

Copyright@ 2022 Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας, ΣΕΥΠ, Ελληνικό Μεσογειακό Πανεπιστήμιο. <https://sw.hmu.gr/>

Το περιεχόμενο της συγκεκριμένης Π.Ε. αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία των συγγραφέων, του επιβλέποντα καθηγητή και του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας και προστατεύονται από τους νόμους περί πνευματικής ιδιοκτησίας (Νόμος 2121/1993 και κανόνες Διεθνούς Δικαίου που ισχύουν στην Ελλάδα).

Τα αναφερόμενα στο κείμενο της Π.Ε. δε σημαίνει και αποδοχή τους από την Επιτροπή Π.Ε.Ε.Δ. ούτε από το Τμήμα.

Δήλωση τήρησης της ακαδημαϊκής δεοντολογίας

Οι υπογράφουσες φοιτήτριες του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας
του Ελληνικού Μεσογειακού Πανεπιστημίου

Κανδύλα Ολυμπία


Παππά Κατερίνα

δηλώνουμε υπεύθυνα ότι η παρούσα πτυχιακή εργασία με τίτλο:

*«Ενσυνείδηση παιδιών και εφήβων για κοινωνικά θέματα μέσα από τη δημιουργία
ταινιών μικρού μήκους από τους ίδιους: ένα εν δυνάμει δημιουργικό εργαλείο για τη σχολική
κοινωνική εργασία »*

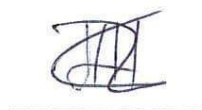
είναι στο σύνολό της προϊόν δικής μας δουλειάς και ότι όλες οι πηγές που έχουν
χρησιμοποιηθεί αναφέρονται πλήρως. Επίσης δηλώνουμε ότι δεν αποτελεί προϊόν
οποιασδήποτε εξωτερικής μη δανειοδοτημένης βοήθειας και ότι δεν έχει υποβληθεί σε
οποιοδήποτε ίδρυμα ή οργανισμό προς αξιολόγηση, ούτε έχει δημοσιευθεί στο παρελθόν
μέρος αυτής ή στο σύνολό της.

(Υπογραφή)



Κανδύλα Ολυμπία

(Υπογραφή)



Παππά Αικατερίνη

Περίληψη

Στην εποχή μας η κυριαρχία της εικόνας στη σύγχρονη εκπαίδευση και τον πολιτισμό είναι αδιαμφισβήτητη. Επιπλέον η εξοικείωση των παιδιών με την τεχνολογία ανοίγει νέα πεδία προς διερεύνηση κι εκμετάλλευση στο χώρο της εκπαίδευσης. Η σχολική κοινωνική εργασία, που κάνει τα πρώτα της βήματα στα σχολεία Γενικής Εκπαίδευσης στη χώρα μας, ίσως να μπορεί να εκμεταλλευτεί τις σύγχρονες οπτικοακουστικές εφαρμογές για να αποκομίσει μεγαλύτερα οφέλη.

Με την εργασία μας θελήσαμε να διερευνήσουμε συγκεκριμένα τις δυνατότητες που προσφέρει η μέθοδος της συνεργατικής κινηματογράφησης για τη σχολική κοινωνική εργασία. Αρχικά αναστοχαστήκαμε πάνω στις αρχές και τις συνήθειες μεθόδους της σχολικής κοινωνικής εργασίας. Έπειτα εξετάσαμε τη σχέση του σχολείου με τον κινηματογράφο και μελετήσαμε τη βιβλιογραφία (ελληνική και ξένη) γύρω από το συμμετοχικό βίντεο και τα πεδία εφαρμογών του. Στο ερευνητικό πλαίσιο, καταγράψαμε κι αναλύσαμε μαθητικές συνεργατικές ταινίες που κυκλοφορούν στο διαδίκτυο και πήραμε συνεντεύξεις από επαγγελματίες της εκπαίδευσης που κατέθεσαν την άποψή τους γύρω από το τι έχουν αποκομίσει από αυτή την εμπειρία.

Από όλα τα παραπάνω συμπεράναμε ότι για τη σχολική κοινωνική εργασία, η συνεργατική δημιουργία ταινιών μικρού μήκους είναι ένα εν δυνάμει εργαλείο με πάρα πολλές προοπτικές και οφέλη.

Abstract

Nowadays the dominance of image in modern education and civilization is indisputable. Furthermore, the familiarization of the children with technology opens new fields to be explored and taken advantage of within the educational frame. Social work in school, making its first steps in general education in Greece, could take advantage of modern audiovisual applications in order to gain greater benefits.

The aim of our study is to explore in particular the potential that participatory film making has to offer to social work in schools. At first, we reflected on the principles and common methods of social work in schools. Then we examined the relationship between education and cinema and we studied the literature (foreign and Greek) on the participatory video and its application scope. In our research framework, we wrote down and analyzed some school made collaborative short films from the web and we interviewed some education professionals who expressed their point of view on what they had gained from the experience of participatory video.

From all the above, we concluded that collaborative film making is a potential tool with great perspectives and benefits for social work in school

Ευχαριστίες

Ευχαριστούμε ολόψυχα την κυρία Νικολέτα Ράτσικα, για την έμπρακτη υποστήριξή της και την ανιδιοτελή προσφορά της, κόντρα στον εγωισμό και την αδιαφορία των καιρών.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	4
Abstract	4
Ευχαριστίες	5
Εισαγωγή	8
Α μέρος: Η Θεωρία	9
Κεφ. 1. Η σχολική κοινωνική εργασία	9
1.1 Η Σχολική Κοινωνική Εργασία και οι στόχοι της	9
1.2 Μεθοδολογία και τεχνικές	10
1.3 Δεξιότητες και ρόλοι του σχολικού κοινωνικού λειτουργού	12
Κεφάλαιο 2: Το Συμμετοχικό Βίντεο	13
2.1 Ο Κινηματογράφος στην κοινωνική εργασία	13
2.2 Ο κινηματογράφος στην εκπαίδευση	15
2.2.1 Η Κατάσταση Στην Ελλάδα	19
2.3 Το Συμμετοχικό Βίντεο	21
2.3.1 Το Συμμετοχικό Βίντεο στην Έρευνα	23
2.3.2 Το Συμμετοχικό Βίντεο σε πεδία εφαρμογής της κοινωνικής εργασίας	25
Α. Ενδυνάμωση γυναικών σε αναπτυσσόμενες χώρες	25
Β. Ενδυνάμωση νέων από φτωχές οικογένειες	26
Γ. Ενδυνάμωση μειονοτήτων	26
Δ. Ενδυνάμωση ατόμων με άνοια	27
Ε. Ενδυνάμωση ατόμων στο φάσμα του αυτισμού	27
ΣΤ. Κοινοτική ανάπτυξη	28
2.3.3. Το Συμμετοχικό Βίντεο στην Εκπαίδευση	29
Β' μέρος: Η έρευνα	32
Κεφάλαιο 3: Η Μεθοδολογία της Έρευνας	32
3.1 Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα	32
3.2. Δείγμα	33
3.3. Ποιοτική μέθοδος	35
3.4 Μέθοδοι συλλογής στοιχείων	36
3.4.1 Καταγραφή και ταξινόμηση ταινιών	36
3.4.2 Συνέντευξη: μέθοδος και διαδικασία	36
3.5. Ανάλυση δεδομένων.	37
3.5.1 Αποτελέσματα από τη Θεματική ανάλυση στο δείγμα των 55 συνεργατικών ταινιών μικρού μήκους	37

3.5.2 Αποτελέσματα από τη Θεματική ανάλυση των συνεντεύξεων	47
3.6 Συζήτηση	68
3.6.1 Περιορισμοί	70
3.7. Συμπέρασμα	70
Βιβλιογραφία	73
Παράρτημα 1: Περιλήψεις Μαθητικών Ταινιών	80
Παράρτημα 2 – Οδηγοί συνεντεύξεων	89

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Χαρακτηριστικά των συνεντευξιζόμενων	34
Πίνακας 2: Οι κατηγορίες των ταινιών που καταγράφηκαν	37
Πίνακας 3: Ο κατάλογος με τις ταινίες που αναλύθηκαν	39
Πίνακας 4.Θεματικές ενότητες και υποενότητες	48

Εισαγωγή

Η σχολική κοινωνική εργασία είναι μία αναγκαιότητα που τα τελευταία χρόνια αρχίζει να αναγνωρίζεται κι εμπράκτως από την Πολιτεία, κι όχι μόνο στα χαρτιά. Οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί έχουν ένα πλήθος τεχνικών στο οπλοστάσιό τους για να πλησιάσουν τα παιδιά, να τα ενεργοποιήσουν και να τα ενδυναμώσουν ώστε να μπορέσουν να αρθρώσουν τη δική τους φωνή για τα ζητήματα που τους αφορούν και για τις συνθήκες μέσα στις οποίες μεγαλώνουν. Πολλές από τις τεχνικές που χρησιμοποιούν, τις δανείζονται από τις καλές τέχνες, γιατί αυτές λειτουργούν συχνά ψυχοθεραπευτικά προσφέροντας την ασφάλεια μέσα από το «άσυλο» της δημιουργικής έκφρασης.

Μία τεχνική που ήδη έχει ευρεία απήχηση στον εκπαιδευτικό κόσμο είναι το συμμετοχικό βίντεο. Πρόκειται για την εμπλοκή των συμμετεχόντων (που αναφέρονται επίσης ως «παραγωγοί») στη δημιουργία ταινιών, που αποτελεί ένα τρόπο εξερεύνησης των αλληλεπιδράσεων με το κοινωνικό περιβάλλον και μία αφορμή ώστε το κινηματογραφικό κείμενο να χρησιμοποιηθεί μετά την προβολή, για να διεγείρει τον αναστοχασμό, την κοινωνική δράση και το διάλογο ανάμεσα στο κοινό, τους «υπεύθυνους» και τους δημιουργούς (Malherbe & Everitt-Penhale, 2017). Πλήθος μαθητικών ταινιών σε Ελλάδα κι εξωτερικό μαρτυρούν ότι η ανάγκη να θιχτούν ευαίσθητα θέματα, προσωπικά βιώματα ή κοινωνικά προβλήματα βρίσκει κατάλληλη διέξοδο μέσα από το συμμετοχικό βίντεο, ως τρόπο έκφρασης.

Εμείς μέσα από την εργασία μας θελήσαμε να ερευνήσουμε κατά πόσο η δημιουργία ενός συμμετοχικού βίντεο είναι μία πρακτική που εναρμονίζεται με τις αρχές και τις μεθόδους της σχολικής κοινωνικής εργασίας και αν μπορεί να αποτελέσει ένα πρόσφορο εφόδιο για τον κοινωνικό λειτουργό στην εργασία του με ομάδες στο σχολείο.

Για το σκοπό αυτό αρχικά μελετήσαμε τα χαρακτηριστικά, τους στόχους και τις μεθόδους της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας (κεφάλαιο 1) και στη συνέχεια διερευνήσαμε τη φύση της κινηματογραφικής δημιουργίας και τις δυνατότητες που μπορεί να προσφέρει γενικά αλλά και πιο ειδικά, μέσα σε ένα σχολικό πλαίσιο (κεφάλαιο 2).

Πέρα από τη θεωρητική μελέτη, στο ερευνητικό μέρος της εργασίας (κεφάλαιο 3), επιδιώξαμε να διασταυρώσουμε τα δεδομένα της θεωρίας με την εκπαιδευτική πραγματικότητα των τελευταίων χρόνων. Μέσα από την καταγραφή μαθητικών ταινιών από το διαδίκτυο και από συνεντεύξεις με επαγγελματίες της εκπαίδευσης, που ασχολούνται με το συμμετοχικό βίντεο, προσπαθήσαμε να καταλάβουμε αν υπάρχουν προϋποθέσεις ή δυσκολίες στην χρήση της πρακτικής της συνεργατικής κινηματογραφικής δημιουργίας και κατά πόσο είναι εφικτή η εφαρμογή της. Επίσης εξετάσαμε αν η πρακτική της συμμετοχικής δημιουργίας ταινιών είναι συμβατή με τις αρχές της κοινωνικής

εργασίας κι αν, επιλέγοντάς τη, ο κοινωνικός λειτουργός έχει να αποκομίσει πρόσθετα οφέλη.

Α μέρος: Η Θεωρία

Κεφ. 1. Η σχολική κοινωνική εργασία

1.1 Η Σχολική Κοινωνική Εργασία και οι στόχοι της

Οι ανάγκες και οι προκλήσεις της εποχής μας έχουν αναδείξει τα κενά του σχολείου ως θεσμού στήριξης των μαθητών και των οικογενειών τους. Το προσφυγικό κύμα, τα περιστατικά εκφοβισμού, η οικονομική κρίση, η παρατεταμένη κατάσταση καραντίνας δεν μπορούν να αντιμετωπιστούν από το σχολείο του σήμερα, που έχει υιοθετήσει μία νεοφιλελεύθερη ατζέντα και έχει θέσει ως πρωταρχικό του στόχο τη βελτίωση των επιδόσεων και τη σύνδεση σχολείου και αγοράς. Σε αυτό το σχολείο οι ευάλωτες ομάδες μαθητών και οι μαθητές από οικογένειες σε κρίση υπόκεινται σε μεγάλη πίεση. (Φθενάκης, 2009). Για αυτό η ενσωμάτωσή της σχολικής κοινωνικής εργασίας στο σύγχρονο σχολικό πλαίσιο κρίνεται επιτακτική.

Υπάρχει βέβαια νομοθετικά η πρόβλεψη ήδη από το 1974 (νομοθετική ρύθμιση του 1974 [Ν.Δ. 195/1974 και τα Π.Δ. 891/1978 και 50/1985]), αλλά οργανωμένη σχολική κοινωνική υπηρεσία λειτουργεί μόνο στις μονάδες ειδικής αγωγής από το 1985 (Καλλινικάκη, 1998). Το 2002 το ΥΠΕΠΘ εισήγαγε το θεσμό των (νυν) ΚΕΔΑΣΥ - Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (πρώην ΚΕΔΔΥ- Κέντρα Διαφορογνωστικής Διάγνωσης, και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών), τα οποία στελεχώνονται από διεπιστημονικές ομάδες ψυχικής υγείας και παιδαγωγικής, όπου οι κοινωνικοί λειτουργοί είναι μέλη της διεπιστημονικής ομάδας, ως μοντέλο παροχής υπηρεσιών στο ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα (Κανδυλάκη, 2009). Τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει κάποιες (αν και λίγες) τοποθετήσεις κοινωνικών λειτουργών σε σχολεία για τη στελέχωση των ΕΔΕΑΥ (Επιτροπές Διεπιστημονικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης) και γενικότερα για την *«διαφύλαξη της ψυχικής υγείας, και της προστασίας μαθητών, εκπαιδευτικών και των οικογενειών τους, όπως και την ενδυνάμωση της σχολικής κοινότητας δια της απόκτησης δεξιοτήτων που απαιτούνται για την αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων, όπως η πανδημία του Covid-19»* (Μακρή, 2020).

Η σχολική κοινωνική εργασία είναι ένας κλάδος της εφαρμοσμένης επιστήμης της κοινωνικής εργασίας που αποκτά συνεχώς αυξανόμενη σημασία. Οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί μπορούν να παρέχουν ένα μέσο στήριξης για τη διδασκαλία, τη μάθηση και την

ανάπτυξη δεξιοτήτων, ενώ παράλληλα προωθούν τη συνεργασία οικογένειας, σχολείου και κοινότητας (Πιλήσης, 2011) .

Η κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση δίνει έμφαση στην ισότιμη ένταξη και την ενίσχυση του αισθήματος του «ανήκειν» των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον. Βοηθάει τα παιδιά να αξιοποιήσουν στο μέγιστο δυνατό την εκπαιδευτική εμπειρία. Αποτρέπει την σχολική διαρροή των ευάλωτων μαθητών γιατί δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην στήριξη αυτών που δεν μπορούν να αξιοποιήσουν επαρκώς τη σχολική τους φοίτηση εξαιτίας κοινωνικών, συναισθηματικών ή συμπεριφορικών δυσκολιών (Knapp, 2002). Παρέχοντας ελκυστικές ομαδικές δραστηριότητες αλλά κι εξατομικευμένες παρεμβάσεις προσπαθεί για την ενσωμάτωση και την κοινωνική ένταξη όλων των παιδιών. Συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς αλλά και τους τοπικούς φορείς ώστε να εξασφαλίσει όλες τις ευκαιρίες και τις δυνατότητες που θα στηρίξουν και θα ενδυναμώσουν το παιδί στην αναπτυξιακή του πορεία.

Η ενδυνάμωση αυτή επιχειρεί την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, την ενίσχυση των ικανοτήτων επίλυσης προβλημάτων, την καλλιέργεια της ενημερότητας με στόχο την ανάπτυξη της αυτογνωσίας, την ενίσχυση της διαδικασίας θέσπισης και επίτευξης στόχων (Payne, 2000).

Στην κοινωνική εργασία με ομάδες στο σχολείο σημαντική αξία προσλαμβάνει η ενίσχυση της ατομικής πρωτοβουλίας του κάθε μέλους μέσα στην ομάδα, η ένταξη μαθητών διαφορετικής καταγωγής, κουλτούρας, εθνικότητας ή χρώματος δέρματος, η καλλιέργεια προϋποθέσεων για δημιουργία θετικής αλληλεπίδρασης, η συνεργασία και η συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων αναφορικά με τη διαδικασία και την πορεία της ομάδας (Κατσαμά, 2013). Απώτερος στόχος είναι η ανάπτυξη αλληλεγγύης και αλληλοϋποστήριξης μεταξύ των μαθητών, με σκοπό τη βελτίωση των δεξιοτήτων επικοινωνίας και της συνεργατικότητας. Έτσι οι μαθητές νιώθουν αποδεκτά μέλη της σχολικής κοινότητας (Κανδυλάκη, 2009) .

Οι γονείς από την άλλη μεριά λαμβάνουν μία υποστήριξη και μία καθοδήγηση που μπορεί να είναι ηθική, ψυχολογική αλλά και υλική σε κάποιες περιπτώσεις, καθώς ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός θα προσπαθήσει να τους δικτυώσει με τις κατάλληλες υπηρεσίες και φορείς (Κατσαμά, 2013). *Ο κοινωνικός λειτουργός αποβλέπει στην αλλαγή των παραγόντων και των συνθηκών της οικογενειακής και κοινωνικής ζωής των μαθητών ώστε να βελτιωθεί η κοινωνική λειτουργία της οικογένειας και των μελών της, να ενδυναμώσουν ή να αποκαταστήσουν την ικανότητα κάλυψης των αναγκών τους και*

εκπλήρωσης του ρόλου ανατροφής, φροντίδας και προστασίας των παιδιών τους. (Υπουργική Απόφαση αριθ. 17812/Γ6, 2014)

Επιπροσθέτως ένας κοινωνικός λειτουργός μπορεί να βοηθήσει στην παροχή ειδικευμένης επιμόρφωσης στο προσωπικό του σχολείου. Άλλο καθήκον που μπορεί να προκύψει είναι η σύνταξη εκθέσεων προς τους δικαστές, για τις περιπτώσεις μαθητών που εμπλέκονται με τον νόμο.

1.2 Μεθοδολογία και τεχνικές

Για την επίτευξη των σκοπών που προαναφέρθηκαν χρησιμοποιούνται και οι τρεις μέθοδοι κοινωνικής εργασίας: με άτομα, ομάδες και κοινότητα. Ο κοινωνικός λειτουργός στηρίζει συστηματικά και προγραμματισμένα σε ατομική βάση, τους μαθητές και τις οικογένειες που αντιμετωπίζουν κάποιου είδους προβλήματα.

Οι ενδυναμωτικές παρεμβάσεις της κοινωνικής εργασίας σε ατομικό, οικογενειακό και ομαδικό επίπεδο επικεντρώνονται στην ανάδειξη των δυνατών σημείων των εξυπηρετούμενων (Κανδυλάκη, 2015).

Δουλεύοντας με ομάδες μέσα στο σχολικό χώρο ο κοινωνικός λειτουργός επιστρατεύει τη βιωματική μάθηση, κι επιδιώκει την ελεύθερη έκφραση των μαθητών, τη συμμετοχή και τη συνεργασία στη λήψη αποφάσεων. Στις συναντήσεις του παρέχει ευκαιρίες, μέσα από μεθόδους αλληλεπίδρασης, όπως βιωματικές ασκήσεις, παιχνίδια επικοινωνίας και παιχνίδια ρόλων, ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν γνώσεις, να διερευνήσουν συναισθήματα, να εμπλακούν σε νέους τρόπους επικοινωνίας και να δοκιμάσουν συμπεριφορές σε ένα ασφαλές περιβάλλον (Κατσαμά, 2013) .

Πολύ συχνά με γνώμονα την ενίσχυση και την ενδυνάμωση των μαθητών σε βασικές αναπτυξιακές σφαίρες είναι σύνηθες να αναπτύσσονται ομαδικές δημιουργικές δραστηριότητες με μέσο διάφορες μορφές τέχνης (Ι. Καλλινικάκης, 2015), όπως είναι το εφαρμοσμένο δράμα (Γιαννοπούλου, 2015), οι εικαστικές αναπαραστάσεις, η σωματική κίνηση και η μουσική έκφραση (Ζέρβα, 2015). Αυτές οι μορφές τέχνης συνιστούν ένα διαμεσολαβητικό τρόπο όπου εκτονώνεται το άγχος της λεκτικής επικοινωνίας κι έτσι γίνεται δυνατό να εκφραστούν αισθήματα μέσα από τη διαδικασία του μοιράσματος και του αναστοχασμού πάνω σε προηγούμενες εμπειρίες και συναισθήματα, τα οποία θα ήταν πιο δύσκολα και απειλητικά στις συνθήκες μιας κανονικής τάξης (J. Clarke, 2016). Αυτές οι τεχνικές παρέμβασης ενισχύουν την αυτοπεποίθηση, τη διαπροσωπική επικοινωνία και παρέχουν το κίνητρο για εξερεύνηση και μάθηση.

Στη διαδικασία που ακολουθείται στο σχολείο συνήθως η αρχή γίνεται με τη σύναψη ενός συμβολαίου ανάμεσα στον επαγγελματία της κοινωνικής εργασίας και τους μαθητές,

σε σχέση με τους όρους και τις προϋποθέσεις της συνεργασίας τους. Στη συνέχεια οι βιωματικές ασκήσεις γνωριμίας και τα παιχνίδια ρόλων κι επικοινωνίας εναλλάσσονται με ομάδες εργασίας, συζήτηση σε ζευγάρια και συζήτηση στην ολομέλεια-στον κύκλο, όπου διευκολύνεται η βλεμματική επαφή των παιδιών και η ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ τους (Τριλίβα, 2008). Δε λείπουν βέβαια και οι ευκαιρίες για ανατροφοδότηση κατά τη διάρκεια της δράσης, ώστε να γίνονται οι απαραίτητες αλλαγές, όταν κρίνεται αναγκαίο, καθώς και ο αναστοχασμός στο τέλος κάθε δράσης, που οδηγεί τα παιδιά σε ένα επίπεδο ανίχνευσης βαθύτερων νοημάτων και παράγει νέα γνώση αναφορικά με την αντίληψη του γύρω κόσμου και την αντίληψη του εαυτού (Κατσαμά, 2018).

Τα θέματα που συνήθως πραγματεύεται η σχολική κοινωνική εργασία μαζί με τα παιδιά είναι θέματα που προκύπτουν από τα ερεθίσματά τους και την καθημερινότητά τους, που βοηθούν τους μαθητές να ανακαλύψουν τον εαυτό τους ως μέλος πολλών ευρύτερων ομάδων και να συνειδητοποιήσουν την ταυτότητά τους. Πρόκειται για προγράμματα πρόληψης κι αγωγής υγείας, ευαισθητοποίησης σε περιβαλλοντικά ή κοινωνικά προβλήματα αλλά ακόμη κι ενασχόληση με ζητήματα της γειτονιάς ή της ευρύτερης κοινότητας. Πολύ συχνά η θεματολογία των παρεμβάσεων αφορά στο σχολικό εκφοβισμό, το διαδίκτυο, τις εξαρτήσεις, τη διαφορετικότητα, την περιθωριοποίηση, τον αποκλεισμό, τα έμφυλα στερεότυπα, τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ψυχική ανθεκτικότητα και την αντιμετώπιση κρίσεων, τη φροντίδα εαυτού και την καλή διατροφή, την εκπαίδευση στα συναισθήματα κλπ. (Κανδυλάκη, 2009; Κατσαμά, 2013).

Εκτός από την κοινωνική εργασία με το άτομο και την ομάδα, η πρακτική της κοινοτικής κοινωνικής εργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης έχει και την κοινοτική διάσταση. Σε αυτή την περίπτωση έχει διττή στόχευση: την ενδοκοινοτική και τη διακοινοτική. Εστιάζει στη μέγιστη δυνατή και συνεχή ανάπτυξη του σχολείου ως ενεργητικής, δημιουργικής, συμμετοχικής κοινότητας που συντίθεται από εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς (Καλλινικάκη, 2014, σσ.100). Με αυτό το δεδομένο, αντλεί ερεθίσματα από το τοπικό περιβάλλον, έρχεται σε επαφή με τους φορείς της κοινότητας αλλά και ξεκινά διάλογο μαζί της, με σκοπό την αλληλεπίδραση και τη βελτίωση των καθημερινών συνθηκών των εμπλεκόμενων. Η εστίαση της κοινωνικής εργασίας στη σχέση ατόμου-περιβάλλοντος, επιτρέπει τη μελέτη των κοινωνικών συνθηκών όπως επηρεάζουν και συν - κατασκευάζουν τις ανθρώπινες συμπεριφορές Έτσι οι παρεμβάσεις της κοινωνικής εργασίας έχουν διπλή εστίαση, στην ενίσχυση των μαθητών ώστε να αναπτύξουν και να καλλιεργήσουν δεξιότητες λειτουργικής διαχείρισης των δυσκολιών τους, και στη βελτίωση των συνθηκών στο περιβάλλον τους (Κατσαμά, 2014).

1.3 Δεξιότητες και ρόλοι του σχολικού κοινωνικού λειτουργού

Ο Κοινωνικός λειτουργός καλείται να λειτουργήσει ως σύμβουλος, συνήγορος και μεσολαβητής με τα παιδιά, καθώς γεφυρώνει και συνδέει μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά και κοινωνικά περιβάλλοντα. Από τη μια καλείται να λειτουργήσει ως ρυθμιστής, ελέγχοντας μη αποδεκτές κι επικίνδυνες συμπεριφορές κι από την άλλη ως υποστηρικτής των δικαιωμάτων των παιδιών. Βασικός του ρόλος είναι επίσης αυτός του συντονιστή ομάδας, στην ουσία του «διευκολυντή», του εμπυχωτή, που θα προσπαθήσει να δώσει έμπνευση κι ενθουσιασμό στα μέλη της ομάδας του ώστε να ερευνήσουν, να αναστοχαστούν και να αναλάβουν πρωτοβουλίες.

Για να αποδειχθεί αποτελεσματικός στους παραπάνω ρόλους του, χρειάζεται να διαθέτει κάποιες απαραίτητες δεξιότητες, όπως: ικανότητα να διερευνά και να εκτιμά τις συνθήκες στη σχολική κοινότητα, παράλληλα με την ικανότητα για διερεύνηση και εκτίμηση των αναγκών και των δυνατοτήτων των μαθητών. Είναι σημαντική η ικανότητα του να χτίζει θετικές και δημιουργικές σχέσεις με τους μαθητές, βασισμένες στην εμπιστοσύνη με το ενεργητικό νοιάξιμο, την ενεργητική υποστήριξη, την ενθάρρυνση, τη μη επικριτική συμπεριφορά, την ενσυναισθητική στάση και ύφος και τη θετική ενίσχυση (Κατσαμά, 2014).

Μέσα στην ομάδα χρειάζεται να είναι σε ετοιμότητα κι εγρήγορση απέναντι στις ανάγκες και τα θέλω των παιδιών και να επιτρέπει το δικαίωμα της μη συμμετοχής στα μέλη, εξασφαλίζοντας έτσι την ύπαρξη προσωπικής επιθυμίας και εθελοντικής συμμετοχής στη διαδικασία. Διατηρώντας τις ισορροπίες, να τα προτρέπει να εκφράζουν τα συναισθήματά τους – χωρίς να τους ασκεί πίεση - και παράλληλα να δίνει διεξόδους για την αντιμετώπιση προβλημάτων ή δυσκολιών με εναλλακτικούς τρόπους, δίνοντας έμφαση στο θετικό (Κατσαμά, 2013). Συχνά χρειάζεται, δηλαδή, να διδάξει τεχνικές διαμεσολάβησης και διαχείρισης κρίσεων.

Όπως είδαμε λοιπόν στο πρώτο κεφάλαιο, η σχολική κοινωνική εργασία έρχεται στα σχολεία για να κάνει τη διαφορά: να προσφέρει σε όλα τα παιδιά αδιακρίτως ένα στήριγμα και να «καθρεφτίσει» τα θετικά τους σημεία μέσα από δραστηριότητες ελκυστικές κι ενδιαφέρουσες και να καταστήσει το σχολείο ένα ζωντανό οργανισμό που θα παρέχει το αίσθημα του «ανήκειν» σε όλα τα παιδιά, αποτελώντας και το ίδιο κομμάτι της ευρύτερης κοινότητας. Στο επόμενο κεφάλαιο θα εξετάσουμε αν ο κινηματογράφος και ειδικότερα το συμμετοχικό βίντεο μπορούν να αποτελέσουν το όχημα πάνω στο οποίο θα επιτευχθούν όλα τα παραπάνω.

Κεφάλαιο 2: Το Συμμετοχικό Βίντεο

2.1 Ο Κινηματογράφος στην κοινωνική εργασία

Ο κινηματογράφος έχει υπηρετήσει το έργο της κοινωνικής εργασίας με πολλούς τρόπους και συνεχίζει να αναγνωρίζεται ως ένα κορυφαίο εργαλείο είτε κατά τη διάρκεια προπτυχιακών κύκλων σπουδών είτε κατά την άσκηση της κοινωνικής εργασίας σε ποικίλα πλαίσια, με ομάδες διαφορετικών χαρακτηριστικών.

Κατά τη διάρκεια των σπουδών κοινωνικής εργασίας, καλώς επιλεγμένες κινηματογραφικές ταινίες έχουν αποδειχτεί ιδιαίτερα χρήσιμες, αφού προσφέρουν πιο δυναμικά κι ενδιαφέροντα περιβάλλοντα μάθησης (Nadir, 2014) ενώ, συγχρόνως, συγκεκριμενοποιούν αφηρημένες έννοιες κοινωνικής πολιτικής, βάζοντάς τες στο πλαίσιο της πραγματικής ζωής. Έτσι δίνεται η δυνατότητα να γίνει εμβάθυνση στα κοινωνικά θέματα καθώς, μέσα από τις ταινίες, αυτά αποκτούν ένα ανθρώπινο πρόσωπο και παύουν να είναι αόριστα κι ασαφή, πολύπλοκα και σαρωτικά για τους φοιτητές, που δεν είναι ακόμη εξοικειωμένοι στα κοινωνικά ζητήματα του μακρο-επιπέδου (Anderson, 2005).

Οι ταινίες έχουν χρησιμοποιηθεί ως το πρωταρχικό διδακτικό εργαλείο με σκοπό να προωθηθεί η γνώση μέσα από εμπειρίες όπου οι φοιτητές δεν θα είναι παθητικοί παρατηρητές. Η κοινωνική εργασία και οι έννοιές της αφομοιώνονται μέσα από τις βιωμένες εμπειρίες των ηρώων της κάθε ταινίας (L. Wichinsky, B. Thomlison, 2014), αναπτύσσεται η ενσυναίσθηση κι ο κάθε θεατής ελέγχει τις προκαταλήψεις του. (Brown, 2011) Μέσα από τη θέαση, οι φοιτητές καλούνται να αναπτύξουν την ικανότητα της ανάλυσης και της σύνθεσης καθώς και της κριτικής σκέψης, συνδέοντας ό,τι βλέπουν με τις κοινωνιολογικές έννοιες και θεωρίες. (Y. Moskonich & S. Shar, 2012). Η χρήση σύγχρονων ταινιών που αρχικά δημιουργήθηκαν για κινηματογραφόφιλα κοινά ή για θεατές σπιτικών βιντεοπροβολών, ως διδακτικά βοηθήματα δίνουν τη δυνατότητα να γεφυρωθεί το χάσμα μεταξύ του τακτικού, προβλέψιμου κόσμου της τάξης και του σύνθετου απρόβλεπτου κόσμου της πρακτικής της κοινωνικής εργασίας (Eleanor Peri Downey et al., 2003).

Παραδοσιακά ο κινηματογράφος έχει χρησιμοποιηθεί στις σπουδές κοινωνικής εργασίας για να ασκηθεί κριτική στην κοινωνική ανισότητα, τα στερεότυπα και το κοινωνικό πολιτικό κατεστημένο (Fox, 2018).

Επίσης συχνά παρέχει ένα παγκόσμιο πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνονται καλύτερα κατανοητά τα κοινωνικά προβλήματα. Οι ταινίες διαφωτίζουν ως προς το πώς μπορεί να συνδέεται η προσωπική ιστορία κάποιου με τις γενικότερες κοινωνικές δυνάμεις, προωθώντας μια κριτική οπτική γωνία για τις επίσημες πολιτικές εξαγγελίες (Dressel,

1990) και μπορεί να βοηθήσει στην κατανόηση της πολιτισμικής μεταβίβασης και το ρόλο που παίζει σε διάφορες μορφές κοινωνικοπολιτικής ηγεμονίας και καταπίεσης (Freire, 1994; Payne, 1991); (Eleanor Peperi Downey et al., 2003).

Επίσης η μελέτη περιπτώσεων μέσα από τις ταινίες βοηθά να δει κανείς το πλαίσιο των σχέσεων του ήρωα αλλά και την εξέλιξη των γεγονότων μέσα στο χρόνο και οι φοιτητές μαθαίνουν να εστιάζουν στις πιο σημαντικές πληροφορίες

Έρευνες έχουν δείξει οφέλη από τη χρήση των ταινιών στο πεδίο της οικογενειακής συμβουλευτικής (T. A. Stinchfield, 2006; Nadir, 2014) (γιατί βελτίωσε τις αντίληπτικές και εννοιολογικές δεξιότητες των φοιτητών μέσα από διαδραστική μάθηση), στην εργασία με ηλικιωμένους, (γιατί μείωσε το δισταγμό τους να ασχοληθούν με άτομα αυτής της ηλικίας, αφού έκανε πιο κατανοητές τις ανάγκες τους) (Ello (2007); R. J. Karasik , R. Hamon , J. Writz & A. M. Reddy, 2014), στην εξάλειψη των προκαταλήψεων απέναντι σε άτομα με σχιζοφρένεια (Ανυφαντάκη Π., Αραμπατζής Θ., & Σακκογιάννη Α, 2013) αλλά και σε θέματα επαγγελματικής ηθικής (Freeman and Valentine, 2004; Nadir, 2014).

Όσον αφορά στην κοινωνική εργασία με ομάδες επίσης έχει αποδειχτεί ότι η χρήση ταινιών μπορεί να έχει εξαιρετικά αποτελέσματα. Κι αυτό γιατί:

Οι ταινίες απευθύνονται σε ευρύτερα κοινά με διαφορετικές μαθησιακές και επικοινωνιακές ανάγκες. Μέσα από τις ταινίες πυροδοτούνται οι αισθήσεις είτε οπτικές είτε ακουστικές αλλά και τα συναισθήματα, η μνήμη και άλλες γνωστικές διαδικασίες (Eleanor Peperi Downey et al., 2003). Η πολυτροπικότητα των κινηματογραφικών μηνυμάτων επιτρέπει σε ομάδες περισσότερο ευάλωτες ή περιθωριοποιημένες να εμπλακούν με ένα θέμα.

Ο κινηματογράφος έχει αποδειχτεί ιδιαίτερα χρήσιμος στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση με διαφορετικές ομάδες ανθρώπων καθώς καθιστούν πιο ασφαλή ακόμη και δύσκολα θέματα. Αυτό επιτυγχάνεται γιατί μέσα από την κινηματογραφική αφήγηση τα ζητήματα αντικειμενοποιούνται κι έτσι διευκολύνεται η μάθηση πολιτιστικών δεξιοτήτων (Othelia Eun-Kyoung Lee & Mary Ann Priester, 2015).

Ωστόσο υπάρχουν και κάποια αρνητικά σημεία που χρειάζονται επίβλεψη και προσοχή:

Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι οι ταινίες, που είναι φτιαγμένες για διασκέδαση, μπορεί να είναι υπεραπλουστευτικές και να ωραιοποιούν, να διχοτομούν ή αλλιώς να ελαχιστοποιούν την πραγματική ζωή και τις κοινωνικο-ψυχολογικές πολυπλοκότητες.

