



ΕΘΝΙΚΟ & ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
Π.Μ.Σ.: Ανάγνωση, Φιλαναγνωσία και Εκπαιδευτικό Υλικό

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Λογοτεχνία, Κινηματογράφος και Φιλαναγνωσία: William Joyce, Τα φανταστικά ιπτάμενα βιβλία του κου Μόρρις Λέσμορ. Διδακτική προσέγγιση και εφαρμογή στο Δημοτικό Σχολείο

Ειρήνη Γκυρτή

A.M.: 216803

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Γεωργία (Τζίνα) Καλογήρου

Συνεπιβλέποντες καθηγητές: Κωνσταντίνος Μαλαφάντης
Ευαγγελία Γαλανάκη

ΑΘΗΝΑ

ΜΑΡΤΙΟΣ 2020

Δήλωση περί μη λογοκλοπής

Δηλώνω ότι είμαι η συγγραφέας της παρούσας εργασίας με τίτλο: «Λογοτεχνία, Κινηματογράφος και Φιλαναγνωσία: William Joyce, Τα φανταστικά ιπτάμενα βιβλία του κου Μόρρις Λέσμορ. Διδακτική προσέγγιση και εφαρμογή στο Δημοτικό Σχολείο», που συντάχθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών και παραδόθηκε το μήνα Μάρτιο του 2020. Η αναφερόμενη εργασία δεν αποτελεί αντιγραφή ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν αναφέρονται σαφώς στη βιβλιογραφία και στο κείμενο ενώ κάθε εξωτερική βοήθεια, αν υπήρξε, αναγνωρίζεται ρητά.

Όνομα: Ειρήνη Γκυρτή

ΑΜ: 216803

Υπογραφή

Ευχαριστίες

Ως μεταπτυχιακή φοιτήτρια του τομέα Επιστημών Αγωγής του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης στην κατεύθυνση: Ανάγνωση, Φιλαναγνωσία και Εκπαιδευτικό Υλικό, κλήθηκα να ασχοληθώ με το θέμα της Διπλωματικής μου εργασίας με τίτλο «Λογοτεχνία, Κινηματογράφος και Φιλαναγνωσία : William Joyce, Τα φανταστικά ιπτάμενα βιβλία του κου Μόρρις Λέσμορ. Διδακτική προσέγγιση και εφαρμογή στο Δημοτικό Σχολείο». Το παρόν θέμα, το οποίο συνδυάζει την ανάγνωση βιβλίων με τον κινηματογράφο – είδος το οποίο αγαπώ από την παιδική μου ηλικία – επιλέχθηκε από την επιβλέπουσα καθηγήτρια Νεοελληνικής Λογοτεχνίας και Διδακτικής, κυρία Γεωργία (Τζίνα) Καλογήρου, την οποία θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς για όσα διδάχθηκα σε όλη τη διάρκεια των σπουδών, καθώς και για την καθοδήγησή της στην εκπόνηση της παρούσας εργασίας.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές για την άψογη συνεργασία και οργάνωση των μαθημάτων καθώς και για τις γνώσεις που μου προσέφεραν τα δύο χρόνια φοίτησης στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Ακόμη, οφείλω να ευχαριστήσω θερμά τις συμφοιτήτριες και φίλες μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμά σπουδών για την ομαδικότητα και την γεμάτη ενέργεια διάθεσή τους και στήριξή τους.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου καθώς και τα αδέρφια μου, Κωστή και Τζίνα για τη στήριξη και τις συμβουλές τους σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

Περίληψη

Η παρούσα εργασία διερευνά την αξία που μπορεί να προσδώσει η κινηματογραφική προβολή ως διδακτικό μέσο στο πλαίσιο σύζευξης του κινηματογραφικού εγγραμματισμού με την εκπαιδευτική πράξη. Λαμβάνοντας υπόψη ότι το ενδιαφέρον των μαθητών για μάθηση μέσω παραδοσιακών μορφών διδασκαλίας είναι συχνά μειωμένο, αναζητείται τρόπος ενίσχυσης και καλλιέργειας της φιλιαναγνωσίας του μαθητικού κοινού. Προς αυτήν την κατεύθυνση, επιλέγεται ως αντικείμενο αναφοράς η δημιουργία μιας εναλλακτικής διδακτικής προσέγγισης που δύναται να προκαλέσει θετικά συναισθήματα στους μαθητές. Αυτή βασίζεται στην ανάγνωση του βιβλίου και την προβολή της ομώνυμης πολυβραβευμένης ταινίας κινουμένων σχεδίων με τίτλο: «William Joyce, Τα φανταστικά ιπτάμενα βιβλία του κου Μόρρις Λέσμορ», που αποτελεί έναν ύμνο προς την αξία της φιλιαναγνωσίας. Αρχικά, πραγματοποιείται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση των επιδράσεων των κινούμενων εικόνων τόσο στο γενικό πληθυσμό όσο και στην παιδική ηλικία, της σχέσης ανάμεσα στον κινηματογράφο και τη λογοτεχνία καθώς και της αξίας του κινηματογράφου ως διδακτική πρακτική μέσω της τεχνικής των κινούμενων σχεδίων (animation). Στη συνέχεια, σχεδιάζεται και διαμορφώνεται ένα πλάνο διδασκαλίας με επιμέρους στάδια, βασισμένα στην ανάγνωση και ανάλυση – εμβάθυνση των νοημάτων του βιβλίου, στην προβολή της ταινίας και της συνδυαστικής αξιολόγησης των δύο μέσων. Στο πλαίσιο πρότασης του πιλοτικού αυτού σχεδίου διδασκαλίας, διαμορφώθηκαν φύλλα εργασίας με συναφείς δραστηριότητες. Τα συμπεράσματα της παρούσας διερεύνησης μπορούν να αποτελέσουν μοχλό για περαιτέρω προσπάθειες ένταξης τεχνικών φιλιαναγνωσίας στο πλαίσιο της συνήθους εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Λέξεις – κλειδιά: φιλιαναγνωσία, κινηματογράφος και λογοτεχνία, κινούμενες εικόνες, Τα Φανταστικά Ιπτάμενα Βιβλία, διαθεματικότητα.

Abstract

The present study explores the value that cinema projection can provide as a teaching tool in the context of cinema literacy and educational practice. Given that students' interest in learning through traditional teaching is quite often diminished, the ultimate goal is to identify ways to foster and cultivate student literacy. To this end, an alternative teaching approach is chosen as reference that can cause positive emotions in students. This is based on reading the book and screening the homonymous short-duration animation film, entitled: "William Joyce, The Fantastic Flying Books of Mr. Morris Lessmore". At first, a literature review is performed in respect to the effects of animation on the general population and childhood, the relationship between cinema and literature, as well as the value of cinema as a teaching practice through the animation technique. Subsequently, a multi-stage lesson plan is designed and developed, based on reading the book, analysis of its meanings, screening the film and a comparative assessment of the two media. In the framework of this pilot teaching proposal, a multitude of exercises and related activities is formulated. The conclusions of the present study can be a lever for further efforts to integrate literacy techniques into the ordinary educational process.

Keywords: literacy, cinema and literature, animations, Fantastic Flying Books, intersectional perspectives.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
1.1 Γενικά στοιχεία.....	1
1.2 Αντικείμενο – μεθοδολογία.....	3
1.3 Δομή.....	4
2. Η ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΥ.....	6
2.1 Ο κινηματογράφος ως πολιτιστικό αγαθό.....	6
2.2 Η επιρροή των κινηματογραφικών ταινιών στον πληθυσμό.....	8
2.3 Κινούμενες εικόνες και παιδική ηλικία.....	11
2.4 Η σχέση του κινηματογράφου με τη λογοτεχνία.....	14
3. ΠΡΟΣΕΓΓΙΖΟΝΤΑΣ ΤΗ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑ.....	16
3.1 Ο πολυδιάστατος ρόλος των βιβλίων.....	16
3.2 Κινητοποιώντας την παιδική φιλιαναγνωσία.....	17
3.3 Φιλιαναγνωσία και σχολικό περιβάλλον.....	20
3.4 Απελευθερώνοντας το ρόλο του δασκάλου.....	21
4. ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΟΠΤΙΚΗ.....	25
4.1 Η εκπαιδευτική τεχνολογία στο σύγχρονο σχολείο.....	25
4.2 Ο κινηματογράφος ως διδακτικό εργαλείο.....	27
4.3 Ο κινηματογραφικός εγγραμματοσμός στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος.....	29
4.4 Οι κινούμενες ταινίες μέσα στην τάξη.....	32
4.5 Ζητήματα αξιοποίησης κινούμενων ταινιών.....	34
5. ΤΑ ΦΑΝΤΑΣΤΙΚΑ ΠΤΑΜΕΝΑ ΒΙΒΛΙΑ.....	36
5.1 Πλοκή.....	36
5.2 Υποδοχή από κοινό και κριτικούς.....	38
5.3 Χρησιμοποιούμενες τεχνικές και αξιοποίηση συμβολισμών.....	39
6. ΠΡΟΤΑΣΗ ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ.....	45
6.1 Τεκμηρίωση διδακτικού σχεδιασμού.....	45
6.1.1 Το μοντέλο ADDIE.....	45
6.1.2 Η διαθεματική προσέγγιση.....	48
6.1.3 Προετοιμασία εκπαιδευτικού και διδακτικοί στόχοι.....	49
6.2 Διαμόρφωση σχεδίου διδασκαλίας.....	52
6.3 Υλοποίηση σχεδίου διδασκαλίας σε επιμέρους στάδια.....	55
6.3.1 Στάδιο 1 – Προετοιμασία μαθητών / Αφόρμηση.....	56
6.3.2 Στάδιο 2 – Ανάγνωση.....	58
6.3.3 Στάδιο 3 – Ανάλυση και Διαθεματικότητα.....	60

6.3.3.1 Ανάλυση	60
6.3.3.2 Διαθεματικές δραστηριότητες	64
6.3.4 Στάδιο 4 – Προβολή ταινίας.....	67
6.3.5 Στάδιο 5 – Αξιολόγηση διαφορών Κινηματογράφου / Λογοτεχνίας	68
6.3.6 Στάδιο 6 – Αποτίμηση / Προέκταση	68
6.4 Αξιολόγηση σχεδίου διδασκαλίας.....	69
7. ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	71
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	74
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	82
I. Κριτική βιβλίου.....	82
II. Φύλλα εργασιών υποστήριξης διδακτικής πράξης	84
III. Πρόσθετες προτάσεις ενίσχυσης της φιλαναγνωσίας	103

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Γενικά στοιχεία

Είναι γνωστό ότι η παραδοσιακή μορφή διδασκαλίας περιλαμβάνει τη χρήση πίνακα και την παρακολούθηση – συμμετοχή των μαθητών από τα θρανία. Πρόκειται ουσιαστικά για μια μονοδιάστατη ροή πληροφορίας και γνώσης από το δάσκαλο, που λειτουργεί κυρίως ως πομπός, προς το μαθητή, που λειτουργεί κυρίως ως δέκτης. Ωστόσο, η επανάληψη του μοτίβου αυτού ενδέχεται να έχει αρνητικά αποτελέσματα τόσο βραχυπρόθεσμα όσο και μακροπρόθεσμα ως προς το ενδιαφέρον και την αγάπη των μαθητών για το σχολείο, αλλά και ειδικότερα για τη φιλιαναγνωσία. Κατά συνέπεια, η μέγιστη εκπαιδευτική πρόκληση της σύγχρονης εποχής είναι η μετατροπή της σχέσης δασκάλου-μαθητή από μονόπλευρη σε αμφίπλευρη, καθώς κάτι τέτοιο θα αναδείξει το ουσιαστικό ενδιαφέρον του μαθητή για ενεργό συμμετοχή στο μάθημα. Παρά τις σημαντικές προσπάθειες βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω της εισαγωγής του διαδραστικού πίνακα και της δημιουργίας μιας «έξυπνης» μορφής διδασκαλίας, παραμένει ακόμη ουσιαστική η ανάγκη αναζήτησης εκπαιδευτικών τεχνικών που θα έχουν στόχο αμιγώς την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας των μαθητών.

Προς αυτήν την κατεύθυνση, η κινηματογραφική εμπειρία μπορεί να αποτελέσει ένα σύγχρονο, ελκυστικό και άκρως επιδραστικό παιδαγωγικό εργαλείο, που έχει τη δική του θέση στα εποπτικά εργαλεία που προσφέρονται κατά το στάδιο του διδακτικού σχεδιασμού. Όπως αναφέρει και ο Johnson (1971: 1-16), η κινηματογραφική παιδεία αξιοποιώντας την οικεία αίσθηση του μέσου στους μαθητές, κατέχει ξεχωριστή θέση στις νέες ψηφιακές μορφές έκφρασης που εμπλουτίζουν και προάγουν τον διδακτικό στόχο. Και αυτό γιατί είναι σε θέση να μεταφέρει το μήνυμα της διδασκαλίας από την τάξη στον κόσμο, διευρύνοντάς το με τους όρους της κοινωνικής μάθησης και εμπραγματώνοντάς το στην πραγματική ζωή.

Η μεγάλη σημασία του «κινηματογραφικού εγγραμματισμού» ή αλλιώς «film literacy» έγκειται στο ότι μπορεί να βγάλει τη διδασκαλία έξω από το στείο περιβάλλον του σχολικού βιβλίου, προσδίνοντας στη γνώση κίνηση, χρώμα, φωνή και ζωντάνια (British Film Institute, 2000). Η επιδραστικότητα των κινούμενων εικόνων σε όλες τις ηλικίες του Δημοτικού έχει άμεση συσχέτιση όχι μόνο με τη γνωστική απόδοση και τη μαθησιακή συμπεριφορά, αλλά και με την κοινωνική ενσυναίσθηση της ένταξης σε ένα

σύνολο που αφουγκράζεται τα ίδια ερεθίσματα και κινητοποιείται από τους ίδιους στόχους.

Σημαντικό ρόλο στη διερεύνηση υιοθέτησης ενός διδακτικού σχεδιασμού βασισμένου στο κινηματογραφικό εγγραμματισμό με σκοπό την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας, κατέχει η σχέση του σχολείου και του δασκάλου με το μαθητή. Το σχολείο οφείλει να καταπολεμήσει τον «καταναγκαστικό» χαρακτήρα που ενδεχομένως να αντανακλά σε ορισμένους μαθητές, αναφορικά με τα στενά όρια χώρου και χρόνου της διδασκαλίας. Αντίθετα, θα πρέπει να είναι σε θέση να παρέχει και να δημιουργεί νέα κίνητρα μάθησης που θα καλύπτουν τις αυξανόμενες ανάγκες των μαθητών. Άλλωστε, με βάση την ιεράρχηση των αναγκών κατά τον Maslow το 1954, το σχολείο είναι σε θέση να βοηθήσει τον μαθητή να φτάσει στην αγάπη για γνώση μέσα από την ικανοποίηση των αναγκών του για σεβασμό κι εκτίμηση προς το πρόσωπό του (Χατζηγεωργίου, 2009: 207-209). Ο δάσκαλος μπορεί να το καταφέρει αυτό, με το να προσφέρει ενθάρρυνση, έπαινο και επιβράβευση για τις προσπάθειες του μαθητή κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Κατά συνέπεια, τα κίνητρα γνώσης που είναι φιλικά προς τους μαθητές, είναι εκείνα που θα τους καλύψουν την «ανάγκη για σεβασμό και εκτίμηση» (Εικόνα 1.1), και που θα οδηγήσουν όχι μόνο στην «Αυτοπραγμάτωση» του καθενός ξεχωριστά, αλλά και στην επιθυμία για ενεργό ένταξή τους στις εκπαιδευτικές διαδικασίες.



Εικόνα 1.1: Η ιεράρχηση των ανθρώπινων αναγκών και ο ρόλος του σχολείου.

Προς αυτή την κατεύθυνση, η κινηματογραφική εκπαίδευση μπορεί να λειτουργήσει ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο αλλά και εποπτικό παιδαγωγικό εργαλείο που φέρνει την τάξη ένα βήμα πιο κοντά στην κοινωνική μάθηση και αυτοπραγμάτωση του

ατόμου. Όλα αυτά ωθούν στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας, που σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (1998), αποτελεί μαζί με τη γλωσσική αυτονομία και αντίληψη, έναν από τους κυριότερους στόχους μάθησης στα σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα. Ουσιαστικά, οι μαθητές καλούνται να αποκωδικοποιήσουν τα οπτικά και ηχητικά ερεθίσματα ως μέρη μιας διαδραστικής σχέσης και ενός συνεχόμενου διαλόγου με την εικόνα. Συνεπώς, ως δέκτες και συνάμα πομποί της δικής τους ερμηνείας και υποκειμενικής ανάλυσης, «διαβάζουν ένα κείμενο γραμμένο με μη τυπωμένες λέξεις», επικοινωνούν τα συναισθήματά τους και σιγά-σιγά αποκτούν την αυτοπεποίθηση να διαβάσουν περισσότερο και να ενισχύσουν τις φιλαναγνωστικές τους εμπειρίες.

Ειδικότερα για τη διδασκαλία κινούμενων σχεδίων (animated ταινιών μικρού ή μεγάλου μήκους) μέσα στην τάξη, ο Champroux (2001: 79-100) υπογραμμίζει ότι αυτή αποτελεί μια πρόκληση στη σύγχρονη παιδαγωγική πράξη. Τα μεθοδολογικά εργαλεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας αφορούν στο γνωστικό υπόβαθρο, στη συναισθηματική προετοιμασία καθώς και στη δυνατότητα εξέλιξης και ουσιαστικής παρέμβασης στους μηχανισμούς της λεγόμενης κοινωνικής μάθησης και κριτικής θεώρησης του γνωστικού υλικού (Ματσαγγούρας, 2001: 507). Τα στοιχεία αυτά αποτελούν σημαντικά πλεονεκτήματα της δόμησης του μαθήματος με επίκεντρο την κινηματογραφική προβολή.

Τα προαπαιτούμενα για την τελεσφόρηση αυτής της προσπάθειας σχετίζονται με την επάρκεια των ψηφιακών μέσων αλλά και τον κινηματογραφικό εγγραμματισμό των δασκάλων, των μαθητών αλλά και της οικογένειας, ως παράγοντες που βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση με τον κόσμο του μαθητή. Ταυτόχρονα, προκειμένου να υπερκεραστούν ομαλά και γόνιμα οι δυσκολίες πιθανής ένταξης της διδακτικής αυτής πρακτικής στις απαιτήσεις του αναλυτικού προγράμματος για το Δημοτικό, οι προκλήσεις γίνονται εξαιρετικά ενδιαφέρουσες και απαιτούν την καλή θέληση και την καλόπιστη σύμπραξη των επίσημων εκπαιδευτικών φορέων.

1.2 Αντικείμενο – μεθοδολογία

Υπό το πρίσμα των ανωτέρω, στην παρούσα εργασία διερευνάται η αξία που μπορεί να προσδώσει η κινηματογραφική προβολή ως διδακτικό μέσο στο πλαίσιο σύζευξης του κινηματογραφικού εγγραμματισμού με την εκπαιδευτική πράξη. Απώτερος στόχος

της συνολικής προσπάθειας είναι η ενίσχυση και η καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας του μαθητικού κοινού.

Μεθοδολογικά, πραγματοποιείται αρχικά μια βιβλιογραφική ανασκόπηση σε θέματα που αφορούν στη σχέση κινηματογράφου – λογοτεχνίας και στην ανάδειξη της συμβολής των ψηφιακών μέσων και της κινηματογραφικής προβολής ως αρωγούς στη διδακτική πρακτική. Στη συνέχεια, διαμορφώνεται σχέδιο διδασκαλίας με βάση το παράδειγμα της μικρού μήκους ταινίας «Τα Φανταστικά Ιπτάμενα Βιβλία του κύριου Μόρρις Λέσμορ». Η εισαγωγή του υπόψη βιβλίου στην εκπαιδευτική διδασκαλία είναι σε θέση να αναπτύξει πολύπλευρα τόσο τη γλωσσική όσο και την καλλιτεχνική ενσυναίσθηση των μαθητών, εισάγοντας ένα δημοφιλές και παράλληλα πρωτότυπο διδακτικό μέσο, όπως αυτό του κινηματογράφου, στη σχολική τάξη. Η υλοποίησή του διδακτικού σχεδίου οργανώνεται και παρουσιάζεται σε επιμέρους στάδια.

1.3 Δομή

Η παρούσα εργασία μαζί με το παρόν εισαγωγικό κεφάλαιο, απαρτίζεται από επτά κεφάλαια. Συγκεκριμένα:

- Στο 2^ο κεφάλαιο, γίνεται η παρουσίαση της επίδρασης του κινηματογράφου στον γενικό πληθυσμό και ειδικότερα στις παιδικές ηλικίες. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στην επίδραση των κινούμενων εικόνων στην παιδική ηλικία.
- Στο 3^ο κεφάλαιο, γίνεται μια προσέγγιση του όρου της φιλιαναγνωσίας, αναλύεται η αλληλεπίδραση μαθητή-σχολείου στο πλαίσιο υποστήριξης της φιλιαναγνωσίας, ενώ υπογραμμίζεται η σημαντική συμβολή του δασκάλου στη σχετική προσπάθεια ενίσχυσής της.
- Στο 4^ο κεφάλαιο επιχειρείται η σύζευξη των εννοιών του κινηματογράφου και της εκπαιδευτικής πρακτικής, με έμφαση στη χρήση ταινιών κινούμενων σχεδίων (animation) ως διδακτικό εργαλείο.
- Στο 5^ο κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα «Φανταστικά ιπτάμενα βιβλία» με ιδιαίτερη έμφαση στις χρησιμοποιούμενες τεχνικές και την παιδαγωγική αξία μέσω των πλούσιων συμβολισμών που εμπεριέχουν.
- Στο 6^ο κεφάλαιο, διαμορφώνεται ένα πλήρες διδακτικό πλάνο για τη διδασκαλία της ταινίας και του βιβλίου. Γίνεται αναφορά στο πρότυπο που βασίστηκε ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός, διατυπώνονται οι διδακτικοί στόχοι,

και παρουσιάζεται πρόταση υλοποίησής του σχεδίου διδασκαλίας κατά στάδια με προτεινόμενες συναφείς δραστηριότητες.

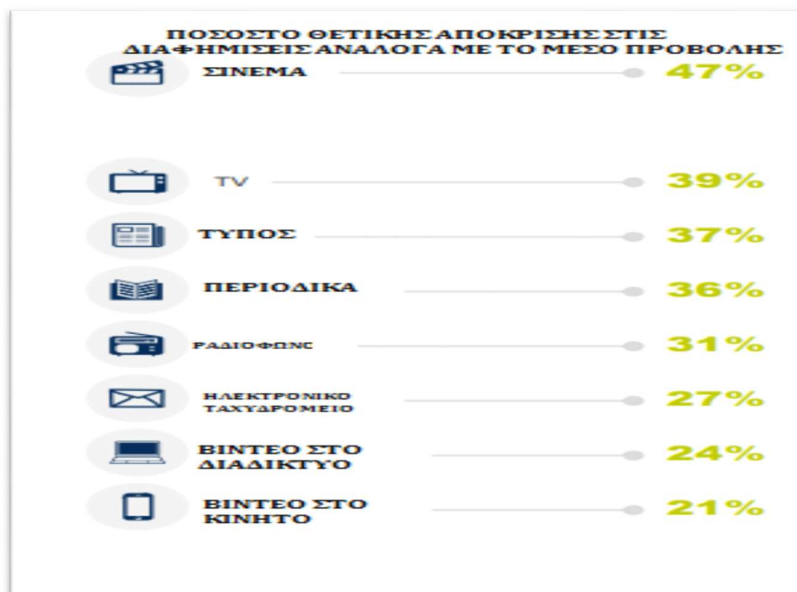
- Στο 7^ο Κεφάλαιο, περιλαμβάνονται τα συμπεράσματα της παρούσας εργασίας και προτάσεις περαιτέρω έρευνας.

Τέλος, ακολουθεί η παράθεση των βιβλιογραφικών αναφορών, καθώς και παράρτημα που περιλαμβάνει κριτική του βιβλίου και συναφές υποστηρικτικό υλικό φιλιαναγνωσίας (πχ φύλλα εργασίας κλπ).

2. Η ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΥ

2.1 Ο κινηματογράφος ως πολιτιστικό αγαθό

Ο κινηματογράφος ως πολιτιστικό φαινόμενο και μέσο πνευματικής έκφρασης, αντανακλά διαχρονικά τις αξίες των ανθρώπων και την ιδεολογία τους, ενεργώντας παράλληλα και ως έμμεσος παρατηρητής της κοινωνικής ηθικής τους. Το κοινωνικό αποτύπωμα του κινηματογράφου διαγράφεται τόσο θετικά όσο και αρνητικά. Οι μεταβλητές αυτής της αποτύπωσης ενδέχεται να είναι η ποιότητα του μηνύματος, η διάδοση και τα μέσα που χρησιμοποιεί, αλλά και το κοινό στο οποίο απευθύνεται. Ακόμη, η εμπορική αξιοποίηση του συγκεκριμένου μέσου οδηγεί, στις μέρες μας, στη διαμόρφωση μιας νέας γενιάς καταναλωτών που επηρεάζονται από τα μηνύματα του κινηματογράφου, τόσο σε επίπεδο προβολής ταινιών όσο και διαφημιστικών μηνυμάτων. Σύμφωνα με τη μελέτη (“The Power of Big Screen”, 2017) μάλιστα, ο δέκτης της κινηματογραφικής προβολής εκτίθεται, λόγω των τεχνικών προδιαγραφών του μέσου, σε μηνύματα ενός πολύ εντονότερου επιδραστικού περιβάλλοντος (Εικόνα 2.1). Κατά συνέπεια, ο κινηματογράφος καθίστανται ως ιδανικός διάυλος για την τελεσφόρηση των στρατηγικών μάρκετινγκ των διαφημιστικών εταιρειών.



Εικόνα 2.1: Αποτύπωση της επιδραστικής δύναμης των μέσων εικονικής αναπαραγωγής στον τομέα της διαφήμισης, για λογαριασμό της Kantar Millward Brown Cross Media.

Η φυσική, συναισθηματική και ψυχολογική έκθεση του θεατή στα μηνύματα της μεγάλης οθόνης, αλλά και η περιβαλλοντική του μόνωση στο εμβληματικό περιβάλλον του κινηματογράφου, είναι παράγοντες καθοριστικοί που δύσκολα μπορούν να αγνοηθούν. Επιπλέον, τα μηνύματα της μεγάλης οθόνης δεν είναι δυνατόν να παρακαμφθούν ή να τεθούν σε σίγαση, με αποτέλεσμα ο θεατής να μη διαθέτει την επιλογή να τα παρακάμψει. Στη δυαδική σχέση θεατή-ταινίας, η ταινία φαίνεται να υπερέχει, μιας και απέναντι στον θεωρητικά βουβό και αδρανή θεατή αντιτείνει έναν ολοκληρωμένο λόγο με εικόνες και ήχους. Συγκριτικά με τα υπόλοιπα μέσα εικονικής αναπαραγωγής και σύμφωνα με την παραπάνω έρευνα, ο κινηματογράφος δείχνει να διαθέτει την ισχυρότερη επίδραση στους θεατές, διαμορφώνοντας ευρύτερα τη συλλογική συνείδηση και τη γενικότερη παιδεία του απέναντι σε τομείς που αγγίζουν μια ευρεία γκάμα θεμάτων. Ενδεικτικά αναφέρεται η κοινωνικοπολιτική πραγματικότητα, οι επιστήμες, η υγεία και οι καταναλωτικές συνήθειες.

Η καλλιτεχνική επιρροή, η εικαστική επίδραση, αλλά και το κοινωνικό αποτύπωμα των εκπαιδόμενων μηνυμάτων συνιστούν χαρακτηριστικά που συνοδεύουν μια ταινία και εκτός της κινηματογραφικής αίθουσας προβολής. Η αναπαραγωγή της σε άλλα μέσα, όπως στην τηλεόραση ή στα ψηφιακά συστήματα αναπαραγωγής που είναι διαθέσιμα σε ηλεκτρονικούς υπολογιστές και στο διαδίκτυο, είναι που καθιστά εξαιρετικά σημαντικό το εύρος αποδοχής και διάδοσής της στο κοινό κάθε ηλικίας. Για τον λόγο αυτό, μια κινηματογραφική ταινία δεν προορίζεται στις μέρες μας να ξεχαστεί εύκολα. Ακόμα και μετά από την αρχική της προβολή στις κινηματογραφικές αίθουσες, η αναπαραγωγή της με όλους τους διαθέσιμους τρόπους προβολής σε οικιακό ή κοινωνικό περιβάλλον, καθιστά το μήνυμά της σχεδόν διαχρονικό.

Η ερμηνεία της επίδρασης των κινηματογραφικών μηνυμάτων, υπό τους όρους της κοινωνικής ψυχολογίας, δίνει έμφαση στην αλληλεπίδραση της κινηματογραφικής εμπειρίας και του ιδιαίτερου τρόπου που αντιλαμβάνεται αυτή την κοινωνική συνθήκη το άτομο που δραστηριοποιείται στο συγκεκριμένο περιβάλλον. Υπό αυτό το πρίσμα, τα πορίσματα της παραπάνω έρευνας στον τομέα της κοινωνικής ψυχολογίας είναι ιδιαίτερα χρήσιμα στην ανάδειξη της ψυχολογικής διάδρασης του κοινού που παράγει και καταναλώνει το κινηματογραφικό προϊόν. Ωστόσο, η ανάγνωση και μετάπλαση του μηνύματος διαφοροποιείται ανάλογα με την ηλικία, την πνευματική ετοιμότητα, τη μόρφωση, ενώ μερικές φορές σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν ο κοινωνικός και επαγγελματικός ρόλος του αποδέκτη.

2.2 Η επιρροή των κινηματογραφικών ταινιών στον πληθυσμό

Ένα απλό δεδομένο για να μετατραπεί σε πληροφορία πρέπει να μεταδοθεί και να προσληφθεί, άρα να αξιολογηθεί, με βάση δεδομένα που έχουν προσληφθεί στο παρελθόν (Dunn, 2008: 590-591), σε συνδυασμό με την επίδραση της εικόνας στη συνείδηση του θεατή. Επομένως, η κινηματογραφική αποτύπωση των ταινιών μπορεί να λειτουργήσει διττά ως προς την επίδραση των μηνυμάτων των οποίων είναι φορέας.

Από τη μία πλευρά, είναι τα μηνύματα που σχετίζονται με το ιδεολογικό υπόβαθρο, την καλλιτεχνική επεξεργασία του υλικού, το πολιτιστικό βάθος που προκρίνεται από το σενάριο, τις ερμηνείες των πρωταγωνιστών αλλά και την πρόθεση των συντελεστών δημιουργίας της. Πολλά είναι τα προφανή οφέλη αυτών των μηνυμάτων, όπως η παροχή ψυχαγωγίας, η ενίσχυση της πληροφόρησης και της γνώσης, η ευαισθητοποίηση της κοινής γνώμης για αναδυόμενα ή υφιστάμενα προβλήματα της κοινωνίας, η δημιουργία μιας κοινωνικής σύνδεσης με τη διαμόρφωση μιας κοινωνικής κουλτούρας που διαθέτει τα ίδια ποιοτικά χαρακτηριστικά. Επιπλέον, αναφέρονται οι κοινωνικοί ρόλοι και τα πρότυπα που μπορούν να συνθέσουν μεσοπρόθεσμα καλύτερες κοινωνικές δομές, να ενισχύσουν θετικά πρότυπα και συμπεριφορές αλλά και τα αισθητικής φύσης θετικά στοιχεία. Όλα τα προηγούμενα, δίνουν στον κινηματογράφο το προβάδισμα ως μέσο προβολής θεσμών, αξιών και εκπαίδευσης.

Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση του Γάλλου συγγραφέα, φιλοσόφου και κοινωνιολόγου Edgar Morin, που με το άρθρο γαλλικού περιοδικού «*Le rôle du cinéma*» (Εικόνα 1.2), περιγράφει πειραματικά τη μέτρηση της ιδεολογικής επιρροής της ταινίας «*Crossfire*» του Edward Dmytryk, παραγωγής 1947. Η ταινία σχετίζεται με τις αντισημιτικές αντιλήψεις των θεατών, οι οποίοι κλήθηκαν να συμπληρώσουν τρία διαφορετικά ερωτηματολόγια σε τρεις διαφορετικές χρονικές φάσεις (πριν τη ταινία, μετά την προβολή αυτής και μετά από διάστημα δύο εβδομάδων από την προβολή της). Με την αποτίμηση των συμπερασμάτων της έρευνας, παρατηρήθηκε σαφής άμβλυνση των αντισημιτικών απόψεων των θεατών, η οποία οφειλόταν στη θέαση της ταινίας για ένα εύλογο χρονικό διάστημα κατά το οποίο οι θεατές παρέμεναν φορτισμένοι ψυχολογικά.



Εικόνα 2.2: Διαφημιστική αφίσα της ταινίας Crossfire που μελέτησε ο Edgar Morin στο άρθρο του “*Le rôle du cinéma*”.

Ωστόσο, υπάρχουν πολλοί παράγοντες που καθορίζουν κατά πόσο μία ταινία μπορεί να αφήσει «το αποτύπωμά της» σε βάθος χρόνου. Ένας από αυτούς είναι η διάρκεια της επίδρασης στην ψυχολογία και την κοινωνική συμπεριφορά του θεατή. Η αλήθεια είναι πως όσο πιο επιδραστικό είναι ένα φιλμ, τόσο ισχυρότερη είναι η μέθεξη των στοιχείων που το απαρτίζουν και το παρουσιάζουν στο κοινό. Το σενάριο, η σκηνογραφία, οι κινούμενες εικόνες, τα εφέ, η σκηνοθετική δεινότητα και πρωτοτυπία, οι ερμηνείες των ηθοποιών ή οι ψυχογραφικές τοποθετήσεις των κινούμενων χαρακτήρων (αν πρόκειται για ταινία κινουμένων εικόνων), το μοντάζ, τα διαφημιστικά μέσα προώθησης, είναι στοιχεία που οδηγούν στην ολοένα και μακροβιότερη ταύτιση των θεατών με το περιεχόμενο της ταινίας και το μήνυμα που αυτή προβάλλει. Κοντά σε αυτά αξίζει να αναφερθούν οι πρότερες πεποιθήσεις του κοινού, καθώς δεν πρέπει να ξεχνάμε πως η ψυχολογία του κοινού διαμορφώνεται αλλά και με τη σειρά της, διαμορφώνει ιδέες και προσδοκίες (Πασχαλίδης, 2000:113-128).

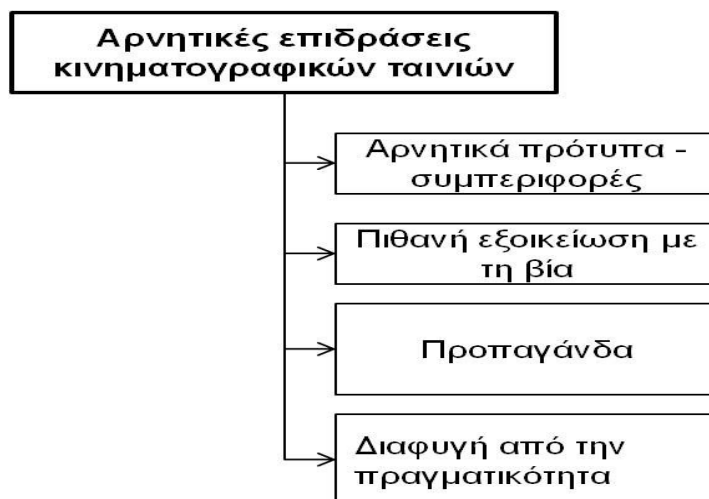
Από την άλλη πλευρά, η ικανότητα των ταινιών να επηρεάζουν τη διαμόρφωση της καθημερινής ζωής, πέρα από τα προαναφερθέντα οφέλη, μπορεί να προσλάβει και αρνητικό χαρακτήρα, κάτι που οφείλεται στην ίδια την υποκειμενικότητα που χαρακτηρίζει το χειρισμό και την αξιοποίηση του μέσου. Συναφείς μελέτες για τη θεωρία του κινηματογράφου, προβάλλουν τις ταινίες ως ένα μέσο «επικοινωνίας» μηνυμάτων με πολύ μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα συγκριτικά άλλα μέσα (Champroux, 1999: 240-251).

