



ΠΜΣ Δημιουργικά Περιβάλλοντα Μάθησης & Παιχνίδι

Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής

Βόλος

Τίτλος: Πώς τα παιδιά, (μαθητές ΣΤ΄ Δημοτικού), ανταποκρίνονται , ερμηνεύουν , εκλαμβάνουν ταινία ντοκιμαντέρ με θέμα τον πόλεμο και την ισότητα;

Μακανίκα Χριστίνα Μαρία

Επιβλέπων καθηγητής: Κώστας Μάγος

Μέλος τριμελούς επιτροπής: Γιάννης Πεχτελίδης

Μέλος τριμελούς επιτροπής: Άννα Χρονάκη

Βόλος 2025

## **Περιεχόμενα:**

Περίληψη

Abstract

Εισαγωγή

Κεφάλαια:

### **1<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Θεωρητικό μέρος**

Η Ψυχολογία της Παιδικής Ανάπτυξης και ο ρόλος του Παιχνιδιού και της Θέαςης Ταινιών

Ο Ρόλος των Ταινιών στην Ανάπτυξη των Παιδιών

Τα Αναπτυξιακά Χαρακτηριστικά της ηλικίας των 10 – 11 χρονών, η Αναπαραγωγή και Υιοθέτηση Στερεοτύπων, η Χρήση Βίας και η Επιρροή των Ταινιών

Η Ανάλυση των Στερεοτύπων στις ηλικίες 10 – 11 χρονών & η Εμφάνιση Στερεοτύπων στις Ταινίες και η επίδρασή τους

Οι στερεοτυπικοί ρόλοι του δασκάλου στις ταινίες και η επίδρασή τους

Οι Στερεοτυπικοί ρόλοι φύλου σε ταινίες της Disney

Το φαινόμενο της βίας στις ηλικίες 10-11 χρονών

Ο κινηματογράφος ως εργαλείο δημόσιας παιδαγωγικής

Αξιοποίηση των ταινιών στη σχολική αίθουσα και ο ρόλος του δασκάλου στη γνωριμία με το μέσο της κινηματογράφησης

Ο ρόλος των κοινωνικών μέσων στην χρήση ταινιών μέσα στην αίθουσα

Καλλιέργεια ενσυναίσθησης μέσω των ταινιών

Ηθικές διαστάσεις της παρακολούθησης ταινιών

## **2<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Ερευνητικό Μέρος**

Ανάλυση Παρέμβασης

Μεθοδολογία

Ερωτήματα

Δείγμα

Συμπεράσματα

Δυσκολίες έρευνας

Προτάσεις

Επίλογος

Παράρτημα

Βιβλιογραφία

### **Περίληψη**

Ζούμε σε μία εποχή που η εικόνα κυριαρχεί. Ταινίες και σειρές κατακλύζουν την τηλεόραση, το διαδίκτυο αλλά και τα διαδικτυακά κανάλια θέασης και καταναλώνονται από το κοινό. Μέσα σε αυτές περιλαμβάνονται και ταινίες που προορίζονται για τα παιδιά. Η παρούσα εργασία θέμα έχει να διερευνήσει τι αντιλαμβάνονται τα παιδιά από τη θέαση ταινιών και συγκεκριμένα ταινίες που πραγματεύονται τον πόλεμο και την ισότητα.

Η έρευνα έχει στόχο να εξετάσει τη συμβολή των ταινιών στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των παιδιών, καθώς και το κατά πόσο επηρεάζει αυτή η διαδικασία την καλλιέργεια της ενσυναίσθησής τους. Επιπλέον, επιδιώκει να αναδείξει πόσο μπορεί η θέαση ταινιών που παρουσιάζουν θέματα βίας και προβάλλουν την πλευρά του θύματος να επηρεάσει στην αλλαγή ή στην περιστολή βίαιων συμπεριφορών στα παιδιά.

Τέλος , πρόθεση ήταν να ιχνηλατηθούν τι απόψεις επικρατούν ανάμεσα στα παιδιά της ΣΤ' Δημοτικού για τις προβαλλόμενες ταινίες από το σχολείο ή στο πλαίσιο μαθημάτων από τον δάσκαλο ή τη δασκάλα.

Η έρευνα διεξήχθη σε τρία Δημοτικά σχολεία του Βόλου και σε 72 μαθητές και μαθήτριες της ΣΤ' τάξης.

Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν οι συνεντεύξεις, η παρατήρηση και οι αντικαταστατικοί χάρτες και τα ερευνητικά ερωτήματα ήταν :

1. Μπορεί η θέαση συγκεκριμένων ταινιών και η συζήτηση σε συνδυασμό με συγκεκριμένες δράσεις να επηρεάσει τις αντιλήψεις των παιδιών σε ζητήματα ρατσισμού και βίας?
2. Ποιες οι αντιλήψεις των παιδιών απέναντι σε ταινίες που δείχνει το σχολείο?

Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι η θέαση ταινιών μέσα στη σχολική αίθουσα σε συνδυασμό με συγκεκριμένες δραστηριότητες μπορεί να συμβάλλει στον εντοπισμό στάσεων και αντιλήψεων των παιδιών γύρω από θέματα ρατσισμού και βίας αλλά και να επιδράσει σε αυτές. Επίσης οι ταινίες μπορούν να ιχνηλατήσουν τη στάση που κρατούν γύρω από τι επιλέγει το σχολείο να τους προβάλει στο πλαίσιο των μαθημάτων του.

### **Abstract:**

We live in an era where images dominate. Movies and series flood television, the internet, and online viewing channels, capturing the audience's attention. Included among these are films intended for children. This thesis aims to investigate what children perceive from watching movies, specifically focusing on those that address war and equality.

The research aims to examine the contribution of films to the development of children's critical thinking and how this process influences the cultivation of their empathy. Furthermore, it seeks to highlight how viewing films that present themes of violence and showcase the victim's perspective can affect the change or reduction of violent behaviors in children.

Lastly, the intention was to trace the prevailing opinions among sixth-grade children regarding the films shown in school or within the context of lessons by their teachers. The research was conducted in three primary schools in Volos, involving 72 sixth-grade students.

The research tools employed included interviews, observation, and substitution maps, with the research questions being:

1. Can the viewing of specific films and the accompanying discussions, combined with certain activities, influence children's perceptions regarding issues of racism and violence?
2. What are the children's perceptions of the films shown in school?

From the analysis of the data, it emerged that watching films in the classroom, combined with specific activities, can help identify children's attitudes and perceptions surrounding issues of racism and violence, and can also positively impact them. Additionally, films can reflect the stance that children take regarding what the school chooses to present to them as part of their lessons.

## Εισαγωγή

Το 2021 στο 61ο Zlin Film Festival όπου διοργανώθηκε στην Τσεχία, η ταινία της σκηνοθέτιδος Johanne Helgeland, *The Crossing* (2021) ελλ. Τίτλος «Το Πέρασμα», (<https://www.athicff.com/movie/to-perasma/>), παρουσιάζεται και κατακτά το Βραβείο Καλύτερης Παιδικής Ταινίας. Παράλληλα, βραβεύεται και κατακτά το Ευρωπαϊκό Βραβείο Νεανικού Κοινού (<https://olympiafestival.gr/news/evropaiko-vraveio-neanikou-koinou-2021/>) που διοργανώνεται ετησίως από την EFA (European Film Festival). Το Φεστιβάλ της EFA παρουσιάζει κάθε χρόνο σε μαθητές 12-14 ετών χωρών της ευρωπαϊκής ένωσης τρεις ταινίες και έπειτα το νεανικό κοινό του με την ψήφο του διαλέγει την αγαπημένη του. Το εν λόγω φεστιβάλ αλλά και άλλα παρόμοια που έχουν ως επίκεντρο το παιδί καταδεικνύουν πως αφενός η ζήτηση είναι μεγάλη αφετέρου η διάρκεια στα χρόνια φανερώνει και την ύπαρξη ενός μόνιμου κοινού που τροφοδοτεί την ύπαρξη τους.

Στην Ελλάδα από το 2021 ως και σήμερα , στα Αναλυτικά Προγράμματα του Δημοτικού (<https://iep.edu.gr/el/nea-ps-provoli>) στο πλαίσιο του μαθήματος των Εικαστικών ( <https://www.esos.gr/arhtra/81573/ta-nea-anatheorimena-programmata-spoydon-meta-tin-pilotiki-efarmogi-toys-sta-protypa>) αλλά και στην εγκύκλιο που μοίρασε στα σχολεία το 2023 το Υπουργείο Παιδείας, υπό τον τίτλο Υλοποίηση Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων, (<https://edu.klimaka.gr/drasthriothtes/genika/1037-sxediasmos-ylopoihs-programmatwn-scholikwn-drasthriothtwn>) γίνεται αναφορά στην καλλιέργεια της οπτικής αντίληψης και του αισθητικού κριτηρίου έτσι ώστε να επιτευχθεί και η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης στους μαθητές του Δημοτικού. Στις συγκεκριμένες εγκυκλίους λοιπόν, παροτρύνουν τους εκπαιδευτικούς να υλοποιήσουν στα σχολεία τους δραστηριότητες που να σχετίζονται με την θέαση ταινιών ως εργαλείο, και ένας από τους προτεινόμενους άξονες είναι και ο Ψηφιακός Γραμματισμός μέσω της θέασης τους.

Ο Vlachos, G. (2005), επισημαίνει πως το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) επηρεάζει την εκπαίδευση των μαθητών καθορίζοντας τι και πώς θα διδαχτεί, διασφαλίζοντας έτσι τη μετάδοση της κυρίαρχης ιδεολογίας, των πολιτισμικών στοιχείων και της παράδοσης. Εκφράζει την εκπαιδευτική πολιτική και εξαρτάται από το πολιτικό και θεσμικό συγκείμενο του εκπαιδευτικού συστήματος. Το Α.Π.Σ. μπορεί να διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο στην παραγωγή και αναπαραγωγή εθνοκεντρικών και αρνητικών συναισθημάτων, αλλά και στην εξάλειψη αυτών, προβάλλοντας οικουμενικές αξίες που προάγουν τη φιλία, τη συνεργασία και την αρμονική συνύπαρξη των λαών. Έτσι, το Α.Π.Σ. επηρεάζει τη διαμόρφωση εθνικών στάσεων και αξιών στους μαθητές, καθώς και την καλλιέργεια της πολιτισμικής ετερότητας και της αποδοχής των «άλλων». Αυτή η ιδεολογία η οποία κυριαρχεί στα σχολεία τελικά επηρεάζει τους μαθητές;

Η κυρίαρχη ιδεολογία αναφέρεται στις κυρίαρχες αξίες, πεποιθήσεις και στάσεις που προβάλλονται και προωθούνται μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.). Στην περίπτωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αυτή η ιδεολογία περιλαμβάνει την προώθηση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας, την προβολή της ελληνικής ιστορίας και πολιτισμού, καθώς και την καλλιέργεια εθνικών συναισθημάτων. Παράλληλα, η κυρίαρχη ιδεολογία μπορεί να περιλαμβάνει και την ανάγκη για αποδοχή και σεβασμό προς τους «άλλους» λαούς και

πολιτισμούς, προκειμένου να προάγεται η αρμονική συνύπαρξη και η διεθνής συνεργασία.

Στον αντίποδα αυτών και υιοθετώντας διαφορετική στάση απέναντι στα τυπικά περιβάλλοντα μάθησης, οι Pechtelidis, Y., Kozaris, I., Pantazidis, S., & Bottonaki, A. (2023), ανέλυσαν και έδειξαν πώς τα εκπαιδευτικά κοινά, όπου η εκπαίδευση και η μάθηση διαμορφώνονται από τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας με όρους ισότητας, ελευθερίας και δημιουργικής συμμετοχής, συμβάλλουν στη μείωση των ανισοτήτων, ενδυναμώνοντας τη δημοκρατία και προάγοντας την ένταξη. Η έρευνα τους κατέδειξε πως η παιδαγωγική πρακτική μπορεί να επαναστατήσει ενάντια σε υπάρχουσες ανισότητες μέσω συμμετοχικών μοντέλων διακυβέρνησης. Τα αποτελέσματα δείχνουν πως οι κοινότητες επιτυγχάνουν έναν εξισωτικό χαρακτήρα και προωθούν την ενεργή συμμετοχή και ενδυνάμωση των παιδιών. Η εκπαιδευτική κοινότητα επικεντρώνεται στην καλλιέργεια ενός δημοκρατικού ήθους μέσω της συμμετοχής και της συναπόφασης. Κατι βέβαια που δεν περιλαμβάνεται από τα Αναλυτικά Προγράμματα.

Με αφορμή την προαναφερθείσα αυτή κατεύθυνση των ΑΠΣ για το ψηφιακό γραμματισμό, πλατφόρμες ανοιχτής πρόσβασης για εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων, δημιουργήθηκαν από το Ελληνικό Κέντρο Κινηματογράφου ώστε στο πλαίσιο αυτό να παρουσιαστούν στις σχολικές τάξεις εφόσον το επιλέξουν δάσκαλοι και καθηγητές, ταινίες σε μαθητές όλων των βαθμίδων.

Το 2023 εκπαιδευτικός σε Δημοτικό της χώρας, ακολουθώντας τα ΑΠΣ, αποφάσισε να χρησιμοποιήσει τις εν λόγω πλατφόρμες, και επέλεξε την μικρού μήκους ταινία «Αγόρια στο Ντους» διακεκριμένη με το πρώτο βραβείο από τον προαναφερθέν θεσμό της EFA, ενταγμένη στους καταλόγους που είχαν εγκριθεί από το Υπουργείο Παιδείας, αφού ήταν διαθέσιμη μέσω της Ψηφιακής Πλατφόρμας Κινηματογραφικών Ταινιών για τα Σχολεία του Ελληνικού Κέντρου Κινηματογράφου. Την ταινία την πρόβαλλε στους μαθητές της, σε παιδιά που φοιτούσαν στην Δ' Δημοτικού, όπου και δίδασκε. Το αποτέλεσμα ήταν η ίδια να δεχθεί μήνυση, από μία ομάδα γονέων των μαθητών της, με την αιτιολογία πως η ταινία, που είχε ως θέμα της, τον εκφοβισμό και την τοξική συμπεριφορά, ήταν ερωτικού περιεχομένου και προέτρεπε τα παιδιά στον ομοφυλοφιλικό έρωτα. Η δασκάλα λειοδορήθηκε από τα Μέσα Ενημέρωσης και το

θέμα έμεινε στην επικαιρότητα για αρκετές ημέρες, (<https://avmag.gr/daskala-katigoreitai-oti-edeixe-se-paidia-quot-tainia-erotikoy-periechomenoy-quot-logo-enos-gkei-filiou1/>)

Η χρήση ταινιών στο σχολείο και εν γένει η χρήση τους στο ενήλικο κοινό δεν είναι καινούρια. Για παράδειγμα, η χρησιμοποίηση ταινιών για προπαγανδιστικούς όμως λόγους εδώ, είχε ξεκινήσει ως ιδέα από το Τρίτο Ράιχ. Ο Goodell, S. M. (2012), μάλιστα αναλύει τη χρήση του κινηματογράφου ως μέθοδο προπαγάνδας από τους Ναζί, δείχνοντας έτσι τη δύναμη που έχει ως εργαλείο διαμόρφωσης και καλλιέργειας συμπεριφορών. Ο Γκέμπελς στην ίδια γραμμή με τα παραπάνω, έβλεπε την προπαγάνδα ως μέσο για να διατηρήσει τον ενθουσιασμό υπέρ της ναζιστικής υπόθεσης, τόσο σε καιρό ειρήνης όσο και σε καιρό πολέμου. Αναγνώριζε την ικανότητα του σινεμά να διαδίδει τις ναζιστικές ιδεολογίες μέσω καλλιτεχνικών ταινιών και επειδή θεωρούνταν -και εξακολουθεί να θεωρείται- ως απόδραση από την καθημερινότητα και τα προβλήματα, πιστεύοντας ότι οι άνθρωποι έπρεπε να ζεσταίνονται σταδιακά με αυτές τις ιδέες αντί να τους τις παρουσιάζονται άμεσα. Ο Γκέμπελς εφηύρε τους όρους «Άμεσο Ψέμα» για τις πολιτικές ταινίες και «Έμμεσο Ψέμα» για εκείνες που κρύβουν τα μηνύματά τους πίσω από την τέχνη, υποστηρίζοντας παράλληλα ότι οι πολιτικές ταινίες θα έπρεπε να χρησιμοποιούνται με μέτρο, καθώς η συνειδητοποίησή τους από το κοινό θα μπορούσε να μειώσει την αποτελεσματικότητά τους. Ενώ ο Χίτλερ προτιμούσε τις καθαρές πολιτικές δηλώσεις, ο Γκέμπελς υποστήριξε μια πιο σιωπηλή προσέγγιση και χρησιμοποίησε την ψυχαγωγία ως μέσο ενσωμάτωσης της ιδεολογίας στη γενική ψυχική διάθεση του κοινού.

Στην εν λόγω εργασία θα ασχοληθούμε με το παιδικό κοινό και κυρίως με μαθητές που φοιτούν στην τελευταία τάξη του Δημοτικού σχολείου της χώρας μας. Γι' αυτό μας ενδιαφέρει το ψυχολογικό προφίλ όπως έχει καλυφθεί βιβλιογραφικά, για την πρώιμη ηλικία των παιδιών μέχρι και τις ηλικίες 10 - 11 όπου και θα εστιάσουμε. Πρόθεση ήταν να ιχνηλατηθούν τι απόψεις επικρατούν ανάμεσα στα παιδιά της ΣΤ Δημοτικού για τις προβαλλόμενες ταινίες από το σχολείο και το δάσκαλο ή τη δασκάλα τους.

Πιο συγκεκριμένα τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα είναι αν :

1. Μπορεί η θέαση συγκεκριμένων ταινιών και η συζήτηση σε συνδυασμό με συγκεκριμένες δράσεις να επηρεάσει τις αντιλήψεις των παιδιών σε ζητήματα ρατσισμού και βίας?
2. Ποιες οι αντιλήψεις των παιδιών απέναντι σε ταινίες που δείχνει το σχολείο?

Γι' αυτό μας ενδιαφέρει πώς έχει καλυφθεί βιβλιογραφικά το ψυχολογικό προφίλ των ηλικιών 10 έως 11 χρονών, στα χαρακτηριστικά των συγκεκριμένων ηλικιών και ο ρόλος που διαδραματίζουν ή όχι οι ταινίες στην ανάπτυξη των παιδιών αυτών των ηλικιών, καθώς και να διερευνηθεί η επίδραση των στερεοτύπων αν υπάρχει αλλά και στις αντιλήψεις που κυριαρχούν μεταξύ τους σχετικά με τη βία. Τέλος θα εξεταστεί ο ρόλος θέασης ταινιών στο σχολείο, όπως έχει καταγραφεί από μελέτες και ερευνητικές καταγραφές.

## **Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>**

### **Η Ψυχολογία της Παιδικής Ανάπτυξης και ο ρόλος του Παιγνιδιού και της Θέσης Ταινιών**

Στην παρούσα έρευνα όπως προείπα, θα ασχοληθούμε με παιδιά που βρίσκονται στην ΣΤ τάξη του δημοτικού σχολείου της χώρας μας. Όμως, βοηθητικό θα ήταν, να αναλυθεί αρχικά η ψυχολογία της παιδικής ανάπτυξης και ο ρόλος του παιγνιδιού σε αυτή.

Ο Dewi (2021), αναλύει πως οι βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν τις ατομικές διαφορές στην ψυχική ανάπτυξη της πρώιμης παιδικής ηλικίας, όπως περιγράφονται, περιλαμβάνουν τις γνωστικές δεξιότητες δηλαδή την γνωστική ανάπτυξη κάθε παιδιού και αυτή διαφέρει ανά μαθητή, επηρεάζοντας την εκμάθηση και την κατανόηση του κόσμου. Τα παιδιά μπορεί να αναπτύσσονται με διαφορετικούς ρυθμούς, με κάποιους να εμφανίζουν προχωρημένες γνωστικές ικανότητες ενώ άλλοι μπορεί να υστερούν. Στις γλωσσικές δεξιότητες, αναλύει πως η γλωσσική ανάπτυξη είναι κρίσιμη για την επικοινωνία και την έκφραση. Οι ατομικές διαφορές στις γλωσσικές ικανότητες μπορεί να προέρχονται από την νοημοσύνη, τις περιβαλλοντικές επιρροές και φυσικούς παράγοντες που σχετίζονται με την ομιλία.

Στις κινητικές δεξιότητες αναφέρει ο Dewi (2021), πως οι διαφορές οι οποίες περιλαμβάνουν τον συντονισμό των κινήσεων, μπορεί να επηρεάσουν την ικανότητα ενός παιδιού να συμμετάσχει σε φυσικές δραστηριότητες και εμπειρίες μάθησης. Ενώ έμφαση δίνει στο ιστορικό και στις εμπειρίες των παιδιών όπου οι ποικιλόμορφες καταβολές τους, συμπεριλαμβανομένης της κοινωνικοοικονομικής κατάστασης, των οικογενειακών σχέσεων και των πολιτιστικών επιρροών, παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της ψυχικής τους ανάπτυξης και της ετοιμότητάς τους για μάθηση. Τα παιδιά συνεχίζει, διαθέτουν μοναδικά ταλέντα και ικανότητες από τη γέννηση, τα οποία μπορεί να ενισχυθούν ή να εμποδιστούν από το περιβάλλον τους. Η σωστή διέγερση είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη του ταλέντου. Εκεί επαφίεται και ο ρόλος των γονέων και των φροντιστών που είναι κρίσιμος στη διαμόρφωση της ανάπτυξης του.

Το στυλ ανατροφής, η ποιότητα της αλληλεπίδρασης και το οικογενειακό περιβάλλον επηρεάζουν σημαντικά την ψυχική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Εδώ,

ο Dewi (2021), αναλύει διεξοδικά τους περιβαλλοντικούς παράγοντες που παίζουν κρίσιμο ρόλο στην ανάπτυξη και στη διαδικασία μάθησης ενός παιδιού, όπως το περιβάλλον του σπιτιού, η ποιότητα δηλαδή του περιβάλλοντος στο σπίτι έχει σημαντική επίδραση στην ψυχική και συναισθηματική ανάπτυξη ενός παιδιού. Ένα υποστηρικτικό περιβάλλον με γονείς που φροντίζουν το παιδί μπορεί να διεγείρει τις γνωστικές και γλωσσικές δεξιότητες, ενώ ένα στρεσογόνο ή παραμελημένο περιβάλλον μπορεί να εμποδίσει την ανάπτυξη. Ο Dewi (2021) αναλύει διεξοδικά τη δημιουργία υποστηρικτικών περιβαλλόντων από τους γονείς οι οποίοι είναι οι κύριοι εκπαιδευτές και επηρεάζουν σημαντικά την πρόωμη ανάπτυξη ενός παιδιού. Πρέπει να δημιουργούν ένα ήρεμο σπίτι που να ενισχύει τη νοητική και συναισθηματική ανάπτυξη. Αυτό περιλαμβάνει την παροχή εκπαιδευτικών πόρων, την εμπλοκή σε ουσιαστικές αλληλεπιδράσεις και την ενθάρρυνση της εξερεύνησης και της περιέργειας. Τα παιδιά από σπίτια πλούσια σε εκπαιδευτικούς πόρους, όπως βιβλία και διεγερτικές δραστηριότητες, συνήθως αποδίδουν καλύτερα ακαδημαϊκά.

Συνεχίζει, αναλύοντας την κοινωνικοοικονομική κατάσταση και πώς αυτή επηρεάζει διαφορετικά τα παιδιά από ανώτερες κοινωνικοοικονομικές τάξεις που συχνά έχουν πρόσβαση σε καλύτερους εκπαιδευτικούς πόρους, εξωσχολικές δραστηριότητες και πλούσιες εμπειρίες, οι οποίες έχουν ως αποτέλεσμα την ενίσχυση της ετοιμότητάς τους για μάθηση. Αντίθετα, τα παιδιά από κατώτερες κοινωνικοοικονομικές τάξεις μπορεί να αντιμετωπίζουν προκλήσεις που περιορίζουν την έκθεσή τους σε τέτοιους πόρους, επηρεάζοντας την ετοιμότητά τους να μάθουν. Οι πολιτισμικές αξίες και πρακτικές εξίσου διαμορφώνουν και καλλιεργούν τις στάσεις των παιδιών απέναντι στη μάθηση και την εκπαίδευση. Για παράδειγμα, αναλυτικά προγράμματα που δίνουν προτεραιότητα στην εκπαίδευση και την αναγνωσιμότητα μπορεί να ενθαρρύνουν τα παιδιά να συμμετάσχουν πιο ενεργά σε αυτή, ενώ άλλοι μπορεί να μην τονίζουν αυτές τις αξίες τόσο έντονα, επηρεάζοντας το κίνητρο και την ετοιμότητά τους για μάθηση. Όπως και οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με συνομηλίκους παρέχουν ευκαιρίες για τα παιδιά να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες, συναισθηματική ρύθμιση και συνεργατική μάθηση. Οι θετικές σχέσεις με τους συνομηλίκους μπορούν να ενισχύσουν την αυτοπεποίθηση ενός παιδιού και τη διάθεση να συμμετάσχει σε δραστηριότητες μάθησης, ενώ οι αρνητικές αλληλεπιδράσεις μπορεί να οδηγήσουν σε άγχος και μη συμμετοχή.

Θετική κρίνεται και η χρήση του παιχνιδιού στην ανάπτυξη παιδιών είτε στο σχολικό περιβάλλον με δομημένες δράσεις ή με το άτυπο παιχνίδι αλλά και το παιχνίδι με το γονιό.

Ο Τέγος (2023) αναλύει πώς το παιχνίδι γίνεται ένα θεμελιώδες κομμάτι της ανθρώπινης ανάπτυξης, που συμβάλλει σημαντικά στη γνωστική και ψυχική ανάπτυξη, ιδιαίτερα στα παιδιά. Μέσω του παιχνιδιού, τα παιδιά καλλιεργούν βασικές κοινωνικές, ψυχικές και συναισθηματικές δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να πορευτούν τόσο στην ιδιωτική όσο και στη δημόσια ζωή. Στη γνωστική ανάπτυξη, το παιχνίδι λειτουργεί ως ένα ζωτικό εργαλείο μάθησης, επιτρέποντας στα παιδιά να εξερευνούν το περιβάλλον τους, να πειραματίζονται με έννοιες και να αναπτύσσουν δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων. Η ενασχόληση με διάφορους τύπους παιχνιδιού, όπως το συμβολικό παιχνίδι, βοηθά τα παιδιά να κατανοούν και να χειρίζονται το περιβάλλον τους, αναπτύσσοντας γνωστικές ικανότητες όπως η μνήμη, η προσοχή και η δημιουργικότητα. Ερευνητικά ευρήματα δείχνουν ότι τα παιδιά μαθαίνουν αποτελεσματικά μέσω της ενεργούς συμμετοχής στο παιχνίδι, το οποίο τα ενθαρρύνει να σκέφτονται κριτικά και να αλληλεπιδρούν με νέες ιδέες. Στην ίδια γραμμή και ο Παππάς (2023) προσθέτει πως η εκπαιδευτική παιδική δραστηριότητα προσφέρει πολλαπλά βασικά οφέλη -δίνει έμφαση στα παιδιά με ειδικές ανάγκες- στη γνωστική ανάπτυξη. Ενώ η εκπαιδευτική παιδική δραστηριότητα ενισχύει τις γνωστικές ικανότητες επιτρέποντας στα παιδιά να συνδυάζουν νέες εμπειρίες με τις υπάρχουσες γνώσεις τους. Προάγει τις ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και τη κριτική σκέψη, οι οποίες είναι απαραίτητες για την εκμάθηση. Ο Τέγος (2023) αναλύει και την κοινωνική αλληλεπίδραση και πώς το παιχνίδι συνήθως περιλαμβάνει αλληλεπίδραση με συνομήλικους, κάτι που είναι κρίσιμο για τη κοινωνική ανάπτυξη. Μέσω της συνεργατικής παιχνιδιού, τα παιδιά μαθαίνουν να επικοινωνούν, να διαπραγματεύονται και να συμπάσχουν με τους άλλους, ενισχύοντας τις κοινωνικές τους δεξιότητες και τη συναισθηματική τους νοημοσύνη. Αυτή η αλληλεπίδραση τους επιτρέπει επίσης να κατανοούν διαφορετικές προοπτικές, που είναι θεμελιώδεις για τη γνωστική ανάπτυξη.

Στη συναισθηματική έκφραση, το παιχνίδι παρέχει έναν ασφαλή χώρο για τα παιδιά να εκφράζουν τα συναισθήματά τους και να διαχειρίζονται το άγχος. Τα επιτρέπει να εξερευνούν τα συναισθήματά τους και να αναπτύσσουν μια αίσθηση ταυτότητας, που είναι σημαντική για τη συνολική ψυχική τους υγεία. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού,

τα παιδιά μπορούν να πειραματίζονται με διαφορετικούς ρόλους και σενάρια, βοηθώντας τα να επεξεργαστούν τις εμπειρίες και τα συναισθήματά τους. Ο Παππάς (2023) στοχεύοντας και στα παιδιά με αναπηρίες αναφέρει τα θετικά του παιχνιδιού στις κοινωνικές δεξιότητες όπου (το παιχνίδι) διευκολύνει την κοινωνική αλληλεπίδραση, επιτρέποντας στα παιδιά να αναλαμβάνουν διάφορους ρόλους και να τηρούν κοινωνικούς κανόνες. Η ομαδική δραστηριότητα ενθαρρύνει την ανάπτυξη φιλιών και κοινωνικών δικτύων, που είναι κρίσιμα για την κοινωνική ένταξη.

Επίσης, το δομημένο παιχνίδι σύμφωνα με τον Τέγο (2023), όπως τα εκπαιδευτικά παιχνίδια, μπορεί να στοχεύει συγκεκριμένα σε γνωστικές δεξιότητες εισάγοντας έννοιες με διασκεδαστικό και ελκυστικό τρόπο. Αυτές οι δραστηριότητες όχι μόνο καθιστούν τη μάθηση ευχάριστη, αλλά και ενισχύουν τη συγκράτηση και την κατανόηση του ακαδημαϊκού περιεχομένου.

Τέλος στην ανάπτυξη εκτελεστικών λειτουργιών, το παιχνίδι ενθαρρύνει την ανάπτυξη εκτελεστικών λειτουργιών, όπως η αυτο-έλεγχος, ο προγραμματισμός και η λήψη αποφάσεων.

Συμπερασματικά, το παιχνίδι δεν είναι απλώς μια ψυχαγωγική δραστηριότητα, αλλά ένας κρίσιμος μηχανισμός μέσω του οποίου τα παιδιά αποκτούν γνώσεις, αναπτύσσουν γνωστικές και κοινωνικές δεξιότητες και βελτιώνουν τη συναισθηματική τους ευημερία.

Οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς ενθαρρύνονται να ενσωματώσουν το παιχνίδι σε μαθησιακά περιβάλλοντα για να μεγιστοποιήσουν αυτά τα αναπτυξιακά οφέλη.

Καταλήγει τονίζοντας ο Παππάς (2023) πως η αυτοπεποίθηση και η αίσθηση κίνητρου που φέρνουν οι επιτυχείς εμπειρίες στο παιχνίδι μπορούν να ενισχύσουν την αυτοεκτίμηση και το κίνητρο. Τα παιδιά αποκτούν αυτοπεποίθηση καθώς μαθαίνουν νέες δεξιότητες και επιτυγχάνουν στόχους μέσα σε ένα παιχνιδιάρικο πλαίσιο.

Η θέαση κινούμενων εικόνων, τηλεοπτικών διαφημίσεων και ταινιών που να αφορούν το παιδί, κατακλύζουν την παιδική ηλικία. Όσο αναφορά τη θέαση μέσων και την επίδραση τους στα παιδιά, αν και θα αναλυθεί διεξοδικά η επίδραση της θέασης των ταινιών στο επόμενο κεφάλαιο, σε αδρές γραμμές, οι γονείς πρέπει να είναι σε εγρήγορση σχετικά με το περιεχόμενο που παρακολουθούν τα παιδιά. Θα πρέπει να

καθοδηγούν τα παιδιά στην επιλογή κατάλληλων προς την ηλικία και εκπαιδευτικών μέσων, βοηθώντας τα να κατανοήσουν και να αλληλεπιδράσουν κριτικά με αυτό που παρακολουθούν. Εν κατακλείδι, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί παίζουν συμπληρωματικούς ρόλους στην αναγνώριση και την αντιμετώπιση των ατομικών διαφορών στην εκπαίδευση των παιδιών. Με την ενίσχυση υποστηρικτικών περιβαλλόντων, την εξατομίκευση των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων και τη συνεργασία με αποτελεσματικότητα, μπορούν να ενισχύσουν σημαντικά τις μαθησιακές εμπειρίες και τη συνολική ανάπτυξη των παιδιών.

Άρα, το ευρύτερο περιβάλλον, οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες αλλά και τα μέσα θέασης που χρησιμοποιούν - και αν τελικά χρησιμοποιήσουν - αλλά και της έκθεσης στα μέσα μαζικής ενημέρωσης, που το περιεχόμενο και η ποσότητα της έκθεσης, μπορούν να διαμορφώσουν την κατανόηση του κόσμου από τα παιδιά και τη συμπεριφορά τους. μπορεί είτε να υποστηρίξει είτε να εμποδίσει την ανάπτυξη ενός παιδιού. Για παράδειγμα, το περιεχόμενο των τηλεοπτικών προγραμμάτων μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά και τη μάθηση. Επειδή αναφέρθηκαν παραπάνω οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες, ο Dewi (2021), αναλύει και το δικό τους ρόλο. Οι εκπαιδευτικοί έχουν την ευθύνη να σχεδιάζουν εκπαιδευτικές δραστηριότητες που να ανταποκρίνονται στις ποικιλόμορφες ικανότητες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές της ίδιας ηλικίας μπορεί να μην βρίσκονται στο ίδιο αναπτυξιακό στάδιο και να προσαρμόζουν τις μεθόδους διδασκαλίας ανάλογα. Η εξατομικευμένη διδασκαλία βοηθά να διασφαλιστεί ότι κάθε παιδί μπορεί να προχωρά με τον δικό του ρυθμό.

