Η επίδραση του τρόπου παρακολούθησης μιας παράστασης θεάτρου σκιών στη δημιουργική έκφραση των μαθητών δημοτικού σχολείου

Γαλάνη Μάρω, (PhD) Ε.Ε.ΔΙ.Π Κλάδου Ι, Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών

Μπεκιάρης Γιώργος, εκπαιδευτικός

Η έρευνα έχει δημοσιευθεί στο 10ο τεύχος του περιοδικού Εκπαίδευση & Θέατρο του Πανελλήνιου Δικτύου για το Θέατρο στην Εκπαίδευση το 2009.

Περίληψη

Το θέατρο σκιών-Καραγκιόζης αποτελεί πολιτισμικό αγαθό και σημαντικό κομμάτι της παράδοσης μας. Από τη στιγμή που απέκτησε ελληνικό χαρακτήρα, διαδραμάτισε σπουδαίο ρόλο στην ψυχαγωγία του στερημένου από άλλα θεάματα ελληνικού λαού και αποτελεί σημαντικό μορφωτικό αγαθό, διδάσκοντας την Ιστορία και διαφυλάσσοντας την παράδοση μας.

Τις τελευταίες δεκαετίες επιχειρείται η συστηματική μελέτη του θεάτρου σκιών-Καραγκιόζη, η καταγραφή της ιστορίας του, καθώς και η διδακτική αξιοποίηση του με την εισαγωγή αποσπασμάτων του σε βιβλία του Δημοτικού σχολείου, την υλοποίηση σχετικών προγραμμάτων, καθώς και την παρακολούθηση ζωντανών και μαγνητοσκοπημένων παραστάσεων από τους μαθητές.

Σε αυτή την έρευνα επιχειρείται η διερεύνηση της επίδρασης, με πειραματική έρευνα σε πραγματικές εκπαιδευτικές συνθήκες, της ζωντανής και μαγνητοσκοπημένης παράστασης στις τρεις διαστάσεις της δημιουργικής έκφρασης των μαθητών: ευχέρεια, ευελιξία., πρωτοτυπία, καθώς και στη στάση των μαθητών απέναντι στο θέατρο σκιών.

Ο πληθυσμός της έρευνας αποτελείται από 45 παιδιά, ηλικίας 11-12 ετών, έκτης τάξης Δημοτικού σχολείου της Πάτρας. Η έρευνα, πραγματοποιήθηκε σε τρεις φάσεις:

α.) Επιλογή δύο ισοδύναμων ομάδων με κριτήρια τις επιδόσεις τους σε τεστ δημιουργικής έκφρασης (Torrance Test of Creative Thinking – Verbal form), τις εκτιμήσεις των δασκάλων τους για την επίδοσή τους στο γλωσσικό μάθημα, το φύλο, την καταγωγή τους και τις εμπειρίες τους σχετικό, με το θέατρο σκιών-Καραγκιόζη.

β) Κοινή και για τα δύο τμήματα, παρέμβαση θεατρικής αγωγής σχετικά με το θέατρο σκιών-Καραγκιόζη, προκειμένου να αποκτήσουν γνωστική βάση σχετικά με το θέμα.

γ) Πειραματική παρέμβαση στις δύο ισοδύναμες ομάδες. Η πρώτη ομάδα (πειραματική ομάδα) παρακολούθησε ζωντανή παράσταση Καραγκιόζη και η δεύτερη (ομάδα ελέγχου) την ίδια παράσταση μαγνητοσκοπημένη. Στο τέλος οι μαθητές των δύο ομάδων συμπλήρωσαν κοινό τεστ αποκλίνουσας δημιουργικής έκφρασης (Τ.Α.Δ.Ε., Κούσουλας 2003).

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε η θετική επίδραση της ζωντανής παράστασης στη δημιουργική έκφραση των μαθητών στην κλίμακα ευελιξίας της σκέψης. Η ικανότητα για πρωτοτυπία, ιδεών δε φαίνεται να επηρεάζεται από το διαφορετικό τρόπο παρακολούθησης. Το γεγονός όμως ότι ένα από τα τρία στοιχεία της δημιουργικής έκφρασης παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στην πειραματική ομάδα αποδεικνύει ότι η ζωντανή, σε αντίθεση με τη videotaped παρακολούθηση παράστασης, έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει περισσότερο τη δημιουργική έκφραση των παιδιών.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Η διδακτική αξιοποίηση του θεάτρου σκιών-Καραγκιόζη

Το θέατρο σκιών-Καραγκιόζης αποτελεί πολιτισμικό αγαθό καθώς έχει επιτελέσει σπουδαίο ρόλο στην ψυχαγωγία του ελληνικού λαού, στη διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης και στη διαφύλαξη της παράδοσής του (Μπιρής, 1952, Κιουρτσάκης, 1983, Καΐμη 1990).

Η αξιοποίηση του θεάτρου σκιών και ειδικότερα του Καραγκιόζη στη διδακτική πράξη μπορεί να καλύψει πολλαπλές εναλλακτικές στοχοθεσίες και να οδηγήσει σε πλήθος διαφορετικών μαθησιακών δράσεων. Μπορεί να ενεργοποιήσει συναισθηματικές και γνωστικές διεργασίες και να ευαισθητοποιήσει τη λειτουργία της φαντασίας. Προσφέρεται για αξιοποίηση τόσο μέσα από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του (ονειρικός κόσμος παραμυθιού, απροσδόκητοι αυτοσχεδιασμοί, προσωπική ερμηνεία, συνδυασμός εικόνας, λόγου, κίνησης, μουσικής, διάχυτο χιούμορ) όσο και μέσα από τις δυνατότητες πολλαπλών μεθόδων και τεχνικών που μπορούν να ενταχθούν στο διδακτικό πρόγραμμα λόγω της φύσης του θέματος (κατασκευές, αισθητική καλλιέργεια, παραγωγή προφορικού ή γραπτού λόγου, δραματοποίηση, ιστορικοκοινωνικές διαστάσεις,). Κατά τον Ανδρεάδης (2000) μπορεί να ενισχύσει την αυτενέργεια, την κινητοποίηση των μαθητών και την καλλιέργεια των ταλέντων τους, (συγγραφικό, εικαστικό, μουσικό, κατασκευαστικό, υποκριτικό).

Το παιδί μέσα από τους πειραματισμούς με τις σκιές (Dolci, 1993, Gillies, 1993) γνωρίζει καλύτερα το περιβάλλοντα κόσμο και αποκτά την αίσθηση του είναι. Οι φιγούρες παύουν να είναι άψυχες καθώς συνδέονται με το παιδί το οποίο αποκτά συναισθηματοκινητική επαφή και διαλέγεται μαζί τους (Άλκηστις, 1992). Η απλότητα και η λιτότητα του θεάτρου σκιών ίσως είναι αυτή που έλκει τα παιδιά σε

μια εποχή γενικότερου κορεσμού. «Το αυθόρμητο, το πρωτογενές, το απλό σαγηνεύει το παιδί, που είναι φύση ανεπιτήδευτη» (Καλλέργης, 2003).

«Τα παιδιά παίζουν Καραγκιόζη γιατί με την κίνησή του γίνεται πιο ζωντανός από τα άλλα παιχνίδια. Οι φιγούρες του Καραγκιόζη γίνονται αληθινοί άνθρωποι μόλις το παιδί αποδεχτεί τη σύμβαση της παράστασης» (Πετρής, 1986, σ. 57). Με τη φαντασία του δίνει φωνή στις άψυχες φιγούρες και του ανοίγεται η διέξοδος μιας παντοδυναμίας.

