

**Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας και Θρησκειολογίας**

|  |
| --- |
| ΠΜΣ «Κοινωνική Θεολογία και Επιστήμες του Ανθρώπου» Ειδίκευση 2: Επικοινωνιακή Θεολογία, Θρησκευτική Αγωγή, Ποιμαντική Θεολογία και Ποιμαντική Ψυχολογία |
| **Η αξιοποίηση του κινηματογράφου ως μέσο επικοινωνίας στη διδασκαλία του μαθήματος των θρησκευτικών** |
| Επιβλέπων Καθηγητής: Βασίλειος Γαϊτάνης |

|  |
| --- |
| Μαριάννα Τσιμέκα (ΑΜ….)  Αθήνα, 2022 |

Στην οικογένειά μου

# **Πρόλογος**

Η παρούσα διπλωματική εργασία με τίτλο *Η αξιοποίηση του κινηματογράφου ως μέσο επικοινωνίας στη διδασκαλία του μαθήματος των θρησκευτικών*, πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών “Κοινωνική Θεολογία και επιστήμες του ανθρώπου” του Τμήματος Κοινωνικής Θεολογίας και Θρησκειολογίας, της Θεολογικής Σχολής, του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

Είναι πλέον παιδαγωγικά και διδακτικά αποδεκτό, και αποτελεί και δική μου πεποίθηση, ότι ο κινηματογράφος είναι μια τέχνη που έχει τέτοια δυναμική ως μέσο επικοινωνίας που μπορεί και πρέπει να αξιοποιείται στο σύγχρονο σχολείο. Στις μέρες μας, στην εποχή της κινούμενης εικόνας, ο κινηματογράφος δεν θεωρείται μόνο μέσο ψυχαγωγίας αλλά και μέσο έκφρασης λόγου. Ο κινηματογράφος αποτελεί μια μορφή επικοινωνίας που απευθύνεται στο συναίσθημα και στη σκέψη των ανθρώπων. Η αγάπη μου για τα παιδιά και τη διδασκαλία και το ενδιαφέρον μου για αυτό το γνωστικό αντικείμενο με οδήγησαν στο να αναλάβω αυτή την έρευνα. Η αξιοποίηση του κινηματογράφου ως μέσο επικοινωνίας στη διδασκαλία του μαθήματος των θρησκευτικών, και όχι μόνο, είναι μια καινοτόμος και καρποφόρος ιδέα που εξάπτει το ενδιαφέρον των παιδιών και τα καλεί να κατανοήσουν και να εμβαθύνουν με βιωματικό τρόπο σε απαιτητικά και βαθιά θεολογικά νοήματα.

Ολοκληρώνοντας αυτήν την ενδιαφέρουσα διαδρομή των μεταπτυχιακών σπουδών στην Επικοινωνιακή Θεολογία, διαδρομή κοπιώδη αλλά πλούσια σε εμπειρίες και γνώσεις, θα ήθελα να ευχαριστήσω όσους συνέβαλλαν στην επιτυχή έκβασή της. Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στον επιβλέποντα Καθηγητή Δρ. Δρ. Βασίλειο Γαϊτάνη για την αδιάλειπτη υποστήριξη και τις διαφωτιστικές παρατηρήσεις του κατά τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας. Ο κ. Γαϊτάνης ήταν αυτός που με ενέπνευσε να ασχοληθώ με την τέχνη του κινηματογράφου και να διαπιστώσω την επικοινωνιακή του δυναμική. Ήταν πάντα δίπλα μου σε όλες τις φάσεις της έρευνάς μου, με σεβασμό και εμπιστοσύνη του για τις επιλογές μου. Ευχαριστώ, επίσης, για την αρωγή της σε ζητήματα Παιδαγωγικών και Διδακτικής, την επ. Καθηγήτρια κα. Ιωάννα Κομνηνού. Ευχαριστίες οφείλω στον κ. Κωνσταντίνο Σπαλιώρα, Διευθυντή και Θεολόγο του 5ου Λυκείου Λαμίας, ο οποίος ανέλαβε την εφαρμογή του διδακτικού σεναρίου που εκπονήθηκε στο πλαίσιο της έρευνάς μου.

Θα ήθελα, ακόμη, να ευχαριστήσω όλους τους διδάσκοντες του Προγράμματος, καθώς με έφεραν σε επαφή με ενδιαφέροντα υποπεδία του γνωστικού αντικειμένου. Επίσης, τους συμφοιτητές μου, που η συναναστροφή τους και οι ενδιαφέρουσες συζητήσεις μας, άμβλυναν την κούραση και το άγχος καλλιεργώντας μία ζεστή και πνευματικά δραστήρια ατμόσφαιρα.

Ευχαριστίες οφείλω και στους φίλους που με υποστήριξαν, ακόμη και χωρίς να τους ζητηθεί, σε διάφορα στάδια της δημιουργικής αυτής πορείας. Τέλος, επιθυμώ να ευχαριστήσω θερμά την οικογένειά μου για την υπομονή και τη βοήθεια που μου προσέφερε, χωρίς την οποία θα ήταν αδύνατη η ολοκλήρωση των σπουδών αυτών.

Αθήνα, Ιούνιος 2022

Περιεχόμενα

[**Πρόλογος** 2](#_Toc105068885)

[**Εισαγωγή** 6](#_Toc105068886)

[**1.** **Η αξιοποίηση της επικοινωνιακής γλώσσας του κινηματογράφου στην εκπαίδευση** 8](#_Toc105068887)

[**1.1 Τα οπτικοακουστικά μέσα στην εκπαίδευση** 8](#_Toc105068888)

[**1.2 Τα οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας** 9](#_Toc105068889)

[**1.3 Ο κινηματογράφος στην εκπαίδευση** 12](#_Toc105068890)

[**2.** **Η αξιοποίηση του κινηματογράφου στο μάθημα των Θρησκευτικών** 19](#_Toc105068891)

[**2.1 Η θρησκεία στον κινηματογράφο** 19](#_Toc105068892)

[**2.2 Η χρήση των κινηματογραφικών ταινιών στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών** 21](#_Toc105068893)

[**2.3 Η αξιοποίηση του κινηματογράφου στα Αναλυτικά Προγράμματα και στα σχολικά εγχειρίδια του μαθήματος των Θρησκευτικών** 25](#_Toc105068894)

[2.3.1 Η μεθοδολογία της έρευνας 25](#_Toc105068895)

[2.3.2 Αποτελέσματα της έρευνας: ποσοτικά δεδομένα 30](#_Toc105068896)

[2.3.3 Αποτελέσματα της έρευνας: ποιοτική ανάλυση 35](#_Toc105068897)

[2.3.3.1 Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου 35](#_Toc105068898)

[2.3.3.2 Οδηγός εκπαιδευτικού στα Θρησκευτικά Δημοτικού - Γυμνασίου 41](#_Toc105068899)

[2.3.3.2 Οδηγός εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017 45](#_Toc105068900)

[2.3.3.3 Φάκελοι Μαθητή στα Θρησκευτικά 63](#_Toc105068901)

[**3.** **Η αξιοποίηση της ταινίας «1917» στο μάθημα των Θρησκευτικών – πειραματική εφαρμογή** 72](#_Toc105068902)

[**3.1** **Στοιχεία για την ταινία “1917”** 72](#_Toc105068903)

[*3.1.1 Η πλοκή του σεναρίου* 72](#_Toc105068904)

[*3.1.2 Κριτικές/ κατηγοριοποίηση* 73](#_Toc105068905)

[*3.1.3 Οι πρωταγωνιστές* 74](#_Toc105068906)

[3.1.4 Τεχνικές/ ειδικά εφέ 75](#_Toc105068907)

[*3.1.5 Η αληθινή ιστορία* 77](#_Toc105068908)

[*3.1.6 Μουσική* 77](#_Toc105068909)

[**3.2 Το διδακτικό σενάριο για την αξιοποίηση της ταινίας «1917» στο μάθημα των Θρησκευτικών** 80](#_Toc105068910)

[*3.2.1 Το Διδακτικό Σενάριο* 80](#_Toc105068911)

[3.2.1.1 Τα στοιχεία της ταινίας 80](#_Toc105068912)

[3.2.1.2 Στοιχεία της εφαρμογής του σεναρίου 80](#_Toc105068913)

[3.2.1.3 Μεθοδολογία και τεχνικές διδασκαλίας 81](#_Toc105068914)

[3.2.1.4 Στόχοι του διδακτικού σεναρίου 82](#_Toc105068915)

[3.2.1.5 Ομάδα στόχος 83](#_Toc105068916)

[3.2.1.6 Το εκπαιδευτικό πρόβλημα - Ανάγκη 83](#_Toc105068917)

[3.2.1.7 Η εφαρμογή του σεναρίου 84](#_Toc105068918)

[**3.3** **Η αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης** 99](#_Toc105068919)

[**Συμπεράσματα - Προτάσεις** 104](#_Toc105068920)

[**Βιβλιογραφία** 105](#_Toc105068921)

[**Ελληνική Βιβλιογραφία** 105](#_Toc105068922)

[Ξένη Βιβλιογραφία 107](#_Toc105068923)

[**Παράρτημα** 117](#_Toc105068924)

[**Φύλλα Εργασίας για τη διδακτική παρέμβαση** 118](#_Toc105068925)

[**Φύλλα αξιολόγησης της διδακτικής παρέμβασης (ετεροπαρατήρηση)** 120](#_Toc105068926)

**Πίνακας εικόνων**

[Πίνακας 1: Αριθμητικά δεδομένα ανά τάξη Δημοτικό – Γυμνάσιο (Πρόγραμμα Σπουδών) 31](#_Toc105067689)

[Πίνακας 3: Αριθμητικά δεδομένα ανά τάξη Δημοτικό – Γυμνάσιο (Οδηγός Εκπαιδευτικού) 32](#_Toc105067690)

[Γράφημα 1: Σχηματική απόδοση αριθμητικών δεδομένων για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης 33](#_Toc105068927)

[Γράφημα 2: Σχηματική απόδοση αριθμητικών δεδομένων για το Λύκειο 34](#_Toc105068928)

[Γράφημα 3: Σχηματική απόδοση αριθμητικών δεδομένων (Φάκελος Μαθητή) 36](#_Toc105068929)

[Γράφημα 4: Οι φάσεις του μοντέλου συζητήσεων (Eggen & Kauchak, 2011). 83](#_Toc105068930)

[Γράφημα 5: Ερώτηση 2,3 ( Πόσοι είναι οι πρωταγωνιστές; Ποιοι είναι οι πρωταγωνιστές;) 87](#_Toc105068931)

[Γράφημα 6: Ερώτηση 4 (Ποια συναισθήματα σου προκαλεί η σκηνή που παρακολουθήσατε;) 88](#_Toc105068932)

[Γράφημα 7: Ερώτηση 6 (Ποια πιστεύετε είναι τα συναισθήματα του πρωταγωνιστή στην συγκεκριμένη σκηνή;) 89](#_Toc105068933)

[Γράφημα 8: Ερώτηση 1 (Πώς η φωτογραφία ( φωτισμός, σκηνογραφία, κίνηση κάμερας, μέγεθος του πλάνου) υποστηρίζει το περιεχόμενο; ) 91](#_Toc105068934)

[Γράφημα 9: Ερώτηση 2 (Πώς παρουσιάζεται ένα δραματικό πρόσωπο (ενδυματολογία, εξωτερική εμφάνιση, κίνηση λόγος;) Πώς σχετίζεται με το περιεχόμενο;) 92](#_Toc105068935)

[Γράφημα 10: Ερώτηση 3 ( Ποιος ο ρόλος του ήχου/μουσική στην σκηνή αυτή;) 93](#_Toc105068936)

[Γράφημα 11: Ερώτηση 4 (Υπάρχουν ειδικά εφέ στην σκηνή; 94](#_Toc105068937)

[Γράφημα 12: Ερώτηση 5 (Πώς εναλλάσσονται οι σκηνές και τα πλάνα; Πώς το μοντάζ εξυπηρετεί τον ρυθμό της ταινίας;) 95](#_Toc105068938)

[Γράφημα 13: Ερώτηση 6 (Ποιες αντιθέσεις παρατηρείς;) 96](#_Toc105068939)

[Γράφημα 14: Ερώτηση 2 (Σε ποια στοιχεία δίνει έμφαση το έργο και ποια κατά τη γνώμη σας παραλείπει η αποσιωπά; Για ποιον λόγο;) 98](#_Toc105068940)

[Γράφημα 15: Ερώτηση 3 (Ο δημιουργός προσπαθεί να μεταδώσει ένα μήνυμα; Γιατί; Γιατί όχι; Ποιες στρατηγικές επιλέγει; Γιατί;) 99](#_Toc105068941)

# **Εισαγωγή**

Η τέχνη του κινηματογράφου και η ραγδαία εξέλιξή της τον 20ο αιώνα συνέβαλε στη δημιουργία μιας νέας γλώσσας επικοινωνίας με την εικόνα, τη *φωτογένεια* (*photogénie*). Η εξέλιξη αυτή, αν και ραγδαία, εξοικείωσε τον άνθρωπο της μεταμοντέρνας εποχής με τεχνικές της κινηματογράφησης, όπως για παράδειγμα τα πλάνα και το μοντάζ. Πρόκειται για μια μετάβαση από το νεωτερικό μοντέλο στην οπτικοποίηση του 21ου αιώνα, που δημιούργησε νέους κώδικες μετάδοσης του μηνύματος. Η αποκωδικοποίηση της γλώσσας του κινηματογράφου μέσα από την προβολή ταινιών, ή συνηθέστερα αποσπασμάτων από ταινίες, στη σχολική τάξη ανέδειξε ένα σημαντικό πεδίο για την καλλιέργεια αισθητικών κριτηρίων ανάγνωσης ενός έργου τέχνης αλλά, ταυτόχρονα ένα νέο πεδίο κριτικής και δημιουργικής προσέγγισης. Σε μια εποχή που τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των ΜΜΕ στοχεύουν όχι μόνο στην πληροφόρηση αλλά και στη διακίνηση προϊόντων (Γαϊτάνης, 2020) είναι αναγκαίο να αναδειχθούν δεξιότητες κριτικής σκέψης για τα πολλαπλά, και συχνά λανθάνοντα μηνύματα, που δεχόμαστε από αυτά.

Η αξιοποίηση του κινηματογράφου στο μάθημα των Θρησκευτικών έχει αποτελέσει αντικείμενο διαφορετικών μελετών με κοινό χαρακτηριστικό τις πειραματικές εφαρμογές στη σχολική τάξη (Κομνηνού, 2018· Κομνηνού & Σπαλιώρας, 2019· Τερλιμπάκου, 2019· Watkins, 2008). Η καινοτομία της παρούσης μελέτης αφορά στην ποσοτική και ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που προκύπτουν από την έρευνα των περιπτώσεων, στις οποίες ο κινηματογράφος χρησιμοποιείται στο μάθημα των Θρησκευτικών στην Ελλάδα. Για την έρευνά μας αξιοποιήσαμε την Ανάλυση Περιεχομένου και πεδίο της έρευνάς μας ήταν τα Προγράμματα Σπουδών και ο Φάκελος του Μαθητή που ίσχυαν την περίοδο που διεξήχθη η έρευνα, δηλαδή τη σχολική χρονιά 2020-2021.

Σκοπός της μελέτης μας ήταν η ανάδειξη των επικοινωνιακών χαρακτηριστικών του κινηματογράφου για τη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών και η απάντηση σε ερωτήματα που αφορούν στην αποτελεσματικότητα της οπτικοποιημένης αυτής γλώσσας επικοινωνίας. Τα ερευνητικά μας ερωτήματα αφορούσαν στη σχέση του κινηματογράφου με τη διδασκαλία και μάθηση γενικότερα και ειδικότερα στο μάθημα των Θρησκευτικών. Ένα ακόμη ερευνητικό ερώτημα που μας απασχόλησε αφορούσε στους τρόπους με τους οποίους ο κινηματογράφος αξιοποιείται στο μάθημα των Θρησκευτικών στην Ελλάδα. Η πειραματική εφαρμογή ενός διδακτικού σεναρίου που αναπτύσσεται γύρω από ένα κινηματογραφικό απόσπασμα σε μια διδακτική ενότητα του μαθήματος βασίστηκε στην ερευνητική μας υπόθεση ότι το κινηματογραφικό μέσο μπορεί να επικοινωνήσει πολλαπλά μηνύματα μέσα από μια ολοκληρωμένη προσέγγισή του.

Η εργασία διακρίνεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος αναφερόμαστε στους τρόπους αξιοποίησης της επικοινωνιακής δυναμικής του κινηματογράφου στην εκπαίδευση. Μετά από μια γενικότερη αναφορά στα οπτιακουστικά μέσα και στην αξία τους στη διδασκαλία και μάθηση επικεντρωνόμαστε ειδικά στον κινηματογράφο και πώς αυτός έχει ενσωματωθεί στις σύγχρονες παιδαγωγικές και διδακτικές προσεγγίσεις. Το πρώτο μέρος αποτελεί μια γενικότερη αναφορά σε ζητήματα επικοινωνίας του κινηματογραφικού μέσου, ώστε να οριστεί το γενικότερο πλαίσιο, εντός του οποίου λειτουργεί η αξιοποίησή του στο μάθημα των Θρησκευτικών που αποτελεί το θέμα του δεύτερου μέρους της εργασίας μας. Μετά από μια σύντομη αναφορά για τη θρησκεία και τη σχέση της με τον κινηματογράφο επικεντρωνόμαστε σε διδακτικές πρακτικές στο μάθημα των Θρησκευτικών. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας περιλαμβάνεται η έρευνα που κάναμε για τον κινηματογράφο και την αξιοποίησή του στο μάθημα των Θρησκευτικών. Με τη μέθοδο της Ανάλυσης Περιεχομένου αναζητήσαμε όλες τις αναφορές του κινηματογράφου στα εν χρήσει Προγράμματα Σπουδών και σχολικά εγχειρίδια (φάκελος μαθητή). Τα δεδομένα της έρευνάς μας, ποσοτικά και ποιοτικά, αναλύονται σε αυτό το κεφάλαιο για τη διεξαγωγή συμπερασμάτων. Το τρίτο και τελευταίο μέρος περιλαμβάνει μια πειραματική εφαρμογή ενός διδακτικού σεναρίου που επικεντρώνεται στην αξία του κινηματογράφου ως μέσου επικοινωνίας στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών. Η πειραματική αυτή εφαρμογή αναπτύχθηκε σε δύο φάσεις, πιλοτικά και στη συνέχεια κανονικά σε διαφορετικές σχολικές μονάδες. Η αξιολόγηση της εφαρμογής αξιολογήθηκε με τριγωνοποίηση των ερευνητικών δεδομένων, ώστε να εξαχθούν όσο το δυνατόν πιο αξιόπιστα αποτελέσματα. Η εργασία κλείνει με τις προτάσεις μας για τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να αναδειχθεί η επικοινωνιακή διάσταση του κινηματογράφου στο μάθημα των θρησκευτικών.

# **Η αξιοποίηση της επικοινωνιακής γλώσσας του κινηματογράφου στην εκπαίδευση**

## **1.1 Τα οπτικοακουστικά μέσα στην εκπαίδευση**

Τα οπτικοακουστικά μέσα διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στις σημερινές κοινωνίες και ειδικότερα στο παιδικό περιβάλλον και στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τα σημερινά δεδομένα αποτελούν μια κοινωνική αναγκαιότητα, καθώς τις τελευταίες δεκαετίες οι οπτικοακουστικές πληροφορίες και οι επικοινωνίες (τηλεόραση, διαδίκτυο, «έξυπνες» συσκευές, βιντεοπαιχνίδια κ.λπ.) έχουν εξαπλωθεί ευρέως και το πολυτροπικό μήνυμα (κείμενο – εικόνα – ήχος) έχει εισαχθεί σε πολλούς τομείς της κοινωνικής πραγματικότητας, όπως για παράδειγμα στον επαγγελματικό τομέα, στην εκπαίδευση κ.λπ. (Θεμελή, 2015). Τα παιδιά από μικρή ηλικία εκτίθενται στη γλώσσα αυτή καθημερινά όπως και ένα παιδί προσχολικής ηλικίας γνωρίζει τη μητρική του γλώσσα (Π.Ι, 2011: 4).

Στον τομέα της εκπαίδευσης είναι εμφανής η ανάγκη για μια μορφή διδασκαλίας που να συνάδει με τους νέους προσανατολισμούς, τις απαιτήσεις και τις τάσεις της κοινωνίας. Η χρήση των οπτικοακουστικών μέσων διαμορφώνει μια βιωματική και διαδραστική εκπαιδευτική διαδικασία που ανταποκρίνεται στην ανακαλυπτική διάθεση και το «ανήσυχο» πνεύμα των εκπαιδευομένων (Πολενάκης, 1980).

Ο σκοπός της χρήσης των οπτικοακουστικών μέσων εξαρτάται από την ποιότητά τους, την ενσωμάτωσή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και την υποστήριξή τους από εκπαιδευτικούς και γονείς. Στόχος είναι οι μαθητές να αποκωδικοποιήσουν την οπτικοακουστική γλώσσα και να εξελιχθούν σε ενεργούς και ενσυνείδητους χρήστες, πλήρως εξοικειωμένους με την τεχνολογία, με κριτική σκέψη, και εν συνεχεία σε ενεργούς και ισότιμους πολίτες στην κοινωνία του μέλλοντος. Τέλος, η χρήση των οπτικοακουστικών μέσων στοχεύει στην ενίσχυση της καλλιτεχνικής παιδείας. Ζητούμενο είναι οι μαθητές να γνωρίσουν τον πολιτισμικό πλούτο και να μετέχουν στη δημιουργική διαδικασία της κινηματογραφικής τέχνης (και σε άλλες μορφές τέχνης) ώστε να εξελιχθούν σε καλλιεργημένους και ευτυχισμένους ανθρώπους (Αγγελίδη, κ.ά., 2016).

Η επαφή των παιδιών με την οπτικοακουστική γλώσσα δεν συνεπάγεται τον εγγραμματισμό τους σε αυτήν. Η ανάγκη αλλαγής των στόχων του σχολικού προγράμματος έχει καταστεί πλέον επιτακτική. Μέσα από το σχολικό πρόγραμμα τα παιδιά πρέπει να είναι ικανά να αναλύουν το οπτικοακουστικό κείμενο, να συνειδητοποιούν το εκφραστικό του δυναμικό αλλά και να το χρησιμοποιούν δημιουργικά, να αποκτήσουν δηλαδή έναν «οπτικοακουστικό εγγραμματισμό» (audiovisual literacy) (Π.Ι, 2011: 4).

Τα αποτελέσματα που αναμένονται στο επίπεδο της μάθησης εξαρτώνται από την ηλικία των μαθητών. Ένα από αυτά τα αποτελέσματα είναι οι μαθητές να μπορούν αναγνωρίσουν τα στοιχεία της εικόνας (π.χ. φως, προοπτική, αντιθέσεις, κ.ά.) και να αντιλαμβάνονται τα στοιχεία του χρόνου (δηλ. το “timing” και τον ρυθμό). Ένα άλλο προσδοκώμενο αποτέλεσμα είναι οι μαθητές να αποκτήσουν την ικανότητα να διακρίνουν το πραγματικό από το αναπαριστώμενο, δηλαδή το μη πραγματικό. Επιπλέον οι μαθητές καλούνται να κατανοήσουν την έννοια της υποκειμενικότητας και της οπτικής γωνίας (Αγγελίδη κ.ά., 2016).

## **1.2 Τα οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας**

Σε έναν πολιτισμό που εστιάζει ολοένα και περισσότερο στην οπτικοποίηση της πληροφορίας, οι μαθητές περιμένουν να διδαχθούν νέα πράγματα με νέους τρόπους. Όπως αναφέρει και ο Γρόσδος (2017) «η εκπαίδευση του βλέμματος προϋποθέτει την ανάπτυξη μιας κριτικής σκέψης διαμέσου της κατασκευής οπτικοακουστικών προϊόντων, ένα διαδοχικό πέρασμα από τον μαθητή-θεατή στον μαθητή-δημιουργό και στη συνέχεια στον μαθητή-κριτικό». Η αξία όλων αυτών των οπτικοακουστικών μέσων στη διαδικασία της εκπαίδευσης αποδεικνύεται στον ρόλο που παίζουν στη διαμόρφωση της εικόνας και της αντίληψης των μαθητών για την κοινωνική πραγματικότητα του σήμερα. Τα οπτικοακουστικά μέσα αγγίζουν το άτομο που δέχεται το μήνυμα με πολλούς διαφορετικούς τρόπους (Βρύζας, 1997).

Ένα από τα μέσα που χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι τα πραγματικά αντικείμενα, καθώς η πραγματική γνώση βασίζεται στην άμεση και τη σκόπιμη επαφή με τα ίδια τα πράγματα στη φυσική τους θέση. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με υπαίθριες ευκαιρίες διδασκαλίας, επισκέψεις, εκδρομές και περιπάτους (Κανάκης, 1999). Τα εκπαιδευτικά ταξίδια, οι διδακτικοί περίπατοι και οι σχολικές επισκέψεις είναι από τα αποτελεσματικότερα μέσα διδασκαλίας. Μπορούν να έχουν μεγάλη και μικρή διάρκεια, χωρίς να διεξάγονται απαραίτητα κοντά στον σχολικό χώρο (Ζευκίλης, 1998). Ενδεχομένως η επίσκεψη να πραγματοποιηθεί κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ώστε να εμπεδωθεί το αντικείμενο που διδάχθηκε. Τέλος, η επίσκεψη μπορεί να γίνει και μετά τη διδασκαλία του μαθήματος, δίνοντας τη δυνατότητα για επανάληψη και εμπλουτισμό των γνώσεων γύρω από το θέμα που διδάχθηκε (Ζευκίλης, 1998). Σκοπός τους δεν είναι να ψυχαγωγηθούν οι μαθητές αλλά να εμπλουτιστούν οι γνώσεις τους, να επιβεβαιωθούν τα συμπεράσματα που εξάγουν τα παιδιά και να διαμορφώσουν ολοκληρωμένες γνώμες και εντυπώσεις για θέματα που συζητήθηκαν στην τάξη. Οι εκπαιδευόμενοι μέσω αυτής της μεθόδου συνειδητοποιούν ότι σχολείο και πραγματική ζωή προχωρούν παράλληλα (Ζευκίλης, 1998).

Στα πραγματικά αντικείμενα συγκαταλέγονται οι μαθητικές συλλογές και οι απομιμήσεις. Οι μαθητικές συλλογές φτιάχνονται από τα παιδιά από αντικείμενα που φέρνουν στο σχολείο, από τον φυτικό και τον ζωικό κόσμο ή από τον ορυκτό πλούτο, για να τα επεξεργαστούν και να διευρύνουν τις γνώσεις τους (Κανάκης, 1999). Από την άλλη, οι απομιμήσεις δεν είναι πιστές αναπαραστάσεις της πραγματικότητας (π.χ. προπλάσματα και υποδείγματα, η υδρόγειος σφαίρα, τα πειράματα κ.ά). Κατασκευάζονται για κάποιο συγκεκριμένο σκοπό ανάλογα με τη χρήση τους, παρουσιάζουν μόνο τα ουσιώδη χαρακτηριστικά ενός αντικειμένου, για να εστιάσουν την προσοχή μόνο σ’ αυτά και να κατανοηθούν ουσιαστικά (Κανάκης, 1999).

Στην ίδια κατηγορία ανήκουν οι απεικονίσεις, δηλαδή οι εικόνες. Το βιβλίο του Comenius (1592-1670) *Orbis sensualium pictus* (Ο κόσμος σε εικόνες, 1658) είναι το πρώτο εικονογραφημένο βιβλίο που χρησιμοποιήθηκε για πολλά χρόνια για τη διδασκαλία της λατινικής γλώσσας. Οι εικόνες αναπαριστούν πιστά την πραγματικότητα. Κάποιες από αυτές συνοδεύονται από κείμενα διακοσμητικά ενώ άλλες εικόνες προσφέρουν βοήθεια για την κατανόηση δύσκολων κειμένων (Σιμάτος, 1995· Χριστιάς, 2009). Ο εκπαιδευτικός καλείται να τις περιγράφει με τη συμμετοχή των μαθητών και να μην περιορίζεται στην απλή επίδειξή τους, ώστε οι μαθητές να ενεργοποιήσουν τη σκέψη τους. Η προβολή των εικόνων αποσκοπεί στην πρόκληση του ενδιαφέροντος και στην κινητοποίηση της προσοχής των παιδιών, με σκοπό να επεξεργαστούν το μάθημα. Οι εικόνες μπορούν να είναι ρεαλιστικές ή συμβολικές, αναλόγως τον διαθέσιμο χρόνο (Κουνέλη & Στεφανάκος, 2001· Σιμάτος, 1995· Ρέλλος, 2007). Άλλα οπτικά μέσα αποτελούν τα σχεδιαγράμματα, δηλαδή σχηματικές εικόνες που απεικονίζουν πιστά την πραγματικότητα, τα κόμικς, δηλαδή εικονογραφημένα έντυπα, που διεγείρουν το ενδιαφέρον και τη φαντασία των μαθητών, τα εγχειρίδια, τα περιοδικά, αλλά και οι διαφάνειες, τα πόστερ ή οι αφίσες (Κανάκης, 1999).

Τα μέσα που απευθύνονται σε μία μόνο αίσθηση, όπως είναι η ακοή, είναι το ραδιόφωνο, το μαγνητόφωνο κ.ά. Το ραδιόφωνο χρησιμοποιήθηκε ως μέσω διδασκαλίας πριν πολλά χρόνια. Συγκεκριμένα το 1912 στην Αμερική, λειτούργησε ο πρώτος εκπαιδευτικός ραδιοφωνικός σταθμός για μεταδώσει το μάθημα στους φοιτητές του πανεπιστημίου του Ohio. Το 1921 δόθηκε επίσημη άδεια λειτουργίας στον εκπαιδευτικό σταθμό του πανεπιστημίου της πόλης Salt Lake της Αμερικής (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2013).

Στην Ελλάδα ο “Εθνικός Ραδιοφωνικός σταθμός της Ελλάδος” εγκαινιάστηκε στις 25 Μαρτίου του 1938, την περίοδο την δικτατορίας και αποτελούσε το κύριο μέσο ενημέρωσης την εποχής (Κανάκης, 1999). Σύμφωνα με τον Ζευκίλη (1998), η μορφωτική, παιδαγωγική και διδακτική αξία του ραδιοφώνου είναι πολύτιμη καθώς ποικίλουν οι ενδιαφέρουσες, οι επίκαιρες και οι ρεαλιστικές εκπομπές, που σχετίζονται άμεσα με το διδακτικό υλικό. Σήμερα το ραδιόφωνο χρησιμοποιείται ως μέσο για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, της μουσικής, της λογοτεχνίας και των κοινωνικών σπουδών καθώς και για τη μετάδοση διαλέξεων, συνεντεύξεων κ.ά. (Κανάκης, 1999).

Το μαγνητόφωνο αποτελεί ένα εποπτικό μέσο διδασκαλίας όπου εγγράφει και αναπαράγει ήχους με μαγνητικό τρόπο (Κανάκης, 1999). Πρόκειται για ένα εύχρηστο μέσο καθώς είναι φθηνό απλό στον χειρισμό και εύκολο στην μεταφορά. Σύμφωνα με τον Τριλιανό (2003), το μαγνητόφωνο διευκολύνει τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς για διάφορους λόγους. Κάποιοι από αυτούς είναι η δυνατότητα επανάληψης της ύλης ώστε να γίνετε όσο το δυνατόν περισσότερο κατανοητή, η δυνατότητα εγγραφής μεγάλης ποσότητας ύλης, η δυνατότητα τμηματικής παρουσίασης της ύλης, δηλαδή η παράληψη σημείων της ύλης που δεν παρουσιάζουν ενδιαφέρον και η πρόσθεση νέων γνωστικών στοιχείων, κ.ά.

Μεγαλύτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα DVD-ROM, το Διαδίκτυο, τα βίντεο, η τηλεόραση, ο κινηματογράφος κ.ά., που συνδυάζουν και τον οπτικό αλλά και τον ακουστικό παράγοντα. Η τηλεόραση, το βίντεο και ο κινηματογράφος, που ανήκουν στα τριτογενή μέσα (Σοφός/Kron 2010 στο Σοφός, 2015 σ. 2), αποτελούν μέσα της σύγχρονης εποχής, τα οποία πλέον διατίθενται και σε ψηφιακές μορφές παρουσίασης (π.χ. [www.edutv.gr](http://www.edutv.gr/)). Τα είδη που μπορούν να αξιοποιηθούν για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς ποικίλουν και περιλαμβάνουν μιντιακές παραγωγές όπως: κινηματογραφικές ταινίες, τηλεοπτικές εκπομπές, ντοκιμαντέρ, ταινίες καταγραφής γεγονότων, ταινίες τεκμηρίωσης και πληροφόρησης, εκπαιδευτικές ταινίες, διαφημίσεις, κινούμενα σχέδια, animation, σύντομα βιντεοκλίπ, ταινίες μικρού μήκους.

Ο κινηματογράφος συνδυάζει την εικόνα με την κίνηση, τη μουσική, τον λόγο και δίνει την εντύπωση του βάθους. Προσφέρει γνώσεις, ενημέρωση, δημιουργεί συγκινήσεις, διεγείρει τα αισθήματα και αφυπνίζει ένστικτα. Σύμφωνα με τον Ζευκίλη (1998: 106) η κινηματογραφική ταινία ψυχαγωγεί, συναρπάζει και συνδυάζει το τερπνό με το ωφέλιμο και γι’ αυτού τους λόγους υπερισχύει σε σχέση με άλλα οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας. Ο Γιαννούλης (1993) συμπληρώνει ότι ο συνδυασμός όλων αυτών των στοιχείων σε άλλα μέσα είναι ανέφικτος. Ο κινηματογράφος υπερέχει στη δημιουργία εποπτειών με βιωματικά στοιχεία σε σχέση με τα υπόλοιπα οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας και συμβάλλει στο στοιχείο του βιώματος, όπως επίσης και σε άλλες περιοχές της γνώσης. Ο κινηματογράφος αποκαλύπτει μια αισθητική όπου άλλοτε εκφράζεται ο ψυχολογικός πόθος της υποκατάστασης του εσωτερικού κόσμου, και άλλοτε η εξιδανίκευση της πραγματικότητας (Γαϊτάνης, 2021, σ. 238).

## **1.3 Ο κινηματογράφος στην εκπαίδευση**

Η χρήση του κινηματογράφου στην εκπαίδευση άρχισε από νωρίς να συζητιέται σε εκπαιδευτικούς κύκλους της Γαλλίας. Αυτή η χώρα ήταν η πρώτη στον ευρωπαϊκό χώρο που επιχείρησε την αξιοποίηση του κινηματογράφου στην εκπαίδευση και την χρήση του όρου “κινηματογραφική εκπαίδευση”. Το παράδειγμα της ακολούθησε το Ηνωμένο Βασίλειο, η Ρωσία, η Ιταλία και η Γερμανία (Fedorov, 2008).

Το 1920, στο πλαίσιο του κινήματος Cinema Club Movement, η Γαλλία αναφέρεται επίσημα στην διασύνδεση του κινηματογράφου με την εκπαίδευση. Οι ΗΠΑ και η Γαλλία ήταν οι πρώτες χώρες παγκοσμίως με τη μεγαλύτερη διείσδυση του κινηματογράφου στην εκπαίδευση (Ratisbonne, 1919; Henzler, 2018). Εκτός, όμως, από την Αμερική και τη Γαλλία, το Ηνωμένο Βασίλειο έχει μεγάλη παράδοση στην κινηματογραφική εκπαίδευση. Ο ντοκιμαντερίστας, John Grierson, ήταν ο πρώτος που υποστήριξε τον εκπαιδευτικό ρόλο των ταινιών και πρότεινε την προβολή τους στα σχολεία (Watson, 1990; Bordwell & Thompson, 2011).

Στη Ρωσία, η ανάπτυξη και η εισαγωγή του κινηματογράφου στη εκπαίδευση θεωρήθηκε ότι μπορεί να συντελέσει στη μόρφωση του λαού, στην επιβράβευσή και την ψυχαγωγία τους. Ακόμα, η χρήση του κινηματογράφου εξυπηρέτησε στην προώθηση και τη διάδοση της επαναστατικής κομμουνιστικής ιδεολογίας και τον εκδιωγμό του τσαρικού καθεστώτος (Roberts, 1999; Fedorov, 2008).

Στη Γερμανία, η κινηματογραφική εκπαίδευση ξεκινά στα τέλη της δεκαετίας του 1920 (Henzler, 2018). Προβάλλεται και συζητιέται υλικό του σοβιετικού κινηματογράφου λόγω της επιρροής του Σοσιαλο-δημοκρατικού και του Κομμουνιστικού Κόμματος (Hagener, 2007). Οι ταινίες λειτουργούσαν κυρίως ως διδακτικό εργαλείο στο πλαίσιο του σχολείου και ως μορφή ηθικής και πολιτικής παιδείας (Henzler, 2018). Στα μέσα της δεκαετίας του 1920, με την υποστήριξη του κράτους, δημιουργήθηκαν οι πρώτοι κοινοτικοί κινηματογράφοι σε σχολεία διαθέτοντας ένα εναλλακτικό πρόγραμμα μη εμπορικών ταινιών (Henzler, 2018).

Στην Ιταλία το 1924 ιδρύθηκε το Ινστιτούτου Luce που έθεσε παρόμοιους στόχους με αυτούς της Γαλλίας. Δηλαδή την προώθηση των ταινιών σε εκπαιδευτικό και ενημερωτικό επίπεδο. Το 1928 ιδρύεται στη Ρώμη το Διεθνές Εκπαιδευτικό Κινηματογραφικό Ινστιτούτο (International Educational Cinematographic Institute – IECI) (Druick, 2007). Το IECI, παρόλο που εξυπηρετούσε την προπαγάνδα του Mussolini, συνέβαλε στη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου καταλόγου εκπαιδευτικών ταινιών της εποχής. Τα Ηνωμένα Έθνη της εποχής (Ρωσία, Αυστρία, Γερμανία, Γαλλία, Μεγάλη Βρετανία και Ιταλία) που συμμετείχαν στις δράσεις του IECI έκριναν ότι ο κινηματογράφος είναι ένα ισχυρό εκπαιδευτικό εργαλείο (Druick, 2007).

Από τη διαδρομή αυτή, διαπιστώνουμε ότι οι ταινίες θεωρήθηκε ότι αποτελούν ένα σύγχρονο και καινοτόμο μέσο διδασκαλίας. Ιδιαίτερα στις μέρες μας, την εποχή της κινούμενης εικόνας, ο κινηματογράφος δεν θεωρείται μόνο μέσο ψυχαγωγίας, γι’ αυτό και δεν θα πρέπει να παραγνωρίζεται η δυναμική του ως μέσο διδασκαλίας. Τα μέσα τα οποία ψυχαγωγούν προσφέρουν και ευκαιρίες μάθησης που τα παραδοσιακά μέσα αδυνατούν να προσφέρουν (Forney, 2004). Ο κινηματογράφος αποτελεί μια μορφή επικοινωνίας που απευθύνεται τόσο στη λογική όσο και στο συναίσθημα του ατόμου. Διεγείρει την ενσυναίσθηση, καθώς το άτομο ταυτίζεται με τους χαρακτήρες στην οθόνη (Kozlovic, 2003). Οι ταινίες αποτελούν επίσης πηγές πληροφοριών για ιστορικά γεγονότα ή ηθικά πρότυπα, η αξιοποίηση των οποίων εξαρτάται από την ταινία που θα επιλεχθεί για να χρησιμοποιηθεί και τα ερωτήματα των εκπαιδευόμενων σχετικά με αυτήν (Marcus, 2005).

Τα τελευταία χρόνια γίνονται προσπάθειες για την ένταξη των κινηματογραφικών ταινιών στην εκπαίδευση και στην Ελλάδα. Σύμφωνα με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011) ο κινηματογράφος «υπηρετεί δύο στόχους, που καθορίζουν και τον τρόπο της εφαρμογής της:

1. Να ενισχυθούν οι εκπαιδευόμενοι ώστε να γίνουν ενεργοί θεατές και όχι παθητικοί δέκτες μηνυμάτων, ώστε να μπορούν να ανακαλύψουν, με οξυμένο το προσωπικό τους βλέμμα, τους κατασκευαστικούς κώδικες της κυρίαρχης οπτικοακουστικής κουλτούρας.
2. Να εμπλουτιστεί το σχολικό πρόγραμμα με μια σύγχρονη και ζωντανή γλώσσα, που μέχρι τώρα κυριαρχεί στις ζωές των παιδιών αλλά «επισήμως» στην τάξη αγνοείται. Αυτό δεν σημαίνει ότι θα προστεθεί ένα επιπλέον μάθημα στο «αναλυτικό πρόγραμμα», αλλά θα ενσωματωθεί στην μαθησιακή διεργασία επιλεγμένων κινηματογραφικών κειμένων που σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με τα γνωστικά αντικείμενα της ύλης, “προσφέροντας έτσι στους μαθητές ένα σύνθετο και αποτελεσματικό εργαλείο κατανόησης, συσχετισμού και κριτικής σκέψης που πυροδοτεί την φαντασία και ενθαρρύνει τον διάλογο” (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011).

Ο Berger (1993: 129-130) γράφει: «Σε κανέναν άλλο τύπο κοινωνίας στην ιστορία δεν υπήρξε τέτοια συγκέντρωση εικόνων, τέτοια πυκνότητα οπτικών μηνυμάτων. Μπορεί κανείς να θυμάται ή να ξεχνά αυτά τα μηνύματα αλλά σύντομα τα δέχεται και για μία στιγμή διεγείρουν τη φαντασία δια μέσου είτε της μνήμης είτε της προσδοκίας (…) Είμαστε τώρα τόσο συνηθισμένοι να μας απευθύνονται αυτές οι εικόνες που μόλις και παρατηρούμε την ολική τους επίδραση» (πρβλ. Γρόσδος, 2017).

Ο κινηματογράφος αποτελεί μια μορφή εικονικής έκφρασης που ταυτίζεται με την έννοια του πολυγραμματισμού. Χαρακτηρίζεται “πολυτροπικό” κείμενο λόγω της ταυτόχρονης χρήσης πολλών διαφορετικών σημειωτικών μέσων επικοινωνίας (modes). Το σενάριο αποτελείται από εικόνα, γραπτό και προφορικό κείμενο, γλώσσα του σώματος, σκηνικά (ζωγραφικά έργα), χρώμα, ήχους (μουσική, ακουστικά εφέ) κ.ά. Η σύνδεσή του κινηματογράφου με διάφορα είδη τέχνης (π.χ. θέατρο, μουσική, χορός και οι πλαστικές τέχνες) αλλά και με επιστήμες (Ιστορία, Λογοτεχνία κ.ά.) είναι δεδομένη. Είναι αδιαμφισβήτητο ότι ο κινηματογράφος συμβάλει στην διάδοση πληροφοριών αλλά και την προβολή επιστημονικών γνώσεων (επιστημονικός κινηματογράφος, ντοκιμαντέρ, ιστορικός κινηματογράφος και ιστορικές κινηματογραφικές ταινίες). Ο κινηματογράφος χρησιμοποίησε τις τεράστιες δυνατότητες της τεχνολογίας της εικόνας και του ήχου, και συνέβαλε στην εξέλιξή τους (Κορωναίου, 2002).

Όμως, η χρήση των σύγχρονων μέσων επικοινωνίας στην εκπαιδευτική διαδικασία προϋποθέτει τη σχετική κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, απαιτείται μία προεργασία από τον εκπαιδευτικό, πριν προβληθεί η ταινία στην τάξη. Λόγου χάρη, στο μάθημα των Θρησκευτικών, η χρήση της πρέπει να στοχεύει στο να βοηθήσει τους μαθητές να εξερευνήσουν την ιστορία της Εκκλησίας ή στοιχεία των θρησκειών, να προβληθούν πρότυπα Αγίων ή και ηθικά πρότυπα της κοινωνικής ζωής. Πιο συγκεκριμένα, είναι απαραίτητο ο εκπαιδευτικός να την παρακολουθήσει προσωπικά, πριν την προβολή στην τάξη, με σκοπό να καταγράψει ερωτήματα και θέματα για συζήτηση, καθώς και τις κύριες έννοιες που εμπεριέχονται σε αυτήν (Τερλιμπάκου, 2019).