Έτσι ενστερνιζόμενοι και όσα αναλύει ο Dewi (2021), πως κάθε παιδί έχει μοναδικά χαρακτηριστικά, όπως η προσωπικότητα, το κίνητρο και η ευαισθησία, που επηρεάζουν το πώς ανταποκρίνονται σε διδακτικά ερεθίσματα και κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Και αυτοί οι παράγοντες συγκεντρωτικά συμβάλλουν στις μοναδικές αναπτυξιακές διαδρομές των παιδιών. Η ύπαρξη λοιπόν εξατομικευμένων προσεγγίσεων στην εκπαίδευση και στην ανατροφή είναι αναγκαία για να ανταποκριθούν εν γένει οι ενήλικες στις ποικίλες ανάγκες των παιδιών.

Ο Dewi (2021) περνάει τώρα στους χώρους μάθησης και αναλύει τον τύπο και την ποιότητα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, όπως τα νηπιαγωγεία και τους βρεφονηπιακούς σταθμούς, και δείχνει ότι επηρεάζουν την ανάπτυξη των παιδιών.

Περιβάλλοντα που προσφέρουν δομημένες, ενδιαφέρουσες και αναπτυξιακά κατάλληλες δραστηριότητες μπορεί να προωθήσουν την ετοιμότητα για μάθηση. Αντίθετα, περιβάλλοντα που λείπει η διέγερση ή δεν ταιριάζουν στις ατομικές ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού μπορεί να εμποδίσουν την ανάπτυξη του. Τέλος, η ενεργός συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους, η συμμετοχή σε συζητήσεις και η παροχή καθοδήγησης, μπορεί να ενισχύσει σημαντικά την ετοιμότητα για μάθηση. Οι γονείς που δείχνουν θετικές στάσεις προς την εκπαίδευση και τη μάθηση δημιουργούν ένα περιβάλλον που ενθαρρύνει τη περιέργεια και την εξερεύνηση.

Συνοψίζοντας, οι περιβαλλοντικοί παράγοντες περιλαμβάνουν μια ευρεία γκάμα επιρροών, συμπεριλαμβανομένου του σπιτιού, της κοινωνικοοικονομικής κατάστασης, του πολιτισμού, των αλληλεπιδράσεων με συνομηλίκους, των εκπαιδευτικών περιβαλλόντων, της έκθεσης στα μέσα ενημέρωσης, της εμπλοκής των γονέων και των πόρων της κοινότητας. Αυτοί οι παράγοντες συλλογικά διαμορφώνουν την ανάπτυξη και την ετοιμότητα μάθησης ενός παιδιού, υπογραμμίζοντας τη σημασία ενός υποστηρικτικού και εμπλουτιστικού περιβάλλοντος για τη βέλτιστη ανάπτυξη. Βέβαια και οι εκπαιδευτικοί παίζουν κρίσιμο ρόλο στην αντιμετώπιση των ατομικών διαφορών στην εκπαίδευση των παιδιών, όπως τονίζεται στο παρακάτω κείμενο. Οι ευθύνες τους μπορούν να συνοψιστούν στην κατανόηση αυτών ακριβώς των ατομικών διαφορών. Γονείς και εκπαιδευτικοί πρέπει να αναγνωρίζουν ότι κάθε παιδί είναι μοναδικό, με διακριτές γνωστικές ικανότητες, γλωσσικές δεξιότητες, κινητικές δεξιότητες, υπόβαθρα, ταλέντα και ετοιμότητα για μάθηση. Αυτή η κατανόηση είναι απαραίτητη για την προσαρμογή των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων ώστε να καλύπτουν τις συγκεκριμένες ανάγκες κάθε παιδιού.

Η θέαση ταινιών και η επαφή των παιδιών με μέσα όπως η κινούμενη εικόνα, αποτελεί από τα πρώτα χρόνια της ύπαρξης του αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητας του. Και ίσως η παρακολούθηση ταινιών να αποτελεί μία από τις πιο αγαπημένες ασχολίες του. Οι παρακάτω έρευνες στοχεύουν να αναδείξουν τον βαθμό που η εικόνα αλλά και η προβολή ταινίας, επηρεάζουν ή όχι το παιδί στην ανάπτυξη του και σε ποιους τομείς.

## **Ρόλος των Ταινιών στην Ανάπτυξη των Παιδιών**

Η Diegarden (2017) αρχίζει την ερευνα της με μία εισαγωγή στην αναγνωσιμότητα των μέσων. Αυτή (η αναγνωσιμότητα των μέσων) αναφέρεται στην ικανότητα πρόσβασης, ανάλυσης, αξιολόγησης και δημιουργίας μηνυμάτων από τα μέσα. Περιλαμβάνει διάφορες ικανότητες, όπως η κατανόηση της συμβολικής φύσης των μέσων, η αναγνώριση προτύπων και η κριτική αξιολόγηση περιεχομένου. Καθώς οι τεχνολογίες εξελίσσονται, οι ορισμοί για την αναγνωσιμότητα των μέσων προσαρμόζονται, αλλά γενικά περιλαμβάνουν δεξιότητες που επιτρέπουν στους ανθρώπους να πλοηγούνται και να ερμηνεύουν τα μέσα αποτελεσματικά. Για τα παιδιά, η αναγνωσιμότητα των μέσων είναι ιδιαίτερα κρίσιμη καθώς βοηθά στη μάθησή τους από διάφορες μορφές μέσων, όπως η τηλεόραση και τα υπερμέσα. Οι έρευνες δείχνουν ότι τα παιδιά με ανεπτυγμένη αναγνωσιμότητα των μέσων—ειδικότερα, μια έννοια που αναφέρεται ως MSL—συνήθως κατανοούν αποτελεσματικότερα και αποκτούν την επιθυμητή γνώση από τα εκπαιδευτικά μέσα. Η MSL περιλαμβάνει την κατανόηση των συμβόλων και των συμβάσεων που χρησιμοποιούνται στα μέσα, όπως οπτικά και ακουστικά σημάδια, τα οποία μπορούν να ενισχύσουν την ικανότητα ενός παιδιού να επεξεργάζεται εκπαιδευτικό περιεχόμενο.

Η σημασία της αναγνωσιμότητας των μέσων στη μάθηση των παιδιών υπογραμμίζεται από διάφορα ευρήματα. Αρχικά, στη γνωστική επεξεργασία και ότι τα παιδιά με ανεπτυγμένες δεξιότητες αναγνωσιμότητας των μέσων μπορούν να επεξεργάζονται τους συμβολισμούς των μέσων πιο αποτελεσματικά. Έτσι κατανοούν καλύτερα τα εκπαιδευτικά μηνύματα. Αυτό ευθυγραμμίζεται με το μοντέλο γνωστικής ικανότητας της Fisch,(2000) που υποδηλώνει ότι η κατανόηση των εκπαιδευτικών περιεχομένων από τα παιδιά εξαρτάται από την ικανότητά τους να κατανεμηθούν οι γνωστικοί πόροι αποτελεσματικά.

Επίσης, η Diegarden (2017), αναλύει και τη “δημιουργία υποθέσεων” όπως την αναφέρει. Δηλαδή η αναγνωσιμότητα των μέσων όχι μόνο βοηθά στην αναγνώριση της ρητής πληροφορίας αλλά και ενδυναμώνει την ικανότητα των παιδιών να δημιουργούν υποθέσεις σχετικά με το περιεχόμενο. Αυτή η δεξιότητα είναι ζωτικής σημασίας για βαθύτερη κατανόηση και μάθηση, καθώς επιτρέπει στα παιδιά να συνδέουν νέες πληροφορίες με προηγούμενες γνώσεις.

Συνεχίζει, η Diegarden (2017), με τα οφέλη στην αναπτυξιακή στήριξη, ότι καθώς τα παιδιά προχωρούν μέσω διαφόρων αναπτυξιακών σταδίων, οι δεξιότητες αναγνωσιμότητάς τους εξελίσσονται. Η πρώιμη έκθεση στην εκπαίδευση αναγνωσιμότητας των μέσων μπορεί να υποστηρίξει την γνωστική και κοινωνική τους ανάπτυξη, προετοιμάζοντάς τα για πιο σύνθετες αλληλεπιδράσεις με τα μέσα καθώς μεγαλώνουν. Και ολοκληρώνει με τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα όπου οι μελέτες έχουν δείξει ότι τα παιδιά που ασχολούνται με εκπαιδευτικά μέσα, όπως με προγράμματα όπως το "Sesame Street," επωφελούνται σε τομείς όπως η αναγνωσιμότητα και η αριθμητική ικανότητα. Η εκπαίδευση αναγνωσιμότητας των μέσων μπορεί να ενισχύσει περαιτέρω αυτά τα οφέλη παρέχοντας στα παιδιά τις δεξιότητες για να αλληλεπιδρούν κριτικά με το περιεχόμενο των μέσων.

Συμπερασματικά, η αναγνωσιμότητα των μέσων είναι απαραίτητη για τη μάθηση των παιδιών καθώς τους δίνει τη δύναμη να πλοηγούνται, να κατανοούν και να αξιολογούν κριτικά τα μέσα που συναντούν, εν τέλει ενισχύοντας τις εκπαιδευτικές τους εμπειρίες και την γνωστική τους ανάπτυξη. Η εκπαίδευση στην αναγνωσιμότητα των μέσων από νωρίς μπορεί να καλλιεργήσει αυτές τις δεξιότητες, καθιστώντας την έναν ζωτικό τομέα των προγραμμάτων πρώιμης εκπαίδευσης.

Για να οδηγηθούμε σταδιακά και στις ηλικίες των 10-11 χρονών, στην παρούσα έρευνα θα αναλυθούν και τα στάδια ανάπτυξης της αναγνωσιμότητας των μέσων από την ηλικία των 3 ετών.

Πιο αναλυτικά:

Η αναγνώριση των σημείων στα μέσα ενημέρωσης (MSL) αναπτύσσεται στα παιδιά μέσω μιας σειράς σταδίων που αντιστοιχούν στην γνωστική τους ανάπτυξη και την κατανόηση των συμβολικών συστημάτων.

❖ Σύμφωνα με την παραπάνω ερευνητική παρουσίαση, η ανάπτυξη του MSL μπορεί να αναλυθεί ως εξής: Πρώιμη Χρήση Συμβόλων (Ηλικίες 3-5):

Τα παιδιά αρχίζουν να αναπτύσσουν στοιχειώδεις δεξιότητες γραμματισμού στα μέσα, οι οποίες περιλαμβάνουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν και να χρησιμοποιούν σύμβολα. Αυτή η θεμελιώδης κατανόηση συνδέεται στενά με την γνωστική τους ανάπτυξη, όπως η κατανόηση της αναπαραστατικής αντίληψης - η κατανόηση ότι τα

σύμβολα (όπως οι εικόνες ή οι ταινίες) αναφέρονται σε κάτι άλλο πέρα από τον εαυτό τους. Ο Matthews (2006), αναδεικνύει αρκετές βασικές αναπτυξιακές πορείες που παρατηρούνται σε παιδιά ηλικίας 2 έως 4 ετών που χρησιμοποιούν ψηφιακές κάμερες. Τα παιδιά αρχικά αλληλεπιδρούν με τις κάμερες μέσω εξερευνητικών ενεργειών, όπως το να αγγίζουν τον φακό και να πειραματίζονται με τις λειτουργίες της κάμερας. Αυτή η εξερεύνηση χαρακτηρίζεται από μια αυτο-κατευθυνόμενη διαδικασία, όπου τα παιδιά δοκιμάζουν τη συσκευή για να κατανοήσουν τις δυνατότητές της. Καθώς τα παιδιά χρησιμοποιούν τις κάμερες, αναπτύσσουν μια κατανόηση της γραμμής όρασης της κάμερας και του πώς σχετίζεται με την δική τους προοπτική. Μαθαίνουν να ευθυγραμμίζουν την οπτική τους γωνία με τον φακό της κάμερας, γεγονός που ενισχύει την επίγνωση διαφορετικών προοπτικών και οπτικών γωνιών.

Σχετικά με την κίνηση και τις τεχνικές κάμερας, παρατήρησε πως τα παιδιά ανακαλύπτουν διάφορες κινήσεις της κάμερας, όπως το πανάρισμα (οριζόντια κίνηση) και το κλίσιμο (κατακόρυφη κίνηση), καθώς και τα tracking shots (κίνηση προς ένα θέμα). Αυτές οι κινήσεις σχετίζονται με τις φυσικές τους ενέργειες και τις πρώιμες κινητικές τους δεξιότητες, δείχνοντας μια σύνδεση μεταξύ των σωματικών τους κινήσεων και της λειτουργικότητας της κάμερας.

#### ❖ Δεξιότητες Κριτικής Αξιολόγησης (Ηλικίες 5-9):

Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, αρχίζουν να αναπτύσσουν δεξιότητες κριτικής αξιολόγησης. Αυτό περιλαμβάνει την ικανότητα ανάλυσης και διάκρισης μεταξύ διάφορων μορφών μέσων, όπως η διάκριση μεταξύ πραγματικότητας και φαντασίας. Για παράδειγμα, τα παιδιά γύρω στην ηλικία των 2 μπορούν να αναγνωρίσουν ότι αυτό που βλέπουν στην τηλεόραση συνήθως δεν επηρεάζει τον πραγματικό κόσμο, αλλά η ικανότητα να διακρίνουν αξιόπιστα την πραγματικότητα από τη φαντασία δεν αναπτύσσεται πλήρως έως την ηλικία των 11 ετών. Και ο Matthews (2006), συμφωνεί καθώς ανέλυσε την εννοιολογική ανάπτυξη της αναπαράστασης και καταλήγει πως η χρήση της κάμερας βίντεο ενθαρρύνει τα παιδιά να σκέφτονται την αναπαράσταση με νέους τρόπους. Αρχίζουν να διαχωρίζουν τα πραγματικά γεγονότα από τις καταγεγραμμένες αναπαραστάσεις τους, οδηγώντας σε μια κατανόηση εννοιών όπως ο χρόνος, η μνήμη και η προσωπική ιστορία. Αναφερόμενοι σε φοιτητές - απομακρυνόμενοι από το ηλικιακό φάσμα που απασχολεί την παρούσα εργασία αλλά ορμώμενοι από το αποτέλεσμα- οι Gonzales, Gallardo & Himenez (2014), στο Ανοιχτό

Πανεπιστήμιο της Καταλονίας (UOC), εφαρμόζοντας μεθοδολογία περιπτωσιολογικών μελετών με οπτικοακουστικό υλικό είχαν ως στόχο την ενίσχυση της ανάπτυξης και αξιολόγησης των δεξιοτήτων κριτικής σκέψης μεταξύ των φοιτητών του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων. Τα αποτελέσματα αυτής της μεθοδολογίας έδειξε πως η χρήση σύντομων ταινιών, συχνά βασισμένων σε αληθινές ιστορίες, επέτρεψε στους φοιτητές να συνδέσουν θεωρητικές έννοιες με πρακτικές επιπτώσεις, γεφυρώνοντας έτσι το χάσμα μεταξύ θεωρίας και πράξης. Συνολικά, θεωρήθηκε σημαντικό βήμα προς τα εμπρός στην ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης, με τους φοιτητές να επωφελούνται από μια πιο ελκυστική και πρακτική μαθησιακή εμπειρία.

#### ❖ Κατανόηση Τυπικών Χαρακτηριστικών των Μέσων:

Τα παιδιά μαθαίνουν να κατανοούν τις οπτικές παραγωγές και τις τεχνικές επεξεργασίας που χαρακτηρίζουν τα μέσα, όπως το μοντάζ, τα ηχητικά εφέ, και τις γωνίες λήψης. Αυτή η κατανόηση αναπτύσσεται σημαντικά μεταξύ των ηλικιών 3 και 7, καθώς τα παιδιά μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τους πρώτους κανόνες επεξεργασίας (βασική αντιστοίχιση θέσης και κίνησης) πριν προχωρήσουν σε πιο σύνθετους δεύτερης και τρίτης τάξης κανόνες επεξεργασίας. Ο Matthews (2006), επιβεβαιώνει πως με την πάροδο του χρόνου, τα παιδιά μαθαίνουν να χειρίζονται την κάμερα πιο αποτελεσματικά, κατακτώντας λειτουργίες όπως το ζουμ και η επεξεργασία. Αυτή η τεχνική επάρκεια συνδέεται με τις εκφραστικές τους ανάγκες, δείχνοντας ότι η ανάπτυξη δεξιοτήτων δεν είναι ξεχωριστή από την δημιουργική έκφραση.

Αυτό οδηγεί στην Diegarden (2017), πως η ανάπτυξη του MSL επηρεάζεται επίσης από γνωστικά ορόσημα, όπως η κατανόηση των χωρικών σχέσεων και η διατήρηση φυσικών χαρακτηριστικών, τα οποία είναι απαραίτητα για την ερμηνεία οπτικών μέσων. Για παράδειγμα, η κατανόηση των zoom shots απαιτεί μια αντίληψη της φυσικής διατήρησης, η οποία αναπτύσσεται συνήθως γύρω στην ηλικία των 7.

Η έρευνα της Diegarden (2017), επίσης, δείχνει την επιρροή εμπειρίας και περιβάλλοντος. Η έρευνα δηλαδή δείχνει ότι οι εμπειρίες των παιδιών με τα μέσα ενημέρωσης παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη του MSL τους. Τα παιδιά που έχουν περισσότερη έκθεση σε διάφορες μορφές μέσων και που αλληλεπιδρούν μαζί τους με ουσιαστικούς τρόπους (π.χ., μέσω κοινής παρακολούθησης με γονείς ή συζητήσεων για το περιεχόμενο) τείνουν να αναπτύσσουν πιο ισχυρές δεξιότητες

γραμματισμού στα μέσα. Κάτι που έρχεται σε συμφωνία και με τον Dewi (2021) που αναλύθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο της παρούσας έρευνας.

Ο Matthews (2006), παίρνοντας τη σκυτάλη από τα παραπάνω, αναλύει την κοινωνική αλληλεπίδραση και συνεργασία. Η δική του μελέτη αναδεικνύει περιπτώσεις όπου τα παιδιά συνεργάζονται κατά τη διάρκεια της κινηματογράφησης, όπως το να στρέφουν τις κάμερες το ένα στο άλλο ή να συμμετέχουν σε παιχνιδιάρικες αλληλεπιδράσεις. Αυτό το κοινωνικό στοιχείο της κινηματογράφησης προάγει την επικοινωνία και τις κοινές εμπειρίες μεταξύ των συνομηλίκων.

- Μακροχρόνια Ανάπτυξη: Μελέτες έχουν δείξει ότι το MSL σε πρώιμη ηλικία μπορεί να προβλέψει μελλοντικές ικανότητες στην ανάγνωση, τη συγγραφή και τα μαθηματικά, υποδεικνύοντας ότι οι δεξιότητες που σχετίζονται με το MSL είναι θεμελιώδεις για ευρύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα.

Εν κατακλείδι, η ανάπτυξη της αναγνωσιμότητας των σημείων στα μέσα ενημέρωσης στα παιδιά είναι μια σταδιακή διαδικασία που εξελίσσεται μέσα από στάδια γνωστικής ανάπτυξης, κατανόησης συμβόλων, κριτικής αξιολόγησης των μέσων και την επιρροή των εμπειριών τους με διάφορες μορφές μέσων. Η πρώιμη έκθεση και εμπλοκή με τα μέσα είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων, οι οποίες γίνονται ολοένα και πιο σημαντικές καθώς τα παιδιά συναντούν πιο σύνθετα μέσα.

Η μάθηση των παιδιών από εκπαιδευτικές ταινίες και υπερμέσα επηρεάζεται από αρκετούς βασικούς παράγοντες, όπως παρουσιάζεται στην έρευνα που παρατέθηκε. Αυτοί οι παράγοντες περιλαμβάνουν όπως την ευφυΐα που παίζει ρόλο στα μαθησιακά αποτελέσματα. Η μελέτη διαπίστωσε ότι ενώ το MSL ήταν ένας ισχυρός προβλέπτης της κατανόησης και της απόκτησης γνώσεων, η ευφυΐα πρόσφερε επιπλέον παραλλαγές, ιδιαίτερα στην κατανόηση του περιεχομένου των ταινιών. Ωστόσο, για την εκμάθηση μέσω υπερμέσων, το MSL ήταν πιο επιδραστικό από την ευφυΐα.

Μία άλλη παρόμοια έρευνα διεξήχθη σε μαθητές της όγδοης τάξης και περιλάμβανε 113 μαθητές από δύο διαφορετικά σχολεία. Χρησιμοποιήθηκαν έξι ντοκιμαντέρ στο πλαίσιο μιας εξατομικευμένης διδακτικής προσέγγισης. Η επιλογή συγκεκριμένης ηλικίας είναι στρατηγική και αποσκοπεί στο να αξιοποιήσει τις αναπτυξιακές δυνατότητες των μαθητών για να επιτευχθεί η καλύτερη κατανόηση των επιστημονικών εννοιών και έδειξε ότι επιτεύχθηκε σε ικανοποιητικό βαθμό.

Άλλος παράγοντας αναφέρει ο Matthews (2006), είναι η ηλικία και μάλιστα κρίσιμος παράγοντας, καθώς τα μικρότερα παιδιά τείνουν να μαθαίνουν διαφορετικά από τα μεγαλύτερα παιδιά. Η έρευνα υπέδειξε ότι τα μεγαλύτερα παιδιά είχαν καλύτερη απόδοση σε εκπαιδευτικά καθήκοντα και από εκπαιδευτικές ταινίες και από περιβάλλοντα υπερμέσων. Αυτή η διαφορά αποδίδεται στις αναπτυξιακές προκλήσεις των μικρότερων παιδιών, όπως η διάκριση μεταξύ πραγματικότητας και φαντασίας και η μικρότερη διάρκεια προσοχής.

Η κοινωνικοοικονομική κατάσταση (SES), η οποία συσχετίστηκε με τα “σκορ” αναγνώρισης γνώσεων από το σχολείο και όχι μόνο, τόσο σε ταινίες όσο και σε υπερμέσα, υποδεικνύοντας ότι τα παιδιά από υψηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα ενδέχεται να έχουν μεγαλύτερη προηγούμενη γνώση ή έκθεση σε εκπαιδευτικό περιεχόμενο. Αυτή η έκθεση θα μπορούσε να προέρχεται από την ικανότητα των γονέων να ρυθμίζουν τη χρήση μέσων και να επιλέγουν κατάλληλα εκπαιδευτικά προγράμματα.

Άλλος παράγοντας συνεχίζει ο Matthews (2006), αφορούσε τη διάρκεια και την ποικιλία της χρήσης μέσων που αξιολογήθηκαν, αλλά δεν έδειξαν σημαντική συσχέτιση με τα μαθησιακά αποτελέσματα. Αυτό υπονοεί ότι απλώς η κατανάλωση περισσότερων μέσων ή μιας ποικιλίας τύπων μέσων δεν ενισχύει απαραίτητα την εκμάθηση από εκπαιδευτικό περιεχόμενο.

Αν και δεν μετρήθηκε άμεσα στην μελέτη, η προηγούμενη γνώση των θεμάτων που παρουσιάζονται στα μέσα μπορεί να επηρεάσει τη μάθηση. Τα παιδιά μπορεί να βασίζονται στη υπάρχουσα γνώση τους για να απαντούν σε ερωτήσεις ερμηνείας, ιδιαίτερα σε περιβάλλοντα υπερμέσων όπου το περιεχόμενο μπορεί να ευθυγραμμίζεται πιο στενά με τα ενδιαφέροντά τους.

- Γνωστικό Φορτίο: Σύμφωνα με το μοντέλο γνωστικής ικανότητας της Fisch, η αποτελεσματικότητα της μάθησης από εκπαιδευτικά μέσα εξαρτάται από το πόσο απαιτητικό είναι το πρόγραμμα και πόσο αποτελεσματικά διαθέτουν τα παιδιά τους γνωστικούς τους πόρους. Προγράμματα που ενσωματώνουν εκπαιδευτικό περιεχόμενο στενά μέσα σε ελκυστικές αφηγήσεις μπορούν να μειώσουν το γνωστικό φορτίο και να ενισχύσουν τη μάθηση.

Συνοψίζοντας, η μάθηση των παιδιών από εκπαιδευτικές ταινίες και υπερμέσα επηρεάζεται από τη γραμματιστική τους στα μέσα, την ευφυΐα, την ηλικία, την κοινωνικοοικονομική κατάσταση και τη φύση της χρήσης των μέσων τους, μαζί με την προηγούμενη γνώση τους και τις γνωστικές απαιτήσεις των μέσων που ασχολούνται. Αυτοί οι παράγοντες αλληλεπιδρούν για να διαμορφώσουν πόσο αποτελεσματικά τα παιδιά μπορούν να κατανοούν και να μαθαίνουν από διάφορες μορφές εκπαιδευτικών μέσων.

Ο Matthews (2006), συμπληρώνει την εμφάνιση χιούμορ και διανοητικού παιχνιδιού. Τα παιδιά δηλαδή, εκδηλώνουν αίσθηση του χιούμορ στις αλληλεπιδράσεις τους με τις κάμερες, όπως το να δημιουργούν "τηλεοπτικά αστεία" καταγράφοντας τις κάμερες των άλλων. Αυτή η παιχνιδιάρικη εμπλοκή υποδηλώνει γνωστική ανάπτυξη καθώς αρχίζουν να κατανοούν τις παραλογίες και τις πολυπλοκότητες της αναπαράστασης. Συνεχίζει ο Matthews (2006), με την ενοποίηση διαφορετικών μέσων. Τα παιδιά δηλαδή, δείχνουν ικανότητα να ενοποιούν τις εμπειρίες τους με παραδοσιακά μέσα (όπως η ζωγραφική και το παιχνίδι με παιχνίδια) μαζί με τις εμπειρίες τους με την κάμερα βίντεο. Αυτό υποδηλώνει μια ολιστική προσέγγιση στην αναπαράσταση και την έκφραση, όπου διαφορετικά μέσα ενημερώνουν και ενισχύουν την κατανόησή τους.

Συνολικά, η μελέτη του Matthews (2006) δείχνει ότι η ανάπτυξη των παιδιών στη χρήση καμερών βίντεο είναι μια δυναμική αλληλεπίδραση εξερεύνησης, κατανόησης της αναπαράστασης, κοινωνικής αλληλεπίδρασης και απόκτησης τεχνικών δεξιοτήτων, όλα επηρεαζόμενα από τις αλληλεπιδράσεις τους με ενήλικες και συνομηλίκους.

### **Τα Αναπτυξιακά Χαρακτηριστικά της ηλικίας των 10 – 11 χρονών, η Αναπαραγωγή και Υιοθέτηση Στερεοτύπων, η Χρήση Βίας και η Επιρροή των Ταινιών**

Η παρούσα έρευνα στόχευσε σε παιδιά της ΣΤ Δημοτικού. Ηλικίες δηλαδή 10-11 χρονών. Η ηλικία των 11 χρονών που επικεντρώθηκε το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας αυτής δεν έγινε τυχαία. Η ηλικία αυτή καταλαμβάνει μια κρίσιμη θέση στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Σε αυτή τη φάση, τα παιδιά βρίσκονται στο μεταίχμιο μεταξύ παιδικής και εφηβικής ηλικίας, με πολλαπλές αλλαγές τόσο σε γνωστικό όσο και σε συναισθηματικό επίπεδο.

Αρχικά, οι Ellonen, Sariola, Helweg-Larsen, Larsen (2011), αναφέρουν πως η μετάβαση από την αρχική παιδική ηλικία στην εφηβική χαρακτηρίζεται από σημαντική γνωστική εξέλιξη. Οι διανοητικές ικανότητες και η κριτική σκέψη είναι ακόμα σε εξέλιξη, γεγονός που επηρεάζει την ικανότητα επίλυσης συγκρούσεων με λογικό και συναισθηματικά ισορροπημένο τρόπο

Οι μαθητές της ΣΤ΄ Δημοτικού θεωρείται όπως προείπαμε πως διανύουν μια εισαγωγική ηλικία στην εφηβεία. Η Κέλλη (2018), αναφέρει χαρακτηριστικά για αυτές τις ηλικίες πως οι έφηβοι μπορεί να βιώσουν αλλαγές στην εικόνα του σώματός τους και στην αυτοεκτίμησή τους λόγω των σωματικών αλλαγών που σχετίζονται με την εφηβεία. Τα αγόρια που ωριμάζουν νωρίς συχνά αναφέρουν καλύτερη διάθεση και αυτοεικόνα, ενώ οι κοπέλες που ωριμάζουν νωρίς μπορεί να παλεύουν με χαμηλότερη αυτοεκτίμηση και δυσαρέσκεια με το σώμα τους.

Τα παιδιά σε αυτή την ηλικία αρχίζουν να διαμορφώνουν μια σαφή κοινωνική ταυτότητα, όπου οι σχέσεις μαζί τους συνομηλίκων αποκτούν ιδιαίτερη σημασία. Η προσπάθεια για κοινωνική αποδοχή και η εσωτερικοποίηση των κοινωνικών κανόνων μπορεί να συμβάλλουν στην υιοθέτηση συγκεκριμένων μοτίβων συμπεριφοράς, όπως η σωματική επιθετικότητα, σε περιπτώσεις αποτυχίας ή αποδοχής (Ellonen, Sariola, Helweg-Larsen, Larsen, 2011). Και αυτό λόγω του ανεπαρκούς ανεπτυγμένου αυτοελέγχου, μπορεί να καταφύγουν στη σωματική βία ως μέσο επίλυσης διαφορών (Ellonen, Sariola, Helweg-Larsen, Larsen, 2011) και αυτό όπως προείπαμε συμβαίνει γιατί σε αυτή την ηλικιακή ομάδα, οι επιρροές από τους συνομηλίκους και το σχολικό περιβάλλον είναι εξαιρετικά έντονες. Η πίεση από ομάδες συνομηλίκων μπορεί να οδηγήσει τα παιδιά σε συμπεριφορές που επιβεβαιώνουν την κοινωνική τους θέση, μερικές φορές μέσα από τη χρήση βίας (Ellonen, Sariola, Helweg-Larsen, Larsen, 2011). Σε ορισμένες περιπτώσεις, παρατηρούνται και διαταραχές συμπεριφοράς που οδηγούν στην μη ικανότητα διαχείρισης των συγκρούσεων με κατάλληλο τρόπο. Τα παιδιά με ενδογενείς ή εξωγενείς διαταραχές μπορεί να καταφεύγουν στη σωματική επιθετικότητα ως μέσο έκφρασης των εσωτερικών τους εντάσεων (Xing, Zhang, Shao, Wang, 2017) .

Έτσι, οι ψυχολογικοί παράγοντες και οι διαταραχές που σχετίζονται με τον έλεγχο των συναισθημάτων παίζουν καθοριστικό ρόλο στην πρόκληση και διατήρηση της

σωματικής βίας σε παιδιά της ηλικιακής ομάδας 10-11 ετών. Τέλος, αρχίζουν να αναπτύσσουν τη σεξουαλική τους ταυτότητα κατά την εφηβεία, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε σύγχυση και άγχος καθώς καλούνται να αντιμετωπίσουν νέα συναισθήματα και κοινωνικές προσδοκίες.

Προχωρώντας στην εφηβεία οι Xing,Zhang,Shao,Wang (2017), υποστηρίζουν πως το παιδί ωθείται να εξερευνήσει την ταυτότητά του, να αμφισβητήσει το ποιος είναι και τι θέλει από τη ζωή. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει την δοκιμή διαφορετικών ρόλων και σχέσεων. Η σημασία των σχέσεων με τους συνομηλίκους αυξάνεται κι άλλο αυτή την περίοδο, καθώς οι έφηβοι αναζητούν αποδοχή και επιβεβαίωση από τους φίλους τους, κάτι που μπορεί να οδηγήσει σε συγκρούσεις με τους γονείς και τις αρχές. Έτσι , ,μπορεί να αρχίσουν να εμπλέκονται σε συμπεριφορές ρίσκου, συμπεριλαμβανομένης της χρήσης ουσιών και εν γένει να αναπτύσσουν παραβατική συμπεριφορά, ιδιαίτερα αν ωριμάζουν νωρίτερα από τους συνομηλίκους τους.

Ορισμένοι έφηβοι μπορεί να βιώσουν και ψυχολογικά προβλήματα όπως άγχος, κατάθλιψη και αισθήματα ανεπάρκειας, ιδιαίτερα αν αισθάνονται εκτός συγχρονισμού με τους συνομηλίκους τους όσον αφορά την σωματική ανάπτυξη. Πολυάριθμες μελέτες έχουν δείξει ότι τα παιδιά που παρουσιάζουν συναισθηματικές δυσκολίες, όπως η κατάθλιψη και το άγχος, συχνά αντιδρούν με υιοθέτηση επιθετικών συμπεριφορών όταν αισθάνονται απειλή ή απογοήτευση στις διαπροσωπικές τους σχέσεις

Συνολικά, η συγκεκριμένη ηλικιακή φάση διαδραματίζει καίριο ρόλο στην κατανόηση των μηχανισμών που οδηγούν στη σωματική βία, καθώς τα παιδιά είναι ευάλωτα τόσο σε εσωτερικές όσο και σε εξωτερικές επιρροές.

