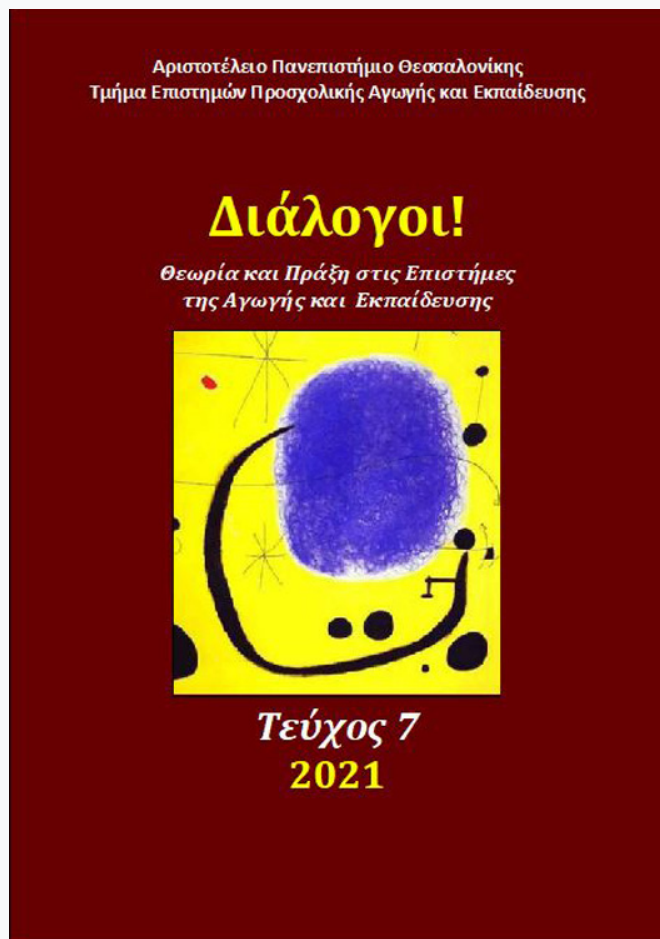


Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης

Τόμ. 7 (2021)



Κινηματογραφική εκπαίδευση: Οι απόψεις εκπαιδευτικών και τελειόφοιτων φοιτητριών και φοιτητών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης και του Τμήματος Κινηματογράφου.

Φωτεινή Αγοραστούδη-Βλάχου, Ιωάννα Μπίμπου-Νάκου

doi: [10.12681/dial.23038](https://doi.org/10.12681/dial.23038)

Copyright © 2021, Φωτεινή Αγοραστούδη-Βλάχου & Ιωάννα Μπίμπου-Βλάχου



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Αγοραστούδη-Βλάχου Φ., & Μπίμπου-Νάκου Ι. (2021). Κινηματογραφική εκπαίδευση: Οι απόψεις εκπαιδευτικών και τελειόφοιτων φοιτητριών και φοιτητών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης και του Τμήματος Κινηματογράφου. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 7, 4-35.
<https://doi.org/10.12681/dial.23038>

Κινηματογραφική εκπαίδευση: Οι απόψεις εκπαιδευτικών και τελειόφοιτων φοιτητριών και φοιτητών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης και του Τμήματος Κινηματογράφου

Φωτεινή Αγοραστούδη-Βλάχου, Ιωάννα Μπίμπου-Νάκου

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Περίληψη

Η σχέση του κινηματογράφου με την εκπαίδευση, είτε στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης είτε όχι, αφορά την ίδια την ιστορία του κινηματογράφου. Η πλούσια βιβλιογραφία για τον κινηματογράφο και τα παιδιά εξωθεσμικά, δεν συνοδεύεται από μελέτες για την εφαρμογή της κινηματογραφικής εκπαίδευσης στα σχολεία (Bernstein, 2019· Παπαδόπουλος, 2014· Reid, 2019). Η μελέτη έχει ως στόχο την κατανόηση της κινηματογραφικής εκπαίδευσης και τις διεργασίες ένταξής της στην τυπική σχολική εκπαίδευση με βάση τις απόψεις εκπαιδευτικών και φοιτητών/τριών από δύο Πανεπιστημιακά Τμήματα (Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής & Κινηματογράφου). Η συλλογή των δεδομένων βασίστηκε στη συγκρότηση 3 ομάδων εστίασης και αξιοποιήθηκε η θεματική ανάλυση περιεχομένου. Η κινηματογραφική εκπαίδευση σύμφωνα με τις απόψεις των συμμετεχόντων έχει πολλαπλούς στόχους όπως είναι: η κινητοποίηση των μαθητών, η αξιοποίηση των ταινιών ως διδακτικό εργαλείο σε συγκεκριμένα μαθήματα, η σύνδεση των ταινιών με ενήλικες αξίες και ανησυχίες, οι ταινίες ως συμβολικός χώρος για την συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών και των νέων, καθώς και η ανάπτυξη κριτικής σκέψης και κοινωνικής συνείδησης. Με βάση τις καταγραφές των συμμετεχόντων η κινηματογραφική εκπαίδευση συζητείται και ως μέσο και ως στόχος μιας ενεργητικής, κριτικής και δημιουργικής διεργασίας που αφορά κατεξοχήν το σχολείο.

Λέξεις-Κλειδιά: Κινηματογραφική εκπαίδευση, απόψεις εκπαιδευτικών, αντιλήψεις φοιτητών, δημόσια παιδαγωγική

Abstract

Film education as part of formal education has yet to be developed, even though there is significant research regarding children's relation with movies. The current study is based on cultural studies and public pedagogy and aims at exploring teachers' and pre-service students' perspectives regarding film education. Three focus groups convened and discussed film education as a possibility of being part of primary education in classroom contexts. The participants' conversations were analyzed by the use of thematic analysis. All participants articulated that film viewing and film production form an intriguing possibility as a curriculum module, engaging students through cinematic art and enriching formal teaching instruction. The film has been discussed both as an art form and as a medium that connects films with curriculum modules' learning objectives. Film education can stimulate a creative and dialogical form of

Υπεύθυνη επικοινωνίας: Φωτεινή Αγοραστούδη-Βλάχου, fotini.agv@gmail.com, Εκπαιδευτικός,
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Ηλεκτρονικός εκδότης: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών
URL: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/dialogoi>

knowing, within the school contexts, along with the awareness raising of critical consciousness. The strengths and difficulties of film education in the school context are discussed.

Key words: film education, perceptions, public pedagogy, teachers, students

Θεωρητική προσέγγιση και στόχοι της μελέτης

Σύμφωνα με την Parry (2013), «οι ταινίες είναι αυτές που μας διδάσκουν για τις ταινίες». Η αυξανόμενη ακαδημαϊκή παραγωγή για τη σχέση των ταινιών (και των MME) με τα παιδιά κυρίως επικεντρώθηκε στο "ποιος, τι και γιατί" για να απαντήσει στις συχνά σύνθετες και αντιφατικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ίδιων των παιδιών, των φιλικών κειμένων για αυτά και των αναπαραστάσεων της παιδικής ηλικίας. Ένα πρόσφατο εγχειρίδιο για τον κινηματογράφο και την τηλεόραση (Hermanson & Zepernick, 2019), διαπιστώνει ότι οι ταινίες για τα παιδιά αντλούν από ποικίλα συστήματα λόγων και γενικά χαρακτηριστικά που αφορούν διάφορες ενήλικες αγωνίες και ανησυχίες· παράλληλα διαπραγματεύονται θέματα για αναπτυξιακές μεταβάσεις, τη σχέση της φαντασίας με την πραγματικότητα με την χρήση παραμυθιών, ταξίδια, στιγμές συνειδητότητας και επιλογών, εναλλακτικούς κόσμους, ενώ συνομιλούν με την παιδική λογοτεχνία και άλλα MME.

Καθώς υποστηρίζει ο Wojcik-Andrews (2000), ο ορισμός μιας ταινίας για παιδιά είναι κάτι, μάλλον, αδύνατο. Οι ταινίες για τα παιδιά αφορούν μια "ταυτότητα υπό διαπραγμάτευση" σε σχέση με τουλάχιστον 5 πλαίσια, σύμφωνα με τον Brown (2012): στρατηγικές marketing και διανομής, ζητήματα λογοκρισίας και κριτηρίων θέασης, κριτικής αποδοχής, εμπορευματοποίηση και στρατηγικές έκθεσης (Hermanson & Zepernick, 2019, σσ. 225-243). Σύμφωνα με τον Wojcik-Andrews (2000), η κινηματογραφική εκπαίδευση αφορά μια διαδικασία όπου οι εκπαιδευτικοί εκπαιδεύονται για την προετοιμασία/ένταξη ταινιών στο σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα. Οι ταινίες για τα παιδιά υπάρχουν ως κειμενική αλλά και κοινωνική πρακτική και βασίζονται στις υλικές ιστορικές συνθήκες. Οι εκπαιδευτικοί που καλούνται να διδάξουν την κινηματογραφική εκπαίδευση ουσιαστικά αναφέρονται στις ιστορικές, κοινωνικές, πολιτισμικές και πολιτικές συνθήκες παραγωγής ταινιών, καθώς και στα οικονομικά συστήματα και τις ιδεολογίες που φαίνεται να αναπαράγουν οι κινηματογραφικές εικόνες.

Υπάρχει σημαντική έρευνα για τις προκλήσεις ένταξης του κινηματογράφου στην τυπική εκπαίδευση (Bergala, 2016· Bernstein & Burn, 2019· Watson, 1990). Οι προκλήσεις αφορούσαν κυρίως τις διεργασίες ένταξης του κινηματογράφου στην τυπική εκπαίδευση και συνδέονται με την εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική, την πολιτική των αναλυτικών προγραμμάτων, τα κριτήρια για την επιλογή «κατάλληλων» για τα παιδιά κινηματογραφικών ταινιών, καθώς και με τους στόχους μιας ανάλογης πρωτοβουλίας. Ενώ υπάρχουν αξιόλογες προσπάθειες για την ιστορική καταγραφή της κινηματογραφικής εκπαίδευσης στα σχολεία (Southern, 2016· Wojcik-Andrews, 2000), μετά τη δεκαετία του 1970 φαίνεται ότι το πεδίο των MME άρχισε να αναπτύσσεται ιδιαίτερα, ενσωματώνοντας τον κινηματογράφο ως μια υποκατηγορία και όχι ως διακριτή τέχνη. Συχνά με αφορμή την άνθηση των μελετών για τα MME και την ένταξή τους στο σχολείο, οι στόχοι μιας αντίστοιχης διεργασίας επικεντρώθηκαν κυρίως στον κινηματογράφο ως ένα σύστημα πολλαπλών μορφών επικοινωνίας. Η ανάλυση του

κινηματογράφου έδωσε κυρίως έμφαση στην αποκωδικοποίηση της ιδεολογίας με όρους εξουσίας και ελέγχου (Watson, 1990). Με αυτό εννοούμε ότι οι απόπειρες ένταξης της στο σχολείο συζητήθηκαν λιγότερο ως μια αισθητική εμπειρία, και περισσότερο ως μια χρηστική παιδαγωγική διεργασία, παράλληλα με άλλα MME (Southern, 2016· Watson, 1990). Οι ταινίες διερευνήθηκαν ως προς την εκπαιδευτική τους αξία, με την εισαγωγή δράσεων με βάση κυρίως το project, με την μεγαλύτερη, ωστόσο, έμφαση να δίνεται στον κινηματογράφο όχι ως μια ανεξάρτητη τέχνη αλλά ως μια κατηγορία των MME (Watson, 1990). Η σύνδεση του κινηματογράφου με τα MME ως έναν βαθμό, ερμηνεύεται από το γεγονός ότι οι ταινίες εξελίσσονται διαρκώς, παράλληλα με την τεχνολογική εξέλιξη, και οδηγούν σε νέους τρόπους πρόσβασης, θέασης και παραγωγής τους. Σύμφωνα με τον Watson, (1990), ενώ οι ταινίες μοιράζονται μια κοινή γλώσσα με την τηλεόραση και το video, χρησιμοποιούνται για ένα αιώνα· έχουμε, λοιπόν τη γνώση, την εμπειρία και τη δυνατότητα να τις αξιολογήσουμε ως έργα τέχνης και να μάθουμε να διατυπώνουμε τις ιδέες και τα συναισθήματά μας για αυτές είτε τις βλέπουμε στις κινηματογραφικές αίθουσες είτε στα διάφορα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, στο διαδίκτυο ή την τηλεόραση. Σύμφωνα με τον Watson (1990), στην δεκαετία του 1960, το γαλλικό Νέο Κύμα ανέδειξε τον κινηματογράφο όχι ως ακαδημαϊκό γνωστικό αντικείμενο αλλά ως μια πολιτισμική πρακτική, στενά συνδεδεμένη με τα κινήματα της εποχής και ως σημαντική πηγή ενέργειας. Μια πιο συστηματική προσπάθεια από την πλευρά της Γαλλίας για το πεδίο της κινηματογραφικής εκπαίδευσης αντιπροσωπεύεται από τον Bergala (2016), και αντίστοιχες ευρωπαϊκές πρωτοβουλίες (British Film Institute, 2013· Reid, 2019).

Η παρούσα πιλοτική μελέτη ενδιαφέρεται να διερευνήσει την κατανόηση του κινηματογράφου στην εκπαίδευση (Κινηματογραφική εκπαίδευση). Αποτελεί τμήμα μιας ευρύτερης μελέτης στα πλαίσια της πτυχιακής εργασίας της πρώτης συγγραφέα που βασίζεται στα δεδομένα μιας πιλοτικής ποιοτικής έρευνας σε εκπαιδευτικούς που αξιοποιούν τη διδασκαλία του κινηματογράφου στο σχολείο τους, σε φοιτητές και φοιτήτριες του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης και του Τμήματος Κινηματογράφου του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Εντάσσεται στο ευρύτερο πεδίο των Πολιτισμικών Σπουδών και της Δημόσιας Παιδαγωγικής που ενδιαφέρονται τόσο για τη σχέση των τεχνών με την εκπαίδευση, όσο και της εκπαίδευσης με τις κοινωνικές πρακτικές των παιδιών και των οικογενειών τους. Σύμφωνα με τον Giroux (1994), οι ταινίες ως μια οπτική τεχνολογία, ολοένα και περισσότερο αποτελούν έναν τρόπο επικοινωνίας και μορφή δημόσιας παιδαγωγικής. Κατά συνέπεια, λειτουργούν ως πεδίο πολιτισμικής πρακτικής (Williams, 1994) που αξιοποιείται από την εκπαίδευση στο σχολείο συντελώντας σε παραγωγές νοημάτων, θέσεις υποκειμένων, ταυτότητες και εμπειρίες στην παιδαγωγική σχέση εκπαιδευτικών και παιδιών/νέων.

Η συζήτηση για τον κινηματογράφο στην εκπαίδευση χρειάζεται να συνομιλεί απαραίτητα με τα αναλυτικά προγράμματα του σχολείου, προγράμματα που δυνητικά εμπλέκουν τους μαθητές στην κριτική αξιολόγηση, με δεδομένη τη διδασκαλία ως κοινωνική πρακτική, κατανοητή μέσα από την ιστορία, την κουλτούρα, την πολιτική και τις ποικίλες μορφές εξουσίας (Giroux, 1994). Η σχέση του κινηματογράφου με την εκπαίδευση είτε στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης ή όχι, αφορά την ίδια την ιστορία του κινηματογράφου. Οι κινηματογραφικές παραγωγές ως μορφή τέχνης συνδέονται [ρητά ή άρητα] με κοινωνικές και πολιτισμικές αναπαραστάσεις που συσχετίζονται με την εκπαίδευση και τους στόχους της (Brown, 2012· Southern, 2016).

Ενώ υπάρχει σημαντική διερεύνηση για τον κινηματογράφο και τα παιδιά εξωθεσμικά, υπάρχουν περιορισμένα δεδομένα, τόσο διεθνώς (Bernstein, 2019), όσο και στην Ελλάδα για την εφαρμογή της κινηματογραφικής εκπαίδευσης στα σχολεία (Παπαδόπουλος, 2009, 2014· Reid, όπ. αναφ. στο Hermanson & Zepernick, 2019). Αυτή συχνά προσεγγίζεται ως μέσο οπτικοακουστικού γραμματισμού (Εκπαίδευση στα Μέσα), και σε μικρότερο βαθμό, ως τμήμα της τέχνης του Κινηματογράφου, όπως είναι για παράδειγμα η λογοτεχνία, η μουσική ή το θέατρο (Hermanson & Zepernick, 2019). Τα τελευταία χρόνια καθιερώθηκε ο όρος «Εκπαίδευση στα Μέσα» ως συνδεδεμένος με τη διδασκαλία για τα Μέσα και όχι μέσω των Μέσων, που ως τελικό στόχο έχει τον γραμματισμό στα Μέσα (MediaLiteracy)· με βάση τον Buckingham (2003), ένα τμήμα του γραμματισμού στα Μέσα αφορά και αυτόν του Κινηματογράφου (cine-literacy).

Παράλληλα, διάφοροι ανεξάρτητοι Οργανισμοί που ασχολούνται με τον Κινηματογράφο ανέπτυξαν αξιόλογο εκπαιδευτικό υλικό τόσο για την ιστορία του κινηματογράφου όσο και για μεθόδους ένταξής του στο αναλυτικό πρόγραμμα (BFI, 2013). Ο Watson (1990) διατυπώνει τις επιφυλάξεις του ως προς το κατά πόσο η κινηματογραφική εκπαίδευση θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο κεντρικών πολιτικών και πολιτικών της εκπαίδευσης, σε χώρες όπου τα αναλυτικά προγράμματα καθορίζονται οριζόντια από πάνω προς τα κάτω. Η αξία μιας ταινίας, σύμφωνα με τον ίδιο, είναι δυναμική και συνομιλεί διαχρονικά με τις κοινωνικές και πολιτισμικές επιλογές και πρακτικές· με άλλα λόγια η αξία της ταινίας νοηματοδοτείται από το τι αρχές θεωρούνται ως σημαντικές σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο αναφοράς. Για αυτόν τον λόγο, ο ίδιος προτείνει η αξία και οι θετικές επιπτώσεις της κινηματογραφικής εκπαίδευσης να συνδέονται κυρίως με παιδαγωγικές θεωρίες και όχι με σύγχρονες κυβερνητικές επιλογές και πολιτικές (Southern, 2016). Η προσέγγιση αυτή, συμφωνώντας με τους Bagalsette και Wall (2011) και Marsh και Bearne (2008), υποστηρίζει ότι οι εθνικές πολιτικές για την στρατηγική ένταξης της κινηματογραφικής εκπαίδευσης στο σχολείο χρειάζεται να εδραιώνονται σε παιδαγωγικά μοντέλα μακριά από κυβερνητικές ατζέντες.