Υπάρχουν συγκεκριμένες προτάσεις για μια χρονική και λειτουργική ακολουθία στην αξιοποίηση του κινηματογράφου στη σχολική τάξη. Η διαδικασία μπορεί να ξεκινά με την καταγραφή του τίτλου και του έτους δημιουργίας της ταινίας από τον εκπαιδευτικό. Στη συνέχεια ακολουθεί μια περιγραφή του περιεχομένου της ταινίας μέσω μίας διάλεξης ή μίας συζήτησης. Σε κάθε περίπτωση, η προβολή προγραμματίζεται από τον εκπαιδευτικό με βάση την ύλη της συγκεκριμένης ενότητας και τους σκοπούς που θα θέσει. Ο εκπαιδευτικός καθορίζει τον τρόπο προβολής: αν δηλαδή η προβολή θα είναι συνεχόμενη ή αν θα διακόπτεται σε κάποιες σκηνές για να επέλθει κάποια συζήτηση (Αγγελίδη κ.ά., 2016). Οι πληροφορίες που εμφανίζονται από το μέσο οφείλουν να συσχετίζονται με κάποια μαθησιακή διαδραστική δραστηριότητα για να αποφεύγεται η παθητική παρακολούθηση (Rieber, 1990). Ο συνηθέστερος σκοπός των ταινιών που προβάλλονται από τον εκπαιδευτικό είναι η μεταβίβαση γνώσεων. Το περιεχόμενο μιας ταινίας πρέπει να συμφωνεί με το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα του σχολείου και να γίνεται αντιληπτό από του μαθητές (Γιαννούλης, 1993). Επιπλέον πρέπει οι μαθητές να κατανοήσουν ότι η κινηματογραφική ταινία είναι ένα έργο τέχνης που λειτουργεί μέσα σε συγκεκριμένα συμφραζόμενα (Τερλιμπάκου, 2019). Οι μαθητές θα πρέπει, επίσης, να διερευνήσουν την οπτική γωνία του καλλιτέχνη απέναντι στα γεγονότα, να διακρίνουν το σύμβολο από το σημαινόμενο, την εικόνα από την πληροφορία και την πληροφορία από την ερμηνεία και να κατανοήσουν τις έννοιες της προπαγάνδας, του ρατσισμού, της ετερότητας, της προκατάληψης και του πολέμου. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός αναθέτει σε ομάδες μαθητών τη μελέτη των συμφραζομένων της ταινίας χρησιμοποιώντας το διαδίκτυο και τις βιβλιοθήκες. Όταν ολοκληρωθεί η μελέτη αυτή, την παρουσιάζουν στους υπόλοιπους μαθητές για να τη συζητήσουν (Τερλιμπάκου, 2019).

Με την εισαγωγή των οπτιακουστικών μέσων στην εκπαιδευτικοί διαδικασία, μπορούμε να διακρίνουμε κυρίως τρεις στόχους. Ο πρώτος είναι οι μαθητές, μέσω του οπτικοακουστικού εγγραμματισμού, να γίνουν ενεργοί χρήστες της οπτικοακουστικής γλώσσας και ενσυνείδητοι κριτικοί, συνθήκη που αποτελεί προϋπόθεση της ενεργούς και ισότιμης πολιτειότητας στην κοινωνία του μέλλοντος. Ο δεύτερος, οι μαθητές, ως κομμάτι της ευρύτερης πολιτισμικής και καλλιτεχνικής παραγωγής της ανθρωπότητας, να γίνουν μέτοχοι της δημιουργικής διαδικασίας της κινηματογραφικής τέχνης και του πολιτισμικού πλούτου μέσω της αισθητικής και καλλιτεχνικής παιδείας (aesthetic education of art education). Τέλος, μέσω του τεχνολογικού εγγραμματισμού (technological literacy) οι μαθητές να γίνουν όχι μόνο εξοικειωμένοι αλλά και δημιουργικοί χρήστες της τεχνολογίας, προϋπόθεση επίσης της ενεργούς και ισότιμης πολιτειότητας στην κοινωνία του μέλλοντος (Αγγελίδη κ.ά., 2016).

Οι τρέχουσες μέθοδοι αξιολόγησης της μάθησης συνήθως δεν συμβαδίζουν με τις αλλαγές στη μαθησιακή προσέγγιση και τη μετασχηματισμένη τεχνολογική υποδομή του σημερινού σχολείου (Serva and Fuller, 2004). Οι τρόποι διατήρησης και επεξεργασίας πληροφοριών εξαρτώνται τόσο από τα εργαλεία μάθησης όσο και από τους μαθητές. Σήμερα, οι μαθητές έχουν περισσότερα ενδιαφέρονται και ανησυχίες από το παρελθόν για αυτό και είναι αναγκαία η προσαρμογή των μεθόδων μάθησης στις νέες δυνατότητες και στο νέο περιβάλλον διδασκαλίας (Serva and Fuller, 2004). Ο ρόλος των μέσων ενημέρωσης ως εργαλείο διδασκαλίας είναι σημαντικός καθώς οι νέες ελκυστικότερες μέθοδοι αυξάνουν την συμμετοχή των μαθητών/τριών και γεφυρώνουν το χάσμα γνώσης μεταξύ μαθητών και καθηγητών (Carrasco-Gallego, 2017; Morreale & Staley, 2022 ; Wooten, Al-Bahrani, Patel & Holder, 2016).

Ορισμένες μελέτες (Wooten, 2020) τονίζουν την ευκολία, την ευελιξία και την ταχύτητα της χρήσης ψηφιακών πλατφορμών (Youtube, Netflix, Amazon, HBO) που ενσωματώνουν παλιές και πρόσφατες ταινίες και ντοκιμαντέρ για όλα τα θέματα

Οι ταινίες αποτελούν ένα εξαιρετικό εργαλείο για εκπαιδευτικούς σκοπούς (Smithikrai, 2016). Η διεθνή βιβλιογραφία υποδεικνύει ότι η διδασκαλία μέσω ταινιών έχει υιοθετηθεί από διάφορους τομείς. Για παράδειγμα, υπάρχουν δημοσιεύσεις σχετικά με την εκπαιδευτική χρήση ταινιών στον τομέα της ψυχολογίας (Boyatzis, 1994; Paddock, Terranova, & Giles, 2001). Οι ταινίες μπορούν να αποτελέσουν εργαλείο για την επεξήγηση του περιεχομένου του εκάστοτε μαθήματος, την προώθηση της απεικόνισης των εννοιών και της θεωρίας, την αύξηση της συμμετοχής των μαθητών στην μαθησιακή διαδικασία και την ενίσχυση της κριτικής σκέψης και των αναλυτικών δεξιοτήτων (Casper et al., 2003). Το σημαντικότερο πλεονέκτημα των κινηματογραφικών ταινιών είναι ότι προσφέρουν μια γνωστική και συγχρόνως συναισθηματική εμπειρία. Διαπιστώθηκε μέσω ερευνών ότι τα άτομα μαθαίνουν πιο εύκολα νέες, καινοτόμες και αφηρημένες έννοιες όταν αυτές παρουσιάζονται προφορικά και οπτικά (Salomon, 1979). Ακόμα, διαπιστώνεται ότι τα οπτικά μέσα καθιστούν τις έννοιες πιο προσιτές στα άτομα από ένα κειμένου και συντελούν στην ευκολότερη μεταγενέστερη ανάκληση τους (Cowen, 1984). Έχει διαπιστωθεί ότι ταινίες κινουμένων σχεδίων για παράδειγμα, συμβάλουν στην ορθότερη κατανόηση του υλικού από τους μαθητές (Kirsh, 1998). Οι μαθητές αναφέρουν επίσης ότι οι εργασίες που περιλαμβάνουν την παρακολούθηση ταινιών είναι ιδιαίτερα ικανοποιητικές (Bluestone, 2000). Επιπλέον, πολλές αναφορές δείχνουν ότι οι ταινίες βοηθούν στην παροχή προτύπων προς μίμηση, στον εντοπισμό και την ενίσχυση των δυνατοτήτων, στη διευκόλυνση της επικοινωνίας και στην οικοδόμηση της ελπίδας (Niemiec & Wedding, 2008). Έρευνα στον τομέα της εκπαίδευσης έχει επίσης βρει ότι η εκπαίδευση που βασίζεται σε ταινίες είχε θετικά αποτελέσματα στη μείωση του άγχους και στην αύξηση των κοινωνικών δεξιοτήτων μάθησης (Allen, Danforth, & Drabman, 1989, Martin & Jones, 1994; Wooten, 2020).

Στα παιδιά είναι ιδιαίτερα αγαπητός ο κινηματογράφος αφού έχει το ιδιαίτερο πλεονέκτημα του οπτικοακουστικού περιεχομένου. Λόγω της τηλεόρασης, τα παιδιά, είναι εξοικειωμένα με την κινούμενη εικόνα από μικρή ηλικία και είναι μπορούν να επεξεργαστούν και έρθουν σε επαφή με τον κινηματογράφου ως μέσο χρησιμοποιώντας την κριτική τους σκέψη. Ο κινηματογράφος ωστόσο έχει πιο υψηλές αισθητικές απαιτήσεις και περισσότερα καλλιτεχνικά κριτήρια από τη τηλεόραση. Διευρύνει τους γνωστικούς ορίζοντες των παιδιών με το κοινωνικό γίγνεσθαι, συμβάλλει στην πολιτισμική ενηλικίωση του ανήλικου θεατή και στην ρεαλιστικότερη πρόσληψη της πραγματικότητα (Ανδριοπούλου, 2010).

Το επίκεντρο στην παιδεία των ΜΜΕ είναι η κινηματογραφική παιδεία. Και δεδομένου ότι «Στην Ευρωπαϊκή Ένωση τα ΜΜΕ αποτελούν παράγοντα καθοριστικής σημασίας για μια καλύτερη αντίληψη του κόσμου και τη συμμετοχή στη δημοκρατική και πολιτιστική ζωή, …και η εκπαίδευση στα ΜΜΕ θεωρείται προϋπόθεση για την ενεργό συμμετοχή των πολιτών στη δημόσια ζωή», η ένταξη της κινηματογραφικής παιδείας στο σχολικό πρόγραμμα κρίνεται αναγκαία για τη διάπλαση των αυριανών ενεργών πολιτών (Κούρτη, 2008). «Η παγκόσμια συνάφεια των ΜΜΕ, που απ’ τον Mac Luhan και πέρα, έκανε τον κόσμο να μοιάζει σαν ένα «παγκόσμιο χωριό», τώρα αποτελεί κυρίως μια παγκόσμια αγορά! «(Γαϊτάνης, 2021, σ. 224).

Στα βασικά ανθρώπινα δικαιώματα συμπεριλαμβάνεται η εκπαίδευση στα ΜΜΕ (Curtin & Nayler, 2002) καθώς προκειμένου το άτομο να προετοιμαστεί ώστε να λάβει την ιδιότητα του πολίτη είναι σημαντική η κριτική κατανόηση των ΜΜΕ (Κούρτη, 2008). Παρόλα’ αυτά, επειδή εμπεριέχονται και άλλες διαστάσεις, ψυχαγωγία, πολιτισμική αξιολόγηση και συναισθηματικές αντιδράσεις, δεν πρέπει να θεωρηθεί απλή γνωστική υπόθεση (Buckingham et al., 2005 στο Κούρτη, 2008). Ο Καθηγητής Β. Γαϊτάνης, συμφωνώντας με τον Bazen (1988), θεωρεί ότι ο κινηματογράφος είναι μια αναζήτηση οντολογικών θεμελίων της πραγματικότητας με την προσδοκία μιας αποκάλυψης που θα οδηγήσει στον εξανθρωπισμό (Γαϊτάνης, 2021). Μάλιστα, είναι τέτοια η δύναμη αυτού του μέσου ώστε ακόμη και αυτή η ίδια η πραγματικότητα ερμηνεύεται μέσα από αυτό (Γαϊτάνης, 2021).

# **Η αξιοποίηση του κινηματογράφου στο μάθημα των Θρησκευτικών**

## **2.1 Η θρησκεία στον κινηματογράφο**

Η θρησκεία στις ταινίες συγχέεται συχνά με τους μύθους. Σύμφωνα με τον συγγραφέα Geoffrey Hill, οι ταινίες μπορούν να χρησιμέψουν ως μύθοι, ως προφητικοί χρησμοί και ως εναλλακτικά παιχνίδια ηθικής της σύγχρονης κοινωνίας (Lindvall, 2005). Η προσέγγιση της θρησκείας από το Hollywood χαρακτηρίζεται από σεβασμό προς το θρησκευτικό συναίσθημα και την πνευματικότητα αλλά και από μια λανθασμένη παρουσίαση των θρησκευτικών ιδρυμάτων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι οι ταινίες “Saved”(2004) και “Keeping up with the Steins”(2006). Πολλοί, μάλιστα, καταδικάζουν και απορρίπτουν τις χολιγουντιανές ταινίες χαρακτηρίζοντας τις κατασκευάσματα της αμερικάνικης καπιταλιστικής βιομηχανίας που στοχεύει στο κέρδος και όχι τη δημιουργία ανατρεπτικών ταινιών (Lyden, 1997; Resnick, 2018).

Κάποιες κινηματογραφικές παραγωγές, όπως είναι “The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe”(2005) και “The DaVinci Code”(2006), όπου παρουσιάζονται θέματα που συνδέονται με τη θρησκεία, όπως η συγχώρεση και η θυσία δεν σχετίζονται άμεσα με τη θρησκεία (Wright, 2007). Άλλες ταινίες όπως για παράδειγμα το Matrix, το Waterworld, και το Armageddon προβάλουν μία κοσμική προσέγγιση παρουσιάζοντας διαστρεβλωμένα τα γεγονότα που θα συμβούν όταν ο κόσμος φτάσει στο τέλος, αγνοώντας τα θρησκευτικά κείμενα (Lindvall, 2005).

Παρόλο που σε αρκετές ταινίες έχει αφαιρεθεί το θεϊκό στοιχείο, παρατηρούνται θρησκευτικοί συμβολισμοί και θρησκευτική γλώσσα. Συγκεκριμένα, παρατηρούμε ότι παρουσιάζεται ένας ανθρώπινος μεσσίας που αποτρέπει την καταστροφή μέσω της επιστήμης και του ηρωισμού και χρησιμοποιώντας τη μυϊκή του δύναμη και τις ικανότητές του σώζει τον κόσμο (Lindvall, 2005). Στην ταινία “Ε.Τ” του Steven Spielberg (1982) παρουσιάζεται ο μύθος του μεσσία που υποφέρει και που ταυτίζεται με τους αδύναμους. Ο εξωγήινος πεθαίνει, ανασταίνεται και τελικά αναδύεται στους ουρανούς από όπου και προήλθε (Lindvall, 2005).

Η ταινία “Green Mile” του Fran Darabont ερευνά θέματα ρατσισμού, της δίωξης, της σπουδαιότητας της ανθρώπινης ζωής, της δικαιοσύνης και της θανατικής ποινής. Η ταινία “One Flew Over The Cuckoo’s Nest” του Milos Forman προβάλλει θέματα με τα οποία ασχολούνται και οι θεολόγοι όπως η ελευθερία, η σημαντικότητα της ανθρώπινης αξιοπρέπιας, αιχμαλωσία, η προδοσία και η αλληλεγγύη (Deacy, 2009).

Την περίοδο 2000-2008 o Τζορτζ Μπους ήταν υπεύθυνος για μεγάλες μεταφορές πλούτου σε εταιρείες στην Αμερική. Οι φορολογικές περικοπές, η χαλάρωση των περιορισμών στην ιδιοκτησία των μέσων ενημέρωσης και η αυξανόμενη αγορά μετοχών και αμοιβαίων κεφαλαίων κινδύνου παρείχαν ευνοϊκές επιχειρηματικές συνθήκες (Thompson & Bordwell, 2019). Η διοίκηση του Προέδρου Μπαράκ Ομπάμα (2008-2016) διατήρησε αυτά τα οφέλη και από το 2016 ο νέος πρόεδρος των ΗΠΑ, Donald Trump, εγκατέστησε έναν χρηματοδότη του Χόλιγουντ ως γραμματέα του Υπουργείου Οικονομικών (Thompson & Bordwell, 2019). Παρόλο που τα blockbusters κυριάρχησαν στα box-office, τα στούντιο συνέχισαν να απελευθερώνουν μεσαίου και χαμηλού προϋπολογισμού εικόνα η οποία έγινε διαθέσιμη στους θεατές σε πρωτοφανή κλίμακα χάρη στις νέες ηλεκτρονικές τεχνολογίες (Thompson & Bordwell, 2019). Όντας στο κέντρο της μαζικής κουλτούρας, το Χόλυγουντ παρείχε υλικό για τα μέσα ενημέρωσης. Ταυτόχρονα, ο ακμάζον ανεξάρτητος κινηματογράφος κατέλαβε το ενδιαφέρον των εξειδικευμένων ακροατηρίων, ενώ συνέχισε η περιθωριοποίηση της πλήρους ανεξάρτητης παραγωγής (Thompson & Bordwell, 2019).

Τόσο οι νέες τεχνολογίες όσο και οι νέοι θεσμοί προκάλεσαν αύξηση της παραγωγής και ο αμερικανικός κινηματογράφος παρέμεινε καλλιτεχνικά ισχυρός (Thompson & Bordwell, 2019). Το 1980, η αμερικανική παραγωγή αριθμούσε λιγότερα από 300 χαρακτηριστικά, αλλά μέχρι το 2015 έγιναν 800 (Thompson & Bordwell, 2019). Μερικοί κινηματογραφιστές βασίστηκαν στις παραδοσιακές χολιγουντιανές αφηγήσεις, προσαρμόζοντάς τις στις απαιτήσεις της επικρατούσας αγοράς ενώ κάποιοι άλλοι ενδιαφέρθηκαν για περιπετειώδη θέματα και στυλ αποσκοπώντας στο πράσινο φως των υπεύθυνους των στούντιο (Thompson & Bordwell, 2019).

## **2.2 Η χρήση των κινηματογραφικών ταινιών στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών**

Ένας από τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους μετάδοσης των θρησκευτικών πεποιθήσεων είναι η τέχνη. Από πολύ παλιά αποτελούσε μέσο επικοινωνίας της Χριστιανικής Εκκλησίας με τον κόσμο, κυρίως την εποχή των πολέμων και εθνικών και κοινωνικών κρίσεων, που οι άνθρωποι αδυνατούσαν να λάβουν ακόμη και τη βασική μόρφωση. Μέσω εικόνων, διηγήσεων και μωσαϊκών, των βιτρό, αφηγείτο η χριστιανική παράδοση. Ο Andrey Tarkovsky αναφέρει ότι «ο κινηματογράφος θα πρέπει να ερευνά με προσοχή τα πιο πολύπλοκα προβλήματα της σύγχρονης εποχής, όπως για αιώνες έπρατταν στη λογοτεχνία, στη μουσική και στη ζωγραφική». Την ίδια άποψη με τον Ρώσο παραγωγό συμμερίζεται και η Peta Goldburg (2004), η οποία αναφέρει στο βρετανικό περιοδικό *British Journal of Religious Education* ότι «οι τέχνες πρέπει να αποτελέσουν απαραίτητο μέσο για τη διδασκαλία των θρησκευτικών». Από τα μέσα του 20ού αιώνα μέχρι και σήμερα, ο κινηματογράφος αποτελεί σημαντικό μέσο για τη μετάδοση και την κατανόηση των ιερών διηγήσεων της Βίβλου. Οι εικόνες χρησιμοποιούνται για να δημιουργήσουν συναισθήματα, να ενδυναμώσουν τους δεσμούς και να ενθαρρύνουν τη μίμηση. Σύμφωνα με τον συγγραφέα και καθηγητή Anton Karl Kozlovic (2000) «οι χολιγουντιανές ταινίες άλλαξαν δραματικά μετάδοση της Βίβλου». Οι δημοφιλείς ταινίες, εκτός από μέσο ψυχαγωγίας, αποτέλεσαν ενισχυτικό παράγοντα των Γραφών και της Θεολογίας, με έναν τρόπο που μπορεί να διεγείρει τον άνθρωπο ψυχικά, σωματικά, συναισθηματικά και πνευματικά.

Ο Γαϊτάνης αναγνωρίζει συμβολισμούς και μοντέλα μέσα από τύπους, όπως ο Tramp, ο περιπλανώμενος ζητιάνος, που παραλληλίζεται με τη θεολογική περιπλάνηση του μαρτυρίου και ανάστασης. «Όλες οι κοινωνιολογίες και οι ιδεολογίες καταργούνται στη μορφή του, όλα ανάγονται σε μια θεολογική προοπτική! Δεν ενδιαφέρεται για την κατάργηση των τάξεων, δεν ενδιαφέρεται για την ιδεολογία του σοσιαλισμού. Οι πλούσιοι μετατρέπονται σε πρωταγωνιστές αγάπης, γίνονται υπηρέτες του περιπλανώμενου. Ο Chaplin παίρνει τον άνθρωπο στο έσχατο της κοινωνικής εξαθλίωσης, στο έσχατο της οποιασδήποτε αλλοτρίωσής του και όμως από εκεί του προσφέρει την ανάσταση». (Γαϊτάνης, 2021, σ. 243)

Στο μάθημα των Θρησκευτικών, η παράλληλη μελέτη βιβλικών διηγήσεων μέσω των κινηματογραφικών ταινιών αλλά και των βιβλίων ωθεί τους μαθητές να γνωρίσουν και να ασχοληθούν με πολλές διαφορετικές αναγνώσεις και ερμηνείες του ίδιου κειμένου, να προβληματιστούν και να διαμορφώσουν τις δικές τους ερμηνείες. Έτσι οδηγούμαστε στον κριτικό θρησκευτικό στοχασμό και, τελικά, στη θρησκευτική αγωγή. Σημαντικό εργαλείο για την κατανόηση αλλά και την κατάκτηση του θρησκευτικού γραμματισμού είναι η χρήση πηγών, οι οποίες είναι απολύτως αναγκαίες για τη διεξαγωγή το μαθήματος της θρησκευτικής αγωγής. Οι πραγματικά προετοιμασμένοι και καταλλήλως καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί δίνουν στα παιδιά τη δυνατότητα να έχουν ενεργητικό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία, να καλλιεργούν την κριτική και δημιουργική σκέψη, να ασκήσουν την πολύπλευρη και πολυπρισματική προσέγγιση του γνωστικού αντικειμένου, να κατανοήσουν την έννοια της ηθικής διάστασης, εντοπίζοντας και τα προσωπικά στοιχεία του δημιουργού, και γενικότερα να έρθουν σε επαφή με ένα νέο καινοτόμο μέσο μάθησης που εξιτάρει και ενεργοποιεί με διαφορετικό τρόπο την σκέψη τους.

Μέσα στην ιστορία γεννιέται ο πολιτισμός, που αποτελεί τη μήτρα εντός της οποίας σαρκώθηκε ο λόγος και αναπτύχθηκε ο λόγος της χριστιανικής θεολογίας. Ο κινηματογράφος λειτουργεί ως γλώσσα, ως κέντρο βάρους μιας διευρυμένης επιστημονικότητας που επιτρέπει τη συνειδητοποίηση και την κατανόηση της ιστορίας. Είναι απαραίτητη η χρήση των παραστατικών πηγών από τους Θεολόγους για την κατανόηση και την ευαισθητοποίηση του παρόντος και του παρελθόντος αφού έχουν την ίδια αξία με τις γραπτές πήγες. Απ’ όλα τα οπτικοακουστικά μέσα ο κινηματογράφος παρουσιάζει προκαλεί το μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τους μαθητές, λόγω της εντύπωσης της κίνησης και της φυσικής δράσης. Οι κινηματογραφικές ταινίες, αν και δεν προβάλουν πιστά τη θρησκεία, όπως η Εκκλησία, δεν παύουν να παρουσιάζουν κάποια θρησκευτικά θέματα και να συμβάλλουν στην κατανόηση της εκκλησίας και της θεολογίας, να αναδεικνύουν το μυστήριο της κριτικής θέασης των πραγμάτων, αλλά και τη σημαντικότητα της γνώσης, που απελευθερώνει τον άνθρωπο από την οποιαδήποτε δαιμονοποίηση του αγνώστου. Το οπτικό και ακουστικό στοιχείο της ταινίας επηρεάζει τον θεατή με μοναδικούς τρόπους και προσφέρει μια πιο συμμετοχική εμπειρία, που μιμείται περισσότερο τη θρησκευτική εμπειρία. «Εκείνο που συνιστά το μεγαλείο του κινηματογράφου, αλλά παράλληλα και την εξαιρετική πολυπλοκότητά του, είναι ότι αποτελεί ένα άθροισμα, μια σύνθεση πολλών άλλων τεχνών. Ο ίδιος ο κινηματογράφος είναι το «μοντάζ» των τεχνών του. Το σενάριο είναι η λογοτεχνία του, η ηθοποιία το θεατρό του, η ηχητική συνοδεία η μουσική σύνθεση του». (Γαϊτάνης, 2021, σ. 233).

Σύμφωνα με τον Blake «οι ταινίες μιλούν από μόνες τους και δεν χρειάζεται να επιβάλουν ηθικά ή θρησκευτικά μηνύματα».[[1]](#footnote-1) Στη διδασκαλία των θρησκευτικών ο εκπαιδευτικός είναι ελεύθερος και οι ταινίες δεν είναι απαραίτητο να έχουν συγκεκριμένα θρησκευτικά χαρακτηριστικά (π.χ. βιβλικές αναφορές). Κάθε ταινία, συνειδητά ή ασυνείδητα, περιέχει θρησκευτικούς συμβολισμούς. Κανείς δεν μπορεί να πει αν μία ταινία θεωρείται «καλή» ή «κακή», αφού οι αξίες που μπορούν απορριφθούν από την μία μπορούν να γίνουν αποδεκτές από την άλλη. Υπάρχει μεγάλη ποικιλία ταινιών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη διδασκαλία των θρησκευτικών: ταινίες που αναφέρονται στον Χριστό (π.χ. Son of God, The Greatest Story Ever Told, The Jesus Film), επικές ταινίες θρησκευτικού περιεχομένου (π.χ. Kingdom of Heaven, Risen, Samson and Delilah), θρησκευτικές βιογραφίες (π.χ. The Passion of Joan of Arc, Barabbas) και ταινίες που έχουν κρυμμένα θρησκευτικά νοήματα (π.χ. Heaven Can Wait, It's a Wonderful Life, Miracles from Heaven). Ο Γαϊτάνης (2021) βλέπει μέσα από τον τύπο του Σαρλό «κάποια προτροπή προς όσους αισθάνονται το ίδιο ελεύθεροι όπως αυτός, να μην αφήσουν την ελευθερία να εξατμισθεί, υποκύπτοντας σε κοινωνικές συμβατικότητες. Το μήνυμα των ταινιών του Chaplin είναι η διαφύλαξη της ανθρώπινης αξιοπρέπειας και της ελευθερίας του ατόμου απέναντι στις πιέσεις και τις ανισότητες της κοινωνικής οργάνωσης, που διακρίνει τους ανθρώπους σε πλούσιους και σε φτωχούς, συνεπώς σε ισχυρούς και σε αδύνατους, σε εκμεταλλευτές και σε αντικείμενα εκμεταλλεύσεως. Ο Σαρλό, ρακένδυτος ιππότης είναι ο τύπος που μέσα απ" αυτόν ο Chaplin δίδαξε την κοινωνική του φιλοσοφία σε εκατομμύρια ανθρώπους όλου του κόσμου. Και ο τύπος αυτός είναι πολυσύνθετος». Οι ταινίες του έχουν εμπνεύσει με πολλούς τρόπους διδακτικές προτάσεις που αφορούν σε διάφορες θεματικές του μαθήματος των Θρησκευτικών (Κομνηνού, 2018).

Τα μαθησιακά αποτελέσματα εξαρτώνται πρώτον, από αυτά που ο εκπαιδευόμενος ήδη γνωρίζει και δεύτερον, από τις ικανότητες που έχει αποκτήσει για να ερμηνεύει τις πληροφορίες που λαμβάνει από την ταινία. Πολλοί εκπαιδευτικοί, παρόλο που χρησιμοποιούν κείμενα, βίντεο και ταινίες για τη διδασκαλία των θρησκευτικών, δεν δομούν με σωστό τρόπο το μάθημά τους. Αυτό οδηγεί στη στείρα παρακολούθηση της ταινίας και καθιστά τους μαθητές ανίκανους να αναλύσουν, να αξιοποιήσουν και να εμβαθύνουν στα μηνύματα που αυτή προβάλλει. Αντιθέτως, το υλικό που προβάλλεται στην τάξη θα πρέπει να ενθαρρύνει τους μαθητές να συνδυάζουν αυτά που ήδη ξέρουν με αυτά που βλέπουν και βιώνουν όταν παρακολουθούν την ταινία. Άρα, η επίτευξη των επιδιωκόμενων μαθησιακών στόχων εξαρτάται από τη στρατηγική που θα επιλέξει ο δάσκαλος. Μέσω της καθοδήγησης και της ενθάρρυνσης του καθηγητή οι μαθητές θα μάθουν σταδιακά να εστιάζουν την προσοχή τους στα σημεία ενδιαφέροντος και έτσι θα μπορέσουν να ερμηνεύσουν κριτικά και δημιουργικά τις λαμβάνουσες πληροφορίες από την ταινία. Ο τρόπος με τον οποίο ένας μαθητής κατανοεί τους βιβλικούς χαρακτήρες και τα κείμενα εξαρτάται κατά έναν μεγάλο βαθμό από τον τρόπο που θα παρουσιαστούν στις ταινίες που επιλέχθηκαν για τη διδακτική διαδικασία. Άλλωστε πολλοί μαθητές γνωρίζουν κάποια βιβλικά πρόσωπα όχι επειδή διάβασαν τη Βίβλο, αλλά επειδή αναφέρονταν σε κάποια ταινία (Goldburg, 2004). Όσα είναι αφηρημένα, υπονοούνται ή υπαινίσσονται τα Ιερά Κείμενα, πρέπει να παρουσιασθούν με οπτικοακουστική σαφήνεια. Για παράδειγμα, η εξωτερική εμφάνιση του Χριστού δεν αναφέρεται στις Ιερές γραφές, αλλά οι παραγωγοί ταινιών καλούνται να Τον αποδώσουν με συγκεκριμένα εξωτερικά χαρακτηριστικά και να αποδώσουν τον τρόπο που δρα και μιλά.

Στον αντίποδα όλων αυτών βρίσκονται ο Nicola Denzey Lewis, καθηγητής Θεολογίας του Πανεπιστημίου του Brown, και ο Patrick Gray. Σύμφωνα με αυτούς υπάρχουν δύο βασικά μειονεκτήματα στη χρήση των κινηματογραφικών ταινιών στη διδασκαλία των θρησκευτικών. Το πρώτο αναφέρεται στην αδυναμία ύπαρξης ενός εποικοδομητικού διαλόγου μεταξύ των βιβλικών κειμένων και των ταινιών. Η λύση στο πρόβλημα έγκειται στη χρήση αποσπασμάτων της ταινίας, έτσι ώστε να συζητηθούν στη συνέχεια τα βιβλικά κείμενα. Πολλοί βέβαια υποστηρίζουν ότι τα αποσπάσματα ταινιών δεν βοηθούν τους μαθητές να βιώσουν τις εμπειρίες που τους προσφέρει μια ταινία. Το δεύτερο αναφέρεται στον περιορισμένο αριθμό ξένων και ανεξάρτητων ταινιών θρησκευτικού χαρακτήρα, καθώς οι αμερικάνικες παραγωγές υπερέχουν σε αριθμό και οι θεολογικές και ηθικές προοπτικές που παρουσιάζονται στις ταινίες αυτές αντιστοιχούν κυρίως στην αμερικάνικη πραγματικότητα. Χρησιμοποιώντας μια ποικιλία ταινιών, όχι μόνο χολιγουντιανών, τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι η ερμηνεία των ιερών διηγήσεων της Βίβλου αλλάζει κάτω από το πρίσμα του εκάστοτε παραγωγού ταινιών.

## **2.3 Η αξιοποίηση του κινηματογράφου στα Αναλυτικά Προγράμματα και στα σχολικά εγχειρίδια του μαθήματος των Θρησκευτικών**

Για την έρευνά μας που αφορούσε στην αξιοποίηση του κινηματογράφου στο μάθημα των Θρησκευτικών αξιοποιήσαμε τη μέθοδο της *Ανάλυσης Περιεχομένου*. Πεδίο της έρευνάς μας ήταν τα Αναλυτικά Προγράμματα – Προγράμματα Σπουδών και τα σχολικά εγχειρίδια του μαθήματος των Θρησκευτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Στόχος της έρευνάς μας ήταν να εντοπίσουμε ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά της αξιοποίησης του κινηματογραφικού μέσου στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών.

### 2.3.1 Η μεθοδολογία της έρευνας

Η *Ανάλυση Περιεχομένου* είναι ένα συστηματικό εργαλείο, μια εύχρηστη μέθοδος που χρησιμοποιείται ευρέως στην ποιοτική έρευνα. Πρόκειται για την στενή εξέταση των ανθρώπινων αλληλενεργειών, την ανάλυση χαρακτήρων-πορτραίτων σε τηλεοπτικές διαφημίσεις, ταινίες, μυθιστορήματα, στην έρευνα μέσω υπολογιστή για τη χρήση λέξεων σε ειδήσεις, πολιτικές ομιλίες και σε πολλά άλλα (Δημητρίου, 2013).

Οι ακαδημαϊκοί του κλάδου της ψυχολογίας, Nikki Hayfield ( UWE- Μπρίστολ), Virginia Braun (Waipapa Taumata Ray- Πανεπιστήμιο του Ώκλαντ) και η Victoria Clarke (UWE- Μπρίστολ) αναφέρουν ότι είναι σημαντική για τον νέο ερευνητή καθώς παρέχει βασικές δεξιότητες που είναι χρήσιμες και για την διεξαγωγή πιο εξειδικευμένων προσεγγίσεων ποιοτικής ανάλυσης (Smith, 2015). Περιλαμβάνει την εξέταση των ανθρώπινων αλληλεπιδράσεων, την ανάλυση χαρακτήρων-πορτραίτων στα ΜΜΕ, μυθιστορήματα, στην έρευνα μέσω υπολογιστή για τη χρήση λέξεων σε πολιτικές ομιλίες, ειδήσεις, και σε πολλά άλλα (Δημητρίου, 2013).

Πρόκειται για μια μέθοδο εντοπισμού, περιγραφής, αναφοράς και κατηγοριοποίησης νοηματικών μοτίβων που επαναλαμβάνονται, δηλαδή «θεμάτων» που προκύπτουν από τα ερευνητικά δεδομένα (Braun & Clarke, 2006; Holloway & Todres, 2003; Roulston, 2001)

Η «θεωρητική ελευθερία» ή «ευελιξία» που χαρακτηρίζουν την συγκεκριμένη ανάλυση είναι ένα από τα πλεονεκτήματα της. Η χρήση της ως εργαλείο ανάλυσης δεν έχει ως προϋπόθεση τη δέσμευση των ερευνητών σε συγκεκριμένες οντολογικές ή επιστημολογικές θέσεις όπως συμβαίνει π.χ. με την η ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση η οποία δεσμεύεται σε έναν φαινομενολογικό προσανατολισμό (Braun & Clarke, 2006). Σύμφωνα με τις ακαδημαϊκούς Carla Willig ( City University του Λονδίνου) και Wendy Stainton Rogers (Open University στην Milton Keynes), η «θεωρητική ελευθερία» ή «ευελιξία» δεν σημαίνει ότι ο ερευνητής μπορεί να διεξάγει την ανάλυση χωρίς επιστημολογική πλαισίωση. Αντιθέτως, καλείται να προσδιορίσει θεωρητικά και επιστημολογικά την ανάλυσή του, κυρίως βάσει των ερευνητικών του ερωτημάτων, με δεδομένο ότι θεματική ανάλυση ταιριάζει με μεγάλο εύρος επιστημολογικών θέσεων (π.χ. ρεαλισμός). Στο πλαίσιο αυτό, ο ερευνητής, είναι αναγκαίο να είναι σαφής σχετικά με το τί προσπαθεί να πετύχει να μάθει και τί αντιπροσωπεύουν τα θέματα ή τα επαναλαμβανόμενα στοιχεία που έχει εντοπίσει κατά τη διαδικασία της ανάλυσης (π.χ. αντιλήψεις) (Willig & Rogers, 2008).

Υπάρχει ποικιλία προσεγγίσεων στη θεματική ανάλυση και σύμφωνα με πολλούς μελετητές, η συγκεκριμένη ανάλυση, αν και χρησιμοποιείται ευρέως, δεν είναι οριοθετημένη επαρκώς (Braun & Clarke, 2006; Willig & Rogers, 2008). Σύμφωνα με κάποιους ερευνητές, τα θέματα που εντοπίζονται στη θεματική ανάλυση μπορεί να αφορούν α) ένα λανθάνον και περισσότερο ερμηνευτικό επίπεδο το οποίο εστιάζει στα λανθάνοντα νοήματα και προϋποθέτει την πληρέστερη κατανόηση/ ερμηνεία του ερευνητή για τα λόγια των συμμετεχόντων, ή β) ένα πασιφανές επίπεδο το οποίο εστιάζει στο ρητό ή επιφανειακό νόημα των δεδομένων (Smith, 2015). Επιπλέον, μπορεί α) να προκύπτουν θέματα απευθείας από τα δεδομένα χρησιμοποιώντας επαγωγική κωδικοποίηση ή β) να βασίζονται σε a priori χαρακτηριστικά με την χρήση της παραγωγικής κωδικοποίησης ή ακόμη γ) να προέρχονται από την ενσωμάτωση τόσο της επαγωγικής προσέγγισης όσο και του αφαιρετικού a priori πρότυπου προσέγγισης κωδικών (Fereday & Muir-Cochrane, 2006)

Η εφαρμογή της μεθόδου *Ανάλυσης Περιεχομένου* πραγματοποιείται σε διάφορους τομείς. Για παράδειγμα, στην ανάλυση της εμφάνισης μιας γλώσσας (Markel, 1998), στη μελέτη που σχετίζεται με το φαινόμενο του θερμοκηπίου μέσα από τον τύπο (Miller, Boone and Fowler, 1990) ή στην περιγραφή για το πώς παρουσιάζονται τα δύο φύλα στην τηλεόραση (Sink and Mastro, 2017).

Για τη διεξαγωγή της θεματικής ανάλυσης προτείνονται έξι βήματα που δεν προϋποθέτουν μια γραμμική πορεία. Πρόκειται για μια συστηματική και ευέλικτη διαδικασία κίνησης, επαναφοράς, ή κυκλικότητας που είναι άμεσα συνδεδεμένη με άλλες διαδικασίες στο πλαίσιο του ερευνητικού σχεδιασμού (Braun & Clarke, 2006).

*Τα έξι στάδια της θεματικής ανάλυσης*

Σύμφωνα με τις καθηγήτριες του κλάδου της ψυχολογίας, Virginia Braun και Victoria Clarke, κατά το πρώτο στάδιο της ανάλυσης, ο ερευνητής πρέπει να είναι εξοικειωμένος με το ερευνητικό υλικό. Απαιτείται προσεκτική ανάγνωση όλων των ερευνητικών δεδομένων και ενεργητική αναζήτηση νοημάτων, θεμάτων και επαναλαμβανόμενων στοιχείων που σχετίζονται με το υπό εξέταση φαινόμενο. Αφού δημιουργηθεί η πρώτη εικόνα για το τι είπαν ή έκαναν οι συμμετέχοντες, οι ερευνητές καταγράφουν τις αρχικές του σκέψεις πριν ξεκινήσει τη δεύτερη φάση της ανάλυσης, η οποία περιλαμβάνει την κωδικοποίηση

Το επόμενο στάδιο, αυτό της κωδικοποίησης, περιλαμβάνει την παραγωγή αρχικών κωδίκων με προσεκτική έρευνα και παρατήρηση των κειμένων σειρά προς σειρά. Σε κάθε απόσπασμα του κειμένου αποδίδεται ένας εννοιολογικός προσδιορισμός – ένας κωδικός. Έτσι προσδιορίζεται από τον ερευνητή συνοπτικά το νόημα ή νοήματα που δίνει στο συγκεκριμένο τμήμα των δεδομένων (π. χ. αίσθημα χαράς, λύπης, αγωνίας κ.ά.). Οι κωδικοί με όμοια χαρακτηριστικά ή νοήματα, μπορούν να συνδυαστούν. Από την ενοποίηση τους σχηματίζονται κωδικοί και κατηγορίες ανώτερου επιπέδου. Η διαδικασία της κωδικοποίησης είναι σημαντικό στάδιο της ανάλυσης κατά το οποίο διακρίνονται μονάδες νοήματος που συνδέονται μεταξύ τους και οργανώνονται τα δεδομένα σε ομάδες που έχουν νόημα (Miles, Huberman & ldana, 2019).

Γενικότερα, οι κωδικοί παρουσιάζουν με συντομία, ουσιώδη στοιχεία που απαρτίζουν τις βασικές μονάδες νοήματος διαφέρουν όμως από τα θέματα, που αποτελούν ένα υψηλότερο επίπεδο ανάλυσης (Guest, Macqueen & Namey, 2012).

Σύμφωνα με τις Braun και Clarke, στο τρίτο στάδιο η ανάλυση εστιάζεται στην αναζήτηση πιθανών θεμάτων ή υποθεμάτων. Σε αυτό το στάδιο το τοποθετούνται μαζί διαφορετικοί κωδικοί με σκοπό την εύρεση πιθανών θεμάτων ή μοτίβων που προκύπτουν μέσα από τα δεδομένα. Είναι πιθανό, ορισμένοι αρχικοί κωδικοί σχηματίσουν κύρια θέματα και άλλοι υποκατηγορίες ή υποθέματα. Οι ομάδες κωδικών ή κατηγοριών που ενέχουν μεγαλύτερο βαθμό ερμηνείας από άλλους πιο περιγραφικούς κωδικούς/ κατηγορίες, συμπυκνώνονται (Langdridge, 2004). Ο ρόλος των ερευνητών στην διαδικασία της αναζήτησης των θεμάτων ή μοτίβων είναι ουσιαστικός καθώς, “τα θέματα δεν «εδράζονται» στα δεδομένα και απλώς αναδύονται”. «… Εάν τα θέματα ‘εδράζουν’ κάπου, εδράζουν στο μυαλό μας, στις σκέψεις μας για τα δεδομένα και στις συνδέσεις που κάνουμε καθώς τα νοηματοδοτούμε» (Ellis, 1997: 205-206 όπως αναφέρουν οι Braun & Clarke, 2006). Ο ερευνητής στηριζόμενος σε επιστημολογικές παραδοχές, σε συγκεκριμένες θέσεις και στον ευρύτερο ερευνητικό σχεδιασμό καλείται να δώσει νόημα, να συνδέσει, να κατανοήσει, να περιγράψει, να επιλέξει, να συμπεράνει και να ερμηνεύσει το ερευνητικό υλικό.

Το στάδιο που ακολουθεί, περιλαμβάνει την επανεξέτασή των υποψήφιων θεμάτων που έχει αρχίσει να διαμορφώνεται. Ο λόγος της επανεξέτασης είναι γιατί κάποια από αυτά μπορεί να μην πληρούν τα κριτήρια για να συμπεριληφθούν ( π.χ.: όχι επαρκή δεδομένα) ή να είναι αναγκαία η συγχώνευση κάποιων θεμάτων που πιθανόν να επικαλύπτονται και άλλα ίσως χρειάζεται να διαχωριστούν σε ξεχωριστά θέματα.

Σύμφωνα με τον Michael Quinn Patton υπάρχουν δύο βασικά κριτήρια για την εξέταση των θεματικών κατηγοριών: εσωτερική ομοιογένεια και εξωτερική ετερογένεια. Συγκεκριμένα, τα δεδομένα θα πρέπει να έχουν συνοχή με νόημα ενώ ανάμεσα στα θέματα πρέπει να υπάρχουν ξεκάθαροι διαχωρισμοί. Ο ερευνητής πρέπει να διαβάσει όλα τα αποσπάσματα για κάθε θέμα, να σκεφτεί εάν σχηματίζουν ένα συνεκτικό σύνολο και τότε να προχωρήσει στο επόμενο βήμα που είναι η αξιολόγηση του “θεματικού χάρτη” που διαμορφώνεται. Δηλαδή , αξιολογείται αν ο αναδυόμενος χάρτης θεματικός χάρτης απεικονίζει τα νοήματα που περιλαμβάνονται σε ολόκληρο το ερευνητικό υλικό, και αν εντοπίζονται μονάδες νοήματος που ενδεχομένως δεν είχαν συμπεριληφθεί στην αρχική κωδικοποίηση. Στην περίπτωση που τα θέματα δεν σχηματίζουν ένα συνεκτικό μοτίβο σημαίνει είτε ότι το θέμα από μόνο του είναι προβληματικό είτε ότι κάποια από τα αποσπάσματα των δεδομένων μέσα σε αυτό το θέμα απλώς δεν ταιριάζουν εκεί.