Η προβολή μη ανθρωπιστικών τρόπων ζωής, για παράδειγμα, μπορεί πολλές φορές να γίνει μέσα από έναν φακό υπερβολής που μεταπλάθει λανθασμένα πρότυπα σχετικά με τις αξίες που πρέπει να κυριαρχούν στη ζωή. Χαρακτηριστικά αναφέρονται: ο καταναλωτισμός, το εύκολο χρήμα, η επιβράβευση βίαιων συμπεριφορών, οι ανειλικρινείς διαπροσωπικές σχέσεις και οι καταχρηστικές συμπεριφορές.

Συνεπακόλουθα, όποιος δεν μπορεί να εναρμονιστεί με αυτά τα πρότυπα, υφίσταται ένα σημαντικό αρνητικό φορτίο σχετικά με την ατομική αξία και τον κοινωνικό του ρόλο. Πολλές φορές, τα παραπάνω συνδέονται με την προσπάθεια διαφυγής από την πραγματικότητα μέσω της θέασης ενός ιδεατού κόσμου. Δεν αποκλείεται σε ακραίες περιπτώσεις, το ενδεχόμενο παραίτησης από κάθε διεκδίκηση για βελτίωση των όρων της πραγματικής ζωής, με αποτέλεσμα να επέρχεται σταδιακά η κοινωνική απομόνωση και ο κοινωνικός αποκλεισμός, μέσω της ανάπτυξης παράταιρης συμπεριφοράς. Επιπλέον, με τη βιομηχανοποίηση του κινηματογράφου, η έκθεση σε υλικό που προωθεί τη βία, ανακυκλώνει ή προωθεί κοινωνικά και φυλετικά στερεότυπα, συντελεί στην υποβάθμιση της αξίας των κινηματογραφικών ταινιών ως μέσων καλλιτεχνικής έκφρασης που σέβονται τα ανθρώπινα δικαιώματα. Σε όλες τις περιπτώσεις, βέβαια, η προσωπικότητα, το αξιακό σύστημα και η ωριμότητα του ατόμου αποτελούν παράγοντες όξυνσης ή άμβλυνσης του κινδύνου.

Αξίζει να τονιστεί η ειδική σχέση αρνητικού επηρεασμού των κινηματογραφικών εικόνων σε τομείς ψυχολογικούς, κοινωνικούς αλλά και υγείας, κυρίως σε θεατές μικρής ηλικίας. Στον τομέα της υγείας για παράδειγμα, οι Berger et al. (1987: 1329-1331) υπογραμμίζουν ότι η έκθεση παιδιών σε ταινίες στις οποίες κυριαρχεί η ένταση, οδηγεί όχι μόνο σε αύξηση της βίας, αλλά και σε αύξηση της ορμόνης του στρες, της κορτιζόλης. Η επίδραση των κινούμενων εικόνων στην παιδική ηλικία θα αναφερθεί και στη συνέχεια.

Τέλος, στον κοινωνικό τομέα πρέπει να αναφερθεί πως η υποκινούμενη χρήση του κινηματογραφικού μέσου προς ίδιο πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό όφελος, δρα μαζικότερα στη συλλογική συνείδηση και καθιστά ευκολότερη την εδραίωση κάποιας αντίληψης ή ιδεολογίας. Άλλωστε, μια από τις κυριότερες αρνητικές επιπτώσεις από την προβολή μιας ταινίας, δεν είναι άλλη από την προπαγάνδα. Το πλήθος των αρνητικών επιρροών του κινηματογράφου που αναφέρθηκαν σε αυτή την ενότητα παρουσιάζονται σχηματικά στην Εικόνα 2.3.



Εικόνα 2.3: Κύριες αρνητικές μορφές της επιρροής του κινηματογράφου στον γενικό πληθυσμό

2.3 Κινούμενες εικόνες και παιδική ηλικία

Η επίδραση των κινούμενων εικόνων μέσα από τον κινηματογράφο, την τηλεόραση ή το internet, παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον όταν το κοινό στο οποίο προβάλλονται είναι παιδιά και έφηβοι. Στο σημείο αυτό, είναι πολύ σημαντικό να αναφερθεί ότι οι κινούμενες εικόνες αποδίδονται με τον όρο animation. Η ορολογία αυτή που χρησιμοποιείται στον χώρο της τέχνης, προέρχεται από την λατινική λέξη "animationem" (ονομαστική πτώση του "animation"), ουσιαστικό του ρήματος "animare", το οποίο σημαίνει εμψυχώνω. Η πρωταρχική σημασία της αγγλικής λέξης είναι η "ζωντάνια" και έχει χρησιμοποιηθεί υπό την έννοια του "κινούμενου μέσου εικόνας" στις περισσότερες ταινίες κινουμένων σχεδίων του 20ού αιώνα.

Στην πιο κρίσιμη αναπτυξιακή φάση της παιδικής ηλικίας, όπου κυριαρχεί η ανάγκη για σταδιακή αυτοτέλεια και κατάκτηση σημαντικών ορόσημων στο βιολογικό, γνωστικό, συναισθηματικό και συμπεριφορικό κομμάτι, οι ταινίες κινούμενων εικόνων μπορούν να συνδράμουν σημαντικά. Η διαπίστωση αυτή βασίζεται στην ψυχολογική θεωρία των οκτώ ψυχοκοινωνικών αναπτυξιακών σταδίων του Erik Erikson. Η μετάβαση από αυτά τα στάδια οδηγεί στη συναισθηματική και κοινωνική ολοκλήρωση του ατόμου (Pervin & Cervone, 2013).

Πιο συγκεκριμένα, είναι γνωστό πως η προσωπικότητα του καθενός αλλάζει ανάλογα με τις συναναστροφές, τους πολιτιστικούς και κοινωνικούς θεσμούς. Στη διάρκεια

αυτών των συναναστροφών και εμπειριών το άτομο περνά από διάφορα στάδια που αναδεικνύουν «κρίσεις», τις οποίες πρέπει να διαχειριστεί (Cole & Cole, 2001: 221). Από τη διαχείριση αυτών των «κρίσεων» και από το πλήθος των ανθρώπων με τους οποίους σχετίζεται, και οι οποίοι διαχειρίζονται με τη σειρά τους τις δικές τους κρίσεις, το άτομο θα αποκτήσει τελικά ένα σύνολο δυνατοτήτων μέσω των οποίων θα βιώσει τον κόσμο (Cole & Cole, 2001: 221). Ο πολιτισμός, η εκπαίδευση και η κοινωνία παρέχουν τα ερμηνευτικά εργαλεία που θα βοηθήσουν στην επεξεργασία των κρίσεων και των λύσεων.

Ειδικότερα, στο αναπτυξιακό στάδιο 7^ο έτους – εφηβείας, το οποίο αφορά τους δασκάλους του Δημοτικού σχολείου, οι δάσκαλοι είναι αυτοί που εμβαθύνουν σε δραστηριότητες μάθησης που θα ενισχύουν τα αισθήματα ικανότητας και αυτοεκτίμησης των μαθητών (Cole & Cole, 2001: 222). Οι δάσκαλοι λοιπόν, είναι αυτοί που μέσω της εισαγωγής ενός σύγχρονου εκπαιδευτικού εργαλείου μάθησης, δηλαδή των animated ταινιών, θα επιτύχουν την επίλυση των κρίσεων των μαθητών, την αυτεπίγνωση και την ενεργό συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Σε αυτό το πλαίσιο, σύμφωνα με την Γκότση (2017: 52-65), οι κινούμενες εικόνες που με τα κατάλληλα ψηφιακά μέσα προβάλλονται ως ταινία ή τηλεοπτική σειρά στον κινηματογράφο ή αλλού, μπορούν να προσεγγίσουν την παιδική ψυχολογία από μια ιδιαίτερη σκοπιά, λόγω της ικανότητας που διακρίνουν αυτές τις δημιουργίες να επιβάλλουν πρότυπα και συμπεριφορές με τις οποίες το παιδί είναι εξοικειωμένο. Τέτοιες συμπεριφορές προκύπτουν από το άμεσο οικογενειακό, σχολικό και οικογενειακό του περιβάλλον. Αρκετά συχνά οι κινούμενες εικόνες τείνουν να νουθετήσουν, να δρομολογήσουν την παιδική σκέψη και να εισάγουν νέους και εναλλακτικούς τρόπους θεώρησης των πραγμάτων και εμπειρικής γνώσης του περιβάλλοντος κόσμου τους. Σύμφυτη με την παιδική ηλικία είναι, εξάλλου, η ικανότητα της αντισυμβατικής σκέψης αλλά και η θέληση του πειραματισμού και της εξερεύνησης. Χρησιμοποιώντας αυτά τα συστατικά, μια παιδική ταινία μπορεί να δράσει ενισχυτικά και συμπληρωματικά ως προς την ανάπτυξη των απαραίτητων κοινωνικών αντανεκλαστικών και της ατομικότητας.

Την ίδια στιγμή που αυτοί οι μηχανισμοί ταύτισης με τους πρωταγωνιστές της κινηματογραφικής ταινίας λειτουργούν θετικά υπέρ της πολύπλευρης ανάπτυξης της παιδικής προσωπικότητας, σε πολλές περιπτώσεις υπάρχει κατάχρηση αυτής της

δυνατότητας, με αποτέλεσμα να υιοθετούνται τακτικές χειραγώγησης του παιδικού πνεύματος. Αυτό συνοδεύεται με στόχους εμπορικούς-διαφημιστικούς αλλά και κοινωνικούς σκοπούς, καθώς ενδέχεται να προωθούνται και να αναπαράγονται κοινωνικά, φυλετικά ή ακόμα και εθνολογικά στερεότυπα. Και αυτό επιτείνεται αν αντιληφθεί κάποιος πόσες ώρες δαπανώνται στην τηλεθέαση κινούμενων σχεδίων στον κινηματογράφο, στο σπίτι ή στο internet.

Για παράδειγμα, όταν ο ήρωας της ταινίας είναι γενναίος γιατί είναι πολύ δυνατός και έχει υπερφυσικές δυνάμεις, ο μηχανισμός ταύτισης λειτουργεί υπέρ της μίμησης αυτού του προτύπου, με αποτέλεσμα να απορρέονται οι λανθασμένες αντιλήψεις στο παιδικό μυαλό περί γενναιότητας και σωματικής δύναμης. Προβάλλοντας επαναλαμβανόμενα αυτό το μοτίβο, διοχετεύεται σταδιακά στην παιδική συνείδηση η έννοια του «νταή», αυτού που είναι πολύ δυνατός και μπορεί να ασκεί βία, χωρίς την επίκριση και την τιμωρία, αλλά τουναντίον, εισπράττοντας θαυμασμό και ευρεία αποδοχή. Η εξοικείωση, λοιπόν, με βίαια πρότυπα και στερεοτυπικές αντιλήψεις τυποποιεί κι ενδεχομένως εγκλωβίζει τη σκέψη των παιδιών.

Ξεχωριστή περίπτωση αποτελούν τα animation – ταινίες μικρού μήκους που απευθύνονται σε παιδιά. Ο Πούλιος (2013: 4) αναφέρει ότι η ταινία μικρού μήκους είναι ένα ιδιαίτερα πυκνογραμμένο κινηματογραφικό είδος, όπου στα λίγα λεπτά διάρκειας της, αποτυπώνονται ιδέες, μηνύματα, νοήματα και όλη η κινηματογραφική γλώσσα. Έτσι, παρόλο που η σύλληψή τους περιβάλλεται από τον κινηματογραφικό μανδύα, ο ρόλος τους είναι πιο διδακτικός, μιας και ο χρόνος που διατίθεται για αυτόν το σκοπό είναι πολύ πιο συμπυκνωμένος. Πέρα από την ψυχαγωγία, οι ταινίες μικρού μήκους θέτουν ως πυρήνα τους την έμμεση διδασκαλία αξιών, αρχών και πολύτιμων διδαγμάτων υποστηρίζοντας όλα τα προαιρετικά προγράμματα που υλοποιούνται στο σχολείο. Παραδείγματα αποτελούν η αγωγή υγείας, η περιβαλλοντική εκπαίδευση και τα πολιτιστικά (Πούλιος, 2013: 4).

Από τα καλύτερα στο είδος τους, θεωρούνται το «Λα Λούνα», αποτέλεσμα της συνεργασίας Disney και Pixar, υποψήφιο για όσκαρ καλύτερης ταινίας μικρού μήκους, το «Πρέστο» της Pixar, «το Μέρα & Νύχτα», που προτάθηκε για όσκαρ στην κατηγορία μικρού μήκους ταινιών κινούμενων σχεδίων, «Τα Φανταστικά Ιπτάμενα Βιβλία του κου Μόρρις Λέσμορ», το «Κατά Τόπους Νεφελώδης», «Η Μεγαλύτερη Μέρα στον Παιδικό Σταθμό», υποψήφια για όσκαρ καλύτερης ταινίας μικρού μήκους

κινουμένων σχεδίων το 2013, αλλά και το Χαζοπούλια», που κέρδισε το 2001 βραβείο όσκαρ.

2.4 Η σχέση του κινηματογράφου με τη λογοτεχνία

Ως μέσο έκφρασης και καλλιτεχνικής αποτύπωσης, ο κινηματογράφος επηρεάζεται από καθετί, διαμορφώνει και μορφώνεται από την ανθρώπινη δημιουργία. Επιπλέον, μια ανεξάντλητη δεξαμενή έμπνευσης αποτελούσε ανέκαθεν η λογοτεχνία. Από την ίδια αστείρευτη λογοτεχνική δεξαμενή, εξάλλου, ξεπήδησαν κατά καιρούς αριστουργήματα της 7ης Τέχνης, που ενίοτε οφείλουν την επιτυχία τους στο πνευματικό υπόβαθρο που προϋπήρχε της κινηματογραφικής απεικόνισης, μέσω του λογοτεχνήματος που μεταφέρεται στη μεγάλη οθόνη ή σε οποιοδήποτε άλλο μέσο μαζικής προβολής (τηλεόραση, Internet).

Στην αφήγηση του κλασικού κινηματογράφου, οι ιστορίες που αφηγούνται πρωτότυπο κείμενο και σενάριο επικαλύπτονται. Η ενασχόληση του κινηματογράφου με τα μεγάλα έργα της κλασικής λογοτεχνίας μόνο τυχαία δεν είναι, καθώς στις απαρχές εγκαθίδρυσης του νέου καλλιτεχνικού τρόπου επικοινωνίας, υπήρχε η ανάγκη ταύτισης του κοινού με ένα ήδη γνώριμο και οικείο αφηγηματικό πλαίσιο (Giotopoulou, 2013: 362-372). Κατά συνέπεια, τυχόν ήδη πολυδιαβασμένα λογοτεχνικά κείμενα, καταξιώνονται περισσότερο στη συλλογική συνείδηση.

Στην εξέλιξη αυτής της σχέσης, η επίδραση της εικόνας και της κινηματογραφικής αισθητικής ήταν τόσο μεγάλη που σε αρκετές περιπτώσεις, λογοτέχνες μετατράπηκαν σε σεναριογράφους, με έντονα τα στοιχεία της εμπορικής και αφηγηματικά επιφανειακής δράσης. Στις μέρες μας, ασκείται δριμεία κριτική στη σαρωτική «εικονοποίηση» της λογοτεχνίας, μιας και εκλείπουν πλέον από τους σύγχρονους λογοτέχνες οι περιγραφές τοπίων, προσώπων, αντικειμένων, ενώ ακολουθείται η τάση εναρμόνισης με την κινηματογραφική αρχή πως όσα κουράζουν τα μάτια πρέπει να απαλείφονται.

Η φιλική ανάγνωση ενός λογοτεχνικού κειμένου παρουσιάζει, λοιπόν, σαφείς τεχνικές διαφορές οφειλόμενες κυρίως στην επεξεργασία του υλικού αλλά και στην παρουσίασή του στο κοινό. Παρ' όλα αυτά, το κέντρο και ο πυρήνας και των δύο μέσων δεν παύουν να είναι ο αναγνώστης/θεατής, ο οποίος κατορθώνει έστω και από διαφορετική προσέγγιση να μετουσιώνει το πνεύμα του έργου, διατηρώντας

παράλληλα την προσωπική του σχέση με το βιβλίο/ έργο. Σύμφωνα με τον Stringer (1992: 85-86), αυτό είναι το μεγάλο στοίχημα των κινηματογραφικών εταιρειών που αναλαμβάνουν παρόμοια φιλόδοξα αλλά ριψοκίνδυνα εγχειρήματα, γιατί ο σκηνοθέτης παραμένει ένας μοναδικός αναγνώστης και ερμηνευτής του ίδιου λογοτεχνικού έργου αναλαμβάνοντας να εικονοποιήσει ουσιαστικά τη δική του ανάγνωση. Κατά πόσον αυτή συμπίπτει με την ανάγνωση του κοινού του, είναι το κομβικό σημείο που κρίνει την κινηματογραφική μεταφορά ενός λογοτεχνικού κειμένου ως επιτυχημένη ή όχι.

Οι παραγωγοί ταινιών οφείλουν σε σημαντικούς λογοτέχνες του 20ού αιώνα μερικές από τις μεγαλύτερες εμπορικές επιτυχίες του σύγχρονου σινεμά. Αναφέρονται ενδεικτικά ονόματα δημιουργών όπως ο Στίβεν Κινγκ, η Αγκάθα Κρίστι, ο Έρνεστ Χέμινγουεϊ, ο Φραντς Κάφκα, ο Φιόντορ Ντοστογιέφσκι, ο Μιλάν Κούντερα, ο Τέννις Ουίλιαμς, ο J.R.R. Tolkien (πατέρας του άρχοντα των δαχτυλιδιών), η Τζ. Κ. Ρόουλινγκ με τον παγκοσμίως γνωστό της Χάρι Πότερ, η Σούζαν Κόλινς, ο L. Frank Baum (Μάγος του Οζ), ο Κάρολος Ντίκενς (Oliver Twist), ο Λιούις Κάρολ (οι περιπέτειες της Αλίκης στη χώρα των θαυμάτων) και πολλοί άλλοι. Στην εγχώρια παραγωγή παραμένει, ακόμα και στις μέρες μας, αζεπέραστη η εικονοποίηση λογοτεχνικών έργων στον κινηματογράφο, όπως η Λωξάντρα (Μαρία Ιορδανίδου), η Μαντάμ Σουσου (Δημήτρης Ψαθάς), το Τρίτο Στεφάνι (Κώστας Ταχτσής), τα Βαμμένα Κόκκινα Μαλλιά (Κώστας Μουρσελάς), Το Νησί (Victoria Hislop). Παράλληλα, και το θέατρο φαίνεται να αποτελεί το κατεξοχήν μέσο καλλιτεχνικής επεξεργασίας των λογοτεχνικών κειμένων, εφόσον σε πολλές περιπτώσεις αυτά συνιστούν τον κύριο τροφοδότη του. Ωστόσο, χρησιμοποιούνται διαφορετικά υλικά μετάπλασης του πρωτογενούς υλικού σε σχέση με τον κινηματογράφο. Χαρακτηριστικά και ενδεικτικά αναφέρονται τα Ψηλά Βουνά του Ζαχαρία Παπαντωνίου, ο Τρελαντώνης της Πηνελόπης Δέλτα, ο Ευτυχισμένος Πρίγκιπας του Όσκαρ Ουάιλντ και ο Γύρος του Κόσμου σε 80 ημέρες του Ιουλίου Βερν.

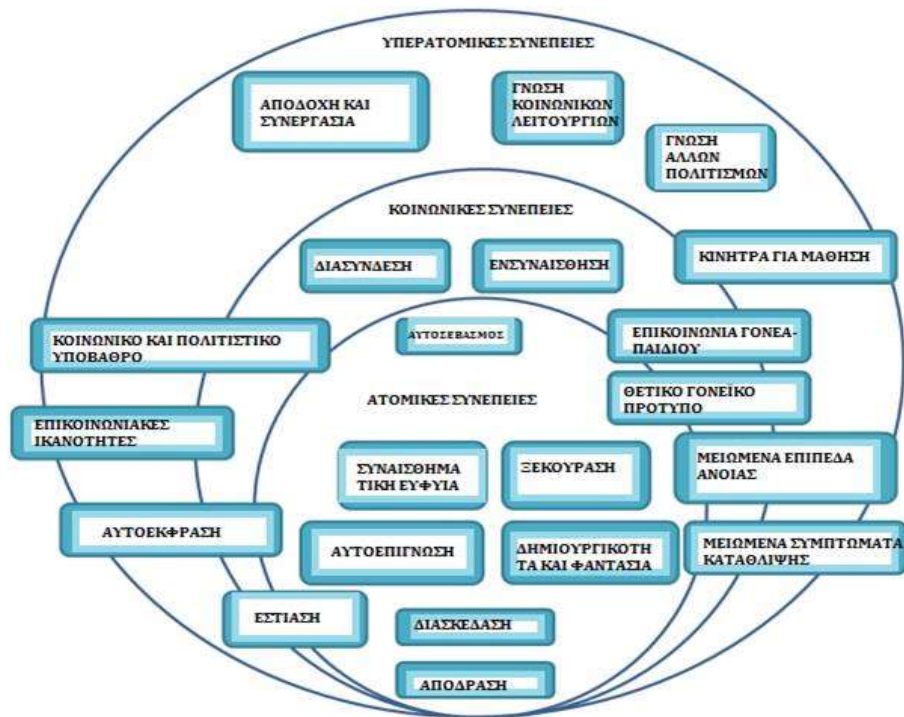
Όσον αφορά στην κινηματογραφική/τηλεοπτική πραγματικότητα, αξίζουν να αναφερθούν οι μεταφορές των παιδικών βιβλίων που σημάδεψαν τη σύγχρονη ελληνική τηλεοπτική κουλτούρα, όπως το Καπλάνι της Βιτρίνας (Άλκη Ζέη), ο Θησαυρός της Βαγίας (Ζωρζ Σαρρή), τα Ψάθινα καπέλα (Μ. Λυμπεράκη) αλλά και η ξακουστή Φρουτοπία του Ευγένιου Τριβιζά και το Θαυμαστό Ταξίδι του Νιλς Χόλγκερσον (Σέλμα Λάγκερλεφ).

3. ΠΡΟΣΕΓΓΙΖΟΝΤΑΣ ΤΗ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑ

3.1 Ο πολυδιάστατος ρόλος των βιβλίων

Σύμφωνα με έρευνες του DJS Research (Gleed, 2013: 1-53) και τις αναγνωστικές συνήθειες 1.400 ενηλίκων, διαπιστώθηκε ότι το 28% διαβάζει βιβλία σε έντυπη μορφή καθημερινά, ενώ σχεδόν το ένα πέμπτο (18%) δεν διαβάζει ποτέ βιβλία σε έντυπη μορφή. Η συχνότητα ανάγνωσης σχετιζόταν με την κοινωνικοοικονομική κατάσταση των συμμετεχόντων στο ερευνητικό δείγμα, με τα άτομα σε υψηλότερο κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο να παρουσιάζουν ενεργητικότερο αναγνωστικό προφίλ. Το διάβασμα ήταν επίσης πιο δημοφιλές στις γυναίκες παρά στους άντρες. Ανεξαρτήτως φυλετικού και οικονομικοκοινωνικού υποβάθρου, ωστόσο, τα κύρια κίνητρα για την ανάγνωση ήταν η διαφυγή από την καθημερινότητα, η χαλάρωση, η μάθηση, καθώς και η απόλαυση της ανάγνωσης.

Σε έρευνα του Πανεπιστημίου του Cincinnati στις ΗΠΑ («How books can», 2013), τονίζεται ότι στην ευρύτερη σφαίρα των επιδράσεων που έχει η ανάγνωση στην κοινωνικότητα αλλά και την ατομικότητα του αναγνώστη, ανήκουν η ενίσχυση της ενσυναίσθησης, η κατανόηση του εαυτού και των ανθρώπων γύρω μας. Οι διαπιστώσεις αυτές δείχνουν ότι η ανάγνωση συνδέει την ατομική ευχαρίστηση με την παράλληλη ένταξη σ' ένα ενιαίο σύνολο, προάγοντας τη φαντασία ως έναν ισχυρό προγνωστικό παράγοντα της κοινωνικής ικανότητας και κυρίως της ενσυναίσθησης. Τα ευρήματα συναφών ερευνών υποδηλώνουν ότι η κατανόηση των χαρακτήρων μέσα σε ένα αφηγηματικό πλαίσιο λογοτεχνικής φύσης μπορεί να συσχετιστεί με την κατανόηση των αντίστοιχων της πραγματικής ζωής.



Εικόνα 3.1: Επίδραση των βιβλίων στον γενικό πληθυσμό.

Εν ολίγοις, η μυθοπλασία μας βοηθά να καταλάβουμε πώς αισθάνονται και σκέφτονται οι άλλοι άνθρωποι. Στην Εικόνα 3.1, τονίζεται η συνεισφορά της ανάγνωσης σε ατομικό, κοινωνικό και ευρύτερα γνωσιακό επίπεδο.

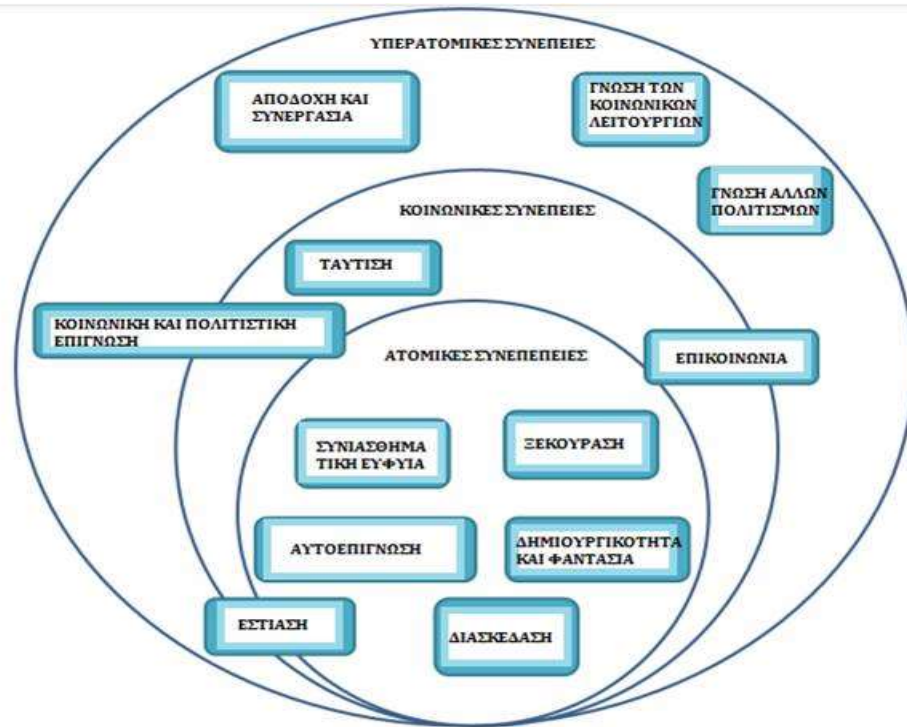
3.2 Κινητοποιώντας την παιδική φιλαναγνωσία

Οι θετικές επιρροές των βιβλίων στον γενικό πληθυσμό, μεγεθύνονται όταν πρόκειται να διαβάσουν τα παιδιά. Το βιβλίο αποτελεί, τον κύριο διαμεσολαβητή μεταξύ του παιδιού και της κοινωνικής πραγματικότητας την οποία ζει, καθώς μέσω αυτού, το παιδί αναδημιουργεί τα προσωπικά του ζητήματα (Selden, 2004). Αυτό βέβαια πρέπει να ληφθεί υπόψη σε κάθε αναπτυξιακό στάδιο κατά το οποίο το παιδί αποκτά πρόσβαση σε αναγνωστικά ερεθίσματα. Σύμφωνα με τη Μαστροδήμου (2009), ακόμα και στην πρώιμη σχολική ηλικία υπάρχει πλεονεκτική μετάβαση ενός νηπίου με αναγνωστικές δεξιότητες στον κόσμο του σχολείου, όπου το βιβλίο αποκτά πλέον κεντρική και αντικειμενική υπόσταση.

Η επιδίωξη ενθάρρυνσης της ανάγνωσης στη σχολική ηλικία, αλλά και στη μετεφηβική και ενήλικη περίοδο, οφείλει να παρέχει κίνητρα φιλαναγνωσίας (εναλλακτικά, χρησιμοποιείται ο όρος βιβλιοφιλία για τις μικρότερες ηλικίες) που συνάδουν με το ψυχοκοινωνικό προφίλ των νέων αναγνωστών τη δεδομένη στιγμή (Κατσίκη-Γκίβαλου κ.α. 2008: 95-106). Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, η ενίσχυση αυτή πρέπει να επικεντρώνεται με μοχλό την αυτόνομη ανάγνωση, ιδιότητα που προσφέρει μεγαλύτερη ψυχαγωγία αλλά και καλύτερη απόδοση ανάγνωσης. Όπως υπογραμμίζει και η Κηποροπούλου (2018), η αυτόνομη ανάγνωση, χωρίς να απορρίπτει κάποιον βαθμό επιλογής και ελέγχου του υλικού, προκύπτει ως αποτέλεσμα εσωτερικών κινήτρων και όχι ως συνέπεια των ανταμοιβών και των εντολών.

Σε σχετική μελέτη των Clark & Rumbold (2006), ερευνήθηκαν τα κίνητρα ανάγνωσης μεταξύ των παιδιών και των νέων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ανάγνωση για ευχαρίστηση λειτουργεί περισσότερο από ανακατευθυνόμενα παρά εξωγενή κίνητρα. Οι συντάκτες της έρευνας κατάρτισαν επίσης μια σύντομη έκθεση σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο η ανάγνωση για ευχαρίστηση συνδέεται με την αύξηση της γενικής γνώσης, την κατανόηση άλλων πολιτισμών, τη συμμετοχή της κοινότητας και τη γνώση της ανθρώπινης φύσης και των αποφάσεων. Επιπλέον, τα ψυχαγωγικά συμβάντα ανάγνωσης (π.χ. ομάδες βιβλίων, σχολικές εκδηλώσεις και εκδηλώσεις βιβλιοθήκης) συνδέονται με κοινωνικές δεξιότητες, πιθανώς μειωμένη μοναξιά και αυξημένη δέσμευση στην αισθητική διεργασία. Κατ' επέκταση, οι συνέπειες της φιλαναγνωσίας στο παιδικό, εφηβικό και μετεφηβικό αναγνωστικό κοινό, αποτυπώνονται σε εννέα άξονες (Εικόνα 3.2):

- αντίληψη του εαυτού και του ανθρώπου,
- καλλιέργεια ικανότητας ανάγνωσης και γραφής,
- κατανόηση κειμένου και γραμματικής,
- διεύρυνση λεξιλογίου,
- θετική ανάγνωση,
- αίσθηση μεγαλύτερης αυτοπεποίθησης ως αναγνώστης,
- απόκτηση γενικών γνώσεων,
- καλύτερη κατανόηση άλλων πολιτισμών,
- αυξημένη συμμετοχή στην κοινότητα, κοινωνική διάσταση,
- ανάγνωση για ευχαρίστηση ("ερασιτεχνική ανάγνωση").



Εικόνα 3.2: Επίδραση των βιβλίων στις παιδικές ηλικίες.

Ωστόσο, προκειμένου να προωθηθεί η φιλαναγνωσία υπάρχουν, τρία σημαντικά προαπαιτούμενα. Αυτά περιλαμβάνουν (α) την επαρκή και ισότιμη πρόσβαση στα βιβλία, (β) την ενεργητική συμμετοχή του οικογενειακού περιβάλλοντος όταν το σχολείο προωθεί τη φιλαναγνωσία και το αντίστροφο, αλλά και (γ) τον κατευθυντήριο ρόλο των εκπαιδευτικών μέσα και έξω από την τάξη.

Επισημαίνεται βέβαια ότι οι ενισχυτικοί αυτοί παράγοντες συνεπικουρούν τη διαδικασία ουσιωδώς, αλλά υποχωρούν εντελώς όταν τα ηνία παίρνει πλέον ο μηχανισμός των εγγενών κινήτρων της αυτόνομης ανάγνωσης (Κατσίκη-Γκίβαλου κ.α. 2008: 95-106). Βαθμιαία, η ευχαρίστηση από την ανάγνωση πολλαπλασιάζεται εφόσον η τελευταία είναι αυτοκατευθυνόμενη και τα θετικά συναισθήματα ανάγνωσης συνιστούν σημαντικό στοιχείο ενίσχυσης της φιλαναγνωσίας. Χαρακτηριστική αναφορά πρέπει να γίνει στη θεωρία της ροής ή αλλιώς “the flow state” του Ούγγρου διδάκτορα ψυχολογίας και management, Mihaly Csikszentmihalyi. Κατά τον Csikszentmihalyi (2008), το άτομο επικεντρώνει πλήρως την προσοχή του σε μία απαιτητική και εκτελούμενη δραστηριότητα, την οποία έχει ως αυτοσκοπό να ολοκληρώσει δίχως να αποσπάται από εξωτερικούς παράγοντες βιώνοντας παράλληλα πολύ θετικά συναισθήματα.

Κατά συνέπεια, υπό τις σωστές συνθήκες, δηλαδή την κατάλληλη επιλογή υλικού καθώς και την αξιοποίηση εμπειριών και μέσων, οι μαθητές μπορούν να είναι πλήρως συγκεντρωμένοι και αφοσιωμένοι στο έργο που τους έχει ανατεθεί και είναι η εμπειρία της ροής που θα τους οδηγεί στην ικανοποίηση και παροχή κινήτρων για την ολοκλήρωση ή την επανάληψη κάθε δραστηριότητας (εδώ της φιλιαναγνωσίας). Πιο συγκεκριμένα, ο Csikszentmihalyi (2008) υπογραμμίζει ότι για να βιωθεί η ψυχολογική ροή θα πρέπει να τηρούνται οι παρακάτω προϋποθέσεις. Η επιλεγόμενη δραστηριότητα θα πρέπει να:

- είναι σωστά δομημένη,
- να έχει σαφείς ορισμένους στόχους,
- να επιτρέπει έλεγχο της καταβαλλόμενης προσπάθειας.

Με βάση τους Σεριγιάννη & Καρακασίδου (2011), απαιτείται ισορροπία μεταξύ των ανωτέρω προϋποθέσεων και των ικανοτήτων του κάθε ατόμου οι οποίες επηρεάζονται σαφώς και από εξωτερικές παραμέτρους και κίνητρα. Μόλις επιτευχθεί αυτή η ισορροπία θα μπορεί να ακολουθήσει ομαλά η προσωπική ευχαρίστηση και θετική ενασχόληση με τις επιλεγμένες αναγνωστικές διαδικασίες.

