

Η Εκπαίδευση για την Αειφορία και η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση

Δήμητρα Μπιά¹, Πηνελόπη Αβούρη²

1. Αναπληρώτρια Υπεύθυνη Λειτουργίας ΚΠΕ Λαυρίου
dimibi@sch.gr
2. Εκπαιδευτικός – Θεατρολόγος Μ.Α.
Υπεύθυνη Λειτουργίας ΚΠΕ Λιθακιάς Ζακύνθου
penelopeavoyri@hotmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η βιωματική διερεύνηση από πλευράς των μαθητών και η κατανόηση της σημασίας των φυσικών πόρων και των επιπτώσεων που έχει η (κατά)-χρήση τους στο περιβάλλον την οικονομία και την κοινωνία γενικότερα με τις τεχνικές της δραματικής τέχνης που μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να αποκτήσουν ενσυναίσθηση, να προάγουν τη συνεργασία και τον κριτικό στοχασμό και να τους ωθήσουν να δράσουν σε τοπικό επίπεδο.

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ: Διδακτική, μεθοδολογία και προτάσεις

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, δραματική τέχνη, αειφορία

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στόχοστης παρούσας εισήγησης είναι η παρουσίαση της χρήσης των τεχνικών της δραματικής τέχνης προκειμένου οι μαθητές να διερευνήσουν και να κατανοήσουν την σημασία των φυσικών πόρων και τις επιπτώσεις που έχει η (κατά)-χρήση τους στο περιβάλλον την οικονομία και την κοινωνία γενικότερα.

Σύμφωνα με το Ν.1892/90 και τις ερμηνευτικές Εγκυκλίους, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτελεί τμήμα των προγραμμάτων των σχολείων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σκοπός της, είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σχέση του ανθρώπου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, να ευαισθητοποιηθούν για τα προβλήματα που συνδέονται με αυτό και να δραστηριοποιηθούν με ειδικά προγράμματα, ώστε να συμβάλουν στη γενικότερη προσπάθεια αντιμετώπισής τους. Η δραματική τέχνη προσφέρει ένα πλήθος τεχνικών που μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να αποκτήσουν ενσυναίσθηση, να προάγουν τη συνεργασία και τον κριτικό στοχασμό και να τους ωθήσουν να δράσουν σε τοπικό επίπεδο.

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση – σκοποί και στόχοι

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ως εκπαιδευτική διαδικασία / δραστηριότητα οδηγεί στη διασαφήνιση εννοιών, την αναγνώριση αξιών, την ανάπτυξη / καλλιέργεια ψυχοκινητικών δεξιοτήτων και στάσεων που είναι απαραίτητες στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και στη διαμόρφωση κώδικα συμπεριφοράς γύρω από τα προβλήματα

που αφορούν στην ποιότητα του περιβάλλοντος σε ατομικό και στη συνέχεια σε ομαδικό/ κοινωνικό επίπεδο.

Η έννοια του περιβάλλοντος στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αντιμετωπίζεται με την ολιστική διάστασή του και περιλαμβάνει τις παρακάτω εκφάνσεις: Φυσικό, Τεχνητό/δομημένο, Κοινωνικο-Οικονομικό και Ιστορικό περιβάλλον. Για το λόγο αυτό κάθε θέμα/πρόβλημα μελετάται διεπιστημονικά και διαθεματικά.

Η Φλογαΐτη (1998) αναφέρει ότι «όλοι οι στόχοι τους οποίους η διεθνής κοινότητα έχει θέσει στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση κινούνται σε δύο αλληλοσυμπληρούμενα επίπεδα:

- Στη διαμόρφωση πολιτών με οικολογική παιδεία και οικολογική συνείδηση.
- Στη διαμόρφωση πολιτών με ενεργό συμμετοχή στην κοινωνία και διαφορετικές στάσεις και συμπεριφορές ως προς το περιβάλλον».

Αρά μέσα από τα προγράμματα Π.Ε. οι μαθητές θα πρέπει να αναπτύξουν δεξιότητες [τέτοιες] που να τους επιτρέπουν να αναλάβουν ενεργό ρόλο στην επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων, να αλλάξουν στάση και συμπεριφορά απέναντι στο περιβάλλον και να γίνουν ικανοί για να αναλάβουν δράση άμεσα σε τοπικό επίπεδο. Η ικανότητα αυτή καλλιεργείται με την άσκηση των μαθητών στην κριτική σκέψη.