Επειδή η κωδικοποίηση δεδομένων και η παραγωγή θεμάτων μπορεί να συνεχιστούν επ’ άπειρον, συστήνεται να σταματά η ανάλυση του ερευνητικού υλικού όταν δεν αναδύεται καμία νέα πληροφορία με επιπρόσθετη ανάλυση δεδομένων (Lincoln & Guba, 1985).

*Ορισμός και ονομασία θεμάτων*

Το πέμπτο στάδιο σύμφωνα με τις ακαδημαϊκούς, ξεκινά όταν έχει αναδυθεί ο θεματικός χάρτης των δεδομένων. Σε αυτό το στάδιο προσδιορίζεται η ουσία του κάθε θέματος καθώς και η διάσταση των δεδομένων που συλλαμβάνει. Ο ερευνητής καλείται να διασφαλίσει ότι δεν υπάρχει υπερβολική αλληλοεπικάλυψη μεταξύ των θεμάτων, να αναγνωρίσει την ύπαρξη υποθεμάτων και να διεξαγάγει και να συγγράψει μία πλήρη ανάλυση για κάθε επιμέρους θέμα. Δηλαδή να προσδιορίσει αυτό που απεικονίζεται καθώς και τον τρόπο με τον οποίο εντάσσεται στο ευρύτερο συνολικό πλαίσιο που σχηματίζεται από τα στοιχεία της έρευνας και σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα. Ο ερευνητής πρέπει να μπορεί να περιγράψει τον σκοπό και το περιεχόμενο κάθε θέματος σε δύο προτάσεις. Ακόμα, στο πέμπτο στάδιο, ο ερευνητής, αναζήτα περιεκτικά και ενδιαφέρονται ονόματα για τα διάφορα θέματα στην τελική ανάλυση. Τα ονόματα αυτά πρέπει να δίνουν στον αναγνώστη μια εικόνα σχετικά με το τι αφορά το κάθε θέμα.

*Έκθεση των δεδομένων-συγγραφή των ευρημάτων*

Μετά την συγκέντρωση των πλήρως επεξεργασμένων θεμάτων από το ερευνητικό υλικό ακολουθεί το τελευταίο στάδιο της θεματική ανάλυσης που περιλαμβάνει την τελική ανάλυση και τη συγγραφή των ευρημάτων. Ο ερευνητής καλείται να διηγηθεί τη σύνθετη και πολύπλοκη ιστορία των δεδομένων ώστε να πειστεί ο αναγνώστης για την αξία και την εγκυρότητα τη ανάλυσης. Για την συγγραφή της ανάλυσης –συμπεριλαμβανομένων και των αποσπασμάτων των δεδομένων– είναι αναγκαία η παρουσίαση μιας ιστορίας χωρίς επαναλήψεις, με συνεκτικότητα, ενδιαφέρον και λογική που να συνδέει τα δεδομένα εντός αλλά και μεταξύ των θεμάτων. Ακόμα, πρέπει τα στοιχεία που παρέχονται να είναι επαρκή και να τεκμηριώνουν τα διάφορα θέματα ή ζητήματα που παρουσιάζονται. Γι' αυτό επιλέγονται από τους συγγραφείς ιδιαίτερα ζωντανά παραδείγματα ή απλά αποσπάσματα που να συλλαμβάνουν την ουσία των ζητημάτων που επιλέγουν να παρουσιάσουν.

Οι Braun και Clarke (2006: 94) παροτρύνουν τον ερευνητή να προχωρήσει σε ένα ‘εννοιολογικό’ ή ερμηνευτικό επίπεδο θέτοντας στον εαυτό του τα ακόλουθα ερωτήματα: «Τι σημαίνει αυτό το θέμα;», «Ποιες είναι οι παραδοχές στις οποίες βασίζεται;», «Ποιες είναι οι συνεπαγωγές/επιπτώσεις αυτού του θέματος;», «Ποιες συνθήκες μπορεί να συντέλεσαν στη δημιουργία του;», «Γιατί οι άνθρωποι μιλούν για το συγκεκριμένο θέμα με τον συγκεκριμένο τρόπο (και όχι με κάποιον άλλον);»

### 2.3.2 Αποτελέσματα της έρευνας: ποσοτικά δεδομένα

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνάς μας αφορούσε αρχικά τα ποσοτικά δεδομένα που προέκυψαν από τα Προγράμματα Σπουδών και τους Φακέλους του Μαθητή. Η κωδικοποίησή μας αφορούσε μόνο τον κινηματογράφο και όχι άλλα μέσα οπτικοποίησης της πληροφορίας, γι΄αυτό και δεν υπήρξαν διαφορετικά επίπεδα κωδικοποίησης. Οι όροι που αναζητήθηκαν ήταν*: Κινηματογράφος, ταινία, φιλμ, βίντεο* και *ντοκιμαντέρ*.

Πιο αναλυτικά τα αποτελέσματα της έρευνας εκτίθενται στη συνέχεια ανά βαθμίδα εκπαίδευσης.

Α.Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου (ΦΕΚ 2104-19.06.2017)

Στα εισαγωγικά αναφέρεται, στις Διδακτικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη της θρησκευτικής μάθησης μία φορά η λέξη ταινία, δύο η λέξη κινηματογράφος και τρεις φορές η λέξη βίντεο.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Κινηματογράφος | Ταινία | φιλμ | Βίντεο | Ντοκιμαντέρ |
| Γ΄ Δημοτικού | 1 | — | — | 1 | — |
| Δ’ Δημοτικού | — | 1 | — | 3 | — |
| Ε΄ Δημοτικού | — | — | — | — | — |
| Στ΄ Δημοτικού | — | — | — | — | — |
| Α΄ Γυμνασίου | 1 | 1 | — | 1 | — |
| Β΄ Γυμνασίου | 2 | — | — | 2 | — |
| Γ΄ Γυμνασίου | 3 | 3 | — | 2 | — |

Πίνακας : Αριθμητικά δεδομένα ανά τάξη Δημοτικό – Γυμνάσιο (Πρόγραμμα Σπουδών)

*Η λέξη ταινία/ταινίες*

Δ΄ Δημοτικού: αναφέρεται μία φορά η προβολή ταινίας.

Β΄ Γυμνασίου: αναφέρεται τρεις φορές η προβολή ταινίας, και μία φορά η λέξη ταινία.

Γ΄ Γυμνασίου: αναφέρεται τρεις φορές η προβολή ταινίας.

*Η λέξη κινηματογράφος*

Γ΄ Δημοτικού: αναφέρεται μία φορά μόνο η λέξη κινηματογράφος.

Α΄ Γυμνασίου: αναφέρεται μία φορά μόνο η λέξη κινηματογράφος.

Β΄ Γυμνασίου: αναφέρεται δύο φορές μόνο η λέξη κινηματογράφος.

Γ΄ Γυμνασίου: αναφέρεται τρεις φορές μόνο η λέξη κινηματογράφος.

*Η λέξη Βίντεο-video*

Γ΄ Δημοτικού: προβολή βίντεο μία φορά.

Δ΄ Δημοτικού: προβολή βίντεο τρεις φορές.

Α΄ Γυμνασίου: προβολή βίντεο μία φορά.

Β΄ Γυμνασίου: προβολή βίντεο δύο φορές.

Γ΄ Γυμνασίου: προβολή βίντεο δύο φορές.

Γράφημα : Σχηματική απόδοση αριθμητικών δεδομένων για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης

Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου (ΦΕΚ 2105-19.06-2017)

Δεν βρέθηκε υλικό.

Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου

Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Κινηματογράφος | Ταινία | φιλμ | Βίντεο | Ντοκιμαντέρ |
| Γ΄ Δημοτικού | 1 | — | — | 1 | — |
| Δ’ Δημοτικού | — | 1 | — | 3 | — |
| Ε΄ Δημοτικού | — | — | — | — | — |
| Στ΄ Δημοτικού | — | — | — | — | — |
| Α΄ Γυμνασίου | 1 | 1 | — | 1 | — |
| Β΄ Γυμνασίου | 2 | — | — | 2 | — |
| Γ΄ Γυμνασίου | 3 | 3 | — | 2 | — |

Πίνακας : Αριθμητικά δεδομένα ανά τάξη Δημοτικό – Γυμνάσιο (Οδηγός Εκπαιδευτικού)

Α΄ Λυκείου: αναφέρεται 12 φορές η προβολή ταινίας.

Α΄ Λυκείου: αναφέρεται 15 φορές η προβολή βίντεο.

Α΄ Λυκείου: αναφέρεται 1 φορά βιντεοκλήση.

Α΄ Λυκείου: αναφέρεται 1 φορά η λέξη φίλμ.

Β΄ Λυκείου: αναφέρεται 19 φορές η κινηματογραφική προβολή, (Προτεινόμε*ν*ο Εκπαιδευτικό Υλικό).

Β΄ Λυκείου: αναφέρεται 9 φορές προβολή βίντεο

Β΄ Λυκείου: αναφέρεται 4 φορές προβολή ταινίας

Β΄ Λυκείου: αναφέρεται 1 φορά προβολή ντοκιμαντέρ.

Γ΄ Λυκείου: αναφέρεται 7 φορές η προβολή κινηματογραφικής ταινίας.

Γ΄ Λυκείου: αναφέρεται 19 φορές η προβολή βίντεο.

Γ΄ Λυκείου: αναφέρεται 3 φορά προβολή ντοκιμαντέρ.

Προτεινόμενο Εκπαιδευτικό Υλικό πολλές προτάσεις με link για βίντεο 34 φορές.

Γράφημα : Σχηματική απόδοση αριθμητικών δεδομένων για το Λύκειο

ΦΑΚΕΛΟΣ ΜΑΘΗΤΗ ΣΤΑ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Κινηματογράφος | Ταινία | φιλμ | Βίντεο | Ντοκιμαντέρ |
| Γ΄ Δημοτικού | 1 | 1 | — | 1 | — |
| Δ’ Δημοτικού | 1 | — | — | 1 | — |
| Ε΄ Δημοτικού | — | — | — | — | — |
| Στ΄ Δημοτικού | 1 | — | — | 1 | — |
| Α΄ Γυμνασίου | 2 | 1 | — | 1 | — |
| Β΄ Γυμνασίου | 4 | 3 | 1 | 2 | — |
| Γ΄ Γυμνασίου | 2 | 5 | — | 4 | — |
| Α΄ Λυκείου | 1 | 1 | — | — | — |
| Β΄ Λυκείου | 1 | — | — | — | — |

Πίνακας : Αριθμητικά δεδομένα ανά τάξη (Φάκελος Μαθητή)

Γ΄ Δημοτικού: αναφέρεται μία φορά μόνο η λέξη κινηματογράφος.

Γ΄ Δημοτικού: αναφέρεται μία φορά η προβολή ταινίας.

Γ΄ Δημοτικού: αναφέρεται δύο φορές η προβολή βίντεο

Δ΄ Δημοτικού: αναφέρεται μία φορά μόνο η λέξη κινηματογράφος.

Δ΄ Δημοτικού: αναφέρεται μία φορά η προβολή βίντεο.

ΣΤ΄ Δημοτικού: αναφέρεται μία φορά μόνο η λέξη κινηματογράφος.

ΣΤ΄ Δημοτικού: αναφέρεται μία φορά η προβολή βίντεο.

Α΄ Γυμνασίου: αναφέρεται δύο φορές η λέξη, κινηματογράφος.

Α΄ Γυμνασίου: αναφέρεται μία φορά η προβολή ταινίας.

Α΄ Γυμνασίου: αναφέρεται μία φορά η προβολή βίντεο.

Β΄ Γυμνασίου: αναφέρεται τέσσερεις φορές η λέξη κινηματογράφος.

Β΄ Γυμνασίου: αναφέρεται τρεις φορές η προβολή ταινίας

Β΄ Γυμνασίου: αναφέρεται δύο φορές η προβολή βίντεο.

Β΄ Γυμνασίου: αναφέρεται μία φορά η προβολή φιλμ.

Γ΄ Γυμνασίου: αναφέρεται δύο φορές η λέξη, κινηματογράφος.

Γ΄ Γυμνασίου: αναφέρεται πέντε φορές η προβολή ταινίας.

Γ΄ Γυμνασίου: αναφέρεται 4 φορές η προβολή βίντεο.

Α΄ Λυκείου: αναφέρεται μία φορά η προβολή ταινίας.

Α΄ Λυκείου: αναφέρεται μία φορά μόνο η λέξη κινηματογράφος.

Β΄ Λυκείου: αναφέρεται μία φορά μόνο η λέξη κινηματογράφος.

Γράφημα : Σχηματική απόδοση αριθμητικών δεδομένων (Φάκελος Μαθητή)

### 2.3.3 Αποτελέσματα της έρευνας: ποιοτική ανάλυση

Για την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας επεξεργαστήκαμε τις αναφορές που εντοπίσαμε με άξονες ανάλυσης που αφορούσαν στη διαφορετικότητα της χρήσης του οπτιακουστικού μέσου ανά ηλικιακό επίπεδο και αντίστοιχα με τη θεματική ενότητα.

#### 2.3.3.1 Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου

*Στο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* ([ΦΕΚ 2104-19.06.2017](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)) επιχειρείται η αξιοποίηση του οπτικοακουστικού υλικού για να κερδίσει το ενδιαφέρον των μαθητών και να προσφέρει εφόδια στη μαθησιακή διαδικασία. Κινητοποιείται και προωθείται η ερευνητική μάθηση, αναπτύσσεται η φαντασία και η παρατηρητικότητα. Επιπλέον καλλιεργείται η κριτική σκέψη, προωθείται η άσκηση της αντίληψης, της μνήμης και της δημιουργικότητας. (Burke, P. (2003). Αυτοψία. Οι χρήσεις των εικόνων ως ιστορικών μαρτυριών (μτφρ. Α.Π. Ανδρέου). Αθήνα: Μεταίχμιο.).

Παρατηρήσαμε ότι στο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά για το Δημοτικό και Γυμνάσιο υπάρχουν αναφορές στις λέξεις ταινία/ες, κινηματογράφος, βίντεο/video. Κάποιες φορές γίνεται απλή αναφορά των όρων που το περιεχόμενό τους χρησιμοποιείται ως μέσο προσέγγισης ενός θέματος. Επίσης αρκετές φορές η χρήση είναι στοχευμένη με τη σημασία της προβολής ανάλογου περιεχομένου για την αποτελεσματική επικοινωνία των μαθησιακών σκοπών και στόχων σε μια διδακτική πραγματικότητα. Παρατηρούμε ότι οι μαθητές οδηγούνται σε έναν κόσμο αλληλεπίδρασης, ενθαρρύνονται να φανταστούν, να επινοήσουν, να στοχαστούν και να οικοδομήσουν τη γνώση.

Πιο συγκεκριμένα, η*λέξη ταινία/ες*,στο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού απαντά μόνο δύο φορές στην Δ΄ Τάξη. Στην ολοκλήρωση της διδακτικής ενότητας «Σπουδαία «παιδιά», σαν πρόταση προβολής των ταινιών: «Το αριστερό μου πόδι» Τζ. Σέρινταν και «Το Χρώμα του Παραδείσου», Ματζίντ Ματζίντι. Επιχειρείται μέσα από αυτή τη δραστηριότητα να επιτευχθούν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα. Οι μαθητές εμπνεόμενοι από τις βιβλικές διηγήσεις, προεκτείνουν τις σκέψεις τους και συζητούν τρόπους για να αγωνίζονται ενάντια στις δυσκολίες της καθημερινής ζωής, όπως τα παιδιά με αναπηρία.

*Η αναφορά*

*Δ΄ Δημοτικού: «Σπουδαία «παιδιά». Προβολή ταινίας: Το αριστερό μου πόδι, Τζ. Σέρινταν, Το Χρώμα του Παραδείσου, Ματζίντ Ματζίντι (Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* [*ΦΕΚ 2104-19.06.2017*](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)*. Σελ.29.)*

Η λέξη *κινηματογράφος* στο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού χρησιμοποιείται μόνο μία φορά στη Γ΄ Τάξη. Στη Δ.Ε «Ζούμε μαζί» προτείνεται μια δραστηριότητα για επίσκεψη σε κινηματογράφο και παρακολούθηση ταινίας, που σύμφωνα με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα οι μαθητές θα μάθουν να αναγνωρίζουν τον Θεό των Χριστιανών ως πρόσωπο της έμπρακτης αγάπης προς όλους και χωρίς καμία διάκριση.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Δημοτικού: Ζούμε μαζί. Διοργάνωση μιας κοινής δραστηριότητας (π.χ. πάμε όλοι μαζί σε μια κινηματογραφική ή θεατρική παράσταση) (Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* [*ΦΕΚ 2104-19.06.2017*](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)*. Σελ. 15.)*

Η λέξη *ταινία/ες*,στο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά του Γυμνασίου συναντάται αρκετές φορές, στο πλαίσιο της προσπάθειας οπτικοποίησης των πληροφοριών και της εικονικής αναπαράστασης εννοιών, ιδεών, γνώσεων και μηνυμάτων.

Στη Β΄ Γυμνασίου στη Δ.Ε: «Ποιος είναι ο άνθρωπος;» προτείνεται η προβολή της ιρανικής ταινίας «Περσέπολις (Persepolis)», Μαρζάν Σατραπί, Βενσέν Παρονό. Γίνεται μια αξιολογική προσέγγιση της αντίληψης της έννοιας του ανθρώπου στις άλλες θρησκείες. Οι μαθητές θα μάθουν να αποτιμούν το περιεχόμενο της διδασκαλίας των θρησκειών σχετικά με τη σχέση του ανθρώπου με τον Θεό, τους άλλους ανθρώπους και με τον κόσμο.

*Η αναφορά*

*Β΄ Γυμνασίου: Ποιος είναι ο άνθρωπος; Προβολή της ιρανικής ταινίας ΠΕΡΣΕΠΟΛΙΣ (PERSEPOLIS), Μαρζάν Σατραπί, Βενσέν Παρονό (Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* [*ΦΕΚ 2104-19.06.2017*](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)*. Σελ. 84.)*

Επίσης, στη Β΄ Γυμνασίου, στη Δ.Ε: «Μπορούν οι άνθρωποι να εικονίζουν τον Θεό;» προτείνεται ομαδικές διερευνητικές δραστηριότητες με προβολή επιλεγμένων σκηνών από τις ταινίες του Αντρέι Ταρκόφσκι «Αντρέι Ρουμπλιώφ» (1969), του Γιάννη Σμαραγδή «El Greco» (2007) και της Μαρίας Χατζημιχάλη-Παπαλιού «Εγώ ο Πανσέληνος, Ένας φανταστικός βίος» (2014). Η προβολή των ανάλογων σκηνών φέρνει τους μαθητές κοντά στην ανάγκη αξιοποίησης του οπτικοακουστικού γραμματισμού.

*Η αναφορά*

*Β΄ Γυμνασίου: Μπορούν οι άνθρωποι να εικονίζουν τον Θεό; ενδεικτικές δραστηριότητες: Προβολή επιλεγμένων σκηνών από τις ταινίες του Αντρέι Ταρκόφσκι «Αντρέι Ρουμπλιώφ» (1969), του Γιάννη Σμαραγδή «El Greco» (2007) και της Μαρίας Χατζημιχάλη-Παπαλιού «Εγώ ο Πανσέληνος, Ένας φανταστικός βίος» (2014) (Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* [*ΦΕΚ 2104-19.06.2017*](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)*. Σελ. 79.)*

Ακόμα στη Β΄ Γυμνασίου στη Δ.Ε: «Ποιος είναι ο Θεός των Χριστιανών;» «Τίνα με λέγουσιν οι άνθρωποι είναι;». Μέσα από δραστηριότητες σύγκρισης βιβλικών κειμένων και ανάλογων κινηματογραφικών σκηνών, με βασικό θέμα το πρόσωπο του Ιησού Χριστού στην Καινή Διαθήκη οι μαθητές εμπλουτίζουν και διευρύνουν τις προσωπικές τους εμπειρίες και τους ηθικούς προβληματισμούς, γιατί ο Χριστός μέχρι σήμερα αναφέρεται ως «σημείον αντιλεγόμενον».

*Η αναφορά*

*Β΄ Γυμνασίου: Ποιος είναι ο Θεός των Χριστιανών; «Τίνα με λέγουσιν οι άνθρωποι είναι;» Σύγκριση βιβλικών κειμένων με μετασχηματισμούς τους (σε κινηματογραφικές ή τηλεοπτικές ταινίες) (Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* [*ΦΕΚ 2104-19.06.2017*](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)*. Σελ.81.)*

Στη Γ΄ Γυμνασίου, στη Δ.Ε: «Πού είναι ο Θεός;» Η οδύνη του σύγχρονου κόσμου και το αίτημα της σωτηρίας από το κακό. Στο πλαίσιο δραστηριότητας για την προσπάθεια κατανόησης του πανανθρώπινου χαρακτήρα, του αιτήματος του ανθρώπου για σωτηρία από το κακό και την αμαρτία, προβάλλεται η ταινίας «Το Κύμα».

*Η αναφορά*

*Στη Γ΄ Γυμνασίου, «Πού είναι ο Θεός;» Η οδύνη του σύγχρονου κόσμου και το αίτημα της σωτηρίας από το κακό. Προβολή ταινίας (το Κύμα), (Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* [*ΦΕΚ 2104-19.06.2017*](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)*. Σελ 101)*

Επίσης, στη Γ΄ Γυμνασίου στη Δ.Ε: «Ελπίδα και αγώνας για τη μεταμόρφωση της ζωής και του κόσμου». Προσδοκάται ότι, μετά την προβολή του μονόλογου του Τσάρλι Τσάπλιν στην ταινία «Ο μεγάλος δικτάτωρ» [1940], οι μαθητές θα κατανοούν το αίτημα της ελπίδας και της μεταμόρφωσης όπως εκφράζεται στην πολιτική και στην τέχνη και θα καταφέρουν να διατυπώνουν τις δικές τους κρίσεις, στο πλαίσιο που αφορά την οπτική επικοινωνία με το απόσπασμα αλλά́ και την κριτική αποτίμηση και παραγωγή μηνυμάτων.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Γυμνασίου: Ελπίδα και αγώνας για τη μεταμόρφωση της ζωής και του κόσμου. Ο μονόλογος του Τσάρλι Τσάπλιν στην ταινία «Ο μεγάλος δικτάτωρ» [1940] (Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* [*ΦΕΚ 2104-19.06.2017*](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)*, Σελ. 102).*

Ακόμα, στη Γ΄ Γυμνασίου στη Δ.Ε: «Ελπίδα και αγώνας για τη μεταμόρφωση της ζωής και του κόσμου», αρχικά προτείνεται οργάνωση θεματικής βραδιάς με προβολή ταινίας, ομιλία και τραγούδια για την ελπίδα για τον κόσμο και εναλλακτικά την προβολή της ταινίας, «Το αριστερό μου πόδι» του Jim Sheridan. Οι παραπάνω δράσεις γίνονται για να μοιραστούν οι μαθητές συναισθήματα, ελπίδες και οραματισμούς για τη συμμετοχή τους στην υπέρβαση του κακού και στη μεταμόρφωση του κόσμου, γιατί «Πάσα η κτίσις συστενάζει και συνωδίνει άχρι του νυν»: Από τον εφιάλτη της καταστροφής στη διάσωση της ζωής (Ρωμ 8, 18-23).

*Η αναφορά*

*Γ΄ Γυμνασίου: Ελπίδα και αγώνας για τη μεταμόρφωση της ζωής και του κόσμου. Οργάνωση θεματικής βραδιάς: προβολή ταινίας, ομιλία και τραγούδια για την ελπίδα για τον κόσμο. Οργάνωση οικολογικής δράσης. Προβολή ταινίας «Το αριστερό μου πόδι» του Jim Sheridan (Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* [*ΦΕΚ 2104-19.06.2017*](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)*, Σελ.103)*

Στη Δ.Ε της Γ΄ Γυμνασίου «Από την αρχή μέχρι το τέλος του κόσμου», οι μαθητές καλούνται με ομαδικές δραστηριότητες να απαντήσουν αν, πότε και πώς θα τελειώσει ο κόσμος; Να γνωρίσουν σύγχρονες καταστροφολογικές αντιλήψεις και τέλος ποια είναι η θέση των θρησκειών για το τέλος του κόσμου. Στο πλαίσιο αυτό οι έρευνές τους αφορούν την έννοια του τέλους του κόσμου μέσα από τον κινηματογράφο. Τέλος, να εκφέρουν συμπερασματικές αντιλήψεις για το θέμα, όπως συνάγεται από τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, ταινίες, περιοδικά του σήμερα.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Γυμνασίου «Από την αρχή μέχρι το τέλος του κόσμου», Το τέλος του κόσμου στον κινηματογράφο Έρευνα: Καταστροφολογικές αντιλήψεις των νέων (ηλεκτρονικά παιχνίδια, ταινίες, περιοδικά) (Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* [*ΦΕΚ 2104-19.06.2017*](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)*, Σελ.104)*

Στην Α΄ και Β΄ Τάξη του Γυμνασίου στο τέλος της σχολικής χρονιάς, στο πλαίσιο της αξιολόγησης του θρησκευτικού γραμματισμού των μαθητών και της κατανόησης της πολιτιστικής εμβέλειας του θρησκευτικού φαινομένου, επιχειρείται η αξιοποίηση των θεολογικών κίνητρων στην έμπνευση των δημιουργών της τέχνης στη λογοτεχνία, μουσική, θέατρο, και κινηματογράφο.

*Η αναφορά*

*Α΄ Γυμνασίου: Προσδοκώμενες επάρκειες των μαθητών στο τέλος της τάξης. (Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* [*ΦΕΚ 2104-19.06.2017*](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)*, Σελ. 75.)*

*Β΄ Γυμνασίου: Προσδοκώμενες επάρκειες των μαθητών στο τέλος της τάξης. (Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* [*ΦΕΚ 2104-19.06.2017*](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)*, Σελ.91*

Στη Β΄ Γυμνασίου στην Δ.Ε: «Μπορούν οι άνθρωποι να εικονίζουν τον Θεό;» Μέσα από δραστηριότητες οι μαθητές καλούνται να ανακαλύψουν τη δύναμη της εικόνας στη ζωή τους, όπως αυτή παρουσιάζεται στο κινηματογράφο και στις άλλες μορφές της εικονικής πραγματικότητας.

*Η αναφορά*

*Στη Β΄ Γυμνασίου στην διδακτική ενότητα «Μπορούν οι άνθρωποι να εικονίζουν τον Θεό;» Βασικά Θέματα: Η δύναμη της εικόνας: Τηλεόραση, Η/Υ, εικονική πραγματικότητα, φωτογραφία, κινηματογράφος, κόμικς, γκράφιτι. (Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* [*ΦΕΚ 2104-19.06.2017*](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)*, Σελ. 79).*

Στη Γ΄ Γυμνασίου στη Δ.Ε: «Σύγχρονες θρησκευτικές μορφές στην Ορθοδοξία και στον κόσμο», προσδοκάται με την προβολή επιλεγμένων σκηνών κινηματογραφικής τεκμηρίωσης και μέσα από δραστηριότητες να μπορούν οι μαθητές να αξιολογούν την δράση και προσφορά συγκεκριμένων προσώπων σε κρίσιμες ιστορικές περιστάσεις, ώστε να συμπεραίνουν τη μαρτυρία και προσφορά της Ορθοδοξίας στον σύγχρονο κόσμο.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Γυμνασίου: Σύγχρονες θρησκευτικές μορφές στην Ορθοδοξία και στον κόσμο. : ενδεικτικές δραστηριότητες: Προβολή επιλεγμένων σκηνών κινηματογραφικής τεκμηρίωσης (Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* [*ΦΕΚ 2104-19.06.2017*](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)*, Σελ.99).*

Γ΄ Γυμνασίου: «Πού είναι ο Θεός;» Η οδύνη του σύγχρονου κόσμου και το αίτημα της σωτηρίας από το κακό. Γίνεται προσπάθεια στο πλαίσιο της αφόρμησης να προσεγγίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές την έκφραση της οδύνης στην τέχνη όπως αυτή εμφανίζεται και στο κινηματογράφο. Αξιολογικός σκοπός είναι να μάθουν να ερμηνεύουν τον τρόπο με τον οποίο παριστάνεται το κακό σε έργα τέχνης και διευρύνουν τις θεωρήσεις τους.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Γυμνασίου: «Πού είναι ο Θεός;» Η οδύνη του σύγχρονου κόσμου και το αίτημα της σωτηρίας από το κακό. (Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Δημοτικού και Γυμνασίου,* [*ΦΕΚ 2104-19.06.2017*](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D__%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2104_19.06.2017.pdf)*, Σελ. 100)*

Στο Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου ([Λύκειο](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%91%CE%BD%CE%B1%CE%B8%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CE%BC%CE%AD%CE%BD%CE%BF_%CE%A0%CE%A3_%CE%9B%CF%85%CE%BA%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85_9.06.2017.docx) [ΦΕΚ 2105-19.06-2017](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_A/Nea_progr_spoyd_Thriskeytika/PROGRAMMATA_SPOYDON/%CE%A0%CE%A3_%CE%9B%CF%85%CE%BA%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A6%CE%95%CE%9A_2105_19.06-2017.pdf)) Δεν βρέθηκε υλικό.

#### 2.3.3.2 Οδηγός εκπαιδευτικού στα Θρησκευτικά Δημοτικού - Γυμνασίου

Στον Οδηγό εκπαιδευτικού στα θρησκευτικά Δημοτικού – Γυμνάσιου υπάρχουν πολλές αναφορές στις λέξεις ταινία/ες, κινηματογράφος, βίντεο/video. Κάποιες φορές γίνεται απλή αναφορά των όρων που το περιεχόμενό τους χρησιμοποιείται ως μέσο προσέγγισης ενός θέματος. Ο σκοπός είναι να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν τα οπτικοακουστικά μέσα με τρόπους που να ενισχύουν τη σκέψη και τη μάθηση. Επίσης αρκετές φορές η χρήση των όρων, είναι στοχευμένη με την σημασία της προβολής ανάλογου περιεχομένου, για την αποτελεσματική επικοινωνία των μαθησιακών σκοπών και στόχων σε μια διδακτική πραγματικότητα. Η διαδρομή αυτή επιδιώκει να φέρει τους μαθητές σε μια βιωματική και ερευνητική επαφή με την τέχνη του κινηματογράφου.  Να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να δημιουργήσουν πολλαπλές συνδέσεις ανάμεσα σε αυτόν και τα θέματα της ύλης που διδάσκουν, και γενικότερα να χρησιμοποιήσουν τη δυναμική της τέχνης για την ανάπτυξη του τρόπου σκέψης των μαθητών.

Η χρήση του βίντεο-video στο Δημοτικό προτείνεται ως απαραίτητη αφηγηματική βοήθεια. Στη Γ΄ Δημοτικού στη Δ.Ε: «Ποιος είναι ο Ιησούς Χριστός;», προτείνεται δραστηριότητα γνωριμίας των μαθητών με την περιοχή που έζησε ο Χριστός. Αυτό επιχειρείται με την προβολή του Video: Η Παλαιστίνη σήμερα.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Δημοτικού: Ποιος είναι ο Ιησούς Χριστός; Ενδεικτικές Δραστηριότητες. Video: Η Παλαιστίνη σήμερα (Οδηγός εκπαιδευτικού στα θρησκευτικά Δημοτικού – Γυμνάσιου Σελ. 21).*

Στη Δ΄ Δημοτικού συναντούμε τρεις φορές τη λέξη και χρήση του βίντεο. Στη Δ.Ε: «Όταν οι άνθρωποι προσεύχονται» για αφόρμηση και πρόκληση και έκφραση σκέψεων και συναισθημάτων προτείνεται η προβολή video με προσευχόμενους από όλο τον κόσμο. Οι μαθητές οδηγούνται στο να μπορούν να κατανοούν, διακρίνουν τις ομοιότητες και διαφορές στον τρόπο που προσεύχονται οι πιστοί και σε άλλες θρησκείες.

*Η αναφορά*

*Δ΄ Δημοτικού: Όταν οι άνθρωποι προσεύχονται (Οδηγός εκπαιδευτικού στα θρησκευτικά Δημοτικού – Γυμνάσιου Σελ.27).*

Στη Δ΄ Δημοτικού στη Δ.Ε: «Σπουδαία παιδιά», επιχειρείται η ομαδοσυνεργατική δραστηριότητα με προβολή Video το λαϊκό κινέζικο παραμύθι «Το ραγισμένο δοχείο» και συζήτηση σε ομάδες. Γίνεται προσπάθεια να δοθούν από την καθημερινή ζωή παραδείγματα παιδιών με αναπηρία που αγωνίζονται να βοηθήσουν την οικογένειά τους ή προβάλλονται ιστορίες παιδιών με οικογενειακά προβλήματα.

*Η αναφορά*

*Δ΄ Δημοτικού: Σπουδαία «παιδιά». Video και συζήτηση σε ομάδες: Το ραγισμένο δοχείο (λαϊκό κινέζικο παραμύθι από το διαδίκτυο) (Οδηγός εκπαιδευτικού στα θρησκευτικά Δημοτικού – Γυμνάσιου Σελ.30)*

Επίσης στη Δ΄ Δημοτικού στη Δ.Ε: «Όλοι ίσοι, όλοι διαφορετικοί. Προκαλείται διερευνητική δραστηριότητα με την προβολή βίντεο με θέμα: Ένα παιδί βαπτίζεται. Γίνεται προσπάθεια με οπτικοποιημένες πληροφορίες οι μαθητές παρακολουθούν μια καθολική βάπτιση και επιχειρούν να διακρίνουν τις διαφορές και ομοιότητες με την ορθόδοξη.

*Η αναφορά*

Δ*΄ Δημοτικού: Όλοι ίσοι, όλοι διαφορετικοί. Ενδεικτικές Δραστηριότητες. Ένα παιδί βαπτίζεται Προβολή video: Μια καθολική βάπτιση. Διαφορές και ομοιότητες με την ορθόδοξη (Οδηγός εκπαιδευτικού στα θρησκευτικά Δημοτικού – Γυμνάσιου Σελ.32).*

Στο Γυμνάσιο, στην Ά Τάξη στη Δ.Ε: «Θρησκευτικές αναζητήσεις της μακρινής Ανατολής», στο πλαίσιο του κριτικού αναστοχασμού, οργανώνεται εβδομάδα γνωριμίας στο σχολείο με θέμα: «Μακρινές θρησκείες, κοντινοί μας άνθρωποι». Το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων της εβδομάδας περιλαμβάνει, αφηγήσεις ιστοριών και παραδόσεων, προβολή video, έκθεση φωτογραφίας, βραδιά φαγητού, ώστε οι μαθητές να προσεγγίσουν και να αξιολογήσουν τη σημασία της γνωριμίας του θρησκευτικά και πολιτισμικά «άλλου».

*Η αναφορά*

*Α΄ Γυμνασίου: Θρησκευτικές αναζητήσεις της μακρινής Ανατολής. Μακρινές θρησκείες, κοντινοί μας άνθρωποι/Κριτικός αναστοχασμός πάνω στη σημασία της γνωριμίας του θρησκευτικά και πολιτισμικά «άλλου» (Οδηγός εκπαιδευτικού στα θρησκευτικά Δημοτικού – Γυμνάσιου Σελ.74).*

Στη Β΄ Τάξη, στη Δ.Ε: «Μπορούν οι άνθρωποι να εικονίζουν τον Θεό;» Η αξιοποίηση των οπτικοακουστικών πηγών, όπως του κινηματογράφου κρίνεται απαραίτητη γιατί μπορεί να συμβάλλει αποτελεσματικά στην κατανόηση του συγκεκριμένου μαθήματος. Προσδοκάται με την ευκαιρία που δίνεται στους μαθητές να παρακολουθήσουν την ιστορική διαδρομή εικονογραφία της Εκκλησίας, εξετάζοντας παράλληλα και τις απόψεις της απεικόνισης του Θεού μέσα από τον κινηματογράφο.

*Η αναφορά*

*Β΄ Γυμνασίου: Μπορούν οι άνθρωποι να εικονίζουν τον Θεό; δίνεται η ευκαιρία να παρακολουθήσουμε την εικονογραφία της Εκκλησίας με τις απόψεις απεικόνισης του Θεού μέσα από προβολή βίντεο ή κινηματογράφου, κόμικς κ.ά.). (Οδηγός εκπαιδευτικού στα θρησκευτικά Δημοτικού – Γυμνάσιου Σελ.79).*

Επίσης στη Β΄ Γυμνασίου στη Δ.Ε: «Ποιος είναι ο άνθρωπος; Ο σκοπός και το νόημα της ζωής του ανθρώπου». Μέσα από δραστηριότητες γίνεται προσπάθεια ερμηνείας και κατανόησης του περιεχομένου της παραβολής των ταλάντων. Προβάλλεται το video «Το ραγισμένο δοχείο». Στο πλαίσιο του αναστοχασμού γίνεται προσπάθεια να απαντηθεί το ερώτημα: «Όλοι οι άνθρωποι μπορούν να είναι δημιουργοί;».

*Η αναφορά*

*Β΄ Γυμνασίου: Ποιος είναι ο άνθρωπος; Ο σκοπός και το νόημα της ζωής του ανθρώπου: Η παραβολή ταλάντων Ενδεικτικές Δραστηριότητες. Προβολή video Το ραγισμένο δοχείο. Αναστοχασμός και συζήτηση με θέμα: «Όλοι οι άνθρωποι μπορούν να είναι δημιουργοί». (Οδηγός εκπαιδευτικού στα θρησκευτικά Δημοτικού – Γυμνάσιου Σελ.83).*

Στη Γ΄ τάξη Γυμνασίου χρησιμοποιείται δύο φορές η λέξη βίντεο. Προσφέρεται ως μέσο στη διδασκαλία του μαθήματος των θρησκευτικών, αφού η εμπειρία είναι οικεία στους μαθητές. Την μία φορά στη διδακτική ενότητα «Η Χριστιανοσύνη στον σύγχρονο κόσμο». Η μελέτη των βίντεο δίνει την αφορμή για την κατανόηση των θρησκευτικών συνδέσεων τόσο της κινηματογραφικής όσο και της θρησκευτικής αφήγησης ως αποτέλεσμα της σύγκρισης των δυο μεσών να επιτυγχάνεται το προσδοκώμενο αποτέλεσμα. Αυτό επιχειρείται με την προβολή video: Βάπτιση, Χρίσμα, Θεία Ευχαριστία άλλων Ομολογιών για την ενίσχυση του μαθησιακού περιβάλλοντος.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Γυμνασίου: Η Χριστιανοσύνη στον σύγχρονο κόσμο. Ενδεικτικές Δραστηριότητες. Διακονία: Ενδεικτικές Δραστηριότητες. Προβολή video: Βάπτιση, Χρίσμα, Θεία Ευχαριστία άλλων Ομολογιών. (Οδηγός εκπαιδευτικού στα θρησκευτικά Δημοτικού – Γυμνάσιου Σελ.95).*

Ακόμα στη Γ΄ Γυμνασίου στη Δ.Ε: «Το ζήτημα της θρησκείας στη σύγχρονη Ευρώπη». Γίνεται προβολή βίντεο και συζήτηση στην τάξη σχετικά με τα θέματα του, «Η Ευρώπη σήμερα-Τάσεις και στάσεις απέναντι στη θρησκεία». Σεβασμός προς την ελευθερία της θρησκευτικής συνείδησης του καθενός (Οργανισμοί, Διακηρύξεις). Προσδοκάται οι μαθητές να αντιληφθούν την αποτελεσματική προσέγγιση και τη διαμόρφωση του θρησκευτικού τοπίου της Ευρώπης μέχρι σήμερα, μέσα από διάφορες πρακτικές, ερχόμενοι αντιμέτωποι με την κινηματογραφική εκδοχή της εκκλησιαστικής ιστορίας. Στόχος είναι να κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών, να ενισχυθεί η παρατηρητικότητα τους και να καλλιεργηθεί η ικανότητα άντλησης πληροφοριών.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Γυμνασίου: Το ζήτημα της θρησκείας στη σύγχρονη Ευρώπη. Ενδεικτικές Δραστηριότητες. Προβολή βίντεο και συζήτηση στην τάξη σχετικά με τα θέματα του. Η Ευρώπη σήμερα: Τάσεις και στάσεις απέναντι στη θρησκεία. Σεβασμός προς την ελευθερία της θρησκευτικής συνείδησης του καθενός (Οργανισμοί, Διακηρύξεις) (Οδηγός εκπαιδευτικού στα θρησκευτικά Δημοτικού – Γυμνάσιου Σελ.98).*

Στο τελευταίο μέρος του *Οδηγού του εκπαιδευτικού για τα θρησκευτικά Δημοτικού – Γυμνασίου* δίνονται προτάσεις για περεταίρω βοήθεια των εκπαιδευτικών για διάφορες τεχνικές και δραστηριότητες όπως και οδηγίες για Ερευνητική Εργασία (project), στο πλαίσιο της αξιολογικής διευκρίνησης των αποκτώμενων εμπειριών των μαθητών. Γίνεται προσδιορισμός των πηγών όπως και η μέθοδος συλλογής πληροφοριών, μέσα σε αυτές είναι το video και οι κινηματογραφικές ταινίες. Επίσης καθορίζονται οι τρόποι για τη συλλογή στοιχείων (βιβλιογραφική έρευνα, συλλογή στοιχείων από κείμενα, μελέτη ταινιών, φωτογραφιών κ.ά., συνέντευξη, έρευνα). (Οδηγός εκπαιδευτικού στα θρησκευτικά Δημοτικού – Γυμνάσιου Σελ.106).

Επειδή ο κινηματόγραφος αποτελεί ένα από τα μεγαλύτερα εκπαιδευτικά εργαλεία της εποχής μας και με αυτό τον τρόπο ένας από τους σημαντικούς φορείς κοινωνικών ιστορικών, θρησκευτικών μηνυμάτων (Chansel,2001).Chansel, D. (2001). Europe on-screen. Cinema and the teaching of history, Council forcultural Co-operation, Strasbourg: Council of Europe.

Σύμφωνα με τα παραπάνω προτείνονται εικαστικές δραστηριότητες με την δημιουργία ταινίας. (Αναζήτηση θέματος, σενάριο, γυρίσματα, διαμόρφωση ταινίας) (Οδηγός εκπαιδευτικού στα θρησκευτικά Δημοτικού – Γυμνάσιου Σελ.158).

#### 2.3.3.2 Οδηγός εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017

Σύμφωνα με τον Οδηγό του Εκπαιδευτικού ορίζονται οι παιδαγωγικές αρχές και οι προσανατολισμοί που αφορούν στην Αρχή της εποπτείας. Οι αισθητικές και οι πνευματικές εποπτείες συμβάλλουν ουσιαστικά στη μάθηση και αποτελούν αδιαμφισβήτητη προϋπόθεσή της, καθώς διεγείρουν την προσοχή, το ενδιαφέρον, το συναίσθημα και τη βούληση του μαθητή. Κατά συνέπεια, η σύγχρονη διδασκαλία στην εποχή της εικόνας οφείλει να μην περιορίζεται στο γραπτό κείμενο, αλλά να εμπλουτίζεται, όπου κρίνεται κατάλληλο, από πολυτροπικά κείμενα, π.χ. με ήχο, εικόνα, βίντεο (Φλουρής, 1986, σ. 157). Επισημαίνεται, όμως, ότι αυτό σε καμία περίπτωση δεν σημαίνει ότι τα εποπτικά μέσα μπορούν να υποκαταστήσουν τις δραστηριότητες των μαθητών. Αποτελούν μόνο βοηθητικά μέσα που λειτουργούν ως ερεθίσματα και παρακινούν τον μαθητή να ερευνήσει μόνος του (Καψάλης, 2006, σ. 466). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 29)

Η χρήση, των παραστατικών πηγών από τους θεολόγους για την κατανόηση και την αισθητοποίηση του μαθήματος αλλά και την επίτευξη των αξιολογικών αποτελεσμάτων αυτού, είναι αναγκαία από ότι φαίνεται από την αρκετά συχνή χρήση του εργαλείου του βίντεο στον αναθεωρημένο οδηγό του εκπαιδευτικού για το πρόγραμμα σπουδών στα θρησκευτικά Λυκείου.

