

**Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών**  
**Φιλοσοφική Σχολή**  
**Τμήμα Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής-Ψυχολογίας**  
**ΠΜΣ «Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου» (ΘΕΠΑΕΕ)**  
**Κατεύθυνση «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία»**

*Θέμα: «Οι ταινίες κινουμένων σχεδίων ως εργαλείο μάθησης στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»*

Επιβλέπουσα: Γ. Λιαράκου

Επιμέλεια: Μαρία Αστερίου

Αθήνα Σεπτέμβριος 2019



### ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

(περιλαμβάνεται υπογεγραμμένη από εσάς, μαζί με τα υπόλοιπα στοιχεία που απαιτούνται, στην πρώτη σελίδα της εργασίας σας)

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη Διπλωματική Εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών του ΠΜΣ «Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου» – Πλήρους Φοίτησης του Τμήματος Φ.Π.Ψ. της Φιλοσοφικής Σχολής έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό.

Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο.

Σε κάθε περίπτωση, αναληθούς ή ανακριβούς δηλώσεως, υπόκειμαι στις συνέπειες που προβλέπονται στον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου» και στις διατάξεις που προβλέπει η Ελληνική και Κοινωνική Νομοθεσία περί πνευματικής ιδιοκτησίας».

Ο/Η ΔΗΛΩΝ/ΟΥΣΑ

Όνοματεπώνυμο: Μαρία Αστερίου

Αριθμός Μητρώου: 215020

Υπογραφή:

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	1
Εισαγωγή.....	2
Κεφάλαιο 1.....	3
Ορισμός της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	3
1.1 Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	4
1.2 Άτυπη Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.....	5
Κεφάλαιο 2.....	6
Η έννοια της Αειφόρου Ανάπτυξης.....	6
Κεφάλαιο 3.....	7
Η χρήση των ταινιών στο εκπαιδευτικό σύστημα.....	7
3.1 Είδη εκπαιδευτικών ταινιών.....	14
3.2 Παιδικές ταινίες και κινούμενα σχέδια.....	16
3.3 Η Παιδαγωγική αξία των παιδικών ταινιών και των κινουμένων σχεδίων.....	18
Μεθοδολογία Έρευνας.....	33
-Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	35
-Σημασία της έρευνας.....	35
Διεξαγωγή της έρευνας.....	37
Συγκριτικά αποτελέσματα ερωτήσεων της έρευνας.....	40
Συμπεράσματα.....	69
Προτάσεις.....	70
Βιβλιογραφία.....	71

## Περίληψη

Στην παρούσα εργασία έγινε μία προσπάθεια να αναδειχθεί αν και σε ποιο βαθμό μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι ταινίες κινουμένων σχεδίων προκειμένου να αποκτήσουν οι μαθητές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης κάποιου είδους μάθηση σε θέματα Αειφορίας και Περιβάλλοντος. Πρόκειται για μια εργασία που κινείται σε διάφορα επίπεδα και φιλοδοξεί να ερευνησει α) κατά πόσο κάποιες έννοιες και αξίες περνούν στα παιδιά όταν αυτά παρακολουθούν μια ταινία σε πλαίσιο άτυπης μάθησης β) ποιες πληροφορίες από αυτές που δίνονται σε μια ταινία μπορούμε να αντλήσουμε και με ποιους τρόπους μπορούμε να τις αξιοποιήσουμε για να ευαισθητοποιήσουμε τους μαθητές σε θέματα Αειφορίας και Περιβάλλοντος και γ) αν τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης που ακολούθησαν την επεξεργασία των πληροφοριών της ταινίας έχουν μετουσιωθεί σε μάθηση με το πέρασμα του χρόνου.

Στο εσωτερικό της αποσαφηνίζονται οι σημαντικοί όροι, γίνεται λόγος για προηγούμενες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί διεθνώς και παρουσιάζονται οι βασικές αρχές που διέπουν και οικοδομούν τα εργαλεία που χρησιμοποιήσαμε.

## Εισαγωγή

-Προβληματική της έρευνας

Αν και η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση δεν έχει θεσμοθετηθεί ως ξεχωριστό αντικείμενο διδασκαλίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, τα τελευταία χρόνια παρατηρούμε μια αξιόλογη προσπάθεια που γίνεται σε επίπεδο Εκπαιδευτικών Περιφερειών, Σχολικών Μονάδων και μεμονωμένων εκπαιδευτικών και προσανατολίζεται προς την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία μέσα από Εκπαιδευτικά Προγράμματα, σεμινάρια και συμμετοχή σε δράσεις. Ένα από τα βασικά και καίρια ερωτήματα που απασχολούν την κοινότητα των Εκπαιδευτικών είναι το κατά πόσο είναι δυνατό να μετασχηματιστεί η εκπαίδευση που λαμβάνουν τα παιδιά σε σύντομα χρονικά διαστήματα σε Μάθηση που θα καθορίζει τη δημιουργία αξιών και θα τα ωθεί στην ενεργό δράση σε θέματα που άπτονται της Αειφόρου Ανάπτυξης.

Ο παραπάνω προβληματισμός αποτέλεσε την αφορμή για την ενασχόληση με το συγκεκριμένο θέμα. Λάβαμε υπόψιν τη δύναμη της εικόνας, την εξοικείωση των παιδιών με την τεχνολογία και την πολύωρη ενασχόλησή τους με ταινίες κινουμένων σχεδίων. Παρατηρήσαμε επίσης ότι πολλοί εκπαιδευτικοί επιλέγουν να προβάλουν ταινίες σε ώρες που αντιλαμβάνονται ότι τα παιδιά κουράζονται από το μάθημα ή στις ώρες του ολοήμερου όταν έχει ολοκληρωθεί η μελέτη. Σύμφωνα με τα παραπάνω θεωρήσαμε ότι θα μπορούσαν, μέσω ενός οργανωμένου προγράμματος να αξιοποιηθούν οι πληροφορίες με περιβαλλοντικό ενδιαφέρον που παρέχονται από τις ταινίες και να ενεργοποιηθούν οι μαθητές προκειμένου να μην στέκονται ως παθητικοί θεατές αλλά να μετασχηματιστούν σε κριτικούς θεατές με απορίες και αναζητήσεις για θέματα που αφορούν πληροφορίες και αξίες σχετικές με το περιβάλλον.

Οι ταινίες αποτελούν μια εναλλακτική μορφή εκπαίδευσης, προσφέρουν μια άτυπη μορφή μάθησης κοντά στα παιδιά και τα βιώματα τους που μπορούν να τα επηρεάσουν, να τα προβληματίσουν και να τους μεταδώσουν Περιβαλλοντικά μηνύματα. Οι παιδικές ταινίες μπορούν να αποτελέσουν ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο στα χέρια ενός εκπαιδευτικού. Στην συγκεκριμένη εργασία επιλέχθηκαν ταινίες που άπτονται θεμάτων περιβαλλοντικού ενδιαφέροντος. Αρχικά θα επιχειρήσουμε να αναλύσουμε το περιεχόμενο των ταινιών που επιλέξαμε για να αναδείξουμε με ποιο τρόπο είναι δυνατό να τις χρησιμοποιήσουμε σε μία σχολική τάξη καθώς και τους λόγους για τους οποίους επιλέχθηκαν αυτές οι ταινίες. Θα προβάλουμε αυτές τις ταινίες σε μαθητές δημοτικού και, πριν από οποιαδήποτε δική μας παρέμβαση, θα ελέγξουμε συγκεκριμένες πληροφορίες και αξίες που διαμορφώθηκαν στους μαθητές μέσω των ταινιών. Έπειτα, με συζήτηση, παιχνίδια, προβολή σχετικών βίντεο κ.α. θα επεξεργαστούμε συγκεκριμένα σημεία κάθε ταινίας. Τέλος, θα ερευνήσουμε κατά πόσο έχουν ευαισθητοποιηθεί τα παιδιά στα θέματα που επεξεργαστήκαμε μετά την πάροδο κάποιων μηνών προκειμένου να ελέγξουμε την αποτελεσματικότητα της παραπάνω διδακτικής παρέμβασης και το επίπεδο μάθησης που επιτυγχάνεται.

## **Κεφάλαιο 1**

### **Ορισμός της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης**

Είναι αρκετά δύσκολο να οριοθετηθεί ο σαφής ορισμός της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Αυτή η δυσκολία προκύπτει από τη δυσκολία ορισμού του περιβάλλοντος η οποία είναι μια σύνθετη έννοια. Στο σεμινάριο που πραγματοποιήθηκε το 2001 με θέμα την περιβαλλοντική εκπαίδευση οι συμμετέχοντες των 17 χωρών έδωσαν διαφορετικούς ορισμούς (Barraza, L., Ana M. Duque-Aristizabal., Rebolledo, G, 2003).

*Όπως εξηγεί ο Κρίβας «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι η διαδικασία αναγνώρισης αξιών και διασαφήνισης εννοιών για την ανάπτυξη των ικανοτήτων και των στάσεων που είναι απαραίτητες για την κατανόηση και την εκτίμηση της αλληλοσυσχέτισης ανθρώπου, πολιτισμού και Βιοφυσικού περιβάλλοντος. Η Π.Ε. συνεπάγεται επίσης*

*άσκηση στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και τη διαμόρφωση ενός κώδικα συμπεριφοράς του κάθε ατόμου γύρω από τα προβλήματα που αφορούν στην ποιότητα του περιβάλλοντος.» (Κρίβας, 2000) .*

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση έχει ως στόχο την προώθηση της αντίληψης τόσο για την οικονομική, κοινωνική, πολιτική όσο και οικολογική αλληλεπίδραση που υπάρχει στις αστικές αλλά και αγροτικές περιοχές. Γίνεται αντιληπτό ότι μέσω αυτής της διαδικασίας οι διάφορες κοινωνικές ομάδες αρχικά θα κατανοήσουν το περιβάλλον στο οποίο ζουν και στη συνέχεια με τις γνώσεις που θα έχουν αποκτήσει θα προσπαθήσουν να λύσουν είτε τα σημερινά είτε τα μελλοντικά προβλήματα του περιβάλλοντος (Γεωργόπουλος, Α., 2004).

### **1.1 Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Ελλάδα**

Η πρώτη αναφορά για τον τομέα της ΠΕ στην Ελλάδα συναντάται μετά το 1976. Τη δεκαετία μεταξύ 1960 και 1970 δεν υπήρξαν σημαντικές προσπάθειες για τη σύνδεση της ΠΕ με το εκπαιδευτικό σύστημα . Η ΠΕ άρχισε να αναπτύσσεται στη χώρα μας από το 1992 και μετά. Τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο πραγματοποιήθηκε η εισαγωγή 1500 προγραμμάτων ΠΕ τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Η εισαγωγή της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση πραγματοποιήθηκε με την ίδρυση των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Ο στόχος της ίδρυσης αυτών των κέντρων ήταν η διάδοση της ΠΕ σε ολόκληρη τη χώρα. Το πρώτο Κέντρο Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ιδρύθηκε το 1993 στην Κλειτορία Αχαΐας. Ενώ μετά από την απόφαση του Υπουργείου Παιδείας ιδρύθηκαν ακόμη πέντε κέντρα το 1995. Σήμερα ο αριθμός των συγκεκριμένων κέντρων ανέρχεται σε 53. (<https://www.inedivim.gr/%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CE%B4%CF%81%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82/%CE%BA%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%B1-%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%B9%CE%B2%CE%B1%CE%BB%CE%BB%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE>, 2020)

Ο νόμος 1882 του 1992 αποτέλεσε σημαντικό πυλώνα για την ανάπτυξη της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στη Ελλάδα. Σύμφωνα με το νόμο η ΠΕ αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα των προγραμμάτων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Όμως, όπως υποστηρίζει ο Θεοδωρόπουλος, ακόμη οι μαθητές δεν έχουν ευαισθητοποιηθεί (Θεοδωρόπουλος Μ, 2003).

Τα απαραίτητα χρηματικά κονδύλια είναι ένας συνδυασμός των εθνικών και ευρωπαϊκών πόρων. Χαρακτηριστικά παραδείγματα της χρηματοδότησης αποτελούν η συμμετοχή του Υπουργείου Παιδείας μέσω των ΕΠΠΕΑΕΚ, το ΥΠΕΧΩΔΕ μέσω των περιβαλλοντικών Οργανώσεων και τα ευρωπαϊκά προγράμματα όπως το Life και το Socrates.

## **1.2 Άτυπη Περιβαλλοντική Εκπαίδευση**

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση χωρίζεται σε τρεις τομείς: την τυπική, τη μη τυπική και την άτυπη περιβαλλοντική εκπαίδευση. Τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται για το συγκεκριμένο διαχωρισμό είναι τα εξής: το κοινό στο οποίο απευθύνεται, τους τρόπους εφαρμογής της και στο χώρο που θα πραγματοποιηθεί (Χαλεπλής, Σ, 2008). Η τυπική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση υλοποιείται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.

Η μη τυπική περιβαλλοντική εκπαίδευση (Informal Environmental Education), αναφέρεται σε μια εκπαιδευτική δραστηριότητα η οποία δεν εντάσσεται στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα. Έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν εκπαιδευόμενοι με συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους (Coombs, P., 1973). Απευθύνεται σε όλα τα μέλη του κοινωνικού συνόλου που έχουν ως στόχο να εκπαιδευτούν και να συμβάλουν στην επίλυση των προβλημάτων του περιβάλλοντος στο πλαίσιο της αειφόρου ανάπτυξης. Αυτή η μορφή εκπαίδευσης είναι αρκετά διαφορετική από τις παραδοσιακές προσεγγίσεις λόγω της εθελοντικής συμμετοχής. (North American Association for Environmental Education (NAAEE), 2004). Είναι δυνατόν να ενταχθεί στους εναλλακτικούς τρόπους επιμόρφωσης. Η συμμετοχή των ατόμων είναι προαιρετική και όλοι οι συμμετέχοντες οριοθετούν τους στόχους των προγραμμάτων που σχεδιάζουν. Μέσω της συνεργασίας υλοποιούν και αξιολογούν τους στόχους τους. Οι φορείς οι οποίοι μπορούν να αναλάβουν την υλοποίηση των προγραμμάτων



της μη τυπικής περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι το σχολείο, οι περιβαλλοντικοί σύλλογοι, τα μέσα μαζικής επικοινωνίας αλλά και οι διάφορες μη κυβερνητικές οργανώσεις που ασχολούνται με τα θέματα που έχουν σχέση με το περιβάλλον (Αντωνίου, Θ., 2012).

## **Κεφάλαιο 2**

### **Η έννοια της Αειφόρου Ανάπτυξης**

Η λέξη Αειφορία από ετυμολογικής άποψης προέρχεται από το αεί + φέρω το οποίο σημαίνει φέρω – αποδίδω για πάντα. Στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχει ο όρος sustainability. Στην ελληνική γλώσσα συναντώνται δύο όροι που είναι ίδιοι δηλαδή η αειφορία και η βιωσιμότητα. Στην απόδοση του όρου αυτού στα ελληνικά χρησιμοποιούνται ταυτόσημα οι όροι «αειφορία» και «βιωσιμότητα». Όπως εξηγεί η Φλογαΐτη: *«η αειφορία μιας πρακτικής ή μιας κοινωνίας ή της φύσης είναι βασικά η ικανότητα να λειτουργεί στο διηνεκές»* (Φλογαΐτη, 2006).

Η δημοσίευση της Έκθεσης με τίτλο το Κοινό μας μέλλον (Our Common Future), από την παγκόσμια Επιτροπή για το περιβάλλον και την ανάπτυξη προσδιόρισε ότι ο ορισμός της Αειφορίας θα πρέπει να «ικανοποιεί τις ανάγκες του παρόντος χωρίς να υπονομεύει την δυνατότητα των μελλοντικών γενεών να ικανοποιήσουν τις δικές τους ανάγκες» (WCED, 1987). Είναι ένας ιδιαίτερα σημαντικός σταθμός διότι προέκυψε η θεμελίωση του όρου της αειφόρου ανάπτυξης αλλά προσδιορίστηκε και η σχέση της με την εκπαίδευση. Σε όλα τα κείμενα συμπεραίνεται ότι το απαραίτητο εργαλείο για τις κοινωνικές αλλαγές δεν είναι άλλο από τη μάθηση. Η κοινωνικές αλλαγές επιφέρουν την ολοκλήρωση της αειφορίας (Λιαράκου & Φλογαΐτη, 2007).

Επίσης η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης στηρίζεται σε τρία διακριτά αλλά αλληλοεξαρτώμενα συστήματα της οικονομίας, της κοινωνίας και του περιβάλλοντος και η ύπαρξη της προϋποθέτει την ικανοποιητική λειτουργία των συστημάτων αυτών. Είναι αξιοσημείωτο ότι η αειφόρος ανάπτυξη εκφράζει τις

σημαντικές αλλαγές που πραγματοποιούνται σε κοινωνικό επίπεδο. Βέβαια για να πραγματοποιηθούν οι συγκεκριμένες μεταβολές είναι απαραίτητη η εκπαίδευση για να βελτιωθούν οι ικανότητες του ανθρώπου και έτσι να αντιμετωπίσουν τα περιβαλλοντικά θέματα. Όμως για τη συγκεκριμένη επιτυχία θα πρέπει το κοινωνικό σύνολο να συμμετάσχει στην λήψη αποφάσεων, ενώ απαραίτητο είναι να κατανοήσουν τις αξίες που απορρέουν από την αειφόρο ανάπτυξη (UNESCO, 1992).

### **Κεφάλαιο 3**

#### **Η χρήση των ταινιών στο εκπαιδευτικό σύστημα**

Ο Κομένιος ήταν ο πρώτος που εξέφρασε την αντίθεση απέναντι στη βερμπαλιστική μεσαιωνική διδασκαλία. Συγκεκριμένα στο βιβλίο του Μεγάλη Διδακτική ότι πρέπει να υπάρχει παρουσίαση όλων των αισθήσεων «...*ό,τι ορατό στην όραση, ό,τι ακουστό στην ακοή, ό,τι οσφραντό στην όσφρηση, ό,τι γευστό στη γεύση, ό,τι από στην αφή...*». Το πρώτο βιβλίο με εικόνες με τίτλο «Ο κόσμος σε εικόνες» του Κομένιου εκδόθηκε το 1658. Το συγκεκριμένο βιβλίο χρησιμοποιήθηκε στη διδασκαλία της λατινικής γλώσσας. Με την έκδοση του συγκεκριμένου εγχειριδίου επηρεάστηκαν τα εκπαιδευτικά ζητήματα και ο Κομένιος θεωρήθηκε ο δημιουργός της εποπτικής διδασκαλίας.

Στην αρχή οι εικόνες στην εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκαν για να απεικονίσουν την αναπαράσταση ανθρώπων, ζώων, γεγονότων και διάφορων αντικειμένων. Με την πάροδο των χρόνων η εικόνα αναφερόταν στα μέσα διδασκαλίας όπως είναι οι φωτογραφίες, οι ταινίες στον κινηματογράφο αλλά και τα τηλεοπτικά μέσα.

Στη διδακτική, ο όρος εποπτεία έχει διπλή σημασία. Συγκεκριμένα αναφέρεται στην οπτική αναπαράσταση της κυριολεκτικής σημασίας του αντικειμένου που παρουσιάζεται. Ταυτόχρονα παρουσιάζεται η διαλεκτική σχέση ανάμεσα στις εντυπώσεις των αισθήσεων και τη σκέψη του ατόμου. Δεν περιορίζεται μόνο στην κυριολεκτική σημασία της λέξης που είναι οπτική παράσταση (Σπύρου, Δ., 2005).

Παρόλο που η εικόνα κατέχει μεγάλη δύναμη, οι εκπαιδευτικοί δεν την εκμεταλλεύτηκαν. Οι υποστηρικτές της ενσωμάτωσης των οπτικοακουστικών μέσων στην εκπαίδευση πίστεψαν στην μεγάλη δύναμη των σύγχρονων τεχνολογιών.

Όπως υποστηρίζει ο Σπύρου, οι λανθασμένες πεποιθήσεις ήταν αποτέλεσμα της άγνοιας της γλώσσας της εικόνας που αποτελεί το βασικό φορέα των οπτικοακουστικών μηνυμάτων. Αρχικά θεώρησαν ότι η εικόνα είναι πιο εύκολος κώδικας σε σχέση με τη γραπτή γλώσσα. Με αυτή την πεποίθηση υποβάθμισαν το γεγονός ότι η εικόνα δεν ερμηνεύεται με τον ίδιο τρόπο από όλους. Η ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση ως μέσο διδασκαλίας θα περιορίσει τις κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση. Επιπρόσθετα όλοι οι μαθητές θα έχουν τις ίδιες ευκαιρίες στο εκπαιδευτικό σύστημα (Σπύρου, Δ., 2005).

Στο λεξικό American Heritage όσον αφορά τον ορισμό των ταινιών – κινούμενων σχεδίων, αναφέρεται ότι: *«Τα κινούμενα σχέδια είναι σχέδια που είτε απεικονίζουν μια χιουμοριστική κατάσταση και συνοδεύονται από τίτλους, είτε αποτελούν μια χιουμοριστική αφηγηματική ακολουθία σχεδίων, εμπεριέχουν το στοιχείο της κίνησης και διηγούνται μια ιστορία»*. Η παρουσίαση της ιστορίας πραγματοποιείται είτε με τη χρήση του διαλόγου, της αφήγησης είτε με τα διάφορα οπτικά σύμβολα (American Heritage Dictionary, 2000).

Τα κινούμενα σχέδια ως μια μορφή οπτικής τέχνης συμβάλλουν στη μετάδοση των συναισθημάτων των ανθρώπων και των διάφορων μηνυμάτων με τη χρήση των συμβόλων και των εικόνων. Συνδυάζουν χαρακτηριστικά όπως είναι το χιούμορ, η υπερβολή και τα σύμβολα, ενώ το θέμα παρουσιάζεται με πολύ απλό τρόπο. Ο Eulie (1969) επισήμανε ότι η προσεκτική επιλογή των μηνυμάτων που περιέχουν τα κινούμενα σχέδια μπορεί να παρέχει τις απαραίτητες πληροφορίες μετά τη χρήση των συμβόλων και της υπερβολής.

Γενικά τα κινούμενα σχέδια χρησιμοποιούν οικείες εικόνες και αντικείμενα από την καθημερινή ζωή. Ο Horn (1980) επισήμανε ότι *«τα κινούμενα σχέδια έχουν τη δυνατότητα να θίξουν ένα θέμα ακόμα και επιστημονικό, χωρίς σημασιολογικές ασάφειες, συχνά εγγενείς στο γραπτό λόγο»* (Horn, 1980). Είναι μια καθολική γλώσσα που επιτρέπει στους αναγνώστες να αναπτύξουν τη φαντασία τους (Muse, K, 1984).

Ο Philippe έδειξε ότι η χρησιμοποίηση των κινουμένων σχεδίων είναι αποτελεσματική επειδή είναι οικεία στους μαθητές και το σημαντικότερο είναι ότι μπορούν να αποκαλύψουν πολλά γεγονότα με μια ματιά (Philippe, 1980).

Στην εποχή του θεάματος και των διευρυμένων κωδίκων επικοινωνίας μέσα από τις νέες ψηφιακές μορφές έκφρασης ο ρόλος των ταινιών επαναπροσδιορίζεται, αποκτώντας μια νέα παιδευτική διάσταση, η οποία, αν και εφόσον χρησιμοποιηθεί σωστά μπορεί να προσφέρει απεριόριστες δυνατότητες κοινωνικής μάθησης και περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης στα παιδιά. Η διεθνής εμπειρία έχει δείξει ότι η κινηματογραφική παιδεία μπορεί να συμβάλλει σε μια ρεαλιστική πρόσληψη της πραγματικότητας, σε μια κοινωνική νοημοσύνη, στην ανάπτυξη αξιών γεφυρώνοντας τις γνώσεις των ανηλίκων με τις εμπειρίες του έξω-κινηματογραφικού κόσμου (Ανδριοπούλου, 2010)

Η χρήση των παιδικών ταινιών στην Εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους θεμέλιους άξονες της οπτικοακουστικής παιδείας. Κατά συνέπεια υπακούει στις ίδιες συνισταμένες που αφορούν στην ικανότητα της πρόσβασης, της γνωστικής πρόσληψης και κριτικής ανάλυσης και στην ικανότητα της δημιουργίας περιεχομένου, μετατρέποντας τους θεατές σε ενεργούς και αυτόνομους χρήστες των μέσων. Ουσιαστικά η προβολή ταινιών δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές «να διαβάζουν πίσω από τις γραμμές», να αποκωδικοποιούν τα υποκείμενα από τα οποία πηγάζει και το πραγματικό νόημα (Ανδριοπούλου, 2010).

Σε κάθε περίπτωση πρέπει να γνωρίζουμε πως κάθε παιδί – θεατής είναι ένας μοναδικός αναγνώστης της ταινίας, με μοναδική ικανότητα πρόσληψης, αποκωδικοποίησης και κριτικής ανάλυσης του περιεχομένου και η διαδικασία της κινηματογραφικής ανάγνωσης είναι διαφορετική σε κάθε παιδική ιδιοσυγκρασία.

Αυτό είναι μεγίστης σημασίας όταν θέλουμε να «διδάξουμε» στα παιδιά μέσω της προβολής παιδικών ταινιών, διότι η μοναδικότητα και ο διαφορετικός τρόπος αντίληψης του κάθε παιδιού αποτελούν ένα εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού αλλά και το μεγαλύτερο εμπόδιο που καλείται να ξεπεράσει.