Ο Αναγνωστόπουλος (2003) αναλύει το περιεχόμενο της μαθητείας των παιδιών γύρω από τον Καραγκιόζη και το θέατρο σκιών σε πέντε κατηγορίες: ιδεολογική, κοινωνική, εικαστική, υποκριτική, πατριδογνωστική, ενώ η Λαδογιάννη (2000) καταλήγει σε δύο χρήσιμα στοιχεία που κληροδοτεί το θέατρο σκιών στη σύγχρονη δραματουργία και εκπαίδευση: «ένα σίγουρο για τα αποτελέσματά του δρόμο επικοινωνίας και ένα περιεχόμενο καλλιτεχνικής αγωγής το οποίο χαρακτηρίζεται από τις πιο υψηλές αξίες του πολιτισμικού μας κώδικα». Ο Πούχνερ (1994, 2008) αναλύει διεξοδικά την αισθητική ανταπόκριση των παιδιών στο θέατρο σκιών του Καραγκιόζη καθώς και την παιδαγωγική σημασία τόσο από το περιεχόμενο των σεναρίων όσο και από τη συμμετοχή των παιδιών στις παραστάσεις.

Η διδακτική αξιοποίηση του Καραγκιόζη στο δημοτικό σχολείο μπορεί να εφαρμοστεί από τον εκπαιδευτικό στα πλαίσια της θεατρικής αγωγής. Η ενότητα αυτή θα μπορούσε να περιλαμβάνει τη διερεύνηση του ρόλου της σκιάς και του φωτός, την ιστορική και πολιτισμική εξέταση του θεάτρου σκιών, τη γνωστική εμβάθυνση στους διάφορους χαρακτήρες και τους ρόλους, την παρακολούθηση παραστάσεων, τον αυτοσχεδιασμό, την παραγωγή σεναρίων και παραστάσεων από τους μαθητές.

Κατά την εφαρμογή του δεν επιδιώκεται άμεσα η σύνδεση του Καραγκιόζη με γνωστικά αντικείμενα, ώστε να αποφευχθεί ο έντονος διδακτισμός. Η συσχέτισή του με το γνωστικό περιεχόμενο των μαθημάτων μπορεί να γίνει αργότερα, όταν οι μαθητές θα έχουν αποκτήσει γνώσεις και δεξιότητες γύρω από το θέατρο σκιών.

Καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης μέσα από το θέατρο σκιών

Τις τελευταίες δεκαετίες, μέσω των αναλυτικών προγραμμάτων, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης των μαθητών με στόχο τη διαμόρφωση πολιτών που θα μπορούν να διαχειρίζονται δημιουργικά τις πολύπλοκες

κοινωνικο-πολιτικές σχέσεις που επιβάλλουν οι σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες.

Η δημιουργικότητα αναφέρεται στο είδος εκείνο της σκέψης που οδηγεί σε νέες ιδέες και λύσεις που έχουν αξία τόσο για το πλαίσιο των αναγκών μέσα από το οποίο προέκυψαν όσο και για τον ίδιο το δημιουργό τους (Κούσουλας, 2003, Taylor, 1988). Ο Guilford (1950) ορίζει τη δημιουργική σκέψη ως αποκλίνουσα νόηση σε αντιδιαστολή με τη συγκλίνουσα (κριτική) σκέψη.

Σύμφωνα με αυτή τη διάκριση αποκλίνουσα σκέψη είναι η νοητική διαδικασία που προσφέρεται κυρίως για την επίλυση μη τυποποιημένων προβλημάτων, που χαρακτηρίζονται από ασάφεια και αντιφατικότητα, κατά την οποία αναζητούνται πολλαπλές ιδέες (ευχέρεια), που ανήκουν σε διαφορετικές κατηγορίες σκέψης (ευελιξία) είναι ασυνήθιστες και μοναδικές (πρωτοτυπία) (Amabile, 1996, Ξανθάκου, 1998, Κολιάδης, 2002, Κούσουλας, 2003).

Η καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης των μαθητών στο σχολείο μέσα από την αξιοποίηση του θεάτρου σκιών μπορεί να αναδειχθεί μέσα από την ανάλυση πολλών επιμέρους χαρακτηριστικών του. Ξεκινώντας από τις σκιές, έχει τονιστεί ο ρόλος τους στην διέγερση της φαντασίας των μαθητών και στη δημιουργία ανάμεικτων συναισθημάτων καθώς βιώνουν συνάμα μια νέα πλασματική πραγματικότητα που διαφέρει από τη δική τους (Αναγνωστόπουλος, 2003). Η σύγχυση ανάμεσα στο φανταστικό και στο πραγματικό, το παιχνίδι ανάμεσα στη νόηση και την αισθητική, το χιούμορ και το δράμα, το φως και τη σκιά, τις αξίες και τις απαξίες, τους ήρωες και αντι-ήρωες έχει σαν αποτέλεσμα τη δημιουργία ψυχο-γνωστικής έντασης την οποία όμως βιώνουν δημιουργικά. Οι εναλλαγές αυτές προκαλούν ένταση σε γνωστικό και ψυχολογικό πεδίο, κάτι που ενεργοποιεί τη δημιουργική διαδικασία της σκέψης (Κούσουλας, 2006), της οποίας πια τα μονοπάτια δεν είναι ούτε αναμενόμενα ούτε προκαθορισμένα με γραμμικό τρόπο. Η ικανότητα βίωσης αντικρουόμενων συναισθηματικών καταστάσεων γύρω από το ίδιο πεδίο αναφοράς αποτελεί γνώρισμα δημιουργικής προσωπικότητας (Runco, 1993, Shaw, Runco, 1994) και ανοίγει νέους ορίζοντες αξιοποίησης της πραγματικότητας (Gardner, Wolf, 1994).

Ένα άλλο στοιχείο που συνδέεται με τη δημιουργική σκέψη είναι το χιούμορ (Murdock, Ganim, 1993) που υπάρχει διάχυτο στο θέατρο σκιών και προκύπτει από την παραφθορά λέξεων και των ονομάτων, την πρωτότυπη παραγωγή σύνθετων λέξεων και ιδιωματισμών, τη χρήση φράσεων με διττό νόημα, τις παρεξηγήσεις, τις

φάρσες και τις αστείες κινήσεις (Πετρής, 1986). Το χιούμορ ενεργοποιεί εσωτερικά κίνητρα, η ύπαρξη των οποίων είναι εξαιρετικά κρίσιμη για τη δημιουργική έκφραση των μαθητών (Tighe, Picariello, Amabile, 2003).

Η αποδοχή και η διαχείριση των λαθών και των αρνητικών εξελίξεων έχει επίσης μελετηθεί ως προς τη συσχέτισή της με τη δημιουργική συμπεριφορά και τη δημιουργική εκπαίδευση (Kim, 1990, Sternberg, Williams, 2001). Η δημιουργική αξιοποίηση του λάθους ή των αρνητικών εξελίξεων απελευθερώνει συναισθηματικά τους θεατές – μαθητές. Ο Καραγκιόζης συνεχώς μετατρέπει τις εις βάρος του καταστάσεις και τα λάθη του σε πλεονεκτήματα ή ανευρίσκει τελικά τρόπους για να τα αντιμετωπίσει αποδεχόμενος τις φυσικές τους συνέπειες.

