



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

## **Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών**

“Θέατρο και Εκπαίδευση”

---

### **Διπλωματική Εργασία:**

*«Θέατρο και Ψηφιακά Μέσα στην Εκπαίδευση»*

**Όνομα Φοιτήτριας:** Ευθυμία- Κρυσταλία Καραντζούλη

### **Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή**

**Επόπτης:** Θόδωρος Γραμματάς

### **Μέλη:**

Αγγελική Βουδούρη

Μαρία Δημάκη- Ζώρα

**Αθήνα, 2017**

*"Το καθήκον μας δεν είναι να προβλέψουμε το μέλλον,*

*αλλά να το σιγουρέψουμε".*

*Antoine de Saint- Exupéry*

## Περίληψη

---

Η σύγχρονη εποχή χαρακτηρίζεται από τη ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας και την εξάπλωση των επιτευγμάτων της, η χρήση των οποίων έχει καταστεί σχεδόν παγκόσμια. Ταυτόχρονα, η εκπαίδευση καλείται να ανταποκριθεί τόσο στις νέες ανάγκες του μαθητικού δυναμικού όσο και της κοινωνίας την οποία διαμορφώνει και από την οποία διαμορφώνεται. Η αξιοποίηση τόσο των Τεχνολογιών Πληροφορικής, όσο και του Θεάτρου στην Εκπαίδευση μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο προς αυτήν την κατεύθυνση.

Το χάσμα που παρατηρείται μεταξύ των "ψηφιακά γηγενών" μαθητών και των "ψηφιακών μεταναστών" εκπαιδευτικών μπορεί να αμβλυθθεί μέσω του συνδυασμού των δραματικών τεχνικών και των ψηφιακών μέσων. Το ψηφιακό δράμα, η ψηφιακή αφήγηση, τα 3D δυναμικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και τα ψηφιακά παιχνίδια είναι σε θέση να ανανεώσουν την εκπαιδευτική πραγματικότητα, φέρνοντας τον μαθητή και τις ανάγκες του στο επίκεντρο, επιτυγχάνοντας ταυτόχρονα μαθησιακούς και αισθητικούς στόχους.

Στόχο της παρούσας εργασίας αποτελεί η ανάδειξη του τρόπου με τον οποίο οι δυνατότητες των Νέων Τεχνολογιών και της Δραματικής Τέχνης είναι σε θέση να συγκεραστούν, ανταποκρινόμενες στις εκπαιδευτικές ανάγκες, χωρίς ταυτόχρονα να καταστρατηγούνται οι καλλιτεχνικές διαστάσεις που αποτελούν μέρος του πυρήνα αυτού του σύνθετου πολιτισμικού φαινομένου που καλούμε Θέατρο.

**Λέξεις Κλειδιά:** θέατρο στην εκπαίδευση, ψηφιακό δράμα, ψηφιακή αφήγηση, 3D δυναμικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, ψηφιακά παιχνίδια, ψηφιακοί αυτόχθονες, ψηφιακοί γηγενείς.

## Abstract

---

The main characteristics of modern era are the rapid evolution of technology and the spread of its achievements the use of which has become almost global. At the same time education is required to respond both to the new needs of the students and to the society that forms and from which is formed. The use of information Technology and Theater in Education can play a significant role in this direction.

As we observe, the gap between the "digital natives" students and "digital immigrants" teachers can be moderated by the combination of drama techniques and Technology. Digital drama, digital storytelling, virtual learning environments and digital games are able to refresh the educational state by focusing in student's needs, achieving educational and aesthetic goals at the same time.

The purpose of this thesis is to highlight how the possibilities of new Technologies and Drama could be combined, according to educational needs, without undermining the artistic side that constitute the main part of the Theater.

**Key Words:** theatre in education, digital drama, digital storytelling, virtual learning environments, digital games, digital natives, digital immigrants.

# Πίνακας περιεχομένων

---

Πρόλογος.....	6
Εισαγωγή .....	7
<b>Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>: «Θέατρο και Τ.Π.Ε., από την “Τέχνη” στην Εκπαιδευτική Διαδικασία» .....</b>	<b>11</b>
1.1. Η σχέση Θεάτρου και Νέων Τεχνολογιών.....	11
1.1.1. Τεχνικά Μέσα .....	11
1.1.2. Επικοινωνιακά Μέσα.....	13
1.1.3. Εικονική Πραγματικότητα και Θεατρική Ψευδαισθηση .....	15
1.2. Ο ψυχοπαιδαγωγικός χαρακτήρας του θεάτρου στην Εκπαίδευση.....	17
1.3. Τ.Π.Ε και ψηφιακά περιβάλλοντα μάθησης .....	20
1.4. Η συνεργασία ως σημείο συνάντησης των ψηφιακών μέσων και του δράματος. ....	22
<b>Κεφάλαιο 2ο: «Θεατρικές Τεχνικές στην Εκπαίδευση με την χρήση ψηφιακών μέσων».....</b>	<b>27</b>
2.1. Ψηφιακή Αφήγηση.....	27
2.2. Ψηφιακό Δράμα .....	30
2.3. Εκπαιδευτικά 3D Εικονικά/ Δυνητικά Περιβάλλοντα (Virtual Learning Environments) .....	34
2.4. Ψηφιακά και Εκπαιδευτικά παιχνίδια .....	40
<b>Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>: «Τα προϊόντα της συνάντησης του Θεάτρου και των Ψηφιακών μέσων στην Εκπαίδευση».....</b>	<b>45</b>
3.1. Θεατρική Παράσταση.....	45
3.1.1. Χρήση Ψηφιακών Μέσων πριν από το δράμα .....	46
3.1.2. Χρήση Ψηφιακών Μέσων κατά τη διάρκεια του δράματος .....	47
3.1.3. Χρήση Ψηφιακών Μέσων μετά το δράμα.....	48
3.1.4. Το δράμα μέσα από τα ψηφιακά μέσα .....	49
3.2. Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα και Νέες Τεχνολογίες.....	49
3.3. Το πολυθέαμα .....	53

<b>Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>: «Οι μαθητές ως εκπρόσωποι μιας τεχνολογικά προηγμένης νέας γενιάς» .....</b>	<b>57</b>
4.1. Το ψηφιακό “χάσμα των γενεών” .....	57
4.2. Ο ενεργός ρόλος των μαθητών στο θέατρο με την χρήση ψηφιακών μέσων.....	60
4.3. Τα avatars και η χρήση τους από τους μαθητές.....	63
4.4. Η αισθητική καλλιέργεια των μαθητών μέσω του Θεάτρου στην Εκπαίδευση με τη χρήση νέων τεχνολογιών.....	66
<b>Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>: «Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή του δράματος με την χρήση ψηφιακών μέσων» .....</b>	<b>70</b>
5.1. Ο ρόλος του δασκάλου στην αξιοποίηση των Τ.Π.Ε και στην διδασκαλία της Θεατρικής Αγωγής.....	70
5.1.1. Ο δάσκαλος «ενορχηστρωτής».....	70
5.1.2. Ο δάσκαλος «εμπυχωτής».....	72
5.2. Ο εκπαιδευτικός ως συντονιστής του ψηφιακού δράματος .....	74
5.3. Ο “εικονικός δάσκαλος σε ρόλο” .....	76
5.4. Η ανάγκη επιμόρφωσης του σύγχρονου εκπαιδευτικού.....	78
<b>Επιλεγόμενα- Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα .....</b>	<b>81</b>
<b>Βιβλιογραφία .....</b>	<b>83</b>
<i>Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία .....</i>	<i>83</i>
<i>Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία .....</i>	<i>86</i>
<b>Διαδικτυακοί τόποι .....</b>	<b>90</b>
<b>Ηλεκτρονικές Πηγές Εικόνων.....</b>	<b>91</b>

## Πρόλογος

---

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών "Θέατρο και Εκπαίδευση" του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

Το θέμα της εργασίας "Θέατρο και Ψηφιακά Μέσα στην Εκπαίδευση" αποτελεί μέρος ενός ευρύτερου στοχασμού σε σχέση με τις αλλαγές που επιφέρουν οι νέες τεχνολογίες στη θεατρική και εκπαιδευτική πραγματικότητα. Η ενασχόλησή μου με το συγκεκριμένο θέμα, αλλά και η συστηματική μελέτη ελληνικών και ξενόγλωσσων βιβλιογραφικών πηγών και ερευνητικών μελετών άνοιξε νέους ορίζοντες στην σκέψη και την αντίληψή μου σχετικά με το σύγχρονο εκπαιδευτικό και θεατρικό γίγνεσθαι, αλλά και τις ιδιαίτερες ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των σημερινών μαθητών τα οποία όσοι ασχολούμαστε με την εκπαίδευση οφείλουμε να προσεγγίσουμε με προσοχή και ευαισθησία.

Το παρόν πόνημα δεν θα μπορούσε να ολοκληρωθεί χωρίς τη συνεχή ενθάρρυνση, υποστήριξη και καθοδήγηση του επιβλέποντα καθηγητή κ. Θόδωρου Γραμματά, τον οποίο και οφείλω να ευχαριστήσω ιδιαίτερα. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους φίλους μου - φοιτητές Πανεπιστημίων του εξωτερικού χάρη στους οποίους μπόρεσα να έχω πρόσβαση σε ένα πλήθος ξενόγλωσσων άρθρων και ερευνών. Τέλος, ευχαριστώ του μαθητές μου στο Γ' Δημοτικό Αρσάκειο Παλαιού Ψυχικού, των οποίων το μεγάλο ενδιαφέρον για τα ψηφιακά μέσα, αλλά και η συνεχής επιθυμία τους για συμμετοχή στις θεατρικές δραστηριότητες αποτέλεσαν πηγή έμπνευσης για εμένα, καθ' όλη τη διάρκεια συγγραφής της εργασίας.

## Εισαγωγή

---

Τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται μια τάση της εκπαιδευτικής κοινότητας για υιοθέτηση όλο και περισσότερο ολιστικών προσεγγίσεων που δεσμεύουν όλες τις πτυχές ανάπτυξης των παιδιών<sup>1</sup>, με αποτέλεσμα η διδασκαλία του Θεάτρου στην Εκπαίδευση να κρίνεται όλο και πιο αναγκαία, καθώς ο ιδιαίτερος και πολυδιάστατος χαρακτήρας του καλύπτει τόσο παιδαγωγικές, όσο κοινωνικές, ιδεολογικές αλλά και καλλιτεχνικούς στόχους<sup>2</sup>.

Ο πολύπλευρος αυτός χαρακτήρας του Θεάτρου, το έχει καταστήσει εκτός από αυτόνομο διδακτικό αντικείμενο σε όλες τις βαθμίδες της Εκπαίδευσης, ένα άριστο εργαλείο διαπαιδαγώγησης, αλλά και διδασκαλίας λοιπών μαθημάτων, ανανεώνοντας και αναζωογονώντας τη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα, η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση φαίνεται να ευνοεί, αλλά και να ευνοείται από τη στροφή που συντελείται τα τελευταία χρόνια προς μια περισσότερο μαθητοκεντρική προσέγγιση, που απομακρύνει τη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα από την παραδοσιακή “καθ’ έδρας” διδασκαλία και φέρνει στο επίκεντρο τον μαθητή και τις ανάγκες του.

Ωστόσο, η σύγχρονη εποχή της παγκοσμιοποίησης, της πληροφορίας και της ανάπτυξης των νέων τεχνολογιών, δημιουργεί μια νέα και διαρκώς μεταβαλλόμενη πραγματικότητα, στην οποία η Εκπαίδευση καλείται να ανταποκριθεί. Οι σημερινοί μαθητές φαίνεται να μην έχουν σχέση με το μαθητικό δυναμικό, το οποίο το εκπαιδευτικό μας σύστημα έχει σχεδιαστεί για να διδάξει<sup>3</sup>, καθώς η εύκολη πρόσβαση στην παγκόσμια πληροφόρηση, αλλά και η καθημερινή εξοικειώσή τους με τα ψηφιακά μέσα έχει αλλάξει ριζικά τόσο τα ενδιαφέροντα όσο και τις ανάγκες τους. “Στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, του μοντερνισμού και της πολυπολιτισμικότητας τα άτομα (πολύ περισσότερο τα παιδιά και οι νέοι) δεν μπορούν να παραμείνουν εγκλωβισμένα σε παραδοσιακές μορφές και τρόπους έκφρασης, όσο κι αν αυτά είναι

---

<sup>1</sup> Βλ. Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice*. New York: Basic Books

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Michigan: Bantam Books

<sup>2</sup> Γραμματάς, Θ. (1999<sup>a</sup>). *Διδακτική του Θεάτρου*. Αθήνα: τυπωθήτω, σ. 268

<sup>3</sup> Prensky, M. (2001<sup>a</sup>). “Digital natives, digital immigrants Part1”, *Horizon* 9 (5), pp. 1-6



καταξιωμένα μέσα στον χρόνο. Η έννοια του “κλασικού” αδυνατεί πια να αποτελέσει θεόσφατο για τις νέες γενιές της πληροφορικής και της τεχνολογίας, που γαλουχούνται σε ένα περιβάλλον απόρριψης και μετασχηματισμών, υπέρβασης των στερεοτύπων του παρελθόντος και αναζήτησης νέων κριτηρίων αξιολόγησης”<sup>4</sup>.

Τα Αναλυτικά Προγράμματα Εκπαίδευσης, ανταποκρινόμενα στη σύγχρονη πραγματικότητα έχουν εντάξει τις Νέες Τεχνολογίες στο σύνολο των εκπαιδευτικών βαθμίδων, καθώς εκτός από την απόκτηση γνώσεων και εξοικείωσης με τη χρήση τους, οι ίδιες ως εποπτικό υλικό είναι σε θέση να δημιουργήσουν ένα δυνατό μαθησιακό περιβάλλον<sup>5</sup>. Παρατηρώντας τον τρόπο με τον οποίο η σύγχρονη πραγματικότητα επηρεάζει επιπλέον τον χώρο των επαγγελματιών του θεάτρου, οι οποίοι αξιοποιούν όλο και περισσότερο τις δυνατότητες των ψηφιακών μέσων τόσο για την εικαστική πλαισίωση, όσο και για την επικοινωνιακή προώθηση αλλά και δημιουργία των παραστάσεών τους, και στηριζόμενοι στην άποψη πως τόσο η Θεατρική Αγωγή όσο και τα Ψηφιακά Μέσα έχουν κοινούς παιδαγωγικούς στόχους, καθώς προωθούν τη συνεργασία και δίνουν ώθηση στην αυτενέργεια, μπορούμε να προχωρήσουμε σε μια πρόταση ενσωμάτωσης των νέων ψηφιακών τεχνολογιών στην εκπαιδευτική θεατρική πράξη.

Στόχο της παρούσας εργασίας αποτελεί η ανάδειξη του τρόπου με τον οποίο οι δυνατότητες των Νέων Τεχνολογιών και της Δραματικής Τέχνης είναι δυνατόν να συγκεραστούν, ανανεώνοντας το πλαίσιο μέσα στο οποίο συντελείται η μαθησιακή διαδικασία, χωρίς να καταστρατηγούνται οι καλλιτεχνικές και αισθητικές διαστάσεις που αποτελούν μέρος του πυρήνα αυτού του σύνθετου πολιτισμικού φαινομένου που καλούμε Θέατρο.

Αναφορικά με τη διάρθρωσή της, το κύριο μέρος της εργασίας αποτελείται από πέντε κεφάλαια (Κεφάλαιο 1ο: *"Θέατρο και Τ.Π.Ε., από την Τέχνη στην Εκπαιδευτική Διαδικασία"*, Κεφάλαιο 2ο: *"Θεατρικές Τεχνικές στην Εκπαίδευση με την χρήση ψηφιακών μέσων"*, Κεφάλαιο 3ο: *"Τα προϊόντα της συνάντησης του Θεάτρου και των Ψηφιακών μέσων στην Εκπαίδευση"*, Κεφάλαιο 4ο: *"Οι μαθητές ως εκπρόσωποι μιας*

---

<sup>4</sup>Γραμματάς, Θ. (2006) “Δραματουργικές τεχνικές και κώδικες του θεάτρου σε διασκευές κλασικών έργων για ανήλικους θεατές”, στο: Θόδωρος Γραμματάς (επιμ.) *Διασκευές έργων του Σαίξπηρ για παιδιά και νέους*, Αθήνα, ΙΜΠ- Σχολή Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου, σσ. 13-28

<sup>5</sup> Βλ. Ράπτης, Α., & Ράπτη, Α. (2004). *Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της Πληροφορίας*. τ. Α΄, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση

τεχνολογικά προηγμένης νέας γενιάς", Κεφάλαιο 5ο: "Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή του δράματος με την χρήση ψηφιακών μέσων"), τα οποία με τη σειρά τους χωρίζονται σε μικρότερα υποκεφάλαια. Η μεθοδολογία που επιλέχθηκε για την εκπόνηση της εργασίας στηρίζεται στη συστηματική μελέτη της υπάρχουσας βιβλιογραφίας καθώς και πλήθους ελληνικών και διεθνών πηγών σχετικών με τη Θεατρική Αγωγή και τις Νέες Τεχνολογίες τόσο ξεχωριστά, όσο και συνδυαστικά. Για τη συγκεκριμένη εργασία δεν κρίθηκε απαραίτητη η συλλογή εμπειρικών δεδομένων έρευνας, καθώς επιδιώκει μέσα από την κριτική ανάγνωση, τη σύνθεση και την ανάλυση ήδη δημοσιευμένων εμπειρικών και θεωρητικών μελετών να σκιαγραφήσει τις προοπτικές που ανοίγονται στην εκπαιδευτική πραγματικότητα μέσα από την ενσωμάτωση των Ψηφιακών Μέσων στο Θέατρο στην Εκπαίδευση.

Αναλυτικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρείται η ανάδειξη των σημείων συνάντησης του Θεάτρου και των Νέων Τεχνολογιών, τα οποία μας επιτρέπουν να αναζητήσουμε τον συγκερασμό τους και στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αρχικά, γίνεται μια αναφορά στη σχέση της Δραματικής Τέχνης με τις Νέες Τεχνολογίες σε τομείς που σχετίζονται κυρίως με τους επαγγελματίες του Θεάτρου, ενώ στη συνέχεια, γίνεται λόγος για τη θέση τόσο της Θεατρικής Αγωγής όσο και των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική διαδικασία και αναδεικνύεται η προώθηση και ενδυνάμωση της συνεργασίας ως το σημείο συνάντησης των δύο αυτών διαφορετικών διδακτικών πεδίων.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, αναλύονται οι Θεατρικές Τεχνικές που είναι δυνατόν να εμπλουτιστούν στο εκπαιδευτικό πλαίσιο από τις δυνατότητες των ψηφιακών μέσων. Περιγράφονται τα χαρακτηριστικά αλλά και η λειτουργία της Ψηφιακής Αφήγησης, του Ψηφιακού Δράματος, των τρισδιάστατων Εικονικών Περιβαλλόντων Μάθησης, αλλά και των Ψηφιακών και Εκπαιδευτικών παιχνιδιών που είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν σε μια διδασκαλία. Παράλληλα, δίνονται συγκεκριμένα παραδείγματα χρήσιμων λογισμικών και προγραμμάτων, αλλά και ψηφιακών παραστάσεων ή χώρων που συναντούμε στην ελληνική πραγματικότητα.

Στο τρίτο κεφάλαιο, γίνεται αναφορά στα προϊόντα που προκύπτουν από τη συνάντηση του Θεάτρου και των ψηφιακών μέσων στην Εκπαίδευση. Αρχικά, αναλύονται οι τρόποι αξιοποίησης των ψηφιακών μέσων πριν, κατά τη διάρκεια, αλλά και μετά τη θεατρική παράσταση, ενώ παρουσιάζεται και ο τρόπος παράστασης του

δράματος αποκλειστικά μέσα από αυτά. Στη συνέχεια, αναδεικνύεται ο ρόλος που μπορούν να διαδραματίσουν οι Νέες Τεχνολογίες κατά τη διαμόρφωση, αλλά και εκπόνηση ενός Θεατροπαιδαγωγικού Προγράμματος. Τέλος, γίνεται λόγος για την πιο σύνθετη μορφή πολιτιστικών δραστηριοτήτων που ονομάζεται πολυθέαμα και επιχειρείται η επέκτασή της στην έννοια του παραστασιακού project με τη χρήση νέων τεχνολογιών.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, γίνεται προσπάθεια ανάδειξης των ιδιαίτερων αναγκών και ενδιαφερόντων που η σύγχρονη πραγματικότητα διαμορφώνει για το σημερινό μαθητικό δυναμικό. Αρχικά, παρουσιάζεται η συζήτηση γύρω από το χάσμα που παρατηρείται μεταξύ “ψηφιακά γηγενών” (digital natives) μαθητών και “ψηφιακών μεταναστών” (digital immigrants), όπως καλούνται οι εκπαιδευτικοί. Στη συνέχεια, τονίζεται ο ενεργός ρόλος που φαίνεται να διαδραματίζουν οι μαθητές κατά τη διάρκεια των θεατρικών δραστηριοτήτων με την αξιοποίηση ψηφιακών μέσων και γίνεται μια αναλυτικότερη αναφορά στην χρήση των avatars από τους ίδιους κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Τέλος, γίνεται λόγος για την αισθητική καλλιέργεια που είναι δυνατόν να προκύψει μέσω των ανωτέρω διαδικασιών για τους μαθητές.

Το πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας προσπαθεί να αναδείξει τον καίριο ρόλο τον οποίο καλείται να διαδραματίσει ο εκπαιδευτικός κατά την εφαρμογή του δράματος με τη χρήση ψηφιακών μέσων. Αρχικά, γίνεται αναφορά στον ρόλο του εκπαιδευτικού ως «ενορχηστρωτή» και ως «εμπυχωτή» κατά τη διδασκαλία των ΤΠΕ και της Θεατρικής Αγωγής αντίστοιχα. Έπειτα, παρουσιάζεται ο νέος ρόλος του ως συντονιστή του ψηφιακού δράματος και αναλύεται η δυνατότητα συμμετοχής του στο ψηφιακό δράμα μέσα από την τεχνική του «εικονικού δασκάλου σε ρόλο». Τέλος, αναδεικνύεται η αδήριτη ανάγκη επιμόρφωσής του και τονίζεται ο ανθρωπιστικός και παιδαγωγικός προσανατολισμός που αυτή οφείλει να λάβει.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως η σχετική έρευνα στην Ελλάδα βρίσκεται στα πρώτα της βήματα. Ανάμεσα στις σχετικές ερευνητικού τύπου μελέτες μπορούμε να αναφέρουμε την εργασία της Κλειώς Φανουράκη *"Το θέατρο στην Εκπαίδευση με την χρήση νέων τεχνολογιών"* που κυκλοφορεί από τις εκδόσεις Παπαζήση και τη Διδακτορική Διατριβή της Ελένης Τιμπλαλέξη *"Αναλογικά και ψηφιακά παιχνίδια ρόλων: μαθησιακή και θεατρική διάσταση"* που εκπονήθηκε στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>:

### «Θέατρο και Τ.Π.Ε., από την “Τέχνη” στην Εκπαιδευτική Διαδικασία»

---

#### 1.1. Η σχέση Θεάτρου και Νέων Τεχνολογιών

Η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας τα τελευταία χρόνια έχει επηρεάσει όλο το φάσμα της ανθρώπινης ζωής, ενώ τα τεχνολογικά επιτεύγματα αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς μας. Η τέχνη, ως κυριότερη μορφή έκφρασης του ανθρώπινου πολιτισμού, όχι μόνο δε μένει ανεπηρέαστη από τα υπάρχοντα δεδομένα, αλλά πολύ περισσότερο επηρεάζεται και εξελίσσεται μέσω αυτών. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά στην τέχνη του δράματος και του Θεάτρου, τα τεχνικά υποστηρικτικά μέσα, όσο και η επικοινωνιακή διάσταση της τεχνολογίας φαίνεται σαφώς να επηρεάζουν και διαμορφώνουν το σκηνικό αποτέλεσμα τα τελευταία χρόνια. Τόσο η παραγωγή του σκηνικά προβαλλόμενου μηνύματος, όσο και η διαδικασία πρόσληψής του, έχουν μεταβληθεί ριζικά μέσω της χρήσης της τεχνολογίας, προσφέροντας ταυτόχρονα νέες δυνατότητες στη δραματική τέχνη, με απόρροια οι δημιουργοί όχι μόνο να αναζητούν όλο και περισσότερο τρόπους αξιοποίησής της, αλλά και το ίδιο το κοινό, εξοικειωμένο με αυτήν στην καθημερινότητά του, αναπροσαρμόζοντας τα ενδιαφέροντά του, να την επιζητά όλο και περισσότερο.<sup>6</sup>

##### 1.1.1. Τεχνικά Μέσα

Η τεχνολογία αρχικά επηρεάζει και παρεμβαίνει στη δραματική τέχνη μέσω των νέων δυνατοτήτων που προσφέρουν τα τεχνικά μέσα στη σκηνοθεσία, τη σκηνογραφία, τον φωτισμό, αλλά και τη μουσική.<sup>7</sup> Ο σκηνοθέτης είναι σε θέση να αξιοποιήσει στο θέατρο μέσα που παλαιότερα θα εντοπίζονταν αποκλειστικά στον κινηματογράφο και με τεχνικές προβολής εικόνας, όπως είναι η χρήση προτζέκτορα, η τηλεόραση, το video wall, αλλά και η απλή προβολή πάνω σε σκηνικά αντικείμενα, έχει τη

---

<sup>6</sup>Manovich, L. (2009). “The Practice of everyday (media) life: From mass consumption to mass cultural production?” *Critical Inquiry* 35(2), 319-331

<sup>7</sup>Γραμματάς, Θ. (2015). *Το Θέατρο ως πολιτισμικό φαινόμενο*. Αθήνα: Παπαζήσης, σ. 622

δυνατότητα απόδοσης μιας διαφορετικής διάστασης στο σκηνικά προβαλλόμενο θέαμα, αλλά και τη δημιουργία της επιδιωκόμενης ατμόσφαιρας. Κατ' αυτόν τον τρόπο αναπροσαρμόζεται η επικοινωνιακή σχέση μεταξύ του κοινού και του προβαλλόμενου θεάματος, καθώς αλλάζει και η προσληπτική ικανότητα και το ενδιαφέρον των θεατών, το οποίο πλέον δεν προσανατολίζεται μόνο στα καθαρά θεατρικά αλλά γενικότερα στα παραστάσιμα στοιχεία.<sup>8</sup>

Καθώς “το θέατρο δεν μπορεί να νοηθεί έξω και πέρα από την αναφορά του σε κάποιον τρίτο προς θέα του οποίου γίνεται ό,τι διαδραματίζεται στη σκηνή”<sup>9</sup>, δεν θα πρέπει να παραγκωνίζεται το γεγονός πως το κοινό στο οποίο απευθύνονται οι σημερινές θεατρικές παραστάσεις είναι εντελώς διαφορετικό από αυτό πριν την εμφάνιση της τεχνολογίας. Η χρήση του διαδικτύου, των κινητών τηλεφώνων, αλλά και της τηλεόρασης αποτελούν μια παγκόσμια πραγματικότητα, η οποία έχει μεταβάλει τα κριτήρια του κοινού, το οποίο εξοικειωμένο πλέον με την τεχνολογία και τα επιτεύγματα αυτής αναζητά περισσότερο το θέαμα, παρά το θέατρο, ενώ παράλληλα βαρύνουσα σημασία φαίνεται να δίνει στην ίδια την παράσταση ως ολοκληρωμένο αποτέλεσμα επιμέρους στοιχείων και όχι τόσο στο δραματικό κείμενο.<sup>10</sup>

Οι εξελίξεις αυτές δεν αφήνουν ανεπηρέαστες τις θεατρικές παραγωγές για κοινό ανήλικων θεατών, καθώς σταδιακά αλλάζει η εικόνα που το τελευταίο δημιουργεί τόσο για τον εαυτό, όσο και για τον κόσμο που το περιβάλλει. Η παρατηρούμενη αλλαγή σε μεγάλο βαθμό αποτελεί απόρροια της εισβολής των ψηφιακών μέσων στην καθημερινότητά του, καθώς η συχνή χρήση αυτών έχει επιφέρει σημαντικές μεταβολές όχι μόνο στην πληροφόρηση και την επικοινωνία, αλλά και στους τρόπους ψυχαγωγίας.<sup>11</sup> Αυτό φαίνεται πως λαμβάνουν υπόψη τους όλο και περισσότερο οι σκηνοθέτες που ασχολούνται με το θέατρο για ανήλικο κοινό. Χαρακτηριστικά μπορούν να αναφερθούν οι παραγωγές *Η Γοργόνα και το θαλασάκι* σε σκηνοθεσία Γ. Φρατζεσκάκη ή *Ομήρου Οδύσσεια- το παραμύθι των παραμυθιών* σε σκηνοθεσία της Κάρμεν Ρουγγέρη, στην εικαστική πλαισίωση των οποίων αξιοποιήθηκαν ψηφιακά μέσα, τα οποία είτε αντικατέστησαν, είτε τροποποίησαν παραδοσιακά σκηνικά

---

<sup>8</sup>Manovich, L. (2009) pp. 319-331

<sup>9</sup>Γραμματάς, Θ. (2009). *Θέατρο και Παιδεία*, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση, σ. 49

<sup>10</sup>Γραμματάς, Θ. (2015) σ. 623

<sup>11</sup>Παπακώστα, Α. (2014). *Κώδικες Επικοινωνίας στο Θέατρο για κοινό ανήλικων θεατών*, Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών: Π.Τ.Δ.Ε., σσ. 28-29

μέσα.<sup>12</sup>

Μια ακόμα παράσταση στην οποία η τεχνολογία στάθηκε αρωγός δημιουργικών και ευφάνταστων σκηνοθετικών λύσεων είναι και *Ο Μεγάλος Περίπατος του Πέτρου*, που ανέβηκε στην παιδική σκηνή του Εθνικού Θεάτρου (τη θεατρική σεζόν 2011-2012) σε σκηνοθεσία Τάκη Τζαμαργιά. Πιο συγκεκριμένα, η προβολή με τη χρήση video πάνω σε ένα λευκό πανί στάθηκε καταλυτική στην προσέγγιση ενός δύσκολου θέματος για του ανήλικους θεατές, όπως αυτό του θανάτου. Ο χαμός της Δροσούλας δηλώνεται μέσω της φυσικής της απουσίας από τη σκηνή και την ταυτόχρονη ψηφιακή της παρουσία ως πορτραίτου στο λευκό πανί με το άσπρο πανωφόρι της ριγμένο στο δάπεδο.<sup>13</sup>

Σε κάθε περίπτωση, η επιλογή των τεχνικών μέσων που πρόκειται να χρησιμοποιηθούν πρέπει να γίνεται με μεγάλη προσοχή χωρίς να λησμονείται η παιδαγωγική σκοπιμότητα, αλλά ούτε σαφώς και η καλλιτεχνική στόχευση της εκάστοτε θεατρικής παράστασης που απευθύνεται σε κοινό ανηλίκων.

### **1.1.2. Επικοινωνιακά Μέσα**

Είναι κοινά αποδεκτό πως το Διαδίκτυο έχει αλλάξει ριζικά τον τρόπο επικοινωνίας σε παγκόσμια κλίμακα, καθώς άνθρωποι από διαφορετικές γωνιές του πλανήτη, ακόμα κι αν δεν έχουν γνωριστεί ποτέ κατά το παρελθόν, είναι σε θέση, όχι μόνο να επικοινωνήσουν και να ανταλλάξουν απόψεις, αλλά και να δουν σε πραγματικό χρόνο ο ένας τον άλλον συνδεδεμένοι (online) στις ίδιες διαδικτυακές πλατφόρμες. Το γεγονός αυτό δεν αφήνει ανεπηρέαστο τον χώρο του θεάτρου, ενώ πολύ περισσότερο συνεπάγεται την αναδιαμόρφωση του, καθώς αυτό αποτελεί ανάμεσα σε άλλα, μια μορφή επικοινωνίας μεταξύ ανθρώπων που αλληλεπιδρούν, και την διαφοροποίησή του από την παραδοσιακή επικρατούσα έως σήμερα εικόνα του. Δίνονται, με λίγα λόγια, νέες δυνατότητες επικοινωνίας μεταξύ των δραματικών προσώπων, αλλά και μεταξύ των ηθοποιών και των θεατών.<sup>14</sup>

Πιο συγκεκριμένα, όπως η επικοινωνία μεταξύ δυο ανθρώπων, έτσι και η επαφή

---

<sup>12</sup>Παπακώστα, Α. (2016). “Ο ψηφιακός κόσμος και οι νέες τεχνολογίες στην υπηρεσία της πολυαισθητηριακής σημείωσης στο σύγχρονο θέατρο για κοινό ανηλίκων θεατών”, *Πρακτικά XI Διεθνούς Συνεδρίου Σημειωτικής*, Θεσσαλονίκη, 14-16 Οκτωβρίου [υπό δημοσίευση]

<sup>13</sup>Παπακώστα, Α. (2016)

<sup>14</sup>Chapple, Fr. & Kattenbelt, Ch. (2006) «Key issues in intermediality» in: *Intermediality in Theatre and Performance*, Amsterdam: Rodopi, pp. 12-15

μεταξύ ηθοποιού και θεατή δεν απαιτεί πλέον την ταυτόχρονη παρουσία αυτών στον ίδιο χώρο. Ένας θεατής είναι σε θέση να παρακολουθήσει online σε ζωντανή μετάδοση μια παράσταση που παίζεται σε κάποιον άλλο γεωγραφικό τόπο την ίδια στιγμή.<sup>15</sup> Όπως είναι λογικό κάτι τέτοιο μεταβάλλει την προσληπτική ικανότητα και δημιουργεί νέα δεδομένα στη θεατρική σύμβαση και επικοινωνία η οποία από αμφίδρομη μετατρέπεται σε "μονόδρομη". Ωστόσο, καθώς δεν μιλάμε για μαγνητοσκόπηση, αλλά για μια θεατρική παράσταση που συντελείται σε πραγματικό θεατρικό χώρο με κοινό, παράλληλα με την διαδικτυακή μετάδοσή της, η αμφίδρομη σχέση μεταξύ των ηθοποιών και των «πραγματικών» θεατών μέσα στην αίθουσα εξακολουθεί να υφίσταται.<sup>16</sup> Συνεπώς, η θεατρική παράσταση, ως ένα γεγονός άπαξ συντελεσμένο, δεν χάνει τη μοναδικότητά της, ούτε σε αυτό το επίπεδο καταργείται η αμφίδρομη και συνεχής επικοινωνία σκηνης και πλατείας, αλλά στην πολύπλοκη επικοινωνιακή διάσταση του θεάτρου προστίθεται μια ακόμη παράμετρος, ένα εξ αποστάσεως κοινό, με δικούς του κώδικες και διαφορετικές προσλαμβάνουσες, το οποίο κρίνεται απαραίτητο να λαμβάνουν υπόψη τους τέτοιες παραγωγές.