Ως πολιτισμικοί φορείς μπορεί να μεταφέρουν ιδεολογικά μηνύματα σε σχέση με την εργασία, τη κοινωνική συμμόρφωση, την κοινωνική σταθερότητα και την εξουσία ή να αναπαράγουν στερεότυπα γύρω από τη διαφορετικότητα και την ταυτότητα.

Την ίδια στιγμή και για να καταστήσουν το ιδεολογικό τους περιεχόμενο λιγότερο εμφανές μπορεί επίσης να χρησιμοποιήσουν μια γλυκιά ανάλαφρη αφήγηση κοινωνικής δικαιοσύνης όπου το καλό θριαμβεύει πάνω στο κακό (Dowd, 1999).

Όπως και να 'χει, παρόλο που οι περισσότερες ταινίες υποστηρίζουν το υπάρχον status quo, η συνεισφορά τους είναι πολύτιμη (Nadir, 2014). Η χρήση τους πρέπει να γίνει με προσοχή κι επισημαίνοντας τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους.

2.2 Ο κινηματογράφος στην εκπαίδευση

Η κινηματογραφική εκπαίδευση στο σχολείο απασχόλησε από πολύ νωρίς τη διεθνή εκπαιδευτική κοινότητα. Κρίθηκε αναγκαία η ενσωμάτωσή της στο αναλυτικό πρόγραμμα γιατί αναγνωρίστηκε η μεγάλη συνεισφορά της στη γνωστική ανάπτυξη και στην πολιτισμική και κοινωνική ενηλικίωση των μαθητών.

Σύμφωνα μάλιστα με το Βρετανικό Ινστιτούτο Κινηματογράφου η ενσωμάτωση του κινηματογράφου στο σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα:

- προσφέρει ευκαιρίες για ενεργητική μάθηση καθώς τα παιδιά κινούνται από το γνωστό στο άγνωστο κι διευρύνεται η ικανότητα κατανόησης του νέου και του διαφορετικού.
- συνδέει το σχολείο με το σπίτι δημιουργώντας μια γέφυρα σύνδεσης που υποστηρίζει την ουσιαστική μάθηση. Τα παιδιά που έχουν τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν τα βιώματά τους από το σπίτι, έχουν λιγότερες πιθανότητες να αισθανθούν αποξενωμένα και αποστασιοποιημένα.
- βοηθά στη βαθύτερη κατανόηση της φύσης των κειμένων αναπτύσσοντας δεξιότητες ανώτερης τάξης. Τα παιδιά καλλιεργούν τις δεξιότητες ανάγνωσης και μαθαίνουν να ανταποκρίνονται και στα δύο μέσα (γραπτό και οπτικοακουστικό).
- ενισχύει τη δημιουργικότητα μέσω της τεχνολογίας της επικοινωνίας καθώς οι μαθητές αντιλαμβάνονται νοήματα των κειμένων κινούμενης εικόνας αλλά επιπλέον δημιουργούν δικά τους σύντομα κείμενα.
- συντελεί στην κατανόηση του πολιτισμού και της κοινωνίας εκπαιδύοντας πάνω στις απαραίτητες δεξιότητες του πολίτη, μέσα από την ανάλυση διάφορων κειμένων κινούμενης εικόνας και μέσα από τον αναστοχασμό πάνω στον τρόπο με τον οποίο αποδίδονται τα στερεότυπα και τα αρχέτυπα, αλλά και οι πολιτιστικές και φυλετικές διαφορές. (BFI, 2003)

Γενικότερα « η διεθνής εμπειρία έχει δείξει 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 έξω-κινηματογραφικού κόσμου». (Ανδριοπούλου, 2010, σσ.15)

Από τα πρώτα βήματα του κινηματογράφου επισημάνθηκαν οι εκπαιδευτικές, πολιτιστικές και πολιτικές του δυνατότητες και εμφανίζονται πρώιμες προσπάθειες ενσωμάτωσής του στο σχολικό ωρολόγιο πρόγραμμα.

Ήδη από τα τέλη της δεκαετίας του 1910 στις Η.Π.Α. προβάλλονται εκπαιδευτικές ταινίες σε σχολεία με την υποστήριξη του Κινήματος της Οπτικής Διδασκαλίας. Καθώς περνούν τα χρόνια βλέπουμε να κυριαρχεί ένας ενθουσιασμός όσον αφορά την αποτελεσματικότητα του κινηματογράφου ως διδακτικό εργαλείο με εφαρμογή σε όλες τις διδακτικές θεματικές: από τη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας μέχρι τη φυσική και τη χημεία.

Στην Ευρώπη το 1928 ιδρύθηκε το Διεθνές Εκπαιδευτικό Κινηματογραφικό Ινστιτούτο (International Educational Cinematographic Institute – IECI) με σκοπό «την παραγωγή, τη διάχυση και την ανταλλαγή εκπαιδευτικών ταινιών ώστε να προωθηθεί η διεθνής κατανόηση μεταξύ των λαών του κόσμου» (UNESCO), το 1934 ιδρύθηκε το Βρετανικό Ινστιτούτο Κινηματογράφου (BFI), το οποίο συμπεριελάμβανε στις βασικές του προτεραιότητες την προώθηση του κινηματογράφου στα σχολεία και στη συνέχεια, το 1936, ιδρύθηκε η Γαλλική Ταινιοθήκη (Cinémathèque Française), ένας από τους κύριους σκοπούς της οποίας ήταν η προβολή και διανομή ταινιών που είχαν καλλιτεχνική και εκπαιδευτική αξία. (Θεμελή, 2015)

Ωστόσο η χρήση των ταινιών γινόταν κυρίως μέσα στα πλαίσια κάποιου άλλου μαθήματος κι είχε γνωστικούς κυρίως στόχους, αφού ήταν ευρέως διαδεδομένη η αντίληψη ότι οι ταινίες βοηθούν στην αφομοίωση της σχολικής ύλης. Σε έρευνες επισημάνθηκε από πολύ νωρίς ότι ο κινηματογράφος υπερτερεί σε σχέση με τα άλλα εποπτικά μέσα διδασκαλίας και ότι οι πληροφορίες που παρουσιάζονται μέσα από τις ταινίες διατηρούνται για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα στη μνήμη, όπως εξάλλου συνιστά και ο κώνος της μάθησης του Edgar Dale. Με την πολυτροπικότητα της ταινίας επιτυγχάνεται «η μαγνητική έλξη του ήχου και του θεάματος» (Dale, 1954) Έτσι παρατηρήθηκε από τους εκπαιδευτικούς ότι η χρησιμοποίηση ταινιών αυξάνει το ενδιαφέρον των μαθητών, τους παρακινεί για περισσότερη μελέτη (Wittich, 1953) κι έχει την ικανότητα να παρέχει περιβάλλοντα μάθησης που καλύπτουν διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες και στυλ μάθησης.

Επιπλέον οι επιλεγμένες κοινωνικές ταινίες προσφέρουν ιδανικές ευκαιρίες ώστε να γίνουν συζητήσεις μέσα στην τάξη με περεταίρω κοινωνικοπολιτικούς προβληματισμούς,

μέσα στα πλαίσια της διδασκαλίας της ιστορίας, της γεωγραφίας, του πολιτισμού, της μελέτης του περιβάλλοντος, της οικονομίας, των ανθρωπίνων σχέσεων κ.τ.λ. ώστε να εκφραστούν διαφορετικές οπτικές (Θεοδωρίδης, 2012).

Από τη δεκαετία του 1970 και εξής, η εκπαίδευση στα μέσα επηρεάστηκε από τον στρουκτουραλισμό και τη σημειωτική. *Ο κινηματογράφος περισσότερο ίσως, από τις άλλες μορφές εικονικής έκφρασης αποτελεί δείγμα πολυτροπικού κειμένου καθώς διαθέτει το πλεονέκτημα να χρησιμοποιεί ταυτόχρονα πολλούς και διαφορετικούς σημειωτικούς τρόπους επικοινωνίας (modes)* (Γρόσδος, 2016, σσ.187). Το αποτέλεσμα ήταν οι ειδικοί να αρχίσουν να αντιμετωπίζουν τα ΜΜΕ σαν σημειολογικά κείμενα, τα οποία θα έπρεπε να διαβαστούν και να αναλυθούν (Θεμελή, 2015).

Παράλληλα, με την αφομοίωση των ακαδημαϊκών εξελίξεων κύριος στόχος της εκπαίδευσης στα μέσα, από τη δεκαετία του 1980, αναδείχθηκε η ανάπτυξη κριτικής στάσης απέναντι στα μέσα μαζικής επικοινωνίας με τη λογική ότι στις σύγχρονες κοινωνίες τα Μέσα είναι προφανώς σημαντικοί δημιουργοί και μεσάζοντες της κοινωνικής γνώσης και για αυτό το λόγο η κατανόηση των τρόπων και των τεχνικών που χρησιμοποιούν, για να αναπαραστήσουν την πραγματικότητα, και οι ιδεολογίες που ενσωματώνονται στις αναπαραστάσεις τους θα έπρεπε να είναι ξεκάθαρες για τους τωρινούς και τους μελλοντικούς πολίτες μιας δημοκρατικής κοινωνίας (Masterman, 1993).

Οι ταινίες όχι μόνο προσφέρουν ένα παιδαγωγικό χώρο που ανοίγει την δυνατότητα για την ερμηνεία ως παρέμβαση, αλλά επιπλέον κάνουν ξεκάθαρη την ανάγκη για μορφές εγγραμματοτισμού που αναδεικνύουν τους βαθύτατα πολιτικούς και παραγωγικούς τρόπους με τους οποίους η γνώση, η πρακτική, ο διάλογος, οι εικόνες και οι αξίες διαμορφώνονται και μπαίνουν στις ζωές μας (Giroux, 2011).

Από το 1982, η UNESCO με τη διακήρυξη Grunwald (UNESCO, 1982) πρόβαλε την ανάγκη της κριτικής κατανόησης των μέσων μαζικής επικοινωνίας. Για τον σκοπό αυτό προώθησε την «εκπαίδευση στα μέσα», υποστηρίζοντας την ενσωμάτωσή της στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης.

Έτσι έφθασε το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο τη 16η Δεκεμβρίου 2008 να εκδώσει Ψήφισμα σχετικά με το γραμματισμό στα μέσα επικοινωνίας στον ψηφιακό κόσμο. Σύμφωνα με αυτό ο οπτικοακουστικός εγγραμματοτισμός κρίνεται ως αξία για κάθε δημοκρατική κοινωνία, δεδομένης της κυριαρχίας των ψηφιακών μέσων και του ελέγχου που μπορεί να ασκήσουν στην ελεύθερη μετακίνηση και δημιουργία πολιτιστικών και ιδεολογικών πολυτροπικών κειμένων (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2008).

Ο πλουραλισμός στην ενημέρωση, στην έκφραση και τη δημιουργία οπτικοακουστικού περιεχομένου έχει καθοριστική σημασία στην πολιτική παιδεία και στην ενεργό συμμετοχή των πολιτών της Ένωσης άρα είναι προτεραιότητα για την εκπαίδευση των Ευρωπαίων πολιτών (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο , 2008).

Για αυτό τον λόγο γίνονται προσπάθειες μέσα από προγράμματα πολλές φορές διακρατικά (π.χ. Moving Cinema- <http://movingcinema.eu/the-project>)

Ωστόσο βλέπουμε ότι μέχρι και σήμερα όλη αυτή η προσπάθεια δεν έχει βρει χώρο έκφρασης μέσα στην τυπική εκπαίδευση των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η κινηματογραφική εκπαίδευση, που είναι βασικός κορμός του οπτικοακουστικού/ ψηφιακού εγγραμματοτισμού, δεν έχει σταθερή θέση στα αναλυτικά προγράμματα των ευρωπαϊκών χωρών.

Συγκεκριμένα, σε καταγραφή της κινηματογραφικής εκπαίδευσης σε 32 ευρωπαϊκά κράτη αναδείχθηκε ότι στις αρχές της δεύτερης δεκαετίας του 21ου αιώνα στις περισσότερες χώρες της Ευρώπης η ένταξη του κινηματογράφου στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών είχε αποσπασματικό χαρακτήρα. Ακόμη, φάνηκε ότι ο κινηματογράφος είναι περισσότερο ενσωματωμένος στο πλαίσιο άλλων μαθημάτων, όπως για παράδειγμα στα γλωσσικά μαθήματα (στο Ηνωμένο Βασίλειο, την Ιρλανδία, τη Γερμανία, τη Νορβηγία και τη Σουηδία). Η δεύτερη πιο συνηθισμένη πρακτική κινηματογραφικής εκπαίδευσης διαπιστώθηκε ότι ήταν ο κινηματογράφος ως προαιρετικό μάθημα επιλογής, κυρίως στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ή ενσωματωμένος, με μεγάλη συχνότητα, στο επίσης προαιρετικό μάθημα της εκπαίδευσης στα μέσα, με διαβαθμίσεις για όλες τις ηλικίες (Reia-Baptista, 2014).

Αυτό οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στο γεγονός ότι υπάρχουν δύο τάσεις σε σχέση με την οπτικοακουστική εκπαίδευση, όπως αυτές έχουν κατασταλάξει μέσα στην πορεία του χρόνου κι όπως ήδη διαγράφηκε στην προηγούμενη ιστορική ανασκόπηση:

Υπάρχει η τάση που υποστηρίζει την κινηματογραφική εκπαίδευση (cine education) με έμφαση στην καλλιτεχνική αξία του κινηματογράφου, για να προάγει συνειδητούς κινηματογραφόφιλους και χρήστες της κινηματογραφικής έκφρασης, και εκείνη που θέλει την ανάλυση του κινηματογραφικού έργου μέσα από το πρίσμα των μηνυμάτων (κοινωνικών –πολιτικών) που αυτό φέρει και των κωδίκων που χρησιμοποιεί, για να τα προάγει ώστε να αναπτυχθούν κριτικοί πολίτες (media literacy). Κι ενώ θα μπορούσε κάποιος να δει τις δύο τάσεις ως συμπληρωματικές, ωστόσο οι συνακόλουθες προτάσεις για τη στοχοθεσία, τις προτεραιότητες και τις προϋποθέσεις διδασκαλίας -προκειμένου οι

προτεινόμενες δραστηριότητες οπτικοακουστικής παιδείας να ενσωματωθούν στην τυπική εκπαίδευση- διαφέρουν σημαντικά (Θεοδωρίδης, 2013).

2.2.1 Η Κατάσταση Στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα η εισαγωγή του κινηματογράφου άργησε σε σχέση με τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες, παρόλο που η ύπαρξη κινηματογραφικών μηχανών σε σχολεία, από τη δεκαετία του 70 και μετά, μαρτυρά την ύπαρξη ενδιαφέροντος. (Θεμελή, 2015) Ωστόσο πιο οργανωμένη ενασχόληση με τον κινηματογράφο προέκυψε μόλις τη δεκαετία του 1990 και ιδιαίτερα μέσω του "Εργαστηρίου Οπτικοακουστικής Έκφρασης" στο, πάλαι ποτέ, "Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ-Εκπαίδευση και Πολιτισμός" (1995-2004) με εξαετή πειραματική εφαρμογή του προγράμματος σε 92 δημοτικά σχολεία της Ελλάδας και 2 της Κύπρου μέχρι το 2001. Τα επόμενα 2 χρόνια επιχειρήθηκε πιλοτική εφαρμογή γενίκευσης του σχεδίου στο σύνολο των σχολείων της πόλης και των περιαστικών δήμων των Χανίων (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011).

Επίσης το 1992 δημιουργήθηκε το «Νεανικό πλάνο», ένας πολιτιστικός και καλλιτεχνικός οργανισμός που, από το 1998, έχει τη νομική μορφή αστικής μη κερδοσκοπικής εταιρείας. Σταδιακά, τα επόμενα χρόνια, το «Νεανικό πλάνο», επιχορηγούμενο από τα Υπουργεία Πολιτισμού και Παιδείας, άρχισε να διοργανώνει πλήθος δραστηριοτήτων για μαθητές. Πιο συγκεκριμένα, διοργάνωσε το Διεθνές Φεστιβάλ Κινηματογράφου Ολυμπίας για Παιδιά και Νέους (Θεμελή, 2015).

Άλλη σημαντική προσπάθεια είναι το πρόγραμμα «Πάμε σινεμά;» (1999-2003), εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την εξοικείωση των μαθητών με το σινεμά και την οπτικοακουστική αφήγηση, που σχεδιάστηκε από το Φεστιβάλ Κινηματογράφου Θεσσαλονίκης σε συνεργασία με τα Υπουργεία Παιδείας και Πολιτισμού κι εφαρμόστηκε σε σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011).

Άλλα προγράμματα για την κινηματογραφική παιδεία που έχουν εφαρμοστεί στα ελληνικά σχολεία είναι τα εξής:

«Πρώτη ώρα: σινεμά», ένα πρόγραμμα εισαγωγής στην τέχνη του κινηματογράφου, από την Κινηματογραφική Εταιρεία Αθηνών, τις Νύχτες Πρεμιέρας και το Φεστιβάλ Athens Open Air Film Festival (Θεμελή, 2015). Το Φεστιβάλ Κινηματογράφου Θεσσαλονίκης προσφέρει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Τα σχολεία πάνε σινεμά» με προβολές για τα σχολεία (ΦΚΘ, 2021) ενώ το Μουσείο Κινηματογράφου της Θεσσαλονίκης προσφέρει ποικίλα προγράμματα σε επίπεδο προβολών, ιστορίας του κινηματογράφου και παραγωγής ταινιών σε μαθητές από το νηπιαγωγείο μέχρι το λύκειο.

Ακόμη, από το 2001 η Πολιτιστική Εταιρία Κρήτης διοργανώνει το πρόγραμμα «cine-μαθήματα», «cine γραφήματα», κινηματογραφική λέσχη για σχολεία, εξ αποστάσεως μαθήματα καθώς κι άλλες δράσεις στα πλαίσια του οπτικοακουστικού γραμματισμού. Πρόκειται για προβολές εγκεκριμένων ταινιών σε σχολεία, οργάνωση εργαστηρίων για μαθητές κι εκπαιδευτικούς που γίνονται από ειδικούς της κινηματογραφικής εκπαίδευσης και παροχή εκπαιδευτικού έντυπου και οπτικοακουστικού υλικού σε μαθητές και εκπαιδευτικούς (CFF, 2021).

Το 2008 ιδρύθηκε ο Καρπός, κέντρο εκπαιδευτικών δράσεων και διαπολιτισμικής επικοινωνίας. Σήμερα συνεχίζει ακόμη να παρέχει εργαστήρια σε εκπαιδευτικούς και μαθητές και να διοργανώνει δράσεις, ενώ συνεργάζεται με διάφορους δημόσιους και ιδιωτικούς, πολιτιστικούς κι εκπαιδευτικούς φορείς (Καρπός, 2019).

Σημαντικό ρόλο στην προσπάθεια εισαγωγής της κινηματογραφικής παιδείας στο εκπαιδευτικό σύστημα επίσης έχουν παίξει πολλοί υπεύθυνοι των σχολικών δραστηριοτήτων σε Διευθύνσεις της Δευτεροβάθμιας ή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το έργο τους κατά καιρούς περιλαμβάνει τη διενέργεια σεμιναρίων και ημερίδων με θέμα την κινηματογραφική εκπαίδευση, τη διοργάνωση κινηματογραφικών φεστιβάλ και προβολών ταινιών από και για μαθητές. Παραδείγματα τέτοιου έργου συνεχίζουν να δίνουν μέχρι σήμερα:

- η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Σερρών που πρωτοστατεί στη διοργάνωση του φεστιβάλ ταινιών μικρού μήκους: Σινεμά διάβασες;

- το Τοπικό Θεματικό Δίκτυο "Κινηματογραφική Εκπαίδευση" της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ανατολικής Θεσσαλονίκης (Τοπικό Θεματικό Δίκτυο Π.Ε. Αν. Θεσ/νίκης, 2018).

- το Τοπικό Θεματικό Δίκτυο Πολιτιστικών Θεμάτων σχολείων Δ.Δ.Ε. Ηρακλείου με τίτλο: *Camera On* (Ζαχαράτου, 2021).

και φέτος, για πρώτη φορά, το Εθνικό Θεματικό Δίκτυο Σχολείων "Παιδεία στα Μέσα: τηλεόραση, διαδίκτυο, κινηματογράφος" με συνδιοργανωτές τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Σερρών (γραφείο σχολικών δραστηριοτήτων), το Τμήμα Εκπαιδευτικής Ραδιοτηλεόρασης και Ψηφιακών Μέσων της Διεύθυνσης Υποστήριξης Προγραμμάτων και Εκπαίδευσης για την Αειφορία του Υ.ΠΑΙ.Θ. και το Εθνικό Κέντρο Οπτικοακουστικών Μέσων και Επικοινωνίας (EKOME).

Από τα παραπάνω γίνεται σαφές ότι η ανάγκη για κινηματογραφική παιδεία εξυπηρετείται από αποσπασματικά προγράμματα σε εθελοντική/προαιρετική βάση και συνήθως εκτός σχολικού ωραρίου. Το μοναδικό τυπικό σχολικό πλαίσιο που προβλέπει

σταθερά εκπαίδευση στον κινηματογράφο είναι, από το 2003 μέχρι και σήμερα, τα καλλιτεχνικά σχολεία.

Η συνηθέστερη χρήση του κινηματογράφου στην εκπαίδευση είναι ως βοηθητικό εποπτικό μέσο, για να υποστηρίξει τη διδασκαλία μαθημάτων όλων των γνωστικών πεδίων. Από εκεί και πέρα πραγματοποιείται στο πλαίσιο προαιρετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα οποία δεν υπάρχουν στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, που για να υλοποιηθούν βασίζονται στο ενδιαφέρον και την πρωτοβουλία διδασκόντων και μαθητών. Συγχρόνως, τα προγράμματα αυτά ενδέχεται να υπάγονται σε θεσμοθετημένα πλαίσια και να χρηματοδοτούνται από το κράτος ή από ιδιώτες (Γ. Μπαγάκης, 2001; Θεμελή, 2015), όπως είδαμε και στις περιπτώσεις που αναφέρθηκαν προηγουμένως.

2.3 Το Συμμετοχικό Βίντεο

Το συμμετοχικό βίντεο συναντάται στην αγγλόφωνη βιβλιογραφία ως collaborative video (συνεργατικό βίντεο), community filmmaking project (σχέδιο κοινοτικής κινηματογράφησης), participatory video (συμμετοχικό βίντεο), radical video (ριζοσπαστικό βίντεο), alternative video (εναλλακτικό βίντεο), community video (κοινοτικό βίντεο), development video (βίντεο για την ανάπτυξη), guerrilla video (αντάρτικο βίντεο), underground video (περιθωριακό βίντεο), advocacy video (βίντεο συνηγορίας), DIY video («κάντο μόνος σου» βίντεο), subversive video (ανατρεπτικό βίντεο), video for social change (βίντεο για την κοινωνική αλλαγή) (Askanius, 2014) ενώ στα ελληνικά μπορεί να το δούμε ως «συνεργατικό βίντεο» ή «κοινοτικό βίντεο» «βίντεο τέχνη», «πειραματικό βίντεο», «τηλεόραση των καλλιτεχνών», «νέα τηλεόραση» (Χατζή, 2011). Εξαιτίας της σύνθετης φύσης του και ανάλογα με την θεωρητική τοποθέτηση του σχεδιασμού συμμετοχικής παραγωγής του βίντεο, έχουν υιοθετηθεί διαφορετικοί όροι για να περιγράψουν την όλη διαδικασία της δημιουργίας βίντεο, με βάση το βαθμό της συμμετοχικότητας, και καθένας δίνει έμφαση σε διαφορετικές διαστάσεις ή όρια στην ανάμειξη των συμμετεχόντων (Blazek, 2017).

Όπως με χαρακτηριστικά απλό τρόπο περιγράφει η White, «το συμμετοχικό βίντεο είναι απολύτως μία διαδικασία αυτο-εμπλοκής. Κινηματογραφώ τον εαυτό μου. Κινηματογραφώ άλλους. Κινηματογραφούμε ο ένας τον άλλον. Παρακολουθούμε μόνοι μας. Παρακολουθούμε όλοι μαζί. Αντιδρούμε και σκεφτόμαστε αυτό που βλέπουμε. Συζητάμε και αναστοχαζόμαστε. Μοιραζόμαστε τις σκέψεις μας με άλλους. Είναι μία χρήσιμη διαδικασία.» (White, 2003, p.63)

Το συμμετοχικό βίντεο είναι μία μορφή συμμετοχικού μέσου στο οποίο μία ομάδα ή κοινότητα δημιουργεί τη δική της ταινία. Η ιδέα είναι ότι το να κάνεις ένα βίντεο είναι μία

διαδικασία εύκολη και προσιτή και είναι ένας εξαιρετικός τρόπος για να φέρεις κοντά τους ανθρώπους ώστε να διερευνήσουν θέματα, να εκδηλώσουν τις ανησυχίες τους ή απλά για να είναι δημιουργικοί και να πουν ιστορίες. Για αυτό σημασία έχει κυρίως η διαδικασία κι όχι τόσο το αποτέλεσμα (Nick & Chris Lunch, 2006). Δεν υπάρχει πρόθεση ώστε το παραγόμενο βίντεο να έχει «ζωή» πέρα από το άμεσο εννοιολογικό πλαίσιο, πέρα από την εκπλήρωση των συγκεκριμένων στόχων του σχεδίου εργασίας. Από τη στιγμή που εκπληρωθούν οι στόχοι, το προϊόν της συνεργασίας μπορεί να καταστραφεί ή να αρχειοθετηθεί (White., 2003).

Η διαδικασία που καλούνται να φέρουν σε πέρας οι ενδιαφερόμενοι μπορεί να είναι σύνθετη και να περιλαμβάνει την εύρεση πόρων, τον καθορισμό του στόχου, τη συγγραφή του σεναρίου, την κινηματογράφηση, την επεξεργασία, την προβολή και τη διάχυση (Blazek, 2017).

Το πιο σημαντικό είναι ότι οι ταινίες γίνονται από τους συμμετέχοντες κι όχι για τους συμμετέχοντες, κάτι που θα ίσχυε στην περίπτωση της δημιουργίας ενός ντοκιμαντέρ.

Το συμμετοχικό βίντεο θεμελιώνεται σε μια μοναδική επιστημολογική τοποθέτηση που μπορεί να αναχθεί πίσω στη δουλειά των κριτικών θεωρητικών, συμπεριλαμβανομένου του Lewin και του Marx και ιδιαίτερα στα γραπτά του Freire, μέσα από τα οποία επιχειρείται ένα γεφύρωμα ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη (A. Canosa, 2016).

Η όλη διαδικασία μπορεί να είναι πολύ ενδυναμωτική και να καταστήσει ικανή μία ομάδα ή μία κοινότητα ώστε, με τη δικιά της δράση, να λύσει τα δικά της προβλήματα, να επικοινωνήσει τις ανάγκες της και τις ιδέες της σε αυτούς που λαμβάνουν τις αποφάσεις ή/και σε άλλες ομάδες και κοινότητες. Άρα το συμμετοχικό βίντεο μπορεί να είναι ένα εξαιρετικά αποτελεσματικό εργαλείο για να εμπλέξει και για να κινητοποιήσει περιθωριοποιημένους ανθρώπους και για να τους βοηθήσει να υλοποιήσουν τα δικά τους σχήματα αειφόρου ανάπτυξης, βασιζόμενα στις τοπικές ανάγκες (Nick & Chris Lunch, 2006). Στη βιβλιογραφία γύρω από το συμμετοχικό βίντεο υπάρχουν τεκμηριωμένες περιπτώσεις όπου το αναδεικνύουν ως ένα ουσιαστικό εργαλείο για την οριζόντια αλλά και την κάθετη ροή της τοπικής γνώσης και της πληροφορίας σε ένα πολυπαραγοντικό σκηνικό (Chowdhury Ataharul & Hauser Michael, 2010).

Το βίντεο θεωρείται ένα καλό συμμετοχικό εργαλείο για τους παρακάτω λόγους:

Δημιουργεί ευκαιρίες για αυτο-έκφραση και ομαδική συζήτηση, είναι προσβάσιμο και εύκολο στη χρήση, παρέχει ένα διαφορετικό τρόπο επικοινωνίας με την κοινωνία χωρίς να χρειάζεται να εκφραστούν οι δημιουργοί του αυτοπροσώπως (Kemmis & McTaggart, 2005; Κλεισαρχάκης, 2021).

Το πρώτο δείγμα τέτοιας δουλειάς ανάγεται πίσω στο 1967, όταν ο Don Snowden προσπάθησε, με τη δημιουργία μικρών ταινιών, να ενδυναμώσει και να δικτυώσει μεταξύ τους τους ιθαγενείς Ίνουιτ στα νησιά Fogo, ώστε να πάρουν τις δικές τους αποφάσεις για το μέλλον τους (The Fogo process) (Williamson, 1989). Ωστόσο στο μεγαλύτερο μέρος της δημιουργίας τους ενεπλάκησαν επαγγελματίες.

Η πρώτη ταινία -βίντεο, που δημιουργήθηκε εξ ολοκλήρου από μία κοινότητα, ήταν το 1969, από τον φορέα Challenge for Change video VTR St-Jacques, και γυρίστηκε σε μια φτωχή γειτονιά του Μόντρεαλ (Χατζή, 2011).

Οι τεχνολογικές αλλαγές του 1980 και του 1990 και ιδιαίτερα η ψηφιοποίηση τόσο της παραγωγής βίντεο όσο και της διάχυσής της, καθώς και οι νέες πλατφόρμες στο διαδίκτυο προσέφεραν νέες ευκαιρίες για την ευρύτερη και περισσότερο προσβάσιμη εμπλοκή με το βίντεο σε ένα φάσμα πλαισίων (Armes 1988; Shaw and Robertson 1997; Lunch and Lunch 2006; Haw and Hadfield 2011; Teitelbaum 2012; Dougherty and Sawhney 2012; Mitchell et al. 2015; Blazek, 2017).

Δεν υπάρχει ένα μοναδικός αποδεκτός τρόπος δημιουργίας συμμετοχικού βίντεο (Chowdhury Ataharul & Hauser Michael, 2010). Προσπαθώντας να ομαδοποιήσουμε τα σχέδια εργασίας που βασίζονται στο συμμετοχικό βίντεο βλέπουμε ότι έχουν διαφορετικές πρωταρχικές λειτουργίες, που μπορεί να είναι είτε η θεραπεία είτε ο ακτιβισμός είτε η ενδυνάμωση (Huber, 1999; White., 2003). Έχουν προταθεί αρκετές τυπολογίες για την κατάταξή τους: Βίντεο για ευαισθητοποίηση και συνηγορία, βίντεο για εμπλοκή άμεσα ενδιαφερόμενων και δράση, βίντεο για ανάπτυξη ικανοτήτων και βίντεο για έκθεση και συλλογή δεδομένων (Chowdhury Ataharul & Hauser Michael, 2010).

2.3.1 Το Συμμετοχικό Βίντεο στην Έρευνα

Ένας κατεξοχήν χώρος εφαρμογής του συμμετοχικού βίντεο είναι το πεδίο της έρευνας της κοινωνικής ανθρωπολογίας. Η διαδικασία της συμμετοχικής κινηματογράφησης επιτρέπει στα υποκείμενα της έρευνας/ δημιουργούς της ταινίας να μεταδώσουν τη γνώση τους και την προσωπική τους εμπειρία σε άλλους με ένα φαινομενολογικό τρόπο (Ragazzi, 2014) γιατί «οι ιστορίες που λέμε για τις ζωές μας είναι η βάση πάνω στην οποία συγκροτούμε την αίσθηση εαυτού. Αυτό που κάνει τη διαφορά δεν είναι τα ίδια γεγονότα της ζωής και οι περιστάσεις αλλά το νόημα που εμείς τους δίνουμε» (Jitendra Nagpal & Priyanka Gera, 2011).

Οι συμμετοχικές μέθοδοι συχνά θεωρείται ότι μειώνουν το χάσμα ανάμεσα στις έννοιες ή τα μοντέλα των ερευνητών και τις αντιλήψεις των ατόμων και των κοινοτήτων (Lomax, Fink, & Singh, 2011). Βλέποντάς το από μία πιο ευρεία οπτική, ως μέρος από μία

διαδικασία εκπαιδευτικής ευαισθητοποίησης, το συμμετοχικό βίντεο μπορεί να είναι ένα πολύτιμο εργαλείο για μία «αμοιβαία» ανθρωπολογία, που θα ψάχνει την καλύτερη κατανόηση και την πιο βαθιά ανάμειξη των ανθρώπων, στους οποίους αφορά. Δουλεύοντας μαζί, για μέρες ή εβδομάδες, πάνω σε μία ταινία, η αναπόφευκτη ανάγκη να συζητηθεί η οπτική του ανθρωπολόγου και αυτή της κοινότητας πάνω στην πρώτη ύλη που κινηματογραφήθηκε, οδηγεί σε μια βελτιωμένη αμοιβαία κατανόηση γύρω από τα αποκλίνοντα εννοιολογικά πλαίσια που ο ερευνητής κι ο ερευνούμενος εφαρμόζουν για το ίδιο κινηματογραφικό υλικό (Zoetl, 2012).

Σε αναπτυξιακό πλαίσιο, το συμμετοχικό βίντεο έδειξε ότι μπορεί να εκπληρώσει δύο συμπληρωματικούς ρόλους στην ατζέντα της ενδυνάμωσης:

- να παράξει υλικό για συνηγορία και διαμεσολάβηση, που θα μπορούσε να είναι ισχυρό και για το περιεχόμενό του αλλά και για την εγκυρότητά του (ακριβώς επειδή τα μέλη της κοινότητας είναι συγχρόνως τα υποκείμενα και οι παραγωγοί του βίντεο), (Mistry and Berardi 2012) και

- να αναπτύξει κοινοτικές ικανότητες που συντελούν στην κινητοποίηση μέσα από συλλογική διαδικασία αναστοχασμού, μάθησης, μοιράσματος, συνεργασίας και τελικά δράσης (White 2003; Lunch and Lunch 2006; Zoetl, 2012).

Το συμμετοχικό βίντεο διευκολύνει την επικοινωνία για τα περιθωριοποιημένα τμήματα των αναπτυσσόμενων κρατών σε Ασία και Αφρική ώστε να μπορούν να παρουσιάσουν τη γνώση και τις ικανότητές τους και να τα συνδέσουν με άλλους φορείς γνώσης, όπως είναι ο επιστημονικός, ο επίσημος, ο διοικητικός και ο γραφειοκρατικός (Chowdhury Ataharul & Hauser Michael, 2010).

Όταν η ερευνητική διαδικασία εμπλέκει παιδιά, αυτές οι μέθοδοι έχουν τη δυναμική να είναι διαγενεακές και διαπολιτισμικές και αποβλέπουν στο να ενδυναμώσουν τα παιδιά, που κινηματογραφούν, ανεξάρτητα από τον ενήλικα ερευνητή (Meager, 2017).

Ωστόσο αναφέρεται ως ένα μειονέκτημα αυτού του εργαλείου το γεγονός ότι στερείται τυποποίησης (Malherbe & Everitt-Penhale, 2017) και κλίμακας αξιολόγησης μέσα στα πλαίσια των κοινωνικών επιστημών (Zoetl, 2012).

Επίσης ένα άλλο ζήτημα που τίθεται σε σχέση με την εγκυρότητα του συμμετοχικού βίντεο στην έρευνα είναι το γεγονός ότι, παρόλο που οι συμμετέχοντες είναι καθοριστικοί για την κατασκευή των παραγόμενων από το συμμετοχικό βίντεο (c.f. Haw, 2008), ωστόσο τα ενδιαφέροντα και οι ανησυχίες των ακαδημαϊκών μελών της ερευνητικής ομάδας μπορεί να είναι εξίσου καθοριστικά, οπότε θα πρέπει αυτόματα να αναγνωρίζονται ως

τέτοια (Kinson, 2003; Lomax and Casey, 1998; Pink, 2007; Schnettler and Raab, 2008; Lomax, Fink, & Singh, 2011).

Παρόλο που γενικά οι ψηφιακές τεχνολογίες χρησιμοποιούνται ανεξαρτήτως φύλου, τάξης και άλλων διαφορών, ο τρόπος με τον οποίο τελικά αξιοποιούνται συνεχίζει να αντανακλά κοινωνικοοικονομικές ανισότητες (Downmount, 2007: 14f; Zoettl, 2012).

Επίσης οι δυνατότητες του συμμετοχικού βίντεο εξαρτώνται από την προσεκτική ανάλυση των κοινωνικών δεξιοτήτων των υπεύθυνων διαμεσολαβητών, του θεσμικού περιβάλλοντος και από το ρόλο των ενδιάμεσων υποβοηθητικών οργανισμών (Chowdhury Ataharul & Hauser Michael, 2010).

2.3.2 Το Συμμετοχικό Βίντεο σε πεδία εφαρμογής της κοινωνικής εργασίας

Το να είναι κανείς ορατός ή το να κάνει κάποιος τον εαυτό του ή κάποιον άλλο ορατό είναι μια μορφή συμβολικής δύναμης, συγκρίσιμης με αυτό που ο Bourdieu αποκάλεσε «δύναμη του ορισμού» (power of nomination) (e.g. Bourdieu 1996 [1994]).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο η κοινωνική εργασία έρχεται να δώσει όνομα σε καταστάσεις και να καταστήσει ορατούς πολλούς περιθωριοποιημένους ανθρώπους σε πολλά διαφορετικά πλαίσια και δομές.

