



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών

Δημιουργική Γραφή

Διπλωματική Εργασία:

**Μικροί Θεατές: Οπτικοακουστική Αφήγηση στην Προσχολική
Ηλικία**

Κοπαΐλα Παναγιώτα

Επιβλέπων καθηγητής: Καλαμπάκας Ευάγγελος

Αθήνα, Ιανουάριος 2024

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Κοπαΐλα Παναγιώτας που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης η συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας της συγγραφέας/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση της συγγραφέας/δημιουργού. Η συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



Μικροί Θεατές: Οπτικοακουστική Αφήγηση στην Προσχολική Ηλικία

Κοπαΐλα Παναγιώτα

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Καλαμπάκας Ευάγγελος

Κ – Σ / Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Θανασούλας Ανδρέας

Κ – Σ / Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Αθήνα, Ιανουάριος 2024

*Ευχαριστώ θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου
κύριο Καλαμπάκα Ευάγγελο για την ηθική υποστήριξη,
την υπομονή, την κατανόηση και την πολύτιμη καθοδήγησή του,
κατά τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσης διπλωματικής εργασίας.*

*Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω τον συνεπιβλέποντα
καθηγητή κύριο Θανασούλα Ανδρέα για την επιστημονική συμβολή του.*

*Τέλος θα ήθελα να πω ευχαριστώ στους δικούς μου ανθρώπους,
την οικογένεια και τους φίλους που ήταν δίπλα μου
όλον αυτό τον καιρό, κατευνάζοντας το άγχος και τις ανησυχίες μου.*

Περίληψη

Η διπλωματική αυτή εργασία μελετά την εφαρμογή της οπτικοακουστικής παιδείας στη σχολική τάξη του νηπιαγωγείου, χρησιμοποιώντας ως εργαλείο τον κινηματογράφο και τις ταινίες για παιδιά. Είναι χωρισμένη σε δύο μέρη. Στο πρώτο, το ερευνητικό μέρος, εξετάζονται τα διαφορετικά είδη παιδικού κινηματογράφου, τα τυπικά κινηματογραφικά προϊόντα των μεγάλων εταιριών παραγωγής, καθώς και τα λιγότερο διαδεδομένα, μη τυπικά προϊόντα ανεξάρτητων δημιουργών. Πιο συγκεκριμένα, αναλύονται τα μορφολογικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά των ταινιών, ο ρόλος του παιδιού ως θεατή και η σχέση που μπορεί να έχει το σινεμά με την καλλιέργεια της κριτικής και της δημιουργικής σκέψης. Ακόμη, ερευνάται η υπάρχουσα κατάσταση αναφορικά με την κινηματογραφική εκπαίδευση στη χώρα μας, καθώς και ορθές πρακτικές που εφαρμόστηκαν στο παρελθόν. Το δεύτερο μέρος της εργασίας είναι δημιουργικό. Αποτελείται από δύο σενάρια. Το πρώτο είναι ένα διδακτικό σενάριο που στηρίζεται στις προαναφερθείσες ορθές πρακτικές και την προσωπική μου εμπειρία της διδασχίας μιας νηπιαγωγικής τάξης. Το δεύτερο, είναι ένα κινηματογραφικό σενάριο ταινίας μικρού μήκους, που έχει δημιουργηθεί έτσι ώστε να μπορεί να αξιοποιηθεί στην προσχολική τάξη, με γνώμονα τα κριτήρια και τους στόχους που έχουν αναλυθεί.

Λέξεις – Κλειδιά

Κινηματογράφος, παιδιά, παιδικές ταινίες, κινηματογραφική εκπαίδευση, προσχολική αγωγή, νηπιαγωγείο.

Abstract

This master thesis studies the application of audio-visual education in a kindergarten classroom, utilizing cinema and children’s films. It is divided into two parts. In the first one, the theoretical part, it examines the different types of children's cinema, the typical film products of the major production companies, as well as lesser known, non-standard products by independent creators. More specifically, it analyzes the morphological and qualitative characteristics of films, the role of the child spectator and the relation between cinema and the cultivation of critical and creative thinking. Furthermore, it investigates the current status regarding film education in Greece, as well as good practices applied in the past. The second part of this paper is creative. It consists of two “scenarios”. The first one is a “teaching scenario” based on the above-mentioned good practices and my personal experience of teaching a kindergarten class. And the second one is a short film script, which can be used within a pre-school educational environment, following the special criteria and goals that have been examined.

Keywords

Cinema, child, children's films, film education, preschool education, kindergarten.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract	vi
Περιεχόμενα	vii
I. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	1
Εισαγωγή.....	1
1. Ταινίες για παιδιά και εξέλιξή τους	3
1.1 Ιστορική αναδρομή και θεματολογία	3
1.2 Μορφολογικά χαρακτηριστικά των ταινιών της Disney.....	5
1.3 Πέρα από την Disney: διαφορετικές προσεγγίσεις του παιδιού-θεατή.....	8
2. Το παιδί της προσχολικής ηλικίας ως θεατής	12
2.1 Πρόσληψη περιβαλλοντικών ερεθισμάτων, γνωστικές λειτουργίες και αναπτυξιακά στάδια του παιδιού	12
2.2 Κατανόηση των χαρακτηριστικών μιας ταινίας για παιδιά	16
2.3 Καλλιέργεια δημιουργικής και κριτικής σκέψης	22
3. Μεθοδολογία εκπαιδευτικών εφαρμογών για την προσχολική ηλικία	27
3.1 Ανάλυση υπάρχουσας κατάστασης στην Ελλάδα.....	27
3.2 Κριτήρια και στόχοι για την προσχολική ηλικία	31
3.3 Μελέτη ορθών πρακτικών.....	35
Συμπεράσματα	42
II. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	43
4. Σχεδιασμός και προτάσεις εφαρμογής ενός διδακτικού σεναρίου	43
4.1 Κριτήρια επιλογής ταινίας	43
4.2 Σχεδιασμός διδακτικού σεναρίου και προτάσεις εφαρμογής.....	44
5. Δημιουργία πρωτότυπου σεναρίου ταινίας μικρού μήκους.....	53
5.1 Κείμενο προθέσεων.....	53
5.2 Περίληψη.....	54
5.3 Σενάριο ταινίας μικρού μήκους	55
Παράρτημα.....	60
Βιβλιογραφία.....	62

I. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Εισαγωγή

Είναι σημαντικό καταρχάς να ορίσουμε τι ακριβώς εννοούμε με τον όρο «παιδική ταινία». Ο Wojcik-Andrews, υποστηρίζει πως είναι δύσκολο να οριστεί το είδος των παιδικών ταινιών. Όπως συμβαίνει και με τη παιδική λογοτεχνία, υπάρχουν έργα που γράφονται από παιδιά, έργα που διαβάζονται από παιδιά και έργα που γράφονται για παιδιά. Αντίστοιχα, υπάρχουν ταινίες που φτιάχνονται για παιδιά (με κατάταξη G, κατάλληλο για όλους π.χ. Hansel and Gretel: An Appalachian Version). Ταινίες που αφορούν την παιδική ηλικία και την παιδικότητα (με κατάταξη PG 13, επιθυμητή η γονική συναίνεση, π.χ. Stand By Me). Υπάρχουν και ταινίες που ούτε έχουν φτιαχτεί, ούτε αφορούν παιδιά (με κατάταξη R, ακατάλληλο για ανηλίκους π.χ. Robocop) και παρόλα αυτά εκείνα τις παρακολουθούν (Wojcik-Andrews, 2000). Από αυτή την οπτική γωνία φαίνεται οι παιδικές ταινίες να ορίζονται από τους θεατές τους. Ο Brown (2017) διαφωνεί, υποστηρίζοντας πως αν αυτή η λογική επεκταθεί, όλες οι ταινίες αποτελούν εν δυνάμει παιδικές ταινίες. Ο ίδιος παρουσιάζει πέντε κριτήρια που θεωρεί ότι θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη, ώστε να προσδιοριστεί μια ταινία για παιδιά.

- Τεχνικές προώθησης και το μάρκετινγκ, με ρητή αναφορά του είδους της ως «παιδική».
- Κατάταξη καταλληλότητας (G, rating).
- Κριτικές που λαμβάνει από κριτικούς τηλεόρασης και το κοινό, οι οποίες την χαρακτηρίζουν κατάλληλη για παιδιά.
- Εμπορικά προϊόντα που τη συνοδεύουν. Τι είδους είναι και σε ποιο κοινό στοχεύουν.
- Διανομή. Το μέρος στο οποίο προβάλλεται η ταινία, και το κοινό στο οποίο προβάλλεται (Brown, 2017:5-9).

Στην συζήτηση για τον ορισμό των παιδικών ταινιών συμμετέχει και ο Shary (2007), σύμφωνα με τον οποίο οι «παιδικές» ταινίες χωρίζονται σε ταινίες με παιδιά και ταινίες για παιδιά. Από τη μία, στις ταινίες με παιδιά η πλοκή περιλαμβάνει παιδικούς χαρακτήρες που ερμηνεύονται κατά κανόνα από παιδιά ηθοποιούς, ενώ η θεματολογία τους μπορεί να μην αφορά ή ακόμη και να μην είναι κατάλληλη για παιδιά, όπως στην ταινία «Ο Εξορκιστής»

(1973). Ο ίδιος, σημειώνει πως σε αυτές τις ταινίες συνήθως αποτυπώνεται αλλά και διαμορφώνεται η εικόνα που έχει η κοινωνία για την παιδικότητα αλλάζοντας από γενιά σε γενιά. Οι ταινίες για παιδιά από την άλλη, είναι αυτές που η θεματολογία τους είναι κατάλληλη για παιδιά, είτε συμμετέχουν παιδιά ηθοποιοί, είτε όχι. Έχουν δηλαδή φτιαχτεί με σκοπό να προβληθούν σε παιδιά και προωθούνται με αυτό τον τρόπο (Shary, 2007).

Με βάση την διάκριση του Shary, στο πλαίσιο της συγκεκριμένης εργασίας εξετάζεται κατά κύριο λόγο η κατηγορία των ταινιών για παιδιά, δηλαδή των ταινιών που κατασκευάζονται και προωθούνται με στόχο το παιδικό κοινό. Αναλυτικότερα, διερευνώνται συγκεκριμένες κατηγορίες των ταινιών που προορίζονται για παιδιά, που καλύπτουν όλο το φάσμα από τον εμπορικό μέχρι τον ανεξάρτητο κινηματογράφο καθώς και τα οφέλη της χρήσης οπτικοακουστικών μέσων και ειδικότερα του κινηματογράφου στη τάξη, ως εργαλείου που συνδράμει στη μαθησιακή διαδικασία.

1. Ταινίες για παιδιά και εξέλιξή τους

1.1 Ιστορική αναδρομή και θεματολογία

Αναφορικά με την εξέλιξη των ταινιών για παιδιά, κρίνεται σκόπιμο να πραγματοποιηθεί μια ιστορική αναφορά στις πρώτες παιδικές ταινίες, τον τρόπο και τον χρόνο που ξεκίνησαν. Οι απαρχές των παιδικών και όχι μόνο ταινιών, θα μπορούσαν να τοποθετηθούν στα τέλη του 19ου αιώνα γύρω στο 1900 (Wojcik - Andrews, 2009).

Στις πρώτες αμερικανικές κινηματογραφικές αίθουσες τα λεγόμενα nickelodeons, προβάλλονταν ταινίες που απευθύνονταν σε ευρύ κοινό και όχι μόνο στα παιδιά, καθώς υπήρχε η πεποίθηση ότι αυτές θα μπορούσαν να αποτελέσουν αφορμή τα παιδιά να μην πηγαίνουν σχολείο και να διαφθείρουν τον χαρακτήρα τους (Thompson, Bordwell, 2011). Στις πρώτες αυτές ταινίες, υπήρχαν παιδικοί ρόλοι οι οποίοι ήταν κατά κύριο λόγο δευτερεύοντες και συμπληρωματικοί. Για παράδειγμα στις ταινίες *The Great Train Robbery* (1903), όπου ένα κοριτσάκι σώζει τον πατέρα του και στο *Adventures of Dollie*, αλλά και σε άλλες παρόμοιες που παιδιά εμφανίζονται ως θύματα απαγωγής.

Γύρω στο 1910 το Χόλιγουντ άρχισε να ενδιαφέρεται για το παιδικό κοινό και ξεκίνησε να γίνεται λόγος για ταινίες ειδικά για παιδιά. Μέχρι το 1925 ο Σύλλογος Παραγωγής και Διανομής Ταινιών (MPPDA) είχε συγκεντρώσει 52 προγράμματα με ταινίες επαναμονταρισμένες για παιδιά. Αυτές στέλνονταν στα σινεμά και με υπογραφή συμβολαίου, ήταν οι μόνες που μπορούσαν να προβληθούν στο παιδικό κοινό. Η τακτική αυτή χρησιμοποιήθηκε για να προωθήσει και να προβάλλει το αίσθημα ευθύνης που επεδείκνυαν τα στούντιο παραγωγής και παράλληλα να εξασφαλίσει τα παιδιά ως κινηματογραφικούς θεατές. Παρόλα αυτά, δεν κράτησε πολύ καιρό, καθώς τα σινεμά δεν ενδιαφέρονταν για ένα αποκλειστικά παιδικό κοινό, αλλά ήθελαν αυτό να είναι όσο ευρύτερο γίνεται και έτσι χρησιμοποιούσαν ενήλικες ηθοποιούς για παιδικούς ρόλους ώστε να αποφευχθεί μία αποκλειστικά παιδική οπτική. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αποτελούν οι παιδικοί ρόλοι που ερμήνευσαν ηθοποιοί-σταρ όπως οι Mary Pickford, Lillian Gish κ.ά. (Shary, 2007).

Δύο ήταν τα είδη που το παιδικό κοινό έδειχνε περισσότερο ενδιαφέρον σε αυτά, οι ταινίες μικρού μήκους (συντά με τη μορφή *serials*) και τα κινούμενα σχέδια. Μάλιστα προβάλλονταν στην αρχή του προγράμματος ώστε να εξασφαλιστεί το ενδιαφέρον των παιδιών στις ταινίες που θα ακολουθούσαν. Μία διάσημη μικρού μήκους κωμική σειρά που

προβάλλονταν εκείνη την εποχή (περίπου 1940) και ήταν δημοφιλής στα παιδιά είναι το Τρίο Στούτζες (Three Stooges).

Τα κινούμενα σχέδια μπορεί να άργησαν να κάνουν την εμφάνισή τους στο χώρο του κινηματογράφου, αλλά δημιούργησαν μία διαφορετική αγορά η οποία ήταν εξαιρετικά αποτελεσματική στην εξιστόρηση του φανταστικού, του ασυνήθιστου και των μη ανθρώπινων χαρακτήρων. Πρώτες προσπάθειες στην Αμερική για δημιουργία χαρακτήρα κινουμένων σχεδίων έγιναν γύρω στο 1920 με πιο δημοφιλή τον Φέλιξ τον γάτο (Felix the Cat) και φυσικά αργότερα τον Mickey Mouse του Disney ο οποίος έκανε δημοφιλή τα καρτούν και τις ταινίες κινουμένων σχεδίων οι οποίες άρχισαν σιγά-σιγά να κατακλύζουν το Hollywood με πρώτη μεγάλου μήκους, τη Χιονάτη και τους επτά νάνους (Snow White and the seven Dwarfs 1937).

Η επιτυχία των ταινιών του Disney απέδειξε στους ιδιοκτήτες κινηματογράφων ότι τα καρτούν μπορεί να είναι μία πολύ καλή πηγή εσόδων και έτσι τα κινούμενα σχέδια έγιναν το κύριο είδος που στόχευε στο παιδικό κοινό. Εφόσον το είδος είχε επιτυχία, οι παραγωγές συνεχίστηκαν κι έτσι δημιουργήθηκαν άλλες πολύ γνωστές ταινίες του Disney γύρω στο 1940, όπως το Pinocchio (1940), Dumbo (1941), Bambi (1942). Την ίδια περίοδο η MGM παρήγαγε ταινίες live action, μια σειρά με πρωταγωνιστή τον έφηβο Andy Hardy. Ο τρόπος προσέλκυσης του παιδικού κοινού δεν ήταν τόσο το περιεχόμενο, όσο η ώρα προβολής καθώς μετά τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο συνεχίζονταν οι απογευματινές προβολές. Το 1950 και έπειτα, στράφηκε και η Disney στις νεανικές live action ταινίες, ενδεικτικά αναφέρονται οι τίτλοι Treasure Island (1950), Old Yeller (1957), Pollyanna (1960), Mary Poppins (1964), (Shary, 2007).

Τα επόμενα χρόνια μετά την εφαρμογή του συστήματος καταλληλότητας των ταινιών, οι περισσότεροι δημιουργοί επέλεξαν να παράγουν ταινίες με βαθμολογία G (κατάλληλο για όλους), ώστε να προσελκύσουν όσο το δυνατόν μεγαλύτερο κοινό. Η Disney στάθηκε ξανά πρωτοπόρος, με ταινίες όπως το The Love Bug (1968), The Million Dollar Duck (1971), The Island at the Top of the World (1974) και Gus (1976). Άλλα στούντιο παραγωγής ακολούθησαν με οικογενειακές ταινίες όπως The Phantom Tollbooth (1970), Tom Sawyer (1973), The Little Prince (1974), The Black Stallion (1979). Για χρόνια το είδος των οικογενειακών ταινιών παρουσίαζε ως πρωταγωνιστές νεαρά άτομα και ζώα, όπως στις ταινίες με σκυλιά, τη Λάσι και τον Μπέντζι, Lassie Come Home (1943), Benji (1974). Άλλο δημοφιλές στα παιδιά είδος ήταν η επιστημονική φαντασία, μετά τη κυκλοφορία των σειρών ταινιών Star Wars και Star Trek, τις δεκαετίες 1970 - 1980.

Μετά το 1980 το Χόλιγουντ έπαψε να ενδιαφέρεται για τις παιδικές ταινίες καθώς θεώρησε πως πιο κερδοφόρες θα είναι αυτές για το εφηβικό κοινό (PG-13). Έτσι η Disney ανέλαβε μόνη της να αναζωπυρώσει το ενδιαφέρον της αγοράς και την φιλική προς τα παιδιά ατμόσφαιρα στο αμερικανικό σινεμά, με ταινίες όπως το *Oliver & Company* (1988) και το *Little Mermaid* (1989), αλλά και στις βιντεοκασέτες, οι οποίες άρχισαν να εμφανίζονται εκείνη την εποχή. Μερικοί δημοφιλείς τίτλοι της εποχής για ταινίες στο σινεμά αλλά και τη τηλεόραση, της Disney και όχι μόνο, ήταν οι εξής: *Teenage Mutant Ninja Turtles* (1990), *Beauty and the Beast* (1991), *Aladdin* (1992), *The Flintstones* (1994), *Casper* (1995), *Pocahontas* (1995), *Toy Story* (1995), *Space Jam* (1996), *George of the Jungle* (1997), *The Prince of Egypt* (1998), *Tarzan* (1999) και *Stuart Little* (1999).

Φτάνοντας στον 21ο αιώνα, τα στούντιο συνεχίζουν να παράγουν παιδικές ταινίες παρόμοιας θεματολογίας, δηλαδή καρτούν, με χαρακτήρες που δεν προσομοιάζουν παιδιά, αλλά χαρακτήρες όπως ο *Shrek* (2001), *The Incredibles* (2004), αλλά και live action όπως το *How the Grinch stole Christmas* (2000), *The Cat in the Hat* (2003) και η σειρά με τις ταινίες του *Harry Potter* (2001), (Shary, 2007).

1.2 Μορφολογικά χαρακτηριστικά των ταινιών της Disney

Οι παιδικές ταινίες που προέρχονται από μεγάλες εταιρείες παραγωγής, αποτελούν τις κυρίαρχες εικόνες στο μυαλό όλων όταν σκέφτονται το συγκεκριμένο είδος. Χρησιμοποιώντας εντυπωσιακά εφέ, καθηλωτικούς ρυθμούς, σύγχρονους επικοινωνιακούς κώδικες, αγγίζοντας ήπιους κοινωνικούς προβληματισμούς και έχοντας απλοϊκό χιούμορ, δημιουργούν μία θεαματική εμπειρία οπτικοακουστικής αφήγησης. Τα συστατικά αυτά απαρτίζουν κάθε είδους μεγάλο θέαμα και πολλές φορές σε συνδυασμό με φαντασία, ευρηματικότητα και κέφι από τη πλευρά των δημιουργών, μπορούν να παράγουν μία «παιδαγωγικά ευπρεπισμένη και καλαίσθητη ψυχαγωγία» (Θεοδωρίδης, 2009).

Στις περιπτώσεις αυτές, τα ζητήματα που τείνουν να παρουσιάζονται, είναι ιδεολογικά, εμπορικής φύσης, προώθησης του καταναλωτισμού, προβλήματα που αφορούν στη διανομή και διακίνηση των ταινιών κ.α. (Θεοδωρίδης, 2009).

Η εταιρία Disney συναντάται στις περισσότερες πηγές ως σημείο αναφοράς, έχοντας πρωταγωνιστικό ρόλο στη συζήτηση για τις ταινίες για παιδιά, αφού με τον ένα ή

τον άλλο τρόπο έχει επηρεάσει την πορεία τους. Δε θα μπορούσε λοιπόν να χρησιμοποιηθεί χαρακτηριστικότερο παράδειγμα για τις τυπικές και εμπορικές ταινίες για παιδιά

Παρακολουθώντας τη ζωή του Walt Disney, καθίσταται ξεκάθαρο ότι πρόκειται για την πορεία μιας εταιρείας και την μεγάλη προσπάθεια ενός ανθρώπου να την αναπτύξει εμπορικά.

Ο Walter Elias Disney γεννήθηκε στις 5 Δεκεμβρίου του 1901 στο Σικάγο και πέθανε στις 15 Δεκεμβρίου του 1966. Πέρασε τα περισσότερα χρόνια της ζωής του δουλεύοντας σκληρά για να καταφέρει να χτίσει την αυτοκρατορία της Disney που όλοι γνωρίζουμε σήμερα. Συνεργάτες του ήταν ο αδερφός του Roy με τον οποίο ίδρυσαν την Disney Bros το 1926 και ο Ub Iwerks με τον οποίο κυκλοφόρησαν το καρτούν με τον πασίγνωστο χαρακτήρα Mickey Mouse το 1928, για την δημιουργία του οποίου κέρδισε βραβείο Όσκαρ το 1932 και την επόμενη χρονιά κυκλοφόρησαν ρολόγια με τον Μίκυ. Κέρδισε πολλά αντίστοιχα βραβεία για τις πολύ γνωστές ταινίες του και όπως και με τη περίπτωση του Μίκυ, κυκλοφορούσαν τα αντίστοιχα εμπορικά προϊόντα. Ανά τα χρόνια πειραματίστηκε με διάφορες τεχνικές animation και προσπαθούσε να χρησιμοποιεί την τελευταία τεχνολογία όσον αφορά τον ήχο και την εικόνα. Η εταιρία αντιμετώπισε αντιξοότητες κυρίως κατά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, περίοδος κατά την οποία έφτιαχνε ταινίες για την κυβέρνηση· αλλά και απεργίες εργαζομένων αναφορικά με τα εργασιακά τους δικαιώματα. Παρά τις αντίξοες συνθήκες, η εταιρεία συνέχισε την πολυβραβευμένη πορεία της, με νέες ταινίες που κυκλοφορούν και με νέες επιχειρηματικές ιδέες που υλοποιούνταν, με αποκορύφωμα την ίδρυση της Disneyland που ανακοινώθηκε το 1954. Το θεματικό πάρκο σημείωσε τεράστια τηλεοπτική και εμπορική επιτυχία και λίγα χρόνια αργότερα ιδρύθηκε δεύτερο θεματικό πάρκο. Μέχρι και τον θάνατο του Roy Disney το 1971 η Disneyland συμπλήρωσε εκατό εκατομμύρια επισκέπτες (Krasniewicz, 2010).

Όσον αφορά τον τρόπο που είναι φτιαγμένες οι ταινίες της Disney, ο Jack Zipes παρατηρεί μία συνταγή που εφαρμόστηκε τουλάχιστον στις ταινίες που αποτελούν μεταφορά από παραμύθια, η οποία μάλιστα ανάγκαζε τον ανταγωνισμό να προσπαθήσει να ανταποκριθεί, αν όχι να υπερβεί τα πρότυπα που έθεσε η εταιρεία. Ο Zipes υποστηρίζει λοιπόν, ότι υπάρχει τυποποίηση αναφορικά με τα κινηματογραφικά παραμύθια της Disney όντα πανομοιότυπα από τη Χιονάτη (1937) μέχρι και τον Αλαντίν (1992). Το μυστικό κρύβεται στην χρήση της τελευταίας και πιο εξελιγμένης κινηματογραφικής τεχνολογίας, στην καλή ποιότητα εικόνας και στην ικανή ομάδα εργαζομένων. Οι ταινίες

μέσα από τους ήρωές τους προέβαλλαν τα πρότυπα της εποχής «του αμερικανού ήρωα που καθορίζει τον κόσμο στο όνομα του καλού και του δίκαιου» (Zipes, 2009).