Ο κινηματογράφος, αν χρησιμοποιηθεί σωστά από μεθοδολογικής πλευράς στην εκπαίδευση, μπορεί να συμβάλλει με μοναδικό τρόπο στην ανάπτυξη της

προσωπικότητας των παιδιών και των νέων τόσο στο συναισθηματικό τομέα, όσο και στο βουλητικό και στο γνωστικό (Σπύρου, Δ., 2005).

Είναι σημαντικό να υπογραμμίσουμε πως η χρήση των ταινιών στην εκπαίδευση, δεν πρέπει να αποσκοπεί στο να κάνει τους μαθητές της πρωτοβάθμιας ή της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κινηματογραφιστές. Πάνω απ' όλα έχει ως πρωτεύοντα ρόλο να ωθεί το παιδί να αυτενεργεί, να το μάθει να λειτουργεί ομαδικά, να γνωρίσει τον πανανθρώπινο πολιτισμό, να έρθει σε επικοινωνία με το φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον, να αποκτήσει κοινωνική συνείδηση και κριτική σκέψη, να γνωρίσει τον εαυτό του και να ανακαλύψει την κλίση του.

Ο δρ. David Whitley, λέκτορας στο Πανεπιστήμιο του Cambridge, διαφωνεί με την άποψη ότι οι ταινίες της Disney μεταφέρουν απλοϊκά μηνύματα στα παιδιά. Στο βιβλίο του «The idea of Nature in Disney Animation» υποστηρίζει ότι «οι ταινίες αυτές μας έμαθαν τον τρόπο να αποκτήσουμε βαθύ σεβασμό για τη φύση» και κατ' επέκταση είναι «ικανές» να ευαισθητοποιήσουν τους μικρούς μαθητές να προστατέψουν το φυσικό περιβάλλον, εάν αξιοποιηθούν σωστά στο πλαίσιο της διδακτική πράξης.

Τα κινούμενα σχέδια μπορούν να χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά στη διδασκαλία με την προϋπόθεση ότι παρέχουν πληροφορίες σχετικά με συγκεκριμένα διδακτικά αντικείμενα. Αυτό είναι πολύ σημαντικό αν λάβουμε υπόψη μας τη θεωρία της διπλής κωδικοποίησης του Ραίνιο (dual coding: Paivio, 1991) ο οποίος υποστηρίζει ότι: οι άνθρωποι αποθηκεύουν και αποκωδικοποιούν πληροφορίες με διπλό τρόπο, σε δύο συστήματα μνήμης, τη γλώσσα (λεκτικές πληροφορίες) και τις εικόνες (μη λεκτικές πληροφορίες). Άρα η εικόνα είναι αποτελεσματικότερη στη μάθηση, όταν συνοδεύεται από κείμενο και αντίστροφα.

Όπως υποστηρίζουν οι Wright & Sherman τα κινούμενα σχέδια έχουν πολλαπλές χρήσεις γιατί συμβαδίζουν με τις εμπειρίες και τις γνώσεις που έχουν αποκτήσει οι μαθητές (Wright & Sherman, 1999). Θεωρούν ότι τα κινούμενα σχέδια στην ουσία μπορούν να ενισχύσουν τη διαδικασία ενσωμάτωσης γνωστικών διαδικασιών στη ψυχοκινητική περιοχή λόγω της αναβάθμισης των οπτικών, ακουστικών και κιναισθητικών μορφών μάθησης. Για την επιτυχία του συγκεκριμένου στόχου θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να καταστήσουν τους μαθητές εγγράμματους και να τους αναπτύξουν την κριτική σκέψη. Με αυτό τον τρόπο θα γίνουν σκεπτόμενοι άνθρωποι.

Τα απαραίτητα εργαλεία για αυτό το σκοπό είναι τα εκπαιδευτικά προγράμματα σπουδών και οι στρατηγικές διδασκαλίας.

Επειδή τα κινούμενα σχέδια δεν έχουν επίσημο ύφος οι μαθητές δεν τα αντιλαμβάνονται ως το εκπαιδευτικό υλικό το οποίο πρέπει να μάθουν (Richie, 1979). Τέλος και η Flannery (1999) ένθερμα υποστήριξε την εισαγωγή των κινουμένων σχεδίων ως μέσο διδασκαλίας και υπογράμμισε πως οι δημιουργοί των ταινιών είναι συνήθως επιστημονικά ενημερωμένοι και εγγράμματοι και μπορούν ουσιαστικά να βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό να τηρήσει το μάθημα ενήμερο (Flannery, 1999).

Σε μια χρονική περίοδο που οι ψηφιακές μορφές επικοινωνίας έχουν εδραιωθεί, τα παιδιά παρακολουθούν αρκετές ταινίες. Η παρακολούθηση τους μπορεί να γίνει είτε σε μια κινηματογραφική αίθουσα είτε στην τηλεόραση του σπιτιού τους. Κάθε οικογένεια έχει πρόσβαση στην προβολή ταινιών καθώς όλοι έχουν στη διάθεση τους συσκευές αναπαραγωγής ταινιών (Ανδριοπούλου, 2010).

Όμως η παρακολούθηση μιας ταινίας μπορεί να πραγματοποιηθεί και στο σχολικό περιβάλλον και να έχει εκπαιδευτική σημασία. Κατά τη μάθηση οι ταινίες δεν χρησιμοποιούνται ως ένα απλό μέσο αναπαραγωγής εποπτικού υλικού αλλά ταυτόχρονα μπορούν να πλαισιώσουν το απαιτητικό πρόγραμμα των μαθημάτων (Giotoroulou, K., 2013)

Ο κινηματογράφος όσο και οι κινούμενες εικόνες προσφέρουν την κατάλληλη αφορμή για να χρησιμοποιηθούν στις διάφορες εκπαιδευτικές δραστηριότητες μέσω της ανάλυσης της εικόνας του κειμένου και την ανάπτυξη των αισθητηριακών και επικοινωνιακών αλληλεπιδράσεων των μαθητών στη σχολική αίθουσα. Ακόμη, η κινηματογραφική ταινία είναι από μόνη της μια ανεξάρτητη γλώσσα που ενσωματώνει άλλες αυτοτελείς γλώσσες όπως είναι το σενάριο, η μουσική και η φωτογραφία. Τόσο τα ιδιαίτερα νοήματα που υπάρχουν στην αφήγηση όσο και η πρόσληψη των νοημάτων γίνεται ευκολότερη μέσω των παραγωγιστικών στοιχείων όπως είναι ο τόνος φωνής, οι εκφράσεις προσώπου, στάσεις σώματος (Κυριακοπούλου, Ε. , Παταρίδου, Ε. , Χατζηδημητρίου Ε., 2013).

Μια από τις βασικότερες κατηγορίες της οπτικοακουστικής παιδείας είναι η κινηματογραφική παιδεία. Και οι δύο ακολουθούν τους ίδιους κανόνες. Αυτοί οι κανόνες είναι: η πρόσβαση, οι γνώσεις που λαμβάνονται, η ανάλυση του περιεχομένου τους μέσω της κριτικής σκέψης καθώς και η ενεργοποίηση των θεατών που παρακολουθούν την ταινία (Ανδριοπούλου, 2010). Το κάθε παιδί αντιλαμβάνεται με διαφορετικό τρόπο το νόημα της ταινίας. Δηλαδή μπορούν τα παιδιά να παρουσιάσουν διαφορετικές εκδοχές (Μπόρντουελ, Ν., Τόμσον, Κ.,, 2006).

Τα κινούμενα σχέδια αλλά και ο κινηματογράφος επιλέγονται για να διαμορφώσουν τα κατάλληλα ερεθίσματα που θα επιφέρουν τις ανάλογες εκπαιδευτικές δράσεις. Οι διαφορετικές ερμηνείες που επιφέρει η κινηματογραφική αγωγή προσφέρει τις κατάλληλες εκδοχές για να ερμηνευτεί ο σύγχρονος κόσμος.

Σύμφωνα με διάφορες μελέτες, οι κινηματογραφικές ταινίες συμβάλλουν στην υποστήριξη τόσο του γραπτού όσο και του προφορικού λόγου. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να συγκρατηθούν κατά 50% τα μηνύματα που προσλαμβάνονται. Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα είναι επακόλουθο της οπτικής μορφής που έχουν οι πληροφορίες. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα στη σημερινή κοινωνία όπου οι άνθρωποι είναι συνηθισμένοι σε πληροφορίες που παρουσιάζονται με οπτική μορφή (Ριζοπούλου, Ε., 2019). Ο Lindgren (2009) παραθέτει ότι οι ταινίες ανεξάρτητα από το είδος τους, είτε είναι ψυχαγωγικές ή εκπαιδευτικές, έχουν τη δυνατότητα μεταφοράς ενός μεγάλου αριθμού πληροφοριών. Μια ταινία μπορεί να είναι ένα εξαιρετικό θέμα για την έναρξη ενός διαλόγου για τα διάφορα προβλήματα που ταλανίζουν τους συμμετέχοντες. Από το διάλογο μπορούν να βγουν διάφορες λύσεις για κάποιο πρόβλημα που τους απασχολεί, όπως είναι η μείωση της αντικοινωνικής συμπεριφοράς (Barrance, T., 2010).

Όπως εξηγεί η Ντάβου, μια ταινία είναι παράλληλα διδακτική και συνεργατική. Δηλαδή δεν μαθαίνουμε μόνο με ποιο τρόπο σκεφτόμαστε, αλλά μπορούμε να προχωρήσουμε στη βελτίωση του μυαλού μας και του εαυτού μας. Ουσιαστικά δε στοχεύουν στην απομνημόνευση των σκέψεων των άλλων πολιτών (Ντάβου, Μ., 2001).

Ένα ακόμη πλεονέκτημα που έχει αναφερθεί είναι ότι η κινηματογραφική παιδεία, την οποία καλείται να εκτελέσει ο κινηματογράφος ως ένας «άλλος» παροχέας περιεχομένου, μπορεί να συμβάλλει σε μια ρεαλιστικότερη πρόσληψη της πραγματικότητας, σε μια κοινωνική νοημοσύνη, την κοινωνιογνωσία, γεφυρώνοντας

τις γνώσεις των ανηλίκων με τις εμπειρίες του εξω-κινηματογραφικού κόσμου (Darrington, 2008).



#### 4.1 Είδη εκπαιδευτικών ταινιών

Το εκπαιδευτικό φιλμ είναι μια ταινία που είναι σε θέση να ικανοποιήσει τους ανάλογους εκπαιδευτικούς στόχους χρησιμοποιώντας τις ταινίες ως μοχλό επικοινωνίας. Μέσα από τη διαδικασία της μάθησης προσπαθεί να προτρέψει τους μαθητές να γνωρίσουν ένα αντικείμενο, για παράδειγμα μια ταινία με θέμα τις ενδοοικογενειακές συγκρούσεις μαθαίνοντας στα παιδιά να διαχειρίζονται τις ενδεχόμενες συγκρούσεις, ενώ από την προβολή ενός ντοκιμαντέρ που έχει ως θεματική ενότητα το περιβάλλον μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για μια συζήτηση για το περιβάλλον. Ένας άλλος στόχος που εκπληρώνεται μέσα από τις ταινίες είναι η διδασκαλία των ιδεών και της συμπεριφοράς. Το Συμπεριφοριστικό μοντέλο μάθησης αποτελεί ένα από τα πιο γνωστά μοντέλα μάθησης, από το πρώτο μισό του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Οι συμπεριφορικές θεωρίες δημιουργήθηκαν στα εργαστήρια της ψυχολογίας με τη χρησιμοποίηση των τεχνικών μεθόδων που υπάρχουν στις θετικές επιστήμες. Η επιστημονική σκέψη στοχεύει στη μελέτη της μάθησης.

Η μάθηση δεν γίνεται άμεσα ορατή. Τα αποτελέσματα της φαίνονται με την αλλαγή συμπεριφοράς του ατόμου που τη δέχεται . Σύμφωνα με την συμπεριφοριστική θεωρία, ως μάθηση ορίζεται *«η μόνιμη μεταβολή της συμπεριφοράς ενός ατόμου η οποία προκύπτει ως αποτέλεσμα εμπειρίας ή άσκησης»*. Τα βασικά χαρακτηριστικά που προκύπτουν από τον παραπάνω ορισμό είναι τα παρακάτω :

- Η μάθηση είναι μια διαδικασία που οδηγεί στην αλλαγή της συμπεριφοράς του υποκειμένου.
- Η συγκεκριμένη αλλαγή προκύπτει ως επακόλουθο της εμπειρίας ή της άσκησης.
- Η μεταβολή της συμπεριφοράς που προκύπτει από την μάθηση είναι σχετικά μόνιμη.
- Κατά τη διαδικασία της μάθησης επιλέγεται η ενίσχυση από την τιμωρία. Η ενίσχυση οδηγεί στη συνεχή επανάληψη και την εκμάθηση της επιθυμητής συμπεριφοράς. Με αυτή τη διαδικασία εξάγονται καλύτερα αποτελέσματα (<http://impetsasaspaitte.weebly.com/uploads/5/3/7/8/5378040/%CE%A3%CE%97>

%CE%9C%CE%95%CE%99%CE%A9%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%A3\_  
%CE%93%CE%99%CE%91\_%CE%A4%CE%99%CE%A3\_%CE%95%CE%9  
E%CE%95%CE%A4%CE%91%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%A3.pdf,  
2020).

Οι εκπαιδευτικές ταινίες χωρίζονται στις εξής κατηγορίες :

1. αφηγηματικές ταινίες οι οποίες διηγούνται μια ιστορία που μπορεί να είναι είτε αληθινή είτε φανταστική. Στοχεύουν στη διοχέτευση πληροφοριών μέσω της διήγησης κάποιου συμβάντος.
2. δραματικές ταινίες σε αυτές είναι έντονο το συναισθηματικό στοιχείο.
3. αποδεικτικές ταινίες οι οποίες καταγράφουν επιστημονικά δεδομένα και αναλύσεις αλλά και στοιχεία που σχετίζονται με τις φυσικές επιστήμες (επιστήμες που σχετίζονται με τη μελέτη των πουλιών, των βοτάνων, τη μηχανική.
4. οι ταινίες που θέτουν προβλήματα για συζήτηση και σκέψη.
5. ταινίες που δίνουν κίνητρο για δράση με σκοπό την ανάπτυξη χαρακτήρων ή τα ντοκιμαντέρ.
6. ρυθμικές ταινίες που στοχεύουν στην ανάπτυξη των καλλιτεχνικών ικανοτήτων.
7. θεραπευτικές ταινίες που χρησιμοποιούνται στην ιατρική.
8. πραγματικές ταινίες που παρουσιάζουν θέματα με εγκυκλοπαιδικό τρόπο (Sofalvi, A, 2019).

Η αξία των ταινιών στην εκπαίδευση έχει άμεση σύνδεση με τους στόχους που θέτει ο εκπαιδευτικός αλλά και με τον τρόπο που τις χρησιμοποιεί (Mizuko, 2008). Στη σχολική αίθουσα ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο που θα χρησιμοποιηθεί, θα δημιουργήσει διαφορετικά αποτελέσματα.

- Στα μαθήματα καλλιτεχνικού ενδιαφέροντος όπως η θεατρική αγωγή και η μουσική οι μαθητές θα λάβουν διαφορετικές ερμηνείες για τα διάφορα επαγγέλματα.
- Στις κοινωνικές επιστήμες, όπως Ιστορία, Κοινωνιολογία η κινηματογραφική ταινία και το βίντεο παρουσιάζουν διάφορα κοινωνικά γεγονότα και την επίδραση που έχουν στη ζωή των ανθρώπων.

- Ο Mayer θεωρεί ότι *«στις φυσικές επιστήμες υποστηρίζουν τη διαδικασία της οπτικοποίησης δυναμικών φαινομένων όταν δεν μπορούν να παρατηρηθούν σε πραγματικό χώρο και χρόνο (π.χ. τεκτονικές πλάκες, κυκλοφορικό σύστημα, χάρτες καιρού), ήταν δεν είναι ορατά»* (Mayer, R. E., 2014)

Η χρήση των ταινιών επιφέρει αρκετά θετικά αποτελέσματα στην ανάπτυξη των παιδιών. Σύμφωνα με τον Σπύρου, η επιλογή των ταινιών χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή για να εξυπηρετήσει τους παιδαγωγικούς στόχους που έχουν τεθεί. Το περιεχόμενο τους είναι απαραίτητο να προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών, ενώ το υλικό που θα χρησιμοποιηθεί θα πρέπει να προσφέρει αρκετές προσεγγίσεις στον εκπαιδευτικό. Η θεματολογία τους δε πρέπει να είναι ίδια, ενώ κρίνεται απαραίτητο οι μαθητεύομενοι να παρακολουθούν τις ταινίες για πρώτη φορά. Τέλος η κάθε ταινία θα πρέπει να συμβαδίζει με την ηλικία των παιδιών (Σπύρου, Δ., 2016).

Πριν την παρακολούθηση της ταινίας είναι αναγκαίο να γίνεται μια μικρή εισαγωγή για το θέμα της. Δε χρειάζεται να δοθούν λεπτομέρειες για την υπόθεση ή την πλοκή της. Πριν από την προβολή πρέπει να γίνεται μια σύντομη εισαγωγή. Όχι βέβαια για να ειπωθεί η υπόθεση ή η πλοκή της ταινίας αλλά θα πρέπει να κατανοήσουν το πλαίσιο στο οποίο τοποθετείται η ταινία. Η αναφορά στην εισαγωγή της ταινίας βοηθάει τα παιδιά να την παρακολουθήσουν με προσοχή (Σπύρου, Δ., 2016).

Σύμφωνα με τις επιστημόνες της Ανδριοπούλου τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία έχουν την ικανότητα να κάνουν τις σωστές ερωτήσεις για να κατανοήσουν καλύτερα το φιλμ που παρακολουθούν δηλαδή με τις ερωτήσεις τους μπορούν να αντιληφθούν το είδος της ταινίας αλλά και τον αν έχει αφηγηματικό χαρακτήρα. Επιπρόσθετα, μπορούν να διακρίνουν το χώρο στον οποίο διαδραματίζεται το έργο αλλά και το χρόνο. (Ανδριοπούλου, 2010) .

#### **4.2 Παιδικές ταινίες και κινούμενα σχέδια**

Οι παιδικές ταινίες εξυπηρετούν ένα διπλό σκοπό. Ο πρώτος είναι ψυχαγωγικός και ο δεύτερος είναι παιδαγωγικός και έχουν μεγάλη απήχηση στα παιδιά. Οι δημιουργοί

αυτών των ταινιών είναι μεγάλες εταιρίες παραγωγής. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η Disney. Οι δημιουργοί των παιδικών ταινιών για να γράψουν το σενάριο θα πρέπει πριν να έχουν καταλάβει την ψυχосύνθεση των παιδιών αλλά και τι επιθυμούν να παρακολουθήσουν. Ο σκηνοθέτης από την πλευρά του θα πρέπει να διακατέχεται από εφευρετικότητα (Wright J.A., 2005)

Μια από τις σημαντικές κατηγορίες των παιδικών ταινιών αποτελούν τα κινούμενα σχέδια. Σε αυτά οι ηθοποιοί αντικαθίστανται από φιγούρες ή διάφορες φωτογραφίες αντικειμένων. Οι ήρωες τους αποτελούνται από ζώα ή ορισμένους φανταστικούς χαρακτήρες. Παρόλα αυτά διαθέτουν ίδιες συμπεριφορές με τους ανθρώπους. Οι ήρωες των κινουμένων σχεδίων υπερασπίζονται το καλό και είναι αντίθετοι με το κακό.

Από την εξέλιξη της τεχνολογίας δε θα μπορούσαν να επηρεαστούν και τα παραμύθια τα οποία διαδέχθηκαν τα κινούμενα σχέδια. Ο Βασιλειάδης θεωρεί ότι «το κινούμενο σχέδιο (Jessie Animé - Cartoon) ή φιλμ «εμψύχωσης» ή Animation (Film d' Animation - Animated-Film) ανήκει σε μια καινούρια αυτόνομη δη τέχνη, η οποία είναι προγενέστερη χρονολογικά από τον κινηματογράφο (Βασιλειάδης, 1985).

Τα κινούμενα σχέδια τα παρακολουθούν κατά κύριο λόγο νέοι άνθρωποι αλλά και ορισμένοι ενήλικες όπως η ταινία του Shrek (Repulles Sanchez 2008: 346) ή ορισμένων κινουμένων σχεδίων της Disney και της Pixar. Χρησιμοποιείται κυρίως απλή γλώσσα με εκφράσεις που προέρχονται από την καθημερινή ζωή. Η γλώσσα είναι προσιτή από ολόκληρο το κοινωνικό σύνολο, ενώ τα μηνύματά τους παρουσιάζονται με ακρίβεια. Αυτό είναι αναμενόμενο γιατί απευθύνεται σε νεαρές ηλικίες. Τα παιδιά δεν μπορούν να συγκεντρωθούν σε ένα γεγονός για αρκετή ώρα και γι' αυτό το λόγο στα κινούμενα σχέδια υπάρχουν αρκετά λεκτικά και οπτικά αστεία. Με αυτό τον τρόπο τα παιδιά βρίσκονται σε συνεχή εγρήγορση. Για παράδειγμα, η παιδική ταινία Ice Age (Εποχή των Παγετώνων) απευθύνεται κυρίως σε άτομα μικρής ηλικίας. Το χιούμορ της εκφράζεται με τη χρήση οπτικών και ηχητικών αστείων. Στον αντίποδα η ταινία Ρεκόρ απευθύνεται σε ενήλικες. Σε αυτή την ταινία ορισμένα σημεία που προκαλούν το γέλιο περιέχουν λέξεις ταμπού που μπορούν να γίνουν κατανοητές μόνο από τους ενήλικες (Eker, C & Karadeniz, 2014).

Υπάρχουν τρία είδη ταινιών κινουμένων σχεδίων : το ορθόδοξο, το αναπτυξιακό και το πειραματικό ( Wells, 1998& Κουκάκη, 2008).

**Το ορθόδοξο animation** : Στην κατηγορία αυτή ανήκουν οι ταινίες animation. Αναπαριστούν φυσιολογικούς χαρακτήρες όπως είναι οι άνθρωποι και τα ζώα. Σημαντικό ρόλο έχει το φόντο στο οποίο θα κινηθεί ο ήρωας και διαδραματίζει σημαντικό ρόλο για την εξέλιξη των γεγονότων. Στην αρχή παρουσιάζονται τα προβλήματα που απασχολούν τους πρωταγωνιστές. Ενώ στο κύριο μέρος ο πρωταγωνιστής προσπαθεί να επιλύσει το πρόβλημα που υπάρχει.. Η ταινία ξεκινάει με την παρουσίαση μιας προβληματικής κατάστασης. Για να λυθεί το πρόβλημα που υπάρχει τα γεγονότα έχουν χρονική ακολουθία. Ενώ η αφήγηση και ο διάλογος βοηθούν για να δοθούν οι κατάλληλες λεπτομέρειες αλλά και για αναπαρασταθούν τα γεγονότα.

**Αναπτυξιακό animation:** Το αναπτυξιακό animation βασίζεται στη έκφραση σε συνδυασμό με τα στοιχεία του ορθόδοξου και πειραματικού animation. Στις συγκεκριμένες ταινίες δεν περιέχονται αναπαραστάσεις συγκεκριμένων δεδομένων ενώ απουσιάζει και η αφήγηση. Η αναπαράσταση της κινούμενης εικόνας είναι καλύτερη όταν χρησιμοποιούνται αφαιρετικές εικόνες (Ριζοπούλου Ευσταθία, 2019) .

**Πειραματικό animation** : Στη συγκεκριμένη κατηγορία απουσιάζει η διήγηση αλλά και αναπαράσταση συγκεκριμένων γεγονότων. Οι αναπαραστάσεις δεν είναι πραγματικές αλλά αφαιρετικές. Δεν συνδέεται με την αφήγηση των γεγονότων αλλά με την εξιστόρηση προσωπικών εμπειριών και των προβληματισμών των πρωταγωνιστών αλλά και την προβολή των συναισθημάτων. Για να προβάλουν τα συναισθήματα που περιέχονται σε αυτές τις ταινίες χρησιμοποιούνται χρώματα που διεγείρουν τις συναισθηματικές αντιδράσεις .

Οι εικόνες από τις ταινίες animation και τα παιδικά προγράμματα είναι οι πιο οικείες εικόνες στα παιδιά, όποτε ένα μέρος της εκπαίδευσης τους θα έπρεπε να είναι το animation (Ριζοπούλου Ευσταθία, 2019).

#### **4.3 Η Παιδαγωγική αξία των παιδικών ταινιών και των κινουμένων σχεδίων**

Οι παιδικές ταινίες σε συνδυασμό με την τεχνολογία δημιουργούν τις κατάλληλες δικλίδες για τη δημιουργία ενός ιδανικού περιβάλλοντος στη μάθηση. Κατά τον Berk

(2009), μια παιδική ταινία κινουμένων σχεδίων (animation movie) μπορεί να χρησιμοποιηθεί στη διαδικασία της διδασκαλίας για τους εξής λόγους:

- *προσελκύει την προσοχή των παιδιών*
- *εστιάζει την προσοχή*
- *δημιουργεί ενδιαφέρον στην τάξη*
- *δημιουργεί μια αίσθηση προσδοκίας*
- *ενεργοποιεί ή ξεκουράζει τους μαθητές*
- *αξιοποιεί τη φαντασία των μαθητών*
- *βελτιώνει τη στάση ως προς το περιεχόμενο και τη μάθηση*
- *οικοδομεί μια σύνδεση με τους άλλους μαθητές και με το διδάσκοντα*
- *βελτιώνει τη συγκράτηση του περιεχομένου στη μνήμη*
- *βελτιώνει την κατανόηση*
- *ενισχύει τη δημιουργικότητα*
- *τονώνει τη ροή των ιδεών*
- *ενισχύει τη βαθύτερη μάθηση, ερμηνεύει τα γεγονότα*
- *παρέχει ευκαιρίες ελεύθερης έκφρασης*
- *λειτουργεί ως μέσο συνεργασίας*
- *εμπνέει και κινητοποιεί τους μαθητές*
- *κάνει τη μάθηση διασκεδαστική*
- *φτιάχνει την κατάλληλη διάθεση*
- *μειώνει το άγχος και την ένταση σε δύσκολα θέματα*
- *δημιουργεί εικόνες που μένουν στη μνήμη» (Ριζοπούλου Ευσταθία, 2019)*

Μέσα από τη θέαση των κινουμένων σχεδίων παρουσιάζονται διάφορα μηνύματα. Για την καλύτερη αποτύπωση των μηνυμάτων χρησιμοποιούνται διάφορα σύμβολα και το στοιχείο της υπερβολής. Με αυτό τον τρόπο προσπαθούν να επηρεάσουν συναισθηματικά τους θεατές (Eker, C & Karadeniz, 2014).

