας ανάλογων μαθημάτων στα ωρολόγια προγράμματα σπουδών της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η διδακτική του θεάτρου στην εκπαίδευση, ενσωματωμένη στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου, στον τομέα της Αισθητικής Αγωγής, αποτελεί ένα γνωστικό αντικείμενο, το οποίο έχει έκφραση στο ωρολόγιο πρόγραμμα σπουδών πολλών σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με την ωριαία διδασκαλία του μαθήματος της Θεατρικής Αγωγής, σε όλες τις τάξεις του Δημοτικού σχολείου, καθώς και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με τη διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου «Τέχνες και Πολιτισμός».

Η διδακτική του θεάτρου ανατέθηκε, πλέον, σε αποφοίτους των Τμημάτων Θεατρικών Σπουδών, κατάλληλα καταρτισμένους σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο, για να ανταποκριθούν σε μια σημαντική αποστολή, την ευαισθητοποίηση των μαθητών απέναντι στη θεατρική τέχνη. Δεν πρέπει να θεωρηθεί ότι η εισαγωγή αυτού του διδακτικού αντικειμένου στην εκπαίδευση αποτελεί την επιβάρυνση των μαθητών μ' ένα ακόμη μάθημα που πρέπει να μάθουν συγκεκριμένα γνωστικά στοιχεία. Η προσέγγιση της τέχνης του θεάτρου δεν γίνεται με διαλέξεις από το δάσκαλο ή με ατομική ανάγνωση από τον μαθητή, αλλά απαιτείται η βιωματική συμμετοχή των μαθητών σε δραματικές δραστηριότητες για να γνωρίσει εσωτερικά την τέχνη του θεάτρου,

Το πρώτο μέλημα του θεατροπαιδαγωγού είναι η εξασφάλιση της συνεργασίας και της πειθαρχίας σε κοινά συμφωνημένους κανόνες (μαθησιακό συμβόλαιο). Ένα σημαντικό δίλημμα που τίθεται είναι ο τρόπος με τον οποίο εξασφαλίζεται η τάξη και η πειθαρχία σε τάξεις με μεγάλο αριθμό μαθητών, πάνω από είκοσι μαθητές. Σίγουρα, δίχως οργανωμένες συνθήκες διεξαγωγής των βιωματικών θεατρικών εργαστηρίων δεν μπορούν να επιτευχθούν οι διδακτικοί στόχοι του μαθήματος της θεατρικής αγωγής. Το πρώτο πράγμα που πρέπει να μάθουν τα παιδιά είναι οι δεξιότητες του καλού θεατή/ακροατή, επειδή ένα οργανωμένο πλαίσιο μάθησης εξασφαλίζει στους μαθητές την απαραίτητη ελευθερία να εκφράσουν τον εαυτό τους μ' έναν ικανοποιητικό τρόπο. Μπορούμε στη συνέχεια να επισημάνουμε ορισμένα

βασικά χαρακτηριστικά της πειθαρχημένης συμπεριφοράς των μαθητών στη σχολική τάξη:

1. **Η διατήρηση του ενδιαφέροντος του μαθητή:** Για να εξασφαλιστεί το ενδιαφέρον των μαθητών για τη θεατρική γλώσσα έκφρασης πρέπει το μάθημα να σχεδιαστεί προσεκτικά με ενδιαφέρουσες δραστηριότητες ανάλογα με την ηλικία των παιδιών. Ο θεατροπαιδαγωγός θα πρέπει να προσεγγίζει αυτό το ζήτημα από τη σκοπιά του παιδιού κι όχι μόνο από τη δική του.

2. **Ο αμοιβαίος σεβασμός:** Πρέπει να εξασφαλιστεί μια αμφίδρομη διαδικασία επικοινωνίας, όπου όταν μιλάει ο θεατροπαιδαγωγός οι μαθητές τον ακούνε και αντίστροφα, όταν μιλούν οι μαθητές αυτός ακούει προσεκτικά.

3. **Αυτοπεποίθηση:** Συνήθως η όψη του θεατροπαιδαγωγού φαντάζει στα μάτια των παιδιών διαφορετική, μιας και είναι μεγαλύτερος στο σώμα και καλύτερος σε πολλές δεξιότητες. Γι' αυτό με την είσοδό του στην τάξη πρέπει να συμπεριφέρεται με ηρεμία και αυτοπεποίθηση και δεν πρέπει να νιώθει αδύναμος και ότι βρίσκεται σε μειονεκτική θέση. Σημαντική είναι η καλή προετοιμασία και η τοποθέτηση των μαθητών σε ένα σημείο του χώρου, ως σημείο αναφοράς και πειθαρχίας (Οι καρέκλες σε κύκλο). Στην αρχή ο θεατροπαιδαγωγός πρέπει να μιλάει με σταθερή φωνή γεμάτος αυτοπεποίθηση και σιγά σιγά να χαλαρώνει και να γίνεται περισσότερο οικείος. Το αντίστροφο είναι δύσκολο να επιτευχθεί.

4. **Η χρήση ενός κατάλληλου ηχητικού συνθήματος για πειθαρχία:** Μπορεί να χρησιμοποιείται η λέξη «παγώστε» σαν παιχνίδι με οδηγίες να σταματάει κάθε δραστηριότητα ή ομιλία, όταν ακούγεται αυτή η λέξη ή ένα άλλο ηχητικό ερέθισμα. Τα παιδιά ανταποκρίνονται, συνήθως να κάνουν τα βουβά αγάλματα, όταν έχει συμφωνηθεί από κοινού η χρήση ενός συμφωνημένου ηχητικού ερεθίσματος.

5. **Ο τόνος της φωνής του θεατροπαιδαγωγού:** Η χαμηλή ένταση της φωνής του θεατροπαιδαγωγού είναι αποτελεσματική για να τον προσέξουν οι μαθητές του. Αντίθετα η υψηλή ένταση της φωνής δεν ενδείκνυται. Ένας συνδυασμός υψηλής και χαμηλής φωνητικής έντασης, θα μπορούσε να συμπεριλαμβάνει την εκφώνηση μερικών λέξεων με υψηλή ένταση της φωνής και τη βαθμιαία υποχώρηση της έντασης της φωνής σ' ένα ευχάριστο, ήρεμο, επικοινωνιακό επίπεδο. Προοδευτικά, τα παιδιά συνηθίζουν το ήρεμο ύφος στην ομιλία του θεατροπαιδαγωγού και αυτό γίνεται ασυνείδητα το μέτρο της λεκτικής εκφοράς του λόγου από μέρους των παιδιών. Το θετικό στοιχείο αυτής της κατάστασης είναι ότι σπάνια απαιτείται να υψώσει τη φωνή του ο θεατροπαιδαγωγός για να επιβάλλει την πειθαρχία.

6. **Η χρήση διαφόρων τεχνασμάτων:** Τέτοια τεχνάσματα μπορεί να είναι λεκτικά σύνολα που κινητοποιούν την προσοχή των μαθητών όπως: Τα χέρια στο κεφάλι, κοιτάζετε τον δείκτη μου, ο νόμος της βαρύτητας. Το τελευταίο στοχεύει στην ενεργητική ακρόαση των μαθητών ώστε να σιωπήσουν για να ακούσουν τον θόρυβο του μολυβιού που αφήνει να πέσει ο θεατροπαιδαγωγός στην έδρα του.

7. **Η επισήμανση του περιορισμένου χρόνου:** Σε περίπτωση απειθαρχίας και προβλημάτων συντονισμού ο θεατροπαιδαγωγός μπορεί να ενημερώσει τους μαθητές ότι κινδυνεύουν να χάσουν το διάλειμμα αν δεν εργαστούν συνεργατικά στον χρόνο που απομένει.

8. **Η εμφάνιση του θεατροπαιδαγωγού:** Η εμφάνιση του θεατροπαιδαγωγού (ντύσιμο, κόμμωση, στολισμός) είναι σημαντική. Τα παιδιά νοιάζονται για την όψη του δασκάλου τους και αντιδρούν στον τρόπο με τον οποίο ντύνεται.

9. **Η ιδιαίτερη προσοχή σε παιδιά με αποκλίνουσα συμπεριφορά:** Σε παιδιά που έχουν αποκλίνουσα συμπεριφορά απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή από μέρους του θεατροπαιδαγωγού και συχνά δίνει λύση στο πρόβλημα. Η χρήση της ετικέτας για τη συμπεριφορά αυτών των παιδιών στο τέλος τα ωθεί να ενισχύουν την αποκλίνουσα συμπεριφορά τους, αφού εσωτερικεύουν τις προσδοκίες των άλλων και συμπεριφέρονται ανάλογα. Η ειλικρινής προσπάθεια του θεατροπαιδαγωγού να προσεγγίσει αυτά τα παιδιά και να διαμορφώσει μαζί τους θετικές διαπροσωπικές σχέσεις είναι πολύ σημαντική για τη λύση των προβλημάτων πειθαρχίας στη σχολική τάξη.

10. **Η χρήση ασκήσεων αυτοσυγκέντρωσης:** Αρχικά ο θεατροπαιδαγωγός πρέπει να εξηγήσει στους μαθητές το νόημα της λέξης αυτοσυγκέντρωση. Πρέπει να γίνει σαφές ότι μόνο όταν επικεντρώνεται ο νους σ' ένα πράγμα μπορεί να επιτευχθεί το καλύτερο αποτέλεσμα. Απλές ασκήσεις αυτοσυγκέντρωσης όπως το κλείσιμο των ματιών και η ενεργητική ακρόαση αυτών που λέει ο θεατροπαιδαγωγός μπορεί να έχει θετικό αποτέλεσμα.

11. **Το επίπεδο ζωτικότητας του θεατροπαιδαγωγού:** Όση περισσότερη ενέργεια, νοητική και φυσική, αναδύεται από το παρουσιαστικό του εμπνευστή τόσο πιο αποτελεσματικός θα είναι στη διδακτική του αποστολή και θα τύχει καλύτερης ανταπόκρισης από μέρους των παιδιών. Βέβαια, θα πρέπει να αναγνωριστεί ο βαθμός δυσκολίας της αποστολής του θεατροπαιδαγωγού να διδάξει θέατρο σε παιδιά και πρέπει να συνυπολογιστεί το επίπεδο της φυσικής του κατάστασης στη διατήρηση της ζωτικής του κατάστασης έως τη λήξη του εργασιακού του ωραρίου.



**12. Η χρήση ανταμοιβών και ποινών:** Η ενθάρρυνση και η θετική ανταμοιβή είναι πιο αποτελεσματική μέθοδος παρακίνησης των παιδιών παρά η υιοθέτηση ποινών. Εντούτοις, όταν η κατάσταση το απαιτεί ο θεατροπαιδαγωγός δεν πρέπει να φοβάται να δηλώσει αποφασιστικά και σταθερά ότι δεν θα ανεχτεί άλλο την παρέκκλιση.

Σημαντικό ρόλο, στην προσπάθεια ενός θεατροπαιδαγωγού να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές στη θεατρική τέχνη, παίζει η συνειδητοποίηση από μέρους του των μερών που συνιστούν το μαθησιακό περιβάλλον της σχολικής τάξης. Αυτά τα μέρη συμπεριλαμβάνουν τον δάσκαλο, τους μαθητές, το περιεχόμενο της διδασκαλίας και το φυσικό περιβάλλον της σχολικής τάξης.

