

Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Τμήμα Μηχανικών Σχεδίασης Προϊόντων και Συστημάτων



**Σχεδίαση ταινίας animation μικρού μήκους
με απευθυνόμενο κοινό τα παιδιά,
έπειτα από συνεργασία με αυτά**

Διπλωματική Εργασία, Προπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών

Σύρος, 2009

Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Τμήμα Μηχανικών Σχεδίασης Προϊόντων και Συστημάτων

Διπλωματική Εργασία, Προπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών

Θέμα:

Σχεδίαση ταινίας animation μικρού μήκους με απευθυνόμενο κοινό τα παιδιά, έπειτα από συνεργασία με αυτά

Συγγραφή:

Αφροδίτη Μπιτζούνη

dpsd03032@syros.aegean.gr

Επιβλέπων Καθηγητής:

Παναγιώτης Κυριακουλάκος

Μέλη τριμελούς επιτροπής:

Παναγιώτης Κυριακουλάκος

Μαρία Σίμωση

Σταυράκης Μόδεστος

Αντί προλόγου



«Όταν τελειώσουν οι *Power Rangers*, δεν θα υπάρχει τίποτα»

Νίκος
μαθητής Γ' Τάξης Δημοτικού Σχολείου
Σύρου

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κ. Παναγιώτη Κυριακουλάκο, επιβλέποντα καθηγητή, για την υποστήριξη και καθοδήγηση που μου παρείχε καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Η εμπιστοσύνη που μου έδειξε καθώς και οι καίριες παρατηρήσεις του συνέβαλαν ουσιαστικά στο τελικό αποτέλεσμα.

Ευχαριστώ την κ. Μαρία Σίμωση και τον κ. Μόδεστο Σταυράκη, μέλη της επιτροπής, για την καθοδήγησή τους σε κρίσιμα σημεία της εργασίας.

Ευχαριστώ την κ. Αναστασία Δημητρά, καθηγήτρια του τμήματος Πολιτισμικής Τεχνολογίας και Επικοινωνίας και μέλος της ASIFA, για τον χρόνο που διέθεσε και την πολύτιμη φιλομορφία που μου προσέφερε.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές της Γ', Δ' και Ε' Τάξης του 3^{ου} Δημοτικού Σχολείου Σύρου για την συμμετοχή τους στο σχεδιαζόμενο πρόγραμμα. Η ολοκλήρωση της συγκεκριμένης έρευνας δεν θα ήταν δυνατή χωρίς την συμβολή τους.

Ευχαριστώ, την Αγγελική – Ελένη Μπιτζούνη, απόφοιτο του Τμήματος Δημοσιογραφίας και Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, μεταπτυχιακή φοιτήτρια του ίδιου Τμήματος και φοιτήτρια της Νομικής Θεσσαλονίκης, για την υποστήριξή της από την αρχή ανάληψης της διπλωματικής εργασίας και την συντακτική διόρθωση του κειμένου.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους φίλους μου, Μιχάλη Θεοδωράκη και τον Μίμη Μάλλιο, τελειόφοιτους του τμήματος Μηχανικών Σχεδίασης Προϊόντων και Συστημάτων, για την βοήθεια και την υποστήριξή τους καθ' όλη την διάρκεια εκπόνησης της εργασίας μου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω, εκ βάθους καρδιάς, τους γονείς μου, Χρήστο και Φωτεινή Μπιτζούνη για την ανεκτίμητη υποστήριξη που μου προσέφεραν καθ' όλη την διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας καθώς και κατά την διάρκεια των σπουδών μου.

Περιεχόμενα

0 ΕΙΣΑΓΩΓΗ	11
0.1 ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	11
0.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	11
0.3 ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	12
1 MULTILITERACIES ΚΑΙ Η ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	18
1.1 MULTILITERACIES	18
1.2 Η ΤΕΧΝΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	20
1.3 ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ	21
1.3.1 Κατευθυνόμενη από τον εκπαιδευτικό	21
1.3.2 Κατευθυνόμενη από το παιδί.....	22
1.3.3 Καθοδηγούμενη από τον εκπαιδευτικό.....	22
1.3.4 Συμπεράσματα για τις προσεγγίσεις διδασκαλίας της τέχνης.....	23
1.4 ΈΝΤΑΞΗ ΕΝΟΣ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ	23
1.4.1 Ένταξη ενός animation workshop στο πρόγραμμα του Ελληνικού Δημοσίου Δημοτικού Σχολείου	24
1.5 ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ	26
2 ANIMATION WORKSHOP ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ	29
2.1 ΓΙΑΤΙ ΕΝΑ ANIMATION WORKSHOP ΕΙΝΑΙ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ;	30
2.1.1 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα προσωπικής έκφρασης.	30
2.1.2 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να εξισορροπεί διακριτικά την καλλιτεχνική διαδικασία με το ολοκληρωμένο έργο (αποτέλεσμα).	30
2.1.3 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα να δημιουργήσουν.	32
2.1.4 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα ανακάλυψης και πειραματισμού.....	34
2.1.5 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να επιτρέπει την ενεργή και υποστηριζόμενη συμμετοχή.....	35
2.1.6 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να προσφέρει ουσιαστικά κίνητρα.....	35
2.1.7 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να προσανατολίζεται προς την επιτυχία.....	36
2.1.8 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να είναι αναπτυξιακά κατάλληλο.....	36
2.1.8 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να περιλαμβάνει λογικά καλλιτεχνικά μέσα.....	39
2.1.9 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να είναι διαθέσιμο και προσβάσιμο σε όλα τα παιδιά.	39
2.2 ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ANIMATION WORKSHOPS.....	40
2.2.1 Animation workshops για παιδιά με «παραδοσιακές» τεχνικές	41
2.2.2 Animation workshops για παιδιά με παραδοσιακές τεχνικές και μερική χρήση Η/Υ	52
2.2.3 Animation workshops για παιδιά με χρήση υπολογιστή και εργαλείων multimedia	54
2.2.4 Animation workshops για συγκεκριμένες ομάδες.....	57
2.2.5 Στην Ελλάδα.....	58
2.3 ΤΟ ANIMATION ΚΑΙ ΤΟ ANIMATION WORKSHOP ΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ.....	62
2.4 ΠΩΣ ΣΧΕΤΙΖΕΤΑΙ ΕΝΑ ANIMATION WORKSHOP ΜΕ ΤΑ ΓΝΩΣΤΙΚΑ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ;	64
3 ΟΙ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ	67
3.1 ΤΟ ΠΑΙΔΙ.....	67
3.1.1 Η ανάπτυξη του παιδιού	67
3.1.2 Η καλλιτεχνική δραστηριότητα του παιδιού	70
3.1.3 Η καλλιτεχνική ανάπτυξη του παιδιού	71
3.2 ΟΙ ΕΝΗΛΙΚΕΣ.....	74

3.2.1 Ο ρόλος των ενηλίκων	74
4 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ, ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ	80
4.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΜΙΑΣ ΤΑΙΝΙΑΣ ΜΕ ΠΑΙΔΙΑ	81
4.1.1 Προπαραγωγή (Pre – production)	82
4.1.2 Παραγωγή (Production).....	86
4.1.3 Μεταπαραγωγή (Post – production)	89
4.1.4 Προβολή (Screening) και Αξιολόγηση (Assessment)	91
4.2 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ	93
4.2.1 Εκπαιδευτικές τεχνικές	93
4.2.2 Στρατηγικές	100
4.2.3 Κριτήρια επιλογής εκπαιδευτικών τεχνικών και στρατηγικών	111
4.3 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ	112
5 ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΕΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	115
5.1 ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	115
5.1.1 Έρευνα περιοχής	116
5.1.2 Σκοποί και Στόχοι.....	117
5.1.3 Προγραμματισμός των μαθημάτων	117
5.1.4: Επιλογή των μέσων	117
5.2 ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ – ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	118
5.2.1 Έρευνα περιοχής (Το σχολείο και οι συμμετέχοντες)	118
5.2.2 Σκοποί και Στόχοι.....	122
5.2.3 Προγραμματισμός των μαθημάτων	126
5.2.4 Επιλογή των μέσων	129
5.3 ΕΦΑΡΜΟΓΗ	140
Διάρκεια – Μέσα.....	140
6 ΕΚΤΙΜΗΣΗ/ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	143
6.1 ΑΥΤΟ – ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ	144
6.1.1 Το animation workshop ως καλλιτεχνικό – εκπαιδευτικό πρόγραμμα εντός του σχολικού προγράμματος	144
6.1.2 Η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων	147
6.1.3 Η μεθοδολογία, οι εκπαιδευτικές τεχνικές και στρατηγικές	155
6.1.4 Η συνεργασία	157
6.1.5 Η συμμετοχή.....	159
6.1.6 Οι ταινίες	161
6.2 ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ ΣΥΝΕΡΓΑΤΗ – ΣΧΕΔΙΑΣΤΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	168
6.2.1 Σχεδίαση του προγράμματος.....	168
6.2.2 Πρόγραμμα και τα επιμέρους workshops	169
6.2.3 Τμήματα του προγράμματος και μαθήματα.....	170
6.2.4 Προσέγγιση διδασκαλίας του animation.....	171
6.2.5 Μεθοδολογία παραγωγής, εκπαιδευτικές τεχνικές, στρατηγικές συνεργασίας	172
6.2.6 Επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων.....	173
6.2.7 Επίτευξη ψυχαγωγικών στόχων.....	173
6.2.7 Οι ταινίες	173
6.2.8 Αξιολόγηση.....	174
6.2.9 Συσχετισμός προγράμματος με την καλλιτεχνική ανάπτυξη του παιδιού	174
7 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	177
7.1 ΠΡΑΚΤΙΚΑ	177
7.2 ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ	179
7.3 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	182
7.4 ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΕΡΕΥΝΑ	182

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	184
ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ	235
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	237
ΣΥΝΔΕΣΜΟΙ.....	238
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΤΩΝ ANIMATION WORKSHOPS	239
ΦΙΛΜΟΓΡΑΦΙΑ	240

Ευρετήριο πινάκων

ΠΙΝΑΚΑΣ 1. ΜΟΡΦΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	20
ΠΙΝΑΚΑΣ 2. ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	23
ΠΙΝΑΚΑΣ 3. ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΩΡΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	26
ΠΙΝΑΚΑΣ 4. ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ ANIMATION WORKSHOPS ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ	62
ΠΙΝΑΚΑΣ 5. Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΩΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΑΤΟΜΟ.....	76
ΠΙΝΑΚΑΣ 6. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ Γ' ΤΑΞΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ.....	127
ΠΙΝΑΚΑΣ 7. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ Δ' ΤΑΞΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ.....	127
ΠΙΝΑΚΑΣ 8. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ Ε' ΤΑΞΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	128
ΠΙΝΑΚΑΣ 9. ΠΡΟΒΟΛΗ ΤΑΙΝΙΑΣ ANIMATION ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ (FILM STUDY).....	129
ΠΙΝΑΚΑΣ 10. ΤΙΤΛΟΙ ΤΕΛΟΥΣ/ ΑΡΧΗΣ (FILM MAKING)	130
ΠΙΝΑΚΑΣ 11. ΣΕΝΑΡΙΟ Γ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ (FILM MAKING)	131
ΠΙΝΑΚΑΣ 12. ΣΕΝΑΡΙΟ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ (FILM MAKING)	132
ΠΙΝΑΚΑΣ 13. ΣΕΝΑΡΙΟ Ε' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ (FILM MAKING).....	133
ΠΙΝΑΚΑΣ 14. STORYBOARDS ΌΛΩΝ ΤΩΝ ΤΑΞΕΩΝ(FILM MAKING).....	133
ΠΙΝΑΚΑΣ 15. ΣΚΗΝΙΚΑ Γ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ (FILM MAKING)	134
ΠΙΝΑΚΑΣ 16. ΣΚΗΝΙΚΑ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ (FILM MAKING)	134
ΠΙΝΑΚΑΣ 17. ΣΚΗΝΙΚΑ Ε' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ (FILM MAKING).....	135
ΠΙΝΑΚΑΣ 18. ΧΑΡΑΚΤΗΡΕΣ Γ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ (FILM MAKING).....	136
ΠΙΝΑΚΑΣ 19. ΧΑΡΑΚΤΗΡΕΣ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ (FILM MAKING).....	137
ΠΙΝΑΚΑΣ 20. ΧΑΡΑΚΤΗΡΕΣ Ε' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ (FILM MAKING)	138
ΠΙΝΑΚΑΣ 21. ANIMATION ΌΛΩΝ ΤΩΝ ΤΑΞΕΩΝ (FILM MAKING)	138
ΠΙΝΑΚΑΣ 22. ΉΧΟΙ – ΔΙΑΛΟΓΟΙ ΌΛΩΝ ΤΩΝ ΤΑΞΕΩΝ (FILM MAKING).....	139
ΠΙΝΑΚΑΣ 23. ΜΟΝΤΑΖ ΌΛΩΝ ΤΩΝ ΤΑΞΕΩΝ (FILM MAKING).....	139
ΠΙΝΑΚΑΣ 24. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΤΑΙΝΙΩΝ ΑΠΟ ΤΗΝ Γ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	162
ΠΙΝΑΚΑΣ 25. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΤΑΙΝΙΩΝ ΑΠΟ ΤΗΝ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	164
ΠΙΝΑΚΑΣ 26. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΤΑΙΝΙΩΝ ΑΠΟ ΤΗΝ Ε' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	167
ΠΙΝΑΚΑΣ 27. ΣΤΑΔΙΑ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟ ΤΟΥΣ LOWENFELD ΚΑΙ BRITAIN (ΗΛΙΚΙΑ 7 – 9 ΕΤΩΝ)	187
ΠΙΝΑΚΑΣ 28. ΣΤΑΔΙΑ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΑΠΟ ΤΟΥΣ LOWENFELD ΚΑΙ BRITAIN (ΗΛΙΚΙΑ 9 – 12 ΕΤΩΝ)	187
ΠΙΝΑΚΑΣ 29. ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΣΤΑΔΙΩΝ ΤΩΝ LOWENFELD ΚΑΙ BRITAIN ΜΕ ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΟΥ JEAN PIAGET.	188
ΠΙΝΑΚΑΣ 30. PRE – SHOOT CHECKLIST Γ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ.....	189
ΠΙΝΑΚΑΣ 31. PRE – SHOOT CHECKLIST Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ.....	190
ΠΙΝΑΚΑΣ 32. PRE – SHOOT CHECKLIST Ε' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ (Α' ΟΜΑΔΑ)	190
ΠΙΝΑΚΑΣ 33. PRE – SHOOT CHECKLIST Ε' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ (Β' ΟΜΑΔΑ).....	190
ΠΙΝΑΚΑΣ 34. ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΩΝ	191

Ευρετήριο διαγραμμάτων

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1. ANIMATION, FORMATION, EDUCATION	62
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2, ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΤΑΙΝΙΑΣ ΜΕ ΠΑΙΔΙΑ	81
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3. ΠΡΟΠΑΡΑΓΩΓΗ	82
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4. ΣΕΝΑΡΙΟ	83
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 5. ΠΑΡΑΓΩΓΗ.....	86
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 6. ΜΕΤΑΠΑΡΑΓΩΓΗ	89
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 7. ΠΡΟΒΟΛΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ.....	91
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 8. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΣΧΕΔΙΑΣΗΣ ΕΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	116
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 9. ΔΙΑΤΑΞΗ Γ' ΤΑΞΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	192
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 10. ΔΙΑΤΑΞΗ Δ' ΤΑΞΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	192
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 11. ΔΙΑΤΑΞΗ Ε' ΤΑΞΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ.....	193

0 Εισαγωγή

0.1 Στόχοι της εργασίας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη της ενασχόλησης του παιδιού με ταινίες animation, σε συνεργασία με ενήλικες. Στόχοι είναι:

- Η παραγωγή ταινιών animation μικρού μήκους από παιδιά, ώστε να αναδειχθεί η λειτουργία της διαδικασίας παραγωγής στο απευθυνόμενο κοινό σε συσχέτιση με το παραγόμενο αποτέλεσμα (ταινίες υλοποιημένες από τα παιδιά).
- Η παρουσίαση και η ανάδειξη της σημασίας των animation workshops ανά τον κόσμο και ο συσχετισμός αυτών με τα σχολικά γνωστικά αντικείμενα.
- Η κατανόηση του τρόπου σχεδιασμού και αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού – καλλιτεχνικού προγράμματος, που περιέχει animation workshop.
- Η προσπάθεια εφαρμογής εκπαιδευτικών τεχνικών και στρατηγικών συνεργασίας, που αντλούνται από το κλάδο των animation workshop, αλλά και από τους κλάδους των βιωματικών παιχνιδιών, της θεατρικής εκπαίδευσης και της συνεργατικής δημιουργίας παραμυθιών.
- Η κατανόηση του τρόπου συμμετοχής και συνεργασίας των παιδιών σε εκπαιδευτικά – καλλιτεχνικά προγράμματα, που εντάσσονται στο σχολικό πρόγραμμα.
- Η πρωτότυπη αξιολόγηση του τελικού αποτελέσματος και των μαθητών μέσω ερωτηματολογίων (συγκριτικά με τον συνήθη τρόπο αξιολόγησης των μαθητών από άλλους, κυρίως τους εκπαιδευτικούς).
- Ο συσχετισμός του σχεδιασμού με την υλοποίηση ενός εκπαιδευτικού – καλλιτεχνικού προγράμματος και η αναφορά των δυσκολιών που αντιμετωπίζονται κατά την εφαρμογή στο σχολικό περιβάλλον.
- Η διερεύνηση των ψυχαγωγικών και εκπαιδευτικών δυνατοτήτων που έχουν τέτοια προγράμματα.

0.2 Μεθοδολογία

Η προσέγγιση του θέματος περιλαμβάνει τα εξής:

1. Βιβλιογραφική μελέτη για το τι προσφέρει ένα animation workshop και πώς αυτό σχετίζεται με τη νέα προτεινόμενη μορφή εκπαίδευσης (multi-literacies) και τα γνωστικά αντικείμενα του Δημοτικού Σχολείου.
2. Μελέτη των workshops που έχουν πραγματοποιηθεί μέσω θέασης αποτελεσμάτων, βιβλιογραφικής έρευνας, συμμετοχής σε workshops που απευθύνονταν σε

διάφορες ηλικιακές ομάδες και συνέντευξης με animator, η οποία έχει ασχοληθεί με τον κλάδο.

3. Ανάλυση των προσωπικών χαρακτηριστικών των παιδιών και των ενηλίκων που λαμβάνουν μέρος στη διαδικασία, μέσω συνεντεύξεων και βιβλιογραφίας.
4. Βιβλιογραφική μελέτη για την εύρεση και αξιολόγηση των μεθόδων συνεργασίας ενηλίκων με παιδιά, ώστε να γίνει αντιληπτό κατά πόσο αυτές είναι αποτελεσματικές.
5. Σχεδίαση ενός καλλιτεχνικού προγράμματος και πειραματική υλοποίηση τριών ταινιών animation, στην οποία εμπλέκονται οι θεατές (παιδιά πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης), τόσο στη σεναριακή όσο και στη δημιουργική διαδικασία (παραγωγή).
6. Δημιουργία παραμέτρων/τομέων για την αξιολόγηση του καλλιτεχνικού προγράμματος και την εξαγωγή συμπερασμάτων.

0.3 Δομή της εργασίας

Για την επίτευξη των ως άνω αναφερθέντων στόχων και την πολύπλευρη μελέτη του θέματος, κρίνεται αναγκαίος ο διαχωρισμός της έρευνας σε έξι βασικά τμήματα.

Στο πρώτο τμήμα, **παρουσιάζεται μια μελέτη για τη νέα μορφή εκπαίδευσης**, η οποία πρέπει να παρέχεται στα παιδιά από το σημερινό σχολείο. Παράλληλα, γίνεται προσπάθεια επεξήγησης της **δυνατότητας ένταξης της τέχνης και των καλλιτεχνικών προγραμμάτων σε αυτή τη νέα μορφή εκπαίδευσης**.

Τα τελευταία χρόνια, η παιδική ηλικία έχει αλλάξει και αυτό αντικατοπτρίζεται στον τρόπο ψυχαγωγίας και εκπαίδευσης των παιδιών. Καλλιτεχνικά προγράμματα, όπως το animation workshop, σχετίζονται με την προσπάθεια ανάπτυξης ενός οπτικοακουστικού αλφαριθμητισμού, που χαρακτηρίζεται από τους όρους Multiliteracy ή Media Literacy. Αυτή η νέα τάση στην εκπαίδευση καλεί τους εκπαιδευτικούς να βρουν τρόπους να εντάξουν τα καλλιτεχνικά προγράμματα στο κυρίως σχολικό πρόγραμμα, να βρουν κατάλληλες μεθόδους διδασκαλίας της τέχνης και κατάλληλα καλλιτεχνικά προγράμματα για παιδιά. Παλαιότερα, κάποιος δεν θεωρούνταν αναλφάβητος, αν γνώριζε ανάγνωση και γραφή. Αντίθετα, σήμερα θεωρείται εξαιρετικά σημαντική η γνώση και η δυνατότητα κριτικής όσων παρουσιάζονται στα διάφορα Μέσα.

Πιο συγκεκριμένα, το animation αποτελεί μια μορφή ψυχαγωγίας, η οποία συνήθως κρίνεται καταλληλότερη από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς σε σύγκριση με τα παιχνίδια υπολογιστών ή πιο αποδεκτή από το παιδί σε σύγκριση με ένα βιβλίο. Καθώς «το μυαλό ενός παιδιού δεν έχει ευρεία αφαιρετική ικανότητα για να

σκεφτεί με λογικούς όρους τη λειτουργία των πραγμάτων γύρω του»¹, οι συνδυαστικές αλυσίδες μέσω εικόνων, οι οποίες προσφέρονται από το animation, το βοηθούν να αντιληφθεί τον κόσμο. Προβάλλεται ένας κόσμος καινούριος και εντελώς άγνωστος στο παιδί, προκειμένου να δημιουργήσει έναν «χάρτη» σταθερών αξιών και να μπορέσει να βάλει σε μια τάξη τα ερεθίσματα που λαμβάνει. Άρα, υποσυνείδητα το παιδί μπορεί να λάβει, μέσω εικόνων και ήχων, ερεθίσματα και να αντιληφθεί αξίες και ανώτερες έννοιες ενώ ψυχαγωγείται.

Τα παιδιά κατακτούν περισσότερες γνώσεις, όταν απολαμβάνουν αυτό που κάνουν. Συνεπώς, η βιωματική γνώση που προσφέρει ένα animation workshop αξίζει να διερευνηθεί. Γενικά, η χρήση του animation, σαν εργαλείο για την ενθάρρυνση και την εξέλιξη της εκπαίδευσης των παιδιών, δεν είναι μόνο διασκεδαστική αλλά και αποτελεσματική. Υπάρχουν αρκετές μελέτες που αποδεικνύουν ότι αν στη σειρά εκπαίδευση προστεθούν καινοτόμα στοιχεία, τότε το παιδί μπορεί να ενδιαφερθεί και να συμμετέχει περισσότερο. Αν η εκπαιδευτική διαδικασία εμπλουτιστεί με νέα στοιχεία, τότε ίσως μπορούν - τελικά - να αρθούν προβλήματα του παρελθόντος, όπως η διάσπαση της προσοχής, η αδιαφορία ή οι δυσκολίες εκμάθησης κάποιων γνωστικών αντικειμένων από τους μαθητές.

Στο δεύτερο τμήμα, **παρουσιάζεται μια μελέτη των animation workshops**, τα οποία έχουν πραγματοποιηθεί. Παράλληλα, **εξετάζεται αν τα animation workshops είναι κατάλληλο καλλιτεχνικό πρόγραμμα για παιδιά και σε ποια γνωστικά αντικείμενα του Δημοτικού Σχολείου μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εκπαιδευτικό εργαλείο.**

Το animation είναι γνωστό ως «παιδικός κινηματογράφος». Σε αυτό βοήθησε η δημιουργία μεγάλων στούντιο, όπως το γνωστό σε όλους Studio Disney. Έτσι, σήμερα έχει αναπτυχθεί μια ολόκληρη βιομηχανία ταινιών που απευθύνεται, κατά κύριο λόγο, στο παιδικό κοινό. Η παρούσα έρευνα θα ασχοληθεί με ταινίες animation, με το σκεπτικό όμως, ότι δεν απευθύνονται όλες αποκλειστικά σε παιδιά.

Τα animation workshops είναι ένας τρόπος για να συμμετέχουν ενεργά τα παιδιά στη δημιουργία ταινιών και υλικού που αντιπροσωπεύει τις αξίες τους, προβάλλει τους προβληματισμούς τους, εξελίσσει τις γνωστικές και δημιουργικές τους δυνατότητες. Διερευνάται, λοιπόν, κατά πόσο το animation workshop είναι κατάλληλο καλλιτεχνικό πρόγραμμα για παιδιά του Δημοτικού Σχολείου, σύμφωνα με τα κριτήρια

¹ Santagostino, P. (2003). *Πώς να δημιουργούμε ένα παραμύθι ... και να επινοούμε άλλα εκατό* (μτφ. Ε. Γεωργιάδου), Αθήνα: Καστανιώτη, σελ. 15

που έχουν οριστεί στο πρώτο τμήμα της παρούσας έρευνας και εξετάζεται αν τα πληροί.

Animation workshops διοργανώνονται είτε σε συνεργασία με οργανισμούς που σχετίζονται με τον κλάδο του animation (π.χ. ASIFA²) είτε από ανεξάρτητες σχολές, κινηματογραφιστές ή στο πλαίσιο διάφορων festivals. Άρα, ποικίλει η διάρκεια τους, το εύρος τους (σε παγκόσμιο ή τοπικό επίπεδο), οι τεχνικές, τα μέσα και οι μεθοδολογίες που χρησιμοποιούνται, οι σκοποί τους και το απευθυνόμενο κοινό (για παράδειγμα workshops για συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες). Διερευνούνται και κατηγοριοποιούνται τα workshops που έχουν πραγματοποιηθεί, προκειμένου να εντοπιστούν τα ενδιαφέροντα στοιχεία και να παρουσιαστούν οι εφαρμογές στον κλάδο.

Τέλος, το animation workshop μπορεί να λειτουργήσει και ως διδακτικό εργαλείο. Οπότε, εξετάζεται η σχέση του animation με τα γνωστικά αντικείμενα του Δημοτικού Σχολείου.

Στο τρίτο τμήμα, παρουσιάζεται μια μελέτη του απευθυνόμενου κοινού ενός animation workshop. Δηλαδή, παρουσιάζεται η **συνολική εξέλιξη του παιδιού**, ώστε να αποκτηθεί λειτουργική γνώση για τα παιδιά. Επιπλέον, μελετάται **ο ρόλος του ενήλικα – εκπαιδευτικού (ή εξωτερικού συνεργάτη)**.

Η γνώση για τα παιδιά στηρίζεται σε ολιστικές θεωρίες ανάπτυξης που έχουν αναπτυχθεί και βασίζονται, κυρίως, στην παρατήρηση των παιδιών. Η ανάπτυξη των παιδιών ακολουθεί μια εξελικτική πορεία σύμφωνα με τον παράγοντα χρόνο (ηλικία). Τα παιδιά αντιλαμβάνονται, εκφράζονται, κινούνται, εντάσσονται στο κοινωνικό σύνολο, δημιουργούν με διαφορετικό τρόπο, αλλά, κατά κανόνα, ακολουθούν κάποια στάδια εξέλιξης αυτών των ικανοτήτων και χαρακτηριστικών τους.

Εφόσον η έρευνα επικεντρώνεται στη μελέτη και στη σχεδίαση ενός καλλιτεχνικού προγράμματος, γίνεται προσπάθεια προσέγγισης της καλλιτεχνικής ανάπτυξης του παιδιού και των θεωριών για αυτήν. Οι εν λόγω θεωρίες επιχειρούν να εξηγήσουν τι, γιατί και πώς δημιουργούν τα παιδιά, από διαφορετικές προοπτικές, ενώ προσφέρουν τη θεωρητική βάση για να αποφασιστεί τι είδους δραστηριότητες πραγματοποιούνται με αυτά και πώς αξιολογούνται.

² ASIFA: Association Internationale du Film d'Anumation (www.asifa.org)

Επιπλέον, η γνώση των ρόλων του ενήλικα, ο οποίος σχεδιάζει και διενεργεί ένα καλλιτεχνικό πρόγραμμα, όπως ένα animation workshop, είναι σημαντική γιατί οι ρόλοι και η συμβολή του είναι καταλυτικοί για την επιτυχή έκβαση του προγράμματος.

Στο τέταρτο τμήμα, παρουσιάζεται **μια μελέτη όσον αφορά στην κατάλληλη μεθοδολογία για την παραγωγή ταινιών animation, στις κατάλληλες εκπαιδευτικές τεχνικές και στρατηγικές συνεργασίας**, ώστε να τεθούν οι βάσεις συνεργασίας τόσο ανάμεσα στα παιδιά όσο και ανάμεσα στα παιδιά και τον ενήλικα.

Τα παιδιά γνωρίζουν, σε αδρές γραμμές, τι σημαίνει animation μέσα από αυτά που βλέπουν, καθημερινά, στον κινηματογράφο και την τηλεόραση. Η συνεργασία με τα παιδιά, για τη δημιουργία μιας ταινίας, δίνει τη δυνατότητα σε αυτά να αντιληφθούν ότι το animation δεν είναι μόνο τα κινούμενα σχέδια του Studio Disney ή τα κινούμενα σχέδια με βάση τα manga (Ιαπωνία, Κορέα κτλ). Τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι το animation είναι η κίνηση και ο χειρισμός οποιουδήποτε αντικειμένου, από καρφίτσες μέχρι ανθρώπους. Αν αφήσουν τη φαντασία τους ελεύθερη μπορούν να δημιουργήσουν μια ταινία μικρού μήκους, με περιεχόμενο και νόημα που αφορά και εκφράζει ουσιαστικά τα παιδιά, μια ταινία που δεν αποτελεί την έμπνευση ενός σκηνοθέτη και δεν εκφράζει τα κατευθυνόμενα νοήματα της κινηματογραφικής βιομηχανίας ή της τηλεόρασης.

Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν ή - ακόμα και - παροτρύνουν σήμερα τα παιδιά να παρακολουθούν ταινίες animation. Οι εν λόγω ταινίες διαρκούν ορισμένο χρονικό διάστημα και κατά συνέπεια, δεν εκμεταλλεύονται όλο τον ελεύθερο χρόνο του παιδιού. Παράλληλα, ψυχαγωγούν, εγείρουν ερωτήματα και αποτελούν την αρχή συζητήσεων ενώ ταυτόχρονα, μπορούν να δείξουν σε ένα παιδί τον τρόπο να διηγηθεί μια ιστορία και να αναδείξει όσα το απασχολούν.

Ένα βασικό στοιχείο, στο οποίο θα επικεντρωθεί το παρόν τμήμα είναι η μεθοδολογία που έχει αναπτυχθεί τόσο σε ερευνητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο, μέσω workshops, προκειμένου να διερευνηθεί η συμβολή της και οι δυνατότητες αύξησης της αποδοτικότητάς της. Από τη δεκαετία του 1970, άρχισαν να αναπτύσσονται μεθοδολογίες σχετικές με τη συνεργασία ενηλίκων και παιδιών για τη δημιουργία ταινιών animation, σε πρώιμο στάδιο. Σήμερα, οι εν λόγω μεθοδολογίες έχουν εξελιχθεί και πολλές από αυτές εφαρμόστηκαν ή εφαρμόζονται σε workshops, σε όλο τον κόσμο.

Επιπλέον, στο συγκεκριμένο τμήμα της εργασίας επιχειρείται η συλλογή εκπαιδευτικών τεχνικών από τον κλάδο των παιδαγωγικών επιστημών καθώς και στρατηγικών από διάφορους κλάδους (που εμπλουτίζουν την αρχική μεθοδολογία),

π.χ. βιωματικά παιχνίδια ή εκπαιδευτικό δράμα, και η κατηγοριοποίησή τους ανάλογα με την προσφορά τους κατά τη δημιουργία ενός animation από παιδιά.

Τέλος, γίνεται μια σύντομη **αναφορά στο εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται στα διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα και τη συμβολή του στην εκπαιδευτική διαδικασία.**

Στο πέμπτο μέρος της έρευνας, **παρουσιάζεται ο σχεδιασμός και η εφαρμογή ενός καλλιτεχνικού – εκπαιδευτικού προγράμματος**, που εμπεριέχει τρία animation workshops, εντάσσεται στο σχολικό πρόγραμμα και πραγματοποιήθηκε με προσωπική συνεργασία ως εξωτερικός συνεργάτης Δημοτικού Σχολείου της Σύρου. Τα εν λόγω animation workshops σχετίζονται με γνωστικά αντικείμενα του Δημοτικού Σχολείου και απευθύνονται σε παιδιά Γ', Δ' και Ε' Δημοτικού Σχολείου.

Στο έκτο μέρος της έρευνας, **παρουσιάζεται η αξιολόγηση του καλλιτεχνικού – εκπαιδευτικού προγράμματος**, που σχεδιάστηκε, **από τους συμμετέχοντες και τον εξωτερικό συνεργάτη**, ώστε να εξαχθούν **συμπεράσματα για τον σχεδιασμό και την διεξαγωγή παρόμοιων προγραμμάτων**. Επιπλέον, **παρουσιάζονται οι περιορισμοί της συγκεκριμένης έρευνας και προτείνονται θέματα για μελλοντική έρευνα στον τομέα.**

1 Multiliteracies και η προσέγγιση της τέχνης στο σχολείο

Η εκπαίδευση νοείται ανέκαθεν ως μια ολότητα και δεν αφορά μόνο στη γλωσσική ή στην καλλιτεχνική εκπαίδευση των παιδιών αλλά για παράδειγμα και στην ένταξη του παιδιού στο κοινωνικό σύνολο. Ο απώτερος στόχος είναι η υιοθέτηση μιας ευρύτερης νοοτροπίας στα ελληνικά σχολεία αλλά και σε παγκόσμιο επίπεδο. Η νοοτροπία αυτή περιέχει την εμφάνιση τεχνικών/ στρατηγικών της non-formal εκπαίδευσης στο σχολικό περιβάλλον.

Εξάλλου μια μορφή non-formal εκπαίδευσης είναι και τα καλλιτεχνικά προγράμματα ή οι δραστηριότητες με εκπαιδευτικό χαρακτήρα, όπως τα animation workshops, τα οποία εξετάζει η συγκεκριμένη έρευνα. Είναι ανάγκη να αποκτήσει η φαντασία μια θέση στην εκπαίδευση. Η δημιουργικότητα των παιδιών θα πρέπει να αναπτύσσεται παράλληλα με τη γνώση της σχολικής ύλης ώστε τα παιδιά να ανακαλύψουν την απελευθερωτική δύναμη που έχει η τέχνη.

1.1 Multiliteracies

Οι απαιτήσεις του 21ου αιώνα προϋποθέτουν και ένα νέο είδος «αλφαριθμητισμού». Σύμφωνα με τον Parker (1999), η παραδοσιακή μορφή του «αλφαριθμητισμού» νοείται ως ένας συνδυασμός των πρακτικών ικανοτήτων της ανάγνωσης και της γραφής. Η άποψη αυτή έχει πλέον ξεπεραστεί και αποτελεί ένα από τα κινήματα της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ιστορίας.

«Η διάδοση της τεχνολογίας και η ικανότητα εύκολης λήψης, αποθήκευσης και αποστολής κινούμενων εικόνων, ήχων και κειμένου θα συνεχίσουν να αλλάζουν τον τρόπο επικοινωνίας μας και οδηγούν σε νέους τρόπους δημιουργίας νοημάτων από διαφορετικά μέσα επικοινωνίας»³. Επιπλέον, η παγκοσμιοποίηση, με την ευρύτερη έννοια (που δεν είναι μόνο οικονομική, αλλά και κοινωνική, πολιτική, πολιτισμική και γεωγραφική) έχει δημιουργήσει την ανάγκη για πιο πολύπλοκη «ανάγνωση» και επεξεργασία της πληροφορίας. Στο πλαίσιο αυτό, ένας νέος που μεγαλώνει σε έναν κόσμο με πολλά Νέα Μέσα μειονεκτεί, όταν ο αλφαριθμητισμός αυτού περιλαμβάνει μόνο την εκπαίδευση σε «εκτυπωμένα» μέσα, δηλαδή περιλαμβάνει μόνο την ανάγνωση και τη γραφή.

«Ο όρος «multiliteracies» επινοήθηκε από το The New London Group, το 1996, ως απάντηση σε αυτές τις αλλαγές στον κόσμο και στην ικανότητά μας να

³ O'Rourke, M. (2005). *Multiliteracies for 21st Century Schools*, Snapshot 2: 1 – 12, σελ. 1

επικοινωνούμε μέσω των Νέων Μέσων»⁴. Ο όρος έχει ρίζα τη λέξη «literacy», αλλά ταυτόχρονα αποτελεί μια διεύρυνση αυτής. Το The New London Group υπενθυμίζει με αυτό τον όρο το γεγονός ότι επικοινωνούμε μέσω της γλώσσας (προφορικής ή γραπτής), της ακοής, της ύπαρξής μας στο χώρο και της εικόνας.

Η νέα μορφή αλφαριθμητισμού και εκπαίδευσης συνδυάζει αυτές τις πολλαπλές μορφές επικοινωνίας και τους διάφορους τρόπους δημιουργίας νοήματος. Κατά συνέπεια, διευρύνει τον όρο του αλφαριθμητισμού δίνοντας έμφαση στην ανάγνωση «πολλαπλών μορφών κειμένου». Επίσης, διατυπώνει την άποψη ότι η διαδικασία αλφαριθμητισμού περιλαμβάνει την επίγνωση του κόσμου και της ύπαρξης του ατόμου εντός αυτού. Επιπλέον, διατυπώνεται η άποψη ότι ο αλφαριθμητισμός έχει να κάνει με την επικοινωνία του ατόμου με τους γύρω του και την κατανόηση αυτών. Τέλος, υποστηρίζεται η άποψη ότι για να θεωρείται κάποιος αλφαριθμητισμένος πρέπει να έχει αναπτυγμένη την ικανότητα αντίληψης των κοινωνικών, πολιτικών, πολιτιστικών και ιστορικών επιρροών.

Τα εκπαιδευτικά συστήματα και όσοι εμπλέκονται σε αυτά προσπαθούν να προσδιορίσουν τη διαδικασία της νέας γνώσης και αλφαριθμητισμού, ώστε να μπορούν να συμβάλλουν επιτυχώς στην κοινωνία του 21^{ου} αιώνα. Αυτό περιλαμβάνει την προετοιμασία των νέων για τις τεχνολογικές, κοινωνικές, πολιτιστικές και πολιτικές αλλαγές που διαδραματίζονται στον κόσμο, ο οποίος σταδιακά χαρακτηρίζεται από την τοπική ποικιλομορφία και την παγκόσμια «σύνδεση». Επίσης, εμπεριέχει την ανάπτυξη της ικανότητας γνώσης πολλαπλών μορφών επικοινωνίας και δυνατότητας επικοινωνίας με διαφορετικά κοινά. Στόχος είναι οι νέοι να καταστούν ικανοί να παρατηρούν και να κριτικάρουν τα συστήματα επικοινωνίας, στα οποία έχουν πρόσβαση.

⁴ O'Rourke, M. (2005), *ό.π.*, σελ. 1

Μορφές επικοινωνίας					
Συνιστώσες αλφαριθμητικού	Γραπτή	Οπτική (για παράδειγμα κινούμενες ή μη εικόνες: φωτογραφίες, γραφήματα, ζωγραφιές, animation, video)	Μέσω μορφασμών και γλώσσας του σώματος (για παράδειγμα οδηγίες και κίνηση στο χώρο και κινήσεις του σώματος)	Προφορική (για παράδειγμα μουσική, ομιλία, ηχητικά εφέ)	Μικτή
Ανθρώπινη συνιστώσα	Σχεδιασμός σύμφωνα με την γνώση για το κοινωνικό, πολιτιστικό, πολιτικό και ιστορικό περιβάλλον και τις προσωπικές εμπειρίες. Δημιουργία ουσιαστικών νοημάτων, δυνατότητα σύνδεσης, δυνατότητα κατανόησης και ανάλυσης του κοινού. Εναλλακτικοί τρόποι γνώσης και παρατήρησης χρησιμοποιώντας τις προσωπικές εμπειρίες και την κατανόηση του κόσμου. Εξακρίβωση της σημασίας της πειθούς σε ανθρώπινο επίπεδο.				
Θεμελιώδης συνιστώσα	Θεμελιώδεις δεξιότητες και γνώσεις. Τεχνικές, αρχές, στρατηγικές σύνθεσης, ορθογραφία, γραμματική, δεξιότητες τεχνικές, επεξεργασίας και παραγωγής.				
Κριτική συνιστώσα	Κριτική σκέψη και ανάλυση. Στοχασμός για όσα λειτούργησαν, οι λόγοι που λειτούργησαν και πώς θα μπορούσαν να λειτουργήσουν καλύτερα στο μέλλον. Αναγνώριση διαφορετικών ερμηνειών και νοημάτων και ποιες οι συνέπειες αυτών στην συγκεκριμένη εργασία. Αντίληψη της επικρατέστερης άποψης. Προσδιορισμός καινούριων τρόπων για να εξελιχθεί η εργασία. Αντίληψη των αντιδράσεων του κοινού (ποιες έννοιες επικοινωνήθηκαν και έγιναν κατανοητές).				
Δημιουργική συνιστώσα	Χρήση της νέας γνώσης για την μετατροπή των υπάρχοντων πρακτικών, νέοι συνδυασμοί, νέοι τρόποι παρατήρησης και δράσης. Διαφοροποίηση. Δημιουργικότητα και ανακάλυψη.				

Πίνακας 1. Μορφές επικοινωνίας⁵

1.2 Η τέχνη στο σχολείο

«Οι εκπαιδευτικοί έχουν αντιληφθεί τη φυσική τάση των παιδιών να εκφράζονται και να επικοινωνούν μέσω των τεχνών. Η μουσική και η ζωγραφική αποτελούν ένα κλάδο των συνηθισμένων μαθημάτων στο δημοτικό σχολείο. Οι τέχνες αρχίζουν να βρίσκουν τη θέση τους εντός του σχολικού προγράμματος»⁶.

Γενικά, οι τέχνες:

- «Εκπαιδεύουν» τα παιδιά να χρησιμοποιούν και να ελέγχουν τα συναισθήματά τους, ανάλογα με την περίπτωση.

⁵ The New London Group (1996), Lankshear, Snyder και Green, (2000), Cope και Kalantzis (2000), Kalantzis και Cope (2001), (2004).

⁶ The University of the State of New York, The State Education Department, Bureau of Elementary Curriculum Development (1973). *Film and Film Making as a performing art in the elementary school*, Albany, New York, σελ. iv

- «Εκπαιδεύουν» τη φαντασία των παιδιών, με σκοπό να εκφράζεται μέσω αυτής η δημιουργική πλευρά τους.
- «Ίθασεύουν» τη φωνή και το σώμα των παιδιών, ώστε να χρησιμοποιούνται κατάλληλα στις διάφορες περιστάσεις.
- Εμπλουτίζουν τους ορίζοντες της σκέψης των παιδιών με αισθητική κρίση.

1.3 Προσεγγίσεις στην διδασκαλία της τέχνης

Υπάρχουν διάφοροι τρόποι προσέγγισης του γνωστικού αντικειμένου. Οι σημαντικότερες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις μπορούν κάλλιστα να εφαρμοστούν στη διδασκαλία της τέχνης. Οι τρεις αυτές προσεγγίσεις είναι: (i) η κατευθυνόμενη από τον εκπαιδευτικό, (ii) η κατευθυνόμενη από το παιδί και (iii) η καθοδηγούμενη από τον εκπαιδευτικό.

Αυτές οι προσεγγίσεις ανήκουν σ' ένα ενιαίο σύνολο, δηλαδή η κατεύθυνση από τον εκπαιδευτικό και η κατεύθυνση από το παιδί είναι τα δύο αντίθετα σημεία της ίδιας ενιαίας σειράς.

1.3.1 Κατευθυνόμενη από τον εκπαιδευτικό

Αυτή η προσέγγιση χρησιμοποιείται σε απόλυτα δομημένα καλλιτεχνικά προγράμματα.

Ο εκπαιδευτικός έχει μια ιδέα για το αποτέλεσμα της κάθε δραστηριότητας και ποια διαδικασία θα ακολουθηθεί για την επίτευξη αυτού του αποτελέσματος. Κατά συνέπεια, δίνονται συγκεκριμένες οδηγίες προκειμένου να υπάρξει ένα δεδομένο και αναγνωρίσιμο αποτέλεσμα.

Συχνά, υπάρχει μικρή συμβολή από το παιδί. Για παράδειγμα, ο εκπαιδευτικός δίνει οδηγίες για τα υλικά και τον τρόπο που θα παραχθεί η ταινία και ζητά από τα παιδιά να ακολουθήσουν πιστά τις οδηγίες για να καταλήξουν στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Απαγορεύει τη χρήση διαφορετικών υλικών ή την προσέγγιση του αυτού αποτελέσματος, ακολουθώντας με διαφορετικό τρόπο τα διάφορα βήματα.

Γενικά, αυτή η προσέγγιση χρησιμοποιείται στην περίπτωση που το καλλιτεχνικό πρόγραμμα και οι δραστηριότητες εντός αυτού απευθύνονται σε μια ολόκληρη ομάδα ή σε μικρές ομάδες παιδιών.

1.3.2 Κατευθυνόμενη από το παιδί

Μια αντίθετη προσέγγιση είναι οι μη δομημένες δραστηριότητες, οι οποίες κατευθύνονται αποκλειστικά από τα παιδιά.

Ο εκπαιδευτικός μοιράζει καλλιτεχνικά μέσα και παροτρύνει τα παιδιά να ακολουθήσουν όποια τεχνική επιθυμούν, ώστε να φθάσουν στο επιθυμητό για τα ίδια αποτέλεσμα.

Σε αυτή την περίπτωση, τα παιδιά έχουν μεγάλη συμβολή και επιλογή γιατί η δομή είναι πολύ περιορισμένη εξαρχής. Μερικά παιδιά αποδίδουν πολύ καλά με αυτή την προσέγγιση, καθώς έχουν ατελείωτες ιδέες να εκφράσουν μέσω της τέχνης. Ωστόσο, υπάρχουν και κάποια παιδιά που δεν νιώθουν άνετα με αυτή την προσέγγιση, καθώς είναι πολύ χαλαρά δομημένη και κουράζονται γρήγορα από την καθημερινή επινόηση του δικού τους καλλιτεχνικού προγράμματος, περιμένοντας από το δάσκαλο κάποια δομή, καθοδήγηση και ιδέες.

1.3.3 Καθοδηγούμενη από τον εκπαιδευτικό

Αυτή η προσέγγιση έχει το καλύτερο αποτέλεσμα από τις δύο προηγούμενες. Λεπτή δομή με πολλή κατεύθυνση και συμβολή από τα παιδιά.

Ο εκπαιδευτικός δίνει το έναυσμα, π.χ. προτείνει ένα θέμα, χωρίς να επιθυμεί ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα, και «καθοδηγεί τα παιδιά σε τεχνικό επίπεδο και στη διαδικασία της παραγωγής»⁷. Έπειτα, τα παιδιά μπορούν να επιλέξουν όποια τεχνική ή καλλιτεχνικά μέσα επιθυμούν προκειμένου να αναπαραστήσουν τη δική τους ερμηνεία για το θέμα που έχει οριστεί.

Επιπλέον, σε αυτή την προσέγγιση ο εκπαιδευτικός μπορεί να προτείνει νέα καλλιτεχνικά μέσα, να διευρύνει τις υπάρχουσες δραστηριότητες, προτείνοντας μια νέα τεχνική, να επισημάνει ή να υποβάλλει προς συζήτηση/ σκέψη προβλήματα και τέλος, να επεκτείνει την τέχνη σε άλλες μαθησιακές περιοχές, όπως η μάθηση της γλώσσας ή των μαθηματικών. Ο εκπαιδευτικός έχει το ρόλο του μεσάζοντα ή του οδηγού, ο οποίος αποτελεί μια χρυσή τομή μεταξύ του ρόλου που διαθέτει στις δύο προηγούμενες προσεγγίσεις. Είναι άμεσα διαθέσιμος χωρίς να μονοπωλεί ευθέως την κάθε δραστηριότητα του προγράμματος, διευκολύνει ή καθοδηγεί και τέλος, είναι ένας παρατηρητής που ξέρει πότε να παρέμβει διακριτικά, ώστε τα παιδιά να μπορούν να μοιραστούν μαζί του γεγονότα, γνώση, ικανότητα, χρόνο και προσοχή.

⁷ Δημητρά, Α., ερωτηματολόγιο

1.3.4 Συμπεράσματα για τις προσεγγίσεις διδασκαλίας της τέχνης

Κατευθυνόμενη από τον ενήλικα – εκπαιδευτικό	Καθοδηγούμενη από τον ενήλικα – εκπαιδευτικό	Κατευθυνόμενη από το παιδί – μαθητή
άμεση διδασκαλία	αρχικό ερέθισμα και έπειτα ελευθερία	πλήρης ελευθερία
παρέμβαση από τον εκπαιδευτικό	διακριτική παρέμβαση από τον εκπαιδευτικό	μη παρεμβατική
δομημένη	μερικώς δομημένη	μη δομημένη

Πίνακας 2. Προσεγγίσεις διδασκαλίας

Η κάθε προσέγγιση είναι λειτουργική για ορισμένες δραστηριότητες και ορισμένα παιδιά. Τα παιδιά, για παράδειγμα, δεν μπορούν πάντα να ανακαλύψουν πώς λειτουργεί αυτόματα ένα flipbook, οπότε χρειάζονται κάποια κατεύθυνση και καθοδήγηση. Αντίθετα, δεν είναι απαραίτητο να τους πούμε τι πρέπει να κάνουν και πώς πρέπει να είναι το αποτέλεσμα.

Στο πρόγραμμα που σχεδιάστηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας ακολουθήθηκε η τρίτη κατά σειρά προσέγγιση διδασκαλίας, δηλαδή η καθοδηγούμενη από τον ενήλικα – εκπαιδευτικό.

1.4 Ένταξη ενός καλλιτεχνικού προγράμματος στο σχολικό πρόγραμμα

Για την ένταξη των καλλιτεχνικών προγραμμάτων στο σχολικό πρόγραμμα ακολουθούνται κατά κύριο λόγο τέσσερις πρακτικές/ τακτικές:

- Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα **ως μια ξεχωριστή δραστηριότητα**, δηλαδή δεν υπάρχει ενσωμάτωση.
- Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα **που επεκτείνει ή ενισχύει τη μάθηση σε έναν άλλο τομέα του σχολικού προγράμματος**, για παράδειγμα τα μαθηματικά.
- Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα **ως υπερδραστηριότητα που ενσωματώνει και ενοποιεί πολλούς τομείς του σχολικού προγράμματος**.
- Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα **ως ένα ενοποιημένο τμήμα ενός εκτενούς θέματος μελέτης**, πράγμα που χρειάζεται εκτενή σχεδίαση και προγραμματισμό.

Η οποιαδήποτε καλλιτεχνική δραστηριότητα δεν θα πρέπει να απομονώνεται από το σχολικό πρόγραμμα, μιας και κρίνεται αποδοτικότερη η χρήση της για την

ευκολότερη εκμάθηση της διδακτέας ύλης. Εξάλλου, «η βιωματική γνώση (non-formal education) έχει αποδειχτεί ότι είναι πιο αποδοτική»⁸ από την παραδοσιακή εκπαιδευτική διαδικασία (με κύρια εκπαιδευτική τεχνική τη διάλεξη). Χαρακτηριστικά, οι Αυδή και Χατζηγεωργίου, οι οποίοι έχουν ασχοληθεί με τη διδασκαλία δράματος σε σχολεία, αναφέρουν ότι «ορισμένα δράματα σχεδιάστηκαν με κύριο στόχο τη διδασκαλία ενός γνωστικού αντικειμένου. Τα περισσότερα μπορούν να συνδεθούν με διάφορα μαθήματα, ειδικότερα μάλιστα σε μια διεπιστημονική προσέγγιση της διδασκαλίας»⁹.

Κατά συνέπεια, προτείνεται τα animation workshops να μην ακολουθούν την πρώτη προσέγγιση. Το παιδί δεν κατανοεί τα οφέλη του προγράμματος και το αντιμετωπίζει σαν μια ξεχωριστή και – ίσως – περιπτή δραστηριότητα, πράγμα που συμβαίνει στο σχολείο με τη διδασκαλία των εικαστικών. Αντίθετα, οι υπόλοιπες τρεις προσεγγίσεις υποστηρίζουν και εντάσσουν το καλλιτεχνικό πρόγραμμα εντός του σχολικού προγράμματος.

1.4.1 Ένταξη ενός animation workshop στο πρόγραμμα του Ελληνικού Δημόσιου Δημοτικού Σχολείου

Τα Δημόσια Δημοτικά Σχολεία στην Ελλάδα ακολουθούν μια σειρά από οδηγίες που διατίθενται από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Οι οδηγίες αυτές, εκτός των άλλων, προσδιορίζουν τα απαραίτητα αντικείμενα εστίασης και εκμάθησης σε κάθε σχολικό έτος. Υπάρχουν τα εξής γνωστικά αντικείμενα που έχουν καθοριστεί: Γλώσσα (ανάγνωση και γραφή), Μαθηματικά, Μελέτη του Περιβάλλοντος (φυσικά φαινόμενα και περιβαλλοντικά ζητήματα), Φυσική (στην Ε' Δημοτικού), Θεατρική Αγωγή (στην Ε' Δημοτικού), Θρησκευτικά, Γεωγραφία (στην Ε' Δημοτικού), Ιστορία, Φυσική Αγωγή, Εικαστικά (που συνήθως εστιάζουν στη ζωγραφική), Μουσική (στην Ε' Δημοτικού). Παρατηρείται ότι στο πρόγραμμα του ελληνικού Δημόσιου Δημοτικού Σχολείου δεν περιέχεται – και μάλλον δεν θα ενταχθεί ποτέ – το animation και κατά συνέπεια, δεν διδάσκεται. Όμως, αυτό που είναι απαραίτητο, από την πλευρά του εκπαιδευτικού, είναι η υιοθέτηση διαφορετικού προγράμματος ανάλογα με τις διαφορετικές συνθήκες που επικρατούν σε κάθε τάξη, την ηλικία, τις γνώσεις, την κατανόηση ή τα μαθησιακά προβλήματα, το θέμα ενασχόλησης κ.τ.λ..

«Τα animation workshops θα έπρεπε να ενταχθούν στο ευρύτερο σχολικό πρόγραμμα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στην Ευρώπη είναι ενταγμένο από την

⁸ Δημητρά, Α., *ερωτηματολόγιο*

⁹ Αυδή, Α. και Χατζηγεωργίου Μ. (2007). *Η τέχνη του Δράματος στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 19

δεκαετία του 1970»¹⁰. Χαρακτηριστική είναι η ύπαρξη εργαστηρίου, το οποίο προσφέρει μαθήματα σε παιδιά για τη δημιουργία animation, στην Αμερική από το 1963 (Yellow Ball Workshop της Yvonne Andersen).

Το animation είναι μια τέχνη που μπορεί να συνδυάσει/ συνδέσει αλλά και εμπεριέχει όλες τις υπόλοιπες τέχνες. Η εικαστική εκπαίδευση έχει ουσιαστικά εξαλειφθεί από το ελληνικό Δημόσιο Δημοτικό Σχολείο, καθώς παρατηρούνται όλο και περισσότερες περικοπές των απαραίτητων χρηματικών κονδυλίων. Η ελληνική δημόσια εκπαίδευση δεν «επενδύει» όσο θα έπρεπε στα εικαστικά και στα καλλιτεχνικά προγράμματα, αν και η ενσωμάτωση της τέχνης στο υπόλοιπο σχολικό πρόγραμμα θα ήταν το κλειδί για τη δημιουργία μιας επιτυχημένης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στο μέλλον.

Επίσης, σύμφωνα με τη διεπιστημονικότητα στην εκπαίδευση από τις πρώτες βαθμίδες αυτής, θα έπρεπε να αναζητούνται συνεχώς τρόποι υποβοήθησης της εκμάθησης των γνωστικών αντικειμένων. Το animation μπορεί να αποτελέσει ένα θαυμάσιο διδακτικό εργαλείο για τη διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικείμενων. Αυτό προσφέρει συνεχώς ευκαιρίες στους μαθητές να παράγουν – καθώς ερευνούν θέματα – προφορικό ή γραπτό λόγο, εικόνες και καρτέ, τα οποία βασίζονται στην εμπειρία τους και λαμβάνουν υπόψη τους την επικοινωνιακή περίσταση. «Μέσα από την έρευνα για τη δημιουργία της κινούμενης εικόνας, τα παιδιά μπορούν να προσεγγίσουν διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα»¹¹.

Κατά συνέπεια, τέτοια καλλιτεχνικά προγράμματα μπορούν να πραγματοποιηθούν στο πλαίσιο των ωρών της Ευέλικτης Ζώνης διαθεματικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων που άρχισε να εφαρμόζεται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση από το 2001. Παρόλο που αυτές οι ώρες θα έπρεπε να αποτελούν «ένα ευέλικτο και ευπροσάρμοστο πλαίσιο στην εκπαιδευτική διαδικασία, μέσα στο οποίο οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται, ερευνούν και μαθαίνουν, συνθέτοντας δικές τους δραστηριότητες και παράγουν δικό τους εκπαιδευτικό υλικό»¹², κατά κύριο λόγο, η Ευέλικτη Ζώνη λειτουργεί ως ώρες αναπλήρωσης της ύλης των υπόλοιπων σχολικών μαθημάτων.

¹⁰ Δημητρά, Α., *ερωτηματολόγιο*

¹¹ Δημητρά, Α., *ερωτηματολόγιο*

¹² Υ.Α. Αριθ. Φ. 12.1/720/Γ1/657 (Φ.Ε.Κ., τ. Β', 917/2001) *περί Εφαρμογής Ευέλικτης ζώνης διαθεματικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων σε σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης* [http://portal.fee.gr/portal/page/portal/SCIENTIFIC_WORK/EKDILOSEIS_P/HYPERLINKS/KYA%201.pdf]

Α/Α	ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΤΑΞΕΙΣ					
		A	B	Γ	Δ	Ε	ΣΤ
1.	ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ	-	-	2	2	2	2
2.	ΓΛΩΣΣΑ	9	9	8	8	7	7
3.	ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	4	4	4	4	4	4
4.	ΙΣΤΟΡΙΑ	-	-	2	2	2	2
5.	ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΒΑΛ.	3	3	3	3	-	-
6.	ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ	-	-	-	-	2	2
7.	ΦΥΣΙΚΑ	-	-	-	-	3	3
8.	ΚΟΙΝ.& ΠΟΛ. ΑΓΩΓΗ	-	-	-	-	1	1
9.	ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ**	3	3	3	3	2	2
10.	ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	2	2	2	2	2	2
11.	ΑΓΓΛΙΚΑ	-	-	-	3	3	3
12.	Ευέλικτη ζώνη διαθεματικών & δημιουργικών δραστηριοτήτων.	4	4	4	3	2	2
ΣΥΝΟΛΟ		25	25	28	30	30	30

** Οι ώρες της Αισθητικής Αγωγής στις τάξεις Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' κατανέμονται ως εξής: μία ώρα Μουσικής και οι άλλες για τα υπόλοιπα αντικείμενα της Αισθητικής Αγωγής.

Πίνακας 3. Συσχετισμός μαθημάτων και ωρών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

1.5 Κατάλληλα καλλιτεχνικά προγράμματα για παιδιά

1.5.1 Κριτήρια¹³

Όταν σχεδιάζει κανείς ένα καλλιτεχνικό πρόγραμμα για παιδιά καθώς και τις επιμέρους δραστηριότητες αυτού πρέπει να λάβει υπ' όψιν του ότι αυτό το πρόγραμμα θα πρέπει:

1. να δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα προσωπικής έκφρασης
2. να εξισορροπεί διακριτικά την καλλιτεχνική διαδικασία με το ολοκληρωμένο έργο (αποτέλεσμα)
3. να δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα να δημιουργήσουν
4. να δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα ανακάλυψης και πειραματισμού
5. να επιτρέπει την ενεργή και υποστηριζόμενη συμμετοχή
6. να προσφέρει ουσιαστικά κίνητρα

¹³ Schirrmacher, R. (1998). *Τέχνη και δημιουργική Ανάπτυξη των Παιδιών*, 2^η έκδ. (μτφ. Τ. Γαζεριάν), Αθήνα: ΕΛΛΗΝ, σελ. 15

7. να προσανατολίζεται προς την επιτυχία
8. να είναι αναπτυξιακά κατάλληλο
9. να περιλαμβάνει λογικά καλλιτεχνικά μέσα
10. να είναι διαθέσιμο και προσβάσιμο σε όλα τα παιδιά

2 Animation workshop για παιδιά

Σήμερα τα παιδιά έχουν εξοικειωθεί με τα Μέσα και ειδικότερα, με το animation καθώς υπάρχουν προγράμματα στην τηλεόραση, σε ταινίες, σε video games και σε παιχνίδια στον Η/Υ που το εμπεριέχουν. «Τα σημερινά παιδιά υφίστανται καθημερινά την εκπληκτική μαγεία των εικόνων. Είτε το θέλουμε είτε όχι, η τηλεόραση και τα κινούμενα σχέδια ασκούν πάνω στη σύγχρονη φαντασία μια δύναμη που μπορούμε να καταγγείλουμε διαρκώς αλλά μάταια. Και αυτή η μαγεία που ξεπηδάει από την οθόνη του κινηματογράφου ή τους «παράξενους φεγγίτες» ή τα «συννεφάκια» των κόμικς, είναι μια μαγεία που βρίσκεται μέσα στα πράγματα. Πατάμε ένα κουμπί και όλα τα «θαύματα» του κόσμου είναι εκεί, στην ησυχία του σπιτιού»¹⁴.

Όμως, λίγα παιδιά αναρωτιούνται πώς δημιουργούνται οι ταινίες animation, μέχρι να τους δοθεί η ευκαιρία για να δημιουργήσουν από μόνοι τους κάτι ανάλογο. Οι τεχνολογίες που είναι διαθέσιμες στο σπίτι και στο σχολείο κάνουν τη δημιουργία animation ένα προσιτό τρόπο προσωπικής, συναισθηματικής και καλλιτεχνικής έκφρασης για τα παιδιά.

Σε όλο τον κόσμο παρατηρείται η οργάνωση και η διεξαγωγή animation workshops για παιδιά. «Τα workshops κατά κάποιο τρόπο φροντίζουν για το μέλλον της τέχνης του animation καθώς την διδάσκουν σε χιλιάδες νέους θεατές και κάνουν τους νέους ανθρώπους να αντιλαμβάνονται και να αγαπούν αυτό τον τρόπο καλλιτεχνικής έκφρασης»¹⁵.

Στο σχολείο, τα παιδιά εκπαιδεύονται στην ανάγνωση, τη γραφή, τις μαθηματικές πράξεις κ.τ.λ.. Όμως, θα πρέπει να διδαχθούν τρόπους για «να διαβάζουν και να γράφουν» εικόνες. «Οι εικόνες από τις ταινίες animation και τα παιδικά προγράμματα είναι οι πιο οικείες εικόνες στα παιδιά, όποτε ένα μέρος της εκπαίδευσης τους θα έπρεπε να είναι το animation»¹⁶. Η εκπαίδευση στο animation δεν περιέχει μόνο την «ανάγνωση» των εικόνων αλλά και την «συγγραφή» αυτών.

Η «συγγραφή εικόνων» αποτελεί ένα μέσο έκφρασης και επικοινωνίας, μέσω των σχημάτων, του ρυθμού, του χρόνου και της κίνησης, τα οποία λειτουργούν όλα μαζί. Τα παιδιά μπορούν να εκφράσουν απλές ή περίπλοκες και αφηρημένες ιδέες, να

¹⁴ Jean, G. (1996). *Η δύναμη των παραμυθιών* (μτφ. Μ. Ζαφειροπούλου), Αθήνα: Καστανιώτη, σελ. 283

¹⁵ <http://asifa.net/awg/news.php?newsid=122>

¹⁶ Salomon, N. (1996), *25 Years Already!*, Animation World Magazine, Issue 1.1

κριτικάρουν κοινωνικά θέματα, να «μιλήσουν» καλύτερα μέσω της κίνησης παρά μέσω του προφορικού ή του γραπτού λόγου. Επιπλέον, προωθεί τη συνεργασία και την κοινωνικοποίηση των παιδιών καθώς δεν είναι μια ατομική διαδικασία αλλά κάθε μαθητής είναι μέλος μιας ομάδας. Η ομάδα αυτή είναι ποικιλόμορφη, δηλαδή κάθε παιδί έχει διαφορετικά ενδιαφέροντα, αδυναμίες και ταλέντα. Τέλος, μπορεί να αποτελέσει έναν εναλλακτικό τρόπο εκμάθησης διαφόρων γνωστικών αντικειμένων.

Κατά συνέπεια, «ο σκελετός της εκπαίδευσης και της κουλτούρας σε όλες τις χώρες θα πρέπει να πεισθεί για το σημαντικό ρόλο των animation workshops και να τα υποστηρίξουν επίσημα»¹⁷.

2.1 Γιατί ένα animation workshop είναι κατάλληλο καλλιτεχνικό πρόγραμμα για παιδιά;

2.1.1 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα προσωπικής έκφρασης.

Τα παιδιά έχουν ανάγκη για έκφραση, χρησιμοποιώντας ποικιλία μέσων και τεχνικών. Η έκφραση πρέπει να είναι προσωπική γιατί το κάθε παιδί προσεγγίζει και φέρνει σε πέρας την κάθε δραστηριότητα με ξεχωριστό τρόπο. Το animation ως μορφή τέχνης δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να χρησιμοποιήσουν πολλά μέσα και τεχνικές. Για παράδειγμα, αν ο εκπαιδευτής αναθέσει σε μια τάξη 30 ατόμων να δημιουργήσει 30 ταινίες animation μικρού μήκους, δηλαδή όσα και τα άτομα που απαρτίζουν αυτή την τάξη, τότε οι ταινίες αυτές θα διαφέρουν από άποψη τεχνικής, χρωμάτων, γραμμών κτλ. Αυτή η διαφοροποίηση «καθρεφτίζει» την προσωπική επιλογή.

Αν το παιδί έχει την ευκαιρία να σχεδιάσει, να λάβει αποφάσεις και να συμμετέχει σε μια δημιουργική διαδικασία, τότε κάθε ολοκληρωμένη δουλειά είναι τόσο μοναδική και ατομική όσο και το παιδί που τη δημιουργεί.

2.1.2 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να εξισορροπεί διακριτικά την καλλιτεχνική διαδικασία με το ολοκληρωμένο έργο (αποτέλεσμα).

Για την πραγματοποίηση κάθε καλλιτεχνικού προγράμματος ή δραστηριότητας εντός αυτού ακολουθείται μια διαδικασία. Αυτή η διαδικασία συχνά απαιτεί κάποιες προϋπάρχουσες ικανότητες. Για παράδειγμα, το animation με μοντέλα περιλαμβάνει τη

¹⁷ <http://asifa.net/awg/news.php?newsid=122>

δημιουργία των μοντέλων, την ενδεχόμενη δημιουργία του σκελετού, τον καθορισμό της κίνησης των μοντέλων και της κάμερας κ.τ.λ..

Αντίθετα, το έργο αναφέρεται στο τελικό αποτέλεσμα. Για παράδειγμα, η διαδικασία (η τεχνική) του animation με μοντέλα μπορεί να οδηγήσει σε μια ιστορία με αφαιρετικά κατασκευασμένους ανθρώπους, σε μια ταινία με τρομακτικά μοντέλα από πηλό, σε μια ταινία με ένα τέλος και πολλές αρχές ή το αντίστροφο κ.τ.λ..

Αξίζει να τονιστεί ότι η διαδικασία είναι απαραίτητη για το αποτέλεσμα καθώς σε αυτή εμπεριέχεται η επεξεργασία και η τελειοποίηση ενός προϊόντος. Ένα σχεδιαστής ενός προγράμματος καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων θα πρέπει να κατανοεί και να δέχεται το γεγονός ότι το κάθε παιδί με την προσέγγισή του απέναντι στο πρόγραμμα μπορεί να προσανατολιστεί προς τη διαδικασία, το έργο ή και τα δύο. Παρατηρείται ότι τα μικρότερα παιδιά είναι προσανατολισμένα και απολαμβάνουν περισσότερο τη διαδικασία και αυτό που δημιουργούν, χωρίς ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το αποτέλεσμα. Αντίθετα, τα μεγαλύτερα παιδιά τα απασχολεί πολύ το μέγεθος, το σχήμα, το χρώμα, η λεπτομέρεια, ο ρεαλισμός, η υπογραφή που θα κάνουν, η ποσότητα του χρώματος, το σκίσιμο στην γωνία ή το ζάρωμα της ζωγραφιάς που προορίζεται για καρέ. Κατά συνέπεια, προσανατολίζονται στο τελικό αποτέλεσμα.

Συνήθως, τα καλλιτεχνικά προγράμματα με υψηλό βαθμό δομής και καθοδήγησης από τον εκπαιδευτή στοχεύουν στη δημιουργία ενός τελικού αποτελέσματος. Έτσι, τα ολοκληρωμένα έργα που παρουσιάζονται από τους εκπαιδευτές λειτουργούν ως πρότυπα ή μοντέλα, αμφισβητώντας τις ικανότητες των παιδιών και στερώντας τους τη δυνατότητα να εξασκηθούν στο πλαίσιο δημιουργίας προσωπικής τέχνης. Ο Moyer (1990) απέδειξε ότι όταν δίνεται έμφαση περισσότερο στο τελικό αποτέλεσμα παρά στη διαδικασία, μπορεί να δημιουργηθεί ανεπιθύμητος ανταγωνισμός ανάμεσα στα παιδιά, να αποτραπεί η προσωπική έκφραση – εφόσον ακολουθούνται τα αρχικά πρότυπα – και να παρατηρηθεί ομοιότητα ανάμεσα στα έργα. Αξίζει να σημειωθεί η άποψη της Νατάσας Ρεντήφ, εκπαιδευτικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, η οποία υποστηρίζει ότι «ακόμα και τα ερεθίσματα που λαμβάνουν κατά τη διάρκεια της παραγωγής είναι πολύ σημαντικά»¹⁸. Άρα, η συμμετοχή των παιδιών στη διαδικασία παραγωγής μιας ταινίας μπορεί να τους προσφέρει πολύ σημαντικές γνώσεις άσχετα με την αρτιότητα του τελικού αποτελέσματος.

¹⁸ Ρεντήφ, Ν., εκπαιδευτικός Δ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο της Σύρου, ερωτηματολόγιο Α

2.1.3 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα να δημιουργήσουν.

Η δημιουργικότητα είναι εφικτή όταν εφαρμόζει κάποιος «μια ευχάριστη και πειραματική μέθοδο, η οποία βασίζεται στο παιχνίδι αλλά ταυτόχρονα έχει μελετηθεί και έχει την απαραίτητη σοβαρότητα»¹⁹. Δηλαδή, ένα καλλιτεχνικό πρόγραμμα προτρέπει τα παιδιά να εκφράσουν τον κόσμο τους, επιτρέποντας σε αυτά να διαλέξουν αυτό που θέλουν να φτιάξουν (περιεχόμενο), το πώς θα το φτιάξουν (διαδικασία) και το πώς θα είναι η τελική του μορφή/ φάση (αποτέλεσμα).

Τα καλλιτεχνικά προγράμματα και οι δραστηριότητες που εμπεριέχουν, αν είναι χαλαρά δομημένα, δημιουργούν το υπόβαθρο για δημιουργική έκφραση. Για παράδειγμα, για ένα παιδί μπορεί να είναι υπεραρκετή μια παρουσίαση του τρόπου και των μέσων, όπως μολύβια, πλαστελίνη κ.τ.λ., από τον εκπαιδευτή, προκειμένου να δημιουργήσει ένα απλό animation. Αντίθετα, για ένα άλλο παιδί μπορεί να είναι απαραίτητη η έμμεση καθοδήγηση ή περισσότερες διευκρινήσεις.

Τα καλλιτεχνικά προγράμματα που είναι αυστηρά δομημένα, δηλαδή αυτά στα οποία προσδιορίζεται από τον εκπαιδευτή ακριβώς το αποτέλεσμα και πώς αυτό θα δημιουργηθεί/ επιτευχθεί, στερούν από τα παιδιά την ευκαιρία για έκφραση. Σίγουρα δεν είναι δυνατόν να μην υπάρχουν γενικοί κανόνες, οδηγίες και όρια, οι οποίοι γνωστοποιούνται στα παιδιά εξαρχής.

Υπάρχουν τρία βασικά στοιχεία που συνδέουν τη δημιουργία ταινιών από παιδιά με τη δημιουργικότητα του παιδιού:

- (i) η ταινία είναι μια μορφή τέχνης,
- (ii) ένας πολύ ευαίσθητος τρόπος επικοινωνίας και
- (iii) η ίδια η διαδικασία παραγωγής της ταινίας είναι tailor made για να καλύπτει τα διάφορα κριτήρια επίλυσης των προβλημάτων ενώ διευκολύνει την ανάπτυξη δημιουργικού κλίματος εντός της σχολικής αίθουσας.

Μια ταινία που έχει δημιουργηθεί από παιδιά, ως μια μορφή τέχνης, μπορεί να προβάλλει τα συναισθήματα και τις ιδέες ρεαλιστικά ή με πιο εξπρεσιονιστικούς και αφηρημένους τρόπους. Η εικόνα απεικονίζει και συμβολίζει τις βαθύτερες ιδέες τους.

¹⁹ Craft, A., Jeffrey, B., και Leibling, M. (2001). *Creativity in education*, New York: Continuum, σελ. 145

Ως μια μορφή επικοινωνίας, η ταινία επιτρέπει στα παιδιά να ανταλλάσουν απόψεις και να μοιράζονται όσα έχουν δημιουργήσει. Όπως, έχει επισημάνει ο Carl R. Rogers (1954): «Είναι αμφίβολο αν κάποιος άνθρωπος μπορεί να δημιουργήσει, χωρίς να επιθυμεί να μοιραστεί τη δημιουργία του. Είναι ο μόνος τρόπος για να μετριάσει το άγχος της απομόνωσης/ του διαχωρισμού και να νιώσει μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, ότι ανήκει στην ομάδα... Κανείς δεν δημιουργεί για να επικοινωνήσει αλλά επιθυμεί μέσω αυτού που έχει δημιουργήσει να μοιραστεί με τους άλλους μια νέα προοπτική του εαυτού του σε συσχετισμό με το περιβάλλον του»²⁰. Σημαντικό είναι, επίσης, αυτό που αναφέρει για αυτή την παράμετρο ο Norris I. Stein (1962): «Το γεγονός ότι ένα μεμονωμένο άτομο έχει ολοκληρώσει την εργασία του δεν σημαίνει ότι το σύνολο της δημιουργικής διαδικασίας έχει ολοκληρωθεί. Για να ολοκληρωθεί όλη η δημιουργική διαδικασία απαιτείται το τελικό προϊόν να παρουσιαστεί και να γίνει αποδεκτό από ένα αξιόλογο αριθμό άλλων ως εύλογο, χρήσιμο ή ικανοποιητικό...»²¹.

Η ίδια η διαδικασία παραγωγής μιας ταινίας είναι η μεγαλύτερη σε διάρκεια και η πιο περίπλοκη διαδικασία σε σχέση με όλες τις άλλες διαδικασίες, στις οποίες συμμετέχουν παιδιά του Δημοτικού Σχολείου. Επιπλέον, αυτή η διαδικασία, πολλές φορές, μοιάζει με τη Δημιουργική Διαδικασία Επίλυσης Προβλημάτων (Creative Problem Solving Process (CPS)), όπως έχει αναφερθεί από τους Alex F. Osborn και Sidney J. Parnes (1960):

- 1. «Εύρεση γεγονότος (fact – finding).** Σε αυτό το στάδιο προσδιορίζεται επακριβώς το πρόβλημα (problem – definition) και βρίσκονται στοιχεία γι' αυτό, τα οποία στη συνέχεια αναλύονται (preparation).
- 2. Εύρεση ιδέας (idea – finding).** Παραγωγή ιδεών και διερεύνηση αυτών, προκειμένου να εξακριβωθεί αν αποτελούν τη λύση ή τις ενδείξεις για τη λύση (idea – production). Γίνεται επιλογή κάποιων ιδεών και στη συνέχεια, κάποιες από αυτές συνδυάζονται, μετατρέπονται κ.τ.λ. (idea – development).
- 3. Εύρεση λύσης (Solution – finding).** Σε αυτό το στάδιο πραγματοποιείται η αξιολόγηση (evaluation) των λύσεων που έχουν βρεθεί με διάφορες μεθόδους (π.χ. με δοκιμές) και η αποδοχή και εφαρμογή της τελικής λύσης (adoption)»²².

²⁰ Cox, C. (1973). *Film Study and Filmmaking in the Elementary School*, Master of Arts Degree, University of Minnesota, σελ. 11

²¹ Cox, C. (1973), *ό.π.*, σελ. 12

²² Cox, C. (1973), *ό.π.*, σελ. 12 – 13

Κάθε βήμα προς την επίλυση ενός προβλήματος απαιτεί συνεχή προσπάθεια και δημιουργική φαντασία. Επιπλέον, η διαδικασία αυτή απαιτεί την εναλλαγή δημιουργικότητας και κριτικής σκέψης.

Τα παραπάνω χρειάζονται όχι μόνο κατά τη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων αλλά και κατά τη διαδικασία παραγωγής μιας ταινίας animation. Αρχικά, εντοπίζεται μια ενδιαφέρουσα ιδέα/ πληροφορία/ γεγονός και μελετούνται τα διάφορα στοιχεία που συσχετίζονται με αυτό. Ακολουθεί η δημιουργική και κριτική σκέψη για την επιλογή των στοιχείων/ γεγονότων που θα παρουσιαστούν στην ταινία, η συγγραφή του σεναρίου που ουσιαστικά είναι η επιλογή της ακολουθίας των γεγονότων, η δημιουργία των χαρακτήρων κ.τ.λ.. Τέλος, λαμβάνονται τα καρτέ και εφαρμόζονται όλες οι αποφάσεις που έχουν ήδη ληφθεί.

«Στο σχολικό περιβάλλον, η δημιουργικότητα μπορεί να αυξησει αλλά και να προωθήσει τη μάθηση στα παραδοσιακά εκπαιδευτικά προγράμματα, σε τομείς όπως τα μαθηματικά, η επιστήμη, οι κοινωνικές μελέτες, η ακρόαση, η ομιλία, η γραφή, η ανάγνωση και άλλες εκφραστικές τέχνες»²³.

2.1.4 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα ανακάλυψης και πειραματισμού.

Όταν δίνεται στα παιδιά η δυνατότητα να πειραματιστούν και να ανακαλύψουν, αυτά μπορούν να φτάσουν σε ένα αξιολογικό καλλιτεχνικό αποτέλεσμα. Είναι απαραίτητο να εφοδιαστεί το παιδί με κάποιες τεχνικές και μέσα αλλά να μην καθοδηγηθεί σ' έναν τρόπο δημιουργίας. Όταν το παιδί είναι ελεύθερο μπορεί να οπτικοποιήσει τον κόσμο γύρω του συμβολικά, χωρίς ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα ρεαλιστικά χρώματα, τη ρεαλιστική κίνηση, τις μορφές, τα μεγέθη, τη θέση/ τοποθέτηση ή άλλες λεπτομέρειες.

Όταν ένα καλλιτεχνικό πρόγραμμα σχεδιάζεται έχοντας προδιαγεγραμμένο αποτέλεσμα, η διαδικασία του είναι προκαθορισμένη βήμα προς βήμα (υψηλός βαθμός δομής) και δίνεται έμφαση στην καθοδήγηση από τον εκπαιδευτή. Στο πλαίσιο αυτού, τα παιδιά δεν έχουν την ευκαιρία να εξερευνήσουν, να ανακαλύψουν, να πειραματιστούν και ίσως, να χρησιμοποιήσουν μια τεχνική που αποτελεί δικιά τους εφεύρεση για τη δημιουργία του καλλιτεχνικού έργου – αποτελέσματος. Έτσι, η ευθύνη για τη δημιουργία της τέχνης μετατοπίζεται από το παιδί στον εκπαιδευτή και τελικά, προβάλλεται η άποψη αυτού.

²³ Schirrmacher, R. (1998). *Τέχνη και δημιουργική Ανάπτυξη των Παιδιών*, 2^η έκδ. (μτφ. Τ. Γαζεριάν), Αθήνα: ΕΛΛΗΝ, σελ. 85

Κάποιο παιδί μπορεί να φοβάται μήπως κάνει κάποιο λάθος σε άλλα καλλιτεχνικά προγράμματα, όπως στη ζωγραφική περιέργων ή ασυνήθιστων θεμάτων και σε καθημερινές διαδικασίες, όπως στην πρόταση ενός θέματος για συζήτηση εντός της σχολικής αίθουσας. Αντίθετα, κατά τη διαδικασία δημιουργίας μιας ταινίας animation δεν υπάρχουν κανόνες και, φαινομενικά, δεν υπάρχουν περιορισμοί.

Στο πλαίσιο του πειραματισμού μπορεί να προκύψουν αυθόρμητα, τυχαία ή ακόμα και λανθασμένα στοιχεία, τα οποία μπορούν να ενσωματωθούν εύκολα στην ολότητα. Εξάλλου, τα παιδιά μαθαίνουν ότι κατά τη δημιουργία μιας ταινίας animation τα περιττά στοιχεία ή τα στοιχεία που δεν επιλέγονται μπορεί να μην υπάρχουν στο τελικό αποτέλεσμα. Έτσι, έχουν τη δυνατότητα να πειραματιστούν γνωρίζοντας ότι μπορούν να επέλθουν διορθώσεις και αλλαγές.

2.1.5 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να επιτρέπει την ενεργή και υποστηριζόμενη συμμετοχή.

Από τη φύση τους τα παιδιά είναι ενεργητικά όντα και αυτό θα πρέπει να «καθρεφτίζεται» και στην καλλιτεχνική τους έκφραση. Άρα, τα καλλιτεχνικά προγράμματα θα πρέπει να είναι ικανά να προωθήσουν και να αξιοποιήσουν την ανάγκη των παιδιών για αισθητο – κινητική εξερεύνηση και κίνηση.

Επίσης, παρατηρείται ότι κάποια παιδιά είναι ικανά να ολοκληρώσουν μια διαδικασία ή ένα έργο σε προκαθορισμένο χρονικό διάστημα ενώ άλλα μπορεί να την τελειώσουν σε μικρότερο ή μεγαλύτερο από το καθορισμένο χρονικό διάστημα, κατά την κρίση τους. Οι εκπαιδευτές μπορούν να παροτρύνουν τα παιδιά να επανεξετάσουν και να παρατείνουν ή να μειώσουν το χρονικό διάστημα που ασχολούνται με κάποιο έργο. Άρα, κρίνεται αναγκαίο, κάποιο χρονικό διάστημα για την ανάπτυξη σταθερής συμμετοχής και εναρμόνισης με την υπόλοιπη ομάδα και με την εκάστοτε δραστηριότητα.

Τέλος, ο εκπαιδευτής θα πρέπει να ενθαρρύνει και να στηρίζει δραστηριότητες που αναπτύσσουν τη δημιουργικότητα του παιδιού, θέτουν σε αισθητική και κινητική εγρήγορση το παιδί και το συμπεριλαμβάνουν σε μια ολότητα. Ο εκπαιδευτής μπορεί να λειτουργήσει ως πρότυπο και στους τρεις αυτούς τομείς.

2.1.6 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να προσφέρει ουσιαστικά κίνητρα.

Ένα καλλιτεχνικό πρόγραμμα, όπως η δημιουργία ταινιών animation, η ζωγραφική, η μουσική, κ.ά. κινητοποιεί. Τα παιδιά ασχολούνται με οποιαδήποτε μορφή τέχνης λόγω της ευχαρίστησης που νιώθουν κατά τη διάρκεια της πραγμάτωσής της.