Η ενθάρρυνση βοηθάει τους μαθητές να αναπτύξουν τις λεκτικές και τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες - ικανότητες (Kabapınar, F, 2009). Επίσης, οι Brandenburg, Gervasoni, and Sexton (2009) αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί με τη χρήση

των παιδικών ταινιών δίνουν το ερέθισμα στα παιδιά να μιλήσουν για ένα πρόβλημα αλλά και να βρουν τρόπους με το οποίο θα το επιλύσουν.

Η διαδικασία της μάθησης μπορεί να κατασταθεί ευκολότερη μέσω της διασκέδασης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δοθούν κίνητρα στα παιδιά στην εκπαίδευση. Χαρακτηριστική είναι η έρευνα των Rena Brigit Uptis, Eileen Phillips και William Higginson (1997) που παρουσιάζεται στο βιβλίο «Creative Mathematics». Σε αυτή την έρευνα οι μαθητές έμαθαν ευκολότερα κάποιες έννοιες των μαθηματικών με τη χρήση των ταινιών (Medina, 1992). Μέσω της συγκεκριμένης διαδικασίας ενεργοποιούν τη μνήμη τους για να συγκρατήσουν τα διάφορα μηνύματα που συνδέονται με τους στόχους που έχουν τεθεί (Birisici, S. , Metin, M. & Karakas M., 2010).

Ο Richie 1979 εξήγησε ότι τα κινούμενα σχέδια και οι παιδικές ταινίες δεν συνδέονται με την αξιολόγηση των μαθητών και γι' αυτό οι μαθητές και οι μαθήτριες δεν τα εκλαμβάνουν ως την ύλη των μαθημάτων που θα πρέπει να μάθουν και στη συνέχεια να εξεταστούν από τον εκπαιδευτικό. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η ανάπτυξη της δημιουργικής γραφής και της κριτικής σκέψης που μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας. Στο μάθημα της Γλώσσας με τη χρήση των κινουμένων σχεδίων μπορεί το παιδί να γράψει μια ιστορία με σωστή δομή αλλά και χρονική ακολουθία των γεγονότων. Οι συγκεκριμένες μέθοδοι εκπαίδευσης είναι ευκολότερες για την εκμάθηση κάποιων βασικών όρων γιατί τα οπτικά μηνύματα αφομοιώνονται ευκολότερα. Ορισμένες έννοιες, όπως είναι η διάβρωση του εδάφους, έγιναν κατανοητές από τους μαθητές με τη χρησιμοποίηση των στατικών εικόνων που υπάρχουν στα σχολικά εγχειρίδια. Μέσω αυτής της διαδικασίας μπόρεσαν να αφομοιώσουν το απαραίτητο λεξιλόγιο που είναι χρήσιμο για την κατανόηση του συγκεκριμένου φαινομένου (Rieber, L. P., 1990).

Οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους πρέπει να ακολουθήσουν ορισμένα στάδια για την επιτυχία της διαδικασίας. Αρχικά είναι αναγκαίο να αξιολογήσουν τις ανάγκες, το γνωστικό και το εμπειρικό επίπεδο των παιδιών. Στη δεύτερη φάση θα πρέπει το κινούμενο σχέδιο που θα διαλέξουν να είναι κατανοητό από όλους τους συμμετέχοντες και να συμβαδίζει με το μήνυμα που θέλει να μάθουν οι μαθητές και οι μαθήτριες. Έπειτα, είναι αναγκαίο να προγραμματίσει τόσο το μάθημα όσο και τους στόχους που θέλει να πετύχει με τη χρήση των ανάλογων κινουμένων σχεδίων. Το τέταρτο στάδιο

περιέχει τη διδασκαλία του υλικού και τη δημιουργία ενός τεστ για να είναι σίγουρος ο εκπαιδευτικός ότι έχει επιτευχθεί ο παιδαγωγικός του στόχος. Στη συνέχεια θέτει τα όρια σύμφωνα με τα οποία η ανάλυση μπορεί να συμβάλει στην βελτίωση των στόχων του. Στο τέλος θα πρέπει να δημιουργήσει ένα αρχείο με τα κινούμενα σχέδια και τις σημειώσεις του που θα βοηθήσουν που θα συνεισφέρουν στη βελτίωση των συγκεκριμένων δραστηριοτήτων.

Ο εκπαιδευτικός εκτός από την προετοιμασία της ταινίας είναι απαραίτητο να εισάγει τους μαθητές στο αντικείμενο της διδασκαλίας. Για το συγκεκριμένο είναι αναγκαία η δημιουργία θετικού κλίματος, ενώ θα πρέπει να έχει προετοιμάσει νωρίτερα τις ενέργειες που θα επιτελέσει έτσι ώστε:

- να δώσει μια σύντομη περίληψη για τη διδασκαλία κάνει μια εισαγωγή δίνοντας μια γενική περίληψη αναφορικά με το τι περιέχει η διδασκαλία,
- να συνδέσει το περιεχόμενο της ταινίας με άλλα περιεχόμενα που έχουν επεξεργαστεί οι μαθητές. Με αυτό τον τρόπο θα αποδείξει τη σύνδεση της ταινίας με τα θέματα που θα ακολουθήσουν.
- να αιτιολογήσει τη διδακτική λειτουργία και την αξία του περιεχομένου της ταινίας για τη διδασκαλία, π.χ. γιατί δεν είναι δυνατή ή άμεση παρατήρηση ενός φαινομένου ή γιατί οι μαθητές δεν έχουν κάνει οι ίδιοι προσωπικές εμπειρίες στο υπό εξέταση ζήτημα, λόγω χάρη της ψηφιακής παρενόχλησης,
- να εξηγήσει α) το γενικότερο πλαίσιο στο οποίο εργάζονται οι μαθητές (π.χ. παρατηρώντας, για την καταγραφή πληροφοριών), β) ποιες δραστηριότητες και γιατί θα τις κάνουν, γ) σε τι θα είναι χρήσιμες για το θέμα (π.χ. πού θα πρέπει ενταχτούν σε μια εργασία αναδιήγησης), και δ) να παρακινήσει τους μαθητές (Αλιβίζος Σοφός, 20014). Στη συνέχεια καθοδηγεί τους μαθητές να παρατηρήσουν τα σημαντικότερα σημεία της ταινίας. Με αυτό τον τρόπο μπορεί να παρακάμψει την γρήγορη ροή που έχουν τα γεγονότα στην ταινία. Το επόμενο στάδιο είναι συνδεδεμένο με τη διαδικασία της μάθησης. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να προετοιμάσει διάφορες εκπαιδευτικές τεχνικές. Είναι δυνατόν να παρουσιάσει ορισμένες σημειώσεις στον πίνακα οι οποίες συνδέονται με το περιεχόμενο και τη δομή της ταινίας. Έχει τη δυνατότητα να προβάλλει την αφίσα της ταινίας και να προτρέψει τους μαθητές να κάνουν ερωτήσεις οι οποίες σχετίζονται με το



περιεχόμενο της. Κατά την επεξεργασία του τρέιλερ έχει τη δυνατότητα να μαντέψει τα θέματα που θα προσελκύσουν τους μαθητές (Αλιβίζος Σοφός, 20014).

Η προβολή της ταινίας είναι η τελευταία αλλά και η σημαντικότερη φάση. Ο θεατής παρακολουθεί την ταινία διαισθητικά και έτσι οι πληροφορίες δεν αποτυπώνονται στις ήδη υπάρχουσες γνώσεις του. Σύμφωνα με τις επισημάνσεις του Αλιβίζου «η επεξεργασία και η μετα-επεξεργασία εστιάζει στην αξιοποίηση της πρώτης φαινομενολογικής και περιγραφικής ερμηνείας με στόχο την αναλυτική ενεργοποίηση των μαθητών». Τόσο τα κίνητρα που παρέχονται στους μαθητές όσο και οι γνώσεις που διαθέτουν τους οδηγούν μπορούν να οικειοποιηθούν τις συγκεκριμένες πληροφορίες. Δηλαδή μπορούν να μετατρέψουν τις πληροφορίες που έλαβαν σε γνώσεις. Δραστηριότητες και εκπαιδευτικές τεχνικές που μπορούν να στηρίξουν την ενεργή εμπλοκή των μαθητών στην μαθησιακή διαδικασία είναι μεταξύ άλλων:

- η μετατροπή επιμέρους πληροφοριών σε άλλες μορφές έκφρασης, π.χ. προφορική, γραπτή, παιχνίδι ρόλων, κ.α.
- σε περίπτωση που υπάρξει διακοπή της ροής της ταινίας οι μαθητές και οι μαθήτριες έχουν τη δυνατότητα να παρουσιάσουν τη δική τους εκδοχή για τη συνέχεια της, ενώ στη συνέχεια μπορούν να προβούν στη σύγκριση της δικής τους προσέγγισης με την πραγματικότητα.
- να συγκρίνουν μεταξύ τους οι μαθητές τις καταγραφές που έκαναν όταν παρακολουθούν συγκεκριμένα σημεία της ταινίας βάσει προκαθορισμένων εργασιών.
- να προχωρήσουν στην έκφραση των σκέψεων τους γύρω από το θέμα και τον τρόπο παρουσίασης τους στην ταινία ή στην εκπομπή.
- να εκφράσουν τα ερωτήματα τους σύμφωνα με την ταινία που παρακολούθησαν.
- να τοποθετηθούν πάνω στη ταινία σχετικά με: α) τη δόμηση και τις ενότητες του περιεχομένου, β) την απόσταση και τη σχέση της ταινίας με την πραγματικότητα και τα βιώματα των μαθητών, γ) την πληρότητα των πληροφοριών, δ) την εκφραστικότητα της ταινίας, αν ήταν δηλαδή ενδιαφέρον, αν προσέλκυε σκηνοθετικά το θεατή και ε) την ιδεολογία και τις αξίες που μπορούν να παρατηρηθούν μέσα την ταινία (Αλιβίζος Σοφός, 20014). Σε κάθε περίπτωση, είναι αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να προετοιμάζουν επίσης και φύλλα εργασίας ή και άλλο υλικό. Το υλικό αυτό μπορεί να διαμεσολαβήσει μεταξύ

του εκπαιδευτικού στόχου και του περιεχομένου της ταινίας, π.χ. στηρίζοντας την ενεργή εμπλοκή του μαθητή με την επεξεργασία των περιεχομένων, παρέχοντάς του ένα θεωρητικό πλαίσιο προσανατολισμού, δίνοντάς του τη διαλυτότητα να μετασχηματίσει τις πληροφορίες σε σχέση με τους μαθησιακούς στόχους (Αλιβίζος Σοφός, 20014).

Διαχρονικά οι εκπαιδευτικοί έχουν εκφράσει τις επιφυλάξεις τους για το πώς θα λειτουργήσουν οι συγκεκριμένες μέθοδοι εκπαίδευσης. Όμως οι συγκεκριμένες μέθοδοι διδασκαλίας είναι ιδιαίτερα προσιτοί από τους μαθητές. Από τη στιγμή που οι εκπαιδευόμενοι το αποδέχονται, θα μπορούσε να αποτελέσει ένα καλό συμπλήρωμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας εφόσον πραγματοποιηθεί η σωστή ενσωμάτωση της στην διαδικασία της εκπαίδευσης (Rieber, L. P., 1990).

Οι παιδικές ταινίες στο σχολικό πλαίσιο χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς:

- ✍ για την εισαγωγή και επεξήγηση εννοιών
- ✍ για την υπογράμμιση μιας έννοιας
- ✍ ως ένα ειδικό πρόγραμμα
- ✍ για την ενθάρρυνση της έναρξης της συζήτησης σε όλη την τάξη

Ο Fortner το 1990 εξήγησε ότι το τηλεοπτικό πρόγραμμα του Cousteau επηρέασε σε μεγάλο βαθμό τη στάση του κοινού απέναντι στα θέματα για τη θάλασσα. Στη μελέτη του όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν ότι πληροφορούνται για τα θέματα των ωκεανών και τα υπόλοιπα συστήματα από την παρακολούθηση των τηλεοπτικών προγραμμάτων. Μεταξύ των ενηλίκων, ο Murch (1971) διαπίστωσε ότι «το 73% των κατοίκων του *Durham, NC* πιστεύουν ότι η τηλεόραση αποτελεί την πιο σημαντική πηγή πληροφόρησης για τη ρύπανση».

Σε μια παρόμοια έρευνα του Kellert εξετάστηκε η επιρροή της τηλεόρασης για την άγρια ζωή τις σειρές του Jacques Cousteau,. Οι μισοί από τους συμμετέχοντες είπαν ότι η ταινία του Κουστώ δεν τους επηρέασε σχεδόν καθόλου σχετικά με τις γνώσεις που είχαν αποκτήσει για την άγρια ζωή. Μετά την εκπόνηση της συγκριτικής μελέτης για το πόσο αποτελεσματικό είναι ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα στην τηλεόραση με τα σχολικά εγχειρίδια που υπάρχουν στα σχολεία αυξήθηκαν οι γνώσεις των μαθητών για το

περιβάλλον. Ενώ το τηλεοπτικό πρόγραμμα είχε σημαντική συνεισφορά στην αλλαγή της στάσης τους απέναντι στην άγρια ζωή.

Στις 17 Ιουνίου 2010 στο πλαίσιο της Παγκόσμιας Ημέρας Περιβάλλοντος (5/6), ο Οργανισμός Fit On Earth και το Κέντρο Αειφορίας (CSE), με την υποστήριξη του Γραφείου του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου στην Ελλάδα, διοργάνωσαν στην Αθήνα Ημερίδα με θέμα: «Συνεισφορά των ΜΜΕ στην Αειφόρο Ανάπτυξη και το Περιβάλλον», όπου αναγνωρίστηκε ότι τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης σε μια εποχή που έχει διαμορφωθεί ένα καινούριο οικονομικό πλαίσιο, θα πρέπει να βοηθήσουν στην εδραίωση της αειφόρου ανάπτυξης και της ενημέρωσης για το περιβάλλον. Οι δημοσιογράφοι είναι αναγκαίο να ερευνήσουν το συγκεκριμένο θέμα και να αποκτήσουν το απαραίτητο γνωστικό υπόβαθρο.

### **Βιβλιογραφική ανασκόπηση**

Τα ΜΜΕ χρησιμοποιούν θεαματικές και δραματικές εικόνες για να προκαλέσουν την προσοχή του κοινού σε περιβαλλοντικά θέματα σε αντίθεση με άλλους τρόπους και μέσα τα οποία δεν είναι ελκυστικά (Hansen, 1993). Μια εικόνα δηλαδή ισοδυναμεί με χίλιες λέξεις. Στον αντίποδα ως ψυχαγωγικό μέσο είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν ως φορέας μάθησης. Από τη παρακολούθηση μιας ταινίας, μιας τηλεοπτικής εκπομπής, ή ανάγνωσης ενός βιβλίου, οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν συγκεκριμένες εμπειρίες που τους προκαλούν ορισμένα συναισθήματα και στη συνέχεια σκέφτονται και αντιδρούν.

Οι κινηματογραφικές ταινίες προσφέρουν στους μαθητές τη δυνατότητα να συνδέσουν το περιεχόμενο της μαθήματος με τη διαδικασία της μάθησης. Έτσι η μάθηση συνδέεται με τις προσωπικές εμπειρίες και γίνεται ευκολότερη η κατανόηση (Hansen, A, 2001). Οι ταινίες προάγουν την ατομική και συλλογική δράση των ανθρώπων, την κατάκτηση των απαραίτητων γνώσεων για το περιβάλλον. Επιπλέον, τους επιτρέπουν να αποκτήσουν μια σωστή στάση προς το περιβάλλον.

Το άρθρο “Greek kindergarten teachers’ practice in environmental education”, Journal of early childhood research, Vol 3(3) 299-320, παρουσιάζει ότι, στην Αθήνα, ως μέσο μόρφωσης στο νηπιαγωγείο, χρησιμοποιείται η τηλεόραση που καταλαμβάνει την τρίτη θέση ανάμεσα στις υπόλοιπες δώδεκα πηγές πληροφόρησης, όπως π.χ. τα βιβλία και τα

περιοδικά. Στην ίδια έρευνα τα ΜΜΕ αποτελούν μέσο μετάδοσης πληροφοριών ενώ τα βιβλία χρησιμοποιούνται για ψυχαγωγικούς λόγους. Οι εκπαιδευτικοί προβάλλουν ταινίες στο πλαίσιο της Π.Ε.. Από τα στοιχεία της έρευνας προκύπτει το συμπέρασμα ότι τα Μ.Μ.Ε. κατέχουν σημαντικό ρόλο στην ευαισθητοποίηση των περιβαλλοντικών προβλημάτων.

Σύμφωνα με άρθρο που δημοσιεύεται στο διαδίκτυο Mianeck (2011) πολλοί γονείς θέλουν να βρουν κινούμενα σχέδια τα οποία έχουν περιβαλλοντικά θέματα. Έτσι δημιουργήθηκε μια λίστα με ταινίες οι οποίες προβάλλουν περιβαλλοντικά μηνύματα. Ο κυριότερος σκοπός της προβολής των συγκεκριμένων κινουμένων σχεδίων ήταν τόσο η απόκτηση περιβαλλοντικών προσεγγίσεων όσο και ο σεβασμός της φύσης από τους μαθητές και τις μαθήτριες (Ριζοπούλου, Ε., 2019).

#### "Wall-e

Το "Wall-e" είναι μια φουτουριστική ταινία του 2008 που απεικονίζει τη Γη που καλύπτεται με σκουπίδια εξαιτίας του καταναλωτικού χαρακτήρα του ανθρώπου. Όλα είναι άψυχα και οι άνθρωποι έχουν καταφύγει σε γιγαντιαία διαστημικά σκάφη που αιωρούνται στο διάστημα, εκτός από ένα ρομπότ που ονομάζεται Wall-e, το οποίο αισθάνεται. Μια μέρα, ένα από τα πλοία αυτά έρχεται στη Γη, φέρνοντας το εξελιγμένο ρομπότ ονόματι Eve, με το οποίο ο Wall-e ερωτεύεται. Το ακολουθεί στο διάστημα, και με τις περιπέτειες του εκεί τελικά πείθει τους ανθρώπους να επιστρέψουν στη Γη. Οι ενέργειες λοιπόν των ανθρώπων επηρεάζουν τη Γη,

#### Happy Feet

Το κύριο μήνυμα αυτής της Disney ταινία είναι η αποδοχή της διαφορετικότητας αλλά και η αντιμετώπιση περιβαλλοντικών θεμάτων που εμφανίζονται στην Ανταρκτική και σχετίζονται με το λιώσιμο των πάγων. Η ταινία εστιάζει σε έναν νεαρό πιγκουίνο, το Μαμπλ, που έχει ένα ταλέντο για κλακέτες-κάτι που κανένας από τους άλλους πιγκουίνους δεν μπορεί να κάνει. Η περιβαλλοντική πτυχή εμφανίζεται όταν ο Μαμπλ έχει κατηγορηθεί για την έλλειψη ψαριών στον ωκεανό, για υπεραλίευση. Επίσης, γίνεται αναφορά στη μόλυνση που υπάρχει στην Ανταρκτική.

### Fern Gully: The Last Rainforest'

Αυτή η ταινία κινουμένων σχεδίων απεικονίζει ένα μαγικό τροπικό δάσος που κατοικείται από νεράιδες, αλλά απειλείται από τους καταστροφικούς υλοτόμους. Όταν οι υλοτόμοι έκοψαν ένα δέντρο και άφησαν το κακό πνεύμα, η πρωταγωνίστρια νεράιδα και οι φίλοι της έπρεπε να βρουν έναν τρόπο να νικήσουν την ρύπανση. Το μήνυμα της ταινίας είναι για τους ανθρώπους που καταστρέφουν τη φύση και προτρέπουν τους τηλεθεατές να κάνουν ό, τι μπορούν για να διατηρήσουν τις περιοχές άγριας φύσης που απομένουν στη Γη.

### "Bambi"

Η κλασική ταινία κινουμένων σχεδίων από το 1942 αφηγείται την ιστορία ενός νεαρού ελαφιού και των φίλων του, οι οποίοι ζουν σε ένα δάσος που απειλείται από τους κυνηγούς. Όταν ο Bambi εξακολουθεί να είναι ένα ελαφάκι, η μητέρα του σκοτώνεται από έναν κυνηγό, και πρέπει να μεγαλώσει χωρίς αυτήν. Ο Bambi και οι φίλοι του μεγαλώνουν και ερωτεύεται με ένα άλλο ελάφι, τη Faline. Τα πάντα είναι έξοχα μέχρι την επόμενη ημέρα, όταν το δάσος καίγεται και η Faline δέχεται επίθεση από κυνηγετικά σκυλιά. Ο Bambi είναι σε θέση να την σώσει, και το ζευγάρι δραπετεύει τελικά σε ένα νησί σε μια λίμνη, όπου ζουν. Το κυνήγι και ο θάνατος των ζώων είναι το μήνυμα της ταινίας.

### “Over the Hedge”

Όταν τα ζώα του δάσους, οι κύριοι χαρακτήρες του Hedge (2006), ξυπνήσουν από την κατάσταση αδρανοποίησης, συνειδητοποιούν ότι το ήμισυ των δασών τους έχει καταστραφεί και έχει αντικατασταθεί από μια προαστιακή γειτονιά. Τα ζώα, ιδιαίτερα το ρακούν RJ, προσπαθούν να επιβιώσουν κλέβοντας τρόφιμα από τους ανθρώπους που ζουν στην άλλη πλευρά του φράκτη. Η πλοκή περιστρέφεται περισσότερο γύρω από τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ζώων παρά από ένα περιβαλλοντικό μήνυμα.

### Free Willy

Μια άλλη ταινία με φάλαινες και περιβαλλοντικό μήνυμα είναι ο Free Willy. Αναφέρεται σε ένα νεαρό αγόρι που γίνεται φίλος με μια φυλακισμένη φάλαινα όρκα σε ένα τοπικό

ενυδρείο. Το αγόρι και η φάλαινα, Willy δένονται, αλλά ο Willy είναι σε κίνδυνο γιατί δεν εκτελεί κόλπα καλά και ως εκ τούτου δεν κερδίζουν πολλά χρήματα για το πάρκο. Ο ιδιοκτήτης του πάρκου και οι φίλοι του απειλούν να σκοτώσουν τον Willy, έτσι ο Jesse αποφασίζει να απελευθερώσει τη φάλαινα στο φυσικό περιβάλλον της. Το μήνυμα της ταινίας είναι η εκμετάλλευση των ζώων και οι φαλινοθήρες.

### Hoot

Βασισμένο σε μυθιστόρημα του Carl Hiaasen, αυτή η ταινία του 2006 απεικονίζει την περιπέτεια τριών μαθητών μέσης εκπαίδευσης που προσπαθούν να προστατεύσουν μια σπάνια φυλή από απειλούμενες κουκουβάγιες. Ο κύριος χαρακτήρας, ο Roy, μόλις μετακόμισε στη Φλόριντα από τη Μοντάνα, και γρήγορα κάνει φίλους. Οι τρεις τους θέτουν ως στόχο να εκτροχιάσουν ένα άπληστο CEO σε μέρος όπου ζουν οι σπάνιες κουκουβάγιες. Αυτό που ενθαρρύνει τα παιδιά είναι να σκεφτούν τη σχέση μεταξύ των ανθρώπων, την ανάπτυξη και την άγρια ζωή.

### 'Finding Nemo'

Αφού ο Nemo συλλαμβάνεται και τοποθετείται στο ενυδρείο ενός οδοντίατρου, μαθαίνει ότι «όλες οι αποχετεύσεις οδηγούν στον ωκεανό," και σχεδιάζει μια διαφυγή για επιστρέψει στην πατρίδα.

Σύμφωνα με έρευνα του Μπάρμπα (2006) που εφαρμόστηκε σε παιδιά της ΣΤ' δημοτικού απουσιάζει η αξιοποίηση των περιβαλλοντικών ταινιών στο δημοτικό. Στην ίδια έρευνα οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η προβολή των ντοκιμαντέρ μπορεί να κάνει πιο ευαίσθητα τα παιδιά για το περιβάλλον. Παρά τη θετική επίδραση που έχει η χρήση των ταινιών στην Περιβαλλοντική εκπαίδευση, δεν χρησιμοποιούνται ως εκπαιδευτικό μέσο (Μπάρμπας, Τ, 2006).