Όσον αφορά τον παιδαγωγικό ρόλο του δασκάλου του θεάτρου σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η γνώση του διδακτικού αντικειμένου και η παιδαγωγική μέθοδος που θα υιοθετηθεί, για να αφομοιωθεί ευχάριστα το διδακτικό περιεχόμενο του μαθήματος από τους μαθητές. Η μορφή της διδασκαλίας που υιοθετείται, σε κάθε περίπτωση, έχει άμεσο αντίκτυπο στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων, που σχετίζονται άμεσα με την καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων και εκφραστικών ικανοτήτων του μαθητή στη θεατρική επικοινωνία του με τους άλλους, με κύρια εργαλεία τον λόγο και το σώμα. Από τις διάφορες μορφές της διδασκαλίας που υιοθετούνται στο σχολικό περιβάλλον, πρέπει να επισημάνουμε ότι προτεραιότητα πρέπει να δοθεί περισσότερο στη διερευνητική διαδικασία, λιγότερο στη διαλογική μορφή διδασκαλίας και καθόλου στη μετωπική διάλεξη του δασκάλου. Σε σχέση με τις μορφές συμμετοχής των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, ενθαρρύνουμε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία περισσότερο και λιγότερο την ατομική και την εταιρική συμμετοχή των μαθητών στη διδασκαλία.

Την παιδαγωγική αποστολή του θεατροπαιδαγωγού επηρεάζει, επίσης, η διαμόρφωση υγιών διαπροσωπικών σχέσεων με τα παιδιά και τους γονείς, καθώς και η ευελιξία του σε σχέση με την υιοθέτηση εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας του θεάτρου, που να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα του κάθε μαθητή. Δεν πρέπει όμως να παραβλέπουμε τη διάσταση του υλικότεχνικού εξοπλισμού της σχολικής τάξης και τον διαθέσιμο χώρο για ατομική κίνηση και ομαδική δράση των μαθητών. Οι μαθητές οδηγούνται, με την παρακίνηση του εμπνευστή θεατροπαιδαγωγού, να συνδιαλέγονται, να σχεδιάζουν και να υλοποιούν τη διεξαγωγή ομαδικών θεατρικών δράσεων στο χώρο της σχολικής αίθουσας. Όπως γίνεται αντιληπτό οι ιδιαίτερες

συνθήκες, που απαιτούνται για τη διδακτική του θεάτρου στην εκπαίδευση, συνδέονται άμεσα με την αισθητική και την οικολογία της σχολικής τάξης.

Υπάρχουν ορισμένες ιδιότητες στη συμπεριφορά ενός θεατροπαιδαγωγού απόλυτα συνυφασμένες με την παιδαγωγική αποστολή του να εμπνεύσει κατάλληλα τα παιδιά μιας σχολικής τάξης και να τα οδηγήσει σε μια ατομική και ομαδική δημιουργική θεατρική έκφραση. Τέτοιες ιδιότητες μπορεί να είναι η ενσυναίσθηση, η εργατικότητα, η αυτοπειθαρχία, ο ενθουσιασμός, η γνώση του διδακτικού αντικειμένου και η μεταδοτικότητα της γνώσης. Όμως για την αποτελεσματική διδασκαλία του θεάτρου στην εκπαίδευση απαιτείται η κατοχή πολλών δεξιοτήτων και στρατηγικών. Ο θεατροπαιδαγωγός πρέπει να έχει συμμετάσχει, ο ίδιος, σε πολλά βιωματικά θεατρικά εργαστήρια, ώστε να γνωρίσει διάφορες δραματικές τεχνικές, για να μπορεί να παρακινήσει με επιτυχία τους μαθητές του να συμμετάσχουν στη δραματική διαδικασία.

Παράλληλα με τις πρακτικές δεξιότητες του εμπνευστή, σε σχέση με τη διδακτική του θεάτρου στην εκπαίδευση, απαιτείται η κατοχή διδακτικών δεξιοτήτων όπως η εκούσια παρώθηση του μαθητή, η κατάλληλη διαχείριση του συνόλου των μαθητών της σχολικής τάξης, η διαμορφωτική αξιολόγηση της προηγούμενης γνώσης, η προσαρμογή της διδασκαλίας στα χαρακτηριστικά των μαθητών, η αποτελεσματική μετάδοση θεωρητικών γνώσεων και βιωματικών εμπειριών, η αξιολόγηση της επίτευξης των μαθησιακών στόχων και η ανατροφοδότηση των γνώσεων που αποκτώνται, ώστε οι μαθητές να οδηγηθούν στη διάχυση της γνώσης και στην ολική μάθηση.

Τρία από τα μεγαλύτερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι θεατροπαιδαγωγοί αφορούν την αξιολόγηση της δραματικής διαδικασίας. Ο προβληματισμός εστιάζεται στην ανάγκη αξιολόγησης της προόδου των μαθητών στο τέλος μιας θεατρικής δραστηριότητας ή μιας σειράς θεατρικών δραστηριοτήτων. Σε διαφορετική περίπτωση ο εμπνευστής μπορεί να στοχεύει στην εκτίμηση του επιπέδου των δραματικών δεξιοτήτων των μαθητών με απώτερο στόχο να επιλέξει δραστηριότητες κατάλληλες για τη δυναμική της συγκεκριμένης ομάδας. Επίσης, ο εμπνευστής μπορεί να βρεθεί στο δίλημμα πότε να περάσει από τις ασκήσεις αυτοσχεδιασμού σε δραματικές αναπαραστάσεις ιστοριών με μετασχηματισμό του προσωπικού εαυτού σε δραματικό χαρακτήρα. Και οι τρεις περιπτώσεις που αναφέρθηκαν απαιτούν την απόσυρση του εμπνευστή από την εξέλιξη της δραματικής διαδικασίας και τη χρήση

ενός εργαλείου συστηματικής και αντικειμενικής αξιολόγησης των μαθητών στο μάθημα της Θεατρικής Αγωγής.

Ο εμπυχωτής μπορεί να βρεθεί στο δίλημμα από τη μία να θεωρεί αντιδημιουργική την αξιολόγηση της καλλιτεχνικής προόδου των μαθητών, ιδιαίτερα όταν αυτή βρίσκεται σε εξέλιξη, και από την άλλη να χρειάζεται να αξιολογήσει ή να περιγράψει το τι μαθαίνουν οι μαθητές με τη συμμετοχή τους στα δραματικά εργαστήρια. Ένας σημαντικός λόγος για να προχωρήσει ο εμπυχωτής στην αξιολογική διαδικασία είναι το γεγονός ότι και οι ίδιοι οι μαθητές απαιτούν μια διαδικασία ανατροφοδότησης για να βελτιώνουν τις προσπάθειές τους για πρόοδο. Η διαδικασία της αξιολόγησης εξασφαλίζει τις απαραίτητες πληροφορίες για ένα ορισμένο είδος ασκήσεων ή δραστηριοτήτων. Αυτές οι πληροφορίες μπορούν να βοηθήσουν στη βελτίωση των μελλοντικών δραστηριοτήτων που θα χρησιμοποιήσει ο εμπυχωτής ή να επηρεάσουν την αναπροσαρμογή ολόκληρου του προγράμματος διδασκαλίας του θεάτρου στην εκπαίδευση. Αυτό που πρέπει να σημειωθεί είναι ότι κανένα εργαλείο αξιολόγησης δεν μπορεί να συλλάβει την ουσία της δραματικής διαδικασίας, απλά μπορεί να εξασφαλίσει μια ουσιαστική μέθοδο ανατροφοδότησης σημαντικών πληροφοριών. Το δράμα και το θέατρο είναι μια ασύλληπτη, ατομική και μαγική διαδικασία. Ένας εμπυχωτής μπορεί να το παρατηρήσει, να το παρακινήσει να συμβεί με άπειρους τρόπους, αλλά ποτέ δεν μπορεί να ξέρει ακριβώς τι θα προκύψει απ' αυτό.

Οι αποφάσεις που πρέπει να πάρει ένας εμπυχωτής πριν την αξιολογική διαδικασία είναι η χρονική διάρκεια της όλης παρατήρησης, ο χρόνος παρατήρησης για κάθε συμμετέχοντα, η αξιολόγηση του σχηματισμού των ομάδων δράσης, η μέθοδος καταγραφής των δεδομένων παρατήρησης είτε ως ταυτόχρονη καταγραφή των δεδομένων με παράλληλη εξέλιξη της δραματικής διαδικασίας είτε ως καταγραφή των μνημονικών παρατηρήσεων του εμπυχωτή σε σημειώσεις μετά το τέλος του μαθήματος.

Η λίστα αξιολόγησης που ακολουθεί μπορεί να χρησιμοποιηθεί με απλό τρόπο, τσεκάροντας τις ανάλογες αξιολογικές προτάσεις, ανάλογα με το φαινόμενο που παρατηρείται. Αυτή εστιάζεται σε τέσσερις κατηγορίες: η αξιολόγηση της φαντασίας των συμμετεχόντων, η δραματική συμπεριφορά, οι κοινωνικές δεξιότητες των συμμετεχόντων στη συλλογική δραματική διαδικασία και η σύνδεση φαντασίας και δράσης. Συμπληρωματικές πληροφορίες μπορούν να αντληθούν από μη λεκτικές συμπεριφορές των συμμετεχόντων, ακούγοντας τις γνώμες των ίδιων των μαθητών

για τα θέματα που αξιολογούμε ή εκμαιεύοντας πληροφορίες σε κατ' ιδίαν συζητήσεις, δηλαδή υιοθετώντας ένα τύπο άτυπης συνέντευξης.

**Ικανότητες της φαντασίας**

Εισαγωγικές ασκήσεις	<p>Συμμετοχή και χρήση των ερεθισμάτων για την όξυνση της λειτουργίας της φαντασίας</p> <p>Αναγνώριση εικόνων</p> <p>Ανάκτηση μνημονικών εικόνων</p> <p>Διαχείριση εικόνων</p> <p>Χρήση μνημονικών εικόνων</p> <p>Χρήση των προσωπικών εικόνων σε αντίθεση με τις γενικές</p> <p>Έλεγχος των εικόνων</p> <p>Η εξέλιξη των ζωντανών εικόνων</p> <p>Η απόκτηση ευχέρειας στην απεικόνιση καταστάσεων με εικόνες</p>
Μετασχηματισμοί	<p>Η ανάπτυξη φανταστικών εικόνων</p> <p>Η διαχείριση και η ενσωμάτωση μνημονικών και φανταστικών εικόνων</p> <p>Η χρήση ευλυγισίας στην απεικόνιση καταστάσεων με εικόνες</p> <p>Η ικανότητα επιλογής, απόρριψης και σύνθεσης εικόνων</p> <p>Η ανάπτυξη απλής ομαδικής εικόνας</p> <p>Η τροποποίηση, η ανάκτηση και ο συνδυασμός πολλών χαρακτηριστικών των εικόνων, όταν είναι απαραίτητο</p> <p>Η ενσωμάτωση μιας ποικιλίας χαρακτηριστικών μέσα σε μια αρχική εικόνα παρακίνησης</p>
Δεξιότητες	<p>Η γνώση δημιουργίας πλούσιων εικόνων</p> <p>Η ικανότητα αναγνώρισης της ποιότητας των εικόνων</p> <p>Η ικανότητα αναγνώρισης της σημασίας και της καταλληλότητας των εικόνων παρακίνησης</p> <p>Η ανάπτυξη δραματικής ευαισθησίας σε σχέση με την καταγραφή των εικόνων</p>
<b>Δραματικές συμπεριφορές</b>	
Εισαγωγικές ασκήσεις	<p>Η εργασία με αντικείμενα και θεατρικά υλικά υποστηρίγματα</p> <p>Η ικανότητα εκτέλεσης απλών δημιουργικών κινήσεων</p> <p>Μιμική/παντομιμική θεατρική συμπεριφορά</p> <p>Η μίμηση ήχων</p> <p>Η μνημονική ανάκληση και η έναρξη απλού διαλόγου</p> <p>Οι δεξιότητες παράστασης του τρόπου βαδίσματος και της ομιλίας ενός απλού χαρακτήρα</p> <p>Η μνημονική ανάκληση της ακολουθίας δράσεων των χαρακτήρων μιας ιστορίας</p> <p>Η αφήγηση μιας απλής ιστορίας</p>