Έτσι, προς διατήρηση της ομοιομορφίας ο Disney δεν ρισκάρει, εστιάζει στα επιτυχημένα πρότυπα ταινιών της εποχής ανά είδος, τα μιούζικαλ. Δίνοντας έμφαση στις πιασάρικες μελωδίες και στίχους, στη μουσική και τα εφέ που επηρεάζουν τη δράση, προσομοιάζει τα μιούζικαλ τού 1930. Σταθερότητα υπάρχει και στο μοντάζ. Οι σκηνές ξεκινούν με γενικό πλάνο, έπειτα μεσαίο και κοντινά στους χαρακτήρες. Λεπτομέρειες και ντεκόρ παρουσιάζονται με εμβόλιμα πλάνα. Χρησιμοποιούνται ειδικά εφέ που σηματοδοτούν την ύπαρξη κάτι ασυνήθιστου και αποφεύγονται τα φλας μπακ, οι σεκάνς ονείρου και οτιδήποτε άλλο μπορεί να δημιουργήσει σύγχυση. Οι σκηνές έχουν διακριτά μέρη ενώ παρατηρείται και ένα μοτίβο πλοκής που καταλήγει στον ετεροφυλοφιλικό γάμο, που συμβολίζει την ευτυχία. Η πριγκίπισσα περιμένει και χρειάζεται τον πρίγκιπα να τη σώσει, να παντρευτούν και να ζήσουν αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα. Οι χαρακτήρες δεν εξελίσσονται ιδιαίτερα, ενώ υπάρχει διακριτή γραμμή ανάμεσα στο καλό και το κακό. Συχνά αν όχι πάντα, υπάρχουν οι δευτερεύοντες χαρακτήρες, (ζώα, μαγικά πλάσματα, κ.α.) που στέκονται στο πλάι των κεντρικών ηρώων και είναι παιχνιδιάρηδες και αξιολάτρευτοι. Με την ύπαρξή τους, οι δημιουργοί έχουν την ευκαιρία να αναδείξουν τα τεχνολογικά επιτεύγματα της ταινίας και να την κάνουν πιο ενδιαφέρουσα. Ο Zipes τονίζει πως οι ταινίες Disney, δεν στοχεύουν αποκλειστικά στα παιδιά, αλλά στο παιδί που κρύβουν όλοι οι θεατές μέσα τους. «Ο Θεατής που παρακολουθεί την ταινία αντιμετωπίζεται σαν νήπιο αφού το κάθε κάδρο ρυθμίζει τις παρορμήσεις και τις επιθυμίες του σύμφωνα με τις άκαμπτες σεξιστικές και ρατσιστικές ιδέες που προέρχονται από το 19ο αιώνα και ανακαλούνται στην ταινία με νοσταλγία» (Zipes, 2009).

Τα καλοφτιαγμένα κινούμενα σχέδια δεν ήταν ο αυτοσκοπός, ούτε και η διερεύνηση του παραμυθιού ως μορφή τέχνης, ή η εκπαίδευση και η καλλιέργεια της φαντασίας των παιδιών, αλλά η προβολή της ίδιας της εταιρίας· είτε αυτό που πωλούνταν ήταν μπλουζάκι, ρολόι, πιάτο, ή καπέλο, είτε ταινία, σημασία είχε η υπογραφή της εταιρίας επάνω (Zipes, 2009). Τα παιδιά για τον Disney είχαν έναν σημαντικό διττό καταναλωτικό ρόλο και ως θεατές και ως αγοραστές των προϊόντων. Οι περισσότεροι ίσως νιώθουν άβολα με αυτή την πλευρά της εταιρίας, καθώς το όνομά της είναι συνυφασμένο με ευχάριστες και ξέγνοιαστες παιδικές αναμνήσεις, που ειρωνικά είναι αυτό που ο Walt ήθελε να πουλήσει, το αίσθημα παιδικής ξεγνοιασιάς και νοσταλγίας (Κούρτη, 2009).

1.3 Πέρα από την Disney: διαφορετικές προσεγγίσεις του παιδιού-θεατή

Ένα είδος το οποίο δεν είναι τόσο γνωστό όσο το προαναφερθέν, αποτελούν οι ταινίες για παιδιά που προέρχονται από ανεξάρτητες παραγωγές και δημιουργούς. Η αισθητική, το νόημα, και το μήνυμα της ταινίας, υπόκεινται στον εκάστοτε δημιουργό και δεν εξαρτώνται από το συρμό και τις επιβαλλόμενες τάσεις της ευρύτερης βιομηχανίας. Άξιο αναφοράς από παιδαγωγικής απόψεως, είναι το γεγονός ότι πολύ συχνά οι ταινίες αυτές μπορεί να αφορούν διάφορα και διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα που να δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να γνωρίσουν και να εξερευνήσουν μια εναλλακτική οπτική γωνία πάνω σε ποικίλα πολιτισμικά και όχι μόνο ζητήματα.

Σύνηθες πρόβλημα που μπορεί να προκύψει στη παραγωγή αυτών των ταινιών, είναι οι ανεπαρκείς πόροι. Είτε αναφορικά με τη παραγωγή, είτε με τη διανομή. Οι δημιουργοί μπορεί συχνά να χρειάζονται επιδοτήσεις, ενώ στηρίζουν τη διανομή τους σε διάφορα φεστιβάλ (Θεοδωρίδης, 2009).

Σε αυτή τη κατηγορία δεν υπάρχει ένα τόσο τρανταχτό και ξεκάθαρο σε όλους παράδειγμα όπως είναι η Disney. Αλλά υπάρχουν αξιόλογοι δημιουργοί που ανά τα χρόνια έχουν ασχοληθεί με το αντικείμενο, παράγοντας ταινίες για παιδιά και κατακτώντας πολλαπλές διακρίσεις αλλά και το δικό τους ιδιαίτερο κοινό.

Παραδείγματα δημιουργών εντός Αμερικής αποτελούν οι Shelley Duvall και Tom Davenport με τις εναλλακτικές παιδικές τους αφηγήσεις και τις μεταφορές κλασικών παραμυθιών στην μικρή και τη μεγάλη οθόνη.

Η παραγωγός Shelley Duvall, δημιούργησε την επιτυχημένη τηλεοπτική σειρά «Faerie Tale Theatre» (1982–1987). Συνολικά παρήχθησαν 26 επεισόδια τα οποία πουλήθηκαν σε πολλά κανάλια. Στη σειρά πρωταγωνιστούσαν διαφορετικοί ηθοποιοί, πολλοί από τους οποίους ήταν σταρ της εποχής. Μερικές από τις παραγωγές ήταν το «Beauty and the Beast» με τους Κλάους Κίνσκι και Σούζαν Σάραντον, «Cinderella» με τους Ιβ Άρνιεν και Τζιν Στάπλετον, «Snow White» με τους Βίνσεντ Πράις και Βανέσα Ρεντγκρέιβ, και το «The Frog Prince» με τους Ρόμπιν Γουίλιαμς και Τέρι Γκαρ.

Ο Zipes (2009), σχολιάζει πως το «Faerie Tale Theatre» παρείχε ποιοτικές παραγωγές από άποψη ερμηνειών, θεάματος, σκηνικών και ψυχαγωγίας, όμως δεν εμφάνιζαν καμία πρωτοτυπία στην απόδοση, παρά έμεναν στην απλουστευμένη αφήγηση της πλοκής, ντύνοντάς τη με λάμψη και φαντασμαγορία. Αμφισβητεί ακόμη και το κατά πόσο η σειρά φτιάχτηκε για παιδιά, υποστηρίζοντας πως τα επεισόδια δεν έχουν «σαφή

εκπαιδευτική πολιτική ή φιλοσοφία απέναντι στα παιδιά, ... είναι προϊόντα δημιουργημένα στην τύχη, τα οποία δεν είναι βέβαιο ότι μπορούν να συμβάλουν στη δημιουργική και κριτική ευαισθητοποίηση των μικρών θεατών» (Zipes, 2009: 77).

Οι ανεξάρτητες παραγωγές του Tom Davenport σύμφωνα και πάλι με τον Zipes, σε αντίθεση με το «Faerie Tale Theatre», δεν ήταν δημιουργημένες «στην τύχη». Μάλιστα, για τις μεταφορές του στην μεγάλη οθόνη, ο Davenport πραγματοποιούσε έρευνα και συνεργάστηκε με «παραμυθάδες» και συγγραφείς για να φωτίσει τα ψυχολογικά και τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των ιστοριών των αδερφών Γκριμ. Αγνοώντας την πεπατημένη οδό, τοποθέτησε τις αφηγήσεις του στο σκηνικό της αμερικανικής ιστορίας, από τον 17^ο αιώνα και έπειτα, ενσωματώνοντας ψήγματα πραγματικότητας, μέσα στη μυθοπλασία.

Η κριτική αναφορικά με τις παραγωγές του Davenport σχετίζεται με την έλλειψη κριτικής προσέγγισης της ιστορίας και της λαογραφίας, με αποτέλεσμα σε κάποια από τα πρώτα έργα του να μεταφέρονται παλαιότερες, μη φιλελεύθερες απόψεις. Για παράδειγμα, στην ταινία «The Frog King» η οποία είναι τοποθετημένη στον προπολεμικό Νότο, υπάρχουν σεξιστικοί και ρατσιστικοί χαρακτηρισμοί που αφορούν το χαρακτήρα της Πριγκίπισσας και κάποιων υπηρετών. Παρόλα αυτά, σε επόμενα έργα του παρατηρείται πρόοδος σε σχέση με αυτό το ζήτημα, και εμφανίζονται χαρακτήρες όπως της Νταρκ Σάλι στο «Ashpet: An American Cinderella» 1990. Στη συγκεκριμένη εκδοχή πρωταγωνίστρια είναι η Λίλι, μία νεαρή λευκή γυναίκα, η οποία μαθαίνει να διεκδικεί τα δικαιώματα της και την κληρονομιά της με τη βοήθεια μιας σοφής μαύρης, καλής νεράιδας, η οποία δύναται να βοηθήσει λόγω της δικής της ιστορικής μνήμης και εμπειρίας καταπίεσης (Zipes, 2009).

Αναζητώντας κανείς αξιόλογους δημιουργούς με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, εκτός της δύσης, δεν θα αργήσει να συναντήσει το όνομα του Αμπάς Κιαροστάμι. Ο Κιαροστάμι, συνιστά μια ανήσυχη καλλιτεχνική φύση που μάχεται έναντι στα συντηρητικό καθεστώς της χώρας του. Δημιουργός που έχει ανάγκη το έργο του για να πει πράγματα. Επιμένει να παραμένει στο Ιράν, παρόλους τους εχθρούς που έχει δημιουργήσει και παρά τις πολλές ευκαιρίες διαφυγής λόγω επιτυχίας (Σαββάτης, 2004).

Ο Σκηνοθέτης, γεννήθηκε στις 22 Ιουνίου του 1940 στην Τεχεράνη και πέθανε στις 4 Ιουλίου του 2016 στο Παρίσι σημειώνοντας μία καριέρα 40 ετών, γνωστός για τον πειραματισμό του με τα όρια ανάμεσα στην πραγματικότητα και τη φαντασία. (Britannica Editors, 2023). Τα έργα του διέπονται από ποιητικότητα, ο Κιαροστάμι αποτόπωνε

υπαρξιακές ανησυχίες στις ταινίες του, προσπερνώντας τους περιορισμούς του κινηματογραφικού μέσου. Έδειξε ενδιαφέρον στις τέχνες από νεαρή ηλικία. Στα 18 του κέρδισε ένα διαγωνισμό ζωγραφικής και ξεκίνησε να σπουδάζει ζωγραφική στο Πανεπιστήμιο Καλών Τεχνών της Τεχεράνης. Έπειτα εργάστηκε στο χώρο της διαφήμισης, σχεδιάζοντας αφίσες και γυρίζοντας διαφημίσεις. Το 1970 συνεργάστηκε με τον Ebrahim Farouzeh για να δημιουργήσουν ένα τμήμα κινηματογράφου στο Ινστιτούτο Πνευματικής Ανάπτυξης Παιδιών και Νέων. Με τη βοήθεια του Ινστιτούτου παρήγαγε την πρώτη του κινηματογραφική δουλειά *The Bread and Alley* (1970), (Kiarostami foundation, 2023). Η πρώτη του αυτή δουλειά, περιλάμβανε στοιχεία τα οποία θα χαρακτήριζαν τις επόμενες, όπως ο αυτοσχεδιασμός, τα στοιχεία ντοκιμαντέρ και ο πραγματικός χρόνος. Με τις επόμενες ταινίες του που κυκλοφόρησαν δεκαετία του 80, (*The Traveler*, 1974, *First Graders*, 1984, *Homework*, 1989) ανέδειξε τις ζωές των Ιρανών μαθητών (Britannica Editors, 2023). Περίπου την ίδια περίοδο η τριλογία του Κόκερ που αποτελείται από τις ταινίες, *Where is the Friend's Home* (1987), *Life and Nothing More* (1992), *Through the Olive Trees* (1994), παραμένει μία από τις καλύτερες και μεγαλύτερες δουλειές του. Ο σκηνοθέτης, καταφέρνει μέσα από αυτές, να αποτυπώσει την παιδική αθωότητα, τη φιλία, και να μπερδέψει τα όρια φαντασίας και πραγματικότητας αναφορικά με την τέχνη του κινηματογράφου (Kiarostami foundation, 2023). Ο ίδιος παρέλαβε πολλά βραβεία στη πορεία της καριέρας του, μάλιστα το 2000 παρέλαβε το βραβείο Akira Kurosawa για μία ολόκληρη ζωή επιτευγμάτων στο χώρο του κινηματογράφου (Kiarostami foundation, 2023) και το 2004 βραβεύτηκε από την Ιαπωνική Ένωση Τέχνης με το Praemium Imperiale θεάτρου/κινηματογράφου (Britannica Editors, 2023).

Ο Κιαροστάμι έγινε γνωστός για τις απόψεις του σχετικά με την εφήμερη φύση της ηθικής. Οι ταινίες του έστρεψαν την προσοχή στη φύση του ίδιου του κινηματογράφου, μέσα από τον ανατοστοχασμό και τα πολλαπλά επίπεδα της πραγματικότητας. Σταδιακά προχώρησε στην κατασκευή ταινιών μικρού και μεγάλου μήκους με θέμα τα παιδιά, τα οποία ήταν και το κύριο κοινό στο οποίο στόχευε (Antoniou, 2023). Σε αντίθεση με όσα προαναφέρθηκαν για τον Ντίσνεϊ σχετικά με τα εφέ και το φαντασμαγορικό θέαμα που προσέφερε, ο Κιαροστάμι έφτιαχνε live action ταινίες, αγαπούσε να δουλεύει με μη επαγγελματίες ηθοποιούς, ιδιαίτερα με παιδιά, καθώς τον συνέδεε με τα συναισθήματά του για τους δύο γιους του. Εμπνεόμενος από την καθημερινότητα, δεν ακολουθούσε μια συγκεκριμένη συνταγή με ευτυχισμένο τέλος, αλλά αυτό πολλές φορές είναι ανοιχτό και

εξαρτάται από το μήνυμα και την πλοκή της εκάστοτε ταινίας (Antoniou, 2023) Ένα αξιοσημείωτο κοινό χαρακτηριστικό αυτών των ταινιών είναι ότι έχουν μια εξαιρετικά απλή πλοκή, συχνά χωρίς ή με ελάχιστους διαλόγους, ενώ υιοθετούν τη διδακτική συμπύκνωση μιας παραβολής.

Μερικές από τις παιδικές ταινίες του Κιαροστάμι που μπορούν να εντοπιστούν όσα αναφέρονται παραπάνω, είναι *The Bread and Alley* (1970), όπου ένα παιδί κρατώντας ένα καρβέλι ψωμί προσπαθεί να γυρίσει σπίτι όταν στο δρόμο του βρίσκεται ένας σκύλος. Το *So Can I* (1975), δείχνει ένα παιδί παρακολουθεί καρτούν με ζώα και θέλει να μιμηθεί της συμπεριφορά τους μέχρι που βλέπει ένα πουλί να πετά. Η ταινία, *Two Solutions for One Problem* (1975) παρουσιάζει δύο φίλους να τσακώνονται όταν ο ένας επιστρέφει στον άλλο το βιβλίο που δανείστηκε, φθαρμένο. Η ταινία φαινομενικά τελειώνει και ξαναξεκινά, δείχνοντας τα παιδιά να συνεργάζονται για να διορθώσουν το βιβλίο την δεύτερη φορά. Ο Κιαροστάμι θα ξαναχρησιμοποιήσει το μοτίβο αυτό με τις συνέπειες των επιλογών. Βασισμένο περισσότερο στη φαντασία, το *The Colors* (1976) γυρισμένο έγχρωμο, παρουσιάζει τα χρώματα της φύσης και καθημερινών αντικειμένων γύρω μας. Το *Toothache* (1980) είναι μία διδακτική ταινία, που δημιουργήθηκε με σκοπό την προώθηση της στοματικής υγιεινής. Ένα παιδί στον οδοντίατρο βιώνει τις συνέπειες του να μη πλένει τα δόντια του (Antoniou, 2023). Τέλος το *Hamsarayan* ή *The Chorus* (1982) Δείχνει έναν ηλικιωμένο κύριο που βγάζει το ακουστικό βαρηκοΐας του λόγω της ηχορύπανσης, με αποτέλεσμα να μην ακούει την εγγονή του όταν του χτυπά το κουδούνι (Saeed-Vafa & Rosenbaum, 2018).

2. Το παιδί της προσχολικής ηλικίας ως θεατής

Σε αυτό το κεφάλαιο θεωρείται σκόπιμο να μελετηθεί ο τρόπος που τα παιδιά αντιλαμβάνονται τις ταινίες και τα συστατικά τους μέρη· για να γίνει αυτό, πρέπει πρώτα να διερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται τα ερεθίσματα, προσλαμβάνουν τις πληροφορίες και εκλαμβάνουν τον κόσμο γενικότερα.

2.1 Πρόσληψη περιβαλλοντικών ερεθισμάτων, γνωστικές λειτουργίες και αναπτυξιακά στάδια του παιδιού

Η αντίληψη του κόσμου συνδέεται άμεσα με τη διαδικασία της μάθησης η οποία σύμφωνα με τον Knud Illeris (2016), προκύπτει από την αλληλεπίδραση με τον περιβάλλοντα χώρο και την πρόσληψη ερεθισμάτων μετά από την επεξεργασία τους. Ο Illeris μελετώντας την θεωρία του Piaget για την μάθηση, την περιγράφει ως μια διαδικασία εξισορρόπησης. *«Το άτομο αγωνίζεται να διατηρήσει σταθερή την ισορροπία στις δικές του αλληλεπιδράσεις με τον περιβάλλοντα κόσμο μέσα από μία συνεχόμενη προσαρμογή, δηλαδή μια ενεργή διαδικασία ρύθμισης με την οποία προσαρμόζεται στο περιβάλλον, όπως επίσης προσπαθεί να προσαρμόσει το περιβάλλον για να καλύψει τις δικές του ανάγκες. Αυτή η προσαρμογή συμβαίνει μέσα σε μια συνεχόμενη αλληλεπίδραση ακριβώς ανάμεσα στις αφομοιωτικές και συμμορφωτικές διαδικασίες, οι οποίες προσπαθούν συνεχώς να βρουν ισορροπία»* (Illeris, 2016: 59). Επίσης αναφέρει πως στη θεωρία του για την κατανόηση της μάθησης, ο Piaget μιλά για δύο έννοιες, την αφομοίωση και την προσαρμογή. Η αφομοίωση αφορά στην κατανόηση ενός πράγματος ή μιας έννοιας, με βάση μια προϋπάρχουσα δομή. Στη διαδικασία της μάθησης, σημαίνει ενσωμάτωση καινούριων επιρροών σε καθιερωμένα μοτίβα δράσης, πιθανές πράξεις, δομές γνώσης ή τρόπους κατανόησης. Η προσαρμογή, συνεπάγεται αλλαγή του εαυτού προκειμένου να κατανοήσει κανείς τις επιρροές που προέρχονται από το περιβάλλον. Στη μάθηση, σημαίνει αναδόμηση καθιερωμένων προτύπων δράσης, πιθανές πράξεις, δομές γνώσης ή τρόπους κατανόησης σε συμφωνία με καινούρια ερεθίσματα. Ο Piaget, θεωρεί ότι οι παραπάνω δύο διεργασίες συμβάλλουν στη διατήρηση ενός γνωστικού οργανισμού ή δομής (Illeris, 2016).

Όπως και πολλοί σύγχρονοι ερευνητές, ο Piaget υποστηρίζει πως οποιαδήποτε πληροφορία και γνώση έχει αποκτήσει ένα άτομο, δεν είναι δυνατόν να αποθηκευτεί στο μυαλό ανοργάνωτα, όταν είναι δυνατό και μάλιστα με μεγάλο ποσοστό ακρίβειας το άτομο

να την ανακαλεί και να τη σκέφτεται, όταν εκείνο τη θεωρεί σχετική· θα πρέπει λοιπόν να υπάρχει μία δομή που το επιτρέπει. Η έρευνα επάνω στον εγκέφαλο ονομάζει αυτή τη δομή «νευρικά ίχνη» καθώς αποτελεί ένα δίκτυο από αμοιβαία συνδεδεμένα ηλεκτροχημικά κυκλώματα. Ο Piaget χρησιμοποιεί την ψυχολογική έννοια «σχήματα» για να την περιγράψει. Αυτά, αποτελούνται από συναφείς αναμνήσεις, γνώση, κατανόηση και δυνατότητα για πράξη σε μία υποκειμενικά οριοθετημένη περιοχή (Illeris, 2016).

Άσχετα από το τι θα επιλέξει κάποιος για να περιγράψει τις παραπάνω έννοιες, τα ίχνη και τα σχήματα είναι όροι που δημιουργήθηκαν προκειμένου να περιγράψουν μεταφορικά τη δομή και τη λειτουργία της μνήμης. «Ο εγκέφαλος φυσικά δεν είναι γεμάτος από κάτι τόσο ακατέργαστο όσο τα σχήματα, ούτε τα ίχνη μπορεί να είναι επαρκής όρος για τα δισεκατομμύρια κυκλωμάτων μέσα από τις μυριάδες συνδέσεων συναπτικών κυττάρων που εμπλέκονται. αλλά είναι αναγκαίο να χρησιμοποιήσουμε τέτοιες μεταφορές για να μπορούμε να επεξεργαζόμαστε με κάθε αναλυτικό τρόπο το ερώτημα του τι συμβαίνει στον εγκέφαλο σε σχέση με τη μάθηση, τη σκέψη και τη μνήμη» (Illeris, 2016: 60).

Επομένως γίνεται αντιληπτό, ότι η απόκτηση της μάθησης αφορά συνδέσεις ανάμεσα σε ερεθίσματα που λαμβάνει κάποιος από το περιβάλλον παροντικά και σε ήδη καθιερωμένες δομές. Από τα παραπάνω, προκύπτει ένα εξαιρετικά ενδιαφέρον εύρημα. Καθώς το κάθε άτομο έχει διαφορετικά βιώματα και εμπειρίες, είναι λογικό να διαμορφώνει διαφορετικά νοητικά σχήματα ή ίχνη. Για αυτό το λόγο, στο πλαίσιο μιας σχολικής τάξης για παράδειγμα, παρόλο που τα άτομα δέχονται κοινά ερεθίσματα, εξάγουν διαφορετικά συμπεράσματα (Illeris, 2016).

Ο Piaget κάνει ακόμη έναν διαχωρισμό στη θεωρία του, ο οποίος αφορά την δυναμική και την δομική πλευρά της μάθησης. Η δυναμική περιλαμβάνει το «γιατί» (κίνητρο, τι προκαλεί την μάθηση) και η δομική, το «πώς» (περιεχόμενο και φύση μάθησης). Σε αυτό το «πώς» της δομικής πλευράς εστιάζει ο Piaget στη θεωρία του, παρά στην δυναμική και σε αυτό επίσης εντάσσεται η θεωρία του, για τα στάδια ανάπτυξης του ατόμου: (Illeris, 2016).

