



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ  
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ  
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ**

**«ΠΑΙΔΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ»**

## **ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**που εκπονήθηκε για τη χορήγηση  
Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης  
στην κατεύθυνση  
«ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ»**

**από την  
Κυριακή Αν. Σεραφείμ  
(Α.Μ.: 423Μ/2008019)**

**ΘΕΜΑ: «Εκπαιδευτικές εφαρμογές ψηφιακής αφήγησης: Διδακτική προσέγγιση για το Νηπιαγωγείο»**

### **ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

|                          |            |                         |                                      |
|--------------------------|------------|-------------------------|--------------------------------------|
| Αγγελική Δημητρακοπούλου | Καθηγήτρια | ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ<br>ΑΙΓΑΙΟΥ | Επιβλέπων                            |
| Διαμάντη Αναγνωστοπούλου | Καθηγήτρια | ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ<br>ΑΙΓΑΙΟΥ | Μέλος<br>συμβουλευτικής<br>Επιτροπής |
| Γεώργιος Φεσάκης         | Λέκτορας   | ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ<br>ΑΙΓΑΙΟΥ | Μέλος<br>συμβουλευτικής<br>Επιτροπής |

**ΡΟΔΟΣ, 2010**

Η έγκριση της παρούσης Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων της συγγραφέως.

*Tell me a fact and I'll learn ...  
Tell me a truth and I'll believe ...  
Tell me a story and it will in my heart forever!*

*Πες μου ένα γεγονός και θα μάθω ...  
Πες μου μια αλήθεια και θα πιστέψω ...  
Πες μου μια ιστορία και θα την έχω στην καρδιά μου για πάντα!*

*Ινδιάνικη Παροιμία*

# Περιεχόμενα

|   |    |
|---|----|
| Περιεχόμενα .....   | 4  |
| 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....  | 8  |
| ΜΕΡΟΣ Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....   | 9  |
| 2. Η ΑΦΗΓΗΣΗ ΙΣΤΟΡΙΩΝ (storytelling) .....  | 9  |
| 2.1 Η έννοια της αφήγησης ιστοριών .....  | 9  |
| 2.2 Η σημασία και ο ρόλος της αφήγησης .....  | 10 |
| 2.3 Η ανάπτυξη της αφηγηματικής ικανότητας.....   | 11 |
| 2.3.1 Μοντέλα εξέλιξης της αφηγηματικής ικανότητας.....                                 | 12 |
| 2.4 Αφήγηση και εκπαίδευση.....   | 20 |
| 2.4.1 Διδακτικές προσεγγίσεις και δραστηριότητες για την αφήγηση.....                   | 23 |
| 3. ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ (Digital Storytelling).....  | 25 |
| 3.1 Η έννοια της ψηφιακής αφήγησης ιστοριών.....  | 26 |
| 3.1.1 Διαβάθμιση ψηφιακών αφηγήσεων .....   | 27 |
| 3.1.2 Θεματολογία ψηφιακής αφήγησης.....  | 28 |
| 3.1.3 Χαρακτηριστικά στοιχεία ψηφιακής αφήγησης .....                                   | 29 |
| 3.2 Επισκόπηση ερευνών για τη ψηφιακή αφήγηση στην εκπαίδευση .....                     | 30 |
| 3.2.1 Έρευνες που αφορούν στη γλωσσική ανάπτυξη .....                                   | 30 |
| 3.2.2 Έρευνες που αφορούν στην αυτοέκφραση .....  | 31 |
| 3.2.3 Έρευνες για τη μάθηση .....   | 31 |
| 3.2.4 Έρευνες που αφορούν στην ελκυστικότητα, στην αυθεντικότητα και στην εμπλοκή ..... | 32 |
| 3.2.5 Έρευνες που αφορούν στον εγγραματισμό στα μέσα και στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ.....   | 33 |
| 3.2.6 Έρευνες που αφορούν στη διδακτική προσέγγιση .....                                | 33 |
| 3.2.7 Έρευνες σχετικά με τη χρήση ψηφιακών ιστοριών από εκπαιδευτικούς .....            | 34 |
| 3.3 Αξιολόγηση ψηφιακής αφήγησης.....   | 34 |
| 3.4 Λογισμικά συστήματα ψηφιακής αφήγησης.....  | 35 |
| 3.4.1 Συστήματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας.....                                     | 35 |
| 3.4.2 Συστήματα για μεγαλύτερες ηλικίες .....   | 37 |
| 3.4.3 Διαδικτυακά συστήματα.....  | 38 |
| 3.4.4 Εμπορικά διαθέσιμα λογισμικά .....  | 40 |
| 3.4.5 Σύνοψη συστημάτων ψηφιακής αφήγησης.....  | 43 |

|  |    |
|--|----|
| 4. Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΨΗΦΙΑΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ.....   | 45 |
| 4.1 Στάδια δημιουργίας ψηφιακής αφήγησης σύμφωνα με τον Porter .....                         | 45 |
| 4.2 Στάδια δημιουργίας ψηφιακής αφήγησης σύμφωνα με τον Jakes .....                          | 47 |
| 4.2 Διαδικασία κοινοποίησης.....   | 50 |
| 4.3 Πρόταση διαδικασίας ψηφιακής αφήγησης για νήπια.....                                     | 52 |
| 5. ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΡΟΗΣ (Flow Theory) ΚΑΙ ΕΜΠΛΟΚΗ (engagement).....                               | 53 |
| 5.1 Θεωρία της ροής (Flow Theory) .....  | 53 |
| 5.2 Εμπλοκή (engagement).....  | 54 |
| 6. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ .....  | 56 |
| ΜΕΡΟΣ Β. ΕΡΕΥΝΑ.....   | 57 |
| 7.1 Ερευνητικός σκοπός και στόχοι .....  | 57 |
| 7.2 Διδακτική προσέγγιση .....   | 57 |
| 7.3 Συνθήκες .....   | 62 |
| 7.4 Μέθοδος .....  | 62 |
| 7.5 Διαδικασία .....   | 62 |
| 7.6 Εργαλεία συλλογής δεδομένων .....  | 64 |
| 7.7 Ερευνητικά δεδομένα.....   | 64 |
| 7.7.1 Πόσο αποτελεσματική είναι η προτεινόμενη διδακτική προσέγγιση;.....                    | 64 |
| 7.7.2 Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν τα παιδιά στην υλοποίηση της; .....                     | 67 |
| 7.7.3 Είναι ελκυστική (engaging) για τα παιδιά η ψηφιακή αφήγηση στα διάφορα<br>στάδια;..... | 71 |
| 7.7.4 Πως αξιολογούνται οι ιστορίες των παιδιών; .....                                       | 75 |
| 7.8 Σύνοψη.....  | 76 |
| 8. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....   | 77 |
| 9. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ.....  | 79 |
| 9.1 Ξενόγλωσση βιβλιογραφία.....   | 79 |
| 9.2 Ελληνική Βιβλιογραφία .....  | 81 |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....   | 82 |
| Παράρτημα Α. Ρουμπρικά .....   | 82 |
| Παράρτημα Β. Ιστορίες.....   | 84 |
| Παράρτημα Γ. Ιστορίες παιδιών .....  | 92 |

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

|  |    |
|--|----|
| Πίνακας 1 Η δομή των ιστοριών των παιδιών σύμφωνα με τον Applebee (1987).....                          | 13 |
| Πίνακας 2: Σύγκριση επιπέδων αφήγησης σύμφωνα με τους Stadler & Ward, Applebee και Stein & Glenn. .... | 19 |
| Πίνακας 3: Είδη προσωπικών ιστοριών ψηφιακής αφήγησης (Lambert, 2007).....                             | 28 |
| Πίνακας 4: Στοιχεία ψηφιακής αφήγησης .....  | 30 |
| Πίνακας 5: Σύγκριση συστημάτων.....  | 44 |
| Πίνακας 6: Βήματα δημιουργίας ψηφιακής αφήγησης σύμφωνα με τον Porter (2004) και τον Jakes (2006)..... | 50 |
| Πίνακας 7: Περιγραφή δραστηριοτήτων και στόχων που έχουν τεθεί.....                                    | 61 |
| Πίνακας 8: Χρονοδιάγραμμα.....   | 64 |
| Πίνακας 9: Δραστηριότητες και στόχοι που επετεύχθησαν.....   | 65 |
| Πίνακας 10: Απόσπασμα από τη Δ4.....   | 65 |
| Πίνακας 11: Χαρακτηριστικό απόσπασμα αναφερόμενο στον στόχο Σ4.6.....                                  | 66 |
| Πίνακας 12: Χαρακτηριστικό απόσπασμα δυσκολίας στη διαγραφή αντικειμένου.....                          | 68 |
| Πίνακας 13: Χαρακτηριστικό απόσπασμα δυσκολίας με τη χρήση πληκτρολογίου (γράμματα) .....              | 69 |
| Πίνακας 14: Χαρακτηριστικό απόσπασμα δυσκολίας στην τοποθέτηση του τίτλου.....                         | 70 |
| Πίνακας 15: Χαρακτηριστικό απόσπασμα δυσκολίας στην ηχογράφηση.....                                    | 70 |
| Πίνακας 16: Χαρακτηριστικό απόσπασμα παρακολούθησης ψηφιακής ιστορίας.....                             | 71 |
| Πίνακας 17: Χαρακτηριστικό απόσπασμα ανάγνωσης ψηφιακής ιστορίας.....                                  | 72 |
| Πίνακας 18: Ποσοστά συγκέντρωσης στις δραστηριότητες Δ5-Δ13.....                                       | 73 |
| Πίνακας 19: Χαρακτηριστικό απόσπασμα μετά το τέλος της Δ6 (ομάδα Β) .....                              | 74 |
| Πίνακας 20: Χαρακτηριστικό απόσπασμα μετά το τέλος της Δ1.....   | 74 |
| Πίνακας 21: Χαρακτηριστικό απόσπασμα μετά το τέλος της Δ12 (Ομάδα Α).....                              | 74 |
| Πίνακας 22: Χαρακτηριστικό απόσπασμα μετά το τέλος τη Δ12 (Ομάδα Α) .....                              | 75 |

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

|  |    |
|--|----|
| Εικόνα 1: Καλωσόρισμα SAM .....                    | 35 |
| Εικόνα 2: Χαλί StoryMat .....                      | 36 |
| Εικόνα 3: Δωμάτιο StoryRoom .....                  | 36 |
| Εικόνα 4: Δωμάτιο KidsRoom .....                   | 37 |
| Εικόνα 5: Το ρομπότ του PETS.....                  | 37 |
| Εικόνα 6: Περιβάλλον Scratch .....                 | 38 |
| Εικόνα 7: Περιβάλλον του Alice.....                | 38 |
| Εικόνα 8: Περιβάλλον του Tikatok.....              | 39 |
| Εικόνα 9: Περιβάλλον του My Storymaker.....        | 39 |
| Εικόνα 10: Περιβάλλον του Kerproof.....            | 40 |
| Εικόνα 11: Περιβάλλον του KidPix.....              | 40 |
| Εικόνα 12: Περιβάλλον του Kid Works.....           | 41 |
| Εικόνα 13: Περιβάλλον του Storybook.....           | 42 |
| Εικόνα 14: Περιβάλλον του Kidspiration.....        | 42 |
| Εικόνα 15: Ιστοσελίδα του Community Archives.....  | 51 |
| Εικόνα 16: Ιστοσελίδα του Digital Story Clips..... | 51 |

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

|  |    |
|--|----|
| Σχήμα 1: Διαβαθμίσεις ψηφιακής αφήγησης (Schafer 2004) .....           | 27 |
| Σχήμα 2: Βήματα δημιουργίας αφήγησης σύμφωνα με τον Jakes (2006) ..... | 48 |
| Σχήμα 3: Θεωρία Ροής .....   | 54 |
| Σχήμα 4: Εμπλοκή κατά την διάρκεια εξέλιξης της πλοκής.....            | 55 |

## **1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Σε όλες τις ανθρώπινες κοινωνίες είναι συνηθισμένη και δημοφιλής η χρήση της αφήγησης ιστοριών από συγγενικά και φιλικά πρόσωπα για τη μεταβίβαση γνώσεων, στάσεων και αξιών από γενιά σε γενιά. Επίσης, χρησιμοποιείται ως ψυχαγωγικό μέσο που κεντρίζει την φαντασία ανθρώπων όλων των ηλικιών. Οι περισσότεροι άνθρωποι αναπτύσσουν την ικανότητα αφήγησης με μαθητεία μέσα στην κοινωνία, η αξία της όμως δεν αφήνει αδιάφορη την εκπαίδευση και την εκπαιδευτική έρευνα. Υπάρχουν πολλές θεωρητικές προσεγγίσεις και έρευνες σχετικά με την ανάπτυξη της αφηγηματικής ικανότητας στα παιδιά.

Με την εισαγωγή των πολυμεσικών στοιχείων δημιουργήθηκε μια νέα μορφή αφήγησης, η ψηφιακή αφήγηση. Όπως και η αφήγηση έτσι και η ψηφιακή αφήγηση προσδίδει οφέλη στην εκπαιδευτική διαδικασία. Προσφέρει στα παιδιά τη δυνατότητα για περισσότερες δεξιότητες από αυτές των νέων τεχνολογιών. Για αυτό το λόγο έχουν δημιουργηθεί διάφορα περιβάλλοντα που υποστηρίζουν τη δημιουργία ψηφιακής αφήγησης.

Ιδιαίτερη σημασία έχει η ψηφιακή αφήγηση για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, τα οποία χρησιμοποιούν την αφήγηση καθημερινά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και έχουν ανάγκη από μέσα με δυνατότητες κατάλληλες για τις δεξιότητές τους. Ζήτημα αποτελεί μια κατάλληλη διδακτική προσέγγιση για αυτή την ηλικία, αφού δεν υπάρχουν ευρέως αποδεκτές και γνωστές διδακτικές προσεγγίσεις, όπως θα φανεί και παρακάτω στη βιβλιογραφία. Η πρόταση μιας τέτοιας διδακτικής προσέγγισης και η πειραματική της επικύρωση αποτελεί στόχο της παρούσας εργασίας.

Η διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του ΠΜΣ Παιδικό βιβλίο και Παιδαγωγικό υλικό στο Τμήμα των Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΤΕΠΑΕΣ) το ακαδημαϊκό έτος 2009- 2010.