	<p>Η χρήση καλλιτεχνικών υλικών</p> <p>Η ικανότητα συναρμογής και τροποποίησης του χρώματος, του μεγέθους, της αισθητικής ισορροπίας και της μορφής των θεατρικών υποστηριγμάτων</p>
Μετασηματισμοί	<p>Η υιοθέτηση συμπεριφορών που αντιστοιχούν στον ηθοποιό, το σκηνοθέτη, το σκηνογράφο, το συγγραφέα και τον κριτικό του θεάτρου</p> <p>Η κατανόηση του ρόλου του θεατή/θεατρικού κοινού</p> <p>Ο μετασηματισμός του εαυτού σε δραματικό χαρακτήρα</p> <p>Ο μετασηματισμός του χώρου σε θεατρικό σκηνικό περιβάλλον</p> <p>Η ικανότητα ανάπτυξης και παράστασης δραματικής πλοκής και ολοκληρωμένων ιστοριών</p> <p>Η χρήση του στοιχείου της σύγκρουσης ανάμεσα στους χαρακτήρες της ιστορίας όπου είναι απαραίτητο</p> <p>Η διερεύνηση, η ανάπτυξη και η ενσωμάτωση οπτικών παραμέτρων στο δράμα</p>
Δεξιότητες	<p>Η επίδειξη και η επανενσωμάτωση μιας πλήρους σειράς δραματικών δεξιοτήτων</p> <p>Η ανάπτυξη πρωτότυπων ή κατευθυνόμενων δραματικών αναπαραστάσεων</p>
<b>Ομαδική διαδικασία</b>	
Εισαγωγικές ασκήσεις	<p>Συμμετοχή στο παράλληλο παιχνίδι</p> <p>Η αντίληψη του εαυτού των άλλων μελών της ομάδας</p>
Μετασηματισμοί	<p>Η ανάπτυξη μιας ποικιλίας δεξιοτήτων ομαδικής διαπραγμάτευσης</p> <p>Η συμμετοχή στη δημιουργία εικόνων δράσης, στη δημιουργία δυναμικών εικόνων και στη δραματική τεχνική της θύελλας ιδεών</p> <p>Η ικανότητα εργασίας σε μία ποικιλία σχηματισμού των ομάδων δράσης: ζευγάρια, τριάδες, μικρές ομάδες, ολόκληρη η ομάδα</p> <p>Ο πειραματισμός με άλλα μέλη της ομάδας</p> <p>Η εργασία σ' ένα πλαίσιο πλήρους αμοιβαίας υποστήριξης και συνεργασίας</p> <p>Η ικανότητα συνεργατικών και συγχρονισμένων δράσεων</p>
Δεξιότητες	<p>Η ικανότητα του ατόμου να γίνει ένα ζωντανό μέλος μιας συνεκτικής και ολοκληρωμένης ομάδας</p> <p>Η ικανότητα επίτευξης μιας αισθητικά ποιοτικής θεατρικής δράσης σε σύζευξη με τη δυναμική της ομάδας σε μια συνεργατική διαδικασία</p> <p>Η εκπλήρωση των απαραίτητων επικοινωνιακών ρόλων</p> <p>Η αύξηση της ικανότητας ενσυναίσθησης για την κοινωνική υπευθυνότητα των άλλων</p>
<b>Σύνδεση της φαντασίας και της θεατρικής δράσης</b>	
Εισαγωγικές ασκήσεις	<p>Αντίληψη και παρατήρηση του κόσμου</p> <p>Η αντίληψη των αισθητικών χαρακτηριστικών και των λεπτομερειών της φύσης, της ανθρώπινης εμπειρίας, των ανθρώπων και της τέχνης</p>

	Βελτίωση της ικανότητας για χαλάρωση, αυτοσυγκέντρωση και εστίαση
Μετασηματισμοί	<p>Η ικανότητα διερεύνησης της σύνδεσης ανάμεσα στη φαντασία και τη δράση: Φυσικότητα, επίλυση προβλημάτων, καλλιτεχνική παρουσίαση</p> <p>Η ικανότητα περιγραφής του μετασηματισμού του προσωπικού εαυτού σε θεατρικό χαρακτήρα</p> <p>Η ικανότητα παρουσίασης της συνολικής ιστορίας μέσα από μία συμπυκνωμένη πρόβα</p> <p>Βελτίωση της ικανότητας επιλογής, απόρριψης και συνεργασίας ιδεών πάνω και μέσα στο πλαίσιο σύνδεσης φαντασίας και δράσης</p> <p>Η λειτουργία του ατόμου μέσα στο σχεδιασμό, την αναπαράσταση και την αξιολόγηση της δομής της δραματικής ιστορίας</p>
Δεξιότητες	<p>Η επίδειξη ικανότητας καταγραφής και αναπαράστασης κοινωνικών καταστάσεων προσποίησης</p> <p>Η επίδειξη κριτικής ικανότητας σε σχέση με τη διαδικασία σύνδεσης θεωρίας και πράξης</p> <p>Η συμπεριφορά του ατόμου που προδίδει ότι μπορεί να αναλύει τη σύνδεση φαντασίας και δράσης σε σχέση με τον εαυτό, τον άλλο, τη σχέση των θεατρικών ρόλων και της ακολουθούμενης στρατηγικής από τους δραματικούς χαρακτήρες</p>

#### Αναλυτική και κατηγοριοποιημένη κλίμακα αξιολόγησης της δραματικής διαδικασίας

	Φαντασία
	Ανάκτηση μνημονικής εικόνας
5. Ανώτερο όριο	<p>Ο μαθητής είναι πάντα ικανός ν' ανακαλεί μνημονικές εικόνες προσωπικής φύσης</p> <p>Ο μαθητής είναι πάντα ικανός ν' αναγνωρίζει και ν' ανακαλεί προσωπικές εικόνες μέσα απ' όλες τις αισθήσεις</p> <p>Ο μαθητής είναι πάντα ικανός να διακρίνει ανάμεσα στη ζωντάνια των προσωπικών εικόνων</p>
4. Πάνω από το μέσο όρο	<p>Ο μαθητής είναι συνήθως ικανός ν' ανακαλεί κάποιες λεπτομερειακές μνημονικές εικόνες προσωπικής φύσης</p> <p>Ο μαθητής είναι συνήθως ικανός ν' αναγνωρίζει και ν' ανακαλεί προσωπικές εικόνες με τη χρήση δύο ή τριών αισθήσεων</p> <p>Ο μαθητής είναι συνήθως ικανός να διακρίνει ανάμεσα στη ζωντάνια των μνημονικών εικόνων</p>
3. Μέσος όρος	<p>Ο μαθητής είναι μερικές φορές ικανός ν' ανακαλεί κάποιες λεπτομερειακές μνημονικές εικόνες προσωπικής φύσης</p> <p>Ο μαθητής είναι μερικές φορές ικανός να περιγράφει εικόνες με λίγες</p>

	<p>λεπτομέρειες ή καθόλου</p> <p>Ο μαθητής αναγνωρίζει την ποικιλία των αισθητικών εικόνων, αλλά μερικές φορές έχει δυσκολίες να τις διαχωρίσει</p> <p>Ο μαθητής συνήθως ταξινομεί τις προσωπικές του εικόνες πάντα ως πολύ ζωντανές ή με καθόλου ζωντάνια</p>
2. Κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής σπάνια είναι ικανός ν' ανακαλεί μνημονικές εικόνες προσωπικής φύσης</p> <p>Όταν ερωτάται για τις προσωπικές του εικόνες, συνήθως περιγράφει γενικές εικόνες</p> <p>Σπάνια επιδεικνύει ευχέρεια στη δημιουργία φανταστικών εικόνων</p>
1. Πολύ κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής ποτέ δεν είναι ικανός ν' ανακαλεί μνημονικές εικόνες προσωπικής φύσης</p> <p>Ο μαθητής αποτυγχάνει ν' αναγνωρίσει την ύπαρξη προσωπικών εικόνων</p> <p>Ποτέ δεν επιδεικνύει ευχέρεια στη δημιουργία φανταστικών εικόνων</p>
	<b>Διατήρηση μνημονικών εικόνων</b>
5. Ανώτερο όριο	<p>Ο μαθητής πετυχαίνει πάντοτε τη διατήρηση μνημονικών εικόνων μέσα απ' όλες τις αισθήσεις</p> <p>Ο μαθητής πάντα συγκρατεί εικόνες από τη μία αίσθηση στην άλλη</p> <p>Ο μαθητής είναι πάντα ικανός να συνεχίζει το δρώμενο από εκεί που διακόπηκε, ακόμη και με την πάροδο μιας εβδομάδας</p>
4. Πάνω από το μέσο όρο	<p>Ο μαθητής πετυχαίνει σχεδόν πάντοτε τη διατήρηση μνημονικών εικόνων μέσα από τρεις ή τέσσερις αισθήσεις</p> <p>Ο μαθητής συγκρατεί κάποιες εικόνες από τη μία αίσθηση στην άλλη</p>
3. Μέσος όρος	<p>Ο μαθητής συνήθως πετυχαίνει τη διατήρηση μνημονικών εικόνων μέσα από δύο ή τρεις αισθήσεις</p> <p>Ο μαθητής συνήθως συγκρατεί εικόνες από την έναρξη του Εκπαιδευτικού Δράματος ως το τέλος του</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές είναι ικανός να συνεχίζει το δρώμενο από εκεί που διακόπηκε, ακόμη και με την πάροδο μιας εβδομάδας</p>
2. Κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής σπάνια πετυχαίνει τη διατήρηση μνημονικών εικόνων πέρα από την αίσθηση της όρασης</p> <p>Ο μαθητής σπάνια είναι ικανός να συγκρατεί εικόνες κατά τη διάρκεια της εξέλιξης της δραματικής διαδικασίας</p>
1. Πολύ κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής ποτέ δεν πετυχαίνει τη διατήρηση μνημονικών εικόνων, εκτός από μερικές χρησιμοποιώντας την αίσθηση της όρασης</p> <p>Ο μαθητής είναι ανίκανος να διατηρήσει μνημονικές εικόνες κατά τη διάρκεια της εξέλιξης της δραματικής διαδικασίας</p>
	<b>Διαχείριση των μνημονικών εικόνων</b>
5. Ανώτερο	<p>Ο μαθητής λέει ότι πάντα έχει τον έλεγχο της στρατηγικής</p>