Πρώτο είναι το «αισθησιοκινητικό στάδιο», μέχρι την ηλικία των δύο ετών περίπου. Τα βρέφη, σε αυτή τη φάση αντιλαμβάνονται τον κόσμο μέσω των αισθήσεων και των αντανακλαστικών τους αντιδράσεων. Οι ενέργειές τους αποσκοπούν στην επανάληψη ή διατήρηση αισθήσεων που προκαλούν ενδιαφέρον. Το κυριότερο επίτευγμα αποτελεί η κατάκτηση της μονιμότητας του αντικειμένου (Sternberg, 2011).

Ακολουθεί το «προεγνωστικό ή προλογικό στάδιο», το οποίο διαρκεί μέχρι τη σχολική ηλικία (δύο έως επτά περίπου ετών). Κατά το στάδιο αυτό, το παιδί πειραματίζεται εμπρόθετα με διαφορετικά φυσικά αντικείμενα και γίνεται συνεχώς όλο και πιο ικανό να αναπαριστά εσωτερικά τα αντικείμενα αυτά και να προσχεδιάζει τις ενέργειές του. Δεν είναι ακόμη ικανό να αποκεντρώσει την προσοχή του και να εξετάσει περισσότερα από ένα χαρακτηριστικά τη φορά. Κυριότερο επίτευγμα της συγκεκριμένης φάσης, είναι η γλωσσική ανάπτυξη και η ανάπτυξη εννοιών.

Επόμενο είναι το «στάδιο των συγκεκριμένων νοητικών, λογικών πράξεων» και εξελίσσεται μέχρι περίπου την εφηβική ηλικία (οκτώ έως δώδεκα ετών). Το στάδιο αυτό συνεπάγεται πιο σύνθετους νοητικούς χειρισμούς των εσωτερικών αναπαραστάσεων που σχηματίζει το παιδί, για συγκεκριμένα υπαρκτά αντικείμενα. Επιπλέον, αυτό είναι το στάδιο στο οποίο αποκτά την ικανότητα να αποκεντρώνει τη προσοχή του και να εξετάζει περισσότερα από ένα χαρακτηριστικά τη φορά. Το κυριότερο επίτευγμα θεωρείται η κατανόηση της έννοιας διατήρησης της ποσότητας.

Το παιδί έπειτα προχωρά στο τελευταίο στάδιο, την «περίοδο των τυπικών διεργασιών» (ή αφαιρετικής σκέψης) το οποίο επέρχεται κατά τη διάρκεια της εφηβείας και διαρκεί μέχρι τα δεκαέξι χρόνια περίπου. Στη διάρκειά του, το άτομο αναπτύσσει την ικανότητα για αφηρημένη σκέψη και παραγωγή υποθετικοπαραγωγικών συλλογισμών (Sternberg, 2011).

Η συγκεκριμένη έρευνα, εστιάζει στην ομάδα των παιδιών προσχολικής ηλικίας τα οποία εντάσσονται στο δεύτερο στάδιο της θεωρίας του Piaget, το προεγνωστικό καλύπτοντας πλήρως το ηλικιακό του εύρος (δύο έως επτά ετών), (Feldman, 2011).

Στη διάρκεια της προεγνωστικής περιόδου αναπτύσσονται βασικές νοητικές δεξιότητες όπως η συμβολική σκέψη. Ακόμη εμφανίζεται ο συλλογισμός και αυξάνεται η χρήση των εννοιών. Τα παιδιά αναπτύσσουν καλύτερα την ικανότητα να αναπαριστούν εσωτερικά τα γεγονότα, χωρίς να εξαρτώνται πια τόσο πολύ από την άμεση αισθησιοκινητική τους εμπειρία για να κατανοήσουν τον κόσμο. Παρόλα αυτά, το παιδί δεν μπορεί ακόμη να προβεί σε λογικές πράξεις, δηλαδή «σε οργανωμένες τυπικές, λογικές, νοητικές διεργασίες» που εμφανίζουν τα παιδιά σχολικής ηλικίας. Η ικανότητα αυτή αρχίζει να εμφανίζεται στο τέλος της προεγνωστικής περιόδου (Feldman, 2011).

Πιο αναλυτικά, κατά τη περίοδο αυτή εκτελούνται σταδιακά συγκεκριμένες νοητικές διεργασίες που προκύπτουν ως γνωστικές κατακτήσεις του παιδιού. Κάποιες από τις βασικότερες είναι η συμβολική λειτουργία, δηλαδή η ικανότητα του παιδιού να αναπαριστά αντικείμενα με νοητικά σύμβολα. Η επικέντρωση της αντίληψης αφορά στην εστίαση της προσοχής των παιδιών σε προφανή και επιφανειακά στοιχεία, που μπορούν να διαπιστώσουν αμέσως. Αυτή, συνδέεται με την έννοια της διατήρησης, η οποία αποτελεί την κατανόηση ότι οι ιδιότητες των υλικών, όπως π.χ. η ποσότητα ή η μάζα, δεν εξαρτώνται αποκλειστικά από την μεταβολή της εξωτερικής τους εμφάνισης. Τα παιδιά νηπιακής ηλικίας δεν έχουν αναπτύξει ακόμη την έννοια της διατήρησης. Ελλιπής είναι και η κατανόηση του μετασχηματισμού, ο οποίος αφορά στην ευρύτερη έννοια της αλλαγής. Ένα αντικείμενο μεταβάλλει την κατάστασή του περνώντας σε μία διαφορετική. Το παιδί δυσκολεύεται να σχηματίσει νοερά τις μεταβολές αυτές. (Feldman, 2011).

Ένα χαρακτηριστικό που εμφανίζεται έντονα είναι ο εγωκεντρισμός, ο οποίος έχει να κάνει με την ανικανότητα του παιδιού να αντιληφθεί μια κατατάσταση με κάποιον άλλο τρόπο πέρα από υποκειμενικά (Feldman, 2011). Τα παιδιά χωρίς να έχουν κακή πρόθεση, μπορεί να μην λαμβάνουν υπόψη τις σκέψεις και τα συναισθήματα των άλλων. Δεν είναι άλλωστε σπάνιο φαινόμενο να χρειαστεί να δώσουμε σε μαθητές νηπιαγωγείου την οπτική του άλλου παιδιού, για να καταλάβουν πως το έκαναν να νιώσει. Για παράδειγμα, ένα παιδί κρατάει ένα παιχνίδι στα χέρια του και ένα άλλο χωρίς δεύτερη σκέψη, το παίρνει. Το πρώτο παιδί ενοχλείται και το δεύτερο εξηγεί «αφού το ήθελα». Δεν έδρασε βίαια, ή επιθετικά, έδρασε απλά εγωιστικά. Ο/η εκπαιδευτικός πολλές φορές χρειάζεται να ρωτήσει το παιδί πώς θα ένιωθε ή πώς θα αντιδρούσε αν κάποιος έπαιρνε το δικό του παιχνίδι. Τα παιδιά συνήθως δρουν με ενσυναίσθηση μόλις αντιληφθούν το ευρύτερο πλαίσιο.

Τέλος, σημαντικό χαρακτηριστικό του προεγνωσιολογικού σταδίου είναι η διαισθητική σκέψη. Αυτή, σχετίζεται με την αγνή περιέργεια που συνοδεύεται από το συνεχόμενο ερώτημα «γιατί» όσο τα παιδιά προσπαθούν να καταλάβουν τον κόσμο γύρω τους. Ενώ η διαισθητική σκέψη μπορεί να τα ωθεί να πιστεύουν ότι έχουν όλες τις απαντήσεις δρώντας ως μικροί παντογνώστες, παράλληλα θέτει τις βάσεις για βελτιωμένο λογισμό στο μέλλον (Feldman, 2011).

2.2 Κατανόηση των χαρακτηριστικών μιας ταινίας για παιδιά

Έχει ήδη γίνει αναφορά στις ταινίες της Disney με τους γρήγορους ρυθμούς και τα φαντασμαγορικά εφέ. Είναι χρήσιμο λοιπόν σε αυτή την ενότητα να διερευνηθεί βαθύτερα το οπτικοακουστικό προϊόν που προορίζεται για παιδιά. Τόσο ως προς το περιεχόμενο, όσο και ως προς τη δομή του.

Ο Brown (2017), θεωρεί πως μια παιδική ταινία, είναι αυτή που παράγεται, προωθείται και γίνεται ευρέως αντιληπτή ως τέτοια. Τις περισσότερες φορές οι παραγωγοί στοχεύουν σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο κοινό, μιλώντας για ταινίες «για όλη την οικογένεια», έχοντας καθαρά κερδοσκοπικές προθέσεις.

Παρακάτω αναλύεται το περιεχόμενο μιας τυπικής ταινίας για παιδιά, καθώς και οι πιο συνηθισμένες τεχνικές κατασκευής τους.

Ο Brown, αναγνωρίζει μερικές ευρείες θεματικές κατηγορίες και χαρακτηριστικά που εμφανίζονται στις περισσότερες ταινίες για παιδιά. Αρχικά, πολύ συχνά παρουσιάζεται σαν θεματική ενότητα η οικογένεια, οι σχέσεις μέσα σε αυτήν και η έννοια της κοινότητας, οι ανθρώπινες σχέσεις με λίγα λόγια. Αυτό είναι ένα πολύ συχνό θέμα, δείχνοντας φιλίες ανάμεσα σε παιδιά, μιλώντας για την ενότητα της κοινότητας για την επίτευξη ενός σκοπού και καταλήγοντας στο «η ισχύς εν τη ενώσει». Άλλη μία πολύ συνηθισμένη θεματική ενότητα είναι η εφηβεία, το ταξίδι προς αυτήν και οι εμπειρίες των παιδιών. Στις ταινίες αυτές πρωταγωνιστούν συνήθως παιδιά, χωρίς να είναι πάντα απαραίτητο για να θεωρηθούν παιδικές. Πολλές φορές πρωταγωνιστούν «συμβολικά παιδιά», που μπορεί να παίζονται από ενήλικες, εξωγήινους και άλλα πλάσματα, αλλά εμφανίζουν παιδικά χαρακτηριστικά όπως η αθωότητα, η καλοσύνη, η ευαλωτότητα και η ανάγκη για ατέλειωτο παιχνίδι. Οι ταινίες αυτές μπορεί να είναι live action ή κινουμένων σχεδίων.

Επόμενο χαρακτηριστικό είναι η σύγκρουση και η ήττα του κακού. Η σύγκρουση συνήθως σχηματίζεται μεταξύ εύκολα αναγνωρίσιμων «καλών» και «κακών» χαρακτήρων και είναι ξεκάθαρα οριοθετημένη. Οι χαρακτήρες που επιδεικνύουν μη κοινωνικά αποδεκτή ή κακή συμπεριφορά πάντα τιμωρούνται και επικρατεί το καλό. Όχι μόνο επικρατεί αλλά επιβραβεύεται, σε αντίθεση με το κακό που καταδικάζεται. Σχεδόν πάντα οι πρωταγωνιστές των ταινιών είναι ενάρετοι και συμπονετικοί και οι ανταγωνιστές, αν βρίσκονται σε κωμωδία, γλιστράνε σε λάδια, χτυπιούνται από τούρτες στο πρόσωπο, ή σε πιο δραματικές ταινίες φυλακίζονται, ακόμη και πεθαίνουν. Αυτό φέρνει στο μυαλό του κοινού μια

αίσθηση ανακούφισης και ισορροπίας, ίσως και κάθαρσης. Έχοντας παράλληλα επιδειξίει την αποτελεσματικότητα του κοινωνικού μηχανισμού και αποδειξίει ότι αυτές οι συμπεριφορές είναι απαράδεκτες και ποτέ δεν μένουν ατιμώρητες. Βασικά επίσης χαρακτηριστικά, είναι η ξεκάθαρη πλοκή που ξετυλίγεται με τρόπο που είναι εύκολο να καταλάβει κάποιος, ο γρήγορος ρυθμός καθώς και η απουσία ενήλικων θεμάτων, και οποιασδήποτε θεματικής θα μπορούσε να διαφθείρει το παιδικό μυαλό (σεξ, βία, γυμνό, εγκληματικότητα, βωμολοχία, βασανισμός ανθρώπων και ζώων, απαισιοδοξία, ναρκωτικά κ.α.). Όταν οι παιδικές ταινίες ασχολούνται με πιο περίπλοκα θέματα, το κάνουν μέσα από αλληγορίες και υπαινιγμούς (Brown, 2017).

Φυσικά υφίστανται εξαιρέσεις, καθώς αυτό που τελικά προωθείται ως παιδική ταινία σήμερα, δεν είναι αυτό που θέλουν τα παιδιά να δουν, αλλά αυτό που οι ενήλικες πιστεύουν ότι πρέπει τα παιδιά να βλέπουν, βασιζόμενοι σε κοινωνικά, ψυχολογικά και ηθικά πιστεύω, τα οποία είναι περισσότερο αυστηρά απέναντι στις ταινίες για μικρότερα παιδιά, και λιγότερο στις ταινίες για μεγαλύτερα.

Ακόμη, οι παιδικές ταινίες τείνουν να έχουν ευχάριστο φινάλε. Ο κανόνας είναι το τέλος της ταινίας να αφήνει ευχάριστα συναισθήματα και να έχει λύσει όλες τις απορίες και τα προβλήματα της πλοκής, πιθανότατα αφότου όλα έδειχναν πως κάτι πολύ τραγικό παραλίγο να συμβεί, αλλά αποφεύχθηκε (Brown, 2017).

Στις πιο σύγχρονες ταινίες, γίνεται απόπειρα εκσυγχρονισμού του θέματος, κυρίως αναφορικά με κοινωνικά προοδευτικές ιδέες (θέματα φύλου, σεξουαλικότητας, ρατσισμού) και απόρριψη ορισμένων κλισέ, όπως το γεγονός ότι η εύρεση ταιριού ισούται με την απόλυτη ευτυχία. Παρόλες τις προσπάθειες, δεν συναντάται ουσιαστική αλλαγή στα χαρακτηριστικά που μόλις αναφέρθηκαν παραπάνω. Για παράδειγμα στη ταινία Frozen (2013) μια παραγωγή της Walt Disney Animation Studios, δεν έρχεται ο πρίγκιπας με το άσπρο άλογο να σώσει τη πριγκίπισσα, ίσα ίσα είναι εκείνος που θέλει το κακό της, ούτε είναι ένας γάμος που φέρνει το ευτυχισμένο τέλος. Παρόλα αυτά το μοτίβο της πλοκής συνεχίζει να υπακούει στους παραπάνω κανόνες, καθώς μετά τη σύγκρουση το κακό ηττάται, το καλό θριαμβεύει, και οι αδερφές Άννα και Έλσα ζουν αυτές καλά κι εμείς καλύτερα στο βασίλειό τους, αφήνοντας την ίδια αίσθηση ανακούφισης και λύτρωσης στον θεατή (Brown, 2017).

Μερικές τεχνικής φύσης λεπτομέρειες που εντοπίζει ο Brown (2017), αφορούν το μοντάζ και το είδος της αφήγησης. Αυτό που προτιμάται, καθώς θεωρείται πιο εύκολα αντιληπτό από τα παιδιά, είναι η γραμμική αφήγηση και η συνέχεια. Αποφεύγεται το

περίπλοκο μοντάζ, τα jump cuts, οι αναδρομές και η ασυνεχής αφήγηση. Το ερώτημα που γεννάται εδώ είναι κατά πόσο η κατασκευή αυτής της συνέχειας υπαγορεύεται από την ικανότητα αντίληψης του παιδιού στο «προεγνωσιολογικό στάδιο» (βλ. 2.1), ή αποτελεί μια σύμβαση η οποία καταλήγει να περιορίζει τη φαντασία και δημιουργικότητα του μικρού θεατή.

Τέλος, οι ταινίες για παιδιά αποτελούν ένα πολύ μεγάλο σύνολο ταινιών με πολλά υποείδη, κατηγορίες και τεχνικές παραγωγής (από live action, κινούμενα σχέδια, μέχρι και μαριονέτες). Όλα αυτά τα είδη παρουσιάζουν διαφορετικά σημασιολογικά και δομικά χαρακτηριστικά. Τα σημασιολογικά (semantic), αφορούν στους τύπους χαρακτήρων, σκηνικά, καλλιτεχνικά αντικείμενα, πλάνα, φωτισμό, μουσική, διάθεση και τόνο, ρυθμίσεις κάμερας, μοτίβα μοντάζ, mise-en-scène κ.α. Ενώ δομικά (syntactic) αναφέρονται σε δομές αφήγησης, δομή της ιστορίας, «τελετουργία», πολιτισμικά και ιδεολογικά νοήματα κ.α. Είναι λίγο πιο εύκολο να αναγνωριστούν τα σημασιολογικά, σε ένα καλά ορισμένο και συγκεκριμένο πλαίσιο είδους όπως το western, ή το film - noir· ενώ τα δομικά δυσκολότερο γιατί αφορούν πολιτιστικές πινελιές που αλλάζουν από χώρα σε χώρα και από πλαίσιο σε πλαίσιο (Brown, 2017).

Ένας βασικός διαχωρισμός των παιδικών ταινιών σύμφωνα με τη κριτική είναι ανάμεσα σε εμπορικές και μη εμπορικές ταινίες. Οι εμπορικές στοχεύουν κυρίως στην διασκέδαση (entertainment) του θεατή, και αποσκοπούν στο κέρδος, γι' αυτό και προσπαθούν να διευρύνουν όσο το δυνατόν περισσότερο το κοινό τους (παιδιά μέχρι 12 ετών), το οποίο θεωρείται πολύ μικρό για να αποφέρει κέρδη. Ο στόχος λοιπόν είναι η δημιουργία ταινιών που θα προσελκύσουν ένα ευρύτερο και πιο οικονομικά ανεξάρτητο κοινό, εφηβικής συνήθως ηλικίας (όπως οι οικογενειακές που αναφέρθηκαν νωρίτερα).

Οι μη εμπορικές ταινίες είναι αυτές που δημιουργούνται συνήθως βασισμένες σε παιδαγωγικές αρχές, περιλαμβάνοντας ηθικά και συμπεριφορικά πρότυπα. Ιστορικά οι ταινίες αυτές ήταν άκρως διδακτικές και χρησιμοποιήθηκαν από σοβιετικά, ναζιστικά και ολιγαρχικά καθεστώτα. Η χρήση τους δεν ήταν μόνο πολιτική. Στην Αγγλία και την Ινδία του 1950 περίπου, ιδρύθηκαν οργανισμοί που πίστευαν ότι τα παιδιά πρέπει να βλέπουν ταινίες που ανταποκρίνονται στις αναπτυξιακές ανάγκες της ηλικίας τους, ηθικά και αισθητικά. Σήμερα οι μη εμπορικές ταινίες που βασίζονται σε πιο παιδαγωγικές αρχές και δεν ακολουθούν απαραίτητα τα Χολιγουντιανά πρότυπα, αποτελούν ένα πολύ μικρό κομμάτι της βιομηχανίας και διακινούνται κυρίως σε φεστιβάλ και σχολεία (Brown, 2017).

Από μία άλλη σκοπιά, οι Κοντούλα, Σωτηροπούλου και Τύμπα (2012), προβαίνουν σε μία αφηγηματική ανάλυση των κινηματογραφικών κειμένων μερικών σύγχρονων ταινιών, βασισμένες στο μοντέλο του Vladimir Propp, συγκεκριμένα αυτό για τα μαγικά παραμύθια. Η θεωρία του Propp, μπορεί να χρησιμοποιηθεί στο σχολείο για να αναλυθεί σε πρώτη φάση οποιοδήποτε αφηγηματικό έργο (Κοντούλα et al., 2012) .

«Βασική αρχή της προσέγγισής μας είναι ότι κάθε κινηματογραφικό έργο δεν αποτελεί παρά ένα πολυτροπικό κείμενο, το οποίο δεν σημασιοδοτείται μόνο με γλωσσικά μέσα, αλλά, σε συνδυασμό με την εικόνα και τον ήχο που το συνοδεύει, με ένα πλήθος γλωσσικών και εξωγλωσσικών σημειωτικών συστημάτων. Επομένως ως κείμενο ανήκει σε συγκεκριμένο κινηματογραφικό είδος που συγκροτείται από επιμέρους κινηματογραφικά είδη... όπως κάθε κείμενο έτσι και το κινηματογραφικό κείμενο έχει πάντα μια εξωτερική αναγνωρίσιμη δομή, η οποία έχει συγκεκριμένη αρχή, ξεδιπλώνεται με συγκεκριμένο τρόπο και έχει συγκεκριμένο τέλος, αλλά και μια εσωτερική ιδεολογία και αποτελεί μια στοχοθετημένη κοινωνική δραστηριότητα» (Κοντούλα et al., 2012: 91 - 92).

Ενδεικτικά αναφέρονται οι ταινίες Έραγκον (2006), Ο Άρχοντας των Δαχτυλιδιών (2001), Χάρι Πότερ (2001) κ.α. Αυτή είναι μία μέθοδος με την οποία φαίνεται να συμφωνούν πολλοί μελετητές, καθώς την εφαρμόζει και ο Ιωάννης Σκαρπέλος, αυτή τη φορά σε ένα προϊόν που στοχεύει την παιδική ηλικία και σημειώνει τεράστια εμπορική και όχι μόνο, επιτυχία μέχρι και σήμερα, τα Πόκεμον¹ τα οποία θα εξεταστούν ως παράδειγμα.

Ο Σκαρπέλος (2005), μελετά τα κινούμενα σχέδια που εμφανίστηκαν πρώτη φορά στην ελληνική τηλεόραση στην αρχή της προηγούμενης δεκαετίας, μέσα από την ανάλυση του Vladimir Propp. Συγκρίνει τη δομή των κλασικών παραμυθιών με τα πιο σύγχρονα κινούμενα σχέδια και αναζητά ομοιότητες και διαφορές στη δομή και τις λειτουργίες τους.

Όταν πρωτοεμφανίστηκαν τα Πόκεμον, υπήρχε η πεποίθηση ότι είναι βίαια, σε σύγκριση με τα Στρουμφάκια και τα κλασικά παραμύθια. Ο ίδιος αναρωτιέται αν είναι πιο βίαια από τον Κακό Λύκο της Κοκκίνοσκουφίτσας, τους γονείς του Κοντορεβιθούλη και τις διάφορες κακές μάγισσες που μεταμορφώνουν τους ήρωες σε ζώα, υπονοώντας πως η απάντηση είναι αρνητική.

¹ Σειρά βιντεοπαιχνιδιών που αναπτύχθηκαν το 1996 από την Game Freak και κυκλοφόρησαν από την Nintendo και την εταιρεία Pokémon ως μέρος της δικαιοχρησίας για τα Pokémon στα μέσα επικοινωνίας. Δημιουργήθηκαν από τον Σατόσι Τατζίρι με τη βοήθεια του Κεν Σουγκιμόρι.

Βρίσκει πως τα Πόκεμον έχουν κοινά στοιχεία στη δομή τους, καθώς και σε αρχετυπικές εικόνες με τα κλασικά παραμύθια (δάσος, εφηβεία, μαγικός βοηθός). Παρακάτω ακολουθεί ένας πίνακας με τις συγκεκριμένες λειτουργίες της θεωρίας του Προπ που εντοπίζει ο Σκαρπέλος (2005), στα πρώτα επεισόδια της σειράς κινουμένων σχεδίων, τα οποία λειτουργούν ως «αρχική κατάσταση», παρουσιάζοντας τον βασικό ήρωα και τους υπόλοιπους χαρακτήρες (Σκαρπέλος, 2005: 188).

Λειτουργίες παραμυθιού στα πρώτα επεισόδια των Πόκεμον, σύμφωνα με τον Σκαρπέλο (2005: 188)	
Λειτουργία βάσει Προπ	Σημεία πλοκής
Απουσία	Στη συγκεκριμένη περίπτωση αφορά μέλος οικογένειας, τον πατέρα του ήρωα.
(Ανεστραμμένη) απαγόρευση	Η μητέρα επιτρέπει στον Ash να πραγματοποιήσει το ταξίδι
Παράβαση (της απαγόρευσης)	Ο Ash Ketsum ξεκινά το ταξίδι του.
Δολιοφθορά	(εμφανίζεται σαν έλλειψη) και σχετίζεται με την επιθυμία του ήρωα να γίνει «αφέντης των Πόκεμον».
Μεσολάβηση & Αναχώρηση	Στη μεσολάβηση οδηγεί η αναγνώριση της έλλειψης, και ολοκληρώνεται με την αναχώρηση. Αφορά τη στιγμή που η μητέρα επιτρέπει στον Ash να φύγει.
Επέμβαση δωρητή & Εφοδιασμός	Ο καθηγητής Όουκ, προσφέρει στον ήρωα ένα Πόκεμον για τα γενέθλιά του.
Αντικείμενο της αναζήτησης	Ο Ash και οι φίλοι του ξεκινούν ένα ταξίδι προς αναζήτηση εμβλημάτων.
Πάλη & Στιγματισμός	Υφίσταται άμεση πάλη ανάμεσα στον ήρωα και τον ανταγωνιστή, με τη χρήση μαγικών μέσων και ακολουθώντας συγκεκριμένους κανόνες. Η μάχη δεν είναι σωματική, επομένως δεν προκύπτει στιγματισμός, αυτός αφορά στην προσωρινή ήττα των Πόκεμον.
Νίκη ήρωα	Ο ανταγωνιστής ηττάται.
Εξάλειψη έλλειψης	Απόκτηση εμβλήματος.