Η δομή της εργασίας αποτελείται από το Θεωρητικό πλαίσιο και το ερευνητικό μέρος. Στο Θεωρητικό πλαίσιο γίνεται αναφορά στην αφήγηση ιστοριών, στην ψηφιακή αφήγηση, στη διαδικασία δημιουργίας ψηφιακής αφήγησης, στη θεωρία της ροής και την εμπλοκή και στο τέλος για την προβληματική της εργασίας. Στο ερευνητικό μέρος αναφέρονται ο ερευνητικός σκοπός και οι στόχοι, η διδακτική προσέγγιση, οι συνθήκες, η μέθοδος, η διαδικασία τα εργαλεία συλλογής δεδομένων και τέλος ακολουθούν τα ερευνητικά δεδομένα.



## ΜΕΡΟΣ Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### 2. Η ΑΦΗΓΗΣΗ ΙΣΤΟΡΙΩΝ (storytelling)

*“Λέμε ιστορίες στον εαυτό μας για να ζήσουμε”*

*“we tell ourselves stories in order to live”*

*– Joan Didion*

#### 2.1 Η έννοια της αφήγησης ιστοριών

Η ανθρώπινη επικοινωνία περιλαμβάνει απόδοση (performance) και ακρόαση ιστοριών καθώς και απάντηση σε αυτές. Καθημερινά ακούμε φίλους να ανακαλούν ευχάριστες στιγμές από την παιδική τους ηλικία, να παραπονιούνται για κάποια αποτυχία, να μοιράζονται τα εξαιρετικά σημεία μίας ταινίας κλπ. Όλα τα παραπάνω αποτελούν παραδείγματα αφήγησης ιστοριών (storytelling). Οι πρώτες «γραπτές» ιστορίες αποκαλύφθηκαν ως τοιχογραφίες σε σπήλαια ενώ πολλές ιστορίες πέρασαν προφορικά από γενιά σε γενιά. Έτσι, η αφήγηση ιστοριών (η απλά αφήγηση όπως θα αναφέρεται στη συνέχεια) αποτελεί πανάρχαια μορφή τέχνης.

Η αφήγηση έχει οριστεί με πολλούς τρόπους. Σύμφωνα με το National Storytelling Network αφήγηση ορίζεται

*“η αλληλεπιδραστική τέχνη της χρήσης λέξεων και δράσεων για την παράσταση των στοιχείων και των εικόνων μιας ιστορίας με τρόπο που να κεντρίζει τη φαντασία του ακροατή”*

*“Storytelling is the interactive art of using words and actions to reveal the elements and images of a story while encouraging the listener’s imagination”*

Οι Livo & Rietz (1986) κατατάσσοντας την σε μια μορφή τέχνης ορίζουν ότι:

*“Η αφήγηση είναι μία προφορική μορφή τέχνης της οποίας η εφαρμογή παρέχει ένα μέσο για τη διατήρηση και την μετάδοση εικόνων, ιδεών, κινήτρων και συναισθημάτων που είναι καθολικά σε όλες τις ανθρώπινες κοινότητες”*

*“Storytelling is an oral art form whose practice provides a means of preserving and transmitting images, ideas, motivations, and emotions that are universal across human communities.”*

Πιο πρόσφατα, ο Gere (2002) ορίζει πιο τεχνικά την αφήγηση ως

*“την πράξη που χρησιμοποιεί την γλώσσα και τη χειρονομία με παραστατικούς τρόπους για τη δημιουργία σκηνών σε μία ακολουθία”*

*“the act of using language and gesture in colorful ways to create scenes in a sequence”.*

Λαμβάνοντας υπόψη τα κοινά σημεία των παραπάνω ορισμών καθώς και τα χαρακτηριστικά και τη σημασία της, η αφήγηση ορίζεται ως η αναπαράσταση-απόδοση μια σειράς γεγονότων φανταστικών η πραγματικών (μιας μυθιστορίας δηλαδή) μέσω της γλώσσας και/ή δράσεων-κινήσεων με σκοπό την επικοινωνία μεταξύ των ανθρώπων και με βασικό στόχο την ανάπτυξη κοινού νοήματος.

## **2.2 Η σημασία και ο ρόλος της αφήγησης**

Αναφερόμενος περισσότερο στον αλληλεπιδραστικό ρόλο της αφήγησης ο Kozlovich (2002) αναφέρει ότι

*“η αφήγηση είναι μία πειστική μέθοδος διαμοιρασμού εμπειριών με σκοπό να δώσει νόημα στο κόσμο μας εδώ και τώρα. Οι ιστορίες χτίζουν εγγύτητα, που επιτρέπει μία ματιά στις ζωές των άλλων ανθρώπων και πιθανόν μας επιτρέπει να δούμε τους εαυτούς μας σε μία ιστορία”*

*“storytelling is a compelling method of sharing experiences in order to make sense of our world right here and now. Stories build kinship, allow a glimpse into other people’s lives and perhaps let us see ourselves in a story”.*

Επίσης, σύμφωνα με τους McDrury & Alterio (2003) αναφερόμενοι στο ρόλο της αφήγησης αναφέρουν,

*Η αφήγηση είναι μία αποκλειστικά ανθρώπινη εμπειρία που μας καθιστά ικανούς να επικοινωνήσουμε, μέσω της γλώσσας των λέξεων, απόψεων δικών μας και άλλων, και κόσμων, αληθινών ή φανταστικών, που ζούμε. Οι ιστορίες μας καθιστούν ικανούς να γνωρίσουμε αυτούς τους κόσμους και να τους υιοθετήσουμε ως ένα βαθμό στο σχηματισμό ιστοριών: Ιστορίες σχετικά με εμάς, τις οικογένειες μας, τους φίλους και συμμαθητές, τις κοινωνίες μας, του πολιτισμού μας και της δικής μας θέσης στην ιστορία (σ.31)*

*“Storytelling is uniquely a human experience that enables us to convey, through the language of words, aspects of ourselves and others, and the worlds, real or imagined, that we inhabit. Stories enable us to come to know these worlds and our place in them given that we are all, to some degree,*

*constituted by stories: Stories about ourselves, our families, friends and colleagues, our communities, our cultures, our place in history.”*

Η επικοινωνιακή αξία της αφήγησης δεν θα μπορούσε να αφήσει αδιάφορη την εκπαιδευτική κοινότητα. Ενδιαφέρον λοιπόν παρουσιάζει η διερεύνηση της θέσης της αφήγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία μιας και πολλές από τις δραστηριότητες εμπλουτίζονται με τη χρήση της. Ποια είναι η θέση της αφήγησης, λοιπόν, στην εκπαίδευση; Ποιες δεξιότητες αναπτύσσονται με τη χρήση της; Ποια τα στάδια κατάκτησής της από τα παιδιά; Παρακάτω ακολουθεί επισκόπηση της βιβλιογραφίας με σκοπό να απαντηθούν τα παραπάνω ερωτήματα και όχι μόνο.

### **2.3 Η ανάπτυξη της αφηγηματικής ικανότητας**

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται θεωρητικές προσεγγίσεις και έρευνες σχετικά με την ανάπτυξη της ικανότητας αφήγησης στα παιδιά. Η επισκόπηση βασίζεται κυρίως στη Νικολοπούλου (1996). Αξίζει να σημειώσουμε ότι παρόλο που υπάρχει μεγάλος αριθμός ερευνών σχετικών με τα παιδιά και την αφήγηση που πραγματοποιούνται στην ψυχολογία και στη γλωσσολογία, οι μελέτες για τις αυθόρμητες ιστορίες, που συντάσσονται από τα ίδια τα παιδιά, και αναφέρονται στην προσχολική ηλικία είναι περιορισμένες. Στις περισσότερες έρευνες η δημιουργία των ιστοριών από τα παιδιά γίνεται σε πειραματικό πλαίσιο που άλλοτε λιγότερο και άλλοτε περισσότερο περιορίζει τον αυθόρμητο χαρακτήρα τους. Για παράδειγμα, τα παιδιά καλούνται να παρουσιάσουν προεπιλεγμένα θέματα, με τη βοήθεια περιγραμμάτων ιστοριών που πρέπει να συμπληρωθούν ή βιβλίων με εικόνες σχετικές με την ιστορία κ.α.

Συχνά υπάρχουν σημαντικοί μεθοδολογικοί λόγοι για αυτές τις επιλογές αλλά δεν παύουν να εισάγουν και σημαντικούς περιορισμούς. Η αφήγηση των παιδιών είναι γενικά πλουσιότερη και πιο φιλόδοξη όταν τα παιδιά ακολουθούν το δικό τους χρονοδιάγραμμα απ' ό,τι όταν γίνεται με τη βοήθεια ενηλίκων. Σε μία συστηματική σύγκριση ο Wellhouse (1993) βρήκε ότι η ποιότητα των αυθόρμητων ιστοριών των παιδιών, όπως μετρήθηκε με έναν αριθμό δεικτών ήταν υψηλότερη όταν αυτά έλεγαν ιστορίες χωρίς υποστηρίγματα απ' ό,τι λέγοντας ιστορίες βασισμένες σε εικόνες ή όταν τους ζητήθηκε να σχεδιάσουν μία εικόνα βασισμένη στην ιστορία.

Όσον αφορά στην απόκτηση και την κατάκτηση της γλώσσας υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός ερευνών που αναζητούν εκείνα τα χαρακτηριστικά από την αλληλεπίδραση παιδιού- ενήλικα που υποστηρίζουν και διευκολύνουν την ανάπτυξη γλωσσικών ικανοτήτων. Οι περισσότερες από αυτές τις δουλειές έχουν εστιάσει στα πολύ νεαρά παιδιά που βρίσκονται έτσι και αλλιώς στο επίπεδο μη χρήσης ρημάτων ή χρησιμοποιούν μία δύο λέξεις (Snow, 1989). Πιο

πρόσφατα, έχουν αυξηθεί οι προσπάθειες για να επεκταθεί αυτό το κομμάτι της έρευνας και σε μεγαλύτερες ηλικίες, και να συμπεριλάβουν και την ανάπτυξη της αφήγησης. Υπάρχει μία σειρά ευρημάτων που δείχνουν ότι η πρόωγη εμπειρία στις δεξιότητες αφήγησης είναι δείκτης μελλοντικής γλωσσικής ανάπτυξης και σχολικής επιτυχίας (Snow 1983, 1989, Sulzby 1985, Applebees 1978). Αυτές οι έρευνες έχουν αποδείξει τη σπουδαιότητα του κοινωνικού πλαισίου για την ανάπτυξη της αφήγησης και έχουν αρχίσει να σκιαγραφούν τον αλληλεπιδραστικό τρόπο που διευκολύνει περισσότερο αυτή την ανάπτυξη (για ανασκόπηση δείτε το McCabe & Peterson 1991). Ωστόσο, μέχρι τώρα οι έρευνες έχουν περιοριστεί σε δύο όψεις: (α) στην εξέταση της αφήγησης εμπειριών των παιδιών και όχι στη μυθοπλαστική και φανταστική αφήγηση, (β) και όσον αφορά στο κοινωνικό πλαίσιο της ανάπτυξης της αφήγησης μόνο στην αλληλεπίδραση παιδιού- ενήλικα, με τον αποκλεισμό άλλων στοιχείων όπως είναι οι σχέσεις συνομήλικων παιδιών και ομάδων.

Η Νικολοπούλου δίνει έμφαση στη διάκριση μεταξύ δραστηριοτήτων με συνομήλικους και δραστηριοτήτων με μεγαλύτερους ή ενήλικες, δομημένες ή μη. Προτείνει λοιπόν ως μονάδα ανάλυσης όχι τη δυάδα ή την τριάδα αλλά μεγαλύτερες ομάδες όπου τα παιδιά προβαίνουν σε γνήσια συνεργατική δράση και αφήγηση. Τέλος, τονίζει τη σημασία της παροχής του κατάλληλου πλαισίου λέγοντας χαρακτηριστικά ότι μπορεί να οδηγήσει στην αυθόρμητη, έντονη και δημιουργική εμπλοκή των παιδιών σε αφήγηση.

### **2.3.1 Μοντέλα εξέλιξης της αφηγηματικής ικανότητας**

Τα παιδιά αναπτύσσουν δεξιότητες λόγου από τη γέννησή τους καθώς συμμετέχουν στην αλληλεπίδραση με άλλους. Αυτές οι αλληλεπιδράσεις διδάσκουν στα παιδιά τη έννοια, τη δομή και την χρήση της γλώσσας, η οποία τυπικά εκφράζεται σε ένα πλαίσιο συνομιλίας (Stadler & Ward, 2005). Στην ηλικία περίπου 3-4 ξεκινάει για τα παιδιά και ένα άλλο πλαίσιο λόγου - η αφήγηση.

Οι έρευνες υποστηρίζουν ότι τα νεαρά παιδιά εμφανίζουν μόνο απλές περιγραφές γεγονότων και σεναρίων. Οι Hudson & Shapiro (1991), σε έρευνα τους σε παιδιά ηλικίας 4-8, υποστηρίζουν ότι η κατασκευή της δομής της πλοκής με ξεκάθαρα γεγονότα, προβλήματα και τις λύσεις τους, εσωτερικές απόψεις και τεχνάσματα κλεισίματος της ιστορίας δεν προκύπτει πριν από τα 4 χρόνια. Επιπλέον, τα παιδιά δεν μπορούν να ενσωματώνουν όλη τη σειρά αυτών των χαρακτηριστικών πριν από τα 8 τους χρόνια. Ωστόσο, η Νικολοπούλου (1996) υποστηρίζει ότι όλα αυτά τα χαρακτηριστικά μπορούν να βρεθούν σε κάποιες τουλάχιστον από τις ιστορίες όλων των παιδιών που μελέτησε μακροπρόθεσμα στην ηλικία 4-5 έτη.

Ο Applebee (1978) περιέγραψε τις αφηγήσεις ως συσχετιζόμενες με την ανάπτυξη των εννοιών των παιδιών. Αυτό παρουσιάζει μία σύνδεση ανάμεσα στη γλώσσα και την

προηγούμενη γνώση (cognition reminiscent) των παιδιών σύμφωνα με την εργασία του Vygotsky (1962) για την ανάπτυξη της κατανόησης εννοιών. Έτσι, ο Applebee (1978) αναγνώρισε έξι βαθμίδες στην ανάπτυξη των παιδιών για την ανάπτυξη της έννοιας της ιστορίας. Οι έξι αυτές βαθμίδες περιλαμβάνουν: σωροί- heaps, ακολουθίες -sequences, αρχέγονες αφηγήσεις- primitive narratives, αλυσίδα χωρίς εστίαση- unfocused chain, εστιασμένη αλυσίδα- focused chains, και αφηγήσεις- narratives (Applebee, 1978).