3.3 Φιλιαναγνωσία και σχολικό περιβάλλον

Με δεδομένα τα παραπάνω, μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει η δημοτικότητα της φιλιαναγνωσίας στο ελληνικό σχολείο, μέσα στο πλαίσιο της διδακτικής διαδικασίας αλλά και ως πρακτική έμπνευσης στο εξωσχολικό περιβάλλον. Παρόλο που οι σχετικές έρευνες εστιάζουν κυρίως σε μια εν μέρει ανησυχητικά πτωτική καμπύλη για το πόσο διαβάζουν οι σχολικές ηλικίες αναγνώσματα υψηλής αξίας και κατά πόσο εντάσσουν τη φιλιαναγνωσία στο ημερήσιο πρόγραμμά τους, έχουν αναδειχθεί και αντικειμενικά σχολικά προβλήματα που σχετίζονται με την έλλειψη φιλιαναγνωσίας. Οι ελλειπείς, μη προσβάσιμες ή και ανύπαρκτες σχολικές βιβλιοθήκες, αλλά και η αδυναμία των διδασκόντων να ανταποκριθούν στο ρόλο του οδηγητή-έμπνευστή που θα υποδείξει τα κατάλληλα ερεθίσματα, οδηγούν τους μαθητές στην παραίτηση ακόμα και στις πρώιμες τάξεις του Δημοτικού. Σε αυτό, παίζει καθοριστικό ρόλο η επιλογή των αναγνωσμάτων καθώς και ο τρόπος αξιοποίησής τους μέσα στην τάξη (Γαβριηλίδου, κ.α. 2019). Ενδεικτικά, στην Εικόνα 3.3, αναφέρονται τα χαρακτηριστικά του είδους των επιλεγμένων κειμένων στις μικρές τάξεις του Δημοτικού.

Είδη Λόγου	Αντιπροσωπευτικά είδη κειμένων	Χαρακτηριστικά του είδους
Αναφορικός	Περιγραφικά	Ένα αντικείμενο Η κατάσταση ή του Οι ιδιότητές του
	Αφηγηματικά	Συνδεδεμένα αντικείμενα Η κατάσταση ή τους Οι ιδιότητές τους
	Επεξηγηματικά	
Κατευθυντικός	Οδηγίες	
	Επιχειρηματολογικά	

Εικόνα 3.3: Διάκριση των κειμένων που εμπεριέχονται στο αναγνωστικό της Β Δημοτικού, στο βιβλίο του δασκάλου της αντίστοιχης τάξης.

Όμως, η φιλιαναγνωσία υποστηρίζει την αισθητική απόλαυση της ανάγνωσης, κάτι που τα αναλυτικά προγράμματα δεν λαμβάνουν πάντα υπόψη. Καταρτίζουν έτσι τις θεματικές ενότητες που επεξεργάζονται το λόγο και τη Γλώσσα, μόνο από τεχνική πλευρά, στοχεύοντας στην κατάκτηση θεωρητικών γνώσεων, τις οποίες δεν συνδέουν απαραίτητα με την ανάγνωση («Literature Review: The Impact», 2015: 3-5).

Επενδύοντας σε βιβλία, τετράδια εργασιών αλλά και βοηθητικά βιβλία για το δάσκαλο που βρithουν από τεχνικές και πληροφοριακές ασκήσεις, κατακερματίζονται τόσο η αυθόρμητη αφηγηματική ροή όσο και η απόλαυση που απορρέει από εκείνη. Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις όπου το Ανθολόγιο δεν αξιοποιείται πλήρως σωστά. Σύμφωνα με το ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα, μάλιστα, στο Ανθολόγιο αντιστοιχούν μονάχα 36 ώρες από τις συνολικά 261 ώρες που συνολικά προβλέπονται για το μάθημα της Γλώσσας στη Β Δημοτικού!

3.4 Απελευθερώνοντας το ρόλο του δασκάλου

Προκειμένου να αντιστραφεί το κλίμα που περιγράφηκε προηγουμένως, απαιτείται να προσεγγιστεί καλύτερα ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Άλλωστε, είναι γνωστό πως μετά τον μαθητή, το κεντρικό πρόσωπο της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι ο δάσκαλος.

Οι γνώσεις για τους μαθητές στο σύγχρονο σχολείο έχουν αυξηθεί λόγω της ανάπτυξης του κλάδου της «Ψυχολογίας του Παιδιού». Επομένως, δίνεται η δυνατότητα στον δάσκαλο να διαμορφώσει το διδακτικό του πλάνο με βάση τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών του (Ματσαγούρας, 2009: 181). Ο δάσκαλος έχει στο επίκεντρό του διδακτικού σχεδιασμού τον μαθητή. Αυτή η προσέγγιση διδασκαλίας είναι

«μαθητοκεντρική» με απώτερο στόχο αυτής της προσέγγισης τη συνεχή αυτενέργεια των μαθητών.

Η διδακτική προσέγγιση του εκπαιδευτικού, η ικανότητά του να προσαρμόζει ως προ-οργανωτής το αναλυτικό πρόγραμμα στις ανάγκες της τάξης, αλλά και οι ίδιες οι αναγνωστικές του συνήθειες ως σχολικού πομπού αλλά και ως ατόμου, διαδραματίζουν μεγάλο ρόλο στη διαμόρφωση των αντίστοιχων αναγνωστικών συνηθειών των μαθητών αλλά και στην ενίσχυση της σχολικής και μη φιλιαναγνωσίας. Για να το επιτύχει αυτό, ο δάσκαλος χρειάζεται να διαθέτει τις κατάλληλες κεραίες ώστε να συλλαμβάνει, να ερμηνεύει, να ανταποκρίνεται και να εμβαθύνει στα αναγνώσματα και το υλικό που κεντρίζει το ενδιαφέρον της τάξης (Μαλαφάντης, 2006: 395-416).

Κατά τον Bruner (1960), οι προτιμήσεις των μαθητών σε σχέση με την ανάγνωση βρίσκονται σε συνάρτηση με τη γνωστική και συναισθηματική τους ανάπτυξη. Σημαντικό ρόλο επίσης, διαδραματίζουν το κοινωνικό, το οικογενειακό πλαίσιο και το φύλο στο οποίο ανήκουν (Merisuo-Storm, 2004). Ο δάσκαλος γνωρίζοντας τις αναγνωστικές στάσεις των μαθητών του, επαληθεύει με προβολικές τεχνικές και ερωτηματολόγια τις γνωστικές, τις συναισθηματικές και τις συμπεριφορικές διαστάσεις που τις παράγουν (McKenna & Kear, 1990: 629-631).

Δεδομένου ότι η τάξη δεν αναμένεται να αντανακλά πάντα ένα απόλυτα προβλεπόμενο σύνολο ως προς τη δυναμική, την ετοιμότητα, αλλά και την ωριμότητα (ως στοιχείο που σταθμίζεται και από εξωσχολικούς παράγοντες), ο δάσκαλος καλείται κατά το δυνατόν να εξατομικεύει ανά περίπτωση την διδασκαλία όχι μόνο σε κάθε μαθητή, αλλά και σε κάθε διαφορετική σχολική χρονιά, ακόμα κι αν διδάσκει το ίδιο βιβλίο στις ίδιες ηλικιακές κατηγορίες μαθητών.

Ανάλογα με το περιεχόμενο που θα ωφελήσει περισσότερο ένα παιδί αλλά και τη δυσκολία κάθε αναγνώσματος, ο δάσκαλος μπορεί να αποτελέσει τον ιδανικό πομπό ερεθισμάτων. Ο δάσκαλος δεν θα παρέχει μία έτοιμη λίστα αναγνωσμάτων, αλλά θα προσφέρει μία σειρά προτάσεων που θα προκρίνουν την από πλευράς του μαθητή ελεύθερη επιλογή.

Σύμφωνα με τον Μαλαφάντη (2008: 107), το αναγνωστικό κίνητρο που καθορίζει τη διάρκεια και την επιμονή στην ανάγνωση παραμένει εσωτερικό και αναφέρεται στην εμπάθυνση και αναζήτηση του αναγνωστικού υλικού με βάση τις προτιμήσεις του

μαθητή. Η ελεύθερη επιλογή κατευθύνει το φιλαναγνωστικό κίνητρο, γιατί η αγάπη για το διάβασμα δεν μπορεί να είναι ποτέ κάτι που απαιτείται (Godosky, 1980: 155).

Μετά την κατάκτηση των βασικών αναγνωστικών δεξιοτήτων στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού, ο δάσκαλος διαθέτει την ευχέρεια αλλά και την ευκαιρία να επιλέξει το κατάλληλο αναγνωστικό πρόγραμμα για την τάξη του προκειμένου να ενισχύσει τους μηχανισμούς της αυθόρμητης φιλαναγνωσίας. Ένα ολοκληρωμένο αναγνωστικό πρόγραμμα πρέπει να διαρθρώνεται καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, περιλαμβάνοντας μια ποικιλία μεθόδων, όπως: α) τη χρήση κειμένων διαφορετικής προσέγγισης και σκοπού, β) μεγαλόφωνη ή σιωπηρή ανάγνωση, γ) τον ίδιο τον δάσκαλο ως πρότυπο ανάγνωσης, δ) την ελεύθερη επιλογή από επιλεγμένες αλλά και εξωσχολικές λίστες, λογοτεχνικές ομάδες ή συνεργασίες (χαρακτηριστική περίπτωση είναι ο θεσμός των αναγνωστικών φίλων «reading buddies») αλλά και ε) τα αναγνωστικά παιχνίδια (Chomsky, 1972:1-33, Lowery et al., 2008: 31).

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να τονιστεί πως τα σύγχρονα αναγνωστικά προγράμματα οφείλουν να ανανεώνονται ακολουθώντας την πρόοδο των τεχνολογικών μέσων. Στον αιώνα της τεχνολογίας και των ψηφιακών διευκολύνσεων, την αναγνωστική απόλαυση μπορούν να την ενισχύσουν και τα ψηφιακά μέσα, οπότε δεν είναι πάντοτε αναγκαία η καταφυγή στη χρήση παραδοσιακής μορφής αναγνωσμάτων. Τουναντίον, είναι πολλές οι μελέτες που καταδεικνύουν κατακόρυφη αύξηση του ενδιαφέροντος στην ανάγνωση ενός βιβλίου, όταν η σύστασή του ή οι σχετικές παραπομπές γίνονται μέσω του διαδικτύου και του ηλεκτρονικού υπολογιστή, όπως γίνεται, για παράδειγμα, στις προβολές του αυθεντικού κειμένου σε ψηφιακές πλατφόρμες ανάγνωσης (i-Pad) ή σε βίντεο που σχετίζονται με αυτό. Σχετικές αναφορές για τη διάχυση των ΤΠΕ στο αναλυτικό πρόγραμμα γίνονται στη συνέχεια.

Τα παραπάνω θα μπορούν να προωθούνται από τον δάσκαλο σε συνδυασμό με την ύπαρξη αναγνωστικών δομών, όπως αναφέρουν και οι Sibberson & Szymusiak (2008: 6), που μπορούν να συνυπάρχουν στο πλαίσιο της συνολικής δράσης του σχολείου. Χαρακτηριστικά, αναφέρεται η ύπαρξη σχολικής βιβλιοθήκης, οι διαφημιστικές προθήκες στους διαδρόμους, τα αναγνωστικά εργαστήρια, τυχόν βραβεύσεις και ανταμοιβές καθώς και διαγωνισμοί ανάγνωσης (Κατσίκη-Γκίβαλου κ.α. 2008: 98). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού οφείλει να κινείται γύρω από τον άξονα της ενίσχυσης της αναγνωστικής αυτοεκτίμησης ως προς την προώθηση της αισθητικής αξίας και της

αναγνωστικής αυτονομίας και σε δεύτερο επίπεδο ως προς την προσπόριση γνώσεων-πληροφοριών και την αξιολόγησή τους στη μαθητική επίδοση.

Καταργώντας τη σύνδεση της αναγνωστικής στάσης με την αναγνωστική δεξιότητα και την αξιολόγηση, ο δάσκαλος γίνεται το βασικό αναγνωστικό πρότυπο για τους μαθητές του. Αυτή η παραδοχή συνεπάγεται την εκπλήρωση μιας αναγνωστικής συνέπειας από τη μεριά του ίδιου του δασκάλου που συνίσταται από τη συνέπεια στη συχνότητα, την αναγνωστική του στάση και αντίληψη, τις εν γένει αναγνωστικές του πεποιθήσεις. Επιδεικνύοντας ειλικρινές ενδιαφέρον και ενθουσιασμό για τα προσωπικά του αναγνώσματα και μεταλαμπαδεύοντάς τον ενθουσιασμό αυτό έμπρακτα στους μαθητές του, ο δάσκαλος γίνεται ένας πραγματικός φάρος αναγνωστικής έμπνευσης για τους μαθητές του.

Σε αυτήν την προσπάθεια ο δάσκαλος καλείται αναπόφευκτα να έχει δίπλα του τους γονείς. Συμβουλευόντας τους γονείς να μην επιδρούν αρνητικά στην αναγνωστική συμπεριφορά του παιδιού στο σπίτι, επικρίνοντας τις επιλογές, τον τρόπο ή το χρόνο ανάγνωσης, η αναγνωστική διαδικασία αποσυμπιέζεται και ταυτίζεται με θετικά και ευχάριστα συναισθήματα, όπως αποδοχή από το οικογενειακό και φιλικό περιβάλλον, εκτίμηση και επιβράβευση (Κατσίκη-Γκίβαλου κ.α. 2008). Με την ίδια λογική που λειτουργεί το σχολείο ως πρότυπο περιβάλλον, και η οικογένεια καλείται να ενισχύσει τη φιλαναγνωσία μέσα από δράσεις και μιμήσεις τις οποίες μπορεί να αποτιμήσει θετικά το παιδί, προκειμένου να ταυτιστεί και να τις επαναλάβει (Μαλαφάντης, 2008).

4. ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΟΠΤΙΚΗ

4.1 Η εκπαιδευτική τεχνολογία στο σύγχρονο σχολείο

Η πρόοδος της τεχνολογίας και οι δραστικές αλλαγές στο περιβάλλον της τάξης σε ψυχολογικό, κοινωνικό και μαθησιακό επίπεδο, συνεπάγονται αλλαγές τόσο στις στρατηγικές διδασκαλίας όσο και στο περιβάλλον μάθησης. Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ) δίνουν χώρο στην επεξεργασία και την προβολή ενός μεγάλου εύρους πληροφοριών μέσω της αναπαράστασης συμβόλων, εικόνων, ήχων και βίντεο. Για να καταστεί εφικτή αυτή η μετάδοση θεωρείται πλέον δεδομένη η εξοικείωση χρήσης του ανθρώπου με τα ηλεκτρονικά/ψηφιακά περιβάλλοντα του ηλεκτρονικού υπολογιστή, του Διαδικτύου, των πολυμέσων, των υπερμέσων, αλλά και των λογισμικών προγραμμάτων που δημιουργούνται με εκπαιδευτικό προσανατολισμό.

Οι τεχνολογίες της πληροφορικής βρίσκουν στρατηγική θέση τόσο στο σχεδιασμό όσο και στην πρακτική εφαρμογή του πλάνου διδασκαλίας, προσφέροντας πλεονεκτήματα στη μάθηση, που σύμφωνα με τον Papert (1980), δρουν συμπληρωματικά ως προς τις άλλες πρόσφορες μεθόδους διδασκαλίας (βιβλίο, τετράδιο εργασιών, διαθεματικές εργασίες, σχολική έρευνα, σχολικές επισκέψεις συναφείς με τη διδακτική ενότητα). Το μεγάλο αίτημα της προσαρμογής ενός σχολείου στα σύγχρονα δεδομένα πληροφοριοποίησης της κοινωνίας καθιστά αναγκαία αλλά και ουσιαστική τη διάχυση των ΤΠΕ στο σύνολο του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Πέρα από αυτή την προσαρμογή, οι ΤΠΕ προσθέτουν στη σχολική πράξη ένα καθολικό και καθοριστικό για τη δημοτικότητα τους χαρακτηριστικό. Η διδασκαλία διαθέτει την ελευθερία διαχείρισης του εποπτικού υλικού και κατ' επέκταση πρέπει να παρέχει ισότητα ευκαιριών μέσα από δημοκρατικές διαδικασίες μάθησης. Συνεπώς, οι μαθητές απελευθερώνονται από την παραδοσιακή τους θέση, αναπτύσσοντας την ίδια στιγμή τη σκέψη, την παρατηρητικότητα, την κρίση, το διάλογο και την αισθητική. Στο άκρως διαδραστικό περιβάλλον των ΤΠΕ, όπου η ύλη δεν είναι απλώς ο σκοπός αλλά και το ίδιο το μέσο, οι μαθητές γίνονται άμεσοι δέκτες αλλά και ενθουσιώδεις πομποί.

Με την εξέλιξη των δικτύων και των πολυμέσων, οι τρόποι αναπαράστασης αλλά και ο ρυθμός προσπέλασης των πληροφοριών μεταβλήθηκαν σημαντικά. Τόσο η προβολή κειμένων, εικόνων και βίντεο όσο και η γρήγορη αναζήτηση και μετάδοση της

πληροφορίας έφεραν στα χέρια του δασκάλου ένα πολλά υποσχόμενο πλαίσιο ανάπτυξης του σχεδίου διδασκαλίας, το οποίο με δεδομένη την αυξημένη δημοτικότητα του Διαδικτύου αλλά και την ευρεία οικιακή χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών, παρουσιάζει ένα ακόμα ισχυρό πλεονέκτημα. Αυτό, είναι η αρχή της διασυνδεδεμένης μάθησης που ανέπτυξε η θεωρία του κοννεκτιβισμού / συνδετισμού σε όλες τις μορφές της (αναδυόμενη, χαοτική, διανεμημένη, κατατεμαχισμένη, μη γραμμική) (Duke et al., 2013: 7-8). Η γνώση πλέον βρίσκεται σε άμεση εξάρτηση με τα υφιστάμενα δίκτυα ως διαδικασία μη καθαρά προσωπική, εφόσον είναι δυνατή και από μη ανθρώπινα μέσα. Η σύνδεση εξειδικευμένων κόμβων (nodes) πληροφοριών οδηγεί στον περαιτέρω εμπλουτισμό της γνώσης σε ένα ακόμα επίπεδο, σε αυτό του χειρισμού των μέσων που οδηγούν σε αυτή. Το στοιχείο αυτό με τις παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας δεν ήταν εφικτό, εφόσον το Αναλυτικό Πρόγραμμα και η καταρτισμένη δομή του σχολικού βιβλίου περιόριζαν τις σχετικές δυνατότητες σε αυτό το κομμάτι.

Αναδείχτηκε, λοιπόν, με τη σταδιακή ένταξη των ΤΠΕ στο Αναλυτικό Πρόγραμμα, η ανάγκη της ολιστικής και διαθεματικής προσέγγισης της μάθησης, με την έννοια της οριζόντιας χρήσης των νέων ψηφιακών μέσων στα γνωστικά αντικείμενα του προγράμματος. Ωστόσο, για να γίνει αυτό πλήρως εφικτό, πρέπει να προηγηθεί ο ψηφιακός αλφαριθμητισμός των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών (Δημητριάδου, 2007: 72-80).

Με την εξοικείωση χρήσης των ΤΠΕ, φαίνεται να ενισχύεται αποτελεσματικότερα το εκπαιδευτικό έργο προκειμένου ο μαθητής να περάσει από την απλή μεταβίβαση της γνώσης στην «αυτορυθμιζόμενη» μάθηση, που δικαίως τοποθετείται από τις σύγχρονες θεωρίες μάθησης στο κέντρο του ενδιαφέροντος. Με τον όρο «αυτορυθμιζόμενη», νοείται: *«εκείνη η μορφή μάθησης, κατά την οποία ο μαθητής ενεργοποιεί αυτόνομα και αυτόβουλα γνωστικές, μεταγνωστικές και συναισθηματικές λειτουργίες και μορφές δράσης, που είναι συστηματικά προσανατολισμένες προς την επίτευξη μαθησιακών στόχων, τους οποίους ο ίδιος διαμορφώνει μέσα σε αυθεντικές καταστάσεις»* (Ματσαγγούρας, 2001: 502-503, Ridley et al., 1994: 53). Κατά τον Zimmerman (1998: 1-19), η αυτορυθμιζόμενη μάθηση εμπλέκεται ουσιαστικά στον συντονισμό των προσωπικών και περιβαλλοντικών στοιχείων που την προάγουν, ενισχύοντας την αλληλεπίδρασή τους. Παράλληλα, βελτιστοποιεί σημαντικά τους παράγοντες αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου, εφόσον παρακινεί την αυτοεπίγνωση

των μαθητών, οι οποίοι έχουν τη δυνατότητα όχι μόνο να παρακολουθούν αλλά και να τροποποιούν την πληροφορία σύμφωνα με τις γνωστικές ικανότητές τους. Έτσι, ο μαθητής μαθαίνει να προσεγγίζει τη γνώση ως μια έννοια δυναμική, πολύπλοκη και συνεχώς διαφοροποιούμενη και όχι ως μια δεδομένη υπόθεση (Ματσαγούρας, 2001: 502).

Η χρήση των ΤΠΕ, λοιπόν, υπό το πρίσμα της αυτορυθμιζόμενης μάθησης μπορεί να προσαρμοστεί στα μέτρα και τις δυνατότητες του κάθε μαθητή, βοηθώντας τον να εξελιχθεί μέσα από την εμπειρία και τον αυτοστοχασμό. Ενισχυτικά σε αυτή την προσπάθεια μπορούν να δράσουν το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και τα Αναλυτικά Προγράμματα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

4.2 Ο κινηματογράφος ως διδακτικό εργαλείο

Η κινηματογραφική προβολή συνδέεται άμεσα με την επάρκεια των ΤΠΕ στο σχολικό περιβάλλον. Εστιάζοντας, στο θέμα της κινηματογραφικής προβολής, θεμέλιο λίθο των εκπαιδευτικών συστημάτων που ενθαρρύνουν την προβολή οπτικοακουστικού υλικού μέσα στην τάξη, αποτελούν η θεωρία της αισθητικής πρόσληψης και ανταπόκρισης (reader response theory) ενός λογοτεχνικού κειμένου και η θεωρία του κριτικού γραμματισμού των μέσων (Giotopoulou, 2013: 363). Σε αυτές τις θεωρητικές αρχές στηρίζονται τα εκπαιδευτικά συστήματα υιοθέτησης της κινηματογραφικής εκπαίδευσης στο σχολείο, κυρίως στις ΗΠΑ, στη Βρετανία και την Αυστραλία. Με βάση την πρώτη θεωρία, οι μαθητές επεξεργάζονται τα οπτικοακουστικά κείμενα, συνδιαλέγονται με αυτά αξιολογώντας τις ατομικές τους εμπειρίες και δημιουργούν νόημα (ατομική ανταπόκριση). Με βάση τη δεύτερη θεωρία, οι μαθητές επεξεργάζονται τα οπτικοακουστικά κείμενα, αξιολογώντας κριτικά τους τρόπους και τις προθέσεις των δημιουργών στην επικοινωνία των μηνυμάτων (Giotopoulou, 2013: 363). Άλλωστε, η σύγκριση των αφηγηματικών συμβάσεων που χρησιμοποιούν ο κινηματογράφος και η λογοτεχνία, και η κατανόηση της διακειμενικής τους σχέσης είναι στοιχεία που δρουν παράλληλα στη σκέψη του αναγνώστη – θεατή και τα οποία, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη ως κοινές σταθερές κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Ταμπάκη – Ιωανά κ.α. 2012: 5-6).

Ο ψηφιακός γραμματισμός των μαθητών με τη χρήση οπτικοακουστικών μέσων ενσαρκώνεται μέσα από τη χρήση κινηματογραφικών αποσπασμάτων ως μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αναπόσπαστο κομμάτι του διδακτικού σχεδιασμού (Αλεξίου κ.α, 2008). Υπό το πρίσμα της επιδραστικότητας του κινηματογράφου αλλά και της στενής σχέσης που τον συνδέει με τη λογοτεχνία, η πρόσβαση στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό εργαλείο αποτελεί κομμάτι αξιοποίησης των ΤΠΕ στην προσπάθεια εμβάθυνσης στις διδακτικές ενότητες του βιβλίου αλλά και στην ευρύτερη ενδυνάμωση της φιλαναγνωσίας στους μαθητές (Κουτσογιάννης, 2007). Η δημοτικότητα αλλά και η πιθανή πρότερη εξοικείωσή τους με το εν λόγω μέσο αλλά και τα ψηφιακά δίκτυα προβολής μέσα στην αίθουσα, αποδεικνύουν τη δυναμική σχέση και τις απεριόριστες δυνατότητες ανάπτυξης του μαθήματος κατά τρόπο που απευθύνεται στοχευμένα στις δεξιότητες των μαθητών, στο γνωστικό τους υπόβαθρο, στην εμπειρία και τις αισθήσεις τους (Κουτσογιάννης, 2011).

Ο κινηματογράφος, ως καλλιτεχνική έκφραση με μορφωτική επίδραση, αποτελεί παγκόσμια πολιτιστική κατάκτηση. Αποτελεί προσφιλέ μέσο ψυχαγωγίας στο οποίο οι μαθητές εντρυφούν ήδη από την προσχολική ηλικία, ενώ οι κινούμενες εικόνες (animation) διαθέτουν εικονοπλαστική δύναμη που μπορούν να μετατρέψουν την κινηματογραφική απεικόνιση σε δυνατό παιδαγωγικό εργαλείο μέσα στην τάξη (Apreygue, 2000: 14-15). Ο σχολικός γραμματισμός μπορεί να βρει σημαντική βοήθεια στην κριτική κατανόηση ενός κινηματογραφικού αποσπάσματος που προβάλλεται στο πλαίσιο αξιοποίησης των πρόσφορων δυνατοτήτων που παρέχουν οι ΤΠΕ μέσα στην τάξη (Ματσαγγούρας, 2007: 29-39). Στο πλαίσιο αυτό, δόκιμος είναι ο όρος κινηματογραφικός εγγραμματισμός ή film literacy, εννοώντας τη χρήση κινηματογραφικών αφηγημάτων διαθεματικά, και όχι αναγκαστικά στο μαθήματα της Λογοτεχνίας ή της Γλώσσας (He, 2019: 380-383).

Με αυτόν τον τρόπο, όχι μόνο εμβαθύνεται η στοχευμένη διδακτική πληροφορία, αλλά καλλιεργούνται παράλληλες ικανότητες όπως η κινητοποίηση, η κριτική σκέψη για την πρόθεση και τα κίνητρα, η αισθητική και η φαντασία. Η αναδυόμενη μάθηση χρειάζεται τα στοιχεία αυτά για να προωθήσει μια ανεξάρτητη γνωστική διαδικασία που επεκτείνεται από το συγκεκριμένο στο γενικό και από την τάξη στη ζωή εκτός σχολείου.

Κρίσιμα στοιχεία για την εποικοδομητική αξιοποίηση των κινηματογραφικών ταινιών στο πλαίσιο σχεδιασμού του μαθήματος, είναι η κριτική τους αποτίμηση αυτοτελώς, ή συμπληρωματικά με κάποιο λογοτεχνικό έργο. Ακόμη απαιτείται προετοιμασία και υπόβαθρο προκειμένου να μην μεταπέσει η προβολή της ταινίας σε ευκαιρία για διάλειμμα, χάσιμο χρόνου, αλλά ούτε από την άλλη ως στείρα επιβράβευση για τη συμμόρφωση των μαθητών. Σημαντικό ρόλο σε αυτό, διαδραματίζει η επιμόρφωση του δασκάλου στην προσπάθειά του να εντάξει ουσιαστικά, και όχι ως απλό προαιρετικό συμπλήρωμα, την προβολή κινηματογραφικών αποσπασμάτων στο σχέδιο διδασκαλίας του. Προς αυτήν την κατεύθυνση, έχουν διατυπωθεί προτάσεις παράλληλης ένταξης σε φιλολογικά μαθήματα (Λιναρδάτου, 2015: 193) ή ακόμη και σε μάθημα τύπου «Ευέλικτης Ζώνης», στοιχείο που θα συζητηθεί και σε επόμενο κεφάλαιο.

4.3 Ο κινηματογραφικός εγγραμματισμός στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος

Καθώς η τεχνολογία εξελίσσεται, το ίδιο εξελίσσονται και τα εργαλεία που χρησιμοποιούν οι δάσκαλοι για τη διδασκαλία δεξιοτήτων οπτικής γνώσης στους μαθητές (Darrington, 2008). Τα επιστημονικά εικονικά μοντέλα και σχήματα, η ψηφιακή χαρτογράφηση και άλλα οπτικά προγράμματα που βασίζονται σε υπολογιστές, είναι όλα εργαλεία διαθέσιμα ως πόροι για την εκπαίδευση στα σχολεία. Αυτά τα εργαλεία μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την προώθηση των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων των μαθητών και τη δημιουργία μιας νέας αντίληψης για τη γραφή και τη μάθηση στην τάξη (Darrington, 2008).

Παρόλο που η αξιοποίηση των κινηματογραφικών ταινιών ως συμπληρωματικά αποσπάσματα της διδασκαλίας του βιβλίου ή ως αυτοτελείς διδακτικές ενότητες δεν βρίσκεται πλέον σε πρώιμο στάδιο, πολλά απομένουν να γίνουν μέχρι την ισότιμη εισαγωγή του μαθήματος των οπτικοακουστικών στο σχολείο ως επίσημο γνωστικό αντικείμενο (Θεοδωρίδης, 2007). Η σύνδεση των λογοτεχνικών και των πολιτιστικών σπουδών φαίνεται στο ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα να μην είναι ισχυρή, αφημένη πολλές φορές στη διασταλτική ερμηνεία των κατευθυντήριων γραμμών που ορίζει το πλαίσιο. Ωστόσο, στους ειδικούς σκοπούς του αναλυτικού προγράμματος σπουδών (ΑΠΣ) της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό συγκαταλέγεται η ικανότητα του

μαθητή «να εξοικειωθεί με την τεχνολογία των ηλεκτρονικών υπολογιστών έτσι ώστε: α) να αποκτήσει ευχέρεια πρόσβασης στις πληροφορίες που παρέχονται μέσω του Διαδικτύου και των πολυμέσων και β) να μπορεί να επεξεργάζεται στοιχειωδώς κείμενα σε Η/Υ». Όμως, τα κειμενικά είδη που προβλέπονται στο πρόγραμμα απριθμίζονται περιοριστικά, χωρίς να δίνονται συγκεκριμένες συστάσεις για τη δυνατότητα προσαρμογής και ένταξης αμιγώς εξωκειμενικών αναφορών. Τέτοια παραδείγματα περιλαμβάνουν κινηματογραφικές ταινίες, ντοκιμαντέρ, στίχους τραγουδιών, τηλεοπτικά προγράμματα κινούμενων σχεδίων και κόμικς.

Αν και περιοριστικό, το ισχύον πλαίσιο του Δημοτικού διαθέτει μια ελευθερία στη διαχείριση του υλικού των βιβλίων σε σχέση με την επικουρική χρήση των εξωκειμενικών αναφορών. Δεν είναι λίγες οι φορές που η διάταξη της ύλης επιτρέπει στον δάσκαλο να αφήσει το βιβλίο και να ανοίξει τον φορητό του υπολογιστή ή να οδηγήσει την τάξη στην αίθουσα υπολογιστών με χρήση του ανάλογου λογισμικού προγράμματος σε ψηφιακές πλατφόρμες ή στην Εκπαιδευτική τηλεόραση του Υπουργείου Παιδείας. Σε αυτό βοηθά η διάταξη της ύλης, κυρίως στις μικρές τάξεις, η οποία φαίνεται να ακολουθεί την εικονοποίηση και δραματοποίηση της διδακτέας ύλης μέσω έμμεσων παραπομπών σε δημοφιλείς ψηφιακές πλατφόρμες, όπως το Youtube, όπου γίνεται ηχητική και οπτική αναπαράσταση με τραγούδια των ενοτήτων, παιχνίδια με τα γράμματα της Αλφαβήτας κ.ο.κ.

Τον πρωταγωνιστικό ρόλο στην επιλογή του κατάλληλου οπτικοακουστικού ερεθίσματος, όταν το Αναλυτικό Πρόγραμμα δεν προτείνει κάτι συναφές, τον έχει ο δάσκαλος. Η επιλογή είναι τέτοια, ώστε να πληρούνται ασφαλώς ηλικιακά κριτήρια και να έρχεται ως συνέπεια του ειδικού σκοπού μιας συγκεκριμένης ενότητας. Όμως, αυτό δεν θα πρέπει να καταργεί τη δυνατότητα επιλογής αποσπάσματος με βάση τα καλλιτεχνικά του χαρακτηριστικά και το δυνατό του κοινωνικό μήνυμα. Άλλωστε, ο δάσκαλος ως επόπτης αλλά και σύμβουλος, πρέπει να διαθέτει την ελευθερία να χειρίζεται το οπτικοακουστικό υλικό ανάλογα με το συγκεκριμένο έμφυχο δυναμικό και όχι αναγκαστικά με βάση την τυπολογία του αναλυτικού προγράμματος. Ένα απόσπασμα μπορεί να κρίνεται κατάλληλο με βάση μια μέση συναισθηματική και γνωστική ωριμότητα των μαθητών, αλλά αυτό βρίσκεται πάντα στην κρίση του δασκάλου, που γνωρίζει τις δυνατότητες συγκεκριμένων μαθητών του τη δεδομένη στιγμή. Αυτό που ορίζεται ως ιδανικό για τη μέση σχολική τάξη, ο δάσκαλος μπορεί

να το αναπροσαρμόσει ανάλογα, κρίνοντας από το πόσο έτοιμοι είναι οι μαθητές του να επικοινωνήσουν το μήνυμα της ταινίας σωστά και με διάρκεια στο χρόνο.

Δημοφιλέστερη εκδοχή χρησιμοποίησης του κινηματογραφικού εγγραμματισμού αποτελεί η ταυτόχρονη ή συνεκδοχική παρουσίαση ενός λογοτεχνήματος και η αντίστοιχη κινηματογραφική του μεταφορά (Giotoπούλου, 2013: 362-372). Ο λόγος της δημοτικότητας της συγκεκριμένης εκδοχής έγκειται στην ευκολία προσέγγισης του θεματικού αντικειμένου από μια προϋπάρχουσα λογοτεχνική αφετηρία. Ξεκινώντας την προβολή με δεδομένο το λογοτεχνικό κείμενο από την ανάγνωση και διδασκαλία του σχετικού αποσπάσματος στο βιβλίο ή αλλού, ο εκπαιδευτικός έχει μια σχεδόν υποψιασμένη τάξη που έχει κατακτήσει το βασικό θεωρητικό υπόβαθρο του κειμένου (περιγραφικά, αισθητικά, εννοιολογικά) και είναι έτοιμη να περάσει στο επόμενο επίπεδο της ψηφιακής «επανάγνωσης» με άλλα κίνητρα, άλλους στόχους και άλλη οπτική γωνία. Ενδεικτικά, η «επανάγνωση» συμβάλλει στον εντοπισμό των διαφορών στην προσέγγιση του ίδιου θέματος από μέσο σε μέσο, στην αξιολόγηση κινηματογραφικών στοιχείων αποτύπωσης του κεντρικού μηνύματος, του στοιχείου και του ρόλου της μουσικής επένδυσης κ.ο.κ. (Ανδριοπούλου, 2010: 15-20).