Είναι φανερό πως τα δεδομένα αυτά συνεπάγονται τη ριζική μεταβολή του ρόλου του θεατή στην πολύπλοκη λειτουργία της θεατρικής επικοινωνίας. Οι δυνατότητές που είναι σε θέση να του παρέχει ο ψηφιακός κόσμος μέσα στον οποίο ζει όχι μόνο διαμορφώνουν την αντίληψή του για τα πράγματα, αλλά του δίνουν και πολύ πιο ενεργό ρόλο καθιστώντας τον “συνδιαμορφωτή” ή παρέχοντάς του έστω την ψευδαίσθηση κατοχής αυτού του ρόλου. Συγκεκριμένα, ο Σάββας Πατσαλίδης σημειώνει πως *“το άτομο, με το ποντίκι ανά χείρας, κινείται ανάμεσα σε πολιτιστικά κείμενα και κόσμους ολόκληρους, πυροδοτώντας δράσεις και καταστάσεις που θεωρεί δικές του. Πρόκειται για μια μορφή εμπλοκής πολύ πιο έντονη από την αντίστοιχη που προσφέρει ένα βιβλίο ή μια παράσταση διότι δημιουργεί στο άτομο την εντύπωση (ή την ψευδαίσθηση), ότι έχει τον έλεγχο στο πολιτιστικό προϊόν που τον απασχολεί”*.<sup>17</sup>

Συμπεραίνουμε πως η επικοινωνιακή διάσταση του θεάτρου μεταβάλλεται κατ' αντιστοιχία των κωδίκων επικοινωνίας μεταξύ των ηθοποιών και του κοινού.

---

<sup>15</sup> Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η συνεργασία του Μεγάρου Μουσικής Αθηνών με την Metropolitan Opera της Νέας Υόρκης.

<sup>16</sup> Bernal, V. (2005). «Criteria On Line. Diaspora, Cyberspace and Public Sphere», *American Ethnologist*, 32 (4), pp. 660-675

<sup>17</sup> Πατσαλίδης, Σ. (2013). *Θεατρικές Αναπαραστάσεις*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press, p.225

Ταυτόχρονα, η αλλαγή αυτή πρέπει να λαμβάνεται πολύ σοβαρά υπόψη από τις θεατρικές παραγωγές, πόσο μάλλον αυτές που απευθύνονται σε κοινό ανηλίκων και οι οποίες είναι απαραίτητο να αναζητούν τρόπους ώστε να προσελκύουν το ενδιαφέρον, να εξάπτουν την φαντασία του κοινού στο οποίο απευθύνονται, μένοντας ταυτόχρονα πιστοί στην σκηνοθετική στόχευση, αλλά και στη γενικότερη αισθητική της παράστασης.

### **1.1.3. Εικονική Πραγματικότητα και Θεατρική Ψευδαίσθηση**

Ο Antonin Artaud το 1958 χαρακτηρίζει το θέατρο ως "la réalite virtuelle" και είναι ίσως ο πρώτος που κάνει λόγο για εικονική πραγματικότητα στην οποία οι χαρακτήρες, τα αντικείμενα, αλλά και οι εικόνες αποκτούν αληθοφάνεια.<sup>18</sup> Με τον όρο εικονική πραγματικότητα<sup>19</sup> εννοούμε το περιβάλλον προσομοίωσης ενός πραγματικού ή φανταστικού κόσμου με τον οποίο ο χρήστης αλληλεπιδρά διαμέσου της τεχνολογίας. Την συγκεκριμένη έννοια μπορούμε να συσχετίσουμε με την έννοια της θεατρικής ψευδαίσθησης, καθώς κοινός άξονας που τις διαπερνά είναι αυτό που καλούμε ως “μη πραγματικό”. Επιπροσθέτως και στις δύο περιπτώσεις, στόχος είναι η μετάδοση κάποιου μηνύματος και η αλληλεπίδραση που εντείνει την επικοινωνιακή διάσταση του θεάτρου, ενώ αυτό που ουσιαστικά μεταβάλλεται είναι ο τρόπος μετάδοσης του μηνύματος.

Όσον αφορά στην έννοια της θεατρικής ψευδαίσθησης, αυτή μπορεί να γίνει κατανοητή διαμέσου της θεατρικότητας, η οποία πέρα από την ύπαρξη του διαλόγου και του λεκτικού κώδικα γενικότερα, αφορά την οπτικοποίηση μια εικόνας ή μιας κατάστασης, ενώ πρόκειται για ένα “ενδογενές στοιχείο” εγγεγραμμένο στο δραματικό κείμενο<sup>20</sup>. Η ίδια αυτή πολύσημη έννοια της θεατρικότητας είναι που δημιουργεί και τη θεατρική ψευδαίσθηση μεταξύ των δρώντων προσώπων και των θεατών της παράστασης, η οποία μεταβάλλεται ανάλογα με την ηλικία των τελευταίων. Πιο συγκεκριμένα, ο Marvin Carlson<sup>21</sup>, θεωρεί πως ανάμεσα στις άλλες τέχνες, το θέατρο είναι αυτό που περισσότερο ασχολείται με αντικείμενα που “ομοιάζουν” ή “παριστάνουν ότι είναι” άλλα αντικείμενα.

---

<sup>18</sup> Artaud, A. (1958). *The Theatre and Its Double*. New York: Grove Press, p.49

<sup>19</sup> Συχνά θεωρείται πιο δόκιμος όρος η “δυναμική” έναντι της “εικονικής” πραγματικότητας.

<sup>20</sup> Γραμματάς, Θ. (2009). *Θέατρο και Παιδεία*, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση, σ.40

<sup>21</sup> Carlson, M. (1989). “The Iconic Stage”, *Journal of Dramatic Theory and Criticism* 3(2), pp.3-18



“Οι ηθοποιοί στη σκηνή υποδύονται τους ρόλους τους, “σημαίνοντας” και όχι “βιώνοντας” την πραγματικότητά τους, ενώ οι θεατές στην πλατεία εκλαμβάνουν ως αληθινό, αυτό που προκαταβολικά ξέρουν ότι δεν είναι παρά ψευδαίσθηση. Αυτή η κατάσταση, που γίνεται δυνατή μόνο με την ύπαρξη της “θεατρικής σύμβασης”, συνιστά την προϋπόθεση για τη λειτουργία του αμφίδρομου επικοινωνιακού σχήματος, το οποίο κυριολεκτείται στο θέατρο”<sup>22</sup>

Πιο αναλυτικά, ο ηθοποιός σε έναν πραγματικό σκηνικό χώρο αξιοποιεί τα σκηνικά μέσα, αλλά και το σώμα του, τη φωνή και την εκφραστικότητά του, ενώ μια εικονική πραγματικότητα έχει την ευκαιρία να αξιοποιήσει επιπλέον οπτικοακουστικά μέσα και εφαρμογές. Επιπροσθέτως σε μια τέτοια περίπτωση μπορούμε να κάνουμε λόγο και για έναν «τεχνητό χαρακτήρα», ο οποίος αξιοποιεί πραγματικές αναπαραστάσεις του δραματικού κειμένου ή εμπλουτίζει τον ρεαλιστικό χώρο με άλλους τεχνητούς ή εικονικούς. Στον εικονικό κόσμο δηλαδή τα ψηφιακά ή αναλογικά πρότυπα μπορεί να περιορίζονται για την μετάδοση του εκάστοτε μηνύματος στην εκφορά του λόγου και τη στάση του σώματος, όπως ακριβώς συμβαίνει και στη συμβατική μορφή θεάτρου, αλλά μπορούν επιπλέον να εμπλουτίσουν τους κώδικές τους με τρισδιάστατα γραφικά, κινούμενες εικόνες, οπτικά εφέ κ.α.<sup>23</sup>

Η Janet Murray<sup>24</sup> σημειώνει πως το αίσθημα της πίστης μπορεί να ενισχυθεί μέσα σε ένα ψηφιακό περιβάλλον, σε αντίθεση με τη δυσπιστία η οποία αναστέλλεται, καθώς δίνεται η δυνατότητα έμπρακτης συμμετοχής στα διαδραματιζόμενα. Επιπροσθέτως, σημειώνεται πως “ένα αντικείμενο μπορεί να ιδωθεί ως πραγματικό όταν αποκτήσει λειτουργική χρήση μέσα στο εικονικό περιβάλλον”.<sup>25</sup> Από την άλλη, ο Slavoj Zizek<sup>26</sup> σε μια προσπάθεια μελέτης της έννοιας της ψευδαίσθησης στον ψηφιακό κόσμο κάνει λόγο για το “μεταμοντέρνο”, το οποίο έχει αφήσει προ πολλού πίσω του την προσπάθεια κατανόησης του τρόπου λειτουργίας της μηχανής και επιδιώκει πολύ

---

<sup>22</sup>Γραμματάς, Θ. (1999). *Διδακτική του Θεάτρου*, Αθήνα: Τυπωθήτω, σ.213

<sup>23</sup>Γραμματάς, Θ. (2015) σσ. 628-629

<sup>24</sup>Murray, .H.J. (1977). *Hamlet on the Holodeck: The future of narrative in cyberspace*, Cambridge Massachusetts: The MIT Press, p.110

<sup>25</sup>Φανουράκη, Κ. (2016). *Το θέατρο στην εκπαίδευση με τη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών*, Αθήνα: Παπαζήσης, σ.28

<sup>26</sup>Zizek, S. “Cyberspace or the Virtuality of the Real”, από <http://jcfar.org.uk/wp-content/uploads/2016/03/Cyberspace-and-the-Virtuality-of-the-Real-Slavoj-Zizek.pdf> [ημ. προσβ. 19/09/2017]

περισσότερο την απόκρυψή της, αποβλέποντας στην παροχή μιας εμπειρίας όσο το δυνατόν πιστότερης προς την καθημερινή ζωή.<sup>27</sup>

Συμπερασματικά, ο εικονικός χώρος δεν έρχεται για να συναγωνιστεί τον ρεαλιστικό χώρο, ούτε θα είχε νόημα κάποια σύγκριση μεταξύ αυτών. Πρόκειται για δύο διαφορετικούς τρόπους αφήγησης μιας ιστορίας, που επενεργεί με διαφορετικό τρόπο στο κοινό.<sup>28</sup>

## 1.2. Ο ψυχοπαιδαγωγικός χαρακτήρας του θεάτρου στην Εκπαίδευση

Το θέατρο έχει έναν πολυδιάστατο χαρακτήρα καθώς αποτελεί ταυτόχρονα λογοτεχνικό είδος, παραστατική τέχνη, αισθητικό- καλλιτεχνικό και κοινωνικό γεγονός, επικοινωνιακό σύστημα, ψυχαγωγικό και πολιτισμικό αγαθό, αλλά και παιδευτικό μέσο. Ο ψυχοπαιδαγωγικός ρόλος του θεάτρου γίνεται εύκολα αντιληπτός μέσω των παιδαγωγικών ιδιοτήτων που αυτό διαθέτει. Μέσα από το βίωμα, την αμεσότητα, τη συμμετοχή, την παραστατικότητα και την επικοινωνία, οι μαθητές είναι σε θέση να καλλιεργηθούν, προβληματιστούν και να διαμορφώσουν απόψεις, αλλά και όψεις της προσωπικότητάς τους.<sup>29</sup>

Το θέατρο ως τέχνη αλλά και ως τεχνική εξ ορισμού λειτουργεί σε συναισθηματικό επίπεδο και βασίζεται στη συνεχή ροή και συνδιαλλαγή των ανθρώπων με την κοινωνία και το αντίστροφο. Συνδέεται με ένα βαθύ προβληματισμό της ανθρώπινης ύπαρξης, περιέχοντας την έννοια της ενσυναίσθησης και της κατανόησης του «εγώ» και των «άλλων».<sup>30</sup> Ο ψυχοπαιδαγωγικός χαρακτήρας του θεάτρου στην εκπαίδευση διαφαίνεται τόσο στην επαφή των μαθητών με την ίδια την δραματική τέχνη, όσο και

---

<sup>27</sup>Τιμπλαλέξη, Ε. (2014). *Αναλογικά και ψηφιακά παιχνίδια ρόλων: μαθησιακή και θεατρική διάσταση*, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Διδακτορική Διατριβή, σσ.30-31

<sup>28</sup> Στο συγκεκριμένο σημείο αξίζει να αναφερθεί *Το Νησί των Θησαυρών* του Θωμά Μοσχόπουλου, μια παράσταση βασισμένη πάνω στο δημοφιλές μυθιστόρημα του Robert Louis Stevenson, για ανήλικους θεατές που ανέβηκε στο Μέγαρο Μουσικής το 2012. Το πρωτοποριακό στοιχείο της παράστασης ήταν πως ο ίδιος ο θεατής καλούνταν να επιλέξει τι προτιμούσε να δει: από τη μία μια παράσταση σε ρεαλιστικά πλαίσια και από την άλλη μια ταυτόχρονη live προβολή της σε οθόνες. «Το νησί των θησαυρών» Παιδικό Θέαμα, Μουσικοθεατρική παράσταση βασισμένη στο ομώνυμο μυθιστόρημα του Robert Louis Stevenson, από URL: <http://www.megaron.gr/default.asp?pid=5&la=1 &evID=1582> [ημ. προσβ. 04/05/2017]

<sup>29</sup> Παπακώστα, Α. (2014). «Η Παιδαγωγική διάσταση της συμμετοχής στο σύγχρονο θέατρο ανήλικων θεατών», στο Θ. Γραμματάς [επιμ.] *Πάμμουσος Παιδαγωγία. Η Παιδαγωγική του Θεάτρου*, Αθήνα: Ταξιδευτής, 2014, σσ. 43-52

<sup>30</sup> Κοντογιάννη, Α. (2008). *Μαύρη Αγελάδα- Άσπρη Αγελάδα. Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και Διαπολιτισμικότητα*, Αθήνα: Τόπος, σ.98

με τη συμμετοχή στην ομάδα, την οποία το θέατρο προϋποθέτει, αλλά και μέσα από τα πρότυπα των ίδιων των δραματικών κειμένων.

Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση μέσα από το «παιχνίδι ρόλων» δίνει στο παιδί την ευκαιρία να δοκιμάσει διάφορους κοινωνικούς ρόλους, μέσα από τους οποίους το παιδί μόνο του υιοθετεί, προβάλλει με συγκεκριμένο ή αφηρημένο τρόπο τις εμπειρίες του, ενώ προχωρά πιο βαθιά στην αναγνώριση του προσώπου που υποδύεται, στην κατανόηση του και στην παραπέρα στάση του απέναντι τόσο του ίδιου του προσώπου όσο και του συνόλου στο οποίο αυτό ανήκει. *«Όπως με το να μεταχειριστεί ένα παιδί ένα αντικείμενο το μαθαίνει καλύτερα, έτσι με το να μιμείται τους άλλους τους καταλαβαίνει καλύτερα. Έτσι η μίμηση βοηθά το παιδί να συμπαθήσει και να κατανοήσει τους άλλους περνώντας από τα στάδια της εμπειρίας, της γνώσης, της κρίσης, της συνείδησης, της συγκίνησης».*<sup>31</sup> Οι μαθητές είναι έτσι σε θέση να ενισχύσουν την εμπιστοσύνη τους στους άλλους ταυτόχρονα με την αυτοεκτίμησή τους, εξουδετερώνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο τις αρνητικές συμπεριφορές και καθιστώντας τους ίδιους πιο αποτελεσματικούς μέσα στην τάξη, καθώς εξερευνούν τα συναισθήματά τους και εξασκούνται στον αυτοέλεγχο<sup>32</sup>.

Ο Λάκης Κουρετζής σημειώνει πως κατά την διάρκεια της σκηνικής δράσης το παιδί προχωρά πέρα από τον ρόλο που υποδύεται, ανακαλύπτοντας τις προεκτάσεις του και συνειδητοποιώντας τις σχέσεις του με τα άλλα πρόσωπα. Υποδύμενο το παιδί ένα "πρόσωπο" αναζητά τα "χαρακτηρολογικά" του στοιχεία, ώστε να το γνωρίσει περισσότερο και να ερμηνεύσει ακόμα και τις συνθήκες που απορρέουν από την ιδεολογική στάση αυτού του "προσώπου". Παίζει γιατί θέλει να δείξει με τον δικό του τρόπο αυτό το πρόσωπο.<sup>33</sup> Ταυτόχρονα, «μπαίνοντας» στη θέση του άλλου μέσω της μίμησης κατανοεί βαθύτερα την πολυπλοκότητα των ανθρώπινων συμπεριφορών και σταδιακά επανεξετάζει και επαναπροσδιορίζει πάγιες απόψεις και προκαταλήψεις που πιθανό να φέρει. Κατανοεί δηλαδή ότι οι άνθρωποι σκέφτονται και δρουν με τρόπο διαφορετικό σε παρόμοιες καταστάσεις, ενώ παράλληλα διερευνά και κομμάτια της δικής τους προσωπικότητας, των σκέψεων και των εμπειριών του, επιτυγχάνοντας εν

---

<sup>31</sup>Γιάνναρης Γ. (2001). *Θεατρική Αγωγή και Παιχνίδι*, Αθήνα: Γρηγόρης, σσ. 136-141.

<sup>32</sup>Widdows, J. (1996). Drama as an Agent for Change: drama, behavior and students with emotional and behavioral difficulties, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 1(1), pp. 65-78.

<sup>33</sup>Κουρετζής, Λ. (2010). *Το Θεατρικό Παιχνίδι*, Αθήνα: Καστανιώτης, σσ.20-34.

μέρει την αυτοεπίγνωσή του, καθώς είναι αδύνατο κανείς να κατανοήσει τους άλλους εάν πρώτα δεν έχει γνωρίσει τον εαυτό του.<sup>34</sup>

Το δραματικό ή το λογοτεχνικό κείμενο που ενδείκνυται για δραματοποίηση είναι από μόνο του φορέας συγκεκριμένων ιδεών, αξιών αλλά και προτύπων συμπεριφοράς και υπό αυτήν την έννοια, η επαφή με τα δραματικά κείμενα αποτελεί ταυτόχρονη επαφή με στοιχεία διαφορετικών πολιτισμικών παραδόσεων. Για παράδειγμα, ο Θόδωρος Γραμματάς αναφέρει ότι στα έργα της αρχαίας τραγωδίας (*Πέρσες, Μήδεια, Ιφιγένεια εν Ταύροις, Ελένη*) οι συμπεριφορές που παρουσιάζονται, αλλά και οι χαρακτήρες που αναδεικνύονται υπερβαίνουν τις αντιλήψεις της αρχαιοελληνικής κοσμοθεωρίας ενσωματώνοντας στοιχεία άλλων πολιτισμικών παραδειγμάτων, συγκροτώντας το "οικείο" και το "ανοίκιο" σε μια αδιάσπαστη ενότητα.<sup>35</sup> Αλλά και η σύγχρονη δραματολογία, στην οποία κυριαρχούν οι διακειμενικές συνθέσεις αποτελεί ένα σταυροδρόμι συνάντησης διαφορετικών πολιτισμών. Οι νέοι συγγραφείς, συνειδητά, συνδιαλέγονται με έργα του παρελθόντος δημιουργώντας κάτι εντελώς καινούργιο, το οποίο ξεπερνάει τα χρονικά όρια και ανάγεται στην «πολιτισμική παγκοσμιότητα».<sup>36</sup>

Ο ψυχοπαιδαγωγικός χαρακτήρας του θεάτρου, λοιπόν, ανταποκρίνεται στις ανάγκες της εκάστοτε κοινωνίας, η οποία διαμορφώνεται και διαμορφώνει με τη σειρά της τις ανάγκες της Εκπαίδευσης. Τα παιδιά είτε μέσω της συμμετοχής είτε μέσω της παρακολούθησης μια θεατρικής παράστασης αποκτούν εμπειρίες και βιώματα, με τα οποία διαφορετικά πολύ δύσκολα θα μπορούσαν να έρθουν σε επαφή. Σε μια κοινωνία που βρίσκεται σε μετάβαση, το θέατρο για ανήλικους θεατές μπορεί να καταστεί ένα δυναμικό και παραγωγικό μέσο που είναι σε θέση να αναδείξει την ανάγκη της συμμετοχικότητας, αλλά και να φέρει το παιδί στο προσκήνιο μετατοπίζοντάς του ακόμα και την ευθύνη της παραγωγής μιας θεατρικής παράστασης βασισμένης στις δικές του ανάγκες και τα ενδιαφέροντα, φέρνοντάς το ταυτόχρονα σε μια γόνιμη συνάντηση με διαφορετικούς καλλιτεχνικούς τρόπους έκφρασης.

---

<sup>34</sup>Κοντογιάννη, Α. (2000). *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 71-73.

<sup>35</sup> Γραμματάς Θ. (2006<sup>b</sup>). Διαπολιτισμική συνείδηση και θεατρική δημιουργία, στο Αικ. Δρακοπούλου [επιμ], *Θέατρο και Διαπολιτισμική Αγωγή*, Αθήνα: Ζαχαρόπουλος, σσ. 7-15.

<sup>36</sup>Γραμματάς, Θ. (2006<sup>b</sup>) σ.10.

### 1.3. Τ.Π.Ε και ψηφιακά περιβάλλοντα μάθησης

Τα τεχνολογικά μέσα φαίνεται να αποτελούν όλο και περισσότερο ένα αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινής εξωσχολικής ζωής μαθητών και εκπαιδευτικών, η εκπαίδευση αναζητώντας τρόπους ώστε να ανταποκριθεί στα νέα αυτά δεδομένα, τα τελευταία χρόνια, στρέφεται στην αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική διαδικασία όχι μόνο διευκολύνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο την μάθηση, αλλά επιδιώκοντας ταυτόχρονα να ανταποκριθεί στα ενδιαφέροντα και τις συνήθειες των σημερινών μαθητών.<sup>37</sup>

Οι τελευταίοι, ξεκινώντας από διαφορετικές αφετηρίες, δεν μπορούν να ανταποκριθούν με τον ίδιο τρόπο στις απαιτήσεις της σημερινής εκπαίδευσης. Συνεπώς, καθώς η αποκλειστική σχεδόν χρήση αφηρημένων λεκτικών σημάτων και συμβόλων είναι ίδιον μιας εκπαίδευσης που απευθύνεται μόνο σε συγκεκριμένο αριθμό μαθητών και δεν αφορά το σύνολό τους, κρίνεται απαραίτητη η ανεύρεση τρόπων για ενίσχυση των διαφορετικού τύπου δυνατοτήτων και προτιμήσεων των μαθητών κατά τη διαδικασία της μάθησης.<sup>38</sup>

Τα ψηφιακά περιβάλλοντα μάθησης, από την άλλη, χαρακτηρίζονται από τη συνύπαρξη πολλών και διαφορετικών τρόπων αναπαράστασης, επεξεργασίας και μετάδοσης της γνώσης, με αποτέλεσμα οι μαθητές να έχουν την ευκαιρία να οικοδομήσουν τη γνώση με έναν τρόπο διαφορετικό από την παραδοσιακή διδασκαλία. Πιο συγκεκριμένα, στα περιβάλλοντα που ενισχύονται από τα ψηφιακά μέσα μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε ως εργαλεία μάθησης το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (e-mail) για ανταλλαγή απόψεων, διαδραστικές σελίδες για παρουσιάσεις, προσομοιώσεις και κοινή χρήση δεδομένων, μη διαδραστικές σελίδες ως πηγή άντλησης πληροφοριών, αλλά κυρίως μπορούμε να αξιοποιήσουμε τις ποικίλες δυνατότητες του Διαδικτύου. Το τελευταίο προωθεί την αμφίδρομη επικοινωνία και με τη συνεργασία του εκπαιδευτικού μπορεί να αποδειχθεί σημαντικός αρωγός στη διευκόλυνση της μάθησης, καθώς όχι μόνο διευκολύνει την επαφή μεταξύ των μαθητών παρά τη γεωγραφική τους απόσταση, αλλά και τη

---

<sup>37</sup>Βοσνιάδου, Σ. (2006). *Παιδιά, Σχολεία και Υπολογιστές*, Αθήνα: Gutenberg, σσ. 39-40.

<sup>38</sup>Ράπτης, Α. - Ράπτη, Α. (2014) σ. 142-150

διακίνηση εκπαιδευτικού υλικού μεταξύ των σχολείων.<sup>39</sup> Ταυτόχρονα, το διαδίκτυο και οι δυνατότητές του (πλοήγηση, αλληλογραφία, blogs) είναι σε θέση να ενισχύσουν και τις τεχνικές του θεάτρου στην εκπαίδευση, όχι μόνο ως προς τη δημιουργία παράστασης, αλλά και ώστε αυτό να αποτελέσει ένα αξιόλογο εργαλείο μάθησης λοιπών αντικειμένων ή ακόμα και κοινωνικής παρέμβασης.<sup>40</sup> Κατά συνέπεια, με τη χρήση του διαδικτύου, θα μπορούσαμε να πούμε πως εκτός των άλλων, ευνοείται η εφαρμογή μιας πιο κοινωνικής μορφής θεάτρου στην εκπαίδευση, υπό την έννοια της παρέμβασης και σύνδεσης των δράσεων με τον πραγματικό κόσμο.

Επιπροσθέτως, η τηλεεκπαίδευση, κύριο χαρακτηριστικό της οποίας αποτελεί η απουσία της φυσικής παρουσίας του εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη, τα τελευταία χρόνια κερδίζει όλο και περισσότερο έδαφος δίνοντας τη δυνατότητα παρουσίασης ενός θέματος “σύγχρονα και ασύγχρονα” σε περισσότερες από μια τάξεις.<sup>41</sup> Η ίδια δυνατότητα χρησιμοποιείται ως ένα βαθμό και κατά τη διάρκεια παραγωγής ή προβολής του ψηφιακού δράματος, η θέαση του οποίου είναι δυνατόν να γίνει “σύγχρονα και ασύγχρονα” σε κοινό που μπορεί να βρίσκεται σε διαφορετικούς γεωγραφικούς τόπους την ίδια χρονική στιγμή.<sup>42</sup>

Πιο συγκεκριμένα, κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να αποκτήσουν μια σχετική αυτονομία στη δράση τους αξιοποιώντας τις δυνατότητες των ψηφιακών μέσων, με αποτέλεσμα να αυξάνονται τα κίνητρα, αλλά και η εμπλοκή τους. Στα ψηφιακά μαθησιακά περιβάλλοντα<sup>43</sup>, οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να σχεδιάσουν και οι ίδιοι κάποια παιχνίδια ή διάφορες ψηφιακές δραστηριότητες δίνοντας έτσι στη διδασκαλία ένα χαρακτήρα περισσότερο μαθητοκεντρικό. Η έκφραση των προσωπικών ιδεών, η ενίσχυση της πρωτοβουλίας

---

<sup>39</sup> Παπαδόπουλος, Γ., – Καραμάνης, Μ. (2000) «Υπηρεσίες προστιθέμενης αξίας στο ελληνικό δίκτυο σχολείων», *Πρακτικά Β΄ Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα: Οι νέες τεχνολογίες για την κοινωνία και τον πολιτισμό*, Κ.Ε.ΕΠ.ΕΚ., Αθήνα, σ.115.

<sup>40</sup> Φανουράκη, Κ. (2016) σσ.49-51

<sup>41</sup> Χρονοπούλου, Α.- Γιαννόπουλος, Κ. (2000). «Διαδίκτυο και διδακτική: Ο Η/Υ στη διδασκαλία», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 115, Αθήνα, σ.10.

<sup>42</sup> Περισσότερα για το Ψηφιακό Δράμα βλ. στο υποκεφάλαιο 2.2 "*Ψηφιακό Δράμα*" της παρούσας εργασίας.

<sup>43</sup> Druin, A., Bederson, B.b., Hourcade, J.P., Sherman, L., Reville, G., Platner, M., & Weng, S. (2001). *Designing a digital library for young children: An intergenerational partnership*, από <http://hcil2.cs.umd.edu/trs/2000-18/2000-18.pdf> [ημ. προσβ. 16/05/2017]

και η έκφραση της δημιουργικότητας είναι αναμφίβολα σημαντικές συνεπαγωγές των παραπάνω.

Σε κάθε περίπτωση πολύ σημαντικό ρόλο στην σωστή λειτουργία ενός ψηφιακού περιβάλλοντος μάθησης διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός. Ο τελευταίος οφείλει να ενημερώνεται συνεχώς και να αναζητά τους αποτελεσματικότερους τρόπος διδασκαλίας. Άλλωστε, «οι υπολογιστές δεν είναι η λύση για κάθε σχολική τάξη ή για οποιαδήποτε διδασκαλία ή για όλους τους διδακτικούς στόχους. Θεωρητικά, οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές και τα μέσα των νέων τεχνολογιών μπορούν να χρησιμοποιηθούν όπως όλα τα τεχνολογικά μέσα»<sup>44</sup>, ωστόσο ο τρόπος με τον οποίο θα χρησιμοποιηθούν έγκειται στις ικανότητες, τις γνώσεις και τις ανησυχίες του εκπαιδευτικού.<sup>45</sup>

#### **1.4. Η συνεργασία ως σημείο συνάντησης των ψηφιακών μέσων και του δράματος.**

Ο Howard Gardner το 1983 έκανε λόγο για τις πολλαπλές νοημοσύνες του ανθρώπου, ανάμεσα στις οποίες ανέφερε και την διαπροσωπική, η οποία έχει άμεση σχέση με την έννοια της ενσυναίσθησης.<sup>46</sup> Με τον όρο ενσυναίσθηση αναφερόμαστε στην ικανότητα εκείνη που μας επιτρέπει να "μπαίνουμε στη θέση του άλλου", να κατανοούμε τον κόσμο πέρα από τα στενά όρια του «εγώ» μας και να αντιλαμβανόμαστε τα αισθήματα, τις προθέσεις όσο και τις διαθέσεις των άλλων ανθρώπων γύρω μας. Ιδανική συνθήκη για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης μέσω της προσεκτικής ακρόασης και της αυτοεπίγνωσης αποτελεί αναμφίβολα η εργασία στο πλαίσιο της "ομάδας". Η τελευταία έχει άμεσο αντίκτυπο στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών και κατ' επέκταση της κατανόησης και του σεβασμού της διαφορετικότητας από μέρους τους, ενώ ταυτόχρονα είναι αναπόσπαστο κομμάτι τόσο της θεατρικής δραστηριότητας όσο και της μαθησιακής διαδικασίας μέσω της χρήσης των ψηφιακών μέσων.

---

<sup>44</sup>Gillette, D. (1996). Using electronic tools to promote active learning. *New Directions for Teaching and Learning*, p. 61

<sup>45</sup>Περισσότερα για τον ρόλο του Εκπαιδευτικού βλ. Κεφ. 5 "Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή του δράματος με τη χρήση ψηφιακών τεχνολογιών" της παρούσας εργασίας.

<sup>46</sup>βλ. Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, New York: Basic Books

Σε κάθε περίπτωση θα πρέπει να έχουμε στο μυαλό μας πως ως ομάδα δε νοείται ο απλός συνωστισμός πολλών ανθρώπων ή η τυχαία συγκέντρωσή τους σε ένα σημείο, αλλά πολύ περισσότερο αυτό που χαρακτηρίζει την ομάδα είναι η σχέση δεσμού μεταξύ των μελών και η ανάγκη για αμοιβαία εκπλήρωση αναγκών. Η αλληλεπίδραση και η ανταλλαγή μηνυμάτων απαιτούν αμεσότητα και επαφή, καθιστώντας την αίσθηση αμοιβαιότητας και τη διαπροσωπική επικοινωνία τα κύρια χαρακτηριστικά της ομάδας.<sup>47</sup> Ο Κλήμης Ναυρίδης σημειώνει χαρακτηριστικά πως τα μέλη μιας ομάδας "διέπονται από την αίσθηση ότι αποτελούν μια ενότητα που τους κάνει στα μάτια τους να ξεχωρίζουν από τους άλλους, από όλους εκείνους που είναι εκτός".<sup>48</sup> Το πλαίσιο της ομάδας είναι ιδανικό για να κατανοήσουν οι μαθητές την έννοια του "άλλου", του διαφορετικού, και αυτό γιατί, όπως ο Kurt Lewin παρατήρησε, το δυναμικό σύνολο των ατόμων που απαρτίζουν την ομάδα βασίζεται στην αλληλεξάρτηση και όχι στην ομοιότητα ανάμεσα στα μέλη. Τα πάντα προκύπτουν μέσα από μια συνεχή συνδιαλλαγή και αλληλεπίδραση ανάμεσα στα στοιχεία εκδηλώσεων της προσωπικότητας κάθε μέλους με στοιχεία και εκδηλώσεις της προσωπικότητας άλλων μελών.<sup>49</sup>

Σημαντικό είναι, επίσης, να αναφέρουμε πως "η ίδια η σχολική τάξη αποτελεί από μόνη της μια ξεχωριστή, ανομοιογενή ομάδα με κοινωνικές, οικονομικές, γλωσσικές, διαφυλικές, επικοινωνιακές, συναισθηματικές, μαθησιακές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, διαφορετικούς ρυθμούς μάθησης και διαφορετικές επιδεξιότητες".<sup>50</sup> Ως μέλη της ομάδας της τάξης τα παιδιά αλληλεπιδρούν σκόπιμα ή μη, προτείνουν και τροποποιούν τις θεωρήσεις τους για την ζωή, ενώ τα σύμβολα που χρησιμοποιούν από προσωπικά μετατρέπονται σε συλλογικά και φτάνουν να γίνουν πανανθρώπινα. Κάθε μέλος κινείται, μιλάει, ενεργεί, επηρεάζει και επηρεάζεται από τις πράξεις και την συμπεριφορά των άλλων.<sup>51</sup>

Κατά συνέπεια, για την σχολική τάξη κρίνεται ιδανική η εργασία στο πλαίσιο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας πάνω στην οποία στηρίζεται το σύνολο των

---

<sup>47</sup>Γεώργας, Δ. (1999). *Κοινωνική Ψυχολογία (Β')*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 14-17.

<sup>48</sup>Ναυρίδης, Κλ. (2005). *Ψυχολογία των ομάδων. Κλινική Ψυχοδυναμική προσέγγιση*, Αθήνα: Παπαζήσης, σσ. 71-73.

<sup>49</sup>Κοντογιάννη, Α., (2012). *Το βιβλίο της δραματοποίησης*, Αθήνα: Πεδίο, σ.32.

<sup>50</sup>Χολέβα, Ν. (2010). *Εσύ όπως κι εγώ- εξερευνώντας τη διαφορετικότητα μέσα από το θέατρο*, Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, σσ.11-12.

<sup>51</sup>Winnicott, D. (1974). *Playing and Reality*, USA: Penguin, σσ. 62-69.



δραματικών τεχνικών στην εκπαίδευση (TiE), κατά την οποία ζητούμενο είναι αυτό που μπορεί να ανακαλύψει ο μαθητής και όχι αυτό που μεταδίδεται από τον εκπαιδευτικό. Κατά την συγκεκριμένη διαδικασία οι μαθητές χωρίζονται σε ανομοιογενείς ομάδες και αναλαμβάνουν διαφορετικούς ρόλους, ενδυναμώνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο τις κοινωνικές τους δεξιότητες (πχ συνεργασία, αλληλεγγύη, επικοινωνία).