Σύμφωνα με τον Bergala (2016), ο κινηματογράφος υπηρετεί την τέχνη του, καθώς κινητοποιεί συναισθήματα, σκέψεις, επιτρέπει ταυτίσεις, μοιράζεται αισθητικές αξίες από μια μορφή, από έναν ρυθμό που υπάρχει μόνο μέσα ή δια μέσου του κινηματογράφου. Μια ανάλογη προσέγγιση απέχει από τη διδακτική ή τον διδακτισμό μέσω της γλώσσας και αμφισβητεί τη θέση ότι τα πάντα διδάσκονται (Teaching art), (Kubelka 2010, όπ. αναφ. στο Bachmann & Zahn, 2018, σ. 83). Αντίθετα, θεωρείται δεδομένο ότι η ίδια η κινηματογραφική ταινία, το καλλιτεχνικό δηλαδή έκθεμα μπορεί, ορισμένες φορές ή σε συγκεκριμένες συνθήκες, να μιλήσει το ίδιο για το ίδιο, χωρίς διαμεσολαβήσεις. Είναι χαρακτηριστική η άποψη του Kubelka¹ όταν αναφέρει:

I am not against teaching film (Vermittlung). I do it myself quite often, even in the context of my own works. But I do think that the Film Museum should favour those people who want to see these works in their original form and without any comments. We are currently in a situation where everything is being taught through language; it is like an epidemic. Galleries publish a book accompanying every exhibition, guided tours are offered and

¹Ο **Peter Kubelka** (γεννήθηκε το 1934) είναι αυστριακός πειραματικός σκηνοθέτης, αρχιτέκτονας, μουσικός και θεωρητικός της τέχνης. Οι ταινίες του αφορούν κυρίως σύντομα πειράματα που συνδέουν ανομοιογενείς ήχους και εικόνες. Κυρίως γνωστός για την κλασική ταινία avant-garde του 1966 [*UnsereAfrikareise*](#) (Our Trip to Africa).

lectures are held. Everything is being taught. ... [Teaching art] covers up the thing itself and takes away the possibility of it speaking for itself. What we get is the illusion of understanding based on language. One can only understand music through listening, food through eating, film through film itself (Grissmann, 2010, σ. 11, όπως μεταφράστηκε από τους Bachmann και Zahn, 2018, σ. 83).

Οι υποστηρικτές της άποψης ότι η κινηματογραφική εκπαίδευση αφορά την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για να διδάξουν μια σημαντική τέχνη ως πολιτισμική πρακτική, δίνουν έμφαση τους δεσμούς που δυνητικά δημιουργούνται μεταξύ μιας ταινίας και των θεατών της, καθώς και με άλλες ταινίες. Η σύγκριση αυτή δίνει πρόσβαση στον μαθητή/στη μαθήτριά σε κάτι ευρύτερο από την πρόσκαιρη και εφήμερη ικανοποίηση του εγώ, του εδώ και του τώρα (Bergala, 2006).

Μέσα από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας, γίνεται εμφανές ότι σε διεθνές επίπεδο, εντοπίζονται συλλογικές προσπάθειες και ανοιχτές συζητήσεις για την καθιέρωση και διάδοση της κινηματογραφικής παιδείας (Reid, όπ. αναφ. στο Hermanson & Zepernick, 2019). Ο διάλογος αυτός αρχικά οδήγησε στην αναγκαιότητα για μια πιο ολική προσέγγιση της κινηματογραφικής εκπαίδευσης, με έμφαση τόσο στην αισθητική του κινηματογράφου όσο και στις διδακτικές του πρακτικές. Το MovingCinema², για παράδειγμα, είχε σαν κίνητρο να δημιουργήσει ένα πανευρωπαϊκό κινηματογραφικό δίκτυο που θα περιλάμβανε ανθρώπους του χώρου οπουδήποτε στην Ευρώπη (Aidelman & Colell, 2018).

Ωστόσο, σύμφωνα με τους Bachmann και Zahn (2018), η αναζήτηση μιας και μοναδικής θεωρίας για την κινηματογραφική εκπαίδευση ή η απόπειρα για καθολικές κινηματογραφικές θεωρίες χρειάζεται να αντικατασταθεί από την καταγραφή πολυφωνικών, μικρών θεωρητικοποιήσεων της κινηματογραφικής εκπαίδευσης, με βάση τις πρακτικές που ακολουθεί κάθε χώρα και τα αντίστοιχα πλαίσια αναφοράς της. Στον ελληνικό χώρο, παρ' όλο που τα τελευταία χρόνια υπάρχει μια αύξηση στις πρακτικές, τα εργαστήρια και τα projects που σχετίζονται με την κινηματογραφική εκπαίδευση³, δεν υπάρχει σχεδόν καμία θεωρία, με βάση τη δική μας γνώση, που να την αφορά, πόσο μάλλον ένας κοινός λόγος που να την περιβάλλει. Η επισκόπηση των ελληνικών ερευνών δείχνει ότι δεν υπάρχει συστηματική καταγραφή δεδομένων ως προς το παιδί και τον κινηματογράφο, με παράλληλη απουσία σαφών κοινών θεματικών και μεθοδολογικών προσεγγίσεων (Παπαδόπουλος, 2019). Για τον σχεδιασμό μιας ολοκληρωμένης πρότασης κινηματογραφικής εκπαίδευσης είναι απαραίτητες οι καταγραφές και οι μελέτες που αφορούν τις υπάρχουσες παιδαγωγικές σχολικές πρακτικές καθώς και τους πολιτιστικούς θεσμούς, που την υποστηρίζουν.

²Το **MovingCinema** είναι ένα ευρωπαϊκό εγχείρημα που ξεκίνησε το Σεπτέμβριο του 2014 υπό την αιγίδα του A Bao A Qu. Κύριοι στόχοι του είναι να δημιουργήσει ισχυρούς δεσμούς μεταξύ των νέων και του κινηματογράφου, να τους δώσει τα εργαλεία για να γίνουν αυτόνομοι θεατές και τελικά να δημιουργήσει ένα ενεργό και ευαίσθητο ακροατήριο ικανό να εκτιμήσει ποικίλες κινηματογραφικές εκδηλώσεις. Επικεντρώνεται στον σύγχρονο και κλασικό ευρωπαϊκό κινηματογράφο, με ιδιαίτερη προσοχή σε κινηματογραφικές ταινίες και κινηματογραφιστές που διαφέρουν από το κοινότυπο και είναι σε θέση να εμπλέκουν τους νέους με βαθύ και ουσιαστικό τρόπο. <http://movingcinema.eu/the-project/>

³Όπως, για παράδειγμα, οι δράσεις του Διεθνούς Φεστιβάλ Ολυμπίας για παιδιά και νέους (<https://olympiafestival.gr/>) και του Κέντρου Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Διαπολιτισμικής Επικοινωνίας Καρπός (<https://karposontheweb.org/>).

Με βάση τα παραπάνω, η παρούσα μελέτη έχει ως στόχο την κατανόηση της κινηματογραφικής εκπαίδευσης και τις διεργασίες ένταξής της στην τυπική σχολική εκπαίδευση, με βάση τις απόψεις εκπαιδευτικών, και τελειόφοιτων φοιτητών/τριών από δυο Πανεπιστημιακά Τμήματα, αυτά του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης και του Τμήματος Κινηματογράφου. Οι συγκλίσεις και αποκλίσεις των απόψεων των τριών ομάδων συζητούνται με βάση τις σύγχρονες προσεγγίσεις του κινηματογράφου στην εκπαίδευση. Τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης αφορούν τα εξής:

(α) Τη διερεύνηση των απόψεων των συμμετεχόντων για την αναγκαιότητα ένταξης της κινηματογραφικής εκπαίδευσης στο σχολείο.

(β) Τη μελέτη των τρόπων που οι συμμετέχοντες διαπραγματεύονται την ένταξη του κινηματογράφου με προτεινόμενες διδακτικές πρακτικές.

(γ) Τη διερεύνηση των βασικών προκλήσεων από την ένταξη του κινηματογράφου στην εκπαίδευση.

Μέθοδος

Διεργασία, συμμετέχουσες και συμμετέχοντες, εργαλείο διερεύνησης

Ο γενικός στόχος ως προς τον προσδιορισμό των συμμετεχόντων αφορούσε τη συγκριτική αξιολόγηση φοιτητών ή εκπαιδευτικών παιδαγωγικής και φοιτητών κινηματογραφικών σπουδών. Κατά συνέπεια, διαμορφώθηκαν τρεις ομάδες: α) Φοιτητές/Φοιτήτριες του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Α.Π.Θ. β) Φοιτητές/ Φοιτήτριες του τμήματος Κινηματογράφου του Α.Π.Θ. γ) Εκπαιδευτικοί που παρακολούθησαν σεμινάρια επιμόρφωσης σχετικά με τον κινηματογράφο στην εκπαίδευση. Η επιλογή των συμμετεχόντων/ουσών βασίστηκε στο βολικό δείγμα. Η ομάδα των εκπαιδευτικών συγκροτήθηκε μετά από κάλεσμα της ερευνήτριας και εθελοντική ανταπόκριση τεσσάρων (4) εκπαιδευτικών ενός Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης: οι δυο ήταν δάσκαλοι δημοτικού, μία δασκάλα καλλιτεχνικών και μια δασκάλα αγγλικών. Και οι τέσσερις εκπαιδευτικοί συμμετείχαν στο Τοπικό Θεματικό Δίκτυο "Κινηματογραφική Εκπαίδευση" της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ανατολικής Θεσσαλονίκης (2018-2019)⁴. Η ομάδα των φοιτητών και φοιτητριών των δύο τμημάτων συγκροτήθηκε μετά από πρόσκληση της ερευνήτριας και εθελοντική ανταπόκριση: συμμετείχαν έξι (6) τελειόφοιτες φοιτήτριες του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης και πέντε (5) φοιτητές και φοιτήτριες του Τμήματος Κινηματογράφου, οι οποίοι κατά το εαρινό εξάμηνο φοιτούσαν στο 8^ο εξάμηνο των σπουδών τους. Επιπλέον οι φοιτητές/τριες του κινηματογράφου στο ίδιο εξάμηνο πραγματοποιούσαν πρακτική άσκηση σε σχολεία σχετικά με την διδασκαλία του κινηματογράφου στην εκπαίδευση, υπό την ευθύνη του Τοπικού Θεματικού Δικτύου «Κινηματογραφική Εκπαίδευση» της Διεύθυνσης ΠΕ Αν. Θεσ/νίκης.

⁴Το Τοπικό Θεματικό Δίκτυο «Κινηματογραφική Εκπαίδευση» της Διεύθυνσης ΠΕ Αν. Θεσ/νίκης έχει ως στόχο την εισαγωγή της τέχνης του κινηματογράφου και της κινηματογραφικής εκπαίδευσης στο Δημοτικό Σχολείο. Συνεργαζόμενοι φορείς είναι το Τμήμα Κινηματογράφου, Φεστιβάλ Κινηματογράφου Θεσσαλονίκης-Μουσείο Κινηματογράφου, ΕΚΟΜΕ και Παιδαγωγική Σχολή ΑΠΘ (<https://peanatolikithessal.wixsite.com/cinemaeducation/to-diktyo>).

Ομάδες εστίασης

Η συλλογή των δεδομένων βασίστηκε στη συγκρότηση 3 ομάδων εστίασης με τις τρεις διαφορετικές ομάδες. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι ομάδες εστίασης αποτελούν ιδιαίτερα χρήσιμο εργαλείο για τη μελέτη του λόγου καθώς παρέχουν ένα πλαίσιο που προσομοιάζει στις καθημερινές συζητήσεις (Krueger, 1998) ευνοώντας έτσι, την παραγωγή δεδομένων που προκύπτουν "φυσικά" μέσα σε αλληλεπίδραση (Potter & Wetherell, 1987). Μια τέτοια μέθοδος φαίνεται να είναι ιδιαίτερα βοηθητική για τη μελέτη των τρόπων με τους οποίους οι συμμετέχοντες επιχειρηματολογούν για συγκεκριμένα θέματα, καθώς επιτρέπει τον εντοπισμό συγκλίσεων και αποκλίσεων ως προς τα κοινά ή διαφορετικά ερμηνευτικά αποθέματα, μεταξύ των ομάδων (Billig, 1996· Krueger, 1988· Morgan, 1988). Από τη δεκαετία του '80 οι ομάδες εστίασης αρχίζουν να χρησιμοποιούνται εκτενώς στην έρευνα των ΜΜΕ καθώς και σε άλλα πλαίσια κριτικών και πολιτικών κοινωνικών ερευνών (Lunt & Livingstone, 1996). Ως προς τη θεματολογία, οι ομάδες εστίασης επικεντρώνονται σε ένα συγκεκριμένο θέμα, με στόχο την εμβάθυνσή του, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι οι συμμετέχοντες δεν αναφέρονται σε θέματα που πιθανόν να αποκλίνουν από το αρχικό πλάνο ή ατζέντα του θεραπευτή.

Στη συγκεκριμένη μελέτη, οι ομάδες βασίστηκαν σε φυσικά προκύπτουσες ομάδες φοιτητριών και φοιτητών που γνωρίζονταν μεταξύ τους καθώς και εκπαιδευτικών που ανήκαν στον ίδιο σύλλογο διδασκόντων και είχαν κοινές εμπειρίες από τη συμμετοχή τους σε προγράμματα επιμόρφωσης για την κινηματογραφική εκπαίδευση. Οι ομάδες εστίασης διέθεταν μια λίστα γενικών ερωτημάτων (βλ. παράρτημα), στα οποία οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να συζητήσουν, παρουσία μιας συντονίστριας, που είχε ως ρόλο να ηχογραφεί τη συζήτηση, να θέτει τα ερωτήματα, να διευκολύνει τη ροή της συζήτησης και να διασφαλίζει την αναφορά σε όλα τα ερωτήματα. Ενώ η συντονίστρια δεν συμμετείχε με τις δικές της απόψεις, παρενέβαινε με διευκρινιστικές ερωτήσεις, για την αποσαφήνιση ασαφών απόψεων (Augoustinos, Lunt, & Livingstone, 1996). Καθώς πρόκειται για μια κοινωνικά προσδιορισμένη επικοινωνία, η συμμετέχουσα αποτελεί με τις ερωτήσεις και τις διευκρινίσεις της μέρος της κοινής κατασκευής του νοήματος (Holstein & Gubrium, 1995).

Εργαλεία / Μετρήσεις

Για τη διεξαγωγή των ομάδων εστίασης, η συντονίστρια διαμόρφωσε και στηρίχθηκε στον Οδηγό ομάδων εστίασης ο οποίος αποτελούνταν από κύριες και βοηθητικές ερωτήσεις για όλα τα θέματα που ενδιέφεραν την έρευνα. Οι κύριες θεματικές που συζητήθηκαν ήταν : Η αναγκαιότητα ένταξης του κινηματογράφου στην εκπαίδευση, οι πρακτικές εφαρμογές του κινηματογράφου στο σχολικό πλαίσιο (ανάλυση και παραγωγή), τα κριτήρια επιλογής των ταινιών, οι βασικές προκλήσεις και οι προϋποθέσεις ένταξης.

Ο οδηγός συνέντευξης διαμορφώθηκε με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα (βλέπε Παράρτημα).

Αναλυτικές επιλογές και στάδια

Τα ευρήματα των συνεντεύξεων υποβλήθηκαν σε θεματική ανάλυση (Braun & Clarke, 2006). Η ερευνήτρια σε κάθε συνέντευξη-προϊόν των τριών ομάδων εστίασης μετά από πολλαπλές αναγνώσεις δημιούργησε κατηγορίες επιχειρημάτων για κάθε ερευνητικό

ερώτημα. Τα ερευνητικά ερωτήματα αποτέλεσαν τον οδηγό για την κατηγοριοποίηση των απαντήσεων. Τα αποτελέσματα των τριών συνεντεύξεων, διάρκειας μίας και μισής ώρας περίπου, αναλύθηκαν ξεχωριστά και από κοινού (συγκριτική ανάλυση). Στο πρώτο στάδιο της αναλυτικής διαδικασίας έγινε προσπάθεια ενός καταμερισμού των συζητήσεων σε θεματικές περιοχές που σε μεγάλο βαθμό συνέπιπταν με τα ερωτήματα που τέθηκαν προς συζήτηση αλλά και αρκετά που προέκυψαν από τους ίδιους τους συνομιλητές. Στη συνέχεια δημιουργήθηκαν αρχεία για κάθε θεματική που περιλάμβαναν τα αντίστοιχα αποσπάσματα από όλες τις συνεντεύξεις, προκειμένου να εντοπιστούν οι κοινές γραμμές επιχειρηματολογίας (Wetherell & Potter, όπ. αναφ. στο Antaki, 1988). Οι πολλαπλές αναγνώσεις των αρχικών κειμένων των συνεντεύξεων και των νέων κατηγοριών, καθώς και η συνεχής ανατροφοδότηση από την ανάγνωση της βιβλιογραφίας οδήγησαν στην ομαδοποίηση συγκεκριμένων κατηγοριών και αποσπασμάτων και σε μετακίνηση αποσπασμάτων σε διαφορετική κατηγορία.