Ο R. Schirrmacher (1995) υποστηρίζει ότι η εύρεση των εσωτερικών κινήτρων των παιδιών, προκειμένου να κατανοηθεί ο κόσμος που τα περιβάλλει είναι ίσως το πιο σημαντικό και το πιο διασκεδαστικό που πρέπει να κάνει ένας εκπαιδευτής.

Ο έπαινος και η ανταμοιβή είναι αποτελεσματικά σε γενικό επίπεδο αλλά στο πλαίσιο ενός καλλιτεχνικού προγράμματος δεν είναι πάντα απαραίτητα. Μπορεί ο έπαινος προς ένα μέλος της ομάδας να μετατρέψει το κίνητρο των υπόλοιπων μελών για την τέχνη από εσωτερικό σε εξωτερικό, δηλαδή να αντιγράψουν το μέλος που επαινέθηκε για να κερδίσουν και αυτοί το ίδιο. Έτσι, είναι προτιμότερο να στοχεύει ο έπαινος στη διαδικασία και τη συμμετοχή παρά στο τελικό αποτέλεσμα.

Έρευνα των Lepper και Greene (1975) αποδεικνύει ότι τα εξωτερικά κίνητρα και οι τεχνικές τροποποίησης της συμπεριφοράς, στην πραγματικότητα, μειώνουν τα εσωτερικά κίνητρα ενός παιδιού. Οι Anderson, Manooogian και Reznick (1976) μελέτησαν τις επιπτώσεις διαφορετικών μορφών επαίνου στα εσωτερικά κίνητρα των παιδιών. Ανακάλυψαν ότι οι χρηματικές και συμβολικές αμοιβές μείωσαν το ενδιαφέρον των παιδιών για την τέχνη ενώ αντίθετα ο προφορικός έπαινος του εκπαιδευτή αύξησε το ενδιαφέρον τους.

2.1.7 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να προσανατολίζεται προς την επιτυχία.

Η επιλογή κατάλληλων αναπτυξιακά και μέτρια προληπτικών καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων θα εξασφαλίσει την επιτυχία του παιδιού στο πρόγραμμα. Αντίθετα, δραστηριότητες δύσκολες ή πολύ λεπτομερείς είναι πιθανό να απογοητεύσουν τα παιδιά και να τα οδηγήσουν στην αποτυχία. Έτσι, συναισθήματα επιτυχίας και δεξιοτεχνίας καλλιεργούν στο παιδί μια θετική εικόνα για τον εαυτό του.

2.1.8 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να είναι αναπτυξιακά κατάλληλο.

Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα μπορεί να καλλιεργήσει την επιτυχία λαμβάνοντας υπ' όψιν τις αναπτυξιακές ικανότητες του παιδιού. Για παράδειγμα, αν μια δραστηριότητα εντός του προγράμματος απαιτεί έλεγχο και συντονισμό λεπτών κινήσεων από μικρά παιδιά θα είναι αποτυχημένη, καθώς τα παιδιά θα νιώσουν αποθαρρυσμένα και ανεπιτυχή.

Κύριος παράγοντας προσδιορισμού της ποιότητας ενός προγράμματος είναι η έκταση, στην οποία η γνώση και η ανάπτυξη του παιδιού εφαρμόζεται στην εκπαιδευτική προοπτική. Η αντίληψη για την αναπτυξιακή ορθότητα ενός προγράμματος έχει δύο διαστάσεις: (i) την ηλικιακή καταλληλότητα και (ii) την ατομική

καταλληλότητα. Όσον αφορά στην πρώτη διάσταση, η γνώση της τυπικής ανάπτυξης των παιδιών στο ηλικιακό πεδίο παρέχει το πλαίσιο μέσα στο οποίο οι εκπαιδευτές θα προετοιμάσουν εκπαιδευτικό υλικό και δραστηριότητες ανάλογες προς την ηλικία. Όσον αφορά στη δεύτερη διάσταση, η ύλη και οι δραστηριότητες πρέπει να είναι κατάλληλες σε ατομικό επίπεδο. Αν μια δραστηριότητα δεν είναι κατάλληλη για ένα μέλος της ομάδας, καλό θα είναι, από διδακτική άποψη, να μην επιμείνει κανείς στην εκτέλεση της εν λόγω δραστηριότητας.

Γενικά, τα παιδιά ηλικίας 8 – 11 ετών «έχουν αρκετή επαφή με το σχεδιασμό, μπορούν να κατανοήσουν έννοιες όπως το timing και να χειριστούν εργαλεία όπως η φωτογραφική μηχανή ή ο Η/Υ»²⁴. Πιο συγκεκριμένα, η Wendy Jackson Hall (2002) παρατήρησε πολλές ομοιότητες στις αντιδράσεις των συνομήλικων παιδιών και προσδιόρισε τι μπορούν να κάνουν τα παιδιά της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, κατά τη διάρκεια της συμμετοχής τους στην παραγωγή ταινιών animation²⁵. Επιπλέον, πρέπει να σημειωθεί ότι η Wendy Jackson Hall έχει μελετήσει την κατανόηση του πώς «λειτουργεί» και πώς δημιουργείται το animation (αυτό που η Wendy Jackson Hall ονομάζει «Animation Logic») από παιδιά διαφορετικών ηλικιών και τάξεων, σε συσχέτισμό με τη γνώση που έχουν λάβει ή λαμβάνουν στα υπόλοιπα μαθήματα που διδάσκονται. Από αυτή τη μελέτη έχει προκύψει ένα μοτίβο/ πρότυπο που φαίνεται να «συμφωνεί» με την εξέλιξη του σχολικού προγράμματος (γνώση που περιλαμβάνει κάθε τάξη και λαμβάνεται από το παιδί σταδιακά). Άρα, η κατανόηση του «Animation Logic» συσχετίζεται κατά πολύ με τις έννοιες που κατακτούνται σε κάθε σχολική τάξη.

«Τα παιδιά που φοιτούν στην Γ' Τάξη του Δημοτικού Σχολείου, δηλαδή παιδιά ηλικίας 8 και 9 ετών:

- Διδάσκονται τον πολλαπλασιασμό και την έννοια της διαίρεση, με αποτέλεσμα να μπορούν να αντιληφθούν επαρκώς ότι μια ολότητα αποτελείται από μικρότερα τμήματα. Η εν λόγω έννοια και σκέψη εμπεριέχεται στο animation και πρέπει να είναι κατανοητή για τη δημιουργία ταινιών animation.
- Μπορούν να αντιληφθούν και να εστιάσουν στις διάφορες μεθόδους για να δημιουργήσουν ταινίες animation, λαμβάνοντας ένα νέο καρτέ κάθε φορά.
- Συχνά προσπαθούν να διηγηθούν ιστορίες πολύ περίπλοκες.

²⁴ Δημητρά, Α., ερωτηματολόγιο

²⁵ Τα στάδια βασίζονται σε παρατηρήσεις από εκατοντάδες παιδιών, που οι ηλικίες τους κυμαίνονται από τεσσάρων σε δεκατεσσάρων χρονών και έχουν συμμετέχει σε animation workshops που έχει διοργανώσει η Jackson H. W. σε σχολεία. Στην παρούσα έρευνα αναφέρονται μόνο τα στάδια, που αφορούν τις ηλικίες 8 – 11 (βλ. Παράρτημα, Κεφάλαιο 2)

- Είναι ικανά να σχεδιάζουν σε ένα δεδομένο χώρο (περιορισμός).
- Επιθυμούν να διηγηθούν ιστορίες για τις ζωές τους, βασιζόμενα στην εμπειρία τους αλλά και να εκφράσουν τα συναισθήματά τους.

Τα παιδιά που φοιτούν στην Δ' Τάξη του Δημοτικού Σχολείου, δηλαδή παιδιά ηλικίας 9 και 10 ετών:

- Έχουν μάθει πολλαπλασιασμό και διαίρεση και μπορούν να αντιληφθούν σίγουρα τη διαδικασία δημιουργίας animation, δηλαδή το γεγονός ότι είναι απαραίτητα 24 καρέ ή 8 σχέδια για να υπάρξει ένα δευτερόλεπτο κίνησης.
- Μπορούν να αντιληφθούν και κατά συνέπεια, να χρησιμοποιήσουν τις απαραίτητες οπτικές απάτες, όπως τη μεγέθυνση μιας εικόνας προκειμένου να δημιουργήσουν την αίσθηση ότι το εικονιζόμενο αντικείμενο έρχεται πιο κοντά στον παρατηρητή.
- Είναι ικανά να οπτικοποιήσουν και να σχεδιάσουν διαφορετικές στάσεις του σώματος των χαρακτήρων για να δημιουργήσουν φυσική κίνηση. Το γεγονός αυτό συνεπάγεται την οπτικοποίηση της δράσης σε «αργή κίνηση», η οποία έχει θετικά αποτελέσματα στα παιδιά.
- Μπορούν να διηγηθούν ιστορίες με εξέλιξη και συχνά, να σχεδιάζουν τα «cuts» των σκηνών στα flipbooks τους.
- Συχνά τάσσονται υπέρ της προσθετικής μεθόδου.
- Συχνά παρουσιάζουν σκηνές, οι οποίες βασίζονται σε θέματα που εμπεριέχονται στη διδακτική ύλη της τάξης.
- Μπορούν να αντιληφθούν το βαθύτερο νόημα της κίνησης και να δημιουργούν αφαιρετικά animation, τα οποία περιέχουν ακολουθία σκηνών με σχήματα και γραμμές που κινούνται.

Τα παιδιά που φοιτούν στην Ε' Τάξη του Δημοτικού Σχολείου, δηλαδή παιδιά ηλικίας 10 και 11 ετών:

- Αρχίζουν να χάνουν την ικανότητα δημιουργίας απλού καλού animation, εξαιτίας της έντονης επιθυμίας τους να λένε περίπλοκες ιστορίες. Είναι πολύ ανυπόμονα και δεν συγκεντρώνονται σε κάτι απλό χωρίς να έχουν την απόλυτη εποπτεία.
- Για να δημιουργήσουν μια εικόνα συχνά χρησιμοποιούν την προσθετική μέθοδο και μετά αφαιρούν για να την κάνουν να «εξαφανιστεί».
- Συχνά παρουσιάζουν σκηνές, οι οποίες περιέχουν εικόνες από αθλήματα, π.χ., από το skateboarding, το baseball ή το basketball.
- Αρχίζουν να δημιουργούν προσωπικό στυλ και επιθυμούν να είναι δημιουργικά και μοναδικά.

- Αρχίζουν να παρουσιάζουν βίαιες σκηνές, όπως ατυχήματα, πυραύλους να εκτοξεύονται, εκρήξεις.
- Έχουν επιρροές από το κοινωνικό περιβάλλον, για παράδειγμα, επιθυμούν να παρουσιάζουν τους εαυτούς τους και τους φίλους τους να δρουν στην ταινία τους ή να εμφανίζονται τα ονόματά τους και συναφείς λέξεις.
- Ενώ αντιλαμβάνονται το ρυθμό ανανέωσης των frames και επαναλαμβάνουν επαρκώς εικόνες, δεν μπορούν να αντιληφθούν ότι όταν υπάρχουν λέξεις θα πρέπει να επαναλαμβάνονται/ εμφανίζονται σε αρκετά καρέ, προκειμένου να μπορούν να διαβαστούν από το θεατή»²⁶.

2.1.8 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να περιλαμβάνει λογικά καλλιτεχνικά μέσα.

Κάθε καλλιτεχνικό πρόγραμμα, το οποίο εφαρμόζεται στο σχολείο θα πρέπει να απαιτεί λογικά καλλιτεχνικά μέσα καθώς υπάρχει μεγάλη ποικιλία από αυτά. Πρέπει να δίνεται στα παιδιά κατάλληλο καλλιτεχνικό υλικό, αντίστοιχο με το αναπτυξιακό τους στάδιο, ώστε να τους γίνεται σαφές ότι ο εκπαιδευτής τους εμπιστεύεται τα κατάλληλα εργαλεία και μέσα για να δημιουργήσουν ως ολοκληρωμένοι δημιουργοί. Τα μέσα που επιλέγονται δεν θα πρέπει να κάνουν το έργο δαπανηρό και βραχύβιο αλλά να είναι βασικές και σωστές επενδύσεις.

Συγκεκριμένα, ένα animation workshop δεν είναι δαπανηρό γιατί τα καλλιτεχνικά μέσα μπορεί να είναι καθημερινά αντικείμενα και μοντέλα (ή ακόμα να είναι και οι ίδιοι οι μαθητές). Υλικά, όπως μολύβια, χαρτόνια, πλαστελίνη ή υφάσματα, διατίθενται σε κάθε αίθουσα του Δημοτικού Σχολείου ή τα παιδιά έχουν ήδη κάποια μέσα για το μάθημα της Αισθητικής Αγωγής. Από άποψη τεχνολογικής υποδομής, τα περισσότερα ελληνικά Δημόσια Σχολεία διαθέτουν φωτογραφική μηχανή και τουλάχιστον έναν Η/Υ (συνήθως υπάρχει εργαστήριο υπολογιστών).

2.1.9 Το καλλιτεχνικό πρόγραμμα θα πρέπει να είναι διαθέσιμο και προσβάσιμο σε όλα τα παιδιά.

Η τέχνη δεν απευθύνεται μόνο σε κάποιες ηλικίες ούτε είναι ανδρική ή γυναικεία. Όλα τα παιδιά θα πρέπει να ενθαρρύνονται προκειμένου να ασχολούνται συστηματικά με καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Μέσω της τέχνης, το παιδί μπορεί να καλλιεργήσει συναισθήματα αναγνώρισης και επιτυχίας, πράγμα που είναι ιδιαίτερα σημαντικό για παιδιά με ειδικές ανάγκες, ιδιαιτερότητες ή παιδιά που προέρχονται από πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Παράλληλα, η τέχνη τους προσφέρει μια δυνατότητα

²⁶ Jackson H. W. (2002). *Animated Kids: An Analysis of Comprehension of Animation Logic in Young Children*, Glendale, CA: Society for Animation Studies Conference

αυτοεπιβεβαίωσης της μοναδικότητάς τους. Τέλος, τα καλλιτεχνικά προγράμματα συνήθως λειτουργούν ως ανταμοιβή για μια ολοκληρωμένη εργασία σε κάποιο μάθημα, όμως η τέχνη μπορεί να λειτουργήσει και ως εφελτήριο για τη σχολική απόδοση.

Άρα, η οποιαδήποτε τέχνη θα πρέπει να είναι διαθέσιμη στα παιδιά που ασχολούνται και μπορούν να ανταπεξέλθουν στα μαθήματα αλλά και στα παιδιά που δεν ενδιαφέρονται τόσο ή δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν.

2.2 Κατηγοριοποίηση των animation workshops

Animations workshops διοργανώνονται σε όλο τον κόσμο από την ASIFA (International Children's Workshop), από ανεξάρτητες σχολές, οργανώσεις και studios, από κινηματογραφιστές και επαγγελματίες animators και από εκπαιδευτικούς. Λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο festivals (international ή μη και για παιδικό κοινό ή μη), στο σχολείο (προγράμματα απασχόλησης μετά το τέλος του σχολικού ωραρίου ή εντός του σχολικού ωραρίου), σε καλοκαιρινά camps, σε βιβλιοθήκες, σε κέντρα υποστήριξης νέων και ευπαθών κοινωνικών ομάδων.

Άρα, ποικίλει ο χώρος πραγματοποίησής τους, η διάρκειά τους, η συχνότητά τους, το εύρος τους (σε παγκόσμιο ή τοπικό επίπεδο), οι τεχνικές, τα μέσα και οι μεθοδολογίες που χρησιμοποιούνται, οι σκοποί τους και το απευθυνόμενο κοινό. Εξάλλου δεν είναι δυνατόν να υπάρχει μόνο ένας «είδος» animation workshop καθώς αυτό που διδάσκεται ποικίλει. Το animation περιέχει πολλές τεχνικές, όπως κινούμενο σχέδιο, animation με μοντέλα, computer animation, πειραματικές ταινίες αλλά και πολλά διαφορετικά νοήματα και σκοπούς, μιας και μπορεί να έχει σατυρικό, χιουμοριστικό ή εκπαιδευτικό περιεχόμενο.

Είναι αδύνατο σχεδόν να αναφερθούν όλα τα animation workshops που έχουν πραγματοποιηθεί ανά τον κόσμο. «Η ραγδαία εμφάνιση νέων παραγωγών ταινιών τόσο στην δευτεροβάθμια όσο και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι ένα ευχάριστο, ξαφνικό και με πολλές δυνατότητες φαινόμενο, το οποίο χρειάζεται ένα βιβλίο από μόνο του ή, καλύτερα, μια σειρά από αναφορές που να παρουσιάζουν τις διάφορες εξελίξεις στον τομέα, φυλλάδια, τηλεοπτικά προγράμματα, έκτακτα νέα και σεμινάρια. Υποψιάζομαι ότι καμία υπηρεσία, γραφείο, μεταπτυχιακός φοιτητής ή κάποιος ενθουσιώδης δεν είναι ικανοί να καταγράψουν την πορεία του φαινομένου αυτού»²⁷. Κατά συνέπεια, η παρούσα έρευνα θα επικεντρωθεί στα animation workshops που έχουν απευθυνόμενο κοινό νέους και παιδιά ενώ θα καταγραφούν αυτά που έχουν

²⁷ Mallery, D. (1968). *Film in the Life of the School*, Boston: National Association of Independent Schools, σελ. 22

κάποιο ιδιαίτερο ενδιαφέρον, σε σχέση με το χρόνο - τόπο διεξαγωγής τους και τα απτά τους αποτελέσματα.

Το κριτήριο, με το οποίο θα κατηγοριοποιηθούν τα workshops είναι οι τεχνικές που χρησιμοποιούν. Τα workshops χρησιμοποιούν διάφορες τεχνικές και μέσα, όπως ζωοτρόπια (τεχνική χωρίς κάμερα), ζωγραφική πάνω στο film, frame by frame, cutout, pixilation, animation με μοντέλα, με τη χρήση εργαλείων multimedia κ.τ.λ.. Άρα, τα workshops μπορούν να χωριστούν σε τρεις βασικές κατηγορίες: (i) workshops με «παραδοσιακές» τεχνικές, (ii) workshops με «παραδοσιακές τεχνικές» και μερική χρήση Η/Υ και (iii) workshops με χρήση Η/Υ. Τέλος, θα γίνει αναφορά και στα workshops που απευθύνονται σε συγκεκριμένες ομάδες.

2.2.1 Animation workshops για παιδιά με «παραδοσιακές» τεχνικές

Τα animation workshops ακολουθούν τη γενικότερη εξέλιξη του animation. Κατά συνέπεια, τα workshops που διδάσκουν και χρησιμοποιούν παραδοσιακές τεχνικές εμφανίστηκαν πιο νωρίς από τα υπόλοιπα. Με τον όρο «παραδοσιακές τεχνικές» εννοούμε τις τεχνικές, στις οποίες είτε δεν εμπλέκεται καθόλου ο Η/Υ είτε εμπλέκεται μόνο στο τελικό μοντάζ και στο συγχρονισμό ήχου και εικόνας, τα τελευταία χρόνια.

Studios/ Σχολές

Από τα πρώτα animation workshops που διοργανώθηκαν ήταν τα workshops στο **Yellow Ball Workshop** της Yvonne Andersen, στις Η.Π.Α.. Τα workshops διοργανώθηκαν τυχαία. «Υπήρχαν πάντα μικρά παιδιά στο διαμέρισμά μου που χρησιμοποιούσαν τα διάφορα καλλιτεχνικά μέσα που διέθετα. Είχαν πολύ όμορφα αποτελέσματα. Έτσι αποφάσισα να οργανώσω περισσότερο όλη αυτή τη διαδικασία»²⁸. Ουσιαστικά το 1963, το Yellow Ball Workshop άρχισε να προσφέρει γενικά μαθήματα τέχνης. Όμως, τα μαθήματα αυτά μετατράπηκαν σε animation workshops, όταν οι ίδιοι οι μαθητές εξέφρασαν την επιθυμία τους να δημιουργήσουν animation σαν αυτά που είχε δημιουργήσει η εκπαιδευτικός τους. Η πρώτη ταινία του studio ονομαζόταν «The Amazing Colossal Man» (ομαδική ταινία με papier-mâché χαρακτήρες, stop-motion τεχνική και καταγραφή των καρτέ σε 16mm film). Μια ταινία από αυτές που είχαν δημιουργηθεί στο Yellow Ball Workshop έλαβε το πρώτο βραβείο στο Rhode Island Film Festival.

²⁸ Jackson H. W. (1997). Yvonne Andersen: Profile of a Pioneer, Animation World Magazine, Issue 1.12.

Τα workshops αυτά διαρκούσαν 2 ώρες την βδομάδα, όποτε τα παιδιά απασχολούνταν για καθορισμένο χρόνο σε μόνιμη βάση. Η συγγραφή του σεναρίου συνήθως δεν ήταν συνεργατική και δεν πραγματοποιούνταν κατά τη διάρκεια του workshop. Αντίθετα, η παραγωγή της ταινίας πραγματοποιούνταν συνεργατικά.

Σήμερα συνεχίζουν να διοργανώνονται animation workshops από ανεξάρτητες σχολές και studio σε όλο τον κόσμο. Τα προγράμματα των σχολών αυτών είναι σχεδόν δεδομένα, δηλαδή έχουν σχεδιαστεί για συγκεκριμένες ηλικίες παιδιών, χρονικό διάστημα και σκοπούς. Ενδέχεται τα προγράμματα να σχεδιάζονται και να εκπονούνται από έναν ή περισσότερους ανεξάρτητους κινηματογραφιστές.

Μια τέτοια σχολή είναι το **Tekenfilm Club**, το οποίο βρίσκεται στην Veenendaal (Netherlands) και χρηματοδοτείται από το Rembrandt College. Διευθύνεται από έναν ανεξάρτητο κινηματογραφιστή, τον Monique Renault²⁹. Στα workshops του Tekenfilm Club συμμετέχουν παιδιά μέχρι 13 ετών. Σκοπός των workshop είναι «τα παιδιά να δουν με διαφορετική «ματιά» όσα αντιλαμβάνονται ως δεδομένα, όταν βλέπουν παθητικά τηλεόραση. Να αποκτήσουν μια κριτική ματιά και να αντιληφθούν την κίνηση. Για παράδειγμα, πόσο διαρκεί ένα δευτερόλεπτο»³⁰.

Τα workshops διαρκούν έξι βδομάδες (μιάμιση ώρα ανά βδομάδα) και μπορούν να συμμετέχουν 20 παιδιά σε αυτά. Τα παιδιά διδάσκονται πώς να κάνουν flipbooks αλλά και να δημιουργούν ταινίες animation frame by frame σε χαρτί, με ζωγραφική πάνω στο film και με pixilation.

Το **Single-Frame Studio**, το οποίο βρίσκεται στο Norwich (USA), είναι μια ακόμα ανεξάρτητη σχολή που διοργανώνει animation workshops για παιδιά. Σε αυτή τη σχολή/ studio διδάσκει η Gail Banker³¹, η οποία στοχεύει «να γίνει αντιληπτός ο «χειροποίητος» τρόπος παραγωγής ταινιών (δηλαδή χωρίς τη χρήση Η/Υ)»³².

Το Single-Frame Studio συντηρείται μέσω των συμβολικών διδάκτρων που καταβάλουν οι μαθητές και πραγματοποιεί εαρινά και φθινοπωρινά workshops, διάρκειας έξι βδομάδων (20 ώρες διδασκαλίας). Δημιουργούν flipbooks, animation με την τεχνική των ντεκουπαρισμένων χαρτιών, με μαριονέτες, με αντικείμενα, pixillation, με

²⁹ Ο δημιουργός των ταινιών *Pas a Deux* και *Borderline*.

³⁰ Jackson H. W. (1997). *Kids Making Animation: A Sampling of Children's Animation Workshops Around the World*, Animation World Magazine, Issue 1.12

³¹ Διδάσκει και στο Massachusetts Arts Program, που πραγματοποιείται κάθε καλοκαίρι και διαρκεί έξι βδομάδες.

³² Jackson H. W. (1997). *Kids Making Animation: A Sampling of Children's Animation Workshops Around the World*, Animation World Magazine, Issue 1.12

την τεχνική της άμμου, με collage αλλά και με «οποιαδήποτε άλλη τεχνική επιθυμούν να μάθουν και να εξασκηθούν, εκτός από computer animation»³³. Οι ταινίες κινηματογραφούνται σε ειδικά film (super-8 film), προβάλλονται στην οικογένεια και στους φίλους και μοιράζονται στους μαθητές.

Στο πρόγραμμα που ακολουθούν οι πιο προχωρημένοι μαθητές, το οποίο ονομάζεται «Kids Speaking to Kids», οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να δημιουργήσουν ανακοινώσεις ανοιχτές στο κοινό (PSA) για θέματα, όπως η σεξουαλική παρενόχληση, οι ρατσιστικές τάσεις, η πρόληψη από τον ιό HIV, η βία και η εκμετάλλευση. Αυτές οι ανακοινώσεις (PSA) παρουσιάζονται σε ιατρικά γραφεία και σε αίθουσες ανοιχτές για το κοινό.

Το **Inner-City Arts** είναι ένα ιδιωτικό μη κερδοσκοπικό σχολείο τέχνης που βρίσκεται στο Los Angeles (USA) και διοργανώνει ένα Teen Saturday Animation Program και ένα Animation Program for Elementary School Children, διάρκειας δυο εβδομάδων.

Σκοπός του είναι η ανακάλυψη των καλλιτεχνικών δυνατοτήτων του animation. Οι έφηβοι μαθητές δημιουργούν animation με παραδοσιακές τεχνικές και σύγχρονο εξοπλισμό, βλέπουν ταινίες μικρού και μεγάλου μήκους, συμμετέχουν σε ομαδικά ή ατομικά projects με μια ευρεία γκάμα μέσων. Στα εν λόγω προγράμματα συμμετέχουν 450 μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μια μέρα την εβδομάδα, καθ' όλη τη διάρκεια του χρόνου και διδάσκονται οπτικές τέχνες, animation, κεραμική, χορό, δράμα και μουσική. Στο πλαίσιο αυτών των δραστηριοτήτων πραγματοποιείται το Teen Saturday Animation Program σε συνεργασία με απόφοιτους του California Institute of the Arts.

Οι διοργανωτές αναφέρουν χαρακτηριστικά ότι είναι ενδιαφέρον «να βλέπεις τον ενθουσιασμό στα πρόσωπα των νέων μαθητών που δοκιμάζουν για πρώτη φορά να δημιουργήσουν ένα ζωτρόπιο, το οποίο επιτρέπει τη δημιουργία animation από μια ακολουθία 12 σχεδίων»³⁴.

Στο **Atelier de cinema d'animation d'Annecy et de Haute-Savoie (A.A.A.)**³⁵, το οποίο βρίσκεται στη Γαλλία, διδάσκουν η Nicole Salomon, ο Laurent Alessandrini, η Karine Jeannet και άλλοι επαγγελματίες animators που έρχονται ως καλεσμένοι. Η ηλικία των παιδιών που παίρνουν μέρος στο πρόγραμμα ποικίλει (από 5 έως 20 ετών). Η χρηματοδότηση προέρχεται από το Υπουργείο Παιδείας, CNC (City of Annecy) και

³³ Jackson H. W. (1997), ό.π.

³⁴ Jackson H. W. (1997), ό.π.

³⁵ www.atelieraaa.org/index.html

την District of Haute-Savoie. Στα workshops συνήθως συμμετέχουν από 20 έως 30 μαθητές.

Κατά τη διάρκεια μιας σχολικής εβδομάδας, επιλέγονται μαθητές από το Δημοτικό και το Γυμνάσιο, οι οποίοι μαζί με τους καθηγητές τους πάνε εκεί αντί να πάνε στο σχολείο τους. Οι ταινίες γυρίζονται σε 16άρι φιλμ ή UMatric βίντεο. Ένα συλλογικό storyboard δημιουργείται το πρώτο πρωινό της εβδομάδας. Έπειτα, κάθε μαθητής διαλέγει ένα μέρος, με το οποίο επιθυμεί να ασχοληθεί εξ ολοκλήρου (draws, animates και shoots). Την τελευταία μέρα της εβδομάδας ασχολούνται με την μουσική επένδυση. Έτσι, κατά τη διάρκεια της εβδομάδας, τα παιδιά περνάνε από όλα τα στάδια της διαδικασίας του animation, καταλήγοντας σε μια ολοκληρωμένη ταινία, αποτέλεσμα συλλογικής εργασίας. Με αυτό τον τρόπο, οι μαθητές γίνονται περισσότερο κριτικοί θεατές. Κατά τη διάρκεια των διακοπών διεξάγονται workshops τεσσάρων έως πέντε ημερών, διάρκειας 6 ωρών ανά μέρα, για παιδιά άνω των 7 ετών.

Όλα τα A.A.A. workshops καλύπτουν μια ποικιλία από τεχνικές stop motion, αρχίζοντας με οπτικά παιχνίδια. Οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται περιλαμβάνουν κινούμενο σχέδιο, animation με ντεκουπαρισμένα χαρτιά, με rixilation, με πλαστελίνη, με αντικείμενα και με σκόνες, με κινούμενες κούκλες και με ζωγραφική απ' ευθείας στο film. «Οι τεχνικές, οι οποίες απαιτούν τη χρήση καθημερινών αντικειμένων, φέρνουν το animation πιο κοντά στα παιδιά»³⁶. Κάθε άτομο που συμμετέχει δουλεύει ένα project συλλογικά ή ατομικά, χρησιμοποιώντας μια τεχνική της επιλογής του.

Όταν οι διοργανωτές ερωτήθηκαν σχετικά με την πιο σημαντική εμπειρία τους, η Nicole Salomon παρατήρησε ότι «κάθε φορά που έχουμε animators, ως καθοδηγητές, οι οποίοι δεν μιλούν γαλλικά, η επικοινωνία μεταξύ αυτών και των παιδιών γίνεται οπτικά: παντομίμα, σχέδια και νοήματα χωρίς να υπάρχουν στο τέλος παρεξηγήσεις». Επίσης, ανέφερε ότι «η καλύτερη στιγμή για να διδαχθεί το animation είναι όταν τα πρώτα αποτελέσματα είναι ορατά. Οι μαθητές είναι ενθουσιασμένοι όταν βλέπουν τι έχουν κάνει. Έχουν δημιουργήσει ζωή!». Κατέληξε λέγοντας ότι «η μεγαλύτερη πρόκληση είναι να έχεις λιγότερο ταλαντούχα παιδιά με καλά αποτελέσματα, έτσι ώστε να λάβουν ενεργό μέρος στη δημιουργικότητα της τάξης»³⁷.

Το **Red Kite Animation**³⁸ είναι στο Edinburgh και διδάσκει σε παιδιά αλλά και σε ενήλικες πώς να δημιουργούν animation. Τα animation workshops, τα οποία διοργανώνει το studio, ποικίλουν σε διάρκεια, καθώς τα παιδιά δημιουργούν από μικρές παραγωγές μέχρι ταινίες που βασίζονται σε επικές ιστορίες ταινιών. Σε αυτά τα

³⁶ Salomon, N. (1996), *25 Years Already!*, Animation World Magazine, Issue 1.1

³⁷ Jackson H. W. (1997). *Kids Making Animation: A Sampling of Children's Animation Workshops Around the World*, Animation World Magazine, Issue 1.12

³⁸ www.redkiteworkshops.co.uk/

workshops διδάσκουν επαγγελματίες animators και ακολουθείται όλη η διαδικασία για τη δημιουργία μιας ταινίας, από την συγγραφή του σεναρίου και τη δημιουργία των storyboards μέχρι τον σχεδιασμό και τις διάφορες τεχνικές του animation. Τα workshops που πραγματοποιεί το studio λαμβάνουν χώρα σε festivals, σχολεία, σε διοργανώσεις για τις τέχνες ή κατά τη διάρκεια των σχολικών διακοπών. Στα workshops συμμετέχουν παιδιά ηλικίας 7 -18 ετών.

Το **studio της Corinne Okada Takara**³⁹ έχει διοργανώσει και animation workshops για παιδιά, εκτός των υπόλοιπων καλλιτεχνικών προγραμμάτων που πραγματοποιεί. Ένα τέτοιο χαρακτηριστικό workshop ήταν το «In My Dreams», το οποίο πραγματοποιήθηκε το 2008, κατά τη διάρκεια του Summer Art Camp. Τα παιδιά δημιούργησαν ταινία με ντεκουπαρισμένα χαρτιά και συμμετείχαν σε όλα τα στάδια της δημιουργίας της ταινίας. Από την εύρεση του concept μέχρι την παραγωγή ήχων, το μοντάζ των καρτέ και την προσθήκη ειδικών εφέ στον Η/Υ.

Το 2009, το ίδιο studio διοργάνωσε το «Thinking Outside The Box», το οποίο πραγματοποιήθηκε στο Horace Cureton Elementary και συμμετείχαν τα παιδιά της Δ' και της Ε' Τάξης. Πραγματοποιήθηκαν 8 μαθήματα και τα παιδιά δημιούργησαν ταινία με stop motion animation και με πλαστελίνη.

Στο **Film Club Laterna Magica**⁴⁰ (Poland), παιδιά ηλικίας 6 ετών και άνω αλλά και νέοι μαθαίνουν πώς να παράγουν ταινίες animation. Ο Julian Zawisza διοργανώνει αυτά τα workshops για πολλά χρόνια. Κάθε χρόνο σε συνεργασία με τον Janusz Tytman διοργανώνει το Summer-Animation-Workshop, όπου 100 παιδιά και νέοι, προερχόμενοι κυρίως από την Πολωνία και τη Γερμανία, δημιουργούν ταινίες animation με διάφορες τεχνικές εντός 10 ημερών. Η διαδικασία για την παραγωγή της ταινίας επιβλέπεται από διάσημους Πολωνούς σκηνοθέτες ταινιών animation.

Οργανισμοί

Το **Animathon International Inc.** (Mont Saint-Hilaire, Canada) είναι ιδιωτικός οργανισμός, ο οποίος έχει δημιουργηθεί από τον André Leduc, παραγωγό και την Florence Bolté, καθηγήτρια κινηματογράφου και σεναρίου. Χρηματοδοτείται είτε από τους συμμετέχοντες είτε από τους οργανισμούς που φιλοξενούν τα workshops τους. Ο οργανισμός αυτός πραγματοποιεί δύο προγράμματα: (i) Ludoptik και (ii) Animathon.

«Το να διδάσκεις animation είναι ένας τρόπος επικοινωνίας, καθώς γνωρίζεις νέα πρόσωπα και κουλτούρες. Συγκεκριμένα, μέσω του προγράμματος Animathon, τα τελευταία χρόνια, έχουμε έρθει σε επαφή με χιλιάδες ανθρώπους από 6 έως 79 ετών,

³⁹ <http://okadadesign.blogspot.com/>

⁴⁰ *Young People make their own Films - Everywhere in Europe* (2002), EUROPEAN CHILDREN'S FILM ASSOCIATION journal 2 [http://www.ecfaweb.org/download/ECFAjournal2002_2.pdf], σελ. 5

από 15 χώρες. Για εμάς, η δημιουργία animation είναι μια ανθρώπινη εμπειρία. Επίσης, το animation παρουσιάζει το «φανταστικό» και αυτό είναι ένα προνόμιο»⁴¹.

Η οργάνωση **Camera Enfants Admis** ή **Camera Children Admitted (CEA)** βρίσκεται στο Liege (Belgium). Έχει σχεδιάσει συγκεκριμένα προγράμματα, τα οποία εφαρμόζονται ανάλογα με τις προσδοκίες και τις επιθυμίες των εκπαιδευτικών. Τα workshops διδάσκουν ένα πλήθος τεχνικών, όπως κινούμενα σχέδια, animation με ντεκουπαρισμένα χαρτιά και με μαριονέτες. Πραγματοποιούνται καθ' όλη τη σχολική χρονιά και διαρκούν από 3 ώρες μέχρι 30 ώρες σε κάθε τμήμα. Τα προγράμματα λειτουργούν σε σχολικούς χώρους ή σε κέντρα νεότητας στο Βέλγιο αλλά και σε όλη την Ευρώπη. Κατά τη διάρκεια των διακοπών, η CEA διοργανώνει εβδομαδιαία workshops για παιδιά, απογευματινές τάξεις για ενήλικες αλλά και εισαγωγικά μαθήματα.

Σκοπός της CEA είναι να φέρει σε επαφή το κοινό, από την παιδική κιόλας ηλικία, με τα οπτικοακουστικά Μέσα, δηλαδή στοχεύει «στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης του απευθυνόμενου κοινού των Μέσων»⁴². Το σημαντικότερο είναι ότι η CEA διευκολύνει τη δημιουργία ταινιών animation μικρού μήκους, δίνοντας την ευκαιρία στους συμμετέχοντες να εμπλακούν σε όλα τα στάδια της διαδικασίας δημιουργίας του animation.

Τέλος, η CEA διοργανώνει 2 εκπαιδευτικές εκθέσεις που παρουσιάζονται σε πολλές περιοχές, συμμετέχει σε διεθνή φεστιβάλ, σε διαγωνισμούς και σε πολιτιστικά δρώμενα στο Βέλγιο και εκτός αυτού.

Το **Australian Centre for Moving Image (acmi)**⁴³, το οποίο αρχικά ονομαζόταν State Film Centre (1946), είναι πλέον ένας οργανισμός που προάγει τον πολιτισμό στην Αυστραλία. Εκτός των άλλων, πραγματοποιεί προγράμματα για μαθητές του Δημοτικού Σχολείου και σεμινάρια για εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα μέσω αυτών των προγραμμάτων να δημιουργήσουν digital τέχνη, στην οποία εμπεριέχεται και το animation, να την αναλύσουν και να συνεργαστούν με επαγγελματίες του τομέα.

Τα workshops που πραγματοποιούν δίνουν έμφαση στη δημιουργική διαδικασία, καθώς τα παιδιά εμπλέκονται σε πολλά στάδια της παραγωγής. Ένα χαρακτηριστικό πρόγραμμα είναι το «kids in the studio» που είναι κατάλληλο για παιδιά ηλικίας 5 έως 13 ετών. Κάθε φορά υπάρχει ένα θέμα στο workshop και δημιουργούνται

⁴¹ Jackson H. W. (1997). *Kids Making Animation: A Sampling of Children's Animation Workshops Around the World*, Animation World Magazine, Issue 1.12.

⁴² Jackson H. W. (1997). ό.π.

⁴³ www.acmi.net.au/

ιστορίες γύρω από αυτό θέμα, π.χ. «monster mania» (2008) και «setting the stage: creating a world for your character» (2009). Στο πρώτο θέμα, τα παιδιά καλούνταν να φτιάξουν animated ιστορίες με τα αγαπημένα τους τέρατα από παραμύθια όλου του κόσμου. Στο δεύτερο θέμα, τα παιδιά αναλαμβάνουν το ρόλο του production designer, καθώς σχεδιάζουν τον «κόσμο» (την πραγματικότητα) των χαρακτήρων τους, δημιουργούν τις σκηνές και μαθαίνουν πώς λειτουργεί η οπτική επικοινωνία. Στο πρόγραμμα «kids in the studio», τα παιδιά χρησιμοποιούν την cut – out τεχνική και με τη βοήθεια χαρτιού και καρτών δημιουργούν σκηνικά και χαρακτήρες.

Ένα πρόγραμμα για εκπαιδευτικούς είναι το «animate it! animation in the classroom». Στο πλαίσιο αυτού πραγματοποιούνται σεμινάρια σε εκπαιδευτικούς, ώστε να μπορέσουν να βοηθήσουν τους μαθητές κατά την παραγωγή του δικού τους stop – motion animation με πλαστελίνη.

Ανεξάρτητοι κινηματογραφιστές ή animators

Κάποιοι κινηματογραφιστές ή animators διοργανώνουν ένα συγκεκριμένο animation workshop περισσότερες από μια φορές ή επιλέγουν να διενεργούν workshops με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά απευθυνόμενου κοινού και τόπου διεξαγωγής.

Στο Israel (άρχισε από το Tel-Aviv) διοργανώνεται **Carousel** από τον Eitan Oded. Το συγκεκριμένο workshop χρηματοδοτείται από σχολικά budgets, γονείς και εκπαιδευτικά κεφάλαια και έχει σχεδιαστεί για παιδιά ηλικίας από 6 έως 17 ετών. «Ο Eitan Oded σημειώνει ότι «το Carousel είναι ένα animation workshop που παρακολουθείται μια φορά. Σκοπός του είναι να προσφέρει στον ανειδίκευτο συμμετέχοντα την απαραίτητη εμπειρία για τη δημιουργία ταινιών μικρού μήκους. Δεν χρειάζεται ιδιαίτερη προετοιμασία για την πραγματοποίηση του workshop. Για την προβολή των ταινιών χρησιμοποιείται ένα μεγάλο Zoetrope και συχνά αυτές μαγνητοσκοπούνται»⁴⁴.

Μια σημαντική εφαρμογή του Carousel ήταν σε ένα σχολείο για παιδιά με διανοητική καθυστέρηση. «Ανησυχούσα για την επιτυχία ή όχι της δραστηριότητας αλλά αποφάσισα να την πραγματοποιήσω έτσι και αλλιώς. Οι δάσκαλοι με προειδοποίησαν να μην έχω υψηλές προσδοκίες, για να μην απογοητευτώ αργότερα. Αρχίσαμε το workshop με πολύ άγχος αλλά σταδιακά εξελίχθηκε σε μια χαρούμενη δραστηριότητα. Οι ταινίες που προέκυψαν ήταν υπέροχες και γεμάτες χρώματα»⁴⁵.

⁴⁴ Jackson H. W. (1997). *Kids Making Animation: A Sampling of Children's Animation Workshops Around the World*, Animation World Magazine, Issue 1.12.

⁴⁵ Jackson H. W. (1997), ό.π.

Τον Νοέμβριο του 1996, οι αυστριακοί καλλιτέχνες James Clay⁴⁶ και Renate Zuniga διοργάνωσαν ένα **animation workshop στο Baco Bampo**⁴⁷ (Mexico) για τα παιδιά που ζούσαν στο χωριό. Το workshop διήρκεσε ένα μήνα. Το αποτέλεσμα ήταν μια ταινία animation τεσσάρων λεπτών από 12 παιδιά, τα οποία δεν είχαν δει ποτέ ταινίες animation. Το θέμα της ταινίας που δημιουργήθηκε βασίζεται σε μια τελετή, "La Danza del Venaldo", η οποία είναι πολύ σημαντική για την πολιτιστική και θρησκευτική ζωή του χωριού.

Κάθε λεπτομέρεια του Baco Bampo project έπρεπε να έχει σχεδιαστεί λεπτομερέστατα. Δεν υπήρχε τρόπος εφοδιασμού σχεδιαστικών μέσων, ηλεκτρισμός (ο Clay και η Zuniga έπρεπε να χρησιμοποιήσουν φακούς κάτω από τα γραφεία όπου σχεδιάζονταν τα καρέ για την ταινία) και ρολόι (κάθε παιδί εμφανιζόταν σε διαφορετικές στιγμές της μέρας και τα μαθήματα πραγματοποιούνταν κάθε πρωί). Τα βασικά σχεδιαστικά μέσα που προσέφεραν στα παιδιά ήταν χαρτί και μολύβια. Η ταινία επεξεργάστηκε στο Mexico city, όταν το workshop είχε ολοκληρωθεί. Η ταινία παρουσιάστηκε στην τηλεόραση και παράχθηκε ένα ντοκιμαντέρ 15 λεπτών, το οποίο παρουσίαζε ολόκληρο το workshop στο Baco Bampo.

Festivals

Το Μάιο του 1979, το Annecy Workshop (A.A.A.(βλ. Animation workshops με παραδοσιακές τεχνικές, Studios, σελ. 41)), 10 μέρες πριν την έναρξη του Annecy Festival, πραγματοποίησε για πρώτη φορά animation workshop για εφήβους, στο πλαίσιο του festival. Στο workshop συμμετείχαν 32 έφηβοι ενώ 8 επαγγελματίες τους καθοδηγούσαν. Το θέμα της ταινίας που παράχθηκε ήταν «Childhood», μιας και το 1979 είχε ψηφιστεί ως η Χρονιά της Παιδικής Ηλικίας από την UNESCO. Το αποτέλεσμα του workshop παρουσιάστηκε στο Annecy'79 Festival.

Αργότερα, άρχισαν να διοργανώνονται διεθνή animation workshops. Ίσως τα σημαντικότερα είναι τα **ASIFA children's animation workshops**, τα οποία έχει διοργανώσει η ASIFA⁴⁸ (Association International du Film d'Animation).

Το 1983, η ASIFA διοργάνωσε για πρώτη φορά διεθνές workshop. Πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του Annecy Festival. Το 1984, στο Toronto, αποφασίστηκε ότι τα ASIFA workshops έπρεπε να έχουν ως αποτέλεσμα ταινίες, οι οποίες να αποτελούν σύνθεση ταινιών, να έχουν δημιουργηθεί από παιδιά που ζουν

⁴⁶ Ο James Clay είναι μέλος της ASIFA International Children's Workshop group και διδάσκει animation σε σχολεία και φυλακές της Αυστρίας.

⁴⁷ απομονωμένο χωριό των Yoreme Indians στην Wayparin

⁴⁸ <http://asifa.net/>

σε διαφορετικές χώρες και να έχουν κοινό θέμα. Σκοπός ήταν να υπάρχει ένα είδος συνεργασίας και επικοινωνίας των workshops που πραγματοποιούνται σε όλο τον κόσμο.

Μετά την παρουσίαση της ταινίας «Animation 85» (30 λεπτά, 200 παιδιά από 12 Workshops σε 8 χώρες), τα animation workshops αποτελούν ένα πολύ σημαντικό κομμάτι των δραστηριοτήτων που πραγματοποιεί η ASIFA. Το ASIFA WORKSHOP Group συνεχίζει να διοργανώνει animation workshops για παιδιά σε περισσότερες από 30 χώρες. Αυτά τα workshops διενεργούνται σε κάθε χώρα από έναν επαγγελματία animator. Κάθε χρόνο πραγματοποιείται μια διεθνής συνεργασία για τη δημιουργία μιας ταινίας animation από εκατοντάδες παιδιά, με βάση ένα συγκεκριμένο θέμα.

Το δεύτερο τέτοιου είδους διεθνές workshop είχε θέμα «What does Love mean to you?». Στο εν λόγω workshop συντονιστής ήταν ο David Ehrlich και τα αποτελέσματα αυτού προβλήθηκαν για πρώτη φορά στο Annecy Festival, το 1987. Το επόμενο είχε θέμα «Pollution» και συντονιστή τον Enzo d'Alo (Zagreb Festival – 1988). Το αποτέλεσμα του τέταρτου workshop με θέμα «My Country in Europe» είχε διάρκεια 54 λεπτά. Σε αυτό συμμετείχαν 300 παιδιά από 16 χώρες ενώ προβλήθηκε στο Annecy Festival, το 1989 και σε αρκετά κανάλια της τηλεόρασης. Στο 5^ο διεθνές ASIFA animation workshop με θέμα «Traditional Children's Songs» και συντονιστή τον Jaroslav Baran, συμμετείχαν 300 παιδιά από 21 workshops σε 17 χώρες (Annecy Festival – 1991). Η ταινία που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο του 6^{ου} διεθνούς ASIFA animation workshop με θέμα «A film on a film» και συντονιστή τον Erling Ericsson προβλήθηκε για πρώτη φορά στο Annecy Festival, το 1993. Στο επόμενο workshop με θέμα «Winterwonderland» και συντονιστή τον Under Gunnar Strom, συμμετείχαν παιδιά από 16 χώρες προκειμένου να δημιουργήσουν ταινίες animation με θέμα τους Χειμερινούς Ολυμπιακούς Αγώνες (Lillehammer – 1994). Το επόμενο είχε θέμα «Children's Rights» και συντονίστρια την Jessica Langford. Αυτό το workshop είχε εμπνευστεί από τον Καταστατικό Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα των παιδιών και συμμετείχαν 46 παιδιά από 5 χώρες (Espinho Festival – 1995, Zagreb Festival – 1996, Hiroshima Festival – 1996). Στο Espinho Festival, το 1997, αποφασίστηκε το θέμα του 9^{ου} διεθνούς animation workshop («When the Water is Sick, the World is Sick»). Η τελική παραγωγή της ταινίας που πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του workshop συντονίστηκε από την Sayoko Kinoshita και παρουσιάστηκε στο Annecy Festival το 1999. Το 10^ο διεθνές animation workshop είχε θέμα «Animation by children of the world». Σε αυτό συμμετείχαν 19 παιδιά από 17 χώρες (Hiroshima Festival – 1998). Τον Οκτώβριο του 2000, η ASIFA πραγματοποίησε animation workshop στο Het Hinkelpad school (Βέλγιο) και ανάλογα workshops σε Ιταλία, Γαλλία και Φιλανδία. Τα αποτελέσματα αυτών παρουσιάστηκαν στα Oslo International Children's Film Festival

(Φιλανδία, 2000), European Youth Film Festival Flanders (Βέλγιο, 2001), Alés Film Festival (Γαλλία, 2001), Laon International Film Festival for Young People (Γαλλία, 2001) και Rimini Film Festival (Ιταλία, 2001). Στο Hiroshima Festival πραγματοποιήθηκαν τα επόμενα διεθνή workshops με θέματα «Images of the Moon» (2002) και «Cease Fire» (2004). Το πιο πρόσφατο διεθνές workshop που πραγματοποίησε η ASIFA είχε θέμα «The sound of animation» και προβλήθηκε στο Hiroshima Festival, το 2006. Στα διεθνή workshops που διοργανώνει η ASIFA συμμετέχουν μόνιμα πλέον 27 χώρες.

Τα πλεονεκτήματα αυτών των workshops κατά κύριο λόγο σχετίζονται με την επικοινωνία και τη «συνεργασία» παιδιών που μένουν σε διαφορετικές χώρες «για να δημιουργήσουν κάτι σημαντικό για αυτά, μια κοινή ταινία»⁴⁹. Πιο συγκεκριμένα, τα διεθνή workshops αποδεικνύουν ότι το animation αποτελεί ένα τρόπο επικοινωνίας. Σε αυτό τον τρόπο επικοινωνίας δεν είναι απαραίτητες οι λέξεις και δεν εμφανίζονται ιδιαίτερα προβλήματα, αν αυτοί που συμμετέχουν μιλούν διαφορετικές γλώσσες. Η συνεργασία επιτυγχάνεται και οι απαραίτητες επεξηγήσεις δίνονται μέσω σκίτσων, κίνησης, παντομίμας κ.τ.λ.. Τα παιδιά που συμμετέχουν στα διεθνή workshops έχουν διαφορετική κουλτούρα. Έτσι, η συνεργασία για τη δημιουργία μιας ταινίας συμβάλλει στη μείωση των αρνητικών αντιδράσεων τους προς την διαφορετικότητα ενώ τα βοηθά να παρουσιάσουν μέρος του πολιτισμού τους και να αντιληφθούν στοιχεία της κουλτούρας των «συνεργατών» τους, μ' ένα προσβάσιμο, διασκεδαστικό και οπτικό τρόπο.

Ένα επιπλέον πλεονέκτημα είναι η επέκταση της δραστηριότητας από ένα γεωγραφικό σημείο σε όλο τον κόσμο. Άρα, τα διεθνή animation workshops αποτελούν την εξέλιξη της ιδέας του animation workshop για παιδιά και τα βοηθούν να εκφραστούν καλλιτεχνικά αλλά και να επικοινωνήσουν την τέχνη τους σε παιδιά από άλλες χώρες. Το γεγονός ότι τα αποτελέσματα των workshops προβάλλονται σε διεθνή festivals είναι πολύ σημαντικό για την αύξηση του ενδιαφέροντος που πρόκειται να δείξουν τα παιδιά, κατά την διεξαγωγή του workshop.

Τέλος, για τους επαγγελματίες είναι ιδιαίτερα σημαντικά, καθώς έχουν την ευκαιρία να συνεργαστούν, να εμψυχήσουν και να μοιραστούν την αγάπη τους για το animation με τα παιδιά.

Συνεπώς, τα animation workshops δεν είναι μια νέα ανακάλυψη αλλά όταν αποκτούν διεθνή χαρακτήρα, μπορούν να δώσουν πολύ σημαντικά στοιχεία και να βοηθήσουν στην εξέταση νέων παραμέτρων.

⁴⁹ www.asifa-hollywood.org/2007/05/what-is-asifa-international.html

Σε άλλα διεθνή και τοπικά festivals πραγματοποιούνται workshops για παιδιά και για εκπαιδευτικούς ή προβάλλονται ταινίες που έχουν δημιουργηθεί από παιδιά. Το Augsburger Kinderfilmfest (Augsburg, Germany) διοργανώνει workshops και συνεργάζεται με τοπικά σχολεία. Το Celtic Film and Television Festival (Caernarfon, Great Britain) διοργανώνει workshops και events για νέους. Το Cinemagic - World Screen Festival for Young People (Belfast, Great Britain) διοργανώνει workshops σε σχολεία και παρέχει σεμινάρια για την κατάρτιση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στον τομέα. Κατά τη διάρκεια του Carrousel International du Film (Rimouski, Canada) πραγματοποιούνται workshops σε σχολεία από επαγγελματίες κινηματογραφιστές. Στο Sarajevo Film Festival (Sarajewo, Bosnia-Herzegovina) πραγματοποιούνται workshops και προβάλλονται ταινίες που έχουν δημιουργηθεί από παιδιά. Το Festival de Cinéma d'Alsace ITINERANCE (Alsace, France) διοργανώνει workshops για παιδιά ενώ πολλά παιδιά παρακολουθούν τις προβαλλόμενες ταινίες. Στο KinderFilmFestival "Mo&Friese" (Hamburg, Germany) παρουσιάζονται ταινίες που έχουν δημιουργηθεί από παιδιά, πραγματοποιούνται workshops για σχολικές τάξεις και διεξάγεται διαγωνισμός για τη συγγραφή του καλύτερου σεναρίου από παιδιά. Κατά τη διάρκεια του International Film Festival for Children and Youth (Ciudad de Buenos Aires, Argentina) πραγματοποιείται workshop για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, ώστε να μπορούν να εκτιμήσουν τα οπτικοακουστικά Μέσα και την συμβολή τους. Στο London Children's Film Festival (London, Great Britain) διοργανώνονται workshops για παιδιά, όπου διδάσκεται κινούμενο σχέδιο, cut-out animation και animation με μοντέλα. Το Istanbul International Children's Film Festival (Istanbul, Turkey) περιέχει ένα διαγωνισμό ταινιών μικρού μήκους που έχουν παραχθεί από νέους ηλικίας 6 έως 15 ετών. Στο International Children's Film Festival LEFFIS (Turku, Finland) προβάλλονται ταινίες που έχουν παραχθεί έπειτα από συνεργασία ενηλίκων και παιδιών. Κατά την διάρκεια του Festival International de Cinéma (San Quentin & Department of Aisne, France) διοργανώνονται workshops σε συνεργασία με σχολεία.

Ως γενικότερο συμπέρασμα, αξίζει να αναφερθεί η δήλωση της Mia Lindrup, President of ECFA : «Σήμερα τα περισσότερα festivals ταινιών για παιδιά στην Ευρώπη έχουν αναλάβει να διευρύνουν τον όρο της εκπαίδευσης στα Μέσα, διοργανώνοντας video workshops για νέους συμμετέχοντες, καθώς και τους εκπαιδευτικούς τους. Οι νέοι είναι ενεργοί χρήστες των Μέσων και έχουν το δικαίωμα να μάθουν να εκφράζονται μέσω κάθε διαθέσιμου Μέσου»⁵⁰. Πιο απλά, τα animation workshops στα διάφορα festivals προσφέρουν στους νέους τη δυνατότητα πρόσβασης στα media, όχι μόνο ως καταναλωτές.

⁵⁰ *And the Winners are ...* (2003), EUROPEAN CHILDREN'S FILM ASSOCIATION journal 3 [http://www.ecfaweb.org/download/ECFAjournal2003_3.pdf], σελ. 4

2.2.2 Animation workshops για παιδιά με παραδοσιακές τεχνικές και μερική χρήση Η/Υ

Ο **The Film and Video Workshop**⁵¹ είναι ένας οργανισμός που προσφέρει δωρεάν μαθήματα animation σε παιδιών. Πραγματοποιεί workshops σε σχολεία αλλά και σε camps, κατά τη διάρκεια των διακοπών. Εμπλέκεται σε προγράμματα εντός του σχολικού χώρου, στην Βρετανία, εδώ και 15 χρόνια και εκπαιδεύει παιδιά όλων των ηλικιών. Τα παιδιά εμπλέκονται σε όλα τα στάδια δημιουργίας μιας ταινίας (από τη δημιουργία των storyboards μέχρι τη δημιουργία των δικών τους soundtracks). Κάθε workshop μπορεί να διαρκέσει 8 μέρες και τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν παραδοσιακές τεχνικές αλλά και εργαλεία Η/Υ. Ο οργανισμός αυτός συνεργάζεται με επαγγελματίες των media.

Οι ταινίες των workshops προβάλλονται σε κάποιο κινηματογράφο του Λονδίνου και μοιράζονται στους μαθητές που συμμετείχαν. Όσοι συμμετέχουν στον οργανισμό θεωρούν ότι «Τα workshops είναι μια πολύ χρήσιμη εμπειρία με χρήσιμες «απολαβές» για τα παιδιά αλλά και για τους εκπαιδευτικούς τους, μιας και όλοι τους μαθαίνουν νέους τρόπους για να δημιουργούν ταινίες, μαθαίνουν τρόπους για να διηγούνται μια ιστορία και λαμβάνουν γνώσεις Η/Υ»⁵². Στα workshops μπορούν να συμμετέχουν όλα τα παιδιά άσχετα με την ύπαρξη ή όχι προηγούμενης ανάλογης εμπειρίας, άσχετα με την ηλικία ή τις ικανότητες τους. Άλλωστε, τα προγράμματα αυτά σχεδιάζονται για να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των συμμετεχόντων (tailor-made προγράμματα).

Το **Angles Audio Visual Studio**⁵³ (AAVS), από το 1990, διοργανώνει animation workshops για παιδιά, διάρκειας 30 ωρών και μέσω αυτών παράγει ταινίες που παρουσιάζονται σε festivals διεθνή και μη. Παράλληλα, συμμετέχει στα διεθνή festivals που διοργανώνει η ASIFA (Association Internationale Du Film D'Animation). Επίσης, τα workshops του studio αυτού δίνουν τη δυνατότητα στο παιδί να χρησιμοποιήσει παραδοσιακές τεχνικές αλλά και (non-linear) εργαλεία editing για το μοντάζ της ταινίας. Επίσης, τα παιδιά μπορούν να αντλήσουν πληροφορίες για το 2D και το 3D computer animation καθώς και τα ειδικά εφέ που χρησιμοποιούνται σήμερα.

Το **Animation NATION** πραγματοποιεί κατά κύριο λόγο workshops, όπου τα παιδιά δημιουργούν stop – motion animation με πλαστελίνη, μιας και οι διοργανωτές

⁵¹ www.filmworkshop.com/

⁵² www.filmworkshop.com/live/animationinschools.html

⁵³ www.aavs.biz/animationworkshopsforchildren.htm

θεωρούν ότι είναι μια τεχνική που χρησιμοποιείται ευρύτατα σε παιδικά προγράμματα και ταινίες (όπως «Chicken Run», «Wallace and Gromit», «Bob the Builder», «Pingu», «Sean the sheep» και «Creature Comforts»). Τα workshops αυτά πραγματοποιούνται σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία, σε καλοκαιρινά camps και σε κέντρα νεότητας. Οι ομάδες σχηματίζονται από 1 μέχρι 30 άτομα, τα οποία εργάζονται σε 6 groups. Το πρόγραμμα που ακολουθείται κάθε φορά έχει σχεδιαστεί ανάλογα με την ομάδα εργασίας. Τα απαραίτητα στοιχεία για τη δημιουργία δίνονται στους μαθητές (όπως κάμερα, Η/Υ, προγράμματα). Τα παιδιά χρησιμοποιούν τον Η/Υ για το μοντάζ, την προσθήκη μουσικής και ομιλίας και τη δημιουργία τίτλων αρχής και τέλους.

Επίσης, το Animation NATION διοργανώνει σεμινάρια και για εκπαιδευτικούς, ώστε να μπορούν αυτοί να το χρησιμοποιήσουν για τη διδασκαλία των μαθημάτων που εμπεριέχονται στο σχολικό πρόγραμμα. Χαρακτηριστικά, η Louise Davies (Primary School Teacher), στο σχολείο της οποίας έχει διενεργηθεί animation workshop από το Animation NATION, ανέφερε ότι είναι: «Μια φανταστική ευκαιρία για τους μαθητές να δημιουργήσουν, να αποκτήσουν νέες ικανότητες και να εργαστούν σαν μια ομάδα»⁵⁴.

Ένας άλλος σημαντικός οργανισμός είναι ο **Artists in Schools**⁵⁵, ο οποίος ιδρύθηκε το 1998 και λειτουργεί στο πλαίσιο των Cambridge Educational Services Ltd (CES). Αυτός ο οργανισμός διενεργεί διάφορων ειδών workshops στο σχολικό περιβάλλον, τα οποία έχουν άμεση σχέση με τις απαιτήσεις και τους στόχους του σχολικού προγράμματος της Αγγλίας. Επίσης, ένα σημαντικό στοιχείο του οργανισμού είναι η προσαρμογή και ο σχεδιασμός των προγραμμάτων ανάλογα με τις ανάγκες. Έτσι, κάποια workshops διαρκούν μια μέρα, άλλα μια βδομάδα και άλλα μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Αυτά τα workshops διενεργούνται από ανεξάρτητους καλλιτέχνες που συνεργάζονται με τον οργανισμό. Με αυτό τον τρόπο, τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να συνεργαστούν με καλλιτέχνες και να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους. Βασικός στόχος των workshops δεν είναι μόνο να εισάγουν τα παιδιά του Δημοτικού Σχολείου σε μια μέθοδο καλλιτεχνικής έκφρασης αλλά και να βοηθήσουν παιδιά από διαφορετικές κοινωνικές ομάδες να συνεργαστούν σε μια νέα βάση.

Χαρακτηριστικά είναι τα workshops του οργανισμού που πραγματοποιούνται από τον Hedley Griffin, την Laura Baker και την Melissa Bosio. Ο Hedley Griffin πραγματοποιεί animation workshops για 2d ή 3d animation με παραδοσιακές τεχνικές. Τα παιδιά συμμετέχουν σχεδόν σε όλη τη δημιουργική διαδικασία, από το αρχικό concept μέχρι τη δημιουργία των καρτέ. Τα παιδιά μαθαίνουν τη δομή μιας ιστορίας

⁵⁴ www.animationnation.co.uk/

⁵⁵ www.artistsinschools.co.uk/

(αρχή – μέση – τέλος), τη σημασία των μορφασμών και της σωματικής γλώσσας ενός χαρακτήρα αλλά και τον τρόπο δημιουργίας ενός χαρακτήρα. Τέλος, τα παιδιά μπορούν να επιλέξουν αν θα χρησιμοποιήσουν τη ζωγραφική για τη δημιουργία της ταινίας ή την τεχνική cut out. Η Laura Baker διενεργεί workshop για παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας (11 – 18 ετών), τα οποία μαθαίνουν πώς να δημιουργούν ταινίες animation με Η/Υ. Η Melissa Bosio πραγματοποιεί workshops, κατά τη διάρκεια των οποίων τα παιδιά δημιουργούν ταινίες ή puppet shows, προκειμένου να διηγηθούν μια ιστορία βασισμένη στη μυθολογία (story telling).

2.2.3 Animation workshops για παιδιά με χρήση υπολογιστή και εργαλείων multimedia

Υπάρχουν διάφορων ειδών εργαλεία multimedia που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από παιδιά για τη δημιουργία ταινιών. Πολλά από αυτά είναι διαθέσιμα και στο διαδίκτυο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η πλατφόρμα Fun Stuff που έχει δημιουργήσει το **National Film Board of Canada**⁵⁶ (NfbKids.ca). Τα παιδιά μέσω αυτού του εργαλείου αντιμετωπίζουν τη διαδικασία δημιουργίας animation σαν παιχνίδι. Ωστόσο, η δυνατότητα διαφοροποίησης των αποτελεσμάτων είναι μειωμένη, καθώς δίνονται στο παιδί κάποια στοιχεία για να εκφραστεί.

Επιπλέον, υπάρχουν workshops που χρησιμοποιούν πειραματικά προγράμματα, προκειμένου να επιτευχθεί η δημιουργία ταινιών από παιδιά. Οι διοργανωτές αυτών των workshops έχουν παρόμοιους στόχους και σκοπούς με αυτούς που διοργανώνουν workshops με «παραδοσιακές» τεχνικές. «Πιστεύουμε [...] ότι τα παιδιά έχουν όφελος από το γεγονός το ότι μπορούν να εκφράζουν τις ιδέες τους με ταινίες. Τα ψηφιακά Μέσα προσφέρουν γρήγορες δυνατότητες μάθησης και πρόσβασης σε εργαλεία για τη δημιουργία ταινιών, τα οποία παλαιότερα ήταν διαθέσιμα μόνο σε ειδικούς»⁵⁷. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι δύο workshops που πραγματοποιήθηκαν για ερευνητικούς λόγους και έλαβαν χώρα στο Multimedia Camp, το 1996 και το 1997.

Το 1996, πραγματοποιήθηκε μια πρώτη μελέτη/ workshop, διάρκειας μιας βδομάδας, η οποία στόχευε στο πώς τα παιδιά μαθαίνουν να δημιουργούν ταινίες χρησιμοποιώντας multimedia authoring tools. Πιο συγκεκριμένα, οι οργανωτές του workshop ήθελαν να εξετάσουν τι μπορούν να δημιουργήσουν οι μαθητές με λίγη καθοδήγηση. Έτσι, τους έδωσαν την ελευθερία να επιλέξουν θέμα, να ακολουθήσουν

⁵⁶ www.nfb.ca/

⁵⁷ Posner, I., Baecker, R. και Homer, B. (1997). *Children Learning Filmmaking Using Multimedia Tools (Proceedings of Ed-Media'97)*, Dynamic Graphics Project, University of Toronto

τη δική τους διαδικασία για να δημιουργήσουν και να προσδιορίσουν την επιθυμητή ποιότητα για τις ταινίες τους.

«Η παραγωγή μιας ταινίας είναι μια τυπική συνεργατική εργασία»⁵⁸ (Gidney (1994)). Με βάση αυτή τη σκέψη, αποφασίστηκε να χωριστούν τα παιδιά σε ομάδες για να ανταλλάξουν ιδέες και να συνεργαστούν. Έτσι, δημιουργήθηκαν 8 ομάδες από μαθητές ηλικίας 11 ετών, οι οποίοι βρίσκονταν υπό την επίβλεψη μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και ειδικών σε θέματα τεχνολογίας, για να πιο εξειδικευμένη βοήθεια. Οι μαθητές χρησιμοποίησαν 2 διαφορετικά πακέτα λογισμικού για να δημιουργήσουν δύο διαφορετικές ταινίες.

Το workshop απέδειξε ότι οι μαθητές, οι οποίοι λαμβάνουν επαρκή βοήθεια, μπορούν γρήγορα να μάθουν πώς να χρησιμοποιούν την τεχνολογία και να δημιουργήσουν την πρώτη τους ταινία σε λιγότερο από πέντε ώρες. Αν κανείς εστιάσει στην ποιότητα των ταινιών που παράχθηκαν και στη διαδικασία δημιουργίας αυτών, μπορεί να αντιληφθεί τη διαφορετικότητα των ομάδων αλλά και την ύπαρξη βίαιων σεναρίων. Οι δεύτερες, κατά σειρά, ταινίες είναι αισθητά καλύτερες από τις πρώτες. Έτσι, φαίνεται ότι η διαδικασία της μάθησης είχε αποτελέσματα. Επίσης, στις δεύτερες ταινίες δόθηκε περισσότερη έμφαση και χρόνος στην εξέλιξη της ιδέας, ώστε το αποτέλεσμα να είναι ποιοτικά καλύτερο. Τέλος, η αλληλεπίδραση με τους βοηθούς και η ουσιαστική κριτική τους είχε καταλυτική επίδραση στην ποιότητα του αποτελέσματος.

Το 1997, στο πλαίσιο του ίδιου πειράματος, αποφασίστηκε κατά τη διάρκεια του workshop να χρησιμοποιηθεί από τα παιδιά μόνο ένα πρόγραμμα, το Movie Authoring and Design (MAD) και τα παιδιά να δημιουργήσουν μια ταινία υψηλής ποιότητας μέσα σε μια εβδομάδα. Το MAD έχει σχεδιαστεί για να βοηθά την ιεραρχική εξέλιξη μιας ιδέας για ταινία, την οργάνωση της διαδικασίας και τη διαχείριση των στοιχείων (όπως σενάριο, εικόνες, μουσική) για τη δημιουργία αυτής. Κατά συνέπεια, δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να προχωρήσουν από το brainstorming, στη συγγραφή του σεναρίου, στη δημιουργία των ταινιών και στην επιμέλεια (μοντάζ) του τελικού ψηφιακού βίντεο, με τη χρήση ενός ενιαίου προγράμματος.

Σε αυτό το workshop, οι διοργανωτές εστίασαν περισσότερο στη συνεργασία των παιδιών, στο πλαίσιο της διαδικασίας δημιουργίας μιας ταινίας αλλά και στο πώς τελικά αντιλαμβάνονται και μαθαίνουν τη διαδικασία αυτή. Προσέφεραν στους μαθητές περισσότερη καθοδήγηση, όπως λίστα με θέματα, παρακολούθηση της διαδικασίας δημιουργίας των ταινιών και επίβλεψη της ποιότητας του τελικού αποτελέσματος.

⁵⁸ Posner, I., Baecker, R. και Homer, B. (1997). *Children Learning Filmmaking Using Multimedia Tools (Proceedings of Ed-Media'97)*, Dynamic Graphics Project, University of Toronto

Τα αποτελέσματα του εγχειρήματος εμφανίζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον: (i) Τα παιδιά μπορούν να μάθουν να παράγουν ταινίες σε μικρό χρονικό διάστημα. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί ακόμα και με τη βοήθεια σχετικά άπειρων «δημιουργών ταινιών» και της τεχνολογίας. (ii) Η δημιουργικότητα και η φαντασία των παιδιών, κατά τη δημιουργία ταινιών, είναι σχεδόν ανεξάντλητη. Δεισδύουν εύκολα στο χώρο της δημιουργίας ταινιών, ασχέτως του αν γνωρίζουν ή όχι τη θεωρία, ασχέτως του αν γνωρίζουν ή όχι να χειρίζονται Η/Υ. (iii) Τα πολυμεσικά εργαλεία είναι εύχρηστα και χρήσιμα. (iv) Τα παιδιά, έχοντας προηγούμενη εμπειρία στην εύρεση κατάλληλων ιδεών για ταινίες, κατασκευάζουν πιο πολύπλοκες και καλύτερης ποιότητας ταινίες, τη δεύτερη φορά που εμπλέκονται στην ίδια διαδικασία. Τα παιδιά ασχολούνται περισσότερο στις επόμενες ταινίες τους με το μοντάζ και την τελειοποίηση τους, σε σύγκριση με τις αρχικές ταινίες τους. Σε αυτό βοήθησε το πρόγραμμα που τους παρέχει στοιχεία για τη διαδικασία που πρέπει να ακολουθήσουν. Αντίθετα, ένα τυπικό πρόγραμμα τους δίνει τα απαραίτητα στοιχεία για να δημιουργήσουν μια ταινία αλλά είναι ελεγχόμενο από τους εκπαιδευτές. (v) Οι εκπαιδευτές σε αυτό το workshop αποτελούν πάλι σημαντικό παράγοντα για την ποιότητα του αποτελέσματος και της διαδικασίας. (vi) Η αλληλοκατανόηση, η χρήση σεναρίου και storyboards και η κριτική αξιολόγηση κατά τη διάρκεια της δημιουργίας οδηγούν σε αποτελέσματα υψηλής ποιότητας.

Το **Children's Technology Workshop**⁵⁹ έχει πραγματοποιήσει workshops στο Toronto, στο Ontario, στον Canada, στο Hong Kong και στην Shanghai. Οι διοργανωτές των workshops αυτών έχουν σκοπό να ωθήσουν τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με τα προγράμματα Η/Υ αλλά και να μάθουν καλύτερα την αγγλική γλώσσα. Παράλληλα, πραγματοποιούν και animation workshops, κατάλληλα για παιδιά από 3 έως 14 ετών, ώστε να υπάρχουν διάφορα επίπεδα (level I, II, III, IV, V). Συγκεκριμένα, τα animations workshops στοχεύουν στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της παρατηρητικότητας των παιδιών ενώ χρησιμοποιούν προσβάσιμα και εύχρηστα προγράμματα. Επίσης, στοχεύουν στην παραγωγή ολοκληρωμένων ιστοριών, στην ανάπτυξη της ομαδικότητας και της καλής συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη της ομάδας. Με αυτό τον τρόπο, τα παιδιά αντιλαμβάνονται το computer animation στην πράξη και λειτουργούν ως σεναριογράφοι, παραγωγοί, ειδικοί στα ειδικά εφέ και στην παραγωγή τη μουσικής.

⁵⁹ www.ctworkshop.com/CTWBM/CTW_BM/

2.2.4 Animation workshops για συγκεκριμένες ομάδες

Αξίζει να γίνει αναφορά σε animation workshops που διοργανώνονται για ευπαθείς κοινωνικές ομάδες ή σε δεδομένα προγράμματα που προσαρμόζονται ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του απευθυνόμενου κοινού. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η προσαρμογή ενός workshop (1991) από τον Animathon International Inc., όταν δυο τυφλοί δήλωσαν συμμετοχή σε αυτό.

Δεν υπήρχε καμία αμφιβολία για τις σχεδιαστικές τους ικανότητες. Άλλωστε, η αρχή της μουσική μνήμης, η οποία έχει αναπτυχθεί από τον Norman McLaren, δίνει τη δυνατότητα αναπαραγωγής ενός σχεδίου απομνημονεύοντας την αρχική κίνηση για τον σχεδιασμό των επόμενων. Όμως, απαιτούνταν η προσαρμογή του εξοπλισμού ώστε να είναι ανάλογος με το απευθυνόμενο κοινό. Για παράδειγμα, υπήρχαν σημάδια που οριοθετούσαν το χώρο πάνω στον οποίο δούλευε ο animator και επιλέχθηκαν αρωματισμένα μολύβια για την αναγνώριση των χρωμάτων, τα οποία όμως αρνήθηκαν να χρησιμοποιήσουν (φράουλα για το κόκκινο, μέντα για το πράσινο, βατόμουρο για το μπλε, καφέ για το καφέ χρώμα κ.τ.λ.).

«Οι δύο νέοι μαζί με έναν animator άρχισαν το πρόγραμμα marathon ανησυχώντας λίγο. Γρήγορα όμως άρχισαν να νιώθουν περισσότερη αυτοπεποίθηση καθώς, μέσα σε μια ώρα – γρηγορότερα από τους άλλους συμμετέχοντες – δημιούργησαν το σενάριο τους, ακούγοντας τη μουσική. Αμέσως αναγνώρισαν ένα μουσικό μοτίβο και αποφάσισαν να φτιάξουν το σενάριο τους χρησιμοποιώντας αυτό»⁶⁰. Την ταινία που παρήγαγαν την ονόμασαν «the Man Who Planted/Dumped in the Trees» (που σχετίζεται με την αναπηρία τους και το βιβλίο του Frédéric Back «The Man Who Planted Trees») και την ολοκλήρωσαν εγκαίρως.

Οι διοργανωτές υποστηρίζουν ότι «Απομυθοποίησαν στα μάτια μας και στα αυτιά μας τη σχέση του ανθρώπου με την τέχνη. [...] Αυτοί που δε βλέπουν και δεν έχουν οπτικό συσχετισμό των πραγμάτων, μπορούν να δημιουργήσουν τέχνη»⁶¹.

Επίσης, ο οργανισμός **The Film and Video Workshop** σχεδιάζει 24 workshops, τα οποία διοργανώνονται σε ειδικά σχολεία του Λονδίνου. Αυτά τα workshops άρχισαν να πραγματοποιούνται το 2008 και πρόκειται να τελειώσουν το 2011. Χρηματοδοτούνται από τους εξής οργανισμούς: «BBC Children in Need», «The Equitable Charitable Trust», «Mercers Company» και «Foyle Foundation». Σε αυτά συμμετέχουν παιδιά με ψυχολογικά προβλήματα και προβλήματα συμπεριφοράς, χωρίς να αποκλείεται και η συμμετοχή παιδιών με ειδικές ανάγκες. Κάθε workshop διαρκεί από 3 έως 6 βδομάδες. Οι διοργανωτές θεωρούν ότι τα αποτελέσματα είναι

⁶⁰ Jackson H. W. (1997). *Kids Making Animation: A Sampling of Children's Animation Workshops Around the World*, Animation World Magazine, Issue 1.12

⁶¹ Jackson H. W. (1997), ό.π.

πολύ θετικά, αφού τα παιδιά χρησιμοποιούν πολύ τη φαντασία τους, κατά τη δημιουργία της ιστορίας. Σε αυτά τα workshops, τα παιδιά λαμβάνουν μέρος σχεδόν σε όλα τα στάδια της διαδικασίας, από τη δημιουργία της ιστορίας μέχρι την παραγωγή του soundtrack. Τέλος, τα παιδιά που συμμετέχουν πειραματίζονται με πολλές τεχνικές και υλικά, προκειμένου να έχουν τη δυνατότητα να παράγουν τις ιστορίες τους με πολλούς τρόπους.

2.2.5 Στην Ελλάδα...

Στην Ελλάδα, διοργανώνονται κάποια animation workshops για παιδιά με παραδοσιακές τεχνικές – κατά κύριο λόγο -, στο πλαίσιο film ή animation festivals και συναντήσεων για την καλλιτεχνική έκφραση των νέων. Παραδείγματα αποτελούν τα workshops στην Πανευρωπαϊκή Συνάντηση Leaders Νέων, στους Δελφούς (1992), στην Πανευρωπαϊκή Συνάντηση Νέων με θέμα την καλλιτεχνική δημιουργία, στο Πόρτο Γερμανό (1992) για την εκπροσώπηση της Ελλάδας στην Παιδική Biennale της Ιταλίας (Πίζα – 1992) και στο Διεθνές Φεστιβάλ Κινούμενου Σχεδίου, στην Αθήνα.

Επίσης, στο **Kids for Kids Festival**⁶², το οποίο διοργανώθηκε για πρώτη φορά το 2003 στην Ελλάδα, από το European Children's Television Centre⁶³ (ECTC), το ECFA⁶⁴ και το International Children's Film Centre⁶⁵ (CIFEJ) κατά την διάρκεια του AGORA 2003, παρουσιάστηκαν ταινίες παιδιών, οι οποίες και συμμετείχαν στο διαγωνιστικό τμήμα. Τα παιδιά μπορούσαν να διαγωνιστούν με ταινίες animation, live – action, ντοκυμαντέρ και videoclips. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα παιδιά διαγωνίζονταν με βάση την ηλικία τους, δηλαδή υπήρχαν 2 ομάδες (παιδιά από 6 έως 12 ετών και έφηβοι από 13 έως 16 ετών).

⁶² Πραγματοποιείται κατά κύριο λόγο στην Ελλάδα, αλλά έχει πραγματοποιηθεί στην Ιταλία και στην Κύπρο (2006).

⁶³ Το European Children's Television Centre (www.womenandmedia-europe.org/ectc.htm) είναι μία αστική μη - κερδοσκοπική εταιρεία και υπάγεται, θεσμικά, στο Υπουργείο Τύπου και Εποπτεύεται από το Ινστιτούτο Οπτικοακουστικών Μέσων (ΙΟΜ). Κύριοι στόχοι του Ευρωπαϊκού Κέντρου Παιδικής Τηλεόρασης είναι η συνεχιζόμενη κατάρτιση των επαγγελματιών, η εκπαίδευση των νέων στη χρήση των Μέσων Επικοινωνίας, η αναδιάρθρωση της οπτικοακουστικής αγοράς και η προβολή του Μεσογειακού έργου για τη νεολαία.

⁶⁴ Η ECFA (European Children's Film Association, www.ECFAweb.org) είναι μια σύμπραξη από επαγγελματίες και οργανώσεις που ασχολούνται την ποιότητα των προβαλλόμενων ταινιών για παιδιά και νέους. Ιδρύθηκε το 1988 και έχει 50 μέλη από 20 χώρες της Ευρώπης. Σκόπος της σύμπραξης είναι να διασφαλίζει την πρόσβαση των παιδιών στις καλύτερες ποιοτικά ταινίες και να βοηθήσει στην συνειδητοποίηση της ανάγκης για ορθή νοοτροπία των media στις χώρες της Ευρώπης.

⁶⁵ www.cifej.com

Το **Camera Zizanio**, το οποίο πραγματοποιήθηκε το 2001 στον Πύργο Ηλείας, ήταν το πρώτο Ευρωπαϊκό festival που πρόβαλλε αποκλειστικά ταινίες που είχαν δημιουργηθεί από παιδιά. Προβλήθηκαν 85 ταινίες και συμμετείχαν περίπου 100 παιδιά και εκπαιδευτικοί από 8 ευρωπαϊκές χώρες. Το Camera Zizanio διοργανώθηκε ξανά στην Ελλάδα το 2002, στο πλαίσιο του 5th Olympia International Film Festival for Children and Young People. Το 2002 υπήρχαν 3 ομάδες παιδιών που συμμετείχαν. Οι ομάδες προέκυψαν με βάση τις ηλικίες τους (παιδιά μέχρι 12 ετών, έφηβοι από 13 έως 16 ετών και νέοι από 17 έως 20 ετών). Οι ταινίες είχαν διάρκεια το πολύ έως 20 λεπτά και βασιζόνταν αποκλειστικά σε ιδέες παιδιών ενώ η μόνη επιτρεπτή συμβολή ενηλίκων ήταν σε τεχνικά θέματα.

Το **Διεθνές Φεστιβάλ Ολυμπίας για παιδιά και Νέους**⁶⁶ (Olympia International Film Festival for Children and Young People) διοργανώνεται κάθε χρόνο, την πρώτη εβδομάδα του Δεκεμβρίου στον Πύργο. Σε αυτό προβάλλονται ταινίες που έχουν δημιουργηθεί σε σχολεία και σε ανεξάρτητα workshops. Στο εν λόγω Φεστιβάλ λειτουργούν διεθνή ή μη, κινηματογραφικά και άλλα εργαστήρια (σκηνοθεσία, μοντάζ, σκίτσο, κινούμενο σχέδιο, κουκλοθέατρο, ζωγραφική, κολάζ, πηλός, κατασκευή μάσκας κ.ά.), προκειμένου τα παιδιά και οι νέοι να έχουν την ευκαιρία να εκφραστούν δημιουργικά.

Το **International Animasyros festival**⁶⁷, το οποίο διοργανώθηκε για πρώτη φορά το 2008, περιείχε ένα animation workshop («κάτι κινείται!») για παιδιά ηλικίας 6 -12 ετών και συντονιστής του ήταν η Χριστίνα Ντεπιάν. Στόχος του animation workshop ήταν η πρώτη επαφή με τις βασικές αρχές της δημιουργίας της κινούμενης εικόνας. Το workshop αποτελούνταν από δύο ενότητες: (i) προβολές αποσπασμάτων κινούμενης εικόνας και απλές εφαρμογές που στηρίζονταν στις βασικές αρχές της κινούμενης εικόνας (flipbook και θαυματοτρόπεια). (ii) προβολές ταινιών κινούμενης εικόνας από παιδιά, οι οποίες δημιουργήθηκαν στην Ελλάδα και στην Αργεντινή.

Σε αυτόν τομέα δραστηριοποιείται και το **Ευρωπαϊκό Κέντρο Κινουμένων Σχεδίων**⁶⁸ (Animation Center). Από τον Νοέμβριο του 2004, με τη στήριξη της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς του Υπουργείου Παιδείας, υλοποιεί το ψυχαγωγικό - επιμορφωτικό πρόγραμμα για νέους, με τίτλο: «Τα κινούμενα σχέδια μαθαίνουν...