Α΄ Λυκείου. Θ.Ε. 1 ΑΝΘΡΩΠΟΣ / ΠΡΟΣΩΠΟ. 1.1 ΑΝΑΖΗΤΗΣΗ ΤΟΥ ΘΕΟΥ. Στο στάδιο της αφόρμησης για την βιωματική προπαρασκευή των μαθητών χρησιμοποιείται προβολή αποσπάσματος της ταινίας «Ο Ναυαγός». Από τις ανάγκες επιβίωσης του ναυαγού προσδοκάται οι μαθητές να οδηγηθούν στην αναζήτηση και κατανόηση των κίνητρων και αναγκών του ανθρώπου για την αναζήτηση του Θεού.

*Η αναφορά*

*Α΄ Λυκείου. Θ.Ε. 1 ΑΝΘΡΩΠΟΣ / ΠΡΟΣΩΠΟ. 1.1 ΑΝΑΖΗΤΗΣΗ ΤΟΥ ΘΕΟΥ. Βιώνοντας: Έκφραση εμπειρίας των μαθητών για την αναζήτηση. «Σκέψου, Συζήτησε, Μοιράσου (TPS)»: με θέμα ένας ναυαγός σε νησί (προβολή αποσπάσματος ταινίας Ο Ναυαγός). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 52)*

Α΄ Λυκείου. 1.2 ΑΥΤΟΓΝΩΣΙΑ. Για να οδηγηθούν οι μαθητές στους δρόμους αυτογνωσίας και θεογνωσίας με αφορμή ένα βίντεο, προβάλλεται ένα απόσπασμα από τους «Πρωταγωνιστές: «Τι χρώμα έχει το σκοτάδι;». Ζητούμενο είναι να κατανοήσουν οι μαθητές πώς αλλάζει κανείς μετά από μεγάλες τομές στη ζωή του; Τι μπορεί να συνειδητοποιήσει για τον εαυτό του, τους άλλους και τον Θεό; Ποια είναι η σημασία της αυτογνωσίας στη σχέση με τον άλλο και τον Θεό; Αξιολογικά επιχειρείται να συνδεθεί η θρησκευτικότητα και πίστη με τον εαυτό και την αυτογνωσία.

*Η αναφορά*

*Α΄ Λυκείου. 1.2 ΑΥΤΟΓΝΩΣΙΑ. «Καθοδηγούμενος διάλογος» με αφορμή ένα βίντεο: Προβάλλεται ένα απόσπασμα από ταινία-ντοκιμαντέρ «Πρωταγωνιστές: Τι χρώμα έχει το σκοτάδι;». (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017 Σελ. 55)*

Α΄ Λυκείου. 1.4 ΗΘΟΣ. Για να προκληθεί διάλογος και να οδηγηθούν οι μαθητές σε συμπεράσματα για τις ηθικές προκλήσεις του καιρού μας και να κατανοήσουν τη διάσταση θεωρίας και πράξης, προβάλλεται το βίντεο της ActionAid «Ρατσιστική επίθεση σε στάση λεωφορείου (κοινωνικό πείραμα)». Με στοχευμένες παύσεις της συνέχειας του βίντεο ο εκπαιδευτικός καλεί τους μαθητές να αναλύσουν τις συμπεριφορές των προσώπων του βίντεο εστιάζοντας στις διαφορετικές ηθικές οπτικές, την ηθική υποκρισία και αναλγησία στη σύγχρονη κοινωνία.

*Η αναφορά*

*Α΄ Λυκείου. 1.4 ΗΘΟΣ . Εφαρμόζοντας: «Ανίχνευση της σκέψης του ρόλου». Διαβάζεται ένα πατερικό κείμενο (π.χ. Μακαρίου του Αιγυπτίου) για τη διάσταση θεωρίας και πράξης και αμέσως μετά προβάλλεται το βίντεο της ActionAid «Ρατσιστική επίθεση σε στάση λεωφορείου (κοινωνικό πείραμα)». (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 62)*

Α΄ Λυκείου. 1.5 ΑΓΙΟΤΗΤΑ. Μετά την αφήγηση κειμένου ανάλογου περιεχομένου και την προβολή ενός βίντεο που επιχειρείται η ξενάγηση στο εσωτερικό ενός ναού με αγιογραφίες ή τρισδιάστατης περιήγηση μέσω διαδικτύου σε ναό, οι μαθητές προσπαθούν να απαντήσουν σε ερωτήσεις για την αξία της αγιότητας χωρίς όμως να τηρούνται τα στάδια του Έντεχνου συλλογισμού Artful thinking.

*Η αναφορά*

*Α΄ Λυκείου. 1.5 ΑΓΙΟΤΗΤΑ Εφαρμόζοντας: «Έντεχνος συλλογισμός – Artful thinking: Βλέπω, Ισχυρίζομαι, Αναρωτιέμαι», οι μαθητές προσπαθούν να απαντήσουν στις ερωτήσεις του μοτίβου (Τι βλέπεις - Τι σκέφτεσαι γι’ αυτό που βλέπεις - Τι είναι αυτό που σε κάνει να αναρωτιέσαι;). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 67).*

Στο μέρος επίσης, του προτεινόμενου εκπαιδευτικού υλικού, «Θρησκευτικά Α΄, Β΄, Γ΄ Γυμνασίου», δίνονται κάποια περισσότερα στοιχεία για την διεξαγωγή του μαθήματος της αγιότητας, όπως εικονική περιήγηση σε ναό, - Εικόνες από ναό με μορφές αγίων σε τοιχογραφία. Εναλλακτικά, σύντομο βίντεο για το εσωτερικό ναού με αγιογραφίες ή 3D (π.χ. Αγία Σοφία, Άγιος Νικόλαος Βόλου). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 67).

Α΄ Λυκείου. 2.2 ΛΑΤΡΕΙΑ. Επιχειρείται η γνωριμία των μαθητών με την έννοια της λατρείας στις μονοθεϊστικές θρησκείες. Απαραίτητη εδώ είναι η χρήση βίντεο για να γίνει παρουσίαση της λατρείας στον Ιουδαϊσμό και στο Ισλάμ Οι μαθητές σε αυτό το στάδιο προσδοκάται να μπορούν να αντιλαμβάνονται, να κατανοούν και να απαντούν στα σχετικά με τη λατρεία των μονοθεϊστικό θρησκειών ερωτήματα, που τους δημιουργήθηκαν. Στη φάση της ανατροφοδότησης, μετά από προσυνεννόηση και προετοιμασία, τους προτείνεται να αξιοποιήσουν την χρήση βιντεοκλήσης με σχολείο της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη ή το εβραϊκό σχολείο ή και σχολείο του εξωτερικού. Σαν συμπληρωματικό προτεινόμενο εκπαιδευτικό υλικό, μπορεί να χρησιμοποιηθεί Βίντεο ή προβολή παρουσίασης φωτογραφιών σχετικά με τη λατρεία στο Ισλάμ και στον Ιουδαϊσμό π.χ σέντερ-Πάσχα, σαμπάτ.

*Η αναφορά*

*Α΄ Λυκείου. 2.2 ΛΑΤΡΕΙΑ. Διερευνώντας: Γνωριμία με τη λατρεία στις μονοθεϊστικές θρησκείες. «Πέντε π και ένα γ (5W1H)». Γίνεται παρουσίαση της λατρείας μέσα από σχετικά βίντεο, ηλεκτρονικές παρουσιάσεις θεολόγων στο διαδίκτυο, ή κείμενα, π.χ. Σχολικό Βιβλίο Β΄ Λυκείου, ΔΕ 29, σ. 237-238 για τον Ιουδαϊσμό, Ζιάκας, 2003, για το Ισλάμ). Σελ. 73 και «Χτίζοντας διαδικτυακές γέφυρες»: Επικοινωνία μέσω διαδικτυακής βιντεοκλήσης με σχολείο άλλης θρησκείας. Σελ. 73. Προτεινόμενο Εκπαιδευτικό Υλικό. Βίντεο ή προβολή παρουσίασης φωτογραφιών σχετικά με τη λατρεία στο Ισλάμ και στον Ιουδαϊσμό (σέντερ-Πάσχα, σαμπάτ). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 73, 74).*

Α΄ Λυκείου. 2.3 ΠΡΟΣΕΥΧΗ. Προβάλλεται το βίντεο «Τρεις εσείς, τρεις κι εμείς», βασισμένο στο έργο του Λ. Τολστόι, «Οι τρεις ερημίτες». Η διερεύνηση και ανάλυση του βίντεο προτείνεται να γίνει με «Έντεχνο συλλογισμό (Artful thinking). Στην ίδια διδακτική ενότητα υπάρχει προτεινόμενο εκπαιδευτικό υλικό και η τρίτη πράξη της Λευκορωσικής ταινίας "Παροιμίες και παραβολές 2". Σελ. 78. Περαιτέρω ενδεικτική βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό προτείνεται το «Πάτερ ημών, των μαρτύρων», βίντεο μουσικής ερμηνείας του Πάτερ ημών στο πλαίσιο της Θεολογίας της Απελευθέρωσης. Σελ. 79

*Η αναφορά*

*Α΄ Λυκείου. 2.3 ΠΡΟΣΕΥΧΗ: Εφαρμόζοντας: Η προσευχή ως μεταμορφωτική δύναμη στην ορθόδοξη παράδοση. - «Ανακριτική καρέκλα». Προβάλλεται το βίντεο «Τρεις εσείς, τρεις κι εμείς» (19΄) (βασισμένο στο έργο του Λ. Τολστόι, Οι τρεις ερημίτες) [Η ανάλυση του βίντεο θα μπορούσε να γίνει και με «Έντεχνο συλλογισμό (Artful thinking) – Συνδέοντας, Επεκτείνοντας, Προκαλώντας».] (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ.77, 78, 79).*

Α΄ Λυκείου. 2.5 ΣΩΤΗΡΙΑ. Επιχειρείται η προσέγγιση και κατανόησης της χρήση της έννοιας της σωτηρίας στην τρέχουσα επικαιρότητα και η θεολογική σημασιοδότησή της μετά από την προβολή αποσπασμάτων από την ταινία Σάλλυ (Sully, 2016, του Κλιντ Ίστγουντ). Στις αξιολογικές κρίσεις με διαλογικές αντιπαραθέσεις επιτυγχάνεται ο έλεγχος και η επικύρωση του θέματος της σωτηρίας στην τρέχουσα επικαιρότητα και τις θεολογικές προεκτάσεις της. Οι μαθητές αξιολογούν με θρησκευτικά κριτήρια την παρουσία σωτήρων στη σύγχρονη ζωή.

*Η αναφορά*

*Α΄ Λυκείου. 2.5 ΣΩΤΗΡΙΑ: Εφαρμόζοντας: Η χρήση της έννοιας «σωτηρία» στην τρέχουσα επικαιρότητα και η θεολογική σημασιοδότησή της. «Μελέτη περίπτωσης». Διαβάζονται άρθρα σχετικά με ένα γεγονός «σωτηρίας» από την επικαιρότητα ή προβάλλονται αποσπάσματα από την ταινία Σάλλυ (Sully, 2016, του Κλιντ Ίστγουντ). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 85).*

Α΄ Λυκείου. 3.2 ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΑ. Η προβολή αποσπασμάτων από βιντεοσκοπημένη Θεία Λειτουργία με υπότιτλους στη νέα ελληνική, μπορεί να βοηθήσει στην επεξεργασία της έννοιας και του νοήματος της Θείας Ευχαριστίας, καθώς και την ερμηνεία των μερών της.

*Η αναφορά*

*Α΄ Λυκείου. 3.2 ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΑ. Νοηματοδοτώντας: Σταυρική θυσία, αναφορά, Θεία Ευχαριστία. Βιντεοσκοπημένη Θεία Λειτουργία με υπότιτλους στη νέα ελληνική (από το κανάλι «4Ε» σε συνεργασία με την oodegr.com (Η μετάφραση είναι του Μητρ. Σερβίων και Κοζάνης Διονυσίου (Ψαριανού). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 94).*

Α΄ Λυκείου. 3.4 ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ. Οργανώνεται «Έντεχνος συλλογισμός (Artful thinking). Γίνεται προβολή του μουσικού βίντεο των Ηνωμένων Εθνών, United 7 Billion Actions για να τονιστούν οι διαφορές των προσώπων ως στοιχείο πολιτισμού και ποικιλομορφίας. Κατόπιν προεκτείνεται η έννοια της ταυτότητας με την ερμηνεία του κοντακίου της εορτής της Πεντηκοστής.

*Η αναφορά*

*Α΄ Λυκείου. 3.4 ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ. Εφαρμόζοντας: Οι διαφορές των προσώπων ως στοιχείο πολιτισμού και ποικιλομορφίας. «Έντεχνος συλλογισμός (Artful thinking): Βλέπω/Ακούω, Ισχυρίζομαι, Αναρωτιέμαι (παραλλαγή)». Γίνεται προβολή του μουσικού βίντεο των Ηνωμένων Εθνών, United 7 Billion Actions. Αμέσως μετά δίνεται το κοντάκιο της εορτής της Πεντηκοστής («Ότε καταβάς τας γλώσσας συνέχεε…») στο πρωτότυπο και σε μετάφραση. Ακολουθεί συζήτηση σύμφωνα με το ανάλογο μοτίβο. (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 103).*

Α΄ Λυκείου. 4.2 ΑΓΑΠΗ. Οι μαθητές ακούγοντας ένα μουσικό κομμάτι, από την ταινία «Trοis couleurs: Bleu» του Κισλόφσκι και διαβάζοντας το χωρίο Α Κορ 13, 1-13, καλούνται αποκωδικοποιήσουν τις διαστάσεις και την επίδραση της χριστιανικής αγάπης στο κόσμο σήμερα.

*Η αναφορά*

*Α΄ Λυκείου. 4.2 ΑΓΑΠΗ. Αναλύοντας: Διαστάσεις της χριστιανικής αγάπης ως θεμελιώδους αξίας του σύγχρονου κόσμου. «Κείμενο με έμπνευση»: Οι μαθητές καλούνται να γράψουν ένα δικό τους ελεύθερο κείμενο με βάση το χωρίο Α Κορ 13, 1-13 ακούγοντας ένα μουσικό κομμάτι, από την ταινία «Trοis couleurs: Bleu» του Κισλόφσκι). Μουσική: Preisner, Zbigniew (1993). Song for the Unification of Europe (μουσική επένδυση της ταινίας «Trois couleurs: Bleu», του σκηνοθέτη Krzysztof Kieślowski), εμπνευσμένο από το πρωτότυπο κείμενο της Α Κορ 13, 1-13 (Ύμνος της αγάπης). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. Σελ.114, 115).*

Α΄ Λυκείου. 4.3 ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ. Στην αρχή του μαθήματος για να μπορούν οι μαθητές να αναγνωρίζουν και να διατυπώνουν το περιεχόμενο των Ανθρώπινων δικαιωμάτων στη καθημερινότητα καλούνται να παράγουν υλικό με αφορμή ένα βίντεο από το εκπαιδευτικό πακέτο η «Νεολαία για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα» ή απόσπασμα από την Οικουμενική διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων ή από υλικό κάποιας οργάνωσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Στο επόμενο στάδιο οι μαθητές ομαδοσυνεργατικά επισημαίνουν, αναλύουν, καταχωρίζουν ενδεικτικά ανθρώπινα δικαιώματα. Κατόπιν γίνεται προβολή της ταινίας «The Mission» του R. Joffe και με την βοήθεια του Έντεχνου συλλογισμού (Artful Thinking) αναλύουν ζητήματα ευθύνης των θρησκειών. Επεκτείνουν και θέτουν προβληματισμούς για την υπεράσπιση των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Καταλήγοντας τη διδακτική πορεία, επιλέγεται από το προτεινόμενο εκπαιδευτικό υλικό - Βίντεο και κείμενα από το Διεθνές Συνέδριο προς τιμήν του Ομότιμου Καθηγητή κ. Ευάγγελου Θεοδώρου, με τίτλο Διακόνισσες, Χειροτονία των Γυναικών και Ορθόδοξη Θεολογία, έτσι ώστε να γίνει εφικτή η αξιολόγηση με την αναγνώριση της σχέσης Χριστιανισμού και ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

*Η αναφορά*

*Α΄ Λυκείου. 4.3 ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ. Παρουσιάζοντας: Ανθρώπινα δικαιώματα και καθημερινότητα. «Παραγωγή κάρτας γνώσεων»». Με αφορμή ένα βίντεο από το εκπαιδευτικό πακέτο η «Νεολαία για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα» (π.χ. Η ιστορία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, εκπαιδευτικό φιλμ) ή απόσπασμα από την Οικουμενική διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων ή από υλικό κάποιας οργάνωσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα (π.χ. Praksis, «Στείλε τον φίλο μου στο σχολείο» κ.ά.). Διερευνώντας: Περιπτώσεις σεβασμού και καταπάτησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ζητήματα ευθύνης των θρησκειών. Ομαδοσυνεργασία- «Έντεχνος συλλογισμός (Artful Thinking)» με προβολή ταινίας (απόσπασμα), μοτίβο «Συνδέοντας, Επεκτείνοντας, Προκαλώντας»: Προβολή αποσπάσματος της ταινίας «The Mission» του R. Joffe. Οι μαθητές, ακολουθώντας το μοτίβο, συνδέουν το θέμα της ταινίας με όσα έμαθαν, το επεκτείνουν και θέτουν ερωτήσεις/προβληματισμούς. Αξιολόγηση: Αναγνώριση της σχέσης Χριστιανισμού και ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Ανάλυση της ευθύνης των θρησκειών για την υπεράσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Προτεινόμενο Εκπαιδευτικό Υλικό -Βίντεο και κείμενα από το Διεθνές Συνέδριο προς τιμήν του Ομότιμου Καθηγητή κ. Ευάγγελου Θεοδώρου, με τίτλο Διακόνισσες, Χειροτονία των Γυναικών και Ορθόδοξη Θεολογία, που συνδιοργάνωσαν η Θεολογική Σχολή του Α.Π.Θ., η Θεολογική Σχολή του Τιμίου Σταυρού, Βοστώνης και το Κέντρο Οικουμενικών, Ιεραποστολικών και Περιβαλλοντικών Μελετών «Μητροπολίτης Παντελεήμων Παπαγεωργίου», Θεσσαλονίκη, 22-24 Ιανουαρίου 2015, Ιστοσελίδα Θεολογικά δρώμενα. (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. Σελ.116, 117,122).*

Α΄ Λυκείου. 5.1 ΑΜΑΡΤΙΑ. Για αφόρμηση προβάλλεται το βίντεο «Famous failures», και οι μαθητές εξερευνούν και αναγνωρίζουν το θέμα της σχολικής αποτυχίας και γενικότερα στη ζωή εντοπίζοντας αστοχίες και αποτυχίες στην καθημερινότητα.

*Η αναφορά*

Α*΄ Λυκείου. 5.1 ΑΜΑΡΤΙΑ. Παρουσιάζοντας: «Στοχασμός για Ερωτήματα»: Με αφορμή το βίντεο «Famous failures», οι μαθητές εξερευνούν το θέμα της σχολικής αποτυχίας και της αυτοπραγμάτωσης στη ζωή. Τι προσδοκούσα; Πώς ένιωσα; Πώς αντέδρασε το περιβάλλον μου; Τι αποκόμισα; (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 127).*

Α΄ Λυκείου. 5.3 ΑΔΙΚΙΑ. Γίνεται προβολή σχετικού βίντεο (Νικόλαος, Μητροπ. Μεσογαίας & Λαυρεωτικής, για την αδικία). Με την προσπάθεια του «Έντεχνου Συλλογισμού (Artful Thinking) επιχειρείται η ερμηνεία της έννοιας της αδικίας σε συνδιασμό με την εικόνα της Σταύρωσης του Χριστού.

*Η αναφορά*

*Α΄ Λυκείου. 5.3 ΑΔΙΚΙΑ. Αναλύοντας: «Έντεχνος Συλλογισμός (Artful Thinking)- Τι σε κάνει να το λες αυτό;» Προβολή εικόνας της Σταύρωσης Χριστού: Τι νομίζετε ότι απαντά ο Χριστός με τη σταύρωσή Του στους αδικημένους; Οι μαθητές υποστηρίζουν τις ερμηνείες τους. Προβολή σχετικού βίντεο (2΄/Νικόλαος, Μητροπ. Μεσογαίας & Λαυρεωτικής, για την αδικία) (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 135).*

Α΄ Λυκείου 5.5 ΥΠΟΔΟΥΛΩΣΗ/ΕΞΑΡΤΗΣΗ. Προκαλείται «Ιδεοθύελλα» με τη λέξη δουλεία/εξάρτηση. Ακολουθεί προβολή βίντεο με θέματα περί σύγχρονης δουλείας και επισημαίνονται οι προεκτάσεις του φαινομένου σήμερα.

*Η αναφορά*

*Α΄ Λυκείου 5.5 ΥΠΟΔΟΥΛΩΣΗ/ΕΞΑΡΤΗΣΗ Βιώνοντας: Σύγχρονες μορφές εξάρτησης και δουλείας. «Ιδεοθύελλα» με τη λέξη δουλεία/εξάρτηση. Ακολουθεί προβολή βίντεο ή φωτογραφιών με θέματα περί σύγχρονης δουλείας (trafficking, ναρκωτικά, Η/Υ, διαδίκτυο, έξεις, αλκοολισμός, συμμορίες, σέκτες κ.ά.). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 141).*

Στη Β΄ Λυκείου 1.4 ΛΥΤΡΩΣΗ αναφέρεται μόνο στο προτεινόμενο εκπαιδευτικό υλικό, ο κινηματογράφος: «Αμήν» (Γαβράς 2002).

*Η αναφορά*

*Β΄ Λυκείου 1.4 ΛΥΤΡΩΣΗ. Προτεινόμενο Εκπαιδευτικό Υλικό. Κινηματογράφος: «Αμήν» (Γαβράς 2002). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 160).*

Β΄ Λυκείου 2.4 ΜΥΗΣΗ. Με την αφόρμηση ενός βίντεο ο εκπαιδευτικός προτρέπει τους μαθητές να παρατηρήσουν και να επιλέξουν εικόνες με θέμα τη μύηση στον Χριστιανισμό. Οι μαθητές ομαδοσυνεργατικά επιλέγουν, καταγράφουν και διατυπώνουν σκέψεις και ερωτήματα γύρω από αυτά που παρατήρησαν.

*Η αναφορά*

*Β΄ Λυκείου 2.4 ΜΥΗΣΗ. Νοηματοδοτώντας: Είσοδος και ένταξη στην Εκκλησία. «Ομαδοσυνεργασία – Έντεχνος Συλλογισμός – Δημιουργικές ερωτήσεις»: Ο εκπαιδευτικός προβάλλει βίντεο με θέμα τη μύηση στον Χριστιανισμό. Στη συνέχεια, οι μαθητές απαντούν: Ενδεικτικά ερωτήματα: Τι παρατηρείτε; Σε ποιους απευθύνεται η συγκεκριμένη τελετή; Πρέπει να υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις για την ένταξη στην Εκκλησία; Μπορεί να γίνει ένταξη χωρίς διδασκαλία/κατήχηση; (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 170).*

Β΄ Λυκείου 2.5 ΙΕΡΟΣΥΝΗ. Με σκοπό ο εκπαιδευτικός να καταδείξει το ρόλο του ιερέα στην κοινότητα χρησιμοποιεί ελλιπώς τον Έντεχνο Συλλογισμό (Artful Thinking) προβάλλοντάς ολιγόλεπτο video σχετικό με το ρόλο του ιερέα στην κοινωνία. Επίσης εναλλακτικά μπορεί να χρησιμοποιήσει από το προτεινόμενο εκπαιδευτικό υλικό, την κινηματογραφική ταινία «Ο Ιερέας» (ρωσική ταινία ΠΟΠ – 2008, δημοσιευμένη στο διαδίκτυο). Προσδοκάται να μάθουν οι μαθητές να διακρίνουν τη θέση και τη σχέση κλήρου και λαού στην Ορθόδοξη Εκκλησία. Αξιολογικά αυτό θα τους βοηθήσει να διακρίνουν γενικότερα τη θέση και τον ρόλο του ιερατείου στις θρησκείες.

*Η αναφορά*

*Β΄ Λυκείου 2.5 ΙΕΡΟΣΥΝΗ. Βιώνοντας: Ο ρόλος του ιερέα στην κοινότητα. «Σκέψου, συζήτησε, μοιράσου (TPS) - Έντεχνος Συλλογισμός (Artful Thinking) -Δίνω τίτλο». Δίνονται εικόνες ή προβάλλεται ολιγόλεπτο video σχετικό με το ρόλο του ιερέα στην κοινωνία. Προτεινόμενο Εκπαιδευτικό Υλικό. Κινηματογράφος: Ο Ιερέας (ρωσική ταινία ΠΟΠ – 2008, δημοσιευμένη στο διαδίκτυο). Στο https://www.youtube.com/watch?v=DPilpfIt\_nQ και Of Gods and Men (Ενώπιον Θεών και ανθρώπων), του Xavier Beauvois. (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 178 ,179.)*

Β΄ Λυκείου 3.1 ΠΟΛΙΤΗΣ. Εδώ συναντούμε στο προτεινόμενο εκπαιδευτικό υλικό, κινηματογραφικές ταινίες που μπορεί να επιλέξει ο εκπαιδευτικός για να τις ενσωματώσει στην ανάλογη διδακτική ενότητα, ώστε να έχει τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα: 1) «Μπονχέφερ» (Eric Till). 2) «Αμήν» (Κ. Γαβρά) 3)«The Mission» (R. Joffe) 4) «Γκάντι» (R.Attenborough). Σελ. 184

*Η αναφορά*

*Β΄ Λυκείου 3.1 ΠΟΛΙΤΗΣ. Προτεινόμενο Εκπαιδευτικό Υλικό. Κινηματογράφος: «Μπονχέφερ» (Eric Till). «Αμήν» (Κ. Γαβρά). «The Mission» (R. Joffe). «Γκάντι» (R.Attenborough). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 184)*

Β΄ Λυκείου. 3.2 ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ. Για να μάθουν οι μαθητές να διερευνούν τα αίτια και τις συνέπειες των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων στον χώρο της θρησκείας, επιχειρείται «Έντεχνος Συλλογισμός (Artful thinking) μετά από εισαγωγικές δραστηριότητες και την προβολή αποσπασμάτων της κινηματογραφικής ταινίας «Water». Με αφορμή το περιεχόμενο της ταινίας θα αναζητήσουν τα αίτια και θα αξιολογήσουν τις συνέπειες στερεοτύπων και προκαταλήψεων στον ευρύτερο κοινωνικό και θρησκευτικό καθώς και στον οικείο χριστιανικό κόσμο.

Επίσης, υπάρχει δυνατότητα επιλογών από αρκετό προτεινόμενο εκπαιδευτικό υλικό που αφορά τον Κινηματογράφο. Γιατί με αυτό το μέσο ο εκπαιδευτικός θα κινητοποιήσει το ενδιαφέρον των μαθητών για την ανάλογη διδακτική ενότητα.

*Η αναφορά*

*Β΄Λυκείου. 3.2 ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ. Νοηματοδοτώντας: Η ύπαρξη στερεοτύπων και προκαταλήψεων στον χώρο της θρησκείας, τα αίτια και οι συνέπειές τους. «Έντεχνος Συλλογισμός (Artful thinking): Σκεφτείτε - Αμφιβάλλετε - Εξερευνήστε»: Οι μαθητές με τη χρήση εικόνων ή αποσπασμάτων κινηματογραφικής ταινίας (π.χ. «Water») και την επεξεργασία κειμένου (Αγουρίδης, 1991) αναζητούν τα αίτια και αξιολογούν τις συνέπειες στερεοτύπων και προκαταλήψεων.*

*Προτεινόμενο Εκπαιδευτικό Υλικό. Κινηματογράφος: 1. «Τιμπουκτού» 2014 (Αμπντεραχμάν Σισακό), 2. «Water» (D. Mehta), 3. «Το απαγορευμένο ποδήλατο» (Χ. Αλ-Μανσούρ), 4. «Osama, για μια θέση στον ήλιο» (S. Barmak), 5. «Κάντο όπως ο Μπέκαμ» (G. Chadha), 6. «Περσέπολη» (M. Satrapi - V. Paronnaud), 7. «Billy Elliot, γεννημένος χορευτής» (Stephen Daldry), 8. «Οι άθικτοι» 2011, ('Ε. Τολεντανό, Ο. Νακάς). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 187, 188)*

Β΄ Λυκείου. 3.3 ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ. Οι μαθητές για να μπορούν να προσδιορίζουν τη θρησκευτική διάσταση της πολυπολιτισμικότητας στη σύγχρονη εποχή παρακολουθούν αποσπάσματα από ντοκιμαντέρ που παρουσιάζουν ιεραποστολικές προσπάθειες «Αληθινά σενάρια», ΕΤ3, όπως: π. Θεμιστοκλής Αδαμόπουλος στη Σιέρα Λεόνε, ή Μητρ. Καμερούν ή Μαδαγασκάρη. Προσδοκάται αφού γνωρίσουν το νόημα της ορθόδοξης ιεραποστολής, να μπορούν να κατανοούν και να εκτιμούν σωστά τη χριστιανική θέση για τον θρησκευτικά διαφορετικό. Συμπερασματικά στην αξιολόγηση, θα έχουν μάθει να αναδεικνύουν τρόπους ειρηνικής συνύπαρξης των ανθρώπων με πολυθρησκευτικά χαρακτηριστικά.

*Η αναφορά*

*Β΄ Λυκείου. 3.3 ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ. Αναπλαισιώνοντας: Προσηλυτισμός, ιεραποστολή και ειρηνική συνύπαρξη. «Τροχιά της μάθησης»: Σε ομαδοσυνεργασία οι μαθητές επεξεργάζονται πηγές (π.χ. Βουλγαράκη-Πισίνα, 2016, Απόσπασμα ομιλίας Μητρ. Νιγηρίας Αλέξανδρου, Βιβλικά χωρία για την οικουμενικότητα της ιεραποστολής). Επιπρόσθετα, ο εκπαιδευτικός μπορεί να προβάλλει αποσπάσματα ντοκιμαντέρ που παρουσιάζουν ιεραποστολικές προσπάθειες (π.χ. «Αληθινά σενάρια», ΕΤ 3: π. Θεμιστοκλής Αδαμόπουλος στη Σιέρα Λεόνε, ή Μητρ. Καμερούν ή Μαδαγασκάρη κ.ά. – φωτογραφικό υλικό από ιεραποστολικές προσπάθειες, απόσπασμα ταινίας «The Mission» ή «Ενώπιον Θεών και ανθρώπων», βιογραφίες ιεραποστόλων – π. Κοσμάς Γρηγοριάτης, π. Χρυσόστομος Παπασαραντόπουλος κ.ά.). Προτεινόμενο Εκπαιδευτικό Υλικό. Κινηματογράφος: 1. «Ο μπάτλερ» (Λι Ντάνιελς, 2013). 2. «Ανάμεσα σε τοίχους» (Λοράν Καντέ, 2008). 3. «Ενώπιον Θεών και Ανθρώπων» (Ξαβιέ Μποβουά, 2010). 4. «Θεέ μου, τι σου κάναμε» (Φιλίπ ντε Σοβερόν, 2014). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 192).*

Β΄ Λυκείου. 3.4 ΔΙΑΛΟΓΟΣ. Βασική επιδίωξη είναι οι μαθητές να γνωρίσουν και να μπορούν να συσχετίζουν τον διάλογο μεταξύ εκκλησιών και θρησκειών σε σχέση με την άσκηση της χριστιανικής αγάπης στη σύγχρονη εποχή. Προβάλλεται απόσπασμα της ταινίας «Λούθηρος» με τις 95 θέσεις του και επιχειρείται αξιολόγηση του διαλόγου ως κύριου στοιχείου προσέγγισης, κατανόησης, και συνεργασίας. Προσδοκάται να γίνει εφικτή η αποτύπωση των δυσκολιών και προβλημάτων αλλά και των δυνατοτήτων στην προσέγγιση μεταξύ χριστιανικών εκκλησιών και μεταξύ θρησκειών στη σύγχρονη εποχή.

*Η αναφορά*

*Β΄ Λυκείου. 3.4 ΔΙΑΛΟΓΟΣ. Νοηματοδοτώντας: Διάσπαση και αντιπαλότητα στην ιστορία των θρησκειών. «Η τροχιά της μάθησης»: Σε ομαδοσυνεργασία οι μαθητές εργάζονται με φύλλο εργασίας πάνω σε ιστορικές περιπτώσεις αντιπαλότητας και διάσπασης στην θρησκεία (πχ. Σχίσμα: Γουέαρ, 1998∙Μεταρρύθμιση: Επιλογή από τις 95 θέσεις του Λούθηρου ή Power Point από ebook.edu.gr ή απόσπασμα ταινίας ‘Λούθηρος’, μερικές από τις 95 θέσεις του Λούθηρου∙ Σταυροφορίες: Πίνακας Τιντορέτο, Άλωση της Κωνσταντινούπολης, 1204.). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 195).*

Β΄ Λυκείου. 4.2 ΜΥΘΟΣ. Το πρόβλημα του μαθήματος είναι να καταδειχτεί η σχέση του μύθου και της αλήθειας στη θρησκευτική γλώσσα όπως και οι δυνατότητες να ερμηνευτούν οι θρησκευτικές πηγές με μυθολογικό υλικό. Για το λόγο αυτό προτείνεται ο «Έντεχνος συλλογισμός (Artful thinking). Προβάλλεται ένα μικρής διάρκειας βίντεο (από το διαδίκτυο) με αλληγορικά και συμβολικά θρησκευτικά στοιχεία, και επιδιώκεται να οδηγήσει τους μαθητές στον επιδιωκόμενο σκοπό.

*Η αναφορά*

*Β΄ Λυκείου. 4.2 ΜΥΘΟΣ. Αναπλαισιώνοντας: «Έντεχνος συλλογισμός (Artful thinking): Ερμηνεία και αιτιολόγηση». Ο εκπαιδευτικός προβάλλει ένα μικρής διάρκειας βίντεο (από το διαδίκτυο) ή έναν πίνακα ζωγραφικής με αλληγορικά και συμβολικά θρησκευτικά στοιχεία. Ακολουθεί συζήτηση στην ολομέλεια με άξονα τις εξής ερωτήσεις: «Τι συμβαίνει;» (Tι είναι αληθινό; Tι είναι μυθολογικό ή μυθοπλασία;) και «Τι βλέπεις που σε κάνει να το λες αυτό;» (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 209).*

Β΄ Λυκείου. 4.4 ΙΣΤΟΡΙΑ. Για να αντιληφθούν οι μαθητές την ιστορία ως απαραίτητο συστατικό του Χριστιανισμού και των θρησκειών, γίνεται προβολή της ιστορικής εξέλιξη των θρησκειών με βίντεο και κατόπιν επιχειρείται «Έντεχνος Συλλογισμός (Artful thinking) για να απαντηθούν το ερωτήματα που προέκυψαν στους μαθητές.

*Η αναφορά*

*Β΄ Λυκείου. 4.4 ΙΣΤΟΡΙΑ. Παρουσιάζοντας: Το ιστορικό γεγονός ως δομικό στοιχείο στον Χριστιανισμό και στις θρησκείες. «Έντεχνος Συλλογισμός (Artful thinking): Βλέπω, Ισχυρίζομαι, Αναρωτιέμαι». Προβολή ιστορικής χρονογραμμής με θέμα την παγκόσμια εξέλιξη των θρησκειών (υπάρχουν μικρής διάρκειας βίντεο στην αγγλική στο διαδίκτυο). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 216).*

Β΄ Λυκείου. 5.1 ΒΙΟΗΘΙΚΗ. Για την αφόρμηση των μαθητών στα σύγχρονα βιοηθικά διλήμματα, προβάλλεται σχετικό βίντεο, (παρένθετη μητρότητα: Τσιμπούκης, 2016). Το ζητούμενο είναι, αφού προβληματιστούν οι μαθητές να προσπαθήσουν να ορίσουν τα «βιοηθικά διλήμματα». Στη συνέχεια ομαδοσυνεργατικά επιχειρείται η μελέτη βιοηθικών διλημμάτων μέσα από την πίστη της Ορθόδοξης Εκκλησίας και τις άλλες θρησκευτικές παραδόσεις. Προβάλλεται ανάλογο βίντεο και οδηγεί τους μαθητές σε αξιολογικές κρίσης για το θέμα.

*Η αναφορά*

*Β΄ Λυκείου. 5.1 ΒΙΟΗΘΙΚΗ. Παρουσιάζοντας: Βιοηθικά διλήμματα από την επικαιρότητα. «Σκέψου, Συζήτησε, Μοιράσου (TPS)»: ή προβάλλεται σχετικό βίντεο μικρής διάρκειας, το οποίο αναφέρεται σε μια περίπτωση βιοηθικού διλήμματος (π.χ. παρένθετη μητρότητα: Τσιμπούκης, 2016). Σελ.226.*

*Η αναφορά*

*Διερευνώντας: Προσεγγίσεις της Ορθόδοξης Εκκλησίας και άλλων θρησκευτικών παραδόσεων σε βιοηθικά ζητήματα. «Ομαδοσυνεργασία – Μελέτη περίπτωσης»: Στη συνέχεια, προβάλλεται μικρής διάρκειας βίντεο ή διαβάζεται μία περίπτωση βιοηθικού διλήμματος (δημοσιευμένο στον τύπο/διαδίκτυο ή κατασκευασμένο από τον εκπαιδευτικό). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 226, 227).*

Β΄ Λυκείου. 5.3 ΖΩΗ. Επιλέγεται και προβάλλεται απόσπασμα από «Η θάλασσα μέσα μου και Million Dollar Baby». Το πρόβλημα που τίθεται είναι σεβασμός ή περιφρόνηση της ζωής. Οι μαθητές ομαδοσυνεργατικά διατυπώνουν συλλογισμούς για τη σχέση της ζωής με τον Θεό στον Χριστιανισμό και οδηγούνται σε ανάλογες αξιολογικές κρίσεις.

*Η αναφορά*

*Β΄ Λυκείου. 5.3 ΖΩΗ. Βιώνοντας: Θέματα σεβασμού ή περιφρόνησης της ζωής. «Κύκλος συνείδησης»: Διαβάζεται μία περίπτωση ευθανασίας (επιλεγμένη ή κατασκευασμένη από τον εκπαιδευτικό) ή προβάλλεται απόσπασμα από σχετική ταινία (Η θάλασσα μέσα μου και Million Dollar Baby). Οι μαθητές χωρίζονται σε δύο ομάδες και σχηματίζουν δύο ομόκεντρους κύκλους γύρω από τον/την εκπαιδευτικό. Όσοι βρίσκονται στον εσωτερικό κύκλο παριστάνουν αυτόν που πρέπει να πάρει την απόφαση για την ευθανασία. Όσοι βρίσκονται στον εξωτερικό κύκλο εκφράζουν τη φωνή της συνείδησής του. Κατόπιν, οι κύκλοι αντιστρέφονται. (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 236).*

Γ΄ Λυκείου 1.1 ΕΠΙΣΤΗΜΗ. Επιλέγεται για προβληματισμό των μαθητών και αποκωδικοποίηση ερωτημάτων ένα βίντεο με τον Μητρ. Μεσογαίας Νικολάου με θέμα «Επιστήμη και Εκκλησία». Επιχειρείται ανάδειξη συλλογισμών.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Λυκείου 1.1 ΕΠΙΣΤΗΜΗ. Διερευνώντας: Επιστήμη και θρησκεία στην κατανόηση του κόσμου. «Μετάδοση βίντεο»: Προβάλλεται βίντεο με θέμα «Επιστήμη και Εκκλησία» (π.χ. Μητρ. Μεσογαίας Νικολάου). Στη συνέχεια οι μαθητές συμπληρώνουν φύλλο εργασίας σχετικό με τους προβληματισμούς που τίθενται. (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 249).*

Γ΄ Λυκείου 1.2 ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ. Το πρόβλημα που καλείται να εξετάσει η διδακτική ενότητα είναι η αναφορά ηθικών κριτηρίων για τη χρήση της τεχνολογίας. Επιλέγεται να προβληθεί ανάλογο βίντεο (π.χ. απόσπασμα από ταινία Μοντέρνοι Καιροί) Οι μαθητές προσεγγίζουν, αξιολογούν και διατυπώνουν προβληματισμούς.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Λυκείου 1.2 ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ. Αναπλαισιώνοντας: Το ανθρώπινο πρόσωπο της τεχνολογίας. Ηθικά κριτήρια χρήσης της τεχνολογίας. «Προβολή βίντεο»: Απόσπασμα από ταινία (π.χ. Μοντέρνοι Καιροί, ή Ταξίδι στην Άγρια Φύση, ή Ζωντανή Μετάδοση, ή Minority Report κ.λπ.) Οι μαθητές απαντούν σε ερωτήσεις όπως: «Ποιο πρόβλημα που αφορά τις συνθήκες της σύγχρονης ζωής θέτει ο σκηνοθέτης;», «ποια ηθικά κριτήρια και προϋποθέσεις θα έκαναν τη ζωή των πρωταγωνιστών πιο ανθρώπινη;» Κινηματογραφικές Ταινίες για τις δραστηριότητες που προτείνονται. 1. Ταξίδι στην άγρια φύση (Into the wild), (2007), σκηνοθ. Σον Πεν 2. Μοντέρνοι καιροί (Modern times) (1936), σκηνοθ. Τσάρλυ Τσάπλιν. 3. Minority Report (2002) σκηνοθ. Steven Spielberg. 4. Ζωντανή Μετάδοση: The Truman Show, (1998), σκηνοθ.Peter Weir. (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 253).*

Γ΄ Λυκείου 1.4 ΟΙΚΟΛΟΓΙΑ. Οι μαθητές πρέπει να μάθουν να αξιολογούν τις θέσεις του Χριστιανισμού για το φυσικό περιβάλλον και την ευθύνη του ανθρώπου απέναντι σε αυτό. Προκαλείται «Έντεχνος Συλλογισμός (Artful Thinking) με την προβολή του αποσπάσματος ντοκιμαντέρ/ταινίας Man, Έριν Μπρόκοβιτς. Επιδιώκεται να καταφέρουν να διατυπώνουν συλλογισμούς για τον ρόλο των θρησκειών σε ζητήματα του φυσικού περιβάλλοντος και να αναγνωρίζουν την ευθύνη του πιστού για την οικολογική κρίση.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Λυκείου 1.4 ΟΙΚΟΛΟΓΙΑ. Παρουσιάζοντας: Δημιουργία και άνθρωπος. «Έντεχνος Συλλογισμός (Artful Thinking): Δημιουργικές ερωτήσεις». Προβολή αποσπάσματος ντοκιμαντέρ/ταινίας (π.χ. Man, Έριν Μπρόκοβιτς κ.ά.). Θεωρήσεις των μαθητών για τη σχέση ανθρώπου και δημιουργίας, την περιβαλλοντική κρίση και τον παράγοντα οικονομία-κέρδος. (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 259).*

Γ΄ Λυκείου 2.2 ΕΡΓΑΣΙΑ. Οι μαθητές επιδιώκεται να μπορούν να διακρίνουν με θρησκευτικά κριτήρια τα ηθικά ζητήματα που σχετίζονται με την εργασία και τις ανάλογες σχέσεις. Για να γίνει αυτό εφικτό προβάλλεται απόσπασμα από η ταινία. Agora: From democracy to market. Οι μαθητές αντιλαμβάνονται και προεκτείνουν την σημασία των ηθικών παραμέτρων στην εργασία, ως απαραίτητη προϋπόθεση. Για να καταδείξουν και να αξιολογήσουν τα προηγούμενα παρακολουθούν βίντεο που αφορούν σύγχρονες περιπτώσεις δυσμενών συνθηκών εργασίας.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Λυκείου 2.2 ΕΡΓΑΣΙΑ. Παρουσιάζοντας: Εργασία και Αεργία. «Μετάδοση βίντεο»: Προβάλλεται απόσπασμα από ντοκιμαντέρ ή ταινία με θέμα την εργασία (π.χ. Agora: From democracy to market, Το κυνήγι της ευτυχίας, Δυο ημέρες, μια νύχτα, Εργασία κ.ά.) Σελ. 267. Εφαρμόζοντας: Ηθικά ζητήματα στον χώρο των εργασιακών σχέσεων. «Σύγκριση κειμένων» και «Σκέψου, Συζήτησε, Μοιράσου (TPS)»: Οι μαθητές παρακολουθούν βίντεο που αφορούν σύγχρονες περιπτώσεις δυσμενών συνθηκών εργασίας (π.χ. σε εργοστάσια στην Κίνα, Ινδία, Αμερική κ.λπ. ή σε ευρωπαϊκές αλυσίδες καταστημάτων κ.ά.). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 267, 268).*

Γ΄ Λυκείου 2.4 ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗ. Οι μαθητές με αφορμή την προβολή αποσπάσματος ταινίας «Μαχάτμα Γκάντι» αντιλαμβάνονται παραδείγματα ανθρώπων που εφάρμοσαν την αρχή της μη βίας ή καταδικάστηκαν για την επαναστατική δράση τους εναντίον ανελεύθερων, ή καταπιεστικών, ή άδικων καταστάσεων, εμπνεόμενοι από θρησκευτικά ιδεώδη. Έτσι αναδεικνύουν τις διαστάσεις και αξιολογούν το επαναστατικό μήνυμα του Χριστού και τη σημασία του για τον άνθρωπο και τον κόσμο. Μπορούν να εξετάζουν με θρησκευτικά κριτήρια ζητήματα επανάστασης και αλλαγής.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Λυκείου 2.4 ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗ. Νοηματοδοτώντας: Η θρησκευτική επανάσταση απέναντι σε κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές καταστάσεις. «Μετάδοση βίντεο και γράφουν υποχρεωτικά»: Προβολή ντοκιμαντέρ, ομιλίας ή αποσπάσματος ταινίας σχετικά με παραδείγματα ανθρώπων που εφάρμοσαν την αρχή της μη βίας ή καταδικάστηκαν για την επαναστατική δράση τους εναντίον ανελεύθερων, ή καταπιεστικών, ή άδικων καταστάσεων, εμπνεόμενοι από θρησκευτικά ιδεώδη (π.χ. Φίλιπ και Νταν Μπέριγκαν, Μαχάτμα Γκάντι κ.ά.). Στη συνέχεια οι μαθητές καταγράφουν σκέψεις και συναισθήματα. (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 275).*

Γ΄ Λυκείου 3.1 ΕΙΡΗΝΗ. Με αφόρμηση το βίντεο Most Shocking Second a Day οι μαθητές προβληματίζονται για τους λόγους που μπορεί να απουσιάζει η ειρήνη σήμερα.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Λυκείου 3.1 ΕΙΡΗΝΗ . Εφαρμόζοντας: Αίτια για τη μη ύπαρξη ειρήνης. «Στοχασμός για ερωτήματα»: Με αφορμή ένα κείμενο ή ένα βίντεο για την απουσία της ειρήνης (π.χ. Κόντογλου, ή βίντεο Most Shocking Second a Day) οι μαθητές στοχάζονται και σημειώνουν τις σκέψεις τους για τα αίτια της απουσίας της ειρήνης. (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 279).*

Γ΄ Λυκείου 3.4 ΜΕΤΑΜΟΡΦΩΣΗ. Οι μαθητές για να περιγράψουν την ελπίδα για μεταμόρφωση του κόσμου παρακολουθούν το βίντεο «Up and Up των Coldplay». Εντοπίζουν έτσι και την δική τους θέση σε αυτό. Μετά προβάλλεται η ομιλία του Μάρτιν Λούθερ Κινγκ «I have a dream». Σε ομαδοσυνεργασία αξιοποιούν το περιεχόμενο της ομιλίας και αναθεωρούν τη σημασία του δικού τους ρόλου στη μεταμόρφωση της ζωής.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Λυκείου 3.4 ΜΕΤΑΜΟΡΦΩΣΗ. Βιώνοντας: Η ελπίδα του σύγχρονου ανθρώπου για τη μεταμόρφωση του κόσμου. «Μουσική δραστηριότητα»: Προβολή βίντεο Up and Up των Coldplay. Στη συνέχεια σε χαρτί οι μαθητές απαντούν «Ο εαυτός μου σε έναν ιδανικό κόσμο». Εφαρμόζοντας: Το όραμα της μεταμόρφωσης του κόσμου.*

*«Μετάδοση βίντεο και εφημερίδα τοίχου»: Προβάλλεται η ομιλία του Μάρτιν Λούθερ Κινγκ «I have a dream». Σε ομαδοσυνεργασία δημιουργούν σύνθεση με τίτλους, συνθήματα και σκέψεις με θέμα «όνειρο για έναν μεταμορφωμένο κόσμο». (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 289, 290).*

Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ: Δειγματικό Σχέδιο Διδασκαλίας

Υποδεικνύεται η προβολή του βίντεο «Βλαστοκύτταρα Ηθικός και θεολογικός προβληματισμός». Οι μαθητές τοποθετούνται προφορικά με επιχειρήματα και αξιολογούν εκτιμώντας τις θέσεις του Χριστιανισμού και άλλων θρησκευτικών παραδόσεων για θέματα γενετικής. Επιχειρείται κριτική προσέγγιση πάνω σε ηθικά διλήμματα σχετικά με τη Γενετική καθώς αναπτύσσονται οι αντιλήψεις χριστιανού επιστήμονα.

