

## **Η θεατρική τέχνη στην εκπαίδευση: Η επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού στην ψυχοκινητική και κοινωνική ανάπτυξη των νηπίων.**

**Μάρω Γαλάνη**  
Πανεπιστήμιο Πατρών

**Περίληψη:** Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της επίδρασης του θεατρικού παιχνιδιού στην ψυχοκινητική και κοινωνική ανάπτυξη των νηπίων, στη βάση της αντίληψης ότι μια καλά σχεδιασμένη, οργανωμένη και επιστημονικά τεκμηριωμένη παρέμβαση στο νηπιαγωγείο, με τη μορφή προγράμματος το οποίο αξιοποιεί την τέχνη του θεάτρου και ειδικότερα του θεατρικού παιχνιδιού αποτελεί παιδαγωγικό, δημιουργικό μέσο για την ολόπλευρη ανάπτυξή τους.

Το δείγμα της έρευνας είναι 22 νήπια από δύο ιδιωτικά νηπιαγωγεία/ νηπιακούς σταθμούς της Πάτρας

Στην έρευνα συμμετείχαν δύο ομάδες, μία πειραματική και μια ελέγχου. Στις δύο ομάδες έγιναν αξιολογήσεις με ερωτηματολόγιο και tests δύο φορές (στην αρχή και στο τέλος της έρευνας).

Το κατάλληλα δομημένο ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε δύο φορές (αρχή και τέλος) από τις 4 νηπιαγωγούς των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα και περιείχε 7 ερωτήσεις οι οποίες στόχο είχαν την κοινωνική ανάπτυξη των νηπίων.

Για την αξιολόγηση της ψυχοκινητικής ανάπτυξης, στην αρχή και στο τέλος της έρευνας, δόθηκε δέσμη tests με τα επί μέρους κριτήρια της ψυχοκινητικής των Ozeretski-Quilmain και Stamback: δυναμική συναρμογή, κινητική μνήμη, προσανατολισμού στο χώρο, χωροχρονική συναρμογή. Τα tests Ozeretski-Quilmain και Stamback έχουν καλή αξιοπιστία (validity).

Οι συναντήσεις στην πειραματική ομάδα έγιναν με βάση το διδακτικό πρόγραμμα το οποίο είχαμε επεξεργαστεί και το οποίο περιείχε οργανωμένο θεατρικό παιχνίδι και δραστηριότητες θεατρικής τέχνης προσαρμοσμένης στις δεξιότητες και ανάγκες των νηπίων, ενώ από την ομάδα ελέγχου έλειπε ένα αντίστοιχο πρόγραμμα και η όποια ενασχόληση με το θέατρο είχε τη μορφή μιμητικής κίνησης στα πλαίσια των μαθημάτων μουσικοκινητικής αγωγής ή μίμησης στα πλαίσια παιχνιδιών παραδοσιακών ή άλλων παιδαγωγικών.

Το παιδαγωγικό πείραμα είχε διάρκεια 7 μηνών από Νοέμβριο έως Ιούνιο, με συναντήσεις δύο φορές την εβδομάδα και η καθεμιά είχε διάρκεια 45 λεπτά.

Τα αποτελέσματα έδειξαν τη μεγάλη θετική επίδραση προγράμματος δραστηριοτήτων θεατρικής τέχνης και θεατρικού παιχνιδιού τόσο στα βασικά κριτήρια της ψυχοκινητικής ανάπτυξης (δυναμικής συναρμογής, κινητικής μνήμης, προσανατολισμού στο χώρο και χωροχρονικής σύνθεσης -ρυθμού) όσο και στο κοινωνικό επίπεδο των νηπίων (τάση του νηπίου για συμμετοχή σε ομαδική εργασία, δεξιότητα να

δημιουργεί φιλίες, να επικοινωνεί, να μιλά και παίζει με τα άλλα νήπια, να κατανοεί τους κανόνες του παιχνιδιού, να έχει υγιή συμπεριφορά κατά τη συνάντησή με καινούργιο πρόσωπο και κατά την απαγόρευση, να διατυπώνει και να υπερασπίζεται τη γνώμη του).

Τα αποτελέσματα της ερευνάς μας συγκλίνουν στις απόψεις ειδικών επιστημόνων οι οποίοι υποστηρίζουν ότι το θέατρο και το θεατρικό παιχνίδι είναι μοναδικό μέσο για την ανάπτυξη του θάρρους να εκφράζουν τα παιδιά τη γνώμη τους, υπερασπίζεται τη δεξιότητα για την ανάπτυξη φιλικών σχέσεων στο σχολείο και οδηγεί σε βελτίωση της κοινωνικής συμπεριφοράς, των κοινωνικών δεξιοτήτων και τις ικανότητες των παιδιών να ακολουθούν κανόνες παιχνιδιών.

**Λέξεις κλειδιά:** Θεατρικό παιχνίδι, Πρακτικό επίπεδο, Ψυχολογικό υπαρκτικό επίπεδο, Ψυχοκινητική ανάπτυξη, Κοινωνική ανάπτυξη

### **Εισαγωγή - Θεωρητικό πλαίσιο**

Το ζήτημα της δημιουργικής φαντασίας παρ' ότι αποτέλεσε αντικείμενο προβληματισμού πολλών φιλοσόφων μοιάζει να απασχολεί ελάχιστα το σημερινό σχολείο και το νηπιαγωγείο. Και τα δυο ενδιαφέρονται κυρίως για την επίδοση και την τεχνική "γνώση" και καθόλου για αυτό που λέμε τη Wittgensteinian αντίληψη του "να βλέπεις ως". Να βλέπεις τα πράγματα κατά κάποιον τρόπο διαφορετικά από όπως πραγματικά ή ήδη είναι, έτσι ώστε να παράγεις έργα "που κρίνονται ως υπέροχα σύμφωνα με το χαρακτηριστικό επίπεδο της συγκεκριμένης δραστηριότητας ή επιστημονικού τομέα που σε ρωτάνε" (H. Redfern, 1973)

Ο Πλάτωνας, ο Αριστοτέλης, ο Hume και ο Kant, ο Sartre και ο Barrow όλοι αντιλήφθηκαν τη φαντασία ως μια εξαιρετική ικανότητα του μυαλού.