### **Ανάλυση των Στερεοτύπων στις ηλικίες 10 – 11 χρονών και η Εμφάνιση Στερεοτύπων στις Ταινίες και η επίδρασή τους**

Οι Villanueva Blasko, Grau- Aberola (2019), καταδεικνύουν πως η εξέταση των στερεοτύπων φύλου αποτελεί έναν από τους πιο κρίσιμους τομείς έρευνας στην κοινωνική ψυχολογία και στην ανάπτυξη κοινωνικών ταυτοτήτων. Στο πλαίσιο αυτής της έρευνας, εστιάζουμε συγκεκριμένα στη μελέτη της ανάπτυξης και διάδοσης στερεοτύπων φύλου σε παιδιά ηλικίας 10–11 ετών. Αυτή η ηλικιακή ομάδα

χαρακτηρίζεται από συγκρότηση της ταυτότητας και έντονη επιρροή τόσο από το οικογενειακό περιβάλλον όσο και από το σχολείο και τα μέσα μαζικής επικοινωνίας.

Τα στερεότυπα φύλου σύμφωνα με τους παραπάνω, συνιστούν κοινωνικά συντεθειμένες αντιλήψεις που καθορίζουν τους ρόλους και τις συμπεριφορές που αποδίδονται στους άνδρες και τις γυναίκες. Η κατανόηση του φύλου, ως μια κοινωνικά διαμορφωμένη κατηγορία, βοηθά στην εξήγηση των τρόπων με τους οποίους οι κοινωνίες οργανώνουν τις σχέσεις εξουσίας και τα πρότυπα συμπεριφοράς. Συγκεκριμένα, τρεις βασικές έννοιες αναδεικνύονται στις σπουδές για το φύλο:

- i. Ταυτότητα φύλου: Η διαδικασία μέσω της οποίας το άτομο αναγνωρίζει και ταυτοποιείται με το συγκεκριμένο φύλο του.
- ii. Στερεότυπα φύλου: Οι πολιτισμικά κατασκευασμένες πεποιθήσεις που καθορίζουν τα χαρακτηριστικά και τις συμπεριφορές που θεωρούνται "κατάλληλες" για κάθε φύλο.
- iii. Ρόλοι φύλου: Οι κοινωνικά επιβεβαιωμένες προσδοκίες σχετικά με τις συμπεριφορές και τις ευθύνες που αποδίδονται σε άνδρες και γυναίκες. Στην ηλικία των 10–11 ετών, η διαδικασία της αυτοαναγνώρισης και της σύνθεσης κοινωνικών ταυτοτήτων βρίσκεται σε κρίσιμο σημείο μεταβατικής περιόδου, όπου τα στερεότυπα μπορούν τόσο να εδραιωθούν όσο και να τροποποιηθούν.

Η ανάπτυξη των στερεοτύπων φύλου σε παιδιά ηλικίας 10–11 ετών επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες, οι οποίοι εντοπίζονται τόσο στο ατομικό όσο και στο κοινωνικό επίπεδο.

#### 1. Διαδικασία Αυτοκαθορισμού και Εσωτερικοποίησης

Η διαδικασία της εσωτερικοποίησης των στερεοτύπων αρχίζει από μικρή ηλικία και εξελίσσεται μέσω της συνεχούς αλληλεπίδρασης του παιδιού με το περιβάλλον του σύμφωνα με τον (Blasco-Apperola, 2019). Καθώς τα παιδιά μαθαίνουν να διακρίνουν μεταξύ των δύο φύλων, αναπτύσσουν ένα σύνολο πεποιθήσεων και συμπεριφορών που συχνά βασίζονται σε παραδείγματα που λαμβάνουν από τους γονείς, τους συνομηλίκους και τις εκπαιδευτικές δομές, αναφέρουν οι Banse, Gawronski, Rebetez, Gutt & Morton (2010).

Σύμφωνα με τους ίδιους, ένα δημοφιλές εργαλείο για την ανάλυση της αυτής διαδικασίας είναι το Action Interference Paradigm (AIP), το οποίο έχει χρησιμοποιηθεί για να καταγράψει τις καθυστερήσεις στις αντιδράσεις των παιδιών όταν τους παρουσιάζονται στερεότυπα αντεπιχειρήματα. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι παρά τις αυξημένες γνωστικές ικανότητες, τα παιδιά εξακολουθούν να παρουσιάζουν σταθερά στερεοτυπικές αντιδράσεις ανεξάρτητα από τη δικαίωση της γνώσης τους για τα στερεότυπα.

## 2. Κοινωνικοί και Οικογενειακοί Παράγοντες

Η μετάδοση στερεοτύπων από τους γονείς στα παιδιά αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς κοινωνικούς μηχανισμούς. Οι γονείς, μέσω της γλωσσικής τους συμπεριφοράς και των καθημερινών τους πρακτικών, μεταδίδουν ειδικά μηνύματα σχετικά με τις προσδοκίες για τα φύλα αναλύει ο Vries (2021). Συγκεκριμένα, οι έρευνες έχουν δείξει ότι η «γλωσσική συζήτηση» για το φύλο του πατέρα έχει ιδιαίτερη επίδραση στη διαμόρφωση των παραδοσιακών στερεοτύπων στο παιδί.

Παράλληλα, η οικογενειακή δομή και το περιβάλλον στο σπίτι, όπως η συμμετοχή σε δραστηριότητες που χαρακτηρίζονται ως «ανδρικές» ή «γυναικείες», επηρεάζουν καθοριστικά την αυτοαντίληψη των παιδιών (Yermakova, 2015). Η παρουσία παραδείγματος τόσο από τους γονείς όσο και από τα αδέλφια συχνά επαναλαμβάνει και εδραιώνει τα στερεότυπα αυτά, καθιστώντας τα ως φυσιολογικές και αναπόσπαστες πλευρές της καθημερινής ζωής.

## 3. Ρόλος του Σχολείου και των Εκπαιδευτικών

Το σχολείο είναι ένα κρίσιμο περιβάλλον όπου τα στερεότυπα φύλου μεταδίδονται και εδραιώνονται μέσω της πειθαρχίας, των εκπαιδευτικών πρακτικών και της κοινωνικής διαδικασίας (Blasko-Aberolla, 2019). Συγκεκριμένα, η ανάλυση των διαφορών στην εσωτερικοποίηση των στερεοτύπων μεταξύ αγοριών και κοριτσιών έχει δείξει ότι τα αγόρια συχνά παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα εσωτερικοποίησης των στερεοτύπων σε τομείς όπως το «σώμα», η «ικανότητα» και το «αίσθημα», ενώ στις κοπέλες αυτή η τάση αποδυναμώνεται σταδιακά.

Επιπλέον, ο τρόπος αξιολόγησης από τους δασκάλους και οι εκπαιδευτικές πρακτικές συμβάλλουν στην καθιέρωση των στερεοτύπων, καθώς συχνά υπάρχει μια έμφαση σε παραδοσιακές αντιλήψεις για την οργάνωση των φύλων στα σχολικά περιβάλλοντα (Blasco,Aberolla, 2019). Η έρευνα δείχνει, για παράδειγμα, ότι όταν οι εκπαιδευτικοί διατηρούν στερεοτυπικές προσεγγίσεις, αυτό αναπαράγει μια κοινωνική δομή στην οποία τα παιδιά ακολουθούν μαθήματα που είναι συμβατά με αυτές τις προκαταλήψεις (Signorella,Bigler,Liben 1993).

#### 4.Επιρροή της Παιδικής Λογοτεχνίας

Ο Borkenhagen (1996) καταδεικνύει πως ιδιαίτερα τα παιδικά βιβλία, αποτελούν έναν ακόμα καθοριστικό παράγοντα στην προώθηση στερεοτύπων φύλου στα παιδιά. Η ανάλυση της «έντασης» των στερεοτυπικών μηνυμάτων στα βιβλία για παιδιά δείχνει ότι αυτά συχνά παρουσιάζουν προσανατολισμούς που εδραιώνουν παραδοσιακά πρότυπα για τα δύο φύλα. Η χρήση συγκεκριμένων λέξεων και εικόνων έχει τη δυνατότητα να διαμορφώσει την αντίληψη των παιδιών για το τι θεωρείται «κατάλληλο» για κάθε φύλο.

Για παράδειγμα, υπάρχουν αυστηρές διαφορές μεταξύ της απεικόνισης των γυναικών και των ανδρών, όπου οι χαρακτήρες στα βιβλία συνήθως απεικονίζονται ανάλογα με τις κοινωνικές προσδοκίες. Τα βιβλία συχνά προωθούν την ιδέα ότι τα κορίτσια είναι καλύτερα για δραστηριότητες που σχετίζονται με τη φροντίδα και την ευαισθησία, ενώ τα αγόρια αποδίδονται σε δραστηριότητες που απαιτούν αυτοδύναμη και ανταγωνιστικότητα.

#### 5.Επίδραση στη Σχολική Επίδοση

Έρευνες έχουν καταδείξει ότι τα στερεότυπα μπορούν να επηρεάσουν την αυτοπεποίθηση των μαθητών και, κατ' επέκταση, την επίδοσή τους σε ακαδημαϊκές δραστηριότητες (Beilock,Gunderson,Ramirez & Levine, 2009). Συγκεκριμένα, οι δασκάλες με υψηλή ανησυχία για τα μαθηματικά, που συχνά υιοθετούν παραδοσιακές αντιλήψεις για το τι είναι κατάλληλο για κάθε φύλο, συμβάλλουν στη διαμόρφωση πεποιθήσεων στα κορίτσια ότι δεν είναι ικανές στα μαθηματικά. Αυτή η δυναμική οδηγεί σε ένα φαύλο κύκλο όπου οι μειωμένες επιδόσεις επιμελούν την εσωτερική αμφιβολία και ενισχύουν το στερεότυπο ότι τα αγόρια είναι καλύτερα στα μαθηματικά.

Επιπρόσθετα, η επίδραση των στερεοτύπων δεν περιορίζεται μόνο στο πεδίο των μαθηματικών. Σε άλλα μαθήματα, όπως οι κοινωνικές επιστήμες και οι ξένες γλώσσες, οι προδιαγεγραμμένες αντιλήψεις για τα φύλα μπορεί να επηρεαστούν από παρόμοιες διαδικασίες, επηρεάζοντας τη γενικότερη ακαδημαϊκή απόδοση και την ανάπτυξη των παιδιών (Yermakova, 2015). Η παρουσία σταθερών στερεοτύπων στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει ως αποτέλεσμα τη διατήρηση παραδοσιακών προτύπων επιλογής καριέρας και κοινωνικών ρόλων, που επηρεάζουν μακροπρόθεσμα την επαγγελματική πορεία και την αυτοαντίληψη των μαθητών.

## 6. Κοινωνικές και Ψυχολογικές Επιπτώσεις

Οι Blasco-Aberola (2019) αναλύουν πως τα στερεότυπα φύλου επηρεάζουν επίσης την κοινωνική συμπεριφορά και την ψυχολογική ευημερία των παιδιών. Συγκεκριμένα, η εσωτερικοποίηση των στερεοτύπων μπορεί να οδηγήσει σε αυξημένο επίπεδο άγχους, μείωση της αυτοεκτίμησης και περιορισμό στην ανάπτυξη δεξιοτήτων κοινωνικής επικοινωνίας. Τα παιδιά που αποδέχονται αυστηρά τα στερεότυπα συχνά υιοθετούν συμπεριφορές που περιορίζουν τις ευκαιρίες τους για ανάπτυξη σε τομείς που θεωρούνται μη παραδοσιακά για το φύλο τους.

Επιπλέον, στα παιδιά μπορεί να αναπτυχθεί μια ψυχολογική ένταση που συνδέεται με την κατάπτωση ή τον αποκλεισμό σε ορισμένες δραστηριότητες, παρά το ενδιαφέρον τους, λόγω της πίεσης των κοινωνικών προσδοκιών. Αυτός ο περιορισμός μπορεί να καταστείλει την καινοτόμο σκέψη και την κοινωνική αλληλεπίδραση, δημιουργώντας περιπτώσεις κοινωνικής δυσπροσαρμογής και ψυχολογικών διαταραχών.

## 7. Επίδραση σε μακροπρόθεσμο επίπεδο

Η επίδραση των στερεοτύπων δεν σταματά στα ατομικά ή σχολικά πλαίσια, αλλά έχει ευρύτερες κοινωνικές συνέπειες που διαμορφώνουν τις σχέσεις εξουσίας και κοινωνικής ισότητας. Σύμφωνα με έρευνες, η εδραίωση στερεοτύπων από πρώιμη ηλικία συντελεί στην ενίσχυση παραδοσιακών σχέσεων εξουσίας, όπου οι γυναίκες συχνά αντιμετωπίζονται με ανισότητα απέναντι στους άνδρες (Merma, Molina, Ramos, Ruiz 2019). Αυτή η κοινωνική δομή συμβάλλει στη διατήρηση των αρνητικών επιπτώσεων των στερεοτύπων, επηρεάζοντας τόσο τις ατομικές όσο και τις συλλογικές συμπεριφορές μόνιμα.

## **Οι στερεοτυπικοί ρόλοι του δασκάλου στις ταινίες και η επίδρασή τους**

Οι Van Beveren, L., Rutten, K., Vandermeersche, G., & Verdoodt, I. (2018), από την άλλη εξετάζουν την πλευρά των δασκάλων και επικεντρώνονται σε εκπαιδευτικά ταμπού και πώς μπορούν να εισαχθούν στο μάθημά τους, για να αναλογιστούν πρακτικές για ευαίσθητα ζητήματα. Μέσα από την ανάλυση τους, εξετάζεται πώς οι φοιτητές που στην προκειμένη παίζουν τον ρόλο των δασκάλων, συμμετέχουν σε «δυσάρεστους διαλόγους» σχετικά με την διδασκαλία και την ταυτότητα του δασκάλου, με αφορμή ταινίες που αφορούν συγκεκριμένα ταμπού. Οι ταινίες επηρεάζουν τις αντιλήψεις των δασκάλων για τις ταυτότητές τους με διάφορους τρόπους. Για παράδειγμα, οι ταινίες συχνά αναπαράγουν στερεότυπα σχετικά με τους δασκάλους, όπως η εικόνα του «ήρωα» ή του «σωτήρα». Αυτές οι αναπαραστάσεις μπορεί να επηρεάσουν τις προσδοκίες που έχουν οι δάσκαλοι για τον εαυτό τους και τη διδασκαλία τους. Στον αντίποδα αυτών, ταινίες που απεικονίζουν δασκάλους με ανθρώπινες αδυναμίες ή προκλήσεις (π.χ. προσωπικά προβλήματα, ηθικά διλήμματα) μπορούν να βοηθήσουν τους δασκάλους να αναγνωρίσουν ότι είναι φυσιολογικό να αντιμετωπίζουν δυσκολίες και να μην είναι τέλειοι. Κι έτσι, οι ταινίες μπορούν να προσφέρουν πρότυπα δασκάλων που εμπνέουν τους δασκάλους να επιδιώκουν να γίνουν καλύτεροι εκπαιδευτικοί και να αναπτύξουν μια πιο θετική εικόνα για τον ρόλο τους. Οι Van Beveren, L., Rutten, K., Vandermeersche, G., & Verdoodt, I. (2018), θεωρούν πως δεν αρκεί η απλή απόρριψη των στερεοτύπων. Θα πρέπει να καταλάβουμε γιατί είναι τόσο ανθεκτικά. Συνολικά, οι ταινίες λειτουργούν ως καθρέφτες και εργαλεία αναστοχασμού για τους δασκάλους, επηρεάζοντας τις αντιλήψεις τους για τον εαυτό τους και τον ρόλο τους στην εκπαίδευση γι' αυτό και είναι απαραίτητη σε αυτούς η καλλιέργεια οπτικού γραμματισμού τους.

## **Στερεοτυπικοί ρόλοι φύλου σε ταινίες της Disney**

Ο Özdemir Eren, N. H. (2022), αναλύει τα δύο κύρια στερεότυπα που προσδιορίζονται στους χαρακτήρες της Disney, όπως αναφέρεται στη μελέτη, είναι:

Οι Εξέχοντες Χαρακτήρες: Qualified characters. Αυτοί οι χαρακτήρες επιδεικνύουν εξαιρετική συμπεριφορά, αναλαμβάνουν ευθύνες, δείχνουν θάρρος και συχνά ρισκάρουν τις ζωές τους για να προστατεύσουν τους αγαπημένους τους. Παρουσιάζονται ως έξυπνοι, επίμονοι και απαλλαγμένοι από προκαταλήψεις για τα

ζωντανά όντα. Ωστόσο, μπορεί επίσης να έχουν σημαντικά ελαττώματα, όπως στιγμές εγωισμού ή λάθη.

Οι Θεϊκοί Χαρακτήρες: Divine characters. Αυτοί οι χαρακτήρες διαθέτουν υπερφυσικές δυνάμεις και μαγικά αντικείμενα που τους επιτρέπουν να επηρεάζουν τα φυσικά γεγονότα. Απεικονίζονται ως σοφοί και άξιοι σεβασμού, συχνά ζώντας για χιλιάδες χρόνια. Παρά τα θεϊκά τους χαρακτηριστικά, δείχνουν επίσης αδυναμίες και περιορισμούς, υποδεικνύοντας ότι δεν είναι αλάθητοι. Συνολικά, η μελέτη αναδεικνύει πώς αυτά τα στερεότυπα λειτουργούν ως πρότυπα για τα παιδιά, ενώ παράλληλα αντικατοπτρίζουν πολύπλοκα ανθρώπινα χαρακτηριστικά και ελαττώματα. Η μελέτη υπογραμμίζει τη σημασία της εκπαίδευσης στα μέσα ενημέρωσης για να βοηθήσει τα παιδιά να αλληλεπιδρούν κριτικά με αυτά τα μηνύματα. Προτείνει ότι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να καθοδηγούν τα παιδιά στην ανάλυση των αξιών που παρουσιάζονται στις ταινίες της Disney, ενισχύοντας τις συζητήσεις σχετικά με τις πράξεις των χαρακτήρων και τις συνέπειες αυτών των πράξεων. Αυτή η προσέγγιση μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτύξουν μια λεπτομερή κατανόηση των αξιών και της ηθικής, διαμορφώνοντας τελικά την ανάπτυξη του χαρακτήρα τους με θετικό τρόπο.

Συνοψίζοντας, τα μέσα της Disney επηρεάζουν τις αξίες των παιδιών παρουσιάζοντας σχετικά χαρακτήρες που ενσωματώνουν και αξιαγάπητα χαρακτηριστικά και ανθρώπινες αδυναμίες, ενθαρρύνοντας τους νέους θεατές να επιδιώκουν αυτές τις αξίες ενώ ταυτόχρονα αναγνωρίζουν την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης συμπεριφοράς.

Ο Wiersma (2000), αναλύει τους ρόλους φύλου που απεικονίζονται στις ταινίες της Disney και δείχνουν σημαντικές ομοιότητες με αυτούς που βρίσκονται σε άλλες μορφές μέσων, όπως η τηλεόραση, η λογοτεχνία και οι διαφημίσεις. Έρευνες δείχνουν ότι οι ταινίες της Disney, παρόμοια με άλλα μέσα, συχνά ενισχύουν τα παραδοσιακά στερεότυπα φύλου.

- i. Αναλογίες Ανδρών προς Γυναίκες: Στις ταινίες της Disney, οι ανδρικοί χαρακτήρες σταθερά υπερτερούν των γυναικείων, μία τάση που επίσης αντικατοπτρίζεται σε διάφορες μελέτες μέσων. Για παράδειγμα, οι άνδρες συχνά απεικονίζονται σε αναλογία 2 προς 1 ή και υψηλότερη σε σύγκριση με

τις γυναίκες, γεγονός που ευθυγραμμίζεται με την απεικόνιση του φύλου στην παιδική τηλεόραση και τη λογοτεχνία.

- ii. Χαρακτηριστικά και Ρόλοι: Οι ταινίες της Disney συνήθως απεικονίζουν τους ανδρικούς χαρακτήρες με χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την παραδοσιακή ανδρεία—όπως η αποφασιστικότητα, η ανεξαρτησία και η δύναμη—ενώ οι γυναικείοι χαρακτήρες συχνά απεικονίζονται ως τρυφερές, συναισθηματικές και παθητικές. Αυτό ευθυγραμμίζεται με ευρύτερες τάσεις στα μέσα, όπου οι γυναίκες συχνά εμφανίζονται σε κοινωνικοσυναισθηματικούς ρόλους, ενώ οι άνδρες απεικονίζονται σε ρόλους προσανατολισμένους σε καθήκοντα.
- iii. Απασχόληση: Η απεικόνιση επαγγελμάτων στις ταινίες της Disney αντικατοπτρίζει επίσης τους παραδοσιακούς ρόλους φύλου. Οι ανδρικοί χαρακτήρες εμφανίζονται σε πιο ποικιλόμορφα επαγγέλματα και θέσεις εξουσίας, ενώ οι γυναικείοι χαρακτήρες συχνά περιορίζονται σε οικιακούς ρόλους ή δεν έχουν σημαντική εκπροσώπηση στην απασχόληση. Αυτό το μοτίβο επαναλαμβάνεται και σε άλλα μέσα, όπου οι γυναίκες απεικονίζονται συχνά σε στερεοτυπικούς ρόλους που σχετίζονται με το σπίτι και την οικογένεια.
- iv. Συναισθηματική Έκφραση: Οι γυναικείοι χαρακτήρες στις ταινίες της Disney συχνά απεικονίζονται ως πιο συναισθηματικοί από τους ανδρικούς, κάτι που είναι ένα κοινό στερεότυπο στις απεικονίσεις φύλου στα μέσα. Ενώ οι ανδρικοί χαρακτήρες μπορεί περιστασιακά να εκφράζουν συναισθήματα, γενικά απεικονίζονται ως πιο σοβαροί και ψυχροί, ενισχύοντας τα παραδοσιακά ιδεώδη της ανδρείας.
- v. Εξάρτηση από Ανδρικούς Χαρακτήρες: Πολλοί γυναικείοι χαρακτήρες στις ταινίες της Disney απεικονίζονται ως εξαρτημένοι από τους ανδρικούς χαρακτήρες για προστασία και υποστήριξη, ένα θέμα που είναι επίσης κοινό σε άλλα μέσα. Αυτή η απεικόνιση υποδηλώνει ότι οι γυναίκες χρειάζονται τους άνδρες για να τις φροντίζουν, ένα στερεότυπο που παραμένει ζωντανό σε διάφορες μορφές ψυχαγωγίας.
- vi. Ρομαντικά Θέματα: Η ρομαντική και ετεροφυλοφιλική σχέση είναι κεντρικά θέματα στις ταινίες της Disney, με τους γυναικείους χαρακτήρες συχνά να ξεκινούν τις ρομαντικές επιδιώξεις. Αυτό αντικατοπτρίζει την απεικόνιση των γυναικών σε άλλα μέσα, όπου οι ρομαντικές σχέσεις τονίζονται συχνά ως κύριος στόχος για τους γυναικείους χαρακτήρες.

Συμπερασματικά, οι ρόλοι φύλου που απεικονίζονται στις ταινίες της Disney σε μεγάλο βαθμό αντικατοπτρίζουν τα ίδια παραδοσιακά στερεότυπα και τις ανισορροπίες που βρίσκονται σε άλλα μέσα. Η Disney όσο και οι ευρύτερες απεικονίσεις των μέσων ενισχύουν μια πατριαρχική άποψη για τους ρόλους φύλου, όπου οι άνδρες κατέχουν περισσότερη εξουσία και αυτεξουσιότητα, ενώ οι γυναίκες συχνά απεικονίζονται σε υποδεέστερες, εξαρτημένες θέσεις. Αυτή η συνέχεια υποδηλώνει ότι οι ταινίες της Disney λειτουργούν ως ένα σημαντικό πολιτιστικό μέσο για τη μετάδοση και την εξουσιοδότηση αυτών των φύλων νορμών σε κοινό, ιδιαίτερα στα παιδιά.

Στην ίδια γραμμή και η Fischer (2010), δείχνει πως απεικονίσεις των ρόλων φύλου σε κινούμενα σχέδια έχουν σημαντική επιρροή στη κοινωνικοποίηση των παιδιών, διαμορφώνοντας τις αντιλήψεις τους για την αρρενωπότητα και τη θηλυκότητα, καθώς και την κατανόησή τους για τους κοινωνικούς ρόλους και τις συμπεριφορές. Έρευνες, συμπεριλαμβανομένης της ανάλυσης περιεχομένου που πραγματοποίησε η Fischer (2010), αποκαλύπτουν αρκετούς βασικούς τρόπους με τους οποίους αυτές οι απεικονίσεις επηρεάζουν τα παιδιά:

Πιο αναλυτικά:

✓ Ρόλοι Πρότυπα:

Τα κινούμενα σχέδια συχνά περιλαμβάνουν έναν δυσανάλογο αριθμό αντρικών χαρακτήρων σε σύγκριση με γυναικείους. Για παράδειγμα, η μελέτη της Φίσερ διαπίστωσε ότι στις πιο κερδοφόρες ταινίες κινούμενων σχεδίων από το 2004 έως το 2008, οι αντρικοί χαρακτήρες υπερέβαιναν σημαντικά τους γυναικείους, με αναλογία 5,3 προς 1. Αυτή η υπερεκπροσώπηση των ανδρών παρέχει στα παιδιά, ιδιαίτερα στα αγόρια, μια ευρύτερη γκάμα ρόλων προτύπων και αφηγήσεων που ενισχύουν παραδοσιακά ανδρικά χαρακτηριστικά όπως η ηγεσία, η ανδρεία και η ανεξαρτησία. Αντιθέτως, η υποεκπροσώπηση των γυναικείων χαρακτήρων περιορίζει τα πρότυπα ρόλων διαθέσιμα για τα κορίτσια, οδηγώντας ενδεχομένως σε μια πιο στενή κατανόηση του τι μπορούν να πετύχουν οι γυναίκες.

✓ Στερεοτυπικές Εικόνες:

Οι χαρακτήρες σε αυτές τις ταινίες συχνά ενσαρκώνουν παραδοσιακά στερεότυπα φύλου. Οι ανδρικοί χαρακτήρες απεικονίζονται συχνά ως δυνατοί, κυρίαρχοι και

συναισθηματικά ελεγχόμενοι, ενώ οι γυναικεΐοι χαρακτηΐρες συχνά παρουσιάζονται ως όμορφες, nurturing και εξαρτώμενες. Αυτές οι απεικονΐσεις μπορούν να ενισχύσουν τους κοινωνικούς κανόνες σχετικά με τους ρόλους φύλου, οδηγώντας τα παιδιά να εσωτερικεύσουν αυτά τα στερεότυπα ως προσδοκΐες για τη δική τους συμπεριφορά και φιλοδοξΐες.

✓ Διεργασΐες Κοινωνικοποίησης:

Μέσω της επαναλαμβανόμενης έκθεσης σε αυτές τις αναπαραστάσεις των μέσων, τα παιδιά μαθαΐνουν για τους ρόλους φύλου και τις προσδοκΐες. Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης προτεΐνει ότι τα παιδιά μιμούνται τις συμπεριφορές που παρατηρούν στα μέσα ενημέρωσης. Για παράδειγμα, τα αγόρια μπορεί να μάθουν να συνδέουν τη δύναμη και τον status με τους ανδρικούς χαρακτηΐρες, ενώ τα κορίτσια μπορεί να εσωτερικεύσουν την ιδέα ότι η ομορφΐα και η φροντίδα εΐναι ουσιώδη χαρακτηριστικά για τις γυναΐκες. Αυτή η μΐμηση μπορεί να διαμορφώσει τις σχέσεις τους με τους συνομηλΐκους και να επηρεάσει την αυτοεκτίμησή τους.

✓ Συναισθηματική έκφραση:

Η απεικόνιση των συναισθημάτων στα κινούμενα σχέδια παΐζει επίσης καθοριστικό ρόλο στην κοινωνικοποίηση. Ενώ οι ανδρικοί χαρακτηΐρες συχνά παρουσιάζονται να εκφράζουν θυμό και κυριαρχΐα, τελευταΐα δείχνουν μια γκάμα συναισθημάτων, συμπεριλαμβανομένου του φόβου και της ευπάθειας. Αυτή η αλλαγή επιτρέπει στα αγόρια να δουν ότι η έκφραση συναισθημάτων εΐναι αποδεκτή, πιθανώς οδηγώντας σε πιο υγιή συναισθηματική ανάπτυξη. Οι γυναικεΐοι χαρακτηΐρες, από την άλλη, συχνά απεικονΐζονται ως φρόνιμες και αγαπητές αλλά μπορούν επίσης να επιδείξουν χαρακτηριστικά όπως θυμός και ανεξαρτησία, παρέχοντας στα κορίτσια ποικιλόμορφα συναισθηματικά πρότυπα.

✓ Πολιτισμικοί Κανόνες και Αξΐες:

Τα κινούμενα σχέδια λειτουργούν ως πολιτισμικά αντικείμενα που μεταφέρουν κοινωνικούς κανόνες και αξΐες. Διδάσκουν τα παιδιά σχετικά με τους ρόλους φύλου και τις σχέσεις μέσα σε έναν πολιτισμικό πλαίσιο. Για παράδειγμα, η απεικόνιση γυναικεΐων χαρακτηΐρων σε ηγετικούς ρόλους, όπως φαΐνεται σε κάποιες πρόσφατες ταινΐες, μπορεί να αμφισβητήσει τα παραδοσιακά στερεότυπα και να προωθήσει μια

πιο ισότιμη άποψη των ρόλων φύλου, επηρεάζοντας τις πεποιθήσεις των παιδιών σχετικά με την ισότητα των φύλων.

✓ Επίδραση στη Διαμόρφωση Ταυτότητας:

Καθώς τα παιδιά ταυτίζονται με χαρακτήρες από τα κινούμενα σχέδια, εσωτερικεύουν τις αξίες και τις συμπεριφορές που σχετίζονται με αυτούς τους χαρακτήρες. Αυτή η διαδικασία ταυτοποίησης μπορεί να έχει σημαντική επίδραση στην αυτοεκτίμηση, τις φιλοδοξίες και την κατανόηση της δικής τους ταυτότητας φύλου. Οι θετικές απεικονίσεις της ενδυνάμωσης των γυναικών και οι ποικιλόμορφοι ανδρικοί ρόλοι μπορούν να ενθαρρύνουν τα παιδιά να ακολουθήσουν ένα ευρύτερο φάσμα ενδιαφερόντων και καριέρας, ενώ τα αρνητικά στερεότυπα μπορούν να περιορίσουν τις φιλοδοξίες τους. Σε αυτό το σημείο ο Kubrak, T. (2020) έδειξε πως μετά την παρακολούθηση της ταινίας "Το Καλύτερο Εξωτικό Ξενοδοχείο Μαριγκόλντ," οι προπτυχιακοί φοιτητές του παρουσίασαν επιδείνωση των στάσεων τους απέναντι στους ηλικιωμένους. Συγκεκριμένα, παρατηρήθηκαν σημαντικές αρνητικές αλλαγές στις αξιολογήσεις τους σε διάφορα χαρακτηριστικά, υποδηλώνοντας ότι αντιλαμβάνονταν τους ηλικιωμένους ως λιγότερο σκοπό-οδηγούμενους, λιγότερο δραστήριους και πιο επιρρεπείς σε κατάθλιψη. Τους χαρακτήρισαν ως λιγότερο πρωτοβουλιακούς, χωρίς επιθυμία να μάθουν, και πιο επιρρεπείς σε συγκρούσεις. Γενικά, η ταινία δεν επηρέασε θετικά τις απόψεις τους; αντίθετα, ενίσχυσε τα αρνητικά στερεότυπα για τους ηλικιωμένους, υποδεικνύοντας ότι οι προϋπάρχουσες αρνητικές στάσεις των φοιτητών μπορεί να είχαν μεσολαβήσει στις αντιδράσεις τους στην ταινία.

Συνοψίζοντας, η Fisher (2010) κατέληξε πως οι απεικονίσεις των ρόλων φύλου σε κινούμενα σχέδια παίζουν καθοριστικό ρόλο στην κοινωνικοποίηση των παιδιών, επηρεάζοντας τις αντιλήψεις τους για το φύλο, διαμορφώνοντας τη συμπεριφορά τους και επηρεάζοντας τη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους. Καθώς τα μέσα συνεχίζουν να εξελίσσονται, είναι ζωτικής σημασίας για τους δημιουργούς ταινιών να εξετάσουν τις συνέπειες αυτών των απεικονίσεων και να επιδιώκουν πιο ισορροπημένες και ποικιλόμορφες αναπαραστάσεις που να αντικατοπτρίζουν τις σύγχρονες κοινωνικές αξίες.

**Το φαινόμενο της βίας στις ηλικίες 10-11 χρονών**

Η σωματική βία στα παιδιά αποτελεί ένα κρίσιμο ζήτημα που απασχολεί τόσο τους ερευνητές όσο και τους εμπειρογνώμονες στο πεδίο της παιδικής ανάπτυξης και της προληπτικής παρέμβασης. Στην παρούσα έρευνα εξετάζεται η εμφάνιση σωματικών επιθετικών συμπεριφορών σε παιδιά ηλικίας 10-11 ετών, επικεντρώνοντας την προσοχή στις αιτίες που πηγάζουν τόσο από το οικογενειακό περιβάλλον όσο και από τις κοινωνικές και ψυχολογικές συνιστώσες. Η συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα αντιπροσωπεύει ένα κρίσιμο ορόσημο στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη, όπου οι διαμορφωμένες συμπεριφορές και αντιλήψεις επηρεάζουν μακροπρόθεσμα την προσωπικότητα και τις σχέσεις τους με το περιβάλλον.

Το οικογενειακό περιβάλλον θεωρείται ένας από τους πιο καθοριστικούς παράγοντες για την ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών συμπεριφορών στα παιδιά. Συγκεκριμένα, έρευνες έχουν δείξει πως το περιβάλλον στο σπίτι, οι γονικές συμπεριφορές και οι σχέσεις επικοινωνίας επηρεάζουν καθοριστικά την ικανότητα των παιδιών να διαχειρίζονται συγκρούσεις και να εκδηλώνουν επιθετικές συμπεριφορές.