Μετά τον εντοπισμό των κύριων θεμάτων, έγινε η επιλογή των αποσπασμάτων που θα συμπεριλαμβάνονταν στην τελική ανάλυση. Τα αποσπάσματα επιλέχθηκαν με βάση κυρίως την περιεκτικότητά τους σε γραμμές επιχειρηματολογίας και την έκτασή τους. Παρατίθενται, ωστόσο, και αποσπάσματα που αποτελούν εξαιρέσεις ή ακόμα και μεμονωμένες περιπτώσεις λόγου, προκειμένου να αναδειχτούν οι δυνατότητες που παρέχουν τα ρεπερτόρια αυτά στους συμμετέχοντες να αρθρώνουν και ιδιαίτερες απόψεις.

Στην παρούσα ανάλυση μας ενδιαφέρει ο εντοπισμός θεματικών αξόνων και επιχειρηματολογικών-ρητορικών αποθεμάτων⁵.

Αποτελέσματα

(α) Η διερεύνηση των απόψεων των συμμετεχόντων για την αναγκαιότητα ένταξης της κινηματογραφικής εκπαίδευσης στο σχολείο

Ομάδα 1: Ομάδα ενεργών εκπαιδευτικών

Με βάση τη συζήτηση στην ομάδα εστίασης των εκπαιδευτικών, η ένταξη του κινηματογράφου στην εκπαίδευση αρθρώνεται ως ενός επιπλέον οπτικοακουστικού μέσου απαραίτητου για την προσωπική και την κοινωνική αλλαγή των παιδιών. Οι ταινίες, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών αξιοποιούνται για τη σύνδεση των μαθητών και των μαθητριών με τον ενήλικο κόσμο και τις αξίες του. Χαρακτηριστικά η εκπαιδευτικός αναφέρει στο παρακάτω απόσπασμα:

Ομάδα 1/Γυναίκα 3: Μέσα από την κινηματογραφική εκπαίδευση, που είναι αναγκαίο και απαραίτητο να μπει στην εκπαίδευση γιατί είναι ένα είδος γραμματισμού, μπορούν να οδηγηθούν σε μία αλλαγή στάσεων τα ίδια. Κάνοντας καλύτερους τους εαυτούς τους και έπειτα την κοινωνία.

⁵Στη συγκεκριμένη μελέτη, περιοριζόμαστε στα δεδομένα που ανταποκρίνονται στα δυο ερευνητικά ερωτήματα.

Οι εκπαιδευτικοί συζητούν τη δυνατότητα του κινηματογράφου να αναδείξει ζητήματα της καθημερινής ζωής των παιδιών που έχει ενδιαφέρον να συζητηθούν στο σχολείο.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 4: Βλέπω ότι μπορείς να πεις πράγματα, με ήπιο, με σκληρό, με διάφορους τρόπους. Αλλά μπορείς να πεις πράγματα. Αρκεί να υπάρχει ένας στόχος. Να ξέρεις τι θέλεις να πεις.

Οι μελέτες για τον βαθμό που ο κινηματογράφος γίνεται τμήμα των σχολικών τάξεων ως μια μορφή τέχνης που συνομιλεί με τις κοινωνικές και πολιτισμικές εμπειρίες των παιδιών/νέων και των οικογενειών τους, είναι περιορισμένες (Hermanson & Zepernick, 2019). Οι συμμετέχουσες εκπαιδευτικοί στη μελέτη μας, αναγνωρίζουν ότι στην ταινία, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να στοχαστούν και να αντιμετωπίσουν δύσκολες συναισθηματικές εμπειρίες από μια "ασφαλή" απόσταση.

Είναι γνωστό ότι τα παιδιά και οι έφηβοι στις ταινίες εμπλέκονται σε διεργασίες αναζήτησης ταυτότητας, τρόπων αυτό-έκφρασης, και διαπραγμάτευσης ζητημάτων που τους αφορούν. Σύμφωνα με τους Green και Brock (2000), η διείσδυση μας σε κινηματογραφικές αφηγήσεις (και όχι μόνο) μας βοηθά να διερευνήσουμε τα όρια της βιωμένης εμπειρίας μας ή να επεξεργαστούμε δυνητικούς εαυτούς (Harter, 2012· Marcus & Nurius, 1986) και με αυτήν την έννοια αποτελεί αναπτυξιακή διεργασία. Σύμφωνα με τον Winnicott (1971), ο δυνητικός χώρος του κινηματογράφου μας επιτρέπει να διαπραγματευτούμε την σχέση ανάμεσα στην εσωτερική και την εξωτερική μας εμπειρία.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 3: Και επειδή η εικόνα είναι πολύ δυνατή στην εποχή μας και επειδή ειδικά στην ζωή των παιδιών έχει διεισδύσει, χρειάζεται να είναι πολύ κριτικά σκεπτόμενα. Βλέποντας ταινίες και άλλων που δεν είναι τόσο προωθημένες, να έρθουν σε έναν προβληματισμό, να αναστοχαστούν στο τι νιώθουν και τι ζουν καθημερινά, και σταδιακά να οδηγηθούν και σε μία άλλη στάση ζωής. Κάτι που δεν επιτυγχάνεται βέβαια από την μια στιγμή στην άλλη.

Στο παρακάτω απόσπασμα, μια εκπαιδευτικός επιχειρηματολογεί για την αξιοποίηση μιας ταινίας που συνδέεται με ένα μάθημα σε μια συγκεκριμένη θεματική όπως είναι τα Μαθηματικά ή η Μελέτη Περιβάλλοντος.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 4: Εγώ ακόμη, αν και δεν συνηθίζεται στην κινηματογραφική εκπαίδευση χρησιμοποιώ τις ταινίες σαν εκπαιδευτικό εργαλείο. Δηλαδή όταν θα κάνουμε και Μαθηματικά και Μελέτη για παράδειγμα θα τους δείξω ένα σχετικό ταινιάκι 2:30- 3:00 λεπτών για να τους κεντρίσω το ενδιαφέρον. Στα πλαίσια του σχολείου, σίγουρα ασχολούμαστε και με κάτι τέτοιο.

Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τον ηγεμονικό και κατευθυνόμενο χαρακτήρα των ΜΜΕ, εντάσσοντας και τον κινηματογράφο ως μια άλλη μορφή ΜΜΕ, όπως εκφράζεται στο απόσπασμα που ακολουθεί. Υιοθετώντας τις παραδοχές της κριτικής παιδαγωγικής (Γούναρη & Γρόλλιος, 2010), αναλαμβάνουν τον ρόλο να προβάλλουν ποικίλες ταινίες ώστε να εξοικειώσουν τα παιδιά με την ιστορία του κινηματογράφου, με παραδείγματα ταινιών που δεν προβάλλονται συχνά στα κυρίαρχα ΜΜΕ και να προκαλέσουν τον κριτικό στοχασμό στους μαθητές και στις μαθήτρές τους.

Ομάδα1/Γυναίκα 4: Αυτό που πραγματικά έχω στο μυαλό μου είναι ότι εμείς που είμαστε κάποιας ηλικίας, μεγαλώσαμε με όλων των ειδών τις ταινίες. Κάτι που τα σημερινά

παιδιά δεν έχουν. Και αυτός είναι ο λόγος που εγώ κάνω κινηματογραφική εκπαίδευση. Αν δεν επιλέξει ο γονιός μια ταινία για το παιδί του στο σπίτι, μια ταινία για παράδειγμα βουβού κινηματογράφου και να πει πως κάποτε ο κινηματογράφος ήταν έτσι, ή ακόμα και ένα *Western*, ότι είναι κάτι άλλο. Όχι τόσο για την τυποποίηση των ταινιών, όσο για να δουν κάτι διαφορετικό από αυτό που προβάλλεται από τα ΜΜΕ καθημερινά. Τα οποία έχουν φυσικά την δική τους ηγεμονία, τον δικό τους σκοπό και που δυστυχώς δεν έχουν καμία σχέση με τον κριτικό κινηματογράφο, ή την κριτική ανάλυση του κινηματογράφου.

Σε αυτό το πλαίσιο, οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η διδασκαλία των παιδιών στα ΜΜΕ από μικρή ηλικία είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη κριτικής σκέψης. Φαίνεται να τονίζουν ιδιαίτερα την κυριαρχία ορισμένων κινηματογραφικών ταινιών και ΜΜΕ ως προς την προβολή και διακίνηση μιας συγκεκριμένης ατζέντας (Hermanson & Zerpernick, 2019), για την οποία τα παιδιά χρειάζονται συστηματική εκπαίδευση στα πλαίσια του σχολείου. Γνωρίζουμε ότι στον πυρήνα του γραμματισμού των παιδιών με/στα ΜΜΕ, κυριαρχεί μια ατζέντα περί ηθικής που προσπαθεί να ορίσει την ευθύνη των ενηλίκων –εκπαιδευτικών και γονιών– για τα παιδιά. Η ατζέντα αυτή εκφράζει, τις περισσότερες φορές, την ανησυχία της για τη συχνή ή "ακατάλληλη" ενασχόληση των παιδιών με το διαδίκτυο και δίνει την αίσθηση ότι οι ενήλικες ως ρυθμιστές της συμπεριφοράς των παιδιών χάνουν τον έλεγχο στον χώρο των νέων ΜΜΕ (Μπίμπου, 2013). Οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν τον ρόλο της κριτικής καθοδήγησης των παιδιών στον κινηματογράφο. Η ρητορική αυτή επιχειρηματολογία επιβεβαιώνει τη θέση ότι ένας από τους στόχους της κινηματογραφικής εκπαίδευσης είναι η ενεργητική δέσμευση/εμπλοκή των παιδιών και των νέων με την κινηματογραφική ταινία, για τη διασφάλιση τους ως αυτόνομων, ενεργών και κριτικών θεατών που έχουν την δυνατότητα να απολαμβάνουν ποικίλες κινηματογραφικές μορφές (Aidelman & Colell, 2018).

Ομάδα 1/ Γυναίκα 4: Βλέποντας και εξετάζοντας παράλληλα πως κάποια μέσα είναι ηγεμονικά. Αυτό που λέμε συνέχεια τα κατευθυνόμενα ΜΜΕ και πώς μπορούν να γίνουν αντί- ηγεμονικά. Για αυτό πρέπει να μπαίνει και από την πρώιμη ηλικία.

Στο παρακάτω απόσπασμα, η εκπαιδευτικός σχολιάζει τον γνωσιοκεντρικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης και τονίζει την αναγκαιότητα για άνοιγμα του σχολείου σε θεματικές και ανταλλαγές που αφορούν τα ενδιαφέροντα των παιδιών και τη συναισθηματική/κοινωνική τους ανάπτυξη.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 4: Εγώ είμαι τυχερή που έχω Πρώτη και κάνω στην Ευέλικτη. Μέχρι πέρυσι που είχα Έκτη έπαιρνα χρόνο από κάποια μαθήματα. Έκανα σύμπτυξη ωραρίου. Γιατί θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό το να κάνουμε κάτι πέρα από το γνωστικό. Έχουν εξαφανιστεί τα πάντα από την Πέμπτη και την Έκτη, δεν υπάρχει θεατρολογία δεν υπάρχει Ευέλικτη ζωή, υπάρχει μόνο αυτό το γνωστικό μοντέλο.

Γνωρίζουμε ότι το πρωταρχικό καθήκον του σχολείου είναι "γνωστικό", με την έννοια ότι καλείται να προσφέρει στα παιδιά τις κατάλληλες γνώσεις για την εκπαίδευσή τους (Τριλίβα & Chimienti, 1998). Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια, ολοένα και περισσότερο αναγνωρίζεται η ανάγκη του σχολείου να ανταποκριθεί συνολικά στις εμπειρίες των παιδιών, που αφορούν τις συναισθηματικές και κοινωνικές ανάγκες και αξίες (Αντωνιάδου & Μπίμπου, 2012· Σάλτζμπεργκερ-Ουίτενμπεργκ, Χένρι, & Όσμπορν, 2002). Στο παραπάνω απόσπασμα, η εκπαιδευτικός αντιδρά στην επαναφορά ενός

γνωσιοκεντρικού χαρακτήρα του σχολείου, μετά τον περιορισμό της ευέλικτης ζώνης και της θεατρικής εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (ΦΕΚ Β 1324/2016)⁶.

Ομάδα 2: Ομάδα φοιτητριών της Παιδαγωγικής Σχολής

Η αναγκαιότητα για ένταξη του κινηματογράφου στο σχολείο, επίσης υιοθετείται στη συζήτηση των φοιτητριών του Π.Τ.Δ.Ε. Όπως φαίνεται στα αποσπάσματα που ακολουθούν, ο κινηματογράφος αναγνωρίζεται ως ένα νέο διδακτικό εργαλείο στην εκπαίδευση που στοχεύει να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον των παιδιών για τα μαθήματα.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 1: Θα επέλεγα να χρησιμοποιήσω τον κινηματογράφο στην εκπαίδευση. Είναι ένας άμεσος τρόπος. Τα χρώματα, οι εικόνες περνούν νοήματα με πολύ ελκυστικό τρόπο που ίσως να μην μπορούσες σαν δάσκαλος να δώσεις με απλή μετωπική διδασκαλία. Είναι ένα ενδιαφέρον εργαλείο.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 2: Και είναι και ένα φθηνό εργαλείο. Πρέπει να σκεφτόμαστε και τι είναι δυνατό να συμβεί σε μια τάξη. Είναι εύκολο να δεις μια ταινία. Παίρνεις πολύ υλικό με πολύ λίγο κόπο και πολύ λίγα χρήματα. Αυτό που έλεγες πριν που δεν μπορούσες να πάρεις ανάσα από την αγωνία, σου το έκανε μια ταινία δύο ωρών που την πλήρωσες τρία ευρώ από το βίντεο κλαμπ.

Η χρήση του κινηματογράφου που διαφαίνεται μέσα από τις απόψεις των φοιτητριών είναι περισσότερο εργαλειακή και αξιοποιείται ως ένα οπτικοακουστικό μέσο ελκυστικό, εύχρηστο, και οικονομικό που ανταποκρίνεται στο ενδιαφέρον των μαθητών και των μαθητριών. Η εστίαση είναι στη διαφορετική γλώσσα του κινηματογράφου που αναπαριστά συμβάντα, δράσεις και γεγονότα· από την άλλη αφορά ένα σημαντικό παιδαγωγικό εργαλείο, συγκριτικά με τις ισχύουσες διδακτικές πρακτικές που χαρακτηρίζονται ως "βαρετές" και χωρίς ενδιαφέρον από τα παιδιά (Moura, Cachadina, & Almeida, 2017).

Ομάδα 2/ Γυναίκα 3: Θα χρησιμοποιούσα την ταινία αλλά πάντα με όρια. Το να μείνουμε στον κινηματογράφο αντί για κλασική διδασκαλία είναι και πάλι πολύ, γιατί τα παιδιά είναι πολύ συνηθισμένα στα εφέ. Είναι καλό να είσαι εκεί που είναι αυτά, αλλά να βάλεις και κάτι άλλο. Εγώ σαν εκπαιδευτικός, επειδή γενικά δεν έχω τόσο τον κινηματογράφο όσο την γυμναστική ή την μουσική, σίγουρα θα χρησιμοποιούσα και κάτι άλλο. Δεν θα απέκλεια όμως τον κινηματογράφο σαν οικείο, πολύ ωραίο μέσο, που μπορεί να σου δώσει πολλά.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 4: Στην εποχή μας που κυριαρχούν οι εικόνες και τα εφέ και έχεις μάθει να προσλαμβάνεις πληροφορίες έτσι είναι πολύ ομαλό και μέσα στην τάξη να προσλαμβάνεις με αυτόν τον τρόπο.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 5: Και εννοείται όσα περισσότερα μέσα έχεις και με όσους περισσότερους τρόπους το δείξεις, τόσο πιο πλούσια και πιο βαθιά θα είναι η μάθηση.

⁶Σύμφωνα με απόφαση του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, που δημοσιεύτηκε στις 11 Μαΐου 2016 στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως/ Τεύχος δεύτερο/ Αρ. Φύλλου 1324, καταργείται η Ευέλικτη Ζώνη και η Θεατρική Αγωγή στην Ε' και ΣΤ' τάξη του Ενιαίου Τύπου Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου σε όλα τα δημοτικά σχολεία της χώρας με λειτουργικότητα από 4/θέσια και άνω.

Με βάση τα τρία προηγούμενα αποσπάσματα, οι φοιτήτριες αναφέρονται στην εξοικείωση των παιδιών με την οπτικοακουστική εκπαίδευση και εντάσσουν τον κινηματογράφο ως ένα είδος που διασφαλίζει, ως έναν βαθμό, την μεγαλύτερη κινητοποίηση των παιδιών. Γνωρίζουμε ότι τα παιδιά ως χρήστες οπτικοακουστικού υλικού εντός ή εκτός του διαδικτύου δεν καταναλώνουν απλά εικόνες ή εικονικές πραγματικότητες, αλλά συνάμα *κάνουν πράγματα* (Buckingham & Sefton-Green, 2003). Έχουν τη δυνατότητα να διερευνήσουν και να αποκτήσουν έλεγχο του κοινωνικού τους, πραγματικού ή εικονικού χώρου, τηρούν μια ηθική τάξη, συμπορεύονται με επιλογές των ομάδων συνομηλίκων ή διαπραγματεύονται με τις ενήλικες προτάσεις (Μπίμπου, Νταή, Πανταζής, & Παπαδόπουλος, 2011).

Στη πορεία της συζήτησης, οι φοιτήτριες αναδεικνύουν σε μικρότερο βαθμό τη δημιουργικότητα της κινηματογραφικής εκπαίδευσης, επιπλέον της εργαλειακής χρήσης των ταινιών στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου. Όπως φαίνεται στο παρακάτω απόσπασμα, συμφωνούν ότι η κινηματογραφική τέχνη έχει πολλές διαστάσεις, που δυννητικά, αξιοποιούνται ποικιλότροπα.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 3: (...) Δεν θα απέκλεια όμως τον κινηματογράφο σαν οικείο πολύ ωραίο μέσο που μπορεί να σου δώσει πολλά. Πέρα από το περιεχόμενο της ταινίας, τα εφέ, τους συντελεστές. Να μάθουν δηλαδή από διάφορα σημεία για διάφορα θέματα.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 2: Και το filmmaking ως διαδικασία. Δηλαδή αυτό που λες κινηματογράφο, όλες τις πτυχές του. Και αν εσύ δεν έχεις τα μέσα και δεν μπορείς υπάρχουν τρόποι να το δείξεις. Και βιντεάκια μπορείς να τους δείξεις για το πως φτιάχνεται μια ταινία, ή να παριστάνεις ότι γυρνάς μια ταινία ακόμα και να την γυρίσεις και με το κινητό σου.