Βασικό στοιχείο του θεάτρου σκιών είναι ο λόγος που εκφέρεται υποκριτικά. Οι τυποποιημένες φράσεις και συχνά οι επαναλαμβανόμενοι διάλογοι αποτελούν ένα νοητικό υπόστρωμα για την ένταξη συνεχώς νέων στοιχείων που προκαλούν έκπληξη και δημιουργούν την αίσθηση της ξαφνικής και αυθόρμητης παραγωγής πρωτότυπων γλωσσικών συσχετίσεων (Κιουρτσάκης, 1996). Σε αυτές τις λεκτικές παρεμβάσεις, που αποτελούν μία από τις πηγές του διάχυτου χιούμορ, ανευρίσκονται νοητικά σχήματα που έχουν σε βάθος μελετηθεί ως δημιουργικές γνωστικές στρατηγικές της σκέψης (Runco, 1993, Ward, Smith, Vaid, 2001). Η παραγωγή εννοιών μέσω της παραποίησης κοινών λέξεων (π.χ. πασάς - «πατσάς») και το συνδυασμό εννοιών με άσχετο μεταξύ τους περιεχόμενο αποκαλύπτει στοιχεία της αναλογικής-συνδυαστικής σκέψης. Η χρήση εξάλλου της μεταφοράς – είτε σε νοήματα είτε σε εξωτερικά γλωσσικά στοιχεία – αποτελεί βάση δημιουργικής πορείας της σκέψης (Gruber, Davis, 1988). Η παραγωγή επίσης συνεχώς νέων επιθέτων – χαρακτηρισμών για διάφορα πρόσωπα ή αντικείμενα αντιστοιχεί σε δοκιμασία παραγωγής τίτλων που υπάρχει σε όλα σχεδόν τα τεστ αποκλίνουσας δημιουργικής σκέψης (Runco, 1993).

Ο δημιουργικός μετασχηματισμός της πραγματικότητας και η πορεία της σκέψης σε μονοπάτια που δεν φαίνονται λογικά ή εξαρχής κοινωνικώς αποδεκτά είναι μια ακόμα ικανότητα σκέψης που χαρακτηρίζει τα δημιουργικά άτομα (Sternberg, Lubart, 1991). Τέτοιες διεργασίες είναι για παράδειγμα η εύρεση θετικών στοιχείων σε ένα αρνητικό πλαίσιο, η χρήση ξένων στοιχείων σε ένα οικείο περιβάλλον και το αντίστροφο, η αντίληψη μακροπρόθεσμων και αόρατων για τους πολλούς οφελών αντί των άμεσων αποτελεσμάτων και ο εντοπισμός ασυνήθιστων χρήσεων σε συνήθη αντικείμενα. Η απόπειρα αυτοσχεδιασμών από τους μαθητές για τη δημιουργία σεναρίων έχει τη βάση της στην ελεύθερη παραγωγή διαλόγων και την

αυθόρμητη χρήση πολλαπλών στρατηγικών σκέψης που οδηγούν σε δημιουργικές ιδέες.

Από τη βιβλιογραφία και τις έρευνες για τη δημιουργική προσωπικότητα, βεβαιώνεται κανείς ότι ο Καραγκιόζης διαθέτει τα γνωρίσματα του δημιουργικού ατόμου, όπως αυτά έχουν περιγραφεί στις σχετικές μελέτες (Csikszentmihalyi, 1999, Sternberg, 1999, Woodman , Schoenfeldt, 1990). Οι μαθητές – είτε ως θεατές είτε ως παραγωγοί ή παίκτες σεναρίων – έρχονται σε επικοινωνία και ταυτίζονται με έναν ήρωα ανατρεπτικό και αντισυμβατικό, ο οποίος αρνείται να υποκύψει σε κοινωνικά στερεότυπα και σε παγιωμένες δεοντολογίες. Διατηρεί σε ύψιστο βαθμό τα προσωπικά του στοιχεία, τα οποία μάλιστα τον κάνουν να επινοεί και να βρίσκει πρωτότυπες λύσεις εκεί που η κοινή λογική αδυνατεί, είναι ανοικτός σε κάθε εμπειρία, με πάθος για ζωή και δράση, ενώ τα εμπόδια (φτώχεια, πείνα, κοινωνική θέση) που αντιμετωπίζει, όχι μόνο δεν τον αναχαιτίζουν, αλλά ο ίδιος τα αξιοποιεί για να πορευθεί και να επινοήσει λύσεις. Δεν είναι υπερβολή να υποστηριχτεί ότι ο Καραγκιόζης ως χαρακτήρας παίζει ρόλο προτύπου (model) δημιουργικού προσώπου, κάτι που θεωρείται ιδιαίτερα χρήσιμο για την καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης από εκπαιδευτική άποψη (Amabile, 1996).

Η ζωντανή σε σχέση με τη μαγνητοσκοπημένη παράσταση

Το ερευνητικό ερώτημα που προκάλεσε την παρούσα έρευνα ήταν αν η παρακολούθηση μιας μαγνητοσκοπημένης παράστασης Καραγκιόζη από τους μαθητές αλλοιώνει τις θετικές επιδράσεις στη δημιουργική σκέψη τους σε σχέση με τη ζωντανή παράσταση.

Μελέτες που έχουν γίνει σχετικά με τις διαφορές που παρατηρούνται στη ζωντανή ή την μαγνητοσκοπημένη παρακολούθηση μουσικών παραστάσεων προσφέρουν χρήσιμες πληροφορίες. Κατ’ αρχήν, γίνεται διάκριση ανάμεσα στις ζωντανές μουσικές εκδηλώσεις που βασίζονται στο στοιχείο του αυτοσχεδιασμού και σε αυτές που απλά αναπαράγουν μία έτοιμη, καλοσχεδιασμένη παράσταση (Hamilton, 2003, Uidhir, 2007). Στις πρώτες, η μαγνητοσκοπημένη αναμετάδοση δεν έχει την ίδια αισθητική αξία με τη ζωντανή παράσταση, καθώς κατά τη διάρκεια της αναμετάδοσης δεν συντελούνται οι ίδιες συνθήκες αυτοσχεδιασμού και δημιουργικής παραγωγής. Η περίπτωση του Καραγκιόζη είναι μία από αυτές. Όσες φορές και αν ο καραγκιοζοπαίχτης παίξει την ίδια παράσταση, δεν πρόκειται να την αποδώσει με τον ίδιο τρόπο σε δύο έστω από αυτές (Μυστακίδου, 1982, Κιουρτσάκης, 1983). Το

στοιχείο της δημιουργικής του παρέμβασης σε συνδυασμό με τη σχέση του με τους θεατές προκαλεί κάθε φορά νέες λεκτικές ίσως και δομικές αλλαγές στην παράσταση. Σε μια παράσταση Καραγκιόζη, η αλληλεπίδραση με το κοινό επιδρά στην ίδια την παράσταση, καθώς ο αυθεντικός καραγκιοζοπαίχτης δεν θα μπορούσε να παίξει χωρίς κοινό. Τα δεδομένα αυτά, ωστόσο, απουσιάζουν από τη μαγνητοσκοπημένη μετάδοση. Σε όποια ποιότητα και αν παρουσιάζεται η παράσταση, σίγουρα υπάρχουν αισθητικές διαφορές ανάμεσα στη ζωντανή και τη μαγνητοσκοπημένη παρακολούθηση.

Το στοιχείο του εφήμερου στις ζωντανές παραστάσεις, εξάλλου, προσδίδει ιδιαίτερη αισθητική χροιά σε αυτές (Edidin, 1999). Η αίσθηση ότι αυτό που παίζεται δεν είναι δυνατό να ξαναπαιχτεί, η αυθεντική δημιουργία της στιγμής στην οποία μετέχει το κοινό χωρίς τη δυνατότητα επιστροφής, έχει ιδιαίτερο αισθητικό αποτέλεσμα. Στο θέατρο η παράσταση προσλαμβάνεται από το θεατή την ώρα της δημιουργίας της σε παρόντα χρόνο και δεν υφίσταται μετά τη λήξη της. Αν κινηματογραφηθεί ή μαγνητοσκοπηθεί το αποτέλεσμα αλλοιώνεται καθώς παρεμβάλλονται άλλοι δίαυλοι ή κώδικες, αλλάζουν τα θεατρικά σημεία και ο χώρος (Άλκηστις, 1992). Οι θεατές του Καραγκιόζη αισθάνονται πιο έντονη την προσωπική τους παρουσία γνωρίζοντας πως η παράσταση είναι μοναδική και ανεπανάληπτη σε αντίθεση με τους θεατές του κινηματογράφου που ξέρουν πως η παράσταση είναι καταγεγραμμένη και μπορεί να επαναλαμβάνεται συνεχώς με πανομοιότυπο τρόπο (Πετρής, 1986). Ο μπερντές λειτουργεί ως διαχωριστικό πέπλο ανάμεσα σε αυτό που προβάλλεται και στους παίχτες, δημιουργώντας μυστήριο που δεσμεύει την προσοχή των θεατών, οι οποίοι προσπαθούν με τη φαντασία τους να τον διαπεράσουν για να αποκαλύψουν αυτά που συμβαίνουν πίσω του (Ιωάννου, 1985, Gillies, 1993, Schohn, 1993). Συνεπώς, η μαγνητοσκοπημένη παράσταση δε διεγείρει ανάλογα τη φαντασία των θεατών.

