



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

**Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών**

**Προσεγγίσεων**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Ο ρόλος του θεατρικού παιχνιδιού στην καλλιέργεια  
δεξιοτήτων, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας**

POST GRADUATE THESIS

**The role of theatre game for the developing of skills, during  
preschool education**

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ/NAME OF STUDENTS

**Κυριακοπούλου Αλεξάνδρα**

**Kyriakopoulou Alexandra**

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

**Κασιμάτη Αικατερίνη**

**Kasimati Aikaterini**

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2022



Faculty of Health and Caring Professions  
Department of Biomedical Sciences  
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences  
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program  
**Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches**

POST GRADUATE THESIS

The utilization of theatre game for the development of skills in preschool education

Kyriakopoulou Alexandra

20051

mscedt20051@uniwa.gr

FIRST SUPERVISOR

Kasimati Aikaterini

SECOND SUPERVISOR

Mousena Eleni

AIGALEO 2022

Εξεταστική ομάδα

1ος Εξεταστής Κασιμάτη Αικατερίνη

2ος Εξεταστής Μουσένα Ελένη

## **Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας**

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Κυριακοπούλου Αλεξάνδρα του Παναγιώτη, με αριθμό μητρώου 20051 φοιτήτρια του Διϊδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η Δηλούσα

## Ευχαριστίες

Ευχαριστώ την οικογένεια μου και τον σύντροφό μου για την βοήθεια και την ενθάρρυνση καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τις επιβλέπουσες καθηγήτριες κ. Αικατερίνη Κασιμάτη και κ. Ελένη Μουσένα για τις σημαντικές κατευθύνσεις και οδηγίες που μου παρείχαν.

## Αφιέρωσεις

Αφιερωμένη στα αγαπημένα μου πρόσωπα που με στηρίζουν σε κάθε μου προσπάθεια.

Να τι χρειάζεται η ψυχή ενός μικρού παιδιού:

1. Ήλιο

2. Παιδικά παιχνίδια

3. Φωτεινό παράδειγμα και μια σταλιά αγάπη

Φιοντόρ Ντοστογιέφσκι (Ρώσος συγγραφέας, 1821-1881)

## **Περίληψη**

**Εισαγωγή:** Η θεατρική αγωγή και κατ' επέκταση το θεατρικό παιχνίδι, τα τελευταία χρόνια κάνουν αισθητή την παρουσία τους, στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, έχοντας ως στόχο την ομαλή ανάπτυξη των διανοητικών και των συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών. Στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία οι δεξιότητες, καλλιεργούνται με το παιχνίδι, μέσω του οποίου, το παιδί ανακαλύπτει και αρχίζει να αντιλαμβάνεται τον κόσμο γύρω του. Ακόμη, συμβάλλει στην γνωστική, ψυχοσυναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Με το παιχνίδι, αναπτύσσονται γνωστικές διεργασίες όπως η αντίληψη και η σκέψη, αλλά και συναισθηματικές ικανότητες, όπως η διαχείριση των αισθημάτων και η ενσυναίσθηση. Οι γνωστικές διαδικασίες αποτελούν εκδηλώσεις της νοημοσύνης. Το θεατρικό παιχνίδι ενθαρρύνει την ανάπτυξη διαφόρων τύπων νοημοσύνης και προσφέρει στα παιδιά, κίνητρα να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το θεατρικό παιχνίδι συνδυάζει την θεατρική αγωγή και το παιχνίδι, γεγονός που καθιστά την μέθοδο ένα ισχυρό εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική διαδικασία και συγχρόνως έναν ελκυστικό τρόπο μάθησης για τα παιδιά.

**Σκοπός:** Η παρούσα εργασία στοχεύει στη διερεύνηση των απόψεων των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, αναφορικά με την αξία του θεατρικού παιχνιδιού και την επίδρασή του στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, πιο συγκεκριμένα στην καλλιέργεια δεξιοτήτων των παιδιών προσχολικής ηλικίας, που πραγματοποιούνται στους παιδικούς και βρεφονηπιακούς σταθμούς.

**Μέθοδος:** Χρησιμοποιήθηκε η βιβλιογραφική ανασκόπηση και διεξήχθη η ποσοτική έρευνα, με την βοήθεια ερωτηματολογίων, τα δεδομένα των οποίων αναλύθηκαν με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS v.25.

**Αποτελέσματα:** Τόσο από την βιβλιογραφική ανασκόπηση, όσο και από την ποσοτική έρευνα, που διεξήχθη, το κύριο συμπέρασμα είναι, ότι οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας ανταποκρίνονται θετικά στην μέθοδο του θεατρικού παιχνιδιού. Η πλειονότητα των παιδαγωγών χρησιμοποιεί σε τακτά χρονικά διαστήματα στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα, τεχνικές και πρακτικές του θεατρικού παιχνιδιού, ακόμα περισσότερο όταν οι ίδιοι ασχολούνται ερασιτεχνικά με το θέατρο. Βασικό στοιχείο αποτελεί και η γνώμη των παιδαγωγών ως προς την συναισθηματική ανάπτυξη που προσφέρει το θεατρικό παιχνίδι στα παιδιά, την καλλιέργεια της φαντασίας τους και την ανάπτυξη της δημιουργικότητά τους.

**Συμπεράσματα:** Το τελικό συμπέρασμα, το οποίο προέκυψε από τις απαντήσεις που έδωσαν οι παιδαγωγοί, συνοψίζεται στο ότι το θεατρικό παιχνίδι είναι μία μέθοδος, με

θετικά αποτελέσματα ως προς την καλλιέργεια δεξιοτήτων στα παιδιά, δημιουργώντας συγχρόνως πιο ευχάριστη και ελκυστική την μαθησιακή διαδικασία.

**Λέξεις κλειδιά:** παιδιά προσχολικής ηλικίας, θεατρικό παιχνίδι, καλλιέργεια δεξιοτήτων



## Abstract

**Introduction:** In recent years theatrical education and theater game have made a noticeable presence in our country's educational system aiming to develop intellectual and emotional skills in students. In preschool and first school age various skills cognitive, psychoemotional and social skills are being developed through play, which uses mechanisms really known and familiar to children. Through gaming they develop cognitive processes such as perception and thinking and also emotional skills, like management of emotions and empathy. The cognitive processes are signs of intelligence and through theatrical game students are encouraged to cultivate various types of intelligence and at the same time, they can find motives for active participation in educational process.

Theater game combines theatrical education and play. That constitutes theater game as a powerful tool in teachers' hands during the educational process as well as a very appealing way of learning for young students.

**Purpose:** This study aims to explore preschool teachers' views on theater game and its effect on children's all-round development, especially in cultivating their skills in preschool education centers.

**Method:** The method used in this study is a literature review of the subject, followed by a quantitative research, whose results were analyzed through the SPSSv.25. program.

**Results:** It was concluded that preschool teachers have a positive respond in theatrical game. The biggest percentage of preschool educators was found to frequently use techniques and practices of theater game in the course of a week's curriculum, even more so if they themselves participated in theater as amateurs. A basic element of the study was the preschool teachers' view on the emotional growth and development that theater game has to offer in children by cultivating their imagination and developing their creativity.

**Discussion:** The conclusion of this study could be summed up, in the fact that theater game is a method with positive results in developing skills for young children, which can also create a fun and attractive way of learning.

**Key words:** preschool children, theater game, skill development

## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	v
Αφιέρωσεις.....	vi
Περίληψη.....	vii
Abstract.....	ix
Πρόλογος.....	1
Θεωρητικό Μέρος.....	3
Κεφάλαιο 1. Παιχνίδι, Θεατρική αγωγή και θεατρικό παιχνίδι.....	3
1.1 Το παιχνίδι.....	3
1.1.1 Η αξία και η σημασία του παιχνιδιού στη ζωή του παιδιού.....	3
1.2 Η θεατρική αγωγή.....	5
1.2.1 Η συμβολή της θεατρικής αγωγής στην ανάπτυξη του παιδιού.....	6
1.2.2 Η θεατρική αγωγή στη διαδικασία της μάθησης.....	6
1.3 Το θεατρικό παιχνίδι.....	8
1.3.1 Ο σκοπός και ο στόχος του θεατρικού παιχνιδιού.....	9
1.3.2 Η δομή του θεατρικού παιχνιδιού.....	9
1.3.3 Τεχνικές του θεατρικού παιχνιδιού.....	10
1.3.4 Οι φάσεις ανάπτυξης του θεατρικού παιχνιδιού.....	11
1.3.5 Ο ρόλος του εμπνευστή.....	13
1.3.6 Η αξία και η σημασία του θεατρικού παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	14
Κεφάλαιο 2. Γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητες.....	15
2.1 Γνωστικές δεξιότητες.....	15
2.1.1 Η Αντίληψη.....	15
2.1.2 Η Μνήμη.....	16
2.1.3 Η Σκέψη.....	17
2.1.4 Η Γλώσσα.....	18
2.2 Τα Συναισθήματα.....	19
2.2.1 Κατηγοριοποίηση συναισθημάτων.....	19
2.2.2 Η συναισθηματική αγωγή των παιδιών και η ενσυναίσθηση.....	22
2.3 Η Νοημοσύνη.....	24
2.3.1. Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης.....	24
2.3.2 Το θεατρικό παιχνίδι και η θεωρία πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner.....	26
2.4 Τα Κίνητρα.....	27
2.4.1 Θεωρίες Κινήτρων.....	28

Ερευνητικό Μέρος.....	30
Μεθοδολογία .....	30
Σκοπός της έρευνας .....	30
Δείγμα.....	31
Ερευνητικό εργαλείο .....	31
Συλλογή δεδομένων.....	32
Ανάλυση δεδομένων.....	32
Περιγραφική στατιστική.....	32
Συζήτηση .....	57
Περιορισμοί και προτάσεις.....	59
Συμπεράσματα.....	60
Βιβλιογραφία .....	62
Παράρτημα .....	67



## Πρόλογος

Το παιχνίδι είναι ταυτόσημο με το παιδί, αποτελεί βασική παράμετρο για τη βιολογική και ψυχική του ανάπτυξη, και την πιο φυσιολογική δραστηριότητα των παιδιών, η οποία χαρακτηρίζεται από περιέργεια και χαρά. Θεωρείται σαν κανονική μορφή ενεργητικότητας και αποτελεί βασικό συντελεστή εξέλιξης όλων των τομέων, οι οποίοι είναι άρρηκτα συνδεδεμένοι με την κοινωνία. Στην προσχολική ηλικία, οι διανοητικές και οι ψυχοσωματικές δεξιότητες καλλιεργούνται με μηχανισμούς οικείους στα παιδιά, όπως το παιχνίδι και συγχρόνως αποτελεί το πρώτο μέσο εκμάθησης (Aalsvoorta, Bette, Justine, Anke, & Terttu, 2015).

Επιπλέον, συνδέεται με την ψυχολογική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού, την πνευματική του εξέλιξη, τη μάθηση και τη δημιουργικότητα, καθώς αποτελεί μέσο ελέγχου και επεξεργασίας των πληροφοριών και των εμπειριών του, ενώ παράλληλα συμβάλλει στην ψυχολογική εξέλιξη, την ανάπτυξη και την ωρίμανση του παιδιού. Μέσα από το παιχνίδι, εδραιώνεται η σχέση ανάμεσα στον εσωτερικό κόσμο του παιδιού και την εξωτερική πραγματικότητα (Αντωνιάδης, 1994).

Παράλληλα με το παιχνίδι, πνευματικοί, πολιτιστικοί, κοινωνικοί λόγοι καθιστούν το θεατρικό παιχνίδι απαραίτητο στο πλαίσιο της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, διότι παρέχει τη δυνατότητα ουσιαστικής καλλιέργειας σημαντικών δεξιοτήτων αλλά και των θεμελιωδών αρχών και στόχων του ανθρωπιστικού χαρακτήρα που διέπει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Γκόβας, 2002).

Η θεατρική αγωγή, έχει πλέον ενταχθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία, έχοντας ως κύριο στόχο την ανάπτυξη και την ενίσχυση των διανοητικών και ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών. Για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας η θεατρική αγωγή μπορεί να εφαρμοστεί με έναν πιο βιωματικό τρόπο προσέγγισης (Αυγητίδου, 2001). Μια καινοτόμος παιδαγωγική προσέγγιση και ένας σύγχρονος τρόπος διαπαιδαγώγησης, τον οποίο μας παρέχει η θεατρική αγωγή είναι το θεατρικό παιχνίδι.

Το θεατρικό παιχνίδι σύμφωνα με την Λ. Κουρετζή (2008), μπορεί να εμφανιστεί κάθε φορά με διαφορετικές μορφές, αποτελεί ένα εργαλείο στα χέρια των παιδαγωγών και των δασκάλων, έχοντας διαφορετικούς σκοπούς και γνωστικά αντικείμενα κάθε φορά, απευθύνεται σε ένα ευρύ ηλικιακό φάσμα, ξεκινώντας από την προσχολική ηλικία και φθάνοντας ως και την ενήλικη. Με την βοήθεια και την υποστήριξη του δασκάλου – εμπνευστή, στην ομάδα που δημιουργείται παρουσιάζει το κάθε μέλος τον δικό του τρόπο έκφρασης, που δεν θα πρέπει να περιορίζεται και να καθοδηγείται, αλλά με σύμμαχο την

δημιουργικότητα και την φαντασία, θα πρέπει να αναπαριστά την ίδια τη ζωή και ό, τι μπορεί να φανταστεί ο καθένας.

Στο πρώτο και θεωρητικό μέρος της παρούσας διπλωματικής εργασίας αναπτύσσεται μία θεωρητική προσέγγιση του θεατρικού παιχνιδιού. Δεδομένου πως το παιχνίδι θεωρείται το θεμέλιο της παιδικής ηλικίας, για τον λόγο αυτό είναι απαραίτητο να οριστεί τι είναι παιχνίδι, ποια τα χαρακτηριστικά και η αξία του στη ζωή ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας. Στη συνέχεια, αναλύεται το θεατρικό παιχνίδι και πώς συνδέεται η βιωματική μάθηση με τη θεατρική αγωγή. Πιο συγκεκριμένα, αναπτύσσονται η δομή αλλά και οι φάσεις ανάπτυξης του θεατρικού παιχνιδιού, όπως και τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την πραγματοποίησή του. Ολοκληρώνεται το πρώτο κεφάλαιο με την σημαντική θέση που χαρακτηρίζει τον ρόλο του παιδαγωγού εμπνευστή και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τον διέπουν. Επί προσθέτως, στο δεύτερο κεφάλαιο αναπτύσσονται γνωστικές δεξιότητες, όπως η αντίληψη, η μνήμη, η σκέψη, η γλώσσα και συναισθηματικές δεξιότητες, όπως τα συναισθήματα και η ενσυναίσθηση, που μπορούν να καλλιεργηθούν μέσω του θεατρικού παιχνιδιού, οι οποίες συμβάλλουν καθοριστικά στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου. Τέλος, περιγράφεται η νοημοσύνη, το σύνολο των πνευματικών διεργασιών του εγκεφάλου και πως το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να αναπτύξει διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης, κάθε φορά. Συμπερασματικά, το θεατρικό παιχνίδι παρέχει κίνητρα στα παιδιά για την ενεργή συμμετοχή τους στην μαθησιακή διαδικασία.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, παρατίθεται η ποσοτική έρευνα. Δείγμα του ερωτηματολογίου αποτελούν παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας ενώ η έρευνα έχει σαν στόχο τη συγκέντρωση των απαραίτητων δεδομένων. Βασικός σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, αναφορικά με την αξία του θεατρικού παιχνιδιού και την επίδρασή του στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Στο πλαίσιο αυτό περιγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας, ενώ στη συνέχεια αναλύονται τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα που προκύπτουν αλλά και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

## Θεωρητικό Μέρος

### Κεφάλαιο 1. Παιχνίδι, Θεατρική αγωγή και θεατρικό παιχνίδι

#### 1.1 Το παιχνίδι

Η έννοια του παιχνιδιού αναφέρεται σε ένα σύνθετο και πολύμορφο φαινόμενο. Το παιχνίδι αποτελεί μια καθημερινή και ευχάριστη δραστηριότητα των παιδιών. Για ένα παιδί, το να παίζει σημαίνει ότι εμπλέκεται σε κάποια δραστηριότητα, και ότι κατευθύνεται προς την επίτευξη μιας συγκεκριμένης διαδικασίας, χρησιμοποιώντας μόνο τα μέσα και τους κανόνες που επιτρέπονται.

Αρχικά, το παιχνίδι μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια δραστηριότητα, στην οποία συμμετέχουν τα παιδιά, με ενθουσιασμό και ανεμελιά, έχει νόημα για το ίδιο το παιδί και μπορεί να του προσφέρει απόλαυση και ικανοποίηση. Ως ορισμός, σε συσχετισμό με την εκπαίδευση, παιχνίδι μπορεί να θεωρηθεί η πραγματοποίηση της μάθησης, μέσα από την πράξη (Αυγητίδου, 2001).

Ακολουθως, το παιχνίδι αποτελεί ουσιώδες στοιχείο της πολιτιστικής ζωής των ανθρώπων, και ταυτόχρονα μια σημαντική λειτουργία για την ανάπτυξη των παιδιών. Άλλωστε, το παιχνίδι περιλαμβάνει διαφορετικές πράξεις, προσανατολισμούς και εκδηλώσεις. Κατά συνέπεια, μέσα από αυτό, προσφέρεται η δυνατότητα στα παιδιά να απλοποιήσουν ένα βίωμα ή να αντιληφθούν σφαιρικά ένα θέμα, αποκτώντας ταυτόχρονα κοινωνικές, νοητικές, συναισθηματικές και κινητικές δεξιότητες (Παπαδόπουλος, 2012). Επιπλέον, σύμφωνα με τους θεωρητικούς ορισμούς, που έχουν προσπαθήσει να αποδώσουν οι ερευνητές ανά τα χρόνια, χαρακτηριστικά του παιχνιδιού είναι η ελεύθερη επιλογή των παιδιών και η ενεργή εμπλοκή τους σε αυτό, η κατεύθυνση από εσωτερικά κίνητρα, το αίσθημα ευχαρίστησης και ικανοποίησης που προσφέρει στα παιδιά. Τέλος, ένα ακόμη χαρακτηριστικό του παιχνιδιού είναι ότι είναι αυτό-κατευθυνόμενο από τα ίδια τα παιδιά, χωρίς τις οδηγίες και την παρέμβαση των ενηλίκων (Meckley, 2022).

##### 1.1.1 Η αξία και η σημασία του παιχνιδιού στη ζωή του παιδιού

Στη ζωή των ανθρώπων και των παιδιών κυρίως, το παιχνίδι εμφανίζεται από αρχαιοτάτων χρόνων. Στοιχεία παιχνιδιού φαίνεται να υπάρχουν από την αρχαία Ελλάδα, οι οποίοι αρχαίοι Έλληνες μάλιστα, προσέδιδαν σημαντικό ρόλο στο παιχνίδι, για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών τους (Γραμματάς & Μουδατσάκης, 2008). Το παιχνίδι ήταν και συνεχίζει να είναι το μέσο για την γνωστική, ψυχοσυναισθηματική και κοινωνική

ανάπτυξη του παιδιού. Μια διαρκής διεργασία, μέσω της οποίας τα παιδιά, προσπαθούν να δημιουργήσουν εμπειρίες και να αλληλεπιδράσουν με συνομήλικούς τους αλλά και ενήλικες (Αντωνιάδης, 1994).

Ο Meckley (2002), αναφέρει και χαρακτηρίζει το παιχνίδι με τα εξής γνωρίσματα:

- να είναι ελεύθερη επιλογή των παιδιών,
- να κατευθύνεται από εσωτερικά κίνητρα,
- να παρέχει ευχαρίστηση και ικανοποίηση,
- να εμπλέκει ενεργά τους παίκτες,
- να είναι αυτό - κατευθυνόμενο,
- να έχει νόημα για το παιδί

Συνεχίζοντας, σκοπός του παιχνιδιού δεν είναι μόνο να περάσουν τα παιδιά ευχάριστα την ώρα τους, αλλά και να αναπτυχθούν ομαλά σωματικά και ψυχικά ,να σχηματίσουν μια σωστή και ρεαλιστική αντίληψη για την πραγματικότητα. Στόχος του παιχνιδιού είναι η απόκτηση, η ανάπτυξη και η καλλιέργεια ικανοτήτων και δεξιοτήτων των παιδιών. Άλλωστε, μέσα από το παιχνίδι, το παιδί αρχίζει να εκφράζεται, να μιλάει , να κινείται, να σκέφτεται και να δημιουργεί (Αυγητίδου, 2001). Ακόμη, βοηθάει τα παιδιά να αναπτύξουν την αυτοπεποίθησή τους και την αυτογνωσία τους και τα προετοιμάζει για τη σωστή «έξοδο» τους, στην κοινωνία των μεγάλων. Επί πρόσθετα, η μάθηση δεν περιορίζεται στις διδακτικές καταστάσεις, αλλά είναι μια συνεχής κοινωνικοπολιτισμική διαδικασία στην οποία παιδιά και ενήλικες κατέχουν σημαντικό ρόλο ως φορείς κοινωνικοποίησης.

Τέλος, τα παιδιά εκφράζονται αυθόρμητα και δημιουργικά την ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού, αλλά συγχρόνως αναπτύσσουν τις αισθήσεις και τη φαντασία τους, αναπτύσσουν την κοινωνικότητα τους, και εξελίσσονται και τα ίδια ως άτομα. Για την καθημερινή ζωή των παιδιών, το παιχνίδι είναι η πλέον σημαντική δραστηριότητα, γι' αυτό ακριβώς το λόγο έχει παρατηρηθεί, πως όσες ώρες και αν ξοδέψουν στο παιχνίδι, δεν πλήττουν και δεν κουράζονται (Garvey, 1990). Το παιχνίδι είναι η κύρια πηγή ανάπτυξης για τα προσχολικά χρόνια. Πιο πρόσφατες έρευνες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά εμφανίζουν καλύτερες επιδόσεις όταν κάτι γίνεται αντιληπτό ως παιχνίδι. Αναπτύσσουν δεξιότητες επίλυσης προβλήματος, βιώνουν συναισθηματική ευεξία, καλλιεργούν τη συγκέντρωση και ενθαρρύνεται η συμμετοχή τους (Aalsvoorta, Bette, Justine, Anke, & Terttu, 2015).



## 1.2 Η θεατρική αγωγή

Ως θεατρική αγωγή αναφέρεται το σύνολο των θεατρικών δραστηριοτήτων στην εκπαίδευση, μέσα από τη χρήση διαδραστικών πρακτικών του θεάτρου, αποσκοπώντας στη βοήθεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Παπαδόπουλος Σ. , 2010). Η θεατρική αγωγή πρωτοεμφανίστηκε στον τομέα της εκπαίδευσης το 1965, στο Βελιγράδι, με σκοπό τη δημιουργία μιας σειράς ευκαιριών μάθησης για τα παιδιά και τους νέους. Με γρήγορους ρυθμούς εξαπλώθηκε και σε άλλες χώρες. Στην Ελλάδα, έκανε την εμφάνιση της, το 1989, και συγκεκριμένα στα νηπιαγωγεία της χώρας (Μπάκα, 2011). Η τέχνη εντάσσεται στη βιωματική μάθηση και προσφέρει σημαντικά οφέλη στα παιδιά. Ελευθερώνει τη δημιουργική ενέργεια των παιδιών και τα βοηθάει να αναπτυχθούν γνωστικά, κοινωνικά και συναισθηματικά (Κοντογιάννη, 2004). Η βιωματική προσέγγιση της μάθησης, που προσφέρει η θεατρική αγωγή στα παιδιά, αποτελεί τον αντίποδα της παραδοσιακής παιδαγωγικής (Καμαρινού, 2000). Η βιωματική μάθηση είναι μια σύνθετη διαδικασία, κατά την οποία η μάθηση κατακτείται μέσω της εμπειρίας, συνδέοντας τη θεωρία με την εφαρμογή, την πράξη με τον αναστοχασμό. Στη βιωματική μέθοδο διδασκαλίας, τα παιδιά βιώνουν την προσφερόμενη γνώση παίζοντας, δηλαδή άμεσα ή εμπειρικά. Το αποτέλεσμα αυτού του βιώματος είναι η απόκτηση γνώσεων και η ανάπτυξη δεξιοτήτων με εμπειρικό τρόπο (Παπαδόπουλος, 2012). Η θεατρική αγωγή παρέχει τη δυνατότητα στους μαθητές, η μάθηση να προκύπτει μέσα από την εμπειρία, την ανακάλυψη και την ομαδοσυνεργατικότητα, καλλιεργώντας την κρίση και ενθαρρύνοντας την αυτενέργεια των παιδιών. Τα βασικά στοιχεία της μάθησης μέσω της θεατρικής αγωγής είναι α) βασίζεται στην εμπειρία, β) οι μαθητές/ήτριες συμμετέχουν ενεργά, αναπτύσσοντας τις εμπειρίες τους, γ) αποτελεί ολιστική διαδικασία, δ) δομείται κοινωνικά και πολιτισμικά, και ε) επηρεάζεται και καθορίζεται από το κοινωνικοσυναισθηματικό πλαίσιο, στο οποίο συντελείται (Boud, Cohen, & Walker, 1993).

Με την θεατρική αγωγή οι μαθητές έρχονται σε επαφή με αισθητηριακές εμπειρίες. Αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο, τα παιδιά ερευνούν το περιβάλλον τους σύμφωνα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα, που έχουν τα ίδια και εμπλέκονται στη διαδικασία της μάθησης και της ανακάλυψης. Συγχρόνως, με την βιωματική μάθηση που προσφέρει η θεατρική αγωγή ενεργοποιείται το μυαλό, η σκέψη, τα συναισθήματα και οι αισθήσεις, γι' αυτό το λόγο αποτελεί μία ολιστική μέθοδο μάθησης (Gregory, 2002).

### **1.2.1 Η συμβολή της θεατρικής αγωγής στην ανάπτυξη του παιδιού**

Η θεατρική αγωγή, μέσα από το θεατρικό παιχνίδι, μπορεί να εκπαιδεύσει το παιδί. Άλλωστε, η θεατρική αγωγή αποτελεί μια εμπνευστική διαδικασία, με στόχο την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του εκάστοτε παιδιού. Η θεατρική αγωγή βοηθάει τα παιδιά να ανακαλύψουν στοιχεία που τα εκφράζουν και τα απελευθερώνουν, που στην περίπτωση με την μη ενασχόλησή τους με τη θεατρική αγωγή, ίσως να μην είχαν την ευκαιρία να ανακαλύψουν (Φανουράκη, 2010). Η θεατρική αγωγή σέβεται την προσωπικότητα και την ιδιαιτερότητα του κάθε ατόμου, και συμπληρωματικά επιδρά θετικά στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών. Επιπλέον, προσφέρει στα παιδιά πολλαπλές και σύνθετες λειτουργίες, καλύπτοντας τέσσερις βασικούς τομείς της ανθρώπινης ανάπτυξης, τον ψυχολογικό τομέα, τον κοινωνικό, τον συναισθηματικό και τον γνωστικό τομέα.

Ακολουθώντας, μέσα από την θεατρική αγωγή, το παιδί αποκτά γνώση για το σώμα του και μεταλλάσσει τη σχέση τόσο με τον εαυτό του, όσο και με τους υπολοίπους γύρω του. Ακόμη, το παιδί έρχεται σε επαφή με τις τέχνες, ενώ οι γνώσεις του μετατρέπονται σε βιώματα. Τέλος, μέσα από τη θεατρική αγωγή, ο εσωτερικός κόσμος ενός παιδιού διευρύνεται όλο και περισσότερο (Μπάκα, 2011).

### **1.2.2 Η θεατρική αγωγή στη διαδικασία της μάθησης.**

Ο κύριος σκοπός της προσχολικής αγωγής είναι να μεγιστοποιήσει τις δυνατότητες που προσφέρει ένα παιδί από τη γέννησή του, επομένως, οι παιδικοί σταθμοί και το νηπιαγωγείο είναι οι χώροι, οι οποίοι έχουν την δυνατότητα να παρέχουν την καλύτερη και πιο οργανωμένη ατμόσφαιρα παιχνιδιού για τα παιδιά (Du, 2019).

Σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) για το νηπιαγωγείο δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην εξοικείωση των παιδιών με σωματικές – κινητικές, γλωσσικές και επικοινωνιακές ικανότητες μέσω του θεατρικού παιχνιδιού, της δραματοποίησης και του αυτοσχεδιασμού (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003). Στα ελληνικά σχολεία, με μικρές φωτεινές εξαιρέσεις, ωστόσο δεν έχει ακόμα εδραιωθεί από το διδακτικό προσωπικό η «Παιδαγωγική Θεάτρου» και δεν έχει ανακαλυφθεί η δυναμική της μέσα στην παιδευτική καθημερινή διαδικασία. Η θεατρική αγωγή εσωκλείεται στο μάθημα της «Αισθητικής Αγωγής» ή των «Καλλιτεχνικών» μαθημάτων, μαθήματα του «αναλυτικού προγράμματος», τα οποία τις περισσότερες φορές «θυσιάζονται» για την συμπλήρωση κάποιου άλλου, κύριου μαθήματος, όπως

χαρακτηρίζονται, καταπατώντας την ανάγκη των παιδιών για την έκφραση της δημιουργικότητάς τους και της καλλιέργειας των ιδιαίτερων χαρισμάτων τους. Το γεγονός αυτό, υποδηλώνει ότι στα σχολεία της χώρας μας, η θεατρική αγωγή μαζί με τα μαθήματα των εικαστικών και της μουσικής, δεν θεωρούνται από αρκετούς εκπαιδευτικούς σημαντικό μάθημα, για τα παιδιά. Οι παιδαγωγοί δεν έχουν την απαραίτητη εκπαίδευση ή καθοδήγηση για να συμπεριλάβουν στο καθημερινό πρόγραμμα της μαθησιακής διαδικασίας τεχνικές του θεατρικού παιχνιδιού. Η υπάρχουσα, επικρατέστερη κουλτούρα του σχολείου θέτει πρακτικά εμπόδια τις περισσότερες φορές, με αρνητικό αντίκτυπο ο παιδαγωγός να μην του παρέχεται η δυνατότητα να χρησιμοποιεί αυτή την τόσο χρήσιμη και ωφέλιμη μέθοδο (Wee, 2011).

Παρόλο αυτά, τα τελευταία χρόνια, γίνονται προσπάθειες -κυρίως από νέους εκπαιδευτικούς και παιδαγωγούς- να αλλάξει η παγιωμένη αυτή κατάσταση, ενώ πλέον φαίνεται να έχει ενταχθεί το μάθημα της θεατρολογίας στα σχολεία (αν και στα περισσότερα σχολεία δεν υλοποιείται).

Εντούτοις, η θεατρική αγωγή χρήζει να εφαρμοστεί εμπράκτως στα σχολεία, ακολουθώντας μια διαθεματική και διεπιστημονική κατεύθυνση όπως χαρακτηρίζει όλα τα σύγχρονα εκπαιδευτικά προγράμματα. Με τη βοήθεια της θεατρικής αγωγής, οι μαθητές, που βομβαρδίζονται συνεχώς από την τεχνολογική εξέλιξη και την συνεχή πληροφόρηση, θα ανακαλύψουν νέες ευκαιρίες για να δημιουργήσουν και να εκφραστούν λεκτικά και συναισθηματικά συγχρόνως. Η γνώση αντιμετωπίζεται ολιστικά, και οι μαθητές αισθάνονται ότι ανήκουν σε ένα σύνολο, με παρόμοια ενδιαφέροντα με αυτούς. Επιπρόσθετα, η χαρά της συμμετοχής σε κάτι σημαντικό, που δημιουργούν χρησιμοποιώντας το ίδιο τους το σώμα ή μέλη αυτού, έχει θετική επίδραση στην ψυχοκοινωνική εξέλιξη των παιδιών. Τέλος, μέσω της θεατρικής αγωγής, παρέχεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς, με εύκολο και προσιτό προς τα παιδιά τρόπο, να προσεγγίσουν ευαίσθητα κοινωνικά θέματα (ή θέματα ταμπού), μέσα σε ένα εξαιρετικό θετικό κλίμα δημιουργικότητας και παιχνιδιού (Μπάκα, 2011).

Στα χέρια του παιδαγωγού, η τέχνη του θεάτρου είναι ένα δυνατό παιδαγωγικό μέσο, διότι η κοινωνική πραγματικότητα δεν είναι αποκομμένη από την ζωή του παιδιού αλλά συνδέεται ομαλά με την καθημερινότητά του. Το θέατρο διαμέσου της πολυσυνθετότητας και της δυναμικής που του προσδίδει το παιχνίδι, παρέχει στους συμμετέχοντές του τη δυνατότητα να αναδημιουργήσουν και να ανασυνθέσουν την καθημερινότητα αλλά και πιο συγκεκριμένα στα παιδιά να αναπλάσουν την καθημερινή σχολική πραγματικότητά τους (Κουρετζής, 2008).

Εν κατακλείδι, τα σχολεία της χώρας μας, δεν δείχνουν ακόμη έτοιμα για να εφαρμόσουν ένα πλήρες μάθημα θεατρικής αγωγής στην εκπαιδευτική διαδικασία είτε από άποψη υλικοτεχνικής υποδομής είτε από άποψη εκπαιδευτικού προσωπικού.

### 1.3 Το θεατρικό παιχνίδι

Στο Θεατρικό Παιχνίδι αξιοποιούνται διάφορες τεχνικές και στοιχεία του θεάτρου, με την μορφή του παιχνιδιού (Mellou, 1995). Το παιχνίδι συνυπάρχει με το θέατρο. Όπως οι ρίζες του παιχνιδιού είναι πανάρχαιες, το ίδιο συμβαίνει και με τις τέχνες. Πολλές φορές είναι έννοιες ταυτόσημες γιατί όπως το παιδί παίζει με το παιχνίδι του, κατ' αυτό τον τρόπο ο μουσικός παίζει με τις νότες και ο ηθοποιός παίζει με το σώμα του. Σύμφωνα με τον Λάκη Κουρετζή, ο άνθρωπος «παίζοντας» έφτασε να δημιουργεί τέχνη. Το θεατρικό παιχνίδι δεν είναι μόνο ψυχαγωγία. Εντάσσεται στο σύνολο της παιδαγωγικής πρακτικής. Είναι μία κατάσταση δράσης, με στοιχεία αυτοσχεδιασμού από πλευράς των συμμετεχόντων, σύμφωνα με τις δικές τους πρωτότυπες και δημιουργικές ανακαλύψεις (Tombaka, 2014).

Η μέθοδος αυτή, αποτελεί το μέσο προκειμένου να ενεργοποιηθεί το παιδί και να απελευθερωθεί η φαντασία του, γενικότερα. Προσεγγίζει το θέατρο, και μέσα από το θεατρικό παιχνίδι, ένα παιδί εκφράζεται και δημιουργεί. Ως κεντρικό σημείο του θεατρικού παιχνιδιού ορίζεται ο αυτοσχεδιασμός, αφού το εκάστοτε παιδί μέσα από το παιχνίδι καινοτομεί και δρα δημιουργικά. Ακόμη, ως θεατρικό παιχνίδι μπορεί να θεωρηθεί και η διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο -με δική του ευχαρίστηση- εκφράζεται για τους άλλους, με την κίνηση ή και το λόγο του (Κουρετζής, 2001). Μπορεί να ειπωθεί ότι το θεατρικό παιχνίδι, οδηγεί τον μαθητή στο κέντρο, συμμετέχοντας ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία (Tombaka, 2014).

Το θεατρικό παιχνίδι προάγει το πνεύμα της ομαδικότητας και της επικοινωνίας με διασκεδαστικό τρόπο, παρέχοντας αβίαστα, για τα παιδιά, εφόδια που τους είναι χρήσιμα για τη ζωή (McNaughton, 2004).

Αν και το θεατρικό παιχνίδι είναι δύσκολο να ορισθεί, αφού είναι μία μέθοδος με γνωρίσματα τέχνης και συνεχής εξέλιξης, στην συνέχεια παρατίθενται κάποια από τα βασικά του γνωρίσματα, τα οποία αποδεικνύουν την ειδοποιό διαφορά από τις θεατρικές παραστάσεις:

- *Απουσία κειμένου.* Γιατί τα παιδιά με σύμμαχο τη φαντασία τους, δημιουργούν το περιεχόμενο του παιχνιδιού.

- *Απουσία τεχνικών εργαλείων.* Τα οποία μπορεί να είναι χρήσιμα στο θέατρο, όπως τα φώτα, τα σκηνικά εφέ και η σκηνή. Αντ' αυτού χρησιμοποιούν ό, τι υπάρχει διαθέσιμο στο χώρο, όπως πανιά και αξεσουάρ μεταμφίεσης.
- *Απουσία κοινού.* Κοινό είναι τα μέλη της ομάδας που απολαμβάνουν, συμμετέχουν και που ασκούν κριτική στο τελικό αποτέλεσμα (Mustafa, 2014).

### **1.3.1 Ο σκοπός και ο στόχος του θεατρικού παιχνιδιού**

Το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να αρχίσει να πραγματοποιείται από την προσχολική ακόμα ηλικία, σαν ένας άλλος τρόπος προσέγγισης των διαφόρων δραστηριοτήτων που λαμβάνουν χώρα στο νηπιαγωγείο με απώτερο στόχο την ανάπτυξη και την εξέλιξη της ψυχοκινητικότητας του παιδιού, ώστε να συνεχίσει αργότερα ο δεσμός με τους υπόλοιπους τρόπους σωματικής έκφρασης, όπως αυτούς που χρησιμοποιεί η θεατρική και η φυσική αγωγή (Gerard Faure, Serge Lascar, 1994).

Σκοπός του θεατρικού παιχνιδιού είναι να εκθέσει τα παιδιά, με ασφαλή τρόπο, σε δύσκολες καταστάσεις, και να τους δείξει βιωματικά τον τρόπο που πιθανόν μπορούν να χειριστούν διάφορα απρόβλεπτα συμβάντα. Ακόμη, σκοπός του θεατρικού παιχνιδιού είναι να αναπτύξει το λεξιλόγιο των παιδιών, και να εμπλουτίσει τον τρόπο με τον οποίο επικοινωνούν. Άλλωστε, μέσα από το θεατρικό παιχνίδι και τις τέχνες του χορού, της υποκριτικής και της μουσικής, τα παιδιά μαθαίνουν πως να επικοινωνούν με ξεχωριστούς και μοναδικούς τρόπους (Παπαδόπουλος Σ. , 2010).

Εκπαιδευτικοί στόχοι του θεατρικού παιχνιδιού είναι να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτύξουν και να εξελίξουν τις δημιουργικές τους δυνάμεις μέσα από την αυτοέκφραση με κίνηση και λόγο, να αποκτήσουν τις επιθυμητές κινητικές δεξιότητες ώστε να εκφράζονται κινητικά μέσα από διάφορα μέλη του σώματος. Επίσης, στόχος του θεατρικού παιχνιδιού είναι να μάθουν να σέβονται τους άλλους και να δίνουν προσοχή σε ό, τι βλέπουν και ακούν. Τέλος, στόχος του θεατρικού παιχνιδιού είναι να διδάξει στα παιδιά την ηθική, την συναισθηματική ισορροπία και ασφάλεια, τις γνώσεις και τις δεξιότητες, οι οποίες θα τους είναι απαραίτητες για την ενήλικη ζωή (Σέργη, 1991).

### **1.3.2 Η δομή του θεατρικού παιχνιδιού**

Η δομή ενός θεατρικού παιχνιδιού είναι ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζεται η πλοκή ή η ιστορία ενός έργου, συμπεριλαμβανομένης μιας αρχής, μιας μέσης και ενός τέλους. Τα θεατρικά έργα μπορεί επίσης να περιλαμβάνουν υπό-πλοκή, δηλαδή μικρότερες ιστορίες

που επιτρέπουν στο κοινό να παρακολουθεί το ταξίδι διαφορετικών χαρακτήρων και γεγονότων μέσα στην πλοκή. Ακόμη, τα θεατρικά παιχνίδια διαθέτουν και ένα στοιχείο σύγκρουσης, το οποίο δεν σημαίνει απαραίτητως έναν καυγά ή μια λογομαχία, αλλά αντιθέτως ένα εμπόδιο που πρέπει να ξεπεραστεί (Χάσκα, 2016).

Επιπρόσθετα, η δομή του θεατρικού παιχνιδιού μπορεί να μην είναι γραμμική, με τη δράση του παιχνιδιού να κινείται προς τα εμπρός και προς τα πίσω στο χρόνο (*flashback* και *flashforwards*). Μια τέτοια δράση κάνει το θεατρικό παιχνίδι πιο συναρπαστικό. Ακόμη, η δομή ενός θεατρικού παιχνιδιού μπορεί να είναι κυκλική, με το έργο να τελειώνει στην ίδια χρονική στιγμή που ξεκίνησε. Με αυτό τον τρόπο η δράση μπορεί να είναι συναρπαστική για το κοινό, αφού προσπαθεί να φανταστεί πώς οι χαρακτήρες κατέληξαν στη θέση που έβλεπαν στην αρχή του θεατρικού έργου (Παπαγεωργίου, 2017).

Μια τυπική δομή ενός θεατρικού παιχνιδιού περιλαμβάνει συνήθως τα παρακάτω γεγονότα, τα οποία πραγματοποιούνται χρονολογικά (Meckley, 2022).

- *Έκθεση*, εισαγωγή γεγονότων και χαρακτήρων.
- *Ανερχόμενη δράση*, σειρά γεγονότων που δημιουργούν ένταση στην αφήγηση.
- *Κορύφωση*, μέρος του θεατρικού παιχνιδιού, όπου η αγωνία φθάνει στο υψηλότερο σημείο της.
- *Πτωτική δράση*, η βασική σύγκρουση του θεατρικού έργου αρχίζει να επιλύεται.
- *Επίλυση*, συμπεράσματα του θεατρικού παιχνιδιού, όπου απαντώνται ερωτήματα επί της πλοκής του.

### 1.3.3 Τεχνικές του θεατρικού παιχνιδιού

Οι βασικές τεχνικές του θεατρικού παιχνιδιού συνεπάγονται με τη χαρά του ατόμου να παίζει, να εκφράζεται, να δημιουργεί και να επικοινωνεί. Πιο αναλυτικά, οι τεχνικές του θεατρικού παιχνιδιού και ανάλογα τις διαστάσεις που θέλει να δώσει η ομάδα, είναι οι εξής (Κουρετζής, 2001):

- *Ασκήσεις σωματικής έκφρασης*. Μέσα από αυτές τις ασκήσεις επιδιώκεται η ενεργοποίηση του σώματος, αποκτώντας τη δυνατότητα να εκφραστεί μέσω αυτού<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Το ανθρώπινο σώμα αποτελεί την κύρια πηγή ευαισθητοποίησης του ατόμου.

- *Αυτοσχεδιασμός.* Ο αυτοσχεδιασμός χωρίζεται σε τέσσερις κατηγορίες. Ο κατευθυνόμενος αυτοσχεδιασμός στηρίζεται σε ένα συγκεκριμένο θέμα που παράγεται από τον εμπνευστή. Ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός, ανακαλύπτεται το θέμα από το άτομο, χωρίς βοήθεια. Ο αυθόρμητος αυτοσχεδιασμός προβάλλεται με τη μορφή τυχαίου διαλόγου, κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού. Και ο σκηνικός αυτοσχεδιασμός είναι το αποτέλεσμα κάποιων σταθερών επιλογών, ή και όλων των παραπάνω αυτοσχεδιασμών.

- *Παντομίμα.* Μέσα από την τεχνική της παντομίμας, το παιδί έχει την ευκαιρία να εκφράσει τα συναισθήματα και τις σκέψεις του, όχι μόνο για να αναπληρώσει το λόγο του, αλλά και για να τον εμπλουτίσει. Η παντομίμα οδηγεί τα παιδιά στην οργανωμένη και πειθαρχημένη εκφραστική κίνηση.

- *Δραματοποίηση.* Η δραματοποίηση αποτελεί την κορύφωση της συνθετικής διαδικασίας, και βασίζεται σε ένα θέμα. Αυτό το θέμα μπορεί να δημιουργηθεί και από τα ίδια τα άτομα που συμμετέχουν, συνθέτοντας τις δικές τους ιστορίες, και εξωτερικεύοντας τα προσωπικά τους προβλήματα, βιώματα, επιθυμίες, αγωνίες, άγχη και όνειρα.

- *Παιχνίδι ρόλων.* Κατά το παιχνίδι των ρόλων, το άτομο εκτελεί έναν ρόλο, υποδύεται ένα άλλο πρόσωπο. Αυτή η τεχνική συμβάλλει στην ανάπτυξη μιας συγκεκριμένης δράσης και στη διαμόρφωση μιας υπόθεσης. Το άτομο κατανοεί το πρόσωπο και την ομάδα, μέσα στην οποία ανήκει (Κουρετζής, 1991).

#### **1.3.4 Οι φάσεις ανάπτυξης του θεατρικού παιχνιδιού**

Ολοκληρώνοντας με την ανάλυση του θεατρικού παιχνιδιού, αυτό χαρακτηρίζεται από τέσσερις φάσεις ανάπτυξης και πραγμάτωσης. Οι φάσεις είναι οι εξής: η απελευθέρωση, το παιχνίδι ρόλων, ο σκηνικός αυτοσχεδιασμός και ο θεματολογικός άξονας. Στοιχεία της κάθε μιας από αυτές τις φάσεις παρουσιάζονται παρακάτω (Σπανάκη, 2016).

- *Α' Φάση: Απελευθέρωσης.* Κατά την πρώτη φάση τα παιδιά απελευθερώνονται και συγκροτούν μια ομάδα, κινούνται και εκφράζονται ελεύθερα μέσα στο χώρο. Απευθύνονται στους άλλους μέσα από το σώμα τους, με τη στάση του σώματος τους και την έκφραση τους. Αυτή η έκφραση μπορεί να συνδυαστεί με μουσικές και εικαστικές δραστηριότητες. Η φάση της απελευθέρωσης είναι σημαντική για τα παιδιά, καθώς τα βοηθάει να αποδεσμευτούν από τις αναστολές και τους δισταγμούς τους, και με αποτελεσματικό τρόπο να επικοινωνήσουν μεταξύ τους (Παπαδόπουλος Σ. , 2010). Με τα παιχνίδια σωματικής έκφρασης οξύνουν την παρατηρητικότητά τους,

αυτοσυγκεντρώνονται και αντιλαμβάνονται την αίσθηση του χώρου και του χρόνου γύρω τους.

- Β' Φάση: *Αναπαραγωγή*, το παιχνίδι των ρόλων. Κατά το στάδιο αυτό εισάγεται η παραγωγή θεμάτων. Πλέον, τα παιδιά δεν εκφράζονται μόνο μέσα από το σώμα τους, αλλά παράγουν και σενάρια συνθέτοντας σύντομους διαλόγους. Σε ίσως μία πιο εξελιγμένη μορφή αυτά τα σενάρια έχουν κορύφωση, πλοκή, και λύση. Στη δεύτερη φάση του θεατρικού παιχνιδιού, τα παιδιά ανακαλύπτουν ρόλους, που ίσως τους ταιριάζουν. Με διάφορα υλικά που μπορεί να υπάρχουν στο χώρο, δημιουργούν μεταμφιέσεις και με αυτό τον τρόπο διαμορφώνεται το περιβάλλον δράσης (Κουρετζής, Το θεατρικό Παιχνίδι και οι διαστάσεις του, 2001).

- Γ' Φάση: *Σκηνικός Αυτοσχεδιασμός*. Σύμφωνα με το τρίτο στάδιο, το σενάριο –το οποίο δημιουργήθηκε στην προηγούμενη φάση- αρχίζει να ξεδιπλώνεται. Είναι το σημείο του θεατρικού παιχνιδιού, όπου αναπτύσσεται και εξελίσσεται το θέμα επεξεργασίας, αναπτύσσοντας την δημιουργικότητα τους και εγείροντας την φαντασία τους. Σε αυτό το στάδιο, τα παιδιά ανακαλύπτουν τις προεκτάσεις ενός ρόλου με κίνηση και ή χωρίς λόγο κι επιτυγχάνουν έναν σκηνικό αυτοσχεδιασμό συνειδητοποιώντας συγχρόνως τη σύνδεση τους με τα υπόλοιπα άτομα. Ο σκηνικός χώρος διαμορφώνεται από τα παιδιά. Ενώ το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να θεωρηθεί ολοκληρωμένο σε αυτή τη φάση (Παπαδόπουλος Σ., 2010).

- Δ' Φάση: *Ανάλυση - συζήτηση*. Στην τελευταία φάση, γίνεται ανάλυση και επεξεργασία του θεατρικού παιχνιδιού και των δραστηριοτήτων που περιελάμβανε. Μέσα από την ανάλυση και την κριτική που ασκείται, μπορεί να δημιουργηθεί ακόμη και ένα καινούριο θεατρικό σενάριο/ παιχνίδι (Κουρετζής, 2008).

Επιπρόσθετα, το υλικό που μπορεί να χρησιμοποιηθεί αποκαλύπτει την θεατρική διάσταση που επιθυμούν οι συμμετέχοντες, να προσδώσουν σε αυτό, υφάσματα μεταμφίεσης, διάφορα καπέλα και αξεσουάρ, και τη σκηνική διάσταση του θεατρικού παιχνιδιού, όπως τραπέζια καρέκλες και πολλά ακόμη αντικείμενα που μπορούν να διαμορφώσουν κατάλληλα το χώρο. Τέλος, όσοι συμμετέχουν έχουν την δυνατότητα να κάνουν χρήση αυτοσχεδίων αντικειμένων ανάλογα με την φαντασία τους και την δημιουργική σκέψη τους (Σπανάκη, 2016).



### 1.3.5 Ο ρόλος του εμπυχωτή

Για τους σκοπούς της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας, ως εμπυχωτής νοείται είτε κάποιος παιδαγωγός είτε κάποιος μαθητής που έχει αναλάβει ρόλο ηγέτη στην ομάδα.

Αρχικά, στο θεατρικό παιχνίδι ίσως ο πιο βασικός ρόλος που ενσαρκώνει κάποιος, είναι αυτός του εμπυχωτή. Ο παιδαγωγός, ως κύριο σκοπό έχει να εμπυχώνει τα παιδιά.

Υπάρχουν τρεις τύποι εμπυχωτών:

- I. Ο εμπυχωτής παιδαγωγός, ο οποίος κάνει θεατρικό παιχνίδι στα παιδιά.
- II. Ο εμπυχωτής παιδαγωγός, ο οποίος κάνει θεατρικό παιχνίδι με τα παιδιά
- III. Τα παιδιά κάνουν θεατρικό παιχνίδι και ο εμπυχωτής παιδαγωγός

συμμετέχει ή τα βοηθάει (αν του ζητηθεί από τα ίδια).

Ο εμπυχωτής οφείλει να μπορεί να αποβάλλει αυτά τα στοιχεία, που του προστάζει η θέση του μέσα στην τάξη, το διδακτικό ρόλο, τις έμφυτες συστολές των ενηλίκων αλλά να έχει ως βασική προϋπόθεση να μπορεί να χαλαρώσει το σώμα τους, ώστε να γίνεται ευκολότερη η συμμετοχή του με αυτό στο παιχνίδι των μικρών, και το πλήθος των ψυχοσωματικών αναστολών των ενηλίκων. Οφείλει να είναι προσιτός και φιλικός ως προς την ομάδα, ενθαρρυντικός, να μπορεί να σταθεί στο ύψος των παιδιών, να τους μιλήσει με τη γλώσσα που αντιλαμβάνονται αλλά ταυτόχρονα να αγγίξει τις ψυχές τους. Να προσφέρει στα παιδιά τη δυνατότητα να αποθέτουν ένα μικρό ή μεγαλύτερο συναισθηματικό φορτίο από αυτό που κουβαλούν στους μικρούς τους ώμους, και να καλύπτει την έμφυτη τάση των παιδιών για δράση και κίνηση. Δίχως το κύρος που του προσδίδει η θέση του, θα πρέπει να γίνεται χαλαρός, ενθουσιώδης και προπαντός οικείος και ανθρώπινος (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011).

Επιπροσθέτως, χρέος του εμπυχωτή παιδαγωγού είναι να αφήνει την ομάδα να οδηγείται μόνη της, μέσα από διάφορες διαδικασίες να ανακαλύψει τη χαρά του παιχνιδιού και της δημιουργίας, και όχι να την κατευθύνει αυτός όπου θέλει ή να πρωτοστατεί της ομάδας. Για να αρχίσει το παιχνίδι, προϋπόθεση είναι να έχει δημιουργήσει ο εμπυχωτής το δέσιμο της ομάδας, να μπορεί να επικοινωνήσει με αυτή ο ίδιος αλλά και με τα μέλη της.

Τέλος, ο εμπυχωτής είναι ένας φιλικός σύμβουλος, πολλές φορές μέλος της ομάδας, δίνει τα κίνητρα στην ομάδα για δράση, παρακολουθεί ως θεατής αρκετές φορές τις δραστηριότητες των παιδιών, και κάτι ακόμη εξίσου σημαντικό, ο εμπυχωτής οφείλει να χαίρεται και να απολαμβάνει ο ίδιος την δραστηριότητα του παιχνιδιού για να είναι ακόμα πιο επιτυχημένο. Τα παιδιά μαζί με τον εμπυχωτή ανακαλύπτουν και βιώνουν την εμπειρία, την γνώση και την χαρά της αυτοανακάλυψης μιας καινούριας αίσθησης. Η

ανεπτυγμένη φαντασία, η εφευρετικότητα, η δυνατότητα εκμετάλλευσης του τυχαίου και του απρόοπτου είναι χαρακτηριστικά ενός καλού εμπυχωτή παιδαγωγού.

Θεατρικό παιχνίδι μπορεί να γίνει στο χώρο της τάξης αλλά δεν μπορεί να γίνει αν ο εμπυχωτής δεν αποβάλλει την ιδέα του ενήλικου δασκάλου. Ολοκληρώνοντας με την πραγματοποίηση του θεατρικού παιχνιδιού, ρόλος του εμπυχωτή είναι να επαναφέρει τα παιδιά, στην αρχική κατάσταση ηρεμίας, σταδιακά και με ευρηματικούς τρόπους. Μετέπειτα, μπορεί να πραγματοποιηθεί ένας στοιχειώδης απολογισμός και συζήτηση (Κουρετζής, 2001).

### **1.3.6 Η αξία και η σημασία του θεατρικού παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία**

Η χρήση του θεατρικού παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία κατέχει σημαντικό ρόλο και είναι σχεδόν απαραίτητη. Μέσω της μάθησης, το παιδί φτάνει στο ενσυνείδητο εγώ και γίνεται η κοινωνική ένταξη. Η παιδαγωγική πράξη μπορεί να συσχετιστεί με τη θεατρική τέχνη, με την αλληλεπίδραση μεταξύ του αυθεντικού και του μιμητικού διαλόγου που διαμορφώνει εν τέλει την επικοινωνία. Τόσο η πραγματική όσο και η μιμητική μορφή επικοινωνίας καλλιεργούν τη συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών. Μαθαίνουν να κατανοούν τα συναισθήματα των άλλων και τα προσωπικά τους συναισθήματα (Παπαδόπουλος Γ. , 2012). Η θεατρική πράξη προσδιορίζεται από την διπλή ανάγκη έκφρασης και επικοινωνίας με τους άλλους. Συμπερασματικά, υπάρχει θεατρικό παιχνίδι από την στιγμή που κάποιος εκφράζει την ανάγκη για επικοινωνία με τους άλλους, με κίνηση και/ή με λόγο, και συγχρόνως βιώνει το αίσθημα της ευχαρίστησης. Είναι παιχνίδι, το οποίο είναι συνυφασμένο με τη χαρά του «παίξιν», επομένως είναι ο μοναδικός τρόπος να επιβεβαιωθεί, η ευχαρίστηση παικτών και θεατών, που συμμετέχουν (Κουρετζής, 1990). Σύμφωνα με αυτή την θεωρία, τα παιδιά επωφελούνται από το θεατρικό παιχνίδι. Μέσα από την εν λόγω μορφή παιχνιδιού αποκτούν αυτοπεποίθηση και διεγείρουν την δημιουργικότητά τους, αναπτύσσουν δεξιότητες και αριθμητικές ικανότητες ενώ, συγχρόνως μαθαίνουν ότι υπάρχουν κανόνες και πρέπει να δρουν σύμφωνα με αυτούς. Επί πρόσθετα, βελτιώνουν τη μνήμη τους και την κοινωνική τους συνείδηση (Tombaka, 2014).