Ο Πλάτων και ο Αριστοτέλης συνέλαβαν το να φαντάζεσαι σαν να περιλαμβάνει τη διάπλαση - εικόνας. Για τον Kant, "Φαντασία είναι η ικανότητα να απεικονίζεις ένα αντικείμενο ακόμα και χωρίς την παρουσία του, με διαίσθηση" (I. Kant 1984, first publish. 1781). Για τον ίδιο όπως και το Hume η ικανότητα της φαντασίας ήταν πιο στενά συσχετισμένη με την ικανότητα της σύλληψης: ένα μέρος όπου οι ιδέες ενώνονται. Συμφωνά με τον Sartre, υπάρχουν τρία είδη επίγνωσης με τα οποία το ίδιο αντικείμενο μπορεί να δοθεί σε εμάς: "να αντιλαμβάνεσαι, να συλλαμβάνεις και να φαντάζεσαι" (Sartre J. P. 1966). Όσον αφορά τη φαντασία, ο Sartre σημείωσε την ομοιότητα της με την αντίληψη. Ο Barrow προτείνει ότι το κριτήριο για το φανταστικό, το ασυνήθιστο είναι να βλέπεις πέρα από το φανερό και το αμέσως φανερό.

Η τυποποίηση, ο αυτοματισμός και οι τεχνολογικές επιτεύξεις της εποχής μας, τα οικολογικά και περιβαλλοντικά προβλήματα, επηρεάζουν την παιδεία και την εκπαίδευση. Το νηπιαγωγείο και το σχολείο ως αντανάκλασεις του τοπίου της κοινωνίας, που τα στηρίζει, βασίζονται στην απόκτηση από μέρους του παιδιού αλλά του και νηπίου όσο γίνεται περισσότερης γνώσης, υποτιμώντας και εξοστρακίζοντας από την πρακτική τους τη δημιουργικότητα και τη φαντασία και με τον τρόπο αυτό αδρανοποιούν πρόωρα και "πρακτικοποιούν" νήπιο και παιδί. Η έμφυτη αισθητική τους τάση καταπνίγεται. Η ελεύθερη έκφρασή τους υποβαθμίζεται.

Το νηπιαγωγείο και το σχολείο είναι χώροι που ως βασικό τους έργο έχουν τη μόρφωση της προσωπικότητας, τον προσανατολισμό των ενεργητικών δυνάμεων του

νηπίου και του παιδιού, ένας από τους κύριους σκοπούς της αγωγής, όπως τονίζει ο Debesse.

Τελευταία η πολιτεία έχει αντιληφθεί τη δυναμική που εξασκεί στην καθημερινή παιδευτική διαδικασία, ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα Αισθητικής Αγωγής, εντάσσοντας την ως σύνολο δραστηριοτήτων τόσο στο νηπιαγωγείο όσο και στο σχολείο.

Όμως λίγοι μαρκαδόροι κι ένα κομμάτι χαρτί για να ζωγραφιστεί, ένα παιδικό τραγούδι, ένας χορός, μόνο του το κάθε αντικείμενο δεν είναι ικανό να συνθέσει στις μέρες μας ένα Ολοκληρωμένο Πρόγραμμα Αισθητικής Αγωγής.

Το θέατρο θεωρείται η “Τέχνη των Τεχνών”. Το νήπιο και το παιδί που ασχολείται με αυτό ασκούν το σώμα τους και αναπτύσσονται ψυχοκινητικά, Απαλλάσσονται από τους “τρελούς” μονολόγους μικρών και μεγάλων, μαθαίνουν να ακούν, να ρωτάνε, να παίρνουν απαντήσεις, μαθαίνουν να συμμετέχουν, απαλλάσσονται από την ψευδαίσθηση της μοναδικότητάς τους και θα βοηθηθούν να ενσωματωθούν αργότερα ομαλά στην κοινωνική διαδικασία.

Η τέχνη του θεάτρου είναι τέχνη σύνθετη και συλλογική, είναι τόπος συνάντησης και αρμονικής λειτουργίας, πεδίο σύνθεσης όλων των επί μέρους καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων του νηπιαγωγείου και του σχολείου.

Αν και το εκπαιδευτικό σύστημα, το “θέατρο”, ως μορφή γιορτής του νηπιαγωγείου και σχολικής παράστασης, δεν το απαρνήθηκε ποτέ, εντούτοις η θεατρική αγωγή άργησε να πάρει τη θέση που της άρμοζε.

Θεατρική αγωγή είναι η π α ι δ ε ι α και η βίωση του θεατρικού φαινομένου. Θεατρική αγωγή παρεχομένη μόνο με μορφή παραστάσεων μπορεί να καταστεί αρνητική και ψυχοφθόρα για τα παιδιά.

Όμως :

- όταν τα παιδιά και τα νήπια προσεγγίζουν το θέατρο μέσω του παιχνιδιού
- όταν ανακαλύψουν, αποκαλύψουν, επεξεργαστούν και βιώσουν ένα μέρος του εαυτού τους
- όταν τους δοθεί η δυνατότητα να εκφράσουν ελεύθερα με το δικό τους τρόπο ρόλους και θέματα που τα απασχολούν, προσωπικές ανάγκες και προβλήματα που αντιμετωπίζουν στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, τότε μπορούμε να μιλάμε για θεατρική αγωγή.

Η Θεατρική Αγωγή τουλάχιστον στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό δεν μπορεί να γίνει παρά μέσα από μηχανισμούς οικείους για το παιδί, μέσα από μια άμεση και αναγκαία δραστηριότητα, όπως είναι το παιχνίδι.

Μέσα από τη σύμβαση του παιχνιδιού, τα νήπια έχουν τη δυνατότητα μιας διεξόδου, έχουν τη δυνατότητα να αναπλάσουν και να ανασυνθέσουν την καθημερινότητα, να κάνουν μια δική τους παρέμβαση.