Έρευνα

Στόχοι και ερευνητικές υποθέσεις της έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι να εξεταστεί η επίδραση του τρόπου παρουσίασης της παράστασης θεάτρου σκιών-Καραγκιόζη στη δημιουργική έκφραση των μαθητών δημοτικού σχολείου. Συγκεκριμένα, θα διερευνηθεί αν η ζωντανή σε σχέση με τη μαγνητοσκοπημένη παράσταση (ανεξάρτητη μεταβλητή) ευνοεί την καλλιέργεια της δημιουργικής έκφρασης των παιδιών (εξαρτημένη μεταβλητή).

Ως **κεντρική υπόθεση** της έρευνας τέθηκε πως όταν οι μαθητές του δημοτικού σχολείου παρακολουθούν ζωντανά μια παράσταση του θεάτρου σκιών-Καραγκιόζη, ενεργοποιούνται σε μεγαλύτερο βαθμό οι δημιουργικές τους ιδιότητες από όταν την παρακολουθούν μαγνητοσκοπημένα. Υποθέτουμε, ειδικότερα, ότι η ζωντανή παρακολούθηση της παράστασης θα οδηγήσει τους μαθητές να διατυπώσουν μεγαλύτερο αριθμό ιδεών (ευχέρεια) σε ανοικτά ερωτήματα αποκλίνουσας δημιουργικής σκέψης (divergent thinking), από περισσότερες κατηγορίες σκέψης (ευελιξία) και πιο ασυνήθιστες (πρωτοτυπία).

Ως **επιμέρους υπόθεση** τέθηκε πως η ζωντανή παρακολούθηση θα προκαλέσει την ανάπτυξη πιο θετικής στάσης απέναντι στο θέατρο σκιών-Καραγκιόζη.

Για τη διερεύνηση της επίδρασης του τρόπου παρουσίασης της παράστασης του θεάτρου σκιών-Καραγκιόζη και της ορθότητας των υποθέσεων σχεδιάστηκε **πειραματική έρευνα σε πραγματικές εκπαιδευτικές συνθήκες.**

Τα υποκείμενα της έρευνας

Για τη διερεύνηση της επίδρασης του τρόπου παρουσίασης της παράστασης του θεάτρου σκιών-Καραγκιόζη και της ορθότητας των υποθέσεων σχεδιάστηκε **πειραματική έρευνα σε πραγματικές εκπαιδευτικές συνθήκες.**

Ως δείγμα της έρευνας αξιοποιήθηκαν οι 45 μαθητές των δύο τμημάτων της Έκτης τάξης κεντρικού δημοτικού σχολείου της Πάτρας. (23 αγόρια, 22 κορίτσια), οι οποίοι χωρίστηκαν σε δύο ισοδύναμες ομάδες (πειραματική ομάδα και ομάδα ελέγχου).

Το συγκεκριμένο σχολείο κρίθηκε κατάλληλο, επειδή πληρούσε τα κριτήρια για τη δημιουργία συνθηκών που θα εξασφάλιζαν την ομαλή διεξαγωγή της πειραματικής έρευνας. Μερικά από αυτά ήταν η υλικοτεχνική υποδομή που απαιτούσε η διδακτική παρέμβαση καθώς και η θετική διάθεση των δασκάλων και του διευθυντή να συνεργαστούν για την υλοποίηση της έρευνας. Η επιλογή έκτης τάξης έγινε διότι σε αυτό το στάδιο ψυχο-γνωστικής ανάπτυξης τα παιδιά επεξεργάζονται και με αφηρημένο τρόπο τα γνωστικά ερεθίσματα των δοκιμασιών δημιουργικής έκφρασης (Piaget) και μάλιστα χωρίς γλωσσολογικά εμπόδια.

Ερευνητική διαδικασία – Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Η έρευνα διεξήχθη σε τρεις φάσεις. Στις δύο πρώτες, τα τμήματα παρέμειναν αμιγή, ενώ για την υλοποίηση της τρίτης χρειάστηκε να δημιουργηθούν δύο ισοδύναμες ομάδες με μαθητές και από τα δύο τμήματα.

Η δημιουργία των δύο ισοδύναμων ομάδων έγινε με βάση τα παρακάτω κριτήρια:

1. Την ικανότητα δημιουργικής σκέψης τους σε επίπεδο δυναμικού.
2. Τις εκτιμήσεις των δασκάλων για την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών στο μάθημα της γλώσσας.
3. Το φύλο των μαθητών.
4. Την εθνική τους καταγωγή.
5. Τις εμπειρίες τους σχετικά με το θέατρο σκιών-Καραγκιόζη.

Στην **πρώτη φάση** της έρευνας οι δάσκαλοι των δύο τμημάτων συμπλήρωσαν τις εκτιμήσεις τους για την επίδοση των μαθητών στο μάθημα της γλώσσας, οι μαθητές συμπλήρωσαν ερωτηματολόγιο σχετικά με τις εμπειρίες τους γύρω από το θέατρο σκιών-Καραγκιόζη και χορηγήθηκαν στους μαθητές τα Torrance Test of Creative Thinking (Verbal form, 1987, 1990) που κρίθηκαν κατάλληλα, επειδή «μετρούν» το δημιουργικό δυναμικό των μαθητών ανεξάρτητα από το περιεχόμενο της διδακτικής παρέμβασης.

Στη **δεύτερη φάση** της έρευνας σε κοινό δίωρο για τα δύο τμήματα έγινε μια σύντομη παρέμβαση σχετικά με το θέατρο σκιών-Καραγκιόζη από τον έναν εκ των ερευνητών προκειμένου να εξασφαλιστεί όσο το δυνατό κοινή γνωστική βάση των μαθητών γύρω από το συγκεκριμένο θεατρικό είδος. Τα βασικά σημεία αυτής της παρέμβασης ήταν:

- Παιχνίδι γνωριμίας με τον Καραγκιόζη
- Η ιστορία του θεάτρου σκιών - Καραγκιόζη
- Το επάγγελμα του καραγκιοζοπαίχτη
- Γνωριμία με τις φιγούρες και το ρόλο τους
- Η δομή των παραστάσεων και ο ιδιαίτερος ρόλος του Καραγκιόζη
- Εμπέδωση

Στην **τρίτη φάση** της έρευνας δημιουργήθηκαν δύο ισοδύναμες ομάδες με βάση τα κριτήρια που περιγράφηκαν ανωτέρω. Η πρώτη ομάδα αποτέλεσε την πειραματική ομάδα και η δεύτερη την ομάδα ελέγχου.