Η μελέτη των Μαλανδράκη και Παπαδέλη που πραγματοποιήθηκε το 2006 εξέτασε την επίδραση των κινηματογραφικών ταινιών ως ερέθισμα για τη διεξαγωγή προγραμμάτων Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Οι ταινίες The Day after tomorrow

αναφέρονται στο φαινόμενο του θερμοκηπίου και Erin Brockovich (σχετίζεται με τις προσπάθειες και τους δικαστικούς αγώνες μιας τρίτεκνης μητέρας ενάντια σε μια μεγάλη βιομηχανία που ρυπαίνει το πόσιμο νερό) προβλήθηκαν σε 18 μαθητές Ε΄ τάξης από τη Θεσσαλονίκη και μελετήθηκε η επίδρασή τους στις περιβαλλοντικές στάσεις, γνώσεις, στην ευαισθητοποίηση και στο σημείο ελέγχου τους. Παρατηρήθηκε αν οι μαθητές μπορούν να βοηθήσουν στην αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών ζητημάτων. Από μόνες τους οι ταινίες δεν αποτελούν ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα Π.Ε, διότι υπολείπονται στην επίτευξη των στόχων της Π.Ε. Για το λόγο αυτό, μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως έναυσμα στο πρόγραμμα που θα περιλαμβάνει πιο εξειδικευμένους στόχους και άλλες δραστηριότητες σχετικά με το υπό διερεύνηση θέμα (Μαλανδράκης, Γ & Παπαδέλη Α, 2006).

Οι Lowe et al (2006) πραγματοποίησαν μια έρευνα σε θεατές του κινηματογράφου στο Norwich στη Μεγάλη Βρετανία και τόνισαν ότι η ταινία «Η Επόμενη Μέρα» άλλαξε για μικρό χρονικό διάστημα τη στάση του κοινού για την κλιματική αλλαγή ώστε οι θεατές να εμφανίζουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για το ζήτημα της κλιματικής αλλαγής και για άλλα περιβαλλοντικά ζητήματα. Επίσης, οι περισσότεροι θεατές εξέφρασαν έντονη επιθυμία να δράσουν για την επίλυση του προβλήματος της κλιματικής αλλαγής αλλά δεν έχουν πρόσβαση στην πληροφορία για το πως πρέπει να δράσουν (Lowe, T., Brown, K., Dessai, S., de França Doria, M., Haynes, K. and Vincent, K. (, 2006).

Οι Reusswing, et al., (2004) πραγματοποίησαν αντίστοιχη έρευνα σε έξι γερμανικές πόλεις, όπου 1283 θεατές ερωτήθηκαν πριν και μετά από την προβολή της ταινίας όσον αφορά τις αντιλήψεις τους για την αλλαγή κλίματος, τους κινδύνους που συνδέονται με την κλιματική αλλαγή, τις επιπτώσεις στη ενίσχυση της επιθυμίας των θεατών να αναλάβουν δράση σε προσωπικό επίπεδο και να ζητήσουν, αντίστοιχα, και πολιτική δράση για την επίλυση του προβλήματος. Επίσης, οδήγησε σε αύξηση των γνώσεων για την κλιματική αλλαγή. Οι θεατές της ταινίας συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο πριν μπουν στην κινηματογραφική αίθουσα και ένα μετά την προβολή της.

Το 2004 οι Balmford, Manica, Airey και Birkin πραγματοποίησαν αντίστοιχη έρευνα σε τέσσερις κινηματογράφους της Αγγλίας τον Ιούνιο και τον Ιούλιο για να εξεταστούν το επίπεδο ανησυχίας και γνώσης για την κλιματική αλλαγή πριν και μετά την ταινία. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν ότι η ταινία αύξησε τα επίπεδα ανησυχίας για την

κλιματική αλλαγή, αλλά όχι τα επίπεδα γνώσεων. Επίσης, προκάλεσε σύγχυση στους θεατές για τις ακριβείς επιπτώσεις της κλιματικής αλλαγής (Reusswig, F., Schwarzkopf, J. and Pohlenz, P, 2006).

Η Μπαζίγου (2009) μελετά τη σχέση της τέχνης και πιο συγκεκριμένα του παιδικού κινηματογράφου με την Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία. Έτσι, αναφέρεται η παιδική κινηματογραφική ταινία «Wall-e». Η συγκεκριμένη ταινία θίγει αρκετά σημαντικά περιβαλλοντικά θέματα όπως είναι: η συσσώρευση απορριμμάτων, αναζήτηση χλωροφύλλης, κοινωνική ακινησία ανθρώπων λόγω των μηχανών-ρομπότ, αλλαγή διαπροσωπικών σχέσεων, απουσία συλλογικότητας και αντικατάστασή της από τη μαζικότητα, οικονομική και πολιτική κυριαρχία πολυεθνικών, κυριαρχία υλικού πολιτισμού. Τα παραπάνω θέματα δύναται να αναπτυχθούν ανάλογα με την ηλικία των συμμετεχόντων. Ενώ για την επεξεργασία τους μπορεί να γίνει χρήση αρκετών διδακτικών τεχνικών όπως ο καταγιγισμός ιδεών, ο διάλογος και το παιχνίδι ρόλων. Επιπλέον η κριτική επανεξέταση τόσο μιας κινηματογραφικής ταινίας ή ενός έργου τέχνης διαμορφώνουν το ήθος των θεατών. Έτσι μπορούν να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των συμβόλων που έχουν τα έργα τέχνης.

Η Αικατερίνη Μπαζίγου στην έρευνά της «Ανάλυση παιδικών ταινιών με περιβαλλοντικό περιεχόμενο» χρησιμοποίησε ως εργαλείο έρευνας την ανάλυση του περιεχομένου για να δει αν εκπληρώνονται οι στόχοι της ευαισθητοποίησης και της ενημέρωσης προς τα μικρά παιδιά. Συμπέρανε ότι το συγκριμένο εργαλείο δεν ήταν κατάλληλο γιατί οι πληροφορίες που λάμβαναν τα παιδιά δεν παρουσίαζαν μια συνολική άποψη για το θέμα (Μπαζίγου, Κ., 2009).

Οι Bilgili, Duran, Balliel (2011) μελέτησαν κατά πόσο είναι αποτελεσματικές οι ταινίες όταν χρησιμοποιούνται στα πλαίσια της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Η χρήση των ταινιών στο εκπαιδευτικό σκέλος των περιβαλλοντικών θεμάτων άλλαξε τις στάσεις και τη συμπεριφορά των μαθητών. Ο σκοπός της ύπαρξης των περιβαλλοντικών προγραμμάτων της εκπαίδευσης είναι απαραίτητο να στοχεύει στην αλλαγή της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και στην αποκόμιση περισσότερων γνώσεων για το περιβάλλον. Αυτός ο στόχος μπορεί να καταστεί πετυχημένος μόνο με την προβολή των ταινιών (Balliel, B. D., Duran, M., & Bilgili, S., 2011).



Επιστήμονες όπως οι Skanavis, Sakellari το 2007 απέδειξαν ότι οι ταινίες είναι ένα χρήσιμο εργαλείο για να εκπαιδευτούν οι συμμετέχοντες σε περιβαλλοντικά ζητήματα. Το κοινό μεταφέρεται εικονικά σε καταστάσεις τις οποίες δεν αντιμετώπισε πρωτότερα. Από τη στιγμή που χρησιμοποιούνται ως μέσο άτυπης εκπαίδευσης κάνουν το κοινωνικό σύνολο πιο ευαίσθητο και δραστήριο. Όταν πληροφορούνται για τα περιβαλλοντικά πεπραγμένα βελτιώνουν την κριτική τους ικανότητα. Το αποτέλεσμα που προκύπτει είναι να δράσουν για να λύσουν τα περιβαλλοντικά προβλήματα. Οι αναπαραστάσεις συγκεκριμένων στάσεων για το περιβάλλον που περιέχονται στις ταινίες διαμορφώνουν το προφίλ του κοινού. Όταν η συμπεριφορά του κοινού αλλάζει, τότε αυτές οι αλλαγές αποτυπώνονται και στις ταινίες. Στον αντίποδα, όταν δημιουργούνται θετικά πρότυπα στον περιβαλλοντικό κινηματογράφο προωθούνται πρότυπα τα οποία εξηγούν τα ζητήματα του περιβάλλοντος και δικαιολογούν τις ομαδικές δραστηριότητες (Skanavis, C. & Sakellari, M., 2007).

Οι Harness and Drossman (2011) στη μελέτη τους αναφέρονται στην περιβαλλοντική εκπαίδευση μέσω του έργου του κινηματογράφου. Στην έρευνα συμμετείχαν 16 με 19 μαθητές του εναλλακτικού δημόσιου γυμνασίου των ΗΠΑ. Εξέτασαν τον περιβαλλοντικό γραμματισμό των σπουδαστών. Πρόβαλαν δυο ταινίες: η μια είχε θέμα την ανακύκλωση και η δεύτερη είχε θέμα τη διατήρηση του νερού. Με την προβολή του έργου προσπάθησαν να ευαισθητοποιήσουν τους μαθητές σε περιβαλλοντικά θέματα. Ο επόμενος στόχος που ήθελαν να πετύχουν ήταν η αύξηση της παιδείας που συνδεόταν με το περιβάλλον. Μετά το τέλος του έργου οι μαθητές χωρίστηκαν σε δυο ομάδες και έδωσαν συνεντεύξεις για να προχωρήσουν στην ανάλυση των απαντήσεων που δόθηκαν. Ως μεθοδολογικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική μέθοδος και κωδικοποίησαν τη μεθοδολογία για να αναπτύξουν τρεις θεωρητικές κατασκευές «1) η κατασκευασμένη γνώση των μαθητών για το περιβάλλον μέσω κοινωνικών διαδικασιών που περιλαμβάνουν αλληλένδετες επιρροές από το σχολείο, την οικογένεια, και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης (2) η απάθεια σχετικά με το περιβάλλον είναι κοινή μεταξύ των καλών μαθητών που θεωρούν ότι το σχολείο του πολιτισμού τους δεν εστιάζεται στην περιβαλλοντική εκπαίδευση και (3) οι μαθητές πιο εύκολα υιοθετούν περιβαλλοντικά υπεύθυνες συμπεριφορές, όταν τους δίνονται ευκαιρίες να αναπτύξουν τις δικές τους συνδέσεις μεταξύ των προσωπικών ενεργειών και των συναφών περιβαλλοντικών

συνεπειών». Η παρέμβαση διήρκεσε 8 διδακτικές ώρες. Σε μία (1) ώρα αναλύθηκαν οι σκέψεις που προέκυψαν από την ταινία. Οι περισσότερες ώρες αφορούσαν στη έρευνα στο διαδίκτυο και τη δημιουργία των ερωτήσεων για τις συνεντεύξεις. Μετά την εξαγωγή των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι τις περισσότερες πληροφορίες για το περιβάλλον τις αντλούνε από το οικογενειακό περιβάλλον και τα Μ.Μ.Ε. Πρόσθεσαν ότι μπορούν να συλλέξουν πληροφορίες και από άλλες πηγές. Επίσης, τόνισαν ότι δεν τους απασχολεί το περιβάλλον γιατί επικεντρώνονται στην κοινωνικοποίηση τους και στις σχολικές δραστηριότητες τους. Η δημιουργία της ταινίας ήταν ωφέλιμη, επειδή γνώριζαν διάφορα θέματα για τον πλανήτη αλλά και με ποιους τρόπους τον καταστρέφουν. Συντέλεσαν λοιπόν στην αύξηση των γνώσεων και στην πρόθεσή τους να ενεργήσουν προς το περιβάλλον. Τέλος, κατάλαβαν πως θα αποκτήσουν θετική συμπεριφορά απέναντι στο περιβάλλον (Harness, H. & Drossman, H., 2011).

Ο Blewitt (2011) υποστηρίζει ότι *«η εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία πρέπει να περιλαμβάνει τα μέσα επικοινωνίας τα οποία έχουν ως στόχο την κατανόησή μας για τον κόσμο»*. Συγκεκριμένα θα πρέπει να κατανοήσουν τις αντιλήψεις της τεχνολογίας των πολυμέσων και των επικοινωνιακών τρόπων. Τηλεοπτικά ντοκιμαντέρ, όπως το *Wings Over the Serengeti* (1995) και πιο πρόσφατες παραγωγές, όπως οι αφύσικες Ιστορίες του BBC (2011) προσφέρουν την ευκαιρία τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους μαθητές να δουν τον κόσμο από μια διαφορετική οπτική γωνία. Για τη επίτευξη του παραπάνω στόχου κρίνεται απαραίτητο τα μέσα μαζικής ενημέρωσης να συνδεθούν με το περιβάλλον (Blewitt, 2011).

Στο “Humans, sharks, and the shared environment in the contemporary eco-doc” η Έλεν Χιουζ (2011) ερεύννησε τη συναισθηματική και νοητική λειτουργία των ταινιών προς τους πολίτες. Το ντοκιμαντέρ - περιπέτεια *Sharkwater* παρουσιάζει τις αλλαγές στην κοινωνική ζωή σε συνδυασμό με τη βελτίωση του περιβάλλοντος.

Στο άρθρο «Αξιοποίηση οπτικών μέσων στην περιβαλλοντική εκπαίδευση» της Elissa Pearson (2011) και των συναδέλφων, παρουσιάζεται σε τι βαθμό μπορεί να επηρεάσει η χρήση των οπτικών μέσων τη συμπεριφορά των ανθρώπων. Οι συγγραφείς ενδιαφέρονται για το είδος των ουρακοτάγκων αλλά και τις συνέπειες που επηρεάζουν στην επιβίωση των ζωντανών οργανισμών από τις ενέργειες των ανθρώπων. Σύμφωνα

με τους αρθρογράφους, μετά την προβολή της ταινίας οι άνθρωποι άλλαξαν στάση απέναντι στο είδος των ουρακοτάγκων.

Η μελέτη του Howard Drossman «Η περιβαλλοντική εκπαίδευση μέσω του έργου του κινηματογράφου» (The environmental education through filmmaking project) (2011) είναι μια μελέτη περίπτωσης. Μάλιστα η προβολή των ταινιών ανέπτυξε τη μάθηση και τόνωσε την αυτοπεποίθηση των θεατών. Πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με τους μαθητές που είχαν άγνοια για τη συσχέτιση της δράσης των ανθρώπων και της υποβάθμισης του πλανήτη. Ο περισσότερος όγκος των πληροφοριών προέρχεται από την τηλεόραση και το σχολείο. Όμως η περιβαλλοντική τους κοινωνικοποίηση πραγματοποιήθηκε μέσα από τις πληροφορίες που άντλησαν από τις οικογένειες των φίλων τους. Ο ίδιος υποστηρίζει ότι ο «*κινηματογράφος είναι ένα εκπαιδευτικό μέσο αλλά και ένα μέσο με μεγάλες δυνατότητες για την ανάπτυξη του περιβαλλοντικού γραμματισμού*» (Drossman, H., 2011).

Οι Lisa Korteweg and Jan Oakley (2014) στη μελέτη τους εξετάζουν δύο οικο-ηρωικές αποστολές στην «άγρια φύση» της Αλάσκας οι οποίες απεικονίστηκαν σε δύο ταινίες του Χόλιγουντ: Grizzly Man και Into the Wild. Και στις δύο ταινίες ο κεντρικός ήρωας είναι οικολόγος. Ο αποικισμός δημιουργεί αρκετά προβλήματα στον κοινωνικό, ψυχολογικό και τον περιβαλλοντικό τομέα. Είναι εμφανές ότι θα πρέπει να βελτιωθούν οι σχέσεις των αυτοχθόνων λαών με τους μη αυτόχθονες. Σύμφωνα με την άποψη των συγγραφέων οι ταινίες μπορούν να μεταβάλλουν τις αντιλήψεις των ανθρώπων για τα περιβαλλοντικά θέματα και την περιβαλλοντική εκπαίδευση (Korteweg, L & Oakley, J, (2014).

Οι Barbas, Paraskevoopoulos και Stamou (2009) περιγράφουν λεπτομερώς το ρόλο του ντοκιμαντέρ φύσης στην περιβαλλοντική ευαισθησία των σπουδαστών, όταν οι ταινίες εισάγονται στην τάξη. Μέσω των ταινιών ελέγχεται η περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση προς τα ζώα από τους μαθητές που δεν την κατείχαν πριν ενώ ερευνούν σε τι βαθμό τα διαφορετικά ντοκιμαντέρ επηρεάζουν την ευαισθησία των μαθητών. Οι δύο πειραματικές ομάδες απέκτησαν περισσότερες γνώσεις για τα έντομα αν συγκριθούν με την ομάδα ελέγχου. Το κυριότερο μέσο το οποίο ήταν υπεύθυνο για την αύξηση των γνώσεων ήταν η μη λεκτική ταινία. Στον αντίποδα οι μαθητές που αποτελούσαν την ομάδα ελέγχου παρουσίασαν αρνητική στάση απέναντι στα έντομα. Ενώ τόνισαν ότι ένιωσαν λιγότερα συναισθήματα για τα έντομα (Barbas T, Paraskevoopoulos S, & Stamou A, 2009).

Σύμφωνα με τον Shlom (2015) οι θεατές που διαθέτουν περιβαλλοντικά ενδιαφέροντα έχουν αποκτήσει φιλική διάθεση για το περιβάλλον μετά από την προβολή μιας ταινίας που έχουν σχέση με θέματα που σχετίζονται με το περιβάλλον (Arendt & Matthes, 2014). Η σύνδεση με το περιβάλλον έχει αυξήσει την πρόθεση των ανθρώπων να προσφέρουν στις περιβαλλοντικές οργανώσεις. Επίσης, ο ίδιος ερευνητής δημιούργησε μια ταινία σχετικά με τα τοπικά προϊόντα που προβλήθηκε σε θεατές και κατέληξε ότι συμπεριφορά μπορεί να επηρεαστεί από την ταινία (Shlom A., 2019).

Η μελέτη του Lamar (2012) προσπάθησε να αποδείξει πως μια ταινία μπορεί να επηρεάσει τους θεατές που την παρακολούθησαν. Στη μελέτη αυτή εξετάστηκαν πέντε ταινίες (The Cove, Vegucated, Green, Earthling, Bluewater). Οι εικόνες που χρησιμοποιήθηκαν προσπαθούσαν να πείσουν τους συμμετέχοντες. Οι περιβαλλοντικές ταινίες δεν επιφέρουν το ίδιο αποτέλεσμα όταν παρουσιάζονται αποτρόπαιες σκηνές. Αντίθετα έχουν θετικά αποτελέσματα όταν προβάλλεται κάτι ευχάριστο. Οι γνώσεις μπορούν να αυξηθούν μέσω των αφηγήσεων. Οι αφηγήσεις επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο θα εμπλακεί ο θεατής. Οι περιβαλλοντικές ταινίες οδηγούν πολλές φορές και στην αλλαγή των στάσεων των θεατών. Μια περιβαλλοντική ταινία αποτελεί την αφετηρία για να προτρέψει το θεατή να δραστηριοποιηθεί.

Μετά από τη μελέτη της διεθνούς βιβλιογραφίας έγινε αντιληπτό ότι δεν έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες που σχετίζονται με την αξιοποίηση των ταινιών στην περιβαλλοντική εκπαίδευση. Το ίδιο ισχύει και στην περίπτωση της ελληνικής βιβλιογραφίας.

## **Μεθοδολογία Έρευνας**

Το θέμα της παρούσας εργασίας με οδήγησε στη χρήση της ποσοτικής έρευνας. Εξαιτίας της άρνησης των οικογενειών του υπόλοιπου σχολείου να συμμετέχουν στην έρευνα, ως δείγμα της έρευνας επέλεξα τους 24 μαθητές της τάξης μου. Σκοπός της ποσοτικής ανάλυσης είναι να βρεθούν οι αιτίες που επιφέρουν τις διάφορες μεταβολές στα κοινωνικά φαινόμενα με τη χρήση της αριθμητικής ανάλυσης. Ο ερευνητής

χρησιμοποιεί το θεωρητικό υπόβαθρο το οποίο προϋπάρχει αναμένοντας την απάντηση. Τα αριθμητικά στοιχεία επαληθεύουν την υπόθεση του ερευνητή. Τις περισσότερες φορές το συμπέρασμα που προκύπτει είναι γενικό και προέρχεται από την εμπειρία. Τα αριθμητικά δεδομένα συνδέουν την κοινωνική πραγματικότητα με τη θεωρία.

Η εξέταση των κοινωνικών φαινομένων πραγματοποιείται με τη χρήση των μεταβλητών. Τα δεδομένα που προκύπτουν είναι αντικειμενικά με την ταυτόχρονη απουσία των προκαταλήψεων. Ο ερευνητής από την πλευρά του δεν μπορεί να είναι αντικειμενικός. Ενώ οι επόμενοι ερευνητές θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα τόσο να ελέγξουν όσο και να αποδείξουν τα στοιχεία που προκύπτουν (Παπαγεωργίου Γιώτα, 2014).

Το ευκολότερο εργαλείο συλλογής δεδομένων είναι το ερωτηματολόγιο. Ο ερευνητής δεν χρειάζεται να είναι παρών κατά τη διαδικασία συμπλήρωσης του από τους ερωτώμενους. Στα πλεονεκτήματα του ερωτηματολογίου είναι απαραίτητο να προστεθούν η συγκεκριμένη δομή που έχουν τα αριθμητικά δεδομένα και η εύκολη ανάλυση του. Όμως παρά τα πλεονεκτήματα υπάρχουν και ορισμένα μειονεκτήματα όπως είναι ο απαραίτητος για τη διαμόρφωση του, η πιλοτική αποστολή και οι αλλαγές που θα προκύψουν. Τα δεδομένα που προκύπτουν είναι αρκετά απλά ενώ οι απαντήσεις των ερωτώμενων περιορίζονται σε συγκεκριμένα θέματα.

Ο ερευνητής είναι υπεύθυνος τόσο για το αν τα ερωτηματολόγια είναι κατάλληλα για να συλλέξει τα δεδομένα. Ενώ από την προσωπική του κρίση εξαρτάται και το είδος του ερωτηματολογίου που θα χρησιμοποιήσει. Αρχικά είναι απαραίτητο οι ερωτώμενοι να συμφωνήσουν για να απαντήσουν στις ερωτήσεις. Τα άτομα που συμμετέχουν στην έρευνα έχουν τη δυνατότητα να μην απαντήσουν στα ερωτηματολόγια αλλά και να αποχωρήσουν. Τα ερωτηματολόγια που συμπληρώνονται είναι πάντα ανώνυμα. Οι ερωτήσεις δεν αναφέρονται σε ευαίσθητα θέματα. Ενώ ο ερευνητής από την πλευρά του είναι αναγκαίο να αποφύγει την προβολή της δικής του θέσης στο θέμα που ερευνάται μέσω των απαντήσεων που θα δώσουν οι συμμετέχοντες. Ενώ οι συμμετέχοντες έχουν το δικαίωμα να αντιδράσουν στην περίπτωση που πιστέψουν ότι ορισμένες ερωτήσεις τους προσβάλλουν (Louis Cohen, Lawrence Manion, Keith Morrison,).

Στην παρούσα έρευνα επιλέξαμε να εμπλέξουμε και να εκπαιδύσουμε τα παιδιά ενός τμήματος Α΄ δημοτικού στην χρήση των Νέων Τεχνολογιών και στην απευθείας συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου μέσω υπολογιστή. Το δείγμα μας αποτέλεσαν 24 παιδιά Α΄ δημοτικού σχολείου σε σχολείο της Κηφισιάς.

### **-Σκοπός και στόχοι της έρευνας.**

Ο βασικός σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας είναι η διερεύνηση του επιπέδου μάθησης που προκύπτει με την προβολή και επεξεργασία ταινιών κινουμένων σχεδίων μέσα από ένα ολοκληρωμένο Εκπαιδευτικό Περιβαλλοντικό πρόγραμμα που θα αποτελέσει και ένα χρήσιμο εργαλείο για όποιον εκπαιδευτικό επιθυμήσει να το χρησιμοποιήσει.

Ορισμένα από τα ερευνητικά ερωτήματα (στόχοι της έρευνας) που εγείρονται είναι τα εξής:

- Να προσδιορίσουμε τις γνώσεις και τις αξίες που διαμορφώνουν οι μαθητές μετά από την προβολή κάθε ταινίας.
- Να αντιληφθούμε το βαθμό εμπλοκής και ενδιαφέροντος των παιδιών κατά τη διάρκεια επεξεργασίας των Περιβαλλοντικών ζητημάτων.
- Να εξετάσουμε κατά πόσο διατηρήθηκαν ή άλλαξαν οι απόψεις τους για τα Περιβαλλοντικά ζητήματα που επεξεργάστηκαν μέσα από το πρόγραμμα στο πέρασμα του χρόνου.

### **-Σημασία της έρευνας**

Η συγκεκριμένη έρευνα έχει διπλή σημασία: από τη μία επιχειρεί να φωτίσει λίγο περισσότερο τη δυναμική που παρουσιάζει η βιωματική μάθηση σε σχέση με την τυπική στην καίρια ηλικία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απενοχοποιώντας την απλή

προβολή μιας ταινίας στο σχολείο και από την άλλη πώς θα μπορούσαν να διαμορφωθούν οι παιδικές ταινίες ώστε να έχουν τα καλύτερα δυνατά διδακτικά αποτελέσματα διατηρώντας την άτυπη μορφή τους ή να αξιοποιηθούν στα πλαίσια μιας τυπικής εκπαίδευσης.

Για να επιτευχθεί αυτό είναι απαραίτητο να δοθούν στους μαθητές τα κατάλληλα ερεθίσματα ώστε να ενδιαφερθούν πραγματικά όσον αφορά το συγκεκριμένο αντικείμενο. Πολλές φορές κάτι τέτοιο δεν συμβαίνει με επιτυχία στο χώρο του σχολείου μιας και οι μαθητές αδυνατούν να αντιληφθούν τον πολυδιάστατο χαρακτήρα του περιβάλλοντος και ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός στον οποίο πρεσβεύει η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη παραμερίζεται από απλές δραστηριότητες που σχετίζονται με το φυσικό κυρίως περιβάλλον.