Ωστόσο τα περιβαλλοντικά προβλήματα δεν μπορούν να θεωρηθούν απλά προβλήματα που αντιμετωπίζονται με απλές λύσεις. Τα περιβαλλοντικά προβλήματα πρέπει να προσεγγίζονται ως κοινωνικά προβλήματα τα οποία πηγάζουν από τα αντικρουόμενα συμφέροντα που εκδηλώνονται ανάμεσα σε ανθρώπους ή διαφορετικές κοινωνικές ομάδες σχετικά με τη χρήση των φυσικών πόρων (Schnack 1998). Αν λοιπόν προσεγγίσουμε τα περιβαλλοντικά προβλήματα με αυτή τη λογική τότε εντοπίζονται σε τρία επίπεδα. Σε ατομικό επίπεδο μια τέτοιου είδους αντίθεση εμφανίζεται ανάμεσα σε αντικρουόμενες ανάγκες και επιθυμίες. Σε κοινωνικό επίπεδο, αντικρουόμενα συμφέροντα ανάμεσα σε διαφορετικές κοινωνικές ομάδες. Τέλος, σε κοινωνικό οικονομικό ή και πολιτικό επίπεδο τα αντικρουόμενα συμφέροντα αναζητούν τη δομή της ίδιας της κοινωνίας, για παράδειγμα τη σχέση μεταξύ των πολιτικών κέντρων, εμπορικών παραγόντων ή οικονομικών μηχανισμών (Φλογαΐτη&Λιαράκου 2007). Άρα οι μαθητές θα πρέπει όταν μελετούν ένα περιβαλλοντικό πρόβλημα να ανακαλύψουν τα αντικρουόμενα συμφέροντα, να τα αναλύσουν και να κατανοήσουν τον τρόπο που επηρεάζουν τη ζωή τους ή τη ζωή μιας τοπικής κοινωνίας. Είναι απαραίτητη λοιπόν μια κριτική και σε βάθος θεώρηση του εκάστοτε περιβαλλοντικού προβλήματος προκειμένου οι μαθητές να τα κατανοήσουν και να είναι σε θέση να τα χειριστούν. Από αυτήν την οπτική λοιπόν το ζητούμενο για τους μαθητές πρέπει να είναι η διερεύνηση των διαφορετικών αξιών και η εύρεση των διαθέσιμων λύσεων και όχι η αναζήτηση μιας αντικειμενικής και πραγματιστικής γνώσης.

Συνεχίζοντας αν στόχος είναι η ανάληψη δράσης από τους μαθητές, θα πρέπει να τους δοθεί η δυνατότητα να εξελίσσονται σε κριτικούς, δημοκρατικούς πολίτες και ακόμα να αποκτήσουν τα κατάλληλα εφόδια προκειμένου να χειρίζονται αυτό που ο Foros(1991) αποκαλεί: «επικοδομική αντίδραση στην καταπίεση ή μια καλή εξέγερση» .

Τέλος όσο αφορά την δημιουργία κριτικά σκεπτόμενων μαθητών η Π.Ε. οφείλει να ενθαρρύνει τους μαθητές να διερευνούν τον κόσμο γύρω τους, τόσο τα επιστημονικά δεδομένα όσο και τις κοινωνικές δομές και συνθήκες (Mogensen, 1997).

Στόχος της εισήγησης είναι να περιγράψει πως οι μαθητές θα επιτύχουν να κατανοήσουν τα περιβαλλοντικά και κοινωνικά προβλήματα που σχετίζονται με τη χρήση των φυσικών πόρων, τα αντικρουόμενα συμφέροντα που εκδηλώνονται ανάμεσα σε ανθρώπους ή διαφορετικές κοινωνικές ομάδες καθώς και να

προβληματιστούν σε σχέση με τις επιπτώσεις που έχουν οι ανθρώπινες δραστηριότητες τόσο στο φυσικό περιβάλλον όσο και στο ανθρωπογενές περιβάλλον. Τέλος να έρθουν σε επαφή και να συζητήσουν για τα εμπόδια που υπάρχουν στην επίλυση ενός σύνθετου περιβαλλοντικού προβλήματος.