Η πειραματική παρέμβαση διαφοροποιήθηκε για τις δύο ομάδες. Την ίδια διδακτική ώρα και σε διαφορετική αίθουσα η πειραματική ομάδα παρακολούθησε ζωντανή παράσταση θεάτρου σκιών-Καραγκιόζη, ενώ η ομάδα ελέγχου παρακολούθησε την ίδια παράσταση μαγνητοσκοπημένη. **Τόσο η ζωντανή όσο και η μαγνητοσκοπημένη παράσταση παίχτηκαν από τον ίδιο τον ερευνητή που έχει την απαιτούμενη εμπειρία στην πραγματοποίηση παραστάσεων θεάτρου σκιών-Καραγκιόζη.** Συγκεκριμένα παρουσιάστηκε το έργο του Κώστα Μάνου «Ο Καραγκιόζης Φαρμακοποιός» (Ιωάννου, 1985). Το έργο επιλέχτηκε επειδή έχει ξεκάθαρη την κλασική δομή και τις λειτουργίες των παραστάσεων Καραγκιόζη.

Στο τέλος της παράστασης δόθηκε και στις δύο ομάδες τεστ δημιουργικής έκφρασης, με ανοικτά ερωτήματα που αφορούσαν την παράσταση που μόλις παρακολούθησαν. Η δομή του βασίστηκε στο Τεστ Αποκλίνουσας Δημιουργικής Έκφρασης (Τ.Α.Δ.Ε., Κούσουλας 2003) που κρίθηκε κατάλληλο για την έρευνα, επειδή συσχετίζει τη δημιουργική έκφραση με τα συγκεκριμένα περιεχόμενα μιας διδασκαλίας ή μιας παρουσίασης. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με τρεις δοκιμασίες αποκλίνουσας δημιουργικής έκφρασης (divergent thinking) οι οποίες βαθμολογήθηκαν ως προς τρεις γνωστικές διαστάσεις της δημιουργικής σκέψης: **ευχέρεια** (αριθμός διαφορετικών ιδεών), **ευελιξία** (αριθμός διαφορετικών κατηγοριών των ιδεών) και **πρωτοτυπία** (αριθμός ιδεών που εμφανίστηκε σε μικρή συχνότητα). Οι τρεις παραπάνω διαστάσεις έχουν πολλαπλώς ερευνηθεί και έχουν αφενός ενταχθεί σε ερευνητικά εργαλεία για την αξιολόγηση της δημιουργικής σκέψης (Fishkin & Johnson, 1998, Κούσουλας, 2003, 2004, 2008, Mouchiroud, Lubart, 2001, Torrance, 1987) αφετέρου δε χρησιμοποιούνται συνήθως σε έρευνες ως μεταβλητές μέτρησης της δημιουργικότητας (Κούσουλας, Μέγα, 2005, Puccio, Murdock, 1999, Runco, 1986, 1994, Treffinger, 2003).

Υπολογίστηκαν οι τιμές σε κάθε διάσταση με βάση την κλίμακα του 100 ορίζοντας ως ανώτερη τιμή (100%) τη μέγιστη τιμή που υπολογίστηκε ανάμεσα στα υποκείμενα. Ο μέσος όρος των τριών διαστάσεων έδωσε τελικά το συνολικό δείκτη δημιουργικής έκφρασης.

Οι τρεις δοκιμασίες είχαν συνήθη ερευνητική μορφή. Πρόκειται για τρία ανοικτά ερωτήματα, το ένα από τα οποία ζητά την παραγωγή πολλαπλών τίτλων για το έργο που παρακολούθησαν, το δεύτερο ζητά την παραγωγή ερωτήσεων πάνω σε ένα ακαθόριστο οπτικό ερέθισμα συναφές με το περιεχόμενο της ερευνητικής

παρέμβασης και το τρίτο ζητά από τα υποκείμενα να διατυπώσουν πολλαπλές, πρωτότυπες ιδέες σε μία φανταστική υπόθεση.

Πιο συγκεκριμένα οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν ως εξής:

Α) Ποιους άλλους τίτλους θα μπορούσες να σκεφτείς για την παράσταση που είδες; Γράψε όσους περισσότερους και πρωτότυπους τίτλους μπορείς.

Ενδεικτικές απαντήσεις μαθητών:

Ο Καραγκιόζης και το φαρμακείο που καίει γλώσσες.

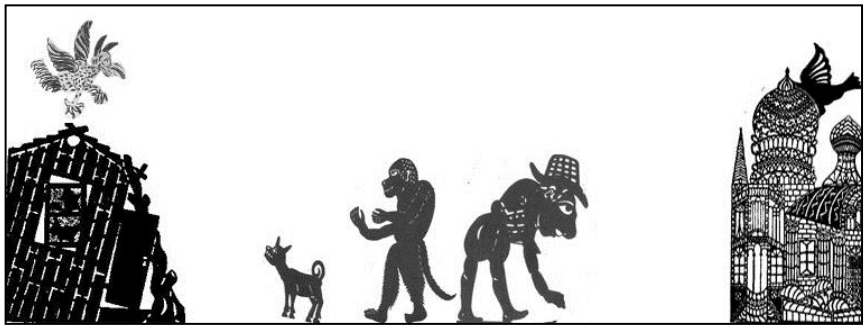
Ένα φαρμακείο για μπελάδες.

Ένας τρελός τρελός φαρμακοποιός.

Το σκόρδο, τα κρεμμύδια και τα φάρμακα.

Ο Καραγκιόζης μπακαλοφαρμακοποιός.

Β) Γράψε όλες τις ερωτήσεις που θα ήθελες να ξέρεις προκειμένου να γνωρίζεις με βεβαιότητα τι συμβαίνει στην εικόνα. Μην κάνεις ερωτήσεις που μπορούν να απαντηθούν απλά κοιτώντας την εικόνα.



Ενδεικτικές απαντήσεις μαθητών:

Σε ποιον ανήκει αυτός ο σκύλος;

Τι συμβολίζουν τα πουλιά; Μήπως έχουν ζωικό συνέδριο;

Σε ποια παράσταση ανήκουν οι φιγούρες;

Πόσοι άνθρωποι χρειάζονται για να παίξουν αυτές τις φιγούρες;

Γ) Τι πιστεύεις ότι θα μπορούσε να συμβεί, αν ο Καραγκιόζης αναλάμβανε για μια εβδομάδα το μοναδικό φαρμακείο ενός χωριού; Σκέψου όσες περισσότερες και πρωτότυπες ιδέες μπορείς και γράψ' τες παρακάτω.

Ενδεικτικές απαντήσεις μαθητών:

Οι πελάτες επειδή θα φοβόντουσαν να πάρουν φάρμακα θα έμεναν άρρωστοι.

Ο Καραγκιόζης θα μεταμόρφωνε το φαρμακείο σε μανάβικο.

Οι συνταγές των φαρμάκων θα αλλάξουν ολοκληρωτικά.

Θα τον έδιωχναν με τις κλωτσιές.

Θα τα πήγαινε καλά και θα βραβευόταν.

Στο ίδιο τεστ συμπεριλήφθηκε και μια ερώτηση με σκοπό να διερευνηθεί η επίδραση της παρέμβασης στις αρχικές στάσεις των μαθητών σχετικά με το θέατρο σκιών-Καραγκιόζη.

Αποτελέσματα

Η στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας έγινε με το πακέτο στατιστικών προγραμμάτων SPSS (version 15.1).

Έλεγχος ισοδυναμίας ομάδων

Αρχικά ελέγχτηκε η ισοδυναμία, με βάση τα κριτήρια επιλογής τους, των δύο ομάδων. Όπως φαίνεται στους πίνακες 2 και 3 η πειραματική ομάδα και η ομάδα ελέγχου είναι ισοδύναμες, χωρίς πουθενά να παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά.