Ωστόσο, στη συζήτηση, αναδεικνύουν το δίλημμα για το αν η κινηματογραφική εκπαίδευση στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου είναι μέσο ή βασικός στόχος του ΑΠ.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 4: Είναι ένα λεπτό ζήτημα με όλες τις τέχνες. Και τα δύο. Κινηματογράφος ως μέσο ή στόχος.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 3: Εγώ νιώθω κοντά και στις δυο απόψεις και ως μέσο και ως στόχο. Απλά φοβάμαι, ότι αν διαχέεται στα άλλα μαθήματα θα επικεντρωθούμε στις γνώσεις και θα χάσουμε το κομμάτι του να γνωρίσουμε και να μάθουμε τον κινηματογράφο.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 4: Νομίζω ως εκπαιδευτικοί δεν έχουμε χρόνο να προσεγγίσουμε τον κινηματογράφο ως στόχο, μας αφορά και νομίζω πρέπει να μας αφορά ο κινηματογράφος ως μέσο. Δηλαδή μετά θα μπλεχτούμε σε μονοπάτια και λημέρια που δεν έχουμε κατάρτιση.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 2: Απλά επειδή έχουμε κοινωνικούς στόχους μέσα στην τάξη, εκεί μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τον κινηματογράφο όχι ως μέσο, αλλά ως στόχο σε σιλ project.

Η διλημματική αυτή επιχειρηματολογία αντλεί από μια συνεχή συζήτηση για τους όρους της ένταξης του κινηματογράφου στην εκπαίδευση (Bachmann & Zahn, 2018· Bergala, 2016). Οι φοιτήτριες μέσα από την ομάδα εστίασης, θεωρούν σημαντική τη ένταξη του κινηματογράφου ως μιας μορφής τέχνης που εξυπηρετεί τους στόχους του αναλυτικού προγράμματος και συμβάλει στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Φαίνεται να διαπραγματεύονται το ζήτημα του κατά πόσο η κινηματογραφική

εκπαίδευση αφορά μια διαθεματική προσέγγιση ή χρειάζεται να διδάσκεται ως αυτόνομο γνωστικό πεδίο (Ομάδα 2/ Γυναίκα 3 : Απλά φοβάμαι, ότι αν διαχέεται στα άλλα μαθήματα θα επικεντρωθούμε στις γνώσεις και θα χάσουμε το κομμάτι του να γνωρίσουμε και να μάθουμε τον κινηματογράφο).

Ομάδα 3: Ομάδα φοιτητών/τριών του Τμήματος Κινηματογράφου

Οι φοιτητές και φοιτήτριες του Τμήματος Κινηματογράφου είναι υπέρ της ένταξης του κινηματογράφου στην εκπαίδευση, αναγνωρίζοντάς τον ως τέχνη. Στην ερώτηση της συνεντεύκτριας για την αναγκαιότητα της κινηματογραφικής εκπαίδευσης στα σχολεία, απαντούν:

Ομάδα 3/ Άντρας 1: Ναι! Όσο χρήσιμη είναι η μουσική ή η ζωγραφική. Είναι μέρος των τεχνών.(...) Όπως είναι ο κινηματογράφος σαν τέχνη, θα πρέπει να είναι και σαν μάθημα: Απελευθερωτικός, διασκεδαστικός και να έχει και μήνυμα.

Ομάδα 3/Γυναίκα 1: Όσο υπάρχει ύλη βέβαια είναι δύσκολο. Είναι απίστευτο για παράδειγμα που στη μουσική είχαμε βιβλίο. Δεν γίνεται την τέχνη να την βάζεις σε καλούπια.

Ταυτόχρονα φαίνεται η άποψη τους να συμφωνεί με την σκέψη του Bergala (2016) γύρω από την κινηματογραφική εκπαίδευση, η οποία δεν βασίζεται στη μετάδοση της γνώσης από τον δάσκαλο στους μαθητές μέσα από την ανάλυση κάποιας ταινίας ή κάποιου κρυμμένου μηνύματος. Στοχεύει, ωστόσο, οι ίδιοι οι μαθητές να βιώσουν τον κινηματογράφο σαν τέχνη. Ο δάσκαλος ως “passeur” μέσα από την δική του εμπειρία προσεγγίζοντας την τέχνη με πάθος και ενθουσιασμό γίνεται παράδειγμα για τους μαθητές του.

Ομάδα 3/Άντρας 1: Ενώ θα έπρεπε να αντιμετωπίζεται ως τέχνη, το σχολείο τείνει να μετατρέπει τα μαθήματα των τεχνών σε κάτι απόλυτα γραφειοκρατικό και παλαιακό. Γίνεται πολύ αγγαρεία. Λείπει η δημιουργικότητα και η ζωηράδα. Να έχει όρεξη και ο εκπαιδευτικός και μετά θα βρουν και την όρεξη και τα παιδιά. Αλλά άμα είναι απλά, “εντάξει, παιδιά, βγάλτε μια κόλλα”.

Στη συνέχεια, ερμηνεύουν την ένταξη του κινηματογράφου στην εκπαίδευση με βάση το γεγονός ότι τα παιδιά είναι εξοικειωμένα με τον οπτικοακουστικό τρόπο πρόσληψης της πληροφορίας, με τον οποίο έρχονται καθημερινά σε επαφή και τους είναι πιο οικείος και πιο ενδιαφέρων.

Ομάδα 3/Γυναίκα 3: Συμφωνώ γιατί γενικά η οπτικοακουστική κουλτούρα εντάσσεται όλο και περισσότερο στην ζωή των ανθρώπων όσο περνούν τα χρόνια. Οπότε τα παιδιά είναι εξοικειωμένα από πιο μικρά, επομένως τα μαθήματα κινηματογραφικής εκπαίδευσης θα τους πρόσφεραν πράγματα και θα τους κινούσαν και το ενδιαφέρον για το μάθημα, περισσότερο από ένα βιβλίο.

Σχετικά με τον στόχο της μάθησης που τον αναγνωρίζουν ως κεντρικό στην εκπαιδευτική ατζέντα, οι φοιτητές και φοιτήτριες συζητώντας, καταλήγουν ότι ο κυρίαρχος τρόπος μετάδοσης της γνώσης που επικρατεί στα σχολεία σήμερα (γραφτός ή προφορικός λόγος), ευνοεί μια συγκεκριμένη ομάδα μαθητών.

Ομάδα 3/Γυναίκα 1: Πάνω σε αυτό, υπάρχουν όντως μαθητές που μαθαίνουν με άλλα μέσα, ας πούμε με το βίντεο. Υπάρχουν τύποι που είναι πιο πολύ οπτικοί, πιο πολύ

ακουστικοί οπότε όντως έτσι μπορούν να μάθουν μαθήματα που είναι μέσα στο αναλυτικό πρόγραμμα, για παράδειγμα τα Μαθηματικά

Η ένταξη της εικόνας, εκτός των άλλων, με την χρήση του κινηματογράφου αποτελεί με βάση τα παρακάτω αποσπάσματα έναν τρόπο εκδημοκρατισμού του εκπαιδευτικού μας συστήματος, ιδιαίτερα για μαθητές και μαθήτριες που συναντούν δυσκολίες κατά την κλασική διδασκαλία, όπως φαίνεται από τα δύο αποσπάσματα που ακολουθούν.

Ομάδα 3/ Άντρας 1: Είναι χρήσιμο αρχικά, απλά εγώ είμαι λίγο προβληματισμένος σχετικά με το πώς μπορεί να ενταχθεί ο κινηματογράφος γιατί βλέπω πως είναι ένα σχολείο τώρα[.....]. Για παράδειγμα, με τις πρακτικές του τμήματος μου στα σχολεία και την δοκιμασία μας να διδάξουμε κινηματογράφο, ένα από τα παιδιά το οποίο φαινόταν ότι ίσως να έχει κάποια διάσπαση προσοχής, ενώ ποτέ δεν συμμετείχε, σύμφωνα με αυτά που μου είπε η δασκάλα, ποτέ δεν πρόσεχε, τώρα που το μάθημα ήταν φτιαγμένο λίγο περισσότερο πάνω σε αυτό, πρόσεχε και συμμετείχε. Δεν μπορείς να τους βάλεις όλους να κρίνονται γύρω από στυλό χαρτί και γράμματα. Αν εισάγεις ένα οπτικοακουστικό μέσο ευνοείς και κάποιους άλλους μαθητές και τότε ισορροπείς τα πράγματα. Απευθείας έχεις ένα πλεονέκτημα αν έχεις τον κινηματογράφο στο σχολείο.

Αν και η κινηματογραφική ταινία αφορά μια πολυτροπική και πολυσύνθετη τέχνη, η παρακολούθησή της θεωρείται ως μια παθητική δραστηριότητα που, από παιδαγωγική άποψη, συζητείται ως μια δυνάμει απειλή για τον λεκτικό γραμματισμό (Southern, 2016). Οι φοιτήτριες και οι φοιτητές του Τμήματος Κινηματογράφου, αντίθετα, θεωρούν ότι η κινηματογραφική εκπαίδευση ενεργοποιεί μαθητές και μαθήτριες με χαμηλό ενδιαφέρον για την τυπική διδασκαλία. Καθώς επισημαίνει και ο Stam (2000), χρειάζεται να γεφυρώσουμε μια διάσταση που υπάρχει μεταξύ της εικονοφοβίας, όπως την ονομάζει (υποψία για το οπτικό υλικό, που αφορά και την κινηματογραφική εκπαίδευση) και της λογοφιλίας (καθαγιασμός της λέξης).

Ομάδα 3/ Γυναίκα 3: Θα ήθελα να αναφέρω και εγώ ένα περιστατικό από την τάξη. Υπάρχει ένα παιδάκι που μία έχει, μία δεν έχει κάποια κοπέλα να το βοηθάει[αναφέρεται σε εκπαιδευτικό στήριξης]. Η δασκάλα έχει αναφέρει ότι φεύγει από το μάθημα όποτε θέλει, καμιά φορά την βρίζει, όταν του αναθέτει κάποιο "Σκέφτομαι και Γράφω". Όταν όμως είχαμε πάει εμείς, που η κυρία δεν είχε προειδοποιήσει καν τα παιδιά ότι θα πάμε, ήταν ήσυχος, συμμετείχε και είχε και γνώσεις σχετικά με τον κινηματογράφο, ήξερε για παράδειγμα "Το τραίνο".

Με αυτό εννοούμε ότι οι εκπαιδευτικοί, μαζί με άλλες κοινωνικές ομάδες ενηλίκων, μοιράζονται κοινές παραδοχές για το τι είναι, τι έχουν ανάγκη και τι μπορούν να καταφέρουν καθώς μεγαλώνουν. Οι συγκεκριμένες παραδοχές στηρίζονται σε παραδοσιακά μοντέλα ανάπτυξης και αναγνωρίζουν τα παιδιά ως ανεπαρκή ή με ελλείψεις ως προς τη γνωστική τους ανάπτυξη σε σχέση με συγκεκριμένα αναπτυξιακά πρότυπα (Μπίμπου, 2010). Το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα και το ίδιο το σχολείο ως θεσμικό πλαίσιο δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη σχολική επίδοση και παραγνωρίζει τις κοινωνικο-συναισθηματικές ανάγκες των παιδιών (Hargreaves et al., 1996, όπ. αναφ. στο Αντωνιάδου, 2008). Η κινηματογραφική εκπαίδευση φαίνεται να διαμορφώνει μια σχολική κουλτούρα που ευνοεί την κοινότητα και τη συνεργασία και επιτρέπει στα παιδιά να διαπραγματευτούν πιο πετυχημένες ταυτότητες από αυτή του "ανεπαρκή" μαθητή ή του ανάπηρου παιδιού. Η άποψη των φοιτητών/τριών του τμήματος

κινηματογράφου για τη δυνατότητα εκδημοκρατισμού και πλαisiώσης μαθητών αποκλεισμένων από τη σχολική διαδικασία μέσα από την κινηματογραφική εκπαίδευση, έχει καταγραφεί διεθνώς. Η άμεση πρόσβαση λόγω της τεχνολογικής ανάπτυξης εκδημοκρατίζει την εκπαίδευση, καθώς έχουμε οι περισσότεροι πρόσβαση στο κινηματογραφικό υλικό. Για παράδειγμα, από το 1970 στη Λατινική Αμερική, αλλά και στην Ευρώπη, η εκπαίδευση συνολικότερα στα/για τα ΜΜΕ αποτελούσε μια στρατηγική «εκρίζωσης» των κοινωνικών ανισοτήτων που οφείλονταν στην άνιση πρόσβαση στην πληροφορία (Bergala, 2016· Hobbs, 1998, όπ. αναφ. στο Νίκα, 2007).

Οι συμμετέχοντες από το Τμήμα Κινηματογράφου, αν και αναγνωρίζουν τους περιορισμούς που θέτει το σχολικό πλαίσιο, τοποθετούν την κινηματογραφική εκπαίδευση ως μέρος της τυπικής υποχρεωτικής εκπαίδευσης, καθώς θεωρούν πως όλοι χρειάζεται να έχουν πρόσβαση στον κινηματογράφο, να τον γνωρίσουν και να τον κατανοήσουν.

Ομάδα 3/ Γυναίκα 1: Πρέπει να είναι μέσα στο σχολείο γιατί πρέπει να είναι δημόσιο αγαθό. Πρέπει να έχουν όλοι πρόσβαση. Ειδικά για τα παιδιά μειονοτήτων ή χαμηλότερων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων που δεν θα είχαν τόσο εύκολη ιδιωτική πρόσβαση σε αυτή τη γνώση.

Σύμφωνα με την ομάδα κινηματογραφιστών, ο μαζικός χαρακτήρας του σχολείου εξασφαλίζει ότι όλα τα παιδιά θα έχουν πρόσβαση στον κινηματογράφο και στον πολιτισμό. Το σχολείο ως θεσμός καλείται, έχοντας την ευθύνη, να θέσει τη γνώση και τον πολιτισμό στη διάθεση όλου του μαθητικού πληθυσμού, ανεξάρτητα από το περιβάλλον από το οποίο προέρχεται ο καθένας και η καθεμία (Aidelman & Colell, 2018). Η ταινία προσφέρει τη δυνατότητα στα παιδιά-θεατές να συναντηθούν με ποικίλες μορφές και εμπειρίες ζωής. Όπως φαίνεται στο απόσπασμα που ακολουθεί, η συμμετέχουσα τονίζει την άσκηση της κριτικής σκέψης και της δημιουργίας, μέσα από την διδασκαλία στις τεχνικές παραγωγής μιας ταινίας που αφορούν την κινηματογραφική γλώσσα και αισθητική.

Ομάδα 3/ Γυναίκα 1: Πρέπει να χτίσουμε την κριτική σκέψη των μαθητών, ακριβώς επειδή είναι εκτεθειμένα από πολύ μικρή ηλικία και δεν ξέρουν τι βλέπουν, λίγο να μάθουν τους κώδικες αυτού του μέσου, τη γλώσσα δηλαδή. Πώς χρησιμοποιούμε αυτό το πλάνο; Τι θα γίνει εκεί; Τι σημαίνει αυτό; Ο ήχος. Με όσο πιο απλά λόγια στην πρώτη Δημοτικού αλλά μέχρι την έκτη αυτό να το χτίσεις περισσότερο. Οπότε σίγουρα από πρώτη δημοτικού γιατί πλέον όλα τα παιδιά είναι με ένα κινητό στο χέρι.

(β) Η μελέτη των τρόπων που οι συμμετέχοντες προσεγγίζουν την κινηματογραφική εκπαίδευση μέσα από διδακτικές πρακτικές

Μια πρώτη ανάλυση των ομαδικών συζητήσεων που αφορούν τους τρόπους με τους οποίους οι συμμετέχοντες/ουσες αναφέρονται στις διδακτικές πρακτικές της κινηματογραφικής εκπαίδευσης στο σχολείο αφορά την επιλογή των ταινιών. Η διαπραγμάτευση της επιλογής συνδέεται με τους στόχους της κινηματογραφικής εκπαίδευσης που συζητούνται διαφορετικά στις τρεις ομάδες. Μια δεύτερη θεματική που αναδύεται αφορά τις πρακτικές μιας διδασκαλίας που εμπεριέχει τη συνεργασία με άτομα από τον χώρο του κινηματογράφου και με τα παιδιά της τάξης, ιδιαίτερα όταν πρόκειται για την παραγωγή κινηματογραφικών ταινιών στο σχολικό πλαίσιο.

Ομάδα εκπαιδευτικών

Οι δασκάλες στην παρούσα έρευνα προτιμούν ταινίες με ξεκάθαρο μήνυμα, που προάγουν τον προβληματισμό και την συνειδητοποίηση, στα πλαίσια του κριτικού γραμματισμού. Στόχος τους είναι να οδηγηθούν οι μαθητές στην προσωπική και κοινωνική βελτίωση.

Συντονίστρια: Ας συζητήσουμε για το τι ταινίες θα επιλέγατε να δείξετε στους μαθητές και τις μαθήτριες σας.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 3: Σίγουρα οι ταινίες που θα επιλέγαμε και που οι τέσσερις μας σαν ομάδα που συνεργαζόμαστε επιλέγουμε, είναι ταινίες που προάγουν την συνειδητοποίηση και τον προβληματισμό στα παιδιά. Ότι υπάρχουν και κάποιες άλλες καταστάσεις που ίσως να μην είχαν την ευκαιρία να το ψάξουν να το βρουν μόνα τους.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 4: Εγώ νομίζω ότι η απάντηση είναι εντελώς ξεκάθαρη. Δηλαδή ταινίες που προάγουν την βία, την επιθετικότητα. Ακόμα και τον πόλεμο από την πλευρά του νικητή, γιατί βέβαια οι πολεμικές συρράξεις είναι θέμα κινηματογραφικό, αλλά μόνο όταν ο άλλος αντιστέκεται και προσπαθεί να κατακτήσει τα δίκαια του. Θα απέφευγα τις ταινίες που δεν έχουν ξεκάθαρα μηνύματα, γιατί υπάρχουν ταινίες στην τηλεόραση, που δεν μπορείς να ξεκαθαρίσεις τι μήνυμα μου στέλνει.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 3: Ή ακόμα και θολό. Ή που αφήνουν μια ατμόσφαιρα στο τέλος ότι όλα φαίνονται καλά, ένα δηλαδή fake παραμύθι.