Ο παρακάτω πίνακας δείχνει τη δομή των ιστοριών των παιδιών για κάθε στάδιο και ηλικία. Το "n" σε κάθε κατηγορία υποδεικνύει τον αριθμό των ιστοριών που γράφονται σε κάθε ηλικία.

| Δομή πλοκής- Plot Structure               | Αριθμός ιστοριών |                |                |                |                   |
|---|------------------|----------------|----------------|----------------|-------------------|
|   | 2χρ.<br>(n=30)   | 3χρ.<br>(n=30) | 4χρ.<br>(n=30) | 5χρ.<br>(n=30) | Σύνολο<br>(n=120) |
| Σωροί- Heaps                              | 5                | 3              | 0              | 2              | 10                |
| Ακολουθίες- Sequences                     | 13               | 6              | 7              | 1              | 27                |
| Αρχέγονες αφηγήσεις- Primitive Narratives | 7                | 7              | 3              | 0              | 17                |
| Αλυσίδα χωρίς εστίαση- Unfocused chains   | 0                | 2              | 3              | 5              | 10                |
| Εστιασμένη αλυσίδα- Focused chains        | 5                | 11             | 16             | 16             | 48                |
| Αφηγήσεις- Narratives                     | 0                | 1              | 1              | 6              | 8                 |

**Πίνακας 1 Η δομή των ιστοριών των παιδιών σύμφωνα με τον Applebee (1987)**

**Σωροί (Heaps):** Η ανάπτυξη της κατανόησης εννοιών βοηθάει στην αποσαφήνιση της πρώτης βαθμίδας. Σε ένα πείραμα, ο Vygotsky είχε ονομάσει υλικά κομμάτια διαφορετικών σχημάτων και χρωμάτων με ανόητα-τυχαία ονόματα και ζητούσε από τα παιδιά να του δείξουν ποια κομμάτια πήγαιναν μαζί. Ονόμασε την πρώτη βαθμίδα «σωρούς» “heaps” επειδή τα παιδιά συσσωρεύουν τα κομμάτια μαζί. Είναι μια προσπάθεια για οργάνωση. Σύμφωνα με τον Applebee, χρησιμοποιούμε αυτή την έρευνα για να τη συσχετίσουμε με την προσπάθεια οργάνωσης της ιστορίας. Στα αρχικά στάδια της ανάπτυξης ιστοριών των παιδιών, οι σκέψεις συνδέονται μεταξύ τους τυχαία με βάση την αντίληψή τους για αυτές. Ο «σωρός» είναι ένας πρωτόγονος τρόπος οργάνωσης και δεν ελέγχεται. Στην πραγματικότητα, μόνο το ένα έκτο των παιδιών σε μια μελέτη που πραγματοποιήθηκε από τους Pitcher και Prelinger (1963) ήταν σε αυτό το στάδιο. Οι περισσότεροι ήταν μετά από αυτό το στάδιο, ακόμη και στην ηλικία των δύο.

**Ακολουθίες (Sequences):** Αντίθετα από τους σωρούς, στο στάδιο ακολουθιών, ένα παιδί αρχίζει να καταδεικνύει δεσμούς μεταξύ των χαρακτηριστικών. Αυτός ο πυρήνας δεσμών ή κόμβων της ιστορίας μπορεί να λάβει διάφορες μορφές. Σε μια ακολουθία, οι ενώσεις μεταξύ των γεγονότων και το κόμβων τους περιορίζονται σε δεσμούς ομοιότητας παρά αιτιότητας ή συμπληρωματικότητας. Μια ιστορία μπορεί να αυξηθεί περισσότερο, αλλά δεν μπορεί να αναπτυχθεί σε οποιοδήποτε νέες κατευθύνσεις. Η δομή είναι πολύ αδύναμη. Ένα παράδειγμα από μερικούς τρόπους μπορεί να βρεθεί στο βιβλίο Applebee:

*«Μικρό αγόρι παίζει. Κλαίει. Είναι εντάξει. Πήγε στο σπίτι. Πήγε στο κρεβάτι. Όταν ξύπνησε θα πει καληνύχτα σε αυτόν» --Daniel W., 2 χρονών και 10 μηνών*

*«Ένα άγριο δηλητηριώδες φίδι και έφαγε ένα τέρας. Και έπειτα τηλεφώνησε με τηλέφωνο. Πήγε στο σπίτι κάποιου και έφαγε κάποιο βρώμικο σκυλί. Πήγε στο αυτοκίνητο κάποιου και έφαγε το κάθισμα. Μετά έφαγε μερικούς θάμνους. Μετά πήγε μερικά σκαλοπάτια και έφαγε κάποιο κρέας στα σκαλοπάτια. Μετά έφαγε τον εαυτό του.» --Larry W., 4 χρονών και 3 μηνών*

Αυτό που μπορεί να δει κάποιος στα παραδείγματα είναι πώς η ακολουθία διαμορφώνεται γύρω από τον πυρήνα της ιστορίας. Στην πρώτη ιστορία του Daniel, η ιστορία αφορά σε ένα μικρό αγόρι. Το μικρό αγόρι κάνει αυτό, και αυτό κλπ. Στην δεύτερη ιστορία, ο Larry λέει μία ιστορία σχετικά με ένα φίδι. Τοποθετεί σε λίστα τα πράγματα που τρώει το φίδι. Αν και η ιστορία του Larry θα μπορούσε να αναπτυχθεί εξελικτικά, ανήκει μόνο περίπου στο 20% των ιστοριών που γράφονται μέχρι τα τρία ή τέσσερα χρόνια. Μπορεί να δει κανείς πως οι συγγραφείς αυτών των ιστοριών θα μπορούσαν να προσθέσουν μήκος, αλλά θα είχαν δυσκολίες στην αλλαγή κατευθύνσεων (Applebee, 1978)

**Αρχέγονες αφηγήσεις (Primitive Narratives):** Αυτό το αναπτυξιακό στάδιο αρχίζει με αυτό που ο Vygotsky αποκαλεί «συλλογές (collections)». Σύμφωνα με αυτό το στάδιο όταν αρχίζει η δομή της ιστορίας στρέφεται γύρω από τη συμπληρωματικότητα παρά από την ομοιότητα. Είναι ενδιαφέρον να σημειώσουμε ότι ο Vygotsky λέει ότι αυτό το σύνθετο επίπεδο σκέψης, που στρέφεται γύρω από τη συμπληρωματικότητα, είναι η αρχή για την πρακτική εμπειρία.

Η διαφορά μεταξύ του σταδίου ακολουθίας και του σταδίου των πρωτόγονων αφηγήσεων είναι στην κατάσταση του κακού χαρακτήρα. Ο Applebee δηλώνει ότι στο στάδιο ακολουθίας ο κακός χαρακτήρας μπορεί να οδηγήσει σε έναν άλλο κακό χαρακτήρα. Ωστόσο, στο πρωτόγονο αφηγηματικό στάδιο, η δράση του κακού χαρακτήρα μπορεί να οδηγήσει σε κάτι αξιοσημείωτο. Αυτό συμβαίνει επειδή στον κόσμο του παιδιού, τιμωρείται η κακή συμπεριφορά (Applebee, 1978).

**Αλυσίδα χωρίς εστίαση (Unfocused Chain):** Δεδομένου ότι μια αλυσίδα έχει συνδέσεις, η αλυσίδα στην ιστορία ενός παιδιού μπορεί να έχει τα στοιχεία που συνδέονται το ένα με το άλλο αλλά με μετατοπιζόμενη εστίαση. Η αρχή της αλυσίδας θα έχει λίγη ομοιότητα με το τέλος της αλυσίδας. Ενώ η ιστορία μπορεί να αρχίσει με έναν χαρακτήρα όπως ένα άλογο. Το άλογο είναι πιθανό να ξεχαστεί κατά μήκος της πορείας και ο κύριος χαρακτήρας να γίνει ένα σκυλί. Η αλυσίδα μπορεί να κατασκευαστεί ως αφήγημα αλλά δεν έχει καμία εστίαση.

Ο Applebee μοιράζεται ένα παράδειγμα ενός 5χρονου παιδιού που το λένε Thea:

*«Μία άγρια γάτα. Μετά έρχεται ένα άλογο. Μετά έχουν έναν καυγά. Μετά η άγρια γάτα πεθαίνει. Μετά το άλογο φεύγει. Μετά συναντάει ένα άλλο άλογο. Ήταν ένα θηλυκό άλογο. Μετά έζησαν μαζί. Μετά ήρθε μία άλλη άγρια γάτα. Ήταν ο μπαμπάς*

*της άγριας γάτας. Φούντωσε το μπαμπά άλογο και πέθανε. Μετά ήρθε η μαμά άγρια γάτα και ο μπαμπάς άγρια γάτα και τον πήραν στο σπίτι μαζί τους. Μετά τον έφαγαν. Η μαμά έκλαιγε. Μετά βρήκε άλλον μπαμπά. Μετά καθάρισε. Μετά ήρθε ο γάιδαρος μπροστά. Μετά η μαμά φοβήθηκε να πάει εκεί που καθάριζε. Ο γάιδαρος παντρεύτηκε το άλογο.*

Η Thea καταλάβαινε τη δομή της ιστορίας αλλά δεν είχε μάθει να εστιάζει και να δίνει κατεύθυνση στη ιστορία. Δεν υπάρχει καμία συνοχή στα γεγονότα της ιστορίας της, αλλά υπάρχει περιεχόμενο. Ο Applebee δηλώνει ότι οι αλυσίδες χωρίς εστίαση είναι σπάνιες και αποτελούν το 16% των ιστοριών, που λέγονται από πεντάχρονα παιδιά. Ωστόσο, είναι σημαντικές στην ανάπτυξη της έννοιας της ιστορίας.

**Εστιασμένη αλυσίδα (Focused Chain):** Όταν ένα παιδί είναι ικανό να δημιουργήσει μία ιστορία με βασικό χαρακτήρα ως επίκεντρο, ο οποίος περνά από γεγονότα που συνδέονται, αυτή η ιστορία ονομάζεται αφήγηση εστιασμένης αλυσίδας. Γνωστά παραδείγματα αυτού του τύπου ιστορίας περιλαμβάνουν τα βιβλία των παιδιών και οι παρουσιάσεις σε ραδιόφωνο και μπορεί να περιλαμβάνουν τη φράση «Οι συνεχόμενες περιπέτειες του...». Με βάση τη θεωρία του Vygotsky, η οργάνωση δεν είναι εννοιολογική αλλά μια ψευδή έννοια: «... προτού να προκύψουν οι αληθινές έννοιες, τα παιδιά χρησιμοποιούν ψευτοέννοιες (pseudoconcepts) που είναι επιφανειακά παρόμοια αλλά που παραμένουν αντιληπτικές παρά βασισμένες εννοιολογικά.». Η εστιασμένη αλυσίδα βρίσκεται στις μισές ιστορίες των πεντάχρονων παιδιών.

Ένα παράδειγμα της εστιασμένης αλυσίδας από τον Kir, 4 χρόνων και 4 μηνών:

*«Ο Davy Crockett περπατούσε στα ξύλα, μετά κολύπησε στο νερό για να φτάσει στην άλλη πλευρά. Μετά υπήρξε μια βάρκα που τον έφερε προς τα επάνω. Μετά έφτασε στην άλλη πλευρά. Πήγε στα ξύλα. Ήταν σε μέρος όπου υπήρχαν Ινδιάνοι. Οι Ινδιάνοι ήρθαν και τον πήραν. Μετά αρκετά σύντομα τον άφησαν ελεύθερο. Οι Ινδιάνοι τον άφησαν ελεύθερο.»*

**Αφηγήσεις (Narratives):** Οι αφηγήσεις είναι το τελευταίο στάδιο από τα έξι στάδια του Vygotsky για την ανάπτυξη της έννοιας της ιστορίας. Τα αφηγήματα επεκτείνουν την εστιασμένη αλυσίδα με τη συμπίληση πρόσθετων χαρακτηριστικών γνωρισμάτων. Το κέντρο της ιστορίας αναπτύσσεται καθώς μια νέα ιδέα ή μια περίπτωση αναπτύσσεται από προηγούμενα δεδομένα. Αυτό ωθεί την ιστορία προς τα εμπρός, τελειώνοντας συχνά με ένα αποκορύφωμα. Στο αφήγημα, όλα διατηρούνται με συνοχή από τον πυρήνα που στηρίζει αφηρημένους ή συγκεκριμένους δεσμούς.

Ακολουθεί η αφήγηση από την Tracy, 5 χρόνων και 8 μηνών, για τον Johnny Hong Kong. Όπως στην εστιασμένη αλυσίδα, η ιστορία στρέφεται σε έναν κεντρικό χαρακτήρα καθώς

εκτυλίσσονται τα γεγονότα. Εντούτοις, στο αφήγημα, τα προστιθέμενα στοιχεία κεντρίζουν την ιστορία και προσθέτουν ενδιαφέρον, και συχνά θέμα και ήθος.

*Υπήρχε ένα αγόρι που το έλεγαν Johnny Hong Kong και τελικά μεγάλωσε και πήγε στο σχολείο και μετά αυτό που έκανε ήταν να κάθεται όλη μέρα και να σκέφτεται. Δύσκολα πήγαινε ακόμα και στο μπάνιο. Και σκεφτόταν κάθε μέρα και κάθε σκέψη που έκανε του μεγάλωνε το κεφάλι. Μία μέρα έγινε τόσο μεγάλο που δεν χωρούσε στα χειμωνιάτικα ρούχα του. Έτσι, η μαμά του αγόρασε μερικά χρυσά ψάρια και τα άφησε να ζήσουν στο κεφάλι του- τα κατάπιε- και κάθε μέρα σκεφτόταν, ένα ψάρι μπορεί να το φάει μέχρι να μην ξανασκεφτεί ποτέ ξανά, και ένιωσε καλύτερα.*

Αυτό το είδος οργάνωσης δεν εμφανίζεται από τη γέννηση μέχρι τα 2 χρόνια και είναι μετά βίας αξιοπρόσεκτο από την ηλικία των 2 μέχρι τα 5. Ωστόσο, υπολογίζεται για το 20% από τις ιστορίες στα παιδιά που βρίσκονται στην ηλικία των 5. Το 20% είναι μικρό ποσοστό αλλά χαρακτηριστική διαφορά από τα προηγούμενα δείγματα.

Ακολουθούν και άλλα επίπεδα τα οποία επίσης είναι κατάλληλα για την κατανόηση του πώς οι ιστορίες των παιδιών αναπτύσσονται από 2-6 χρονών. Το πρότυπο των Stein και Glenn (1979) για την ανάπτυξη της αφήγησης, βασίζεται στα γραμματικά στοιχεία της ιστορίας, και υπερβαίνει τον Applebee για να περιγράψει τις ιστορίες των παιδιών για το δημοτικό σχολείο. Και τα δύο παρακάτω πρότυπα είναι βασισμένα στην ευρωπαϊκή παράδοση αφήγησης και μπορούν να μην είναι κατάλληλα για όλες τις πολιτιστικές ομάδες.