Πίνακας 1. Έλεγχος ισοδυναμίας των δύο ομάδων

Ομάδες	Φύλο		Εθνικότητα		Βαθμός				Στάση			
	Αγόρια	Κορίτσια	Ελληνική	Αλλοδαπή	7	8	9	10	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
Πειραματική ομάδα (N=23)	11	12	21	2	2	3	4	14	1	5	11	6
Ομάδα ελέγχου (N=22)	11	11	19	3	1	3	4	14	0	5	12	5

Από την ανάλυσή του δεν προέκυψαν σημαντικές αποκλίσεις, αφού σχεδόν όλα τα παιδιά είχαν δει ζωντανή και μαγνητοσκοπημένη παράσταση θεάτρου-σκιών καθώς και τις φιγούρες του.

Πίνακας 3. Ανάλυση διακύμανσης και μ.ο. των επιδόσεων στο Τ.Τ.C.Τ. ανά ομάδα												
Ομάδες	Ευχέρεια			Ευελιξία			Πρωτοτυπία			Γενικός δείκτης		
	μ.ο.	F	p	μ.ο.	F	p	μ.ο.	F	p	μ.ο.	F	p
Πειραματική ομάδα (N=23)	70,9	0,12	0,736	69,4	0,04	0,847	59,6	0,51	0,481	66,6	0,20	0,658
Ομάδα ελέγχου (N=22)	69,7			68,8			57,5			65,4		

Ως προς τη δημιουργική σκέψη των μαθητών των δύο ομάδων η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) ανάμεσα στις επιδόσεις τους στο Τ.Τ.C.Τ. τεστ ανά κατηγορία (ευχέρεια, ευελιξία, πρωτοτυπία και συνολικό δείκτη) έδειξε ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές. Συγκεκριμένα, (πίνακας 3), στην ευχέρεια ο μ.ο. της πειραματικής ομάδας είναι 70,9 και της ομάδας ελέγχου 69,7 με F=0,12 (p=0,736), στην ευελιξία 69,4 και 68,8 με F=0,04 (p =0,847) αντίστοιχα, στην πρωτοτυπία 59,6 και 57,7 με F=0,51 (p =0,481) και στο γενικό δείκτη 66,6 και 65,4 με F=0,20 (p =0,658).

Συσχέτιση των επιδόσεων στο Τ.Τ.C.Τ. και στο Τ.Α.Δ.Ε.

Για τον έλεγχο της εγκυρότητας του Τ.Α.Δ.Ε. υπολογίστηκαν οι τιμές συσχέτισης r του Pearson μεταξύ των υποκλιμάκων (ευχέρεια, ευελιξία, πρωτοτυπία) καθώς και για το συνολικό δείκτη. Όπως φαίνεται στον πίνακα 4 οι συσχετίσεις (για την ευχέρεια r=0,50, για την ευελιξία r=0,52, για την πρωτοτυπία r=0,47 και για το συνολικό δείκτη r=0,61) είναι όλες στατιστικά σημαντικές (p=0,000). Επομένως τα δύο εργαλεία φαίνεται να μετρούν παραπλήσιες δημιουργικές ικανότητες. Το γεγονός ότι οι τιμές συσχέτισης δεν είναι ιδιαίτερα υψηλές, κρίνεται αναμενόμενο, καθώς το Τ.Τ.C.Τ. αξιολογεί το δημιουργικό δυναμικό των μαθητών, ενώ το Τ.Α.Δ.Ε. αξιολογεί το βαθμό αξιοποίησης των δημιουργικών τους ιδιοτήτων πάνω σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (της παράστασης του Καραγκιόζη).

Πίνακας 4. Συσχέτιση των επιδόσεων στις κλίμακες Τ.Τ.C.Τ. και Τ.Α.Δ.Ε.		
	Συντελεστής συσχέτισης (Pearson)	p
Τ.Τ.C.Τ. - Τ.Α.Δ.Ε. ευχέρεια	0,50	0,000
Τ.Τ.C.Τ. - Τ.Α.Δ.Ε. ευελιξία	0,52	0,000
Τ.Τ.C.Τ. - Τ.Α.Δ.Ε. πρωτοτυπία	0,47	0,000
Τ.Α.Δ.Ε. συνολικός δείκτης	0,61	0,000

Σύγκριση των ομάδων ως προς τις επιδόσεις τους στο τεστ δημιουργικής έκφρασης

Πίνακας 5. Επιδόσεις στις κλίμακες Τ.Α.Δ.Ε. ανά ομάδα				
Τ.Α.Δ.Ε.	Ομάδα	N	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση
Ευχέρεια	πειραματική	23	56,9593	20,29691
	ελέγχου	22	62,8527	16,51788
	Σύνολο	45	59,8405	18,57626
Ευελιξία	πειραματική	23	61,8957	15,32172
	ελέγχου	22	52,8409	12,75444
	Σύνολο	45	57,4689	14,69595
Πρωτοτυπία	πειραματική	23	40,3323	32,50207
	ελέγχου	22	32,4675	26,51872
	Σύνολο	45	36,4873	29,65869
Συνολικός δείκτης	πειραματική	23	52,7544	20,22316
	ελέγχου	22	49,3870	16,74643
	Σύνολο	45	51,1082	18,47252

Στον πίνακα 5 παρουσιάζονται οι μ.τ. και οι τυπικές αποκλίσεις των επιδόσεων των μαθητών ανά ομάδα στις επιμέρους κλίμακες και στο συνολικό δείκτη.

Πίνακας 6. Ανάλυση διακύμανσης των επιδόσεων στις κλίμακες Τ.Α.Δ.Ε. μεταξύ των ατόμων		
	F	p
ευχέρεια	1,135	0,293
ευελιξία	4,620	0,037
πρωτοτυπία	0,787	0,380
συνολικός δείκτης	0,368	0,547

Στον πίνακα 6 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου διακύμανσης (ANOVA, F-test) με τον οποίο διερευνήθηκε αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις των δύο ομάδων σε κάθε κλίμακα.

Στην κλίμακα της ευχέρειας δεν παρατηρήθηκε στατιστική σημαντική διαφορά ανάμεσα στις επιδόσεις των δύο ομάδων (F=1,135 με p=0,293).Αντίθετα, στην ευελιξία η στατιστική διαφορά ανάμεσα στις επιδόσεις των δύο ομάδων είναι σημαντική (F=4,620 με p=0,037) και φανερώνει πως οι μαθητές της πειραματικής ομάδας παρήγαγαν ιδέες από περισσότερες κατηγορίες σκέψης. Στην πρωτοτυπία δεν παρατηρήθηκε στατιστική σημαντική διαφορά ανάμεσα στις επιδόσεις των δύο ομάδων (F=0,787 με p=0,380). Παρατηρώντας όμως το σχετικό στατιστικό πίνακα της επίδοσης των μαθητών ανά ομάδα διαφαίνεται μια τάση υπεροχής των μαθητών της πειραματικής ομάδας στην παραγωγή πρωτότυπων ιδεών. Συγκεκριμένα, θέτοντας ως βάση το 42,86, που είναι κοινό και για τις δύο ομάδες και βρίσκεται κοντά στη μέση της κατανομής, πάνω από αυτή βρίσκονται 9 μαθητές της πειραματικής ομάδας (39,13% της ομάδας), ενώ για την ομάδα ελέγχου οι αντίστοιχοι μαθητές είναι 3 (13,04% της ομάδας). Τέλος δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά για το συνολικό δείκτη (F=0,368 με p=0,547).

Επομένως επαληθεύεται η υπόθεσή μας μόνο ως προς την ευελιξία, δηλαδή ότι η παρακολούθηση της ζωντανής παράστασης βοήθησε τους μαθητές της πειραματικής ομάδας να παράγουν ιδέες στα ερωτήματα ανοιχτού τύπου του Τ.Α.Δ.Ε. από περισσότερες κατηγορίες σκέψης σε σχέση με τους μαθητές της ομάδας ελέγχου που παρακολούθησαν την παράσταση μαγνητοσκοπημένη.