### 1. Παράγοντες Οικογενειακού Περιβάλλοντος

Λήψη προτύπων από τους γονείς: Σε περιβάλλον όπου κυριαρχεί η ύπαρξη βίας ή η έλλειψη θετικών προτύπων, τα παιδιά τείνουν να αντιγράψουν τις επιθετικές συμπεριφορές. Μελέτες έχουν επισημάνει ότι η παρακολούθηση συμπεριφορών όπως η βία, οι ελλείψεις στην επικοινωνία και το ανεπαρκές κλίμα εμπιστοσύνης δημιουργούν ένα περιβάλλον όπου η βία θεωρείται φυσιολογική αντίδραση στις διαφορές ( Xing,Zhang,Shao,Wang, 2017).

Ο σύνδεσμος γονέας-παιδί: Η ποιότητα της σχέσης ανάμεσα στους γονείς και το παιδί παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των παιδιών. Σε περιπτώσεις όπου υφίσταται ανεπαρκής υποστήριξη, έλλειψη στοργής και επικοινωνίας, το παιδί μπορεί να αναπτύξει δυσκολίες στην ρύθμιση των συναισθημάτων του, οδηγώντας σε αυξημένη επιθετικότητα.

Επιδράσεις του περιβάλλοντος βίας: Ορισμένες μελέτες έχουν δείξει ότι η παρακολούθηση βίας στο οικογενειακό περιβάλλον – είτε αυτή προέρχεται από γονείς είτε από άλλους συγγενείς – οδηγεί στην καλλιέργεια επιθετικών συμπεριφορών και στη χρήση σωματικής βίας ως μέσο επίλυσης συγκρούσεων.

## 2.Επιρροή Συνομηλίκων και Το Σχολικό Περιβάλλον ως Παράγοντες Επιμόρφωσης της Συμπεριφοράς

Εκτός από το οικογενειακό περιβάλλον, οι συνομηλικοί και το σχολικό περιβάλλον διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των παιδιών. Τα παιδιά σε αυτή την ηλικία δαπανούν σημαντικό χρόνο στο σχολείο και με τους φίλους τους, γεγονός που επηρεάζει τις συμπεριφορικές τους προτιμήσεις.

## 3.Η Συνομηλίκων Πίεση και η Κοινωνική Ταυτότητα Κοινωνικός ρόλος και αποδοχή

Η επιθυμία για κοινωνική αποδοχή μπορεί να ωθήσει τα παιδιά να υιοθετήσουν συμπεριφορές που προάγουν την ένταξη στο ομαδικό σύνολο. Όταν τα επιθετικά μοτίβα συνδέονται με την κοινωνική αποδοχή, ορισμένα παιδιά μπορούν να χαρακτηρίσουν τη σωματική βία ως μέσο επίδειξης δύναμης και κυριαρχίας (Xing,Zhang,Shao,Wang,2017).

## 4.Εμπειρίες απομόνωσης και περιθωριοποίησης

Παιδιά που αισθάνονται απομονωμένα ή περιθωριοποιημένα από το συνολικό κοινωνικό σύνολο μπορεί να εκδηλώσουν επιθετικές συμπεριφορές ως απόπειρα κατ' εξαργύρου αυτοεπιβεβαίωσης και αναζήτησης ταυτότητας. Η συγκριτική έρευνα από Παππά και Κωνσταντίνου (2017) δείχνει πως οι επιρροές των συνομηλίκων μπορούν να είναι τόσο θετικές όσο και αρνητικές, ανάλογα με το κοινωνικό περιβάλλον και την ομάδα στην οποία ανήκει το παιδί.

## 5.Σχολικό Περιβάλλον και Κοινωνικές Δυναμικές Σχολικές πρακτικές και νοοτροπία

Η σχολική κουλτούρα, η προσέγγιση των εκπαιδευτικών και τα παρεχόμενα προγράμματα για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων επηρεάζουν την επαγγελματική διαμόρφωση συμπεριφορών. Σε σχολεία όπου η βία δεν αντιμετωπίζεται επαρκώς και η υποστήριξη στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων είναι περιορισμένη, υπάρχει αυξημένη πιθανότητα εκδήλωσης σωματικής βίας από τα παιδιά (Xing,Zhang,Shao,Wang,2017).

## 6.Δυναμική της ομαδικής δραστηριότητας

Οι ομαδικές δραστηριότητες και οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών μπορούν να ενισχύσουν συλλογικές αντιλήψεις για το τι είναι αποδεκτό και τι όχι. Εάν οι επιθετικές συμπεριφορές κερδίζουν επιβράβευση ή χρησιμοποιούνται για την επίτευξη κοινωνικής κατάστασης, μπορεί να μετατραπούν σε μόνιμα μοτίβα συμπεριφοράς (Xing,Zhang,Shao,Wang,2017).

#### 7.Ψυχολογικοί Παράγοντες, Αυτοέλεγχος και Διαταραχές ως παράγοντες της βίας

Οι ψυχολογικοί παράγοντες αποτελούν έναν ακόμη κρίσιμο πυλώνα για την κατανόηση των επιθετικών συμπεριφορών στα παιδιά. Ο αυτοέλεγχος, οι συναισθηματικές δυσκολίες και ενδεχομένως ορισμένες διαταραχές της συμπεριφοράς μπορούν να οδηγήσουν σε εκδηλώσεις βίας.

#### 8.Ρόλος του Αυτοελέγχου Ανεπάρκεια στην ρύθμιση των συναισθημάτων

Τα παιδιά που δεν έχουν αναπτύξει πλήρως ικανότητες για την αυτορρύθμιση των συναισθημάτων τους είναι πιο ευάλωτα σε επιθετικές αντιδράσεις όταν αντιμετωπίζουν δυσάρεστες καταστάσεις ή συγκρούσεις<sup>10</sup>. Ερευνες στοιχεία επιβεβαιώνουν ότι η έλλειψη αυτοελέγχου αποτελεί ένα σημαντικό προγνωστικό στοιχείο για την έκφραση σωματικής βίας στις συμπεριφορές (Xing,Zhang,Shao,Wang,2017).

#### 9.Ανάγκη για ανάπτυξη στρατηγικών αντιμετώπισης:

Ερευνητικές προσπάθειες έχουν επισημάνει τη σπουδαιότητα της εκπαίδευσης σε στρατηγικές διαχείρισης του άγχους και της αποδοχής των συναισθημάτων, με σκοπό την πρόληψη των αντιδραστικών συμπεριφορών που συχνά εκδηλώνονται με σωματική βία (Xing,Zhang,Shao,Wang,2017)

Όμως η θέαση ταινιών θεωρείται αγαπημένο εργαλείο διασκέδασης και ψυχαγωγίας και γι' αυτό και το ενδιαφέρον για το πώς αυτές επηρεάζουν. Πόσο μάλλον αν μία ταινία επιλέγεται να την δείξει το σχολείο.

Τα εκπαιδευτικά μέσα μπορούν να ενισχύσουν τη μάθηση, αναφέρει ο Dewi (2021) ενώ ακατάλληλο περιεχόμενο μπορεί να οδηγήσει σε αρνητικές συμπεριφορές και στάσεις, επηρεάζοντας την ετοιμότητά τους για μάθηση. Εδώ, οι Saleh,Bin (2009)πραγματοποίησαν έρευνα σχετικά με τις βίαιες ταινίες σε παιδιά 13-17 ετών. Η

μελέτη σχετικά με τις επιπτώσεις της παρακολούθησης βίαιων ταινιών σε αγόρια της μέσης εκπαίδευσης ηλικίας 13-17 ετών στην Κουάλα Λουμπουρ αποκάλυψε αρχικά την ώρα παρακολούθησης των προγραμμάτων αυτών. Όσον αφορά την παρακολούθηση ταινιών, τα έφηβα αγόρια ανέφεραν ότι παρακολουθούν κατά μέσο όρο περίπου 2.91 τηλεοπτικές ταινίες και 3.06 ταινίες σε DVD/CD την εβδομάδα. Ο συνολικός δείκτης παρακολούθησης ταινιών ανά εβδομάδα κυμαίνονταν από 2.25 έως 12.5, με μέσο όρο 7.2 ταινίες που παρακολουθούνται ανά εβδομάδα σε όλα τα μέσα. Ένα σημαντικό ποσοστό των συμμετεχόντων δήλωσαν προτίμηση για ταινίες με βίαιο περιεχόμενο. Περίπου το 46.8% των αγοριών απόλαυσαν την παρακολούθηση βίαιων ταινιών «πολύ», ενώ το 28.7% τις απόλαυσαν «πολύ». Αντίθετα, μόνο το 5.1% τις απεχθάνονταν τελείως. Το πιο δημοφιλές είδος μεταξύ των συμμετεχόντων ήταν οι ταινίες δράσης, με το 78% να το επιλέγει ως την πρώτη του επιλογή. Άλλα δημοφιλή είδη περιλάμβαναν την κινούμενη εικόνα (41.2%) και την κωμωδία (39.8%). Τα αγόρια έδειξαν μια τάση να παρακολουθούν ταινίες με υψηλά επίπεδα βίας, υποδεικνύοντας ότι το βίαιο περιεχόμενο είναι μια σημαντική πτυχή των συνηθειών παρακολούθησής τους.

Συνολικά, τα ευρήματα υποδηλώνουν ότι η παρακολούθηση ταινιών είναι μια δημοφιλής δραστηριότητα αναψυχής μεταξύ αυτών των εφήβων, με έντονη προτίμηση προς το βίαιο περιεχόμενο και περιορισμένη γονική παρέμβαση στις πρακτικές παρακολούθησής τους.

Από την άλλη υπάρχουν σημαντικές διαφορές στις στάσεις σχετικά με την επιθετικότητα μεταξύ αυτών που παρακολουθούν "βίαιες" ταινίες και αυτών που παρακολουθούν "μη-βίαιες" ταινίες. Στην ίδια μελέτη που πραγματοποιήθηκε σε αγόρια γυμνασίου ηλικίας 13-17 ετών στην Κουάλα Λουμπουρ έδειξε ότι οι έφηβοι που προτιμούσαν τις βίαιες ταινίες εμφάνιζαν πιο επιθετικές στάσεις σε σύγκριση με αυτούς που προτιμούσαν τις μη-βίαιες ταινίες. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα ανέδειξαν ότι τα αγόρια που παρακολουθούσαν ταινίες με υψηλά επίπεδα βίας ήταν σημαντικά πιο υποστηρικτικά στην πεποίθηση ότι η επιθετικότητα είναι αποδεκτή και δικαιολογημένη. Η στατιστική ανάλυση αποκάλυψε μια σημαντική διαφορά στις στάσεις σχετικά με την επιθετικότητα μεταξύ των δύο ομάδων, με αυτούς που προτιμούσαν βίαιο περιεχόμενο να δείχνουν ισχυρότερη τάση προς επιθετικές στάσεις. Αυτό το εύρημα ευθυγραμμίζεται με την ευρύτερη βιβλιογραφία που προτείνει ότι η

έκθεση στη βία των μέσων μπορεί να οδηγήσει σε αυξημένη αποδοχή της επιθετικότητας ως μέσου επίλυσης προβλημάτων και σε μειωμένη ενσυναίσθηση για τα θύματα της βίας. Επομένως, η μελέτη επιβεβαιώνει ότι οι προτιμήσεις θέασης για βίαιες και μη-βίαιες ταινίες σχετίζονται με διαφορετικές στάσεις απέναντι στην επιθετικότητα μεταξύ των εφήβων. Υπάρχει μια σημαντική σχέση ανάμεσα στην αγάπη για ταινίες βίας και τις στάσεις σχετικά με την επιθετικότητα στους εφήβους. Η μελέτη βρήκε μια θετική συσχέτιση ανάμεσα στα δύο αυτά στοιχεία.

Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές που ανέφεραν μεγαλύτερη αγάπη για τις βίαιες ταινίες παρουσίαζαν επίσης υψηλότερες τάσεις προς επιθετικές στάσεις. Τα ευρήματα συμφωνούν με την υπάρχουσα βιβλιογραφία που υποδεικνύει ότι η βία στα μέσα μπορεί να επηρεάσει τις στάσεις και τη συμπεριφορά των θεατών, ιδίως στο πώς διαμορφώνουν τις αντιλήψεις τους σχετικά με την επιθετικότητα. Επομένως, η μελέτη υποστηρίζει την άποψη ότι η αγάπη για το βίαιο περιεχόμενο των μέσων συνδέεται με μια μεγαλύτερη αποδοχή της επιθετικότητας στους εφήβους.

### **Ο κινηματογράφος ως εργαλείο δημόσιας παιδαγωγικής**

Ο Giroux (2011) επισημαίνει στην ίδια γραμμή πλεύσης αλλά και εμπλουτίζοντάς την, πως ο κινηματογράφος λειτουργεί ως μέσο δημόσιας παιδαγωγικής, συνδυάζοντας την ψυχαγωγία με την πολιτική, δημιουργώντας έτσι έναν χώρο για τη δημόσια μνήμη και τον διάλογο. Παρέχει έναν παιδαγωγικό χώρο που ανοίγει την "πιθανότητα ερμηνείας ως παρέμβασης", επιτρέποντας στους θεατές να εμπλακούν κριτικά με τις ιδεολογίες, τις αξίες και τις αφηγήσεις που παρουσιάζονται. Οι ταινίες μπορούν να συνδέσουν τις προσωπικές εμπειρίες με μεγαλύτερα κοινωνικά ζητήματα, διευκολύνοντας συζητήσεις που αφορούν τους πολιτικούς και παιδαγωγικούς τρόπους με τους οποίους κατασκευάζεται η γνώση και εισέρχεται στη ζωή μας.

Ως μορφή δημόσιας παιδαγωγικής, ο κινηματογράφος επιτρέπει συζητήσεις για πειστικά κοινωνικά ζητήματα, ενθαρρύνει την κριτική εμπλοκή με πολιτισμικά κείμενα και βοηθά τα άτομα να κατανοήσουν πώς λειτουργεί η εξουσία μέσα στην κοινωνία. Επιτρέπει μια βαθύτερη εξερεύνηση της πολιτισμικής πολιτικής και του ρόλου των

μέσων ενημέρωσης στη διαμόρφωση των ταυτοτήτων και της δημόσιας συνείδησης. Μέσω της εμπλοκής τους με τις ταινίες, οι θεατές μπορούν να αναλύσουν πώς επηρεάζουν τις στάσεις, τις επιθυμίες και τις κοινωνικές σχέσεις, προάγοντας έτσι μια κριτική συνείδηση για το ευρύτερο πολιτισμικό και πολιτικό τοπίο.

Επιπλέον, η μοναδική ικανότητα του κινηματογράφου να μαγνητίζει το κοινό και να απαιτεί προσοχή τον καθιστά ένα ισχυρό εργαλείο για την πολιτική εκπαίδευση και τη δημόσια εμπλοκή, ειδικά σε μια εποχή που οι παραδοσιακοί δημόσιοι χώροι βρίσκονται σε παρακμή. Ενθαρρύνει τα άτομα να σκέφτονται κριτικά για τις δικές τους ζωές και τις κοινωνικές δομές που τις επηρεάζουν, συμβάλλοντας τελικά σε μια πιο ενημερωμένη και ενεργή πολιτεία.

Οι Host'onecký, M., & Štubňa, J. (2015), θεωρούν πως η εκπαίδευση με βάση την ταινία θεωρείται καινοτόμος προσέγγιση για τη διδασκαλία και πως τα ντοκιμαντέρ παρέχουν ζωντανές και αληθινές πληροφορίες, ενισχύοντας την κατανόηση των μαθητών. Η έρευνα τους μάλιστα έδειξε ότι το 85% των μαθητών προτιμούν την οπτική μάθηση μέσω ταινιών. Σε αυτό το σημείο προσθέτει και ο Jayousi, M. (2019), ο οποίος επικέντρωσε την μελέτη του στην επίδραση των εκπαιδευτικών ταινιών στην επίδοση μαθητών της όγδοης τάξης, πως η ενσωμάτωση εκπαιδευτικών ταινιών στις σχολικές δραστηριότητες μπορεί να εξελίξει σημαντικά τη διδασκαλία των μαθητών αφού αυξάνει το ενδιαφέρον και το κίνητρο καθώς οι ταινίες προσφέρουν μια οπτική διάσταση που μπορεί να ενθουσιάσει τους μαθητές, προσελκύοντας την προσοχή τους και ενισχύοντας το κίνητρο για μάθηση. Επίσης, τα οπτικά στοιχεία και αφηγήσεις που περιλαμβάνονται στις ταινίες διευκολύνουν την κατανόηση περίπλοκων εννοιών, βοηθώντας τους μαθητές να συνδέσουν θεωρία με πρακτικές εφαρμογές. Μετά την παρακολούθηση, η συζήτηση και η ανάλυση των ταινιών ενθαρρύνει τους μαθητές να σκεφτούν κριτικά, να εκφράσουν γνώμες και να κάνουν συνδέσεις με την καθημερινή ζωή. Οι ταινίες μπορούν να λειτουργήσουν ως σημείο εκκίνησης για ομαδικές δραστηριότητες, προωθώντας τη συνεργασία ανάμεσα στους μαθητές και ενθαρρύνοντας τη συμμετοχή και έτσι να οδηγηθούν στο να δημιουργήσουν δικές τους ταινίες ή παρουσιάσεις, προάγοντας τη δημιουργικότητα και την καινοτομία, καθώς και την εκμάθηση τεχνικών ψηφιακής παραγωγής.

## **Αξιοποίηση των ταινιών στη σχολική αίθουσα και ο ρόλος του δασκάλου στη γνωριμία με το μέσο της κινηματογράφησης**

Ο Matthews (2006) αναλύοντας τον ρόλο των ενήλικων συνοδών και δασκάλων στην πρώτη επαφή με το εργαλείο της κάμερας το οποίο είναι και αυτό με το οποίο δημιουργούνται οι εικόνες, φανέρωσε τον καθοριστικό ρόλο που μπορούν να παίζουν στην υποστήριξη της ανάπτυξης των παιδιών ώστε να καταφέρουν να δημιουργήσουν τις δικές τους ταινίες. Οι ενήλικες στη μελέτη του κρατούσαν ενεργό ρόλο παρέχοντας καθοδήγηση, διευκολύνοντας την εξερεύνηση και ενισχύοντας την κατανόηση του μέσου. Η μελέτη έδειξε τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των πολύ μικρών παιδιών (ηλικίας 2 έως 4 ετών) με τις ψηφιακές κάμερες, και μπορούν να προσδιοριστούν αρκετές βασικές πτυχές αυτής της συνύπαρξης:

Ως προς τη διευκόλυνση εξερεύνησης, οι ενήλικες εισάγουν τα παιδιά στην κάμερα ως εργαλείο εξερεύνησης, επιτρέποντάς τους να εξερευνήσουν τις λειτουργίες της ελεύθερα. Αυτή η αρχική εμπλοκή ενθαρρύνει τα παιδιά να πειραματιστούν με την κάμερα, καλλιεργώντας την περιέργεια και την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση.

Ενώ ως προς την παροχή συγκεκριμένης κατανόησης, οι ενήλικες συνοδοί βοηθούν τα παιδιά να κατανοήσουν τις δυνατότητες της κάμερας, συζητώντας έννοιες όπως η γραμμή όρασης και η προοπτική. Χρησιμοποιούν μεταφορές, όπως το να συγκρίνουν τον φακό της κάμερας με ένα "μάτι," για να κάνουν αυτές τις έννοιες σχετικές και κατανοητές για τα μικρά παιδιά.

Επίσης ως προς την υποστήριξη αναπτυξιακών διαδρομών, οι ενήλικες παρατηρούν και αναγνωρίζουν τους αναπτυξιακούς σταθμούς που φτάνουν τα παιδιά καθώς χρησιμοποιούν την κάμερα. Αναγνωρίζουν τότε τα παιδιά είναι έτοιμα να μάθουν συγκεκριμένες λειτουργίες, όπως το κουμπί εγγραφής/αναμονής, και εισάγουν αυτές τις έννοιες τη σωστή στιγμή, ευθυγραμμίζοντας με τα αναδυόμενα ενδιαφέροντα του παιδιού.

Και στην ενθάρρυνση κοινωνικής αλληλεπίδρασης, οι ενήλικες συνοδοί διευκολύνουν το συνεργατικό παιχνίδι μεταξύ των παιδιών, το οποίο ενισχύει τις κοινωνικές τους δεξιότητες και την κατανόηση διαφορετικών προοπτικών. Καθοδηγώντας τις αλληλεπιδράσεις, οι ενήλικες βοηθούν τα παιδιά να μάθουν να επικοινωνούν και να συνεργάζονται αποτελεσματικά κατά τη διάρκεια της κινηματογράφησης.

Ενώ και στην ενίσχυση αναστοχαστικής μάθησης, μετά τις εγγραφές, οι ενήλικες παρέχουν ευκαιρίες στα παιδιά να δουν τα πλάνα τους, προτρέποντας συζητήσεις για ό,τι κατέγραψαν. Αυτή η αναπαραγωγή επιτρέπει στα παιδιά να αναστοχαστούν για τη δουλειά τους, να κατανοήσουν τη σχέση μεταξύ των ενεργειών τους και των παραγόμενων εικόνων, και να αναπτύξουν μια βαθύτερη κατανόηση της αναπαράστασης και της αφήγησης.

Στο κομμάτι των τεχνικών και των λειτουργιών μίας κάμερας, οι ενήλικες δείχνουν στα παιδιά πώς να χρησιμοποιούν την κάμερα και τις διάφορες λειτουργίες της, όπως η κίνηση και το ζουμ. Μοντελοποιώντας αυτές τις τεχνικές, βοηθούν τα παιδιά να μάθουν τις τεχνικές δεξιότητες που είναι απαραίτητες για αποτελεσματική κινηματογράφηση ενώ ταυτόχρονα ενθαρρύνουν και την καλλιτεχνική έκφραση.

Στη δημιουργία ασφαλούς περιβάλλοντος μάθησης, οι ενήλικες συνοδοί διασφαλίζουν ότι τα παιδιά χειρίζονται τον εξοπλισμό με ασφάλεια και υπευθυνότητα, θέτοντας κανόνες που προστατεύουν τόσο τα παιδιά όσο και τις κάμερες. Αυτή η δομή επιτρέπει στα παιδιά να επικεντρωθούν στις δημιουργικές διαδικασίες τους χωρίς φόβο να προκαλέσουν ζημιά στον εξοπλισμό.

Τέλος στην ενθάρρυνση συναισθηματικής και εκφραστικής ανάπτυξης, οι ενήλικες υποστηρίζουν τη συναισθηματική εμπλοκή των παιδιών με το μέσο, αναγνωρίζοντας ότι οι εκφραστικές ανάγκες τους οδηγούν την εξερεύνηση της βιντεογραφίας. Αυτή η συναισθηματική σύνδεση ενισχύει την κίνητρα των παιδιών να μάθουν και να πειραματιστούν με την κάμερα.

Συνολικά, οι ενήλικες συνοδοί λειτουργούν ως διευκολυντές, καθοδηγητές και συνεξερευνητές στην πορεία των παιδιών για να μάθουν σχετικά με τη δημιουργία ταινιών. Η συμμετοχή τους είναι απαραίτητη για να βοηθήσουν τα παιδιά να πλοηγηθούν στις πολυπλοκότητες του μέσου ενώ προάγουν ένα πλούσιο περιβάλλον για δημιουργική και γνωστική ανάπτυξη.

Από την πρώτη επαφή του παιδιού με την κάμερα θα περάσουμε στο ίδιο το υλικό που δημιουργείται. Η αξία των ταινιών στην μαθητική διαδικασία εν γένει αξιολογείται θετικά. Οι ταινίες σύμφωνα με τον Μάγο και Χανιωτάκη (2021) εμπλουτίζουν τις εμπειρίες των μαθητών καθώς προωθούν πανανθρώπινες αξίες, προβληματίζουν ενώ

παράλληλα οι μαθητές κατανοούν πως δεν υπάρχει ένας τρόπος θέασης του κόσμου και της πραγματικότητας. Καλλιεργούν την κριτική σκέψη, μετασχηματίζουν προηγούμενες απόψεις, κρατούν ζωντανό το ενδιαφέρον και δημιουργούν κλίμα ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ αυτών και του δασκάλου τους. Οι Mansureh, Kamaruzaman & Hussin(2015), υποστηρίζουν, στα θετικά των ταινιών πως μπορούν αυτές να αναπτύξουν ηθικές διδασκαλίες. Οι O'Bannon, T., & Goldenberg, M. (2008), αναφέρουν πως οι ταινίες προσφέρουν ευκαιρίες μάθησης εκτός της παραδοσιακής τάξης, με παραδείγματα ντοκιμαντέρ και ταινιών που διδάσκουν σημαντικά μαθήματα. Οι ταινίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να ενισχύσουν τη διδασκαλία σε τομείς όπως η ηγεσία, η αναψυχή και η φυσική αγωγή. Η χρήση ταινιών ενθαρρύνει τη συζήτηση και την αλληλεπίδραση στην τάξη, διευκολύνοντας τη μάθηση μέσω της συμμετοχής. Αυτή η προσέγγιση αναδεικνύει τη σημασία των ταινιών ως εργαλείων διδασκαλίας και την ικανότητά τους να εμπλουτίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Η χρήση ταινιών μπορεί να απομακρύνει τον εκπαιδευτικό από την παραδοσιακή διάλεξη, προσφέροντας μια πιο διαδραστική και αποτελεσματική μορφή μάθησης αφού οι νέοι είναι πιο εξοικειωμένοι με τα τεχνολογικά επιτεύγματα. Οι Sharjeel, M. and Daddabhoy, K.(2013), αναφέρουν πως τα κύρια ευρήματα της μελέτης που διεξήγαγαν σχετικά με τη χρήση ταινιών στη διδασκαλία κοινωνικών αξιών ήταν πως ένα υψηλό ποσοστό μαθητών (68%) εξέφρασε αβεβαιότητα σχετικά με την αποτελεσματικότητα των διαλέξεων για τη διδασκαλία κοινωνικών αξιών, δείχνοντας προτίμηση για την ταινία ως μια πιο ελκυστική μέθοδο και δήλωσαν ότι είχαν την τάση να μάθουν περισσότερες κοινωνικές αξίες μετά από την παρακολούθηση της ταινίας.

Η ταινία που επέλεξαν οι ερευνητές, προκάλεσε σημαντικό ενδιαφέρον στους μαθητές, αφού οι χαρακτήρες της ταινίας, που ήταν περίπου στην ίδια ηλικία με τα παιδιά διευκόλυναν μια φυσική σύνδεση, ενισχύοντας την κατανόησή τους και τη σχετικότητα στις κοινωνικές αξίες που παρουσιάζονταν. Ενώ, διαπίστωσαν πως οι ταινίες λειτουργούν ως "συναισθηματικές αναμνήσεις" και παραμένουν στον θεατή ως "ανακλαστική αναφορά". Συνολικά, η μελέτη κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι ταινίες μπορούν να είναι ένα αποτελεσματικό εργαλείο για τη διδασκαλία κοινωνικών αξιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, προάγοντας την κοινωνική συνείδηση και ενθαρρύνοντας τους μαθητές να εφαρμόσουν αυτές τις αξίες στη ζωή τους.

Οι Downey, E. P., Jackson, R.L., Puig, M. E., & Furman, R. (2003), διαπίστωσαν πως πυροδοτούν την φαντασία και επικοινωνούν περίπλοκα αρχέτυπα. Ενώ παράλληλα, κατέληξαν πως οι ταινίες παρέχουν μια οπτική αναπαράσταση σύνθετων ανθρώπινων προβλημάτων, συνδέοντας τη θεωρητική ύλη με πραγματικές καταστάσεις και χαρακτήρες. Καθώς και πως η πολυαισθητηριακή φύση των ταινιών απευθύνεται σε διάφορους μαθησιακούς τύπους, κάνοντάς την εμπειρία μάθησης πιο ουσιαστική και σχετική. Έτσι, οι ταινίες ενθαρρύνουν τους φοιτητές να αναλύσουν και να συζητήσουν τις ιστορίες και τις συμπεριφορές των χαρακτήρων, προάγοντας τις ικανότητες κριτικής σκέψης, αφού οι ταινίες επικοινωνούν κουλτούρες και τρόπους ζωής, βοηθώντας τους θεατές να κατανοήσουν τη σημαντική σχέση ανάμεσα στους ανθρώπους και τους συμβολισμούς που ενέχουν.

Οι O'Bannon, T., & Goldenberg, M. (2008), αναλύουν πως οι ταινίες βοηθούν στην ενίσχυση της κατανόησης των εννοιών και του υλικού που διδάσκονται στην τάξη. Οι ταινίες μπορούν να θίξουν κύριες έννοιες σχετικές με συγκεκριμένα πεδία, όπως η αναψυχή, τα αθλήματα, ο τουρισμός και η φυσική αγωγή, κάνοντάς τις εφαρμόσιμες. Η προβολή ταινιών προσφέρει έναν δημιουργικό τρόπο για τους δασκάλους να παρουσιάσουν και να ενισχύσουν το περιεχόμενο του μαθήματος, γιατί επηρεάζουν την εκπαίδευση και τη μάθηση των μαθητών με διάφορους τρόπους, προσφέροντας πλεονεκτήματα που ενισχύουν τη διαδικασία μάθησης. Προσθέτουν πως οι ταινίες παρέχουν μια οπτική και ακουστική διάσταση που μπορεί να ενισχύσει την κατανόηση και την απομνημόνευση πληροφοριών γιατί οι μαθητές συχνά θυμούνται καλύτερα τις πληροφορίες που παρουσιάζονται με οπτικά μέσα. Επίσης, οι ταινίες μπορούν να συνδέσουν θεωρητικές έννοιες με πραγματικές καταστάσεις, διευκολύνοντας τη σύνδεση μεταξύ της θεωρίας και της πράξης. Αυτό βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν πώς οι έννοιες εφαρμόζονται στη ζωή.

Τέλος, οι ταινίες μπορούν να εισάγουν τους μαθητές σε διαφορετικούς πολιτισμούς και κοινωνίες, προάγοντας την πολιτισμική ευαισθησία και την κατανόηση της πολυμορφίας. Και ο Akar (2016), τονίζει πως οι ταινίες προσφέρουν μια δυναμική οπτική και ακουστική εμπειρία που μπορεί να ενισχύσει την κατανόηση και την απομνημόνευση των πληροφοριών. Οι ταινίες μπορούν να ενσωματωθούν σε διαλόγους και συζητήσεις, προάγοντας τη συμμετοχή και την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών. Τονίζει επίσης, πως η ερευνά του έδειξε τη δύναμη των ταινιών ως εκπαιδευτικού εργαλείου, ειδικά σε μη τυπικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, όπου οι

μαθητές έχουν την ευκαιρία να συμμετάσχουν ενεργά και να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους.

### **Ο ρόλος των κοινωνικών μέσων στην χρήση ταινιών μέσα στην αίθουσα**

Η Mistry (2021), η οποία εξέτασε τη διαδικασία της αποαποικιοποίησης στην εκπαίδευση ταινιών μέσα από ερευνητικές πρωτοβουλίες που διεξήχθησαν, και επικεντρώθηκε στη χρήση των κοινωνικών μέσων για τη δημιουργία κινουμένων εικόνων. Φανέρωσε πως υπάρχουν τρία βασικά στοιχεία στη χρήση αυτών, η προσβασιμότητα του μέσου, η άμεση διάδοση περιεχομένου και η δημοκρατική επίδραση αυτών των συνθηκών στη δημιουργία ταινιών. Η Mistry (2021), αναλύει τον ρόλο των κοινωνικών μέσων στην αποαποικιοποίηση της εκπαίδευσης ταινιών και καταλήγει πως είναι κρίσιμος και πολυδιάστατος. Καθώς τα κοινωνικά μέσα παρέχουν μια πλατφόρμα για τους περιθωριακούς και τις κοινότητες που παραδοσιακά δεν είχαν τη δυνατότητα να μοιραστούν τις ιστορίες τους. Η δυνατότητα ανάρτησης και κοινοποίησης περιεχομένου επιτρέπει στους χρήστες να εκφράσουν τις εμπειρίες και τις απόψεις τους. Μέσω των κοινωνικών μέσων, οι δημιουργοί ταινιών και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μοιραστούν ιστορίες που είναι συχνά παραμελημένες ή υποεκπροσωπούμενες, προάγοντας την αναγνώριση και την επικύρωση διαφορετικών πολιτισμικών και ιστορικών ταυτοτήτων. Τα κοινωνικά μέσα προσφέρουν μια δημοκρατική προσέγγιση στην εκπαίδευση ταινιών, επιτρέποντας σε περισσότερα άτομα να συμμετάσχουν στη διαδικασία της δημιουργίας κινηματογραφικών έργων και της εκπαίδευσης, ανεξαρτήτως οικονομικών ή γεωγραφικών περιορισμών. Οι εκπαιδευτές και οι μαθητές μπορούν να συνεργαστούν μέσω κοινωνικών δικτύων για να δημιουργήσουν συλλογικά έργα που αντανακλούν πολλαπλές απόψεις και πληροφορίες γύρω από εκπαιδευτικά θέματα, ενισχύοντας την κοινότητα και τη συμμετοχή. Τα κοινωνικά μέσα επιτρέπουν την ταχεία διάδοση πληροφοριών και γνώσεων σχετικά με αποαποικιοποιημένες προσεγγίσεις στην εκπαίδευση ταινιών, διευκολύνοντας τη μάθηση και την ανταλλαγή ιδεών παγκοσμίως. Οι χρήστες έχουν τη δυνατότητα να συμμετάσχουν σε συζητήσεις και να καταθέσουν κριτικές ή αναλύσεις για ταινίες, προάγοντας τον κριτικό στοχασμό και την κατανόηση γύρω από τις αφηγήσεις που παρουσιάζονται. Έτσι, τα κοινωνικά μέσα μπορούν να λειτουργήσουν ως εργαλεία κινητοποίησης για κοινωνικές δράσεις ή καμπάνιες που τιμούν την ιστορία και τον πολιτισμό των περιθωριακών ομάδων, ενδυναμώνοντας τις κοινότητες και προωθώντας σήμερα την αποαποικιοποιημένη εκπαίδευση.