Έτσι λοιπόν το Θεατρικό Παιχνίδι αποτελεί την ιδεώδη μορφή μέσω της οποίας μπορούμε να βοηθήσουμε το νήπιο και το παιδί να προσεγγίσει τη θεατρική πράξη, να συνειδητοποιήσει τη σύνδεση των τεχνών μεταξύ τους, καθώς και του σχολείου με το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον, με τις ανθρώπινες σχέσεις και τα προβλήματά τους.

Η παρέμβαση που κάνουμε μέσω του θεατρικού παιχνιδιού στο νήπιο αφορά σε δυο επίπεδα:

- Πρακτικό (δεξιότητες για κυριαρχηση στο περιβάλλον)
- Ψυχολογικό - υπαρξιακό (το συναίσθημα και γενικότερα το χαρακτήρα, την αυτο-

γνωσία και αυτοεκτίμηση, την κοινωνικοποίηση και επικοινωνία με το συμμαθητή - συνάνθρωπο)

Σε πρακτικό επίπεδο το νήπιο παίζοντας έρχεται σε επαφή και γνωριμία με το σώμα του, τις λειτουργίες και δυνατότητές του, ασκεί τον προσανατολισμό στο χώρο, την ισορροπία, την ποιότητα, τον συντονισμό και τον έλεγχο της κίνησής του, το ρυθμό του στη βάδιση, το τρέξιμο, την κίνηση γενικά, απολαμβάνει τη χαρά της έκφρασης μέσω μικρών κινητικών ροών στο χώρο. Παίρνει χαρά από συνασκήσεις σωματικής επαφής με άλλα πρόσωπα. Με κινητικά παιχνίδια ακινησίας - κίνησης, αυτοσυγκέντρωσης και χαλάρωσης το νήπιο και το παιδί έρχονται πιο κοντά στο σώμα τους και ανοίγουν έτσι την πόρτα προς τον εσωτερικό τους κόσμο, προς το συναίσθημα.

Στο ψυχολογικό υπαρξιακό επίπεδο το νήπιο και το παιδί “Μέσα από τη σύμβαση του παιχνιδιού έχει τη δυνατότητα μιας διεξόδου, να αναπλάθει και να ανασυνθέτει την καθημερινότητα, να κάνει μια δική του παρέμβαση” (Λ. Κουρετζής 1991).

Ό,τι η ρεαλιστική πραγματικότητα στερεί στο παιδί, μπορεί να βιωθεί με ένα τρόπο μέσα από τη μεταμόρφωση σ’ αυτό το άλλο που επιθυμεί κατά τη διεργασία του παιχνιδιού και είναι αυτή η μεταμόρφωση, αυτή η ερμηνεία που εμψυχώνει το παιδί. Με τη δύναμη της φαντασίας και την ελευθερία των συναισθημάτων φθάνει να κατασκευάσει το δικό του κόσμο μεταμορφώνοντας το πραγματικό σε μαγικό. Η συναισθηματική του ζωή αποκτά οντότητα και αυτονομία, ενώ παράλληλα η αίσθηση της προσωπικής δημιουργίας μέσα στην ομάδα οπλίζει το νήπιο και το παιδί με πίστη στον εαυτό, αυτογνωσία και επικοινωνιακή δύναμη. Μαθαίνει να σέβεται τους κανόνες της ομάδας και το σημαντικότερο δεν έχει πια φόβο και μπορεί να πεισθεί ότι η μάθηση συνδέεται με την ελευθερία έκφρασης και την πολυφωνία.

Αλλά και στην καλλιτεχνική του διάσταση το Θέατρο στο νηπιαγωγείο και το σχολείο πάλι είναι άμεσα συνδεδεμένο με την παιδαγωγική του ιδιότητα και φύση. Το νήπιο και το παιδί γνωρίζει προοδευτικά και αρχίζει να χρησιμοποιεί τη θεατρική γλώσσα, μέσα από την πρακτική της φυσικής άσκησης ή τη διαδικασία του θεατρικού παιχνιδιού και των ρόλων, δημιουργώντας έναν “ποιητικό” χώρο συμβολοποίησης με το σώμα, το λόγο, τα αντικείμενα.

### **Ερευνητικά ερωτήματα**

Από την παραπάνω συνοπτική παρουσίαση η οποία αφορά στη θεατρική τέχνη και τη λειτουργία του θεατρικού παιχνιδιού στο νηπιαγωγείο φαίνεται η αναγκαιότητα της παρούσας μελέτης.

Στη βάση της αντίληψης ότι μια καλά σχεδιασμένη, οργανωμένη και επιστημονικά τεκμηριωμένη παρέμβαση στο νηπιαγωγείο, με τη μορφή προγράμματος το οποίο αξιοποιεί την τέχνη του θεάτρου/ θεατρικού παιχνιδιού αποτελεί παιδαγωγικό, δημιουργικό μέσο για την ολόπλευρη ανάπτυξη των νηπίων, αποφασίσαμε να ερευνήσουμε την επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού:

- στην ψυχοκινητική ανάπτυξη
- την κοινωνική ανάπτυξη – κοινωνικότητα των νηπίων

Σημειώνεται πως παρόμοιες έρευνες περιορίζονται σε ελάχιστες οι οποίες αφορούν στη διερεύνηση της κοινωνικής ανάπτυξης, ενώ παρατηρείται έλλειψη ερευνών που αφορούν στην ψυχοκινητική ανάπτυξη.

### Μεθοδολογία

Το δείγμα της έρευνας είναι 22 νήπια από δύο ιδιωτικά νηπιαγωγεία/ νηπιακούς σταθμούς της Πάτρας

Στην έρευνα συμμετείχαν δύο ομάδες, μία πειραματική και μια ελέγχου. Ο αριθμός των νηπίων της πειραματικής ομάδας είναι 11, από τα οποία 5 αγόρια και 6 κορίτσια με μέσο όρο ηλικίας 5 ετών και 4 μηνών. Η ομάδα ελέγχου αποτελείται από 11 νήπια, 6 αγόρια και 5 κορίτσια και μέσο όρο ηλικίας 5 ετών 6 μηνών.