*Η αναφορά*

*Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ: Δειγματικό Σχέδιο Διδασκαλίας.*

*Προετοιμασία και επιλογή αποσπασμάτων από το βίντεο «Βλαστοκύτταρα Ηθικός και θεολογικός προβληματισμός» για το (Αξιολογώντας). Κριτική τοποθέτηση πάνω σε ηθικά διλήμματα σχετικά με τη Γενετική. Δραστηριότητα: «Επ’ αυτού θα είχα να πω». Προβάλλουμε αποσπάσματα από το βίντεο «Βλαστοκύτταρα Ηθικός και θεολογικός προβληματισμός», όπου αναπτύσσονται αντιλήψεις χριστιανού επιστήμονα για την έρευνα σε βλαστοκύτταρα για τα ηθικά διλήμματα με τη μη χρήση εμβρυονικών βλαστοκυττάρων ή για το δίλημμα θεραπείας ενήλικα ασθενούς με την ταυτόχρονη καταστροφή εμβρύου). (Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών στα Θρησκευτικά Λυκείου Αναθεωρημένη έκδοση σύμφωνα με το ΦΕΚ 2105/19-6-2017, Σελ. 308, 309).*

Προτεινόμενο Εκπαιδευτικό Υλικό πολλές προτάσεις με λιγκ για βίντεο στις σελίδες: 64, 67, 74, 78, 79, 82, 95, 100, 104, 118, 121, 122, 139, 147, 155, 174, 176, 188, 210, 219, 225, 232, 233, 238, 239, 250, 258, 259, 273, 281, 201, 309, 310, 323.

#### 2.3.3.3 Φάκελοι Μαθητή στα Θρησκευτικά

Γ΄ Δημοτικού. Απλή αναφορά της λέξης κινηματογράφος.

*Η αναφορά*

*Η Κυριακή για τους περισσότερους ανθρώπους είναι μέρα αργίας και αποχής από την καθημερινή δουλειά τους, η οποία αρκετές φορές μπορεί να είναι βαρετή και κουραστική. Συνεπώς, είναι μέρα χαράς, που προσφέρεται για ξεκούραση και διασκέδαση. Για πολλούς συνανθρώπους μας είναι και μέρα για έξοδο στο βουνό ή στη θάλασσα, σε αθλητικά κέντρα για να γυμναστούν, στο καφενείο ή στο θέατρο και τον κινηματογράφο, για επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους. (Φ Μ στα θρησκευτικά Γ΄ Δημοτικού, σελ. 44).*

Γ΄ Δημοτικού. Η λέξη *ταινία*: σκηνή από την ταινία «Θυσία» του Αντρέι Ταρκόφσκι, 1986. (Φ Μ στα θρησκευτικά Γ΄ Δημοτικού, σελ. 139).

Γ΄ Δημοτικού. Βρίσκουμε τη λέξη *βίντεο*. Προβολή βίντεο με περιεχόμενο τι κάνει ένας ραβίνος ή ιμάμης, για να βοηθήσουν τους πιστούς να προσευχηθούν.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Δημοτικού. Η Παρασκευή των Μουσουλμάνων. ΙΔΕΕΣ ΓΙΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ. Γινόμαστε ερευνητές: Βρίσκουμε βίντεο ή ρωτάμε ανθρώπους που γνωρίζουν τι κάνει: α. ο ραβίνος και β. ο ιμάμης, για να βοηθήσουν τους πιστούς να προσευχηθούν. (Φ Μ στα θρησκευτικά Γ΄ Δημοτικού, σελ. 52).*

Γ΄ Δημοτικού. Προβολή βίντεο για πληροφόρηση των μαθητών «Η Παλαιστίνη σήμερα». Πρόκληση διαλόγου.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Δημοτικού. Η Παλαιστίνη την εποχή του Χριστού. ΙΔΕΕΣ ΓΙΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ. Βλέπουμε το βίντεο «Η Παλαιστίνη σήμερα». Συζητούμε όσα μας έκαναν εντύπωση. (Φ Μ στα θρησκευτικά Γ΄ Δημοτικού, Σελ. 96).*

Δ΄ Δημοτικού. Απλή αναφορά της λέξης κινηματογράφος.

*Η αναφορά*

*Δ΄ Δημοτικού. Όποιο μουσείο κι αν επισκεφτούμε στην Ελλάδα, στην Ευρώπη αλλά και σ’ όλο τον κόσμο θα διαπιστώσουμε ότι πολλοί καλλιτέχνες έχουν εμπνευστεί από τις ιστορίες και τα πρόσωπα της Αγίας Γραφής. Το ίδιο ισχύει και για άλλα είδη τέχνης: τη λογοτεχνία, τη μουσική, το θέατρο, τον κινηματογράφο. Για όλους τους λαούς της Ευρώπης η Αγία Γραφή μπορεί να θεωρηθεί όχι μόνο κοινή πολιτιστική τους κληρονομιά, αλλά και πηγή του πολιτισμού τους. (Φ Μ στα θρησκευτικά Γ΄ Δημοτικού, Σελ. 130).*

Δ΄ Δημοτικού. Γίνεται προσπάθεια να κατανοήσουν οι μαθητές το διαφορετικό με την παρουσίαση του βίντεο «Το ραγισμένο δοχείο».

*Η αναφορά*

*Δ΄ Δημοτικού. Αποδεχόμαστε το διαφορετικό. Το ραγισμένο δοχείο (λαϊκό κινέζικο παραμύθι)Δραστηριότητες Βρείτε και δείτε σε βίντεο την ιστορία που διαβάσατε. (Φ Μ στα θρησκευτικά Γ΄ Δημοτικού, Σελ. 71).*

ΣΤ΄ Δημοτικού: Απλή αναφορά της λέξης κινηματογράφος (επανάληψη με Δ΄ Δημοτικού).

*Η αναφορά*

*ΣΤ΄ Δημοτικού: Όποιο μουσείο κι αν επισκεφτούμε στην Ελλάδα, στην Ευρώπη, αλλά και σ' όλο τον κόσμο, θα διαπιστώσουμε ότι πολλοί ζωγράφοι και γλύπτες έχουν εμπνευστεί από τις ιστορίες και τα πρόσωπα της Βίβλου. Το ίδιο ισχύει και για άλλα είδη τέχνης: τη λογοτεχνία, τη μουσική, το θέατρο, τον κινηματογράφο. (Φ Μ στα θρησκευτικά Γ΄ Δημοτικού, Σελ. 59).*

ΣΤ΄ Δημοτικού: Για να πληροφορηθούν οι μαθητές τις διάφορες Θείες Λειτουργίες, προβάλλεται ανάλογου περιεχομένου βίντεο για αφόρμηση αναγνώριση νέων γνώσεων.

*Η αναφορά*

*ΣΤ΄ Δημοτικού: Η Εκκλησία γίνεται το Σώμα του Χριστού. Ιδέες για δραστηριότητες. Βρείτε και δείτε στην τάξη βίντεο από διάφορες Θείες Λειτουργίες: απλές, Πανηγυρικές, Πατριαρχικές, στην Ελλάδα, στην Αφρική κλπ. Ποια στιγμιότυπα σας δημιουργούν περιέργεια να μάθετε και άλλες πληροφορίες για όσα συμβαίνουν; Επιλέξτε τα πιο ενδιαφέροντα και σχολιάστε τα στην τάξη. (Φ Μ στα θρησκευτικά Γ΄ Δημοτικού, Σελ. 84).*

Α΄ Γυμνασίου: Για να προσεγγίσουν οι μαθητές τον κόσμο του Ισλάμ παρακολουθούν τη κινηματογραφική ταινίας «Το απαγορευμένο ποδήλατο» της Χάιφα Αλ – Μανσούρ).

*Η αναφορά*

*Α΄ Γυμνασίου: Ισλάμ. Προτάσεις για εργασίες και δραστηριότητες στην τάξη. Οργανώστε κινηματογραφική προβολή μιας ταινίας μουσουλμάνου σκηνοθέτη (π.χ.«Το απαγορευμένο ποδήλατο» της Χάιφα Αλ – Μανσούρ). (Φ Μ στα θρησκευτικά Α΄ Γυμνασίου, Σελ. 137).*

Α΄ Γυμνασίου: Ινδουισμός. Απλή αναφορά κινηματογραφικές αφίσες και επίσης, στην ίδια διδακτική ενότητα γίνεται απλή αναφορά η λέξη βίντεο.

*Η αναφορά*

*Α΄ Γυμνασίου: Ινδουισμός Οι θεοί είναι κρυμμένοι μέσα σε μεγαλοπρεπείς ναούς και μικρούς βωμούς, εικονίζονται σε πολύπλοκα κομψοτεχνήματα και σε κοσμήματα που πουλιούνται σε πάγκους της αγοράς και σε καταστήματα, αλλά και σε ημερολόγια τοίχου και κινηματογραφικές αφίσες.*

*Η ιστορία του Ράμα (Έπος της Ραμαγιάνα). Πρόκειται για την ιστορία του πρίγκιπα Ράμα, ο οποίος ερωτεύτηκε και παντρεύτηκε μια όμορφη πριγκίπισσα τη Σίτα. Οι χωρικοί την ακούν από τους αφηγητές ή την παρακολουθούν σε λαϊκές θεατρικές παραστάσεις και μαριονέτες. Τώρα πια, οι αγαπημένες τους διηγήσεις παίζονται και ξαναπαίζονται στην τηλεόραση ή σε βίντεο. (Φ Μ στα θρησκευτικά Α΄ Γυμνασίου, Σελ. 141).*

Στο εισαγωγικό μέρος του Φ.Μ των Θρησκευτικών της Β΄ Γυμνασίου, υπάρχει σχόλιο με θέμα «Η δύναμη της εικόνας». Αναφέρεται και στη δύναμη του κινηματογράφου με σχολιασμό του διάσημου θεωρητικού της επικοινωνίας του 20ού αιώνα, Marshall McLuhan. Ήταν ο πρώτος που διατύπωσε τη θεωρία πως οι αλλαγές που προκαλούν τα ηλεκτρονικά μέσα επικοινωνίας στην ανθρωπότητα είναι σημαντικότερες από την αξία των πληροφοριών που μεταφέρουν.

*Η αναφορά*

*Β΄ Γυμνασίου: Ι. Η δύναμη της εικόνας. Η δύναμη του μέσου: τηλεόραση, Η/Υ, εικονική πραγματικότητα, φωτογραφία, κινηματογράφος, κόμικς, γκράφιτι. Ο άνθρωπος σήμερα ζει στην εποχή των εικόνων. Αμέτρητες εικόνες κατακλύζουν την καθημερινότητά του, ενώ η τεχνολογία δε σταματά να εφευρίσκει καινούργια μέσα για τη διάδοσή τους. Ο Marshall McLuhan, διάσημος θεωρητικός της επικοινωνίας του 20ού αιώνα, ήταν ο πρώτος που διατύπωσε τη θεωρία πως οι αλλαγές που προκαλούν τα ηλεκτρονικά μέσα επικοινωνίας στην ανθρωπότητα είναι σημαντικότερες από την αξία των πληροφοριών που μεταφέρουν. Η Επανάσταση της Πληροφορίας που ζούμε σήμερα επιβεβαιώνει ότι «αυτό που καθορίζει και χαρακτηρίζει κάθε εποχή του πολιτισμού, είναι το μέσο με το οποίο καταγράφεται και διαδίδεται η πληροφορία». Ο McLuhan, πολύ πριν από τη δημιουργία του διαδικτύου (internet), προέβλεψε πως η συνένωση όλων των ηλεκτρονικών μέσων μετάδοσης πληροφοριών θα δημιουργούσε ένα «παγκόσμιο χωριό» (global village). Ο ίδιος έβλεπε δυο όψεις στη νέα εποχή: τη μια, επικίνδυνη και δαιμονική, και την άλλη, λαμπρή και πανανθρώπινη. (Φ Μ στα θρησκευτικά Β΄ Γυμνασίου, Σελ. 9, 11).*

Β΄ Γυμνασίου, στη Δ.Ε για τα θρησκεύματα στις προτεινόμενες ιδέες για εργασίες και δραστηριότητες αναφέρεται η προβολή της ιρανικής ταινίας «Περσέπολις» (Persepolis), Μαρζάν Σατραπί, Βενσέν Παρονό.

*Η αναφορά*

*Β΄ Γυμνασίου: Θρησκεύματα: ΙΔΕΕΣ ΓΙΑ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΑΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ. Προβολή της ιρανικής ταινίας «Περσέπολις» (Persepolis), Μαρζάν Σατραπί, Βενσέν Παρονό. (Φ Μ στα θρησκευτικά Β΄ Γυμνασίου, Σελ. 84)*

Β΄ Γυμνασίου στη Δ.Ε για την Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα στις προτεινόμενες ιδέες για εργασίες και δραστηριότητες στην τάξη αναφέρεται Artful Thinking: Παρακολουθήστε το Zero film.

*Η αναφορά*

*Β΄ Γυμνασίου: Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, 10 Δεκεμβρίου 1948. ΙΔΕΕΣ ΓΙΑ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΑΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ. Artful Thinking: Παρακολουθήστε το Zero film. (Φ Μ στα θρησκευτικά Β΄ Γυμνασίου, Σελ. 90)*

Επίσης στη Β΄ Γυμνασίου, στη Δ.Ε: «Διαφωνίες και συγκρούσεις που τραυματίζουν», στις ιδέες για εργασίες και δραστηριότητες στην τάξη προτείνεται η παρακολούθηση του video «Εγχειρίδιο Οδηγιών για τη Ζωή» (Instruction Manual for Life). Στόχος είναι οι μαθητές να ανακαλύψουν και να κατανοήσουν τους παράγοντες που επιδρούν στον τρόπο που ζούμε τη ζωή μας.

*Η αναφορά*

*Β΄ Γυμνασίου: Διαφωνίες και συγκρούσεις που τραυματίζουν ΙΔΕΕΣ ΓΙΑ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΑΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ. Παρακολουθήστε το video «Εγχειρίδιο Οδηγιών για τη Ζωή» (Instruction Manual for Life) και συζητήστε για τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε και οργανώνουμε τη ζωή μας. (Φ Μ στα θρησκευτικά Β΄ Γυμνασίου, Σελ. 112).*

Ακόμα στην ίδια Δ.Ε, ως υλικό υποβοήθησης, για την εξαγωγή τελικών συμπερασμάτων και ανατροφοδότησης, προτείνεται η οπτικοποιημένη σε video animation ιστορία του Ίρβιν Γιάλομ «Κόλαση και Παράδεισος».

*Η αναφορά*

*Β΄ Γυμνασίου: Διαφωνίες και συγκρούσεις που τραυματίζουν ΙΔΕΕΣ ΓΙΑ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΑΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ. Δείτε την ιστορία του Ίρβιν Γιάλομ «Κόλαση και Παράδεισος», οπτικοποιημένη σε video animation και συζητήστε το νόημά της. (Φ Μ στα θρησκευτικά Β΄ Γυμνασίου, Σελ. 112).*

Στις πηγές κειμένων, πήγες εικονογραφικού υλικού της Β΄ Γυμνασίου προτείνονται για χρήση συμπληρωματική: Σκηνή από την ταινία «Αντρέι Ρουμπλιώφ» του Αντρέι Ταρκόφσκι (1966) και Zero, ταινία μικρού μήκους, Christopher Kezelos, 2010. Και Φιλιά εις τα παιδιά, ταινία-ντοκιμαντέρ, Βασίλης Λουλές, 2011.

*Η αναφορά*

*Β΄ Γυμνασίου: ΠΗΓΕΣ ΚΕΙΜΕΝΩΝ. ΠΗΓΕΣ ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ. Σκηνή από την ταινία «Αντρέι Ρουμπλιώφ» του Αντρέι Ταρκόφσκι (1966) και Zero, ταινία μικρού μήκους, Christopher Kezelos, 2010. Και Φιλιά εις τα παιδιά, ταινία-ντοκιμαντέρ, Βασίλης Λουλές, 2011. (Φ Μ στα θρησκευτικά Β΄ Γυμνασίου, Σελ. 160).*

Στη Δ.Ε Ο «ήλιος της δικαιοσύνης» στον κόσμο της Β΄ Γυμνασίου, στις ιδέες για εργασίες και δραστηριότητες προτείνεται η παράθεση βιβλικών κειμένων με μετασχηματισμούς σε κινηματογραφικές ταινίες.

*Η αναφορά*

*Β΄ Γυμνασίου: Ο «ήλιος της δικαιοσύνης» στον κόσμο. ΙΔΕΕΣ ΓΙΑ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΑΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ. Συγκρίνετε τα βιβλικά κείμενα με μετασχηματισμούς τους (σε κινηματογραφικές ή τηλεοπτικές ταινίες) (Φ Μ στα θρησκευτικά Β΄ Γυμνασίου, Σελ. 162).*

Γ΄ Γυμνασίου, στη Δ.Ε: «Εν εκκλησίαις ευλογείτε τον Θεόν», μέσα από την προβολή βίντεο οι μαθητές καλούνται να εντοπίσουν και να περιγράψουν με δραστηριότητες ομοιότητες και διαφορές της λατρείας στις διαφορετικές χριστιανικές παραδόσεις.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Γυμνασίου: «Εν εκκλησίαις ευλογείτε τον Θεόν»: Λατρεία και τέχνη στην Ανατολή και στη Δύση. Δραστηριότητες Καταγράψτε κάποια βασική διαφορά στην τέλεση του Βαπτίσματος ή της Θ. Ευχαριστίας, σε διαφορετικές χριστιανικές παραδόσεις, μέσα από διαδικτυακά βίντεο (τα οποία θα σας προτείνει ο/η εκπαιδευτικός της τάξης). (Φ Μ στα θρησκευτικά Γ΄ Γυμνασίου, Σελ. 23).*

Γ΄ Γυμνασίου: Ποιος ευθύνεται για το κακό; Ποιος μπορεί να μας σώσει από το κακό; Γίνεται βιωματική επαφή του προβλήματος με δραστηριότητες που θα οργανώσουν οι μαθητές μετά από την αξιοποίηση πληροφοριών για τη ζωή των προσφύγων παρακολουθώντας το διαδραστικό βίντεο, «Two Βillion Miles».

*Η αναφορά*

*Γ΄ Γυμνασίου: Ποιος ευθύνεται για το κακό; Ποιος μπορεί να μας σώσει από το κακό; Δραστηριότητες Γνωρίστε εμπειρίες προσφύγων παρακολουθώντας ένα σχετικό διαδραστικό βίντεο, στον δικτυακό τόπο «Two Βillion Miles». Μπορείτε να επιλέξετε αφετηρία από έξι διαφορετικούς τόπους. Ανταλλάξτε σκέψεις σχετικά. (Φ Μ στα θρησκευτικά Γ΄ Γυμνασίου, Σελ. 85).*

Στη Γ΄ Γυμνασίου στη Δ.Ε για την έκφραση της οδύνης στην τέχνη, προβάλλεται η ταινία «Τα σταφύλια της οργής» και παρουσιάζεται η ιστορία ταπεινών και καταφρονεμένων ανθρώπων στα χρόνια της μεγάλης οικονομικής κρίσης, όπως επίσης τα αίτια που την προκάλεσαν και το πώς οι άνθρωποι βίωσαν τα συγκεκριμένα γεγονότα της οδύνης.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Γυμνασίου: Μεταφορά στον κινηματογράφο του λογοτεχνικού αριστουργήματος του Τζον Στάινμπεκ «Τα σταφύλια της οργής», από τον σκηνοθέτη Τζον Φορντ (1940), στις αρχές της δεκαετίας του 1930 στην Αμερική, αμέσως μετά την οικονομική καταστροφή του 1929. (Φ Μ στα θρησκευτικά Γ΄ Γυμνασίου, Σελ. 78).*

Στη Δ.Ε: «Δράση και αγώνας για τη μεταμόρφωση της ζωής και του κόσμου» της Γ΄ Γυμνασίου, προτείνεται ως δραστηριότητα στους μαθητές να δημιουργήσουν οι ίδιοι βίντεο με περιεχόμενο κάθε στίχο των Μακαρισμών και οποιαδήποτε εκφραστικά μέσα.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Γυμνασίου: Δράση και αγώνας για τη μεταμόρφωση της ζωής και του κόσμου: Βρείτε ψηφιακές εικόνες που να εκφράζουν το περιεχόμενο των Μακαρισμών. Δημιουργήστε μια ψηφιακή παρουσίαση ή βίντεο, συνδέοντας κάθε στίχο του κειμένου με μια εικόνα. Εναλλακτικά, μπορείτε να παρουσιάσετε τη δουλειά σας στην τάξη με ένα «ζωντανό βίντεο», χρησιμοποιώντας οποιαδήποτε εκφραστικά μέσα (απαγγελία, κίνηση, κάρτες, εικόνες κ.ά.). (Φ Μ στα θρησκευτικά Γ΄ Γυμνασίου, Σελ. 119).*

Γ΄ Γυμνασίου Δ.Ε: Βουδισμός: Δίνεται δραστηριότητα ανατροφοδότησης στους μαθητές μετά την προβολή της ταινίας του Μπερτολούτσι «Ο μικρός Βούδας».

*Η αναφορά*

*Γ΄ Γυμνασίου: Βουδισμός: Δραστηριότητες: Από την ταινία του Μπερτολούτσι «Ο μικρός Βούδας» δείτε το απόσπασμα το οποίο αναφέρεται στο ταξίδι του Γκαουτάμα μετά την έξοδό του από το βασιλικό παλάτι και τις οδυνηρές εμπειρίες που βίωσε σε αυτό. Σημειώστε ποια γεγονότα, κατά τη γνώμη σας, τον οδήγησαν στη διατύπωση της διδασκαλίας για τις «τέσσερις ευγενικές αλήθειες». (Φ Μ στα θρησκευτικά Γ΄ Γυμνασίου, Σελ.94).*

Γ΄ Γυμνασίου, στη Δ.Ε: «Η μεταμόρφωση του κόσμου ως πανανθρώπινο αίτημα», δίνεται ο μονόλογος από την ταινία του Τσάρλι Τσάπλιν «Ο μεγάλος Δικτάτωρ» και ζητείται από τους μαθητές αφού κατανοήσουν το περιεχόμενο να αντιληφθούν τις λύσεις που προτείνονται.

*Η αναφορά*

*Γ΄ Γυμνασίου: Η μεταμόρφωση του κόσμου ως πανανθρώπινο αίτημα. Δείτε τον μονόλογο από την ταινία του Τσάρλι Τσάπλιν «Ο μεγάλος Δικτάτωρ». Ποια είναι τα προβλήματα στα οποία αναφέρεται ο πρωταγωνιστής και ποιες οι λύσεις τους; (Φ Μ στα θρησκευτικά Γ΄ Γυμνασίου, Σελ. 102).*

Στην Α΄ Λυκείου στη Δ.Ε 2.5. ΣΩΤΗΡΙΑ για να επιτευχθεί η κατανόηση της χρήσης της έννοιας σωτηρία στην τρέχουσα επικαιρότητα και η θεολογική σημασιοδότησή της προτείνεται η προβολή του ανάλογου μέρους της εκπομπής η «Μηχανή του χρόνου» (ηλεκτρονική έκδοση), 19.9.2016. Οι μαθητές οδηγούνται στην αξιολόγηση των γεγονότων με την ερμηνεία της έννοιας σωτηρία.

*Η αναφορά*

*Α΄ Λυκείου 2.5. ΣΩΤΗΡΙΑ. Η χρήση της έννοιας «σωτηρία». Άρθρο στη «Μηχανή του χρόνου» (ηλεκτρονική έκδοση), 19.9.2016.Πώς έγινε η θρυλική προσυδάτωση του Airbus στον ποταμό Hudson της Νέας Υόρκης. (Φ Μ στα θρησκευτικά Α΄ Λυκείου, Σελ. 106).*

# **Η αξιοποίηση της ταινίας «1917» στο μάθημα των Θρησκευτικών – πειραματική εφαρμογή**

Για την πειραματική διδακτική παρέμβαση που αφορούσε την αξιοποίηση της κινηματογραφικής επικοινωνιακής γλώσσας του κινηματογράφου στο μάθημα των Θρησκευτικών επιλέξαμε την ταινία «1917». Η ταινία αυτή είναι πλούσια με μηνύματα, τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν στη διδασκαλία πολλών θεματικών ενοτήτων. Θέματα όπως: α) ειρήνη και πόλεμος, β) αυτοθυσία και αγάπη για τον συνάνθρωπο, γ) προσευχή, δ) σωτηρία και θάνατος, ε) αλληλεγγύη κ.ά. αποτελούν αντικείμενο πραγμάτευσης του σεναρίου και αναδεικνύονται σκηνοθετικά με πολλαπλούς τρόπους επικοινωνίας του μηνύματος.

Η ταινία αυτή σχεδιάστηκε αρχικά για τη διδασκαλία της αξίας της *προσευχής*, προκειμένου να αξιοποιηθεί σε μαθητές Γυμνασίου. Η επέκτασή της αφορούσε στη διδασκαλία των ενοτήτων που αφορούν στον μετασχηματισμό του κόσμου σύμφωνα με τη θεματολογία της Γ΄Λυκείου. Τα αποτελέσματα της έρευνας από την πειραματική αυτή εφαρμογή αφορούν στη 2η εφαρμογή το σεναρίου (σε παραλλαγή στο Λύκειο).

Στη συνέχεια αναφερόμαστε αναλυτικά στα στοιχεία της ταινίας και στον τρόπο με τον οποίο αποτέλεσε μέσο διδασκαλίας της στο 5ο Γενικό Λύκειο Λαμίας, όπου και εφαρμόστηκε για την αξιολόγησή του, ενώ σε κάποια σημεία αναφερόμαστε και στην πιλοτική εφαρμογή του στο Γυμνάσιο.

## **Στοιχεία για την ταινία “1917”**

### *3.1.1 Η πλοκή του σεναρίου*

Η ιστορία του “1917” εκτυλίσσεται στην περίοδο του Α΄ Παγκοσμίου πολέμου. Δύο βρετανοί στρατιώτες, ο Υποδεκανέας Blake (Dean-Charles Chapman) και ο Υποδεκανέας Schofield (George MacKay) αναλαμβάνουν να φέρουν εις πέρας μια νέα αποστολή (Dargis, 2019). Οι δύο στρατιώτες καλούνται να περπατήσουν έξι ώρες μέσα από στο πεδίο της μάχης για παραδώσουν ένα μήνυμα στους συμπατριώτες ώστε να τους σώσουν από μια πιθανή ενέδρα (Dargis, 2019; Reed, 2019). Μέσα από χαρακώματα, σωρούς από πτώματα και νεκρά άλογα, και μίλια από μπερδεμένα συρματοπλέγματα, το ταξίδι φαίνεται ατελείωτο. Η αφοσίωσή τους στο καθήκον όμως τους οδηγεί, σε ναρκοπέδια με ενσύρματοι με εκρηκτικά που θα μπορούσαν να τους ανατινάξουν με ένα μόνο άγγιγμα και σε έρημες πόλεις όπου κάθε ανθρώπινη συνάντηση ισούται είτε τη σωτηρία είτε το θάνατο.

### *3.1.2 Κριτικές/ κατηγοριοποίηση*

Η ταινία κατηγοριοποιείται σε πολεμικό δράμα (1917 (2019) - IMDb, 2020; Dargis, 2019). H New York Times χαρακτηρίζει την ταινία ως μια συνηθισμένη ταινία δράσης -μία αποστολή, λίγες πιθανότητες επιτυχίας, “έτοιμοι” ήρωες- αλλά με χαρακώματα, συρματοπλέγματα και μία μεγάλη απρόσωπη απειλή (Dargis, 2019).

Η στάση των δύο χαρακτήρων διαφέρει. Για τον Μπλέϊκ υπάρχουν προσωπικοί παράγοντες που ενισχύουν τη θέληση του να φέρει εις πέρας την αποστολή επιτυχώς καθώς στο μέτωπο της μάχης βρίσκεται ο αδελφός του (James, 2019). Από την άλλη, ο Σκόφιλντ δίνει πιο απρόθυμος καθώς έχει ζήσει στη φρίκη του πολέμου σε μία από τις πιο φονικές μάχες του Ά Παγκοσμίου πολέμου, στη Μάχη του Σομμ (Dargis, 2019;Andriessen, 2006).

Καμία ταινία δεν μπορεί να συλλάβει το τεράστιο μέγεθος αυτού του πολέμου, ο οποίος άφησε περίπου 17 εκατομμύρια νεκρούς, και γενιές να θρηνήσουν. Σκηνοθέτης Sam Mendes παίρνει σοφά την αντίθετη προσέγγιση, εξατομικεύει την εμπειρία αυτή μέσα από δύο νεαρούς Βρετανούς στρατιώτες, που στέλνονται σε μια οδυνηρή, μεγάλης σημασίας, νυχτερινή αποστολή και δημιουργεί μια ταινία που είναι συναρπαστική και βαθιά συγκινητική (James, 2019). Ο ίδιος ο σκηνοθέτης σε συνέντευξη του λέει :

*“.. Πρόκειται για μια απλή ιστορία . Δύο άνδρες έχουν περίπου 8 ώρες για να φτάσουν από το ένα μέρος του Δυτικού Μετώπου στο άλλο . Η ταινία αναφέρεται στη φιλία των δύο ανδρών καθώς και στο τι συμβαίνει σε αυτήν . Βοηθούν ο ένας τον άλλον, αλλά με τρόπους που δεν κατανοούν πλήρως..”* (IMDb, 2019).

Ένα μεγάλο μέρος της δημοσιότητας για το 1917 οφείλεται στην τεχνική του. Ένας λόγος μπορεί να είναι τα αγωνιώδη και συγκλονιστικά περιστατικά που σοκάρουν τον θεατή. Ένας άλλος λόγος είναι η σκηνοθεσία του Mendes και η κινηματογραφία του Roger Deakins (James, 2019). Καθώς οι δύο χαρακτήρες ξεκινούν μέσα από τα χαρακώματα, η κάμερα κινείται προς τα πίσω μαζί τους καθώς κατευθύνονται προς σε αυτήν. Ο Mendes καταφέρνει να κάνει τον θεατή να νιώσει το ταραγμένο βηματισμό τους καθώς και την κλειστοφοβική αίσθηση του να είσαι σε αυτό το στενό μονοπάτι με τοίχους από λάσπη. Όταν αναδύονται στην εμπόλεμη ζώνη, νιώθει κανείς ότι βρίσκεται μαζί τους καθώς διασχίζουν ένα τεράστιο τοπίο γεμάτο με ανθρώπινα πτώματα και νεκρά άλογα (James, 2019). Σύμφωνα με τον Mendes η κάμερα έδειχνε με αυτή την τεχνική ότι κινούμαστε πάντα προς τα εμπρός. Η επίδραση που ασκεί αυτή η ταινία αποτελείται από την σταδιακή αυξανόμενη απειλή και αυτή τη συνεχή αίσθηση κινδύνου για αυτό που δεν φαίνεται και τι μπορεί να είναι γύρω. Ο Mendes έχει σκηνοθετήσει τις ταινίες “American beauty”, “Jarhead”και τις δύο τελευταίες ταινίες του James Bond, “Skyfall” και “Spectre” (James, 2019).

Ο Mendes, σκηνοθέτησε την ταινία 1917 και συν-έγραψε το σενάριο με την Krysty Wilson-Cairns (Reed, 2019). Αφιέρωσε την εν λόγο ταινία στον παππού του, ο οποίος του είπε ιστορίες για τη δική του πολεμική εμπειρία στον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο (James, 2019. Σύμφωνα με την Caryn James της New York Times, ο Mendes έχει μετατρέψει αυτές τις περασμένες αναμνήσεις σε μία από τις πιο συγκλονιστικές ταινίες του έτους (James, 2019). Η εφημερίδα Observer χαρακτηρίζει την ταινία ως “ η καλύτερη πολεμική εικόνα από την “Η Διάσωση του Στρατιώτη Ράιαν”,1998 (Reed, 2019). Η κριτική του CNN αναφέρει για τον σκηνοθέτη Sam Mendes ότι έχει βρει έναν τρόπο να δώσει ζωή στο είδος των πολεμικών ταινιών καθώς αφηγείται με φαντασία μια απλή ιστορία στο "1917", αναμφισβήτητα το πιο εντυπωσιακό κινηματογραφικό επίτευγμα του έτους (Lowry, 2019).

### *3.1.3 Οι πρωταγωνιστές*

Η επιλογή των πρωταγωνιστών της ταινίας δεν έγινε τυχαία. Ο Mendes εξηγεί:

“*ήθελα το κοινό να έχει μια σχετικά νέα εμπειρία με αυτούς τους άντρες. Ήθελα να αισθάνονται ότι δεν τους γνωρίζουν και είναι πραγματική πολυτέλεια που μπορώ να κάνω μια ταινία σε αυτή την κλίμακα με δύο ηθοποιούς που είναι σχετικά νέοι στο παιχνίδι..”*

Ο σκηνοθέτης, σεναριογράφος και παραγωγός αναφέρει ότι ο George (George MacKay) ενσωματώνει μερικές από τις ιδιότητες που έψαχνε. Το έλκυσε κάτι σ ’αυτόν που είναι “πολύ ντεμοντέ” και “εσωτερικό” (IMDb, 2019). Στη συνέχεια χαρακτηρίζει τον Dean Charles Chapman ως έναν “θαυμάσιο ενστικτώδη ηθοποιό” (IMDb, 2019).

### 3.1.4 Τεχνικές/ ειδικά εφέ

Η ταινία γυρίστηκε ως ένα συνεχές πλάνο. Ο Mendes, από την αρχή, θεώρησε ότι αυτή η ιστορία πρέπει να εξιστορηθεί σε πραγματικό χρόνο. Έκρινε ότι ο καλύτερος τρόπος να πει κάποιος αυτήν την ιστορία είναι με ένα συνεχές πλάνο ώστε να είναι αναπόσπαστο κάθε βήμα του ταξιδιού. Με τα λόγια του ιδίου “Ήθελα να αναπνέουμε κάθε αναπνοή με αυτούς τους ανθρώπους” (IMDb, 2019). Ο σκηνοθέτης χρησιμοποίησε σκόπιμα την τεχνική του μονοπλάνου για να τονίσει ότι δεν υπάρχουν πραγματικά διαλείμματα στον πόλεμο (Deffinition, 2020). Δεν υπάρχουν πραγματικές στιγμές ανάπαυλας. Δεν υπάρχουν στιγμές για τον άνθρωπο να θρηνήσει και να συνειδητοποιήσει αυτό που πραγματικά συμβαίνει, τι έχει θυσιάσει για να πολεμήσει για τη χώρα (Deffinition, 2020). Η τεχνική του “one-shot” παρέχει στους θεατές την ψευδαίσθηση ότι τα γεγονότα συμβαίνουν σε αληθινό χρόνο (Massie, n.d.). Σε μία από τις συνεντεύξεις του σχετικά με τα γυρίσματα της ταινίας ο Mendes περιέγραψε τον τρόπο χρήση της κάμερας. Ένας οπερατέρ κουβαλούσε την κάμερα και στην συνέχεια την κρεμούσε και την συνέδεε με καλώδιο. Το καλώδιο αυτό την μετέφερε κάποια μέτρα πάνω από το έδαφος. Ύστερα, ο οπερατέρ την ξε-κρέμαγε, έτρεχε και ανέβαινε μαζί της σε ένα όχημα το οποίο τους κουβάλαγε για άλλα 400 μέτρα. Τέλος, ο οπερατέρ κατέβαινε από το όχημα με την κάμερα και συνέχιζε (IMDb, 2019). Ο ίδιος παρατηρεί “*στις ταινίες πάντα έχεις μία “κάρτα ασφαλείας” την οποία θα χρησιμοποιήσεις εάν πάει κάτι στραβά. Ξέρεις ότι μπορείς να κόψεις και να αφαιρέσεις μία σκηνή εάν δεν σου αρέσει.. Σε αυτή την ταινία αυτό ήταν αδύνατο. Ο χορός της κάμερας, οι μηχανισμοί, όλα, πρέπει να συγχρονιστούν με αυτό που κάνουν οι ηθοποιοί.*” (IMDb, 2019). Ο Dean Charles Chapman (δεκανέας Blake) αναφέρει ότι η κάμερα δεν έφευγε ποτέ από τους δύο πρωταγωνιστές και πως μερικές φορές μία λήψη μπορεί να ήταν 6 λεπτά (IMDb, 2019). Ο George Mackay (δεκανέας Scofield) αναφέρει ότι κάθε λήψη ήτα σαν ένα κομμάτι θεατρικής παράστασης (IMDb, 2019). Μόλις ξεκινούσε δεν ήταν δυνατό να σταματήσει. Αν κάτι πήγαινε στραβά, απλά έπρεπε να συνεχίσεις (IMDb, 2019).. Ένας ακόμα παραγωγός της ταινίας, ο Collum McDougall σχολιάζει “ *Εάν ο Σαμ (Mendes) χρησιμοποιούσε τον συμβατικό, συνηθισμένο τρόπο για να πει αυτή την ιστορία δεν θα μπορούσε ο θεατής να νιώσει την ενέργεια αυτή. Εξαιτίας αυτής της τεχνικής προχωράς μόνο μπροστά, δεν γυρνάς πίσω. Γι’ αυτό το λόγο ο σωστός σχεδιασμός είναι το κλειδί*..”

Ο σκηνοθέτης τόνισε σε μία συνέντευξη ότι οι προκλήσεις για την προετοιμασία αυτής της ταινίας ήταν 5 φορές περισσότερες από μια “κανονική” ταινία (IMDb, 2019). Η σχεδίαση και η εκτέλεση αυτού του έργου ήταν δύσκολη καθώς έπρεπε κάθε λέξη να δημιουργηθεί σύμφωνα με το ρυθμό του σεναρίου, επομένως, να υπολογιστεί και κυριολεκτικά να μετρηθεί κάθε βήμα του ταξιδιού των ηρώων (IMDb, 2019). Ο Mendes αναφέρει ότι κάθε σκηνή έπρεπε να έχει διάρκεια αντίστοιχη του μήκους της γης την οποία διένυαν οι πρωταγωνιστές. “*Οι αποστάσεις που καλύπταμε δεν μπορούσαν να είναι μεγαλύτερες από την σκηνή*” (IMDb, 2019). Ένας εκ των δύο πρωταγωνιστών χαρακτηριστικά περιγράφει τις πρώτες μέρες των γυρισμάτων που ο ίδιος με τον συμπρωταγωνιστή του, τον σκηνοθέτη και τον διευθυντή φωτογραφίας πήγαν σε ένα χωράφι όπου διάβασαν τις σκηνές τους περπατώντας προκειμένου να καταγράψουν τον χρόνο που χρειάζονται για να πάνε από το σημείο α στο σημείο β (IMDb, 2019).

Υπήρξαν διάφοροι παράγοντες που δυσκόλεψαν τον σχεδιασμό και τα γυρίσματα αυτής ταινίας. Ένα από αυτούς τους παράγοντες είναι ένας από αυτούς ήταν ο τόπος. Η ταινία είχε μόνο εξωτερικά γυρίσματα και σύμφωνα με τον σκηνοθέτη καμία τοποθεσία δεν επαναλαμβανόταν επομένως εξελίσσετε μέσα σε διάφορα τοπία. Ο Dennis Gassner, ο σχεδιαστής παραγωγής, αναφέρει ότι κάθε τοποθεσία που χρησιμοποιήθηκε για αυτή την ταινία είχε πολλές προκλήσεις. Με τα δικά του λόγια, “Είχαμε όλα αυτά τα μέρη τα οποία ουσιαστικά είχαν μόνο έδαφος και έπρεπε από αυτό να δημιουργήσεις κάτι..”.

Για την ταινία 1917 φτιάχτηκαν χαρακώματα ενός χιλιομέτρου. Η καλλιτεχνική διευθύντρια της ταινίας, Elaine Kusmishko, αναφέρει ότι οι εργασίες γίνονταν παράλληλα με τις πρόβες των ηθοποιών έτσι ώστε οι τεχνικοί να μπορέσουν να τελειοποιήσουν με ακρίβεια τις αποστάσεις που ήταν απαραίτητες (IMDb, 2019). Στην πραγματικότητα οι δημιουργοί χρειάστηκε να αλλάξουν τον τρόπο που σκέφτονταν μέχρι τότε.