Η ομάδα αποτελεί πρωταρχική προϋπόθεση των θεατρικών δραστηριοτήτων μέσα στην τάξη, και έτσι η βάση για την κατανόηση και την ανάδειξη του διαφορετικού τίθεται στο επίκεντρο από την πρώτη κιόλας στιγμή, ενώ διαπερνά μέχρι το τέλος όλη τη διαδικασία. Δεν μπορούμε να κάνουμε θέατρο αν προηγουμένως δεν έχουμε δημιουργήσει μια ομάδα που χαρακτηρίζεται από υψηλό επίπεδο επικοινωνίας, συνεργασίας και αλληλοϋποστήριξης, η οποία θα ασχοληθεί με παιχνίδια ρόλων και αυτοσχεδιασμούς πάνω σε θέματα που απασχολούν όλα τα μέλη της ανεξαρτήτως μαθησιακών ή ακαδημαϊκών επιτυχιών. Θα μπορέσει έτσι κάθε μέλος ξεχωριστά να βιώσει και να εκφράσει συναισθήματα, να κατανοήσει στάσεις και να αντιληφθεί μηχανισμούς επίλυσης συγκρούσεων, μέσα από την αποδοχή και την απενοχοποίηση κάθε έννοιας λάθους.<sup>52</sup>

Από την άλλη, οι μαθητές, επίσης, χειρίζονται και τα ψηφιακά μέσα για να επικοινωνήσουν, για να προσλάβουν ή να μεταδώσουν κάποιο μήνυμα. Η χρήση των ψηφιακών μέσων μπορεί να συμβάλει στην προαγωγή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, αλλά και αυτή με τη σειρά της στη γόνιμη και δημιουργική επαφή των μαθητών τόσο με τους συμμαθητές τους, όσο και με τους διδάσκοντες.<sup>53</sup> Τα παιδιά χωρισμένα σε μικρές ομάδες γύρω από έναν υπολογιστή ή κάποιο άλλο ψηφιακό μέσο, συνεργάζονται, επικοινωνούν, ανταλλάσσουν απόψεις, συνδιαλέγονται και αναλαμβάνουν υπεύθυνους ρόλους, ενισχύοντας την αυτενέργειά τους, κάτω από τη διακριτική επίβλεψη του εκπαιδευτικού<sup>54</sup>. Επιπλέον, μέσω του διαδικτύου έχουν την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με μαθητές από διαφορετικούς γεωγραφικούς τόπους προωθώντας εκτός από τη συνεργασία και την οικουμενική εκπαίδευση (global

---

<sup>52</sup>Χολέβα, Ν. *ό.π.*, σελ. 13-14.

<sup>53</sup>Stephen, C., - Plowman, L. (2003) Information and communication technologies in pre- school settings: review of the literature. *International Journal of Early Years Education*, 11 (3), pp. 223-234.

<sup>54</sup> Ράπτης, Α. - Ράπτη, Α. (2004) σσ. 161-165.

education).<sup>55</sup>

Κρίνεται σημαντικό να σημειωθεί πως το επιχείρημα της συμμετοχικότητας είναι αυτό που χρησιμοποιεί και ο Jonathan Neelands, ώστε να επιβεβαιώσει τη σημασία της ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών στο Θέατρο στην Εκπαίδευση: «φαίνεται πως διατρέχουμε τον κίνδυνο να κλείσουμε την πόρτα σε μερικούς μαθητές, εκτός κι αν προσθέσουμε τις δυνατότητες των νέων τεχνολογιών στην καθημερινή ενασχόλησή μας με τη δραματική τέχνη».<sup>56</sup>

Στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία υπάρχει η ανάγκη για ικανοποίηση διαφορετικών μαθησιακών αναγκών και παροχή ίσων ευκαιριών. Ωστόσο, στα παραδοσιακά περιβάλλοντα μάθησης υπάρχουν πολλοί περιορισμοί σε μεγάλο αριθμό μαθητών. Ορισμένες μαθησιακές δυσκολίες και κάποιοι κοινωνικοί περιορισμοί είναι δυνατόν να μπορέσουν να αντιμετωπιστούν με την εφαρμογή της τεχνολογίας. Όσοι ασχολούνται με το θέατρο στην εκπαίδευση είναι επίσης πιθανό να έχουν συναντήσει μέσα στις τάξεις μαθητές που ενώ είναι πολύ πρόθυμοι να λειτουργήσουν χρησιμοποιώντας τη “θεατρική τεχνολογία” (ήχος, φώτα, ειδικά εφέ), ωστόσο είναι ιδιαίτερα διστακτικοί όταν πρόκειται να συμμετάσχουν στις δραματικές δραστηριότητες σωματικά «στο πάτωμα». Προσφέροντας νέες δυνατότητες συμμετοχής, όπως τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, τα online chatrooms κ.α. η τεχνολογία μπορεί να αποδειχθεί ιδιαίτερα χρήσιμη για το σύνολο των μαθητών και όχι μόνο για ορισμένες ομάδες αυτών.<sup>57</sup>

Συμπερασματικά, μπορούμε να σημειώσουμε πως κατά τη διάρκεια των θεατρικών δραστηριοτήτων, το παιδί συνεργαζόμενο είτε σωματικά, είτε με τον χειρισμό τεχνικών μέσων, έχει την ευκαιρία να κατανοήσει την θέση του άλλου, ενώ εξασκείται με έναν δημιουργικό τρόπο τόσο γλωσσικά, όσο και σε επίπεδο συμπεριφοράς. Παράλληλα, έχει την ευκαιρία να λειτουργήσει αυθόρμητα, στα πλαίσια της συλλογικότητας, χωρίς η συμπεριφορά να γίνεται αντικείμενο κριτικής και απόρριψης. Πιο συγκεκριμένα, καθώς η τάξη μετατρέπεται σε ομάδα καταργείται η σχέση αποτυχίας- επιτυχίας, ενθαρρύνεται η παρατήρηση και η αυτοσυγκέντρωση

---

<sup>55</sup> Ράπτης, Α. -Ράπτη, Α. (2004) σ.166.

<sup>56</sup>Neelands, J. (1993). *Drama and IT: discovering the human dimension*. Sheffield: NCET/NATE, p.55

<sup>57</sup>Flintoff, K. (2005). *Drama and technology: teacher attitudes and perceptions*, Thesis, Australia: Edith Cowan University, p.14, από URL: <http://ro.ecu.edu.au/theses/565> [ημ. προσβ. 20/05/2017]

και οι γνώσεις βιώνονται. Επιπροσθέτως, ακόμα και για τα παιδιά που είναι διστακτικά, με την αξιοποίηση των δυνατοτήτων των ψηφιακών μέσων εκπληρώνεται η επιθυμία για αποδοχή μέσα από τη δυναμική της ομάδας, καθώς δίνεται ένα νέο βήμα για συνεργασία. Το παιδί συνεργαζόμενο πλησιάζει ουσιαστικά το "άλλο", όχι ανταγωνιστικά ή αξιολογικά, αλλά μέσα από τις διαδικασίες μιας συλλογικής δημιουργικής πράξης<sup>58</sup>. Τέλος, σημαντικό είναι να αναφερθεί πως το παιδί αποδέχεται όρια και περιορισμούς που ανακαλύπτει μέσα από την ανάγκη και εφαρμόζει μόνο του το ίδιο, ενώ μέσω της συνύπαρξης μαθαίνει πώς να αντιμετωπίζει τα συναισθήματά του και να πλησιάζει τους άλλους μέσα από αυτά.

---

<sup>58</sup>Κουρετζής, Λ. (2010) σσ. 17-34.

## Κεφάλαιο 2ο:

### «Θεατρικές Τεχνικές στην Εκπαίδευση με την χρήση ψηφιακών μέσων»

---

#### 2.1. Ψηφιακή Αφήγηση

Η αφήγηση ιστοριών συναντάται στις απαρχές του ανθρώπινου πολιτισμού ως μια προσπάθεια του ανθρώπου να ερμηνεύσει τον κόσμο αλλά και τη δική του θέση μέσα σε αυτόν, αλλά και στα πρώτα στάδια ανάπτυξης του ανθρώπου καθώς τα μικρά παιδιά από την πρώτη στιγμή κατάκτησης του λόγου γίνονται ακροατές, αλλά και αφηγητές ιστοριών, μέσα από τις οποίες μεταδίδονται, γνώσεις, ήθη, αλλά και αξίες.<sup>59</sup> Αν και σε ένα πρώτο επίπεδο σκοπός της αφήγησης μπορεί να είναι η ψυχαγωγία, η ίδια χρησιμοποιείται στην εκπαιδευτική διαδικασία τόσο ως μέσο, όσο και ως αντικείμενο διδασκαλίας, ενώ δεν μένει ανεπηρέαστη από την εισαγωγή των πολυμέσων στην Εκπαίδευση τα οποία φαίνεται να αλλάζουν μεταξύ άλλων και τη μορφή της αφηγηματικής διαδικασίας, η οποία με τη σειρά της αποκτά νέες δυνατότητες.<sup>60</sup> Ως ψηφιακή αφήγηση (digital storytelling<sup>61</sup>) θα μπορούσαμε να ορίσουμε την ανάμειξη των δυνατοτήτων των τεχνολογιών μουσικής, εικόνας, ήχου και video του 21<sup>ου</sup> αιώνα με τα χαρακτηριστικά της παραδοσιακής προφορικής αφήγησης, την οποία εμπλουτίζουν και εξελίσσουν παρέχοντας ταυτόχρονα και τη δυνατότητα κοινοποίησής της στο διαδίκτυο.<sup>62</sup>

Όσον αφορά στα οφέλη της ψηφιακής αφήγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία, αυτά ποικίλλουν. Αρχικά, επιτυγχάνεται ο εμπλουτισμός της γλωσσικής ικανότητας, τόσο σε επίπεδο γραφής, όσο και σε επίπεδο ανάγνωσης και ομιλίας. Ακόμα, τα τεχνολογικά μέσα που χρησιμοποιούνται κεντρίζουν την προσοχή και ενισχύουν την

---

<sup>59</sup> Grammatas, Th. (2014). “Pedagogical use of storytelling in a Contemporary Pedagogical Environment” in : P. Kokkotas & Sp. Kokkotas [eds], *Storytelling in science education – experience and perspectives*, pp. 23-32

<sup>60</sup> Φανουράκη, Κλ. (2016) σ.71

<sup>61</sup> Το Κέντρο Ψηφιακής Αφήγησης (Center for Digital Storytelling) ιδρύεται ήδη από τη δεκαετία του 1990 από τον Dana Atchley, βλ. <http://www.storycenter.org/values/>

<sup>62</sup> Lathem, S.A. (2005) Learning Communities and Digital Storytelling: New Media for Ancient Tradition., in C.Crawford et al (eds.), *Proceedings of society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2005*, Chesapeake, VA: AACCE, pp.2286-2291.

εμπλοκή των μαθητών, ενώ ταυτόχρονα, οι τεχνικές της παραδοσιακής αφήγησης σε καμία περίπτωση δεν υποτιμώνται, αλλά αντίθετα ενισχύονται μέσω των ειδικών λογισμικών.<sup>63</sup> Επιπροσθέτως, τα προγράμματα ψηφιακής αφήγησης είναι σε θέση να ενισχύσουν και τη συγγραφική ικανότητα των μαθητών, καθώς η τεχνολογία τους παρέχει έναν νέο τρόπο οργάνωσης της σκέψης και των ιδεών τους. Η χρήση των εικόνων τις οποίες οι μαθητές μπορούν να μελετήσουν με πολλή προσοχή αλλά και από πολύ κοντά σε κάθε τους λεπτομέρεια, αλλά και η ικανότητα διόρθωσης και επεξεργασίας των λόγων τους, ώστε το τελικό αποτέλεσμα να είναι όσο το δυνατόν περισσότερο κατανοητό, οδηγεί τους μαθητές στον πειραματισμό με διαφορετικούς τρόπους αφήγησης ιστοριών, στην ενίσχυση και έκφραση της δημιουργικότητά τους.<sup>64</sup>

Όλη αυτή η οπτικοποίηση, αλλά και η εμπλοκή των μαθητών στην παραγωγή και την επεξεργασία του τελικού προϊόντος της ψηφιακής αφήγησης βοηθά τους μαθητές όχι μόνο στην εξοικείωσή τους με τα ψηφιακά μέσα και τον τεχνολογικό εγγραμματισμό, αλλά και στην ουσιαστική συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η νέα γενιά του Παγκόσμιου Ιστού Web0.2 παρέχει πολλαπλές δυνατότητες στους μαθητές να δημιουργήσουν ιστορίες, να τις κοινοποιήσουν μέσω του Διαδικτύου, αλλά και να αλληλεπιδράσουν με άλλα παιδιά στον εγχώριο ή διεθνή χώρο online. Μέσω των wikies, των blogs, του facebook και του youtube, μαθητές χωρίς εξειδικευμένες γνώσεις έχουν τη δυνατότητα να μοιραστούν τις ψηφιακές τους ιστορίες, αλλά και να ανταλλάξουν απόψεις τόσο πάνω στην χρήση των διάφορων τεχνικών παραγωγής ψηφιακών ιστοριών, όσο και στο περιεχόμενο το οποίο αυτές πραγματεύονται. Έτσι η μάθηση ξεφεύγει από τα στενά όρια της εκπαιδευτικής μονάδας στην οποία συντελείται και ο διάλογος και η συνεργασία ενισχύονται.<sup>65</sup>

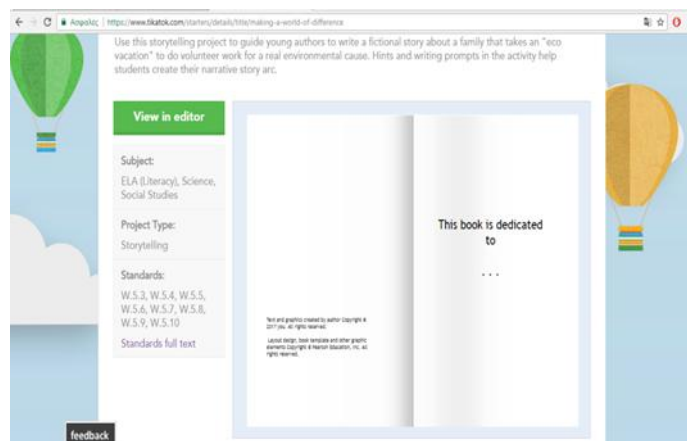
---

<sup>63</sup>Chen, M., Ferdig, R. & Wood, A. (2003). Understanding technology- enhanced storybooks and their roles in teaching and learning: An investigation of electronic storybooks in education. *Journal of Literacy and Technology*, 3 (1), pp. 1-15.

<sup>64</sup>Kullo- Abbott, T. - Polman, J. (2008). Engaging student voice and fulfilling curriculum goals with digital stories. *THEN Journal: Technology Humanities Education and Narrative*, 5 (Spring).

<sup>65</sup>Vickery, Graham. et al. (2007). Participative web and user-created content: web 2.0, wikis and social networking, by Organization for Economic Cooperation and Development OECD, pp.31-38.

Τα τελευταία χρόνια κυκλοφορούν ευρέως τόσο στο εμπόριο, όσο και διαδικτυακά συστήματα που μπορούν να λειτουργήσουν ως πολύτιμοι αρωγοί τόσο στους εκπαιδευτικούς, όσο και στους μαθητές, ώστε να αναπτύξουν “ψηφιακές ιστορίες”. Ενδεικτικά μπορούμε να αναφέρουμε τον ελεύθερο διαδικτυακό τόπο *Tikatok* ([www.tikatok.com](http://www.tikatok.com)) που απευθύνεται κυρίως σε μαθητές κάτω των δεκατριών ετών, ο οποίος "στηρίχθηκε στη φιλοσοφία ότι κάθε παιδί μπορεί να γίνει συγγραφέας με τα σωστά εργαλεία, το κίνητρο και την υποστήριξη".<sup>66</sup> Στη συγκεκριμένη εφαρμογή τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να γράψουν τη δική τους ιστορία, να την επεξεργαστούν και αν το επιθυμούν ακόμα και να την τυπώσουν σε πραγματικό βιβλίο. Μετά την



Εικόνα 1: Στιγμιότυπο από τη διαδικασία δημιουργίας ψηφιακού βιβλίου στον διαδικτυακό τόπο [www.tikatok.com](http://www.tikatok.com)

ολοκλήρωση της δημιουργίας του ψηφιακού βιβλίου μπορούν να το κοινοποιήσουν μέσω της πλατφόρμας και να το μοιραστούν με παιδιά από κάθε γωνιά του πλανήτη. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά έρχονται στο προσκήνιο, γίνονται δημιουργοί και εκφράζουν τις σκέψεις τους με βάση τις ιδιαίτερες ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους, επιτυγχάνοντας έτσι έναν από τους βασικούς στόχους της εκπαίδευσης, μαθαίνοντας μεταξύ άλλων να αγαπούν τα βιβλία, μέσω της διαδικασίας παραγωγής και κοινοποίησης αυτών.

Στα εμπορικά διαθέσιμα λογισμικά μπορούμε πολύ επιγραμματικά να αναφέρουμε το *Kid Pix*, ένα πρόγραμμα με πολυμεσικά χαρακτηριστικά που περιλαμβάνει μεταξύ άλλων επεξεργαστή κειμένου, δημιουργία εικόνων, παρουσιάσεις και δυνατότητα προσθήκης ηχητικών εφέ. Επιπλέον, το *StoryBook*, ένα λογισμικό πιο εξελιγμένο ως προς τη δυνατότητα απεικόνισης κάθε σελίδα της ιστορίας, προσφέροντας μία ευρεία γκάμα από αντικείμενα και χαρακτήρες που μπορούν πολύ εύκολα με το ποντίκι να επιλεγούν και να τοποθετηθούν στην εκάστοτε θέση επιλογής από τον μαθητή. Τέλος,

<sup>66</sup>Σεραφείμ Κ. & Φεσάκης, Γ. (2010). «Ψηφιακή Αφήγηση: Επισκόπηση Λογισμικών», *Πρακτικά 2<sup>ου</sup> Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας «Ψηφιακές και Διαδικτυακές εφαρμογές στην Εκπαίδευση»*, σσ. 1558-1569, από <https://www.ekped.gr/praktika10/das.htm> [ημ.προσβ. 20/08/2017]

το λογισμικό *Kidspiration* αν και απευθύνεται σε παιδιά προσχολικής ή πρώτης σχολικής ηλικίας παρέχει στο χρήστη μια πληθώρα δυνατοτήτων με λειτουργία βασισμένη στις αρχές της κονστρουκτιβιστικής μάθησης.<sup>67</sup> Οι μαθητές είναι σε θέση να κάνουν ατομική χρήση του λογισμικού, να πειραματιστούν, να δημιουργήσουν και να αλλάξουν κομμάτια της ιστορίας τους, αναπτύσσοντας εκτός από δεξιότητες γραφής και ανάγνωσης, τη δημιουργικότητα και την επικοινωνία τους.

## 2.2. Ψηφιακό Δράμα

Ο όρος «cyberdrama» επινοήθηκε για πρώτη φορά από την Janet Murray στο βιβλίο της «Hamlet on the Holodeck: The future of narrative in cyberspace»: «...μια επανεφεύρεση της ίδιας της αφήγησης για τα νέα ψηφιακά μέσα ...Όσο η νέα γενιά μεγαλώνει, θα αντιλαμβάνεται τη συμμετοχική μορφή ως κάτι δεδομένο και θα αναζητεί τρόπους για συμμετοχή σε όλο και πιο λεπτές και εκφραστικές ιστορίες»<sup>68</sup>.

Το ψηφιακό δράμα (digital/ cyber drama) αποτελεί μια νέα μορφή δράματος που βρίσκεται ακόμα σε ανάπτυξη και εξελίσσει τις δυνατότητές του παράλληλα με τα τεχνολογικά μέσα, διατηρώντας πολλές από τις θεατρικές τεχνικές, διαφέροντας εντούτοις πολύ από την παραδοσιακή μορφή θεάτρου κυρίως ως προς τη σωματικότητα. Για την ανάπτυξή του απαιτείται η χρήση του διαδικτύου και των πολυμέσων, καθώς πρόκειται ουσιαστικά για την παραγωγή ενός θεατρικού έργου μέσω της άντλησης υλικού από το διαδίκτυο, την καταγραφή του σε ψηφιακό video και τον εμπλουτισμό του με άλλες τεχνικές που παρέχονται από τις ΤΠΕ όπως είναι η μουσική, τα εφέ, τα animation, αλλά ακόμα και η ψηφιακή αφήγηση.<sup>69</sup> Έτσι μέσω πολλών και διαφορετικών δυνατοτήτων που παρέχονται από τις ψηφιακές τεχνολογίες και το διαδίκτυο, μπορεί κανείς να δημιουργήσει μια ολόκληρη παράσταση, ακόμα και χωρίς τη σωματική παρουσία ηθοποιών ή την αντικατάσταση αυτών από avatars.<sup>70</sup>

Καθώς η απουσία της φυσικής παρουσίας του ηθοποιού από το ψηφιακό δράμα,

---

<sup>67</sup> Σεραφείμ Κ. & Φεσάκης, Γ. (2010) σ.1565.

<sup>68</sup> Murray, J.H. (1997) p.271.

<sup>69</sup> Carroll, J. (2002). «Digital Drama: A Snapshot of Evolving Forms», *Melbourne Studies in Education*, 43:2, London, Routledge, p.p. 130-141.

<sup>70</sup> Για τα avatars βλ. περισσότερα στην υποενότητα 4.3. *Τα avatars και η χρήση τους από τους μαθητές της παρούσας εργασίας.*

συχνά οδηγεί στη σύγχυση του όρου αυτού με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, μια διάκριση μεταξύ αυτών θα μπορούσε να είναι χρήσιμη. Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια ενδιαφέρονται περισσότερο για την δράση σε μια μόνο διάσταση, τι είναι δηλαδή αυτό που κάνουν τα αντικείμενα, ενώ αντίθετα οι διαδραστικές ιστορίες του ψηφιακού δράματος σχετίζονται με το τι συμβαίνει στους ίδιους τους ανθρώπους, καθώς ακόμα και ένα avatar την ώρα που κινείται φέρει χαρακτηριστικά της διάθεσης και των προθέσεων του χειριστή του. Έτσι ένας απλός ορισμός του ψηφιακού δράματος θα μπορούσε να είναι «ιστορίες για τους ανθρώπους που εκτελούνται στο Internet ή μέσω του κυβερνοχώρου»<sup>71</sup>.

Στους κυβερνοχώρους (cyberspaces) μπορούν να αναπτυχθούν και να υλοποιηθούν διαφορετικές μορφές δράματος, καθώς η ψηφιακή τεχνολογία παρέχει ποικίλους τρόπους να δημιουργούμε θέατρο, να μιλάμε και να μοιραζόμαστε το θέατρο, καθιστώντας το ψηφιακό δράμα όχι μια απλή αξιοποίηση τεχνικών του δράματος σε ψηφιακό περιβάλλον, αλλά πολύ περισσότερο μια ζωντανή διαδραστική διαδικασία. Πρόκειται ουσιαστικά για έναν επαναπροσδιορισμό της αφήγησης μέσω των digital story forms, που ενισχύει τη συμμετοχή και τη συνεργασία και μπορεί επιπλέον να περιλαμβάνει συμμετέχοντες σε ρόλο που αλληλεπιδρούν και αναπτύσσουν ή διηγούνται μια ιστορία σε έναν φανταστικό κόσμο ενός ψηφιακού χώρου.<sup>72</sup>

Πιο συγκεκριμένα, στο ψηφιακό δράμα αξιοποιούνται μερικά βασικά στοιχεία του δράματος όπως είναι ο ρόλος ή η αφήγηση μέσα από πληροφορίες που παρέχονται από το Διαδίκτυο, από blogs, wikies και σχετικούς ιστότοπους. Επιπλέον, ολόκληροι διάλογοι μπορούν να αντληθούν από γραπτές συνομιλίες (text-based) σε chats ή Forums και αλληλεπιδράσεις, ενώ αυτό το είδος δράματος μπορεί να χρησιμοποιήσει μέχρι 3D εικονικούς κόσμους και avatars. Το σημαντικότερο στοιχείο, ωστόσο, είναι πως στο ψηφιακό δράμα εξακολουθεί να υπάρχει η έννοια της δημιουργίας, της δράσης, της αλληλεπίδρασης, αλλά και η παραγωγή ενός τελικού προϊόντος που απευθύνεται σε κάποιο κοινό, το οποίο όχι μόνο δεν απουσιάζει, καθώς άνθρωποι από όλο τον κόσμο μπορούν να έρθουν σε επαφή μαζί του, αλλά πολύ περισσότερο αυτή η δυναμική ενός ακροατηρίου παρέχει στους συμμετέχοντες «την αίσθηση της

---

<sup>71</sup>Davis S. (2011). «Digital Drama- toolkits, Dilemmas and Preferences», Youth Theatre Journal, 25:2, London, Routledge, p.107.

<sup>72</sup>Murray, J.H. (1997). *ό.π.*



ύπαρξης στον κόσμο»<sup>73</sup>.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, προκύπτει μια νέα εικόνα για την έννοια "συγγραφέας" περισσότερο σύνθετη, πολυδιάστατη και συλλογική, που καθιστά δυσδιάκριτα τα όρια μεταξύ αυτού, του "ηθοποιού", του "χαρακτήρα" και του "θεατή", καθώς διαμορφώνεται μέσω της συνεργασίας ενός φυσικού προσώπου με τα δημιουργήματα του ψηφιακού κόσμου, έτσι όπως αυτά ενεργοποιούνται από τις επιθυμίες και τις προθέσεις των συμμετεχόντων.<sup>74</sup> Αλλά και η έννοια του "ηθοποιού" υφίσταται σημαντικές μεταβολές σε κάθε τέτοια μορφή δράματος καθώς στη σύνθετη επικοινωνιακή διάσταση του θεάτρου προστίθεται η αλληλεπίδραση των πραγματικών ηθοποιών με τους ψηφιακούς, ενώ ακόμα και μια ολόκληρη παράσταση μπορεί πια να βασιστεί αποκλειστικά στις μηχανές και τα ψηφιακά μέσα. Οι ψηφιακοί ηθοποιοί διαμορφώνονται μέσα από κείμενα, εικόνες, αποσπάσματα ταινιών και ήχου, είτε εμπλουτίζοντας τον χαρακτήρα που καλείται να υποδυθεί ο ηθοποιός, εκφράζοντας σκέψεις, μνήμες ή προσωπικές εικόνες αυτού, είτε αποτελώντας οι ίδιοι ξεχωριστούς "χαρακτήρες" του σεναρίου.<sup>75</sup>

Επιπλέον, η σύγχρονη εποχή της πληροφορικής και του διαδικτύου επιτρέπει σε ηθοποιούς από διαφορετικά μέρη σε ολόκληρο τον κόσμο να παίζουν μαζί σε πραγματικό χρόνο, ενώ το κοινό είναι σε θέση να δει την performance τους, σαν αυτοί να βρίσκονταν πραγματικά μπροστά του, δίνοντας μια νέα διάσταση στην ανάπτυξη σχέσεων και την κοινωνική δικτύωση που μεταξύ άλλων αποτελούν μέρος της ουσίας του θεάτρου. Ωστόσο, ακόμα και αν τα όρια μεταξύ των συντελεστών μιας παράστασης καθίστανται στο ψηφιακό δράμα δυσδιάκριτα, η τεχνολογία, όπως δεν είναι σε θέση να παρέμβει στην ουσία της έννοιας του θεάτρου, όσο κι αν εμπλουτίζει ή μεταβάλλει το σκηνικά προβαλλόμενο αποτέλεσμα, έτσι δεν μπορεί και να αλλοιώσει τους επικοινωνιακούς κώδικες ή να αντικαταστήσει την ανάγκη του ανθρώπου για ζωντανή, αμφίδρομη επικοινωνία.

---

<sup>73</sup> Davis S. (2011) p.106

<sup>74</sup> Γραμματάς, Θ. (2015) σ.623

<sup>75</sup> Sood, O.S. and Vasilakos, V. (2009). "Digital Theatre: Dynamic Theatre Spaces", in Borko Furht (ed.) *Handbook of Multimedia for Digital Entertainment and Arts*, USA: Springer, pp. 424-426

Στον ελλαδικό χώρο μπορούμε να κάνουμε λόγο για κάποιες αξιόλογες παραστάσεις που αν και δεν αποτελούν την τυπική μορφή αυτού που ονομάζουμε "digital drama", εντούτοις αξιοποιούν ευφάνταστα ποικίλες δυνατότητες των ψηφιακών μέσων, καθιστώντας τα τελευταία αναπόσπαστο κομμάτι της δράσης, αλλά και του σκηνικά προβαλλόμενου θεάματος. Μια τέτοια παραγωγή έχει πραγματοποιήσει κατά το παρελθόν το "Θέατρο Νέων" με την παράσταση "Οι Γιαπωνέζικοι Κήποι - Μια ιστορία πάνω σε ένα μαγικό χαλί" της Γ. Ροϊλού που ανέβηκαν για πρώτη φορά το 2004 στο θέατρο του Πολιτιστικού Κέντρου "Ακαδήμεια" σε σκηνοθεσία του

Δ.Σεϊτάνη σε μια προσπάθεια συγκερασμού παραδοσιακών τεχνικών του θεάτρου και ψηφιακών τεχνολογιών. Για την πραγματοποίηση της παράστασης αδήριτη ανάγκη ήταν τόσο η χρήση ψηφιακών μέσων, όσο και η συμμετοχή των θεατών. Όλη η παράσταση εκτυλίσσεται πάνω σε ένα



Εικόνα 2: "Οι Γιαπωνέζικοι Κήποι- Μια ιστορία πάνω σε ένα μαγικό χαλί"

λευκό χαλί στο οποίο πραγματοποιείται προβολή κινούμενων εικόνων, ενώ εξειδικευμένα ψηφιακά υπολογιστικά προγράμματα συγχρονίζουν εικόνες και ήχους, δίνοντας την ευκαιρία ανάπτυξης δράσεων ατομικών ή ομαδικών με τρόπο ούτως ώστε να εκφραστούν οι προτιμήσεις και οι ιδιαίτερες ανάγκες των συμμετεχόντων.<sup>76</sup> Δίνεται έτσι η ευκαιρία στους ανήλικους θεατές να βιώσουν μια συμμετοχική διαδικασία, αναπτύσσοντας παράλληλα τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους.

Στον ίδιο θεατρικό χώρο και με εμπνευστή τον Δ. Σεϊτάνη και πάλι ανέβηκε το 2011 η παράσταση "Χορεύοντας με τα χρώματα". Σε ένα ειδικά διαμορφωμένο δάπεδο, προβάλλονται κινούμενες εικόνες, καλώντας τους θεατές σε μια διαδραστική εμπειρία εξερεύνησης, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να δράσουν αυτοβούλως, κάνοντάς τους κοινωνούς μια συμμετοχικής διαδικασίας παραγωγής του θεατρικού μηνύματος.<sup>77</sup>

Παραστάσεις που μέσω της μουσικής, της κίνησης και των νέων τεχνολογιών

<sup>76</sup> Δημάκη-Ζώρα, Μ. (2015). "Το σύγχρονο ελληνικό Θέατρο για Ανήλικους Θεατές: από το παιδί-δέκτη στο παιδί-συνδημιουργό" στο Χ. Μπαμπούνης (επιμ.), *Διεθνές Συνέδριο Παιδική Ηλικία: Κοινωνιολογικές, Πολιτισμικές, Ιστορικές και Παιδαγωγικές Διαστάσεις 11-14 Απριλίου 2013* (σσ.677-683), Αθήνα: Εργαστήριο Κοινωνικών Επιστημών Π.Τ.Δ.Ε.- Ε.Κ.Π.Α.

<sup>77</sup> Παπακώστα, Α. (2016). *ό.π.*

προωθούν τη συμμετοχικότητα των ανήλικων θεατών είναι μεταξύ άλλων «Ο μεγαλύτερος θησαυρός του κόσμου» της Άννας Παπαμάρκου και του Λεωνίδα Ψέλτουρα που ανέβηκε στο Ίδρυμα Μιχάλη Κακογιάννη για τη θεατρική σεζόν 2012-2013 και «Το κορίτσι που ζήτησε μια βελόνα, μια απλή βελόνα» της Αριστέας Κοντραφούρη, παράσταση εμπνευσμένη από το ομότιτλο βιβλίο του Χρήστου Μπουλώτη που πραγματοποίησε παραστάσεις στο Θέατρο «Βαφείο» από το 2012 έως το 2014.<sup>78</sup>

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε το ψηφιακό θέατρο αποτελεί μια υβριδική μορφή θεάτρου που εξελισσόμενο ακόμα παράλληλα με τις ψηφιακές και τεχνολογικές δυνατότητες, μπορεί να προσφέρει πολλά, όχι μόνο στον εμπλουτισμό του σκηνικά προβαλλόμενου θεάματος, αλλά και στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς προάγει τη δημιουργικότητα και την έκφραση και εντείνει τη συμμετοχικότητα και τη συνεργασία. Σημαντικό είναι τέλος το γεγονός ότι όλο και περισσότερες παραστάσεις θεάτρου για ανήλικους θεατές αξιοποιούν τα οπτικοακουστικά ψηφιακά μέσα, με αποτέλεσμα νέοι θεατρικοί κώδικες και νόρμες να αναπτύσσονται μέσω του γόνιμου συγκερασμού και της αλληλεπίδρασης του θεάτρου και των νέων τεχνολογιών.

### **2.3. Εκπαιδευτικά 3D Εικονικά/ Δυνητικά Περιβάλλοντα (Virtual Learning Environments)**

Στον ελληνικό χώρο ο όρος Εικονική Πραγματικότητα εΐθισται να χρησιμοποιείται εννοούμενος ως το "διαδραστικό, δημιουργημένο από υπολογιστή τρισδιάστατο περιβάλλον της Δυνητικής Πραγματικότητας (Virtual Reality)".<sup>79</sup> Ο όρος "δυνητικό" ωστόσο μπορεί να ερμηνευθεί τόσο ως πλαστό, όσο και ως δυνατό, γεγονός που τον διαφοροποιεί από τη σημασία του "εικονικού".<sup>80</sup> Ο Richard Norton έχει διατυπώσει την άποψη ότι το δυνητικό εδράζεται στη σφαίρα του πραγματικού και τα δύο αυτά θα πρέπει να ειδωθούν σύμφωνα με τον ίδιο ως μια ολότητα, καθώς το δυνητικό

---

<sup>78</sup> Δημάκη- Ζώρα, Μ. "Συνέχειες και ρήξεις στην εξέλιξη του Θεάτρου για ανήλικους θεατές στην Ελλάδα", από URL: [http://www.eens.org/EENS\\_congresses/2014/dimaki\\_maria.pdf](http://www.eens.org/EENS_congresses/2014/dimaki_maria.pdf) [ημ. προσβ. 02/09/2017]

<sup>79</sup> Τιμπλαλέξη, Ε. (2014) σ.31.

<sup>80</sup> Ryan, M.L. (2001). *Narrative as Virtual Reality: Immersion and Interactivity in Literature and Electronic Media*, The John Hopkins University Press, Baltimore, pp.26-27.