### **Καλλιέργεια ενσυναίσθησης μέσω των ταινιών**

Η ενσυναίσθηση αποτελεί βασικό συστατικό για την ανάπτυξη υγιών κοινωνικών σχέσεων και για την πρόληψη της βίας και του αποκλεισμού (León-Jiménez, Villarejo-Carballido, Aguilera, Puigvert, 2020). Μέσα σε ένα περιβάλλον που προάγει τον διάλογο και τη συνεργασία, οι μαθητές μαθαίνουν να αναγνωρίζουν και να υποστηρίζουν τις δυσκολίες των συμμαθητών τους, ενισχύοντας έτσι τόσο την ατομική όσο και τη συλλογική ευημερία. Αυτή η διαδικασία όχι μόνο προάγει την κοινωνική ενσωμάτωση αλλά και αναπτύσσει τις ηγετικές και διαμεσολαβητικές ικανότητες των νέων ανθρώπων.

Ο Jayousi, M. (2019), αναλύει διεξοδικά πως οι ταινίες, ιδίως εκείνες που περιλαμβάνουν συναισθηματικά θέματα, μπορούν να ενισχύσουν την ενσυναίσθηση και τη συναισθηματική κατανόηση των μαθητών. Σε αυτό το σημείο της συναισθηματικής επίδρασης τοποθετήθηκαν και οι Blasco, P. G., Moreto, G., Blasco, M. G., Levites, M. R., & Janaudis, M. A. (2015). Αναλύουν λοιπόν και εξάγουν την εκπαίδευση μέσω ταινιών με τη σύνδεση της συναισθηματικής απόκρισης των μαθητών και την διαδικασία μάθησης. Αυτή η μέθοδος προάγει την κριτική σκέψη και την αυτοανάλυση, ενώ αξιοποιεί τις ταινίες ως εργαλείο για την καλλιέργεια αξιών και αξιόλογων συναισθημάτων στους μαθητές. Μέσω της αφήγησης και των εικόνων, οι ταινίες ενισχύουν τη δυνατότητα των εκπαιδευτικών να αποκαλύψουν και να συζητήσουν ζητήματα που αφορούν τις ανθρώπινες σχέσεις. Επικαλούνται συναισθήματα που επιτρέπουν να προκύψουν ερωτήσεις, προσδοκίες και διλήμματα για μαθητές και δασκάλους. Δεδομένου ότι οι ταινίες είναι οικείες, ατμοσφαιρικές και μη απειλητικές, βοηθούν στη διδασκαλία της ανθρώπινης διάστασης που απαιτείται για την προσωπική ανάπτυξη και την οικοδόμηση ταυτότητας στους νέους μαθητές.

Η εμπειρία της ταινίας ενσωματώνει συναισθήματα στη διαδικασία της παρακολούθησης, επιτρέποντας στους μαθητές να κατανοούν και να αναγνωρίζουν τα κύρια μηνύματα που αφορούν τις στάσεις και τις ανθρώπινες αξίες που μεταδίδουν οι χαρακτήρες. Αυτή η συναισθηματική εμπλοκή ενθαρρύνει τη σκέψη και την κουβέντα σχετικά με την ευρύτητα της ανθρώπινης εμπειρίας, επιτρέποντας στους μαθητές να μεταφράσουν τις ιστορίες ζωής από τις ταινίες στη δική τους ζωή. Τελικά, οι ταινίες δημιουργούν μια νέα διαδικασία μάθησης που λειτουργεί ως συναισθηματική μνήμη

για τους μαθητές, προάγοντας τη σκέψη και παρέχοντας μια πλατφόρμα για συζήτηση σχετικά με τις δικές τους εμπειρίες και φιλοδοξίες. Συζητήσεις, υποστηρίζει ο Jayousi, M. (2019), γύρω από τις ταινίες και οι ανατροφοδοτήσεις ενθαρρύνουν τους μαθητές να εκφράζουν τις απόψεις τους και να συμμετέχουν ενεργά σε διαλόγους και άρα να τονώσουν και την δημοκρατία.

### **Ηθικές διαστάσεις της παρακολούθησης ταινιών**

Η Wonderly (2009), προβαίνει σε τρεις κύριες αξιώσεις σχετικά με την ηθική εκπαίδευση των παιδιών στην έρευνα της που περιλαμβάνει την κριτική σκέψη για ηθικά ζητήματα, τους διπλούς στόχους της ηθικής εκπαίδευσης και την αποτελεσματικότητα των παιδικών ταινιών.

Σχετικά με την κριτική σκέψη για ηθικά ζητήματα, η Wonderly (2009), υποστηρίζει ότι όταν εκπαιδεύονται κατάλληλα, τα παιδιά έχουν την ικανότητα να σκέφτονται κριτικά για ηθικά ζητήματα. Αμφισβητεί την παραδοσιακή άποψη που υποτιμά τις ηθικές ικανότητες σκέψης των παιδιών, προτείνοντας ότι μπορούν να συμμετάσχουν σε στοχαστική ηθική συζήτηση. Δηλαδή, υποστηρίζει ότι οι παιδικές ταινίες μπορούν να εμπλέκουν τους νέους θεατές συναισθηματικά και γνωστικά, παρουσιάζοντάς τους ηθικά διλήμματα που διεγείρουν την κριτική σκέψη και τη στοχαστική αναστοχαστικότητα. Σε αντίθεση με τις παραδοσιακές διδακτικές μεθόδους, οι ταινίες μπορούν να προκαλέσουν ενσυναίσθηση και να επιτρέψουν στα παιδιά να συνδεθούν με χαρακτήρες και καταστάσεις, προάγοντας μια βαθύτερη κατανόηση των ηθικών ζητημάτων.

Για τους διπλούς στόχους της ηθικής εκπαίδευσης, υποστηρίζει ότι η ηθική εκπαίδευση θα πρέπει να στοχεύει στην ανάπτυξη της ικανότητας κριτικής σκέψης στα παιδιά, ενώ ταυτόχρονα να μορφώνει τα συναισθήματά τους. Αυτή η διπλή προσέγγιση τονίζει τη σημασία της ενίσχυσης της ενσυναίσθησης παράλληλα με την ηθική σκέψη, αντί να απλώς να «επιβάλλει» συγκεκριμένες ηθικές αξίες στα παιδιά. Οι ταινίες μπορούν να διευκολύνουν αυτό το εγχείρημα επιτρέποντας στα παιδιά να ταυτιστούν με τους πρωταγωνιστές, να βιώσουν τους αγώνες τους και να αναλογιστούν τα συναισθήματά τους. Αυτή η συναισθηματική εμπλοκή βοηθά τα παιδιά να μάθουν να νοιάζονται για τα συναισθήματα και τις εμπειρίες των άλλων, κάτι που είναι κρίσιμο για την ηθική ανάπτυξη. Για παράδειγμα, οι Beili, Nining & Daniela, Lerissa. (2023), όπου αναλύουν την ταινία "Σύννεφα," υποστηρίζουν πως κάθε χαρακτήρας ενσωματώνει

συγκεκριμένες αξίες που συμβάλλουν στα συνολικά ηθικά διδάγματα της ιστορίας και οι ατομικές πορείες και αλληλεπιδράσεις των ηρώων δεν αναδεικνύουν μόνο τις αξίες του είναι (όπως η ειλικρίνεια, το θάρρος και η αυτοπειθαρχία) και του δίνει (όπως η αφοσίωση, η αγάπη και η ανιδιοτέλεια), αλλά χρησιμεύουν και ως οδηγός για τους θεατές για να αναλογιστούν τη δική τους ζωή. Η ταινία ενθαρρύνει τελικά τα παιδιά να υιοθετήσουν αυτές τις αξίες στην καθημερινή τους ζωή, προάγοντας μια βαθύτερη κατανόηση της συμπόνιας, της ανθεκτικότητας και της σημασίας των ανθρώπινων σχέσεων.

Τέλος για την αποτελεσματικότητα των παιδικών ταινιών, η Wonderly (2009), υποστηρίζει ότι από όλα τα είδη ταινιών, συγκεκριμένα το είδος της παιδικής ταινίας είναι ένα παραδόξως αποτελεσματικό εργαλείο για την ηθική εκπαίδευση των προεφηβικών παιδιών. Υποστηρίζει ότι οι ταινίες μπορούν να εμπλέκουν τα συναισθήματα των παιδιών και να διεγείρουν την κριτική σκέψη, βοηθώντας έτσι στην επίτευξη των στόχων της ηθικής εκπαίδευσης μέσω της ανάπτυξης της ενσυναίσθησης και της ενίσχυσης των ικανοτήτων ηθικής σκέψης. Τονίζει ότι οι παιδικές ταινίες μπορούν να ενισχύσουν τις ικανότητες ηθικής σκέψης, παρουσιάζοντας χαρακτήρες που αντιμετωπίζουν ηθικά διλήμματα.

Παρακολουθώντας αυτές τις καταστάσεις, τα παιδιά μπορούν να παρακινηθούν να σκεφτούν κριτικά για τις ηθικές επιλογές και τα κίνητρα πίσω από αυτές. Αυτή η έκθεση μπορεί να προκαλέσει τις τρέχουσες μεθόδους σκέψης τους και να τους ενθαρρύνει να ανέβουν σε υψηλότερα επίπεδα ηθικής σκέψης. Όταν τα παιδιά βλέπουν χαρακτήρες να αντιμετωπίζουν κοινά προβλήματα της παιδικής ηλικίας—όπως ο εκφοβισμός, τα οικογενειακά ζητήματα ή η απώλεια—είναι πιο πιθανό να εμπλακούν με την αφήγηση και να αναλογιστούν τις δικές τους εμπειρίες.

Στην εργασία της, η Wonderly (2009), αναφέρεται και σε αρκετές αντιρρήσεις σχετικά με τη χρήση αφηγήσεων, ιδιαίτερα ταινιών για παιδιά, ως εργαλεία ηθικής εκπαίδευσης. Μία από τις κύριες αντιρρήσεις είναι η πεποίθηση ότι οι αφηγήσεις είναι ακατάλληλα ή αναποτελεσματικά μέσα για τη μεταφορά ηθικών μηνυμάτων. Οι επικριτές υποστηρίζουν ότι, ενώ οι ιστορίες μπορούν να προτείνουν ηθικά διδάγματα, δεν εγγυώνται ότι τα παιδιά θα τα αφομοιώσουν. Ο φιλόσοφος Carroll (1998), για παράδειγμα, υποστηρίζει ότι η τέχνη δεν διδάσκει ηθικές αλήθειες ισάξιες με τις

επιστημονικές προτάσεις και ότι οι αφηγήσεις δεν είναι μοναδικά απαραίτητες για την ηθική εκπαίδευση.

Μια άλλη ανησυχία είναι ότι τα παιδιά μπορεί να μην είναι ικανά να κατανοήσουν σωστά τα προγραμματισμένα ηθικά μηνύματα των ιστοριών. Έρευνες της ψυχολόγου Narvaez (1999), δείχνουν ότι τα παιδιά, ιδιαίτερα τα μικρότερα, συχνά παρερμηνεύουν τα ηθικά θέματα στις αφηγήσεις. Για παράδειγμα, οι μελέτες της δείχνουν ότι οι μαθητές της τρίτης δημοτικού κατανοούσαν τα προγραμματισμένα ηθικά μηνύματα των ιστοριών μόνο το 10% των περιπτώσεων, ενώ ακόμη και οι έφηβοι μπορούν να παρερμηνεύσουν τα θέματα των ταινιών, όπως δείχνει η περίπτωση ενός μέλους συμμορίας που παρερμήνευσε μια ταινία κατά της βίας των συμμοριών ως εξιδανίκευση του τρόπου ζωής του.

Ορισμένοι ψυχολόγοι αναφέρει η Wonderly (2009), υποστηρίζουν ότι οι σύγχρονες ιστορίες για παιδιά μπορούν να συγχύσουν και να απογοητεύσουν τα παιδιά, θολώνοντας τις γραμμές μεταξύ φαντασίας και πραγματικότητας. Αυτή η σύγχυση μπορεί να εμποδίσει την ικανότητά τους να αποσπούν σαφή ηθικά διδάγματα από τις αφηγήσεις. Αυτό το θέμα αναδεικνύει και η έρευνα του Turkmen (2021), σχετικά με την ερμηνεία που δίνουν τα παιδιά στα κινούμενα σχέδια, συγκεκριμένα στο "Toy Story 3", αποκάλυψε αρκετά βασικά ευρήματα σχετικά με τις διαφορές στην ερμηνεία μεταξύ των μικρότερων (4 και 5 ετών) και των μεγαλύτερων παιδιών (6 έως 10 ετών). Συνολικά, η έρευνα υποδεικνύει ότι η ερμηνεία των παιδιών σε κινούμενα σχέδια εξελίσσεται σημαντικά με την ηλικία, με τα μεγαλύτερα παιδιά να επιδεικνύουν μια πιο εκλεπτυσμένη κατανόηση της ηθικής των χαρακτήρων, της πολυπλοκότητας της πλοκής και της διάκρισης μεταξύ πραγματικότητας και φαντασίας.

Ακόμη και αν τα παιδιά μπορούν να αναγνωρίσουν ηθικά μηνύματα στις ιστορίες, οι επικριτές υποστηρίζουν ότι αυτό δεν ισοδυναμεί με γνήσια ηθική κατανόηση ή συμπεριφορά. Η αναγνώριση ενός ηθικού διδάγματος, όπως το "να είσαι καλός με τους άλλους", δεν εγγυάται ότι ένα παιδί θα ενεργήσει σύμφωνα με αυτό το δίδαγμα σε πραγματικές καταστάσεις.

Η Wonderly (2009), αντεπιτίθεται σε αυτές τις αντιρρήσεις τονίζοντας ότι η αληθινή αξία των αφηγήσεων δεν βρίσκεται στη μεταφορά ρητών ηθικών αξιωμάτων, αλλά στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης και στην τόνωση της ηθικής σκέψης. Υποστηρίζει ότι οι αφηγήσεις μπορούν να εμπλέκουν τα συναισθήματα των παιδιών

και να τα ενθαρρύνουν να σκεφτούν ηθικά διλήμματα, προάγοντας έτσι τη γνήσια ηθική ανάπτυξη. Εστιάζοντας στην συναισθηματική και γνωστική εμπλοκή που μπορούν να προσφέρουν οι αφηγήσεις, προτείνει ότι μπορούν να υποστηρίξουν αποτελεσματικά τους στόχους της ηθικής εκπαίδευσης.

Συνολικά, η Wonderly (2009), προτείνει μια πιο σεβαστή και λεπτομερή κατανόηση των ηθικών δυνατοτήτων των παιδιών και του δυναμικού των αφηγήσεων, ιδιαίτερα των ταινιών, να συμβάλλουν θετικά στην ηθική τους εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς μπορούν να χρησιμοποιήσουν συγκεκριμένες σκηνές από τις ταινίες για να θέσουν ερωτήσεις που ενθαρρύνουν τα παιδιά να σκεφτούν κριτικά για τις αποφάσεις των χαρακτήρων και τις ηθικές συνέπειες αυτών των αποφάσεων. Τέλος, η Wonderly (2009), σημειώνει ότι οι ταινίες μπορεί να είναι πιο προσβάσιμες από τη λογοτεχνία για τα μικρότερα παιδιά, που μπορεί να δυσκολεύονται με την κατανόηση κειμένου. Τα οπτικά και ακουστικά στοιχεία της ταινίας μπορούν να προσελκύσουν την προσοχή των παιδιών και να κάνουν τα σύνθετα ηθικά θέματα πιο κατανοητά.

## **Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>**

### **Ερευνητικό μέρος :**

#### **Αποσαφήνιση έρευνας, σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα**

Αφορμή της συγκεκριμένης έρευνας ήταν η ενασχόληση της ερευνήτριας με τη συνδιοργάνωση του Φεστιβάλ ντοκιμαντέρ CineDoc Volos , στην πόλη του Βόλου. Η επαφή με το κοινό και οι εντυπώσεις που φάνηκαν να αποκομίζουν μετά τη θέαση των ντοκιμαντέρ οδήγησε την ερευνήτρια να αναλογιστεί κατά πόσο και αν οι ταινίες που καταναλώνουν τα παιδιά τους επηρεάζει. Ζούμε σε εποχές που η εξέλιξη και η άνοδος της τεχνολογίας , η εισχώρηση του κινητού και η παντοκρατορία της εικόνας αφήνουν το στίγμα τους και ίσως επηρεάζουν συμπεριφορές και απόψεις των παιδιών.

Η έρευνα έχει στόχο να εξετάσει τη συμβολή των ταινιών στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των παιδιών, καθώς και το κατά πόσο επηρεάζει αυτή η διαδικασία την καλλιέργεια της ενσυναίσθησής τους. Επιπλέον, επιδιώκει να αναδείξει πόσο μπορεί η θέαση ταινιών που παρουσιάζουν θέματα βίας και προβάλλουν την πλευρά του θύματος να επηρεάσει στην αλλαγή ή στην περιστολή βίαιων συμπεριφορών στα παιδιά.

Τέλος , πρόθεση ήταν να ιχνηλατηθούν τι απόψεις επικρατούν ανάμεσα στα παιδιά της ΣΤ' Δημοτικού για τις προβαλλόμενες ταινίες από το σχολείο ή στο πλαίσιο μαθημάτων από τον δάσκαλο ή τη δασκάλα.

Πιο συγκεκριμένα τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα είναι

3. Μπορεί η θέαση συγκεκριμένων ταινιών και η συζήτηση σε συνδυασμό με συγκεκριμένες δράσεις να επηρεάσει τις αντιλήψεις των παιδιών σε ζητήματα ρατσισμού και βίας?
4. Ποιες οι αντιλήψεις των παιδιών απέναντι σε ταινίες που δείχνει το σχολείο?

#### **Ερευνητική προσέγγιση και Ερευνητική στρατηγική**

Η ποιοτική προσέγγιση τονίζει τη διαφοροποίηση και την ποικιλία της κοινωνικής ζωής, μελετώντας τα κοινωνικά φαινόμενα στην πολλαπλότητα τους. Κατά την ποιοτική προσέγγιση ο ερευνητής εμπλέκεται στο πεδίο της έρευνας, συνεργάζεται με τα υποκείμενα της έρευνας και καταγράφει τις εντυπώσεις, τα συναισθήματα και τις παρατηρήσεις του στο ημερολόγιο της έρευνας, έτσι ώστε να αξιοποιηθούν αυτά κατά την ερμηνεία των δεδομένων. Συνεπώς η θεωρητική επεξεργασία και η εμπειρική διερεύνηση στην ποιοτική έρευνα διαπλέκονται τροφοδοτώντας η μία την άλλη (Τσιώλης, 2011).

Το πρώτο ερευνητικό εργαλείο ήταν οι focus group interviews εστιασμένες ομαδικές συνεντεύξεις - που αποτελούν μία ποιοτική ερευνητική τεχνική που επιτρέπει τη συλλογή δεδομένων μέσω συζητήσεων σε ομάδα. Θεωρητικά, η μέθοδος στηρίζεται στην ιδέα ότι η ανθρώπινη συμπεριφορά και οι κοινωνικές αντιλήψεις διαμορφώνονται και εξελίσσονται μέσα από διαδραστικές διαδικασίες. Ο κοινωνιολόγος Durkheim έχει υπογραμμίσει τη σημασία του κοινωνικού πλαισίου ως βασικό παράγοντα για την κατανόηση κάθε ατομικής εμπειρίας (Ασλανίδου 2019). Στο πλαίσιο των focus groups, το ομαδικό περιβάλλον επιτρέπει στους ερευνητές να καταγράψουν πώς οι συμμετέχοντες διαμορφώνουν απόψεις, διαπραγματεύονται διαφορετικές ιδέες και αποκαλύπτουν κοινωνικά φαινόμενα που ίσως δεν θα εμφανίζονταν μέσα από ατομικές συνεντεύξεις. Οι θεωρητικές βάσεις αυτές συσχετίζονται άμεσα με τις αρχές της κοινωνικοποίησης και της ομαδικής μάθησης που έχουν αναλυθεί σε μελέτες όπως αυτή της Ασλανίδου (2021).

Το δεύτερο ερευνητικό εργαλείο ήταν οι αντικαταστατικοί χάρτες και υπήρξε και μία υποστηρικτική παιγνιώδη δραστηριότητα. Το συμβολικό παιχνίδι, γνωστό και ως φανταστική δραστηριότητα ή παιχνίδι υποκατάστασης, αποτελεί ένα κρίσιμο εργαλείο για την ανάπτυξη των παιδιών σε πολλαπλά επίπεδα: γνωστικό, κοινωνικό, συναισθηματικό και διαπροσωπικό. Οι ηλικίες 10 και 11 ετών αντιπροσωπεύουν ένα κρίσιμο στάδιο μεταβατικής ανάπτυξης, στο πλαίσιο του οποίου τα παιδιά προετοιμάζονται για την επίτευξη πιο σύνθετων διανοητικών και κοινωνικών λειτουργιών. Το συμβολικό παιχνίδι, μέσα από τη δημιουργία φανταστικών σεναρίων και ρόλων, επιτρέπει στα παιδιά να εξασκούν την ικανότητα να αντιλαμβάνονται και να διαμορφώνουν την πραγματικότητα με έναν αφαιρετικό τρόπο. Με την αλληλεπίδραση σε ρόλους και παιχνίδια με κανόνες, τα παιδιά μαθαίνουν τι σημαίνει

να συνεργάζονται, να διαπραγματεύονται και να επιλύουν συγκρούσεις, ενισχύοντας κατά συνέπεια όχι μόνο τις κοινωνικές τους δεξιότητες αλλά και την αυτοπεποίθηση και την συναισθηματική τους ευελιξία.

### **Δείγμα και Ερευνητικά Εργαλεία:**

Το δείγμα της έρευνας περιλαμβάνει 72 μαθητές της ΣΤ' τάξης που κυμαίνονται στην ηλικία των 10–11 ετών. Η έρευνα λαμβάνει υπ' όψιν τις βασικές αρχές της ηθικής και της προστασίας των παιδιών. Όλα τα μέλη του δείγματος ενημερώνονται για τους σκοπούς της έρευνας, ενώ τηρούνται αυστηρά τα πρωτόκολλα εμπιστευτικότητας και προστασίας προσωπικών δεδομένων.

### **Εργαλεία έρευνας**

Τα παραπάνω εργαλεία και συγκεκριμένα οι συνεντεύξεις (οι οποίες ήταν 24 συνολικά) και η παρατήρηση χρησιμοποιήθηκαν ώστε να διερευνηθούν οι απόψεις των παιδιών σε θέματα βίας, ρατσισμού πριν την προβολή της ταινίας που προβλήθηκε από την ερευνήτρια και μετά την προβολή, καθώς και οι αντιλήψεις που επικρατούν ανάμεσα στα συγκεκριμένα παιδιά για τις ταινίες που προβάλλονται στο σχολείο. Οι αντικαταστατικοί χάρτες για την διερεύνηση και τόνωση της υπάρχουσας ή μη ύπαρξης ενσυναίσθησης πάνω στα προαναφερθέντα θέματα.

### **Συνεντεύξεις παιδιών, Παρατήρηση και Αντικαταστατικοί Χάρτες**

Τα θεωρητικά μοντέλα που στηρίζουν τη μάθηση μέσω δραστηριοτήτων τονίζουν τη σημασία της εμπειρίας για την ανάπτυξη της γνώσης. Οι δραστηριότητες που εντάσσουν διαδραστικά στοιχεία – όπως η χαρτογράφηση και η προβολή ταινιών – επιτρέπουν στα παιδιά να δημιουργήσουν ουσιαστικές αναπαραστάσεις της πραγματικότητας. Μέσω της συμμετοχής τους, αναπτύσσουν δεξιότητες όπως ο σχεδιασμός, η αλληλεπίδραση και η επίλυση προβλημάτων, τα οποία είναι απαραίτητα στοιχεία για την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης.

### **Η χρήση αντικαταστατικών χαρτών**

Η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης αποτελεί κομβικό ζήτημα στην παιδαγωγική, δεδομένου ότι επηρεάζει την κοινωνική συμπεριφορά, την αλληλεπίδραση και την

συναισθηματική ευεξία των μαθητών. Σύμφωνα με τις σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες, η ενσυναίσθηση ανέρχεται σε μια διαδικασία όπου τα παιδιά μαθαίνουν να αντιλαμβάνονται και να ερμηνεύουν τα συναισθήματα και τις προοπτικές των άλλων μέσω ενεργούς συμμετοχής και κοινωνικής αλληλεπίδρασης.

Η χρήση χαρτών ως εργαλείου μάθησης έχει αποδειχθεί ως μια δυναμική μέθοδος που ενισχύει την κατανόηση των χωρικών σχέσεων και της κοινότητας (Δήμου,Καριώτης,2019). Με την κατάλληλη καθοδήγηση, οι μαθητές όχι μόνο αναλύουν δεδομένα αλλά και εντάσσονται σε μια διαδικασία κατανόησης των ιστορικών και κοινωνικών παραμέτρων των δεδομένων που αντιπροσωπεύουν οι χαρτογραφικές εικόνες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη μιας πιο ώριμης συνείδησης απέναντι στη κοινωνική και συναισθηματική πραγματικότητα, ενισχύοντας έτσι την ικανότητα των παιδιών να συναισθάνονται με τους άλλους.

**Αντικαταστατικοί Χάρτες (Substitution Maps)** Οι αντικαταστατικοί χάρτες είναι δραστηριότητες όπου τα παιδιά καλούνται να μετασχηματίσουν τους παραδοσιακούς χάρτες σε εργαλεία εξιστόρησης και προβληματισμού. Σε τέτοιες δραστηριότητες, τα παιδιά σχεδιάζουν διαδρομές ή παραστάσεις που αντικατοπτρίζουν υποθετικά ιστορικά ή κοινωνικά σενάρια, όπως η διαδρομή διαφυγής από κινδύνους σε περιόδους πολέμου. Μέσω αυτής της διαδικασίας, τα παιδιά αναπτύσσουν δεξιότητες χωρικής σκέψης και μαθαίνουν να ενσωματώνουν ιστορικές πληροφορίες στο πλαίσιο της καθημερινής τους εμπειρίας, οδηγώντας σε περισσότερο συνειδητοποιημένη και ενσυναίσθητη δράση.

Ο συνδυασμός δραστηριοτήτων που περιλαμβάνουν τη χρήση χαρτών και προβολή ταινιών με υποθετικά σενάρια αποτελεί μια καινοτόμα παιδαγωγική προσέγγιση με ποικίλα οφέλη. Σε αυτήν την ενότητα παρουσιάζονται οι βασικές μεθοδολογίες και τα θεωρητικά οφέλη που συνδέονται με κάθε μία από αυτές τις μεθόδους. Ο συνδυασμός των δύο παραπάνω μεθόδων δημιουργεί ένα πολυδιάστατο περιβάλλον μάθησης που στοχεύει στην ολιστική ανάπτυξη της ενσυναίσθησης. Ενώ οι αντικαταστατικοί χάρτες δίνουν έμφαση στην ενεργητική συμμετοχή και στο σχεδιασμό, οι ταινίες προσφέρουν ένα συναισθηματικό υπόβαθρο και ένα πλαίσιο αφήγησης που προάγει την κατανόηση της ανθρώπινης εμπειρίας. Η αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο μεθοδολογιών οδηγεί σε πιο βαθιά κατανόηση των ιστορικών και κοινωνικών παραμέτρων, δημιουργώντας συνθήκες για την ανάπτυξη της προσωπικής και συλλογικής ενσυναίσθησης.

Οι Δήμου, Καριώτης (2019) , αναλύουν πως η ενσωμάτωση δραστηριοτήτων που προάγουν τον ομαδικό διαλογισμό μπορεί να έχει θετικό αντίκτυπο στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης. Τα παιδιά, μέσα από στοχευμένες ερωτήσεις και δραστηριότητες αναστοχασμού, μαθαίνουν να:

- ❖ Αναγνωρίζουν τα συναισθήματα τους και να τα εκφράζουν με τρόπο που να προάγει την αμοιβαία κατανόηση.
- ❖ Συζητάνε για τις προκλήσεις και τις δυσκολίες που παρουσιάζονται στα υποθετικά σενάρια, αναπτύσσοντας έτσι μια ενσυναίσθητη προσέγγιση στην αντιμετώπιση των προβλημάτων.

### **Υποστηρικτικές παγνιώδεις δραστηριότητες που χρησιμοποιήθηκαν**

#### **Τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην εκπαίδευση / Η καυτή καρέκλα**

Η **Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση** είναι μια παιδαγωγική προσέγγιση όπου οι μαθητές ενθαρρύνονται να αυτοσχεδιάσουν και να δώσουν νόημα σε λέξεις, ιδέες ή εμπειρίες, αξιοποιώντας τεχνικές του θεάτρου σε ένα ευχάριστο και παγνιώδη περιβάλλον (Λενακάκης, 2013α). Αυτή η διαδικασία μάθησης στηρίζεται σε προσωπικά βιώματα και προάγει την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία και τη συνεργασία ανάμεσα στους συμμετέχοντες.

Ορισμένα χαρακτηριστικά της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση περιλαμβάνουν το ταξίδι των συμμετεχόντων σε διαφορετικά πλαίσια και χρόνους, την ελεύθερη έκφραση, τη μάθηση μέσω βιωματικών εμπειριών που βασίζονται σε προγενέστερες γνώσεις, καθώς και την ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος, αλληλεγγύης και συνεργατικής διάθεσης (Κοντογιάννη, 2000). Οι συμμετέχοντες δέχονται εναλλακτικές προσεγγίσεις από την ομάδα τους σχετικά με διάφορα θέματα, έχοντας τη δυνατότητα να επιλέξουν διαφορετικά μονοπάτια και να βρουν νέες καταστάσεις, η διαχείριση των οποίων οδηγεί στην απόκτηση νέων και ουσιαστικών γνώσεων. Οι αποφάσεις λαμβάνονται συλλογικά.

Στο πλαίσιο της δραματικής διαδικασίας, οι συμμετέχοντες δημιουργούν μια ιστορία που διαδραματίζεται σε έναν φανταστικό κόσμο, βιώνουν ποικιλόμορφες εμπειρίες,

πραγμάτευση των νοημάτων της ιστορίας τους, λαμβάνουν αποφάσεις και αξιολογούν αυτές (Κωστή, 2018).

Ανάμεσα στις τεχνικές που εφαρμόζονται στο εκπαιδευτικό δράμα περιλαμβάνονται οι παγωμένες εικόνες, η ανακριτική ή καυτή καρέκλα, ο διάδρομος συνείδησης, ο ρόλος στον τοίχο, ο συλλογικός χαρακτήρας και η ομαδική δημιουργία χώρου (Κωστή, 2018). Επιπλέον, ο αυτοσχεδιασμός και οι αναπαραστάσεις είναι βασικά στοιχεία αυτής της προσέγγισης.

### **Σχεδιασμός παρεμβάσεων**

Η ερευνήτρια επισκέφθηκε τρία Δημοτικά σχολεία του Βόλου (το 9ο, το 20ο και το 14ο), τα οποία επιλέχθηκαν τυχαία. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης, ήταν μόνη της, ενώ οι δάσκαλοι της τάξης υποστήριζαν συνεπικουρικά για να διαχειριστούν τυχόν φασαρία πριν, κατά τη διάρκεια, ή μετά την προβολή και τη συνολική παρέμβαση διάρκειας κατά προσέγγιση 2 ωρών. Επιλέχθηκε η ΣΤ Δημοτικού καθώς η ηλικία των 11 ετών είναι εισαγωγική στην εφηβεία, σύμφωνα με την Κέλπη (2018). Συγκεκριμένα, είναι μια περίοδος όπου οι μαθητές εξερευνούν την προσωπική τους ταυτότητα και νέους ρόλους, ενώ αρχίζουν να αμφισβητούν την καθεστηκυία τάξη. Η θέαση ταινιών αποτελεί αγαπημένο μέσο ψυχαγωγίας, καθιστώντας την κατάλληλη για εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που συνδυάζουν διασκέδαση με μάθηση. Η κινηματογραφική προσέγγιση χρησιμοποιήθηκε για να διαπιστωθεί αν επηρεάζονται οι απόψεις τους από ότι προβάλλεται στον κινηματογράφο. Οι ταινίες λειτουργούν ως καθρέφτης της κοινωνίας, βοηθώντας στην κατανόηση πολιτισμικών και κοινωνικών προσεγγίσεων. Μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες, οι μαθητές αναπτύσσουν την αντίληψη και τη διάθεση για μάθηση. Παράλληλα, ενισχύονται οι κοινωνικές δεξιότητες, όπως η συνεργασία και ο σεβασμός στις διαφορετικές απόψεις, με στόχο να προετοιμαστούν για μια διαρκώς μεταβαλλόμενη κοινωνία. Η ανάλυση ταινιών προσφέρει μια μοναδική ευκαιρία καλλιέργειας της φωνής των μαθητών και της κατανόησης κοινωνικών ζητημάτων. Για παράδειγμα, μέσα από συζητήσεις για ταινίες που θίγουν θέματα όπως η ανισότητα ή οι προκαταλήψεις, οι μαθητές προωθούνται στη διαμόρφωση μιας σφαιρικής κατανόησης. Επιπλέον, ενδυναμώνονται να γίνουν ενεργοί, κοινωνικά υπεύθυνοι πολίτες, σε θέση να συμμετέχουν στην αλλαγή. Η αναγνώριση αυτών των

θεματικών στοιχείων μέσα από την τέχνη ενισχύει την κριτική σκέψη και παρακινεί τους μαθητές να αμφισβητούν τις προκαταλήψεις τους. Έτσι, οι μαθητές όχι μόνο γίνονται καλύτεροι θεατές αλλά και συνειδητοί υπεύθυνοι της κοινωνίας τους.