Με τα Πόκεμον ασχολείται και ο Χαραμής (2012), εστιάζοντας στην εμπορική επιτυχία και την επίδραση των κινουμένων σχεδίων.

Η εταιρία Nintendo υλοποιώντας τις ιδέες του Σατόσι Ταζίρι πέτυχε απροσδόκητη εμπορική επιτυχία με τα Πόκεμον, κερδίζοντας δεσεκατομμύρια δολάρια τα πρώτα χρόνια. Η επιτυχία αυτή δεν ήταν καθόλου τυχαία. Εντούτοις αποδίδεται στη συστηματική και

μεθοδική σχεδίαση των Πόκεμον με στόχο την εύκολα χειραγωγήσιμη εμπορικά, παιδική και εφηβική ηλικία, μέσω της δημιουργίας επίπλαστων αναγκών που οδηγούν στην αντίστοιχη καταναλωτική συμπεριφορά. Χρησιμοποιήθηκαν τα έμφυλα στερεότυπα αναφορικά με τη συμπεριφορά και τις τάσεις των παιδιών, (πιο επιθετικές φράσεις, μάχες για να προσελκύσουν τα αγόρια, αλλά και φροντίδα και εκπαίδευση των Πόκεμον που ελκύουν τα κορίτσια). Ακόμη, σημαντικό ρόλο στη διασφάλιση της παγκόσμιας διάδοσης των Πόκεμον, διετέλεσε ο προσεκτικός σχεδιασμός που αφορά την παιδικότητα παγκοσμίως, χωρίς σύνορα, αναφορές σε συγκεκριμένες κουλτούρες και τόπους. Αντίθετα τα ονόματα και τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των Πόκεμον για παράδειγμα, αντιστοιχούν σε διάφορα πολιτισμικά περιβάλλοντα. Τέλος, για τη διαφήμιση του προϊόντος, και τη διασφάλιση της εξάρτησης από αυτό, αξιοποιήθηκαν όλα τα διαθέσιμα μέσα της εποχής όπως ο κινηματογράφος, το διαδίκτυο, η τηλεόραση, οι εφημερίδες και τα περιοδικά (Χαραμής 2012).

Ο τρόπος με τον οποίο εξαπλώθηκε η αναγνωρισιμότητα των Πόκεμον είναι ο ίδιος και για τα περισσότερα κινηματογραφικά προϊόντα για παιδιά. Καθώς διαπιστώνεται ότι σε έναν πολύ μεγάλο βαθμό αυτό που ορίζει ποιες είναι οι κατάλληλες ταινίες για παιδιά είναι οι εισπράξεις στα ταμεία των σινεμά, θα ήταν ίσως ωφέλιμο τα παιδιά να μπορούν να έρθουν σε επαφή και με διαφορετικά οπτικοακουστικά προϊόντα, με χαρακτηριστικά που απορρίπτονται από τη κινηματογραφική βιομηχανία και την κοινή γνώμη ως δυσνόητα όπως η πιο αργή ροή, οι αναδρομές, κ.α., (Brown, 2017). Ένα εύλογο ερώτημα που γεννάται είναι, μπορούν τα παιδιά να δουν και να κατανοήσουν κάτι τέτοιο;

Με βάση τα παραπάνω, δανειζόμενοι έναν ακόμη λογοτεχνικό «όρο» και επιμένοντας στην συσχέτιση της ταινίας με ένα πολυτροπικό κείμενο (Κοντούλα et al., 2012), μπορούμε σε αυτό το πλαίσιο να απαντήσουμε στο ερώτημα.

Αναφορικά με την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων, μιλάμε για την «αναγνωστική ιστορία» του ατόμου. Αυτή ουσιαστικά αποτελεί την εμπειρία που έχει ένας αναγνώστης στο διάβασμα. Όσο περισσότερη τριβή έχει με το αντικείμενο, τόσο μεγαλύτερη εμπειρία αποκτά και τόσο μεγαλύτερη είναι η αναγνωστική του ιστορία. Αυτή φυσικά επηρεάζεται από τα προσωπικά βιώματα και το πολιτιστικό υπόβαθρο του καθένα, στις μικρότερες μάλιστα ηλικίες, χρειάζεται η βοήθεια ενός ενήλικα, σχετικά με την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης. (Παπαδάτος. 2014). Με την ίδια λογική λοιπόν, θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για την ανάπτυξη της «κινηματογραφικής ιστορίας» των παιδιών, αναφερόμενοι

στις πιο περίπλοκες τεχνικές που θα δύνανται να αναγνωρίσουν με την τριβή τους με το αντικείμενο, και όχι σε πιο ενήλικο περιεχόμενο (βία, έρωτας κλπ). Αυτό το πλαίσιο φυσικά είναι περίπλοκο, καθώς όπως συμβαίνει και με την λογοτεχνική ανάγνωση, εμπλέκονται μαθησιακοί και αντιληπτικοί παράγοντες. Παρόλα αυτά, σε αυτό το σημείο διαφαίνεται η αξία του ρόλου της εκπαίδευσης και του σχολείου, που θα μπορούσε να συστήσει αυτά τα είδη στο παιδικό κοινό, με έναν τρόπο προσαρμοσμένο στην ηλικία και τις αναπτυξιακές τους δυνατότητες.

2.3 Καλλιέργεια δημιουργικής και κριτικής σκέψης

Ο Ι. Ν. Παρασκευόπουλος (2008), μιλά για τις τέσσερις λειτουργίες του νου. Την πρόσληψη που αφορά στην αντίληψη, αποκωδικοποίηση και αναγνώριση ερεθισμάτων. Την μνήμη που σχετίζεται με την εντύπωση, διατήρηση και ανάκληση πληροφοριών, σε ύστερο χρόνο. Τη συγκλίνουσα - κριτική σκέψη, η οποία αφορά στην ανάλυση, σύγκριση, ταξινόμηση, συσχέτιση και αξιολόγηση υλικού με βάση λογικούς κανόνες, αποσκοπώντας στη μία και μοναδική λύση, τη λογική. Και φυσικά την αποκλίνουσα - δημιουργική σκέψη, η οποία αναζητά πολλές πιθανές λύσεις. Προωθεί την ελευθερία της πνευματικής διεργασίας και χαρακτηρίζεται από φαντασία, δημιουργικότητα, εφευρετικότητα και ανορθόδοξους συνδυασμούς (Παρασκευόπουλος, 2008).

Οι πρώτες δύο λειτουργίες σχετίζονται με όσα αναφέρθηκαν στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου. Παρακάτω θα συζητηθούν οι δύο τελευταίες, δηλαδή η κριτική και η δημιουργική σκέψη.

Σύμφωνα με τον ίδιο, τα στάδια της δημιουργικής διαδικασίας είναι τέσσερα. Ξεκινώντας με την προπαρασκευή που αποτελεί την διερεύνηση ουσιαστικά της προβληματικής κατάστασης και τη συγκέντρωση πληροφοριών. Ακολουθεί η επώαση, κατά το στάδιο αυτό, οι πληροφορίες «κοιμούνται στο μυαλό» καθώς το άτομο δεν ασχολείται ενεργά ή συνειδητά με το πρόβλημα. Έπειτα εμφανίζεται η έλλαμψη, κατά την οποία προκύπτει ξαφνικά μια λύση μέσω μιας στιγμής «εύρηκα». Και τέλος η επαλήθευση. Αυτή αφορά στην αξιολόγηση της λειτουργικότητας προς εφαρμογή και υλοποίηση της ιδέας (Παρασκευόπουλος, 2008).

Ο Κ. Μαγνήσαλης προσθέτει άλλο ένα στάδιο στην δημιουργική διαδικασία, χωρίς όμως να διαφέρουν ουσιαστικά. Αυτό που διαφέρει είναι ότι μιλάει για συνδυασμό των δύο

τρόπων σκέψης, ερχόμενος κοντά στον ιδανικό συνδυασμό και συνύπαρξη των δύο. Πιο συγκεκριμένα, τα στάδια αυτά είναι της προετοιμασίας, της προσπάθειας, της εκκόλαψης, της έμπνευσης και της αξιολόγησης. Τα στάδια εκείνα που αντιστοιχούν στην συγκλίνουσα σκέψη είναι της προετοιμασίας και της αξιολόγησης, ενώ στα υπόλοιπα πρωταγωνιστεί η αποκλίνουσα σκέψη. Ουσιαστικά στη θεωρία αυτή τα στάδια που βασίζονται στην λογική είναι αυτοαναφορικά, αφορώντας προετοιμασία και αξιολόγηση (της λύσης/ιδέας), ενώ αυτά που βασίζονται στην δημιουργικότητα αφορούν αναζήτηση ιδεών λειτουργώντας ως πηγή τροφοδοσίας (Μαγνήσαλης, 2003).

Έχει αποδειχθεί ότι η δημιουργική σκέψη μπορεί να αυξηθεί με κατάλληλη άσκηση σε όλες τις ηλικίες. Ποια είναι όμως τα χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων και τα στοιχεία που τους επιτρέπουν να έχουν αποκλίνουσα σκέψη; Ο Παρασκευόπουλος (2008), σημειώνει την ευαισθησία για όσα συμβαίνουν γύρω τους, την εποικοδομητική δυσaráσκεια, το να αντιμετωπίζουν δηλαδή τις καταστάσεις με σκεπτικισμό και όχι αρνητισμό. Ακόμη, την σχετική αδιαφορία για το κοινώς παραδεγμένο, υποστηρίζοντας πως τα άτομα με οξυμένη δημιουργική σκέψη συνήθως δε φοβούνται να διαφέρουν και δεν αποζητούν την επιβεβαίωση. Επίσης χαρακτηρίζονται από αυθόρμητο ενθουσιασμό, παιχνιδιάρικη διάθεση και ζωντάνια. Έχουν πηγαίο χιούμορ και μπορούν να είναι αυθεντικά αστείοι γιατί είναι παρατηρητικοί, πράγμα που τους καθιστά και ετοιμόλογους (Παρασκευόπουλος, 2008).

Παρόλα αυτά, συχνά στη δημιουργική διαδικασία εμφανίζονται ορισμένα εμπόδια τα πιο συνηθισμένα από τα οποία συνδέονται με τις προηγούμενες συνήθειες, συνήθειες δηλαδή που χτίστηκαν στο παρελθόν, λειτούργησαν και πλέον έχουν παγιωθεί με το πέρασμα του χρόνου. Άλλο ένα εμπόδιο είναι η απόλυτη κυριαρχία της λογικής, μια ανάγκη που προκύπτει για χρήση της συγκλίνουσας σκέψης κυρίως κατά τα σχολικά χρόνια, η οποία αδρανοποιεί την δημιουργικότητα. Την δημιουργική διαδικασία εμποδίζει σαφώς η έλλειψη εμπιστοσύνης στις δημιουργικές ικανότητες, η οποία οφείλεται στην ανασφάλεια και υποτίμηση του εαυτού. Επιπλέον, συχνή αιτία είναι ο φόβος του λάθους και της γελοιοποίησης, καθώς και η κοινωνική πίεση για συμμόρφωση (Παρασκευόπουλος, 2008).

Πολλοί θεωρητικοί έχουν μιλήσει για την δημιουργική διαδικασία. Οι Π. Ξανθάκου, Μ. Καΐλα και Β. Παπαβασιλείου δίνοντας έμφαση στη παιδική ηλικία περιγράφουν το περιβάλλον το οποίο ευνοεί την δημιουργική σκέψη. «*Η δημιουργικότητα ανθίζει... σε*

χώρους και χρόνους που χαρακτηρίζονται από νοητική δεκτικότητα, εθνική ποικιλία και πολιτικό άνοιγμα. Ακόμη χρειάζεται ένα περιβάλλον, το οποίο να ευνοεί το παιχνίδι και το χιούμορ ως αγέραστες ιδιότητες της ανθρώπινης ύπαρξης και αντίδοτα σε ψυχοπιεστικές καταστάσεις» (Ξανθάκου et al., 2015: 76).

Εστιάζοντας στην παιδική ηλικία και την σχέση της με την δημιουργικότητα, όλα τα παραπάνω θα μπορούσαν να συνοψιστούν ως εξής.

«Ο ανθρώπινος νους διαθέτει ... δυο παραγωγικές λειτουργίες: την κριτική - συγκλίνουσα σκέψη και τη δημιουργική - αποκλίνουσα σκέψη, Η πρώτη ερείζεται στη λογική ανάλυση, ενώ η δεύτερη στη φαντασία. Κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής μας, από την προσχολική ακόμη ηλικία, η πνευματική μας δραστηριότητα κυριαρχείται από τη φαντασία. Η κριτική - λογική σκέψη αρχίζει να αναπτύσσεται αργότερα. Όμως καθώς οι περιστάσεις, με προεξάρχουσες τις σχολικές απαιτήσεις, μάς ανάγκαζαν να στηριζόμαστε και να χρησιμοποιούμε, κυριαρχικώς, τη λογική σκέψη, η δημιουργικότητα παρεμποδίζεται και αδρανεύει» (Παρασκευόπουλος, 2008: 46-47).

Όποιος δουλεύει με παιδιά μπορεί να το δει αυτό στον τρόπο που μιλούν, που σκέφτονται και εκφράζονται, ακόμη και στις λύσεις που αναζητούν στα προβλήματα. Συμβαίνει ανεπιτήδευτα και συναντάται σε αυθόρμητες ερωτήσεις που θέτουν οι μικροί μαθητές. Ένα παράδειγμα τέτοιας ερώτησης αποτελεί μία προσωπική εμπειρία που είχα μια μέρα στη τάξη. Στο πλαίσιο συζήτησης για παλιές ταινίες, ένας μαθητής ρώτησε: «κυρία ο κόσμος παλιά ήταν ασπόμευρος;» και συζητώντας συνειδητοποίησα πως την σκέψη μοιράζονταν κι άλλα παιδιά.

Άρα θα μπορούσε κανείς να πει, πως δεν τίθεται ζήτημα τόσο ανάπτυξης δημιουργικής σκέψης, όσο διατήρησής της. Ίσως ενσωμάτωσης της κριτικής σκέψης στην διαδικασία επεξεργασίας των πληροφοριών και εξαγωγής συμπερασμάτων· και τελικά ζήτημα ισορροπίας. Ανάπτυξη δηλαδή της λογικής σκέψης, χωρίς ισοπέδωση της δημιουργικότητας. Τα παιδιά ήδη σκέφτονται «έξω από το κουτί», ένας ιδανικός στόχος θα ήταν να συνεχίσουν να σκέφτονται έτσι, φτάνοντας σε πρακτικές λύσεις και λογικά συμπεράσματα.

Λαμβάνοντας υπόψη τα όσα έχουν ειπωθεί παραπάνω, συζητάται η κριτική σκέψη κυρίως στο πλαίσιο του σχολείου. Ο Buckingham (2008), μιλώντας γενικότερα για τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης αναφέρει ότι παλαιότερα η στάση απέναντι στη κριτική των ΜΜΕ

ήταν αυτή της απομυθοποίησης. Υπονοώντας πως οι μαθητές όπως και το κοινό γενικότερα, μαγεύονται από τα μέσα και δεν δύνανται να αντισταθούν στη σαγήνη, με αποτέλεσμα να είναι εύκολο να εξαπατηθούν. Η κριτική και ο ορθολογισμός λειτουργούν ως «σωτήρες». Η λογική αυτή πλέον θεωρείται ξεπερασμένη, καθώς παρόλο που προσφέρει εργαλεία στους μαθητές για να αντιμετωπίσουν τα ΜΜΕ, αυτό που πραγματικά συμβαίνει είναι να υιοθετούν την κριτική σκοπιά του δασκάλου. Όπως επισημαίνει και ο Θεοδωρίδης (2012), ο άκριτος ενστερνισμός των απόψεων από τους μαθητές, εντείνεται από την καχύποπτη στάση ορισμένων εκπαιδευτικών απέναντι τα ΜΜΕ. Ο Buckingham συνεχίζει, υποστηρίζοντας πως η κριτική είναι ντυμένη ταξικά, καθώς «είναι πολύ λεπτή η γραμμή που χωρίζει την περιφρόνηση της μαζικής κουλτούρας από την περιφρόνηση του κοινού της... η κατάκτηση της κριτικής ικανότητας προσφέρει στα παιδιά της μεσαίας τάξης ένα μέσο διαφοροποίησης από τους άλλους» (Buckingham, 2008: 193) και ταυτόχρονα το αίσθημα του ανήκειν σε μία συγκεκριμένη ομάδα.

Η εκπαίδευση και η άσκηση κριτικής στα ΜΜΕ και στον κινηματογράφο κατ' επέκταση, δεν χρειάζεται να θεωρείται άσκηση εστίασης της προσοχής στα αρνητικά στοιχεία ενός συγκεκριμένου οπτικοακουστικού προϊόντος, ανεξάρτητα από το εάν χαρακτηρίζονται ηθικά, ιδεολογικά ή αισθητικά. Αντίθετα, θα ήταν θεμιτό ο δάσκαλος να ενθαρρύνει τους μαθητές να αναγνωρίζουν την πολυπλοκότητα και την ποικιλομορφία της αισθητικής και γνωστικής εμπειρίας που τους προσφέρουν τα μέσα και να διακρίνουν την κοινωνική διάσταση των κρίσεων, και των δικών τους, σχετικά με τις προτιμήσεις και τις αξίες (Buckingham, 2008). Η κριτική αυτή ικανότητα βέβαια δεν μπορεί να καλλιεργηθεί στην ηλικιακή ομάδα στην οποία εστιάζει η έρευνά μας. Μπορούν όμως να βρεθούν τρόποι με τη συμβολή του δασκάλου, ώστε να ενισχυθεί η φαντασία, η εφευρετικότητα και η δημιουργική έκφραση, πέρα από την καθοδηγούμενη αναπαραγωγή των στερεοτυπικών αξιών και αφηγηματικών συμβάσεων που χαρακτηρίζουν τα τυπικά οπτικοακουστικά προϊόντα «για παιδιά». Ουσιαστικά θα πρέπει να ληφθεί υπόψη το υποκειμενικό στοιχείο, να καταλάβει και να μπορεί να εκφράσει τη δική του εμπειρία ο κάθε μαθητής, ενώ παράλληλα να μπορεί να καταλάβει πώς επηρεάζεται ο ίδιος (Buckingham, 2008). Παράλληλα θα πρέπει και οι εκπαιδευτικοί να αποτινάξουν τον έντονο διδακτισμό, αντιλαμβανόμενοι πως η δική τους πραγματικότητα, δεν είναι η πραγματικότητα (Θεοδωρίδης, 2012: 39)

Από τα παραπάνω συνάγεται ότι η τέχνη του κινηματογράφου μπορεί να αξιοποιηθεί ως ένα κατ' εξοχήν δημιουργικό εργαλείο στην τάξη του νηπιαγωγείου, με την κατάλληλη προσέγγιση από πλευράς του εκπαιδευτικού. Όπως υποστηρίχθηκε και νωρίτερα, μια ταινία δεν είναι παρά μια ιστορία σε οπτικοακουστική μορφή. Ο Τζάνι Ροντάρι (2003), έγραψε την «Γραμματική της φαντασίας» αναδεικνύοντας την σχέση της δημιουργικότητας με την τέχνη της επινόησης ιστοριών. Καθώς λοιπόν οι μικροί μαθητές δεν δύνανται να γράψουν και να διαβάσουν, μπορούν να βρουν έναν σύμμαχο στις εικόνες ώστε να απελευθερώσουν και να αποτυπώσουν τη φαντασία τους.

Η ταινία μπορεί να γίνει ένα εξαιρετικό εργαλείο, καθώς η εικόνα κυριαρχεί στη σκέψη των μικρών παιδιών αυτής της ηλικίας (Χατζησαββίδης, Γαζάνη, 2003).

3. Μεθοδολογία εκπαιδευτικών εφαρμογών για την προσχολική ηλικία

3.1 Ανάλυση υπάρχουσας κατάστασης στην Ελλάδα

Όπως διαπιστώνουν οι Τζαβάρια (2012) και Καλαμπάκας (2016), το οπτικοακουστικό προϊόν καταλαμβάνει όλο και μεγαλύτερο μέρος της καθημερινής ρουτίνας των μικρών παιδιών σε διάφορες μορφές (κινητό, τηλεόραση, βιντεοπαιχνίδια), εντός και εκτός του σχολικού πλαισίου. Μέχρι την ηλικία του νηπιαγωγείου αποτελεί κοινή εμπειρία για τα παιδιά, συμβάλλοντας στην κοινωνικοποίησή τους, στην καλλιέργεια της οπτικής τους αντίληψης και λειτουργεί ως μέσο πληροφόρησης και ψυχαγωγίας. Ακόμη, τα ΜΜΕ σε όλες τις ηλικίες προωθούν πρότυπα, αισθητική και συνιστούν σημείο αναφοράς του πολιτιστικού πλαισίου στο οποίο προβάλλονται, ενώ παράλληλα το διαμορφώνουν (Τζαβάρια, 2012). Παρόλα αυτά, η Ελλάδα υστερεί στην εκπαίδευση πάνω στα μέσα, καθώς δημιουργείται η εντύπωση πως το σχολείο θεωρεί ότι τα μέσα προωθούν την αντίθετη κουλτούρα από εκείνο, σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Αυτό αντικατοπτρίζεται και στην έλλειψη μαθημάτων από τους πανεπιστημιακούς οδηγούς σπουδών σχετικά με την εκπαίδευση στα μέσα, όπως και τη χρήση τους για διδακτικούς σκοπούς (Ασκούνη, 2012). Σχεδόν 10 χρόνια αργότερα, την ίδια έλλειψη παρατηρεί και ο Παπαδόπουλος (2021) για την κινηματογραφική συγκεκριμένα εκπαίδευση, η οποία δεν είναι καθολικά θεσμοθετημένη στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών όχι μόνο στην Ελλάδα, αλλά και σε ολόκληρη την Ευρώπη. Σε αυτό το σημείο αξίζει να διευκρινιστεί πως στο πλαίσιο της εργασίας ο κινηματογράφος αντιμετωπίζεται ως ένα από τα ΜΜΕ (Παπαδόπουλος, 2021:142-143) και εντάσσεται στο ευρύτερο πλαίσιο της οπτικοακουστικής αφήγησης της οποίας τα εργαλεία/προϊόντα χρησιμοποιούν μία ενιαία γλώσσα (Καλαμπάκας, 2016). Για το λόγο αυτό, οι όροι μπορεί να χρησιμοποιούνται εναλλακτικά/ως συνώνυμα.

Στη χώρα μας η ένταξη της οπτικοακουστικής παιδείας στην εκπαίδευση γενικότερα υφίσταται σε θεωρητικό κυρίως επίπεδο. Ο Θεοδωρίδης (2012) προτείνει ένα πλαίσιο εφαρμογής, παραθέτοντας προτάσεις που διατυπώνονται κατά καιρούς από ειδικούς στο αντικείμενο και φωτίζοντας τον τρόπο που λαμβάνει χώρα η κινηματογραφική και ευρύτερα η οπτικοακουστική εκπαίδευση σήμερα. Παρόλο που αναγνωρίζει τη συγγένεια μεταξύ κινηματογραφικής και οπτικοακουστικής παιδείας στις προτάσεις, τις διαχωρίζει καθώς έτσι έχουν διατυπωθεί από τους θεωρητικούς του κάθε πεδίου.

Στο πλαίσιο της κινηματογραφικής παιδείας καταγράφει τέσσερα αιτήματα.

- Πρώτον, *«αίτημα για την συστηματική αξιοποίηση κινηματογραφικών ταινιών (από την παγκόσμια κλασική και τη σύγχρονη κινηματογραφική παραγωγή) ως πλαισίου για πάρα πολλά θέματα της προβλεπόμενης από τα αναλυτικά προγράμματα διδακτέας ύλης κάθε μαθήματος»* (Θεοδωρίδης, 2012:33).