Στις δύο ομάδες έγιναν αξιολογήσεις με ερωτηματολόγιο και tests δύο φορές (στην αρχή και στο τέλος της έρευνας).

1. Το κατάλληλα δομημένο ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε δύο φορές (αρχή και τέλος) από τις 4 νηπιαγωγούς των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα και περιείχε 7 ερωτήσεις οι οποίες στόχο είχαν τη διερεύνηση της σχέσης των νηπίων με τους άλλους/ την κοινωνικότητά τους. Οι ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου και ζητήθηκαν απαντήσεις του τύπου ΝΑΙ – ΟΧΙ – ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ και διαβαθμισμένης επιλογής. Στις ερωτήσεις διαβαθμισμένης επιλογής οι απαντήσεις ήταν στο διάστημα από 1 - 3 (τύπος Likert)

2. Για την αξιολόγηση της ψυχοκινητικής ανάπτυξης δόθηκε δέσμη tests

- **J** δυναμικής συναρμογής των Ozeretski–Quilmain
- **km** κινητικής μνήμης (την αναπαράγωγή από μνήμης 6 ασκήσεων μετά από επίδειξη)
- **r-l** προσανατολισμού στο χώρο (δεξί – αριστερό) των Ozeretski–Quilmain
- **rth** χωροχρονικής σύνθεσης της Stamback

Τα tests Ozeretski–Quilmain και Stamback έχουν χρησιμοποιηθεί και παρουσιάζουν καλή αξιοπιστία (validity).

Αφού επιλέξαμε τα απαραίτητα κριτήρια υποβάλαμε τη δέσμη σε ομάδα ειδικών επιστημών (elite confirmation). Την ομάδα αποτέλεσαν 4 νηπιαγωγοί ανώτατης εκπαίδευσης, 2 φοιτητές του Τμήματος Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού του Πανεπιστημίου Αθηνών επί πτυχίω και 2 πτυχιούχοι θεατρολόγοι του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πατρών οι οποίοι εργάζονται σε δημοτικά σχολεία της πόλης την τελευταία τριετία.

Τα μαθήματα/ συναντήσεις στην πειραματική ομάδα έγιναν με βάση το διδακτικό πρόγραμμα το οποίο είχαμε επεξεργαστεί και το οποίο περιείχε οργανωμένο θεατρικό παιχνίδι και δραστηριότητες θεατρικής τέχνης προσαρμοσμένης στις δεξιότητες και ανάγκες των νηπίων, ενώ από την ομάδα ελέγχου έλειπε ένα αντίστοιχο πρόγραμμα και η όποια ενασχόληση με το θέατρο είχε τη μορφή μιμητικής κίνησης στα πλαίσια των μαθημάτων μουσικοκινητικής αγωγής ή μίμησης στα πλαίσια παιχνιδιών παραδοσιακών ή άλλων παιδαγωγικών.

Το παιδαγωγικό πείραμα είχε διάρκεια 7 μηνών από Νοέμβριο έως Ιούνιο.

Τα μαθήματα, δύο φορές την εβδομάδα, είχαν διάρκεια 45 λεπτά κάθε ένα.

### Αποτελέσματα

#### Ψυχοκινητικά

Η επεξεργασία των δεδομένων έγινε με το στατιστικό πακέτο SPSS v 9 (x) Mean/(s) Std Deviation και Positive and Negative Ranks and Ties.

**Πίνακας 1**  
NPar Tests. Descriptive Statistics

Ομάδες 1η και 2η μέτρηση	N	(x) Mean	%	(s) Std Deviation
e. j2	11	0,8182	350	0,4045
e. j1	11	0,1818		0,4045
κ. j2	11	0,7273	33	0,4671
κ. j1	11	0,5455		0,5222
e.km2	11	5,1818	50	1,4709
e.km1	11	3,4545		1,6348
κ.km2	11	4,8182	15	1,7215
κ.km1	11	4,1818		1,8340
e.rl2	11	4,9091	74	0,9439
e.rl1	11	2,8182		1,2505
κ.rl2	11	3,5455	18	1,9679
κ.rl1	11	3,0000		1,7321
e.rth2	11	23,3636	55	4,5005
e.rth1	11	15,0909		5,7001
κ.rth2	11	15,9091	5	8,4434
κ.rth1	11	15,0909		7,2589

J δυναμικής συναρμογής των Ozeretski–Quilmain, km κινητικής μνήμης (την αναπα-  
ραγωγή από μνήμης 6 ασκήσεων μετά από επίδειξη), r-l προσανατολισμού στο χώρο  
(δεξί – αριστερό) των Ozeretski–Quilmain, rth χωροχρονικής σύνθεσης της Stamback  
e πειραματική ομάδα k ομάδα ελέγχου, 1 πρώτη μέτρηση 2 δεύτερη μέτρηση

**Πίνακας 2**  
Wilcoxon Signed Ranks Test  
Ranks

Ομάδες 1η και 2η μέτρηση	Positive Ranks	Negative Ranks	Ties	Total
e.j1 – e.j2	7	0	4	11
e.km1 – e.km2	10	0	1	11
e.rl1 – e.rl2	9	0	2	11
e.rth1 – e.rth2	11	0	0	11
κ.j1 – κ.j2	2	0	9	11
κ.km1 – κ.km2	6	0	5	11
κ.rl1 – κ.rl2	4	1	6	11
κ.rth1 – κ.rth2	6	2	3	11

Και στις δύο ομάδες πειραματική και ελέγχου μετά την εφαρμογή των προγραμμαμά-  
των παρατηρείται βελτίωση των επιδόσεων των κριτηρίων της ψυχοκινητικής των  
νηπίων.