Ο παιδαγωγός, εύκολα μπορεί να συνδυάσει την θεατρική τέχνη με την εκπαιδευτική διαδικασία μέσα και έξω από την τάξη, θέτοντας κοινές μεθόδους και στόχους. Η θεατρική τέχνη μπορεί να διευκολύνει τη διδασκαλία, να συμβάλλει στην

κατάκτηση της αυτογνωσίας και να οδηγήσει στη γνώση (Παπαδόπουλος Γ. , 2015). Το θέατρο, ως μορφή τέχνης, αξιοποιείται στην εκπαίδευση, όχι μόνο σαν ένα αυθύπαρκτο αισθητικό γεγονός, αλλά χρησιμοποιείται για να μεταδοθούν γνώσεις και δεξιότητες, σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Το θέατρο στην εκπαίδευση αποτελεί μια καλλιτεχνική επιστήμη, με πολλές θεατρικές τεχνικές και μεθόδους, που σκοπό έχουν να εμπλουτίσουν τις μεθόδους διδασκαλίας (Λενακάκης, 2013). Ο όρος «θέατρο στην εκπαίδευση», δεν αναφέρεται μόνο στη σχολική παράσταση, άλλα περιλαμβάνει και άλλες θεατρικές μεθόδους και τεχνικές, όπως το θεατρικό παιχνίδι που βασίζεται στον αυτοσχεδιασμό και την αυθόρμητη έκφραση και σκοπό έχει τη δημιουργική εκτόνωση.

## **Κεφάλαιο 2. Γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητες**

### **2.1 Γνωστικές δεξιότητες**

Γνωστικές χαρακτηρίζονται οι δεξιότητες που σχετίζονται με την επεξεργασία, την ερμηνεία και την ανάκτηση των πληροφοριών. Μέσα από ενέργειες (π. χ. επιλογή, ανάλυση και συλλογή) ο άνθρωπος δημιουργεί και αφομοιώνει τις γνώσεις.

Ορισμένες ταξινομήσεις που έχουν προταθεί, κατηγοριοποιούν τις γνωστικές δεξιότητες σε δύο κατηγορίες: βασικές και ανώτερες. Οι βασικές, περιλαμβάνουν την προσοχή, τη μνήμη, την απόκτηση και την ανάκτηση πληροφοριών, την οργανωτική ικανότητα και την ανάλυση, το μετασχηματισμό αυτών των πληροφοριών και την αντίληψη. Οι ανώτερες, περιλαμβάνουν την επίλυση προβλημάτων, την λήψη αποφάσεων, την κριτική και τη δημιουργική σκέψη, καθώς και τη μεταγνώση. Οι ανώτερες γνωστικές δεξιότητες αποτελούν συνδυασμό των βασικών (Flavell, 1979).

Οι κυριότερες γνωστικές δεξιότητες, που θα αναλυθούν παρακάτω, είναι η αντίληψη, η μνήμη, η σκέψη και η γλώσσα.

#### **2.1.1 Η Αντίληψη**

Η αντίληψη περιλαμβάνει τόσο τις φυσικές αισθήσεις (όραση, όσφρηση, ακοή, γεύση, αφή) όσο και τις γνωστικές διαδικασίες που εμπλέκονται στην ερμηνεία αυτών των αισθήσεων. Ουσιαστικά, είναι ο τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται τον κόσμο γύρω τους, μέσω της ερμηνείας των ερεθισμάτων. Ο ανθρώπινος εγκέφαλος, όλα τα εξωτερικά ερεθίσματα τα αναγνωρίζει με τη μορφή της νευρικής δραστηριότητας (Βοσνιάδου, 2004). Οι πρώτοι ψυχολόγοι ονόμασαν αισθήματα, τα ερεθίσματα που αντιλαμβάνονταν οι αισθήσεις από το εξωτερικό περιβάλλον (King & Delfabro, 2014).

Οι σύγχρονες απόψεις της αντίληψης στη γνωστική ψυχολογία τείνουν να εστιάζουν στους συγκεκριμένους τρόπους με τους οποίους το ανθρώπινο μυαλό ερμηνεύει τα ερεθίσματα μέσα από τις αισθήσεις και πώς αυτές οι ερμηνείες επηρεάζουν τη συμπεριφορά.

### 2.1.2 Η Μνήμη

Η μνήμη, μία από τις βασικές λειτουργίες του ανθρώπινου εγκεφάλου, είναι αυτή η οποία μέσω της συνείδησης δίνει νόημα στην ζωή και η ζωή δεν αποτελείται από διάφορες στιγμές ασύνδετες μεταξύ τους και κατ' επέκταση ανούσιες. Χωρίς την μνήμη δεν θα υφίσταται η μάθηση καθώς και η ανθρώπινη συνείδηση αλλά και η αίσθηση του εαυτού. Οι δύο κύριοι τύποι μνήμης είναι η βραχυπρόθεσμη και η μακροπρόθεσμη μνήμη (Βοσνιαδου, 2004). Οι γνωστικοί ψυχολόγοι συχνά μελετούν τη μνήμη από την άποψη της εργαζόμενης μνήμης. Ενώ η εργαζόμενη μνήμη συχνά θεωρείται ως βραχυπρόθεσμη μνήμη, ορίζεται ως η ικανότητα επεξεργασίας και διατήρησης προσωρινών πληροφοριών σε ένα ευρύ φάσμα καθημερινών δραστηριοτήτων, ακόμη και όταν αποσπάται η προσοχή του ατόμου. Ένα από τα κλασικά πειράματα οφείλεται στον Ebbinghaus (1885), ο οποίος ανακάλυψε το φαινόμενο διαδοχικής θέσης, στο οποίο οι πληροφορίες από την αρχή και το τέλος μιας λίστας τυχαίων λέξεων απομνημονεύονται καλύτερα από ό, τι στο κέντρο. Αυτό το φαινόμενο ποικίλλει σε ένταση ανάλογα με το μήκος της λίστας (Ρούσσο, 2011).

Οι σύγχρονες έννοιες της μνήμης αναφέρονται γενικά στη μακροπρόθεσμη μνήμη και την αναλύουν σε τρεις κύριες υποκατηγορίες. Αυτές οι τρεις κατηγορίες είναι ιεραρχικής φύσης, όσον αφορά το επίπεδο συνειδητής σκέψης, που σχετίζεται με τη χρήση τους (Putnam, 2016).

- Διαδικαστική μνήμη είναι η μνήμη η οποία είναι υπεύθυνη για την εκτέλεση ορισμένων τύπων ενεργειών. Συχνά ενεργοποιείται σε υποσυνείδητο επίπεδο ή απαιτεί ελάχιστη συνειδητή προσπάθεια. Η διαδικαστική μνήμη περιλαμβάνει ένα ερέθισμα – απόκριση - τύπο πληροφοριών που ενεργοποιείται μέσω συσχέτισης με συγκεκριμένες εργασίες, διαδικασίες, κ.λπ. Ένα άτομο χρησιμοποιεί διαδικαστική γνώση όταν φαινομενικά ανταποκρίνεται "αυτόματα" με συγκεκριμένο τρόπο σε μια συγκεκριμένη κατάσταση ή διαδικασία. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι η οδήγηση αυτοκινήτου (Eysenck, 2010).

- Η σημασιολογική μνήμη ονομάζεται η εγκυκλοπαιδική γνώση που κατέχει ένα άτομο. Η πρόσβαση στη σημασιολογική μνήμη κυμαίνεται από αμελητέα έως εξαιρετικά περίπλοκη, και εξαρτάται από έναν μεγάλο αριθμό μεταβλητών, συμπεριλαμβανομένων, ενδεικτικά, της καινοτομίας των πληροφοριών που κωδικοποιούνται, του αριθμού των συσχετίσεων που έχει με άλλες πληροφορίες, της συχνότητας πρόσβασης και των επιπέδων του νοήματος (πόσο βαθιά υποβλήθηκε σε επεξεργασία όταν κωδικοποιήθηκε) (Eysenck, 2010).

- Η επεισοδιακή μνήμη χαρακτηρίζεται η μνήμη αυτοβιογραφικών γεγονότων που μπορούν να δηλωθούν ρητά. Περιέχει όλες τις αναμνήσεις προσωρινής φύσης, όπως το πότε κάποιος άκουσε το αγαπημένο του τραγούδι για τελευταία φορά ή πού βρισκόταν όταν άκουσε για ένα σημαντικό γεγονός ειδήσεων. Η επεισοδιακή μνήμη απαιτεί συνήθως το βαθύτερο επίπεδο συνειδητής σκέψης καθώς συχνά συνδυάζει τη σημασιολογική μνήμη και τις χρονικές πληροφορίες για να σχηματίσει όλη τη μνήμη (Eysenck, 2010).

### 2.1.3 Η Σκέψη

Στη σύγχρονη γνωστική ψυχολογία, η σκέψη θεωρείται ως μια διαδικασία με την οποία σχηματίζονται νέες αναπαραστάσεις με βάση πολύπλοκους νοητικούς μηχανισμούς για τη μετατροπή των πληροφοριών. Ταυτόχρονα, σημειώνεται ότι η σκέψη περιλαμβάνει τη χρήση των διαθέσιμων πληροφοριών (γνώση) και τον μετασχηματισμό της: α) με τη μορφή μεταφορικών και ιδιότυπων παραστάσεων και β) σε λεκτική και λογικά οργανωμένη μορφή (Βοσνιάδου, 2004). Η σκέψη μπορεί να οδηγήσει στην κατασκευή νέων αναπαραστάσεων (εικόνες, έννοιες, εννοιολογικά σχήματα) μετασχηματίζοντας τις αρχικές αναπαραστάσεις. Κατευθύνεται με βάση: α) την επιλογή, τον προγραμματισμό και τη λήψη αποφάσεων παρουσία πολλών εναλλακτικών λύσεων, β) την επίλυση προβλημάτων που εξασφαλίζουν την επίτευξη ενός συγκεκριμένου αποτελέσματος (Πόρποδας, 1999).

Επιπλέον, υπάρχει μια ποικιλία εναλλακτικών και συμπληρωματικών μοντέλων που στοχεύουν στην εξήγηση των πιο διαφορετικών πτυχών της ανθρώπινης σκέψης. Δεν είναι πάντα δυνατό να δημιουργηθούν λογικές και θεωρητικές συνδέσεις μεταξύ αυτών των μοντέλων. Πολλά μοντέλα οργάνωσης της σκέψης βασίζονται σε δομικά μοντέλα οργάνωσης της μακροπρόθεσμης μνήμης (Βοσνιάδου, 2004).

## 2.1.4 Η Γλώσσα

Η γλώσσα είναι χαρακτηριστικό που απαντάται στο ανθρώπινο είδος και είναι ο τρόπος με τον οποίο επικοινωνούν οι άνθρωποι μεταξύ τους. Είναι ένας συνδυασμός συστημάτων, που εκφράζονται με την μορφή των λέξεων, και διαφέρει από εποχή σε εποχή και από μέρος σε μέρος (Hayes, 1998b). Με τη γλώσσα μεταδίδουν οι άνθρωποι διάφορους τρόπους σκέψης, κάνουν διαπιστώσεις, μεταφέρουν διαταγές ή επιθυμίες, επικρίνουν ή απειλούν, επικοινωνούν συναισθήματα ή προκαλούν πράξεις (Piaget, 2001). Οι τέσσερις βασικές δεξιότητες είναι οι εξής: 1) το άκουσμα της ομιλίας, 2) το διάβασμα 3) η ομιλία και 4) η γραφή. Οι ψυχολόγοι ενδιαφέρθηκαν για τις γνωστικές διαδικασίες που σχετίζονται με τη γλώσσα, οι οποίες χρονολογούνται από τη δεκαετία του 1870 όταν ο Carl Wernicke πρότεινε ένα μοντέλο για τη νοητική επεξεργασία της γλώσσας. Η τρέχουσα εργασία για τη γλώσσα, στον τομέα της γνωστικής ψυχολογίας ποικίλλει ευρέως. Οι γνωστικοί ψυχολόγοι μπορούν να μελετήσουν την απόκτηση της γλώσσας, μεμονωμένα στοιχεία του σχηματισμού της γλώσσας (όπως φωνήματα), τον τρόπο με τον οποίο η χρήση της γλώσσας επηρεάζει τη διάθεση ή μια ποικιλία άλλων συναφών τομέων κ. α. (Eysenck, 2010).

Ένα παιδί για να αναπτύξει τη γλώσσα πρέπει να καταλάβει το συμβολικό χαρακτήρα της γλώσσας, δηλαδή τις έννοιες, στις οποίες αναφέρονται οι λέξεις, και να μάθει τους φωνολογικούς, συντακτικούς, γραμματικούς, σημασιολογικούς, και πραγματολογικούς κανόνες που είναι απαραίτητοι για τη χρήση της γλώσσας (Βοσνιάδου, 2004).

Για την ανάπτυξη της γλώσσας είναι σημαντικές τόσο οι γλωσσικές γνώσεις όσο και οι γνωστικές. Η ανάπτυξη της γλώσσας δεν περιορίζεται στα πρώτα χρόνια της ζωής του ανθρώπου και εξαρτάται από τις κοινωνικές επιδράσεις και το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού, σε ένα αρχικό στάδιο. Τα παιδιά μαθαίνουν πιο εύκολα τη γλώσσα όταν τους μιλάνε ενήλικες και αναπτύσσουν πλουσιότερο λεξιλόγιο. Οι ενήλικες που χρησιμοποιούν πολύπλοκες λέξεις και προτάσεις και εξηγούν στα παιδιά τι θέλουν να πουν, τους παρέχουν γλωσσικές εμπειρίες, οι οποίες επιδρούν στη γλωσσική τους ανάπτυξη (Βοσνιάδου, 2004).

Πολλές πρόσφατες έρευνες έχουν γίνει σχετικά με την κατανόηση των χρόνων κατάκτησης της γλώσσας και πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να προσδιοριστεί εάν ένα παιδί έχει ή κινδυνεύει να αναπτύξει μαθησιακή δυσκολία. Μια μελέτη του 2012 διαπίστωσε ότι ενώ αυτή μπορεί να είναι μια αποτελεσματική στρατηγική, είναι σημαντικό

όσοι κάνουν την αξιολόγηση, να περιλαμβάνουν όλες τις απαραίτητες πληροφορίες κατά τη διεξαγωγή των αξιολογήσεων τους. Παράγοντες, όπως η ατομική μεταβλητότητα, η κοινωνικοοικονομική κατάσταση, η ικανότητα βραχυπρόθεσμης και μακροπρόθεσμης μνήμης και άλλοι, εξωτερικοί παράγοντες, είναι αναγκαίο να εξετάζονται προκειμένου να είναι έγκυρες οι εκτιμήσεις.

Συμπερασματικά, η γλώσσα χαρακτηρίζεται ως το πιο σημαντικό σύστημα γνωστικής αναπαράστασης, που γνωρίζει ο άνθρωπος. Με την χρήση των λέξεων, ως σύμβολα αναπαράστασης ιδεών, το άτομο διαμορφώνει και κατηγοριοποιεί συγκεκριμένες ή αφηρημένες έννοιες, διαμορφώνει τις εμπειρίες του και κατανοεί τις διασυνδέσεις ανάμεσα σε διαφορετικές εμπειρίες (Bruner, 1966).

## **2.2 Τα Συναισθήματα**

Τα συναισθήματα είναι οι διαφορετικές εκφάνσεις της ψυχολογίας του ατόμου. Χαρακτηρίζουν και περιγράφουν τις κοινωνικές και προσωπικές σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων και μπορούν να μεταμορφωθούν σε αφορμές για δράση. Επιπροσθέτως, σχετίζονται και καθορίζουν την αίσθηση του εαυτού. Σύγχρονες θεωρίες χαρακτηρίζουν τα συναισθήματα ως πολυσύνθετες αντιδράσεις σε ερεθίσματα του περιβάλλοντος, που κάνουν την εμφάνισή τους τακτικά. Αρχικά, όταν εμφανιστεί το ερέθισμα, προσλαμβάνεται είτε συνειδητά είτε ασυνείδητα από το άτομο και εν συνεχεία ερμηνεύεται. Η ερμηνεία, την οποία δίνει το άτομο, προσδιορίζει την τελική αντίδραση που θα έχει το ίδιο το άτομο (Fredrickson, 2001).

Τις περισσότερες φορές, το άτομο βιώνει τα συναισθήματα χωρίς πρόθεση. Συμβαίνουν ως αντανεκλαστική αντίδραση, ενώ άλλα συναισθήματα προκαλούνται ως αποτέλεσμα μετά από την διαδικασία της σκέψης. Οι γνωστικές ερμηνείες των καταστάσεων συνδέονται με τα συναισθήματα. Η γνωστική εκτίμηση μιας κατάστασης επηρεάζει τα συναισθήματα και καθορίζει την έντασή τους. Πολύ συχνά, η γνωστική εκτίμηση συμβαίνει ασυνείδητα και οι άνθρωποι δεν κατανοούν τα συναισθήματά τους (Βοσνιάδου, 2004). Τέλος, τα συναισθήματα κατέχουν σημαντικό ρόλο σε γνωστικές λειτουργίες, όπως είναι η αντίληψη, η μάθηση και η μνήμη.

### **2.2.1 Κατηγοριοποίηση συναισθημάτων**

Αν και είναι δύσκολο να οριστεί τι είναι το συναίσθημα, οι νεότερες θεωρίες πρεσβεύουν ότι είναι μία σύνθετη υποκειμενική εμπειρία. Είναι αποτέλεσμα ενός νοητικού και

ψυχοσωματικού βιώματος και γίνεται αντιληπτό από την καρδιά (καρδιακός ρυθμός) αλλά και από την ψυχή του ατόμου και εκφράζεται από την γλώσσα του σώματος, τις εκφράσεις του προσώπου ακόμα και από το ηχόχρωμα της φωνή του ατόμου, την στιγμή που το βιώνει.

Υπάρχουν τέσσερις κύριοι άξονες πάνω στους οποίους κατευθύνονται τα συναισθήματα.

- *Ευχαρίστηση - δυσαρέσκεια.*
- *Ένταση - ανακούφιση.*
- *Ενθουσιασμός - ηρεμία.*
- *Σθενικότητα - ασθενικότητα.*

Τα συναισθήματα χαρακτηρίζονται επίσης από αμφιθυμία (δυναμικότητα), όταν ένα άτομο βιώνει συναισθήματα πολλαπλών κατευθύνσεων σε σχέση με το ίδιο αντικείμενο.

Είναι δυνατόν να ξεχωρίσουμε «θεμελιώδη» συναισθήματα που εν μέρει επικαλύπτονται μεταξύ τους. Πιο αναλυτικά, υπάρχουν ορισμένα συμπλέγματα συναισθημάτων.

Πρώτο σύμπλεγμα είναι αυτό της χαράς. Η χαρά μπορεί να χωριστεί σε διάφορες επιλογές:

- Απόλαυση - ένα άτομο είναι υπερβολικά ικανοποιημένο με αυτό που συμβαίνει.
- Η καθεαυτή χαρά
- Γέλιο - ένα άτομο είναι ξαφνικά ικανοποιημένο.

- Ικανοποίηση, «ήσυχη χαρά» - ένα άτομο βρίσκεται σε κατάσταση ήρεμης ικανοποίησης.

Δεύτερο σύμπλεγμα είναι αυτό της έκπληξης. Η έκπληξη είναι η πιο βραχυπρόθεσμη αντίδραση, αφού ένα άτομο σχεδόν αμέσως αρχίζει να «εργάζεται» πάνω στο γεγονός που του προκάλεσε την έκπληξη και προσπαθεί να το εκλογικεύει. Η έκπληξη μπορεί να χωριστεί σε διάφορες κατηγορίες:

- Κατάπληξη - ένα άτομο βρίσκεται σε μια κατάσταση ακραίας έκπληξης. Συχνά αυτό συνοδεύεται από κατάσταση σοκ. Το γεγονός που συνέβη δεν εντάσσεται στο γνωστικό μοντέλο του κόσμου και έρχεται σε αντίθεση με τις βασικές αρχές, σχήματα κατηγοριοποίησης της γνώσης ενός ατόμου.

- Καθεαυτή έκπληξη - ένα άτομο συναντά το απροσδόκητο σε μια υπό όρους αντικειμενική πραγματικότητα.

- Αμφιβολία - ένα άτομο πιστεύει ότι η αιτιακή σχέση των φαινομένων, ή ότι η πηγή ενός συγκεκριμένου φαινομένου, ή ότι η δομή ή το περιεχόμενο δεν είναι αληθινά, πραγματικά.

- Αμηχανία - μια ανθρώπινη κατάσταση που εμφανίζεται όταν αντιμετωπίζουμε στρεβλώσεις πληροφοριών, ακατάλληλη συμπεριφορά, σε σύγκριση με τυπικά πρότυπα,



δείγματα, ή δεδομένα που τα θεωρούσε προφανή (Παππά, 2013). Στη συνέχεια, θέση έχει το σύμπλεγμα της θλίψης. Η θλίψη εκδηλώνεται στο παρόν σε σχέση με προηγούμενα γεγονότα, όταν υπήρξε απώλεια πρόσβασης σε κάτι δεδομένο ή κάτι που αναμενόταν να συμβεί στο μέλλον, ή όταν αναμένεται ότι δεν θα υπάρξει ευκαιρία να αποκτηθεί πρόσβαση σε κάτι δεδομένο. Υπάρχουν πολλές κατηγορίες στη θλίψη:

- Κατάθλιψη - αυτή η εμπειρία συνδέεται με την απώλεια ενός κυρίως ζωντανού όντος, το οποίο είχε μεγάλη αξία για ένα άτομο.
- Λαχτάρα - αυτή η εμπειρία χαρακτηρίζεται από μια μακρά περίοδο όπου ένα άτομο δεν μπορεί να ικανοποιήσει τις δικές του ανάγκες και αυτό τον ωθεί να αλλάξει αυτή την κατάσταση.
- Απόγνωση - ένα άτομο βρίσκεται σε κατάσταση παθητικής αντιμετώπισης της έλλειψης πρόσβασης σε υποκειμενικά σημαντικούς πόρους - στόχους.
- Καθεαυτή θλίψη - ένα άτομο υποφέρει επειδή δεν παίρνει αυτό που θέλει.
- Στενοχώρια - αυτή η εμπειρία αντιπροσωπεύει τον πιο ήπιο βαθμό θλίψης. Συνήθως, συνοδεύει την απώλεια πρόσβασης στο αποτέλεσμα, η αξία του οποίου δεν είναι σημαντική (Παππά, 2013).

Σύμπλεγμα του θυμού: Ο θυμός μπορεί επίσης να αναπαρασταθεί με διάφορους τρόπους:

- Η οργή - η οποία είναι η υψηλότερη εκδήλωση θυμού. Το άτομο χάνει σχεδόν την ικανότητα να ελέγχει τη συμπεριφορά του.
- Ο καθεαυτός θυμός - ένα άτομο που βιώνει μια έντονη κατάσταση δυσφορίας, η οποία συνοδεύεται από την επιθυμία να καταστρέψει την αιτία, που προκάλεσε αυτή τη δυσφορία.
- Η αγανάκτηση - είναι η εμπειρία αδικίας του ατόμου απέναντι στον εαυτό του και σε δεδομένα που «ανήκαν» σε αυτόν.
- Αποστροφή - εμφανίζεται συνήθως ως αντίδραση του ατόμου σε ένα ερέθισμα, το οποίο δεν πραγματοποιείται «στο παρόν». Υπάρχει ένας παρατεταμένος χρόνος αντίδρασης. Είναι ο θυμός που μεγενθύνεται με την πάροδο του χρόνου. Τελευταίο σύμπλεγμα είναι αυτό του φόβου. Ο άνθρωπος φοβάται. Ο φόβος προκύπτει όταν το υποκείμενο αντιλαμβάνεται ένα αντικείμενο ή μια κατάσταση ως απειλή για την υγεία, τη ζωή, την ευημερία του εαυτού του και των οικείων του. Ο φόβος μπορεί να χωριστεί σε τρεις τύπους:

Ο τρόμος είναι ο υψηλότερος βαθμός φόβου. Εκδηλώνεται στο γεγονός ότι ένα άτομο χάνει σε μεγαλύτερο βαθμό την ικανότητα να ελέγχει συνειδητά τη συμπεριφορά του. Όλος ο ψυχικός του χώρος είναι γεμάτος με την αιτία της φρίκης.

- Ο καθεαυτός φόβος είναι μια αντίδραση κατά την οποία ένα άτομο επιδιώκει να ξεφύγει γρήγορα από μια απειλή.

- Άγχος - μια εμπειρία που σχετίζεται με πιθανό κίνδυνο, η οποία δεν εντοπίζεται σαφώς στο χώρο και στο χρόνο (Παππά, 2013).

### **2.2.2 Η συναισθηματική αγωγή των παιδιών και η ενσυναίσθηση**

Η Κοινωνική Συναισθηματική Μάθηση είναι μια εκπαιδευτική διαδικασία που επικεντρώνεται στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων των μαθητών που είναι απαραίτητες για την επιτυχή σχολική εκπαίδευση και την ευημερία στη ζωή (Gottman, 2000). Η κοινωνικο-συναισθηματική αγωγή είναι «η διαδικασία οικειοποίησης και εφαρμογής γνώσεων, δεξιοτήτων, η διαμόρφωση μιας υγιούς ταυτότητας, η διαχείριση των συναισθημάτων, η ικανότητα να επιτύχει ένα άτομο τους στόχους που έχει θέσει, είτε προσωπικούς είτε ομαδικούς. Είναι η ικανότητα να αισθάνεται και να δείχνει κανείς ενσυναίσθηση, να δημιουργεί και να διατηρεί σχέσεις εμπιστοσύνης, να παίρνει υπεύθυνες αποφάσεις αντιλαμβανόμενος τις συνέπειές τους» (Benishek, 2015).

Συναισθηματική αγωγή είναι το άθροισμα των αισθημάτων αγάπης και ενσυναίσθησης του γονέα προς το παιδί του και επιπλέον μία διαδικασία, η οποία βοηθάει τα παιδιά διαφόρων ηλικιών, να κατανοήσουν καλύτερα τα βαθύτερα αισθήματα που βιώνουν. Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών αναπτύσσεται από την ιδιοσυγκρασία τους, δηλαδή τα έμφυτα χαρακτηριστικά του χαρακτήρα τους και της προσωπικότητάς τους. Ο Gottman (2000) αναφέρει την σημαντικότητα του να μεγαλώνουν τα παιδιά σε ένα περιβάλλον (σπίτι και σχολείο) όπου κύριο χαρακτηριστικό είναι η κατανόηση από την πλευρά των ενηλίκων κυρίως, προς τα συναισθήματα που κατακλύζουν τα μικρά παιδιά και τα οποία δεν είναι σε θέση να τα διαχειριστούν. Οι ενήλικες οφείλουν να είναι οι ίδιοι πρώτα σε θέση να βιώσουν και να κατανοήσουν ένα συναίσθημα τους, και στην συνέχεια να μπορούν να ακούσουν προσεκτικά και να επιλύσουν τυχόν προβλήματα. Τέλος, είναι αναγκαίο, οι ενήλικες να εξηγούν στα παιδιά ότι και τα αρνητικά συναισθήματα, που αισθάνονται όπως η λύπη ή ο θυμός, είναι αποδεκτά και δεν είναι απαραίτητο πάντα να βιώνουν θετικά συναισθήματα και να είναι μονίμως χαρούμενα ή ήρεμα.

Η αρχή της συναισθηματικής αγωγής είναι η ενσυναίσθηση. Η ενσυναίσθηση είναι η ικανότητα να ταυτίζεται ένα άτομο με τα συναισθήματα και την ψυχική κατάσταση ενός άλλου ατόμου και να κατανοεί την συμπεριφορά και τα κίνητρά του. Η συναισθηματική αγωγή διαχωρίζεται στα πέντε ακόλουθα στάδια:

1. *Η επίγνωση των συναισθημάτων του παιδιού.* Για να γίνουν κατανοητά τα συναισθήματα του παιδιού από τον γονέα ή από τον παιδαγωγό, θα πρέπει πρώτα οι ενήλικες να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα που βιώνουν οι ίδιοι. Ο Gottman ονομάζει αυτή την διαδικασία ως «συναισθηματική επίγνωση». Αρκετοί ενήλικες ωστόσο δεν εκφράζουν τα συναισθήματά τους, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν τα βιώνουν ή ότι δεν έχουν την δυνατότητα να αποκωδικοποιήσουν τα συναισθήματα των παιδιών.

