

**ΝΕΟΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΙ ΣΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ  
ΜΕ ΟΧΗΜΑ ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΔΡΑΜΑ  
Η ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΑΠΟ ΕΝΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ**

**ΔΙΤΣΙΟΥ Μ.<sup>1</sup>, ΣΙΜΟΥ Π.<sup>2</sup>, και ΠΑΥΛΙΚΑΚΗΣ Γ.<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Δρ. Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Υπεύθυνη Π.Ε Δ' Δ/σης Δ.Ε. Αθήνας,  
<sup>2</sup>Φιλολόγος, Καθηγήτρια Δ.Ε, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια Εκπαιδευτικού Δράματος,  
<sup>1</sup>Δρ. Περιβαλλοντολόγος, Υπεύθυνος Π.Ε Δ' Δ/σης Δ.Ε. Αθήνας,  
e-mail: [mditsiou@in.gr](mailto:mditsiou@in.gr)

**ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Η παρούσα εργασία παρουσιάζει την εμπειρία από την οργάνωση και πραγματοποίηση ενός επιμορφωτικού εργαστηρίου στο οποίο χρησιμοποιήθηκε το Εκπαιδευτικό Δράμα ως μέθοδος μάθησης για την προσέγγιση κοινωνικών/ περιβαλλοντικών ζητημάτων και τη σύνδεσή τους με την έννοια της βιώσιμης ανάπτυξης. Σκοπό έχει να περιγράψει αναλυτικά την εμπειρία αυτή και να τροφοδοτήσει τη συζήτηση σχετικά με το Εκπαιδευτικό Δράμα ως διδακτική προσέγγιση στα πλαίσια της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, ως ενός τρόπου μάθησης που δίνει τη δυνατότητα στο εκπαιδευόμενο να εκφρασθεί συναισθηματικά, να εμπλέξει τη φαντασία και τη δημιουργικότητά του, δημιουργώντας έτσι μεγαλύτερες πιθανότητες για αλλαγή στάσεων, αξιών και συμπεριφοράς που απαιτεί η ΠΕ προκειμένου να επιτευχθεί ο σκοπός της.

**DITSIOU M.<sup>1</sup>, SIMOU P.<sup>2</sup>, and PAVLIKAKIS G.<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Dr. in Environmental Education, Responsible for Environmental Education  
<sup>2</sup>Language teacher in Secondary Education, Postgraduate student of Drama in Education,  
<sup>1</sup>Dr. in Environmental Sciences, Responsible for Environmental Education  
e-mail: [mditsiou@in.gr](mailto:mditsiou@in.gr)

**ABSTRACT**

This article presents the experience of organizing and implementing of an in-service education workshop where Educational Drama was the leading mode of learning for the understanding and studying of social/ environmental issues and their affiliation with sustainable development. Its goal is to describe analytically this experience and to initiate debate about Educational Drama as a meaningful instructional method in the Environmental Education programs. The primary aim of drama teaching is the growth in the students' understanding about human behavior, themselves and the world they live, which involves changes in customary ways of thinking and feeling. All these characteristics seem extremely useful in the process of Environmental Education, since changes of values, attitudes and behavior are of great significance.

**Λέξεις κλειδιά:** Περιβαλλοντική εκπαίδευση, εκπαιδευτικό δράμα, βιώσιμη ανάπτυξη, φαντασία, δημιουργικότητα.

## 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ευθύς όταν συνέβη η ανυπολόγιστη ανθρώπινη και οικολογική καταστροφή στη Ν.Α. Ασία στο τέλος του 2004, όλος ο κόσμος βρέθηκε αντιμέτωπος με τη χειρότερη ανθρωπιστική κρίση της σύγχρονης ιστορίας· τα Ηνωμένα Έθνη υπολόγισαν ότι άμεση ανάγκη για τροφή και πόσιμο νερό είχαν περισσότεροι από πέντε εκατομμύρια λιμοκτονούντες, αριθμός πρωτοφανής στην πορεία εξέλιξης του ανθρωπίνου είδους πάνω στη Γη. Πληροφορηθήκαμε, ακόμη, ότι, αν το φυσικό παράκτιο περιβάλλον δεν είχε πληγεί από τις ανθρώπινες δραστηριότητες, θυσία στον τουρισμό, στην αστικοποίηση και στην απληστία του κέρδους, θα είχε προσφέρει μεγαλύτερη προστασία από το τσουνάμι και θα είχε περιορίσει τις ζημιές.

Η κινητοποίηση, επίσης, της ανθρωπότητας για την αποστολή βοήθειας στους πληγέντες από την καταστροφή ήταν πρωτοφανής. Αξιοσημείωτο είναι, ότι στις χώρες που επλήγησαν περιλαμβάνονται και χώρες για τις οποίες ο τουρισμός αποτελεί αποκλειστική πηγή εσόδων (Μαλδίβες, το 74% του ΑΕΠ). Ταυτόχρονα, οι χώρες αυτές αποτελούν τον τουριστικό παράδεισο για το λεγόμενο πολιτισμένο κόσμο, με ότι αυτό περιλαμβάνει. Είναι προφανές, ότι εγείρονται ποικίλα ερωτήματα, η απάντηση των οποίων είναι ζωτικής σημασίας για το σύγχρονο άνθρωπο, καθώς ανακύπτουν πολλά και συγκρουόμενα ζητήματα.

Η τεράστια αυτή πρόκληση, η οποία δε θα μπορούσε να μας αφήσει αδιάφορους ως εκπαιδευτικούς και ως ενασχολούμενους με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ), αποτέλεσε το ερέθισμα για τη διοργάνωση ενός επιμορφωτικού σεμιναρίου, με σκοπό να μελετηθούν οι παράμετροι του ζητήματος αυτού και ο τρόπος που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους.

Είναι κοινή πεποίθηση, ότι τα σημερινά περιβαλλοντικά προβλήματα είναι δομικά ενσωματωμένα στις κοινωνίες μας και στον τρόπο ζωής μας. Είναι, ακόμα, γνωστό ότι η επίλυση των προβλημάτων αυτών απαιτεί ουσιαστικές αλλαγές τόσο σε κοινωνικό όσο και σε προσωπικό επίπεδο. Η ΠΕ, για να συνεισφέρει αποτελεσματικά στον τομέα αυτό, χρειάζεται να δημιουργεί ευκαιρίες, ώστε οι μαθητές: να εμπλέκονται στην κριτική εξέταση ενός ζητήματος, να αναγνωρίζουν και να αναλύουν συγκρουόμενα συμφέροντα σε σχέση με τα περιβαλλοντικά προβλήματα, να βλέπουν πίσω από τα περιβαλλοντικά προβλήματα και να σκέφτονται δημιουργικά, να ασκούνται στη λήψη αποφάσεων και να καλλιεργείται η ικανότητά τους για δράση.