Η βελτίωση ανά κριτήριο για τις δύο ομάδες έχει ως εξής για:

- J δυναμική συναρμογή (άλμα πάνω από σχοινί) στην επίδοση των νηπίων της πει-

ραματικής ομάδας, από την πρώτη (αρχή της έρευνας) στη δεύτερη (τέλος -μετά την εκπόνηση του προτεινόμενου προγράμματος) μέτρηση παρουσιάζεται αύξηση 350% ενώ στην ομάδα ελέγχου η αντίστοιχη αύξηση παρουσιάζεται σε ποσοστό 33% (πίνακας 1). Ο αριθμός των νηπίων της πειραματικής ομάδας οι οποίοι κατά την δεύτερη μέτρηση παρουσιάζουν βελτίωση της απόδοσης είναι 7 ενώ τα νήπια της ομάδας ελέγχου τα οποία παρουσιάζουν βελτίωση είναι της απόδοσης είναι 2 (πίνακας 2)

- km αναπαραγωγή από μνήμης 5 ασκήσεων μετά από επίδειξη στην επίδοση των νηπίων της πειραματικής ομάδας, από την πρώτη στη δεύτερη μέτρηση παρουσιάζεται βελτίωση 50% ενώ στην ομάδα ελέγχου η αντίστοιχη βελτίωση εμφανίζεται σε ποσοστό 15% (πίνακας 1). Ο αριθμός των νηπίων της πειραματικής ομάδας οι οποίοι κατά την δεύτερη μέτρηση παρουσιάζουν αύξηση της απόδοσης είναι 10 ενώ τα νήπια της ομάδας ελέγχου τα οποία παρουσιάζουν βελτίωση είναι της απόδοσης είναι 6 (πίνακας 2)

- r-1 προσανατολισμός στο χώρο (δεξί – αριστερό) η βελτίωση η οποία παρουσιάζεται στην πειραματική ομάδα είναι 74% ενώ την ομάδα ελέγχου 18% (πίνακας 1). Ο αριθμός των νηπίων της πειραματικής ομάδας οι οποίοι κατά την δεύτερη μέτρηση παρουσιάζουν αύξηση της απόδοσης είναι 9 ενώ τα νήπια της ομάδας ελέγχου τα οποία παρουσιάζουν βελτίωση είναι της απόδοσης είναι 4. Για την ομάδα ελέγχου μάλιστα 1 νήπιο παρουσιάζει μείωση της απόδοσης (πίνακας 2)

- rth χωροχρονικής σύνθεσης στην πειραματική ομάδα παρατηρείται βελτίωση 55% ενώ στην ομάδα ελέγχου 5% (πίνακας 1). Όλα τα νήπια της πειραματικής ομάδας 11 στον αριθμό ενώ στην ομάδα ελέγχου 6 νήπια παρουσιάζουν βελτίωση και 2 μείωση της απόδοσης (πίνακας 2).

### Κοινωνική ανάπτυξη - σχέση των νηπίων με τους άλλους

Πίνακας 3

Ερωτήσεις για την κοινωνική ανάπτυξη - σχέση των νηπίων με τους άλλους	Πειραματική ομάδα		Ομάδα ελέγχου	
	(x) Mean	(s) S Deviation	(x) Mean	(s) S Deviation
1. Παρουσιάζει το νήπιο τάση για συμμετοχή σε ομαδική εργασία	0,38	0,62	0,06	0,25
2. έχει φίλους	0,44	0,63	0,13	0,34
3.Μιλά και παίζει με τα άλλα παιδιά	0,38	0,62	0,06	0,25
4.Κατανοεί βασικούς κανόνες παιχνιδιού	0,44	0,51	0,00	0,00
5.Η συμπεριφορά του κατά την επαφή με καινούργιο πρόσωπο	0,50	0,52	0,13	0,34
6.Η συμπεριφορά του κατά την απαγόρευση	0,06	0,44	0,19	0,40
7.Υπερασπίζεται τη γνώμη του	0,25	0,45	0,00	0,00

**Πίνακας 4****Non Parametric test. 2 Relate Samples Wilcoxon**

Ερωτήσεις 1 – 7 a-b πρώτη – δεύτερη μέτρηση	Πειραματική ομάδα		Ομάδα ελέγχου	
	z - Wilcoxon	Asymp. Sig. (2-tailed)	z - Wilcoxon	Asymp. Sig. (2-tailed)
a 1- b 1	-2,121	0,034	-1,000	0,317
a 2 - b 2	-2,333	0,020	-1,414	0,157
a 3 - b 3	-2,121	0,034	-1,000	0,317
a 4 - b 4	-2,646	0,008	0,000	1,000
a 5 - b 5	-2,828	0,005	-1,414	0,157
a 6 - b 6	-0,577	0,564	-1,732	0,083
a 17 - b 7	-2,000	0,046	0,000	1,000

Η βελτίωση που παρατηρείται ανά ερώτηση για τις δύο ομάδες έχει ως εξής:

**1. Παρουσιάζει το νήπιο τάση για συμμετοχή σε ομαδική εργασία**

Στην πειραματική ομάδα η διαφορά, ανάμεσα στην αρχή και στο τέλος του προγράμματος, η οποία παρατηρείται στα νήπια, ως προς την δυνατότητα τους να συμμετέχουν σε ομαδική εργασία, είναι 0,38 (πίνακας 3) και παρουσιάζεται με υψηλή αξιοπιστία ( $Z -2,121$ ). (πίνακας 4) φαίνεται ότι το πρόγραμμα θεατρικού παιχνιδιού βελτιώνει την τάση των νηπίων για συμμετοχή σε ομαδική εργασία. Για την ομάδα ελέγχου η διαφορά είναι d 0,06 (πίνακας 3) και ( $Z -1,000$ ) από όπου παρατηρούμε ότι η έλλειψη προγράμματος θεατρικής αγωγής δεν εξασφαλίζει ουσιαστική βελτίωση της δεξιότητας.