2. *Η εκδήλωση του συναισθήματος ως ευκαιρία για οικειότητα και καθοδήγηση.* Όταν ο γονέας ή ο παιδαγωγός είναι σε θέση να αναγνωρίσει και να αποδεχτεί τα διαφορετικά συναισθήματα του παιδιού, αυτομάτως του προσφέρει συναισθηματική κάλυψη και ανακούφιση. Το παιδί μαθαίνει να διαχειρίζεται τις διάφορες στρεσογόνες καταστάσεις, που τυχόν προκύπτουν, και να αυτορυθμίζει τα συναισθήματά του και να ηρεμεί, αποφεύγοντας με αυτό τον τρόπο ξεσπάσματα και εκρήξεις (Gottman, 2000).

3. *Η ενσυναισθητική ακρόαση και αναγνώριση των συναισθημάτων.* Όταν η ακρόαση γίνεται ενεργή, και ο ακροατής ακούει προσεκτικά τα λόγια του συνομιλητή του, αντιλαμβάνεται τις εκφράσεις του προσώπου του αλλά και την γλώσσα του σώματός του. Δηλαδή όταν προσπαθεί να κατανοήσει και να αισθανθεί τα αισθήματα που βιώνει κάποιος άλλος και να δει τα γεγονότα από διαφορετική οπτική γωνία από την δική του.

4. *Η βοήθεια στη λεκτική έκφραση των συναισθημάτων.* Πολύ σημαντικό ρόλο διακατέχει η βοήθεια που θα παράσχει ο ενήλικας ώστε το παιδί να μπορέσει να κατανοήσει το συναίσθημα που βιώνει αλλά και να μπορέσει να το λεκτικοποιήσει. Γι' αυτό το λόγο θα πρέπει και τα παιδιά να έχουν αναπτύξει την λεκτική τους επικοινωνία και συνεπώς το λεξιλόγιό τους, ώστε να μπορούν να εκφράσουν το συναίσθημα που βιώνουν (Gottman, 2000).

5. *Ο καθορισμός των ορίων και η επίλυση των προβλημάτων.* Οι γονείς και οι παιδαγωγοί βοηθούν τα παιδιά να κατονομάσουν το αίσθημα που βιώνουν και στη συνέχεια θέτουν τα απαραίτητα όρια, για να μπορέσουν να κατανοήσουν τα παιδιά ποιες συμπεριφορές είναι επιτρεπτές και ποιες όχι. Είτε θετικά είτε αρνητικά όλα τα συναισθήματα μπορούν τα παιδιά να τα βιώσουν, αλλά δεν επιτρέπονται όλες οι συμπεριφορές. Θέτοντας στα παιδιά όρια, τους δίνεται η αίσθηση της σιγουριάς, της αυτοεκτίμησης και του πλήρους ελέγχου για την ζωή τους αργότερα. Τέλος, με τον

καθορισμό των στόχων αποσκοπούν στην καλύτερη λύση, για την επίλυση του εκάστοτε προβλήματος. Όταν ο γονέας ή ο παιδαγωγός συνεργάζεται με το παιδί για την επίλυση του προβλήματος συντρέχουν και στις εναλλακτικές δράσεις ώστε να εξομαλυνθούν τα πράγματα (Gottman, 2000).

## 2.3 Η Νοημοσύνη

Σύμφωνα με τους μελετητές της ψυχολογίας, το σύνολο των πνευματικών λειτουργιών, που χρησιμοποιεί το άτομο ώστε να βιώσει νέες εμπειρίες, να αντιμετωπίσει προβλήματα και να ανακαλύψει πιθανές λύσεις, αξιοποιώντας προηγούμενες εμπειρίες, αποκαλείται νοημοσύνη. Επιπλέον, ορίζεται ως η ικανότητα να αυτοματοποιείται η επεξεργασία της πληροφορίας και να εκφράζεται η αντίδραση, ως κατάλληλη συμπεριφορά. Η νοημοσύνη είναι ένα σημαντικό χαρακτηριστικό της συμπεριφοράς του ανθρώπου, το οποίο καθορίζεται από τις γνωστικές λειτουργίες και τα κίνητρα (Sattler, 1992). Αρκετές θεωρίες ερευνητών έχουν προσπαθήσει να δώσουν ένα σαφή ορισμό, ωστόσο τα κοινά γνωρίσματα που της προσδίδουν όλες, είναι οι τρεις γνωστικές διεργασίες, οι οποίες χαρακτηρίζονται ως παράγοντες και εκδηλώσεις της νοημοσύνης: η αφαιρετική ικανότητα, η ικανότητα μάθησης και η ικανότητα να χρησιμοποιεί κάποιος με αποτελεσματικό τρόπο αυτούς τους παράγοντες.

Τέλος, οι δύο βασικοί παράγοντες οι οποίοι καθορίζουν το δείκτη νοημοσύνης που θα αναπτύξει το άτομο, είναι η κληρονομικότητα και το πρωτογενές περιβάλλον, μέσω των ερεθισμάτων που προσλαμβάνει το άτομο (Ρούσσο, 2011).

### 2.3.1. Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης

Στις αρχές της δεκαετίας του 80', ο Gardner μελέτησε τις γνωστικές ικανότητες και την ακαδημαϊκή επιτυχία ανθρώπων όλων των ηλικιών. Μεταξύ των ατόμων που μελετήθηκαν ήταν τόσο ταλαντούχοι όσο και άτομα με εγκεφαλική βλάβη. Ο ψυχολόγος διαπίστωσε ότι τα αποτελέσματα πολλών μαθητών εξαρτώνται όχι μόνο από τα φυσικά ταλέντα και τα ενδιαφέροντα, αλλά και από τον τρόπο με τον οποίο απορροφούν τις πληροφορίες.

Για παράδειγμα, εάν ένας μαθητής δεν κατανοεί τη γραμματική δομή μιας ξένης γλώσσας με την ακοή, αυτό δεν σημαίνει ότι δεν έχει γλωσσικές ικανότητες. Ίσως ήταν απαραίτητο να χρησιμοποιήσει μια διαφορετική προσέγγιση (Gardner, 1999).

Ύστερα από κάποια χρόνια μελέτης, ο Gardner πρότεινε ότι, από την άποψη της δομής της νοημοσύνης, ο εγκέφαλος δεν είναι ένα ενιαίο σύνολο, αλλά πολλά ανεξάρτητα

«μπλοκ», καθένα από τα οποία είναι υπεύθυνο για διαφορετικές δεξιότητες και ικανότητες. Το 1983, ο ψυχολόγος δημοσίευσε το βιβλίο «The Structure of the Mind: The Theory of Multiple Intelligences», στο οποίο διατύπωσε τη θεωρία της ύπαρξης «πολλαπλών μορφών νοημοσύνης». Ο Gardner αρχικά προσδιόρισε επτά τύπους νοημοσύνης. Ωστόσο, το 1999, συμπλήρωσε τη θεωρία του με το βιβλίο «Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century», στο οποίο περιέγραψε έναν ακόμα, νατουραλιστικό τύπο νοημοσύνης. Με την προσθήκη του τελευταίου τύπου νοημοσύνης, εμφανίστηκε ο σύγχρονος «οκτάλογος ευφυΐας» του Gardner. Τα είδη της νοημοσύνης είναι τα εξής;

1. *Μουσική Νοημοσύνη*. Προωθεί την αντίληψη των πληροφοριών από την ακοή και μέσω της αίσθησης του ρυθμού. Επιτρέπει στους μαθητές να μαθαίνουν με ευκολία μουσικά όργανα, να τραγουδούν και να συνθέτουν μελωδίες.

2. *Γλωσσική Νοημοσύνη*. Βοηθά στην αφομοίωση υλικού σε προφορικό λόγο και στην εκμάθηση ξένων γλωσσών. Αναφέρεται όταν διαβάζουμε ή γράφουμε λογοτεχνία.

3. *Διαπροσωπική Νοημοσύνη*. Επιτρέπει να εργάζεται κανείς αποτελεσματικά σε ομάδες και να δημιουργεί ισχυρούς κοινωνικούς δεσμούς. Ο ανεπτυγμένος τύπος αυτής της νοημοσύνης σχετίζεται με υψηλή ενσυναίσθηση.

4. *Σωματική/ κιναισθητική Νοημοσύνη*. Επηρεάζει το άγγιγμα και τον συντονισμό. Απαντάται στην άθληση και το χορό. Το άτομο έρχεται σε επαφή με το περιβάλλον και ενισχύει την απτική επαφή.

5. *Οπτικό-χωρική Νοημοσύνη*. Υπεύθυνη για τη φαντασία. Αυτή η ευφυΐα καθιστά εύκολη την απομνημόνευση εικόνων, γι' αυτό και σε αυτούς τους ανθρώπους αρέσει να λαμβάνουν πληροφορίες με τη μορφή εικόνων, κατανοούν καλύτερα χάρτες και διαγράμματα.

6. *Λογικό-μαθηματική Νοημοσύνη*. Αναλύει εύκολα πληροφορίες και επεξεργάζεται δεδομένα, που παρουσιάζονται σε γραφήματα, πίνακες και διαγράμματα.

7. *Διαπροσωπική Νοημοσύνη*. Είναι υπεύθυνη για την ανάλυση των συναισθημάτων, των εκφράσεων και των πράξεων του ατόμου. Σύμφωνα με τον Gardner, συχνά οι άνθρωποι είναι εσωστρεφείς, αισθάνονται άνετα να εργάζονται ατομικά και να σπουδάζουν. Οι ψυχολόγοι πιστεύουν επίσης ότι η ανάπτυξη της διαπροσωπικής νοημοσύνης βοηθά στη δημιουργία μεμονωμένων έργων και τη συγγραφή στοχαστικών δοκιμίων.

8. *Νατουραλιστική Νοημοσύνη*. Υπεύθυνη για την ικανότητα μελέτης και κατανόησης της φύσης, του περιβάλλοντος. Αυτή η ευφυΐα, σύμφωνα με τον συγγραφέα της θεωρίας, βελτιώνεται όσο αυξάνουν οι έρευνες και τα πειράματα. Το άτομο φανερώνει μία ευαισθησία προς τα ζωντανά όντα και σε στοιχεία του φυσικού κόσμου.

Η βασική ιδέα του Gardner είναι ότι οι τύποι νοημοσύνης είναι αυτόνομοι - δεν υπάρχει καμία σύνδεση μεταξύ τους ή ακόμα και αν υπάρχει, είναι πολύ αδύναμη για να σταθεί βιβλιογραφικά. Οι ψυχολόγοι ισχυρίζονται ότι συνήθως ένα άτομο έχει πολλούς τύπους διανοήσεων καλά ανεπτυγμένους, αλλά μερικοί από αυτούς μπορεί να υστερούν σε σχέση με τους «κύριους». Εξαιτίας αυτού, οι άνθρωποι που επιδεικνύονται έξοχα σε έναν κλάδο δεν είναι πάντα σε θέση να κατακτήσουν ακόμη και μικρά και απλά πράγματα σε έναν άλλο τομέα.

Η θεωρία του Gardner οδηγεί στο συμπέρασμα ότι είναι δυνατόν να γίνεις σπουδαίος μουσικός ή γιατρός χωρίς να έχεις το υψηλότερο IQ. Ωστόσο, αυτοί οι άνθρωποι εξακολουθούν να αριστεύουν στο σχολείο, επειδή η παραδοσιακή προσέγγιση της εκπαίδευσης επικεντρώνεται κυρίως στη λογική και τη λεκτική πληροφόρηση (Brewer, 1980).

### **2.3.2 Το θεατρικό παιχνίδι και η θεωρία πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner**

Πολύ σημαντικό εργαλείο για την ανάπτυξη της ενδοπροσωπικής και κοινωνικής ευαισθητοποίησης του ατόμου, μπορεί να αποδειχθεί η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner. Μέσω του θεατρικού παιχνιδιού, μπορεί να αξιοποιηθεί σε μεγάλο βαθμό, η θεωρία. Με την βοήθεια που παρέχει η θεωρία, ενισχύονται οι διαφορετικοί τύποι νοημοσύνης που διέπουν κάθε άτομο, να αναπτύξει και να εξελίξει τις ευφυΐες του, τη γλωσσική, τη λογομαθηματική και τις υπόλοιπες, ώστε να πορευθεί με τις καλύτερες επιλογές, που είναι κατάλληλες για την ζωή του (Αγγελιδάκη, 2015).

Όλα τα παιδιά και κατ' επέκταση όλοι οι άνθρωποι, δεν έχουν τον ίδιο ρυθμό σωματικής ανάπτυξης, συνεπώς και διανοητικής εξέλιξης. Το παραδοσιακό σύστημα εκπαίδευσης, απευθύνεται στο μέσο όρο των μαθητών και αυτοί που πραγματικά αποδίδουν είναι ένα μικρό ποσοστό. Ένα πιο ουσιαστικό μοντέλο μάθησης, που θα είχε σαν αρχή του, ότι όλα τα παιδιά είναι διαφορετικά, άρα και ο τρόπος που αντιλαμβάνονται τα διάφορα ερεθίσματα, αλλά και ο ρυθμός που λαμβάνουν και μπορούν να

επεξεργαστούν και να αφομοιώσουν καλύτερα την πληροφορία, διαφέρει, θα είχε καταφέρει να αξιοποιήσει την θεωρία στο έπακρο (Γραμματάς, 1999).

Η θεατρική αγωγή, στην εκπαίδευση, θα μπορούσε να καλλιεργήσει ταυτόχρονα διαφορετικές ευφυΐες. Οι παιδαγωγοί και οι εκπαιδευτικοί, είναι αναγκαίο να αφουγκραστούν, ότι το οικογενειακό περιβάλλον, στο οποίο γεννιέται και μεγαλώνει ένα παιδί, το κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον, διακατέχει σημαντικό ρόλο στους τομείς της νοημοσύνης, που θα αναπτύξει το παιδί. Οι υπόλοιπες δεξιότητες σε ένα παιδί, μπορούν να αναπτυχθούν μέσω των εναλλακτικών τρόπων μάθησης, που προσφέρει το θεατρικό παιχνίδι. Να αναπτύξει και να καλλιεργήσει την συναισθηματική του ωριμότητα, να κοινωνικοποιηθεί, να ευαισθητοποιηθεί και να συμμετέχει ενεργά στην διαπαιδαγώγηση του, και ύστερα στην εκπαιδευτική διαδικασία (Αγγελιδάκη, 2015).

## **2.4 Τα Κίνητρα**

Η εσωτερική κινητήριος δύναμη, που ωθεί το άτομο σε δράση, το κατευθύνει και το ενεργοποιεί, είναι το κίνητρο. Το κίνητρο μπορεί να είναι η εσωτερική εκείνη κατάσταση, που ωθεί το άτομο να ενεργήσει ή η εξωτερική κατάσταση, που το έλκει και το ενεργοποιεί.

Κίνητρα, επομένως, χαρακτηρίζονται είτε οι εσωτερικές αιτίες συμπεριφοράς, όπως τα ένστικτα και οι ορμές, είτε οι εξωτερικές αιτίες, όπως οι προσωπικοί και επαγγελματικοί στόχοι, που θέτει το άτομο.

Τα κίνητρα, μπορούν να διαχωριστούν σε φυσιολογικά, τα οποία εξυπηρετούν τις βιολογικές ανάγκες του ανθρώπου, όπως η πείνα ή η δίψα, σε βιολογικά, τα οποία εξυπηρετούν την επιβίωση και την διαίωιση του είδους, και τέλος σε ψυχολογικά, τα οποία συσχετίζονται με την προσωπικότητα, και τις αλληλεπιδράσεις του ατόμου με το φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον (Κωσταρίδου – Ευκλείδη, 2012).

Επιπλέον, μπορούν να διακριθούν σε εγγενή, δηλαδή τα κίνητρα τα οποία έχουν κληρονομηθεί, και σε επίκτητα, τα κίνητρα που έχει αποκτήσει το άτομο αλληλεπιδρώντας με το κοινωνικό του περιβάλλον. Τέλος, μία ακόμη διάκριση μεταξύ των κινήτρων είναι τα συνειδητά και τα ασυνείδητα. Τα πρώτα είναι σε θέση το άτομο να τα περιγράψει και είναι οι αιτίες που επικαλείται το άτομο για τις διάφορες πράξεις του, τα δεύτερα ο άνθρωπος δεν έχει συνείδηση είναι ορμές που αρνείται να παραδεχτεί ή διαστρεβλώνει σε συνειδητό επίπεδο (Κωσταρίδου – Ευκλείδη, 2012) .

### 2.4.1 Θεωρίες Κινήτρων

Η εξέταση των κινήτρων είναι αντικείμενο έρευνας σε διάφορες ανθρωπιστικές επιστήμες, ψυχολογία, παιδαγωγική, κοινωνική ψυχολογία, κοινωνιολογία. Η διαμόρφωση των μαθητών ως υποκειμένων εκπαιδευτικής δραστηριότητας είναι αδύνατη χωρίς την ανάπτυξη κατάλληλων κινήτρων σε αυτούς (Turabik & Baskan, 2015). Αναλύοντας επιστημονικές προσεγγίσεις στον τομέα της μελέτης των κινήτρων, μπορούμε να ξεχωρίσουμε τις πιο σημαντικές από αυτές, οι οποίες περιλαμβάνουν τις ακόλουθες θεωρίες κινήτρων (Konach, 2018):

- θεωρία προσδοκίας-αξίας,
- θεωρία κινήτρων επιτεύγματος,
- θεωρία απόδοσης,
- θεωρία καθορισμού στόχων,
- θεωρία προσανατολισμού στόχων,
- θεωρία αυτοκαθορισμού,
- θεωρία προγραμματισμένης συμπεριφοράς.

Η θεωρία προσδοκίας-αξίας εμφανίστηκε σχετικά πρόσφατα, η κύρια ιδέα της οποίας είναι η θέση ότι ένα άτομο εκτελεί ορισμένες ενέργειες με μεγάλο ενθουσιασμό εάν είναι επικεντρωμένο στην επιτυχία και καθοδηγείται από θετικές αξίες. Με βάση το προηγούμενο μοντέλο προσδοκίας-αξίας του Atkinson, οι σύγχρονες θεωρίες βασίζονται σε δύο κύριους παράγοντες: προσδοκία ατομικής επιτυχίας και αξίες που υποστηρίζουν ένα άτομο στην επίτευξη ενός συγκεκριμένου στόχου (Konach, 2018).

Όπως και η θεωρία προσδοκίας-αξίας, έτσι και η θεωρία επίτευγμα των κινήτρων βασίζεται στα έργα του Atkinson, η ουσία της οποίας βασίζεται στη σημασία της παρουσίας της ατομικής εμπειρίας, που χρησιμοποιείται για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου στόχου. Ορισμένοι παράγοντες τίθενται στην πρώτη γραμμή, οι σημαντικότεροι από τους οποίους είναι η ανάγκη για επιτυχία, η υπόθεση ότι η επιτυχία είναι αρκετά πιθανή και η αξία της επιτυχίας που ορίζεται διαφορετικά για κάθε άτομο (Goplan, Bakar, Zulkifi, Alwi, & Che Mat, 2017).

Η θεωρία της απόδοσης υποστηρίζει ότι οι προηγούμενες ενέργειες του ατόμου και ειδικά το πώς τις ερμηνεύει (επιτυχείς ή αποτυχημένες) καθορίζουν τη συμπεριφορά του στο παρόν και στο μέλλον. Διακρίνονται τρία στοιχεία που επηρεάζουν τις ενέργειες των μαθητών: τον τόπο, τη σταθερότητα και τη διαχειρισσιμότητα. Ταυτόχρονα, ο τόπος αναφέρεται στον ορισμό της αιτίας ως εξωτερικής ή εσωτερικής σε σχέση με το άτομο, η



σταθερότητα υποδηλώνει το αμετάβλητο της αιτιότητας σε ένα χρονικό πλαίσιο και η δυνατότητα ελέγχου σχετίζεται με τη βουλευτική σταθερότητα (Goplan, Bakar, Zulkifi, Alwi, & Che Mat, 2017).

Η θεωρία του καθορισμού στόχων συνδέεται με τα ονόματα επιστημόνων, όπως ο Locke και ο Latham, οι οποίοι υποστηρίζουν ότι οι άνθρωποι πρέπει να έχουν συγκεκριμένους στόχους για δράση, αφού αυτοί είναι οι κύριοι «πυροδοτητές» των ενεργειών και καθορίζουν το είδος αυτών των ενεργειών. Ο καθορισμός στόχων βασίζεται σε γνωστικές διαδικασίες που καθορίζουν την επιθυμία επίτευξης του στόχου.

Σε αντίθεση με τη θεωρία καθορισμού στόχων, η θεωρία προσανατολισμού στόχου χρησιμοποιείται περισσότερο για τον προσδιορισμό της διαδικασίας και την ερμηνεία των εισερχόμενων πληροφοριών, γεγονός που καθιστά αυτή τη θεωρία πολύ χρήσιμη κατά τη διάρκεια των πρακτικών μαθημάτων, προκειμένου να εξηγήσει στους μαθητές γιατί αυτό ή εκείνο το θέμα μελετάται, ποιες γνώσεις, δεξιότητες ή ικανότητες μπορούν να αποκτήσουν οι μαθητές (Turabik & Baskan, 2015).

Η θεωρία του αυτοκαθορισμού είναι μια από τις πιο σημαντικές θεωρίες κινήτρων στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, στην οποία συνηθίζεται να διαχωρίζεται τα εσωτερικά και τα εξωτερικά κίνητρα. Το ενδογενές κίνητρο καθορίζεται από το ενδιαφέρον για ένα συγκεκριμένο αντικείμενο που μελετάται, το οποίο ενσωματώνεται στην ικανοποίηση από τη συνειδητοποίηση της επέκτασης των γνώσεων και της κατάκτησης ορισμένων ικανοτήτων. Το εξωτερικό κίνητρο βασίζεται στη δυνατότητα λήψης εξωτερικών ανταμοιβών, για παράδειγμα, στην απόκτηση καλών βαθμών ή στην ικανότητα αποφυγής οποιασδήποτε τιμωρίας από τους δασκάλους, τους γονείς ή τη διοίκηση του σχολείου.

Η θεωρία της προγραμματισμένης συμπεριφοράς προτάθηκε στα τέλη της δεκαετίας του '80 του περασμένου αιώνα, η ουσία της οποίας είναι να καταδείξει τη σχέση μεταξύ στάσης και συμπεριφοράς, η οποία καθιστά δυνατή την πρόβλεψη και την εξήγηση της συμπεριφοράς ενός ατόμου σε διάφορες κοινωνικές συνθήκες. Η θετική ή αρνητική στάση ενός ατόμου απέναντι σε ένα γεγονός, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στο τι θέλει ή δεν θα κάνει ένα άτομο. Στη μαθησιακή διαδικασία, αυτό επηρεάζει τη στάση του ατόμου σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο που μελετάται, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει στο συμπέρασμα ότι ορισμένα θέματα στα οποία αναπτύσσεται μια αρνητική στάση, ενδέχεται να μην κατακτηθούν στο απαιτούμενο επίπεδο (Irvine, 2018).

## Ερευνητικό Μέρος

### Μεθοδολογία

#### Σκοπός της έρευνας

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στην διερεύνηση και την ανάλυση των απόψεων παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας όσον αφορά την αξία του θεατρικού παιχνιδιού και την καλλιέργεια γνωστικών δεξιοτήτων των παιδιών προσχολικής ηλικίας, στους χώρους των παιδικών και των βρεφονηπιακών σταθμών. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα παρουσιάζει την σημαντικότητα που προσδίδουν οι εκπαιδευτικοί στην επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού, ενώ θα αναλυθούν και οι τεχνικές που χρησιμοποιούν στα πλαίσια της παιδαγωγικής τους δράσης. Συγχρόνως, θα αναλυθούν οι δραστηριότητες μέσα από τις οποίες επιτυγχάνεται το θεατρικό παιχνίδι και στοχεύουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών και των νηπίων.

Σύμφωνα με τον παραπάνω σκοπό, διερευνώνται οι εξής ερευνητικές υποθέσεις:

- Το επίπεδο στο οποίο οι παιδαγωγοί θεωρούν σημαντική την επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού, στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.
- Η επιρροή της σημαντικότητας του θεατρικού παιχνιδιού στην επιλογή τεχνικών από τους εκπαιδευτικούς, για την επίτευξη του θεατρικού παιχνιδιού στην τάξη.
- Οι δραστηριότητες, που σύμφωνα με τους παιδαγωγούς, ενισχύουν περισσότερο την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών.
- Η επιρροή του φύλου στην επιλογή τεχνικών, του θεατρικού παιχνιδιού, από τους παιδαγωγούς, για την επίτευξη του θεατρικού παιχνιδιού στην τάξη.
- Η ύπαρξη διαφορών μεταξύ ιδιωτικών και δημοσίων παιδικών και βρεφονηπιακών σταθμών, ως προς την συχνότητα πραγματοποίησης δραστηριοτήτων θεατρικού παιχνιδιού, στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα της τάξης.

Ταυτόχρονα, από τις παραπάνω ερευνητικές υποθέσεις, εκμαιεύονται και τα αντίστοιχα ερευνητικά ερωτήματα που παρατίθενται:

- Πόσο σημαντική θεωρούν οι παιδαγωγοί, την επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού στα παιδιά ως προς την καλλιέργεια δεξιοτήτων;
- Οι τεχνικές που εφαρμόζουν οι παιδαγωγοί σχετικά με το θεατρικό παιχνίδι στην τάξη, σχετίζονται με το πόσο σημαντικό θεωρούν το θεατρικό παιχνίδι για τα παιδιά;

- Ποιες δραστηριότητες θεωρούν οι εκπαιδευτικοί, ότι είναι αυτές που ενισχύουν περισσότερο την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών;
- Το φύλο επηρεάζει τις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί, σχετικά με την πραγματοποίηση θεατρικού παιχνιδιού στην τάξη;
- Ο τομέας εργασίας των παιδαγωγών (ιδιωτικός ή δημόσιος), επηρεάζει την συχνότητα με την οποία πραγματοποιείται θεατρικό παιχνίδι στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα των τάξεων;

### **Δείγμα**

Συνολικά έλαβαν μέρος 125 παιδαγωγοί, εκ των οποίων η πλειονότητα αποτελείται από γυναίκες, ηλικίας από 31 έως 45 ετών. Επιπλέον, οι περισσότεροι ερωτώμενοι έχουν αποφοιτήσει από κάποιο ΤΕΙ, εργάζονται στον δημόσιο τομέα και τα έτη προϋπηρεσίας τους κυμαίνονται από 6 έως 10 χρόνια. Τέλος, το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος δεν έχει εξειδικευμένες σπουδές στο θεατρικό παιχνίδι, και δεν ασχολείται ερασιτεχνικά με κάποια από τις Τέχνες (συμμετοχή σε ερασιτεχνικές ομάδες θεάτρου, χορού, μουσικής κ.α.).

### **Ερευνητικό εργαλείο**

Για τις ανάγκες της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο 5 ενότητων. Στην πρώτη ενότητα περιγράφονται τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων, ενώ στη δεύτερη παρατίθενται πληροφορίες σχετικά με τα τμήματα, για τα οποία είναι υπεύθυνοι οι συμμετέχοντες. Ακόμη, στην τρίτη ενότητα παρουσιάζονται οι αντιλήψεις των παιδαγωγών για το θεατρικό παιχνίδι και στην τέταρτη οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται στο θεατρικό παιχνίδι. Επίσης, στην πέμπτη ενότητα περιγράφονται διάφορες δραστηριότητες που ενισχύουν την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Η πρώτη ενότητα εμπεριέχει 7 ερωτήσεις κλειστού τύπου και η δεύτερη 3 ερωτήσεις, 2 ανοιχτού και 1 κλειστού τύπου. Επιπλέον, η τρίτη ενότητα περιλαμβάνει 1 ερώτηση κλειστού τύπου και 3 ερωτήσεις τύπου Likert με 5, 5 και 7 υποερωτήματα αντίστοιχα, ενώ η τέταρτη αποτελείται από 1 ερώτηση κλειστού τύπου και 2 τύπου Likert, αποτελούμενες από 6 υποερωτήσεις η κάθε μία. Τέλος, η πέμπτη ενότητα απαρτίζεται από 3 ερωτήσεις τύπου Likert, με 4, 4 και 8 υποερωτήματα, αντίστοιχα.