Από την άλλη, ήταν φανερό, ότι για την προσέγγιση του όλου ζητήματος χρειαζόταν ένας τρόπος μάθησης, μια παιδαγωγική μέθοδος που να δίνει τη δυνατότητα να προσεγγίσουμε την τραγωδία αυτή όχι μόνο νοητικά, αλλά και με συναίσθημα, που να δίνει τη δυνατότητα, έστω και για λίγες στιγμές, να «μπούμε στα παπούτσια» των άλλων ανθρώπων, να προβληματιστούμε για θέματα βιώσιμης ανάπτυξης, δημοκρατίας, εκπαίδευσης, εκμετάλλευσης ανθρώπου από άνθρωπο και το πιο σημαντικό για το πως όλα αυτά συσχετίζονται μεταξύ τους.

## 2. ΤΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ- ΑΡΧΕΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΔΡΑΜΑΤΟΣ

Η μέθοδος του Εκπαιδευτικού Δράματος (ΕΔ) παρέχει την «υπόσχεση», ότι μια τέτοιου είδους προσέγγιση είναι εφικτή. Ήδη, από την προηγούμενη χρονιά (2004), είχε ξεκινήσει – με τη διοργάνωση ενός άλλου σεμιναρίου με θέμα το νερό – μια προσπάθεια εμπλοκής του ΕΔ στην ΠΕ. Έναυσμα αποτέλεσε και τότε η διαπίστωση, ότι πολλοί από τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τους ενασχολούμενους με την ΠΕ, συνηθίζουν να εμμένουν μόνο στο γνωστικό τομέα και μάλιστα με τρόπους που θυμίζουν πρακτικές του καθημερινού παραδοσιακού σχολείου. Έτσι, το ΕΔ αποτέλεσε έναν ελκυστικό τρόπο μάθησης, πέραν των καθιερωμένων στην ΠΕ και θεωρήθηκε ότι αξίζει να ανιχνευθεί η συνεργασία του με αυτήν.

Το ΕΔ ορίζεται ως μια συστηματική και δομημένη παιδαγωγική διαδικασία (με εκπαιδευτικούς στόχους, μεθόδους, σχεδιασμό και αξιολόγηση), η οποία χρησιμοποιεί τη θεατρική φόρμα, δηλαδή τις τεχνικές και τα εργαλεία της Δραματικής Τέχνης και αποβλέπει στην *ολόπλευρη προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη* των συμμετεχόντων καθώς και την *αποτελεσματικότερη αφομοίωση της γνώσης μέσα στο κοινωνικό της πλαίσιο* (Λάζου, 1998). Ανώτερος στόχος του είναι η γνώση αυτή να χρησιμοποιηθεί στα πλαίσια της πραγματικής ζωής. Το νεωτερικό στοιχείο που προτείνει το ΕΔ έγκειται στο ότι επιτρέπει την ανάδυση, ασυνείδητα πολλές φορές, της

ουσιαστικής μάθησης και κατανόησης ενός ζητήματος ως αποτέλεσμα της επίδρασης της θεατρικής φόρμας (Neelands, 1984, O'Toole, 1992). Το ΕΔ ξεκινάει από την αφήγηση ιστοριών και το φυσικό, μιμητικό και αυθόρμητο παιχνίδι και χρησιμοποιώντας τη φαντασία και την τέχνη οδηγεί τους συμμετέχοντες βήμα -βήμα στην ανακάλυψη της αυθεντικής γνώσης. Με αυτόν τον τρόπο, είναι δυνατό να ξεφύγει κανείς από το να δώσει ιδιαίτερη έμφαση στο περιεχόμενο και το γνωστικό τομέα. Δίνεται, λοιπόν, η δυνατότητα στους μαθητευόμενους να χαλαρώσουν, να εμπλακούν στην εκπαιδευτική διαδικασία χρησιμοποιώντας τη λογική, το συναίσθημα, τη φαντασία, την κίνηση, την έκφραση - το σύνολο, με άλλα λόγια, της προσωπικότητάς τους και να αφοσιωθούν σε αυτό το οποίο κάνουν. Πάνω απ' όλα, το ΕΔ τους βοηθάει να μάθουν διασκεδάζοντας και χωρίς πάντα να συνειδητοποιούν ότι μαθαίνουν, γεγονός που τους επιτρέπει να βγαίνουν έστω και για λίγο από τον παραδοσιακό συμβατικό τους ρόλο.

Με βάση αυτό το σκεπτικό, αποφασίστηκε, λοιπόν, η διοργάνωση του επιμορφωτικού εργαστηρίου, το οποίο παρουσιάζει η παρούσα εργασία, για τους εκπαιδευτικούς της Δ' Δ/σης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αθήνας, με θέμα «Το τσουνάμι, μια αφορμή να κατανοήσουμε, να ευαισθητοποιηθούμε και να σκεφτούμε για τους συνανθρώπους μας, τη φύση και την καταστροφή στη Ν.Α. Ασία». Το εργαστήριο παρακολούθησαν 19 εκπαιδευτικοί, όλων των ειδικοτήτων. Στην πλειοψηφία τους διδάσκουν σε Γυμνάσιο και δεν είχαν επιμόρφωση σε παιδαγωγικά θέματα.

### 3. ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΔΡΑΜΑΤΟΣ –ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

Η μεθοδολογία, που χρησιμοποιήθηκε για το σχεδιασμό του συγκεκριμένου ΕΔ, βασίστηκε κυρίως στις δραματικές συμβάσεις και τεχνικές του Jonathan Neelands και της Dorothy Heathcote, καθώς και στις απόψεις για τα δομικά στοιχεία της δραματικής τέχνης του John O'Toole.

Σύμφωνα με την παραπάνω μεθοδολογία, ορίστηκε ένα θέμα/ ζήτημα προς μελέτη καθώς και το κατάλληλο δραματικό περιβάλλον/ πλαίσιο μέσα στο οποίο διερευνήθηκε το συγκεκριμένο ζήτημα (O'Toole, 1992). Έτσι, όπως αναφέρθηκε, με αφορμή την πρόσφατη καταστροφή από το τσουνάμι, αποφασίστηκε να εστιάσουμε σε ένα συγκεκριμένο πρόβλημα που αναδύθηκε και το οποίο αφορούσε στο νόημα της ουσιαστικής βοήθειας που μπορεί να προσφέρει ο αναπτυγμένος κόσμος στις πληγείσες περιοχές (χώρες του Τρίτου Κόσμου γενικότερα). Αυτό το θέμα αποτέλεσε και το κεντρικό ερώτημα του δράματος.