όριο	<p>δημιουργίας μνημονικών εικόνων από τις πέντε αισθήσεις</p> <p>Ο μαθητής πάντα χρησιμοποιεί μια ιδιαίτερη στρατηγική της διαχείρισης των μνημονικών εικόνων από τις πέντε αισθήσεις</p> <p>Ο μαθητής πάντα είναι ικανός να συνδέει μνημονικές εικόνες από τις πέντε αισθήσεις σε μία δραστηριότητα</p>
4. Πάνω από το μέσο όρο	<p>Ο μαθητής λέει ότι σχεδόν πάντα έχει τον έλεγχο της στρατηγικής δημιουργίας μνημονικών εικόνων μέσα από τρεις ή τέσσερις αισθήσεις</p> <p>Ο μαθητής σχεδόν πάντα χρησιμοποιεί μια ιδιαίτερη στρατηγική της διαχείρισης των μνημονικών εικόνων τουλάχιστο από τρεις ή τέσσερις αισθήσεις</p> <p>Ο μαθητής είναι συνήθως ικανός να συνδέει μνημονικές εικόνες από τρεις ή τέσσερις αισθήσεις σε μία δραστηριότητα</p>
3. Μέσος όρος	<p>Ο μαθητής λέει ότι μερικές φορές έχει τον έλεγχο της στρατηγικής δημιουργίας μνημονικών εικόνων μέσα από δύο ή τρεις αισθήσεις</p> <p>Ο μαθητής συνήθως είναι ικανός να χρησιμοποιεί μια ιδιαίτερη στρατηγική της διαχείρισης των μνημονικών εικόνων μέσα από δύο ή τρεις αισθήσεις</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές είναι ικανός να συνδέει μνημονικές εικόνες από δύο ή τρεις αισθήσεις σε μία δραστηριότητα</p>
2. Κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής λέει ότι μερικές φορές έχει τον έλεγχο της στρατηγικής δημιουργίας μνημονικών εικόνων μέσα από δύο ή τρεις αισθήσεις</p> <p>Ο μαθητής σπάνια είναι ικανός να χρησιμοποιεί μια ιδιαίτερη στρατηγική της διαχείρισης των μνημονικών εικόνων μέσα από δύο ή τρεις αισθήσεις</p> <p>Ο μαθητής σπάνια είναι ικανός να συνδέει μνημονικές εικόνες από δύο ή τρεις αισθήσεις σε μία δραστηριότητα</p>
1. Πολύ κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής λέει ότι είναι ανίκανος να εφαρμόσει μία στρατηγική δημιουργίας μνημονικών εικόνων</p>
	<b><u>Δραματική συμπεριφορά</u></b>
	<b>Η χρήση του δραματικού χώρου/η κίνηση του σώματος</b>
5. Ανώτερο όριο	<p>Ο μαθητής πάντα χρησιμοποιεί ολόκληρο το σώμα ελεύθερα</p> <p>Ο μαθητής πάντα είναι ικανός να μιμείται κινήσεις του εμψυχωτή ή άλλου μαθητή</p> <p>Ο μαθητής πάντα είναι ικανός να προσαρμόζει την κίνησή του στον διαθέσιμο χώρο</p> <p>Ο μαθητής είναι ικανός να εργάζεται αποτελεσματικά με τις έννοιες της κίνησης: χώρος, ορμή, σώμα, χρόνος</p> <p>Ο μαθητής πάντα προσπαθεί και πετυχαίνει να εκφράζεται με παντομίμα</p>
4. Πάνω από	<p>Ο μαθητής συχνά χρησιμοποιεί ολόκληρο το σώμα ελεύθερα</p>



το μέσο όρο	<p>Ο μαθητής συχνά μιμείται κινήσεις του εμπυχωτή ή άλλων μαθητών</p> <p>Ο μαθητής συχνά είναι ικανός να προσαρμόζει την κίνησή του στον διαθέσιμο χώρο</p> <p>Ο μαθητής συχνά είναι ικανός να εργάζεται αποτελεσματικά με τις έννοιες της κίνησης: χώρος, ορμή, σώμα, χρόνος</p> <p>Ο μαθητής συχνά πετυχαίνει να εκφράζεται με παντομίμα</p>
3. Μέσος όρος	<p>Ο μαθητής μερικές φορές χρησιμοποιεί ολόκληρο το σώμα ελεύθερα</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές μιμείται κινήσεις του εμπυχωτή ή άλλων μαθητών</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές είναι ικανός να προσαρμόζει την κίνησή του στον διαθέσιμο χώρο</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές είναι ικανός να εργάζεται αποτελεσματικά με τις έννοιες της κίνησης: χώρος, ορμή, σώμα, χρόνος</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές πετυχαίνει να εκφράζεται με παντομίμα</p>
2. Κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής σπάνια χρησιμοποιεί ολόκληρο το σώμα ελεύθερα, απλά κουνάει τα χέρια και τα πόδια</p> <p>Ο μαθητής σπάνια μιμείται κινήσεις του εμπυχωτή ή άλλων μαθητών</p> <p>Ο μαθητής επιδεικνύει περιορισμένη ικανότητα να χειριστεί τις έννοιες της κίνησης: χώρος, ορμή, σώμα, χρόνος</p> <p>Ο μαθητής εκφράζει με παντομίμα δραστηριότητες που είναι δύσκολο να τις μαντέψει ο θεατής</p>
1. Πολύ κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής στέκεται στο ίδιο σημείο κατά τη διάρκεια εξέλιξης ενός δρώμενου και οι μετακινήσεις του είναι μικρές</p> <p>Σχεδόν ποτέ δεν επιχειρεί να εκφραστεί με παντομίμα</p> <p>Δείχνει τις συνηθισμένες μικρές κινήσεις των χεριών, των ποδιών και του κεφαλιού</p>
<b>Η χρήση αντικειμένων</b>	
5. Ανώτερο όριο	<p>Ο μαθητής χρησιμοποιεί πάντα τα αντικείμενα που βλέπει μπροστά του</p> <p>Ο μαθητής πάντα προσπαθεί να χρησιμοποιήσει τα αντικείμενα με διαφορετικούς τρόπους</p> <p>Ο μαθητής χρησιμοποιεί πάντα τα αντικείμενα για να βοηθήσει την επικοινωνία δραματικών στοιχείων, όπως ο χαρακτήρας ή ο τόπος που εκτυλίσσεται η δραματική ιστορία</p> <p>Ο μαθητής συχνά αναζητά αντικείμενα με ενδιαφέρον σχήμα για να τα χρησιμοποιήσει ως υποστηρικτικό υλικό στη δραματική έκφραση</p>
4. Πάνω από το μέσο όρο	<p>Ο μαθητής χρησιμοποιεί συνήθως τα αντικείμενα που βλέπει μπροστά του</p> <p>Ο μαθητής συνήθως προσπαθεί να χρησιμοποιήσει τα αντικείμενα με διαφορετικούς τρόπους</p> <p>Ο μαθητής χρησιμοποιεί συνήθως τα αντικείμενα για να βοηθήσει την επικοινωνία δραματικών στοιχείων, όπως ο χαρακτήρας ή ο τόπος που εκτυλίσσεται η δραματική ιστορία</p>

	<p>Ο μαθητής αναζητά περιστασιακά αντικείμενα με ενδιαφέρον σχήμα για να τα χρησιμοποιήσει ως υποστηρικτικό υλικό στη δραματική έκφραση</p>
3. Μέσος όρος	<p>Ο μαθητής χρησιμοποιεί μερικές φορές τα αντικείμενα που βλέπει μπροστά του</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές προσπαθεί να χρησιμοποιήσει τα αντικείμενα με διαφορετικούς τρόπους</p> <p>Ο μαθητής χρησιμοποιεί μερικές φορές τα αντικείμενα για να βοηθήσει την επικοινωνία δραματικών στοιχείων, όπως ο χαρακτήρας ή ο τόπος που εκτυλίσσεται η δραματική ιστορία</p> <p>Ο μαθητής αναζητά μερικές φορές αντικείμενα με ενδιαφέρον σχήμα για να τα χρησιμοποιήσει ως υποστηρικτικό υλικό στη δραματική έκφραση</p>
2. Κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής χρησιμοποιεί σπάνια τα αντικείμενα που βλέπει μπροστά του</p> <p>Ο μαθητής σπάνια προσπαθεί να χρησιμοποιήσει τα αντικείμενα με διαφορετικούς τρόπους</p> <p>Ο μαθητής χρησιμοποιεί σπάνια τα αντικείμενα για να βοηθήσει την επικοινωνία δραματικών στοιχείων, όπως ο χαρακτήρας ή ο τόπος που εκτυλίσσεται η δραματική ιστορία</p> <p>Ο μαθητής σπάνια αναζητά αντικείμενα με ενδιαφέρον σχήμα για να τα χρησιμοποιήσει ως υποστηρικτικό υλικό στη δραματική έκφραση</p>
1. Πολύ κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής αποτυγχάνει να χρησιμοποιήσει τα αντικείμενα που βλέπει μπροστά του</p> <p>Ο μαθητής αγνοεί την ύπαρξη των αντικειμένων</p>
<b>Λεκτική/φωνητική έκφραση</b>	
5. Ανώτερο όριο	<p>Ο μαθητής πάντα παρουσιάζει ποικιλία στην ένταση, τον τόνο, στο ρυθμό και στο ηχόχρωμα της φωνής</p> <p>Ο μαθητής πάντα περιγράφει δραστηριότητες με κατάλληλο και νοηματικά αξιόλογο λεξιλόγιο</p> <p>Ο μαθητής πάντα επιθυμεί να επικοινωνεί</p> <p>Ο μαθητής πάντα επικοινωνεί με άνεση</p>
4. Πάνω από το μέσο όρο	<p>Ο μαθητής συνήθως παρουσιάζει ποικιλία στην ένταση, τον τόνο, στο ρυθμό και στο ηχόχρωμα της φωνής</p> <p>Ο μαθητής συνήθως περιγράφει δραστηριότητες με κατάλληλο και νοηματικά αξιόλογο λεξιλόγιο</p> <p>Ο μαθητής συνήθως επιθυμεί να επικοινωνεί</p> <p>Ο μαθητής συνήθως επικοινωνεί με άνεση</p>
3. Μέσος όρος	<p>Ο μαθητής μερικές φορές παρουσιάζει ποικιλία στην ένταση, τον τόνο, στο ρυθμό και στο ηχόχρωμα της φωνής</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές περιγράφει δραστηριότητες με κατάλληλο και νοηματικά αξιόλογο λεξιλόγιο</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές επιθυμεί να επικοινωνεί</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές επικοινωνεί με άνεση</p>

2. Κάτω του μέσου όρου	<p>Ψελλίζει όταν μιλάει</p> <p>Ο μαθητής μιλάει χωρίς ποικιλία στην ένταση, τον τόνο, στο ρυθμό και στο ηχόχρωμα της φωνής του</p> <p>Ο μαθητής δεν χρησιμοποιεί κατάλληλο και νοηματικά αξιόλογο λεξιλόγιο όταν περιγράφει δραστηριότητες</p>
1. Πολύ κάτω του μέσου όρου	Μικρή ή καθόλου λεκτική ή φωνητική ανταπόκριση στο δραματικό παιχνίδι
	<b>Δημιουργία ιστορίας για δραματοποίηση</b>
5. Ανώτερο όριο	<p>Ο μαθητής πάντα ανακαλεί και επαναλαμβάνει τα γεγονότα με μία λογική ακολουθία</p> <p>Ο μαθητής πάντα ανυπομονεί να διηγηθεί την ιστορία του στους άλλους</p> <p>Ο μαθητής πάντα κατανοεί την επίπτωση των γεγονότων στην εξέλιξη της δραματικής ιστορίας</p>
4. Πάνω από το μέσο όρο	<p>Ο μαθητής συνήθως ανακαλεί και επαναλαμβάνει τα γεγονότα με μία λογική ακολουθία</p> <p>Ο μαθητής συνήθως ανυπομονεί να διηγηθεί την ιστορία του στους άλλους</p> <p>Ο μαθητής συνήθως κατανοεί την επίπτωση των γεγονότων στην εξέλιξη της δραματικής ιστορίας</p>
3. Μέσος όρος	<p>Ο μαθητής μερικές φορές ανακαλεί και επαναλαμβάνει τα γεγονότα με μία λογική ακολουθία</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές ανυπομονεί να διηγηθεί την ιστορία του στους άλλους</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές κατανοεί την επίπτωση των γεγονότων στην εξέλιξη της δραματικής ιστορίας</p>
2. Κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής σπάνια ανακαλεί και επαναλαμβάνει τα γεγονότα με μία λογική ακολουθία</p> <p>Ο μαθητής σπάνια ανυπομονεί να διηγηθεί την ιστορία του στους άλλους</p> <p>Ο μαθητής σπάνια κατανοεί την επίπτωση των γεγονότων στην εξέλιξη της δραματικής ιστορίας</p>
1. Πολύ κάτω του μέσου όρου	<p>Αποτυγχάνει να θυμηθεί τα γεγονότα της δραματικής πλοκής σε μία ιστορία</p> <p>Αποτυγχάνει να κατανοήσει την επίπτωση του πριν και του μετά ή την αιτία και το αποτέλεσμα</p>
	<b>Σύνδεση των προσωπικών ιδεών με τη δράση</b>
	<b>Εστίαση στις φανταστικές εικόνες και τη δράση</b>
5. Ανώτερο όριο	<p>Ο μαθητής δείχνει συνέπεια στην απορρόφησή του στη δραματική δραστηριότητα ή στη δημιουργία φανταστικών εικόνων</p> <p>Ο μαθητής ρωτάει τον εμψυχωτή μόνο όταν, πράγματι, απαιτούνται διευκρινήσεις</p> <p>Ο μαθητής σπάνια μιμείται τις ιδέες και τις κινήσεις των άλλων</p>