Οι ταινίες που προβάλλουμε στα παιδιά παράγονται κυρίως από ενήλικες και με αυτή την έννοια η κινηματογραφική εκπαίδευση των παιδιών ενέχει μια διττή ταυτότητα, καθώς αφορά την ενήλικη παραγωγή και τους τρόπους με τους οποίους οι ενήλικες δημιουργούν θέσεις υποκειμένων για τα παιδιά ως θεατές (McCallum, 2018). Οι έρευνες στο πεδίο αναγνωρίζουν ότι οι ζωές των παιδιών σε επίπεδο ηθικής και συναισθηματικής επεξεργασίας, είναι εξίσου σύνθετες, πολύπλοκες, δύσκολες, επιθυμητές και απογοητευτικές με αυτές των ενηλίκων. Οι εκπαιδευτικοί αρθρώνουν την ανάγκη για μια κινηματογραφική εκπαίδευση που διασφαλίζει βασικές, σαφείς και καθολικά αποδεκτές αξίες που επιτρέπουν στα παιδιά την καλλιέργεια μιας αισθητικής και κριτικής συνειδητότητας.

Το ότι επιλέγουν κυρίως ταινίες στην κατεύθυνση του κριτικού στοχασμού, δεν αποκλείει βέβαια το να προβάλουν ταινίες με στόχο την διασκέδαση ή ακόμα την πληροφορία και την ενημέρωση στα πλαίσια του κινηματογράφου ως εκπαιδευτικού εργαλείου, όπως φαίνεται από τα αποσπάσματα που ακολουθούν. Η επιχειρηματολογία τους αρθρώνεται με βάση τον κινηματογράφο ως έναν συμβολικό χώρο που επιτρέπει την ευχαρίστηση και τη δημιουργικότητα, μέσω της φαντασίας.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 2: Μπορεί και απλά να μας ταξιδεύει, δεν χρειάζεται πάντα να περνάει κάποιο μήνυμα. Την φαντασία τους ακόμα μπορεί να διευρύνει και τους ορίζοντές τους.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 3: Μαθαίνει το παιδί και τον κόσμο.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 4: Είναι και η συνεισφορά της τέχνης του κινηματογράφου. Δηλαδή δεν γίνεται να αγνοήσουμε το φανταστικό, το υπερβατικό του.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 3: Είναι και απόλαυση.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 2: Και το χαλαρό.

Οι εκπαιδευτικοί στο απόσπασμα που ακολουθεί, αναλαμβάνουν την ευθύνη ως προς την επιλογή των προτεινόμενων ταινιών, με δεδομένη τη δική τους θέση και την αποστασιοποίηση από κοινότυπες και τυποποιημένες θεματολογίες, όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν για τον σχολικό εκφοβισμό.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 3: Δεν θα δείξουμε κάτι πολύ αρνητικό στα παιδιά. Θα επιλέξουμε κάτι που δεν έχει πολύ βία, κάτι φυσικά που πρώτα θα έχουμε δει και εμείς.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 3: Θέλει ψάξιμο. Φτιάχνουμε οι ίδιες μια λίστα ταινιών οι οποίες θα μπορούν να προβληθούν, κατά τη γνώμη μας βέβαια. Στα ανθρώπινα πλαίσια. Να μην έχει βία, να προάγει την ισότητα, την αλληλεγγύη, την εξομάλυνση των σχέσεων των παιδιών και τα λοιπά. Δεν είναι μόνο αυτό που λέμε “ταινία για το bullying”.

Μέσα από τον λόγο των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι οι κινηματογραφικές τους πρακτικές στηρίζονται στην μεταξύ τους συνεργασία αλλά και με το Τοπικό Δίκτυο Κινηματογραφικής Εκπαίδευσης για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των δραστηριοτήτων. Αυτό τις βοηθάει και στον εμπλουτισμό των ιδεών και στο να ξεπεράσουν πρακτικές δυσκολίες που προκύπτουν. Στα αποσπάσματα που ακολουθούν, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τόσο την δυναμική των ομάδων μεταξύ εκπαιδευτικών, όσο και την αναγκαιότητα υποστήριξης της κινηματογραφικής εκπαίδευσης από άτομα που έχουν σπουδάσει και μελετούν τον Κινηματογράφο, όπως είναι φοιτητές και φοιτήτριες από το αντίστοιχο τμήμα κινηματογράφου. Ο δικός τους ρόλος περιορίζεται στην προβολή μιας ταινίας με στόχο την εκπαίδευση και ενημέρωση, ενώ τα τεχνικά χαρακτηριστικά και η ιστορία του κινηματογράφου συμπληρώνεται από συνεργασίες.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 4: Γιατί εγώ που έχω 25 παιδιά πρώτης δημοτικού πολύ δύσκολα θα έκανα ταινιάκι χωρίς την συνάδελφο μου και χωρίς το τμήμα κινηματογράφου. Πολύ δύσκολα να το τολμούσα. Αλλά μιλάμε για τον κινηματογράφο(τεχνικά χαρακτηριστικά και κριτική ανάλυση) ευκολότερα.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 3: Για αυτό συνεργαζόμαστε και με τα τεχνικά πάρα πολύ. Κουβεντιάζουμε όλες μαζί και μέσα από την συνεργασία δρούμε.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 2: Αφού κάνουν τα κορίτσια την προβολή[εννοεί τις φοιτήτριες από το Τμήμα Κινηματογράφου], την κριτική ανάλυση και αποφασίζουν τα παιδιά ότι θέλουν να γράψουν κάποιο σενάριο και να προχωρήσουν και στην παραγωγή. Από εκεί και πέρα, εμπλεκόμαστε και εμείς, όπως μπορούμε.

Συντονίστρια: Ποιος είναι ο λόγος που επιλέξατε να εμπλακείτε σε ένα κινηματογραφικό δίκτυο;

Ομάδα 1/ Γυναίκα 2: Κυρίως για να εμπλακούν και τα παιδιά με αυτό. Πέρα δηλαδή από το να γνωρίσουν τον κινηματογράφο, να μπουν και τα ίδια στην διαδικασία δημιουργίας μιας ταινίας. Να γνωρίσουν τους ρόλους, τα στάδια.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 3: Εντάξει αυτό και μόνοι μας το κάναμε, αυτό με τα στάδια αλλά είναι και η ενδυνάμωση. Όταν είναι περισσότερος κόσμος σε κάτι κοινό.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 2: Αισθάνεσαι ότι κάτι κάνεις σωστά.

Ομάδα 1/ Γυναίκα 3: Ανταλλάσσεις και ιδέες. Πιστεύω ότι έχει όφελος μεγάλο και κυρίως για τα παιδιά το ότι μπορούν να παρουσιάσουν τις δουλειές τους. Και αυτό είναι πολύ σημαντικό κομμάτι. Και σίγουρα υπάρχουν και τα επιμορφωτικά σεμινάρια μέσα στο δίκτυο.

Οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν την ευθύνη για την επιλογή των ταινιών καθώς πολλές κινηματογραφικές εξιστορήσεις για τα παιδιά, ρητά ή άρρητα, αφορούν τον τρόπο, την βία και τη σεξουαλικότητα· ταυτόχρονα η εκπαίδευση στον κινηματογράφο προϋποθέτει γνώση για τη θεωρία και την ιστορία του. Για αυτόν τον λόγο, οι εκπαιδευτικοί - λαμβάνοντας υπόψη όλες αυτές τις διασταυρώσεις και διαφορετικότητες- προτείνουν τη συμμετοχή, συνεργασία και αποτίμηση των φιλικών κειμένων μεταξύ παιδιών, εκπαιδευτικών και συνεργατών κινηματογραφιστών (Lury, 2019, όπ. αναφ. στο Hermanson & Zepernick, 2019).

Ομάδα φοιτητριών Παιδαγωγικής

Ως προς την επιλογή των ταινιών οι φοιτήτριες του Παιδαγωγικού αρθρώνουν μια επιχειρηματολογία με βάση τις προσωπικές τους εμπειρίες σε μικρότερο βαθμό. Αυτό που προκρίνουν είναι οι εκπαιδευτικοί στόχοι του σχολείου. Συχνή είναι η αναφορά τους σε συγκεκριμένα κινηματογραφικά είδη ή ταινίες που εντάσσονται σε ένα αντίστοιχο είδος, όπως φαίνεται στα παρακάτω αποσπάσματα:

Ομάδα 2/ Γυναίκα 2: Νομίζω δεν θα τους έδειχνα θρίλερ, εκτός αν το είχα δει και ξέρω πως το βλέπουν παιδιά της ηλικίας και ήθελα κάτι να βγάλω κάτι να συζητήσω, γιατί γενικά εμένα δεν μου αρέσουν και γενικά, δεν θεωρώ πως ο τρόμος είναι παιδαγωγικά παραγωγικός. Αντίστοιχα και ταινίες με έντονο συναίσθημα, πολύ μελό π.χ. “Το Παιδί Με Τις Ριγέ Πιτζάμες”. Επιθυμούμε να ασχοληθούμε στο σχολείο με το ιστορικό ζήτημα και μια τόσο έντονη ταινία μπορεί να προσανατολίσει στο συναίσθημα. Ακόμη και αν επέλεγα συναίσθημα δεν θα επέλεγα κάτι τόσο φτιαχτό. Μπορεί να δείξω μια ταινία μόνο για την προβολή χωρίς ιδιαίτερο στόχο. Αλλά όχι να χάνουμε χρόνο π.χ. αντί για μία εκδρομή που ακυρώθηκε.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 6: Ή ας πούμε “Το κύμα”

Ομάδα 2/ Γυναίκα 2: Το κύμα θα το έδειχνα, θεωρώ πως είναι αρκετά εκπαιδευτικό. Ίσως σε λίγο μεγαλύτερες ηλικίες. Ναι, δεν θα το έδειχνα στο δημοτικό.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 2: Ακόμη υπάρχει η Πολίτικη Κουζίνα σαν ταινία που παρ’ όλο που ιστορικά υπάρχουν ζητήματα που θα ξανασκεφτόμουν αν ισχύουν (έχει αίσθηση αυτή η ταινία) σου δίνει εικόνες της Ελλάδας που δύσκολα εμείς θα είχαμε πρόσβαση στο βίωμα. Ή ακόμα η “Δεσποινίδα διευθυντής” που έχει όλο αυτό το στοιχείο πρώτο φεμινισμού. Είναι ταινίες που έχουν επίπεδο νοήματος και αποτυπώνουν μια όψη της Ελλάδας. Τέλος, η συζήτηση ταμπού θεμάτων μέσα από ένα κινηματογραφικό ερέθισμα, γιατί έχουμε φτάσει σε σημείο τέτοια ζητήματα που απασχολούν, είτε να μην τα συζητάμε καθόλου, είτε να μας φαίνεται απολύτως φυσικό, ό,τι ακραίο, ό,τι κυνικό γίνεται.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 3: Ως θεματολογία θα επέλεγα μια ιστορική ταινία για να έχουμε μια κοινή βάση για έρευνα και συζήτηση για το παρελθόν.

Οι σπουδές για τον κινηματογράφο ως επιστημονικό πεδίο υιοθετούν ορισμένες βασικές παραδοχές ως προς τα κινηματογραφικά (κειμενικά) είδη, τη λειτουργία της τέχνης στην εκπαίδευση, και την κριτική προσέγγιση. Ως προς τα κινηματογραφικά είδη, για παράδειγμα, όλοι μας συζητάμε για ταινίες φαντασίας, musicals, πολεμικές. Προφανώς και τα ποικίλα κινηματογραφικά είδη αντανakλούν ευρύτερες κοινωνικές αλλαγές και ιστορικές εξελίξεις, παράλληλα με ιδεολογικές και οικονομικές διαστάσεις (Woljckik-Andrews, 2000). Τα όρια μεταξύ ταινιών για παιδιά και ενήλικες παραβιάζονται

καθώς η θέση της παιδικής ηλικίας στη μετανεωτερικότητα συζητείται διαφορετικά. Με αυτή την έννοια, οι αξιολογήσεις για τα κριτήρια ταινιών για παιδιά όπως κατανοούμε ανταποκρίνονται ως ένας οδηγός πλεύσης για τις οικογένειες και τα σχολεία (μεταξύ άλλων θεσμικών ή άλλων πλαισίων που αφορούν την "προστασία" των παιδιών) με βάση τις συγκεκριμένες πολιτισμικές κοινωνικές δομήσεις της "παιδικής ηλικίας" για το τι θεωρείται κοινή λογική ή ηθικός πανικός. Από την άλλη πλευρά, όπως υποστηρίζει η Holmes (2012), τα παιδιά στην καθημερινότητά τους, δεν ζουν τόσο προστατευμένα όσο εμείς πιστεύουμε ότι ζουν (Hermanson & Zepernick, 2019).

Εκτός από τους εκπαιδευτικούς στόχους που επιλέγουν να καλύψουν μέσα από τις ταινίες, όπως είναι η ενημέρωση και η πληροφόρηση μέσω μιας ταινίας, οι φοιτήτριες του Παιδαγωγικού Τμήματος διαπραγματεύονται και χρήσεις της ταινίας που συνδέουν τον κινηματογράφο με την έκφραση συναισθημάτων και σκέψεων (Aidelman & Colell, 2018). Η χρήση ταινιών κατά τη διδασκαλία παρουσιάζεται ως ένας χώρος συναισθηματικής ανταλλαγής και έκφρασης και διεργασίας των εμπειριών των παιδιών με τις αναπαραστάσεις της ταινίας. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν στο παρακάτω απόσπασμα, η διδασκαλία με την χρήση ταινιών ανοίγει τον δρόμο για την ανάδειξη συναισθημάτων, προσδοκιών, διλημμάτων και αναζητήσεων στην παιδαγωγική σχέση των παιδιών με τους εκπαιδευτικούς. Ένα βασικό κριτήριο που φαίνεται να καθορίζει τις επιλογές των ταινιών για παιδιά αφορά την αποφυγή της συναισθηματοποίησης ή της επίκλησης στο συναίσθημα, όπως καταγράφεται στα παρακάτω αποσπάσματα.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 4: Από την άλλη όμως είναι πολύ ενδιαφέρον να εξετάζεις τα συναισθήματα σου έτσι (και πάλι όμως όχι θρίλερ. Δεν χρειάζεται να τραυματίζεις το ασυνείδητό σου έτσι). Μια ταινία μυστηρίου για παράδειγμα, που σου σφίγγεται το στομάχι από την αγωνία και όλο αυτό είναι φτιαχτό, έχει πολύ ενδιαφέρον. Θα ήθελα να δείξω ταινίες που να προκαλούν έντονα συναισθήματα στα παιδιά και διευρύνουν τον συναισθηματικό τους κόσμο. Εγώ επίσης δεν θα έδειχνα με έντονη βία π.χ. πόλεμο.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 2: Δεν διαφωνώ με αυτό, απλά δεν θα πήγαινα σε λύσεις εύκολου συναισθήματος.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 4: Ναι, ναι, αυτό. Αν χρησιμοποιήσεις τέτοιες ταινίες για να θίξεις ιστορικά ζητήματα ή κοινωνικά, όχι, αλλά αν θέλεις να επικεντρωθείς στο συναίσθημα...

Ομάδα 2/ Γυναίκα 2: Δεν θα έδειχνα κάτι τόσο αγοραστό. Όχι από την άποψη της εμπορικής ή μη ταινίας. Ας πούμε « Το παιδί με τις ριγέ πιτζάμες» έχει 3 σημεία που σε κάνουν να ταυτιστείς και να νιώσεις έντονα συναισθήματα. Είναι τόσο καθοδηγούμενο το συναίσθημα σου εκεί που δεν θα το επέλεγα. Θα προτιμούσα μια ταινία που να μην προκαλεί εύκολα συναισθήματα.

Πέραν της εκπλήρωσης καθαρά γνωστικών ή συναισθηματικών στόχων, φαίνεται πως οι φοιτήτριες συμπεριλαμβάνουν και δραστηριότητες ανάλυσης που στοχεύουν στην διερεύνηση του "taste", της αισθητικής των μαθητών, της δυνατότητας, δηλαδή, να διαμορφώσουν τα δικά τους κριτήρια. Με αυτόν τον τρόπο, σταδιακά οι μαθητές και μαθήτριες αποκτούν τις έννοιες και τους όρους που επιτρέπουν μια ακριβέστερη και επαρκή έκφραση ή περιγραφή της ανάλυσής τους. Τελικός στόχος, μεταξύ άλλων είναι να παρακινηθούν τα παιδιά να αναλύσουν τα κριτήρια που έχει ο καθένας, ως προς το γούστο (Aidelman & Colell, 2018). Η έννοια του γούστου συνδέεται- πέρα από την ευχαρίστηση που μπορεί να αφορά ένα εφήμερο ή προσωρινό συναίσθημα-, με την αισθητική αξία μιας ταινίας. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί διαπραγματεύονται με τα

παιδιά και τους νέους για το τι είναι καλό, πετυχημένο ή όχι. Σύμφωνα με τον Bernstein (2019), η αναγνώριση της αισθητικής αξίας μιας ταινίας συνδέεται με την θεωρία του κινηματογράφου. Οι κινηματογραφιστές θεωρούν ως αξία την ικανότητα μιας ταινίας να προσφέρει στους θεατές της μια πλούσια εμπειρία, που εμπεριέχει ένταση, διασκέδαση, κινητοποίηση, διέγερση. Τα παιδιά, κατά τη συνάντησή τους με την ταινία, αξιοποιούν τις δικές τους κινηματογραφικές εμπειρίες, την κοινωνική τους γνώση και τα δικά τους βιώματα.