Με όχημα το συμμετοχικό βίντεο οι εμπλεκόμενοι «ανασυστήνουν τους δικούς τους πολιτιστικούς κώδικες, ονομάζουν τον κόσμο με τους δικούς τους όρους». (Rodriguez 2004).

Η πολυτροπική γλώσσα των ταινιών έχει τη δύναμη να είναι λιγότερο ευαίσθητη σε παρερμηνείες από ότι η αποκλειστικά οπτική ή λεκτική επικοινωνία και μπορεί να εξασφαλίσει στους συμμετέχοντες σιγουριά, ώστε να εκφράσουν τους εαυτούς τους και να πουν τις ιστορίες τους (Malherbe & Everitt-Penhale, 2017).

Εν τω μεταξύ, κατά τη διάρκεια της διαδικασίας, υπάρχει η δυνατότητα να δει κανείς τους συμμετέχοντες να συμπράττουν και να αναλαμβάνουν πολλαπλές ταυτότητες (ως γείτονες, παιδιά, γονείς, φίλοι, συνεντευξιαζόμενοι ή συνεντευξιαστές και κινηματογραφιστές) κι έτσι, μέσα από αυτές, να γίνονται ορατές κάποιες συγκεκριμένες εμπειρίες και σχέσεις, που πριν μπορεί να περνούσαν ασχολίαστες (Lomax, Fink, & Singh, 2011) και έτσι να αναδεικνύονται κάποιες ανάγκες που παραδοσιακά δεν αναγνωρίζονται κι αγνοούνται.

Σε όλα τα πεδία και τα πλαίσια της εφαρμογής της κοινωνικής εργασίας μπορούμε να δούμε πλήθος παραδειγμάτων που επιβεβαιώνουν τα παραπάνω:

A. Ενδυνάμωση γυναικών σε αναπτυσσόμενες χώρες

Ο κινηματογράφος, ως ανδροκρατούμενη βιομηχανία, στερείται συχνά γυναικείων φωνών, ειδικά στις πιο φτωχές χώρες. Αυτές μπορούν να ισχυροποιηθούν μέσα από προγράμματα εκπαίδευσης γυναικών, ώστε οι ίδιες να γίνουν δημιουργοί συμμετοχικών ταινιών. Ολοένα και περισσότερες οργανώσεις χρησιμοποιούν μία ποικιλία εκπαιδευτικών προγραμμάτων δημιουργίας συμμετοχικού βίντεο ώστε να ενεργοποιηθούν περισσότερες γυναίκες στη δημιουργία ταινιών για συνηγορία (Li, 2018).

Μέσα από τα προγράμματα δημιουργίας συμμετοχικού βίντεο οι γυναίκες αποκτούν πρόσβαση σε μία πλατφόρμα, ώστε να αρθρωθούν οι φωνές που δεν ακούγονται. Με αυτό το εργαλείο μπορούν να μιλήσουν για τους εαυτούς τους αλλά και να εκφραστούν στο όνομα άλλων γυναικών από τις κοινότητές τους. Δημόσιες προβολές κάνουν τα μηνύματα των ταινιών ικανά να φθάσουν στα υπόλοιπα μέλη της κοινότητας και να αποκτήσουν δημοσιότητα (Li, 2018).

B. Ενδυνάμωση νέων από φτωχές οικογένειες

Η μέθοδος είναι ικανή να παρέχει στους νέους, που συχνά έχουν λιγότερη κοινωνική εξουσία και εκπροσώπηση, -ιδιαίτερα αυτοί από πιο φτωχές οικογένειες- ένα χώρο στον οποίο μπορούν να δουλέψουν μαζί για να αξιοποιήσουν μία πολυτροπική γλώσσα, που προωθεί διάφορα κοινοτικά ζητήματα και ενδιαφέροντα.

Δουλεύοντας συνεργατικά για να γίνει η ταινία αλλά και εμπλεκόμενοι με μέλη της κοινότητας για τη δημιουργία της, οι νέοι μπορούν να νιώσουν ότι ακούγονται, ότι γίνονται σεβαστοί και υπάρχει η ελπίδα ότι τα ενδυναμωτικά αισθήματα ενθαρρύνουν τα μέλη της κοινότητας ώστε να δράσουν προς αειφορική κοινοτική αλλαγή. Η ενδυνάμωση μέσα από τη δημιουργία ταινιών, που καθοδηγείται από τους συμμετέχοντες, γίνεται αντιληπτή ως μία διαπραγμάτευση σε σχέση με το πλαίσιο, ανάμεσα σε διάφορες ατζέντες και μία ανοικτού τύπου ανερχόμενη διαδικασία κοινωνικής μάθησης (Malherbe & Everitt-Penhale, 2017).

Η δημιουργία ταινιών παρέχει αρκετή δημιουργική ελευθερία στους νεαρούς συμμετέχοντες, την οποία απολαμβάνουν. Συχνά σε ταινίες μυθοπλασίας δημιουργούν χαρακτήρες μέσα από πολλαπλά στερεότυπα. Θεωρητικοί όπως οι Grace and Tobin (in Buckingham 1998) σημειώνουν ότι συχνά, κυρίως οι νέοι δημιουργοί, ανατρέχουν ενστικτωδώς στην παρωδία όταν εκφράζουν τους εαυτούς τους (Cronje, 2010).

Γ. Ενδυνάμωση μειονοτήτων

Η παραγωγή βίντεο μπορεί να βγάλει τους συμμετέχοντες έξω από την καλά ορισμένη, προβλέψιμη και στερεοτυπική ζώνη άνεσης (comfort zone). Σε αυτές τις ζώνες ανθούν η απάθεια και η προκατάληψη. Η μοναδική γλώσσα του βίντεο μπορεί να εμπνεύσει και να κινητοποιήσει τους εμπλεκόμενους ώστε να διασχίσουν τα σύνορα που ορίζουν οι οπτικές, οι τεχνικές και οι επικοινωνιακές συμβάσεις της δικής τους κουλτούρας (Cronje, 2010) κι έτσι να μπορέσουν να αναγνωρίσουν τον τρόπο που η κυρίαρχη κουλτούρα δικαιολογεί κι εδραιώνει τις κοινωνικές ανισότητες και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Θα αντιληφθούν δηλαδή ότι μέσα από την «πολιτιστική εισβολή, οι «κατακτημένοι» βλέπουν τη δική τους πραγματικότητα μέσα από τα μάτια των «εισβολέων» κι όχι μέσα από τα δικά τους [...] (Freire 2005 [1968]: 174; Zoettl, 2012) κι αποδέχονται τη «μοίρα» τους αδιαμαρτύρητα.

Έτσι όταν οι συμμετέχοντες εκπαιδεύονται, μέσα από τη δημιουργία βίντεο, στο να βλέπουν πώς διαφορετικοί άνθρωποι ερμηνεύουν το ίδιο μήνυμα διαφορετικά, γίνεται ένα καθοριστικό βήμα προς την αποδοχή, γιατί το να καταλαβαίνει κανείς τις διαφορές σημαίνει κάτι περισσότερο από το απλώς να ανέχεται ο ένας τον άλλο (Douglas Kellner & Jeff Share, 2007). Με αυτό τον τρόπο, η δράση της παραγωγής ταινιών παρέχει χώρους όπου οι άνθρωποι συμμετέχουν μαζί, αναγκάζοντάς τους να διαπραγματεύονται συνεχώς ο ένας με τον άλλον και να βρίσκουν τρόπους για να αποφασίζουν πάνω στο ποια αφήγηση και πώς θα προβληθεί στην ταινία (Jen Manuel and Geoff Vigar, 2020).

Επιπλέον σε προγράμματα συμμετοχικού βίντεο σε ομάδες προσφύγων, συχνά οι παλιότεροι λειτουργούν ως συνομήλικοι μέντορες για τους νεοαφιχθέντες, εκθέτοντας μέσα από τις συνεργατικές ταινίες τις δικές τους εμπειρίες όσον αφορά το πώς οικειοποιήθηκαν την νέα πόλη υποδοχής (Bishopp, 2020).

Η πολυτροπική φύση της ταινίας που περιλαμβάνει την τοποθέτηση μηνύματος στην «τομή» του ήχου, της κινούμενης εικόνας και του λόγου είναι ικανή να αντιπροσωπεύσει ενστικτωδώς διαφορετικές πολιτιστικές και ιστορικές στιγμές και νοήματα (Malherbe & Everitt-Penhale, 2017).

4. Ενδυνάμωση ατόμων με άνοια

Υπήρξε προσπάθεια να προσαρμοστεί η διαδικασία παραγωγής συμμετοχικού βίντεο σε άτομα με άνοια, διαφορετικών ηλικιών και ικανοτήτων. Οι συμμετέχοντες με άνοια, δείχνοντας ιδιαίτερη προτίμηση στο να δείξουν στιγμές από τις παλαιότερες προσωπικές τους ιστορίες, ανανεώθηκαν μέσα από την διαδικασία παραγωγής αλλά και μέσα από τις προβολές των ταινιών που έφτιαξαν. Οι προβολές διευκόλυναν επιπλέον την κοινωνική

αλληλεπίδραση με τους άλλους παρευρισκόμενους και υπήρξαν αποδείξεις ότι καταρρίφθηκαν τα σύνορα ανάμεσα σε ανοϊκούς και μη (Capstick A & Ludwin K, 2015).

E. Ενδυνάμωση ατόμων στο φάσμα του αυτισμού

Η παραγωγή βίντεο μπορεί εύκολα να χρησιμοποιηθεί ως ένας τρόπος για να αναπτυχθούν κοινωνικές δεξιότητες σε μεγαλύτερα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας και συνδρόμου Άσπεργκερ. Οι δραστηριότητες που παράγονται από το ιδιαίτερο ενδιαφέρον των ατόμων με αυτισμό μπορεί να είναι ένα εξαιρετικό όχημα για να προωθηθεί η ομαδική εργασία, όπως και να δοθούν ευκαιρίες ώστε αυτά τα άτομα να αλληλεπιδράσουν με μία διαφορετική κοινωνική ομάδα σε ένα σχετικά προβλέψιμο περιβάλλον.

Τα παιδιά στο φάσμα αντιμετωπίζουν πολλές προκλήσεις όταν πρόκειται για κοινωνικοποίηση και για ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων. Για να βοηθηθούν αυτά τα παιδιά ώστε να συνδεθούν με τους συνομηλίκους τους, που μεγαλώνουν σε τυπικά πλαίσια, προτείνεται η δημιουργία ταινιών, γιατί είναι μία εξαιρετική μέθοδος για να διδαχθούν δεξιότητες που μπορούν εύκολα να τονίσουν τα δυνατά σημεία κι όχι τις αδυναμίες των παιδιών με αυτισμό. Αυτή η τεχνική μπορεί να επιτρέψει στα παιδιά στο φάσμα να διασκεδάσουν και συγχρόνως να κάνουν φίλους σε ένα φυσικό και ήρεμο σκηνικό. Η δημιουργία ταινιών μπορεί εύκολα να εμπλέξει συνομηλίκους, γονείς αλλά και όλη την οικογένεια γενικότερα στη διαδικασία της μάθησης (Pamela LePage & Susan Courey, 2011).

ΣΤ. Κοινωνική ανάπτυξη

Οι τεχνικοί ορθολογικοί σχεδιασμοί κοινωνικής ανάπτυξης συχνά αποτυχαίνουν να αναγνωρίσουν τα ζητήματα που οι πολίτες επιθυμούν να εξεταστούν ή τις αρχές και τα αισθήματα που αποδίδονται σε τέτοιου είδους ζητήματα, με αποτέλεσμα είτε οι σχεδιασμοί αυτοί να μην μπορούν να εφαρμοστούν είτε να απορρίπτονται από τα μέλη της κοινότητας. (Jen Manuel & Geoff Vigar, 2020). Το συμμετοχικό βίντεο βοηθά στην ενθάρρυνση των αναστοχαστικών διαδικασιών μέσα σε μία κοινότητα (Zoettl, 2012). Με αυτό τον τρόπο η τοπική γνώση αποκτά το κύρος και την ικανότητα να αλλάξει τις συμπεριφορές των ερευνητών και των εργαζομένων στην ανάπτυξη. (Chowdhury Ataharul & Hauser Michael, 2010).

Η δημιουργία συμμετοχικών ταινιών που καθορίζεται εξολοκλήρου από τους συμμετέχοντες είναι ένας τρόπος κοινωνικής δέσμευσης: οι φωνές της κοινότητας- και

αυτές απέξω αλλά και αυτές που είναι άμεσα εμπλεκόμενες στην παραγωγή της ταινίας-συσπειρώνονται και συνειδητοποιούνται προς τον κριτικό αναστοχασμό και την κοινωνική αλλαγή (Malherbe & Everitt-Penhale, 2017).

Το συμμετοχικό βίντεο έχει τη δυνατότητα να ξεσκεπάσει τις κρυφές κοινωνικές σχέσεις και να προκαλέσει συλλογική δράση (Milne, 2016) Μπορεί να λειτουργήσει ως καταλύτης για κοινωνικό διάλογο-που διαφορετικά δε θα γινόταν, είναι εύκολα προσβάσιμο για τους περισσότερους ανθρώπους και μπορεί να βοηθήσει με το σχηματισμό συλλογικοτήτων γύρω από ιδιαίτερα θέματα και σκοπούς (Jen Manuel & Geoff Vigar, 2020).

Σε σχέση με τη φωτογραφία, το βίντεο είναι πιο ισχυρό στην απεικόνιση των τοπίων και των χώρων γιατί ενσωματώνει την κίνηση και μεταφέρει το συναίσθημα, με άλλα λόγια επικοινωνεί τον τρόπο με τον οποίο κατοικούνται τα μέρη (Pink, 2012; Sarkissian, 2010, pp. 154).

2.3.3. Το Συμμετοχικό Βίντεο στην Εκπαίδευση

Όπως χαρακτηριστικά γράφει ο Πούλιος, πρωτεργάτης του μαθητικού διαγωνισμού ταινιών μικρού μήκους «Σινεμά διάβασες;»: *«Η ταινία μικρού μήκους είναι ένα ιδιαίτερα πυκνογραμμένο κινηματογραφικό είδος. Στα λίγα λεπτά διάρκειας της συμπυκνώνονται ιδέες, μηνύματα, νοήματα και όλη η κινηματογραφική γλώσσα. Όταν μεταφέρεται σε επίπεδο τάξης η δημιουργία της, αποτελεί ένα μοναδικό εκπαιδευτικό εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί στη διδασκαλία όλων των γνωστικών αντικειμένων μια που η ολοκλήρωσή του προϋποθέτει γλωσσικές δραστηριότητες (συγγραφή κειμένων, σεναρίου, storyboard κλπ), μαθηματικές δεξιότητες (γεωμετρία, μαθηματικοί υπολογισμοί κλπ), μουσική δημιουργία (μουσική επένδυση), εικαστική έκφραση (κατασκευή σκηνικών κλπ). Ακόμη μπορεί να υποστηρίξει όλα τα προαιρετικά προγράμματα που υλοποιούνται στο σχολείο: αγωγής υγείας, περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και πολιτιστικά».* (Πούλιος, 2013, σσ.4) Στο πλαίσιο τέτοιων σχεδίων εργασίας μπορούν να γίνουν βιντεοσκοπήσεις συνεντεύξεων, καταγραφές χώρων ή κτηρίων ως υλικό προ-έρευνας και τεκμηρίωσης που οι μαθητές, αφού συλλέξουν, θα επεξεργαστούν μέσα στη τάξη και ίσως οδηγηθούν σε μια οπτικοακουστική παρουσίαση-ρεπορτάζ σε ευρύτερο κοινό. Ακόμη μπορούν να κάνουν καταγραφή σημαντικών στιγμών της σχολικής ζωής ή να δημιουργήσουν ταινίες animation με απλά υλικά (Θεοδωρίδης, 2009), οι οποίες μπορεί να έχουν σημαντική επίδραση στη διδασκαλία αφηρημένων και περίπλοκων θεμάτων και είναι πιο αποτελεσματικές από τις παραδοσιακές διδακτικές μεθόδους (Aksoy, 2013, Pekdağ, 2010, Rohendi, 2012 στο Θεοδοσιάδου, Δ.& άλλοι, 2014; Μπλάκου Θ., 2016).

Με δεδομένη τη ραγδαία ανάπτυξη νέων τεχνολογικών μέσων και την ευρεία διάδοση των Η/Υ, τα ψηφιακά μέσα είναι προσιτά σε όλους και υποβοηθούν στην κατασκευή νέας γνώσης -δεν αντιμετωπίζονται πλέον απλώς ως εποπτικά μέσα για την διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης (Σπύρου, & Σοφός, 2017).

Στη σχολική πράξη είναι πλήθος των επιτυχημένων παραδειγμάτων εφαρμογής του συμμετοχικού βίντεο, σε όλες τις βαθμίδες και σε όλα τα είδη εκπαίδευσης.

Ιδιαίτερα το βίντεο, λόγω της σύνδεσης και τη συνάφειάς του με τη λαϊκή κουλτούρα και τα ΜΜΕ, αποτελεί μεγάλο κίνητρο ώστε να εκφραστούν οι μαθητές σε μια «γλώσσα» ελκυστική για αυτούς (Cronje, 2010).

Μέσα από αυτή τη διαδικασία τα παιδιά συνήθως αναλαμβάνουν να βρουν το θέμα που τους ενδιαφέρει, τη μέθοδο και το είδος του οπτικού προϊόντος κι αναπτύσσουν τις απαραίτητες τεχνολογικές δεξιότητες για να πετύχουν τους στόχους τους (Lomax, Fink, & Singh, 2011). Αν και υπάρχει πολλή πληροφορία προσβάσιμη στους μαθητές, αυτή μετατρέπεται καλύτερα σε γνώση μόνο όταν οι ίδιοι οι μαθητές τη συγκεντρώσουν, την αναλύσουν και την παρουσιάσουν σύμφωνα με τη δική τους οπτική γωνία (Theodosakis, 2009). Σύμφωνα με τον κώνο της εμπειρίας του Dale, όσο περισσότερο εμπλέκεται η δράση και η συμμετοχή, αυξάνεται η αντίληψη και βελτιώνεται η πρόσληψη της γνώσης και η μάθηση (Dale, 1969; Bijnsens, ND). Ακολούθως, το ότι οι μαθητές παράγουν ένα βίντεο γύρω από ένα θέμα μπορεί να αποδειχτεί πιο αποτελεσματικό παιδαγωγικά από το να παρακολουθήσουν απλά ένα εκπαιδευτικό βίντεο (Bijnsens, ND).

Επειδή οι μαθητές πρέπει να αναλύσουν την πληροφορία ώστε να δημιουργήσουν τα ατομικά τους βίντεο, στην ουσία τους παρέχονται ευκαιρίες για να ασκήσουν δεξιότητες κριτικής σκέψης και δεξιότητες σχεδιασμού και διαχείρισης: διαχείρισης του χρόνου τους, των πόρων, των μέσων και του «ανθρώπινου δυναμικού» που συμμετέχει στις ταινίες (Theodosakis, 2009). Όταν συμμετέχουν στην παραγωγή της ταινίας οι ίδιοι, μπορεί επιπλέον να αποκτήσουν κάποιες μεταβιβάσιμες δεξιότητες όπως: τις δεξιότητες της έρευνας, της συλλογικής εργασίας, της επίλυσης προβλημάτων, της απόκτησης οργανωτικών ικανοτήτων (Allam, 2006; Bijnsens, ND), ενθαρρύνεται η βιωματική και ανακαλυπτική μάθηση, προωθείται η συνεργασία και η διάδραση και τελικά οι μαθητές ευαισθητοποιούνται σε θέματα που απασχολούν την σχολική κοινότητα, αλλά και την τοπική ή και την ευρύτερη κοινωνία (Π. Πήλιουρας, Ε. Νιάρχου & Μ. Μαγαλιού, 2020).

Τελικά, η παραγωγή συμμετοχικών ταινιών μέσα στο σχολείο μπορεί να οδηγήσει σε κάτι περισσότερο από την βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας. Εμποτίζοντας τη μάθηση με τα δικά τους νοήματα οι μαθητές διευρύνουν τις ιδέες τους σχετικά με το τι μπορεί να γίνει

στο σχολείο, με το τι σημαίνει να είσαι μαθητής μέσα στην κοινότητά τους και με τις δυνατότητες που προκύπτουν για αλλαγή, όταν οι άνθρωποι ακούν τις ιδέες των παιδιών (Stille, 2011).

Στα εγχειρίδια-οδηγούς δημιουργίας ταινιών με συνεργατικό τρόπο μέσα στο σχολικό πλαίσιο προτείνονται συνήθως κάποια βασικά βήματα για την ολοκλήρωση του όλου εγχειρήματος. Τα προτεινόμενα βήματα δεν είναι πανομοιότυπα στη βιβλιογραφία, αλλά είναι πάνω κάτω τα ίδια. Ωστόσο ένα βήμα που δεν παραλείπεται ποτέ είναι η ενημέρωση προϊσταμένων και γονέων αλλά και η λήψη άδειας από τους γονείς ή τους κηδεμόνες των παιδιών της κινηματογραφικής ομάδας. Είναι απαραίτητη η γραπτή συγκατάθεση των γονέων/κηδεμόνων στην όλη διαδικασία.

Μια ακολουθία βημάτων, που συχνά προτείνεται, είναι σε αδρές γραμμές η παρακάτω:

Ορισμός του το θέματος της ταινίας - καθορισμός ομάδων κι αρμοδιοτήτων -συγγραφή σεναρίου – ορισμός χρονοδιαγράμματος – δημιουργία storyboard και καρτελών γυρισμάτων – κινηματογράφιση και μοντάζ (Πούλιος, 2013)– και φυσικά η προβολή και η διάχυση του τελικού προϊόντος.

Πριν από το ξεκίνημα της διαδικασίας ή κατά τη διάρκειά της προτείνεται επίσης η μελέτη της κινηματογραφικής γλώσσας και η εξοικείωση των μαθητών με τον εκφραστικό τρόπο των ταινιών μικρού μήκους (Πούλιος, 2013).

Στο έργο τους οι μαθητές δημιουργοί συχνά βοηθούνται από άτυπους φορείς εκπαίδευσης, που τους παρέχουν τεχνικές και καλλιτεχνικές πληροφορίες. Οι ίδιοι φορείς συνδράμουν συνήθως και στη διάχυση των κινηματογραφικών προϊόντων καθώς διοργανώνουν τακτικά διαγωνισμούς μαθητικών ταινιών, στους οποίους συμμετέχουν πολλές μαθητικές κινηματογραφικές ομάδες:

Πιο συγκεκριμένα, παραδείγματα προγραμμάτων τέτοιων φορέων είναι

-τα εκπαιδευτικά προγράμματα του Φεστιβάλ Κινηματογράφου Χανίων,

-τα προγράμματα της Ευρωπαϊκής Συνάντησης Νεανικής Οπτικοακουστικής Δημιουργίας – Camera Zizanio, που γίνεται μέσα στα πλαίσια του Διεθνούς Φεστιβάλ Κινηματογράφου Ολυμπίας για Παιδιά και Νέους,

-το πρόγραμμα του φεστιβάλ «Πάμε σινεμά;» που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της κοινής δράσης των Υπουργείων Πολιτισμού και Παιδείας για την εισαγωγή στην εκπαίδευση μαθημάτων σχετικά με τις τέχνες και τον πολιτισμό και υλοποιείται στην Αθήνα από τον Δήμο Αθηναίων και το ραδιοφωνικό σταθμό «Αθήνα 9,84» και στην Θεσσαλονίκη από τον Δήμο Θεσσαλονίκης και τον τηλεοπτικό σταθμό TV100.,

-ο πανελλήνιος μαθητικός διαγωνισμός ταινιών μικρού μήκους: «Σινεμά διάβασες;», τον οποίο διοργανώνουν η διεύθυνση πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Σερρών σε συνεργασία με το τμήμα εκπαιδευτικής τηλεόρασης του υπουργείου παιδείας και θρησκευμάτων, το φεστιβάλ ταινιών μικρού μήκους Δράμας, την ΕΡΤ Α.Ε. κι άλλους φορείς,

-ο διαγωνισμός του φεστιβάλ Κινηματογράφου Θεσσαλονίκης «Ονειρεύομαι με τα μάτια ανοιχτά»,

-ο μαθητικός διαγωνισμός του Εβραϊκού Μουσείου,

Και κατά καιρούς διάφοροι άλλοι διαγωνισμοί με ποικίλες αφορμές και σκοπούς (π.χ. ο διαγωνισμός για τους νησιωτικούς υγροτόπους της WWF κλπ.)

Σε αυτό το κεφάλαιο εξετάσαμε τη λειτουργία του κινηματογράφου και ειδικότερα του συμμετοχικού βίντεο στην κοινωνική εργασία αλλά και στη εκπαίδευση. Διαπιστώσαμε ότι και στους δύο χώρους ο κινηματογράφος είναι αγαπητό εργαλείο ενώ εξάλλου υπήρξαν λαμπρά παραδείγματα εφαρμογής του συμμετοχικού βίντεο με διαφορετικές ίσως στοχεύσεις αλλά με μεγάλα περιθώρια σύγκλισης. Στη συνέχεια εξοικειωθήκαμε θεωρητικά με φορείς και διαδικασίες που άπτονται της συνεργατικής δημιουργίας των ταινιών.

Στο επόμενο κεφάλαιο θα εξετάσουμε παραδείγματα πρακτικής εφαρμογής του συμμετοχικού βίντεο στην Ελλάδα. Στο ερευνητικό κομμάτι λοιπόν θα παρουσιάσουμε δείγματα ταινιών που έχουν προκύψει από συνεργασία με άτυπους φορείς εκπαίδευσης ή που έχουν συμμετάσχει σε συγκεκριμένους διαγωνισμούς, αλλά και απόψεις ανθρώπων –κλειδιά σε σχέση με τις συνεργατικές μαθητικές ταινίες, ώστε να δούμε λίγο πιο αναλυτικά πώς, όσα περιγράψαμε παραπάνω, εφαρμόζονται στην Ελλάδα.

Β' μέρος: Η έρευνα

Κεφάλαιο 3: Η Μεθοδολογία της Έρευνας

3.1 Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στο να αποτυπώσει την ήδη υπάρχουσα παραγωγή μαθητικών ταινιών μικρού μήκους εξετάζοντας τα χαρακτηριστικά τους και τη θεματολογία τους και να ελέγξει τη συμβατότητά τους με τη σχολική κοινωνική εργασία. Επίσης να εκτιμήσει την βιωμένη εμπειρία από την παραγωγή των συνεργατικών ταινιών σε σχολικό πλαίσιο, όπως αυτή αποτυπώνεται από τις συνεντεύξεις επτά επαγγελματιών της εκπαίδευσης από διαφορετικές θέσεις και ειδικότητες, και να ελέγξει κατά πόσο μέσα από την πρακτική του συνεργατικού βίντεο προωθούνται οι αξίες της σχολικής κοινωνικής

εργασίας, όπως αυτές αναφέρθηκαν στη βιβλιογραφία μας, και αν πρόκειται για ένα εργαλείο εύχρηστο και προσβάσιμο στο σχολικό κοινωνικό λειτουργό.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν μέσα από όλη την μελέτη μας ήταν τα εξής:

1. Ποια κοινωνικά θέματα πραγματεύονται οι μαθητικές ταινίες που έχουν γίνει;
2. Υπάρχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά σε αυτές τις ταινίες; (είτε ως προς τα τεχνικά χαρακτηριστικά είτε ως προς τη δομή ή τα εκφραστικά μέσα;)
3. Ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών-εμπυχωτών για τη διαδικασία παραγωγής των συμμετοχικών βίντεο στην Ελλάδα;
4. Ποιες ηλικίες παιδιών εμφανίζονται στην παραγωγή των συμμετοχικών βίντεο;
5. Ποια οφέλη αποκομίζουν οι συμμετέχοντες σύμφωνα με τους συνεντευξιαζόμενους;
6. Ποιες είναι οι αρχές της σχολικής κοινωνικής εργασίας που βλέπουμε να προωθούνται μέσα από αυτές;

Για να ερευνηθούν καλύτερα τα παραπάνω ερωτήματα χωρίσαμε την έρευνά μας σε δύο μέρη: στο πρώτο μέρος καταγράψαμε και μελετήσαμε 55 συνεργατικές μαθητικές ταινίες μικρού μήκους που έχουν αναρτηθεί στο διαδίκτυο και στο δεύτερο μέρος πήραμε συνεντεύξεις από 7 επαγγελματίες που δουλεύουν στην εκπαίδευση και ασχολούνται με την παραγωγή συμμετοχικών βίντεο. Μέσα από τη μελέτη των δεδομένων που προέκυψαν, επιχειρήσαμε να απαντήσουμε στο τελευταίο ερευνητικό μας ερώτημα:

7. Πόσο εξυπηρετεί αυτή η μέθοδος τη σχολική κοινωνική εργασία;

3.2. Δείγμα

Στο πρώτο μέρος λοιπόν καταγράψαμε κάποια βασικά χαρακτηριστικά από 55 συμμετοχικές μαθητικές ταινίες μικρού μήκους, θεωρώντας ότι αυτός είναι ένας αντιπροσωπευτικός αριθμός από το σύνολο των ευρημάτων μας. Επιλέξαμε ταινίες από όλη την Ελλάδα, από όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες (Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια γενικής κι επαγγελματικής εκπαίδευσης, Σχολεία ειδικής Αγωγής και Δεύτερης Ευκαιρίας), με ποικίλη θεματολογία, η οποία σχετίζεται με τις αρχές και τις αξίες της κοινωνικής εργασίας. Συμπεριλάβαμε στη μελέτη μας ταινίες από τους περισσότερους εδραιωμένους μαθητικούς διαγωνισμούς αλλά και από τους πιο νέους φορείς άτυπης εκπαίδευσης (π.χ. το Chania film festival κλπ). Οι ταινίες που ακολουθούν τη τεχνική ντοκιμαντέρ είναι μόνο πέντε λόγω του περιορισμένου διαθέσιμου αριθμού τους. Συγκεκριμένα, στις επιλεγμένες ταινίες εξετάσαμε τη θεματική, τις ηλικίες των παιδιών δημιουργών, την ιδιότητα των εμπυχωτών (αν είναι εκπαιδευτικοί ή αν έχουν κάποια άλλη

ιδιότητα), το εκφραστικό τους μέσο (animation ή κανονική ταινία μυθοπλασίας) και κατά πόσο σε αυτή συμμετείχαν επαγγελματίες του κινηματογράφου από:

- ✓ 10 ταινίες που συμμετείχαν στο διαγωνισμό της Camera Zizanio,
- ✓ 10 ταινίες που συμμετείχαν στο Chania film Festival,
- ✓ 10 ταινίες που συμμετείχαν στο φεστιβάλ: «Ένας πλανήτης μια ευκαιρία» (που έπειτα μετονομάστηκε «Σινεμά Διάβασες;») που διοργάνωσε η Εκπαιδευτική Τηλεόραση, η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Σερρών και το φεστιβάλ Δράμας,
- ✓ 10 ταινίες που συμμετείχαν και διακρίθηκαν στο διαγωνισμό «Πάμε σινεμά;»,
- ✓ 10 ταινίες που είτε συμμετείχαν σε διαγωνισμούς άλλων φορέων είτε δε συμμετείχαν σε κανέναν και
- ✓ 5 μαθητικές ταινίες που ακολουθούν την τεχνική του ντοκιμαντέρ.

Για τις συνεντεύξεις μας, το δείγμα μας επιλέχθηκε μέσα από σκόπιμη δειγματοληψία, κατά την οποία επιλέγονται πλούσιες σε πληροφορίες περιπτώσεις βάσει γνωστών τους χαρακτηριστικών, που εξυπηρετούν τους σκοπούς της έρευνας σύμφωνα με τα κριτήρια που θέτει ο ερευνητής (Τσιώλης, 2015). Η Δειγματοληψία κρίσης ή σκοπιμότητας (Judgemental or purposive sampling) είναι η μέθοδος μη πιθανοθεωρητικής δειγματοληψίας. Σε αυτή ο ερευνητής επιλέγει το δείγμα σύμφωνα με την κρίση του. Αυτή η διαδικασία ακολουθείται σε περιπτώσεις διερεύνησης σπάνιων χαρακτηριστικών ή φαινομένων, οπότε ο ερευνητής δεν έχει στη διάθεσή του μεγάλο δειγματοληπτικό πλαίσιο (Ηλιοπούλου, 2015):32.

Έτσι λοιπόν επιλέξαμε επαγγελματίες της εκπαίδευσης που υπηρετούν σε τελείως διαφορετικά πλαίσια και που ασχολούνται με διαφορετικές ηλικιακές ομάδες, ώστε να έχουμε μία μαρτυρία από ένα, όσο το δυνατό, ευρύτερο φάσμα της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, τα άτομα που αποτέλεσαν το δείγμα μας περιγράφονται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 1: Χαρακτηριστικά των συνεντευζιαζόμενων

			Μόνιμος
Σ1	Θεατρολόγος με μεταπτυχιακό στην Ιστορία και Θεωρία Θεάτρου και Κινηματογράφου	Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο-Λύκειο	εκπαιδευτικός με προϋπηρεσία 11-15 χρόνων
Σ2	Καθηγήτρια Φυσικής Αγωγής	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση- διδάσκει σε γυμνάσιο	Μόνιμος εκπαιδευτικός με προϋπηρεσία 15 -20 χρόνων

Σ3	Μουσικός	Στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	Αναπληρωτής εκπαιδευτικός με προϋπηρεσία 1-5 χρόνων
Σ4	Φιλολόγος αγγλικής γλώσσας	Υπεύθυνη του γραφείου Σχολικών Δραστηριοτήτων της Β/βάθμιας Διεύθυνσης Ηρακλείου από το 2006	Μόνιμος εκπαιδευτικός με προϋπηρεσία 20-25 χρόνων
Σ5	ηλεκτρονικός μηχανικός	Υλοποιεί εκπαιδευτικά προγράμματα με το “Chania film festival”, το κινηματογραφικό φεστιβάλ	Δημιουργός ιστοσελίδας “school films”, συνεργάτης σε σχολικές ταινίες, επιμορφωτής
Σ6	γεωπόνος	Καθηγητής και υποδιευθυντής σε Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.	Μόνιμος εκπαιδευτικός με προϋπηρεσία 15-20 χρόνων
Σ7	Νηπιαγωγός	Διευθύντρια Νηπιαγωγείου	Μόνιμος εκπαιδευτικός με προϋπηρεσία 20-25 χρόνων

Μπορούμε να διαπιστώσουμε από τον πίνακα ότι οι άνθρωποι-κλειδιά που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις μας είναι εκπαιδευτικοί διαφορετικών ειδικοτήτων αλλά και διαφορετικών βαθμίδων ή τύπων εκπαίδευσης: υπάρχει αντιπροσώπευση από νηπιαγωγείο, δημοτικό, γυμνάσιο, καλλιτεχνικό σχολείο, Ειδικό Εργαστήριο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης αλλά κι από το γραφείο σχολικών δραστηριοτήτων της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς κι αντιπρόσωπος της άτυπης εκπαίδευσης από το φεστιβάλ ταινιών “Chania film festival”.

Από αυτό μπορούμε να συμπεράνουμε ότι όλες οι εκπαιδευτικές βαθμίδες, ακόμη και στην ειδική αγωγή, μπορούν να αποτελέσουν πεδίο δράσης για το συμμετοχικό βίντεο, καθώς υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον και στήριξη από τυπικούς αλλά και άτυπους φορείς εκπαίδευσης. Υπάρχει λοιπόν μεγάλο εύρος στις ειδικότητες. Επίσης η εκπαιδευτική εμπειρία είναι ποικίλη: έχουμε αναπληρωτή εκπαιδευτικό με πολύ μικρή εκπαιδευτική εμπειρία αλλά και εκπαιδευτικούς λίγο πριν τη συνταξιοδότηση. Προκύπτει από τα ευρήματά μας λοιπόν ότι η ενασχόληση με το συμμετοχικό βίντεο δεν αποτελεί προνόμιο καμιάς ειδικότητας αλλά εξαρτάται από τα προσωπικά ενδιαφέροντα του κάθε εμπυχωτή.

3.3. Ποιοτική μέθοδος

Ως μέθοδος εργασίας για την έρευνά μας επιλέχθηκε η ποιοτική έρευνα. Στην ποιοτική έρευνα χρησιμοποιούμε ποικίλο ερευνητικό υλικό - μελέτες περίπτωσης, προσωπικές εμπειρίες, ενδοσκοπήσεις, ιστορίες ζωής, συνεντεύξεις, παρατήρηση, ιστορικά κείμενα, οπτικό υλικό - που περιγράφει την συνήθεια και την ρουτίνα αλλά και τα προβλήματα και τις άσχημες στιγμές των ατόμων και το τι σημαίνουν αυτά για τις ζωές των ανθρώπων. (Denzin & Lincoln, 1994). Βέβαια είναι ο ερευνητής που θα ζωντανέψει τα ουσιώδη στοιχεία της έρευνας και θα κρίνει τι να συμπεριληφθεί στα αποτελέσματα και τι όχι. Οπότε θα πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψη η υποκειμενικότητά του, ως ερευνητή, παρά τις προσπάθειες για αντικειμενική έρευνα (Peshkin, 1985).