αφορά στο νέο, το καινούργιο που εμπλουτίζει το ήδη υπαρκτό.<sup>81</sup>

Ο Oliver Grau<sup>82</sup> υποστηρίζει πως η τέχνη που στον πυρήνα της εδράζεται η δυνητικότητα (virtual art) και η οποία εξελίσσεται παράλληλα με τα ψευδαισθητικά μέσα και τις τεχνικές, αξιοποιεί κατά κύριο λόγο δύο στρατηγικές για τον μετασχηματισμό του δυνάμει σε ενεργεία, εκ των οποίων η μία καλείται τηλεπαρουσία (telepresence) και η άλλη διάχυση (pervasiveness). Η πρώτη μεταφέρει το υποκείμενο σε έναν άλλο "δυνητικό" κόσμο, ενώ η δεύτερη διαχέει την δυνητική πραγματικότητα στον φυσικό χώρο<sup>83</sup>. Ο ίδιος ο Oliver Grau σημειώνει πως η στρατηγική της τηλεπαρουσίας πάει πολύ πίσω στην ιστορία του πολιτισμού μας καθώς δεν είναι συνυφασμένη με τη χρήση ψηφιακών μέσων. Έτσι από την *Οικία των Μυστηρίων*<sup>84</sup> στην Πομπηία όπου ο παρατηρητής στεκόταν απέναντι σε ρεαλιστικές φιγούρες ανθρώπινου μεγέθους, οι οποίες έμοιαζαν να κινούνται μέσα στον χώρο, μέχρι τα σύγχρονα τεχνικά μέσα των τελευταίων αιώνων, όπως ο τρισδιάστατος κινηματογράφος ή οι συσκευές προβολής κεφαλής (HMD- Head Mounted Display) ο θεατής καλείται να εμπυθιστεί, να εισχωρήσει πλήρως σε ένα δυνητικό περιβάλλον και να αλληλεπιδράσει με αυτό.<sup>85</sup>

Τα δυνητικά περιβάλλοντα που προϋποθέτουν τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή ονομάζονται ψηφιακά δυνητικά περιβάλλοντα. Τα τελευταία δίνουν στο χρήστη τη δυνατότητα, εξερεύνησης, δράσης και παρέμβασης μέσω της διάδρασης και διαμορφώνονται σε τέσσερις κύριες κατηγορίες:<sup>86</sup>

i. Συστήματα desktop. Η πλοήγηση στο τρισδιάστατο περιβάλλον γίνεται διαμέσου της οθόνης.

ii. Συστήματα μερικής εμπύθισης. Για την πλοήγηση, αν και αυτή γίνεται πάλι μέσω της οθόνης, χρησιμοποιούνται επαυξητές (enhancements), όπως για παράδειγμα είναι

---

<sup>81</sup> Norton, R. (1972). "What is Virtuality?", *The Journal of Aesthetics and Art Criticism* 30(4), pp. 499-505.

<sup>82</sup> Grau, O. (2003). *Virtual Art: from illusion to immersion*, MIT Press, Cambridge Mass, pp. 1-23.

<sup>83</sup> Ο κινηματογράφος και οι κινούμενες εικόνες του αρχικά ενδέχεται να βιώθηκαν ως δυνητική πραγματικότητα.

<sup>84</sup> Grau, O. (1999). "Into the Belly of the Image: Historical Aspects of Virtual Reality", *Leonardo*, 32(5), pp. 365-366.

<sup>85</sup> Τιμπλαλέξη, Ε. (2014) σ. 40-41.

<sup>86</sup> Τιμπλαλέξη, Ε. (2014) σ. 49.

τα γάντια ή τα γυαλιά.

iii. Συστήματα πλήρους εμπύθισης. Απαραίτητη για την πλοήγηση στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι η χρήση HMD, και στολής.

ix. Συστήματα περιβάλλοντος. Δεν γίνεται χρήση κανενός είδους επαυξητών για την εμπύθιση και η πλοήγηση λαμβάνει χώρα σε τρισδιάστατα περιβάλλοντα που παράγονται εξωτερικά.

Στα ψηφιακά δυνητικά περιβάλλοντα ο χρήστης αλληλεπιδρά ηχητικά, οπτικά και απτικά, εμπυθισμένος στην ψευδαίσθηση ενός δυνητικού κόσμου τον οποίο προς στιγμήν αντιλαμβάνεται ως πραγματικό. Η μέγιστη εμπύθιση φέρει και πιο ρεαλιστικό βίωμα της δυνητικής εμπειρίας και για τον λόγο αυτό τα φυσικά ερεθίσματα καλύπτονται από άλλα μη πραγματικά, ώστε οι αισθήσεις να αποστασιοποιηθούν από τον πραγματικό κόσμο. Τα περιβάλλοντα αυτά ακόμα και στην πιο απλή μορφή τους είναι σε θέση να παρέχουν νέες δυνατότητες στην εκπαίδευση μέσα από την οπτικοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού, αλλά και τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης του χρήστη (μαθητή ή διδάσκοντα) με αυτό.

Στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα η χρήση των τρισδιάστατων δυνητικών περιβαλλόντων δεν είναι συχνή, ωστόσο, αυτά θα μπορούσαν να παρέχουν σημαντικά οφέλη στους μαθητές, καθώς αυξάνουν τη συμμετοχικότητα, διεγείρουν το ενδιαφέρον και κεντρίζουν την προσοχή.<sup>87</sup> Με την αξιοποίηση των δυνατοτήτων του τρισδιάστατου διαδραστικού θεάτρου ο εκπαιδευτικός είναι σε θέση να προσφέρει στους μαθητές του έναν παιγνιώδη και διασκεδαστικό τρόπο μάθησης, καθώς τους παρέχει τη δυνατότητα να πάρουν πραγματικά μέρος σε διαδραστικές παραστάσεις, να διαμορφώσουν την πλοκή τους και να απολαύσουν την εμπειρία του πρωταγωνιστή.<sup>88</sup> Έτσι σε εκπαιδευτικά πλαίσια τα τρισδιάστατα δυνητικά περιβάλλοντα μπορούν να αποτελέσουν ένα χρήσιμο εργαλείο οπτικοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού και αλληλεπίδρασης αυτού με τον χρήστη μέσω των κινήσεων του σώματος, του τόνου της φωνής, αλλά και απλών φράσεων, ενώ ταυτόχρονα

---

<sup>87</sup>Μπαρμπάτσης Κ., Οικονόμου Δ., Παπαμαγκανά Ι., Ζώζας Ι., «Εκπαιδευτικά Τρισδιάστατα Εικονικά Περιβάλλοντα με χαρακτηριστικά Ηλεκτρονικού Παιχνιδιού: Η πιλοτική εφαρμογή VRLERNA», στο Β. Κολτσάκης, Γ. Σαλονικίδη, Μ. Δοδοντσή: *Ψηφιακές και Διαδικτυακές εφαρμογές στην Εκπαίδευση*, Πρακτικά 2<sup>ου</sup> Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας, Ημαθία 2010, σσ.1249-1250.

<sup>88</sup>Sood, S.O. & Vasilakos, A.V. (2009) p.423.

προωθείται η επικοινωνία μεταξύ μαθητών από διαφορετικά μέρη της ίδιας χώρας ή του κόσμου και η παραγωγή από κοινού ενός τελικού καλλιτεχνικού προϊόντος.

Όπως ήδη αναφέρθηκε, για τη συμμετοχή των μαθητών στο θέατρο που αξιοποιεί ψηφιακά δυναμικά περιβάλλοντα κάποιες φορές απαιτείται η χρήση HMDs (head mounted displays), ειδικών “γυαλιών” που επιτρέπουν στους συμμετέχοντες να μεταβαίνουν μέσα στο εικονικό περιβάλλον, να αλληλεπιδρούν με αυτό και να το διαμορφώνουν. Αυτή η έννοια της «παρουσίας» είναι που διαφοροποιεί την εικονική πραγματικότητα των HMDs από αυτήν που προσφέρει μια οθόνη ενός υπολογιστή. Με την χρήση των ειδικών αυτών γυαλιών οι θεατές βυθίζονται πλήρως στον φανταστικό εικονικό κόσμο του έργου σε 3D μορφή. Μπορούν να περιπλανηθούν, ώστε να δουν την ιστορία που προβάλλεται από όποια οπτική γωνία θέλουν, να δουν διαφορετικά μέρη αλλά και τοποθεσίες από σκηνές της ιστορίας και να ακολουθήσουν την δράση με βάση τα δικά τους ενδιαφέροντα. Η διαδραστική οθόνη ενός υπολογιστή, από την άλλη, παρέχει και αυτή τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης και παρέμβασης ή διαμόρφωσης της ιστορίας, αλλά από μια θέση αποστασιοποίησης ή «απουσίας»<sup>89</sup>.

Στη χώρα μας το Ίδρυμα Ευγενίδου είναι πρωτοπόρο στη χρήση τρισδιάστατων εικονικών περιβαλλόντων για εκπαιδευτικά κυρίως προγράμματα, καθώς ήδη από το 1966 εγκαινίασε το πρώτο Πλανητάριο της Ελλάδας και το μοναδικό της



**Εικόνα 3: Η οθόνη τρισδιάστατων προβολών του Νέου Ψηφιακού Πλανηταρίου**

νοτιοανατολικής Ευρώπης. Σήμερα, το Νέο Ψηφιακό Πλανητάριο, με τη θολωτή οθόνη των 25 μέτρων, προσφέρει στους θεατές ένα δυναμικό θέαμα εικονικής πραγματικότητας, με βασικό πλεονέκτημα τη δυνατότητα, μέσω των συστημάτων που αξιοποιούνται, "να δημιουργεί στον θεατή την αίσθηση της ενσωμάτωσής του στον εικονικό χώρο περιβαλλόμενος από

τις εικόνες και τους ήχους του. Οι νέες παραστάσεις δεν είναι πλέον "στατικές" [...] ενώ η εμπειρία που προσφέρουν στους θεατές προσομοιάζει εξαιρετικά με την

<sup>89</sup>Waterworth E. & Waterworth J. (2001). «Focus, Locus and Sensus: The Three Dimensions of Virtual Experience» *Cyber Psychology & Behavior*, 2, pp. 203-204.

πραγματικότητα".<sup>90</sup> Οι ταινίες που προβάλλονται στην θολωτή οθόνη του Νέου Ψηφιακού Πλανηταρίου μεταφέρουν τους θεατές σε διαφορετικές γωνίες του πλανήτη και του σύμπαντός μας, με τον πιο ρεαλιστικό τρόπο, προσφέροντάς τους την ψευδαίσθηση πως βρίσκονται πραγματικά εκεί και κεντρίζοντας το ενδιαφέρον των μαθητών παράλληλα με τον εμπλουτισμό των γνώσεών τους. Με αυτόν τον τρόπο οι θεατές δεν παρακολουθούν απλώς μια ιστορία να εκτυλίσσεται μπροστά τους, αλλά γίνονται κομμάτι αυτής, αποκτώντας "βιωματική" επαφή και εξερευνώντας χώρους και φαινόμενα που θα ήταν αδύνατο να συναντήσουν σε ρεαλιστικά πλαίσια.

Προβολές 3D εικονικής πραγματικότητας πραγματοποιούνται και στην ημισφαιρική επιφάνεια του "Θόλου" του Ιδρύματος Μείζονος Ελληνισμού. Το πρωτοποριακό στη συγκεκριμένη περίπτωση έγκειται στο γεγονός πως οι προβολές δεν είναι στατικές ή μαγνητοσκοπημένες, αλλά μέσα από σύγχρονα συστήματα ψηφιακής



Εικόνα 4: Στιγμιότυπο από το τρισδιάστατο ψηφιακό περιβάλλον του προγράμματος "Διαδραστική Περιήγηση στην Αγορά των Αθηνών"

τεχνολογίας "δημιουργούνται άπειρα εναλλακτικά σενάρια περιηγήσεων στο ίδιο εικονικό μοντέλο, τα οποία εξελίσσονται τη στιγμή της περιήγησης και ο επισκέπτης έχει τη δυνατότητα να πλοηγηθεί σε πραγματικό χρόνο. [...] Η υπεροχή της «Θόλου» έγκειται στη διπλή δυνατότητα που έχει να δημιουργεί την αίσθηση της «εμβύθισης» στον εικονικό χώρο (*immersion*), δηλαδή την αίσθηση ότι είμαστε πραγματικά εκεί, αλλά και της διαδραστικότητας με τον εικονικό χώρο και τα αντικείμενα που τον αποτελούν"<sup>91</sup>.

Συχνά μάλιστα γίνεται χρήση γυαλιών HMD για μεγαλύτερη εμβύθιση στον εικονικό κόσμο, παρέχοντας πρόσθετες δυνατότητες διάδρασης. Τα εκπαιδευτικά

<sup>90</sup>βλ. <http://www.eugenfound.edu.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=NODE&cnode=23> [ημερομηνία πρόσβασης 10/09/2017]

<sup>91</sup>βλ. "Θόλος. Κέντρο Εικονικής Πραγματικότητας", από URL: <http://www.tholos254.gr/gr/index.html>, [ημ. προσβ. 22/09/2017]

προγράμματα που πραγματοποιούνται έχουν ποικίλη θεματολογία<sup>92</sup> και χαρακτηρίζονται από ευελιξία, ζωντάνια και πρωτοτυπία, καθώς είναι πλήρως ελεγχόμενα από τον θεατή.

Τέλος, το τρέχον έτος για πρώτη φορά το Μέγαρο Μουσικής Αθηνών φιλοξενεί την διαδραστική έκθεση "Van Gogh Alive- the experience", μια τρισδιάστατη εικαστική προβολή όλων των έργων του διάσημου Ολλανδού ζωγράφου. Η συγκεκριμένη έκθεση έχει πραγματοποιηθεί σε περισσότερες από πενήντα ευρωπαϊκές πόλεις,



Εικόνα 5: Στιγμιότυπο από την έκθεση "Van Gogh Alive- the experience"

αναδεικνύοντας μέσα από τα σύγχρονα ψηφιακά συστήματα όχι μόνο νέες οπτικές γωνίες και προοπτικές στα έργα του Van Gogh, αλλά και τη ζωή του δημιουργού τους περιγράφοντας το ιστορικό και κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο έζησε και δημιούργησε. Η έκθεση περιλαμβάνει 3.000 πίνακες, οι οποίοι προβάλλονται σε όλους

τους χώρους (κολώνες, πάτωμα, οροφές) μέσω του συστήματος SENSORY 4™, διαμορφώνοντας ένα ιδιότυπο "πλανητάριο" που μεταφέρει τους θεατές στη διάθεση και το μυαλό του δημιουργού, ενώ πραγματικά πρωτοπόρα είναι η δυνατότητα παρέμβασης του θεατή σε πραγματικό χώρο και χρόνο μέσω των social media. "Οι παρεμβάσεις του προβάλλονται μέσα στην ίδια την έκθεση στο Facebook & Twitter Wall, ενώ διαχέονται και σε όλους τους υπόλοιπους επισκέπτες, σε μία εξαιρετική αναγωγή της συγκινησιακής εξατομικευμένης εμπειρίας σε συλλογική. Μέσω της καθολικής επικοινωνίας με την τέχνη, που διασφαλίζει και την απόλυτη εις βάθος επικοινωνία του θεατή - επισκέπτη με τα έργα, αλλά και τον δημιουργό τους"<sup>93</sup>.

<sup>92</sup> Αυτή τη στιγμή στον "Θόλο" του Κέντρου Πολιτισμού διατίθενται οι προβολές "Αγία Σοφία, 1.500 χρόνια Ιστορίας", "Περιήγηση στην Αρχαία Ολυμπία", "Περιήγηση στην Αρχαία Μίλητο", "Περιήγηση στην Αγορά των Αθηνών", "Τιτάνες στην εποχή των Παγετώνων", "Δαρβίνος- Μυστήριο της Φύσης", "Κατακτώντας τους ουρανόους. Ένα όνειρο της ανθρωπότητας".

<sup>93</sup> βλ. <http://www.naftemporiki.gr/story/1258051/i-megaleiodis-ekthesi-van-gogh-alive-the-experience-erxetai-stin-athina> [ημ. πρόσβ. 18/09/2017]



## 2.4. Ψηφιακά και Εκπαιδευτικά παιχνίδια

Αν και υπάρχει αδυναμία διατύπωσης ενός μοναδικού έγκυρου ορισμού, εξαιτίας της πολυμορφίας αλλά και του ευρέος φάσματος των δραστηριοτήτων που αυτό καλύπτει θα μπορούσαμε να πούμε πως το παιχνίδι αποτελεί ένα μέρος της φύσης του ανθρώπου<sup>94</sup>. Πολλές θεωρίες έχουν αναπτυχθεί γύρω την ανθρώπινη ανάγκη για παιχνίδι με κυριότερες «το παιχνίδι ως εκφόρτιση υπερχειλίζουσας ζωικής ενέργειας, ως ικανοποίηση κάποιου μιμητικού ενστίκτου, ως απλή ανάγκη για χαλάρωση»<sup>95</sup>. Το παιχνίδι όμως, εκτός των άλλων, σήμερα συνιστά και δικαίωμα για το παιδί, καθώς σύμφωνα με το Άρθρο 31 της Διακήρυξης των Ενωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του παιδιού: *"Τα κράτη- μέλη αναγνωρίζουν το δικαίωμα στο παιδί να αναπαύεται και να ψυχαγωγείται, να παίρνει μέρος σε παιχνίδια και ψυχαγωγικές δραστηριότητες ταιριαστές/ κατάλληλες για την ηλικία του και να συμμετέχει ελεύθερα στην πολιτισμική ζωή και τις τέχνες"*<sup>96</sup>. Καθώς τα παιδιά συνεχώς μετασχηματίζουν τα πολιτισμικά πρότυπα<sup>97</sup>, ο τρόπος που παίζουν μεταβάλλεται ανάλογα με τα πολιτισμικά και κοινωνικά δεδομένα. Έτσι, η κυριαρχία των ψηφιακών τεχνολογιών στην καθημερινότητα τους, δεν μπορεί παρά να έχει ως απόρροια και τον επαναπροσδιορισμό του αυθόρμητου παιδικού παιχνιδιού.

Από τις αρχές κιόλας του 20ου αιώνα αρχίζει να γίνεται λόγος για το "ψηφιακό παιχνίδι"<sup>98</sup>, κατά το οποίο ηλεκτρονικοί υπολογιστές, κονσόλες και διαδίκτυο εδραιώνουν πλέον την σχέση του παιδιού με τον κόσμο. Καθώς κάθε παιχνίδι στηρίζεται στη μίμηση και στην ταύτιση του δρώντος προσώπου-παιδιού με τον ήρωα του παιχνιδιού, το παιδί ταυτίζεται τόσο με το παιχνίδι, ώστε θα λέγαμε πως βιώνει ουσιαστικά αυτό που ο Mihaly Csikszentmihalyi ονόμασε «κατάσταση ροής»<sup>99</sup>,

---

<sup>94</sup> Schiller, F.J.C., *Letters on the Aesthetic Education of Man*, "Letter XV", από <http://www.fordham.edu/halsall/mod/schiller-education.asp> [ημ. προσβ. 19/09/2017] "Ο άνθρωπος παίζει με όλη τη σημασία της λέξεως όταν είναι άνθρωπος, και είναι εντελώς άνθρωπος μόνο όταν παίζει".

<sup>95</sup> Γιάνναρης, Γ., (1995) σ. 133.

<sup>96</sup> "Convention on the Rights of the Child", Resolution 44/25 on 0.11.1989, United Nations, Office of the High Commissioner for the Human Right, από <http://www.ohchr.org/Documents/Publications?FactSheet10Rev.1en.pdf> [ημ. προσβ. 18/09/2017]

<sup>97</sup> Goldstein, J., Bucjingham, D., Brougere, G. (ed.). (2004). *Toys, Games and Media*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, New Jersey & London, p.3.

<sup>98</sup> Lauwert, M. (2009). *The Place of Play. Toys and Digital Cultures*, Amsterdam: Amsterdam University Press, p. 41.

<sup>99</sup> Η «Η Θεωρία της Ροής» του Mihaly Csikszentmihalyi διατυπώνεται και περιγράφεται στο βιβλίο του *Flow: The Psychology of Optimal Experience*, USA: Harper Perennial Modern Classics, 2008.

δηλαδή την εσωτερική εκείνη έμπνευση που προκαλεί έντονη συγκέντρωση σε μια ορισμένη ασχολία, σε τέτοιο βαθμό που ακόμα και το «εγώ» απουσιάζει. Την άποψη αυτή αξιοποίησε και ο Prensky, ο οποίος θέλησε να κάνει λόγο για το "ψηφιακό παιχνίδι", σημειώνοντας πως στο τελευταίο "η δυσκολία που παρουσιάζεται έγκειται στο να καταφέρεις να διατηρήσεις κάποιον σε κατάσταση "ροής". [...] Όσον αφορά τη μάθηση που βασίζεται στη χρήση του Ψηφιακού Παιχνιδιού, μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις είναι να διατηρηθούν οι παίκτες σε κατάσταση ταύτισης, τόσο στο επίπεδο του παιχνιδιού όσο και στο μαθησιακό επίπεδο [...]».<sup>100</sup> Τέλος, η Murray στο βιβλίο της "Hamlet on the Holodeck. The Future of Narrative in Cyberspace" έχει αναφέρει πως το παιχνίδι είτε είναι ψηφιακό είτε όχι, μπορεί να γίνει αντιληπτό από τους δρώντες ως ένα συμβολικό δράμα στο οποίο οι ίδιοι είναι πρωταγωνιστές, ταυτισμένοι με τους ήρωες των παιχνιδιών.<sup>101</sup>

Σήμερα, ψηφιακά παιχνίδια αξιοποιούνται συχνά στην εκπαιδευτική διαδικασία<sup>102</sup>, όπου συνήθως επιλέγονται παιχνίδια που είτε αφηγούνται στα παιδιά ιστορίες, είτε τα βοηθούν να φτιάξουν τις δικές τους. Ένα από τα πρώτα τέτοιου είδους ψηφιακά παιχνίδια κατασκευάστηκε το 1983 και έφερε την ονομασία "Teddy Ruxpin"™.

Ουσιαστικά επρόκειτο για ένα αρκουδάκι το οποίο τα παιδιά μπορούσαν να κρατήσουν και να παίξουν μαζί του με τον ίδιο ακριβώς τρόπο όπως και με τις άλλες κούκλες, με τη διαφορά ότι ο Teddy μπορούσε να κινήσει όλα τα μέλη του σώματός του, ενώ στο εσωτερικό του υπήρχε μια ταινία που τον βοηθούσε να "πει" στα παιδιά μια ιστορία. Θα μπορούσαμε να πούμε πως η αφήγηση του Teddy είχε αρκετά ρεαλιστικά στοιχεία, καθώς ταυτόχρονα με την



Εικόνα 6: Η τεχνολογικά προηγμένη έκδοση του Teddy Ruxpin

ήχο που παραγόταν η κούκλα κινούσε το στόμα και το σώμα της, ενώ το 2016 επανακυκλοφόρησε με νέες δυνατότητες αφήγησης ιστοριών που συνεχώς

<sup>100</sup>Prensky, M. (2007). *Μάθηση βασισμένη στο Ψηφιακό Παιχνίδι. Αρχές, δυνατότητες και παραδείγματα εφαρμογής στην εκπαίδευση και την κατάρτιση*, επιμ. Μ. Μειμάρης, Αθήνα: Μεταίχιμο, σ. 149

<sup>101</sup>Murray, J. H., (1997) p.142.

<sup>102</sup> Ο Kant έχει τονίσει τη σημασία αξιοποίησης των παιχνιδιών στη μαθησιακή διαδικασία, αναφέροντας πως "στα παιδιά πρέπει να επιτρέπεται να μαθαίνουν τα πάντα σα να ήταν παιχνίδια". Kant, I. (1960). *Education*, Ann Arbor, University of Michigan Press, p.67.

ενημερώνονται μέσω ειδικού λογισμικού και δυνατότητα ταυτόχρονης προβολής της ιστορίας σε tablet ή ηλεκτρονικό υπολογιστή, γεγονός που κεντρίζει το ενδιαφέρον των παιδιών γύρω από την ιστορία και τα εξοικειώνει με την αφήγηση, καθιστώντας την ταυτόχρονα περισσότερο κατανοητή.<sup>103</sup>

Τέτοιου είδους παιχνίδια κατασκευάζονται συνεχώς και διατίθενται στο εμπόριο ως παιχνίδια διαδραστικής μάθησης, παίρνοντας συχνά τη μορφή κούκλας, ενώ μπορούν επίσης να μοιάζουν με φορητές συσκευές υπολογιστή, βιβλία, περιοδικά και κατοικίδια ζώα. Τέτοια παραδείγματα περιλαμβάνουν τα προϊόντα εκμάθησης LeapFrog™, το Lego Mindstorms™, το Furby™ και το MusicBlocks™ της Neurosmith.<sup>104</sup> Το σημείο συνάντησης όλων αυτών των διαφορετικών μεταξύ τους παιχνιδιών είναι οι νέες δυνατότητες που έχουν αποκτήσει χάρη στη χρήση των νέων τεχνολογιών. Η ηλεκτρονική συσκευή ενεργοποιεί ένα προηγουμένως παθητικό αντικείμενο με σκοπό να παρακινήσει τα παιδιά να γράψουν, να επεξεργαστούν, να συνεργαστούν και να μοιραστούν τις ιστορίες ή τις δραστηριότητές τους. Μάλιστα, πολλά από αυτά τα παιχνίδια επιτρέπουν πλέον την πρόσβαση στο Internet ώστε να «ενημερώσουν» το λογισμικό ή το περιεχόμενό τους.

Η μεγαλύτερη επιτυχία αυτών των ψηφιακών και διαδραστικών παιχνιδιών είναι η ικανότητά τους να καλλιεργούν το ενδιαφέρον και κίνητρα των παιδιών. Τα ψηφιακά παιχνίδια και τα παιχνίδια αλληλεπίδρασης έχουν σχεδιαστεί για να αναπτύξουν τις δεξιότητες των παιδιών στην πραγματική ζωή, συμπεριλαμβανομένων και των δυνατοτήτων δημιουργίας ιστοριών. Στα κυριότερα πλεονεκτήματα της αξιοποίησης ψηφιακών παιχνιδιών θα μπορούσαμε να σημειώσουμε την μάθηση με παιγνιώδη τρόπο, την αλληλεπίδραση μεταξύ τεχνολογικών μέσων και χρήστη, τον μη γραμμικό έλεγχο της διαδικασίας από την πλευρά του χρήστη, τη συνεχή ανατροφοδότηση, την απόκτηση εμπειρίας στην πραγματική ζωή και τις δυνατότητες εγγραφής, αποθήκευσης και κοινοποίησης. Άλλωστε, τα "νέα" παιχνίδια στηρίζονται πάνω στις παραδοσιακές μορφές παιχνιδιού, τις οποίες και εξελίσσουν, με αποτέλεσμα όχι μόνο να μην αναστέλλουν τον αυθορμητισμό του χρήστη, αλλά πολύ περισσότερο να

---

<sup>103</sup> Solon, O. (2016). "Teddy Ruxpin gets a hi- tech makeover", από <https://www.theguardian.com/technology/2016/sep/29/teddy-ruxpin-childrens-toy-makeover>, [ημ. προσβ. 22/09/2017]

<sup>104</sup> Ferdig, R. (2003) "Understanding technology-enhanced storybooks and their roles in teaching and learning: An investigation of electronic storybooks in education", από <https://www.researchgate.net/publication/249725276> [ημ. προσβ. 15/05/2017]

εξυπηρετούν και τις ανάγκες αυτού.

Ως περιεχόμενα ψηφιακών παιχνιδιών μπορούμε να συναντήσουμε και θεματικές του θεάτρου, ενώ για αξιοποίηση ενδείκνυνται θέματα παρμένα από την Ιστορία, τη Μυθολογία και γενικότερα τον Πολιτισμό. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το ψηφιακό παιχνίδι Prospero's Island κατασκευασμένο από το MIT και την Royal Shakespeare Company. Το συγκεκριμένο παιχνίδι είναι ατομικό και ο παίκτης αλληλεπιδρά με τους χαρακτήρες του έργου “Τρικυμία” του William Shakespeare. Το παιδί έχει την ευκαιρία να αξιοποιήσει το παιχνίδι τόσο στο σπίτι μόνο του, όσο και μέσα στην τάξη με την παρουσίαση κάποιας δικής του εκδοχής πάνω στο έργο. Ανάμεσα στους ευρύτερους στόχους του συγκεκριμένου παιχνιδιού σημειώνονται : η επαφή με τη γραφή του Shakespeare, η παραγωγή ψηφιακού και παραδοσιακού γραπτού αλλά και προφορικού λόγου, η δημιουργικότητα και η παροχή ευκαιριών για θεατρικούς αυτοσχεδιασμούς.<sup>105</sup>

Η πρόσφατη κατανόηση της σπουδαιότητας της παιδαγωγικής στο σχεδιασμό των ψηφιακών παιχνιδιών, έχει καταστήσει την αξιοποίησή τους στην διδασκαλία αρκετά εύκολη για τους εκπαιδευτικούς. Έτσι, πολλά προϊόντα έρχονται ήδη με έτοιμα σχέδια μαθήματος ή έχουν σχεδιαστεί για να αντιμετωπίσουν συγκεκριμένα παιδαγωγικά ζητήματα ή ανησυχίες, ενώ η σχετική ευκολία χρήσης, διαθεσιμότητας, κόστους, αλλά και το ενδιαφέρον που προξενούν στα παιδιά καθιστούν τα διαδραστικά παιχνίδια ένα σημαντικό εργαλείο για την παιδαγωγική.<sup>106</sup>

Ο εκπαιδευτικός μπορεί με ποικίλους τρόπους να αξιοποιήσει τα ψηφιακά παιχνίδια για τη διδασκαλία του μαθήματος της θεατρικής αγωγής. Αρχικά, μπορεί να πραγματοποιήσει μια μεταφορά του ψηφιακού περιβάλλοντος στον δραματικό χώρο και χρόνο με την βοήθεια των ίδιων των μαθητών, κατασκευάζοντας σκηνικά και διαμορφώνοντας τον διαθέσιμο χώρο σύμφωνα με τη εικόνα που προϋπάρχει μέσα από το ψηφιακό παιχνίδι. Τα παιδιά μπορούν να φορέσουν ρούχα ή να κρατήσουν κάποια διακριτά αντικείμενα με συγκεκριμένη σήμανση που άμεσα θα παραπέμπει στο περιβάλλον του ψηφιακού παιχνιδιού που αξιοποιείται. Άλλα στοιχεία που μπορούν εύκολα να αξιοποιηθούν από τα ψηφιακά περιβάλλοντα είναι οι διαδικασίες

---

<sup>105</sup>Caroll, J., Anderson, M.,Cameron, D. (2006). *Real Players? Drama, Technology and Education*, Staffordshire: Trentham Books, p.48.

<sup>106</sup>Ferdig, R. *ό.π.*

ανταμοιβής, παροχής βοήθειας, αλλά και η διαβάθμιση επιπέδων δυσκολίας κατά την μεταφορά του παιχνιδιού από ψηφιακό σε θεατρικό, ενώ πρόσφορο κρίνεται το έδαφος για αξιοποίηση τεχνικών της διερευνητικής δραματοποίησης<sup>107</sup>.

Έτσι μέσω της αξιοποίησης του παιχνιδιού, του δράματος και των ψηφιακών τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι χρήστες, έχουν τη δυνατότητα όχι μόνο να γνωρίσουν κομμάτια της ιστορίας και του πολιτισμού τους, αλλά πολύ περισσότερο να αποκτήσουν μια πιο βιωματική επαφή με αυτά, με έναν τρόπο που ανταποκρίνεται στα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους, εμπλεκόμενοι παράλληλα ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία.

---

<sup>107</sup> Περισσότερα για τη Διερευνητική Δραματοποίηση βλ. Παπαδόπουλος, Σ. (2010). *Η Παιδαγωγική του Θεάτρου*, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση, σσ. 121-145.

## Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>:

### «Τα προϊόντα της συνάντησης του Θεάτρου και των Ψηφιακών μέσων στην Εκπαίδευση»

---

#### 3.1. Θεατρική Παράσταση

Το Θέατρο στην Εκπαίδευση έχει μια διττή αποστολή, καθώς από τη μια αποτελεί παιδαγωγικό μέσο και από την άλλη καλλιτεχνική έκφραση. Ωστόσο, όταν αναφερόμαστε στη θεατρική παράσταση, της οποίας το περιεχόμενο είναι κυρίως καλλιτεχνικό, η προτεραιότητα φαίνεται να δίνεται κυρίως στο αισθητικό και όχι τόσο στο παιδαγωγικό κομμάτι. Πιο συγκεκριμένα, η θεατρική παράσταση *«αποτελεί μια σύνθετη καλλιτεχνική διαδικασία, στην οποία συνυπάρχουν ισότιμα η τέχνη του λόγου και της μουσικής, η εικαστική πλαισίωση και η διακοσμητική, η αρχιτεκτονική και ο φωτισμός, παράμετροι που υπόκεινται σε καθαρά αισθητικό έλεγχο και αξιολόγηση»*<sup>108</sup>. Κατ' αυτόν τον τρόπο, επιδιώκεται η ευαισθητοποίηση των μαθητών στην Τέχνη, στην έννοια του ωραίου, αλλά επίσης η καλλιτεχνική έκφρασή τους και η καλλιέργεια του αισθητικού τους κριτηρίου, καθώς οι ίδιοι παράγουν ένα αισθητικό- καλλιτεχνικό προϊόν. Φυσικά, *«το θέατρο αυτονομούμενο ως τομέας ιδιαίτερης καλλιτεχνικής και πολιτιστικής δραστηριότητας, εκπληρώνει τη γενικότερη παιδαγωγική αποστολή του ξεπερνώντας κατά πολύ τα όρια της απλής διδασκαλίας»*.<sup>109</sup>

Ταυτόχρονα με την αισθητική καλλιέργεια κατά τη δημιουργία μιας θεατρικής παράστασης στο πλαίσιο του σχολείου φαίνεται να ενισχύεται και το πνεύμα συνεργασίας, με παράλληλο παραμερισμό του ατομικισμού. Αντιλαμβανόμενοι πως *«η θεατρική παράσταση αποτελεί μια συλλογική δημιουργία και η αξία του ατόμου που μετέχει σε αυτήν δεν κρίνεται ποσοτικά, αλλά ποιοτικά»*<sup>110</sup> οι μαθητές συνειδητοποιούν, πως για ένα επιτυχημένο αποτέλεσμα η συλλογική συμμετοχή και η συνεργασία όλων των συντελεστών της παράστασης (ηθοποιών, σκηνοθέτη, σκηνογράφου, ενδυματολόγου, μουσικών ή τεχνικών της παράστασης) αποτελούν

---

<sup>108</sup>Γραμματάς, Θ., (2007). *Η Σχολική Θεατρική Παράσταση*, τ.Α', Αθήνα: Ατραπός, σ.17.

<sup>109</sup>Γραμματάς, Θ., (1999<sup>b</sup>). *Fantasyland*, Αθήνα: Δαρδανός, σ.93.

<sup>110</sup>Γραμματάς, Θ. (1999<sup>a</sup>). *Διδακτική του θεάτρου*. Αθήνα: Τυπωθήτω.76-77.