Η ενσυναίσθηση ορίζεται ως μια συναισθηματική αντίδραση που συγκλίνει με την αντιληπτή ευημερία του άλλου. Αν ο άλλος καταπιέζεται ή είναι σε κατάσταση ανάγκης, γεννιούνται αισθήματα ενσυναίσθησης που εμπεριέχουν συναισθήματα συμπάθειας, συμπόνιας και ευαισθησίας. (Bereguer, 2007).

Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, ο θεατής εναποθέτει εξουσία στον ήρωα να δράσει και να σκεφτεί αντί αυτού. Στον Μπρέχτ, ο θεατής κρατάει το δικαίωμα να σκεφτεί για τον εαυτό του και σε περιπτώσεις με αντίθετο τρόπο από το χαρακτήρα. Στην πρώτη περίπτωση λαμβάνει χώρα η κάθαρση και στην δεύτερη η αφύπνιση της κριτικής συνείδησης.

Στόχος του θεάτρου για την κοινωνική αλλαγή, βασικοί εκπρόσωποι του οποίου είναι ο Boal (1979) και ο Μπρέχτ (1974), είναι να δώσει έμφαση στην αλλαγή που θα επιφέρει ο ίδιος ο θεατής εφόσον έχει αναπτύξει ενσυναίσθηση προς το χαρακτήρα και αφού φύγει από το θέατρο. Ορισμένοι θεωρητικοί του θεάτρου ισχυρίζονται ότι «μια αίσθηση κοινωνικής δικαιοσύνης και ισότητας» οφείλει να φέρει την ενσυναίσθηση πέρα από την κάθαρση – οφείλει να εμπνέει τους ανθρώπους για δράση. Να μετασηματίζει τους απλούς θεατές σε ενεργούς θεατές. Θα μπορούσαμε να πούμε λοιπόν ότι ο ενεργός θεατής είναι πιο ικανός να στοχαστεί τους παραλληλισμούς με την πραγματική ζωή και να πάρει σχετικά αμερόληπτες αποφάσεις για τη δράση του στην πραγματική ζωή, έξω από το θέατρο. Αυτή η ενημερότητα μπορεί να επιτευχθεί μέσω του προσεκτικού χειρισμού της ενσυναίσθησης.

Η ενσωμάτωση του θεάτρου στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου προσθέτει μια ποικιλία στις συμβατικές μαθησιακές μεθόδους και προάγει τη συνεργασία και τον κριτικό στοχασμό (Smith 2007).

Ειδικότερα για την Π.Ε το θέατρο είναι ένα μέσο με το οποίο τα παιδιά μπορούν να εξερευνήσουν και να ταυτιστούν με μια ιστορία και με τους χαρακτήρες της. Μέσα σε αυτή μπορούν να χτίσουν και να εκφράσουν ενσυναίσθηση, να πάρουν αποφάσεις και να δράσουν με στόχο να μειώσουν την αδικία στο φανταστικό κόσμο που δημιουργείται από το θέατρο. Η δραματοποίηση είναι ένα εργαστήριο για συλλογική απασχόληση με στόχους τόσο των ομάδων, όσο και τους ατομικούς. Μαθητές και ενήλικες συνέρχονται για να δημιουργήσουν και να παρουσιάσουν μια δραματική νομοθεσία φέρνοντας μαζί τους τα διαφορετικά επίπεδα εμπειρίας και εξειδίκευσης τους και άρα μπαίνουν σε μια διαδικασία να μάθουν ο ένας από τον άλλον. (Cateral 2007).

Ακόμη έρευνες υποστηρίζουν ότι το δράμα είναι μια ευχάριστη δραστηριότητα, κατάλληλη για μαθητές όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων και δυνατοτήτων, ικανή να προσφέρει κοινωνικοσυναισθηματική εκπαίδευση, αφού συνδέει ταυτόχρονα το συναίσθημα, τη γνώση και την κοινωνικότητα και στηρίζεται στη βιωματική μάθηση (Lynch-Brown&Tomlinson, 1998), απαραίτητες προϋποθέσεις για την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση και εκπαίδευση.

Την ευρύτητα του όρου «θέατρο στην εκπαίδευση» διαπιστώνει κανείς αναλογιζόμενος τους πολλούς και διαφορετικούς όρους που κατά καιρούς χρησιμοποιούνται: θεατρικό παιχνίδι, δραματικό παιχνίδι, δραματοποίηση, διερευνητική δραματοποίηση, δράμα, εκπαιδευτικό δράμα, εκπαιδευτικό θέατρο, θεατρική αγωγή, θέατρο για την ανάπτυξη, κοινωνικό θέατρο, θέατρο κοινότητας,

διαδραστικό θέατρο, παιδαγωγική δραματική έκφραση, θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα, παιχνίδια ρόλων, δραματοθεραπεία.