Ουσιαστικά προτείνεται η σύνδεση της προβαλλόμενης ταινίας με άλλα γνωστικά αντικείμενα και ως τροφή για σκέψη επάνω σε αυτά. Η κινηματογραφική παιδεία, προκύπτει από την επαφή με πληθώρα σχετικών ταινιών. Η πρακτική δυσκολία στην περίπτωση αυτή είναι η εύρεση χρόνου, αφού η διδακτική ώρα δεν επαρκεί ούτε για να προβληθεί ολόκληρη μια ταινία, πόσο μάλλον για να σχολιαστεί και επεξεργαστεί επαρκώς (Θεοδωρίδης, 2012:33 -34).

- Δεύτερον, *«αίτημα για κάποιο συγκεκριμένο μάθημα κινηματογράφου, όπου οι μαθητές θα μελετούν τον παγκόσμιο κινηματογράφο»* (Θεοδωρίδης, 2012:34).

Το μάθημα αυτό θα αφορά την δευτεροβάθμια εκπαίδευση, πιθανότατα ως μάθημα επιλογής και θα αποσκοπεί στην εξοικείωση των μαθητών με την αισθητική, την ιστορία, τους μεγάλους δημιουργούς, τα εκφραστικά και τα μέσα διακίνησης του κινηματογραφικού προϊόντος (Θεοδωρίδης, 2012).

- Τρίτον, *«αίτημα για παρακολούθηση προβολών εκτός σχολείου κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς ως εκδηλώσεων πολιτισμού»* (Θεοδωρίδης, 2012:35).

Σκοπός της δράσης αυτής θα είναι η εξοικείωση με τα είδη που οι μαθητές δεν επιλέγουν συνήθως, ώστε να έχουν την ευκαιρία να προβληματιστούν σχετικά με την κοινωνία και τον πολιτισμό με τρόπους που δεν ορίζονται από τις κυρίαρχες μορφές της βιομηχανίας (Θεοδωρίδης, 2012).

- Τέταρτον *«αίτημα για σχολικές δραστηριότητες δημιουργικής κινηματογραφικής έκφρασης, προκειμένου οι μαθητές να είναι σε θέση να*

γυρίζουν τις δικές τους κινηματογραφικές ταινίες (ο μαθητής ως παραγωγός κινηματογραφικής έκφρασης)» (Θεοδωρίδης, 2012:36).

Συνήθως αποτελεί πρόταση για εξωσχολική δραστηριότητα, για τους ενδιαφερόμενους μαθητές οι οποίοι με ή χωρίς την βοήθεια κάποιου εκπαιδευτικού, προβαίνουν στη δημιουργία μιας ταινίας μικρού μήκους και λαμβάνουν μέρος σε κάποιο «φεστιβάλ μαθητικών ταινιών». Σκοπός είναι η ανάπτυξη καλλιτεχνικής και προσωπικής έκφρασης μέσα από την εμπειρία (Θεοδωρίδης, 2012:36 - 37).

Τα αιτήματα της οπτικοακουστικής αγωγής είναι δύο.

- Πρώτον «κριτική προσέγγιση των κάθε είδους οπτικοακουστικών κειμένων με τα εργαλεία κυρίως της κοινωνιολογικής ανάλυσης του *British Film Institute*.... α) ταξινόμηση των κειμένων κατά είδη με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά· β) επισήμανση της τεχνολογίας που χρησιμοποιήθηκε για τη σύνταξη και την παραγωγή του εκάστοτε κειμένου και της συνεπαγόμενης διείσδυσης, δηλαδή των πλεονεκτημάτων και των περιορισμών αυτής της τεχνολογίας· γ) ανάλυση του τρόπου χρήσης των εκφραστικών μέσων... δ) ανάλυση περιεχομένου, δηλαδή ανάλυση των ιδεολογικών αναπαραστάσεων που υποβάλλει το κείμενο... ε) επισήμανση του ρόλου του παραγωγού, ο οποίος παράγει ή κατευθύνει την παραγωγή του κειμένου σύμφωνα με τα συμφέροντα και τις επιδιώξεις του· ς) μελέτη των ιδιαιτεροτήτων του κοινού προς το οποίο απευθύνεται το εκάστοτε κείμενο, αλλά και των αντιδράσεων του κοινού που προσέλαβε αυτό το κείμενο». (Θεοδωρίδης, 2012:38).

Οι ερευνητές εκφράζουν επιφυλάξεις αναφορικά με το αίτημα για την «ποιότητα της κριτικής σκέψης», φοβούμενοι πως οι μαθητές θα μείνουν στη στείρα αναπαραγωγή των απόψεων των εκπαιδευτικών τους (Θεοδωρίδης, 2012). Χρειάζεται επομένως ιδιαίτερη προσοχή στον τρόπο που θα καλλιεργηθεί η κριτική ικανότητα και βέβαια η προσαρμογή της οπτικοακουστικής αγωγής στις ιδιαιτερότητες της κάθε ηλικιακής ομάδας.

- Δεύτερον «παραγωγή οπτικοακουστικών κειμένων από τους μαθητές (ο μαθητής ως παραγωγός μηνυμάτων)» (Θεοδωρίδης, 2012:40).

Ο σκεπτικισμός σε αυτή τη περίπτωση αφορά την χρήση των τεχνικών μέσων, με τα οποία τείνουν να ενθουσιάζονται οι μαθητές και να φανερώνονται οι ελλείψεις των εκπαιδευτικών στη χρήση τους. Ο Θεοδωρίδης επισημαίνει πως η ουσία βρίσκεται στην μεθοδολογία και την καλή γνώση του αντικειμένου που κατέχει ο εκπαιδευτικός, άσχετα από τα τεχνικά μέσα που θα χρησιμοποιηθούν για την μετάδοσή του (Θεοδωρίδης, 2012).

Συνολικά η κριτική για τα αιτήματα συνοψίζεται στο γεγονός ότι πολλές από τις δραστηριότητες αυτές υλοποιούνταν και υλοποιούνται κατά καιρούς. Το πρόβλημα όμως που προκύπτει είναι η καθολικότητα της εφαρμογής τους, αφού επαφίενται στο «μεράκι» που επιδεικνύει ο εκάστοτε εκπαιδευτικός για οργάνωση δραστηριοτήτων εκτός του σχολικού προγράμματος ίσως και ωραρίου. Επιπλέον, η πλειονότητα αυτών συμβαίνει μόνο στα μεγάλα αστικά κέντρα όπου υπάρχουν οι ευκαιρίες και οι υποδομές για την πραγματοποίησή τους. Ακόμη, εφόσον συνήθως αποτελούν μαθήματα και δραστηριότητες επιλογής δεν συμμετέχουν όλοι οι μαθητές, αλλά μόνο οι ενδιαφερόμενοι και όσοι (μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) θα ήθελαν να ασχοληθούν επαγγελματικά με το εκάστοτε καλλιτεχνικό αντικείμενο. Ως αποτέλεσμα, ο αριθμός των παιδιών που έρχεται σε επαφή με το αντικείμενο είναι ακόμη μικρότερος (Θεοδωρίδης, 2012).

Όσον αφορά στην προσχολική εκπαίδευση ειδικότερα, ανά τα χρόνια έχουν γίνει προσπάθειες ένταξης της κινηματογραφικής εκπαίδευσης και του τηλεοπτικού γραμματισμού στο πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου, μέσω των αναλυτικών προγραμμάτων και των οδηγών νηπιαγωγού, με δραστηριότητες που θα βοηθήσουν τα παιδιά να γνωρίσουν τις τέχνες και να αναπτύξουν τα αισθητικά τους κριτήρια (Τζαβάρια, 2012). Στο πρόγραμμα σπουδών του 2014 για παράδειγμα, στην μαθησιακή περιοχή της τέχνης, υπάρχει η ενότητα της «οπτικοακουστικής παιδείας» την οποία δημιούργησαν οι Μένης Θεοδωρίδης και Μαρία Λεωνίδα και περιλάμβανε δραστηριότητες εξοικείωσης με όλα τα οπτικοακουστικά μέσα (εικόνα, ήχος, βίντεο, φωτογραφία), προωθώντας την ενασχόληση, την εξοικείωση με αυτά και την κατανόησή τους. Η ενότητα αυτή καθώς και άλλες ενότητες που αφορούν τη τέχνη (παιδεία χορού), λείπουν από το νεότερο πρόγραμμα σπουδών του 2022 και έχουν παραμείνει οι πρώτες τρεις από τις πέντε συνολικά του παλαιότερου, αυτές της μουσικής, της θεατρικής και της εικαστικής παιδείας (ΙΕΠ, ΥΠΘ, 2014β), (Πεντέρη et al., 2022).

3.2 Κριτήρια και στόχοι για την προσχολική ηλικία

Πριν προχωρήσουμε στα κριτήρια που αφορούν τους μαθητές, ένα ζήτημα που προβληματίζει είναι η επάρκεια του εκπαιδευτικού που θα διδάξει το συγκεκριμένο αντικείμενο. Από τη μία ο Θεοδωρίδης (2012) μεταφέροντας συχνές απόψεις πάνω στο ζήτημα, αναφέρει πως ο διδάσκων θα πρέπει να είναι σκηνοθέτης ή έστω να έχει λάβει επιμόρφωση σχετικά με την ιστορία του σινεμά, την κινηματογραφική παραγωγή και τα εκφραστικά μέσα. Από την άλλη ο Καλαμπάκας (2016) υποστηρίζει πως δεν χρειάζεται το μάθημα να γίνει από κάποιον ειδικό στην περίπτωση που γίνεται αναφορά σε απλά μορφολογικά στοιχεία, τα οποία ο κάθε θεατής μπορεί να εντοπίσει με μία στοιχειώδη παρατήρηση, καθώς ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι αυτός του συνοδοιπόρου στο κινηματογραφικό ταξίδι (Καλαμπάκας, 2016). Θα έλεγε κανείς για την περίπτωση του νηπιαγωγείου, όπου υφίσταται απλή εξοικείωση με τα περισσότερα τυπικά γνωστικά αντικείμενα, (γλώσσα, φυσικές επιστήμες κ.α.), πως δεν υπάρχει επιτακτική ανάγκη για την διδασκαλία από κάποιον ειδικό, καθώς ο/η εκπαιδευτικός της τάξης θα κληθεί απλώς να εισαγάγει τους μαθητές στην οπτικοακουστική παιδεία.

Εστιάζοντας στην προσχολική εκπαίδευση και τις ανάγκες των μαθητών, θα εξεταστούν τα κριτήρια και οι στόχοι που αφορούν την ένταξη της οπτικοακουστικής παιδείας στη τάξη.

Με βάση το προηγούμενο κεφάλαιο (βλ. 2.3) αλλά και όσα αναφέρει ο Καλαμπάκας (2016) στην ομιλία του, οι προϋποθέσεις που οφείλουν να λαμβάνονται υπόψη κατά την επιλογή ταινιών και τον σχεδιασμό των αντίστοιχων δραστηριοτήτων είναι πρώτα και κύρια η καλλιέργεια της δημιουργικής και της κριτικής σκέψης· αφού σκοπός της οπτικοακουστικής παιδείας είναι η δημιουργία «ενεργών και σκεπτόμενων θεατών» (Καλαμπάκας, 2016), ή όπως τους ονομάζει ο Γρόσδος (2021), «κριτικών θεατών» σε αντίθεση με τους «ανυποψίαστους θεατές» οι οποίοι μένουν στην εμπειρική ταύτιση και την αισθητική απόλαυση του προϊόντος (Γρόσδος, 2021).

Βασικό κριτήριο επίσης αποτελεί η αντιληπτική ικανότητα του παιδιού – δέκτη, ανάλογα με την ηλικία του, αφού οι δραστηριότητες πρέπει να είναι προσαρμοσμένες σε αυτή (βλ. θεωρία Piaget 2.1). Να σημειωθεί σε αυτό το σημείο, ότι πέρα από τα γνωστικά κριτήρια, υπάρχουν και πρακτικές δυσκολίες που μπορεί να επιβάλλουν περιορισμούς στις δραστηριότητες που δύνανται να πραγματοποιηθούν στο νηπιαγωγείο. Πιο συγκεκριμένα,

οι μαθητές του νηπιαγωγείου δεν μπορούν να γράψουν ή να διαβάσουν, πράγμα που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στον σχεδιασμό κάθε είδους δραστηριότητας. Άρα και το οπτικοακουστικό υλικό που προβάλλεται στην τάξη θα πρέπει να ανταποκρίνεται σε αυτές τις συνθήκες, δηλαδή να αποτελεί υλικό στη μητρική γλώσσα των παιδιών, μεταγλωττισμένο - χωρίς υπότιτλους, ή να υπάρχει έλλειψη διαλόγου. Ένας βασικός στόχος επίσης θα πρέπει να είναι η εξοικείωση των μικρών θεατών με ένα μεγάλο εύρος ιδιωμάτων ύφους, αφηγηματικών κωδίκων και θεματολογίας, ως εναλλακτική πρόταση στα τυποποιημένα εμπορικά οπτικοακουστικά προϊόντα στα οποία θεωρείται δεδομένο ότι εκτίθενται και εκτός σχολείου.

Το μέρος στο οποίο ένας εκπαιδευτικός θα αναζητήσει την κατάλληλη ηλικιακά και γνωστικά στοχοθεσία συνήθως είναι το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών. Το πιο σύγχρονο πρόγραμμα σπουδών για το νηπιαγωγείο όπως προαναφέρθηκε, είναι αυτό του 2022 (Πεντέρη et al., 2022) από οποίο λείπει εντελώς η αναφορά στην τέχνη του κινηματογράφου και δεν έχει συμπεριληφθεί ούτε η ενότητα της οπτικοακουστικής έκφρασης που υπήρχε στην προηγούμενη έκδοση του 2014 (ΙΕΠ, ΥΠΘ, 2014β). Παρακάτω παρατίθενται δείγματα και των δύο προγραμμάτων.

Η έκδοση του 2022 χωρίζεται σε τέσσερα θεματικά πεδία Α΄ Παιδί και Επικοινωνία, Β΄ Παιδί, Εαυτός και Κοινωνία, Γ΄ Παιδί και Θετικές Επιστήμες και Δ΄ Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση. Ενδεικτικά παρουσιάζονται οι στοχοθεσίες των Α΄ και Δ΄ πεδίων ακριβώς όπως αναγράφονται συνοπτικά στο Πεντέρη et al. (2022).

Α΄ Παιδί και Επικοινωνία

Γνώσεις :

- μέσα και τρόποι μετάδοσης νοήματος-πληροφορίας
- πολλαπλές όψεις των προθέσεων πίσω από τα νοήματα-πληροφορίες
- σκέψεις και συναισθήματα που δημιουργούν τα κείμενα στους αποδέκτες
- το πλαίσιο και η συνθήκη επικοινωνίας διαμορφώνουν το είδος και τη μορφή του κειμένου που θα παραχθεί

Δεξιότητες:

- εστιασμένη αναζήτηση ανάλογα με το είδος της πληροφορίας
- επιλογή, ανάλυση και σύνθεση πληροφοριών για την κατανόηση και την παραγωγή νοήματος
- χρήση κατάλληλων εργαλείων και μέσων για δημιουργική έκφραση και αποτελεσματική επικοινωνία νοημάτων
- προσαρμογή της επικοινωνίας ανάλογα με το πλαίσιο και τις συνθήκες που τη διαμορφώνουν

Στάσεις :

- κριτική αντιμετώπιση της πληροφορίας
- διάθεση εξοικείωσης με διάφορα επικοινωνιακά εργαλεία και εκφραστικά μέσα για την ενίσχυση της ικανότητας κατανόησης και αποτελεσματικής μετάδοσης των νοημάτων
- ωφέλιμη και βέλτιστη χρήση των εργαλείων και των μέσων παραγωγής και επικοινωνίας νοήματος
- σημασία των πολιτισμικών αξιών στα κείμενα σε σχέση με τον σκοπό της επικοινωνίας (Πεντέρη et al., 2022:10).

Δ΄ Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση

Γνώσεις:

- υλικά και μέσα κίνησης και καλλιτεχνικής δημιουργίας
- στοιχεία αρμονίας, αναλογίας, σύνθεσης, εκτέλεσης, ισορροπίας και ρυθμού
- τεχνικές έκφρασης και δημιουργικής αναπαράστασης
- μορφές σωματικής, εικαστικής, θεατρικής και μουσικής δράσης σε σχέση με το ιστορικό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο

Δεξιότητες:

- πειραματισμός με πρωτότυπα υλικά, φόρμες, εργαλεία και τεχνολογίες
- εξαγωγή συμπερασμάτων που αφορούν τους σκοπούς και τις λειτουργίες της τέχνης και του αθλητισμού

- επεξεργασία και κατανόηση τοπικών και οικουμενικών ζητημάτων μέσω της κίνησης και των αισθήσεων
- καλλιτεχνική δημιουργία, σωματική ενέργεια και δράση για την επίτευξη κοινωνικών αλλαγών

Στάσεις:

- η κινητική και αισθητική εμπειρία ως μαθησιακή ευκαιρία προς έναν ιδιαίτερο τρόπο σκέψης και στάση ζωής
- ευαισθησία και απόκριση απέναντι στη φυσική και πνευματική ευεξία
- ομαδικότητα και συνεργασία για την οργάνωση αθλητικών και καλλιτεχνικών δράσεων και εκδηλώσεων
- εκτίμηση της φυσικής και πολιτιστικής δράσης σε τοπικό, εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο (Πεντέρη et al., 2022:13).

Στο Α' πεδίο που περιλαμβάνει τη Γλώσσα και τις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών, εντάσσεται η κριτική αντιμετώπιση της πληροφορίας που προέρχεται από οπτικοακουστικά ερεθίσματα, εστιάζοντας όμως στα ψηφιακά μέσα και χωρίς σύνδεση με τις τέχνες. Και στο Δ' πεδίο που περιλαμβάνει τις Τέχνες και την Κινητική Αγωγή, δεν γίνεται αναφορά σε οπτικοακουστικά ερεθίσματα και δίνεται έμφαση στη δημιουργική πλευρά των τεχνών όπως τα εικαστικά.

Οι μαθησιακοί στόχοι της Οπτικοακουστικής Έκφρασης, οι οποίοι εστιάζουν στη χρήση των οπτικοακουστικών μέσων, παρατίθενται ακριβώς όπως καταγράφονται στο Πρόγραμμα Σπουδών του 2014, (ΙΕΠ, ΥΠΘ, 2014β:199-206).

Φωτογραφική κάμερα:

- Να γνωρίζουν τις λειτουργίες και τη χρήση τα φωτογραφικής κάμερας
- Να κατανοούν τη δηλωτική σημασία της φωτογραφίας ενός προσώπου αντί του ονόματός του.

Απλά μέσα ηχοληψίας:

- Να εξοικειώνονται με τις στοιχειώδεις τεχνικές παραμέτρους της ηχογράφησης της φωνής και της χρήσης του μικροφώνου.

Υπερνίκηση της «προ – του μικροφώνου αμηχανίας»:

- Να διατυπώνουν 3-4, έστω τυποποιημένες, φράσεις σε ηχοληπτικό μέσο.

Λειτουργίες του ανταποκριτή-διαμεσολαβητή και του δέκτη:

- Να σχηματίζουν «νοερή εικόνα» με βάση τις πληροφορίες άλλου

Οπτικοακουστική αφήγηση:

- Να παράγουν μια απλή οπτικοακουστική αφήγηση (καθημερινής διαδικασίας) με διαδοχικές εικόνες και να σχολιάζουν το αποτέλεσμα

Βασικά κάδρα και όριά τους (κοντινό-μεσαίο-γενικό κάδρο, εντός και εκτός κάδρου χώρος):

- Να ορίζουν τα όρια φωτογράφισης ενός μεσαίου και ενός κοντινού κάδρου
- Να αναγνωρίζουν το κάδρο ως τμήμα που επέλεξαν από τον περιβάλλοντα χώρο

Είδη και εκφραστικά μέσα οπτικοακουστικών κειμένων:

- Να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα σε δύο διαφορετικά είδη οπτικοακουστικών κειμένων
- Να αναπαριστούν τη δράση που εμφανίζεται σε οπτικοακουστικά κείμενα
- Να διακρίνουν τον τρόπο κατασκευής σε μικρά αποσπάσματα οπτικοακουστικών κειμένων

Κατασκευαστική διάσταση διαφορετικών τρόπων απεικόνισης:

- Να διακρίνουν ζωγραφικούς πίνακες από καλλιτεχνικές φωτογραφίες ανάλογης θεματογραφίας.
- Να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές στην κατασκευή δύο διαφορετικών τρόπων απεικόνισης.

3.3 Μελέτη ορθών πρακτικών

Πολλοί οργανισμοί, ινστιτούτα αλλά και θεωρητικοί που ασχολούνται με το αντικείμενο της κινηματογραφικής εκπαίδευσης και του οπτικοακουστικού γραμματισμού, προτείνουν και εφαρμόζουν πρακτικές και τεχνικές σχετικές με το σινεμά που θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών, αλλά και να υλοποιηθούν στη πράξη αναδεικνύοντας τη χρησιμότητα του κινηματογράφου ως εργαλείο στην ανάπτυξη της οπτικοακουστικής παιδείας.

Ένα από τα πιο γνωστά και πληρέστερα προγράμματα οπτικοακουστικής παιδείας, είναι το πρόγραμμα «Making Movies Matter». Πρόκειται για ένα καινοτόμο πρόγραμμα κινηματογραφικής παιδείας του Υπουργείου Πολιτισμού του Ηνωμένου Βασιλείου που ξεκίνησε να εφαρμόζεται το 1999 με την υποστήριξη του Βρετανικού Ινστιτούτου Κινηματογράφου (BFI). Στο πλαίσιό του, επιτεύχθηκε η συνεργασία πολλαπλών φορέων όπως εκπαιδευτικοί φορείς, κινηματογραφικοί σύλλογοι, τοπικά δίκτυα διανομής κ.α. Σκοπός του προγράμματος ήταν όχι μόνο η απόλαυση του κινηματογράφου, αλλά και η κριτική επεξεργασία των έργων. Οι βασικότερες μέθοδοι εφαρμογής αφορούσαν διανομή εκδόσεων και υλικού του BFI όπως οι βασικές τεχνικές διδασκαλίας στη τάξη. Η εστίαση είναι στραμμένη προς το δημιουργικό κομμάτι. Όσον αφορά τους μικρότερους μαθητές ιδιαίτερη σημασία δίνεται στην πρακτική εφαρμογή, ενώ αναφορικά με τους μεγαλύτερους στη μελέτη ακαδημαϊκών κειμένων. Ανά τα χρόνια οι στόχοι και οι τρόποι εφαρμογής του προγράμματος εμπλουτίζονται και προσαρμόζονται στις τεχνολογικές εξελίξεις, με τη χρήση του διαδικτύου να συμβάλει στην ευκολότερη υλοποίησή του².

Είτε στο πλαίσιο του προγράμματος, είτε μεμονωμένα για την προβολή οποιασδήποτε ταινίας στη τάξη, ένας/μία εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει τις τεχνικές διδασκαλίας του BFI (Moving Images in the Classroom – Basic Teaching Techniques)³ το οποίο παραθέτει οκτώ τεχνικές ανάλυσης της κινούμενης εικόνας. Κάθε τεχνική συνοδεύεται από μία μικρή περιγραφή με πιθανή «επέκταση» της δραστηριότητας (possible follow - up), ερωτήσεις κλειδιά και διδακτικούς στόχους. Οι συγκεκριμένες τεχνικές βέβαια απευθύνονται κυρίως σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, θα μπορούσαν όμως να αποτελέσουν μια χρήσιμη βάση για και για την προσχολική με την απαραίτητη προσαρμογή (βλ. παρακάτω).

Οι τεχνικές όπως παρουσιάζονται από το BFI

Παρατίθεται μια σύντομη περιγραφή των τεχνικών του BFI, που αφορούν μαθητές που φοιτούν στο δημοτικό και άνω.

² «Η αξιοποίηση του κινηματογράφου στην εκπαίδευση» στο Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (2011), Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (σελ. 15-16)

³ Bfi. (2020, December 15). Film education research and advocacy. BFI. <https://www.bfi.org.uk/find-resources-events-teachers/research-advocacy>

Freeze Frame: γίνεται παύση του βίντεο ώστε οι μαθητές να το παρατηρήσουν και να συζητήσουν τις εντυπώσεις τους και τα στοιχεία που εντοπίζουν (χρώμα, φως, απόσταση κάμερας κ.α.)

Sound and Image: η οθόνη καλύπτεται και οι μαθητές καλούνται να ακούσουν όσα συμβαίνουν στη σκηνή, να αναγνωρίσουν, να περιγράψουν τους ήχους και να μαντέψουν το στυλ της εικόνας, πριν αυτή αποκαλυφθεί για να συζητηθούν οι διαφορετικές εντυπώσεις.