Βασικό χαρακτηριστικό της ποιοτικής έρευνας είναι ότι ασχολείται με λίγες περιπτώσεις και πολλές μεταβλητές, με αποτέλεσμα να διαμορφώνει μια ευρύτερη εικόνα για κάθε μία περίπτωση και ταυτόχρονα να ανακαλύπτει κοινά χαρακτηριστικά (Χρυσικός, 2020).

Τα ποιοτικά μας δεδομένα τα αναλύσαμε με βάση τη θεματική ανάλυση (thematic analysis), σύμφωνα με την οποία επιχειρήσαμε με συστηματικό τρόπο να ανιχνεύσουμε, να οργανώσουμε και να κατανοήσουμε πρότυπα νοήματος («θέματα») εντός ενός συνόλου δεδομένων και με αυτόν τον τρόπο να δώσουμε γνωστική πρόσβαση σε συλλογικές σημασιοδοτήσεις και εμπειρίες (Τσιώλης, 2015).

Κατά την ανάλυσή μας, τα δεδομένα επιλέχθηκαν με βάση τα ερευνητικά μας ερωτήματα, φιλτράροντας έτσι την πολυπλοκότητα των συγκεντρωθέντων δεδομένων. Επίσης, θεωρητικές κατηγορίες, σχήματα ή ιδέες καθώς και πορίσματα, που έχουμε εντοπίσει βιβλιογραφικά, αξιοποιήθηκαν ως πλαίσια θεωρητικής ευαισθητοποίησης κατά τη διαδικασία κωδικοποίησης των δεδομένων (Τσιώλης, 2018).

3.4 Μέθοδοι συλλογής στοιχείων

Κατ' αρχάς, ακολουθήσαμε δύο κατευθύνσεις για να συλλέξουμε τα δεδομένα μας: στην πρώτη κατεύθυνση ασχοληθήκαμε με τα δεδομένα που προέκυψαν από τις ταινίες που

καταγράψαμε από το διαδίκτυο και στη δεύτερη επεξεργαστήκαμε τα στοιχεία που αναδύθηκαν από τις συνεντεύξεις με τους ανθρώπους –κλειδιά. Οι κατηγορίες ή οι θεματικές ενότητες προέκυψαν –κατά κύριο λόγο– μέσα από το κείμενο και δεν επιβλήθηκαν εκ των προτέρων, καθώς η ποιοτική προσέγγιση είναι συνήθως επαγωγική.

Στο τέλος αυτού του σταδίου, είχαμε υπόψη μας ότι καλό είναι ο ερευνητής να μπορεί να περιγράψει τον σκοπό και το περιεχόμενο κάθε κατηγορίας ή θεματικής ενότητας σε δύο προτάσεις. Αν δεν μπορεί να το κάνει αυτό, ίσως να χρειάζεται περαιτέρω επεξεργασία (Ισαρη, 2015).

3.4.1 Καταγραφή και ταξινόμηση ταινιών

Το σύνολο των ταινιών που συμπεριλήφθηκε στην έρευνά μας εξετάστηκαν ως προς κάποια χαρακτηριστικά τους και ταξινομήθηκαν ως προς το θέμα τους, τις ηλικίες των δημιουργών τους, τα τεχνικά τους χαρακτηριστικά και τις ιδιότητες των εμψυχωτών που συνεργάστηκαν κατά τη δημιουργική διαδικασία.

3.4.2 Συνέντευξη: μέθοδος και διαδικασία

Η συνέντευξη συνιστά την πιο διαδεδομένη μέθοδο συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα. Μέσω της συνέντευξης μπορεί να αντληθούν πλούσια στοιχεία για τις εμπειρίες των ανθρώπων, τις γνώμες, τις προσδοκίες και τα συναισθήματα τους (May, 1993). Για την υλοποίηση της παρούσας ερευνητικής μελέτης, επιλέχθηκε η μέθοδος της *συνέντευξης ελίτ* ως η καταλληλότερη, προκειμένου να επιτευχθεί η σε βάθος καταγραφή των προσωπικών βιωμάτων κι απόψεων εφτά επαγγελματιών στο χώρο της εκπαίδευσης, που έχουν δουλέψει επανειλημμένα χρησιμοποιώντας την τεχνική του συμμετοχικού βίντεο με τους μαθητές τους.

Μια ελίτ συνέντευξη, είναι ένας ειδικός τύπος συνέντευξης. Ο προσδιορισμός «ελίτ» περιγράφει τον ερωτώμενο. Τα άτομα που χαρακτηρίζονται «ελίτ» (εκλεκτά), θεωρούνται ότι είναι τα σημαντικά, διακεκριμένα και καλά πληροφορημένα άτομα, σε έναν οργανισμό ή μια κοινότητα και επιλέχθηκαν για την συνέντευξη με το σκεπτικό ότι είναι ειδικοί κι έμπειροι στο πεδίο που αφορά την μελέτη μας (Marshall, C. & Rossman, G , 1995). Η ελίτ συνέντευξη επικεντρώνεται στις υποκειμενικές εμπειρίες των προσώπων που έχουν επιλεγεί, επειδή ακριβώς έχουν εμπειριστατωμένη γνώση της διαδικασίας και του αντικειμένου έρευνας. Λόγω της πρότερης εμπειρίας τους μπορούν να μοιραστούν στοιχεία και πλευρές αθέατες, να διευκρινίσουν σχέσεις και να αναδείξουν δυσκολίες ή να κοινωνήσουν στιγμές ικανοποίησης κι επιτυχίας.

Οι συναντήσεις μας με τους συνεντευξιζόμενους ορίστηκαν κατόπιν τηλεφωνικής επικοινωνίας και πραγματοποιήθηκαν δια ζώσης στο σύνολό τους, με εξαίρεση μία, που

έγινε μέσω webex, διαδικτυακά. Δύο συνεντεύξεις έγιναν στον εργασιακό τους χώρο ενώ στις υπόλοιπες περιπτώσεις οι συνεντεύξεις έλαβαν μέρος σε χώρους οικείους, που επέλεξαν οι συνεντευξιαζόμενοι. Η πρώτη συνέντευξη έγινε στα τέλη Ιουνίου και η τελευταία στα τέλη Σεπτεμβρίου. Η διάρκειά τους ποικίλει, από τα 35 έως τα 120 λεπτά. Όλες οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν μέσω της εφαρμογής «εγγραφή ήχου» του κινητού τηλεφώνου και στη συνέχεια έγινε η γραπτή μετεγγραφή τους. Για όλες τις συνεντεύξεις χρησιμοποιήθηκε ο ίδιος οδηγός ερωτήσεων (παράρτημα 2: Κύριος οδηγός συνέντευξης) με εξαίρεση τη συνέντευξη Σ4 (παράρτημα 2: Οδηγός συνέντευξης Σ4) και τη συνέντευξη Σ5 (παράρτημα 2: Οδηγός συνέντευξης Σ5) που υπήρξαν κάποιες μικρές διαφοροποιήσεις για να καλυφθούν οι διαφορετικές ιδιότητες των ερωτώμενων.

3.5. Ανάλυση δεδομένων.

Για την εξαγωγή δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική θεματική ανάλυση. Η συγκεκριμένη μεθοδολογική προσέγγιση χαρακτηρίζεται από σχετική ελευθερία και ευελιξία, καθώς δε θέτει περιορισμούς στους ερευνητές σε αντίθεση με άλλου είδους ποιοτικές αναλύσεις (Braun, V. & Clarke, V., 2006).

Για την αποτελεσματική επεξεργασία των δεδομένων χρειάζεται πρώτα να γίνει ανοιχτή κωδικοποίηση, άρα είναι αναγκαία η ύπαρξη κριτικής σκέψης και δημιουργικότητας. (Maykut, P. & Morehouse, R, 1994) Η διεργασία της αναγωγής των δεδομένων αναφέρεται ουσιαστικά στη διαδικασία της επιλογής, συγκέντρωσης και απλούστευσης, δόμησης και μετατροπής των δεδομένων (Miles, M., & Huberman, M.A, 1994).

3.5.1 Αποτελέσματα από τη Θεματική ανάλυση στο δείγμα των 55 συνεργατικών ταινιών μικρού μήκους

Στη θεματική ανάλυση που ακολουθήθηκε για την επεξεργασία των δεδομένων, που αναδύθηκαν από τη μελέτη των ταινιών, προέκυψαν οι παρακάτω κατηγορίες και ελέγχθηκε η συχνότητα εμφάνισής τους.

Πίνακας 2. Οι κατηγορίες των ταινιών που καταγράφηκαν

Κατηγορίες		Εμφανίσεις
Α. Θεματικές ενότητες που πραγματεύονται οι ταινίες	Διαφορετικότητα,	13
	Εκφοβισμός,	7
	Διάφορα Κοινωνικά Προβλήματα	24
	Σοβαρές Ασθένειες	4
	Αξίες Ζωής	7
Β. Σχολική βαθμίδα	Πρωτοβάθμια	20

	Δευτεροβάθμια	32
	Ειδική εκπαίδευση	5
Γ. Είδος ταινίας μικρού μήκους	Μυθοπλασία	42
	STOP MOTION	8
	Ντοκιμαντέρ	5
Δ. Ιδιότητα εμπνευστή	εκπαιδευτικοί	47
	επαγγελματίες του κινηματογράφου	7
	Κοινωνικοί λειτουργοί	2

Α. Θεματικές ενότητες που πραγματεύονται οι ταινίες

Οι θεματικές ενότητες που πραγματεύονται οι ταινίες ορίστηκαν μετά από προβληματισμό γιατί πολλές φορές το περιεχόμενο της μιας ταινίας μπορεί να άπτεται περισσότερων θεματικών ενοτήτων. Ωστόσο η κατηγοριοποίηση έγινε λαμβάνοντας υπόψη το «κέντρο βάρους» κάθε ταινίας. Π.χ. μία ταινία που μιλάει για τους πρόσφυγες ίσως αναφερθεί στην ξενοφοβία και τις διακρίσεις, ή ακόμη και σε κάποιο βίαιο επεισόδιο, αλλά αν εστιάσει στο γεγονός ότι τα προσφυγόπουλα είναι μία ομάδα παιδιών που, αν και διακρίνονται από κάποια διαφορετικά χαρακτηριστικά, έχουν τις ίδιες ανάγκες με τα παιδιά όλου του κόσμου, τότε η ταινία θα πάει στη θεματική ενότητα «διαφορετικότητα» κι όχι στα «κοινωνικά προβλήματα» ή στον «εκφοβισμό».

Σύμφωνα λοιπόν με τις παραπάνω διευκρινίσεις, οι θεματικές ενότητες με τις οποίες ασχολήθηκαν οι μαθητές στις ταινίες τους ήταν 1) η Διαφορετικότητα, 2) Εκφοβισμός, 3) διάφορα Κοινωνικά Προβλήματα 4) Σοβαρές Ασθένειες και 5) Αξίες Ζωής

Πιο συγκεκριμένα προκύπτει ότι από τις 55 ταινίες που επιλέξαμε, οι 13 αφορούσαν τη διαφορετικότητα, περιλαμβάνοντας περιπτώσεις προσφυγιάς, μετανάστευσης κι αναπηρίας.

Οι 7 αφορούσαν τον εκφοβισμό, είτε δια ζώσης είτε διαδικτυακά. Επειδή τα τελευταία χρόνια έχει δοθεί ιδιαίτερη σημασία στο ζήτημα του εκφοβισμού είναι μεγάλη η παραγωγή ταινιών με το αντίστοιχο θέμα και για αυτό αποτελούν ξεχωριστή κατηγορία.

Οι 24 πραγματεύτηκαν κάποιο άλλο κοινωνικό πρόβλημα (από το ρατσισμό- ξενοφοβία, τις διακρίσεις και τα στερεότυπα μέχρι την οικονομική ανέχεια),

Οι 4 κάποια ασθένεια (όπως: εθισμό, ψυχικές ασθένειες)

Και τέλος οι 7 προέβαλλαν Αξίες Ζωής, μιλώντας για την αλληλεγγύη και την ενδυνάμωση ευάλωτων ομάδων.

Β. Σχολική βαθμίδα

Οι μαθητές που δημιούργησαν τις ταινίες ήταν από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση σε 20 ταινίες, από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση σε 32 και από την Ειδική Εκπαίδευση σε 5 ταινίες. Βλέπουμε λοιπόν ότι όλες οι ηλικίες και οι μαθησιακές ανάγκες μπορούν να βρουν δημιουργική διέξοδο στο συμμετοχικό βίντεο, με την κατάλληλη καθοδήγηση.

Γ. Είδος ταινίας μικρού μήκους

Αναφορικά με το είδος των ταινιών, 42 από αυτές ήταν μυθοπλασίας, σε 8 από αυτές χρησιμοποιήθηκε η τεχνική STOP MOTION και οι υπόλοιπες 5 ήταν ντοκιμαντέρ. Η τεχνική stop motion, όπως αναφέρεται και στη βιβλιογραφία φαίνεται να είναι πιο προσιτή για τα παιδιά της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Δ. Ιδιότητα εμπνευστή

Οι εμπνευστές, όπως φαίνονται στους τίτλους των ταινιών, είναι στη μεγάλη πλειοψηφία τους εκπαιδευτικοί (42), ενώ δεν λείπουν και οι επαγγελματίες του κινηματογράφου (7) που δραστηριοποιούνται είτε μέσα από τη δεύτερη επαγγελματική τους ιδιότητα (ως εκπαιδευτικοί) είτε καλούνται από το σχολείο εκτάκτως, για να δράσουν μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Τέλος δε λείπουν και οι κοινωνικοί λειτουργοί (2). Ο μικρός αριθμός των τελευταίων εύκολα μπορεί να δικαιολογηθεί από το γεγονός της μη πρόσληψής τους σε δημόσια σχολεία μέχρι πριν από 2 χρόνια. Για αυτό δεν είναι άξιο απορίας ότι η συνεργασία τους έγινε μόνο σε ειδικά σχολεία, όπου είναι ήδη εδραιωμένη η παρουσία τους.

Παρακάτω παραθέτουμε ένα πίνακα με τις ταινίες που αναλύθηκαν. Στο παράρτημα 1 υπάρχει αναλυτικά η περίληψη κάθε ταινίας:

Πίνακας 3: Ο κατάλογος με τις ταινίες που αναλύθηκαν

A/A	ΘΕΜΑ	ΤΙΤΛΟΣ	LINK	ΕΤΟΣ	ΣΧΟΛΕΙΟ/ ΤΑΞΗ	ΕΙΔΟΣ ΤΑΙΝΙΑΣ	ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΕΜΨΥΧΩΤΩΝ
1	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ - ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ	ΤΟ ΑΦΡΟΛΟΥΤΡΟ	https://www.youtube.com/watch?v=Pzrt2h5Sh-Y	2013	ΓΕΛ ΜΑΚΡΟΧΩΡΙΟΥ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ I
2	ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ	ΘΑ ΤΑ ΠΟΥΜΕ ΣΤΟ ΔΙΑΛΕΙΜΜΑ	https://www.youtube.com/watch?v=hFNts4azD64&t=3s	2017	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΑΖΙΝΟΥ ΧΑΝΙΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ I
3	ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ-ΣΧΟΛΙΚΟΣ	ΑΝΘΡΩΠΟΣ	https://www.youtube.co	2020	12ο ΔΗΜΟΤΙΚ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ I

	ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ - ΑΥΤΙΣΜΟΣ		m/watch?v= GHY3QGw ALmI		Ο ΠΑΤΡΩΝ/Δ ΤΑΞΗ		
4	Η ΠΑΘΗΣΗ ΕΙΔΩΛΟΑΠΤΙΚ Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΣΙΑ	ΕΓΩ Ο ΑΛΛΟΣ	https://www .youtube.co m/watch?v= sgEQr85rSa I	2018	2ο ΠΕΙΡΑΜΑΤ ΙΚΟ ΓΕΛ ΑΘΗΝΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑ ΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ I
5	ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ	ΜΙΚΡΑ ΒΗΜΑΤΑ	https://www .youtube.co m/watch?v= BnmqDx6bJ 6o	2018	ΓΥΜΝΑΣΙ Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥ ΤΗΡΙΑ ΜΑΝΕΣΗ	ΜΥΘΟΠΛΑ ΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ I
6	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤ ΗΤΑ - ΑΝΑΠΗΡΙΑ	ΟΙ ΡΑΓΕΣ ΤΗΣ ΣΙΩΠΗΣ	https://www .youtube.co m/watch?v= nYce26Z6u v8&t=102s	2014	2ο ΠΕΙΡΑΜΑΤ ΙΚΟ ΓΥΜΝΑΣΙ Ο ΘΕΣΣΑΛΟ ΝΙΚΗΣ	ΜΥΘΟΠΛΑ ΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ I
7	ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ	ΜΠΛΕ ΦΑΛΑΙΝΑ	https://www .youtube.co m/watch?v= Hib9wBtQy RQ&list=P LTC4erygP- F7nj9JAGT asHjc6S85S U6N4&inde x=10	2018	7ο ΓΥΜΝΑΣΙ Ο ΗΛΙΟΥΠΙ ΛΗΣ	ΜΥΘΟΠΛΑ ΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ I
8	ΦΥΛΕΤΙΚΟΣ ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ	ΠΕΡΑ ΑΠΟ ΧΡΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΗΜΑΙΕΣ	https://www .youtube.co m/watch?v= oAwIrxWtb Z8	2018	το ΓΥΜΝΑΣΙ Ο ΖΩΓΡΑΦΟΥ	ΜΥΘΟΠΛΑ ΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ I
9	ΕΞΑΡΧΕΙΑ	Analyse To	https://www .youtube.co m/watch?v= 53XpjkG05 a4&t=46s	2013	5ο ΛΥΚΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑ ΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ I
10	ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ - ΑΝΕΧΕΙΑ	ΜΗ Μ'ΑΓΓΙΖΕΙΣ	https://www .youtube.co m/watch?v=	2017	2ο ΓΥΜΝΑΣΙ Ο ΠΕΥΚΗΣ	ΜΥΘΟΠΛΑ ΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ I

			pC91LOotIs o				
11	ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ	Ο ΤΟΙΧΟΣ ΜΕ ΤΑ ΧΡΩΜΑΤΑ	https://www.youtube.com/watch?v=DagwmNrFqw&t=282s	2013	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΟΚΚΙΝΗ ΧΑΝΙ ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Ι
12	ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ	RITESH-ΠΡΟΣΦΥΓΑΣ ΜΑΘΗΤΗΣ	https://www.youtube.com/watch?v=95EO1Xcgh68&t=31s	2012	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΒΟΡΩΝΟΥ ΠΙΕΡΙΑΣ ΣΤ ΤΑΞΗ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Ι
13	ΑΣΥΝΟΔΕΥΤΑ - ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ	NOUR	https://www.youtube.com/watch?v=gGHC2XbKegc	2018	6ο ΕΠΑΛ ΠΕΙΡΑΙΑ - 1ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΚΑΛΙΘΕΑΣ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Ι
14	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ - ΑΠΟΔΟΧΗ	ΥΠΑΡΧΩ - ΥΠΑΡΧΕΙΣ - ΣΥΝΥΠΑΡΧΟΥΜΕ	https://www.youtube.com/watch?v=qPemsVzPTaU	2021	ΕΕΕΕΚ ΑΓ.ΝΙΚΟΛΑΟΥ - 1ο+2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΑΓ.ΝΙΚΟΛΑΟΥ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΣ
15	ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ	ΥΠΑΡΧΕΙ ΛΥΣΗ	https://www.youtube.com/watch?v=mYn0wOV072Y	2021	6ο ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΛΕΥΘΕΡΙΟΥ-ΚΟΡΔΕΛΙΟΥ	STOP MOTION ANIMATION	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ
16	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ - ΑΛΛΗΛΕΓΓΥΗ	ΔΙΔΑΓΜΑΤΑ ΖΩΗΣ	https://www.youtube.com/watch?v=Rmqd7BF8Juk	2019	Ε.Ε.Ε.Ε.Κ ΤΡΙΚΑΛΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Ι

17	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ - BULLING	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΑ ΣΗΜΑΔΙΑ	https://www.youtube.com/watch?v=6rWYjYygDWE	2019	Β ΤΑΞΗ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΝΕΟΥΣΚΟΠΟΥ ΣΕΡΡΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ
18	ΑΛΛΗΛΕΓΓΥΗ	ΤΟ ΑΣΥΝΟΔΕΥΤΟ	https://www.youtube.com/watch?v=XYtkApy5-S0&t=245s	2021	ΝΗΠΙΑΓΩΓΙΟ ΒΟΥΤΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ
19	ΨΥΧΙΚΗ ΑΣΘΕΝΕΙΑ	ΣΧΙΖΟΦΡΕΝΕΙΑ	https://www.youtube.com/watch?v=01wLs9fejTc&t=55s	2020	ΜΕΙΟΝΟΤΙΚΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ - ΛΥΚΕΙΟ ΚΟΜΟΤΗΝΗΣ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ
20	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ	IQ vs EQ	https://www.youtube.com/watch?v=R7ltpbrqeE&t=42s	2019	4ο ΛΥΚΕΙΟ ΖΩΓΡΑΦΟΥ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ
21	ΑΥΤΟΠΕΠΟΙΘΗΣΗ	ΧΑΡΤΑΕΤΟΣ	https://www.youtube.com/watch?v=oHjMxqxb8_Y	2017	7ο ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΧΑΝΙΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ
22	ΣΕΞΟΥΑΛΙΚΗ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗ	ΕΠΙΛΟΓΕΣ	https://www.youtube.com/watch?v=8B-0d_hvFY8	2018	ΛΥΚΕΙΟ ΝΕΑΣ ΚΥΔΩΝΙΑΣ ΧΑΝΙΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ
23	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ	Ο ΑΛΗΤΑΚΟΣ	https://www.youtube.com/watch?v=WnGkxbcXFr8	2018	4ο ΛΥΚΕΙΟ ΧΑΝΙΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ
24	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΤΟ ΣΠΙΤΙ ΜΟΥ ΜΙΑ ΑΓΓΑΛΙΑ	https://www.youtube.com/watch?v=IB1yEitmwsI	2018	ΕΝΙΑΙΟ ΕΙΔΙΚΟ ΕΠΑΓΓ. ΓΥΜΝΑΣΙΟ - ΛΥΚΕΙΟ ΧΑΝΙΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

25	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ	STRAY	https://www.youtube.com/watch?v=Rfi7Wyw7PUA	2018	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΔΡΑΠΑΝΙΑ ΧΑΝΙΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΣΙΝΕ-ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΦΕΣΤΙΒΑΛ ΧΑΝΙΩΝ
26	ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΟ	ΘΑ ΕΙΜΑΣΤΕ ΕΚΕΙ	https://www.youtube.com/watch?v=bfKXzvIeBP0	2018	ΛΥΚΕΙΟ ΣΟΥΔΑΣ ΧΑΝΙΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΣΙΝΕ-ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΦΕΣΤΙΒΑΛ ΧΑΝΙΩΝ
27	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ - BULLING	ΤΟ ΑΗΔΟΝΙ	https://www.youtube.com/watch?v=RGJzV-UzNXs&t=119s	2013	32ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΑΤΡΑΣ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Σ
28	ΑΝΕΡΓΙΑ - ΑΝΕΧΕΙΑ	ΔΙΑΙΤΑ	https://www.youtube.com/watch?v=dujXpJvZe8&t=307s	2017	5ο ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΧΑΝΙΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Ι
29	ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	ΕΝΑ ΠΑΙΔΙ ΚΙ ΟΛΑ ΑΛΛΑΖΟΥΝ	https://www.youtube.com/watch?v=gOfWKmuSxzA&t=33s	2017	Ε & ΣΤ ΤΑΞΗ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΑΡΓΥΡΟΥ ΠΟΛΗΣ ΡΕΘΥΜΝΟΥ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΣΙΝΕ-ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΦΕΣΤΙΒΑΛ ΧΑΝΙΩΝ
30	ΕΘΙΣΜΟΣ ΣΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ	ΑΝ ΧΑΘΕΙΣ	https://www.youtube.com/watch?v=JW1OWTtt4Bk&t=94s	2013	6ο ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΑΜΑΡΟΥΣΙΟΥ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Ι
31	ΑΛΛΗΛΕΓΓΥΗ	JUST CARE	https://www.youtube.com/watch?v=LqguB4wY67U&t=22s	2016	ΠΟΛΥΕΘΝΙΚΗ ΟΜΑΔΑ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΙΣΤΗΣ
32	ΝΑΡΚΩΤΙΚΑ	ΤΕΛΙΚΑ ΑΞΙΖΕΙ;	https://www.youtube.com/watch?v=	2015	ΓΕΛ ΠΕΥΚΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Ι

			tAKh4dfxYiY				
33	ΤΡΟΧΑΙΑ ΑΤΥΧΗΜΑΤΑ	Ο ΧΡΟΝΟΣ ΔΕΝ ΓΥΡΙΖΕΙ ΠΙΣΩ	https://www.youtube.com/watch?v=6octHBJboHA	2019	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΚΑΛΑΣ ΛΑΚΩΝΙΑ Σ - Γ ΤΑΞΗ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Ι
34	ΑΞΙΕΣ ΖΩΗΣ	ΣΟΥΠΕΡ ΣΤΕΦΑΝΟΣ	https://www.youtube.com/watch?v=2T46DPy9s58	2017	25ο-27ο ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Σ
35	ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ	GROUP THERAPY	https://www.youtube.com/watch?v=sqTjCMtTJs&list=PLQD2cjJv4pB_Ogv0aVy52e2bW3LY582Ut&index=9	2019	7ο ΓΕΛ ΝΕΑΣ ΣΜΥΡΝΗΣ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Ι
36	ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ	ΚΝΟΤ	https://www.youtube.com/watch?v=9K_R5ME7mqs&t=130s	2019	ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	(ΔΕΝ ΑΝΑΦΕΡΕΤΑΙ)
37	ΕΞΑΛΕΙΨΗ ΒΙΑΣ ΣΤΑ ΓΗΠΕΔΑ	ΒΑΛΤΕ ΣΤΑ ΔΙΚΤΥΑ	https://www.youtube.com/watch?v=6oabpwC9Q_M	2014	ΣΤ ΤΑΞΗ 4ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ Ο ΣΥΚΕΩΝ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	STOP MOTION	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Ι
38	ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΟ	ΦΙΛΟ(Ι)...ΞΕΝΟ Ι	https://www.youtube.com/watch?v=w8KOV7VhbXY&list=PLTC4erygP-F7nj9JAGTasHjc6S85	2017	1ο ΓΕΛ ΚΕΡΑΤΣΙΝΙΟΥ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Ι

			SU6N4&index=31				
39	ΞΕΝΟΦΟΒΙΑ - ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ	THE WINDOW	https://www.youtube.com/watch?v=Gz_C7WS1dxU	2019	12ο ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ
40	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ	ΘΑ ΔΟΥΜΕ	https://www.youtube.com/watch?v=X66Atg5T30Y	2014	1ο ΓΕΛ ΚΕΡΑΤΣΙΝΙΟΥ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ
41	ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ	ΠΡΟΣΔΥΓΕΣ - ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ	https://www.youtube.com/watch?v=XR2xd3w-OWo	2013	ΚΑΛΙΤΕΧΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ Υ Α ΛΥΚΕΙΟΥ	ΝΤΟΚΙΜΑΝΤΕΡ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ
42	ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΡΟΜΑ	ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΓΙΑ ΜΑΣ ΕΙΝΑΙ ΧΑΡΑ	https://www.youtube.com/watch?v=9GO0wQDmk34	2017	ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΝΕΑΣ ΑΛΙΚΑΡΝΑΣΣΟΥ	ΝΤΟΚΙΜΑΝΤΕΡ	ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΙΣΤΗΣ
43	ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ	FORTRESS EUROPE	https://www.youtube.com/watch?v=5B_1xDILKNw	2016	ΕΣΠΕΡΙΝΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ - ΛΥΚΕΙΟ ΚΩ	ΝΤΟΚΙΜΑΝΤΕΡ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ - ΣΚΗΝΟΘΕΤΗΣ
44	ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ	ΜΗΝ ΠΕΙΣ ΠΟΤΕ ΣΟΥ ΕΙΝΑΙ ΑΡΓΑ	https://www.youtube.com/watch?v=PMvksltKKA	2020	ΣΧΟΛΕΙΟ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ ΧΑΝΙΑ	ΝΤΟΚΙΜΑΝΤΕΡ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ
45	ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ	ΤΟ ΧΡΕΟΣ	https://www.youtube.com/watch?v=X93zJP0aaDE&t=654s	2016	1ο ΕΠΑΛ ΑΡΓΟΥΣ - 1ο ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΑΡΓΟΥΣ	ΝΤΟΚΙΜΑΝΤΕΡ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ

46	ΚΑΚΟΠΟΙΗΣΗ	ΕΝΑΣ ΚΥΚΛΟΣ ΣΠΑΕΙ	https://www.youtube.com/watch?v=ndMk5Y-Z6eE	2014	6ο ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΠΑΤΡΑΣ	STOP MOTION	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ
47	ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ	ΟΥΔΕΤΕΡΙΣΤΙΚΟ	https://www.youtube.com/watch?v=JN4nCH04nzk	2021	ΓΕΝΙΚΟ ΛΥΚΕΙΟ ΣΚΥΔΡΑΣ	STOP MOTION	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ - ΣΚΗΝΟΘΕΤΗΣ
48	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΞΕΚΛΕΙΔΩΜΕΝΟΙ ΜΕΣΑ	https://www.youtube.com/watch?v=3KlmJiidSYg&t=191s	2016	20ο ΓΕΛ ΑΘΗΝΑΣ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ
49	ΑΝΑΠΗΡΙΑ	ΒΛΕΠΩ ΝΙΘΘΩ ΑΚΟΥΩ	https://www.youtube.com/watch?v=Qat49OQShOc	2018	ΕΙΔΙΚΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΚΩΦΩΝ ΒΑΡΗΚΩΝ Ν ΠΑΤΡΑΣ , ΕΙΔΙΚΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΩΦΩΝ ΒΑΡΗΚΩΝ Ν ΠΑΤΡΑΣ & 48ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΑΤΡΩΝ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ
50	ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ	SOSίβιο	https://www.youtube.com/watch?v=gSqeI4_z5NM&t=3s	2016	ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΟΥΝΑΒΩΝ / ΑΤΑΞΗ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ
51	ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ	ΜΙΛΑ	https://www.youtube.com/watch?v=	2019	ΜΟΥΣΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΤΕΡΙΝΗΣ	ΜΥΘΟΠΛΑΣΙΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

			OefFEqw6Qj8				
52	ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΟΤΗΤΑ ΑΝΑΠΗΡΩΝ	ΓΙΑ ΔΥΟ ΛΕΠΤΑ ΜΟΝΟ STOP (ΜΟΤΙΟΝ)	https://www.youtube.com/watch?v=evHi7WXYxM8	2019	ΕΙΔΙΚΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	STOP MOTION	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Ι
53	ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ	ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ	https://www.youtube.com/watch?v=v2G0lszNHSw	2021	2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΡΧΑΝΩΝ - 23ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	STOP MOTION	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Ι
54	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ	DREAMINESS	https://www.youtube.com/watch?v=zteA-YC49z9	2021	Γ ΛΥΚΕΙΟΥ ΕΝΙΑΙΟ ΕΙΔΙΚΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΛΥΚΕΙΟ ΕΥΒΟΙΑΣ	STOP MOTION	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Ι - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΣ
55	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ	https://www.youtube.com/watch?v=x-8botOgXJQ	2012	ΓΕΝΙΚΟ ΛΥΚΕΙΟ ΒΟΥΛΙΑΓΜΕΝΗΣ	STOP MOTION	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Σ

3.5.2 Αποτελέσματα από τη Θεματική ανάλυση των συνεντεύξεων

Η διαδικασία ξεκινάει με τη μελέτη και την προσπάθεια εξοικείωσης με το υλικό των συνεντεύξεων. Μέσα από το απομαγνητοφωνημένο κείμενο αναδύονται οι εννοιολογικοί προσδιορισμοί (κωδικοί) που συνθέτουν το νόημα των τμημάτων του κειμένου που έχει στα χέρια του ο ερευνητής, όπως αυτός το αντιλαμβάνεται. (Χρυσικός, 2020) Ο Τσιώλης (Τσιώλης, 2018) εξηγεί τη διαδικασία της θεματικής ανάλυσης σε πέντε βήματα:

- 1 Μετεγγραφή της συνέντευξης,
- 2 Εξοικείωση με τα δεδομένα, εντοπισμός και συγκέντρωση των αποσπασμάτων που αντιστοιχούν σε κάθε ερευνητικό ερώτημα

3 Κωδικοποίηση, όπου εκφράζεται σε συντομία το νόημα που δίνει ο ερευνητής στο συγκεκριμένο τμήμα των δεδομένων. (π.χ. καλή συνεργασία ή έκφραση δυσαρέσκειας κ.ά.)

4 Η μετάβαση από τους κωδικούς/ τις μονάδες νοήματος στα θέματα (αυτά προκύπτουν από την επεξεργασία, τη σύγκριση, τη συγχώνευση των κωδικών.)

5 Έκθεση των ευρημάτων

Σε ένα κομμάτι δεδομένων δύναται να προκύψουν περισσότεροι από έναν κωδικό, ενώ για κάποιο άλλο τμήμα μπορεί να μην προκύψει κανένας κωδικός που να σχετίζεται με την έρευνά μας. (Miles, M., & Huberman, M.A, 1994). Η πλήρης κωδικοποίηση του ποιοτικού υλικού σημαίνει την πλήρη ομαδοποίηση των τμημάτων του, άρα και την ουσιαστική έναρξη της αναλυτικής διαδικασίας. (Ράτσικα, 2021) Ο ερευνητής θα πρέπει να επιλέξει, να συνδέσει, να αποδώσει το νόημα και να ερμηνεύσει, προκειμένου να συγκροτήσει τους θεματικούς άξονες. Η διεργασία της ανάλυσης διακόπτεται όταν δεν προκύπτει καμία νέα πληροφορία που να απαιτεί επιπλέον ανάλυση των δεδομένων (Miles, M., & Huberman, M.A, 1994)

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι η θεματική ανάλυση είναι μια δημιουργική διαδικασία, κατά την οποία ο ερευνητής αναπτύσσει μια διαλογική σχέση με τα δεδομένα του, αναγνωρίζει εντός αυτών μοτίβα νοήματος, τα εννοιολογεί και τα οργανώνει. Οι διαδικασίες που ακολουθούνται κατά τη θεματική ανάλυση δεν κινούνται προς μία φορά: ο ερευνητής συχνά επιστρέφει σε προηγούμενα βήματα/στάδια, αναθεωρεί αποφάσεις του και δοκιμάζει νέες ιδέες. (Τσιώλης, 2018)

Έτσι λοιπόν, στη συγκεκριμένη έρευνα, αφού έγινε η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, μελετήθηκαν και επισημάνθηκαν οι σημαντικές για τα ερευνητικά μας ερωτήματα πληροφορίες. Αυτές μετέπειτα αποτέλεσαν τη βάση για τον σχηματισμό των κωδικών. Κωδικοί με όμοια χαρακτηριστικά ή νοήματα συνδυάστηκαν και ενοποιηθήκαν. Αυτοί αποτέλεσαν τη βάση ώστε να συγκροτηθούν οι θεματικές ενότητες αλλά και οι υποενότητες της εργασίας μας.

Πιο συγκεκριμένα, στην εργασία μας καταλήξαμε στις παρακάτω θεματικές ενότητες και υποενότητες, όπως αυτές αναδύθηκαν μέσα από τη μελέτη των δεδομένων μας:

Πίνακας 4.Θεματικές ενότητες και υποενότητες

Θεματική ενότητα 1 : Χαρακτηριστικά των εμψυχωτών

-Κίνητρο για την ενασχόληση με το συμμετοχικό βίντεο

-Προϋπηρεσία –επαγγελματική ιδιότητα

-Πρότερη γνώση πάνω στο συμμετοχικό βίντεο

Θεματική ενότητα 2 Θεματολογία των ταινιών

-Εμπνευσμένα από μαθησιακά αντικείμενα

-Με αφορμή έναν εορτασμό ή ένα ευρύτερο πρότζεκτ.