Ειδικότερα για την Π.Ε. η Δραματική τέχνη είναι μια ενεργός και δυναμική προσέγγιση η οποία τοποθετεί τον εκπαιδευόμενο στο επίκεντρο της διαδικασίας που συνδέεται με την ευρύτερη περιβαλλοντική εκπαίδευση. Με τη χρήση του δράματος τα παιδιά διατυπώνουν τις απόψεις τους, αναπτύσσουν τις κοινωνικοσυναισθηματικές τους δεξιότητες, αναθεωρούν τις αντιλήψεις τους και αναπτύσσουν το ενδιαφέρον τους για συμμετοχή και δράση αναφορικά με το περιβάλλον και τον κόσμο γύρω τους. (Αλκηστις 2008).

Από τα παραπάνω καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι οι τεχνικές της δραματικής τέχνης μπορούν να εξυπηρετήσουν άριστα τους στόχους της Π.Ε. βάζοντάς τους εκπαιδευόμενους στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και βοηθώντας τους να διερευνήσουν στάσεις και απόψεις μπαίνοντας στη θέση του άλλου.

Πριν περιγράψουμε τις τεχνικές που θα χρησιμοποιήσουμε κρίνεται σκόπιμο να εξηγήσουμε τους λόγους που μας οδήγησαν στην απόφαση να χρησιμοποιήσουμε τεχνικές από την δραματική τέχνη στην εκπαίδευση καθώς και τους στόχους που θέλουμε να επιτύχουμε χρησιμοποιώντας τις τεχνικές αυτές.

Στο τριήμερο πρόγραμμα του ΚΠΕ Λαυρίου «Περιβαλλοντικά μονοπάτια στη Λαυρεωτική» το πρόγραμμα εξελίσσεται στο φυσικό και ανθρωπογενές τοπίο (αρχαιολογικοί χώροι, μεταλλεία, παραδοσιακοί οικισμοί, βιομηχανικά τοπία) της Λαυρεωτικής. Οι μαθητές γνωρίζουν την ιστορία του τόπου και τη διαχρονική χρήση των φυσικών του πόρων.

Στόχος του προγράμματος είναι να αντιληφθούν οι μαθητές την ανάγκη αντιμετώπισης των προβλημάτων και των προοπτικών ενός τόπου, λαμβάνοντας υπόψη όλες τις παραμέτρους. Με την ανάπτυξη του προγράμματος έχουν μια συνολική αντίληψη για την Λαυρεωτική και συμμετέχουν στον προβληματισμό για την ολιστική αντιμετώπιση των προβλημάτων.

Οι μαθητές κατά την παρουσίαση καλούνται να κάνουν προτάσεις και να τις αιτιολογήσουν σύμφωνα με όσα έχουν μελετήσει κατά την υλοποίηση του προγράμματος. Διαπιστώσαμε ότι οι προτάσεις τους περιορίζονταν σε διαπιστώσεις για τις συνέπειες που είχαν οι δραστηριότητες αυτές στο περιβάλλον και περιορίζονταν σε γενικόλογες διατυπώσεις του τύπου «Οι άνθρωποι πρέπει να προστατεύουν το περιβάλλον» ή « Δεν πρέπει να παρεμβαίνουμε στη φύση». Επίσης υπήρχε δυσκολία στη μελέτητων πηγών πληροφόρησης που παρέχονταν.

Προκειμένου λοιπόν να παρέμβουμε ενισχυτικά αποφασίσαμε να δραματοποιήσουμε τον μύθο του Ερυσίχθωνα. Ο Ερυσίχθων, για να χτίσει ένα παλάτι βεβηλώνει το ιερό άλσος της θεάς Δήμητρας, κόβοντας τα δέντρα, που ήταν αφιερωμένα στη θεά Δήμητρα, και γύρω τους χόρευαν οι Δρυάδες...

Στη μελέτη του *Δομική ανθρωπολογία* ο Λεβι-Στρώς (2010) δείχνει πως ο μύθος, σε σχέση πάντα με όλες τις παραλλαγές του και τα εθνογραφικά του συμφραζόμενα, εκφράζει το σύνολο των δυνατών λύσεων στα βασικά προβλήματα επιβίωσης που αντιμετωπίζει κάθε πολιτισμός.