⁶⁶ www.neanikoplano.gr/

⁶⁷ www.animasyros.gr/

⁶⁸ Ιδρύθηκε το 2004 και είναι μια μη κερδοσκοπική οργάνωση, που στοχεύει να παρουσιάσει και να φέρει σε επαφή τη νέα γενιά στη γοητεία της τέχνης των κινουμένων σχεδίων και των ποικίλων εφαρμογών τους στην τηλεόραση και τον κινηματογράφο, στα πολυμέσα, το διαδίκτυο και την εκπαίδευση.

γράμματα!» (το animation στο σχολείο). Το εν λόγω πρόγραμμα «πρέχει» σε πόλεις της Ελλάδας και σε ελληνικές μαθητικές κοινότητες του εξωτερικού. Παράλληλα, πραγματοποιεί πλήθος εργαστηρίων κινούμενων σχεδίων σε όλη την Ελλάδα είτε για εκπαιδευτικούς σκοπούς είτε για σκοπούς ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης και αποκατάστασης.

Επιπλέον, στην Ελλάδα διοργανώνονται animation workshops σε σχολεία, από εκπαιδευτικούς ή σε εργαστήρια, από επαγγελματίες animators. Επίσης, διοργανώνονται σεμινάρια για την εκπαίδευση ενηλίκων που επιθυμούν να διοργανώσουν κάποιο animation workshop και για νέους και παιδιά που ενδιαφέρονται για τη συγκεκριμένη τέχνη.

Τέλος, στην Ελλάδα έχουν διοργανωθεί workshops, στα οποία συμμετέχουν παιδιά και νέοι ευπαθών κοινωνικών ομάδων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το workshop για τη δημιουργία ταινίας κινούμενου σχεδίου από ομάδα κωφών και ακουόντων νέων, στο πλαίσιο Ευρωπαϊκού προγράμματος (1993). Σκοπός ήταν η προσέγγιση των δύο κοινωνικών ομάδων/ κοινοτήτων μέσω αυτής της δημιουργικής διαδικασίας.

Κατηγορίες animation workshops	Ονομασία	Λεπτομέρειες/ Χαρακτηριστικά
Animation workshops με «παραδοσιακές» τεχνικές	Yellow Ball Workshop	(1963) 2 ώρες την εβδομάδα, stop-motion τεχνικές και καταγραφή των καρτέ σε 16mm film, πρώτο βραβείο στο Rhode Island Film Festival
	Tekenfilm Club Workshops	6 εβδομάδες, animation frame by frame σε χαρτί, με ζωγραφική πάνω στο film και με rixilation
	Single-Frame Studio Workshops	6 εβδομάδες, flipbooks, animation με την τεχνική των ντεκουπαρισμένων χαρτιών, με μαριονέτες, με αντικείμενα, rixillation, με την τεχνική της άμμου, με collage και κινηματογραφούνται σε super-8 film, πρόγραμμα «Kids Speaking to Kids».
	Inner-City Arts Workshops	(Teen Saturday Animation Program και Animation Program for Elementary School Children) 2 εβδομάδες, animation με παραδοσιακές τεχνικές και σύγχρονο εξοπλισμό, τα παιδιά βλέπουν ταινίες μικρού και μεγάλου μήκους κατά την διάρκεια των προγραμμάτων
	Atelier de cinema d'animation d'Annecy et de Haute-Savoie (A.A.A.)	1 σχολική εβδομάδα, κινούμενο σχέδιο, animation με ντεκουπαρισμένα χαρτιά, με rixillation, με πλαστελίνη, με αντικείμενα και με σκόνες, με κινούμενες κούκλες και με ζωγραφική απ' ευθείας στο film και κινηματογραφούνται σε 16άρι φιλμ ή Umatic βίντεο
	Red Kite Animation Workshops	ποικίλουν σε διάρκεια
	Workshops του studio της Corinne Okada Takara	Τεχνικές stop motion, workshops με θεματολογία
	Film Club Laterna Magica Workshops	(Summer-Animation-Workshop) 10 μέρες, animation με διάφορες παραδοσιακές

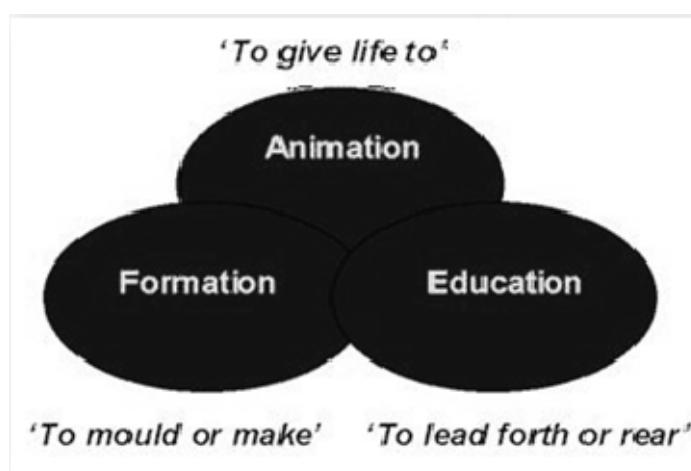
		τεχνικές Ludoptik και Animathon.
	Animathon International Inc. Workshops Camera Children Admitted (CEA) Workshops	30 ώρες ή εβδομαδιαία workshops, κινούμενα σχέδια, animation με ντεκουπαρισμένα χαρτιά και με μαριονέτες, εκπαιδευτικές εκθέσεις workshop με θεματικό άξονα, προγράμματα και για εκπαιδευτικούς
	Australian Centre for Moving Image (acmi) Workshops Carousel Workshop	Οι συμμετέχοντες μπορούν να παρακολουθήσουν αυτό το workshop μια φορά, η προβολή των ταινιών πραγματοποιείται μέσω ενός μεγάλου Zoetrope και συχνά αυτές μαγνητοσκοπούνται, έχει εφαρμοστεί σε παιδιά με ειδικές ανάγκες
	Animation Workshop στο Baco Bampo	1 μήνα, πραγματοποιήθηκε μια φορά με παιδιά που δεν είχαν δει ποτέ ταινίες animation, κινούμενο σχέδιο για μια τελετή της περιοχής
	ASIFA children's animation Workshops	1983 έως σήμερα, επικοινωνία και τη «συνεργασία» παιδιών που μένουν σε διαφορετικές χώρες
Animation workshops για παιδιά με παραδοσιακές τεχνικές και μερική χρήση Η/Υ	The Film and Video Workshop	8 μέρες, παραδοσιακές τεχνικές και εργαλεία Η/Υ, τα προγράμματα πραγματοποιούνται σε σχολεία αλλά και σε camps, κατά τη διάρκεια των διακοπών και σχεδιάζονται για να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των συμμετεχόντων
	Angles Audio Visual Studio (AAVS) Workshops	30 ώρες, παραδοσιακές τεχνικές αλλά και (non-linear) εργαλεία editing, τα αποτελέσματα παρουσιάζονται σε festivals (διεθνή και μη)
	Animation NATION Workshops	stop – motion animation με πλαστελίνη και χρησιμοποιείται ο Η/Υ για το μοντάζ, την προσθήκη μουσικής και ομιλίας και τη δημιουργία τίτλων αρχής και τέλους, πραγματοποιούνται σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία, σε καλοκαιρινά camps και σε κέντρα νεότητας, το πρόγραμμα που ακολουθείται κάθε φορά έχει σχεδιαστεί ανάλογα με την ομάδα εργασίας, σεμινάρια και για εκπαιδευτικούς
	Artists in Schools Workshops	2d ή 3d animation, πραγματοποιούνται σε σχολεία, η προσαρμογή και ο σχεδιασμός των προγραμμάτων πραγματοποιείται ανάλογα με τις ανάγκες
Animation workshops για παιδιά με χρήση υπολογιστή και εργαλείων multimedia	National Film Board of Canada	Προσφέρει εργαλείο multimedia που μπορούν να χρησιμοποιήσουν παιδιά για να δημιουργήσουν ταινίες
	Multimedia Camp Workshops	Πραγματοποιήθηκε στο Multimedia Camp (1996 και 1997), τα παιδιά χρησιμοποίησαν multimedia authoring tools
	Children's Technology Workshop	computer animation, έχουν εκπαιδευτικούς σκοπούς (εκμάθηση προγραμμάτων και της αγγλικής γλώσσας)
Animation workshops για συγκεκριμένες ομάδες	προσαρμογή ενός workshop (1991) από τον Animathon International Inc	το πρόγραμμα marathon

	The Film and Video Workshop	3 έως 6 εβδομάδες, 24 workshops, τα οποία διοργανώνονται σε ειδικά σχολεία του Λονδίνου, άρχισαν να πραγματοποιούνται το 2008
Animation workshops και προβολή ταινιών από παιδιά στην Ελλάδα...	Kids for Kids Festival	Προβολή ταινιών που είχαν δημιουργηθεί από παιδιά στο διαγωνιστικό μέρος διαγωνίζονταν, 2 ομάδες με βάση την ηλικία τους.
	Camera Zizanio	Πρόβαλλε αποκλειστικά ταινίες που βασίζονταν αποκλειστικά σε ιδέες παιδιών ενώ η μόνη επιτρεπτή συμβολή ενηλίκων ήταν σε τεχνικά θέματα, 3 ομάδες παιδιών που προέκυψαν με βάση τις ηλικίες τους
	Διεθνές Φεστιβάλ Ολυμπίας για παιδιά και Νέους (Olympia International Film Festival for Children and Young People)	Λειτουργούν διεθνή ή μη, κινηματογραφικά και άλλα εργαστήρια και προβάλλονται ταινίες που έχουν δημιουργηθεί σε σχολεία και σε ανεξάρτητα workshops
	To International Animasyros festival	Animation workshop («κάτι κινείται!») για παιδιά ηλικίας 6 -12 ετών
	Ευρωπαϊκό Κέντρο Κινουμένων Σχεδίων (Animation Center)	Από το 2004 υλοποιεί το ψυχαγωγικό - επιμορφωτικό πρόγραμμα για νέους, με τίτλο: «Τα κινούμενα σχέδια μαθαίνουν... γράμματα!»

Πίνακας 4. Κατηγοριοποίηση animation workshops για παιδιά

2.3 Το animation και το animation workshop ως εκπαιδευτικά εργαλεία

Στο πλαίσιο της νέας αντίληψης για την εκπαίδευση, αρχικά εισήχθη το animation στο σχολικό περιβάλλον ως εργαλείο μάθησης. «Σύμφωνα με μερικές απόψεις, το animation, η διαπαιδαγώγηση και η εκπαίδευση συνδέονται μ' ένα παρόμοιο τρίπτυχο: γνώσεις (education), στάσεις (animation) και δεξιότητες (formation)»⁶⁹.



Διάγραμμα 1. Animation, Formation, Education

⁶⁹ Smith, M. J. (1999, 2009). *Animateurs, animation and fostering learning and change*, the encyclopaedia of informal education [www.infed.org/animate/b-animat.htm]

Όμως, «πόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι σχολικές εργασίες δεν εμπεριείχαν άμεσα την ιδέα του media literacy», δηλαδή της εκπαίδευσης στα Νέα Μέσα. «Αλλά εστίαζαν στους τρόπους με τους οποίους τα διάφορα Μέσα μπορούν να χρησιμοποιηθούν, ώστε να διευκολύνουν την ανάπτυξη της ικανότητας ομιλίας, ακοής, ανάγνωσης και γραφής των μαθητών»⁷⁰. Το animation έχει χρησιμοποιηθεί στη διδασκαλία της γλώσσας, των φυσικών επιστημών, των μαθηματικών κ.τ.λ. Όμως, μέσω αυτής της χρήσης, το παιδί αντλεί πληροφορίες από τις ταινίες και το animation λειτουργεί ως ένα νέο «βιβλίο», ως ένα σύγχρονο και προηγμένο εκπαιδευτικό υλικό.

Αντίθετα, η διεξαγωγή animation workshops στο σχολικό χώρο αποτελεί μέρος της media literacy. Σύμφωνα με τους Burner και Olson (1973), υπάρχουν τρεις τρόποι για να επιτευχθεί η εκπαίδευση του παιδιού στα Νέα Μέσα (media literacy) και πιο συγκεκριμένα, στις ταινίες. Ο πρώτος τρόπος ονομάζεται **reinforcement** («μαθαίνεις κάνοντας»), ο δεύτερος ονομάζεται **modeling** («μαθαίνεις βλέποντας ή συνδυάζοντας») και ο τρίτος ονομάζεται **verbal instruction** («μαθαίνεις ακούγοντας»). Βέβαια, μπορεί να υπάρξει συνδυασμός δύο τρόπων, δηλαδή να πραγματοποιηθεί συνδυασμός της θεωρίας (film study) με την πράξη (film making). Ο συνδυασμός ή ο πρώτος τρόπος θέτουν το παιδί σε εγρήγορση, δηλαδή το βγάζουν από το ρόλο του θεατή και του δίνουν το ρόλο του παραγωγού.

Η δημιουργία ταινιών animation από παιδιά, στο πλαίσιο ενός καλλιτεχνικού – εκπαιδευτικού προγράμματος, είναι ένας άριστος και δομημένος τρόπος για να μπορέσουν αυτά να μάθουν πώς να παρατηρούν και να κριτικάρουν τις ταινίες animation που βλέπουν ως θεατές.

Επιπλέον, τα παιδιά αναπτύσσουν δεξιότητες. Πιο συγκεκριμένα:

- Αναπτύσσουν τις αντιληπτικές, συναισθηματικές και ηθικές πλευρές τους.
- Αναπτύσσουν τη συγγραφική τους ικανότητα.
- Ανακαλύπτουν το νόημα της οπτικής επικοινωνίας και μπορούν να τη χρησιμοποιήσουν αποδοτικά.
- Αποκτούν μεγαλύτερη συγκέντρωση.
- Αναπτύσσουν την ικανότητα να επιλύουν προβλήματα και την εφευρετικότητά τους.
- Αναπτύσσουν τη δυνατότητα να επικοινωνούν εντός της ομάδας και δημιουργούν καλές σχέσεις εντός της σχολικής κοινότητας.
- Πραγματοποιούν έρευνες.
- Αναπτύσσουν την αυτοπεποίθησή τους.

⁷⁰ Parker, D. (1999). *You've Read the Book, Now Make the Film: Moving Image Media, Print Literacy and Narrative*, English, in *Education* 33:1, σελ. 24 -25

- Προγραμματίζουν το χρόνο τους και δημιουργούν πλάνα εργασίας.
- Αναπτύσσουν την ικανότητα της δημόσιας παρουσίασης.
- Επιταχύνεται η ανεκτικότητα στη διαφορετικότητα που εντοπίζεται σε κάθε ομάδα.
- Εξοικειώνονται με τον τεχνικό εξοπλισμό και με τον Η/Υ.
- Δημιουργούν το δικό τους εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο μπορεί να αναφέρεται σε κάποιο γνωστικό αντικείμενο.

Τέλος, ένα animation workshop μπορεί να λειτουργήσει ως εργαλείο για την εκπαίδευση των παιδιών σε κάποιο γνωστικό αντικείμενο. Τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα και περισσότερο, όταν διασκεδάζουν με αυτό που κάνουν. Άρα, η χρήση του animation workshop ως εργαλείου ενθαρρύνει και εξελίσσει την εκπαίδευση των παιδιών. Χαρακτηριστική είναι η έρευνα των Rena Brigit Uritis, Eileen Phillips και William Higginson (1997) που παρουσιάζεται στο βιβλίο «Creative Mathematics». Στην συγκεκριμένα έρευνα, τα παιδιά μαθαίνουν μαθηματικές έννοιες μέσω της δημιουργίας ταινιών animation.

2.4 Πως σχετίζεται ένα animation workshop με τα γνωστικά αντικείμενα;

- **Μαθηματικά:** Η κατανόηση του πολλαπλασιασμού, της διαίρεσης και των πράξεων βοηθούν τα παιδιά να αντιληφθούν ότι 24 καρτέ συνδυάζονται/ τοποθετούνται σε μια σειρά και έχουν ως αποτέλεσμα animation ενός δευτερολέπτου.
- **Αισθητική Αγωγή (εικαστικά):** Τα αισθητικά κριτήρια του σχεδιασμού, η σύνθεση, η αντίθεση και τα οπτικά σύμβολα είναι σημαντικά στοιχεία, τα οποία πρέπει να μάθει ένας μαθητής. Επίσης, η επιδεξιότητα των κινήσεων, ο συγχρονισμός του ματιού με το χέρι και η ικανότητα να επαναλαμβάνει/ αντιγράφει ένα σχέδιο είναι, αν όχι απαραίτητα, τουλάχιστον πολύ σημαντικά στοιχεία που πρέπει να διαθέτει ένα παιδί για τη δημιουργία μιας ταινίας animation.
- **Αισθητική Αγωγή (μουσική):** Η επιλογή του κατάλληλου ήχου ή της κατάλληλης μουσικής επένδυσης σε σχέση με την περίπτωση είναι ίσως ένα από τα βασικότερα στοιχεία που πρέπει να γνωρίζει ο μαθητής για να επενδύσει τις δράσεις μιας ταινίας animation. Δεν μαθαίνουν απλά νότες ή πώς να τραγουδούν αλλά μαθαίνουν πώς να επενδύουν κατάλληλα ένα γεγονός με μουσική. Επίσης, μαθαίνουν να αποδομούν τους ήχους.
- **Γλώσσα (ανάγνωση και γραφή):** Το μάθημα αυτό θέτει τις βάσεις προκειμένου να μάθει ο μαθητής πώς να διηγηθεί και πώς να δομήσει μια ιστορία, πώς να δημιουργήσει τους χαρακτήρες και πώς να τους εντάξει στο χώρο και στο χρόνο. Αυτές οι γνώσεις βοηθούν τα παιδιά να εκφραστούν στο πλαίσιο του πειραματισμού.

- **Μαθήματα σε σχέση με την επιστήμη – τεχνολογία – πληροφορική (Η/Υ):** Δεν περιέχεται κάποιο σχετικό μάθημα στο πρόγραμμα του Ελληνικού Δημόσιου Σχολείου. Όμως, «οι επιστημονικές αρχές της οπτικής αντίληψης, οι κάμερες και η τεχνολογία προβολής είναι έννοιες και γνώση πιο εξειδικευμένη και δεν θα πρέπει να λαμβάνεται πριν την ηλικία των 6 χρόνων»⁷¹. Έχοντας γνώση ο μαθητής όλων των παραπάνω είναι σε θέση να διαχειριστεί μια ψηφιακή φωτογραφική μηχανή, να εξοικειωθεί με προγράμματα επεξεργασίας ήχου και εικόνας και με προγράμματα μοντάζ.
- **Μελέτη περιβάλλοντος και Φυσική:** Οι νόμοι της φύσης και οι περιορισμοί της κίνησης, της ταχύτητας, της βαρύτητας, της μεταμόρφωσης είναι περίπλοκες έννοιες, οι οποίες γίνονται αντιληπτές, τις σκέφτεται και τις εφαρμόζει ο μαθητής, όταν έχει ήδη δημιουργήσει 2 ή 3 φορές ταινία animation. Πιο απλά, τότε αρχίζει να εφαρμόζει τους νόμους του φυσικού κόσμου, πράγμα που προϋποθέτει την προηγούμενη κατανόησή τους.

Σε καμία περίπτωση δεν αποτελεί προϋπόθεση, για κάποιο παιδί που επιθυμεί να συμμετέχει σε ένα τέτοιο καλλιτεχνικό πρόγραμμα, η προηγούμενη δημιουργία κάποιου animation. «Η ταινία προσφέρει μια μοναδική δυνατότητα επικοινωνίας που συσχετίζεται άμεσα με τα παιδιά. Δεν προϋποθέτει προηγούμενες δεξιότητες, στις οποίες τα παιδιά έχουν εκπαιδευτεί, όπως συμβαίνει με το γράψιμο, με μερικά άλλα καλλιτεχνικά μέσα έκφρασης, με το χορό ή τη μουσική. Κάθε παιδί έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσει άμεσα την camera προκειμένου να συλλέξει και να ερμηνεύσει εικόνες. Έτσι, η ταινία λειτουργεί πιο απελευθερωτικά για παιδιά που δεν έχουν κάποιο ιδιαίτερο υπόβαθρο κουλτούρας, που δεν μιλούν τη γλώσσα της χώρας όπου διαμένουν, που είναι ντροπαλά, που έχουν μαθησιακά προβλήματα κ.τ.λ.»⁷².

⁷¹ Jackson H. W. (2002). *Animated Kids: An Analysis of Comprehension of Animation Logic in Young Children*, Glendale, CA: Society for Animation Studies Conference

⁷² Cox, C. (1973). *Film Study and Filmmaking in the Elementary School*, Master of Arts Degree, University of Minnesota, σελ. 11 – 12

3 Οι συμμετέχοντες

3.1 Το παιδί

3.1.1 Η ανάπτυξη του παιδιού

Ένας τρόπος απόκτησης λειτουργικής γνώσης για τα παιδιά είναι η κατασκευή ενός προτύπου για τη μελέτη της ανάπτυξης του. Η μελέτη θα μπορούσε να χωριστεί στους/α εξής τομείς/στοιχεία: (i) σωματική, (ii) κοινωνική, (iii) συναισθηματική, (iv) γνωστική, (v) νοητική και (vi) δημιουργική ανάπτυξη. Όμως, αυτός ο διαχωρισμός είναι πολύ απλοϊκός και σύμφωνα με το ολιστικό πρότυπο της παιδικής ανάπτυξης, τα στοιχεία αυτά αλληλεπιδρούν, είναι αλληλοεξαρτώμενα και αλληλένδετα. Για παράδειγμα, δεν είναι ορθό να μελετάται η βιολογική ανάπτυξη ενός παιδιού, χωρίς να λαμβάνεται υπ' όψιν η κοινωνική, η συναισθηματική, η γνωστική και η δημιουργική ανάπτυξη, οι οποίες επηρεάζονται και επηρεάζουν άμεσα τη βιολογική ανάπτυξη.

Η γνώση αυτή είναι απαραίτητη προκειμένου να κατανοήσει κανείς πως η τέχνη συντελεί στην ανάπτυξη του παιδιού και να σχεδιάσει καλλιτεχνικά προγράμματα, όπως ένα workshop για τη δημιουργία ταινίας animation μικρού μήκους από παιδιά, σε συνεργασία με ενήλικες. Για να ισχυριστεί κανείς ότι ένα καλλιτεχνικό πρόγραμμα είναι σημαντικό και προσφέρει στην εκπαίδευση και την ψυχαγωγία του παιδιού, θα πρέπει να έχει ισχυρά επιχειρήματα.

Σωματική Ανάπτυξη

Τα παιδιά έχουν ενδογενή κίνητρα επηρεασμού του περιβάλλοντός τους. Αυτό το κάνουν, αρχικά, μέσω κινητικής δραστηριότητας και αισθητηριακής διερεύνησης. Είναι ικανά να μιλούν και να κινούνται και δεν επιθυμούν να κάθονται ακίνητα και σιωπηλά για να ακούνε.

Σε μικρότερη ηλικία, τα παιδιά είναι πεπειραμένα σε δραστηριότητες που περιλαμβάνουν μεγάλες παρά λεπτές κινήσεις. Άλλωστε, οι μεγάλες κινήσεις ή οι κινήσεις των μεγάλων μυών τελειοποιούνται πριν από τις λεπτές κινήσεις ή τις μικρές μυϊκές δεξιότητες. Κατά συνέπεια, τα καλλιτεχνικά προγράμματα προσφέρουν εμπειρία και εξάσκηση ενώ συντελούν στη βελτίωση των λεπτών κινήσεων ή στις δεξιότητες των μικρών μυών, ιδιαίτερα για την ηλικία των παιδιών που γίνεται λόγος στην συγκεκριμένη έρευνα.

Για παράδειγμα, η ζωγραφική των καρτέ με το χέρι για μια ταινία animation απαιτεί από το παιδί κινήσεις ολόκληρου του χεριού. Η δημιουργία των καρτέ μπορεί να πραγματοποιηθεί με πινέλο ή απευθείας με τα δάκτυλα ή με μολύβι. Έτσι, κάθε φορά

χρησιμοποιούνται τα δάχτυλα, η παλάμη, το πίσω μέρος του χεριού ή συνδυασμός αυτών. Άλλο ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα σωματικής δραστηριότητας είναι η χρήση του ψαλιδιού ή ακόμα και το σκίσιμο για τη δημιουργία των καρτέ στο cut out animation με χαρτόνι. Αυτό βοηθάει το παιδί να συντονίσει το χέρι με το μάτι του, ικανότητα που συνήθως χρειάζεται εξάσκηση για να αναπτυχθεί.

Κοινωνική Ανάπτυξη

Τα παιδιά ξεκινούν τη ζωή τους ως ακοινωνήτα και εγωκεντρικά όντα με περιορισμένο ενδιαφέρον για τις ανάγκες των άλλων. Ενδιαφέρονται μονάχα για το ποιοι είναι, πώς είναι, τι ξέρουν και τι μπορούν να κάνουν. Μέσω της κοινωνικοποίησης εισάγονται σε ένα ευρύτερο περιβάλλον και αποτελούν μέλη διαφόρων κοινωνικών ομάδων, όπως της οικογένειας, των συγγενών, της τάξης, του σχολείου. Οι προσωπικές τους επιθυμίες σταδιακά περιορίζονται σε ανταπόκριση των αναγκών των άλλων, δηλαδή το ενδιαφέρον τους επεκτείνεται στο άμεσο περιβάλλον τους.

Η τέχνη βοηθάει τα παιδιά να νιώσουν άνετα με τους εαυτούς τους, δηλαδή να μάθουν τι τους αρέσει και τι όχι, τι μπορούν να κάνουν και τι δεν μπορούν, αλλά και να νιώσουν άνετα με τους άλλους. Επίσης, οι καλλιτεχνικές δραστηριότητες βοηθούν τα παιδιά να ενισχύσουν τη μοναδικότητά τους μέσω της προσωπικής έκφρασής τους.

Η Clemens (1991) αναφέρει ότι η τέχνη είναι ένας τρόπος θετικής καθοδήγησης των παιδιών. Θεωρεί την καλλιτεχνική δημιουργία ως ένα προληπτικό μέτρο, μια εναλλακτική λύση που επιτρέπει στα παιδιά να εκφράζονται ακόμα και με καταστρεπτικούς τρόπους. Τελικά, δεν είναι θεμιτό να ελέγχονται τα παιδιά για να παραμένουν στην «τάξη» αλλά να τους προσφέρονται ενδιαφέρουσες επιλογές για έκφραση. Κατά συνέπεια, κρίνεται απαραίτητη η ύπαρξη καλλιτεχνικών προγραμμάτων για την ομαλή κοινωνικοποίηση ενός παιδιού.

Συναισθηματική Ανάπτυξη

Στα παιδιά αρέσει ο εαυτός τους – και θα πρέπει να συνεχίσουν να νιώθουν καλά με τον εαυτό τους –, μπορούν να εκφράσουν στοργή και αγάπη, είναι κητικά και απαιτούν όλο το ενδιαφέρον και τους επαίνους. Επίσης, η έννοια του σκοπού διαμορφώνεται κατά την παιδική ηλικία, οπότε χρειάζονται ευκαιρίες για να δοκιμάζουν τη δεξιότητα, την επιτυχία, την παραδοχή και να νιώθουν τη δική τους ικανότητα.

Η τέχνη είναι μια συναισθηματικά ευχάριστη εμπειρία. Τα περισσότερα παιδιά νιώθουν χαρά, ευχαρίστηση και περηφάνια σε σχέση με την τέχνη τους, καθώς μπορούν να εκφράσουν οτιδήποτε σημαντικό από συναισθηματικής πλευράς, όπως ιδέες, ανθρώπους, μέρη, εμπειρίες, γεγονότα και συναισθήματα, πράγματα που ίσως

δεν θέλουν να συζητήσουν με το κοντινό τους περιβάλλον. Επιπλέον, είναι δυνατόν να ελευθερώσουν αρνητικά συναισθήματα και παρορμήσεις, όπως θυμό ή φόβο, με ένα θετικό και αποδεκτό τρόπο. Τέλος, η τέχνη ενισχύει τα συναισθήματα του παιδιού για τον εαυτό του, γεγονός που αποτελεί προϋπόθεση για τη μάθηση. Τα παιδιά που δεν έχουν θετική εικόνα για τον εαυτό τους διακατέχονται από αυξημένο φόβο μήπως αποτύχουν.

Γνωστική Ανάπτυξη

Τα παιδιά αναπτύσσονται γρήγορα από γνωστική άποψη. Σύμφωνα με τον Piaget, η σκέψη των παιδιών είναι προσανατολισμένη προς τη δραστηριότητα ενώ μεγάλο μέρος αυτής είναι μη λεκτικό. Θεωρεί ότι η γλώσσα απλά ενδυναμώνει τη σκέψη, αλλά δεν είναι η πηγή της ή δεν προηγείται αυτής. Τα παιδιά γνωρίζουν και καταλαβαίνουν όσα μπορούν να εκφράσουν λεκτικά. Η κατανόηση και ο τρόπος με τον οποίο ένα παιδί απεικονίζει τον κόσμο ακολουθεί ορισμένα στάδια.

Συγκεκριμένα, τα παιδιά της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (επτά μέχρι έντεκα ετών), με τα οποία ασχολείται η παρούσα έρευνα, έχουν περάσει στο στάδιο των «συγκεκριμένων λειτουργιών». Μια λειτουργία είναι μια εσωτερικευμένη δραστηριότητα. Τα μεγαλύτερα παιδιά, στα οποία γίνεται αναφορά, έχουν αποκτήσει σημαντικές γνωστικές ικανότητες, όπως την αντιστροφή, τη διατήρηση, την ταξινόμηση, την αρίθμηση, την πρόσθεση, την αφαίρεση, τον πολλαπλασιασμό και τη διαίρεση. Όλα αυτά βοηθούν τα παιδιά να σκέφτονται πιο λογικά. Παρόλα αυτά, η σκέψη τους είναι ακόμα συνδεδεμένη με το συγκεκριμένο και παραμένουν ανίκανα να σκεφτούν αφαιρετικά.

Ο Eisner (1976) υποστηρίζει ότι τα έργα των παιδιών «καθρεπτίζουν» τη γνώση του παιδιού για τον κόσμο. Αυτή η μετατροπή των ιδεών, των στοιχείων και των εμπειριών σε τέχνη περιλαμβάνει πολλές πνευματικές λειτουργίες. Η τέχνη (i) δίνει σε κάθε παιδί τη δυνατότητα να εκφράσει με σύμβολα τον κόσμο του και (ii) λειτουργεί σαν γέφυρα μεταξύ του κόσμου και του σήματος (προφορικές ή γραπτές λέξεις). Άρα, υπάρχει συσχετισμός ανάμεσα στη σκέψη, τη μάθηση και τη γενικότερη σχολική απόδοση. Ο κύκλος της σκέψης κινείται από το σχεδιασμό στην εφαρμογή και αν είναι απαραίτητο, στην προσαρμογή. Ο Schirrmacher (1995) υποστηρίζει ότι η νοητική πλευρά της τέχνης έχει αγνοηθεί για χάρη της αναγνώρισης σωματικών, κοινωνικών, συναισθηματικών και δημιουργικών σκοπών. Τα οφέλη της τέχνης είναι κατά κύριο λόγο πνευματικά.

Δημιουργική Ανάπτυξη

Η δημιουργία ξενικά από πολύ μικρή ηλικία, καθώς τα παιδιά επινοούν λύσεις σε προβλήματα και εμπλέκονται σε νέες πράξεις. Σύμφωνα με τον Torrance (1965), τα παιδιά βρίσκονται στην κορυφή της δημιουργικότητας, η οποία εξασθενεί με την πάροδο των χρόνων. Αυτό συμβαίνει γιατί τα παιδιά έχουν φαντασία που συνδέεται στενά με τη δημιουργικότητα. Ένας τρόπος για να αυξηθεί η δημιουργικότητα ενός παιδιού είναι η ανταμοιβή της αυτονομίας και της πρωτοβουλίας του (Erikson, 1963).

Η τέχνη είναι ένα τέλειο μέσο για να πάρει μορφή η φαντασία των παιδιών. Επιπλέον, η τέχνη είναι μια ανοιχτή δραστηριότητα, η οποία ενθαρρύνει την ανακάλυψη, την εξερεύνηση, τον πειραματισμό και την εφεύρεση. Όλες αυτές οι ενέργειες είναι ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας του παιδιού.

3.1.2 Η καλλιτεχνική δραστηριότητα του παιδιού

Η εκτίμηση της παιδικής τέχνης είναι ίσως ευκολότερη από την κατανόηση ή την προσπάθεια ερμηνείας της. Πέρα από την απόλαυση, οι ενήλικες προσπαθούν να βγάλουν κάποιο συμπέρασμα/ νόημα από την τέχνη των παιδιών και ασχολούνται με το περιεχόμενο, το κίνητρο, τη διαδικασία και το αποτέλεσμα αυτής. Κατά συνέπεια, το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στα εξής:

1. Τι επιλέγουν να απεικονίσουν ή να συμπεριλάβουν τα παιδιά στην τέχνη τους (περιεχόμενο).
2. Πώς τα παιδιά δημιουργούν (διαδικασία).
3. Γιατί τα παιδιά δημιουργούν (κίνητρο).
4. Ποιο είναι το έργο (προϊόν).

Το περιεχόμενο της παιδικής τέχνης αναφέρεται στο θέμα ή στα αντικείμενα που απεικονίζονται. Συνήθως είναι προσωπικό ή σχετικό με την ιδιοσυγκρασία του παιδιού, δηλαδή μπορεί να στοχεύει σε μια δημόσια επικοινωνία ή να αντιπροσωπεύει την απόπειρα της δημιουργικής εξερεύνησης. Οι ενήλικες τείνουν να ψάχνουν για το δημόσιο νόημα στην παιδική τέχνη ενώ συχνά δεν υπάρχει κανένα τέτοιο νόημα.

Η διαδικασία αναφέρεται στις απαιτούμενες ενέργειες και ικανότητες που περιλαμβάνονται στη δημιουργία ενός καλλιτεχνικού έργου. Οι καλλιτεχνικές διαδικασίες δεν καταλήγουν πάντα σε ένα ολοκληρωμένο καλλιτεχνικό προϊόν. Αντιθέτως, πολλά παιδιά ενδιαφέρονται και ασχολούνται μόνο με τη διαδικασία.

Το κίνητρο αναφέρεται στο αίτιο που κρύβεται πίσω από την τέχνη του παιδιού. Μπορεί να εκφράζει κάποιο συναισθηματικό πρόβλημα ή γενικότερο κοινωνικό πρόβλημα, να παρουσιάζει στοιχεία του χαρακτήρα του κ.τ.λ.

Το προϊόν (έργο) αναφέρεται στο τελικό αποτέλεσμα, το οποίο μπορεί να έχει ή να μην έχει κάποια σχέση με το περιεχόμενο ή το θέμα.

Στην προσπάθεια ανάλυσης όλων των παραπάνω παραμέτρων που σχετίζονται με την παιδική τέχνη, υπάρχει κίνδυνος παρερμηνείας της. Ένας τέτοιος κίνδυνος μπορεί να αποτραπεί με την παρατήρηση των παιδιών κατά την διάρκεια της δημιουργίας και την μελέτη τους για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα.

3.1.3 Η καλλιτεχνική ανάπτυξη του παιδιού

Οι θεωρίες της καλλιτεχνικής ανάπτυξης επιχειρούν να εξηγήσουν τι, γιατί και πώς δημιουργούν τα παιδιά ενώ η καθεμία από αυτές έχει μια διαφορετική άποψη, προοπτική ή επίκεντρο.

Μια τέτοια θεωρία κρίνεται απαραίτητη, μιας και προσφέρει συνολική δομή ή θεωρητική βάση για το τι εφαρμόζεται με τα παιδιά στην πράξη και την αιτιολόγηση αυτού. Παράλληλα, μπορεί να κατευθύνει τους ενήλικες στις αναπτυξιακά κατάλληλες εφαρμογές – προγράμματα.

Βιολογική ερμηνεία ανάπτυξης της παιδικής τέχνης

Η βιολογική/ σωματική ερμηνεία για την ανάπτυξη της παιδικής τέχνης υποστηρίζει ότι το περιεχόμενο, η διαδικασία, το αποτέλεσμα και η τεχνοτροπία της παιδικής τέχνης είναι ενδεικτικά της περιορισμένης φυσικής ανάπτυξης των παιδιών. Για παράδειγμα, το παιδί έχει περιορισμένο συντονισμό ματιού και χεριού. Άρα, εξαιτίας της βιολογικής του ανικανότητας, δεν μπορεί να ζωγραφίσει αναγνωρίσιμα σχέδια για τα καρέ μιας ταινίας animation. Το γεγονός αυτό οδηγεί τους ενήλικες στο συμπέρασμα ότι η τέχνη των παιδιών είναι ανώριμη και μη κατανοητή.

Είναι φανερό ότι η φυσική ανάπτυξη ενός παιδιού επηρεάζει ή ακόμα και εμποδίζει την καλλιτεχνική του έκφραση. Όμως, ακόμα και η λιτή τέχνη με την απλοϊκή της ποιότητα παρουσιάζει σκόπιμη προσήλωση και όχι περιορισμένη φυσική ανάπτυξη ή έλλειψη συντονισμού.

Συναισθηματική ερμηνεία ανάπτυξης της παιδικής τέχνης

Η συναισθηματική ερμηνεία για την ανάπτυξη της παιδικής τέχνης υποστηρίζει ότι το περιεχόμενο και η τεχνοτροπία της παιδικής τέχνης είναι ενδεικτικά του

συναισθηματικού κόσμου, της προσωπικότητας, του χαρακτήρα και της συναισθηματικής κατάστασης ενός παιδιού.

Αντικείμενα, συναισθήματα, άνθρωποι και σημαντικά γεγονότα συχνά τονίζονται στην τέχνη του παιδιού μέσω της υπερβολής, της παραμόρφωσης, των έντονων χρωμάτων, γραμμών και υφών. Κατά συνέπεια, τα αποτελέσματα της παιδικής τέχνης δεν οφείλονται στη λανθασμένη όραση ή στην περιορισμένη φυσική ανάπτυξη αλλά σε επιλογές του παιδιού.

Αντιληπτική ερμηνεία ανάπτυξης της παιδικής τέχνης

Η αντιληπτική ερμηνεία για την ανάπτυξη της παιδικής τέχνης υποστηρίζει ότι το περιεχόμενο και η τεχνοτροπία της παιδικής τέχνης «καθρεπτίζει» την ανάπτυξη της αντίληψης των παιδιών. Η αντιληπτική ερμηνεία δεν είναι όμοια με τη φυσική, καθώς η αντίληψη δεν είναι συνώνυμη με την όραση (μηχανιστική καταγραφή της πραγματικότητας). Η αντίληψη επηρεάζεται από την νευροφυσιολογική δομή, την προσωπικότητα και την προηγούμενη μάθηση. Άρα, σύμφωνα με την αντιληπτική θεωρία, το παιδί καταγράφει στην τέχνη του ό,τι αντιλαμβάνεται και όχι ό,τι βλέπει.

Η αντιληπτική ερμηνεία υποστηρίζεται και ενισχύεται από την έκφραση και τη σταδιακή εξέλιξη της παιδικής τέχνης. Οι πρώτες προσπάθειες για τη δημιουργία τέχνης είναι «μουτζούρες» με ελάχιστες γραμμές και σχήματα. Σταδιακά όμως αυξάνεται η πολυπλοκότητα και η ευκρίνεια.

Γνωστική ερμηνεία ανάπτυξης της παιδικής τέχνης

Η γνωστική ερμηνεία για την ανάπτυξη της παιδικής τέχνης υποστηρίζει ότι το περιεχόμενο και η τεχνοτροπία της παιδικής τέχνης είναι ενδεικτική της νοημοσύνης και της αντιληπτικής λειτουργίας.

Τα παιδιά βασίζονται σε αναμνήσεις, εικόνες, εμπειρίες και έννοιες. Η γνώση του αντικειμένου θα καθορίσει την απεικόνιση/ παράσταση των αντικειμένων. Η αναπαράσταση των βιωμάτων του παιδιού είναι λεπτομερέστερη, όταν αυτά είναι πιο έντονα και ευκρινή. Χαρακτηριστικό είναι το πείραμα της Goodenough (1975), το οποίο έλεγχε την αντίληψη του παιδιού μέσω της απεικόνισης της ανθρώπινης φιγούρας που δημιουργούσε.

Ο σχηματισμός αντιλήψεων και η αντιληπτική ανάλυση είναι δύο αμοιβαίες διαδικασίες. Η γνώση ενός αντικειμένου μπορεί να βελτιώσει την ικανότητα του ατόμου να παρατηρήσει τις λεπτομέρειές του ενώ η προσεκτική παρατήρηση μπορεί να οδηγήσει στην αυξημένη γνώση του αντικειμένου.

Η γνωστική ερμηνεία βασίζεται σε παρατήρηση παιδιών την ώρα της ενασχόλησής τους με την τέχνη και σε πειράματα.

Γενική αναπτυξιακή ερμηνεία της παιδικής τέχνης

Οι γενικές αναπτυξιακές ερμηνείες χρησιμοποιούν μια σταδιακή προσέγγιση (αλληλουχία σταδίων) στην προσπάθειά τους να εξηγήσουν την καλλιτεχνική έκφραση του παιδιού με έναν «ολιστικό» τρόπο. Ενσωματώνουν βιολογικούς, συναισθηματικούς, αντιληπτικούς, γνωστικούς, κοινωνικούς, πολιτισμικούς, θρησκευτικούς, προσωπικούς, ατομικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν την καλλιτεχνική έκφραση.

Οι θεωρίες αυτές περιέχουν στάδια, ώστε: (i) αρχικά, να γίνει αντιληπτή πληρέστερα η καλλιτεχνική ανάπτυξη του παιδιού, (ii) να τεθούν οι κατάλληλες προσδοκίες, (iii) να σχεδιαστούν κατάλληλα αναπτυξιακά προγράμματα τέχνης και, τέλος, (iv) να αξιολογηθούν η διαδικασία και τα αποτελέσματα της τέχνης, κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας.

Η Rhoda Kellogg (1979,) μελετώντας σχέδια παιδιών, κατέληξε σε στάδια καλλιτεχνικής ανάπτυξης. Αντίστοιχα, οι Lowenfeld και Brittain (1987) ενδιαφέρθηκαν για τη δημιουργική και πνευματική ανάπτυξη των παιδιών και κατέληξαν σε ευρέως αναγνωρισμένα και αποδεκτά στάδια (βλ. Παράρτημα, Κεφάλαιο 3, Πίνακας 27 και Πίνακας 28, σελ.187).

Ο R. Schirrmacher επιχειρεί να συνδυάσει τα διαφορετικά στάδια ανάπτυξης των Kellogg, Lowenfeld και Brittain σε μια πιο εύχρηστη αλληλουχία. Έτσι, καταλήγει ότι τα παιδιά της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης «πασχίζουν να δημιουργήσουν έργα με φωτογραφικό ρεαλισμό στην τέχνη τους. Ενδιαφέρονται πολύ για το μέγεθος, τη θέση, τη μορφή, το χρώμα, την προοπτική, την αναλογία, το βάθος, τη σκιά και τη χρήση λεπτομέρειας, ώστε να πλησιάσουν την πραγματικότητα. Η τέχνη όμως δεν είναι ίδια με τη φωτογραφία. Η τέχνη περιλαμβάνει την προσωπική απόδοση του καλλιτέχνη και ορισμένα παιδιά απογοητεύονται και εγκαταλείπουν την τέχνη, όταν τα έργα τους δεν συμπίπτουν με την πραγματικότητα. Άλλα παιδιά συνεχίζουν να επαναλαμβάνουν τελειοποιημένα στερεοτυπικά σύμβολα. Το πάθος του παιδιού για ιστορίες και σχέδια με αγωνιστικά αυτοκίνητα, πριγκίπισσες ή ζώα επαναλαμβάνεται και βελτιώνεται συνέχεια. Ακόμη, άλλα παιδιά εγκαταλείπουν την αναζήτηση του ρεαλισμού και επιδιώκουν ιμπρεσιονιστικές, εξπρεσιονιστικές ή αφηρημένες τεχνολογίες στην τέχνη τους»⁷³.

⁷³ Schirrmacher, R. (1998). *Τέχνη και δημιουργική Ανάπτυξη των Παιδιών*, 2^η έκδ. (μτφ. Τ. Γαζεριάν), Αθήνα: ΕΛΛΗΝ, σελ. 130 – 131

Γνωστική αναπτυξιακή ερμηνεία της παιδικής τέχνης

Η θεωρία και τα στάδια της πνευματικής ανάπτυξης του Jean Piaget θα μπορούσαν να ερμηνεύσουν ικανοποιητικά την καλλιτεχνική έκφραση, καθώς αποτελούν μια γνωστική δραστηριότητα⁷⁴. Όμως, ο Jean Piaget υποστηρίζει ότι σε αντίθεση με τη γενική ανάπτυξη που είναι προοδευτική, η καλλιτεχνική είναι παλινδρομική.

Η θεωρία του Jean Piaget είναι γνωστική γιατί το ενδιαφέρον του βρίσκεται στο πώς σκέφτονται τα παιδιά. Επίσης, είναι αναπτυξιακή γιατί επικεντρώνεται στο πώς η σκέψη των παιδιών αλλάζει με την πάροδο του χρόνου. Θεωρεί ότι τα παιδιά αναπτύσσονται σύμφωνα με τέσσερα κύρια στάδια, τα οποία προχωρούν με σταθερή σειρά (βλ. Παράρτημα, Κεφάλαιο 3, Πίνακας 29, σελ.188).

Χαρακτηριστικά, ο Jean Piaget (1964) αναφέρει ότι η γνώση δεν είναι μια αντιγραφή της πραγματικότητας. Η γνώση ενός αντικείμενου, η γνώση ενός γεγονότος από κάποιον, δεν πραγματοποιείται με την θέαση αυτού και τη δημιουργία μιας νοητικής αντιγραφής ή εικόνας αυτού. Το να γνωρίζει κάποιος κάτι σημαίνει να έχει τη δυνατότητα να το μετατρέψει, να το μεταμορφώνει και να αντιλαμβάνεται τη διαδικασία της μεταμόρφωσης αυτής και κατά συνέπεια, να αντιλαμβάνεται τη μορφή δόμησης αυτού. Αυτή η θεώρηση για τη γνώση σχετίζεται άμεσα με τον τρόπο που λειτουργεί η οποιαδήποτε τέχνη και το animation, πάνω στα πράγματα αλλά και στη δημιουργική διαδικασία που ακολουθεί κάποιος που ασχολείται με το animation.

Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν περάσει από το στάδιο των «συγκεκριμένων λειτουργιών» (επτά έως 11 χρονών) του Jean Piaget. Μια λειτουργία είναι μια εσωτερικευμένη δραστηριότητα. Τα μεγαλύτερα παιδιά έχουν αποκτήσει αρκετές σημαντικές γνωστικές λειτουργίες, όπως αντιστροφή, διατήρηση, ταξινόμηση, αρίθμηση, πρόσθεση, αφαίρεση, πολλαπλασιασμό και διαίρεση, οι οποίες τα βοηθούν να σκέφτονται πιο λογικά. Παρ' όλα αυτά η σκέψη τους είναι συνδεδεμένη με το συγκεκριμένο. Είναι ανίκανα να σκεφτούν αφαιρετικά.

3.2 Οι ενήλικες

3.2.1 Ο ρόλος των ενηλίκων

Οι ενήλικες μπορούν να παρακινούν τα παιδιά να δημιουργήσουν τέχνη (i) ως πρότυπα, (ii) ως συμμετέχοντες, (iii) ως δημιουργικά άτομα ή (iv) ως ειδικοί τέχνης.

⁷⁴ Οι δάσκαλοι της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν διδαχθεί και εξοικειωθεί την θεωρία του Piaget και τη χρήση αυτής, άρα είναι σκόπιμο να μελετηθεί και να ληφθεί υπ' όψιν αυτή η θεωρία στο τομέα των καλλιτεχνικών προγραμμάτων.

Ο ενήλικας - εκπαιδευτικός για να σχεδιάσει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα τέχνης θα πρέπει να γνωρίζει επακριβώς την ύλη που επιθυμεί να διδάξει μέσω των δραστηριοτήτων του προγράμματος.

Ειδικότερα, για την εισαγωγή και το σχεδιασμό ενός προγράμματος δημιουργίας ταινιών animation μικρού μήκους εντός του γενικού προγράμματος, «...ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει εξοικειωθεί με κάποιες από τις τεχνικές που χρησιμοποιούνται από τους παραγωγούς ταινιών και τα αποτελέσματα που έχουν αυτές στο κοινό»⁷⁵.

Παρά το γεγονός ότι η ειδίκευση και η γνώση για την τέχνη είναι αρκετά σημαντική, δεν είναι απαραίτητο για έναν ενήλικα – εκπαιδευτικό να είναι ταλαντούχος καλλιτέχνης, προκειμένου να προσφέρει δημιουργικές καλλιτεχνικές εμπειρίες στα παιδιά/ μαθητές.

Ο εκπαιδευτικός ως πρότυπο

Τα παιδιά μαθαίνουν με διαφορετικούς τρόπους. Κάποια παιδιά μαθαίνουν ακούγοντας τον εκπαιδευτικό ενώ άλλα μαθαίνουν παρατηρώντας όσα κάνει. Για παράδειγμα, είναι προτιμότερο ο εκπαιδευτικός να επιδεικνύει στα παιδιά πώς φτιάχνεται ένα flipbook παρά να το περιγράφει λεκτικά. Σε αυτές τις περιπτώσεις, ο εκπαιδευτικός είναι πρότυπο.

Ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που επιδεικνύει. Άλλωστε, η απλή επίδειξη μιας νέας δραστηριότητας μπορεί να κεντρίσει το ενδιαφέρον μιας μικρής ομάδας περιέργων παρατηρητών/ μαθητών, οι οποίοι θα πειστούν να συμμετάσχουν.

Ο εκπαιδευτικός ως συμμετέχων

Στα παιδιά αρέσει είτε να παίζουν μόνα τους είτε μαζί με άλλα παιδιά. Επίσης, τους αρέσει η συμμετοχή ενός ενήλικα στις δραστηριότητές τους. Υπάρχουν φορές που τα παιδιά επιθυμούν τη συμμετοχή ενός εκπαιδευτικού στα παιχνίδια τους. Αντίθετα, υπάρχουν φορές που τα παιδιά δεν δέχονται την παρουσία του εκπαιδευτικού. Έτσι, οι ενήλικες που συμμετέχουν σε δραστηριότητες θα πρέπει να λειτουργούν ανάλογα με τις επιθυμίες των παιδιών.

Είναι πολύ σημαντικό οι μαθητές να επιθυμούν να συνεργαστούν με τον εκπαιδευτικό τους, μιας και μέσα από αυτή την επαφή μπορούν να θέτουν τους δικούς τους όρους (βλ. Κατευθυνόμενη από το παιδί προσέγγιση διδασκαλίας, σελ. 22). Όταν

⁷⁵ The University of the State of New York, The State Education Department, Bureau of Elementary Curriculum Development (1973). *Film and Film Making as a performing art in the elementary school*, Albany, New York, σελ. 1

δεν υπάρχει συνεργασία ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τους μαθητές, παρατηρείται η κατευθυνόμενη από τον εκπαιδευτικό προσέγγιση, κατά την οποία τα παιδιά απορροφώνται ή αφομοιώνονται στην υπάρχουσα δραστηριότητα (βλέπε σελ. 25).

Ο εκπαιδευτικός ως δημιουργικό άτομο

Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι ένα δημιουργικό και ξεχωριστό άτομο. Οι δημιουργικοί εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών τους, δηλαδή αποτελούν πρότυπα δημιουργικότητας. Έτσι, τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα όχι μόνο να παράγουν τέχνη και να εκφράζονται μέσω αυτής αλλά και κατά τη διάρκεια της διαδικασίας παραγωγής, να προτείνουν δημιουργικές λύσεις για τα προβλήματα που ανακύπτουν.

Ο δημιουργικός εκπαιδευτικός αναπτύσσεται	
ΑΠΟ	ΣΕ
τη θεώρηση των παιδιών με βάση το φύλο, την ηλικία ή την ικανότητα, ομαδικά	θεώρηση των παιδιών ως ξεχωριστά άτομα
τη θεώρηση των πολύ δημιουργικών παιδιών σαν απειλή, ενόχληση ή κίνδυνο	θεώρηση της δημιουργικότητας ως πλεονέκτημα
το να τονίζει την προσαρμογή στη σκέψη και τη συμπεριφορά	ενθάρρυνση της δημιουργικής σκέψης
το να περιμένει τα παιδιά να δώσουν τη σωστή απάντηση ή την καλύτερη ιδέα	στο να λαμβάνει υπ' όψιν πολλές πιθανές λύσεις και ιδέες
τη θεώρηση του εαυτού του ως μη δημιουργικού	στο να βλέπει ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν τη δυνατότητα δημιουργίας
το πρόγραμμα επικεντρωμένο στον εκπαιδευτικό	πρόγραμμα με επίκεντρο το παιδί, το οποίο εκτιμά την παιδική συμμετοχή και τη λήψη αποφάσεων
ένα δομημένο πρόγραμμα, σχεδιασμένο λεπτομερώς	διακριτικό σχεδιασμό που επιτρέπει την απόκλιση και μεταβολή
την εξίσωση της δημιουργικότητας με τέχνη, μουσική και κίνηση	στο να βλέπει τη δημιουργικότητα ως ικανότητα που διαπερνά το πρόγραμμα
την προσθήκη δημιουργικών δραστηριοτήτων διάσπαρτα εντός του προγράμματος	ενσωμάτωση της δημιουργικότητας καθ' όλη τη διάρκεια των σχολικών ωρών και μαθημάτων
τον περιορισμό της δημιουργικότητας σε μια συγκεκριμένη μέρα, ώρα και θέση	ένταξη της δημιουργικότητας σε ολόκληρη τη μέρα

Πίνακας 5. Ο εκπαιδευτικός ως δημιουργικό άτομο

Ο εκπαιδευτικός ως Ειδικός Τέχνης

Τέλος, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται με καλλιτεχνικές δραστηριότητες να είναι ειδικοί της τέχνης ή τουλάχιστον να γνωρίζουν τις διάφορες τέχνες, τους καλλιτέχνες, τα καλλιτεχνικά στοιχεία και τις αναπτυξιακά κατάλληλες καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Τότε, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να προσφέρει αξιόλογες καλλιτεχνικές εμπειρίες στους μαθητές του.

Είναι πολύ σημαντικό να δείχνουν οι δάσκαλοι καλλιτεχνική ευαισθησία, αντίληψη, ανακάλυψη. Η ενθάρρυνση των παιδιών να χρησιμοποιούν όλες τους τις αισθήσεις, να πειραματίζονται, να εξερευνούν και να εκφράζουν ό,τι γνωρίζουν για τον κόσμο είναι τα χαρακτηριστικά που ορίζουν έναν ειδικό της τέχνης.

Ο εξωτερικός συνεργάτης

Η πραγματοποίηση καλλιτεχνικών προγραμμάτων θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί και με τη βοήθεια κάποιου εξωτερικού συνεργάτη/ καλλιτέχνη.

Ένας εξωτερικός συνεργάτης, ο οποίος ασχολείται με μια ή περισσότερες τέχνες, μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν ταλέντα, προκειμένου να ανακαλύψουν, να δημιουργήσουν, να μάθουν και να αντιλαμβάνονται. Επίσης, προσφέρει τη δυνατότητα στους μαθητές να δουν, σε πρακτικό και θεωρητικό επίπεδο, διαφορετικές προσεγγίσεις της τέχνης, να συνεργαστούν σε ομάδες ή μεμονωμένα. Επιπλέον, βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν την καλλιτεχνική τους αντίληψη και εξασφαλίζει τη διεύρυνση της καλλιτεχνικής παιδείας τους. Ο εξωτερικός συνεργάτης ενθαρρύνει τα παιδιά να χρησιμοποιήσουν διαφορετικά υλικά, τεχνικές και εργαλεία για να εκφραστούν. Τέλος, μπορεί να εισάγει καλύτερα και ίσως αποδοτικότερα, τους μαθητές στο κόσμο των τεχνών και να τους ωθήσει να αντιληφθούν περισσότερο τη διαφορετικότητα των τεχνών και των πολιτισμών.

Το National Curriculum της Αγγλίας αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «η μάθηση που συνδέεται με την εργασία – παραγωγή της τέχνης, βοηθάει τα παιδιά να καταλάβουν ουσιαστικά τι είναι ένας καλλιτέχνης και τι κάνει, να συσχετίσουν αυτό που κάνουν στα διάφορα καλλιτεχνικά μαθήματα με τη δουλειά του καλλιτέχνη, να αντιληφθούν τους διάφορους ρόλους και λειτουργίες της τέχνης στην σύγχρονη εποχή και τέλος, να μάθουν ποιες είναι οι πιθανές εργασίες στο χώρο των τεχνών και του πολιτισμού»⁷⁶.

Σημαντικό είναι ότι η συνεργασία μ' έναν καλλιτέχνη προσφέρει στους εκπαιδευτικούς καινούριες προοπτικές διδασκαλίας της τέχνης, τους παρουσιάζει νέες

⁷⁶ Department for Education and Employment και Qualifications and Curriculum Authority (1999). *Art and design - The National Curriculum for England* [www.nc.uk.net], σελ. 9

μορφές καλλιτεχνικής έκφρασης και τρόπους με τους οποίους μπορεί να χρησιμοποιηθεί η τέχνη στην εκπαίδευση.

4 Μεθοδολογία, τεχνικές και στρατηγικές

Η δημιουργία ταινιών είναι ένας τρόπος δημιουργικής έκφρασης και ένα είδος δημιουργικής ελευθερίας για το παιδί. Έχει πλεονεκτήματα τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο, όταν υπάρχει συνεργασία ανάμεσα στους μαθητές. Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να οπτικοποιήσουν και τελικά, να κάνουν απτά τα όνειρά τους, τις φανταστικές εικόνες τους και τα οράματά τους.

Η δημιουργία ταινιών animation είναι μια επώδυνη διαδικασία αλλά τα παιδιά έχουν θέληση – όχι απλώς προθυμία – ν' ασχοληθούν και να σπαταλήσουν ώρες, προκειμένου να δημιουργήσουν ένα συνονθύλευμα από ιδέες. Έπειτα, τα παιδιά είναι σε θέση να επιλέξουν απ' αυτό το σύνολο, να συλλέξουν και να διαβάσουν πληροφορίες που αφορούν στο παρελθόν των χαρακτήρων ή σχετίζονται με τα γεγονότα. Ακολούθως, τα παιδιά μπορούν να διαχωρίσουν σκηνές και να προετοιμάζουν τα σκηνικά, να γράψουν το σενάριο και να τραβήξουν τα καρτέ πάνω από μια φορά αλλά και να κάνουν την σύνδεση των σκηνών (μοντάζ). Ανεξάρτητα από τις απαιτήσεις, η δημιουργία ταινιών ενθουσιάζει τα παιδιά γιατί τους προσφέρει ένα νέο τρόπο έκφρασης. «Κανείς δεν κοιτάζει έξω από το παράθυρο, όταν γίνεται η επιλογή αυτού που θα χειρίζεται την camera, κανείς δεν διαμαρτύρεται όταν έρχεται η σειρά του να γράψει το σενάριο που πρόκειται να γίνει ταινία και κανείς δεν νιώθει πρόσθετο κόπο και ευθύνη, όταν το ζητηθεί να παίξει στην ταινία»⁷⁷. Η δημιουργία ταινιών animation ενθαρρύνει τα παιδιά να δουν, να συλλέξουν, να ερμηνεύσουν, να τοποθετήσουν σε μια σειρά και να δημιουργήσουν κάτι καινούριο μόνοι τους. «Πόσο υπέροχο είναι για αυτά να είναι ικανά να προβάλλουν όσα βλέπουν, όσα σκέφτονται και όσα νιώθουν μέσω της camera στην οθόνη;»⁷⁸.

⁷⁷ Cox, C. (1973). *Film Study and Filmmaking in the Elementary School*, Master of Arts Degree, University of Minnesota, σελ. 9

⁷⁸ Cox, C. (1973), *ό.π.*, σελ. 10

4.1 Μεθοδολογία δημιουργίας μιας ταινίας με παιδιά

Η μεθοδολογία που χρησιμοποιείται τις περισσότερες φορές για τη δημιουργία ταινιών animation με παιδιά είναι σχεδόν όμοια με αυτή που χρησιμοποιείται για τη δημιουργία ταινιών από επαγγελματίες του χώρου. Ωστόσο, υπάρχουν και κάποιες ουσιαστικές διαφορές. Οι διαφορές αυτές σχετίζονται με: (i) την τοποθεσία παραγωγής και τους περιορισμούς που αυτή θέτει, (ii) με τους συνεργάτες, οι οποίοι δεν είναι επαγγελματίες και ίσως για πρώτη φορά, εμπλέκονται στη διαδικασία παραγωγής μιας ταινίας animation, (iii) με τους σκοπούς της παραγωγής (που είναι συνήθως εκπαιδευτικοί) και (iv) με κάποια επιπλέον βήματα που σχετίζονται με τους διάφορους εκπαιδευτικούς σκοπούς.

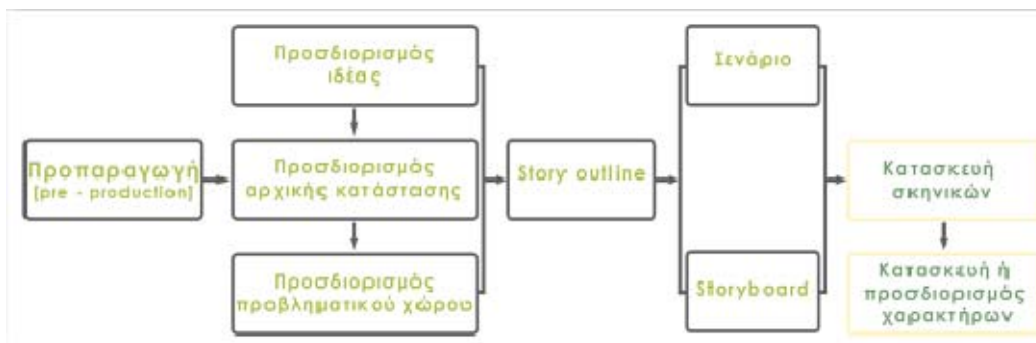
Η μεθοδολογία που παρουσιάζεται παρακάτω έχει προκύψει από τη μελέτη των μεθοδολογιών που χρησιμοποιούν ή προτείνουν οργανισμοί, studio και ανεξάρτητοι κινηματογραφιστές, οι οποίοι διεξάγουν animation workshops.

Κάποια βήματα μπορεί να παραλείπονται ή να εμπλουτίζονται ανάλογα με τη φύση του workshop ενώ δεν συστήνεται η αυτούσια χρήση της σε οποιαδήποτε περίπτωση.



Διάγραμμα 2, Μεθοδολογία δημιουργίας ταινίας με παιδιά

4.1.1 Προπαραγωγή (Pre – production)



Διάγραμμα 3. Προπαραγωγή

Η προπαραγωγή είναι το στάδιο όπου γίνεται η προετοιμασία για την παραγωγή της ταινίας.

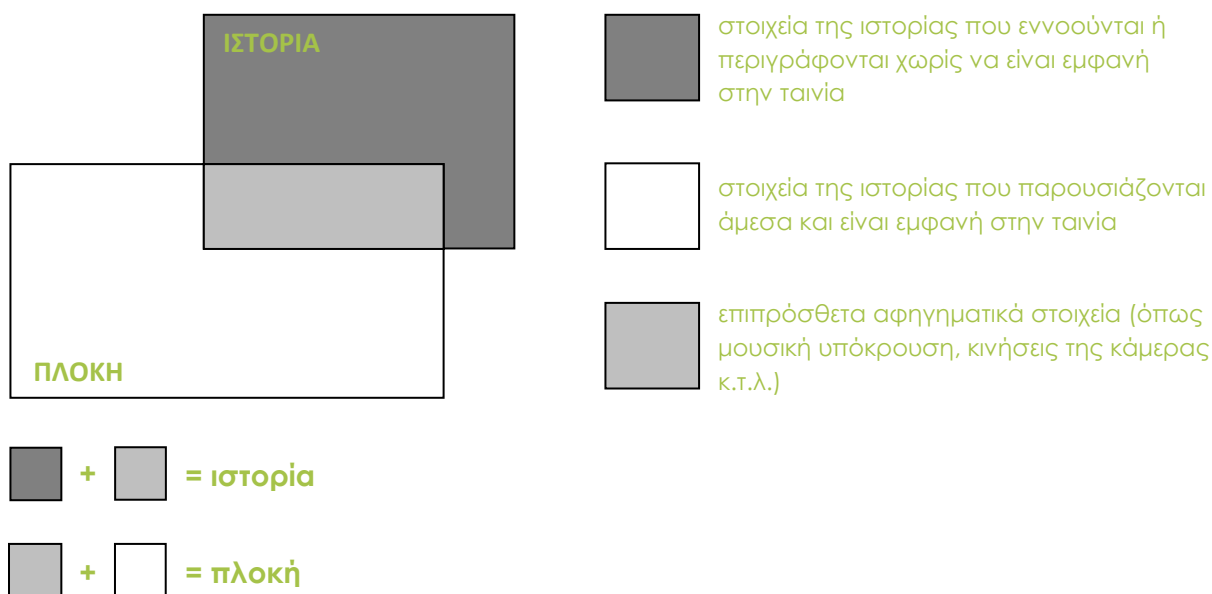
Αρχικά, πραγματοποιούνται 3 βήματα:

- 1. Προσδιορισμός της ιδέας – του θέματος:** Η ομάδα βρίσκει μια ιδέα, δηλαδή την ευρύτερη κατηγορία στην οποία εντάσσεται το θέμα και αποσαφηνίζει τη θέση της απέναντί του.
- 2. Προσδιορισμός της αρχικής κατάστασης:** Εντοπίζεται μια κατάσταση σ' ένα συγκεκριμένο τόπο και χρόνο και συγκεκριμενοποιούνται οι συμμετέχοντες. Έτσι, ορίζεται η ισορροπία που πρόκειται να διαταραχθεί για να ξεκινήσει η ιστορία.
- 3. Προσδιορισμός του προβληματικού χώρου:** Προσδιορίζεται το σημαντικό και επαρκές στοιχείο που πρόκειται να διαταράξει την καθορισμένη ισορροπία.

Από αυτά τα βήματα προκύπτει το **story outline**, δηλαδή η περιγραφή της ιστορίας σε μια μικρή παράγραφο. Η παράγραφος αυτή δεν περιλαμβάνει κανένα διάλογο.

Το σενάριο είναι η επέκταση αυτής της παραγράφου με την προσθήκη διάφορων στοιχείων. «Σύμφωνα με τους Bordwell και Thompson (2005), κάθε σενάριο περιέχει δύο συστατικά στοιχεία: (i) την ιστορία και (ii) την πλοκή»⁷⁹. Η ιστορία είναι μια σειρά γεγονότων με αρχή, μέση και τέλος. Η πλοκή είναι τα γεγονότα που παρουσιάζονται στο οπτικοακουστικό προϊόν εμπλουτισμένα με νέα στοιχεία (όπως ήχους, μουσική, αφήγηση κ.τ.λ.).

⁷⁹ Σιάκας, Σ. (2008). *Animation με Κούκλες – Από την ιδέα στο τελικό μοντάζ*, Αθήνα: Νεανικό Πλάνο, σελ. 8



Διάγραμμα 4. Σενάριο

Κατά συνέπεια, το **σενάριο** θα πρέπει να απαντάει σε δύο κύρια ερωτήματα: (i) «Τι» θα πούμε (ιστορία) και (ii) «Πώς» θα το πούμε (πλοκή).

Η απάντηση στο πρώτο ερώτημα («Τι») δίνεται μέσω της συγγραφής ενός κειμένου. Το κείμενο αυτό περιέχει την αφήγηση, κάποιες σκηνοθετικές οδηγίες για την κίνηση των χαρακτήρων, τους διαλόγους, τους μονολόγους, σύντομες περιγραφές του τόπου, περιγραφή των απαραίτητων στοιχείων του χρόνου και του φωτισμού. Τα παιδιά θα πρέπει να περιορίζονται σε αυτό το βήμα ώστε το σενάριο να είναι μια έως δύο σελίδες. Τα παιδιά συνήθως αποπροσανατολίζονται όταν παρουσιάζουν κάτι. Έτσι, συνήθως, φεύγουν από το αρχικό θέμα, μεγαλώνουν τον όγκο της πληροφορίας που δίνουν στον ακροατή και κατά συνέπεια, μεγαλώνουν και τον καθορισμένο από το πρόγραμμα χρόνο παραγωγής.

Πιο συγκεκριμένα, το σενάριο θα πρέπει να περιλαμβάνει τα εξής στοιχεία:

- **Χαρακτήρες και ήρωες:** Παρουσίαση του κεντρικού ήρωα. Πλήρης περιγραφή των χαρακτήρων και των ρόλων τους και καθορισμός του αφηγητή.
- **Τοποθεσίες:** Περιγραφές ή ακόμα και απεικόνιση των τοποθεσιών, όπου λαμβάνουν χώρα τα γεγονότα.
- **Διάλογοι:** Όλοι οι διάλογοι πρέπει να είναι σύντομοι, καθοριστικοί για την πορεία της ιστορίας και να έχουν νοηματική συνέχεια. Εκτός από τον προφορικό λόγο, οι χαρακτήρες μπορεί να εκφράζονται με τη γλώσσα του σώματος και με μορφασμούς. Όλα αυτά καθορίζονται στο σενάριο.

- **Χρόνος και φωτισμός:** Καθορισμός του χρόνου μέσα στον οποίο συμβαίνουν τα γεγονότα, πράγμα που ορίζει και το φωτισμό.
- **Σκηνοθετικές οδηγίες:** δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο οι χαρακτήρες πραγματοποιούν τις κινήσεις τους.
- **Οδηγίες για τη μουσική υπόκρουση και τους διάφορους ήχους:** όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο.

Η απάντηση στο δεύτερο ερώτημα («Πώς») δίνεται μέσω της δημιουργίας του **storyboard**. Συνεπώς, η μετατροπή του γραπτού σεναρίου σε storyboard είναι το επόμενο βήμα. Για τη δημιουργία του storyboard είναι απαραίτητο τα παιδιά να έχουν αντιληφθεί τα διαφορετικά πλάνα που μπορούν να ληφθούν, τις γωνίες λήψης και τις κινήσεις της κάμερας (για παράδειγμα τι σημαίνει wide ή long shots, close-ups, high ή low angle, zoom κ.τ.λ.). Το storyboard βασίζεται στο σενάριο και μοιάζει με ένα comic. Παρουσιάζει την τελική σύνθεση, όπως αυτή έχει σχεδιαστεί και απεικονίζει κάποια frames από όλες τις σκηνές. Βοηθάει το διαχωρισμό της ταινίας σε νοηματικές ενότητες, δίνει βασικές πληροφορίες για την κίνηση και τη θέση της κάμερας, για το χρόνο που διαρκεί κάθε σκηνή – νοηματική ενότητα – και για τους ήχους που ακούγονται και τη διάρκεια αυτών. Γενικά, προσφέρει μια ξεκάθαρη ιδέα για αυτό που θέλουν να πουν οι δημιουργοί και με ποιο τρόπο θέλουν να το πουν. Τα σχέδια είναι απλά και χρησιμοποιούνται για τον καθορισμό των στοιχείων που προαναφέρθηκαν. Θα πρέπει απλώς να παρουσιάζουν την εικόνα που θα διαφαινεται στην τελική ταινία.

Πριν το σχεδιασμό του storyboard, θα πρέπει να τεθούν κάποια ερωτήματα στα παιδιά:

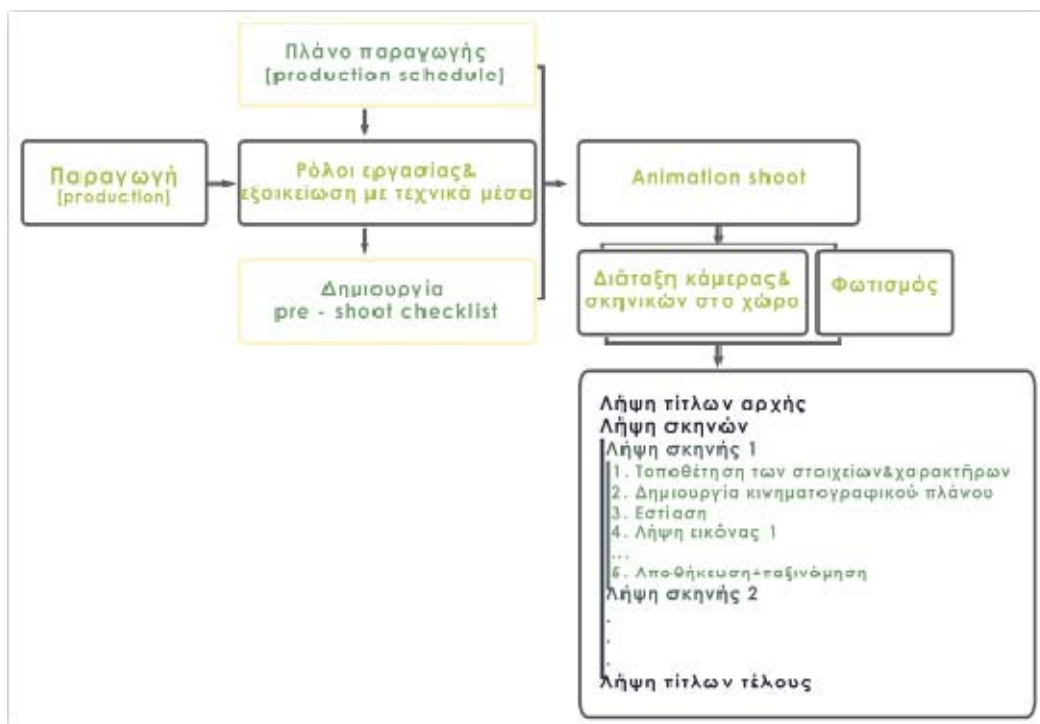
- Τι είναι απαραίτητο να παρουσιαστεί ως εικόνα και τι μπορεί να κατανοήσει ο θεατής χωρίς να το δει;
- Τι είδους πλάνα είναι πρέπει να ληφθούν;
- Ποιες γωνίες θέασης είναι απαραίτητες;
- Ποιες είναι οι θέσεις των χαρακτήρων; Πώς εισάγονται και πώς φεύγουν από το πλάνο; Πώς κινούνται εντός του πλάνου;
- Τι είδους φώτα είναι απαραίτητα;

Το επόμενο βήμα αφορά στη **δημιουργία σκηνικού**. Για τη δημιουργία των σκηνικών πρέπει να συλλεχθούν κάποιες πληροφορίες (π.χ. φωτογραφίες) σχετικά με τα διάφορα στοιχεία που αυτό πρέπει να περιέχει. Έτσι, πρέπει να προσδιοριστεί η διάταξη και ο χώρος που θα καταλάβει το κάθε στοιχείο εντός του σκηνικού, να απεικονιστούν ζωγραφικά, να καθοριστούν τα υλικά που θα χρησιμοποιηθούν και τελικά, να κατασκευαστούν. Δημιουργούνται τρισδιάστατοι ή δυσδιάστατοι όγκοι που

συνθέτουν το σκηνικό, με βάση τον αρχικό σχεδιασμό. Για τη δημιουργία των σκηνικών μπορούν να χρησιμοποιηθούν διάφορα υλικά. Κατά τη διάρκεια της δημιουργίας του μπορούν να λαμβάνονται φωτογραφίες από διάφορες οπτικές γωνίες, ώστε να δημιουργηθεί με βάση τον κινηματογραφικό χώρο. Μπορεί να μην υπάρχει σκηνικό σε μια ταινία ή μπορεί να είναι ένα άσπρο επίπεδο, όπου εκτυλίσσεται η δράση.

Τελευταίο βήμα της προπαραγωγής είναι η **δημιουργία των χαρακτήρων**. Οι χαρακτήρες μπορεί να είναι τρισδιάστατοι ή δυσδιάστατοι. Το μέγεθος των χαρακτήρων καθορίζεται από το μέγεθος των σκηνικών και κατά συνέπεια, από τον απαιτούμενο χώρο για τη δημιουργία του animation. Οι χαρακτήρες θα πρέπει να είναι «ευλύγιστοι», δηλαδή θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να εκτελούν τις διάφορες κινήσεις με ακρίβεια, ανάλογα με το ρόλο που έχουν. Αν είναι τρισδιάστατοι, τότε θα πρέπει να έχουν σταθερότητα, μιας και την ώρα της φωτογράφισης, το μοντέλο θα πρέπει να παραμένει σταθερό για αρκετή ώρα. Επίσης, οι χαρακτήρες θα πρέπει να είναι ανθεκτικοί, καθώς μπορούν καταστραφούν από τη θερμότητα του φωτισμού (όταν είναι από πλαστελίνη) ή από τις απότομες κινήσεις (π.χ. να σκιστούν, αν είναι από χαρτί) κ.τ.λ.. Επιπλέον, ο κάθε χαρακτήρας θα πρέπει να μπορεί να δίνει την εντύπωση ότι είναι «ζωντανός» και να αντιδρά στα τυχόν ερεθίσματα του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο εντάσσεται. Σε αυτό συμβάλλουν τα μορφολογικά στοιχεία του χαρακτήρα και οι διάφορες στάσεις που μπορεί να πάρει αυτός. Τέλος, οι χαρακτήρες μπορεί να είναι ανθρώπινα μοντέλα ή ακόμα και οι ίδιοι οι μαθητές.

4.1.2 Παραγωγή (Production)



Διάγραμμα 5. Παραγωγή

Ουσιαστικά, κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου κατασκευάζεται η ταινία. Μια ταινία animation μπορεί να δημιουργηθεί με διάφορες τεχνικές, όπως object animation, animation με τρισδιάστατα μοντέλα με σκελετό ή χωρίς, cut – out animation, κινούμενο σχέδιο, pixilation κ.τ.λ.

Πριν την έναρξη της παραγωγής μπορεί να είναι απαραίτητος ο **σχεδιασμός ενός πλάνου παραγωγής** (production schedule). Το πρόγραμμα αυτό παρέχει πληροφορίες για το διαθέσιμο χρόνο, τον τόπο, τον απαραίτητο εξοπλισμό, τα στοιχεία που είναι απαραίτητα (όπως χαρακτήρες και επιπλέον υλικά) και τους συμμετέχοντες σε κάθε πλάνο. Μέσω αυτού του πλάνου, κάθε μέλος της ομάδας γνωρίζει ακριβώς τι πρόκειται να συμβεί σε κάθε μάθημα, που και πότε, καθώς και τι απαιτείται για την παραγωγή του κάθε πλάνου.

Επίσης, θα πρέπει να παρουσιαστούν στα παιδιά οι **απαραίτητοι «ρόλοι»**, δηλαδή οι θέσεις εργασίας που απαιτούνται. Είναι χρήσιμο τα άτομα να εναλλάσσονται σε αυτές τις εργασίες, οπότε να έχουν τη δυνατότητα να λάβουν την εμπειρία των διαφορετικών εργασιών και ευθυνών. Η εναλλαγή των ατόμων μπορεί να πραγματοποιείται σύμφωνα με το πλάνο παραγωγής που έχει δημιουργηθεί.

Οι απαραίτητοι ρόλοι είναι οι εξής:

- **Σκηνοθέτης:** Είναι οφείλει να καθοδηγεί τη δράση των χαρακτήρων και όσους εργάζονται για την παραγωγή της σκηνής, ώστε να επιτευχθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Θα πρέπει να γνωρίζει καλά το σενάριο (τους διαλόγους και τις δράσεις) αλλά και να έχει μελετήσει το storyboard.
- **Camera Operator** (κάμεραμαν): Είναι αυτός που χειρίζεται την κάμερα και συνεργάζεται με το σκηνοθέτη, ώστε τα πλάνα που θα ληφθούν να αντιστοιχούν στα πλάνα που έχουν καθοριστεί στο storyboard. Είναι υπεύθυνος για την καλή χρήση του εξοπλισμού και την προσεκτική λήψη κάθε frame.
- **Animator:** Επιμελείται τις θέσεις των αντικειμένων/ στοιχείων που δρουν μπροστά από την κάμερα, για παράδειγμα είναι αυτός που είναι υπεύθυνος για την κίνηση και τις εκφράσεις των χαρακτήρων αλλά και τη μη αλλαγή των θέσεων των χαρακτήρων ανάμεσα στις λήψεις (συνεχή ροή των σκηνών).
- **Τεχνικοί:** Είναι υπεύθυνοι για την προετοιμασία του φωτισμού (αν είναι κατάλληλος για την παρουσίαση των αντικειμένων και των χαρακτήρων, αν ταιριάζει με αυτό που είναι επιθυμητό να αποδοθεί κ.τ.λ.) και των υπόλοιπων απαραίτητων στοιχείων (αντικείμενα που κρατούν οι χαρακτήρες, ρούχα ή στόματα που αλλάζουν κ.τ.λ.), πριν αλλά και κατά την διάρκεια της λήψης.

Επιπλέον, **είναι σημαντικό, τα παιδιά/ μαθητές να είναι εξοικειωμένα με τον εξοπλισμό** και να μπορούν να τον χρησιμοποιηθούν πριν την έναρξη της παραγωγής. Στην αρχή, θα μπορούσαν να χρησιμοποιούν τα default settings και στη συνέχεια, να ανακαλύψουν τις υπόλοιπες επιλογές και να αναπτύξουν τις ικανότητες χρήσης της κάμερας. Τα παιδιά πρέπει να εστιάσουν σε δύο στοιχεία: (i) στη χρήση της κάμερας και (ii) στο φωτισμό, προκειμένου να επιτευχθεί καλύτερο αποτέλεσμα.

Τέλος, κρίνεται απαραίτητο, πριν την παραγωγή, να υπάρχει μια **pre-shoot checklist**, ώστε να ελεγχθεί η διαθεσιμότητα ή μη όλων των απαραίτητων στοιχείων.

Animation Shoot

Κατά την διάρκεια της λήψης θα πρέπει:

- (i) να ακολουθούνται οι οδηγίες του storyboard, προκειμένου να γίνει η προετοιμασία και η λήψη της ακολουθίας των σκηνών.
- (ii) να δίνεται σημασία σε κάθε frame (σύνθεση, ευκρίνεια, φωτισμός κ.τ.λ.).
- (iii) να λαμβάνεται κάθε frame δύο φορές σε περίπτωση stop – motion animation.
- (iv) τα διάφορα στοιχεία των σκηνών (όπως χαρακτήρες και αντικείμενα) να μεταβάλλονται/ κινούνται σταδιακά, προκειμένου να παραχθεί η σωστή αίσθηση της κίνησης (πράγμα στο οποίο θα πρέπει να εξασκηθούν τα παιδιά).
- (v) τα παιδιά να θυμούνται τη χρήση των διαφόρων τρόπων δημιουργίας ειδικών εφέ και επιθυμητού συναισθήματος /κλίματος (όπως φωτισμός, κοντινά πλάνα κ.τ.λ.).

Άρα, κατά τη διάρκεια της λήψης, θα πρέπει να δίνονται οδηγίες/ υπενθυμίσεις στα παιδιά.

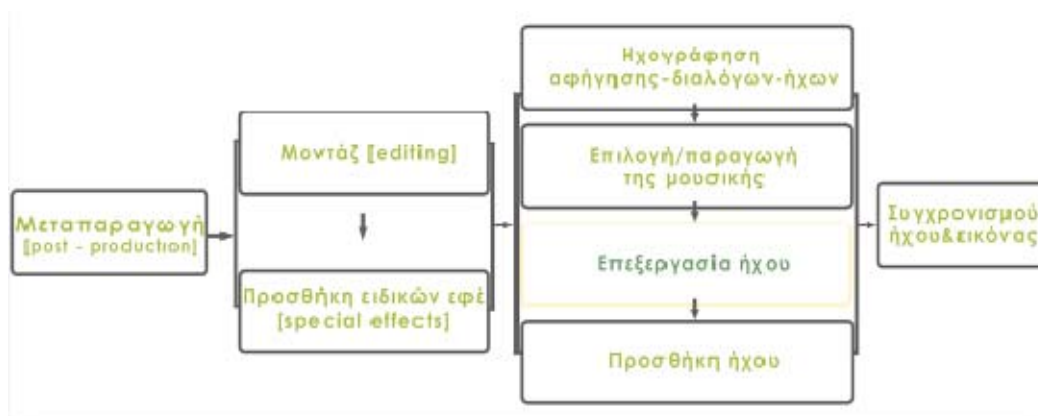
Το πρώτο βήμα για την έναρξη της λήψης κάθε σκηνής είναι **η προετοιμασία και η διάταξη της κάμερας στο χώρο** (camera set up). Τα δυσδιάστατα animations, όπως τα cell animations και τα cut outs κινηματογραφούνται συνήθως πάνω σε μια επίπεδη επιφάνεια, με την κάμερα σε ένα τρίποδο ή σε μια σταθερή βάση που είναι στραμμένη προς τα κάτω. Αντίθετα, τα τρισδιάστατα animations μπορούν να κινηματογραφηθούν από οποιαδήποτε επιθυμητή γωνία, όπως συμβαίνει και στις live action ταινίες. Είναι επιθυμητή η χρήση τριπόδου, του οποίου η θέση θα είναι συγκεκριμένη και σημειωμένη, ώστε να επιτυγχάνεται η σταθερότητα των πλάνων. Η σταθερότητα βέβαια μπορεί να επιτευχθεί και χωρίς τη χρήση τριπόδου, καθώς η κάμερα μπορεί απλά να είναι τοποθετημένη σ' ένα σταθερό σημείο.