-Με αφορμή την επικαιρότητα

Θεματική ενότητα 3: Διαδικασία παραγωγής του συμμετοχικού βίντεο -προβολή

-Επιλογή θέματος

-Συγγραφή σεναρίου

-Γύρισμα

-Μοντάζ- editing

-Προβολή

-Οφέλη για τα παιδιά

Θεματική ενότητα 4: Τεχνικά μέσα

-Τεχνικά μέσα για το γύρισμα

-Προγράμματα για το μονταζ -editing

Θεματική ενότητα 5: Συνεργασίες

-Συνεργασία με άλλους συναδέλφους

-Συνεργασία με γονείς

-Συνεργασία με φορείς

Θεματική ενότητα 6: Δυσκολίες

-Σε σχέση με το χρόνο

-Οικονομικές

-Ιδιαίτερες δυσκολίες στην ειδική αγωγή

Θεματική ενότητα 7: Διαγωνισμοί

Θεματική ενότητα 1 : Χαρακτηριστικά των εμπνευστών

Κίνητρο για την ενασχόληση με το συμμετοχικό βίντεο

Το πρώτο χαρακτηριστικό που αναδύεται, εξετάζοντας τις συνεντεύξεις από τους ανθρώπους –κλειδιά, είναι το αρχικό κίνητρο, αυτό που τους παρακίνησε για να ασχοληθούν με το συμμετοχικό βίντεο.

Προκύπτει ότι οι περισσότεροι είχαν ήδη επιχειρήσει να κάνουν κάτι πιο απλό, όπως το να βάλουν φωτογραφίες τους σε μορφή παρουσίασης με μουσική υπόκρουση. Επίσης έψαχναν τρόπους για να κάνουν το μαθησιακό τους αντικείμενο περισσότερο βιωματικό. Πολλές φορές εξάλλου καλούνταν να αφιερώσουν κάποιες διδακτικές ώρες σε συγκεκριμένα θέματα όπως π.χ. το σχολικό εκφοβισμό ή την Παγκόσμια Ημέρα Ατόμων με Αναπηρία.

Έτσι η δημιουργία μίας ταινίας ήταν ένα εργαλείο που, καθώς είπαν, ταίριαζε με τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα κι ανησυχίες, κάλυπτε κάποια προσωπική τους ανάγκη αλλά, κυρίως, ήταν ένας πολύ ωραίος τρόπος για να κινητοποιήσουν τους μαθητές τους, να τους εμπλέξουν σε μία διαδικασία αναζήτησης διαφορετικών θεματικών κι εκφραστικών τρόπων.

Χαρακτηριστικά μία εκπαιδευτικός αναφέρει ότι:

«Στην ενδοχώρα (σημείωση: της Κρήτης), είναι κάποια παιδιά που δεν θέλουν να βγάλουν τα σιβάνια τους, να κάνουν κάτι διαφορετικό. Ήταν ένα στοίχημα λοιπόν για εμένα στο να κερδίσω αυτά τα παιδιά. Αποφάσισα να ασχοληθώ με τον κινηματογράφο γιατί εμπλέκονται όλα αυτά που αγαπούν τα παιδιά.»(Σ2)

Προϋπηρεσία –επαγγελματική ιδιότητα

Άλλο χαρακτηριστικό που εξετάστηκε ήταν η διδακτική εμπειρία των συνεντευξιζόμενων, η ειδικότητά τους και κατά πόσο αυτά τα χαρακτηριστικά είναι σημαντικά για την προτίμησή τους στην τεχνική του συμμετοχικού βίντεο.

Βρέθηκε ότι οι ειδικότητες των εμπυχωτών ήταν τελείως ανομοιογενείς: Υπήρχε μουσικός, θεατρολόγος αλλά και φιλόλογος, νηπιαγωγός, γυμναστής, γεωπόνος και μηχανικός. Αυτό μας δείχνει ότι δεν είναι προαπαιτούμενο να έχει κάποιος προπτυχιακή κατάρτιση, για να τολμήσει να ασχοληθεί με τις συνεργατικές ταινίες.

Ελέγχοντας τη διδακτική εμπειρία, πάλι καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι δεν υπάρχει αλληλεξάρτηση ανάμεσα στο χρόνο προϋπηρεσίας και στην ικανότητα συντονισμού ενός πρότζεκτ συμμετοχικού βίντεο. Απεναντίας είδαμε αναπληρωτή με λιγότερο από πέντε χρόνια προϋπηρεσίας να έχει τόσο μεράκι κι ένστικτο όσο κι ένας μόνιμος εκπαιδευτικός με εικοσάχρονη προϋπηρεσία.

Πρότερη γνώση πάνω στο συμμετοχικό βίντεο

Ένα άλλο ζήτημα που θέλαμε να εξετάσουμε είναι η πρότερη γνώση κι εμπειρία γύρω από την παραγωγή συνεργατικών ταινιών των συνεντευξιαζόμενων, ώστε να εκτιμήσουμε τη βαρύτητα που μπορεί να έχει στην απόφαση ενός εμπυχωτή, ως προς το να ασχοληθεί ή όχι με το αντικείμενο.

Στην έρευνά μας μόνο ένα άτομο είχε προπτυχιακή και μεταπτυχιακή θεωρητική βάση πάνω στον κινηματογράφο, εν γένει. Στην πλειοψηφία τους οι συνεντευξιαζόμενοι ξεκίνησαν την ενασχόλησή τους αρκετά πειραματικά, ψάχνοντας και διερευνώντας δυνατότητες. Ένας συνεντευξιαζόμενος καταθέτει:

«Ξεκίνησα λοιπόν με πάρα πολύ θράσος, αλλά ακόμη περισσότερη, για να μην ποτεράστια, άγνοια!» (Σ2)

Στην πορεία σχεδόν όλοι πέρασαν από κάποια σεμινάρια σχετικά με το θέμα. Τα σεμινάρια ήταν από λίγων ωρών μέχρι κάποιων μηνών. Στην πλειοψηφία τους διοργανώθηκαν από τη διεύθυνση Β/θμιας εκπαίδευσης Ηρακλείου και προσπάθησαν να δώσουν κάποιες πρώτες βάσεις για το σύνολο της δημιουργίας μίας ταινίας: από τη συγγραφή του σεναρίου μέχρι το τελικό μοντάζ. Επίσης φορείς όπως το πρόγραμμα «Πάμε σινεμά» και το «Chania film festival» ανέλαβαν επιμορφώσεις εκπαιδευτικών. Οι όποιες γνώσεις σε υπολογιστές επιπέδου Β1 και Β2 επίσης βοήθησαν. Από εκεί και πέρα οι ίδιοι προσπάθησαν να επιμορφωθούν όπως κι από όπου αλλού μπορούσαν. Υπήρξε μάλιστα κι άτομο που πλήρωσε ακριβά σεμινάρια και μετακινήθηκε εκτός Κρήτης για να βρεθεί κοντά σε καταξιωμένους ανθρώπους στην Αθήνα και στις Σπέτσες.

Άρα συμπεραίνουμε ότι η εκκίνηση γίνεται με μία πειραματική διάθεση, ανεξαρτήτου εμπειρίας. Δεν είναι δηλαδή ζήτημα γνώσεων αλλά ζήτημα διάθεσης, περιέργειας και όρεξης για αναζήτηση.

Θεματική ενότητα 2: Θεματολογία των ταινιών

Η δεύτερη θεματική ενότητα εξετάζει τη θεματολογία των ταινιών που δημιούργησαν οι συνεντευξιαζόμενοι. Παρουσιάζεται μεγάλη ποικιλία θεμάτων που είναι άλλοτε εμπνευσμένα από μαθησιακές ενότητες, άλλοτε από την επικαιρότητα ή με αφορμή κάποιους εορτασμούς ή μεγαλύτερα πρότζεκτ. Τα θέματα όλα στο τέλος, με τον τρόπο που τα επεξεργάζονται οι συνεντευξιαζόμενοι, αναδύονται πρωτίστως ως κοινωνικά, ανεξαρτήτου προέλευσης (λογοτεχνικής, επετειακής, κλπ.):

Εμπνευσμένα από μαθησιακά αντικείμενα

Υπάρχουν οι ταινίες που παίρνουν την έμπνευσή τους από κάποια μαθήματα (π.χ. την Αρχαία Ελληνική Γραμματεία) και φωτίζουν σύγχρονες όψεις τους (π.χ. Τα «πολλαπλά

είδωλα της Μήδειας» «Πρόσωπα και προσωπεία της εξουσίας») ή συγκρίνουν διαφορετικά λογοτεχνικά κείμενα (π.χ. σύγκριση Ρωμαίου και Ιουλιέτας με τον Ερωτόκριτο και την Αρετούσα (Σ1), «Παραμυθένια αλήθεια μου» (Σ2), «Η παράξενη αγάπη του αλόγου και της λεύκας» (Σ7)). Σε αυτές τις ταινίες το κείμενο γίνεται η αφορμή για να θιχτεί ένα κοινωνικό ζήτημα, όπως ο ρατσισμός και η ξеноφοβία π.χ.:

«Η Μήδεια είναι η ξένη, η βάρβαρη, η απολίτιστη, η «μάγισσα», αυτή που πολλές φορές έρχεται σε ένα δίλημμα, που αντιμετωπίζεται με προκατάληψη...» (Σ1)

Με αφορμή έναν εορτασμό ή ένα ευρύτερο πρότζεκτ.

Άλλοτε, με πρόφαση ένα πρότζεκτ ή τον εορτασμό μίας παγκόσμιας ημέρας, οι συνεντευξιαζόμενοι ξεκινούν την αναζήτηση με τους μαθητές τους για να εξερευνήσουν τα δικαιώματα των αναπήρων, τη συμπερίληψη, το ρατσισμό, τη διαφορετικότητα, τις εξαρτήσεις, το αλκοόλ, τα τροχαία, τη μετανάστευση, τα ασυνόδευτα παιδιά ή την κακοποίηση των παιδιών, το δικαίωμα στην εκπαίδευση, τα αδέσποτα ζώα, τα στερεότυπα και τις διάφορες μορφές της εξουσίας.

Με αφορμή την επικαιρότητα

Η επικαιρότητα επίσης προκαλεί ερεθίσματα για τη θεματολογία, όπως έκανε πρόσφατα η καραντίνα για το Covid19, που έφερε στην επιφάνεια θέματα όπως το πένθος και την απώλεια. Ο σχολικός εκφοβισμός επίσης είναι ένα θέμα που δυστυχώς έρχεται συχνά στη επικαιρότητα.

Αντίλογος

Ένας συνεντευξιαζόμενος ωστόσο δήλωσε την αντίθεσή του προς τη θεματολογία που επιλέγεται συνήθως στις ταινίες:

«Απουσιάζουν όμως ιστορίες από την καθημερινότητα, βιωματικά πράγματα. Λείπει ως πούμε το παιδί της γειτονιάς που έχει προβλήματα στο σπίτι και προσπαθεί να αντιμετωπίσει το σχολείο και να προκόψει. Αυτό έλεγα πάντα, μην κοιτάτε το μεγάλο. Ρώτησε το συμμαθητή σου γιατί αργεί κάθε μέρα; Από πού είναι και τι κάνει το απόγευμα; Κάντε ένα ντοκιμαντέρ, μία μυθοπλασία, δεν έχει σημασία. Υπάρχουν ιστορίες δίπλα μας. Δεν χρειάζεται να καταπιανόμαστε με μεγάλα θέματα, γιατί δεν μπορούν τα παιδιά να στηρίζουν το μεγάλο θέμα.» (Σ5)

Θεματική ενότητα 3: Διαδικασία παραγωγής του συμμετοχικού βίντεο -προβολή

Σε αυτή τη θεματική ενότητα θα εξεταστούν τα στάδια παραγωγής και η συμμετοχή των παιδιών σε καθένα από αυτά. Παρόλο που τα πλαίσια δεν είναι πάντα της ίδιας δυναμικής, επιχειρείται από όλους, στο μέτρο του δυνατού, η ίδια διαδικασία. Έτσι, ακόμη και στο νηπιαγωγείο, το δημοτικό ή το Ε.Ε.Ε.Κ που τα παιδιά αναλαμβάνουν ίσως λιγότερες

πρωτοβουλίες, μέλημα των εμπυχωτών είναι να αφήσουν στα παιδιά τη λήψη αποφάσεων για την παραγωγική και δημιουργική διαδικασία.

Επιλογή θέματος

Η πρωτοβουλία των παιδιών ξεκινάει από την επιλογή του θέματος η οποία γίνεται συνήθως είτε «μετά από συζήτηση με τα παιδιά» (Σ1) είτε «με καταγισμό ιδεών, οι οποίες καταγράφονται» (Σ2).

Κάποιες φορές προκύπτουν ανησυχίες από κάποια παιδιά, οι οποίες αξιοποιούνται:

«Αν δω εγώ σε συνεργασία πάντα με τους συναδέλφους ότι υπάρχουν κάποια παιδιά που επιθυμούν να μιλήσουν για κάτι, είναι ένας από τους πιο δημιουργικούς τρόπους να δημιουργήσουν κάτι τα παιδιά σε μορφή ταινίας ή ψηφιακής αφήγησης».(Σ1)

Στο νηπιαγωγείο λαμβάνεται υπόψη η αντίδραση των παιδιών αλλά η ιδέα για το θέμα τίθεται από τη νηπιαγωγό (Σ7). Κάπως έτσι λειτουργεί κι ο εκπαιδευτικός του ΕΕΕΕΚ, ο οποίος μας λέει το εξής σε σχέση με το πώς επιλέγεται το θέμα στο δικό του πλαίσιο:

«Η Ειδική Αγωγή είναι ένα κομμάτι όπου δεν είναι δυνατό να ακούσεις την άποψη του παιδιού. Ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής είναι τα αυτιά του παιδιού. Τα μάτια του, τα χέρια του, η γλώσσα του, το μυαλό του, τα πάντα του.» (Σ6)

Σε κάθε περίπτωση, ακόμη κι αν η πρόταση για το θέμα «πέφτει στο τραπέζι» από τον εκπαιδευτικό τα παιδιά είναι εκείνα που θα αποφασίσουν αν θα τη δεχτούν ή όχι.

Συγγραφή σεναρίου

Για τη συγγραφή του σεναρίου βλέπουμε ότι από τη βαθμίδα του δημοτικού και πάνω, τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά και έχουν το μεγαλύτερο ποσοστό, αν όχι το 100%, στην δημιουργία του τελικού αποτελέσματος.

«Ξεκινάμε με τον καταγισμό ιδεών Αν υπάρχει ήδη κείμενο προσπαθούμε να προσεγγίσουμε το κείμενο και να δούμε αν υπάρχουν ήδη εικόνες και συζητάμε πως θα τις παρουσιάσουμε.»(Σ1)

«Το πιο δύσκολο είναι το σενάριο. Αν υποθεθεί ότι ο κινηματογράφος έχει 3 στάδια, (το σενάριο, τα γυρίσματα και το μοντάζ), το σενάριο για μένα είναι η βάση της πίτσας. Αν αυτό δε σου πετύχει, δε σου πετυχαίνει τίποτα. Αυτή την καλή ιστορία για να ξεκινήσουν τα παιδιά να την γεννάνε, δεν πρέπει να τα διδάξεις, δεν πρέπει να στήσεις, πρέπει να σκάψεις, να χαμηλώσεις, πρέπει να ξεκλειδώσεις φαντασία, πρέπει τα πείσεις ότι είστε ομάδα» (Σ2)

Σε όλες τις βαθμίδες, ειδικά στις μικρότερες ηλικίες ή στις πρώτες δημιουργικές προσπάθειες, υπάρχει κάποιος έλεγχος από τον ενήλικα εμπυχωτή και συχνά το προϊόν που προκύπτει είναι ένα «κολάζ» ιδεών και προτάσεων, όπου ο εκπαιδευτικός έχει το ρόλο του συντονιστή και του συνδημιουργού:

«Συζητήσαμε λοιπόν με τα παιδιά και τους ζητήσαμε να στείλουν αυτοί τα κείμενα, τα ελέγξαμε, επιλέξαμε κάποια από αυτά και μαζί με κάποια έτοιμα, που είχαμε επεξεργαστεί εμείς, τα δώσαμε στα παιδιά για να τα δουλέψουν. (...) Όσον αφορά τα κείμενα των παιδιών, τους είπαμε να μπουν στη θέση του θύματος και του θύτη και να σκεφτούν τι θα έλεγαν και αφήσαμε το ελεύθερο σε εκείνα, να εκφράσουν ίσως κάποιο μήνυμα που θέλουν να περάσουν.»(Σ3)

«Το σενάριο συνήθως βγαίνει από την ομάδα, για αυτό γράφουμε πάντα «παιδαγωγική ομάδα», γιατί συμβάλλουν και τα παιδιά αλλά υπάρχει και η παρουσία των υπευθύνων καθηγητών για να τους βοηθήσουν» (Σ1)

Βέβαια ένας συνεντευξιαζόμενος δε συμφωνεί με τη συμμετοχή του εκπαιδευτικού και τις παρεμβάσεις που μπορεί αυτός να κάνει, για να δώσει μία πιο «ενήλικη» οπτική:

«Μαθητική ταινία είναι μία ταινία που έχουν φτιάξει μαθητές και μας δείχνει πώς βλέπουν οι μαθητές τον κόσμο. Δηλαδή όταν δούμε μια ταινία από μαθητές που έχει αναφορά σε βία μέσα, κάποιοι ίσως το δουν αρνητικά αλλά τα παιδιά έτσι βλέπουν τον κόσμο, αυτό που βλέπουν θα το εκφράσουν στις ταινίες τους και αυτό θα πει μαθητική ταινία. (...) Στα «Σινε-μαθήματα» προσπαθούμε σεναριακά τουλάχιστον να υπάρχει απλά μία καθοδήγηση και όχι να τους λέμε εμείς τι θα κάνουν.»(Σ5)

Στην ειδική αγωγή και το νηπιαγωγείο βέβαια, όπως είναι αναμενόμενο, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού είναι κάπου αναπόφευκτη αλλά κι εδώ έχουμε συμμετοχή των παιδιών στη δημιουργία του σεναρίου:

«Έχουμε περιπτώσεις παιδιών που φτιάχνουν σενάριο . «Όχι κύριε, εμένα δε μ' αρέσει αυτό που μου λες να κάνω. Θέλω να το κάνω έτσι». Το κάνουμε έτσι όμως. Σε αυτή τη περίπτωση λες, θα το κάνουμε έτσι. Και μετά εσύ βάζεις λίγο τις τελευταίες πινελιές. Πάντοτε κάνουμε παρέμβαση» (Σ6)

«Εγώ είχα το βασικό σενάριο στο μυαλό μου αλλά κάθε φορά το διασκευάζαμε ανάλογα με τα θέλω των παιδιών και το τι μπορούσαν να κάνουν. Έδιναν ιδέες τα παιδιά και στο κείμενο και στις κινήσεις. Την πρώτη φορά φτιάξαμε μαζί με τα παιδιά ένα ποίημα σαν σύνθημα, το "Μίλα τώρα μην φοβάσαι", στο οποίο μόνα τους τα παιδιά έβρισκαν τις λέξεις, με τη βοήθειά μου.»(Σ7)

Γύρισμα

Τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά και στο γύρισμα, αναλαμβάνοντας ρόλους μπροστά ή πίσω από την κάμερα. Από τις συνεντεύξεις βλέπουμε ότι γίνεται προσπάθεια να εμπλακούν τα παιδιά σε όλες τις φάσεις και να παίρνουν αποφάσεις για όλα τα ζητήματα που προκύπτουν, μέσα από ομαδική δουλειά:

«Το να βρουν σε ποιο χώρο θα γίνουν τα γυρίσματα, τα κοστούμια, τι μέσα θα χρησιμοποιήσουνε, τι έπιπλα, τα αντικείμενα, το φωτισμό. Δεν μπορούν δύο άτομα να τα κάνουν όλα αυτά. Πρέπει να υπάρχει μία ομάδα και ο καθένας να κάνει από κάτι.» (Σ4)

Τα μεγαλύτερα παιδιά συνήθως κάνουν τα πάντα, χωρίς βέβαια να λείπει η παρουσία-συνδρομή του εκπαιδευτικού:

«Μετά από το σενάριο θα γίνει και το ντεκουπάζ. Όταν κάποιο παιδί έχει πιο σταθερό χέρι θα αναλάβει την κάμερα, είτε με κινητό είτε με κανονική κάμερα. Η δραματοποίηση κειμένου επίσης βοηθάει να καταλάβουν το θεωρητικό υπόβαθρο και κατόπιν να το μεταφέρουμε σε εικόνα. Πάντα υπάρχει εκεί ο υπεύθυνος καθηγητής και είναι εκεί για να συμβουλευτεί και να βοηθήσει τους μαθητές να μην χαθούν.»(Σ1)

«Στο τεχνικό κομμάτι βοηθάμε με δικό μας εξοπλισμό να γυριστεί κάτι. Είμαι μαζί τους στα γυρίσματα, γιατί στα παιδιά του δημοτικού πρέπει να κάνω εγώ τα γυρίσματα. Αλλά στα γυμνάσια και στα λύκεια δεν το θεωρώ σωστό να έχω εγώ την κάμερα οπότε μόνο συμβουλευτικά είμαι δίπλα τους.»(Σ5)

Σημαντικό είναι μέσα από τη διαδικασία να δίνονται ευκαιρίες σε όλους για να δοκιμάσουν, να πάρουν πρωτοβουλίες, να δημιουργήσουν την δική τους οπτική:

«Δεν μπορώ με την κάμερα να πω «Παιδιά, ελάτε στο διάλειμμα να το κάνουμε». Θέλω να την πάρουν τα παιδιά και δεν θα την πάρει ένα παιδί, που ξέρω ότι κάνει καλό πλάνο, θα την πάρουν 20 παιδιά. Άρα θέλω 1 με 2 ώρες, για αυτά τα 3 δευτερόλεπτα.»(Σ2)

Στην τεχνική Stop motion που χρησιμοποιήθηκε σε μία ταινία, τα παιδιά ήταν αυτά που το αποφάσισαν, συμμετείχαν με τις ζωγραφιές τους και οι ιδέες τους καθοδήγησαν το αποτέλεσμα:

«Για παράδειγμα κάποιο παιδί έστειλε μια ζωγραφιά με σύννεφα που συμβόλιζαν τα προβλήματα του σχολικού εκφοβισμού και όταν αυτά μαζεύονται δημιουργείται η καταιγίδα, που βρέχει το παιδί που δέχεται τον εκφοβισμό. Πήραμε κάποια σχέδια που έδειχναν πώς είναι το πρόσωπο του παιδιού που δέχεται εκφοβισμό πριν πάει στο σχολείο και πώς μετά το bullying. Αφού μαζέψαμε όλο αυτό το υλικό με τις ιδέες των παιδιών κάναμε τα σχέδια εμείς. Έπειτα το κάθε παιδί ηχογράφησε τα λόγια του με τη συσκευή του και μου έστειλε το αρχείο, επειδή ήταν η καραντίνα και ήμασταν μακριά από το σχολείο.» (Σ3)

Μοντάζ- editing

Ακόμη και σε αυτό το στάδιο βλέπουμε ότι το έργο διεκπεραιώνεται από τα μεγαλύτερα παιδιά.

«Άλλο παιδί θα κάνει το μοντάζ και άλλο θα βάλει τους υπότιτλους.» (Σ1)

«Συμμετέχουν σε όλα τα στάδια τα παιδιά. Και στο μοντάζ Γιατί αν δεν συμμετείχαν σε όλα τα στάδια δεν έχει νόημα.» (Σ2)

Όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι συμφωνούν στο ότι θα πρέπει τα παιδιά να έχουν την ελευθερία να εκφραστούν και να δημιουργήσουν, χωρίς να τους επιβληθεί η αισθητική ή η κοσμοθεωρία κανενός ενήλικου εκπαιδευτικού:

«Φυσικά όταν υπάρχει κάποιος που έχει γνώσεις πάνω στον κινηματογράφο θα πρέπει να μεταδώσει τις γνώσεις του στα παιδιά αλλά όχι να επιβάλει τη γνώμη του. Είναι σημαντικό να ακούς τα παιδιά και να μην προσπαθείς να τους επιβληθείς, γιατί διαφορετικά δεν θα βγει αληθινό» (Σ1)

«Εγώ είμαι πάντα υπέρ του να προσπαθήσουμε να βγάλουμε κάτι μόνοι μας κι ας μην βγάλουμε ένα άψογο αποτέλεσμα.» (Σ5)

Στο τέλος είναι κοινές και οι αποφάσεις για τις προβολές ή για τη συμμετοχή σε διαγωνισμούς:

«Παίρνουμε όλοι μαζί αποφάσεις για τη συμμετοχή σε διαγωνισμούς και σε ποιους» (Σ2)

«Το βιώνουν από την αρχή μέχρι το τέλος»(Σ1)

Προβολή

Η διαδικασία του συμμετοχικού βίντεο τελειώνει πάντα με την προβολή της ταινίας, είτε στα όρια μόνο του σχολείου είτε σε πιο «ανοιχτούς χώρους», είτε ψηφιακά είτε δια ζώσης.

Στις μέρες μας βλέπουμε ότι είναι πολλά τα μέσα για την προβολή μίας μαθητικής δημιουργίας: εκτός από την κλασική προβολή σε κάποια αίθουσα με καλεσμένο κοινό, υπάρχουν πλέον διαδικτυακές πλατφόρμες που μπορούν να δώσουν διάρκεια στη διανομή του προϊόντος. Έτσι μπορεί κάποιος να δει ταινίες στην ιστοσελίδα του εκάστοτε σχολείου, σε εκπαιδευτικές ιστοσελίδες όπως είναι το «Φωτόδεντρο», στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, στο youtube ή στις ιστοσελίδες των μαθητικών φεστιβάλ και διαγωνισμών ή ακόμη και στα τοπικά Μ.Μ.Ε.:

«Έδειξαν την ταινία μας σε μία εκπομπή σε ένα τοπικό κανάλι, όπου πήγαμε μαζί με τα παιδιά.» (Σ7)

Η πιο σημαντική προβολή όμως είναι εκείνη η πρώτη, που θα γίνει για τα ίδια τα παιδιά και για το σχολείο τους. Σε αυτή την πρώτη προβολή θα δοθεί συχνά η ευκαιρία ώστε να συζητηθεί το μήνυμα της ταινίας:

«Μετά την ολοκλήρωση της ταινίας θα τη δούμε και θα συζητήσουμε το θέμα και τι μηνύματα παίρνουν και θα γίνει η “μεταγνώση” όπως λέγεται (...) Μια ταινία μπορεί να γίνει έναυσμα για να γίνει κάποιο καινούργιο πρότζεκτ από κάποια άλλη τάξη.» (Σ7)

«Ξεκινάμε πάντα με την προβολή της ταινίας στους συμμαθητές μας που είναι συνήθως και οι πιο αυστηροί κριτές. Μετά το προβάλλουμε στις μικρότερες τάξεις για να τους δώσουμε ίσως και το κίνητρο και την ώθηση να το δοκιμάσουν και αυτοί.» (Σ1)

Και συχνά αυτό όντως επιτυγχάνεται, δηλαδή η προβολή της ταινίας δημιουργεί το ερέθισμα ώστε κι άλλα παιδιά να πειραματιστούν με το μέσο του συμμετοχικού βίντεο:

«Μετά την προβολή υπήρξε ένα τσουνάμι ενδιαφέροντος απ' τα παιδιά.» (Σ2)

«Τα παιδιά μου έλεγαν γιατί δεν κάνουμε κι εμείς ένα τέτοιο βίντεο. Ειδικά όταν τους λένε και τα άλλα παιδιά το πόσο ωραία πέρασαν και πώς έζησαν αυτή την εμπειρία. Το πώς καμαρώνουν και η ικανοποίηση που νιώθουν τα παιδιά.»(Σ3)

Άλλοτε αυτή η προβολή μπορεί να γίνει πιο επίσημη και πιο ευρεία, ώστε να καταλήξει να γίνει μία γιορτή γνωριμίας των μαθητών μεταξύ τους, με αφετηρία την παραχθείσα ταινία, όπως είναι εξάλλου και η λογική στην οποία βασίζονται τα μαθητικά φεστιβάλ:

«Για την πρώτη ταινία κλείσαμε ένα κινηματογράφο και καλέσαμε όλα τα σχολεία της περιοχής και δείξαμε το ταινιάκι.» (Σ2)

«Είναι πολύ σημαντικό να βρεθούν οι μαθητές από πολλά σχολεία της ίδιας πόλης και να παρουσιάσουν τη δουλειά τους και να γνωριστούν. Το βλέπουν σαν μία μεγάλη γιορτή στην πόλη. Πάντα έχουμε φιλικές συμμετοχές όπου φιλοξενούνται από άλλους νομούς και ταινίες της πρωτοβάθμιας. Το κίνητρο ήταν να δείξουμε τη δουλειά μας και τα παιδιά να χαρούν και ίσως να συνεργαστούν στο μέλλον.»(Σ4)

«Είναι πολύ ωραίο να βλέπεις τα παιδιά να παρακολουθούν τους εαυτούς τους για πρώτη φορά. Είναι ωραίο να βλέπεις τα παιδιά να βλέπουν τους εαυτούς τους και αυτό που έκαναν.»(Σ5)

«Χαίρεται το παιδί που βλέπει το πρόσωπο του. Χαίρεται που συμμετέχει.» (Σ6)

Η προβολή εξάλλου μπορεί να συμπέσει με τον εορτασμό κάποιας Παγκόσμιας Ημέρας, όπως π.χ. την Παγκόσμια Ημέρα Ατόμων με Αναπηρία (Σ6) ή να γίνει για να προσκληθούν και οι γονείς των παιδιών (Σ1) Οι προβολές αυτές έχουν αντίκτυπο και πέρα από το σχολείο, στην κοινότητα και στην ευρύτερη κοινωνία.

«Έτσι λοιπόν, έχουμε ένα άνοιγμα και στην τοπική κοινωνία. Υπήρξε η αλληλοαποδοχή (ανάμεσα σε δομές γενική και ειδικής εκπαίδευσης) και έχουν δημιουργηθεί πολλές σημαντικές φιλίες.» (Σ6)

Οφέλη για τα παιδιά

Οι συνεντευξιαζόμενοι στο σύνολό τους μιλούν με ιδιαίτερο ενθουσιασμό για την επίδραση που έχει στα παιδιά η συμμετοχική διαδικασία στην δημιουργία μικρών ταινιών:

Από την εμπειρία της συμμετοχής σε ομάδα προκύπτει η άσκηση σε συνεργατικούς τρόπους και τρόπους επικοινωνίας, η ανάπτυξη πρωτοβουλίας και κριτικής σκέψης. Από την ιδιαίτερη φύση της διαδικασίας προκύπτει «βιωματική ευαισθητοποίηση», όπως τη χαρακτηρίζει κάποιος. Αλλάζει η συμπεριφορά σε κάποια θέματα, μπαίνουν στη θέση άλλων, αποκτούν ενσυναίσθηση. Επιπλέον αναδεικνύεται και η αξία του ποιοτικού ελεύθερου χρόνου, των ευχάριστων στιγμών, του συναισθηματικού δεσίματος και της δημιουργίας όμορφων αναμνήσεων. Όπως λένε και οι ίδιοι:

«Παρέχει εμπειρίες που δεν θα μπορούσαν να τις βιώσουν σε καμία άλλη περίπτωση. Πέρα από το δέσιμο της ομάδας υπάρχουν κάποιες αξίες που καλλιεργούνται: της αλληλεγγύης, του να μην υπερισχύει το εγώ. Πολλές φορές λειτουργεί το ομαδικό πνεύμα και δεν είναι ότι αναγκάζονται να συνεργαστούν. Μας αφήνει αναμνήσεις, ένα όμορφο δέσιμο μεταξύ μας και μια ηθική ικανοποίηση και για τους καθηγητές αλλά και για τους μαθητές και τις μαθήτριες που συμμετείχαν. Αναπτύσσεται κάτι σαν κώδικας επικοινωνίας μεταξύ μας, ένα ιδιαίτερο δέσιμο» (Σ1)

«Αλλάζουν οπτική στο πώς βλέπουν τα πράγματα. Με ενδιαφέρει να ανοίξει το μυαλό τους. Δηλαδή να σκέφτονται λίγο πιο ανοιχτά. Και όταν λέω πιο ανοιχτά, όχι να ακούσουν αυτό που θα τους πω εγώ, αλλά να μάθουν να κρίνουν την πληροφορία, να κρίνουν αυτό που τους είπα εγώ. Να έχουν κριτήριο σε αυτό που ακούν.» (Σ2)

«Συντελείται μία βιωματική ευαισθητοποίηση: κάποια παιδιά θα το σκέφτηκαν και θα ευαισθητοποιήθηκαν αλλά δεν ξέρω για πόσο διάστημα.» (Σ3)

«Η ταινία που έφτιαζαν ήταν ό,τι καλύτερο θα μπορούσαν τα παιδιά να έχουν ως μεγάλα για αυτό που λέμε οδηγική συμπεριφορά, τροχαία δυστυχήματα ή εγκλήματα.» (Σ4)

«Με μία λέξη κερδίζουν αναμνήσεις. Έχουν να θυμούνται ότι έχουν παίξει σε μία ταινία. Δεν πας να βγάλεις σκηνοθέτες και επαγγελματίες από κει μέσα. Θέλεις τα παιδιά να περάσουν καλά και να τη βλέπουν μετά από χρόνια και να θυμούνται την ωραία εμπειρία. Με το θέμα που θα ασχοληθούν στην ταινία, θα τα επηρεάσει και θα μάθουν πράγματα από κει περισσότερα και τους μένουν περισσότερο κάποια μηνύματα όταν συμμετέχουν σε αυτά.» (Σ5)

«Παρατήρησα ότι κάποια παιδιά άλλαξαν τη συμπεριφορά τους προς το καλύτερο μετά από την ταινία, κάτι που το κατορθώνουμε κατά τη γνώμη μου μόνο μέσα από τη βιωματική μάθηση.» (Σ7)

Και από την εμπειρία της ειδικής αγωγής βλέπουμε να υποστηρίζεται ένθερμα η πρακτική του συμμετοχικού βίντεο, τόσο για τα παιδιά που συμμετέχουν σε αυτό, όσο και

για την κοινωνία που βλέπει την ταινία. Μάλιστα αποκαλείται η διαδικασία «Εμπρακτη ευαισθητοποίηση:»

«Ξέρετε τι είναι να βλέπεις ένα παιδί να χτυπιέται; Κάτω. Να χτυπιέται, να χτυπιέται, να..να.. το κεφάλι του, να το κοπανάει στο τοίχο, να τραβάει τα μαλλιά του, να γδέρνεται και εσύ, αυτό το πλάσμα, θα πρέπει να το πάρεις και να το εντάξεις μέσα σε μια ταινία και να το δεις να παίζει! Θεωρώ ότι, μέσα από τα βίντεο βέβαια, πολλοί έχουν αλλάξει στάση ζωής, συμπεριφορά απέναντι στην ειδική αγωγή.» (Σ6)

Μάλιστα γίνεται ιδιαίτερη αναφορά για τα επιπλέον οφέλη από τις συμπράξεις σχολείων ειδικής και γενικής αγωγής που «βοηθούν στην αλληλοαποδοχή»:

«Εκείνο που, εμένα, με έχει συγκινήσει ακόμα και τώρα είναι ότι, μετά την ταινία, αρκετά από αυτά τα παιδιά, πηγαίνουν, παίρνουν τη Λ. (παιδί με σύνδρομο Down) και πηγαίνουν βόλτες.» (Σ6)

Η ανταπόκριση των παιδιών έρχεται να επιβεβαιώσει του λόγου το αληθές:

«Συναντιόμασταν πάρα πολλά Σαββατοκύριακα, ακόμα και με εκείνα τα παιδιά που έκαναν μία ώρα δρόμο από το Μεταξοχώρι να έρθουν, συναντιόμασταν γιορτές.» (Σ2)

Αρχικά μπορεί να υπάρχει κάποιος δισταγμός από τους μαθητές μπροστά στην άγνωστη αυτή διαδικασία.