**2. έχει φίλους**

Στην πειραματική ομάδα η διαφορά πρώτης και δεύτερης αξιολόγησης είναι 0,44 (πίνακας 3) και το  $Z$  είναι -2,333 (πίνακας 4). Στην ομάδα ελέγχου το d είναι 0,13 (πίνακας 3) με  $Z -1,414$ . (πίνακας 4)

Μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος θεατρικού παιχνιδιού η δεξιότητα για διαμόρφωση φιλικών αλληλεπιδράσεων στα νήπια της πειραματικής ομάδας παρατηρείται βελτιωμένη και αναπτυγμένη, ενώ στην ομάδα ελέγχου η βελτίωση που παρατηρείται είναι μικρότερη.

**3. Μιλά και παίζει με τα άλλα παιδιά**

Στην πειραματική ομάδα η διαφορά πρώτης και δεύτερης αξιολόγησης είναι 0,38 (πίνακας 3) και το  $Z$  είναι -2,121 (πίνακας 4). Στην ομάδα ελέγχου το d είναι 0,06 (πίνακας 3) με  $Z -1,00$ . (πίνακας 4).

Τα νήπια που συμμετείχαν στην ομάδα, το πρόγραμμα της οποίας περιλαμβάνει θεατρικό παιχνίδι εμφανίζονται να έχουν αναπτύξει περισσότερο την διάθεση να μιλούν και να παίζουν με τα άλλα νήπια από ότι όσα συμμετείχαν στην ομάδα ελέγχου.

**4. Κατανοεί βασικούς κανόνες παιχνιδιού**



Οι διαφορές ανάμεσα στις δύο ομάδες ως προς την κατανόηση κανόνων παιχνιδιού από τα νήπια, είναι ισχυρά διαφοροποιημένες. Η απόλυτη διαφορά στην πειραματική ομάδα είναι 0,44 (πίνακας 3) με  $Z$  -2,646 (πίνακας 4) ενώ στην ομάδα ελέγχου δεν παρουσιάζεται καμιά διαφορά (πίνακας 3) και (πίνακας 4)

#### 5. Η συμπεριφορά του κατά την επαφή με καινούργιο πρόσωπο

Ως προς τη σωστή συμπεριφορά κατά την συνάντηση με νέο πρόσωπο τα νήπια τα οποία συμμετείχαν στην πειραματική ομάδα παρουσιάζουν εξαιρετικά μεγάλη ανάπτυξη, με διαφορά 0,50 (πίνακας 3) και  $Z$  -2,828 (πίνακας 4). Για την ομάδα ελέγχου αυτή η διαφορά παρουσιάζεται αισθητά χαμηλότερη το  $d$  είναι 0,13 και  $Z$  -1,414 (πίνακας 3) και (πίνακας 4) αντίστοιχα.

#### 6. Η συμπεριφορά του κατά την απαγόρευση

Στην πειραματική ομάδα παρατηρείται  $d$  0,06 με χαμηλό  $Z$  ίσο με -0,577. (πίνακες 3 και 4). Τα αποτελέσματα για την ομάδα ελέγχου με  $d$  =0,19 και  $Z$  =-1,732 φαίνεται ότι στην ομάδα ελέγχου η πειθαρχία παρουσιάζεται μεγαλύτερη από ότι στην πειραματική ομάδα.

#### 7. Υπερασπίζεται τη γνώμη του

Στην πειραματική ομάδα παρατηρείται  $d$  ίσο με 0,25 και  $Z$  ίσο με -2,00 (πίνακες 3 και 4). Από τους ίδιους πίνακες φαίνεται ότι στην ομάδα ελέγχου δεν παρατηρείται καμιά αλλαγή ως προς την δυνατότητα των νηπίων να λένε και να υπερασπίζονται τη γνώμη τους.

### Συμπεράσματα και Συζήτηση

Καταλήγοντας τα προηγούμενα ευρήματα μας οδηγούν στα εξής συμπεράσματα.

Α. Ένα πρόγραμμα το οποίο περιέχει οργανωμένο θεατρικό παιχνίδι και δραστηριότητες θεατρικής τέχνης προσαρμοσμένης στις δεξιότητες και ανάγκες των νηπίων έχει μεγάλη θετική επίδραση στα βασικά κριτήρια της ψυχοκινητικής ανάπτυξης.

#### 1. δυναμικής συναρμογής (άλμα πάνω από σχοινί)

Η ανάπτυξη της δυναμικής συναρμογής οφείλεται σε ασκήσεις και δραστηριότητες οι οποίες χρησιμοποιούνται κατά τη διαδικασία του θεατρικού παιχνιδιού. Το νήπιο παίζοντας έρχεται σε επαφή και γνωριμία με το σώμα του, τις λειτουργίες και δυνατότητές του, ασκεί την ισορροπία, την ποιότητα, τον συντονισμό και τον έλεγχο της κίνησής του.

2. **κινητικής μνήμης** της δυνατότητας δηλαδή για αναπαράγωγή από μνήμης ασκήσεων μετά από σύντομη επίδειξη. Αυτό σε μεγάλο βαθμό οφείλεται στις δραστηριότητες – τα κινητικά παιχνίδια του θεατρικού παιχνιδιού τα οποία φέρνουν το παιδί πιο κοντά στην ανατομία της κίνησης και έτσι το κάνουν ικανό, αφού κατανοεί ευκολότερα την κίνηση, να είναι περισσότερο ακριβής η αναπαράγωγή. Επίσης στα παιχνίδια προσοχής και συγκέντρωσης καθώς και στη φάση θέασης, το νήπιο καθίσταται προσεχτικότερο και περισσότερο ευαίσθητο κατά την διάρκεια της επίδειξης.

3. **προσανατολισμού στο χώρο.** Μέσω του θεατρικού παιχνιδιού το παιδί συνειδητοποιεί τη θέση του μέσα στο χώρο, τον όγκο που καταλαμβάνει το σώμα του, εξα-

σκει τον προσανατολισμό στο χώρο και κινείται με ευχέρεια μέσα σ' αυτόν, υπηρετώντας μια οδηγία που διευκολύνει την έκφραση και αυτός είναι ένας τρόπος διασκεδαστικός, απαλλαγμένος από την πίεση του αποτελέσματος, βασισμένος στο βίωμα το οποίο οδηγεί σε γνώση βαθιά η οποία μπορεί να αντέχει στο χρόνο.