αναγκαίες προϋποθέσεις.<sup>111</sup>

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, φαίνεται πως οι σύγχρονες τεχνολογικές δυνατότητες έχουν εισβάλει σήμερα σε όλα τα επίπεδα του θεάτρου και του θεάματος, επηρεάζοντας και μεταβάλλοντας το σκηνικά προβαλλόμενο αποτέλεσμα μέσω του εξοπλισμού, αλλά και της νέας επικοινωνιακής διάστασης που είναι σε θέση να διαμορφώνουν. Στη συνέχεια αναλύονται οι περιπτώσεις χρήσης του υπολογιστή στο δράμα με βάση τις θέσεις του Kim Flintoff<sup>112</sup>, συμβούλου εκπαίδευσης και συντονιστή πανεπιστημιακών προγραμμάτων στο Πανεπιστήμιο Curtin της Αυστραλίας, ο οποίος έχει υποστηρίξει την ύπαρξη μιας σειράς από τρόπους ώστε να αξιοποιήσουμε τα ψηφιακά μέσα πριν το δράμα, κατά τη διάρκεια αυτού, μετά από αυτό, αλλά και την άποψη πως είμαστε πλέον σε θέση να παράγουμε δράμα μέσα από τα ψηφιακά μέσα.

### ***3.1.1. Χρήση Ψηφιακών Μέσων πριν από το δράμα***

Αρχικά, ο υπολογιστής είναι δυνατόν να αξιοποιηθεί για την έρευνα γύρω από ένα συγκεκριμένο έργο, το συγγραφέα, την εποχή του, αλλά και το ευρύτερο θέμα, καθώς το διαδίκτυο αποτελεί μια τεράστια πηγή άντλησης πληροφοριών. Το συγκεκριμένο δε υλικό που αντλείται μπορεί εκτός από την ευρύτερη κατανόηση, να φανεί χρήσιμο και κατά τη διάρκεια της ίδιας της παράστασης, καθώς υπάρχει η δυνατότητα αποθήκευσης και αναπαραγωγής ανά πάσα στιγμή με μεγάλη ευκολία. Φαίνεται πως ο υπολογιστής προσφέρει, ταυτόχρονα, ερεθίσματα για την ανάπτυξη του δράματος, αφού τα πολλά και διαφορετικά είδη ψηφιακού υλικού που παρέχει (όπως ο ήχος, η εικόνα, το video, το animation, αλλά ακόμα και η απλή προβολή λέξεων ή κειμένου) είναι σε θέση να δημιουργήσουν ατμόσφαιρα, να προκαλέσουν δραματικούς αυτοσχεδιασμούς και να συμβάλλουν σημαντικά στην διαδικασία διαμόρφωσης της θεατρικής παράστασης.

Επιπλέον, τα blogs, τα chat rooms, αλλά και τα forums τα οποία επιτρέπουν την αλληλεπίδραση και την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ ανθρώπων από διαφορετικά σημεία του πλανήτη, ενισχύουν τη συμμετοχικότητα κατά τη διαδικασία δημιουργίας μιας παράστασης μέσω της συζήτησης και της συνεργασίας.<sup>113</sup> Επιπροσθέτως,

---

<sup>111</sup>Γραμματάς, Θ. (1999<sup>a</sup>). *ό.π.*

<sup>112</sup>Flintoff, K. (2005) pp. 28-33.

<sup>113</sup>Dixon, S. (2007). *Digital Performance: A history of new media in theatre, dance, performance art and installation*, Cambridge Mass: M.I.T. Press, p.563.

αυτούσιες συνομιλίες μέσα από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης μπορούν να αξιοποιηθούν σε συνδυασμό με τις τεχνικές του δράματος για τη διερεύνηση ενός συγκεκριμένου θέματος, αλλά και για τη δημιουργία διαλόγων. Κατά συνέπεια, φαίνεται πως τα ψηφιακά μέσα έχουν τη δυνατότητα να συμβάλουν όχι μόνο στην ευρύτερη κατανόηση του θέματος (και των ιστορικών και κοινωνικών παραμέτρων του) το οποίο πρόκειται να αναδειχθεί μέσω της παράστασης, αλλά πολύ περισσότερο είναι σε θέση καταργώντας τις γεωγραφικές αποστάσεις να εντείνουν το κλίμα συνεργασίας και να θέσουν τις βάσεις για την ανάπτυξη ρεαλιστικών διαλόγων, μέσα από τα ερωτήματα και τις ευρύτερες αναζητήσεις των ίδιων των συμμετεχόντων.

### ***3.1.2. Χρήση Ψηφιακών Μέσων κατά τη διάρκεια του δράματος***

Τα ψηφιακά μέσα, πέρα από αφητηρία του δράματος μπορούν να γίνουν και μέρος αυτού επηρεάζοντας τόσο το καλλιτεχνικό αποτέλεσμα, όσο και την προσληπτική ικανότητα του κοινού στο οποίο αυτό απευθύνεται. Με την πιο απλή και συμβατική μορφή ο υπολογιστής μπορεί καταρχάς να λειτουργήσει ως σκηνικό αντικείμενο μέσα στο έργο, είτε βρίσκεται σε λειτουργία είτε όχι. Τα λογισμικά παρουσίασης ήχου και εικόνας, επιπροσθέτως, είναι σε θέση να διαμορφώσουν επίσης το δράμα μέσα από συγκεκριμένες σημάνσεις και τη δημιουργία ατμόσφαιρας, επηρεάζοντας έτσι όχι μόνο την εμπλοκή του ηθοποιού, αλλά και την πρόσληψη του κοινού, ενώ οι προβολές από προτζέκτορα μπορούν να αντικαταστήσουν το σύνολο ή μέρος της σκηνικής πλαισίωσης του δράματος.

Σε μια πιο εξελιγμένη μορφή, τα ψηφιακά μέσα “αποκτούν ρόλο” και γίνονται κάποιος χαρακτήρας του έργου με σημαντική συμβολή στην πλοκή και την εξέλιξη της δραματικής ιστορίας, καθώς οι ηθοποιοί είναι δυνατόν να



**Εικόνα 7: "Η Νεράιδα πραλίνα και το μαγικό φουντούκι", από την ομάδα Amusic FREEater**

αλληλεπιδρούν με έναν υπολογιστή (που έχει για παράδειγμα τη μορφή ρομπότ ή ολογράμματος). Τέλος, η προσομοίωση του πραγματικού μέσα από την εικονική πραγματικότητα αποτελεί ένα τεχνολογικό επίτευγμα που θα μπορούσε εύκολα να αξιοποιηθεί κατά τη διάρκεια του δράματος. Το ψηφιακό αυτό δράμα που δημιουργείται στη διάσταση του κυβερνοχώρου, αλλάζει και τον επικοινωνιακό



χαρακτήρα μεταξύ ηθοποιού και θεατή, δηλαδή του πομπού και του δέκτη του σκηνικού μηνύματος που μπορεί να φέρει ρεαλιστικά στοιχεία, στα οποία ωστόσο είναι ευδιάκριτα τα τεχνητά στοιχεία.<sup>114</sup>

Ως ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα τέτοιας παράστασης για κοινό ανηλίκων θα μπορούσε να αναφερθεί η "Νεράιδα Πραλίνα και το μαγικό φουντούκι", της Κλειώς Φανουράκη<sup>115</sup>. Ως βασική σκηνογραφία της παράστασης επιλέχθηκε η προβολή με μεγάλη οθόνη μέσα από φωτογραφίες, video, animation, χάρτες, αλλά και καρτέλες παιχνιδιών. Τα παιδιά, αφού χωρίζονταν σε ομάδες, ξεκινούσαν το ταξίδι τους για την εύρεση του μαγικού φουντουκιού, συμμετέχοντας ενεργά στην εξέλιξη της πλοκής, παίζοντας ζωντανά παιχνίδια με τους ηθοποιούς- εμψυχωτές, αλλά και βλέποντας στην οθόνη όχι μόνο τη φανταστική διαδρομή που η ομάδα τους ακολουθούσε μέσω της προβολής χαρτών, αλλά και "τους ίδιους τους εαυτούς τους", την ομάδα δηλαδή στην οποία άνηκαν<sup>116</sup>.

Φαίνεται, λοιπόν, πως η χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών κατά τη διάρκεια της παράστασης, μπορεί να βοηθήσει τους μικρούς θεατές, όχι μόνο να βιώσουν την ιστορία διαμορφώνοντας τη δική τους άποψη για τις προβαλλόμενες θεματικές, αλλά πολύ περισσότερο να γίνουν κοινωνοί μιας συμμετοχικής διαδικασίας και να αναπτύξουν τις πρωτοβουλίες τους, στοιχεία που αποτελούν άλλωστε ζητούμενα του θεάτρου.

### ***3.1.3. Χρήση Ψηφιακών Μέσων μετά το δράμα***

Μετά τη διαδικασία του δράματος ο υπολογιστής μπορεί να λειτουργήσει ως μια "αποθήκη" αρχείων με όλο το υλικό που συλλέχθηκε, είτε αξιοποιήθηκε είτε όχι κατά τη διαδικασία του δράματος. Αυτό φυσικά δεν αναιρεί το άπαξ της θεατρικής διαδικασίας ή την μοναδικότητά της, απλώς το ψηφιακό υλικό όπως ο ήχος, οι φωτογραφίες, τα video, οι προβολές και οι παρουσιάσεις μπορούν να αρχειοθετηθούν έτσι ώστε να υπάρχει εύκολη και άμεση πρόσβαση σε αυτά.

Επιπλέον, η θεατρική παράσταση είναι δυνατόν να μαγνητοσκοπηθεί και η προβολή της να γίνει εκ νέου μέσω προγραμμάτων video, χωρίς ωστόσο σε καμία περίπτωση κάτι τέτοιο να σημαίνει πως είναι δυνατόν να επαναληφθεί, καθώς η ζωντανή και

---

<sup>114</sup>Γραμματάς, Θ. (2015) σ. 632.

<sup>115</sup> Η παράσταση έλαβε χώρα το 2012 στο θέατρο Badminton (Backstage), αλλά και κατά της θεατρική σεζόν 2013-2014 στη σκηνή του θεάτρου "Μικρό Παλλάς".

<sup>116</sup> Φανουράκη, Κ. (2016) σσ. 97-99.

αμφίδρομη επικοινωνία του θεάτρου δεν αντικαθίσταται<sup>117</sup>.

Συνεπώς, φαίνεται πως τα νέα δεδομένα της σύγχρονης τεχνολογίας, αλλά και η εισαγωγή τους στο χώρο του θεάτρου, σαφώς και μεταβάλλουν ριζικά τη μορφή του τελευταίου, χωρίς ωστόσο σε καμία περίπτωση να παρεμβάλλουν στην ουσία του.

#### ***3.1.4. Το δράμα μέσα από τα ψηφιακά μέσα***

Στη συγκεκριμένη περίπτωση κάνουμε λόγο για ένα είδος δράματος το οποίο αφορά κυρίως επαγγελματίες με βαθιά γνώση τόσο των θεατρικών κωδίκων, όσο και των δυνατοτήτων της τεχνολογίας, αλλά και την ικανότητα χειρισμού των κατάλληλων ψηφιακών μέσων.

Στο δράμα που παράγεται διαμέσου των ψηφιακών μέσων δεν κάνουμε λόγο για φυσικό χώρο και πραγματικό χρόνο, καθώς αυτά μετατοπίζονται στον κυβερνοχώρο. Η φυσική παρουσία παύει να υπάρχει και η αλληλεπίδραση συντελείται μέσω μιας ηλεκτρονικής διασύνδεσης. Ουσιαστικά εδώ μπορούμε να κάνουμε με μεγαλύτερη ακρίβεια λόγο για αυτό που ονομάζουμε ψηφιακή δυνητική πραγματικότητα<sup>118</sup> ή εικονικό περιβάλλον, δηλαδή ένα ολοκληρωμένο οπτικά (και συχνά απτικά) ευέλικτο, διαδραστικό περιβάλλον μέσα στο οποίο κανείς μπορεί να πλοηγηθεί, να αναπτύξει πρωτοβουλία και να δράσει, συνήθως μέσω ενός ψηφιακού εαυτού- εκπροσώπου<sup>119</sup>.

Κατά συνέπεια, η θεατρική παράσταση μέσω των νέων τεχνολογιών έχει τη δυνατότητα να εμπλουτιστεί και να αποκτήσει νέες δυνατότητες τόσο κατά τη διαδικασία δημιουργίας όσο και κατά την υλοποίησή της, αλλά και μετά το πέρας αυτής, χωρίς ωστόσο σε καμία περίπτωση να αλλοιώνονται τα βασικά ειδοποιά χαρακτηριστικά της.

### **3.2. Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα και Νέες Τεχνολογίες**

Τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα εντάσσονται στην ευρύτερη κατηγορία του Θεάτρου στην Εκπαίδευση και ουσιαστικά αφορούν καλά οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα που χρησιμοποιούν το θέατρο και τις τεχνικές του ως βασικό εργαλείο. Πρόκειται, θα μπορούσαμε να πούμε, για μια μορφή “εναλλακτικής παιδαγωγικής”,

---

<sup>117</sup> Γραμματάς, Θ. (2015) σ. 636.

<sup>118</sup> Grau, O. (2003) p.5.

<sup>119</sup> Τιμπλαλέξη, Ε. (2014) σ. 43.

καθώς μέσω των βιωματικών συναντήσεων και την τελική παραγωγή της παράστασης, στόχευση δεν αποτελεί μόνο το αισθητικό αποτέλεσμα, αλλά και η πρόσληψη της γνώσης μέσω μιας προσεγγισμένης παιδαγωγικά διαδικασίας.<sup>120</sup>

Τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα (Θ.Π.) γεννιούνται στο Coventry της Αγγλίας το 1965 από την θεατροπαιδαγωγική ομάδα Coventry TiE<sup>121</sup>. Αρχικά, γίνεται μια προσπάθεια να ενταχθούν και να χρησιμοποιηθούν στο σχολικό Αναλυτικό Πρόγραμμα, ενώ αργότερα, στις αρχές του 1970, αποσυνδέονται σταδιακά από την εκπαίδευση και επηρεασμένα από το μπρεχτικό ύφος και το κίνημα του Alternative Theatre, στοχεύουν περισσότερο στην κοινωνική κριτική. Τη δεκαετία του 1980, με την εμφάνιση του Augusto Boal<sup>122</sup> και του Θεάτρου του Καταπιεσμένου, τα Θεατρικά Προγράμματα αντλούν τη θεματολογία τους από την καθημερινότητα και καλούν τους θεατές να μην είναι αδρανείς, αλλά να συμμετέχουν στη δράση<sup>123</sup>. Από τα τέλη του 1980 μέχρι και σήμερα, τα Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα ανήκουν στην ευρύτερη οικογένεια του Θεάτρου στην Εκπαίδευση.

Στη βάση των Θεατροπαιδαγωγικών Προγραμμάτων συγκλίνουν πολλές και διαφορετικές θεωρίες μάθησης, ξεκινώντας από τη βιωματικότητα (learning best by doing) του Dewey, φτάνοντας μέχρι και τις βασικές θεωρίες μάθησης μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, όπως αυτές διατυπώθηκαν από τον Vygotsky και τον Bruner.<sup>124</sup> Άλλωστε, μέσω των παιχνιδιών ρόλων το Θέατρο μας επιτρέπει την είσοδο σε έναν κόσμο φαντασίας, μέσα στον οποίο καθένας έχει την ευκαιρία να διερευνήσει τη δική του προσωπική θεωρία, αποτελώντας έτσι ένα μέσο επίτευξης αλλαγής της συμπεριφοράς και κοινωνικοποίησης.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, στη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, η συνεργασία διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο, καθώς αποτελεί μια από τις βασικές της προϋποθέσεις. Θα λέγαμε κατ' αυτόν τον τρόπο πως τα παιδιά μέσω βιωματικών

---

<sup>120</sup> Γκόβας, Ν., Ζώνιου, Χ., [επιμ.]. (2010). *Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα με τεχνικές θεάτρου Φόρουμ*, Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, σ.9.

<sup>121</sup> Πιτούλη, Γ., (2000) «Θεατροπαιδαγωγικές Ομάδες στην Εκπαίδευση- αναζητώντας έκφραση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα» στο: Γκόβας, Ν., Κακλαμάνη, Φ. [επιμ.]. *Αναζητώντας τη θέση του θεάτρου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, πρακτικά Διεθνούς Συνδιάσκεψης 2000, Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση

<sup>122</sup> Για περισσότερα βλ. Boal, A. (1979). *Theatre of the Oppressed*, London: Pluto

<sup>123</sup> Σέξτου, Π. (2005). *Θεατρο-παιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία*, Αθήνα: Μεταίχιμο, σσ.41-42.

<sup>124</sup> Σέξτου, Π., (2005) σ.45.

δραστηριοτήτων που βασίζονται στην ανθρώπινη επινόηση και τη γλώσσα, σε ένα πρώτο επίπεδο κατανοούν τον εαυτό τους και επιπλέον τον κόσμο μέσα στον οποίο αυτά κατοικούν και αναπτύσσονται ως κοινωνικά όντα<sup>125</sup>. Αν και ξεκινάμε από ένα πλαίσιο ομάδας, ουσιαστικά ένα Θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα καταλήγει σε εξατομικευμένους στόχους, σεβόμενο την διαφορετικότητα και την προσωπικότητα κάθε συμμετέχοντος ξεχωριστά.<sup>126</sup>

Σκοπός των Θεατροπαιδαγωγικών Προγραμμάτων δεν είναι να προσφέρουν λύσεις, αλλά να θίξουν κοινωνικά και άλλα θέματα που απασχολούν τους μαθητές και να τους προσφέρουν διαφορετικούς τρόπους προσέγγισης και κατανόησης του κόσμου. Κατ' αυτόν τον τρόπο, σε ένα Θεατροπαιδαγωγικό Πρόγραμμα οι συμμετέχοντες δεν πρέπει να νιώθουν χειραγωγημένοι από τον «Διαμεσολαβητή- Εμπυχωτή», αλλά αντίθετα να αισθάνονται ελεύθεροι να εκφράσουν τις προσωπικές τους απόψεις και συναισθήματα. Κατ' αυτόν τον τρόπο, η δομή των Θεατροπαιδαγωγικών Προγραμμάτων δεν μπορεί να είναι αυστηρή και αμετάβλητη, αλλά αντίθετα “ανοιχτή” στην μετατροπή, ανάλογα με τις ανάγκες της εκάστοτε ομάδας.<sup>127</sup>

Όσον αφορά στην υλοποίηση ενός Θεατροπαιδαγωγικού Προγράμματος, αυτή απαιτεί μια μακρά διαδικασία που καταλήγει είτε στη δημιουργία μιας παράστασης είτε στη γενικότερη διάδραση της ομάδας με το κοινό. Σε αυτή τη διαδικασία υλοποίησης τα ψηφιακά μέσα μπορούν να αξιοποιηθούν με ποικίλους τρόπους και να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο, τόσο στις πρόβες, όσο και στα στάδια εκτέλεσης τους προγράμματος, αλλά και στην τελική παρουσίαση.<sup>128</sup>

Κατ' αρχάς, τα ψηφιακά μέσα μπορούν να αποτελέσουν το ίδιο το θέμα ενός Θεατροπαιδαγωγικού Προγράμματος. Για παράδειγμα, ο εθισμός στη χρήση video games, οι κίνδυνοι χρήσης του Διαδικτύου για τα προσωπικά δεδομένα ή η αξιοπιστία της ενημέρωσης από ανώνυμα blogs μπορούν να αποτελέσουν θεματικές διερεύνησης ενός τέτοιου προγράμματος. Εκτός αυτού, ο εκπαιδευτικός σε συνεργασία με τους επαγγελματίες του θεάτρου μπορούν με ευφάνταστους τρόπους να χρησιμοποιήσουν

---

<sup>125</sup>βλ. Κοντογιάννη, Α. (2000). *Η δραματική τέχνη στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

<sup>126</sup>Somers, J., (2001). «Εκεί που το θέατρο συναντά την εκπαίδευση: αλλαγή συμπεριφοράς μέσα από τη θεατρική εμπειρία» στο: Γκόβας, Ν., [επιμ.]. *Θέατρο στην εκπαίδευση: μορφή τέχνης και εργαλείο μάθησης*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ.75.

<sup>127</sup>Γκόβας, Ν. - Ζώνιου, Χ. (2010) σ.12-14.

<sup>128</sup>Φανουράκη, Κ. (2016) σσ.103-107.

προβολές, ήχους ή και ολόκληρα κείμενα από διαδικτυακές συνομιλίες ως αφορμή για κάποια δράση.

Επιπροσθέτως, κατά την εκπόνηση του Θεατροπαιδαγωγικού Προγράμματος, οι φορητές ηλεκτρονικές συσκευές είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν από τα παιδιά είτε με είτε χωρίς την παρουσία κάποιου προϋπάρχοντος λογοτεχνικού κειμένου<sup>129</sup>. Οι μαθητές μπορούν να αξιοποιήσουν τα tablets, τα smartphones ή τα notebooks για να έρθουν σε επαφή με κάποιο κείμενο ή εικόνα, να ανταλλάξουν απόψεις, να διερευνήσουν το υλικό τους και έτσι να εμβαθύνουν στη διαδικασία. Επίσης, θα μπορούσαν καθ' όλη τη διάρκεια του Προγράμματος να λαμβάνουν από τους εμπυχωτές ηλεκτρονικά μηνύματα είτε στα προσωπικά τους τηλέφωνα είτε στο ηλεκτρονικό τους ταχυδρομείο, με τα οποία να ενημερώνονται για τη νέα συνθήκη που μεταβάλλει τα έως τότε δεδομένα, εντείνοντας έτσι το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων και διατηρώντας τους συνεχώς σε μια κατάσταση εγρήγορσης.

Ακόμα, στη διαδικασία παρουσίασης του Θεατροπαιδαγωγικού Προγράμματος τα ψηφιακά μέσα μπορούν επίσης να διαδραματίσουν έναν καθοριστικό ρόλο, είτε ως «ηλεκτρονική σκηνογραφία»<sup>130</sup>, είτε ακόμα και ως δραματικός ρόλος. Η χρήση ηχητικών εφέ, ηχογραφήσεων, ιδιαίτερου φωτισμού, αλλά ακόμα και η ζωντανή μετάδοση ενός πραγματικού προσώπου που βρίσκεται σε διαφορετικό χώρο, μπορούν να αποτελέσουν άλλες μορφές αξιοποίησης των ψηφιακών μέσω κατά το στάδιο της παρουσίασης.

Τέλος, κατά τη διαδικασία της ανατροφοδότησης μπορούν και πάλι πολύ δημιουργικά να αξιοποιηθούν οι δυνατότητες των νέων τεχνολογιών, καθώς η εύκολη δημιουργία των blogs και των wikis δίνει τη δυνατότητα στους δημιουργούς να κοινοποιήσουν κομμάτια της δουλειάς τους κατά τη διάρκεια εκπόνησης του προγράμματος, αλλά και σκηνές από την τελική παρουσίασή του. Ταυτόχρονα, επιτρέπουν σε όσους έχουν πρόσβαση σε αυτά να διατυπώσουν τη γνώμη τους, προωθώντας έτσι τον διάλογο και ενισχύοντας τον αναστοχασμό, καθώς είναι δυνατόν να πραγματοποιηθεί μια γόνιμη ανταλλαγή απόψεων, οι δημιουργικές ιδέες να μεταδοθούν ακόμα και σε ανθρώπους που δεν ήταν παρόντες σε κανένα στάδιο του Θεατροπαιδαγωγικού Προγράμματος, αλλά και οι ίδιοι οι συμμετέχοντες να λάβουν την κατάλληλη ανατροφοδότηση και να

---

<sup>129</sup> Παπαδόπουλος, Σ., (2010) σ.127-128.

<sup>130</sup> Φανουράκη, Κλ. (2016) σ.105.

στοχαστούν πάνω στο έργο τους.

### **3.3. Το πολυθέαμα**

Μια πιο σύνθετη καλλιτεχνική δημιουργία με έμφαση στην καλά οργανωμένη ανάδειξη μιας πολιτιστικής σχολικής δράσης είναι δυνατόν να παραχθεί μέσα από τη συνεργασία εκπαιδευτικών διαφόρων ειδικοτήτων τόσο μεταξύ τους, όσο και με τους μαθητές. Πρόκειται ουσιαστικά για αυτό που καλούμε “πολυθέαμα” και στο οποίο συνυπάρχουν και αλληλεπιδρούν επιμέρους τέχνες και τεχνικές όπως η μουσική, ο χορός, το θεατρικό αναλόγιο, τα σκηνικά και τα κοστούμια, η οπτικοακουστική απεικόνιση (εικαστικά, φωτογραφία), video art, τεχνικές του θεάματος (χάπενινγκ, κουκλοθέατρο, μαριονέτες) κλπ. Θα μπορούσαμε να πούμε πως το “πολυθέαμα” αποτελεί, περισσότερο ακόμα και από τη θεατρική παράσταση, «την πιο ολοκληρωμένη έκφραση πολιτιστικών δραστηριοτήτων στο σχολείο».<sup>131</sup>

Βασική αντίληψη του πολυθεάματος αποτελεί μια κυρίαρχη θεματική ενότητα που διατρέχει τις επιμέρους καλλιτεχνικές προσεγγίσεις. Χαρακτηριστικά γνωρίσματα αυτού εκτός από την ύπαρξη θεματικής ενότητας ή αφιερώματος, είναι η έμφαση που δίνεται στον καλλιτεχνικό χαρακτήρα της δράσης, η συλλογικότητα μέσω της συνεργασίας ομάδων μαθητών και εκπαιδευτικών, η χρονική του διάρκεια που μπορεί να είναι από λίγες έως και αρκετές ώρες κατά τη διάρκεια μιας ημέρας και τέλος η καλή οργάνωση της υλικοτεχνικής υποδομής και τεχνικών ζητημάτων για τη διεξαγωγή της εκδήλωσης.<sup>132</sup>

Όπως αναφέρθηκε, το πολυθέαμα στο σχολείο δεν είναι μια απλή μορφή πολιτιστικών εκδηλώσεων. Αντίθετα είναι ένας γόνιμος συνδυασμός επιμέρους τεχνών και δραστηριοτήτων, με αποτέλεσμα το θεατρικό αναλόγιο, η δραματοποίηση, το θεατρικό παιχνίδι, η έκθεση φωτογραφίας, οι εικαστικές δημιουργίες των μαθητών, το θέατρο σκιών, οι μουσικοθεατρικές παραστάσεις μικρής διάρκειας, αλλά και η ίδια η θεατρική παράσταση αν και αποτελούν αυτόνομες δραστηριότητες, να μπορούν, ωστόσο, να λειτουργήσουν όλες μαζί για την παραγωγή ενός κοινού εξαρχής ορισμένου στόχου. Αυτή η κεντρική ιδέα που τελικά αποτελεί τον πυρήνα του πολυθεάματος, λειτουργεί ταυτόχρονα ως άξονας όλων των επιμέρους

---

<sup>131</sup>Γραμματάς, Θ., (2007). *Η σχολική θεατρική παράσταση. Ένας οδηγός για εκπαιδευτικούς*, Ατραπός, σ.64.

<sup>132</sup> Γραμματάς, Θ. (2007). *ό.π.*

δραστηριοτήτων, τις οποίες και ενοποιεί, χωρίς ωστόσο η συντέλεση καθενός από αυτές ξεχωριστά, να είναι τυχαία. Αντίθετα, αυτές πρέπει να πραγματοποιούνται ως μέρος ενός πολύ άρτια οργανωμένου και αυστηρά δομημένου προγράμματος, καθώς το μέγεθος του πολυθέαματος είναι τόσο μεγάλο που χωρίς την κατάλληλη οργάνωση είναι σχεδόν αδύνατη η επιτυχία του.<sup>133</sup>

Επεκτείνοντας την έννοια αυτού, το “πολυθέαμα” μπορεί να γίνει αντιληπτό και ως Σχολικό Παραστασιακό Project, δηλαδή ένα «συλλογικό προϊόν που δημιουργείται στην τάξη από τα παιδιά με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού [...] και έχει τον εξής διττό στόχο: την εμπειρική γνώση των συμμετεχόντων από τη μια και τη μετάδοση αυτής της εμπειρίας σε κοινό από την άλλη, με όποια μορφή παρουσίασης κρίνουν αυτοί».<sup>134</sup> Κατά τη διαδικασία του σχολικού project συντελούνται ουσιαστικές διαδικασίες μάθησης και συνεργασίας, γύρω από ένα συγκεκριμένο και κοινά ορισμένο θέμα, το οποίο οι μαθητές σε συνεργασία τόσο μεταξύ τους όσο και με τους εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων καλούνται να μελετήσουν σε βάθος και να επεξεργαστούν όλες τις διαφορετικές πτυχές του, με τέτοιο τρόπο ώστε ο τερματισμός των εργασιών να συνοδεύεται και από ένα προϊόν<sup>135</sup> (π.χ. εκδήλωση, έκθεση κλπ). Το πολυθέαμα, συνεπώς, μπορεί άριστα να λειτουργήσει μέσα στο πλαίσιο του σχολικού project, τόσο κατά την επεξεργασία του θεματικού άξονα, όσο κυρίως στη διαμόρφωση των επιμέρους δραστηριοτήτων που τελικά θα πλαισιώσουν το καλλιτεχνικό προϊόν που θα παραχθεί ως απόρροια αυτών, ώστε να είναι ελκυστικές αλλά και ενδιαφέρουσες για τους συμμετέχοντες, αλλά και το κοινό στο οποίο θα απευθυνθούν.

Για τον σκοπό αυτό, σημαντικό ρόλο μπορούν να διαδραματίσουν οι ψηφιακές τεχνολογίες στην δημιουργία ενός πολυθέαματος, καθώς οι δυνατότητές τους μπορούν να αξιοποιηθούν τόσο κατά την προετοιμασία, όσο και στην τελική παρουσίαση. Κατ’ αρχάς το ίδιο το μάθημα της Πληροφορικής μπορεί να αποτελέσει ένα από τα επιμέρους διδακτικά αντικείμενα που θα προσεγγίσουν το θέμα που έχει επιλεγεί. Οι μαθητές, ανάλογα με το ηλικιακό τους επίπεδο, μπορούν να αναζητήσουν

---

<sup>133</sup>Γραμματάς, Θ. - Μουδατσάκης, Τ. (2008). *Θέατρο και πολιτισμός στο σχολείο για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Πανεπιστήμιο Κρήτης Π.Τ.Δ.Ε.-Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., σσ. 111-118.

<sup>134</sup>Σωτήρχου, Φ. (2007). *Ο Θέσπις στο Δημοτικό Σχολείο*, Αθήνα: Κέδρος, σ.67.

<sup>135</sup>Frey, K. (1986). *Η "Μέθοδος Project". Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη*, Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αφών Κυριακίδη, σσ.7-10.

πληροφορίες, να διαβάσουν κείμενα, να έρθουν σε επαφή με σημαντικά έργα τέχνης, αλλά και να δουν διαφορετικούς τρόπους προσέγγισης του ίδιου θέματος<sup>136</sup>. Έχουν επιπλέον τη δυνατότητα να κατασκευάσουν ψηφιακά κολλάζ, το οποία θα μπορούσαν να παρουσιαστούν σε μια αντίστοιχη έκθεση ή ως σκηνικά αντικείμενα σε χάρπενινγκ ή άλλες δράσεις. Σε ένα ακόμα ανώτερο επίπεδο, τα παιδιά μπορούν με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού να δημιουργήσουν ένα ηλεκτρονικό παιχνίδι γνώσεων ή δράσης γύρω από το θέμα που διέπει το σύνολο των επιμέρους δραστηριοτήτων του πολυθέαματος.

Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός που ασχολείται με τη διδασκαλία των Τ.Π.Ε. μπορεί σε συνεργασία με τον εικαστικό ή τον δάσκαλο της τάξης να ψηφιοποιήσει εικαστικά έργα και κείμενα των μαθητών, να τα ενοποιήσει και να τα προβάλλει με πολύ διαφορετικούς τρόπους συνδυάζοντας επιπλέον ηχητικό υλικό. Το τελευταίο θα μπορούσε να είναι είτε ηχογράφηση κάποιων τραγουδιών μετά από συνεργασία με τον μουσικό του σχολείου, είτε απλοί ήχοι και φράσεις (εφέ) σχετικά με το θέμα που αποτελεί τον κεντρικό άξονα. Τέλος, τα παιδιά θα μπορούσαν να κατασκευάσουν ένα video στο οποίο να εκφράζουν τους προβληματισμούς τους γύρω από κάποιο συγκεκριμένο θέμα, και το οποίο μπορεί να λειτουργήσει ως σημείο έναρξης ή λήξης του πολυθέαματος. Η χρήση, λοιπόν, των ψηφιακών μέσων και των δυνατοτήτων των νέων τεχνολογιών κατ' αυτόν τον τρόπο, δίνει τη δυνατότητα τους μαθητές να αναπτύξουν πρωτοβουλία, να συνεργαστούν<sup>137</sup>, να εκφράσουν τις καλλιτεχνικές αναζητήσεις και τους προβληματισμούς τους, επιτυγχάνοντας παράλληλα μαθησιακούς στόχους.

Συνοψίζοντας, το πολυθέαμα απαιτεί μια χρονοβόρα διαδικασία προετοιμασίας, μέσα από την οποία καλλιεργείται η δημιουργική έκφραση, αναπτύσσεται η καλλιτεχνική διάθεση, δίνονται ευκαιρίες συνεργασίας, με αποτέλεσμα να επιτυγχάνονται οι επιμέρους στόχοι της ευρύτερης έννοιας της αγωγής.<sup>138</sup> Η χρήση των νέων τεχνολογιών στη διαδικασία διαμόρφωσης των επιμέρους δραστηριοτήτων, αλλά και του τελικού προϊόντος του πολυθέαματος μπορεί να φανεί χρήσιμη τόσο μέσω του

---

<sup>136</sup> Φανουράκη, Κλ. (2016) σσ.49-52.

<sup>137</sup> Ράπτης, Α. - Ράπτη, Α. (2004) σσ. 173-175.

<sup>138</sup> Γραμματάς, Θ.- Τζαμαργιάς, Τ. (2004). *Πολιτιστικές εκδηλώσεις στο σχολείο*, Αθήνα: Ατραπός, σ.127.



ευρέως φάσματος των επιλογών που μπορεί να προσφέρει, όσο και μέσα από το ενδιαφέρον που μπορεί να προξενήσει στους μαθητές, ενισχύοντας τη δημιουργικότητα και τη συμμετοχικότητά τους.

## Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>:

### «Οι μαθητές ως εκπρόσωποι μιας τεχνολογικά προηγμένης νέας γενιάς»

---

#### 4.1. Το ψηφιακό “χάσμα των γενεών”

Η ταχεία διάδοση της ψηφιακής τεχνολογίας έχει διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο στη ριζική αλλαγή των σημερινών μαθητών, τους οποίους φαίνεται πως το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα δεν είναι σχεδιασμένο για να διδάξει. Οι σημερινοί μαθητές αποτελούν μια γενιά μεγαλωμένη μέσα στα ψηφιακά μέσα, αφού όλη η ζωή τους περιβάλλεται από αυτά, καθώς χρησιμοποιούν υπολογιστές, βιντεοπαιχνίδια, ψηφιακές συσκευές αναπαραγωγής μουσικής, κάμερες, βίντεο, κινητά τηλέφωνα, και όλα τα άλλα παιχνίδια και εργαλεία της ψηφιακής εποχής, τα οποία αναμφισβήτητα αποτελούν κομμάτι της ζωής τους, με αποτέλεσμα, να προσλαμβάνουν, αλλά και να επεξεργάζονται τις πληροφορίες με έναν τρόπο ριζικά διαφορετικό από ό,τι παλαιότερα. Διάφορες ορολογίες έχουν δοθεί για να χαρακτηρίσουν αυτή τη νέα γενιά μαθητών<sup>139</sup>, ωστόσο πιο ευρεία χρήση γίνεται στον όρο που πρώτος διατύπωσε ο Prensky «Digital Natives»<sup>140</sup> (ψηφιακά αυτόχθονες), καθώς χειρίζονται τη γλώσσα των ηλεκτρονικών υπολογιστών, των ψηφιακών παιχνιδιών και του διαδικτύου κατ' αναλογία με τη μητρική τους γλώσσα.