«Αρχικά όταν ρώτησα ποια παιδιά θέλουν να συμμετέχουν, δεν υπήρχε ενθουσιασμός από όλους αλλά σίγουρα μετά που είδαν το αποτέλεσμα το μετάνιωσαν που δεν συμμετείχαν. Όταν το τελειώσαμε μου ζητούσαν να βάλουμε το βίντεο ξανά και ξανά Έβλεπα ότι τα παιδιά έμπαιναν και το ξανάβλεπαν ακόμα και μετά από πολύ καιρό.» (Σ3)

«Έχω παρατηρήσει παιδιά, τα οποία βλέπουν το τελικό αποτέλεσμα, να κλαίνε. Να συγκινούνται. Να συγκινούνται και όχι μόνο παιδιά, αλλά και συνάδελφοι και γονείς.» (Σ6)

Ένας συνεντευξιαζόμενος ένωσε ότι περιγράφονται καλύτερα τα οφέλη του συμμετοχικού βίντεο από τα λόγια του Νίκου Θεοδοσίου, καλεσμένου σκηνοθέτη και μέλους του “Κάμερα Ζιζάνιο” στο φεστιβάλ Camera on, της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου το 2017 και μας τα διάβασε:

«Η δημιουργία μιας κινηματογραφικής ταινίας στο πλαίσιο του σχολείου επιτελεί πολλούς στόχους, παρέχοντας την ευκαιρία για δημιουργική έκφραση των μαθητών διδάσκοντας τους στη γλώσσα των εικόνων και συντελώντας στην ανάπτυξη πνεύματος ομαδικότητας και συνεργασίας. Αυτή η δραστηριότητα εξοικειώνει τους μαθητές τόσο με την τέχνη της γραφής όσο και με την τέχνη της τεχνολογίας. με το κέρδος ότι ο απλός καταναλωτής οπτικοακουστικού υλικού γίνεται ο ίδιος παραγωγός και κριτής του. Πολλές φορές τα οφέλη δεν είναι άμεσα ορατά. Αφήνουν τα ίχνη τους και αργότερα τα παιδιά όταν τα θυμούνται

νοσταλγούν καταστάσεις και θέλουν να το ζαναζήσουν. Επίσης βλέπουν τα παιδιά τα όριά τους: Πού είναι καλά και πού ίσως δεν είναι τόσο καλά. Δηλαδή παιδιά που ίσως δεν είναι πολύ καλά σε κάποια μαθήματα ίσως είναι πολύ καλά στη ζωγραφική ή πολύ καλοί κινηματογραφιστές και τελικά εν τέλει μπορεί να γίνουν και πολύ καλοί θεατές, το οποίο είναι πολύ σημαντικό.»(Σ4)

Θεματική ενότητα 4: Τεχνικά μέσα

Τεχνικά μέσα για το γύρισμα

Σε αυτή τη θεματική ενότητα διαπιστώσαμε ότι οι μαθητικές ταινίες που δημιουργήθηκαν βασίστηκαν σε πολύ απλά τεχνικά μέσα, στα οποία οι μαθητές είχαν άμεση πρόσβαση: μία απλή φωτογραφική μηχανή ή το κινητό τους ήταν τα βασικά εργαλεία.

Βέβαια υπήρχαν και περιπτώσεις που παραχωρήθηκε εξοπλισμός από κάποιον που ασχολείται πιο επισταμένα με την κινηματογραφική δημιουργία, όπως έγινε στην περίπτωση των εργαστηρίων «Σινε-Μαθήματα», από τα Chania film festival. Ένας άλλος συνεντευξιαζόμενος έχει δαπανήσει διακόσια ευρώ για μία βιντεοκάμερα και παραχωρεί αυτήν στους μαθητές όταν κάνουν γύρισμα. Στην πλειοψηφία τους όμως οι δημιουργίες γίνονται με απλά τεχνικά μέσα.

Εκτός από τις μηχανές καταγραφής βίντεο μεγάλο βαρύτητα δόθηκε από τους συνεντευξιαζόμενους στο φωτισμό:

«Το φως στον κινηματογράφο, όταν κάνεις μοντάζ, πρέπει να είναι το ίδιο. Δεν μπορείς να αρχίσεις μια σκηνή τώρα και να την τελειώσεις 10 το βράδυ και αυτό να διαδραματίζεται σε πέντε λεπτά.» (Σ2)

Στις πρώτες προσπάθειες οι συνεντευξιαζόμενοι μας παραθέτουν ανέκδοτες ιστορίες που δείχνουν ακριβώς τα υποτυπώδη υλικά μέσα:

«Τότε είχα, ας πούμε, μια καθηγήτρια που κρατούσε δυο φακούς και φώτιζε τις σκηνές.»(Σ2)

«Είχαμε το φωτισμό του σπιτιού, το οποίο μας δυσκόλεψε.»(Σ5)

Ο ήχος είναι το άλλο κρίσιμο θέμα που πρέπει να διευθετηθεί. Συνήθως χρησιμοποιούν «ένα μαγνητοφονάκι» ή « το κινητό τηλέφωνο». Έτσι τα ηχητικά αποτελέσματα είναι συνήθως φτωχά:

«Αν διορθωθεί ο ήχος ανεβαίνει πολλά σκαλιά παραπάνω η ταινία.» (Σ5)

Στο τέλος χρειάζεται ένας καλός υπολογιστής για να γίνει η επεξεργασία, τον οποίο δε διαθέτουν συνήθως τα σχολεία. Οι εμπυχωτές διαθέτουν τους προσωπικούς τους υπολογιστές, ανάλογα με τις δικές τους οικονομικές δυνάμεις:

«Έχω τον υπολογιστή, που τον έχω αγοράσει με τα δικά μου χρήματα και τότε που τον πήρα έκανε 1000 ευρώ, για να μπορεί να αντέξει στο μοντάζ, τα γραφικά, η κάρτα γραφικών κ.τ.λ., ο οποίος ήδη έχει προβλήματα από την πολλή χρήση.» (Σ2)

Αντιλαμβανόμαστε από τα παραπάνω ότι τα υλικοτεχνικά μέσα είναι σε ένδεια για όλους τους συμμετέχοντες αλλά αυτό το γεγονός δε έχει σταθεί ποτέ εμπόδιο στο να αναλάβουν ένα δημιουργικό εγχείρημα.

Προγράμματα για το μοντάζ -editing

Οι συνεντευξιαζόμενοι δεν έχουν στην πλειοψηφία τους ειδικές γνώσεις μοντάζ. Όλοι ξεκίνησαν με κάποιο απλό πρόγραμμα, όπως το Windows movie maker (Σ1,Σ6,Σ7). Εξάλλου το πρόγραμμα πρέπει να είναι απλό για να μπορούν να το χρησιμοποιήσουν τα παιδιά του γυμνασίου και του λυκείου. Σε δεύτερο επίπεδο δοκιμάζουν το premier (Σ1) ή το pinart. (Σ2) Δοκιμάζονται κατά καιρούς ελεύθερα λογισμικά, όπως το Openshot Video.(Σ3) Τα εύρηστα προγράμματα συνήθως έχουν κάποια προβλήματα κατά την επεξεργασία : *κολλάνε και δεν έχουν όλες τις επιλογές (Σ3)* Για την επεξεργασία του ήχου συνήθως χρησιμοποιούν το audacity (Σ1, Σ2, Σ3)

Θεματική ενότητα 5: Συνεργασίες

Συνεργασία με άλλους συναδέλφους

Η πλειοψηφία των συνεντευξιαζόμενων δε συνεργάζεται με κάποιο άλλο συνάδελφο κατά την διαδικασία του συμμετοχικού βίντεο. Η σχέση με τους άλλους συναδέλφους περνάει από ένα μεγάλο φάσμα αντιδράσεων: άλλοτε είναι υποστηρικτικοί, άλλοτε είναι αδιάφοροι κι άλλοτε είναι λίγο ανταγωνιστικοί. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω σχόλια:

«Ενίοτε κάποιοι συνάδελφοι δεν επιτρέπουν να απουσιάσει ένα παιδί από την ώρα του μαθήματός τους, για τη λήψη μίας σκηνής, όμως γενικά οι σύλλογοι πια, νομίζω σε όλα τα σχολεία, είναι υποστηρικτικοί.» (Σ2)

«Είχα τη βοήθεια του εκπαιδευτικού της κάθε τάξης στο δικό μου σχολείο, γιατί είχαν συζητήσει ήδη το θέμα, οπότε είχαν κάποιες ιδέες από πριν. Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί είδαν το βίντεο στην τελική του μορφή, οι οποίοι ενθουσιάστηκαν και το έδειξαν στην τάξη τους. Πάντα όλοι είναι πρόθυμοι να βοηθήσουν, αλλά για να προχωρήσουν τα πράγματα θα πρέπει να τους πιέξεις κατά κάποιο τρόπο και να τους καθοδηγείς συνεχώς και αυτό είναι

πολύ δύσκολο όταν έχεις να κάνεις τόσα πράγματα. Σου λένε συνήθως ότι θέλουν να βοηθήσουν αλλά σαν να φοβούνται να πάρουν πρωτοβουλίες.» (Σ3)

«Στην αρχή, μπορεί κάποιος να ήθελε να συνεργαστεί και να δήλωνε ενδιαφέρον, και ξαφνικά, στα μισά του πρότζεκτ, έφηνε και ολοκλήρωνα το πρότζεκτ μόνος μου.» (Σ6)

Ακόμη και στην παρακολούθηση των αντίστοιχων επιμορφωτικών σεμιναρίων, πολλοί είναι αυτοί που δεν αντιλαμβάνονται περί τίνος ακριβώς πρόκειται και το χρόνο που χρειάζεται η δημιουργική διαδικασία του βίντεο:

«Αρκετοί έρχονται στο σεμινάριο μόνο για να το προσθέσουν στο βιογραφικό τους. Συνήθως είναι 3-4 κάθε φορά που συμμετέχουν ενεργά και η επικοινωνία μας συνεχίζεται και μετά το τέλος του σεμιναρίου και πολλοί από αυτούς σχεδόν κάθε χρόνο θα φτιάξουν μια ταινία.» (Σ5)

Ωστόσο το συμμετοχικό βίντεο είναι ένα πεδίο γόνιμο για συνεργασίες:

«Θα μπορούσαν να συνεργαστούν διάφορες ειδικότητες: μουσικοί, εικαστικοί, φιλόλογοι.» (Σ3) (Σ4)

«Συνεργάζομαι πάντα είτε με την Φιλολόγο είτε τους συναδέλφους του κινηματογράφου, τους ηθοποιούς, τη μουσικό, την εικαστικό του σχολείου κι έχουμε την υποστήριξη από το βοηθητικό προσωπικό.» (Σ1)

«Η κοινωνική λειτουργός του σχολείου μας συνεργάζεται τελευταία μαζί μου.» (Σ6)

Από όλους τους συνεντευξιζόμενους θεωρείται πάρα πολύ σημαντική η συνδρομή των εκάστοτε διευθυντών. Μόνο με τη δική τους κατανόηση και υποστήριξη μπορούν να ολοκληρωθούν τα πρότζεκτ συμμετοχικού βίντεο με επιτυχία.

«Το κυριότερο είναι οι διευθυντές.»(Σ2)

«Οι διευθυντές εγκρίνανε να γίνει και είχαν αναλάβει και το επικοινωνιακό κομμάτι και, ό,τι χρειαζόμασταν, ήταν πρόθυμοι να μας βοηθήσουν. Επίσης το προώθησαν.» (Σ3)

Συνεργασία με γονείς

Από τα πρώτα βήματα της διαδικασίας του συμμετοχικού βίντεο είναι η λήψη συναίνεσης από τους γονείς για τη συμμετοχή του παιδιού τους στη δημιουργία του βίντεο. Χωρίς αυτή δεν μπορεί να ξεκινήσει τίποτα. Σε κάποια σχολεία, όπως στο καλλιτεχνικό, οι γονείς συναινούν για την προβολή ή όχι του παιδιού τους τη μέρα της εγγραφής τους, λόγω του ιδιαίτερου χαρακτήρα του σχολείου.

Όμως και στο ΕΕΕΕΚ, όπου λόγω της δραστηριοποίησης του υπεύθυνου καθηγητή σε αυτού του είδους τα πρότζεκτ, η συναίνεση δίνεται από την πρώτη μέρα της λειτουργίας του σχολείου. Ακόμη όμως και αν σε κάποια ειδικά σχολεία δεν επιτρέπεται να

εμφανίζονται τα παιδιά πάλι δεν ακυρώνεται η δυνατότητα δημιουργίας βίντεο γιατί υπάρχει πάντα και η τεχνική animation (Σ4)

Σε κάθε περίπτωση χρειάζεται να μοιραστεί κάποιο έντυπο, όπου θα περιγράφεται αναλυτικά τι είδους προβολή θα δοθεί στο προϊόν της διαδικασίας και θα υπογράφεται από το γονέα. Αυτό το έντυπο φυλάγεται καθ' όλη τη διάρκεια του πρότζεκτ από τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό.

Συνήθως οι γονείς δέχονται αλλά υπάρχουν και οι εξαιρέσεις, ειδικά όταν δεν τους είναι σαφές περί τίνος πρόκειται:

«Σε μία περίπτωση μόνο μου είχε τύχει να αρνηθούν να συμμετάσχει το παιδί και αυτό βέβαια ήταν σε μία γωνία και έβλεπε τους μαθητές του να το κάνουν και ζήλευε.» (Σ5)

«Αλλάζουν με τον καιρό στάση. Κάποιοι, που δεν ήθελαν στην αρχή, μετά αλλάζουν γνώμη και θέλουν. Όταν είχα ξεκινήσει, ξεκίνησα με δύο μαθητές. Τώρα από τους 25 του σχολείου συμμετέχουν οι 22.» (Σ6)

«Κάποιοι γονείς δεν είχαν καταλάβει ακριβώς τι ήταν αυτό που θα κάναμε και εξέφρασαν κάποιες ανησυχίες αλλά με τη βοήθεια των διευθυντών δεν είχαμε κανένα πρόβλημα. Ενθουσιάστηκαν πάρα πολύ μετά που το είδαν.» (Σ3)

Δεν είναι σπάνιο όμως όχι απλώς να συναινέσουν αλλά να δείξουν διάθεση να συμμετάσχουν και οι ίδιοι και μάλιστα ...οικογενειακώς, με διάφορους τρόπους:

«Πολλές φορές συμμετέχουν και τα αδέρφια των παιδιών.» (Σ1)

«Είχαμε μητέρα που είχε παίζει σε ταινία και γενικώς είναι δεκτικοί, δεν είχαμε προβλήματα.»(Σ5)

«Αποκτάς σχέσεις με τους γονείς, γιατί είναι φοβερό πόσο πολύ οι γονείς, άσχετα από το επίπεδο, το μορφωτικό, το βιοτικό, το κοινωνικό που έχουν, εκτιμούν την οποιαδήποτε δράση βγάζει τα παιδιά τους έξω. Δηλαδή οι γονείς έχουν αρχίσει και αντιλαμβάνονται, ότι το παιδί πρέπει να πάρει και από αλλού ερεθίσματα, δεν γίνεται αυτό το στείρο σχολικό πλαίσιο.»(Σ2)

«Στην αρχή θα συμμετείχαν μόνο δύο παιδιά από το άλλο σχολείο αλλά μετά ήρθαν κάποιοι γονείς και μας ζήτησαν να συμμετέχουν και τα παιδιά τους.» (Σ6)

«Οι οικογένειες το παρακολούθησαν όλοι μαζί το φεστιβάλ.... Συνήθως οι γονείς είναι πολύ περήφανοι και πολύ χαρούμενοι.» (Σ4)

«Μαζευτήκαμε με κάποιους γονείς και βάψαμε τον τοίχο πράσινο (για την τεχνική του green screen) σε ένα Σαββατοκύριακο και εκεί γυρίστηκε ένα μέρος της πρώτης μας ταινίας. Πάντα είχαμε αμέριστη βοήθεια και συμπαράσταση από τους γονείς. Πότε δεν αρνήθηκε κάποιος να συμμετέχει το παιδί του, όλοι το έβλεπαν θετικά και μας έδωσαν συγχαρητήρια

για το αποτέλεσμα. Όλοι βοήθησαν, με όποιο τρόπο μπορούσε ο καθένας, με τα κουστούμια, με το μακιγιάζ, με το μοντάζ και φέτος έπαιξαν και κάποιοι γονείς στην ταινία. Ο σύλλογος γονέων μας βοήθησε πολύ με την αγορά ενός πανιού που το βάλαμε στον τοίχο, και μιας μοκέτας και με το βάψιμο που χρειάστηκε να γίνει. Το μοντάζ επίσης έκαναν κάποιοι γονείς.» (Σ7)

Οι γονείς λοιπόν αναγνωρίζουν θετικά τη συμμετοχή του παιδιού τους στη συνεργατική δημιουργία μίας ταινίας γιατί διαβλέπουν ότι αυτό θα ωφεληθεί από τη διαδικασία και συνδράμουν συνήθως με ό,τι μέσα διαθέτουν.

Συνεργασία με φορείς

Οι συνεντευξιαζόμενοι επιχείρησαν όλοι τους κάποια στιγμή να συνεργαστούν με κάποιο επίσημο ή ανεπίσημο φορέα, είτε εκπαιδευτικό είτε άλλου ενδιαφέροντος. Οι προσπάθειες συνεργασίας ήταν συνήθως εποικοδομητικές, εκτός από τις φορές που απέβλεπαν στην εξασφάλιση οικονομικής στήριξης.

«Είχαμε πολύ καλή συνεργασία με το ΚΕΣΑΝ, πάντα τη στήριξη της Δευτεροβάθμιας, ιδιαίτερα με την υπεύθυνη Σχολικών δραστηριοτήτων, κι επίσης τη βοήθεια της συντονίστριας της θεατρικής αγωγής.» (Σ1)

«Ζητάω λοιπόν από την Περιφέρεια να μας αγοράσει ένα λάπτοπ για να μπορούν τα παιδιά μέσα εκεί μόνα τους να κάνουν μοντάζ αλλά δεν έχουμε κάποιο νέο.» (Σ2)

«Το θέμα είναι να μπορείς να πάρεις μία χρηματοδότηση για να ασχοληθείς και να βγάλεις κάτι που να αξίζει.» (Σ5)

«Ποντάρω στο γεγονός ότι συναισθηματικά θα με βοηθήσει κάποιος χωρίς μισθό, χωρίς αμοιβή, επειδή είμαστε Ειδική Αγωγή. Εθελοντικά, γιατί δεν έχουμε πόρους, δυστυχώς.» (Σ6)

«Θα βοηθούσε πολύ να υπήρχε ένα μικρό συνεργείο από κάποιους ειδικούς που να καλύπτεται κάπως με κάποια επιχορήγηση, ώστε να βοηθήσουν τις ομάδες στα σχολεία για να φτιάξουν ταινίες. Αν υπήρχαν χρήματα θα μπορούσαμε να φέρουμε ανθρώπους να μας εξηγήσουν και να μας δείξουν κάποια πράγματα.» (Σ4)

Όπως αντιλαμβανόμαστε από τα λεγόμενα στις συνεντεύξεις, ενώ όλοι ξεκινούν με τα στοιχειώδη μέσα, στη συνέχεια τους απασχολεί πολύ το πώς να βελτιώσουν το τεχνικό κομμάτι κι αναζητούν χορηγίες και χρήματα, χωρίς αποτέλεσμα τις περισσότερες φορές. Ωστόσο συνεχίζουν!

Θεματική ενότητα 6: Δυσκολίες

Σε σχέση με το χρόνο

Ένα μεγάλο ζήτημα είναι η έλλειψη σχολικού χρόνου, που θα μπορούσε να επιτρέψει τους συνεντευξιαζόμενους να ασχοληθούν με τις ταινίες μέσα στα πλαίσια του διδακτικού τους ωραρίου. Εφόσον όμως η κινηματογραφική παιδεία ή ο ψηφιακός εγγραμματισμός δεν συμπεριλαμβάνεται στο αναλυτικό πρόγραμμα, θεσμικά δεν είναι ξεκάθαρη η ένταξη του συμμετοχικού βίντεο στο σχολείο. Σε κάποια γυμνάσια ή Λύκεια δημιουργείται η κινηματογραφική ομάδα που δικαιολογεί τις επιπλέον ώρες παραμονής των παιδιών στο σχολείο ή γενικότερα την ενασχόλησή τους με αυτό. Έτσι είναι καθαρά εθελοντική η εργασία αυτή, γίνεται στον ελεύθερο χρόνο των παιδιών και των εκπαιδευτικών και σπανίως στο σχολικό χρόνο:

«Χρειάζεται χρόνος όμως και υπομονή. Πες ότι είναι χειμώνας και θέλω μια ηλιόλουστη μέρα και δεν υπάρχει. Και μια μέρα, 10 η ώρα, ξαφνικά βγαίνει ένας ήλιος τεράστιος. Εγώ θέλω μια σκηνούλα, που θα είναι στο ταινιάκι 3 δευτερόλεπτα αλλά αυτό θα μου κάνει την διαφορά και θέλω 10 παιδιά, να τα βγάλω, ας πούμε, έξω από το σχολείο, στο δρόμο να κοιτάνε κάτι. Αυτό. Αλλά θα φάω μια ώρα όμως για να το κάνω αυτό, γιατί δεν θα το κάνω εγώ. Τότε ζητάω χρόνο από κάποιο συνάδελφο. Συνήθως όμως το γύρισμα γίνεται εκτός σχολικού ωραρίου. Τότε δεν μπορούν όλα τα παιδιά να συμμετέχουν στις συναντήσεις. Σε ένα χωριό υπήρχαν λεωφορεία στις 2 η ώρα, που ήταν έξω από το σχολείο και έπρεπε να μπουν τα παιδιά, να πάνε στα χωριά τους.» (Σ2)

«Πολλές φορές τα γυρίσματα γίνονται εκτός σχολείου ή ακόμα και βράδυ.» (Σ4)

«Όλες οι συναντήσεις είναι εκτός προγράμματος και εκτός ωραρίου. Πολλές φορές τα Σαββατοκύριακα και γιορτές ή μετά την 7^η ώρα.» (Σ1) (Σ2)

«Όλα τα κάνουμε εκτός. Είναι απαραίτος όρος αυτός. Δεν μπορούμε να δουλέψουμε εντός ωραρίου. Τα γυρίσματα μπορούμε να τα κάνουμε στην εκδρομή.» (Σ6)

«Ακόμη και τώρα με τις «Δεξιότητες»(εκπαιδευτικός κύκλος στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο) δεν υπάρχει κάτι μέσα στο αναλυτικό πρόγραμμα. Τελικά όλα εξαρτώνται από τον εκπαιδευτικό, αν αποφασίσει να εντάξει αυτά τα μέσα στο μάθημά του. Αν δεν μπουν όλα αυτά τα πράγματα μέσα στα αναλυτικά προγράμματα θα απομένουν ως προσπάθειες μεμονωμένες κάποιων ανθρώπων.» (Σ4)

Χρειάζεται πολύ προσωπικός χρόνος για να το καταφέρουμε (Σ3)

Οικονομικές

Οι οικονομικές δυσκολίες ερμηνεύονται από τη γενικότερη υποβάθμιση και υπολειτουργία του δημόσιου σχολείου. Έτσι οι οικονομικές δυσκολίες μεταφράζονται σε έλλειψη προσωπικού κι έλλειψη εξοπλισμού:

«Οι καθηγητές του κινηματογράφου δεν έχουν ξεκινήσει ακόμα. Τα μαθήματα των ωρομισθίων καθυστερούν επειδή καθυστερούν και οι προσλήψεις τους. Δεν υπάρχει δυνατότητα οικονομικής ενίσχυσης.» (Σ1)

«Το κακό είναι ότι στην Ειδική Αγωγή, μέχρι και την περσινή χρονιά, δουλεύουμε μόνο με αναπληρωτές.» (Σ6)

«Ένα μεγάλο πρόβλημα είναι ο εξοπλισμός. Ότι δεν υπάρχει εξοπλισμός στα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί ψάχνουν μόνοι τους. Τα μέσα αυτά θα έπρεπε να υπάρχουν σε όλα τα σχολεία για δική τους χρήση και να παρέχονται στους εκπαιδευτικούς για αυτές τις δουλειές.» (Σ4)

Ιδιαίτερες δυσκολίες στην ειδική αγωγή:

Στα ειδικά σχολεία δεν έχουν όλα τα παιδιά τη φυσική κατάσταση για να συμμετέχουν με τον ίδιο ρυθμό. Ο εκπαιδευτικός επωμίζεται δύσκολο έργο όχι μόνο από άποψη ευθύνης αλλά και στα πλαίσια της φυσικής του ικανότητας: πρέπει να έχει τον έλεγχο του γυρίσματος και παιδιών συγχρόνως. Επίσης συχνά ανακύπτουν θέματα κοινωνικού στιγματισμού, που ενυπάρχουν στην οικογένεια. Σε κάθε περίπτωση το σημαντικό είναι η διαδικασία να περατωθεί έχοντας στο κέντρο το παιδί και τις ανάγκες του, με απόλυτο σεβασμό και κατανόηση:

«Τα παιδιά, τα οποία κουράζονται, παιδιά τα οποία θέλουν να τα παρατήσουνε, παιδιά τα οποία δεν έχουν αντοχή, παιδιά τα οποία ντρέπονται. Παιδιά τα οποία μου λένε «Κύριε, και αν με δούνε και πούνε, αυτός είναι παράουρος, τι θα γίνει;». Παιδιά τα οποία λένε, «Κύριε, ναι, το κάναμε αλλά η μαμά μου, μου είπε να μην συμμετέχω τελικά». Γιατί να μη συμμετέχεις; «Γιατί δεν θέλουν να πουν ότι το παιδί της είναι στο ειδικό σχολείο».

Ξέρεις τώρα τι είναι, να πάρεις τα εργαλεία, να έχεις την κάμερα, τον τρίποδα, τη τσάντα να την κουβαλάς, να έχεις την φωτογραφική μηχανή, να έχεις κάποια άλλα ενδεχομένως ρούχα ή οτιδήποτε να πρέπει να το βάλουν τα παιδιά και ταυτόχρονα να έχεις να διαχειριστείς και τα παιδιά, να μη σου φύγουν, να μην πάνε πουθενά;

Αυτές οι ταινίες είναι 10λεπτες, είναι πολύ μικρές και εμείς δεν έχουμε επίσης την πολυτέλεια να πούμε στα παιδιά μας: “πάμε απ’ την αρχή!”. Θα κάνουμε την πρόβα μας και μετά θα κάνουμε το γύρισμα το οποίο θα είναι, είτε το θέλουμε είτε δεν το θέλουμε, αυτό. Δεν μπορούμε να το επαναλάβουμε, γιατί δεν μπορεί να καταλάβει το παιδί, να θυμηθεί τι έκανε, ή να το κουράσεις και να τα διαλύσεις όλα.» (Σ6)

Θεματική ενότητα 7: Διαγωνισμοί

Είναι γεγονός ότι όλοι οι συνεντευξιζόμενοι έχουν συμμετάσχει τουλάχιστον μία φορά σε κάποιο από τα φεστιβάλ ή τους μαθητικούς διαγωνισμούς που γίνονται κάθε χρόνο. Η

συμμετοχή στους διαγωνισμούς είναι ένα θέμα που αναδύεται πάντα στις συνεντεύξεις. Συνήθως αντιμετωπίζεται σαν ένα επιπλέον κίνητρο για τα παιδιά. Εδώ όμως ενυπάρχει ο εξής κίνδυνος: η επιθυμία για διάκριση να λογοκρίνει την μαθητική έκφραση και να γίνουν κάποιои συμβιβασμοί ή συνεργασίες που θα απομακρύνουν τη δημιουργική διαδικασία από το πνεύμα του συμμετοχικού βίντεο, που δεν είναι άλλο από το να ξεκινήσει το παιδί το ίδιο μία διαδικασία ενδυνάμωσης, αυτογνωσίας και πρωτοβουλίας, ανεξάρτητα από την τελική αξία του προϊόντος. Γιατί το πιο σημαντικό είναι η διαδικασία, το «ταξίδι».

«Συμμετέχουμε στο “camera on» – και το “Κάμερα Ζιζάνιο” Μπορεί να μην είναι άρτια η ταινία και πολλές φορές είναι καλύτερο αυτό, για να βγαίνει πραγματικά μέσα από τα μάτια των παιδιών. Το άρτιο πολλές φορές με τρομάζει, όπως και τους συναδέλφους που δουλεύουμε μαζί, γιατί προσπαθούμε να βγει η ταινία από τα παιδιά και να υπάρχει το ομαδικό πνεύμα. Το βραβείο είναι η ίδια η συμμετοχή, να δουν τα παιδιά και άλλες ταινίες και να τις συζητήσουν. Γι’ αυτό προτιμώ τα φεστιβάλ που δεν έχουν διαγωνιστικό χαρακτήρα.» (Σ1)

«Αν βγουν 2 ή 3 φιλμάκια το χρόνο, τα στέλνουμε όλα(...) Είναι μεγάλη ανταμοιβή για τα παιδιά όμως αυτό. Το να δουν ένα φιλμάκι τους να βραβεύεται, να ασχολείται ο κόσμος μαζί τους. Έχουμε πάρει βραβεία πάρα πολλά, πολλές παγκόσμιες διακρίσεις, πανευρωπαϊκές, πανελλήνιες. Όμως βλέπεις όλα τα μεγάλα κολλέγια, όλα να παίρνουν κάποιο βραβείο. Αλλά κάποιες φορές κραυγάζει ότι δεν το έκαναν παιδιά και να βγαίνει πρώτο; δεν γίνεται!» (Σ2)

«Δίνει ένα κίνητρο περισσότερο στα παιδιά γιατί σκέφτονται ότι θα κερδίσουν κάτι ή ότι θα δουν το βίντεό τους και άλλα σχολεία και αυτό τους αρέσει και τα παροτρύνει να συμμετέχουν. Για μένα δεν έχει μεγάλη διαφορά, το χρησιμοποιώ περισσότερο σαν κίνητρο για τα παιδιά.» (Σ3)

«Πολλές φορές έχω πει να κάνω και ένα τοπικό διαγωνισμό. Αλλά εμένα δεν μου αρέσει η έννοια της αξιολόγησης. Όλοι θα παίρνουν κάτι και τώρα δίνω επαίνους και διπλώματα αλλά δεν θέλω να στεναχωρηθούν και δεν ασχοληθούν ξανά με το αντικείμενο.» (Σ4)

«Όταν θέλεις να πάρεις μέρος και να κερδίσει το σχολείο σου θα πρέπει να είναι π.χ. τεχνικά άρτια, διότι, δυστυχώς, οι κριτικές επιτροπές σε αυτά τα φεστιβάλ αποτελούνται και από μαθητές οι οποίοι κρίνουν βάσει εικόνας και όχι ουσίας, βάσει τεχνικής αρτιότητας. Αυτό συμβαίνει γιατί έτσι έχουν μάθει τα παιδιά από τις ταινίες της τηλεόρασης, τον αμερικάνικο κινηματογράφο, το Νέτφλιξ, οπότε όσο πιο κοντά είναι σε αυτά οπτικά, αυτό θα δώσει και το βραβείο. Για να προσελκύσουν περισσότερο κόσμο τα φεστιβάλ θα έπρεπε να δίνουν πιο πολλά βραβεία και δώρα, και για να γίνουν γνωστά και για να έχουν περισσότερες συμμετοχές. Προσπαθώ εγώ πάντα να δω αν η ταινία αυτή είναι από το

μαθητή ή έχει βάλει το χέρι του ο καθηγητής. Δεν περιμένω να δω αρτιότητα. Δυστυχώς μαζεύονται πολλές ταινίες με τα ίδια θέματα χωρίς κάποια να ξεχωρίζει. Όταν τελειώσει η ταινία πρέπει να γίνεται η αυτοαξιολόγηση με τα παιδιά: «τι είπατε; Το κατάλαβαν; Πέρασατε το μήνυμα που θέλατε να πείτε;» Όταν δω ότι σε μια ταινία ο μαθητής είπε μια ιστορία και αυτό έχει αρχή, μέση και τέλος τότε λέω «μπράβο!», έχω μια ωραία ταινία.» (Σ5)

«Κατεβήκαμε σε διαγωνισμό, με ταινία, πήραμε το πρώτο βραβείο. Την επόμενη χρονιά, ταρακουνήθηκαν τα άλλα σχολεία και δέχθηκαν κάποιοι να συνεργαστούμε, που πριν δε θέλαν. Τα παιδιά θέλουν να συμμετέχουν. Το παιδί χαίρεται για το βραβείο. Όταν του λες ότι πήραμε το πρώτο βραβείο, όταν βλέπει το όνομα του στο ίντερνετ, όταν το καλούν να βραβευτεί, όταν μας γράφει ο τοπικός τύπος, η εφημερίδα. Όταν μας καλεί ο Δήμαρχος να μας βραβεύσει, όταν παίρνει τα δώρα του. Γιατί έχουμε και περιπτώσεις που το βραβείο είναι δώρο. Όμως πολλές φορές παίρνουν επαγγελματίες στις ταινίες. Είναι ένα σχολείο στη Θεσσαλονίκη, το οποίο συνεργάζεται με τον Σαββόπουλο και με την Ρεμπούτσικα και βλέπεις να κατεβαίνει σε διαγωνισμό, όπου γράφει στο τέλος «Η μουσική έχει γραφτεί από την Ευανθία Ρεμπούτσικα, ειδικά για την ταινία» ή να σκηνοθετούν φοβεροί σκηνοθέτες και να έχουν επαγγελματικές κάμερες. Τι αξία έχει τότε;»(Σ6)

«Εμείς στις δύο πρώτες ταινίες πήραμε βραβεία στο διαγωνισμό «Σινεμά διάβασες;» και φέτος πήραμε βραβείο αφίσας. Επίσης στο “Bravo schools” και την πρώτη ταινία στο “Education Leaders Awards” όπου πήραμε χάλκινο βραβείο για καινοτομία στη δημιουργία εκπαιδευτικού μαθήματος. Φέτος πήραμε τρία βραβεία από το “Bravo schools”, ένα για το θέμα που ήταν οι ανισότητες, ένα για την ενεργοποίηση κοινού, γιατί το στείλαμε στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και μας ψήφισε το κοινό και ένα βραβείο ως μαθητική δημιουργία. Είναι σημαντικό, γιατί τα παιδιά παίρνουν ικανοποίηση όταν βραβεύεται ο κόπος τους. Στην πρώτη μας ταινία είχαμε πάρει 3ο βραβείο και είχαμε πάει στην Αθήνα, στο ίδρυμα Μιχάλης Κακογιάννης, και είχαν έρθει κάποιοι γονείς με τα παιδιά τους και πήγαμε και στην τελετή βράβευσης όπου ήταν μια πολύ ωραία εμπειρία.» (Σ7)

Από τα παραπάνω διαπιστώνουμε αρχικά ότι υπάρχουν πάρα πάρα πολλοί διαγωνισμοί και διαφορετικά βραβεία. Έπειτα διαπιστώνουμε ότι, από τους συνεντευξιζόμενους, κάποιοι είναι πιο ένθερμοι οπαδοί από κάποιους άλλους. Όλοι δηλώνουν ότι στα παιδιά αρέσουν οι διαγωνισμοί και τα βάζουν αυτά μπροστά για να υποστηρίξουν τις συμμετοχές τους. Επίσης αρέσουν και στους γονείς που παρευρίσκονται στις βραβεύσεις και καμαρώνουν. Εκεί που συμφωνούν όμως όλοι είναι στο ότι καταδικάζουν τις ενήλικες και

κυρίως τις επαγγελματικές παρεμβάσεις στις μαθητικές δημιουργίες, γιατί αλλοιώνουν το αποτέλεσμα και τελικά αυτό που βγαίνει δεν είναι αληθινό, ούτε χρήσιμο για τα παιδιά.

Τελειώνοντας τις συνεντεύξεις πάντα ζητούσαμε από τους συνεντευξιαζόμενους να κάνουν μία ευχή για το συμμετοχικό βίντεο. Σε αυτή, όπως είναι αναμενόμενο όλοι εύχονταν να αρθούν τα εμπόδια και οι δυσκολίες που προαναφέρθηκαν. Κάποιοι προχώρησαν πέρα από αυτό και περιέγραψαν μια «ουτοπία» για το συμμετοχικό βίντεο:

«Να έβλεπα παιδιά, χωρίς δασκάλους, στο δρόμο, στα σχολεία, να έχουν μια μέρα το μήνα κινηματογράφο, να γεννούν ιδέες, να πηγαίνουν το πρωί και να φεύγουν το βράδυ, μια μέρα το μήνα και να κάνουν μόνο κινηματογράφο. Και μετά να μαζεύονται ένα Σαββατοκύριακο και να δείχνουν τις ταινίες τους και να ψηφίζουν μόνα τους τα παιδιά το καλύτερο και να το βγάζουν οι τηλεοράσεις και να μην έχει την ταμπέλα του σχολείου.» (Σ2)

«Να γίνονται περισσότερα βίντεο στα σχολεία αλλά με την ουσιαστική συμμετοχή των παιδιών και να μην είναι τα παιδιά η βιτρίνα του εκπαιδευτικού. Με την ενεργό συμμετοχή τα παιδιά κερδίζουν πάρα πολλά εφόδια με ένα μέσο που είναι απόλυτα εξοικειωμένα.» (Σ3)

«Να επενδύσουν τα σχολεία, έτσι ώστε να συνεργάζονται και να μπορούν να δημιουργούν μέσα από τη συνεργασία.» (Σ6)

«Αυτό που χρειάζεται είναι επιμόρφωση στους εκπαιδευτικούς. Η επιμόρφωση αυτή θα πρέπει να ξεκινάει από την πανεπιστημιακή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Θα πρέπει να μάθουμε τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία κοινωνικές αξίες όπως είναι ο σεβασμός της διαφορετικότητας και αυτό δεν μπορεί να γίνει μόνο με τα λόγια αλλά μέσω βιωματικών δράσεων.»(Σ7)

Έτσι, κλείνοντας την παρουσίαση των θεματικών ενοτήτων των συνεντεύξεων, θα θέλαμε να παραθέσουμε κάποιες ακόμη φράσεις των συνεντευξιαζόμενων που θεωρούμε ότι περιέχουν το πνεύμα της δημιουργίας μέσα από το συμμετοχικό βίντεο:

Υπάρχει ανάγκη για ψηφιακό εγγραμματισμό για να καταλάβουμε τι μας προσφέρεται, για να φτιάξουμε την πολιτειακή μας ταυτότητα και να δημιουργήσουμε ενεργούς ψηφιακούς πολίτες, να καταλαβαίνουν και να αναλύουν την πληροφορία (Σ4)

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να δείχνει ένα δρόμο, πού να κοιτάζει το παιδί και το σωστό τρόπο να βλέπει, με ανοιχτό μυαλό και όχι με στερεότυπα και προκαταλήψεις. (Σ7)

3.6 Συζήτηση

Μέσα από την έρευνά μας διαπιστώσαμε ότι η δημιουργία ταινιών στα σχολεία από τα ίδια τα παιδιά είναι μία πρακτική που έχει ευρεία εφαρμογή αλλά συγχρόνως έχει

αποσπασματικό χαρακτήρα, ακριβώς όπως περιγραφόταν και θεωρητικά. Μέσα από τις ταινίες που εξετάσαμε αλλά και τις συνεντεύξεις που αναλύσαμε, συναντήσαμε όλους αυτούς τους τυπικούς κι άτυπους φορείς, που είχαν αναφερθεί βιβλιογραφικά και που προσπαθούν να εντάξουν το συμμετοχικό βίντεο μέσα στο σχολείο, έστω μέσα από κινηματογραφικές ομάδες και σχέδια εργασίας (πρότζεκτς), αφού δεν προβλέπεται με άλλο τρόπο στο αναλυτικό πρόγραμμα.