Οι κανόνες των κινηματογραφικών ταινιών, όπως και οι λογοτεχνικοί κανόνες γίνονται περιοριστικοί όταν δεν ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένους λόγους ύπαρξης. Από την άλλη πλευρά, ας μην ξεχνάμε ότι σύμφωνα με τον Bernstein (2019), η θεσμοθέτηση κανόνων αφορά μια δυναμική διεργασία που ιστορικά εξελίσσεται και αντικαθίσταται ή εμπλουτίζεται από νέες παραγωγές. Ως εκπαιδευτικοί, καλούμαστε να διερευνήσουμε με τους μαθητές και τις μαθήτρές μας πώς δημιουργούνται οι κανόνες (από ποιους και με τι στόχους ή συμφέροντα) (Burn, 2019).

Ομάδα 2/ Γυναίκα 6: Πρέπει να νιώθουν ελεύθερα τα παιδιά να εκφράζονται. Δεν έχουν συνηθίσει τα παιδιά να απαντούν στην ερώτηση «Πώς σας φάνηκε;» και να εξηγούν την σκέψη τους, τη γνώμη τους να συνθέτουν μία άποψη.

Οι φοιτήτριες της Παιδαγωγικής αρθρώνουν απόψεις που διαφωνούν με την διάκριση χαμηλής και υψηλής κουλτούρας κάνοντας αναφορά και στον εμπορικό κινηματογράφο. Με βάση και την προσέγγιση της εκπαίδευσης στα ΜΜΕ σύμφωνα με τον Buckingham (2003), υποστηρίζουν ότι μια εμπορική ταινία μπορεί να αξιοποιηθεί μέσω της κριτικής προσέγγισης, της συζήτησης και της αναγνώρισης της στο πλαίσιο παραγωγής της.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 3: Εγώ σαν εκπαιδευτικός θα επέλεγα μια ταινία που παίζεται τώρα πολύ εμπορική (αφού την έβλεπα πρώτα εγώ) γιατί θεωρώ ότι τα παιδιά δεν πρέπει να ζουν στο σκοτάδι. Καλύτερα να την δουν μαζί μου μέσα στην τάξη και να έχουν την ευκαιρία να γίνει μια αλληλεπίδραση, συζήτηση. Μας άρεσε, δεν μας άρεσε; Γιατί την επιλέγει τόσοσ κόσμος; Τι πρεσβεύει; Γιατί έγινε χιτ;

Ομάδα 2/ Γυναίκα 2: Είναι το ίδιο με το Survivor. Αφού το βλέπει όλος ο κόσμος πρέπει να το δούμε και εμείς και να πούμε στα παιδιά τι είναι σωστό και τι είναι λάθος. Για να το απομυθοποιήσουν.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα επιχειρήματα για "ακατάλληλες" ταινίες με βάση την επιθετικότητα και την σεξουαλικότητα, που εντοπίζεται στα λεγόμενα τους. Φαίνεται ότι προβληματίζονται σχετικά με το αν η συζήτηση τέτοιων ζητημάτων είναι στις αρμοδιότητές τους (Lebeau, 2008).

Ομάδα 2/ Γυναίκα 6: Θεωρώ ότι τα παιδιά είναι πολύ εκτεθειμένα σε βία, ναρκωτικά, σεξουαλικές σκηνές. Οπότε ναι μεν να δείξω και να συζητηθεί κάτι που είναι στην παρούσα στιγμή στα βιώματα/ ενδιαφέροντα των παιδιών, αλλά καλύτερα να δείξω κάτι το οποίο δεν θα είχαν τόσο εύκολη πρόσβαση ή ακόμα δεν θα την επέλεγαν τα ίδια. Θα απέκλεια ακραία βία και σεξουαλικές σκηνές, γιατί είναι κάτι που το παιδί θεωρεί ως κάτι απαγορευμένο να συζητείται στο χώρο του σχολείου, θα το δείξει με το δάχτυλο, θα γελάσει και θα εστιάζει εκεί. Θα επέλεγα αντιρατσιστικές ταινίες.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 3: Έχει να κάνει με το πώς θα έχεις προετοιμάσει τα παιδιά.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 4: Εγώ προβληματίζομαι σχετικά με την προβολή των σεξουαλικών σκηνών είναι μεγάλη η ευθύνη για το πώς θα προβληθεί, πώς θα παρουσιαστεί, να φέρεις έναν αντίποδα, να προβάλλεις ένα υγιές πρότυπο. Ειδικά στην εφηβεία.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 2: Μα κάποια πράγματα πρέπει να συζητούνται. Δεν μπορείς να βάζεις στην ίδια κατηγορία την σεξουαλική σκηνή με την σκηνή βίας. Το δαιμονοποιείς.

Η ηλικία, η ωριμότητα, το σχολικό περιβάλλον, η σύσταση της τάξης, η προετοιμασία πριν από την προβολή και ο επιδιωκόμενος στόχος, είναι τελικά τα βασικά κριτήρια για την επιλογή των ταινιών σύμφωνα με τις φοιτήτριες του Π.Τ.Δ.Ε.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 1: Χρειάζεται λίγο να εξετάζεις την τάξη (...). Μπορεί να έδειχνα οποιαδήποτε ταινία αν υπήρχε μια προεργασία στην τάξη, μια συζήτηση. Δηλαδή ακόμα και το θρίλερ, που δεν θα ήταν η πρώτη μου επιλογή, αν ήταν μέρος ενός project που τη θεματολογία ικανοποιούσε ερευνητικά το θρίλερ, θα το έδειχνα. Και ανάλογα με τις ηλικίες. την σύσταση της τάξης. Έτσι μία ταινία για να την δούμε, δεν θα την έβαζα.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 3: Επίσης θεωρώ απαραίτητο να υπάρχει στόχος. Είτε αυτός είναι να ξεχαστούν τα παιδιά, να περάσουν καλά είτε είναι να μάθουμε κάτι.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 1: Επίσης ανάλογα με την ηλικία, την σύσταση της τάξης. Έτσι μία ταινία, δεν θα την έβαζα. Επιπλέον αν η ταινία δεν ήταν μέσο και ήταν στόχος τότε θα απέκλεια θρίλερ, ταινίες με έντονες σκηνές βίας, έντονης συναισθηματικής φόρτισης. Μια ταινία που έχω δει όμως με πολλή βία, είχε ένα τέλος συμφιλίωσης και άξιζε την ταλαιπωρία όλων των προηγούμενων σκηνών. Μια τέτοια θα την έδειχνα.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 3: Εγώ συμφωνώ στο κομμάτι της αντιστοιχίας της ηλικίας με την επιλογή της ταινίας.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 2: Πραγματικά τα παιδιά μεγαλώνουν. Είναι μεγαλύτερα από όταν ήμασταν εμείς στην ηλικία τους.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 5: Παίζει σίγουρα ρόλο και ο τόπος που είναι το σχολείο. Αλλιώς είναι προστατευμένα τα παιδιά ανά περιοχή.

Οι φοιτήτριες της Παιδαγωγικής φαίνεται να υιοθετούν μια κριτική απόσταση ως προς τις άμεσες και αρνητικές επιπτώσεις των ταινιών και των ΜΜΕ στα παιδιά. Συμφωνούν με σύγχρονα θεωρητικά μοντέλα (Valkerburg & Peter, 2013) που υποστηρίζουν ότι οι επιδράσεις των ΜΜΕ είναι συνάρτηση πολλών παραγόντων (προδιάθεση, διάθεση, φύλο, αναπτυξιακοί παράγοντες, κοινωνικό πλαίσιο), είναι έμμεσες καθώς διαμεσολαβούνται από γνωστικές (π.χ. η προσοχή), συναισθηματικές διεργασίες και είναι διαδραστικές.

Ομάδα φοιτητών/τριών του Τμήματος Κινηματογράφου

Οι φοιτήτριες και φοιτητές του Τμήματος Κινηματογράφου προβληματίζονται σχετικά με την επιλογή των ταινιών. Αυτό συμβαίνει καθώς συνειδητοποιούν ότι οι ταινίες που προτείνουν για τα παιδιά, είναι αυτές που ήθελαν να δουν οι ίδιοι/ίδιες σαν παιδιά. Συγκριτικά με τις δυο προηγούμενες ομάδες, απέχουν από την υιοθέτηση ενός κανόνα "κατάλληλων" ταινιών για τα παιδιά. Η επιχειρηματολογία τους στηρίζει την άποψη ότι η επίδραση μιας ταινίας στα παιδιά και η πιθανή πρόκληση φόβου είναι υποκειμενική και ελάχιστα προβλέψιμη. Σε αντίθεση με τη συναισθηματική διέγερση που καλό είναι να αποφεύγεται με βάση τις δυο προηγούμενες ομάδες, θεωρούν ότι αυτή έχει τη λειτουργία της στην κινηματογραφική αφήγηση. Επιπλέον, αρθρώνουν έναν λόγο για το

ότι η κάθε ταινία ως βίωμα, επιτρέπει, δυνάμει, στα παιδιά να γνωρίσουν πτυχές της ζωής που είναι δυσάρεστες, με έναν ασφαλή και ταυτόχρονα αποτελεσματικό τρόπο.

Ομάδα 3/ Γυναίκα 2: Τρόμου, θα απέφευγα προσωπικά γιατί δεν τις βλέπω ούτε και εγώ.

Ομάδα 3/ Γυναίκα 1: Να πω όμως, επειδή πήγαμε στο σχολείο, όλα έβλεπαν τρόμου.

Οι προτιμήσεις των παιδιών για τις συγκεκριμένες ταινίες θα μπορούσαν να αναγνωριστούν ως μια απόπειρα διαπραγμάτευσης έντονων συναισθημάτων ή ως έμμεσες δηλώσεις για την επιλογή δόμησης μιας ταυτότητας που αντιπαλεύει τα προστατευτικά συστήματα λόγου των ενηλίκων για τα παιδιά (Λάσκαρης, Νταή, Παπαδόπουλος, & Σερεμέτη, 2014-2016).

Ομάδα 3/ Άντρας 1: Νομίζω ότι ο τρόμος είναι λίγο ταμπού για τα παιδιά και επειδή ο τρόμος μας ελκύει γενικότερα, γιατί θέλουμε και λίγη αδρεναλίνη. [...] Προσωπικά εγώ θα τους έδειχνα τα πάντα, αρκεί να ήξερα το παιδί. Δεν μπορώ να σκέφτομαι να μην δείξω ας πούμε ταινίες τρόμου, γιατί σκέφτομαι ότι και για τον εαυτό μου με βοήθησε που τις είδα από νωρίς. Πιστεύω ότι πρέπει να γνωρίσεις το κάθε παιδί ξεχωριστά και μετά να του δείξεις μια ταινία. Αν δεις ότι η τάξη αντιλαμβάνεται κάποια πράγματα παραπάνω ή όχι. Πολλές φορές φοβόμαστε ότι η τέχνη θα χαρακωθεί με άσχημο τρόπο στη μνήμη. Όμως πιστεύω ότι όποια εμπειρία και να πάρεις από ταινία, είναι και ο καλύτερος τρόπος να του μάθεις ουσιαστικά κάποια πράγματα, χωρίς να κινδυνέψει το ίδιο, ξεκάθαρα. Για παράδειγμα όταν ήμουν μικρός είχα δει μια ταινία με κάτι αστροναύτες που πέθαναν και ξεκάθαρα μου έμαθε το concept του θανάτου. Στεναχωρήθηκα στην αρχή, αλλά σταδιακά συμφιλιώθηκα με την ιδέα ότι κάποια στιγμή θα πεθάνουμε όλοι. Αυτό μου το έμαθε μια ταινία, όχι κάτι άλλο.

Η επιχειρηματολογία στο προηγούμενο απόσπασμα αξιοποιεί την πρακτική και τη θεωρία της ψυχανάλυσης στον κινηματογράφο ως μεταβατικού δυνητικού χώρου για δοκιμασίες και δημιουργικές συναντήσεις με τον εαυτό και τους άλλους σε θετικές και αντίθετες εμπειρίες ζωής. Σύμφωνα με τις απόψεις της ομάδας του τμήματος κινηματογράφου, η ταινία λειτουργεί ως μεταβατικός χώρος για συναισθηματικές εμπειρίες, παράλληλα με την αναγνώριση ενός πολιτισμικού χώρου που τα μέλη της ομάδας τον μοιράστηκαν κατά το μεγάλωμά τους σε συγκεκριμένο ιστορικό κοινωνικό πλαίσιο. Γνωρίζουμε ότι τόσο το φιλικό κείμενο όσο και το κοινό στο οποίο απευθύνεται η ταινία ή που την επιλέγει, δεν ανάγεται σε μονοσήμαντες ερμηνείες. Η αναπαράσταση μιας συγκεκριμένης συναισθηματικής εμπειρίας σε ένα δεδομένο κείμενο δεν έχει σημασία όταν εξετάζεται σε απομόνωση. Αντίθετα η φιλική αναπαράσταση σημαίνει πολλά όταν εξετάζεται σε ένα πλέγμα παραγόντων όπως οι λόγοι που επιλέγουμε τη θέαση ή τη χρήση ενός φιλικού κειμένου, η κατανόηση της ταυτότητάς μας ως θεατών, πώς και αν η αναπαράσταση σε ένα κείμενο μας αφορά, το πλαίσιο στο οποίο "καταναλώνουμε" το κείμενο, και η κοινωνική σφαίρα όπου δημιουργούνται και καταναλώνονται αντίστοιχα φιλικά κείμενα (Newman, 2008).

Ο Michael Husen (2012, σ. 48, όπ. αναφ. στο Anders, 2019) ορίζει ως σημαντική τη διεργασία όπου οι μαθητές και μαθήτριες μαζί με τους δασκάλους και τις δασκάλους τους μοιράζονται την εμπειρία της κινηματογραφικής εκπαίδευσης, έχοντας έναν κοινό στόχο που ξεπερνά τις μεταξύ τους σχέσεις στο σχολείο και επεκτείνεται σε ευρύτερες κοινωνικές σχέσεις (Anders, Canon, Clemmensen et al., 2019).

Στα αποσπάσματα που ακολουθούν, οι συμμετέχοντες διαπραγματεύονται τα κριτήρια επιλογής ταινιών για παιδιά. Είναι ενδιαφέρον ότι ταινίες που κατατάσσονται ως παιδικές μπορεί να προκαλούν φόβους στα παιδιά, σύμφωνα με την άποψή τους.

Ομάδα 3/ Γυναίκα 1: Να πω κάτι σχετικά με αυτό, όχι για τις ταινίες που μας σημαδεύουν μικροί, αλλά για τις ταινίες που φοβόμουν να τις δω ολόκληρες όταν ήμουν μικρή και τις είδα κανονικά μεγάλη. Θα σας πω για μια ταινία που είναι για παιδιά, τη “Μουλάν”. Είχα πρόβλημα με την προζενήτρα πολύ μεγάλο. Ξεκινούσε η ταινία, τι καλά τα τραγουδάκια, τι ωραία και μετά φτάναμε στην προζενήτρα, εγώ έφευγα από το δωμάτιο. Ειδικά εκεί που την ξέβαφε και έφευγε το μακιγιάζ. Μετά όταν την είδα στο Γυμνάσιο μου άρεσε πάρα πολύ. Το ίδιο πρόβλημα είχα και με το “Joker”, την παλιά ταινία του Batman που την έβλεπα μέχρι το σημείο που βαφόταν και μετά σηκωνόμουν και έφευγα.

Ομάδα 3/ Άντρας 1: Όταν ήμουν μικρός έφυγα από το “Ο Αυτοκράτορας έχει κέφια” επειδή φρίκαρα, όταν τον είδα να μεταμορφώνεται σε λάμα. Μετά πίστευα ότι θα μεταμορφωθώ σε λάμα.

Ομάδα 3/ Γυναίκα 1: Έχει να κάνει πιστεύω τελείως με την προσωπικότητα. Γιατί να μην δείξεις την “Μουλάν” ας πούμε;

Ομάδα 3/ Γυναίκα 3: Εγώ έβαζα θρίλερ. Νοίκιαζα για παράδειγμα το “The Ring” στο Δημοτικό και το έβλεπα μέχρι τους τίτλους αρχής. Εκεί που έδειχνε το πηγάδι που έβγαине η κοπέλα το έκλεινα από φόβο.

Το πώς ορίζονται οι ταινίες για τα παιδιά είναι ιδιαίτερα σύνθετο, όπως ήδη αναφέραμε. Με τον ίδιο τρόπο που υπάρχει λογοτεχνία γραμμένη από παιδιά, λογοτεχνία που διαβάζουν τα παιδιά και λογοτεχνία γραμμένη για παιδιά, με το ίδιο τρόπο υπάρχουν ταινίες που παρά το γεγονός ότι δεν προορίζονται για παιδιά ωστόσο, παρακολουθούνται από αυτά (Wojcik-Andrews, 2000).

Συντονίστρια: Θα έδειχνες το American History X σε παιδιά;

Ομάδα 3/ Άντρας 1: Θα το έδειχνα, αν μπορούσα να κρύψω κάποιες σκηνές. Έκτη Δημοτικού, Πρώτη Γυμνασίου, θα μπορούσα. Ο λόγος που είναι κάποιες ταινίες με τόσο έντονες σκηνές, είναι για να περάσουν με τον πιο έντονο τρόπο, το μήνυμα που θέλουν. Το ότι ας πούμε η βία γεννά βία. Τώρα το πώς θα μπορούσε κανείς να πάρει άδεια για να δείξει μια τέτοια ταινία δεν ξέρω.

Ομάδα 3/ Γυναίκα 2: Όσον αφορά τώρα τις ταινίες που θα μπορούσαμε να δείξουμε στα παιδιά. Θα μπορούσαμε να το πάμε στα πλαίσια μαθημάτων. Ας πούμε ιστορικές ταινίες, το “Η ζωή είναι ωραία” για παράδειγμα που μας το είχαν δείξει και εμάς.