4. Πάνω από το μέσο όρο	<p>Ο μαθητής σχεδόν πάντα δείχνει συνέπεια στην απορρόφησή του στη δραματική δραστηριότητα ή στη δημιουργία φανταστικών εικόνων</p> <p>Ο μαθητής ρωτάει τον εμψυχωτή για να τραβήξει την προσοχή του, αλλά και να ζητήσει διευκρινήσεις</p> <p>Περιστασιακά μιμείται τις ιδέες και τις κινήσεις των άλλων</p>
3. Μέσος όρος	<p>Ο μαθητής κάποιες φορές δεν είναι απορροφημένος στη δραματική δραστηριότητα ή στη δημιουργία φανταστικών εικόνων</p> <p>Περιστασιακά εμπλέκεται σε άσχετους διάλογους με τους άλλους ή με τον εμψυχωτή</p> <p>Σταματά την εξέλιξη της δραματικής δραστηριότητας χωρίς αιτία</p> <p>Μιμείται συχνά τις ιδέες και τις κινήσεις των άλλων</p>
2. Κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής τις περισσότερες φορές δεν είναι απορροφημένος στη δραματική δραστηριότητα ή στη δημιουργία φανταστικών εικόνων</p> <p>Συχνά εμπλέκεται σε άσχετους διάλογους με τους άλλους ή με τον εμψυχωτή</p> <p>Σκόπιμα ποζάρει για την προβολή του εσωτερικού εαυτού</p> <p>Σπάνια συμμετέχει χωρίς να μιμηθεί τις ιδέες και τις κινήσεις των άλλων</p>
1. Πολύ κάτω του μέσου όρου	<p>Γελάει και χαχανίζει</p> <p>Ασχολείται με πράγματα και υποθέσεις εκτός του εκπαιδευτικού δράματος</p> <p>Προσπαθεί να αποσπάσει την προσοχή των άλλων από τη δραματική διαδικασία</p>
<b><i>Ευχέρεια στην έκφραση προσωπικών ιδεών</i></b>	
5. Ανώτερο όριο	<p>Ο μαθητής έχει πάντα έναν αριθμό δυναμικών ιδεών</p> <p>Ο μαθητής πάντα είναι ικανός να προσθέτει προσωπικές ιδέες στην ομαδική συζήτηση</p> <p>Ο μαθητής πάντα επιθυμεί να συμμετέχει σε απλές δραματικές δραστηριότητες ή στην επινόηση ιστοριών βασισμένες σε φανταστικές εικόνες</p>
4. Πάνω από το μέσο όρο	<p>Ο μαθητής συνήθως έχει έναν αριθμό δυναμικών ιδεών</p> <p>Ο μαθητής συνήθως είναι ικανός να προσθέτει προσωπικές ιδέες στην ομαδική συζήτηση</p> <p>Ο μαθητής συνήθως επιθυμεί να συμμετέχει σε απλές δραματικές δραστηριότητες ή στην επινόηση ιστοριών βασισμένες σε φανταστικές εικόνες</p>
3. Μέσος όρος	<p>Ο μαθητής μερικές φορές έχει έναν αριθμό δυναμικών ιδεών</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές είναι ικανός να προσθέτει προσωπικές ιδέες στην ομαδική συζήτηση</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές επιθυμεί να συμμετέχει σε απλές δραματικές δραστηριότητες ή στην επινόηση ιστοριών βασισμένες σε φανταστικές εικόνες</p>

2. Κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής περιστασιακά έχει έναν αριθμό δυναμικών ιδεών</p> <p>Ο μαθητής περιστασιακά είναι ικανός να προσθέτει προσωπικές ιδέες στην ομαδική συζήτηση</p> <p>Ο μαθητής σπάνια επιθυμεί να συμμετέχει σε απλές δραματικές δραστηριότητες ή στην επινόηση ιστοριών βασισμένες σε φανταστικές εικόνες</p>
1. Πολύ κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής ποτέ δεν έχει δημιουργικές ιδέες για το δράμα</p> <p>Ο μαθητής ποτέ δεν συνεισφέρει προσωπικές ιδέες στην ομαδική συζήτηση</p> <p>Ο μαθητής αντιπαθεί να συμμετέχει σε απλές δραματικές δραστηριότητες ή στην επινόηση ιστοριών βασισμένες σε φανταστικές εικόνες</p>
<b>Λεξιότητες Χαλάρωσης</b>	
5. Ανώτερο όριο	<p>Ο μαθητής πάντα είναι ικανός να πετυχαίνει ολοκληρωτική χαλάρωση</p> <p>Ο μαθητής πάντα αντιλαμβάνεται την ένταση και προσπαθεί να την αποβάλει</p> <p>Ο μαθητής πάντα συμμετέχει με προθυμία στις φωνητικές και στις φυσικές ασκήσεις χαλάρωσης</p>
4. Πάνω από το μέσο όρο	<p>Ο μαθητής συνήθως είναι ικανός να πετυχαίνει ολοκληρωτική χαλάρωση</p> <p>Ο μαθητής συχνά αντιλαμβάνεται την ένταση και προσπαθεί να την αποβάλει</p> <p>Ο μαθητής συχνά συμμετέχει με προθυμία στις φωνητικές και στις φυσικές ασκήσεις χαλάρωσης</p>
3. Μέσος όρος	<p>Ο μαθητής μερικές φορές είναι ικανός να πετυχαίνει ολοκληρωτική χαλάρωση</p> <p>Ο μαθητής είναι ανίκανος ν' αντιληφθεί την ένταση και να προσπαθήσει να την αποβάλει</p> <p>Ο μαθητής του αρέσει να συμμετέχει με προθυμία στις φωνητικές και στις φυσικές ασκήσεις χαλάρωσης</p>
2. Κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής περιστασιακά είναι ικανός να πετυχαίνει μερική χαλάρωση</p> <p>Ο μαθητής αισθάνεται ένταση στην πλάτη και στους ώμους και έχει Απότομη αντίδραση στη φωνητική και σωματική έκφραση</p> <p>Ο μαθητής περιστασιακά συμμετέχει με προθυμία στις φωνητικές και στις φυσικές ασκήσεις χαλάρωσης</p> <p>Ο μαθητής συχνά προσπαθεί να εστιάσει την προσοχή του, ενώ οι άλλοι συμμετέχουν σε ασκήσεις χαλάρωσης.</p>
1. Πολύ κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής ποτέ δεν είναι ικανός να πετυχαίνει ολοκληρωτική χαλάρωση στο σώμα ή στο πνεύμα</p> <p>Ο μαθητής πάντα δείχνει μεγάλη ένταση και συνηθισμένη κίνηση του σώματος</p> <p>Ο μαθητής δείχνει εμφανή ένταση στην πλάτη, στο πρόσωπο, στα χέρια και στη φωνή</p> <p>Ο μαθητής γελάει και χαχανίζει καθώς επίσης εμποδίζει τους άλλους να συμμετάσχουν στις δραστηριότητες χαλάρωσης</p>

	<b>Ομαδικές δεξιότητες</b>
	<b>Αντίληψη των άλλων/παράλληλο παιχνίδι</b>
5. Ανώτερο όριο	<p>Ο μαθητής πάντα αναγνωρίζει τη συμμετοχή των άλλων</p> <p>Ο μαθητής είναι πάντα ικανός να αυτοσυγκεντρώνεται, ενώ οι άλλοι εργάζονται την ίδια στιγμή</p> <p>Ο μαθητής είναι πάντα ικανός να εργάζεται σε μικρές ομάδες ή σε ζευγάρια</p> <p>Ο μαθητής πάντα δείχνει ένα επίπεδο συνεργασίας που στηρίζεται σε αμφίδρομη επικοινωνία</p>
4. Πάνω από το μέσο όρο	<p>Ο μαθητής συνήθως αναγνωρίζει τη συμμετοχή των άλλων</p> <p>Ο μαθητής είναι συνήθως ικανός να αυτοσυγκεντρώνεται, ενώ οι άλλοι εργάζονται την ίδια στιγμή</p> <p>Ο μαθητής είναι συνήθως ικανός να εργάζεται σε μικρές ομάδες ή σε ζευγάρια</p> <p>Ο μαθητής συνήθως δείχνει ένα επίπεδο συνεργασίας που στηρίζεται σε αμφίδρομη επικοινωνία</p>
3. Μέσος όρος	<p>Ο μαθητής μερικές φορές αναγνωρίζει τη συμμετοχή των άλλων</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές είναι ικανός να αυτοσυγκεντρώνεται, ενώ οι άλλοι εργάζονται την ίδια στιγμή</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές είναι ικανός να εργάζεται σε μικρές ομάδες ή σε ζευγάρια</p> <p>Ο μαθητής μερικές φορές δείχνει ένα επίπεδο συνεργασίας που στηρίζεται σε αμφίδρομη επικοινωνία</p>
2. Κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής σπάνια αναγνωρίζει τη συμμετοχή των άλλων</p> <p>Ο μαθητής σπάνια είναι ικανός να αυτοσυγκεντρώνεται, ενώ οι άλλοι εργάζονται την ίδια στιγμή</p> <p>Ο μαθητής σπάνια είναι ικανός να εργάζεται σε μικρές ομάδες ή σε ζευγάρια</p> <p>Ο μαθητής σπάνια δείχνει ένα επίπεδο συνεργασίας που στηρίζεται σε αμφίδρομη επικοινωνία</p>
1. Πολύ κάτω του μέσου όρου	<p>Ο μαθητής αγνοεί και διακόπτει τους άλλους</p> <p>Ο μαθητής αποτυγχάνει να αυτοσυγκεντρώνεται, ενώ οι άλλοι εργάζονται την ίδια στιγμή</p> <p>Ο μαθητής δεν είναι ικανός να εργάζεται με άλλους, μόνο με έμπιστους φίλους του</p>
	<b>Προσεκτική ακρόαση των οδηγιών του εμψυχωτή</b>
5. Ανώτερο όριο	<p>Ο μαθητής πάντα αποδέχεται τον καθοδηγητικό ρόλο του εμψυχωτή</p> <p>Ο μαθητής πάντα ακούει τις εκφωνούμενες οδηγίες</p> <p>Ο μαθητής πάντα λαμβάνει υπόψη και ενσωματώνει στη δραματική του εργασία τα σχόλια του εμψυχωτή</p>
4. Πάνω από το μέσο όρο	<p>Ο μαθητής σχεδόν πάντα αποδέχεται τον καθοδηγητικό ρόλο του εμψυχωτή</p> <p>Ο μαθητής σχεδόν πάντα ακούει τις εκφωνούμενες οδηγίες</p>

	Ο μαθητής σχεδόν πάντα λαμβάνει υπόψη και ενσωματώνει στη δραματική του εργασία τα σχόλια του εμπυχωτή
3. Μέσος όρος	Ο μαθητής δεν αποδέχεται τον σκηνοθετικό ρόλο του εμπυχωτή Ο μαθητής συνήθως ακούει τις εκφωνούμενες οδηγίες Ο μαθητής συνήθως λαμβάνει υπόψη και ενσωματώνει στη δραματική του εργασία τα σχόλια του εμπυχωτή
2. Κάτω του μέσου όρου	Ο μαθητής αποδέχεται μόνο έναν απ' τους ρόλους του εμπυχωτή Ο μαθητής σπάνια ακούει τις εκφωνούμενες οδηγίες Ο μαθητής σπάνια λαμβάνει υπόψη και ενσωματώνει στη δραματική του εργασία τα σχόλια του εμπυχωτή
1. Πολύ κάτω του μέσου όρου	Ο μαθητής αγνοεί το ρόλο του εμπυχωτή Ο μαθητής αποτυγχάνει να συμμετάσχει στο δράμα, σύμφωνα με τις υποδείξεις του εμπυχωτή

Η επίτευξη των παραπάνω προαπαιτούμενων από τον θεατροπαιδαγωγό σχετίζεται με την ηλικία των παιδιών, τους στόχους της διδακτικής του θεάτρου στην εκπαίδευση και με άλλους παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν τη μαθησιακή διαδικασία. Θα μπορούσαμε να αναφέρουμε έναν από αυτούς τους παράγοντες, ο οποίος σχετίζεται με την προσωπικότητα του εμπυχωτή, τη διδακτική του εμπειρία και γενικά την επιδεξιότητά του να εμπυχώνει κατάλληλα ομάδες παιδιών. Βέβαια το παιδαγωγικό ταλέντο, γνώρισμα των αρχών της Παιδαγωγικής του προηγούμενου αιώνα, δεν φαίνεται να επιβεβαιώνεται ως καθοριστικό γνώρισμα μιας πετυχημένης διδασκαλίας ενός θεατροπαιδαγωγού.