#### **4. χωροχρονικής σύνθεσης (ρυθμού)**

Μέσω του θεατρικού παιχνιδιού το νήπιο ανακαλύπτει τον προσωπικό του ρυθμό και ασκείται σε χωροχρονικές συναρμογές. Αυτό είναι εξαιρετικά σημαντικό καθώς με αυτόν τον τρόπο βελτιώνει την ποιότητα και το ρυθμό των μετακινήσεών του (βάδισμα, τρέξιμο).

**B.** Ως προς τον κοινωνικό επίπεδο η επίδραση του προγράμματος θεατρικού παιχνιδιού στα νήπια φαίνεται πως είναι θετική:

##### **1. Ως προς την τάση του νηπίου για συμμετοχή σε ομαδική εργασία**

Φαίνεται ότι το πρόγραμμα θεατρικού παιχνιδιού βελτιώνει την τάση των νηπίων για συμμετοχή σε ομαδική εργασία

Η βελτίωση που παρατηρούμε στην έρευνά μας ισχυροποιεί την άποψη της N. Pavlova (1987) η οποία αναφέρει ότι τα παιχνίδια ρόλων (τεχνική που χρησιμοποιείται στο θεατρικό παιχνίδι) είναι κατάλληλο μέσο για την ένταξη των παιδιών στην ομαδική δράση.

##### **2. ως προς την δεξιότητα του νηπίου να δημιουργεί φιλίες**

Μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος θεατρικού παιχνιδιού η δεξιότητα για διαμόρφωση φιλικών αλληλεπιδράσεων στα νήπια παρατηρείται βελτιωμένη και αναπτυγμένη. Ο G. Bolton (1984) στο "Drama as Education" υποστηρίζει ότι το θέατρο στην εκπαίδευση υπερασπίζεται τη δεξιότητα για την ανάπτυξη φιλικών σχέσεων και η έρευνά μας αποδεικνύει ότι η άποψη αυτή έχει ισχυρή βάση.

##### **3. Ως προς τη δυνατότητα του νηπίου να επικοινωνεί, να μιλά και παίζει με τα άλλα νήπια**

Το πρόγραμμα της ομάδας το οποίο περιλαμβάνει δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού εμφανίζονται να έχουν αναπτύξει περισσότερο την διάθεση να μιλούν και να παίζουν με τα άλλα και αυτή η διαπίστωση της έρευνάς μας ισχυροποιεί τη θέση του Br Way, ο οποίος υπογραμμίζει τη μεγάλη σημασία του θεάτρου στην εκπαίδευση όσον αφορά στην κοινωνικοποίηση των παιδιών μέσω της επίτευξης δημιουργικών αποτελεσμάτων που προκύπτουν από τη διεργασία του δράματος στην εκπαίδευση και υποστηρίζει ακόμη ότι το θέατρο είναι ισχυρό μέσο για την ανάπτυξη της επιθυμίας για άνοιγμα προς τον συμμαθητή και διάθεση για συμμετοχή σε παιχνίδι.

##### **4. Ως προς την ικανότητα του νηπίου να κατανοεί τους κανόνες του παιχνιδιού**

Φαίνεται ότι το πρόγραμμα θεατρικού παιχνιδιού και δραστηριοτήτων θεάτρου είναι εξαιρετικό μέσο εκπαίδευσης των νηπίων στην κατανόηση κανόνων παιχνιδιού.

Για την πρώτη σχολική ηλικία η έρευνα των R. Fischer & G. Garrison καταλήγει σε συναφές συμπέρασμα. Οι R. Fischer & G. Garrison (1980) στην εργασία τους "Transactional Analysis and Role Training in the Classroom: A pilot study" συμπεραίνουν ότι ένα πρόγραμμα Role playing, 12 σαρανταπεντάλεπτων συναντήσεων, σε δημόσια σχολεία οδηγεί σε βελτίωση της κοινωνικής συμπεριφοράς, των κοινωνικών δεξιοτήτων και τις ικανότητας των παιδιών να ακολουθούν κανόνες παιχνιδιών.

##### **5. Ως προς τη συμπεριφορά του νηπίου κατά την επαφή με καινούργιο πρόσωπο**

Το αποτέλεσμα της έρευνας αυτής ισχυροποιεί προηγούμενη θεωρητική μας εργασία με θέμα "Το θεατρικό παιχνίδι στη φυσική αγωγή και η επίδραση του στη διάπλαση

του χαρακτήρα” L. Petrov – M. Galani (1998) όπου αναφέρεται ότι “κατά την διάρκεια του θεατρικού παιχνιδιού οι μετέχοντες συνδέονται στο μοίρασμα μιας χαράς που πηγάζει από το βαθύ συναίσθημα της συνοχής ανάμεσά τους και αυτό δημιουργεί την αίσθηση, η οποία με τα χρόνια μπορεί να γίνει πεποίθηση, ότι ο άλλος δεν είναι ξένος και ότι μπορεί να γίνει συμπαίκτης και συμμετοχός – συνένοχος. Έτσι με τον καιρό αυτή η συμπεριφορά μεταφέρεται στη ζωή ως υγιής τάση και συμπεριφορά στη συνάντηση με νέα πρόσωπα”.

## **6. Η συμπεριφορά του κατά την απαγόρευση είναι**

Φαίνεται ότι υπάρχει ένα ζήτημα που αναδεικνύεται και στην πρακτική του θεατρικού παιχνιδιού που έχει να κάνει με το ζήτημα της πειθαρχίας κατά την λειτουργία του. Πιστεύουμε πως είναι θέμα που χρειάζεται να ερευνηθεί περαιτέρω αφού ορισθεί βέβαια και η έννοια της πειθαρχίας.