Ενώ, στο έργο του *Μυθολογικά*(1991) διευρύνει τον μαρξισμό προς την οικολογία: αποδεικνύοντας ότι μπορούμε να εξηγήσουμε τους μύθους ή τις ιδεολογίες μιας κοινωνίας αν τους συνδέσουμε με τις συγκεκριμένες συνθήκες παραγωγής της κοινωνίας αυτής, μέσα στις οποίες τα ζώα και τα φυτά κατέχουν μέγιστη θέση.

Αξιοποιώντας λοιπόν την συμβολική διάσταση του μύθου ξεκινήσαμε με την αφήγηση της Καλλιμάχιας εκδοχής επειδή ο αρχαιοελληνικός μύθος του Ερυσίχθωνα στην ελληνιστική εκδοχή του Καλλίμαχου είναι πολύ πιο βατός για τους μαθητές από ότι στην πλουμισμένη με σκληρές και βίαιες εικόνες Ρωμαϊκή εκδοχή του Οβίδιου.

Μετά την αφήγηση χρησιμοποιήθηκαν τεχνικές που έδωσαν έμφαση στο αφηγηματικά μέρος της ιστορίας.

Δάσκαλος σε ρόλο: Ο ρόλος βοηθάει τον δάσκαλο να διατηρεί έναν έλεγχο στην εξέλιξη του δρώμενου. Παρέχει στα παιδιά ένα άγραφο σενάριο και τα ωθεί να προσαρμοστούν σε αυτό, να το αναπτύξουν και κατ' επέκταση να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση. Παράλληλα ο ΔσΡ θα πρέπει να είναι πάντα σε ετοιμότητα για να καταφέρνει να προσαρμόζεται στις διαφορετικές ερμηνείες που μπορεί να δώσουν τα παιδιά. Τέλος βοήθησε τους μαθητές να εξοικειωθούν με την διατύπωση ερωτήσεων προκειμένου να λάβουν τις απαντήσεις που επιθυμούσαν καθώς και με την διαδικασία διαλόγου. Στην αναπαράσταση του μύθου το ρόλο του αφηγητή ανέλαβε ο εμψυχωτής.

Καυτή καρτέλα ή Ανακριτική καρτέλα: Επιτρέπει στα παιδιά να κάνουν ερωτήσεις σε ένα παιδί σε ρόλο ή τον εκπαιδευτικό σε ρόλο- που κάθεται στην καυτή καρτέλα. Η τεχνική αυτή σε αυτή τη φάση χρησιμοποιήθηκε για να πάρουν οι μαθητές πληροφορίες για το μύθο και τους ήρωες από τον εμψυχωτή που είχε το ρόλο του ποιητή.

Αυτοσχεδιασμοί: Χρησιμοποιήθηκαν από τους συμμετέχοντες προκειμένου να αναπαραστήσουν το κόψιμο του δέντρου, το θρήνο των δρυάδων κλπ με σχοχο να εξοικειωθούν με το σώμα τους και λειτουργήσουν συνεργατικά.

Ζωντανή εικόνα: Παγωμένη εικόνα που ζωντανεύει και κινείται . Ο ΔσΡ παγώνει την εικόνα και δίνει νέες κατευθυντήριες γραμμές αν δει ότι τα παιδιά έχουν βγει εκτός θέματος. Οι μαθητές ζωντάνεψαν χαρακτηριστικές εικόνες με ενδιάμεσο αφηγητή προκειμένου να αναπαραστήσουν το μύθο. Στόχος αφενός η πειθαρχία της ακινησίας και αφετέρου η δημιουργική χρήση της φαντασίας των μαθητών.

Ρόλος στον τοίχο: Πάνω σε κόλλες χαρτιού καταγράφουμε και αποτυπώνουμε τις ιδέες του Δράματος. Μια από τις πιο κοινές χρήσεις της τεχνικής είναι να ξαπλώσει ένα παιδί πάνω σε ένα μεγάλο κομμάτι χαρτί και τα άλλα παιδιά να φτιάξουν το περίγραμμά του. Αυτός θα είναι ο βασικός ήρωας του Δράματος: γύρω του καταγράφουμε διάφορες πληροφορίες σχετικές με αυτόν και το Δράμα και μέσα στη φιγούρα κάποια συναισθήματα του ήρωα. Η Δήμητρα και ο Ερυσίχθωνας είναι οι δυο πόλοι που κινούν τη δράση, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του καθενός σωματικά και ψυχολογικά αναλύονται από τους μαθητές.