Ο χώρος εξέλιξης της δράσης ορίστηκε να είναι μια από τις μεγάλες ανεπτυγμένες πόλεις του κόσμου – όχι κάποια συγκεκριμένη – και ο χρόνος της δράσης, λίγες μέρες μετά το καταστροφικό τσουνάμι.

Το δράμα ξεκινά με αφήγηση από το δάσκαλο, η οποία λειτουργεί ως εισαγωγή στην όλη διαδικασία, αλλά παράλληλα, δίνει και τις πρώτες πληροφορίες σχετικά με το θέμα που πρόκειται να επεξεργαστούμε κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου. Ζητείται από τους συμμετέχοντες να καθίσουν σε κύκλο και να έρθουν πολύ κοντά ο ένας στον άλλο. Η αφήγηση γίνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να νιώσουν ότι ακούν την αφήγηση ενός παραμυθιού. Οι εκπαιδευτικοί ακούν πολύ προσεκτικά την αφήγηση, ξαφνιάζονται με τον τρόπο που αυτή γίνεται, καθώς και με την ίδια τους την αντίδραση. Γίνεται σαφές, από την πρώτη στιγμή, ότι νιώθουν σα μικρά παιδιά την ώρα που κάποιος μεγάλος τους λέει ένα παραμύθι. Φαίνεται να έχουμε κερδίσει από την αρχή το ενδιαφέρον τους.

Κατά το σχεδιασμό του δράματος, είχε οριστεί και ο ρόλος των συμμετεχόντων στο δράμα Έτσι, κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου, ζητείται από τους συμμετέχοντες να “χτίσουν” το ρόλο τους, που στην παρούσα φάση είναι αυτός των ενεργών μελών ενός μη κυβερνητικού οργανισμού που ασχολείται με τα προβλήματα του Τρίτου Κόσμου. Το «χτίσιμο του ρόλου» είναι μια πρωταρχικής σημασίας φάση για την εξέλιξη του δράματος, αφού οι συμμετέχοντες πρέπει να δεσμευτούν και να πιστέψουν στη φανταστική ιστορία, προκειμένου να μπορέσουν να λειτουργήσουν, να συνεισφέρουν στο δράμα, να βιώσουν την εμπειρία ουσιαστικά, και να αποκομίσουν οφέλη από αυτή (Wagner, 1999). Για να επιτευχθεί ο συγκεκριμένος στόχος, οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε μια σειρά από δραστηριότητες.

Αρχικά, χρησιμοποιείται η τεχνική του καταγισμού ιδεών. Μετά από μια σύντομη συζήτηση, οι συμμετέχοντες γράφουν σε χαρτί του μέτρου σκέψεις που τους φέρνουν στο μυαλό οι λέξεις

«βοήθεια», «προσφορά», «φιλάνθρωπία». Έπειτα, ζητείται από το κάθε μέλος της ομάδας να ορίσει για τον εαυτό του μια νέα ταυτότητα, μέσα στο ρόλο του και με αυτή τη νέα ταυτότητα να έρθει σε επαφή, να συστηθεί και να γνωρισθεί με τα άλλα μέλη της ομάδας του. Στόχος της δραστηριότητας αυτής είναι πραγματικά να γνωριστούν μεταξύ τους τα μέλη της ομάδας, αφού το ΕΔ είναι ένας ομαδικός τρόπος μάθησης (Ο'Toole, 1992), αλλά και να αρχίσουν να μπαίνουν σε ρόλο καθώς αυτό θα είναι πολύ χρήσιμο για την εξέλιξη της δράσης.

Η δραστηριότητα αυτή φαίνεται να τους δημιουργεί μια αμηχανία. Ρωτούν γιατί πρέπει να αλλάξουν ταυτότητα και σε τι θα βοηθήσει αυτό. Οι ερωτήσεις αυτές είναι απόλυτα εύλογες, για ανθρώπους που δεν έχουν καμία ή έστω ελάχιστη εμπειρία από θεατρικές τεχνικές και παιχνίδια. Επιπλέον, δυσκολεύονται πολύ να σηκωθούν από τις καρέκλες τους και να πλησιάσουν ανθρώπους που δεν γνωρίζουν Έχουν την τάση να μιλούν με το διπλανό τους, που τις περισσότερες φορές είναι κάποιος φίλος ή έστω γνωστός τους και σχεδόν πάντα εκτός ρόλου. Είναι ξεκάθαρο, ότι είναι συνηθισμένοι να δουλεύουν με το παραδοσιακό μοντέλο της μάθησης. Χρειάζεται να επέμβει ο δάσκαλος-συντονιστής αρκετές φορές και να τους παροτρύνει να συμμετάσχουν πραγματικά στη δραστηριότητα. Χαρακτηριστικό σε αυτό το σημείο είναι το σχόλιο μιας συναδέλφου, η οποία παρατηρεί με αγωνία : «Μα αν σηκωθούμε και μιλάμε με τους άλλους θα γίνει φασαρία». Την καθησυχάζουμε λέγοντάς της ότι δεν πειράζει, γιατί αυτό ακριβώς θέλουμε. Φαίνεται να ξαφνιάζεται αλλά προσπαθεί να μπει στη διαδικασία.

Είναι σημαντικό να τονιστεί στο σημείο αυτό, ότι η βιωματική μορφή του εργαστηρίου είναι πολύ επικοινωνιακή για τους συμμετέχοντες δασκάλους. Καλούνται να βιώσουν και να ανταπεξέλθουν στις ίδιες δυσκολίες που θα ζητήσουν αργότερα από τους μαθητές τους να αντιμετωπίσουν.

Παρόλη τη δυσκολία, η παραπάνω δραστηριότητα φαίνεται τελικά να φέρνει το επιθυμητό αποτέλεσμα. «Ο πάγος αρχίζει να σπάει». Εμπλέκονται στην επόμενη δραστηριότητα πολύ πιο πρόθυμα. Τους ζητάμε, μέσα στο ρόλο, να γράψουν σε ένα χαρτάκι το βασικότερο λόγο για τον οποίο αποφάσισαν να γίνουν μέλη σ' αυτόν τον οργανισμό και να προσφέρουν τη βοήθειά τους. Στην πίσω μεριά του χαρτιού, γράφουν κάτι πολύτιμο και προσωπικό που είναι διατεθειμένοι να προσφέρουν, για να συμπαρασταθούν σε άλλους ανθρώπους. Βάζουν τα χαρτάκια σε ένα μικρό σεντούκι και ο δάσκαλος τους λέει ότι αυτή είναι η μυστική περιουσία του οργανισμού τους. Στο ΕΔ τα αντικείμενα χρησιμοποιούνται ως σύμβολα με σκοπό να δημιουργηθεί η κατάλληλη ατμόσφαιρα, που συνειδητά ή ασυνειδητά, θα παραπέμψει στον εσωτερικό κόσμο του κάθε συμμετέχοντος, προκειμένου να αντλήσει από το προσωπικό του οπλοστάσιο και να προσφέρει το δικό του κομμάτι στη διερεύνηση και την εμβάθυνση του θέματος που απασχολεί την εκάστοτε ομάδα (Wagner, 1999).