## **Συλλογή δεδομένων**

Ο διαμοιρασμός του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε ηλεκτρονικά με τη χρήση κατάλληλα διαμορφωμένου Google form. Το αρχείο εμπεριέχει όλες τις μεταβλητές του ερωτηματολογίου, ενώ συνοδεύεται και από εισαγωγικό σημείωμα το οποίο ενημερώνει τους παιδαγωγούς για τους σκοπούς της έρευνας. Επιπλέον, μέσω του εισαγωγικού σημειώματος οι συμμετέχοντες ενημερώνονται για την εθελοντική μορφή της έρευνας και την ανωνυμία τους. Ακόμη, δόθηκαν και τα ηλεκτρονικά στοιχεία επικοινωνίας του ερευνητή, για την επίλυση οποιασδήποτε απορίας ή προβλήματος κατά την συμπλήρωση.

Τέλος, το εργαλείο αυτό στάλθηκε και κοινοποιήθηκε στους ενδιαφερόμενους μέσω διαφόρων κοινωνικών μέσων δικτύωσης, σε ομάδες και σελίδες που αφορούν παιδαγωγούς και εκπαιδευτικούς.

## **Ανάλυση δεδομένων**

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS v.25. Για την περιγραφή όλων των μεταβλητών του ερωτηματολογίου, υπολογίστηκαν συχνότητες, ποσοστά, μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις. Ταυτόχρονα, για την απάντηση κάποιων ερευνητικών ερωτημάτων, χρησιμοποιήθηκαν ο συντελεστής συσχέτισης Pearson και ο παραμετρικός έλεγχος t-test. Όλα τα παραπάνω, παρουσιάζονται μέσα από πίνακες και γραφήματα που δημιουργήθηκαν στο SPSS όσο και στο Microsoft Excel.

## **Περιγραφική στατιστική**

Στην ενότητα αυτή αναλύεται το σύνολο των μεταβλητών μέσα από 5 ενότητες. Η πρώτη ενότητα παρουσιάζει τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων, ενώ στη δεύτερη παρατίθενται λεπτομέρειες σε σχέση με τα τμήματα για τα οποία είναι υπεύθυνοι οι συμμετέχοντες. Ακόμη, στην τρίτη ενότητα διερευνώνται οι αντιλήψεις των παιδαγωγών για το θεατρικό παιχνίδι και στην τέταρτη, κάποιες τεχνικές που χρησιμοποιούνται στο θεατρικό παιχνίδι. Επίσης, στην πέμπτη ενότητα αναλύονται διάφορες δραστηριότητες που ενισχύουν την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών.

## Δημογραφικά στοιχεία

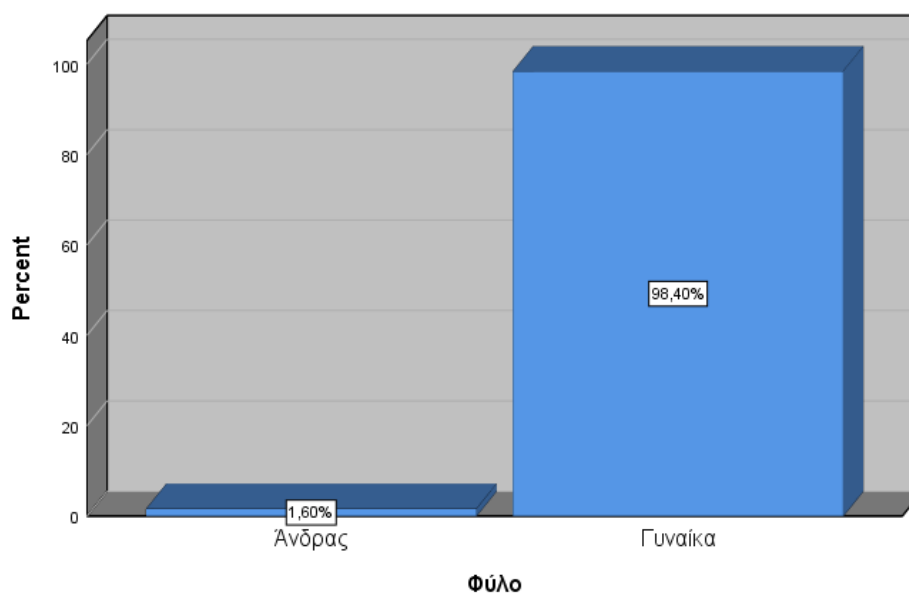
Στην παρούσα ενότητα αναλύονται τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος των παιδαγωγών.

Στον Πίνακα 1 και Γράφημα 1, έγινε εμφανές πως το 98,4% των ερωτηθέντων καλύπτεται από γυναίκες, ενώ μόλις το 1,6% ανήκει στους άνδρες.

**Πίνακας 1: Φύλο συμμετεχόντων**

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ανδρας	2	1,6	1,6
	Γυναίκα	123	98,4	100,0
	Total	125	100,0	

**Γράφημα 1: Φύλο συμμετεχόντων**

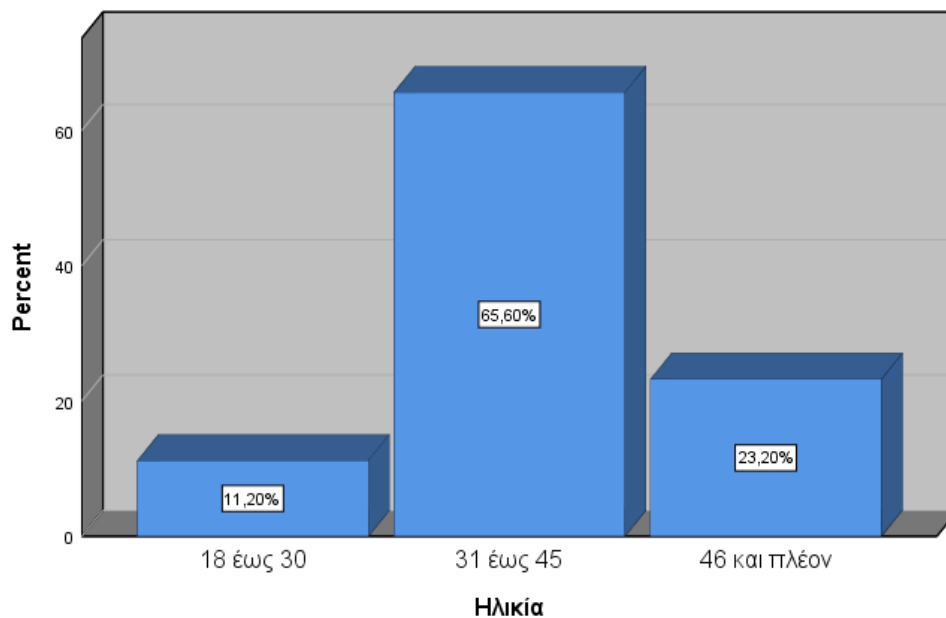


Στη συνέχεια, στον Πίνακα 2 και Γράφημα 2, παρατηρήθηκε πως το 65,5% των παιδαγωγών έχουν ηλικία από 31 έως 45 ετών, όταν το 23,2% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 46 και άνω. Επίσης οι συμμετέχοντες ηλικίας από 18 έως 30 ετών φθάνουν το 11,2%.

**Πίνακας 2: Ηλικία συμμετεχόντων**

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	18 έως 30	14	11,2	11,2
	31 έως 45	82	65,6	76,8
	46 και πλέον	29	23,2	100,0
	Total	125	100,0	

**Γράφημα 2: Ηλικία συμμετεχόντων**

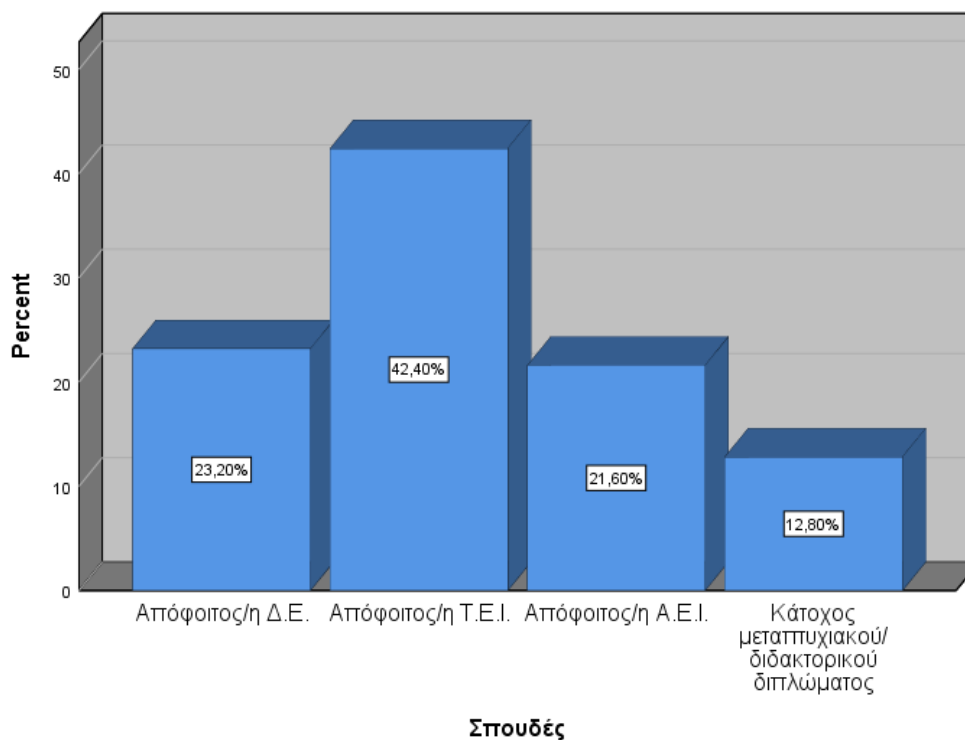


Σύμφωνα με τον Πίνακα 3 και Γράφημα 3, οι ερωτηθέντες που έχουν ολοκληρώσει την εκπαίδευσή τους σε κάποιο ΤΕΙ, αγγίζουν το 42,4% του συνόλου, ενώ οι απόφοιτοι Δ.Ε. φθάνουν σε ποσοστό 23,2%. Επιπλέον, το 21,6% του δείγματος ανήκει σε αποφοίτους ΑΕΙ και το 12,8% σε κατόχους μεταπτυχιακού ή διδακτορικού διπλώματος.

**Πίνακας 3: Εκπαιδευτικό επίπεδο συμμετεχόντων**

	Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Απόφοιτος/η Δ.Ε.	29	23,2	23,2
Απόφοιτος/η Τ.Ε.Ι.	53	42,4	65,6
Απόφοιτος/η Α.Ε.Ι.	27	21,6	87,2
Κάτοχος μεταπτυχιακού/ διδακτορικού διπλώματος	16	12,8	100,0
Total	125	100,0	

**Γράφημα 3: Εκπαιδευτικό επίπεδο συμμετεχόντων**

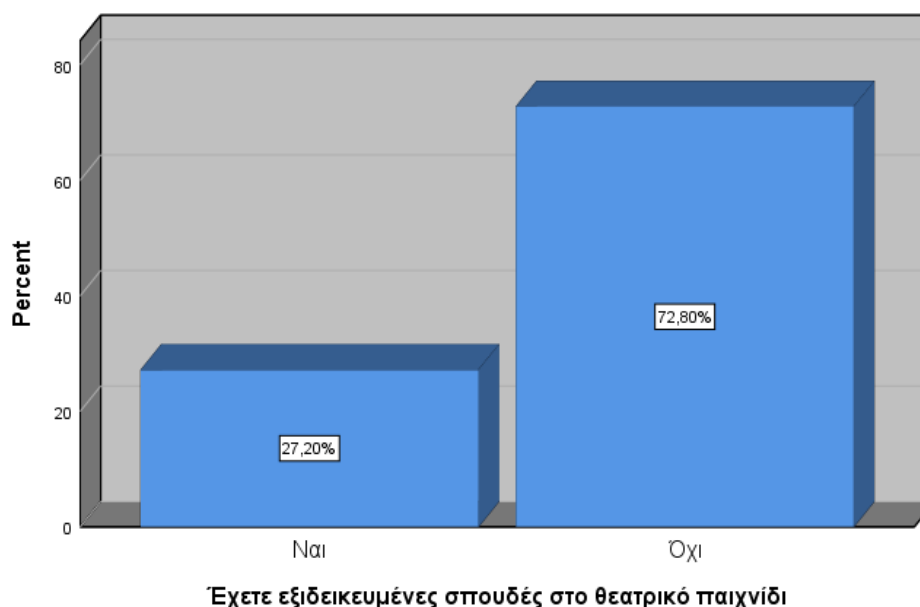


Μέσω του Πίνακα 4 και Γραφήματος 4, έγινε αντιληπτό πως η πλειονότητα των παιδαγωγών, σε ποσοστό 72,8% δεν έχουν εξειδικευμένες σπουδές στο θεατρικό παιχνίδι. Αντιθέτως, το υπόλοιπο 27,2% αποκρίθηκαν δίνοντας την απάντηση «Ναι».

**Πίνακας 4: Εξειδικευμένες σπουδές στο θεατρικό παιχνίδι**

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	34	27,2	27,2
	Όχι	91	72,8	100,0
	Total	125	100,0	

**Γράφημα 4: Εξειδικευμένες σπουδές στο θεατρικό παιχνίδι**



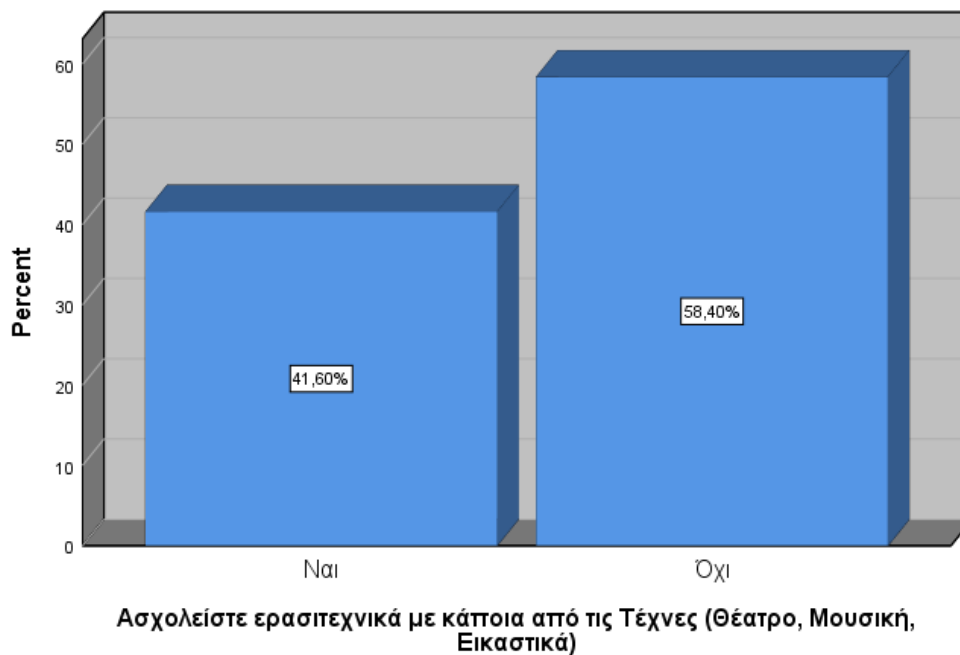


Παράλληλα, από τον Πίνακα 5 και Γράφημα 5, γίνεται σαφές πως το 58,4% των ερωτηθέντων δεν ασχολούνται ερασιτεχνικά με κάποια από τις Τέχνες, που αφορούν το Θέατρο, τη Μουσική και τα Εικαστικά. Αντίθετα, το 41,6% που απέμεινε, δήλωσε πως πράγματι ασχολείται με κάποια από τις παραπάνω τέχνες.

**Πίνακας 5: Ερασιτεχνική ενασχόληση συμμετεχόντων με κάποια από τις Τέχνες (Θέατρο, Μουσική, Εικαστικά)**

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	52	41,6	41,6
	Όχι	73	58,4	100,0
Total		125	100,0	

**Γράφημα 5: Ερασιτεχνική ενασχόληση συμμετεχόντων με κάποια από τις Τέχνες (Θέατρο, Μουσική, Εικαστικά)**

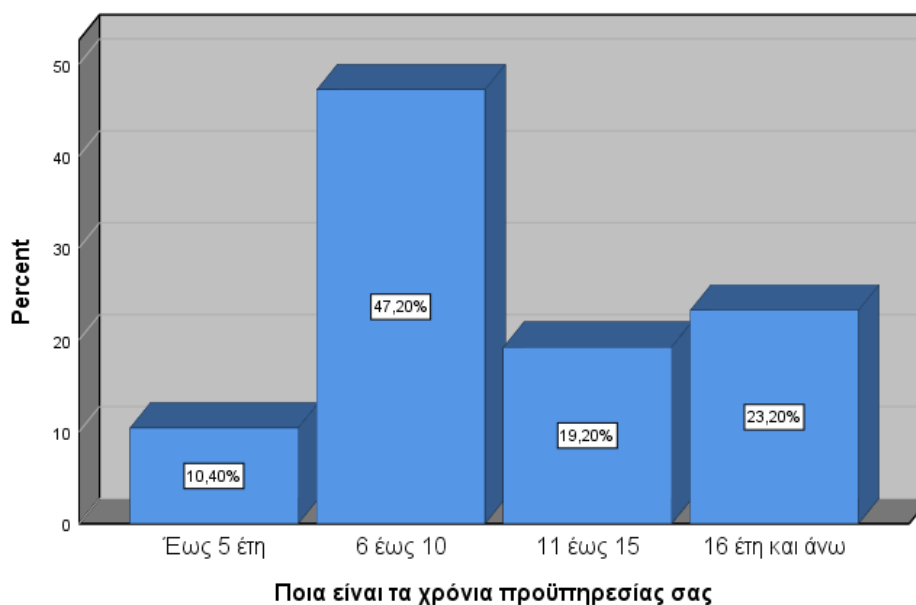


Από τον Πίνακα 6 και το Γράφημα 6, αντλούνται πληροφορίες αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων. Διαπιστώθηκε πως, σε ποσοστό 47,2% φθάνουν οι παιδαγωγοί που απασχολούνται από 6 έως 10 έτη, ενώ ακολουθούν εκείνοι που εργάζονται από 16 έτη και άνω, σε ποσοστό 23,2%. Ακόμη, το 19,2% των ερωτώμενων έχουν εμπειρία από 11 έως 15 έτη, όταν το 10,4% ανήκει σε όσους εργάζονται στον συγκεκριμένο χώρο για λιγότερα από 5 έτη.

**Πίνακας 6: Έτη προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων**

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Έως 5 έτη	13	10,4	10,4
	6 έως 10	59	47,2	57,6
	11 έως 15	24	19,2	76,8
	16 έτη και άνω	29	23,2	100,0
	Total	125	100,0	

**Γράφημα 6: Έτη προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων**

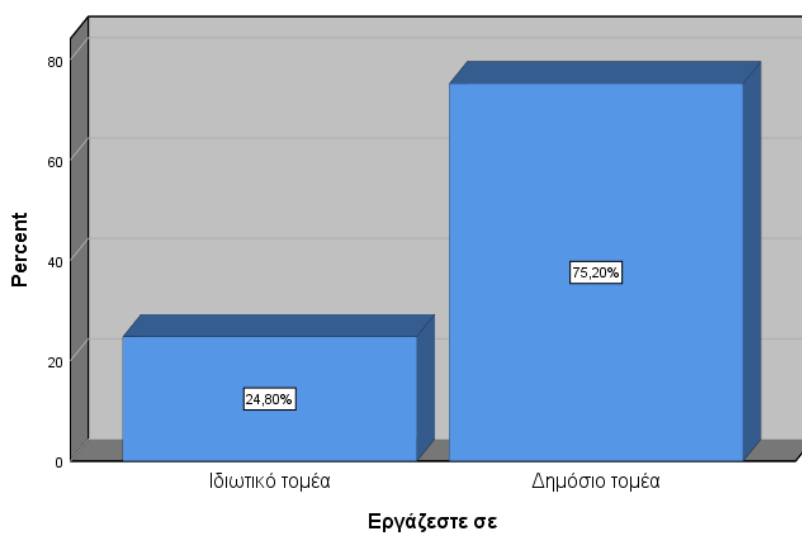


Στον Πίνακα 7 και Γράφημα 7, έγινε σαφές πως το 75,2% του δείγματος απασχολείται στον δημόσιο τομέα, ενώ το υπόλοιπο 24,8% στον ιδιωτικό τομέα.

**Πίνακας 7: Φορέας εργασίας συμμετεχόντων**

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ιδιωτικό τομέα	31	24,8	24,8
	Δημόσιο τομέα	94	75,2	100,0
	Total	125	100,0	

**Γράφημα 7: Φορέας εργασίας συμμετεχόντων**



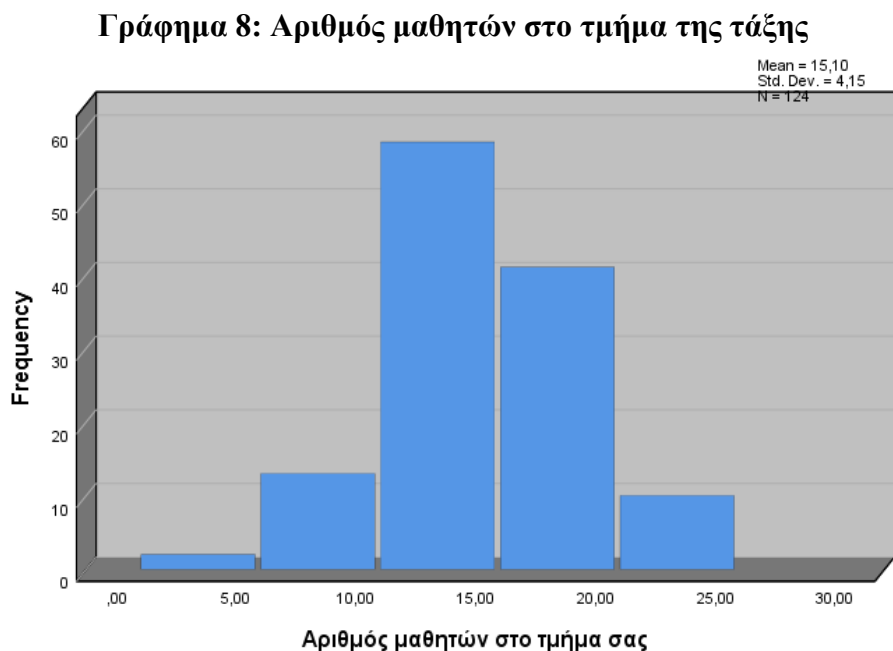
## Στοιχεία του τμήματος

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται ορισμένα στοιχεία που αφορούν τα τμήματα για τα οποία είναι υπεύθυνοι οι συμμετέχοντες.

Μέσω του Πίνακα 8 και Γραφήματος 8, προέκυψε πως ο μέσος αριθμός μαθητών ανά τμήμα είναι τα 15,10 παιδιά, όταν ο μέγιστος αριθμός αγγίζει τα 25 παιδιά και ο ελάχιστος τα 3 παιδιά.

**Πίνακας 8: Αριθμός μαθητών στο τμήμα της τάξης**

N	Valid	124
	Missing	1
Mean		15,0968
Std. Deviation		4,15046
Minimum		3,00
Maximum		25,00

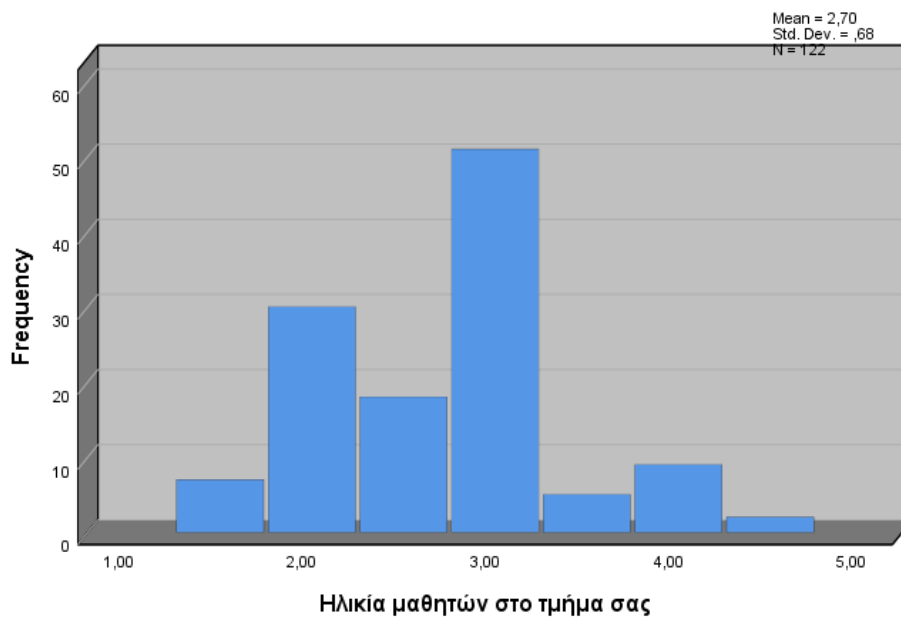


Σύμφωνα με τον Πίνακα 9 και Γράφημα 9, η μέση ηλικία των παιδιών στα τμήματα των παιδαγωγών ανέρχεται στα 2,70 έτη. Επιπλέον, η μέγιστη ηλικία φθάνει τα 4,5 έτη και η ελάχιστη το 1,5 έτος.

**Πίνακας 9: Ηλικία μαθητών της τάξης**

N	Valid	122
	Missing	3
Mean		2,7049
Std. Deviation		,67955
Minimum		1,50
Maximum		4,50

**Γράφημα 9: Ηλικία μαθητών της τάξης**

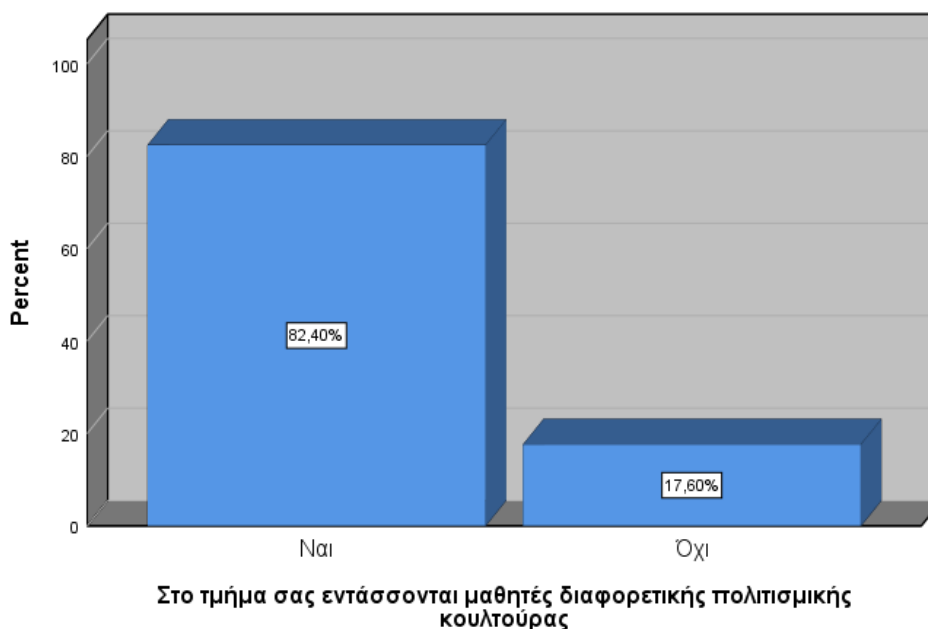


Στον τελευταίο Πίνακα 10 και Γράφημα 10 της συγκεκριμένης ενότητας, διαπιστώθηκε πως το 82,4% των ερωτώμενων ανέφεραν πως εντάσσονται μαθητές διαφορετικής πολιτισμικής κουλτούρας στα τμήματά τους. Επιπλέον, το 17,6% που απομένει, έδωσαν αρνητική απάντηση.