Κύκλος του κουτσομπολιού: Ο εκπαιδευτικός σε ρόλο μπορεί να διαδώσει στους συμμετέχοντες κάποια φήμη που αφορούν τη ζωή των προσώπων του δράματος. Καθώς οι φήμες μεταδίδονται στην ομάδα, μπορούν να πάρουν υπερβολικές διαστάσεις και να καθορίσουν το προφίλ του ήρωα που καταγράφεται στον ρόλο στον τοίχο .π.χ (Ο Ερυσίχθων είναι ασεβής και πλεονέκτης)

Διάδρομος της συνείδησης: Οι συμμετέχοντες στέκονται σε δύο γραμμές η μια γραμμή απέναντι στην άλλη και σχηματίζουν ένα διάδρομο με το σώμα τους. Ένας ή περισσότεροι συμμετέχοντες περνάνε με τη σειρά από το διάδρομο υποδυόμενοι ένα ρόλο που έχει κάποιο δίλημμα. Καθώς περνάει, τα άτομα που σχηματίζουν το διάδρομο (σε ρόλο ή εκτός ρόλου) του δίνουν συμβουλές για το ποια απόφαση να πάρει. Διαφορετικές συμβουλές θα δοθούν στον Ερυσίχθωνα και διαφορετικές στην Δήμητρα και είναι ενδιαφέρον στον αναστοχασμό να συζητηθούν με τους μαθητές αυτές οι συμβουλές.

Καυτή καρτέλα ή Ανακριτική καρτέλα: Στο τέλος του δρώμενου χρησιμοποιείται για να διερευνηθούν από τους μαθητές τα κίνητρα των δυο πρωταγωνιστών της Δήμητρας και του Ερυσίχθωνα.

Αναστοχασμός και σύνδεση με το υπόλοιπο πρόγραμμα: Σε αυτό το στάδιο έγινε συζήτηση και ανάλυση επάνω στις δραστηριότητες που προηγήθηκαν, στον τρόπο

που παίχτηκαν οι ρόλοι και τα θέματα που προέκυψαν. Με αυτόν τον τρόπο το δρώμενο συνδέεται καλύτερα με τη διδακτική διαδικασία και ειδικότερα με τη γλώσσα, τη γνώση του περιβάλλοντος, τα εικαστικά, τη μουσική κ.λ.π.

Στη συνέχεια ζητήθηκε από τους μαθητές να μεταφέρουν τους ρόλους ήρωες του μύθου στη σημερινή εποχή. Οι μαθητές ταύτισαν την θεά Δήμητρα με το φυσικό περιβάλλον, τον Ερυσίχθονα με τους ισχυρούς οικονομικούς παράγοντες, τους κυνηγούς με ασθενέστερα κοινωνικά στρώματα που δεν συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων. Οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η Καυτή καρέκλα με στόχο οι μαθητές να διερευνήσουν τα κίνητρα και το σκοπό του κάθε ρόλου που υπαγορεύει και τον τρόπο που δρουν οι κοινωνικές ομάδες σήμερα. Από την καυτή καρέκλα πέρασε και ο αφηγητής προκειμένου οι μαθητές να πάρουν πληροφορίες που αφορούσαν τους νέους ρόλους που προέκυψαν. Ο αφηγητής προκειμένου να απαντήσει διάβασε κατάλληλα κείμενα και έκανε αναφορά στις πηγές που είχαν ήδη μελετήσει οι μαθητές κατά την διάρκεια του προγράμματος. Άλλη τεχνική που χρησιμοποιήθηκε ήταν ο Ρόλος στον τοίχο με στόχο να επανεξετάσουν αν τα κίνητρα που οι ήρωες είχαν στον αρχικό μύθο ισχύουν και μετά τη μεταφορά του μύθου στο σήμερα. Τελευταία τεχνική ήταν ο διάδρομος της συνείδησης με σκοπό οι μαθητές να αλλάξουν το δρώμενο και να προτείνουν τις δικές τους λύσεις και προτάσεις. Οι ρόλοι που ανέλαβαν ήταν ομαδικοί. Αναπτύχθηκαν διάλογοι αντιπαράθεσης που ανέδειξαν τα αντικρουόμενα συμφέροντα που υπάρχουν κατά την εκμετάλλευση των φυσικών πόρων, την σύγκρουση των κοινωνικών ομάδων, την αδιαφορία για τις περιβαλλοντικές συνέπειες κ.α.