Από ευρήματα σχετικών ερευνών προκύπτει ότι μεγαλύτερη σημασία έχει η γνώση από μέρους του δασκάλου – εμπυχωτή των αρχών μιας αποτελεσματικής διδασκαλίας και των τρόπων με τους οποίους αυτές μπορούν να υλοποιηθούν με επιτυχία στη σχολική τάξη. Μερικές από τις αρχές μιας αποτελεσματικής διδασκαλίας σχετίζονται με τη γνώση κατάλληλων στρατηγικών για τη διαχείριση της σχολικής τάξης και αρχών της εκπαιδευτικής ψυχολογίας όπως η σύνδεση του περιεχομένου της διδασκαλίας με την εμπειρία των μαθητών, η διατύπωση - επαναδιατύπωση κανόνων και η συγκεκριμενοποίηση αφηρημένων ιδεών με τη χρήση κατάλληλα προσαρμοσμένων παραδειγμάτων.

Άλλες αρχές μιας αποτελεσματικής ψυχοπαιδαγωγικής παρέμβασης στη σχολική τάξη είναι η παροχή κατάλληλων κινήτρων στους μαθητές για την εξασφάλιση της εκούσιας συμμετοχής τους, η διαμόρφωση κλίματος αναγνώρισης και αποδοχής για κάθε μέλος της σχολικής τάξης, η καλλιέργεια της διαπροσωπικής επικοινωνίας και των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, η αξιοποίηση των προηγούμενων δεξιοτήτων και γνώσεων των μαθητών και ο σχεδιασμός κατάλληλων δραστηριοτήτων για τη συμμετοχή των μαθητών σε περιβάλλον που εξασφαλίζει πλούσιες εμπειρίες μάθησης. Επίσης στα χαρακτηριστικά μιας αποτελεσματικής διδασκαλίας προστίθεται η αυτογνωσία και αυτορύθμιση του εκπαιδευτικού, η συγχρονισμένη λήψη αποφάσεων, η εφαρμογή πορισμάτων παιδαγωγικών ερευνών και η αναστοχαστική ικανότητα του θεατροπαιδαγωγού, ως μηχανισμός ανατροφοδότησης της διδακτικής εμπειρίας και μεταγνώσης.

Γενικά, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι η πετυχημένη διδασκαλία είναι συνάρτηση ενός σχεδιασμού και προετοιμασίας του θεατροπαιδαγωγού, ώστε να πάρει τις κατάλληλες αποφάσεις στη σωστή χρονική στιγμή. Η σκοποθετική της διδασκαλίας είναι ένα από τα σημαντικά γνωρίσματα του σχεδιασμού από μέρος του θεατροπαιδαγωγού, γιατί τον βοηθάει να συνυπολογίζει τα μαθησιακά αποτελέσματα που προσδοκά από τους μαθητές του και τους τρόπους με τους οποίους κάθε απόφαση που λαμβάνει, κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, συμβάλλει στην επίτευξη των προκαθορισμένων διδακτικών στόχων. Δεδομένα σχετικών ερευνών δείχνουν ότι καθοριστικός παράγοντας της μάθησης των παιδιών είναι η συνεχής και επίμονη προσπάθεια του εκπαιδευτικού ανεξάρτητα από την έμφυτη νοημοσύνη, το οικογενειακό περιβάλλον ή άλλους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επιτυχία κάθε παιδιού.

Η ανατροφοδότηση της διδακτικής εμπειρίας από τον θεατροπαιδαγωγό ή διαφορετικά ο αναστοχασμός της όλης διαδικασίας διεξαγωγής των βιωματικών θεατρικών εργαστηρίων του δίνει τη δυνατότητα να λειτουργεί με ευελιξία, χωρίς να παραβλέπει τους στόχους που θέτει για κάθε μαθητή. Ο θεατροπαιδαγωγός αξιολογεί το περιεχόμενο του μαθήματος της θεατρικής αγωγής με την εξέταση των διαμορφούμενων μέσων εφαρμογής του, ενώ αυτοαξιολογείται με την εξέταση των διδακτικών του στρατηγικών και στο τέλος αξιολογεί τους μαθητές του, εστιάζοντας στα αποτελέσματα της ακολουθούμενης παιδαγωγικής διαδικασίας σε όλους τους τομείς ανάπτυξης του παιδιού. Σε κάθε περίπτωση χρησιμοποιούνται εναλλακτικά μέσα και τύποι αξιολόγησης όπως είναι η διαγνωστική, η διαμορφωτική και η τελική



αξιολόγηση. Η ανατροφοδότηση της διδακτικής εμπειρίας οδηγεί τον θεατροπαιδαγωγό να αξιολογεί αν κάθε μέρος του μαθήματός του είναι κατάλληλο για το γνωστικό υπόβαθρο, τις προϋπάρχουσες δεξιότητες και τις αναπτυξιακές ανάγκες των μαθητών, αν κάθε δραματική δραστηριότητα σχετίζεται με την επίτευξη αξιολογών αποτελεσμάτων από μέρους των παιδιών και αν γίνεται η κατάλληλη διαχείριση του διαθέσιμου χρόνου μιας διδακτικής ώρας.

Ο στοχαστικός θεατροπαιδαγωγός χρησιμοποιεί εναλλακτικές διδακτικές στρατηγικές, βιωματικές εμπειρίες και υλικά για να βεβαιωθεί ότι οι μαθητές επιτυγχάνουν τους γνωστικούς, τους συναισθηματικούς και τους κοινωνικούς στόχους του μαθήματος της Θεατρικής Αγωγής. Επιπρόσθετα, πειραματίζεται διαρκώς με στρατηγικές επίλυσης διδακτικών προβλημάτων και παρατηρεί τα αποτελέσματα των ενεργειών του για να διαπιστώσει την επιτυχία τους στην προαγωγή της διδασκαλίας.

Σε περίπτωση δυσλειτουργίας, της αρχικά σχεδιασμένης διδασκαλίας στη σχολική τάξη, ο θεατροπαιδαγωγός δεν εγκαταλείπει την προσπάθειά του, αλλά εφαρμόζει συνεχώς νέες στρατηγικές, αναζητώντας νέες ιδέες από βιβλία, επιστημονικά άρθρα, σεμινάρια και άλλες πηγές για να εμπλουτίσει τις διδακτικές του δεξιότητες. Δεν αρκεί μόνο η γνώση του αντικειμένου της διδακτικής του θεάτρου στην εκπαίδευση από τον θεατροπαιδαγωγό, αλλά παράλληλα απαιτείται η ικανότητά του να κατανοεί τα αναπτυξιακά επίπεδα και τις ανάγκες των παιδιών της σχολικής τάξης. Πρέπει να γνωρίζει πως κατακτά το παιδί συγκεκριμένες νοητικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες. Επίσης, πρέπει να γνωρίζει τη σκοποθετική του μαθήματος και την οργάνωση κατάλληλων δραστηριοτήτων για την επίτευξη των διδακτικών στόχων. Βασική προτεραιότητα του θεατροπαιδαγωγού παραμένει συνεχώς, η θεμελίωση ενός πλαισίου μάθησης που συνυπολογίζει τη νοητική, την ψυχική και την κοινωνική ωριμότητα του μαθητή σε σχέση με το περιεχόμενο της διδακτικής του θεάτρου, σε συνδυασμό με τις δυνατότητες κατάλληλης διαμόρφωσης του χώρου της σχολικής τάξης.

Σημαντική δεξιότητα του θεατροπαιδαγωγού είναι ο αναστοχασμός της παιδαγωγικής διαδικασίας, των διδακτικών μεθόδων και των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας του. Ο στοχαστικός παιδαγωγός της διδακτικής του θεάτρου αναρωτιέται συνέχεια για τους στόχους που προσπαθεί ο ίδιος και οι μαθητές του να προσεγγίσουν, αναρωτιέται αν κάθε μέρος του μαθήματος του είναι κατάλληλο για το γνωστικό επίπεδο, τις ανάγκες και τις διαθέσιμες δεξιότητες των μαθητών, αν κάθε

θεατρική δραστηριότητα σχετίζεται σαφώς με αξιόλογα αποτελέσματα, αν κάθε χρονική στιγμή του μαθήματος οργανώνεται με επιτυχία. Ο στοχαστικός θεατροπαιδαγωγός που θα επιθυμούσε να βελτιώσει τις κοινωνικές και εκφραστικές δεξιότητες των μαθητών ως προς τη θεατρική δράση, θα τους προέτρεπε να εργαστούν ανά δύο για να καλλιεργηθεί ο προφορικός λόγος και η ενεργητική ακρόαση. Επίσης, μπορεί να παρακινούσε όλα τα παιδιά να συμμετάσχουν σε μια ομαδική θεατρική δραστηριότητα και να συγκρίνουν έπειτα τα μέσα που χρησιμοποίησαν για να ανταποκριθούν στη δραματική διαδικασία. Ο στοχαστικός θεατροπαιδαγωγός υιοθετεί ένα ευρύ φάσμα διδακτικών μεθόδων, βιωματικών εμπειριών, θεατρικών δραστηριοτήτων και υποστηρικτικών υλικών, για να είναι βέβαιος ότι τα παιδιά προσεγγίζουν τη γνώση ολιστικά, από την καλλιέργεια της νόησης στην ανάπτυξη κοινωνικών και ψυχοκινητικών δεξιοτήτων, από τη δημιουργική συμμετοχή στην οργανωμένη θεατρική έκφραση και στην κατάκτηση συναισθηματικών στόχων, όπως ο αλτρουϊσμός, η αγάπη για τη ζωή, η υπεύθυνη στάση και ο σεβασμός της προσωπικότητας των άλλων.

Ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες επιρροής του θεατροπαιδαγωγού στους μαθητές είναι η πεποίθηση του ότι αυτό που σχεδιάζει σε κάθε μάθημα έχει ανάλογο αποτέλεσμα. Η διδακτική αποτελεσματικότητα αποτελεί το χαρακτηριστικό γνώρισμα ενός στοχαστικού παιδαγωγού. Το αποτέλεσμα της διδασκαλίας των θεατροπαιδαγωγών που πιστεύουν ότι η ανταπόκριση των παιδιών στη δραματική τέχνη σχετίζεται αποκλειστικά από το ταλέντο τους, την πολιτιστική τους παιδεία ή διαφόρους άλλους παράγοντες είναι σίγουρα διαφορετικό από το αποτέλεσμα της διδασκαλίας εκείνων που είναι πεπεισμένοι ότι η δική τους παρέμβαση είναι ο καθοριστικός παράγοντας για την ευαισθητοποίηση των παιδιών στη θεατρική τέχνη.