Έλεγχος της στάσης των μαθητών απέναντι στο ενδεχόμενο παρακολούθησης μιας παράστασης Καραγκιόζη

Πριν τη διδακτική παρέμβαση είχε δοθεί ερωτηματολόγιο για τη διερεύνηση της στάσης των μαθητών απέναντι στο θέατρο σκιών μέσω της ερώτησης: *Πόσο σε ενθουσιάζει η πιθανότητα να παρακολουθήσεις μια καλή παράσταση Καραγκιόζη;*

Στις απαντήσεις τους οι περισσότεροι μαθητές (17 μαθητές από κάθε ομάδα) είχαν δηλώσει ότι ενθουσιάζονται αρκετά ή πάρα πολύ στο ενδεχόμενο να παρακολουθήσουν μια καλή παράσταση Καραγκιόζη.

Στο ίδιο ερώτημα, μετά την παρακολούθηση των παραστάσεων, ενώ στην ομάδα ελέγχου παρέμειναν 17 οι μαθητές με τη θετική στάση, στην πειραματική ομάδα 21 στους 23 μαθητές δήλωσαν «αρκετά» ή «πάρα πολύ» στο ενδεχόμενο παρακολούθησης μιας παράστασης Καραγκιόζη. Η αύξηση αυτή δεν είναι ωστόσο στατιστικά σημαντική, όπως έδειξε το μη παραμετρικό τεστ του Wilcoxon ($Z=0,979$ με $p=0,327$), δείχνει όμως μια τάση στους μαθητές της πειραματικής προς την κατεύθυνση της θετικής επίδρασης της ζωντανής παρακολούθησης παράστασης Καραγκιόζη στην επιθυμία παρακολούθησης μιας νέας παράστασης.

Συμπεράσματα

Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαίωσαν εν μέρει την κεντρική υπόθεση. Διαπιστώθηκε επίδραση της ζωντανής παράστασης στη δημιουργική έκφραση των μαθητών στην κλίμακα της ευελιξίας της σκέψης, ωστόσο η ευχέρεια και η πρωτοτυπία των ιδεών δε φάνηκε να επηρεάζονται από το διαφορετικό τρόπο παρακολούθησης της παράστασης. Το γεγονός όμως ότι έστω μία από τις τρεις ερευνώμενες διαστάσεις της αποκλίνουσας δημιουργικής έκφρασης παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στην πειραματική ομάδα καταδεικνύει ότι η ζωντανή σε σχέση με τη μαγνητοσκοπημένη παρακολούθηση της παράστασης έχει τη δυνατότητα να επιδράσει θετικότερα στη δημιουργική έκφραση των μαθητών.

Η μη στατιστικά σημαντική επίδραση στις διαστάσεις της ευχέρειας και της πρωτοτυπίας αποτελεί πράγματι ενδιαφέρον σημείο των αποτελεσμάτων. Μελετώντας αναλυτικά τις επιδόσεις όλων των παιδιών και στις δύο ομάδες, ως προς την ευχέρεια των ιδεών ουσιαστικά δεν υπήρξε καμία διαφοροποίηση, ενώ ως προς την πρωτοτυπία των ιδεών υπήρχε σημαντικός αριθμός παιδιών από την πειραματική ομάδα που είχαν ιδιαίτερα υψηλές επιδόσεις σε σχέση με το μέσο όρο των επιδόσεων

όλων των παιδιών, αλλά καθώς αυτή η διαφοροποίηση δεν κατανεμήθηκε σε όλο το δείγμα, δεν ήταν στατιστικά σημαντική. Πιθανώς, αν το δείγμα ήταν μεγαλύτερο, θα εμφανιζόταν με στατιστική σημαντικότητα αυτή η επίδραση και στη διάσταση της πρωτοτυπίας. Πιθανώς, ωστόσο, η ζωντανή παρακολούθηση της παράστασης να επηρεάζει συγκεκριμένες ομάδες παιδιών ως προς την πρωτοτυπία της σκέψης, κάτι που αξίζει να διερευνηθεί σε επόμενη έρευνα. Μπορούμε, τέλος, να υποθέσουμε, ότι κυρίως η διάσταση της ευχέρειας των ιδεών να έχει να κάνει περισσότερο με το περιεχόμενοι της παράστασης που ήταν κοινό για τις δύο ομάδες και όχι με τον τρόπο προβολής της.

Με βάση τα συμπεράσματα προτείνεται να ενισχυθεί η παρουσία του θεάτρου σκιών στο δημοτικό σχολείο με την παρακολούθηση από τους μαθητές ζωντανών παραστάσεων Καραγκιόζη που θα παρουσιάζονται από επαγγελματίες καραγκιοζοπαίχτες ή παιδαγωγούς εμψυχωτές. Σε σχέση με τους παιδαγωγούς εμψυχωτές θα ήταν χρήσιμη η θεωρητική και πρακτική τους κατάρτιση κατά την διάρκεια των σπουδών τους, με την εισαγωγή του θεάτρου σκιών ως μέρος της θεατρικής εκπαίδευσης που ήδη διδάσκονται ή με τη μορφή συμπληρωματικών σεμιναρίων.

Επιπλέον θεωρούμε πως από τη συνολικότερη διδακτική αξιοποίηση του θεάτρου σκιών-Καραγκιόζη μπορούν να προκύψουν μεγαλύτερα οφέλη μέσα από κατάλληλα διαμορφωμένα προγράμματα που θα υλοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς της τάξης σε συνεργασία με επαγγελματίες καραγκιοζοπαίχτες.

Βιβλιογραφία

Άλκηστις, (1992). *Κουκλο-θέατρο σκιών*, Αθήνα: Άλκηστις

Amabile, T.M. (1996). Creativity in Context. Colorado: Westview Press.

Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. (επιμέλεια) (2003). *Θέατρο σκιών και εκπαίδευση*, Αθήνα: Καστανιώτης

Ανδρεάδης, Γ. (2000*). Ο Καραγκιόζης ταξιδεύει: 1η Διεθνής Συνάντηση Θεάτρου Σκιών*. Δήμος Πατρέων - ΔΕΠΑΠ, Πάτρα.

Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a Systems Perspective for the Study of Creativity. In R. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 313-335). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Dolci, M. (1993). «Τα παιδιά και η σκιά τους», Στο Σ. Δαμιανάκος (επιμ.) *Θέατρο σκιών: Παράδοση και νεωτερικότητα*, (211-218), Αθήνα: Πλέθρον.

Editin, A. (1999). Three kinds of recording and the metaphysics of music. *British Journal of Aesthetics,* Vol. 49, No 1, p. 24-39.

Fishkin, A.S., & Johnson, A.S. (1998). "Who is creative? Identifying children's creative abilities", *Roeper Review, 21*(1), 40-46.

Gardner, H., & Wolf, C. (1994). The fruits of asynchrony: a psychological examination of

Gilles, A. (1993). «Μια σημειολογική ματιά στο θέατρο σκιών της δύσης», Στο Σ. Δαμιανάκος (επιμ.) *Θέατρο σκιών: Παράδοση και νεωτερικότητα*, (225-234), Αθήνα: Πλέθρον.

Gruber, H.E. & Davis, S.N. (1988). Inching our way up Mount Olympus: the evolving-systems approach to creative thinking. In R.J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity: contemporary psychological perspectives* (pp.243-270). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Guilford, J.P. (1950). Creativity. *American Psychologist, 5*, 444-454.

Hamilton, A. (2003). The art recording and the aesthetics of perfection. *British Journal of Aesthetics,* Vol. 43, No 4, p. 345-362.

Ιωάννου, Γ., (1985). (Επιμέλεια), *Ο Καραγκιόζης*. Τόμος Α΄, Αθήνα: Ερμής.