Για την οργάνωση των παρεμβάσεων λήφθηκε υπόψη η ηλικία των ομάδων, οι ιδιαιτερότητες των μαθητών, ο διατιθέμενος χρόνος και ο χώρος. Οι συναντήσεις έγιναν σε κάποια σχολεία στην αίθουσα πολλαπλών χρήσεων του σχολείου. Αυτό ήταν κάτι που βοήθησε από άποψη χώρου, όπως το γεγονός ότι οι μαθητές έφευγαν από την αίθουσα διδασκαλίας και δεν κάθονταν με τον συνηθισμένο τρόπο (μετωπική διάταξη), τους έκανε να πιστεύουν ότι δεν πρόκειται για ώρα μαθήματος, αλλά για κάποιες ώρες ανάμεσα σε μάθημα και σε διάλειμμα, γι' αυτό και επέλεξαν να καθίσουν κοντά στα άτομα που έκαναν παρέα.

Σε άλλα σχολεία η προβολή έγινε μέσα στην τάξη με τη βοήθεια διαδραστικών πινάκων. Αυτό που τους βοήθησε να χαλαρώσουν σε αυτές τις περιπτώσεις, ήταν οι δραστηριότητες που έγιναν πριν και μετά την προβολή αλλά και ο βοηθητικός ρόλος των δασκάλων τους.

Τα παιδιά δεν ήταν υποψιασμένα καθόλου για τη δράση. Γνώριζαν ότι θα τους επισκεφθεί φοιτήτρια από το πανεπιστήμιο και θα προβληθεί ταινία. Αυτό βοήθησε στο να είναι πιο απελευθερωμένα και πιο ευδιάθετα διότι δεν θα έκαναν μάθημα. Με το εισαγωγικό παιχνίδι γνωριμίας χαλάρωσαν ακόμα περισσότερο και όταν τη σκυτάλη πήραν οι χάρτες από όλα τα παιδιά υπήρχε ανταπόκριση και περιέργεια. Το πρώτο μέρος των συνεντεύξεων τους δημιούργησε επίσης περιέργεια και γι' αυτό ήθελαν όλα τους να συμμετάσχουν. Έπειτα ακολούθησε η προβολή της ταινίας. Δεν παρουσιάστηκε καμία διακοπή κατά τη διάρκεια της προβολής και όλα ήταν προσηλωμένα. Ακολούθησε η καυτή καρέκλα όπου εκεί επικράτησε ενθουσιασμός γιατί σε όλα τα τμήματα ήταν ένα νέο εργαλείο προσέγγισης. Το δεύτερο μέρος των χαρτών έδωσε την ευκαιρία να ασχοληθούν με κάτι που ομολογουμένως τους είχε τραβήξει την προσοχή. Τέλος το δεύτερο μέρος των συνεντεύξεων. Οι συνεντεύξεις τους έδωσαν λόγο, τους έκαναν να νιώσουν πρωταγωνιστές κι αυτοί μέρος της ιστορίας.

### **Συνοπτική Δομή Παρεμβάσεων:**

1<sup>ο</sup> μέρος : Ενεργοποίηση ομάδας/ παιχνίδι γνωριμίας

2<sup>ο</sup> μέρος: Παιχνίδι με τους χάρτες (αποτύπωση της Πόλης του Βόλου)

3<sup>ο</sup> μέρος : Συνεντεύξεις παιδιών (πριν την προβολή)

4<sup>ο</sup> μέρος : Προβολή ταινίας ‘‘Το Πέρασμα’’

5<sup>ο</sup> μέρος : Τεχνική Δραματικής Τέχνης, ‘‘η καυτή καρέκλα’’

6<sup>ο</sup> μέρος : Παιχνίδι με τους χάρτες (αποτύπωση των κύριων μερών που αναφέρονται στην ταινία και κυρίως οι περιοχές Νορβηγίας – Σουηδίας)

7<sup>ο</sup> μέρος : Συνεντεύξεις παιδιών (μετά την προβολή)

### **Θεματική Ανάλυση κατά κατηγορίες των θεμάτων που προέκυψαν κατά τη διάρκεια των παρεμβάσεων.**

Στην εργασία αυτή ακολουθήθηκαν τα πέντε βήματα της μεθοδολογίας της θεματικής ανάλυσης ως εξής:

- Αρχικά καταγράφηκαν οι συνεντεύξεις πριν (12) και μετά τις παρεμβάσεις (12).
- Μελετήθηκαν τα δεδομένα που προέκυψαν από τα ερευνητικά εργαλεία (συνεντεύξεις) και συγκεντρώθηκαν τα αποσπάσματα που αντιστοιχούν σε κάθε ερευνητικό ερώτημα.
- Στην συνέχεια έγινε κωδικοποίηση των δεδομένων
- Και από εκεί προέκυψαν οι θεματικές κατηγορίες:

Ακολουθεί μία συνοπτική παρουσίαση των ευρημάτων πριν και μετά τη θέαση της ταινίας και ένας μικρός σχολιασμός από την ερευνήτρια.

1. Καλλιέργεια της ενσυναίσθησης με τη χρήση αντικαταστατικών χαρτών.
2. Η χρήση βίας ως μέσο επίλυσης καθημερινών διαφορών.
3. Ιχνηλάτηση γνώσης για υπάρχουσες ναζιστικές οργανώσεις στην Ελλάδα και της χρήσης βίας ως εργαλείο των Ναζί.
4. Οι απόψεις των παιδιών για τις προθέσεις του σχολείου όταν επιλέγει να προβάλει ταινία και τα πρόσωπα που εκλαμβάνονται ως ήρωες από τα παιδιά.
5. Αναπαραγωγή και υιοθέτηση στερεοτύπων από τους μαθητές.

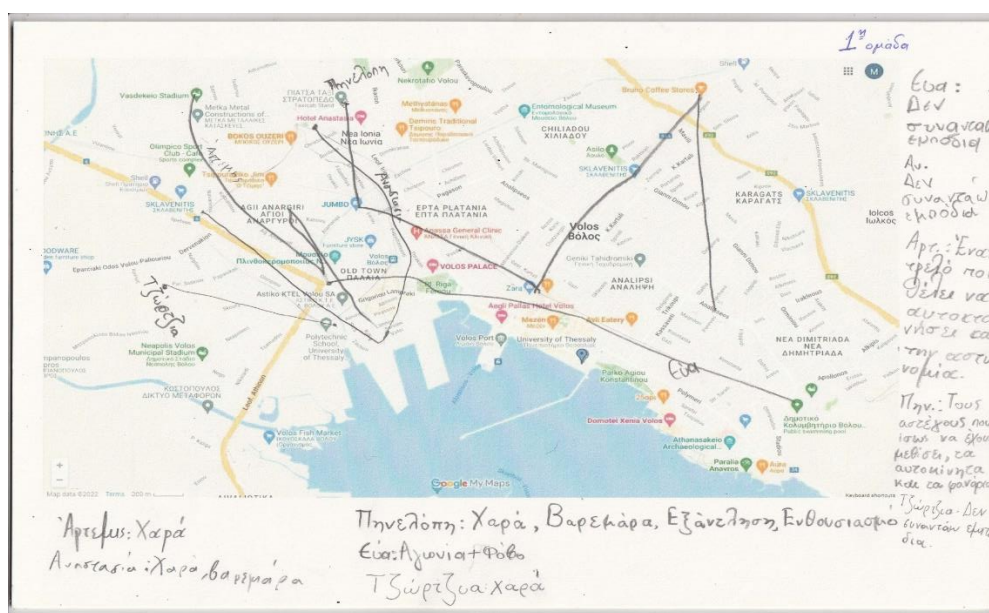
1. Καλλιέργεια της ενσυναίσθησης με τη χρήση αντικαταστατικών χαρτών.

**Πριν την ταινία (χάρτης της πόλης του Βόλου και τους ζητήθηκε να σκιαγραφήσουν τη διαδρομή από το σπίτι τους στο σχολείο, τα εμπόδια που βρίσκουν και τα συναισθήματα που τους δημιουργούνται.**

Ουσιαστικά τα παιδιά κλήθηκαν να σκιαγραφήσουν μία γνώριμη κι επαναλαμβανόμενη διαδρομή από το σπίτι τους στο σχολείο και τα συναισθήματα τους καθώς την ακολουθούν καθημερινά. Επίσης κλήθηκαν από την ερευνήτρια να αποτυπώσουν γραπτώς -κάποια επέλεξαν να ζωγραφίσουν- ότι θεωρούν ως εμπόδιο μέχρι να φτάσουν. Στις απαντήσεις των παιδιών περιλήφθηκαν κυρίως τα φανάρια και η κίνηση στους δρόμους. Εντύπωση προκαλεί η απάντηση ενός παιδιού που θεωρεί ως εμπόδιο τους άστεγους φέρνοντας στο προσκήνιο την ύπαρξη στερεοτύπων που αφορούν τη συγκεκριμένη ομάδα ανθρώπων και πως αυτή έχει εντυπωθεί στο παιδί. Στο πρώτο κεφάλαιο της υπάρχουσας εργασίας αναλύθηκε ενδελεχώς ο ρόλος του σχολείου και της οικογένειας στη μετάδοση τους και τελικά στην υιοθέτησή τους από το παιδί. Μάλιστα, οι Blasco – Aperola (2019), αναλύουν πως η διαδικασία εσωτερικοποίησης των στερεοτύπων αρχίζει από μικρή ηλικία και το σχολείο έχει τη δύναμη να τα εδραιώνει.

Τα παιδιά δεν είχαν έρθει ποτέ σε επαφή με αντίστοιχη δραστηριότητα. Τους κίνησε το ενδιαφέρον και καλλιέργησε μεγαλύτερη αδημονία για το τι θα δουν και πώς σχετίζεται με την ταινία.

Οι απαντήσεις για τα συναισθήματα κυμαίνονταν από χαρά και ενθουσιασμό όταν πρόκειται να πάνε στο σχολείο μέχρι βαρεμάρα.



Ενδεικτική καταγραφή στο χάρτη του Βόλου.

**Μετά την ταινία (χάρτης με κομβικά σημεία της ταινίας όπου οι πρωταγωνιστές κινδύνεψαν και ζητήθηκε από τους μαθητές να σκιαγραφήσουν τη διαδρομή των πρωταγωνιστών και τα εμπόδια που συνάντησαν καθώς τα συναισθήματα που δημιουργήθηκαν στους ίδιους ως θεατές.)**

Γενικά όλα τα παιδιά ανεξαιρέτως παρακολούθησαν την ταινία και τους κράτησε μέχρι το τέλος.

Στις απαντήσεις τους, ανάλογα το σημείο, επικράτησαν τα συναισθήματα του φόβου, του άγχους, της ανησυχίας. Δηλαδή, σε κάθε κομβικό σημείο όπου το σχέδιο διαφυγής των παιδιών διακόπτονταν από φυσικό εμπόδιο (η ταινία διαδραματίζεται στα σύνορα Φιλανδίας-Σουηδίας), πχ χιόνι ή από κάποιον Ναζί ή κάποιον συνεργό των Ναζί, τα

παιδιά ανακάλεσαν τα αντίστοιχα παραπάνω συναισθήματα που τους δημιουργήθηκαν. Βίωσαν ξανά και κατέγραψαν το αρχικό τους συναίσθημα κατά τη φάση της θέασης. Τέλος, τους βοήθησε να αντιληφθούν -για όσα παιδιά δεν γνώριζαν- το ρόλο των Ναζί στον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο κυρίως το ανθρωποκνηγικό των Εβραίων καθώς εκεί εστίασε η ταινία. Κάτι που στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας έρευνας αναδεικνύεται και στην έρευνα των O' Bannon & Goldenberg (2008), που αναλύουν πώς οι ταινίες είναι και μία ευκαιρία μάθησης καθώς και εργαλείο ενίσχυσης της διδασκαλίας.

Η σύνδεση με τη δική τους ζωή έγινε από ελάχιστες ομάδες (μόνο δύο). Αναλυτικά, οι πρωταγωνιστές στην ταινία αντίστοιχα, προσπάθησαν να ακολουθήσουν μία γνώριμη γι' αυτούς διαδρομή (όχι όμως τόσο μικρή όση διασχίζουν οι μαθητές καθημερινά από το σπίτι στο σχολείο τους ) αντιμετωπίζοντας τελείως διαφορετικά εμπόδια από τους μαθητές και διαφορετικά τελείως συναισθήματα. Βέβαια αυτό το εργαλείο βοήθησε τους μαθητές στο να αντιληφθούν και να καταγράψουν τα συναισθήματα τους μετά το τέλος της ταινίας. Οι Blasco & Apperola, (2019), υποστηρίζουν πως η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης φέρνει στο προσκήνιο την ανθρώπινη διάσταση και γίνεται αφορμή για τη δημιουργία μίας "πλατφόρμας" για συζήτηση από τους μαθητές των δικών τους εμπειριών.



Μπλόκο Γερμανών



Συνεργός των Γερμανών



Αποκάλυψη ταυτότητας της συνεργού/κίνδυνος για τους πρωταγωνιστές



Φυσικό εμπόδιο. Χιόνι και χαμηλές θερμοκρασίες



Εξάντληση αποθεμάτων φαγητού.

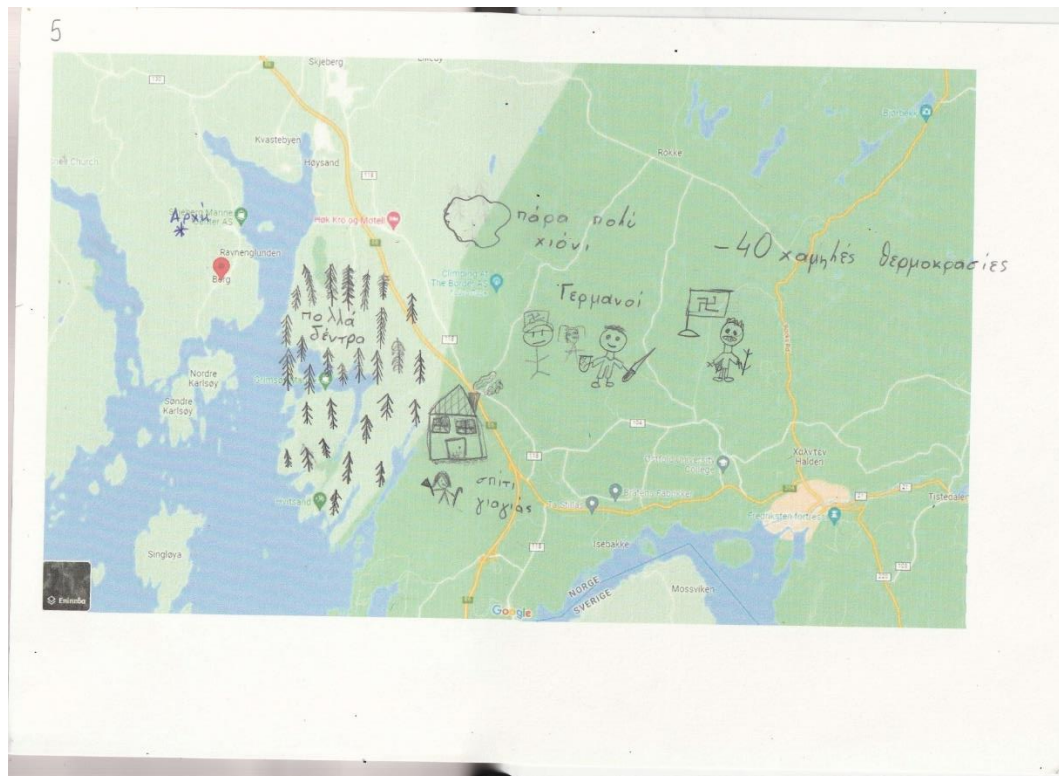


Κυνηγητό από μπλόκο των Ναζί.



Οι Ναζί στα ίχνη τους





Ενδεικτική καταγραφή στο χάρτη της πορείας των πρωταγωνιστών.

## 2. Η χρήση βίας ως μέσο επίλυσης καθημερινών διαφορών.

Η ερευνήτρια σε αυτό το σημείο πέρασε στη διαδικασία των ομαδικών συνεντεύξεων. Τα παιδιά χωρίστηκαν αυτοβούλως σε ομάδες και από την ερευνήτρια ζητήθηκε με τη βοήθεια του δασκάλου να είναι ο ίδιος αριθμός σε κάθε ομάδα όπου ήταν αυτό δυνατό. Με τη βοήθεια του επιβλέποντα καθηγητή είχαν ήδη συζητηθεί και καταγραφεί τα παρακάτω υποτιθέμενα σενάρια όπου και αυτά δόθηκαν στους μαθητές.

### Πριν την ταινία

Από τις συνεντεύξεις προέκυψε πως για το 1<sup>ο</sup> υποθετικό περιστατικό βίας/ ερώτηση (περιστατικό βίας μέσα στο σχολείο) : (Παρατηρείς μέσα στην τάξη πως ο Χ κλέβει 10 ευρώ από την τσέπη του Ψ. Στο διάλειμμα ο Ψ ρίχνει τις ευθύνες στον Ν και αρχίζει να τον σπρώχνει, βρίζει και να τον κατηγορεί πως επειδή είναι από την Τυνησία οι γονείς του, αυτός έκανε την κλοπή. Τι θα έκανες;) τα περισσότερα παιδιά θα επέλεγαν να μιλήσουν σε έναν δάσκαλο και μάλλον στον Διευθυντή ή θα προσπαθούσαν να σταματήσουν το περιστατικό βίας. Όλες οι ομάδες ανέφεραν την έλλειψη αποδείξεων για να αρχίσει το περιστατικό βίας

“Θα έτρωγε το βρίςιδι της χρονιάς του”

“Θα έτρωγε καμία κλωτσιά”

Αλλα ομάδες στάθηκαν στην αφορμή. Ανέφεραν:

“Δεν κολλάει πουθενά ότι είναι από άλλη χώρα”

“Αυτό είναι ρατσιστικό”.

“Βάζουν στερεότυπα σε άτομα”

“Είναι αδικία”.

Όμως υπήρξε και ο διαχωρισμός:

Αν είναι φίλος μου θα μιλήσω” και

Ένα παιδί απάντησε πως “Δεν ξαναμπλέκομαι, μου βγήκε σε κακό”

#### Μετά την ταινία:

Όλες οι ομάδες κινήθηκαν στις αρχικές τους απαντήσεις όμως υπήρξαν κι μαθητές που απάντησαν :

“Θα έκανα τον Ψ να σκεφτεί αλλιώς”

“Αμα ήταν φίλος μου θα εμπλεκόμουν”

Η χρήση βίας δεν είναι κάτι άγνωστο στα παιδιά αυτής της ηλικίας αλλά φαίνεται ότι υπάρχει η λογική να χρησιμοποιηθεί μόνο αν υπάρχουν αποδείξεις για κάποιο συμβάν και όχι λόγω καταγωγής. Στην παρούσα εργασία, στο κεφάλαιο ένα, οι Xizg,Zhang,Shao, Wang, (2017), υποστηρίζουν πως η σωματική βία φαίνεται να υιοθετείται από τους μαθητές ως μέσο επίδειξης δύναμης και κυριαρχίας. Οι ίδιοι φέρνουν στο τραπέζι επίσης το θέμα των ομαδικών δραστηριοτήτων και υποστηρίζουν πως εάν οι ομάδες συνομήλικων επιβραβεύουν τη βία μπορούν να μετατραπούν και σε μόνιμα μοτίβα συμπεριφοράς.

Πίσω στους μαθητές της έρευνας διακρίνουμε ότι γνωρίζουν τι σημαίνει εθνικός ρατσισμός και υπερασπίζονται τα άτομα που πέφτουν θύματα ρατσισμού. Στον αντίποδα δεν κατηγόρησαν τη βία ως βία αλλά στάθηκαν μόνο στο ότι δεν ήταν “σωστός τρόπος” χρήσης της. Δεν έχει υπάρξει χώρος στο σχολείο για ανάλυση της βίας ως είναι και όχι σε άλλο πλαίσιο, με αποτέλεσμα τα παιδιά να την θεωρούν ακόμα ως λύση.

Μετά την ταινία και τις δύο παρεμβάσεις φάνηκαν κάποιοι να αλλάζουν τις απαντήσεις τους και να είναι πιο διαλλακτικοί ή έστω να ξανασκέφτονται το συμβάν υπό άλλο πρίσμα. Δεν έμειναν στην πρώτη τους απάντηση και φάνηκε να την αλλάζουν. Κάτι που αναδεικνύουν και στην έρευνα τους οι Xizg,Zhang,Shao, Wang, (2017), που υποστηρίζουν πως ομαδικές δραστηριότητες μπορούν - μέσω των αλληλεπιδράσεων των μαθητών - να ενισχύσουν τη συλλογική αντίληψη για το τι είναι αποδεκτό.

### **Πριν την ταινία**

Για το 2<sup>ο</sup> υποθετικό περιστατικό βίας/ ερώτηση(περιστατικό βίας εκτός σχολείου) προέκυψε πως : (Πηγαίνεις να παίξεις σε κάποια παιδική χαρά ή προαύλιο εκκλησίας και βλέπεις να χτυπάνε ή να σπρώχνουν μία κοπέλα. Πώς πιστεύεις θα αντιδρούσες?), τα περισσότερα παιδιά θα φώναζαν κάποιον μεγαλύτερο για να βοηθήσει ή την Αστυνομία. Έχει γίνει αντιληπτή η σοβαρότητα της κατάστασης και γι’αυτό θα καλούσαν αστυνομία. Όμως και πάλι η χρήση βίας σε κάτι που τους φαίνεται άδικο είναι αυτή που επικρατεί

“Θα έμπαίνα να υπερασπιστώ την κοπέλα”

“Θα φώναζα τον μεγαλύτερο αδερφό μου”

“Θα φώναζα την Αστυνομία”

“Θα έπαιρνα τούβλο και θα κοπανούσα τους άντρες”

“Πόσο χρονών είναι αυτοί που σπρώχνουν την κοπέλα? Αν είμαστε ίσα θα έμπαίνα να τους πλακώσω”

“Είναι μεγαλύτερα; γιατί αλλιώς θα τα σάπιζα”

“Είναι άδικο να συμπεριφερόμαστε με αυτόν τον τρόπο στα κορίτσια διότι είναι ευαίσθητα”

“Είναι περίεργο να βαράει ένα αγόρι μία κοπέλα”

“Η κοπέλα πρέπει να νιώθει πολύ άβολα”

“Δεν είναι ωραίο να πονάνε οι άνθρωποι”

Μετά την ταινία πρόκυψε πως: κάποιες ομάδες έδειξαν να αλλάζουν στάση ως προς τους εαυτούς τους και να απαντάνε στο ότι θα ήθελαν να βοηθήσουν οι ίδιοι και κάποιοι να απαντάνε στο ότι δεν θέλουν τέτοια άτομα να είναι κομμάτι της κοινωνίας που ζουν. Έτσι, κάποια από τα παιδιά είδαν τον εαυτό τους ως κομμάτι της κοινωνίας και ποιος θα ήθελαν να είναι αυτή. Στο κεφάλαιο ένα της παρούσας έρευνας, η Wonderly (2009), δείχνει πως η θέαση ταινιών παρακινεί τα παιδιά να σκεφθούν κριτικά για τις ηθικές επιλογές που θα κάνουν και στη ζωή τους. Αλλά και το σχολείο σύμφωνα με τους Blasco & Aperrola (2019), έχει τη δύναμη να εδραιώνει παραδοσιακά στερεότυπα αλλά και το αντίστροφο. Αναδεικνύοντας το σημαντικό ρόλο που παίζει στις ζωές των μαθητών. Τέλος, ο Saleh – Bin (2009), υποστήριξε πως η έκθεση στη βία μέσα από ταινίες, ενισχύει την αποδοχή της επιθετικότητας από τους εφήβους.

“Όσοι τα βάζουν με γυναίκες δεν τα βάζουν με άνδρες”

“Εγώ θα προσπαθούσα να την βοηθήσω”

“Τέτοιοι άνθρωποι δεν πρέπει να είναι έξω στην κοινωνία”

“Η κοπέλα δεν είναι σωστό να νομίζει ότι είναι κατώτερη επειδή είναι κοπέλα”.

### **3. Ιχνηλάτηση γνώσης για υπάρχουσες ναζιστικές οργανώσεις στην Ελλάδα και της χρήσης βίας ως εργαλείο των Ναζί.**

#### **Μετά την ταινία**

(Γνωρίζετε νέο – ναζιστικές ομάδες στην Ελλάδα;)

Οι περισσότερες ομάδες δεν γνώριζαν και μόνο δύο κατονόμασαν την Χρυσή Αυγή.

(Καταλάβετε τι κάνουν οι Ναζί; Γιατί το κάνουν; (μετά την ταινία).

Σε όλα τα σχολεία κατάλαβαν ότι οι Ναζί στον Β Παγκόσμιο Πόλεμο κυνηγούσαν και σκότωναν Εβραίους. Πήραν θέση ότι δεν είναι κάτι σωστό αυτό γιατί δεν θεώρησαν τον λόγο ως επαρκή. Οι ταινίες σύμφωνα με την Wonderly (2009), έχουν τη δύναμη να θέτουν ηθικά διλλήματα και παρακινούν τα παιδιά να πάρουν θέση, κάτι που φαίνεται και εδώ. Οι μαθητές επέλεξαν ότι θέλουν στη ζωή τους να ζουν σε μία καλύτερη κοινωνία από αυτή που μόλις παρακολούθησαν.

“Οι Ναζί σκοτώνουν και κυνηγάνε Εβραίους.”

“Σκοτώνουν και δεν είναι σωστό. Ειδικά μικρά παιδιά που δεν έκαναν κάτι ούτε ξεκίνησαν τον πόλεμο”

Η χρήση βίας ως εργαλείο των Ναζί (μετά την ταινία)

Τα παιδιά κατάλαβαν τον ρόλο των ναζί και εξέφρασαν την άποψη τους γιατί δεν είναι σωστή η δράση τους. Κάτι που αφενός, φανερώνει τον βοηθητικό ρόλο της ταινίας σε μαθήματα που μπορεί να σχετίζονται, για παράδειγμα με την ιστορία, αφετέρου δεν έγινε κάποια σύνδεση με τις προηγούμενες απαντήσεις τους. Ίσως γιατί δεν θεώρησαν πως αυτοί ήταν ίδιοι με τους ναζί ή διότι δεν καταλάβαιναν τι πείραζε που ήταν Εβραίοι. Αλλωστε στην Ελλάδα δεν είναι τόσο ισχυρό το στερεότυπο του κακού και επικίνδυνου Εβραίου.

#### **4. Οι απόψεις των παιδιών για τις προθέσεις του σχολείου όταν επιλέγει να προβάλλει ταινία και τα πρόσωπα που εκλαμβάνονται ως ήρωες από τα παιδιά.**

##### **Μετά την ταινία**

Στο ερώτημα « πιστεύεις πώς όποια ταινία σου δείχνουν στο σχολείο είναι κάτι που πρέπει να μιμηθείς;»

Τα παιδιά, τουλάχιστον η πλειοψηφία απάντησε πως το σχολείο βάζει σωστές ταινίες που αποτελούν παράδειγμα προς μίμηση. Εντύπωση προκαλούν δύο απαντήσεις που

παιδιών που φαίνεται να αμφισβητεί τις προθέσεις του σχολείου και των δασκάλων. Οι Matthwes (2006), αλλά και Diegarden (2017), υποστηρίζουν πως τα μέσα θέασης όσο μεγαλώνουν τα παιδιά ενδυναμώνουν την κριτική τους ικανότητα και σπρώχνουν να σκέφτονται γύρω και από τέτοια ζητήματα και να αμφισβητούν.

“Ναι είναι αυτό που πρέπει να κάνουμε”

“Οι δάσκαλοι βάζουν ότι οι ίδιοι θεωρούν σωστό”

+“Αν ο δάσκαλος είναι ότι να ναι τότε δεν θα μας δείχνει την αλήθεια”

“Οι ταινίες είναι ψέματα αλλά δείχνουν πάντα σωστή συμπεριφορά”.

“Τις επιλέγουν για να μη παρασυρθούμε στη ζωή μας”

Και στο ερώτημα «Εσύ στη ζωή σου εμπνέσαι από κάποιον ήρωα;»

Η ερώτηση έγινε μετά την θέαση της ταινίας. Όλα τα παιδιά επέλεξαν ήρωες από την τηλεόραση και τον κινηματογράφο. Η πρόσβαση σε αυτές είναι απρόσκοπτη και όλα τα παιδιά ανέφεραν ως λόγο που τους προτίμησαν το γέλιο και τη χαλαρότητα που τους προκαλεί. Αποδεδειγμένα τα παιδιά επηρεάζονται από ταινίες που έχουν δει ή σειρές και καθόλου έκπληξη δεν προκαλούν οι επιλογές τους αφού αυτές διαφημίζονται και δημιουργούνται με στόχο τις νεαρές ηλικίες. Εντύπωση προκαλεί η απάντηση ενός παιδιού που μετά την ταινία ως πρότυπο θα έχει την κεντρική ηρωίδα αποδεικνύοντας τον άμεσο αντίκτυπο των ταινιών. Η Fischer (2010), στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας έρευνας ανέδειξε για παράδειγμα πως οι ταινίες της Disney, δημιουργούν αλλά και αναπαράγουν αντιλήψεις για τους κοινωνικούς ρόλους και τα παραδοσιακά στερέοτυπα.

Μετά την ταινία:

“Παρά πέντε”

“Harry Potter”

“Spiderman”

“Stranger Things”

“ Η Γκέρντα”

### **5.Αναπαραγωγή και υιοθέτηση στερεοτύπων από τους μαθητές.**

Κατά τη φάση των συνεντεύξεων και συγκεκριμένα του πρώτου υποθετικού σκηνικού βίας μία ομάδα ανέφερε ότι θα χρησιμοποιούσε βία στο παιδί που άρχισε να βρίζει και να σπρώχνει γιατί δεν είναι σωστό να κατηγορούμε κάποιον λόγω της καταγωγής του. Κατά τη διάρκεια του δεύτερου υποθετικού σκηνικού βίας παρουσιάστηκε το στερεότυπο του μεγαλύτερου αδερφού που έρχεται να λύσει τη διαφορά. Δεν αναφέρθηκε καθόλου το ενδεχόμενο της μεγαλύτερης αδερφής. Επίσης, το στερεότυπο της ευαίσθητης κοπέλας που θέλει βοήθεια. Τέλος, ότι ήταν περίεργο ένα αγόρι να χτυπάει κοπέλα γιατί συνήθως συμβαίνει ανάμεσα στο ίδιο φύλο. Υπήρχε και μία απάντηση που τα παιδιά έδειξαν να τους απασχολεί πώς μπορεί να ένιωθε η κοπέλα και φάνηκε να στεναχωριούνται γι' αυτήν. Κατά τη θέαση της ταινίας ενώ εν γένει τα παιδιά την παρακολούθησαν με ενθουσιασμό υπήρχαν σχόλια από δύο ομάδες διαφορετικών σχολείων πως η κεντρική ηρωίδα αν και κορίτσι δείχνει έναν ηρωισμό που τους έκανε εντύπωση κι αυτό εξαιτίας του φύλου της . Τα παραπάνω σχόλια αναδεικνύουν το θέμα των στερεοτύπων και πως αυτά δεν έχουν εκλείψει. Μάλιστα όχι μόνο δεν έχουν εκλείψει αλλά είναι παγιωμένες αντιλήψεις που τα κινούν να υιοθετούν και συγκεκριμένες στάσεις. Στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας έρευνας οι Blasco & Apperola, (2019), ανέλυσαν τα στερεότυπα σε αυτές τις ηλικίες και επεσήμαιναν πως αν οι καθηγητές και οι δάσκαλοι υιοθετούν και οι ίδιοι τις υπάρχουσες στερεοτυπικές αντιλήψεις τότε τις διατηρούν και οι μαθητές τους. Αντιθέτως από τα κορίτσια δεν έγινε κανένα σχόλιο σχετικά με το φύλο της ηρωίδας.

### **Συμπεράσματα**

Λαμβάνοντας υπόψη τα δεδομένα της έρευνας μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι η θέαση ταινιών μέσα στη σχολική αίθουσα σε συνδυασμό με συγκεκριμένες δραστηριότητες μπορεί να συμβάλλει στον εντοπισμό στάσεων και αντιλήψεων των παιδιών γύρω από θέματα ρατσισμού και βίας αλλά και να επιδράσει σε αυτές. Επίσης

οι ταινίες μπορούν να ιχνηλατήσουν τη στάση που κρατούν γύρω από τι επιλέγει το σχολείο να τους προβάλλει στο πλαίσιο των μαθημάτων του.

Πιο αναλυτικά:

Τα παιδιά ήταν απόλυτα θετικά να δουν ταινία και να πάρουν μέρος στις παρεμβάσεις διότι αποτελεί μία αγαπημένη ασχολία τους. Η προβολή ταινίας σε συνδυασμό με τις παιγνιώδεις δραστηριότητες και τα ερευνητικά εργαλεία κατάφερε να κάνει τα παιδιά να εμπλακούν, να διεγερθούν συναισθηματικά και να ταυτιστούν με τις δυσκολίες και τα εμπόδια που περνάνε οι ήρωες. Κάτι που συμφωνεί απόλυτα με το 1<sup>ο</sup> κεφάλαιο της παρούσας έρευνας και τη Wonderly (2009). Όπως και με τον Dewi (2021), που έδειξε πως το συμβολικό παιχνίδι βοηθά το παιδί να καλλιεργήσει κριτική σκέψη και να καλλιεργήσει συναισθηματική νοημοσύνη.