Ένας άλλος παράγοντας ήταν οι καιρικές συνθήκες και το φυσικό φως. Γυρίζοντας τις σκηνές με την σειρά του σεναρίου και συνειδητοποιώντας ότι στα χαρακώματα δεν μπορεί να προστεθεί τεχνικό φως καθώς δεν φαίνεται αληθοφανές οι συντελεστές της ταινίας ήταν απαραίτητο τα γυρίσματα να γίνονται με συννεφιά, έτσι ώστε να υπάρχει συνοχή από τη μία σκηνή στην άλλη. Έτσι τα πρωινά που είχε ήλιο γινόντουσαν πρόβες παρακολουθώντας τον ουρανό και τα σύννεφα. Μόλις τα σύννεφα κάλυπταν τον ήλιο τα γυρίσματα άρχιζαν (IMDb, 2019).

Η χρήση του φωτός δραματοποιεί και ενισχύει την αίσθηση κάθε σκηνής. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί μία σκηνή της ταινίας στην οποία ανάβαν κάποιες φωτοβολίδες η οποίες έφταναν στον ουρανό, πάνω από την πόλη και αυτές οι φωτοβολίδες ήταν που φώτιζαν όλη τη σκηνή. Έπρεπε να υπολογιστεί πόση ώρα η φωτοβολίδα βρισκόταν στον αέρα για να έχουν την εικόνα που ήθελαν. Φτιάχτηκε μια μακέτα της πόλης στην οποία παρατηρούσαν τον τρόπο με το οποίο οι σκιές κινούνταν. Το κλειδί , αναφέρει ο Roger Deakins, διευθυντής φωτογραφίας, ο οποίος κέρδισε το βραβείο Όσκαρ καλύτερης φωτογραφίας για την δουλειά του, ήταν ο τρόπος με τον οποίο το φως έπεφτε στα παράθυρα. Η μέθοδος του αυτή δημιουργούσε τις σκιές και τα διάφορα επίπεδα φωτεινότητας (Χατζηνικολάου, 2020) έτσι ώστε έδινε την αίσθηση ότι η γη κινούταν, σαν να πρόκειται για ένα κακό όνειρο (IMDb, 2019).

### *3.1.5 Η αληθινή ιστορία*

Η ίδια η ταινία βασίζεται στην αληθινή ιστορία του παππού του σκηνοθέτη, Alfred Mendes, ο οποίος υπηρέτησε στο Βρετανικό Στρατό κατά τη διάρκεια του πολέμου. Οι ιστορίες που άκουσε ο Σαμ από τον παππού του, του έδωσαν την αφορμή και την έμπνευση για την ταινία “1917”. Ο ίδιος αναφέρει “η ιδέα για την ταινία αυτή προήλθε από την παιδική μου ηλικία. Ο παππούς μου πολέμησε στον Ά Παγκόσμιο πόλεμο, το όνομα του είναι Άλφρεντ Χιούμπερτ Mendes και πήγε στον πόλεμο το 1917. Ήταν ταχυδρόμος στην πρώτη γραμμή. Η δουλειά του ήταν να μεταφέρει μηνύματα από θέση σε θέση. Αυτό το σημείο ήταν η αφετηρία μου..” (IMDb, 2019).

### *3.1.6 Μουσική*

Το τραγούδι “I Am a Poor Wayfaring Stranger “ (Είμαι ένα κακόμοιρος ξένος οδοιπόρος..” αποτελεί ένα διάσημο αμερικανικό παραδοσιακό (φολκ) και εκκλησιαστικό τραγούδι, το οποίο πιθανότατα προέρχεται από τις αρχές του 19ου αιώνα. Όπως συμβαίνει με τα περισσότερα παραδοσιακά τραγούδια, υπάρχουν πολλές παραλλαγές των στίχων και πολλές εκδοχές αυτού του τραγουδιού, που έχουν δημοσιευθεί με την πάροδο του χρόνου. Συχνά συνδέονται με περιόδους δυσκολίας και αξιοσημείωτες εμπειρίες στη ζωή των τραγουδιστών που το ερμηνεύουν προσαρμόζοντας το αναλόγως (Cazden, Haufrecht and Studer, 1983).

Σύμφωνα με το βιβλίο, " The Makers of the Sacred Harp”,του David Warren Steel και του Richard H.Hulan, οι στίχοι δημοσιεύθηκαν το 1858 στο Christian Songster του Joseph Bever, το οποίο ήταν μια συλλογή δημοφιλών ύμνων και πνευματικών τραγουδιών της εποχής (Bever, 2011). Ήταν ίσως η πρώτη φορά που δημοσιεύτηκε το έργο ενός αγνώστου τραγουδωπιού. Ο Steel και ο Hulan αναφέρονται στις γερμανικές ρίζες του τραγουδιού καθώς ο αρχικός του τίτλος ήταν "Ich bin ein Gast auf Erden". Ισχυρίζονταν ότι πρόκειται για έναν γερμανικό ύμνο του 1816, που γράφτηκε από τον Isaac Niswander (Warren Steel & Hulan, 2010).

Κατά τη διάρκεια και για αρκετά χρόνια μετά τον Αμερικανικό Εμφύλιο Πόλεμο, οι στίχοι ήταν γνωστοί ως ο ύμνος της φυλακής Libby (Broadsides, 1864). Αστικοί μύθοι αναφέρονται σε έναν στρατιώτη που έγραψε ο οποίος φυλακίστηκε στη φυλακή Λίμπι στο Ρίτσμοντ της Βιρτζίνια προκειμένου να παρηγορήσει έναν άλλον στρατιώτη που είχε μείνει ανάπηρος. Στην πραγματικότητα όμως, το τραγούδι γράφτηκε αρκετά χρόνια πριν τον εμφύλιο πόλεμο της Αμερικής, το 1858, πριν τεθεί σε λειτουργία η φυλακή Libby (Byrne, 1958).

*Διάφορες άλλες εκδοχές του τραγουδιού:*

Έγινε ένα από τα πιο χαρακτηριστικά τραγούδια του Αμερικανού τραγουδιστή Burl Ives και συμπεριλήφθηκε στο άλμπουμ “The Wayfaring Stranger” το 1948. Ο Ives ονόμασε “The Wayfaring Stranger” στην ραδιοφωνική του εκπομπή την δεκαετία του 1940 και στην αυτοβιογραφία του το 1948 (Eames, 2020). Η Emmylou Harris τραγουδάει το τραγούδι το 1980 στο άλμπουμ της “Roses in the Snow” (Ankeny, n.d.). Η διασκευή της Harris γνώρισε επιτυχία αφού κατέκτησε τις πρώτες θέσεις στο RPM και τα καναδέζικα charts. (Ankeny, n.d.). Μια άλλη δημοφιλής έκδοση του τραγουδιού κυκλοφόρησε από τον Johnny Cash το 2000 ως μέρος του άλμπουμ του American III: Solitary Man (Ratliff, 2000; Rosewell, 2015). Επιπλέον, το 2003, το τραγούδι ερμηνεύτηκε ως soundtrack στην ταινία “Cold Mountain” από τον Jack White και από τους ηθοποιούς Ashley Johnson και Troy Baker για το βιντεοπαιχνίδι “The Last of Us Part II” (Jack White Scales 'Cold Mountain', 2003; Eames, 2020)

Το περιεχόμενο του τραγουδιού αφορά έναν ταλαιπωρημένο άνθρωπο που κάνει το ταξίδι του στη ζωή συγχέοντας θεματικά με την ταινία. Στην ταινία εκτελείται ζωντανά από τον τραγουδιστή και ηθοποιό Jos Slovick οποίος έχει εμφανιστεί σε πολλές παραγωγές του West End, συμπεριλαμβανομένων των αρχικών παραγωγών του Λονδίνου: “Brief Encounter”, “Spring Awakening”, “Soho Cinders” και “Once the Musical”. Ακόμα, εμφανίστηκε επίσης ως Bossuet στην κινηματογραφική έκδοση του “Les Misérables” το 2012 (Eames, 2020).

Το αρχικό άλμπουμ με τα τραγούδια της ταινίας “1917” από τον Thomas Newman δεν περιλάμβανε το τραγούδι και δεν υπήρχε επίσημη έκδοση εκτός από ηχογραφήσεις από την ίδια την ταινία. Αργότερα καταγράφτηκε σε στούντιο, μία νέα επίσημη έκδοση του τραγουδιού με και χωρίς ενορχήστρωση (Eames, 2020).

## **3.2 Το διδακτικό σενάριο για την αξιοποίηση της ταινίας «1917» στο μάθημα των Θρησκευτικών**

### *3.2.1 Το Διδακτικό Σενάριο*

Το διδακτικό σενάριο που αφορούσε στην αξιοποίηση της ταινίας «1917» στο μάθημα των Θρησκευτικών αναπτύχθηκε σε δύο παραλλαγές για Γυμνάσιο και Λύκειο. Η καταγραφή που ακολουθεί αφορά στην πειραματική εφαρμογή του σεναρίου στο Λύκειο, όπως αυτή προέκυψε με τις διορθωτικές παρεμβάσεις που κρίθηκαν αναγκαίες μετά την αξιολόγηση του. Η εφαρμογή του σεναρίου στη βαθμίδα του Γυμνασίου αποτελούσε πιλοτική εφαρμογή του σεναρίου από την ίδια τη συντάκτρια του σεναρίου. Στη β΄φάση της εφαρμογής στο Λύκειο, για λόγους αξιοπιστίας της έρευνας, το σενάριο εφαρμόστηκε από τον Θεολόγο του Λυκείου και αξιολογήθηκε από συναδέλφους του.

#### 3.2.1.1 Τα στοιχεία της ταινίας

*Τίτλος Ταινίας*: «1917»

*Χρόνος Προβολής*: 4 Δεκεμβρίου 2019

*Συνολική Διάρκεια*: 119 λεπτά.

*Σκηνοθεσία*: Sam Mendes

*Σενάριο*: Sam Mendes Krysty, Wilson-Cairns

*Μουσική*: Thomas Newman

*Παραγωγή*: Sam Mendes, Pippa Harris, Jayne-Ann Tenggren, Callum McDougall, Brian Oliver.

*Πρωταγωνιστές*: George MacKay, Dean-Charles Chapman, Mark Strong, Andrew Scott, Richard Madden, Claire Duburcq, Colin Firth, Benedict Cumberbatch.

*Γλώσσα*: Αγγλικά

*Προέλευση*: Η.Π.Α, Ηνωμένο Βασίλειο.

*Εταιρία Παραγωγής*: DreamWorks, Pictures Reliance, Entertainment, New Republic Pictures, Mogambo, Neal Street Productions, Amblin Partners.

Η σκηνή που αξιοποιήθηκε:

<https://tainio-mania.online/load/-2020/1917-2019/58-1-0-23121> (1.29,24-1.32,28)

#### 3.2.1.2 Στοιχεία της εφαρμογής του σεναρίου

Το διδακτικό σενάριο εφαρμόστηκε στο 5ο Γενικό Λύκειο Λαμίας από τον Θεολόγο του Σχολείου, που είναι ταυτόχρονα και ο Διευθυντής του. Για την ανάπτυξη του σεναρίου απαιτήθηκαν 4 διδακτικές ώρες, που διαιρέθηκαν σε 2 δίωρα. Το σενάριο αναπτύχθηκε με αφορμή τη θεματική του Προγράμματος Σπουδών της Γ΄Λυκείου για τη μεταμόρφωση/ανακαίνιση του κόσμου.

#### 3.2.1.3 Μεθοδολογία και τεχνικές διδασκαλίας

Προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι του σεναρίου χρησιμοποιήθηκε το διδακτικό μοντέλο συζητήσεων (discussion model) σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση του Eggen & Kauchak το οποίο ανήκει στην ομάδα κοινωνικής αλληλεπίδρασης (social interaction models) (Eggen & Kauchak, 2011). Σύμφωνα με τους Eggen και Kauchak η συζήτηση αποτελεί μια διδακτική στρατηγική στην οποία οι μαθητές μοιράζονται σκέψεις και απόψεις μεταξύ τους και αναπτύσσουν ανώτερου επιπέδου τρόπους σκέψης. Το “μοντέλο συζητήσεων” είναι σχεδιασμένο να ενθαρρύνει τους εκπαιδευόμενους να σκέφτονται σε βάθος τα θέματα που διδάσκονται και αποτελείται από τις παρακάτω πέντε φάσεις (Eggen & Kauchak, 2011). Η πρώτη φάση είναι η φάση της *Εισαγωγής* στο θέμα. Σε αυτή τη φάση του γενικότερου προσανατολισμού γίνεται εισαγωγή στο προς συζήτηση θέμα, πρόκληση συμμετοχής στη συζήτηση και σχηματοποίηση του θέματος/των. Ακολουθεί η φάση της παρουσίασης του θέματος και της φάσης της βαθύτερης κατανόησης του. Στην 3η φάση οι μαθητές παρακολουθούν ενεργά τα ζητήματα που αφορούν στο θέμα, βάζουν σε τάξη τις σκέψεις τους και εν τέλη παίρνουν θέση. Στην 4η φάση, αυτή της ολοκλήρωσης της διαδικασίας, οι μαθητές έχουν ήδη εμβαθύνει στα βασικά σημεία του μαθήματος και μπορούν να εκφράσουν τις δικές τους προτάσεις για τα ζητήματα που συζητήθηκαν. Τέλος, στην πέμπτη φάση ο εκπαιδευτικός βοηθά τους εκπαιδευομένους να αναγνωρίσουν τα κύρια σημεία που αναδεικνύονται και ανακεφαλαιώνει σχετικά µε την πρόοδο της συζήτησης. Ο σκοπός της επιλογής αυτού του μοντέλου είναι η βαθύτερη κατανόηση από μέρους των παιδιών, ότι ο άνθρωπος μέσα στην αθλιότητα και στην σκληρότητα του κόσμου αναζητά τον Θεό, τη μόνη αλήθεια που θα συγχωρήσει, θα παρηγορήσει και θα κλείσει τις πληγές της ψυχής του.

Γράφημα : Οι φάσεις του μοντέλου συζητήσεων (Eggen & Kauchak, 2011).

#### 3.2.1.4 Στόχοι του διδακτικού σεναρίου

Για τη διατύπωση των εκπαιδευτικών στόχων του σεναρίου χρησιμοποιήσαμε μια αρκετά διαδεδομένη ταξινόμηση διδακτικών στόχων, αυτή του Bloom και των συνεργατών του (Anderson et al. 2001). Σύμφωνα με αυτή, οι διδακτικοί στόχοι διακρίνονται σε αυτούς του γνωστικού τομέα, των δεξιοτήτων και του ψυχοκινητικού.

Με βάση αυτή την ταξινομία, οι μαθητές αναμενόταν να:

Γνώσεις

* Να κατανοήσουν την αναγκαιότητα του Θεού στη ζωή του ανθρώπου και την σημαντικότητα της σχέσης μας μαζί Του.
* Να εντοπίσουν κοινά στοιχεία στα λόγια των χαρακτήρων της ταινίας με τη χριστιανική διδασκαλία.
* Να αναλύουν κινηματογραφικές ταινίες, διακρίνοντας τα πραγματικά νοήματα που σχετίζουν την τέχνη με την θρησκευτικότητα.

Δεξιότητες

* Να μπορούν να ερμηνεύσουν και να αναλύσουν ένα κινηματογραφικό έργο.
* Να ευαισθητοποιούνται και να στοχάζονται δημιουργικά και κριτικά.
* Να μπορούν να εμβαθύνουν και να προβληματίζονται σχετικά με το θέμα που επεξεργάζονται.
* Να υποστηρίζουν τις απόψεις του με τεκμηριωμένα επιχειρήματα.

Στάσεις – αξίες

* Να αποκτήσουν θετική στάση απέναντι στην αξία της επικοινωνίας μέσω της οπτικοακουστικής γλώσσας και επιδιώξουν να γίνουν ενσυνείδητοι κριτικοί.
* Να γίνουν μέτοχοι της δημιουργικής διαδικασίας της κινηματογραφικής τέχνης και του πολιτισμικού πλούτου μέσω της αισθητικής και καλλιτεχνικής παιδείας.
* Να ευαισθητοποιούνται και να επικοινωνούν τα συναισθήματα και την πίστη τους.

#### 3.2.1.5 Ομάδα στόχος

Ομάδα στόχος στην α΄φάση (πιλοτική) της εφαρμογής του σεναρίου ήταν οι μαθητές της Α΄ και Β΄ γυμνασίου, ηλικίας 12-14 χρονών. Δημογραφικά οι μαθητές του σχολείου ανήκουν και στα δύο φύλα και προέρχονται από αστικό περιβάλλον (Αθήνα). Ακόμα, είναι όλοι βαπτισμένοι χριστιανοί ορθόδοξοι και ένα μικρό ποσοστό αυτών είναι διαφορετικών εθνοτήτων. Τα παιδιά έχουν κάποιες γνώσεις για το θέμα καθώς έχουν ακούσει από το ευρύτερο περιβάλλον τους για την σημασία της προσευχής δεδομένου ότι ένα σημαντικό ποσοστό αυτών ανήκουν σε θρησκευόμενες χριστιανικές οικογένειες. Στη β΄φάση της εφαρμογής του σεναρίου, οι μαθητές φοιτούσαν στη Β΄Λυκείου. Και προέρχονταν, κατά κανόνα, από αστικές περιοχές της επαρχίας (Λαμία). Δημογραφικά ανήκαν και στα δύο φύλα.

#### 3.2.1.6 Το εκπαιδευτικό πρόβλημα - Ανάγκη

Στην περίπτωση της εφαρμογής στο Γυμνάσιο, τα παιδιά έχουν κάποιες γνώσεις για το θέμα καθώς σημαντικό ποσοστό αυτών ανήκουν σε θρησκευόμενες χριστιανικές οικογένειες. Μια μικρή μερίδα των μαθητών έχουν παντελή άγνοια για την διδασκαλία του Χριστού και για την παρουσία Του στην ζωή μας. Η πλειοψηφία των μαθητών βιώνουν ιδιαίτερα επώδυνες καταστάσεις ( προβλήματα υγείας των ιδίων ή των γονέων, διαζύγιο γονέων, απώλεια γονέα, γονέας στη φυλακή). Επομένως είναι σημαντικό να εδραιωθεί η πίστη τους στο Χριστό αφού στις μεγαλύτερες δυσκολίες γεννιέται η μεγάλη νοσταλγία για επιστροφή στην ειρήνη του Κυρίου, στην μετάνοια, τη συγχώρεση, την παρηγοριά, στην οριστική ανάπαυση. Ο άνθρωπος συνειδητοποιεί την ματαιότητα της επίγειας ζωής και μπορεί πια να γνωρίσει ότι η μόνη αλήθεια είναι ο Κύριος. Στην περίπτωση της εφαρμογής στο Λύκειο, οι μαθητές σε αυτό το ηλικιακό επίπεδο γνωρίζουν και προβληματίζονται για την κατάσταση που επικρατεί στον κόσμο και οραματίζονται μια καλύτερη κοινωνία. Οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη σημασία της θρησκείας και αναγνωρίζουν/προβληματίζονται για τη συμβολή της χριστιανικής πίστης στην ανακαίνιση του κόσμου. Συνεπώς, το θέμα της ταινίας ανταποκρίθηκε στους προβληματισμούς τους και έδωσε τροφή για έναν γόνιμο διάλογο.

#### 3.2.1.7 Η εφαρμογή του σεναρίου

Η ανάπτυξη του σεναρίου ακολούθησε τις φάσεις του μοντέλου συζητήσεων και αναπτύχθηκε όπως περιγράφεται στη συνέχεια.

1η φάση: Για τη φάση της Εισαγωγής στο ζήτημα της συζήτησης αξιοποιήθηκε η αίθουσα της Πληροφορικής. Αφού έγινε η παρουσίαση του θέματος στους μαθητές ακολούθησε συζήτηση στην τάξη. Ζητήθηκε από τους μαθητές, με τη χρήση του εργαλείου “wordArt”, να δημιουργήσουν ένα συννεφόλεξο που θα αποτελούνταν από λέξεις- συναισθήματα που σκέφτονται ή νιώθουν όταν αναφέρονται στον Θεό.

2η φάση: Τα παιδιά παρουσιάζουν τα έργα τους στην τάξη και ανταλλάσσουν απόψεις. Στη συνέχεια διαβάζουμε στην τάξη τα κείμενα “Δίπτυχο” του π. Πυρουνάκη και “Ο χορός των σκύλων” του Ν. Γκάτσου-Μ. Χατζιδάκις από το σχολικό βιβλίο. Γίνεται ανάλυση του κειμένου και συζήτηση στην τάξη.

3η φάση: Ανακεφαλαιώνουμε αυτά τα οποία έχουν ήδη συζητηθεί και αναλυθεί. Επεξεργαζόμαστε το κείμενο “Πόνος, Αγάπη, Ελπίδα” του Κ. Ζορμπά από το σχολικό βιβλίο. Τα παιδιά διατυπώνουν τους προβληματισμούς τους και τις απόψεις τους. Εκφράζουν τις απορίες τους και ενθαρρύνουμε την συζήτηση στην τάξη. Στη συνέχεια δίνονται κάποιες πληροφορίες για την κινηματογραφική σκηνή που πρόκειται να παρακολουθήσουν καθώς και για την υπόθεση της ταινίας γενικότερα. Αφού γίνει η προβολή της κινηματογραφικής σκηνής μοιράζονται στους μαθητές φύλλα εργασία.

Τα φύλλα εργασίας *που αξιοποιήθηκαν σε κάθε φάση είναι τα ακόλουθα*

*1 φύλλο εργασίας*

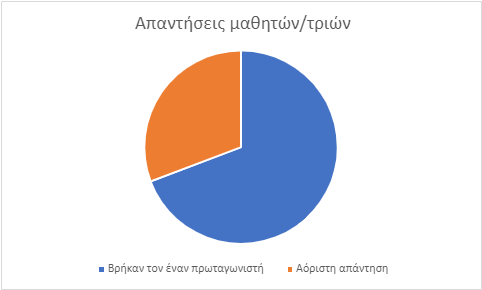
*(Το 1ο φύλλο εργασίας μοιράστηκε σε 13 μαθητές και μαθήτριες).*

Ερώτηση 1: Ποιο είναι το περιεχόμενο, το story, η ιστορία που λέει η ταινία;

Η 1η ερώτηση του 1ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε στο περιεχόμενο της ταινίας. Εξετάσαμε το αν ήταν ξεκάθαρο, μέσα από το συγκεκριμένο απόσπασμα, που αναφέρεται η ταινία και ποια είναι η υπόθεσή της. Οι μαθητές στην πλειοψηφία τους αντιλήφθηκαν ακριβώς ποια είναι το story της ταινίας και οι απαντήσεις που λάβαμε δήλωναν ότι πρόκειται για μια ταινία που αφορά σε πόλεμο. Όλα τα παιδιά μπέρδεψαν την χρονολογία γράφοντας για τον Β΄ Παγκόσμιο ενώ η ιστορία εξελίσσεται στον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο. Υπήρχαν απαντήσεις που προσπαθούσαν να εμβαθύνουν και στο νόημα, το μήνυμα της ταινίας, όπως αυτές που οι μαθητές απαντούσαν ότι επρόκειτο για μια «αντιπολεμική ταινία» ή για μια ταινία που προσπαθεί να περάσει «μήνυμα ειρήνης». Στις περιπτώσεις που κάποιοι μαθητές είχαν ήδη δει την ταινία, οι απαντήσεις στα φύλλα εργασίας ήταν πολύ ξεκάθαρες, καθώς οι μαθητές αποκάλυπταν και στοιχεία της ταινίας τα οποία δεν δηλώνονταν από το απόσπασμα το οποίο είχαν παρακολουθήσει ήδη οι μαθητές, όπως «Η ταινία αναφέρεται στην περίοδο του Β΄ Παγκοσμίου πολέμου και έχει αντιπολεμικό μήνυμα. Πρόκειται για την ιστορία δύο στρατιωτών που αναλαμβάνουν να ειδοποιήσουν τους συναγωνιστές τους για μια πιθανή ενέδρα». Δεν υπήρχαν απαντήσεις που να δείχνουν ότι οι μαθητές δεν είχαν καταλάβει που αναφέρεται η ταινία μέσα από το απόσπασμα που είχαν παρακολουθήσει.

Ερώτηση 2,3: Πόσοι είναι οι πρωταγωνιστές; Ποιοι είναι οι πρωταγωνιστές;

Η 2η και 3ηερώτηση του 1ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε τους πρωταγωνιστές της ταινίας. Εξετάσαμε το αν ήταν ξεκάθαρο, μέσα από το συγκεκριμένο απόσπασμα, που αναφέρεται η ταινία και ποιοι και πόσοι είναι οι πρωταγωνιστές της. Όλοι οι μαθητές κατέγραψαν σωστά τον αριθμό των πρωταγωνιστών. Το 69,23% των μαθητών χαρακτήρισαν ως πρωταγωνιστή έναν από τους δύο κύριους χαρακτήρες της ταινίας και έναν στρατιώτη που τραγουδάει τον “ψαλμό”, δηλαδή “Ο άνδρας που περπατούσε μόνος του στο δάσος και ο άλλος που τραγουδάει” και “είναι ο στρατιώτης και αυτός που τραγουδάει”. Το 30,77% των απαντήσεων ήταν αόριστες όπως “ ήταν δύο στρατιώτες”, πιθανόν λόγω ανίας ή συντομίας. Υπήρξαν απαντήσεις που να δείχνουν ότι οι μαθητές δεν είχαν καταλάβει τους κύριους χαρακτήρες της ταινίας μέσα από το απόσπασμα που είχαν παρακολουθήσει.



Γράφημα : Ερώτηση 2,3 ( Πόσοι είναι οι πρωταγωνιστές; Ποιοι είναι οι πρωταγωνιστές;)

Ερώτηση 4: Ποια συναισθήματα σου προκαλεί η σκηνή που παρακολουθήσατε;

Η 4η ερώτηση του 1ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε τα συναισθήματα που προκαλεί η σκηνή της ταινίας στους θεατές. Η ερώτηση έγινε προκειμένου τα παιδιά να εκφράσουν τα συναισθήματα που ένιωσαν βλέποντας την σκηνή αυτή. Παρατηρήθηκε μια ποικιλία θετικών και αρνητικών συναισθημάτων και στη πλειοψηφία τους ήταν κοινή. Το 38,46% αναφέρει ότι ένιωσε μόνο δυσάρεστα συναισθήματα όπως στεναχώρια, θλίψη, απελπισία ενώ το 61,54 % ένιωσε και θετικά συναισθήματα, όπως θαυμασμό για τον ηρωισμό των χαρακτήρων και συγκίνηση. Τα συναισθήματα που εξέφρασαν τα παιδιά είναι δικαιολογημένα και αναμενόμενα.



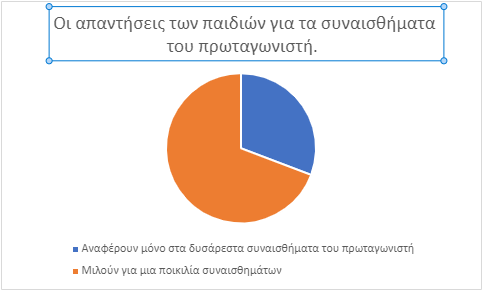
Γράφημα : Ερώτηση 4 (Ποια συναισθήματα σου προκαλεί η σκηνή που παρακολουθήσατε;)

Ερώτηση 5: Ποιες ηθικές διαστάσεις/ αντιλήψεις ή αξίες διακρίνεις στο έργο/σκηνή;

Η 5η ερώτηση του 1ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε τις ηθικές διαστάσεις της ταινίας. Εξετάσαμε το αν ήταν ξεκάθαρο, μέσα από το συγκεκριμένο απόσπασμα, το ήθος και οι αξίες που πρεσβεύει και μεταφέρει η ταινία. Τα παιδιά κατανοούν την ερώτηση και αντιλαμβάνονται την ηθική διάσταση της ταινίας. Αντιλαμβάνονται την σπουδαιότητα της ελευθερίας και της πίστης, την αναγκαιότητα του ομαδικού πνεύματος και της αλληλεγγύης. Τέλος, αναγνωρίζουν τα υψηλά ιδανικά των ηρώων που λειτουργούν με αγάπη και αυτοθυσία.

Ερώτηση 6: Ποια πιστεύετε είναι τα συναισθήματα του πρωταγωνιστή στην συγκεκριμένη σκηνή;

Η 6η ερώτηση του 1ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε τα συναισθήματα του/των πρωταγωνιστή/των. Εξετάσαμε αν τα παιδιά, μέσα από το συγκεκριμένο απόσπασμα, αντιλαμβάνονται το πως νιώθει ο ήρωας/ ήρωες της ιστορίας και αν κατανοούν ποια συναισθήματα είναι αυτά. Ο πόλεμος έχει ταλαιπωρήσει τον πρωταγωνιστή σωματικά και ψυχικά. Έχοντας βιώσει την φρίκη του πολέμου φτάνοντας στο δάσος ο ήρωας της ιστορίας νιώθει φόβο, απόγνωση, κούραση αγωνία, λύπη. Όλα τα παιδιά αντιλαμβάνονται το πως νιώθει ο πρωταγωνιστής της ταινίας στην σκηνή που είδαν. Το 30,77% των παιδιών αναφέρεται μόνο στα δυσάρεστα συναισθήματα του πρωταγωνιστή, ενώ το 69,23% των παιδιών μιλά για μια ποικιλία συναισθημάτων. Συγκεκριμένα αναφέρονται στην κούραση, στον φόβο, στην αγωνία και στη θλίψη. Γίνονται αντιληπτά και τα θετικά του συναισθήματα στην σκηνή αυτή, όταν πλέον συναντά τους άλλους στρατιώτες, όπως η ανακούφιση, ηρεμία. Τα παιδιά αναφέρουν ότι ο πρωταγωνιστής νιώθει να απελευθερώνεται και να γαληνεύει. “Ο πρωταγωνιστής βιώνει περίεργη κατάσταση καθώς του δημιουργούνται ανάμεικτα συναισθήματα. Αρχικά γίνεται αντιληπτή η απόγνωση που τον περιβάλλει και μία αίσθηση φόβου στο βλέμμα του. Παράλληλα φαίνεται η εξαθλίωση από το καταβάλει καθώς περπατούσε στο δάσος. Ωστόσο παρατηρείται μία αίσθηση αισιοδοξίας όταν συναντάει τους υπόλοιπους στρατιώτες. Τέλος αισθάνεται απελευθερωμένους και κυριαρχεί ψυχική ηρεμία- γαλήνη”.



Γράφημα : Ερώτηση 6 (Ποια πιστεύετε είναι τα συναισθήματα του πρωταγωνιστή στην συγκεκριμένη σκηνή;)

Ερώτηση 7: Ποια είναι η τελική αίσθηση που αποκομίζεις από το έργο/σκηνή;

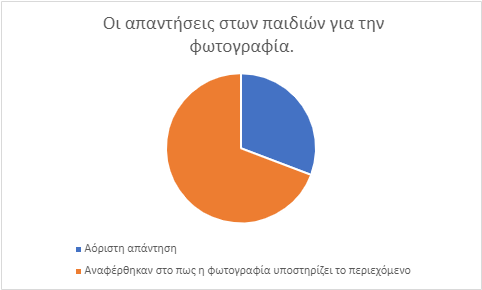
Η 7η ερώτηση του 1ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε την αίσθηση που αποκομίζουν από την ταινία. Εξετάσαμε το αν ήταν ξεκάθαρο, μέσα από το συγκεκριμένο απόσπασμα, ποιο είναι το μήνυμα της. Η σκηνή τονίζει την σπουδαιότητα της ειρήνης, την ματαιότητα του πολέμου και προβάλλει έντονα ένα αντιπολεμικό μήνυμα. Ακόμα, αποτελεί έντονη η αίσθηση της σημαντικότητας του θρησκευτικού συναισθήματος καθώς η πίστη είναι σημαντικό συστατικό στοιχείο για την αντιμετώπιση των δυσκολιών. Τα παιδιά αντιλήφθηκαν το αντιπολεμικό μήνυμα της ταινίας, αναφέρουν ότι: “Μέσα από μια ειρηνική σκήνη στη διάρκεια του πολέμου, τονίζεται το αντιπολεμικό μήνυμα της ταινίας”, καθώς και την αίσθηση αισιοδοξίας που μας αφήνει. Συγκεκριμένα αναφέρουν: “Τα τελικά συναισθήματα που αποκτούμε είναι χαρά αλλά και ένα κύμα αισιοδοξίας διότι παρά τις δύσκολες συνθήκες που βιώνουν δεν εγκαταλείπουν. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα ο θεατής να γεμίσει αισιοδοξία και ελπίδα. Μέσα από αυτές αντιλαμβάνεται ότι δεν πρέπει να απελπίζεται αλλά να έχει πίστη ότι με τη βοήθεια του Θεού αντιμετωπίζονται όλες οι δυσκολίες”.

*2ο φύλλο εργασίας*

*(Στο 2ο φύλλο εργασίας συμμετείχαν 13 παιδιά)*

Ερώτηση 1: Πως η φωτογραφία ( φωτισμός, σκηνογραφία, κίνηση κάμερας, μέγεθος του πλάνου) υποστηρίζει το περιεχόμενο;

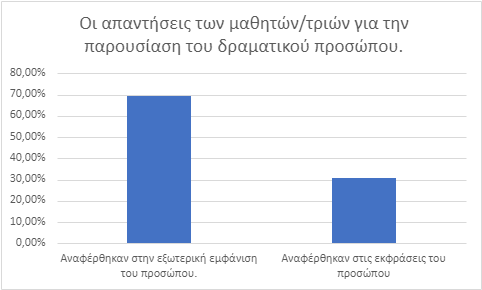
Η 1η ερώτηση του 2ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε την φωτογραφία της ταινίας. Εξετάσαμε το αν ήταν ξεκάθαρο, μέσα από το συγκεκριμένο απόσπασμα, πως ο φωτισμός, η σκηνογραφία, η κίνηση της κάμερας, το μέγεθος του πλάνου) υποστηρίζει το περιεχόμενο. Το 30,77% εξηγεί αόριστα ότι ο σκοτεινός φωτισμός συμβάλλει στην δημιουργία κατάλληλης ατμόσφαιρας Συγκεκριμένα, αναφέρεται ότι “ο φωτισμός είναι σκούρος...”, “επικρατεί ο σκοταδισμός” και ότι “συμβάλει στον τονισμό της ψυχικής κατάστασης του πρωταγωνιστή αλλά και στην κατανόησή της γενικότερης ατμόσφαιρας”. Από την άλλη το 69,23% των μαθητών αντιλαμβάνεται τον σκοτεινό φωτισμό και το πως τονίζεται έτσι η τραγικότητα των προσώπων και η δύσκολη κατάσταση στην οποία βρίσκονται. Συγκεκριμένα, “Η φωτογραφία βοηθάει στην ευαισθητοποίηση του θεατή καθώς με την κίνηση της κάμερας και τον φωτισμό συμβάλλει στη δημιουργία της κατάλληλης ατμόσφαιρας”. Τέλος το 30,77% παρατήρησαν την συμμετρία του πλάνου και την αργή κίνηση της κάμερας.

Γράφημα : Ερώτηση 1 (Πώς η φωτογραφία ( φωτισμός, σκηνογραφία, κίνηση κάμερας, μέγεθος του πλάνου) υποστηρίζει το περιεχόμενο; )

Ερώτηση 2: Πώς παρουσιάζεται ένα δραματικό πρόσωπο (ενδυματολογία, εξωτερική εμφάνιση, κίνηση λόγος;) Πώς σχετίζεται με το περιεχόμενο;

Η 2η ερώτηση του 2ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε το δραματικό πρόσωπο της ταινίας και πως αυτό παρουσιάζεται. Εξετάσαμε το αν τα παιδιά αντιλαμβάνονται την σύνδεση μεταξύ της εικόνας που επιλέγει ο δημιουργός της ταινίας να δώσει στους πρωταγωνιστές με το περιεχόμενο. Το 69,23% αναφέρει ότι η δραματική κατάσταση του πρωταγωνιστή εκφράζεται από την εξωτερική του εμφάνιση ενώ το 30,77% ότι εκφράζεται από το πρόσωπο του πρωταγωνιστή. Συγκεκριμένα αναφέρουν “...τα ρούχα τους είναι σχισμένα γεγονός που δείχνει την έντονη ταλαιπωρία που έχουν υποστεί...”.

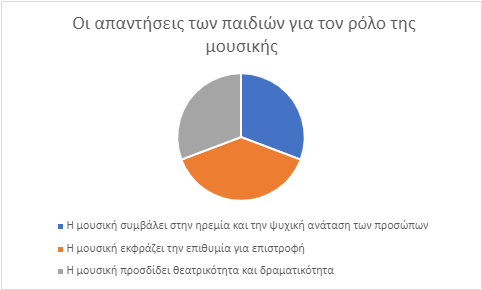


Γράφημα : Ερώτηση 2 (Πώς παρουσιάζεται ένα δραματικό πρόσωπο (ενδυματολογία, εξωτερική εμφάνιση, κίνηση λόγος;) Πώς σχετίζεται με το περιεχόμενο;)

Ερώτηση 3: Ποιος ο ρόλος του ήχου/μουσική στην σκηνή αυτή;

Η 3η ερώτηση του 2ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε τον ρόλο της μουσικής/ ήχου στην σκηνή που παρακολουθήσαν. Εξετάσαμε εάν τα παιδιά αντιλαμβάνονται κάποια σύνδεση του ήχου με το περιεχόμενο και που αποσκοπεί. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι η μουσική/ το τραγούδι σε αυτή τη σκηνή έχει σημαντικό ρόλο. Το 30,77% αναφέρει πως “Ο ρόλος της μουσικής είναι πολύ σημαντικός για την σκηνή. Η μουσική βοηθάει στη δημιουργία ατμόσφαιρας και κάνει την σκηνή πιο συγκινητική..” και “συμβάλλει στην ηρεμία και την ψυχική ανάταση των στρατιωτών οι οποίοι προσπαθούν να απαλλαγούν από την ένταση του πολέμου. ..ευαισθητοποιεί τους θεατές και διεγείρει τα συναισθήματά τους καθώς τους αναγκάζει να προβληματιστούν όσον αφορά την ψυχική και πνευματική κατάσταση των ηρώων”. Το 38,46% των μαθητών παρατηρεί σε τι αναφέρεται το “τραγούδι” : “το τραγούδι που ακούγεται εκφράζει την επιθυμία τους να επιστρέψουν στις οικογένειές τους και είναι μία στιγμή ξεκούρασης κατά τη διάρκεια του πολέμου”. Ένα άλλο 30,77% των μαθητών αναφέρουν ότι η μουσική προσδίδει θεατρικότητα και δραματικότητα στη σκηνή.

Κανένα από τα παιδιά δεν φαίνεται να αναγνωρίζει ότι το τραγούδι είναι ψαλμός και την ανάγκη του ανθρώπου να απευθυνθεί στο Θεό αναζητώντας παρηγοριά. Η πνευματική και ψυχική γαληνή έρχεται μέσω του τραγουδιού/ψαλμού. Εξυπηρετεί τον ήρωα σαν προσευχή.



Γράφημα : Ερώτηση 3 ( Ποιος ο ρόλος του ήχου/μουσική στην σκηνή αυτή;)

Ερώτηση 4: Υπάρχουν ειδικά εφέ στην σκηνή;

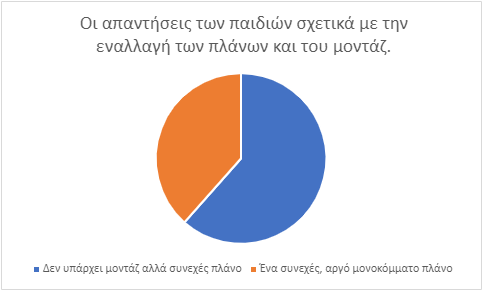
Η 4η ερώτηση του 2ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε τα ειδικά εφέ στην σκηνή που παρακολουθήσαν. Η ερώτηση αυτή τέθηκε προκειμένου να εξετάσουμε αν τα παιδιά αντιλαμβάνονται τα ειδικά εφέ, ποια είναι αυτά και σε τι εξυπηρετούν τον δημιουργό. Το 69,23% αναφέρουν ότι δεν υπάρχουν ειδικά εφέ στην σκηνή αυτή ενώ των 30,77% παρατήρησε τον έντονο μακιγιάζ των προσώπων λέγοντας ότι “Στην συγκεκριμένη σκηνή υπάρχουν ειδικά εφέ στα πρόσωπα των ηρώων. Πιο συγκεκριμένα τα πρόσωπα είναι έντονα άσπρα προκειμένου να τονιστεί η κούραση και η εξάντληση των ηρώων. Επίσης ο πόλεμος επιφέρει καταστροφικές συνέπειες στην υγεία των μαχόμενων, κάτι που αισθητοποιείται από τα πρόσωπα”.



Γράφημα : Ερώτηση 4 (Υπάρχουν ειδικά εφέ στην σκηνή;

Ερώτηση 5: Πώς εναλλάσσονται οι σκηνές και τα πλάνα; Πώς το μοντάζ εξυπηρετεί τον ρυθμό της ταινίας;

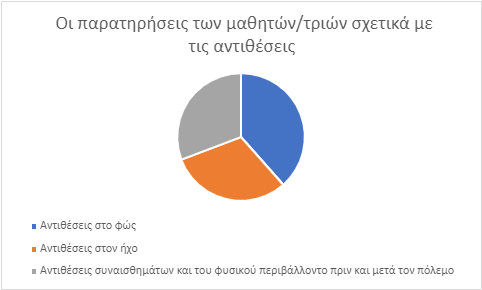
Η 5 ερώτηση του 2ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε την αλλαγή των πλάνων και το μοντάζ. Η ερώτηση αυτή τέθηκε προκειμένου να εξετάσουμε αν τα παιδιά αντιλαμβάνονται την σημασία της κίνησης της κάμερα και τις τεχνικές που χρησιμοποιούνται καθώς και πως αυτές εξυπηρετούν τον ρυθμό της ταινίας. Το 61,54% αναφέρονται σε ένα συνεχές, αργό μονοκόμματο πλάνο και το 38,46% αναφέρουν ότι δεν υπάρχει μοντάζ γιατί το πλάνο είναι συνεχές. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι με αυτό τον τρόπο ο θεατής νιώθει σχεδόν ότι συμμετέχει και μπορεί και παρατηρεί τα πάντα.



Γράφημα : Ερώτηση 5 (Πώς εναλλάσσονται οι σκηνές και τα πλάνα; Πώς το μοντάζ εξυπηρετεί τον ρυθμό της ταινίας;)

Ερώτηση 6: Ποιες αντιθέσεις παρατηρείς;

Η 6 ερώτηση του 2ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε της αντιθέσεις στην σκηνή που παρακολουθήσαν. Η ερώτηση αυτή τέθηκε προκειμένου να εξετάσουμε αν τα παιδιά αντιλαμβάνονται τις αντιθέσεις που επικρατούν στην σκηνή που παρακολούθησαν. Τα παιδιά αναγνωρίζουν ότι υπάρχουν πολλές αντιθέσεις. Το 30,77% των παιδιών αναφέρουν ως βασική αντίθεση την ωμότητα και η σκληρότητα του πολέμου με την ηρεμία και την γαλήνη που υπάρχει σε αυτή τη σκηνή. Επιπλέον τις αντιθέσεις στη φύση, όπως τα δέντρα που έχουν πέσει και έχουν κοπεί στο δάσος με αυτά που είναι ζωντανά και όρθια λέγοντας “η ταινία προσπαθεί να τονίσει τη διαφορά που υπάρχει στο φυσικό περιβάλλον πριν και μετά τον πόλεμο κάτι που διαφαίνεται στην σκηνή από τα πεσμένα δέντρα..” . Τέλος τα παιδιά παρατηρούν ότι υπάρχουν αντιθέσεις στην εικόνα και τον ήχο. Ένα 38,46% αναφέρει ότι χρώμα και το φως του ζωντανού ουρανού έρχεται σε αντίθεση με το μουντό χρώμα των ανθρώπων και ένα άλλο 30,77% συγκρίνει τον γαλήνιο ήχο του ψαλμού με τον τρομακτικό ήχο του πολέμου ( πυροβολισμού, κραυγές, βόμβες κ.τ.λ.) λέγοντας, “Η αντίθεση παρατηρείται ανάμεσα στο φως του ουρανού και τα σκοτεινά χρώματα του δάσους και τις ενδυμασίες των στρατιωτών”.