Έτσι, λοιπόν, οι Stein και Glenn (1979) περιγράφουν μία ακολουθία από την ανάπτυξη της ιστορίας: (α) απομονωμένη περιγραφή, (Isolated description) με λίγο συσχετισμό ανάμεσα στα στοιχεία, (β) περιγραφική ακολουθία (Descriptive sequence), (γ) ακολουθία δράσης (Action sequence) με χρονικές συνδέσεις, (δ) αντιδραστική ακολουθία (Reactive sequence), με αφορμή και αποτέλεσμα, (ε) σύντομη ακολουθία (Abbreviated sequence), με υπονοούμενο στόχο για κατεύθυνση προς το κεντρικό πρόβλημα, (στ) Πλήρες επεισόδιο (Complete episode), με προγραμματισμό για να επιτευχθεί ο στόχος.

Επιπλέον των άλλων δύο προηγούμενων προτύπων, οι Stadler & Ward (2005) περιγράφουν 6 επίπεδα ανάπτυξης της αφήγησης:

**Ετικέτα (labeling):** Το πρώτο επίπεδο είναι ο «προσδιορισμός». Οι ιστορίες σε αυτό το στάδιο χαρακτηρίζονται από ονομαστικό προσδιορισμό και επαναληπτική σύνταξη η οποία περιγράφει κατάλληλα τη συνένωση ταξινομημένων και μη ασύνδετων σκέψεων. Η ακόλουθη ιστορία του Eric 4 χρόνων ανήκει σε αυτή την κατηγορία. Αυτή η ιστορία παρακινήθηκε- ξεκίνησε από μία εικόνα με μία γάτα και ένα κορίτσι που ποτίζει λουλούδια. Ο Eric ανέφερε τη γάτα, τη μέλισσα και το κορίτσι με δεικτικές αντωνυμίες.



*«Όχι αυτή δεν είναι η γάτα μου. Αυτή είναι η γάτα μου. Αυτή είναι η γάτα της. Αυτή είναι και αυτή είναι μέλισσα. Εδώ είναι το κορίτσι μου.»*

**Λίστα (listing):** Το δεύτερο επίπεδο είναι η κατάταξη σε λίστα. Οι ιστορίες σε αυτό το στάδιο ακούγονται σαν λίστες με χαρακτηριστικά αντίληψης ή χαρακτήρες με δράση όπως κατατίθενται στο επόμενο παράδειγμα. Ακόμα κι αν αυτή η ιστορία είναι κάτι περισσότερο από μια λίστα πραγμάτων, οι ενέργειες των χαρακτήρων παρουσιάζονται ως κατάλογος χωρίς τις χρονικές ή αιτιώδεις σχέσεις μεταξύ τους. Η Amy είπε αυτήν την ιστορία από μια εικόνα μιας σχολικής τάξης. Η ιστορία της είναι ανώτερη από το προηγούμενο επίπεδο, επειδή δεν έχει ονοματίσει απλά τα αντικείμενα, αλλά χρησιμοποίησε ρήματα για να βάλει σε κατάλογο τις δράσεις των χαρακτήρων και τη σύνδεση για να συνδέσει τα στοιχεία λογικά. **Σημείωση:** το «XX» δείχνει μια ακατανόητη λέξη.

*Η εικόνα μου είναι ένα XX. Και έχει, και έχει παιδιά με μουσική. Και υπάρχει κάποιος τύπος που τους διδάσκει πώς να κάνουν μουσική. Και προσπαθεί έπειτα να το κάνει.*

*Μερικά από τα `em δεν ακούνε cuz που κάποιος κάνει, όπως (τις χειρονομίες) που κάνει. Αυτός που κάνει αυτός. Και έτσι έσπασε το καλώδιο με την κλήση του τηλεφώνου. (χειροκροτήματα) το σπάει και ο τύπος πίνει κάποια σόδα. Και κάνουν τη συναυλία τους. Και το τέλος.*

**Σύνδεση (connecting):** Η σύνδεση είναι το τρίτο στάδιο. Οι ιστορίες σε αυτό το επίπεδο περιλαμβάνουν ένα κεντρικό θέμα με ενέργειες χαρακτήρων που συνδέονται με σχετικούς χαρακτήρες ή γεγονότα. Η Jennifer, 5 ετών, επέλεξε μια εικόνα με μία γάτα και ένα κορίτσι με ποτιστήρι και διηγήθηκε την επόμενη ιστορία. Το θέμα ήταν ένας κήπος και είχε κινηθεί πέρα από το προηγούμενο στάδιο συνδέοντας τη συμπεριφορά των χαρακτήρων. Η χρήση των αντωνυμιών της προειδοποίησαν τον ακροατή για αυτές τις συνδέσεις χαρακτήρων. Για παράδειγμα, το «γιαγιά» μου και «παππούς» έγινε «αυτοί» στην επόμενη έκφραση. Και έπειτα η Jennifer συνδέθηκε με τον παππού της και τη γιαγιά της με την αντωνυμία «εμείς». Η ιστορία αυτού του παιδιού υστερεί ακόμα στη χρονική αλληλουχία. Τα σημαντικά γεγονότα (π.χ., το άνθισμα των λουλουδιών, το πότισμα των λουλουδιών) θα μπορούσαν να είχαν συμβεί σε οποιαδήποτε σειρά, όχι απαραίτητως εδώ που το παρουσίασε.

*Έχω έναν κήπο στο σπίτι μου. Και, αυτό, χμ, έχω ένα σκυλί. Και ο μπαμπάς μου βάζει το κουταβάκι στον κήπο. Ναι, επειδή αυτή είναι η μόνη θέση που μπορούμε να το βάλουμε.*

*Έτσι, το βάζει στον κήπο. Και έχουμε μερικά μικρά ροζ λουλούδια που μεγαλώνουν εκεί. Και, χμ, αυτοί, χμ, η γιαγιά και ο παππούς μου ήρθαν. Και είχαν σκοπό να ελέγξουν μια ημέρα. Και μετά είδαμε εκείνα τα κόκκινα λουλούδια και άνθιζαν. Και,*

*χμ, χμ, η μαμά μου πηγαίνει πάντα στον κήπο. Και παίρνει ένα ποτιστήρι και με τα νερά μεγαλώνουν. Δεν μεγαλώνουν τόσο συχνά την άνοιξη.*

**Ακολουθία (Sequencing):** Κάποτε το παιδί είναι σε θέση να χρησιμοποιήσει με συνέπεια, χρονική ακολουθία, αίτια και αποτέλεσμα, κινούμενο σε ακολουθία. Αυτές οι ιστορίες προσπαθούν να απαντήσουν στην ερώτηση «πότε» και «γιατί» και επομένως συνήθως περιλαμβάνουν περισσότερο προοδευμένη γλώσσα, όπως το «αλλά» και το «επειδή». Η ιστορία που έχει ειπωθεί από ένα πεντάχρονο παιδί τη Vicky για μία εικόνα παιδικού πάρτι περιλαμβάνει αυτές τις δεξιότητες. Η Vicky δεν συνέδεσε μόνο τις δράσεις της Cindy, του κτηνίατρου και της γάτας αλλά τα τοποθέτησε και σε χρονική ακολουθία και μας είπε γιατί η γάτα δεν έχει πλέον νύχια.

*Στα γενέθλιά μου κρατούσα τη γάτα. Και μετά η μαμά μου τράβηξε μία φωτογραφία με τον αδερφό μου να τη κρατάει. Και εγώ κρατούσα το κεφάλι του. Και ήταν η Jessica, η γάτα της μεγάλης μου αδερφής. Και το όνομά της είναι Callie. Αλλά δεν έχει νύχια. Και είναι πολύ μικρή, επειδή η Cindy την πήγε στον γιατρό. Και μετά ο γιατρός της έκοψε όλα τα νύχια. Αλλά δεν της τα έκοψε εντελώς. Δεν μπορούσε να νιώσει απλά πράγματα.*

**Αφήγηση (narrating):** Δοσμένο από τις αφηγήσεις που συνέλεξαν από παιδιά ηλικίας 41-68 μηνών, το δείγμα τους περιλαμβάνει μόνο μία ιστορία στο ψηλότερο επίπεδο, την «αφήγηση», καθώς η Jennifer ξαναλέει την ιστορία της Σταχτοπούτας. Αυτό το επίπεδο περιλαμβάνει όλα τα συστατικά των προηγούμενων επιπέδων με επιπρόσθετο στην πλοκή στοιχεία από τον σχεδιασμό των στόχων. Ο ακροατής μπορεί τώρα να προβλέψει το τέλος από την αρχή της ιστορίας. Υποθέτουμε ότι αυτό το επίπεδο συνεπάγεται αντιστρεπτότητα της τυπικής σκέψης των μαθητών (στάδιο συγκεκριμένων λογικών πράξεων- formal operational, 11+ ετών). Παρακάτω υπάρχουν δύο ειδικά από τα πολλά επεισόδια της ιστορία της Jennifer.

*Καθώς αναζητούσε στοιχεία είδε την παραμυθένια νονά. Και η νονά έλεγε: «Δεν είναι να απορεί κανείς. Είσαι τόσο λυπημένη. Πρέπει να σου φτιάξω μία άμαξα». Και το έκανε. Και η Σταχτοπούτα είπε: «Δεν βρίσκεται πολύ ωραίο το φόρεμά μου;», «Είναι καταπληκτικό» είπε η νονά. Μετά η Σταχτοπούτα καθόταν εκεί με το πιο όμορφο φόρεμα. Και η Σταχτοπούτα είπε: «Είναι πανέμορφα. Είναι σαν όνειρο». Και ο πρίγκιπας χόρεψε με την γοητευτική Σταχτοπούτα. Και ο βασιλιάς είπε: «Αυτός ο πρίγκιπας χορεύει με το κορίτσι όλο το βράδυ. Έτσι, πιστεύω ότι αυτό σημαίνει ότι θέλει να το παντρευτεί».*

Τα δείγματα ιστοριών που παρουσιάστηκαν παραπάνω δεν είναι τα καλύτερα παραδείγματα για κάθε επίπεδο. Αυτό συμβαίνει επειδή αυτά τα παιδιά είναι στη διαδικασία ανάπτυξης των δεξιοτήτων αφήγησης. Οι ερευνητές ταξινομήσαν την κάθε ιστορία βασιζόμενοι στη δική

τους αντίληψη για το επίπεδο, παρά με το αν το παιδί κράτησε με συνέπεια την ιστορία σε εκείνο το επίπεδο. Παρόλο που υπέθεσαν ότι τα μικρά παιδιά θα μπορούσαν να πουν μόνο ιστορίες στο χαμηλότερο επίπεδο και τα μεγαλύτερα στο υψηλότερο, βρήκαν ότι αυτό δεν συνέβαινε κάθε φορά. Στην πραγματικότητα, ανακάλυψαν ότι οι ιστορίες από οποιοδήποτε παιδί μπορούν να αντιπροσωπεύσουν διαφορετικά επίπεδα ανάλογα με τα ερεθίσματα. Αυτό μπορεί να υποστηριχτεί από το γεγονός ότι η μόνη ιστορία που ειπώθηκε για το επίπεδο «αφήγησης» ήταν επανάληψη μιας γνωστής ιστορίας. Οι αυθόρμητες ιστορίες ήταν στο επίπεδο «σύνδεσης» και οι άλλες που ξαναειπώθηκαν ήταν στην «ακολουθίας».

Έτσι, λοιπόν, σύμφωνα με τους Hedberg και Westby (1993) διαμορφώνεται ο παρακάτω πίνακας που περιλαμβάνει σύγκριση των επιπέδων αφήγησης σύμφωνα με τους Stadler & Ward, Applebee και Stein & Glenn.

| Stadler & Ward         | Applebee                                   | Stein & Glenn                                | Περιγραφή   |
|------------------------|--|--|---|
| Ετικέτα (Labeling)     | Σωροί (Heaps)                              | Απομονωμένη περιγραφή (Isolated description) | Ανεξάρτητες αναφορές που προσδιορίζουν ή περιγράφουν.   |
| Λίστα (Listing)        | Ακολουθίες (Sequence)                      | Περιγραφική ακολουθία (Descriptive sequence) | Αναφορές γύρω από ένα θέμα.   |
| Σύνδεση (Connecting)   | Πρωτόγονες αφηγήσεις (Primitive narrative) | Ακολουθία δράσης (Action sequence)           | Αναφορές γύρω από ένα θέμα με αντιληπτικές, μη χρονικές συνδέσεις.                            |
|                        | Αλυσίδα χωρίς εστίαση (Unfocused chain)    |  | Χρονικά σχετικές αναφορές χωρίς κεντρικό θέμα.  |
| Ακολουθία (Sequencing) | Εστιασμένη αλυσίδα (Focused chain)         | Αντιδραστική ακολουθία (Reactive sequence)   | Χρονικά σχετικές αναφορές γύρω από ένα κεντρικό θέμα.   |
|                        |  | Σύντομη ακολουθία (Abbreviated sequence)     | Χαρακτήρες με στόχους, προθέσεις και αιτιότητα.   |
| Αφήγηση (Narrating)    | Αληθινό αφήγημα (True narrative)           | Πλήρες επεισόδιο (Complete episode)          | Χρονικά σχετικές αναφορές γύρω από ένα κεντρικό θέμα με ένα θέμα ή ήθος. Αναπτυγμένες πλοκές. |

**Πίνακας 2: Σύγκριση επιπέδων αφήγησης σύμφωνα με τους Stadler & Ward, Applebee και Stein & Glenn.**

Συνοψίζοντας όλα τα παραπάνω η αφήγηση είναι ένα μέσο που με τα ποικίλα χαρακτηριστικά της προσφέρει στην εκπαιδευτική διαδικασία πολλαπλά οφέλη. Η έννοια της αφήγησης προκειμένου να αναπτυχθεί ακολουθεί κάποια στάδια, τα οποία πολλές φορές δεν αντιστοιχούν σε συγκεκριμένη ηλικία αλλά εξαρτώνται από τα ερεθίσματα. Προκειμένου να σχεδιαστεί μια αναπτυξιακά κατάλληλη διδακτική προσέγγιση στις δραστηριότητες ψηφιακής αφήγησης της έρευνας μας ήταν απαραίτητη η παραπάνω ανασκόπηση στα στάδια της αφήγησης.