Υπάρχουν πολλοί εκπαιδευτικοί που επενδύουν τον προσωπικό τους χρόνο και την ενέργειά τους ώστε να παρασύρουν τα παιδιά σε ένα δημιουργικό «ταξίδι». Κι αυτή η επιμονή και η υπομονή όλων αυτών των επαγγελματιών της εκπαίδευσης οφείλεται στο ότι αναγνωρίζουν, στην δημιουργική αυτή διαδικασία, χαρακτηριστικά σημαντικά για την αναπτυξιακή εξέλιξη των παιδιών, όλων των παιδιών αδιακρίτως.

Όπως αναφέρεται και στη βιβλιογραφία, η πολυτροπικότητα των κινηματογραφικών μηνυμάτων επιτρέπει σε ομάδες περισσότερο ευάλωτες ή περιθωριοποιημένες να εμπλακούν με ένα οποιοδήποτε θέμα και να αρθρώσουν τη δική τους φωνή. Είναι γεγονός ότι ο κινηματογράφος έχει αποδειχτεί ιδιαίτερα χρήσιμος στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση με διαφορετικές ομάδες ανθρώπων καθώς καθιστά πιο ασφαλή ακόμη και δύσκολα θέματα. (Othelia Eun-Kyoung Lee & Mary Ann Priester, 2015) Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα όπου μία ευάλωτη ομάδα βρήκε τον τρόπο για να εκφραστεί είναι η όμορφη ταινία «Το σχολείο για μας είναι χαρά» (2017), όπου μια ομάδα παιδιών Ρομά καταγράφει τις σκέψεις και τα όνειρά της.

Οι μαθητές μπορεί να μην είναι «εκπαιδευμένοι» στο εκφραστικό μέσο του κινηματογράφου ούτε ως κινηματογραφόφιλοι θεατές ούτε ως κριτικοί αποδέκτες του κινηματογραφικού μηνύματος, ωστόσο έχουν επαφή με την οπτικοακουστική έκφραση κι επικοινωνία από τη νεαρή τους ηλικία και είναι ικανοί χρήστες της τεχνολογίας από πολύ μικροί. Όπως επιβεβαιώθηκε ερευνητικά η δημιουργία βίντεο στις μέρες μας είναι προσβάσιμη και εύκολη στη χρήση κι έτσι δημιουργεί ευκαιρίες για αυτο-έκφραση και ομαδική συζήτηση, χωρίς να απαιτούνται γνώσεις ή ιδιαίτερα τεχνικά μέσα. Επιπλέον παρέχει ένα διαφορετικό τρόπο επικοινωνίας με την κοινωνία, χωρίς να χρειάζεται να εκφραστούν οι δημιουργοί του αυτοπροσώπως. (Kemmis & McTaggart, 2005; Κλεισαρχάκης, 2021)

Όταν η διαδικασία ξεκινάει στο σχολείο, σύμφωνα με τη θεωρία αλλά και τους ερωτώμενους, οι μαθητές καλούνται να φέρουν σε πέρας διάφορες εργασίες όπως: την εύρεση πόρων, τον καθορισμό του στόχου, τη συγγραφή του σεναρίου, την κινηματογράφιση, την επεξεργασία, την προβολή και τη διάχυση (Blazek, 2017).

Επίσης στο χώρο της ειδικής αγωγής, έχουμε στοιχεία που επιβεβαιώνουν, μέσα από τις ταινίες που εξετάσαμε αλλά και την συνέντευξη Σ6, ότι αυτή η τεχνική μπορεί να επιτρέψει σε παιδιά με αναπηρίες να διασκεδάσουν και συγχρόνως να κάνουν φίλους σε ένα φυσικό και ήρεμο σκηνικό. Η δημιουργία ταινιών μπορεί εύκολα να εμπλέξει συνομήλικους, γονείς αλλά και όλη την οικογένεια γενικότερα στη διαδικασία της μάθησης (Pamela LePage and Susan Courey, 2011)

Η θεματολογία των ταινιών που εμφανίζεται συμπίπτει με τη θεματολογία των σχεδίων εργασίας που είναι συνήθη στη σχολική κοινωνική εργασία και ο τρόπος εμπλοκής των μαθητών, όπως μας έχει περιγραφεί μέσα από τις συνεντεύξεις, συνάδει με τις αρχές της εργασίας με ομάδες στην σχολική κοινωνική εργασία: αρχικά αγκαλιάζει και δίνει βήμα σε όλα τα παιδιά, ακόμη και στις ευάλωτες ομάδες, και υποστηρίζει την ομαδική εργασία, την επικοινωνία και την ανάληψη πρωτοβουλιών. Τα παιδιά μέσα από αυτή τη διαδικασία αποκτούν κριτική σκέψη, ευαισθητοποιούνται βιωματικά κι ενδυναμώνονται, όπως υποστήριξαν οι ερωτώμενοι κι όπως άλλωστε υποστηρίχτηκε και βιβλιογραφικά.

Ένα στοιχείο που ίσως δεν ξεχώρισε πολύ βιβλιογραφικά και που στις δικές μας συνεντεύξεις αναδείχτηκε αρκετά, είναι η εμπλοκή της οικογένειας: μέσα από τα ευρήματά μας φάνηκε ότι η οικογένεια απολαμβάνει αυτή τη διαδικασία μαζί με το παιδί. Κατά τη διάρκεια της δημιουργικής διαδικασίας οι γονείς υποστηρίζουν είτε ψυχολογικά είτε υλικά την προσπάθεια, δε διστάζουν να αφιερώσουν τον προσωπικό χρόνο τους για να βοηθήσουν και, την ώρα της προβολής, όλη η οικογένεια παρακολουθεί ενωμένη. Η κοινωνική εργασία στο σχολείο δεν αγνοεί την οικογένεια αλλά την αντιμετωπίζει ως ένα όλο, άρα η τεχνική του συμμετοχικού βίντεο μπορεί να εξυπηρετήσει στο να ανοίξει διάυλο επικοινωνίας με τα μέλη της οικογένειας.

Τέλος, η κοινοτική διάσταση που αναφέρθηκε βιβλιογραφικά επιβεβαιώθηκε και στα δεδομένα που προέκυψαν στην έρευνά μας, με πιο τρανταχτό παράδειγμα το αποτέλεσμα του συμμετοχικού βίντεο του Ε.Ε.Ε.Κ. και τον αντίκτυπο που προκάλεσε στις αντιλήψεις των γύρω σχολείων και της κοινότητας γενικότερα. Η σχολική κοινωνική εργασία *έχει διπλή στόχευση: την ενδοκοινωνική και τη διακοινωνική*. (Καλλινικάκη, 2014). Ενδιαφέρεται για ένα σχολείο που θα είναι ζωντανό και θα είναι σε διάλογο με την κοινότητα και οι συνεργατικές μαθητικές ταινίες δίνουν κατάλληλες ευκαιρίες για κάτι τέτοιο.

3.6.1 Περιορισμοί

Το δείγμα των ταινιών αλλά και των ανθρώπων-κλειδιά που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις επιλέχθηκε με προσοχή ώστε να περιλαμβάνει όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης

(Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας, Επαγγελματικές Σχολές και Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας), όλους τους τύπους εκπαίδευσης (γενική εκπαίδευση, ειδική εκπαίδευση) και τα διαφορετικά σχολεία της Δευτεροβάθμιας (γενικά, επαγγελματικά, πρότυπα, εσπερινά, ιδιωτικά, καλλιτεχνικά και μουσικά σχολεία). Επίσης οι ταινίες προέρχονται από διαφορετικά μέρη της Ελλάδας, σχεδόν από όλα τα γεωγραφικά διαμερίσματα. Ωστόσο υπερτερούν οι ταινίες από τα σχολεία της Κρήτης και από τα σχολεία των μεγάλων αστικών κέντρων: Αθήνα, Πειραιάς, Θεσσαλονίκη και Πάτρα. Εξάλλου οι ερωτώμενοι εργάζονται όλοι στην Κρήτη και μάλιστα οι έξι από τους επτά στο νομό Ηρακλείου. Δεν ξέρουμε αν θα άλλαζαν κάποια από τα δεδομένα μας αν το δείγμα μας περιλάμβανε ερωτώμενους από άλλα μέρη της Ελλάδας. Υποθέτουμε ότι θα εμφανίζονταν διαφορετικού είδους δυσκολίες σε κάποιες περιπτώσεις ή θα υπερίσχυαν κάποιοι άλλοι άτυποι φορείς. Παρόλα αυτά πιστεύουμε ότι τα κυριότερα χαρακτηριστικά στην εφαρμογή της συνεργατικής δημιουργίας μαθητικών ταινιών καθώς και τα οφέλη για τους μαθητές δε θα είχαν σημαντική διαφοροποίηση.

3.7. Συμπέρασμα

Μέσα από τη μελέτη μας θελήσαμε να διερευνήσουμε τη σχέση της δημιουργικής διαδικασίας του συμμετοχικού βίντεο με τις μεθοδολογικές αρχές της σχολικής κοινωνικής εργασίας.

Μετά από εξέταση της σχετικής βιβλιογραφίας, των ταινιών και την ανάλυση των συνεντεύξεων των εμπυχωτών της τεχνικής του συμμετοχικού βίντεο διαπιστώνουμε μία πλήρη εναρμόνιση στόχων και μεθόδων. Πιο συγκεκριμένα βλέπουμε ότι η στόχευση της σχολικής κοινωνικής εργασίας μπορεί να επιτευχθεί με τρόπο άμεσο και καίριο υιοθετώντας τη τεχνική της δημιουργίας Συμμετοχικού Βίντεο:

Τα παιδιά ξεκινούν σε μία ομάδα μέσα στην οποία αλληλεπιδρούν, διαπραγματεύονται μοιράζονται και τελικά δένονται το ένα με το άλλο, ζώντας ωραίες στιγμές και δημιουργώντας όμορφες σχολικές αναμνήσεις. Για να ενταχθούν στην ομάδα συμμετοχικού βίντεο, το μοναδικό κριτήριο είναι η προσωπική δέσμευση για εργασία και σεβασμό στους άλλους. Δε γίνονται κανενός είδους διακρίσεις για τα κοινωνικοπολιτισμικά ή φυσικά τους χαρακτηριστικά. Απλά καλούνται να αναλάβουν πρωτοβουλίες, να αρθρώσουν τη φωνή τους και χωρίς να εκτεθούν ατομικά να εκφραστούν για θέματα που μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερο προσωπικά κι ευαίσθητα, γιατί μέσα από το βίντεο οι μαθητές νιώθουν προστατευμένοι. Κατά τη δημιουργική διαδικασία διερευνούν τις απόψεις τις δικές τους και των άλλων, διαπραγματεύονται, μαθαίνουν να βλέπουν μέσα από τα μάτια του συμμαθητή τους. Με

ένα τρόπο που τους είναι οικείος και διασκεδαστικός συμμετέχουν «καλοί» και «κακοί» μαθητές ισότιμα, γιατί η ομάδα του συμμετοχικού βίντεο δεν ενδιαφέρεται για σχολικές επιδόσεις. Και αφού αναλάβει ο καθένας το δημιουργικό μέρος που είναι στα μέτρα του, αφού κοπιάσουν όλοι μέσα από την ομαδική δουλειά, τότε φθάνει η στιγμή της προβολής, που θα κοινωνήσουν το δημιούργημά τους στους άλλους και θα εγκαινιάσουν ένα διάυλο επικοινωνίας μαζί τους. Οι άλλοι συμμαθητές θα αναγκαστούν να δουν την οπτική των δημιουργών και οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς, η γύρω κοινότητα να ανοίξει ένα διάλογο με την «αλήθεια» της δημιουργικής ομάδας. Σε πολλές περιπτώσεις είδαμε ότι η προσέγγιση μέσα από τις ταινίες ήταν σύμφωνη με μία ολιστική οπτική, όπου το σχολείο γίνεται αντιληπτό ως μέρος ενός ευρύτερου όλου της κοινωνίας και η παρέμβαση τελικά δεν αναφέρεται μόνο στους ίδιους τους μαθητές ή τους συμμαθητές τους αλλά και στις οικογένειές τους όπως και στην ευρύτερη κοινότητα, οργανώνοντας προβολές που κάνουν διάλογο με την κοινωνία.

Ακριβώς δηλαδή αυτό που επιθυμεί να επιτύχει η Σχολική Κοινωνική Εργασία: Να καταφέρει την ισότιμη ένταξη και την ενίσχυση του αισθήματος του «ανήκειν» των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον, ακόμη κι αυτών των μαθητών διαφορετικής καταγωγής, κουλτούρας, εθνικότητας ή χρώματος δέρματος ή μαθησιακών δυνατοτήτων μέσα από ελκυστικές βιωματικές δράσεις. Μέσα από την πρόσκληση συμμετοχής των μαθητών στην ομάδα, στόχος είναι να νιώσουν ενθουσιασμό και έμπνευση. Η θετικοποίηση ή θετική αναπλαισίωση των συμπεριφορών των παιδιών, η επιδοκιμασία, η επιβράβευση, η αποδοχή των απόψεων τους και η απόδοση αξίας και σεβασμού στα πρόσωπα τους καθώς και η επικέντρωση στο θετικό και στο λειτουργικό, η απουσία κριτικής στάσης, αποδοκιμασίας, άσκησης εξουσίας, αναφοράς στο πρόβλημα, αποτελούν ως εκ τούτου βασικά στοιχεία της κοινωνικής εργασίας με ομάδες στο σχολείο. (Κατσαμά, 2014) Ο στόχος της πρακτικής της συνεργατικής κινηματογραφικής δημιουργίας είναι λοιπόν κοινός με αυτόν της σχολικής κοινωνικής εργασίας: να προκληθεί η θετική αλληλεπίδραση που θα ενδυναμώσει τα παιδιά για να επικοινωνήσουν τις σκέψεις τους, τα όνειρά τους, τις επιθυμίες τους και τις ανάγκες τους με το περιβάλλον τους και τελικά η όλη διαδικασία να συντελέσει στην ανάπτυξη του σχολείου ως ευεργετικής, δημιουργικής, συμμετοχικής κοινότητας που συντίθεται από εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς.

Για να ξεκινήσει ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός μία τέτοια διαδικασία δε χρειάζεται να έχει ειδικές γνώσεις ή ειδικό τεχνικό εξοπλισμό, όπως διαπιστώσαμε. Χρειάζεται μεράκι και μάλλον επιπλέον προσωπικός χρόνος αλλά το αποτέλεσμα επιβραβεύει πάντα τον κόπο των εμπυχωτών και των παιδιών.

Για να κάνει τα πρώτα του βήματα υπάρχουν άτυποι εκπαιδευτικοί φορείς, με σεμινάρια ή ιστοσελίδες, που μπορούν να του δώσουν τις πρώτες κατευθυντήριες γραμμές. Επίσης υπάρχουν πλήθος μαθητικών ταινιών με επίκαιρα κοινωνικά θέματα που μπορούν να τον εμπνεύσουν. Το αποτέλεσμα εξάλλου δεν έχει σημασία ως ένα προϊόν τέχνης αλλά ως ένας φορέας μηνύματος, ένας κοινωνός συναισθημάτων και σκέψεων. Η ταινία που θα έχει παραχθεί θα έχει λειτουργήσει ως άλλη «Ιθάκη»: θα έχει δώσει το ωραίο ταξίδι.

Κι όπως είπε ένας ερωτώμενος:

«Το να κάνεις μία ταινία είναι μια δεξιότητα που σου δίνει χαρά, έτσι και αλλιώς, γιατί βάζεις πράγματα από την οικογένεια σου, από τη ζωή σου. Και τα βάζεις μέσα σ' ένα υπολογιστή και φτιάχνεις ένα φιλμάκι που έχει μέσα ψυχή. Περνάμε τέλεια, βγάζουμε πολύ όμορφα πράγματα, έχουμε πάρα πολλή χαρά και εγώ και τα παιδιά. Εγώ βλέπω φως σε όλο αυτό και θεωρώ ότι η κάμερα πρέπει να είναι το όπλο των εφήβων σήμερα. Δεν υπάρχει άλλο όπλο στα χέρια τους. Και δεν θέλω να έχουν άλλα όπλα. Θέλω να έχουν τις κάμερες τους.» (Σ2)

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Capstick A and Ludwin K. (2015). Place memory and dementia: Findings from participatory film-making in long-term social care. *Health and Place* , 34, pp. 157-163.
- A. Canosa, E. W. (2016, May 08). Empowering young people through participatory film: a postmethodological approach 20(8),. *Current Issues in Tourism*, 20:8 , pp. 894-907, DOI: 10.1080/13683500.2016.1179270.
- Anderson, D. L. (2005). Using films to Teach Social Welfare Policy. *Advances in Social Work*, 6(2) , pp. 251-262.
- Askanius, T. (2014). Video for Change. Στο T. T. edited by Karin Gwinn Wilkins, *The Handbook of Development Communication and Social Change* (σσ. 453-470). Somerset: John Wiley & Sons.
- BFI, E. (2003). *Look Again! A teaching guide to using film and television*. London: British Film Institute.
- Bijmens, M. V. (ND). *Handbook on Digital Video and Audio in Education, Creating and using audio and video material for educational purposes*. The Videoaktiv Project.
- Bishopp, K. F. (2020). Voice, autonomy and utopian desire in participatory film-making with young refugees. *Film Education Journal*, 3 (1), pp. 58–77, <https://doi.org/10.14324/FEJ.03.1.05>.
- Blazek, M. (2017).). Participatory Video with Children and Young People. 10.1007/978-981-287-020-9_20. .
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 3 (2) , pp. 77-101, ISSN 1478-0887.
- Brown, T. (2011, 30: 2). Using film in teaching and learning about changing societies. *International Journal of Lifelong Education* , pp. 233 — 247, DOI: 10.1080/02601370.2010.547615.
- CFF. (2021). *Chania Film Festival*. Ανάκτηση 10 4, 2021, από CFFedu: <https://www.chaniafilmfestival.com/cffedu/>
- Chowdhury Ataharul & Hauser Michael. (2010). *The potential of moving pictures. Does participatory video enable learning for local innovation?* Montpellier: ISDA .
- Cronje, F. (2010). *Border Crossings: How students negotiate cultural borders during digital video production*. UNIVERSITY OF CAPE TOWN: Thesis Presented for the Degree of DOCTOR OF PHILOSOPHY.
- Dale, E. (1954). *Audiovisual Methods in Teaching (2nd edition)*. London: Holt, Rinehart and Winston.

- Denzin and Lincoln. (1994). *Handbook of Qualitative research*. Thousand Oaks , CA: Sage.
- Douglas Kellner & Jeff Share. (2007). Critical Media Literacy, Democracy, and the Reconstruction of Education. Στο D. M. (Eds.), *Media literacy: A reader* (pp. 3-23). New York: Peter Lang.
- Dowd, J. (1999, 27(4)). Waiting for Louis Prima: on the possibility of a sociology of film. *Teaching Sociology* , pp. 324–342. DOI: 10.2307/1319040.
- Dressel, P. (1990, 18(2)). Films That Put Social Problems in Global Context. *Teaching Sociology* , pp. 226-230, doi:10.2307/1318496.
- Eleanor Pepi Downey et al. (2003), VOL. 22, NO. 4,. Perceptions of efficacy in the use of contemporary film in social work education: an exploratory study. *SOCIAL WORK EDUCATION*,. DOI: 10.1080/0261547032000101116.
- Ello (2007); R. J. Karasik , R. Hamon , J. Writz & A. M. Reddy. (2014), 35:1. Two Thumbs Up: Using Popular Films in Introductory Aging Courses. *Gerontology & Geriatrics Education* , pp. 86-113, DOI: 10.1080/02701960.2012.749253.
- Fox, M. (2018), June. Using film in social work education: a medium for critical analysis . *New voices in Social Work Research* .
- Giroux, H. A. (2011), Volume 9 Number 6. Breaking into the Movies: public pedagogy and the politics of film. *Policy Futures in Education* .
- J. Clarke, R. L. (2016, April). Liberal Arts and the Development of Emotional Intelligence in Social Work Education. *The British Journal of Social Work, Volume 46, Issue 3* , pp. 635–651, <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcu139>.
- Jen Manuel and Geoff Vigar. (2020, June 30). Enhancing citizen engagement in planning through participatory film-making. *Urban Analytics and City Science* , <https://doi.org/10.1177%2F2399808320936280>.
- Knapp, S. &. (2002). *The School Counselling and School Social Work Treatment Planner*. New York: Wiley.
- L. Wichinsky, B. Thomlison. (2014, Volume 3, Issue 1 & 2). Advancing Global Social Policy Knowledge and Practice Through the Use of Films. *Social Work Chronicle* .
- LI, Y. L. (2018). *EMPOWERING WOMEN: PARTICIPATORY FILM PROJECTS FOR WOMEN*. University of Birmingham: master thesis .
- Lomax, H., Fink, J., & Singh, N. a. (2011). The politics of performance: Methodological challenges of researching children’s experiences of childhood through the lens of participatory video. *International Journal of Social Research MeMethodology*, 14(3) , pp. 231–243.
- Malherbe, N., & Everitt-Penhale, B. (2017). Exploring Participant-Led Film-Making as a Community-Engaged Method. Στο S. S. Seedat M., *Emancipatory and Participatory*

Methodologies in Peace, Critical, and Community Psychology. Peace Psychology Book Series. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-63489-0_11.

Marshall, C. & Rossman, G. (1995). *Designing Qualitative Research*. London: SAGE Publication, 2ed edition.

Masterman, L. (1993, Spring). The Media Education Revolution. *Canadian Journal of Educational Communication* , pp. Volume 22, Number 1.

May, T. (1993). *Social research* . Buckingham: Open University Press.

Maykut, P. & Morehouse, R. (1994). *Beginning qualitative research. A philosophic and practical guide*. U.K: The Falmer Press.

MEAGER, N. (2017, Volume 13 Number 1). Children make observational films – exploring a participatory visual method for art education. *International Journal of Education Through Art* , pp. 7–22, doi: 10.1386/eta.13.1.7_1.

Miles, M., & Huberman, M.A. (1994). *Qualitative Data Analysis*. USA: SAGE Publications.

Nadir, U. (2014, 152). Benefiting from the popular films integrated into the curriculum in boosting the efficacy of the social work education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* , pp. 313 – 317, doi: 10.1016/j.sbspro.2014.09.201.

Nick and Chris Lunch. (2006). *Insights into Participatory Video -a Handbook for the Field*. Oxford: InsightShare.

Othelia Eun-Kyoung Lee & Mary Ann Priester. (2015, 51:1). Increasing Awareness of Diversity Through Community Engagement and Films. *Journal of Social Work Education* , pp. 35-46, DOI: 10.1080/10437797.2015.977126.

Pamela LePage and Susan Courey. (2011, Volume 1, Number 2, Fall). Filmmaking: A Video-Based Intervention for Developing Social Skills in Children With Autism Spectrum Disorder. *Interdisciplinary Journal of Teaching and Learning* , pp. 88-103.

Peshkin, A. (1985). Virtuous subjectivity in the participant observer's, I's. Στο D. B. Smith, *Exploring clinical methods for sound research*, pp. 124-135). Beverly Hills: SAGE.

Ragazzi, R. (2014). 'Challenging our view of temporality. *The Asia Pacific Journal of Anthropology*, 15: 5 , pp. 457–461.

Reia-Baptista, A. B. (2014, 69). Screening Literacy: Reflecting on Models of Film Education in Europe. *Revista Latina de Comunicación Social* , pp. 354 to 365, DOI: 10.4185/RLCS-2014-1015en.

Stille, S. (2011, 8:2). Framing Representations: Documentary Filmmaking as Participatory Approach to Research Inquiry. *Journal of Curriculum and Pedagogy* , pp. 101-108.

Theodosakis, N. (2009). *The Director in the Classroom- How Filmmaking Inspires Learning*. Penticton, British Columbia: by the author.

UNESCO. (1982, January 22). GRUNWALD DECLARATION ON MEDIA EDUCATION. Grunwald, Federal Republic of Germany.

UNESCO. (n.d.). *UNESCO Archives AtoM Catalogue*. Ανάκτηση 9 26, 2021, από International Educational Cinematographic Institute (IECI): <https://atom.archives.unesco.org/international-educational-cinematographic-institute-ieci>

White., S. A. (2003). Participatory video: A process that transforms the self and the other. Στο A. S. (Ed.), *Participatory Video: Images that Transform and Empower* (σσ. 63-101). New Delhi: Sage Publications.

Wikipedia. (2020, April 30). Ανάκτηση 10 5, 2021, από Participatory video: https://en.wikipedia.org/wiki/Participatory_video

Williamson, T. (1989). The Fogo process : development support communications in Canada and the developing world. *AMIC-NCDC-BHU Seminar on Media and the Environment* .: Varanasi, Feb 26-Mar 1, 1989. : Singapore: Asian Mass Communication Research and Information Centre.

Wittich, W. A. (1953). Needed Research in the Audio-Visual Methods. *The Audio-Visual Reader* .

Y. Moskovich, S. Shar. (2012, Vol. 12, No. 1). Using Films as a Tool for Active Learning in Teaching Sociology. *The Journal of Effective Teaching* , σσ. 53-63.

Zoettl, P. A. (2012). IMAGES OF CULTURE: PARTICIPATORY VIDEO, IDENTITY AND EMPOWERMENT. <https://doi.org/10.1177/1367877912452498>.

Ελληνόγλωσση

Payne, M. (2000). *Συγχρονη θεωρία της Κοινωνικής Εργασίας*, . Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ανδριοπούλου, Ε. (2010, 10). Η Κινηματογραφική Παιδεία στην Εκπαίδευση. *Συχνότητες*, , σσ. 15-20.

Ανυφαντάκη Π.,Αραμπατζής Θ.,Σακκογιάννη Α. (2013). Η διερεύνηση της επίδρασης μιας κινηματογραφικής ταινίας στην αλλαγή των απόψεων των σπουδαστών του τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του Α.Τ.Ε.Ι. Κρήτης, απέναντι στα άτομα με σχιζοφρένεια. *πτυχιακή εργασία* . Ηράκλειο: Α.Τ.Ε.Ι Κρήτης.

Γιαννοπούλου, Κ. (2015). Ομάδες Δραματικής Τέχνης. Στο Ζ. Κ. επιμέλεια: Θ. Καλλιδικάκη, *Κανδυλάκη, Α. (2015). Αντικαταπιεστικές προσεγγίσεις και ανθρώπινα δικαιώματα στην κοινωνική εργασία στο Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση: Στα θρανία των ετεροτήτων* (σσ. 475-487). Αθήνα: Τόπος.

Γρόσδος, Σ. (2016). Οι κινηματογραφικές ταινίες ως ερεθίσματα δημιουργικής γραφής με ταυτόχρονη απόπειρα επίτευξης στόχων οπτικοακουστικού γραμματισμού. Διδακτικές προτάσεις στα πλαίσια μιας έρευνας δράσης. *Οπτικοακουστικός γραμματισμός και εκπαίδευση*. (σσ. 187-197). Θεσσαλονίκη : ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ 24 – 26 Ιουνίου .

Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο . (2008). Ψήφισμα 16ης Δεκεμβρίου 2008 σχετικά με το γραμματισμό στα μέσα επικοινωνίας στον ψηφιακό κόσμο. *Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης* , 2129(INI).

Ζαχαράτου, Α. (2021, Φεβρουάριος 16). *ΔΔΕ Ηρακλείου*. Ανάκτηση 10 4, 2021, από Ίδρυση τοπικού θεματικού δικτύου Πολιτιστικών Θεμάτων σχολείων Δ.Δ.Ε. Ηρακλείου με τίτλο: Camera On: <http://dide.ira.sch.gr/new/grafio-scholikon-drastiriotiton/dra210216/>

Ζέρβα, Β. (2015). Μία ομάδα παιγνιοθεραπείας με μαθητές της Στ' τάξης δημοτικού σε μειονοτικό οικισμό της Θράκης. Στο ε. Θ. Καλλινικάκη, & Ζ. Κασέρη, *Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση: Στα θρανία των ετεροτήτων* (σσ. 493-509). Αθήνα: Τόπος.

Ηλιοπούλου, Π. (2015). ΣΥΛΛΟΓΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ-ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑ. Στο Π. Ηλιοπούλου, *Γεωγραφική ανάλυση* (σ. κεφ 2.). Αθήνα: Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις, <http://hdl.handle.net/11419/2061>.

Θεμελή, Ε. (2015). *Ο κινηματογράφος στη σχολική εκπαίδευση*. Ρέθυμνο : ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ-Φιλοσοφική Σχολή-τμήμα φιλολογίας.

Θεοδωρίδης, (. Μ. (2009). *Κινηματογράφος και παιδί. Μια απόπειρα χαρτογράφησης του χώρου*. Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού, 9, 1-18.: doi:<https://doi.org/10.12681/icw.18079>.

Θεοδωρίδης, Μ. (2013). Ανάκτηση 10 2, 2021, από Προτάσεις Οπτικοακουστικής Παιδείας στο χώρο της Τυπικής Εκπαίδευσης Ιδιαιτερότητες, αιτήματα και οργανωτικές δυσκολίες που συνεπάγονται οι επικρατέστερες διατυπωμένες προτάσεις και αναζήτηση συνθετικής λύσης: <https://www.docdroid.net/Eh1AMeQ/oa-paideias-stin-ekpaidefsi-pdf>

Θεοδωρίδης, Μ. (2012). Ποια μπορεί να είναι η σχέση των Προγραμμάτων Κινηματογραφικής Παιδείας και των Προγραμμάτων Εκπαίδευσης στα ΜΜΕ; τόμος Β'. Στο ε. ε. Κούρτη, *Παιδική ηλικία και μέσα μαζικής επικοινωνίας* (σσ. 31-- 51). Αθήνα: Ηρόδοτος /ΟΜΕΠ.

Ι. Καλλινικάκης, Δ. Κ. (2015). Το παιδί του σιδηρουργού "εν τάξει" Μία διαμεθοδική κοινοτική παρέμβαση σε ένα μειονοτικό οικισμό στη Θράκη. Στο ε. Θ. Καλλινικάκη, *Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση: Στα θρανία των ετεροτήτων* (σσ. 351-270). Αθήνα: τόπος.

Ίσαρη, Φ. Π. (2015). Οργάνωση, Ταξινόμηση, Ανάλυση και Αξιολόγηση Ποιοτικών Δεδομένων. Στο *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. [ηλεκτρ. βιβλ.]* : (σ. κεφ 5). Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Καλλινικάκη, Θ. (2014). Η εκτίμηση σε περιβάλλοντα παροχής εκπαίδευσης. Στο Ζ. Κ. Θ. Καλλινικάκη, *Κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση: Στα θρανία των ετεροτήτων* (σσ. 73-188). Αθήνα: Τόπος.

Καλλινικάκη, Θ. (1998). *Κοινωνική Εργασία, Εισαγωγή στη θεωρία και την πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας* . Αθήνα: Τόπος.

Κανδυλάκη, Α. (2015). Αντικαταπιεστικές προσεγγίσεις και ανθρώπινα δικαιώματα στην κοινωνική εργασία στο σχολείο. Στο Ζ. Κ. επιμέλεια: Θ. Καλλινικάκη, , *Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση: Στα θρανία των ετεροτήτων* (σσ. 317-349). Αθήνα: Τόπος.

Κανδυλάκη, Α. (2009). *Κοινωνική εργασία σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον*. ΑΘΗΝΑ: ΤΟΠΟΣ.

Καρπός. (2019). *ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ & ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ*. Ανάκτηση 10 4, 2021, από <https://karposontheweb.org/>

Κατσαμά, Ε. (2018). Η κριτική σκέψη και ο αναστοχασμός στην κοινωνική εργασία. Στο Μ. Α. Αγάπη Κανδυλάκη, *Κοινωνική εργασία, πολιτισμική ετεροτήτα Και Κριτικός αναστοχασμός: Ερευνητικές μελέτες και παραδείγματα βιωματικής μάθησης* (σσ. 61-74). ΤΟΠΟΣ.

Κατσαμά, Ε. (2013). Κοινωνική εργασία με ομάδες στην εκπαίδευση: μια έρευνα – δράση για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού. *Διδακτορική Διατριβή, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης (ΔΠΘ). Τμήμα Κοινωνικής Διοίκησης* . Κομοτηνή: DOI 10.12681/eadd/29065.

Κατσαμά, Ε. (2014). Σχολική κοινωνική εργασία και κοινωνική ένταξη. Στο Ζ. Κ. επιμέλεια: Θ. Καλλινικάκη, *Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση: Στα θρανία των ετεροτήτων* (σσ. 23-43). Αθήνα: Τόπος.

Κλεισαρχάκης, Μ. (2021, Φεβ, Τεύχος 12). Οι Φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης δημιουργούν ψηφιακά συμμετοχικά βίντεο για την αειφορία. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο- Θεωρείο* , σσ. 52-64.

Μακρή, Ζ. (2020, Σεπτεμβρης 5). «Υποστήριξη σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής Εκπαίδευσης από Ψυχολόγους και Κοινωνικούς Λειτουργούς για την αντιμετώπιση των συνεπειών του Covid-19». Ανάκτηση Απρίλης 1, 2021, από ΥΠΑΙΘ: https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2020/%CE%94%CE%99%CE%95%CE%A5%CE%9A%CE%A1%CE%99%CE%9D%CE%99%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%A3_%CE%93%CE%99%CE%91_%CE%A8%CE%A5%CE%A7%CE%9F%CE%9B%CE%9F%CE%93%CE%9F%CE%A5%CE%A3-%CE%9A%CE%9F%CE%99%CE%9D._%CE%9B%CE%95%CE%99%CE%

Μπλάκου Θ., Ψ. Φ. (2016). Σχεδιασμός και δημιουργία βίντεο animation: μια διαθεματική προσέγγιση με τη χρήση του εργαλείου Animaker. *Πρακτικά Εργασιών 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου, με Διεθνή Συμμετοχή, για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας*, (σσ. 51-60). Λάρισα.

Π. Πήλιουρας, Ε. Νιάρχου & Μ. Μαγαλιού. (2020). Το animation ως εκπαιδευτικό εργαλείο στο πλαίσιο των Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων. *Open Journal of Animation, Film and Interactive Media in Education and Culture [AFIMinEC], 1(1)* . doi:<https://doi.org/10.12681/afimec.24403>.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2011). *Αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαίδευση- Βασικό επιμορφωτικό υλικό Τόμος Γ*. Αθήνα: ΕΣΠΑ 2007-13.