Το δεύτερο βήμα είναι **ο καθορισμός του φωτισμού** (lighting). Είναι πολύ σημαντικό να είναι σωστά φωτισμένη η σκηνή. Με άλλα λόγια, ο φωτισμός θα πρέπει να έχει σταθερή θέση και να δίνεται σημασία στις σκιές των υπόλοιπων συμμετεχόντων που κινούνται γύρω από την περιοχή εργασίας. Ένα spot απέναντι από τη θέση της κάμερας λειτουργεί καλά.

Θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί πρώτα, η λήψη των τίτλων αρχής, έπειτα, η λήψη των σκηνών και τέλος, η λήψη των τίτλων τέλους, πράγμα που δεν είναι απόλυτο. Ασχέτως της σειράς, με την οποία θα ληφθούν οι διάφορες σκηνές, η διαδικασία της λήψης των φωτογραφιών της συνεχόμενης κίνησης περιλαμβάνει τα παρακάτω στάδια:

- (i) Τοποθέτηση των στοιχείων και των χαρακτήρων,
- (ii) Δημιουργία κινηματογραφικού κάδρου,
- (iii) Εστίαση,
- (iv) Λήψη,
- (v) Αποθήκευση και ταξινόμηση των καρτέ – εικόνων.

4.1.3 Μεταπαραγωγή (Post – production)



Διάγραμμα 6. Μεταπαραγωγή

Το στάδιο της μεταπαραγωγής μέσω Η/Υ μπορεί πλέον να πραγματοποιηθεί εντός του σχολικού χώρου, καθώς τα περισσότερα σχολεία διαθέτουν τουλάχιστον ένα Η/Υ μ' ένα απλό πρόγραμμα editing.

Για να αντιληφθούν τα παιδιά το στάδιο της μεταπαραγωγής είναι προτιμότερο να τους εξηγηθεί πρακτικά παρά λεκτικά. Έτσι, ο ενήλικας μπορεί να πραγματοποιήσει το μοντάζ δύο σκηνών με περισσότερους από έναν τρόπους, ως παράδειγμα.

Για εξοικειωθούν τα παιδιά με το δέσιμο των σκηνών και την προσθήκη ήχου είναι καλό να δουν κάποιες διαφημίσεις, ώστε να αντιληφθούν και να κατανοήσουν τις ορολογίες που σχετίζονται με τις διαδικασίες αυτές. Επιπλέον, θα μπορούσαν να δοθούν διάφορες εικόνες και ήχοι για να τοποθετηθούν σε σειρά με πολλούς πιθανούς τρόπους, έτσι ώστε να αποδίδεται διαφορετικό νόημα ή διαφορετική αίσθηση κάθε φορά.

Η μεταπαραγωγή μιας ταινίας χωρίζεται σε τρία στάδια:

- 1. Το δέσιμο των σκηνών μεταξύ τους και την προσθήκη ειδικών εφέ:** Αυτό πραγματοποιείται με τη βοήθεια ενός προγράμματος μοντάζ. Στο βήμα αυτό μπορούν: (i) να επιλεχθούν κάποιες σκηνές και να παραλειφθούν κάποιες άλλες, οι οποίες δεν κρίνονται απαραίτητες και (ii) να προστεθούν οπτικά εφέ (όπως dissolve, fade κ.τ.λ.) για να υποβοηθούν τις μεταβάσεις από τη μια σκηνή στην άλλη αλλά και την παρουσίαση της ιστορίας (να είναι πιο ξεκάθαρη στο θεατή). Επίσης, το βήμα αυτό περιλαμβάνει και την προσθήκη των τίτλων στην αρχή και στο τέλος της ταινίας. Οι τίτλοι αρχής μπορεί να περιλαμβάνουν κείμενο, εικόνα και ήχο και να εισάγουν το θεατή στην ιστορία. Οι τίτλοι τέλους παρουσιάζουν τους συμμετέχοντες στην ταινία και δίνουν πληροφορίες για τη θέση εργασίας τους.

2. Την εγγραφή και την προσθήκη των ήχων, της μουσικής, της αφήγησης και των

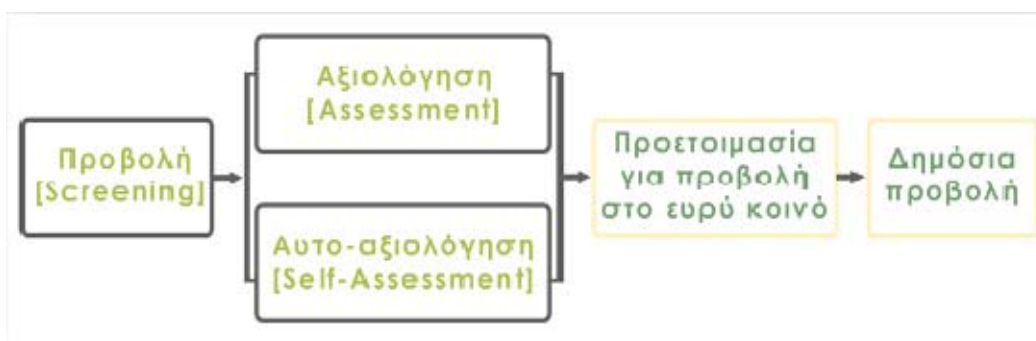
διαλόγων: Η εγγραφή των ήχων απαιτεί τη χρήση κάποιας συσκευής ηχογράφησης και ενός προγράμματος επεξεργασίας ήχου. Αυτό το βήμα προαιρετικά περιλαμβάνει την προσθήκη ηχητικών εφέ (όπως βήματα, άνεμο κ.τ.λ.), φυσικών ήχων ή ήχων που προσομοιώνουν φυσικούς ήχους και έχουν παραχθεί από τα παιδιά/ μαθητές. Οι ήχοι, οι διάλογοι και η μουσική θα πρέπει να έχουν μελετηθεί στο στάδιο του storyboard. Ο ήχος, και ιδιαίτερα η μουσική που χρησιμοποιείται σε κάθε ταινία, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ενδυνάμωση της ατμόσφαιρας και μπορεί να επηρεάσει τα συναισθήματα των θεατών κατά πολύ. Μπορεί ακόμα και να αλλάξει το μήνυμα μιας ολόκληρης σκηνής, αν χρησιμοποιηθεί σωστά. Είναι προφανές ότι ο ήχος μπορεί να επηρεάσει όλα τα υπόλοιπα στοιχεία προσθέτοντας σασπένς, μυστηριώδη, ενθουσιώδη ή δραματική ατμόσφαιρα. Πιο συγκεκριμένα, η μουσική ενδυναμώνει το είδος της ταινίας και προϋδεάζει το θεατή για το τι πρόκειται να δει. Γι' αυτό το λόγο, θα πρέπει να ενθαρρύνεται η δοκιμή περισσότερων από μια μουσικών επενδύσεων. Αξίζει να τονιστεί ότι η μουσική μπορεί να ενοποιήσει τις σκηνές μεταξύ τους και να καλύψει τα κενά της αφήγησης.

3. Το συγχρονισμό της εικόνας και του ήχου: Είναι ένα πολύ σημαντικό στάδιο, μιας και κατά τη διάρκεια αυτού, η ταινία αποκτά συνοχή. Παράλληλα, όλα τα «στοιχεία» που την απαρτίζουν «αλληλεπιδρούν», προκειμένου να μεταδώσουν το επιθυμητό μήνυμα. Στο τέλος του σταδίου της μεταπαραγωγής, θα πρέπει να ενημερωθούν τα παιδιά τόσο για τον τρόπο εξαγωγής της ταινίας όσο και για τις απαραίτητες ρυθμίσεις.

Η μεταπαραγωγή έχει τρεις βασικές λειτουργίες:

- 1. Δημιουργία της ιστορίας:** Σε αυτό το στάδιο επιλέγονται και τοποθετούνται σε μια σειρά τα καρέ και ο ήχος που πρόκειται να χρησιμοποιηθούν για την εξιστόρηση. Τα παιδιά σε αυτό βήμα παίρνουν αποφάσεις που σχετίζονται με την καλύτερη παρουσίαση της ιστορίας.
- 2. Πρόκληση του επιθυμητού συναισθήματος:** Το μοντάζ των σκηνών και η προσθήκη των ήχων με ένα συγκεκριμένο τρόπο διαμορφώνει τα συναισθήματα του θεατή, επηρεάζοντας το νόημα, την ατμόσφαιρα και τις πιθανές αντιδράσεις.
- 3. Έλεγχος για τη διάρκεια:** Το μοντάζ των σκηνών ελέγχει το χρόνο και το ρυθμό της ταινίας, καθώς και το πώς εξελίσσεται η αφήγηση. Εξάλλου, ο χρόνος είναι σχετικός σε μια ταινία, μιας και μπορεί να μεταβεί ο θεατής στο παρελθόν ή στο μέλλον.
- 4. Ταύτιση με κάποιο χαρακτήρα:** Το μοντάζ των σκηνών σχετίζεται με το χρονικό διάστημα που εμφανίζεται κάποιος χαρακτήρας στην οθόνη, από ποιο point of view (POV) βλέπουμε να διαδραματίζονται τα γεγονότα και ποιος έχει τα περισσότερα κοντινά.

4.1.4 Προβολή (Screening) και Αξιολόγηση (Assessment)



Διάγραμμα 7. Προβολή και Αξιολόγηση

4.4.1.1 Προβολή (Screening)

Η προβολή της ταινίας στους μαθητές **και στους εκπαιδευτικούς**, ίσως είναι ένα από τα σημαντικότερα στάδια. Τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί βλέπουν το αποτέλεσμα της εργασίας τους ως θεατές και μπορούν να κρίνουν τόσο την καλλιτεχνική αξία αυτού όσο και τη συμβολή τους για την πραγματοποίησή του.

4.4.1.2 Αξιολόγηση (Assessment)

Από τους εκπαιδευτικούς

Υπάρχουν διάφορα εργαλεία αξιολόγησης των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς. Στη συγκεκριμένη έρευνα αναφέρονται τα δυο εργαλεία: (i) οι αναλυτικοί κατάλογοι (rubrics) και (ii) τα ερωτηματολόγια (δομημένα ή μη).

Οι αναλυτικοί κατάλογοι⁸⁰ (rubrics) προσδιορίζουν τα κριτήρια για μια εργασία και το αποτέλεσμα αυτής. Μέσω αυτών των καταλόγων, ο ενήλικας μπορεί να προσδιορίσει ακριβώς τη «βαθμολογία» των μαθητών γι' αυτά που έπρεπε να έχουν ή έχουν κάνει για την εργασία. Πιο συγκεκριμένα, οι λίστες αυτές προσδιορίζουν το επίπεδο της δραστηριοποίησης και της ποιότητας σε σχέση με κάποια προκαθορισμένα επίπεδα. Αυτά τα επίπεδα μπορεί να είναι προσδιορισμένα λεκτικά (για παράδειγμα Άριστα, Πολύ καλά, Καλά, Μέτρια κ.τ.λ.) ή αριθμητικά (για παράδειγμα 4, 3, 2, 1). Επίσης, οι λίστες αξιολόγησης μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να προσδιορίσουν τις προσδοκίες τους για τον κάθε τομέα της εργασίας. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βαθμολογήσουν το αποτέλεσμα της εργασίας των μαθητών και οι μαθητές να αντιληφθούν τα τυχόν λάθη της εργασίας τους, τον τρόπο που έπρεπε να έχει πραγματοποιηθεί και να γνωρίζουν την αξιολόγηση.

⁸⁰ Site για την δημιουργία αναλυτικών καταλόγων: <http://rubistar.4teachers.org/index.php>

Τα ερωτηματολόγια είναι ένα εργαλείο αξιολόγησης που έχει μικρότερη σχέση με τη βαθμολογία και την αξιολόγηση που πραγματοποιείται γενικά στο πλαίσιο του σχολείου. Μέσω του ερωτηματολογίου μπορούν εκτός από τη βαθμολογία στους διάφορους τομείς, να διατυπωθούν και διάφορες απόψεις λεκτικά. Τα ερωτηματολόγια θα πρέπει να διαχωρίζουν τις ερωτήσεις σε τομείς ενδιαφέροντος, να έχουν σαφείς διατυπωμένες ερωτήσεις και να μην είναι μεγάλα σε έκταση.

Πιθανά στοιχεία που θα μπορούσαν να αξιολογηθούν είναι τα εξής: concept (αρχική ιδέα), σενάριο, storyboard, προετοιμασία και χρήση εξοπλισμού, μοντάζ, ήχοι και μουσική, συνεργασία – συμμετοχή, δραστηριότητα.

Αντιδράσεις των μαθητές και αυτό-αξιολόγηση

Η αυτό-αξιολόγηση είναι ένας τρόπος να αντιληφθούν οι ίδιοι οι μαθητές τι αποκόμισαν από το καλλιτεχνικό πρόγραμμα. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί είτε με τη βοήθεια αναλυτικών καταλόγων κριτηρίων (rubrics) είτε με τη βοήθεια ενός κατάλληλου, όσον αφορά την ηλικία και το περιεχόμενο, ερωτηματολογίου. Η αυτό – αξιολόγηση των μαθητών θα μπορούσε να εστιάζει στη συνεργασία εντός της ομάδας, στη διαδικασία παραγωγής της ταινίας, στο τεχνικό υπόβαθρο που δημιουργήθηκε, στον προσδιορισμό των προκλήσεων και των επιτυχιών και στον προσδιορισμό των στοιχείων και των διεργασιών που θα πρέπει την επόμενη φορά να πραγματοποιηθούν καλύτερα.

4.4.1.3 Προβολή στο ευρύ κοινό (Publicity)

Ένα σημαντικό στάδιο (αν και προαιρετικό) της μεθοδολογίας δημιουργίας ταινίας animation με παιδιά είναι η προβολή της ταινίας από τους μαθητές σε ευρύ κοινό. Οι εκπαιδευόμενοι έχουν τη δυνατότητα να παρουσιάσουν την ταινία τους τόσο σε συνομήλικούς τους όσο και σε μεγαλύτερα σε ηλικία άτομα, να μοιραστούν το αποτέλεσμα της εργασίας τους και να ακούσουν τις εντυπώσεις των άλλων για αυτό. Το γεγονός αυτό δίνει στα παιδιά την αίσθηση ότι αυτό που έχουν δημιουργήσει μπορεί να προβληθεί και ίσως να προκαλέσει θετικές αντιδράσεις. Εξάλλου, κάθε ταινία επιθυμεί να έχει απευθυνόμενο κοινό και από αυτό κρίνεται η επιτυχία του καλλιτεχνικού προγράμματος και του αποτελέσματος.

Πριν την παρουσίαση της ταινίας, τα παιδιά θα μπορούσαν να παράγουν trailers και να σχεδιάσουν αφίσες που θα παρουσιάζουν συνοπτικά την ιστορία που πρόκειται να προβληθεί. Το «προωθητικό υλικό» θα πρέπει να περιέχει σημαντικές πληροφορίες για την ταινία, όπως τον τίτλο, το θέμα, τους χαρακτήρες, κάποιες κριτικές ή απόψεις. Η παρουσίαση θα μπορούσε να γίνει εντός του σχολικού χώρου και να παραβρεθούν άτομα που ασχολούνται επαγγελματικά με το animation ή να πραγματοποιηθεί στο πλαίσιο κάποιου festival.

4.2 Εκπαιδευτικές τεχνικές και Στρατηγικές

Αρχικά, τα παιδιά έχουν ανάγκη να αφομοιώσουν τη δομή μιας ταινίας και τις τεχνικές δημιουργίας της. Μπορούν να αντιληφθούν υποσυνείδητα τη δομή μιας ταινίας (αρχή – μέση – τέλος) με τη συνεχή θέαση ταινιών animation και χωρίς να υπάρχει καμία ιδιαίτερη εξήγηση. Επιπλέον, οι τεχνικές είναι προτιμότερο να παρουσιάζονται έμπρακτα παρά να εξηγούνται προφορικά.

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές και οι στρατηγικές αποτελούν εργαλεία για την εκπαίδευση των παιδιών. Γίνεται προσπάθεια εύρεσης των κατάλληλων στρατηγικών και εκπαιδευτικών τεχνικών, ώστε να προωθηθεί η συνεργασία ανάμεσα στα παιδιά της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και στον ενήλικα για τη δημιουργία μιας ταινίας animation μικρού μήκους. Οι εκπαιδευτικές τεχνικές σχετίζονται με τον τύπο συνεργασίας του ενήλικα – εκπαιδευτικού με τα παιδιά – μαθητές και των παιδιών – μαθητών μεταξύ τους. Αντίθετα, οι στρατηγικές προσφέρουν τον τρόπο πραγματοποίησης μιας δραστηριότητας – εργασίας.

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές αντλούνται από τον χώρο των παιδαγωγικών, καθώς αυτές τείνουν να χρησιμοποιούν πλέον οι εκπαιδευτικοί. Οι στρατηγικές αντλούνται από animation workshops που έχουν πραγματοποιηθεί σε όλο τον κόσμο, από το χώρο της εκπαίδευσης της δραματικής τέχνης σε σχολεία, από τα βιωματικά παιχνίδια με συγκεκριμένους θεματικούς άξονες και από το χώρο της δημιουργίας παραμυθιών. Η απόφαση να χρησιμοποιηθούν στρατηγικές από διαφορετικούς κλάδους εξηγείται από το γεγονός ότι «οι τεχνικές μπορούν να μεταφερθούν και σε άλλες «γλώσσες»[...]»⁸¹. Δηλαδή, μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη δημιουργία ενός θεατρικού έργου, ενός συλλογικού πίνακα ζωγραφικής, ενός εικονογραφημένου, μιας ταινίας animation ή live – action ή ακόμα και ενός ηχογραφημένου τραγουδιού.

4.2.1 Εκπαιδευτικές τεχνικές⁸²

4.2.1.1 Κατηγοριοποίηση εκπαιδευτικών τεχνικών

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές θα μπορούσαν να διακριθούν σε εκείνες που είναι (i) επικεντρωμένες στον εκπαιδευτικό και σε εκείνες που (ii) είναι επικεντρωμένες στην ομάδα των εκπαιδευόμενων.

⁸¹ Rodari G. (1985). *Γραμματική της φαντασίας* (μτφ. Μ. Βερτσώνη – Κόκολη και Λ. Αγγουρίδου – Στρίντζη), Αθήνα: Τεκμήριο, σελ.15

⁸² Γίνεται αναφορά στις εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται αυτούσιες ή με κάποιες παραλλαγές στα σχεδιαζόμενα animation workshops (βλ. Κεφάλαιο 4)

Σύμφωνα με τον Jarvis (2004), οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές δεν συνιστούν μια εκπαιδευτική μέθοδο αλλά μια διαφορετική οπτική για την εκπαίδευση. Η διαφορετική αυτή οπτική βασίζεται στην άποψη ότι ο σκοπός της εκπαίδευσης δεν είναι να «μάθουν» οι εκπαιδευόμενοι μια προκατασκευασμένη γνώση αλλά να οδηγηθούν προς την κριτική αντιμετώπιση καταστάσεων, κάτι που θα είναι ιδιαίτερα χρήσιμο στην καθημερινή τους ζωή μετά το τέλος ενός προγράμματος.

ΕΠΙΚΕΝΤΡΩΜΕΝΕΣ ΣΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ

Εισήγηση

Ο Jarvis (2004) ορίζει την εισήγηση ως την προφορική παρουσίαση ενός θέματος και θεωρεί ότι είναι η συχνότερα χρησιμοποιούμενη τεχνική, κυρίως από τους άπειρους εκπαιδευτικούς. Οι λόγοι που οδηγούν πολλούς εκπαιδευτικούς στη χρήση της εισήγησης είναι οι ακόλουθοι:

- Πολλοί εκπαιδευτικοί έχουν την τάση να αναπαράγουν ή να μιμούνται τις εμπειρίες που είχαν οι ίδιοι ως εκπαιδευόμενοι. Στην περίπτωση αυτή, η εισήγηση είναι η πλέον εύκολα ανακαλούμενη τεχνική.
- Ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιώντας την εισήγηση έχει τον έλεγχο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αυτό είναι σημαντικό στοιχείο ασφάλειας, ειδικά για τους μη έμπειρους εκπαιδευτές.
- Το περιεχόμενο ορισμένων ενοτήτων ευνοεί τη χρήση της εισήγησης, έναντι άλλων συμμετοχικότερων τεχνικών. Αυτό αφορά κυρίως σε ενότητες των οποίων το περιεχόμενο είναι εντελώς νέο για τους εκπαιδευόμενους.
- Σε μερικές περιπτώσεις οι εκπαιδευόμενοι προτιμούν την εισήγηση επειδή είναι εξοικειωμένοι με αυτήν.
- Με την εισήγηση μπορεί να προγραμματιστεί καλύτερα η ροή και η εξέλιξη μιας εκπαιδευτικής ενότητας. Έτσι, το έργο του εκπαιδευτή δεν είναι τόσο «δύσκολο» όσο με τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές, στις οποίες αρκετά συχνά εμπεριέχεται το στοιχείο της έκπληξης, αναφορικά με την εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- Η εισήγηση είναι «οικονομική» ως τεχνική, μιας και ευνοεί τη μετάδοση πληροφοριών σε σύντομο χρονικό διάστημα. Αυτός ο λόγος είναι ιδιαίτερα σημαντικός, καθώς σε πολλά προγράμματα η σχέση «ύλης – χρόνου» είναι εξαιρετικά ασφυκτική.

Το αποτέλεσμα της εισήγησης στις περισσότερες περιπτώσεις είναι κατώτερο της στοχοθεσίας, καθώς πολλοί από τους εκπαιδευόμενους δυσκολεύονται να τοποθετηθούν απέναντι στη νέα γνώση, να την αναλύσουν κριτικά, να την εμπλουτίσουν με τις δικές τους εμπειρίες και να την αφομοιώσουν. Στις περιπτώσεις που ο εκπαιδευτής δεν έχει άλλη επιλογή από αυτή της εισήγησης, θα πρέπει να οργανώσει την ενότητά του με βάση τις ακόλουθες προδιαγραφές:

- Ακόμα και αν καλυφθεί μια συγκεκριμένη ποσότητα «ύλης» - γνώσεων, εκείνο που έχει ουσιαστική σημασία είναι τι έμαθαν οι εκπαιδευόμενοι και όχι τι ανέφερε ο εκπαιδευτικός.
- Παρά το γεγονός ότι η εισήγηση πρέπει να συνοδεύεται από μια γενικότερη καλή παρουσία του εκπαιδευτικού, ο τελευταίος θα πρέπει να έχει υπόψη του ότι πρόκειται για εκπαιδευτική διαδικασία, δηλαδή μια διαδικασία με επιδιωκόμενους εκπαιδευτικούς στόχους, και όχι για ομιλία ή θεατρική παράσταση. Κατά συνέπεια, οι κινήσεις εντυπωσιασμού της ομάδας και η υπερβολική χρήση θεατρικών στοιχείων από την πλευρά του εκπαιδευτικού θα πρέπει να αποφεύγονται.
- Η εισήγηση απαιτεί υψηλού βαθμού ανεξαρτησία του εκπαιδευτικού από τις σημειώσεις του. Ο εκπαιδευτικός δεν θα πρέπει να υποβιβάζει τη διαδικασία σε μια ανάγνωση των σημειώσεων που έχει προετοιμάσει και που ίσως, δώσει και στους εκπαιδευόμενους στο τέλος της ενότητας.
- Κατά την εισήγηση, τα εποπτικά μέσα υπηρετούν το σκοπό της διδασκαλίας – και όχι το αντίθετο. Επομένως, απαιτείται καλή επιλογή εποπτικών μέσων και χρήση τους μόνο εφόσον έτσι εξυπηρετούνται συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί στόχοι.
- Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αξιοποιεί το χώρο εκπαίδευσης, να κινείται σε αυτόν και να έχει την αίσθηση του χώρου και της ομάδας των εκπαιδευόμενων.
- Η εισήγηση μπορεί να εμπλουτίζεται με τη χρήση παραδειγμάτων (που ανακαλούν την εμπειρία των εκπαιδευόμενων), τη χρήση « απρόοπτων» ή «εκπλήξεων» (που περιοδικά ενεργοποιούν τους εκπαιδευόμενους), την εναλλαγή με άλλες συμμετοχικότερες εκπαιδευτικές τεχνικές και σε κάθε περίπτωση, να διανθίζεται από ερωτήσεις και συζήτηση.
- Η βλεμματική επαφή με όλους τους εκπαιδευόμενους είναι απαραίτητη. Ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να αποσύρει την προσοχή και το βλέμμα του από την ομάδα ούτε και να εστιάζει σε σταθερή βάση το βλέμμα τους στους ίδιους εκπαιδευόμενους.
- Σε κάθε περίπτωση, ακόμη και όταν ένας εκπαιδευτικός είναι αναγκασμένος να χρησιμοποιήσει την εισήγηση, θα πρέπει να γνωρίζει ότι υπάρχουν χρονικά όρια «αντοχής» των εκπαιδευόμενων στη μονοδιάστατη και μονοδρομική επικοινωνία.
- Απαραίτητη είναι η επεξήγηση κάθε νέας πληροφορίας που δίνει ο εκπαιδευτικός. Επίσης, είναι χρήσιμο να έχουν οι εκπαιδευόμενοι μια πλήρη εικόνα («χάρτη») της εισήγησης που πρόκειται να ακολουθήσει. Σύμφωνα με τους Noye και Riveteau για να υπάρχει σωστή επαφή και καλή επικοινωνία, πρέπει να επαναλαμβάνονται οι πληροφορίες τρεις φορές. Την πρώτη φορά πρέπει να ανακοινώνουμε ότι πρόκειται

να μιλήσουμε για το τάδε θέμα, τη δεύτερη φορά πρέπει να μιλήσουμε για το θέμα και την τρίτη φορά πρέπει να πούμε ότι μιλήσαμε για το θέμα αυτό⁸³.

Επικεντρωμένες στην ομάδα των εκπαιδευόμενων

Ομάδες εργασίας

Οι ομάδες εργασίας είναι εκείνη από τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές που προτιμούν με μεγαλύτερη συχνότητα οι εκπαιδευτικοί. Πρόκειται για μια τεχνική που διακρίνεται αφενός από την ευκολία εφαρμογής και αφετέρου από τον υψηλό βαθμό ενεργοποίησης των εκπαιδευόμενων (αν βέβαια χρησιμοποιηθεί σωστά). Η τεχνική αυτή συνίσταται στην κατανομή των εκπαιδευόμενων σε υποομάδες και στην επεξεργασία ενός συγκεκριμένου ζητήματος μέσα σε προκαθορισμένα από τον εκπαιδευτικό χρονικά όρια. Συνήθως, η τεχνική αυτή χρησιμοποιείται σε περιπτώσεις που εκτιμά ο εκπαιδευτικός ότι στο υπό εξέταση ζήτημα, υπάρχουν γνώσεις και εμπειρίες των εκπαιδευόμενων. Παράλληλα, εκτιμά ότι τέτοιες γνώσεις και εμπειρίες μπορούν να οδηγήσουν σε μια πρώτου επιπέδου διερεύνηση και προσέγγιση του θέματος, ενεργοποιώντας παράλληλα και τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν.

Η τεχνική αυτή (i) δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να επεξεργαστούν από κοινού προβλήματα, (ii) προάγει την αλληλεπίδραση των εκπαιδευόμενων, (iii) συνεισφέρει στην ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας και ομαδικότητας, στην απόκτηση παράπλευρων δεξιοτήτων αλλά και συναισθηματικών ικανοτήτων (όπως ικανότητα συνεργασίας και αλληλεγγύη), (iv) ευνοεί τη δημιουργική αντιπαράθεση μεταξύ των εκπαιδευόμενων με διαφορετικές προσεγγίσεις και απόψεις για ένα θέμα και τέλος, (v) προωθεί τη συμμετοχή εκείνων των εκπαιδευόμενων που στην ολομέλεια διστάζουν να συμμετάσχουν.

Οι προδιαγραφές και τα βήματα εφαρμογής της τεχνικής αυτής είναι τα ακόλουθα:

- Διασφαλίζεται η συναίνεση των εκπαιδευόμενων και εξηγούνται οι στόχοι και τα βήματα εφαρμογής της τεχνικής (σε περιπτώσεις όπου εφαρμόζεται για πρώτη φορά στην συγκεκριμένη ομάδα εκπαιδευόμενων ή που κάποιιοι από την ομάδα δεν είναι εξοικειωμένοι με τη συγκεκριμένη τεχνική).
- Ο εκπαιδευτικός χωρίζει τους εκπαιδευόμενους σε μικρές ομάδες (συνήθως οι ομάδες αποτελούνται από 3 – 5 άτομα). Ο ιδανικός αριθμός των μελών της ομάδας είναι τα πέντε άτομα, καθώς με μικρότερο αριθμό μειώνεται η αλληλεπίδραση, ενώ

⁸³ Καραλής, Θ. (2009). *Συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές*, Ιθάκη: Θερινό Πανεπιστήμιο (Κέντρο Δια Βίου Μάθησης και Αειφόρου Ανάπτυξης και Koge Business College)

με μεγαλύτερο αριθμό, η υποομάδα τείνει να αποκτήσει τα χαρακτηριστικά μεγάλης ομάδας, δηλαδή του συνόλου των εκπαιδευόμενων.

- Ο εκπαιδευτικός επιβλέπει και διευκολύνει τη δόμηση των ομάδων γιατί σε αρκετές περιπτώσεις, παρατηρείται «αμηχανία» των εκπαιδευόμενων για σχηματισμό υποομάδων. Ανάλογα με το ζήτημα που πρόκειται να επεξεργαστούν τα μέλη των ομάδων, σε ορισμένες περιπτώσεις είναι επιθυμητή η ομοιογενής σύνθεση και σε κάποιες άλλες, η ανομοιογενής.
- Διασφαλίζονται άνετες συνθήκες εργασίας για τις ομάδες (συνήθως εδώ απαιτείται και μια σχετική διαμόρφωση του χώρου εκπαίδευσης).
- Αναλύεται και επεξηγείται το αντικείμενο που θα επεξεργαστούν οι ομάδες. Το τελικό προϊόν και ο χρόνος που θα διαρκέσει η εργασία σε ομάδες θα πρέπει να είναι απολύτως σαφή στους εκπαιδευόμενους. Αν το αντικείμενο εργασίας είναι πολύπλοκο, τότε είναι χρήσιμο να δίνονται γραπτές οδηγίες στις ομάδες.
- Ενημερώνεται η ομάδα ότι μετά το τέλος της εργασίας, τα αποτελέσματα θα παρουσιαστούν από έναν εκπρόσωπο στην ολομέλεια.
- Ενώσω οι ομάδες εργάζονται, ο εκπαιδευτικός διακριτικά επιβλέπει την εξέλιξη της διαδικασίας και δίνει διευκρινίσεις στις ομάδες, εφόσον του ζητηθεί κάτι τέτοιο.
- Λίγο πριν από το τέλος του χρόνου εργασίας, ερωτώνται οι ομάδες αν ολοκλήρωσαν το έργο τους ή αν χρειάζονται λίγο χρόνο ακόμη προκειμένου να ολοκληρώσουν τη διαδικασία.
- Μετά τη λήξη του χρόνου, οι εκπρόσωποι των ομάδων παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της επεξεργασίας τους.
- Ακολουθεί συζήτηση επί των απόψεων των επιμέρους ομάδων στην ολομέλεια ενώ στο τέλος ο εκπαιδευτικός προβαίνει σε δημιουργική σύνθεση του ζητήματος.

Ορισμένα σημαντικά ζητήματα σχετικά με την εφαρμογή της τεχνικής είναι τα ακόλουθα:

- Ο εκπαιδευτικός συμμετέχει διακριτικά σε όλες τις φάσεις της εργασίας σε ομάδες, σύμφωνα με όσα αναλύθηκαν παραπάνω. Είναι πολύ σημαντικό να μην «αποσύρεται» ο εκπαιδευτικός γιατί υπάρχει ο κίνδυνος να θεωρήσουν οι εκπαιδευόμενοι πως δεν πρόκειται για εκπαίδευση αλλά για ένα είδους «διάλειμμα» στην όλη διαδικασία.
- Αν κάποιος εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί συχνά αυτή την τεχνική είναι χρήσιμο να μεταβάλλει περιοδικά τη σύνθεση των ομάδων γιατί διαφορετικά υπάρχει κίνδυνος κορεσμού των μελών (μείωση βαθμού αλληλεπίδρασης, ένδεια παραγωγής νέων ιδεών, κλπ).
- Ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν εξαντλείται στην επινόηση του θέματος ή στην επίβλεψη της λειτουργίας των ομάδων. Η παρουσία του εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερα σημαντική κατά τη φάση της παρουσίασης και της σύνθεσης των απόψεων,

καθώς στη φάση αυτή θα πρέπει να φωτιστούν όλες οι επιμέρους πτυχές του υπό επεξεργασία ζητήματος.

Συγκεκριμένα, όσον αφορά στην παραγωγή ταινιών animation εντός της τάξης, διακρίνονται τρεις τρόποι διαχωρισμού των συμμετεχόντων σε ομάδες εργασίας:

- (i) Ομαδική παραγωγή (group filmmaking):** Η τάξη εργάζεται στο πλαίσιο ενός project. Κάποιες φορές οι συμμετέχοντες εργάζονται μεμονωμένα ενώ κατά τη διάρκεια της παραγωγής εργάζονται όλοι μαζί. Ένα μέρος, περισσότερα μέρη ή ακόμα και μια ολόκληρη μέρα της διαδικασίας μπορεί να απαιτεί τη συνεργασία όλης της ομάδας.
- (ii) Παραγωγή από ανεξάρτητους κινηματογραφιστές (independent filmmakers):** Δεν υπάρχει μόνο ένα θέμα αλλά παράγονται παραπάνω από μια ταινίες. Οι συμμετέχοντες εργάζονται ανεξάρτητα ή εργάζονται αποτελεσματικότερα σε μικρές ομάδες, ανάλογα με τον τομέα που τους ενδιαφέρει, μέσα σε χρονικά πλαίσια που οι ίδιοι καθορίζουν. Στο πλαίσιο αυτού του τρόπου διαχωρισμού των συμμετεχόντων σε ομάδες προκύπτουν κάποια προβλήματα σε σχέση με τη χρήση της κάμερας και του φωτισμού. Για παράδειγμα, αν μια ομάδα λαμβάνει τα καρέ για μια μεγάλη σε διάρκεια σκηνή, δεν πρέπει να διακόψει την παραγωγή και να δώσει την κάμερα σε μια άλλη ομάδα. Παρόλα αυτά, οι συμμετέχοντες βάσει αυτού του διαχωρισμού αναγκάζονται να βρίσκουν λύσεις και να γίνονται περισσότερο ευέλικτοι.
- (iii) Workshop:** Οι συμμετέχοντες εργάζονται σε μικρές ομάδες και μοιράζονται τον εκπαιδευτικό και τον εξοπλισμό. Μπορεί να παραχθεί μια ή περισσότερες ταινίες ανάλογα με τα χρονικά πλαίσια, τον εξοπλισμό, την εμπειρία του εκπαιδευτικού και των συμμετεχόντων.

Παίξιμο ρόλων ή Role play

Το παίξιμο ρόλων χρησιμοποιείται ως τεχνική, όταν στόχος του εκπαιδευτικού είναι να βιώσουν οι εκπαιδευόμενοι μια κατάσταση ή ένα ζήτημα με πολλές συναισθηματικές προεκτάσεις, το οποίο γνωρίζουν σε γνωστικό επίπεδο. Συνήθως, εφαρμόζεται σε προβληματικές ή περίπλοκες καταστάσεις που πάντοτε συνδέονται με ικανότητες και στάσεις των εκπαιδευόμενων και απαιτούν ειδικές επικοινωνιακές δεξιότητες ή συμπεριφορές. Το παίξιμο ρόλων απαιτεί από τον εκπαιδευτικό την εκπόνηση ενός πλήρους σεναρίου, το οποίο περιλαμβάνει και την ακριβή περιγραφή των ρόλων που θα υποδυθούν οι εκπαιδευόμενοι.

Τα βήματα εφαρμογής αυτής της τεχνικής είναι τα εξής:

- Διασφαλίζεται η συναίνεση των εκπαιδευόμενων και εξηγούνται οι στόχοι και τα βήματα εφαρμογής της τεχνικής. Ιδιαίτερως διασφαλίζεται η συναίνεση των εκπαιδευόμενων που θα κληθούν να υποδυθούν κάποιο ρόλο, αφού η διαδικασία αυτή έχει πάντοτε εθελοντικό χαρακτήρα.
- Ο εκπαιδευτικός, πριν την έναρξη της εκπαιδευτικής ενότητας, επεξηγεί με σαφήνεια και ακρίβεια στους εκπαιδευόμενους που θα υποδυθούν τους ρόλους, τι ακριβώς πρόκειται να εξελιχθεί. Στη φάση αυτή πιθανόν να απαιτηθεί από τον εκπαιδευτικό να εμπυχώσει τους «παικτες» των ρόλων.
- Μόλις ξεκινήσει η διδακτική ενότητα, εξηγείται το σενάριο στην ομάδα των εκπαιδευόμενων, κατά τον ίδιο τρόπο. Ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει σε όλη την ομάδα τους κανόνες του παιχνιδιού των ρόλων και, συνήθως, αναθέτει στους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους το ρόλο του παρατηρητή.
- Πιθανόν πριν από την έναρξη του παιχνιδιού ρόλων να απαιτηθεί κατ' ιδίαν συνεδρίαση των παικτών ρόλων.
- Το παίξιμο των ρόλων διεξάγεται χωρίς διακοπή που να προέρχεται από τον εκπαιδευτικό ή τους εκπαιδευόμενους.
- Μετά την λήξη του παιχνιδιού ρόλων, οι παίκτες καλούνται να «βγουν» από τους ρόλους.
- Ακολουθεί ανάλυση του παιχνιδιού, αφού πρώτα οι παίκτες αφηγηθούν την εμπειρία τους στους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους.
- Οι εκπαιδευόμενοι, συνήθως σε ομάδες, επεξεργάζονται τα ζητήματα που έχει θέσει ο εκπαιδευτής, πριν την έναρξη του παιχνιδιού. Σε ορισμένες περιπτώσεις, πιθανόν το παιχνίδι ρόλων να ολοκληρωθεί σε αυτή τη φάση ενώ σε άλλες περιπτώσεις, όλοι οι εκπαιδευόμενοι σταδιακά υποδύονται τους ρόλους.

Ερωτήσεις – Απαντήσεις και Συζήτηση

Πρόκειται για δύο διαφορετικές εκπαιδευτικές τεχνικές, αν και συχνά αναφέρονται από κοινού. Άλλωστε, σε αρκετές περιπτώσεις συνδυάζονται. Αυτές οι δύο τεχνικές αποτελούν τα βασικότερα στοιχεία για τον εμπλουτισμό μιας εισήγησης. Η βασική διαφορά μεταξύ τους είναι ότι οι ερωτήσεις – απαντήσεις συνήθως περιστρέφονται γύρω από τον εκπαιδευτικό ενώ στην συζήτηση συμμετέχουν ισότιμα όλα τα μέλη της ομάδας και ο εκπαιδευτικός.

«Ο Κόκκος (2006) διακρίνει τις ακόλουθες κατηγορίες ερωτήσεων:

- Ερωτήσεις διερεύνησης υπαρχουσών γνώσεων.
- Ερωτήσεις επεξεργασίας ενός ζητήματος.
- Ερωτήσεις λήψης αποφάσεων.
- Ερωτήσεις εμπέδωσης ή ελέγχου γνώσεων.
- Διευκρινιστικές ερωτήσεις»⁸⁴.

Η συζήτηση αποτελεί πολλές φορές μια προέκταση των ερωτήσεων ενώ σε άλλες περιπτώσεις, μπορεί να εκκινήσει οργανωμένα από τον εκπαιδευτικό. Κατά την συζήτηση, είναι σημαντικό να ακολουθείται η κατεύθυνση που δίνουν οι εκπαιδευόμενοι, δηλαδή να μην προσπαθεί ο εκπαιδευτικός να επαναφέρει τη συζήτηση εκεί όπου αυτός επιθυμεί. Ο Brookfield (1990) αναφέρει τους ακόλουθους στόχους και τα πλεονεκτήματα της ομαδικής συζήτησης:

- Ενεργητική εμπλοκή των εκπαιδευόμενων.
- Ανακάλυψη από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους νέων όψεων ενός ζητήματος.
- Προώθηση ενεργητικής ακρόασης.
- Ανάπτυξη του αισθήματος σεβασμού των απόψεων των άλλων και των διαφορετικών εκδοχών ενός ζητήματος.
- Ανάπτυξη ομαδικής ταυτότητας.
- Ανάπτυξη συνεργατικότητας.

4.2.2 Στρατηγικές⁸⁵

4.2.2.1 Κατηγοριοποίηση στρατηγικών

Οι στρατηγικές χωρίζονται σε δύο κατηγορίες: (i)στρατηγικές για την εύρεση concept και την ανάπτυξη της ιστορίας, (ii)στρατηγικές για την υλοποίηση του τελικού αποτελέσματος, της ταινίας.

Στρατηγικές για το στάδιο της προπαραγωγής

Στρατηγικές από την τέχνη της δημιουργίας παραμυθιών⁸⁶

⁸⁴ Καραλής, Θ. (2009), ό.π.

⁸⁵ Γίνεται αναφορά στις στρατηγικές που χρησιμοποιούνται αυτούσιες ή με κάποιες παραλλαγές στα σχεδιαζόμενα animation workshops (βλ. Κεφάλαιο 4)

Για την προπαραγωγή, και ειδικά για την ανάπτυξη του σεναρίου, κρίνεται απαραίτητο να μελετηθούν οι στρατηγικές που έχουν αναπτυχθεί για τη δημιουργία παραμυθιών από παιδιά σε συνεργασία με ενήλικες.

«Τα παραμύθια είναι συχνά η βάση για ταινίες animation. Οι ιστορίες που παρουσιάζουν έχουν καθιερωθεί και περιέχουν θέματα με παγκόσμιο χαρακτήρα, με τα οποία ο καθένας μπορεί να ταυτιστεί»⁸⁷. Το στούντιο Disney έχει χρησιμοποιήσει πολλά παραμύθια ως βάση για το σενάριο και έχει παράγει ταινίες όπως το Puss in Boots (1922), Pinocchio (1940), Cinderella (1950), The Little Mermaid (1989), Beauty and the Beast (1991), Aladdin (1992) κ.α.. Επίσης, ο Miyazaki σε όλες τις ταινίες του χρησιμοποιεί στοιχεία, χαρακτηριστικά ηρώων κ.τ.λ. από παραμύθια. Τέλος, η ταινία Shrek (2001) χρησιμοποιεί στοιχεία και χαρακτήρες από παραμύθια και τα εντάσσει σ' ένα νέο σενάριο.

Χαρακτηριστικά είναι τα animation workshops που έχει πραγματοποιήσει ο οργανισμός «The Film and Video Workshop» σε τέσσερα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ζητούμενο ήταν τα παιδιά να παράγουν τέσσερις ταινίες animation βασισμένες σε παραμύθια είχαν γράψει οι Αδερφοί Grimm.

Επινοημένα παραμύθια

Ίσως είναι η σημαντικότερη μεθοδολογία που μπορεί να αντληθεί από τον κλάδο αυτό. Με αυτή τη μεθοδολογία δημιουργούνται παραμύθια ενώ ο ενήλικας – εκπαιδευτικός και τα παιδιά βρίσκονται σε αλληλεπίδραση. Το παιδί λαμβάνει πρώτο το λόγο. Ορίζει τα διάφορα στοιχεία της ιστορίας και τις μεταξύ τους σχέσεις. Με απλά λόγια, επινοεί τα πρόσωπα και δημιουργεί τις πρώτες φάσεις της ιστορίας. Το παιδί αφήνεται να θέσει τις βάσεις της ιστορίας και να φτάσει στην κρίση (σύγκρουση κατά τον Αριστοτέλη). Η επίλυση (λύση) του προβλήματος που έχει προκύψει στην ιστορία, θα πρέπει να δοθεί από τον ενήλικα. Το παιδί έχει την ανάγκη να είναι σίγουρο ότι ο ενήλικας έχει τη δυνατότητα να επιλύσει οποιοδήποτε πρόβλημα της ζωής.

Στη μεθοδολογία αυτή μπορούν να αντιστραφούν οι ρόλοι, όταν το παιδί είναι εξοικειωμένο με αυτή και μεγαλύτερο σε ηλικία. Σε αυτή την περίπτωση, ο ενήλικας θέτει τους κανόνες, εισάγοντας τα πρωταγωνιστικά πρόσωπα της ιστορίας και το παιδί πρέπει να δώσει τη λύση. Δηλαδή, η αντιστροφή των ρόλων «προϋποθέτει αφενός την αφομοίωση, σε μεγάλο βαθμό, των μηχανισμών της διαδικασίας επίλυσης του

⁸⁶ Rodari G. (1985). *Γραμματική της φαντασίας* (μτφ. Μ. Βερτσώνη – Κόκολη και Λ. Αγγουρίδου – Στρίντζη), Αθήνα: Τεκμήριο

⁸⁷ www.filmworkshop.com/live/grimmsfairytale.html

προβλήματος και αφετέρου την αίσθηση της ικανοποίησης που νιώθει το παιδί, μιας και τα κατάφερε μόνο του»⁸⁸. Κατά συνέπεια, δεν θα πρέπει να αντιστρέφονται οι ρόλοι σε μικρότερες ηλικίες γιατί τα παιδιά μπορεί να νιώσουν αγωνία για το αν τελικά θα μπορέσουν ή δεν θα μπορέσουν να φτάσουν σε μια λύση. Αντίθετα, όταν ένα παιδί καταφέρει να ολοκληρώσει θετικά ένα παραμύθι που πρότεινε κάποιος, αυτό δηλώνει τη σταθεροποίηση των διαδικασιών και των διανοητικών δεσμών που οδηγούν στην επίλυση της κρίσης.

Ενήλικας – Εξωτερικός Συνεργάτης:

Μια φορά και ένα καιρό, δίπλα από τον πλανήτη Γη, υπήρχε μια χώρα... η χώρα του Σαυροποτού.

Αυτή τη χώρα επισκέφθηκε ένας κάτοικος της Γης. Κάθισε σε ένα σαυροκαφέ, όπου ένας κάτοικος της χώρας του Σαυροποτού, τον πλησίασε. Του φάνηκε λίγο παράξενος, μιας και είχε μάτια κινέζου, στόμα και μαλλιά αφρικανού, μέτωπο ευρωπαϊού, χέρια και πόδια αμερικανού. Ο ντόπιος κέρασε τον γήινο ένα σαυροποτό και αυτός το δέχτηκε χαρούμενος. Μόλις το είδε, όμως, αηδίασε και είπε: «Όχι μόνο εσείς είστε παράξενοι, αλλά και αυτά που πίνετε!».

Μαθητές:

Ο ντόπιος του είπε: «Τι λες καλέ; Εμείς έτσι είμαστε εδώ». [...]

Παράδειγμα από το animation workshop της Γ' Τάξης Δημοτικού:

Ξεκινώντας από μια λέξη...

Ο ενήλικας – εκπαιδευτικός σε συνεργασία με τα παιδιά βρίσκει μια φαινομενικά τυχαία λέξη. Αυτή η λέξη θα αποτελέσει το έναυσμα για μια ιστορία, το λεγόμενο concept. «Μια λέξη που πέφτει τυχαία στο μυαλό μας δημιουργεί κύματα στην επιφάνεια και το βάθος, προκαλεί μια ατελείωτη σειρά αλυσιδωτών αντιδράσεων, παρασύροντας στην πτώση της ήχους και εικόνες, αναλογίες και αναμνήσεις και όνειρα, σε μια κίνηση που ξυπνά την εμπειρία και τη μνήμη, τη φαντασία και το ασυνείδητο και η οποία γίνεται πιο περίπλοκη επειδή το ίδιο το μυαλό δεν παρίσταται παθητικά στην εμφάνιση όλων αυτών, αλλά επεμβαίνει σε αυτήν συνεχώς, για να δεχτεί

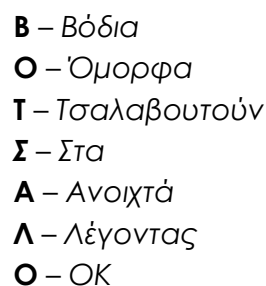
⁸⁸ Santagostino, P. (2003). *Πώς να δημιουργούμε ένα παραμύθι ... και να επινοούμε άλλα εκατό* (μτφ. Ε. Γεωργιάδου), Αθήνα: Καστανιώτη, σελ. 54

και να απορρίψει, να συνδέσει και να λογοκρίνει, να οικοδομήσει και να καταστρέψει»⁸⁹. Πιο απλά, η λέξη μπορεί να επαναφέρει στη μνήμη του παιδιού εμπειρίες του παρελθόντος, να βοηθήσει το παιδί να ανακαλύψει καλύτερα τον εαυτό του και να παρατηρήσει την εξέλιξη του μέσα στο χρόνο.

Ο ενήλικας γράφει τα στοιχεία (γράμματα) της λέξης το ένα κάτω από το άλλο. Έτσι, είτε γράφει τυχαίες λέξεις που του υπαγορεύουν τα παιδιά είτε οι λέξεις που λέγονται σχηματίζουν μια πρόταση/ φράση με ολοκληρωμένο νόημα. Σε αυτή τη φράση ή τις ακατάσχετες λέξεις βασίζεται η ιστορία.

Οι ιστορίες που προκύπτουν είναι ένας τρόπος για να ανακαλύψει το παιδί ξανά την πραγματικότητα και να την αναπαραστήσει με νέα σχήματα. Ίσως τελικά είναι ένας τρόπος για να γίνει αντιληπτή η ίδια η λέξη, προχωρώντας στο βάθος της, όπως αναφέρει ο Paul Valery.

Ένα παράδειγμα λέξης που χρησιμοποιήθηκε στο animation workshop της Δ' Τάξης Δημοτικού είναι το «βότσαλο».



Β – Βόδια
Ο – Όμορφα
Τ – Τσαλαβουτούν
Σ – Στα
Α – Ανοιχτά
Λ – Λέγοντας
Ο – ΟΚ

Φανταστικές υποθέσεις

Η τεχνική αυτή είναι πολύ απλή και αποτελεί μια ειδική περίπτωση του «φανταστικού διωνύμου» (βλ. Παράρτημα, Κεφάλαιο 4, Ευρετήριο Στρατηγικών, σελ.191), η οποία σχηματίζεται από την αυθαίρετη ένωση ενός υποκειμένου και ενός κατηγορήματος. Η μορφή της είναι ακριβώς αυτή της ερώτησης: «Τι θα συνέβαινε αν ... »).

Την υπόθεση μπορούν να τη διατυπώσουν τα παιδιά. Άλλωστε, μια κωμική και απροσδόκητη ερώτηση είναι μια ανακάλυψη για αυτά, με την οποία πρέπει να δημιουργήσουν μια ιστορία (εφαρμογή και ανάπτυξη της αρχικής ανακάλυψης). Ωστόσο, η υπόθεση μπορεί να διατυπωθεί και από τον ενήλικα. Ο ενήλικας, σε αυτή την περίπτωση, θα πρέπει να λάβει υπ' όψιν του την προσωπική εμπειρία του παιδιού, το περιβάλλον του, την κοινότητα στην οποία ανήκει. Για να διατυπωθεί μια τέτοια ερώτηση διαλέγεται τυχαία ένα υποκείμενο και ένα κατηγορημα (ρήμα). Από την ένωσή

⁸⁹ Rodari G. (1985). *Γραμματική της φαντασίας* (μτφ. Μ. Βερτσώνη – Κόκολη και Λ. Αγγουρίδου – Στρίντζη), Αθήνα: Τεκμήριο, σελ. 16 – 17

τους προκύπτει η υπόθεση/ κατάσταση, η οποία αποτελεί την απαρχή της ιστορίας. Στο εσωτερικό αυτής της κατάστασης, τα αφηγηματικά γεγονότα πολλαπλασιάζονται. Οι συμμετέχοντες (τα παιδιά) φαντάζονται τις αντιδράσεις των προσώπων, τα επεισόδια που δημιουργούνται ή τις συζητήσεις που προκαλούνται στο πλαίσιο της νέας κατάστασης. Επίσης, σε αυτή τη μεθοδολογία, τα παιδιά μπορούν να επιλέξουν έναν πρωταγωνιστή και όλη η ιστορία να περιστρέφεται γύρω από αυτόν. Η ιστορία που δημιουργείται είναι πολυφωνική, καθώς το κάθε παιδί μπορεί να εισάγει ένα χαρακτήρα ή ένα γεγονός. Με αυτό τον τρόπο, αντιμετωπίζεται σαν ένα ενδιαφέρον παιχνίδι.

Σε αυτή η μεθοδολογία, το παιδί καλείται να προσεγγίσει την πραγματικότητα με έναν διαφορετικό τρόπο και να παρουσιάσει τα «κακώς κείμενα» αυτής. «Τα παιδιά μπαίνουν στην πραγματικότητα (της ζωής) από το παράθυρο αντί να μπαίνουν από την πόρτα»⁹⁰. Τέλος, με αυτή την τεχνική μπορεί να προκληθεί σύγκρουση με την πραγματικότητα, σε περίπτωση που οι υποθέσεις έχουν περισσότερες απαιτήσεις. Κοινώς, το παιδί μπορεί να έχει την ευκαιρία να αναμετρηθεί με σημαντικά προβλήματα.

Παραδείγματα από το animation workshop της Δ' Τάξης Δημοτικού:

Ενήλικας: *Τι θα συνέβαινε αν ο Σάκης (υποκείμενο) πήγαινε για ψάρεμα με το πατέρα του (κατηγορημα);*

Μαθητής: *Τι θα συνέβαινε αν κάτι ροζ χαζά άλογα (υποκείμενο) άρχιζαν να καλπάζουν μέσα στο νερό (κατηγορημα);*

Φανταστικό διώνυμο⁹¹

Αυτή η μεθοδολογία βασίζεται στη θεωρία του Henry Wallon, η οποία αναπτύσσεται στο βιβλίο του «Οι αρχές της σκέψης στο παιδί». «Το βασικό στοιχείο της σκέψης είναι αυτή η δυαδική δομή και όχι το καθένα χωριστά από τα στοιχεία που την αποτελούν. Η δυάδα, το ζευγάρι προηγείται από το μεμονωμένο στοιχείο»⁹². Κατά συνέπεια, η σκέψη σχηματίζεται ανά ζεύγη. Αντίστοιχα, ο Klee Paul αναφέρει ότι «η έννοια είναι αδύνατο να υπάρξει χωρίς το αντίθετό της. Δεν υπάρχουν έννοιες μόνες

⁹⁰ Rodari G. (1985), *ό.π.*, σελ. 27

⁹¹ Έχει εφαρμοστεί σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ιταλίας.

⁹² Rodari G. (1985), *ό.π.*, σελ. 28

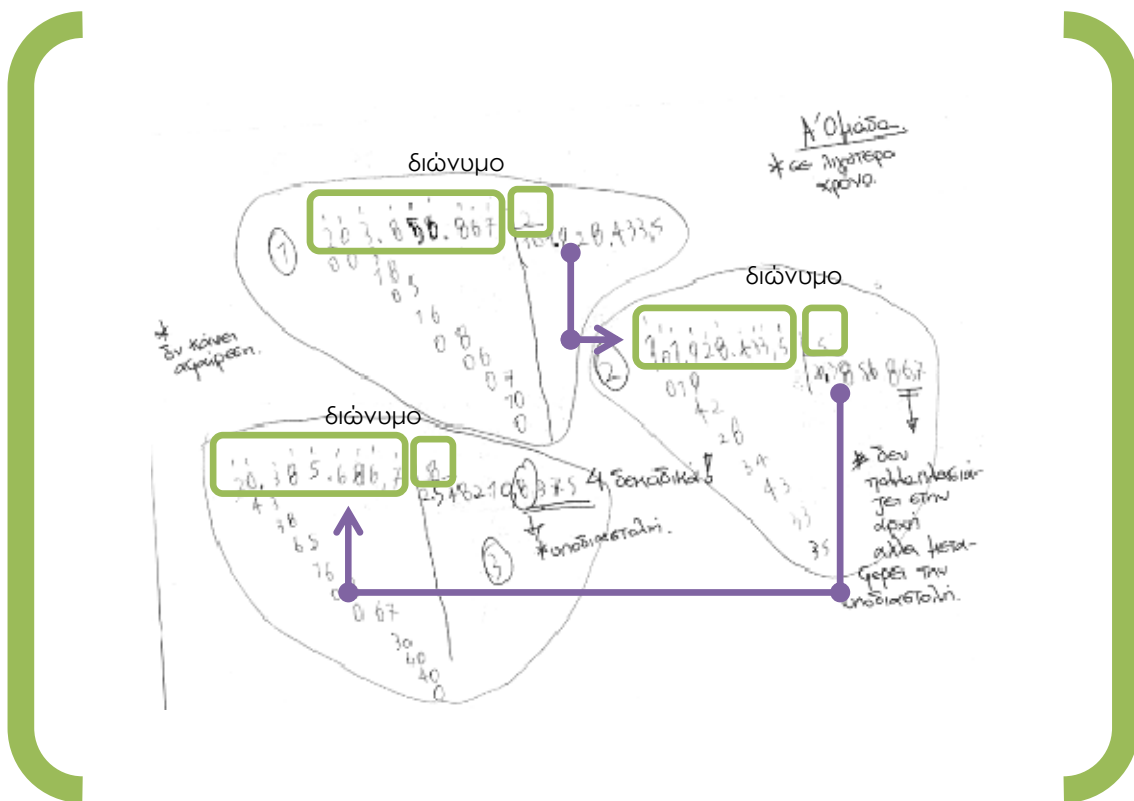
τους αλλά κατά κανόνα, υπάρχουν «διώνυμα εννοιών»⁹³. Έτσι, μια ιστορία μπορεί να δημιουργηθεί με έναυσμα ένα φανταστικό διώνυμο.

Οι μαθητές βρίσκουν αρχικά δύο λέξεις που αποτελούν μια ανακάλυψη, μια επινόηση, ένα κέντρισμα. Οι λέξεις αυτές χρειάζεται να έχουν μια απόσταση, δηλαδή η μια να είναι αρκετά ξένη προς την άλλη και το πλησίασμα τους να είναι ασυνήθιστο. Η φαντασία τίθεται σε κίνηση, με σκοπό να δημιουργηθεί ανάμεσα στις δύο λέξεις μια συγγένεια και τελικά, να ενταχθούν σε ένα φανταστικό σύνολο, όπου τα δύο ξένα αυτά στοιχεία μπορούν να συμβιώσουν. Οι λέξεις είναι προτιμότερο να επιλέγονται τυχαία. Για την εύρεση τους μπορεί να χρησιμοποιηθεί κλήρος, να τις υπαγορεύουν δύο παιδιά χωρίς το ένα να ακούει το άλλο ή να γραφούν σε άλλη πλευρά του πίνακα, να επιλεγούν τυχαία από δύο μακρινές σελίδες του λεξικού. Παράλληλα, οι λέξεις δεν χρησιμοποιούνται με την καθημερινή τους σημασία αλλά απελευθερωμένες από τις λεκτικές αλυσίδες, στις οποίες ανήκουν. Είναι «αποκομμένες από το περιβάλλον τους». Έχοντας αυτά τα δύο στοιχεία (τυχαία επιλογή και διαφορετική σημασία των λέξεων) διαθέτει κανείς τις καλύτερες συνθήκες για τη δημιουργία μιας ιστορίας. Έπειτα, δημιουργείται μια σχέση μεταξύ τους, μια σύνδεση με μια πρόθεση ή ένα επίρρημα. Για παράδειγμα: ο σκύλος (πρώτη λέξη) μέσα (σύνδεση) στην ντουλάπα (δεύτερη λέξη). Σε περίπτωση που οι συμμετέχοντες είναι μικρότερης ηλικίας, ο ενήλικας μπορεί να προτείνει τις δύο λέξεις και τη σύνδεση αυτών. Τέλος, ο ενήλικας μπορεί να ζητήσει από τα παιδιά να δημιουργήσουν μια ή περισσότερες ιστορίες για το θέμα που θέτει το διώνυμο.

Αυτή η μεθοδολογία είναι πολύ ενδιαφέρουσα και αποτελεσματική, καθώς το ασυνείδητο του παιδιού μπορεί να οικειοποιηθεί το φανταστικό διώνυμο για να παρουσιάσει μια ιστορία βασισμένη σε κάποια παιδική εμπειρία.

⁹³ Rodari G. (1985), *ό.π.*, σελ. 28

Παράδειγμα με διώνυμα αριθμών από το animation workshop της Ε' Τάξης Δημοτικού:



Στρατηγικές από βιωματικά παιχνίδια⁹⁴

Modern fairytale

Η δραστηριότητα αυτή βοηθά στην εξιστόρηση γεγονότων (storytelling) και στην επικοινωνία των μαθητών. Είναι κατάλληλη για παιδιά 8 έως 13 ετών και εμφανίζει μέτρια πολυπλοκότητα. Διαρκεί 60 λεπτά και το μέγεθος της ομάδας που συμμετέχει είναι 5 έως 15 άτομα. Τα παιδιά με τη σειρά γράφουν και διηγούνται μια ιστορία βασισμένη σε εικόνες. Οι εικόνες απλώνονται από τον ενήλικα πάνω σε ένα τραπέζι και κάθε παιδί πρέπει να επιλέξει ένα συγκεκριμένο αριθμό εικόνων (4 εικόνες ανά άτομο). Όλες οι εικόνες έχουν ένα θέμα αλλά μπορούν να ερμηνευτούν διαφορετικά από κάθε παιδί. Ο ενήλικας ζητά από τα παιδιά να γράψουν μια ιστορία και μετά να τη διαβάσουν στο κοινό. Μπορεί ακόμα και ο ενήλικας να λάβει μέρος γράφοντας και αυτός μια ιστορία.

⁹⁴ Τα βιωματικά παιχνίδια προέρχονται από το Compasito. Το Compasito είναι ένα εγχειρίδιο εκπαίδευσης παιδιών για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Περιέχει στρατηγικές και δραστηριότητες σχεδιασμένες για παιδιά. [Flowers, N. (2007). *Compasito - Manual on human rights education for children*, Budapest : Directorate of Youth and Sport, Council of Europe]

Σκοποί του παιχνιδιού είναι η διερεύνηση ενός θέματος, π.χ. κοινωνικού περιεχομένου, και η παροχή κινήτρων στα παιδιά, προκειμένου να συμμετάσχουν ενεργά σε μια συζήτηση.

Παράδειγμα του animation workshop της Γ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου:



Once upon a time...

Αυτό το παιχνίδι έχει να κάνει με τη συζήτηση ενός σύγχρονου θέματος. Είναι μέτριας πολυπλοκότητας και κατάλληλο για παιδιά ηλικίας 7 έως 13 ετών. Διαρκεί 40 λεπτά και μπορούν να συμμετέχουν σε αυτό 5 – 15 παιδιά. Είναι μια περίπτωση της μεθοδολογίας «Τα παραμύθια από την ανάποδη» και επικεντρώνεται, κυρίως, στην ισότητα των δύο φύλων, ζήτημα που απασχολεί έμμεσα τα μικρά παιδιά. Τα παιδιά σε συνεργασία με τον ενήλικα σχηματίζουν δύο κατηγορίες με τα συνηθισμένα χαρακτηριστικά και ασχολίες των αγοριών και των κοριτσιών. Έπειτα, τα παιδιά αναδιατυπώνουν μια κοινότυπη ιστορία, παραμύθι ή απόσπασμα από μυθιστόρημα, αντικαθιστώντας τους χαρακτήρες θηλυκού γένους με αρσενικού και το αντίστροφο.

Σκοπός του παιχνιδιού είναι να αντιληφθούν ότι τα στερεότυπα δεν πρέπει να ισχύουν στο κοινωνικό σύνολο. Επίσης, είναι ένας τρόπος για τη δημιουργία ασυνήθιστων και πρωτότυπων ιστοριών για τους αναγνώστες. Η Σταχτοπούτα θα μπορούσε να είναι αγόρι που είχε χάσει τον πατέρα του, είχε ταλαιπωρηθεί από τον πατριό του και τους αδερφούς του και στο τέλος, παντρεύεται με την Πριγκίπισσα που βρήκε το παπούτσι του.

Παράδειγμα του animation workshop της Γ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου:



Στρατηγικές από την εκπαίδευση της δραματικής τέχνης⁹⁵

Ανακριτική καρέκλα (Hot – Seating)

Αυτή η μεθοδολογία έχει κοινά στοιχεία με τις μεθοδολογίες «Παιχνίδι των ερωτήσεων και των απαντήσεων...» και «Το παιχνίδι του «παραμυθά»». Ένα παιδί κάθεται στην ανακριτική καρέκλα, έχοντας στο μυαλό του έναν χαρακτήρα, και δέχεται ερωτήσεις από τα υπόλοιπα παιδιά σχετικά με τις πράξεις, τα κίνητρα, τις αντιλήψεις, τις αξίες του κ.τ.λ.. Τα παιδιά που δεν κάθονται στην καρέκλα μπορούν να έχουν στο μυαλό τους ότι παίζουν ένα ρόλο.

Αυτή η μεθοδολογία διευκολύνει τους συμμετέχοντες να αντιληφθούν τα κίνητρα και τις διαθέσεις των άλλων χαρακτήρων αλλά και του χαρακτήρα που «υποδύονται». Επίσης, με τη βοήθεια αυτής της διαδικασίας, αναδύονται γεγονότα, στα οποία μπορεί να λαμβάνουν μέρος οι χαρακτήρες της ταινίας. Τέλος, βοηθά τα παιδιά να εμβαθύνουν στη διερεύνηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς.

⁹⁵ Αυδή, Ά. και Χατζηγεωργίου Μ. (2007). *Η τέχνη του Δράματος στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Παράδειγμα του animation workshop της Δ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου:

Αντώνης (ως Σάκης):

Πήγαινε τώρα, αλλιώς θα σου φάω τώρα όλα όσα έχεις στην ταβέρνα σου.

Άκης (ως Ταβερνιάρης):

Είχες δίκιο!

Στρατηγικές για το στάδιο της παραγωγής

Στρατηγικές από animation workshops

Σύνθεση σχεδίου από πολλά πρόσωπα

Τα παιδιά σχηματίζουν μια ομάδα. Ο πρώτος της ομάδας σχεδιάζει ένα σχήμα, ουσιαστικά υποβάλλει μια εικόνα. Αυτή η εικόνα μπορεί να έχει κάποια σημασία ή να μην έχει καμία σημασία. Ο δεύτερος παραβλέπει τη σημασία του πρώτου σχεδίου και το χρησιμοποιεί ως στοιχείο ενός άλλου σχήματος με διαφορετική σημασία. Δηλαδή κάθε φορά, σκοπός του επόμενου μαθητή είναι να διαστρεβλώσει τη σημασία του σχεδίου που έχει προκύψει μέχρι εκείνη τη στιγμή. Η διαδικασία συνεχίσει έτσι μέχρι να σχεδιάσουν όλοι οι μαθητές. Κάθε φορά που ένας μαθητής τελειώνει αυτό που έχει να σχεδιάσει, φωτογραφίζει το αποτέλεσμα (καρέ). Η τελική εικόνα (το τελευταίο καρέ) μπορεί να είναι ακατανόητο, αφού όλα τα σχέδια θα περνούν το ένα μέσα στο άλλο και θα βρίσκονται σε μια αδιάκοπη συνδυαστική κίνηση. Όμως, μπορεί κατά τη διάρκεια δημιουργίας της εικόνας να εμφανίζονται πρόσωπα, ήρωες, γεγονότα, τοπία και δεσμοί ανάμεσα σε αυτά.

Παράδειγμα από την Ε' Τάξη Δημοτικού Σχολείου – Β' Ομάδα:



Στρατηγικές από την εκπαίδευση της δραματικής τέχνης

Ομαδικό Γλυπτό (Group Sculpture)

Αυτή η μεθοδολογία είναι κατάλληλη για rixilation και βασίζεται σε κινητικές δραστηριότητες. Χαρακτηριστικά, «ο A. Boal αντιμετωπίζει την ανθρώπινη ύπαρξη ως μια ενότητα, στην οποία δεν διαχωρίζεται το σώμα από το πνεύμα και υποστηρίζει ότι η σωματική κίνηση «είναι» μια σκέψη και, αντίστροφα, μια σκέψη μπορεί να εκφραστεί μέσω της γλώσσας του σώματος»⁹⁶. Οι συμμετέχοντες – παιδιά σχηματίζουν με τα σώματά τους «γλυπτά», τα οποία αποτελούν εικονικές αναπαραστάσεις, μη ρεαλιστικές. Αυτές οι αναπαραστάσεις μπορούν είτε να αντικατοπτρίζουν ένα εξεταζόμενο θέμα είτε το ρυθμό ενός τραγουδιού. Η συλλογική δημιουργία των «γλυπτών» γίνεται συνήθως αυθόρμητα (χωρίς την πρότερη δημιουργία ενός σεναρίου). Μπορεί κάποια ομάδα να αναλάβει το ρόλο του γλύπτη (σκηνοθετική ομάδα) και να σχηματίσει «γλυπτά» με τα σώματα των υπόλοιπων παιδιών. Κάθε «γλυπτό» αποτυπώνεται σε ένα καρτέ.

Η μεθοδολογία αυτή βοηθά τους συμμετέχοντες να στοχαστούν και να αποδώσουν με μια συγκεκριμένη μορφή το νόημα μιας έννοιας ή να αποδώσουν αφαιρετικά μια ιστορία ή ένα τραγούδι.

Παραδείγματα από τα animation workshops της Ε' Τάξης Δημοτικού Σχολείου.

Α' Ομάδα:



⁹⁶ Αυδή, Ά. και Χατζηγεωργίου Μ. (2007). *Η τέχνη του Δράματος στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Μεταίχμιο [Boal, A. (1992) *Games for Actors and Non Actors*, Λονδίνο: Routledge]

Β' Ομάδα:



4.2.3 Κριτήρια επιλογής εκπαιδευτικών τεχνικών και στρατηγικών

Η σταδιακή εξοικείωση του εκπαιδευτικού με τις διάφορες στρατηγικές και τεχνικές (και κυρίως με τις εκπαιδευτικές τους αρχές και τα βήματα εφαρμογής), οδηγεί στο συνδυασμό αυτών, ώστε να επιτυγχάνεται το καλύτερο δυνατό μαθησιακό αποτέλεσμα. Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί εναλλάσσουν και συνδυάζουν τις στρατηγικές και τις τεχνικές με τρόπο που να επιτυγχάνεται η κατανόηση των αντικειμένων κάθε ενότητας, από τους κατά περίπτωση εκπαιδευόμενους.

Το αντικείμενο της ενότητας

Υπάρχουν αντικείμενα που ευνοούν τη χρήση ορισμένων στρατηγικών συνεργασίας και εκπαιδευτικών τεχνικών. Πιο συγκεκριμένα, τα χαρακτηριστικά του αντικείμενου αλλά και η ευρύτερη στοχοθεσία του προγράμματος αποτελούν κάποια από τα βασικότερα κριτήρια επιλογής στρατηγικών και εκπαιδευτικών τεχνικών.

Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων

Με τον όρο «χαρακτηριστικά» προσδιορίζονται τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά, το μορφωτικό επίπεδο, τις εκπαιδευτικές ανάγκες και τους προτιμώμενους τρόπους μάθησης των εκπαιδευόμενων. Κάθε φορά ο εκπαιδευτής επιλέγει εκείνες τις στρατηγικές και τις εκπαιδευτικές τεχνικές που κατά την κρίση του είναι εφικτό να υλοποιηθούν με τη συγκεκριμένη ομάδα εκπαιδευόμενων.

Η προώθηση της ενεργού συμμετοχής των εκπαιδευόμενων

Στόχος της χρήσης όλων των στρατηγικών και εκπαιδευτικών τεχνικών είναι η προώθηση της ενεργού συμμετοχής των εκπαιδευόμενων, σε συνάρτηση με την επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Άρα, θα πρέπει να επιλέγονται κάθε φορά εκείνες οι

τεχνικές που θα συνεισφέρουν αποτελεσματικότερα στην εμπλοκή των εκπαιδευόμενων με τη μαθησιακή «ύλη».

Η εξοικείωση με τις τεχνικές

Πριν ο εκπαιδευτικός προχωρήσει στην επιλογή και τη χρήση κάποιας στρατηγικής ή εκπαιδευτικής τεχνικής θα πρέπει να αισθάνεται απόλυτα έτοιμος για την αποτελεσματική υλοποίηση της ενότητας. Με άλλα λόγια, θα πρέπει να γνωρίζει πολύ καλά τους τρόπους χρήσης αυτής της τεχνικής. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αισθάνονται εξοικειωμένοι με ορισμένες στρατηγικές ή τεχνικές, τις οποίες και χρησιμοποιούν συχνότερα ενώ άλλοι συνδυάζουν με ευκολία τις βασικότερες από τις στρατηγικές ή τις εκπαιδευτικές τεχνικές. Θα πρέπει να επισημανθεί όμως ότι η εκπαίδευση δεν είναι «δειγματολόγιο» ή «επίδειξη» στρατηγικών ή εκπαιδευτικών τεχνικών. Συνεπώς, δεν είναι ανάγκη να χρησιμοποιηθούν όλες οι στρατηγικές και οι εκπαιδευτικές τεχνικές που αναφέρονται στα σχετικά εγχειρίδια αλλά μόνο εκείνες που συνεισφέρουν στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων της κάθε διδακτικής ενότητας.

Οι συνθήκες της εκπαίδευσης

Ορισμένες φορές οι συνθήκες υλοποίησης των προγραμμάτων υπαγορεύουν στον εκπαιδευτικό ορισμένες στρατηγικές και εκπαιδευτικές τεχνικές. Με τον όρο «συνθήκες» προσδιορίζονται εδώ ο χώρος, ο χρόνος, η κατανομή ύλης – χρόνου, οι υποδομές, ο εξοπλισμός, τα εργαστήρια και τα εποπτικά μέσα. Καθένας από τους παράγοντες που αναφέρθηκαν διευκολύνει ή δυσχεραίνει την εφαρμογή συγκεκριμένων στρατηγικών και εκπαιδευτικών τεχνικών.

4.3 Εκπαιδευτικό υλικό και εκπαιδευτικά προγράμματα

Ως «εκπαιδευτικό υλικό» μπορεί να θεωρηθεί οτιδήποτε αξιοποιείται από τον εκπαιδευτικό τόσο για το σχεδιασμό όσο και για τη διεκπεραίωση της διδασκαλίας του. Όμως, «για να χρησιμοποιηθεί οτιδήποτε ως εκπαιδευτικό υλικό, προϋποτίθεται σχεδιασμός της διδασκαλίας που το προβλέπει και το εντάσσει στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το εκπαιδευτικό υλικό ουσιαστικά δεν είναι αυτοδύναμο υλικό αλλά αποκτά σημασία από τον εκπαιδευτικό ενώ η χρησιμότητά του εξαρτάται από αυτόν»⁹⁷.

Το εκπαιδευτικό υλικό έχει εξαιρετική σημασία για την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα αποτελούν μια σύγχρονη μέθοδο προσέγγισης γνωστικών αντικειμένων μέσω συλλογικών συμμετοχικών διαδικασιών. Επιδιώκουν μεταξύ άλλων να εφοδιάσουν το μαθητή με ικανότητες ανεξάρτητης μάθησης (να μαθαίνει πώς να μαθαίνει), αναλύοντας τα διλήμματα, δίνοντας λύση σε

⁹⁷ Βασάλα, Π. (2009). *Το εκπαιδευτικό υλικό και τα φύλλα εργασίας*, Ιθάκη: Θερινό Πανεπιστήμιο (Κέντρο Δια Βίου Μάθησης και Αειφόρου Ανάπτυξης και Koge Business College)

προβλήματα που παρουσιάζονται κάθε φορά και καταλήγοντας σε δικές του απαντήσεις – απόψεις.

Το εκπαιδευτικό υλικό μπορεί (i) να σχεδιάζεται – δημιουργείται από ειδικούς και να διανέμεται στους εκπαιδευτικούς (θετικιστική άποψη), (ii) να δημιουργείται από τον εκπαιδευτικό και να είναι ανάλογο με τη στοχοθεσία της διδασκαλίας που πραγματοποιεί (κοινωνικά κριτική θεώρηση) και (iii) να παράγεται με κύριο συντελεστή τον εκπαιδευτικό και το μαθητή – εκπαιδευόμενο.

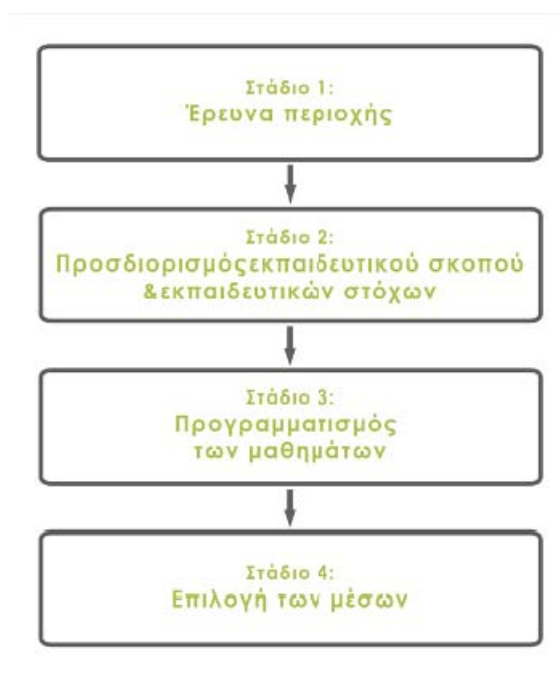
5 Σχεδιασμός και Εφαρμογή ενός εκπαιδευτικού καλλιτεχνικού προγράμματος

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται ο σχεδιασμός και η εφαρμογή ενός προγράμματος που εμπεριέχει τρία animation workshops. Με αυτό τον τρόπο γίνεται προσπάθεια να καταδειχθεί πώς ένα τέτοιο καλλιτεχνικό πρόγραμμα μπορεί να εφαρμοστεί στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος ενός ελληνικού δημόσιου Δημοτικού Σχολείου και ποια είναι τα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν.

Η σχεδίαση είναι μια συνεχής και αδιάκοπη διαδικασία. Σε αυτό το στάδιο θα πρέπει ο ενήλικας, ο οποίος σχεδιάζει τη δραστηριότητα, να αποφασίσει τι θέλει να μάθουν και να μπορούν να κάνουν τα παιδιά που πρόκειται να συμμετάσχουν. Είναι απαραίτητο ο ενήλικας να λειτουργήσει με βάση τις γνώσεις του για τα παιδιά και την ανάπτυξη τους (βλ. κεφάλαιο 3, το παιδί, σελ.67), ώστε να θέσει τους κατάλληλους στόχους και σκοπούς. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι ο σχεδιασμός επηρεάζεται άμεσα από τις αξίες και τα πιστεύω του ενήλικα σε σχέση με τα παιδιά και την εκπαίδευση αυτών.

Η εφαρμογή περιλαμβάνει δύο σημαντικές διαδικασίες. Πρώτον, πρέπει να εξετάζονται οι κατευθυντήριες λεπτομέρειες. Δεύτερον, πρέπει να καθιερώνονται αποτελεσματικές διαδικασίες ή αλλιώς, να ακολουθούνται οι κατάλληλες στρατηγικές για την πραγματοποίηση της δραστηριότητας.

5.1 Σχεδιασμός



Διάγραμμα 8. Μεθοδολογία σχεδίασης ενός εκπαιδευτικού προγράμματος

5.1.1 Έρευνα περιοχής

Πριν τη στοχοθεσία, τον προγραμματισμό και την επιλογή των μέσων οποιουδήποτε προγράμματος, θα πρέπει να γίνεται μια διερεύνηση των αναγκών, του περιβάλλοντος και του απευθυνόμενου κοινού – των συμμετεχόντων. Έτσι, σχεδιάζεται το πρόγραμμα ώστε να ανταποκρίνεται στη συγκεκριμένη περίπτωση και να μπορεί να επιτύχει τους στόχους που έχει θέσει ο ερευνητής.

Οι ανάγκες στη συγκεκριμένη έρευνα είναι οι εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών. Συνεπώς, πρέπει να διερευνηθούν τα ταλέντα/ ευαισθησίες τους αλλά και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στο μαθησιακό τομέα και στον τομέα της αλληλεπίδρασής τους εντός των ομάδων.

Το περιβάλλον που πρέπει να μελετηθεί είναι η σχολική τάξη, η οποία αποτελεί και το χώρο εργασίας και παραγωγής της ταινίας. Έχει ιδιαίτερη σημασία ο χώρος στον οποίο πραγματοποιείται μια καλλιτεχνική δραστηριότητα. Καθ' όλη τη διάρκεια δημιουργίας της ταινίας θα πρέπει να υπάρχει ένας μόνιμος χώρος εργασίας εντός της τάξης. Επίσης, είναι σημαντική η διάταξη του χώρου εργασίας ώστε να επιτρέπει την καλύτερη επικοινωνία και συνεργασία των συμμετεχόντων. Επιπλέον, θα πρέπει να μελετηθούν και κάποιοι πρόσθετοι χώροι, όπως η αίθουσα προβολών και η αίθουσα Η/Υ. Τέλος, ένας σημαντικός παράγοντας που πρέπει να διερευνηθεί είναι ο εξοπλισμός που διατίθεται. Μια τάξη μπορεί να παρέχει εξοπλισμό και υλικά για την παραγωγή μιας ταινίας animation. Κατά συνέπεια, οι μαθητές – συμμετέχοντες έχουν την ευκαιρία να επεξεργάζονται, να χρησιμοποιούν και να εξοικειώνονται με τον εξοπλισμό και τα υλικά, πριν την έναρξη ή κατά τη διάρκεια προετοιμασίας και παραγωγής. Με αυτό τον τρόπο, αυξάνονται οι πιθανότητες τα παιδιά να είναι περισσότερο προετοιμασμένα αλλά και το αποτέλεσμα της διαδικασίας να είναι καλύτερο. Βέβαια στα ελληνικά δημόσια σχολεία, η ύπαρξη εξοπλισμού και υλικών είναι σπάνιο φαινόμενο. Άρα, η εξοικείωση των παιδιών με αυτά είναι μέρος της ευρύτερης διαδικασίας.

Το απευθυνόμενο κοινό είναι τόσο οι μαθητές – παραγωγοί της ταινίας όσο και οι εκπαιδευτικοί. Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν απευθυνόμενο κοινό, καθώς παρατηρούν και «εμπεριέχονται» στη διαδικασία παραγωγής αλλά και μερικώς συμμετέχουν στη διαδικασία σχεδίασης. Είναι σημαντικό να λαμβάνονται υπ' όψιν, μιας και υπάρχει πιθανότητα να εντάξουν τη δραστηριότητα αυτή στο σχολικό πρόγραμμα αυτοβούλως ή εφόσον τους ζητηθεί από τους μαθητές. Τέλος, αξίζει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στη γνώση της εμπειρίας και των προτιμήσεων των παιδιών στον τομέα ενασχόλησης, ώστε το σχεδιαζόμενο πρόγραμμα να τους προσφέρει το μεγαλύτερο δυνατό όφελος.