## 2.4 Αφήγηση και εκπαίδευση

Οι ιστορίες αποτελούν μία από τις αρχαιότερες μεθόδους επικοινωνίας και διδασκαλίας (Mello 2001). Όλοι οι πολιτισμοί χρησιμοποιούσαν την ιστορία για να μεταφέρουν στοιχεία με μορφή πολλές φορές διδασκαλίας. Σήμερα, οι ιστορίες χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση. Οι προφορικές και γραπτές ιστορίες (και οι δύο μέσω του κειμένου και των εικόνων) χρησιμοποιούνται ως εργαλεία διδασκαλίας και εκμάθησης. Στην Ελλάδα στον Οδηγό Νηπιαγωγού (2006) υπάρχει πλήθος προτεινόμενων δραστηριοτήτων που εμπλέκουν την αφήγηση στο καθημερινό πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου. Η αφήγηση επικρατεί και στο εκπαιδευτικό σύστημα των ΗΠΑ (Mello, 2001). Το Υπουργείο Παιδείας των ΗΠΑ (1986) αναγνωρίζει την αφήγηση ως πολύτιμο μέσο για τη διδασκαλία και ως εργαλείο μάθησης.

Τα βασικά εκπαιδευτικά οφέλη της αφήγησης που τη καθιστούν σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι:

- Πυροδοτεί τη φαντασία των μαθητών

«Η αφήγηση μπορεί να πυροδοτήσει τη φαντασία των παιδιών, δίνοντάς τους μια εκτίμηση για το που μπορούν να τους ταξιδέψουν τα βιβλία. Ο ενθουσιασμός της αφήγησης μπορεί να κάνει την ανάγνωση και τη μάθηση διασκεδαστική και μπορεί να ενσταλάξει μια αίσθηση κατάπληξης για τη ζωή και τη μάθηση» (Bendt & Bowe 2000).

- Οι μαθητές προσωποποιούν τι μαθαίνουν

Η αφήγηση είναι μια διαδικασία όπου οι μαθητές προσωποποιούν τι μαθαίνουν και δίνουν την δική τους σημασία και τη γνώση από τις ιστορίες που ακούνε και λένε. Ο Shank (1990) αναφέρει,

*Δεν θυμόμαστε εύκολα τι έχουν πει άλλοι άνθρωποι εάν δεν το έχουν πει υπό μορφή ιστορίας. Μπορούμε να μάθουμε από τις ιστορίες των άλλων, αλλά μόνο εάν αυτοί που ακούμε αφορά έντονα κάτι που ξέρουμε ήδη. Μπορούμε να μάθουμε από αυτές τις ιστορίες μέχρι το σημείο που μας προκαλούν να ζανασκεφτούμε τις δικές μας ιστορίες.*

- Οι μαθητές κατασκευάζουν- αναπτύσσουν έννοιες σχετικές με την αφήγηση

Οι μαθητές είναι σε θέση να κατασκευάσουν τη σημασία των ιστοριών που τους λέγονται και οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν και την γραπτή και την προφορική αφήγηση στην τάξη. Οι μαθητές μαθαίνουν από την ακρόαση ιστοριών που λέγονται υπό τη μορφή δυνατής ανάγνωσης ή όταν ακούνε ένα επαγγελματία αφηγητή. Επιπλέον, οι νεαροί μαθητές είναι συντάκτες προφορικών αφηγήσεων όταν μοιράζονται ή λένε μία ιστορία για τον εαυτό τους ή ζωγραφίζουν μια εικόνα που αντιπροσωπεύει μία ιστορία για κάτι που συνέβη. Χρησιμοποιούν εργαλεία προφορικής αφήγησης πριν αναπτυχθούν οι ικανότητές τους για ανάγνωση και γραφή. Τα παιδιά έχουν ικανότητες να κατασκευάσουν τις έννοιες από τις

ιστορίες που ακούνε και μεταφέρουν εκείνες τις ίδιες δεξιότητες στις ιστορίες όταν γίνονται ευρέως φάσματος αναγνώστες και συγγραφείς.

- Βοηθά τους μαθητές στις δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής

Σύμφωνα με τους Bendt και Bowe (2000), η προφορική αφήγηση παρέχει στους μαθητές μέσα για να βελτιωθούν οι δεξιότητες ομιλίας και ακούσματος. Ο Craig κ.α. (2001) δηλώνουν ότι, «οι προφορικές ιστορίες βοηθούν τα παιδιά να αποκτήσουν το πλαίσιο της ανάγνωσης και της γραφής».

- Επέκταση του λεξιλογίου των μαθητών

Η αφήγηση δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να επεκτείνουν το λεξιλόγιό τους καθώς αποκωδικοποιούν τη σημασία των λέξεων, βασισμένοι στο περιβάλλον της ιστορίας που άκουσαν ή διάβασαν. Με την ακρόαση των ιστοριών βελτιώνεται, επίσης, η κατανόηση της γραμματικής και των λογοτεχνικών τεχνασμάτων καθώς τα βλέπουν μέσα στην ιστορία (Wojciechowicz, 2003).

- Οι μαθητές κατασκευάζουν γνώση και άποψη για διαφορετικά θέματα

Όταν οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν την αφήγηση σε γραπτή μορφή για να διδάξουν και να μεταφέρουν έννοιες στους μαθητές. Το μεγαλύτερο μέρος από τη παραδοσιακή λογοτεχνία που χρησιμοποιείται στα σχολεία έχει αναπτυχθεί από τα λαϊκά παραμύθια και τις προφορικές ιστορίες που συντάσσονται και εκδίδονται για να διδάξουν και να μεταφέρουν μηνύματα σχετικά με τον πολιτισμό (Mello 2001). Οι μαθητές χρησιμοποιούν αυτές τις ιστορίες για να κατασκευάσουν την άποψη και τη γνώση για διαφορετικά θέματα. Επίσης, χρησιμοποιούν αυτές τις ιστορίες ως μοντέλο για τη σύνθεση δικών τους ιστοριών.

- Κατανόηση των στοιχείων της ιστορίας

Οι ιστορίες έχουν μια μοναδική δομή διαφορετική από άλλες μορφές λογοτεχνίας. Καθώς οι μαθητές διαβάζουν και ακούνε τις ιστορίες, βλέπουν τις σύνθετες πτυχές της γραφής και της ανάγνωσης, που εφαρμόζονται, και είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν τα στοιχεία ιστορίας σε ένα πλαίσιο που έχει νόημα για αυτά. Σύμφωνα με τον Tompkins (2002), τα στοιχεία της ιστορίας είναι: πλοκή, χαρακτήρες, υπόβαθρο και θέμα που είναι οικείο. Όταν τα παιδιά συνθέτουν τις ιστορίες τους, καταδεικνύουν τι ξέρουν για αυτά τα στοιχεία της ιστορίας και εκφράζουν τι έμαθαν χρησιμοποιώντας αυτή την διαδικασία γραψίματος. Επιπλέον, παρέχει στον εκπαιδευτικό τα μέσα για να τεκμηριώσει και να αξιολογήσει την κατανόηση των στοιχείων της ιστορίας και τη γνώση τους για τις ιστορίες (Tompkins 2002). Καθώς οι μαθητές βρίσκονται στη διαδικασία του γραψίματος και εφαρμόζουν στην ιστορία στοιχεία που τους χρειάζονται «...καταλαβαίνουν τις σύνθετες πτυχές της ανάγνωσης και της γραφής, όπως το κίνητρο για τη δράση, η σχέση συγγραφέα- ακροατή, και ο πολιτιστικός προσδιορισμός μιας καλής ιστορίας» (Craig et al., 2001). Οι μαθητές που καταλαβαίνουν

αυτές τις όψεις λένε ιστορίες που επικοινωνούν οι σκέψεις και οι ιδέες τους. Είναι σε θέση να εξασκούν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους κατά ευκρινή τρόπο (Gere et al., 2002)

- Αναπτύσσει τη κριτική σκέψη

Οι μαθητές στηρίζονται στην προηγούμενη γνώση και συνδέουν την εμπειρία με τους νέους όρους με την ακρόαση, την ανάγνωση και τη σύνθεση των ιστοριών. Καθώς οι μαθητές δημιουργούν τη νέα γνώση από μια ιστορία, εμπλουτίζουν και εφαρμόζουν δεξιότητες κριτικής σκέψης.

- Αναπτύσσει συνεργατικές δεξιότητες

Η αφήγηση είναι μια σπουδαία μέθοδος επικοινωνίας και οι μαθητές εκφράζουν τις σκέψεις και τις ιδέες τους με δικούς τους μοναδικούς τρόπους. Καθώς οι μαθητές προετοιμάζουν τις ιστορίες τους και περνούν τη διαδικασία γραψίματος τους δίνονται ευκαιρίες για κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και αυτό-έκφραση (Craig et al., 2001).

Έτσι, η αφήγηση χρησιμοποιείται για δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής, συνεργατικές δεξιότητες μάθησης, κριτικής σκέψης και για να χτίσουν τη γνώση διαφορετικών πλαισίων (Mello 2001). Για αυτό το λόγο διαφαίνεται το εκπαιδευτικό της ενδιαφέρον αλλά και η αναγκαιότητα ανασκόπησης σχετικά με την ανάπτυξη της ικανότητας αφήγησης στα παιδιά.

- Αναπτύσσει επικοινωνιακές δεξιότητες

Η αφήγηση ιστοριών πολύ συχνά γίνεται με την παρουσία κοινού, στο οποίο μεταφέρονται εμπειρίες και πληροφορίες μέσω της χροιάς της φωνής, τον τόνο, τις κινήσεις κλπ. Έτσι, αναπτύσσονται δεξιότητες που σχετίζονται με την επικοινωνιακή διαδικασία.

- Ο μαθητής έρχεται σε επαφή με άλλους πολιτισμούς (διαπολιτισμικά οφέλη)

Κάθε ιστορία κουβαλάει μαζί της το πολιτισμό και την κουλτούρα του μαθητή που τη γράφει (Aplebee, 1978). Ακούγοντας τα παιδιά ιστορίες άλλων μαθητών έρχονται σε επαφή με τον πολιτισμό τους.

Συνοψίζοντας όλα τα παραπάνω η αφήγηση ωφελεί τους μαθητές όχι μόνο στην προσπάθεια τους να αναπτύξουν δεξιότητες. Έτσι, λοιπόν πυροδοτεί τη φαντασία τους και προσωποποιούν το τι μαθαίνουν δίνοντας την δική τους σημασία και τη γνώση από τις ιστορίες που ακούνε και λένε. Οι μαθητές κατασκευάζουν έννοιες σχετικές με την αφήγηση, επεκτείνουν το λεξιλόγιο τους, αναπτύσσουν δεξιότητες γραφής και ανάγνωσης, κατασκευάζουν γνώση και άποψη για διάφορα θέματα και γνωρίζουν στοιχεία της ιστορίας. Τέλος, αναπτύσσουν δεξιότητες επικοινωνίας, συνεργατικές και κριτικής και αποκτούν διαπολιτισμικά οφέλη.

### 2.4.1 Διδακτικές προσεγγίσεις και δραστηριότητες για την αφήγηση

Προκειμένου να ενταχθεί η αφήγηση στην εκπαίδευση απαιτούνται διδακτικές προσεγγίσεις και δραστηριότητες που να είναι κατάλληλες. Ακολουθούν προτεινόμενες δραστηριότητες αφηγηματικού λόγου για παιδιά νηπιαγωγείου και μεγαλύτερα. Ξεκινώντας από αυτές του νηπιαγωγείου θα αναφέρουμε αυτές που υπάρχουν στον Οδηγό της Νηπιαγωγού (2006).

- Δραστηριότητα 1 «Βάλε τη δική σου πινελιά»: Η εκπαιδευτικός διαβάζοντας ένα λογοτεχνικό κείμενο ενθαρρύνει τις λεκτικές παρεμβάσεις των παιδιών, προκαλώντας τα να διατυπώσουν υποθέσεις για τη συνέχεια και το τέλος της ιστορίας, να σχολιάζουν τις ενέργειες των ηρώων, να τις συνεχίζουν με δικές τους εμπειρίες.
- Δραστηριότητα 2 «Συνέχισε την ιστορία»: Με προτροπή του εκπαιδευτικού τα παιδιά χωρίζονται σε μικρές ομάδες. Η εκπαιδευτικός ξεκινά την αφήγηση ενός άγνωστου παραμυθιού στα παιδιά με το «Μια φορά και έναν καιρό...». Παρουσιάζει στα παιδιά τους ήρωες και τους στόχους τους, π.χ. «Μια φορά και έναν καιρό ήταν ένα μικρό λιοντάρι που ήθελε να βοηθάει όλα τα ζώα του δάσους...» και, προχωρώντας την υπόθεση μέχρι ενός σημείου, καλεί κάθε ομάδα να σκεφτεί τη δική της συνέχεια για το παραμύθι και το δικό της τέλος. Κάθε ομάδα παιδιών διηγείται στις άλλες τη δική της εκδοχή για το τέλος του παραμυθιού. Η εκπαιδευτικός δεν εκφέρει κρίσεις για τις εκδοχές που παρουσιάζουν οι διαφορετικές ομάδες ούτε επιχειρεί αξιολογήσεις, αλλά προωθεί την άποψη ότι κάθε παιδί μπορεί να σκεφτεί τη δική του εκδοχή και να την καταθέσει στην ομάδα του, να συζητήσουν όλες τις ιδέες τους και να δημιουργήσουν μία συνέχεια του παραμυθιού που θα είναι σύνθεση στοιχείων από τις διαφορετικές εκδοχές όλων των παιδιών.

Σε άλλες περιπτώσεις η εκπαιδευτικός, αφού χωριστούν τα παιδιά σε ομάδες, προτείνει να ξεκινήσει όποια ομάδα θέλει την αφήγηση ενός παραμυθιού και οι άλλες να προσπαθήσουν να το συνεχίσουν και να το ολοκληρώσουν, παίρνοντας διαδοχικά τον λόγο.