Όσοι από την άλλη πλευρά δεν έχουν γεννηθεί μέσα στον ψηφιακό κόσμο, αλλά σε κάποιο μεταγενέστερο στάδιο της ζωής τους έχουν γοητευθεί από τις δυνατότητες της τεχνολογίας ή έχουν αναγκαστεί να χρησιμοποιήσουν τα ψηφιακά μέσα, ανήκουν σε μια διαφορετική κατηγορία. Πρόκειται, ουσιαστικά, για μια γενιά ανθρώπων που μεγάλωσαν μακριά από τη χρήση των τεχνολογικών μέσων, όταν αυτά άρχιζαν μόλις να εμφανίζονται και να χρησιμοποιούνται κυρίως σε ακαδημαϊκά πλαίσια. Μαζί με την εξάπλωση της τεχνολογίας και την εισαγωγή της στην καθημερινότητά μας, η παλαιότερη αυτή γενιά ανθρώπων, η οποία φαίνεται να αντιστοιχεί ακόμα στους σημερινούς εκπαιδευτικούς, έμαθε σταδιακά να αξιοποιεί τις δυνατότητες των

---

<sup>139</sup>Tapscott D. (1998) *Growing up Digital: The Rise of the Net Generation*, New York: McGraw Hill, pp. 2-6.

<sup>140</sup>Prensky, M. (2001<sup>a</sup>). “Digital natives, digital immigrants”, *Horizon* 9 (5), pp.1-6.

Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας. Στη διεθνή βιβλιογραφία, οι εκπρόσωποι αυτής της γενιάς καλούνται «Digital Immigrants»<sup>141</sup> (ψηφιακοί μετανάστες), καθώς μπορεί, όπως οι μετανάστες, άλλοι περισσότερο και άλλοι λιγότερο, να προσαρμόζονται στο περιβάλλον στο οποίο βρίσκονται, ωστόσο πάντοτε διατηρούν κάποια «προφορά» στη χρήση της νέας τους γλώσσας, η οποία αποτελεί ουσιαστικά και το κομμάτι που τους συνδέει με το παρελθόν. Είναι σημαντικό να σημειωθεί επιπλέον, πως μια γλώσσα που μαθαίνουμε αργότερα κατά τη διάρκεια της ζωής μας, πηγαίνει σε διαφορετικό τμήμα του εγκεφάλου από τη μητρική<sup>142</sup>, γεγονός που μας οδηγεί στο συμπέρασμα πως όσο καλά κι αν γνωρίσει κανείς μια νέα γλώσσα ποτέ δεν θα είναι σε θέση να κατανοήσει τις δομές και τη λειτουργία τους κατ' αναλογία με τη μητρική.

Σε αυτό το σημείο εντοπίζεται και το πρόβλημα που καλείται να αντιμετωπίσει η εκπαίδευση σήμερα, καθώς σύμφωνα με την άποψη του Marc Prensky, οι εκπαιδευτικοί- ψηφιακοί μετανάστες σήμερα, μιλώντας μια ξεπερασμένη γλώσσα, καλούνται να διδάξουν μαθητές- ψηφιακούς γηγενείς που μιλούν μια εξολοκλήρου διαφορετική γλώσσα<sup>143</sup>. Ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά λαμβάνουν και προσλαμβάνουν τις πληροφορίες είναι πολύ διαφορετικός από τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί έχουν μάθει να διδάσκουν, αλλά και να αντιμετωπίζουν τη γνώση γενικότερα<sup>144</sup>. Οι μαθητές, έχοντας από την πρώτη στιγμή της γέννησης τους βρεθεί σε ένα περιβάλλον με ψηφιακά μέσα, όπου πριν ακόμα μιλήσουν ξέρουν να χρησιμοποιούν ένα tablet ή έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή, έχουν μάθει να επεξεργάζονται παράλληλα πολλά ερεθίσματα, αλλά και να δρουν σε διαφορετικές ταχύτητες, σε αντίθεση με τους παραδοσιακούς εκπαιδευτικούς, οι οποίοι συνηθίζουν να διδάσκουν βήμα- βήμα κάθε αντικείμενο ξεχωριστά.<sup>145</sup>

Όλα όσα αναφέρθηκαν απασχολούν την εκπαίδευση και εμφανίζονται ίσως

---

<sup>141</sup>Prensky, M. (2001<sup>a</sup>). ό.π.

<sup>142</sup>Prensky, M. (2001<sup>b</sup>). "Digital Natives, Digital Immigrants Part2", *Horizon* 9 (6), p. 2

<sup>143</sup>Φανουράκη, Κλ. (2016) σσ.32-33.

<sup>144</sup> Mavrokordatos, A. (2009). "WE-TEACH: Συμμετοχική παιδεία για μια κοινωνία συλλογικότητας, Πώς η χρήση του Youtube μπορεί να μας βγάλει από τα στενά όρια της σχολικής τάξης", στο Ν. Γκόβας (επιμ.): *Θέατρο και εκπαίδευση στο κέντρο της σκηνής*, Πρακτικά της έκτης διεθνούς συνδιάσκεψης για το θέατρο στην εκπαίδευση, Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, σσ.197-198.

<sup>145</sup>Prensky M., (2001<sup>a</sup>) p.4.

εντονότερα κατά τις προηγούμενες δεκαετίες, ενώ σήμερα, όλο και περισσότερο οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να προσπαθούν να ανταποκριθούν στα νέα δεδομένα και να εξοικειωθούν με τη νέα γλώσσα των μαθητών τους. Αν και είναι γενικά αποδεκτό πως η τεχνολογική πρόοδος δημιουργεί κοινωνικές ανάγκες που με τη σειρά τους απαιτούν νέες προσεγγίσεις και πρακτικές, τις οποίες η παιδεία ως βασικό πεδίο όποιας ριζικής αλλαγής είναι σε θέση να φέρει, φαίνεται πως η πραγματικότητα που βιώνουν οι μαθητές στην καθημερινή ζωή τους συχνά διαφοροποιείται σε μεγάλο βαθμό από αυτή μέσα στον σχολικό χώρο κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς από τη μια έχουν μια ταχεία πρόσβαση στις πληροφορίες και τα πολυμέσα και από την άλλη συχνά αντιμετωπίζουν παραδοσιακές τεχνικές δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας με κυριαρχία του μονολόγου<sup>146</sup>.

Στον αντίποδα των ανωτέρω θα μπορούσαμε να σημειώσουμε πως αν και γενικά επικρατεί η άποψη που αναφέρθηκε, πως δηλαδή οι χρήστες της τεχνολογίας είναι ριζικά διαφορετικοί ως προς τις συνήθειες και τις προτιμήσεις από εκείνους που δεν είναι χρήστες, παρ' όλα αυτά, καθώς σήμερα η πρόσβαση σε ορισμένες τεχνολογίες είναι σχεδόν παγκόσμια, τέτοιες διαφορές έχουν σε μεγάλο βαθμό αμβλυνθεί. Το γεγονός αυτό ανέδειξε ο David Buckingham et al. στην προσπάθειά του να αντικρούσει τα επιχειρήματα του Marc Prensky σχετικά με την αναγκαιότητα μεταβολής των διδακτικών προσεγγίσεων προς τις ανάγκες της τεχνολογικά προηγμένης γενιάς, διατυπώνοντας την άποψη ότι η διαθεσιμότητα ενός υπολογιστή δε σημαίνει απαραίτητα και γνήσια πρόσβαση ή κατοχή δεξιοτήτων χρήσης του<sup>147</sup>, γεγονός που εγείρει πολλά ερωτηματικά σχετικά με τη διάκριση μεταξύ ψηφιακών γηγενών και ψηφιακών μεταναστών.

Είναι σαφώς χρήσιμο να προσπαθήσουμε να κατανοήσουμε ποιές γνώσεις και υποθέσεις φέρουν οι μαθητές στα εκπαιδευτικά πλαίσια από άλλες πτυχές της ζωής τους, καθώς και τον αντίκτυπο αυτών στη διδασκαλία και τη μάθηση. Ωστόσο, η ύπαρξη ενός υπολογιστή στο σπίτι ή ικανότητα απλής περιήγησης σε μια μηχανή αναζήτησης δεν σημαίνει και ουσιαστική χρήση του ψηφιακού μέσου. Επιπλέον, ως προς την οικιακή χρήση αυτή διαφοροποιείται για τον εκάστοτε μαθητή σε σχέση με

---

<sup>146</sup> Φανουράκη, Κλ. (2016) σ.34.

<sup>147</sup> Cameron, D.- Anderson, M. (2009). "Potential to reality: drama, technology and education", στο: Michael Anderson. John Carroll, David Cameron (επιμ.): *Drama Education with Digital Technology*, London: Continuum, p.11.

τη θέση που κατέχει ο υπολογιστής μέσα στο σπίτι, τους κανόνες χρήσης του, αλλά και την αξία που αποδίδεται σε αυτόν από την οικογένεια.<sup>148</sup> Ως εκ τούτου, μπορεί να υπάρχουν κοινά στις τεχνολογικές δραστηριότητες των σημερινών ανηλίκων, αλλά όχι στη συχνότητα και την έκταση της χρήσης τους, οι οποίες επηρεάζονται από ποικίλους παράγοντες.

Έτσι, μπορεί πράγματι ένα παιδί από πολύ μικρή ηλικία να ξέρει πώς να ανοίξει και να κλείσει έναν υπολογιστή ή να είναι εξοικειωμένο με τη θέα αυτού στο χώρο που δραστηριοποιείται, αυτό όμως δεν σημαίνει ότι είναι σε θέση να αξιοποιεί όλες τις δυνατότητές του, σε αντίθεση ενδεχομένως με έναν ενήλικα ο οποίος αν και δεν μεγάλωσε σε ένα ψηφιακό περιβάλλον, έμαθε τελικά πώς να αξιοποιεί τις δυνατότητες των ΤΠΕ, επικυρώνοντας την άποψη ότι η εκπαιδευτική γνώση σε καμία περίπτωση δεν είναι σαν την καθημερινή γνώση, καθώς έχει διαφορετική μορφή.<sup>149</sup>

Από τα παραπάνω συνεπάγεται πως μπορεί πράγματι οι χρήστες και οι μη χρήστες των ψηφιακών μέσων να είναι ριζικά διαφορετικοί ως προς τις προτιμήσεις και τα ενδιαφέροντά τους, ωστόσο σε καμία περίπτωση η ηλικία δεν θα μπορούσε να αποτελέσει το μοναδικό κριτήριο σε έναν τέτοιο διαχωρισμό, σε αντίθεση με την επαρκή ή μη έκθεση των ατόμων στις ψηφιακές τεχνολογίες, αλλά και τον τρόπο αξιοποίησης αυτών, που θα μπορούσαν να διαδραματίσουν τέτοιους ρόλους.

## **4.2. Ο ενεργός ρόλος των μαθητών στο θέατρο με την χρήση ψηφιακών μέσων**

Τα τελευταία χρόνια η εκπαιδευτική πραγματικότητα φαίνεται να απομακρύνεται όλο και περισσότερο από τη δασκαλοκεντρική θεωρία και το πρότυπο του δάσκαλου-παντογνώστη, ενώ η μάθηση αντιμετωπίζεται ως μια συλλογική διαδικασία αλληλεπίδρασης,<sup>150</sup> όχι μόνο ακαδημαϊκά, αλλά και στις πρακτικές των ίδιων των εκπαιδευτικών. Ο μαθητής και οι ανάγκες του έρχονται στο επίκεντρο, ενώ τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα φαίνεται να προσδίδουν στη μαθησιακή διαδικασία έναν χαρακτήρα περισσότερο διερευνητικό, καθοδηγούμενο ταυτόχρονα ωστόσο από τον

---

<sup>148</sup> Suw, B.- Maton, K. (2010). «Beyond the “digital natives” debate: Towards a more nuanced understanding of students’ technology experiences», *Journal of Computer Assisted Learning* 26, p. 323.

<sup>149</sup> Suw, B.- Maton, K. (2010) σσ. 321-331.

<sup>150</sup> Ματσαγγούρας, Η. (2011). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας*, Αθήνα: Gutenberg, σσ.309-311.

εκπαιδευτικό, ο οποίος άλλωστε γνωρίζει τους διδακτικούς στόχους και επιχειρεί να πραγματοποιήσει μια διδασκαλία που να υπηρετεί ταυτόχρονα την ακαδημαϊκή μόρφωση των μαθητών, την πνευματική και συναισθηματική ανάπτυξή, αλλά και την κοινωνικοποίησή τους.<sup>151</sup>

Καθώς η ενεργός εμπλοκή του μαθητή στη διαδικασία της μάθησης κρίνεται όλο και περισσότερο απαραίτητη για την ανάπτυξη των γνωστικών δραστηριοτήτων που αφορούν στην παρατήρηση, τη συμμετοχή, την προσοχή και την κατανόηση, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναζητούν τρόπους ώστε οι μαθητές να αποκτούν περισσότερες πρωτοβουλίες και γίνονται όλο και πιο ενεργοί, με σκοπό την απόκτηση γνώσεων συμβατών με τις ικανότητές τους.<sup>152</sup> Οι συνεργατικές δράσεις, που αποτελούν και τον πυρήνα τόσο των θεατρικών δραστηριοτήτων, όσο και της εργασίας σε ψηφιακά περιβάλλοντα μάθησης, μπορούν να συμβάλλουν ουσιαστικά προς αυτήν την κατεύθυνση<sup>153</sup>.

Πέραν όμως από τη συνεργατική του φύση, καθώς προϋποθέτει την ύπαρξη και λειτουργία της ομάδας, το Θέατρο στην Εκπαίδευση με τη χρήση ψηφιακών μέσων κινητοποιεί τους μαθητές και αυξάνει την εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία, εκτός των άλλων, και μέσω της διαδραστικότητας της τεχνολογίας. Ο όρος διαδραστικότητα σημαίνει τη δυνατότητα ενός μέσου να δέχεται αμφίδρομη επικοινωνία και στη βιβλιογραφία εντοπίζονται τέσσερις κυρίως μορφές αυτού<sup>154</sup>:

- i. Η πλοήγηση (navigation), κατά την οποία οι χρήστες κάνουν επιλογές σχετικά με το πού μπορούν και θέλουν να κινηθούν στον κυβερνοχώρο. Είναι μάλιστα σε θέση να επιλέξουν τι θα ακολουθήσουν μέσα από πολλές παραλλαγές μιας ιστορίας. Ωστόσο, πρέπει να έχουμε υπόψη μας πως αυτή η διαδικασία δεν είναι εντελώς ελεύθερη, καθώς όλες οι επιλογές είναι προγραμματισμένες εκ των προτέρων.
- ii. Η συμμετοχή (participation), που σημαίνει πως οι χρήστες μπορούν να συμμετέχουν, να ενεργήσουν, να κάνουν επιλογές και μέσω αυτών να

---

<sup>151</sup>Ματσαγγούρας, Η. (1998). *Η Σχολική Τάξη*, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση, σσ.416-421.

<sup>152</sup>Βοσνιάδου, Σ. (2006) σσ.31-32.

<sup>153</sup> Για περισσότερα βλ. "1.4. Η συνεργασία ως σημείο συνάντησης των ψηφιακών μέσων και του δράματος", της παρούσας εργασίας.

<sup>154</sup>Dixon, S., (2007) p.563.

διαδραματίσουν κάποιο ρόλο, όπως για παράδειγμα συμβαίνει σε ένα παιχνίδι.

- iii. Η συνομιλία (conversation), κατά την οποία δύο ή περισσότερους χρήστες εμπλέκονται και αλληλεπιδρούν, ανταλλάσσουν απόψεις, επηρεάζουν και επηρεάζονται.
- iv. Η συνεργασία (collaboration), η δυνατότητα που έχουν δηλαδή οι χρήστες να δράσουν από κοινού ώστε να αλλάξουν πραγματικά τη δομή, την αρχιτεκτονική και τις δραστηριότητες ενός παιχνιδιού ή μιας εφαρμογής.

Ενώ τα δύο πρώτα ήδη αλληλεπίδρασης φανερώνουν εμπλοκή με τον υπολογιστή/σύστημα, τα δύο τελευταία απαιτούν αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ατόμων, μεταξύ ενεργών συμμετεχόντων που συνεργάζονται για να οικοδομήσουν έναν δημιουργικό κόσμο ή προϊόν.<sup>155</sup> Σε κάθε περίπτωση, ο χρήστης, και στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, η οποία και μας αφορά, ο μαθητής, μέσω της διαδραστικότητας των ψηφιακών μέσων, έχει την ευκαιρία να δράσει, να κρίνει, να αλλάξει, να επηρεαστεί και να πάρει αποφάσεις, καθιστώντας τον εαυτό του όχι έναν απλό παρατηρητή, αλλά έναν ενεργό διαμορφωτή της πραγματικότητάς που βιώνει μέσα στο σχολείο.<sup>156</sup>

Ο τελευταίος στόχος επιτυγχάνεται και μέσω της δυνατότητας της εύκολης και γρήγορης κοινοποίησης που παρέχουν οι νέες τεχνολογίες στο Θέατρο στην Εκπαίδευση. Πιο αναλυτικά, μέσα από τις θεατρικές τεχνικές, το θεατρικό παιχνίδι, αλλά και την δημιουργία μιας ολοκληρωμένης παράστασης, αναμφισβήτητα οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν τη δημιουργικότητα τους, παράγοντας ακόμα και κάποιο τελικό καλλιτεχνικό αποτέλεσμα<sup>157</sup>. Τα σύγχρονα ψηφιακά μέσα, δίνουν την ευκαιρία στους μαθητές από διαφορετικούς γεωγραφικούς τόπους να έρθουν σε επαφή με ακόμα μεγαλύτερο υλικό και πληροφορίες, αλλά να συνδεθούν μεταξύ τους, όχι μόνο για να καταναλώσουν πληροφορίες, αλλά πολύ περισσότερο για να δημιουργήσουν και να αναδημιουργήσουν. Στον ψηφιακό κόσμο, δρώντας μόνοι τους (do- it- yourself), μέσα από μια ελεύθερη προσέγγιση των επιλογών τους οι μαθητές λαμβάνουν τελικά το υλικό, προσθέτουν την προσωπική τους σφραγίδα

---

<sup>155</sup> Dixon, S. (2007). *ό.π.*

<sup>156</sup> Ράπτης, Α.- Ράπτη, Α. (2004) σ.251.

<sup>157</sup> Γραμματάς, Θ. (2009) σ. 442

και το αναδημοσιεύουν. Έχουν έτσι την δυνατότητα να γίνουν οι ίδιοι δημιουργοί και με τη χρήση των νέων τεχνολογιών να πραγματοποιήσουν και να κοινοποιήσουν μια "αυτοέκδοση", που δύναται να πάρει την μορφή έντυπου υλικού, εικόνας, video ή ήχου<sup>158</sup>. Κατ' αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές ενθαρρύνονται όχι μόνο ως προς τη συμμετοχή τους, αλλά πολύ περισσότερο φαίνεται πως έχουν την ευκαιρία να πάρουν πρωτοβουλίες, να εκφράσουν τη δημιουργικότητά τους, να επηρεάσουν και να επηρεαστούν, επιτυγχάνοντας έτσι βασικούς σκοπούς της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Φαίνεται, λοιπόν, πως η χρήση των θεατρικών τεχνικών, αλλά και η διδασκαλία της θεατρικής αγωγής γενικότερα, σε συνδυασμό με τις δυνατότητες που προσφέρουν οι νέες τεχνολογίες μπορούν να οδηγήσουν στην ανακάλυψη της μάθησης από τους ίδιους τους μαθητές, να τους εμπλέξουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία με παιγνιώδη τρόπο, να τους φέρουν σε επαφή με πλούσιο υλικό, αλλά και δημιουργίες συνομηλίκων τους, να τους δώσουν την ευκαιρία δημοσίευσης του έργου τους και τελικώς να διεγείρουν το ενδιαφέρον τους για τη μαθησιακή διαδικασία γενικότερα.

### **4.3. Τα avatars και η χρήση τους από τους μαθητές**

Το θέατρο στην Εκπαίδευση μπορεί να πάρει διαφορετικές μορφές, μια εκ των οποίων είναι και τα παιχνίδια ρόλων, που δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να υποδυθούν διαφορετικούς κοινωνικούς ρόλους, να απεκδυθούν την δική τους πραγματικότητα, να μπουν έστω για λίγο στη θέση του άλλου, να σκεφτούν, να κρίνουν και να πράξουν σαν αυτόν, καλλιεργώντας έτσι την ενσυναίσθηση, αλλά και πλουτίζοντας τα βιώματα και τις εμπειρίες τους.<sup>159</sup>

Παιχνίδια ρόλων μπορούν να λάβουν χώρα επιπλέον και σε ψηφιακά περιβάλλοντα, στα οποία ο χρήστης αλληλεπιδρά με τον ψηφιακό κόσμο μέσω ενός δυνητικού εκπροσώπου που καλείται avatar. Αν και δεν θα μπορούσαμε να αποκαλέσουμε ένα avatar ως "χαρακτήρα", καθώς ο τελευταίος είναι ένα "[...] έμψυχο ον, με σκοπούς και προθέσεις"<sup>160</sup>, εντούτοις ούτε η διάκριση από αυτόν θα μπορούσε να γίνει με ευκολία,

---

<sup>158</sup> Lorenzo, G., Oblinger, D. & Dziuban, C. (2007) How choice, co- creation, and culture are changing what means to be net savvy. *Educause Quarterly*, 30(1), pp.6-12.

<sup>159</sup> Παπαδόπουλος, Σ. *ό.π.*, σσ. 274-275.

<sup>160</sup> Klevjer, R. (2006). *What is the avatar? Fiction and Embodiment in Avatar- Based Singleplayer Computer Games*, Doctoral Thesis, Norway: University of Bergen, από URL: [http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/2234/Dr.\\_Avh\\_Rune\\_Klevje.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/2234/Dr._Avh_Rune_Klevje.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [ημ. προσβ. 25/09/2017], p.116.



καθώς κάθε avatar "εμφυχώνεται" μέσω του υποκειμένου, από το οποίο και εξαρτάται, με αποτέλεσμα να εκφράζει τους σκοπούς και τις προθέσεις αυτού, αλλά και να μεσολαβεί αντ' αυτού στο δυνητικό περιβάλλον<sup>161</sup>. Ως παραδείγματα τέτοιων ψηφιακών παιχνιδιών στα οποία γίνεται χρήση των avatars μπορούμε να αναφέρουμε τα The Sims, Sim City και Super Mario Bros.

Στην εκπαιδευτική διαδικασία, ο μαθητής που θα κληθεί να χειριστεί ένα avatar έχει την ευκαιρία να κατανοήσει αρχικά τη διπλή φύση του σώματος:

- i. ως υποκειμένου, μέσω της προοπτικής πρώτου προσώπου (first person perspective) κατά την οποία η θέση του βλέμματος και του ορίζοντα του avatar ταυτίζονται
- ii. ως αντικειμένου, μέσω της προοπτικής τρίτου προσώπου (third person perspective), κατά την οποία η θέση του βλέμματος διαφοροποιείται, ενώ η δράση παραμένει εξαρτημένη<sup>162</sup>.



Εικόνα 8: Μία παρέα avatars από το παιχνίδι The Sims 4

Κάτι τέτοιο θα μπορούσαμε να πούμε κατ' αναλογία πως συμβαίνει και με το παραδοσιακό παιχνίδι ρόλων, κατά το οποίο κανείς υποδύεται σωματικά έναν ρόλο, σε αντίθεση με το παιχνίδι με κούκλες, όπου το σώμα διαφοροποιείται από τον ρόλο και καλείται να εμφυχώσει ένα άψυχο αντικείμενο.<sup>163</sup>

Όσον αφορά στη σχέση του χρήστη με το avatar, αυτή φαίνεται να μην έχει συγκεκριμένη τυπολογία, καθώς ποικίλλει ανάλογα με τον χαρακτήρα και τις προθέσεις του πρώτου, αφού ένας χρήστης μπορεί είτε να ταυτίζεται με το avatar, είτε να το αντιμετωπίζει ως ένα πιόνι που έχει συγκεκριμένο σκοπό. Επιπλέον, ορισμένοι χρήστες φαίνεται να βρίσκουν πρόσφορο έδαφος στη χρήση των avatars ώστε να

<sup>161</sup> Klevier, R, *ό.π.*, p.94.

<sup>162</sup> Τιμπλαλέξη, Ε., (2016) σ. 127.

<sup>163</sup> Οι ίδιες αυτές συνθήκες θα μπορούσαν να φανούν χρήσιμες επιπλέον στην επίτευξη μαθησιακών και διδακτικών στόχων στο μάθημα της Λογοτεχνίας, καθώς εύκολα μπορεί να γίνει ο παραλληλισμός τους με την πρωτοπρόσωπη και τριτοπρόσωπη αφήγηση αντίστοιχα.

εκφράσουν τις δικές τους ταυτότητες και ανάγκες, ενώ άλλοι αξιοποιούν την ευκαιρία να πειραματιστούν με νέες.<sup>164</sup> Δίνεται λοιπόν στον χρήστη η ευκαιρία να δοκιμάσει διαφορετικούς ρόλους και να ικανοποιήσει εξίσου διαφορετικές ανάγκες, ενώ με την αλλαγή του χαρακτήρα έχει τη δυνατότητα να επαναδιαπραγματευτεί τη θέση του μέσα στο παιχνίδι, διατηρώντας συνεχώς αυξημένο το ενδιαφέρον του, αλλά και την επιθυμία συμμετοχής στην όλη διαδικασία.

Για το συγκεκριμένο θέμα ο Gonzalo Frasca<sup>165</sup>, γνωστός για τις ακαδημαϊκές του μελέτες γύρω από τα ψηφιακά παιχνίδια, έχει παραλληλίσει τον τρόπο που ο χρήστης ελέγχει και παρατηρεί τους χαρακτήρες τέτοιου είδους ψηφιακών παιχνιδιών προσομοίωσης, με τον τρόπο που θα το έκανε και ένας ερευνητής σε κάποιο κοινωνικό πείραμα. Πιο συγκεκριμένα, η απόσταση του χρήστη των ψηφιακών παιχνιδιών από τους χαρακτήρες, παρομοιάζεται σύμφωνα με τον Gonzalo Frasca με αυτή που βιώνεται στο Θέατρο του Καταπιεσμένου του Augusto Boal από τον ενεργό- θεατή (spect- actor).<sup>166</sup>

Το ψηφιακό παιχνίδι με χρήση avatars, όπως περιγράφηκε πιο πάνω, αποτελεί ένα πολύ δελεαστικό μέσο, που είναι σε θέση να εντείνει την εμπλοκή των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία, γεγονός που αποτελεί και ζητούμενο της εκπαίδευσης γενικότερα. Οι μαθητές μέσω αυτού μπορούν να κληθούν να δώσουν λύση σε προβληματικές καταστάσεις, να χρησιμοποιήσουν μαθηματικούς τύπους ώστε να λύσουν γρίφους, αλλά και να γνωρίσουν κομμάτια της ιστορίας τους μέσω των διαφορετικών ψηφιακών περιβαλλόντων στα οποία τα avatars δρουν. Επιπροσθέτως, ο μαθητής χωρίς να νιώθει ότι διδάσκεται, αλλά με έναν τρόπο παιγνιώδη και εντυπωσιακό μαθαίνει μέσω του χειρισμού του avatar, το οποίο αξιοποιεί τόσο τεχνολογικές δυνατότητες, όσο και θεατρικούς κώδικες εμπύχωσης, να δρα ταυτόχρονα σε διαφορετικά πλαίσια:

- i. το εξωτερικό, δηλαδή την ρεαλιστική πραγματικότητα,
- ii. το πλαίσιο των κανόνων του παιχνιδιού, δηλαδή το σύστημα

---

<sup>164</sup> Williams, D., Kennedy, T.L.M., Moore, J. (2011). "Behind the Avatar: The Patterns, Practices, and Functions of Role Playing in MMOs", *Games and Culture*, 6 (2), pp. 171-200.

<sup>165</sup> Frasca, G. (2001). *Videogames of the Oppressed- Videogames as a means for critical thinking and debate*, Thesis in Georgia Institute of Technology, United States, από URL: <http://www.ludology.org/articles/thesis/FrascaThesisVideogames.pdf> [ημ. προσβ. 29/9/2017]

<sup>166</sup> Τιμπλαλέξη, Ε. (2016) σ. 134.

iii. το μυθοπλαστικό πλαίσιο της υπόδησης των φανταστικών χαρακτήρων.<sup>167</sup>

Σύμφωνα με αυτά, το παιδί κάνοντας διάκριση μεταξύ του "εαυτού", του "παίκτη" και του "χαρακτήρα", αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως διαμορφωτή του κοινωνικο-δραματικού πλαισίου και στοχάζεται γύρω από τους λόγους και τα κίνητρα που τον οδηγούν να χειριστεί το avatar με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, προχωρώντας σε ένα ανώτερο επίπεδο συνείδησης των πράξεών του.

Συνοψίζοντας, θα μπορούσαμε να πούμε πως τα ψηφιακά παιχνίδια ρόλων με τη χρήση avatars, είτε μέσω της ταύτισης είτε μέσω της απόστασης του χρήστη από αυτά, είναι σε θέση να λειτουργήσουν ως ένα εκπαιδευτικό μέσο που αξιοποιεί τόσο τεχνικές του δράματος, όσο και δυνατότητες της τεχνολογίας, ικανό να παρασύρει τα παιδιά στη μαθησιακή διαδικασία με τρόπο δελεαστικό, ευφάνταστο και παιγνιώδη. Οι μαθητές έχουν την ευκαιρία μέσω αυτών να αναπτύξουν πρωτοβουλία, να εκφραστούν δημιουργικά, αλλά και να πειραματιστούν με διαφορετικούς ρόλους καλλιεργώντας έτσι την ενσυναίσθηση, αλλά και κατανοώντας καλύτερα τον ίδιο τους τον εαυτό και τις ιδιαίτερες ανάγκες τους.

#### **4.4. Η αισθητική καλλιέργεια των μαθητών μέσω του Θεάτρου στην Εκπαίδευση με τη χρήση νέων τεχνολογιών.**

Η παιδαγωγική αποστολή και λειτουργία του Θεάτρου στην Εκπαίδευση, σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να παραγκωνίζει την καλλιτεχνική διάσταση τόσο του δραματικού κειμένου που αξιοποιείται, όσο και της τελικής παράστασης, αλλά πολύ περισσότερο αυτές οι δύο διαφορετικές διαστάσεις οφείλουν να βρίσκονται σε διαρκή ισορροπία. Συνεπώς, εκτός των παιδαγωγικών, κοινωνικών και μαθησιακών σκοπιμοτήτων που έχουν ήδη αναλυθεί εκτενώς, ζητούμενο της αξιοποίησης των ψηφιακών μέσων στο Θέατρο στην Εκπαίδευση αποτελεί και η πρόκληση "*αισθητικής συγκίνησης*"<sup>168</sup> στους μαθητές, αφού αυτή άλλωστε είναι και βασικό ζητούμενο της δραματικής τέχνης γενικά.

Για να κατανοήσουμε καλύτερα τον ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει το θέατρο με

---

<sup>167</sup> Linderoth, J. (2005). "Animated game pieces. Avatars as roles, tools and props", in *Online Conference Proceedings Aesthetics of Play*, Norway: University of Bergen, από URL: <http://www.aestheticsofplay.org/papers/linderoth2.htm> [ημ. προσβ. 29/09/2017]

<sup>168</sup> Γραμματάς, Θ. (2009). σ. 448.

την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, στην αισθητική καλλιέργεια των μαθητών, καθώς ακόμα κι αν αλλάξει η τελική μορφή του οι αισθητικές γραμμές του δραματικού κειμένου είναι δυνατόν να παραμείνουν, θα ήταν χρήσιμο να κάνουμε λόγο για την έννοια της "διαμεσότητας", μιας και το Θέατρο ήδη από τις απαρχές του θεωρήθηκε ένα "διαμεσικό" σύστημα επικοινωνίας<sup>169</sup>. Σύμφωνα με τον Chr. Balme<sup>170</sup>, η "διαμεσότητα" μπορεί να γίνει αντιληπτή ως:

- i. «*Η μεταφορά του περιεχομένου μια αφήγησης από ένα μέσο σε ένα άλλο*». Ουσιαστικά η διαμεσότητα υπό αυτό το πρίσμα σχετίζεται με την έννοια της διασκευής. Ένα μυθιστόρημα ή ένα θεατρικό έργο, δηλαδή, κάτω από ορισμένες τροποποιήσεις, με τη χρήση των ψηφιακών μέσων μπορεί να κινηματογραφηθεί, εξακολουθώντας ωστόσο να κρατά τα σημαντικότερα δομικά και νοηματικά στοιχεία του.
- ii. «*Ένα ιδιαίτερο είδος διακειμενικότητας*». Υπό αυτή την έννοια η διαμεσότητα σχετίζεται με τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στα προϊόντα των διαφορετικών ψηφιακών μέσων τόσο από άποψη περιεχομένου, όσο και ως προς την αισθητική πρόσληψη
- iii. «*Η προσπάθεια να μεταφερθούν οι αισθητικές συμβάσεις και/ ή οι τρόποι έκφρασης, παρατήρησης και παρουσίασης του κόσμου από το ένα μέσο στο άλλο*». Αυτός είναι ίσως ο πιο χρήσιμος τρόπος να ορίσουμε τη διαμεσότητα, ως ανταλλαγή δηλαδή συμβάσεων και τρόπων λειτουργίας μεταξύ διαφορετικών μέσων (π.χ. λογοτεχνικού κειμένου και ψηφιακής προβολής/κινηματογράφου).<sup>171</sup>

Συνεπώς, φαίνεται πως οι νέες τεχνολογίες, όσο κι αν αναδιαμορφώνουν την επικοινωνιακή διάσταση του θεάτρου ή δίνουν νέες προοπτικές αλλάζοντας το αισθητικό αποτέλεσμα και τη μορφή του σκηνικού θεάματος, δεν είναι σε θέση να παρέμβουν στις βαθύτερες δομές, αλλά και στην ουσία της έννοιας.<sup>172</sup>

Όσον αφορά την αισθητική καλλιέργεια των μαθητών μέσω του Θεάτρου στην Εκπαίδευση με τη χρήση ψηφιακών μέσων, αυτή μπορεί να γίνει αντιληπτή τόσο κατά τη διαδικασία της επαφής με τα δραματικά κείμενα, όσο και κατά την

---

<sup>169</sup> Γραμματάς, Θ. (2015). σ. 624.