5.1.2 Σκοποί και Στόχοι

Κατά το σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος (κατά συνέπεια και ενός animation workshop) θα πρέπει να λαμβάνονται υπ' όψιν δύο σημαντικοί παράγοντες: (i) η αποτελεσματικότητα και (ii) η αποδοτικότητα αυτού.

Με τον όρο «αποτελεσματικότητα» ορίζεται ο βαθμός επιτυχίας των στόχων που έχουν αρχικά τεθεί. Οι στόχοι αυτοί θα πρέπει να είναι σαφείς, μετρήσιμοι, εφικτοί, διατυπωμένοι, οριοθετημένοι και συσχετισμένοι. Στα συγκεκριμένα workshops διατυπώνονται γενικοί σκοποί και στόχοι αλλά και ειδικοί για κάθε μάθημα. Οι στόχοι πρέπει να αφορούν τις γνώσεις που πρόκειται να λάβουν οι συμμετέχοντες, τις δεξιότητες που πρόκειται να αποκτήσουν και τις στάσεις που πρόκειται να υιοθετήσουν. Η ελλιπής στοχοθεσία μπορεί να οδηγήσει σε διαφορετικά από τα επιθυμητά αποτελέσματα ή ακόμα και στην πλήρη αποτυχία του προγράμματος.

Με τον όρο «αποδοτικότητα» ορίζεται η διεξαγωγή ενός προγράμματος με το ελάχιστο κόστος και το μέγιστο αποτέλεσμα. Η εν λόγω μελέτη εστιάζει περισσότερο στην αποτελεσματικότητα του προγράμματος, καθώς δεν εμπλέκεται κάποιος χρηματοδότης ή εξωτερικός οικονομικός παράγοντας.

5.1.3 Προγραμματισμός των μαθημάτων

Σε αυτό το στάδιο καθορίζονται τα (τυχόν) τμήματα του προγράμματος και ο αριθμός των απαραίτητων μαθημάτων για την περάτωση των διάφορων δραστηριοτήτων. Επιπλέον καθορίζεται η σειρά, η διάρκεια και το περιεχόμενο των τμημάτων και των μαθημάτων, που εμπεριέχει το πρόγραμμα.

5.1.4: Επιλογή των μέσων

Με τον όρο «μέσα» ορίζονται (i) οι εκπαιδευτικές τεχνικές, (ii) η μεθοδολογία και οι στρατηγικές, (iii) οι δραστηριότητες που χρησιμοποιούνται και πραγματοποιούνται αντίστοιχα, ώστε να επιτευχθούν οι επιθυμητοί στόχοι που έχουν τεθεί.

Πιο συγκεκριμένα, όταν κάποιος πραγματοποιεί workshops σε δημόσια σχολεία, αντιμετωπίζει την πρόκληση να συμπεριλάβει πολλά παιδιά στο καλλιτεχνικό πρόγραμμα, το οποίο διαρκεί μόνο μερικές βδομάδες. Ανάλογα με το διαθέσιμο χρόνο και τον αριθμό των παιδιών, πρέπει να υιοθετείται η ανάλογη διδακτική μέθοδος, ώστε σε κάθε περίπτωση τα παιδιά να λαμβάνουν όσο το δυνατό περισσότερες γνώσεις και καλύτερες καλλιτεχνικές εμπειρίες από την καλλιτεχνική δραστηριότητα. Η Wendy Jackson Hall αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «έχει δημιουργήσει αρκετά προγράμματα

που ταιριάζουν σε διαφορετικές περιπτώσεις, τάξεις και ηλικίες»⁹⁸. Έτσι, γίνεται προσπάθεια εύρεσης των κατάλληλων μέσων για τα τρία προγράμματα, τα οποία πρέπει να λαμβάνουν υπ' όψιν τους όσα έχουν αναφερθεί στο στάδιο 1 του σχεδιασμού (έρευνα περιοχής).

«Κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ένα μέρος τους προσδιορίζεται ως θεωρητικό και ένα άλλο μέρος ως πρακτική άσκηση. Η πρακτική άσκηση ως τεχνική στοχεύει στο να αποκτήσει ο εκπαιδευόμενος συγκεκριμένες δεξιότητες υπό την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού»⁹⁹.

5.2 Σχεδιασμός του εκπαιδευτικού – καλλιτεχνικού προγράμματος

5.2.1 Έρευνα περιοχής (Το σχολείο και οι συμμετέχοντες)

Γ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών	<ul style="list-style-type: none"> • Παρατηρούνται κάποια μαθησιακά προβλήματα (όπως δυσλεξία και απουσία συγκέντρωσης) στο 28% της τάξης (2 στα 7 παιδιά), πράγμα που λαμβάνεται υπ' όψιν για το σχεδιασμό του προγράμματος και την επιλογή των στρατηγικών. Τα παιδιά αυτά παρακολουθούν ενισχυτική διδασκαλία εντός του προγράμματος, γεγονός που πρέπει να ληφθεί υπ' όψιν για τον προγραμματισμό των μαθημάτων. • Κάποια παιδιά του τμήματος ασχολούνται με τις τέχνες, οπότε θεωρείται πως αυτά πρόκειται να ωθήσουν το τμήμα να ασχοληθεί περισσότερο με την καλλιτεχνική δραστηριότητα. Συγκεκριμένα, 2 αγόρια ασχολούνται με τη ζωγραφική και 1 κορίτσι με το θέατρο. Οι συγκεκριμένοι μαθητές πρέπει να λάβουν ανάλογα με τα ενδιαφέροντα τους «πόστα», ώστε να εξελιχθούν στον τομέα που τους ενδιαφέρει. • Εμφανίζεται έντονο πρόβλημα στη γραπτή έκφραση ιδεών, πράγμα που πρέπει να ληφθεί υπ' όψιν για τη στρατηγική καταγραφής και εξιστόρησης του σεναρίου. Έτσι, το animation μπορεί να αποτελέσει μια «διέξοδο» για την έκφραση απόψεων και ιδεών στο μέλλον. • «Λίγα παιδιά έχουν σχέση με τον Η/Υ. Πιο συγκεκριμένα, 3 από τα 8 παιδιά διαθέτουν Η/Υ στο σπίτι, γεγονός που αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την ενασχόληση τους με αυτόν»¹⁰⁰.
Διερεύνηση περιβάλλοντος	<ul style="list-style-type: none"> • Η τάξη διαθέτει μεγάλη ποικιλία καλλιτεχνικών μέσων, με τα οποία τα παιδιά μπορούν να πειραματιστούν εκ των πρότερων αλλά και να επιλέξουν, κατά τη διάρκεια της δημιουργίας. Αντιθέτως, δεν διαθέτει Η/Υ. • Η διάταξη της τάξης ενδείκνυται για συμμετοχικές – ομαδικές δραστηριότητες και τα παιδιά έχουν συνηθίσει να παρακολουθούν διαλέξεις και να εργάζονται σ' αυτή τη διάταξη (βλ. Παράρτημα, Κεφάλαιο 5, Διάγραμμα 9, σελ.192).
Διερεύνηση του απευθυνόμενου κοινού	<p><u>Μαθητές</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Η εθνικότητα των παιδιών είναι ελληνική. Κατά συνέπεια, εντός της τάξης δεν εμφανίζονταν ρατσιστικές επιθέσεις αλλά αντικρουόμενες απόψεις σχετικά με τα χαρακτηριστικά των

⁹⁸ Jackson H. W. (2002). *Animated Kids: An Analysis of Comprehension of Animation Logic in Young Children*, Glendale, CA: Society for Animation Studies Conference

⁹⁹ Καραλής, Θ. (2009). *Συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές*, Ιθάκη: Θερινό Πανεπιστήμιο (Κέντρο Δια Βίου Μάθησης και Αειφόρου Ανάπτυξης και Koge Business College)

¹⁰⁰ Δεδεμάδη, Ρ., εκπαιδευτικός Γ' Δημοτικού, 3ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Α

μεταναστών και την αποδοχή αυτών¹⁰¹.

- Τα παιδιά παρακολουθούν κατά κύριο λόγο 2d animation που προβάλλει η τηλεόραση και είναι εξοικειωμένα – κυρίως – με την τεχνική του κινούμενου σχεδίου. Επίσης, δεν έχουν συμμετάσχει ποτέ σε animation workshop. Άρα, είναι μόνο θεατές του τομέα.

Εκπαιδευτικός

- Έχει πραγματοποιήσει προγράμματα εκτός σχολικού προγράμματος, όπως πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (2008 - 2009) και πρόγραμμα αγωγής υγείας (τα προηγούμενα χρόνια).
- Έχει πραγματοποιήσει animation workshop, στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής αγωγής με τη χρήση του stop motion με πλαστελίνη. Την εν λόγω εκπαιδευτικό ενδιαφέρει πολύ το κινούμενο σχέδιο και αποτελεί μια πρόκληση γι' αυτήν να αντιληφθεί τι μπορεί να προσφέρει εντός του σχολικού χώρου.
- Θεωρεί ότι «από τέτοιου είδους δραστηριότητες, τα παιδιά αποκομίζουν περισσότερα πράγματα πιο άμεσα, ειδικά όταν πρόκειται για μια ευχάριστη δραστηριότητα». Συγκεκριμένα, για τα animation workshops αναφέρει: «είναι μια ευχάριστη διαδικασία στο σχολικό πρόγραμμα, από την οποία τα παιδιά μπορούν να λάβουν γνώσεις, να μάθουν πώς τα αντικείμενα τίθενται σε κίνηση αλλά και πώς μπορούν να συνεργαστούν αρμονικά».
- Αυτή η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί διδακτικές μεθόδους, όπως η εργασία σε ομάδες και τα παιχνίδια ερωτήσεων και απαντήσεων, και είναι εξοικειωμένη με νέες μεθόδους διδασκαλίας. Επίσης, η διάταξη της τάξης που χρησιμοποιεί παραπέμπει στη συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική των ομάδων εργασίας. Συγκεκριμένα, θεωρεί ότι το animation ως εργαλείο μάθησης «σε σύγκριση με τις παραδοσιακές μεθόδους κινεί το ενδιαφέρον. Είναι ένα διαφορετικό στοιχείο που δεν υπάρχει στο σχολικό πρόγραμμα και μπορεί να σπάσει το δασκαλοκεντρικό μοντέλο εκπαίδευσης και την προσωποποίηση του παντογνώστη εκπαιδευτικού».

Δ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών

- Παρατηρούνται κάποια μαθησιακά προβλήματα σε 3 παιδιά (30% του τμήματος), τα οποία παρακολουθούν ενισχυτική διδασκαλία εντός του σχολικού προγράμματος.
- Στα περισσότερα κορίτσια αρέσει να εκφράζονται μέσω της ζωγραφικής και σε 1 αγόρι αρέσει πολύ η λυρική ποίηση, πράγμα που θα ληφθεί υπ' όψιν για την επιλογή της τεχνικής και των στρατηγικών.
- Τα παιδιά της τάξης έχουν αντικοινωνική συμπεριφορά. «Υπάρχει έντονος ανταγωνισμός εντός του τμήματος και μεγάλη ανάγκη για προσωπική επίδειξη. Αντιμετωπίζονται δυσκολίες ένταξης των παιδιών σε ένα σύνολο ή μια ομάδα και κατά συνέπεια, δυσκολίες συνεργασίας»¹⁰².
- «Λίγα παιδιά έχουν σχέση με τον Η/Υ γιατί οι περισσότεροι δεν διαθέτουν Η/Υ στο σπίτι και δεν έχουν εκπαιδευτεί να τον χρησιμοποιούν. Θεωρώ ότι αν εντασσόταν στο σχολικό πρόγραμμα ένα μάθημα για την εκμάθηση Η/Υ, τότε τα παιδιά θα είχαν πολύ καλή σχέση με την τεχνολογία και θα μάθαιναν να χειρίζονται ηλεκτρονικό Η/Υ»¹⁰³.
- Εντοπίζεται μεγάλο πρόβλημα ορθογραφίας και μερικές φορές, αναγνώρισης των λέξεων κατά την ανάγνωση, πράγμα που πρέπει να ληφθεί υπ' όψιν για την καταγραφή της ιστορίας αλλά της αφήγησης αυτής.

Διερεύνηση περιβάλλοντος

- Η τάξη δεν διαθέτει πολλά υλικά. Έτσι, τα παιδιά δεν έχουν εξοικειωθεί με τη χρήση διαφορετικών υλικών, γι' αυτό και λειτουργούν περισσότερο δυσδιάστατα (ζωγραφική δισδιάστατων εικόνων). Επίσης, η τάξη δεν διαθέτει Η/Υ.
- Η διάταξη της τάξης είναι αυτή που χρησιμοποιείται – κατά κύριο λόγο – στο Δημοτικό σχολείο, διάταξη Π. Η εν λόγω διάταξη επιτρέπει τη μερική αλληλεπίδραση των παιδιών. Επίσης, δεν

¹⁰¹ Το ζήτημα αυτό εξετάζεται γιατί σχετίζεται άμεσα με το θέμα του animation workshop.

¹⁰² Ρεντήφ, Ν., εκπαιδευτικός Δ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Α

¹⁰³ Ρεντήφ, Ν., ό.π.

χρησιμοποιείται έδρα από την εκπαιδευτικό, προκειμένου να ενισχυθεί η συνεργασία ανάμεσα σ' αυτήν και τους μαθητές. Σε περιπτώσεις που τα παιδιά πρέπει να κάνουν ομαδικές εργασίες, τότε σχηματίζονται μεγαλύτερες επιφάνειες με θρανία (βλ. Παράρτημα, Κεφάλαιο 5, Διάγραμμα 10, σελ.192)

Διερεύνηση του απευθυνόμενου κοινού

Μαθητές

- Τα παιδιά παρακολουθούν 2d και 3d animation, οπότε είναι εξοικειωμένα να βλέπουν περισσότερες από μια τεχνικές. Βέβαια, περιορίζονται στον εμπορικό κινηματογράφο. Άρα, οι τεχνικές που έχουν συνηθίσει να βλέπουν είναι το κινούμενο σχέδιο και το 3d computer animation.
- Κάποια παιδιά της τάξης συμμετείχαν στο animation workshop, το οποίο είχε διοργανωθεί στο πλαίσιο του festival Animasyros 1.0. Στο εν λόγω workshop δεν δημιούργησαν μια ολοκληρωμένη ταινία αλλά ζωοτρόπια και flipbooks.

Εκπαιδευτικός

- Έχει πραγματοποιήσει προγράμματα εκτός του σχολικού προγράμματος, όπως πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, πρόγραμμα αγωγής υγείας και προγράμματα σε σχέση με τη συναισθηματική εκπαίδευση. Θεωρεί ότι όταν τα παιδιά συμμετέχουν σε δραστηριότητες/ προγράμματα εκτός του σχολικού προγράμματος, «αποκτούν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και γίνονται καλύτερα στα μαθήματα του σχολείου». Επίσης, αναφέρει ότι τα εν λόγω προγράμματα παρέχουν γνώσεις και εμπειρίες που δεν προσφέρονται συνήθως από την οικογένεια ή από τις φιλικές παρέες. Τέλος, πιστεύει ότι τα προγράμματα αποτελούν μια έκπληξη και συνήθως, «το σχολείο δεν έχει εκπλήξεις»¹⁰⁴.
- Δεν έχει πραγματοποιήσει ποτέ κάποια δραστηριότητα/ πρόγραμμα που να εμπεριέχει το animation ως εργαλείο μάθησης. Ωστόσο, επιλέγει να το δοκιμάσει στο τμήμα της με εκπαιδευτικούς σκοπούς γιατί «οτιδήποτε μη παραδοσιακό έχει μεγαλύτερο ενδιαφέρον». «Αν αποκτήσουν το κίνητρο να δημιουργούν και να συνεργάζονται, ακόμα και από την όλη διαδικασία, είναι σημαντικό, ασχέτως της ποιότητας του αποτελέσματος από αισθητική και καλλιτεχνική άποψη»¹⁰⁵.
- Θεωρεί ότι «ο εκπαιδευτικός γνωρίζοντας μη παραδοσιακές μεθόδους εκμάθησης γνωστικών αντικειμένων, μπορεί να προσφέρει στους μαθητές ερεθίσματα και κάτι διαφορετικό για να ανακαλύψουν».
- Μια μη παραδοσιακή τεχνική που χρησιμοποιεί κατά κόρον είναι οι ομάδες εργασίας σχεδόν σε όλα τα μαθήματα, π.χ. συνεργατική εξαγωγή ενός συμπεράσματος ή έλεγχος των αποτελεσμάτων των ασκήσεων. Επιλέγει μικρές ομάδες 3 ατόμων.

Ε' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών

- Παρατηρούνται κάποια μαθησιακά προβλήματα σε 4 παιδιά (29% του τμήματος), τα οποία παρακολουθούν ενισχυτική διδασκαλία εντός του σχολικού προγράμματος.
- Εντός του σχολικού τμήματος έχει δημιουργηθεί μια «διάρθρωση». Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν «ηγέτες», πράγμα που οδηγεί στη μίμηση και σε ρατσιστικές και βίαιες συμπεριφορές. Επίσης, δεν υπάρχει πολύ καλή συνεργασία, καθώς «δεν υπάρχει αρκετός χρόνος (τα παιδιά πιέζονται από το πλήθος πραγμάτων που καλούνται να κάνουν). Επίσης, η κακή συνεργασία οφείλεται σε κακές συνεννοήσεις ανάμεσα στα παιδιά και στο γεγονός ότι δεν υπάρχει πάντα η διάθεση να συνεργαστούν»¹⁰⁶.
- Εντοπίζονται δυσκολίες στο μάθημα των μαθηματικών. «Προφανώς, δεν τους αρέσουν και

¹⁰⁴ Ρεντήφ, Ν., ό.π.

¹⁰⁵ Ρεντήφ, Ν., ό.π.

¹⁰⁶ Τριανταφυλλίδου, Ε., εκπαιδευτικός Ε' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Α

γενικά, δεν νομίζω ότι οφείλεται σε κάποια μαθησιακή δυσκολία (αν εξαιρέσουμε τα παιδιά που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες)»¹⁰⁷. Αντίθετα, το μεγαλύτερο ποσοστό της τάξης διακρίνεται για την πολύ καλή χρήση της γλώσσας, τόσο σε γραπτό όσο και σε προφορικό επίπεδο.

- Τα παιδιά έχουν καλή σχέση με τον Η/Υ αλλά «δεν είναι όλοι στο ίδιο επίπεδο»¹⁰⁸. «Ανάλογα με το αν έχουν στο σπίτι ή όχι, ασχολούνται περισσότερο ή λιγότερο με τον Η/Υ»¹⁰⁹. Κάποια παιδιά γνωρίζουν πώς να χειρίζονται κάποια βασικά προγράμματα ενώ ο Η/Υ έχει ενταχθεί στο σχολικό τους πρόγραμμα (δημιουργία αρχείου ηλεκτρονικών κειμένων που έχουν γραφεί από παιδιά και ομαδικές ηλεκτρονικές παρουσιάσεις).

Διερεύνηση περιβάλλοντος

- Η τάξη διαθέτει ελάχιστα υλικά, έτσι τα παιδιά δεν έχουν εξοικειωθεί με τη χρήση διαφορετικών υλικών και λειτουργούν περισσότερο δυσδιάστατα (ζωγραφική δισδιάστατων εικόνων). Επίσης, η τάξη διαθέτει Η/Υ που χρησιμοποιείται και για τη διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων.
- Η διάταξη της τάξης είναι αυτή που χρησιμοποιείται κατά κύριο λόγο στο Δημοτικό σχολείο, διάταξη Π. Η εν λόγω διάταξη επιτρέπει τη μερική αλληλεπίδραση των παιδιών. Όταν τα παιδιά πρέπει να κάνουν ομαδικές εργασίες, σχηματίζουν μεγαλύτερες επιφάνειες με θρανία, διατηρώντας όμως τον αρχικό σχηματισμό των θρανίων (βλ. Παράρτημα, Κεφάλαιο 5, Διάγραμμα 11, σελ.193)

Διερεύνηση του απευθυνόμενου κοινού

Μαθητές

- Σε αρκετά παιδιά του τμήματος δεν αρέσει το animation, με αποτέλεσμα να μην παρακολουθούν. Τα παιδιά που παρακολουθούν animation έχουν εξοικειωθεί με το κινούμενο σχέδιο και τις 3d computer animation ταινίες, κοινώς με τις τεχνικές που προβάλλονται στην τηλεόραση και τον εμπορικό κινηματογράφο.
- Έχουν συμμετάσχει σε animation workshop μεγάλης διάρκειας εντός του σχολικού προγράμματος, άρα γνωρίζουν σχετικά τη διαδικασία παραγωγής μιας ταινίας animation. Η τεχνική που είχαν χρησιμοποιήσει ήταν stop motion με πλαστελίνη, «ένα υλικό που είναι οικείο σε αυτά»¹¹⁰. Δεν υπήρχαν διάλογοι στο τελικό αποτέλεσμα για λόγους ευκολίας. Τα παιδιά δεν είδαν ποτέ το τελικό αποτέλεσμα, αφού δεν έγινε ποτέ το μοντάζ από την εκπαιδευτικό, η οποία δεν είχε επαρκή εμπειρία στον τομέα. Επίσης, τα παιδιά έλαβαν μέρος στο workshop που είχε πραγματοποιηθεί στο Animasyros festival.

Εκπαιδευτικός

- Έχει πραγματοποιήσει πολλά προγράμματα εκτός του σχολικού προγράμματος, όπως πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αγωγής υγείας, Ολυμπιακής Παιδείας, προγράμματα σε σχέση με τον Η/Υ και πρόγραμμα σε σχέση με το ρατσισμό. Δεν έχει διενεργήσει κάποιο πολιτιστικό πρόγραμμα. Θεωρεί ότι «τα προγράμματα ουσιαστικά «σχεδιάζονται» από τα παιδιά, δηλαδή τα παιδιά καθορίζουν τον τομέα που θέλουν να ασχοληθούν και ο εκπαιδευτικός τα καθοδηγεί. Ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να εφαρμόσει ένα εγκάθετο πρόγραμμα γιατί είτε δεν θα λειτουργήσει θετικά είτε τα παιδιά θα τον οδηγήσουν κάπου αλλού».
- Γενικά, θεωρεί ότι τα προγράμματα «ανοίγουν το δρόμο της «αυτο – μόρφωσης» (τα παιδιά μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν), ενισχύουν τη συνεργασία και αναπτύσσουν το σεβασμό εντός της ομάδας, υποστηρίζουν την έρευνα, το διάλογο και τη δημιουργικότητα, ενισχύουν το αίσθημα ευθύνης του ατόμου απέναντι στην ομάδα»¹¹¹. Επίσης, υποστηρίζει ότι αρέσει στα παιδιά να

¹⁰⁷ Τριανταφυλλίδου, Ε., ό.π.

¹⁰⁸ Τριανταφυλλίδου, Ε., ό.π.

¹⁰⁹ Τριανταφυλλίδου, Ε., ό.π.

¹¹⁰ Δεδεμάδη, Ρ., εκπαιδευτικός Γ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Α

¹¹¹ Τριανταφυλλίδου, Ε., εκπαιδευτικός Ε' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Α

συμμετέχουν σε δραστηριότητες που δεν εντάσσονται στο σχολικό πρόγραμμα γιατί έτσι διαφεύγουν από τη ρουτίνα της σχολικής πραγματικότητας. Ακόμα και η διαδικασία εκπαίδευσης και μάθησης που ακολουθείται σε αυτές τις δραστηριότητες είναι διαφορετική. Έτσι, αντιμετωπίζονται φαινόμενα του παρελθόντος, όπως η σχολική πλήξη και η αδιαφορία για μάθηση. Παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες ή με ιδιαίτερα χαρίσματα, τα οποία εγκλωβίζονται στη σχολική ρουτίνα, βρίσκουν διέξοδο σε αυτά τα προγράμματα»¹¹².

- Η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος κυρίως τη διάλεξη, την οποία εμπλουτίζει με συζητήσεις, παρουσιάσεις, συνεργατικό γράψιμο και παιχνίδια, καθώς θεωρεί ότι αυτά τα στοιχεία προσφέρουν μεγαλύτερη διαδραστικότητα.

5.2.2 Σκοποί και Στόχοι

Γ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Περιγραφή

Εργαστήριο animation με θέμα τον ρατσισμό – αποκλεισμό και συγκεκριμένα, τον φυλετικό ρατσισμό. Υλοποιήθηκε στο 3^ο Δημοτικό Σχολείο Ερμούπολης και διοργανώθηκε το τρίτο τρίμηνο του σχολικού έτους (2008 – 2009), στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Ταυτότητα

(i) Αντικείμενο:

Εκπαίδευση σχετικά με την πολυπολιτισμικότητα και με τη χρήση των εκφραστικών μέσων της κινηματογραφικής τεχνικής του animation. Το αντικείμενο – θέμα του animation workshop επιλέχθηκε σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό της τάξης.

Η εκπαιδευτικός είχε παρατηρήσει κάποιες ρατσιστικές συμπεριφορές εντός της τάξης. Συγκεκριμένα, κάποια παιδιά είχαν εκφράσει αρνητικά σχόλια για τους μετανάστες, όσον αφορά στα εξωτερικά χαρακτηριστικά τους αλλά και στη διαμονή τους στην Ελλάδα. «Δεν αποδέχονται εύκολα το διαφορετικό και έχουν μια άρνηση για το «ξένο», αλλά το καλύπτουν»¹¹³. Τα παιδιά της Γ' Δημοτικού έχουν «διδασθεί» ή καλύτερα, επεξεργαστεί το θέμα του φυλετικού ρατσισμού, κατά το δεύτερο τρίμηνο, στο μάθημα της «Γλώσσας»¹¹⁴. Επιπλέον, το εν λόγω θέμα είναι επίκαιρο καθώς ο αριθμός των μεταναστών στην Ελλάδα έχει αυξηθεί κατακόρυφα τα τελευταία χρόνια.

¹¹² Τριανταφυλλίδου, Ε., ό.π.

¹¹³ Δεδεμάδη, Ρ., εκπαιδευτικός Γ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Α

¹¹⁴ Ιντζίδης, Ε., Παπαδόπουλος, Α., Σιούτης, Α. και Τικτοπούλου, Α.. *Τα απίθανα μολύβια Γλώσσα Γ' Δημοτικού* (τ.2), Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, σελ. 49 - 52

Ο ρατσισμός στο σχολικό χώρο έχει πάρει μεγάλες διαστάσεις και γίνονται εκτεταμένες συζητήσεις για το πολυπολιτισμικό σχολείο και την αποδοχή του διαφορετικού.

- (ii) Τάξη: Ομάδα 7 ατόμων , 3 αγόρια και 4 κορίτσια, ηλικίας 9 – 10 ετών.
- (iii) Σκοπός: Η εμπλοκή των μαθητών σε μια διαδικασία ενεργητικής (ή αλλιώς βιωματικής) μάθησης μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες συναφείς με το φυλετικό ρατσισμό, αξιοποιώντας τις δυνατότητες των παραδοσιακών τεχνικών του animation σε μερικό συνδυασμό με τις δυνατότητες των ψηφιακών μέσων και συγκεκριμένων λογισμικών.
- (iv) Στόχοι:

Γνώσεις	<ul style="list-style-type: none">• Να προσδιορίσουν και να ορίσουν την έννοια της διαφορετικότητας και να αναγνωρίζουν τις ουσιαστικές ομοιότητες με τους συνανθρώπους τους.• Να ενημερωθούν σχετικά με τη διαφορετικότητα των ατόμων που εντάσσονται ακόμα και στην ίδια φυλή.• Να αναγνωρίζουν τις διάφορες τεχνικές του animation και να τις ανακαλούν στη μνήμη τους ως θεατές.
Δεξιότητες	<ul style="list-style-type: none">• Να θέτουν σε κίνηση αντικείμενα ή χαρακτήρες, ώστε να μπορούν να χρησιμοποιήσουν όσα μάθουν για καλλιτεχνική έκφραση, παρουσιάσεις ή ακόμα και για επάγγελμα στο μέλλον.• Να αναπτύξουν τη φαντασία τους και να μπορούν να κατασκευάζουν φανταστικούς κόσμους, με βάση τον πραγματικό κόσμο.• Να περιγράφουν τις ιδέες και τα πιστεύω τους με γραπτό και προφορικό λόγο αλλά και με καλλιτεχνικές δημιουργίες.• Να διαχειρίζονται κρίσεις - προβλήματα και να προσαρμόζονται εντός μιας ομάδας εργασίας.• Να αναπτύξουν τις τυχόν καλλιτεχνικές τους δυνατότητες εντός του σχολικού χώρου και προγράμματος.
Στάσεις	<ul style="list-style-type: none">• Να εντάσσονται και να συμμετέχουν αρμονικά σε μια ομάδα, άσχετα με την ύπαρξη διαφορετικών στοιχείων και χαρακτηριστικών (όπως εξωτερικά χαρακτηριστικά, γλώσσα, έθιμα και παραδόσεις, θρήσκευμα).• Να αποβάλλουν τυχόν αρνητικές απόψεις σε σχέση με το διαφορετικό (π.χ. ξενοφοβία).• Να αμφισβητούν την πάγια αντίληψη για το διαφορετικό και να πείθουν τους συνανθρώπους τους να έχουν ανάλογη στάση.

Δ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Περιγραφή

Εργαστήριο animation με θέμα τη μόλυνση του περιβάλλοντος και συγκεκριμένα, τη μόλυνση του υδροφόρου ορίζοντα. Υλοποιήθηκε στο 3^ο Δημοτικό Σχολείο Ερμούπολης και διοργανώθηκε το τρίτο τρίμηνο του σχολικού έτους (2008 – 2009), στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Ταυτότητα

- (i) Αντικείμενο:

Περιβαλλοντική εκπαίδευση με τη χρήση των εκφραστικών μέσων της κινηματογραφικής τεχνικής του animation. Το αντικείμενο – θέμα του animation workshop συζητήθηκε εντός της τάξης.

Η εκπαιδευτικός πρότεινε να ασχοληθούν με την ορθογραφία, όπου και έχει εντοπίσει πρόβλημα στο τμήμα, ώστε το animation workshop να αποτελέσει έναν τρόπο εκμάθησης της σωστής γραφής των λέξεων. Αντίθετα, οι μαθητές εξέφρασαν την επιθυμία να ασχοληθούν με κάτι εκτός του σχολικού προγράμματος και πρότειναν τα εξής θέματα: επαγγέλματα, θάλασσα, ανακύκλωση, γεωμετρικά σχήματα. Τελικά, επιλέχθηκε από τους μαθητές με ψηφοφορία να ασχοληθούν με τη θάλασσα και την ανακύκλωση (περιβαλλοντικό θέμα).

Οι μαθητές της συγκεκριμένης τάξης ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για το περιβάλλον και για θέματα που σχετίζονται με αυτό. «Είναι θέματα που απελευθερώνουν τα παιδιά από τις κλασσικές διαλέξεις»¹¹⁵. Τα παιδιά της Δ' Δημοτικού έχουν «διδασχθεί» ή καλύτερα, επεξεργαστεί το θέμα της μόλυνσης του περιβάλλοντος, κατά το δεύτερο τρίμηνο, στο μάθημα της «Μελέτης Περιβάλλοντος»¹¹⁶. Επιπλέον, είχαν σχεδιάσει και διενεργήσει εντός της σχολική κοινότητας ένα ερωτηματολόγιο σχετικά με την ανακύκλωση και τη μόλυνση του περιβάλλοντος σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό τους.

- (ii) Τάξη: Ομάδα 10 ατόμων , 4 αγόρια και 6 κορίτσια, ηλικίας 10 – 11 ετών.
- (iii) Σκοπός: Η εμπλοκή των μαθητών σε μια διαδικασία ενεργητικής (ή αλλιώς βιωματικής) μάθησης μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες συναφείς με το πρόβλημα της μόλυνσης του υδροφόρου ορίζοντα από τον άνθρωπο, αξιοποιώντας τις δυνατότητες των παραδοσιακών τεχνικών του animation σε μερικό συνδυασμό με τις δυνατότητες των ψηφιακών μέσων και συγκεκριμένων λογισμικών.
- (iv) Στόχοι:

Γνώσεις	<ul style="list-style-type: none">• Να διακρίνουν την πολυπλοκότητα του ζητήματος.• Να ενημερωθούν και να αναγνωρίζουν τα απορρίμματα που μπορούν να ανακυκλωθούν.• Να αναγνωρίζουν τις διάφορες τεχνικές του animation και να τις ανακαλούν στη μνήμη τους ως θεατές.
Δεξιότητες	<ul style="list-style-type: none">• Να περιγράφουν τις ιδέες και τα πιστεύω τους με γραπτό και προφορικό λόγο αλλά και με καλλιτεχνικές δημιουργίες.• Να διαχειρίζονται κρίσεις - προβλήματα και να προσαρμόζονται εντός μιας ομάδας εργασίας.• Να θέτουν σε κίνηση αντικείμενα ή χαρακτήρες, ώστε να μπορούν να χρησιμοποιήσουν όσα

¹¹⁵ Ρεντήφ, Ν., εκπαιδευτικός Δ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Α

¹¹⁶ Κόκκοτας, Π., Αλεξόπουλος, Δ., Μαλαμίτσα, Α., Μαντάς, Γ., Παλαμαρά, Μ., Παναγιωτάκη, Π. και Πήλιουρας, Π.. *Μελέτη Περιβάλλοντος Δ' Δημοτικού*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, σελ. 79 – 81

- μάθουν για καλλιτεχνική έκφραση, παρουσιάσεις ή ακόμα και για επάγγελμα στο μέλλον.
- Να αναπτύξουν τη φαντασία τους και να μπορούν να κατασκευάζουν φανταστικούς κόσμους, με βάση γεγονότα που αντλούνται από την πραγματικότητα.
- Να αναπτύξουν τις τυχόν καλλιτεχνικές τους δυνατότητες εντός του σχολικού χώρου και προγράμματος.

Στάσεις

- Να ευαισθητοποιηθούν και να ενδιαφερθούν για θέματα προστασίας του περιβάλλοντος αλλά και να συνειδητοποιήσουν την προσωπική τους ευθύνη σε σχέση με το ζήτημα.
- Να διαμαρτύρονται με ανάλογες δράσεις για την καταστροφή του υδροφόρου ορίζοντα.

Ε' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Περιγραφή

Εργαστήριο animation με θέμα την έννοια και τη μαθηματική πράξη της διαίρεσης. Υλοποιήθηκε στο 3^ο Δημοτικό Σχολείο Ερμούπολης και διοργανώθηκε το τρίτο τρίμηνο του σχολικού έτους (2008 – 2009), στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Ταυτότητα

(i) Αντικείμενο:

Εκπαίδευση για την έννοια και τη χρήση της πράξης της διαίρεσης με τη βοήθεια των εκφραστικών μέσων της κινηματογραφικής τεχνικής του animation. Το αντικείμενο – θέμα του animation workshop επιλέχθηκε από την εκπαιδευτικό.

Οι μαθητές της συγκεκριμένης τάξης αντιλαμβάνονται τότε απαιτείται να χρησιμοποιηθεί η πράξη της διαίρεσης σε κάποιο πρόβλημα αλλά δεν γνωρίζουν την ουσιαστική έννοια της διαίρεσης. Επίσης, έχουν πρόβλημα στην εκτέλεση των βημάτων της διαίρεσης (μεθοδολογία πραγματοποίησης μιας διαίρεσης). Τα παιδιά της Ε' Δημοτικού έχουν «διδασθεί» την πράξη της διαίρεσης από την Γ' Δημοτικού και κατά το δεύτερο τρίμηνο της Ε' Δημοτικού, διδάσκονται διαίρεση με δεκαδικούς αριθμούς, στο μάθημα των «Μαθηματικών»¹¹⁷.

(ii) Τάξη: Ομάδα 14 ατόμων , 7 αγόρια και 7 κορίτσια, ηλικίας 11 – 12 ετών.

(iii) Σκοπός: Η εμπλοκή των μαθητών σε μια διαδικασία ενεργητικής (ή αλλιώς βιωματικής) μάθησης μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες συναφείς με την πράξη της διαίρεσης, αξιοποιώντας τις δυνατότητες των παραδοσιακών τεχνικών του animation σε συνδυασμό με τις δυνατότητες των ψηφιακών μέσων και συγκεκριμένων λογισμικών.

¹¹⁷ Κακαδιάρης, Χ., Μπελίτσου, Ν., Στεφανίδης, Γ. και Χρονοπούλου, Γ.. *Μαθηματικά Ε' Δημοτικού*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, κεφ. 2 και κεφ. 3

(iv) Στόχοι:

Γνώσεις	<ul style="list-style-type: none">• Να προσδιορίζουν την έννοια της αλληπάλληλης/ σταδιακής διαίρεσης.• Να διακρίνουν τη μεθοδολογία της πράξης της διαίρεσης.• Να αναγνωρίζουν τις διάφορες τεχνικές του animation και να τις ανακαλούν στη μνήμη τους ως θεατές.
Δεξιότητες	<ul style="list-style-type: none">• Να περιγράφουν μαθηματικές έννοιες με εικόνα και κίνηση.• Να διαχειρίζονται κρίσεις - προβλήματα και να προσαρμόζονται εντός μιας ομάδας εργασίας.• Να θέτουν σε κίνηση αντικείμενα ή χαρακτήρες ώστε να μπορούν να χρησιμοποιήσουν όσα μάθουν για καλλιτεχνική έκφραση, παρουσιάσεις ή ακόμα και για επάγγελμα στο μέλλον.• Να αναπτύσσουν τη φαντασία τους και να μπορούν να κατασκευάζουν αφαιρετικούς φανταστικούς κόσμους.• Να αναπτύσσουν αφαιρετική σκέψη.• Να αναπτύσσουν τις τυχόν καλλιτεχνικές τους δυνατότητες εντός του σχολικού χώρου και προγράμματος.
Στάσεις	<ul style="list-style-type: none">• Να ενδιαφέρονται για όλα τα γνωστικά αντικείμενα και να μην αντιμετωπίζουν κάποια από αυτά με άρνηση.• Να συσχετίζουν τα γνωστικά αντικείμενα.• Να αναγνωρίζουν ότι τα μαθηματικά εμφανίζονται σε όλους τους τομείς της ζωής.

5.2.3 Προγραμματισμός των μαθημάτων

Το σχεδιαζόμενο εκπαιδευτικό πρόγραμμα χωρίζεται σε δύο τμήματα. Το πρώτο τμήμα εισάγει τα παιδιά στον κόσμο του animation θεωρητικά (film study) ενώ το δεύτερο τμήμα καλεί τους μαθητές να παράγουν μια ταινία animation μικρού μήκους (film making). Πρέπει να σημειωθεί ότι το πρώτο τμήμα του προγράμματος είναι τόσο σημαντικό όσο και το δεύτερο.

Γ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου									
Ονομασία workshop: «Μερικά ζώα είναι πιο ίσα από τα άλλα...»									
Τεχνική: stop motion με πλαστελίνη									
Τμήματα	Επίπεδο Study	Film Making							
Μάθημα	1 ^ο	2 ^ο	3 ^ο	4 ^ο	5 ^ο	6 ^ο	7 ^ο	8 ^ο	9 ^ο
Περιεχόμενο	Προβολή ταινίας animation η	Πίλοι τέλους	Story και storyboard	Σκηνικά	Χαρακτήρες	Animation	Animation	ΗΧΟΣ και διάλογ	Προβολή και Αξιολόγηση
Διάρκεια	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	1 ώρα
Ερωτηματολόγια	Α	Α							Β

Πίνακας 6. Προγραμματισμός Μαθημάτων Γ' Τάξης Δημοτικού Σχολείου

Δ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου									
Ονομασία workshop: «Pollution workshop»									
Τεχνική: cut out σε συνδυασμό με stop motion με πλαστελίνη									
Τμήματα	Επίπεδο Study	Film Making							
Μάθημα	1 ^ο	2 ^ο	3 ^ο	4 ^ο	5 ^ο	6 ^ο	7 ^ο	8 ^ο	9 ^ο
Περιεχόμενο	Προβολή ταινίας animation η	Πίλοι τέλους	Story και storyboard	Σκηνικά	Χαρακτήρες	Animation	Animation	ΗΧΟΣ και διάλογ	Προβολή και Αξιολόγηση
Διάρκεια	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	1 ώρα
Ερωτηματολόγια	Α	Α							Β

Πίνακας 7. Προγραμματισμός Μαθημάτων Δ' Τάξης Δημοτικού Σχολείου

Ε' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Όνομασία workshop: «Από τα μαθηματικά στο animation»

Τεχνική: pixilation

Τμήματα	Film Study	Film Making							
Μάθημα	1 ^ο	2 ^ο	3 ^ο	4 ^ο	5 ^ο	6 ^ο	7 ^ο	8 ^ο	9 ^ο
Περιεχόμενο	Προβολή ταινίας animation	Τίτλοι τέλους	Story και storyboard	Σκηνικά - Χαρακτήρες	Animation	Animation	Animation	Ήχος και διάλογοι - Μοντάζ	Προβολή και Αξιολόγηση
Διάρκεια	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	2 ώρες	1 ώρα
Ερωτηματολόγια	Πραγματοποίηση ερωτηματολογίου Α							Πραγματοποίηση ερωτηματολογίου Β	

Πίνακας 8. Προγραμματισμός Μαθημάτων Ε' Τάξης Δημοτικού Σχολείου

5.2.4 Επιλογή των μέσων

5.2.4.1 Film Study

Μάθημα 1ο¹¹⁸	Προβολή ταινίας animation και Συζήτηση
Περιγραφή	Σύντομη εισήγηση για το animation, προβολή της ταινίας «The sound of Animation (2006)» και συζήτηση για το περιεχόμενο, τις τεχνικές και τη δραστηριότητα των παιδιών στον τομέα του animation.
Διάρκεια	2 ώρες
Σκοπός	Να εμπνευστούν τα παιδιά και να τους δοθεί ένα κίνητρο για να συμμετέχουν στη σχεδιαζόμενη δραστηριότητα.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none">• Να πραγματοποιηθεί μια πρώτη συνάντηση με τον εξωτερικό συνεργάτη. Παρουσίαση της ιδιότητας του και του σκοπού παρουσίας του στο σχολείο.• Να αντιληφθούν οι εκπαιδευτικοί ποιο είναι το αποτέλεσμα της σχεδιαζόμενης καλλιτεχνικής δραστηριότητας (ειδικά οι 2 από τους 3 που δεν έχουν πραγματοποιήσει animation workshop).• Να αποκτήσουν τα παιδιά μια πιο εμπειρισταωμένη άποψη για το animation (από αυτή που ήδη έχουν σχηματίσει βάσει όσων έχουν δει στον κινηματογράφο και στην τηλεόραση). Κοινώς, να αντιληφθούν ότι η θεματολογία μπορεί να καθοριστεί ακόμα και από ένα μουσικό κομμάτι και ότι οι τεχνικές είναι πολύ περισσότερες από το κινούμενο σχέδιο ή το 3d animation των πιο πρόσφατων ταινιών.• Να δουν τα παιδιά ταινίες που έχουν δημιουργηθεί από παιδιά διαφορετικών χωρών αλλά και της Ελλάδας. Να αντιληφθούν και αυτά ότι η διαδικασία είναι εύκολη και ότι παιδιά της ηλικίας τους μπόρεσαν να δημιουργήσουν ταινίες, όταν τους δόθηκε η ευκαιρία.• Να διατυπώσουν τα παιδιά τις απόψεις τους για όσα είδαν, ένωσαν και άκουσαν κατά τη διάρκεια της προβολής, ώστε να επιλέξουν θέμα για την ταινία τους και τεχνική παραγωγής αυτής.
Εκπαιδευτικές τεχνικές	Εισήγηση και συζήτηση

Πίνακας 9. Προβολή ταινίας animation και Συζήτηση (Film Study)

Στην αρχή των περισσότερων animation workshops που πραγματοποιούνται, οι διοργανωτές – εκπαιδευτές ρωτούν τους μαθητές ποια είναι η αγαπημένη τους ταινία ή τηλεοπτική σειρά animation. Συνήθως, λαμβάνουν τις αναμενόμενες απαντήσεις, δηλαδή ταινίες ή σειρές animation που έχουν αναφερθεί πολύ, είναι εμπορικές και ακολουθούν τη γενική τάση/ μόδα.

Ωστόσο, στο σχολικό περιβάλλον, η συζήτηση, ακόμα για αυτές τις ταινίες και τα χαρακτηριστικά τους, μπορεί να είναι πολύ ενδιαφέρουσα για τα παιδιά. Επίσης, μια τέτοια συζήτηση μπορεί να προσελκύσει τα παιδιά, ώστε ο διοργανωτής -

¹¹⁸ Τα μαθήματα που έχουν αυτό το χρώμα έχουν τα ίδια μέσα, επιμέρους σκοπούς και στόχους σε όλα τα τμήματα.

εκπαιδευτικός να εστιάσει την προσοχή τους στις βαθύτερες έννοιες και ιδέες που παρουσιάζονται. Η συζήτηση αυτή συνήθως οδηγεί στη διαφορετική θέαση των ταινιών αυτών από τα παιδιά. Σε αυτό συντελεί και η συμμετοχή τους στην καλλιτεχνική δραστηριότητα, όπου έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν animation.

Κατά την έναρξη του συγκεκριμένου προγράμματος, επιλέγεται να προβληθεί μια ταινία που έχει δημιουργηθεί από παιδιά και να πραγματοποιηθεί συζήτηση με βάση αυτή ενώ παράλληλα να αποτελέσει την αφορμή για τη συμμετοχή των μαθητών στο πρόγραμμα.

Λόγοι επιλογής της συγκεκριμένης ταινίας:

1. Αποτελείται από μικρά τμήματα – ταινίες μικρού μήκους – οπότε τα παιδιά ως θεατές δεν κουράζονται.
2. Περιέχει πολλές τεχνικές (κάποιες ταινίες περιέχουν περισσότερες από μια τεχνικές) και επεξεργάζεται διαφορετικά θέματα (όπως η εξέλιξη ενός παραμυθιού, περιβαλλοντικά θέματα κτλ).
3. Έχει δημιουργηθεί από παιδιά και κατά συνέπεια, πολλά από τα θέματα, με τα οποία ασχολείται, ενδιαφέρουν τα παιδιά ή είναι απλώς ευχάριστα γι' αυτά.

5.2.4.2 Film making

Μάθημα 2ο	Τίτλοι τέλους/ αρχής
Περιγραφή	Εισαγωγικό μάθημα. Εισήγηση για τα στάδια παραγωγής μιας ταινίας και των τεχνικών της. Πρακτική άσκηση.
Διάρκεια	2 ώρες
Σκοπός	Να κατανοήσουν καλύτερα τα στάδια παραγωγής μιας ταινίας animation και των τεχνικών – σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο – ώστε να μπορούν να ακολουθήσουν τη διαδικασία παραγωγής και να παράγουν μια ολοκληρωμένη ταινία.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> ● Να αντιληφθούν σε ποιες αρχές βασίζεται το animation και πώς γίνεται σε πρακτικό επίπεδο. ● Να συνεργαστούν με τον εξωτερικό συνεργάτη και να εξοικειωθούν με τις εκπαιδευτικές μεθόδους που αυτός χρησιμοποιεί.
Εκπαιδευτικές τεχνικές	Εισήγηση εμπλουτισμένη με παραδείγματα και με τη βοήθεια συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών (ερωτήσεις – απαντήσεις και συζήτηση). Πρακτική άσκηση ¹¹⁹ .

Πίνακας 10. Τίτλοι τέλους/ αρχής (Film Making)

¹¹⁹ Η άσκηση ονομάζεται «Καταστρέψτε την εικόνα σας». Σύμφωνα με την άσκηση, τα παιδιά λαμβάνουν τις εκτυπωμένες εικόνες τους, χρησιμοποιούν τα υλικά που διατίθενται, τις τεχνικές που επιθυμούν και αλλάζουν/ μεταμορφώνουν τον εαυτό τους.

Γ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Μάθημα 3 ^ο	Σενάριο
Περιγραφή	Διάλεξη για τον αποκλεισμό, την ισότητα και την αποδοχή της διαφορετικότητας. Συζήτηση σχετικά με τις ομοιότητες και τα διαφορετικά στοιχεία ανάμεσα σε δύο αντικείμενα, ανθρώπους, ζώα κτλ. Ανάγνωση 2 παραμυθιών που έχουν σχέση με την αποδοχή της διαφορετικότητας εντός του κοινωνικού συνόλου. Δημιουργία σεναρίου σύμφωνα με τη στρατηγική που έχει επιλεγεί.
Διάρκεια	1 ώρα
Σκοπός	Να δημιουργήσουν μια φανταστική ιστορία με αρχή, μέση και τέλος, χρησιμοποιώντας γραπτό και προφορικό λόγο. Ταυτόχρονα, τους παρέχεται η δυνατότητα να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους που σχετίζεται με τον αποκλεισμό και τα ανθρωπίνια δικαιώματα.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> • Να αντιληφθούν την έννοια του αποκλεισμού, της σύγκρισης και του διαφορετικού. • Να εξαλειφθούν ρατσιστικά σχόλια και αρνητική συμπεριφορά απέναντι στο διαφορετικό. • Να μειωθούν τυχόν προβλήματα εκφοράς του προφορικού λόγου. • Να μειωθούν συντακτικά προβλήματα στο γραπτό λόγο. • Να γίνουν λιγότερο αισθητές οι όποιες διαφορές εντός της ομάδας και τα παιδιά να συνεργαστούν αρμονικά στο πλαίσιο της δημιουργίας μιας κοινής ιστορίας. • Να συσχετίσουν την καλλιτεχνική αυτή δραστηριότητα με τις γνώσεις που έχουν λάβει στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος, και συγκεκριμένα, στο μάθημα της «Γλώσσας».
Εκπαιδευτικές τεχνικές	Εισήγηση εμπλουτισμένη με συζήτηση και βιωματικά παιχνίδια.
Στρατηγικές συνεργασίας	Ο εξωτερικός συνεργάτης δίνει στους μαθητές την αρχή της ιστορίας και τη βάση του φανταστικού κόσμου μέσω εικόνων (βλ. Κεφάλαιο 4, Στρατηγικές, σελ.100). Τα παιδιά δημιουργούν την ιστορία με τη χρήση συνδυασμού των βιωματικών παιχνιδιών «Modern fairytale» και «Once upon a time...» που παρέχονται από το Comrasito.

Πίνακας 11. Σενάριο Γ' Δημοτικού (Film Making)

Δ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Μάθημα 3 ^ο	Σενάριο
Περιγραφή	Διάλεξη για τη μόλυνση του περιβάλλοντος και συγκεκριμένα, των ακτών και των θαλασσών. Παρουσίαση εικόνων από ακτές και θάλασσες που έχουν σκουπίδια και σχολιασμός αυτών. Ανάγνωση 2 διηγημάτων, ένα για τη ρύπανση της θάλασσας και ένα για την ανακύκλωση. Δημιουργία σεναρίου σύμφωνα με τη στρατηγική που έχει επιλεγεί.
Διάρκεια	1 ώρα
Σκοπός	Να δημιουργήσουν μια φανταστική ιστορία με αρχή, μέση και τέλος, χρησιμοποιώντας γραπτό και προφορικό λόγο. Ταυτόχρονα, τους παρέχεται η δυνατότητα να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους και να κατανοήσουν έννοιες που σχετίζονται με τη ρύπανση και το περιβάλλον.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> • Να αντιληφθούν την αλόγιστη ρύπανση της θάλασσας και των ακτών, να κατανοήσουν πόσο σημαντική είναι η ανακύκλωση και τελικά, να αποκτήσουν οικολογική συνείδηση. • Να μειωθεί το πρόβλημα της ανορθογραφίας που έχουν οι μαθητές.

- Να μειωθούν τυχόν προβλήματα εκφοράς του προφορικού λόγου.
- Να μειωθούν συντακτικά προβλήματα στο γραπτό λόγο.
- Να γίνουν λιγότερο αισθητές οι όποιες διαφορές εντός της ομάδας και τα παιδιά να συνεργαστούν αρμονικά στο πλαίσιο της δημιουργίας μιας κοινής ιστορίας.
- Να συσχετίσουν την καλλιτεχνική αυτή δραστηριότητα με τις γνώσεις που έχουν λάβει στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος, και συγκεκριμένα, στο μάθημα της «Μελέτης Περιβάλλοντος».

Εκπαιδευτικές τεχνικές

Εισήγηση εμπλουτισμένη με συζήτηση και βιωματικά παιχνίδια.

Στρατηγικές συνεργασίας

Ο εξωτερικός συνεργάτης δίνει στους μαθητές αντικείμενα που έχουν συλλεχθεί από παραλία και εικόνες που σχετίζονται με τη ρύπανση του υδροφόρου ορίζοντα (βλ. Κεφάλαιο 4, Στρατηγικές, σελ.100). Τα παιδιά δημιουργούν την ιστορία με τη χρήση συνδυασμού των στρατηγικών δημιουργίας παραμυθιών: «Ξεκινώντας από μια λέξη...» («Παιχνίδι των συνειρμών») και «Φανταστικές υποθέσεις».

Πίνακας 12. Σενάριο Δ' Δημοτικού (Film Making)

Ε' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Μάθημα 3 ^ο	Σενάριο
Περιγραφή	Διάλεξη για την έννοια της διαίρεσης και τη διαδικασία πραγματοποίησής της. Πραγματοποίηση 4 σπονδυλωτών διαιρέσεων (το αποτέλεσμα της πρώτης διαίρεσης είναι ο διαιρετέος αριθμός της δεύτερης κ.ο.κ.). Δημιουργία σεναρίου σύμφωνα με τη στρατηγική που έχει επιλεγεί.
Διάρκεια	1 ώρα
Σκοπός	Να δημιουργήσουν μια φανταστική ιστορία με αρχή, μέση και τέλος, χρησιμοποιώντας γραπτό και προφορικό λόγο. Ταυτόχρονα, τους παρέχεται η δυνατότητα να κατανοήσουν την έννοια και τις διάφορες απεικονίσεις της διαίρεσης.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> • Να κατανοήσουν πότε χρησιμοποιείται η διαίρεση. • Να μάθουν τη διαδικασία της διαίρεσης (που περιέχει τις πράξεις του πολλαπλασιασμού και της αφαίρεσης). • Να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους αναφορικά με τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να πραγματοποιηθεί μια διαίρεση. • Να αντιληφθούν την έννοια του δεκαδικού αριθμού. Για παράδειγμα, τι σημαίνουν 5, 5 ελέφαντες στο πλαίσιο μιας ιστορίας και να βρουν λύση σε αυτό το πρόβλημα. • Να αντιληφθούν την αντίστροφη διαδικασία. Στη γλώσσα, μέσω της σύνταξης ενός προβλήματος – ιστορίας που έχει ήδη λυθεί. Στα μαθηματικά, μέσω της πραγματοποίησης των διαιρέσεων που είναι η αντίστροφη διαδικασία του πολλαπλασιασμού. • Να κατανοήσουν πόσο σημαντική είναι η διαίρεση στην καθημερινή ζωή αλλά και στο πλαίσιο της δραστηριότητας που πραγματοποιείται, δηλαδή στο animation. • Να αποβάλλουν τον αρνητισμό απέναντι σε ένα γνωστικό αντικείμενο ως σύνολο, μέσω της συνεργασίας. • Να γίνουν λιγότερο αισθητές οι όποιες διαφορές εντός της ομάδας και τα παιδιά να συνεργαστούν αρμονικά στο πλαίσιο της δημιουργίας μιας κοινής ιστορίας.

	<ul style="list-style-type: none"> • Να συσχετίσουν την καλλιτεχνική αυτή δραστηριότητα με τις γνώσεις που έχουν λάβει στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος, και συγκεκριμένα, στο μάθημα των «Μαθηματικών». • Να μειωθούν τυχόν προβλήματα εκφοράς του προφορικού λόγου.
Εκπαιδευτικές τεχνικές	Εισήγηση εμπλουτισμένη με συζήτηση και πρακτική άσκηση, σε 2 ομάδες εργασίας (που θα διατηρηθούν στο συγκεκριμένο τμήμα ως το τέλος του προγράμματος).
Στρατηγικές συνεργασίας	Ο εξωτερικός συνεργάτης δίνει στα παιδιά δύο αλληλουχίες διαιρέσεων (βλ. Κεφάλαιο 4, Στρατηγικές, σελ.100) και αυτά δημιουργούν την ιστορία με τη χρήση παραλλαγής της στρατηγικής «Ξεκινώντας από μια λέξη...», η οποία που έχει βάση τα φανταστικά διόνυμα.

Πίνακας 13. Σενάριο Ε' Δημοτικού (Film Making)

Μάθημα 3^ο	Storyboards
Περιγραφή	Πρακτική άσκηση σε ομάδες εργασίας.
Διάρκεια	1 ώρα
Σκοπός	Να εικονογραφήσουν την ιστορία που έχουν δημιουργήσει και να φτιάξουν ένα πλάνο για την κινηματογράφησης της.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> • Να καταγράψουν και να απομονώσουν τα βασικότερα σημεία – στοιχεία της ταινίας που πρόκειται να παραχθεί. • Να μπορούν να συγκεκριμενοποιήσουν όσα αναφέρουν σε προφορικό ή γραπτό λόγο. • Να εκφράζουν τα διάφορα συναισθήματα, ιδέες και απόψεις μέσω εικόνας, πλάνων και ήχου.
Εκπαιδευτικές τεχνικές	Ομάδες εργασίας των 2 - 3 ατόμων (στην Γ' Δημοτικού), 5 ατόμων (στην Δ' Δημοτικού) και 7 ατόμων (στην Ε' Δημοτικού)

Πίνακας 14. Storyboards Όλων των Τάξεων(Film Making)

Γ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Μάθημα 4^ο	Σκηνικά
Περιγραφή	Πρακτική άσκηση σε ομάδες εργασίας για τη δημιουργία των σκηνικών και των αντικειμένων που υπαγορεύονται από το σενάριο.
Διάρκεια	2 ώρες
Σκοπός	Να δημιουργήσουν τα σκηνικά (το χώρο όπου εκτυλίσσεται η δράση) και τα αντικείμενα (όσα χρησιμοποιούνται από τους ήρωες ή αλληλεπιδρούν με αυτούς), χρησιμοποιώντας τα ιδιαίτερα ταλέντα τους, εντός του χρονικού πλαισίου.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> • Να αντιληφθούν τι σημαίνει τρισδιάστατος χώρος (καθώς λίγοι αντιλαμβάνονται αυτή την έννοια σε αυτή την ηλικία) και να αναπτύξουν την αίσθηση του χώρου. • Να αντιληφθούν πώς μπορούν να δημιουργήσουν αντικείμενα από πλαστελίνη, τα οποία να μπορούν να στέκονται στο χώρο, πράγμα που θα τους βοηθήσει για τη δημιουργία των χαρακτήρων. • Να μπορούν να οπτικοποιήσουν το περιβάλλον και τα αντικείμενα που περιγράφουν σε προφορικό ή γραπτό λόγο. Πιο συγκεκριμένα, να εξελίξουν τον τρόπο που απεικονίζουν την πραγματικότητα ή ένα φανταστικό κόσμο.

	<ul style="list-style-type: none"> • Να χρησιμοποιήσουν και να αναπτύξουν τα talέντα που διαθέτουν στο πλαίσιο μιας ομάδας. Δηλαδή, να λειτουργήσουν σαν μονάδα του συνόλου, η οποία «προσφέρει» όσα γνωρίζει για την επίτευξη του κοινού στόχου.
Εκπαιδευτικές τεχνικές	Ομάδες εργασίας των 2 - 3 ατόμων
Στρατηγικές συνεργασίας	Δημιουργία λίστας (Pre – shoot checklist) των απαιτούμενων σκηνικών (βλ. Κεφάλαιο 4, Στρατηγικές, σελ.100) και χωρισμός των συμμετεχόντων σε ομάδες ανάλογα με τους τομείς ενδιαφέροντος.

Πίνακας 15. Σκηνικά Γ' Δημοτικού (Film Making)

Δ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Μάθημα 4^ο	Σκηνικά
Περιγραφή	Πρακτική άσκηση σε ομάδες εργασίας για τη δημιουργία των σκηνικών και των αντικειμένων που υπαγορεύονται από το σενάριο.
Διάρκεια	2 ώρες
Σκοπός	Να δημιουργήσουν τα σκηνικά (το χώρο όπου εκτυλίσσεται η δράση) και τα αντικείμενα (όσα χρησιμοποιούνται από τους ήρωες ή αλληλεπιδρούν με αυτούς), χρησιμοποιώντας τα ιδιαίτερα talέντα τους, εντός του χρονικού πλαισίου.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> • Αρχικά, να αντιληφθούν τι σημαίνουν όψεις και οπτικές γωνίες και τελικά, να αποκτήσουν καλύτερη αίσθηση του χώρου. • Να αντιληφθούν πώς μπορούν να χρησιμοποιήσουν αντικείμενα (φυσικά και καθημερινής χρήσης) ή σκουπίδια που λαμβάνονται από τον πραγματικό κόσμο, προκειμένου να μορφοποιήσουν και να απεικονίσουν ένα φανταστικό κόσμο. • Να χρησιμοποιήσουν διαφορετικά «καλλιτεχνικά μέσα», προκειμένου να διευρυνθούν οι οριζόντες τους για τον τρόπο και τα υλικά παραγωγής τέχνης. • Να συνεργαστούν αρμονικότερα μέσα σε ομάδες που δεν σχηματίζουν οι ίδιοι και να δημιουργήσουν καινούργιους δεσμούς συνεργασίας. • Να μπορούν να οπτικοποιήσουν το περιβάλλον και τα αντικείμενα που περιγράφουν σε προφορικό ή γραπτό λόγο. Πιο συγκεκριμένα, να εξελίξουν τον τρόπο που απεικονίζουν την πραγματικότητα ή ένα φανταστικό κόσμο. • Να χρησιμοποιήσουν και να αναπτύξουν τα talέντα που διαθέτουν στο πλαίσιο μιας ομάδας. Δηλαδή, να λειτουργήσουν σαν μονάδα του συνόλου, η οποία «προσφέρει» όσα γνωρίζει για την επίτευξη του κοινού στόχου.
Εκπαιδευτικές τεχνικές	Ομάδες εργασίας των 5 ατόμων (2 ομάδες).
Στρατηγικές συνεργασίας	Δημιουργία λίστας (Pre – shoot checklist) των απαιτούμενων σκηνικών (βλ. Κεφάλαιο 4, Στρατηγικές, σελ.100) και χωρισμός των συμμετεχόντων σε ομάδες σύμφωνα με τα δύο προς κατασκευή περιβάλλοντα.

Πίνακας 16. Σκηνικά Δ' Δημοτικού (Film Making)

Ε' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Μάθημα 4^ο	Σκηνικά
Περιγραφή	Πρακτική άσκηση σε ομάδες εργασίας για τη δημιουργία των σκηνικών και των αντικειμένων που υπαγορεύονται από το σενάριο.
Διάρκεια	1 ώρα
Σκοπός	Να δημιουργήσουν τα σκηνικά (το χώρο όπου εκτυλίσσεται η δράση και όπου οι ίδιοι θα ενταχθούν) και τα αντικείμενα (όσα χρησιμοποιούνται από τους ήρωες ή αλληλεπιδρούν με αυτούς), χρησιμοποιώντας τα ιδιαίτερα ταλέντα τους, εντός του χρονικού πλαισίου.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> • Να αντιληφθούν τι σημαίνει τρισδιάστατος χώρος και να αποκτήσουν καλύτερη αίσθηση του χώρου, καθώς στην τάξη αυτή λειτουργούν περισσότερο με τον δυσδιάστατο χώρο. • Να μπορούν να σπτικοποιήσουν το περιβάλλον και τα αντικείμενα που περιγράφουν σε προφορικό ή γραπτό λόγο. Πιο συγκεκριμένα, να εξελίσουν τον τρόπο που απεικονίζουν την πραγματικότητα, καθώς οι ιστορίες που έχουν δημιουργήσει αναφέρονται στην πραγματικότητα. • Να συνεργαστούν αρμονικότερα εντός του χρονικού πλαισίου σε ομάδες που δεν σχηματίζουν οι ίδιοι και να δημιουργήσουν καινούριους δεσμούς συνεργασίας. • Να νιώσουν ότι μπορούν να διαμορφώνουν το χώρο μέσα στον οποίο ζουν. • Να χρησιμοποιήσουν και να αναπτύξουν τα ταλέντα που διαθέτουν στο πλαίσιο μιας ομάδας. Δηλαδή, να λειτουργήσουν σαν μονάδα του συνόλου, η οποία «προσφέρει» όσα γνωρίζει για την επίτευξη του κοινού στόχου. • Να χρησιμοποιήσουν διαφορετικά «καλλιτεχνικά μέσα», προκειμένου να διευρυνθούν οι οριζόντες τους για τον τρόπο και τα υλικά παραγωγής τέχνης.
Εκπαιδευτικές τεχνικές	Ομάδες εργασίας των 7 ατόμων (2 ομάδες).
Στρατηγικές συνεργασίας	Δημιουργία λίστας (Pre – shoot checklist) των απαιτούμενων σκηνικών (βλ. Κεφάλαιο 4, Στρατηγικές, σελ.100) και χωρισμός των συμμετεχόντων σε δύο ομάδες, όπως υπαγορεύεται από τον αρχικό σχεδιασμό του συγκεκριμένου προγράμματος.

Πίνακας 17. Σκηνικά Ε' Δημοτικού (Film Making)

Γ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Μάθημα 5^ο	Χαρακτήρες
Περιγραφή	Πρακτική άσκηση σε ομάδες εργασίας για τη δημιουργία των χαρακτήρων που υπαγορεύονται από το σενάριο.
Διάρκεια	2 ώρες
Σκοπός	Να δημιουργήσουν τους χαρακτήρες που πραγματοποιούν τις δράσεις εντός του σεναρίου, χρησιμοποιώντας και εξελίσσοντας τα ιδιαίτερα ταλέντα τους, εντός του χρονικού πλαισίου.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> • Να δημιουργήσουν χαρακτήρες που έχουν στατική (στέκονται στον τρισδιάστατο χώρο). • Να λάβουν στοιχεία για τη διαφορετικότητα των ανθρώπων, των πραγμάτων και των ζώων και να έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν ένα «διαφορετικό» πλάσμα ή αντικείμενο (συνδυαστική ικανότητα). • Να ενσωματώσουν στους χαρακτήρες πληροφορίες που ήδη γνωρίζουν ή που μαθαίνουν κατά τη

	<p>διάρκεια της δημιουργίας (π.χ. πώς είναι τα μάτια μια ινδιάνας).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Να μπορούν να εκφραστούν μέσω της χρήσης της πλαστελίνης ή να εξελίξουν τον τρόπο που την χρησιμοποιούν, μιας και τους είναι οικείο υλικό. • Να μπορούν να οπτικοποιήσουν μοντέλα που ανταποκρίνονται στις περιγραφές και τις δράσεις που περιγράφονται στο σενάριο.
Εκπαιδευτικές τεχνικές	Ομάδες εργασίας των 2 - 3 ατόμων
Στρατηγικές συνεργασίας	Δημιουργία λίστας (Pre – shoot checklist) των απαιτούμενων χαρακτήρων (βλ. Κεφάλαιο 4, Στρατηγικές, σελ.100) και χωρισμός των συμμετεχόντων σε ομάδες ανάλογα με τους τομείς ενδιαφέροντος ¹²⁰ .

Πίνακας 18. Χαρακτήρες Γ' Δημοτικού (Film Making)

Δ' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Μάθημα 5 ^ο	Χαρακτήρες
Περιγραφή	Πρακτική άσκηση σε ομάδες εργασίας για τη δημιουργία των χαρακτήρων που υπαγορεύονται από το σενάριο.
Διάρκεια	2 ώρες
Σκοπός	Να δημιουργήσουν τους χαρακτήρες που πραγματοποιούν τις δράσεις εντός του σεναρίου, χρησιμοποιώντας και εξελίσσοντας τα ιδιαίτερα ταλέντα τους, εντός του χρονικού πλαισίου.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> • Να επιλέξουν ποιοι χαρακτήρες θα είναι τρισδιάστατοι και ποιοι δυσδιάστατοι και να μπορούν να εξηγήσουν το λόγο επιλογής (π.χ. λόγω χαρακτηριστικών ή κίνησης). • Να δημιουργήσουν χαρακτήρες που έχουν στατική (στέκονται στον τρισδιάστατο χώρο). • Να μπορούν να οπτικοποιήσουν μοντέλα που ανταποκρίνονται στις περιγραφές και τις δράσεις που περιγράφονται στο σενάριο. • Να ενσωματώσουν στους χαρακτήρες πληροφορίες που γνωρίζουν ήδη ή που μαθαίνουν κατά τη διάρκεια της διαδικασίας (π.χ. ποια είναι η μορφή του καβουριού) και να τις τροποποιήσουν ή να τις εξελίξουν. • Να εξετάσουν τη μορφολογία του ανθρώπου και να ενσωματώσουν τη γνώση τους αυτή στους ανθρώπινους χαρακτήρες του σεναρίου. • Να έχουν τη δυνατότητα να οπτικοποιήσουν τα ζώα της θάλασσας και τον άνθρωπο. • Να μπορούν να εκφραστούν μέσω της χρήσης των οικείων καλλιτεχνικών μέσων ή να εξελίξουν τον τρόπο που τα χρησιμοποιούν. • Να μπορούν να οπτικοποιήσουν και να κάνουν μοντέλα όσα περιγράφουν σε προφορικό ή γραπτό λόγο.
Εκπαιδευτικές τεχνικές	Ομάδες εργασίας των 5 ατόμων (2 ομάδες).
Στρατηγικές	Δημιουργία λίστας (Pre – shoot checklist) των απαιτούμενων χαρακτήρων (βλ. Κεφάλαιο 4, Στρατηγικές,

¹²⁰ Στα παιδιά δίνονται φωτογραφίες σε περίπτωση ερωτήσεων για τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των ηρώων.

συνεργασίας σελ.100) και χωρισμός των συμμετεχόντων σε ομάδες ανάλογα με τις διαστάσεις των χαρακτήρων στο χώρο, 3D ή 2D¹²¹.

Πίνακας 19. Χαρακτήρες Δ' Δημοτικού (Film Making)

Ε' Τάξη Δημοτικού Σχολείου

Μάθημα 5 ^ο	Χαρακτήρες	
	Α ομάδα	Β' ομάδα
Περιγραφή	Πρακτική άσκηση για τη δημιουργία κάποιων χαρακτήρων που υπαγορεύονται από το σενάριο και συζήτηση για την καλύτερη διερεύνηση των χαρακτήρων, δηλαδή για το background τους, για τον τρόπο που δρουν και τα χαρακτηριστικά τους.	Συζήτηση για την καλύτερη διερεύνηση των χαρακτήρων, δηλαδή για το background τους, για τον τρόπο που δρουν και τα χαρακτηριστικά τους.
Διάρκεια	1 ώρα	1 ώρα
Σκοπός	Να δημιουργήσουν τους χαρακτήρες που πραγματοποιούν τις δράσεις εντός του σεναρίου, χρησιμοποιώντας και εξελίσσοντας τα ιδιαίτερα ταλέντα τους, εντός του χρονικού πλαισίου.	Να συγκεκριμενοποιήσουν τους χαρακτήρες που πραγματοποιούν τις δράσεις εντός του σεναρίου, χρησιμοποιώντας και εξελίσσοντας τα ιδιαίτερα ταλέντα τους, εντός του χρονικού πλαισίου.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> • Να μπορούν να οπτικοποιήσουν μέσω σωματικών κινήσεων τις πράξεις και το χαρακτήρα των ηρώων. • Να μεταμορφώσουν τους εαυτούς τους σε χαρακτήρες. • Να ενσωματώσουν στους χαρακτήρες τις πληροφορίες που γνωρίζουν ήδη ή που μαθαίνουν κατά τη διάρκεια της διαδικασίας (π.χ. ποια είναι η μορφή του ελέφαντα) και να τις τροποποιήσουν ή να τις εξελίσουν. • Να εξετάσουν τη μορφολογία του ανθρώπου σε σύγκριση με τη μορφολογία των ζώων. • Να μπορούν να εκφραστούν μέσω της χρήσης των οικείων καλλιτεχνικών μέσων ή να εξελίσουν τον τρόπο που τα χρησιμοποιούν. • Να μπορούν να οπτικοποιήσουν όσα περιγράφουν σε προφορικό ή γραπτό λόγο. 	<ul style="list-style-type: none"> • Να μπορούν να οπτικοποιήσουν μέσω σωματικών κινήσεων τις πράξεις και το χαρακτήρα των ηρώων. • Να μπορούν να οπτικοποιήσουν όσα περιγράφουν σε προφορικό ή γραπτό λόγο. • Να μπορούν να δημιουργήσουν ένα ολοκληρωμένο χαρακτήρα. • Να μεταμορφώσουν τους εαυτούς τους σε χαρακτήρες.

¹²¹ Στα παιδιά δίνονται φωτογραφίες σε περίπτωση ερωτήσεων για τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των ηρώων.

Εκπαιδευτικές τεχνικές	Ομάδες εργασίας των 7 ατόμων (2 ομάδες).
Στρατηγικές συνεργασίας	Δημιουργία λίστας (Pre – shoot checklist) των απαιτούμενων χαρακτήρων (βλ. Κεφάλαιο 4, Στρατηγικές, σελ.100) και διατήρηση των ομάδων, όπως αυτές υπαγορεύονται από τον αρχικό σχεδιασμό του συγκεκριμένου προγράμματος.

Πίνακας 20. Χαρακτήρες Ε' Δημοτικού (Film Making)

Μάθημα 6^ο - 7^ο	Animation
Περιγραφή	Πρακτική άσκηση σε ομάδες εργασίας για τη λήψη των καρτέ.
Διάρκεια	4 ώρες (6 ώρες για την Ε' Δημοτικού)
Σκοπός	Να πραγματοποιήσουν λήψη των απαραίτητων καρτέ, ώστε να παραχθεί η κίνηση και να πραγματοποιηθεί η εξιστόρηση των γεγονότων που έχουν καθοριστεί στο σενάριο και στα storyboards.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> ● Να μάθουν να χρησιμοποιούν μια digital φωτογραφική μηχανή. ● Να μάθουν να κινούν κατάλληλα τους χαρακτήρες και τα αντικείμενα, κάνοντας λεπτές κινήσεις (Γ' και Δ' Δημοτικού). ● Να μάθουν πώς πραγματοποιείται η λήψη φωτογραφιών για animations (frames) και να εξοικειωθούν με τα διάφορα είδη πλάνων (π.χ. κοντινό) και τις μεταβάσεις από τη μία σκηνή στην άλλη. ● Να ακολουθήσουν τις αποφάσεις που έχουν λάβει στο στάδιο της δημιουργίας storyboards. ● Να συνεργαστούν αρμονικά για ένα κοινό αποτέλεσμα ενώ εναλλάσσονται σε ρόλους εργασίας (πόστα). ● Να αντιληφθούν την αλληλουχία των frames και τελικά, να κατανοήσουν την ουσία του stop motion animation, δηλαδή το πώς μπορούν να «δίνουν ζωή» σε ένα αντικείμενο. ● Να εκφράζουν με το σώμα τους και με διάφορες κινήσεις που κάνουν με αυτό, τις διαθέσεις και τις δράσεις που έχουν καθοριστεί στο σενάριο (Ε' Δημοτικού). ● Να λειτουργούν ως χαρακτήρες stop motion animation και πιο συγκεκριμένα, να πραγματοποιούν σταδιακές κινήσεις για την παραγωγή μιας ολοκληρωμένης κίνησης (Ε' Δημοτικού). ● Να αντιληφθούν το συσχετισμό (ένωση – μοντάζ) των frames που θα ληφθούν από τα μοντέλα καθώς και των frames που θα ληφθούν από τα σκηνικά (Ε' Δημοτικού).
Εκπαιδευτικές τεχνικές	Εναλλασσόμενες ομάδες εργασίας 2 – 3 ατόμων και role play (Ε' δημοτικού).
Στρατηγικές συνεργασίας	Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες 2 ατόμων. Σε κάθε ομάδα, το ένα παιδί πραγματοποιεί τη λήψη και το άλλο παιδί κινεί τα αντικείμενα και τους χαρακτήρες εντός των σκηνικών. Οι ομάδες εναλλάσσονται. Ο εξωτερικός συνεργάτης δίνει συμβουλές και κάνει διορθώσεις. Στην Ε' Τάξη Δημοτικού χρησιμοποιούνται οι στρατηγικές «Ομαδικό Γλυπτό (Group Sculpture)» και «Σύνθεση σχεδίου από πολλά πρόσωπα», οι οποίες σχετίζονται άμεσα με την τεχνική παραγωγής της ταινίας (pixilation).

Πίνακας 21. Animation Όλων των Τάξεων (Film Making)

Μάθημα 8^ο	Ήχοι – Διάλογοι
Περιγραφή	Παραγωγή των ήχων και των διαλόγων που θα ακούγονται στο τελικό αποτέλεσμα.
Διάρκεια	1 ώρα
Σκοπός	Να δημιουργήσουν τους ήχους που εμπεριέχονται στο σενάριο και έχουν προσδιοριστεί στο storyboard, ώστε να ενδυναμώσουν τις ταινίες τους με διαλόγους, αφήγηση, ήχους και ηχητικά εφέ.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> • Να εξασκήσουν την ακουστική τους ικανότητα, προκειμένου να αναγνωρίζουν και να δίνουν επαρκή σημασία στους ήχους που υπάρχουν γύρω τους. • Να διαχειρίζονται τη μουσική σαν ένα σύνολο από ήχους φυσικούς ή μη, οι οποίοι παράγονται από μουσικά όργανα, αντικείμενα, ανθρώπινο σώμα κ.ο.κ. • Να χρησιμοποιούν τη μουσική για να εμπλουτίζουν και να ενισχύουν τις εργασίες τους, οι οποίες μπορεί να περιέχουν εικόνες, προφορικό ή γραπτό λόγο κ.α.). Κατ' επέκταση, να χρησιμοποιούν Νέα Μέσα για τη δημιουργία μέρους των εργασιών τους. • Να ενδυναμωθεί και να εμπλουτιστεί η μουσική παιδεία εντός του σχολικού χώρου. • Να χρησιμοποιήσουν Νέα Μέσα για την εύρεση ή καταγραφή ήχων.
Εκπαιδευτικές τεχνικές	Role play και θεατρικό παιχνίδι.
Στρατηγικές συνεργασίας	Επιλογή των ρόλων, του αφηγητή ή των αφηγητών και δημιουργία λίστας (Pre – shoot checklist) των απαιτούμενων ήχων (βλ. Κεφάλαιο 4, Στρατηγικές, σελ.100).

Πίνακας 22. Ήχοι – Διάλογοι Όλων των Τάξεων (Film Making)

Μάθημα 8^ο	Μοντάζ
Περιγραφή	Εισήγηση για το ψηφιακό μοντάζ. Συζήτηση για τις χρήσεις του και τα προγράμματα μοντάζ. Συζήτηση και αποφάσεις για το τελικό μοντάζ της ταινίας.
Διάρκεια	1 ώρα
Σκοπός	Να κάνουν παρατηρήσεις ¹²² για το τελικό αποτέλεσμα (αισθητικές και πρακτικές), ώστε αυτό να μην κρίνεται από την εμπειρία του εξωτερικού συνεργάτη αλλά από τις επιλογές που έχουν κάνει τα παιδιά.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> • Να αντιλαμβάνονται την αλληλουχία των εικόνων που εμπεριέχονται σε μια ταινία animation. • Να αντιλαμβάνονται την έννοια της αποδόμησης των πραγμάτων και του «κομματιού» ενός συνόλου.
Εκπαιδευτικές τεχνικές	Εισήγηση εμπλουτισμένη με συζήτηση και πρακτική άσκηση.

Πίνακας 23. Μοντάζ Όλων των Τάξεων (Film Making)

¹²² Οι παρατηρήσεις τους αναφέρονται στις μεταβάσεις των σκηνών, στα διάφορα ειδικά εφέ, στην προσθήκη των τίτλων αρχής και τέλους, στην προσθήκη της φωνής – διαλόγων σε συνδυασμό με την μουσική και στα χρώματα των καρτέ.

5.3 Εφαρμογή

Διάρκεια – Μέσα

«Σήμερα το σχολείο εκπληρώνει την υποχρέωση να ολοκληρώσει την προκαθορισμένη ύλη. Άρα, υπάρχει πίεση και ο χρόνος του παιδιού αλλά και του εκπαιδευτικού είναι «μετρημένος». Το γεγονός αυτό δημιουργεί προβλήματα συνεργασίας ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τα παιδιά αλλά και ανάμεσα στα ίδια τα παιδιά»¹²³.

Αυτό το πρόβλημα εντοπίστηκε σε πολλά σημεία κατά την εφαρμογή του προγράμματος. Πάντα τα παιδιά ήθελαν περισσότερο χρόνο (ιδιαίτερα, για τα στάδια της προπαραγωγής και της παραγωγής) από όσο είχε αρχικά υπολογιστεί, προκειμένου να ολοκληρώσουν τις δραστηριότητες. Εξαίρεση αποτελούσε μόνο η Δ' Τάξη. Η έλλειψη χρόνου είχε ως αποτέλεσμα την έλλειψη συνεργασίας εντός των ομάδων αλλά και με τον εξωτερικό συνεργάτη. Αυτή η έλλειψη συνεργασίας οδήγησε στο ποιοτικά κατώτερο αποτέλεσμα που είχε το workshop της Γ' και το workshop της Ε' Δημοτικού. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η δημιουργία των σκηνικών από την Ε' Δημοτικού. Τα παιδιά για να ολοκληρώσουν τη δραστηριότητα αυτή χρειάστηκαν τριπλάσιο χρόνο από τον αναμενόμενο και το αποτέλεσμα που παρουσίασαν είχε προβλήματα σταθερότητας και ενιαίας αισθητικής.

Επίσης, τα καλλιτεχνικά μέσα που προσφέρει το σχολείο είναι ελάχιστα και σύμφωνα με τον σχεδιασμό του προγράμματος, απαιτούνταν από τον εξωτερικό συνεργάτη ή από τα παιδιά επενδύσουν χρηματικά στο καλλιτεχνικό πρόγραμμα ή να χρησιμοποιήσουν υλικά που ήδη τα παιδιά είχαν από το μάθημα της Αισθητικής Αγωγής. Αν εξεταστεί από άποψη αποδοτικότητας το συγκεκριμένο πρόγραμμα, τότε είναι ασύμφορο οικονομικά για το ελληνικό δημόσιο σχολείο. Όμως, μια ταινία animation μπορεί να παραχθεί και με τη χρήση αντικειμένων από το περιβάλλον του σχολείου ή με μοντέλα τα ίδια τα παιδιά, οπότε η επένδυση σε χρήματα μπορεί να είναι μηδενική.

Τέλος, στο στάδιο της μεταπαραγωγής παρουσιάστηκαν προβλήματα χρόνου (δεν διαθέτονταν άλλες διδακτικές ώρες) και τεχνικής υποδομής. Το μοντάζ της εικόνας πραγματοποιήθηκε από τον εξωτερικό συνεργάτη και το μιξάζ πραγματοποιήθηκε από τον εξωτερικό συνεργάτη σε συνεργασία με ειδικό εκτός του σχολικού χώρου. Ωστόσο, κατά τη διάρκεια της μεταπαραγωγής, εφαρμόστηκαν οι επιλογές των παιδιών, τόσο για την εικόνα όσο και για τον ήχο (μείωση/ αύξηση έντασης ήχου, συσχετισμός της

¹²³ Δεδεμάδη, Ρ., εκπαιδευτικός Γ' Δημοτικού, 3ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Α

μουσικής και τον διάλογων, επεξεργασία των ήχων που είχαν ηχογραφηθεί, μεταβάσεις στους τίτλους και στις σκηνές).

6 Εκτίμηση/Αξιολόγηση

Γενικά, κατά την αξιολόγηση/ εκτίμηση επιχειρείται να προσδιοριστεί η αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα του προγράμματος που πραγματοποιήθηκε. Η αξιολόγηση του συγκεκριμένου προγράμματος πραγματοποιήθηκε από τους συμμετέχοντες (αυτό – αξιολόγηση) και από τον εξωτερικό συνεργάτη – σχεδιαστή.