Ακολουθεί η επόμενη δραστηριότητα με την οποία ολοκληρώνεται και η διαδικασία «χτισίματος του ρόλου». Τους ζητείται να χωριστούν σε ομάδες και να ζωγραφίσουν το σήμα του οργανισμού τους. Γίνονται πάλι διστακτικοί. Πρέπει να γνωριστούν καλύτερα με τα μέλη της ομάδας τους αυτή τη φορά. Δεν είναι εύκολο. Είναι άγνωστοι μεταξύ τους. Νιώθουν άβολα που πρέπει να ζωγραφίσουν. Εκφράζουν το φόβο τους λέγοντας ότι δεν ξέρουν να ζωγραφίζουν καλά. Χαλαρώνουν, όταν τους διαβεβαιώνουμε ότι δεν μας ενδιαφέρει το θέμα από αισθητικής ή καλλιτεχνικής πλευράς. Φτιάχνουν, τελικά, πολύ ενδιαφέρουσες και συμβολικές ζωγραφιές και δείχνουν να το απολαμβάνουν. Ακολουθεί συζήτηση, όπου η κάθε ομάδα παρουσιάζει τη δουλειά της στην άλλη σχολιάζοντας τι επέλεξαν να ζωγραφίσουν και γιατί.

Η στιγμή, που οι συμμετέχοντες φαίνεται να έχουν «μπει στο ρόλο τους», είναι η κατάλληλη για να δημιουργηθεί δραματική ένταση και να γίνουν ανατροπές. Με αυτόν τον τρόπο θα κινήσουμε το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων και θα τους δώσουμε κίνητρο για να συνεχίσουν τη δράση (Λάζου,1998). Είναι η στιγμή που κατά την Eileen Pennington (2005), δασκάλα του ΕΔ, τους «στήνουμε μια καλομελετημένη παγίδα για να τους πιάσουμε».

Στο συγκεκριμένο δράμα, η δραματική ένταση δημιουργείται σε δύο φάσεις. Στην πρώτη φάση «στήνεται» ένα τελετουργικό. Οι συμμετέχοντες κάθονται σε κύκλο, με την πλάτη τους προς το κέντρο του κύκλου και με μάτια κλειστά. Επικρατεί σιωπή και ακούγεται μόνο απαλή, ατμοσφαιρική μουσική. Μετά από λίγη ώρα, ακούγεται ήρεμη η φωνή του δασκάλου να τους δίνει οδηγίες. Τους καλεί να αναλογιστούν την καταστροφή στη ΝΑ. Ασία και να σκεφτούν πως μπορεί να νιώθουν οι άνθρωποι εκεί κάτω. Τους ζητά, όταν ανοίξουν τα μάτια τους και μετακινηθούν, να

μη μιλήσουν καθόλου, παρά μόνο υποθέτοντας ότι αυτοί οι ίδιοι είναι κάτοικοι της ΝΑ. Ασίας, που έχουν χάσει κάποιον δικό τους στην καταστροφή, να πάρουν μια «παγωμένη» στάση με το σώμα τους τέτοια που να δείχνει τα συναισθήματά τους. Όταν ανοίγουν τα μάτια τους και σηκώνονται βλέπουν στο κέντρο του κύκλου να υπάρχουν αναμμένα κεριά. Αυτό κάνει την ατμόσφαιρα πιο υποβλητική. Οι ίδιοι είναι πάρα πολύ εκφραστικοί με τη γλώσσα του σώματός τους. Η στιγμή είναι πολύ φορτισμένη. Ο δάσκαλος χρησιμοποιεί την τεχνική της ανίχνευσης σκέψεων. Όποιον αγγίζει στον ώμο μπορεί αν θέλει να πει τι σκέφτεται εκείνη τη στιγμή. Ακούγονται συγκινητικά λόγια. Ο δάσκαλος τους έχει κερδίσει.

Σε δεύτερη φάση, χρειάζεται μια ανατροπή. Βασικό δομικό στοιχείο της φιλοσοφίας του ΕΔ αποτελεί η άποψη, ότι οι συμμετέχοντες πρέπει να βλέπουν όσο το δυνατόν περισσότερες οπτικές του θέματος, περισσότερες όψεις της αλήθειας του κόσμου που ζούμε (Wagner, 1999). Εκτός, λοιπόν, του γεγονότος ότι η ανατροπή θα δημιουργήσει περισσότερη δραματική ένταση, θα προσδώσει νέες διαστάσεις στο υπό εξέταση θέμα, ενώ, τέλος, θα θέσει και το πρόβλημα του δράματος, το οποίο θα κληθούν να λύσουν οι συμμετέχοντες. Η επίλυση κάποιου προβλήματος και η αντιμετώπιση κάποιου διλήμματος κατέχουν βασική θέση στη διεργασία του δράματος (Λάζου, 1998).

Οι συμμετέχοντες, λοιπόν, μαθαίνουν, μέσω αφήγησης, ότι ο πρόεδρος του οργανισμού τους πήγε ένα ταξίδι στις πληγείσες περιοχές και επέστρεψε φανερά προβληματισμένος. Κάποιες φήμες λένε ότι σκέφτεται να διαλύσει τον οργανισμό. Ακολουθεί η σύσκεψη της ολομέλειας του οργανισμού με τον πρόεδρό της. Ο δάσκαλος «μπαίνει» σε ρόλο προέδρου Στόχος του είναι να βοηθήσει τους συμμετέχοντες να δεσμευτούν στο δράμα και να προωθήσει τη διαδικασία σε βάθος (Wagner, 1999).