Παρομοίως στο ίδιο κεφάλαιο αναλύεται πως οι ταινίες δρουν αναστοχαστικά. Κάτι που συνέβη κι εδώ. Σε ένα σημείο της ταινίας όπου ένας δευτερεύον ρόλος συνεργαζόταν με τους Ναζί, ένα παιδί μουρμούρισε « Α! Μαυραγορίτισσα». Έφερε δηλαδή στο προσκήνιο μία δική του γνώση.

Περνώντας στα ερευνητικά ερωτήματα, η στάση των παιδιών απέναντι σε θέματα στερεοτύπων σχετικά με το φύλο, όπως φαίνεται και από το κεφάλαιο 1, καταδεικνύει πως δεν ξεφεύγουν από τον κανόνα και ενστερνίζονται πως τα κορίτσια δεν είναι αποφασιστικά και γενναία όπως η ηρωίδα αλλά και ότι δεν θα σκεφτόντουσαν στα υποθετικά σενάρια βίας να καλέσουν για βοήθεια τη μεγαλύτερή τους αδερφή αλλά μόνο τον αδερφό τους. Φανερώνοντας ότι ίσως δεν τις θεωρούν ικανές για επίλυση μίας τέτοιας διένεξης. Παρομοίως, εμφανίζεται το στερεότυπο της κοπέλας που λόγω φύλου χρήζει τη βοήθειά τους. επίσης στο προσκήνιο ήρθε και η ομάδα των αστέγων και πως αυτή θεωρείται κίνδυνος για τα παιδιά. Οι Blasco & Apperola (2019), επεσήμαιναν πως η υιοθέτηση στερεοτυπών ενδυναμώνεται περισσότερο στα αγόρια απ'ότι στα κορίτσια.

Σε θέματα εθνικού ρατσισμού τα παιδιά φαίνεται να μην δικαιολογούν λεκτικές επιθέσεις εξαιτίας του και να μην ενστερνίζονται τακτικές παρενόχλησης και βίας. Κάτι που αναφέρεται και στο κεφάλαιο 1 της παρούσας έρευνας, πως σε αυτή την ηλικία υπάρχει η περίπτωση τα παιδιά με τη βοήθεια του σχολείου και του περιβάλλοντος να έχει αναπτύξει έναν αντίλογο σε ρατσιστικά θέματα.

Στο κομμάτι της βίας τα παιδιά της ηλικίας αυτής όπως αναφέρεται στο κεφάλαιο 1 της παρούσας έρευνας, έχουν υιοθετήσει τη βία ως μέσο επίλυσης διαφορών. Η επίδραση

της θέασης ταινιών ελάχιστη διαφορά έφερε στη συμπεριφορά τους αλλά υπήρχαν περιπτώσεις παιδιών που μετά τη θέαση συγκεκριμένης ταινίας φάνηκαν πιο διαλλακτικοί στη στάση που θα κρατούσαν απέναντι στα υποθετικά σενάρια βίας. Αυτό επιβεβαιώνεται και από το κεφάλαιο 1 εδώ, όπου η Wonderly αναλύει πως στόχος μέσω των ταινιών είναι μακροπρόθεσμα οι μαθητές να υιοθετήσουν τις προβαλλόμενες αξίες του εκάστοτε φιλμ στην πραγματική τους ζωή. Βέβαια οι μαθητές δεν συμφώνησαν με τον λόγο χρήσης της βίας από τους Ναζί γιατί δεν είναι έντονο ίσως στην Ελλάδα το στερεότυπο του κακού κι επικίνδυνου Εβραίου.

Στο κομμάτι ιχνηλάτησης των απόψεων για το τι δείχνει το σχολείο τα παιδιά φάνηκαν να δείχνουν εμπιστοσύνη στις προθέσεις του σχολείου αλλά υπήρχαν περιπτώσεις που τα παιδιά τοποθετήθηκαν με προϋποθέσεις. Υποστήριξαν ότι αν το πλαίσιο του σχολείου ή του δασκάλου δε συμφωνεί με δημοκρατικές πρακτικές τότε οι ταινίες θα αλλάξουν προσανατολισμό και θα υπακούσουν στο νέο προσανατολισμό. Στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας έρευνας, φάνηκε πως οι ταινίες αλλά και οι παιγνιώδεις δραστηριότητες καλλιεργούν την κριτική ικανότητα των παιδιών. Οι Μάγος & Χανιωτάκης (2021) επισημαίνουν πως οι ταινίες μπορούν και να μετασχηματίσουν προηγούμενες απόψεις όπως συνέβη και εδώ.

Οι μαθητές κατά γενική ομολογία ενθουσιάστηκαν με τον “νέο τρόπο” προσέγγισης του μαθήματος, όπως το αποκάλεσαν και επέμεναν η ερευνήτρια να έρθει ξανά στο σχολείο για ακόμα ένα “κινηματογραφικό μάθημα”.

Συνοψίζοντας η ένταξη της ταινίας στο σχολείο δημιουργεί έναν νέο δρόμο προσέγγισης εννοιών, συμπεριφορών και στάσεων των μαθητών, ο οποίος τους φέρνει πιο κοντά στο σχολείο, στον πειραματισμό και στην εξερεύνηση θεμάτων που πυροδοτούνται από την εκάστοτε ταινία. Όμως όπως αναφέρθηκε στην εισαγωγή της παρούσας έρευνας τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών έχουν μία εθνοκεντρική κατεύθυνση που αφήνουν τέτοιες προσεγγίσεις εκτός του σχολείου. Αν σε όλα τα παραπάνω προσθέσουμε και τον εξεταστικοκεντρικό προσανατολισμό των επόμενων τάξεων καταλαβαίνουμε και τον λόγο που έχουν μείνει εκτός.

Επίσης, η θέαση ταινιών συμβάλλει στην καλλιέργεια δεξιοτήτων επικοινωνίας και συνεργασίας, όπως και στην καλλιέργεια ενσυναίσθησης και αποδοχής της ετερότητας, αλλά και της μη βίας κάτι που είναι απαραίτητο στο σχολείο του σήμερα, όπου η εκπαίδευση, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, φαίνεται να έχει

ξεφύγει κάπως από τον κεντρικό της σκοπό και η ανάγκη προσέγγισης θεμάτων που αγγίζουν συμπεριφορές και αντιλήψεις που παρατηρούνται και εκτός σχολικής αίθουσας είναι απαραίτητη.

### **Δυσκολίες και περιορισμοί της έρευνας**

Όπως προείπα οι τάξεις που πήραν μέρος ήταν σε διαφορετικά σχολεία και η ερευνήτρια δε γνώριζε τους δασκάλους και τη δυναμική που είχαν αναπτύξει με τους μαθητές τους. Με αποτέλεσμα στο ένα σχολείο επειδή το ένα παιδί ήταν ανήσυχο ο δάσκαλος ήρθε σε λεκτική σύγκρουση μαζί του και του απηύθυνε τον λόγο ώστε να επανέλθει στην τάξη με σκληρό λεξιλόγιο. Σε ένα άλλο σχολείο η δασκάλα θεώρησε πως δεν χρειαζόταν να παρακολουθήσει και η ίδια την παρέμβαση με αποτέλεσμα να μιλάει στο κινητό της, να διακόπτει για να βγει να μιλήσει με συναδέλφους της.

Επίσης, για ασφαλέστερα και διεξοδικότερα αποτελέσματα το δείγμα παιδιών θα έπρεπε να είναι μεγαλύτερο. Έτσι θα γινόταν καλύτερη διερεύνηση των θεμάτων που απασχόλησαν την ερευνήτρια και θα μπορούσε να οδηγήσει σε ασφαλέστερα συμπεράσματα.

Τέλος, θα έπρεπε ίσως να προβληθούν στο σχολείο περισσότερες ταινίες ώστε να καλυφθούν τα ίδια θέματα με περισσότερες οπτικές. Επίσης θα ήταν ενδιαφέρον να προβληθούν και ταινίες από την αντίθετη πλευρά ώστε να διερευνηθεί αν τα παιδιά μπορούν να διακρίνουν και το άλλο αφήγημα και τι στάση θα κρατούσαν απέναντι σε αυτό. Κάτι τέτοιο θα έδινε τη δυνατότητα ολόπλευρης κάλυψης των εν λόγω θεμάτων και θα μπορούσε η ερευνήτρια να οδηγηθεί σε πιο ασφαλή συμπεράσματα.

### **Προτάσεις για συνέχιση της έρευνας**

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας διαπιστώθηκε ότι παρόλο που υπάρχει πολύ μεγάλη ανάγκη να υποστηριχτούν εναλλακτικοί τρόποι για την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης οι προσπάθειες που έχουν γίνει για να ενταχθούν τεχνικές όπως της θέασης ταινιών στο σχολείο είναι ελάχιστες.

Κάπως περισσότερες είναι οι έρευνες που αφορούν την συμβολή των ταινιών σε συμπεριφορές και στάσεις των παιδιών . Καλό είναι να γίνουν περισσότερες έρευνες σχετικές με την συμβολή των ταινιών στη μαθητική κοινότητα και ειδικότερα στη χώρα μας. Αν και υπάρχουν έρευνες σε Έλληνες μαθητές η γενικότερη αίσθηση των δασκάλων και καθηγητών είναι ότι χρησιμοποιούμε ταινίες για να γλιτώσουμε μάθημα ή ότι τις χρησιμοποιούμε επικουρικά μία φορά on-off στις μεγαλύτερες τάξεις, κυρίως στο μάθημα της Ιστορίας ή της Έκθεσης χωρίς να γίνεται συστηματικά και οργανωμένα. Σε αυτό ίσως να φταίει και το γεγονός ότι δεν έχει υπάρξει ακόμα και η εκπαίδευση πρώτα των ίδιων των καθηγητών.

Έτσι τα ευρήματα που να αφορούν τη χώρα μας είναι περιορισμένα.

Επίσης καλό θα ήταν το δείγμα να είναι μεγαλύτερο και να αφορά μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Για να μπορέσουμε να εξάγουμε πιο ολοκληρωμένα αποτελέσματα.

Τέλος , θα ήταν ενδιαφέρον να προβληθούν και ταινίες διαμετρικά αντίθετες μεταξύ τους ώστε να διερευνηθεί αν και κατά πόσο οι μαθητές διατηρούν την ίδια άποψη ή όχι με την αρχική τους αντίληψη. Εδώ για παράδειγμα θα ήταν ενδιαφέρον να προβληθεί μετά από τη συγκεκριμένη ταινία, μία ταινία από Παλαιστίνιο ενδεχομένως δημιουργό όπου παιδιά Παλαιστινίων απειλούνται και σκοτώνονται από Εβραίους.

### **Συμβουλές και προτάσεις στους εκπαιδευτικούς**

Η θέαση των ταινιών δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί χωρίς ένα σαφές πλαίσιο από το δάσκαλο τι επιθυμεί να προσεγγίσει αφορμώντας και από θεματικές που τα παιδιά καλύπτουν κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς ή με θεματικές που αφορούν την ζωή τους και εκτός του σχολικού πλαισίου.

Επίσης η θέαση των ταινιών δεν μπορεί να γίνει χωρίς δραστηριότητες που να την πλαισιώνουν πριν αλλά και μετά της προβολής. Όστε να μπορούν να διερευνηθούν στάσεις και απόψεις των μαθητών πριν, και στο πλαίσιο του αναστοχασμού, μετά την προβολή, να διερευνηθεί ο βαθμός επιρροής της.

Ένας εκπαιδευτικός που θα επιθυμήσει να εντάξει στο μάθημα του τις προβολές ταινιών θα είναι καλό να έχει στο μυαλό του να επαναλαμβάνει τις προβολές καθ'όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους και όχι σαν μία δράση on-off. Έτσι, υπάρχει ο κίνδυνος να μην ωφελήσει το μάθημα ή να μην μπορούν να διερευνηθούν οι στάσεις των παιδιών.

Τέλος, η θέαση ταινιών δημιουργεί μία σχέση μοιράσματος όλης της τάξης αλλά και με τον εκπαιδευτικό καταφέροντας έναν κοινό τόπο αναστοχασμού. Επίσης, καλλιεργεί το ενδιαφέρον και εξάπτει την περιέργεια γύρω από το ποια θέματα θα καλυφθούν. Αυτό βοηθά εν γένει και τη γνωστική καλλιέργεια των παιδιών αλλά και της ενσυναίσθησης καθώς και της συνεργασίας μεταξύ των παιδιών. Στη λογική αυτή μπορεί ο δάσκαλος να θέτει υπό ψηφοφορία τις ταινίες που μπορεί να προβάλλει ή και ακόμα τις θεματικές που να θα ήθελαν τα παιδιά να καλύψουν. Έτσι, ενδυναμώνονται οι δημοκρατικές διαδικασίες και από θεατές και δέκτες οι μαθητές γίνονται ενεργά μέλη της μαθητικής κοινότητας.

Καταλυτικό ρόλο στο να μην θεωρηθεί ως μάθημα από τα παιδιά αλλά και να αυξάνει το ενδιαφέρον και την προσμονή είναι οι δραστηριότητες που θα πλαισιώνουν την προβολή. Για παράδειγμα, η ερευνήτρια που χρησιμοποίησε την καυτή καρέκλα, τακτική της Δραματικής τέχνης στην Εκπαίδευση τα αποτελέσματα ήταν άκρως αισιόδοξα. Από την παρούσα έρευνα παρατίθενται τα λόγια των παιδιών παρακάτω:

*“Ποτέ δεν έχουμε κάνει κάτι παρόμοιο μετά από ταινία”*

Η διαδικασία της καυτής καρέκλας έβαλε τα παιδιά στη διαδικασία να ζωντανέψουν τους ήρωες που μόλις παρακολούθησαν στην ταινία και ενεργά να συμμετέχουν στο ομαδικό παιχνίδι. Ήθελαν να σηκωθούν να καθίσουν τα ίδια στην καρέκλα του συνεντευξιαζόμενου αλλά και με ενθουσιασμό έθεταν τις ερωτήσεις. Ήθελαν να καταλάβουν γιατί κάποιοι ήρωες έδρασαν έτσι και πώς ένιωθαν όταν δρούσαν είτε ηρωισμό είτε με τρόπο που έθετε σε κίνδυνο τα παιδιά πρωταγωνιστές.

Ήταν μία δραστηριότητα εξαιρετικά βοηθητική ώστε τα παιδιά και να μιλήσουν και να συμμετάσχουν ενεργά στον διάλογο αλλά και να καλλιεργήσουν την εν συναίσθηση.

Συνοψίζοντας, η προβολή ταινιών δεν αποτελεί έναν εύκολο τρόπο αποφυγής του τυπικού και δομημένου μαθήματος. Αλλά ένα βοηθητικό εργαλείο που στόχο έχει να

διανθίσει τη διαδικασία του μαθήματος αλλά και το πιο σημαντικό να δημιουργήσει ένα ασφαλές περιβάλλον καλλιέργειας της ενσυναίσθησης σε θέματα που αφορούν άμεσα τη ζωή των μαθητών.

### **Επίλογος**

Από την προσωπική μου εμπειρία των 10 χρόνων σε φροντιστήρια και εργαστήρια ρομποτικής που αφορούν παιδιά, μπορώ να πω ότι ένα μεγάλο ποσοστό των μαθητών θεωρεί ότι το σχολείο είναι μία επινόηση κάποιων διεστραμμένων, οι οποίοι θέλουν να βασανίζουν τα παιδιά στα σχολεία. Είναι κρίμα διότι το σχολείο αποτελεί έναν χώρο που τα παιδιά περνάνε αρκετές ώρες από τη ζωή τους και έχει πλευρές που μοιάζουν μαγικές και μπορεί να συνδεθεί με κοινωνικά ή πολιτισμικά θέματα ώστε να βοηθήσει τα παιδιά να ανοίξουν καινούριους ορίζοντες ,να αναπτύξουν αναστοχαστική ικανότητα, να δουν κάτω από άλλο πρίσμα την εξέλιξη και τις ανάγκες του κόσμου που ζούμε.

## **Παράρτημα:**

### **Αναλυτική περιγραφή παρεμβάσεων**

#### **Παρέμβαση στο 9ο Δημοτικό Σχολείο Βόλου (Μάϊος 2022)**

ΣΤ' Δημοτικού : μαθητές 14

Κεντρικός Στόχος: Να δοθεί στα παιδιά η ευκαιρία να συμμετέχουν στη διαδικασία, ενθαρρύνοντάς τα να εκφράσουν τις απόψεις και τα συναισθήματά τους, ακόμα και αν αρχικά περιμένουν απλώς να δουν μια ταινία.

Θέμα : Η διερεύνηση των θεμάτων ρατσισμού και βίας και αν οι στάσεις διαφοροποιούνται μετά τη θέαση ταινιών κι μάλιστα ταινιών που προβάλλει το ίδιο το σχολείο.

Ενεργοποίηση Ομάδας : Η ερευνήτρια στο συγκεκριμένο σχολείο περίμενε τα παιδιά να έρθουν στο χώρο προβολών που διαθέτουν και τους υποδέχτηκε.

Εισαγωγικό παιχνίδι γνωριμίας: Με ένα μπαλάκι στα χέρια και ενώ οι μαθητές καθόντουσαν στις θέσεις τους, η ερευνήτρια πετούσε το μπαλάκι και όποιο παιδί το είχε έλεγε το όνομα του και το πετούσε στον επόμενο. Η ερευνήτρια κάθε φορά έπρεπε να θυμηθεί τα ονόματα των παιδιών, προσπαθώντας να δημιουργήσει μια ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης και συνεργασίας αλλά και να ελαφρύνει το κλίμα ώστε τα παιδιά να μπουν στη διαδικασία των δραστηριοτήτων με καλή διάθεση και με ενθουσιασμό.

#### **1η δραστηριότητα**

Η ερευνήτρια είχε τυπώσει χάρτες του Βόλου και αφού μοίρασε τα παιδιά ανά πεντάδες τους ζήτησε να αποτυπώσουν με το μολύβι τους την πορεία από το σπίτι τους μέχρι το σχολείο τους. Αφού ολοκλήρωσαν την αποτύπωση, η ερευνήτρια τους ζήτησε να μοιραστούν τις διαδρομές τους και να συζητήσουν τις διαφορετικές εμπειρίες που είχαν και αν είχαν, διότι αποτελεί για αυτά μια ρουτίνα που δεν την πολυσκέφτονται ιδιαίτερα. Επίσης, ζητήθηκε από τα παιδιά η καταγραφή εμποδίων που ενδεχομένως συναντούν στη διαδρομή τους όπως: φανάρια, μεγάλοι δρόμοι, στροφές, αδέσποτα σκυλιά αλλά και τα συναισθήματα που τους δημιουργούνται καθώς τη διασχίζουν.

Ενδεικτικά η πλειοψηφία των παιδιών ανέφερε τη χαρά αλλά υπήρχαν και παιδιά που ανέφεραν τη βαρεμάρα γιατί πάνε σχολείο.

## 2η δραστηριότητα

Με τις ήδη υπάρχουσες πεντάδες που είχαν δημιουργήσει τα παιδιά περνάμε στη επόμενη δραστηριότητα που είναι οι ερωτήσεις. Η κάθε ομάδα παιδιών και ατομικά απάντησαν σε μία σειρά ερωτήσεων. Οι ερωτήσεις ήταν δύο :

1η ερώτηση ( περιστατικό βίας μέσα στους χώρους του σχολείου) : "Παρατηρείς μέσα στην τάξη πως ο Χ κλέβει 10 ευρώ από την τσέπη του Ψ. Στο διάλειμμα ο Ψ ρίχνει τις ευθύνες στον Ν και αρχίζει να τον σπρώχνει, βρίζει και να τον κατηγορεί πως επειδή είναι από την Τυνησία οι γονείς του, αυτός έκανε την κλοπή. Τι θα έκανες?

2η ερώτηση (περιστατικό βίας εκτός σχολείου) : Πηγαίνεις να παίξεις σε κάποια παιδική χαρά ή προαύλιο εκκλησίας και βλέπεις να χτυπάνε ή να σπρώχνουν μία κοπέλα. Πώς πιστεύεις θα αντιδρούσες?

Ενδιάμεση αξιολόγηση: Στην πρώτη ερώτηση οι απαντήσεις των παιδιών συγκλίνουν πως τα περισσότερα παιδιά θα επέλεγαν να μιλήσουν σε έναν δάσκαλο ή να προσπαθήσουν να σταματήσουν τη βία, ενώ μερικοί ανέφεραν ότι θα χρησιμοποιούσαν βία στο παιδί που κατηγορεί (τον Ψ), γιατί δεν είναι σωστό να κατηγορούμε κάποιον λόγω της καταγωγής του, ("Θα έτρωγε το βρισίδι της χρονιάς του", "θα έτρωγε και καμία κλωτσιά" 'Όλες οι ομάδες ανέφεραν αν υπάρχουν αποδείξεις για κάτι τέτοιο και ένα παιδί είπε : "Δεν ξαναμπλέκομαι, μου βγήκε σε κακό.

Στη δεύτερη ερώτηση, οι αντιδράσεις ήταν πιο ποικιλόμορφες, με κάποιους να δηλώνουν ότι θα επενέβαιναν ενεργά. Άλλοι δήλωσαν ότι θα παρατηρούσαν τη σκηνή και θα καλούσαν για βοήθεια, κυρίως τα μεγαλύτερα αδέρφια τους ή την αστυνομία για να λύσει το ζήτημα. Κυριάρχησε στις ομάδες το αίσθημα του φόβου.

## 3η δραστηριότητα

Η προβολή της ταινίας "Το Πέρασμα" διάρκειας 93 λεπτών. Η προβολή έγινε στο χώρο που προβολών του σχολείου όπου είχαν έρθει εξαρχής. Οι πρωταγωνιστές που είναι 10χρονα παιδιά και η ταινία αφηγείται την ιστορία της τολμηρής δεκάχρονης Γκέρντα

και του αδερφού της Ότο των οποίων οι γονείς είναι μέλη του Νορβηγικού αντιστασιακού κινήματος κατά τη διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Μία μέρα, ακριβώς πριν από τα Χριστούγεννα του 1942, οι γονείς της Γκέρντα και του Ότο συλλαμβάνονται κι έτσι τα αδέρφια μένουν μόνα τους. Μετά τη σύλληψη, ανακαλύπτουν δύο παιδιά Εβραίων, τη Σάρα και τον Ντάνιελ, που κρύβονταν σε ένα μυστικό ντουλάπι στο υπόγειο του σπιτιού τους. Τώρα πια είναι η Γκέρντα και ο Ότο αυτοί που καλούνται να τελειώσουν αυτό που άρχισαν οι γονείς τους: να βοηθήσουν τη Σάρα και τον Ντάνιελ να ξεφύγουν από τους Ναζί και να περάσουν τα σύνορα για να βρεθούν στην ουδέτερη Σουηδία και να ξανασυναντήσουν τους γονείς τους.

#### 4η δραστηριότητα

Χρησιμοποιήθηκε τεχνική της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση και συγκεκριμένα η καυτή καρέκλα.

Η ερευνήτρια χρησιμοποίησε την καυτή καρέκλα ώστε τα παιδιά, ζωντανεύοντας μπροστά τους τους πρωταγωνιστές, να καταφέρουν να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση. Η ερευνήτρια ξεκίνησε πρώτη και δέχτηκε ερωτήσεις και έπειτα έδωσε τη θέση της σε μαθητές που ήθελαν να ανέβουν.

Όλα τα παιδιά συμμετείχαν και οι ερωτήσεις τους αφορούσαν τα αίτια των πράξεων τους. Αποτέλεσμα της δραματικής αυτής τεχνικής προάγει τη βαθιά σκέψη και την ανάλυση προσωπικών εμπειριών, επιτρέποντας τη διερεύνηση υποκειμενικών δεδομένων καθώς και ότι βοηθά στη σύνδεση θεωρητικών προσεγγίσεων με πρακτικές εφαρμογές, κάνοντάς τις πιο κατανοητές και εφαρμόσιμες., κάτι που αναλύεται σύμφωνα με τον Λενακάκη (2023α) για την Art based research.

#### 5η δραστηριότητα

Δόθηκε στις ήδη υπάρχουσες τετράδες χάρτης με τις χώρες που αναφέρονται στην ταινία που είναι τα σύνορα Νορβηγίας - Σουηδίας. Τα παιδιά κλήθηκαν να αποτυπώσουν τη διαδρομή των παιδιών με μολύβι από τη Νορβηγία στο "σπίτι" τους εννοώντας την ουδέτερη Σουηδία διότι μόνο εκεί τα παιδιά θα είναι ασφαλή. Τα παιδιά ακολουθώντας το ίδιο μοτίβο της 1ης δραστηριότητας κατέγραψαν τα εμπόδια που βρήκαν τα παιδιά μέχρι να φτάσουν σύμφωνα με την ταινία. Τα εμπόδια περιλάμβαναν

δύσβατους δρόμους, ελέγχους από στρατιώτες και φυσικά τον φόβο της ανακάλυψης. Παρόλα αυτά, η γενναιότητα και η αλληλεγγύη της Γκέρντα και του Ότο τους ώθησαν να προχωρήσουν, γυρεύοντας πάντα τρόπους να προστατεύουν τους δύο μικρούς φίλους τους. Επίσης, κατέγραψαν τα συναισθήματα των παιδιών. Η πλειοψηφία κατέγραψε τον φόβο, τη θλίψη, τους Γερμανούς, το χιόνι την πείνα αλλά και τη λαχτάρα να σωθούν.

#### 6η δραστηριότητα

Μετά την ταινία και τις 2 προαναφερθείσες δραστηριότητες τα παιδιά κλήθηκαν να απαντήσουν σε τρεις νέες ερωτήσεις. 1η ερώτηση: Ξέρετε ναζιστικές οργανώσεις στην Ελλάδα? Εδώ οι 3 ομάδες είπαν πως γνώριζαν τη Χρυσή Αυγή και μάλιστα η μία ομάδα χρησιμοποίησε τον όρο νέο- Ναζί.

2η ερώτηση: Πιστεύεις πως όποια ταινία προβάλλεται στο σχολείο δείχνει το σωστό ή την αλήθεια? Εδώ το ένα παιδί ανέφερε πως "αν ο δάσκαλος είναι ότι να 'ναι, τότε δεν θα μας δείχνει την αλήθεια". Στη δεύτερη ομάδα ανέφεραν πως υπάρχουν ταινίες με μυθολογικό περιεχόμενο και άρα "ψεύτικο". Ενώ η τρίτη ομάδα υποστήριξε πως "οι ταινίες είναι ψέματα αλλά δείχνουν πάντα σωστή συμπεριφορά".

3η ερώτηση: Εσύ στη ζωή σου εμπνέσαι από κάποιον ήρωα ταινίας? Σε αυτή την ερώτηση οι ομάδες ανέφεραν ελληνικές σειρές και ήρωες της Marvel γιατί τους κάνουν να είναι δραστήριοι και να γελάνε.

4η και 5η ερώτηση : οι ίδιες δύο ερωτήσεις με τη 2η δραστηριότητα. 4η ερώτηση ( περιστατικό βίας μέσα στους χώρους του σχολείου) : "Παρατηρείς μέσα στην τάξη πως ο Χ κλέβει 10 ευρώ από την τσέπη του Ψ. Στο διάλειμμα ο Ψ ρίχνει τις ευθύνες στον Ν και αρχίζει να τον σπρώχνει, βρίζει και να τον κατηγορεί πως επειδή είναι από την Τυνησία οι γονείς του, αυτός έκανε την κλοπή. Τι θα έκανες?

5η ερώτηση (περιστατικό βίας εκτός σχολείου) : Πηγαίνεις να παίζεις σε κάποια παιδική χαρά ή προαύλιο εκκλησίας και βλέπεις να χτυπάνε ή να σπρώχνουν μία κοπέλα. Πώς πιστεύεις θα αντιδρούσες?

Στα περιστατικά βίας τα παιδιά και συγκεκριμένα η τρίτη ομάδα διαφοροποιήθηκε μόνο ως προς την περίπτωση στο προαύλιο χώρο όπου πρόσθεσαν την παράμετρο πως

αν τα παιδιά που ασκούν βία είναι μεγαλύτερα τούς θ καλέσουν την αστυνομία διαφορετικά "Θα τα σάπιζα στο ξύλο".

Η Κέλπη (2018) αναφέρει στη διάρκεια της εφηβείας οι γνωστικές δεξιότητες των εφήβων επηρεάζονται και γίνονται περισσότερο ευέλικτες. Η αφαιρετική και η λογική σκέψη κάνουν τη λύση προβλημάτων ευκολότερη σε σύγκριση με την παιδική ηλικία. Σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget, στην ηλικία των 12 περίπου χρόνων, μερικοί έφηβοι περνούν από το στάδιο των συγκεκριμένων νοητικών ενεργειών (ΣΝΕ) στο στάδιο των τυπικών νοητικών ενεργειών (ΤΝΕ). Δηλαδή, αποκτούν την ικανότητα να κάνουν λογικούς συλλογισμούς, να χειριστούν αφηρημένες έννοιες και να εκτελέσουν όλες τις μορφές νοητικών πράξεων που εκτελούν οι ενήλικοι. Βέβαια, ενώ η Κέλπη (2018) αναφέρει ότι οι έφηβοι, στην προσπάθειά τους να αποκτήσουν μια ανεξάρτητη ταυτότητα, συχνά έρχονται σε σύγκρουση με τους γονείς τους και τους υπόλοιπους ενήλικες, εκφράζοντας αντιρρήσεις και διαφωνίες, εδώ αναφέρουν ότι θα τους δώσουν λύση οι γονείς ή τα μεγαλύτερα αδέρφια.

Η συγκεκριμένη τάξη φάνηκε ενημερωμένη σε θέματα ρατσισμού και αρκετά ευαισθητοποιημένη σε αυτά τα ζητήματα. Αυτό δείχνει ότι οι μαθητές είναι σε θέση να αναγνωρίσουν την ανάγκη για υποστήριξη και να αντιμετωπίσουν δυσάρεστες καταστάσεις. Επιπλέον, η ώθηση για δράση και η επικοινωνία με τους δασκάλους, καταδεικνύουν μια προοδευτική νοοτροπία που θα μπορούσε να προάγει μια πιο θετική σχολική κουλτούρα.

Στα επόμενα δύο δημοτικά σχολεία μετά από συζήτηση με τον επιβλέποντα κο Μάγο, τροποποιήσαμε τις ερωτήσεις που προηγούνται αλλά και αυτές που ακολουθούν μετά την προβολή, δηλαδή την 2η και την 6η δραστηριότητα.

### **20ο Δημοτικό σχολείο Βόλου (Μάιος 2022).**

Κεντρικός Στόχος : Να συμμετάσχουν ενεργά στη διαδικασία και ενώ περιμένουν μόνο προβολή ταινίας να καταφέρει η ερευνήτρια και να ενθαρρύνει τα παιδιά να εκφράσουν τις δικές τους απόψεις και συναισθήματα.

Θέμα : Η διερεύνηση των θεμάτων ρατσισμού και βίας και αν οι στάσεις διαφοροποιούνται μετά τη θέαση ταινιών κι μάλιστα ταινιών που προβάλλει το ίδιο το σχολείο.

Ενεργοποίηση Ομάδας : Η ερευνήτρια στο συγκεκριμένο σχολείο μπήκε στην τάξη που πραγματοποιείται το μάθημα τους και εκεί έγινε όλη η παρέμβαση. Στο πλαίσιο αυτό, οι μαθητές ενθαρρύνθηκαν να συμμετάσχουν ενεργά στη συζήτηση, προσφέροντας προσωπικές εμπειρίες και παρατηρήσεις. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα αναδείξουν την επίδραση των ταινιών στην αντίληψη τους για τον ρατσισμό και τη βία.

Εισαγωγικό παιχνίδι γνωριμίας: Με ένα μπαλάκι στα χέρια και ενώ οι μαθητές καθόντουσαν στις θέσεις τους, η ερευνήτρια πετούσε το μπαλάκι και όποιο παιδί το είχε έλεγε το όνομα του και το πετούσε στον επόμενο. Η ερευνήτρια κάθε φορά έπρεπε να θυμηθεί τα ονόματα των παιδιών, προσπαθώντας να δημιουργήσει μια ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης και συνεργασίας αλλά και να ελαφρύνει το κλίμα ώστε τα παιδιά να μουν στη διαδικασία των δραστηριοτήτων με καλή διάθεση και με ενθουσιασμό.

### 1η δραστηριότητα

Η ερευνήτρια είχε τυπώσει χάρτες του Βόλου και αφού μοίρασε τα παιδιά ανά πεντάδες τους ζήτησε να αποτυπώσουν με το μολύβι τους την πορεία από το σπίτι τους μέχρι το σχολείο τους. Αφού ολοκλήρωσαν την αποτύπωση, η ερευνήτρια τους ζήτησε να μοιραστούν τις διαδρομές τους και να συζητήσουν τις διαφορετικές εμπειρίες που είχαν και αν είχαν, διότι αποτελεί για αυτά μια ρουτίνα που δεν την πολυσκέφτονται ιδιαίτερα. Επίσης, ζητήθηκε από τα παιδιά η καταγραφή εμποδίων που ενδεχομένως συναντούν στη διαδρομή τους. Στο 20ο Δημοτικό σχολείο τα εμπόδια που κατέγραψαν οι μαθητές είναι τα φανάρια και οι μεγάλοι δρόμοι. Όσων αφορά τα συναισθήματα κι εδώ οι απαντήσεις ήταν χαρά και ενθουσιασμός ενώ μία ομάδα παιδιών ανέφερε την ευκαιρία άθλησης γιατί περπατάνε για να πάνε στο σχολείο τους.