Για την πραγματοποίηση της αυτό – αξιολόγησης σχεδιαστήκαν δύο δομημένα ερωτηματολόγια, τα οποία απαντούσαν στα κριτήρια αξιολόγησης που είχαν τεθεί από τον εξωτερικό συνεργάτη. Το πρώτο ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από τους εκπαιδευτικούς των τμημάτων και το δεύτερο ερωτηματολόγιο, από τους μαθητές. Τέθηκε το ερώτημα σχετικά με το εάν και το πώς μπορεί να λειτουργήσει το animation workshop ως καλλιτεχνικό – εκπαιδευτικό πρόγραμμα εντός του σχολικού προγράμματος, αφού είχαν ήδη παρακολουθήσει και συμμετάσχει σε ανάλογο πρόγραμμα. Επιπλέον, εξετάστηκε κατά πόσο επιτεύχθηκαν οι εκπαιδευτικοί στόχοι που είχαν τεθεί. Παράλληλα, αξιολόγησαν τη συνεργασία που είχαν κατά τη διάρκεια του προγράμματος μεταξύ τους και με τον εξωτερικό συνεργάτη. Τέλος, αξιολόγησαν τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα και το τελικό αποτέλεσμα της εργασίας τους, δηλαδή, τις ταινίες. Σε αυτό το κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τα ερωτηματολόγια, με βάση τους ως άνω αναφερθέντες τομείς καθώς και τις τάξεις.

Η αξιολόγηση από τον εξωτερικό συνεργάτη βασίζεται στην παρατήρηση και την καταγραφή δεδομένων μετά το πέρας του κάθε μαθήματος του προγράμματος. Αξιολογείται η μεθοδολογία σχεδίασης, το πρόγραμμα συνολικά και τα επιμέρους animation workshops που αυτό περιείχε. Παρουσιάζονται παρατηρήσεις από τα δύο τμήματα του προγράμματος και τα επιμέρους μαθήματα. Επιπλέον, αξιολογείται η προσέγγιση διδασκαλίας, η μεθοδολογία παραγωγής, οι εκπαιδευτικές τεχνικές και οι στρατηγικές συνεργασίας που επιλέχθηκαν. Μελετάται κατά πόσο επιτεύχθηκαν οι εκπαιδευτικοί και οι ψυχαγωγικοί στόχοι του προγράμματος. Αξιολογούνται οι ταινίες που παρήγαγαν τα παιδιά κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Τέλος, με βάση τα αποτελέσματα εξετάζεται ο τρόπος αξιολόγησης που επιλέχθηκε για το συγκεκριμένο πρόγραμμα και ο συσχετισμός του εν λόγω προγράμματος με την καλλιτεχνική ανάπτυξη του παιδιού.

6.1 Αυτό – αξιολόγηση συμμετεχόντων

6.1.1 Το animation workshop ως καλλιτεχνικό – εκπαιδευτικό πρόγραμμα εντός του σχολικού προγράμματος

6.1.1.1 Γ' Δημοτικού

Το σύνολο των μαθητών της Γ' Δημοτικού θεωρούν ότι το πρόγραμμα ήταν καλό γιατί απέκτησαν χρήσιμες γνώσεις. Μάλιστα, 4 από τους 7 μαθητές πιστεύουν ότι απέκτησαν γνώσεις μ' ένα διαφορετικό τρόπο (παρόμοια άποψη διατυπώνει και η εκπαιδευτικός του τμήματος). Τέλος, ο ίδιος αριθμός μαθητών απάντησε ότι η δραστηριότητα ήταν καλή, μιας και τους ενδιαφέρει το animation αλλά και το αποτέλεσμα αυτής (οι ταινίες), το οποίο είναι ικανοποιητικό.

Παράλληλα, η εκπαιδευτικός του τμήματος διατυπώνει την άποψη ότι το πρόγραμμα στην τάξη της ήταν επιτυχημένο και ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες της, καθώς τα παιδιά «δούλεψαν και είδαν ένα πολύ ωραίο αποτέλεσμα»¹²⁴. Επίσης, το πρόγραμμα τη βοήθησε να γνωρίσει καλύτερα κάποιες εκπαιδευτικές τεχνικές και ίσως να τις εφαρμόσει ευρύτερα.

Οι περισσότεροι μαθητές του τμήματος (4 από τους 7) θα ήθελαν να ενταχθεί στο σχολικό πρόγραμμα είτε γιατί τους άρεσαν οι δραστηριότητες που περιείχε είτε γιατί τους αρέσουν οι εναλλακτικές εκπαιδευτικές μέθοδοι. Η εκπαιδευτικός συμφωνεί με αυτή τη μερίδα των μαθητών, καθώς προτιμά τα παιδιά να μαθαίνουν μέσω τέτοιων προγραμμάτων («είναι πολύ πιο ευχάριστα και δημιουργικά»¹²⁵ από την εισήγηση). Επιπλέον, η εκπαιδευτικός του τμήματος θα ήθελε να ενταχθεί το animation στο σχολικό πρόγραμμα. Επισημαίνει όμως ότι είναι απαραίτητη η βοήθεια («κυρίως στο μοντάζ»¹²⁶) εξωτερικού συνεργάτη, ο οποίος πρέπει να είναι animator αλλά να έχει και τις «βασικές γνώσεις παιδαγωγικών και ψυχολογίας»¹²⁷. Τέλος, αναφέρει ότι η έναρξη τέτοιων προγραμμάτων πρέπει να γίνεται στην αρχή του σχολικού έτους, καθώς τα παιδιά «μπαίνουν στο πνεύμα, βελτιώνονται και δουλεύουν με άνεση σε πολλά θέματα»¹²⁸.

¹²⁴ Δεδεμάδη, Ρ., εκπαιδευτικός Γ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

¹²⁵ Δεδεμάδη, Ρ., ό.π.

¹²⁶ Δεδεμάδη, Ρ., ό.π.

¹²⁷ Δεδεμάδη, Ρ., ό.π.

¹²⁸ Δεδεμάδη, Ρ., ό.π.

Αντίθετη άποψη εκφράζουν τρεις μαθητές του τμήματος. Αυτοί οι μαθητές δεν θα ήθελαν να ενταχθεί το animation στο σχολικό πρόγραμμα, γιατί (i) απαιτεί πολύ χρόνο, (ii) πολλές φορές κατά τη διάρκεια του προγράμματος βαρέθηκαν και, (iii) τέλος, δεν το θεωρούν ιδιαίτερα απαραίτητο ως μάθημα.

6.1.1.2 Δ' Δημοτικού

Εννέα από τους δέκα μαθητές της Δ' Δημοτικού θεωρούν ότι το πρόγραμμα ήταν καλό γιατί απέκτησαν χρήσιμες γνώσεις μ' ένα διαφορετικό τρόπο, γιατί τους ενδιαφέρει το animation αλλά και γιατί το αποτέλεσμα του προγράμματος είναι ικανοποιητικό. Αναλόγως, η εκπαιδευτικός αναφέρει πως θεωρεί το πρόγραμμα καλό γιατί τα παιδιά έλαβαν χρήσιμες γνώσεις μ' ένα διαφορετικό τρόπο.

Επίσης, ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι έξι από τα δέκα παιδιά του τμήματος θεωρούν το πρόγραμμα καλό γιατί έχαναν κάποιο άλλο σχολικό μάθημα. Τέλος, ένας μαθητής του τμήματος αναφέρει ότι δεν του άρεσε το πρόγραμμα ως τρόπος εκμάθησης γνωστικών αντικειμένων.

Η εκπαιδευτικός του τμήματος θεωρεί πάρα πολύ επιτυχημένο το πρόγραμμα γιατί «η διαδικασία ενθουσίασε τα παιδιά, το αποτέλεσμα ήταν ικανοποιητικό»¹²⁹ και ανταποκρίθηκε πλήρως στις προσδοκίες της.

Οκτώ από τους δέκα μαθητές του τμήματος θα ήθελαν να ενταχθεί το animation στο σχολικό πρόγραμμα ως μάθημα, γιατί πιστεύουν πως (i) θα εμπλουτιστεί το πρόγραμμα μ' ένα καινούριο μάθημα, (ii) θα γίνουν καλύτεροι σ' ένα τομέα που τους ενδιαφέρει και (iii) θα λάβουν επιπλέον γνώσεις. Δύο μαθητές, ασχέτως του αν ενδιαφέρονται για τον τομέα ή όχι, προτιμούν να ασχολούνται περισσότερο με άλλους τομείς – αντικείμενα του σχολικού προγράμματος, όπως αθλήματα ή γλώσσα. Έτσι, διατυπώνουν την άποψη ότι δεν θα ήθελαν να ενταχθεί στο σχολικό πρόγραμμα. Η εκπαιδευτικός θα προτιμούσε να πραγματοποιούνται παρόμοια προγράμματα ανά διαστήματα (όχι σε μόνιμη βάση) εντός του σχολικού ωραρίου, «προκειμένου να βοηθηθούν τα παιδιά στην εκμάθηση γνωστικών αντικειμένων που τα δυσκολεύουν»¹³⁰. Για την διεξαγωγή ενός τέτοιου προγράμματος κρίνει απαραίτητη τη βοήθεια κάποιου animator με γνώσεις παιδοψυχολογίας και παιδαγωγικών μεθόδων, «για να γνωρίζει καλά τη διαδικασία αλλά και τον τρόπο να ζητάει από τα παιδιά όσα επιθυμεί να κάνουν»¹³¹. Επιπλέον, σημειώνει ότι η έναρξη τέτοιων προγραμμάτων θα πρέπει να

¹²⁹ Δεδεμάδη, Ρ., ό.π.

¹³⁰ Ρεντήφ, Ν., εκπαιδευτικός Δ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

¹³¹ Ρεντήφ, Ν., ό.π.

γίνεται στο τέλος του σχολικού έτους γιατί τα παιδιά τότε «έχουν μια πιο ολοκληρωμένη άποψη για την επιλογή του θέματος»¹³².

Τέλος, οι περισσότεροι μαθητές του τμήματος (8 από τους 10) προτιμούν να πραγματοποιείται το σχολικό μάθημα με σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους, καθώς έτσι γίνεται διασκεδαστικό και αποδοτικότερο. Ανάλογη άποψη έχει και η εκπαιδευτικός του τμήματος, η οποία προτιμά τα παιδιά να μαθαίνουν μέσω τέτοιων προγραμμάτων, αφού «έχουν περισσότερο ενδιαφέρον»¹³³.

6.1.1.3 Ε' Δημοτικού

Δώδεκα από τα δεκατέσσερα παιδιά του τμήματος θεωρούν ότι το πρόγραμμα ήταν καλό γιατί έλαβαν χρήσιμες γνώσεις μ' ένα διαφορετικό τρόπο, τους ενδιαφέρει το animation και έχουν ικανοποιηθεί από το τελικό αποτέλεσμα. Επίσης, υπερισχύει η άποψη (12 από τους 14 μαθητές) ότι το πρόγραμμα ήταν καλό καθώς τους δινόταν η ευκαιρία να μην κάνουν κάποιο άλλο μάθημα κατά τη διάρκεια της Ευέλικτης Ζώνης. Ενώ, δύο μαθητές θεωρούν ότι το πρόγραμμα λειτούργησε αρνητικά εντός του σχολικού προγράμματος γιατί δεν πραγματοποιούνταν κάποιο άλλο μάθημα κατά τη διάρκεια της Ευέλικτης Ζώνης. Τέλος, μόνο ένα παιδί πιστεύει ότι δεν έλαβε καμία καινούρια πληροφορία ή γνώση, αφού δεν του άρεσε αυτή η εκπαιδευτική μέθοδος.

Η εκπαιδευτικός διατυπώνει την άποψη ότι το πρόγραμμα στην τάξη της είναι αρκετά επιτυχημένο, καθώς «τα παιδιά κατάλαβαν τις αδυναμίες τους στη συνεργασία και αξιολόγησαν το φτωχό τους αποτέλεσμα»¹³⁴. Επίσης, το πρόγραμμα ανταποκρίθηκε εν μέρει στις προσδοκίες της, μιας και δεν υπήρχε απόλυτη συνεργασία με τον εξωτερικό συνεργάτη, ώστε να καλυφθεί ο εκπαιδευτικός στόχος, δηλαδή η κατάκτηση της πράξης της διαίρεσης. Τέλος, θεωρεί ότι το πρόγραμμα ήταν καλό, καθώς τα παιδιά έμαθαν χρήσιμα πράγματα ενώ προσθέτει ότι οι εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν στο στάδιο του σεναρίου, μοιάζουν με τις τεχνικές που η ίδια χρησιμοποιεί.

Οι περισσότεροι μαθητές του τμήματος (10 από τους 14) επιθυμούν να ενταχθεί το animation στο σχολικό πρόγραμμα ως μάθημα. Οι λόγοι είναι ποικίλοι. Κάποιοι αναδεικνύουν την ανάγκη των μαθητών να απαλλαγούν από τα μαθήματα που περιέχει το σχολικό πρόγραμμα («Είναι διαφορετικό από τα άλλα μαθήματα» και

¹³² Ρεντήφ, Ν., ό.π.

¹³³ Ρεντήφ, Ν., ό.π.

¹³⁴ Τριανταφυλλίδου, Ε., εκπαιδευτικός Ε' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, *ερωτηματολόγιο Β*

«Χάνουμε άλλα μαθήματα»). Κάποιοι άλλοι εκφράζουν το ενδιαφέρον των παιδιών για το συγκεκριμένο είδος τέχνης («Με ενδιαφέρει πάρα πολύ το animation»). Τέλος, κάποιοι εκφράζουν τη συμπάθεια τους σ' αυτό τον τρόπο μάθησης («Είναι ένας διασκεδαστικός τρόπος μάθησης», «Μαθαίνω ενώ συνεργάζομαι με τους φίλους μου», «Μαθαίνω παίζοντας»). Όσοι απάντησαν ότι δεν θα ήθελαν να ενταχθεί στο σχολικό πρόγραμμα, είναι γιατί είτε δεν το θεωρούν σημαντικό είτε δεν τους αρέσει ως μορφή τέχνης. Η εκπαιδευτικός θα προτιμούσε να μην ενταχθεί το animation ως μάθημα στο σχολικό πρόγραμμα αλλά να χρησιμοποιείται από τον εκπαιδευτικό στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης «όταν αναδυθεί ανάγκη μέσα στη σχολική ζωή»¹³⁵. Η ίδια θα διενεργούσε ένα animation workshop με τη βοήθεια κάποιου εξωτερικού συνεργάτη γιατί δεν έχει τις απαραίτητες γνώσεις (τεχνικές, μοντάζ και φωτογράφιση). Μάλιστα, σημειώνει ότι ο εξωτερικός συνεργάτης πρέπει να είναι animator με γνώσεις παιδοψυχολογίας και παιδαγωγικών μεθόδων γιατί μ' αυτό τον τρόπο θα «μπορεί να μιλάει τη γλώσσα των παιδιών»¹³⁶.

Επιπλέον, τα 12 από τα 14 παιδιά προτιμούν να μαθαίνουν με σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους, μιας και έτσι το μάθημα εμπειριέχει συνεργασία και δημιουργία, γίνεται ευχάριστο και η εκμάθηση της ύλης είναι ευκολότερη. Η εκπαιδευτικός προτιμά τα παιδιά να μαθαίνουν μέσω τέτοιων προγραμμάτων και μεθόδων, καθώς «περιέχουν το στάδιο της μεταγνώσης»¹³⁷.

6.1.2 Η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων

6.1.2.1 Γ' Δημοτικού

Γνώσεις

Η εκπαιδευτικός του τμήματος θεωρεί ότι το θέμα ήταν πολύ καλό¹³⁸ και τα παιδιά έλαβαν γνώσεις όσον αφορά στη διαφορετικότητα των ατόμων που εντάσσονται ακόμα και στη ίδια φυλή και στις ουσιαστικές ομοιότητες με τους συνανθρώπους τους, καθώς «δούλεψαν την ιστορία»¹³⁹. Πιο συγκεκριμένα, η τάξη επεξεργάστηκε πολύ την ιστορία. Τα παιδιά χρησιμοποίησαν στοιχεία από το

¹³⁵ Τριανταφυλλίδου, Ε., εκπαιδευτικός Ε' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

¹³⁶ Τριανταφυλλίδου, Ε., ό.π.

¹³⁷ Τριανταφυλλίδου, Ε., ό.π.

¹³⁸ Ένα εναλλακτικό και γενικό θέμα που προτείνει μετά την θέαση της τελικής ταινίας είναι το πετρέλαιο.

¹³⁹ Δεδεμάδη, Ρ., εκπαιδευτικός Γ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

εκπαιδευτικό υλικό που τους δόθηκε και κατέληξαν σ' ένα μεγάλο και περιγραφικό σενάριο.

Στους 5 από τους 7 μαθητές άρεσε πάρα πολύ το αντικείμενο του workshop και θεωρούν ότι επεξεργάστηκαν επαρκώς το ζήτημα του ρατσισμού, απέκτησαν γνώσεις για τα αίτια του φαινομένου και για τους τρόπους επίλυσης αυτού. Αντίθετα, σε 2 μαθητές άρεσε αρκετά (δεν θα το επέλεγαν) και θεωρούν ότι δεν έμαθαν κάτι ιδιαίτερο για το ζήτημα αυτό μέσω του workshop.

Η κατανόηση της έννοιας του animation στο τμήμα δεν είναι απόλυτη. Κάποιοι σχετίζουν το animation με δραστηριότητες που πραγματοποίησαν για να παραχθεί η συγκεκριμένη ταινία, π.χ. «Έχει πολλά ζώα», «Έχει πολλά λουλούδια» ή «Να φτιάχνεις διάφορα πράγματα». Επιπλέον, κάποια παιδιά συσχέτισαν την έννοια του animation με την πρότερη γνώση που διέθεταν, π.χ. «Είναι πολλά και καινούρια πράγματα». Ίσως, οι πιο σωστές απόψεις που διατυπώθηκαν είναι οι εξής: «Μια ομαδική προσπάθεια (από την πλευρά της συνεργασίας κατά τη διάρκεια παραγωγής)» και «Κάτι σαν ταινία (από την πλευρά του αποτελέσματος)».

Οι μαθητές του τμήματος δεν αφομοίωσαν όλες τις τεχνικές του animation που αναφέρθηκαν κατά τη διάρκεια του animation workshop, αλλά μπόρεσαν να τις συνδυάσουν με παραδείγματα που είχαν προβληθεί.

Δεξιότητες

Μόνο μια μαθήτρια απάντησε ότι θα μπορούσε να παράγει μια ταινία animation χωρίς κάποια βοήθεια, γεγονός που φαίνεται πολύ λογικό μιας και συμμετείχε πολύ σε όλα τα στάδια του καλλιτεχνικού προγράμματος. Η εκπαιδευτικός του τμήματος διαφωνεί μ' αυτή την άποψη και αναφέρει ότι κανένα από τα παιδιά δεν έχει ακόμα τη δυνατότητα να παράγει όλα τα απαραίτητα κομμάτια μόνο του.

Οι περισσότεροι δήλωσαν ότι θα χρησιμοποιούσαν το animation εντός του σχολικού προγράμματος για να εκφραστούν καλλιτεχνικά ενώ κάποιοι για να κάνουν παρουσιάσεις. Σίγουρα, οι περισσότεροι απάντησαν τυχαία και στην πραγματικότητα δεν έχουν βρει κάποια χρήση εντός του σχολικού προγράμματος.

Μόνο τρεις από τους μαθητές του τμήματος θα σκέφτονταν να ακολουθήσουν το επάγγελμα του animator, καθώς είτε το βρίσκουν διασκεδαστικό είτε τους αρέσει το animation ως τέχνη. Όσοι δεν το σκέφτονται ως επάγγελμα διατείνονται ότι δεν τους αρέσει να εκφράζονται μέσω αυτής της τέχνης και μόνο σε δύο μαθητές αρέσει να εκφράζονται μέσω αυτής της, αλλά δεν το αντιμετωπίζουν ως επάγγελμα.

Στο πλαίσιο ενός φανταστικού κόσμου, τα παιδιά μπόρεσαν να εντάξουν αλλά και να βρουν λύση στο φαινόμενο του ρατσισμού, το οποίο παρατηρείται στον πραγματικό κόσμο.

Λίγοι μαθητές του τμήματος πιστεύουν ότι εμπλούτισαν την έκφρασή τους στον προφορικό και στο γραπτό λόγο, μέσω των δραστηριοτήτων αυτών. Αντίθετα, η εκπαιδευτικός θεωρεί ότι τα παιδιά εξέλιξαν την έκφραση τους μέσω των δραστηριοτήτων.

Η εκπαιδευτικός του τμήματος θεωρεί ότι τα παιδιά προσαρμόστηκαν «στα χρονικά όρια που τίθενται για μια εργασία – δραστηριότητα, στο πλαίσιο μιας ομάδας»¹⁴⁰. Επιπλέον, μπόρεσαν να ενταχθούν σε οποιαδήποτε ομάδα, άσχετα από τις διαφωνίες που υπήρχαν και πολλές φορές, την έλλειψη διάθεσης συνεργασίας.

Οι περισσότεροι μαθητές (4 μαθητές) θεωρούν ότι το πρόγραμμα τους βοήθησε να εξελίξουν τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τη ζωγραφική και να μάθουν νέους τρόπους για να εκφράζονται μέσω αυτής. Επίσης, αρκετοί (3 μαθητές) θεωρούν ότι απέκτησαν διαφορετική άποψη για τη μουσική και τον τρόπο που αυτή παράγεται.

Στάσεις

Οι μαθητές εντόπισαν τα διαφορετικά στοιχεία και χαρακτηριστικά της ομάδας που εντάσσονταν και μπόρεσαν να λειτουργήσουν αρμονικά εντός αυτής. Σίγουρα υπήρχαν κρίσεις αλλά αυτές εστιάζονταν στην έλλειψη συνεργασίας και όχι στη διαφορετικότητα ή την υπεροχή κάποιων.

Μόνο 2 από τους μαθητές συνέχισαν μετά το καλλιτεχνικό πρόγραμμα να εκφράζουν ρατσιστικά σχόλια. Αυτό ήταν εξάλλου αναμενόμενο και φανερό από την έκβαση του σεναρίου (επιστροφή του γήινου στην Γη, (βλ. Παράρτημα, Κεφάλαιο 5, «Στη Χώρα του Σαυροποτού», σελ 194), το οποίο επέλεξαν αυτοί.

Οι υπόλοιποι μαθητές αναγνώρισαν ότι η ταινία τους μπορεί να προβληθεί για να εξαλειφθεί το φαινόμενο του ρατσισμού και να πείσουν για την αποδοχή της διαφορετικότητας. Αυτό φαίνεται από την προσθήκη κάποιων στοιχείων στο σενάριο, όπως η συνομιλία του γήινου με τους διαφορετικούς και η σχέση του γήινου με την κοπέλα από την Χώρα του Σαυροποτού.

¹⁴⁰ Δεδεμάδη, Ρ., ό.π.

6.1.2.2 Δ' Δημοτικού

Γνώσεις

Στην εκπαιδευτικό του τμήματος άρεσε πάρα πολύ το θέμα¹⁴¹ και θεωρεί ότι τα παιδιά έλαβαν γνώσεις για το αντικείμενο που επεξεργαζόταν το animation workshop. Αυτό μπορεί να το καταλάβει κάποιος, αν παρατηρήσει μέσω του σεναρίου που δημιουργήθηκε, ότι πράγματι «είχε νόημα για αυτούς»¹⁴². Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά χρησιμοποίησαν στοιχεία από το εκπαιδευτικό υλικό που τους δόθηκε και κατέληξαν σ' ένα αρκετά περιγραφικό σενάριο. Επιπλέον, πρέπει να αναφερθεί ότι τα παιδιά μπόρεσαν να διακρίνουν την πολυπλοκότητα της μόλυνσης του υδροφόρου ορίζοντα, καθώς ενέπλεξαν άμεσα στο σενάριο τους τα ζώα της θάλασσας (αποτελέσματα της ρύπανσης), την πολιτεία, τους αδιάφορους λουόμενους κ.τ.λ..

Στους 3 μαθητές του τμήματος, το θέμα που επεξεργάστηκε το workshop, άρεσε πάρα πολύ, σε 4 μαθητές, άρεσε πολύ και σε 2 μαθητές, αρκετά. Οι περισσότεροι δεν θα επέλεγαν κάτι διαφορετικό και μόνο ένας μαθητής θα επέλεγε παρόμοιο θέμα με την Ε' Δημοτικού (σχετικό με τα Μαθηματικά). Σε ένα παιδί άρεσε λίγο το θέμα αλλά δεν πρότεινε κάποιο εναλλακτικό. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι όλο το τμήμα θεωρεί ότι απέκτησε γνώσεις για τη μόλυνση του υδροφόρου ορίζοντα και την ανακύκλωση (τη σημασία της για το περιβάλλον και τους τρόπους επαναχρησιμοποίησης υλικών).

Οι μαθητές αυτού του τμήματος αφομοίωσαν περισσότερες τεχνικές από τους μαθητές της Γ' Δημοτικού. Αυτό ήταν αναμενόμενο καθώς χρησιμοποίησαν συνδυασμό τεχνικών και πολλά «καλλιτεχνικά» υλικά.

Η έννοια του animation δεν έγινε κατανοητή απ' όλα τα παιδιά του τμήματος. Κάποιοι σχετίζουν το animation με δραστηριότητες που πραγματοποίησαν για να παραχθεί η συγκεκριμένη ταινία, π.χ. «Αυτά που κάνουμε με πλαστελίνη». Ωστόσο, διατυπώθηκαν και κάποιες σωστές απόψεις, όπως «Το animation σημαίνει συνεργασία με την ομάδα μου (από την πλευρά της συνεργασίας κατά τη διάρκεια παραγωγής)» και «Κίνηση (από την πλευρά του αποτελέσματος – ταινίας). Επίσης, πολλοί αντιμετώπισαν το πρόγραμμα ως ένα ακόμα μάθημα, έτσι ώστε η έννοια του animation να ταυτιστεί με την έννοια του μαθήματος. Τέλος, κάποια παιδιά συνέδεσαν

¹⁴¹ Μετά την προβολή της ταινίας προτείνει ως εκπαιδευτικά θέματα για animation workshops την ορθογραφία και την ισότητα.

¹⁴² Ρεντήφ, Ν., εκπαιδευτικός Δ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

το animation με το πρόγραμμα και τα συναισθήματα που αυτό τους προκάλεσε («Πλάκα, Δημιουργία, Διασκέδαση»).

Δεξιότητες

Μόνο δύο μαθητές απάντησαν ότι θα μπορούσαν να παράγουν μια ταινία animation χωρίς κάποια βοήθεια, όμως η εκπαιδευτικός του τμήματος διαφωνεί με αυτή την άποψη.

Όσοι μαθητές ασχολούνται με κάποια τέχνη ή δεν ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για τον τομέα (7 από τους 10 μαθητές) διατείνονται ότι θα χρησιμοποιούσαν το animation εντός του σχολικού προγράμματος για να εκφραστούν καλλιτεχνικά. Αντιθέτως, όσοι ενδιαφέρονται και ασχολούνται περισσότερο με τα γνωστικά αντικείμενα του σχολικού προγράμματος (3 μαθητές) πιστεύουν ότι το animation είναι ιδανικό για παρουσιάσεις ή για την πραγματοποίηση κάποιας έκθεσης. Μόνο ένας από τους μαθητές του τμήματος θα σκεφτόταν να ακολουθήσει το επάγγελμα του animator. Αντιθέτως, οι υπόλοιποι το θεωρούν κουραστικό ως επάγγελμα, πιστεύουν ότι δεν έχουν εμπειρία στον τομέα αυτό, διατείνονται ότι δεν τους αρέσει ή δεν το θεωρούν καν επάγγελμα. Όμως, στο μεγαλύτερο ποσοστό του τμήματος αρέσει να εκφράζεται μέσω της δημιουργίας ταινιών. Μόνο ο μαθητής που το θεωρεί κουραστικό ως ασχολία ή ως επάγγελμα δεν επιθυμεί να εκφράζεται μέσω αυτής της τέχνης.

Οι μαθητές κατασκεύασαν «ιδιαιτέρους» ήρωες για ένα φανταστικό κόσμο. Το βασικό στοιχείο που άντλησαν από την πραγματικότητα ήταν η μόλυνση του υδροφόρου ορίζοντα, το οποίο και επεξεργάστηκαν με πολύ φαντασία (το σενάριο περιέχει ακόμα και ζώα που μολύνουν τη θάλασσα, (βλ. Παράρτημα, Κεφάλαιο 5, «Διακοπές ή...;», σελ.198).

Τα παιδιά μπόρεσαν να ενταχθούν σε μια ομάδα εργασίας που δεν είχαν επιλέξει και να οργανωθούν εντός αυτής. Χαρακτηριστικά, οι ίδιοι οι μαθητές είχαν ορίσει «ρόλους» και εργασίες εντός της ομάδας, σε σχέση με κάθε δραστηριότητα. Ωστόσο, θα πρέπει να σημειωθεί ότι σε αυτό το τμήμα δεν μπόρεσαν τα παιδιά να διαχειριστούν τις κρίσεις (π.χ. διαφωνίες ή απουσία συγκέντρωσης μερικών παιδιών) εντός των ομάδων, πράγμα που δεν επηρέασε όμως την ποιότητα του αποτελέσματός τους.

Οι μισοί μαθητές του τμήματος (5 από τους 10 μαθητές) θεωρούν ότι το πρόγραμμα τους βοήθησε να εξελίξουν τον τρόπο που ζωγραφίζουν, που αντιλαμβάνονται και παράγουν μουσική και ήχους. Επίσης, αρκετοί μαθητές (4 μαθητές) θεωρούν ότι απέκτησαν γνώσεις για τη σύνθεση digital videos. Τέλος, λιγότεροι (3 μαθητές) θεωρούν ότι εξέλξαν τον τρόπο που μοντελοποιούν με τη χρήση

διαφορετικών υλικών και ότι εκφράζονται πλέον καλύτερα στον προφορικό και το γραπτό λόγο. Η εκπαιδευτικός του τμήματος θεωρεί ότι τα παιδιά του τμήματος βελτιώθηκαν κυρίως στη δημιουργία τρισδιάστατων μοντέλων.

Στάσεις

Η ευαισθητοποίηση σε περιβαλλοντικά θέματα φαίνεται από το γεγονός ότι οι μαθητές επέλεξαν να επεξεργαστούν αυτό το θέμα κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Η συνειδητοποίηση γίνεται εμφανής στο σενάριο (ο Σάκης κατανοεί ότι δεν πρέπει απλά να κάνει διακοπές αλλά να προστατεύσει ο ίδιος το περιβάλλον).

Οι τάσεις για διαμαρτυρία και λήψη δραστικών μέτρων φαίνεται και από τις επιλογές στην εξέλιξη της ταινίας (ο Σάκης (το παιδί) τοποθετεί ταμπέλες στην παραλία για να προστατεύσει το περιβάλλον και την πανίδα ενώ αντιθέτως, οι αρχές αδιαφορούν, (βλ. Παράρτημα, Κεφάλαιο 5, «Διακοπές ή...; », σελ.198). Επιπλέον, τα παιδιά της συγκεκριμένης τάξης πρότειναν να κάνουν ανακύκλωση την τελευταία μέρα της σχολικής χρονιάς.

6.1.2.3 Ε' Δημοτικού

Γνώσεις

Η εκπαιδευτικός του τμήματος θεωρεί ότι το αντικείμενο του animation workshop ήταν άριστο¹⁴³ και ότι τα παιδιά έλαβαν κάποιες γνώσεις για τη διαίρεση και εξασκήθηκαν σε αυτήν, παρόλο που αυτό δεν ήταν φανερό «στην ταινία – αποτέλεσμα που είδαμε»¹⁴⁴. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά χρησιμοποίησαν και αντιλήφθηκαν την αλυσίδα των διαιρέσεων, την οποία πραγματοποίησαν, ως μέσο για να παράγουν την ιστορία αλλά δεν μπόρεσαν να περιγράψουν τη μαθηματική έννοια με εικόνα και κίνηση, δηλαδή να την οπτικοποιήσουν. Εξαιρέσεις αποτελούν μια σκηνή της Α' Ομάδας (διαίρεση ζώου) και μια σκηνή της Β' Ομάδας (διαίρεση χρημάτων).

Οι 9 από τους 14 μαθητές του τμήματος διατείνονται ότι τους άρεσε το θέμα του workshop πάρα πολύ ή πολύ ενώ σε 5 παιδιά άρεσε αρκετά ή λίγο και δεν θα το επέλεγαν. Πρέπει να σημειωθεί ότι τα παιδιά αρχικά ήταν αρνητικά απέναντι στο θέμα και στο γνωστικό αντικείμενο των Μαθηματικών αλλά δήλωσαν ότι τους άρεσε λόγω τελικού αποτελέσματος. Όσοι δεν θα το επέλεγαν ανέφεραν ότι θα προτιμούσαν να είχαν ασχοληθεί με Περιβαλλοντικά Θέματα. Επίσης, 10 από τα 14 παιδιά του τμήματος

¹⁴³ Προτείνει μετά την προβολή της ταινίας τον συλλαβισμό των λέξεων ως θέμα ενός animation workshop με εκπαιδευτικούς σκοπούς.

¹⁴⁴ Τριανταφυλλίδου, Ε., εκπαιδευτικός Ε' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, *ερωτηματολόγιο Β*

θεωρούν ότι έμαθαν τη διαδικασία πραγματοποίησης και αναπαράστασης μιας διαίρεσης και αντιλήφθηκαν την έννοια της διαίρεσης. Αντίθετα, τέσσερα παιδιά είτε αναφέρουν ότι ήξεραν ήδη το εκπαιδευτικό περιεχόμενο του workshop είτε ότι δεν έμαθαν κάτι ιδιαίτερο.

Το μεγαλύτερο ποσοστό του τμήματος αφομοίωσε τις τεχνικές για την παραγωγή μιας ταινίας animation που είχαν παρουσιαστεί και δεν χρειάζονταν κάποιο παράδειγμα για να θυμηθεί το όνομα της κάθε τεχνικής.

Τέλος, η έννοια του animation δεν έγινε κατανοητή από όλα τα παιδιά του τμήματος. Κάποιοι σχετίζουν το animation με δραστηριότητες που πραγματοποίησαν για να παραχθεί η συγκεκριμένη ταινία, π.χ. «Σημαίνει επεξεργάζομαι τον εαυτό μου, τον παραμορφώνω και τον τοποθετώ στα σκηνικά». Ωστόσο, διατυπώθηκαν κάποιες σωστές απόψεις, όπως «Σημαίνει δημιουργικότητα, μάθηση, συνεργασία (από την πλευρά της βίωσης ενός animation workshop εντός του σχολικού χώρου)» και «Καρέ (από την πλευρά του αποτελέσματος – ταινίας)». Επίσης, πολλοί αντιμετώπισαν το πρόγραμμα ως ένα ακόμα μάθημα και ταύτισαν την έννοια του animation με την έννοια του πρωτότυπου μαθήματος. Κάποια παιδιά συνέδεσαν το animation με το πρόγραμμα και τα συναισθήματα που αυτό τους προκάλεσε («Χαρά, Διασκέδαση»). Τέλος, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι ένα παιδί του τμήματος ουσιαστικά γνωρίζει τον ορισμό του animation («Το να δίνεις σε διάφορα πράγματα ζωή»¹⁴⁵).

Δεξιότητες

Τρεις μαθητές του τμήματος δήλωσαν ότι θα μπορούσαν να παράγουν μια ταινία animation χωρίς κάποια βοήθεια. Οι υπόλοιποι θεωρούν ότι δεν έμαθαν επακριβώς τη διαδικασία ή ότι η διάρκεια της διαδικασίας για να δημιουργήσουν μια ταινία μόνοι τους θα ήταν μεγάλη. Η εκπαιδευτικός συμφωνεί με την τελευταία άποψη και αναφέρει ότι τα παιδιά μπορούν να παράγουν μια ταινία animation «με συντονισμό από κάποιον έμπειρο συνεργάτη»¹⁴⁶.

Οι περισσότεροι μαθητές (8 από τους 14 μαθητές) θα επέλεγαν να χρησιμοποιήσουν το animation ως ένα πρωτότυπο μέσο παρουσίασης. Αντιθέτως, πέντε παιδιά αναφέρουν ότι το animation είναι ένας τρόπος για να εκφράζονται απλώς καλλιτεχνικά και ότι είναι προτιμότερο να παρουσιάζουν μεμονωμένες εικόνες και όχι αλληλουχία εικόνων.

¹⁴⁵ Ρίκα, μαθήτρια Ε' Δημοτικού

¹⁴⁶ Τριανταφυλλίδου, Ε., εκπαιδευτικός Ε' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

Δύο μαθητές θα σκέφτονταν να ακολουθήσουν το επάγγελμα του animator. Οι υπόλοιποι το θεωρούν μη ενδιαφέρον και κουραστικό ως επάγγελμα, πιστεύουν ότι δεν έχουν εμπειρία και ότι δεν είναι ταλαντούχοι στον τομέα αυτό ή διατείνονται δεν τους αρέσει και έχουν ήδη επιλέξει κάτι διαφορετικό. Όμως, στο μεγαλύτερο ποσοστό του τμήματος αρέσει να εκφράζεται μέσω της δημιουργίας ταινιών. Σίγουρα, υπάρχουν παιδιά στο τμήμα που προτιμούν να εκφράζονται με άλλα μέσα, όπως για παράδειγμα ένας μαθητής αναφέρει ότι προτιμά να εκφράζεται με τον προφορικό λόγο.

Οι μαθητές του τμήματος δεν χρησιμοποίησαν ιδιαίτερα τη φαντασία τους. Ειδικά αυτό ισχύει για την Β' Ομάδα. Η χρήση της διαίρεσης χρημάτων ήταν αναμενόμενη και το σενάριο ακολουθούσε το μοτίβο του σεναρίου που πρότεινε ο εξωτερικός συνεργάτης. Αντίθετα, το περιβαλλοντικό θέμα και η διαίρεση των ζώων σε ομάδες από την Α' Ομάδα δεν ήταν αναμενόμενο θέμα.

Τα παιδιά δεν μπόρεσαν να ενταχθούν ορθά σε μια ομάδα εργασίας, την οποία δεν είχαν επιλέξει οι ίδιοι και δεν μπόρεσαν να διαχειριστούν τις κρίσεις (π.χ. διαφωνίες ή έλλειψη ενδιαφέροντος από μερικά παιδιά) εντός των ομάδων, πράγμα που επηρέασε κατά πολύ το τελικό αποτέλεσμα.

Οι περισσότεροι μαθητές του τμήματος (10 μαθητές) θεωρούν ότι το πρόγραμμα τους βοήθησε να εξελίξουν τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τη ζωγραφική και να μάθουν νέους τρόπους για να εκφράζονται μέσω αυτής. Επίσης, αρκετά παιδιά θεωρούν ότι απέκτησαν γνώσεις για τη digital σύνθεση εικόνας και εξέλιξαν τον τρόπο που κατασκευάζουν τρισδιάστατα αντικείμενα – σκηνικά. Λιγότερα παιδιά υποστηρίζουν ότι απέκτησαν ευφράδεια λόγου, εξέλιξαν το γραπτό τους λόγο και εμπλούτισαν τη μουσική τους παιδεία. Τέλος, μόνο ένα παιδί απάντησε ότι το animation workshop βοήθησε την ανάπτυξη της μαθηματικής του σκέψης. Η εκπαιδευτικός του τμήματος θεωρεί ότι τα παιδιά βελτιώθηκαν στη δημιουργία τρισδιάστατων και στην αναπαράσταση των αντικειμένων μέσω ζωγραφικής και εμπλούτισαν τη μουσική τους παιδεία.

Στάσεις

Οι μαθητές του τμήματος συνεχίζουν να είναι αρνητικοί απέναντι στο γνωστικό αντικείμενο των Μαθηματικών, αλλά μπορούν πλέον να κατανοήσουν το συσχετισμό των Μαθηματικών με τη γλώσσα ή το animation.

Τέλος, είναι ικανοί να αντιληφθούν ότι τα Μαθηματικά εμφανίζονται σ' όλες τις εκφάνσεις της καθημερινής ζωής, πράγμα που φαίνεται και από τις επιλογές τους για την αντιπροσώπηση των αριθμών στις ιστορίες τους (πλήθος ζώων και χρήματα), βλ. Παράρτημα, Κεφάλαιο 5, «Μια πυρκαγιά στο Δάσος», σελ.201.

6.1.3 Η μεθοδολογία, οι εκπαιδευτικές τεχνικές και στρατηγικές

6.1.3.1 Γ' Δημοτικού

Τρεις από τους τέσσερις μαθητές και η εκπαιδευτικός του τμήματος θεωρούν ότι η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε έχει κατάλληλη δομή για δημιουργία ταινιών. Οι υπόλοιποι μαθητές πρότειναν όχι διαφορετικά βήματα, αλλά την αλλαγή της σειράς των βημάτων. Κάποια παιδιά πρότειναν να δημιουργούνται πρώτα οι χαρακτήρες και το περιβάλλον που εντάσσονται και έπειτα το σενάριο. Κάποια άλλα παιδιά πρότειναν να συντάσσεται πρώτα το σενάριο, έπειτα οι χαρακτήρες, οι ήχοι και τέλος, το περιβάλλον που εντάσσονται οι χαρακτήρες. Από αυτή την αλλαγή της σειράς των βημάτων διαφαίνονται οι κλίσεις των παιδιών σε κάποιες δραστηριότητες του προγράμματος παρά τη διαφωνία τους στη σειρά των βημάτων που ακολουθήθηκε.

Στα παιδιά του τμήματος άρεσαν οι δραστηριότητες που εντάσσονται στο στάδιο της προπαραγωγής και της μεταπαραγωγής. Η δημιουργία χαρακτήρων και η παραγωγή των ήχων και των διαλόγων άρεσε κατά κύριο λόγο στα παιδιά. Το ότι τους άρεσε η δημιουργία χαρακτήρων φαίνεται και από το τελικό αποτέλεσμα. Ανάλογη άποψη έχει και η εκπαιδευτικός του τμήματος. Θεωρεί ότι τα βήματα, στα οποία ανταποκρίθηκαν περισσότερο τα παιδιά είναι το σενάριο, τα σκηνικά, οι χαρακτήρες και το animation. Πιστεύει ότι τα παιδιά ανταποκρίθηκαν πάνω από τις προσδοκίες της στη δημιουργία τρισδιάστατων μοντέλων από πλαστελίνη, καθώς θεωρεί ότι «είναι στην κατάλληλη ηλικία γι' αυτό τον τρόπο έκφρασης»¹⁴⁷. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι μόνο σε μια μαθήτρια άρεσε η διαδικασία του μοντάζ.

Τέλος, η εκπαιδευτικός αναφέρει ότι παρόλο που χρησιμοποιεί ομάδες εργασίας ως εκπαιδευτική τεχνική, θα ήθελε να εμπλουτίσει την τεχνική αυτή με την εναλλαγή των μαθητών εντός των σχηματιζόμενων ομάδων, όπως συνέβαινε εντός του προγράμματος.

6.1.3.2 Δ' Δημοτικού

Στο μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών (9 από τους 10 μαθητές) η μεθοδολογία φάνηκε κατάλληλη για τη δημιουργία μιας ταινίας animation, γιατί βοήθησε τη συνεργασία και μετέτρεπε μια δύσκολη εργασία σε εύκολη. Η

¹⁴⁷ Δεδεμάδη, Ρ., εκπαιδευτικός Γ' Δημοτικού, 3ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

εκπαιδευτικός του τμήματος αναφέρει ότι η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε έχει κατάλληλη δομή και «τα παιδιά κατανοούσαν τι έπρεπε να κάνουν και για ποιο λόγο»¹⁴⁸.

Στους μαθητές του τμήματος αρέσουν περισσότερο οι δραστηριότητες που εντάσσονται στη δημιουργία των χαρακτήρων, των σκηνικών και στην παραγωγή των ήχων. Βέβαια, υπάρχουν παιδιά που προτιμούν μόνο τη συγγραφή του σεναρίου, τη δημιουργία των storyboards ή τη διαδικασία του μοντάζ. Άρα, είναι εμφανές ότι υπάρχει ποικιλομορφία στο τμήμα και ότι κάθε παιδί έλαβε περισσότερες γνώσεις και εμπειρία στον τομέα που προτιμούσε.

Οι δραστηριότητες που εντάσσονταν στα βήματα καταγραφής του σεναρίου και δημιουργίας σκηνικών άρεσαν περισσότερο στην εκπαιδευτικό, καθώς μοιάζουν με τις δραστηριότητες που πραγματοποιεί η ίδια εντός της τάξης.

6.1.3.3 Ε' Δημοτικού

Ένδεκα από τους δεκατέσσερις μαθητές θεωρούν ότι η μεθοδολογία ήταν κατάλληλη είτε γιατί τους βοήθησε να κατανοήσουν τις εργασίες που έπρεπε να πραγματοποιήσουν είτε γιατί το αποτέλεσμα που προέκυψε από τη χρήση αυτής ήταν ικανοποιητικό. Η εκπαιδευτικός αντίστοιχα θεωρεί ότι η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε έχει κατάλληλη δομή για τη δημιουργία ταινιών με παιδιά. Όσα παιδιά είχαν αντίρρηση με τη μεθοδολογία δεν πρότειναν διαφορετικά βήματα. Απλώς, θεωρούν ότι η μεθοδολογία δεν τους οργάνωσε σαν ομάδα καλά ή δεν τους βοήθησε να οργανώσουν και να χρησιμοποιήσουν το χρόνο που διέθεταν, προκειμένου να πραγματοποιήσουν τις δραστηριότητες.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι αρκετά παιδιά του τμήματος αυτού (7 από τα 14 παιδιά) εκφράζουν την προτίμησή τους σ' ένα συγκεκριμένο βήμα (π.χ. σκηνικά). Οι περισσότεροι μαθητές του τμήματος εκφράζουν ιδιαίτερη προτίμηση στο στάδιο του Μοντάζ, πράγμα που ήταν αναμενόμενο λόγω της φύσης της τεχνικής που χρησιμοποιήθηκε στο συγκεκριμένο τμήμα. Επίσης, στον ίδιο αριθμό μαθητών (8 μαθητές) άρεσαν οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν για την παραγωγή των διάφορων ήχων. Οι δραστηριότητες που άρεσαν λιγότερο στα παιδιά εντάσσονται στα βήματα της κατασκευής των σκηνικών, της συγκεκριμενοποίησης των χαρακτήρων που επρόκειτο να παίξουν, της δημιουργίας του σεναρίου, των storyboards και της παραγωγής. Η εκπαιδευτικός του τμήματος θεωρεί ότι οι μαθητές ανταποκρίθηκαν πάνω από τις προσδοκίες της στη δημιουργία τρισδιάστατων μοντέλων και στη συγγραφή του σεναρίου.

¹⁴⁸ Ρεντήφ, Ν., εκπαιδευτικός Δ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

6.1.4 Η συνεργασία

6.1.4.1 Γ' Δημοτικού

Με τους συμμαθητές

Τέσσερις από τους επτά μαθητές θεωρούν ότι συνεργάστηκαν κατά την διάρκεια του προγράμματος καλύτερα από ότι σε άλλες σχολικές δραστηριότητες. Η εκπαιδευτικός του τμήματος έχει ανάλογη άποψη, δηλαδή θεωρεί ότι τα παιδιά σ' αυτό το πρόγραμμα συνεργάστηκαν καλύτερα, αφού «ένα καινούριο άτομο έμπαινε στην τάξη τους»¹⁴⁹.

Οι υπόλοιποι μαθητές είχαν προβλήματα συνεργασίας. Επισημαίνουν ότι κάποιοι δεν εργάζονταν όσο θα έπρεπε, ότι δεν τους επιτρεπόταν να συμμετέχουν όσο θα ήθελαν ή ότι υπήρχαν διαπληκτισμοί κατά τη διάρκεια της εργασίας. Μόνο δύο παιδιά θα ήθελαν να έχουν κάνει περισσότερα στις διάφορες δραστηριότητες.

Με τον εξωτερικό συνεργάτη

Το σύνολο των μαθητών θεωρεί ότι υπήρξε καλή συνεργασία με τον εξωτερικό συνεργάτη, καθώς κατά κύριο λόγο τους βοήθησε να μάθουν καινούρια πράγματα και τους άφησε ελεύθερους να δημιουργήσουν. Ανάλογη άποψη έχει και η εκπαιδευτικός της τάξης ενώ σημειώνει ότι η δραστηριότητα απαιτούσε περισσότερο χρόνο και ο εξωτερικός συνεργάτης θα μπορούσε να προσφέρει περισσότερα στους μαθητές σε μεγαλύτερο χρονικό διάστημα.

6.1.4.2 Δ' Δημοτικού

Με τους συμμαθητές

Οκτώ από τους δέκα μαθητές του τμήματος θεωρούν ότι υπήρξε καλύτερη συνεργασία από ότι σε άλλες σχολικές δραστηριότητες, γιατί δεν γνώριζαν καλά τον εξωτερικό συνεργάτη, πρόσεχαν όλοι κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων ή γιατί δεν υπήρχαν διαπληκτισμοί. Σημειώνουν ότι στο παρελθόν «πότε δεν είχαμε καλή συνεργασία εντός της τάξης».

Μόνο δύο μαθητές αναγνώρισαν κάποια προβλήματα συνεργασίας. Επισημαίνουν ότι «Δεν εργαζόμασταν όλοι μαζί» και το αποτέλεσμα της συνεργασίας αυτής ήταν κατώτερο σε σχέση με τα αποτελέσματα παλιότερων συνεργασιών εντός της τάξης. Η εκπαιδευτικός του τμήματος έχει ανάλογη άποψη με την μειοψηφία της

¹⁴⁹ Δεδεμάδη, Ρ., εκπαιδευτικός Γ' Δημοτικού, 3ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

τάξης, δηλαδή θεωρεί ότι τα παιδιά «λειτούργησαν όπως και σε άλλες εργασίες γιατί δεν είναι εξοικειωμένα με την ομαδική εργασία»¹⁵⁰.

Τέλος, δύο παιδιά διατείνονται ότι θα ήθελαν να έχουν εργαστεί περισσότερο στις διάφορες δραστηριότητες.

Με τον εξωτερικό συνεργάτη

Το σύνολο των μαθητών θεωρεί ότι υπήρξε καλή συνεργασία με τον εξωτερικό συνεργάτη, καθώς κατά κύριο λόγο, οι μαθητές αναφέρουν ότι ο εξωτερικός συνεργάτης τους βοήθησε να μάθουν καινούρια πράγματα και τους άφησε ελεύθερους να δημιουργήσουν. Επίσης, ένα παιδί διατυπώνει την άποψη ότι τους πίεσε για μεγαλύτερη συμμετοχή και τρία παιδιά είπαν ότι μπορεί να προσφέρει περισσότερα πράγματα. Τέλος, η εκπαιδευτικός της τάξης θεωρεί ότι το σημαντικότερο που πρόσφερε ο εξωτερικός συνεργάτης στα παιδιά ήταν η εκμάθηση νέων αντικειμένων.

6.1.4.3 Ε' Δημοτικού

Με τους συμμαθητές

Δώδεκα από τους δεκατέσσερις μαθητές θεωρούν ότι δεν συνεργάστηκαν καλύτερα από ότι σε άλλες δραστηριότητες, δηλαδή οι περισσότεροι εντοπίζουν προβλήματα συνεννόησης και συνεργασίας εντός των ομάδων κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Επισημαίνουν ότι κάποιοι δεν εργάζονταν όσο θα έπρεπε, ότι δεν τους επιτρεπόταν να συμμετέχουν όσο θα ήθελαν, ότι υπήρχε απουσία συγκέντρωσης ή διαπληκτισμοί κατά τη διάρκεια της εργασίας. Όμως, παρά το ότι εντοπίζουν προβλήματα συνεργασίας, μόνο δύο παιδιά είπαν ότι θα ήθελαν να έχουν προσφέρει περισσότερα στις διάφορες δραστηριότητες (το ένα παιδί συγκεκριμένα στη μουσική, γιατί το ενδιαφέρει αυτός ο τομέας). Οι υπόλοιποι αναφέρουν είτε ότι δεν θα μπορούσαν να έχουν προσφέρει περισσότερα πράγματα λόγω έλλειψης χρόνου είτε ότι δεν ήταν ανάγκη να προσφέρουν κάτι παραπάνω γιατί το αποτέλεσμα τους ικανοποιούσε. Η εκπαιδευτικός έχει αντίθετη άποψη και θεωρεί ότι «μέσα από την διασκέδαση δημιούργησαν κάτι δικό τους»¹⁵¹.

Με τον εξωτερικό συνεργάτη

Το σύνολο της τάξης θεωρεί ότι υπήρξε καλή συνεργασία ανάμεσα στον εξωτερικό συνεργάτη και τους μαθητές, καθώς κατά κύριο λόγο, τα παιδιά αναφέρουν

¹⁵⁰ Ρεντήφ, Ν., εκπαιδευτικός Δ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, *ερωτηματολόγιο Β*

¹⁵¹ Τριανταφυλλίδου, Ε., εκπαιδευτικός Ε' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, *ερωτηματολόγιο Β*

ότι τα βοήθησε να μάθουν καινούρια πράγματα και τα άφησε ελεύθερα να δημιουργήσουν. Επίσης, κάποιοι μαθητές θεωρούν ότι θα μπορούσε να προσφέρει περισσότερα πράγματα. Τέλος, διατυπώνεται η άποψη από τρεις μαθητές ότι τους πίεσε για μεγαλύτερη συμμετοχή ενώ ένας μαθητής αναφέρει ότι ήταν αρνητικός απέναντι στους μαθητές.

6.1.5 Η συμμετοχή

6.1.5.1 Γ' Δημοτικού

Η εκπαιδευτικός του τμήματος διατυπώνει την άποψη ότι «όλες οι ηλικίες μπορούν να συμμετέχουν, αρκεί το πρόγραμμα να προσαρμόζεται και ο βαθμός δυσκολίας να είναι ανάλογος με την ηλικία των παιδιών που συμμετέχουν κάθε φορά»¹⁵².

Όταν ζητήθηκε από τους μαθητές να βαθμολογήσουν τους εαυτούς τους για την εργασία που πραγματοποίησαν εντός του προγράμματος, φάνηκε ότι αξιολογούν τους εαυτούς τους όπως ακριβώς οι εκπαιδευτικοί. Δηλαδή, χρησιμοποιούν τα κριτήρια που χρησιμοποιούν και οι εκπαιδευτικοί και αξιολογούν την ποσότητα εργασίας που πραγματοποίησαν και τον κόπο που διέθεσαν. Οι περισσότεροι θεώρησαν ότι συμμετείχαν πάρα πολύ στο πρόγραμμα (μόνο δύο μαθητές θεωρούν ότι συμμετείχαν πολύ), άρα και, ότι διέθεσαν πολύ κόπο. Οι βαθμολογίες που βασίζονται στην παραπάνω λογική κυμαίνονται από 10 – 7. Αντίθετα, η εκπαιδευτικός τους βαθμολογεί πολύ αυστηρά τον εαυτό της με 5, σε κλίμακα 0 – 10. Επίσης, αναφέρει ότι θα ήθελε να συμβάλλει περισσότερο, σε περίπτωση που το πρόγραμμα άρχιζε στην αρχή του σχολικού έτους, προκειμένου να μπορέσει να εξοικειωθεί περισσότερο με αυτή τη μέθοδο συνεργασίας, η οποία της αρέσει.

6.1.5.2 Δ' Δημοτικού

Η εκπαιδευτικός του τμήματος διατυπώνει την άποψη ότι «όλες οι ηλικίες είναι κατάλληλες»¹⁵³ για να συμμετάσχουν σ' ένα τέτοιου τύπου πρόγραμμα.

Όταν ζητήθηκε από τους μαθητές να βαθμολογήσουν τους εαυτούς τους για την εργασία που κατέβαλαν εντός του προγράμματος, κάποια παιδιά, θεωρώντας ότι βαθμολογούσαν αντί της εκπαιδευτικού, έβαλαν πολύ καλούς βαθμούς (λίγοι μαθητές ήταν αυστηροί με τον εαυτό τους), ενώ αναγνώριζαν ότι συμμετείχαν αρκετά ή πολύ (και όχι πάρα πολύ). Οι περισσότεροι θεωρούν ότι συμμετείχαν στο πρόγραμμα πολύ

¹⁵² Δεδεμάδη, Ρ., εκπαιδευτικός Γ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

¹⁵³ Ρεντήφ, Ν., εκπαιδευτικός Δ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

(6) ή αρκετά (3) και μονό ένας μαθητής θεωρεί ότι συμμετείχε πάρα πολύ. Αυτό ήταν αναμενόμενο, καθώς το συγκεκριμένο τμήμα έδινε πολύ σημασία στη βαθμολογία και οι μαθητές ήταν πολύ ανταγωνιστικοί. Βασικά κριτήρια για τη βαθμολογία τους ήταν ο κόπος κατέβαλλαν, η ποσότητα εργασίας που έκαναν και το πόσο καλά συνεργάστηκαν με τους υπόλοιπους ή συμπεριφέρθηκαν. Οι βαθμολογίες που βασίζονται στην παραπάνω λογική κυμαίνονται από 6 – 10.

Η εκπαιδευτικός προτιμά να μην βαθμολογήσει τον εαυτό της, καθώς δεν μπορούσε να συμμετέχει ιδιαίτερα, λόγω έλλειψης γνώσεων στον τομέα. Θεωρεί ότι θα μπορούσε να συμβάλλει πιο πολύ στο πρόγραμμα, συμμετέχοντας περισσότερο στη δημιουργία σεναρίου.

6.1.5.3 Ε' Δημοτικού

Η εκπαιδευτικός του τμήματος διατυπώνει την άποψη ότι «όλες οι ηλικίες μπορούν να δημιουργήσουν»¹⁵⁴, άρα όλα τα παιδιά μπορούν να συμμετάσχουν σ' ένα animation workshop.

Όταν ζητήθηκε από τους μαθητές του τμήματος να βαθμολογήσουν τους εαυτούς τους για την εργασία που πραγματοποίησαν εντός του προγράμματος, φάνηκε ότι αξιολογούν τους εαυτούς με κριτήρια την ποσότητα εργασίας που κατέβαλλαν και τη συνεργασία που είχαν. Οι περισσότεροι θεώρησαν ότι συμμετείχαν πολύ στο πρόγραμμα ενώ λιγότεροι θεώρησαν ότι συμμετείχαν πάρα πολύ ή αρκετά, παρόλο που αναγνωρίζουν ότι κάποιες φορές δεν ήθελαν ή δεν ενδιαφέρονταν να λάβουν μέρος. Οι βαθμολογίες που βασίζονται στην παραπάνω λογική κυμαίνονται από 10 – 7.

Αντίθετα, η εκπαιδευτικός βαθμολογεί με 1 τον εαυτό της, σε κλίμακα 0 – 10. Αναφέρει ότι θα ήθελε να συμβάλλει περισσότερο στον αρχικό σχεδιασμό του προγράμματος «για να επιτευχθεί ο εκπαιδευτικός στόχος για τον οποίο προορίζεται»¹⁵⁵.

¹⁵⁴ Τριανταφυλλίδου, Ε., εκπαιδευτικός Ε' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

¹⁵⁵ Τριανταφυλλίδου, Ε., ό.π.

6.1.6 Οι ταινίες¹⁵⁶

Η ταινία της Γ' Δημοτικού διαρκεί 13 λεπτά. Είναι μεγάλη σε διάρκεια και κούρασε τους θεατές. Η ταινία της Δ' Δημοτικού διαρκεί 8 λεπτά και μόνο σε κάποια σημεία κούρασε τους θεατές. Η ταινία της Ε' Δημοτικού διαρκεί 5 λεπτά.

Τα παιδιά αξιολόγησαν δύο φορές το αποτέλεσμα της εργασίας τους, δηλαδή τις ταινίες. Η πρώτη (ανεπίσημη) αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε με βάση ένα αρχικό μοντάζ και μιξάζ, ώστε τα παιδιά να προτείνουν διορθώσεις. Η δεύτερη (επίσημη) αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε με βάση το τελικό μοντάζ και μιξάζ. Τα παιδιά βαθμολόγησαν με κλίμακα από 1 έως 10 την ταινία τους, κατά την επίσημη αξιολόγηση.

6.1.6.1 Γ' Δημοτικού

Σύμφωνα με την εκπαιδευτικό του τμήματος, το αποτέλεσμα εξαρτάται κατά πολύ από τον αριθμό των παιδιών, για το σχηματισμό των απαραίτητων ομάδων εργασίας και «το μπλέξιμο αυτών»¹⁵⁷ (την εναλλαγή των ατόμων εντός των ομάδων). Αντίθετα, το αποτέλεσμα εξαρτάται αρκετά από το επίπεδο γνώσεων των μαθητών, μιας και κάποιες φορές καλούνται να ξεπεράσουν ορισμένα δύσκολα σημεία ή εμπόδια.

Σε όλα τα παιδιά άρεσε το αποτέλεσμα του προγράμματος. Οι μαθητές της Γ' Δημοτικού βαθμολόγησαν την ταινία τους με 10 και με 9. Η βαθμολογία της ταινίας από την Δ' Τάξη κυμαίνεται από 8 έως 10 και από την Ε' Τάξη από 6 έως 10. Η εκπαιδευτικός του τμήματος θεωρεί ότι η καλύτερη ταινία είναι η ταινία της Δ' Δημοτικού και την βαθμολογεί με 9. Η ίδια εκπαιδευτικός βαθμολογεί με 8 την ταινία της Γ' Δημοτικού, καθώς θεωρεί ότι το σενάριο (κατά συνέπεια και η διάρκεια της ταινίας) ήταν μεγάλο. Ωστόσο, αναγνωρίζει ότι οι μαθητές της εργάστηκαν πολύ για να το αποτέλεσμα. Η εκπαιδευτικός βαθμολογείται με την μικρότερη βαθμολογία (7) την ταινία της Ε' Δημοτικού, αν και θεωρεί ότι έχουν ενδιαφέρον οι φιγούρες των παιδιών εντός των δημιουργημένων σκηνικών και η διάρκεια της ταινίας είναι κατάλληλη.

¹⁵⁶ Τα παιδιά έλαβαν σε dvd τις ταινίες και αποφασίστηκε ότι θα διαγωνιστούν σε κάποιο festival με παιδικές ταινίες.

¹⁵⁷ Δεδεμάδη, Ρ., εκπαιδευτικός Γ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, *ερωτηματολόγιο Β*

Γ' Δημοτικού	Τάξεις		
	Γ' Δημοτικού	Δ' Δημοτικού	Ε' Δημοτικού
10	• • • • •	• •	• •
9	• •	• • •	• •
8		• •	• •
7			
6			•
M.O.	9,71	9	8,57

Πίνακας 24. Αξιολόγηση των ταινιών από την Γ' Δημοτικού

Παρατηρείται ότι οι μαθητές της Γ' Τάξης έδωσαν καλύτερη βαθμολογία στη δικιά τους ταινία παρά στις ταινίες των άλλων τάξεων. Έτσι, φαίνεται ότι τους άρεσε περισσότερο το αποτέλεσμα της δικιάς τους εργασίας και λιγότερο το αποτέλεσμα της εργασίας της Ε' Δημοτικού.

Επίσης, αναφέρουν ότι από το αποτέλεσμα τους ξεχώριζαν τα σκηνικά και οι χαρακτήρες ενώ σε λιγότερους άρεσε και το σενάριο που είχε προκύψει. Ανάλογη άποψη έχει και η εκπαιδευτικός του τμήματος, η οποία θεωρεί ότι οι μαθητές κατάφεραν να εκφράσουν καλύτερα αυτό που ήθελαν στο τομέα των σκηνικών και των μοντέλων (χαρακτήρων).

Επιπλέον, τρεις από τους επτά μαθητές δεν θα επέλεγαν κάποια άλλη τεχνική γιατί τους ικανοποιεί το αποτέλεσμα. Αντίθετα, τέσσερις από τους επτά θα επέλεγαν κάποια άλλη τεχνική και μάλιστα, το κινούμενο σχέδιο. Η εναλλακτική τεχνική που επιλέγουν:

- Είναι η τεχνική που χρησιμοποιείται στις ταινίες και στις σειρές animation που παρακολουθούν, άρα θεωρούν ότι έχει καλύτερα αποτελέσματα.
- Σχετίζεται άμεσα με την καλλιτεχνική τους δραστηριότητα, καθώς σε αυτή την ηλικία τείνουν ακόμα να σχεδιάζουν δυσδιάστατα.

Σχετικά με τις τεχνικές, η εκπαιδευτικός πιστεύει ότι το object animation είναι κατάλληλο για την Γ' και Δ' Δημοτικού, το pixilation είναι κατάλληλο για τις μεγαλύτερες

τάξεις του Δημοτικού (Ε' και Στ' Δημοτικού) και το cut – out για τις μικρότερες τάξεις (Α' και Β' Δημοτικού). Κατά συνέπεια, ίσως άλλαζε τις τεχνικές που χρησιμοποίησαν η Γ' και Δ' Δημοτικού, δηλαδή το object animation.

Σε σύγκριση με την ταινία που είχε προβληθεί στο πρώτο μάθημα, τέσσερις μαθητές θεώρησαν ότι η δικιά τους ταινία είναι καλύτερη, γιατί είναι περισσότερο διασκεδαστική. Αντιθέτως, τρία παιδιά θεώρησαν ότι η αρχική ταινία είναι καλύτερη είτε από άποψη παραγωγής είτε από άποψη θέματος. Η εκπαιδευτικός έχει παρόμοια άποψη με τη μειοψηφία της τάξης αλλά διευκρινίζει ότι η ταινία της Γ' Δημοτικού σε κάποια σημεία είναι καλύτερη και «έχει φρεσκάδα»¹⁵⁸.

Τέλος, τέσσερις από τους επτά μαθητές και η εκπαιδευτικός του τμήματος θα ήθελαν να παρακολουθήσουν μια ταινία που έχει δημιουργηθεί από παιδιά σε κάποιο ευρύ μέσο προβολής (τηλεόραση ή κινηματογράφο). Η εκπαιδευτικός αναφέρει χαρακτηριστικά ότι οι ταινίες που δημιουργούνται από παιδιά περιέχουν «τη δικιά τους πνοή»¹⁵⁹. Αντίθετα, οι υπόλοιποι μαθητές πιστεύουν ότι οι ταινίες που παράγονται από παιδιά δεν είναι ολοκληρωμένες και είναι λιγότερο ποιοτικές από τις ταινίες που παράγονται από τους επαγγελματίες του χώρου. Συνεπώς, φαίνεται ότι οι περισσότεροι μαθητές είναι εξοικειωμένοι με την παρουσίαση της δουλειάς τους σε ευρύ κοινό.

6.1.6.2 Δ' Δημοτικού

Σύμφωνα με την εκπαιδευτικό του τμήματος, το αποτέλεσμα ενός animation workshop εξαρτάται πάρα πολύ από τον αριθμό των παιδιών του τμήματος, γιατί «χρειάζεται ένας ικανοποιητικός αριθμός για το σχηματισμό των ομάδων, 12 με 16 παιδιά»¹⁶⁰. Αντίθετα, το αποτέλεσμα εξαρτάται λίγο από το επίπεδο γνώσεων των παιδιών, γιατί «σε αυτή τη διαδικασία τα παιδιά χρησιμοποιούν ταλέντα που δεν έχουν την ευκαιρία να αναδιπλώσουν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων»¹⁶¹.

Σε εννέα από τους δέκα μαθητές του τμήματος άρεσε το αποτέλεσμα της εργασίας τους. Ο μαθητής, ο οποίος δήλωσε ότι δεν του άρεσε, διαφωνούσε με τη χρήση σκουπιδιών ως καλλιτεχνικό μέσο. Χαρακτηριστικά αναφέρει ότι «δεν είναι ωραίο να βλέπεις σκουπίδια μέσα στη θάλασσα»¹⁶². Οι μαθητές της Δ' Τάξης βαθμολόγησαν

¹⁵⁸ Δεδεμάδη, Ρ., εκπαιδευτικός Γ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

¹⁵⁹ Δεδεμάδη, Ρ., ό.π.

¹⁶⁰ Ρεντήφ, Ν., εκπαιδευτικός Δ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

¹⁶¹ Ρεντήφ, Ν., ό.π.

¹⁶² Αντώνης, μαθητής της Δ' Τάξης Δημοτικού

την ταινία τους με 10, 9 και 3. Η βαθμολογία της ταινίας από την Γ' Τάξη κυμαίνεται από 5 έως 9 και από την Ε' Τάξη κυμαίνεται από 9 έως 10. Η εκπαιδευτικός του τμήματος θεωρεί ότι η καλύτερη ταινία είναι η ταινία της Δ' Δημοτικού και τη βαθμολογεί με 9. Την ταινία της Γ' Δημοτικού τη βαθμολογεί με 8, καθώς θεωρεί ότι η διάρκεια της ταινίας είναι μεγάλη. Η ταινία της Ε' Δημοτικού, επίσης, βαθμολογείται με 8.

Δ' Δημοτικού		Τάξεις		
Βαθμολογία	Γ' Δημοτικού	Δ' Δημοτικού	Ε' Δημοτικού	
10		• • • • •	• •	
9	• • • •	• • • •	• • • • • • • •	
8	• • •			
7	•			
6				
5	• •			
4				
3		•		
Μ.Ο.	7,7	8	9,2	

Πίνακας 25. Αξιολόγηση των ταινιών από την Δ' Δημοτικού

Είναι χαρακτηριστικό ότι οι βαθμοί που έδωσαν σε όλες τις ταινίες δεν διαφοροποιούνται πολύ (εκτός από κάποιες περιπτώσεις μαθητών). Με βάση τις βαθμολογίες, μπορεί να γίνει αντιληπτό ότι τους άρεσε πολύ το αποτέλεσμα της δικιάς τους εργασίας ενώ διακρίνεται μεγαλύτερη προτίμηση στην ταινία της Ε' Δημοτικού από ότι στην ταινία της Γ' Δημοτικού. Προτίμησαν να βαθμολογήσουν με υψηλότερους βαθμούς την ταινία της Ε' Δημοτικού γιατί τους ενδιέφερε περισσότερο η τεχνική και το θέμα. Αντίθετα, βαθμολόγησαν την ταινία της Γ' Δημοτικού με χαμηλότερους βαθμούς γιατί την θεώρησαν κουραστική λόγω μεγάλης διάρκειας αλλά και γιατί ένιωθαν ηλικιακή υπεροχή απέναντι στους δημιουργούς της.

Επίσης, οι περισσότεροι μαθητές του τμήματος (6 μαθητές) πιστεύουν ότι οι χαρακτήρες κατασκευάστηκαν σωστά και οι ήχοι, οι οποίοι προστέθηκαν, μελετήθηκαν επαρκώς. Υπάρχουν κάποιοι μαθητές που θεωρούν ότι η λήψη πραγματοποιήθηκε

σωστά και τα σκηνικά ήταν κατάλληλα για να κινούνται οι χαρακτήρες εντός αυτών. Τέλος, μόνο ένας μαθητής δηλώνει ότι του άρεσε η ιστορία που παρουσιάστηκε. Σύμφωνα με την εκπαιδευτικό του τμήματος, οι δραστηριότητες που ήταν πιο αποτελεσματικές και διασκεδαστικές για τα παιδιά ήταν οι δραστηριότητες για την καταγραφή του σεναρίου και για τη δημιουργία – κατασκευή των σκηνικών. Κατά συνέπεια, πιστεύει ότι τα αποτελέσματα των δραστηριοτήτων αυτών ήταν εμφανώς καλύτερα. Τα παιδιά «εκφράστηκαν αβίαστα και δημιουργικά»¹⁶³.

Σχετικά με τις τεχνικές, οι περισσότεροι μαθητές θα επέλεγαν να χρησιμοποιούν την τεχνική stop motion με πλαστελίνη εξ' ολοκλήρου, εφόσον πλέον έχουν δει το αποτέλεσμα. Αντίθετα, σε δύο παιδιά άρεσε ο συνδυασμός των τεχνικών και των υλικών που χρησιμοποίησαν και είναι ικανοποιημένα από το αποτέλεσμα. Τέλος, ένας μαθητής θα επέλεγε το rixilation (γιατί του άρεσε το αποτέλεσμα της Ε' Δημοτικού), ένας άλλος θα επέλεγε το κινούμενο σχέδιο (γιατί του αρέσει αυτή η τεχνική) και ένας άλλος θα επέλεγε το object animation. Η εκπαιδευτικός του τμήματος γενικά θεωρεί ότι το stop motion animation με πλαστελίνη είναι κατάλληλο για όλες τις τάξεις του Δημοτικού Σχολείου και κατά συνέπεια, δεν θα άλλαζε τον συνδυασμό αυτής της τεχνικής με κάποια άλλη που χρησιμοποιήθηκε για την παραγωγή της ταινίας της τάξης.

Σε σύγκριση με την ταινία που προβλήθηκε στο πρώτο μέρος του προγράμματος, το μεγαλύτερο ποσοστό της τάξης (7 από τους 10 μαθητές) θεωρεί ότι η δικιά τους ταινία δεν υπερέχει, γιατί πιστεύουν ότι δεν είχαν την εμπειρία να φτιάξουν κάτι περισσότερο ποιοτικό (από άποψη υλικών ή παραγωγής). Αντίθετα, σε τρία παιδιά του τμήματος άρεσε περισσότερο το αποτέλεσμα της δικιάς τους δουλειάς. Η εκπαιδευτικός του τμήματος δηλώνει ότι οι ταινίες που δημιουργήθηκαν από τα παιδιά δεν είναι καλύτερες ή χειρότερες από την ταινία που είδαν στο εισαγωγικό μάθημα αλλά «είναι ίδιας καλλιτεχνικής αξίας»¹⁶⁴.

Τέλος, εννέα από τους δέκα μαθητές του τμήματος θα ήθελαν να παρακολουθήσουν μια ταινία animation που έχει δημιουργηθεί από παιδιά σε κάποιο ευρύ μέσο προβολής. Θεωρούν ότι μια τέτοια ταινία θα τους διασκέδαζε ως θεατές, θα τους βοηθούσε να καταλάβουν περισσότερα από τα νοήματα που περιέχει, θα τους έδινε έμπνευση σε μια επόμενη προσπάθεια τους να δημιουργήσουν ταινία animation ή θα έβλεπαν τι μπορούν να κάνουν παιδιά παρόμοιας ηλικίας. Μόνο ένας μαθητής του τμήματος διαφωνεί και θεωρεί ότι τα παιδιά δεν είναι ικανά να

¹⁶³ Ρεντήφ, Ν., εκπαιδευτικός Δ' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

¹⁶⁴ Ρεντήφ, Ν., ό.π.

δημιουργήσουν κάτι άρτιο (επαγγελματικό) και ποιοτικά καλό. Η εκπαιδευτικός του τμήματος συμφωνεί με την επικρατέστερη άποψη, γιατί θεωρεί ότι με αυτό τον τρόπο θα «δει μέσα από τα μάτια»¹⁶⁵ των παιδιών.

6.1.6.3 Ε' Δημοτικού

Σύμφωνα με την εκπαιδευτικό του τμήματος αυτού, το αποτέλεσμα εξαρτάται αρκετά από τον αριθμό των παιδιών του τμήματος, «ένας ιδανικός αριθμός παιδιών είναι 15 και πάνω, για ομαδικές εργασίες»¹⁶⁶. Αντίθετα, το αποτέλεσμα εξαρτάται λιγότερο από τη σχολική επίδοση των μαθητών, καθώς όλοι οι μαθητές μπορούν να αναδείξουν τις δεξιότητές τους σε τέτοια προγράμματα.

Σε δεκατρείς μαθητές άρεσε το αποτέλεσμα του προγράμματος. Το παιδί, στο οποίο δεν άρεσε η ταινία που παρήγαγαν, αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «τα σκηνικά και οι κινήσεις των χαρακτήρων δεν ήταν ικανοποιητικά»¹⁶⁷. Η βαθμολογία της ταινίας της Ε' Δημοτικού κυμαίνεται από 6 έως 10. Η βαθμολογία της ταινίας από την Γ' Δημοτικού κυμαίνεται από 5 έως 10 και η βαθμολογία από την Δ' Δημοτικού κυμαίνεται από 8 έως 10. Η εκπαιδευτικός του τμήματος θεωρεί ότι η ταινία της Δ' Δημοτικού είναι άρτια και την βαθμολογεί με 10 και βαθμολογεί την ταινία της Γ' Δημοτικού με 9, καθώς θεωρεί ότι η ιστορία είναι μεγάλη και τα σκηνικά δεν επαρκούν. Ωστόσο, αναγνωρίζει ότι οι μαθητές της Γ' Δημοτικού είχαν μοντελοποιήσει εξαιρετικούς ήρωες – χαρακτήρες. Τέλος, πιστεύει ότι η ταινία της Ε' Δημοτικού, ενώ είχε ως θέμα τη διαίρεση, παρουσίαζε λάθη στο τομέα των Μαθηματικών (π.χ. προσφώνηση αριθμών) και τη βαθμολογεί με τη μικρότερη βαθμολογία (8).

¹⁶⁵ Ρεντήφ, Ν., ό.π.

¹⁶⁶ Τριανταφυλλίδου, Ε., εκπαιδευτικός Ε' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

¹⁶⁷ Γιώργος, μαθητής Ε' Δημοτικού

Ε' Δημοτικού		Τάξεις		
Βαθμολογία	Γ' Δημοτικού	Δ' Δημοτικού	Ε' Δημοτικού	
10	• • • •	• • • • • • •	• • • • •	
9	•	• • • • •	• • • • • • •	
8	• • • •	• •	• •	
7	•			
6	• • •		•	
5	•			
M.O.	7,92	9,35	9	

Πίνακας 26. Αξιολόγηση των ταινιών από την Ε' Δημοτικού

Από τις βαθμολογίες γίνεται αντιληπτό ότι τους άρεσε περισσότερο το αποτέλεσμα της Δ' Δημοτικού, ενώ λιγότερο το αποτέλεσμα της Γ' Δημοτικού. Προτιμούν την ταινία της Δ' Δημοτικού, γιατί θεωρούν ότι δούλεψαν πολύ, είχαν ταινία μεγάλης διάρκειας, δεν είχαν «λάθη», είχαν έξυπνη και ενδιαφέρουσα ιστορία (τους είχαν δει κατά τη διάρκεια εργασίας τους). Αντίθετα, θεωρούν ότι οι μαθητές της Γ' Δημοτικού είχαν έξυπνη ιστορία και εργάστηκαν πολύ, αν και βρήκαν κάποια «λάθη» και λόγω διάρκειας θεώρησαν την ταινία βαρετή (ειδικά σε κάποιες σκηνές). Για τη δικιά τους ταινία αναφέρουν ότι υστερούσε στα σκηνικά (ποιοτικά και ποσοτικά).

Επίσης, κρίνοντας από το τελικό αποτέλεσμα οι περισσότεροι μαθητές (8 μαθητές) πιστεύουν ότι τα σκηνικά κατασκευάστηκαν σωστά. Επιπλέον, σε πολλούς άρεσαν η μουσική, οι ήχοι και το σενάριο. Τέλος, υπάρχουν κάποιοι που θεωρούν ότι οι χαρακτήρες είχαν προσδιοριστεί αρκετά και είχε ενδιαφέρον το ότι πρωταγωνιστούσαν οι ίδιοι. Πολύ λιγότεροι μαθητές θεωρούν ότι τα καρτέ ελήφθησαν κατάλληλα. Αντιθέτως, η εκπαιδευτικός του τμήματος θεωρεί ότι τα παιδιά κατάφεραν να εκφράσουν αυτό που ήθελαν στον τομέα των χαρακτήρων και του σεναρίου.

Κάποιοι μαθητές δεν θα επέλεγαν να χρησιμοποιήσουν κάποια άλλη τεχνική, εφόσον έχουν δει το αποτέλεσμα. Αντίθετα, επτά μαθητές δηλώνουν ότι δεν θα επέλεγαν ξανά αυτή την τεχνική. Κάποιοι θα επέλεγαν την τεχνική stop motion με πλαστελίνη, την οποία είχαν χρησιμοποιήσει στο προηγούμενο animation workshop

που είχαν λάβει μέρος. Κάποιοι άλλοι θα επέλεγαν το κινούμενο σχέδιο, καθώς τους άρεσε η ζωγραφική. Τέλος, ένας μαθητής θα επέλεγε το cut – out (γιατί του άρεσε το αποτέλεσμα της Δ' Δημοτικού) και ένας άλλος θα επέλεγε το object animation (ο μαθητής αυτός είχε εκφράσει ενδιαφέρον για αυτή την τεχνική από το δεύτερο κιάλας μάθημα).

Σε σύγκριση με την ταινία που είχε προβληθεί στο πρώτο μάθημα, οι μισοί μαθητές του τμήματος θεώρησαν ότι η δικιά τους ταινία είναι καλύτερη, γιατί (i) τους ενδιέφεραν περισσότερο τα θέματα που είχαν επεξεργαστεί, (ii) έβλεπαν το χρόνο που είχαν δαπανήσει και τον κόπο τους μέσα σε αυτή και γιατί (iii) θεωρούν ότι είχαν λιγότερη εμπειρία από τα παιδιά που είχαν δημιουργήσει την ταινία του εισαγωγικού μαθήματος. Η εκπαιδευτικός του τμήματος συμφωνεί με αυτή την άποψη και δηλώνει ότι οι ταινίες που δημιουργήθηκαν από τα παιδιά κατά τη διάρκεια του προγράμματος είναι «πιο μεστές»¹⁶⁸. Αντίθετα, οι υπόλοιποι μαθητές του τμήματος θεώρησαν ότι η αρχική ταινία είναι ποιοτικά καλύτερη.

Δώδεκα από τους δεκατέσσερις μαθητές του τμήματος θα ήθελαν να παρακολουθήσουν μια ταινία animation που έχει δημιουργηθεί από παιδιά σε κάποιο ευρύ μέσο προβολής. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι λόγοι που διατυπώνουν. Οι μαθητές αυτοί ενδιαφέρονται να μάθουν τι μπορούν να δημιουργήσουν άλλα παιδιά της ηλικίας τους και θεωρούν ότι η τέχνη που παράγεται από παιδιά είναι περισσότερο αυθεντική (αν και λιγότερο ποιοτική) από αυτή που παράγεται από επαγγελματίες του χώρου, μιας και τα παιδιά έχουν μεγαλύτερη δημιουργικότητα και έμπνευση από τους μεγάλους. Επιπλέον, πιστεύουν ότι έχουν τη δυνατότητα μέσω τέτοιων ταινιών να ενημερωθούν για τα μέσα και τις τεχνικές του animation που μπορούν να χρησιμοποιήσουν και να διασκεδάσουν περισσότερο. Με την πλειοψηφία των μαθητών συμφωνεί και η εκπαιδευτικός του τμήματος, δηλαδή και αυτή θα ήθελε να δει στην τηλεόραση ή στον κινηματογράφο μια ταινία animation που έχει δημιουργηθεί από παιδιά, καθώς έτσι θα μπορέσει να μάθει περισσότερα για το τι συγκινεί τα παιδιά.

6.2 Αξιολόγηση από τον εξωτερικό συνεργάτη – σχεδιαστή του προγράμματος

6.2.1 Σχεδίαση του προγράμματος

- Η μεθοδολογία σχεδίασης που επιλέχθηκε κρίνεται επαρκής, καθώς μέσω αυτής ήταν δυνατή η διερεύνηση των αναγκών και η εύρεση των προβλημάτων, η

¹⁶⁸ Τριανταφυλλίδου, Ε., εκπαιδευτικός Ε' Δημοτικού, 3^ο Δημοτικό Σχολείο Σύρου, ερωτηματολόγιο Β

κατάλληλη στοχοθεσία και η επιλογή των ανάλογων μέσων. Ωστόσο, οι λύσεις που προέκυψαν δεν ανταποκρίνονταν σε όλες τις ανάγκες και δεν επίλυσαν όλα τα προβλήματα που εντοπίστηκαν. Αυτό οφείλεται αφενός στη μεθοδολογία σχεδίασης και αφετέρου, στους παράγοντες του χρόνου και του τρόπου συμμετοχής του απευθυνόμενου κοινού στο πρόγραμμα.