Σύμφωνα με τον Burmark (2002), η διδασκαλία του κινηματογραφικού εγγραμματισμού στην αίθουσα διδασκαλίας σημαίνει πολλά ακόμα πράγματα από την απλή προβολή μιας ταινίας που αναφέρεται ή επεκτείνει ένα λογοτεχνικό απόσπασμα του βιβλίου. Αξιοποιεί μορφές όπως το χορό, το θεατρικό παιχνίδι, τη χρήση διαγραμμάτων, χαρτών, πινάκων και γραφημάτων, οπτικά κείμενα σε βιβλία, στο διαδίκτυο, comic books, κινούμενα σχέδια, διαφημιστικές πινακίδες, τηλεοπτικά προγράμματα, πολυτροπικά κείμενα, εικονογράμματα, φωτογραφίες, πολιτικές γελοιογραφίες, ιστοσελίδες, προβολή διαφανειών και συμβόλων στο κατάλληλο hardware εξοπλισμό, όπως συσκευές tablet και οθόνες αφής όπως αυτές των ATM (Θεοδωρίδης, 2007). Περιλαμβάνει ακόμα τη διδασκαλία των μαθητών με έμφαση στην κριτική ανάλυση των εικόνων που τους παρουσιάζονται και στην αξιοποίηση του εξοπλισμού και των εργαλείων για τη δημιουργία παρουσιάσεων που επικοινωνούν αποτελεσματικότερα το περιεχόμενο διδασκαλίας.

4.4 Οι κινούμενες ταινίες μέσα στην τάξη

Είναι εύλογο πως οι ταινίες ευρείας κατανάλωσης με πρωταγωνιστές γνώριμους στα παιδιά ήρωες (όπως τον Mickey Mouse της Disney) και τα κινούμενα σχέδια κινητοποιούν πιο άμεσα την περιέργεια και το ενδιαφέρον των μαθητών στις σχολικές ηλικίες του Δημοτικού. Αυτό προϋποθέτει, εν μέρει, ότι υπάρχει το οπτικοακουστικό κεκτημένο της πρότερης κινηματογραφικής και τηλεοπτικής εμπειρίας στο προσχολικό περιβάλλον (Μαστροδήμου, 2009). Παρ' όλα αυτά, η ευρύτητα της κινηματογραφικής εκπαίδευσης δεν μπορεί να εγκλωβιστεί μόνο σε αυτά τα δύο είδη. Έρευνες έχουν δείξει πως εξίσου αποτελεσματική αισθητοποίηση προκαλούν ντοκιμαντέρ ή ταινίες μικρού μήκους, ακόμη και αν αυτές δεν απευθύνονται στο ευρύ κοινό ή δεν είναι γνώριμες στους μαθητές. Ειδικότερα για τις ταινίες μικρού μήκους, τόσο η συνοπτική διάρκεια, η δυναμική επεξεργασία της πολυσήμαντης δομής τους, που παρέχει την ευκαιρία για πολλαπλές εκ μέρους των μαθητών ερμηνείες, όσο και η κατάλληλα συναισθηματική, αλλά και γνωστική προετοιμασία των μαθητών πριν την προβολή, καθιστά τις ταινίες μικρού μήκους ιδανικές για ενσωμάτωση στο διδακτικό χρόνο. Ο χρόνος αυτός δεν μπορεί να περιορίζεται μονάχα στην προβολή, αλλά οφείλει κυρίως να επεκτείνεται στην επεξεργασία και ανάλυση του αποσπάσματος.

Ένα έξοχο παράδειγμα επεξεργασίας μιας ταινίας μικρού μήκους είναι τα ευσύνοπτης διάρκειας animations, που συνδυάζουν τον αντικειμενικό θεματικό προσανατολισμό της διδακτικής ενότητας με την αισθητική απόλαυση, αλλά και την εικονοποίηση που έχει δυνατότερη επίδραση στις ηλικίες του Δημοτικού. Διαδεδομένο παράδειγμα τέτοιας επεξεργασίας αποτελεί το αριστουργηματικό φιλμάκι «The Piano», σκηνοθετημένο από τον Aidan Gibbons. Η παρουσίασή του συνιστάται ακόμα και στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού, μιας και ξεχειλίζει από ανθρωπιστικά συναισθήματα και κινητοποιεί τους μαθητές στην καλλιέργεια της έκφρασης αυτών των συναισθημάτων, στο ενδιαφέρον προς την τρίτη ηλικία, στην πρώιμη αποδοχή της έννοιας του θανάτου και του κύκλου της ζωής και στην αγάπη για τη μουσική. Το γλωσσικό μήνυμα είναι διάχυτο ακόμα κι αν θεωρητικά δεν βρίσκεται πουθενά, αφού μιλάμε για ταινία που δεν διαθέτει υποτιτλισμό ή διαλόγους.

Στοχευμένα, λοιπόν, η προβολή μιας τέτοιας ταινίας μικρού μήκους αναπτύσσει παράλληλα τρεις βασικούς άξονες της παιδικής ηλικίας, όπως τη γνωστική αντίληψη, την κοινωνική ενσυναίσθηση και το ενδιαφέρον για τη μουσική μέσα από το πολύ

δυνατό μουσικό φορτίο της ταινίας. Δομικά ως προς το σχεδιασμό της παρουσίασης, η ταινία μπορεί να διαχωριστεί σε τμήματα για την επιμέρους επεξεργασία της από τους μαθητές, να αποδοθούν τίτλοι, να εκφραστούν ελεύθερα οι γνώμες και οι κρίσεις για τους χαρακτήρες και τις καταστάσεις που προβάλλει η ταινία και να ενισχυθεί ο αφηγηματικός λόγος. Παράλληλα, είναι εφικτή και η εξάσκηση με αφορμή την ταινία στους παρελθοντικούς και μελλοντικούς χρόνους. Βασικό στοιχείο είναι να εντυπωθεί η αίσθηση στους μαθητές πως η ερμηνεία τέτοιων οπτικών ερεθισμάτων δεν υπόκειται σε αξιολόγηση, είναι πάντα υποκειμενική, ελεύθερη και σεβαστή.

Εξαιρετική πρόταση για διδακτική ανάπτυξη αποτελεί πλήθος τέτοιων animations, με λόγο ή χωρίς (silent education), κυρίως επειδή ο δάσκαλος μπορεί να επιλέξει τον γλωσσικό στόχο αυτόνομα ή σε συνάρτηση με το βιβλίο.

Ο Wegner (1997: 5-6), ανέλυσε τη σπουδαιότητα των ταινιών όλων των ειδών για την εκπαιδευτική διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, τόνισε ότι η προβολή σιωπηλής ταινίας (silent movie) αποτελούσε την παγκόσμια γλώσσα μετάδοσης μηνυμάτων, επειδή οι άνθρωποι με πολλά διαφορετικά γλωσσικά υπόβαθρα, θα μπορούσαν να την καταλάβουν. Να κατανοήσουν δηλαδή, ορισμένες εικόνες και σύμβολα. Όμως, όπως τονίζει στη συνέχεια, ακόμη και μια παγκόσμια γλώσσα πρέπει να διδάσκει και να διδαχθεί, γι' αυτό και η ταινία πρέπει να «ζεσταθεί ξανά από τη λογοτεχνία, ώστε να ενσωματωθεί στο πρόγραμμα σπουδών ως μια τέχνη μεταξύ άλλων τεχνών» (Wegner, 1997: 5-6).

Η προσαρμοστικότητά και η ποικιλία των θεμάτων που πραγματεύονται τέτοιου είδους ταινίες δύσκολα μπορούν να μην κινητοποιήσουν δημιουργικά το σχέδιο διδασκαλίας. Είναι εύλογο πως ανάλογα με τη συναισθηματική και γνωστική ωριμότητα του κοινού του, ο δάσκαλος πρέπει να προβαίνει και στην κατάλληλη επιλογή, με άξονα τόσο έναν συγκεκριμένο γλωσσικό στόχο, όσο και την επιδραστική δύναμη για την ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας και της κοινωνικής ενσυναίσθησης των μαθητών. Είναι λογικό πως animations με πρωταγωνιστές παιδιά, έχουν μεγαλύτερη επίδραση κυρίως όταν προβάλλονται μέσα στην τάξη, καθώς επέρχεται μεγαλύτερη και αμεσότερη ταύτιση με τους ήρωες σε σύγκριση με την ατομική θέαση στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων που έχουν δοθεί για το σπίτι. Εκτός, από το σημαντικό, φροντισμένο και λειτουργικό γλωσσικό ή μη μήνυμα της ταινίας και το δυναμικό της ίδιας της τάξης, η ίδια η ταινία γίνεται ενεργός πομπός σε αυτή τη

διαδικασία μάθησης. Οι κινήσεις του δασκάλου, το περιβάλλον της τάξης και οι ιδιαιτερότητες των μαθητών (π.χ. παιδιά με κινητικές δυσκολίες, παιδιά μονογονεϊκών οικογενειών, παιδιά που έχουν υποστεί εκφοβισμό, παιδιά με περιορισμένες οικονομικές δυνατότητες), η συναισθηματική προετοιμασία των μαθητών, η γνωστική αμόρφωση που ενεργοποιεί την περιέργεια και την ερευνητική διάθεση για το απόσπασμα που θα προβληθεί, αποτελούν σημαντικά στοιχεία ώστε το μήνυμα της ταινίας να δράσει πολυεπίπεδα (Πούλιος, 2019:24-29). Χαρακτηριστικό παράδειγμα ανάδειξης πολυεπίπεδων μηνυμάτων αποτελεί η ταινία «Ian» του Fundion Ian, σε σκηνοθεσία Juan Jose.

4.5 Ζητήματα αξιοποίησης κινούμενων ταινιών

Η παρουσίαση στην τάξη μιας ταινίας κινούμενων χαρακτήρων μπορεί να έχει αυτοτελή ή συμπληρωματικό της σχολικής ύλης παιδαγωγικό χαρακτήρα. Επίσης, όπως στην περίπτωση του «The Piano», δεν είναι αναγκαστικό η ταινία να παραπέμπει ή να αναφέρεται μόνο στο βιβλίο, αλλά μπορεί να αποτελεί εποπτική προέκταση του λογοτεχνικού κειμένου στο οποίο βασίζεται η ταινία.

Στην περίπτωση που επιλέγεται παράλληλη διδακτική αξιοποίηση των δύο μέσων, δηλαδή του βιβλίου και της ταινίας, θα πρέπει η προσέγγιση αυτή να έχει στόχο την ανάγνωση του κειμένου, την απόλαυση της κινηματογραφικής ταινίας και τον εντοπισμό διαφορών στα εκφραστικά μέσα των δημιουργών (Αρτζανίδου κ.α. 2011: 199-200). Είναι πάντως προσηγορότερο στη διδασκαλία, να συνδυάζεται η παρουσίαση του εποπτικού υλικού με άμεση αναφορά στην ύλη του βιβλίου δεδομένων και των κρίσιμων διδακτικών ωρών που προβλέπονται στο ωρολόγιο πρόγραμμα. Η αξιοποίηση, βέβαια, ταινιών ή άλλων μέσων που εμπλουτίζουν πραγματολογικά, αισθητικά, γνωστικά και κοινωνικά τις εμπειρίες των μαθητών πραγματώνεται κυρίως στο μάθημα της Γλώσσας και της Λογοτεχνίας, καθώς εκεί υπάρχουν τα λογοτεχνικά ερείσματα που προάγουν την αναφορά σε εξωκειμενικές πηγές. Χαρακτηριστικό παράδειγμα, αποτελεί το έργο «Πουπουλένια Σύννεφα» από το βιβλίο Γλώσσας της Α΄ Δημοτικού (Τσιλιμένη κ.α. 2016: 74).

Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια, η διασταλτική ερμηνεία της υποδεικνυόμενης οδηγίας από το Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη χρήση εποπτικού υλικού τυγχάνει ευρείας αποδοχής. Ακόμη, όπου το επιτρέπει η διάταξη και το περιεχόμενο της διδακτικής

ενότητας, οι δυνατότητες του δασκάλου διευρύνονται ως προς την επιλογή ταινιών όχι μόνο ως μέρος των ενοτήτων του βιβλίου αλλά και στο γενικότερο πνεύμα ενίσχυσης της φιλιαναγνωσίας.

5. ΤΑ ΦΑΝΤΑΣΤΙΚΑ ΙΠΤΑΜΕΝΑ ΒΙΒΛΙΑ

Τα Φανταστικά Ιπτάμενα Βιβλία του κυρίου Morris Lessmore είναι μία ταινία μικρού μήκους, παραγωγής του 2011, και οι περισσότεροι τη γνωρίζουν ως αλληγορία για την εποικοδομητική δύναμη των βιβλίων. Δημιουργήθηκε με χρήση κίνησης στον υπολογιστή με μινιατούρες και παραδοσιακές τεχνικές σχεδίασης στο χέρι. Έχοντας κερδίσει πάνω από 12 φεστιβάλ κινηματογράφου, η ταινία κατέκτησε το βραβείο καλύτερης ταινίας κινουμένων σχεδίων μικρού μήκους στα 84α βραβεία της Αμερικανικής Ακαδημίας Κινηματογραφικών Τεχνών και Επιστημών.

Στα τέλη του 2012, κυκλοφόρησε και το αντίστοιχο βιβλίο, γραμμένο από τον William Joyce, σκηνοθέτη της ταινίας. Στην Ελλάδα κυκλοφόρησε το 2014 σε μετάφραση της Μαρίας Τοπάλη από τις εκδόσεις Πατάκη. Ακολουθεί μια συνοπτική περιγραφή της υπόθεσης, ενώ στη συνέχεια αποτυπώνεται η παιδαγωγική αξία των επιμέρους συμβολισμών.

5.1 Πλοκή

Όλα συμβαίνουν ξαφνικά όταν ο Μόρρις Λέσμορ κάθεται σε ένα μπαλκόνι στη γαλλική συνοικία της Νέας Ορλεάνης, διαβάζοντας και γράφοντας ένα βιβλίο που μοιάζει με τα απομνημονεύματά του. Προς μεγάλη του έκπληξη, συνειδητοποιεί ότι ο αέρας δυναμώνει και η καταιγίδα είναι ήδη πάνω από την πόλη. Ο δυνατός αέρας αποσπά βίαια κάθε λέξη από το βιβλίο του. Προσπαθώντας να κρατηθεί και να μην παρασυρθεί από τον αέρα, ο Μόρρις αρπάζει τα βιβλία του, ενώ γύρω του όλη η πόλη μοιάζει να χάνεται. Κινηγώντας το βιβλίο του, ο Μόρρις κατορθώνει και παραμένει ζωντανός, χαμένος σε μια άγνωστη και άχρωμη άβυσσο. Όταν η καταιγίδα ολοκληρώνει το καταστροφικό της πέρασμα, ο Μόρρις προσγειώνεται σε μία πόλη με εντελώς διαφορετικό σκηνικό. Παντού κυριαρχούν κατεστραμμένα κτίρια και άνθρωποι χαμένοι, αποπροσανατολισμένοι και χωρίς καμιά ελπίδα.

Προσπαθώντας να συνειδητοποιήσει τι έχει συμβεί, διακρίνει ότι λίγο πιο μακριά, το σκηνικό είναι διαφορετικό, πολύχρωμο, ελπιδοφόρο. Ξαφνικά στον ουρανό παρουσιάζεται μια αιθέρια γυναίκα που κρατά ένα μπουκέτο με κορδέλες που στις άκρες τους έχουν ιπτάμενα βιβλία. Η παράξενη αυτή γυναίκα προκαλεί θετικά συναισθήματα στον Μόρρις, παρόλο που την κοιτά απορημένος. Εκείνη του χαμογελά και του στέλνει ένα βιβλίο με κινούμενες σελίδες. Ο τρόπος που απεικονίζεται,

εμφανίζει ως ήρωα του βιβλίου που κινείται, τον Χάμντι Ντάμπι, δηλαδή το δημοφιλές ανθρωπόμορφο αυγό, που είναι γνωστό σε πολλά τραγούδια χωρών της Αγγλίας. Ο Μόρρις ακολουθεί το βιβλίο σε μία βιβλιοθήκη, όπου διαπιστώνει ότι υπάρχουν και άλλα ιπτάμενα βιβλία χωρίς να υπάρχουν άνθρωποι τριγύρω. Καθώς περιηγείται στο χώρο παρατηρεί κάποια πορτρέτα στον τοίχο, ένα εκ των οποίων είναι η γυναίκα που του είχε δώσει το κινούμενο βιβλίο. Κατά τη διάρκεια της παραμονής του στη βιβλιοθήκη αναλαμβάνει να φροντίσει όλα τα βιβλία ένα προς ένα και φαίνεται να αναπτύσσεται μία ιδιαίτερη σχέση ανάμεσα σε αυτά και σε εκείνον. Παράλληλα, δεν παραλείπει να τα μοιράζει και να χρωματίζει τις ζωές όλων όσων έρχονται στη βιβλιοθήκη. Ως ιδιοκτήτης της βιβλιοθήκης, ο Μόρρις αναλαμβάνει ακόμα και τις πιο δύσκολες περιπτώσεις, όπως τη διάσωση μιας γαλλικής έκδοσης του βιβλίου: «Από τη Γη στη Σελήνη» του Ιουλίου Βερν, η οποία ως ανθρωπόμορφη οντότητα τραυματίστηκε όταν έπεσε από το ράφι.

Τα ιπτάμενα βιβλία μοιάζουν να εμπιστεύονται και να αγαπούν το νέο τους ιδιοκτήτη και όσο τα χρόνια περνούν η αμοιβαία εξάρτησή τους γίνεται ακόμα πιο μεγάλη. Ο Μόρρις βρίσκει το θάρρος, την έμπνευση και το κουράγιο να ξεκινήσει να γράφει από την αρχή τα απομνημονεύματά του, τα οποία είχαν καταστραφεί κατά τη διάρκεια της καταιγίδας, περιμένοντας πάντα στο πίσω μέρος του μυαλού του την εμφάνιση της μυστηριώδους γυναίκας. Μοιραία παραδίδεται στο πέρασμα του χρόνου. Κοντά στο τέλος της ζωής του, καταφέρνει να ολοκληρώσει το βιβλίο του. Ικανοποιημένος με αυτή την εξέλιξη, κλείνει το βιβλίο και κατευθύνεται προς την πόρτα της βιβλιοθήκης. Τα ιπτάμενα βιβλία περιστρέφονται γύρω του και σε μία ιδανική μεταμόρφωση μέσα από τη γνώση τον κάνουν και πάλι νέο. Αυτή τη φορά, έχει εκείνος μία κορδέλα με ιπτάμενα βιβλία τα οποία τον οδηγούν προς τον ουρανό όπως ακριβώς τη γυναίκα που είχε δει μετά την καταιγίδα. Η βιβλιοθήκη μένει χωρίς ιδιοκτήτη αλλά σύντομα ένα νέο κορίτσι πλησιάζει στην πόρτα και αρχίζει να ξεφυλλίζει τα βιβλία της. Η τελευταία σκηνή της ταινίας παρουσιάζει το πορτρέτο του Μόρρις καρφωμένο στον τοίχο παρέα με τα υπόλοιπα πορτρέτα των προηγούμενων ιδιοκτητών.

Η ταινία έχει έναν αμιγώς νοσταλγικό χαρακτήρα κάτι που την κάνει να ξεχωρίζει από την αρχή. Τόσο η επιλογή των χρωμάτων όσο και η σκηνοθετική κατανομή των σκηνών, οι εναλλαγές και η μουσική επένδυση που ακολουθεί την εξέλιξη της πλοκής δίνουν ένα ρομαντικό και συνάμα δραματικό τόνο. Φυσικά, το κεντρικό της θέμα είναι

τα βιβλία και συνεπακόλουθα η προκαθορισμένη αξία της ταινίας. Εκεί εντοπίζεται και το μεγαλύτερο εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό ενδιαφέρον της ταινίας.

Πηγή έμπνευσης για τον Joyce στη συγγραφή του βιβλίου ήταν ο εκδότης και μέντοράς του, William Morris. Ο Joyce είχε τη χαρά να μοιραστεί την ανάγνωση του βιβλίου του με τον Μόρρις λίγο πριν αυτός πεθάνει. Οι αναφορές και οι συμβολισμοί που κυριαρχούν μέσα στην ταινία ποικίλλουν και κατέχουν στρατηγική θέση στην εξέλιξή της. Δεν μπορούν να αγνοηθούν οι παραπομπές στον καταστροφικό τυφώνα Κατρίνα που έπληξε τη Νέα Ορλεάνη το 2005, ωστόσο και τα στοιχεία από το Μάγο του Οζ στην ασπρόμαυρη απεικόνιση του τυφώνα έχουν θεμελιώδη ρόλο. Σε σχέση με την εικονοποίηση του πρωταγωνιστή, ο William Joyce διάλεξε ως πρότυπό του τον Buster Keaton, τον γνωστό και βραβευμένο ηθοποιό του βωβού κινηματογράφου, του οποίου αποτύπωσε τη φιγούρα με το κλασικό καπέλο-καβουράκι και το χαρακτηριστικό του περπάτημα. Περισσότερη αναφορά στους συμβολισμούς γίνεται σε επόμενη ενότητα.

5.2 Υποδοχή από κοινό και κριτικούς

Εκτός από τη βράβευσή τους στην 84^η τελετή της Αμερικανικής Ακαδημίας Κινηματογράφου και Επιστημών με το βραβείο της καλύτερης animated ταινίας μικρού μήκους (2012), τα Φανταστικά Ιπτάμενα Βιβλία του κύριου Μόρρις Λέσμορ κέρδισαν τις εντυπώσεις και το σεβασμό των κριτικών και του κοινού σε πλήθος άλλων κινηματογραφικών φεστιβάλ. Ενδεικτικά αναφέρονται (Wikipedia): το 24ο International Short Film Festival το 2012 (πρώτο βραβείο για καλύτερη ταινία μικρού μήκους), το Ashland Independent Film Festival το 2012 (βραβείο κοινού για την καλύτερη οικογενειακή επιλογή ταινίας), το Cleveland International Film Festival το 2011 (καλύτερη animated ταινία μικρού μήκους), το Florida Film Festival το 2011 (βραβείο κοινού καλύτερης ταινίας μικρού μήκους), το Ojai Film Festival το 2012 (καλύτερο animation), το Seattle International Film Festival το 2011 (καλύτερου φιλμ μικρού μήκους), το Austin Film Festival (βραβείο κοινού) και το Cinequest Film Festival (βραβείο κοινού). Επιπλέον, η ταινία υπήρξε ανάμεσα στα υπόψηφια φιλμ για βράβευση και στο Santa Barbara International Film Festival.

Το ίδιο διθυραμβική υπήρξε και η υποδοχή του αντίστοιχου βιβλίου, η οποία απέσπασε το 2013 το SIBA Book Award στην κατηγορία του παιδικού βιβλίου. Σε αυτό το

πλαίσιο κινήθηκε και η υποδοχή του από τον πνευματικό κόσμο στην Ελλάδα. Ενδεικτική κριτική που δέχτηκε στη χώρα μας το βιβλίο, παρατίθενται στο παράρτημα.

5.3 Χρησιμοποιούμενες τεχνικές και αξιοποίηση συμβολισμών

Η ανάγνωση του βιβλίου αλλά και η προβολή της ταινίας συνιστάται στις μεγαλύτερες τάξεις του Δημοτικού, σύμφωνα και με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Υπουργείου, κυρίως λόγω των πολυσήμαντων απεικονίσεων και αλληγοριών που αναδεικνύει. Ασφαλώς, η πρωτότυπη ταινία είναι μια ορατή απεικόνιση της αξίας που έχουν τα βιβλία στη διαμόρφωση της ζωής μας και τον σημαντικό ρόλο τους στην πνευματική κινητοποίησή μας. Αυτό είναι το βασικό παιδαγωγικό μήνυμα και η κεντρική ιδέα, η οποία είναι εύληπτη και δεν χρειάζεται σημαντική αποκωδικοποίηση μέσα στην τάξη. Ουσιαστικά, η ταινία αποτελεί την κύρια αφορμή για τον διδακτικό στόχο. Δεδομένης της διάρκειας της ταινίας, πρέπει να αναφερθεί πως το γνωστικό υπόβαθρο και η συναισθηματική ωριμότητα των μαθητών κρίνουν την επιτυχία του στόχου διδασκαλίας.

Προκειμένου να αξιολογηθεί η γλωσσική αξία του βιβλίου ως αξιόλογο διδακτικό εργαλείο, είναι χρήσιμο να αναφερθούν οι αφηγηματικοί τρόποι και η λογοτεχνική δομή καθώς και τα συντακτικά και λογοτεχνικά σχήματα τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν διδακτικά στην τάξη. Το βιβλίο αποτελεί ένα καλό παράδειγμα λογοτεχνικής αισθητικής αξίας, διότι προβάλλει στους ανήλικους δέκτες του τη χρήση της ποιητικής γλώσσας, δημιουργώντας παράλληλα μια αίσθηση ομορφιάς με τα λόγια του. Η περιγραφική γλώσσα που χρησιμοποιεί αποτελεί, επίσης, ένα πρόσθετο επίπεδο εικόνων και συμβολισμών. Όταν το κείμενο αναλύεται περαιτέρω, ένα βαθύτερο επίπεδο της ιστορίας αποκαλύπτεται μέσω της χρήσης της εξατομίκευσης, της στίξης και της επανάληψης προκειμένου να βελτιωθεί το νόημά του (Hateley, 2013: 1-2).

Το κείμενο σύμφωνα με τους Deszcz-Thyhubczak et al. (2015: 43-54), χρησιμοποιεί την εξατομίκευση αντιμετωπίζοντας τα βιβλία ως πραγματικά πλάσματα της ζωής με συναισθήματα που πετούν από μόνα τους, έχουν φωνή, κοιμούνται τα βράδια και διαβάζουν στον Μόρρις όταν είναι γέρος. Αυτό επιτρέπει στον αναγνώστη να συμπάσχει με τα βιβλία και εξαιτίας αυτού, να συμερίζεται τη θλίψη τους όταν «φεύγει» ο Μόρρις και τη χαρά τους όταν έρχεται ένα νέο κορίτσι στη βιβλιοθήκη. Η επανάληψη χρησιμοποιείται σε όλο το κείμενο για να τονίσει το νόημα των λέξεων.

Χρησιμοποιείται ακόμη η επανάληψη ήχων για να ενισχύσει τη σημασία δύο κατά τα άλλα μη συνδεδεμένων λέξεων. Ο ήχος του "har", για παράδειγμα, δημιουργεί μια αίσθηση ότι και οι δύο λέξεις αλληλοενισχύονται σαν να επαναλαμβάνουν το νόημα της άλλης. Συχνά κατά τη διάρκεια του κειμένου, ο Joyce συνδυάζει τη χρήση της στίξης με την επανάληψη για να αποδείξει πραγματικά τα νοήματα που απεικονίζονται. Κατά συνέπεια, εναθρύνεται ο προβληματισμός για μια έννοια και καθώς επαναλαμβάνεται στη συνέχεια ο όρος, προστίθεται εγκυρότητα στο νόημα.

Εκτός από τις επαναλήψεις, ωστόσο, μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει διδακτικά η αφομοίωση και αξιοποίηση των ποικίλων συμβολισμών και αλληγοριών που κρύβουν η ταινία και το βιβλίο. Από τις βασικότερες σκηνές της ταινίας και ενότητες του βιβλίου που μπορούν να αξιοποιηθούν μέσα στην τάξη ως προς το συμβολικό τους μήνυμα ή τις λογοτεχνικές/κινηματογραφικές παραπομπές τους, είναι οι παρακάτω:

- Τυφώνας στον φανταστικό τόπο του Μόρρις: Ο συμβολισμός αποτελεί ευθεία παραπομπή στον τυφώνα Κατρίνα στη Νέα Ορλεάνη. Ο τυφώνας Κατρίνα χτύπησε τη Νέα Ορλεάνη στις 29 Αυγούστου του 2005, χαρακτηρίστηκε κατηγορίας 1 στην κλίμακα επικινδυνότητας και, όπως ήταν αναμενόμενο, σκόρπισε πίσω του την καταστροφή και το θάνατο, με περίπου 1.500 νεκρούς και χιλιάδες εκτοπισμένους (Wikipedia). Τα Φανταστικά Ιπτάμενα Βιβλία παραπέμπουν σαφώς στην ανάκληση αυτών των στιγμών. Ωστόσο, απαλύνουν το αντίκτυπο, καθώς δεν παρουσιάζουν ανθρώπινες απώλειες, αλλά μονάχα υλικές ζημιές και πολλούς ανθρώπους που έχουν χάσει τα σπίτια τους μετά τον τυφώνα. Όλα αυτά μέσα στην τάξη μπορεί να προκαλέσουν την έγερση των παιδικών συναισθημάτων της περιέργειας, της ανησυχίας για τα φυσικά φαινόμενα, της κοινωνικής αφύπνισης για τον ανθρώπινο πόνο, της θέλησης για συμπαράσταση και ανακούφιση, χωρίς ωστόσο να προκαλέσουν ψυχολογική ένταση και σύγχυση.
- Καταιγίδα στον τόπο του Μόρρις: Η ίδια η παρουσίαση της καταιγίδας παραπέμπει στην κινηματογραφική απεικόνιση της σκηνής του τυφώνα, εμπνευσμένη από την εμπορικότερη μεταφορά του μυθιστορήματος του Λ. Φρανκ Μπάουμ στον κινηματογράφο με τίτλο «Μάγος του Οζ» του 1939. Ο στροβιλισμός του σπιτιού αλλά και τα χρώματα των καρτέ έχουν σχεδόν πανομοιότυπη κινηματογραφική απεικόνιση. Η σκοτεινή δίνη της καταιγίδας

πρωταγωνιστεί. Η καταιγίδα μπορεί να χρησιμοποιηθεί συμβολικά για το σχολιασμό των μετεωρολογικών φαινομένων, κι ενδεχομένως την εξέλιξη της κλιματικής αλλαγής.

- Γυναίκα στον ουρανό: Η γυναίκα με τα ιπτάμενα βιβλία αποτελεί την προσωποποίηση της συναισθηματικής ολοκλήρωσης των φιλιανγνωστών ανθρώπων. Η άνωθεν πορεία της προς τον ουρανό μπορεί να προσλάβει διττό νόημα: α) η ανύψωση του ανθρωπίνου πνεύματος από την ανάγνωση των βιβλίων και β) η πορεία καθενός συγγραφέα προς την πνευματική ανωτερότητα (οι ιδιοκτήτες της βιβλιοθήκης στην ταινία γίνονται δυνητικοί συγγραφείς). Παράλληλα, αποδεκτή ερμηνεία είναι και αυτή που σχετίζει την απεικόνιση με την έξοδο από τη ζωή και τη φυσική ολοκλήρωση του κύκλου της.
- Μόρρις Λέσμορ: Η εικονοποίηση του πρωταγωνιστή μιμείται τις κινήσεις και την εμφάνιση του γνωστού κωμικού ηθοποιού Buster Keaton στην κινηματογραφική παρουσία του οποίου μπορούν να παραπεμφθούν οι μαθητές. Ο Keaton γνωστός κυρίως για τις «βωβές» του ταινίες με «σήμα κατατεθέν» του τις κωμωδίες, χρησιμοποιούσε κινήσεις του σώματος με μια στωική αγέλαστη έκφραση. Έτσι, κέρδισε το παρατσούκλι «Το Μεγάλο Πέτρινο Πρόσωπο» (Wikipedia).
- Ο Ανθρωπομορφισμός των βιβλίων: Τα βιβλία περπατούν, αρρωσταίνουν, ανησυχούν, κάνουν παρέα, φροντίζουν ως συμβολική προέκταση της ενεργητικής τους παρουσίας και λειτουργούν ως εμψυχωτές των συναισθημάτων και των σκέψεων μας.
- Χάμπντι Ντάμπντι – Ανθρωπόμορφο αυγό: Ο Χάμπντι Ντάμπντι είναι χαρακτήρας δημοφιλούς αγγλικού παιδικού τραγουδιού. Αρχικά, χρησιμοποιείται ως γρίφος. Η απεικόνισή του ως ανθρωπόμορφο αυγό και η παρουσία του στο βιβλίο αποτελεί την ιδανική προσωποποίηση της παιδικής αθωότητας. Παράλληλα, το κινούμενο βιβλίο εκφράζει τα συναισθήματα των θεατών και του πρωταγωνιστή λίγο πριν ξεσπάσει η καταιγίδα. Και τα δύο μαζί καλούν σε μια ανθρωπόμορφη αντιμετώπιση των σελίδων των βιβλίων όπου «ζουν» και εκφράζονται συναισθήματά. Ο Χάμπντι Ντάμπντι δεν αποτελεί τη μοναδική λογοτεχνική παραπομπή στο βιβλίο. Στην τυπωμένη έκδοση εμφανίζονται ακόμη, μια προτομή του Σαίξπηρ πάνω από την εσωτερική πόρτα

της βιβλιοθήκης καθώς και ένα πορτρέτο της Μητέρας Χήνας κρεμασμένο στον τοίχο. Κατά συνέπεια, δίνεται η ευκαιρία να παραλληλιστούν αυτές οι αναφορές με την ξενόγλωσση λογοτεχνία.

- Κόκκινο βιβλίο: Όσο μαίνεται η περιδίνηση στη ζωή μας, τόσο πιο πολύ αποτυγχάνουμε να φτάσουμε τους στόχους μας. Το κόκκινο βιβλίο αντιπροσωπεύει το βιβλίο της ζωής μας, το οποίο αμελούμε να συγγράψουμε με όσα πραγματικά θέλουμε και το αφήνουμε κενό. Όταν το συγγράφουμε όμως, το γεμίζουμε με εμπειρίες που στιγματίζουν τη ζωή μας. Συνδυαστικά, η εικονοποίηση της κίνησης του κόκκινου βιβλίου μπορεί να αξιοποιηθεί διδακτικά μέσω της κινηματογραφικής παραπομπής στη γαλλική ταινία "Red Balloon" του Albert Lamorisse, παραγωγής 1956. Και σε αυτή την ταινία το κόκκινο χρώμα του μπαλονιού λειτουργεί συμβολικά. Δηλώνει την ελπίδα, την αισιοδοξία για τη ζωή και τη χαρά που προκύπτει από την παιδική αθωότητα. Επιπλέον, η ταινία αυτή προβάλλει και τη διάδοση της εμπειρίας και της σοφίας σε νεότερους κάτι που κάνει και ο Μόρρις με τη συγγραφή του βιβλίου του, το οποίο παραλαμβάνει κατά την είσοδό της στο χώρο της βιβλιοθήκης μία νεαρή κοπέλα.
- Αποκατάσταση βιβλίου Ιουλίου Βερν: Η εικονοποίηση μιας πραγματικής χειρουργικής επέμβασης μεταφέρει συμβολικά την αγωνία για την τύχη και την εξέλιξη μιας φιλοδοξίας μας στη ζωή. Η απεικόνιση παραπέμπει στη διαδικασία πραγματικής χειρουργικής επέμβασης (φωτισμός, μουσική επένδυση, ιατρικά εργαλεία οξυγόνου, μέτρησης καρδιακών παλμών) που συνοδεύεται από αγωνία των συγγενών και φίλων του βιβλίου για την αποκατάσταση της υγείας του. Την αγωνία δηλαδή για την αποκατάσταση και διατήρηση της ζωής σε κάτι που έχει «ψυχή», όπως ένα βιβλίο.
- Ιπτάμενα Βιβλία: Συμβολισμός των ελεύθερων σκέψεων και ιδεών μας που ενισχύονται με τη φιλιαναγνωσία. Κάθε βιβλίο αντιπροσωπεύει μια φιλοδοξία, μία επιδίωξη, έναν στόχο. Η φιλιαναγνωσία απελευθερώνει, λυτρώνει από τη ματαιότητα, προάγει τον πολιτισμό, κινεί το πνεύμα προς νέες ανακαλύψεις και κατακτήσεις.