Προτάσεις - συζήτηση

Κατά την υλοποίηση των παραπάνω δραστηριοτήτων διαπιστώθηκαν τα ακόλουθα:

- **Συμμετοχή:** Κατά την διάρκεια των δραστηριοτήτων οι μαθητές συμμετείχαν ενεργά, έκαναν προτάσεις και κατέθεσαν στις απόψεις τους. Ακούστηκαν φράσεις όπως (Είναι κοινωνική αδικία να πληρώνουν τις συνέπειες της κακής διαχείρισης άνθρωποι που δεν έφταιξαν. Πες τη γνώμη σου και πάρε θέση για την ρύπανση του εδάφους, Άλλοι κερδίζουν και άλλοι υποφέρουν, Να βρούμε τρόπο να ωφεληθούμε όλοι χωρίς να καταστρέψουμε αυτά που είναι απαραίτητα για την επιβίωση και την ευημερία όλων, χρειάζονται κανόνες που όλοι θα σεβαστούμε)
- **Μελέτη των πηγών:** Παρατηρήσαμε ακόμη ότι προκειμένου να ετοιμάσουν τις τελικές παρουσιάσεις τους σε σχέση με το πρόγραμμα μελέτησαν με περισσότερο ενδιαφέρον τις πηγές και τα βιβλία που είχαν στη διάθεση τους και μίλησαν για νομική προστασία τόσο του περιβάλλοντος όσο και των εργαζομένων.
- **Προτάσεις για το πρόγραμμα:** Οι μαθητές εξέφρασαν την επιθυμία να οργανώσουν μια έρευνα στους κατοίκους της πόλης για να μάθουμε τη γνώμη τους για τα ορυχεία και πως νοιώθουν για τον τρόπο που χρησιμοποιήθηκαν. Είπαν ότι βοηθήθηκαν να ακούσουν και να κατανοήσουν την «αντίθετη άποψη», να διερευνήσουν τα κίνητρα αντίθετων απόψεων. Διατύπωσαν την επιθυμία να πάρουν συνέντευξη από μεταλλωρύχους της περιοχής. Ενθουσιάστηκαν με την δραστηριότητα γιατί όπως είπαν τους βοήθησε να συνδέσουν τη θεωρία με την πράξη και να κατανοήσουν θεωρητικά θέματα όπως την έννοια της αιφόρου ανάπτυξης. Επίσης τους βοήθησε να σκεφτούν και να προβληματιστούν πάνω στο θέμα της διαχείρισης των φυσικών πόρων. Ακόμη κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι εκτός από τις συνέπειες στο περιβάλλον έχει συνέπειες κοινωνικές και επηρεάζει τις ζωές όλων των ανθρώπων. Δεν κατέληξαν σε συγκεκριμένες προτάσεις για το τι πρέπει να

γίνει στην περιοχή γιατί όπως είπαν για ένα τόσο σύνθετο θέμα χρειάζεται περισσότερος χρόνος για μελέτη. Είπαν μόνο ότι ίσως θα μπορούσε να γίνει κάτι σε σχέση με τον τουρισμό.