Τους παρουσιάζει τη δική του -δηλαδή του προέδρου- οπτική γωνία των συνεπειών της καταστροφής. Αμφισβητεί τη βοήθεια που μπορεί να προσφέρει ο αναπτυγμένος κόσμος στον αναπτυσσόμενο και υποστηρίζει την άποψη, ότι ίσως είναι καλύτερα για τους κατοίκους των χωρών αυτών να μην ασχοληθούμε με το πρόβλημα τους. Αρχίζει μία έντονη συζήτηση. Ο καθένας παρουσιάζει την άποψή του για την αξία της προσφερόμενης βοήθειας. Ο δάσκαλος παίζοντας το «δικηγόρο του διαβόλου» αντικρούει συνέχεια αυτές τις απόψεις με τρανταχτά επιχειρήματα. Επιπλέον, δείχνει φωτογραφίες από τον τόπο της καταστροφής που οδηγούν σε μια ανατρεπτική αντίληψη, σε σχέση με τη στερεότυπη άποψη που συνήθως έχουμε, για τις συνέπειες της καταστροφής. Οι φωτογραφίες, βεβαίως, έχουν προεπιλεγεί από το δάσκαλο για να επιτευχθεί το συγκεκριμένο αποτέλεσμα. Ακόμα, ο δάσκαλος χρησιμοποιεί σύμβολα, στη συγκεκριμένη περίπτωση ένα ινδικό σάρι, για να ενεργοποιήσει το ασυνείδητο των συμμετεχόντων. Η ανατροπή φαίνεται να δημιουργεί εκνευρισμό σε κάποιους. «Ταράζει τα ήρεμα νερά». Η συζήτηση δε λείπει να σταματήσει. Ο δάσκαλος προσπαθεί να βγει από το ρόλο και δεν τον αφήνουν. Έχουν όλοι παθιαστεί. Θίγουν διάφορα σοβαρά προβλήματα όπως τι έφταιξε για την καταστροφή, γιατί τόσα θύματα και ζημιές, τι θα γινόταν αν υπήρχε σύστημα προειδοποίησης, τι θα γίνει με την ανθρωπιστική βοήθεια και πως θα βοηθήσουμε να «ξαναγεννηθούν» οι περιοχές αυτές.

Έτσι, με αφετηρία το κεντρικό ερώτημα που είχε τεθεί και τη δυναμική που αναπτύχθηκε από τις ποικίλες δραστηριότητες, αναδεικνύονται σημαντικοί προβληματισμοί σχετικοί με ζητήματα όπως αυτά των κοινωνικών αντιφάσεων, της εξουσίας, της φιλανθρωπίας, της ανθρωπιστικής δράσης, της εκπαίδευσης, της βιώσιμης ανάπτυξης. Γίνεται αντιληπτό, ότι θέματα δημοκρατίας, ισότητας, κοινωνικής δικαιοσύνης, ανάπτυξης και περιβάλλοντος συνδέονται άμεσα μεταξύ τους και αλληλεπιδρούν.

Η επόμενη δραστηριότητα αφορά τη δημιουργία μιας σκηνής. Πρόκειται για το όνειρο των μελών του οργανισμού το προηγούμενο βράδυ της απόφασης για το μέλλον του οργανισμού. Χωρίζονται πάλι σε ομάδες. Οι συμμετέχοντες επιλέγουν να δουλέψουν στις ομάδες που δούλεψαν και την πρώτη φορά και ο δάσκαλος δεν επεμβαίνει, αφού το πρωταρχικό σε αυτή τη φάση της δουλειάς είναι να αισθάνονται ασφάλεια. Εξάλλου, κάποιος δείχνουν και λένε ότι θεωρούν πολύ δύσκολο αυτό που τους ζητείται. Όλοι όμως προσπαθούν, εκτός από μία ομάδα που δείχνει να δυσκολεύεται ιδιαίτερα. Ο τρόπος που δουλεύουν για να φτιάξουν τις σκηνές είναι πραγματικά εντυπωσιακός και δείχνει πόσο τους έχουν επηρεάσει όλα όσα έχουν βιώσει τις δύο σχεδόν ώρες που διαρκεί το δράμα. Ενδιαφέρον στοιχείο είναι, ότι προσπαθούν να φτιάξουν το όνειρο χρησιμοποιώντας στοιχεία από την πρώτη ομαδική τους δουλειά, τη ζωγραφική του σήματος του

οργανισμού. Κάποιοι μοιάζει σα να ζωντανεύουν με κάποιον τρόπο το σήμα τους.

Χρησιμοποιούν σύμβολα. Χρησιμοποιούν όλα σχεδόν τα αντικείμενα που έχει φέρει ο δάσκαλος και έχουμε χρησιμοποιήσει σε προηγούμενες φάσεις της δουλειάς μας (το σάρι, τα κεριά κ.λ.π.) αλλά και προσωπικά τους αντικείμενα. Διαλέγουν, επίσης, και ενσωματώνουν στο όνειρο σκέψεις, συναισθήματα και εμπειρίες που προέκυψαν σε προηγούμενα στάδια της διαδικασίας. Και όχι μόνο αυτό. Όλα αυτά τα αλλάζουν, τα μετατρέπουν, τα εξελίσσουν και προχωρούν ακόμα πιο πέρα τη φαντασία τους και τη σκέψη τους. Μοιάζει να θέλουν να τα «δέσουν», να τα συνθέσουν όλα μεταξύ τους – ζωγραφιές, ακούσματα, αντικείμενα, εμπειρίες, τη δουλειά της μιας ομάδας με την άλλη. Η εξέλιξη αυτή είναι εκπληκτική, αν λάβει κανείς υπόψη του ότι οι περισσότεροι από αυτούς τους ανθρώπους δεν έχουν ξαναβιώσει μια τέτοια εμπειρία.

Ακόμα και η ομάδα που δυσκολευόταν βρίσκει τον τρόπο της. Μία συνάδελφος που συμμετέχει σε αυτή την ομάδα από την αρχή της διαδικασίας δείχνει «κουμπωμένη» και αρνητική. Σε αυτή τη φάση αποφασίζει να παραστήσει έναν ντόπιο των χωρών της Ν.Α. Ασίας. Πηγαίνει στη διπλανή αίθουσα και παίρνει ένα φτυάρι από εργάτες που συμπτωματικά εκείνη την ημέρα δουλεύουν εκεί, σηκώνει τα παντελόνια της και παίζει εκπληκτικά το ρόλο της. Έχει πραγματικά μεταμορφωθεί. Ένας άλλος συνάδελφος, μέλος της ίδιας ομάδας, ο οποίος αρχικά μας εκμυστηρεύεται ότι δεν έχει διάθεση να κάνει κάτι τη δεδομένη στιγμή, τελικά αποφασίζει να χρησιμοποιήσει την κακή του διάθεση και τη νωθρότητά του και να παραστήσει έναν τουρίστα που ξεκουράζεται σε μια από τις χώρες του «επίγειου παραδείσου». Στο σημείο αυτό αξίζει να θυμηθούμε τη Heathcote, που υποστηρίζει ότι πρέπει να ξεκινάς το δράμα από την κατάσταση στην οποία βρίσκονται οι άνθρωποι με τους οποίους δουλεύεις (Vappula, 2004).