Συντονίστρια: Θα δείχνατε επομένως μια ταινία για τον σκοπό ενός μαθήματος και μόνο, ή όχι μόνο;

Ομάδα 3/ Γυναίκα 2: Πέρα από μάθημα κινηματογράφου μπορεί να χρησιμοποιηθεί ο κινηματογράφος στο μάθημα της ιστορίας, σίγουρα όχι σαν ρεαλιστικό ιστορικό ντοκιμαντέρ αλλά σαν ιστορική υποκειμενική πηγή. Πότε έγινε, από ποιον, για ποιους σκοπούς; Μπορείς να χρησιμοποιήσεις επίσης βιογραφικές ταινίες μεγάλων προσωπικοτήτων.

Ο κινηματογράφος ως μια μορφή τέχνης και ως ένα κοινωνικό φαινόμενο χρησιμοποιεί τεχνικές (ηχοληψία, μοντάζ, φωτογραφία) που βοηθούν στην

κινητοποίηση ψυχικών μηχανισμών όπως είναι η μνήμη, η συγκίνηση ή η φαντασία. Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα μέσα από την κινηματογραφική αναπαράσταση της πραγματικότητας να διαπραγματευτούν υποκειμενικές εμπειρίες που αφορούν τη λειτουργία του ψυχικού τους χώρου (Fonagy & Target, όπ. αναφ. στο Perelberg, 1999). Μέσα από την κινηματογραφική εικόνα καλούνται να αναγνωρίσουν και να αντιμετωπίσουν το άγχος, τους φόβους και τις βίαιες ενορμήσεις τους (Tisseron, 2002). Τα ερευνητικά δεδομένα ως προς την επίδραση της τηλεόρασης κυρίως -και σε μικρότερο βαθμό του κινηματογράφου- είναι αντιφατικά ως προς την υιοθέτηση από τα παιδιά και τους νέους βίαιων συμπεριφορών μέσα από την προβολή αντίστοιχου περιεχομένου. Είναι σαφές ότι η βία των κινηματογραφικών εικόνων διαμεσολαβείται από σύνθετους και πολύπλοκους μηχανισμούς που συνδέονται με τις εμπειρίες ζωής των παιδιών και των νέων. Η εκπαίδευση έχει ως βασικό στόχο να βοηθήσει τα παιδιά και τους νέους να επεξεργάζονται τις συγκινήσεις, τη σεξουαλικότητα και τις βίαιες εικόνες ώστε να είναι σε θέση να σκέφτονται κριτικά και να διευκολύνουν την ψυχική επεξεργασία μέσω των συμβολικών νοημάτων των ταινιών (Tisseron, 2002). Είναι ενδιαφέρον ότι τόσο το περιεχόμενο μιας ταινίας όσο και οι τεχνικές της, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες του τμήματος Κινηματογράφου, συντελούν στην παραγωγή νοήματος ως προς την απεικόνιση της βίας (ομάδα 3/1: *Ο λόγος που είναι κάποιες ταινίες με τόσο έντονες σκηνές, είναι για να περάσουν με τον πιο έντονο τρόπο, το μήνυμα που θέλουν*)

Η παραγωγή μιας ταινίας ως μέρος των πρακτικών διδασκαλίας για την κινηματογραφική εκπαίδευση αντιμετωπίζεται με αμηχανία από τις φοιτήτριες του παιδαγωγικού, λόγω έλλειψης εξειδικευμένης γνώσης.

Συντονίστρια: Όσον αφορά το filmmaking μπορεί ένας δάσκαλος αυτή τη στιγμή να κάνει μια ταινία με την εκπαίδευση που παρέχεται στη σχολή;

Ομάδα 2/ Γυναίκα 2: Αν έχει καλούς φίλους ναι. Αν έχεις κάποιον να σου κάνει το μοντάζ μπορείς να κάνεις θάύματα.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 1: Μπορείς να προσπαθήσεις. Πρέπει να βάλουμε προσωπικό κόπο.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 5: Εγώ δεν νιώθω ικανή προς το παρόν.

Παρ' όλα αυτά μέσα από συζήτηση, όπως φαίνεται στο απόσπασμα που ακολουθεί, οι συμμετέχουσες υποστηρίζουν ότι το αποτέλεσμα έχει μικρότερη σημασία, συγκριτικά με την ενεργητική εμπλοκή των παιδιών. Με βάση τη συγκεκριμένη γραμμή επιχειρηματολογίας, οι συμμετέχουσες υποστηρίζουν την παραγωγή ταινιών παρά τις δυσκολίες του εγχειρήματος.

Ομάδα 2/ Γυναίκα 2: Θα ήταν τέλειο να μπορούσαμε να έχουμε συνεργασία με κάποιον κινηματογραφιστή, θα ήταν τέλειο να μπορούσαμε να πάμε στο μουσείο κινηματογράφου και να κάνουμε αυτό το project που έχουν εκεί με τον πράσινο τοίχο που όλα τα παιδιά ενθουσιάζονται, θα ήταν πολύ ωραία όλα αυτά και δίνουν μια άλλου είδους εμπειρία. Όπου και αν είσαι όμως, ακόμα και αν είσαι στην Αστυπάλαια και δεν έρθει ποτέ σε εσένα το Animasygos και πάει πρώτα στην Κω. Ακόμα και αν δεν έρθει το πρόγραμμα την άγονης γραμμής ακόμα και αν δεν έρθει ο κινηματογραφιστής, εσύ σαν δάσκαλος αν το ψάξεις μπορείς να φτάσεις μέχρι ένα σημείο που είσαι διαβασμένος στον κινηματογράφο. Η επαφή του παιδιού με τον κινηματογραφιστή είναι όμως άλλο πράγμα. Κερδίζει άλλα πράγματα.

Καθώς είναι αναμενόμενο, οι φοιτητές και φοιτήτριες του κινηματογράφου, όπως φαίνεται στο απόσπασμα που ακολουθεί, τονίζουν τη διεργασία της παραγωγής ως σημαντική κατά τη διαδικασία ενεργούς εμπλοκής των παιδιών με τον κινηματογράφο. Η κατανόηση των τεχνικών και των επαγγελματιών που κρύβονται πίσω από μια ταινία, βοηθάει στην μεγαλύτερη κατανόηση της. Η παραγωγή είναι ένα μέσο απαραίτητο για την ανάπτυξη της κριτικής κατανόησης της ταινίας, καθώς οι μαθητές βοηθούνται στην κατανόηση της ίδιας της φύσης των μέσων ως κοινωνικών κατασκευών, μέσα από μικρές παραγωγές. Αυτό δεν σημαίνει βέβαια ότι απαιτείται η χρήση εξειδικευμένων μηχανημάτων υψηλής τεχνολογίας (Masterman, 1994, όπ. αναφ. στο Νίκα, 2007).

Ομάδα 3/ Γυναίκα 1: Αν έμπαινε το μάθημα από την πρώτη Δημοτικού, στην πορεία της χρονιάς σταδιακά θα πήγαινε στην παραγωγή, αφού πρώτα όμως μάθαιναν, κάποια βασικά πράγματα. Πρέπει να γίνει όμως μια ταινία, για να καταλάβει το παιδί πως γίνεται μια ταινία και να μην νομίζει, όπως και εμείς νομίζαμε μικροί, ότι η ταινία είναι το πάτημα ενός κουμπιού, του REC. Όταν αποδομείς το μέσο αρχίζεις να το κρίνεις.

Η άποψη αυτή φαίνεται να συμφωνεί με τον Masterman (1994), σύμφωνα με τον οποίο η παραγωγή μεσοποιημένων προϊόντων δεν πρέπει να αποτελεί αυτοσκοπό αφού δεν έχει στόχο να διαμορφώσει επαγγελματίες του Κινηματογράφου ή των Μέσων, αλλά κριτικά σκεπτόμενους πολίτες, που έχουν δικαίωμα να εκφράζονται με όλες τις μορφές της τεχνολογίας (Frau-Meigs, 2006, όπ. αναφ. στο Νίκα, 2007).

Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα, όπως και οι κυριότεροι θεωρητικοί του χώρου θεωρούν την διαδικασία παραγωγής σημαντική και την εντάσσουν μέσα στο ευρύτερο πλαίσιο της εκπαίδευσης στα ΜΜΕ, ως ένα απαραίτητο συστατικό. Ταυτόχρονα, από όλες τις πρακτικές της εκπαίδευσης στα ΜΜΕ, είναι αυτή που ενθουσιάζει τόσο τους εκπαιδευτικούς όσο και τους μαθητές (Buckingham, 2003). Η συγκεκριμένη πρακτική βασίζεται σε μια διδακτική αντίληψη της ενεργού μάθησης και της προσέγγισης learning by doing (Gebbs, 1998, όπ. αναφ. στο Νίκα, 2007). Τα παιδιά πιθανόν να γνωρίζουν την γλώσσα της εικόνας, αλλά οι γνώσεις τους είναι ανεπεξέργαστες και παθητικές· καλούνται λοιπόν να τις μετασχηματίσουν σε ενεργητική δράση που αξιοποιείται μέσω της παραγωγής μιας ταινίας (Buckingham, 2003).

Συμπεράσματα

Η παρούσα εργασία αφορά μια διερευνητική πιλοτική καταγραφή των απόψεων εκπαιδευτικών, μελλοντικών εκπαιδευτικών και φοιτητών/τριών του Κινηματογράφου ως προς την ένταξη του κινηματογράφου στην εκπαίδευση. Ο Giroux (1994) υποστηρίζει ότι σε μια περίοδο νεοφιλελεύθερης πολιτικής που συντηρεί και στην εκπαίδευση τις σχέσεις αγοράς, την εμπορευματοποίηση και την ιδιωτικοποίηση, ο κινηματογράφος μπορεί να λειτουργήσει υποστηρικτικά για την κριτική συνειδητοποίηση των παιδιών και των νέων. Οι ταινίες επιτρέπουν τις συνομιλίες μέσα στην τάξη για προσωπικές εμπειρίες, πολιτικές της κουλτούρας και τη δημόσια ζωή με σημαντικά κοινωνικά ζητήματα.

Ξεκινώντας από τις συγκλίσεις των συμμετεχόντων, φαίνεται πως όλες οι ομάδες συμφωνούν με την ένταξη του κινηματογράφου στα σχολεία. Η συμφωνία αυτή στηρίζεται στην κοινή τους αναγνώριση για την κυριαρχία της κινούμενης εικόνας στην σύγχρονη ζωή των παιδιών και των νέων και στην αναγκαιότητα για οπτικοακουστικό

γραμματισμό. Καθώς τα παιδιά σήμερα γεννιούνται και μεγαλώνουν σε μια κοινωνία της εικόνας και διαχειρίζονται αυτόνομα την πληροφορία που τους παρέχεται πολυτροπικά, καλούνται να αναπτύξουν νωρίς ικανότητες αντίληψης, ανάλυσης, παρατήρησης και αποκωδικοποίησης της διπλής τους ύπαρξης, της πραγματικής και της εικονικής.

Ωστόσο, ο στόχος της κινηματογραφικής εκπαίδευσης με βάση τις απόψεις των συμμετεχόντων είναι πολυδιάστατος, παράλληλα με την ανάγκη για μια πολυτροπική χρήση των ταινιών.

Συγκεκριμένα, οι ομάδες υποστηρίζουν ότι η κινηματογραφική εκπαίδευση αφορά μια συνειδητή πρόταση για ένταξη της στο αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων, καθώς οι κινηματογραφικές ταινίες δομούν τύπους θεατών, με βάση την εμπειρία θέασης, δημιουργούν ευχαρίστηση, μια αίσθηση ταυτότητας, και μια παιδαγωγική εμπειρία που δυνάμει διευρύνει τις ζωές των μαθητών και των μαθητριών. Η κινηματογραφική εκπαίδευση με βάση τις απόψεις των συμμετεχόντων έχει πολλαπλούς στόχους όπως είναι: η κινητοποίηση των μαθητών, η αξιοποίηση των ταινιών ως διδακτικό εργαλείο σε συγκεκριμένα μαθήματα, η σύνδεση των ταινιών με ενήλικες αξίες και ανησυχίες, οι ταινίες ως συμβολικός χώρος για την συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών και των νέων, καθώς και η ανάπτυξη κριτικής σκέψης και κοινωνικής συνείδησης. Η κριτική σκέψη σχετίζεται με την αναζήτηση των μηχανισμών που κάνουν για παράδειγμα τις στερεοτυπικές αντιλήψεις να φαίνονται φυσικές (Hobbs, όπ. αναφ. στο Νίκα, 2007, σ. 94). Οι φοιτητές/φοιτήτριες του κινηματογράφου, συμφωνώντας με τους παραπάνω στόχους της κινηματογραφικής εκπαίδευσης, υιοθέτησαν ως κυρίαρχη προσέγγιση τον κινηματογράφο ως τέχνη, καθώς προωθεί μια διαφορετική ευαισθησία από αυτήν που επιβάλλουν τα μέσα μαζικής ενημέρωσης. Απευθύνεται σε κάθε άτομο ξεχωριστά, προκαλεί τον προβληματισμό και οδηγεί στην ανακάλυψη της ταινίας ως μέσο για την δόμηση της σκέψης (Aidelman & Colell, 2018).

Οι προτάσεις των μελετητών για τους στόχους της κινηματογραφικής εκπαίδευσης και τη σχέση της με την παιδαγωγική διαφοροποιούνται. Οι Cannon και Poter (2019) τονίζουν μια παιδαγωγική για έναν τεχνολογικά αναπτυγμένο γραμματισμό που διευρύνεται πέρα από την ερμηνεία της κινηματογραφικής αφήγησης (Hermanson & Zepernick, 2019). Οι Taylor και Bulman (2019) αναφέρονται στην εισαγωγή τεχνικών για τη δημιουργία video για ψηφιακά μέσα (videography) σε νεαρούς μαθητές και μαθήτριες ως ένα δημιουργικό και επικοινωνιακό μέσο, ενώ ο Reid (2019) περιγράφει ένα διεθνές πρόγραμμα με στόχο την έμφαση στη δημιουργία ταινιών ως μιας μορφής τέχνης και μιας αισθητικής εμπειρίας (Hermanson & Zepernick, 2019, σσ. 469-485).

Ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τις προσεγγίσεις των συμμετεχόντων είναι η εκπαίδευση και η επαγγελματική τους εμπειρία. Οι εκπαιδευτικοί, με βάση την εμπειρία τους από τη συμμετοχή στο Κινηματογραφικό δίκτυο και στην εκπαίδευση τόνισαν τον σημαντικό ρόλο της αναστοχαστικής λειτουργίας του κινηματογράφου, στα πλαίσια της κριτικής παιδαγωγικής. Οι απαντήσεις των φοιτητών του Παιδαγωγικού βασίζονταν κυρίως σε προσωπικά τους βιώματα και τονίζουν την αξιοποίηση του κινηματογράφου ως εκπαιδευτικού υλικού στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος. Από την άλλη πλευρά, οι φοιτητές του Κινηματογράφου, είχαν μια κοινή θέαση για τον κινηματογράφο στην εκπαίδευση, ως τέχνη καθώς μοιράζονται ένα κοινό πρόγραμμα σπουδών στη σχολή τους.

Συνολικότερα, σύμφωνα με τις απόψεις των ομάδων, η συζήτηση και η δράση γύρω από την κινηματογραφική εκπαίδευση στην παρούσα μελέτη δεν μοιράζεται κάποια κοινή και ενιαία θεωρία, αλλά στηρίζεται κυρίως σε προσωπικές επιλογές των δρώντων, ανάλογες των εμπειριών και των πρακτικών τους. Το συμπέρασμα αυτό επιβεβαιώνουν έρευνες που πραγματοποιήθηκαν σε πανευρωπαϊκό επίπεδο (Pérez Tornero, 2015). Σχεδόν οι μισοί από τους εκπαιδευτικούς (44% για δασκάλους δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και 54% για δασκάλους δημοτικού σχολείου) στην παραπάνω μελέτη, ανέφεραν ότι η διδασκαλία της κινηματογραφικής παιδείας είναι μια «ασυνήθιστη και περιστασιακή πρακτική». Περίπου το ένα τρίτο των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι συχνά χρησιμοποιούν οπτικοακουστικό περιεχόμενο (38% για το γυμνάσιο και 25% για τους δασκάλους του δημοτικού σχολείου), ενώ υπάρχει ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών (7% για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και 6% για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση) που δεν χρησιμοποιούν οποιοδήποτε είδος οπτικοακουστικού περιεχομένου στη διδασκαλία τους (Pérez Tornero, 2015, σσ. 21-22). Οι συγγραφείς ερμηνεύουν τα αποτελέσματά τους με βάση την απουσία κινητοποίησης των αρμόδιων εκπαιδευτικών φορέων και την έλλειψη σταθερής δημόσιας πολιτικής σχετικά με την κινηματογραφική παιδεία. Από την άλλη πλευρά, όλες οι ομάδες φαίνεται να μοιράζονται τη δημιουργική και ελκυστική διάσταση της τέχνης του κινηματογράφου ως αντίδοτο σε μια λογική φορμαλιστικής εκπαίδευσης που πιθανόν ή συχνά, διακρίνεται από μια ακαμψία ως προς το περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων (Giroux, 1994).

Ως προς τις πρακτικές ένταξης του κινηματογράφου στην εκπαίδευση, η παρούσα μελέτη αναδεικνύει ως σημαντικά θέματα: την επιλογή των ταινιών, τη συλλογική προσπάθεια εκπαιδευτικών και κινηματογραφιστών και την παραγωγή ως μέρος της εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί και οι φοιτήτριες του Παιδαγωγικού αναπτύσσουν μια προστατευτική διάθεση απέναντι στην έκθεση των παιδιών σε "ακατάλληλες ταινίες". Οι φοιτητές του Κινηματογράφου από την άλλη, θέτουν πιο ευέλικτα κριτήρια επιλογής ταινιών, σε σχέση με τις δικές τους προτιμήσεις ως παιδιά. Ωστόσο, και οι τρεις ομάδες όρισαν ως σημαντικό κριτήριο επιλογής μιας ταινίας τους ίδιους μαθητές και μαθήτριες και τις εμπειρίες των πολιτισμικών και κοινωνικών διαδρομών τους, παράλληλα με την επαρκή προετοιμασία από τις ίδιες. Σύμφωνα με τους Aidelman και Colell (2018), οι ταινίες που επιλέγονται χρειάζεται να είναι ταινίες που αρέσουν στους ίδιους που κάνουν την επιλογή και τις οποίες θεωρούν καλές και ενδιαφέρουσες, (2) η επιλογή πρέπει να ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα των μαθητών και (3) οι επιλεγμένες ταινίες πρέπει να αφορούν άμεσα αυτούς στους οποίους απευθύνονται και να δημιουργούν προβληματισμό. Ένα από τα κύρια καθήκοντα των εκπαιδευτικών ή διαμεσολαβητών είναι ακριβώς αυτή η διαδικασία επιλογής.