- Δραστηριότητα 3 «Σύνθεσε τις εικόνες»: Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει σε κάθε ομάδα παιδιών εικόνες που παραπέμπουν σε ήρωες γνωστών παραμυθιών και να τα καλεί να επιλέξουν αυτές που τους αρέσουν περισσότερο, προσδιορίζοντας ενδεχόμενα και τον αριθμό τους, π.χ. «Από αυτές τις εικόνες διάλεξε τις τρεις που σας αρέσουν περισσότερο» ή «...Πάρτε μία εικόνα ο καθένας σας, όποια σας αρέσει». Ένας άλλος τρόπος είναι η εκπαιδευτικός να παρουσιάζει τις εικόνες με την όψη προς τα κάτω και τα παιδιά να επιλέγουν έναν αριθμό εικόνων τυχαία. Όποιος και αν είναι ο τρόπος επιλογής, στη συνέχεια παρακινεί τα παιδιά να συνθέσουν μία ιστορία, αναμειγνύοντας στην πλοκή της τους ήρωες, που εμφανίζονται στις εικόνες που επέλεξαν π.χ. «Η κοκκίνοσκουφίτσα έχασε το δρόμο για το σπίτι της γιαγιάς της

και βρέθηκε έξω από το σπιτάκι των νάνων, που ήταν κρυμμένη η Χιονάτη. Χτύπησε την πόρτα. Τι νομίζετε ότι μπορεί να έγινε μετά; Τι λέτε να έκανε ο λύκος;»

Ακολουθούν δραστηριότητες προτεινόμενες για το νηπιαγωγείο:

- Δραστηριότητα 1 «Ιστορίες με αριθμούς»: Τα παιδιά καλούνται να φτιάξουν ένα βιβλίο με τους αριθμούς από το 1 έως το 10. Σε κάθε σελίδα βρίσκεται και ένας αριθμός μαζί με την ιστορία του. Η ιστορία περιέχει τόσους χαρακτήρες όσο αναγράφει ο αριθμός της σελίδας.
- Δραστηριότητα 2 «Η μπουγάδα»: Έχουμε μία λεκάνη με χάρτινα ρουχαλάκια καθένα από τα οποία αναγράφει πάνω του ένα χαρακτήρα, ένα ρήμα, έναν τόπο, ένα αντικείμενο κ.ο. Κάθε μέρα ένα παιδί διαλέγει τα ρούχα που επιθυμεί και φτιάχνει τη μπουγάδα την οποία κρεμάει στη γωνιά του κουκλόσπιτου. Με βάση τα στοιχεία που αναγράφει η μπουγάδα του διηγείται τη δική του ιστορία, την ιστορία της ημέρας.

Παρακάτω υπάρχουν δραστηριότητες για μεγαλύτερα παιδιά και ορισμένες με κάποιες προσαρμογές και για τα νήπια.

- Δραστηριότητα 1 «Φτιάχνουμε σάντουιτς»: Οι μαθητές κόβουν κομμάτια από χαρτόνι ζαμπόν, ντομάτας, τυρί και δυο φέτες ψωμί. Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και κάθε ομάδα αναλαμβάνει να συμπληρώνει από ένα κομμάτι. Στη πάνω φέτα γράφεται ο τίτλος και ο συγγραφέας, στο κομμάτι της ντομάτας η περίληψη, στο κομμάτι του τυριού στοιχεία σχετικά με τον ήρωα, στο ζαμπόν την πλοκή και στο κάτω μέρος ζωγραφίζουν την αγαπημένη τους σκηνή. Οι μαθητές δένουν ή συρράπτουν το σάντουιτς. Για κάθε κείμενο που διαβάζουν δημιουργούν από ένα σάντουιτς και το τοποθετούν στον πίνακα ανακοινώσεων για να το διαβάσουν και άλλα παιδιά του σχολείου. Η ίδια δραστηριότητα μπορεί να γίνει για κάθε βιβλίο που διαβάζει ο κάθε μαθητής στο σπίτι του με σκοπό να το παρουσιάσει στους συμμαθητές, που θέλουν να διαλέξουν ένα βιβλίο.
- Δραστηριότητα 2 «Σταυρόλεξα»: Μετά την ανάγνωση της ιστορίας τα παιδιά φτιάχνουν ένα σταυρόλεξο. Χωρίζονται σε ομάδες και κάθε ομάδα βρίσκει λέξεις που αφορούν το κείμενο και δημιουργούν ερωτήσεις- κατευθυντήριες προτάσεις για κάθε μία από αυτές. Στο τέλος, οι ομάδες ανταλλάσσουν τα σταυρόλεξα μεταξύ τους και προσπαθούν να τα λύσουν (σχήμα πάζλ). Η ίδια δραστηριότητα θα μπορούσε να δουλευτεί με σταυρόλεξα παιδιών που έχουν διαβάσει αρκετά κοινά κείμενα ή και βιβλία.
- Δραστηριότητα 3 «Μου αρέσει... Δε μου αρέσει»: Μετά την ανάγνωση του κειμένου μπορούν να τοποθετούν πάνω στο κείμενο ένα χεράκι με τον αντίχειρα προς τα πάνω ή προς τα κάτω, ανάλογα με το πώς το κρίνουν. Στη συνέχεια, τα παιδιά που



έβαλαν τον αντίχειρα προς τα πάνω καλούνται να μπουν στην θέση των παιδιών που τον τοποθέτησαν προς τα κάτω και να υποστηρίξουν με επιχειρήματα την αντίθετη άποψη. Στο τέλος, αλλάζουν και πάλι ρόλο και υποστηρίζουν την αρχική τους άποψη (σχήμα σύγκρουσης). Επιπλέον, θα μπορούσε για κάθε κείμενο να αναλαμβάνει κάθε φορά άλλο παιδί το ρόλο του πωλητή για να πείσει τους συμμαθητές του να διαβάσουν ολόκληρο το βιβλίο, αφού τα πεζά συνήθως μπαίνουν ως αποσπάσματα μέσα στο ανθολόγιο (σχήμα αμοιβαιότητας)

- Δραστηριότητα 4 «Συμπλήρωσε τα κενά»: Ο/Η εκπαιδευτικός διαβάζει μία ιστορία που όμως λείπουν βασικά της σημεία. Κάθε παιδί συμπληρώνει τα κενά με ότι επιθυμεί. Στο τέλος διαβάζουν όλα τις ιστορίες τους που τώρα είναι διαφορετικές από την αρχική.
- Δραστηριότητα 5 «Πες μου παραμύθι»: Κάτω από το κάθισμα του κάθε παιδιού υπάρχει η εικόνα ενός γνωστού παραμυθιού. Κάθε παιδί βλέπει ποια του ανήκει και την αφηγείται. Έτσι, κάνουν ένα φεστιβάλ παραμυθιού.
- Δραστηριότητα 6 «Ζάρια»: Δίνονται στα παιδιά ζάρια, καθένα από τα οποία περιέχει στοιχεία από ιστορίες. Για παράδειγμα, υπάρχει ένα ζάρι που έχει στις πλευρές του χαρακτήρες, ένα άλλο με αντικείμενα κλπ. Τα παιδιά ρίχνουν τα ζάρια και διηγούνται τις ιστορίες τους με στοιχεία από τη ζαριά.

Τα πολυμέσα κατακλύζουν την καθημερινότητα των παιδιών αλλά και των ανθρώπων όλων των ηλικιών. Για γίνει η αφήγηση ένα μέρος της σημερινής εποχής, καλείται να εντάξει τα μέσα αυτά στη φύση της. Τα χαρακτηριστικά που πλέον διαθέτει καθώς, η λειτουργία της στην εκπαίδευση, η αξιολόγηση τους, και ο βαθμός εμπλοκής που επιτρέπουν είναι στοιχεία που παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον με σκοπό τη βελτίωση του τρόπου λειτουργίας τους και ένταξής τους.

### **3. ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ (Digital Storytelling)**

Παρόλο που δίνεται έμφαση στην τεχνολογία των πολυμέσων, η ψηφιακή αφήγηση δεν είναι καινούρια ιδέα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν οι προσπάθειες του Joe Lambert και αργότερα της Dana Atchley που βοήθησαν στη δημιουργία στην ανάπτυξη της ψηφιακής αφήγησης για τη δεκαετία του '80 ως συνδημιουργοί του κέντρου ψηφιακής αφήγησης - Center for Digital Storytelling (CDS), μια μη κερδοσκοπική, κοινότητα τέχνης στο Μπέρκλεϋ, στη Καλιφόρνια (Center for Digital Storytelling, 2005). Στη σημερινή εποχή τα εργαλεία που απαιτούνται για τη ψηφιακή αφήγηση -υπολογιστές, σαρωτής, ψηφιακές

κάμερες και υψηλής ποιότητας ψηφιακός ήχος- είναι πλέον προσιτά και διαθέσιμα. Σε αυτό το μίγμα προστίθεται και μια σειρά από δυναμικά, ελεύθερα λογισμικά (βλ. κεφ. 3.3), που επιτρέπουν ακόμη και στους αρχάριους χρήστες υπολογιστών να γίνουν ψηφιακοί παραγωγοί και συντάκτες μέσω σε μεγάλη κλίμακα. Με έμφαση στη εμπλοκή της ψηφιακής αφήγησης με την εκπαίδευση έχει δημιουργηθεί και ο δικτυακός τόπος του Πανεπιστημίου του Χίου στον το “Educational uses of Digital Storytelling” (2008).

### 3.1 Η έννοια της ψηφιακής αφήγησης ιστοριών

Αρχικά, θα ορίσουμε τον όρο «ψηφιακή αφήγηση», αυτό που στα αγγλικά αποκαλούμε digital storytelling, με σκοπό να τον διαχωρίσουμε από την «αφήγηση» (storytelling). Σύμφωνα με το EDUCAUSE Learning Initiative's (ELI's) ψηφιακή αφήγηση ονομάζεται η εφαρμογή του συνδυασμού της αφήγησης με ψηφιακό περιεχόμενο συμπεριλαμβανομένων εικόνας, ήχου και βίντεο για τη δημιουργία μιας μικρής ταινίας συνήθως με κάποιο ισχυρό συναισθηματικό χαρακτηριστικό.

*“Digital storytelling is the practice of combining narrative with digital content, including images, sound, and video, to create a short movie, typically with a strong emotional component.”*

EDUCAUSE Learning Initiative's

Σύμφωνα με τη Leslie Rule του Κέντρου ψηφιακής αφήγησης (Center of Digital Storytelling), ψηφιακή αφήγηση ορίζεται

*“η μοντέρνα άποψη της αρχαίας τέχνης της αφήγησης ιστοριών. Οι ψηφιακές ιστορίες αντλούν τη δύναμή τους από τις εικόνες, τη μουσική, τη διήγηση και τη φωνή μαζί, που με αυτόν τον τρόπο δίνουν βαθιές διαστάσεις και ζωντανά χρώματα στους χαρακτήρες, στις καταστάσεις, στις εμπειρίες και την ενορατικότητα”.*

*“Digital Storytelling is the modern expression of the ancient art of storytelling. Digital stories derive their power by weaving images, music, narrative and voice together, thereby giving deep dimension and vivid color to characters, situations, experiences, and insights.”*

Η Lathem (2005) την ορίζει ως,

*“ο συνδυασμός της παραδοσιακής αφήγησης με το στόμα με πολυμέσα του 21<sup>ου</sup> αιώνα και εργαλείων τηλεπικοινωνίας. Είναι μία σχετικά νέα μορφή τέχνης (εξελίχτηκε την τελευταία δεκαετία), η οποία χρησιμοποιεί την μουσική, την εικόνα, το βίντεο και την αφήγηση για τη δημιουργία ιστοριών*

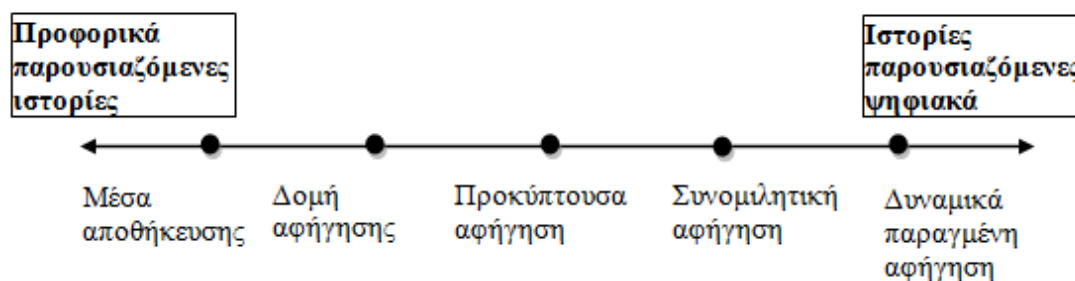
σχετικά με τη ζωή των ανθρώπων, τη δουλειά τους και τις εμπειρίες τους, τις οποίες μοιράζονται μέσω του διαδικτύου.”

*“Digital storytelling combines the tradition of oral storytelling with 21<sup>st</sup> century multimedia and telecommunications tools. It is a relatively new art form (evolving over the last decade) that leverages the power of music, image, video and narration to create stories about people’s lives, their work and experiences that are shared online via the World Wide Web.”*

Συνοψίζοντας τους παραπάνω όρους, ψηφιακή αφήγηση περιγράφεται η παραδοσιακή μορφή αφήγησης, που όμως συνδυάζει τη χρήση νέων μέσων, όπως την εικόνα, τον ήχο, το βίντεο και επιτρέπει τον διαμοιρασμό στο διαδίκτυο. Έτσι, λοιπόν η διαφορά έγκειται στην διαδικασία δημιουργίας της είτε από την αρχή είτε αφού γραφτεί η ιστορία, στο πλαίσιο της με τα επιπλέον μέσα. Άλλες ιστορίες χρησιμοποιούν περισσότερο πολυμεσικά στοιχεία και άλλες λιγότερο, γι’ αυτό και παρακάτω παρουσιάζονται διαβαθμίσεις των ψηφιακών ιστοριών.

### 3.1.1 Διαβάθμιση ψηφιακών αφηγήσεων

Η Schafer (2004) αναφέρει διαβαθμίσεις της ψηφιακής αφήγησης παρουσιάζοντας έναν άξονα με τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν τις προφορικές αφηγήσεις που υποστηρίζονται από πολυμέσα μέχρι τις πλήρως ψηφιακές αφηγήσεις που εκτελούνται από τον ΗΥ (Σχήμα 1).



Σχήμα 1: Διαβαθμίσεις ψηφιακής αφήγησης (Schafer 2004)

Η θέση στο διάνυσμα καθορίζει τον βαθμό προφορικής συμβολής στη διαδικασία της αφήγησης. Για παράδειγμα, τα «μέσα αποθήκευσης» τοποθετούνται στην αριστερή πλευρά του άξονα. Παρέχουν ψηφιακό περιεχόμενο και αλληλεπίδραση με τον χρήστη που επιτρέπουν τη δημιουργία ιστοριών. Οι ίδιες οι ιστορίες λέγονται προφορικά. Οι δυναμικά παραγόμενες αφηγήσεις τοποθετούνται στη δεξιά πλευρά του άξονα. Είναι βασισμένες στο ψηφιακό περιεχόμενο επίσης και η ιστορία παρουσιάζεται ψηφιακά από την εφαρμογή αφήγησης.