Οι άνθρωποι αυτοί λοιπόν, χρησιμοποιούν αυτό που αισθάνονται και το μετουσιώνουν σε θέατρο αλλάζοντας του μορφή. Ανακαλύπτουν μέσα από αυτή τη διαδικασία την τέχνη στην πράξη. Η δουλειά τους είναι πολύ καλή, αν και κάποιοι νιώθουν συστολή να την παρουσιάσουν.

Η τεχνική του ονείρου, στο σημείο που τοποθετείται στο συγκεκριμένο δράμα, λειτουργεί ως αναστοχασμός. Οι συμμετέχοντες μέσα σε ρόλο χρειάζεται να θυμηθούν, να ξανασκεφτούν και να εκφράσουν αυτό που μέχρι ώρας έχει κατασταλάξει μέσα τους (Wagner, 1999). Έτσι, είναι έτοιμοι να προχωρήσουν στο επόμενο στάδιο. Αυτό της απόφασης. Της απόφασης για το μέλλον του οργανισμού τους και για την αξία της προσφερόμενης βοήθειας προς τον πάσχοντα συνάνθρωπο.

Η απόφαση τους αυτή θα φανεί από τη συμμετοχή τους στην προτελευταία δραστηριότητα. Ο δάσκαλος «μπαίνει» σε ρόλο ενός από τους κατοίκους των χωρών της ΝΑ Ασίας. Για τις ανάγκες του ρόλου φοράει το ινδικό σάρι. Ζητείται από τα μέλη της ομάδας να περάσουν ένας -ένας από μπροστά του, να τον αγγίξουν ή όχι και να του απευθύνουν μια σκέψη ή μια ευχή. Καθένας που τελειώνει, πρέπει να πάρει μια θέση με το σώμα του τέτοια, που στο τέλος όλοι μαζί, με τα σώματά τους, να δημιουργήσουν έναν πίνακα ζωγραφικής που να θυμίζει την εμπειρία που έζησαν.

Με αυτόν τον τρόπο, οι δάσκαλοι της ΠΕ φτιάχνουν το δικό τους πίνακα ζωγραφικής. Αγγίζουν όλοι το δάσκαλο και όλοι του λένε αυτό που αισθάνονται πιο έντονα αυτή τη στιγμή. Η διαδικασία συνεπαίρνει και το δάσκαλο. Οι συμμετέχοντες θέλουν να τον εντάξουν στον πίνακά τους και αυτός αφήνεται και βιώνει την εμπειρία τους. Τον παρασύρουν και του μεταφέρουν τα συναισθήματά τους. Όλοι έχουν γίνει ένα, μένουν για λίγο ακίνητοι και μέσα σε αυτή την «παγωμένη εικόνα» αποκαλύπτεται στο τέλος η συνολική άποψη της ομάδας (O'Toole, 1992). Το δράμα ουσιαστικά έχει τελειώσει.

Υπολείπεται μια δραστηριότητα που είναι δραστηριότητα αναστοχασμού. Οι συμμετέχοντες, μέσα στο ρόλο τους, καλούνται να γράψουν μια σελίδα από το ημερολόγιό τους, ακριβώς ένα χρόνο μετά, στην επέτειο της συνεδρίασης που έγινε για να αποφασιστεί το μέλλον του οργανισμού. Οι περισσότεροι στο ημερολόγιό τους γράφουν την απόφασή της ομάδας, όπως αυτοί την αντιλήφθηκαν, εκφράζουν τα συναισθήματα που τους δημιουργήθηκαν και φιλοσοφούν. Τελειώνοντας, αφήνουν τις σελίδες τους πάνω σε ένα ύφασμα απλωμένο στο πάτωμα και έτσι όλοι μπορούν να διαβάσουν τις σκέψεις των άλλων. Είναι χαρακτηριστικό, ότι το εργαστήριο λήγει σε σιγή, αφού όλοι θέλουν να διατηρήσουν την ατμόσφαιρα μέσα τους.

Μέσα, λοιπόν, από μια σειρά από προσχεδιασμένες δραστηριότητες, δομημένες με αλληλουχία και συνοχή (δομή του δράματος), μέσω της δραματικής έντασης, των ανατροπών και της ανάγκης εξεύρεσης λύσης σε συγκεκριμένο πρόβλημα, δημιουργήθηκε η κατάλληλη ατμόσφαιρα και τα

απαραίτητα συναισθήματα για μια σε βάθος συνειδητοποίηση και κατανόηση του προβλήματος και των διαστάσεων του.

### 3. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Σύμφωνα με την προσωπική παρατήρηση και εκτίμηση του δασκάλου και ενός εκπαιδευτικού-παρατηρητή/ κριτικού φίλου, οι συμμετέχοντες κατάφεραν να δεσμευτούν στο ρόλο τους και στο δράμα γενικότερα, να παρασυρθούν από τα γενόμενα, να εμπλακούν συναισθηματικά, να απελευθερωθούν, να εκφραστούν και να λειτουργήσουν δημιουργικά κινητοποιώντας το σύνολο της προσωπικότητάς τους.

Επιπλέον στοιχεία αποτίμησης του εργαστηρίου προέκυψαν από: α) τις σκέψεις των συμμετεχόντων όπως αποτυπώθηκαν στα ημερολόγια που έγραψαν, β) τις γραπτές προσωπικές δηλώσεις των συμμετεχόντων τόσο κατά την έναρξη όσο και μετά τη λήξη του εργαστηρίου, γ) τη συμπλήρωση σχετικού ερωτηματολογίου, με την παρέλευση δύο μηνών από την πραγματοποίηση του εργαστηρίου, για την καταγραφή των εντυπώσεων, των σκέψεων και των συναισθημάτων των συμμετεχόντων, καθώς και την τυχόν χρήση της συγκεκριμένης μεθοδολογίας στα πλαίσια της διδασκαλίας στο σχολείο και δ) τη φωτογράφιση σημαντικών στιγμών του δράματος. Όλα αυτά παρέχουν ιδιαίτερα αισιόδοξες ενδείξεις για την αξία της δουλειάς που έγινε ως προς όλα τα επίπεδα.