<sup>170</sup> Balme, Chr. (2012). *Εισαγωγή στις θεατρικές σπουδές*, Αθήνα: Πλέθρον, σσ. 247-250.

<sup>171</sup> Balme, Chr. (2012). *ό.π.*

<sup>172</sup> Γραμματάς, Θ. (2015) σ. 638.

συντέλεση της θεατρικής παράστασης. Σε πρώτη φάση, οι μαθητές μέσα από τις ηλεκτρονικές πλατφόρμες, τα e-books και το Διαδίκτυο έχουν την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με μια πληθώρα θεατρικών έργων, διαφόρων συγγραφέων, εποχών, αλλά και αισθητικών ειδών, μελετώντας τις αρχές και τις αξίες που αναδεικνύονται μέσα από αυτά, αποκτώντας μια ευρύτερη μόρφωση και αισθητική καλλιέργεια. Παράλληλα και με την κατάλληλη καθοδήγηση από τον εκπαιδευτικό, οι μαθητές συνδεδεμένοι με τα κείμενα αλλά και μεταξύ τους, θα μπορέσουν να αντιληφθούν τα αισθητικά και εκφραστικά γνωρίσματα των διαφόρων δραματικών ειδών (κλασική ή ρομαντική τραγωδία, ποιμενικό ή αστικό δράμα, μπουλβάρ ή φαρσοκωμωδία, παρωδία ή σάτιρα), αλλά και τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν τον κλασικισμό από το νεοκλασικισμό, τον ρομαντισμό από τον αρκαδισμό, τον εξπρεσιονισμό από τον ρεαλισμό κ.α. κατανοώντας έτσι καλύτερα το δραματικό κείμενο και καλλιεργώντας τα αισθητικά τους κριτήρια.<sup>173</sup>

Αλλά και η ίδια η θεατρική παράσταση ως η κορυφαία στιγμή των θεατρικών δραστηριοτήτων στο εκπαιδευτικό πλαίσιο εκτός από την παιδαγωγική της στόχευση, "αντιπροσωπεύει τις καλλιτεχνικές και αισθητικές επιδιώξεις"<sup>174</sup> των συντελεστών της, ενώ αναμφισβήτητα αποτελεί ένα πολιτιστικό γεγονός. Οι δυνατότητες των νέων τεχνολογιών είναι σε θέση να σταθούν σημαντικοί αρωγοί στην υλικοτεχνική υποστήριξη της θεατρικής παράστασης, αλλά και στην ενίσχυση και αναδιαμόρφωση της ιδιάζουσας επικοινωνιακής της διάστασης.<sup>175</sup> Έτσι η "πάμμουσος παιδαγωγία"<sup>176</sup> που συντελείται δια μέσω του θεάτρου, φαίνεται πως ευνοείται και ενδυναμώνεται από τα σύγχρονα μέσα, όταν αυτά αξιοποιούνται με σκοπό την ανάδειξη του πολιτισμικού φαινομένου στο οποίο αναδεικνύεται το Θέατρο. Άλλωστε, "μέσα από τις ποικίλες εκδοχές και εκφάνσεις του, ανάλογα με την κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα της κάθε εποχής, αντίστοιχα με την ψυχολογία και τις προσδοκίες του κοινού στο οποίο απευθύνεται κάθε φορά, το Θέατρο αποτελεί ένα ευέλικτο όχημα κατανόησης και ερμηνείας της ανθρώπινης πορείας στο πέρασμα του χρόνου".<sup>177</sup>

---

<sup>173</sup> Γραμματάς, Θ. (2009) σσ. 449-451.

<sup>174</sup> Γραμματάς, Θ. (2007) σ.67.

<sup>175</sup> Περισσότερα για αυτό βλ. 3.1 Θεατρική Παράσταση, στην παρούσα εργασία.

<sup>176</sup> Γραμματάς, Θ. (2014). "Το θέατρο ως πάμμουσος παιδαγωγία. Προκλήσεις και ζητούμενα στην εποχή της ύστερης νεωτερικότητας", στο Θ. Γραμματάς [επιμ.] *Πάμμουσος Παιδαγωγία. Η Παιδαγωγική του Θεάτρου*, Αθήνα: Ταξιδευτής, σσ. 13-20.

<sup>177</sup> Γραμματάς, Θ. (2015) σ.40.

Ανακεφαλαιώνοντας, η ενίσχυση της αισθητικής καλλιέργειας και η πρόκληση αισθητικής συγκίνησης παραμένουν ζητούμενα των θεατρικών δραστηριοτήτων, τα οποία μπορούν να ευνοηθούν και να ενισχυθούν περαιτέρω μέσα από την αξιοποίηση των δυνατοτήτων των νέων τεχνολογιών, χωρίς αυτές να παρέμβουν στα δομικά συστατικά που αποτελούν την ουσία της έννοιας θέατρο.

## Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>:

### «Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή του δράματος με την χρήση ψηφιακών μέσων»

---

#### 5.1. Ο ρόλος του δασκάλου στην αξιοποίηση των Τ.Π.Ε και στην διδασκαλία της Θεατρικής Αγωγής.

##### 5.1.1.Ο δάσκαλος «ενορχηστρωτής».

Η ραγδαία εξέλιξη των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε) τα τελευταία χρόνια κατέστησε αναπόδραστη την ανάγκη εισαγωγής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, τόσο ως ανεξάρτητο διδακτικό αντικείμενο, όσο και ως αρωγό στη διδασκαλία των υπόλοιπων μαθημάτων. Ένα σύγχρονος τεχνολογικός εξοπλισμός δεν είναι, ωστόσο, από μόνος του σε θέση να επηρεάσει την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς όπως ο Βασίλης Γ. Μαρκάκης<sup>178</sup> σημειώνει *"ανεξάρτητα από το πόσο καλά μπορεί να είναι οργανωμένη η εκπαίδευση σε ό,τι αφορά στο υλικό και το λογισμικό, είναι καταδικασμένη να αποτύχει, αν δεν υπάρχουν καλά καταρτισμένοι και δραστήριοι εκπαιδευτικοί"*. Συνεπώς, ο δάσκαλος είναι αυτός που καλείται να "διευθύνει" με τον πιο δημιουργικό τρόπο όλους τους διαθέσιμους πόρους, ώστε να κάνει πιο αποτελεσματική της χρήση τους διευκολύνοντας έτσι την ασφαλή, αλλά και πλήρη ανάπτυξη των μαθητών.<sup>179</sup>

Πιο συγκεκριμένα, ο νέος αυτός ρόλος του δασκάλου φέρει μαζί του μια σειρά από ευθύνες σε σχέση τόσο με τον εξοπλισμό, όσο και με τη στοχοθεσία της διδασκαλίας. Αρχικά, ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που πριν ακόμα από τη χρήση των ηλεκτρονικών μέσων, θα πρέπει να έχει διασφαλίσει την καλή κατάσταση και την αποτελεσματική λειτουργία τους. Επιπλέον, οφείλει να έχει διαμορφώσει ένα καλά προετοιμασμένο σχέδιο διδασκαλίας με σαφώς προσδιορισμένους σκοπούς, στόχους, και δραστηριότητες προσαρμοσμένες στο σύνολο του μαθητικού δυναμικού στο οποίο απευθύνεται, με σκοπό να κεντρίζει το ενδιαφέρον, αλλά και να ευνοεί τη συνεργασία, διαμορφώνοντας ένα κλίμα αποδοτικό και παράλληλα ευχάριστο.<sup>180</sup>

---

<sup>178</sup> Μαρκάκης, Β.Γ. (2000) σ. 43.

<sup>179</sup> Βοσνιάδου, Σ. (2006) σσ. 111- 112.

<sup>180</sup> Κογκούλης, Ι. (1994). *Η σχολική τάξη ως κοινωνική ομάδα και η συνεργατική διδασκαλία και μάθηση*, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη, σ. 165

Επιπροσθέτως, ο εκπαιδευτικός που σκοπεύει να αξιοποιήσει ψηφιακά μέσα στην διδασκαλία του θα πρέπει προηγουμένως να έχει κάνει την κατάλληλη προετοιμασία,<sup>181</sup> αναζητώντας σχετικούς με το θέμα του διαδικτυακούς τόπους και να έχει οργανώσει σε κάθε λεπτομέρεια το υλικό του, ώστε να μπορέσει με τον κατάλληλο τρόπο να καθοδηγήσει τους μαθητές, παρέχοντάς τους ταυτόχρονα και μια σχετική ελευθερία. Τέλος, καλό είναι ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει αν όχι όλες, τις περισσότερες δυνατότητες του μέσου που πρόκειται να χρησιμοποιήσει, είτε προβεί στην αξιοποίησή τους είτε όχι. Άλλωστε, οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας παρέχουν μια μεγάλη ποικιλία δυνατοτήτων, η αξιοποίηση των οποίων δεν έγκειται μόνο στη διάθεση και τη δημιουργικότητα του εκπαιδευτικού, αλλά και στην εξοικείωσή του με αυτές.<sup>182</sup>

Ωστόσο, η αξιοποίηση των τεχνολογικών μέσων, καθώς δεν εξαρτάται αποκλειστικά από την ύπαρξη του σχετικού εξοπλισμού στα σχολεία, δεν είναι πάντα εύκολη, ούτε δεδομένη. Υπάρχουν κάποιοι συχνά εμφανιζόμενοι παράγοντες που θα μπορούσαμε να πούμε πως δρουν ως πιθανά εμπόδια κατά την χρήση των ψηφιακών μέσων από τους εκπαιδευτικούς. Ως σημαντικότερους από αυτούς μπορούμε να αναφέρουμε τον παράγοντα του χρόνου, της διαθεσιμότητας του υλικού, των θεμάτων λογισμικού, τις ίδιες τις στάσεις και πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών, καθώς και την προσωπική τους εξοικείωση με τους υπολογιστές ή την ανάγκη τους για επιμόρφωση.<sup>183</sup>

Συμπεραίνουμε, λοιπόν, πως ο σημερινός εκπαιδευτικός αξιοποιώντας τις δυνατότητες των ψηφιακών μέσων που έχει στα χέρια του, είναι σε θέση να δώσει βήμα στους ίδιους τους μαθητές και να τους φέρει στο προσκήνιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας<sup>184</sup>, ξεφεύγοντας, παράλληλα, από την εικόνα του δασκάλου-παντογνώστη και προσεγγίζοντας περισσότερο τον εμπυχωτή- συντονιστή μιας ομαδικής προσπάθειας.<sup>185</sup> Για να μπορέσει να καταστεί κάτι τέτοιο δυνατό, ο ίδιος οφείλει πρωταρχικά να είναι πλήρως καταρτισμένος, και να λειτουργεί ως

---

<sup>181</sup> Ράπτης, Α., Ράπτη, Α., (2014) σ.266-269

<sup>182</sup> "Οι πεποιθήσεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών εξαρτώνται από τον βαθμό εξοικείωσής τους με τη χρήση των ψηφιακών μέσων". Βοσνιάδου, Σ. (2006) σ. 111.

<sup>183</sup> Ράπτης, Α. -Ράπτη, Α. (2004) σ.268

<sup>184</sup>Κόκκας, Ν. (2000). «Η επίδραση της χρήσης του διαδικτύου στη μεθοδολογία της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών», *Πρακτικά Β΄ Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα: Οι νέες τεχνολογίες για την κοινωνία και τον πολιτισμό*, Αθήνα: Κ.Ε.ΕΠ.ΕΚ., σσ. 247-250.

<sup>185</sup>Κόκκας, Ν. *ό.π.*, σ. 248



«διευκολυντής» και «ενορχηστρωτής» της εκπαιδευτικής διαδικασίας,<sup>186</sup> διαμορφώνοντας ένα αποτελεσματικό περιβάλλον μάθησης προσανατολισμένο στις ανάγκες του μαθητικού δυναμικού, αξιολογώντας σωστά τα διαθέσιμα μέσα και αξιοποιώντας τα κατάλληλα εργαλεία με σκοπό την προώθηση της επικοινωνίας του πειραματισμού και της συνεργασίας.<sup>187</sup>

### 5.1.2. Ο δάσκαλος «εμψυχωτής»

Όσον αφορά τώρα στο ρόλο του εκπαιδευτικού στη διδασκαλία της Θεατρικής Αγωγής, αυτός θα πρέπει να μετατραπεί σε έναν «εμψυχωτή» που δρα ταυτόχρονα σε παιδαγωγικά, θεατρικά και ψυχολογικά επίπεδα. Σε κάθε περίπτωση σημαντικό είναι πως δεν μένει ποτέ αμέτοχος, αλλά με κάθε ευκαιρία και αξιοποιώντας το απρόοπτο συμμετέχει, ακολουθεί και παίζει μαζί με την ομάδα του.<sup>188</sup>

Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, ο οποίος θα χρησιμοποιήσει το θέατρο και τις τεχνικές του ως διδακτικό εργαλείο, θα πρέπει να ενισχύσει τον ρόλο του παιδαγωγού που ήδη κατέχει με τα χαρακτηριστικά του εμψυχωτή. Για να το πετύχει αυτό θα πρέπει πρωταρχικά να «δώσει μια απάντηση στον εαυτό του και στη συνέχεια στους μαθητές του για τη χρησιμότητα και την αναγκαιότητα διδασκαλίας του Θεάτρου στην Εκπαίδευση»<sup>189</sup>. Χαρακτηριστικά τα οποία είναι απαραίτητα να τον διακρίνουν, επιπλέον, είναι η ειλικρίνεια, η γνησιότητα, ο αυθορμητισμός και η διάθεση κάθε στιγμή για αυτοκριτική, ενώ σεβόμενος την ξεχωριστή προσωπικότητα των μελών οφείλει να δημιουργήσει κλίμα ομάδας και συνεργασίας<sup>190</sup>. Η ικανότητά του να μετατρέπεται σε συμπαίκτη μέσα στην ομάδα, να αφήνει τη φαντασία του ελεύθερη, να αξιοποιεί με κατάλληλο και ευρηματικό τρόπο το απρόοπτο, να είναι εκφραστικός και δραστήριος, χαρούμενος, χαλαρός και ταυτόχρονα σε εγρήγορση, εμπνέοντας συνεχώς του συμμετέχοντες να εκφραστούν ελεύθερα και να συνεργαστούν<sup>191</sup>, είναι μερικές ακόμα αρετές την ανάπτυξη των οποίων κρίνεται απαραίτητο να επιδιώξει

---

<sup>186</sup>Μακράκης, Β. (2000). *Υπερμέσα στην εκπαίδευση, Μια Κοινωνικο-επικοινωνιακή προσέγγιση*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ.43.

<sup>187</sup> Dowens, T., Arthur, I., Beecher, B. (2001). Effective learning environments for young children using digital resources: An Australian perspective. *Information Technology in Childhood Education Annual*, 139- 153.

<sup>188</sup>Κουρετζής, Λ. (2010) σσ.45-48.

<sup>189</sup>Γραμματάς, Θ. (1999<sup>α</sup>) σ.117.

<sup>190</sup>Παπαδόπουλος, Σ. (2010) σσ.167-186.

<sup>191</sup>Κουρετζής, Λ. (2008), *Το Θεατρικό Παιχνίδι και οι Διαστάσεις του*, Αθήνα: Ταξιδευτής, 500-501.

κάθε εκπαιδευτικός που πρόκειται να ασχοληθεί με την εμπύχωση.

Συνεπώς, η συγκεκριμένη έννοια δεν μπορεί να περιχαρακωθεί σε αυστηρούς περιορισμούς και ορολογίες. Κάθε σκεπτόμενος και ανήσυχος εκπαιδευτικός που αγαπά το θέατρο και κατανοεί την παιδαγωγική του αξία, μπορεί με όρεξη, κόπο, μελέτη και το ταλέντο του να είναι σε θέση να διαδραματίσει τον ρόλο του εμπυχωτή-παιδαγωγού του θεάτρου.

Η διαδικασία αυτή, σαφώς, δεν είναι εύκολη ούτε απλή. Η κύρια δυσκολία για τον δάσκαλο, ο οποίος καλείται να αναλάβει τον ρόλο του εμπυχωτή εντοπίζεται στην ελλιπή κατάρτιση και στο αίσθημα πως δεν μπορεί να δοθεί ολοκληρωτικά σε έναν τομέα στον οποίο δεν έχει εξειδικευτεί. Γίνεται έτσι φανερή η τάση να μεγαλοποιούνται κάποιες τεχνικές δυσκολίες, κυρίως ως προς τα μέρη που περιέχουν το απρόοπτο-απρόβλεπτο γεγονός, το οποίο πρέπει να διαχειριστεί χωρίς να είναι δυνατόν να προγραμματίσει τον τρόπο. Αν, ωστόσο, ο δάσκαλος έχει κάποια θεατρική παιδεία, τότε ένας διαφορετικός κίνδυνος ελλοχεύει: το να θεωρήσει πως θα μπορέσει με τους μαθητές να εκπληρώσει κάποια υποκριτικά ή σκηνοθετικά απωθημένα του<sup>192</sup>. Σε κάθε περίπτωση, σκοπός του εμπυχωτή δεν είναι το άρτιο καλλιτεχνικό αποτέλεσμα, αλλά η δημιουργία ενός κλίματος που ευνοεί την ελεύθερη έκφραση των βαθύτερων αναγκών των ατόμων.

Συμπερασματικά, δεν θα πρέπει να λανθάνει της προσοχής μας το γεγονός πως η δραματική τέχνη, όπως άλλωστε και κάθε τέχνη, απαιτεί ως ένα βαθμό και τη δική της τεχνογνωσία. Κατ' αυτόν τον τρόπο θα πρέπει ο εκπαιδευτικός που ασχολείται με το δράμα και το θέατρο να έχει την ευελιξία να συνθέτει διαφορετικά στοιχεία ενός ηθοποιού, συγγραφέα, σκηνογράφου, σκηνοθέτη, παιδαγωγού, χωρίς ωστόσο να εξειδικεύεται σε κανένα από αυτά αποκλειστικά. Δεν απαιτείται να είναι κανείς επαγγελματίας του θεάτρου ώστε να μπορεί να οργανώσει και να πραγματοποιήσει μια θεατρική εμπύχωση, επιβάλλεται όμως να τον διακρίνει ένα αδιαμφισβήτητο, πηγαίο και ειλικρινές ενδιαφέρον για το θέατρο και να θέλει συνεχώς να εξελίσει τις γνώσεις και τις ικανότητές του στις θεατρικές τεχνικές<sup>193</sup>.

---

<sup>192</sup>Faure, G. & Lascar, S. (1994), *Το Θεατρικό Παιχνίδι*, Αθήνα: Gutenberg, σσ.11-12.

<sup>193</sup>Beauchamp, H., (1998). *Τα παιδιά και το δραματικό Παιχνίδι. Εξοικείωση με το θέατρο*, Αθήνα: τυπωθήτω, σσ: 83-86.

## 5.2. Ο εκπαιδευτικός ως συντονιστής του ψηφιακού δράματος

Τις τελευταίες δεκαετίες όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί και σχολεία αρχίζουν να ενσωματώνουν τις τεχνολογίες μάθησης και πληροφοριών, και ιδιαίτερα το Διαδίκτυο, μέσα στην τάξη, αξιοποιώντας σε όλο το πρόγραμμα σπουδών ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών ή μαθησιακών λογισμικών και προγραμμάτων. Αυτά περιλαμβάνουν, στην πιο απλή μορφή τους, είδη που είναι στενά συνδεδεμένα με επιχειρηματικές και επαγγελματικές επιχειρήσεις, όπως είναι η επεξεργασία κειμένου, τα λογιστικά φύλλα και οι βάσεις δεδομένων, γραφικών / εφαρμογές ήχου / βίντεο, καθώς και ένα ευρύ φάσμα διαδραστικών παιχνιδιών και τεχνολογιών επικοινωνίας.<sup>194</sup>

Όσοι ασχολούνται με τη διδασκαλία του δράματος προσπαθούν να προσαρμοστούν στις μεταβαλλόμενες αυτές απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών, αναζητώντας αποτελεσματικούς τρόπους για την ενσωμάτωση των τεχνολογιών αυτών στην Εκπαίδευση (δια μέσου) του δράματος, διαμορφώνοντας αυτό που τελικά καλούμε ψηφιακό δράμα<sup>195</sup>. Ωστόσο, οι δάσκαλοι φαίνεται να εκφράζουν κάποιες ανησυχίες ως προς αυτή την ενσωμάτωση, οι οποίες σχετίζονται γενικότερα με τη χρήση της τεχνολογίας στη μαθησιακή διαδικασία, το κόστος τόσο σε οικονομικό όσο και κοινωνικό επίπεδο, αφού κατά κάποιο τρόπο η τεχνολογία στερείται της ικανότητας πρόκλησης και αξιοποίησης του αυθορμητισμού, ο οποίος κυριαρχεί στην παραδοσιακή πρακτική του δράματος, καθώς και με το γεγονός πως μπορεί να επιφέρει ένα «χάσμα των φύλων» μιας και τα αγόρια τείνουν να θεωρούνται πιο τεχνολογικά καταρτισμένα συγκριτικά με τα κορίτσια<sup>196</sup>. Από την άλλη υπάρχει και μια θετική προδιάθεση των εκπαιδευτικών στη χρήση των ψηφιακών μέσων που αντανακλάται στην ευκολία της χρήσης των ηλεκτρονικών υπολογιστών, στα νέα ερεθίσματα που είναι σε θέση να προσφέρουν, στην «άρνηση του φύλου» (ως θετική διαγραφή σε ορισμένα πλαίσια) και τέλος στην πρόσβαση σε ένα ευρύ φάσμα πληροφοριών.<sup>197</sup>

Σε κάθε περίπτωση, όπως και στο παραδοσιακό, έτσι και στο διαδραστικό δράμα απαραίτητη είναι η ύπαρξη ενός προσώπου που καλείται να αναλάβει τον ρόλο του

---

<sup>194</sup>Flintoff, K. (2005) pp.26-27.

<sup>195</sup> βλ. υποενότητα 2.2. *Ψηφιακό Δράμα* της παρούσας εργασίας.

<sup>196</sup>Flintoff, K. (2005) pp.37-38.

<sup>197</sup>Flintoff, K. (2005). *ό.π.*

συντονιστή της όλης διαδικασίας, παρέχοντας ταυτόχρονα σχετική ελευθερία στους συμμετέχοντες, και το οποίο δεν είναι άλλο από τον εκπαιδευτικό. Ο ρόλος που διαδραματίζει ο τελευταίος στη διδασκαλία του δράματος (είτε αυτή εμπεριέχει είτε όχι την τεχνολογία), σήμερα, είναι ο ίδιος που ήταν πάντα: να παρέχει στους μαθητές την πρόσβαση στα εργαλεία της δημιουργίας και να υποστηρίζει την ανάπτυξη του ελέγχου αυτών των εργαλείων, με σκοπό τη δημιουργία ενός νοήματος. Κατ' αυτόν τον τρόπο οι σημερινοί εκπαιδευτικοί αξιοποιώντας τις νέες τεχνολογίες στη δραματική τέχνη είναι σε θέση να προσφέρουν ψηφιακές εμπειρίες μάθησης στους μαθητές,<sup>198</sup> καθώς η ουσία της έννοιας του θεάτρου δεν αλλοιώνεται ούτε μεταβάλλεται από την χρήση τους.

Συγκεκριμενοποιώντας τον ρόλο που καλείται να διαδραματίσει ο συντονιστής του ψηφιακού δράματος, μπορούμε να κάνουμε λόγο γι' αυτό που στο διαδραστικό δράμα ονομάζουμε «*λειτουργία του θεατρικού συγγραφέα*»<sup>199</sup> (playwright function) και εκπροσωπείται από ένα άτομο ή μια ομάδα που θέτει ορισμένες παραμέτρους για το δράμα. Αυτή η «*λειτουργία του θεατρικού συγγραφέα*» απαιτεί γνώση τόσο του δραματικού περιεχομένου, όσο και των διαδικασιών, ενώ η διαχείριση της διαδικασίας φαίνεται να βασίζεται σε μεγάλο βαθμό σε αυτοσχεδιαστικές τεχνικές. Η δραματική γνώση πρέπει να χρησιμοποιείται σε συνδυασμό με τις δεξιότητες της διαχείρισης των διαδραστικών διαδικασιών και του περιεχομένου των πολυμέσων, «*γεφυρώνοντας έτσι το ζωντανό με τη διαμεσολαβημένη εμπειρία*»<sup>200</sup>. Βέβαια, στα διαδραστικά δράματα δίνεται η ευκαιρία σε όλους τους συμμετέχοντες να εμπλακούν και να δημιουργήσουν, γεγονός που στα εκπαιδευτικά πλαίσια σημαίνει πως δίνεται η ευκαιρία στον μαθητή να βρεθεί στο επίκεντρο της διαδικασίας και να αναλάβει ρόλο πρωταγωνιστή και συνδιαμορφωτή, καθώς σε αυτές ακριβώς τις διαδικασίες θα λέγαμε ότι οι έννοιες συγγραφέας, ηθοποιός, χαρακτήρας, θεατής δεν είναι πάντοτε ξεκάθαρες. Η εκπαιδευτική διαδικασία που συντελείται σύμφωνα με τα παραπάνω καθίσταται περισσότερο μαθητοκεντρική, ενώ ο συντονιστής αυτής της συλλογικής προσπάθειας αποκτά παράλληλα ρόλο ενισχυτή για τη συγκρότηση των νέων

---

<sup>198</sup>Cameron D., and Anderson M. (2009) p.14.

<sup>199</sup>Davis S., (2011) p.p. 107.

<sup>200</sup>Davis S., (2011) p.p. 107-108.

νοητικών δομών των μαθητών.<sup>201</sup>

Σχετικά με την αλληλεπίδραση των νέων με την τεχνολογία, οι εκπαιδευτικοί και όσοι ασχολούνται με το ψηφιακό δράμα δεν θα πρέπει να θεωρούν δεδομένο τον τεχνολογικό εγγραμματισμό όλων ανεξαιρέτως των μαθητών. Είναι αλήθεια πως κάποιοι νέοι έχουν πολύ εξελιγμένες δεξιότητες σε αυτόν τον τομέα, ωστόσο καθώς άλλοι υστερούν σημαντικά,<sup>202</sup> ο συντονιστής του ψηφιακού δράματος οφείλει να παρέχει ευκαιρίες ανάλογες με το δυναμικό του συνόλου των μαθητών που απαρτίζουν την ομάδα του και όχι μόνο μέρους αυτού.

### 5.3. Ο “εικονικός δάσκαλος σε ρόλο”

Η ενασχόληση με τη θεατρική δραστηριότητα σχετίζεται πέρα από τη δημιουργία, με το βίωμα, την ανάληψη ευθύνης και πρωτοβουλίας, τη συνεργασία, την έκφραση και την έκθεση. Ο εκπαιδευτικός που επιλέγει το Θέατρο τόσο ως διδακτικό εργαλείο, όσο και ως αντικείμενο μάθησης, πρέπει αρχικά να είναι ο ίδιος έτοιμος να συμμετάσχει σε αυτή τη διαδικασία, να γίνει ένα μέρος της ομάδας. Στο ψηφιακό δράμα, ο δάσκαλος λειτουργεί κυρίως ως συντονιστής, ωστόσο, ακόμα και σε αυτές τις ψηφιακές συνθήκες, μπορεί να αξιοποιηθεί η τεχνική του δασκάλου σε ρόλο (teacher in role)<sup>203</sup>.

Η συγκεκριμένη τεχνική αφορά τη συμμετοχή του δασκάλου στη δραματική διαδικασία, μέσω της ανάληψης ενός θεατρικού ρόλου, γεγονός που του επιτρέπει να διατηρεί τον έλεγχο της εξέλιξης, αλλά και της αξιολόγησης της όλης διαδικασίας. Χωρίς να μονοπωλεί τη δραματική εμπειρία κινεί τη διερεύνηση του μυθοπλαστικού κόσμου *«με την εισαγωγή των χαρακτήρων, την εξέλιξη της πλοκής, την ανάπτυξη της δράσης, την διευθέτηση των συγκρούσεων, τη δημιουργία και τη διαχείριση της έντασης, τον έλεγχο των σχέσεων των χαρακτήρων, το στοχασμό πάνω στην εμπειρία»*.<sup>204</sup>

Ο δάσκαλος μέσα από τον ρόλο που υποδύεται κάνει διάλογο με τα παιδιά, χωρίς σε

---

<sup>201</sup> Κυριακίδης, Α.- Κασουλίδης, Α. (2000). «Το άνοιγμα των συνόρων μέσα από τη χρήση του διαδικτύου: Αποτελέσματα αξιολογικής έρευνας του προγράμματος ComInEus», *Πρακτικά Β' Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα: Οι νέες τεχνολογίες για την κοινωνία και τον πολιτισμό*, Αθήνα: Κ.Ε.ΕΠ.ΕΚ., σ. 101.

<sup>202</sup> Davis, S. (2011) p.164.

<sup>203</sup> βλ. Heathcote, D. (1995). *Drama For Learning: Mantle of the Expert Approach*. USA: Heinemann

<sup>204</sup> Παπαδόπουλος, Σ. (2010) σ.287.

καμία περίπτωση να περιορίζει τη δημιουργικότητα και την κριτικοστοχαστική τους διάθεση. Επιπλέον, μέσω του ρόλου διευκολύνει τις δραματικές διαδικασίες και βοηθά τους συμμετέχοντες να προχωρήσουν στην εμβάθυνση του θέματος. Επιπροσθέτως, ο εκπαιδευτικός οφείλει εκτός από το να καλλιεργεί ένα κλίμα διαλόγου, λαμβάνοντας σοβαρά υπόψη του τις απόψεις των μαθητών, να είναι κατάλληλα προετοιμασμένος ώστε να κατευθύνει τη δράση με βάση τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών, να μπορεί να αιτιολογεί τις απόψεις του και σαφώς να κατέχει ειδικές γνώσεις και κατάλληλο λεξιλόγιο αντίστοιχο του ρόλου που έχει αναλάβει. Ωστόσο, καμία προετοιμασία, όσο πλήρης κι αν είναι δεν μπορεί να αντικαταστήσει την ίδια τη συμμετοχή. Όπως άλλωστε οι O' Neill και Lambert σημειώνουν: «είναι προτιμότερο να ξοδεύεις χρόνο στο να κάνεις δράμα, παρά στο να το προετοιμάζεις».<sup>205</sup>

Οι εκπαιδευτικοί, αλλά και όσοι ασχολούνται με το θέατρο στην εκπαίδευση μπορούν να επωφεληθούν σημαντικά από τη χρήση των ψηφιακών μέσων, καθώς όπως έχει γίνει κατανοητό, οι δυνατότητες που προσφέρουν τα τελευταία χρόνια στο θέατρο στην εκπαίδευση είναι απεριόριστες και κατά συνέπεια η αξιοποίησή τους έγκειται στη δημιουργικότητα, τη φαντασία και την ευρηματικότητα του εκπαιδευτικού. Η τεχνική του δασκάλου σε ρόλο μπορεί να λάβει νέες διαστάσεις, καθώς πλέον δεν απαιτείται η φυσική παρουσία του την ώρα της δράσης. Με ένα βιντεοσκοπημένο μήνυμα ή με live μετάδοση από κάποια άλλη αίθουσα διδασκαλίας, ο δάσκαλος μέσα από τον ρόλο που θα έχει αναλάβει είναι σε θέση να επηρεάσει άμεσα την εξέλιξη της δράσης και να τη διαμορφώσει.

Χρησιμοποιώντας μερικά από τα πιο διαδομένα στις νέες γενιές μέσα, οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να δημιουργήσουν ένα ψηφιακό προ-κειμένο («pre-text») εμπνευσμένο από την καθημερινότητα των μαθητών. Σε αυτή τη φάση μπορούν να χρησιμοποιηθούν κινητά τηλέφωνα και ηλεκτρονικά μηνύματα<sup>206</sup>, που σαν τρόποι επικοινωνίας κυριαρχούν μεταξύ των νέων και άρα ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους, καθώς σκοπός είναι η έναρξη της δραματικής διαδικασίας να γίνει με έναν τρόπο εύκολο και ταυτόχρονα οικείο για τους συμμετέχοντες.<sup>207</sup> Ο

---

<sup>205</sup>O'Neill, C. - Lambert, A. (1982). *Drama Structures: A Practical Handbook for Teachers*. London: Hutchison, p. 147.

<sup>206</sup> Φανουράκη, Κλ. (2016) σσ. 48-57

<sup>207</sup>Boulter, J. D. and Grusin, R. (1999). *Remediation*. Cambridge: MIT Press, p.22.

εκπαιδευτικός μπορεί να αναλάβει δηλαδή έναν ρόλο και μέσα από αυτόν με γραπτά μηνύματα να ενημερώνει τους μαθητές για τη συνέχεια της δράσης τους. Τέλος, τα ίδια αυτά μηνύματα μπορούν να αποτελέσουν την αφορμή για έναρξη του δραματικού διαλόγου.

Ακόμα, το Facebook και τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης μπορούν να βοηθήσουν στη λειτουργία του «εικονικού δασκάλου σε ρόλο»<sup>208</sup>. Ο εκπαιδευτικός είναι σε θέση να δημιουργήσει το εικονικό προφίλ ενός χαρακτήρα με φωτογραφίες και αναλυτικές πληροφορίες σχετικά με τα ενδιαφέροντα και τα χαρακτηριστικά του. Μέσω της διαχείρισης αυτού του προφίλ και συνδεδεμένος με τα μέλη της ομάδας, όταν έχει να κάνει κυρίως με μεγαλύτερες ηλικίες, μπορεί να επηρεάσει και να καθορίσει την εξέλιξη της δράσης πίσω από αυτό το εικονικό προσωπείο.

Συνεπώς, οι παραδοσιακές τεχνικές του θεάτρου στην εκπαίδευση φαίνεται να αποκτούν νέες δυνατότητες μέσα από τη σωστή και πλήρως στοχευμένη αξιοποίηση των δυνατοτήτων των νέων τεχνολογιών, χωρίς να αλλοιώνονται τα δομικά χαρακτηριστικά, αλλά και η ουσία τους.

#### **5.4 Η ανάγκη επιμόρφωσης του σύγχρονου εκπαιδευτικού**

Η ανάγκη επιμόρφωσης του σημερινού εκπαιδευτικού κρίνεται αναπόδραστη και αφορά τους τομείς της Θεατρικής Αγωγής και των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας, ξεχωριστά, αλλά και συνδυαστικά.

Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο ακόμα και σήμερα εντοπίζουμε διάφορες παραμέτρους που λειτουργούν ως τροχοπέδη στην αξιοποίηση τόσο των τεχνικών του δράματος, όσο και των ψηφιακών μέσων από τους εκπαιδευτικούς. Αυτές είναι μεταξύ άλλων στην έμφαση που δίνεται στα μαθήματα “βαρύτητας” (Ελληνικά, Μαθηματικά, Ιστορία, Φυσικές Επιστήμες), καθώς και στην έλλειψη πολλές φορές κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής.<sup>209</sup>

Επιπλέον, διατυπώνεται η άποψη ότι η εξοικείωση των μαθητών με τους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές είναι αυτή που προκαλεί συχνά ένα αίσθημα ανασφάλειας στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι πιστεύοντας πως ό,τι κι αν κάνουν δεν

---

<sup>208</sup>O’ Connor, P., (2009). «Open the loop», in Michael Anderson, John Carroll, David Cameron (ed.), *Drama Education with Digital Technology*, Continuum, London, pp.72-74.