Το παραπάνω γεγονός είναι άμεσα συνδεδεμένο με τον τρόπο προσέγγισης από τον εκπαιδευτικό. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί όταν ασχολούνται με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση εγκλωβίζονται στα «πρέπει» και στα «δεν πρέπει» της με αποτέλεσμα να κάνουμε, βάσιμα πλέον, λόγο για ένα δασκαλοκεντρικό μοντέλο εκπαίδευσης.

Η προσέγγιση του περιβάλλοντος και των συναφών ζητημάτων όσο και τις αειφορίας μέσα από παιδικές ταινίες αποτελεί μια στροφή στο παιδοκεντρικό μοντέλο όπου η εκπαίδευση πηγάζει από τις ανάγκες των παιδιών. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι μια σημαντική ανάγκη των παιδιών μιας και τα ίδια αναπτύσσουν ανησυχίες σχετικά με το μέλλον του πλανήτη, των ανθρώπων, των ψαριών, του αέρα κ.α χωρίς να δίνουν ένα τίτλο σε αυτές.

Επομένως η σημασία της συγκεκριμένης εργασίας είναι μεγάλη και η υλοποίηση μιας τέτοιας προσπάθειας σημαντική, διότι οφείλουμε να υπακούσουμε στο κάλεσμα των παιδιών και να απαντήσουμε στα ερωτήματα τους. Επίσης οφείλουμε να παραμερίσουμε για λίγο τον «ακαδημαϊκό λόγο» και να «μιλήσουμε στη γλώσσα των παιδιών» και δεν υπάρχει καλύτερος τρόπος μέσα από μια παιδική ταινία, αρκεί να γνωρίζουμε πώς να την αξιοποιήσουμε προς όφελος της προσπάθειας μας. Τα «υλικά»

μας είναι όλα στα χέρια μας αρκεί να γνωρίζουμε πώς να τα χρησιμοποιήσουμε, τότε μόνο αποκτά νόημα και αυτό είναι που θα προσπαθήσουμε να κάνουμε στην εργασία μας, χωρίς να θέλουμε να δώσουμε καμία «συνταγή», χωρίς να θέλουμε να συνθέσουμε ένα οδηγό που ακολουθεί κάποιος «τυφλά», θέλοντας απλά και μόνο να αφυπνίσουμε έναν πιο δημιουργικό τρόπο προσέγγισης της εκπαίδευσης αυτής καθ' αυτής.

### **Διεξαγωγή της έρευνας**

Αρχικά έλαβα την έγκριση της διευθύντριας του σχολείου για τη διεξαγωγή της έρευνας και εν συνεχεία ενημερώθηκαν οι γονείς των μαθητών. Η έρευνα έλαβε το χαρακτήρα εκπαιδευτικού προγράμματος και οι γονείς έδειξαν μεγάλη προθυμία να συμμετέχουν τα παιδιά τους σε αυτό. Συμμετείχαν και οι 24 μαθητές του τμήματος της Α' τάξης και στο πρόγραμμα συνεργάστηκα εγώ ως δασκάλα του τμήματος μαζί με την καθηγήτρια πληροφορικής η οποία εκτέλεσε το μεγαλύτερο μέρος της διεξαγωγής του προγράμματος καθώς και επέβλεπε τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων που έγινε από τους μαθητές μέσω των υπολογιστών του σχολείου.

Αρχικά, προβάλαμε την ταινία «Ψάχνοντας τον Νέμο». Επιλέξαμε αυτήν την ταινία γιατί είναι παλιά αλλά σύγχρονη και είναι μια ταινία την οποία έχουν δει τα περισσότερα παιδιά της πρώτης σχολικής ηλικίας αρκετές φορές, οπότε δεν τους ήταν άγνωστη. Το ερωτηματολόγιο που προέκυψε, είχε ως κύριο σκοπό να ελέγξει κατά πόσο παρέχονται κάποιες πληροφορίες μέσω της ταινίας, κατά πόσο τα παιδιά παρακολουθούν εις βάθος όσα διαδραματίζονται, αν έχουν, ίσως, αναζητήσει μόνα τους κάποιες πληροφορίες για την ταινία και αν θυμούνται αυτές τις πληροφορίες. Επίσης, επιλέγοντας αυτήν την ταινία ως πιλοτική, σκοπός μας ήταν να εκπαιδεύσουμε τους μαθητές στην συμπλήρωση των ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων μέσω της πλατφόρμας google forms.

Γι' αυτό το λόγο, στο ερωτηματολόγιο επιλέξαμε πολύ απλές ερωτήσεις που έχουν σχέση κυρίως με τα είδη των ψαριών που εμφανίζονται. Η βασικότερη δυσκολία που αντιμετωπίσαμε ήταν το γεγονός ότι τα παιδιά δεν ήξεραν ακόμα να διαβάζουν καλά. Η δυσκολία αυτή ξεπεράστηκε με την ανάγνωση και επεξήγηση κάθε ερώτησης και κάθε



απάντησης ξεχωριστά από τη δασκάλα καθώς και με παραπάνω χρόνο που δόθηκε σε κάθε μαθητή που τον χρειαζόταν. Το πρώτο ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από την καθηγήτρια της πληροφορικής η οποία αφού εξήγησε σε κάθε μαθητή ξεχωριστά τον τρόπο με τον οποίο συμπληρώνεται ένα ερωτηματολόγιο στον υπολογιστή, ρωτούσε προφορικά έναν έναν μαθητή και ανάλογα με την απάντηση που έδινε, επέλεγε η καθηγήτρια την απάντηση στο ερωτηματολόγιο.

Οι συμμετέχοντες παρακολούθησαν με τη σειρά τις παρακάτω ταινίες : «Ψάχνοντας τον Νέμο», «Ο Φερδινάνδος», «Wall-e», «Μαδαγασκάρη 1» και «Ρίο 1» και η έρευνα ολοκληρώθηκε σε δυο φάσεις. Το πρώτο στάδιο της προβολής των ταινιών ξεκίνησε το χειμώνα του 2018 και ολοκληρώθηκε με το τέλος τους σχολικού έτους τον Ιούνιο του 2019. Το πρώτο στάδιο περιελάμβανε την προβολή των ταινιών, την επεξήγηση και διευκρίνιση των ερωτήσεων των μαθητών, τη δημιουργία του ερωτηματολογίου βάσει των απόψεων και των ενδιαφερόντων των μαθητών που προέκυπταν από μία αρχική συζήτηση, τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων και την επεξεργασία των θεμάτων που έθεταν οι ερωτήσεις. Η επεξεργασία έγινε μέσω συζήτησης, βίντεο και πληροφοριών που αντλήθηκαν μέσω διαδικτύου. Το δεύτερο στάδιο πραγματοποιήθηκε το φθινόπωρο του 2019. Στη συγκεκριμένη χρονική περίοδο οι μαθητές και μαθήτριες συμπλήρωσαν τα ίδια ερωτηματολόγια με την προηγούμενη χρονιά χωρίς να γίνει κάποια ιδιαίτερη προετοιμασία παρά μόνο υπενθύμιση για την υπόθεση της ταινίας. Σκοπός μας ήταν να δούμε αν οι συμμετέχοντες έχουν τις ίδιες απόψεις για τα θέματα που τίγονται στις ταινίες σε σύγκριση με τις απαντήσεις που έδωσαν κατά την πρώτη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, αν είχε δηλαδή επιτευχθεί και εδραιωθεί κάποιος βαθμός μάθησης μέσω της εκπαίδευσης που είχε προηγηθεί το προηγούμενο έτος ή αν οι μαθητές διατηρούσαν τις αρχικές τους γνώσεις και πεποιθήσεις που τους δημιούργησε η προβολή της ταινίας. Αν η άτυπη μάθηση μέσω της εικόνας ήταν ισχυρότερη από την τυπική μάθηση στα πλαίσια του σχολείου.

Για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων και τη διεξαγωγή του προγράμματος που ακολούθησε θεωρήσαμε σημαντικό να μπορεί να γίνεται μια συζήτηση, ένας διάλογος μεταξύ κυρίως των μαθητών και να δημιουργηθεί το κατάλληλο κλίμα στην τάξη. Μέσω της χρήσης του διαλόγου αναπτύσσεται τόσο η κατανόηση όσο και η μάθηση. Βέβαια

για να είναι ουσιαστικός ο διάλογος είναι απαραίτητο όλοι να έχουν τη δυνατότητα να εκφράζουν ελεύθερα τη γνώμη τους αλλά και τους προβληματισμούς τους, ενώ ο εκπαιδευτικός από τη μεριά του δίνει τις απαραίτητες κατευθύνσεις για τη διεξαγωγή του διαλόγου. Ερευνούνται τα θέματα που θα πρέπει να συζητηθούν. Για την επιτυχία των συγκεκριμένων στόχων ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να λάβει υπόψη του συγκεκριμένες παραμέτρους όπως είναι το αντικείμενο της διδασκαλίας, τη σχέση που έχουν αναπτύξει οι μαθητές μεταξύ τους, τον τρόπο σκέψης τους και την ευχέρεια που έχουν στη χρήση του λόγου.

Βασικό γνώμονα της λειτουργίας της τάξης πρέπει να αποτελούν:

1. Η δράση και ο διάλογος δημιουργία δραστηριοτήτων που προάγουν τη ενεργητικότητα
2. Δομή της συνεργατικής δραστηριότητας, κίνητρα, καταμερισμός της εργασίας, αλληλεπίδραση μέσα στην ομάδα [αν οι ρόλοι θα είναι ίδιοι, κ.λπ.], σύνθεση της ομάδας
3. Παροχή κινήτρων με κύριο στόχο τη συμμετοχή όλων των μελών των ομάδων στις δραστηριότητες .Οριοθέτηση της επίτευξης των ατομικών και ομαδικών στόχων.
4. Οργάνωση αλληλεπίδρασης στην ομάδα (ασκήσεις συνεργατικής επικοινωνίας [πριν από τη δραστηριότητα], ασκήσεις παραγωγικής μαθησιακής επικοινωνίας [στα πλαίσια της δραστηριότητας], συζήτηση – θέσπιση κανόνων)
5. Σύνθεση ομάδων για τη συνεργατική δραστηριότητα με βάση:
  - Τα κοινά και διαφορετικά χαρακτηριστικά που διαθέτουν οι ομάδες
  - Ποιοι μαθητές ωφελούνται περισσότερο (Βακαλούδη.Δ . Αναστασία)

## Συγκριτικά αποτελέσματα ερωτήσεων της έρευνας

### 1) «Ψάχνοντας τον Νέμο» - πιλοτικό ερωτηματολόγιο

#### Η υπόθεση της ταινίας

Ο Μάρλιν είναι ένα ευτυχισμένο κλοουνόψαρο που ζει μαζί με τη γυναίκα του Κοραλένια στον κοραλιογενή ύφαλο της Αυστραλίας. Μετά τη επίθεση ενός μπαρρακούντα του απέμεινε ένα αυγό ενώ στο ψάρι που γεννήθηκε από το συγκεκριμένο αυγό που του έδωσε το όνομα Νέμο. Θίγεται το θέμα του υπερπροστατευτικού πατέρα και η απαγωγή του Νέμο από τους δύτες. Τελικά ο Νέμο κατέληξε σε ένα ενυδρείο του οποίου κάτοχος ήταν ένας οδοντίατρος. Ο οδοντίατρος σκόπευε να χαρίσει το Νέμο στην ανιψιά του. Ενώ αναπτύσσεται και η έννοια της φιλίας καθώς ο Νέμο δημιούργησε φιλικές σχέσεις με τους ένοικους του ενυδρείου. Στην προσπάθειά του να αποδράσει από το ενυδρείο προσπάθησε να ενσωματωθεί σε μια ομάδα ψαριών. Τελικά το σχέδιο της απόδρασης δεν πέτυχε και ο οδοντίατρο τον έδωσε στην ανιψιά του. Στο τέλος ο πατέρας του κατάφερε να τον σώσει.

Τα περιβαλλοντικά θέματα που μπορούν να εξεταστούν και επεξεργαστούμε μαζί με τους μαθητές μας σε αυτή την ταινία είναι πολλά και σημαντικά. Μερικά από αυτά είναι η ύπαρξη και ανάπτυξη των κοραλλιογενών υφάλων, τα είδη των ψαριών, οι κίνδυνοι της θαλάσσιας ζωής, η παράνομη αλιεία κ.α. Η ταινία αυτή προβλήθηκε πρώτη ως πιλοτική και την επιλέξαμε γιατί είναι μια παλιά ταινία την οποία τα παιδιά έχουν δει αρκετές φορές οπότε έχουν εδραιώσει μέσα τους κάποιες γνώσεις και αντιλήψεις σχετικές με τα θέματα της ταινίας. Επιλέξαμε να μην ασχοληθούμε εκτενώς, αλλά να την χρησιμοποιήσουμε κυρίως για να διδάξουμε στα παιδιά τον τρόπο με τον οποίο συμπληρώνουμε ένα ερωτηματολόγιο στον υπολογιστή και να ελέγξουμε το χρόνο που χρειάζεται κάτι τέτοιο καθώς και τις δυσκολίες που προκύπτουν.

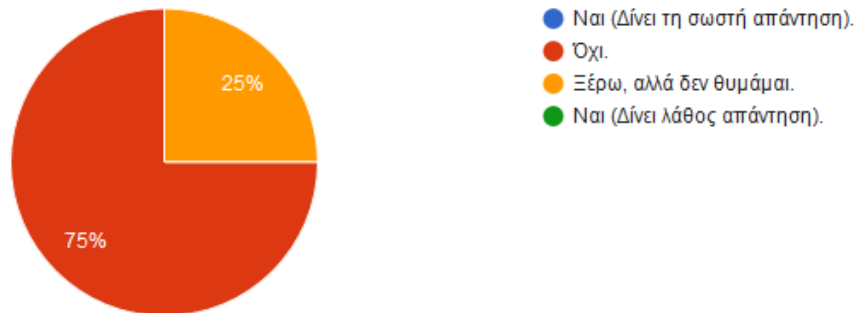
Με τις ερωτήσεις που τέθηκαν στους εκπαιδευόμενους προσπάθησα να αντιληφθώ αν οι ερωτώμενοι είναι σε θέση να ξεχωρίσουν τα είδη των ψαριών που είδαν στην ταινία. Να αναφέρουμε ότι στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, δεν μπορούσε να υπάρχει τυχαίοτητα στις απαντήσεις γιατί οι απαντήσεις δίνονταν προφορικά στην καθηγήτρια και εκείνη τις περνούσε σε ηλεκτρονική μορφή κρίνοντας αν είναι σωστές ή λάθος.

Παρακάτω παρατίθενται οι απαντήσεις των μαθητών όπως προέκυψαν μέσω των διαγραμμάτων του Google forms.

### Τα αποτελέσματα της έρευνας

1. Ξέρεις τι είδος ψαριού είναι η Ντόρυ;

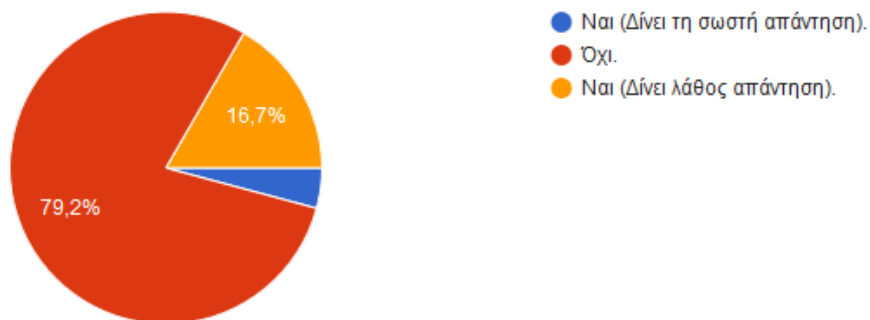
24 απαντήσεις



Μετά την ανάλυση των απαντήσεων έγινε κατανοητό ότι δεν γνώριζαν κατά 75% το είδος ψαριού στο οποίο ανήκει η Ντόρυ καθώς στην ταινία δεν παρέχεται αυτή η πληροφορία. Αξίζει βέβαια να σημειώσουμε ότι σε ανύποπτο χρόνο και παραπάνω από μία φορά, στη συζήτηση που έγινε μετά την ταινία, αναφέραμε το είδος στο οποίο ανήκει η Ντόρυ. Γι' αυτό και υπάρχει ένα ποσοστό μαθητών που το γνωρίζει.

## 2. Θυμάσαι τι θαλάσσιο είδος είναι ο Σκουίρτ και ο Κρας;

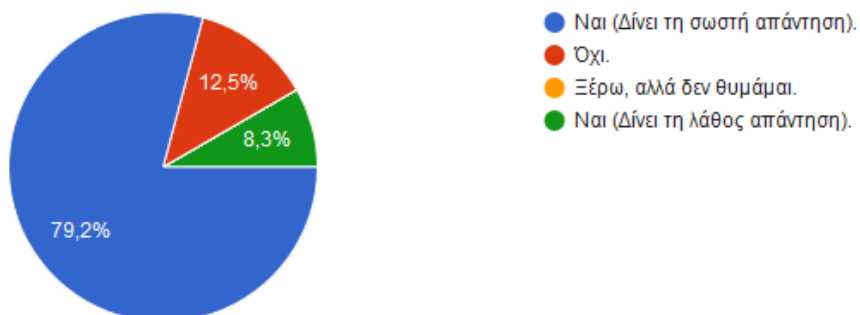
24 απαντήσεις



Τα ίδια συμπεράσματα αντλούνται και στην εύρεση του θαλάσσιου είδους (θαλάσσιες χελώνες) που ανήκουν ο Σκουίρτ και ο Κρας. Στις απαντήσεις που δόθηκαν το 79,2% δεν θυμόταν. Σε αυτή την ερώτηση θέλαμε κυρίως να ελέγξουμε αν οι μαθητές παρακολουθούν με προσήλωση την ταινία γιατί δεν τους υπενθυμίσαμε ποιοι ήταν οι δύο ήρωες. Αν τους το λέγαμε ή τους δείχναμε, το πιθανότερο είναι να απαντούσαν σωστά.

## 3. Ξέρεις τι θαλάσσια είδη είναι ο Χάρχας, ο Κεφάλης και ο Σβούρας;

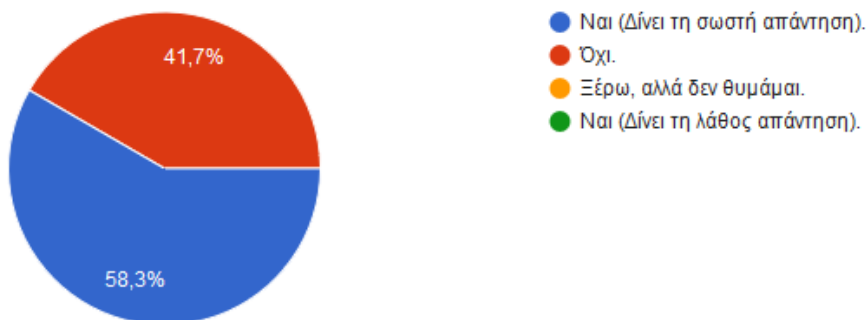
24 απαντήσεις



Η πλειοψηφία από τους συμμετέχοντες αναγνώρισαν το είδος των ψαριών που ανήκουν ο Χάρχας, ο Κεφάλης και ο Σβούρας το 79,2% απάντησε σωστά. Τα τρία αυτά ψάρια είναι καρχαριοειδή και εντυπωσιάζουν τους μαθητές στην ταινία καθώς αποτελούν τους κακούς που απειλούν τη ζωή των πρωταγωνιστών.

#### 4. Ξέρεις τι θαλάσσιο είδος είναι η Αστεράτη;

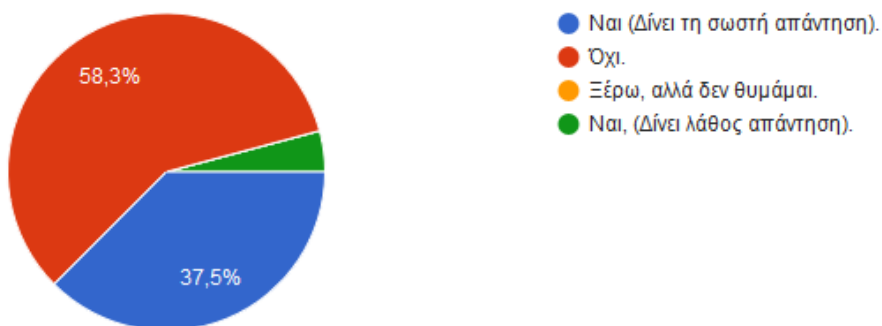
24 απαντήσεις



Στην ερώτηση αυτή περιμέναμε περισσότερες σωστές απαντήσεις καθώς η Αστεράτη είναι αστερίας, ένα είδος που ξεχωρίζει από τα άλλα και διαθέτει αρκετά μεγάλο χρόνο και ρόλο στην ταινία. Λίγο παραπάνω από τους μισούς μαθητές όμως (58,3%) έδωσαν τη σωστή απάντηση.

#### 5. Ξέρεις τι είδος ψαριού είναι ο Κοιλίτσας;

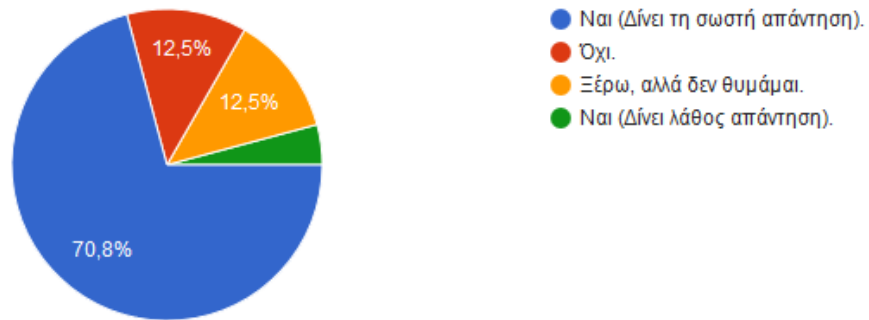
24 απαντήσεις



Στην ερώτηση αυτή δεν δίνεται η πληροφορία μέσα στην ταινία, αλλά δεχθήκαμε ως σωστή την απάντηση ότι «είναι το ψάρι που φουσκώνει όταν φοβάται» ή κάτι παρόμοιο. Παρ' όλα αυτά, πάλι οι απαντήσεις ήταν μειωμένες σε σχέση με τις προσδοκίες μας, γεγονός που δείχνει ότι μάλλον τα παιδιά παρακολουθούν μια ταινία χωρίς να εμβαθύνουν στην πλοκή και στην προσωπικότητα των ηρώων.

6. Ξέρεις τι είδος ψαριού είναι ο Μάρλιν και ο Νέμο;

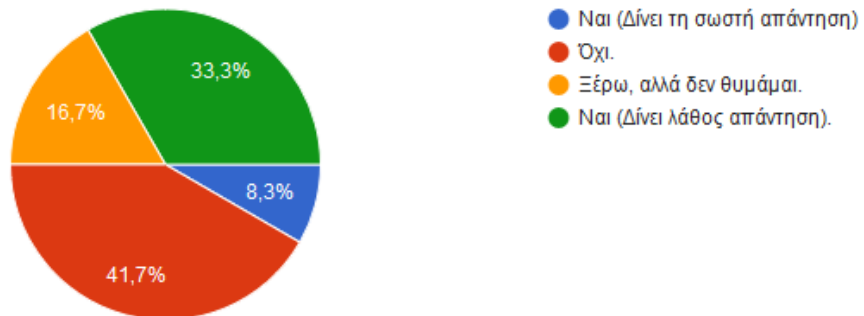
24 απαντήσεις



Στη συνέχεια, το 70,8% αναγνώρισαν το είδος των βασικών πρωταγωνιστών της ταινίας δηλαδή του Νέμο και του Μάρλιν, μια πληροφορία που παρέχεται στην ταινία και μάλιστα αρκετές φορές και με ιδιαίτερους τρόπους.

7. Ξέρεις τι είδος ψαριού επιτίθεται στην οικογένεια του Μάρλιν;

24 απαντήσεις



Τέλος, ενδιαφέρον εμφανίζουν οι απαντήσεις στην τελευταία ερώτηση καθώς μόνο δύο παιδιά (8,3%) απάντησαν σωστά, γεγονός που δείχνει ότι είχαν αναζητήσει την πληροφορία μόνα τους (το ψάρι που επιτίθεται στην οικογένεια του Μάρλιν είναι μπαρακούντα) καθώς ούτε στην ταινία αναφέρεται η πληροφορία ούτε στην τάξη αναφέρθηκε. Αρκετά όμως (33,3%) θέλησαν να δώσουν μια απάντηση αλλά ήταν λανθασμένη και μερικά ανέφεραν ότι ξέρουν αλλά δεν θυμούνται (16,7%).

Η δημιουργία και η συμπλήρωση του πιλοτικού αυτού ερωτηματολογίου μάς κατέδειξε τις δυσκολίες και τα λάθη μας ως προς τη δημιουργία και τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων των επόμενων ταινιών. Αποφασίσαμε να μην εστιάσουμε σε λεπτομέρειες ονομάτων γιατί καταλάβαμε ότι τα παιδιά παρακολουθούν μια ταινία σε άλλο επίπεδο. Επίσης, οι ερωτήσεις του πρώτου ερωτηματολογίου δεν μας έδιναν καμία πληροφορία για τις απόψεις και τις αξίες οι οποίες αναπτύσσονταν στα παιδιά σχετικά με περιβαλλοντικά θέματα. Αποφασίσαμε, έτσι στη συνέχεια να εστιάσουμε σε θέματα περιβαλλοντικού εγγραματισμού και αξιών.