**Πίνακας 10: Ύπαρξη μαθητών διαφορετικής πολιτισμικής κουλτούρας**

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	103	82,4	82,4
	Όχι	22	17,6	100,0
Total		125	100,0	

**Γράφημα 10: Ύπαρξη μαθητών διαφορετικής πολιτισμικής κουλτούρας**



## Αντιλήψεις παιδαγωγών για το θεατρικό παιχνίδι

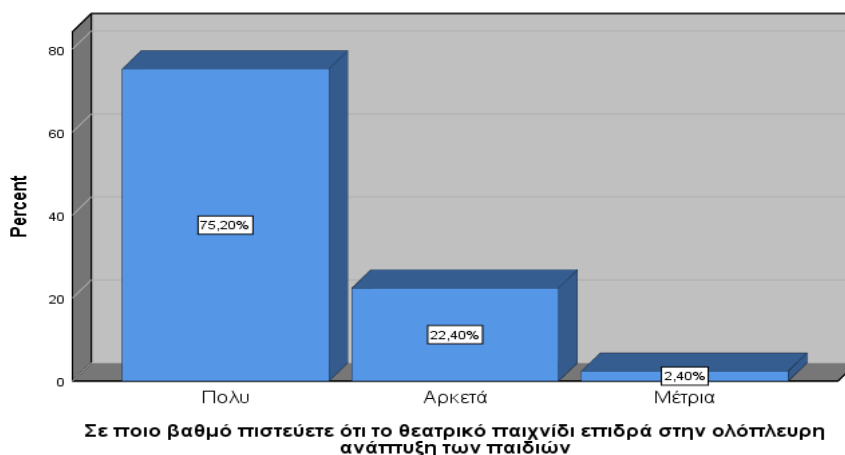
Στην ενότητα αυτή διερευνώνται οι απόψεις των συμμετεχόντων αναφορικά με το θεατρικό παιχνίδι. Περιλαμβάνονται 3 κλίμακες τύπου Likert, όπου οι απαντήσεις δέχονται τιμές από το 1 έως το 5 (1-Πολύ, 2-Αρκετά, 3-Μέτρια, 4-Λίγο, 5-Καθόλου). Επιπλέον, γίνεται σαφές πως η αύξηση της μέσης τιμής συνεπάγεται με τη μείωση της επίδρασης του θεατρικού παιχνιδιού στον εκάστοτε τομέα, σύμφωνα με τους παιδαγωγούς.

Στον Πίνακα 11 και το Γράφημα 11 παρουσιάζεται η άποψη των εκπαιδευτικών αναφορικά με την σημαντικότητα της επίδρασης του θεατρικού παιχνιδιού στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Επιπλέον, διερευνάται το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, αλλά και η πρώτη ερευνητική υπόθεση. Όπως έγινε φανερό, σε ποσοστό 75,2% των παιδαγωγών υποστηρίζουν πως το θεατρικό παιχνίδι επιδρά σε πολύ μεγάλο βαθμό στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Ακόμη, οι συμμετέχοντες που θεωρούν πως επιδρά σε αρκετά μεγάλο βαθμό ανέρχονται σε ποσοστό 22,4%. Τέλος, οι ερωτώμενοι που έδωσαν την απάντηση «Μέτρια» καλύπτουν το υπόλοιπο 2,4% του δείγματος.

**Πίνακας 11: Βαθμός επίδρασης του θεατρικού παιχνιδιού στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών**

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πολύ	94	75,2	75,2
	Αρκετά	28	22,4	97,6
	Μέτρια	3	2,4	100,0
	Total	125	100,0	

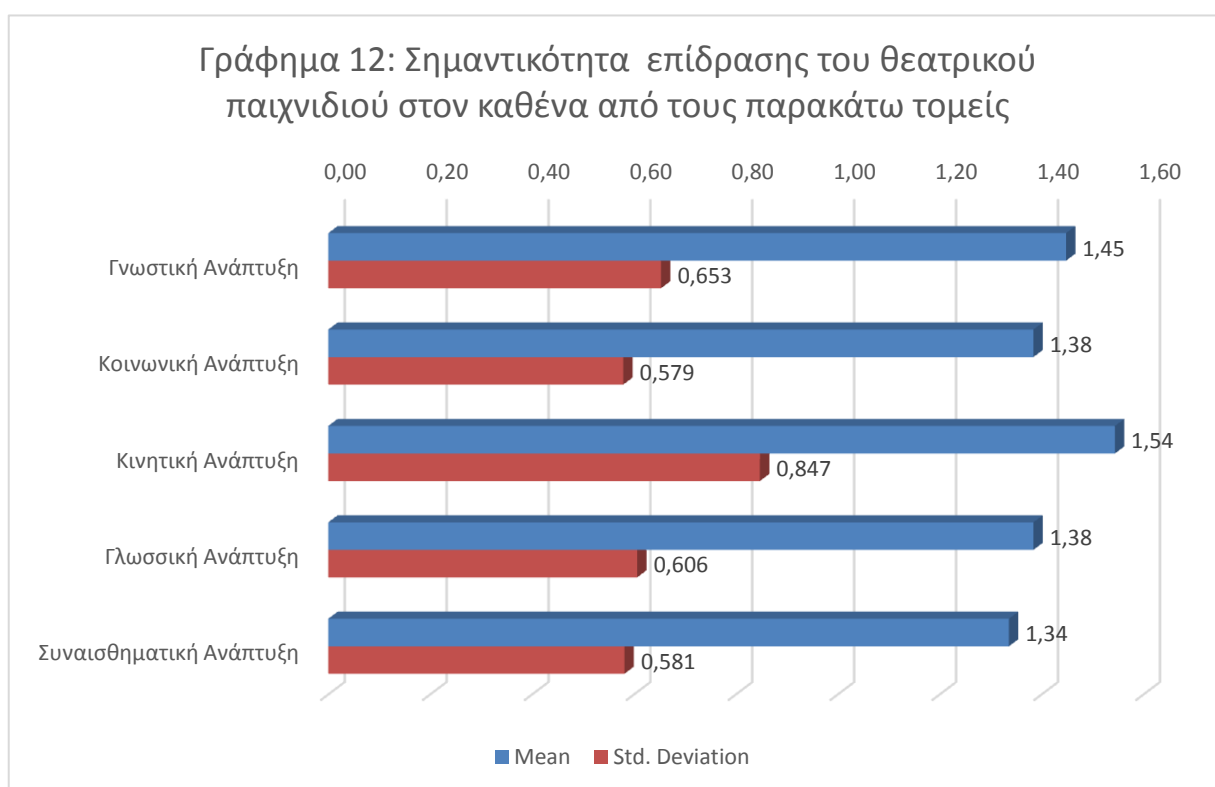
**Γράφημα 11: Βαθμός επίδρασης του θεατρικού παιχνιδιού στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών**



Στον παρακάτω Πίνακα 12 και Γράφημα 12, εξετάζεται η άποψη του δείγματος σε σχέση με την σημαντικότητα της επίδρασης του θεατρικού παιχνιδιού σε διάφορους τομείς της ανάπτυξης των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, μεταξύ του «Πολύ» και του «Αρκετά», με τάση προς το δεύτερο, οι παιδαγωγοί τοποθετούνται αναφορικά με την κινητική ανάπτυξη των παιδιών (1,54). Στην ίδια κλίμακα, τείνοντας όμως προς το «Πολύ», τάσσονται ως προς τη γνωστική (1,45), την κοινωνική (1,38), τη γλωσσική (1,38) και τη συναισθηματική (1,34) ανάπτυξη.

**Πίνακας 12: Σημαντικότητα επίδρασης του θεατρικού παιχνιδιού στον καθένα από τους παρακάτω τομείς**

	Mean	Std. Deviation
Γνωστική Ανάπτυξη	1,45	0,653
Κοινωνική Ανάπτυξη	1,38	0,579
Κινητική Ανάπτυξη	1,54	0,847
Γλωσσική Ανάπτυξη	1,38	0,606
Συναισθηματική Ανάπτυξη	1,34	0,581

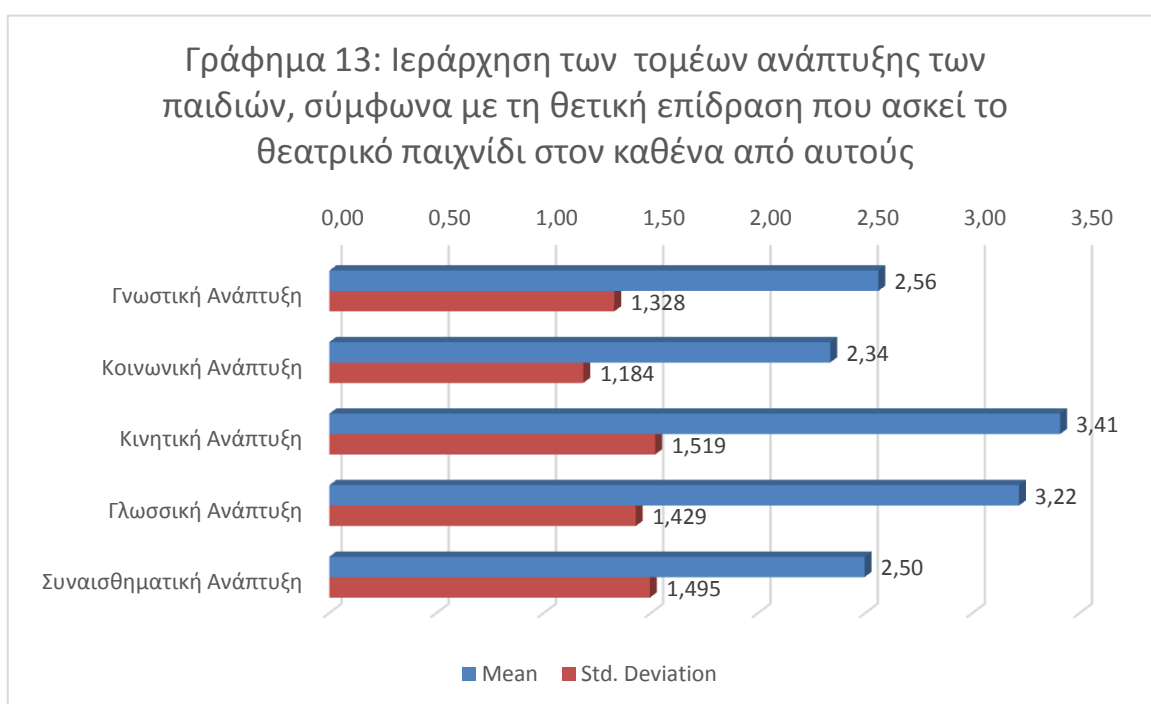




Στον Πίνακα 13 και Γράφημα 13, παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο ιεραρχούν οι συμμετέχοντες τους τομείς ανάπτυξης των παιδιών, σύμφωνα με την θετική επίδραση που ασκεί το θεατρικό παιχνίδι στον καθένα από αυτούς. Συγκεκριμένα, τοποθετούνται μεταξύ του «Μέτρια» και του «Λίγο», με τάση προς το πρώτο, όσον αφορά την κινητική ανάπτυξη (3,41). Ακόμη, στην κλίμακα του μετρίου τάσσονται ως προς τη γλωσσική ανάπτυξη (3,22). Επιπλέον, ανάμεσα στο «Αρκετά» και το «Μέτρια», με τάση προς το δεύτερο, κυμαίνονται σε σχέση με την γνωστική (2,56) και συναισθηματική (2,50) ανάπτυξη. Τέλος, στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς το «Αρκετά», τοποθετούνται αναφορικά με την κοινωνική ανάπτυξη (2,30).

**Πίνακας 13: Ιεράρχηση των τομέων ανάπτυξης των παιδιών, σύμφωνα με τη θετική επίδραση που ασκεί το θεατρικό παιχνίδι στον καθένα από αυτούς**

	Mean	Std. Deviation
Γνωστική Ανάπτυξη	2,56	1,328
Κοινωνική Ανάπτυξη	2,34	1,184
Κινητική Ανάπτυξη	3,41	1,519
Γλωσσική Ανάπτυξη	3,22	1,429
Συναισθηματική Ανάπτυξη	2,50	1,495

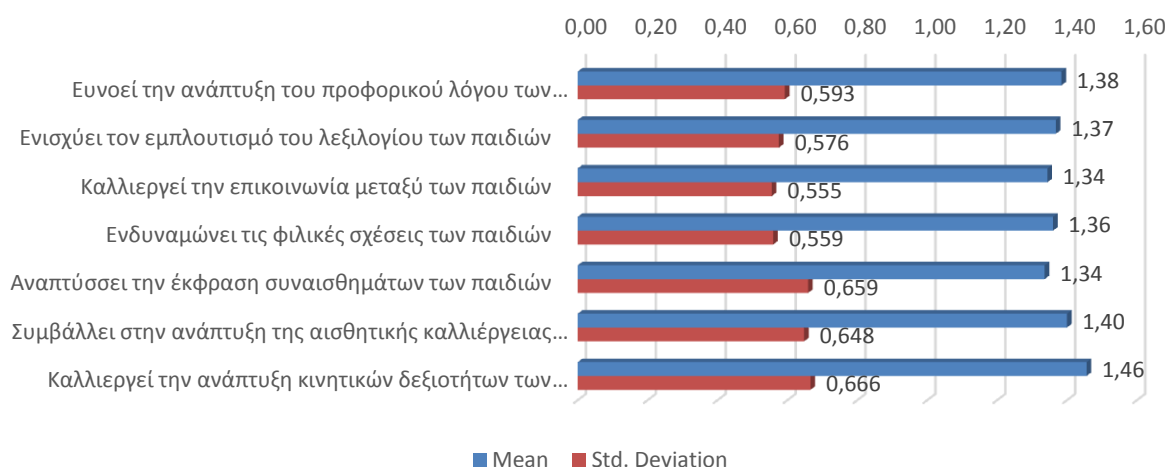


Όπως παρατηρήθηκε, μέσα από τον Πίνακα 14 και Γράφημα 14, οι συμμετέχοντες τάσσονται ανάμεσα στο «Πολύ» και το «Αρκετά», με τάση προς το πρώτο, όσον αφορά το ότι το θεατρικό παιχνίδι καλλιεργεί την ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων των παιδιών (1,46), συμβάλλει στην ανάπτυξη της αισθητικής καλλιέργειας των παιδιών (1,40) και ευνοεί την ανάπτυξη του προφορικού τους λόγου (1,38). Επιπλέον, ίδια στάση κρατούν σε σχέση με το ότι το θεατρικό παιχνίδι ενισχύει τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου των παιδιών (1,37), ενδυναμώνει τις φιλικές σχέσεις των παιδιών (1,36) και καλλιεργεί τη μεταξύ τους επικοινωνία (1,34), ενώ αναπτύσσει και την έκφραση των συναισθημάτων τους (1,34).

**Πίνακας 14: Ανάπτυξη δεξιοτήτων που συμβάλλει το θεατρικό παιχνίδι**

	Mean	Std. Deviation
Ευνοεί την ανάπτυξη του προφορικού λόγου των παιδιών	1,38	0,593
Ενισχύει τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου των παιδιών	1,37	0,576
Καλλιεργεί την επικοινωνία μεταξύ των παιδιών	1,34	0,555
Ενδυναμώνει τις φιλικές σχέσεις των παιδιών	1,36	0,559
Αναπτύσσει την έκφραση συναισθημάτων των παιδιών	1,34	0,659
Συμβάλλει στην ανάπτυξη της αισθητικής καλλιέργειας των παιδιών	1,40	0,648
Καλλιεργεί την ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων των παιδιών	1,46	0,666

**Γράφημα 14: Ανάπτυξη δεξιοτήτων που συμβάλλει το θεατρικό παιχνίδι**



## Τεχνικές που χρησιμοποιούνται στο θεατρικό παιχνίδι

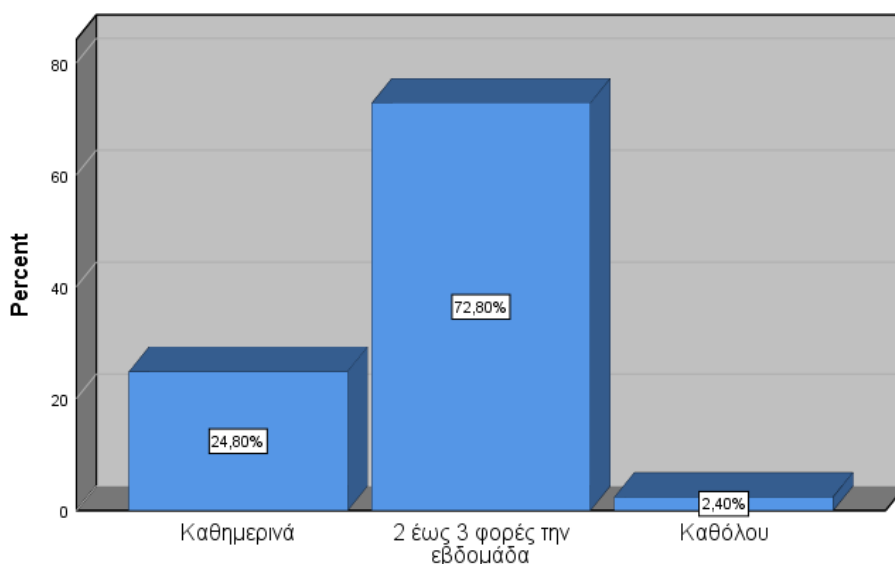
Σε αυτή την ενότητα, παρατίθενται ορισμένες τεχνικές, οι οποίες χρησιμοποιούνται στο θεατρικό παιχνίδι.

Σύμφωνα με τον Πίνακα 15 και Γράφημα 15, το 72,8% των συμμετεχόντων χρησιμοποιούν δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού 2 με 3 φορές την εβδομάδα κατά το εβδομαδιαίο πρόγραμμα της τάξης τους. Επιπλέον, σε ποσοστό 24,8% ανέρχονται όσοι χρησιμοποιούν τέτοιες δραστηριότητες σε καθημερινή βάση. Τέλος, το υπόλοιπο 2,4% ανήκει σε εκείνους που δεν εφαρμόζουν καθόλου ανάλογες πρακτικές.

**Πίνακας 15: Συχνότητα πραγματοποίησης δραστηριοτήτων θεατρικού παιχνιδιού στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα της τάξης**

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθημερινά	31	24,8	24,8
	2 έως 3 φορές την εβδομάδα	91	72,8	97,6
	Καθόλου	3	2,4	100,0
	Total	125	100,0	

**Γράφημα 15: Συχνότητα πραγματοποίησης δραστηριοτήτων θεατρικού παιχνιδιού στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα της τάξης**

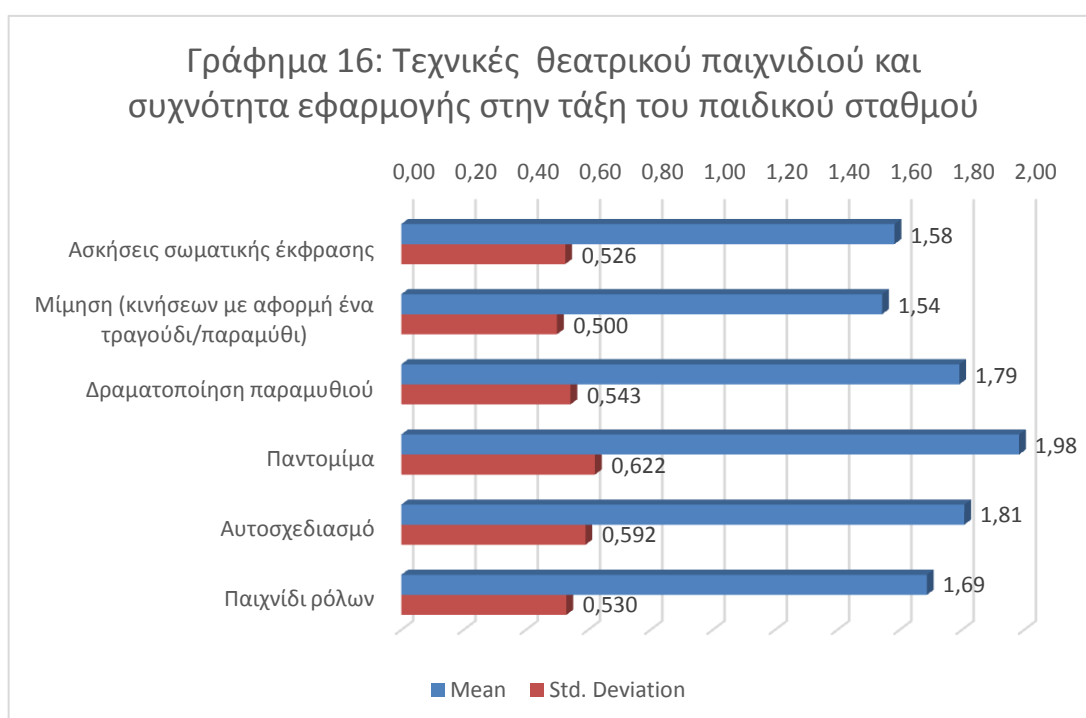


Ποια είναι η συχνότητα, που πραγματοποιείτε δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα της τάξης σας

Στον επόμενο Πίνακα 16 και Γράφημα 16, παρατίθενται οι τεχνικές θεατρικού παιχνιδιού που εφαρμόζονται συχνότερα στην τάξη του παιδικού σταθμού από τους συμμετέχοντες. Οι τιμές που δέχονται οι απαντήσεις κυμαίνονται μεταξύ του 1 και του 3 (1-Καθημερινά, 2-2 έως 3 φορές την εβδομάδα, 3-Καθόλου), με την αύξηση του μέσου όρου να υποδηλώνει τη μείωση της συχνότητας εφαρμογής της εκάστοτε τεχνικής. Όπως έγινε αντιληπτό, οι παιδαγωγοί τάσσονται στην κλίμακα του «2 έως 3 φορές την εβδομάδα», αναφορικά με την παντομίμα (1,98), τον αυτοσχεδιασμό (1,81) και τη δραματοποίηση παραμυθιού (1,79). Επιπλέον, ανάμεσα στο «Καθημερινά» και το «2 έως 3 φορές την εβδομάδα» με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούνται όσον αφορά το παιχνίδι ρόλων (1,69), τις ασκήσεις σωματικής έκφρασης (1,58) και τη μίμηση (1,54).

**Πίνακας 16: Τεχνικές θεατρικού παιχνιδιού και συχνότητα εφαρμογής στην τάξη του παιδικού σταθμού**

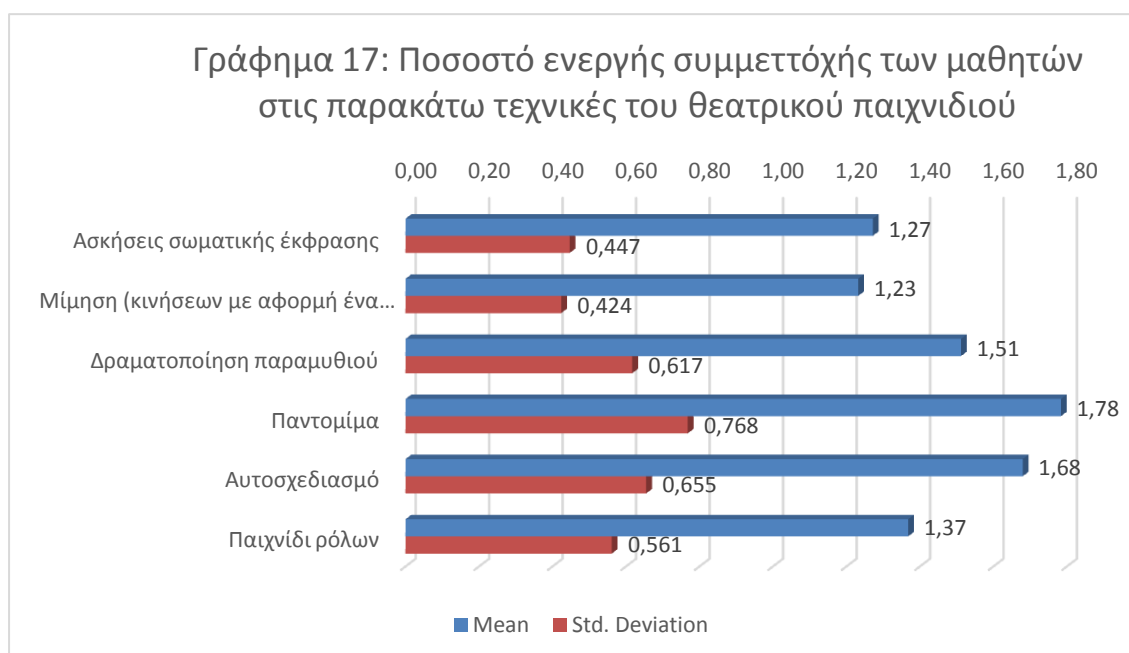
	Mean	Std. Deviation
Ασκήσεις σωματικής έκφρασης	1,58	0,526
Μίμηση (κινήσεων με αφορμή ένα τραγούδι/παραμύθι)	1,54	0,500
Δραματοποίηση παραμυθιού	1,79	0,543
Παντομίμα	1,98	0,622
Αυτοσχεδιασμό	1,81	0,592
Παιχνίδι ρόλων	1,69	0,530



Παράλληλα, τον Πίνακα 17 και Γράφημα 17, αναλύεται η συμμετοχή των παιδιών στις τεχνικές του θεατρικού παιχνιδιού που εφαρμόζουν οι παιδαγωγοί. Οι τιμές που δέχονται οι απαντήσεις των ερωτήσεων της κλίμακας, δέχονται τιμές ανάμεσα στο 1 και το 3 (1-Πολύ, 2-Αρκετά, 3-Μέτρια), με την αύξηση της μέσης τιμής συνεπάγεται με την μείωση της ενεργής συμμετοχής των παιδιών στην εκάστοτε τεχνική. Όπως παρατηρήθηκε, οι ερωτηθέντες τάσσονται στην κλίμακα του «Αρκετά» σχετικά την παντομίμα (1,78). Επίσης, τοποθετούνται μεταξύ του «Πολύ» και του «Πολύ» και του «Αρκετά», με τάση προς το δεύτερο, αναφορικά με τον αυτοσχεδιασμό (1,68) και τη δραματοποίηση του παραμυθιού (1,51). Στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς το «Πολύ», κατατάσσονται σε σχέση με τις ασκήσεις σωματικής έκφρασης (1,27). Τέλος, οι ερωτώμενοι βρίσκονται στην κλίμακα του «Πολύ» όσον αφορά την ενεργή συμμετοχή των παιδιών στη μίμηση κινήσεων με αφορμή ένα τραγούδι ή παραμύθι (1,23).