<sup>209</sup>Pavlou, V. (2004). Profiling primary school teachers in relation to art teaching. *International Journal of Arts & Design Education*,23(1), 35-47.

θα μπορέσουν να ανταποκριθούν στις ανάγκες του πληθυσμού στον οποίο απευθύνονται, τελικά αποφεύγουν τη χρήση των ψηφιακών μέσων ή την ελαχιστοποιούν<sup>210</sup>. Η έμφαση στις διαφορές αυτών των δύο ομάδων, διδασκόντων και διδασκομένων, είναι σημαντικό να αποφεύγεται καθώς ενδεχομένως και να εντείνει την αίσθηση της αβεβαιότητας. Συνεπώς, το βάρος θα πρέπει να δοθεί στον τρόπο με τον οποίο θα μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες που προσφέρουν τα ψηφιακά μέσα, ώστε να δομήσουν και να πραγματοποιήσουν μια διδασκαλία που να ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες ανάγκες αλλά και τα ενδιαφέροντα των μαθητών τους.

Τα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης εντάσσουν τόσο τις Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας, όσο και τη Θεατρική Παιδεία στα υποχρεωτικά μαθήματα του Προγράμματος Σπουδών τους, με αποτέλεσμα οι απόφοιτοι τους να έρχονται σε επαφή τόσο με την Ιστορία και τη Θεωρία του Θεάτρου, το Θέατρο για παιδιά και νέους και το Θέατρο στην Εκπαίδευση<sup>211</sup>, όσο και με τα Πληροφοριακά Συστήματα κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Καθίστανται έτσι ικανοί να αξιοποιήσουν, ως ένα σημείο, στη διδασκαλία τους τόσο τις τεχνικές του δράματος, όσο και τον ψηφιακό υλικοτεχνικό εξοπλισμό που τα σημερινά σχολεία διαθέτουν, ωστόσο η ανάγκη για καίρια και καλά οργανωμένη επιμόρφωση παραμένει<sup>212</sup>, καθώς τα νέα δεδομένα δημιουργούν και νέες ανάγκες.

Πιο συγκεκριμένα, η λειτουργία του ψηφιακού δράματος ή της ψηφιακής αφήγησης για παράδειγμα, απαιτούν τη γνώση ειδικών λογισμικών. Ωστόσο, η ευρεία κυκλοφορία τους στο Διαδίκτυο καθιστά την επαφή με τα λογισμικά αυτά ιδιαίτερα εύκολη, με αποτέλεσμα η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ακόμα και σήμερα, να κρίνεται περισσότερο αναγκαία ως προς τη συνειδητοποίηση της αξίας της διδασκαλίας της θεατρικής αγωγής, ως αυτόνομου διδακτικού αντικειμένου και ως μέσου, αλλά και ως προς την εξοικείωση χρήσης των ψηφιακών διαθέσιμων πόρων. Θα λέγαμε δηλαδή, πως *«η αναγκαιότητα επιμόρφωσης στην αξιοποίηση του θεάτρου/δράματος μέσω των Ψηφιακών Τεχνολογιών αφορά στην ευρύτερη ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και των θεατρολόγων στην οπτικοακουστική*

---

<sup>210</sup>Suw, B.- Maton, K. (2010) σσ. 321-331.

<sup>211</sup>Γραμματάς, Θ. (1999<sup>a</sup>) σσ. 126-127.

<sup>212</sup> Ράπτης, Α.- Ράπτη, Α. (2004) σ. 269



παιδεία».<sup>213</sup>

Από την άλλη πλευρά, όπως οι Αριστοτέλης Ράπτης και Αθανασία Ράπτη επισημαίνουν, την επιμόρφωση των σημερινών εκπαιδευτικών δεν θα πρέπει να μονοπωλεί ο τεχνολογικός αλφαριθμητισμός τους, αλλά η δημιουργία συνθηκών που θα προωθούν μια διαφορετική στρατηγική εκπαιδευτικού σχεδιασμού, με παιδαγωγικό προσανατολισμό και ανθρωπιστικές ευαισθησίες. Προτείνεται έτσι η συνεργασία με τα Πανεπιστημιακά Τμήματα *"προκειμένου ο τεχνολογικός αλφαριθμητισμός των εκπαιδευτικών να έχει σκοπιμότητα και βιωσιμότητα [...]"*<sup>214</sup>. Επιπλέον, οι ίδιοι προτείνουν ένα τριπλό μοντέλο επιμόρφωσης που αποτελεί ένα συνδυασμό χαρακτηριστικών βιωματικής και εποικοδομιστικής επιμόρφωσης, συνδυάζοντας θεωρία και πράξη σε μια τριπλή μορφή: ενδοσχολική, σεμιναριακή/εργαστηριακή, εξ αποστάσεως.<sup>215</sup> Χρήσιμη κρίνεται ακόμα η επανεξέταση των Αναλυτικών Προγραμμάτων με σκοπό το σχολείο να προσεγγίσει περισσότερο την καθημερινή ζωή των μαθητών και το βάρος να δοθεί στην ποιότητα και όχι την ποσότητα των γνώσεων<sup>216</sup>.

Συμπερασματικά, οι νέες γενιές εκπαιδευτικών φαίνεται να είναι όλο και πιο εξοικειωμένες με την χρήση των Ηλεκτρονικών Υπολογιστών, ωστόσο, η ανάγκη επιμόρφωσης παραμένει ως προς τον τρόπο ουσιαστικότερης αξιοποίησής τους. Η εκπαίδευση, σήμερα περισσότερο από ποτέ, χρειάζεται εκπαιδευτικούς σε εγρήγορση, με οξυμένη κριτική σκέψη, προσωπικά εμπλεκόμενους στη μετεξέλιξη της μάθησης και συνδιαμορφωτές της<sup>217</sup>. Η ικανοποιητική χρήση των διαθέσιμων εργαλείων δεν αρκεί, χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να μπορεί να δημιουργεί νέα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα αξιοποιώντας τις αλληλεπιδραστικές δυνατότητες των ψηφιακών μέσων, να μυεί τους μαθητές στην αναζήτηση και να προάγει την μετεξέλιξη τους σε ενεργούς και κριτικά σκεπτόμενους ανθρώπους<sup>218</sup>.

---

<sup>213</sup> Φανουράκη, Κλ. (2016) σ.118.

<sup>214</sup> Ράπτης, Α. - Ράπτη, Α. (2004) σ. 269.

<sup>215</sup> Ράπτης, Α. - Ράπτη, Α. (2004) *ό.π.*

<sup>216</sup> Βοσνιάδου, Σ. (2006) σ. 155-159.

<sup>217</sup> Μασσαγγούρα, Η. (2011) σσ. 317-328

<sup>218</sup> Μαρκάκης, Β.Γ., (2000) σσ. 41-43.

## Επιλεγόμενα- Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

---

Η ταχεία εξέλιξη των Νέων Τεχνολογιών δημιουργεί μια διαρκώς μεταβαλλόμενη πραγματικότητα, στα νέα δεδομένα της οποίας η εκπαίδευση οφείλει σαφώς να ανταποκριθεί, καθώς αυτά φαίνεται να επηρεάζουν την καθημερινότητα αλλά και τα ενδιαφέροντα των ανθρώπων. Το θέατρο, ως ένα φαινόμενο ανθρώπινου πολιτισμού, δεν μένει ανεπηρέαστο από τις εξελίξεις αυτές, αλλά με τη σειρά του τις ενσωματώνει και εξελίσσεται, χωρίς σε καμία περίπτωση να αλλοιώνεται η ουσία και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του.

Τα τελευταία χρόνια τα ψηφιακά μέσα κάνουν όλο και πιο έντονη την παρουσία τους στον χώρο των επαγγελματιών του θεάτρου, δημιουργώντας νέους κώδικες, μεταβάλλοντας την πολύπλοκη επικοινωνιακή του διάσταση και εμπλουτίζοντάς το με νέες δυνατότητες. Ο συγκερασμός αυτός των ψηφιακών μέσων και του θεάτρου μπορεί να καταστεί ιδιαίτερα χρήσιμος και στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς ενισχύσει τη συνεργατική μάθηση, δημιουργεί κλίμα ομάδας και φέρνει τον μαθητή στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας.

Ολοκληρώνοντας την παρούσα εργασία, η οποία στηρίχθηκε στη μελέτη βιβλιογραφικών πηγών, οφείλουμε να επισημάνουμε πως το συγκεκριμένο αντικείμενο χρήζει περαιτέρω έρευνας, η οποία δεν ήταν δυνατόν να επιχειρηθεί στο συγκεκριμένο πλαίσιο, καθώς αφορά σε έναν τομέα που για την ελληνική πραγματικότητα βρίσκεται στα πρώτα βήματα της ανάπτυξής του. Ιδιαίτερα οι τομείς που αφορούν τον ενεργητικό ρόλο των μαθητών στη διαδικασία του δράματος με τη χρήση Νέων Τεχνολογιών, αλλά την καλλιέργεια της αισθητικής αντίληψης δια μέσω της ίδιας διαδικασίας είναι ανάγκη να θεμελιωθούν πάνω σε συγκεκριμένα ερευνητικά δεδομένα.

Δυστυχώς, στο πλαίσιο της εργασίας αυτής δεν κατέστη εφικτό να γίνει μια ολοκληρωμένη και ουσιαστική αναφορά στα αρνητικά αποτελέσματα που είναι δυνατόν να προκύψουν τόσο για τη δραματική τέχνη όσο και για τους ίδιους τους μαθητές από τη λανθασμένη χρήση των ψηφιακών μέσων στη μαθησιακή διαδικασία σε συνδυασμό με τη Θεατρική Αγωγή. Πρόκειται για ένα θέμα ιδιαίτερα ευαίσθητο,

που απαιτεί έγκυρη και εμπειριστατωμένη μελέτη συγκεκριμένων πειραματικών ερευνών.

Ωστόσο, στο παρόν πόνημα επιχειρήθηκε, μέσω της μελέτης και επεξεργασίας πλήθους ελληνόγλωσσων και ξενόγλωσσων βιβλιογραφικών πηγών και ερευνών, η ανάδειξη των αποτελεσμάτων που μπορούν να προκύψουν μέσω του γόνιμου συγκερασμού του Θεάτρου και των Ψηφιακών Μέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και η καταγραφή των τρόπων με τους οποίους κάτι τέτοιο μπορεί να καταστεί δυνατό. Κατ' αυτόν τον τρόπο, γίνεται σαφές πως οι εκπαιδευτικοί με την κατάλληλη επιμόρφωση, αλλά κυρίως μέσω της πίστης τους στις δυνατότητες του Θεάτρου και την παράλληλη πρόσβαση σε βασικά ψηφιακά μέσα, μπορούν να προχωρήσουν στον συγκερασμό αυτών των δύο πεδίων, ανανεώνοντας το εκπαιδευτική διαδικασία.

Τέλος, πρέπει να αναφερθεί πως η διαχείριση και τεκμηρίωση του θέματος είναι αποτέλεσμα πολυμερούς μελέτης, και συγκαθορίστηκε μεταξύ άλλων από τους παράγοντες της χρονικής ευχέρειας, του βαθμού πρόσβασης στην απαιτούμενη βιβλιογραφία, τις οριοθετήσεις της μεθοδολογίας, αλλά και από μια σειρά προσωπικών γνωρισμάτων που αφορούν το γνωστικό υπόβαθρο, το κριτήριο, το βίωμα και μια διαρκή αίσθηση ανικανοποίητου στους τομείς της γνώσης και της αναζήτησης.

## Βιβλιογραφία

---

### *Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία*

- Balme, Chr. (2012). *Εισαγωγή στις θεατρικές σπουδές*, Αθήνα: Πλέθρον
- Beauchamp, H. (1998). *Τα παιδιά και το δραματικό Παιχνίδι. Εξοικείωση με το θέατρο*, Αθήνα: τυπωθήτω
- Βοσνιάδου, Σ. (2006). *Παιδιά, Σχολεία και Υπολογιστές*, Αθήνα: Gutenberg
- Γεώργας, Δ. (1999). *Κοινωνική Ψυχολογία (Β')*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Γιάνναρης Γ. (2001). *Θεατρική Αγωγή και Παιχνίδι*, Αθήνα: Γρηγόρης
- Γκόβας, Ν., Ζώνιου, Χ., [επιμ.]. (2010). *Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα με τεχνικές θεάτρου Φόρουμ*, Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση
- Γραμματάς, Θ. (1999<sup>a</sup>). *Διδακτική του Θεάτρου*, Αθήνα: Τυπωθήτω
- Γραμματάς, Θ. (1999<sup>b</sup>). *Fantasyland*, Αθήνα: Δαρδανός
- Γραμματάς, Θ. (2006). "Δραματουργικές τεχνικές και κώδικες του θεάτρου σε διασκευές κλασικών έργων για ανήλικους θεατές", στο: Θόδωρος Γραμματάς (επίμ.) *Διασκευές έργων του Σαίξπηρ για παιδιά και νέους*, Αθήνα, ΙΜΠ- Σχολή Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου, σσ. 13-28.
- Γραμματάς Θ. (2006<sup>b</sup>). Διαπολιτισμική συνείδηση και θεατρική δημιουργία, στο Δρακοπούλου, Αικ. [επιμ], *Θέατρο και Διαπολιτισμική Αγωγή*, Αθήνα: Ζαχαρόπουλος
- Γραμματάς, Θ. (2007). *Η Σχολική Θεατρική Παράσταση. Ένας οδηγός για εκπαιδευτικούς*, Αθήνα: Ατραπός
- Γραμματάς, Θ. (2009). *Θέατρο και Παιδεία*, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση
- Γραμματάς, Θ. (2014). "Το θέατρο ως πάμμουσος παιδαγωγία. Προκλήσεις και ζητούμενα στην εποχή της ύστερης νεωτερικότητας", στο Θ. Γραμματάς [επιμ.] *Πάμμουσος Παιδαγωγία. Η Παιδαγωγική του Θεάτρου*, Αθήνα: Ταξιδευτής, σσ. 13-20.
- Γραμματάς, Θ. (2015). *Το Θέατρο ως πολιτισμικό φαινόμενο*. Αθήνα: Παπαζήσης
- Γραμματάς, Θ.- Μουδατσάκης, Τ. (2008). *Θέατρο και πολιτισμός στο σχολείο για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Πανεπιστήμιο Κρήτης Π.Τ.Δ.Ε.- Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ
- Γραμματάς, Θ.- Τζαμαργιάς, Τ. (2004). *Πολιτιστικές εκδηλώσεις στο σχολείο*, Αθήνα: Ατραπός

- Δημάκη- Ζώρα, Μ. "Συνέχειες και ρήξεις στην εξέλιξη του Θεάτρου για ανήλικους θεατές στην Ελλάδα", από URL: [http://www.eens.org/EENS\\_congresses/2014/dimaki\\_maria.pdf](http://www.eens.org/EENS_congresses/2014/dimaki_maria.pdf) [ημ. προσβ. 02/09/2017]
- Δημάκη-Ζώρα, Μ. (2015). "Το σύγχρονο ελληνικό Θέατρο για Ανήλικους Θεατές: από το παιδί- δέκτη στο παιδί- συνδημιουργό" στο Χ. Μπαμπούνης (επιμ.), *Διεθνές Συνέδριο Παιδική Ηλικία: Κοινωνιολογικές, Πολιτισμικές, Ιστορικές και Παιδαγωγικές Διαστάσεις 11-14 Απριλίου 2013* (σσ.677-683), Αθήνα: Εργαστήριο Κοινωνικών Επιστημών Π.Τ.Δ.Ε.- Ε.Κ.Π.Α
- Faure, G. & Lascar, S. (1994), *Το Θεατρικό Παιχνίδι*, Αθήνα: Gutenberg
- Frey, K. (1986). *Η "Μέθοδος Project". Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη*, Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αφών Κυριακίδη
- Κογκούλης, Ι. (1994). *Η σχολική τάξη ως κοινωνική ομάδα και η συνεργατική διδασκαλία και μάθηση*, Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αφών Κυριακίδη
- Κόκκας, Ν. (2000). "Η επίδραση της χρήσης του διαδικτύου στη μεθοδολογία της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών", *Πρακτικά Β΄ Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα: Οι νέες τεχνολογίες για την κοινωνία και τον πολιτισμό*, Αθήνα: Κ.Ε.ΕΠ.ΕΚ.
- 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. (2012). *Το βιβλίο της δραματοποίησης*, Αθήνα: Πεδίο
- Κουρετζής, Λ. (2008). *Το Θεατρικό Παιχνίδι και οι Διαστάσεις του*, Αθήνα: Ταξιδευτής
- Κουρετζής, Λ. (2010). *Το Θεατρικό Παιχνίδι*, Αθήνα: Καστανιώτης
- Κυριακίδης, Λ.- Κασουλίδης, Α. (2000). "Το άνοιγμα των συνόρων μέσα από τη χρήση του διαδικτύου: Αποτελέσματα αξιολογικής έρευνας του προγράμματος ComInEus", *Πρακτικά Β΄ Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα: Οι νέες τεχνολογίες για την κοινωνία και τον πολιτισμό*, Αθήνα: Κ.Ε.ΕΠ.ΕΚ.
- Μακράκης, Β.Γ. (2000). *Υπερμέσα στην εκπαίδευση, Μια Κοινωνικο-εποικοδομιστική προσέγγιση*, Αθήνα: Μεταίχμιο
- Ματσαγγούρας, Η. (1998). *Η Σχολική Τάξη*, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση
- Ματσαγγούρας, Η. (2011). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας*, Αθήνα: Gutenberg
- Μπαρμπάτσης Κ.- Οικονόμου Δ.- Παπαμαγκανά Ι.- Ζώζας Ι. (2010). "Εκπαιδευτικά Τρισδιάστατα Εικονικά Περιβάλλοντα με χαρακτηριστικά Ηλεκτρονικού Παιχνιδιού:

- Η πιλοτική εφαρμογή VRLERNA", στο Β. Κολτσάκης, Γ. Σαλονικίδης, Μ. Δοδοντσής: *Ψηφιακές και Διαδικτυακές εφαρμογές στην Εκπαίδευση*, Πρακτικά 2<sup>ου</sup> Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας, Ημαθία 2010, σσ.1249-1250
- Μανροκordatos, Α. (2009). "WE-TEACH: Συμμετοχική παιδεία για μια κοινωνία συλλογικότητας, Πώς η χρήση του Youtube μπορεί να μας βγάλει από τα στενά όρια της σχολικής τάξης", στο Ν. Γκόβας (επιμ.): *Θέατρο και εκπαίδευση στο κέντρο της σκηνης*, Πρακτικά της έκτης διεθνούς συνδιάσκεψης για το θέατρο στην εκπαίδευση, Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση
  - Ναυρίδης, Κλ. (2005). *Ψυχολογία των ομάδων. Κλινική Ψυχοδυναμική προσέγγιση*, Αθήνα: Παπαζήσης
  - Παπαδόπουλος, Γ. – Καραμάνης, Μ. (2000). "Υπηρεσίες προστιθέμενης αξίας στο ελληνικό δίκτυο σχολείων", *Πρακτικά Β' Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα: Οι νέες τεχνολογίες για την κοινωνία και τον πολιτισμό*, Κ.Ε.ΕΠ.ΕΚ., Αθήνα
  - Παπαδόπουλος, Σ. (2010). *Η Παιδαγωγική του Θεάτρου*, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση
  - Παπακώστα, Α. (2014). *Κώδικες Επικοινωνίας στο Θέατρο για κοινό ανήλικων θεατών*, Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών: Π.Τ.Δ.Ε
  - Παπακώστα, Α. (2014). "Η Παιδαγωγική διάσταση της συμμετοχής στο σύγχρονο θέατρο ανήλικων θεατών", στο Θ. Γραμματάς [επιμ.] *Πάμμουσος Παιδαγωγία. Η Παιδαγωγική του Θεάτρου*, Αθήνα: Ταξιδευτής, 2014, σσ. 43-52
  - Παπακώστα, Α. (2016). "Ο ψηφιακός κόσμος και οι νέες τεχνολογίες στην υπηρεσία της πολυ- αισθητηριακής σημείωσης στο σύγχρονο θέατρο για κοινό ανήλικων θεατών", *Πρακτικά XI Διεθνούς Συνεδρίου Σημειωτικής*, Θεσσαλονίκη, 14-16 Οκτωβρίου [υπό δημοσίευση]
  - Πατσαλίδης, Σ. (2013). *Θεατρικές Αναπαραστάσεις*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press
  - Prensky, Μ. (2007). *Μάθηση βασισμένη στο Ψηφιακό Παιχνίδι. Αρχές, δυνατότητες και παραδείγματα εφαρμογής στην εκπαίδευση και την κατάρτιση*, επιμ. Μ. Μειμάρης, Αθήνα: Μεταίχμιο
  - Πιτούλη, Γ. (2000). "Θεατροπαιδαγωγικές Ομάδες στην Εκπαίδευση- αναζητώντας έκφραση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα" στο: Γκόβας, Ν., Κακλαμάνη, Φ. [επιμ.]. *Αναζητώντας τη θέση του θεάτρου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, πρακτικά Διεθνούς Συνδιάσκεψης 2000, Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση

- Ράπτης, Α. - Ράπτη, Α. (2004). *Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της Πληροφορίας*. τ. Α', Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση
- Σέξτου, Π. (2005). *Θεατρο-παιδαγωγικά προγράμματα στα σχολεία*, Αθήνα: Μεταίχμιο
- Σεραφείμ Κ. & Φεσάκης, Γ. (2010) «Ψηφιακή Αφήγηση: Επισκόπηση Λογισμικών», *Πρακτικά 2<sup>ο</sup> Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας «Ψηφιακές και Διαδικτυακές εφαρμογές στην Εκπαίδευση»*, σσ. 1558-1569, από <https://www.ekped.gr/praktika10/das.htm> [ημ.προσβ. 20/08/2017]
- Somers, J. (2001). "Εκεί που το θέατρο συναντά την εκπαίδευση: αλλαγή συμπεριφοράς μέσα από τη θεατρική εμπειρία" στο: Γκόβας, Ν., [επιμ.]. *Θέατρο στην εκπαίδευση: μορφή τέχνης και εργαλείο μάθησης*, Αθήνα: Μεταίχμιο
- Σωτήρχου, Φ. (2007). *Ο Θέσπις στο Δημοτικό Σχολείο*, Αθήνα: Κέδρος
- Τιμπλαλέξη, Ε. (2014). *Αναλογικά και ψηφιακά παιχνίδια ρόλων: μαθησιακή και θεατρική διάσταση*, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Διδακτορική Διατριβή, Αθήνα URL: <http://hdl.handle.net/10442/hedi/36265>
- Φανουράκη, Κ. (2016). *Το θέατρο στην εκπαίδευση με τη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών*, Αθήνα: Παπαζήσης
- Χολέβα, Ν. (2010). *Εσύ όπως κι εγώ- εξερευνώντας τη διαφορετικότητα μέσα από το θέατρο*, Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση
- Χρονοπούλου, Α.- Γιαννόπουλος, Κ. (2000). «Διαδίκτυο και διδακτική: Ο Η/Υ στη διδασκαλία», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 115, Αθήνα

### **Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία**

- Artaud, A. (1958). *The Theatre and Its Double*. New York: Grove Press
- Balme, Chr. (2012). *Εισαγωγή στις θεατρικές σπουδές*, Αθήνα: Πλέθρον
- Bernal, V. (2005). "Criteria On Line. Diaspora, Cyberspace and Public Sphere", *American Ethnologist*, 32 (4), pp. 660-675
- Boal, A. (1979). *Theatre of the Oppressed*, London: Pluto
- Boulter, J. D. - Grusin, R. (1999). *Remediation*. Cambridge: MIT Press
- Cameron, D.- Anderson, M. (2009). "Potential to reality: drama, technology and education", στο: Michael Anderson. John Carroll, David Cameron (επιμ.): *Drama Education with Digital Technology*, London: Continuum
- Carlson, M. (1989). "The Iconic Stage", *Journal of Dramatic Theory and Criticism* 3(2), pp.3-18

- Carroll, J. (2002). "Digital Drama: A Snapshot of Evolving Forms", *Melbourne Studies in Education*, 43:2, London, Routledge, p.p. 130-141
- Carroll, J.- Anderson, M.- Cameron, D. (2006). *Real Players? Drama, Technology and Education*, Staffordshire: Trentham Books
- Chapple, Fr. - Kattenbelt, Ch. (2006). «Key issues in intermediality» in: *Intermediality in Theatre and Performance*, Amsterdam: Rodopi, pp. 12-15
- Chen, M.- Ferdig, R.- Wood, A. (2003). Understanding technology- enhanced storybooks and their roles in teaching and learning: An investigation of electronic storybooks in education. *Journal of Literacy and Technology*, 3 (1), pp. 1-15
- Csikszentmihalyi, M. (2008). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*, USA: Harper Perennial Modern Classics
- Davis, S. (2009). "Interactive drama using cyberspaces", in Michael Anderson, John Carroll, David Cameron (ed.) (2009). *Drama Education with Digital Technology*. London: Bloomsbury Publishing PLC, pp. 149-167
- Davis S. (2011). "Digital Drama- toolkits, Dilemmas and Preferences", Youth Theatre Jo
- Dixon, S. (2007). *Digital Performance: A history of new media in theatre, dance, performance art and installation*, Cambridge Mass: M.I.T. Press journal, 25:2, London, Routledge
- Dowens, T. - Arthur, I. - Beecher, B. (2001). Effective learning environments for young children using digital resources: An Australian perspective. *Information Technology in Childhood Education Annual*, 139- 153.
- Druin, A. - Bederson, B.B. - Hourcade, J.P. - Sherman, L. - Reville, G. - Platner, M. - Weng, S. (2001). *Designing a digital library for young children: An intergenerational partnership*, από <http://hci12.cs.umd.edu/trs/2000-18/2000-18.pdf> [ημ. προσβ. 16/05/2017]
- Ferdig, R. (2003). "Understanding technology-enhanced storybooks and their roles in teaching and learning: An investigation of electronic storybooks in education", από <https://www.researchgate.net/publication/249725276> [ημ. προσβ. 15/05/2017]
- Flintoff, K. (2005). *Drama and technology: teacher attitudes and perceptions*, Thesis, Australia: Edith Cowan University, p.14, από URL: <http://ro.ecu.edu.au/theses/565> [ημ. προσβ. 20/05/2017]
- Frasca, G. (2001). *Videogames of the Oppressed- Videogames as a means for critical thinking and debate*, Thesis in Georgia Institute of Technology, United States, από



URL: <http://www.ludology.org/articles/thesis/FrascaThesisVideogames.pdf> [ημ. προσβ. 29/9/2017]

- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, New York: Basic Books
- Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice*. New York: Basic Books
- Gillette, D. (1996). Using electronic tools to promote active learning. *New Directions for Teaching and Learning*
- Goldstein, J. - Bucjingham, D. - Brougere, G. (ed.), (2004). *Toys, Games and Media*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, New Jersey & London
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Michigan: Bantam Books
- Grammatas, Th. (2014). "Pedagogical use of storytelling in a Contemporary Pedagogical Environment" in : P. Kokkotas & Sp. Kokkotas [eds], *Storytelling in science education – experience and perspectives*, pp. 23-32
- Grau, O. (1999). "Into the Belly of the Image: Historical Aspects of Virtual Reality", *Leonardo*, 32(5)
- Grau, O. (2003). *Virtual Art: from illusion to immersion*, MIT Press, Cambridge Mass
- Heathcote, D. (1995). *Drama For Learning: Mantle of the Expert Approach*. USA: Heinemann
- Kant, I. (1960). *Education*, Ann Arbor, University of Michigan Press
- Klevjer, R. (2006). *What is the avatar? Fiction and Embodiment in Avatar- Based Singleplayer Computer Games*, Doctoral Thesis, Norway: University of Bergen, από URL:  
[http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/2234/Dr.\\_Avh\\_Rune\\_Klevje.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/2234/Dr._Avh_Rune_Klevje.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [ημ. προσβ. 25/09/2017]
- Kullo- Abbott, T. - Polman, J. (2008). Engaging student voice and fulfilling curriculum goals with digital stories. *THEN Journal: Technology Humanities Education and Narrative*, 5 (Spring)
- Lathem, S.A. (2005). Learning Communities and Digital Storytelling: New Media for Ancient Tradition., in C.Crawford et al (eds.), *Proceedings of society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2005*, Chesapeake, VA: AACCE, pp.2286-2291
- Lauwert, M. (2009). *The Place of Play. Toys and Digital Cultures*, Amsterdam: Amsterdam University Press

- Linderoth, J. (2005). "Animated game pieces. Avatars as roles, tools and props", in *Online Conference Proceedings Aesthetics of Play*, Norway: University of Bergen, από URL: <http://www.aestheticsofplay.org/papers/linderoth2.htm> [ημ. προσβ. 29/09/2017]
- Lorenzo, G. - Oblinger, D. - Dziuban, C. (2007). How choice, co- creation, and culture are changing what means to be net savvy. *Educause Quarterly*, 30(1), pp.6-12
- Manovich, L. (2009). "The Practice of everyday (media) life: From mass consumption to mass cultural production?", *Critical Inquiry* 35(2), 319-331
- Murray, .H.J. (1977). *Hamlet on the Holodeck: The future of narrative in cyberspace*, Cambridge Massachussetts: The MIT Press
- Neelands, J. (1993). *Drama and IT: discovering the human dimension*. Sheffield: NCET/NATE
- Norton, R. (1972). "What is Virtuality?", *The Journal of Aesthetics and Art Criticism* 30(4), pp. 499-505
- O' Connor, P. (2009). "Open the loop", in Michael Anderson, John Carroll, David Cameron (ed.), *Drama Education with Digital Technology*, Continuum, London
- O'Neill, C. - Lambert, A. (1982). *Drama Structures: A Practical Handbook for Teachers*. London: Hutchison
- Pavlou, V. (2004). Profiling primary school teachers in relation to art teaching. *International Journal of Arty & Design Education*,23(1), 35-47
- Prensky, M. (2001<sup>a</sup>). "Digital natives, digital immigrants Part1", *Horizon* 9 (5), pp.1-6
- Prensky, M. (2001<sup>b</sup>). "Digital Natives, Digital Immigrants Part2", *Horizon*9(6), pp.1-6
- Ryan, M.L. (2001). *Narrative as Virtual Reality: Immersion and Interactivity in Literature and Electronic Media*, The John Hopkins University Press, Baltimore
- Schiller, F.J.C., *Letters on the Aesthetic Education of Man*, "Letter XV", από <http://www.fordham.edu/halsall/mod/schiller-education.asp> [ημ. προσβ. 19/09/2017]
- Solon, O. (2016). "Teddy Ruxpin gets a hi- tech makeover", από <https://www.theguardian.com/technology/2016/sep/29/teddy-ruxpin-childrens-toy-makeover>, [ημ. προσβ. 22/09/2017]
- Sood, O.S. - Vasilakos, V. (2009). "Digital Theatre: Dynamic Theatre Spaces", in Borko Furht (ed.) *Handbook of Multimedia for Digital Entertainment and Arts*, USA: Springer

- Stephen, C. - Plowman, L. (2003). Information and communication technologies in pre- school settings: review of the literature. *International Journal of Early Years Education*, 11 (3), 223-234
- Suw, B.- Maton, K. (2010). "Beyond the “digital natives” debate: Towards a more nuanced understanding of students’ technology experiences", *Journal of Computer Assisted Learning* 26
- Tapscott, D. (1998). *Growing up Digital: The Rise of the Net Generation*. McGraw Hill, New York
- Vickery, Graham. et al. (2007). Participative web and user-created content: web 2.0, wikis and social networking, by Organization for Economic Cooperation and Development OECD, pp.31-38
- Waterworth E. - Waterworth J. (2001). "Focus, Locus and Sensus: The Three Dimensions of Virtual Experience", *Cyber Psychology & Behavior*, 2
- Widdows, J. (1996). Drama as an Agent for Change: drama, behavior and students with emotional and behavioral difficulties, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 1(1), pp. 65-78.
- Williams, D. - Kennedy, T.L.M. - Moore, J. (2011). "Behind the Avatar: The Patterns, Practices, and Functions of Role Playing in MMOs", *Games and Culture*, 6 (2), pp. 171-200
- Winnicott, D. (1974). *Playing and Reality*, USA: Penguin
- Zizek, S. (2007). "Cyberspace or the Virtuality of the Real", από <http://jcfar.org.uk/wp-content/uploads/2016/03/Cyberspace-and-the-Virtuality-of-the-Real-Slavoje-Zizek.pdf> [ημ. προσβ. 19/09/2017]

## **Διαδικτυακοί τόποι**

- 
- <http://www.eugenfound.edu.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=NODE&cnode=23>
  - <http://www.tholos254.gr/gr/index.html>
  - <http://www.naftemporiki.gr/story/1258051/i-megaleiodis-ekthesi-van-gogh-alive-the-experience-erxetai-stin-athina>
  - <https://www.theguardian.com/technology/2016/sep/29/teddy-ruxpin-childrens-toy-makeover>

## Ηλεκτρονικές Πηγές Εικόνων

---

- **Εικόνα 1:** Στιγμιότυπο από τη διαδικασία δημιουργίας ψηφιακού βιβλίου στον διαδικτυακό τόπο *www.titatok.com* [ημ. προσβ. 07/08/2017] URL: <https://www.titatok.com/starters/details/title/digging-into-the-past>
- **Εικόνα 2:** "Οι Γιαπωνέζικοι Κήποι- Μια ιστορία πάνω σε ένα μαγικό χαλί" [ημ. προσβ. 10/09/2017] URL: <http://www.theatroneon.com/>
- **Εικόνα 3:** Η οθόνη τρισδιάστατων προβολών του Νέου Ψηφιακού Πλανηταρίου. [ημ. προσβ. 20/09/2017]  
URL: <http://www.eugenfound.edu.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=node&cnode=192>
- **Εικόνα 4:** Στιγμιότυπο από το τρισδιάστατο ψηφιακό περιβάλλον του προγράμματος "Διαδραστική Περιήγηση στην Αγορά των Αθηνών". [ημ. προσβ. 01/10/2017]  
URL: <http://www.tholos254.gr/projects/agora/gr/index.html>
- **Εικόνα 5:** Στιγμιότυπο από την έκθεση "Van Gogh Alive- the experience". [ημ. προσβ. 07/10/2017] URL: <http://www.vangoghalive.gr/>
- **Εικόνα 6:** Η τεχνολογικά προηγμένη έκδοση του *Teddy Ruxpin*. [ημ. προσβ. 20/09/2017] URL: <https://www.theguardian.com/technology/2016/sep/29/teddy-ruxpin-childrens-toy-makeover>
- **Εικόνα 7:** "Η Νεράιδα πραλίνα και το μαγικό φουντούκι", από την ομάδα *Amusic FREEater*. [ημ. προσβ. 26/09/2017]  
URL: [http://www.amusicfreeater.com/kids\\_and\\_teens/pralina.html](http://www.amusicfreeater.com/kids_and_teens/pralina.html)
- **Εικόνα 8:** Μία παρέα avatars από το παιχνίδι *The Sims 4*. [ημ. προσβ. 07/10/2017] URL: <https://www.thesims.com/store/mac-pc-download-base-game-standard-edition>