### 3.1.2 Θεματολογία ψηφιακής αφήγησης

Η παρακάτω ιστοσελίδα του Πανεπιστημίου του Houston <http://www.coe.uh.edu/digitalstorytelling/> (The educational uses of Digital Storytelling) , περιλαμβάνει παραδείγματα ψηφιακών ιστοριών που κατατάσσονται στις παρακάτω τρεις κατηγορίες: προσωπικές ιστορίες, ιστορίες που πληροφορούν ή διδακτικές, και αφηγήσεις ιστορικών γεγονότων.

#### ➤ Προσωπικές ιστορίες

Πιθανόν το πιο δημοφιλές είδος ψηφιακής ιστορίας είναι αυτό το οποίο ο συγγραφέας λέει μία προσωπική εμπειρία. Αυτές οι ιστορίες μπορούν να περιστρέφονται γύρω από σημαντικά γεγονότα στη ζωή και μπορούν να είναι συναισθηματικά φορτισμένες και σημαντικές για τον συντάκτη και τον θεατή. Πολλές υποκατηγορίες ψηφιακών ιστοριών έχουν περιγραφεί από τον Lambert (2003) και άλλους και περιλαμβάνουν ιστορίες που τιμούν σημαντικούς ανθρώπους και μέρη, ή αφορούν περιπέτειες της ζωής, προκλήσεις και ανακάλυψεις.

Σύμφωνα με τον Lambert (2007) τα είδη προσωπικών ιστοριών ψηφιακής αφήγησης παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα (3).

|  |  |
|--|--|
| Ιστορίες χαρακτήρων (Character Stories)  | Σχέση με νόημα με κάποιο πρόσωπο που αγαπάμε ή μας έχει εμπνεύσει. |
| Ιστορίες αναμνήσεων (Memorial Stories)   | Αναπόληση όσων έχουν περάσει.                                      |
| Περιπετειώδης ιστορίες (Adventure Stories)                                     | Ταξίδια και προσωπικές περιπέτειες.                                |
| Ιστορίες για κατορθώματα (Accomplishment Stories)                              | Επίτευξη στόχων ή επιτεύγματα στη ζωή.                             |
| Ιστορίες σχετικά με έναν τόπο στη ζωή μας (The Story About a Place in My Life) | Ένας τόπος που έχει προσωπική σημασία.                             |
| Ιστορία σχετικά με το τι κάνω (The Story About What I Do)                      | Ιστορίες για το επάγγελμα, τη δουλειά, το χόμπι και την καριέρα.   |
| Ιστορίες ανάκαμψης (Recovery Stories)  | Νίκη μιας προσωπικής πρόκλησης.                                    |
| Ιστορίες αγάπης (Love Stories)   | Σχέσεις αγάπης και συντροφιάς με νόημα                             |
| Ιστορίες ανακάλυψης (Discovery Stories)  | Η διαδικασία μάθησης ή η αποκάλυψη πληροφοριών.                    |

Πίνακας 3: Είδη προσωπικών ιστοριών ψηφιακής αφήγησης (Lambert, 2007)

#### ➤ Ιστορίες που πληροφορούν ή διδακτικές

Αυτός ο τύπος ψηφιακής ιστορίας χρησιμοποιείται πρώτιστα για να μεταβιβάσει το εκπαιδευτικό υλικό σε πολλές διαφορετικές γνωστικές περιοχές. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν αυτό το είδος ψηφιακής ιστορίας για να παρουσιάζουν πληροφορίες στους μαθητές τους για θέματα που ποικίλουν, από μαθηματικά και επιστήμες, στη τέχνη, τη τεχνολογία και την αγωγή υγείας. Για παράδειγμα, οι ψηφιακές ιστορίες που έχουν δημιουργηθεί για το πώς να χρησιμοποιείς φωτογραφική μηχανή, για το πώς μπορεί να αυξηθεί η υγεία κατά τη διάρκεια της τρίτης ηλικίας και για το πώς να βοηθήσεις τους

μαθητές να καταλάβουν τις αρχές της γεωμετρίας μέσω εξέτασης με καθημερινά αντικείμενα. Παρόλο που πολλές προσωπικές ιστορίες μπορεί να περιλαμβάνουν ιστορικές πληροφορίες ως υπόβαθρο της ψηφιακής ιστορίας, οι ψηφιακές ιστορίες μπορούν επίσης να δημιουργηθούν χρησιμοποιώντας συνδυασμό μεθόδων, όπως οι αυτοβιογραφικές ιστορίες που χρησιμοποιούν το ιστορικό υλικό ως φόντο του προσωπικού αφηγήματος.

➤ **Ιστορίες που εξετάζουν ιστορικά γεγονότα**

Ένα διαφορετικό είδος ιστορίας μπορεί να δημιουργηθεί χρησιμοποιώντας ψηφιακά μέσα για την αφήγηση γεγονότων από την ιστορία. Στο περιβάλλον της τάξης, οι μαθητές μπορούν πιθανόν να χρησιμοποιήσουν ιστορικές φωτογραφίες, τίτλους εφημερίδων, διαλόγους και άλλα διαθέσιμα υλικά για να κατασκευάσουν ιστορία, που προσθέτει βάθος και σημασία στα γεγονότα από το παρελθόν.

### 3.1.3 Χαρακτηριστικά στοιχεία ψηφιακής αφήγησης

Τα έξι γνωρίσματα του αποτελεσματικού γραψίματος παρέχουν μια δομή στους μαθητές για να αρχίσουν το γράψιμό τους, να το αναθεωρήσουν, και να το αξιολογήσουν (Kemper, Sebranek & Meyer, 2006). Ο Culham (2003) επέκτεινε τα έξι αυτά γνωρίσματα στα εξής: οργάνωση, ιδέες και περιεχόμενο, ήχος, επιλογή λέξης, ευφράδεια πρότασης, και συμβάσεις με την προσθήκη ενός νέου τμήματος, της παρουσίασης. Αυτά τα επτά γνωρίσματα συσχετίζονται με τα επτά στοιχεία της ψηφιακής αφήγησης, τα οποία είναι: άποψη, δραματική ερώτηση (δομή ιστορίας), συναισθηματικό περιεχόμενο, ήχος, sound track, οικονομία (οργάνωση) και ρυθμός (Lambert, 2002). Η διαφορά που έχει η ψηφιακή αφήγηση είναι η χρήση των εικόνων (Lambert, 2002), του βίντεο, των animation και της διάδρασης για την ενίσχυση της ιστορίας. Ο Πίνακας 4 περιέχει μια συνοπτική εξήγηση των γνωρισμάτων γραψίματος και των αντίστοιχων στοιχείων της ψηφιακής αφήγησης. Για παράδειγμα, το γνωρίσματα της διαδικασίας του γραψίματος, η οργάνωση εκθέτει το κεντρικό θέμα ή τη κεντρική ιδέα (Culham, 2003). Αυτό αφορά το ψηφιακό στοιχείο αφήγησης της άποψης, το οποίο είναι το «σημείο» της ιστορίας (Lambert, 2002).

| 6+1 γνωρίσματα γραψίματος (Culham, 2003)  | 7 Στοιχεία ψηφιακής αφήγησης (Lambert, 2002)  |
|---|---|
| <b>Οργάνωση</b><br>Έκθεση του κεντρικού θέματος ή της κεντρικής ιδέας.  | <b>Άποψη</b><br>Άποψη της ιστορίας.   |
| <b>Ιδέες και περιεχόμενο</b><br>Εκάθαρα και εστιασμένα με κατάλληλες λεπτομέρειες, που εμπλουτίζουν το κεντρικό θέμα. | <b>Δραματική ερώτηση</b><br>Κατασκευασμένο σχέδιο που ανταποκρίνεται σε λογική «εξόφληση» “payoff”. |
| <b>Ήχος</b><br>Ο συγγραφέας μιλάει κατευθείαν στον  | <b>Συναισθηματικό περιεχόμενο</b><br>Αληθινή προσέγγιση που κρατάει την                             |

|   |  |
|---|--|
| αναγνώστη με έναν τρόπο που τον εμπλέκει.   | προσοχή του κοινού.  |
| <b>Επιλογή λέξης</b><br>Οι λέξεις είναι δυναμικό, μεταφορικό, και σκόπιμο μήνυμα.                                 | <b>Ήχος</b><br>Ηχογραφημένη αφήγηση από το σενάριο με τη φωνή του συγγραφέα.                                       |
| <b>Ευφράδεια πρότασης</b><br>Προτάσεις που έχουν ροή, ρυθμό και σταδιακή μείωση της έντασης της φωνής.            | <b>Ρυθμός</b><br>Οι καλές ιστορίες ανασαίνουν. Η αφήγηση χρησιμοποιεί ευχάριστο ρυθμό.                             |
| <b>Συμβάσεις</b><br>Ο συγγραφέας χρησιμοποιεί τυπικές συμβάσεις γραφής στην ορθογραφία, τη γραμματική, στίξη κλπ. | <b>Οικονομία</b><br>Η χρήση εικόνων με σημασία επιτρέπει την οικονομία στις λέξεις.                                |
| <b>Παρουσίαση</b><br>Εμπλουτισμός στην ικανότητα του αναγνώστη να καταλάβει και να συνδεθεί με το μήνυμα.         | <b>Sound track</b><br>Τα εφέ του ήχου και η μουσική μπορούν να καθορίσουν τη διάθεση και την επιρροή της ιστορίας. |

**Πίνακας 4: Στοιχεία ψηφιακής αφήγησης**

Τα παραπάνω στοιχεία είναι χρήσιμα για τη δημιουργία και την αξιολόγηση των ψηφιακών ιστοριών. Επιπλέον, προσφέρουν στοιχεία χρήσιμα για τη διδακτική προσέγγιση που πρέπει να ακολουθηθεί.

## **3.2 Επισκόπηση ερευνών για τη ψηφιακή αφήγηση στην εκπαίδευση**

Ακολουθεί επισκόπηση βιβλιογραφίας σχετικά με τα εκπαιδευτικά οφέλη της ψηφιακής αφήγησης. Επιπλέον, θα γίνει αναφορά σε έρευνες που αφορούν στη διδακτική προσέγγιση και τέλος στη χρήση τους από τους εκπαιδευτικούς.

### **3.2.1 Έρευνες που αφορούν στη γλωσσική ανάπτυξη**

Προκειμένου να υποστηριχθεί η ανάπτυξη της αναγνωστικής ικανότητας, είναι ουσιαστικό οι δάσκαλοι να περιλαμβάνουν τεχνολογία πλούσια σε δεξιότητες ανάγνωσης στο πρόγραμμα σπουδών (Albers, 2007). Η ψηφιακή αφήγηση είναι ένας τρόπος να ενσωματωθεί η τεχνολογία με το πρόγραμμα σπουδών της γλώσσας. Οι Chen, Verdig, και Wood (2003) διαπίστωσαν ότι η ιστορία που μοιράζεται μέσω της ψηφιακής αφήγησης επεκτείνει τους παραδοσιακούς τρόπους των γλωσσικών τεχνών: ανάγνωση, γράψιμο, άκουσμα, ομιλία, παρακολούθηση, και οπτική αναπαράσταση. Αυτές οι περιοχές περιλαμβάνουν την αυτό-έκφραση, το μη γραμμικό παιχνίδι ιστορίας, την αλληλεπίδραση με το διαδίκτυο, τη χρήση γραφικών, το animation, και τα ηχητικά εφέ. Επιπλέον, τα ηλεκτρονικά βιβλία με ιστορίες επηρεάζουν το πώς οι μαθητές αλληλεπιδρούν με το κείμενο και τις εικόνες, και το πώς χρησιμοποιούν την τεχνολογία στη διαδικασία γραψίματος (Chen, Verdig, & Wood, 2003).

### **3.2.2 Έρευνες που αφορούν στην αυτοέκφραση**

Οι Kullo-Abbott και Polman (2008) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι ένα πρόγραμμα ψηφιακής αφήγησης μπορεί να ωφελήσει τους μαθητές ως συγγραφείς, επειδή χρησιμοποιούν την τεχνολογία για να οργανώνουν και να φέρουν σε ακολουθία τις ιδέες τους. Οι ρεαλιστικές εικόνες τους εμπνέουν να γράψουν με περισσότερη λεπτομέρεια και να σκεφτούν για τη σχέση μεταξύ των εικόνων και των λέξεων. Η μελέτη τους επίσης διαπίστωσε ότι η εμπλοκή με την ψηφιακή αφήγηση ενέπνευσε τους μαθητές να επεκτείνουν τη δημιουργικότητά τους και να ανακαλύψουν διαφορετικούς τρόπους να εκφράσουν οι ιδέες τους.

Εξελικτικά, τα παιδιά αρχίζουν να γράφουν τις ιστορίες τους μέσω εικόνων συμβολικά αντιπροσωπευτικές. Τα παιδιά χρησιμοποιούν τις εικόνες για να τα βοηθήσουν να θυμηθούν τους χαρακτήρες, την ακολουθία (αρχή, μέση και τέλος), και την πλοκή και μπορούν να παραγάγουν αυτές τις λεπτομέρειες αρκετά ζωντανά (Raines & Isabell, 1999). Οι ενήλικοι, όποιος και αν είναι, ο γονέας του παιδιού ή ο δάσκαλος, συχνά προτρέπουν το παιδί να τους πει για τις ζωγραφιές τους. Τι ακούμε είναι συχνά σημαντικότερο από αυτό που εμφανίζεται να αντιπροσωπεύει η εικόνα και από την εμπειρία του παιδιού καθώς εξελίσσεται ως αφηγητής. Συχνά με τη βοήθεια του δασκάλου της τάξης ή/και του γονέα οι λέξεις αρχίζουν να μεταγράφονται ως ιστορία κάτω από την εικόνα, και αν το παιδί παραμένει ο αφηγητής, η εμπειρία με τις λέξεις αρχίζει να λέει στο παιδί, ότι η προφορική λέξη μπορεί να επικοινωνήσει με τη γραπτή. Ο Dyson (2002) θεώρησε ότι αυτός είναι ένας νέος τρόπος «κοινωνικού διαλόγου» για το παιδί και, εάν παραμένει ουσιαστικός, μπορεί να είναι μια μεγάλη μορφή αυτό-έκφρασης, καθώς τα παιδιά εξελικτικά εξοικειώνονται με την αφήγηση των ιστοριών τους μέσω της γραπτής γλώσσας.