Καΐμης, Τ. (1990). *Καραγκιόζης: Η αρχαία κωμωδία στην ψυχή του θεάτρου σκιών* (μτφρ.- επιμ. Μέκκας, Κ & Μήλιας, Τ.). Αθήνα: Γαβρηλίδης.

Καλλέργης, Η. Ε. (2003). Καραγκιόζης και παιδική ψυχή. Στο Β.Δ. Αναγνωστόπουλος (επ.) *Θέατρο σκιών και εκπαίδευση*, σ. 21-28, Αθήνα: Καστανιώτης.

Kim, S.K. (1990). *Essence of creativity: a guide to tackling difficult problems*. Oxford: Oxford University Press.

Κιουρτσάκης, Γ. (1983). *Προφορική παράδοση και ομαδική δημιουργία: Το παράδειγμα του Καραγκιόζη*. Αθήνα: Κέδρος.

Κιουρτσάκης, Γ. (1996). *Προφορική παράδοση και ομαδική δημιουργία. Το παράδειγμα του Καραγκιόζη*, Αθήνα: Κέδρος.

Κολιάδης, Ε.Α. (2002). *Γνωστική ψυχολογία, γνωστική νευροεπιστήμη και εκπαιδευτική πράξη*. Δ' τόμος, Αθήνα.

Κούσουλας, Φ. (2003). *Η επίδραση της διαθεματικής διδασκαλίας στην αποκλίνουσα δημιουργική σκέψη των μαθητών του δημοτικού σχολείου.* Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Κούσουλας, Φ. (2004). «Έλεγχος αξιοπιστίας και εγκυρότητας δοκιμασιών αξιολόγησης της δημιουργικής έκφρασης», αποτελέσματα έρευνας στο *Πανελλήνιο Συνέδριο Γνωστικής Ψυχολογίας της ΕΛ.Ψ.Ε.: «Η γνωστική ψυχολογία σήμερα, γέφυρες για τη μελέτη της νόησης»*, Αλεξανδρούπολη, 4-7 Νοεμβρίου.

Κούσουλας, Φ. & Μέγα, Γ. (2005). "Γλώσσα και Τέχνη: πρόταση για δημιουργική διδασκαλία", Έρευνα σε μαθητές του δημοτικού σχολείου. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση,* 40, 120-133.

Κούσουλας, Φ. (2006). Ο ρόλος της έντασης στη δημιουργική διαδικασία και η αξιοποίησή της στο πλαίσιο της διδασκαλίας στη σχολική τάξη, *Ψυχολογία,* 13(1), σ. 110-12.

Kousoulas, F. (2008). "The Interplay of Creative Behavior, Divergent Thinking and Knowledge Base in Students' Creative Expression during Learning Activity", *Creativity Research Journal,* in press.

Λαδογιάννη, Γ. (2000). Η παράδοση του θεάτρου σκιών στη δραματουργία για παιδιά, *Διαδρομές*, 59, 167-174.

Mouchiroud, C. and Lubart, T. (2001). Children's original thinking: an empirical examination of alternative measures derived from divergent thinking tasks. *Journal of Genetic Psychology*, 162(4), 382-401.

Μπιρής, Κ. (1952). Ο Καραγκιόζης, ελληνικό λαϊκό θέατρο, *Νέα Εστία*, Τόμος 52, Τεύχος 600-609, Αθήνα.

Murdock, M.C. & Ganim, R.M. (1993). The relationship between creativity and humor: Integration and incongruity. *Journal of Creative Behavior*, 27(1), 57-70.

Μυστακίδου, Α. (1982). *Karagoz, το Θέατρο Σκιών στην Ελλάδα και στην Τουρκία*, Νέα Ελληνική Βιβλιοθήκη, Αθήνα: εκδοτική Ερμής Ε.Π.Ε.

Ξανθάκου, Γ. (1998). *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Πετρής, Γ. (1986). *Ο Καραγκιόζης: Δοκίμιο κοινωνιολογικό.* Αθήνα: Γνώση.

Piaget. J. (1958). Η ψυχολογία της νοημοσύνης (μετάφραση Ράλλη), Αθήνα: Αθηνά.

Πούχνερ, Β. (1994). Ο Καραγκιόζης και η παιδευτική του διάσταση, *Απόψεις: περιοδική έκδοση του Συλλόγου Εκπαιδευτικών Λειτουργών του Κολλεγίου Αθηνών*, 8, 67-73.

Πούχνερ, Β. (2008). «Θέατρο και εκπαίδευση στην Ελλάδα» *Εκπαίδευση και θέατρο,* Τ. 9, σ. 7-9.

Puccio, G.J. & Murdock M.C. (Eds.). (1999). *Creativity assessment. readings and resources.* New York: Creative Education Foundation Press.

Runco, M.A. (1986). Flexibility and originality in children's divergent thinking. *Journal of Psychology,* 120(4), 345-352.

Runco, M.A. (1993). Cognitive and psychometric issues in creativity research. In: S. G. Isaksen, M. C. Murdock, R. L. Firestien, and D. J. Treffinger (Eds.), *Understanding and recognizing creativity: Emergence of a discipline* (pp. 331-368). Norwood, NJ: Ablex.

Runco, M.A. (1994). Creativity and its Discontents. In M.P. Shaw, and M.A. Runco, (Eds.), *Creativity and affect.* (pp. 102-123). Norwood, NJ: Ablex.

Schohn, R. (1993). «Το ελληνικό θέατρο σκιών και το παραδοσιακό κοινό: Συμβολή στην έρευνα για το μέλλον του θεάτρου», Στο Σ. Δαμιανάκος (επιμ.) *Θέατρο σκιών: Παράδοση και νεωτερικότητα*, (279-281), Πλέθρον, Αθήνα.

Shaw, M.P. & Runco, M.A. (Eds.), (1994). *Creativity and affect.* Norwood, NJ: Ablex.

Sternberg, R.J., & Lubart, T.I. (1991). An investment theory of creativity and its development. *Human Development*, 34(1), 1-32.

Sternberg, R.J. (Ed.), (1999). *Handbook of creativity*, Cambridge, England: Cambridge University Press.

Sternberg, R. J., & Williams, W. M. (2001). Teaching for creativity: Two dozen tips. In R. D. Small & A. P. Thomas (Eds.), *Plain talk about education* (pp. 153–165). Covington, LA: Center for Development and Learning.

Taylor, C.W. (1988). Various approaches to and definitions of creativity. In R.J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity* (pp. 99-121). New York: Cambridge University Press.

Tighe, E., Picariello, M.L. and Amabile, T.M. (2003). Environmental Influences on Motivation and Creativity in the Classroom. In J. Houtz, (Ed.), *The educational psychology of creativity* (pp. 199-222). Cresskill, NJ: Hampton.

Torrance, E. P. (1987). *The Torrance Tests of Creative Thinking*. Bensenville, IL: Scholastic Testing Press.

Torrance, E.P. (1990). *Torrance Tests of Creative Thinking. Manual for Scoring and Interpreting Results, Verbal, Forms A and B.* Illinois: Scholastic Testing Service.

Torrance, E.P. (1992). *Torrance Tests of Creative Thinking. Streamlined Scoring Guide, Figural A and B.* Illinois: Scholastic Testing Service.

Treffinger, D. J. (2003). “Assessment and measurement in creativity and creative problem solving”. In: J. Houtz (ed.), *The educational psychology of creativity* (pp.59-93). Cresskill, NJ: Hampton.

Uidhir, C. (2007). Recordings as performances. *British Journal of Aesthetics,* Vol. 47, No 3, p.298-314.

Ward, T.B., Smith, S.M. & Vaid J. (2001). *Creative Thought: An investigation of conceptual structures and processes.* Washington: American Psychological Association.

Woodman, R.W., & Schoenfeldt, L.F. (1990). An interactionist model for creative behavior. *Journal of Creative Behavior*, 24, 10-20.