- Πιλήσης, Θ. (2011). Η σχολική κοινωνική εργασία στην Ελλάδα: Διαπιστώσεις, προκλήσεις και προβληματισμοί. Στο Σ. Πάρλαλης, *Οι Πρακτικές εφαρμογές της Κοινωνικής εργασίας στην Ελλάδα και την Κύπρο*. Πεδίο.
- Πούλιος, Ι. (2013). *Κινηματογραφική Αγωγή: Δημιουργώντας στην τάξη μια ταινία μικρού μήκους. Υποστηρικτικό υλικό για τη δημιουργία ταινίας μικρού μήκους*. Σέρρες: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Δ/ση πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Σερρών.
- Ράτσικα, Ν. (2021). Σημειώσεις για το μάθημα "Ποιοτική κοινωνική Έρευνα". Ηράκλειο: ΕΛΜΕΠΑ, τμήμα κοινωνικής εργασίας.
- Σπύρου, & Σοφός . (2017). Εκπαιδευτικές ταινίες μικρού μήκους – παραγωγή κι αξιοποίηση. . *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9, (σσ. 240-251).
- Τοπικό Θεματικό Δίκτυο Π.Ε. Αν. Θεσ/νίκης. (2018). «*Κινηματογραφική Εκπαίδευση*» της Διεύθυνσης Π.Ε. Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Ανάκτηση 10 4, 2021, από <https://peanatolikithessal.wixsite.com/cinemaeducation>
- Τριλίβα Σ., & Α. (2008). *Ούτε Καλύτερος ούτε Χειρότερος... Απλά Διαφορετικός!* Αθήνα: Gutenberg.
- Τσιώλης, Γ. (2015). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες. Στο Γ. Π. (επιμ.), *Ερευνητική Μεθοδολογία στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη* (σσ. 473-498). Αθήνα: Πεδίο.
- Τσιώλης, Γ. (2018). Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζ. (επιμ.), *Ερευνητικές διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές – Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης* (σσ. 97-125). Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Υπουργική Απόφαση αριθ. 17812/Γ6. (2014, 02 12). Νόμιμη σύσταση των ΕΔΕΑΥ και καθορισμός των ιδιαίτερων καθηκόντων των μελών και συντονιστών αυτών. *ΦΕΚ315* .
- Φθενάκης, Β. (2009, Μαΐου 22). Τα εκπαιδευτικά συστήματα στις αρχές του 21ου αιώνα: Προκλήσεις και προοπτικές. Ρέθυμνο.
- ΦΚΘ. (2021). *Φεστιβάλ Κινηματογράφου Θεσσαλονίκης*. Ανάκτηση από Τα σχολεία πάνε σινεμά: <https://www.filmfestival.gr/el/museum/educational/183-ta-sxoleia-pane-sinema>
- Χατζή, Ζ. (2011). Έρευνα σχετικά με το συμμετοχικό βίντεο στην εκπαίδευση στην Ελλάδα. . *Project n. 517865-LLP-1-2011-1-IT-GRUNDTVIG-GMP* . ΚΕΦΙΑΠ Ηλείας: VISTA - participatory VIdео and social Skills for Training disadvantaged Adults.
- Χουρδάκης, Α. (2020, 5 22). Κριτικο-Πραξιακή Παιδαγωγική. Σκέψεις από την εμπειρία του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στο ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Κρήτης. *πιστήμες Αγωγής Θεματικό Τεύχος* , σσ. 100-130.

Χρυσικός, Χ. (2020). *Οι απόψεις των Διευθυντών Α/θμιας Εκπαίδευσης, σχετικά με την ενσωμάτωση των προσφύγων στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα*. Φλώρινα: ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ.

Παράρτημα 1: Περιλήψεις Μαθητικών Ταινιών

1. ΤΟ ΑΦΡΟΛΟΥΤΡΟ (2013) (διάρκεια: 6,08 λεπτά)

Ο Σεργκέι είναι ένας μαθητής που ήρθε πρόσφατα από τη Ρωσία στην Ελλάδα και αντιμετωπίζει προβλήματα αποδοχής από τους συμμαθητές του. Ο μόνος που τον κάνει παρέα είναι ο Γιώργος, που τον ωθεί στην εγκληματικότητα για να αποκτήσει χρήματα. Αυτός όμως το μόνο που θέλει είναι να μοιάζει με τους άλλους, ώστε να τον αποδεχτούν.

2. ΘΑ ΤΑ ΠΟΥΜΕ ΣΤΟ ΔΙΑΛΕΙΜΜΑ (2017) (διάρκεια: 4,12 λεπτά)

Το βιντεάκι μας δείχνει μια ομάδα παιδιών δημοτικού που γίνονται μάρτυρες ενός περιστατικού βίας κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού. Μας παρουσιάζει πώς το αντιμετωπίζουν και τι σκέψεις έκαναν οι εμπλεκόμενοι μαθητές αλλά και τα υπόλοιπα παιδιά, ως μάρτυρες του συμβάντος.

3. ΑΝΘΡΩΠΟΣ (2020) (διάρκεια: 10,01 λεπτά)

Η ταινία ξεκινάει στο προαύλιο ενός σχολείου όπου κάποιοι γονείς υποστηρίζουν ότι ένας μαθητής με αυτισμό θα έπρεπε να πάει σε ειδικό σχολείο και ότι η παρουσία του επηρεάζει αρνητικά τα υπόλοιπα παιδιά. Αυτό γίνεται μπροστά στη μητέρα του παιδιού, κάτι που την καταρρακώνει. Η διευθύντρια όμως την υποστηρίζει και βάζει στη θέση τους τους άλλους γονείς. Η ταινία συνεχίζεται μέσα στην τάξη όπου τα παιδιά διαβάζουν τις εκθέσεις τους με θέμα τι θέλουν να γίνουν όταν μεγαλώσουν. Όλα τα παιδιά λένε διάφορα επαγγέλματα εκτός από το παιδί με αυτισμό ο οποίος λέει ότι θέλει να γίνει άνθρωπος όταν μεγαλώσει. Τελειώνει με τη σκηνή μιας άλλης τάξης όπου ο μικρός μαθητής έχει μεγαλώσει και έχει γίνει δάσκαλος και κάνει την ίδια ερώτηση στους μαθητές του.

4. ΕΓΩ Ο ΑΛΛΟΣ (2018) (διάρκεια: 9,49 λεπτά)

Η καθημερινότητα και οι δυσκολίες μιας έφηβης που πάσχει από μία νευρολογική ασθένεια που λέγεται ειδωλοαπτική συναισθησία, η οποία την κάνει να αισθάνεται όπως το πρόσωπο απέναντί της.

5. ΜΙΚΡΑ ΒΗΜΑΤΑ (2018) (διάρκεια: 7,11 λεπτά)

Ένα αγόρι περιμένει μπροστά από το γραφείο του σχολικού συμβούλου. Ένας κύριος κάθεται δίπλα του και του λέει την ιστορία ενός παιδιού και πώς το επηρέασε στη ζωή του.

Το αγόρι της ιστορίας δεν τα πήγαινε καλά στα μαθήματα και δεν συμμετείχε στις δραστηριότητες του σχολείου ούτε είχε φίλους. Το μόνο που τον ενδιέφερε ήταν να παίζει ηλεκτρονικά παιχνίδια. Δεχόταν εκφοβισμό από τα άλλα παιδιά. Η σχολική σύμβουλος τον συμβούλεψε να κινητοποιηθεί και να κάνει κάτι για να αλλάξει την κατάσταση και το παιδί ακολουθώντας τις συμβουλές της άλλαξε τη ζωή του.

6.ΟΙ ΡΑΓΕΣ ΤΗΣ ΣΙΩΠΗΣ (2014) (διάρκεια: 12,18 λεπτά)

Η ιστορία μας ξεκινάει στο βαγόνι ενός τρένου όπου δύο έφηβοι συναντιούνται για πρώτη φορά. Κάθονται ο ένας απέναντι από τον άλλο και κρατούν στα χέρια τους εντελώς τυχαία από ένα ίδιο βιβλίο. Στη συνέχεια ακούμε τις σκέψεις του αγοριού που του αρέσει πολύ το κορίτσι αλλά για κάποιο λόγο δεν μπορεί να της μιλήσει. Ο ήρωας μας όμως δεν μιλάει και σε κανέναν άλλο στο τρένο. Όταν φτάνουν στον προορισμό τους αποδεικνύεται ότι το αγόρι είναι κωφάλαλο.

7.ΜΠΛΕ ΦΑΛΑΙΝΑ (2018) (διάρκεια: 10,12 λεπτά)

Η ιστορία που μας παρουσιάζεται είναι ενός μικρού παιδιού που έπεσε θύμα του διαδικτυακού παιχνιδιού μπλε φάλαινα, του οποίου οι διαχειριστές βάζουν σκληρές προκλήσεις στους παίκτες, οι οποίοι είναι συνήθως νεαρής ηλικίας και ψυχολογικά ευάλωτοι. Η τελική πρόκληση είναι η αυτοκτονία. Ο ήρωάς μας βρήκε διέξοδο σε αυτό το παιχνίδι γιατί δεχόταν μπούλινγκ στο σχολείο του και είχε απογοητευτεί. Τελικά το παιδί σώθηκε και γύρισε στο σχολείο με το κεφάλι ψηλά.

8.ΠΕΡΑ ΑΠΟ ΧΡΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΗΜΑΙΕΣ (2018) (διάρκεια: 8,29 λεπτά)

Το θέμα της ταινίας είναι οι διακρίσεις που δέχεται μια μαύρη αλλοδαπή μαθήτρια σε ελληνικό σχολείο που, ενώ είναι άριστη και θα έπρεπε να είναι σημαιοφόρος, δεν δίνουν τη σημαία σε αυτή αλλά σε έναν λευκό Έλληνα συμμαθητή της.

9.Analyse To (2013) (διάρκεια: 7,16 λεπτά)

Ένα σατυρικό βίντεο για τα στερεότυπα που επικρατούν για την ζωή, τους κατοίκους και τα σχολεία της περιοχής των Εξαρχείων.

10.ΜΗ Μ'ΑΓΓΙΖΕΙΣ (2017) (διάρκεια: 10,46 λεπτά)

Ένα κορίτσι συναντά δυο παιδιά που ψάχνουν για φαγητό σε έναν κάδο σκουπιδιών. Τους φέρεται απαίσια και καθώς μαλώνουν πέφτει το κινητό της μέσα στον κάδο. Όταν

προσπαθεί να το βρει τη βιντεοσκοπούν κάποια παιδιά από το σχολείο της και κοινοποιούν το βίντεο σε όλους, με αποτέλεσμα να της φέρονται όλοι άσχημα. Το κορίτσι συνειδητοποιεί πόσο λάθος φέρθηκε και αποφασίζει να βοηθήσει τα φτωχά παιδιά προσφέροντάς τους καθαρό φαγητό.

11.Ο ΤΟΙΧΟΣ ΜΕ ΤΑ ΧΡΩΜΑΤΑ (2013) (διάρκεια: 12,16 λεπτά)

Πρόκειται για ένα ασπρόμαυρο φιλμ χωρίς λόγια όπου τα παιδιά με το δικό τους τρόπο θίγουν αλληγορικά διάφορα κοινωνικά θέματα. Τα θέματα που πραγματεύονται είναι οι εξαρτήσεις, ο καταναλωτισμός, ο οπαδισμός, η φτώχεια, η ενδοοικογενειακή βία και ο ρατσισμός.

12.RITESH-ΠΡΟΣΦΥΓΑΣ ΜΑΘΗΤΗΣ (2012) (διάρκεια: 10,59 λεπτά)

Η ταινία πραγματεύεται το θέμα της ένταξης ενός πρόσφυγα αλλοδαπού μαθητή στο ελληνικό σχολείο σε σχέση με το τι δυσκολίες αντιμετωπίζει και πώς του συμπεριφέρονται τα υπόλοιπα παιδιά.

13.NOOR (2018) (διάρκεια: 13,34 λεπτά)

Η Nour είναι ένα μικρό κορίτσι πρόσφυγας από τη Συρία την οποία έχει αναλάβει να φιλοξενήσει μια επίτροπος ασυνόδευτων παιδιών. Όμως, λόγω ανωτέρας βίας, θα πρέπει να μείνει για λίγες μέρες με μια άλλη κυρία, η οποία φοβάται τους ξένους και είναι πολύ επιφυλακτική με τους πρόσφυγες. Τελικά καθώς περνάει ο καιρός και γνωρίζει η μια την άλλη δημιουργείται μία πολύ τρυφερή σχέση μεταξύ τους.

14.ΥΠΑΡΧΩ - ΥΠΑΡΧΕΙΣ - ΣΥΝΥΠΑΡΧΟΥΜΕ (2021) (διάρκεια: 8,28 λεπτά)

Η ταινία θίγει την απομόνωση των παιδιών με αναπηρία. Ένα κορίτσι από μια παρέα παιδιών προσπαθεί να πλησιάσει ένα παιδί με αναπηρία αλλά η μητέρα του το αποτρέπει. Τελικά βρίσκουν τον τρόπο να αλλάξουν γνώμη στη μητέρα και να συμπεριλάβουν το παιδί με αναπηρία στην παρέα τους.

15.ΥΠΑΡΧΕΙ ΛΥΣΗ (2021) (διάρκεια: 3,22 λεπτά)

Η ταινία μέσα από την τεχνική του Stop Motion Animation μας παρουσιάζει το θέμα του σχολικού διαδικτυακού εκφοβισμού και προτρέπει τα θύματα να μην φοβούνται και να ζητήσουν βοήθεια.

16.ΔΙΔΑΓΜΑΤΑ ΖΩΗΣ (2019) (διάρκεια: 9,42 λεπτά)

Στην ταινία παρουσιάζονται οι αναμνήσεις μιας μαθήτριας ενός ειδικού σχολείου θίγοντας την αξία της φιλίας, της αλληλεγγύης και της συνεργασίας.

17.ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΑ ΣΗΜΑΔΙΑ (2019) (διάρκεια: 14,33 λεπτά)

Η ιστορία στην ταινία εξελίσσεται σε μια σχολική τάξη, όπου μπαίνει μια νέα μαθήτρια την οποία κοροϊδεύουν τα περισσότερα παιδιά, εξαιτίας ενός σημαδιού που έχει στο σώμα της. Το κορίτσι περνάει πολύ δύσκολα μέχρι που κάποια παιδιά αποφασίζουν να την υποστηρίξουν και να αποδείξουν σε όλους ότι ο καθένας είναι διαφορετικός και όλοι αξίζουν την αποδοχή.

18.ΤΟ ΑΣΥΝΟΔΕΥΤΟ (2021) (διάρκεια: 15,57 λεπτά)

Ένα σκυλάκι απροστάτευτο βρίσκεται εκτεθειμένο σε ένα κόσμο εχθρικό, που το περιφρονούν και το χλευάζουν. Ένα παιδί γίνεται φίλος του και αποφασίζει να το προστατέψει. Η ταινία θίγει με αλληγορικό τρόπο διάφορα κοινωνικά θέματα όπως είναι η αποδοχή, η αλληλοβοήθεια, τα ασυνόδευτα παιδιά, η αρπαγή ανηλίκου, η αναδοχή και η υιοθεσία.

19.ΣΧΙΖΟΦΡΕΝΕΙΑ (2020) (διάρκεια: 5,07 λεπτά)

Η ταινία αυτή μας παρουσιάζει τις καθημερινές στιγμές μιας έφηβης, που πάσχει από σχιζοφρένεια, στο σπίτι και στο σχολείο.

20.IQ vs EQ (2019) (διάρκεια: 22,46 λεπτά)

Ο πρωταγωνιστής μας είναι ένας έφηβος διαφορετικός από τους άλλους. Δεν έχει φίλους και οι συμμαθητές του τον κοροϊδεύουν, μέχρι που μπαίνει στη ζωή του ένα κορίτσι. Μαζί θα ανακαλύψουν την σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης.

21.ΧΑΡΤΑΕΤΟΣ (2017) (διάρκεια: 6,06 λεπτά)

Είναι μια ταινία χωρίς λόγια όπου παρουσιάζονται διάφορες δύσκολες καταστάσεις, όπως είναι η ανεργία, η μοναξιά, η βία και η έλλειψη αυτοπεποίθησης. Αυτές τις καταστάσεις τις παρατηρεί ένας έφηβος.

22.ΕΠΙΛΟΓΕΣ (2018) (διάρκεια: 5,01 λεπτά)

Το θέμα της ταινίας είναι η αντισύλληψη και πως μια ανεπιθύμητη εγκυμοσύνη μπορεί να αλλάξει τα σχέδια μιας έφηβης για το μέλλον.

23.Ο ΑΛΗΤΑΚΟΣ (2018) (διάρκεια: 5,44 λεπτά)

Η ταινία μας παρουσιάζει την σημερινή κοινωνία μέσα από τα μάτια του Σαρλό, του αλητάκου του Τσάρλι Τσάπλιν. Αυτά που παρατηρεί είναι ο εθισμός στο διαδίκτυο και στη χρήση κινητών τηλεφώνων, η αποξένωση και η φτώχεια.

24.ΤΟ ΣΠΙΤΙ ΜΟΥ ΜΙΑ ΑΓΚΑΛΙΑ (2018) (διάρκεια: 3,53 λεπτά)

Μία τάξη εφήβων με ειδικές ανάγκες γράφει μια έκθεση για το πώς αντιλαμβάνεται ο καθένας τους την έννοια του σπιτιού.

25.STRAY (2018) (διάρκεια: 4,04 λεπτά)

Μία μέρα στο σχολείο ενός μαθητή διαφορετικού από τα άλλα παιδιά. Αντιμετωπίζει την απόρριψη και τη μοναξιά μέχρι που βρίσκει τη χαρά στην παρέα ενός τετράποδου φίλου.

26.ΘΑ ΕΙΜΑΣΤΕ ΕΚΕΙ (2018) (διάρκεια: 3,05 λεπτά)

Μια παρέα εφήβων γνωρίζουν την αξία της αλληλεγγύης, βοηθώντας μία έφηβη πρόσφυγα.

27.ΤΟ ΑΗΔΟΝΙ (2013) (διάρκεια: 13,03 λεπτά)

Η Γωγώ, είναι ένα κορίτσι που έχει κλειστεί στον εαυτό του και δεν μιλάει σε κανένα. Την πρώτη μέρα στο καινούριο της σχολείο, έρχεται αντιμετώπη με την σκληρή και βίαιη συμπεριφορά των συμμαθητών της, εξαιτίας της διαφορετικότητας της. Το νεαρό κορίτσι πολύ γρήγορα απομονώνεται από το σχολικό περιβάλλον και βυθίζεται στην θλίψη. Ένα παραμύθι και μία μελωδία θα καταφέρουν να της αλλάξουν την ζωή για πάντα.

28.ΔΙΑΙΤΑ (2017) (διάρκεια: 6,35 λεπτά)

Μία έφηβη υποστηρίζει ότι κάνει δίαιτα, γι αυτό δεν τρώει κατά τη διάρκεια του διαλείμματος στο σχολείο, όπως συνήθιζε παλαιότερα. Αποφεύγει όμως να βγαίνει με τις φίλες της για τον ίδιο λόγο. Στο τέλος αποδεικνύεται ότι ο πατέρας είναι άνεργος και έχουν οικονομικά προβλήματα.

29.ΕΝΑ ΠΑΙΔΙ ΚΙ ΟΛΑ ΑΛΛΑΖΟΥΝ (2017) (διάρκεια: 11,01 λεπτά)

Τα παιδιά μιας τάξης ενός δημοτικού σχολείου ονειρεύονται ένα εκπαιδευτικό σύστημα όπου θα συμμετέχουν ενεργά στις αποφάσεις που αφορούν τη ζωή τους και αποφασίζουν να πείσουν την δασκάλα τους να αλλάξει τον τρόπο που τους κάνει μάθημα.

30.ΑΝ ΧΑΘΕΙΣ (2013) (διάρκεια: 19,27 λεπτά)

Ένας έφηβος πέφτει θύμα μιας διαδικτυακής απάτης με αποτέλεσμα να πληγώσει όλους τους φίλους του και την οικογένειά του. Ζητάει όμως βοήθεια από τους καθηγητές του, οι οποίοι αποφασίζουν να καταγγείλουν το περιστατικό.

31.JUST CARE (2016) (διάρκεια: 4,18 λεπτά)

Η ταινία μας παρουσιάζει την αξία της αλληλεγγύης και μας μεταφέρει το μήνυμα πως όταν κάνεις μια καλή πράξη, η ζωή θα στο ανταποδώσει.

32.ΤΕΛΙΚΑ ΑΞΙΖΕΙ; (2015) (διάρκεια: 10,30 λεπτά)

Το θέμα της ταινίας είναι η χρήση ναρκωτικών ουσιών από τους νέους. Η τραγική κατάληξη ενός από τους ήρωες της ιστορίας θα πείσει το φίλο του να συνειδητοποιήσει ότι για τίποτα δεν αξίζει να χάσει κανείς τη ζωή του και προσπαθεί να σταματήσει τη χρήση ουσιών.

33.Ο ΧΡΟΝΟΣ ΔΕΝ ΓΥΡΙΖΕΙ ΠΙΣΩ (2019) (διάρκεια: 1,30 λεπτά)

Πρόκειται για ένα κοινωνικό σποτ με σκοπό την ευαισθητοποίηση σε σχέση με τα τροχαία ατυχήματα.

34.ΣΟΥΠΕΡ ΣΤΕΦΑΝΟΣ (2017) (διάρκεια: 11,10 λεπτά)

Ένα μικρό παιδί βρίσκει μια μαγική σφαίρα που μόλις την αγγίζει πραγματοποιούνται όλες του οι επιθυμίες. Ο πατέρας του όμως είναι πολύ άρρωστος και το πνεύμα της σφαίρας του θέτει το δίλημμα ότι για να γίνει καλά θα πρέπει να ακυρωθούν όλες οι προηγούμενες ευχές. Ο μικρός ήρωας τελικά επιλέγει να γίνει και πάλι υγιής ο πατέρας του.

35.GROUP THERAPY (2019) (διάρκεια: 9,56 λεπτά)

Δύο ομάδες εφήβων παρακολουθούν ομαδικές συνεδρίες. Τόσο τα αγόρια, όσο και τα κορίτσια που βρίσκονται εκεί, έχουν υποπέσει σε μικρά ή μεγάλα ατοπήματα όσον αφορά συμπεριφορές που υπαγορεύει το φύλο τους.

36.KNOT (2019) (διάρκεια: 4,05 λεπτά)

Η ταινία μας παρουσιάζει αλληγορικά πως μια έφηβη καταφέρνει να ελευθερωθεί από τα δεσμά των αρνητικών συναισθημάτων, που την περιορίζουν και τη βασανίζουν.

37.ΒΑΛΤΕ ΣΤΑ ΔΙΚΤΥΑ (2014) (διάρκεια: 3,10 λεπτά)

Πρόκειται για μια ταινία με τη μέθοδο Stop motion animation και αφορά στην ευαισθητοποίηση για την εξάλειψη της βίας στα γήπεδα.

38.ΦΙΛΟ(Ι)...ΞΕΝΟΙ (2017) (διάρκεια: 13,58 λεπτά)

Ο Χρήστος είναι ένα ευαισθητοποιημένο παιδί που, όταν του δίνεται η ευκαιρία από το σχολείο του, αποφασίζει να γνωρίσει από κοντά έναν συνομήλικό του από το κοντινό κέντρο υποδοχής προσφύγων. Μια σχέση φιλίας που θα δοκιμαστεί, καθώς παντού υπάρχουν σύνορα.

39.THE WINDOW (2019) (διάρκεια: 17,42 λεπτά)

Μία γυναίκα κάνει ρατσιστικά σχόλια για τους πρόσφυγες γείτονές της. Ένα τηλεφώνημα του γιου της, ο οποίος έχει μεταναστεύσει στο εξωτερικό για να βρει δουλειά, την κάνει να αλλάξει στάση και να συνειδητοποιήσει ότι όλοι μας μπορεί να βρεθούμε στη θέση του «ξένου».

40.ΘΑ ΔΟΥΜΕ (2014) (διάρκεια: 11,45 λεπτά)

Η Αλίκη είναι ένα δεκαεπτάχρονο κορίτσι, που η οικογένεια της αντιμετωπίζει οικονομικά προβλήματα. Θέλει να πάει πενταήμερη εκδρομή με το σχολείο της. Δυστυχώς όμως δεν κατάφερε να μαζέψει το χρηματικό ποσό, για να μπορέσει να ακολουθήσει τους συμμαθητές της. Τελικά οι συμμαθητές της μαζεύουν όλοι μαζί χρήματα και το κορίτσι συμμετέχει στην εκδρομή.

41.ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ-ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ (2013) (διάρκεια: 3,46 λεπτά)

Πρόκειται για ένα ντοκιμαντέρ που μας παρουσιάζει φωτογραφικό υλικό με θέμα τους πρόσφυγες διαχρονικά.

42.ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΓΙΑ ΜΑΣ ΕΙΝΑΙ ΧΑΡΑ (2017) (διάρκεια: 10 λεπτά)

Ντοκιμαντέρ με αληθινές μαρτυρίες Ρομά μαθητών που μιλούν για την λαχτάρα τους να συνεχίσουν το σχολείο. Συζητούν για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, τις ανησυχίες τους και τα ιδιαίτερα ήθη και έθιμά τους.

43.FORTRESS EUROPE (2016) (διάρκεια: 8,48 λεπτά)

Ντοκιμαντέρ με σκοπό την ευαισθητοποίηση για το προσφυγικό με αλληγορικές αναφορές στο μύθο της αρπαγής της Ευρώπης.

44.ΜΗΝ ΠΕΙΣ ΠΟΤΕ ΣΟΥ ΕΙΝΑΙ ΑΡΓΑ (2020) (διάρκεια: 10 λεπτά)

Ντοκιμαντέρ με τις αφηγήσεις τεσσάρων γυναικών που αποφάσισαν να φοιτήσουν στο σχολείο δεύτερης ευκαιρίας. Μας εξιστορούν τους λόγους που δεν είχαν ολοκληρώσει την εκπαίδευσή τους όταν ήταν παιδιά και τι έχουν αποκομίσει από αυτή τη διαδικασία.

45.ΤΟ ΧΡΕΟΣ (2016) (διάρκεια: 16,37 λεπτά)

Ένα ντοκιμαντέρ αφιερωμένο στους πρόσφυγες και στους απλούς ανώνυμους εθελοντές, που βοήθησαν και βοηθούν όλους αυτούς τους ξεριζωμένους συνανθρώπους μας.

46.ΕΝΑΣ ΚΥΚΛΟΣ ΣΠΑΕΙ (2014) (διάρκεια: 4,39 λεπτά)

Μία ταινία με την τεχνική stop motion animation που μιλάει για την παιδική κακοποίηση και την αξία της φιλίας και της αλληλεγγύης.

47.ΟΥΔΕΤΕΡΙΣΤΙΚΟ (2021) (διάρκεια: 2,17 λεπτά)

Μια ταινία με την τεχνική του stop motion animation που θίγει το θέμα των στερεοτύπων ανάμεσα στα δύο φύλα.

48.ΞΕΚΛΕΙΔΩΜΕΝΟΙ ΜΕΣΑ (2016) (διάρκεια: 10,31 λεπτά)

Ο Νίκος, ο Μαξ και η Δήμητρα είναι συμμαθητές αλλά όχι φίλοι. Ένα μεσημέρι Παρασκευής βρίσκονται ξαφνικά κλειδωμένοι μόνοι τους στο σχολείο μαζί με ένα βιβλίο φιλοσοφίας. Φαίνεται πως δεν υπάρχει άλλη διέξοδος από το να γνωριστούν λίγο καλύτερα.

49.ΒΛΕΠΩ, ΝΙΩΘΩ, ΑΚΟΥΩ (2018) (διάρκεια: 8,26 λεπτά)

Ένα βαρήκοο αγόρι καταφέρνει να ενσωματωθεί σε μια παρέα παιδιών με φυσιολογική ακοή και να περάσει μαζί τους όμορφες στιγμές .

50.SOSίβιο (2016) (διάρκεια: 8,53 λεπτά)

Ένα προσφυγόπουλο έρχεται να φοιτήσει σε ένα ελληνικό σχολείο και είναι απομονωμένο από τα άλλα παιδιά. Ένας συμμαθητής του βλέπει έναν εφιάλτη ότι αναγκάζεται να γίνει και αυτός πρόσφυγας, επειδή γίνεται πόλεμος στην χώρα του. Όταν ξυπνάει και πηγαίνει στο σχολείο αποφασίζει να γίνει φίλος με το προσφυγόπουλο.

51.ΜΙΛΑ (2019) (διάρκεια: 6,26 λεπτά)

Μία έφηβη πέφτει θύμα διαδικτυακού εκφοβισμού. Είναι πολύ τρομαγμένη και βασανίζεται πολύ αλλά δεν έχει βρει το θάρρος να μιλήσει στους γονείς της, για να την βοηθήσουν. Είναι τόσο απογοητευμένη που κάνει απόπειρα αυτοκτονίας αλλά την προλαβαίνει μια φίλη της και σώζεται.

52.ΓΙΑ ΔΥΟ ΛΕΠΤΑ ΜΟΝΟ STOP (MOTION) (2019) (διάρκεια: 4,57 λεπτά)

Η ταινία με την τεχνική stop motion animation έχει στόχο την ευαισθητοποίηση για τα προβλήματα προσβασιμότητας των ΑΜΕΑ.

53.ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ (2021) (διάρκεια: 2,37 λεπτά)

Η ταινία επικεντρώνεται στις συνέπειες που επιφέρει ο σχολικός εκφοβισμός, αλλά κατά κύριο λόγο στους τρόπους αντιμετώπισής του.

54.DREAMINESS (2021) (διάρκεια: 2,52 λεπτά)

Μια ταινία μικρού μήκους βασισμένη στην πραγματική εμπειρία ενός μαθητή, που η ζωγραφική τον βοήθησε να αντέξει το δύσκολο γι' αυτόν σχολικό περιβάλλον.

55.ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ (2012) (διάρκεια: 2,59 λεπτά)

Πρόκειται για μια ταινία με την τεχνική του stop motion animation, που σκοπό έχει την ευαισθητοποίηση σε θέματα ρατσισμού με βάση το φύλο, τη φυλή, την αναπηρία και τη διαφορετικότητα.

Παράρτημα 2 – Οδηγοί συνεντεύξεων

ΠΛΑΝΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Όνοματεπώνυμο φοιτήτριας:

Όνομα εκπαιδευτικού/.....

εμπνευστή ομάδας:

Ημερομηνία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης:

Ωρα συνέντευξης:

Διάρκεια συνέντευξης:

Χώρος συνέντευξης:

1. Σκοπός της συνάντησης:

Στόχοι της συνάντησης:

2. Ενδεικτικές θεματικές ερωτήσεων συνεντεύξεων

1. Μιλήστε μας λίγο για την ιδιότητά σας και την εμπλοκή σας στη δημιουργία ταινιών.
2. Πόσα χρόνια ασχολείστε με τη δημιουργία βίντεο;
3. Έχετε παρακολουθήσει κάποια σχετική επιμόρφωση;
4. Ποια θέματα σύμφωνα με την εμπειρία σας απασχολούν τους μαθητές;
5. Τι σας οδήγησε στην συγκεκριμένη επιλογή του θέματος και ποια η συμμετοχή των μαθητών σε αυτήν την επιλογή;
6. Σε ποια στάδια της παραγωγής ενεπλάκησαν οι μαθητές;
7. Υπήρξε κάποιος φορέας που σας στήριξε στην προσπάθειά σας ή που συνεργαστήκατε;
8. Πώς αποτιμάτε τη διαδικασία και ποιες τυχόν δυσκολίες αντιμετωπίσατε; (ευκολίες-δυσκολίες)
9. Υπήρξε συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς;
10. Υπήρξε υποστήριξη στο εγχείρημά σας από το σχολείο/φορέα που εργάζεστε;
11. Ποια ήταν η αντίδραση από τους συναδέλφους σας;

12. Υπήρχε συμμετοχή και ενδιαφέρον από τα παιδιά;
13. Υπήρχαν κάποιες δυσκολίες στο να πάρετε τη συγκατάθεση των γονέων για τη συμμετοχή των παιδιών τους στο εγχείρημά σας;
14. Ποια τεχνικά μέσα χρησιμοποιήσατε για το γύρισμα και για την επεξεργασία του βίντεο;
15. Πέρα από το τεχνικό και συνεργατικό μέρος, πιστεύετε ότι καλλιεργούνται κάποιες αξίες στους μαθητές;
16. Έγινε προβολή της ταινίας στο σχολείο ή την ευρύτερη κοινότητα; Τι αντίκτυπο είχε;
17. Τι θα ευχόσασταν για το μέλλον του συμμετοχικού βίντεο στο σχολείο;

ΠΛΑΝΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ Σ4

Όνοματεπώνυμο φοιτήτριας:

.....

Όνομα εκπαιδευτικού/

εμπνευστή ομάδας:

.....

Ημερομηνία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης:

.....

Ωρα συνέντευξης:

Διάρκεια συνέντευξης:

.....

Χώρος συνέντευξης:

.....

1. Σκοπός της συνάντησης:

Στόχοι της συνάντησης:

2. Ενδεικτικές θεματικές ερωτήσεων συνεντεύξεων

-υπάρχει κάποιος προγραμματισμός του υπουργείου Παιδείας που να περιλαμβάνει την κινηματογραφική εκπαίδευση;

-ποιες προσπάθειες στον Ελλαδικό χώρο, που αφορούν στην κινηματογραφική παιδεία, πιστεύετε πως ξεχωρίζουν;

-τι είναι αυτό που σας έκανε να προγραμματίσετε σεμινάρια κινηματογράφου για τους καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;

-Πώς τα αξιολογείτε ως προς τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών;

-Αφού τελειώσουν τα σεμινάρια, πώς αξιολογείτε την ενασχόληση των επιμορφούμενων με το συμμετοχικό βίντεο κατά τη διάρκεια της σχολικής τους χρονιάς;

- υπάρχουν σχολικά πρότζεκτς που να ασχολούνται με τον κινηματογράφο; Κι αν ναι, πώς τον προσεγγίζουν;

-πόσο συχνή είναι η δημιουργία συμμετοχικών βίντεο στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Ηρακλείου;

-ποιους θεματικούς άξονες ακολουθούν;

-Πώς αξιολογείτε τα παραγόμενα προϊόντα;

- Ποια είναι τα οφέλη που αποκομίζουν οι μαθητές που συμμετέχουν σε αντίστοιχα πρότζεκτς;
- Μέσα στα αντίστοιχα σχολικά προγράμματα προβλέπεται η προβολή των παραγόμενων βίντεο σε ευρύτερο κοινό;
- Τι γνώμη έχετε για αυτές τις προβολές;
- Πείτε μας για το δίκτυο Camera on
- Ποια η γνώμη σας για τους διαγωνισμούς σχολικών ταινιών μικρού μήκους;
- Υπήρξε ποτέ θέμα με γονείς που ήταν αντίθετοι με κάποιο σχολικό πρότζεκτ και που η αντίδραση αυτή έφτασε μέχρι το γραφείο σας;
- ποιοι θεσμοί είναι αυτοί που στηρίζουν τη δημιουργία συμμετοχικών βίντεο εν γένει;
- ποια εμπόδια συναντάει το συμμετοχικό βίντεο κι εν γένει η κινηματογραφική παιδεία στην Ελλάδα;
- Ποιες προτάσεις θα είχατε ίσως εσείς να κάνετε;
- Πώς βλέπετε το μέλλον για το συμμετοχικό βίντεο στη σχολική εκπαίδευση;

ΠΛΑΝΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ Σ5

Όνοματεπώνυμο φοιτήτριας:

Όνομα εκπαιδευτικού/

εμπνευστική ομάδα:

Ημερομηνία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης:

Ωρα συνέντευξης:

Διάρκεια συνέντευξης:

Χώρος συνέντευξης:

1. Σκοπός της συνάντησης:

Στόχοι της συνάντησης:

2. Ενδεικτικές θεματικές ερωτήσεων συνεντεύξεων

- Ποια είναι η επαγγελματική σας ιδιότητα;

- Τι είναι αυτό που σας έκανε να ασχοληθείτε με τα σεμινάρια κινηματογράφου για τους καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;

- Πώς τα αξιολογείτε ως προς τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών;

Αφού τελειώσουν τα σεμινάρια πώς αξιολογείτε την ενασχόληση των επιμορφούμενων με το συμμετοχικό βίντεο κατά τη διάρκεια της σχολικής τους χρονιάς;

- Γνωρίζετε αν υπάρχουν σχολικά πρότζεκτς που να ασχολούνται με τον κινηματογράφο; Κι αν ναι, πώς τον προσεγγίζουν;

- Ποιους θεματικούς άξονες ακολουθούν;

- Πώς αξιολογείτε τα παραγόμενα προϊόντα;

- Ποια είναι τα οφέλη που αποκομίζουν οι μαθητές που συμμετέχουν σε αντίστοιχα πρότζεκτς;

- Υπήρξε ποτέ θέμα με γονείς που ήταν αντίθετοι με κάποιο σχολικό πρότζεκτ και που η αντίδραση αυτή έφτασε μέχρι το γραφείο σας;

- Μέσα στα αντίστοιχα σχολικά πρότζεκτς προβλέπεται η προβολή των παραγόμενων βίντεο σε ευρύτερο κοινό;

- Τι γνώμη έχετε για αυτές τις προβολές;
- Ποιες προσπάθειες στον Ελλαδικό χώρο, που αφορούν στην κινηματογραφική παιδεία, πιστεύετε πως ξεχωρίζουν;
- Ποια η γνώμη σας για τους διαγωνισμούς σχολικών ταινιών μικρού μήκους;
- Πόσο συχνή είναι η δημιουργία συμμετοχικών βίντεο στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Ηρακλείου;
- Ποιοι θεσμοί είναι αυτοί που στηρίζουν τη δημιουργία συμμετοχικών βίντεο εν γένει;
- Ποια εμπόδια συναντά το συμμετοχικό βίντεο κι εν γένει η κινηματογραφική παιδεία στην Ελλάδα;
- Ποιες προτάσεις θα είχατε ίσως εσείς να κάνετε;
- Πώς βλέπετε το μέλλον για το συμμετοχικό βίντεο στη σχολική εκπαίδευση;