Αξίζει να αναφέρουμε ότι από την αναφορά της νηπιαγωγού, την δική μας παρατήρηση κατά τη διάρκεια του προγράμματος και τον αρχικό πίνακα όπου υπάρχουν συγκεντρωτικά τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου, προκύπτει ότι ένα νήπιο από την πειραματική ομάδα κατά το διάστημα των πέντε μηνών κατά τους οποίους υλοποιήθηκε το πρόγραμμα θεατρικού παιχνιδιού είχε την εμπειρία αυτοκινητικού δυστυχήματος κατά το οποίο σκοτώθηκε η μητέρα του και η συμπεριφορά του κυρίως απέναντι στην απαγόρευση ήταν η αδιαφορία και η αντίδραση. Ο μικρός αυτός, “Γιάννης” είχε υγιή αντίδραση στην απαγόρευση και ρόλο ηγέτη στην ομάδα πριν το συμβάν. Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων θεατρικού παιχνιδιού δεν ήταν εμφανές το πρόβλημα της ανυπακοής του (παρ’ όλο που συχνά έπρεπε να υπενθυμίζουμε στην ομάδα δικαιώματα και υποχρεώσεις για χάρη του) ο “Γιάννης” έμοιαζε τελικά να κατανοεί και να συμμετέχει με τους όρους του παιχνιδιού, όμως η στάση του κυρίως μέσα στην αίθουσα και λιγότερο στα διαλείμματα χαρακτηριζόταν από την νηπιαγωγό “δύσκολη”.

## **7. Υπερασπίζεται τη γνώμη του**

Τα αποτελέσματα της ερευνάς μας συγκλίνουν στην άποψη του P.D. Hossent (1987) ο οποίος στη θέση για το master του με θέμα “Drama end Special Educational Needs” υποστηρίζει ότι το δραματικό παιχνίδι είναι μοναδικό μέσο για την ανάπτυξη της αυτογνωσίας, του θάρρους να εκφράσουν τη γνώμη τους και της αυτοεκτίμησης για παιδιά με ειδικές ανάγκες.

Μια καλά σχεδιασμένη, οργανωμένη και επιστημονικά τεκμηριωμένη παρέμβαση στο νηπιαγωγείο, με τη μορφή προγράμματος το οποίο αξιοποιεί την τέχνη του θεάτρου και ειδικότερα το θεατρικό παιχνίδι αποτελεί παιδαγωγικό, δημιουργικό μέσο για την ολόπλευρη ανάπτυξη των νηπίων, με μεγάλη επίδραση στην ψυχοκινητική και κοινωνική ανάπτυξή τους.

Ο βασικός περιορισμός της έρευνας μας είναι ότι οι δραστηριότητες των συναντήσεων της ομάδας ελέγχου δεν αποτελούν κοινό πρόγραμμα για όλα τα ιδιωτικά και δημόσια νηπιαγωγεία και ως εκ τούτου η μικρή αποτελεσματικότητά του δεν μπορεί να γενικευθεί.

**Βιβλιογραφία**

- Αριστοτέλης, μετάφραση Σ. Δρομάζου (1982) «Ποιητική» Αθήνα, Κέδρος
- Beauchamp H. (1996) «Τα παιδιά και το Δραματικό Παιχνίδι: Εξοικείωση με το Θέατρο» Αθήνα, Τυπωθήτω
- Bolton G.(1980) «*Drama as Education*» London, Longman
- Casciagni and Watt (1986) «*drama in the Primary School*» London, Nelson
- Faure- Lascar (1988)«*Το Θεατρικό Παιχνίδι*» Αθήνα, Gutenberg
- Fischer R. Garrison C. (1980) «*Transactional Analysis and Role Training in the Classroom: A pilot study Psychotherapy*» Psychodrama & Sociometry 33, 88-91
- Γαλάνη Μ. (1997)«*Δημιουργική Μέθοδος Θεατρικού Παιχνιδιού*» Πάτρα, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Πατρών
- Heathcote D.(1985) «*Drama in the Education of Teachers*» University of Newcastle-upon-Tyne Institute of Education
- Hossent P.D.(1987) «*Drama end Special Educational Needs*» Unpublished Mster's thesis. England, University of Exeter
- Jennings S.(1990) «*Creative Drama in group work*» Winslow Press, Oxon
- Jennings S. (1983) «*Creative therapy*» Kemple Press
- Jennings S. (1973) «*Remedial drama*» London, Pitman,
- Joyce M. Weil M. (1986) «*Models of teaching*» New Jersey
- Kant, *Critique of Pure Reason*, trans. J. M. D. Meiklejohn (London: J. M. Dent & Sons, Ltd., 1984, first publishedn1781), book I, chapter ii, section ii, p.104.
- Καραπέτσας Α. (1988) «*Νευρολογία του Αναπτυσσόμενου Ανθρώπου*» Αθήνα, Σμυρνωιάκης
- Κουρετζής Α. (1991) «*Το Θεατρικό Παιχνίδι*» Αθήνα, Καστανιώτης
- Μουδατσάκης Τ. (1991) «*Η Θεωρία του Δράματος*» Αθήνα, Καρδαμίτσα
- Pavlova N. P. «*Replicating Real Situations at the Lessons in Social- everyday Orientations*» Sofia
- Petrov L. –Galani M. 1998 «*Το θεατρικό παιχνίδι στη φρονική αγωγή και η επίδραση του στη διάπλαση του χαρακτήρα*» Sofia, Medicina e Fizkultura
- Redfern H, *Concepts in Modern Educational Dance* (London: Henry Kimpton Publishers, 1973), pp.6-16.
- Sartre J. P.( 1966) «*The Psychology of Imagination*», trans. Bernard Frechtman (New York: Washington Square Press, Inc.), p.8.
- Wagner BJ - Heathcote D. (1980) «*Drama as a Learning Medium*» London, Hutchinson
- Wall S. Pickert S. Gibson W. «*Fantasy Play in 5 and 6 Year Children*» The Journal of Psychology, 3, 611- 618
- Way B.(1984) «*Development Through Drama*» N. London, Longman