- Ο σχεδιασμός του προγράμματος πραγματοποιήθηκε αποκλειστικά από τον εξωτερικό συνεργάτη και βασίστηκε στα στοιχεία που συλλέχθηκαν μέσω συνεντεύξεων, παρατήρησης και βιβλιογραφίας. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να μην ληφθούν επαρκώς υπ' όψιν κάποια στοιχεία, όπως για παράδειγμα, το μειωμένο ενδιαφέρον των μαθητών της Ε' Δημοτικού για προγράμματα που δεν λαμβάνουν αξιολόγηση από τους εκπαιδευτικούς.
- Δεν πραγματοποιήθηκε μελέτη και παρατήρηση του συμβατικού τρόπου διδασκαλίας των θεμάτων που επρόκειτο να επεξεργαστούν οι μαθητές κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Εξετάστηκε όμως ο τρόπος που πραγματοποιήθηκε το συμβατικό μάθημα μόνο μέσω συνεντεύξεων και μέσω θέασης κάποιων αποτελεσμάτων αυτού.

6.2.2 Πρόγραμμα και τα επιμέρους workshops

- Το πρόγραμμα δεν λειτούργησε για όλους τους μαθητές με τον ίδιο τρόπο. Η συμμετοχή των παιδιών κυμαινόταν ανάλογα με το ενδιαφέρον τους για το θέμα και το animation ως τέχνη, με τη γενικότερη κλίση τους στις τέχνες, με την αδιαφορία τους απέναντι στο σχολικό μάθημα και με τη συνεργασία/ σχέση τους με τον εξωτερικό συνεργάτη.
- Το πρόγραμμα, και πιο συγκεκριμένα τα workshops, λειτούργησαν ως ένα ενοποιημένο τμήμα ενός εκτενούς θέματος μελέτης. Οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα να παρουσιάσουν γνώσεις και δεξιότητες που διέθεταν. Επιπλέον, οι μαθητές, μέσω αυτού, μπόρεσαν να εξετάσουν πολύπλευρα (από άποψη εικόνας, κειμένου, ήχων κ.τ.λ.) και αποτελεσματικά ένα θέμα. Όμως, ακόμα και με αυτή την προσέγγιση το εκπαιδευτικό – καλλιτεχνικό πρόγραμμα παρέμεινε στη σκέψη των παιδιών ως ένα ξεχωριστό τμήμα στο πλαίσιο του ευρύτερου σχολικού προγράμματος.
- Όσον αφορά στο animation workshop ως καλλιτεχνικό – εκπαιδευτικό πρόγραμμα εντός του σχολικού προγράμματος, η πλειοψηφία των μαθητών που συμμετείχε, δήλωσε ότι επιθυμεί την ένταξη του animation στο σχολικό πρόγραμμα, ως γνωστικό αντικείμενο. Άρα, διαφαίνεται ότι οι μαθητές επιθυμούν τον εμπλουτισμό του σχολικού προγράμματος. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές επιθυμούν τον εμπλουτισμό των μαθημάτων της τέχνης που πραγματοποιούνται στο σχολείο, καθώς τα παιδιά εκφράζονται και επικοινωνούν καλύτερα μέσω της τέχνης. Αντίθετα, μόνο ένας από τους τρεις εκπαιδευτικούς επιθυμεί την ένταξη ενός

animation workshop στο σχολικό πρόγραμμα και κατά συνέπεια, την έναρξή του στην αρχή της σχολικής χρονιάς. Αυτό το γεγονός δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι εκπαιδευμένοι ώστε να μπορούν να πραγματοποιήσουν ένα animation workshop, δεν έχουν το χρονικό περιθώριο και τη δυνατότητα να αποκλίνουν από το σχολικό εγχειρίδιο και την ύλη αυτού. Έτσι, αρκούνται στα μαθήματα τέχνης που έχουν ως αντικείμενο μόνο τη δημιουργία σταθερής εικόνας ή την παρουσίαση βασικών μουσικών ήχων και ακουσμάτων.

- Ο τύπος του animation workshop που επιλέχθηκε για να εφαρμοστεί στο συγκεκριμένο πρόγραμμα ήταν animation workshop με «παραδοσιακές τεχνικές» και μερική χρήση Η/Υ. Αυτή η επιλογή δεν ήταν απόλυτη, μιας και οι επιλογές και τα ενδιαφέροντα των μαθητών καθόριζαν την πορεία της εφαρμογής του προγράμματος. Για παράδειγμα, στην Ε΄ Δημοτικού άρεσε περισσότερο η διαδικασία του μοντάζ απ' ό,τι στους μαθητές των μικρότερων τάξεων. Έτσι, σε αυτό το τμήμα δόθηκε μεγαλύτερη έμφαση στη χρήση του Η/Υ στο animation.
- Όλοι οι εκπαιδευτικοί ακόμα και μετά το πέρας του προγράμματος κρίνουν απαραίτητη την ύπαρξη εξωτερικού συνεργάτη (animator με βασική γνώση παιδαγωγικών και ψυχολογίας), είτε το animation workshop αποτελεί πρόγραμμα μικρής διάρκειας εντός του σχολικού προγράμματος είτε αποτελεί γνωστικό αντικείμενο. Ωστόσο, ένας γενικός σκοπός τέτοιων πυλωτικών προγραμμάτων είναι η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε νέα διδακτικά εργαλεία και μέσα, ώστε να είναι ικανοί να τα χρησιμοποιήσουν. Αυτό δεν επιτεύχθηκε στο πλαίσιο του συγκεκριμένου προγράμματος.

6.2.3 Τμήματα του προγράμματος και μαθήματα

- Το πρόγραμμα σε κάθε τάξη αποτελούνταν από δύο τμήματα (film study και film making). Δόθηκε μεγαλύτερη έμφαση στο τμήμα του film making ενώ πραγματοποιήθηκε μόνο ένα μάθημα στο πλαίσιο του τμήματος film study. Η πλειοψηφία των μαθητών δεν κατανόησε απόλυτα την έννοια του animation και δεν αφομοίωσε όλες τις τεχνικές του. Χαρακτηριστικά, οι περισσότεροι μαθητές, ακόμα και μετά το τέλος του προγράμματος, δεν μπορούσαν να διακρίνουν τη διαφορά ανάμεσα στα τηλεοπτικά προγράμματα live – action και στις σειρές animation που έχουν παρακολουθήσει ή παρακολουθούν. Επιπλέον, κάποιες τεχνικές τις αγνοούσαν παντελώς ως ονομασίες ή τις είχαν συνδυάσει με κάποια από τα παραδείγματα που είχαν προβληθεί. Το γεγονός αυτό δεν κρίνεται αρνητικά, μιας και δεν κρίνεται απαραίτητο να μάθουν την ορολογία του χώρου αλλά να μάθουν να διαχειρίζονται τις κινούμενες εικόνες και να φιλτράρουν τα μηνύματα που λαμβάνουν από αυτές.

- Οι μαθητές απαιτούσαν περισσότερο χρόνο και δεν μπορούσαν να λειτουργήσουν και να συνεργαστούν εντός των αυστηρών χρονικών πλαισίων που θέτονταν. Χαρακτηριστικό είναι ότι πολλοί μαθητές έκριναν ως επίπονη τη διαδικασία παραγωγής μιας ταινίας animation, άσχετα με το αν τους άρεσαν οι διάφορες δραστηριότητες ή όχι. Αυτό μπορεί να συνδυαστεί με το γεγονός ότι η ποσότητα της εργασίας και του κόπου που καλούνταν να καταβάλλουν δεν αντιστοιχούσε στο χρόνο που είχαν στη διάθεσή τους στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος.
- Κατά την εφαρμογή του προγράμματος, αναδείχθηκε η ανάγκη των μαθητών να αποκτήσουν τεχνικές δεξιότητες, όπως για παράδειγμα, εκμάθηση του τρόπου χρήσης της ψηφιακής μηχανής. Έτσι, δόθηκε έμφαση προς την κατεύθυνση των αναδεικνυόμενων αναγκών με ενδιάμεσα μαθήματα ή τμήματα μαθημάτων. Τις περισσότερες φορές αυτό λειτούργησε καλά. Άλλωστε, κρίνοντας εκ του αποτελέσματος, μάλλον ήταν απαραίτητος μεγαλύτερος αριθμός παρόμοιων μαθημάτων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα τέτοιου μαθήματος που λειτούργησε θετικά είναι το μάθημα για το ηχώχρωμα. Το συγκεκριμένο μάθημα πραγματοποιήθηκε από την εκπαιδευτικό που διδάσκει μουσική, πριν την πραγματοποίηση του μαθήματος με περιεχόμενο την παραγωγή ή τη συλλογή ήχων εντός του προγράμματος. Στα αποτελέσματα του προγράμματος, παρατηρείται ότι κάποιοι ήχοι που παρήγαγαν οι ίδιοι οι μαθητές προσεγγίζουν τους φυσικούς ήχους. Συνεπώς, ήταν επιτυχημένη η προετοιμασία των μαθητών για την παραγωγή ήχων.

6.2.4 Προσέγγιση διδασκαλίας του animation

- Επιλέχθηκε η προσέγγιση της καθοδηγούμενης διδασκαλίας από τον ενήλικα – εκπαιδευτικό για τη διδασκαλία του animation σε όλες τις τάξεις. Κατά την εφαρμογή του προγράμματος αποδείχθηκε ότι η συγκεκριμένη προσέγγιση είναι λειτουργική για το συγκεκριμένο πρόγραμμα, αλλά όχι για όλες τις δραστηριότητες που αυτό περιέχει. Για παράδειγμα, κατά την κατασκευή τρισδιάστατων χαρακτήρων, οι μαθητές απαιτήσαν την παρέμβαση του εξωτερικού συνεργάτη για την επίτευξη της στατικής αυτών. Επιπλέον, αποδείχθηκε ότι κάθε προσέγγιση διδασκαλίας είναι λειτουργική για συγκεκριμένες ηλικίες και χαρακτήρες μαθητών. Για παράδειγμα, οι μεγαλύτεροι σε ηλικία μαθητές τείνουν να είναι πιο σίγουροι για τις ικανότητές τους σε σχέση με τους μικρότερους, καθώς απαιτούσαν λιγότερη καθοδήγηση και παρέμβαση από τον εξωτερικό συνεργάτη. Ενώ, μετά το πέρας του προγράμματος περισσότεροι μαθητές από την Δ' και Ε' Δημοτικού διατείνονται ότι θα μπορούσαν να δημιουργήσουν μια ταινία animation χωρίς τη συμβολή κάποιου ενήλικα.

6.2.5 Μεθοδολογία παραγωγής, εκπαιδευτικές τεχνικές, στρατηγικές συνεργασίας

- Η μεθοδολογία που επιλέχθηκε αποτελεί συνδυασμό διάφορων μεθοδολογιών και δημιουργήθηκε για το συγκεκριμένο πρόγραμμα. Κρίνεται ότι ήταν κατάλληλη, καθώς: 1) οι μαθητές έμαθαν παράλληλα με την πραγματοποίηση των workshops και τα βήματα παραγωγής μιας ταινίας animation και 2) ήταν προετοιμασμένοι και τους ήταν ξεκάθαρο εκ των προτέρων το τι επρόκειτο να κάνουν κάθε φορά.
- Ο εμπλουτισμός της γενικής μεθοδολογίας με εκπαιδευτικές τεχνικές και στρατηγικές συνεργασίας που αντλούνται από διαφορετικούς κλάδους (κυρίως από το κλάδο των παιδαγωγικών) είχε κατά κύριο λόγο θετικό αποτέλεσμα. Έτσι: (i) Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να λάβουν γνώση για αυτές βιωματικά και κατά συνέπεια, να τις χρησιμοποιήσουν στο συμβατικό μάθημα. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί του εν λόγω σχολείου διατείνονται ότι πρόκειται να μελετήσουν περαιτέρω και να χρησιμοποιήσουν κάποιες από τις εκπαιδευτικές τεχνικές και στρατηγικές συνεργασίας. (ii) Επιπλέον, το πρόγραμμα ήταν προσίτο στους εκπαιδευτικούς, μιας και κάποιες από αυτές τις τεχνικές είτε τις είχαν χρησιμοποιήσει με διαφορετικό τρόπο είτε τις είχαν διδαχθεί. (iii) Παράλληλα, οι μαθητές μπόρεσαν να συνεργαστούν περισσότερο και ομαλότερα κατά τη διάρκεια του προγράμματος, ειδικά στην τάξη που αντιμετώπιζε προβλήματα συνεργασίας (Δ' Δημοτικού). Χαρακτηριστικά, οι περισσότεροι μαθητές αναφέρουν ότι συνεργάστηκαν καλύτερα απ' ό,τι σε άλλες ομαδικές εργασίες. (iv) Τέλος, μπόρεσαν να συνδυάσουν το συμβατικό μάθημα με τα μαθήματα που πραγματοποιούνταν στο πλαίσιο του προγράμματος.
- Οι εκπαιδευτικές τεχνικές ήταν κατά κύριο λόγο επικεντρωμένες στον εκπαιδευόμενο και απέδωσαν θετικά αποτελέσματα. Αξίζει να σημειωθούν τα εξής: (i) Αύξησαν την συμμετοχή των μαθητών, ακόμα και αυτών που είναι αμέτοχοι στο συμβατικό μάθημα. (ii) Οι μαθητές έλαβαν περισσότερες γνώσεις και απέκτησαν περισσότερες δεξιότητες μέσω αυτών των τεχνικών σε σύγκριση με τις τεχνικές που χρησιμοποιούνται συνήθως, για παράδειγμα, την εισήγηση. Αυτό αποδεικνύεται αν συγκριθούν τα δεδομένα που απομνημόνευσαν μέσω της εισήγησης με τα δεδομένα που απομνημόνευσαν μέσω της συνεργασίας (ομάδες εργασίας) για την παραγωγή τίτλων αρχής ή τέλους, κατά το δεύτερο μάθημα του προγράμματος. Είναι εμφανές ότι οι μαθητές αποκόμισαν περισσότερα σε όλα τα επίπεδα (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις) με τη δεύτερη προσέγγιση.
- Οι στρατηγικές συνεργασίας που επιλέχθηκαν λειτούργησαν αποτελεσματικότερα στην Γ' και στην Ε' Δημοτικού, καθώς οργάνωσαν και έδωσαν ώθηση στην εργασία των μαθητών. Αντίθετα, στην Δ' Δημοτικού αποπροσανατόλισαν τα

παιδιά, τα οποία και προσπαθούσαν να βρουν το συσχετισμό της κάθε δραστηριότητας με το τελικό αποτέλεσμα.

6.2.6 Επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων

- Όπως προκύπτει από τη διαδικασία αξιολόγησης, το πρόγραμμα πέτυχε κυρίως τους εκπαιδευτικούς στόχους που έχουν σχέση με τις γνώσεις που ήταν επιθυμητό να λάβουν και τις δεξιότητες που ήταν επιθυμητό να αποκτήσουν οι μαθητές. Δεν είναι σίγουρο αν υιοθέτησαν διαφορετικές στάσεις στο κάθε επεξεργαζόμενο θέμα, καθώς δεν πραγματοποιήθηκε δεύτερη αξιολόγηση.
- Το πιο επιτυχημένο από άποψη επίτευξης των εκπαιδευτικών στόχων όλων των τομέων είναι το animation workshop που πραγματοποιήθηκε στην Δ' Δημοτικού. Διαφαίνεται ακόμα και η αλλαγή στάσης απέναντι στο περιβάλλον αμέσως μετά το πρόγραμμα. Οι μαθητές της συγκεκριμένης τάξης πρότειναν να δημιουργήσουν τρισδιάστατα και διακοσμητικά από σκουπίδια, για τη γιορτή της τελευταίας μέρας του σχολείου και να τα κάνουν ανακύκλωση μετά το πέρας της γιορτής. Η επιτυχία των περισσότερων εκπαιδευτικών στόχων διαφαίνεται και από το αποτέλεσμα.

6.2.7 Επίτευξη ψυχαγωγικών στόχων

- Η ψυχαγωγία των μαθητών στο συγκεκριμένο πρόγραμμα έγκειται τόσο στη διαδικασία όσο και στη θέαση του αποτελέσματος. Οι μαθητές λειτούργησαν όπως στο πλαίσιο ενός παιχνιδιού, κατά την πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων. Άλλωστε, η διαδικασία παραγωγής του αποτελέσματος διαφέρει κατά πολύ από την κλασική διαδικασία πραγματοποίησης μιας σχολικής εργασίας. Επιπλέον, είδαν το αποτέλεσμα ομαδικά και σχολίασαν τις λεπτομέρειες που εμπεριέχονται σε αυτό. Για παράδειγμα, διασκέδαζαν με το άκουσμα της ηχογραφημένης φωνής τους, με τις κινήσεις που είχαν δώσει στους χαρακτήρες και με την ικανοποίηση που ένιωθαν, καθώς παρουσίαζαν σε κοινό αυτό που είχαν δημιουργήσει.

6.2.7 Οι ταινίες

- Δεν δόθηκε κανένας περιορισμός όσον αφορά στη διάρκεια του αποτελέσματος. Οπότε οι μαθητές των μικρότερων τάξεων, οι οποίοι τείνουν να πλατειάζουν και να επεξηγούν τα πάντα, έπρεπε να εργαστούν περισσότερο για την ταινία τους, με αποτέλεσμα να θεωρήσουν επίπονη τη διαδικασία παραγωγής.
- Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία μαθητές έδιναν έμφαση στις λεπτομέρειες και όχι στην ολότητα (τόσο κατά τη διάρκεια της παραγωγής όσο και κατά τη διάρκεια της θέασης των αποτελεσμάτων). Το γεγονός αυτό τους εμπόδιζε να δημιουργήσουν αβίαστα, επιζητούσαν κάθε φορά άρτιο αποτέλεσμα και δεν αναγνώριζαν πάντα την καλλιτεχνική αξία του αποτελέσματος τους.

- Τα αποτελέσματα ήταν διασκεδαστικά και εντυπωσιακά και για τους εκπαιδευτικούς (που συμμετείχαν ή όχι στο πρόγραμμα) και για τους γονείς, οι οποίοι παρακολούθησαν την προβολή των ταινιών.
- Τα αποτελέσματα του προγράμματος δεν ήταν άρτια, γιατί οι μαθητές αντιμετώπιζαν δυσκολίες στη χρήση της ψηφιακής μηχανής και του τριπόδου, καθώς και στην ανάγνωση της ιστορίας (του κειμένου) στο μικρόφωνο. Όμως, τα αρνητικά αυτά στοιχεία των ταινιών δεν μείωσαν το ενδιαφέρον του κοινού κατά την προβολή. Αντίθετα, λειτούργησαν ως κωμικά στοιχεία και οι ταινίες παρέμειναν διασκεδαστικές και δεν έχασαν την καλλιτεχνική και εκπαιδευτική τους αξία.
- Οι ταινίες παρουσίαζαν απόψεις και μπόρεσαν να λειτουργήσουν ως μέσο επικοινωνίας ανάμεσα στους μαθητές αλλά και ανάμεσα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς.

6.2.8 Αξιολόγηση

- Οι μαθητές βαθμολόγησαν τον εαυτό τους και αξιολόγησαν το αποτέλεσμα της εργασίας τους το ίδιο αποτελεσματικά με τους εκπαιδευτικούς. Αυτό διαφαίνεται από τη σύγκλιση των απόψεων τόσο για τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα όσο για τη βαθμολόγηση των αποτελεσμάτων τους. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα κριτήρια βαθμολόγησης διαφέρουν ελαφρά από τάξη σε τάξη και συνάδουν με τον τρόπο βαθμολόγησής τους από τους εκπαιδευτικούς τους.
- Η αξιολόγηση του προγράμματος πραγματοποιήθηκε αμέσως μετά το τέλος του, οπότε δεν είναι δυνατή η ουσιαστική γνώση των μελλοντικών επιδράσεων αυτού στους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς. Χαρακτηριστικά, δεν είναι γνωστό κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν ή θα χρησιμοποιήσουν τεχνικές που εφαρμόστηκαν στο πρόγραμμα και αν υιοθέτησαν το animation workshop ως εκπαιδευτικό εργαλείο. Επιπλέον, δεν είναι γνωστό αν οι μαθητές χρησιμοποιούν το animation ως μορφή τέχνη ή ως μέσο επικοινωνίας, αν άλλαξαν τη στάση τους απέναντι στο θέμα που επεξεργάστηκαν και πώς αντιμετωπίζουν και κριτικάρουν τις ταινίες που βλέπουν.

6.2.9 Συσχετισμός προγράμματος με την καλλιτεχνική ανάπτυξη του παιδιού

- Το συγκεκριμένο πρόγραμμα αποδεικνύει τόσο από τα αποτελέσματά του (ταινίες) όσο και από τον τρόπο συμμετοχής και δράσης των παιδιών ότι τα στάδια ανάπτυξης των παιδιών σε σχέση με το animation, τα οποία έχει καταγράψει η Wendy Jackson Hall, ισχύουν. Οι μαθητές της Γ' Δημοτικού αντιλήφθηκαν τον τρόπο δημιουργίας μιας ταινίας animation (καρέ), άσχετα με το αν δεν μπορούσαν να ονομάσουν τις διάφορες τεχνικές. Επιπλέον, διηγήθηκαν μια περίπλοκη και

μεγάλη σε διάρκεια ιστορία αντλώντας πληροφορίες και στοιχεία από τα βιώματά τους και όσα τείνουν να παρακολουθούν και να διαβάζουν. Τέλος, αποδεικνύεται από τα σκηνικά ότι μπορούν να διαμορφώσουν ένα δεδομένο χώρο που τους δίνεται, σύμφωνα με τις περιγραφές που περιέχονται στο σενάριο τους. Οι μαθητές της Δ' Δημοτικού αντιλήφθηκαν τη διαδικασία πραγματοποίησης μιας ταινίας animation. Μάλιστα, μπόρεσαν να λάβουν περισσότερα καρτέ από την Γ' Δημοτικού, επιθυμώντας να προσεγγίσουν τα 24 καρτέ ανά δευτερόλεπτο (που είχαν διδαχθεί στη θεωρία του προγράμματος) και να επιτύχουν την ομαλή κίνηση των χαρακτήρων και των μεταβάσεων από σκηνικό σε σκηνικό. Επιπλέον, επέλεξαν πιο εύστοχα τις μεταβάσεις ανάμεσα στις σκηνές κατά τη διάρκεια του μαθήματος του μοντάζ και κατά την αξιολόγηση της αρχικής μορφής της ταινίας τους. Επίσης, μπόρεσαν να διηγηθούν μια ιστορία με αρχή, μέση και τέλος, χωρίς όμως να μπορέσουν να αποφύγουν τη μεγάλη διάρκεια αυτής και τη χρήση γεγονότων που δεν βοηθούσαν απαραίτητα την εξέλιξη. Τέλος, τους ήταν εύκολο να επεξεργαστούν επαρκώς ένα θέμα που περιεχόταν στη διδακτική ύλη της τάξης τους. Οι μαθητές της Ε' Δημοτικού ήταν πολύ ανυπόμονοι και δεν συγκεντρώνονταν στη δραστηριότητα που καλούνταν να πραγματοποιήσουν χωρίς να έχουν την απόλυτη εποπτεία. Επιπλέον, στους τίτλους αρχής δύο μαθητές της τάξης χρησιμοποιούν μπάλα ποδοσφαίρου (σκηνή από σπορ) και μια ομάδα χρησιμοποιεί ως θέμα την πυρκαγιά (έντονη δράση σε καταστροφή). Επίσης, επέλεξαν να χρησιμοποιήσουν την τεχνική του pixilation για να είναι οι ίδιοι οι ήρωες της ιστορίας που εκτυλίσσεται. Επέλεξαν να επαναλάβουν επαρκώς τα καρτέ όταν αυτό ήταν απαραίτητο. Χρησιμοποίησαν και οι δύο ομάδες την προσθετική και αφαιρετική μέθοδο για να παρουσιάσουν κάποιες σκηνές (αναδάσωση – πυρκαγιά και μάζεμα χρημάτων). Τέλος, κατά την προβολή της ταινίας τους επιθυμούσαν να ξεχωρίζουν και το αποτέλεσμα τους να είναι ιδιαίτερο σε σχέση με τα αποτελέσματα των υπόλοιπων τάξεων.

7 Συμπεράσματα

Με βάση τις ανωτέρω αξιολογήσεις κατά τομείς, σκόπιμο είναι να επιχειρηθεί η σκιαγράφηση γενικότερων συμπερασμάτων που προκύπτουν. Τα συμπεράσματα χωρίζονται σε δύο κατηγορίες, πρακτικά και θεωρητικά συμπεράσματα.

Τα πρακτικά λειτουργούν ως κατευθυντήριες γραμμές και περιέχουν προτάσεις για κάποιον που επιθυμεί να σχεδιάσει και να διενεργήσει ένα ανάλογο εκπαιδευτικό – καλλιτεχνικό πρόγραμμα. Αντίθετα, τα θεωρητικά λειτουργούν ως θεωρητικό πλαίσιο των animation workshops και εξελίσσουν θεωρίες που έχουν ήδη αναφερθεί στην παρούσα έρευνα.

Τέλος, παρουσιάζονται οι περιορισμοί της συγκεκριμένης έρευνας καθώς και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα στον τομέα.

7.1 Πρακτικά

- Ο σχεδιασμός ενός τέτοιου προγράμματος προτείνεται να πραγματοποιείται σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τάξεων, στις οποίες πρόκειται να εφαρμοστεί. Αυτοί γνωρίζουν καλύτερα τον τρόπο εργασίας και συνεργασίας των μαθητών, διαθέτουν μεγαλύτερη εμπειρία στη διδασκαλία ενός γνωστικού αντικείμενου και τελικά, μπορούν να συνεισφέρουν στην επίτευξη του συνόλου των εκπαιδευτικών στόχων.
- Προτείνεται να πραγματοποιείται μελέτη και παρατήρηση του συμβατικού τρόπου διδασκαλίας του θέματος που πρόκειται να επεξεργαστεί το σχεδιαζόμενο πρόγραμμα. Με αυτή την προσέγγιση είναι δυνατή η ουσιαστική σύγκριση του animation workshop με τους συμβατικούς τρόπους διδασκαλίας και η δυνατότητα επίλυσης των προβλημάτων που εντοπίζονται κατά τη διάρκεια του συμβατικού μαθήματος.
- Προτείνεται να πραγματοποιείται πριν το σχεδιασμό ενός τέτοιου προγράμματος, εκτενής μελέτη της ανάπτυξης και ειδικότερα, της καλλιτεχνικής ανάπτυξης του παιδιού. Αυτό μπορεί να βοηθήσει στην επιλογή των στόχων του σχεδιαζόμενου προγράμματος και στην επιλογή των κατάλληλων μέσων για τους μαθητές. Κρίνεται απαραίτητο ειδικά για όσους σχεδιάζουν και εφαρμόζουν ένα παρόμοιο πρόγραμμα ενώ δεν διαθέτουν τις απαραίτητες παιδαγωγικές γνώσεις.
- Ο τύπος του animation workshop και οι τεχνικές παραγωγής της ταινίας προτείνεται να επιλέγονται από τους μαθητές σε συνεργασία με αυτόν που πραγματοποιεί το πρόγραμμα.
- Το στάδιο της θέασης – μελέτης ταινιών και γενικότερα, η θεωρητική προσέγγιση του τομέα (film study) κρίνεται απαραίτητη σε παρόμοια προγράμματα. Έτσι, τα παιδιά

εντρυφούν στη θέαση ταινιών του τομέα, αναπτύσσουν την κριτική τους ικανότητα και μπορούν να επιλέξουν την τεχνική και τα μέσα που επιθυμούν να χρησιμοποιήσουν, όταν θα κληθούν να παράξουν τα ίδια μια ταινία animation. Πιο συγκεκριμένα, προτείνεται η ύπαρξη περισσότερων από ένα μαθημάτων film study στο πλαίσιο ενός τέτοιου προγράμματος και ισάξια θεωρητική και πρακτική κατάρτιση των παιδιών στο τομέα.

- Τα βήματα εκμάθησης του τρόπου χρήσης των απαραίτητων μέσων (για παράδειγμα, της ψηφιακής κάμερας) που περιέχονται στη μεθοδολογία, κρίνονται απαραίτητα, μιας και συνήθως τα περισσότερα παιδιά δεν έχουν πρότερη επαφή με όλα τα απαραίτητα μέσα. Προτείνεται να μην εντάσσονται σε κάποιο μάθημα του προγράμματος αλλά να υπάρχουν ως μαθήματα προετοιμασίας πριν την έναρξη του προγράμματος ή ως μαθήματα ενδιάμεσα κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Αυτά θα πρέπει να πραγματοποιούνται κάθε φορά είτε από τον κατάλληλο εξωτερικό συνεργάτη είτε από τον ανάλογο εξειδικευμένο εκπαιδευτικό του σχολείου.
- Προτείνεται η χρονική διάρκεια ενός τέτοιου προγράμματος να είναι μεγαλύτερη, ιδιαίτερα όταν οι μαθητές έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με το animation ως παραγωγοί.
- Προτείνεται η θέση περιορισμών από άποψη διάρκειας τόσο του τελικού αποτελέσματος όσο των διαφόρων δραστηριοτήτων, ειδικά όταν ένα παρόμοιο πρόγραμμα πραγματοποιείται σε σχολικό περιβάλλον και εντάσσεται στο ευρύτερο πρόγραμμα. Οι ταινίες με μεγαλύτερη διάρκεια απαιτούν μεγαλύτερη δραστηριοποίηση, προσήλωση και χρόνο από τους μαθητές, πράγμα που δεν είναι εφικτό πάντα στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος και της τάξης.
- Είναι απαραίτητη και προτείνεται να πραγματοποιείται αυτό – αξιολόγηση των συμμετεχόντων σε τέτοια προγράμματα, ώστε να αντιλαμβάνονται μόνοι τους τα προβλήματα της διαδικασίας και τα λάθη του τελικού αποτελέσματος.
- Η αποτελεσματικότητα ενός τέτοιου προγράμματος προτείνεται να κρίνεται με βάση δύο αξιολογήσεις, εκ των οποίων η μια να πραγματοποιείται αμέσως μετά το πέρας αυτού και η άλλη μετά από μεγάλο χρονικό διάστημα. Με αυτό τον τρόπο μπορεί να κριθεί ολοκληρωμένα το τι προσέφερε το πρόγραμμα στα υποκείμενα.
- Προτείνεται να επιλέγεται κάποια προσέγγιση διδασκαλίας εξ' αρχής, όταν πραγματοποιείται ένα τέτοιο πρόγραμμα, ώστε μέσω αυτής να καθορίζονται οι ρόλοι που πρόκειται να έχουν οι συμμετέχοντες. Ωστόσο, η προεπιλεγμένη προσέγγιση πρέπει να είναι ελαστική και να μεταβάλλεται κατά την εφαρμογή, όταν αυτό απαιτείται από τις συνθήκες και τις δραστηριότητες ή από τους συμμετέχοντες.

7.2 Θεωρητικά

- Ένα τέτοιο πρόγραμμα μπορεί να λειτουργήσει ως εκπαιδευτικό εργαλείο και να περιέχει εκπαιδευτικό περιεχόμενο και στόχους, χωρίς βέβαια να υποτιμάται η λειτουργία του ως ψυχαγωγικό εργαλείο ή ως τρόπος καλλιτεχνικής έκφρασης. Μάλιστα διαφαίνεται ότι λειτουργεί καλύτερα από τα συμβατικά εκπαιδευτικά εργαλεία, καθώς περισσότεροι μαθητές (άσχετα με τη συνολική απόδοσή τους στα σχολικά γνωστικά αντικείμενα) συμμετέχουν και έχουν τη δυνατότητα να επεξεργαστούν ένα θέμα πολύπλευρα (από άποψη μουσικής, εικόνας, κίνησης). Επιπλέον, εμπεριέχει μεθόδους εκμείυσης γνώσεων, εμφάνισης τυχόν ανεπεξέργαστων δεξιοτήτων και υπονόμησης των αρνητικών στάσεων.
- Η ψυχαγωγία που μπορεί να παρέχει ένα τέτοιο πρόγραμμα έγκειται τόσο στη διαδικασία όσο και στη θέαση του τελικού αποτελέσματος.
- Η συγκεκριμένη έρευνα αποδεικνύει ότι το animation ως μορφή τέχνης μπορεί να λειτουργήσει ως ένα ενοποιημένο τμήμα ενός εκτενούς θέματος μελέτης. Παρόλα αυτά, θα μπορούσε να λειτουργήσει καλύτερα ως υπερδραστηριότητα που ενσωματώνει και ενοποιεί πολλούς τομείς του σχολικού προγράμματος (όπως έχει αναφερθεί, σχετίζεται με πολλά γνωστικά αντικείμενα, τα οποία μπορεί ακόμα και να μην περιέχει το σχολικό πρόγραμμα του ελληνικού δημόσιου Δημοτικού Σχολείου).
- Μετά τη διεξαγωγή του προγράμματος, η ένταξη ενός animation workshop στο σχολικό πρόγραμμα του δημόσιου Δημοτικού Σχολείου της Ελλάδας κρίνεται αρκετά δύσκολη. Ο κυριότερος λόγος είναι ότι η ελληνική πραγματικότητα δεν έχει αντιληφθεί ακόμα τη χρησιμότητα της διεπιστημονικής εκπαίδευσης, της εκπαίδευσης των νέων στα διάφορα μέσα (multiliteracy), της μη ύπαρξης δεδομένου εκπαιδευτικού υλικού (για παράδειγμα, του σχολικού εγχειριδίου) και δεδομένης ύλης. Επιπλέον, κρίνοντας με βάση την αποδοτικότητα του προγράμματος, είναι ιδιαίτερα δαπανηρό (λόγω μη ύπαρξης καλλιτεχνικών μέσων και Η/Υ) για το δημόσιο Δημοτικό Σχολείο της Ελλάδας. Για να ενταχθεί το animation ως γνωστικό αντικείμενο στο ευρύτερο σχολικό πρόγραμμα, απαιτείται κατ' αρχήν ευρεία ενημέρωση και εκπαίδευση των άμεσα και έμμεσα ενδιαφερόμενων (εκπαιδευτικών και μαθητών) στον τομέα και έπειτα, πραγματοποίηση πυλωτικών προγραμμάτων σε διαφορετικά σχολεία, από άποψη υποδομής και χαρακτηριστικών των παιδιών και των εκπαιδευτικών. Σε περίπτωση που ενταχθεί στο ευρύτερο σχολικό πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου, τα παιδιά θα έχουν έναν επιπλέον λόγο να συμμετάσχουν, δηλαδή, την αξιολόγηση από τους εκπαιδευτικούς (βαθμοθηρικούς σκοπούς).
- Οι εκπαιδευτικοί στόχοι ενός τέτοιου προγράμματος θα πρέπει να απαντούν/καλύπτουν τις ανάγκες που έχουν ευρεθεί κατά τη διάρκεια της έρευνας περιοχής.

Άλλωστε, οι μαθητές τείνουν να εκφράζονται και να συμμετέχουν περισσότερο σε προγράμματα που σχεδιάζονται αποκλειστικά για αυτούς και κατά συνέπεια, ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους. Σε αντίθετη περίπτωση, οι μαθητές χάνουν το ενδιαφέρον τους απέναντι στο πρόγραμμα.

- Οι εκπαιδευτικοί στόχοι ενός τέτοιου προγράμματος είναι απαραίτητο να συσχετίζονται άμεσα με τα χρονικά περιθώρια. Οι μαθητές για να κατανοήσουν και να αφομοιώσουν τις επιθυμητές γνώσεις χρειάζονται τον κατάλληλο χρόνο για να τις επεξεργαστούν. Για να εμπλουτίσουν ή να εξελίξουν τις επιθυμητές δεξιότητες χρειάζονται αξιόλογο χρόνο πρακτικής άσκησης εντός του προγράμματος, όπου θα εντυφλήσουν στους τρόπους διεξαγωγής των διαφόρων εργασιών. Για να διαμορφώσουν τις επιθυμητές στάσεις χρειάζονται τον απαραίτητο χρόνο, ώστε να αποκτήσουν θέση/ άποψη απέναντι στο επεξεργασμένο ζήτημα, ακόμα και για να μεταβάλλουν τον τρόπο που το διαχειρίζονται στην καθημερινή τους ζωή.
- Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί στόχοι σχετίζονται με τους συμμετέχοντες και με τη δράση τους κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Οι μαθητές είναι απαραίτητο (i) να έχουν την προσδοκία και τη διάθεση να λάβουν γνώσεις, (ii) να επιθυμούν να λάβουν μέρος στις διάφορες δραστηριότητες και να τις διαμορφώσουν σύμφωνα με τις δεξιότητες που έχουν και αυτές που θέλουν να αποκτήσουν και (iii) να έχουν ελαστικότητα απόψεων, ώστε να μπορούν να διαπραγματευθούν τη στάση τους ή να θέσουν τις βάσεις για την αλλαγή αυτής, κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Αντίστοιχα, ο ενήλικας που είτε σχεδιάζει είτε πραγματοποιεί ένα παρόμοιο πρόγραμμα πρέπει να μπορεί να προσφέρει/ παρέχει τα απαραίτητα κίνητρα, να χρησιμοποιεί την κατάλληλη μεθοδολογία συνεργασίας, τις κατάλληλες εκπαιδευτικές μεθόδους και την κατάλληλη προσέγγιση διδασκαλίας, ώστε οι μαθητές να επιθυμούν να συμμετάσχουν.
- Η αποτελεσματικότητα ενός τέτοιου εκπαιδευτικού προγράμματος κρίνεται από την επίτευξη ή μη των στόχων που έχουν τεθεί κατά το σχεδιασμό αυτού. Οι εκπαιδευτικοί στόχοι, οι οποίοι μπορούν να ελεγχθούν άμεσα μετά το πέρας του προγράμματος είναι κυρίως οι στόχοι που σχετίζονται με τις γνώσεις που είναι επιθυμητό να λάβουν και τις δεξιότητες που πρόκειται να αποκτήσουν ο μαθητές. Αντίθετα, οι στόχοι που σχετίζονται με τις στάσεις που είναι επιθυμητό να διαμορφώσουν, δεν μπορούν να ελεγχθούν άμεσα. Πρέπει να σημειωθεί ότι ένα πρόγραμμα μπορεί να αποτύχει σε κάποιους στόχους. Συνήθως, οι στόχοι που διαφαίνονται πιο δύσκολο να επιτευχθούν είναι οι στόχοι που σχετίζονται με τις στάσεις, καθώς τα παιδιά μπορούν πιο εύκολα να απορροφήσουν πληροφορία (γνώσεις) ή να εστιάσουν σε διάφορες δραστηριότητες (δεξιότητες) χωρίς να αλλάξουν τον τρόπο που σκέφτονται πάνω στο επεξεργαζόμενο θέμα ή τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζονται την πληροφορία ή χρησιμοποιούν τις δεξιότητές τους

(στάσεις). Όμως, ένα πρόγραμμα δεν θα πρέπει να κρίνεται ως περιττό αν δεν επιτευχθούν όλοι οι στόχοι. Αντίθετα, τα τυχόν αρνητικά θα πρέπει να λειτουργούν ως ανατροφοδότηση για το σχεδιασμό παρόμοιων προγραμμάτων.

- Η επιτυχία μιας τέτοιας παρέμβασης στο σχολικό περιβάλλον εξαρτάται από το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων για το επεξεργαζόμενο θέμα και για τη συγκεκριμένη τέχνη, από τη θέληση για μάθηση και τη συνεργασία των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών, από το σωστό σχεδιασμό και τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού – καλλιτεχνικού προγράμματος.
- Ο τύπος του animation workshop εξαρτάται τόσο από τον τόπο διεξαγωγής του (υποδομή – χώρος) όσο και από τους συμμετέχοντες (ενδιαφέροντα – δεξιότητες) σε αυτό και άρα, πρέπει να επιλέγεται σύμφωνα με αυτά τα κριτήρια.
- Η παραγωγή μιας ταινίας είναι από τη φύση της μια συνεργατική εργασία, οπότε βοηθά στην ανάπτυξη δεσμών σε μια ομάδα μαθητών και μπορεί να θέσει τις βάσεις για καλύτερη συνεργασία στο μέλλον.
- Η συμμετοχή των παιδιών σε τέτοια προγράμματα δεν σχετίζεται και δεν εξαρτάται από τη συνολική τους απόδοση (καλή ή κακή) στα διάφορα σχολικά αντικείμενα.
- Στους μεγαλύτερους σε ηλικία μαθητές πρέπει να δίνονται συνεχώς κίνητρα για συμμετοχή.
- Η ύπαρξη μεθοδολογίας για την πραγματοποίηση ενός animation workshop αλλά και συνολικότερα, ενός εκπαιδευτικού προγράμματος κρίνεται απαραίτητη. Άλλωστε, οι μαθητές μέσω αυτής αποδομούν το σύνολο του έργου σε μικρότερα τμήματα και συγκεντρώνονται στη δραστηριότητα που πραγματοποιούν ενώ παράλληλα, δεν ανησυχούν για τον όγκο της συνολικής εργασίας. Στη συγκεκριμένη περίπτωση που είναι επιθυμητό οι μαθητές να λάβουν γνώση για τη μεθοδολογία δημιουργίας μιας ταινίας, η δόμηση του προγράμματος μέσω μαθημάτων βοηθά τους μαθητές να ανακαλούν στη μνήμη τους μετά το πέρας του προγράμματος τα βήματα που ακολούθησαν. Επιπλέον, η μεθοδολογία που επιλέγεται για την παραγωγή ταινιών στο πλαίσιο τέτοιων προγραμμάτων πρέπει να έχει την κατάλληλη δομή, ώστε τα παιδιά να γνωρίζουν ποιο ακριβώς είναι το ζητούμενο σε κάθε βήμα, καθώς και να επιτρέπει την ομαλή συνεργασία του ενήλικα με τα παιδιά.
- Μεγαλύτερη αποδοτικότητα σε τέτοιου είδους προγράμματα έχουν οι εκπαιδευτικές τεχνικές και στρατηγικές που είναι επικεντρωμένες στον εκπαιδευόμενο, καθώς βοηθούν τους μαθητές (i) να λειτουργούν κατά τη διάρκεια της εργασίας όπως ακριβώς λειτουργούν στο πλαίσιο ενός παιχνιδιού ενώ προσανατολίζονται προς το αποτέλεσμα χωρίς αυτό να τους είναι εμφανές και (ii) να λαμβάνουν περισσότερες γνώσεις με βιωματικό τρόπο.

- Επιπλέον, όταν ένα τέτοιο πρόγραμμα πραγματοποιείται στο πλαίσιο ενός σχολικού προγράμματος και σε συνεργασία με εκπαιδευτικούς, γίνεται πιο προσιτό σε αυτούς με τη χρήση τεχνικών που έχουν τυχόν διδαχθεί σε θεωρητικό πλαίσιο ή ενδιαφέρονται να μάθουν.
- Τα αποτελέσματα (οι ταινίες) τέτοιων προγραμμάτων έχουν απευθυνόμενο κοινό και είναι διασκεδαστικά και επιμορφωτικά τόσο για τους συνομηλικούς των δημιουργών (παιδιά) όσο και για μεγαλύτερους σε ηλικία θεατές. Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία θεατές κατανοούν καλύτερα τις σκέψεις και τις απόψεις των παιδιών ενώ οι συνομηλικοί με τους δημιουργούς μπορούν να λάβουν γνώσεις από τις ταινίες και να τις κριτικάρουν, ώστε να ανοίξει ένας διάλογος πάνω στο επεξεργαζόμενο θέμα και το animation ως τέχνη.

7.3 Περιορισμοί έρευνας

Ο διαθέσιμος χρόνος από τη διεύθυνση του σχολείου, τόσο από άποψη βδομάδων (9 εβδομάδες) όσο και από άποψη ωρών ανά βδομάδα (1 ½ ώρα ανά τμήμα), για την πραγματοποίηση του προγράμματος ήταν περιορισμένος. Προσφέρονταν οι ώρες της Ευέλικτης Ζώνης για 2 μήνες. Το γεγονός αυτό επηρέασε σε μεγάλο βαθμό το σχεδιασμό του προγράμματος.

Επιπλέον, το δείγμα των μαθητών είναι μικρό σε μέγεθος, οπότε εκτεταμένη γενίκευση των συμπερασμάτων για όλους τους μαθητές που μπορεί να συμμετέχουν σε ένα τέτοιο πρόγραμμα, δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί. Επίσης, το περιβάλλον πραγματοποίησης είναι συγκεκριμένο, οπότε ακόμα και η γενίκευση των συμπερασμάτων για άλλα περιβάλλοντα πραγματοποίησης είναι παρακινδυνευμένη.

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα σχεδιάστηκε για τους συγκεκριμένους συμμετέχοντες και δεν μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες και στις επιδιώξεις άλλων συμμετεχόντων. Πιο συγκεκριμένα, το σχολείο ήταν δημόσιο, δεν ήταν πολυπολιτισμικό, στα τμήματα φοιτούσε μικρός αριθμός μαθητών και δεν είχε όλα τα απαραίτητα μέσα για την διεξαγωγή όλων των εργασιών. Όμως, κάλλιστα θα μπορούσε να προσαρμοστεί και έπειτα να εφαρμοστεί σε διαφορετικούς συμμετέχοντες και περιβάλλοντα.

7.4 Περαιτέρω έρευνα

Το πρόγραμμα επιλέχθηκε να σχεδιαστεί για παιδιά του δημοτικού, καθώς τα παιδιά αυτής της ηλικίας δεν έχουν διαμορφώσει εμπειριστατωμένη άποψη για τα μέσα και δεν έχουν ακόμα τη δυνατότητα να κριτικάρουν και να φιλτράρουν τα μηνύματα που αυτά εκπέμπουν. Επιπλέον, τα παιδιά της ηλικίας αυτής τείνουν να βλέπουν ταινίες ή σειρές animation για να ψυχαγωγηθούν και άρα, κρίνεται απαραίτητη η γνώση της

δημιουργίας αυτού που βλέπουν και η δυνατότητα αποδομής των μηνύματων που λαμβάνουν από αυτό.

Περαιτέρω έρευνα που αφορά σε αυτά τα προγράμματα θα μπορούσε να στηρίζεται στη σύγκριση, καθώς ανάλογα προγράμματα με διαφορετικούς εκπαιδευτικούς στόχους και διαφορετικές απαιτήσεις μπορούν να σχεδιαστούν και να εφαρμοστούν σε πολλές ομάδες εστίασης. Μια συγκριτική μελέτη θα μπορούσε να καταδείξει τον τρόπο επιλογής των στόχων και τα κριτήρια επιλογής των μεθοδολογιών, των εκπαιδευτικών τεχνικών, των στρατηγικών συνεργασίας ή ακόμα και τον τρόπο προσαρμογής ενός προγράμματος προκειμένου να ανταποκρίνεται στις ποικιλόμορφες ανάγκες των συμμετεχόντων. Η διαφορετικότητα των συμμετεχόντων μπορεί να αφορά στην ηλικία, την εθνικότητα, την πολιτιστική και θρησκευτική κουλτούρα, τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τα ενδιαφέροντα, το σχολικό περιβάλλον, τις δυνατότητες κτλ.

Παράρτημα

Κεφάλαιο 2

Επιπλέον στάδια της Wendy J. Hall για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

«Στο νηπιαγωγείο, δηλαδή τα παιδιά ηλικίας 5 και 6 ετών:

- Μπορούν να σχεδιάσουν κατ' επανάληψη την ίδια ή παρόμοια εικόνα. Μαθαίνουν για τα μοτίβα και την επανάληψη, γεγονός που τα κάνει ικανά να ζωγραφίζουν μια εικόνα επαναλαμβανόμενα σε τουλάχιστον τέσσερις σελίδες. Σε αυτή την ηλικία, μπορούν να επικεντρώσουν την προσοχή τους σε κάτι για μικρό χρονικό διάστημα. Άρα, μετά την τέταρτη φορά, αλλάζουν το σχέδιο που δημιουργούν και πρέπει να πραγματοποιηθεί η παραπάνω διαδικασία εξ' αρχής.
- Τους αρέσει να σχεδιάζουν το ίδιο πράγμα και συχνά διδάσκονται πώς να σχεδιάζουν διάφορα απλά πράγματα, όπως ένα δέντρο, ένα πρόσωπο, ή πώς να γράφουν το όνομά τους. Ο καλύτερος τρόπος για να δημιουργήσουν μια ολοκληρωμένη ταινία animation σε αυτή την ηλικία είναι ο εκπαιδευτικός να τους ζητήσει να σχεδιάσουν κάτι, περισσότερες από μια φορά. Δηλαδή, αρχικά ο εκπαιδευτικός πρέπει να ανακαλύψει τι τους αρέσει να ζωγραφίζουν και να τους ζητήσει να το σχεδιάσουν παραπάνω από μια φορά.
- Δεν είναι ικανά να δημιουργούν ένα σχέδιο ξεπατικώνοντας το προηγούμενο. Μπορούν να σχεδιάζουν κάτι ξανά με βάση «ίχνη».
- Μπορούν να αποτυπώσουν το περίγραμμα του χεριού τους σε μια σελίδα χαρτιού. Αυτός είναι ένας διασκεδαστικός τρόπος για να δημιουργούν παιδιά, τα οποία δεν έχουν κάποια αρχική ιδέα για ταινία.

Τα παιδιά που φοιτούν στην Α' Τάξη του Δημοτικού Σχολείου, δηλαδή τα παιδιά ηλικίας 6 και 7 ετών:

- Μπορούν να συγκεντρωθούν σε κάτι για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Άρα, μπορούν να σχεδιάσουν την ίδια εικόνα περισσότερες φορές από ότι μπορούν τα παιδιά που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο.
- Μπορούν να κινήσουν σταδιακά τη θέση ενός αντικειμένου ή μιας εικόνας.
- Μπορούν να αλλάξουν το μέγεθος ενός αντικειμένου ή μιας εικόνας σταδιακά. Ιδιαίτερα, μπορούν να πετύχουν τη σταδιακή μεγέθυνση ενός αντικειμένου ή μιας εικόνας.

- Βρίσκουν τρόπους να διηγούνται ιστορίες και έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για φυσικά φαινόμενα που εμπεριέχουν μεταμόρφωση, όπως η μεταμόρφωση της κάμπιας σε πεταλούδα ή το σπάσιμο ενός μεγάλου αυγού πουλιού.
- Επηρεάζονται από τα media και συχνά προσπαθούν να παρουσιάσουν χαρακτήρες από τα αγαπημένα τους τηλεοπτικά προγράμματα.
- Αποκτούν τη συνεχώς αυξανόμενη ικανότητα να μεταλλάσσουν σταδιακά το σχήμα των αντικειμένων.
- Προσπαθούν να διηγηθούν εξεζητημένες ιστορίες, παρόμοιες με αυτές που διαβάζουν. Συχνά σχεδιάζουν εικόνες με μεγάλες και εξεζητημένες διαφορές, οι οποίες μοιάζουν περισσότερο με αυτές των βιβλίων comics παρά των ταινιών animation.

Τα παιδιά που φοιτούν στην Β' Τάξη του Δημοτικού Σχολείου, δηλαδή τα παιδιά ηλικίας 7 και 8 ετών:

- Μπορούν να αντιληφθούν το morphing, δηλαδή τη σταδιακή και αργή μεταμόρφωση ενός σχήματος σ' ένα άλλο. Επίσης, μπορούν να αλλάξουν το σχήμα ενός περίπλοκου αντικειμένου.
- Έχουν τη δυνατότητα να σχεδιάζουν τα γράμματα της αλφαβήτας σαν εικόνες.
- Συχνά χρησιμοποιούν σύμβολα στα σχέδια τους, προκειμένου να αναπαραστήσουν αντικείμενα, π.χ. τον ήλιο, το φεγγάρι, το σπίτι, το αστέρι, το λουλούδι, κ.τ.λ..
- Αρχίζουν να εξωτερικεύουν μια αφαιρετική ικανότητα, όταν σχεδιάζουν παρόμοια σχήματα ή μοτίβα, προκειμένου να φτιάξουν ένα σχέδιο, το οποίο θα χρησιμοποιηθεί για τη δημιουργία ταινίας animation.
- Αρχίζουν να μαθαίνουν γεωμετρία και συχνά σχεδιάζουν σχήματα, π.χ. τρίγωνο, τετράγωνο, κύκλο κ.τ.λ..
- Μπορούν σίγουρα να δημιουργήσουν animation, καθώς μαθαίνουν βασικές πράξεις απαραίτητες για αυτή τη δραστηριότητα, όπως $\frac{1}{2}$ ή $\frac{1}{4}$. Ωστόσο, είναι πολύ μικρά για να αντιληφθούν ότι για τη δημιουργία μιας ταινίας animation είναι απαραίτητα 24 καρέ το δευτερόλεπτο.
- Τα παιδιά μιμούνται το ένα το άλλο, επιθυμούν να είναι ή απλώς, να μοιάζουν με τους φίλους τους ή με αυτούς που κάθονται δίπλα τους.

Τα παιδιά που φοιτούν στην Στ' Τάξη του Δημοτικού Σχολείου (Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση), δηλαδή τα παιδιά ηλικίας 11 και 12 ετών:

- Σίγουρα αντιλαμβάνονται ότι είναι απαραίτητα 24 frames ανά δευτερόλεπτο και συχνά έχουν υπέροχες ιδέες για το timing, δηλαδή το χρόνο που απαιτείται για

ολοκληρωθεί η διαδικασία, αλλά και για την οικονομική χρήση των σχεδίων που δημιουργούνται (λιγότερος αριθμός σχεδίων). Κοινώς, βρίσκουν αποδοτικότερους τρόπους (αποτέλεσμα σε μικρότερο χρονικό διάστημα).

- Συχνά παρουσιάζουν σκηνές δράσης (ιδιαίτερα από αθλήματα), βίας κ.τ.λ..
- Είναι πολύ καλοί στο *morphing* (κάποιοι περισσότερο από τους άλλους), δηλαδή στη μεταμόρφωση ενός στοιχείου σε κάτι άλλο.
- Χρησιμοποιούν προτάσεις που περιγράφουν τη δράση, όπως συμβαίνει αλλά και όπως έχουν δει στα βιβλία *comics*.
- Οι επιρροές που λαμβάνουν από το κοινωνικό περιβάλλον τους εκλογικεύονται, περιορίζονται και χρησιμοποιούνται σύμφωνα με τη δημιουργικότητά τους.
- Επιθυμούν να παρουσιάζουν χυδαίες δράσεις και βωμολοχικό χιούμορ, με σκοπό να προκαλέσουν τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς τους αλλά και να εντυπωσιάσουν την παρέα τους.
- Επιθυμούν να γελούν και να κάνουν αστεία με τους εκπαιδευτικούς αλλά και όσους τους περιβάλλουν.
- Έχουν αμφιβολίες για τις ζωγραφικές τους ικανότητες, γεγονός που περιορίζει τα ρίσκα που πρόκειται να πάρουν, όταν θα δημιουργήσουν μια ταινία *animation*.
- Επιθυμούν να έχουν μια ξεχωριστή ταυτότητα.
- Πολλές φορές δείχνουν μια ευαισθησία για τις αφηρημένες εικόνες¹⁶⁹.

¹⁶⁹ Jackson H. W. (2002). *Animated Kids: An Analysis of Comprehension of Animation Logic in Young Children*, Glendale, CA: Society for Animation Studies Conference

Κεφάλαιο 3

Ηλικία : 7 – 9 ετών	Στάδιο : III. Σχηματικό: Επίτευξη της έννοιας της μορφής
Χαρακτηριστικά	Η έννοια «μορφή» αναπτύσσεται και επαναλαμβάνεται. Το έργο αντανακλά την αντίληψη του παιδιού και όχι την πραγματική αντίληψη των αντικειμένων. Έντονη, άμεση και επίπεδη απεικόνιση. Δυσδιάστατη χωρική απεικόνιση. Εμφανίζεται βάση και πολλές φορές, ορίζοντας, ώστε να ορίζεται ο χώρος. Το έργο απεικονίζει τη γνώση του παιδιού για όσα το περιβάλλουν. Υποκειμενική απεικόνιση του χώρου. Οι φιγούρες αποτελούνται συνήθως από γεωμετρικά σχήματα, τα οποία επαναλαμβάνονται και τελειοποιούνται. Διακρίνονται πολλές λεπτομέρειες και διακόσμηση. Οι κινήσεις για τη δημιουργία είναι πιο προσεγμένες και γίνονται με μεγάλη αυστηρότητα, ώστε τα πράγματα τελικά να φαίνονται όπως πραγματικά είναι.

Πίνακας 27. Στάδια καλλιτεχνικής ανάπτυξης από τους Lowenfeld και Brittain (ηλικία 7 – 9 ετών)¹⁷⁰

Ηλικία : 9 – 12 ετών	Στάδιο : IV. Το ξύπνημα του ρεαλισμού
Χαρακτηριστικά	Ομαδική ηλικία. Υπάρχει μεγαλύτερη επίγνωση του φωτογραφικού ρεαλισμού (λεπτομέρειες). Παρατηρείται έντονη ανησυχία για την τέχνη τους και τα αποτελέσματα αυτής. Τα αντικείμενα σχεδιάζονται/ αναπαρίστανται σε μικρότερο μέγεθος και λιγότερο παραποιημένα. Δίνεται σημασία στην προσωπική τους απόδοση. Δοκιμή τεχνοτροπιών (ακόμα και πιο αφηρημένων).

Πίνακας 28. Στάδια καλλιτεχνικής ανάπτυξης από τους Lowenfeld και Brittain (ηλικία 9 – 12 ετών)

¹⁷⁰ Στην παρούσα έρευνα θα γίνει αναφορά στις ηλικίες 7 -12 ετών.

Στάδια Piaget	Στάδια Lowenfeld και Brittain
Αισθητηριακή δραστηριότητα Προλειτουργική <ul style="list-style-type: none"> • Προαντιληπτική (2 – 4 ετών) • Διαισθητικό (4 – 7 ετών) 	Τυχαία αναπαράσταση (2 – 4 ετών) Σχέδιο (4 – 7 ετών)
Λειτουργίες ανάπτυξης (7 – 11 ετών)	Ζωγραφικός ρεαλισμός (9 – 12 ετών)
Βασικές λειτουργίες (11 – 17 ετών)	Ψευτορεαλισμός (12 – 14 ετών) Καλλιτεχνική απόφαση (14 – 17 ετών)

Πίνακας 29. Σύγκριση των σταδίων των Lowenfeld και Brittain με τα στάδια της γνωστικής ανάπτυξης του Jean Piaget.

Κεφάλαιο 4

Guidelines για την παραγωγή ταινιών animation σε συνεργασία με παιδιά

Οι ταινίες θα πρέπει να:

- **έχουν μικρή διάρκεια και να διακρίνονται για την απλότητά τους:** Η διάρκεια έχει μεγάλη σημασία σε συσχέτισμό με την ποιότητα. Για παράδειγμα, μια ταινία διάρκειας 60 δευτερολέπτων μπορεί να είναι βαρετή, αν είναι κακής ποιότητας. Σκοπός είναι να παραχθούν ταινίες μικρής διάρκειας (από ένα έως τρία λεπτά) και καλής ποιότητας.
- **έχουν συνοπτικό – συνεκτικό σενάριο.**
- **έχουν μαγνητοσκοπηθεί σωστά:** Θα πρέπει να δαπανιέται αρκετός χρόνος για τη διαδικασία παραγωγής (ίσως περισσότερος από αυτόν που υπολογίζεται αρχικά).
- **είναι σωστά μελετημένες:** Θα πρέπει να λαμβάνονται από την ομάδα παραγωγής όλες οι κρίσιμες αποφάσεις, πριν αρχίσει το στάδιο παραγωγής της ταινίας.
- **έχουν προσεκτικό μοντάζ και μιξάζ.**
- **Αποτελούν αποτέλεσμα μιας καλής συνεργασίας της ομάδας παραγωγής.**

Pre – shoot checklist και checklist ήχων

Γ' Δημοτικού

Σκηνικά	Χαρακτήρες	Αντικείμενα	Ήχοι
Γη (από απόσταση)		Ολοκληρωμένο διαστημόπλοιο	Ήχος προσγείωσης
Χώρα του Σαυροποτού (από απόσταση)		Ολοκληρωμένο διαστημόπλοιο	Αντίστροφη μέτρηση Ήχος απογείωσης
Χώρα του Σαυροποτού	Ζώα της χώρας Άνθρωποι της χώρας (συγγραφέας, άνθρωπος που τρώει την κατσαρίδα, γυναίκες, άντρες) Γήινος Μηχανικός	Κατσαρίδα Φωλιά κατσαρίδας Μολύβι Μικρό igloo	Ο γήινος ρωτάει πώς μπορεί να γυρίσει.
Σαυροκαφέ	Γήινος Κάτοικος της χώρας του Σαυροποτού Σερβιτόρος	2 κουμπιά Ποτήρι με σαυροποτό Τραπέζια και καρέκλες	Ήχος από τα κουμπιά Σπάσιμο ποτηριού Ήχοι από το εσωτερικό του Σαυροκαφέ
Περιοχή γύρω από το igloo	Γυναίκα Γήινος	Ποτήρι Μεγάλο igloo	Σπάσιμο ποτηριού
Εργαστήριο του μηχανικού	Γήινος Μηχανικός Κοπέλα του γήινου	Μισοτελειωμένο διαστημόπλοιο	
Σπίτι του γήινου	Κοπέλα του γήινου Γήινος		
Παραλία και Θάλασσα	Γήινος Παιδιά Άνθρωποι της χώρας Μηχανικός Κοπέλα του γήινου	Παγκάκι Βάρκα Θάλασσα Μετάλλιο	Ήχος των κυμάτων Ήχος της μηχανής της βάρκας Ζητοκραυγασματα

Πίνακας 30. Pre – shoot checklist Γ' Δημοτικού

Δ' Δημοτικού

Σκηνικά	Χαρακτήρες	Αντικείμενα	Ήχοι
Θάλασσα	Πατέρας του Σάκη Σάκης Καρχαρίας Ιππόκαμποι Χταπόδια Φάλαινα Γαρίδες Αστερίες Καβούρια Φύκια Βάτραχος Αχινοί Ροζ άλογα	Βάρκα Ναυάγιο Σακούλα σκουπιδιών	Ήχος της θάλασσας Ήχος καρχαρία Ήχος από ιππόκαμπους που βλέπουν την ταινία NEMO Ήχος φάλαινας Κομμάτισμα αστερία Ήχος βατραχιού Ήχος Αλόγων

	Αστακός Αθερίνες		
Παραλία	Ταβερνιάρης Ταβέρνα Πατέρας του Σάκη Σάκης Λουόμενοι Βάτραχος Λαβράκια Χελώνα Χελωνάκια	Αρχική ταμπέλα Ταμπέλες Κάδοι ανακύκλωσης Χαρτιά Κοχύλια Αυγά	Ήχος Ανακύκλωσης
Σπίτι παιδιών	Παιδιά Χελωνάκια		
Λίμνη	Σάκης Χελωνάκια		
Εσωτερικό του σπιτιού	Χελωνάκια Σάκης	Νερό Γυάλα	

Πίνακας 31. Pre – shoot checklist Δ' Δημοτικού

Ε' Δημοτικού

Α ομάδα

Σκηνικά	Χαρακτήρες	Αντικείμενα	Ήχοι
Δάσος	Κατασκηνωτές Φίδια Ελέφαντες	Δέντρα Φωτιά Σκηνή Ξύλα για να ανάψουν την φωτιά Φαγητά Ποτά Φωτιές Μικρά δέντρα	Ήχος του δάσους Ήχοι των ζώων που κατοικούν στο δάσος Ήχος ζώων που τρέχουν Ήχος φωτιάς Ήχος σβησίματος φωτιάς

Πίνακας 32. Pre – shoot checklist Ε' Δημοτικού (Α' Ομάδα)

Β' Ομάδα

Σκηνικά	Χαρακτήρες	Αντικείμενα	Ήχοι
Πόλη Σχολείο	Παιδιά	Χρήματα Ρούχα Παιχνίδια Χριστουγεννιάτικα στολίδια	Συζήτηση παιδιών Κάλαντα Χρήματα που πέφτουν σε τραπέζι

Πίνακας 33. Pre – shoot checklist Ε' Δημοτικού (Β' Ομάδα)

Ευρετήριο στρατηγικών

Στρατηγικές για την προπαραγωγή	
Στρατηγικές από την τέχνη της δημιουργίας παραμυθιών	
.	Επινοημένα παραμύθια
.	Ιστορίες για να παίζουμε
.	Ξεκινώντας από μια λέξη...
.	Παραλλαγές της στρατηγικής «Ξεκινώντας από μια λέξη...»
.	Φανταστικό διώνυμο
.	Φανταστικές υποθέσεις
.	Φανταστικό πρόθεμα
.	Δημιουργικό λάθος
.	Λίμερικ
.	Το παιχνίδι του «παραμυθά»
.	Μπερδεύοντας τα παραμύθια
.	Τα παραμύθια από την ανάποδη
.	Τι γίνεται ύστερα;
.	Παραμυθοσαλάτα
.	Παραμύθια με «πατητούρα»
.	Δημιουργία παραμυθιών με την τράπουλα του Propp Vladimir
.	Παραμύθια με υποχρεωτικό κλειδί
.	Παραμύθια με βάση τον κεντρικό ήρωα
Στρατηγικές από βιωματικά παιχνίδια	
.	Modern fairytale
.	Once upon a time...
.	Κόβοντας τίτλους εφημερίδων...
.	Παιχνίδι των ερωτήσεων και των απαντήσεων...
.	Everyone has a story to tell...
Στρατηγικές από την εκπαίδευση της δραματικής τέχνης	
.	Ανακριτική καρτέκλα (Hot – Seating)
.	Ανολοκλήρωτο υλικό (Unfinished Materials)
.	Αυτοσχεδιασμός των παιδιών σε συνεργασία με τον ενήλικα (Whole – group drama)
.	Σκηνές ή Στιγμιότυπα (Small – Group Play – Making)
Στρατηγικές για την παραγωγή	
Στρατηγικές από τα animation workshops	
.	Round Robin Flipbooks
.	Ludoptik
.	Animathon
.	40 minutes Flipbook
.	Σύνθεση σχεδίου από πολλά πρόσωπα
Στρατηγικές από την εκπαίδευση της δραματικής τέχνης	
.	Ομαδικό Γλυπτό (Group Sculpture)

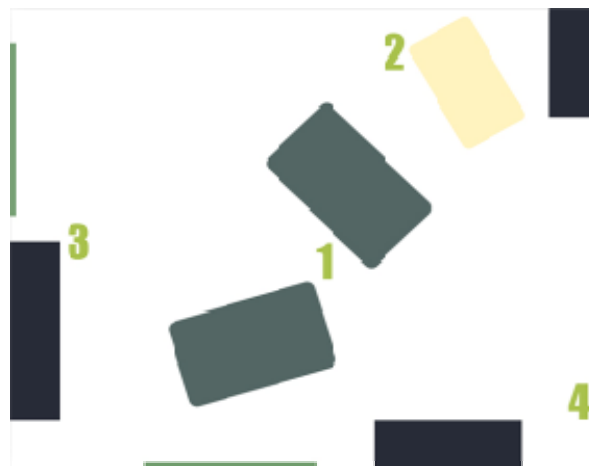
Πίνακας 34. Ευρετήριο Στρατηγικών

Κεφάλαιο 5

Έρευνα περιοχής

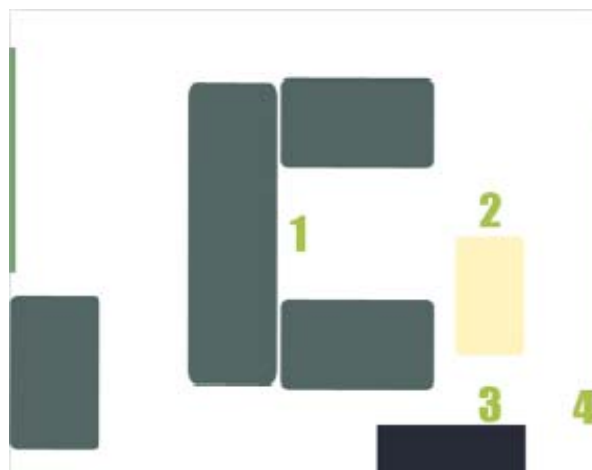
Διαγράμματα τάξεων

Γ' Δημοτικού



Διάγραμμα 9. Διάταξη Γ' Τάξης Δημοτικού

Δ' Δημοτικού



Διάγραμμα 10. Διάταξη Δ' Τάξης Δημοτικού

Ε' Δημοτικού



Διάγραμμα 11. Διάταξη Ε' Τάξης Δημοτικού



Σενάριο

Γ' Δημοτικού

Τίτλος: Στη χώρα του Σαυροποτού

Μια φορά και ένα καιρό, δίπλα από τον πλανήτη Γη, υπήρχε μια χώρα... η χώρα του Σαυροποτού.

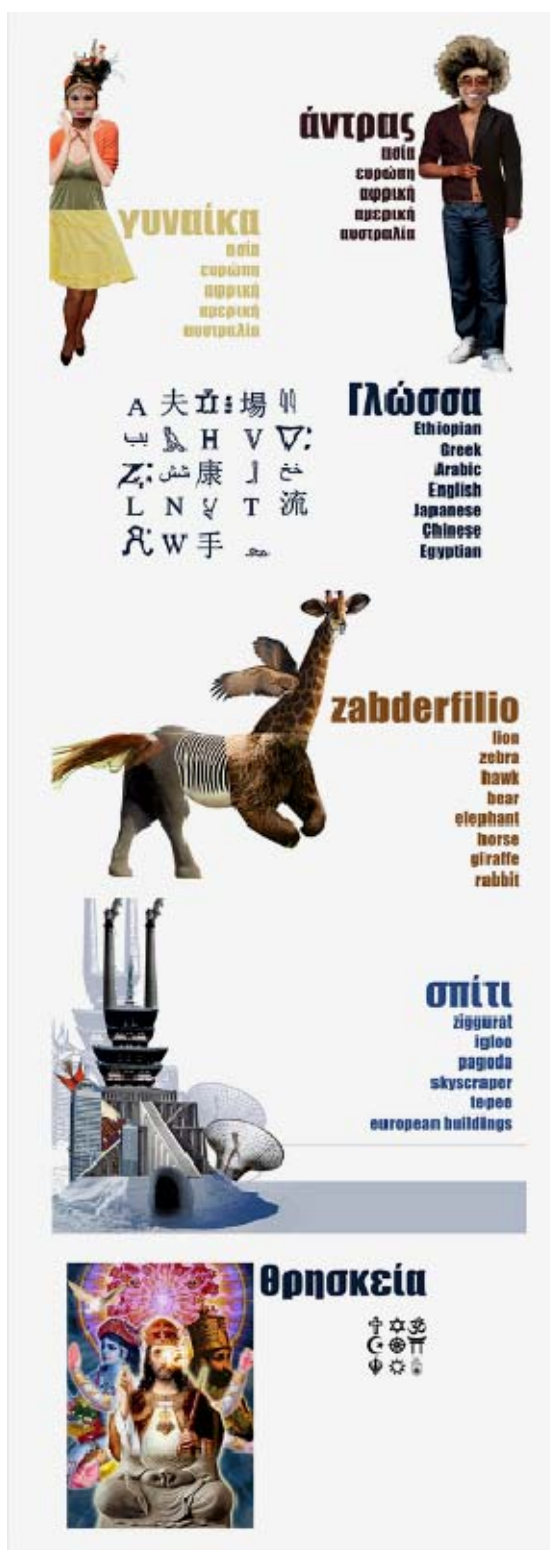
Αυτή τη χώρα επισκέφθηκε ένας κάτοικος της Γης. Κάθισε σε ένα σαυροκαφέ, όπου ένας κάτοικος της χώρας του Σαυροποτού, τον πλησίασε. Του φάνηκε λίγο παράξενος μιας και είχε μάτια κινέζου, στόμα και μαλλιά αφρικανού, μέτωπο ευρωπαίου, χέρια και πόδια αμερικανού. Ο ντόπιος κέρασε τον γήινο ένα σαυροποτό και αυτός το δέχτηκε χαρούμενος. Μόλις το είδε, όμως, αηδίασε και είπε: «Όχι μόνο εσείς είστε παράξενοι, αλλά και αυτά που πίνετε!». Ο ντόπιος του είπε: «Τι λες καλέ; Εμείς έτσι είμαστε εδώ». «Καλά... Τότε, εγώ φεύγω», του απάντησε ο γήινος και έβγαλε χρήματα για να πληρώσει. Ο σερβιτόρος τον κοίταξε παραξενεμένος και είπε: «2 κουμπιά, κύριε». Ο γήινος ξήλωσε 2 κουμπιά από το πουκάμισό του, τα έδωσε στο σερβιτόρο και έφυγε.

«Όλα είναι τόσο περίεργα εδώ! Τα ζώα είναι συνδυασμός πολλών ζώων! Για παράδειγμα, μερικά έχουν αυτιά αγελάδας, πόδια γάτας, ουρά σκύλου, μούρη λιονταριού... Οι γυναίκες είναι και αυτές περίεργες. Είτε έχουν κεφάλι καμηλοπάρδαλης, είτε κεφάλι γαϊδάρου, είτε οθόνη Η/Υ, η οποία δείχνει τι συμβαίνει μέσα στο μυαλό τους, είτε δεν έχουν καθόλου κεφάλι... Έχουν μόνο μαλλιά. Κάποιες από αυτές έχουν μόνο ένα μάτι! Οι άντρες ήταν και αυτοί παράξενοι. Έχουν κεφάλι αρκούδας, σώμα καρχαρία, μέτωπο γουρουνιού και πόδια καμηλοπάρδαλης», αναλογιζόταν καθώς περπατούσε στο δρόμο. Πιο κάτω, ο γήινος είδε ένα συγγραφέα που έγραφε πάνω στα ρούχα του και έσβηνε με τα σάλια του. Ένας άλλος κάτοικος έτρωγε για πρωινό μια τεράστια κατσαρίδα. «Τι τρέλα πράγματα είναι αυτά;», είπε από



μέσα του ο γήινος. Συνέχισε να προχωράει και λίγο πιο κάτω αντίκρισε τα σπιττία των κατοίκων, τα οποία ήταν και αυτά παράξενα. Είχαν για στέγη σανίδα του surf και παράξενα παράθυρα.

Πιο κάτω, είδε μια γυναίκα να βγαίνει από ένα igloo. «Τι είναι, ρε παιδιά;», αναφώνησε ο γήινος. «Πώς είσαι εσύ έτσι; Εσύ είσαι κανονικός. Η μόδα στη χώρα του Σαυροποτού είναι να είμαστε έτσι... περίεργοι!», του είπε η γυναίκα, πλησιάζοντάς τον. Ο γήινος την κοίταξε παραξενεμένος. «Να, κοίταξε τη φούστα μου! Το δέρμα μου μοιάζει με δέρμα αετού, τα μάτια μου είναι ινδιάνας, τα πόδια μου είναι αφρικανής και το στόμα μου ευρωπαϊάς... Δεν θα συναντήσεις καμία άλλη σαν εμένα σε αυτή τη χώρα! Εσύ είσαι τόσο... τόσο διαφορετικός από εμάς. Πώς ήρθες εδώ;», τον ρώτησε η γυναίκα. «Ήθελα να πάω στο διάστημα. Όμως τα φτερά του σκάφους μου έσπασαν και έπεσε σε αυτή τη χώρα. Αποφάσισα, λοιπόν, ότι είναι ευκαιρία να την εξερευνήσω για να δω πώς είναι!», απάντησε ο γήινος. Τότε, η γυναίκα ρώτησε τον «κανονικό», αν θέλει λίγο σαυροποτό για να ξεδιψάσει. «Αμέ! Για φέρε μου να δοκιμάσω λίγο...», της απάντησε ο γήινος, αφού του είχε φερθεί τόσο ευγενικά. Δοκίμασε από το σαυροποτό και το πρόσωπό του έγινε κατακόκκινο... Φαινόταν έτοιμος να σκάσει γιατί δεν του άρεσε... «Πώς θα πάω πίσω; Δεν μου αρέσει καθόλου αυτή η χώρα;



Πώς θα πάω πίσω;», άρχισε να φωνάζει απελπισμένος.

Έτσι, άρχισε να ρωτάει πολλούς κατοίκους της χώρας πώς μπορούσε να γυρίσει πίσω αλλά αυτοί δεν του απαντούσαν. Δεν τον συμπαθούσαν γιατί ήταν πολύ διαφορετικός από εκείνους. Δεν ήθελαν να μην μείνει άλλο στη χώρα τους αλλά δεν θα τον βοηθούσαν κιόλας!

«Εγώ μπορώ να σε βοηθήσω. Έλα μαζί μου. Ξέρω να φτιάχνω σκάφη. Έτσι θα μπορέσεις να γυρίσεις πίσω στην Γη», του είπε ένας άντρας, κάποια στιγμή. Ο γήινος τον ακολούθησε. Ήταν πολύ χαρούμενος που κάποιος ήθελε να τον βοηθήσει και να του φτιάξει το σκάφος. «Πώς μπορώ να σε ευχαριστήσω;», τον ρώτησε. «Να μου βρεις μια ωραία κοπέλα να ζήσω μαζί της», του απάντησε ο κάτοικος της χώρας.

Τότε, ο γήινος άρχισε να ψάχνει να βρει μια κοπέλα που θα του άρεσε. Έψαχνε, έψαχνε, έψαχνε... και βρήκε μια κοπέλα. Ήταν ψηλή και σχετικά όμορφη. Ήταν τουλάχιστον καλύτερη από τις υπόλοιπες και έμοιαζε λίγο στον μηχανικό, ο οποίος θα του έφτιαχνε το σκάφος. Είχε ινδιάνικο πρόσωπο, είχε για μαλλιά μια φωλιά πουλιών, για φόρεμα ένα κόκκινο πανί και για παπούτσια παντοφλάκια. Όμως, αυτή η κοπέλα ήταν πολύ κανονική για τον κάτοικο της χώρας του Σαυροποτού. Εκεί, όσο πιο διαφορετικός είσαι, τόσο πιο όμορφος είσαι. Έτσι, η κοπέλα δεν άρεσε καθόλου στον μηχανικό!

Ο γήινος πρότεινε στην κοπέλα να έρθει μαζί του στη Γη αλλά αυτή δεν ήθελε να φύγει. Εκεί ήταν η χώρα της και της άρεσε. Εξάλλου, δεν είχε πάει κάπου αλλού και φοβόταν πως δεν θα την δεχτούν οι κάτοικοι άλλων πλανητών. Ο γήινος αποφάσισε να ακυρώσει την επιστροφή του στη Γη και να μείνει στην χώρα του Σαυροποτού. Όμως, δεν του άρεσε πολύ αυτό μιας και εκεί ήταν όλοι διαφορετικοί από αυτόν, δεν του άρεσε το σαυροποτό, δεν του άρεσε η χώρα. Τίποτα δεν του άρεσε... Σκεφτόταν συνέχεια ότι είχε αποφασίσει να μείνει και δεν είχε τελειώσει ποτέ η επισκευή στο διαστημόπλοιό του.

Έτσι, αποφάσισε ν' αλλάξει εκείνος, να γίνει όπως οι υπόλοιποι γύρω του, προκειμένου να ζήσει μαζί τους. Σκεφτόταν τι να κάνει... σκεφτόταν, σκεφτόταν... και έλεγε: «Τι να κάνω, τι να κάνω;». Τότε, αποφάσισε να προσπαθήσει να βαφτεί ολόκληρος. Σε μερικά σημεία του σώματός του να βαφτεί με μαύρη μπογιά για να μοιάζει με αφρικανό και σε άλλα σημεία να βαφτεί με κίτρινη μπογιά για να μοιάζει με ασιάτη. Επίσης, σκέφτηκε να βάλει άλλα ρούχα και να βάλει κάποια από τα δικά του. Τελικά, κατάφερε να μοιάζει με αυτούς, έστω και λίγο. Έτσι, στην αρχή οι κάτοικοι του Σαυροποτού τον μπερδεύαν και νόμιζαν ότι δεν ήταν ο «κανονικός» αλλά ένας από

αυτούς. Παρόλα αυτά όμως, ό,τι και να έκανε δεν μπορούσε να μοιάσει στους κατοίκους. Είχε γεννηθεί έτσι ... έτσι όπως ήταν. Δεν μπορούσε να αλλάξει...

Μια μέρα, κάθισε σε ένα παγκάκι κοντά στην σαμπουανοθάλασσα για να σκεφτεί. Ενώ καθόταν, άκουσε κάποια παιδιά να φωνάζουν: «Βοήθεια, βοήθεια, βοήθεια». Έτρεξε να δει που ακριβώς βρίσκονταν τα παιδιά. Το είχαν σκάσει από το σχολείο ... - συγγνώμη από το μάζεμα αρκούδων ! - ... και είχαν πάει να κολυμπήσουν στην σαμπουανοθάλασσα ...Πνίγονταν...

Βούτηξε στο νερό αλλά τα παιδιά απομακρύνονταν όλο και περισσότερο. Τα παιδιά συνέχιζαν να ζητούν βοήθεια. «Τι να κάνω; Δεν μπορώ να κολυμπήσω μέσα σε αυτό το πράγμα!», τους φώναξε ο γήινος. Τον άκουσαν οι υπόλοιποι κάτοικοι και πήγαν να βοηθήσουν και αυτοί. Οι άλλοι μπορούσαν να κολυμπήσουν γρηγορότερα μέσα στην σαμπουανοθάλασσα γιατί είχαν συνηθίσει σε αυτό το «νερό» ενώ εκείνος όχι. Παρόλα αυτά, συνέχισε να προσπαθεί. Κοντά του βρήκε μια βάρκα και την πήρε για να σώσει τα παιδιά. Πήρε τα παιδιά με την βάρκα και επέστρεψε στην στεριά. Οι κάτοικοι της χώρας του Σαυροποτού που είχαν μείνει στην στεριά του είπαν: «Μπράβο σου, έσωσες τα παιδιά!».

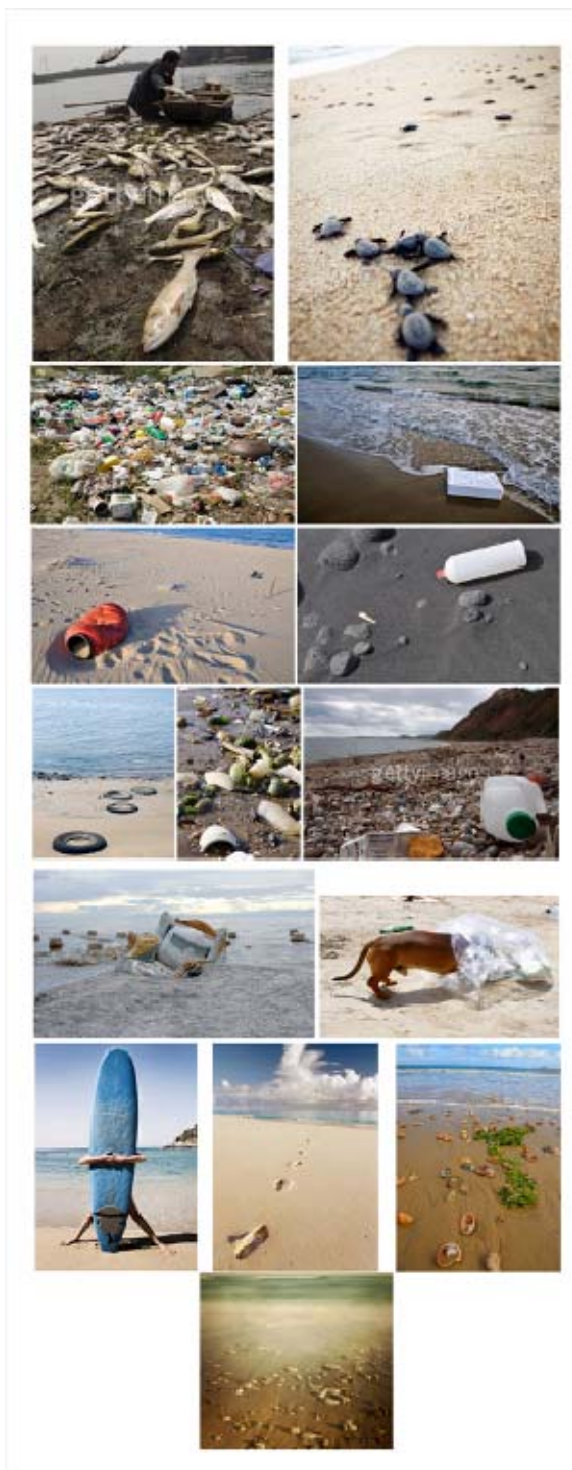
Από τότε, οι κάτοικοι άρχισαν να τον συμπαθούν. Τότε, ο γήινος κατάλαβε ότι θα μπορούσε να φύγει και να πάρει μαζί του την κοπέλα που αγαπούσε, άσχετα αν ήταν διαφορετική. Όλοι οι κάτοικοι τον βοήθησαν να επιστρέψει στην Γη ενώ ο μηχανικός έφτιαξε το σκάφος του... Και έζησαν αυτοί καλά και εμείς καλύτερα...