Γράφημα : Ερώτηση 6 (Ποιες αντιθέσεις παρατηρείς;)

Ερώτηση 7: Ποια κατά τη γνώμη σου είναι η κοινωνική και ιστορική πραγματικότητα του έργου; Πώς προβάλλεται η πραγματικότητα αυτή;

Η 7η ερώτηση του 2ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε την κοινωνική και ιστορική πραγματικότητα της εποχής. Η ερώτηση αυτή τέθηκε προκειμένου να εξετάσουμε αν τα παιδιά αντιλαμβάνονται ποια είναι η πραγματικότητα της εποχής εκείνης ιστορικά και κοινωνικά και πως αυτή παρουσιάζεται από τους δημιουργούς της ταινίας. Όλα τα παιδιά κατανόησαν το πότε εξελίσσεται η ταινία και σε τι κατάσταση βρίσκεται ο άνθρωπος και οι κοινωνίες γενικότερα καθώς και το πως αυτό αποτυπώνεται στα πρόσωπα τις σκηνής που παρακολουθήσαν.

Παραθέτετε μία εκ των απαντήσεων ως παράδειγμα :

“Η ιστορία διαδραματίζεται την εποχή του πρώτου Παγκοσμίου πολέμου όπου κυριαρχεί ο σκοταδισμός στις κοινωνίες. Αρχικά οι άνθρωποι έχουν εξαθλιωθεί ηθικά και στοχεύουν μόνο στην επιβίωση τους με οποιοδήποτε κόστος. Έτσι στην ταινία η πραγματικότητα αυτή προβάλλεται Με τρόπο παραστατικό. Γενικότερα την εποχή κινητό πνεύμα των ανθρώπων ήταν αδρανοποιημένο με αποτέλεσμα να υπάρχει οπισθοδρόμηση σε όλους τους τομείς. Με αυτό τον τρόπο και η ταινία προσπαθεί να μεταδώσει το μήνυμα ότι σε εποχές πολέμου ευτελίζονται οι ανθρώπινες αξίες και οι άνθρωποι καλλιεργούν μίσος ο ένας για τον άλλον”.

*3ο φύλλο εργασίας*

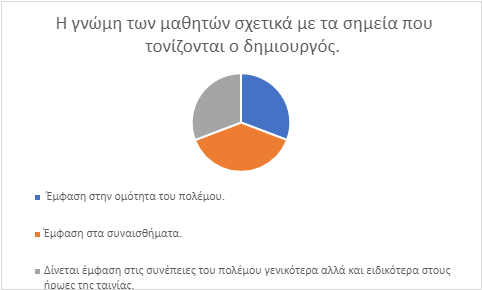
*(Στο 2ο φύλλο εργασίας συμμετείχαν 13 παιδιά)*

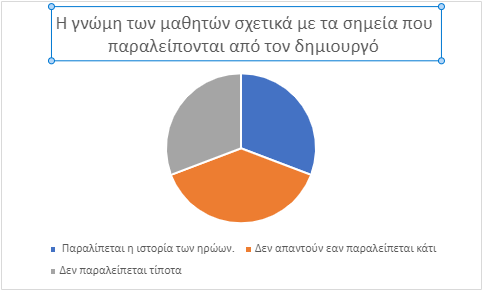
Ερώτηση 1: Πώς συμβάλλουν τα διαφορετικά μέσα που χρησιμοποιεί ο δημιουργός (ήχος, εικόνα κτλ.) στην αποτελεσματική μετάδοση του νοήματος/ μηνύματος. Γιατί τους επέλεξε ο δημιουργός του έργου;

Η 1η ερώτηση του 3ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε την τα διάφορα μέσα που χρησιμοποιεί ο δημιουργός της ταινίας. Η ερώτηση αυτή τέθηκε προκειμένου να εξετάσουν τα παιδιά πως τα μέσα συμβάλουν στην μετάδοση του μηνύματος και γιατί ο δημιουργός επέλεξε αυτά. Η πλειοψηφία των παιδιών υποστήριξαν ότι η εικόνες και ο ήχος που επέλεξε ο δημιουργός δημιουργούσαν την κατάλληλη ατμόσφαιρα. Σκοπός του δημιουργού ήταν να κάνει την σκηνή συγκινητική και ζωντανή και να επιτευχθεί η μετάδοσή του μηνύματος. Τα παιδιά αναφέρουν “Ο δημιουργός επιχειρεί με τρόπο παραστατικό να μεταδώσει ένα αντιπολεμικό μήνυμα. Ειδικότερα, προσπαθεί να εντείνει την ένταση με την μουσική υπόκρουση, καθώς και να διεγείρει τα συναισθηματικά αντανακλαστικά του θεατή με την παρουσίαση σκληρών εικόνων με νεκρούς ανθρώπους και κατεστραμμένα φυσικά τοπία”. Ακόμα, “Ο ήχος και εικόνα συμβάλλουν στη δημιουργία της κατάλληλης ατμόσφαιρας η οποία βοηθάει στη μετάδοση του μηνύματος. Ο δημιουργός του επέλεξε για να κάνει το έργο πιο ζωντανό και συγκινητικό”.

Ερώτηση 2: Σε ποια στοιχεία δίνει έμφαση το έργο και ποια κατά τη γνώμη σας παραλείπει η αποσιωπά; Για ποιον λόγο;

Η 2η ερώτηση του 3ου φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε τα στοιχεία τα οποίο τονίζονται στο έργο και αυτά που παραλείπονται. Η ερώτηση αυτή τέθηκε προκειμένου να εξετάσουμε αν τα παιδιά αντιλαμβάνονται που δίνει βάρος ο δημιουργός και τι παραλείπει να δείξει από ιστορικοκοινωνική πραγματικότητα. Οι απόψεις διίστανται σε αυτό το ερώτημα. Το 30,77 % των παιδιών αναφέρει ότι αυτό που τονίζεται στο έργο είναι ωμότητα και η σκληρότητα του πολέμου και ότι ο δημιουργός δεν παραλείπει τίποτα. Ένα άλλο 38,46 % αναφέρει την έμφαση που δίνεται στις συνέπειες αυτής της ωμότητας πάνω στον ανθρώπινο ψυχισμό ενώ δεν απαντά στο αν παραλείπεται κάτι. Τέλος, το 30,77% των μαθητών αναφέρει ότι δίνεται έμφαση και στις συνέπειες του πολέμου γενικότερα αλλά και ειδικότερα στους ήρωες της ταινίας. Επιπλέον αναφέρει ότι παραλείπεται το υπόβαθρο των ηρώων. Παρατηρείται ότι κανένα από τα παιδιά δεν απαντά τον λόγο που δίνεται έμφαση ή παραλείπεται κάτι.

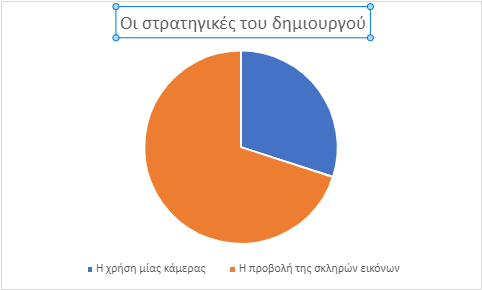




Γράφημα : Ερώτηση 2 (Σε ποια στοιχεία δίνει έμφαση το έργο και ποια κατά τη γνώμη σας παραλείπει η αποσιωπά; Για ποιον λόγο;)

Ερώτηση 3: Ο δημιουργός προσπαθεί να μεταδώσει ένα μήνυμα; Γιατί; Γιατί όχι; Ποιες στρατηγικές επιλέγει; Γιατί;

Η 3η ερώτηση του 3 φύλλου εργασίας που μοιράστηκε στους μαθητές αφορούσε το μήνυμα τις ταινίας και τις στρατηγικές που χρησιμοποιεί ο δημιουργός για να το μεταδώσει. Η ερώτηση αυτή τέθηκε προκειμένου να εξετάσουμε αν τα παιδιά αντιλαμβάνονται ποιο μήνυμα είναι αυτό και με ποιες τεχνικές μεταδίδονται στον θεατή. Όλα τα παιδιά απάντησαν ότι υπάρχει μήνυμα και είναι αντιπολεμικό. Το 30% των παιδιών αναφέρει ότι η τεχνική που χρησιμοποιεί ο δημιουργός είναι το γεγονός ότι χρησιμοποιεί μία κάμερα επομένως όλα είναι πιο ρεαλιστικά και ο θεατής μαγνητίζεται. Το 70% των μαθητών υποστηρίζει ότι ο τρόπος μετάδοσης του μηνύματος είναι προβάλλοντας την αθλιότητα του πολέμου. Η πλειοψηφία των παιδιών θεώρησε ως μέσω μετάδοσης του μηνύματος τα οπτικά και ακουστικά μέσα.



Γράφημα : Ερώτηση 3 (Ο δημιουργός προσπαθεί να μεταδώσει ένα μήνυμα; Γιατί; Γιατί όχι; Ποιες στρατηγικές επιλέγει; Γιατί;)

*4ο φύλλο εργασίας*

Οι μαθητές μετά την συζήτηση για την ταινία και την προβολή της σκηνής καλούνται να αξιολογήσουν συνολικά την ταινία και να γράψουν δύο προτάσεις που περιγράφουν το μήνυμα του έργου. Στη συνέχεια αφού επιλέξουμε μία από αυτές τις προτάσεις καλούνται να την υποστηρίξουν ανατρέχοντας το υλικό που συγκέντρωσαν στις προηγούμενες φάσεις και στις παρατηρήσεις τους.

Η ερώτηση του 4 φύλλου εργασίας καλεί τους μαθητές και αξιολογήσουν αυτό που είδαν και να γράψουν τις παρατηρήσεις τους. Η ερώτηση αυτή τέθηκε προκειμένου τα παιδιά να οργανώσουν την σκέψη τους και να κάνουν μία ανασκόπηση. Τα παιδιά καταλήγουν στο ότι η ταινία είναι αντιπροσωπευτική της πραγματικότητας. Το μήνυμα είναι αντιπολεμικό και έχει σκοπό να ευαισθητοποιήσει και να θυμίσει τι έχει προηγηθεί στην ιστορία και δεν πρέπει να ξαναγίνει.

## **Η αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης**

Για την αξιολόγηση της εφαρμογής της διδακτικής παρέμβασης που αναπτύξαμε πιο πάνω χρησιμοποιήσαμε την τριγωνοποίηση των δεδομένων. Η τριγωνοποίηση χρησιμοποιείται ως μέθοδος προκειμένου να επιβεβαιωθούν και να ενισχυθούν τα συμπεράσματα μιας έρευνας. Αυτό επιτυγχάνεται με την ταυτόχρονη χρήση διάφορων μεθόδων, οπτικών και ερευνητών κατά την διάρκεια της ίδιας ερευνητικής/αξιολογικής μελέτης (Denzin, 1989). Η συγκεκριμένη μέθοδος αφορά στην αντιπαράθεση και στη σύγκριση διαφορετικών περιγραφών της ίδιας κατάστασης, έτσι ώστε ο εκπαιδευτικός να μπορεί να κατανοήσει και να περιγράψει το ζήτημα που εξετάζεται με περισσότερη ακρίβεια. Επιπλέον με αυτή τη στρατηγική είναι δυνατόν να αποφευχθούν παρερμηνείες που βασίζονται σε προσωπικές προκαταλήψεις και να περιοριστούν προβλήματα που συνδέονται με τις επιμέρους διαφορετικές μεθοδολογίες. Θεωρείται πως έχοντας ποικιλία και πλήθος πηγών για το ίδιο θέμα εξασφαλίζεται η αξιοπιστία των ερευνητικών δεδομένων (Maykut & Morehouse, 2005).

Υπάρχουν δύο μορφές τριγωνοποίησης που αξιοποιούνται στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης του σχολείου. Η πρώτη είναι η τριγωνοποίηση δεδομένων. Η τριγωνοποίηση διαφορετικών πηγών αποτελεί τη συγκέντρωση δεδομένων για το ίδιο θέμα από εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς. Η δεύτερη μορφή είναι η μεθοδολογική τριγωνοποίηση. Δηλαδή η συγκέντρωση δεδομένων γίνεται με την χρήση διάφορων μεθόδων συλλογής δεδομένων (Denzin, 1978).

Ξεκινώντας από τη δεκαετία του 1980 και φτάνοντας μέχρι τις μέρες μας συζητείται αρκετά στην επιστημονική παιδαγωγική βιβλιογραφία η λεγόμενη «αναστοχαστική διδασκαλία» (reflective teaching), η οποία βασίζεται στην κριτική αμφισβήτηση του περιεχομένου και της μεθοδολογίας της διδασκαλίας με σκοπό της αύξηση της μαθησιακής αποτελεσματικότητας και τη γενικότερη βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου (Boyd & Fales, 1983).

Η «αναστοχαστική διδασκαλία» (reflective teaching), βασιζόμενη στην κριτική αμφισβήτηση της διδακτικής μεθοδολογίας, αποσκοπεί στην πιο αποτελεσματική μάθηση και στη βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου γενικότερα (Boyd & Fales, 1983). Έτσι δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αναστοχάζονται σχετικά με τις διδακτικές πρακτικές που ακολουθούν και εφαρμόζουν εμπειρικά. Δηλαδή, εντοπίζονται και να αναλύονται τυχόν αβεβαιότητες και δυσκολίες. Στη συνέχεια πλαισιώνονται θεωρητικά και με αυτό το τρόπο οι εκπαιδευτικοί ανακαλύπτουν και πειραματίζονται για τις συνέπειες και αξιολογούν διαμορφώνοντας τη δική τους προσωπική θεωρία (Clift, Houston and Pugach, 1990; Ματσαγγούρας, 2005). Μέσω της αναστοχαστικής μεθόδου επικοινωνούνται και ανταλλάσονται ιδέες και πρακτικές μεταξύ εκπαιδευτικών σχετικά με την διδακτική διαδικασία. Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν, παράγουν εκπαιδευτικές γνώσεις και οργανώνουν τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση καινοτομιών. Έτσι, επιτυγχάνεται η αποτελεσματικότητα και η εξέλιξη του σύγχρονου σχολείου (Kalantzis, Cope & Arvanitis, 2013). Μέσα από μια διαδικασία αυτοαξιολόγισης και κριτικής αναθεώρησης της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, συνδιαμορφώνεται ένας τύπος ζωντανού – «ευφυούς» σχολείου το οποίο δύναται να αντεπεξέρχεται στις κοινωνικές αλλαγές, κρίσεις και προβλήματα (Hargreaves, 2003).

Τα τελευταία χρόνια, η διασφάλισης της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του εμπλουτισμού της διδακτικής πράξης με νέες μεθόδους βασίζεται στην εκπαιδευτική έρευνα και αξιολόγηση. Τη σχολική χρονιά 2013-2014, με εγκύκλιο της Διοικούσας Επιτροπής των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων (εφεξής ΔΕΠΠΣ), ξεκίνησε να λειτουργεί στα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία (εφεξής ΠΠΣ) ο θεσμός της “ετεροπαρατήρησης” (peer review) του εκπαιδευτικού έργου, μέσω των προγραμμάτων αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας και της ερευνητικής συνεργασίας των εκπαιδευτικών στη διδακτική πράξη.

Η ετεροπαρατήρηση ανταποκρίνεται σε έναν βασικό σκοπό της λειτουργίας των ΠΠΣ, «την εξασφάλιση δημόσιας και δωρεάν υψηλής ποιότητας παιδείας» (νόμος 3966, ΦΕΚ 118, 24/05/2011) και, πιο συγκεκριμένα, στην προαγωγή της εκπαιδευτικής έρευνας μέσω της πειραματικής εφαρμογής μεθόδων διδασκαλίας, καινοτόμων διδακτικών πρακτικών και προγραμμάτων αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο (εγκύκλιος της ΔΕΠΠΣ με θέμα: Σχέδιο Δράσης, αξιολόγηση διδασκαλιών από εκπαιδευτικούς, Ιανουάριος 2014). Ένα από τα προγράμματα που καλούνται οι εκπαιδευτικοί των ΠΠΣ να υλοποιήσουν αποτελεί η ετεροπαρατήρηση των συναδέλφων τους. Εφαρμόζοντας την ετεροπαρατήρηση η εκάστοτε σχολική κοινότητα καλείται σε αναστοχασμό για τις ακολουθούμενες διδακτικές μεθόδους και πρακτικές που εφαρμόζονται. Κάθε εκπαιδευτικός οφείλει να δεχθεί στο μάθημά του άλλους εκπαιδευτικούς ως παρακολουθούντες αλλά και να παρακολουθήσει διδασκαλίες άλλων συναδέλφων. Καλείται να καταγράψει τις παρατηρήσεις του για τη διδασκαλία και να συζητήσει με τον/την συνάδελφό του θέματα διδακτικής πρακτικής και μεθοδολογίας. Τέλος συντάσσεται μια έκθεση αποτελούμενη από τα συμπεράσματα από τις ετεροπαρατηρήσεις και από τις προτεινόμενες δράσεις (Κομνηνού, Λεουτσάκος, & Ντελλής, Α., 2015).

Με βάση αυτό το πλαίσιο της ετεροπαρατήρησης, κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί είναι (ετερο)παρατηρητές και (ετερο)παρατηρούμενοι, η αξιολόγηση, όπως συμβαίνει και με τη μαθητική αξιολόγηση, αποσκοπεί στην τροποποίηση των πρακτικών και των μεθόδων διδασκαλίας και είναι «διαμορφωτική» (formative). Οι μαθησιακοί στόχοι που τέθηκαν αρχικά επιτυγχάνονται μέσα από διαρκή ανατροφοδότηση. Αναγκαίες προϋποθέσεις για την επιτυχημένη εφαρμογή των παραπάνω αποτελεί το ανοιχτό πνεύμα των συναδέλφων και η επιθυμία τους για αυτοκριτική, η διαρκής ανατροφοδότηση μέσα από τον διάλογο, το θετικό κλίμα, η χρήση αντικειμενικών κριτηρίων, η απουσία ανταγωνισμού κ.ά.

Η ετεροπαρατήρηση ως διαδικασία αποτελείται από τρία στάδια: α) Την προπαρατήρηση, στην οποία καθορίζεται ο σχεδιασμός της και τίθενται οι στόχοι της, β) την κυρίως παρατήρηση στην τάξη, στην οποία ο ετεροπαρατηρητής σημειώνει τις παρατηρήσείς, οι οποίες ανταποκρίνονται στα κριτήρια αξιολόγησης που έχουν προσυμφωνηθεί, και τέλος γ) η συζήτηση, στην οποία διαπιστώνεται η εκπλήρωση των στόχων που τέθηκαν και τα ενδεχόμενα κωλύματα που προέκυψαν. Τέλος, καταγράφονται οι συνιστώσες της ετεροπαρατήρησης και προτείνεται ένα συνοπτικό σχέδιο δράσης (Felder & Brent, 2005).

Στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου που πραγματοποιείται στην τάξη μπορούν να συμμετέχουν και οι ίδιοι οι μαθητές, με ειδικά διαμορφωμένα ερωτηματολόγια, που αξιολογούν την εκπαιδευτική διαδικασία και πρακτική. Επίσης, αξιολογούνται με ειδικές δοκιμασίες ως προς την επίτευξη των στόχων που τέθηκαν και τα ευρύτερα μαθησιακά αποτελέσματα που είχε η συγκεκριμένη εκπαιδευτική διαδικασία σε αυτούς.

*Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης*

Μετά το τέλος της εφαρμογής του διδακτικού σεναρίου επιχειρήθηκε η αξιολόγηση της ποιότητας των καινοτόμων παρεμβάσεων που εφαρμόστηκαν, όπως, επίσης, και ο ασφαλής τρόπος για μια πλήρη και αξιόπιστη εικόνα αυτής της ποιότητας.

Με την έρευνα που έλαβε χώρα θελήσαμε να εξετάσουμε την αξιολόγηση της δράσης μέσα από την πλευρά: α) των συμμετεχόντων μαθητών, β) των διοργανωτών καθηγητών, και γ) των εξωτερικών-παρατηρητών καθηγητών που την έκριναν. Παράλληλα, έπρεπε να αξιολογηθούν τα αποτελέσματα της διδασκαλίας σε επίπεδο επίτευξης μαθησιακών στόχων.

Στη συνέχεια έγινε η συλλογή των ερευνητικών μας στοιχείων από διαφορετικές πηγές και από διαφορετικούς ερευνητές. Οι πηγές από τις οποίες συλλέχθηκαν τα δεδομένα μας ήταν:

* Τα ερωτηματολόγια ετεροπαρατήρησης που συμπληρώθηκαν από τους τρεις (3) καθηγητές που παρατηρούσαν τη δράση και ήταν διαφορετικών ειδικοτήτων.
* Τα ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν από τους ίδιους τους μαθητές.
* Τη συμμετοχική παρατήρηση και την τήρηση ημερολογίου από τον εκπαιδευτικό που μετείχε στη δράση.
* Το τεστ αξιολόγησης, σύμφωνα με το οποίο έγινε η αξιολόγηση των γνώσεων που απέκτησαν οι μαθητές.

Οι καθηγητές του σχολείου που έλαβαν μέρος στην ετεροπαρατήρηση ήταν τρεις, οι οποίοι συμπλήρωσαν ένα σταθμισμένο ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιείται για την αξιολόγηση των δειγματικών διδασκαλιών από τους φοιτητές του Τμήματος Κοινωνικής Θεολογίας και Θρησκειολογίας της Θεολογικής Σχολής του ΕΚΠΑ. Το ερωτηματολόγιο αυτό αξιοποιεί την πεντάβαθμη κλίμακα του Likert, με διαβάθμιση από το *Συμφωνώ πολύ* έως το *Διαφωνώ πολύ*. Επίσης, στο ερωτηματολόγιο αυτό γίνεται επικέντρωση στα εξής σημεία: στόχοι της διδασκαλίας, διδακτικές δραστηριότητες, ερωτήσεις, μέσα διδασκαλίας και εκπαιδευτικό υλικό, ανταπόκριση των μαθητών, εκπαιδευτικό κλίμα, και επισήμανση τριών θετικών και τριών προβληματικών σημείων. Οι απόψεις που διατυπώνουν οι εκπαιδευτικοί, έτσι όπως αποτυπώνονται στη στατιστική αποδελτίωση των ερωτηματολογίων για τη δράση που παρακολούθησαν, χαρακτηρίζονται από θετικές έως πολύ θετικές. Σύμφωνα με την κατα-γραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν ως παρατηρητές: 5 σημεία απο-τελούσαν τα σημαντικότερα στοιχεία της δράσης:

• Η αξιοποίηση των παραστατικών τεχνών – κινηματογράφος και η πολύπλευρη απο-κωδικοποίηση των μηνυμάτων.

• Η ενεργός συμμετοχή μαθητών.

• Οι δεξιότητες που αναδείχθηκαν μέσα από την εξέλιξη του σεναρίου.

• Ο συντονιστικός ρόλος του εκπαιδευτικού.

• Η σύνδεση της σχολικής γνώσης με την καθημερινή ζωή.

Στη συζήτηση που ακολούθησε οι εκπαιδευτικοί-ετεροπαρατηρητές προβληματίστηκαν για την ετοιμότητα των μαθητών σχετικά με τη δυνατότητα που έχουν να χρησιμοποιούν και να αξιοποιούν τις παραστατικές τέχνες στη μαθησιακή διαδικασία. Υποστήριξαν πως θα ήταν προς όφελος της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του διδακτικού σεναρίου μια προηγούμενη προετοιμασία των μαθητών σχετικά με την ταινία. Η δημιουργία πολύ καλού κλίματος μέσα στην τάξη συνέβαλε σημαντικά στην καλύτερη διεξαγωγή του μαθήματος. Υπήρξε αλληλεπίδραση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και στους μαθητές, γεγονός που προκάλεσε το ενδιαφέρον των μαθητών και τις προσδοκίες για μάθηση. Άλλωστε, οι μαθητές ενδιαφέρονται να αποκτήσουν γνώσεις απαραίτητες για την ζωή τους. Όπως επισήμανε ο εκπαιδευτικός που διεξήγαγε το διδακτικό σενάριο οι στόχοι που είχαν τεθεί επιτεύχθηκαν τόσο γιατί συμμετείχαν όλοι οι μαθητές όσο και γιατί αξιοποιήθηκαν κατάλληλα τα εποπτικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν. Ένα άλλο αξιόλογο στοιχείο που προέκυψε από την εφαρμογή του διδακτικού σεναρίου ήταν όχι μόνο η συμμετοχή των μαθητών αλλά και η εξαιρετική συνεργασία μεταξύ τους και με τον εκπαιδευτικό. Από τις αδυναμίες που καταγράφηκαν ήταν η μη καλή κατανόηση του τμήματος της ταινίας που προβλήθηκε. Γι’ αυτό και χρειάσθηκε να επαναληφθεί η προβολή του, προκειμένου να γίνει κατανοητό από τους μαθητές. Επίσης, σε κάποια σημεία του σεναρίου οι μαθητές δυσκολεύθηκαν αλλά ο εκπαιδευτικός έλαβε υπόψη του την ηλικία αλλά και τις δυνατότητες των μαθητών και τους ενίσχυσε κατάλληλα. Αν και η συμμετοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών ήταν πολύ ικανοποιητικό δεν πρέπει να παραλειφθεί πως οι συμμετέχοντες μαθητές είναι στη Γ΄ τάξη του Λυκείου και βρίσκονται κάτω από το άγχος των πανελληνίων εξετάσεων, γι’ και ο χρόνος τους είναι περιορισμένος.

# **Συμπεράσματα - Προτάσεις**

Ο κινηματογράφος σε όλες τις εκδοχές του αποτελεί ένα αποτελεσματικό μέσο επικοινωνίας μηνυμάτων στο μάθημα των Θρησκευτικών. Μέσα από τη διαθεματική και διεπιστημονική εξέταση των θεματικών ενοτήτων που περιλαμβάνονται στα Αναλυτικά Προγράμματα και Προγράμματα Σπουδών, η Θεολογία αγγίζει θέματα που αφορούν στην ιστορία, στη γεωγραφία, στη φιλοσοφία, στην πολιτική αλλά και στην καθημερινή ζωή. Η ένταξη της 7ης Τέχνης στο μάθημα των Θρησκευτικών βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν πώς το παρελθόν γίνεται παρόν, πώς τα φιλοσοφικά ερωτήματα και οι κοινωνικές συνθήκες θέτουν διλλήματα και πώς ο Θεός συναντά τον άνθρωπο μέσα από μια διαρκή αναζήτηση νοήματος.

Μέσα από την αφήγηση των γεγονότων οι μαθητές μετέχουν στη ζωή των ηρώων, αντιμετωπίζουν τα ίδια διλλήματα και καλούνται να φτάσουν στην τελική κάθαρση της αρχαίας τραγωδίας.

Η δυναμική της επικοινωνίας μηνυμάτων μέσα από το κινηματογραφικό μέσο καθιστά αναγκαία την αναγνώριση της δικής του ιδιαίτερης γλώσσας που συντίθεται από τη συνδρομή πλήθους τεχνών, όπως είναι η συγγραφή του σεναρίου, η μουσική, η σκηνογραφία, η ενδυματολογία κ.λπ. Η έρευνά μας βασίστηκε στην ερευνητική υπόθεση ότι ο κινηματογράφος αξιοποιείται στο μάθημα των Θρησκευτικών ως εποπτικό μέσο αλλά ελάχιστα, ή και καθόλου, ως ένα μέσο που απαιτεί τον κατάλληλο οπτιακουστικό γραμματισμό. Από τα ερευνητικά δεδομένα μας, παρατηρήσαμε ότι η χρήση του κινηματογράφου ήταν πολύ αυξημένη στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και περιορισμένη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Αυτό, όμως, που παρατηρήσαμε είναι ότι οι ταινίες χρησιμοποιούνται είτε ως πηγή πληροφοριών (ντοκιμαντέρ) είτε ως ένα αφήγημα το οποίο καλεί τον μαθητή να συμμετάσχει σε αυτό. Έτσι, τα πολυποίκιλα μηνύματα που μεταδίδονται μέσα από τις τέχνες που συμβάλουν στο κινηματογραφικό αποτέλεσμα μένουν χωρίς ανάγνωση καθώς οι μαθητές εστιάζουν κυρίως στα λόγια και στην ψυχική κατάσταση των ηρώων. Στην προσπάθειά μας να διερευνήσουμε τρόπους αξιοποίησης του κινηματογραφικού μέσου με έμφαση στην επικοινωνία πολλαπλών μηνυμάτων, προχωρήσαμε σε μια πειραματική εφαρμογή ενός σεναρίου σε σχολικές μονάδες. Από τα αποτελέσματα της αξιολόγησης διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές μπορούν αβίαστα να γίνουν κριτικοί αναγνώστες ενός κινηματογραφικού έργου και μπορούν να αντιληφθούν τους τρόπους με τους οποίους ο δημιουργός επικοινωνεί με το κοινό του.

Οι περιορισμοί που διαπιστώσαμε οφείλονται στην έλλειψη κατάλληλης επιμόρφωσης για τη σωστή διαχείριση της κινηματογραφικής δημιουργίας, ώστε να αποτελέσει ένα πολυδύναμο εργαλείο στα χέρια των Θεολόγων εκπαιδευτικών.

Θεωρούμε ότι μέσα από τέτοιες ή παραπλήσιες εφαρμογές και την ολοκληρωμένη αξιολόγησή τους μπορεί το μάθημα των Θρησκευτικών να αναδείξει τη δυναμική του και να αναδειχθεί σε ένα σημαντικό μέσο επικοινωνίας και δημιουργίας, υπηρετώντας αποτελεσματικά τους στόχους του μαθήματος.

# **Βιβλιογραφία**

# Ελληνική Βιβλιογραφία

Κουνέλη, Ε. & Στεφανάκος, Γ. (2001). Οργάνωση ενός διδακτικού project ιστορίας με τη χρήση εικόνας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στο Κ. Ουζούνης *(επιμ.) Ο δάσκαλος του 21ου αιώνα στην Ευρωπαϊκή Ένωση* (σσ. 315-322). Ξάνθη: Σπανίδη.

Πολενάκης, Λ. (1980). *Εμπειρία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Γλάρος.

Αγγελίδη, Ν., Αλέτρας, Ρ., Καλαμπάκας, Β. & Μουζάκη, Δ. (2016). *Οπτικοακουστική Εκπαίδευση Στο Σχολείο*. Εισηγείται Η Ομάδα Εργασίας Του Εθνικού Διαλόγου. [online] esos.gr. Available at: <https://www.esos.gr/arthra/42950/optikoakoystiki-ekpaideysi-sto-sholeio-eisigeitai-i-omada-ergasias-toy-ethnikoy> [Accessed 9 December 2020].

Αλεξανδρή, Δ. (2013). *Ανάλυση Περιεχομένου σε διαφήμισες κατά την διάρκεια της οικονομικής κρίσης στα πλαίσια της βιομηχανίας της μόδας*. Diploma thesis. Πανεπιστήμιο Πειραιώς.

Ανδριοπούλου, Ε. (2010). «Η κινηματογραφική παιδεία στην εκπαίδευση». *Συχνότητες*, τεύχος 10 (Απρίλιος –Αύγουστος), σ. 14-19.

Bazen, A. (1988). *Τι είναι ο κινηματογράφος*. Αθήνα: Αιγόκερος.

Βρύζας, Κ. (1997). *Μέσα Επικοινωνίας και Παιδική Ηλικία*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Γαϊτάνης, Β. (2021). *Δοκίμια Επικοινωνιακής Θεολογίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Γαϊτάνης, Β. (2020). Homo Mediator και Homo Theologicus. Αθήνα: Γρηγόρης.

Γιαννούλης, Ν. (1993). *Διδακτική Μεθοδολογία Ψυχολογική Θεμελίωση της Διδασκαλίας* και Διαμόρφωση της Διδακτικής Θεωρίας στο Πλαίσιο της Σχολικής Πράξης. Αθήνα: Γρηγόρης.

Γρόσδος, Σ. (2017). Οπτικοακουστικός γραμματισμός και εκπαίδευση. Το παιδί παραγωγός οπτικοακουστικών προϊόντων. Στο: *ΟΠΤΙΚΟΑΚΟΥΣΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ*. [online] Θεσσαλονίκη: Σταύρος Γρόσδος, p.30. Available at: <http://www.kmaked.gr/site/images/praktika-synedriou.pdf> [Accessed 9 December 2020].

Ζευκίλης, Α. (1998). *Τα εποπτικά μέσα διδασκαλίας, σύγχρονη προσέγγιση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας*. Αθήνα, εκδ. Γρηγόρη.

Θεμελή, Ε. (2015). *O Κινηματογράφος Στη Σχολική Εκπαίδευση*. Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Κεσίσογλου, Ι. (1980). *Εισαγωγή στην εκπαιδευτική τεχνολογία*. Αθήνα: Ίδρυμα Ευγενίδου.

Κανάκης, Ι. (1999). *Διδασκαλία και μάθηση με σύγχρονα μέσα επικοινωνίας*. Αθήνα: εκδ. Γρηγόρη.

Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ. (2013). *Μάθηση και Διδασκαλία Σύγχρονες Απόψεις για τις Διαδικασίες της Μάθησης και της Μεθοδολογίας της Διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Κομνηνού, Ι. & Σπαλιώρας, Κ. (2019). Ρητορεία και κινηματογράφος στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών.Στο Γ. Παπαδημητρίου & Χρ. Κωσταρής (επιμ.) Πρακτικά 4ου Πανελλήνιου Συνέδριου *Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Σχολείο και Πολιτισμός*, 10-12 Μαΐου, Κολλέγιο Αθηνών, σσ. 339-348.

Κομνηνού, Ι. (2018). *Η Χριστιανική Αγωγή στον 21ο αιώνα*. Τομ. Α΄. Αθήνα: Ελληνοεκδοτική.

Κομνηνού, Ι., Λεουτσάκος, Ε., & Ντελλής, Α. (2015). Πολυδύναμη αξιολόγηση: μια έρευνα πεδίου για την ετεροπαρατήρηση και την αξιολόγηση καινοτόμων πρακτικών του σύγχρονου εκπαιδευτικού έργου. Συλλογικός τόμος: *Μεθοδολογία, πολιτικές, πρακτικές επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης που βασίζεται στο σχολείο*, Αθήνα: Εκδ, Γρηγόρη (Υπό έκδοση).

Κορωναίου, Α. (2002). *Εκπαιδεύοντας Εκτός Σχολείου, Η Συμβολή Των Οπτικοακουστικών Μέσων Και Των Νέων Τεχνολογιών*. Μεταίχμιο.

Κούρτη, Ε., Σιδηροπούλου Χ., & Τσίγκρα Μ. (επιμ.) (2009). Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού. Αφιέρωμα: *Παιδική ηλικία και Κινηματογράφος*, επιστημονική έκδοση της Ελληνικής Επιτροπής της OMEP, τεύχος αρ.9.

Ματσαγγούρας, Η. (2005). *Θεωρία της διδασκαλίας: Η προσωπική θεωρία ως πλαίσιο στοχαστικοκριτικής ανάλυσης*. Αθήνα: Gutenberg.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2011). *Βασικό επιμορφωτικό υλικό αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαίδευση*, (Τόμος. Γ.). Αθήνα. Available at: http://www.epimorfosi.edu.gr /images/stories/ebook-epimorfotes/texnes/9.TEXNES.pdf [Accessed 9 December 2020].

Σιμάτος, Α. (1995). *Τεχνολογία και εκπαίδευση, επιλογή και χρήση των εποπτικών μέσων*. Αθήνα: Πατάκη

Σιμάτος, Α. (1995). *Τεχνολογία και εκπαίδευση, επιλογή και χρήση των εποπτικών μέσων*. Αθήνα: Πατάκη.

Σοφός, Α. (2015). Διδασκαλία ως φαινόμενο χωροχρονικής αποπλαισίωσης και ο ρόλος των νέων και ψηφιακών Μέσων για το σχεδιασμό της. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*. Τόμος 11.

Τερλιμπάκου, Ζ. (2019). Οπτικοακουστικός Γραμματισμός και Μάθημα των Θρησκευτικών Διδακτικό Σενάριο με Κινηματογράφο. Στο: *Προκλήσεις και προοπτικές της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης στο σύγχρονο σχολείο*. [online] pp.515-524. Available at: <http://ejournals.lib.auth.gr/religionteaching/issue/view/972/showToc> [Accessed 10 December 2021].

Τριλιανός, Θ. (2003). *Μεθοδολογία Της Σύγχρονης Της Σύγχρονης Διδασκαλίας, Καινοτόμες Επιστημονικές Προσεγγίσεις Στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα.

Χατζηνικολάου, Σ. (2020.) Το μονοκάμερο του 1917 χάρισε το Χρυσό Αγαλματίδιο στον Roger Deakins. [online] www.unboxholics.com/. Available at: <https://unboxholics.com /movies-tv/movie-news/72379-to-monokamero-tou-1917-charise-to-chryso-agalmatidio-ston-roger-deakins> [Accessed 30 June 2021].

Χριστιάς, Ι. (2009). *Θεωρία και μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.

# Ξένη Βιβλιογραφία

Allen, K., Danforth, J. & Drabman, R. (1989). Videotaped modeling and film distraction for fear reduction in adults undergoing hyperbaric oxygen therapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, [online] 57(4), pp.554-558. Available at: <http://20386861\_Videotaped\_Modeling\_and\_Film\_Distraction\_for\_Fear\_Reduction\_in\_Adult\_Undergoing\_Hyperbaric\_Oxygen\_Therapy> [Accessed 8 February 2022].

Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J. & Wittrock, M.C. (eds.) (2001). *A taxonomy for learning and teaching and assessing: A revision of Bloom’s taxonomy of educational objectives*. Addison Wesley Longman. Ankeny, J., n.d. Emmylou Harris | Awards | AllMusic. [online] [www.allmusic.com](http://www.allmusic.com/). Available at: <https://www.allmusic.com/artist /mn0000159699 /awards> [Accessed 21 April 2021].

Bever, J. (2011). See all 2 images The Christian Songster: A Collection Of Hymns And Spiritual Songs, Usually Sung At Camp, Prayer, And Social Meetings, And Revivals Of Religion; Designed For All Denominations. Nabu Press. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S875546159890007X> [Accessed 17 May 2022].

Bluestone, C. (2000). Feature Films as a Teaching Tool. *College Teaching*, [online] 48(4), pp.141-146. Available at: <https://www.jstor.org/stable/27559014> [Accessed 8 February 2022].

Bordwell, D. & Τhompson, K. (2004). *Εισαγωγή στην Τέχνη του Κινηματογράφου*. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

Boyatzis, C. (1994). Using Feature Films to Teach Social Development. *Teaching of Psychology*, [online] 21(2), pp.99-101. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/247504630\_Using\_Feature\_Films\_to\_Teach\_Social\_Development> [Accessed 8 February 2022].

Boyd, E. & Fales, A. (1983). Reflective Learning: Key to Learning from Experience. *Journal of Humanistic Psychology*, [online] 23(2), pp.99-117. Available at: <https://journals .sagepub.com/doi/10.1177/0022167883232011> [Accessed 5 December 2021].

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, [online] 3(2), pp.77-101. Available at: <https://www. tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa> [Accessed 18 May 2022].

Broadsides, H. (1864). *The Libby Prison hymn*. [ebook] Brown University Library. Available at: <https://repository.library.brown.edu/studio/item/bdr:278571/> [Accessed 20 April 2021].

Buckingham, D. et al. (2005). *The Media Literacy of Children and Young People. A review of the research literature on behalf of Ofcom*. <http://www.ofcom.org.uk/advice/media_literacy/medlitpub/medlitpubrss/ml_chil> dren.pdf

Butler, J. (1999). Τηλεόραση, τέχνη και τεχνική. Αθήνα: εκδ. Έλλην.

Byrne, F. (1958). Libby Prison: A Study in Emotions. *The Journal of Southern History*, [online] 24(4), p.430. Available at: https://www.jstor.org μ/stable/ 2954671?seq=1 [Accessed 21 April 2021].

Carrasco-Gallego, J. (2017). Introducing economics to millennials. *International Review of Economics Education*, [online] 26, pp.19-29. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1477388017300294> [Accessed 10 February 2022].

Cazden, N., Haufrecht, H. & Studer, N. (1983). Folk Songs of the Catskills. *Suny Press*, pp.94-292.

Clift, R., Houston, W. & Pugach, M. (1990). *Encouraging reflective practice in education: An analysis of issues and programs*. New York: Teachers College Press., pp.97-118. Available at: <https://psycnet.apa.org/record/1990-97359-000> [Accessed 22 December 2021].

Cowen, P. (1984). Film and Text: Order Effects in Recall and Social Inferences. *Educational Communication and Technology*, [online] 32(3), pp.131-144. Available at: <https://www.jstor.org/stable/30218132> [Accessed 8 February 2022].

Curtin, P. & Nayler J. (2002). Media, research and the rights of the child: what does it mean for pedagogy?, *Presentation at the Australian Association for Research in Education Conference* 2002 (2-5 December) at University of Queensland. <http://www.aare.edu.au/02pap/cur02536.htm>

Deffinition, 2020. *Why The Ending Of 1917 Is So Perfect + The Real Life Story That Inspired The Film Explained*. [online] Deffinition.co.uk. Available at: <https://deffinition.co.uk/why-the-ending-of-1917-is-so-perfect-the-real-life-story-that-inspired-the-film-explained-spoiler-review/> [Accessed 6 June]

Denzin, N. (1978). *THE RESEARCH ACT*, A Theoretical Introduction to Sociological Methods. 2nd ed. [ebook] McGRAW-HILL BOOK COMPANY, pp.182-213, 256-305.

Druick, Z. (2007). The International Educational Cinematograph Institute, Reactionary Modernism, and the Formation of Film Studies. *Revue Canadienne d'Études cinématographiques*, [online] 16(1), pp.80-97. Available at: <https://www.jstor.org/stable/24408070> [Accessed 1 March 2022].

Eames, T. (2020). *Poor Wayfaring Stranger: What is the song used in 1917 and The Last of Us 2 soundtracks*? [online] SmoothRadio. Available at: <https://www.smoothradio.com/news/music/1917-soundtrack-wayfaring-stranger-song/> [Accessed 21 April 2021].

Eggen, P. & Kauchak, D. (2011). Strategies and Models for Teachers: *Teaching Content and Thinking Skills*. 6th ed. [ebook] Pearson, pp.292-297, 307, 311. Available at: <https://gr1lib.org/book/3676843/3b5330> [Accessed 15 April 2021].

Fedorov, A. (2008). Media Education Around the World: A Brief History. *Acta Didactica Napocensia*, [online] 1(2), pp.1-13. Available at: <http://dppd.ubbcluj.ro /adn/article\_1\_2\_7.pdf> [Accessed 25 February 2022].

Felder, R. & Brent, R. (2005). The Intellectual Development of Science and Engineering Students. Part 2: Teaching to Promote Growth. *Journal of Engineering Education*, [online] 93(4), pp.279-291. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/296946543\_The\_Intellectual\_Development\_of\_Science\_and\_Engineering\_Students\_Part\_2\_Teaching\_to\_Promote\_Growth> [Accessed 3 January 2022].

Fereday, J. & Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating Rigor Using Thematic Analysis: A Hybrid Approach of Inductive and Deductive Coding and Theme Development. *International Journal of Qualitative Methods*, [online] 5(1), pp.80-92. Available at: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/160940690600500107> [Accessed 19 May 2022].

Guest, G., MacQueen, K. & Namey, E. (2012). *Applied thematic analysis*. Los Angeles, Calif.: Sage Publications, Inc., pp.3-20, 49-78.

Hagener, M. (2007). *Moving Forward, Looking Back the European Avant-garde and the Invention of Film Culture, 1919-1939*. [ebook] Amsterdam University Press, pp.85-90. Available at: <https://library.oapen.org /viewer/web/ viewer.html? file=/ bitstream/handle/20.500.12657/35202/340131.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Accessed 1 March 2022].

Hargreaves, D. (2003). *Education Epidemic Transforming secondary schools through innovation networks*. [ebook] London: Demos, pp.44-57. Available at: <https://www.demos.co.uk/files/educationepidemic.pdf> [Accessed 18 December 2021].

Hauenstein, N., Casper, W., Watt, J. & Bachiochi, P. (2003). Feature Film as a Resource in Teaching I-O Psychology. The Industrial-Organizational Psychologist, [online] 41(1), pp.83-95. Available at: <https://www.researchgate.net /publication /277776283\_Feature\_Film\_as\_a\_Resource\_in\_Teaching\_I-O\_Psychology\_-\_The\_Industrial-Organizational\_Psychologist> [Accessed 8 February 2022].