### 2η δραστηριότητα

Με τις ήδη υπάρχουσες πεντάδες που είχαν δημιουργήσει τα παιδιά περνάμε στη επόμενη δραστηριότητα που είναι οι ερωτήσεις. Η κάθε ομάδα παιδιών και ατομικά απάντησαν σε μία σειρά ερωτήσεων. Οι ερωτήσεις ήταν δύο :

1η ερώτηση ( περιστατικό βίας μέσα στους χώρους του σχολείου) : "Παρατηρείς μέσα στην τάξη πως ο Χ κλέβει τη γόμα για πλάκα, από την τσέπη του Ψ. Στο διάλειμμα ο Ψ ρίχνει τις ευθύνες στον Ν και αρχίζει να τον σπρώχνει, βρίζει και να τον κατηγορεί πως επειδή είναι από την Τυνησία οι γονείς του, αυτός έκανε την κλοπή. Τι θα έκανες?

2η ερώτηση (περιστατικό βίας εκτός σχολείου) : Πηγαίνεις να παίζεις σε κάποια παιδική χαρά ή προαύλιο εκκλησίας και βλέπεις να χτυπάνε ή να σπρώχνουν μία κοπέλα. Πώς πιστεύεις θα αντιδρούσες?

Ενδιάμεση αξιολόγηση: Στην πρώτη ερώτηση οι 4 ομάδες θα υπερασπίζονταν τον Ν., χαρακτηριστική απάντηση "Δεν κολλάει πουθενά ότι είναι από άλλη χώρα", ενώ χαρακτηριστική η απάντηση της ομάδας 5 πως "Αν είναι φίλος μου θα μιλήσω". Επίσης, από τις δύο ομάδες 1 και 5 χρησιμοποιήθηκε ο χαρακτηρισμός "ρατσιστικό".

Στη δεύτερη ερώτηση, οι αντιδράσεις ήταν πιο ποικιλόμορφες, με κάποιους να δηλώνουν ότι θα επενέβαιναν ενεργά. Άλλοι δήλωσαν ότι θα παρατηρούσαν τη σκηνή και θα καλούσαν για βοήθεια, κυρίως τα μεγαλύτερα αδέρφια τους ή την αστυνομία για να λύσει το ζήτημα. Η ομάδα 1 υποστήριξε πως θα έπαιρνε τούβλο και θα κοπανούσε τους άντρες.

### 3η δραστηριότητα

Η προβολή της ταινίας 'Το Πέρασμα' διάρκειας 93 λεπτών.

### 4η δραστηριότητα

Χρησιμοποιήθηκε η τεχνική εκπαιδευτικού δράματος, η καυτή καρέκλα. Και στα δύο σχολεία το ενδιαφέρον να μιλήσουν και να ζωντανέψουν τους πρωταγωνιστές ήταν ένθερμο και ενώ είπαν ότι "ποτέ δεν έχουμε ξανακάνει παρόμοια δραστηριότητα μετά από ταινία", συμμετείχαν και προσπάθησαν να διερευνήσουν γιατί κάποιοι ήρωες δεν βοήθησαν τους πρωταγωνιστές.

### 5η δραστηριότητα

Δόθηκε στις ήδη υπάρχουσες πεντάδες ή τετράδες, χάρτης με τις χώρες που αναφέρονται στην ταινία που είναι τα σύνορα Νορβηγίας - Σουηδίας. Τα παιδιά

κλήθηκαν να αποτυπώσουν τη διαδρομή των παιδιών με μολύβι από τη Νορβηγία στο "σπίτι" τους εννοώντας την ουδέτερη Σουηδία διότι μόνο εκεί τα παιδιά θα είναι ασφαλή. Τα παιδιά ακολουθώντας το ίδιο μοτίβο της 1ης δραστηριότητας κατέγραψαν τα εμπόδια που βρήκαν τα παιδιά μέχρι να φτάσουν σύμφωνα με την ταινία. Τα εμπόδια περιλάμβαναν δύσβατους δρόμους, ελέγχους από στρατιώτες και φυσικά τον φόβο της ανακάλυψης. Επίσης, κι εδώ κατέγραψαν τα παιδιά τα συναισθήματα τους. Η πλειοψηφία κατέγραψε τον φόβο, τη θλίψη, τους Γερμανούς, το χιόνι την πείνα αλλά εδώ καταγράφηκαν περισσότερες πιο συγκεκριμένες λεπτομέρειες από την ταινία, όπως το σπασμένο πόδι του ενός πρωταγωνιστή, οι "κακοί" στην ταινία, και όλοι οι μικροί κίνδυνοι που απειλούσαν τα παιδιά να φτάσουν στον προορισμό τους.

#### 6η δραστηριότητα

1η ερώτηση: Γνωρίζετε ναζιστικές οργανώσεις? Οι δύο εκ των 5 ομάδων (η 2η και η 4η) απάντησαν πως ήξεραν και μάλιστα το είχαν ακούσει στις ειδήσεις ενώ οι υπόλοιπες δεν ήξεραν.

2η ερώτηση: Πιστεύεις πως όποια ταινία σου δείχνουν στο σχολείο είναι κάτι που πρέπει να μιμηθείς? Εδώ οι απαντήσεις κυμαίνονταν πως η πρόθεση του σχολείου είναι να δείξει τη σωστή συμπεριφορά. Αξιοπρόσεκτη η απάντηση της ομάδας 5 πως οι ταινίες είναι επιλεγμένες ώστε να μην παρασυρθούν τα παιδιά στη ζωή τους.

3η ερώτηση: Εσύ εμπνέσαι από κάποιον ήρωα σε ταινία? Και εδώ οι ταινίες της Marvel κυριαρχούν όπως ο Spider Man αλλά και οι ταινίες όπως ο Harry Potter. Οι λόγοι ότι τους κάνουν να γελάνε και να περνάνε όμορφα.

4η ερώτηση ( περιστατικό βίας μέσα στους χώρους του σχολείου) : "Παρατηρείς μέσα στην τάξη πως ο Χ κλέβει τη γόμα για πλάκα, από την τσέπη του Ψ. Στο διάλειμμα ο Ψ ρίχνει τις ευθύνες στον Ν και αρχίζει να τον σπρώχνει, βρίζει και να τον κατηγορεί πως επειδή είναι από την Τυνησία οι γονείς του, αυτός έκανε την κλοπή. Τι θα έκανες? Οι απαντήσεις εδώ σχετίζονται με αντιμετώπισεις όπως "Θα τον έκανα (τον Ψ) να σκεφτεί αλλιώς". Επίσης, η ομάδα 4 αναφέρει ότι "Αμα ήταν φίλος μου θα εμπλεκόμουν".

5η ερώτηση (περιστατικό βίας εκτός σχολείου) : Πηγαίνεις να παίζεις σε κάποια παιδική χαρά ή προαύλιο εκκλησίας και βλέπεις να χτυπάνε ή να σπρώχνουν μία κοπέλα. Πώς πιστεύεις θα αντιδρούσες? Εδώ η ομάδα 1 απαντάει πως "Τέτοιοι άνθρωποι δεν πρέπει να είναι έξω στην κοινωνία, και συνεχίζουν λέγοντας πως "η κοπέλα δεν είναι σωστό να νομίζει ότι είναι κατώτερη επειδή είναι γυναίκα".

#### **14ο Δημοτικό Βόλου (Μάιος 2022)**

##### **ΣΤ1**

Μετά από συνεννόηση με τον επιβλέποντα καθηγητή κο Μάγο οι ερωτήσεις της δραστηριότητας 2 και 6 διαφοροποιήθηκαν. Επίσης σε αυτό το σχολείο η ερευνήτρια μπήκε σε 2 τάξεις της ΣΤ Δημοτικού. Δεν υπήρχε ξεχωριστός χώρος και οι παρεμβάσεις έγιναν μέσα στην τάξη.

Κεντρικός Στόχος : Να συμμετάσχουν ενεργά στη διαδικασία και ενώ περιμένουν μόνο προβολή ταινίας να καταφέρει η ερευνήτρια και να ενθαρρύνει τα παιδιά να εκφράσουν τις δικές τους απόψεις και συναισθήματα.

Θέμα : Η διερεύνηση των θεμάτων ρατσισμού και βίας και αν οι στάσεις διαφοροποιούνται μετά τη θέαση ταινιών κι μάλιστα ταινιών που προβάλλει το ίδιο το σχολείο.

Ενεργοποίηση Ομάδας : Η ερευνήτρια στο συγκεκριμένο σχολείο μπήκε στην τάξη που πραγματοποιείται το μάθημα τους και εκεί έγινε όλη η παρέμβαση. Στο πλαίσιο αυτό, οι μαθητές ενθαρρύνθηκαν να συμμετάσχουν ενεργά στη συζήτηση, προσφέροντας προσωπικές εμπειρίες και παρατηρήσεις. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα αναδείξουν την επίδραση των ταινιών στην αντίληψη τους για τον ρατσισμό και τη βία.

Εισαγωγικό παιχνίδι γνωριμίας: Με ένα μπαλάκι στα χέρια και ενώ οι μαθητές καθόντουσαν στις θέσεις τους, η ερευνήτρια πετούσε το μπαλάκι και όποιο παιδί το είχε έλεγε το όνομα του και το πετούσε στον επόμενο. Η ερευνήτρια κάθε φορά έπρεπε να θυμηθεί τα ονόματα των παιδιών, προσπαθώντας να δημιουργήσει μια ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης και συνεργασίας αλλά και να ελαφρύνει το κλίμα ώστε τα παιδιά να μπουν στη διαδικασία των δραστηριοτήτων με καλή διάθεση και με ενθουσιασμό.

## 1η δραστηριότητα

Η ερευνήτρια είχε τυπώσει χάρτες του Βόλου και αφού μοίρασε τα παιδιά ανά πεντάδες τους ζήτησε να αποτυπώσουν με το μολύβι τους την πορεία από το σπίτι τους μέχρι το σχολείο τους. Αφού ολοκλήρωσαν την αποτύπωση, η ερευνήτρια τους ζήτησε να μοιραστούν τις διαδρομές τους και να συζητήσουν τις διαφορετικές εμπειρίες που είχαν και αν είχαν, διότι αποτελεί για αυτά μια ρουτίνα που δεν την πολυσκέφτονται ιδιαίτερα. Επίσης, ζητήθηκε από τα παιδιά η καταγραφή εμποδίων που ενδεχομένως συναντούν στη διαδρομή τους. Στο 14ο Δημοτικό σχολείο τα εμπόδια που κατέγραψαν οι μαθητές είναι τα φανάρια και οι μεγάλοι δρόμοι. Όσων αφορά τα συναισθήματα κι εδώ οι απαντήσεις ήταν χαρά και ενθουσιασμός αλλά και εδώ αναφέρθηκε η βαρεμάρα γιατί αρχίζει το σχολείο.

## 2η δραστηριότητα

Η ερευνήτρια έπειτα από επικοινωνία με τον κο Μάγο τον επιβλέποντα καθηγητή, συνέταξαν νέα σειρά ερωτήσεων προσθέτοντας ακόμα μία.

1η ερώτηση : Γνωρίζετε νέο-ναζιστικές οργανώσεις στην Ελλάδα?

Σε αυτήν την ερώτηση η ομάδα 1 και 3 γνωρίζει ενώ η ομάδα 2 δεν ήξερε.

2η ερώτηση ( περιστατικό βίας μέσα στους χώρους του σχολείου) : "Παρατηρείς μέσα στην τάξη πως ο Χ κλέβει 10 ευρώ από την τσέπη του Ψ. Στο διάλειμμα ο Ψ ρίχνει τις ευθύνες στον Ν και αρχίζει να τον σπρώχνει, βρίζει και να τον κατηγορεί πως επειδή είναι από την Τυνησία οι γονείς του, αυτός έκανε την κλοπή. Τι θα έκανες? Και οι 3 ομάδες απάντησαν πως είναι ρατσιστικό και πως δεν υπάρχουν αποδείξεις που να το αποδεικνύουν.

3η ερώτηση (περιστατικό βίας εκτός σχολείου) : Πηγαίνεις να παίζεις σε κάποια παιδική χαρά ή προαύλιο εκκλησίας και βλέπεις να χτυπάνε ή να σπρώχνουν μία κοπέλα. Πώς πιστεύεις θα αντιδρούσες? Σε αυτήν την ερώτηση εντύπωση προκαλεί η ομάδα 1 που ρωτάνε την ηλικία των παιδιών για να τους "πλακώσουν αν είναι ισα με εμάς".

4η ερώτηση : Πιστεύεις πως όποια ταινία σου δείχνουν στο σχολείο είναι κάτι που πρέπει να μιμηθείς? Εδώ, την προσοχή προσελκύει η ομάδα 1 που υποστηρίζουν πως οι δάσκαλοι προβάλλουν αυτά που θεωρούν οι ίδιοι ως σωστό.

### 3η δραστηριότητα

Η προβολή της ταινίας "Το Πέρασμα" διάρκειας 93 λεπτών.

### 4η δραστηριότητα

Χρησιμοποιήθηκε η τεχνική εκπαιδευτικού δράματος, η καυτή καρέκλα. Και στα δύο σχολεία το ενδιαφέρον να μιλήσουν και να ζωντανέψουν τους πρωταγωνιστές ήταν ένθερμο και ενώ είπαν ότι "ποτέ δεν έχουμε ξανακάνει παρόμοια δραστηριότητα μετά από ταινία", συμμετείχαν και προσπάθησαν να διερευνήσουν γιατί κάποιοι ήρωες δεν βοήθησαν τους πρωταγωνιστές.

### 5η δραστηριότητα

Δόθηκε στις ήδη υπάρχουσες πεντάδες ή τετράδες, χάρτης με τις χώρες που αναφέρονται στην ταινία που είναι τα σύνορα Νορβηγίας - Σουηδίας. Τα παιδιά κλήθηκαν να αποτυπώσουν τη διαδρομή των παιδιών με μολύβι από τη Νορβηγία στο "σπίτι" τους εννοώντας την ουδέτερη Σουηδία διότι μόνο εκεί τα παιδιά θα είναι ασφαλή. Τα παιδιά ακολουθώντας το ίδιο μοτίβο της 1ης δραστηριότητας κατέγραψαν τα εμπόδια που βρήκαν τα παιδιά μέχρι να φτάσουν σύμφωνα με την ταινία. Τα εμπόδια περιλάμβαναν ελέγχους από στρατιώτες, τα σκυλιά, το χιόνι, η πείνα. Επίσης, κι εδώ κατέγραψαν τα παιδιά τα συναισθήματα τους. Η πλειοψηφία κατέγραψε τον φόβο, τη θλίψη αλλά και τη χαρά στο τέλος.

### 6η δραστηριότητα

1η ερώτηση: Καταλάβατε τι κάνουν οι Ναζί τελικά? Γιατί το κάνουν? Οι απαντήσεις από τις τρεις ομάδες είναι πως οι Ναζί σκοτώνουν και κυνηγάνε Εβραίους.

2η ερώτηση: Η χρήση βίας δικαιολογείται? Και από τις τρεις ομάδες η απάντηση ήταν όχι.

3η ερώτηση: Εσύ εμπνέεσαι από κάποιον ήρωα σε ταινία? Οι δύο πρώτες ομάδες είπαν όχι και μόνο η τρίτη ομάδα ανέφερε ήρωες της Marvel και τη σειρά Stranger Things.

4η ερώτηση ( περιστατικό βίας μέσα στους χώρους του σχολείου) : "Παρατηρείς μέσα στην τάξη πως ο Χ κλέβει 10 ευρώ από την τσέπη του Ψ. Στο διάλειμμα ο Ψ ρίχνει τις ευθύνες στον Ν και αρχίζει να τον σπρώχνει, βρίζει και να τον κατηγορεί πως επειδή είναι από την Τυνησία οι γονείς του, αυτός έκανε την κλοπή. Τι θα έκανες? Καμία διαφορά με την πρώτη φορά που ρωτήθηκαν.

5η ερώτηση (περιστατικό βίας εκτός σχολείου) : Πηγαίνεις να παίζεις σε κάποια παιδική χαρά ή προαύλιο εκκλησίας και βλέπεις να χτυπάνε ή να σπρώχνουν μία κοπέλα. Πώς πιστεύεις θα αντιδρούσες? Σε αυτήν την ερώτηση η ομάδα 2 διάνθισε την προηγούμενη απάντησή της λέγοντας πως "όσοι τα βάζουν με γυναίκες δεν τα βάζουν με άνδρες".

## ΣΤ2

Κεντρικός Στόχος : Να συμμετάσχουν ενεργά στη διαδικασία και ενώ περιμένουν μόνο προβολή ταινίας να καταφέρει η ερευνήτρια και να ενθαρρύνει τα παιδιά να εκφράσουν τις δικές τους απόψεις και συναισθήματα.

Θέμα : Η διερεύνηση των θεμάτων ρατσισμού και βίας και αν οι στάσεις διαφοροποιούνται μετά τη θέαση ταινιών κι μάλιστα ταινιών που προβάλλει το ίδιο το σχολείο.

Ενεργοποίηση Ομάδας : Η ερευνήτρια στο συγκεκριμένο σχολείο μπήκε στην τάξη που πραγματοποιείται το μάθημα τους και εκεί έγινε όλη η παρέμβαση. Στο πλαίσιο αυτό, οι μαθητές ενθαρρύνθηκαν να συμμετάσχουν ενεργά στη συζήτηση, προσφέροντας προσωπικές εμπειρίες και παρατηρήσεις. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα αναδείξουν την επίδραση των ταινιών στην αντίληψη τους για τον ρατσισμό και τη βία.

Εισαγωγικό παιχνίδι γνωριμίας: Με ένα μπαλάκι στα χέρια και ενώ οι μαθητές καθόντουσαν στις θέσεις τους, η ερευνήτρια πετούσε το μπαλάκι και όποιο παιδί το είχε έλεγε το όνομα του και το πετούσε στον επόμενο. Η ερευνήτρια κάθε φορά έπρεπε να θυμηθεί τα ονόματα των παιδιών, προσπαθώντας να δημιουργήσει μια ατμόσφαιρα

εμπιστοσύνης και συνεργασίας αλλά και να ελαφρύνει το κλίμα ώστε τα παιδιά να μπουν στη διαδικασία των δραστηριοτήτων με καλή διάθεση και με ενθουσιασμό.

### 1η δραστηριότητα

Η ερευνήτρια είχε τυπώσει χάρτες του Βόλου και αφού μοίρασε τα παιδιά ανά πεντάδες τους ζήτησε να αποτυπώσουν με το μολύβι τους την πορεία από το σπίτι τους μέχρι το σχολείο τους. Αφού ολοκλήρωσαν την αποτύπωση, η ερευνήτρια τους ζήτησε να μοιραστούν τις διαδρομές τους και να συζητήσουν τις διαφορετικές εμπειρίες που είχαν και αν είχαν, διότι αποτελεί για αυτά μια ρουτίνα που δεν την πολυσκέφτονται ιδιαίτερα. Επίσης, ζητήθηκε από τα παιδιά η καταγραφή εμποδίων που ενδεχομένως συναντούν στη διαδρομή τους. Στο 14ο Δημοτικό σχολείο τα εμπόδια που κατέγραψαν οι μαθητές είναι η μεγάλη απόσταση και το κρύο τον χειμώνα. Όσων αφορά τα συναισθήματα κι εδώ οι απαντήσεις ήταν ενθουσιασμός, λύπη γιατί πάνε σχολείο και επειδή είναι πολύ πρωί.

### 2η δραστηριότητα

Η ερευνήτρια έπειτα από επικοινωνία με τον κο Μάγο τον επιβλέποντα καθηγητή, συνέταξαν νέα σειρά ερωτήσεων προσθέτοντας ακόμα μία.

1η ερώτηση : Γνωρίζετε νέο-ναζιστικές οργανώσεις στην Ελλάδα?

Σε αυτή την ερώτηση μόνο η 2η ομάδα γνώριζε τη Χρυσή Αυγή. Οι υπόλοιπες 3 όχι.

2η ερώτηση ( περιστατικό βίας μέσα στους χώρους του σχολείου) : "Παρατηρείς μέσα στην τάξη πως ο Χ κλέβει 10 ευρώ από την τσέπη του Ψ. Στο διάλειμμα ο Ψ ρίχνει τις ευθύνες στον Ν και αρχίζει να τον σπρώχνει, βρίζει και να τον κατηγορεί πως επειδή είναι από την Τυνησία οι γονείς του, αυτός έκανε την κλοπή. Τι θα έκανες? Σε αυτή την ερώτηση εντύπωση προκαλεί η ομάδα 1 που αναφέρει "βάζουν στερεότυπα σε άτομα". Η ομάδα 3 και 4 αναφέρει την παραπομπή στο Διευθυντή γιατί "είναι αδικία".

3η ερώτηση (περιστατικό βίας εκτός σχολείου) : Πηγαίνεις να παίζεις σε κάποια παιδική χαρά ή προαύλιο εκκλησίας και βλέπεις να χτυπάνε ή να σπρώχνουν μία κοπέλα. Πώς πιστεύεις θα αντιδρούσες? Εδώ, η ομάδα 2 ρωτάει για την ηλικία των παιδιών που χτυπούν την κοπέλα. Σε περίπτωση που είναι συνομήλικοι θα επέμβουν

διαφορετικά θα καλέσουν την Αστυνομία. Οι ομάδες 1,3 και 4 αναφέρονται στο κορίτσι και πως είναι άδικο να συμπεριφερόμαστε με αυτόν τον τρόπο στα κορίτσια διότι είναι ευαίσθητα, η ομάδα 3 αναφέρει πως "είναι περίεργο να βαράει ένα αγόρι μία κοπέλα" ενώ η ομάδα 1 σκέφτεται πως η κοπέλα "θα νιώθει πολύ άβολα".

### 3η δραστηριότητα

Η προβολή της ταινίας "Το Πέρασμα" διάρκειας 93 λεπτών.

### 4η δραστηριότητα

Χρησιμοποιήθηκε η τεχνική εκπαιδευτικού δράματος, η καυτή καρέκλα. Και στα δύο σχολεία το ενδιαφέρον να μιλήσουν και να ζωντανέψουν τους πρωταγωνιστές ήταν ένθερμο και ενώ είπαν ότι "ποτέ δεν έχουμε ξανακάνει παρόμοια δραστηριότητα μετά από ταινία", συμμετείχαν και προσπάθησαν να διερευνήσουν γιατί κάποιοι ήρωες δεν βοήθησαν τους πρωταγωνιστές.

### 5η δραστηριότητα

Δόθηκε στις ήδη υπάρχουσες πεντάδες ή τετράδες, χάρτης με τις χώρες που αναφέρονται στην ταινία που είναι τα σύνορα Νορβηγίας - Σουηδίας. Τα παιδιά κλήθηκαν να αποτυπώσουν τη διαδρομή των παιδιών με μολύβι από τη Νορβηγία στο "σπίτι" τους εννοώντας την ουδέτερη Σουηδία διότι μόνο εκεί τα παιδιά θα είναι ασφαλή. Τα παιδιά ακολουθώντας το ίδιο μοτίβο της 1ης δραστηριότητας κατέγραψαν τα εμπόδια που βρήκαν τα παιδιά μέχρι να φτάσουν σύμφωνα με την ταινία. Τα εμπόδια περιλάμβαναν ελέγχους από στρατιώτες, τα σκυλιά, το χιόνι, η πείνα. Επίσης, κι εδώ κατέγραψαν τα παιδιά τα συναισθήματά τους. Η πλειοψηφία κατέγραψε τον φόβο, τη θλίψη αλλά και τη χαρά στο τέλος.

### 6η δραστηριότητα

1η ερώτηση: Καταλάβατε τι κάνουν οι Ναζί τελικά? Γιατί το κάνουν? Οι απαντήσεις από τις τέσσερις ομάδες είναι πως οι Ναζί αντιπαθούν και κυνηγάνε Εβραίους. Η ομάδα 1 προσθέτει "αυτό δεν είναι σωστό, ειδικά να κυνηγάνε τα μικρά παιδιά που ούτε πόλεμο κάνανε ούτε τίποτα".

2η ερώτηση: Η χρήση βίας δικαιολογείται? Και από τις τέσσερις ομάδες η απάντηση ήταν όχι.

3η ερώτηση: Εσύ εμπνέσαι από κάποιον ήρωα σε ταινία? Η ομάδα 2 και 3 εστίασαν πως δεν είναι όλες οι ταινίες το ίδιο. Και η συγκεκριμένη που είδαν προτείνει τη γενναιότητα της Γκέρντα. Οι άλλες 2 ομάδες κινήθηκαν στο μοτίβο των σειρών και ταινιών αλλά δεν μπορούσαν να μιμηθούν κάποιον συγκεκριμένο.

4η ερώτηση ( περιστατικό βίας μέσα στους χώρους του σχολείου) : "Παρατηρείς μέσα στην τάξη πως ο Χ κλέβει 10 ευρώ από την τσέπη του Ψ. Στο διάλειμμα ο Ψ ρίχνει τις ευθύνες στον Ν και αρχίζει να τον σπρώχνει, βρίζει και να τον κατηγορεί πως επειδή είναι από την Τυνησία οι γονείς του, αυτός έκανε την κλοπή. Τι θα έκανες? Καμία διαφορά με την πρώτη φορά που ρωτήθηκαν.

5η ερώτηση (περιστατικό βίας εκτός σχολείου) : Πηγαίνεις να παίζεις σε κάποια παιδική χαρά ή προαύλιο εκκλησίας και βλέπεις να χτυπάνε ή να σπρώχνουν μία κοπέλα. Πώς πιστεύεις θα αντιδρούσες? Καμία διαφορετική απάντηση σε σχέση με την πρώτη φορά που ερωτήθηκαν.

## Βιβλιογραφία :

Allison, J., Jenks, C., & Prout, A. (1998). *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.

Mansureh, E., Kamaruzaman Y. & Hussin Bin S. (2015). Teaching Moral Values Through the Film "Children of Heaven": A Review and Qualitative Analysis of Islam as a Way of Life. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6 (2) 331-334

O'Bannon, T., & Goldenberg, M. (2008). Teaching with films: Recreation, sports, tourism, and physical education. Human Kinetics Publishers

Sharjeel, M. and Daddabhoy, K. (2013). Use of Films for Teaching Social Values in English Classes at Elementary Level. *Journal of Elementary Education*, 23(1), 41-52

Dewi, N. C. (2021). Individual differences in developmental psychology early childhood mentality. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 4(2), 447-459. <https://doi.org/10.31538/nzh.v4i2.1594> Jika

Diergarten, A. K., Möckel, T., Nieding, G., & Ohler, P. (2017). The impact of media literacy on children's learning from films and hypermedia. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 48, 33-41. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.11.007>

Downey, E. P., Jackson, R.L., Puig, M. E., & Furman, R. (2003). Ideas in action perceptions of efficacy in the use of contemporary film in social work education: An exploratory study. *Social Work Education*, 22(4).

Fischer, Sabrina. (2010). Powerful or Pretty: A Content Analysis of Gender Images in Children's Animated Films.

Fisch S.M., A capacity model of children's comprehension of educational content on television

*Media Psychology*, 2 (1) (2000), pp. 63-91, 10.1207/S1532785XMEP0201\_4

Giroux, H. A. (2011). Breaking into the movies: Public pedagogy and the politics of film. *Policy Futures in Education*, 9(6), 686-695.

González-González, Inés & Gallardo-Gallardo, Eva & Jimenez-Zarco, Ana. (2014). Using films to develop the critical thinking competence of the students at the Open University of Catalonia (UOC): Testing an audiovisual case methodology in a distance e- learning environment. *Computers in Human Behavior*. 30. 739-744. 10.1016/j.chb.2013.09.013.

Goodell, S. M. (2012). Cinema as Propaganda during the Third Reich. *Utah Historical Review*, 2, 143.

Host'ovecký, M., & Štubňa, J. (2015). The Impact of Film-based Learning in Science Education. In *New Trends in Networking, Computing, E-learning, Systems Sciences, and Engineering* (pp. 531-536). Springer International Publishing.

Jayousi, M. (2019). The effect of using educational films on achievement among the eighth-grade students in the city of Tulkarm. *An-Najah University Journal for Research-B (Humanities)*, 35(2), 293-328.

Pechtelidis, Y., Kozaris, I., Pantazidis, S., & Botonaki, A. (2023). Sowing the Seeds of Commons in Education: Three Case Studies from the Horizon Project 2020 SMOOTH. *Social Sciences*, 12(10), 581.

Van Beveren, L., Rutten, K., Vandermeersche, G., & Verdoodt, I. (2018). Exploring educational taboos through school movies. A rhetorical analysis of student-teachers' reflections. *Teaching and Teacher Education*, 75, 187-198.

John Matthews (2006) Very Young Children's Development in Moviemaking, *Mind, Culture, and Activity*, 13:2, 130-156, DOI: 10.1207/s15327884mca1302\_4

Monique Wonderly (2009) Children's film as an instrument of moral education, *Journal of Moral Education*, 38:1, 1-15, DOI: 10.1080/03057240802601466

Mistry, J. (2021). Decolonizing processes in film education. *Film Education Journal*, 4(1), 1-13.

Kubrak, T. (2020). Impact of Films: Changes in Young People's Attitudes after Watching a Movie. *Behavioral Sciences*, 10, Article 86.

Hassan, Md Salleh & Hassan, Bin & Osman, Mohd Nizam & Sabaghpour Azarian, Zoheir. (2009). Effects of Watching Violence Movies on the Attitudes Concerning Aggression among Middle Schoolboys (13-17 years old) at International Schools in Kuala .... *European Journal of Scientific Research* ISSN. 38. 1450-216.

Blasco, P. G., Moreto, G., Blasco, M. G., Levites, M. R., & Janaudis, M. A. (2015). Education through Movies: Improving teaching skills and fostering reflection among students and teachers. *Journal for Learning through the Arts*, 11(1).

O'Bannon, T., & Goldenberg, M. (2008). *Teaching with movies: Recreation, sports, tourism, and physical education*. Human Kinetics.

Özdemir Eren, N. H. (2022). Stereotype characters of Disney World within the context of values education.

*International Journal of Psychology and Educational Studies*, 2023, 10(1), 49-60 [https://doi.org/\[DOI\]](https://doi.org/[DOI])

Wiersma, Beth A., "The Gendered World of Disney: A Content Analysis of Gender Themes in Full-length Animated Disney Feature Films" (2000). Electronic Theses and Dissertations. 1906.

<https://openprairie.sdstate.edu/etd/1906>

Beili, Nining & Daniela, Lerissa. (2023). Representation of Educational Values in Clouds Movie. *Journey: Journal of English Language and Pedagogy*. 6. 206-221. 10.33503/journey.v6i1.2688.

Seckin Kapucu, M., Cakmakci, G., & Aydogdu, C. (2015). The Influence of Documentary Films on 8th Grade Students' Views about Nature of Science. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(3), 797-808.

Akar, B. (2016). Dialogic pedagogies in educational settings for active citizenship, social cohesion and peacebuilding in Lebanon. *Education, citizenship and social justice*, 11(1), 44-62.

Kümmerling-Meibauer, B. (2013). Paratexts in Children's Films and the Concept of Meta-filmic Awareness. *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, 5(2), 108-123.

Vlachos, G. (2005). *Ethnocentrism in Greek primary education according to the analytic teaching programme and a selection of school manuals* (Doctoral dissertation, University of Johannesburg).

Türkmen, Mustafa. (2021). *How Much Do Children Interpret Television and Animated Film Contents?\**. 2021. 10.29329/ijpe.2020.329.29

Carroll, N. (1998) *Art, narrative and moral understanding*, in: J. Levinson (Ed.) *Aesthetics and ethics* (New York, Cambridge University Press), 126–160.

Narvaez, D., Gleason, T., Mitchell, C. & Bentley, J. (1999) *Moral theme comprehension in children*, *Journal of Educational Psychology*, 91(3), 477–487.

Κέλλη, Μ. (2008). Ο έφηβος μαθητής: τα χαρακτηριστικά του και οι ανάγκες του στο πολυπολιτισμικό περιβάλλον. *Οδηγός Επιμόρφωσης-Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*, Αθήνα/Θεσσαλονίκη, ΥΠΕΠΘ, ΕΠΕΑΕΚ.

Μάγος, Κ., & Χανιωτάκης, Ν. (2021). «Αυτή η ταινία μου 'τρύπησε την καρδιά'»: Η αξιοποίηση του κινηματογράφου στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 12(1), 20-29.

Πάππας, Γ. (2023). *Η εκπαιδευτική διάσταση του παιχνιδιού στο πλαίσιο της ειδικής αγωγής: Εκπαιδευτική μέθοδος Montessori* (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Αθηνών και Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

**Τέγος, Μ.-Ν. (2023).** *Το παιχνίδι ως μέσο απόκτησης γνώσεων* (Πτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Σχολή Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Σπουδών, Τμήμα Επικοινωνίας και Ψηφιακών Μέσων. Καστοριά.

**Λενακάκης, Γ. (2013α).** *Η τέχνη ως μέσο διδασκαλίας: Δημιουργικές προσεγγίσεις στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Εκδόσεις Επίκεντρο.

**Λενακάκης, Γ.** (2013β). *Βιωματική μάθηση και δράμα: Καινοτόμες πρακτικές στην εκπαίδευση*. Εκδόσεις Φιλοσοφία.

**Κωστή, Α.** (2018). *Δραματική Τέχνη και Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*. Εκδόσεις Παπαδόπουλος.

Τσιώλης Γ. (2011). Η Σχέση Ποιοτικής και Ποσοτικής Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες: Από την Πολεμική των «Παραδειγμάτων» στις Συνθετικές Προσεγγίσεις. Στο Σαματάς Μ., Δαφέρμος Μ., Χιωτάκης Σ. (Επιμ.). *Οι Κοινωνικές Επιστήμες στον 21ο Αιώνα. Επίμαχα Θέματα και Προκλήσεις*. Αθήνα: Πεδίο

Aslanidou, E. (2019). Home Learning Activities and Children's Learning Outcomes: A Review of Recent Evidence. *European Journal of Education Studies*, 6 (1), 100-159.  
Doi: <https://dx.doi.org/10.46827/ejes.v0i0.2375>