Spot the shots: μετά τη πρώτη προβολή, οι μαθητές καλούνται να μαντέψουν τον αριθμό πλάνων. Μετά τη δεύτερη, σημειώνουν τα πλάνα, τις σκηνές και τις τοποθεσίες και ήχους. Κατά τη τρίτη προβολή, παρατηρούν τις τεχνικές του μοντάζ και καταγράφουν το χρόνο του πλάνου.

Top and Tail: γίνεται προβολή της σεκάνς των τίτλων αρχής και τέλους και με τη βοήθεια μιας από τις προηγούμενες τεχνικές, οι μαθητές καλούνται να αναγνωρίσουν το είδος της ταινίας, το κοινό που στοχεύει και να μαντέψουν το περιεχόμενο.

Attracting Audiences: οι μαθητές σε ομάδες συλλέγουν πληροφορίες από διάφορες πηγές (ΜΜΕ, αφίσες, κριτικές) και τις παρουσιάζουν μιλώντας για τον τρόπο που διαφημίστηκε το προϊόν και πόσο επιτυχημένος ήταν.

Generic Translation: οι μαθητές «διασκευάζουν» ένα κείμενο σε κινούμενη εικόνα και αντίστροφα.

Cross – Media Comparisons: οι μαθητές παρατηρούν και συγκρίνουν τον διαφορετικό τρόπο που χειρίζονται ορισμένες καταστάσεις σε διαφορετικά μέσα και για διαφορετικό κοινό.

Simulation: σε ομάδες οι μαθητές αναλαμβάνουν το ρόλο του παραγωγού ώστε να τροποποιήσουν και να προσπαθήσουν να προωθήσουν ένα προϊόν κινούμενης εικόνας που αφορά ένα μαθησιακό αντικείμενο σε ένα διαφορετικό κοινό (πχ άλλης ηλικίας).

Προσαρμογή στο νηπιαγωγείο

Όσον αφορά την εφαρμογή των τεχνικών στο νηπιαγωγείο, αυτή δεν μπορεί να γίνει χωρίς κάποιες προσαρμογές, αφού υπάρχουν δραστηριότητες που απαιτούν για παράδειγμα, καταγραφή στοιχείων και αναζήτηση πληροφοριών. Αυτές είναι απαγορευτικές καθώς οι μαθητές προσχολικής ηλικίας δεν γράφουν, ούτε διαβάζουν ακόμη.

Προτείνονται λοιπόν συγκεκριμένες προσαρμογές οι οποίες θα μπορούν να πλαισιώσουν την προβολή μιας ταινίας στη τάξη του νηπιαγωγείου και θα επιτρέψουν στους μικρότερους μαθητές χρησιμοποιήσουν τις τεχνικές του BFI. Οι δραστηριότητες μπορούν να λάβουν χώρα είτε πριν, είτε μετά την προβολή και να χρησιμοποιηθούν είτε μεμονωμένα, είτε συνδυαστικά.

Freeze Frame: Ο/Η εκπαιδευτικός δείχνει ένα καρέ της ταινίας και ζητά τις εντυπώσεις των μαθητών κάνοντας συγκεκριμένες ερωτήσεις.

Sound and Image: Εφόσον έχει προηγηθεί συζήτηση με τους μαθητές σχετικά με τη φύση της δραστηριότητας, αυτοί καλούνται να ακούσουν μία σκηνή και να απαντήσουν ερωτήσεις σχετικές με τη πλοκή και τους χαρακτήρες, (τι είδους ήχοι ακούγονται; Υπάρχουν άνθρωποι; Πόσα άτομα ακούγονται; Πώς τους ξεχωρίζετε; Είναι άντρες, γυναίκες, παιδιά ή μεγάλοι; Είναι χαρούμενοι ή λυπημένοι; Τι νιώθουν; Υπάρχουν ζώα; Τι θέλουν οι χαρακτήρες;)

Spot the shots: Η συγκεκριμένη δραστηριότητα απαιτεί κατάλληλη προεργασία, εξοικείωση με τη κινηματογραφική γλώσσα και τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού, προκειμένου οι μαθητές να καταλάβουν την έννοια του πλάνου και να μπορούν να το εντοπίσουν. Μία ευκολότερη εκδοχή θα ήταν ο/η εκπαιδευτικός να μετρά και να χωρίζει τα πλάνα ή τις σκηνές και να ζητά από τα παιδιά να εντοπίσουν κάτι συγκεκριμένο π.χ. έναν χαρακτηριστικό ήχο, ή αντικείμενο που σχετίζεται με την πλοκή.

Top and Tail: Ο/Η εκπαιδευτικός προβάλλει στην παρεούλα, την πρώτη και την τελευταία σκηνή μιας ταινίας και ζητά από τα παιδιά να μαντέψουν το θέμα και να συμπληρώσουν το κομμάτι της πλοκής που λείπει, προσπαθώντας να οδηγηθούν σε αυτό το τέλος. Ο κάθε μαθητής μπορεί να μοιράζεται τη σκέψη του και ο/η εκπαιδευτικός να συγκεντρώνει τις ιδέες μέχρι να επιτευχθεί ο στόχος. Στο τέλος προβάλλεται το απόσπασμα που λείπει.

Attracting Audiences: Ο/Η εκπαιδευτικός συλλέγει και παρουσιάζει διαφημιστικό υλικό, για την προώθηση μιας ταινίας και συζητά με τα παιδιά ποια χαρακτηριστικά συμπεριλαμβάνονται ώστε να χαρακτηριστεί επιτυχημένο. Τα παιδιά σχολιάζουν τι τους αρέσει και μπορούν στο τέλος να ζωγραφίσουν τη δική τους προωθητική αφίσα για μία συγκεκριμένη ταινία εφαρμόζοντας τα όσα συζητήθηκαν.

Generic Translation: Ο/Η εκπαιδευτικός χωρίζει τα παιδιά σε ομάδες αναθέτοντας μία σκηνή σε κάθε ομάδα. Τα παιδιά ζωγραφίζουν χαρακτηριστικά «καρέ» από τις σκηνές της ταινίας και τις αφηγούνται ανά ομάδες στην παρεούλα.

Cross – Media Comparisons: Σε συνδυασμό με το «Attracting Audiences», ο/η εκπαιδευτικός δείχνει στη παρεούλα διαφημιστικό υλικό και ζητά από τους μαθητές να αναγνωρίσουν τι είδους κοινό αφορά η ταινία που προωθείται.

Simulation: Στο πλαίσιο της συζήτησης στη παρεούλα, ο/η εκπαιδευτικός συζητά με τα παιδιά για ταινίες που είτε είναι γνωστές στη πλειοψηφία τους, είτε έχουν προβληθεί στη τάξη και τους ρωτά τι θα έλεγαν σε κάποιον μεγάλο για να τον πείσουν να δει τη ταινία.

Συνεχίζοντας την παράθεση ορθών πρακτικών, μία πλατφόρμα που παρέχει αντίστοιχο υλικό στη χώρα μας έχοντας την υποστήριξη του Υπουργείου Παιδείας, είναι το «Νεανικό πλάνο». Στη σελίδα του μπορεί κανείς να βρει μια λίστα με ταινίες για προβολή στη τάξη και τους αντίστοιχους οδηγούς μελέτης για τη κάθε μία. Μία καλή επιλογή για το νηπιαγωγείο είναι η ταινία «Το Αγόρι και ο Κόσμος» (2013), μια Βραζιλιάνικη παραγωγή του σκηνοθέτη Αλέ Αμπρέου, animation, χωρίς διάλογο. Η ταινία πραγματεύεται την μετανάστευση και θα μπορούσε να προβληθεί (αποσπασματικά, καθώς διαρκεί 80 περίπου λεπτά), στο πλαίσιο της ευαισθητοποίησης επάνω στο ζήτημα. Όλες οι ταινίες που περιλαμβάνονται στον κατάλογο, συνοδεύονται από πληροφορίες για «πριν τη προβολή» (trailer, διάρκεια, κριτικές, γλώσσα, συνέντευξη δημιουργού) και «μετά τη προβολή» (ανάλυση περιεχομένου, κινηματογραφική ανάλυση) όπως και πρόσθετο υλικό, ώστε ο/η διδάσκων/ουσα να μπορεί να το αξιοποιήσει, ή να ενημερωθεί αναφορικά με την ταινία και να παραγάγει δικό του/της (Οδηγοί μελέτης Νεανικού Πλάνου, 2020).

Από τις αναφορές δεν θα μπορούσε να λείπει το πρόγραμμα «Μελίνα», καθώς πρόκειται για το πληρέστερο πρόγραμμα αξιοποίησης των τεχνών για όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες που έχει εφαρμοστεί, έστω και μερικώς, στην Ελλάδα. Το πρόγραμμα εστίαζε στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών φορέων, της τοπικής αυτοδιοίκησης και της κοινωνίας. Ο σχεδιασμός του αφορούσε την δεκαετία 1994 - 2004. Εφαρμόστηκε αρχικά πιλοτικά σε 94 δημοτικά (92 στην Ελλάδα και 2 στη Κύπρο) και έπειτα από την θετική αξιολόγηση εφαρμόστηκε το διάστημα 2001 - 2003 στο νομό Χανίων με μεγάλη επιτυχία, χωρίς όμως να καταφέρει να επεκταθεί στην υπόλοιπη επικράτεια καθώς διακόπηκε το 2004. Όσον

αφορά τη δομή του, αποτελούνταν από επαναλαμβανόμενους επιμορφωτικούς κύκλους των 140 ωρών και πέντε εργαστήρια τέχνης (μουσική, κίνηση - χορός, εικαστικά, θεατρικό παιχνίδι και οπτικοακουστική έκφραση) στα οποία συμμετείχαν οι εκπαιδευτικοί και καταρτίζονταν ώστε να τα αξιοποιήσουν ως δημιουργικά και εκπαιδευτικά εργαλεία. Σχετικά με την οπτικοακουστική παιδεία συγκεκριμένα, η συμπερίληψή της κρίθηκε απαραίτητη λόγω της δημοφιλίας των οπτικοακουστικών μέσων (φωτογραφία, κινηματογράφος, τηλεόραση) εκείνη την εποχή. Οι εκπαιδευτικοί ήταν επαρκώς καταρτισμένοι ώστε να αξιοποιήσουν καλλιτεχνικά τα οπτικοακουστικά μέσα, διαμέσου της δημιουργίας υλικού από τους μαθητές και παράλληλα να ικανοποιούν τους διδακτικούς στόχους⁴.

Τέλος παρουσιάζονται δύο εργαστήρια από τον «Καρπό» (καρπός on the web)⁵ το κέντρο εκπαίδευσης οπτικοακουστικών μέσων που ιδρύθηκε από τον Μένη Θεοδωρίδη και την Μαρία Λεωνίδα. Οι δραστηριότητες των εργαστηρίων βασίζονται στο Πρόγραμμα Σπουδών του 2014 που έγραψαν οι ίδιοι και μπορούν να εφαρμοστούν σε όλες τις σχολικές βαθμίδες (συμπεριλαμβανομένου του νηπιαγωγείου) και να συσχετιστούν με διάφορα μαθησιακά αντικείμενα. Τα εργαστήρια διδάσκονται από ανθρώπους του καρπού επί πληρωμή, στο χώρο του ενδιαφερόμενου σχολείου, στο Ίδρυμα Μιχάλης Κακογιάννης, ή online.

Το πρώτο εργαστήριο φέρει τον τίτλο «stop motion animation - τα υλικά ζωντανεύουν». Πρόκειται για μια δραστηριότητα εισαγωγική στην τεχνική του animation. Και πραγματοποιείται σε δύο συναντήσεις των δύο διδακτικών ωρών. Συνδέεται δυναμικά με τα αντικείμενα της μελέτης περιβάλλοντος, της λογοτεχνίας, της ιστορίας, της τεχνολογίας, των εικαστικών και του project. Κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου γίνεται χρήση διαφορετικών υλικών που προσαρμόζονται στην ηλικία των συμμετεχόντων, όπως τρισδιάστατα αντικείμενα, χαρτιά κ.λπ., εξερευνάται η τεχνική του stop motion για τη δημιουργία ενός μικρού animation. Οι συμμετέχοντες εμπλέκονται σε παιχνίδια που αφορούν πειραματισμούς στον κινηματογράφο, δημιουργούν και κινούν τους δικούς τους χαρακτήρες. Στη δεύτερη συνάντηση, τα παιδιά δημιουργούν τους δικούς του ήχους για την

⁴ «Η αξιοποίηση του κινηματογράφου στην εκπαίδευση» στο Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (2011), Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (σελ. 15-16)

⁵ ΚΑΡΠΟΣ- ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΙΚΑ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ. (2023, November 9). ΓΙΑ ΜΑΘΗΤΕΣ - καρπός. Καρπός. <https://karposontheweb.org/workshops/kinimatografika-ergasthria/>

ταινία, μαθαίνοντας πώς να ηχογραφούν χρησιμοποιώντας επαγγελματικά μικρόφωνα για την ηχητική τους επένδυση.

Το δεύτερο εργαστήριο λέγεται «Φωτογραφικό Πορτρέτο»· έχει την ίδια χρονική διάρκεια των δύο συν δύο διδακτικών ωρών και συνδέεται με τα διδακτικά αντικείμενα της ιστορίας της τεχνολογίας των εικαστικών, του project και του κινηματογράφου. Κατά τη διάρκειά του, τα παιδιά μαθαίνουν τα βασικά για το φωτογραφικό πορτρέτο και τον τρόπο να στήνουν το μοντέλο τους. Ακόμη, χρησιμοποιούν επαγγελματικό εξοπλισμό για να μάθουν για την κατάλληλη θέση της κάμερας, τη χρήση των φακών και τον ρόλο του φωτός. Στο τέλος της διαδικασίας δημιουργείται ένα ψηφιακό κολλάζ που περιλαμβάνει όλα τα πορτρέτα που δημιούργησε η τάξη (ΚΑΡΠΟΣ- ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΙΚΑ ΕΓΑΣΤΗΡΙΑ, 2020-2021).

Κλείνοντας, αξίζει να αναφερθεί πως σε κάθε περίπτωση ο/η εκπαιδευτικός χρειάζεται να αξιολογήσει και να προσαρμόσει κατάλληλα το υλικό στις ανάγκες της τάξης και των μαθητών του/της.

Συμπεράσματα

Παρόλο που η κινηματογραφική παιδεία δεν συμπεριλαμβάνεται στους επίσημους οδηγούς σπουδών του νηπιαγωγείου, υπάρχει χώρος για αυτή στη τάξη. Οι κινηματογραφικές ταινίες, όπως και τα υπόλοιπα έργα τέχνης, μπορούν να αποτελέσουν εξαιρετικό εργαλείο μάθησης. Οι οπτικοακουστικές αφηγήσεις χρησιμοποιούν έναν κώδικα που μπορεί να ξεπερνά τα γλωσσικά εμπόδια και να προσδίδει νόημα σε αφηρημένες έννοιες, συνδέοντάς τις με συγκεκριμένα σύμβολα. Στο σχολικό πλαίσιο, μπορούν να χρησιμοποιηθούν ώστε να μεταδώσουν αποτελεσματικά πληροφορίες και πολύπλοκες ιδέες με κατανοητό τρόπο.

Υπάρχουν ταινίες για παιδιά πέρα από τις τυπικές εμπορικές, που προσφέρουν τροφή για σκέψη. Ταινίες που δίνουν την ευκαιρία στους μαθητές να ταξιδέψουν, να έρθουν σε επαφή με διαφορετικές κουλτούρες και να διευρύνουν τους ορίζοντές τους, μέσα στους τοίχους της σχολικής τάξης. Οι μαθητές του νηπιαγωγείου μπορούν να χειριστούν ένα τέτοιο, μη τυπικό κινηματογραφικό προϊόν με τη κατάλληλη καθοδήγηση, τη βοήθεια των εκπαιδευτικών και δραστηριότητες που προτείνονται από αναγνωρισμένους φορείς, προσαρμοσμένες στο ηλικιακό τους επίπεδο, συμβάλλοντας στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, της δημιουργικότητας και της φαντασίας.

Ο κόσμος των παιδιών κατακλύζεται από εικόνες, οι οποίες τείνουν να προσελκύουν την προσοχή τους. Θα ήταν χρήσιμο να αξιοποιείται στο πλαίσιο του σχολείου ένα αμιγώς οπτικοακουστικό εργαλείο που «μιλά τη γλώσσα της εικόνας».

Ι Ι. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4. Σχεδιασμός και προτάσεις εφαρμογής ενός διδακτικού σεναρίου

4.1 Κριτήρια επιλογής ταινίας

Σε αυτό το κεφάλαιο επιστρατεύεται πιο ξεκάθαρα η ιδιότητά μου ως νηπιαγωγού, καθώς θα παρουσιαστεί ένα διδακτικό σενάριο προς εφαρμογή στη τάξη του νηπιαγωγείου. Το σενάριο στηρίζεται στην προβολή της ταινίας μικρού μήκους «Bread and Alley» (1970) του Abbas Kiarostami, καθώς πληροί πολλά από τα κριτήρια που μελετώνται στα προηγούμενα κεφάλαια. Ας σημειωθεί ότι η ταινία έχει επιλεγεί από μία σειρά ταινιών μικρού μήκους που γύρισε ο σκηνοθέτης για το "Institute for the Intellectual Development of Children and Young Adults" του Ιράν στις δεκαετίες του 1970 και του 1980, με παιδιά κατά κανόνα στους βασικούς ρόλους, που χαρακτηρίζεται από εξαιρετική εκφραστική οικονομία, σαφή κοινωνικά μηνύματα και την λυρική συμπύκνωση της παραβολής.

Όσον αφορά τη χρήση της στη τάξη, μερικά από τα κριτήρια που ικανοποιεί εντός άλλων, είναι η **μικρή της διάρκεια**, η οποία επιτρέπει την ύπαρξη χρόνου προβολής στη τάξη αλλά και επεξεργασίας με σχετικές δραστηριότητες.

Το **ανοιχτό τέλος**, αποτελεί προτέρημα που δίνει ευκαιρία για συζήτηση και χρήση της φαντασίας (στο πλαίσιο των συνοδευτικών δραστηριοτήτων).

Επίσης, χαρακτηριστικό που την διαφοροποιεί από το σύνηθες κινηματογραφικό προϊόν για παιδιά είναι οι **μη ξεκάθαρα καλοί και κακοί χαρακτήρες**, αποτελώντας ακόμη μια αφορμή για προβληματισμό και συζήτηση.

Άλλο ένα κριτήριο είναι η **καταλληλότητα του θέματος**. Η ταινία του Κιαροστάμι, πραγματεύεται ένα απλό, καθημερινό και οικείο στα μικρά παιδιά θέμα, όπως είναι η επαφή με ένα σκυλάκι. Επιπλέον, μπορεί να αποτελέσει αφορμή για συζήτηση αναφορικά με **διαφορετικές εποχές και πολιτισμικά περιβάλλοντα**.

Τελευταίο αλλά εξίσου σημαντικό κριτήριο συνιστά η **προσβασιμότητα**. Η συγκεκριμένη ταινία εμφανίζει πλήρη έλλειψη διαλόγου, άρα και γλωσσικών περιορισμών, πράγμα που τη καθιστά κατάλληλη για προβολή σε μία προσχολική πολυπολιτισμική τάξη.

4.2 Σχεδιασμός διδακτικού σεναρίου και προτάσεις εφαρμογής

Το διδακτικό σενάριο έχει σχεδιαστεί προς εφαρμογή σε τάξη νηπιαγωγείου και απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς. Θεωρείται δεδομένο ότι τόσο τα παιδιά όσο και οι εκπαιδευτικοί είναι εξοικειωμένοι με τους αφηγηματικούς κώδικες που υιοθετούν οι τυποποιημένες, εμπορικές παιδικές ταινίες. Η πρόκληση εδώ είναι, μέσα από μια ταινία με εξαιρετικά λιτή πλοκή και απλή, κατανοητή μορφή, να γνωρίσουν έναν άλλο τρόπο να λέμε ιστορίες με εικόνες και ήχους που θα κινητοποιήσει τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους.

Οι δραστηριότητες που προτείνονται δεν απαιτούν δυσεύρετα υλικά, αλλά αυτά που συνήθως υπάρχουν σε μία τάξη νηπιαγωγείου. Τα περισσότερα σχολεία είναι εξοπλισμένα με ηλεκτρονικούς υπολογιστές, τηλεοράσεις και προτζέκτορες· οποιοδήποτε από τα τρία καθιστά μία καλή επιλογή για την θέαση μιας ταινίας μικρού μήκους στην παρεούλα. Τα υπόλοιπα υλικά που θα χρειαστούν πέρα από τα μέσα προβολής της ταινίας είναι χαρτί και χρώματα. Τέλος, ο συνολικός χρόνος εφαρμογής υπολογίζεται περίπου στη μία ώρα (55-65').

Διδακτικοί σκοποί και στόχοι:

Όπως προαναφέρθηκε, στο πιο πρόσφατο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου, στην ενότητα των τεχνών δεν συμπεριλαμβάνεται ρητά ο κινηματογράφος.

Τα συγκεκριμένα μαθησιακά αποτελέσματα που αναγράφονται όμως και αφορούν στις εικαστικές και θεατρικές τέχνες, κάλλιστα θα μπορούσαν να εφαρμοστούν στην διαχείριση όλων των τεχνών, συμπεριλαμβανομένου του οπτικοακουστικού ερεθίσματος γενικότερα και δραστηριοτήτων που αξιοποιούν τον κινηματογράφο ειδικότερα.

Σκοπός του συγκεκριμένου διδακτικού σεναρίου είναι η χρήση του κινηματογράφου όχι μόνο ως μέσου παθητικής διασκέδασης, αλλά και ως εργαλείου ενεργητικής ψυχαγωγίας. Ο αβίαστος συνδυασμός τριών διαφορετικών τεχνών (εικαστικά, θέατρο, σινεμά) για την επεξεργασία της ταινίας και την ενεργή συμμετοχή των μαθητών στη δραστηριότητα, μέσα σε ένα πλαίσιο που θα επιτρέπει την δημιουργική αξιοποίηση της φαντασίας, με την μη οικεία χρήση ενός οικείου μέσου.

Όσον αφορά την επιμέρους στοχοθεσία, η επεξεργασία του οπτικοακουστικού προϊόντος γίνεται με τη χρήση εικαστικών και θεατρικών δραστηριοτήτων, οι στόχοι των

οποίων (όπως αποτυπώνονται στο ΑΠΣ του 2022) παρατίθενται στο σχετικό παράρτημα στο τέλος της παρούσης εργασίας.

Διδακτικό σενάριο/Μικροδιδασκαλία:

Πριν τη προβολή (5')

Ο/Η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τους μαθητές στην παρεούλα και κάνει μία εισαγωγική συζήτηση σχετικά με την δραστηριότητα που θα ακολουθήσει, προετοιμάζοντάς τους για την προβολή της ταινίας. Λέει στα παιδιά ότι η τάξη για την ημέρα θα μετατραπεί σε αίθουσα κινηματογράφου. Εξηγεί τους κανόνες λειτουργίας μιας κινηματογραφικής αίθουσας και επισημαίνει πως για να πετύχει η «μεταμόρφωση» πρέπει όλες οι συνθήκες να είναι ίδιες και υπενθυμίζει ποιες είναι αυτές («μεγάλη οθόνη με επαρκή φωτεινότητα, καλή ποιότητα ήχου, σκοτεινή αίθουσα, ήσυχο και προσηλωμένο κοινό»), (Καλαμπάκας, 2016:5). Σχετικά με την ταινία, αναφέρει πως θα παρακολουθήσουν μία παλιά ασπρόμαυρη ταινία από το 1970, που γυρίστηκε στο Ιράν μια χώρα της Ασίας, όχι πολύ μακριά από την Ελλάδα, που συνορεύει με την Τουρκία. Ακόμη θα γίνει αναφορά σε λίγα λόγια για την πλοκή, δηλαδή πως η ταινία δείχνει ένα αγόρι που επιστρέφει σπίτι αφότου έχει αγοράσει ψωμί και στο δρόμο του συναντά έναν σκύλο που αρχικά τον τρομάζει. Επίσης πως δημιουργός της ταινίας είναι ο σκηνοθέτης Αμπάς Κιαροστάμι, που είναι από το Ιράν. Αμέσως μετά οι κουρτίνες κλείνουν, τα φώτα σβήνουν και ξεκινά η προβολή.