Ο στοχαστικός θεατροπαιδαγωγός, με μεγάλη αυτοπεποίθηση για το έργο που παρέχει, είναι πιθανότερο να προσπαθήσει περισσότερο, να επιμείνει όταν συναντά εμπόδια και να μην εγκαταλείψει τη διδακτική στοχοθεσία του μέχρι να ανταποκριθούν όλοι οι μαθητές. Ο στοχαστικός θεατροπαιδαγωγός αυξάνει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του, αξιολογώντας διαρκώς τα αποτελέσματά της, εφευρίσκοντας νέες ελκυστικές δραστηριότητες αν ο αρχικός του σχεδιασμός δε φανεί αποτελεσματικός, αναζητώντας ιδέες από άλλους εμπνευστές, επιμορφωτικά σεμινάρια, βιβλία, περιοδικά, το διαδίκτυο, για να καλλιεργήσει τις διδακτικές του δεξιότητες.

Ο θεατροπαιδαγωγός, για να είναι ικανός να σχεδιάζει ένα μάθημα διδακτικής του θεάτρου και να εμπυγχώνει αποτελεσματικά τους μαθητές, πρέπει να γνωρίζει πολλά. Εκτός από τη κατοχή του διδακτικού του αντικειμένου, πρέπει να συνειδητοποιεί τις ανάγκες και το αναπτυξιακό επίπεδο των μαθητών του. Πρέπει να κατανοεί πως κατακτάται η γνώση, πως διευκολύνεται η μνημονική ικανότητα των μαθητών, πως καλλιεργούνται οι δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και δημιουργικής έκφρασης και πώς μπορεί να προάγει την απόκτηση όλων αυτών από μέρους των παιδιών. Πρέπει να γνωρίζει, επίσης, τη διδακτική στοχοθεσία και την κατάλληλη οργάνωση θεατρικών δραστηριοτήτων για να βοηθηθούν οι μαθητές να συμμετάσχουν στη δραματική διαδικασία. Πρέπει να γνωρίζει πώς να δίνει κατάλληλα κίνητρα στα παιδιά, πώς να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τον διδακτικό χρόνο, πώς να προσαρμόζει τη διδασκαλία του στις ατομικές διαφορές των μαθητών και πώς να αξιολογεί την πρόοδό τους σε σχέση με τους μαθησιακούς στόχους.

Ο στοχαστικός θεατροπαιδαγωγός συνδυάζει συνέχεια τις γνώσεις του με τις αρχές της εκπαιδευτικής ψυχολογίας, τη βιοματική του εμπειρία και τη δημιουργικότητα του, για να παίρνει τις κατάλληλες αποφάσεις στη σωστή στιγμή της διδακτικής διαδικασίας και να παρακινεί τον ενθουσιασμό και την αποτελεσματική συμμετοχή των μαθητών. Αυτός πειραματίζεται διαρκώς με εναλλακτικές στρατηγικές για την επίλυση παιδαγωγικών προβλημάτων και, έπειτα, αξιολογεί τα αποτελέσματα της παρέμβασής του, για να διαπιστώσει αν υπήρξαν αποτελεσματικά.

Ο στοχαστικός θεατροπαιδαγωγός διαρκώς αναβαθμίζει τις παιδαγωγικές πρακτικές του, διαβάσει και παρακολουθεί τις επιστημονικές εξελίξεις στον τομέα του για να μάθει νέες θεατρικές τεχνικές. και καθοδηγείται από την ανταπόκριση των μαθητών του στην υιοθέτηση κατάλληλων παιδαγωγικών παρεμβάσεων. Επειδή η απόλυτη επιτυχία στη διδακτική αποτελεσματικότητα ενός θεατροπαιδαγού είναι ιδεατή συνθήκη, ο σκοπός για τον κάθε θεατρολόγο που θα κληθεί να διδάξει σε μαθητές της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να οδηγηθεί στην υιοθέτηση της πρακτικής του αναστοχασμού με βάση την εμπειρία και τη γνώση του, ώστε να γίνει αποτελεσματικός στην ευαισθητοποίηση των μαθητών απέναντι στη θεατρική έκφραση και στη θεατρική τέχνη.

## Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΟΥ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΦΗΒΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η διδακτική του θεάτρου στην εκπαίδευση, ως ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο στο ωρολόγιο πρόγραμμα σπουδών, εμφανίζεται σε όλες τις τάξεις 800 πιλοτικών Δημοτικών σχολείων και στο Ενιαίο Λύκειο. Αυτό που πρέπει να επισημάνουμε είναι ότι ακόμη δεν έχει καταρτισθεί ένα σύγχρονο πρόγραμμα σπουδών, για όλες τις τάξεις του Δημοτικού σχολείου, που να λαμβάνει υπόψη τη διάσταση της φυσικής ανάπτυξης του παιδιού και ένα διδακτικό πλαίσιο που ν' ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών κάθε ηλικίας.

Συνήθως στη διδακτική του θεάτρου στην εκπαίδευση ο σχεδιασμός των βιωματικών εργαστηρίων, από μέρους του εμπνευστή, συμπεριλαμβάνει δραστηριότητες που υλοποιούνται με βάση τη νοητική, συναισθηματική, κοινωνική και ψυχοσωματική ανταπόκριση του παιδιού. Απαραίτητο στοιχείο μιας πετυχημένης ψυχοπαιδαγωγικής παρέμβασης, από μέρους του εμπνευστή θεατροπαιδαγωγού, είναι η γνώση των αρχών της εξελικτικής ψυχολογίας για την παιδική και την εφηβική ηλικία και η προσαρμογή της διδασκαλίας στα αναπτυξιακά προαπαιτούμενα της κάθε ηλικίας.

Ας επιχειρήσουμε, στη συνέχεια να προσεγγίσουμε στοιχεία της εξελικτικής πορείας που ακολουθεί το παιδί στον νοητικό, τον συναισθηματικό, τον κοινωνικό και τον ψυχοσωματικό τομέα στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μια συζήτηση με παιδιά αυτών των εκπαιδευτικών βαθμίδων είναι αρκετή να δείξει σ' έναν εκπαιδευτικό τις τεράστιες διαφορές ανάμεσα στον κόσμο του εφήβου κι εκείνον του παιδιού.

Μπορούμε να χωρίσουμε τα διαστήματα ανάπτυξης του παιδιού σε τρεις κατηγορίες, της πρώτης παιδικής, της μέσης παιδικής και της εφηβικής ηλικίας. Στην πρώτη κατηγορία συγκαταλέγονται τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας με ηλικία μεταξύ 3 και 5 ετών. Πρόκειται για μια περίοδο γρήγορων αλλαγών στην ανάπτυξη του παιδιού. Στη φυσική ανάπτυξη, δηλαδή στις αλλαγές που συμβαίνουν στην εξωτερική εμφάνιση, τα παιδιά κατακτούν τις περισσότερες κινητικές δεξιότητες μέχρι το τέλος αυτής της περιόδου και είναι ικανά να χρησιμοποιήσουν τις φυσικές τους δεξιότητες για να πετύχουν μια ποικιλία στόχων. Η σειρά με την οποία αναπτύσσουν τις κινητικές τους δεξιότητες είναι σε γενικές γραμμές η ίδια, αν και σε κάποια παιδιά διαφέρει ο ρυθμός ανάπτυξης των δεξιοτήτων. Το φυσικό επίτευγμα

των παιδιών της προσχολικής ηλικίας είναι ο αυξημένος έλεγχος των μεγάλων και μικρών μυών. Η ανάπτυξη των μικρών μυών (λεπτή κινητική δραστηριότητα) σχετίζεται με ακριβείς και επιδέξιες κινήσεις. Η ανάπτυξη των μεγάλων μυών (αδρή κινητική δραστηριότητα), σχετίζεται με συντονισμό πολλών ομάδων μυών για τη συνολική μετακίνηση του σώματος στον χώρο με το βάδισμα και το τρέξιμο.

Τα περισσότερα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, έχουν κατακτήσει τις δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης, όπως το κούμπωμα αγκραφών, κουμπιών, κοπιτσών και φερμουάρ. Μπορούν να ανεβοκατεβαίνουν σκάλες εναλλάσσοντας το πόδια σε κάθε σκαλί. Μπορούν να εκτελούν λεπτές κινήσεις όπως το να χρησιμοποιούν ψαλίδι και να χρωματίζουν με χρωματιστά μολύβια μια περιοχή με καθορισμένο περίγραμμα. Αρχίζουν επίσης να μαθαίνουν να γράφουν γράμματα και λέξεις. Μετά την ηλικία των 6 ή 7 ετών τα παιδιά αποκτούν λίγες εντελώς νέες βασικές δεξιότητες. Αυτό που παρατηρείται κυρίως πλέον είναι η βελτίωση της ποιότητας και της πολυπλοκότητας των κινήσεων.

Στον γνωστικό τομέα, αρχίζουν να κατανοούν τις τάξεις και τις σχέσεις των πραγμάτων που συμπεριλαμβάνονται σ' ένα σύνολο και προσλαμβάνουν πολλές πληροφορίες για το φυσικό και το κοινωνικό τους περιβάλλον. Προσεγγίζοντας την ηλικία των έξι ετών, τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιούν σωστά τον προφορικό λόγο, όχι μόνο για να εκφράζουν τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους αλλά και για να μοιράζονται τις ιδέες και τις εμπειρίες τους. Από αυτή την ηλικία, λοιπόν μπορούμε να πούμε ότι αρχίζει σιγά σιγά να υποχωρεί η εγωκεντρική τους συμπεριφορά και να λειτουργούν αποτελεσματικά στα πλαίσια της ομάδας.

Στη διαδικασία κοινωνικοποίησης τα παιδιά μαθαίνουν συμπεριφορές και κανόνες και γίνονται περισσότερο ικανά στις αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους τους. Στην προσχολική ηλικία, οι άλλοι μαθητές διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη γνωστική και κοινωνική του ανάπτυξη. Το θεατρικό παιχνίδι επιτρέπει τα παιδιά να αλληλεπιδράσουν με τους συμμαθητές τους, οι οποίοι βρίσκονται σε παρόμοιο επίπεδο ανάπτυξης με το δικό τους. Οι διαπροσωπικές συγκρούσεις και μάλιστα στο ασφαλές περιβάλλον της δραματοποίησης κοινωνικών καταστάσεων, ωθούν τα παιδιά να αντιληφθούν τις συνέπειες που έχει η συμπεριφορά τους για τους άλλους και ότι οι άλλοι έχουν σκέψεις, συναισθήματα και απόψεις που πιθανά να διαφοροποιούνται από τις δικές τους. Με αυτό τον τρόπο, μπορούμε να πούμε ότι αρχίζει προοδευτικά να υποχωρεί η εγωκεντρική τους συμπεριφορά και να λειτουργούν αποτελεσματικά στα πλαίσια της ομάδας. Απαραίτητος όρος για την

ομαλή κοινωνικοποίηση των παιδιών είναι η απόκτηση θετικών προκοινωνικών δεξιοτήτων όπως η φροντίδα για τους άλλους, το μοίρασμα ιδεών και συναισθημάτων, η συμπαράσταση στις δύσκολες καταστάσεις των άλλων και η ομαδική συνεργασία για την επίτευξη ενός κοινού σκοπού. Πολλές έρευνες δείχνουν την αξία της διδακτικής του θεάτρου στην εκπαίδευση στην ενίσχυση των προκοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών. Επίσης, σημαντικό ρόλο προς αυτή την κατεύθυνση διαδραματίζει το οικογενειακό περιβάλλον η συνεχής επαφή με τους συνομηλίκους και η διεκπεραίωση ομαδικών δραστηριοτήτων στο συνεργατικό παιχνίδι και ιδιαίτερα στο δραματικό παιχνίδι. Στο πλαίσιο της δραματοποίησης κοινωνικών καταστάσεων τα παιδιά επιστρατεύουν τις γνωστικές του λειτουργίες για να ανταποκριθούν στις ανάγκες του ρόλου τους και έτσι ενισχύουν τις αφαιρετικές ικανότητες σκέψης, αφού πρέπει να συνταιριάζουν, ταυτόχρονα, τον πραγματικό κοινωνικό κόσμο με τον φανταστικό κόσμο του θεάτρου.