- Λέξεις στο βιβλίο και στο στόμα του Μόρρις: Οι λέξεις εκφράζουν τη δύναμη του συγγραφέα – μορφωμένου ανθρώπου να φτιάχνει νέους κόσμους και να αλλάζει την πραγματικότητα γύρω του.
- Ασπρόμαυρα-έγχρωμα καρέ: δημοφιλής σκηνοθετική επιλογή με σημαντική σεναριακή προέκταση, την οποία εύκολα οι μαθητές μπορούν να προσεγγίσουν. Η απουσία των βιβλίων κάνει τις ζωές των ανθρώπων μονότονες και μονόχρωμες. Αντιθέτως, κάθε φορά που αυτά μπαίνουν στο πλάνο, γεμίζουν χρώμα, φαντασία και νοηματοδοτούν αυτόν που τα κρατάει. Εδώ μεταφέρεται το μήνυμα ότι η ζωή μέσα στον «τυφώνα» της έλλειψης μόρφωσης είναι καταδικασμένη, ενώ το σκηνικό αλλάζει εκεί όπου κυριαρχεί η γνώση. Για τον Μόρρις «όλες οι ιστορίες έχουν νόημα» και έτσι αρχίζει να τις μοιράζεται με όσους έρχονται στη βιβλιοθήκη, μεταβάλλοντας την ασπρόμαυρη ύπαρξή τους και νοηματοδοτώντας την ξανά μέσα στο χαρωπό και πολύχρωμο καμβά της ζωής που εμπνέουν τα βιβλία. Όταν κάποιος λαμβάνει το βιβλίο του, υποβάλλεται σε μεταμόρφωση από ασπρόμαυρα σκίτσα σε πορτραίτα πλήρους χρώματος. Σε αυτό το πλαίσιο οι νέοι ιδιοκτήτες των βιβλίων αποκτούν μαζί τους μια ισόβια σύνδεση, όμοια με αυτή που αποκτούν οι γονείς με τα παιδιά τους. Δηλαδή, μία σύνδεση πνευματικής θωράκισης και προστασίας.
- Οι εναλλαγές των εποχών: Η εικονοποίηση των εποχών που φεύγουν καθώς ο Μόρρις γράφει το βιβλίο του κάτω από το δέντρο παραπέμπει στην αντίστοιχη καλλιτεχνική αποτύπωση των εποχών, με τα χρώματα και την τεχνική του Μαξφιλντ Πάρις.
- Η ζωή σαν βιβλίο: Η γενική αυτή μεταφορά διαπνέει από την αρχή έως το τέλος την ιστορία των Φανταστικών Ιπτάμενων Βιβλίων. Ο παραλληλισμός της προσπάθειας να αφήσουμε πίσω μας ένα προσωπικό στίγμα, μοναδικό και διαχρονικό, αντανακλάται στην προσπάθεια του Μόρρις να συγγράψει το δικό του βιβλίο, παρά την αντίσταση που συναντά από τις κακουχίες και τις ανατροπές της ζωής. Το τέλος του βιβλίου της ζωής μας καθορίζει πόσο ευτυχισμένοι υπήρξαμε, πατώντας εδώ στο κλασικό και γνώριμο φιλοσοφικό ρητό του Σόλωνα προς τον Κρόισο.
- Η τέχνη της βιβλιοθηκονομίας: Το ενδιαφέρον και η αγάπη του Μόρρις Λέσμορ για τα βιβλία, οι τεχνικές προσέγγισής τους, τόσο ως προς την επιστημονική

επιδιόρθωση, όσο και ως προς την καθημερινή φροντίδα αντιπροσωπεύουν την ίδια τη βιβλιοθηκονομία ως επιστήμη άμεσα αναφερόμενη και εξαρτώμενη από την αγάπη και τη συντήρηση των τυπωμένων εκδόσεων.

Τέλος, συνδυαστικά με τους παραπάνω συμβολισμούς πρέπει να αναφέρουμε τις σκηνοθετικές πρακτικές που αξιοποιήθηκαν στα Φανταστικά Ιπτάμενα Βιβλία. Αυτές μπορούν να αξιοποιηθούν ξεχωριστά στην τάξη με μια διασταλτική ερμηνεία που επεκτείνει καλλιτεχνικά, νοηματικά αλλά και διαθεματικά τη διδακτική αξία του σεναρίου της ταινίας. Ειδικότερα αναφέρονται δύο επιμέρους στοιχεία της ταινίας που λειτουργούν ως σεναριακή προέκταση ή ολοκληρώνουν το σενάριο:

- Ανακούφιση μέσω των «Comic reliefs»: πολύ σωστά τοποθετημένα, υπηρετούν τη συναισθηματική αποφόρτιση του θεατή σε ένα περιβάλλον κατεξοχήν επιβαρυντικό, όπως αυτό του τυφώνα. Ο σκηνοθέτης ηθελημένα επιλέγει να μετριάσει τον αντίκτυπο της καταστροφής ανθρώπινων ζώων, όχι μόνο με το να μην καταγράφει τέτοιες απώλειες, αλλά και με το να ελαφρύνει απροσδόκητα το κλίμα και την ένταση, σε στιγμές που εκπλήσσουν το θεατή. Χαρακτηριστικές σκηνές που αποδεικνύουν αυτή τη διαπίστωση, είναι η αρχή του τυφώνα, η αποκορύφωση, αλλά και το τέλος αυτού, με την ύπαρξη του ποδηλάτη (στοιχείο που επίσης παραπέμπει στη μεταμόρφωση της Μάγισσας πάνω στο ποδήλατο κατά τη διάρκεια της εξέλιξης του κυκλώνα στην ταινία Μάγος του Οζ του 1939).
- Η μουσική του Τζον Χάντερ εκτελεί ακέραια το ρόλο της στο δέσιμο εικόνας, ήχου και συναισθήματος. Δεν είναι λίγες οι φορές που συμπληρώνει ή αναλαμβάνει τον ηγετικό ρόλο στις σκηνές της ταινίας, εκφράζοντας χωρίς κινήσεις τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις εναλλαγές του βασικού σεναρίου.

6. ΠΡΟΤΑΣΗ ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

6.1 Τεκμηρίωση διδακτικού σχεδιασμού

Σημαντικό στοιχείο στην επιτυχία της διδακτικής πρακτικής αποτελεί η επιλογή του κατάλληλου διδακτικού μοντέλου. Για το σχέδιο διδασκαλίας του συγκεκριμένου animation και βιβλίου επιλέγεται ως είδος διδακτικού σχεδιασμού η ομαδοκεντρική διδασκαλία, αλλά και η διερευνητική, ανακαλυπτική, ερμηνευτική, επικοινωνιακή μέθοδος, της διαθεματικής προσέγγισης με βάση το σύστημα ADDIE (Βούλγαρη, 2012, Conole, 2012). Το μοντέλο ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) αποτελεί ένα από τα πλέον διαδεδομένα μοντέλα διδακτικού σχεδιασμού.

6.1.1 Το μοντέλο ADDIE

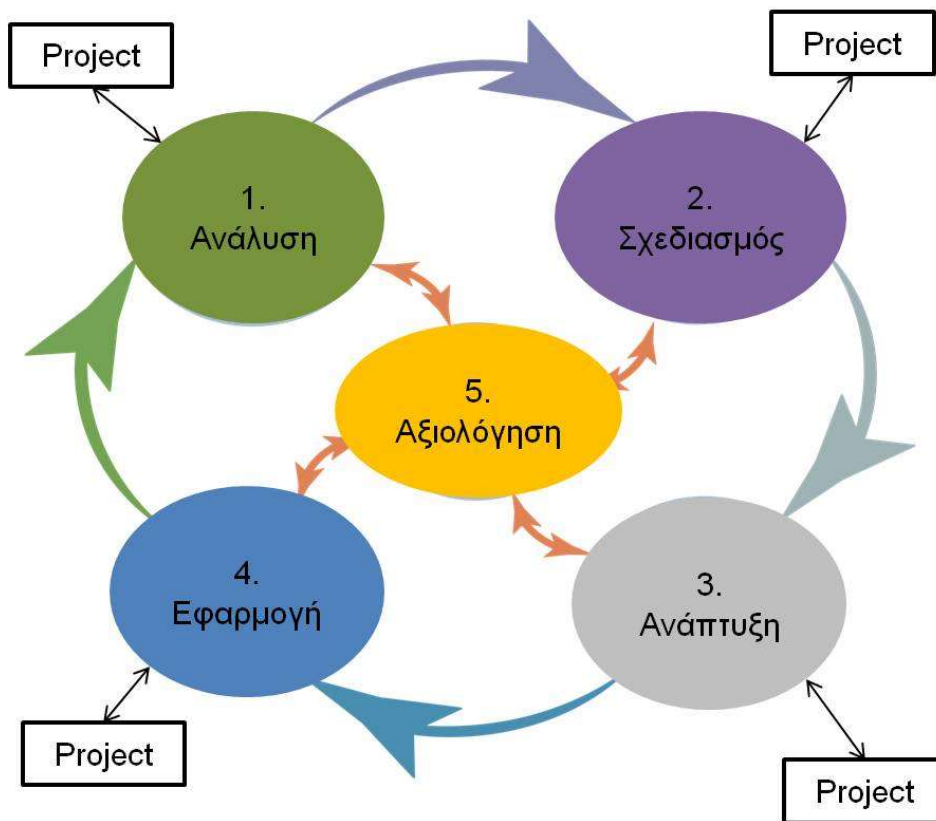
Το μοντέλο ADDIE άπτεται των αρχών του εκπαιδευτικού σχεδιασμού (Instructional Design ID). Εξ' ορισμού, η έννοια του διδακτικού σχεδιασμού υπονοεί ότι η διδασκαλία σχεδιάζεται και προγραμματίζεται προτού εφαρμοστεί. Άρα, πρόκειται για μια συστηματική και όχι τυχαία διαδικασία (Gagne et al., 2005, Ngussa, 2014: 1). Μια κατάλληλα σχεδιασμένη διαδικασία με σαφώς ορισμένους στόχους αποτελεί την καρδιά μιας επιτυχούς και αποτελεσματικής μάθησης. Άλλωστε, εάν κάτι δε σχεδιαστεί σωστά, ενδέχεται αφενός να αποτύχει ως προς το προσδοκώμενο αποτέλεσμα, αφετέρου δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί αξιολόγηση της διδακτικής πρακτικής προκειμένου να τροποποιηθεί ή να βελτιωθεί (Gagne et al., 2005: 23-37, Ngussa, 2014: 2).

Στη λογική του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, το πρότυπο ADDIE βρίσκει σημαντική εφαρμογή (Bamrara & Chauhan, 2018: 26). Το όνομα του μοντέλου προέρχεται από τα αρχικά *Ανάλυση* (Analysis), *Σχεδίαση* (Design), *Ανάπτυξη* (Development), *Εφαρμογή* (Implementation) και *Αξιολόγηση* (Evaluation). Εννοιολογικά, το ακρόνυμο (ADDIE) παραπέμπει και στο ακρόνυμο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού (ID), και ουσιαστικά τυχόν επιμέρους πλαίσια σχεδίασης εμπίπτουν σε αυτή την συντομογραφία (Nichols Hess & Greer, 2016: 267). Ιστορικά, το μοντέλο δεν έχει σαφή προέλευση, ενώ έχει αναφερθεί ότι αναπτύχθηκε για πρώτη φορά από το κρατικό πανεπιστήμιο της

Φλόριντα για την ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση του στρατιωτικού προσωπικού (Bamrara & Chauhan, 2018: 26).

Παράλληλα, έχει εφαρμοστεί εκτεταμένα σε άλλους συναφείς τομείς εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων των προγραμμάτων μάθησης εξ αποστάσεως, προγραμμάτων εκμάθησης ενηλίκων (Shelton & Saltsman, 2006: 14), ενώ συνάδει πλήρως με τη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Υπό το πρίσμα αυτό, το ADDIE μπορεί να πλαισιώσει οποιαδήποτε διαδικασία για την ανάπτυξη εκπαιδευτικού περιεχομένου (Molenda, 2015: 40), είτε πρόκειται για εναλλακτική μορφή διδασκαλίας (πχ. εξ αποστάσεως) ή για την καθιερωμένη (δια ζώσης) διδασκαλία (Shelton & Saltsman, 2006: 14). Παράλληλα, με την υιοθέτηση μιας διαθεματικής λογικής έρχονται στο προσκήνιο τόσο τα γνωστικά αντικείμενα όσο και οι γνωστικές εμπειρίες των μαθητών.

Κάθε διδακτική σχεδίαση βασισμένη στο ADDIE, περιλαμβάνει τις 5 φάσεις της Εικόνας 6.1, ενώ παράλληλα ο δάσκαλος μπορεί να αξιοποιήσει και να ενσωματώσει στο διδακτικό σχεδιασμό επιμέρους στοιχεία και τεχνικές από τη δημοφιλή μέθοδο Project που εντάσσεται σε δραστηριότητες μαθημάτων τύπου «Ευέλικτης Ζώνης».



Εικόνα 6.1: Οι φάσεις του ADDIE και η συμβολή της μεθόδου Project.

Κατόπιν των ανωτέρω, το μοντέλο ADDIE περιλαμβάνει:

- την **Ανάλυση (Analysis)**, που αποτελεί το θεμέλιο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Εδώ, εντοπίζεται το πρόβλημα που πρέπει να λυθεί (εν προκειμένω η έλλειψη φιλιανγνωσίας των μαθητών), καταγράφονται τα αίτια του προβλήματος προκειμένου να εντοπιστούν προτάσεις επίλυσης. Τέλος, προσδιορίζεται ο στόχος του διδακτικού σχεδιασμού (δηλαδή η ενίσχυση της φιλιανγνωσίας) που θα ακολουθήσει στη συνέχεια.
- τη **Σχεδίαση (Design)** του διδακτικού πλάνου, που συνίσταται στον εντοπισμό της μεθόδου που θα ακολουθηθεί για να επιτευχθεί ο διδακτικός στόχος (εν προκειμένω η υιοθέτηση του κινηματογραφικού εγγραμματοςισμού). Συγκεκριμένα, λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες του αποδέκτη του σχεδίου διδασκαλίας (δηλαδή του μαθητή) καθώς και τυχόν απαιτήσεις σε υλικοτεχνική υποδομή ή διδακτικά εργαλεία.
- την **Ανάπτυξη (Development)** του διδακτικού πλάνου, η οποία προχωρά στην διαμόρφωση ακριβούς και λεπτομερούς σχεδίου διδασκαλίας (εν προκειμένω επιλογή του συγκεκριμένου βιβλίου και ταινίας), την πιθανή κατάτμηση της διαδικασίας σε επιμέρους στάδια εννοιολογικά και χρονικά, τη συγγραφή, προετοιμασία και διαμόρφωση κατάλληλου εκπαιδευτικού και υποστηρικτικού υλικού (πχ φύλλα εργασίας).
- την **Εφαρμογή (Implementation)** του διδακτικού πλάνου, που ουσιαστικά συνιστά την υλοποίηση του στα επιμέρους στάδια που διαμορφωθήκαν στο προηγούμενο βήμα. Το διδακτικό υλικό μεταφέρεται στους αποδέκτες της μάθησης (δηλαδή τους μαθητές), μεταπηδώντας από τη σκέψη του δασκάλου και τις θεωρητικές του προσεγγίσεις, στη μαθησιακή πραγματικότητα. Η διαδικασία αυτή αναδεικνύει την αποτελεσματικότητα, την επάρκεια ή ακόμη και τις αδυναμίες του σχεδίου, προκειμένου να εντοπιστούν ανάγκες βελτιώσεων και τροποποιήσεων. Σε αυτό το στάδιο, ο δάσκαλος συλλέγει στοιχεία ώστε να διαθέτει τις κατάλληλες πληροφορίες που θα τον βοηθήσουν στην επόμενη φάση της αξιολόγησης.
- την **Αξιολόγηση (Evaluation)** του μοντέλου διδασκαλίας, η οποία είναι μία ενεργή και όχι στείρα διαδικασία. Σε ένα τόσο σύνθετο έργο, καθίσταται σαφές πως δεν πρόκειται για μια ενιαία αξιολόγηση του πλάνου μόνο στο τέλος του. Η αξιολόγηση λαμβάνει χώρα διαρκώς και στις επιμέρους φάσεις διαμόρφωσης

του σχεδίου, ώστε να βελτιώνονται έγκαιρα και να αναπροσαρμόζονται τα εργαλεία και οι πρακτικές που δεν βοηθούν ή δεν έχουν τόσο μεγάλο αντίκτυπο στους μαθητές ή δεν συμβαδίζουν πλήρως με τους διδακτικούς στόχους στην πράξη.

6.1.2 Η διαθεματική προσέγγιση

Το μοντέλο ADDIE μπορεί να ενσωματωθεί στη σχολική πραγματικότητα όταν συνδυαστεί με τη διαθεματική προσέγγιση της διδακτικής πράξης. Μέσα από μία μαθητοκεντρική θεώρηση ο δάσκαλος μπορεί να αναπτύξει καλύτερα και στοχευμένα τα στάδια ανάπτυξης του μοντέλου. Σύμφωνα με τους Κασσωτάκη & Φλουρή (2013), πρέπει να γίνεται μια συγκριτική αντιπαραβολή των μεθόδων διδασκαλίας. Σε αντίθεση με την παραδοσιακή θεώρηση της κατευθυνόμενης διδασκαλίας, στη μαθητοκεντρική θεώρηση της διαθεματικής προσέγγισης κυριαρχούν η επιστημολογική διασύνδεση των γνωστικών αντικειμένων, με κύριο άξονα τη δημιουργία συνθηκών που ενισχύουν την αυτόνομη και δημιουργική μάθηση. Παράλληλα, η συγκεκριμένη προσέγγιση ευνοεί την κοινωνικοποίηση της γνώσης με την έννοια της δημιουργίας συνθηκών που μεταφέρουν τις γνώσεις στο εξωσχολικό περιβάλλον της οικογένειας και της κοινωνίας ευρύτερα (Ματσαγγούρας, 2008).

Η διαθεματική προσέγγιση έχει το πρόσθετο πλεονέκτημα της διεύρυνσης και της εργασίας σε ομάδες κάτι που ευνοεί ακόμα περισσότερο το ρόλο και τη θέση του μαθητή στο πλάνο διδασκαλίας (Ματσαγγούρας, 2008). Επιπλέον, ο δάσκαλος λειτουργεί όχι ως οργανωτής, αλλά ως ενορχηστρωτής του μαθήματος απελευθερώνοντας τη διδασκαλία από τη μονομέρεια και τη συσσώρευση της πληροφορίας από έναν παντογνώστη πομπό σε έναν κενό δέκτη. Η διαθεματική προσέγγιση λοιπόν, έχει στο επίκεντρο κάτι εντελώς διαφορετικό από τη μέχρι πρότινος ευρέως διαδεδομένη κατευθυνόμενη διδασκαλία. Η μάθηση αποτελεί εγγενές στοιχείο της ανθρώπινης προσωπικότητας και γι' αυτόν το λόγο σε αυτή παίρνουν μέρος εσωτερικές γνωστικές αλλά και ψυχολογικές διεργασίες. Αυτούς τους εσωτερικούς μηχανισμούς μάθησης των μαθητών αξιοποιεί με τον καλύτερο τρόπο η διαθεματική μέθοδος διδασκαλίας (Brotherson, 2015).

Η διαθεματική διδασκαλία θεωρείται από τη σύγχρονη παιδαγωγική, ως η αρμόζουσα σε μία πολυπολιτισμική διδακτική πραγματικότητα που επεκτείνει τους γνωστικούς της ορίζοντες πέρα από το βιβλίο και εκτός των ορίων του σχολείου. Ο μαθητής στις

σύγχρονες μορφές διδασκαλίας και σχεδίασης, δεν αποτελεί τον παθητικό δεκτή πληροφοριών αλλά τον ενεργό επεξεργαστή που μεταπλάθει τα δεδομένα με τις δικές του γνωστικές κεραίες και τα δικά του συναισθήματα, προκειμένου να μεταλαμπαδεύσει τις γνώσεις του στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Καψάλης & Νήμα 2015). Η διαθεματική διδασκαλία είναι σύμφωνη με τις σύγχρονες διδακτικές αρχές (αρχή της υλικής επάρκειας, αρχή της συνολικότητας, αρχή της εποπτείας, αρχή της βιωματικότητας, αρχή της αυτενέργειας, αρχή της αποδοτικότητας) που οφείλουν να χαρακτηρίζουν το σχεδιασμό του διδακτικού πλάνου (Brotherson, 2015).

Η επαφή του μαθητή με τη γνώση γίνεται εξ αρχής με την παρατήρησή της από τον ίδιο, ενεργοποιώντας επιτυχημένα τους μηχανισμούς της συνολικής εποπτείας από τη μεριά του. Στο πλαίσιο αυτό, ο δάσκαλος «γεννά» τους μαθητές του μέσα από την αρχή της βιωματικότητας, ενώ αναπόφευκτα κεντρικό ρόλο στη διαδικασία της μάθησης εκτός από το ήθος, το ύφος και το πνευματικό υπόβαθρο του δασκάλου διαδραματίζουν η αυτενέργεια και η κριτική επικοινωνία των μαθητών (Καψάλης & Νήμα, 2015).

Σε αντιδιαστολή με τα παραπάνω, το κλασικό μοντέλο της κατευθυνόμενης διδασκαλίας εμφανίζεται να περιορίζει τη γνώση στο καθαυτό γνωστικό αντικείμενο και αντενδείκνυται ως εφαρμογή για την παρουσίαση σύνθετων μαθησιακών στόχων σε ένα μαθησιακό κοινό με αυξημένες τεχνολογικές και όχι μόνο απαιτήσεις (Δημητριάδης, 2015). Παράλληλα, υποβαθμίζει την αξία της αυτόνομης δημιουργικής μάθησης και τοποθετεί το δάσκαλο σε ρόλο ενός στείρου και απόλυτα ελέγξιμου αναπαραγωγικού μηχανισμού. Πρόκειται για ένα μοντέλο που βάζει στη γωνία τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του δυναμικού της τάξης, δεν ικανοποιεί τις γνωστικές απαιτήσεις του, δεν αναδεικνύει το ψυχικό ωφέλιμο και αδυνατεί να ενδυναμώσει σημαντικές κοινωνικές δεξιότητες, όπως τη συνεργασία, την ομαδικότητα και την καινοτομία. Υπό το πρίσμα των ανωτέρω, προκρίνεται η διαθεματική προσέγγιση στη διαμόρφωση του πλάνου διδασκαλίας αντί της παραδοσιακής κατευθυνόμενης διδασκαλίας.

6.1.3 Προετοιμασία εκπαιδευτικού και διδακτικοί στόχοι

Κατά το στάδιο εφαρμογής του διδακτικού σχεδίου υπό το πρίσμα της διαθεματικής προσέγγισης, ο εκπαιδευτικός καλείται να λάβει υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών του, τυχόν μαθησιακούς περιορισμούς, τις πιθανές διδακτικές προσεγγίσεις αλλά και το χρόνο εκτέλεσης του σχεδίου διδασκαλίας. Ο διδακτικός

στόχος είναι απαραίτητος να καθοριστεί τόσο για τους μαθητές όσο και για τον δάσκαλο. Αυτός οφείλει να αποσαφηνίσει γιατί είναι σημαντικό να διδαχθεί το συγκεκριμένο αντικείμενο και πώς θα ωφελήσει το γνωστικό και συναισθηματικό πεδίο του μαθητικού ακροατηρίου.

Ο εκπαιδευτικός πριν ξεκινήσει την εφαρμογή του βασικού μοντέλου, χρήσιμο είναι να έχει προβεί στην προετοιμασία του υλικού αλλά και των μέσων που θα τον βοηθήσουν στην παρουσίαση και υποστήριξη του μαθήματος (δραστηριότητες, εξωκειμενικές παραπομπές, βιογραφικά στοιχεία, φύλλα εργασίας, ομαδικές εργασίες, διαθεματικές προσεγγίσεις). Συγκεκριμένα στην προετοιμασία αυτή, στρατηγικής σημασίας είναι τόσο η συναισθηματική και γνωστική ανάκληση εμπειριών συναφών προς το αντικείμενο, όσο και η χωρική διάταξη αλλά και σκηνογραφική προετοιμασία της προβολής (Deszcz-Tryhubczak & Marecki 2015: 46).

Για την ανάλυση του κειμένου και της ταινίας ο δάσκαλος μπορεί να διαθέτει τα ακόλουθα μέσα:

- Λογισμικό επεξεργασίας εικόνων.
- Λογισμικό παρουσίασης διαφανειών.
- Εξώφυλλα βιβλίων και κινηματογραφικές αφίσες.
- Πρόσβαση στο διαδίκτυο για εξωκειμενικές παραπομπές, για παράδειγμα προβολή της τελετής απονομής βραβείου στις καλύτερες ταινίες μικρού μήκους από την αμερικανική Ακαδημία κινηματογράφου.
- Προετοιμασία audio ανάγνωσης του κειμένου από τον εκπαιδευτικό για μία ακουστική μεγάλφωνη ανάγνωση του κειμένου.
- Προβολέα διαφανειών.
- CD player.
- Φωτοτυπίες εξωφύλλου και φύλλων εργασίας.

Οι διδακτικοί στόχοι οφείλουν να εναρμονίζονται με το αναλυτικό πρόγραμμα και το διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο σπουδών για το δημοτικό, στοχεύοντας τόσο στη γλωσσική ανάπτυξη-λογοτεχνική αφύπνιση των μαθητών όσο και στην αισθητηριακή τους κινητοποίηση ως προς τις υπόλοιπες τέχνες και τον πολιτισμό. Ειδικότερα, οι στόχοι διδασκαλίας που αφορούν στην παρουσίαση του βιβλίου αλλά και της ταινίας «Τα Φανταστικά Ιπτάμενα Βιβλία του κύριου Μόρρις Λέσμορ» επικεντρώνονται σε τρεις

κατευθυντήριους άξονες: α) την αξιολόγηση διαφορετικών ειδών αφήγησης, β) την αντίληψη του κειμενικού είδους του σεναρίου, και γ) τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου.

Με το τέλος της κειμενικής και αισθητικής ανάλυσης των επιμέρους ενοτήτων ταινίας και βιβλίου, οι μαθητές θα πρέπει να είναι σε θέση να:

- κατανοούν την άμεση σχέση που έχουν πολλές φορές ο λόγος, η εικόνα και ο ήχος στην ανάδειξη ενός λογοτεχνικού κειμένου,
- έχουν εξοικειωθεί με τα διαφορετικά είδη αφήγησης είτε μέσω γραπτών είτε μέσω οπτικοποιημένων αφηγημάτων,
- κατανοούν τις βασικές νόρμες και συμβάσεις του γλωσσικού κώδικα,
- συνεκτιμούν τη διάδραση γραπτού λόγου, κινούμενης εικόνας και μουσικής επένδυσης,
- αντιλαμβάνονται τα μέσα που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας ή ο σκηνοθέτης για να αποδώσει τα νοήματά του. Οι μαθητές μπορούν να εκφράσουν απόψεις για τον επιδιωκόμενο σκοπό του συγγραφέα στον αναγνώστη,
- προβαίνουν σε σύγκριση του γραπτού λογοτεχνικού κειμένου και της οπτικοακουστικής του απόδοσης (μέσα, ομοιότητες – διαφορές),
- είναι σε θέση να αποδίδουν γραπτά ή προφορικά το νόημα μιας οπτικοακουστικής αφήγησης ή να εικονοποιούν ένα γραπτό λογοτεχνικό κείμενο,
- πειραματίζονται με διαφορετικούς, ακόμα και εναλλακτικούς τύπους, ανάγνωσης ενός κειμένου μέσα από κειμενικές, διακειμενικές αναφορές, ακόμα και με πλήρη απουσία κειμένου,
- αποκωδικοποιούν τα νοήματα του βωβού κινηματογράφου, όταν η αφήγηση και ο διάλογος εκλείπουν.

Επιμέρους διδακτικοί στόχοι αφορούν στη δυνατότητα των μαθητών να:

- διηγούνται ιστορίες αποτελεσματικά και να μεταδίδουν λεπτομερείς πληροφορίες, χρησιμοποιώντας τα οργανωτικά και γλωσσικά χαρακτηριστικά του διαφορετικού αφηγηματικού είδους,
- εξηγούν πώς οι συγγραφείς χρησιμοποιούν εικονιστική και εκφραστική γλώσσα για να δημιουργήσουν εικόνες και ατμόσφαιρα,
- διευρύνουν τα όρια της φαντασίας τους μέσω της γλώσσας που χρησιμοποιείται για να δημιουργήσουν έμφαση, χιούμορ, ατμόσφαιρα ή αγωνία,

- διακρίνουν τη χρήση των συντακτικών δομών, την αφηγηματική πλοκή αλλά και τη σημασία της στίξης στην αποκωδικοποίηση του γλωσσικού μηνύματος
- δομούν διαλογικά κείμενα,
- κατανοούν τη διάκριση του νοήματος σε ενότητες και υποενότητες,
- οργανώνουν, να κατανέμουν και να κατηγοριοποιούν τις διαφορετικές πληροφορίες του κειμένου ή του σεναρίου,
- δομούν την προφορική αφήγηση σε νοηματικές συνέχειες,
- ανακαλύπτουν την αλληλουχία και τη συνοχή μεταξύ των παραγράφων αλλά και μέσα στην ίδια παράγραφο.

6.2 Διαμόρφωση σχεδίου διδασκαλίας

Ο σχεδιασμός της διδακτικής πράξης βασίζεται σε τέσσερις κύριους άξονες που περιλαμβάνουν (i) την προετοιμασία μαθητών (μέσω γνωστικής αφόρμησης και συναισθηματικής επίκλησης), (ii) την ανάγνωση και ανάλυση-εμβάθυνση κειμένου, (iii) την προβολή του animation (με σχετική παράλληλη συζήτηση), και τέλος (iv) τη σύγκριση των δύο τρόπων παρουσίασης του ίδιου έργου. Ακολουθεί για κάθε άξονα, το περιεχόμενό του καθώς και το προσδοκώμενο αποτέλεσμα.

Προετοιμασία μαθητών, γνωστική αφόρμηση και συναισθηματική επίκληση

Τι περιλαμβάνει:

Οι μαθητές εκφράζουν τις προσδοκίες για την ανάγνωση του βιβλίου και της ταινίας που πρόκειται να προβληθεί, σχολιάζοντας το εξώφυλλο αλλά και συναφές υλικό που θα τους δοθεί (πχ φύλλα εργασίας). Σε αυτή τη φάση γίνεται μια εισαγωγή στην παιδαγωγική αξία των animations και του κινηματογράφου γενικότερα, ως σύμβολο πολιτισμού και υψηλής καλλιτεχνικής αξίας, το οποίο ωστόσο μπορεί να χρησιμοποιηθεί τόσο θετικά όσο και αρνητικά. Αναφέρονται από τους μαθητές οι αγαπημένες τους ταινίες κινούμενων εικόνων ή και ταινίες που τους άφησαν ενδεχομένως δυσάρεστα συναισθήματα. Παράλληλα, γίνεται λόγος για την αξιοποίηση ενός λογοτεχνικού έργου στον κινηματογράφο, με παραπομπές σε παραδείγματα της άμεσης εμπειρίας των μαθητών, σχολικής ή εξωσχολικής.

Προσδοκώμενο αποτέλεσμα:

Οι μαθητές αναγνωρίζουν το είδος του κειμένου και της ταινίας που θα αποτελέσουν αντικείμενα περαιτέρω επεξεργασίας και προβληματίζονται ως προς την αλληλεπίδραση των δύο τροπών μεταφοράς ενός κοινού νοήματος.

Ανάγνωση και ανάλυση-εμβάθυνση κειμένου

Τι περιλαμβάνει:

Η ανάγνωση του κειμένου πραγματοποιείται, ανάλογα με την ηλικία των μαθητών, πρώτα μεγαλόφωνα από τον εκπαιδευτικό ή από audio εκφώνηση. Με κατάλληλη προετοιμασία από τον εκπαιδευτικό, μπορεί να επιτευχθεί ο ευχάριστος αιφνιδιασμός και η δέσμευση της προσοχής των μαθητών. Μετά την πρώτη ανάγνωση, πραγματοποιούνται καθοδηγούμενες ερωτήσεις για τη συνολική εκτίμηση του έργου με χαρακτηρισμούς γενικής αιτιολογίας, αλλά και ερωτήσεις για την ενίσχυση ή αποδυνάμωση των αρχικών προσδοκιών. Παράλληλα, επιχειρείται ένας πρώτος ενδεικτικός χωρισμός ενοτήτων, ανάλογα με την πλοκή του βιβλίου. Στο τέλος της φάσης επαναλαμβάνεται η ανάγνωση, είτε ομαδικά ξανά, είτε ατομικά αυτή τη φορά (υποφάση σιωπηρής ανάγνωσης). Κατά τη διάρκειά της, ο εκπαιδευτικός μπορεί να προβάλλει στον προτζέκτορα διαφάνειες με σκαναρισμένες σελίδες του βιβλίου σε μορφή φωτογραφιών.

Ως προς την επεξεργασία και ανάλυση του κειμένου μπορεί, να αξιοποιηθεί πληθώρα επιλογών που αφορούν καταρχήν στη γλωσσική και νοηματική εξάσκηση. Ενδεικτικά οι μαθητές μπορούν να εμβαθύνουν στην εμπέδωση καινούριου λεξιλογίου, στη διαμόρφωση απαντήσεων σε ερωτήσεις κατανόησης, στην αξιοποίηση απλών και σύνθετων προτάσεων και υποστήριξη εννοιών (αίτιο-αιτιατό, μεταφυσικές έννοιες, χρονική αντίληψη), στην τιτλοποίηση υποενοτήτων, στην ανάλυση των συμβολισμών, στην αξιολόγηση των χαρακτήρων. Στο πλαίσιο της σχετικής εμβάθυνσης, μπορούν να αναζητηθούν τρόποι σύνδεσης του υλικού φιλιαναγνωσίας με άλλα μαθήματα και διακειμενικές δραστηριότητες (διαθεματική προσέγγιση).

Προσδοκώμενο αποτέλεσμα:

Οι μαθητές έρχονται σε πρώτη επαφή με το κείμενο και την πλοκή του αφηγηματικού σεναρίου. Επιβεβαιώνουν ή όχι τις αρχικές τους προσδοκίες και καταλήγουν στα πρώτα συμπεράσματα για τις προβαλλόμενες σε αυτό αξίες και για το αν τους άρεσε ο

τρόπος που αυτές παρουσιάζονται. Επιχειρείται χωρισμός θεματικών ενοτήτων, δίνοντας έμφαση στη νοηματική αλληλουχία αλλά και στο χωρισμό των κεφαλαίων που κάνει το ίδιο το βιβλίο. Οι μαθητές ακολουθώντας τη σιωπηρή ανάγνωση, εστιάζουν σε σημεία που τους διέφυγαν κατά την πρώτη μεγάλωφνη ή audio ανάγνωση και συσχετίζουν τις φάσεις της πλοκής με τις εικόνες του βιβλίου.