Προβολή (11')

Τα παιδιά παρακολουθούν τη ταινία “Bread and Alley”

Περίληψη της πλοκής:

Ένα μικρό αγόρι κρατώντας μια φρατζόλα ψωμί, συναντά στη διαδρομή προς το σπίτι του έναν σκύλο. Το αγόρι φοβάται να διασχίσει το στενό σοκάκι με την παρουσία του σκύλου, καθώς θα πρέπει να περάσει από κοντά του. Το παιδί αναζητά βοήθεια από έναν άντρα πάνω σε ένα μουλάρι και ένα μεγαλύτερο παιδί πάνω σε ποδήλατο, αλλά το αγνοούν. Έπειτα προσπαθεί να χρησιμοποιήσει ως προστάτη έναν ηλικιωμένο άντρα που διασχίζει το στενό, περπατώντας πίσω του, όμως εκείνος δεν πηγαίνει προς την ίδια κατεύθυνση με το αγόρι, κι εκείνο βρίσκεται ξανά μόνο του να αντιμετωπίσει το σκύλο. Το αγόρι αποφασίζει να δελεάσει το σκύλο με ένα κομμάτι από τη φρατζόλα που κρατά. Η κίνησή του είναι ευπρόσδεκτη από το σκυλάκι που αμέσως τρώει το κομμάτι ψωμί και έπειτα ακολουθεί το αγόρι μέχρι το σπίτι, διασχίζοντας τον δρόμο ως καινούριοι φίλοι. Παρόλα αυτά όταν φτάνουν σπίτι, το αγόρι μπαίνει μέσα και η μητέρα του κλείνει την πόρτα αφήνοντας τον σκύλο απ’ έξω, να περιμένει άδικα μια ακόμη λιχουδιά. Τελικά, ο σκύλος αποφασίζει να ακολουθήσει ένα άλλο παιδί που περνά από το δρομάκι, το οποίο κρατά ένα καλάθι (Σαββάτης, 2004).



Εικόνα 1: Το αγόρι διασχίζει το σοκάκι



Εικόνα 2: Ο σκύλος



Εικόνα 3 Το αγόρι φοβάται το σκύλο



Εικόνα 4: Το αγόρι ακολουθεί τον ηλικιωμένο για προστασία



Εικόνα 1: Το αγόρι δίνει ψωμί στο σκύλο



Εικόνα 6: Το αγόρι επιστρέφει στο σπίτι παρέα με το σκύλο



Εικόνα 7: Η μητέρα κλείνει τη πόρτα στο σκύλο



Εικόνα 3: Ο σκύλος ξαπλώνει θλιμμένος έξω από τη πόρτα



Εικόνα 3: Ο σκύλος παρατηρεί το δεύτερο αγόρι

Μετά τη προβολή

(50')

Οι δραστηριότητες είναι βασισμένες στο παράδειγμα που προτείνει ο Βαγγέλης Καλαμπάκας (2016) στην εισήγησή του στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, η οποία με την σειρά της αποτελεί παραλλαγή της μεθόδου του David Perkins που αφορά στις εικαστικές τέχνες. Πρόκειται ουσιαστικά για μια συζήτηση στην παρεούλα, της οποίας ο κορμός θα βασίζεται στην προαναφερθείσα μέθοδο, με τρεις κατηγορίες ερωτήσεων και δραστηριοτήτων προσαρμοσμένες στο οπτικοακουστικό προϊόν και το επίπεδο των

μαθητών του νηπιαγωγείου. Να σημειωθεί πως οι ερωτήσεις και οι δραστηριότητες είναι ενδεικτικές, κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να τις προσαρμόσει ανάλογα με το επίπεδο εξοικείωσης της τάξης του και τα θέματα που θέλει να θέσει προς συζήτηση με αφορμή την ταινία.

1. Ερωτήσεις παρατήρησης: «Σε πρώτη φάση, οι μαθητές ενθαρρύνονται να εκφράσουν τις εντυπώσεις τους από την ταινία χωρίς αιτιολόγηση. Οι ερωτήσεις αναφέρονται στο θέμα, τις ιδιότητες των χαρακτήρων, την πλοκή και τα συναισθήματα που τους προκάλεσε (χαρά, λύπη, σύγχυση, έκπληξη, αμηχανία)», (Καλαμπάκας, 2016:6).

- Τι δείχνει η ταινία;
- Ποιος είναι ο πρωταγωνιστής, για ποιον μιλάει;
- Πώς σας έκανε να νιώσετε;
- Πώς νομίζετε ότι ένιωσε το αγόρι όταν είδε το σκύλο;
- Πώς ένιωσε ο σκύλος όταν είδε το αγόρι;
- Το αγόρι και ο σκύλος ένιωθαν το ίδιο από την αρχή μέχρι το τέλος της ταινίας;
- Τι σας άρεσε περισσότερο;
- Υπάρχει κάτι που δεν σας άρεσε;
- Για τι πράγμα νομίζετε ότι μιλάει η ταινία (θέμα);

2. Αναλυτικές ερωτήσεις: «Σε αυτό το στάδιο προχωράμε σε μια βαθύτερη ανάλυση του έργου. Οι ερωτήσεις αφορούν τη μελέτη πλοκής και χαρακτήρων, στην οποία περιλαμβάνονται η εξέταση κινήτρων, συγκρούσεων και λύσεων. Ακόμη, διερευνώνται τα δομικά στοιχεία της ταινίας (τρόπος αφήγησης, εικαστικά χαρακτηριστικά, χειρισμός του ήχου), οδηγούμενοι στη σύνδεση του περιεχομένου με τη μορφή και την κατανόηση των μορφολογικών επιλογών του δημιουργού» (Καλαμπάκας, 2016:6).

- Ο τίτλος της ταινίας είναι «το ψωμί και ο δρόμος», της ταιριάζει; Εσείς πώς θα την ονομάζατε; Γιατί;
- Γιατί ένα μικρό παιδί πήγε να αγοράσει μόνο του ψωμί;
- Γιατί το παιδί φοβάται τον σκύλο;
- Γιατί κανένας μεγάλος δεν βοήθησε το παιδί;
- Χρειαζόταν στ' αλήθεια βοήθεια το αγόρι; Κινδύνευε;

- Εσείς στη θέση του αγοριού τι θα κάνατε; (Πιθανή επεξήγηση, «θα ζητούσατε βοήθεια, θα φεύγατε, θα διώχνατε τον σκύλο, θα τον κάνατε φίλο σας;»).
- Παρατηρήσατε ότι οι ήρωες δεν μιλάνε; Θα θέλατε να μιλάνε;
- Χρειάζεται οι χαρακτήρες να μιλάνε για να καταλάβουμε τι γίνεται στη ταινία;
- Στη ταινία ακούμε κάποιες μελωδίες, λέτε θα ήταν ίδια χωρίς αυτές;

Σε αυτό το σημείο ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να επαναπροβάλει αποσπάσματα από τις τέσσερις μελωδίες που ακούγονται στη ταινία και να συζητήσει με τους μαθητές τις εντυπώσεις τους. (Την χαρούμενη μελωδία των τίτλων αρχής (βλ. εικ. 1), τη μουσική μυστηρίου όταν το παιδί αποφασίζει να ακολουθήσει τον ηλικιωμένο (βλ. εικ. 4), την εύθυμη μελωδία τη στιγμή που ο σκύλος και το αγόρι περπατούν μαζί (βλ. εικ. 6) και την θλιμμένη μελωδία που ακούγεται όταν η μητέρα κλείνει την πόρτα στον σκύλο (βλ. εικ. 8), με την εναλλαγή τη στιγμή που εμφανίζεται το δεύτερο παιδί (βλ. εικ. 9).)

- Πώς σας κάνει να νιώθετε η κάθε μελωδία;
- Είπαμε ότι η ταινία γυρίστηκε παλιά και σε μία άλλη χώρα, το Ιράν. Ποια από τα πράγματα που βλέπουμε στη ταινία σας κάνουν να καταλάβετε ότι δεν φτιάχτηκε στην Ελλάδα σήμερα; Υπάρχει κάτι;
- Παρατηρείτε κάτι διαφορετικό στο τρόπο που μοιάζει η γειτονιά και τα σπίτια, σε σχέση με τα σημερινά στη χώρα μας;

3. Δημιουργικές ερωτήσεις/δραστηριότητες: Στο στάδιο αυτό τα παιδιά καλούνται να δουλέψουν σε ομάδες αλλά και μόνοι τους. Σκοπός των δραστηριοτήτων είναι να χρησιμοποιήσουν τη φαντασία τους, ώστε να παραγάγουν ερμηνείες και υλικό σχετικό με την ταινία που παρακολούθησαν με τρόπους ευχάριστους και δημιουργικούς. (Καλαμπάκας, 2016).

Στο πλαίσιο αυτό προτείνονται δύο δραστηριότητες.

1) Θεατρικό παιχνίδι – Δραματοποίηση «Ζωντανεύοντας τις εικόνες».

Ο/Η εκπαιδευτικός λέει στα παιδιά πως θα ζωντανέψουν μερικές ενότητες⁶ της ταινίας δραματοποιώντας τις αλλά και αλλάζοντάς τις, εξηγώντας τον τρόπο λειτουργίας της δραστηριότητας.

Η ταινία έχει πολύ μικρή διάρκεια και σχετικά απλή πλοκή επομένως μπορεί να χωριστεί σε δύο ενότητες. (i) Την αρχική αίσθηση απειλής και την ανέλπιστη συμφιλίωση, μέχρι το αγόρι και ο σκύλος να αρχίσουν να περπατούν μαζί προς το σπίτι. (ii) Την διαδρομή μέχρι το σπίτι έως τη στιγμή που εμφανίζεται το δεύτερο αγόρι. Καθώς ένα τμήμα έχει συνήθως 20-25 νήπια, τα παιδιά θα χωριστούν σε δύο ομάδες των 10 έως 13 ατόμων για να δραματοποιήσουν τις ενότητες που προβλήθηκαν στην ταινία, αλλάζοντας όμως την οπτική γωνία από αυτή του παιδιού, σε αυτή του σκύλου. Η ερώτηση που θέτει ως αφόρμηση ο/η νηπιαγωγός είναι:

- Αν έλεγε ο σκύλος την ιστορία, πώς θα την έλεγε;

Κάθε ομάδα παιδιών δραματοποιεί μία ενότητα της ταινίας, προσποιούμενοι τα σκυλάκια και ακολουθώντας τις «σκηνοθετικές» οδηγίες του/της εκπαιδευτικού και των συμμαθητών τους. Πριν από τη δραματοποίηση της κάθε ενότητας προηγείται μία σύντομη συζήτηση με τον/την εκπαιδευτικό, ώστε τα παιδιά να κατανοήσουν πλήρως την διαδικασία (ποια ενότητα θα παίζουν, πώς μπορεί να ένιωθε ο σκύλος κ.α.). Όσο τα παιδιά εξοικειώνονται με τη διαδικασία, προτρέπονται να λάβουν πιο ενεργό ρόλο, δίνοντας ιδέες και να κάνοντας ερωτήσεις στους συμμαθητές τους.

Η πρώτη ομάδα αναπαριστά την συνάντηση του αγοριού και του σκύλου που καταλήγει στην συμφιλίωση. Ο/Η εκπαιδευτικός αφηγείται και τα παιδιά δραματοποιούν τις αντιδράσεις του σκύλου, αποτυπώνοντας την συναισθηματική του κατάσταση.

Με παρόμοιο τρόπο, η επόμενη ομάδα αναπαριστά την επόμενη ενότητα που καταλήγει στον αποχωρισμό των ηρώων και την εμφάνιση του δεύτερου αγοριού.

⁶ Η ταινία διαδραματίζεται στον ίδιο τόπο και την ίδια χρονική στιγμή, επομένως δεν υπάρχουν διαφορετικές σκηνές για να επιλεγθούν προς δραματοποίηση και γι' αυτό χρησιμοποιείται ο όρος «ενότητες».

2) Ζωγραφική – «Τι έγινε μετά;»

Η ταινία έχει ανοιχτό τέλος και επιτρέπει την δημιουργία της προσωπικής ερμηνείας των παιδιών για το τέλος της. Ο/Η εκπαιδευτικός υπενθυμίζει στα παιδιά πως στο τέλος της ταινίας βλέπουμε τη μητέρα να κλείνει τη πόρτα και τον σκύλο να μένει θλιμμένος απ' έξω, μέχρι τη στιγμή που εμφανίζεται το παιδί που κρατάει το καλάθι. Ακολούθως, ζητά από τα παιδιά να ζωγραφίσουν τη συνέχεια όπως τη φαντάζονται από εκείνο το σημείο κι έπειτα. Πριν σηκωθούν τα παιδιά από την παρεούλα, ο/η εκπαιδευτικός συζητά μαζί τους μερικές πιθανές τροπές της πλοκής.

Αφού τα περισσότερα παιδιά εκφράσουν τις ιδέες τους δείχνοντας πως έχουν κατανοήσει το ζητούμενο, μπορούν να καθίσουν στα τραπέζια σε μικρές ομάδες εργασίας και να υλοποιήσουν τις ιδέες τους. Οι ολοκληρωμένες ζωγραφιές σιγά σιγά κρεμούνται από τον/την εκπαιδευτικό στο τοίχο σε μορφή μικρής έκθεσης.

5. Δημιουργία πρωτότυπου σεναρίου ταινίας μικρού μήκους

5.1 Κείμενο προθέσεων

Το σενάριο αυτό όπως και η εργασία κατ' επέκταση, έχουν σκοπό την διερεύνηση τρόπων εφαρμογής της οπτικοακουστικής αφήγησης στην προσχολική εκπαίδευση. Με τον γνώμονα αυτόν λοιπόν, όλες οι επιλογές ως προς το θέμα και την κατασκευή του σεναρίου είναι προσαρμοσμένες στις ανάγκες της ηλικιακής ομάδας, αλλά και την πραγματικότητα μιας νηπιαγωγικής τάξης. Πρόκειται δηλαδή για ένα σενάριο ταινίας που έχει φτιαχτεί με στόχο από τη μία να προσφέρει αισθητική απόλαυση σε οποιονδήποτε θεατή και από την άλλη να αποτελεί κατάλληλο υλικό για προβολή στο σχολείο, αλλά και να χρησιμοποιηθεί ως τροφή για συζήτηση και αντίστοιχες δραστηριότητες σε μια τάξη νηπιαγωγείου.

Η ταινία προσεγγίζει διάφορα θέματα όπως η ανάγκη των παιδιών για παιχνίδι, η καλλιτεχνική έκφραση, η ενσυναίσθηση και η αποδοχή. Σχετίζεται επίσης με την προσπέλαση των εμποδίων, των γλωσσικών, πολιτισμικών και φυλετικών στη συγκεκριμένη περίπτωση. Το παιχνίδι άλλωστε είναι και παγκόσμια γλώσσα, την οποία μιλάνε όλα τα παιδιά.

Βασικός σκοπός της ιστορίας είναι να προβάλει την παιδικότητα, την αποδοχή της διαφορετικότητας και να μεταφέρει το μήνυμα της ενσυναίσθησης χωρίς διδακτισμό. Όλες οι παραπάνω θεματικές ενότητες είναι οικείες στους μαθητές, μπορούν να προκαλέσουν ταύτιση και να διεγείρουν το ενδιαφέρον ώστε η προβολή και η πιθανή επεξεργασία της ταινίας να αποτελούν ευχάριστες εμπειρίες. Επιπλέον η ταινία έχει μικρή διάρκεια, προκειμένου να υπάρχει ο χρόνος με τις δεδομένες συνθήκες να ενταχθεί στο πλαίσιο μιας μικροδιδασκαλίας, ή μιας δραστηριότητας.

Αναφορικά με την ιστορία, κεντρικός χαρακτήρας είναι ο εξάχρονος Σαλίμ, ένα παιδί μεταναστών από το Πακιστάν που μένει σε μια τυπική ελληνική επαρχιακή πόλη. Δεν γνωρίζει την ελληνική γλώσσα κι έτσι δεν μπορεί να κάνει εύκολα παρέες μένοντας απομονωμένος. Του αρέσει η ζωγραφική και εκφράζεται μέσω αυτής, περνώντας τον περισσότερο χρόνο του στο δωμάτιό του παρέα με τη φαντασία του και αποτυπώνοντας τις σκέψεις του και την ανάγκη του για παιχνίδι στο χαρτί. Όλες οι προσπάθειές του να επικοινωνήσει με τα υπόλοιπα παιδιά που παίζουν κάθε μέρα στην πλατεία φαίνεται να αποτυγχάνουν, βυθίζοντάς τον όλο και πιο πολύ στην απομόνωση, μέχρι που ένα φυσικό στοιχείο, μια ξαφνική ριπή ανέμου, θα έρθει ως ανέλπιστος αρωγός.

Οι υπόλοιποι χαρακτήρες είναι η μητέρα του Σαλίμ, τα παιδιά της πλατείας και οι ενήλικες κάτοικοι της πόλης. Όλοι οι ενήλικοι χαρακτήρες είναι αδρανείς, όσον αφορά τη συμβολή τους στην εξέλιξη της πλοκής. Σε αντίθεση με τον συλλογικό παιδικό χαρακτήρα (τα παιδιά της πλατείας), τα οποία αλλάζουν την αρχική τους στάση απέναντι στον πρωταγωνιστή, αναλαμβάνοντας δράση. Η στάση όλων των χαρακτήρων είναι αρχικά αδιάφορη, χωρίς να υπάρχει κάποια εμφανής σύγκρουση. Οι μεγάλοι αδιαφορούν και τα παιδιά τον αγνοούν λόγω των γλωσσικών και φυλετικών εμποδίων. Ο Σαλίμ περιθωριοποιείται παθητικά, αφού καμία πλευρά δεν φαίνεται να κάνει κάποια προσπάθεια προσέγγισης. Η αλληλεπίδραση των δύο πλευρών επιτυγχάνεται τελικά με αφορμή ένα τυχαίο γεγονός, το φύσημα του ανέμου που σκορπίζει τις ζωγραφιές του Σαλίμ, οι οποίες γνωστοποιούν τις προθέσεις του. Τα παιδιά της πλατείας χρησιμοποιούν τον ίδιο τρόπο επικοινωνίας για να τον προσκαλέσουν να παίξει μαζί τους και του χαρίζουν κι αυτά ζωγραφιές, αντικαθιστώντας εκείνες που έχασε.

Στην ιστορία υπάρχει ένας δευτερεύων χαρακτήρας, αυτός της μητέρας, η οποία αντιδρά αρνητικά στην προσπάθεια του Σαλίμ να επικοινωνήσει με τα παιδιά στη πλατεία, εμποδίζοντάς τον (κλείσιμο παραθύρου) από φόβο. Στο τέλος όμως έχει δειλά αλλάξει και η δική της στάση.

Αναφορικά με το στυλ και την αισθητική, πρόκειται για μία live action ταινία με έντονο παραμυθικό στοιχείο που αποκλίνει από έναν ρεαλιστικό αφηγηματικό κώδικα. Πιο χαρακτηριστικά έντονη παραμυθική στιγμή αποτελεί ο τρόπος που ο αέρας παίρνει τις ζωγραφιές του Σαλίμ και τις σπορπίζει στην ευρύτερη περιοχή της πλατείας, αλλά και ο μαγικός τρόπος που αλλάζουν όψη οι ζωγραφιές που παραμένουν στον τοίχο, αντικατοπτρίζοντας τον ψυχισμό του παιδιού. Η πλοκή λαμβάνει χώρα ένα καλοκαίρι στη Νάουσα, Ημαθίας. Η επιλογή έγινε καθώς είναι ένα οικείο σε εμένα τοπίο, μία αρκετά μεγάλη πόλη για να έχει εργασιακές ευκαιρίες και να προσελκύει κόσμο, αλλά και αρκετά μικρή ώστε η κάθε γειτονιά της να θυμίζει χωριό. Οι επαρχιακές πόλεις είναι μέχρι και σήμερα ένα μέρος που μπορεί κανείς να βρει μικρά παιδιά να παίζουν μόνα τους στις πλατείες και ήθελα να μεταφέρω αυτή την νοσταλγική αίσθηση.

5.2 Περίληψη

Ο εξάχρονος Σαλίμ από το Πακιστάν κάθεται στο δωμάτιό του στην Νάουσα και ζωγραφίζει. Έξω από το παράθυρο στην πλατεία της επαρχιακής πόλης, παίζουν παιδιά της

ηλικίας του. Το παιδί τα κοιτάζει λυπημένο. Φτιάχνει μια χαρούμενη ζωγραφιά και ονειροπολεί θαυμάζοντάς τη, μέχρι που η φωνή της μητέρας του το διακόπτει. Ο Σαλίμ βάζει τη ζωγραφιά στο τοίχο μαζί με άλλες που απεικονίζουν χαρούμενες στιγμές. Μία μέρα το αγόρι βρίσκει το θάρρος να χαιρετήσει τα παιδιά που παίζουν στην πλατεία φωνάζοντας τους στη γλώσσα του, τα Ουρντού, αλλά εκείνα δεν τον καταλαβαίνουν και το βάζουν τρομαγμένα στα πόδια. Επιπλέον εμπόδιο αποτελεί η στάση της μητέρας του, η οποία τον αποθαρρύνει. Μια άλλη μέρα που ο Σαλίμ ζωγραφίζει στο δωμάτιό του, φυσάει ξαφνικά αέρας από το ανοιχτό παράθυρο, παίρνει τη στίβα με τις ζωγραφίες του και τις σκορπίζει σε όλη την πλατεία. Οι ζωγραφίες καταλήγουν σε βιτρίνες και τραπέζια μαγαζιών, σε κατώφλια σπιτιών και παρμπρίζ αυτοκινήτων, προκαλώντας ενόχληση στους κατοίκους. Τα παιδιά που παίζουν στη πλατεία κοιτάζουν τις ζωγραφίες που πέφτουν από ψηλά, όμως ξεσπά μπουρίνι και αυτά σκορπίζουν αφήνοντας τις ζωγραφίες πίσω τους να μουλιάζουν στους νερόλακκους του πλακόστρωτου. Την επόμενη μέρα, το αγόρι ξαπλώνει χωρίς όρεξη στο δωμάτιό του. Ξαφνικά, από το ανοιχτό παράθυρο ένα χάρτινο αεροπλανάκι μπαίνει μέσα στο δωμάτιο. Ακολουθούν κι άλλα αεροπλανάκια με ζωγραφίες που απεικονίζουν θέματα σαν και αυτά που ζωγράφιζε ο ίδιος. Ο Σαλίμ βγαίνει με περιέργεια στο παράθυρο και βλέπει τα παιδιά στην πλατεία να τον χαιρετάνε, να γελάνε και να του γνέφουν. Αμέσως ανταποκρίνεται στο κάλεσμα και όλα τα παιδιά παίζουν μαζί ποδόσφαιρο. Τέλος, οι ενήλικες έχουν μαζευτεί στο καφενείο του χωριού και απολαμβάνουν τη ζωντανή μουσική. Εκεί βρίσκεται και η μητέρα του Σαλίμ.

5.3 Σενάριο ταινίας μικρού μήκους

Οι ζωγραφίες του Σαλίμ

ΣΚΗΝΗ 1. ΕΣΩΤ. ΔΩΜΑΤΙΟ – ΜΕΡΑ

Φτωχικό δωμάτιο ισόγειου διαμερίσματος με λιτή επίπλωση, καθαρό και τακτοποιημένο. Ο ΣΑΛΙΜ (6) κάθεται στο τραπέζι και ζωγραφίζει με τις νερομπογιές του. Παιδικές φωνές και γέλια ακούγονται από το ανοιχτό παράθυρο.

ΑΓΟΡΙ (Ο.Σ.)

Τα φυλάς, Τάκη!

Ο Σαλίμ κοιτάζει έξω. Στη συνοικιακή πλατεία, μια ομάδα συνομηλικών του παιδιών παίζουν χαρούμενα κρυφτό. Σηκώνεται, κλείνει τη μισοδιάφανη κουρτίνα, επιστρέφει σκυθρωπός στη

ζωγραφιά του. Βουτάει το πινέλο του στην κόκκινη μπογιά, ολοκληρώνει το ουράνιο τόξο πάνω από ένα καταπράσινο λιβάδι διάστικτο με πολύχρωμα λουλούδια, πεταλούδες και χαρούμενες παιδικές φιγούρες. Τον διακόπτει η φωνή της μητέρας του.

ΜΗΤΕΡΑ (Ο.Σ.)
(επιτακτικά)

Σαλίμ, έλα εδώ γρήγορα!⁷

Σηκώνεται βιαστικά, κολλάει πρόχειρα τη ζωγραφιά του στον τοίχο και τρέχει έξω από το δωμάτιο. Η κάμερα μένει στον γεμάτο παρόμοιες ζωγραφιές τοίχο: ηλιόλουστα τοπία, παιδιά που παίζουν μπάλα, βαπόρια που ταξιδεύουν, πολύχρωμα ψάρια, εξωτικά πουλιά, σπιτάκια στην πλαγιά.

ΜΗΤΕΡΑ (Ο.Σ.)

Κρύωσε το φαγητό σου!