## 2) «Ο Φερδινάνδος»

### Η υπόθεση της ταινίας

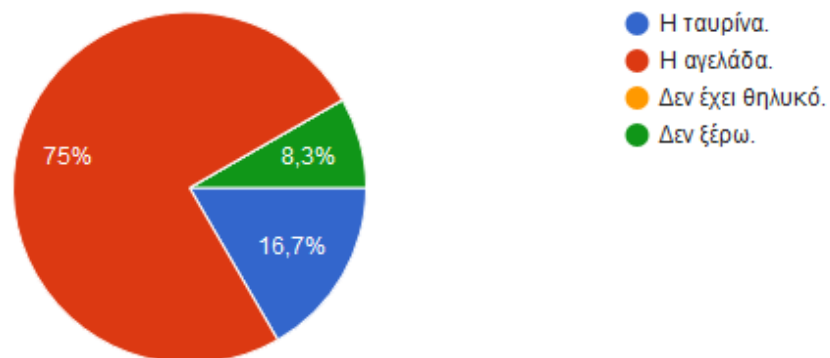
Ο Φερδινάνδος είναι ένας γιγαντόσωμος, αλλά καλόκαρδος ταύρος που τον στέλνουν σε μια ειδική φάρμα για να συμμετέχει αργότερα στις διάφορες ταυρομαχίες. Ενώ μπορεί να καταλήξει και σε κάποιο χασάπη. Τα βασικότερα θέματα που θίγονται στη συγκεκριμένη ταινία είναι οι ταυρομαχίες και η κακοποίηση των ζώων. Ο κυριότερος στόχος μου ήταν να μελετήσω τις αξίες που αναπτύχθηκαν στα παιδιά σχετικά με δραστηριότητες που προωθούν την κακοποίηση ζώων και θεωρούνται πολύ δημοφιλείς.

### Τα αποτελέσματα της έρευνας

#### α' φάση

##### 1. Ποιο είναι το θηλυκό του ταύρου;

24 απαντήσεις

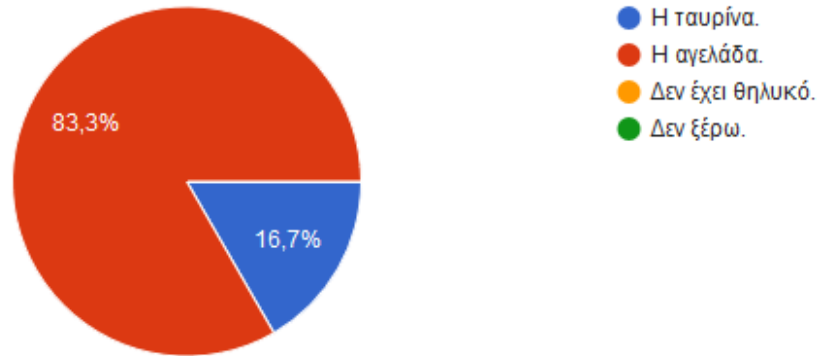




## β' φάση

1. Ποιο είναι το θηλυκό του ταύρου;

24 απαντήσεις

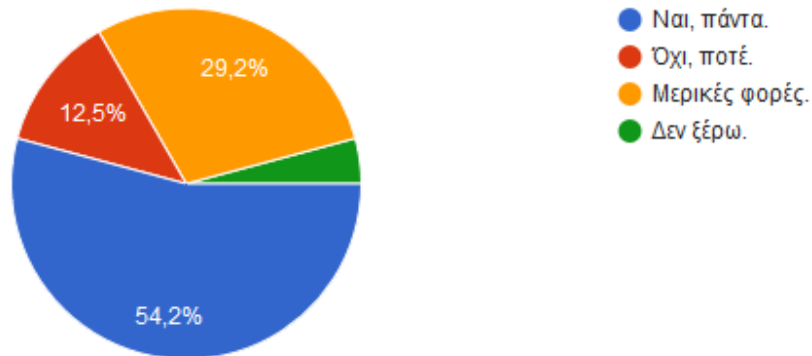


Η πρώτη ερώτηση είναι μια ερώτηση κατά την οποία σκοπός μας ήταν να ελέγξουμε βασικές γνώσεις εγγραμμτισμού. Αν και από την προσχολική ηλικία μαθαίνουν τα ζευγάρια των ζώων (αρσενικά και θηλυκά) αρκετά ήταν αυτά που απάντησαν λάθος. Μεγάλο όμως ήταν το ποσοστό των μαθητών που γνώριζαν τη σωστή απάντηση (75%). Ενδιαφέρον εμφανίζει η σύγκριση των ερωτηματολογίων των δύο φάσεων της έρευνας που δείχνει μια μικρή αύξηση των σωστών απαντήσεων, κυρίως από όσους στην πρώτη φάση δήλωσαν ότι δεν γνώριζαν.

## α' φάση

## 2. Οι ταύροι είναι επιθετικά ζώα;

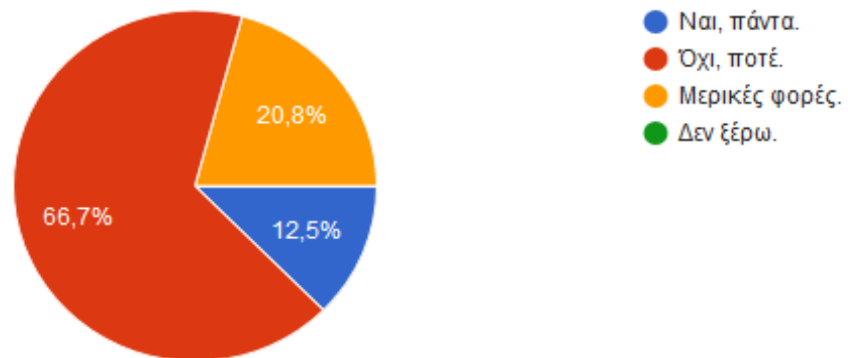
24 απαντήσεις



### β' φάση

## 2. Οι ταύροι είναι επιθετικά ζώα;

24 απαντήσεις



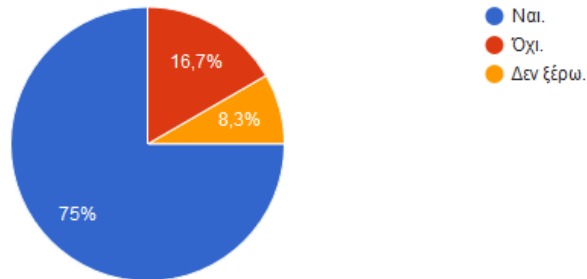
Η ερώτηση αυτή δημιουργήθηκε μετά και από τη συζήτηση μεταξύ των μαθητών για την αίσθηση που άφησε η ταινία στην α' φάση της έρευνα για το πώς είδαν οι μαθητές τους ταύρους, ως επιθετικά ζώα ή όχι. Είναι εντυπωσιακά συγκριτικά αποτελέσματα των απαντήσεων της α' και β' φάσης της έρευνας καθώς μετά από την επεξεργασία του θέματος που αφορά την επιθετικότητα των ζώων, τα παιδιά διαφοροποίησαν και διατήρησαν την άποψη ότι ο ταύρος δεν είναι από τη φύση του επιθετικό ζώο, αλλά γίνεται επιθετικό υπό συγκεκριμένες συνθήκες. Συγκεκριμένα, ενώ στην α' φάση το 54,2% των μαθητών θεωρούσαν τον ταύρο επιθετικό ζώο (πάντα), στη β' φάση το

ποσοστό άλλαξε δραματικά με το 66,7% των μαθητών να θεωρούν ότι ποτέ ο ταύρος δεν επιτίθεται. (Μόνο το 12,5% θεωρεί πλέον ότι ο ταύρος είναι επιθετικό ζώο).

### α' φάση

3. Οι ταύροι επιτίθενται πάντα όταν βλέπουν κόκκινο χρώμα;

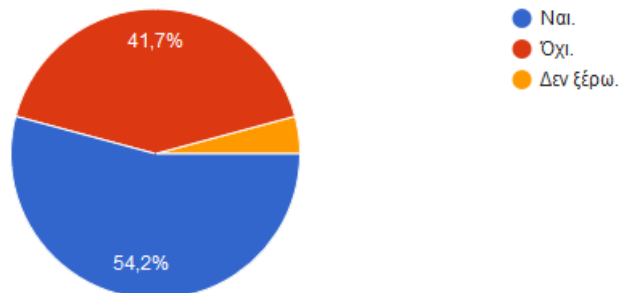
24 απαντήσεις



### β' φάση

3. Οι ταύροι επιτίθενται πάντα όταν βλέπουν κόκκινο χρώμα;

24 απαντήσεις



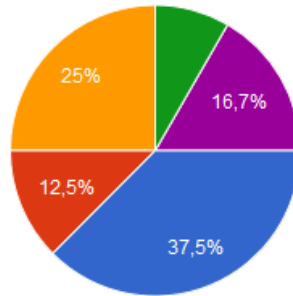
Η ερώτηση αυτή δημιουργήθηκε για να ελέγξουμε και να επεξεργαστούμε μια παγιωμένη αντίληψη ότι ο ταύρος αντιδρά επιθετικά απλώς και μόνο με τη θέαση του κόκκινο χρώματος. Αν και επεξεργαστήκαμε εκτενώς το θέμα αυτό στην α' φάση οι απαντήσεις της β' φάσης μας έδειξαν ότι ναι μεν υπήρξε μια διαφοροποίηση ως προς τις πεποιθήσεις αλλά όχι τόσο μεγάλη όσο θα περιμέναμε. Έτσι λοιπόν, στην α' φάση το 75% θεωρούσε ότι ο ταύρος αντιδρά επιθετικά στη θέαση του κόκκινου χρώματος ενώ στη β' φάση το ποσοστό αυτό μειώθηκε στο 54,2% αυξάνοντας όμως το αντίστοιχες

αρνητικές απαντήσεις από 16,7% σε 41,7% παίρνοντας και ένα ποσοστό των μαθητών που είχαν δηλώσει ότι δεν γνώριζαν.

### α' φάση

4. Θα πηγαίνατε να δείτε ταυρομαχίες;

24 απαντήσεις

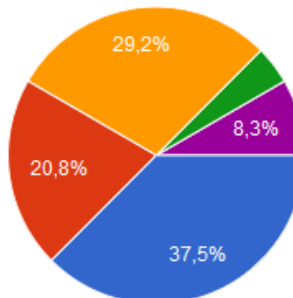


- Ναι, θα πήγαινα από περιέργεια.
- Ναι, θα πήγαινα γιατί θα μου άρεσε να δω τους ταύρους να παλεύουν με τον ταυρομάχο.
- Όχι, δεν μου αρέσει.
- Όχι, δεν με ενδιαφέρει.
- Δεν ξέρω, δεν το έχω σκεφτεί.

### β' φάση

4. Θα πηγαίνατε να δείτε ταυρομαχίες;

24 απαντήσεις



- Ναι, θα πήγαινα από περιέργεια.
- Ναι, θα πήγαινα γιατί θα μου άρεσε να δω τους ταύρους να παλεύουν με τον ταυρομάχο.
- Όχι, δεν μου αρέσει.
- Όχι, δεν με ενδιαφέρει.
- Δεν ξέρω, δεν το έχω σκεφτεί.

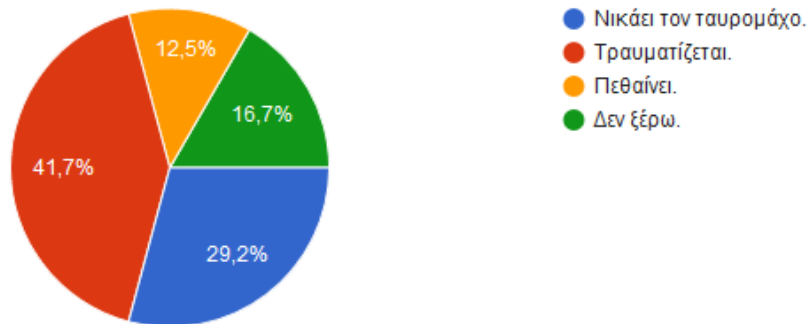
Μικρές διαφοροποιήσεις εμφανίζουν οι απόψεις των μαθητών ως προς την επιθυμία τους να παρακολουθήσουν μια ταυρομαχία. Ακριβώς τα ίδια ποσοστά θα παρακολουθούσαν ταυρομαχία από περιέργεια στην α' και β' φάση ενώ αυξήθηκαν τα ποσοστά που θα πήγαιναν γιατί τους αρέσει να παρακολουθήσουν ένα τέτοιο θέαμα από 12,5% σε 20,8%. Προφανώς δεν επηρεάστηκαν καθόλου κατά την επεξεργασία του θέματος που αφορούσε την κακοποίηση που υφίστανται τα ζώα κατά τη διάρκεια μιας ταυρομαχίας,

παρόλο που έγινε εκτενής συζήτηση και έδειξαν έντονα σημεία δυσαρέσκειας. Το ενθαρρυντικό σημείο αυτής της ερώτησης είναι ότι αυξήθηκε έστω και λίγο το ποσοστό των παιδιών που απέκτησαν άποψη (αύξηση 8,4%).

### α' φάση

5. Τι παθαίνει συνήθως ο ταύρος σε μια ταυρομαχία;

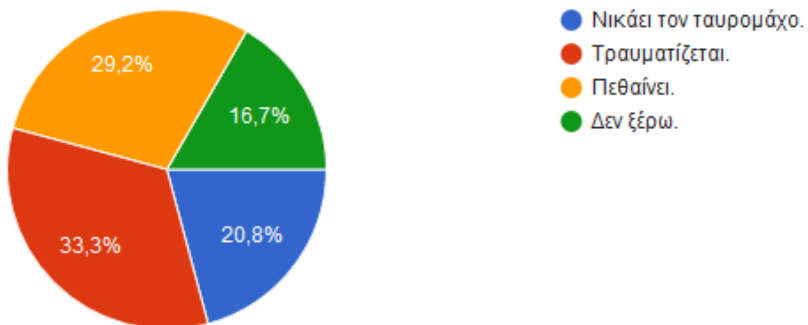
24 απαντήσεις



### β' φάση

5. Τι παθαίνει συνήθως ο ταύρος σε μια ταυρομαχία;

24 απαντήσεις



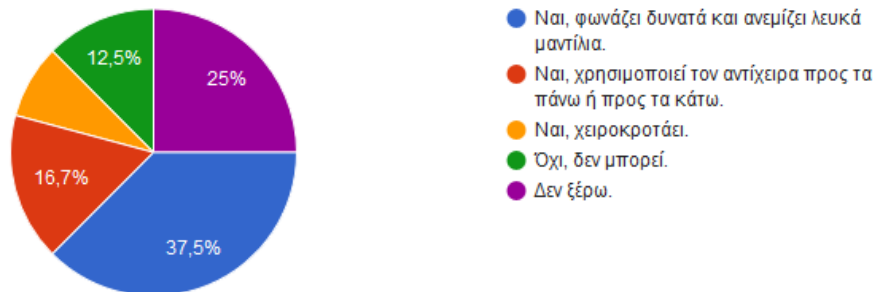
Μικρές οι διαφοροποιήσεις και στην καίρια ερώτηση σχετικά με την μοίρα του ταύρου σε μια ταυρομαχία. Τα παιδιά, ακόμα και μετά την επεξεργασία του θέματος αυτού, αρνούνται να συνειδητοποιήσουν ότι οι ταύροι που παίρνουν μέρος σε μια ταυρομαχία, αποτελούν θύματα κακοποίησης και θανατώνονται. Εδώ αντιλαμβανόμαστε ότι οι πληροφορίες που δίνει μια παιδική ταινία, η οποία δεν μπορεί να θίξει ένα τόσο σκληρό

θέμα στην πραγματική του διάσταση, επηρεάζουν βαθύτατα τα παιδιά, ακόμα και αν ενημερωθούν για την αλήθεια.

### α' φάση

6. Το κοινό που παρακολουθεί μια ταυρομαχία, μπορεί να αποφασίσει τι θα γίνει με τον ταύρο; Πώς το κάνει αυτό;

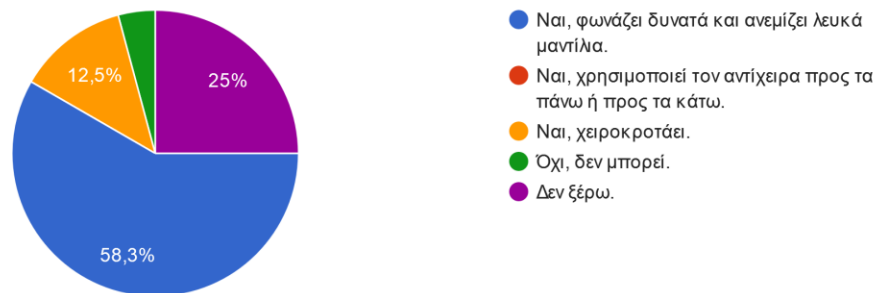
24 απαντήσεις



### β' φάση

6. Το κοινό που παρακολουθεί μια ταυρομαχία, μπορεί να αποφασίσει τι θα γίνει με τον ταύρο; Πώς το κάνει αυτό;

24 απαντήσεις



Τα παιδιά σε αυτήν τη ερώτηση δείχνουν να αντιλαμβάνονται ότι σε μια ταυρομαχία το κοινό που παρακολουθεί μπορεί να επηρεάσει την έκβαση του θεάματος. Αυτό αποτελεί μια λεπτομέρεια της ταινίας, η οποία επηρέασε τα παιδιά και δείχνουν να την θυμούνται έντονα. αφού τα ποσοστά της σωστής απάντησης αυξάνονται από 37,5% σε 58,3%.

### 3) «Wall-e»

## **Η υπόθεση της ταινίας**

Στην ταινία Wall-e το θέμα που απασχολεί είναι η ρύπανση της γης από τα σκουπίδια, ενώ γίνεται αναφορά στη ρύπανση του αέρα και στη δυσκολία της επιβίωσης των ζωντανών οργανισμών. Ο μοναδικός κάτοικος της γης είναι ο Wall-e που είναι ένα ρομπότ - ρακοσυλλέκτης και ζει έχοντας ως μοναδική παρέα μια κατσαρίδα. Οι εναπομείναντες άνθρωποι - υπέρβαροι, άεργοι και χωρίς καμία επικοινωνία μεταξύ τους παρά μόνο μέσω τεχνολογίας - ζουν μέσα σε διαστημόπλοια, μακριά από τον πλανήτη γη και στέλνουν τακτικά ειδικά ρομπότ για να ελέγξουν αν υπάρχει μορφή ζωής στον πλανήτη που έχει κατακλυσθεί από τα σκουπίδια και μαστίζεται από ισχυρές αμμοθύελλες.

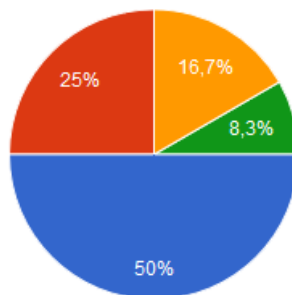
Το ενδιαφέρον σημείο είναι ότι τα παιδιά παρακολουθώντας την ταινία Wall-e την οποία ελάχιστα είχαν δει και στο παρελθόν, έδειξαν σημεία βαρεμάρας και δυσαρέσκειας. Έτσι προέκυψε η πρώτη ερώτηση για τη συγκεκριμένη ταινία, γιατί θεωρούμε ότι η ευχαρίστηση που αντλεί εν γένει ένας θεατής από ένα θέαμα είναι και αυτή που θα έχει το μεγαλύτερο αντίκτυπο στο να επαναφέρει στο μυαλό του και να επεξεργαστεί τα ζητήματα που παρακολούθησε.

## **Τα αποτελέσματα της έρευνας**

### **α' φάση**

### 1. Σας άρεσε η ταινία Wall-e;

24 απαντήσεις

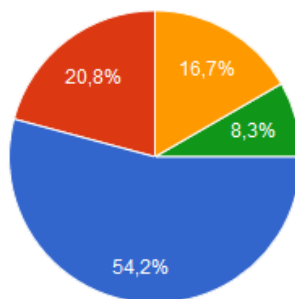


- Ναι, μου άρεσε πολύ. Θα ήθελα να την ξαναδώ.
- Ναι, καλή ήταν, αλλά δεν θα ήθελα να την ξαναδώ.
- Όχι, επειδή δεν μιλούσαν πολύ.
- Όχι, επειδή ήταν σκοτεινή.

## β' φάση

### 1. Σας άρεσε η ταινία Wall-e;

24 απαντήσεις



- Ναι, μου άρεσε πολύ. Θα ήθελα να την ξαναδώ.
- Ναι, καλή ήταν, αλλά δεν θα ήθελα να την ξαναδώ.
- Όχι, επειδή δεν μιλούσαν πολύ.
- Όχι, επειδή ήταν σκοτεινή.

Αν και τα μισά περίπου παιδιά δήλωσαν και στην α' και στη β' φάση της έρευνας ότι τους άρεσε η ταινία και θα ήθελαν να την ξαναδούν, τα άλλα μισά έδειξαν ότι βαριόντουσαν και δεν παρακολούθησαν την ταινία με τον ενθουσιασμό που παρουσίασαν στις άλλες ταινίες που προβλήθηκαν. Το θέμα της ταινίας είναι σύγχρονο και συζητιέται αρκετά τον τελευταίο καιρό και στα ΜΜΕ και στα σχολεία και στις οικογένειες και δεν είναι άλλο από το θέμα της διαχείρισης των απορριμμάτων, εν τούτοις ο τρόπος που προβάλλεται αυτό το θέμα στην ταινία δεν φαίνεται να αρέσει στα παιδιά και δεν παρακολουθούν με ενδιαφέρον (ή δεν παρακολουθούν καθόλου). Είναι μία ερώτηση τα αποτελέσματα της οποίας μπορούν να μας ωθήσουν να προβληματιστούμε για την επιλογή των ταινιών που προβάλλονται και για την ποιότητα

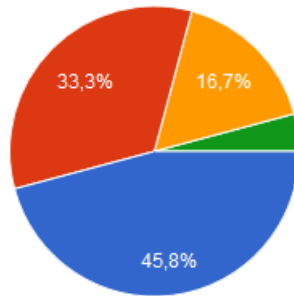


που πρέπει αυτές να έχουν προκειμένου να μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εργαλεία μάθησης.

### α' φάση

2. Γιατί δεν υπάρχουν άνθρωποι στη γη;

24 απαντήσεις

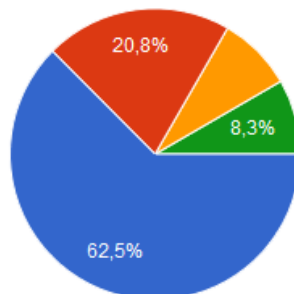


- Επειδή υπάρχουν πολλά σκουπίδια και δεν ξέρουν πώς να τα μαζέψουν.
- Επειδή ο αέρας είναι βρώμικος και δεν μπορούν να αναπνεύσουν.
- Επειδή δεν υπάρχουν φυτά και δεν έχουν τι να φάνε.
- Επειδή είναι πιο διασκεδαστικό το ταξίδι στο διάστημα.

### β' φάση

2. Γιατί δεν υπάρχουν άνθρωποι στη γη;

24 απαντήσεις



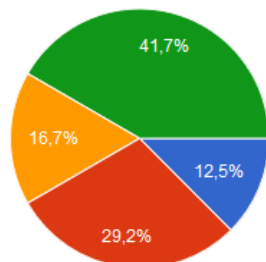
- Επειδή υπάρχουν πολλά σκουπίδια και δεν ξέρουν πώς να τα μαζέψουν.
- Επειδή ο αέρας είναι βρώμικος και δεν μπορούν να αναπνεύσουν.
- Επειδή δεν υπάρχουν φυτά και δεν έχουν τι να φάνε.
- Επειδή είναι πιο διασκεδαστικό το ταξίδι στο διάστημα.

Τα παιδιά δείχνουν να συνειδητοποιούν σε αρκετά μεγάλο ποσοστό τον σοβαρό αντίκτυπο που δημιουργεί στον πλανήτη η ρύπανση από τα σκουπίδια ακόμα και στην α' φάση της έρευνας (45,8%). Το ποσοστό αυτό αυξάνεται αρκετά μετά την επεξεργασία της ταινίας (62,5%), αλλά ακόμα φαίνεται να τους απασχολούν και άλλα ζητήματα όπως είναι η ποιότητα του αέρα και η εύρεση τροφής, καθώς συζητήθηκε εκτενώς ότι είναι πολύπλοκο το θέμα που αφορά τις συνθήκες που βοηθούν τον άνθρωπο να διαβιώνει στον πλανήτη. Στην ταινία είναι κυρίαρχο το θέμα των σκουπιδιών και αυτό φαίνεται να τα επηρεάζει ακόμα και μετά από μήνες.

## α' φάση

3. Γιατί δεν υπάρχουν φυτά στη γη;

24 απαντήσεις

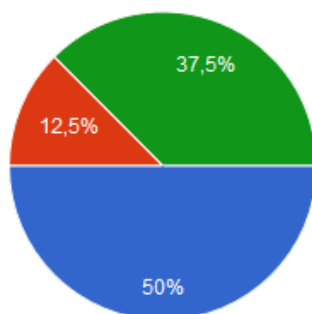


- Έχει πολύ ζέστη και δεν αντέχουν.
- Δεν βρέχει, οπότε δεν έχουν νερό.
- Ο αέρας είναι βρώμικος.
- Έχει πάρα πολλά σκουπίδια.