- **Επίδραση στην ομάδα:** Παραθέτουμε μερικές απόψεις που ειπώθηκαν στη διάρκεια του αναστοχασμού. «Μας βοήθησε να εκφράσουμε τα συναισθήματα μας, δεν χρειάστηκε να γράψουμε πολύ, μάθαμε παίζοντας, χαρήκαμε που παρουσιάσαμε το δρώμενο, εμπεδώσαμε όσα μάθαμε θεωρητικά, Έμαθα σε λίγες ώρες όσα δε θα μάθαινα σε δύο τετράμηνα».
- **Δυσκολίες – Προβλήματα:** Πρέπει να επισημάνουμε την έλλειψη χρόνου σε ένα τριήμερο πρόγραμμα προκειμένου οι μαθητές να πραγματοποιήσουν τις προτεινόμενες δράσεις (π.χ συνέντευξη σε κατοίκους, επίσκεψη σε μεταλλωρύχους, υλοποίηση του νέου δρώμενου που προέκυψε όταν οι ρόλοι του μύθου μεταφέρθηκαν στο σήμερα πράγμα που θα τους επέτρεπε να εξετάσουν τις θέσεις τους και να τις επαναδιαπραγματευτούν κατά τη διάρκεια του αναστοχασμού). Τέλος πρέπει να επισημάνουμε την έλλειψη εξοικείωσης με της τεχνικές της δραματικής τέχνης που δυσκόλεψε τους μαθητές να εκφραστούν .
- **Γνώσεις – Εμπειρία:** Προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να εντάξουν τις τεχνικές της δραματικής τέχνης στα προγράμματα τους χρειάζεται να έχουν τόσο θεωρητικές γνώσεις στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση όσο και εξοικείωση με την δραματική τέχνη και τη χρήση της στην Εκπαίδευση. Κρίνεται δε σκόπιμο να δουλεύουν και οι ίδιοι σε ομάδες όπου αυτό είναι δυνατόν πράγμα που διευκολύνει και το δικό τους αναστοχασμό πάνω στους στόχους που έχουν θέσει αλλά και την ανταλλαγή απόψεων και τεχνικών.

Τέλος θα μπορούσαμε να πούμε ότι η δραματική τέχνη είναι ένα μέσο που προωθεί τους στόχους της περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με πολύ δυναμικό τρόπο και ίσως θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο συζήτησης και επιμόρφωσης στις δράσεις των ΚΠΕ.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Berenguer Marina, Recurrent hepatitis C: Worse outcomes established, interventions still inadequate, Liver Transplantation, Volume 13, Issue 5, pages 641–643, May 2007

Boal, Augusto (1979): Theatre of the Oppressed. London: Pluto

Catterall James S. (2007). Enhancing peer conflict resolution skills through drama: an experimental study. Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance, 12, 163- 178

Levi-Strauss Claude (2010) , Δομική ανθρωπολογία I, Μτφ. Θεόδωρος Παραδέλλης, Κέδρος, Αθήνα

Lynch-Brown, C., & Tomlinson, C. (1998). Children's literature, past and present: Is there a future? *Peabody Journal of Education*, 73(3&4), 228-252.

Mogensen, F. 1997. Critical thinking – a central element in developing action competence in health and environmental education. *Health Education Research Journal: Theory and Practice* 12, no. 4: 429–36

Schnack, K. 1998. Why focus on conflicting interests in environmental education? In *Environmental education for sustainability: Good environment, good life*, ed. MauriAhlberg and Walter Leal Filho, 83–96. Frankfurt am Main, Germany

Smith Alison (2007). Raising environmental awareness through performance art, Theses, Evergreen State College. Διαθεσιμο στο διαδικτυακό τόπο: http://archives.evergreen.edu/masterstheses/Accession86-10MES/Smith_A%20MESThesis%202007.pdf, 2/3/2015

Αλκηστις (2008). Μαύρη Αγελάδα – Άσπρη Αγελάδα. Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και Διαπολιτισμικότητα, Αθήνα, Τόπος

Αριστοτέλους, Περί ποιητικής, επιμ.Ι. Συκουτρή, Εστία, Αθήνα 2008

Καλλιμάχος, Εις Δήμητρα, Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα, http://www.greeklanguage.gr/Resources/ancient_greek/library/browse.html?text_id=14&page=19, 15/1/2015

ΛεβίΣτρως Κλωντ (1991), Ανθρωπολογία και μύθος II. Λόγοι που εκφώνησα, υποσχέσεις που έδωσα, 1951-1982, μυθολογικά, Μτφ. Δέσποινα Δεμερτζή, Καρδαμίτσα, Αθήνα

Μπρεχτ Μπ. (1974), Μικρό όργανο για το Θέατρο, Πλειάς, Αθήνα

Οβίδιος, Σώματα που άλλαξαν τη θωριά τους. Διαδρομές στις μεταμορφώσεις του Οβίδιου, μτφ. Θεόδωρος Παπαγγελής, Gutenberg, Αθήνα 2009

Φλογαΐτη Ευγενία - Λιαράκου, Από την περιβαλλοντική εκπαίδευση στην εκπαίδευση για την αιεφόρο ανάπτυξη, Νήσος, Αθήνα 2007

Φλογαΐτη Ευγενία, Περιβαλλοντική εκπαίδευση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2008