Αναλυτικότερα: α) Στα ημερολόγια αποτυπώθηκαν προβληματισμοί των εκπαιδευτικών που αφορούν: «τη συνειδητοποίηση της κοινής μοίρας όλων των ανθρώπων...που αφαιρεί την αλαζονεία», «...τη συνειδητοποίηση της αλόγιστης συμπεριφοράς μας μέσα στον πλανήτη», την ενσυναίσθηση «...να είμαι εκεί, να υποφέρω από τις ίδιες ανάγκες και δυσκολίες, από μέσα και όχι από την ασφάλεια του καναπέ μου», την αναγκαιότητα αλλαγών στον Τρίτο Κόσμο «..για να τους βοηθήσουμε να μάθουν εκεί κάτω να πατούν στα πόδια τους», «..οι χώρες αυτές χρειάζονται πραγματική ανάπτυξη που θα τους εξασφαλίσει ένα βιώσιμο μέλλον», ή «...χρειάζονται δομικές αλλαγές στον τρόπο διακυβέρνησης και δημοκρατικές διαδικασίες», τον προβληματισμό για το είδος και την αποτελεσματικότητα της βοήθειας «...οι εκδηλώσεις μνήμης δεν βοηθούν», «... το πρόβλημα θα αντιμετωπιστεί καλύτερα αν απομακρυνθούν οι μεγάλες και ανεπτυγμένες χώρες».

β) Στις γραπτές τους δηλώσεις πριν και μετά το εργαστήριο. Κατά την έναρξη του εργαστηρίου τους ζητήθηκε να καταγράψουν τις προσδοκίες τους από αυτό, και μετά το πέρας του να καταγράψουν σύντομα τις εντυπώσεις τους και την προσωπική τους εκτίμηση σχετικά με την εκπλήρωση των αρχικών τους προσδοκιών. Σύγκριση των δεδομένων αυτών κατέδειξε ότι, αρχικά οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εστίαζαν τις προσδοκίες τους στο γνωστικό τομέα και επιθυμούσαν να αποκομίσουν πληροφορίες και γνώσεις σχετικές με τα γεγονότα, όπως τα αίτια της καταστροφής, κλπ. Αρκετοί εκδήλωναν και το ενδιαφέρον τους να γνωρίσουν έναν τρόπο μάθησης διαφορετικό από τα καθιερωμένα, καθώς επίσης εξέφραζαν την ανάγκη τους να ανακαλύψουν έναν δρόμο, για να έρθουν σε επαφή με τα συναισθήματα τόσο τα δικά τους όσο και των συνανθρώπων τους, σε κάθε περίπτωση, όμως, η προσοχή τους ήταν εστιασμένη στο ρόλο του εκπαιδευτικού και όχι στους ίδιους σαν άτομα. Στο τέλος του σεμιναρίου, τα γραπτά σχόλια των συμμετεχόντων ήταν, ως επί τω πλείστον, συναισθηματικού χαρακτήρα και οι περισσότεροι κατέθεσαν ότι βίωσαν μια ευχάριστη και δημιουργική εμπειρία, η οποία απέφερε προβληματισμό, σκέψεις και συναισθήματα μη αναμενόμενα (Δίτσιου & Σίμου, 2005). Όσοι είχαν εστίασει αποκλειστικά στο γνωστικό τομέα δήλωσαν ότι ξαφνιάστηκαν ευχάριστα από τη νέα εμπειρία. Οι υπόλοιποι τόνισαν, ότι οι προσδοκίες τους είχαν εκπληρωθεί και σε κάποιες περιπτώσεις περισσότερο από ότι περίμεναν. Αξίζει να σημειωθεί, ότι στο τέλος του εργαστηρίου όλοι φαίνονταν να έχουν ξεχάσει την ιδιότητά τους ως δασκάλου και να μιλούν ως ο εαυτός τους. Χαρακτηριστικό είναι το τελικό σχόλιο συναδέλφου: «Είχα σκοπό να φύγω για κάποιες δουλειές. Έχω και πονοκέφαλο. Παρασύρθηκα και έμεινα. Σίγουρα είδα τα πράγματα και με άλλη ματιά αλλά και τους άλλους πολύ διαφορετικούς».

γ) Στη συμπλήρωση σχετικού ερωτηματολογίου. Στο ερωτηματολόγιο απάντησαν 13 εκπαιδευτικοί και από ότι φαίνεται από τις απαντήσεις τους, οι περισσότεροι δήλωσαν ότι ενεπλάκησαν στη διαδικασία με το σύνολο της προσωπικότητάς τους, χρησιμοποιώντας δηλαδή τη λογική, το συναίσθημα, τη φαντασία, τη σωματική έκφραση και τη δημιουργικότητά τους. Δήλωσαν ότι το

εργαστήριο τους βοήθησε να χαλαρώσουν, να συγκεντρωθούν, να εμπλακούν στη διαδικασία και να κατανοήσουν ένα κοινωνικό/ περιβαλλοντικό πρόβλημα. Ακόμη, πρόσθεσαν ότι τους προσέφερε νέες γνώσεις, κυρίως όσον αφορά στην επίλυση προβλήματος, τη βιώσιμη ανάπτυξη και τη δυνατότητα βοήθειας προς τον Τρίτο Κόσμο.

Πιο συγκεκριμένα, η βιωματική αυτή διαδικασία βοήθησε να αναδυθούν ποικίλες σκέψεις αλλά και πλήθος συναισθημάτων, τόσο αναφορικά με το προς μελέτη πρόβλημα και τις διαστάσεις του, όσο και ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και το ρόλο του εκπαιδευτικού.

Στην ερώτηση «αν το εργαστήριο βοήθησε να αναδυθούν κάποιες σκέψεις» καταγράφηκαν απαντήσεις που αφορούν:

1) *σε βασικές έννοιες και στόχους της ΠΕ*, όπως την αλληλεπίδραση φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, ζητήματα άνισης ανάπτυξης κ.ά. Αντιπροσωπευτικές απαντήσεις:

«...δεν είχα εκτιμήσει σωστά τους συσχετισμούς περιβάλλον- κοινωνία-φιλανθρωπία»

«...η ανισότητα αίτιο και για μεγάλες καταστροφές»

2) *στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης με χαρακτηριστικές απαντήσεις:*

«...δρω αρκετές φορές με τη νοοτροπία και τη ψυχολογία της μάζας»

«...πρέπει να σκέπτομαι βαθύτερα τα προβλήματα γύρω μου»

«...μόνο οι καλές προθέσεις δεν αρκούν για την επίλυση παρόμοιων προβλημάτων»

«...προβληματισμός για το αν οι κάτοικοι ήθελαν την τόσο μεγάλη τουριστική ανάπτυξη»

3) *στην περιβαλλοντική ενσυναίσθηση /κοινωνική ευθύνη /αλληλεγγύη/ δράση*

«...αν ήμουν ένας από τους πάσχοντες πως θα αισθανόμουν»

«...εάν θα έπρεπε να γραφτώ σε κάποια εθελοντική οργάνωση»

«...η προσωπική ευθύνη για όσα συμβαίνουν»

«...σε πραγματικά δύσκολες καταστάσεις της ζωής...αυτό που αξίζει είναι η παρουσία του άλλου ανθρώπου βοηθώντας με όποιο τρόπο αυτός μπορεί»

«...το πώς μπορούμε να ενεργοποιηθούμε ουσιαστικά μέσα από το όραμα»

«...αξιοποιώντας την ευημερία του αναπτυσσόμενου κόσμου να βοηθήσουμε τους συνανθρώπους μας».