**Πίνακας 17: Ποσοστό ενεργής συμμετοχής των μαθητών στις παρακάτω τεχνικές του θεατρικού παιχνιδιού**

	Mean	Std. Deviation
Ασκήσεις σωματικής έκφρασης	1,27	0,447
Μίμηση (κινήσεων με αφορμή ένα τραγούδι/παραμύθι)	1,23	0,424
Δραματοποίηση παραμυθιού	1,51	0,617
Παντομίμα	1,78	0,768
Αυτοσχεδιασμό	1,68	0,655
Παιχνίδι ρόλων	1,37	0,561



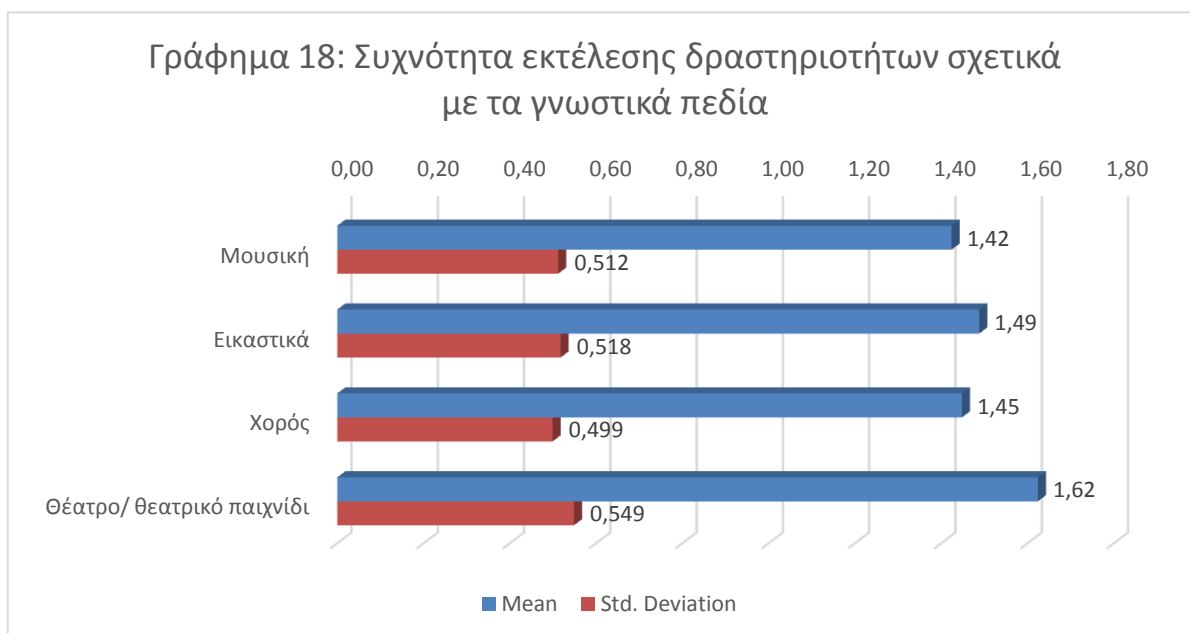
## Δραστηριότητες που ενισχύουν την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών

Στην τελευταία ενότητα της περιγραφικής στατιστικής, παρουσιάζονται οι διάφορες δραστηριότητες που ενισχύουν την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Οι τιμές που δέχονται οι απαντήσεις των κλιμάκων που παρατίθενται στους Πίνακες 18-19 και Γραφήματα 18-19, δέχονται τιμές ανάμεσα στο 1 και το 3 (1-Πολύ, 2-Αρκετά, 3-Μέτρια), με την αύξηση της μέσης τιμής να συνεπάγεται με την μείωση της συχνότητας εκτέλεσης ή ενίσχυσης στην ανάπτυξη των παιδιών, της εκάστοτε δραστηριότητας.

Στον επόμενο Πίνακα 18 και Γράφημα 18, παρατίθεται η συχνότητα με την οποία οι παιδαγωγοί εκτελούν με τα παιδιά δραστηριότητες σχετικά με τα γνωστικά πεδία. Συγκεκριμένα, μεταξύ του «Πολύ» και του «Αρκετά», με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούνται οι συμμετέχοντες σε σχέση με το θέατρο και το θεατρικό παιχνίδι (1,62), ενώ τάση προς το πρώτο παρουσιάζουν αναφορικά με τα εικαστικά (1,49), τον χορό (1,45) και τη μουσική (1,42).

**Πίνακας 18: Συχνότητα εκτέλεσης δραστηριοτήτων σχετικά με τα γνωστικά πεδία**

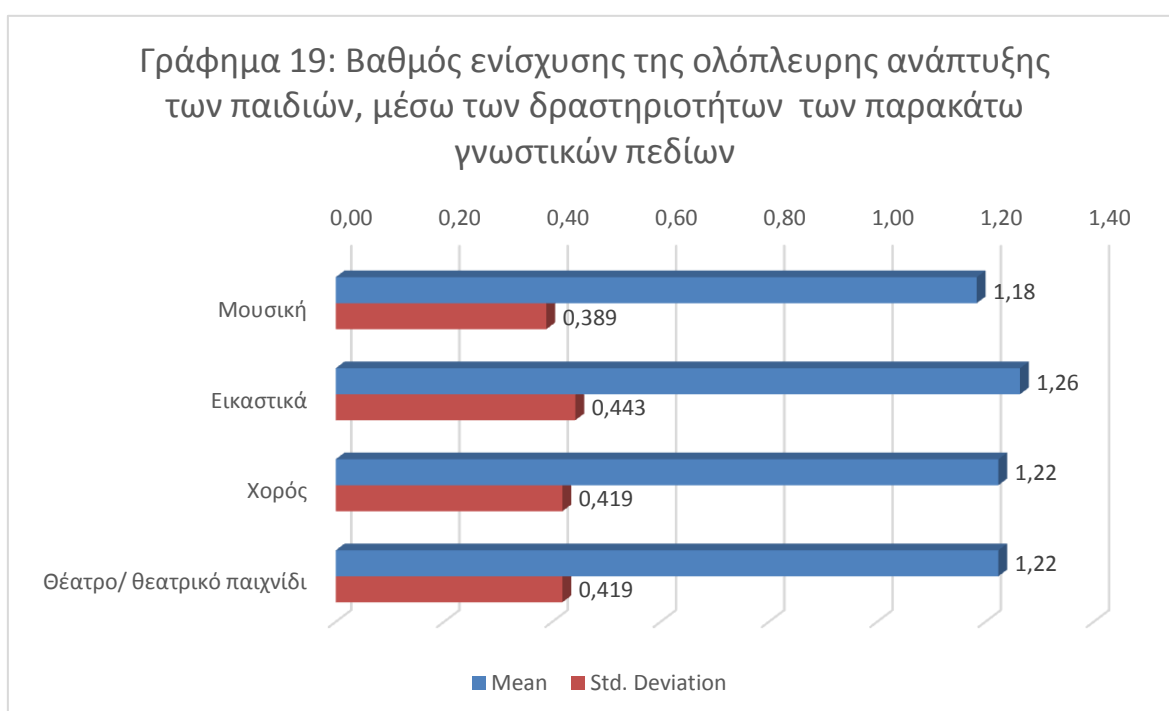
	Mean	Std. Deviation
Μουσική	1,42	0,512
Εικαστικά	1,49	0,518
Χορός	1,45	0,499
Θέατρο/ θεατρικό παιχνίδι	1,62	0,549



Στον Πίνακα 19 και το Γράφημα 19 παρουσιάζεται το επίπεδο στο οποίο οι παρακάτω δραστηριότητες ενισχύουν την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, διερευνώντας παράλληλα το τρίτο ερευνητικό ερώτημα και την αντίστοιχη υπόθεση. Συγκεκριμένα, οι ερωτώμενοι τοποθετούνται μεταξύ του «Πολύ» και του «Αρκετά», με τάση προς το πρώτο, όσον αφορά τα εικαστικά (1,26). Επιπλέον, στην κλίμακα του «Πολύ» τοποθετούνται σε σχέση με το θέατρο ή θεατρικό παιχνίδι (1,22), τον χορό (1,22) και τη μουσική (1,18).

**Πίνακας 19: Βαθμός ενίσχυσης της ολόπλευρης ανάπτυξης των παιδιών, μέσω των δραστηριοτήτων των παρακάτω γνωστικών πεδίων**

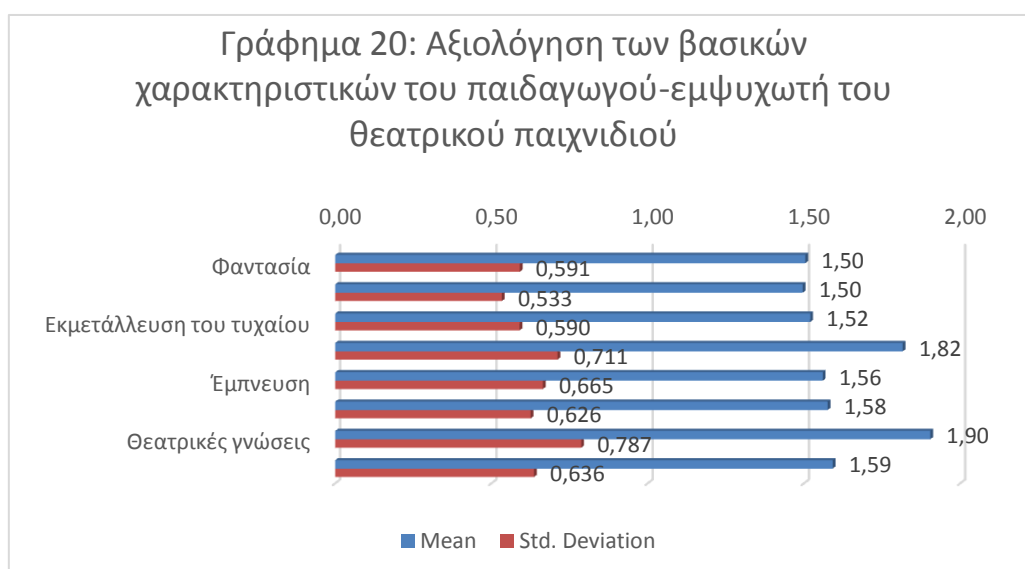
	Mean	Std. Deviation
Μουσική	1,18	0,389
Εικαστικά	1,26	0,443
Χορός	1,22	0,419
Θέατρο/ θεατρικό παιχνίδι	1,22	0,419



Στον τελευταίο Πίνακα 20 και Γράφημα 20 της περιγραφικής στατιστικής, παρουσιάζεται η αξιολόγηση των βασικών χαρακτηριστικών του παιδαγωγού-εμψυχωτή του θεατρικού παιχνιδιού. Οι απαντήσεις της κλίμακας δέχονται τιμές από το 1 έως το 5. Συγκεκριμένα: 1-Πολύ, 2-Αρκετά, 3-Μέτρια, 4-Ελάχιστα, 5-Καθόλου, με την αύξηση του μέσου όρου να υποδεικνύει τη μείωση της εμφάνισης του εκάστοτε χαρακτηριστικού στους παιδαγωγούς-εμψυχωτές του θεατρικού παιχνιδιού, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες. Όπως έγινε φανερό, οι συμμετέχοντες τάσσονται στην κλίμακα του «Αρκετά», όσον αφορά τις θεατρικές γνώσεις (1,90) και την υποκριτική ικανότητα (1,82). Παράλληλα, ανάμεσα στο «Πολύ» και ο «Αρκετά», με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούνται σε σχέση με την αυτοπεποίθηση (1,59), την ικανότητα επικοινωνίας (1,58), την έμπνευση (1,56) και την εκμετάλλευση του τυχαίου (1,52). Επιπλέον, στην κλίμακα που βρίσκεται μεταξύ των κλιμάκων ανάμεσα στο «Πολύ» και το «Αρκετά», οι συμμετέχοντες τάσσονται σε σχέση με τη φαντασία (1,50) και την εφευρετικότητα (1,50).

**Πίνακας 20: Αξιολόγηση των βασικών χαρακτηριστικών του παιδαγωγού-εμψυχωτή του θεατρικού παιχνιδιού**

	Mean	Std. Deviation
Φαντασία	1,50	0,591
Εφευρετικότητα	1,50	0,533
Εκμετάλλευση του τυχαίου	1,52	0,590
Υποκριτική ικανότητα	1,82	0,711
Έμπνευση	1,56	0,665
Ικανότητα επικοινωνίας	1,58	0,626
Θεατρικές γνώσεις	1,90	0,787
Αυτοπεποίθηση	1,59	0,636





## Επαγωγική στατιστική

Στην ενότητα που ακολουθεί, αναλύονται τα ερευνητικά ερωτήματα και οι ερευνητικές υποθέσεις που χρήζουν στατιστικούς ελέγχους. Πιο συγκεκριμένα αναλύονται τα εξής:

➤ Οι τεχνικές που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί σχετικά με το θεατρικό παιχνίδι στην τάξη, σχετίζονται με το πόσο σημαντικό θεωρούν το θεατρικό παιχνίδι για τα παιδιά;

- Η επιρροή της σημαντικότητας του θεατρικού παιχνιδιού στην επιλογή τεχνικών από τους παιδαγωγούς για την επίτευξη του θεατρικού παιχνιδιού στην τάξη.

➤ Η εξειδίκευση στο θεατρικό παιχνίδι επηρεάζει τις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί σχετικά με το θεατρικό παιχνίδι στην τάξη;

- Η επιρροή της εξειδίκευσης στο θεατρικό παιχνίδι στην επιλογή τεχνικών από τους παιδαγωγούς για την επίτευξη του θεατρικού παιχνιδιού στην τάξη.

➤ Ο τομέας εργασίας των παιδαγωγών (ιδιωτικός ή δημόσιος) επηρεάζει την συχνότητα με την οποία πραγματοποιείται θεατρικό παιχνίδι στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα των τάξεων;

- Η ύπαρξη διαφορών μεταξύ ιδιωτικών και δημόσιων παιδικών και βρεφονηπιακών σταθμών ως προς την συχνότητα πραγματοποίησης δραστηριοτήτων θεατρικού παιχνιδιού στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα της τάξης.

Για την απάντηση του 2<sup>ου</sup> ερευνητικού ερωτήματος-υπόθεσης, χρησιμοποιήθηκε ο γραμμικός συντελεστής συσχέτισης Pearson. Το συγκεκριμένο μαθηματικό εργαλείο λαμβάνει τιμές από το -1 έως το 1, ενώ όσο πλησιάζει την μονάδα (κατ' απόλυτη τιμή) τόσο πιο ισχυρή θεωρείται η εκάστοτε συσχέτιση μεταξύ των υπό μελέτη μεταβλητών.

Όσον αφορά το 4<sup>ο</sup> και 5<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα και τις αντίστοιχες υποθέσεις, έγινε χρήση του παραμετρικού ελέγχου t-test. Η επιλογή του στηρίχτηκε στο Κεντρικό Οριακό Θεώρημα, το οποίο υποδεικνύει πως όταν ένα δείγμα έχει περισσότερες από 30 παρατηρήσεις, τότε μπορεί να θεωρηθεί εκ παραδοχής ότι κάθε ποσοτική μεταβλητή σε αυτό, ακολουθεί την κανονική κατανομή.

## 2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα-υπόθεση

Στον Πίνακα 21, παρουσιάζονται οι τιμές των συντελεστών συσχέτισης του ελέγχου Pearson, από τις οποίες αναδείχθηκαν 6 στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις. Πιο συγκεκριμένα, όσο πιο σημαντικό θεωρούν οι εκπαιδευτικοί το θεατρικό παιχνίδι, τόσο πιο συχνά εντάσσουν ασκήσεις σωματικής έκφρασης, μίμηση, δραματοποίηση

παραμυθίου και παντομίμα κατά την διδασκαλία τους. Ταυτόχρονα, τόσο πιο συχνά χρησιμοποιούν την τεχνική του αυτοσχεδιασμού και του παιχνιδιού ρόλων. Οι παραπάνω συσχετίσεις είναι μικρής έως μέτριας έντασης, καθώς κυμαίνονται από το 0,211 έως το 0,385. Ταυτόχρονα, είναι στατιστικά σημαντικές σε 95% και 99% επίπεδο εμπιστοσύνης.

**Πίνακας 21: Συσχετίσεις Pearson**

	Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το θεατρικό παιχνίδι επιδρά στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών
Ασκήσεις σωματικής έκφρασης	<b>.343**</b>
Μίμηση (κινήσεων με αφορμή ένα τραγούδι/παραμύθι)	<b>.211*</b>
Δραματοποίηση παραμυθιού	<b>.211*</b>
Παντομίμα	<b>.248**</b>
Αυτοσχεδιασμό	<b>.343**</b>
Παιχνίδι ρόλων	<b>.385**</b>
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).	
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).	

#### 4<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα-υπόθεση

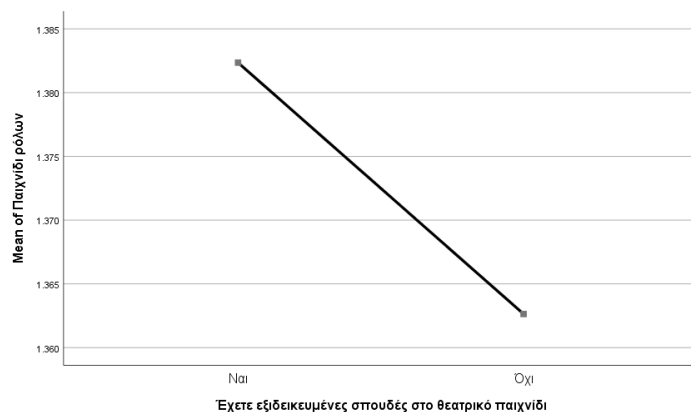
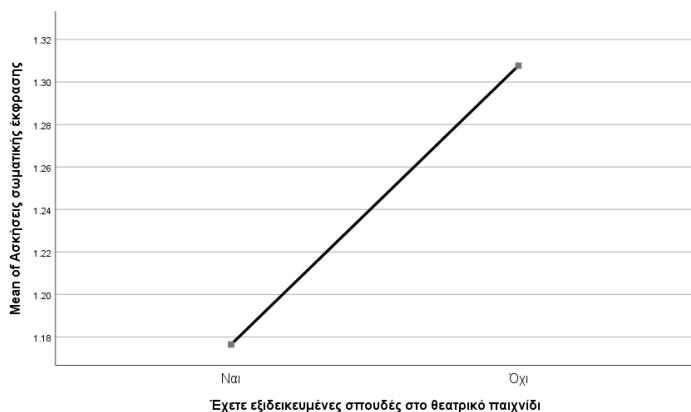
Στον Πίνακα 22 παρατίθενται οι τιμές του στατιστικού ελέγχου t-test, από τις οποίες αναδεικνύονται 2 στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις.

**Πίνακας 22: Διαφοροποιήσεις ως προς την εξειδίκευση στο θεατρικό παιχνίδι**

	Έχετε εξειδικευμένες σπουδές στο θεατρικό παιχνίδι
Ασκήσεις σωματικής έκφρασης	<b>0.025</b>
Μίμηση (κινήσεων με αφορμή ένα τραγούδι/παραμύθι)	0.161
Δραματοποίηση παραμυθιού	0.173
Παντομίμα	0.430
Αυτοσχεδιασμός	0.873
Παιχνίδι ρόλων	<b>0.096</b>

Στα Γραφήματα 21-22, είναι εμφανές πως οι παιδαγωγοί που δεν έχουν εξειδίκευση στο θεατρικό παιχνίδι λιγότερο συχνά επιλέγουν τις ασκήσεις σωματικής έκφρασης, με τους συμμετέχοντες που έχουν τέτοιου είδους εξειδίκευση να προτιμούν λιγότερο συχνά παιχνίδια ρόλων.

**Γραφήματα 21-22: Διαφοροποιήσεις ως προς την εξειδίκευση στο θεατρικό παιχνίδι**



### 5<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα-υπόθεση

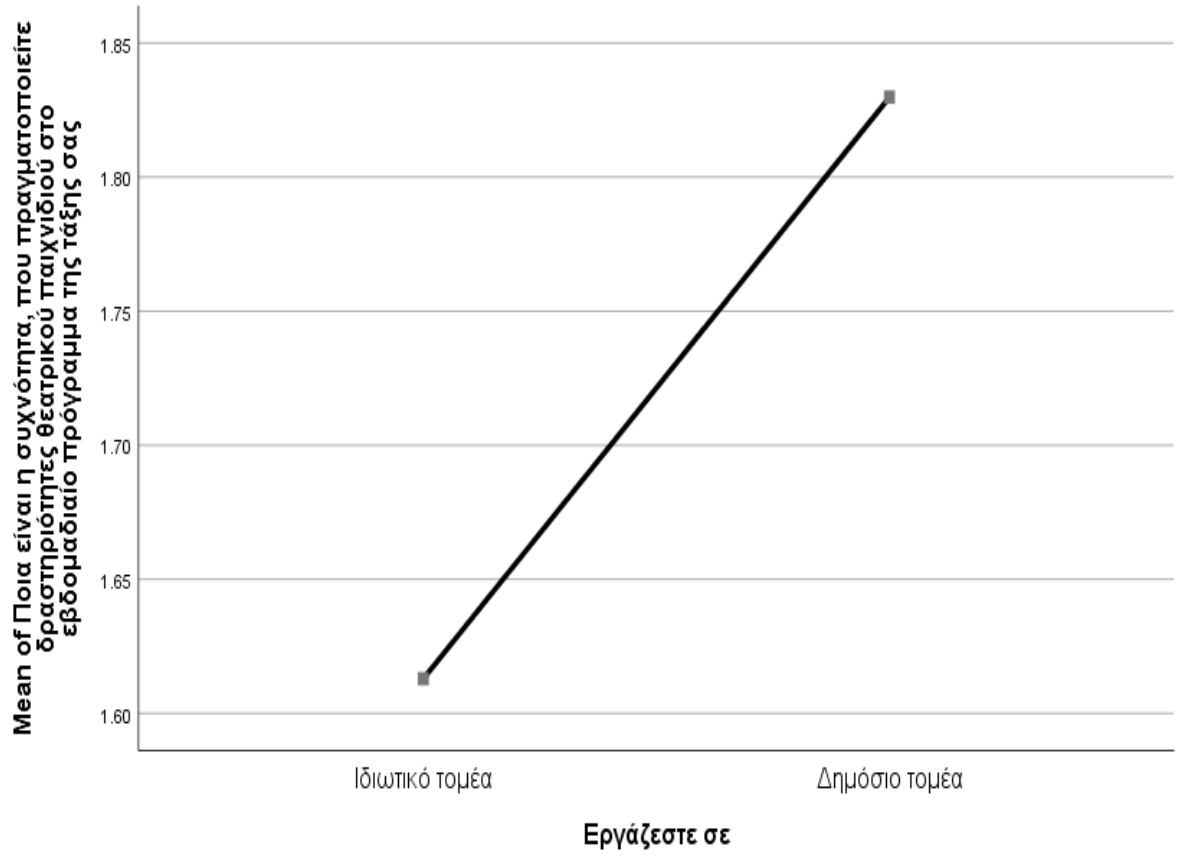
Στον τελευταίο Πίνακα 23, παρατίθεται η τιμή του ελέγχου t-test για την απάντηση του 5<sup>ου</sup> ερευνητικού ερωτήματος, η οποία αναδεικνύει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση.

**Πίνακας 23: Διαφοροποίηση ως προς τον τομέα εργασίας**

	Εργάζεστε σε
Ποια είναι η συχνότητα, που πραγματοποιείτε δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα της τάξης σας	<b>0.055</b>

Στο Γράφημα 23 που ακολουθεί, παρατηρείται πως οι παιδαγωγοί του ιδιωτικού τομέα χρησιμοποιούν πιο συχνά στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα των παιδιών δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού, σε σχέση με όσους εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα.

**Γράφημα 23: Διαφοροποίηση ως προς τον τομέα εργασίας**



## Συζήτηση

Η παρούσα έρευνα αποσκοπούσε στην διερεύνηση και την ανάλυση των απόψεων παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας όσον αφορά την αξία του θεατρικού παιχνιδιού και την καλλιέργεια δεξιοτήτων των παιδιών στους παιδικούς και τους βρεφονηπιακούς σταθμούς. Πιο αναλυτικά, παρουσιάστηκε η σημαντικότητα που προσδίδουν οι παιδαγωγοί στην επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού και ταυτόχρονα αναλύθηκαν οι τεχνικές που χρησιμοποιούν στα πλαίσια της σχολικής τάξης. Παράλληλα, αναλύθηκαν οι δραστηριότητες μέσα από τις οποίες επιτυγχάνεται το θεατρικό παιχνίδι αλλά και η ολόπλευρη ανάπτυξη των νηπίων και των παιδιών.

Το θεατρικό παιχνίδι είναι μία ενδιαφέρουσα μέθοδος εκπαίδευσης η οποία χρησιμοποιείται βασικά σε παιδιά για διάφορα ζητήματα. Από τη μελέτη αυτή φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ιδιαίτερα σημαντική την επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού στα παιδιά, κυρίως στον τομέα της συναισθηματικής ανάπτυξης. Αντίστοιχα ευρήματα έχουν παρατηρηθεί και στην έρευνά των (Lykesas, Douka, Koutsouba, Bakirtzoglou, Giosos, & Chatzopoulos, 2018), όπου το θεατρικό παιχνίδι χρησιμοποιήθηκε στα πλαίσια της εκμάθησης χορού σε μαθητές. Όπως και στην παρούσα έρευνα, τα αποτελέσματα έδειξαν πως ο συγκεκριμένος τρόπος μάθησης διεγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών, τους κάνει να εμπλέκονται περισσότερο και πιο ενεργά στη διαδικασία της μάθησης και αναπτύσσει τις δεξιότητές τους όχι μόνο στο χορό, αλλά και συνολικά (κοινωνικότητα, ομιλία κλπ).

Ακόμη, η πλειονότητα των παιδαγωγών χρησιμοποιούν δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού 2 με 3 φορές την εβδομάδα κατά το εβδομαδιαίο πρόγραμμα της τάξης τους και έγινε αντιληπτό πως οι συμμετέχοντες εφαρμόζουν περισσότερο σαν τεχνική τη μίμηση διάφορων κινήσεων με αφορμή ένα τραγούδι ή ένα παραμύθι, καθώς σε αυτή συμμετέχουν πιο ενεργά τα παιδιά. Επίσης, οι δραστηριότητες που εκτελούν περισσότερο στην τάξη σχετίζονται με τη μουσική. Αντίστοιχες εφαρμογές σε μουσική παρουσιάστηκαν στα ευρήματα της έρευνας των (Behas, et al., 2019). Η έρευνα αυτή έδειξε πως το θεατρικό παιχνίδι βελτιώνει τις δεξιότητες των παιδιών συνολικά και αναδεικνύει νοητικές τους ικανότητες όπως ο επαναπροσδιορισμός της σκέψης σε συγκεκριμένα ζητήματα, που οδηγεί σε βελτίωση της μάθησης σε θέματα μουσικής, κάνοντας τα παιδιά να μαθαίνουν πολύ γρηγορότερα.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των παιδαγωγών της παρούσας μελέτης, οι δραστηριότητες που σχετίζονται με τη μουσική είναι αυτές που ενισχύουν περισσότερο την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Σε αντίστοιχο ζήτημα μουσικής, αναδείχθηκαν παρόμοια αποτελέσματα και σε μία έρευνα των (Behas, et al., 2019), που όπως φάνηκε το

θεατρικό παιχνίδι χρησιμοποιήθηκε για την βελτίωση της ομιλίας σε παιδιά. Για άλλη μια φορά η συμμετοχή των παιδιών έμπρακτα μέσω του ρόλου τους στη διαδικασία μάθησης, παρακίνησε το ενδιαφέρον τους και η απόδοσή τους ήταν πολύ καλύτερη σε σχέση με τις παραδοσιακές τεχνικές.

Από λεπτομερέστερη ανάλυση προκύπτει ότι τα βασικά χαρακτηριστικά του παιδαγωγού-εμπνευστή του θεατρικού παιχνιδιού είναι η φαντασία και η εφευρετικότητα. Αυτό είναι αναμενόμενο από την φύση του θεάτρου, καθώς τα παιδιά προτρέπονται να υποδυθούν κάποιο ρόλο, το οποίο μέσω της φαντασίας τους είναι και ο λόγος που βιώνουν καλύτερα και αποδοτικότερα τη διαδικασία της μάθησης.

Ένα ακόμα εύρημα της μελέτης είναι ότι όσο πιο σημαντικό θεωρούν οι παιδαγωγοί το θεατρικό παιχνίδι, τόσο πιο συχνά εντάσσουν ασκήσεις σωματικής έκφρασης, μίμηση, δραματοποίηση παραμυθιού και παντομίμα κατά την διδασκαλία τους, αλλά και αυτοσχεδιασμό και παιχνίδι ρόλων. Παρόμοιο εύρημα παρατηρήθηκε και στην έρευνα του (Ardianto, 2016), όπου οι εκπαιδευτικοί φάνηκε σιγά σιγά να συνηθίζουν τη συγκεκριμένη διαδικασία και να αυτοσχεδιάζουν με περισσότερη δημιουργικότητα και όρεξη κατά το μάθημα.