Ακόμη, οι μαθητές στοχεύουν μέσω της ανάλυσης του κειμένου στην αισθητική, νοηματική, πραγματολογική και γραμματολογική αφομοίωση του κειμένου με τέτοιο τρόπο που να κινητοποιεί και να τροφοδοτεί τα κίνητρα της φιλιαναγνωσίας.

Προβολή animation και συζήτηση

Τι περιλαμβάνει:

Σε αυτή τη φάση ο δάσκαλος προβάλλει το animation από το YouTube στον διαδραστικό πίνακα ή στον προτζέκτορα, ενιαία και κατά τμήματα. Στην τμηματική προβολή οι μαθητές μπορούν να ενθαρρυνθούν στο πάγωμα των εικόνων όταν θεωρούν πως αλλάζει η νοηματική ενότητα. Με αυτό τον τρόπο, ενισχύεται η πρωτοβουλία και η δημιουργική συμμετοχή του μαθητή στο πλαίσιο της μαθητοκεντρικής προσέγγισης. Ακόμη, μπορούν να αναλυθούν τα σκηνοθετικά στοιχεία, η σκηνογραφία ή να σχολιαστεί η επιλογή μουσικής και των οπτικών εφέ.

Προσδοκώμενο αποτέλεσμα:

Η οπτικοποίηση του λογοτεχνικού κειμένου ζωντανεύει την αφήγηση και οι μαθητές ανασυνθέτουν τις λεπτομέρειες της ανάγνωσης. Εντείνεται το συναίσθημα και κορυφώνεται η ταύτιση ή η ακόμη και η πιθανή αποξένωση με τους ήρωες του βιβλίου.

Σύγκριση των δύο τρόπων παρουσίασης του ίδιου έργου

Τι περιλαμβάνει:

Οι μαθητές εκτιμούν τον κάθε τρόπο παρουσίασης του περιεχομένου ξεχωριστά, αναφέροντας τα χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν αλλά και τους ενώνουν. Ο εκπαιδευτικός υπογραμμίζει την ενωτική διάσταση των δύο μορφών, ως αλληλοσυμπληρωματικών. Εντοπίζονται τα ειδικά σημεία ομοιοτήτων και διαφορών, με αναφορές στο κείμενο και την ταινία. Επανέρχεται το ζήτημα της σχέσης λογοτεχνίας και κινηματογράφου, υπογραμμίζοντας σε αυτό το σημείο, πως αυτή η

ιδιότητα μπορεί να έχει ταυτόχρονα λυτρωτικό αλλά και δεσμευτικό για τον θεατή αποτέλεσμα.

Προσδοκώμενο αποτέλεσμα:

Οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη διαλεκτική σχέση λογοτεχνίας και κινηματογράφου, κατορθώνοντας να ταξινομήσουν τα συναισθήματά τους και να αξιολογήσουν τον τρόπο που κάθε μέσο τους τα ενεργοποιεί.

6.3 Υλοποίηση σχεδίου διδασκαλίας σε επιμέρους στάδια

Σε αυτήν την ενότητα επιχειρείται η υλοποίηση του διδακτικού πλάνου που σχεδιάστηκε προηγουμένως, με την υιοθέτηση των φανταστικών ιπτάμενων βιβλίων για τη υπό εξέταση περίπτωση. Για την αποτελεσματικότερη υλοποίησή του, η διδασκαλία οργανώνεται σε έξι επιμέρους στάδια, όπως αυτά ορίζονται στον Πίνακα 6.1, όπου έχει σημειωθεί επιπλέον και ο εκτιμώμενος διδακτικός χρόνος που απαιτείται για την υλοποίηση του καθενός μέσα στην τάξη. Ενδεικτικά, αναφέρεται ότι το υπόψη σχέδιο διδασκαλίας θα μπορούσε να ενταχθεί σε μάθημα τύπου «Ευέλικτης Ζώνης».

Πίνακας 6.1

Χωρισμός σχεδίου διδασκαλίας κατά στάδια και εκτιμώμενος χρόνος

Στάδιο	Περιγραφή	Εκτιμώμενος χρόνος σε ώρες (ενδεικτικά)
1	Προετοιμασία μαθητών / Αφόρμηση	2
2	Ανάγνωση	4
3	Ανάλυση και Διαθεματικότητα	6
4	Προβολή ταινίας	2
5	Αξιολόγηση διαφορών κινηματογράφου / λογοτεχνίας	3
6	Αποτίμηση / Προέκταση	3
ΣΥΝΟΛΟ ΩΡΩΝ		20

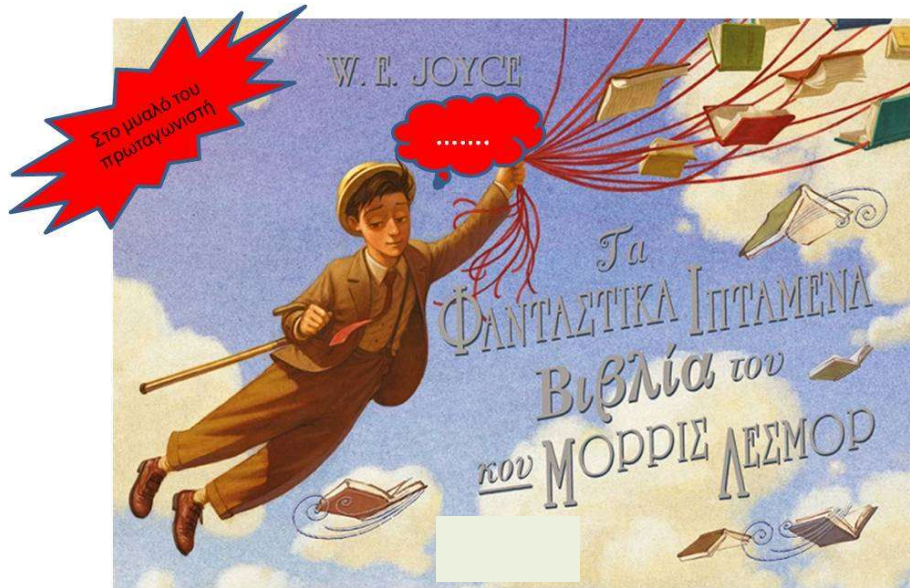
Στην συνέχεια, περιγράφονται αναλυτικά οι δραστηριότητες και τα βήματα που μπορεί να ακολουθήσει ο δάσκαλος κατά την εφαρμογή των σταδίων.

6.3.1 Στάδιο 1 – Προετοιμασία μαθητών / Αφόρμηση

Ο δάσκαλος χωρίζει την τάξη σε ομάδες δίνοντας ρόλους στην καθεμία. Προτού διαβάσει την ιστορία, χρησιμοποιεί ερωτήσεις για να βοηθήσει τους μαθητές να ενεργοποιήσουν τις πρότερες γνώσεις τους και να κάνουν προβλέψεις για την πλοκή. Τους δείχνει το εξώφυλλο του βιβλίου, και την υπόθεση που βρίσκεται στο οπισθόφυλλο του βιβλίου. Μιλά στα παιδιά με λίγα λόγια για το βιβλίο και παρουσιάζει τον συγγραφέα αναφερόμενος στα βιογραφικά και εργογραφικά του στοιχεία. Ακόμη, δίνει στους μαθητές να συμπληρώσουν έναν πίνακα με τις ακόλουθες ερωτήσεις:

- *Τι γνωρίζω;*
- *Τι νομίζω πώς γνωρίζω;*
- *Τι θα ήθελα να μάθω;*

Στη συνέχεια, ο δάσκαλος δείχνει και πάλι στα παιδιά την εικόνα του εξώφυλλου και τα παροτρύνει να κάνουν μια πρόβλεψη για το τι συμβαίνει σε αυτή. Εξηγεί ότι θα ήθελε πρώτα να σκεφτούν όσες περισσότερες ερωτήσεις μπορούν για την εικόνα. Τους υπενθυμίζει τους ότι θα χρειαστούν αυτή την εικόνα στο τέλος του μαθήματος, οπότε δεν πρέπει να την καταστρέψουν καθώς αυτή θα μπει στα βιβλία τους. Ακόμη, τα παροτρύνει να αναλάβουν έναν ρόλο και να φανταστούν τι θα έλεγαν εάν ήταν εκείνα ο πρωταγωνιστής του εξωφύλλου ή αν μπορούσαν τα βιβλία να μιλήσουν (Εικόνα 6.2).



Εικόνα 6.2: Σκέψεις του πρωταγωνιστή με βάση τη σκέψη του μαθητή.

Στο πλαίσιο της γνωστικής αφόρμησης και συναισθηματικής επίκλησης, ο δάσκαλος δίνει στους μαθητές λίγο χρόνο να συζητήσουν και να σκεφτούν τις ερωτήσεις που θέλουν να κάνουν για την εικόνα του εξωφύλλου, υπενθυμίζοντάς τους ότι δεν υπάρχει σωστή και λάθος απάντηση. Κατόπιν τους ρωτά ενδεικτικά:

- Ποιες ερωτήσεις σκεφτήκατε;
- Ποιος έχει μια καλή ερώτηση που θα ήθελε να μοιραστεί;

Περαιτέρω, στο πλαίσιο της ομαδοκεντρικής προσέγγισης, ο δάσκαλος μπορεί να ζητήσει από τους μαθητές να:

- καταγράψουν τις ιδέες τους,
- ορίσουν έναν εκπρόσωπο που θα μεταφέρει τις ιδέες σε αντίστοιχες στήλες,
- ορίσουν τις «αντίπαλες» ομάδες,
- διαβάσουν μεγαλόφωνα το συμπέρασμα των άλλων ομάδων και να τοποθετηθούν αιτιολογημένα ως προς αυτό.

Κατευθυνόμενες ερωτήσεις που μπορούν να διατυπωθούν από το δάσκαλο σε αυτό το στάδιο (και ενδεικτικά ορισμένες από αυτές εμπεριέχονται στα φύλλα εργασίας 1-2 του παραρτήματος) περιλαμβάνουν τα εξής:

- *Τι μπορείτε να δείτε στην εικόνα;*
- *Ονομάστε τα αντικείμενα της εικόνας του εξωφύλλου.*

- *Ποιος νομίζετε πως είναι ο άνθρωπος της εικόνας; Ποιο θα μπορούσε να είναι το επάγγελμά του;*
- *Τι σας θυμίζει το ντύσιμό του;*
- *Πού πιστεύετε πως πηγαίνει;*
- *Εσάς ποια είναι τα αγαπημένα σας βιβλία και πού θα θέλατε να σας ταξιδέψουν;*
- *Με ποιον τρόπο πιστεύετε πως ταξιδεύουν τα βιβλία τους ανθρώπους;*
- *Τι θα έλεγε ένα βιβλίο στους ανθρώπους αν μπορούσε να μιλήσει;*

6.3.2 Στάδιο 2 – Ανάγνωση

Σε αυτό το στάδιο, ο δάσκαλος διαβάζει μεγαλόφωνα το κείμενο, με σταθερό ρυθμό, επιτρέποντας στους μαθητές να παρατηρούν τις εικόνες στις σελίδες. Αν επιλεγεί η μηχανική ανάγνωση από το CD player ή τον υπολογιστή, ο δάσκαλος επισκέπτεται καθεμιά ομάδα και ορίζει έναν εκ περιτροπής αρχηγό ομάδας που θα υποδεικνύει το εκάστοτε σημείο ανάγνωσης, ώστε να μη διασπαστεί η προσοχή των μελών της. Με το τέλος της πρώτης ανάγνωσης, ο δάσκαλος ρωτά τους μαθητές ενδεικτικά:

- *Πώς σας φάνηκε αυτό που διαβάσαμε;*
- *Ήταν αυτό που περιμένατε;*
- *Αντιπροσωπεύει το εξώφυλλο το περιεχόμενο της ιστορίας;*
- *Πώς θα χαρακτηρίζατε το τέλος της ιστορίας;*
- *Θα προτιμούσατε κάποιο άλλο τέλος και αν ναι, ποιο θα ήταν αυτό;*
- *Ποιος είναι ο πρωταγωνιστής και ποιοι οι άλλοι χαρακτήρες της ιστορίας;*
- *Ποια συναισθήματα νιώσατε κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης;*
- *Πώς θα χαρακτηρίζατε κειμενικά αυτό που διαβάσαμε;*
- *Σε ποια περίοδο και εποχή μπορούμε να τοποθετήσουμε την αφήγηση;*
- *Τι λείπει ως τεχνική αφήγησης από το κείμενο; (εννοώντας το στοιχείο του διαλόγου)*

Ακολούθως, οι μαθητές καλούνται να:

- επιμερίσουν το κείμενο σε ενότητες βάσει τις αλλαγές της αφήγησης,
- τιτλοποιήσουν τις ενότητες,
- υποδείξουν τη λέξη ή φράση νοηματικής σύνδεσης των παραπάνω.

Στη συνέχεια, ακολουθεί η δεύτερη και λεπτομερέστερη ανάγνωση με στόχο την βαθύτερη κατανόηση. Κατά τη διάρκεια της δεύτερης ανάγνωσης (σιωπηρής), ο δάσκαλος μπορεί να ζητήσει από κάθε ομάδα να κυκλώσει όλα τα επίθετα και τα επιρρήματα και να περάσει τις λέξεις που κυκλώθηκαν στο τετράδιο του λεξιλογίου τους ή/και στον πίνακα. Προκειμένου να δοθεί κίνητρο, ο δάσκαλος μπορεί να αναδείξει ως νικήτρια την ομάδα που θα έχει βρει τις περισσότερες λέξεις.

Αφού τελειώσουν και οι δύο φάσεις της ανάγνωσης, ο δάσκαλος προσκαλεί τους μαθητές του να:

- σημειώσουν κάτω από κάθε εικόνα του βιβλίου τη δική τους λεζάντα,
- προσπαθήσουν να την αιτιολογήσουν από συγκεκριμένο απόσπασμα του κειμένου, ανεξαρτήτως σε ποια σελίδα ή ενότητα βρίσκεται.

Άλλες συναφείς δραστηριότητες που μπορούν εμπλουτίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία στο στάδιο αυτό (πχ ενδεικτικά φύλλα εργασίας 3-5 του παραρτήματος), περιλαμβάνουν ώθηση των μαθητών να:

- σχολιάσουν εκ νέου το εξώφυλλο και να αιτιολογήσουν την άποψή τους σχετικά με το αν αντανακλά με επιτυχία το στόχο του συγγραφέα και την κεντρική ιδέα της ιστορίας,
- επανασχεδιάσουν το εξώφυλλο με μια σκηνή από την ιστορία, της δικής τους επιλογής,
- επιλέξουν ανάμεσα στο ξενόγλωσσο εξώφυλλο (παρουσιάζεται στους μαθητές μέσω φωτοτυπιών, στον πίνακα ή στον προτζέκτορα) και αυτό της ελληνικής έκδοσης του βιβλίου,
- εντοπίσουν τις διαφορές και τις ομοιότητες,
- επιλέξουν ή να διαμορφώσουν έναν νέο τίτλο για την ιστορία, δοκιμάζοντας προκαθορισμένες γραμματικές μορφές όπως στο παράδειγμα: *Τα βιβλία που πετούσαν / Τα μαγικά βιβλία που πετούσαν / Τα μαγικά βιβλία που πετούσαν μακριά / Τα μαγικά βιβλία που πετούσαν μακριά στη χώρα της φιλιαναγνωσίας / Τα μαγικά βιβλία του κύριου Λέσμορ που πετούσαν στη χώρα της φιλιαναγνωσίας.*

6.3.3 Στάδιο 3 – Ανάλυση και Διαθεματικότητα

Στο στάδιο αυτό, παρουσιάζεται η ανάλυση των ενεργειών του δασκάλου και των μαθητών καθώς η διδασκαλία της ενότητας προχωρά. Οι ενέργειες αυτές περιλαμβάνουν ένα σύνολο δραστηριοτήτων που έχουν σκοπό να αναδείξουν τη διαθεματικότητα της διδασκαλίας. Παραδείγματα αυτών των δραστηριοτήτων προβάλλονται και σε φύλλα εργασιών που παρατίθενται στο Παράρτημα. Τα φύλλα εργασιών περιλαμβάνουν ασκήσεις ανάλυσης του κειμένου και διαθεματικότητας σχετικά με τα μαθήματα της Γλώσσας, των Εικαστικών, της Ιστορίας, της Πληροφορικής κ.α.

6.3.3.1 Ανάλυση

Σε αυτό το στάδιο, οι επιμέρους ομάδες χωρίζουν το κείμενο σε ενότητες με βάση το νόημα. Επομένως, με έμφαση αρχικά στη **νοηματική** εξάσκηση, ο δάσκαλος μπορεί να δώσει ένα φύλλο εργασίας με τις παρακάτω οδηγίες: «Κάθε ομάδα καλείται να βρει τις λέξεις αναφοράς ή τα νοήματα που συνδέουν τις παραγράφους μεταξύ τους και βοηθούν στη νοηματική μετάβαση στο επόμενο κεφάλαιο/ενότητα. Οι μεταβατικές αυτές λέξεις/φράσεις κυκλώνονται στο κείμενο. Η κάθε ομάδα ξαναγράφει την παράγραφο με τις περισσότερες συνδεδεμένες έννοιες αυτή τη φορά χωρίς αυτές».

Ακόμη, μπορεί να αναγράψει σε τυχαία σειρά πλαγιότιτλους για πέντε μεγάλες ενότητες με νοηματική συνοχή και να καλέσει τις ομάδες των μαθητών να προτείνουν ποιες ακριβώς σελίδες του κειμένου μπορούν αυτοί οι τίτλοι να περιλαμβάνουν. Ο δάσκαλος ενθαρρύνει τη συνεργασία για την εκπόνηση πλαγιότιτλων από τις ίδιες τις ομάδες και αναγράφει τις προτάσεις τους στον πίνακα, σβήνοντας τις δικές του. Εναλλακτικά, μπορεί αυτή η διαδικασία να προταθεί υπό μορφή άσκησης-δημιουργικού παιχνιδιού για τους μαθητές (πχ φύλλο εργασίας 6 του παραρτήματος).

Επιπλέον, ο δάσκαλος μπορεί να έχει εκτυπώσει φωτογραφίες ή να έχει ετοιμάσει ένα slideshow που θα προβάλλει στον προτζέκτορα, με αποτυπώσεις εικόνων ή και ηχητικών αποσπασμάτων από τον Τυφώνα Κατρίνα ή άλλους συμβολισμούς ωθώντας τη μαθητική κοινότητα στην αξιολόγηση και βαθύτερη κατανόηση εικόνων. Στην περίπτωση των φωτογραφιών, μπορεί να ζητηθεί η αντιστοίχιση με συγκεκριμένα κομμάτια του βιβλίου. Συμπληρωματικά, μπορεί να θέσει τις ακόλουθες ερωτήσεις:

- *Πιστεύετε πως η ιστορία του βιβλίου αναφέρεται σε πραγματικά γεγονότα;*

- Ποια μπορεί να ήταν η έμπνευση του συγγραφέα;
- Ποια κοινά στοιχεία εντοπίζετε στις εικόνες και στο βιβλίο;

Για την κατανόηση της **γραμματικής** και των χρόνων και ειδικότερα του ενεστώτα, του αορίστου και του μέλλοντα, ο δάσκαλος μπορεί να υποδείξει σχετικά κομμάτια μέσα στο κείμενο και να ζητήσει τη μεταφορά τους στον αντίστοιχο χρόνο. Εφόσον ολοκληρωθεί αυτή η άσκηση μπορεί περαιτέρω να ζητηθεί από τους μαθητές να:

- αναγράψουν τα ρήματα στο χρόνο που βρίσκονται σε όλα τα πρόσωπα,
- συσχετίσουν τον χρόνο με την έκφραση του νοήματος καθώς και την αλλαγή αυτού όταν ο χρόνος αλλάζει,
- συλλέξουν τα σημεία στίξης που συμβάλλουν περισσότερο στον αιφνιδιασμό αλλά και στην αγωνία κατά της διάρκειας της ανάγνωσης.

Προχωρώντας στην αξιοποίηση και ανάλυση των **συμβολισμών** που παρέχουν τα φανταστικά ιπτάμενα βιβλία, ο δάσκαλος αναδεικνύει προς συζήτηση το στοιχείο του ανθρωπομορφισμού των βιβλίων. Μπορούν να διατυπωθούν οι ακόλουθες ερωτήσεις:

- Ποιες συμπεριφορές προσομοιάζουν με εκείνες των ανθρώπων; Βρείτε παραδείγματα και εικόνες από το βιβλίο.
- Γράψτε μία φανταστική ιστορία όπου θα σας μιλούσε και θα σας απηύθυνε το μολύβι σας. Ποια ανθρώπινα χαρακτηριστικά θα του αποδίδετε; Ποιο λόγο θα άρθρωνε και πώς θα εξελισσόταν ο μεταξύ σας διάλογος;

Κατόπιν, η διδασκαλία εστιάζεται στην αξιολόγηση του πλήθους των αλληγοριών μέσα στο κείμενο. Μέσω σχετικής συζήτησης – προβληματισμού, ο δάσκαλος καλεί τους μαθητές να αναγνωρίσουν τους συμβολισμούς, δίνοντάς τους πρωτογενή στοιχεία που θα τους οδηγήσουν μόνους τους στην αυτοανακάλυψη. Ενδεικτική δραστηριότητα περιλαμβάνεται στο φύλλο εργασίας 9 του παραρτήματος. Συμπληρωτικά, ο δάσκαλος μπορεί να:

- προβάλλει στο Youtube το βίντεο από τον Μάγο του Οζ "It's a twister!" (<https://www.youtube.com/watch?v=RQWSh7Db-E>). Μετά την προβολή, οι μαθητές καλούνται να σκεφτούν τα κοινά στοιχεία του βίντεο με την καταιγίδα του Μόρρις,

- παρουσιάσει στους μαθητές μια σειρά φωτογραφιών από παλιούς ηθοποιούς του βωβού κινηματογράφου. Ενδεικτικά, αναφέρονται οι Άμποτ και Κοστέλο, ο Τσάρλι Τσάπλιν καθώς και ο Μπάστερ Κίτον.
- καλέσει τους μαθητές να βρουν με ποιον από αυτούς μοιάζει ο κύριος Μόρρις και να ζητήσει μια αιτιολόγηση της απάντησης,
- αναφερθεί στον βωβό κινηματογράφο και να προκρίνει προαιρετικά τη συλλογή πληροφοριών από τους μαθητές για τον Μπάστερ Κίτον,
- αντιπαραβάλει εικόνες του ηθοποιού και του Μόρρις Λέσμορ με σκοπό οι μαθητές να ανιχνεύσουν τις ομοιότητες και τις διαφορές στην εμφάνιση και τη γλώσσα του σώματος (Εικόνα 6.3).



Εικόνα 6.3: Εντοπισμός διαφορών και αξιολόγηση παρατηρητικότητας μαθητών.

Παραμένοντας στο πνεύμα των **συμβολισμών**, μπορεί να ακολουθεί επικοινωνιακή συζήτηση στην τάξη για τη μεταφυσική διάσταση του θανάτου, όπως αυτή αποτυπώνεται συμβολικά στο βιβλίο. Οι μαθητές καλούνται να μοιραστούν τις εμπειρίες τους καθώς και τις σκέψεις τους σχετικά με το τι συμβαίνει μετά το θάνατο. Στο σημείο αυτό μπορεί να υπάρξει συσχέτιση με το αντίστοιχο κεφάλαιο για την Ανάσταση του Χριστού από το μάθημα των θρησκευτικών.

Πλέον των ανωτέρω, ο δάσκαλος μπορεί ακόμη να οργανώσει και να παρουσιάσει σε φύλλα εργασίας ερωτήσεις από τις ακόλουθες κατηγορίες με στόχο την **κατανόηση μηνυμάτων** και την **καλλιέργεια της εκφραστικής ικανότητας** των μαθητών του (ορισμένες από αυτές περιλαμβάνονται ενδεικτικά στα φύλλα εργασίας 7-8 του παραρτήματος):

ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ

- *Τι είδους καταστροφή συμβαίνει στην αρχή της ταινίας;*
- *Γιατί πιστεύεις ότι ο ήρωας ρισκάρει τη ζωή του για να σώσει ένα βιβλίο;*
- *Τι απέγιναν οι λέξεις στο βιβλίο του ήρωα;*
- *Τι συνέβη στην πόλη του μετά την καταגיδα;*
- *Γιατί υπάρχουν ιπτάμενα βιβλία; Τι μπορεί να συμβολίζουν;*
- *Γιατί έχει χρώμα στη βιβλιοθήκη;*
- *Γιατί οι επισκέπτες της βιβλιοθήκης αλλάζουν χρώμα από μαύρο σε λευκό αφού πάρουν ένα βιβλίο;*
- *Ποια είναι η σημασία της εναλλαγής του χρώματος όταν κάποιος άνθρωπος παίρνει από τον ήρωα ένα βιβλίο;*
- *Πότε και γιατί ο ήρωας αποφάσισε να φύγει από τη βιβλιοθήκη;*
- *Γιατί τα βιβλία έκαναν τον άντρα νέο;*
- *Τι απέγινε το βιβλίο του ήρωα στο τέλος;*
- *Γιατί τοποθετήθηκε η φωτογραφία του ήρωα στον τοίχο της βιβλιοθήκης;*

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΜΒΑΘΥΝΣΗΣ, ΠΡΟΕΚΤΑΣΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΩΘΗΣΗΣ ΤΗΣ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ

- *Στην αρχή της ιστορίας, μαθαίνουμε ότι ο Μόρρις Λέσμορ αγαπούσε τα λόγια. Λάτρευε τις ιστορίες και τα βιβλία. Εσύ τι αγαπάς;*
- *Μετά την καταגיδα, ο Μόρρις νιώθει χαμένος και τριγυρίζει. Μετά κοιτάζει ψηλά και βλέπει την ιπτάμενη κυρία με το σμήνος των ιπτάμενων βιβλίων της. Πώς πιστεύεις ότι βλέπει τον κόσμο από ψηλά; Εσύ τι θα έβλεπες αν μπορούσες να πετάξεις;*
- *Η ιπτάμενη κυρία βλέπει ότι ο Μόρρις είναι λυπημένος και χρειάζεται μια νέα ιστορία για να του δώσει το αγαπημένο της βιβλίο. Πώς μπορεί μια ιστορία να βοηθήσει κάποιον να αισθανθεί καλύτερα; Ένωσες ποτέ άσχημα και μετά άκουσες μια ιστορία που σε έκανε να νιώσεις καλύτερα; Τι είδους ιστορίες και βιβλία σε κάνουν να νιώθεις καλύτερα;*
- *Έχεις ιστορίες ή ειδικές λέξεις που λες στον εαυτό σου για να νιώσεις καλύτερα;*
- *Όταν ο Μόρρις μπήκε στο κτίριο με όλα τα βιβλία, φαινόταν σαν τα βιβλία να του ζητούσαν να ανοιχτούν και να διαβαστούν. Ειπώθηκε ότι κάθε βιβλίο χρειάζεται έναν αναγνώστη για να το κάνει πραγματικότητα. Εσύ τι πιστεύεις;*

- *Ο Μόρρις είχε πολλά βιβλία στη βιβλιοθήκη του: κωμωδίες, τραγωδίες, εγκυκλοπαίδειες. Μπορείς να σκεφτείς άλλα βιβλία που θα μπορούσε να έχει; Τι βιβλία θα ήθελες στη βιβλιοθήκη σου;*
- *Έχεις χαθεί ποτέ μέσα στις σελίδες ενός βιβλίου;*
- *Γιατί νομίζεις ότι ο Μόρρις μοιράζεται τα βιβλία του; Συστήνεις ή προτείνεις βιβλία σε φίλους; Μίλησε για τα αγαπημένα σου βιβλία και γιατί σου αρέσουν.*
- *Στο τέλος του βιβλίου, ο Μόρρις πετάει με τα αγαπημένα του βιβλία. Πώς μπορούν τα βιβλία να σε κάνουν να πετάς;*
- *Το Λέσμορ (Lessmore) είναι ένα ενδιαφέρον όνομα. Νομίζεις ότι έχει κάποιο ιδιαίτερο νόημα;*

6.3.3.2 Διαθεματικές δραστηριότητες

Η διακειμενική προσέγγιση του περιεχομένου είναι άμεσα συνδεδεμένη με το μοντέλο της διαθεματικής διδασκαλίας. Παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς η κεντρική ιδέα της φιλαναγνωσίας εφάπτεται με πολλά γνωστικά αντικείμενα της σχολικής εκπαίδευσης. Παρακάτω παρατίθενται ερωτήσεις και δραστηριότητες που στόχο έχουν να εμβαθύνουν δεξιότητες των μαθητών σε επιμέρους γνωστικά αντικείμενα (ορισμένες από τις ιδέες αυτές έχουν ενσωματωθεί ενδεικτικά στα φύλλα εργασίας 10-12 του παραρτήματος).

ΓΛΩΣΣΑ-ΕΚΦΡΑΣΗ

- *Στη διάρκεια της ιστορίας ο Μόρρις γράφει ξανά στο βιβλίο. Μπορείς να γράψεις αυτό το κομμάτι της ιστορίας του;*
- *Διηγήσου την ιστορία από την οπτική γωνία του Μόρρις.*
- *Γράψε μια λεπτομερή περιγραφή της καταγίδα.*
- *Φαντάσου ότι είσαι ο Μόρρις και περίγραψε τι θα έκανες μετά από μια καταγίδα που θα διασκόρπιζε τα πάντα στη ζωή σου.*
- *Φαντάσου ότι ο Μόρρις είχε χρόνο να μιλήσει στην κυρία που πετούσε στον αέρα. Γράψε τη συζήτηση που μπορεί να είχαν.*
- *Δημιούργησε μια λογοτεχνική αφίσα για να ενθαρρύνεις τους ανθρώπους να επισκεφθούν την τοπική τους βιβλιοθήκη.*
- *Γράψτε τη δική σου ιστορία για ένα βιβλίο που ζωντανεύει.*

- Πόσοι διαφορετικοί τύποι βιβλίων αναφέρονται στην ιστορία; Σε τι χρησιμεύει κάθε τύπος βιβλίου; Δημιούργησε ένα γλωσσάριο (ή έναν οδηγό) για να βοηθήσεις άλλους να μάθουν για αυτά.
- Αν μπορούσες να πάρεις συνέντευξη από τον συγγραφέα, τι ερωτήσεις θα του έκανες;
- Γράψε μια περίληψη της ιστορίας, ακολουθώντας σαφή βήματα (όπως αυτά που ενδεικτικά αναφέρονται στο φύλλο εργασίας 10 του παραρτήματος).

ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ

- Κατάγραψε τον αριθμό βιβλίων που διαβάζεις σε μια εβδομάδα / μήνα / έτος. Πόσες σελίδες έχεις διαβάσει συνολικά;
- Δημιούργησε μια έρευνα που θα αποτυπώνει τις αναγνωστικές προτιμήσεις των μαθητών του σχολείου σου.

ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ

- Δείτε τις διαφορετικές γραμματοσειρές που χρησιμοποιούνται στο βιβλίο. Μπορείς να εξερευνήσεις τις γραμματοσειρές που είναι διαθέσιμες στον υπολογιστή σου; Πότε μπορείς να χρησιμοποιήσεις κάθε τύπο γραμματοσειράς; Μπορείς να σχεδιάσεις τη δική σου γραμματοσειρά;
- Γνώριζες ότι η ιστορία έχει επίσης μια σχετική εφαρμογή στο App Store, το IMAG•N•O•TRON™; Αυτή η εφαρμογή ζωντανεύει τις σελίδες του φυσικού βιβλίου και διαθέτει επιλογές διάδρασης με τους αναγνώστες. Μπορείς να σχεδιάσεις μια νέα δραστηριότητα που θα συμπεριληφθεί στην εφαρμογή; Εναλλακτικά, σχεδίασε μια εφαρμογή με βάση τη δική σου αγαπημένη ιστορία;

ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ-ΚΑΤΑΣΚΕΥΕΣ

- Βρες κινηματογραφικές μεταφορές λογοτεχνικών βιβλίων και δημιούργησε ένα κολάζ στην τάξη (πχ φύλλο εργασίας 12 του παραρτήματος).
- Μπορείς να μάθεις πώς γίνονται τα βιβλία;
- Μπορείς να ανακυκλώσεις ένα παλιό χαρτί και να φτιάξεις το δικό σου;
- Σχεδιάστε το εξώφυλλο ενός βιβλίου για τη ζωή σου.

ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ

- *Μια σκοτεινή καταιγίδα λαμβάνει χώρα στην αρχή της ιστορίας. Τι είναι καταιγίδα; Πώς επηρεάζει τους ανθρώπους; Πότε ήταν η πιο πρόσφατη καταιγίδα που έζησες; Σε ποιο μέρος βρισκόσουν; Ποια κλιματικά φαινόμενα επικρατούν κυρίως εκεί;*
- *Προγραμματίσε μια επίσκεψη στην τοπική βιβλιοθήκη. Πώς θα πας εκεί; Ποια διαδρομή θα ακολουθήσεις; Πόσο θα διαρκέσει;*

ΙΣΤΟΡΙΑ

- *Μπορείς να μάθεις για την ιστορία των βιβλίων;*
- *Πότε φτιάχτηκαν τα πρώτα βιβλία; Πώς άλλαξαν την ανθρώπινη ζωή;*
- *Πώς αποτύπωναν πριν από αυτά οι άνθρωποι τις σκέψεις τους;*

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΟΥ ΠΡΟΑΓΟΥΝ ΓΕΝΙΚΟΤΕΡΑ ΤΗ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑ

- *Πόσο σημαντικά είναι τα βιβλία για σένα;*
- *Γιατί διαβάζουν οι άνθρωποι;*
- *Γιατί οι άνθρωποι επιλέγουν να διαβάσουν ένα βιβλίο περισσότερες από μία φορές;*
- *Πώς θα ήταν ο κόσμος αν δεν υπήρχε πρόσβαση σε αναγνωστικό υλικό;*

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΕ ΠΡΟΟΠΤΙΚΗ ΠΡΟΕΚΤΑΣΗΣ

- *Οι εικόνες σε αυτό το βιβλίο είναι πολύ όμορφες και εκφραστικές. Δοκίμασε να διαβάσεις το βιβλίο ξανά, κοιτάζοντας μόνο τις εικόνες. Παρατηρείς κάτι νέο στις εικόνες ή την ιστορία; Πώς βοηθούν οι εικόνες στην αναδιήγηση της ιστορίας;*
- *Οι βιβλιοθήκες είναι ένα μέρος όπου οι άνθρωποι μοιράζονται βιβλία. Επισκέψου μια βιβλιοθήκη. Παρατήρησε όλα τα διαφορετικά βιβλία. Ζήτησε από τη βιβλιοθηκάρια να συστήσει μερικά από τα αγαπημένα της βιβλία.*
- *Ξεκίνησε τη δική σου βιβλιοθήκη στο σπίτι ή/και στην τάξη σου. Πώς θα οργάνωνες τη βιβλιοθήκη σου; Τι βιβλία θα έβαζες μαζί;*
- *Φτιάξε το δικό σου βιβλίο. Μπορείς να διπλώσεις πολλά φύλλα χαρτιού και να τα συνδέσεις. Βάλε μια φωτογραφία σου στην πρώτη σελίδα. Γράψε τη δική σου ιστορία. Μπορείς να συμβουλευτείς τις παρακάτω διαδικτυακές πηγές:*

<https://www.youtube.com/watch?v=DZXdbVkl1yVg>

<https://www.youtube.com/watch?v=RweNZmLJW9k>

<https://www.youtube.com/watch?v=u9B0HEwoCVo>

- *Ο Μόρρις λάτρευε τα λόγια. Ποιες είναι οι αγαπημένες σου λέξεις; Υπάρχουν λέξεις που σε κάνουν να νιώθεις άσχημα; Κάνε μια λίστα λέξεων για το πότε αισθάνεσαι ευτυχισμένος, λυπημένος, γενναίος...*
- *Ζήτησε από τους γονείς ή τον δάσκαλό σου να σε βοηθήσει να κόψεις περιοδικά, εφημερίδες ή κουτιά δημητριακών και να δημιουργήσεις ένα κολλάζ με μερικές από τις αγαπημένες σου λέξεις.*
- *Κάνε μια διαφήμιση βιβλίου. Σχεδίασε ή γράψε για ένα βιβλίο που σου αρέσει με τρόπο που να ακούγεται ενδιαφέρον στους άλλους. Δημιούργησε μια ιστοσελίδα ή ένα ιστολόγιο με τους αγαπημένους σου τίτλους.*
- *Κράτα ένα ημερολόγιο και γράψε εκεί τις ελπίδες και τα όνειρά σου.*
- *Κάνε ένα πάρτι! Φτιάξε ειδικές προσκλήσεις ζητώντας από όλους να ντυθούν ως αγαπημένοι χαρακτήρες βιβλίου. Παίξε με χαρακτήρες ή μάντεψε παιχνίδια για τα βιβλία από τα οποία προέρχονται οι χαρακτήρες.*
- *Μάθε περισσότερα για τον συγγραφέα William Joyce και διάβασε άλλα βιβλία που έχει γράψει και εικονογραφήσει.*

6.3.4 Στάδιο 4 – Προβολή ταινίας

Ο δάσκαλος στο στάδιο αυτό, αναλαμβάνει την προβολή της ταινίας / animation στον διαδραστικό πίνακα ή στον προτζέκτορα. Με την ολοκλήρωση της προβολής ή κατά τη διάρκεια αυτής (εάν η προβολή γίνει κατά τμήματα), ζητά από τους μαθητές να:

- καταγράψουν στον πίνακα τα συναισθήματα που τους προκάλεσε η προβολή της ταινίας,
- πραγματοποιούν το πάγωμα της εικόνας, όταν συναντούν μια σκηνή που μοιάζει με εικόνα του βιβλίου και να διατυπώσουν τη γνώμη τους για το τι θα προσέθεταν ή θα παρέλειπαν αν κινηματογραφούσαν οι ίδιοι την ιστορία,
- βρουν μέσα στο animation στοιχεία που δεν είχαν προσέξει στην ανάγνωση, όπως για παράδειγμα την εναλλαγή χρωμάτων στις σκηνές,
- βρουν σκηνογραφικά στοιχεία και οπτικά εφέ που έχουν αξία για την ιστορία και κάνουν την παρουσίασή της πιο παραστατική,
- αποδώσουν με λόγια τις βωβές σκηνές,
- αξιολογήσουν τις διακυμάνσεις της μουσικής σε κάθε σκηνή.