Henzler, B. (2018). Education à l'image and Medienkompetenz: On the discourses and practices of film education in France and Germany. *Film Education Journal*, [online] 1(1), pp.16-34. Available at: <https://www.researchgate.net/ publication/ 325827181\_Education\_a\_l'image\_and\_Medienkompetenz\_On\_the\_discourses\_and\_practices\_of\_film\_education\_in\_France\_and\_Germany> [Accessed 28 February 2022].

Holloway, I. & Todres, L. (2003). The Status of Method: Flexibility, Consistency and Coherence. *Qualitative Research*, [online] 3(3), pp.345-357. Available at: <https://journals.sagepub.com /doi/10.1177/1468794103033004> [Accessed 19 May 2022].

IMDb, 2019. '1917' Behind-the-scenes Extended Featurette on One Long Shot. [video] Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=ypvd2LJCJHg&t=14s> [Accessed 10 June 2021]. 2021].

Kalantzis, M., Cope, W. & Arvanitis, E. (2013). *Νέα Μάθηση: Βασικές Αρχές για την Επιστήμη της Εκπαίδευσης*. 1st ed. [ebook] Αθήνα: Κριτική ΑΕ. Available at: <https://www.researchgate.net /publication/ 272941091\_ Nea\_Mathese\_Basikes\_Arches\_gia\_ten\_Episteme\_tes\_Ekpaideuses> [Accessed 5 January 2022].

Kirsh, S. (1998). Using Animated Films to Teach Social and Personality Development. *Teaching of Psychology*, [online] 25(1), pp.49-51. Available at: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1207/s15328023top2501\_17> [Accessed 8 February 2022].

Kozlovic, A. (2000). «The Bible is Alive and Well and Living in Popular Films!». A Survey of Some Western Cinematic Transfigurations of Holy Writ. *Australian Religion Studies*, Review 13.

Kozlovic, A. (2003). Film-Faith Dialogue: Using Popular Films for Religious Education in the Age of Hollywood. *Counterpoints*, [online] 3(1). Available at: <https://www.researchgate.net/publication/242265264\_Film-Faith\_Dialogue\_Using\_Popular\_Films\_for\_Religious\_Education\_in\_the\_Age\_of\_Hollywood> [Accessed 12 December 2020].

Kron, F. & Σοφός, Α. (2007). *Διδακτική των Μέσων. Νέα Μέσα στο πλαίσιο Διδακτικών και Μαθησιακών Διαδικασιών*. Αθήνα: Gutenberg.

Langdridge, D. (2004). *Introduction to Research Methods and Data Analysis in Psychology*. 1st ed. UK: Pearson Prentice Hall.

Lincoln, Y. & Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. USA: Sage Publications.

Lindvall, T. (2005), Religion and Film, Part II: Theology and pedagogy. *Communication Research Trends*, 24 (1).

Lindvall, T. (2005). Mythic Religion. *Religion and Film Part II: Theology and Pedagogy*, [online] 24(1), p.8-10. Available at: <http://v24\_1.pdf> [Accessed 27 April 2021].

Lyden, J. (1997). To Commend or To Critique? The Question of Religion and Film Studies. *Journal of Religion & Film*, [online] 1(2). Available at: <https://digitalcommons.unomaha.edu/jrf/vol1/iss2/6/> [Accessed 27 April 2021].

Marcus, A. (2005). "It Is as It Was": Feature Film in the History Classroom. *The Social Studies*, [online] 96(2), pp.61-67. Available at: <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/It%20Is%20as%20It%20Was--Feature%20Film%20in%20the%20Classroom.pdf> [Accessed 10 December 2020].

Markel, M. (1998). What students see: Word processing and the perception of visual design. *Elsevier*, [online] 15(3), pp.275-450.

Massie, M., n.d. 1917 (2019) - *Movie Review / Film Essay*. [online] <https://gonewiththetwins.com>. Available at: <https://gonewiththetwins.com/new/1917-2019/> [Accessed 9 June 2021].

Maykut, P. & Morehouse, R. (2005). *Beginning Qualitative Research, A Philosophic and Practical Guide*. London: Taylor & Francis e-Library.

Miles, M., Huberman, A. & Saldana, J. (2019). Qualitative Data Analysis A Methods Sourcebook. 4th ed. USA: SAGE Publications, Inc.

Miller, M., Boone, J. & Fowler, D. (1990). The emergence of the greenhouse effect on the issue agenda: a news stream analysis. *News Computing Journal*, 7, pp.25–38.

Morreale, S. & Staley, C. (2022). Millennials, Teaching and Learning, and the Elephant in the College Classroom. *Communication Education*, [online] 65(3), pp.370-373. Available at: <https://www.researchgate.net/publication /303711372\_ Millennials\_ teaching\_and\_learning\_and\_the\_elephant\_in\_the\_college\_classroom> [Accessed 10 February 2022].

Niemiec, R. & Wedding, D. (2008). *Positive psychology at the movies: Using films to build virtues and character strengths*. 1st ed. Hogrefe Publishing.

Paddock, J., Terranova, S. & Giles, L. (2001). SASB Goes Hollywood: Teaching Personality Theories through Movies. *Teaching of Psychology*, [online] 28(2), pp.117-121. Available at: <https://www.researchgate.net /publication /247504852\_SASB\_Goes\_Hollywood\_Teaching\_Personality\_Theories\_through\_Movies> [Accessed 8 February 2022].

Patton, M. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods Integrating*. Theory and Practice. 3rd ed. USA: Sage Publications, pp.207-339.

Goldburg, P. (2004). «Towards a creative arts approach to the teaching of religious education with special reference to the use of films», *British Journal of Religious Education*, Volume 26.

Ratliff, B. (2000). *American III: Solitary Man*. [online] Rolling Stone. Available at: <https://www.rollingstone.com/music/music-country/american-iii-solitary-man-98004/> [Accessed 21 April 2021].

Resnick, D. (2018). *Representing Education in Film, How Hollywood Portrays Educational Thought, Settings, and Issues*. 1st ed. [ebook] Palgrave Macmillan US. Available at: <https://www.palgrave.com/gp/book/9781137599285> [Accessed 5 May 2021].

Rieber, L. (1990). Using computer animated graphics in science instruction with children. *Journal of Educational Psychology*, [online] 82(1), pp.135–140. Available at: <https://psycnet.apa.org/record/1990-21031-001> [Accessed 20 January 2021].

Roberts, G. (1999). *Forward Soviet! : History and Non-fiction Film in the USSR*. Bloomsbury Publishing PLC.

Roulston, K. (2001). Data analysis and ‘theorizing as ideology’. *Qualitative Research*, [online] 1(3), pp.279-302. Available at: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/146879410100100302> [Accessed 19 May 2022].

Russell III, W. & Waters, S. (2010). Instructional Methods for Teaching Social Studies: A Survey of What Middle School Students Like and Dislike about Social Studies Instruction. *Journal for the Liberal Arts and Sciences*, [online] 14(2). Available at: <https://www.researchgate.net/publication/268504529\_Instructional\_Methods\_for\_Teaching\_Social\_Studies\_A\_Survey\_of\_What\_Middle\_School\_Students\_Like\_and\_Dislike\_about\_Social\_Studies\_Instruction> [Accessed 9 December 2020].

Salomon, G. (1979). *Interaction of media, cognition and learning: an exploration of how symbolic forms cultivate mental skills and affect knowledge acquisition.* San Francisco: Jossey-Bass.

Serva, M. & Fuller, M. (2004). Aligning What We Do and What We Measure in Business Schools: Incorporating Active Learning and Effective Media Use in the Assessment of Instruction. *Journal of Management Education*, [online] 28(1), pp.19-38. Available at: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177 /1052562903252648?journalCode=jmed> [Accessed 10 February 2022].

Sink, A. & Mastro, D. (2017). Depictions of Gender on Primetime Television: A Quantitative Content Analysis. *Mass Communication and Society*, [online] 20(1), pp.3-22. Available at:<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15205436.2016.1212243> [Accessed 18 May 2022].

Smith, J. (2015). *Qualitative Psychology A Practical Guide to Research Methods*. 3rd ed. Sage Publications.

Smithikrai, C. (2016). Effectiveness of Teaching with Movies to Promote Positive Characteristics and Behaviors. *Procedia*  *- Social and Behavioral Sciences*, [online] 217, pp.522 – 530. Available at: <https://www.sciencedirect.com /science/article/pii/S1877042816000586> [Accessed 8 February 2022].

Thompson, K. & Bordwell, D. (2011). *Ιστορία του κινηματογράφου: Μια εισαγωγή*. Αθήνα: Πατάκης.

Thompson, K. & Bordwell, D. (2019). *Film History an introduction*. 4th ed. New York: McGraw-Hill Education.

Warren Steel, D. & Hulan, R. (2010). *The Makers of the Sacred Harp*. [ebook] University of Illinois Press, p.234. Available at: <https://books.google.gr /books?id=xt\_h1 3E3k 60C&lpg=PA234&redir\_esc=y> [Accessed 20 April 2021].

Watkins, G.J. (2008). *Teaching Religion and Film*. Oxford Scholarship Online. DOI:10.1093/acprof:oso/9780195335989.001.0001

Watson, R. (1990). *Film and Television in Education an Aesthetic Approach to the Moving Image*. 1st ed. UK, Hampshire: The Falmer Press.

Willig, C. & Rogers, W. (2008). *The SAGE Handbook of Qualitative Research in Psychology*. 2nd ed. Sage Publications Ltd, pp.0-12.

Wooten, J. (2020). Integrating discussion and digital media to increase classroom interaction. *International Review of Economics Education*, [online] 33. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/338826469\_Integrating\_Discussion\_and\_Digital\_Media\_to\_Increase\_Classroom\_Interaction> [Accessed 10 February 2022].

Wooten, J., Al-Bahrani, A., Patel, D. & Holder, K. (2016). Art of econ: Incorporating the arts through active learning assignments in principles courses*. Journal of Economics and Finance Education*, [online] 15(2), pp.1-16. Available at: <https://www. semanticscholar.org/paper/Art-of-Econ%3A-Incorporating-the-Arts-through-Active-Al-Bahrani-Holder/27f8fdc62d0653eea7d2f29973e864707b2a1dfa> [Accessed 10 February 2022].

Wright, M. (2007). *Religion and Film: An Introduction*. 1st ed. I.B.Tauris & Co Ltd.

# **Παράρτημα**

Στο παράρτημα παρατίθενται:

1. Τα φύλλα εργασίας που διανεμήθηκαν στους μαθητές για τη μαθησιακή προσέγγιση της ταινίας. Τα φύλλα αυτά χρησιμοποιήθηκαν σε προηγούμενες διδακτικές παρεμβάσεις για την αξιοποίηση του κινηματογράφου στη διδασκαλία (Κομνηνού, 2018).
2. Τα φύλλα ετεροπαρατήρησης της διδασκαλίας που αξιοποιήθηκαν για την αξιολόγηση της διδασκαλίας. Τα φύλλα ετεροπαρατήρησης περιλαμβάνουν τη ρουμπρίκα αξιολόγησης της διδασκαλίας που χρησιμοποιείται κατά τις δειγματικές διδασκαλίες του Τμήματος Κοινωνικής Θεολογίας και Θρησκειολογίας.

## **Φύλλα Εργασίας για τη διδακτική παρέμβαση**

*1ο Φύλλο εργασίας*

Οι μαθητές, εφόσον ολοκληρωθεί η παρακολούθηση της ταινίας, απαντούν τα πιο κάτω ερωτήματα:

1. Ποιο είναι το περιεχόμενο, το story, η ιστορία που λέει η ταινία;
2. Πόσοι είναι οι πρωταγωνιστές;
3. Ποιος/οι είναι οι πρωταγωνιστές;
4. Ποια συναισθήματα σου προκαλεί η σκηνή που παρακολουθήσατε;
5. Ποιες ηθικές διαστάσεις/ αντιλήψεις ή αξίες διακρίνεις στο έργο/σκηνή;
6. Ποια πιστεύετε είναι τα συναισθήματα του πρωταγωνιστή στην συγκεκριμένη σκηνή;
7. Ποια είναι η τελική αίσθηση που αποκομίζεις από το έργο/σκηνή;

*2ο φύλλο εργασίας*

1. Πώς η φωτογραφία ( φωτισμός, σκηνογραφία, κίνηση κάμερας, μέγεθος του πλάνου) υποστηρίζει το περιεχόμενο;
2. Πώς παρουσιάζεται ένα δραματικό πρόσωπο (ενδυματολογία, εξωτερική εμφάνιση, κίνηση λόγος; ) Πώς σχετίζεται με το περιεχόμενο;
3. Ποιος ο ρόλος του ήχου/μουσική στην σκηνή αυτή;
4. Υπάρχουν ειδικά εφέ στην σκηνή;
5. Πώς εναλλάσσονται οι σκηνές και τα πλάνα; Πώς το μοντάζ εξυπηρετεί τον ρυθμό της ταινίας;
6. Ποιες αντιθέσεις παρατηρείς;
7. Ποια κατά τη γνώμη σου είναι η κοινωνική και ιστορική πραγματικότητα του έργου; Πώς προβάλλεται η πραγματικότητα αυτή;

*3ο φύλλο εργασίας*

Κάθε έργο τέχνης είναι της τρόπος να επικοινωνήσω καλλιτέχνης με το κοινό του και να μεταδώσει κάποια μηνύματα. Με της παρακάτω ερωτήσεις οι μαθητές καλούνται να εξιχνιάσουν της προθέσεις του δημιουργού:

1. Πώς συμβάλλουν τα διαφορετικά μέσα που χρησιμοποιεί ο δημιουργός (ήχος, εικόνα κτλ.) στην αποτελεσματική μετάδοση του νοήματος/ μηνύματος. Γιατί της επέλεξε ο δημιουργός του έργου;
2. Σε ποια στοιχεία δίνει έμφαση το έργο και ποια κατά τη γνώμη της παραλείπει η αποσιωπά; Για ποιον λόγο;
3. Ο δημιουργός προσπαθεί να μεταδώσει ένα μήνυμα; Γιατί; Γιατί όχι; Ποιες στρατηγικές επιλέγει; Γιατί;

*4ο φύλλο εργασίας*

Οι μαθητές μετά την συζήτηση για την ταινία και την προβολή της σκηνής καλούνται να αξιολογήσουν συνολικά την ταινία και να γράψουν δύο προτάσεις που περιγράφουν το μήνυμα του έργου.

Στη συνέχεια αφού επιλέξουμε μία από αυτές της προτάσεις καλούνται να την υποστηρίξουν ανατρέχοντας το υλικό που συγκέντρωσαν της προηγούμενες φάσεις και της παρατηρήσεις της.

## **Φύλλα αξιολόγησης της διδακτικής παρέμβασης (ετεροπαρατήρηση)**

**Αξιολόγηση της διδασκαλίας - 1ο μέρος**

**Δημιουργώντας περιβάλλον μάθησης**

Για κάθε στοιχείο αξιολόγησης της διδασκαλίας να βάλετε ένα  ή ένα στο πλαίσιο όπου νομίζετε ότι περιγράφει καλύτερα τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού και τις συνθήκες που επικρατούν στην τάξη στο μάθημα που παρακολουθήσατε.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Αλληλεπιδράσεις**  **εκπαιδευτικού**  **- μαθητών** | Οι αλληλεπιδράσεις του εκπαιδευτικού με μερικούς μαθητές είναι αρνητική,  μειωτική, ειρωνική ή  ακατάλληλη ως προς την ηλικία ή την κουλτούρα των μαθητών. Οι μαθητές  δείχνουν έλλειψη σεβασμού (απαξία) για τον εκπαιδευτικό. | Οι αλληλεπιδράσεις του εκπαιδευτικού με τους μαθητές είναι σε γενικές γραμμές ικανοποιητικές. Περιστασιακά, όμως ο εκπαιδευτικός, παρουσιάζει ασυνέπειες, ελιτισμό ή έλλειψη σεβασμού για τα πολιτισμικά στοιχεία των  μαθητών. Οι μαθητές επιδεικνύουν περιορισμένο σεβασμό στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού | Οι αλληλεπιδράσεις του εκπαιδευτικού με τους μαθητές είναι αρκετά  καλές με εμφανή στοιχεία  ενδιαφέροντος, ζεστασιάς και  αλληλοσεβασμού.  Οι αλληλεπιδράσεις είναι σε αρμονία με τα ηλικιακά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών. | Οι αλληλεπιδράσεις του εκπαιδευτικού με τους μαθητές είναι άριστες. Ο εκπαιδευτικός δείχνει γνήσιο ενδιαφέρον και σεβασμό σε κάθε μαθητή ατομικά. Οι μαθητές σέβονται τον εκπαιδευτικό ως δάσκαλο και ως άτομο. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Αλληλεπιδράσεις μεταξύ μαθητών** | Οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών  χαρακτηρίζονται από  ανταγωνισμό, συγκρούσεις, ειρωνεία και προσβολές.  Ο εκπαιδευτικός αδυνατεί να τους ελέγξει. | Οι μαθητές δεν αλληλοεπιδρούν ούτε θετικά ούτε αρνητικά μεταξύ τους. | Οι μαθητές  αντιμετωπίζουν ο ένας τον άλλο με ευγένεια και κατανόηση.  Στη διαμόρφωση του κλίματος αυτού συμβάλλει σε ικανοποιητικό βαθμό ο εκπαιδευτικός. | Οι μαθητές εκδηλώνουν  έντονο ενδιαφέρον ο ένας για τον άλλο και συνεργάζονται αρμονικά μεταξύ τους.  Στη διαμόρφωση του κλίματος αυτού συμβάλλει σε αποφασιστικό βαθμό ο εκπαιδευτικός. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Η στάση απέναντι στη διδασκόμενη ύλη** | Ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές εμφανίζουν αρνητική στάση ως προς τη διδασκόμενη ύλη, που υποδηλώνει ότι θεωρούν τη διδακτέα ύλη μη σημαντική ή ότι τους επιβάλλεται από τρίτους. | Ο εκπαιδευτικός  προσπαθεί να  μεταδώσει στους μαθητές το αίσθημα ότι η διδακτέα ύλη  είναι σημαντική. Τον χαρακτηρίζει όμως έλλειψη βεβαιότητας και παράλληλα η στάση του έχει μικρή αποδοχή από τους μαθητές. | Ο εκπαιδευτικός  μεταδίδει ενθουσιασμό για τη διδακτέα ύλη και οι μαθητές δείχνουν να  αντιλαμβάνονται την αξία της. | Ο εκπαιδευτικός μεταδίδει  ενθουσιασμό για τη διδακτέα ύλη. Οι μαθητές μέσα από την ενεργό συμμετοχή τους, την περιέργεια και την προσοχή στις  λεπτομέρειες δείχνουν ότι εκτιμούν ιδιαίτερα την αξία της διδακτέας ύλης. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Οι προσδοκίες για μάθηση**  **και επιτεύγματα** | Οι διδακτικοί στόχοι, οι δραστηριότητες, οι  αλληλεπιδράσεις και το κλίμα της τάξης  διαμορφώνουν πολύ μέτριες προσδοκίες για τα επιτεύγματα των μαθητών. | Οι διδακτικοί στόχοι, οι δραστηριότητες, οι  αλληλεπιδράσεις και το κλίμα της τάξης διαμορφώνουν αντιφατικές προσδοκίες για τα επιτεύγματα των μαθητών. | Οι διδακτικοί στόχοι, οι δραστηριότητες, οι αλληλεπιδράσεις και το κλίμα της τάξης  διαμορφώνουν υψηλές προσδοκίες για τα επιτεύγματα των μαθητών. | Από κοινού εκπαιδευτικός και μαθητές έχουν δημιουργήσει και συντηρούν υψηλές προσδοκίες για τη μάθηση κάθε μαθητή. |  |

**Διαχείριση της τάξης**

Για κάθε στοιχείο αξιολόγησης της διδασκαλίας να βάλετε ένα  ή ένα στο πλαίσιο όπου νομίζετε ότι περιγράφει καλύτερα τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού και τις συνθήκες που επικρατούν στην τάξη στο μάθημα που παρακολουθήσατε.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Πρότυπα συμπεριφοράς** | Ο εκπαιδευτικός δεν έχει διαμορφώσει πρότυπα συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια του μαθήματος και οι μαθητές έχουν συγκεχυμένη αντίληψη για το πώς πρέπει να συμπεριφέρονται στην τάξη. | Ο εκπαιδευτικός έχει διαμορφώσει πρότυπα συμπεριφοράς τα οποία είναι σαφή, κατανοητά και καλύπτουν αρκετές  καταστάσεις. Οι περισσότεροι μαθητές τα ακολουθούν. | Ο εκπαιδευτικός έχει διαμορφώσει πρότυπα συμπεριφοράς τα οποία είναι σαφή, κατανοητά και καλύπτουν αρκετές  καταστάσεις. Όλοι οι μαθητές τα ακολουθούν. | Τα πρότυπα συμπεριφοράς είναι σαφή, κατανοητά, καλύπτουν όλες σχεδόν τις καταστάσεις και  το σύνολο των μαθητών τα ακολουθεί. Τα πρότυπα αυτά έχουν διαμορφωθεί με τη συμμετοχή  των μαθητών. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Παρακολούθηση της συμπεριφοράς των μαθητών** | Η συμπεριφορά των μαθητών δεν παρακολουθείται, ο εκπαιδευτικός δεν αντιλαμβάνεται τι κάνουν οι μαθητές. | Ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί, σε γενικές γραμμές, τη συμπεριφορά των μαθητών, αλλά σε κάποιες  περιπτώσεις δεν αντιλαμβάνεται τη δράση τους. | Ο εκπαιδευτικός είναι σε ετοιμότητα και παρακολουθεί χωρίς εξαιρέσεις τις μαθητικές  συμπεριφορές. | Η παρακολούθηση των μαθητών είναι λεπτομερής και έχει προληπτικό χαρακτήρα.  Οι μαθητές παρακολουθούν όχι μόνο τη δική τους συμπεριφορά, αλλά και των συμμαθητών  τους, διορθώνοντας ο ένας τον άλλο. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Αντιμετώπιση της κακής συμπεριφοράς των μαθητών** | Ο εκπαιδευτικός δεν αντιδρά στην αρνητική συμπεριφορά ή η αντίδραση του είναι ανισοβαρής (άλλοτε χαλαρή και άλλοτε  υπερβολικά κατασταλτική), ή δεν σέβεται την αξιοπρέπεια των μαθητών. | Ο εκπαιδευτικός αντιδρά στην αρνητική συμπεριφορά με άνισα όμως αποτελέσματα  (ορισμένες φορές οι μαθητές δεν συμμορφώνονται),ή δεν λαμβάνει χώρα κάποια σοβαρή διασπαστική  συμπεριφορά. | Η αντίδραση του εκπαιδευτικού στην αρνητική συμπεριφορά είναι κατάλληλη και με  σεβασμό στην αξιοπρέπεια του μαθητή, ή η συμπεριφορά των μαθητών είναι εν γένει σωστή. | Η αντίδραση του εκπαιδευτικού στην αρνητική συμπεριφορά είναι πολύ αποτελεσματική και διακρίνεται για την  ευαισθησία της ως προς τις ανάγκες κάθε μαθητή, ή η συμπεριφορά των μαθητών είναι απολύτως  σωστή. |  |

**Ικανότητα επικοινωνίας**

Για κάθε στοιχείο αξιολόγησης της διδασκαλίας να βάλετε ένα  ή ένα στο πλαίσιο όπου νομίζετε ότι περιγράφει καλύτερα τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού και τις συνθήκες που επικρατούν στην τάξη στο μάθημα που παρακολουθήσατε.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Οδηγίες και επεξηγήσεις** | Οι οδηγίες και οι επεξηγήσεις που δίνει ο εκπαιδευτικός κατά τη διδασκαλία του μαθήματος  δημιουργούν σύγχυση στους μαθητές. | Οι οδηγίες και οι επεξηγήσεις που δίνει ο εκπαιδευτικός είναι υπερβολικά  λεπτομερειακές ή προκαλούν αρχικώς μια σύγχυση αλλά στη συνέχεια διασαφηνίζονται. | Οι οδηγίες και οι επεξηγήσεις που δίνει ο εκπαιδευτικός είναι σαφείς στους  μαθητές και περιέχουν το κατάλληλο βαθμό λεπτομερειών. | Οι οδηγίες και οι επεξηγήσεις που δίνει ο εκπαιδευτικός είναι σαφείς στους μαθητές και προλαμβάνουν πιθανές  παρανοήσεις. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Προφορικός και γραπτός λόγος** | Ο εκπαιδευτικός μιλά χαμηλόφωνα και δεν ακούγεται απ' όλους τους μαθητές ή ο γραπτός λόγος του είναι δυσανάγνωστος. Ο προφορικός και ο γραπτός του λόγος περιέχει αρκετά  γραμματικά και συντακτικά λάθη. Χρησιμοποιεί ακατάλληλο λεξιλόγιο, ασαφές, ή χρησιμοποιούμενο με λάθος τρόπο, με αποτέλεσμα να δημιουργείται σύγχυση στους μαθητές. | Ο εκπαιδευτικός ακούγεται απ' όλους τους μαθητές και ο γραπτός λόγος του είναι ευανάγνωστος. Ο προφορικός και ο γραπτός του λόγος σπάνια περιέχει  γραμματικά και συντακτικά λάθη.  Το λεξιλόγιο  χρησιμοποιείται σωστά είναι όμως περιορισμένο ή ακατάλληλο για την ηλικία ή το γνωστικό υπόβαθρό των  μαθητών. | Ο προφορικός και ο γραπτός λόγος του εκπαιδευτικού είναι καθαρός και σωστός.  Το λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί είναι κατάλληλο για την ηλικία και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. | Ο προφορικός και ο γραπτός λόγος του εκπαιδευτικού είναι σωστός, εκφραστικός, με σωστά επιλεγμένο λεξιλόγιο που  εμπλουτίζει το μάθημα. |  |

**Μορφές διδασκαλίας – εμπλοκή των μαθητών**

Για κάθε στοιχείο αξιολόγησης της διδασκαλίας να βάλετε ένα  ή ένα στο πλαίσιο όπου νομίζετε ότι περιγράφει καλύτερα τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού και τις συνθήκες που επικρατούν στην τάξη στο μάθημα που παρακολουθήσατε.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Εισήγηση** | Η παρουσίαση του μαθήματος είναι ακατάλληλη και ασαφής ή γίνεται με χρήση φτωχών παραδειγμάτων και  αναλογιών. | Η παρουσίαση του μαθήματος είναι ανισοβαρής. Κάποια τμήματα παρουσιάζονται αρκετά καλά με  επιτυχημένα παραδείγματα, ενώ κάποια άλλα παρουσιάζονται ασαφώς ή με δυσνόητο τρόπο. | Η παρουσίαση του μαθήματος είναι αρκετά καλή και δένει καλά με τις υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των  μαθητών. | Η παρουσίαση του μαθήματος είναι πολύ καλή και συνδέεται πολύ καλά με τις υπάρχουσες γνώσεις  και εμπειρίες των μαθητών. Οι μαθητές συνεισφέρουν στην παρουσίαση του μαθήματος. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Διαλογική μορφή διδασκαλίας, ποιότητα των ερωτήσεων** | Οι ερωτήσεις του εκπαιδευτικού είναι όλες, σχεδόν, χαμηλής ποιότητας. | Οι ερωτήσεις του εκπαιδευτικού είναι τόσο χαμηλής όσο και υψηλής ποιότητας.  Σχετικά λίγες προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών για να τις απαντήσουν. | Οι περισσότερες από τις ερωτήσεις του εκπαιδευτικού είναι υψηλής ποιότητας. Ο εκπαιδευτικός αφήνει  επαρκή χρόνο στους μαθητές για να τις απαντήσουν.  Οι περισσότερες ερωτήσεις προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών. | Όλες σχεδόν οι ερωτήσεις του εκπαιδευτικού είναι υψηλής ποιότητας και παρέχεται επαρκής  χρόνος στους μαθητές για να τις απαντήσουν. Σχεδόν όλες οι ερωτήσεις προκαλούν το ενδιαφέρον των  μαθητών. Οι μαθητές διατυπώνουν πολλές ερωτήσεις. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Διαλογική μορφή διδασκαλίας, τεχνική κατά τις συζητήσεις** | Η συζήτηση που γίνεται στην τάξη είναι κυρίως αφηγηματικού χαρακτήρα (απαιτεί απομνημόνευση). Ο εκπαιδευτικός  παρεμβάλλεται σε όλες τις ερωτήσεις και απαντήσεις. | Ο εκπαιδευτικός κάνει προσπάθειες να εμπλέξει τους μαθητές σε πραγματική συζήτηση, χωρίς επιτυχία σε  αρκετές περιπτώσεις. | Στην τάξη αναπτύσσεται πραγματική συζήτηση. Ο εκπαιδευτικός, όταν πρέπει, δεν  παρεμβάλλεται και αφήνει το διάλογο να εξελιχθεί. | Οι μαθητές αναλαμβάνουν σημαντικό μέρος της ευθύνης για την επιτυχία της συζήτησης. Εισάγουν θέματα προς  συζήτηση και παρουσιάζουν τις θέσεις τους χωρίς να έχουν ανάγκη τη συνδρομή του εκπαιδευτικού. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Εμπλοκή των μαθητών στη συζήτηση** | Μόνο λίγοι μαθητές συμμετέχουν στη συζήτηση. | Ο εκπαιδευτικός επιχειρεί να εμπλέξει όλους τους μαθητές στη συζήτηση, με περιορισμένα όμως  αποτελέσματα. | Ο εκπαιδευτικός επιτυγχάνει να εμπλέξει τους περισσότερους μαθητές στη συζήτηση. | Το σύνολο των μαθητών εμπλέκονται στη συζήτηση. Οι μαθητές από μόνοι τους διασφαλίζουν  ότι όλοι θα ακουστούν κατά τη συζήτηση. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Δραστηριότητες** | Οι δραστηριότητες δεν είναι κατάλληλες για την ηλικία και τις γνώσεις των μαθητών.  Οι μαθητές τις θεωρούν αγγαρεία. | Κάποιες από τις δραστηριότητες είναι κατάλληλες για την ηλικία και τις γνώσεις των μαθητών και  μερικοί μαθητές ασχολούνται ενεργά με αυτές. | Οι περισσότερες από τις δραστηριότητες είναι κατάλληλες για την ηλικία και τις  γνώσεις των μαθητών. Σχεδόν όλοι οι μαθητές ασχολούνται ενεργά με αυτές. | Όλοι οι μαθητές ασχολούνται ενεργά με τις δραστηριότητες. Οι μαθητές με δική τους πρωτοβουλία ξεκινούν ή υιοθετούν δραστηριότητες και σχέδια εργασίας για να κατανοήσουν  καλύτερα το περιεχόμενο του μαθήματος. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Εργασία σε ομάδες** | Οι μαθητές δεν εργάζονται σε ομάδες παρόλο που το μάθημα προσφέρεται ή οι ομάδες που σχηματίζονται είναι ακατάλληλες ως  προς τη δομή τους ή τους επιδιωκόμενους διδακτικούς στόχους. | Oι μαθητές εργάζονται σε ομάδες όταν το μάθημα προσφέρεται. Όμως οι ομάδες δεν είναι καλά διαμορφωμένες με αποτέλεσμα να είναι μέτρια επιτυχείς στην προώθηση των διδακτικών στόχων του μαθήματος. | Oι μαθητές εργάζονται σε ομάδες όταν το μάθημα προσφέρεται. Οι ομάδες είναι κατάλληλες και παραγωγικές σε σχέση με τους  διδακτικούς στόχους του μαθήματος. | Oι μαθητές εργάζονται σε ομάδες όταν το μάθημα προσφέρεται. Οι ομάδες είναι κατάλληλες και παραγωγικές σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους του μαθήματος. Οι ομάδες αλληλοβοηθιούνται με στόχο την βέλτιστη κατανόηση του  περιεχομένου του μαθήματος. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Πρόσθετο διδακτικό υλικό και πηγές πληροφοριών** | Το πρόσθετο διδακτικό υλικό και οι πηγές πληροφοριών δεν είναι κατάλληλες σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους ή δεν επιτυγχάνουν να κινήσουν το  ενδιαφέρον των μαθητών. | Το πρόσθετο διδακτικό υλικό και οι πηγές πληροφοριών είναι εν μέρει κατάλληλες σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους ή  επιτυγχάνουν να κινήσουν το ενδιαφέρον ενός μικρού αριθμού μαθητών. | Το πρόσθετο διδακτικό υλικό και οι πηγές πληροφοριών είναι κατάλληλες σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους και επιτυγχάνουν να κινήσουν το  ενδιαφέρον των περισσότερων μαθητών. | Το πρόσθετο διδακτικό υλικό και οι πηγές πληροφοριών είναι κατάλληλες σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους και επιτυγχάνουν να κινήσουν το  ενδιαφέρον όλων των μαθητών. Οι μαθητές ζητούν πρόσθετες πληροφορίες και υλικό για να διευρύνουν τη  νοηματοδότηση του μαθήματος. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Νοηματοδότηση του μαθήματος** | Ο εκπαιδευτικός δε συνδέει τη διδακτέα ύλη με πράγματα ή καταστάσεις που είναι σχετικές με τα βιώματα των  μαθητών. | Ο εκπαιδευτικός αρκετές φορές συνδέει τη διδακτέα ύλη με πράγματα ή καταστάσεις που είναι σχετικές με τα  βιώματα των μαθητών. | Ο εκπαιδευτικός συχνά συνδέει τη διδακτέα ύλη με πράγματα ή καταστάσεις που είναι σχετικές με τα  βιώματα των μαθητών. | Ο εκπαιδευτικός οργανώνει τη διδασκαλία με τέτοιο τρόπο που να προωθεί τη σύνδεση της διδακτέας ύλης με πράγματα ή καταστάσεις που  είναι σχετικές με τα βιώματα των μαθητών. |  |

**Ικανότητα ευελιξίας και ανταπόκρισης στις ανάγκες των μαθητών**

Για κάθε στοιχείο αξιολόγησης της διδασκαλίας να βάλετε ένα  ή ένα στο πλαίσιο όπου νομίζετε ότι περιγράφει καλύτερα τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού και τις συνθήκες που επικρατούν στην τάξη στο μάθημα που παρακολουθήσατε.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Προσαρμογή του μαθήματος** | Ο εκπαιδευτικός παραμένει προσκολλημένος στο σχέδιο του μαθήματος, ακόμη και όταν μια αλλαγή του εμφανώς θα βελτίωνε την ποιότητα της διδασκαλίας. | Ο εκπαιδευτικός επιχειρεί να αναπροσαρμόσει το μάθημα, όταν χρειάζεται, με αποτελέσματα που δεν είναι πάντοτε επιτυχή. | Ο εκπαιδευτικός κάνει μικρές τροποποιήσεις στο σχέδιο μαθήματος, όταν χρειάζεται, με επιτυχή  αποτελέσματα. | Ο εκπαιδευτικός κάνει μικρές και μεγάλες τροποποιήσεις στο σχέδιο μαθήματος, όταν χρειάζεται, με επιτυχή  αποτελέσματα. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Ανταπόκριση στις απορίες των μαθητών** | Ο εκπαιδευτικός αγνοεί ή παρακάμπτει τις απορίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. | Ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να απαντήσεις στις απορίες και να καλύψει τα ενδιαφέροντα των μαθητών, με άνισα αποτελέσματα. | Ο εκπαιδευτικός απαντά στις απορίες και καλύπτει τα ενδιαφέροντα των μαθητών. | Ο εκπαιδευτικός απαντά στις απορίες και καλύπτει τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Επιπλέον,  εκμεταλλεύεται τις απορίες των μαθητών για να διευρύνει τη μάθηση τους. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Επιμονή στη μάθηση όλων των μαθητών, ευρύτητα διδακτικού «ρεπερτορίου»** | Όταν ένας μαθητής έχει δυσκολίες στη μάθηση ο εκπαιδευτικός τον εγκαταλείπει ή κατηγορεί το περιβάλλον του μαθητή για τις αδυναμίες που παρουσιάζει. Χρησιμοποιεί συστηματικά την ίδια διδακτική  στρατηγική χωρίς να λαμβάνει υπόψη του τις ανάγκες των μαθητών. | Ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να βοηθήσει όλους τους μαθητές ακόμη και αυτούς που έχουν δυσκολίες στη  μάθηση. Εντούτοις, όταν προσπαθεί να παρουσιάσει το μάθημα με διαφορετικούς τρόπους η προσπάθεια του αυτή δεν είναι πάντα επιτυχημένη. | Ο εκπαιδευτικός επιμένει στη μάθηση όλων των μαθητών και χρησιμοποιεί διαφορετικούς  τρόπους παρουσίασης του μαθήματος για τους μαθητές που παρουσιάζουν δυσκολίες στη μάθηση. Οι παρουσιάσεις αυτές έχουν, κατά κανόνα, θετικά αποτελέσματα. | Ο εκπαιδευτικός επιμένει στη μάθηση όλων των μαθητών και χρησιμοποιεί εξειδικευμένους τρόπους  παρουσίασης του μαθήματος για τους μαθητές που παρουσιάζουν δυσκολίες στη μάθηση.  Οι παρουσιάσεις αυτές είναι πολύ επιτυχείς και συνοδεύονται από πρόσθετες πηγές πληροφοριών  πέρα από αυτές που υπάρχουν στο σχολείο. |  |

**Συνοχή της διδασκαλίας – Διαχείριση του διδακτικού χρόνου**

Για κάθε στοιχείο αξιολόγησης της διδασκαλίας να βάλετε ένα  ή ένα στο πλαίσιο όπου νομίζετε ότι περιγράφει καλύτερα τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού και τις συνθήκες που επικρατούν στην τάξη στο μάθημα που παρακολουθήσατε.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Δομή του μαθήματος** | Το μάθημα δεν έχει σαφώς προσδιορισμένη δομή - για παράδειγμα εισαγωγή (σύνδεση με προηγούμενες  γνώσεις), μέση (παρουσίαση των νέων εννοιών) και τέλος (συμπεράσματα και επισήμανση των βασικών σημείων) | Το μάθημα έχει, συνήθως, σαφώς προσδιορισμένη δομή. | Το μάθημα έχει σαφώς προσδιορισμένη δομή γύρω από την οποία οργανώνονται οι δραστηριότητες. | Η δομή του μαθήματος είναι πολύ συνεκτική και διευκολύνει τον αναστοχασμό. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Ρυθμός ανάπτυξης του μαθήματος** | Το μάθημα γίνεται πολύ αργά ή πολύ βιαστικά ή άλλοτε πολύ αργά και άλλοτε πολύ βιαστικά.  Το μάθημα δεν ολοκληρώνεται στον προβλεπόμενο χρόνο και είτε αφήνεται ανολοκλήρωτο ή χρησιμοποιείται ο χρόνος του διαλείμματος προκειμένου να ολοκληρωθεί | Ο ρυθμός του μαθήματος είναι σε γενικές γραμμές ικανοποιητικός, όμως κατά περιόδους παρουσιάζει χάσματα. Το μάθημα ολοκληρώνεται χωρίς ανακεφαλαίωση ή με ανακεφαλαίωση η οποία γίνεται στο  χρόνο του διαλλείματος. | Το μάθημα γίνεται με ικανοποιητικό ρυθμό και ολοκληρώνεται εγκαίρως με ανακεφαλαίωση των σημαντικότερων σημείων του. | Το μάθημα γίνεται με ικανοποιητικό ρυθμό που επιτρέπει το κατάλληλο κλείσιμο του μαθήματος.  Ο ρυθμός του μαθήματος καλύπτει τις ανάγκες όλων των μαθητών. |  |

**Αξιολόγηση των μαθητών κατά τη διδασκαλία**

Για κάθε στοιχείο αξιολόγησης της διδασκαλίας να βάλετε ένα  ή ένα στο πλαίσιο όπου νομίζετε ότι περιγράφει καλύτερα τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού και τις συνθήκες που επικρατούν στην τάξη στο μάθημα που παρακολουθήσατε.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Παρακολούθηση της μάθησης των μαθητών** | Ο εκπαιδευτικός δεν παρακολουθεί την πρόοδο που παρουσιάζουν οι μαθητές κατά τη διδακτική  διαδικασία, ούτε τη συνδέει με τους εκάστοτε διδακτικούς στόχους. | Ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί την πρόοδο της τάξης ως σύνολο, όμως δεν επιδιώκει να εκμαιεύσει (μέσω  κατάλληλων ερωτήσεων ή δραστηριοτήτων ή άλλων τεχνικών) πληροφορίες για να διαπιστώσει το  βαθμό κατάκτησης των διδακτικών στόχων σε ατομικό επίπεδο. | Ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί την πρόοδο που παρουσιάζουν οι ομάδες (αν η διδασκαλία είναι  ομαδοσυνεργατική) ή κάποιοι μαθητές εκμαιεύοντας σε περιορισμένο βαθμό πληροφορίες που δείχνουν το βαθμό  κατάκτησης των διδακτικών στόχων από αυτές / αυτούς. | Ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί ενεργά και συστηματικά την πρόοδο κάθε μαθητή εκμαιεύοντας από  τον καθένα πληροφορίες που διασαφηνίζουν το βαθμό κατάκτησης των διδακτικών στόχων. |  |
| **Στοιχείο Αξιολόγησης** | **(1) Μη**  **ικανοποιητική** | **(2) Ικανοποιητική** | **(3) Πολύ καλή** | **(4) εξαιρετική** | **Δεν παρατηρήθηκε/ σχόλια** |
| **Ανατροφοδότηση των μαθητών** | Η ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές είναι σε λάθος χρόνο και ποιοτικά φτωχή. | Η ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές είναι άνιση τόσο ως προς το χρονισμό  της όσο και ως προς την ποιότητά της. | Η ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές είναι χρονικά σωστή και υψηλής ποιότητας. | Η ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές είναι χρονικά σωστή, υψηλής ποιότητας και οι  μαθητές την αξιοποιούν για να βελτιώσουν τη μάθηση τους. |  |

**Αξιολόγηση της διδασκαλίας - 2ο μέρος**

1. Οι αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικού – μαθητών και των μαθητών μεταξύ τους στηρίζουν και προάγουν τη μαθησιακή διαδικασία; Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί;

2. Οι μαθητές θεωρούν το μάθημα σημαντικό; Φαίνεται να έχουν υψηλές προσδοκίες για μάθηση; Αν όχι, γιατί κατά τη γνώμη σας συμβαίνει αυτό;

3. Παρουσιάσθηκαν προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Αν παρουσιάσθηκαν, γιατί νομίζετε ότι συνέβη αυτό;

4. Τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών τα οποία τυχόν παρουσιάσθηκαν, πώς αντιμετωπίσθηκαν; Αν νομίζετε ότι έπρεπε να αντιμετωπισθούν διαφορετικά, προτείνετε τρόπο.

5. Πόσο καλά σχεδιασμένη και σαφής ήταν η διδασκαλία που παρακολουθήσατε;

6. Η επικοινωνιακή ικανότητα του εκπαιδευτικού είναι καλή; Αν όχι, τι θα μπορούσε να βελτιωθεί;

7. Πόσο κατάλληλες ήταν οι μορφές διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκαν, η οργάνωση της τάξης και η χρήση των εποπτικών μέσων για την προώθηση των διδακτικών στόχων του μαθήματος; Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί;

8. Το μάθημα εξελίχθηκε με τον τρόπο που σχεδιάσθηκε;

9. Ήταν ικανοποιητικό το επίπεδο ενδιαφέροντος και συμμετοχής των μαθητών για το μάθημα; Πώς θα μπορούσε να βελτιωθεί η εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία;

10. Επιλύθηκαν οι απορίες και οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι μαθητές κατά τη μαθησιακή διαδικασία;

11. Το μάθημα έφθασε σε επιθυμητό επίπεδο δυσκολίας; Ο εκπαιδευτικός έλαβε υπόψη την ηλικία και τις δυνατότητες των μαθητών;

12. Ο εκπαιδευτικός αξιολόγησε την πρόοδο των μαθητών σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους που είχε θέσει, και σε ποιο βαθμό έγινε αυτό;

13. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε το μάθημα επιτυχημένο;

14. Ποια τα δυνατά σημεία του μαθήματος που παρακολουθήσατε;

15. Ποια τα αδύνατα σημεία του μαθήματος που παρακολουθήσατε;

*ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ*

Ποιες συγκεκριμένες ενέργειες / συμπεριφορές εκ μέρους του διδάσκοντα νομίζετε ότι θα βελτίωναν το κλίμα στην τάξη ή/και θα υπηρετούσαν καλύτερα την αποτελεσματικότερη διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος;

1. Lindvall, T. (2005), Religion and Film, Part II: Theology and pedagogy, Communication Research Trends, 24 (1) [↑](#footnote-ref-1)