Έχοντας υπόψη όλα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω για την ανάπτυξη των παιδιών της προσχολικής ηλικίας, καθίσταται σαφής η αναγκαιότητα ενός προσεκτικού σχεδιασμού της διδασκαλίας από μέρους του θεατροπαιδαγωγού. Αυτός πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις δυνατότητες των παιδιών αυτής της ηλικίας να ανταποκριθούν στις αυξημένες απαιτήσεις της δραματοποίησης στον ατομικό προφορικό λόγο, στον συνεργατικό προφορικό λόγο και μάλιστα σε εναρμόνιση με τη χρήση κατάλληλων κινητικών δεξιοτήτων θεατρικής έκφρασης μέσω του σώματος. Πρέπει να συνυπολογιστεί, επίσης, η ιδιαιτερότητα της σκέψης και της συμπεριφοράς των παιδιών αυτής της ηλικίας και να εξασφαλιστεί η παροχή πολλών και εναλλακτικών ερεθισμάτων και δραστηριοτήτων από μέρους του θεατροπαιδαγωγού για να κεντρίσει το ενδιαφέρον των παιδιών και να τα ωθεί σε εκούσια συμμετοχή στις δραματικές δραστηριότητες.

Σε παιδιά αυτής της ηλικίας ενδείκνυται η χρήση του θεατρικού παιχνιδιού από τον θεατροπαιδαγωγό και ο εμπλουτισμός του περιβάλλοντος δράσης με διάφορα υλικά (αντικείμενα, χρωματιστά πανιά) ώστε να ευνοείται η γνωστική λειτουργία των παιδιών αυτής της ηλικίας, η οποία απαιτεί την ύπαρξη πραγματικών αντικειμένων στο άμεσο οπτικό πεδίο του παιδιού.

Με την είσοδό του στο Δημοτικό σχολείο το παιδί μπαίνει σε αναπτυξιακή φάση των νοητικών και κοινωνικών του δεξιοτήτων. Μέσα από την αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους τους τα παιδιά οικοδομούν την αίσθηση του εαυτού τους και τα στοιχεία του χαρακτήρα τους. Καθώς τα παιδιά ανεβαίνουν τις σχολικές βαθμίδες της

πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, η σωματική τους ανάπτυξη μειώνεται σε σχέση με την προσχολική ηλικία.

Στη διάρκεια της φοίτησής τους στο Δημοτικό σχολείο το σώμα των παιδιών μεταβάλλεται σε μικρή έκταση ως προς τις διαστάσεις. Τα κορίτσια υστερούν λίγο σε ύψος και βάρος σε σχέση με τα αγόρια μέχρι τα εννιά έτη, οπότε και εξισώνεται ο μέσος όρος ύψους και βάρους. Τα οστά του σώματος αναπτύσσονται περισσότερο σε σχέση με τους μύες, γι' αυτό και εμφανίζεται το αίσθημα του πόνου και παρουσιάζονται διάφορες δυσαναλογίες στην εμφάνιση των παιδιών. Τα παιδιά εμφανίζουν μια υπερκινητική συμπεριφορά για να αντισταθμίσουν την ανάπτυξη των οστών σε σχέση με τους μύες του σώματος.

Στη σχολική ηλικία τα παιδιά έχουν αναπτύξει τις περισσότερες βασικές κινητικές δεξιότητες που απαιτούνται να ισορροπούν, να κάνουν άλματα, να τρέχουν και να πετούν αντικείμενα. Προς το τέλος της τετάρτης Δημοτικού, πολλά κορίτσια εμφανίζουν επιτάχυνση της ανάπτυξης στα άκρα, η οποία ολοκληρώνεται κατά την εφηβική ηλικία για να αποκατασταθεί η ισορροπία σε σχέση με τον κορμό τους. Σ' αυτό το εξελικτικό στάδιο τα παιδιά παρουσιάζουν δυσκολίες στον συγχρονισμό των κινήσεων και στη δύναμη τους. Στο δεύτερο μισό της πέμπτης τάξης, τα κορίτσια υπερτερούν αναπτυξιακά 12 έως 18 μήνες σε σχέση με τα αγόρια ως προς το ύψος, το βάρος και τη δύναμη και πλησιάζουν το ανώτερο όριο της ανάπτυξης τους στην έκτη Δημοτικού ενώ τα αγόρια αναπτύσσονται αργά και σταθερά. Στα κορίτσια εμφανίζεται κατά κανόνα η εμμηνόρροια ως την ηλικία των 13 ετών. Για τα αγόρια, το τέλος της προεφηβείας και η έναρξη της πρώιμης εφηβείας προσδιορίζεται από την πρώτη εκσπερμάτιση, που συμβαίνει σε ηλικία μεταξύ 13 και 16 ετών.

Όσον αφορά τις διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών αυτής της ηλικίας, στις πρώτες τάξεις του δημοτικού τα παιδιά ομαδοποιούνται με βάση το φύλο και την ηλικία. Στην τελευταία τάξη του Δημοτικού σχολείου οι μαθητές σχηματίζουν μεικτές ομάδες ως προς το φύλο. Οι θετικές αλληλεπιδράσεις των παιδιών στο πλαίσιο της ομάδας τους δίνει τη δυνατότητα να μοιράζονται και να συνδιαμορφώνουν στάσεις και αξίες στη συμπεριφορά τους.

Η διδακτική του θεάτρου στο Δημοτικό σχολείο αντιμετωπίζει νέες προκλήσεις σε σχέση με την προσχολική ηλικία. Τα παιδιά μπορούν να αυτορυθμίζονται σε μεγαλύτερο βαθμό και μπορούν να επιτύχουν καλύτερα αποτελέσματα στη θεατρική τους έκφραση. Αυτό οφείλεται τόσο στην νοητική τους ανάπτυξη, ουσιαστικά πρόκειται για μια περίοδο μετάβασης από το στάδιο της προλογικής σκέψης στο

στάδιο της συγκεκριμένης λογικής σκέψης, αναπτύσσοντας μνημονικές και γνωστικές δεξιότητες, συμπεριλαμβανομένων και των μεταγνωστικών δεξιοτήτων όσο και στην κοινωνική ωρίμανση με την ανάπτυξη βασικών κοινωνικών δεξιοτήτων. Τα παιδιά της σχολικής ηλικίας παρουσιάζουν ανεξάρτητη δράση, μπορούν να συνεργαστούν σε ομαδική βάση και συμπεριφέρονται με κοινωνικά αποδεκτούς τρόπους, δείχνοντας ενδιαφέρον για την τήρηση κανόνων. Μέσα από τη θεατρική έκφραση τα παιδιά μπορούν να μαθαίνουν με ενεργητικό τρόπο και έτσι ικανοποιούν την ανάγκη αυτής της ηλικίας να αντιλαμβάνονται τη χρησιμότητα των συμπεριφορών τους. Οι βιωματικές εμπειρίες του παιδιού στο θέατρο τους δίνει τη δυνατότητα να συγκριθούν δημιουργικά με τους συνομηλίκους τους, να ικανοποιήσουν τον εαυτό τους, και να διατηρήσουν τον ενθουσιασμό και την αυτοπεποίθησή τους.



## Επίλογος

Μολονότι οι θεωρίες και οι πειραματικές έρευνες, σε σχέση με τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού μέσα από τη θεατρική αγωγή, υποστηρίζουν τη δημιουργία ενός ωρολογίου προγράμματος σπουδών που να βασίζεται σε δραστηριότητες θεατρικής προσποίησης, φαίνεται να επηρεάζουν στο ελάχιστο τις πρακτικές της διδασκαλίας στο Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό σχολείο. Η έμφαση στην ποσοτική παροχή γνώσεων, στα διάφορα αντικείμενα του σχολικού ωρολογίου προγράμματος, έχει παραγκωνήσει το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής λιγότερο στην προσχολική και περισσότερο στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η πίεση για ακαδημαϊκή γνωστική επάρκεια μέσα από τυποποιημένη και κατευθυνόμενη διδασκαλία της Γλώσσας, των Μαθηματικών και των άλλων μαθημάτων επηρεάζει σημαντικά το χρόνο που διατίθεται σε δραστηριότητες μάθησης μέσα από το θεατρικό παιχνίδι.

Μία από τις σημαντικότερες προκλήσεις του μέλλοντος είναι να πειστούν αυτοί που χαράσσουν την εκπαιδευτική πολιτική, για την αναγκαιότητα της ενσωμάτωσης δραματικών δραστηριοτήτων στη διδασκαλία όλων των μαθημάτων, για την απρόσκοπτη ανάπτυξη των γνωστικών δεξιοτήτων στα παιδιά. Αν και δεν έχει αποδειχθεί ακόμη ότι η θεατρική αγωγή είναι το αίτιο για μακροπρόθεσμη επιτυχία στους στόχους που θέτουν τα ωρολόγια προγράμματα σπουδών, ωστόσο τα πορίσματα των ερευνών δείχνουν με σαφήνεια ότι η θεατρική προσποίηση είναι μία, οργανικά ενσωματωμένη λειτουργική νοητική δομή, απαραίτητη στην αναπτυξιακή πορεία του παιδιού. Επιπρόσθετα, πρέπει να σημειωθεί ότι τα διαγνωστικά εργαλεία για την απόκτηση της γνώσης, που σχεδιάζονται σήμερα για προσχολική και την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, εστιάζονται στις νοητικές αναπαραστατικές δεξιότητες, στις ικανότητες αντιμετώπισης προβληματικών καταστάσεων και στις κοινωνικο-γλωσσικές ικανότητες του παιδιού. Οι έρευνες ενισχύουν την πεποίθηση ότι όλες αυτές οι γνωστικές δεξιότητες καλλιεργούνται μέσω της θεατρικής προσποίησης των παιδιών. Δυστυχώς, αυτά τα συμπεράσματα προέρχονται από μικρής κλίμακας διεπιστημονικές μελέτες, οι οποίες δεν φαίνεται να επηρεάζουν αποφασιστικά τους εκπαιδευτικούς και τους σχεδιαστές της εκπαιδευτικής πολιτικής. Επομένως, είναι επιτακτική ανάγκη για τους ερευνητές να διεξάγουν περισσότερο εξονυχιστικά σχεδιασμένες μελέτες, πρακτικά προσανατολισμένες και με γεωγραφική διασπορά, για να διερευνηθούν οι σχέσεις θεατρικής αγωγής και γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής και της πρωτοβάθμιας

εκπαίδευσης επιβάλλεται να εξασφαλίζουν μεγαλύτερο χρονικό περιθώριο σε δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού και να γνωστοποιούν τις παρατηρήσεις τους για την αξία του θεατρικού παιχνιδιού ως μέσου μάθησης για τα παιδιά.

Κλείνοντας, αξίζει να τονίσουμε ότι η περιορισμένη συμμετοχή των παιδιών στη θεατρική αγωγή τους στερεί τη δυνατότητα να αποκομίσουν το μεγαλύτερο δυνατό όφελος στην απόκτηση μακροπρόθεσμων ικανοτήτων που σχετίζονται με την κοινωνική μάθηση, τις μεταγνωστικές δεξιότητες, τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, καθώς επίσης με ακαδημαϊκές δεξιότητες σχετικές με τη Γλώσσα, τα Μαθηματικά και τις αρχές των άλλων επιστημών, που διδάσκονται στο Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό σχολείο. Αυτές οι περίπλοκες και πολυδιάστατες δεξιότητες, οι οποίες κινητοποιούν πολλές περιοχές του εγκεφάλου, είναι πιθανότερο να ευδοκιμήσουν σ' ένα παιδαγωγικό περιβάλλον εμπλουτισμένου με δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού παρά στο τυπικό σχολικό περιβάλλον που υφίσταται σήμερα στη χώρα μας.