## β' φάση

3. Γιατί δεν υπάρχουν φυτά στη γη;

24 απαντήσεις



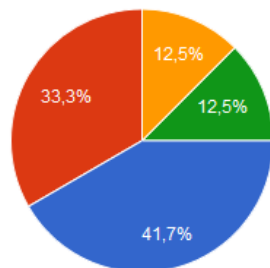
- Έχει πολύ ζέστη και δεν αντέχουν.
- Δεν βρέχει, οπότε δεν έχουν νερό.
- Ο αέρας είναι βρώμικος.
- Έχει πάρα πολλά σκουπίδια.

Η σύγκριση ως προς τις απαντήσεις αυτής της ερώτησης ανάμεσα στην α' και β' φάση δείχνουν τη μεγάλη διαφορά που μπορεί να επιτελέσει η επεξεργασία ενός θέματος. Ενώ τα παιδιά παρακολούθησαν μια ταινία με κυρίαρχο θέμα τα σκουπίδια, μετά τις συζητήσεις που έγιναν στην τάξη, στη β' φάση των απαντήσεων φαίνεται να έχει εδραιωθεί μέσα τους το ζήτημα της υπερθέρμανσης του πλανήτη, ένα ζήτημα που αναλύθηκε εκτενώς κατά την επεξεργασία της ταινίας και που δεν είναι τόσο εμφανές σε αυτή (ίσως και καθόλου). Έτσι, ενώ τα παιδιά στην α' φάση απάντησαν ότι για την έλλειψη ύπαρξης φυτών στον πλανήτη ευθύνονται τα σκουπίδια (41,7%), η ρύπανση του αέρα (16,7%) και η ξηρασία (29,2%), στη β' φάση το 50% των παιδιών απάντησαν ότι έχει πολλή ζέστη.

## α' φάση

4. Μπορούν να γυρίσουν στη γη τώρα που ανακάλυψαν ότι φυτρώνουν φυτά;

24 απαντήσεις

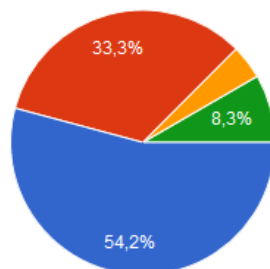


- Ναι, μπορούν να γυρίσουν αμέσως.
- Ναι, μπορούν να γυρίσουν, αλλά όχι αμέσως. Πρέπει να στείλουν κάποιους να καθαρίσουν τα σκουπίδια.
- Δεν μπορούν να γυρίσουν. Η γη είναι γεμάτη σκουπίδια. Πού θα τα βάλουν;
- Δε μπορούν να γυρίσουν. Δεν είναι μόνο τα σκουπίδια. Έχουν καταστραφεί οι συνθήκες που επιτρέπουν στον άνθρωπο να ζήσει εκεί.

## β' φάση

4. Μπορούν να γυρίσουν στη γη τώρα που ανακάλυψαν ότι φυτρώνουν φυτά;

24 απαντήσεις



- Ναι, μπορούν να γυρίσουν αμέσως.
- Ναι, μπορούν να γυρίσουν, αλλά όχι αμέσως. Πρέπει να στείλουν κάποιους να καθαρίσουν τα σκουπίδια.
- Δεν μπορούν να γυρίσουν. Η γη είναι γεμάτη σκουπίδια. Πού θα τα βάλουν;
- Δεν μπορούν να γυρίσουν. Δεν είναι μόνο τα σκουπίδια. Έχουν καταστραφεί οι συνθήκες που επιτρέπουν στον άνθρωπο να ζήσει εκεί.

Στην ερώτηση αυτή που αποτελεί και το καίριο ερώτημα της ταινίας, οι μαθητές διατηρούν μία αισιόδοξη στάση ως προς την επιστροφή των ανθρώπων στη γη. Κατά την επεξεργασία του ζητήματος αυτού συζητήσαμε το πόσο πολύπλοκο και ευαίσθητο είναι το οικοσύστημα και πόσο χρόνο χρειάζεται προκειμένου να μπορέσουν να επανέλθουν οι συνθήκες που θα επιτρέψουν στους ανθρώπους να επανακατοικήσουν τον πλανήτη. Παρόλα αυτά η αισιόδοξία τους φαίνεται να αυξήθηκε με την πάροδο του χρόνου. Από 75% που απάντησαν ότι μπορούν να επιστέψουν είτε αμέσως είτε σε βάθος χρόνου στην α' φάση το ποσοστό αυξήθηκε σε 87,5% στη β' φάση. Πιθανόν, σε αυτή τη μικρή ηλικία, τα παιδιά να μην μπορούν να συνειδητοποιήσουν ότι ο πλανήτης μπορεί να γίνει ακατοίκητος για τους ανθρώπους. Δεδομένου φυσικά και του αισιόδοξου σεναρίου ότι οι

άνθρωποι δεν έχουν καταφέρει να κατοικήσουν σε άλλους πλανήτες αλλά έχουν βρει τρόπους να ζουν μέσα σε διαστημόπλοια.

### α' φάση

5. Θεωρείτε ότι οι άνθρωποι είναι ευτυχισμένοι στο διαστημόπλοιο;

24 απαντήσεις



### β' φάση

5. Θεωρείτε ότι οι άνθρωποι είναι ευτυχισμένοι στο διαστημόπλοιο;

24 απαντήσεις



Στην ερώτηση αυτή παρατηρούμε το παράδοξο, οι απόψεις των παιδιών να μεταστρέφονται σε ένα μεγάλο 54,2% από 29,2% (αύξηση της τάξης του 25%) θετικές για την ποιότητα ζωής των ανθρώπων στο διαστημόπλοιο από την α' φάση στη β' φάση της έρευνας. Ενώ έγινε εκτενής συζήτηση και επεξεργασία θεμάτων διατροφής, υγείας και ελευθερίας, τα παιδιά φαίνεται να παρασύρονται από την εικόνα που περνάει η ταινία με ανθρώπους που δείχνουν να είναι σχεδόν ευτυχισμένοι υπέρβαροι, άεργοι και χωρίς επικοινωνία μεταξύ τους, καθισμένοι μπροστά σε μια οθόνη, τρώγοντας και

παρακολουθώντας άκριτα. Ίσως αυτό να πρέπει να μας προβληματίσει για τα σύγχρονα πρότυπα που δημιουργούνται στα παιδιά.

#### 4) «Μαδαγασκάρη 1»

##### Η υπόθεση της ταινίας

Στη συγκεκριμένη ταινία τέσσερα ζώα που ζουν στον ζωολογικό κήπο του Σέντραλ Πάρκ στη Νέα Υόρκη αποφασίζουν να φύγουν. Οι λόγοι που τους οδήγησαν να πάρουν τη συγκεκριμένη απόφαση ήταν η καταπίεση που ένιωθαν αλλά και επειδή ήταν φυλακισμένα. Τα συγκεκριμένα ζώα αποφάσισαν να οδηγηθούν στη Μαδαγασκάρη.

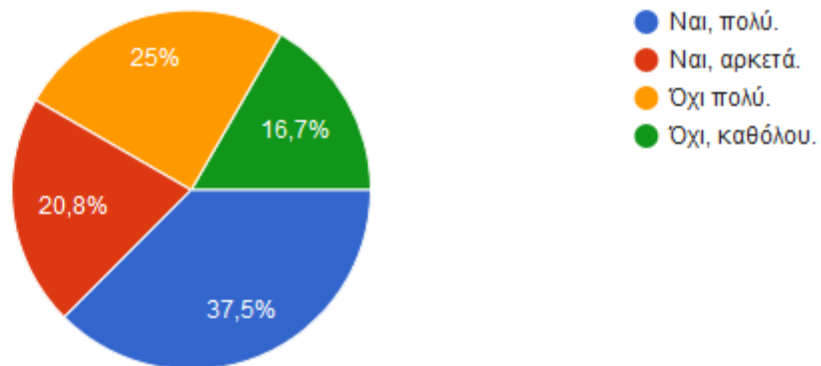
Το κυρίαρχο περιβαλλοντικό ζήτημα της ταινίας είναι η ύπαρξη ζωολογικών κήπων και ο σεβασμός στο δικαίωμα όλων των ζωντανών οργανισμών να ζουν ελεύθερα και ισότιμα στο μέγιστο δυνατό βαθμό.

##### Τα αποτελέσματα της έρευνας

###### α' φάση

1. Σας αρέσουν οι ζωολογικοί κήποι;

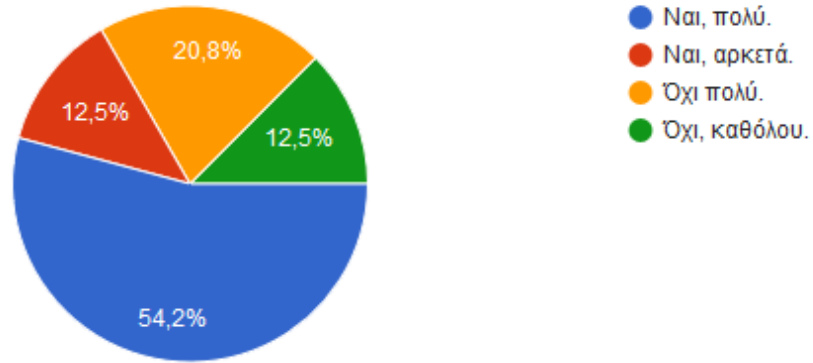
24 απαντήσεις



## β' φάση

### 1. Σας αρέσουν οι ζωολογικοί κήποι;

24 απαντήσεις



Οι ζωολογικοί κήποι είναι γενικά χώρος αναψυχής για τα παιδιά και για τους μεγάλους. Τους δίνουν τη δυνατότητα να παρατηρήσουν από κοντά πλάσματα της φύσης που υπό άλλες συνθήκες δεν θα μπορούσαν να δουν ποτέ. Το αρχικό ποσοστό των παιδιών που δήλωσαν ότι τους αρέσουν οι ζωολογικοί κήποι ήταν 58,3%. Στη β' φάση το ποσοστό αυξήθηκε και έφτασε το 66,7%, γεγονός που δείχνει ότι οι μαθητές διατηρούν μια θετική εικόνα για τους ζωολογικούς κήπους μέσω της ταινίας παρ' όλη τη συζήτηση που έγινε για το δικαίωμα των ζώων να είναι ελεύθερα.

## α' φάση

### 2. Στην ταινία, στα ζώα που ήταν στο ζωολογικό κήπο, τους άρεσε που έμεναν εκεί;

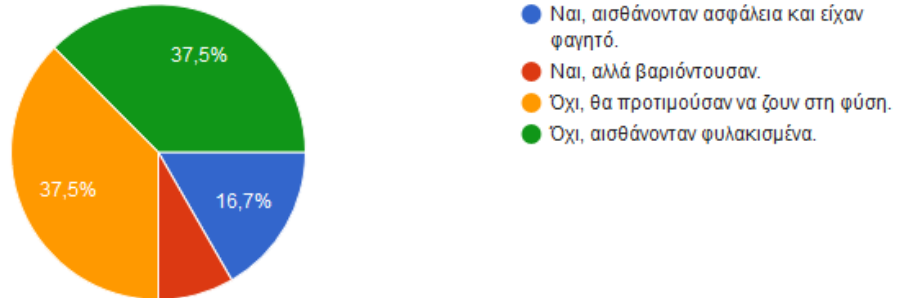
24 απαντήσεις



## β' φάση

2. Στην ταινία, στα ζώα που ήταν στον ζωολογικό κήπο τους άρεσε που έμεναν εκεί;

24 απαντήσεις

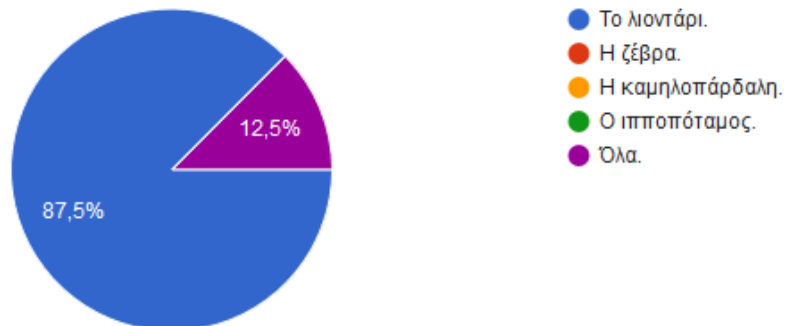


Έχει ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε τις απαντήσεις όπως διαμορφώθηκαν σε αυτή την ερώτηση τόσο από την α' φάση στη β', όσο και σε σχέση με την προηγούμενη ερώτηση. Οι απόψεις των μαθητών μετασχηματίστηκαν δραστικά από την α' φάση στη β' καθώς 54,2% θεωρούσαν ότι τα ζώα ήθελαν να βρίσκονται στον ζωολογικό κήπο, ενώ στη β' φάση το ποσοστό αυτό έπεσε στο 25% δείχνοντας ότι οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι τα ζώα δεν επιθυμούν να βρίσκονται κλεισμένα σε ζωολογικούς κήπους.

## α' φάση

3. Ποια από τα ζώα της ταινίας είναι άγρια;

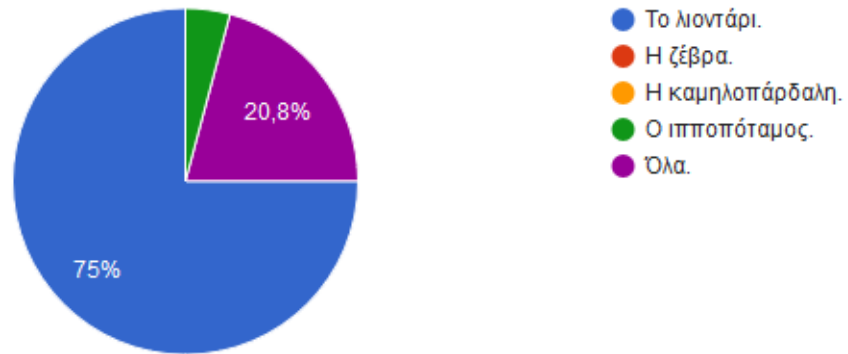
24 απαντήσεις



## β' φάση

### 3. Ποια από τα ζώα της ταινίας είναι άγρια;

24 απαντήσεις



Αυτή είναι μια ερώτηση που αφορά γνώσεις εγγραμματοσμού για το ποια ζώα θεωρούνται άγρια και ποια ήμερα. Φαίνεται ότι οι μαθητές έχουν παγιώσει την άποψη ότι άγρια θεωρούνται τα ζώα που εμφανίζουν επιθετική συμπεριφορά και όχι όλα όσα ζουν ελεύθερα στη φύση. Ταυτίζουν στο μυαλό τους τη λέξη με τη συμπεριφορά και αυτό φάνηκε ότι δεν μπόρεσε να τους το αλλάξει η επεξεργασία του θέματος και οι συζήτηση επ' αυτού. Πολύ μικρή ήταν η αύξηση των παιδιών που αντιλαμβάνονται ότι άγρια θεωρούνται όλα τα ζώα της ταινίας, ανεξαρτήτως της συμπεριφοράς τους (από 12,5% ανέβηκε στο 20,8%).

## α' φάση

### 4. Μπορούν τα ζώα να το σκάσουν από τον ζωολογικό κήπο όποτε θέλουν;

24 απαντήσεις





## β' φάση

4. Μπορούν τα ζώα να το σκάσουν από το ζωολογικό κήπο όποτε θέλουν;

24 απαντήσεις



Ένα ακόμα ενδιαφέρον σημείο της ταινίας που παρέχει μία αίσθηση στους θεατές ότι τα ζώα ενός ζωολογικού κήπου έχουν τη δυνατότητα να βγουν και να ξαναμπούν όποτε θέλουν. Αν και το ποσοστό των μαθητών που πιστεύει ότι αυτό δεν μπορεί να συμβεί αυξήθηκε από 16,7% σε 33,3%, η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών διατήρησε την πεποίθηση ότι τα ζώα έχουν την ελευθερία να κινούνται μέσα και έξω από τους ζωολογικούς κήπους κατά βούληση.

## α' φάση

5. Πιστεύετε ότι πρέπει να υπάρχουν ζωολογικοί κήποι;

24 απαντήσεις



## β' φάση

5. Πιστεύετε ότι πρέπει να υπάρχουν ζωολογικοί κήποι;

24 απαντήσεις



Μια πολύ ενδιαφέρουσα ερώτηση με ενδιαφέρουσες απαντήσεις αν την δούμε σε σχέση με την πρώτη ερώτηση της ταινίας προκειμένου να ελέγξουμε αν η αγάπη/συμπάθειά τους προς τους ζωολογικούς κήπους τους κάνει να θεωρούν πως η ύπαρξη τους είναι απαραίτητη. Ενώ, λοιπόν, τα περισσότερα παιδιά αρέσουν οι ζωολογικοί κήποι, ακόμα μεγαλύτερο ποσοστό θεωρεί ότι τα ζώα πρέπει να ζουν ελεύθερα στη φύση όπως και οι άνθρωποι (79,2%) ακόμα και από την α' φάση της έρευνας (75%). Διατηρούμε έτσι μια αισιοδοξία για τις αξίες που γίνονται αντιληπτές μέσα από τις ταινίες.

### 5) «Ρίο 1»

#### Η υπόθεση της ταινίας

Ο κεντρικός ήρωας της ταινίας είναι ένα παπαγάλος μπλε Μακάο, ο Μπλου. Ανήκει σε ένα σπάνιο είδος παπαγάλων. Κατοικεί στη Μινεσότα όπου τον είχαν οδηγήσει κάποιοι λαθρέμποροι από το τροπικό δάσος της Βραζιλίας. Θεωρούσε ότι ήταν ο τελευταίος παπαγάλος του είδους του αλλά ανακάλυψε ότι υπάρχει ακόμη ένας ίδιο είδος παπαγάλου με αυτόν η θηλυκή Τζούελ. Μέσα από τη συγκεκριμένη ταινία γίνονται αναφορές σε σύνθετες έννοιες όπως είναι η φιλία, η αγάπη αλλά και οι διάφορες δυσκολίες που υπάρχουν στη ζωή. Μας ενδιαφέρουν όμως κυρίως τα περιβαλλοντικά

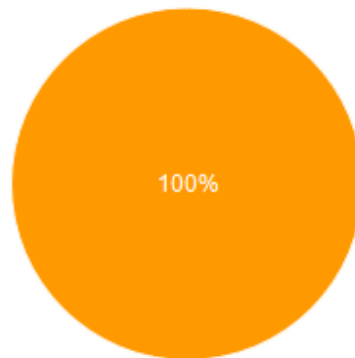
θέματα που προκύπτουν όπως η λαθρεμπορία ζώων και τα επαπειλούμενα είδη και τα είδη προς εξαφάνιση.

## Τα αποτελέσματα της έρευνας

### α' φάση

1. Τι είδος είναι το μπλε πουλάκι;

24 απαντήσεις

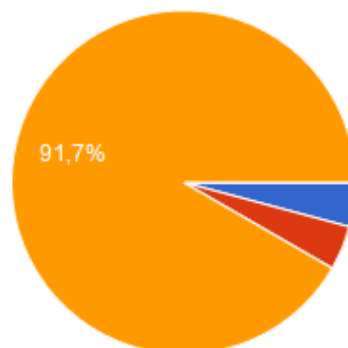


- Μπλε παπαγάλος.
- Μπλε καναρίνι.
- Μπλε Μακάο
- Μπλε κοτσύφι.

### β' φάση

1. Τι είδος είναι το μπλε πουλάκι;

24 απαντήσεις



- Μπλε παπαγάλος.
- Μπλε καναρίνι.
- Μπλε Μακάο.
- Μπλε κοτσύφι.

Μια ερώτηση εγγραματισμού και παρατήρησης η οποία είχε ποσοστό επιτυχίας που άγγιζε το 100% ακόμα και μήνες μετά την προβολή της ταινίας. Αυτό ίσως οφείλεται ίσως στο γεγονός ότι αναφέρεται το είδος του πουλιού πολλές φορές μέσα στην ταινία.

### α' φάση

2. Θα σας άρεσε να έχετε ένα τέτοιο μπλε πουλάκι στο σπίτι σας;

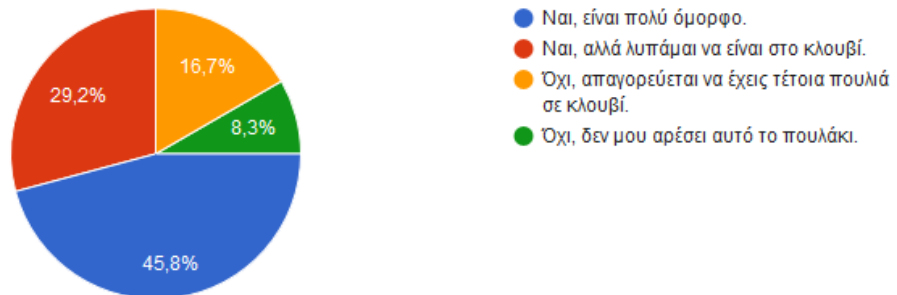
24 απαντήσεις



### β' φάση

2. Θα σας άρεσε να έχετε ένα τέτοιο μπλε πουλάκι στο σπίτι σας;

24 απαντήσεις



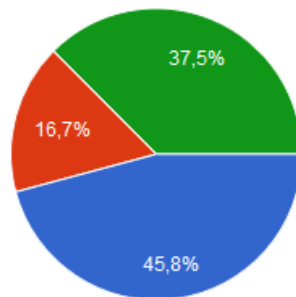
Σε αυτή την ερώτηση, πολύ λίγα παιδιά φάνηκαν να έχουν εμπεδώσει ότι απαγορεύεται να διατηρούν στο σπίτι τους ένα εξωτικό είδος πτηνού, όσο και αν το προσέχουν. Τα περισσότερα παιδιά εντυπωσιάστηκαν με τη σχέση που είχε αναπτυχθεί ανάμεσα στο κορίτσι της ταινίας και στο μπλε Μακάο. Τα παιδιά δείχνουν να τείνουν προς έναν ρομαντισμό όσον αφορά την αγάπη τους προς τα ζώα, και διατηρούν αυτόν τον ρομαντισμό ακόμα και όταν αντιλαμβάνονται ότι υπάρχει περίπτωση να παρανομούν.

Μόνο το 8,3% αντελήφθηκε σε τελική ανάλυση ότι είναι παράνομο να διατηρεί κάποιος ένα εξωτικό πτηνό σπίτι του.

## α' φάση

3. Έπραξε σωστά το κοριτσάκι που το βρήκε στο χιόνι και το πήρε σπίτι της;

24 απαντήσεις

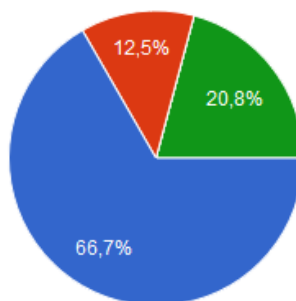


- Ναι, γιατί θα πέθαινε από το κρύο.
- Ναι, γιατί το αγαπούσε, το είχε ελεύθερο μέσα στο σπίτι και του μάθαινε πράγματα.
- Όχι. Έπρεπε να το αφήσει εκεί. Δεν ήταν δικό της.
- Όχι. Έπρεπε να το πάρει και να το πάει σε κάποιον ειδικό για πουλιά.

## β' φάση

3. Έπραξε σωστά το κοριτσάκι που το βρήκε στο χιόνι και το πήρε σπίτι της;

24 απαντήσεις



- Ναι, γιατί θα πέθαινε από το κρύο.
- Ναι, γιατί το αγαπούσε, το είχε ελεύθερο μέσα στο σπίτι και το μάθαινε πράγματα.
- Όχι. Έπρεπε να το αφήσει εκεί. Δεν ήταν δικό της.
- Όχι. Έπρεπε να το πάρει και να το πάει σε κάποιον ειδικό για πουλιά.

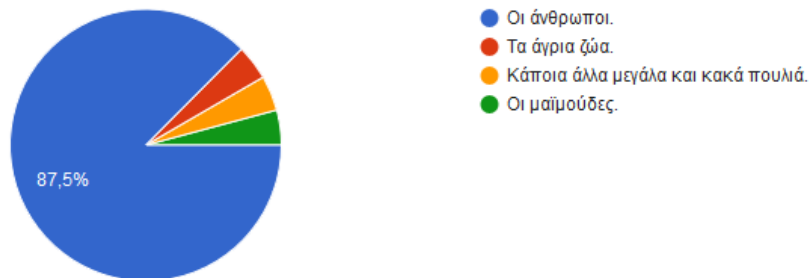
Μια παρόμοια ερώτηση με την προηγούμενη με τη διαφορά ότι τα παιδιά καλούνται να αποστασιοποιηθούν και να ελέγξουν την πρωταγωνίστρια ως προς τις κινήσεις που κάνει και την ευθύνη που παίρνει να διατηρήσει ένα εξωτικό πουλί στο σπίτι της και μάλιστα σε συνθήκες πολύ διαφορετικές από αυτές τις ζούγκλας. Και ενώ στην αρχή τα παιδιά σε ποσοστό 37,5% θεωρούν ότι έπρεπε να πάει το πουλάκι σε έναν ειδικό (σαφώς μικρότερο από όλα τα άλλα που θεωρούν ότι έπρεπε να το κρατήσει), το ποσοστό αυτό

πέφτει αρκετά (στο 20,8%) μετά την επεξεργασία του προγράμματος και με την πάροδο του χρόνου.