Δ' Δημοτικού

Τίτλος: Διακοπές ή ... :

Μια μέρα, ο Σάκης αποφάσισε να πάει διακοπές στην παραλία, όπου ψάρευε ο πατέρας του. Ο πατέρας του ήταν διάσημος βαρκάρης γιατί έριχνε κοντή απόχη και έπιανε πολλά οβάλ λαβράκια. Πήγαινε κάθε μέρα για ψάρεμα και πουλούσε τα λαβράκια στην ταβέρνα που ήταν εκεί κοντά. Ιδιοκτήτης της ταβέρνας αυτής ήταν ένας βαρύς αλλά όμορφος τύπος.

Ο Σάκης, λοιπόν, τη μέρα εκείνη και ενώ βρισκόταν στα ανοιχτά με τον πατέρα του, κοιτάζε στο βυθό. Κάποια στιγμή, διαπίστωσε πώς ακριβώς κάτω από την βάρκα τριγύριζε ένας καρχαρίας! Πιο δίπλα, κάποιοι ιππόκαμποι έβλεπαν τον ΝΕΜΟ και γίνονταν χαμός... Μερικά όμορφα χταπόδια είχαν μοντέρνο λουκ... Μια τεράστια φάλαινα μαζί με το group «Απίθανες γαρίδες» μετανάστευαν προς την Δύση... Θαλάσσιοι αστερίες ονειροβατούσαν κοιτάζοντας κάτι μαγικές αθερίνες. Οι αστερίες αυτοί είχαν χάσει το δρόμο και τσακώνονταν ποιος ήταν ο σωστός και... τελικά, πήραν λάθος δρόμο. Ο Σάκης ξαφνικά



άρπαξε έναν αστερία και τον κομμάτιασε. Εκεί κοντά είδε ότι υπήρχε ένα ναυάγιο και το πετρέλαιο ερχόταν προς το μέρος τους. Μόνο ένα καβούρι επρόκειτο να σωθεί από το πετρέλαιο, όλα τα άλλα θα πέθαιναν. Ένας άνθρωπος είχε πετάξει σκουπίδια μέσα στο νερό και τα όμορφα αλλά και ύπουλα φύκια το κοίταξαν απορημένα. Μέσα από τα φύκια όμως εμφανίστηκε ένας βάτραχος, ο οποίος κρατούσε μια σακούλα σκουπίδια

και την άδειαζε μέσα στη θάλασσα και έξω στην παραλία. Ένας λογικός άνθρωπος μπήκε αμέσως στη θάλασσα και μάζεψε τα σκουπίδια που είχε ρίξει ο βάτραχος. Έπειτα, μέσα στη θάλασσα βρέθηκαν κάποιοι γυάλινοι αχινοί και καβούρια, τα οποία ο Σάκης και ο πατέρας του προσπάθησαν να πιάσουν αλλά αυτά εξαφανίστηκαν. Λίγο πιο πέρα, μέσα στην καλοκαιρινή αύρα, ένας άλλος άνθρωπος είδε ένα χταπόδι που μάλωνε με ένα αστερία. Το χταπόδι με τα μακριά πλοκάμιά του έριξε μια σφαλιάρρα στον αστερία και τον κομμάτισε. Μετά, ο άνθρωπος αυτός αποκοιμήθηκε ενώ μερικά ροζ χαζά άλογα άρχισαν να καλπάζουν μέσα στο νερό. Αυτά είδε ο Σάκης και αποφάσισε να βγει από τη θάλασσα.

Στην παραλία είδε την ταβέρνα στην οποία πουλούσε ο πατέρας του τα ψάρια και πιο δίπλα, μια ταμπέλα που έγραφε «Άνθρωπε πρόσεχε... Ρυπαίνεις αλόγιστα!». Κάποιοι άνθρωποι βρίσκονταν εκεί και ήθελαν να ανακυκλώσουν χαρτιά. Κρατούσαν 2 κουτιά, στο ένα από αυτά είχαν τοποθετήσει χαρτιά και στο άλλο κοχύλια. Κάποιος μπέρδεψε τα κουτιά και τελικά, ανακύκλωσαν τα κοχύλια.

Το ίδιο βράδυ, ο Σάκης αποφάσισε να πάει ξανά στην παραλία για να κάνει μπάνιο. Τότε ήταν που είδε έναν αστακό να τρώει ένα καβούρι και ό,τι απέμεινε από αυτό, να το πετάει στη θάλασσα. Μετά και ενώ ο Σάκης κολυμπούσε, είδε ένα κοπάδι αθερίνες, οι οποίες έκαναν διάφορα σχήματα με το σώμα τους. Ξαφνικά του είπε μια αθερίνα: «Άνθρωποι... Άνθρωποι προσοχή! Ρυπαίνετε το περιβάλλον μας. Βοήθεια!». Όταν το άκουσε αυτό, έτρεξε στην παραλία και ζήτησε από τον ταβερνιάρη

πόσα χρόνια χρειάζονται για να διαλυθούν στη θάλασσα;

1.000.000 χρόνια	600 χρόνια	450 χρόνια
80-200 χρόνια	50-30 χρόνια	50 χρόνια
50 χρόνια	30-40 χρόνια	10-20 χρόνια
1-5 χρόνια	1-5 χρόνια	1-3 χρόνια
3 μήνες	2 μήνες	6 εβδομάδες
2-5 εβδομάδες	2-4 εβδομάδες	

Όχι σκουπίδια σε θάλασσες & ακτές

να μαζέψουν τα σκουπίδια που υπήρχαν τριγύρω. Το ταβερνιάρης στην αρχή νόμισε ότι ήταν αστείο αλλά ο Σάκης του είπε: «Πήγαινε τώρα αλλιώς θα σου φάω τώρα όλα όσα έχεις στην ταβέρνα σου». Ο ταβερνιάρης τότε αποφάσισε να πάει εκεί που του είπε ο Σάκης και να μαζέψει μαζέψε όλα τα σκουπίδια. Τέλος, είπε του Σάκη: «Είχες δίκιο!». Όλα τα ψάρια είπαν ότι ο Σάκης ήταν καλός με τη θάλασσα και δεν θα τον φοβόντουσαν πια.

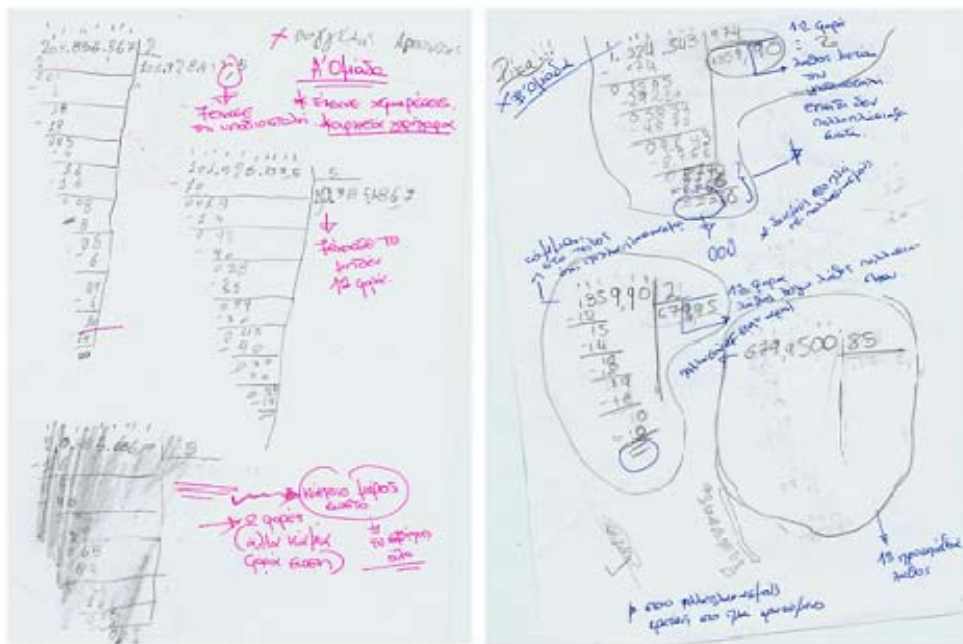
Την επόμενη μέρα, μια χελώνα πήγε στην παραλία και γέννησε τα αυγά της. Τα χελωνάκια όταν βγήκαν από το αυγό τους, άρχισαν να προχωράνε προς τη θάλασσα γιατί αλλιώς θα πέθαιναν. Αλλά κάποια χαζά παιδιά τους άλλαξαν το δρόμο και τα χελωνάκια ακολούθησαν τα παιδιά. Έτσι έφτασαν στο σπίτι αυτών των παιδιών. Τα παιδιά έβαλαν μέσα σε ένα μπολ νερό και τα έβαλαν μέσα. Ο Σάκης είδε τα χελωνάκια και τα λυπότανε.

Τα πήρε και τα πήγε στην παραλία. Έτσι ξεκίνησαν το δρόμο τους προς τη θάλασσα. Τα χελωνάκια δεν ήξεραν να διαλέγουν φαγητό μέσα στη θάλασσα και έτσι άρχισαν να τρώνε μια σακούλα σκουπιδιών. Ο Σάκης στενοχωρημένος πήγε για κατάδυση, βρήκε τα χελωνάκια, τους έβγαλε τη σακούλα και τα μετέφερε σε μια λίμνη εκεί κοντά, όπου δεν υπήρχαν βρομιές και σκουπίδια.

Ο Σάκης και ο ταβερνιάρης αποφάσισαν να βγουν στην παραλία το βράδυ και να βάλουν ταμπέλες. Οι ταμπέλες έγραφαν: «Δεν πρέπει να βρωμίζουμε τις θάλασσες, τις ακτές και τη λίμνη».

Το άλλο πρωί όταν πήγαν οι άνθρωποι στην παραλία και είδαν τις ταμπέλες απόρησαν. «Ποιος τις έβαλε αυτές τις ταμπέλες; Δεν μπορεί να ήρθε ο δήμος μέσα σε μια μέρα!», έλεγαν όλοι μαζί. Οι περισσότεροι σταμάτησαν να ρίχνουν σκουπίδια. Ακόμα και τα παιδιά άρχισαν να κάνουν καταδύσεις για να μαζεύουν τα σκουπίδια από το βυθό. Πολλά ψάρια γλίτωσαν από το θάνατο. Κάπως έτσι, τέλειωσαν και οι διακοπές του Σάκη.

Ε' Δημοτικού



Α' Ομάδα

Τίτλος: Μια πυρκαγιά στο δάσος



Σε ένα δάσος υπήρχαν 203.856.867 δέντρα.

Μετά από λίγες μέρες, ήρθαν κάποιои να κατασκηνώσουν και άναψαν μια φωτιά για να ψήσουν και να φάνε. Την άφησαν αναμμένη όμως...

Τα μισά δέντρα πήραν φωτιά. Έμειναν 101.928.433,5 δέντρα. Όλα τα ζώα έφυγαν πανικόβλητα από το δάσος. Εκτός από τα φίδια και τους ελέφαντες, οι οποίοι έτρεξαν στα γύρω χωράφια για να μαζέψουν νερό και να σβήσουν τη φωτιά.



Τα ζώα που μαζεύτηκαν ήταν 101.928.433,5, μιας και ένας ελέφαντας είχε κομμένη ουρά. Έφτιαξαν 5 ομάδες και κάθε ομάδα είχε 20.385.686,7 ζώα, αφού πέντε ελέφαντες είχαν τους δύο τους χαυλιόδοντες σπασμένους γιατί τους είχαν πάρει άνθρωποι για να φτιάξουν κολιέ. Στο τέλος, οι ελέφαντες και τα φίδια κατάφεραν να σβήσουν τη φωτιά.

Μετά από λίγο καιρό, άρχισαν να φυτρώνουν καινούρια μικρά δέντρα.

B' Ομάδα

Τίτλος: Ο φιλανθρωπικός σκοπός



Στο σχολείο της Ελένης, τα παιδιά αποφάσισαν να μαζέψουν χρήματα για να αγοράσουν ρούχα και παιχνίδια για τα φτωχά παιδιά του ορφανοτροφείου.

Τα Χριστούγεννα βγήκαν να πουν τα κάλαντα και μάζεψαν 1.324.543 Euro.

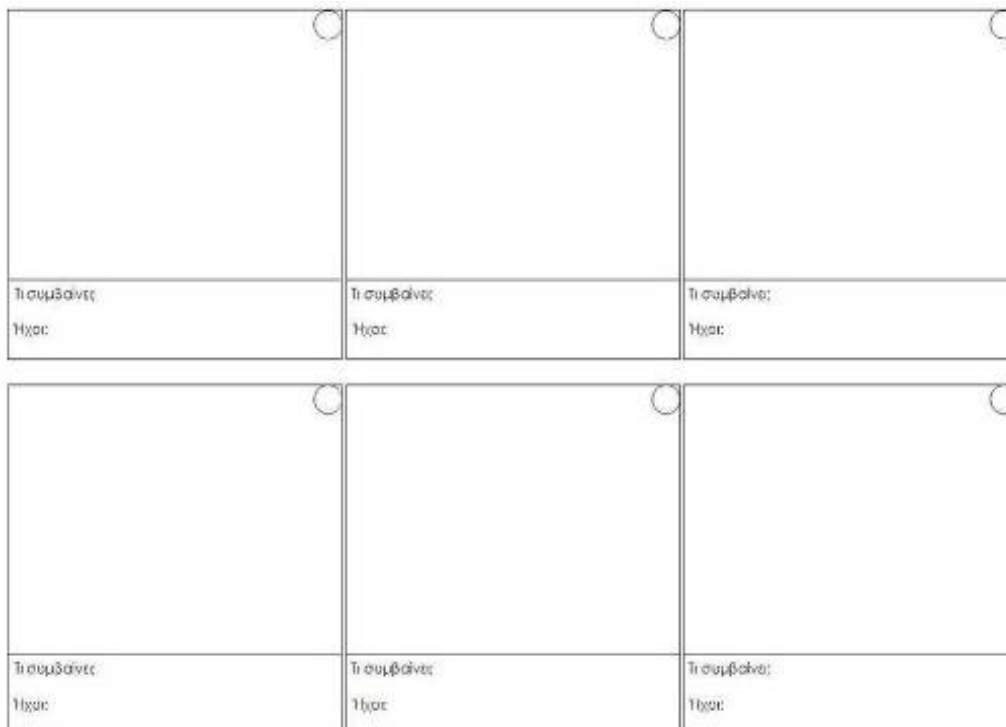
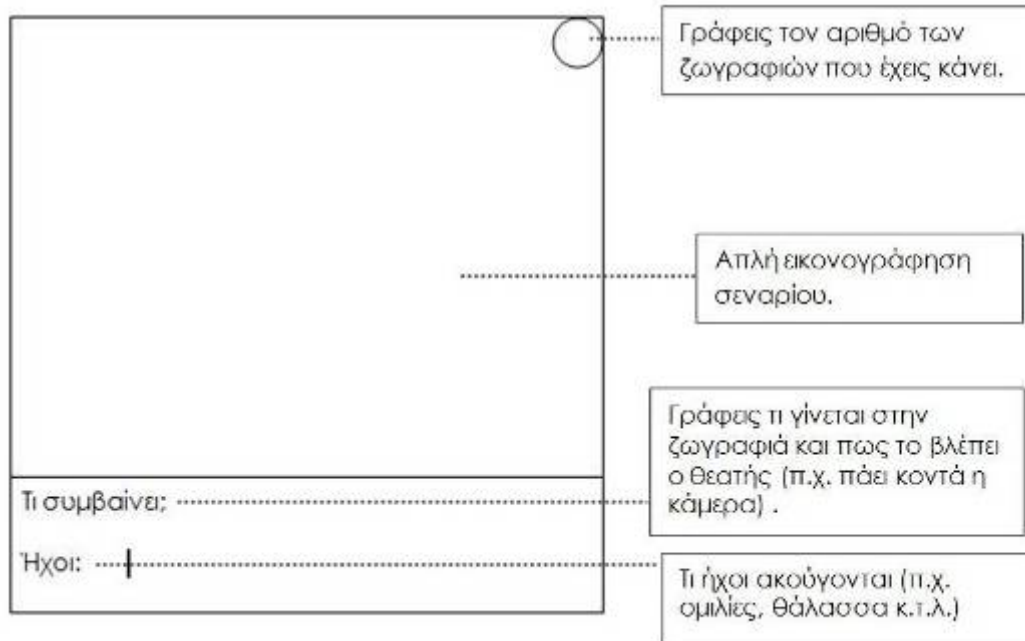
Μετά, τα διαίρεσαν με το 974 που ήταν συνολικά όλα τα φτωχά παιδιά και βρήκαν πως στο κάθε παιδί αντιστοιχεί το ποσό των 1.359,90 Euro.

Τέλος, διαίρεσαν το ποσό των 1.359,90 Euro με το 2 για να αγοράσουν με τα μισά χρήματα, ρούχα και με τα άλλα μισά, παιχνίδια.

Storyboards

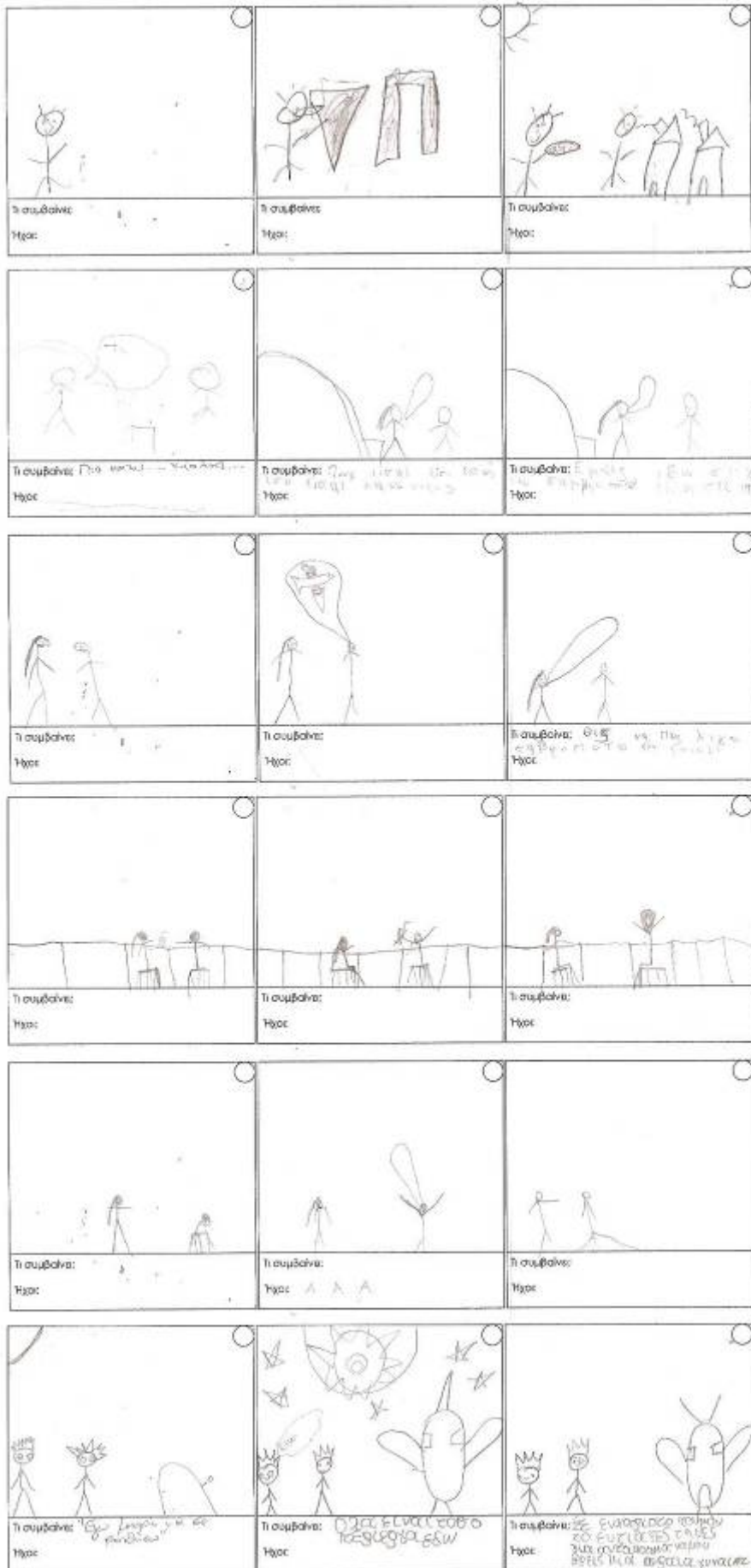


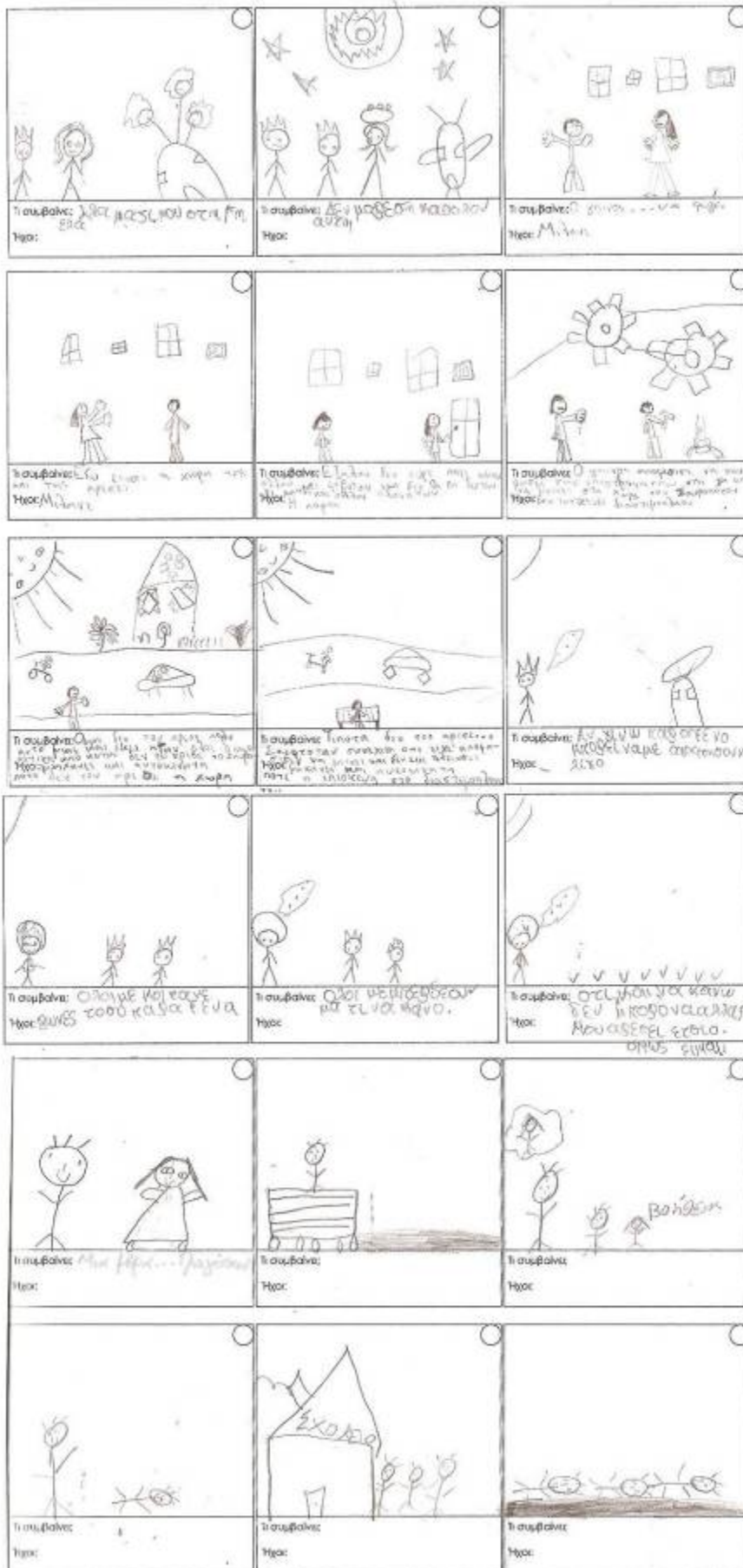
Δομή των storyboards

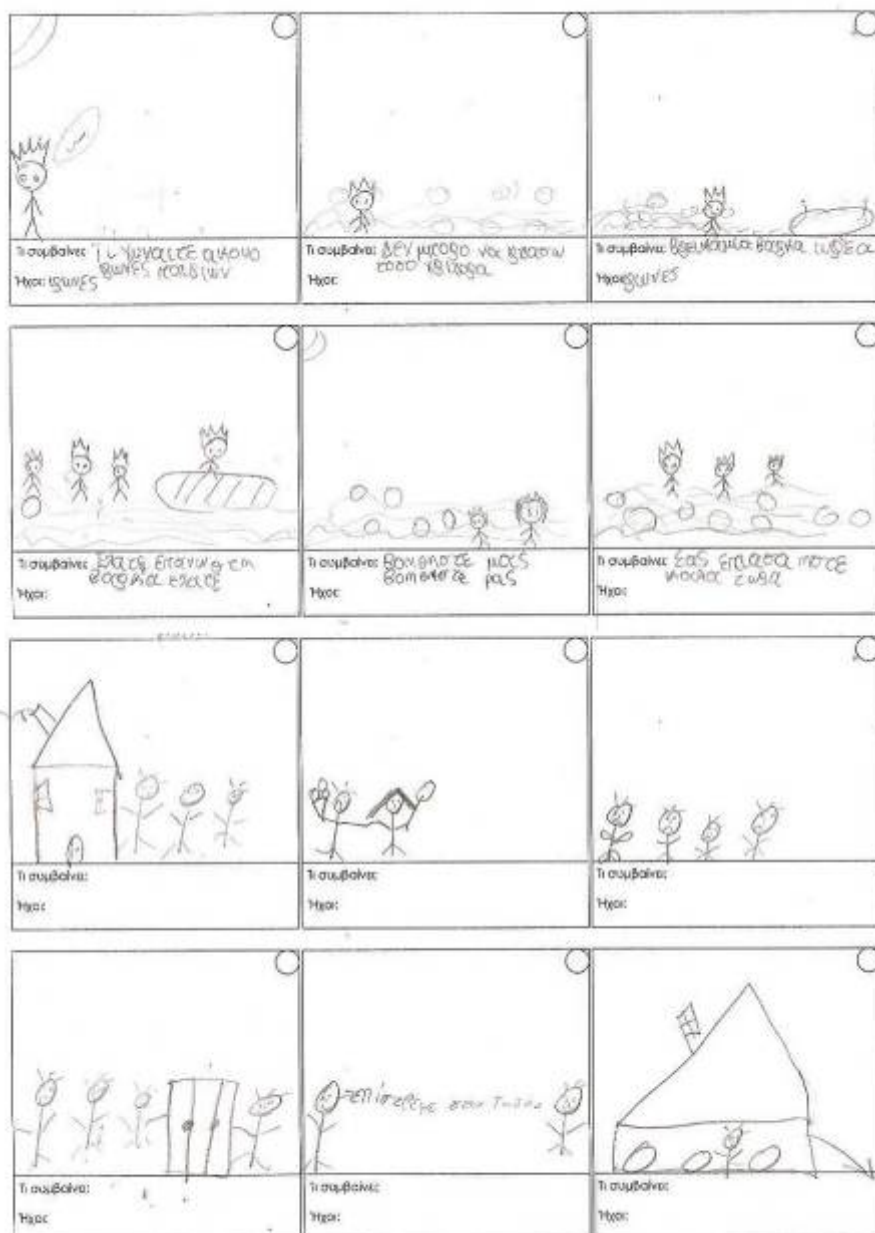


Γ' Τάξη Δημοτικού

<p>Τ. συμβολής: 400 Ήχος: —</p>	<p>Τ. συμβολής: 400 Ήχος: 5</p>	<p>Τ. συμβολής: 300 Ήχος: 012345 6789 101112</p>
<p>Τ. συμβολής: 600 Ήχος: 456789</p>	<p>Τ. συμβολής: 700 Ήχος: 0123456789</p>	<p>Τ. συμβολής: 800 Ήχος: 1234567890</p>
<p>Τ. συμβολής: 900 Ήχος: 1234567890</p>	<p>Τ. συμβολής: 920 Ήχος: 1234567890</p>	<p>Τ. συμβολής: — Ήχος: —</p>
<p>Τ. συμβολής: — Ήχος: —</p>	<p>Τ. συμβολής: — Ήχος: —</p>	<p>Τ. συμβολής: — Ήχος: —</p>
<p>Τ. συμβολής: — Ήχος: —</p>	<p>Τ. συμβολής: — Ήχος: —</p>	<p>Τ. συμβολής: — Ήχος: —</p>
<p>Τ. συμβολής: — Ήχος: —</p>	<p>Τ. συμβολής: — Ήχος: —</p>	<p>Τ. συμβολής: — Ήχος: —</p>

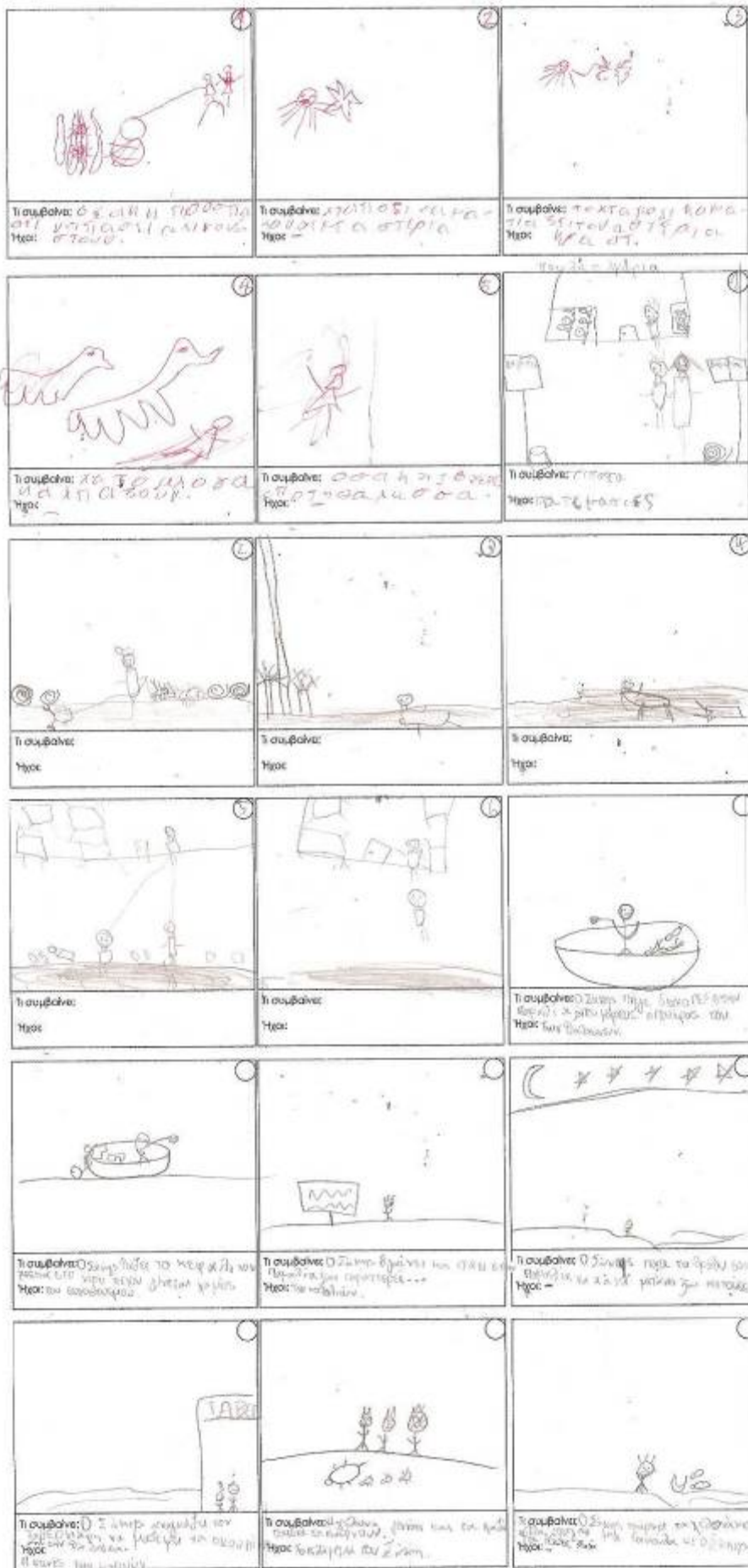


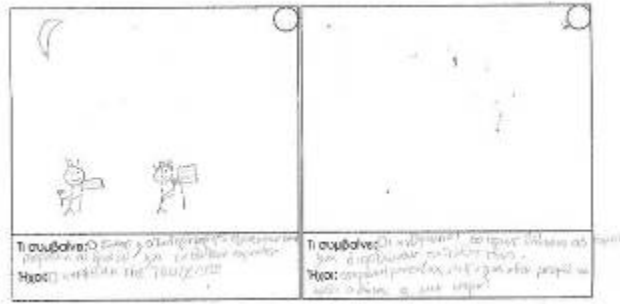




Δ' Τάξη Δημοτικού

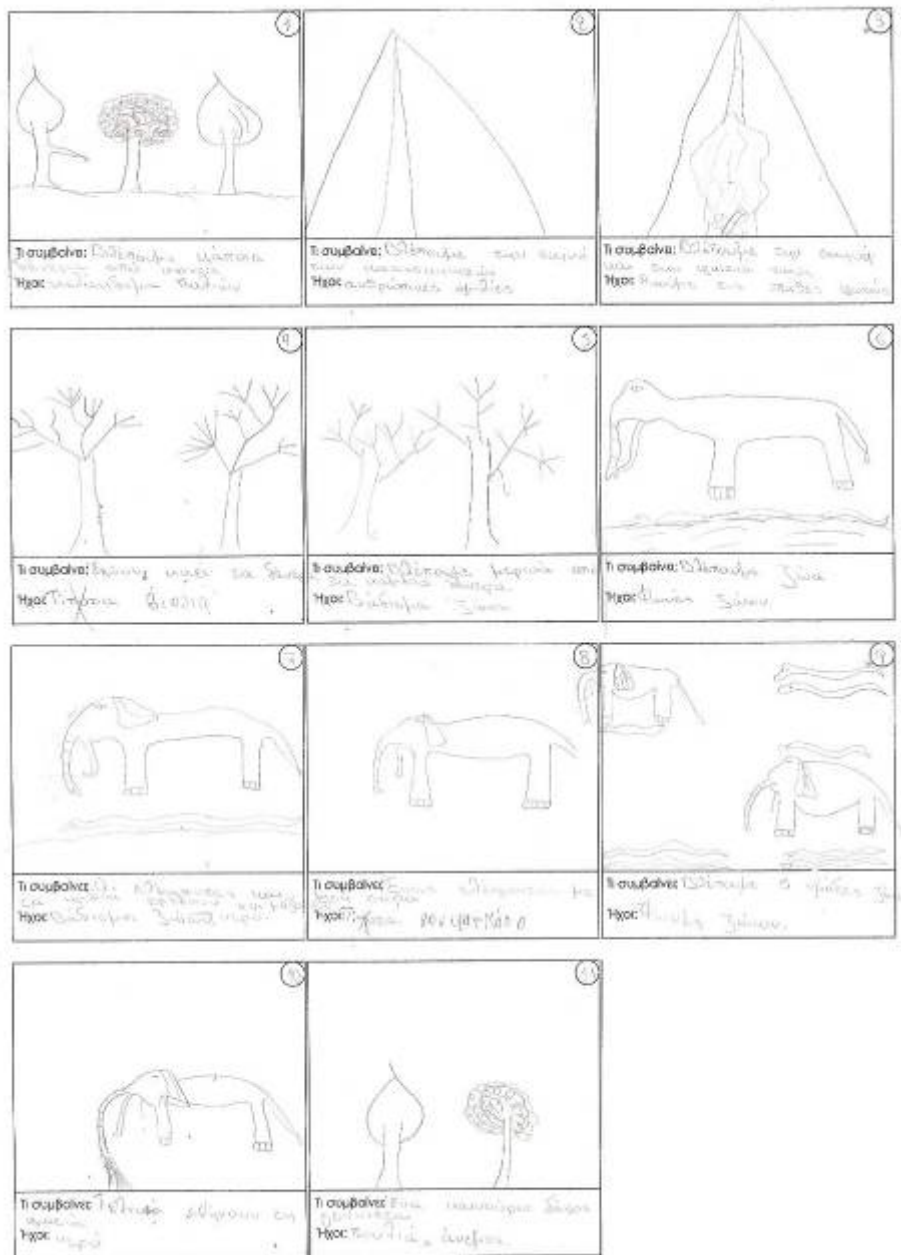
<p>Τι συμβολίζει: Ο ΠΑΡΑΚΑΤΑΡΑΧΤΗΣ Ηχο: ΚΑΤΑΡΑΧΤΗΣ</p>	<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>	<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>
<p>Τι συμβολίζει: Ο ΠΑΡΑΚΑΤΑΡΑΧΤΗΣ Ηχο: ΚΑΤΑΡΑΧΤΗΣ</p>	<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>	<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>
<p>Τι συμβολίζει: Η ΠΑΡΑΚΑΤΑΡΑΧΤΗΣ Ηχο: ΚΑΤΑΡΑΧΤΗΣ</p>	<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>	<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>
<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>	<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>	<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>
<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>	<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>	<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>
<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>	<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>	<p>Τι συμβολίζει: Ο ΜΠΟΝΑΤΑ ΣΤΗΛΑ Ηχο: ΟΠΙΣΧΟΙ</p>





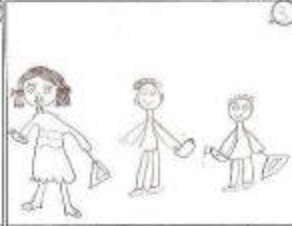
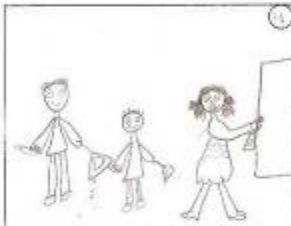
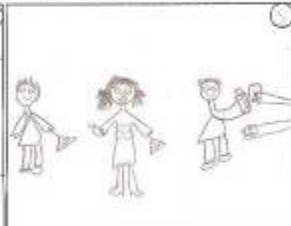




Ε' Τάξη Δημοτικού

Α' Ομάδα



Β' Ομάδα

		
<p>Τι συμβαίνει: Η Λένα έβαλε μια μεγάλη κόκκινη φιτίλα στα μαλλιά της.</p> <p>Υπό: Η Λένα είναι η καλύτερη φίλη της Σοφίας.</p>	<p>Τι συμβαίνει: Όταν ήλθε το χειμώνα, η Λένα έβαλε ένα καπέλο και ένα μπουφάνι.</p> <p>Υπό: Η Λένα είναι η καλύτερη φίλη της Σοφίας.</p>	<p>Τι συμβαίνει: Η Σοφία έφερε τα παιδιά που καλεούν στην εκδήλωση.</p> <p>Υπό: Η Λένα είναι η καλύτερη φίλη της Σοφίας.</p>
		
<p>Τι συμβαίνει: Η Λένα έδειξε στο Σοφία το σχέδιο που είχε φτιάξει.</p> <p>Υπό: Η Λένα είναι η καλύτερη φίλη της Σοφίας.</p>	<p>Τι συμβαίνει: Οι φίλοι της Λένας έφεραν και οι δικές τους σχέδια.</p> <p>Υπό: Η Λένα είναι η καλύτερη φίλη της Σοφίας.</p>	<p>Τι συμβαίνει: Τα παιδιά πήραν τα σχέδια τους και τα έδειξαν στην εκδήλωση.</p> <p>Υπό: Η Λένα είναι η καλύτερη φίλη της Σοφίας.</p>
 <p>Τι συμβαίνει: Η εκδήλωση ήταν πολύ επιτυχημένη.</p> <p>Υπό: Η Λένα είναι η καλύτερη φίλη της Σοφίας.</p>		

Σκηνικά

Γ' Τάξη Δημοτικού



Δ' Τάξη Δημοτικού



Ε' Τάξη Δημοτικού



Χακτήρες

Γ' Τάξη Δημοτικού



Δ' Τάξη Δημοτικού



Ε' Τάξη Δημοτικού (Α' Ομάδα)



Animation

Γ' Τάξη Δημοτικού



Δ' Τάξη Δημοτικού



Ε' Τάξη Δημοτικού



Ερωτηματολόγιο

Ερωτηματολόγιο Α (εκπαιδευτικοί)

Προφίλ Εκπαιδευτικών:

- Φύλο :
- Ηλικία :
- Τόπος Κατοικίας :
- Χρόνια Υπηρεσίας :
- Λόγος επιλογής του εν λόγω επαγγέλματος :
- Συστήνετε στα παιδιά να παρακολουθούν εκπαιδευτικά προγράμματα στην τηλεόραση;
 Ναι Όχι

Γιατί ;

.....

- Θα θέλατε να δείτε στην τηλεόραση ή στον κινηματογράφο μια ταινία που έχει δημιουργηθεί από παιδιά;
 Ναι Όχι

Γιατί;

.....

Προφίλ Παιδιών:

- Ποιος είναι ο αριθμός των παιδιών που φοιτούν στην τάξη;
 Αγόρια Κορίτσια
- Ποια είναι η εθνικότητα των παιδιών ;
 Ελληνική Άλλη
- Ποιο είναι το επίπεδο αντίληψης και μάθησης των παιδιών ;
- Έχετε εντοπίσει κάποιες μαθησιακές δυσκολίες ;
- Ποιο γνωστικό αντικείμενο ενδιαφέρει περισσότερο τα παιδιά;
- Ποιο γνωστικό αντικείμενο ενδιαφέρει λιγότερο τα παιδιά;
- Έχετε εντοπίσει ταλέντα ή ευαίσθησιες που διαθέτουν τα παιδιά;
- Έχετε αντιμετωπίσει αρνητικά χαρακτηριστικά στο χαρακτήρα των παιδιών;
 Βίαιη συμπεριφορά
 Ρατσιστική συμπεριφορά
 Αντικοινωνική συμπεριφορά
 Άλλα

- Πόσα παιδιά έχουν επαφή με τον Η/Υ, και γενικότερα με την τεχνολογία;

Όλα Πολλά Λίγα Κανένα

Εκπαιδευτικά Προγράμματα:

- Το σχολείο παρέχει την δυνατότητα στους μαθητές να συμμετέχουν σε προγράμματα/ δραστηριότητες,

Πρόγραμμα αγωγής υγείας

Πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Άλλα (όπως Πρόγραμμα Ολυμπιακής Παιδείας, Προγράμματα σε σχέση με τον πολιτισμό ή σε σχέση με τον Η/Υ, Πρόγραμμα σε σχέση με το ρατσισμό)

- Τι θεωρείται ότι αποκομίζουν τα παιδιά από τέτοια προγράμματα;
- Αρέσει στα παιδιά να λαμβάνουν μέρος σε προγράμματα ή ασχολίες, οι οποίες δεν εντάσσονται στο σχολικό πρόγραμμα;
- Τι ρόλο έχει το παιχνίδι και η συνεργασία στις εκπαιδευτικές μεθόδους που χρησιμοποιείτε ;
- Τα παιδιά έχουν ομαδικές εργασίες ;
 Συνεργάζονται αρμονικά. Δεν συνεργάζονται αρμονικά.

Που πιστεύετε ότι οφείλεται αυτό το γεγονός ;

.....
.....

- Πώς αντιμετωπίζουν τα παιδιά έναν εξωτερικό συνεργάτη;
- Πώς μπορεί να κινητοποιηθεί το παιδί να συμμετάσχει σε μια δραστηριότητα με την βοήθεια ενός εξωτερικού συνεργάτη ;

Animation Workshop:

- Έχετε πρότερη εμπειρία σε τέτοιου είδους προγράμματα;
- Περιγράψτε την αφορμή, που σας οδήγησε στην πραγματοποίηση ενός animation workshop, τους αρχικούς στόχους σας και πώς επιτεύχθηκαν ή όχι αυτοί (μεθοδολογία).
- Αξιολογήστε τις αντιδράσεις των παιδιών και τα αποτελέσματα.
- Πιστεύεται ότι ένα animation workshop αποτελεί εργαλείο μάθησης;

Ναι Όχι

Γιατί;.....

- Σε ποιο γνωστικό αντικείμενο θεωρείτε ότι ένα animation workshop μπορεί να συμβάλει / εφαρμοστεί;
- Θα θέλατε να προτείνετε κάποια θέματα εργασίας ή γνωστικά αντικείμενα για να εφαρμοστεί το σχεδιαζόμενο καλλιτεχνικό πρόγραμμα;
- Αν εφαρμοστεί, θεωρείτε ότι θα έχει σημαντικότερα αποτελέσματα σε σχέση με τις παραδοσιακές μεθόδους ;
- Ποια προτερήματα πιστεύετε ότι έχει αυτή η μέθοδος σε σχέση με τις παραδοσιακές μεθόδους ;

• **Ως εκπαιδευτική μέθοδος θεωρείτε ότι:**

- Θα ενεργοποιήσει την φαντασία και την ενεργητικότητα.
- Θα οξύνει την παρατηρητικότητα.
- Θα συμβάλει στην θέληση για μάθηση και για έρευνα.
- Θα θέσει νέες βάσεις συνεργασίας και προγραμματισμού στις εργασίες.
- Θα βοηθήσει στην ικανότητα επίλυσης προβλημάτων.
- Θα συμβάλει στην δημιουργικότητα.
- Θα οξύνει την κριτική ικανότητα του παιδιού.
- άλλο

• **Ο εκπαιδευτικός πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να έχει εκπαιδευτεί σε ανάλογες μεθόδους εκμάθησης;**

- Ναι Όχι

Γιατί;.....

• **Θα βρίσκατε ενδιαφέρον να εκπαιδευτείτε σε ένα ανάλογο τρόπο εκμάθησης αντικειμένων;**

- Ναι Όχι

Γιατί;.....

Ερωτηματολόγιο Β (εκπαιδευτικοί)

Καλλιτεχνικό – Εκπαιδευτικό πρόγραμμα

Σημειώστε x σε όποια πρόταση θεωρείτε ότι ισχύει:

- Θεωρώ ότι ήταν καλό γιατί τα παιδιά έμαθαν (χρήσιμα) πράγματα.
- Θεωρώ ότι ήταν . μου άρεσε αυτός ο τρόπος μάθησης
- Θεωρώ ότι ήταν καλό γιατί με ενδιαφέρει το animation ως εκπαιδευτική μέθοδος και το αποτέλεσμα μου άρεσε.
- Θεωρώ ότι ήταν κακό γιατί δεν με ενδιαφέρει το animation ως εκπαιδευτική μέθοδος και το αποτέλεσμα δεν μου άρεσε.

Προτιμάτε τα παιδιά να μαθαίνουν πράγματα με τέτοιους τρόπους;

- Ναι
 Όχι

Γιατί ;

Θα θέλατε να ενταχθεί στο σχολικό πρόγραμμα;

- Ναι
 Όχι

Γιατί ;

Θα διενεργούσατε ένα animation workshop:

- μόνιμοι σας (χωρίς την βοήθεια εξωτερικού συνεργάτη)

με την βοήθεια κάποιου εξωτερικού συνεργάτη

με την βοήθεια κάποιου εξωτερικού συνεργάτη σε μερικούς τομείς

Γιατί;

.....

Ένα animation workshop θα πρέπει να γίνεται:

Στην αρχή

Στο τέλος

Ή στην μέση του σχολικού έτους;

Γιατί;

.....

Ποια πρέπει να είναι η ηλικία των παιδιών που συμμετέχουν σε ένα τέτοιο πρόγραμμα; Γιατί;

.....

.....

Θεωρείτε επιτυχημένο το πρόγραμμα στην τάξη σας;

Πάρα πολύ

Πολύ

Αρκετά

Λίγο

Καθόλου

Γιατί;

.....

Το πρόγραμμα ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες σας;

Πάρα πολύ

Πολύ

Αρκετά

Λίγο

Καθόλου

Γιατί;

.....

Μεθοδολογία

Σας άρεσε η σειρά των βημάτων που ακολουθήθηκε;

Ναι

Όχι

Γιατί;

.....

Προτείνετε εσείς τα βήματα που θα κάνετε ;

.....

.....

Ποιο βήμα σας άρεσε περισσότερο:

Σενάριο

Storyboard

Σκηνικά

Χαρακτήρες

Καρέ

Μουσική

Μοντάζ

Τι έμοιαζε με τις εκπαιδευτικές μεθόδους που χρησιμοποιείτε ήδη;

.....

.....

Θα υιοθετήσετε κάποιες από τις στρατηγικές που χρησιμοποιήθηκαν; Αν ναι, ποιες;

.....

.....

Εκπαιδευτικοί σκοποί

Το animation workshop βοήθησε τα παιδιά να μάθουν για το ρατσισμό ; (Γ' Δημοτικού)

Ναι

Όχι

Γιατί ;

.....

Το animation workshop βοήθησε τα παιδιά να μάθουν για την ανακύκλωση και την θάλασσα ; (Δ' Δημοτικού)

Ναι

Όχι

Γιατί ;

.....

Το animation workshop βοήθησε τα παιδιά να μάθουν διαίρεση ; (Ε' Δημοτικού)

Ναι

Όχι

Γιατί ;

.....

Σας άρεσαν τα θέματα που επιλέχθηκαν ;

Πάρα πολύ

Πολύ

Αρκετά

Λίγο

Καθόλου

Ποιο εναλλακτικό θέμα θα επιλέγατε (τώρα που είδατε το αποτέλεσμα και το πώς πραγματοποιείται ένα animation workshop);

.....

.....

Ποια τμήματα της σχολικής ύλης θεωρείτε ότι μπορούν να διδαχθούν με αυτό τον τρόπο; Γιατί;

.....

.....

Ποιοι από τους ακόλουθους τομείς ανταποκρίθηκαν περισσότερο στις προσδοκίες σας;

Μουσική/ ήχος

Γλώσσα/ έκφραση (σε γραπτό και προφορικό λόγο)

Μοντάζ εικόνας/ σύνθεση video

Ζωγραφική

Δημιουργία τρισδιάστατων/ γλυπτική/ μοντελοποίηση

Γιατί;

.....

.....

Το animation workshop βοήθησε τα παιδιά να μάθουν ή να εξελίξουν περισσότερο κάτι από τα παρακάτω ;

- Μουσική/ ήχους
- Γλώσσα/ έκφραση (σε γραπτό και προφορικό λόγο)
- Μοντάζ εικόνας/ σύνθεση video
- Ζωγραφική
- Δημιουργία τρισδιάστατων/ γλυπτική/ μοντελοποίηση

Άλλα;

.....

Αποτέλεσμα/ Η ταινία:

- Σας άρεσε
- Δεν σας άρεσε
- Βαθμολογήστε την ταινία της Γ' Δημοτικού ; (κλίμακα από 1 – 10)
- Βαθμολογήστε την ταινία της Δ' Δημοτικού ; (κλίμακα από 1 – 10)
- Βαθμολογήστε την ταινία της Ε' Δημοτικού ; (κλίμακα από 1 – 10)

Γιατί δίνετε αυτούς τους βαθμούς;

.....

.....

Πιστεύετε ότι αυτό που δημιούργησαν τα παιδιά είναι καλύτερο από την ταινία που είδατε στο εισαγωγικό μάθημα;

- Ναι
- Όχι

Γιατί;

.....

.....

Τώρα που έχετε δει τα αποτελέσματα, θα προτείνατε στα παιδιά κάποια άλλη τεχνική; Αν ναι, ποια και σε ποια τάξη;

- Cut – out
- Animation με πλαστελίνη
- Κινούμενο σχέδιο
- Object animation
- Pixilation

.....

.....

Τι σας άρεσε περισσότερο από αυτά που προέκυψαν;

- Σενάριο
- Σκηνικά
- Χαρακτήρες/ μοντέλα
- Καρέ
- Μουσική

Γιατί;

.....

Πόσο εξαρτάται το αποτέλεσμα από τον αριθμό των μαθητών του τμήματος;

- Πάρα πολύ
- Πολύ
- Αρκετά
- Λίγο
- Καθόλου

Γιατί ;

.....

Πόσο εξαρτάται το αποτέλεσμα από το γνωστικό επίπεδο των μαθητών του τμήματος;

- Πάρα πολύ
- Πολύ
- Αρκετά
- Λίγο
- Καθόλου

Γιατί ;

.....

Συνεργασία/ συμμετοχή:

Πόσο βαθμό θα βάζατε στον εαυτό σας; (κλίμακα 1 – 10)

Θα θέλατε να συμβάλλετε περισσότερο;

- Ναι
- Όχι

Γιατί;

.....

Πώς θα συμβάλλατε περισσότερο;

.....
.....

Θεωρείτε ότι τα παιδιά συνεργαστήκαν καλύτερα σε αυτό το πρόγραμμα από ότι σε άλλες ομαδικές εργασίες;

Ναι

Όχι

Γιατί;

.....
.....

Γενικές ερωτήσεις

Τι σημαίνει για εσάς το animation;

.....
.....

Θεωρείτε ότι τα παιδιά μπορούν να κάνουν μια ταινία animation μόνα τους τώρα;

.....

Ποια θα πρέπει να είναι η ιδιότητα του εξωτερικού συνεργάτη;

Εκπαιδευτικός

Animator

Animator με γνώσεις παιδοψυχολογίας και παιδαγωγικών μεθόδων

Άλλο ;

.....

Γιατί;

.....
.....

Η εξωτερική συνεργάτης:

Βοήθησε τα παιδιά να μάθουν καινούρια πράγματα.

Πίεσε τα παιδιά να συμμετάσχουν.

Εμπιστευόταν τα παιδιά και τα άφησε ελεύθερα να δημιουργήσουν.

Θα μπορούσε να προσφέρει περισσότερα πράγματα.

Ήταν αρνητική απέναντι στα παιδιά.

Γιατί;

Ερωτηματολόγιο Α (μαθητές)

Προφίλ

• Όνομα:

• Ηλικία:

• Τάξη:

• Σου αρέσουν τα εξής:
σχολικά μαθήματα.

• Δεν σου αρέσουν τα εξής:
σχολικά μαθήματα.

• Ποια παιδικά προγράμματα/ ταινίες animation σου αρέσουν;

.....
.....

• Βλέπεις εκπαιδευτική τηλεόραση;

Ναι

Όχι

• Θα ήθελες να δεις στην τηλεόραση ή στον κινηματογράφο μια ταινία που έχει δημιουργηθεί από παιδιά;

Ναι

Όχι

Γιατί;

.....
.....

• Έχεις συμμετάσχει σε άλλο animation workshop στο παρελθόν; Πότε; Σου άρεσε;

.....
.....
.....

• Ποιος είναι ο ευκολότερος τρόπος για να αποκτήσεις γνώσεις;

Το σχολικό μάθημα

Ομαδικές δραστηριότητες και συζητήσεις, όπως το animation workshop

Γιατί;

.....
.....

Ερωτηματολόγιο Β (μαθητές)

Καλλιτεχνικό – Εκπαιδευτικό πρόγραμμα:

Σημείωσε x σε όποια πρόταση θεωρείς ότι ισχύει:

- Θεωρώ ότι ήταν καλό γιατί χάναμε μάθημα.
- Θεωρώ ότι ήταν κακό γιατί χάναμε μάθημα
- Θεωρώ ότι ήταν καλό γιατί έμαθα (χρήσιμα) πράγματα.
- Θεωρώ ότι ήταν κακό γιατί δεν έμαθα τίποτα.
- Θεωρώ ότι ήταν καλό γιατί μάθαμε με ένα διαφορετικό τρόπο.
- Θεωρώ ότι ήταν κακό γιατί δεν μου άρεσε αυτός ο τρόπος μάθησης
- Θεωρώ ότι ήταν καλό γιατί με ενδιαφέρει το animation και το αποτέλεσμα μου άρεσε.
- Θεωρώ ότι ήταν κακό γιατί δεν με ενδιαφέρει το animation και το αποτέλεσμα δεν μου άρεσε.

Θα ήθελες να ενταχθεί στο σχολικό πρόγραμμα;

- Ναι
- Όχι

Γιατί ;

.....

Προτιμάς να μαθαίνεις πράγματα με τέτοιους τρόπους;

- Ναι
- Όχι

Γιατί ;

.....

Μεθοδολογία:

Σου άρεσε η σειρά των βημάτων που ακολουθήθηκε;

- Ναι
- Όχι

Γιατί;

.....

Πρότεινε εσύ τα βήματα που θα έκανες ;

.....

.....

Ποιο βήμα σου άρεσε περισσότερο:

- Σενάριο
- Storyboard
- Σκηνικά
- Χαρακτήρες
- Καρέ
- Μουσική
- Μοντάζ

Εκπαιδευτικοί σκοποί

Το animation workshop σε βοήθησε να μάθεις για το ρατσισμό ; (για την Γ' Δημοτικού)

- Ναι
- Όχι

Το animation workshop σε βοήθησε να μάθεις για την ανακύκλωση και την θάλασσα; (για την Δ' Δημοτικού)

- Ναι
- Όχι

Το animation workshop σε βοήθησε να μάθεις διαίρεση ; (για την Ε' Δημοτικού)

- Ναι
- Όχι

Σου άρεσε το θέμα που επιλέχθηκε;

- Πάρα πολύ
- Πολύ
- Αρκετά
- Λίγο
- Καθόλου

Θα επέλεγες κάτι διαφορετικό;

.....

Τι από τα παρακάτω σε βοήθησε να μάθεις ή να εξελίξεις περισσότερο:

- Μουσική/ ήχους
- Γλώσσα/ έκφραση (σε γραπτό και προφορικό λόγο)
- Μοντάζ εικόνας/ σύνθεση video
- Ζωγραφική

Δημιουργία τρισδιάστατων/ γλυπτική/ μοντελοποίηση

Άλλα;

.....

Αποτέλεσμα/ Η ταινία:

Σου άρεσε

Δεν σου άρεσε

Βαθμολόγησε την ταινία της Γ' Δημοτικού ; (κλίμακα από 1 – 10)

Βαθμολόγησε την ταινία της Δ' Δημοτικού ; (κλίμακα από 1 – 10)

Βαθμολόγησε την ταινία της Ε' Δημοτικού ; (κλίμακα από 1 – 10)

Γιατί δίνεις αυτούς τους βαθμούς;

.....

.....

Πιστεύεις ότι αυτό που κάνατε είναι καλύτερο από την ταινία που είδατε στο εισαγωγικό μάθημα;

Ναι

Όχι

Γιατί;

.....

.....

Τι σου άρεσε περισσότερο από αυτά που προέκυψαν;

Σενάριο

Σκηνικά

Χαρακτήρες/ μοντέλα

Καρέ

Μουσική

Γιατί;

.....

.....

Τώρα που έχεις δει το αποτέλεσμα αυτού που κάνατε, θα επέλεγες κάποια άλλη τεχνική; Αν ναι, ποια και γιατί;

- Cut – out
- Animation με πλαστελίνη
- Κινούμενο σχέδιο
- Object animation
- Pixilation

Συνεργασία/ συμμετοχή:

Πόσο βαθμό θα έβαζες στον εαυτό σου; (κλίμακα από 1 – 10)

Πόσο θεωρείς ότι συνέβαλλες στο τελικό αποτέλεσμα;

- Πάρα πολύ
- Πολύ
- Αρκετά
- Λίγο
- Καθόλου

Γιατί συνέβαλες τόσο;

Θεωρείς ότι συνεργαστήκατε καλύτερα σε αυτή τη δραστηριότητα από ότι σε άλλες ομαδικές εργασίες;

- Ναι
- Όχι

Γιατί;

Θα ήθελες να είχατε κάνει κάτι παραπάνω σε κάποιο στάδιο; Αν ναι, τι και σε ποιο στάδιο ;

Γενικές ερωτήσεις

Τι σημαίνει για εσένα το animation;

Σου αρέσει να κάνεις ταινίες animation και να εκφράζεσαι μέσω αυτών;

.....
.....

Θεωρείς ότι μπορείς να κάνεις ένα animation μόνος σου τώρα ;

.....

Θα χρησιμοποιούσες ποτέ animation για να κάνεις μια άσκηση του σχολείου;

Παρουσίαση/ Έκθεση

Καλλιτεχνική έκφραση

Άλλα;

.....

Γιατί;

.....

Σκέφτεσαι να γίνεις επαγγελματίας animator ;

Ναι

Όχι

Γιατί;

.....

Η εξωτερική συνεργάτης:

Σας βοήθησε να μάθετε καινούρια πράγματα.

Σας πίεσε να συμμετάσχετε.

Σας εμπιστευόταν και σας άφησε ελεύθερους να δημιουργήσετε.

Μπορεί να προσφέρει και άλλα πράγματα.

Ήταν αρνητική απέναντί σας.

Γιατί;

.....

Ζωγραφίστε την...

Ερωτηματολόγιο (Αναστασία Δημητρά)

1. Σε ποια workshops έχετε συμμετάσχει ή διοργανώσει;

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ/ ΣΚΗΝΟΘΕΣΙΑ ΚΙΝΟΥΜΕΝΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ & ΜΕΓΑΛΟΥΣ:

1990: ODENSE ΔΑΝΙΑΣ (διεθνές παιδικό workshop- κατασκευή ταινίας 3')

1992: ΔΕΛΦΟΙ ΠΑΝΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ LEADERS ΝΕΩΝ

1992: ΠΟΡΤΟ ΓΕΡΜΕΝΟ ΠΑΝΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ ΝΕΩΝ ΜΕ ΘΕΜΑ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ.

1992: ΠΙΖΑ ΙΤΑΛΙΑΣ ΕΚΠΡΟΣΩΠΗΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ BIENNALE (κινηματογραφικά workshops) από παιδιά ηλικίας 8-15 χρόνων

1993 ΑΘΗΝΑ ΟΜΑΔΑ ΚΩΦΩΝ & ΑΚΟΥΟΝΤΩΝ ΝΕΩΝ. Ευρωπαϊκό πρόγραμμα με σκοπό την προσέγγιση των δύο κοινοτήτων μέσα από την δημιουργική εργασία για την κατασκευή ταινίας κινούμενου σχεδίου.

1994 Νορβηγία στα πλαίσια των χειμερινών ολυμπιακών αγώνων. (διεθνές παιδικό workshop- κατασκευή ταινίας 3').

1994 και 1996 ΧΙΡΟΣΙΜΑ . Συμμετοχή στα αντίστοιχα Φεστιβάλ κινούμενου σχεδίου, στο μη διαγωνιστικό τμήμα του φεστιβάλ (Παράλληλες εκδηλώσεις) με τις ταινίες:

NO MORE AIDS / NO TITLE. παιδικά workshop- κατασκευή ταινιών).

1997 ANNECY. Στο μη διαγωνιστικό τμήμα του φεστιβάλ (Παράλληλες εκδηλώσεις) με την ταινία THE LOST TREASURE. παιδικό workshop- κατασκευή ταινίας).

2002 ΧΙΡΟΣΙΜΑ . Συμμετοχή στο Φεστιβάλ κινούμενου σχεδίου, στο μη διαγωνιστικό τμήμα του φεστιβάλ (Παράλληλες εκδηλώσεις) με την ταινία. 'Images of the Moon'. παιδικό workshop- κατασκευή ταινίας).

2002 ΑΘΗΝΑ. 1ο Διεθνές Φεστιβάλ κινούμενου σχεδίου στη Αθήνα. Το ταχυδρομικό διαστημόπλοιο. παιδικό workshop- κατασκευή ταινίας).

2004 ΧΙΡΟΣΙΜΑ . Συμμετοχή στο Φεστιβάλ κινούμενου σχεδίου, στο μη διαγωνιστικό τμήμα του φεστιβάλ (Παράλληλες εκδηλώσεις) με την ταινία. 'Cease Fire. παιδικό workshop- κατασκευή ταινίας).

2006 ΧΙΡΟΣΙΜΑ. Συμμετοχή στο Φεστιβάλ κινούμενου σχεδίου, στο μη διαγωνιστικό τμήμα του φεστιβάλ (Παράλληλες εκδηλώσεις) με την ταινία. 'The sound of animation' παιδικό workshop- κατασκευή ταινίας 3').

2006 Διεθνές forum για την εκπαίδευση και το animation στην Χιάμεν της Κίνας.

2. Τα διοργανώσατε για ερευνητικούς σκοπούς ή ήταν στο πλαίσιο κάποιου προγράμματος ή festival;

Δεν οργανώθηκε κανένα για ερευνητικούς σκοπούς, ήταν όλα στα πλαίσια φεστιβαλ και στα πλαίσια της οργάνωσης ASIFA WORKSHOP GROUP.

3. Ποιες μεθοδολογίες συνεργασίας (ενήλικου με παιδιά πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης) χρησιμοποιείτε; Υπάρχουν στην βιβλιογραφία ή τις έχετε δημιουργήσει;

Τις έχουμε δημιουργήσει.

Απλά καθοδηγούμε τα παιδιά σε τεχνικό επίπεδο και στην διαδικασία της παραγωγής.

4. Πως διαχωρίζετε τα παιδιά σε group συνεργασίας (αναφέρετε τα κριτήρια); Χρησιμοποιείτε την ηλικία ως κριτήριο;

Ναι οι ηλικίες είναι το βασικό κριτήριο, κυρίως δουλεύω με παιδιά ηλικίας από 7-15.
5. Ποιοι συνήθως είναι οι μακροπρόθεσμοι στόχοι και οι βραχυπρόθεσμοι σκοποί σας από την διεξαγωγή ενός animation workshop; Θεωρείται ότι τους επιτυγχάνεται;
Μακροπρόθεσμοι στόχοι είναι τα παιδιά να εξοικειωθούν με την τέχνη και να γίνουν ένα σκεπτόμενο κοινό στην εξέλιξη τους. Ακόμα τα παιδιά αποκτούν αισθητική και μαθαίνουν να επικοινωνούν μέσω της κινούμενης εικόνας.. Βραχυπρόθεσμοι είναι η δημιουργική απασχόληση και ψυχαγωγία των παιδιών.
6. Μπορείτε να μου προτείνετε κάποια βιβλιογραφία για την διοργάνωση και την διεξαγωγή ενός animation workshop για παιδιά;
Χωρίς να θεωρηθεί υπερφίαλο, στα Ελληνικά υπάρχει μόνο το βιβλίο που έγραψα – Ζωντανεύει!!! Τα μουσικά των κινούμενων σχεδίων, Εκδ. Παπασωτηρίου, Αθήνα 2002.
7. Γιατί ένα animation workshop είναι αναπτυξιακά κατάλληλο για παιδιά ηλικίας 7 – 12 ετών;
Γιατί τα παιδιά έχουν αρκετή επαφή με το σχεδιασμό, μπορούν να κατανοήσουν έννοιες όπως είναι το timing και να χειριστούν εργαλεία όπως η φωτογραφική μηχανή ή ο Η/Υ.
8. Πιστεύετε ότι ένα animation workshop μπορεί να ενταχθεί στο ευρύτερο σχολικό πρόγραμμα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης; Ποια τα οφέλη για το παιδί από αυτή την διαδικασία;
Και βέβαια θα έπρεπε να ενταχθεί. Στην Ευρώπη είναι ενταγμένο από την δεκαετία του 70. Το παιδί μαθαίνει να δημιουργεί εικόνα και να επικοινωνεί μέσω αυτής. Αποκτά κριτική διάθεση και αναπτύσσει εικαστική άποψη.
9. Θα μπορούσε ένα animation workshop να βοηθήσει στην διδασκαλία σχολικής ύλης της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;
Ναι, γιατί η βιωματική γνώση έχει αποδειχτεί ότι είναι η πιο αποδοτική. Έτσι μέσα από την έρευνα για την δημιουργία της κινούμενης εικόνας, τα παιδιά μπορούν να προσεγγίσουν διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα.
10. Έχετε κάποιες διαθέσιμες ταινίες, που έχουν δημιουργηθεί από παιδιά (αυτό θα μου ήταν πολύ χρήσιμο, ειδικά η φιλομορφία);
Ναι αλλά δεν υπάρχουν στο εμπόριο. Αν σε ενδιαφέρει κάποια στιγμή να σου γράψω κάποιες και να στις στείλω.
11. Τα παιδιά μπορούν να κρίνουν γιατί προτιμούν μια ταινία από μια άλλη ή ακόμα και να την βαθμολογήσουν σύμφωνα με μια κλίμακα;
Ναι. Σε κάποια φεστιβάλ όπως για παράδειγμα στο Goldfish της Μόσχας υπάρχει κριτική επιτροπή που αποτελείται από παιδιά και δίνει τα δικά της βραβεία. Πολύ συχνά είναι σχεδόν ταυτόσημη η κρίση τους με την επιτροπή των ενηλίκων.
12. Μπορείτε να μου στείλετε οποιαδήποτε άλλη πληροφορία θεωρείτε ότι μπορεί να με βοηθήσει.
Υπάρχει η διεθνής ένωση των animators με τίτλο ASIFA (INTERNATIONAL ANIMATED FILM ASSOCIATION) όπου είμαι μέλος Και από το 2006 και για τρία χρόνια είμαι πρόεδρος της διεθνούς οργάνωσης ASIFA AWG (Animation Workshops Group).

Αρθρογραφία

1. Anderson, R., Manoogian, S. T. και Reznick, J. S. (1976). *The Undermining and Enhancing of Intrinsic Motivation in Preschool Children*, *Journal of Personality and Social Psychology* 34: 915 – 922.
2. *And the Winners are ...* (2003), EUROPEAN CHILDREN'S FILM ASSOCIATION journal 3 [http://www.ecfaweb.org/download/ECFAjournal2003_3.pdf]
3. *Animation as a learning tool* (2008). Viborg (Denmark): International semester in animation as a method of learning.
4. Clemens, S. G. (1991). *Art in the Classroom: Making Every Day Special*, *Young Children* 46: 4 -11.
5. Βασάλα, Π. (2009). *Το εκπαιδευτικό υλικό και τα φύλλα εργασίας*, Ιθάκη: Θερινό Πανεπιστήμιο (Κέντρο Δια Βίου Μάθησης και Αειφόρου Ανάπτυξης και Koge Business College).
6. Γκιρτζή, Μ. (2009). *Ανάπτυξη εκπαιδευτικού προγράμματος: Από την Θεωρία στην Πράξη*, Ιθάκη: Θερινό Πανεπιστήμιο (Κέντρο Δια Βίου Μάθησης και Αειφόρου Ανάπτυξης και Koge Business College).
7. Cox, C. (1973). *Film Study and Filmmaking in the Elementary School*, Master of Arts Degree, University of Minnesota.
8. Department for Education and Employment και Qualifications and Curriculum Authority (1999). *Art and design - The National Curriculum for England* [www.nc.uk.net].
9. *European Meeting on audiovisual Works made by Children and young People: Camera Zizanio*(2001), EUROPEAN CHILDREN'S FILM ASSOCIATION journal 2
10. Jackson H. W. (2002). *Animated Kids: An Analysis of Comprehension of Animation Logic in Young Children*, Glendale, CA: Society for Animation Studies Conference.
11. Jackson H. W. (1997). *Kids Making Animation: A Sampling of Children's Animation Workshops Around the World*, *Animation World Magazine*, Issue 1.12.
12. Jackson H. W. (1997). *Yvonne Andersen: Profile of a Pioneer*, *Animation World Magazine*, Issue 1.12.
13. Καραλής, Θ. (2009). *Συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές*, Ιθάκη: Θερινό Πανεπιστήμιο (Κέντρο Δια Βίου Μάθησης και Αειφόρου Ανάπτυξης και Koge Business College).
14. Lepper, M. R., και Greene, D. (1975). *Turning Play into Work: Effects of Adult Surveillance and Extrinsic Rewards on Children's Intrinsic Motivation*, *Journal of Personality and Social Psychology* 31: 479 – 486.

15. Linton, J. M. (1977). Teaching Film Making rather than Film Production, *Learning Media and Technology* 3:4, 105 – 110.
16. Moyer, J. (1990). *Whose Creation Is It. Anyway?*, *Childhood Education* 66: 130 – 131.
17. O'Brien, A (2005). *Filmmaking across the curriculum: a beginner's guide, Pre – production*, Melbourne: Australian Centre for the Moving Image (acmi).
18. O'Brien, A (2005). *Filmmaking across the curriculum: a beginner's guide, Production*, Melbourne: Australian Centre for the Moving Image (acmi).
19. O'Brien, A (2005). *Filmmaking across the curriculum: a beginner's guide, Post – production*, Melbourne: Australian Centre for the Moving Image (acmi).
20. O'Rourke, M. (2005). *Multiliteracies for 21st Century Schools*, Snapshot 2: 1 – 12.
21. Parker, D. (1999). *You've Read the Book, Now Make the Film: Moving Image Media, Print Literacy and Narrative*, English, in *Education* 33:1.
22. Salomon, N. (1996), *25 Years Already!*, *Animation World Magazine*, Issue 1.1.
23. Posner, I., Baecker, R. και Homer, B. (1997). *Children Learning Filmmaking Using Multimedia Tools (Proceedings of Ed-Media'97)*, Dynamic Graphics Project, University of Toronto.
24. Posner, I., Baecker, R., Poplar, S. και Becker, M. (1997). *Children Collaborating in Making Movies Using Computer Based Multimedia - Multimedia Summer Camp Revisited*, Dynamic Graphics Project, University of Toronto.
25. Smith, M. J. (1999, 2009). *Animateurs, animation and fostering learning and change*, the encyclopaedia of informal education [www.infed.org/animate/b-animat.htm].
26. Smith, M. J. (1997, 2005). *What is informal education? Where does it happen? How has it developed?*, the encyclopaedia of informal education [<http://www.infed.org/i-intro.htm>].
27. *The European Co-ordination of Film Festivals: Children's Film Festivals co-operate* (2000), EUROPEAN CHILDREN'S FILM ASSOCIATION journal 4 [http://www.ecfaweb.org/download/ECFAjournal2000_4.pdf]
28. The University of the State of New York, The State Education Department, Bureau of Elementary Curriculum Development (1973). *Film and Film Making as a performing art in the elementary school*, Albany, New York.
29. Υ.Α. Αριθ. Φ. 12.1/720/Γ1/657 (Φ.Ε.Κ., τ. Β', 917/2001) *περί Εφαρμογής Ευέλικτης ζώνης διαθεματικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων σε σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης* [http://portal.tee.gr/portal/page/portal/SCIENTIFIC_WORK/EKDILOSEIS_P/HYPERLINKS/KYA%201.pdf].

30. *Young People make their own Films - Everywhere in Europe* (2002), EUROPEAN CHILDREN'S FILM ASSOCIATION journal 2
[http://www.ecfaweb.org/download/ECFAjournal2002_2.pdf]
31. *Two Events for Children making their own Films* (2002), EUROPEAN CHILDREN'S FILM ASSOCIATION journal 3
[http://www.ecfaweb.org/download/ECFAjournal2002_3.pdf]

Βιβλιογραφία

Αγγλόφωνη

1. Brookfield, S. (1990). *The Skillful Teacher*, San Francisco: Jossey – Bass.
2. Craft, A., Jeffrey, B., και Leibling, M. (2001). *Creativity in education*, New York: Continuum.
3. Eisner, E. W. (1976) *What we know about Children's Art, And What We Need to Know*, The Arts, Human Development, and Education, Berkeley, CA: McCutchan.
4. Erikson, E. H. (1963). *Childhood and Society*, New York: Norton.
5. Flowers, N. (2007). *Compasito - Manual on human rights education for children*, Budapest : Directorate of Youth and Sport, Council of Europe.
6. Goodenough, F. L. (1975). *Measurement of Intelligence by Drawings*, New York: Arno Press.
7. Kellogg, R. (1979). *Children's Drawings/ Children's Minds*, New York: Avon Books.
8. Lowenfeld, V. και Brittain, W. L. (1987). *Creative and Mental Growth*, New York: Macmillan.
9. Mallery, D. (1968). *Film in the Life of the School*, Boston: National Association of Independent Schools.
10. Piaget, J. (1953). *Art Education and Child Psychology*, Education and Art, Switzerland: UNESCO.
11. Torrance, E. P. (1965). *Rewarding Creative Behavior: Experiments in Classroom Creativity*, Englewoods Cliffs, NJ: Prentice – Hall.
12. Upitis, R. B., Phillips, E. και Higginson, W. (1997). *Creative Mathematics*, United States και Canada: Routledge.

13. Zipes, J. (1995). *Breaking the Disney Spell*. Στο From mouse to mermaid: the politics of film, gender, and culture, 21 – 42, Bloomington: Indiana Univ. Press.

Ελληνόφωνη

1. Αυδή, Ά. και Χατζηγεωργίου Μ. (2007). *Η τέχνη του Δράματος στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
2. Δημητρά Α. (2002). *Ζωντανεύει!!! – Τα μυστικά των κινουμένων σχεδίων*, Αθήνα: Παπασωτηρίου.
3. Jean, G. (1996). *Η δύναμη των παραμυθιών* (μτφ. Μ. Ζαφειροπούλου), Αθήνα: Καστανιώτη [*Le rounoir des contes*, Janvier: Casterman, 1981].
4. Propp, V. (1991). *Μορφολογία του παραμυθιού* (μτφ. Α. Παρίση), Αθήνα: Καρδαμίτσα, [*Morfologia della fiaba*, Roma: Newton Compton, 1928].
5. Rodari G. (1985). *Γραμματική της φαντασίας* (μτφ. Μ. Βερτσώνη – Κόκολη και Λ. Αγγουρίδου – Στρίντζη), Αθήνα: Τεκμήριο [*Grammatica della fantasia*, Torino: Giulio Einaudi Editore S.p.A., 1981].
6. Santagostino, P. (2003). *Πώς να δημιουργούμε ένα παραμύθι ... και να επινοούμε άλλα εκατό* (μτφ. Ε. Γεωργιάδου), Αθήνα: Καστανιώτη [*Come raccontare una fiaba... e inventarne cento alter*, Red edizioni S.p.A., 1997].
7. Schirrmacher, R. (1998). *Τέχνη και δημιουργική Ανάπτυξη των Παιδιών*, 2^η έκδ. (μτφ. Τ. Γαζερίδαν), Αθήνα: ΕΛΛΗΝ [*Art and Creative Development for Young Children*, Second Edition, Delmar Publishers Inc., 1995].
8. Σιάκας, Σ. (2008). *Animation με Κούκλες – Από την ιδέα στο τελικό μοντάζ*, Αθήνα: Νεανικό Πλάνο.

Σύνδεσμοι

1. www.atelieraad.org/
2. www.redkiteworkshops.co.uk/
3. <http://okadadesign.blogspot.com/>
4. www.acmi.net.au/
5. <http://asifa.net/>
6. www.asifa-hollywood.org/2007/05/what-is-asifa-international.html
7. www.ECFAweb.org
8. www.womenandmedia-europe.org/ectc.htm
9. www.cifej.com
10. www.neanikoplano.gr/
11. www.animasyros.gr/
12. www.animationcenter.gr/
13. www.aavs.biz/home.htm

14. www.filmworkshop.com/
15. www.animationnation.co.uk/
16. www.artistsinschools.co.uk/
17. www.nfb.ca/
18. www.ctworkshop.com/CTWBM/CTW_BM/
19. www.cvumidtvest.dk/english/
20. <http://rubistar.4teachers.org/index.php>
21. www.filmeducation.org/primary/animation/index.html

Βιβλιογραφία των animation workshops

Γ' Δημοτικού

1. Ανδρικόπουλος, Ν. (2006). *Η χώρα με τους παράξενους με τους παράξενους ανθρώπους*, Αθήνα: ΚΑΛΕΝΤΗΣ.
2. Crowther, K. (1998). *Ο μαύρος Κότσυφας και ο άσπρος Γλάρος* (μτφ. Ε. Μαρμαρίδου), Αθήνα: Σύγχρονοι Ορίζοντες [*Mon ami Jim*, Paris: L' ecole des loisirs, 1996].
3. Ιντζίδης, Ε., Παπαδόπουλος, Α., Σιούτης, Α. και Τικτοπούλου, Α.. *Τα απίθανα μολύβια Γλώσσα Γ' Δημοτικού* (τ.2), Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
4. Jaffe, L. και Veillon, B. (2008). *Για να ζήσουμε μαζί 3 – Η διαφορετικότητα* (μτφ. Μοσχονά Α.), Αθήνα: Κέδρος [*Vivre ensemble – Les differences*, Paris: Bayard Editions Jeunesse, 2000].
5. Νικολούδη, Φ. (2000). *Το χαρούμενο λιβάδι*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα [διασκευασμένο απόσπασμα στο *Τα απίθανα μολύβια Γλώσσα Γ' Δημοτικού* (τ.2)].
6. Στεργιώτη, Β. (2007). *Ο Φσσσς, η Αμπατού και ένα αηδόνι, Διαφορετικότητα*, Αθήνα: Μικρή ΜΙΛΗΤΟΣ.
7. Τριβιζάς, Ε. (2008). *Τα τρία μικρά λυκάκια*, 21^η έκδοση, Αθήνα: ΜΙΝΩΑΣ.
8. UNISEF (2008). *Η σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Δ' Δημοτικού

1. Ηλιόπουλος, Β. (2008). *Η Μεσόγειος είμαι εγώ και δεν είμαι πια εδώ!*, Αθήνα: ΠΑΤΑΚΗ

2. Κόκκοτας, Π., Αλεξόπουλος, Δ., Μαλαμίτσα, Α., Μαντάς, Γ., Παλαμαρά, Μ., Παναγιωτάκη, Π. και Πήλιουρας, Π.. *Μελέτη Περιβάλλοντος Δ' Δημοτικού*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
3. Μάγος, Κ. (2008). *Σκουπιδιστάν* (2^η έκδ.), Αθήνα: ΠΑΤΑΚΗ.
4. Σβορώνου – Σωκιάλιδη, Ε. (2008). *Ιστορίες... για τα σκουπίδια*, Αθήνα: Παπαδόπουλος.

Ε' Δημοτικού

1. Γκετζ, Ν. (2008). *Εξηγώντας τα μαθηματικά στις κόρες μου* (μτφ. Ν. Κυριαζόπουλος) Αθήνα: Κέδρος [Paris: Editions du Seuil, 2008].
2. Κακαδιάρης, Χ., Μπελίτσου, Ν., Στεφανίδης, Γ. και Χρονοπούλου, Γ.. *Μαθηματικά Ε' Δημοτικού*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
3. Τριβιζάς, Ε. (2008), *Φουφήχτρα, η μάγισσα με την ηλεκτρική σκούπα* (12^η έκδ.), Αθήνα: ΜΙΝΩΑΣ.

Φιλμογραφία

1. *Επεισοδιακά Επεισόδια* (2000), project από τα παιδιά του Κύκλου Κινούμενης Εικόνας (Σχολή Χιλλ), πηγή: Ντεπιάν, Χ.
2. *Η Barbara* (2007), Μπιτζούνη, Α., πηγή: προσωπική συλλογή
3. *Le cercueil musical* (2007), Μπιτζούνη, Α., πηγή: προσωπική συλλογή
4. *Little Nemo* (1911), Mc Cay, W., πηγή: Ντεπιάν, Χ.
5. *Manu* (2000), project από τα παιδιά του Κύκλου Κινούμενης Εικόνας (Σχολή Χιλλ), πηγή: Ντεπιάν, Χ.
6. *Me* (2008), Μπιτζούνη, Α., πηγή: προσωπική συλλογή
7. *Ο E – two* (2000), project από τα παιδιά του Κύκλου Κινούμενης Εικόνας (Σχολή Χιλλ), πηγή: Ντεπιάν, Χ.
8. *The sound of animation* (2006), project της AWG με συμμετοχή παιδιών από 13 χώρες, soundtrack: Normand, R., πηγή: Δημητρά, Α.
9. *Vini +Besa = Vina* (2009), Digital Storytelling Project in Greece, Μπιτζούνη, Α., πηγή: προσωπική συλλογή