Ακόμα, από τα ευρήματα της μελέτης προκύπτει ότι οι παιδαγωγοί με εξειδίκευση στο θεατρικό παιχνίδι εντάσσουν πιο συχνά ασκήσεις έκφρασης σώματος και όσοι δεν έχουν εξειδίκευση εντάσσουν πιο συχνά στην διδασκαλία τους παιχνίδια ρόλων. Αυτό οφείλεται πιθανότητα στην εξοικείωση των παιδαγωγών με συγκεκριμένες πρακτικές και η ένταξή τους στη διαδικασία μάθησης φανερώνει πως είναι και για τους ίδιους ένας δημιουργικός τρόπος διεξαγωγής του μαθήματός τους. Επίσης, παρατηρήθηκε πως οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα, εντάσσουν συχνότερα δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα των μαθητών τους. Το συγκεκριμένο εύρημα μπορεί να απορρέει από την μεγαλύτερη προσαρμοστικότητα και ευελιξία των ιδιωτικών σχολίων, όπου οι παιδαγωγοί συχνά έχουν περισσότερα ακαδημαϊκά προσόντα και το κλίμα είναι πιο εύρυθμο σε σχέση με τους δημοτικούς βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς.

Τέλος, στην έρευνα που διεξήχθη φάνηκε πως οι παιδαγωγοί θεωρούν ιδιαίτερα σημαντική την επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού στα παιδιά, ειδικά στον τομέα της συναισθηματικής ανάπτυξης, καθώς θεωρούν πως αυτό αναπτύσσει και την έκφραση των συναισθημάτων τους. Αντίστοιχα συμπεράσματα αναφέρονται και στη μελέτη των (Togia, Charitaki, & Soulis, 2017), όπου το δείγμα αποτελούνταν από παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. Όπως αναφέρουν οι ερευνητές, το θεατρικό παιχνίδι όχι μόνο παρακινεί

περισσότερο τα παιδιά να συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης, αλλά βελτιώνει και τις κοινωνικές τους δεξιότητες σε αρκετά μεγάλο βαθμό. Αντίστοιχο εύρημα φάνηκε και στην έρευνα της (Γέροντα, 2021) που μελέτησε τη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, καταλήγοντας σε αντίστοιχα συμπεράσματα.

## **Περιορισμοί και προτάσεις**

Όσον αφορά τους περιορισμούς της παρούσας έρευνας, ο μεγαλύτερος ήταν η ανισοκατανομή μεταξύ των 2 φύλων, καθώς σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες ήταν γυναίκες. Μελλοντικά θα ήταν πολύ σκόπιμο να γίνει μια νέα έρευνα με στρωματοποιημένη δειγματοληψία ώστε να υπάρχει ίση εκπροσώπηση και των 2 φύλων ώστε να μπορούν να συγκριθούν και οι απόψεις τους ισόνομα. Άλλος ένας περιορισμός που ίσως επηρεάζει τα αποτελέσματα είναι η επίσης άνιση εκπροσώπηση των παιδαγωγών ιδιωτικού και δημόσιου φορέα, με τους δεύτερους να είναι τριπλάσιοι από τους πρώτους. Πολλές έρευνες έχουν δείξει πως υπάρχουν θεμελιώδεις διαφορές μεταξύ Δημόσιων και Ιδιωτικών σχολείων, γι' αυτό το λόγο θα ήταν καλό να μπορούσε μια έρευνα να έχει επαρκές δείγμα ώστε να συγκρίνει τις απόψεις των παιδαγωγών στον κάθε φορέα.

Επιπλέον, το δείγμα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας θα μπορούσε να είναι και μεγαλύτερο, αν και δεν ήταν μικρό. Μια επανάληψη, λοιπόν της έρευνας σε μεγαλύτερο δείγμα θα έδινε πιο καλή συνολική εικόνα για το ζήτημα.

Τέλος, θα ήταν χρήσιμη μία νέα έρευνα η οποία θα γίνονταν σε σχολεία άλλων χωρών ώστε να πραγματοποιηθούν συγκρίσεις με επαγωγικούς ελέγχους με τα αποτελέσματα που είχαμε για τη χώρα μας, όπως επίσης θα μπορούσε μια μελλοντική έρευνα να διαχωρίσει τις περιοχές από τις οποίες λήφθηκε δείγμα σε αστικές, ημιαστικές, αγροτικές περιοχές και νησιά, γιατί είναι σαφές πως από τόπο σε τόπο το σύστημα εκπαίδευσης διαφοροποιείται αρκετά.

## Συμπεράσματα

Η παραπάνω έρευνα επικεντρώθηκε στην διερεύνηση και την ανάλυση των απόψεων παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας όσον αφορά την αξία του θεατρικού παιχνιδιού και την καλλιέργεια δεξιοτήτων των παιδιών στους παιδικούς και τους βρεφονηπιακούς σταθμούς. Συνολικά έλαβαν συμμετοχή 125 παιδαγωγοί, εκ των οποίων η πλειονότητα αποτελείται από γυναίκες, ηλικίας από 31 έως 45 ετών.

Επιπλέον, οι περισσότεροι ερωτώμενοι έχουν αποφοιτήσει από κάποιο ΤΕΙ, απασχολούνται στον δημόσιο τομέα και τα έτη προϋπηρεσίας τους κυμαίνονται από 6 έως 10. Επίσης, το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος δεν έχει εξειδικευμένες σπουδές στο θεατρικό παιχνίδι και δεν ασχολείται ερασιτεχνικά με κάποια από τις Τέχνες, όπως τη Μουσική, τα Εικαστικά και το Θέατρο.

Παράλληλα, αναδείχθηκε πως ο μέσος αριθμός μαθητών ανά τμήμα ανέρχεται στα 15,10 παιδιά, τα οποία έχουν μέση ηλικία τα 2,70 έτη. Επιπλέον, στα τμήματα των περισσότερων ερωτηθέντων εντάσσονται μαθητές διαφορετικής πολιτισμικής κουλτούρας.

Κατόπιν, διερευνώντας το 1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα και την 1<sup>η</sup> ερευνητική υπόθεση, αναδείχθηκε πως οι παιδαγωγοί θεωρούν ιδιαίτερα σημαντική την επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού στα παιδιά, κυρίως στον τομέα της συναισθηματικής ανάπτυξης, καθώς θεωρούν πως αυτό αναπτύσσει και την έκφραση των συναισθημάτων τους. Ακόμη, η πλειονότητα των παιδαγωγών χρησιμοποιούν δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού 2 με 3 φορές την εβδομάδα κατά το εβδομαδιαίο πρόγραμμα της τάξης τους.

Συγχρόνως, έγινε αντιληπτό πως οι συμμετέχοντες εφαρμόζουν περισσότερο σαν τεχνική τη μίμηση διαφόρων κινήσεων με αφορμή ένα τραγούδι ή ένα παραμύθι, καθώς σε αυτή συμμετέχουν πιο ενεργά τα παιδιά. Επίσης, οι δραστηριότητες που εκτελούν περισσότερο στην τάξη σχετίζονται με τη μουσική.

Επιπλέον, σύμφωνα με το 3<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα και την 3<sup>η</sup> ερευνητική υπόθεση, οι συμμετέχοντες θεωρούν πως οι δραστηριότητες που σχετίζονται με τη μουσική είναι αυτές που ενισχύουν περισσότερο την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Τέλος, οι συμμετέχοντες αξιολογούν πως τα βασικά χαρακτηριστικά του παιδαγωγού-εμψυχωτή του θεατρικού παιχνιδιού είναι η φαντασία και η εφευρετικότητα.

Στο 2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα, έγινε σαφές πως όσο μεγαλύτερη σημαντικότητα προσδίδουν οι παιδαγωγοί στο θεατρικό παιχνίδι, τόσο πιο συχνά εντάσσουν ασκήσεις σωματικής έκφρασης, μίμηση, δραματοποίηση παραμυθιού και παντομίμα κατά την διδασκαλία τους, αλλά και αυτοσχεδιασμό και παιχνίδι ρόλων. Ταυτόχρονα, μέσω του 4<sup>ου</sup>



ερευνητικού ερωτήματος έγινε σαφές πως οι παιδαγωγοί με εξειδίκευση στο θεατρικό παιχνίδι πιο συχνά εντάσσουν ασκήσεις έκφρασης του σώματος και όσοι δεν έχουν εξειδίκευση εντάσσουν πιο συχνά στην διδασκαλία τους παιχνίδια ρόλων. Τέλος, στο 5<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα παρατηρείται πως οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα, πιο συχνά εντάσσουν δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα των μαθητών τους.

Όσον αφορά τις κλίμακες του ερωτηματολογίου, διαπιστώθηκε εξαιρετικά υψηλή ταύτιση με τις θεωρητικές υποκλίμακες μέσω της παραγοντικής επιβεβαιωτικής ανάλυσης που διενεργήθηκε στην κάθε μία ξεχωριστά. Πιο συγκεκριμένα, όλες οι κλίμακες ήταν κατάλληλες για την εφαρμογή της μεθόδου, η οποία ανέδειξε πως οι ερωτήσεις διαχωρίζονται με «απόλυτο» τρόπο και μάλιστα ακριβώς στις αρχικές/βιβλιογραφικές κλίμακες.

## Βιβλιογραφία

### Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Aalsvoorta, G., Bette, P., Justine, H., Anke, K., & Terttu, P. (2015). Trainee teachers' perspectives on play characteristics and their role in children's play: an international comparative study amongst trainees in the Netherlands, Wales, Germany and Finland. *European Early Childhood Education Research Journal*. vol. 23, no. 2 , 227-292. Ανάκτηση από διαδίκτυο στις 07/06/2022: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1059216>
- Ardianto, P. (2016). "I couldn't play in it, but I loved it.": Teachers' Views on Participating in English Drama Performances. *Journal Of Foreign Language Teaching And Learning* , σσ. 25-33. Ανάκτηση από διαδίκτυο στις 26/05/2022
- Behas, L., Maksymchuk, B., Babii, I., Tsymbal, S., Golub, N., Golub, V., και συν. (2019, June). The influence of tempo rhythmic organization of speech during gaming. *Journal Of Physical Education And Sport* , σσ. 1333-1340.
- Benishek, L. E.-T. (2015, January). The cognitive psychology of diagnostic errors. *Scientific American Neurology* , σσ. 1-21. Ανάκτηση από διαδίκτυο 14/06/2022: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23417589/>
- Boud, D., Cohen, R., & Walker, D. (1993). *Using Experiences for Learning*. Buckingham: Open.
- Brewer, W. (1980). *Theoretical Issues in Reading Comrehension*. Routledge.
- Bruner, J. (1966). *Studies in cognitive growth*. New York: Wiley.
- Du, Y. (2019). Research on the Present Situation and Strategy of Kindergarten Children's Drama Education in Xiam. *Atlantis Press* , σσ. 616-620. Ανάκτηση από διαδίκτυο στις 27/05/2022 <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icadce-19/125916170>
- Eysenck, W. M. (2010). *Βασικές Αρχές Γνωστικής Ψυχολογίας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Flavell, J. (1979, October). Cognitive Monitoring: a new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychology* , σσ. 906-911.
- Fredrickson, B. (2001, March). The role of positive emotions in positive psychology. *American Psychology* , σσ. 218-226.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Garvey, C. (1990). *Το παιχνίδι: η επίδραση στην εξέλιξη του παιδιού*. Αθήνα: Π. Κουτσομπός Α.Ε.
- Gerard Faure, Serge Lascar. (1994). *Το θεατρικό παιχνίδι στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Goplan, V., Bakar, J., Zulkifi, A., Alwi, A., & Che Mat, R. (2017, October 3). A review of the motivation theories in learning. *AIP Confrence Proceedings* . Ανάκτηση από διαδίκτυο στις 11/06/2022:

[https://www.researchgate.net/publication/320204050\\_A\\_review\\_of\\_the\\_motivation\\_theories\\_in\\_learning](https://www.researchgate.net/publication/320204050_A_review_of_the_motivation_theories_in_learning)

Gottman, J. (2000). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη των Παιδιών*. Αθήνα: Γράμματα.

Gregory, J. (2002). *Principles of Experiential Education*. In Jarvis, J. (ed.) *The Theory and Practice of Teaching*. London: Kogan Page.

Hayes, N. (1998b). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία. Τόμος Β'*. Εισαγωγή στην Ψυχολογία. Τόμος Α'. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα: Ελληνικά Γράμματα.

Irvine, J. (2018, October 1). A Framework for Comparing Theories Related to Motivation in Education. *Research in Higher Education Journal* , σσ. 1-30.

King, D., & Delfabro, P. (2014, January 24). The cognitive psychology of Internet gaming disorder. *Clinical psychology review* , σσ. 298-308.

Kovach, M. (2018). h, M. (2018). A review of classical motivation theories: A study understanding the value of locus of control in Higher Education. . *Journal of Interdisciplinary Studies in Education* , σσ. 34-53.

Lykesas, G., Douka, S., Koutsouba, M., Bakirtzoglou, P., Giosos, I., & Chatzopoulos, D. (2018). Theatre and theatrical game as teaching methods for greek traditional dances. *Sport Science*, 11(Supplementary 1), 23-30. *Sport Science* , σσ. 23-30.

McNaughton, M. (2004). Educational drama in the teaching of education for sustainability. *Environmental Education Research* , σσ. 139-155.

Meckley, A. (2002). *Observing children's play: Mindful methods*. London: International Toy Research Association.

Mellou, E. (1995). *Review of the relationship between dramatic play and creativity in young children*. Taylor & Francis.

Mustafa, A.-o. A. (2014, December). Kindergarten teachers' trends towards the employment of creative drama in kindergarden child education. *Global Research Journal of Education* , σσ. 167-177.

Piaget, J. (2001). *Η γλώσσα και η σκέψη του παιδιού: μελέτες για τη λογική του παιδιού*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Putnam, A. L. (2016, September 11). Optimizing learning in college: tips from cognitive psychology. *Perspectives on Psychological Science* , σσ. 652-660.

Sattler, M. (1992). *Assessment of children: revised and updated third edition*. San Diego: Publisher.

Togia, G., Charitaki, G., & Soulis, S. (2017, July 26). Togia, G., Charitaki, G., & Soulis, S. (2017). Special Educators' Perceptions about Learning Fundamental Social Skills through Theatrical Play: The Case of Children with Special Educational Needs. *Asian Journal Of Applied Science And Technology (AJAST)* , σσ. 95-100. Ανάκτηση από διαδίκτυο στις 03/06/2022: <https://www.semanticscholar.org/paper/Special-Educators%27-Perceptions-about-Learning-Play%3A-Togia-Charitaki/a016f8c385b42e220eb1721a6d0903d160faa593>

- Tombaka, A. (2014). Importance Of Drama In Pre-School Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* , σσ. 372-378.
- Turabik, T., & Baskan, G. (2015). The importance of motivation theories in terms of education systems. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* , σσ. 1055-1063. Ανάκτηση από διαδίκτυο 05/06/2022 : <https://www.researchgate.net/publication/277964453>
- Wee, S.-J. (2011, Αύγουστος). A Case Study of Drama Education for Kintergarten Children in the US. *Child Studies in Diverse Contexts* , σσ. 59-75. Ανάκτηση από διαδίκτυο στις 23/05/2022: <https://www.academia.edu/48199231>
- Αγγελιδάκη, Μ. (2015). Το θέατρο στην εκπαίδευση ως εναλλακτική μέθοδος διδασκαλίας. Η αξιοποίηση της θεωρίας της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner. *Θέατρο και θεατρικές τεχνικές στην αγωγή και την εκπαίδευση. 2ο forum νέων επιστημόνων, ερευνητικό πρόγραμμα «Θαλής» (ΕΚΤ-ΕΣΠΑ). Το θέατρο ως μορφοπαιδευτικό αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην εκπαίδευση και την κοινωνία.* (σσ. 253-263). Αθήνα: ΕΚΠΑ. Ανάκτηση από διαδίκτυο στις 15/06/2022: <https://www.academia.edu/37882754>
- Αντωνιάδης, Α. (1994). *Το παιχνίδι*. Αθήνα: University Studio Press.
- Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι: σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Βοσνιαδου, Σ. (2004). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία. Βιολογικές, Αναπτυξιακές και Συμπεριφοριστικές Προσεγγίσεις. Γνωστική Ψυχολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γαλάνη, Μ. (2011). *Δημιουργική μέθοδος θεατρικού παιχνιδιού*. Αθήνα: Έλλην.
- Γαργαλιάνος, Σ. (2005). *Θεατρικό Παιχνίδι-Θεατρική Αγωγή-πρακτικές και τεχνικές στην εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Άλφα-Σίγμα.
- Γέροντα, Τ. (2021). *Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του θεατρικού παιχνιδιού στη συναισθηματική ανάπτυξη κατά τη μέση παιδική ηλικία*. Διπλωματική εργασία. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Επιστήμες της Αγωγής». Ανάκτηση από διαδίκτυο στις 16/06/2022: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/52508>
- Γκόβας, Ν. (2002). *Το θέατρο στην εκπαίδευση: μορφή τέχνης και εργαλείο μάθησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γραμματάς, Θ. (1999). *Διδακτική του Θεάτρου*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Γραμματάς, Θ., & Μουδατσάκης, Τ. (2008). *Γραμματάς, Θ., Μουδατσάκης, Τ. (2008). Θέατρο και πολιτισμός στο σχολείο, για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.Μ.Ε.
- Ινστιτούτο, Π. *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών*. Αθήνα. Ανάκτηση από διαδίκτυο στις 10/05/2022: [http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson\\_id=300&ep=367](http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=300&ep=367)
- Καμαρινού, Δ. (2000). *Βιωματική Μάθηση στο Σχολείο*. Ξυλόκαστρο: Αυτοέκδοση.
- Κοντογιάννη, Α. (2000). *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

- Κοντογιάννη, Α. (2008). *Μαύρη αγελάδα άσπρη αγελάδα: Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος.
- Κοντογιάννη, Α. (2004). Όνειρα υλικό ζωής, υλικό δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση. Γκόβας Ν. (επιμ.). *Δημιουργικότητα και Μεταμορφώσεις*. Αθήνα: Δίκτυο Θέατρο στην Εκπαίδευση.
- Κουρετζής, Λ. (1991). *Θεατρικό παιχνίδι, παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Κουρετζής, Λ. (2008). *Το θεατρικό παιχνίδι και οι διαστάσεις του*. Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Κουρετζής, Λ. (2001). *Το θεατρικό Παιχνίδι και οι διαστάσεις του*. Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Κουρετζής, Λ. (1990). *Το θέατρο για παιδιά στην Ελλάδα*. Αθήνα : Καστανιώτης.
- Κωσταρίδου – Ευκλείδη, Α. (2012). *Ψυχολογία Κινήτρων*. Αθήνα: Πεδίο.
- Λενακάκης, Α. (2013). Η μορφοπαιδευτική αξία του παιχνιδιού και του θεάτρου στην εκπαίδευση. *Διδακτικό εγχειρίδιο σημειώσεων θεατρικής παιδείας για εκπαιδευτικούς α΄/βαθμιας και β΄/βαθμιας εκπαίδευσης* (σσ. 58-77). Αθήνα: Εκπα. Ανάκτηση από διαδίκτυο στις 06/06/2022
- Μπάκα, Ε. (2011). *Η θεατρική αγωγή (το θεατρικό παιχνίδι) ως μέσο ενίσχυσης της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης ατόμων τυπικής ανάπτυξης και ατόμων με ειδικές ανάγκες*. Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη: Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Ανάτηση από διαδίκτυο στις 13/06/2022
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών. *Εφημερίς της Κυβερνήσεως* , 3733- 4068.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2011). *Οδηγός εκπαιδευτικού για το θέατρο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Παπαγεωργίου, Α. (2017). *Το θεατρικό παιχνίδι ως μέσο καλλιέργειας δεξιοτήτων*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ανάκτηση από διαδίκτυο στις 25/05/2022
- Παπαδόπουλος, Γ. (2015). Αγωγής Λόγος – Θεάτρου Διάλογος. Παπαδόπουλος, Σ. (επιμ.). *Θέατρο και Θεατρικές Τεχνικές στην Αγωγή και την Εκπαίδευση, 2ο forum νέων επιστημόνων, ερευνητικό πρόγραμμα «Θαλής»*. Το θέατρο ως μορφοπαιδευτικό αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην εκπαίδευση και την κοινωνία.: ΕΚΠΑ. Ανάκτηση από διαδίκτυο στις 01/06/2022: <http://simospapadopoulos.com/wp-content/uploads/SYLLOGIKOS-TOMOS-FORUM-EPIMELEIA-SIMOS-PAPADOPOULOS.pdf>
- Παπαδόπουλος, Γ. (2012). *Μυθοπλασία, Βίωμα και Παιδεία, Διδασκαλίας Τέχνη: Θεωρία και Εφαρμογές*. Αθήνα: Ψηφίδα.
- Παπαδόπουλος, Γ. (2012). *Μυθοπλασία, Βίωμα και Παιδεία, Διδασκαλίας Τέχνη: Θεωρία και Εφαρμογές*. Αθήνα: Ψηφίδα.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2010). *Παιδαγωγική του Θεάτρου*. Παιδαγωγική του Θεάτρου: Αυτοέκδοση.

- Παππά, Β. (2013). *Η λογική των συναισθημάτων*. Αθήνα: Οκτώ.
- Πόρποδας, Κ. (1999). *Γνωστική ψυχολογία. Θέματα Ψυχολογίας της Γλώσσας Λύση προβλημάτων, Τόμος 2*. Αθήνα.
- Ρούσσο, Π. Α. (2011). *Γνωστική Ψυχολογία: οι βασικές γνωστικές διεργασίες*. . Αθήνα: Τόπος.
- Σέρρη, Α. (1991). *Δραματική έκφραση και αγωγή του παοδιού*. Αθήνα: Ggutenberg.
- Σπανάκη, Ε. (2016). *Κινητικά παιχνίδια με στοιχεία θεατρικού παιχνιδιού για την ολόπλευρη ανάπτυξη μαθητών νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου*. Ιούλιος: Σπανίδης.
- Φανουράκη, Κ. (2010). *Η διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων μέσω της θεατρικής αγωγής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Πανεπιστήμιο Πατρών: Διδακτορική Διατριβή.
- Χάσκα, Κ. (2016). *Εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Πολιτιστικό Κέντρο Αφρικάνικης Τέχνης ANASA.

# ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί αποτελεί το ερευνητικό εργαλείο για την εκπόνηση διπλωματικής εργασίας με θέμα "Ο ρόλος του θεατρικού παιχνιδιού στην καλλιέργεια δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας". Η έρευνα διεξάγεται στα πλαίσια του "Διιδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων", του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και η συμμετοχή σας εθελοντική. Οι απαντήσεις σας είναι ανώνυμες, και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο ερευνητικούς/ ακαδημαϊκούς σκοπούς. Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για το χρόνο και τη συμμετοχή σας. Για οποιαδήποτε διευκρίνιση είμαι στη διάθεσή σας στο email [mscedt20051@uniwa.gr](mailto:mscedt20051@uniwa.gr)

---

\* Απαιτείται

A. Δημογραφικά και προσωπικά στοιχεία παιδαγωγού.

1. 1. Φύλο \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

Άνδρας

Γυναίκα

2. 2. Ηλικία \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

18-30

31-45

46 και πλέον

3. 3. Σπουδές (σημειώστε το ανώτερο) \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- Απόφοιτος/η Δ.Ε.
- Απόφοιτος/η Τ.Ε.Ι.
- Απόφοιτος/η Α.Ε.Ι.
- Κάτοχος μεταπτυχιακού/ διδακτορικού διπλώματος

4. 4. Έχετε εξειδικευμένες σπουδές στο θεατρικό παιχνίδι; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- Ναι
- Όχι

5. 5. Ασχολείστε ερασιτεχνικά με κάποια από τις Τέχνες (Θέατρο, Μουσική, Εικαστικά); \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- Ναι
- Όχι

6. 6. Ποια είναι τα χρόνια προϋπηρεσίας σας; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- 0-5 έτη
- 6-10 έτη
- 11-15 έτη
- 16 έτη και άνω



7. 7. Εργάζεστε σε: \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

Ιδιωτικό τομέα

Δημόσιο τομέα

B. Στοιχεία του τμήματός σας.

8. 8. Αριθμός μαθητών στο τμήμα σας \*

---

9. 9. Ηλικία μαθητών στο τμήμα σας: \*

---

10. 10. Στο τμήμα σας εντάσσονται μαθητές διαφορετικής πολιτισμικής  
κουλτούρας; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

Ναι

Όχι

Αντιλήψεις παιδαγωγών για το θεατρικό παιχνίδι.

11. 11. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το θεατρικό παιχνίδι επιδρά στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- Πολύ  
 Αρκετά  
 Μέτρια  
 Λίγο  
 Καθόλου

12. 12. Πόσο σημαντική θεωρείτε την επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού στον καθένα από τους παρακάτω τομείς; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.*

	Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
<b>Γνωστική Ανάπτυξη</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Κοινωνική Ανάπτυξη</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Κινητική Ανάπτυξη</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Γλωσσική Ανάπτυξη</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Συναισθηματική Ανάπτυξη</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. 13. Ιεραρχήστε τους τομείς ανάπτυξης των παιδιών, σύμφωνα με τη θετική επίδραση που ασκεί το θεατρικό παιχνίδι στον καθένα από αυτούς (Αριθμήστε από το 1 έως το 5, όπου το 1 δηλώνει τη σημαντικότερη επιρροή). \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.*

	1	2	3	4	5
<b>Γνωστική Ανάπτυξη</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Κοινωνική Ανάπτυξη</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Κινητική Ανάπτυξη</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Γλωσσική Ανάπτυξη</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Συναισθηματική Ανάπτυξη</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. 14. Θεωρείτε ότι το θεατρικό παιχνίδι \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
<b>ευνοεί την ανάπτυξη του προφορικού λόγου των παιδιών;</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>ενισχύει τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου των παιδιών;</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>καλλιεργεί την επικοινωνία μεταξύ των παιδιών;</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>ενδυναμώνει τις φιλικές σχέσεις των παιδιών;</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>αναπτύσσει την έκφραση συναισθημάτων των παιδιών;</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>συμβάλει στην ανάπτυξη της αισθητικής καλλιέργειας των παιδιών;</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>καλλιεργεί την ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων των παιδιών;</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Τεχνικές, που χρησιμοποιούνται στο θεατρικό παιχνίδι.

15. 15. Ποια είναι η συχνότητα, που πραγματοποιείτε δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα της τάξης σας; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- Καθημερινά  
 2-3 φορές/ εβδομάδα  
 Καθόλου

16. 16. Ποιες από τις παρακάτω τεχνικές θεατρικού παιχνιδιού εφαρμόζετε πιο συχνά στην τάξη του παιδικού σταθμού; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.*

	Καθημερινά	2-3 φορές την εβδομάδα	Καθόλου
<b>Ασκήσεις σωματικής έκφρασης</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Μίμηση (κινήσεων με αφορμή ένα τραγούδι/παραμύθι)</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Δραματοποίηση παραμυθιού</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Παντομίμα</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Αυτοσχεδιασμό</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Παιχνίδι ρόλων</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. 17. Σημειώστε αντίστοιχα πόσο ενεργά συμμετέχουν τα παιδιά στις παρακάτω \*  
τεχνικές του θεατρικού παιχνιδιού:

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.*

	Πολύ	Μέτρια	Καθόλου
<b>Ασκήσεις σωματικής έκφρασης</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Μίμηση (κινήσεων με αφορμή ένα τραγούδι/παραμύθι)</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Δραματοποίηση παραμυθιού</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Παντομίμα</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Αυτοσχεδιασμό</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Παιχνίδι ρόλων</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Δραστηριότητες, που ενισχύουν την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών.

18. 18. Ποια είναι η συχνότητα, που εκτελείτε με τα παιδιά δραστηριότητες σχετικά \*  
με τα γνωστικά πεδία;

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.*

	Καθημερινά	2-3 φορές/ εβδομάδα	Καθόλου
<b>Μουσική</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Εικαστικά</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Χορός</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Θέατρο/ θεατρικό παιχνίδι</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. 19. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι δραστηριότητες των παρακάτω γνωστικών πεδίων, ενισχύουν την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών; \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Πολύ	Μέτρια	Καθόλου
<b>Μουσική</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Εικαστικά</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Χορός</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Θέατρο/ θεατρικό παιχνίδι</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. 20. Αξιολογήστε τα βασικά χαρακτηριστικά του παιδαγωγού-εμπνευστή του θεατρικού παιχνιδιού; \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Ελάχιστα	Καθόλου
<b>Φαντασία</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Εφευρετικότητα</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Εκμετάλλευση του τυχαίου</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Υποκριτική ικανότητα</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Έμπνευση</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Ικανότητα επικοινωνίας</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Θεατρικές γνώσεις</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Αυτοπεποίθηση</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>