### α' φάση

4. Ποιος είναι ο βασικότερος εχθρός των πουλιών της ζούγκλας;

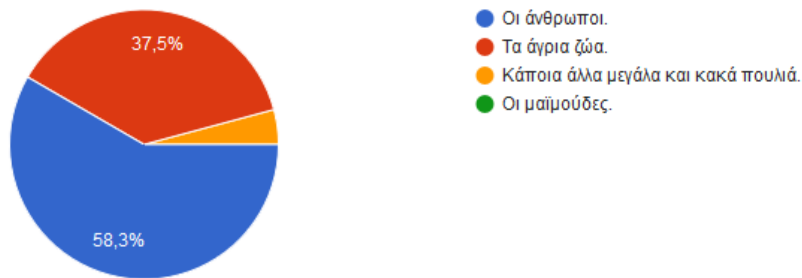
24 απαντήσεις



### β' φάση

4. Ποιος είναι ο βασικότερος εχθρός των πουλιών της ζούγκλας;

24 απαντήσεις



Ερώτηση που έχει σχέση με την αντίληψη των παιδιών. Στην ταινία εμπλέκονται διάφοροι «εχθροί» που απειλούν πολλές φορές τα δύο πουλιά που πρωταγωνιστούν. Παρ' όλα αυτά στην α' φάση τα παιδιά είναι σε θέση να αντιληφθούν ότι ο κύριος εχθρός τους είναι οι άνθρωποι. Η άποψη όμως αυτή δεν παγιώνεται ούτε ενισχύεται με την επεξεργασία του προγράμματος αλλά τείνει να ξεχνιέται με την πάροδο του χρόνου και στην αντίληψη των μαθητών αυξάνεται το ποσοστό των άγριων ζώων ως βασικός εχθρός των πουλιών. Αυτή η αντίληψη πιθανότατα δεν έχει να κάνει ούτε με τη δύναμη

που ασκεί στους θεατές η ταινία, αλλά με παλιότερες απόψεις και γνώσεις καθώς στην συγκεκριμένη ταινία δεν υπάρχουν άγρια ζώα που να απειλούν τα πουλιά.

### α' φάση

5. Το μπλε πουλί είναι ζώο προς εξαφάνιση. Θα καταφέρει να μην εξαφανιστεί τώρα που βρήκε ταίρι;

24 απαντήσεις



### β' φάση

5. Το μπλε πουλί είναι ζώο προς εξαφάνιση. Θα καταφέρει να μην εξαφανιστεί τώρα που βρήκε ταίρι;

24 απαντήσεις



Μια ερώτηση με παράδοξες απαντήσεις καθώς αν και μικρό το ποσοστό που αντιλαμβάνεται ίσως αμέσως μετά την ταινία τη σημασία του πλήθους για τη διατήρηση ενός είδους (29,2%) το ποσοστό αυτό πέφτει δραστικά με την πάροδο του χρόνου αν και

το ζήτημα υφίσταται εκτενή επεξεργασία (8,3%). Τα παιδιά τείνουν να θεωρούν ότι φτάνει ένα ζευγάρι ζώων ή πτηνών που θα κάνουν μωρά για να διατηρηθεί το είδος τους. Μια αισιόδοξη άποψη που όπως και άλλες απόψεις που είδαμε παραπάνω έχουν πιθανόν σχέση με το νεαρό της ηλικίας τους.

### **Συμπεράσματα - συζήτηση**

Η συγκεκριμένη έρευνα είναι σημαντική γιατί χαρακτηρίζεται από πρωτοτυπία. Αν και υπάρχουν κάποιες έρευνες στη διεθνή βιβλιογραφία με αντίστοιχα θέματα δεν πραγματοποιήθηκαν σε ηλικιακές ομάδες που φοιτούν στο δημοτικό σχολείο. Και δεν καταφέραμε να βρούμε καμία έρευνα που να ελέγχει τα επίπεδα της μάθησης που επιτυγχάνεται με την πάροδο του χρόνου.

Από τη συγκριτική ανάλυση των απαντήσεων που είναι και αυτή που ενδιαφέρει τη συγκεκριμένη έρευνα, διαπιστώσαμε ότι ήταν αρκετά περιορισμένο το ποσοστό στο οποίο επηρεάστηκαν τα παιδιά από την επεξεργασία των περιβαλλοντικών ζητημάτων. Οι απόψεις τους είτε ήταν ήδη διαμορφωμένες από πρότερες εμπειρίες και γνώσεις είτε επηρεάστηκαν σε τέτοιο βαθμό από τη δύναμη της εικόνας, του ήχου, των χρωμάτων αλλά και του χαρακτήρα των ηρώων και των επεισοδίων της υπόθεσης που διατήρησαν αυτές τις απόψεις τους με την πάροδο του χρόνου. Τα παιδιά τείνουν να ταυτίζονται με τους ήρωες των ταινιών καθώς αυτοί είχαν ανθρώπινα χαρακτηριστικά. Όπως εξηγεί η Μπουταλάκη η απόδοση των ανθρώπινων χαρακτηριστικών ασκούν μεγάλη επίδραση στις ενέργειες που θα πράξουν αργότερα οι θεατές. Η εξέταση των αποτελεσμάτων της β' φάσης σε σύγκριση με τις απαντήσεις της α' φάσης μας βάζει σε σκέψεις για την ποιότητα της μάθησης που επιτυγχάνεται μέσα από την τυπική μάθηση αλλά και για τη δύναμη της άτυπης μάθησης που προάγεται μέσα από ταινίες κινουμένων σχεδίων. Ίσως, θα ήταν καλό να εστίαζαν οι ίδιες οι εταιρείες παραγωγής στον ποιοτικό έλεγχο των ταινιών που βγαίνουν στις οθόνες όσο και στη δική μας εκπαιδευτική, εστιασμένη, σταθερή και επαναλαμβανόμενη εκπαίδευση μέσω του σχολικού περιβάλλοντος. Η τυχαία και αποσπασματική επεξεργασία περιβαλλοντικών θεμάτων δεν φαίνεται να αποδίδει στο βαθμό που θα θέλαμε ή θα περιμέναμε ως εκπαιδευτικοί. Σίγουρα, βέβαια, αποτελεί έναν αρχικό προβληματισμό πάνω σε σημαντικά περιβαλλοντικά θέματα που



είναι καλύτερο από το να μην αναφέρονται καθόλου, αλλά δεν γνωρίζουμε την επίδραση που έχουν στη διαμόρφωση γνώσεων, στάσεων και αξιών σε βάθος χρόνου. Στην παρούσα έρευνα τα αποτελέσματα ήταν μάλλον αποκαρδιωτικά.

Σε γενικές γραμμές οι παραπάνω παιδικές ταινίες αναφέρονται στα προβλήματα που έχουν άμεση σύνδεση με το περιβάλλον και το κοινωνικό σύνολο. Προσπαθήσαμε να αντλήσουμε και να επεξεργαστούμε θέματα που θα άπτονταν των ενδιαφερόντων των παιδιών και θα τα κινητοποιούσαν ως προς την παρακολούθηση και συμμετοχή τους στο πρόγραμμα και την έρευνα. Αξίζει να σημειώσουμε ότι πέραν όλων των άλλων, αισθανόμαστε σημαντικό το γεγονός ότι τα παιδιά σε τόσο μικρή ηλικία έμαθαν να συμπληρώνουν ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια, πράγμα που τα ενθουσίασε και τα κινητοποίησε ως προς το να παρακολουθούν τις ταινίες με προσήλωση προκειμένου να μπορούν να δίνουν τις σωστές απαντήσεις. Οφείλουμε όμως, να πούμε ότι ήταν ένα ιδιαίτερα απαιτητικό πόνημα, καθώς τα παιδιά ήταν μικρά, μόλις είχαν μάθει να διαβάζουν και φυσικά σε αυτές τις ηλικίες είναι δύσκολο να διατηρείς πειθαρχία και τάξη.

## **Προτάσεις**

Καλό θα ήταν οι εκπαιδευτικοί να ξεκινήσουν να χρησιμοποιούν τις άτυπες μορφές εκπαίδευσης στην Περιβαλλοντική εκπαίδευση με τη χρησιμοποίηση των παιδικών ταινιών. Αυτό που είναι αξιόλογο να γίνει είναι να ενημερωθούν οι εκπαιδευτικοί για τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου, είτε από την εργασία μας είτε από την βιβλιογραφία που υπάρχει για να ξεκινήσουν να προσεγγίζουν την Περιβαλλοντική εκπαίδευση μέσω παιδικών ταινιών και μέσω της επεξεργασίας ζητημάτων που τίγονται σε αυτές. Θα μπορούσαν να δημιουργηθούν και βάσει των ταινιών αυτών ολοκληρωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα που θα διευκόλυναν τους εκπαιδευτικούς και θα καθησύχαζαν τους γονείς των μαθητών, πολλοί από τους οποίους θεωρούν την προβολή μιας τέτοιας ταινίας ως χαμένο εκπαιδευτικό χρόνο.

## Βιβλιογραφία

1. American Heritage Dictionary. (2000). *The American Heritage Dictionary of the English Language*, 4th Ed. New York: Houghton Mifflin Company.
2. Balliel, B. D., Duran, M., & Bilgili, S. (2011). Effects of field trip-observation method on the motivation of students. *2nd International Conference on new Trends in Education and Their Implications*, . Antalya, Turkey.
3. Barbas T, Paraskevopoulos S, & Stamou A. (2009). The effect of nature documentaries on students' environmental sensitivity: a case study. *Learning, Media and Technology*, σσ. 61–69.
4. Barrance, T. (2010). *Film Education Training in Wales Qfeasibility Study*. Film Agency for Wales.
5. Barraza, L., Ana M. Duque-Aristizabal., Rebolledo, G. (2003, Αύγουστος). Environmental Education Research. *Environmental Education: from policy to practice*.
6. Bengston, D. N., Potts, R. S., Fan, D. P., & Goetz, E. G. (2005). An analysis of the public discourse about urban sprawl in the United States: Monitoring concern about a major threat to forests. *Forest Policy and Economics*, σσ. 745–756.
7. Birisci, S. , Metin, M. & Karakas M. (2010). Pre-Service Elementary Teachers' Views on Concept Cartoons: A Sample from Turkey .
8. Blewitt. (2011). Media animal conservation. *Environmental Education Research*.
9. Coombs, P. (1973). Prospects. Στο *Should one develop Non-formal Education* (σσ. 287-306).
10. Corbett, J. (1992). *Journalism Quarterly. Rural and urban newspaper coverage of wildlife: Conflict, community and bureaucracy*.
11. Czippan, K., Varga, A., & Benedict, F. (2010). *Collaboration and Education for Sustainable Development*. Ανάκτηση από [http://ensi.org/global/downloads/Publications/388/SUPPORT\\_Coll-and-ESD-book.pdf](http://ensi.org/global/downloads/Publications/388/SUPPORT_Coll-and-ESD-book.pdf).
12. Darrington. (2008). *Film, Adaptation in the classroom: an Investigation of Methods of teaching Film and Recommendations for change, A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the requirements for the Degree Doctor of Philosophy*. Arizona.
13. Dasgupta, P. (1998). "The Economics of Food". *J.C. Waterlow et al .,Feeding a World Population of More than Eight Billion People: A Challenge to Science*.

14. Dorji, T. (2007). *Attitude towards Mass Media and its role in promoting Environmental Consciousness: An Empirical Investigation*. Kanglung: Department of Zoology, Sherubtse College.
15. Drossman, H. (2011). The environmental education through filmmaking project. *Environmental Education Research*.
16. Eker, C & Karadeniz. (2014). International Journal of Humanities and social Science. *The Effects of Educational Practice with Cartoons on Learning Outcomes*, σσ. 223-234.
17. Flannery. (1999). Journal of College Science Teaching. Στο *Making science a laughing matter : Lightning up in the science class* (σσ. 239-241).
18. Fortner, Rosanne W. and Anne E. Lyon. (1985). Effects of a Cousteau television. *The Journal of Environmental*.
19. Giotoroulou, K. (2013). Η κινηματογραφική ταινία στο μάθημα της λογοτεχνίας στην ελληνική εκπαίδευση. Στο N. M. M. Tsianikas, "Greek Research in Australia: Proceedings of the Biennial International Conference of Greek Studies. Flinders University.
20. GHalkia K. (2006). *The multimodality of informal sources of science learning and their interaction with formal education*.
21. Hansen, A. (2001). Media, Publics and Environmental Issues: Media Studies in Europe. ΣΤΟ: S. Mikami, ed. *Environmental Media Studies*.
22. Harness, H. & Drossman, H. (2011). The environmental education through filmmaking project. *Environmental Education Research*, σσ. 829-849.
23. Horn. (1980). *The world encyclopedia of cartoons, volume 1*. New York: Chelsea House.
24. [http://impetsasaspate.weebly.com/uploads/5/3/7/8/5378040/%CE%A3%CE%97%CE%9C%CE%95%CE%99%CE%A9%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%A3\\_%CE%93%CE%99%CE%91\\_%CE%A4%CE%99%CE%A3\\_%CE%95%CE%9E%CE%95%CE%A4%CE%91%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%A3.pdf](http://impetsasaspate.weebly.com/uploads/5/3/7/8/5378040/%CE%A3%CE%97%CE%9C%CE%95%CE%99%CE%A9%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%A3_%CE%93%CE%99%CE%91_%CE%A4%CE%99%CE%A3_%CE%95%CE%9E%CE%95%CE%A4%CE%91%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%A3.pdf). (2020, 2 13). Ανάκτηση από  
[http://impetsasaspate.weebly.com/uploads/5/3/7/8/5378040/%CE%A3%CE%97%CE%9C%CE%95%CE%99%CE%A9%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%A3\\_%CE%93%CE%99%CE%91\\_%CE%A4%CE%99%CE%A3\\_%CE%95%CE%9E%CE%95%CE%A4%CE%91%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%A3.pdf](http://impetsasaspate.weebly.com/uploads/5/3/7/8/5378040/%CE%A3%CE%97%CE%9C%CE%95%CE%99%CE%A9%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%A3_%CE%93%CE%99%CE%91_%CE%A4%CE%99%CE%A3_%CE%95%CE%9E%CE%95%CE%A4%CE%91%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%A3.pdf)

25. <https://www.inedivim.gr/%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CE%B4%CF%81%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82/%CE%BA%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%B1-%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%B9%CE%B2%CE%B1%CE%BB%CE%BB%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE>. (2020, 2 10). Ανάκτηση από «Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ) - Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»:  
<https://www.inedivim.gr/%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CE%B4%CF%81%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82/%CE%BA%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%B1-%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%B9%CE%B2%CE%B1%CE%BB%CE%BB%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE>
26. Jose, A. & Lee, S-M. (2007). Environmental Reporting of Global Corporations: A Content Analysis based on Website Disclosures. *Journal of Business Ethics*, σσ. 307–321.
27. Kabapinar, F. (2009). *What makes concept cartoons more effective? Using research to inform practice. Education and Science*.
28. Kolandai-Matchett, K., Spellerberg, I., Buchan. Γ. & Early, N. (2009). Sustainability in Journalism Education: Assessment of a Trial Module in New Zealand. *Early Applied Environmental Education & Communication*, σσ. 204–215.
29. Korteweg, L & Oakley, J (. (2014). Eco-Heroes out of Place and Relations: Decolonizing the Narratives of "Into the Wild" and "Grizzly Man" through Land Education. *Environmental Education Research*.
30. Louis Cohen, Lawrence Manion, Keith Morrison,. (n.d.). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*.
31. Lowe, T., Brown, K., Dessai, S., de França Doria, M., Haynes, K. and Vincent, K. (. (2006). Does tomorrow ever come? Disaster narrative and public perceptions of climate change. *Public Understanding of Science*, σσ. 199-222.
32. Mayer, R. E. (2014). *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge University Press.
33. Muse, K. (1984). *The total cartoonists*. Prentice – Hall. .
34. North American Association for Environmental Education (NAAEE). (2004). *Nonformal environmental education programs: guidelines for excellence*. Ανάκτηση από <http://naaee.org/npeee/nonformal/nonformalguidelines.pdf>: <http://naaee.org/npeee/nonformal/nonformalguidelines.pdf>

35. Ostman, R.E. & Parker, J.L. (1987). Impact of Education, Age, Newspapers, and Television on Environmental Knowledge, Concerns and Behaviors,. *The Journal of Environmental Education*, σσ. 3-9.
36. Paas, L. & Creech, H. (2008). *How Information and Communications Technologies Can Support Education for Sustainable Development: Current uses and trends*.
37. Philippe. (1980). *Political graphics: Art as a weapon*. New York: Abbeville.
38. Reusswig, F., Schwarzkopf, J. and Pohlenz, P. (2006). *Double Impact: The Climate Blockbuster The Day After Tomorrow and its Impact on the German Cinema Public*, Potsdam Institute for Climate Impact Research Report 92. Potsdam, Germany.
39. Richie. (1979). Cartoons and Comics in the Classroom: A Reference for Teachers and Librarians. Στο *The funnies aren't just funny: Using cartoons and comic strips to teach*. In J. L. Thomas (σσ. 34-39). Libraries Unlimited.
40. Rieber, L. P. (1990). Using animation in science instruction with young children. *Journal of Educational Psychology*, σσ. 135 - 140.
41. Scoullos M.J. - Malotidi V. (2004). *Handbook on methods used in Environmental Education and education for sustainable development*. Athens: MIO-ECSDE.
42. Scoullos, M. (1997). Declaration of Thessaloniki. In Environment and Society: Education and Public Awareness for Sustainability. *International Conference organized by UNESCO and the Government of Greece*. Athens.
43. Shepardson, D. P Students'. (2007). JOURNAL OF RESEARCH IN SCIENCE TEACHING. *Mental Models of the Environment*, σσ. 327-348.
44. Shlopm A. (2019, 12 23). *An applied project in Environmental Communication*:.  
Ανάκτηση από [http://scholar.colorado.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2145&context=honr\\_the](http://scholar.colorado.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2145&context=honr_the).
45. Skanavis C. and Sakellari M.,. (2007). Films as Environmental Education Tool in Higher Education, in "Higher Education and the Challenge of Sustainability: Problems, Promises and Good Practice" ,. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, σσ. 259 - 272.
46. Skanavis, C. & Sakellari, M. (2007). Assessment of Environmental Intention of Journalists. *Applied Environmental Education and Communication*, σσ. 233–240.
47. Sofalvi, A. (2019, 12 23). *Health Education Films of the Silent Era: A Historical*. Ανάκτηση από <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ961156.pdf>.

48. Stamm, K. R., Clark, F., & Eblacas, P. R. (2000). Mass communication and public understanding of environmental problems: The case of global warming. *Public Understanding of Science*, σσ. 219–237.
49. Torok, E., S., McMorris, F., R., & Lin, W. (1999). Is Humor An Appreciated. *College Teaching*.
50. UNESCO. (1992). United Nations Conference on Environmental and Development: Agenda 21. Ελβετία: UNESCO.
51. UNESCO-UNEP. (1978). Intergovernmental Conference in Environmental Education, Final Report.
52. UNESCO-UNEP. (1988). International Congress on Environmental Education.
53. Wright & Sherman. (1999). Reading Improvement. Στο *Let's create a comic strip* (σσ. 66-72).
54. Wright J.A. (2005). *Animation Writing and development . From script*. Focal Press.
55. Αλιβίζος Σοφός. (20014). Παιδαγωγική αξιοποίηση κινηματογραφικής ταινίας και βίντεο στην εκπαιδευτική διαδικασία . Αθήνα: ΙΩΝ. Ανάκτηση από Παιδαγωγική αξιοποίηση κινηματογραφικής ταινίας και βίντεο στην εκπαιδευτική διαδικασία: <http://files.isofo.com/200000097-43932448d5/%CE%A0%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%B1%CE%BE%CE%B9%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7%20%CE%BA%CE%B9%CE%BD%CE%B7%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%B9>
56. Αναστασάτος Ν. (2005). *Σχολείο και περιβάλλον: Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Ατραπός.
57. Ανδριοπούλου, Ε. (2010). Η κινηματογραφική παιδεία στην εκπαίδευση –Μοντέλα λειτουργίας και προκλήσεις ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ. *ΙΟΜ*.
58. Αντωνίου Θεόδωρος (2012). Διδακτορική Διατριβή . *Συμβολή της άτυπης και προαιρετικής περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων στο πλαίσιο της βιώσιμης ανάπτυξης* . Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης .
59. Βαβουγιός, Δ., Ξανθάκου, Γ. & Καΐλα, Μ. (2005). *Διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Η διερεύνηση μιας κρίσιμης σχέσης* .
60. Βακαλούδη.Δ . Αναστασία. (n.d.). Η Δημιουργία Εκπαιδευτικών Projects με τη Διδακτική και Παιδαγωγική Αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνίας.

61. Βασιλειάδης. (1985). *Animation : Το κινούμενο σχέδιο*. Αθήνα: Καστανιώτης.
62. Γεωργόπουλος.Α. (2004). Σύγχρονη Εκπαίδευση. *Περιβαλλοντική εκπαίδευση. Μερικά Κομβικά Ζητήματα/ Προκλήσεις Μπροστά στον 21ο Αιώνα*, σσ. 128-142.
63. Δημητρίου. (2009). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Περιβάλλον, Αειφορία*. Θεσσαλονίκη.
64. Θεοδωρόπουλος Μ. (2003). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και διαχείριση Παράκτιας Ζώνης*.
65. Κρίβας. (2000). Περιβαλλοντική Αγωγή, εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς. ΥΠΕΠΘ/ ΕΠΕΑΕΚ: Πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπ/κών στην Περιβαλλοντική Αγωγή.
66. Κυριακοπούλου, Ε. , Παταρίδου, Ε. , Χατζηδημητρίου Ε. (2013). Ο κινηματογράφος ως μέσο ανάπτυξης της Δημιουργικής γραφής στους μαθητές του Δημοτικού Σχολείου: «Γράφοντας από την κάμερα τον Εμφύλιο»- Το παράδειγμα του Παντελή Βούλγαρη, Ψυχή βαθιά. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Ελληνοαμερικανικόν ίδρυμα Κολλέγιο Αθηνών- Κολλέγιο Ψυχικού.
67. Λιαράκου & Φλογαίτη. (2007). *Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, Προβληματισμοί, τάσεις και προτάσεις*. Αθήνα : Νήσος.
68. Μαλανδράκης, Γ. & Παπαδέλη Α. (2006, Δεκέμβριος). Η χρήση Κινηματογραφικών Ταινιών ως ερέθισμα για την διεξαγωγή προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. *2ο Συνέδριο Σχολικών προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα.
69. Μπαζίγου, Κ. (2009). Επαναπροσδιορίζοντας τις σχέσεις της Τέχνης με την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία. *1ο Πανελλήνιο Διεπιστημονικό Συνέδριο τέχνης και Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*.
70. Μπαλτζάκη Ευ., Ράγκου Π. (2010). Κριτική προσέγγιση τηλεοπτικής εκπομπής οικολογικού περιεχομένου από τη σκοπιά της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. 50 Συνέδριο της ΠΕΕΚΠΕ Κρήτης.
71. Μπάρμπας, Τ. (2006). Μεταπτυχιακή εργασία. *Ντοκιμαντέρ Φύσης και Περιβαλλοντική Ευαισθητοποίηση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
72. Μπόρντουελ, Ν., Τόμσον, Κ.,. (2006). *Εισαγωγή στην Τέχνη του Κινηματογράφου*. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
73. Ντάβου, Μ. (2001). Ο αλφαριθμητισμός στα ΜΜΕ και η σχέση Δασκάλου Μαθητή. . Στο Χαραμής, *Η Αξιοποίηση των ΜΜΕ στο Σχολείο : Δυνατότητες , Όρια, Προοπτικές* (σσ. 35-45). Αθήνα: Ι.Μ. Παναγιωτόπουλος.

74. Παπαγεωργίου Γιώτα. (2014, 10). Ποσοτική Έρευνα. Ανάκτηση από [http://sociology.soc.uoc.gr/pegasoc/wp-content/uploads/2014/10/Microsoft-Word-Parageorgiou\\_DEIGMATOLHPTIKH1.pdf](http://sociology.soc.uoc.gr/pegasoc/wp-content/uploads/2014/10/Microsoft-Word-Parageorgiou_DEIGMATOLHPTIKH1.pdf).
75. Ριζοπούλου Ευσταθία. (2019, 9). Ανάλυση και χρήση παιδικών ταινιών περιβαλλοντικού περιεχομένου στην εκπαίδευση. *Μεταπτυχιακή Εργασία*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
76. Σκαναβή. (2004). *Περιβάλλον και Κοινωνία, Μια σχέση σε αδιάκοπη εξέλιξη*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.
77. Σκαναβή-Τσαμπούκου Κ. (2004). *Περιβάλλον και Επικοινωνία, Δικαίωμα στην επιλογή*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.
78. Σπύρου, Δ. (2005). *Κυριακάτικα απογεύματα στο σινε Φιλίπ. Ανάσυρση στις 19/06/2015* <http://dipe-dytik.att.sch.gr/politistika/media/sxoleio%20kai%20kinimatografos.pdf>
79. Σπύρου, Δ. (2016). *Σχολείο και Κινηματογράφος*. Ανάκτηση από <http://dragonerarossa.gr/2016/04/04/%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%>  
<http://dragonerarossa.gr/2016/04/04/%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%>
80. Φέρμελη, Γ., Ρουσσομουστακάκη- Θεοδωράκη, Μ., Χατζηκώστα, Κλ. & Γκαίτλιχ, Μ. (2008). *Οδηγός Ανάπτυξης Διαθεματικών Δραστηριοτήτων Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο*. Ανάκτηση από <http://pi-schools.sch.gr/dimotiko>.
81. Φλογαίτη, Ε. (2006). *Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την Αειφορία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
82. Φλογαίτη Ε. και Λιαράκου Γ. (2009). *Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, από την Αειφορία στην Πράξη*. Αχαρνές: ΚΠΕ ΑΡΧΑΝΩΝ.
83. Φλογαίτη, Ε. (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
84. Χαλεπλής, Σ. (2008). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Μια διάσταση της εκπαίδευσης που συμβάλλει στο χτίσιμο μιας νέας κοσμοαντίληψης για το περιβάλλον και τον άνθρωπο. Επιστημονικό Βήμα*.