Στη συνέχεια σε ερώτηση «αν το εργαστήριο βοήθησε να βγουν στην επιφάνεια κάποια συναισθήματα τόσο κατά το τέλος της διαδικασίας όσο και δύο μήνες αργότερα», καταγράφηκαν απαντήσεις όπως: «συναίσθηση ευθύνης», «ευαισθησία για περιβαλλοντικά προβλήματα, προβληματισμός για σημαντικούς «άλλους», «ικανοποίηση, αισιοδοξία, χαρά γιατί διαπίστωσα ότι ο άνθρωπος σε μια πραγματικά δύσκολη κατάσταση μπορεί να συμπαρασταθεί...». Επιπλέον αναδύθηκαν συναισθήματα όπως: «έντονα συναισθήματα λύπης», «πόνος και θλίψη για τα θύματα», «συμπόνια για τους ανθρώπους του Τρίτου κόσμου», «...αίσθημα αδυναμίας για να βοηθήσω ουσιαστικά». Τέλος, καταγράφηκαν θετικά συναισθήματα απέναντι στη συγκεκριμένη εμπειρία και ικανοποίηση από τη μαθησιακή διαδικασία.

Σε ερώτηση σχετική με το τι έχει μείνει εντονότερα στη μνήμη των συμμετεχόντων δύο μήνες μετά το εργαστήριο, οι απαντήσεις αφορούν: πρώτον, την *ευαισθητοποίησή τους* σε σχέση με το ζήτημα με το οποίο απασχολήθηκαν, δεύτερον, τις *παιδαγωγικές δραστηριότητες* στις οποίες συμμετείχαν, καθώς και την *αξία του ΕΔ ως νέου τρόπου μάθησης*.

Από τις περισσότερες ερωτήσεις προκύπτει ότι το σύνολο των εκπαιδευτικών δηλώνει ικανοποίηση από την συγκεκριμένη παιδαγωγική διαδικασία και χαρακτηρίζει το ΕΔ ως μια χρήσιμη μέθοδο μάθησης. Ενδεικτικά αναφέρονται κάποιες από τις απαντήσεις: «εντύπωση μου έκανε η χαλάρωση και η συγκέντρωση, το δέσιμο της ομάδας, η δημιουργία μέσω παιχνιδιού», «τα παιδιά διδάσκονται ένα διαφορετικό τρόπο προσέγγισης της γνώσης από τον κλασικό ακούω- διαβάζω – αποστηθίζω», «η μάθηση με αυτόν τον τρόπο σου δίνει τη χαρά της εμπλοκής στη διαδικασία, χτίζεις βήμα-βήμα και κινητοποιείς όλες τις διανοητικές και ψυχικές λειτουργίες», «είναι ένας εναλλακτικός τρόπος προσέγγισης του μαθήματος που μπορεί να εφαρμοσθεί και στα μαθήματα θετικής κατεύθυνσης με ιδιαίτερη μάλιστα επιτυχία σε μαθητές που δεν τρέφουν και ιδιαίτερα φιλικά αισθήματα για τα μαθήματα αυτά», «...πόσο χρήσιμο και ευχάριστο είναι για τους διδάσκοντες να χρησιμοποιούν τέτοιες διδακτικές μεθόδους. Νομίζω ότι και τα παιδιά θα το απολάμβαναν εξίσου», «...υπάρχει ειδική εκπαίδευση πίσω από κάποιες φαινομενικά απλοϊκές διαδικασίες», «...γλυκιά ανάμνηση, προσμονή για επανάληψη».



Τέλος οι εκπαιδευτικοί εξεδήλωσαν την επιθυμία τους να χρησιμοποιήσουν την προσέγγιση αυτή στα μαθήματα που διδάσκουν αλλά και στα προγράμματα της ΠΕ, ενώ κάποιιοι κατέθεσαν ότι το επιχείρησαν ήδη. Όλοι εξέφρασαν την επιθυμία να συνεχιστεί η επιμόρφωση στο ΕΔ, ενώ χαρακτηριστική είναι η απάντηση: «Είναι ένα ταξίδι ή μάλλον η αρχή του. Περιμένω να συνεχιστεί και να μας γνωρίσει πτυχές της ψυχής και του κόσμου. Όσο περισσότεροι συνταξιδιώτες, τόσο πιο ευχάριστο και δημιουργικό. Ευχαριστώ για όλα».

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Δίτσιου Μ., και Σίμου Π., (2005), Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και το Εκπαιδευτικό Δράμα – Μια Πολλά Υποσχόμενη Συνεργασία, 2<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συμπόσιο με θέμα «Έμπνευση- Στοχασμός – Φαντασία στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», Ελληνική Εταιρεία για την Προστασία του Περιβάλλοντος και της Πολιτιστικής Κληρονομιάς, Πειραιάς, 1-3 Απριλίου 2005.
2. Λάζου Ε., (1998), Η Παιδαγωγική αξία του Εκπαιδευτικού Δράματος. Εισήγηση. Ανασύρθηκε στις 9 Μαρτίου 2004 από: <http://www.dramaeducation.gr/artra.htm>
3. Pennington E., (2005), Προφορική εισήγηση στο Βιωματικό Σεμινάριο Εκπαιδευτικού Δράματος με θέμα «τα Βασικά Κλειδιά του Σχεδιασμού στις Διαφορετικές Ηλικίες και η Δραματική Ένταση», Πανελλήνιος Σύλλογος Εκπαιδευτικού Δράματος, Αθήνα 15 Μαΐου 2005.
4. Neelands J., (1984), *Making Sense of Drama. A guide to classroom practice*, Oxford:Heinemann.
5. O' Toole J., (1992), *The Process of Drama. Negotiating Art and Meaning*, London: Routledge.
6. O' Neil and A. Lambert., (1990), *Drama Structures-A practical handbook for teachers*, Stanley Thornes (Publishers) Ltd., Oxford: Heineman.
7. Vappula, K, (2004), Dorothy Heathcote's living through Drama in general and in religious education. Ανασύρθηκε στις 25 Μαΐου 2004 από: [http://www.farmingtonacuk/documents/new\\_reports/TT36.html](http://www.farmingtonacuk/documents/new_reports/TT36.html).
8. Wagner B. J., (1999), *Dorothy Heathcote: Drama as a learning medium*, 2<sup>nd</sup> edition, , Portland, Maine: Calendar Islands Publications.