ΣΚΗΝΗ 2. ΕΞΩΤ. ΠΛΑΤΕΙΑ – ΠΡΩΙ

Τα παιδιά παίζουν κρυφτό ανάμεσα στους θάμνους. Ο Σαλίμ σκύβει από το ανοιχτό παράθυρο πίσω τους, τους απευθύνεται:

ΣΑΛΙΜ

Καλημέρα!

Ένα-δύο γυρίζουν και τον κοιτάζουν, σηκώνουν τους ώμους νεύοντας ότι δεν καταλαβαίνουν τι λέει, του γυρίζουν την πλάτη και συνεχίζουν το παιχνίδι τους.

ΣΚΗΝΗ 3. ΕΣΩΤ. ΔΩΜΑΤΙΟ – ΠΡΩΙ (ΣΥΝΕΧΕΙΑ)

Ο Σαλίμ πιάνεται από το περβάζι, σκύβει και φωνάζει δυνατά.

ΣΑΛΙΜ

Να έρθω να παίξουμε μαζί;
(σχεδόν ουρλιάζοντας, δείχνοντας
τον εαυτό του, μετά την πλατεία)
Να έρθω;

Ένας μικρός τον κοιτάζει φοβισμένος, ο διπλανός του κάνει το χαρακτηριστικό νεύμα ότι δεν είναι στα καλά του, μαζεύονται σιγά σιγά όλα τα παιδιά και απομακρύνονται, ρίχνοντας τρομαγμένες ματιές πίσω τους.

Μπαίνει βιαστικά η ΜΗΤΕΡΑ (30) κρατώντας στο χέρι το κινητό της, ρίχνει στον Σαλίμ ένα επιπληκτικό βλέμμα, κλείνει με ΘΟΡΥΒΟ το παράθυρο και τραβάει την κουρτίνα. Εκείνος κατεβάζει το κεφάλι και βγαίνει από το δωμάτιο.

⁷ Όλοι οι διάλογοι της Μητέρας και του Σαλίμ στα Urdu.

ΣΚΗΝΗ 4. ΕΣΩΤ. ΔΩΜΑΤΙΟ – ΜΕΡΑ

Ο Σαλίμ κάθεται κάτω από το ανοιχτό παράθυρο και ζωγραφίζει με το πινέλο του έναν χαμογελαστό κίτρινο ήλιο στην επάνω γωνία του χαρτιού, πάνω από ένα σπιτάκι. Μπροστά του έχει μια στοίβα από παλιότερες ζωγραφιές.

Ξαφνικά φυσάει ΑΕΡΑΣ, παίρνει τις ζωγραφιές και τις σκορπίζει έξω προς την πλατεία του χωριού. Το αγόρι σηκώνεται απότομα και κάνει μία μάταιη προσπάθεια να τις πιάσει, κοιτάζοντάς τις απλά να πετούν έξω.

ΣΚΗΝΗ 5. ΕΞΩΤ. – ΜΕΡΑ (ΔΙΑΔΟΧΗ ΠΛΑΝΩΝ – MONTAGE SCENE)

Οι ζωγραφιές του Σαλίμ προσγειώνονται σε διάφορα μέρη της πλατείας:

Α. Επάνω σε έναν κοστουμαρισμένο ΚΥΡΙΟ(45) ο οποίος αιφνιδιάζεται και την πετά σε έναν κάδο.

Β. Στο παρμπρίζ ενός μελαμψού ΤΑΞΙΤΖΗ(53) που οδηγεί αργά μιλώντας στο ΚΙΝΗΤΟ και βγαίνει οργισμένος να την ξεσκαλώσει από τους υαλοκαθαριστήρες.

Γ. Στο κατώφλι της ΦΟΥΡΝΑΡΙΣΣΑΣ(66) που σκουπίζει έξω από το μαγαζί και μαζεύει τη ζωγραφιά στο ΦΑΡΑΣΙ.

Δ. Επάνω στη ΚΑΣΕΛΑ με τις ντομάτες του μανάβικου από όπου τη σπρώχνει αδιάφορα μια ΠΕΛΑΤΙΣΣΑ(48) που πάει να ψωνίσει.

Ε. Επάνω στο ΤΑΒΛΙ που παίζουν ΔΥΟ ΗΛΙΚΙΩΜΕΝΟΙ (70 & 80) στο καφενείο, οι οποίοι ενοχλημένοι την πετούν κάτω.

ΣΚΗΝΗ 6. ΕΞΩΤ. ΠΛΑΤΕΙΑ – ΜΕΡΑ

Τα παιδιά παίζουν κυνηγητό στην πλατεία, ακούγονται ΓΕΛΙΑ και ΦΩΝΕΣ.

ΚΟΡΙΤΣΙ 1

Σ' έπιασα!

ΚΟΡΙΤΣΙ 2

Παραλίγο!

Ένα αγόρι δείχνει προς το παράθυρο του Σαλίμ με το δάχτυλό του, απορημένο:

ΑΓΟΡΙ

Δείτε...

Τα παιδιά σταματούν το παιχνίδι και κοιτούν το σμήνος από ΖΩΓΡΑΦΙΕΣ που πέφτει πάνω τους από τον ουρανό. Κάποια παιδιά τις αγνοούν, άλλα τις πιάνουν στον αέρα ή από κάτω και τις κοιτάζουν.

Απότομα ο ουρανός ΣΚΟΤΕΙΝΙΑΖΕΙ, ακούγονται ΒΡΟΝΤΕΣ και ξεσπά ΜΠΟΥΡΙΝΙ. Τα παιδιά δείχνουν δυσαρεστημένα και φεύγουν τρέχοντας με τα χέρια ή ζακέτες πάνω από το κεφάλι, αφήνοντας τις ζωγραφιές πίσω τους να βρέχονται και να

μουλιάζουν πάνω στο πλακόστρωτο. Η κάμερα μένει για λίγο στις ζωγραφιές που ξεθωριάζουν στο έδαφος.

ΣΚΗΝΗ 7. ΕΣΩΤ. ΔΩΜΑΤΙΟ – ΜΕΡΑ

Ο Σαλίμ ξαπλώνει άκεφος στο κρεβάτι του πάνω από τα σκεπάσματα με σταυρωμένα τα χέρια του στο στήθος. Η κάμερα κινείται και σιγά σιγά φαίνεται ο τοίχος πίσω του, πάνω από το προσκέφαλο του κρεβατιού όπου συνηθίζει να κρεμά τις ζωγραφιές του.

Αποκαλύπτεται ολόκληρος ο τοίχος και αντί να φανούν οι χαρούμενες εικόνες που φτιάχνει συνήθως, αυτές έχουν μεταμορφωθεί. Ο τοίχος είναι γεμάτος με ΘΛΙΒΕΡΕΣ ΖΩΓΡΑΦΙΕΣ που απεικονίζουν έρημα τοπία με γκρίζα και σκούρα χρώματα. Τα λουλούδια είναι μαραμμένα, τα λιβάδια ξερά, τα βαπόρια σκουριασμένα και τα παιδιά που έπαιζαν, λυπημένα.

Ο ΑΕΡΑΣ που μπαίνει από το ανοιχτό παράθυρο κουνά τις κουρτίνες. Με το επόμενο φύσημα στο δωμάτιο μπαίνει μια χάρτινη ΣΑΪΤΑ η οποία τραβά την προσοχή του Σαλίμ. Το παιδί σηκώνεται από το κρεβάτι και πιάνει το χάρτινο αεροπλανάκι με περιέργεια. Όπως το περιεργάζεται, παρατηρεί τα χρώματα στο εσωτερικό μέρος. Ακολουθεί μια δεύτερη σαΐτα και αμέσως μία τρίτη και μερικές ακόμη. Ο Σαλίμ ξεδιπλώνει αυτή που κρατά στα χέρια του και με έκπληξη διαπιστώνει πως είναι μια ζωγραφιά με νερομπογιές, σαν κι αυτές που φτιάχνει ο ίδιος.

Ακούγονται παιδικά χαχανητά (O.S.)

Ο Σαλίμ βγαίνει χαρούμενος στο παράθυρο.

Μια μικρή ομάδα παιδιών είναι συγκεντρωμένη κάτω από το παράθυρο του Σαλίμ τον χαιρετάνε και του γνέφουν να κατέβει. Εκείνος χαμογελά και ανταποδίδει διστακτικά τον χαιρετισμό.

ΣΚΗΝΗ 8. ΕΞΩΤ. ΠΛΑΤΕΙΑ – ΜΕΡΑ

Ο Σαλίμ παίζει ποδόσφαιρο με τα παιδιά στην πλατεία. Συνεννοούνται με νοήματα για να ανταλλάξουν πάσες.

Ο Σαλίμ σηκώνει το χέρι του, ένα Αγόρι του δίνει πάσα. Ένα Κορίτσι δείχνει τον εαυτό του και ο Σαλίμ κλωτσάει τη μπάλα προς το μέρος της. Το Κορίτσι κλωτσάει τη μπάλα προς την εστία, η οποία ορίζεται ανάμεσα σε ένα στύλο ηλεκτροδότησης κι ένα παλιό μπιτόνι και βάζει γκολ.

Τα παιδιά ΖΗΤΩΚΡΑΥΓΑΖΟΥΝ όταν μπαίνει το γκολ και γελούν, συνεχίζοντας το παιχνίδι.

ΣΚΗΝΗ 9. ΕΣΩΤ. ΔΩΜΑΤΙΟ – ΜΕΡΑ

Η Μητέρα του Σαλίμ κοιτάζει έξω από το παράθυρο του δωματίου του και χαμογελά. Είναι ντυμένη σαν να πρόκειται να βγει έξω, με μία μακριά πλισέ φούστα, πέδιλα και μια μικρή τσάντα στον ώμο.

ΑΓΟΡΙ (Ο.Σ.)

Σαλίμ πάσα!

Φοράει τη μαντήλα της και βγαίνει από το δωμάτιο.

ΣΚΗΝΗ 10. ΕΞΩΤ. ΔΡΟΜΟΣ – ΜΕΡΑ

Η Μητέρα περπατά αργά στο πεζοδρόμιο, με χαμηλωμένο βλέμμα. Από μακριά ακούγεται μια εύθυμη οργανική μουσική, ανακατεμένη με τα γέλια και τις φωνές των παιδιών.

ΣΚΗΝΗ 11. ΕΣΩΤ. ΚΑΦΕΝΕΙΟ – ΜΕΡΑ

Στο καφενείο έχουν μαζευτεί άντρες και γυναίκες της γειτονιάς, γύρω από δύο μουσικούς που παίζουν με κιθάρα και ακκορντεόν μια χαρούμενη μελωδία. Παρόντες στην ομήγυρη είναι και όλοι οι χαρακτήρες της σκηνής 5 (ο κοστουμαρισμένος κύριος, ο ταξιτζής, η φουρνάρισσα, η πελάτισσα του μανάβικου, οι ηλικιωμένοι θαμώνες). Όλοι χαμογελούν και κρατούν τον ρυθμό με παλαμάκια. Ανοίγει η πόρτα και μπαίνει διστακτικά η Μητέρα, κοντοστέκεται. Πίσω από τον πάγκο, ο ΚΑΦΕΤΖΗΣ (60) τη βλέπει και της κάνει νόημα να περάσει, δείχνοντάς της ένα τραπεζάκι. Αυτή χαμογελά συνεσταλμένα, προχωρά, κάθεται. Ο Καφετζής γεμίζει τον δίσκο του, σφυρίζοντας τη μελωδία. Πάνω απ' το κεφάλι του, σε περίοπτη θέση στον τοίχο, βρίσκεται η ζωγραφιά του Σαλίμ που είχε προσγειωθεί στο μαγαζί του.

Παράρτημα

Συγκεκριμένα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα από το ΑΠΣ 2022 για το νηπιαγωγείο (Πεντέρη et al., 2022:101-107)

Εικαστικές τέχνες

- i. Εικαστική μορφή και σύνθεση
- ii. Εικαστικό περιεχόμενο
- iii. Εικαστικός χώρος και παρουσίαση

Γνώσεις

- Να αναγνωρίζουν τη συμβολή όλων των αισθήσεων για τη σύνθεση μιας καλλιτεχνικής δημιουργίας (i).
- Να αναγνωρίζουν τρόπους εμπλοκής τους στην καλλιτεχνική διαμόρφωση του άμεσου και έμμεσου περιβάλλοντός τους (iii)

Δεξιότητες

- Να δημιουργούν πρωτότυπα έργα ως απόκριση σε ένα ερέθισμα (μουσική, πίνακας ζωγραφικής, κτλ), συνδυάζοντας υλικά με δημιουργικό τρόπο (i).
- Να συσχετίζουν προσωπικές εμπειρίες και συναισθήματα που προκύπτουν από τη θέαση ενός έργου τέχνης (ii).
- Να διατυπώνουν και να αξιολογούν προτάσεις παρουσίασης μιας καλλιτεχνικής προσπάθειας (iii)

Στάσεις

- Να αντιμετωπίζουν με φαντασία και δημιουργικότητα τη διαδικασία σύνθεσης ενός έργου τέχνης (i).
- Να συνειδητοποιούν ότι τα έργα τέχνης υπόκεινται σε υποκειμενικές ερμηνείες (ii).

Θεατρική τέχνη

- i. Θεατρική έκφραση και αλληλεπίδραση
- ii. Θεατρικά στοιχεία και δημιουργία
- iii. Είδη θεάτρου και κοινωνικοπολιτισμικά πλαίσια

Γνώσεις

- Να αναγνωρίζουν το σώμα και το πρόσωπο ως μέσα θεατρικής έκφρασης και επικοινωνίας (i).
- Να συσχετίζουν την ανάπτυξη ενός ρόλου με την κατάλληλη χρήση της φωνής και της κίνησής τους (i).
- Να εξηγούν τους κανόνες και τις συμβάσεις που προσδιορίζουν τη συμπεριφορά του θεατή μιας θεατρικής παράστασης (iii).

Δεξιότητες

- Να ανακαλύπτουν και να επεξεργάζονται τις δυνατότητες έκφρασης που τους δίνει το σώμα τους (i).
- Να διακρίνουν τα κινησιολογικά όρια που θέτει το σώμα σε σχέση με τον χώρο και την ομάδα και να προσαρμόζουν την εκφραστική κίνηση (i).
- Να διατυπώνουν προτάσεις επίλυσης ενός ζητήματος υπό το πρίσμα του ρόλου που ενσαρκώνουν (i).
- Να εμπυχνώνουν και να προσδίδουν ποικίλους συμβολισμούς σε αντικείμενα, όπως μια σκούπα ως άλογο (ii).
- Να συνδέουν το περιεχόμενο ενός θεατρικού έργου με ζητήματα της καθημερινότητάς τους και της σύγχρονης ζωής (iii).

Στάσεις

- Να υιοθετούν το θεατρικό παιχνίδι ως ένα μέσο για να εκφράσουν τη σκέψη, τη φαντασία και τα συναισθήματά τους (i).
- Να αποστασιοποιούνται από τον ρόλο και να γίνονται κριτικοί θεατές (i).
- Να εκφράζονται συμμετέχοντας σε θεατρικά δρώμενα και παιχνίδια και να ισχυροποιούν τους δεσμούς τους με την ομάδα (ii).

Βιβλιογραφία

- Antoniou, B. (2023) The Criterion Shelf: Abbas Kiarostami's Childhood Films. That Shelf. <https://thatshelf.com/the-criterion-shelf-abbas-kiarostamis-childhood-films/>
- Ασκούνη, Ν. (2012). Ο κινηματογράφος ως εκπαιδευτικό μέσο: προκλήσεις και αντιστάσεις στο παιδαγωγικό πεδίο. Στο Ε. Κούρτη (Επιμ.), *Παιδική ηλικία και μέσα μαζικής επικοινωνίας* (Τομ. 2, σσ. 189–200). Ηρόδοτος.
- Brown, N. (2017). *The Children's Film: genre, nation, and narrative*. <https://columbia.degruyter.com/view/title/534264>
- Britannica, T. Editors of Encyclopaedia (2023, June 30). Abbas Kiarostami. Encyclopedia Britannica. <https://www.britannica.com/biography/Abbas-Kiarostami>
- Buckingham, D. (2008). *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ: Αλφαριθμητισμός, μάθηση και σύγχρονη κουλτούρα* (Γ. Σκαρβέλη & Ε. Κούρτη (Επιμ.)). Ελληνικά Γράμματα.
- Χαραμής, Π. (2012). Πλευρές της σχέσης του παιδιού με τα μέσα μαζικής επικοινωνίας. Ο ρόλος του σχολείου. Στο: Ε. Κούρτη (Επιμ.), *Παιδική ηλικία και μέσα μαζικής επικοινωνίας* (Τόμος Β'). Ηρόδοτος.
- Χατζησαββίδης, Σ., & Γαζάνη, Ε. (2005). Πολυτροπικός και μονοτροπικός/εικονικός λόγος: από την πρόσληψη στην κατασκευή του παιδικού υποκειμένου. Στο Ου. Κωνσταντινίδου - Σέμογλου (Επιμ.), *Εικόνα και παιδί. cannot not design*.
- Feldman, R. S. (2011). *Εξελικτική ψυχολογία: δια βίου ανάπτυξη* (Η. Γ. Μπεζεβέγκης & Ζ. Αντωνοπούλου (Επιμ.)). Gutenberg.
- Γρόσδος, Σ. (2021). Κινηματογραφικές Λέσχες στο Σχολείο ή πώς προσεγγίζουμε κινηματογραφικές ταινίες με τα παιδιά. *MusEd*, 2(6). <https://doi.org/10.26220/mused.4221>
- Illeris, K. (2016). *Ο τρόπος που μαθαίνουμε: οι πολλαπλές διαστάσεις της μάθησης στην τυπική και άτυπη εκπαίδευση*. Μεταίχμιο.
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (2014β). Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου. https://ean.auth.gr/wp-content/uploads/2022/11/2014_meros_2_paidagogiko_plaisio.pdf

- Καλαμπάκας, Ε. (2016). *Εισαγωγή του κινηματογράφου στην εκπαίδευση: Μέθοδος ένταξης κινηματογραφικών έργων στο σχολικό μάθημα*. Σεμινάριο στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης - ΕΚΠΑ, Μαράσλειο.
- Κοντούλα, Ο., Σωτηροπούλου, Χ., & Τύμπα, Ε. (2012). Κριτικός γραμματισμός και κινηματογράφος. «Διαβάζοντας» τις σύγχρονες ταινίες φαντασίας. Στο Ε. Κούρτη (Επιμ.), *Παιδική ηλικία και μέσα μαζικής επικοινωνίας* (Τομ. 2, σσ. 87-105). Ηρόδοτος.
- Κούρτη, Ε. (2009). Ο θαυμαστός καταναλωτικός κόσμος του Γουόλτ Ντίσνεϊ: κινηματογράφος, παιδική ηλικία και εμπορευματοποίηση. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 9, 44-62. <https://doi.org/10.12681/icw.18083>
- Krasniewicz, L (2010). *Walt Disney: A Biography*. Greenwood.
- Μαγνήσαλης, Κ. Γ. (2003). *Δημιουργική σκέψη: θεωρία, τεχνική, ασκήσεις, τεστ, παιχνίδια*. Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαδάτος, Γ. (2014). *Το παιδικό βιβλίο στην εκπαίδευση και στην κοινωνία*. Εκδόσεις Παπαδόπουλος.
- Παπαδόπουλος, Α. Μ. (2021). *Κινηματογραφική Εκπαίδευση: Τέχνη, Πολιτισμός & Παιδαγωγική*. Εκδόσεις Πυξίδα της Πόλης.
- Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (2008). *Δημιουργική σκέψη στο σχολείο και στην οικογένεια*. Αθήνα.
- Ροντάρι, Τζ. (2003). *Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*. Μεταίχμιο.
- Πεντέρη, Ε., Χλαπάνα, Ε., Μέλλιου, Κ., Φιλιππίδη, Α., & Μαρινάτου, Θ. (2022). *Πρόγραμμα Σπουδών Για την Προσχολική Εκπαίδευση – Διευρυμένη Εκδοχή (2η Έκδοση, 2022 ΙΕΠ)*. Στο πλαίσιο της Πράξης «Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» του ΙΕΠ με MIS 5035542.
- Σαββάτης, Ν. (Επιμ.). (2004). *Abbas Kiarostami*. Κινηματογραφική σειρά: Μεγάλοι δημιουργοί του 20ου αιώνα. Εκδόσεις Καστανιώτη.

- Saeed-Vafa, M. & Rosenbaum, J. (2018). Abbas Kiarostami : *Expanded Second Edition: Vol. Expanded second edition*. University of Illinois Press.
- Shary, T. (2007). Children's Films. Schirmer Encyclopedia of Film, vol. 1, pg. 259.
- Σκαρπέλος, Ι. (2005). Η Κοκκινোসκουφίτσα, η Μίστυ και ο κακός μάγος Δρακουμέλ. Στο Ο. Κωνσταντινίδου - Σέμογλου (Επιμ.), *Εικόνα και Παιδί*. cannot not design.
- Sternberg, R. J. (2011) *Γνωστική Ψυχολογία*. (Γ. Ξανθάκου, Μ. Καΐλα, Ι, Βραχωρίτου (Επιμ.)). Διάδραση.
- The Kiarostami Foundation (2023) Biography. Kiarostami Foundation.
<https://www.kiarostami.org/biography/>
- Θεοδωρίδης, Μ. (2009). Κινηματογράφος και παιδί. Μια απόπειρα χαρτογράφησης του χώρου. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 9, 1–18.
<https://doi.org/10.12681/icw.18079>
- Θεοδωρίδης, Μ. (2012). Ποια μπορεί να είναι η σχέση των προγραμμάτων κινηματογραφικής παιδείας και των προγραμμάτων εκπαίδευσης στα μέσα μαζικής επικοινωνίας;. Στο Ε. Κούρτη (Επιμ.), *Παιδική ηλικία και μέσα μαζικής επικοινωνίας* (Τόμ. Β', σσ. 29–51). Ηρόδοτος.
- Thompson, K. (2011). *Ιστορία του κινηματογράφου: Μια εισαγωγή* (D. Bordwell, N. Λερός, Ρ. Κολαΐτη, & Ε. Στεφανή (Επιμ.)). Εκδόσεις Πατάκη.
- Τζαβάρια, Α. (2012). Τηλεοπτικός γραμματισμός στην προσχολική εκπαίδευση: παραγωγή διαφημιστικής ταινίας στο νηπιαγωγείο. Στο Ε. Κούρτη (Επιμ.), *Παιδική ηλικία και μέσα μαζικής επικοινωνίας*: Τομ. Β' (σσ. 65–86). Ηρόδοτος.
- Τσαφταρίδης, Ν., Αθανασάτου, Ι., Βλαβιανού, Α., Γραφάκου, Ε., Καλαμπάκας, Ε., Λαμπίτση, Β., Μόσχος, Κ., Μπίκος, Γ., Παραδείση, Μ., & Φραγκή, Μ. (2011). ΒΑΣΙΚΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΤΟΜΟΣ Γ' «ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ». Μ. Φραγκή & Ι. Σπύρου (Επιμ.), *Επιχειρησιακό Πρόγραμμα: «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ»*: Τομ. Γ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

- Wojcik - Andrews, I. (2009). Ιστορία του παιδικού κινηματογράφου: η περίπτωση των πολυπολιτισμικών ταινιών. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 9, 19–30.
<https://doi.org/10.12681/icw.18080>
- Wojcik-Andrews, I. (2000). *Children's films: History, Ideology, Pedagogy, Theory*.
<http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA48531214>
- Ξανθάκου, Γ., Καΐλα, Μ., & Παπαβασιλείου, Β. (2015). *Φαντασία Νεκρή Φαντάσου γιατί με τις ξόβεργες μπορείς να πιάνεις πουλιά, δεν πιάνεις ποτέ το κελάηδημα τους*. Διάδραση.
- Zipes, J. (2009). Μια φορά κι έναν καιρό πέρα απο την Disney. Σύγχρονα κινηματογραφικά παραμύθια για παιδιά. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 9, 63-82. <https://doi.org/10.12681/icw.18084>

Ιστοσελίδες:

- ΚΑΡΠΟΣ- ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΙΚΑ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ. (2023, Nov 9). ΓΙΑ ΜΑΘΗΤΕΣ - καρπός. Καρπός. <https://karposontheweb.org/workshops/kinimatografika-ergasthria/>
- Bfi. (2020, Dec 15). Film education research and advocacy. BFI.
<https://www.bfi.org.uk/find-resources-events-teachers/research-advocacy>
- Οδηγοί μελέτης Νεανικού Πλάνου – κινηματογραφική εκπαίδευση για παιδιά και νέους. (2020). <https://www.filmeducation.gr/>

Φιλμογραφία:

- Bread and Alley*. Σκην. Αμπάς Κιαροστάμι. 1970

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.