Ενδεικτικές προτάσεις έχουν ενσωματωθεί στα προτεινόμενα φύλλα εργασίας 13-14 του παραρτήματος.

6.3.5 Στάδιο 5 – Αξιολόγηση διαφορών Κινηματογράφου / Λογοτεχνίας

Σε αυτό το στάδιο ο δάσκαλος καλεί δημιουργικά τους μαθητές να:

- καταγράψουν τις ομοιότητες και διαφορές της παρουσίασης της ίδιας ιστορίας από μέσο σε μέσο (βιβλίο και ταινία),
- διαλέξουν και να αιτιολογήσουν ποια «αφήγηση» της ιστορίας τους άρεσε περισσότερο,
- διατυπώσουν τη γνώμη τους για την ιδιότητα που θα διάλεγαν για να πουν την ιστορία (από την οπτική δηλαδή του συγγραφέα ή του κινηματογραφιστή),
- αξιολογήσουν τη διαφορετικότητα του κινηματογράφου και τους παράγοντες που καθορίζουν την απήχυσή του,
- κρίνουν πώς τα δύο μέσα αλληλοσυμπληρώνονται.

Ενδεικτικές προτάσεις έχουν ενσωματωθεί στο προτεινόμενο φύλλο εργασίας 15 του παραρτήματος.

6.3.6 Στάδιο 6 – Αποτίμηση / Προέκταση

Σε αυτό το στάδιο ομαδοποιούνται τα συμπεράσματα των μαθητών. Οι μαθητές ενθαρρύνονται σε ελεύθερη διατύπωση της γνώμης τους με εμπλουτισμένο λεξιλόγιο και σχολιασμό της επίδρασης της διδακτικής πράξης ως προς το αίσθημα φιλιαναγνωσίας που τους καλλιέργησε.

Ακόμη, ο εκπαιδευτικός μπορεί να προβεί σε περαιτέρω ενέργειες με ατομικές ή ομαδικές εργασίες προκειμένου να επεκταθούν οι δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας εντός κι εκτός τάξης βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα. Ειδικότερα, μπορεί να:

- προβάλλει κριτικές του βιβλίου αλλά και των βραβείων που έχει κερδίσει η ταινία και να ζητήσει τα σχόλια των μαθητών,
- προεκτείνει το διδακτικό πλάνο μέσα από την προβολή μικρού αποσπάσματος άλλης ταινίας. Ενδεικτικά προτείνεται η ταινία του 2001 «ο Άρχοντας των Δαχτυλιδιών» του σκηνοθέτη Πίτερ Τζάκσον. Παράλληλα οργανώνει ερωτήσεις αντιπαραβολής με συγκεκριμένο χωρίο του αντίστοιχου λογοτεχνικού έργου του Τζ. Ρ. Τόλκιν (Εικόνα 6.4),
- επιλέγει (στο ίδιο πνεύμα) δύο συμπληρωματικές σκηνές από την πρώτη ταινία της κινηματογραφικής τριλογίας με τίτλο "Fellowship of The Ring". Η πρώτη

σκηνή θα είναι όμοια προς το γράμμα ή τις εικόνες του βιβλίου με τίτλο: «Η Συντροφιά του Δαχτυλιδιού». Η δεύτερη θα είναι σκηνοθετικά παραλλαγμένη.

- παρέχει φωτοτυπίες των συγκεκριμένων αποσπασμάτων από το βιβλίο του Τόλκιν και οι μαθητές καλούνται να δηλώσουν την προτίμησή τους αλλά και να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές.



Εικόνα 6.4: Αφίσες από το βιβλίο και την ταινία του «Άρχοντα των δαχτυλιδιών»

Επισημαίνεται ότι στο πλαίσιο του σταδίου αυτού, και αναλόγως της εξέλιξης του μαθητικού ενδιαφέροντος στα προηγούμενα στάδια, ο δάσκαλος μπορεί να ενθαρρύνει την περαιτέρω προέκταση των φιλιανγνωστικών εμπειριών, με πλούσιες δραστηριότητες συνδυάζοντας πτυχές της μεθόδου «Project». Ενδεικτικά μπορεί να αναθέσει στους μαθητές την ανάγνωση άλλων λογοτεχνικών έργων και τη μετέπειτα δραματοποίησή τους στην τάξη. Ακόμη, στο πλαίσιο επανάληψης της προτεινόμενης διαδικασίας, μπορεί να αναδείξει υπό μορφή δημιουργικού συναγωνισμού, τη νικήτρια ομάδα που θα αναλάβει την οργάνωση μιας επόμενης διδακτικής πράξης.

Ενδεικτικές προτάσεις έχουν ενσωματωθεί στα προτεινόμενα φύλλα εργασίας 16-18 του παραρτήματος.

6.4 Αξιολόγηση σχεδίου διδασκαλίας

Κατόπιν ολοκλήρωσης των προτάσεων υλοποίησης του διδακτικού σχεδίου, επιχειρείται στο εδάφιο αυτό μια πρωταρχική αξιολόγησή του, καταρχήν σε θεωρητικό επίπεδο. Με την περαιτέρω εφαρμογή του σχεδίου διδασκαλίας στην πράξη, εκτιμάται ότι θα μπορεί ο ίδιος ο δάσκαλος να αξιολογήσει και να βελτιώσει το σχέδιο διδασκαλίας, λαμβάνοντας υπόψη τα διδάγματα και τις εμπειρίες που αντλούνται κατά την υλοποίησή του σχεδίου, υπό το πρίσμα της αλληλεπίδρασης με τους μαθητές σε

πραγματικό χρόνο. Η συναφής εμπειρία (*lessons learned*) που κατακτάται από ένα έργο, αποτυπώνεται ενεργά στην σχεδίαση νέων στόχων και τον εμπλουτισμό μελλοντικών σχεδίων διδασκαλίας.

Στην παρούσα φάση, η πρόταση υλοποίησης του προτεινόμενου σχεδίου διδασκαλίας αντιμετωπίζει το δάσκαλο και το μαθητή ως πομπούς και δέκτες εναλλάξ, εφόσον η μια πλευρά τροφοδοτεί την άλλη με γνώση και βιωματική εμπειρία. Κατά συνέπεια, η αμφίπλευρη ροή πληροφορίας κινητοποιεί τον ενεργό ρόλο του μαθητή. Ακόμη, η πληθώρα του προτεινόμενου εκπαιδευτικού υλικού και των σχετικών δυνατοτήτων μέσω των φύλλων εργασίας, επιτρέπει στο δάσκαλο να αναπροσαρμόζει το σχέδιο διδασκαλίας βάσει των «απαιτήσεων» του μαθητικού κοινού, μετατρέποντας τη διδασκαλία από στατική διαδικασία σε δυναμική.

Τέλος, η προσαρμογή του σχεδίου σε 20 διδακτικές ώρες, μπορεί να αντιστοιχηθεί στην πράξη σε μια χρονική διάρκεια 2-3 εβδομάδων ή πρακτικά σε 1 μήνα. Άρα, το υπόψη σχέδιο εμφανίζει αφενός εφικτότητα και ρεαλισμό ως προς τον απαιτούμενο χρόνο για την εις βάθος κατανόηση και εμπέδωση νοημάτων, αφετέρου δίνει κίνητρο ενίσχυσης φιλιαναγνωστικών εμπειριών, μέσω επανάληψης αυτού του μοτίβου διδασκαλίας περισσότερες φορές κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους (πχ 7-8 φορές ενδεικτικά). Στο πλαίσιο αυτό, ο δάσκαλος μπορεί να δώσει περαιτέρω κίνητρα για την επανάληψη των φιλιαναγνωστικών εμπειριών, αναθέτοντας ρόλο διοργάνωσης της διδακτικής πράξης σε ομάδες των 3-4 μαθητών διαδοχικά (με παράλληλη δική του επικουρία).

7. ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στόχος της παρούσας εργασίας ήταν η διερεύνηση ένταξης του κινηματογραφικού εγγραματισμού στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, με στόχο την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας των μαθητών. Ως αντικείμενο αναφοράς, επιλέχτηκε η διδασκαλία του βιβλίου «William Joyce, Τα φανταστικά ιπτάμενα βιβλία του κου Μόρρις Λέσμορ», μαζί με την προβολή της ομώνυμης ταινίας μικρού μήκους. Αρχικά, πραγματοποιήθηκε μια βιβλιογραφική ανασκόπηση των επιδράσεων των κινούμενων εικόνων τόσο στο γενικό πληθυσμό, όσο και στην παιδική ηλικία, της σχέσης ανάμεσα στον κινηματογράφο και τη λογοτεχνία, καθώς και της αξίας του κινηματογράφου ως διδακτική πρακτική μέσω ταινιών μικρού μήκους με κινούμενα σχέδια (animation). Στη συνέχεια, διαμορφώθηκε πλήρες διδακτικό πλάνο για τη διδασκαλία της ταινίας και του βιβλίου. Ο διδακτικός σχεδιασμός βασίστηκε σε δύο άξονες: (i) στο πρότυπο ADDIE, και (ii) στις αρχές της διαθεματικής-διακειμενικής προσέγγισης. Η υλοποίηση του διδακτικού σχεδιασμού επιμερίστηκε σε 6 στάδια.

Από τη σχετική διερεύνηση, αναδείχθηκε ως ιδιαίτερης σημασίας ο ρόλος των Τεχνολογιών Πληροφορίας κι Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς η αλματώδης άνοδος της ψηφιακής τεχνολογίας τις τελευταίες δεκαετίες δεν έχει αφήσει ανεπηρέαστο το σχολικό περιβάλλον. Ωστόσο, προκειμένου να διατηρηθεί ενεργό το ενδιαφέρον των μαθητών για τη φιλιαναγνωσία, χρειάζεται η συμβολή των ψηφιακών μέσων να αξιοποιηθεί δημιουργικά στο πλαίσιο της υφιστάμενης εκπαιδευτικής πράξης. Υπό το πρίσμα αυτό, η διαθεματική προσέγγιση μπορεί να συμβαδίσει αποτελεσματικά με τη ψηφιακή τεχνολογία. Άλλωστε, το ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα ενθαρρύνει την αξιοποίηση διδακτικών μεθόδων, προτείνοντας τη διαθεματική και διερευνητική προσέγγιση ως αρμόζουσες για την κατανόηση αλλά και διεύρυνση του εκπαιδευτικού περιεχόμενου.

Προς αυτήν την κατεύθυνση, η προβολή ταινιών μικρού μήκους και animation, αποτελούν στοιχεία τα οποία ευνοούν την ανάπτυξη των μαθητών σε διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα, συμβάλλοντας στην κοινωνική μάθηση και ενσυναίσθηση. Εξαιρετικό παράδειγμα αποτελεί η ανάγνωση και προβολή του ομώνυμου animation των **φανταστικών ιπτάμενων βιβλίων**. Μέσω των παραπομπών και των αλληγοριών του, καλλιεργείται το έδαφος για εμβάθυνση σε λεπτά σημεία – κλειδιά της ιστορίας

του, ενώ προσφέρεται η δυνατότητα για πολύπλευρη ερμηνεία των μηνυμάτων, ακόμα και των λιγότερο προβεβλημένων συνιστωσών του, όπως αυτής της βιβλιοθηκονομίας. Κατά συνέπεια, η ανάγνωση του βιβλίου και η προβολή του αντίστοιχου animation συνιστά μια πλούσια φιλιαναγνωστική εμπειρία για το μαθητικό κοινό. Παράλληλα, η τεχνική προβολής των animation κινητοποιεί το ενδιαφέρον τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών ως προς την ανάδειξη του ψυχαγωγικού αυτού εργαλείου σε πιθανή εκπαιδευτική πρακτική προς περαιτέρω αξιοποίηση.

Ωστόσο, είναι προφανές ότι το **σχολείο** πρέπει να διαθέτει την κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή αλλά και γενικότερη «φιλοσοφία», προκειμένου να μπορεί να υπηρετήσει την ανωτέρω εκπαιδευτική διαδικασία. Οι προκλήσεις στην εφαρμογή τέτοιων διδακτικών σχεδίων αφορούν, καταρχήν, στην επάρκεια των κατάλληλων μέσων. Κατά συνέπεια, η εξοπλιστική αναβάθμιση των σχολικών μονάδων είναι σημαντική για την ενσωμάτωση και αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση. Περαιτέρω, ο **δάσκαλος** της τάξης θα πρέπει να διαθέτει στοιχειώδη ψηφιακή εξοικείωση για το χειρισμό της σύγχρονων μέσων διδασκαλίας. Αυτό, σε συνδυασμό με την αξιοποίηση των animation στην εκπαιδευτική πράξη, του δίνουν τη δυνατότητα να μετουσιωθεί από απλό φορέα και πομπό γνώσης σε «ενεργό οικοδόμο» της γνώσης, αποτελώντας ταυτόχρονα πηγή έμπνευσης για το μαθητή. Δίνοντας προτεραιότητα στην ψυχολογία του μαθητή ατομικά, και αξιολογώντας την συναισθηματική και γνωστική ωριμότητα της ομάδας συνολικά, ο **δάσκαλος** αποκτά και ο ίδιος σχετική εμπειρία για να επιλέξει ή να εμπλουτίσει ένα πλάνο διδασκαλίας βασισμένο στις ανάγκες και ιδιαιτερότητες του μαθητικού κοινού. Παράλληλα, ο ρόλος του διευρύνεται από τη μονοδιάστατη παρουσίαση της νέας γνώσης στην ευρηματική οργάνωση πλούσιων δραστηριοτήτων, που στόχο έχουν να αναδείξουν την αυτενέργεια και την ενεργό εμπλοκή του μαθητή στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Φυσικά, αποδέκτης όλων των ανωτέρω είναι ο **μαθητής** στο πλαίσιο ανάπτυξης του αισθήματος της αγάπης για τα βιβλία. Η ανάλυση του βιβλίου και του αντίστοιχου animation μπορούν να λειτουργήσουν πολλαπλασιαστικά στην ενσυναίσθηση και τη λογοτεχνική αφύπνιση του μαθητή, ο οποίος εξοικειώνεται άμεσα με τη διαλεκτική σχέση που υπάρχει μεταξύ κινηματογράφου και λογοτεχνίας. Εκτιμάται ότι η φιλιαναγνωσία του μαθητή ενισχύεται μέσω δραστηριοτήτων και φύλλων εργασιών, καθώς αυτά βελτιώνουν την εκφραστική του δυνατότητα, καλλιεργούν τη

δημιουργικότητα και τη φαντασία του κι ενισχύουν την κριτική και ταυτόχρονα συνδυαστική σκέψη.

Κλείνοντας, πιστεύεται ότι μέσω της προτεινόμενης εκπαιδευτικής πρακτικής, ο **δάσκαλος** κινητοποιεί και προσελκύει το ενδιαφέρον όλων των **μαθητών** (ακόμα και εκείνων με χαμηλή απόδοση). Παράλληλα, ικανοποιούνται οι ανάγκες του μαθητή και δύναται να του αναπτυχθούν θετικά συναισθήματα, ως συνάρτηση της επιβράβευσης της προσπάθειάς του από το δάσκαλο και της ευρύτερης αποδοχής από τους συμμαθητές του. Στο πλαίσιο αυτό, η προβολή ενός **animation** δημιουργεί τις συνθήκες εδραίωσης της αυτορρυθμιζόμενης και αναδυόμενης μάθησης, προκειμένου ο **μαθητής** όντας εξοικειωμένος με την ανάγνωση ήδη από τη σχολική ηλικία, να μπορεί να αξιοποιεί την υφιστάμενη γνώση για να κατανοεί καινούρια νοήματα μέσω της συνεχούς ανάγνωσης και της δια βίου μάθησης.

Ολοκληρώνοντας την εργασία αυτή, προτείνονται ορισμένα **θέματα προς μελλοντική έρευνα**, τα οποία ενδεικτικά περιλαμβάνουν:

- την ουσιαστική διερεύνηση ένταξης των κινούμενων ταινιών στην εκπαιδευτική πράξη (πχ σε μάθημα τύπου «Ευέλικτης ζώνης»), με έμφαση στο θετικό πρόσημο που αντανακλούν στην ψυχολογία των μαθητών.
- την εξοικείωση του μαθητικού κοινού με ζητήματα που απασχολούν την κοινωνία (φτώχεια, μετανάστευση, περιβάλλον, αντιμετώπιση των ατόμων με ειδικές ανάγκες), γεγονός που θα μπορούσε να υποστηριχτεί με διδακτική προσέγγιση συναφών κινούμενων σχεδίων.
- την πρόταση διδασκαλίας κινούμενων σχεδίων που ενίοτε ανακυκλώνουν στερεότυπα και συμβατικές αντιλήψεις (πχ λεκτική και σωματική κακοποίηση), με στόχο τη συνειδητοποίηση του αντίκτυπου στην παιδική ψυχολογία και την καταπολέμησή του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική βιβλιογραφία

Αλεξίου, Α., Βαρελλά, Α., Βασιλάκη, Π., Βερναρδάκης, Χ., Γραμματάς, Θ., Ζέη, Α., Ηλιόπουλος, Β., Κακίση-Παναγοπούλου, Α., Καλογήρου, Τζ., Καπλάνογλου, Μ., Καραμβακάλη, Κ., Κατσίκη-Γκίβαλου, Ά., Κοντολέων, Μ., Μαλαφάντης, Κ., Ντιντίκου, Χ. & Παπαγιαννακοπούλου, Κ. (2008). *Φιλαναγνωσία και σχολείο*. Αθήνα: Πατάκης.

Ανδριοπούλου, Ε. (2010). Η κινηματογραφική παιδεία στην εκπαίδευση. *Ινστιτούτο Οπτικοακουστικών Μέσων (ΙΟΜ): Συχνότητες*, 10, 15-20.

Αρτζανίδου, Ε., Γούλης, Δ. & Γρόσδος, Σ. (2011). *Παιχνίδια Φιλαναγνωσίας και Αναγνωστικές εμπυρώσεις*. Αθήνα: Gutenberg - Γιώργος & Κώστας Δαρδανός.

Βούλγαρη, Η. (2012). *Περιβάλλοντα Διαδικτυακών Παιχνιδιών Μεγάλου Πλήθους Παικτών και Μάθηση* (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.

Γαβριηλίδου, Ζ., Σφυρόερα, Μ. & Μπεζέ, Λ. (2019). *Γλώσσα Β' Δημοτικού. Ταξίδι στον κόσμο της γλώσσας. Βιβλίο Δασκάλου. Μεθοδολογικές Οδηγίες*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Γκότση, Γ. (2017). *Η συμβολή των κινούμενων σχεδίων και κόμικς στη μαθησιακή διεργασία, με χρήση Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ)* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

ΔΕΠΠΣ – ΑΠΣ Ελληνικής γλώσσας για το Δημοτικό (σελ. 14-46), Accessed at: http://ebooks.edu.gr/info/cps/2deppsaps_GlossasDimotikou.pdf

Δημητριάδης, Σ. (2015). *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτικό Λογισμικό*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Δημητριάδου, Α. (2007). Οπτικός γραμματισμός και γλωσσική διδασκαλία: μια κριτική ανάγνωση στα νέα εγχειρίδια της Γλώσσας για την Α' Δημοτικού. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 148, 72-80.

Θεοδωρίδης, Μ. (2007). *Μάθημα Οπτικοακουστικής Παιδείας στο Σχολείο; Η Γνωριμία των Εκπαιδευτικών με την Οπτικοακουστική Έκφραση στο Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ*.

Εισήγηση στην Ημερίδα Ινστιτούτου Οπτικοακουστικών Μέσων (24-10-2007) με τίτλο: Το Αλφάβητο των Μέσων και η Διδασκαλία του.

Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Σ. (2013). *Μάθηση και Διδασκαλία. Σύγχρονες απόψεις για τις διαδικασίες της μάθησης και της μεθοδολογίας της διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Κατσίκη-Γκίβαλου, Α., Καλογήρου, Τ. & Χαλκιαδάκη, Α. (2008). *Φιλαναγνωσία και Σχολείο*. Αθήνα: Πατάκης.

Καψάλης, Α. & Νήμα, Ε. (2015). *Σύγχρονη Διδακτική*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Κηπουροπούλου, Ε. (2018). *Εκπαιδευτικές εφαρμογές φιλαναγνωσίας σε άτυπη μορφή εκπαίδευσης για παιδιά δημοτικού*. Αθήνα: Οσελότος.

Κουτσογιάννης, Δ. (2007). *Πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού νέων εφηβικής ηλικίας και (γλωσσική) εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Κουτσογιάννης, Δ. (2011). *Εφηβικές πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού και ταυτότητες*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Λιναρδάτου, Χ. (2015). Κινηματογραφική εκπαίδευση στο 2ο Γυμνάσιο Αργοστολίου: Μελέτη περίπτωσης, η επίδραση της δημιουργίας ταινίας μικρού μήκους στη συναισθηματική νοημοσύνη των μαθητών της Α΄ τάξης. *In Proceedings of the 8th International Conference in Open & Distance Learning* (σελ. 183-194). Αθήνα: Hellenic Network of Open and Distance Education, H.N.O.D.E.

Μαλαφάντης, Κ. (2006). Παιδαγωγικές πρακτικές για την προαγωγή της φιλαναγνωσίας των παιδιών. *3ο Πανελλήνιο συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη»* (σ. 395-424), Αθήνα: Ελληνικό Ινστιτούτο Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ. Ι.Ε.Π.ΕΚ.).

Μαλαφάντης, Κ. (2008). Η πολυδιάστατη φύση του αναγνωστικού κινήτρου μέσα από το λόγο των μαθητών της Στ΄ δημοτικού. Στο Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, Τ. Καλογήρου, Α. Χαλκιαδάκη (Επιμ.), *Φιλαναγνωσία και Σχολείο* (σ. 107-122). Αθήνα: Πατάκης.

Μαστροροδήμου, Μ. (2009). *Τα κινηματογραφικά κινούμενα σχέδια και η επίδραση στα παιδιά προσχολικής ηλικίας* (Μεταπτυχιακή εργασία). Τ.Ε.Ι. Ηπείρου, Σχολή Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας, Τμήμα Βρεφονηπιοκομίας.

- Ματσαγγούρας, Γ.Η. (1998). *Στρατηγικές διδασκαλίας. Από την Πληροφόρηση στην κριτική σκέψη*. Αθήνα: Gutenberg, Γιώργος & Κώστας Δαρδανός.
- Ματσαγγούρας, Γ.Η. (2001). Από την αυτο-ρυθμιζόμενη μάθηση στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση. Στο Κ.Π. Χάρης, Ν.Β. Πετρουλάκης, Σ. Νικόδημος (επιμ.), *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια βίου Μάθηση* (σ. 501-522). Αθήνα: Ατραπός.
- Ματσαγγούρας, Γ.Η. (2007). Η πρόκληση του Σχολικού Εγγραμματισμού. Το Πρόβλημα, η Σπουδαιότητα, η Αντιμετώπιση. Στο Γ. Καψάλης, Α. Κατσίκης (Επιμ.), *Πρακτικά συνεδρίου: Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας* (σ. 29-39). Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής.
- Ματσαγγούρας, Γ.Η. (2008). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Ματσαγγούρας, Η.Γ. (2009). Παιδο-κεντρική προσέγγιση Ανάπτυξης του Προσώπου. Στο Η.Γ. Ματσαγγούρας (Επιμ.), *Εισαγωγή στις επιστήμες της Παιδαγωγικής: εναλλακτικές προσεγγίσεις, διδακτικές προεκτάσεις* (σελ. 181-206). Αθήνα: Gutenberg.
- Πασχαλίδης, Γ. (2000). Εκπαίδευση και Μαζική Επικοινωνία: Όροι και προοπτικές της διδασκαλίας των Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 30, 111-136.
- Πούλιος Ι.Α. (2013). *Κινηματογραφική Αγωγή: Δημιουργώντας στην τάξη μια ταινία μικρού μήκους*. Σέρρες: ΥΠΕΠΘ, Δ/ση πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Σερρών.
- Πούλιος Ι.Α. (2019). *Η επίδραση ενός προγράμματος κινηματογραφικής παιδείας μέσω της θεωρίας της σχεδιασμένης συμπεριφοράς στις στάσεις μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρία* (Διδακτορική διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Σέρρες.
- Σεργιάννη, Χ. & Καρακασίδου, Ε. (2011). Ψυχολογική ροή. Στο Α. Στάλικας & Π. Μυτσκίδου (Επιμ.), *Εισαγωγή στη Θετική Ψυχολογία* (σ. 87-96). Αθήνα: Τόπος.
- Ταμπάκη-Ιωνά, Φ. & Γαλάνη, Μ.Ε. (2012). *Από τη λογοτεχνία στον Κινηματογράφο. De la literature au Cinema*. Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Αθήνα: Αιγόκερως.

Τσιλιμένη, Τ., Γραίκος, Ν., Καίσαρης, Λ. & Καπλάνογλου, Μ. (2016). *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Α και Β' Δημοτικού*. Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων: Διόφαντος.

Χατζηγεωργίου, Γ. (2009). Οι ανάγκες του μαθητή και ο ρόλος του δασκάλου. Στο Η.Γ. Ματσαγγούρας (Επιμ.), *Εισαγωγή στις επιστήμες της Παιδαγωγικής: εναλλακτικές προσεγγίσεις, διδακτικές προεκτάσεις* (σελ. 207-216). Αθήνα: Gutenberg.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Arreygue, A. (2000), Teaching by film from literature — A gen X perspective. *California Association of Teachers of English*, 14–15.

Berger, M., Bossert, S., Krieg, J., Dirlich, G., Ettmeier, W., Scriber, W. & von Zerssen, D. (1987). Individual differences in the susceptibility of the cortisol system: An important factor for the degree of hypercortisolism in stress situations? *Biological Psychiatry*, 22(11), 1327-1339.

Bamrara, A. & Chauhan, P. (2018). Applying ADDIE Model to Evaluate Faculty Development Programs. *International Journal of Smart Education and Urban Society*, 9(2): 25-38.

British Film Institute (2000). *Moving Images in the Classroom. A Secondary Teachers' Guide to using Film & Television*. London: British Film Institute.

Brotherson, S. (2015). *Understanding Brain Development in Young Children*. Family Science Specialist, NDSU Extension Service. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/252178274>.

Bruner, S.J. (1960). *The Process of Education*. Oxford: Harvard University Press.

Burmark, L. (2002). *Visual Literacy: Learn to See, See to Learn*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

Champoux, J.E. (1999). Film as a teaching Resource. *Journal of Management Inquiry*, 8(2), 240-251.

Champoux, J.E. (2001). Animated Films as a Teaching Resource. *Journal of Management Education*, 25(1), 79-100.

- Chomsky, C. (1972). Stages in language development and reading exposure. *Harvard Educational Review*, 42(1), 1-33.
- Clark, C., Rumbold, K. (2006). *Reading for Pleasure: A Research Overview*. London: National Literacy Trust.
- Cole, M., Cole, R.S. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών: Γνωστική και Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία*. (Μ. Σόλμαν, μτφ.). Αθήνα: ΤΥΠΟΘΗΤΩ – Γιώργος Δαρδάνος.
- Conole, G. (2012). *Designing for learning in an open world*. UK: Springer.
- Csikszentmihalyi, M. (2008). *Flow: the Psychology of optimal experience*. New York: Harper Perennial Modern Classics.
- Darrington, A. (2008). *Film, Adaptation in the classroom: an Investigation of Methods of teaching Film and Recommendations for change* (PhD dissertation). Arizona State University. Phoenix, AZ.
- Deszcz-Tryhubczak, J. & Marecki, M. (2015). Reading as Synthesis of Immersion and Interactivity: Multimodal Metaphors in "The Fantastic Flying Books of Mr. Morris Lessmore" Combo. *Anglica Wratislaviensia*, 53, 43-54.
- Duke, B., Harper, G. & Johnston, M. (2013). Connectivism as a Digital Age Learning Theory. *The International HETL Review*, 4-13.
- Dunn, J.M. (2008). Information in computer science. In P. Adriaans & J. van Benthem (Eds.), *Philosophy of Information, vol. 8, A volume in Handbook of the Philosophy of Science* (pp. 589-616). Amsterdam: Elsevier.
- Gagne, R.M., Wager, W.W., Golas, K.C. & Keller, J.M (2005). *Principles of Instructional Design (5th edition)*. California: Wadsworth.
- Giotopoulou, K. (2013). Η κινηματογραφική ταινία στο μάθημα της λογοτεχνίας στην ελληνική εκπαίδευση. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. In M. Tsianikas, N. Maadad, G. Couvalis, and M. Palaktoglou (Eds.), *Greek Research in Australia: Proceedings of the Biennial International Conference of Greek Studies* (pp. 361-376). South Australia: Flinders University.

- Gleed, A. (2013). BookTrust Reading Habits Survey 2013 - A national survey of reading habits & attitudes to books amongst adults in England. *DJS Research*, 1-53.
- Godosky, M. (1980). Ten Years of Uninterrupted Sustained Silent Reading. *Reading Improvement*, 17(2), 153-156.
- Hateley, E. (2013). The value of books: the fantastic flying books of Mr. Morris Lessmore and the social hieroglyphic of reading. In *40th Annual Children's Literature Association Conference: Play and Risk in Children's and Young Adult Literature and Culture* (pp. 1-8). Mississippi: Children's Literature Association.
- He, F. (2019). Study of Teaching English in Primary School with Original English Animated Films. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 325, 380-383.
- How books can have a positive impact on a child's social struggles. (2013). University of Cincinnati, USA, Available at:
<https://www.sciencedaily.com/releases/2013/08/130812121457.htm>.
- Johnson, T. (1971). Using Film in the Classroom. *Paper presented at the Annual Meeting of the National Council of Teachers of English*. Las Vegas.
- Literature Review: The impact of reading for pleasure and empowerment (2015). *The Reading Agency, BOP consulting*, (pp. 1-39).
- Lowery, R.M., Sabis-Burns, D. & Anderson-Brown, S. (2008). Book buddies: Kindergartners and fifth graders explore books together. *Dimensions of Early Childhood*, 36(3), 31-38.
- McKenna, M.C. & Kear, D.J. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. *The Reading Teacher*, 43, 626-639.
- Merisuo-Storm, T. (2004). What would interest boys? Boys as readers and writers. *Paper presented at the European Conference of Educational Research*, University of Crete, Greece.
- Molenda, M. (2015). In search of the elusive ADDIE model. *Performance Improvement*, 54(2), 40-42.

- Nichols Hess, A.K. & Greer, K. (2016). Designing for Engagement: Using the ADDIE Model to Integrate High-Impact Practices into an Online Information Literacy Course. *Communications in information literacy*, 10(2), 264-282.
- Ngussa, B.M. (2014). Application of ADDIE Model of Instruction in Teaching-Learning Transaction among Teachers of Mara Conference Adventist Secondary Schools, Tanzania. *Journal of Education and Practice*, 5(25), 1-10.
- Papert, S. (1980). *Mindstorms: Children, Computers and Powerful Ideas*. New York: Basic Books, Inc., Publishers.
- Pervin, L. Cervone, D. (2013). *Θεωρίες Προσωπικότητας, Έρευνα και Εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ridley, D.S., McCombs, B. & Taylor, K. (1994). Walking the Talk: Fostering Self-Regulated Learning in the Classroom. *Middle School Journal*, 52-57.
- Selden, R. (2004). *Από το φορμαλισμό στον μεταδομισμό*. (Α. Βαλδραμίδου, Γ. Δεληβοριά, Ι. Ναούμ, Α. Παπανικολάου, Φ. Χατζηιωαννίδου, μτφ.). Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Μανώλη Τριανταφυλλίδη.
- Shelton, K. & Saltsman, G. (2006). Using the ADDIE Model for Teaching Online. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 2(3), 14-26.
- Sibberson, F. & Szymusiak, K. (2008). *Day-to-Day Assessment in the Reading Workshop*. New York: Scholastic Teaching Resources.
- Stringer, D. (1992). Teaching Film Adaptations of Literature. *The Bulletin of the West Virginia Association of College English Teachers*, 14, 84-91.
- The Power of the Big Screen: The role of the Cinema in The Mix (2017). Kantar Millward Brown. Available at: http://www.valmorgan.com.au/wp-content/uploads/2017/06/Whitepaper-for-Cinema_FINAL_22.06.17.pdf.
- Wegner, H., (1997). Teaching With Film. *Department Of Health Education and Welfare. National Institute of Education*, 1-41).
- Zimmerman, B.J. (1998). Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models. In D.H. Schunk, & B.J. Zimmerman

(Eds.), *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice* (pp. 1-19).
New York: Guilford Publications.