Οι ομάδες των εκπαιδευτικών δήλωσαν επιφύλαξη ως προς την επαρκή ανάλυση της παραγωγής και την ίδια τη διεργασία παραγωγής μιας ταινίας από τις ίδιες. Η ύπαρξη τεχνικών στοιχείων κατά την παραγωγή, αποθαρρύνει εκπαιδευτικούς που δεν έχουν εξοικείωση με την τεχνολογία (Pérez Tornero, 2015) ή δεν γνωρίζουν την ιστορία και τη θεωρία του κινηματογράφου ή σύμφωνα με τον Bergala (2016) δεν βλέπουν οι ίδιοι ταινίες και δεν αγαπούν τον κινηματογράφο. Οι ομάδες που συμμετείχαν στη μελέτη μας προτείνουν ως βοηθητική και γόνιμη τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και κινηματογραφιστών. Οι εκπαιδευτικοί, από την άλλη πλευρά, καλούνται να εκπαιδεύουν σε ένα κριτικό λεξιλόγιο για να προσφέρουν στα παιδιά και τους νέους την αισθητική, την πολιτική και την πολιτισμική αξία των ταινιών, μέσα από τους τρόπους,

για παράδειγμα, που αναπαρίστανται οι χαρακτήρες ή οι θεματικές των ταινιών μέσα από τη σκηνοθεσία.

Η χρήση του κινηματογράφου ως τέχνης στην εκπαίδευση επικεντρώνεται, ιδανικά, στην αξιοποίηση του ως παιδαγωγικού/εκπαιδευτικού υλικού που διακρίνεται κατ' εξοχήν από τα κοινωνικά, πολιτισμικά, αισθητικά, ιστορικά, και πολιτικά του συμφραζόμενα. Είναι γνωστό ότι ο κινηματογράφος εξαρτάται από πολλούς κώδικες επικοινωνίας, όπως για παράδειγμα, την κίνηση, τον διάλογο, τον ήχο, την φωτογραφία, τη μουσική, με τον καθένα από αυτούς να ακολουθεί τις δικές του συμβάσεις και κανόνες (Bordwell & Thompson, 2011). Με βάση τις καταγραφές των συμμετεχόντων η κινηματογραφική εκπαίδευση συζητείται και ως μέσο και ως στόχος μιας ενεργητικής, κριτικής και δημιουργικής διεργασίας που αφορά κατεξοχήν το σχολείο.

Βιβλιογραφία

- Αντωνιάδου, Ε. (2008). *Προγράμματα προαγωγής ψυχικής υγείας με έμφαση στις κοινωνικές σχέσεις των παιδιών: Μια κριτική προσέγγιση* [Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή]. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Αντωνιάδου, Ε., & Μπίμπου, Ι. (2012). Προγράμματα προαγωγής της ψυχικής υγείας με έμφαση στις κοινωνικές σχέσεις των παιδιών στο χώρο του σχολείου: ο λόγος των παιδιών. *Παιδί και Έφηβος: Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία*, 14(2).
- Aidelman, N., & Colell, L. (2018). Transmitting cinema: Some proposals for our time. *Film Education Journal*, 1(2), 147-162. doi:[10.18546/fej.01.2.04](https://doi.org/10.18546/fej.01.2.04)
- Anders, P. (2019). Getting a bigger picture: Teaching film in transcultural societies. *Film Education Journal*, 2(2), 145-58. doi:10.18546/FEJ.02.2.05
- Anders, P., Canon, M., Clemmensen, P., Freitag-Amtmann, I., Rehak, J., & Tiedeke, S. (2019). *Film: A language without borders. Research report*. BFI. tinyurl.com/y3sx37yq
- Antaki, C. (1988). *Analysing everyday explanation*. Sage.
- Bachmann, A., & Zahn, M. (2018). Film education as a multiplicity of practices: A media-ecological perspective. *Film Education Journal*, 1(1), 78-89. doi:10.18546/fej.01.1.07
- Bazalgette, C., & Wall, I. (2011). Editorial: *Battling over 21st century literacy*. *PoV: The Journal of The Media Education Association*, 3(2). <http://themea.org.uk/pov/volume-3-issue-2/editorial/>
- Bergala, A. (2016). *The cinema hypothesis: Teaching cinema in the classroom and beyond* (M. Whittle, Trans.). Austrian Film Museum/ SYNEMA.
- Bernstein, A., & Burn, A. (2019). Perspectives: A dialogue upon the question of value in film education. *Film Education Journal*, 2(1), 71-83. doi:10.18546/fej.02.1.06
- Billig, G. M. (1996). *Arguing and thinking: A rhetorical approach to social psychology*. Cambridge University Press.
- Bordwell, D., & Thompson, K. (2011). *Ιστορία του κινηματογράφου* (Ε. Στεφανή & Α. Κωστούλας, Επιμ.). Πατάκης.
- Buckingham, D. (2003). *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ: Αλφαριθμητισμός, μάθηση και σύγχρονη κουλτούρα* (Ι. Σκαρβέλη, Μτφρ.). Ελληνικά Γράμματα.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi:[10.1191/1478088706qp0630a](https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a)

- British Film Institute. (2013) *Moving images in the classroom: A secondary teachers' guide to using film & television*. tinyurl.com/y36zbuxw
- Buckingham, D., & Sefton-Green, J. (2003). Gotta Catchem all: Structure, agency and pedagogy in children's media culture. *Media, Culture & Society*, 25(3), 379-399. doi:10.1177/0163443703025003005
- Brown, N. (2012). Change and continuity in contemporary children's cinema. In C. Hermanson & J. Zepernick (Eds.), *The Palgrave handbook of children's film and television* (pp. 225-243). Palgrave Macmillan.
- Γούναρη, Π., & Γρόλλιος, Γ. (Επιμ.) (2010). *Κριτική παιδαγωγική. Μια συλλογή κειμένων*. Gutenberg.
- Cannon, M., & Potter, J. (2019). Pedagogies of production. Reimagining literacies for the digital age. In C. Hermanson & J. Zepernick (Eds.), *The Palgrave handbook of children's film and television* (pp. 435-450). Palgrave Macmillan.
- Giroux, H. (1994). Toward a pedagogy of critical thinking. In K. S. Walters (Ed.), *Re-thinking reason: New perspectives on critical thinking* (pp. 199-204). State University of New York Press.
- Green, M. C., & Brock, T. C. (2000). The role of transportation in the persuasiveness of public narratives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(5), 701-721. doi:10.1037/0022-3514.79.5.701
- Harter, S. (2012). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations* (2nd ed.). Guilford Press.
- Hermanson, C., & Zepernick, J. (Eds.). *The Palgrave handbook of children's film and television*. Palgrave Macmillan.
- Holstein, J., & Gubrium, J. (1995). *The active interview*. Sage.
- Husen, M. (2012) Social pædagogik og Arbejds processer. Social pædagogernes Faglige Organisation.
- Θεοδώρου, Β. (Επιμ.) (2006). *Πιάσε με, αν μπορείς... Η παιδική ηλικία και οι αναπαραστάσεις της στο σύγχρονο ελληνικό κινηματογράφο*. Αιγόκερως.
- Krueger, R. A. (1988). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Sage.
- Λάσκαρης, Γ., Νταή, Α., Παπαδόπουλος, Δ., & Σερεμέτη, Δ. (2004-2006). *Ο κινηματογράφος στο σχολείο: Απόψεις μαθητών και εκπαιδευτικών ως προς την χρήση του και την ένταξη του στο σχολικό πλαίσιο*. Στο *Περίληψεις Ερευνητικών Προγραμμάτων*, Τόμος 8ος (2004-2006, 2005-2007). Θεσσαλονίκη: Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης "ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΓΛΗΝΟΣ".
- Lebeau, V. (2008). *Childhood and cinema*. Reaktion Books Ltd.
- Lunt, P., & Livingstone, S. (1996). Rethinking the focus group in media and communications research. *Journal of Communication*, 46(2), 79-98. doi:10.1111/j.1460-2466.1996.tb01475.x
- Μπίμπου, Ι. (2013, 3 Φεβρουαρίου). Ημερίδα Φιλαναγνωσίας με τα βιβλία της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. - 10 χρόνια εκδόσεις. Αθήνα: Ινστιτούτο Θεράποντες.
- Μπίμπου-Νάκου, Ι., Νταή, Α., Πανταζής Π., & Παπαδόπουλος, Δ. (2011, 1-3 Απριλίου). Η χρήση και οι λειτουργίες του διαδικτύου: Εμπειρικά δεδομένα από νέους. 2ο Πανελλήνιο Διεπιστημονικό Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή της Ελληνικής Εταιρείας Μελέτης της Διαταραχής Εθισμού στο Διαδίκτυο: *Οφέλη και κίνδυνοι στη χρήση του Διαδικτύου*. Θεσσαλονίκη.

- Μπίμπου, Ι. (2010). Ψυχολογία και σχολείο. Στο Δ. Κωτσάκης, Ε. Μουρελή, Ι. Μπίμπου, Ε. Μπουτουλούση και συνεργάτες (Επιμ.), *Αναστοχαστική πράξη. Ο αποκλεισμός στο σχολείο* (σσ. 307-368). Νήσος.
- Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41(9), 954-969.
- Marsh, J., & Bearne, E. (2008). *Moving Literacy On: Evaluation of the BFI lead practitioner scheme for moving image media literacy*. United Kingdom Literacy Association.
- McCallum, R. (2018). *Screen adaptations and the politics of childhood*. Palgrave Macmillan.
- Morgan, D (1996). Focus groups. *Annual Review of Sociology*, 22, 129-152.
- Moura, A., Cachadina, M., & Almeida, C. (2017). Cinema integrated learning in higher education- The case of Viana do Castelo Polytechnic-Northern Portugal. *Journal of Education and Social Policy*, 7(1), 143-151.
- Νίκα, Β. (2007). *Αγωγή και εκπαίδευση στα ΜΜΕ: σχεδιασμός, υλοποίηση και αξιολόγηση ενός προγράμματος παρέμβασης σε μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης* [Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή]. Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Αθήνα.
- Newman, J. (2008). *Playing with video games*. Routledge.
- Παπαδόπουλος, Δ. (2009). *Οι απόψεις μαθητών δημοτικού σχολείου για τον κοινωνικό αποκλεισμό μέσω της κινηματογραφικής εκπαίδευσης* [Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία]. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Παπαδόπουλος, Δ. (2014). Κοινωνικός κινηματογράφος – λέσχη. Περίπτωση έρευνας δράσης στο 2ο Δημοτικό Σχολείο Νεάπολης Θεσσαλονίκης από την οπτική της κριτικής παιδαγωγικής. Στο Γ. Γρόλλιος, Α. Λιάμπας, & Π. Παυλίδης (Επιμ.), *Η κριτική εκπαίδευση στον καιρό της κρίσης*. 4^ο Διεθνές Συνέδριο Κριτικής Παιδαγωγικής. 1^{ος} Τόμος (σσ. 865-888). Θεσσαλονίκη.
- Παπαδόπουλος, Δ. (2019). *Κινηματογράφος και σχολείο ή ο κινηματογράφος στα σχολεία*. Προσκεκλημένη Ανακοίνωση στην Ημερίδα Κινηματογραφικής Εκπαίδευσης 7^ο Φεστιβάλ Κινηματογράφου Χανίων. 2 Νοεμβρίου. Χανιά.
- Parry, B. (2013). *Children, films and literacy*. Palgrave Macmillan.
- Perelberg, R. (Επιμ.) (1999). *Psychoanalytic understanding of violence and suicide*. Routledge.
- Pérez Tornero, J. M. (2015). *FilmEd. Showing films and other audiovisual content in European schools' obstacles and best practices*. European Commission. doi:10.2759/038024
- Potter, J., & Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behaviour*. Sage.
- Reid, M. (2019). Films, art education and cognition: The case of Le cinema. Cent ans de jeunesse. In C. Hermanson & J. Zepernick (Eds.), *The Palgrave handbook of children's film and television* (pp. 469-485). Palgrave Macmillan.
- Σάλτζμπεργκερ-Ουίτενμπεργκ, Ι., Χένρι, Τζ., & Όσμπορν, Ε. (2002). *Η συναισθηματική εμπειρία της μάθησης και της διδασκαλία* (Φ. Τζελέπογλου, Μτφρ.). Καστανιώτης.
- Southern, A. (2016). *The ministry of education film experiment*. Palgrave Macmillan.
- Stam, R. (2000). *Film theory: An introduction*. John Wiley & Sons.
- Τριλίβα, Σ., & Chimienti, G. (1998). *Εγώ και εσύ γινόμαστε εμείς. Πρόγραμμα ελέγχου των συγκρούσεων: Εγχειρίδιο για ψυχολόγους, εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς λειτουργούς*. Ελληνικά Γράμματα.

- Taylor, L., & Bulman, B. (2019). Children's literature on screen. In C. Hermanson & J. Zepernick (Eds.), *The Palgrave handbook of children's film and television* (pp. 417-434). Palgrave Macmillan.
- Tisseron, S. (2002). *Les bienfaits des images*. Odile Jacob.
- Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2013). The differential susceptibility to media effects model. *Journal of Communication*, 63(2), 221-243. doi:10.1111/jcom.12024
- Watson, R. (1990). *Film and television in education: An aesthetic approach to the moving image*. The Falmer Press.
- Wetherell, M., & Potter, J. (1988). Discourse analysis and the identification of interpretative repertoires. In C. Antaki (Ed.), *Analysing everyday explanation: A casebook of methods* (pp. 168-183). Sage Publications.
- Williams, R (1994). *Κουλτούρα και ιστορία* (Β. Αποστολίδου, Επιμ.). Γνώση.
- Winnicott, D. W. (1971). *Playing and reality*. Penguin Books.
- Wojcik-Andrews, I. (2000). *Children's films: History, ideology, pedagogy, theory*. Garland Publishing.

Φιλμογραφία

- American History X*. Dir. Tony Kaye. New Line Cinema (U.S.A.), 1998.
- Δεσποινίς Διευθυντής*. Dir. Dinos Dimopoulos. Prod. Finos Film, 1964.
- Η Ζωή Είναι Ωραία [La Vita è Bella]*. Dir. Roberto Benigni. Spentzos Films (Greece), 1998.
- Μουλάν [Mulan]*. Dir. Tony Bancroft & Barry Cook. Prooptiki (Greece), 1998.
- Μπάτμαν [Batman]*. Dir. Tim Burton. Audio Visual Enterprises (Greece), 1990.
- Ο Αυτοκράτορας έχει κέφια [The Emperor's New Groove]*. Dir. Mark Dindal. Buena Vista Pictures (U.S.A), 2000.
- Πολίτικη Κουζίνα*. Dir. Tassos Boulmetis. Village Roadshow Greece S.A (Greece), 2003.
- Το αγόρι πίσω από το συρματοπλέγμα [The Boy in the Striped Pajamas]*. Dir. Mark Herman. Audio Visual Enterprises (Greece), 2008.
- The Ring*. Dir. Gore Verbinski. United International Pictures, 2003.
- Το Κύμα [Die Welle]*. Dir. Dennis Gansel. Seven Films (Greece), 2008.

Παράρτημα

Άξονες συνεντεύξεων - ενδεικτικές ερωτήσεις.

A. Ελεύθερος χρόνος και ενδιαφέροντα

- Βλέπετε ταινίες στην καθημερινότητά σας; Συχνότητα και ενδιαφέρον.
- Θα θέλατε να συζητήσετε για κάποια αγαπημένη ταινία, από αυτές που έχετε δει πρόσφατα; Αυτή η ταινία συμβαδίζει με το είδος των ταινιών που προτιμάτε γενικά ή ήταν μια έκπληξη;
- Θυμάστε κάποιους χαρακτήρες ή ταινίες που σας έχουν "σημαδέψει;"
- Λόγοι που επιλέξατε να εμπλακείτε σε ένα κινηματογραφικό δίκτυο [για τις συμμετέχουσες στο δίκτυο].

B. Αναγκαιότητα ένταξης της κινηματογραφικής εκπαίδευσης

- Πώς θα συζητούσατε την ένταξη του κινηματογράφου στην εκπαίδευση;
- Ποιοι είναι οι στόχοι της κινηματογραφικής εκπαίδευσης στο σχολείο;
- Θεωρείτε ότι ο κινηματογράφος γενικά, η παράγωγή και η ανάλυση ταινιών, είναι απαραίτητο να ενταχθούν στα σχολεία σήμερα;

Γ. Μελέτη των τρόπων που θα μπορούσε να ενταχθεί η κινηματογραφική εκπαίδευση

- Αναφορά και εμπειρία από πρακτικές εφαρμογής
- Ζητήματα ανάλυσης και παραγωγής ταινιών
- Συγκεκριμένες διδακτικές πρακτικές που ακολουθείτε ή θα προτείνατε
- Επιλογή ταινιών

Δ. Προϋποθέσεις και προκλήσεις

- Θεωρείτε ότι έχετε την απαραίτητη εκπαίδευση και γνώση ώστε να συμβάλετε στην ένταξη του κινηματογράφου στην εκπαίδευση;
- Κινηματογράφος στην εκπαίδευση εντός ή εκτός σχολείου;
- Ο κινηματογράφος ως μέρος του αναλυτικού προγράμματος ή ως διαθεματική προσέγγιση;
- Ποιος θα μπορούσε να διδάσκει το μάθημα;
- Ποιες είναι οι κυριότερες προκλήσεις-δυσκολίες για την ένταξη της κινηματογραφικής εκπαίδευσης;