Επιπλέον διαδικτυακές πηγές

<http://film-english.com/2012/12/17/the-piano-3/>

<http://film-english.com/wp-content/uploads/2012/12/the-piano-lesson-instructions.pdf>

<http://film-english.com/2019/01/16/ian>

<https://www.youtube.com/watch?v=rYxIPhjDcf8>

https://en.wikipedia.org/wiki/Effects_of_Hurricane_Katrina_in_New_Orleans

https://en.wikipedia.org/wiki/Humpty_Dumpty

<https://www.youtube.com/watch?v=DZXdbVkl1yVg>

<https://www.youtube.com/watch?v=RweNZmLJW9k>

<https://www.youtube.com/watch?v=u9B0HEwoCVo>

<http://pythagoreionip.blogspot.gr>

https://en.wikipedia.org/wiki/Animation#cite_note-2

https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9C%CF%80%CE%AC%CF%83%CF%84%CE%B5%CF%81_%CE%9A%CE%AF%CF%84%CE%BF%CE%BD

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

I. Κριτική βιβλίου

Παρατίθενται η Κριτική της συγγραφέως Ελένης Σαραντίνη (www.diaistixo.gr – 09/02/2015)

Σκόπευα να σας πω να σταθούμε αρχικώς στην εξαιρετικά καλλιτεχνική και βαθιά εσωτερική εμφάνιση του βιβλίου. Στη θέρμη της ατμόσφαιρας ενός άλλου κόσμου, κόσμου καθαρότατου σαν πρωινό· και γλυκύτετου σαν χαμόγελο σε όνειρο βρέφους. Είναι απορίας άξιο πώς ένα βιβλίο που γλιστρά στην αγορά δίχως τυμπανοκρουσίες, διαφημίσεις, προδημοσιεύσεις και εντυπωσιακά δελτία τύπου, μπορεί να σου σκλαβώσει την καρδιά με την πρώτη ματιά. Με το πρώτο άγγιγμα. Όπως συνέβη στη γράφουσα μόλις πήρε στα χέρια της και άρχισε απλώς να ξεφυλλίζει το βιβλίο. Που καταγοητεύτηκε. Κι ενώ πέρασαν μέρες, ακόμη όμορφα συλλογισμένη παραμένει.

Η δύναμη των βιβλίων, βλέπετε. Αλλά και η δύναμη της αγάπης, που μπορεί να σε κατοικήσει διαμιάς. Μπορεί και απροσκάλεστη.

Συχνά σκέπτομαι ότι η τύχη των βιβλίων μοιάζει πολύ με αυτή των ανθρώπων. Ένα βιβλίο μπορεί να αγαπηθεί άμεσα και ως διά μαγείας, και να του ανοιγούν δρόμοι, ενώ ανεμπόδιο, και σχεδόν ακοπίαστα, θα φθάσει στα χέρια πάμπολλων αναγνωστών. Το ίδιο κι ένας άνθρωπος που μπορεί να σου γλυκάνει την ύπαρξη και μόνον με το πρώτο συναπάντημα. Να σε συναρπάσει με την πρώτη λέξη· ο άνθρωπος αυτός, σαν το βιβλίο, είναι προικισμένος με ένα χάρισμα δυσέυρετο. Εκπέμπει, όχι ζωνηρά και παράφορα, μήτε παραπλανητικά, παρά ταπεινά και με σύνεση ένα φως· ήπιο, θερμό, ντροπαλό, παρήγορο. Και διαρκές. Οι άνθρωποι αυτοί, τα βιβλία αυτά, εισχωρούν αθόρυβα στις καρδιές μας και μας κατοικούν. Και τους στεγάζουμε. Τι ιερότερο;

Έτυχε τις τελευταίες μέρες να προσφέρω πασίχαρη στέγη εντός μου σε όχι και λίγα βιβλία· κατ' αρχάς, είχαμε τη χρονιά των μυθιστορημάτων. Των ωραίων διηγημάτων, και των ολίγων αλλά εκλεκτών παιδικών και εφηβικών βιβλίων.

Τα Φανταστικά ιπτάμενα βιβλία του κου Μόρρις Λέσμορ, παιδικό, το συμπεριέλαβα στα ολίγα και εκλεκτά· έχω δε την ελπίδα, τη βεβαιότητα μάλλον, ότι και ο μικρός αναγνώστης παρόμοια θα ευφρανθεί, απaráλλαχτο ταξίδι μ' εμένα, και άλλους πολλούς τυχερούς, θα ξεκινήσει συντροφιά μ' ετούτο το βιβλίο.

Ιδού, λοιπόν, ο κύριος Μόρρις Λέσμορ, ήσυχος και ευγενικός στη μοναξιά του, την οποία γεμίζει και ποικίλλει η συγγραφή ενός βιβλίου· βιβλίου που δεχόταν στις σελίδες του όλες τις χαρές, όλες τις ελπίδες, τις πίκρες όλες κι όλους τους καιμούς. Και τους δικούς του. Και ολόκληρου του κόσμου. Εξάλλου, ο κύριος Λέσμορ είχε αδυναμία στις λέξεις. Λάτρευε τα βιβλία· παθιαζόταν με τις ιστορίες...

Να όμως που μια ιστορία, μια αληθινή ιστορία, της ζωής δημούρημα, έτυχε να 'ναι σκληρή και απροσκάλεστη. Μια φυσική καταστροφή που κατέφθασε με δυνατούς ανέμους, ορμητικούς και αχαλίνωτους, που φυσούσαν και ξεσήκωναν τα πάντα, τα παράσερναν πέρα, στο μακρύ άγνωστο, έπαιρναν

μαζί τους στέγες και παραθύρια, τα σκόρπιζαν στα τρίστρατα, σκόρπισαν και όλες τις λέξεις από το βιβλίο του κυρίου Μόρρις, μα και όσα άλλα είχε θησαυρίσει με τα χρόνια. Το σπίτι του κατεστράφη. Το ίδιο και η ζωή του. Τώρα μόνος, μες στο σκότος και την κοσμοχαλασιά, ο απελπισμένος άνθρωπος, μ' ένα βιβλίο παραμάσχαλα, άλλο δεν κάνει παρά να περπατά. Να πάει πού, όμως; Δεν είχε τίποτε άλλο στον κόσμο εκτός από τα βιβλία του. Τις λέξεις του. Τις εικόνες μιας ζωής· μιας χρηστής κι ωραίας ζωής τις μνήμες. Ποιος να ξέρει τι ομορφιές και τι συγκινήσεις, τι ηλιοβασιλέματα και αγάπες σκόρπισαν στους πέντε ανέμους...

Ωστόσο, τι μπορούσε να κάνει παραιτημένος, καθιστός, στα χαλάσματα; Γι' αυτό ένωσε να τον καλούν οι δρόμοι. Προς αυτούς πήγε. Και πήγαινε. Και πήγαινε. Δρόμοι, κι άλλοι δρόμοι. Βάδιζε με το κεφάλι κάτω, τον φανταζόμαστε, θα είχε πικρό πρόσωπο, μάτια σκιασμένα από τη θλίψη. Προχωρούσε. Κι άλλο. Κι άλλο...

Έως ότου και μάλλον κατά τύχη, ή μπορεί να ήταν και προδιαγεγραμμένο –ποιος τα γνωρίζει αυτά– σήκωσε τη ματιά προς τον ουρανό. Και όχι, δεν ήταν δημιούργημα της φαντασίας του ή χάρισμα του προστάτη ουρανού, ήταν μια υπέροχη, μια μαγευτική κυρία που πετούσε λίγο ψηλότερα από αυτόν. Κοντά του πάντως. Τι εικόνα! Πήγαινε ανάλαφρα, κομψά, όλο χάρη «ενώ την τραβούσε ψηλά ένα γιορτινό σμήνος από ιπτάμενα βιβλία». Οπτασία!

Ο Μόρρις, σαν ανυψώθηκε κι άλλο η κυρία, σκέφθηκε μήπως και το δικό του βιβλίο μπορούσε να πετάξει. Μα δεν μπορούσε. Προσπάθησε κι άλλο· μάταια. Και τότε η ωραία ιπτάμενη γυναίκα τού έστειλε ένα βιβλίο· το αγαπημένο της. Βιβλίο μαγικό, που περπατούσε και μιλούσε. «Ελα», του είπε και τον οδήγησε σ' ένα παράξενο κτίριο, ένα οίκημα-φωλιά για πάμπολλα βιβλία. Βιβλία χρωματιστά, βιβλία με φωνή, βιβλία που φτερούγιζαν, σελίδες που αφηγούνταν ψιθυριστά χιλιάδες μαγεμένες ιστορίες. Τρελάθηκε ο κύριος Μόρρις! Όσο για το βιβλίο που τον προσκάλεσε στον τόπο αυτόν τον παραδεισένιο, με έναν πήδο βρέθηκε στο δεξί χέρι του βιβλιολάτρη άνδρα, ανοιχτό, περιμένοντας να διαβαστεί. Όταν δε ξεκίνησε η ανάγνωση, το δωμάτιο γέμισε ήχους γλυκούς και απαλά φτερουγίσματα.

«Κι έτσι ξεκίνησε η ζωή του Μόρρις ανάμεσα στα βιβλία».

Έτσι ξεκίνησε μια ζωή ευτυχισμένη, έτσι κάπως ξεκινά και μια ωραία ιστορία, η οποία είναι ένας ύμνος στο βιβλίο και στα ταξίδια που γίνονται μέσω των βιβλίων, τα γεμάτα χαρές, στοχασμό, απολαύσεις και γνώση του κόσμου και της ζωής. Είναι ακόμη και απόδοση τιμής στους ανθρώπους που λάτρεψαν τις ιστορίες, είναι και η πρέπουσα αναγνώριση του έργου των βιβλιοθηκαρίων, τέλος, ολόκληρη η ιστορία υποκλίνεται εμπρός στην καθαρότητα της ψυχής, στην πραότητα και στη θαυματουργή δύναμη της λογοτεχνίας να κάνει ωραιότερη τη ζωή.

Όταν, υπερήλικας πια, ο κύριος Μόρρις αποχαιρέτησε τα βιβλία και την όμορφη ζωή του, ένα σμήνος από πολύχρωμα, ιπτάμενα βιβλία, τον μετέφερε ψηλά, ψηλότερα και από τα σύννεφα...

Ο William Joyce, γνωστός από το κλασικό πλέον βιβλίο του για παιδιά Ο άνθρωπος στο φεγγάρι και τη σειρά Guardians, πριν από Τα φανταστικά ιπτάμενα βιβλία του και του Μόρρις Λέσμορ δημιούργησε την ομότιτλη 15λεπτη ταινία, η οποία κέρδισε το Όσκαρ μικρού μήκους animation για το 2012. Όπως τόνισαν

τότε οι δημιουργοί της ταινίας, «Πρόκειται για την ιστορία των ανθρώπων που αφοσιώνουν τις ζωές τους στα βιβλία, και τα βιβλία το ανταποδίδουν».

Ο ίδιος ο συγγραφέας, μετά τον τυφώνα Κατρίνα, που ερήμωσε την πόλη του, είδε έκπληκτος την ιαματική δύναμη των βιβλίων (σταλμένα από δωρητές), στον ψυχισμό και στην ενδυνάμωση των παιδιών που βρίσκονταν στα καταφύγια. Κατοικεί στη Λουιζιάνα των Ηνωμένων Πολιτειών.

Σχετικώς με τον εικονογράφο Joe Bluhm (κάτοικος Λουιζιάνας και αυτός), θεωρείται άριστος στο είδος του· είναι ακόμη βραβευμένος σχεδιαστής και σκιτσογράφος και έχει εκδώσει δυο βιβλία τέχνης. Το παρόν βιβλίο είναι το πρώτο παιδικό που εικονογράφησε. Να προσθέσω ότι το έργο του εδώ είναι εξαιρετικό; Βεβαίως και είναι. Μα είναι και κάτι άλλο. Ίσως πολύ σημαντικότερο. Στις εικόνες του, ατμοσφαιρικές, πότε εκθαμβωτικές και πότε ντυμένες στην αχλή του ονείρου, το βιβλίο εξανθρωπίζεται, γίνεται ο σωτήριος και αναγκαίος σηματορός.

Ηλικία: θαυμάσια μπορεί να το χαρεί κάθε παιδί του Δημοτικού.

II. Φύλλα εργασιών υποστήριξης διδακτικής πράξης

Παρακάτω ακολουθούν εικονογραφημένες προτάσεις-σκέψεις για μια ολοκληρωμένη πρόταση διδασκαλίας με στόχο την καλλιέργεια κι ενίσχυση της φιλαναγνωσίας στο πλαίσιο της διδακτικής πράξης. Συνολικά, περιλαμβάνονται 18 φύλλα εργασίας, ακολουθώντας την υλοποίηση του διδακτικού σχεδιασμού στην ενότητα 6.3 της παρούσας εργασίας.

Όνοματεπώνυμο: _____ / Στάδιο 1 - Φύλλο εργασίας #1



•Με βάση τη συζήτηση, τι γνωρίζω για την υπόθεση και τι παραπάνω θα ήθελα να μάθω;

•Τι αντικείμενα βλέπω στην εικόνα;

•Ποιος είναι ο εικονιζόμενος ήρωας και προς τα πού πιστεύετε ότι πηγαίνει; Συμπληρώνω στη διπλανή εικόνα τι θα μπορούσε να σκέφτεται.

Όνοματεπώνυμο: _____ / Στάδιο 1 - Φύλλο εργασίας #2



- 1 – καθόλου
- 2 – λίγο
- 3 – μέτρια
- 4 – πολύ
- 5 – πάρα πολύ

•Συνολικά, τι συναισθήματα μου προκαλεί το εξώφυλλο και γιατί;

•Πώς φαντάζομαι ότι εξελίσσεται η υπόθεση;

•Παίρνω ιδέες από τη διπλανή εικόνα και βαθμολογώ τον εαυτό μου για τα συναισθήματα που μου προκαλεί το εξώφυλλο με βάση την κλίμακα (από το 1 έως το 5).

Όνοματεπώνυμο: _____ / Στάδιο 2 - Φύλλο εργασίας #3



•Καταγράφω τις σκέψεις που μου προκαλεί η πρώτη σκηνή από την ταινία. Αξίζει να διαβάσω όλο το βιβλίο?

•Τι πραγματεύεται με απλά λόγια η ιστορία; Ποιο είναι το θέμα και οι βασικοί ήρωες;

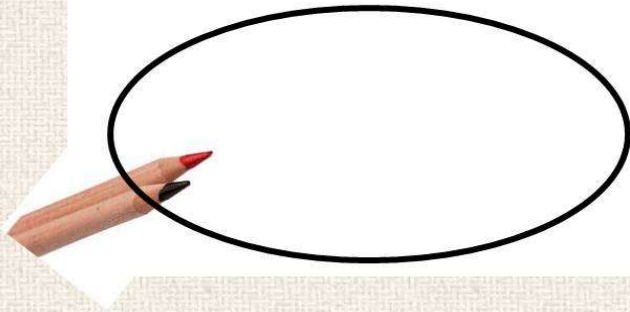
•Οπτικοποιώ / περιγράφω το σημείο που μου έκανε εντύπωση.

•Πώς επικοινωνεί ο βασικός ήρωας με τα βιβλία; Υπάρχει διάλογος;

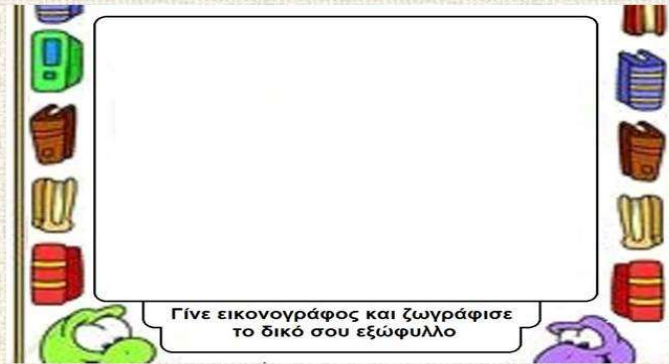


Όνοματεπώνυμο: _____ / Στάδιο 2 - Φύλλο εργασίας #4

Όνοματίζω τον αγαπημένο μου ήρωα και
ζωγραφίζω τη φυσιογνωμία του.



• Αναλαμβάνω δράση και αλλάζω το
εξώφυλλο της ιστορίας....



Όνοματεπώνυμο: _____ / Στάδιο 2 - Φύλλο εργασίας #5

... Ξαναδιαβάζοντας προσεκτικά το κείμενο !!!



Τίτλος: _____

Ποιος είναι ο ήρωας; _____

Σχολιάζω την επιλογή χρωμάτων.

•Γράφω τις άγνωστες λέξεις που έχω.

•Αντιστοιχώ εικόνες του βιβλίου με τα σημεία στα οποία αναφέρονται και δίνω εναλλακτικούς τίτλους.

•Χωρίζω προκαταρκτικά την ιστορία σε ενότητες, δίνοντας από ένα ενδεικτικό τίτλο.

Ενότητα 1: _____ / Τίτλος: _____

Ενότητα 2: _____ / Τίτλος: _____

.....

Ενότητα ν: _____ / Τίτλος: _____

•Δίνω νέο τίτλο στην ιστορία που διάβασα.

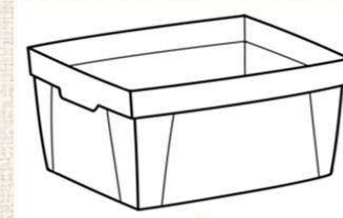
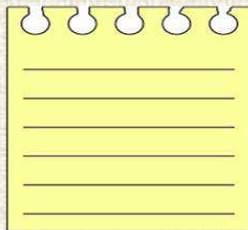
Ασχωριστούμε σε ομάδες....

Ομάδα 1 – Μέλη

Ομάδα 3 – Μέλη

ΧΩΡΙΖΩ ΕΝΟΤΗΤΕΣ
ΚΑΤΑ ΝΟΗΜΑ ΚΑΙ ΤΙΣ
ΛΕΩ ΣΤΗΝ ΟΜΑΔΑ 2

-ΠΑΙΡΝΩ ΤΑ ΧΑΡΤΑΚΙΑ
-ΤΑΞΙΝΟΜΩ ΤΟΥΣ ΤΙΤΛΟΥΣ ΓΙΑ ΝΑ
ΑΠΟΔΟΘΕΙ ΤΟ ΝΟΗΜΑ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ



Ομάδα 2 – Μέλη

-ΓΡΑΦΩ ΣΕ ΧΑΡΤΑΚΙΑ ΜΟΝΟ ΤΙΤΛΟΥΣ
ΓΙΑ ΤΙΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ 1
-ΡΙΧΝΩ ΤΑ ΧΑΡΤΑΚΙΑ ΣΤΟ ΚΟΥΤΙ

ΑΠΑΝΤΩ ΣΤΙΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (I)

• Η ιστορία του βιβλίου αναφέρεται σε πραγματικά γεγονότα; Ναι ή όχι και γιατί;

• Ποια μπορεί να ήταν η έμπνευση του συγγραφέα;

• Βρίσκω παραδείγματα στο βιβλίο ή στις εικόνες και περιγράφω ποιες συμπεριφορές ανθρώπων μου θυμίζουν.

• Συμπληρώνω τη διπλανή εικόνα ώστε να διεκδικήσω τη θέση του Μόρρις στη βιβλιοθήκη.

ΑΠΟΔΙΔΩ ΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΞΑΝΑ
ΜΟΝΟΣ ΜΟΥ!



Τίτλος: _____

• Αρχή:

• Ποιοι;

• Που;

• Πότε

• Τι;

• Γιατί;

• Τέλος:

Όνοματεπώνυμο: _____ / Στάδιο 3 - Φύλλο εργασίας #8

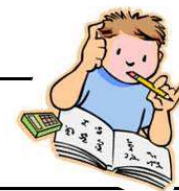
ΑΠΑΝΤΩ ΣΤΙΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (II)

• Τι είδους καταστροφή συμβαίνει στην αρχή της ταινίας;

• Γιατί ο ήρωας ρισκάρει τη ζωή του για να σώσει ένα βιβλίο;

• Ποιος είναι ο ρόλος των ιπτάμενων βιβλίων;

• Γιατί οι επισκέπτες αλλάζουν χρώμα από μαύρο σε λευκό όταν πάρουν ένα βιβλίο;



Η ιπτάμενη κυρία βλέπει ότι ο Μόρρις νιώθει λυπημένος και χρειάζεται μια νέα ιστορία για να του δώσει το αγαπημένο της βιβλίο.

• Πώς μπορεί μία ιστορία να βοηθήσει κάποιον να αισθανθεί καλύτερα;

• Υπάρχει κάποια ιστορία που σε έκανε να νιώσεις καλύτερα ενώ ήσουν λυπημένος / προβληματισμένος;

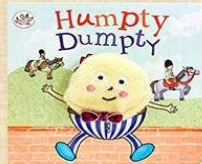
• Τι είδους ιστορίες και βιβλία σε κάνουν να νιώθεις καλύτερα;



Όνοματεπώνυμο: _____ / Στάδιο 3 - Φύλλο εργασίας #9



- Κατανοώ τους συμβολισμούς και ερμηνεύω τις αλληγορίες
- Κάνω την αντιστοίχιση.



Ωρα για γλώσσα.....!!!!

Περίληψη

Αναφέρω σύντομα:

Χαρακτήρες

1 Ποιοι είναι οι βασικοί χαρακτήρες;

Σκηνικό

2 Πότε διαδραματίζεται η ιστορία;
Πού βρίσκονται;

Πρόβλημα

3 Ποιο πρόβλημα αντιμετωπίζει/ουν
ο/οι ήρωας/ες;

Δράση

4 Ποια γεγονότα διαδραματίζονται για
την επίλυση του προβλήματος;

Επίλυση

5 Πώς επιλύεται το πρόβλημα;
Ποιο είναι το ηθικό δίδαγμα;



Η ιδέα του κου Μόρρις για ένα τέλειο δωμάτιο θα ήταν μια βιβλιοθήκη με πτάμενα βιβλία. Φανταστείτε πώς θα ήταν το μέρος, πώς θα νιώθατε και με ποιον θα θέλατε να το μοιραστείτε. Κάνε την περιγραφή σου τέλεια ώστε να θέλουν να έρθουν όλοι στο δωμάτιο.



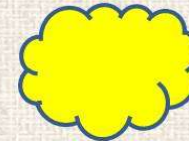


Φτιάξε την περίληψη για να πείσεις ένα φίλο σου να διαβάσει την ιστορία.

Όνοματεπώνυμο: _____ / Στάδιο 3 - Φύλλο εργασίας #11

Ωρα για γλώσσα.....!!!!

Πώς αποτυπώνεται η αξία του βιβλίου στην ιστορία μας και πώς στις παρακάτω εικόνες; Εντοπίζω ομοιότητες και διαφορές.

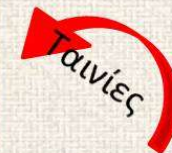


Αν οι παραπάνω εικόνες είχαν φωνή, τι θα έλεγαν;

Όνοματεπώνυμο: _____ / Στάδιο 3 - Φύλλο εργασίας #12

Ώρα για εικαστικά.....!!!!

- Χωριζόμαστε σε ομάδες Α και Β.
- Βρίσκουμε φωτογραφίες από βιβλία και ταινίες (πχ εξώφυλλο, αφίσα).
- Φτιάχνουμε κολάζ στην τάξη με τα ιπτάμενα κορδόνια του κου Μόρρις.



Ομάδα Α – Μέλη

Ομάδα Β – Μέλη

Όνοματεπώνυμο: _____ / Στάδιο 4 - Φύλλο εργασίας #13

•Κρατάω σημειώσεις από εικόνες και μουσική επένδυση που μου κάνουν εντύπωση για να τις συζητήσω μετά.

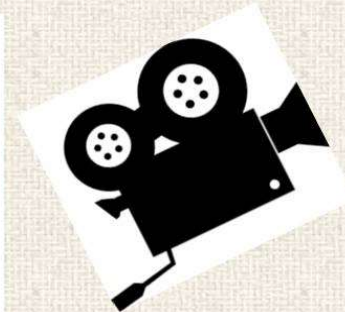


Με βάση τις «παγωμένες» εικόνες της ταινίας:

•Ποιες εικόνες του βιβλίου μου φέρνουν στο μυαλό;

•Συγκρίνω και εξηγώ ποια αποτύπωση με εκφράζει καλύτερα.

•Πώς θα την εικονογραφήσα διαφορετικά;



Φτιάξε το σενάριο ...!!!

•Αν ήσουν αφηγητής τι λόγια θα έδινες;

•Επιλέγω μια σκηνή, φτιάχνω φανταστικό διάλογο και δραματοποιώ την σκηνή στην τάξη.



Όνοματεπώνυμο: _____ / Στάδιο 5 - Φύλλο εργασίας #15

•Καταγράφω τις διαφορές των δύο τρόπων εκπαίδευσης (Κινηματογράφου και Λογοτεχνίας)

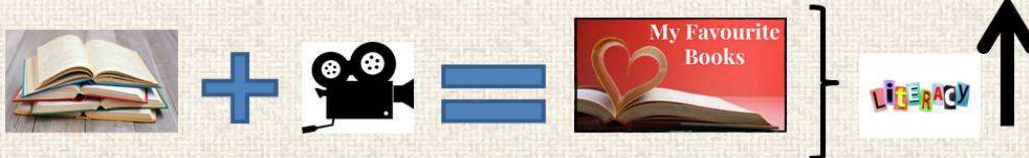
Κινηματογράφος	Λογοτεχνία



•Διατυπώνω πιθανό διάλογο μεταξύ κινηματογράφου (Κ) και λογοτεχνίας (Λ) για τη συμβολή και των δύο στη διαδικασία μάθησης:

Κ: _____
Λ: _____
Κ: _____
Λ: _____

•Σχολιάζω τη διπλανή ισότητα: _____



•Αξιολογώ συνολικά την επίδραση του κινηματογράφου στη διαδικασία μάθησης:

- Ποια συναισθήματα μου προκαλεί η λογοτεχνία και ποια ο κινηματογράφος;
- Ποια διδακτική μορφή θα επέλεγα αν είχα τη δυνατότητα;

Όνοματεπώνυμο: _____ / Στάδιο 6 - Φύλλο εργασίας #16



φτιάχνω το δικό μου φανταστικό ιπτάμενο βιβλίο, συμπληρώνοντας το ζάρι της ιστορίας

•Ανάγνωση κριτικών – σχολιασμός....

•Γράφω τη δική μου κριτική για την ταινία. Η καλύτερη κριτική θα δημοσιευτεί στο σχολικό περιοδικό.

ΤΟ ΖΑΡΙ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

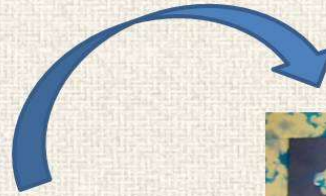
	Αν άλλαζα το τέλος της ιστορίας, θα...	
Μου άρεσε όταν...	Αν ήμουν στη θέση του ήρωα θα...	Δεν μου άρεσε όταν...
	Το πιο αστείο σημείο στην ιστορία ήταν...	
	Αν άλλαζα τον τίτλο της ιστορίας, θα...	

Όνοματεπώνυμο: _____ / Στάδιο 6 - Φύλλο εργασίας #17

**Ψάχνω πληροφορίες για άλλα λογοτεχνικά έργα που έγιναν ταινίες...
Φτιάχνω κολλάζ με τα εξώφυλλα τους!
Ψηφίζω την ταινία που θέλω να γίνει μάθημα στην τάξη την επόμενη φορά.**

Αγαπημένο βιβλίο - ταινία:

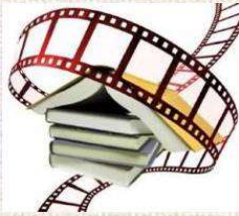
Πληροφορίες:



Παραδείγματα:

Όνοματεπώνυμο: _____ / Στάδιο 6 - Φύλλο εργασίας #18

διαγωνισμός: διαβάζω το αγαπημένο μου βιβλίο και μπαίνω στην κλήρωση δραματοποίησης του καλύτερου βιβλίου.



Ζωγραφίζω την ιστορία...
Τίτλος.....

Πού:

Ποιος:

πρόβλημα

αρχή

μέση

τέλος

λύση

http://www.kitsos.gr/

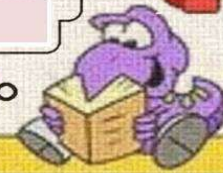
Στοιχεία βιβλίου

Τίτλος: _____
Συγγραφέας: _____
Αριθμός σελίδων: _____
Πλήθος ηρώων: _____



Ζωγραφίζω το δικό μου εξώφυλλο

κριτική βιβλίου βάλε x



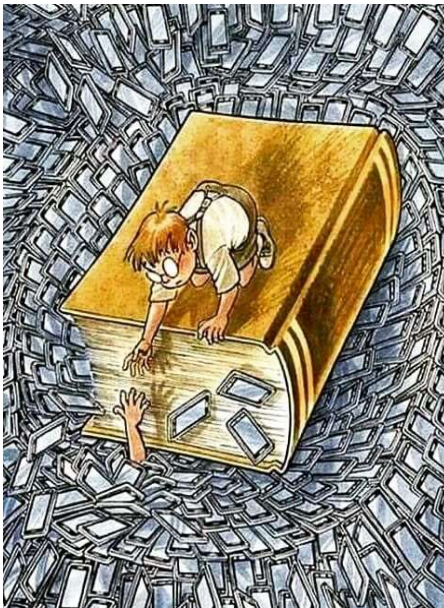
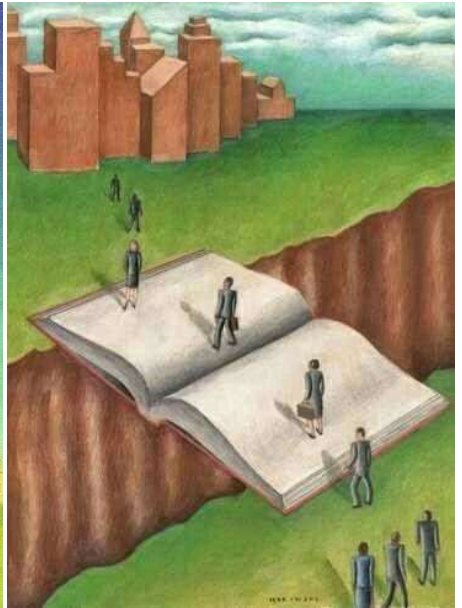
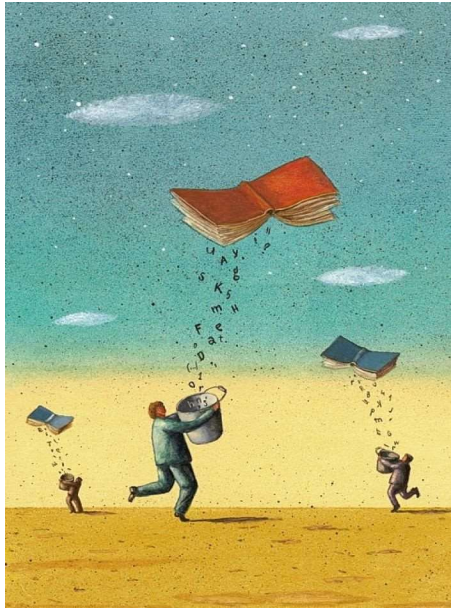
Ακολουθώντας το στόχο του διδακτικού σχεδιασμού, εκτιμάται ότι η φιλιαναγνωσία ενισχύεται μέσω των προτεινόμενων φύλλων εργασίας, τα οποία μεταξύ άλλων ευνοούν τις συνθήκες δημιουργικού διαλόγου, καλλιεργούν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία των μαθητών και ενισχύουν την εκφραστικής τους δυνατότητα, την κριτική και ταυτόχρονα συνδυαστική σκέψη. Ακόμη, αρκετές από τις προτεινόμενες δραστηριότητες οξύνουν την αυτενέργεια των μαθητών (μέσω προτάσεων για ανάγνωση ενός βιβλίου στο σπίτι, δημιουργίας ενός κολάζ), ενώ άλλες ενισχύουν τη σύνδεση της φιλιαναγνωσίας με το δημιουργικό παιχνίδι (φτιάξε το σενάριο, γίνε εικονογράφος, οπτικοποίησε μια σκηνή). Όλα αυτά έχουν στόχο την αναπαραγωγή των μηνυμάτων και των νοημάτων που αποκομίζουν οι μαθητές, ενώ αν αυτό συνδυαστεί με μια μορφή δημιουργικού διαγωνισμού στην τάξη, ο μαθητής έρχεται ουσιαστικά στο επίκεντρο μιας γόνιμης εκπαιδευτικής πράξης.

III. Πρόσθετες προτάσεις ενίσχυσης της φιλιαναγνωσίας

Στόχος του επιπλέον υλικού που παρουσιάζεται είναι να δοθεί η δυνατότητα στους μαθητές να αποκωδικοποιήσουν σε γραπτό λόγο τα οπτικά ερεθίσματα που τους προκαλεί μια εικόνα μέσω κατάλληλου και ελεύθερου σχολιασμού, που θα οδηγήσει είτε σε δημιουργικό διάλογο. είτε σε γραπτή διατύπωση με επακόλουθη ανταλλαγή άποψης με τους συμμαθητές.

Ένα πρώτο σκέλος θα μπορούσε να αφορά σε σχολιασμό φωτογραφικού υλικού που έχει σχέση με το βιβλίο και την ανάγνωση. Οι μαθητές καλούνται να αποκωδικοποιήσουν τυχόν βαθύτερα νοήματα που κρύβει μια εικόνα. Παραδείγματα περιλαμβάνονται παρακάτω (σελ. 104).

Άλλη πρόταση θα μπορούσε ενδεχομένως να αφορά στη διαμόρφωση του προφίλ του αναγνώστη μέσω περιγραφή των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων του (πχ σελ. 105 – αριστερά) ή ακόμη μέσω περιγραφής της συμβολής κάθε μέρους του σώματος του στην ανάγνωση και την αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων (πχ σελ. 105 – δεξιά).



Έχεις δικαίωμα:



1. Να μη διαβάζεις!



2. Να ξεφυλλίσεις απλώς ένα βιβλίο!



3. Να αφήνεις στη μέση ένα βιβλίο!



4. Να διαβάζεις όλες φορές θέλεις το ίδιο βιβλίο.



5. Να διαβάζεις ό,τι σου αρέσει!



6. Να μπαίνεις στη θέση του ήρωα του βιβλίου!



7. Να διαβάζεις οπουδήποτε!



8. Να ψάχνεις πληροφορίες στα βιβλία που διαβάζεις!



9. Να διαβάζεις δυνατά χωρίς να ενοχλείς...!



10. Να απαιτείς ποχία όταν διαβάζεις.

Γιατί το διάβασμα είναι, πάνω απ' όλα, ευχαρίστηση...

Τα μέρη ενός αναγνώστη!

ΜΑΤΙΑ:

- Να παρατηρεί τις εικόνες
- Να διαβάζει τις προτάσεις

ΜΥΑΛΟ:

- να σκέφτεται
- να φαντάζεται
- να αναρωτιέται

ΑΥΤΙΑ:

- να ακούει προσεκτικά μια διήγηση
- Μία ερώτηση σχετική

ΣΤΟΜΑ:

- Να ρωτά
- Να διηγείται
- Να διαβάζει

ΚΑΡΔΙΑ:

- να αγαπά τα βιβλία και τις ιστορίες τους

ΧΕΡΙΑ:

- Να πιάνουν προσεκτικά τα βιβλία

ΠΟΔΙΑ:

- Να πηγαίνουν σε βιβλιοθήκες και βιβλιοπωλεία

ΒΙΒΛΙΑ:

- Να έχει πολλά-πολλά βιβλία