### **3.2.3 Έρευνες για τη μάθηση**

Οι Robin και Pierson (2005) εισηγήθηκαν ότι οι μαθητές από όλα τα επίπεδα μπορούν να μάθουν πώς να δημιουργήσουν ψηφιακές ιστορίες. Διαπίστωσαν ότι οι δάσκαλοι μπορούν να ενσωματώσουν αυτήν την τεχνική στις περισσότερες θεματικές περιοχές προκειμένου να βοηθήσουν τους μαθητές να μάθουν και να καταλάβουν το περιεχόμενο. Η χρήση της ψηφιακής αφήγησης στις περιοχές της ύλης ενθαρρύνει τους μαθητές να εκφράσουν την γνώση τους από την ύλη με έναν δημιουργικό τρόπο.

Ο Benmayor (2008) συμβούλεψε ότι η ψηφιακή αφήγηση είναι βασισμένη στην παιδαγωγική, όπου οι μαθητές φέρουν τη πολιτιστική τους γνώση και εμπειρία σε σώμα, συμπεριλαμβανομένων των δεξιοτήτων και της υποστήριξης της τεχνολογίας, για να μεταφέρουν τη σκέψη τους και να ενδυναμώσουν τους εαυτούς τους. Οι πολλές δημιουργικές γλώσσες της ψηφιακής αφήγησης (γράψιμο, φωνή, εικόνα και ήχος) ενθαρρύνουν τα περιθωριοποιημένα ιστορικά μαθήματα, ιδιαίτερα στις μικρότερες ηλικίες, για να

καταγράψουν οι μαθητές την κοινωνική και πολιτιστική ταυτότητα και να προκαλέσει πολιτιστικές ομιλίες με νέους συναρπαστικούς τρόπους.

Σύμφωνα με τον Coventry (2008) καθώς τα παιδιά εμπλέκονται στο να ξαναγράψουν και να επανατοποθετηθούν, η ψηφιακή αφήγηση επιτρέπει στους μαθητές να συμπιέσουν τον πολιτισμικό εγγραμματισμό μέσω της φύσης των πολλών επιπέδων και διόδων που προσφέρουν τα μέσα. Επειδή η ψηφιακή αφήγηση επιτρέπει στους μαθητές να αναλύσουν τα στοιχεία, δεδομένου ότι τα παρουσιάζουν (με τη φωνή, για παράδειγμα) και επιτρέπει στους μαθητές να την υποστηρίξουν χρησιμοποιώντας τις εικόνες, τον ήχο, τους υπότιτλους, την αντιπαράθεση, και άλλες τεχνικές, αυτή η «συμπίεση» οδηγεί σε μια πολυεπίπεδη κατανόηση, επειδή οι μαθητές μπορούν να επεξηγήσουν τις ιδέες τους με προφανείς και πιο συμβολικούς τρόπους. Άλλη έρευνα διαπίστωσε ότι η διαδικασία της ψηφιακής αφήγησης επιτρέπει στους μαθητές να αναπτύξουν μεταγνωστικές δεξιότητες που αφορούν στο γράψιμό τους (Strassman & D'Amore, 2002). Μέσω του συνδυασμού εικόνων, ήχου και κείμενου, οι μαθητές αναπτύσσουν τις δικές τους δεξιότητες κριτικής με πολλούς διαφορετικούς τρόπους που δεν εξαρτώνται από τις συσκευές του υπολογιστή (Jonassen, 2003).

Ο Regan (2008) τόνισε τη σημασία του οπτικού εγγραμματισμού (literacy). Διαπίστωσε ότι οι δάσκαλοι πρέπει να βρουν τρόπους να εμπλέξουν τους μαθητές σε δραστηριότητες που τους εμπλέκουν στην οπτικοποίηση (visualization). Οι περισσότεροι μαθητές μπορούν να συμμετέχουν σε project που περιλαμβάνουν φωτογραφία, σχέδιο, και παραγωγή με πολυμέσα σε θεματικές περιοχές, ώστε να συγκρατήσουν τις πληροφορίες. Ένας δάσκαλος στη μελέτη ανέφερε ότι όταν οι μαθητές χρησιμοποιούν τα λογισμικά πολυμέσων γίνονται ενεργοί μαθητές. Τα ψηφιακά project φθάνουν στους μαθητές που αποτυγχάνουν συχνά να ολοκληρώσουν τις παραδοσιακές αναθέσεις. Μπορούν επίσης να χρησιμεύσουν ως ένα συμπλήρωμα στο κλασικό βιβλίο.

### **3.2.4 Έρευνες που αφορούν στην ελκυστικότητα, στην αυθεντικότητα και στην εμπλοκή**

Ο Coventry (2009) αναζήτησε επίσης ποια είναι τα πλεονεκτήματα της ψηφιακής αφήγησης για την εμπλοκή των παιδιών. Η ψηφιακή αφήγηση επιτρέπει στους μαθητές να δουλέψουν σε αυθεντικό πλαίσιο, να αναπτύξουν τον προσωπικό και τον αφηγηματικό λόγο τους, να απεικονίσουν τις γνώσεις τους σε μία κοινότητα μαθητών και να πάρουν επανατροφοδότηση. Τα θέματα που έχουν να κάνουν με τον εαυτό είναι ιδιαίτερα ελκυστικά για τα παιδιά με αποτέλεσμα να γίνεται δραστηριότητα εμπλοκής (Jonassen 2003). Έτσι, τα πλεονεκτήματα επιγραμματικά είναι: το ενδιαφέρον για το θέμα, δημοσιοποίηση της ζωής, η σπειροειδής



διαδικασία της εμπλοκής, η φωνή, οι μεταγνωστικές δεξιότητες, το νέο καινοτόμο αποτέλεσμα και η συνεργασία.

Ο Albers (2007) δηλώνει ότι οι ψηφιακές παρουσιάσεις που περιλαμβάνουν animation, μουσική, εικόνες, και βοήθεια αφήγησης για τους μαθητές βοηθάνε στο να εκφραστεί η ζωή με περιεχόμενο. Ο Banaszewski (2002) διαπίστωσε ότι το project που περιλαμβάνει ψηφιακή αφήγηση δημιουργεί ενθουσιασμό στην τάξη. Όχι μόνο προωθεί ένα θετικό κλίμα, αλλά εξουσιοδοτεί τους μαθητές να εκφραστούν καθώς περνούν από τη διαδικασία των storyboards, της επιλογής εικόνων, και της καταγραφής των ιστοριών τους. Πρόσθεσε ότι είναι μια ισχυρή εμπειρία επειδή οι μαθητές είναι υπεύθυνοι για το project. Ο δάσκαλος διευκολύνει τη διαδικασία καθώς οι μαθητές οικειοποιούνται τις ιστορίες τους.

### **3.2.5 Έρευνες που αφορούν στον εγγραματισμό στα μέσα και στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ**

Ο Ohler (2006) διαπίστωσε ότι η ψηφιακή αφήγηση επιτρέπει στους μαθητές να αναπτύξουν δημιουργικές δεξιότητες στην τέχνη, την παραγωγή μέσων, και σε άλλους τομείς αυτό-έκφρασης που πιθανόν να μην χρησιμοποιούνταν διαφορετικά. Αυτές οι δεξιότητες βοηθούν τους μαθητές να βελτιώσουν τον εγγραματισμό των μέσων.

Ο Sadik (2008) σύστησε την ψηφιακή αφήγηση επειδή αποτελεί αυθεντική ενσωμάτωση της τεχνολογίας στο πρόγραμμα σπουδών. Οι μαθητές γίνονται ενεργά εμπλεκόμενοι δεδομένου ότι ολοκληρώνουν τις ιστορίες τους.

### **3.2.6 Έρευνες που αφορούν στη διδακτική προσέγγιση**

Ο Ohler (2006) συμβούλεψε ότι η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να είναι χρήσιμη στο πρόγραμμα σπουδών εάν οι δάσκαλοι θυμούνται δύο σημαντικές έννοιες: (1) η αρχική εστίαση πρέπει να είναι στην ιστορία και (2) η ψηφιακή αφήγηση πρέπει να χρησιμοποιηθεί για να αναπτυχτεί η κριτική σκέψη, το γράψιμο, και ο βασικός εγγραματισμός στα μέσα. Προκειμένου να κρατηθεί η εστίαση στην ιστορία, οι μαθητές πρέπει να διδαχτούν πώς να είναι καλοί αφηγητές. Μια κακογραμμένη ιστορία δεν θα βελτιωθεί με την χρήση της τεχνολογίας. Ο Banaszewski (2002) μας υπενθυμίζει ότι αν και η χρήση των λογισμικών παρουσίασης υποστηρίζει τους μαθητές στο να μαθαίνουν να χρησιμοποιούν μια ψηφιακή κάμερα, να εισάγουν μουσική, και να εκδίδουν τις ιστορίες τους, η τεχνολογία πρέπει πάντα να είναι δευτερεύουσας σημασίας στην αφήγηση. Ο στόχος είναι να ενισχυθούν οι μαθητές ώστε να γίνουν βέβαιοι συγγραφείς και αφηγητές.

Ο Ohler (2006) πρότεινε επιπλέον ότι πριν από την προσθήκη ψηφιακών και τεχνολογικών στοιχείων στα κομμάτια τους, οι μαθητές πρέπει να συμμετέχουν στη χαρτογράφηση της ιστορίας, στο γράψιμο και στην προφορική αφήγηση. Οι Labbo, Eakle, και Montero (2002)

διαπίστωσαν ότι η διαδικασία πρέπει να αρχίσει με την αντίδραση των μαθητών σε μια εμπειρία προτροπής και με κίνητρο η οποία οργανώνεται από το δάσκαλο και να τελειώνει με τις ακόλουθες δραστηριότητες, όπου οι μαθητές μοιράζονται τις ιστορίες τους προφορικά, στην τυπωμένη ύλη, ή στον υπολογιστή. Ο Ohler (2006) επίσης έδωσε έμφαση στο τι είναι σημαντικό για τους μαθητές ώστε να έχουν την ευκαιρία να συμμετέχουν στην προφορική αφήγηση ως προετοιμασία για την ψηφιακή αφήγηση. Αυτή η εμπειρία θα βοηθήσει τους μαθητές να «βρουν τη φωνή τους» και τον τρόπο που θέλουν να πουν την ιστορία τους. Με αυτό θα εξασκηθούν επίσης στο να επιλέξουν να προσθέσουν την αφήγησή τους στην ψηφιακή παρουσίασή.

### **3.2.7 Έρευνες σχετικά με τη χρήση ψηφιακών ιστοριών από εκπαιδευτικούς**

Η ψηφιακή αφήγηση είναι ένα χρήσιμο εργαλείο για χρήση από τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί που είναι σε θέση να δημιουργούν τις δικές τους ψηφιακές ιστορίες μπορούν να το βρουν ιδιαίτερα χρήσιμο για την εμπλοκή των μαθητών σε μία έννοια αλλά και για διευκόλυνση της συζήτησης για θέματα που βρίσκονται στην ιστορία και για την βοήθεια στη δημιουργία περίληψης ή για πιο κατανοητό εννοιολογικό περιεχόμενο. Μία ιστορία πλούσια σε μέσα μπορεί να ωφελήσει ως ξεκίνημα ή ως γάντζος για την προσοχή των μαθητών και να αυξήσει το ενδιαφέρον τους για την εύρεση μίας νέας ιδέας. Οι εκπαιδευτικοί - δημιουργοί ψηφιακών ιστοριών, οι ιστορίες τους μπορούν επίσης να ενισχύσουν τα τρέχοντα μαθήματα ως τρόπο για να γίνει πιο κατανοητό το περιεχόμενο (Robin, 2008).

### **3.3 Αξιολόγηση ψηφιακής αφήγησης**

Προκειμένου να αξιολογηθούν οι ψηφιακές ιστορίες στην εκπαίδευση έχουν προταθεί διάφορες ρουμπρικές αξιολόγησης (Barrett, 2006) (βλ. Παράρτημα σελ.80-81). Οι άξονες αξιολόγησης είναι:

- [1] Άποψη- Σκοπός
- [2] Άποψη- Ενημέρωση ακροατηρίου
- [3] Δραματική ερώτηση
- [4] Φωνή- Συνοχή
- [5] Φωνή- Ύφος συνομιλίας
- [6] Φωνή- Ρυθμός
- [7] Λωρίδα ήχου- Πρωτοτυπία
- [8] Λωρίδα ήχου- Συναίσθημα
- [9] Εικόνες
- [10] Διάρκεια παρουσίασης

Η χρήση της ρουμπρίκας γίνεται με βάση τα παρακάτω. Κάθε μία από τις 10 κατηγορίες πρέπει να συγκεντρώνει έναν αριθμό πόντων. Έπειτα, προστίθενται οι πόντοι από τις 10 κατηγορίες και πολλαπλασιάζεται με το 2,5. Το χαμηλότερο δυνατό σκορ είναι το 25 και το υψηλότερο το 100.

Για να γίνει σύγκριση με τις ψηφιακές ιστορίες που δημιουργούνται σε χαρτί χρησιμοποιούνται ειδικές ρουμπρίκες που είναι διαθέσιμες: <http://rubistar.4teachers.org>.

Επιπλέον, για τη κατασκευή ρουμπρίκας χρήσιμο είναι το άρθρο από το TeacherVision που είναι διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://www.teachervision.fen.com/teaching-methods-and-management/rubrics/4521.html>.

### 3.4 Λογισμικά συστήματα ψηφιακής αφήγησης

Παρακάτω ακολουθεί σύντομη περιγραφή συστημάτων αφήγησης χωρισμένα σε εμπορικά και μη, διαδικτυακά και μη, και ανάλογα με την ηλικία στην οποία απευθύνονται.

#### 3.4.1 Συστήματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας

- **SAM**

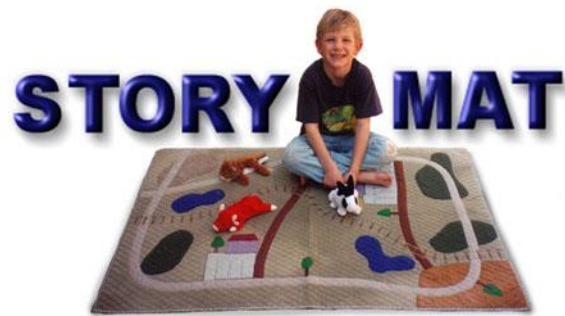
Ο SAM (Cassell κ.α. 2000, Ryokai, Vaucelle & Cassell 2002) είναι εικονικό παιδί που προσκαλεί τα παιδιά να συμμετέχουν στο συνεργάσιμο παιχνίδι αφήγησης με πραγματικά παιχνίδια. Το σύστημα του SAM αποτελείται από δύο συστατικά: έναν ενσωματωμένο συνομιλητικό υποστηρικτή (agent)- ένα παιδί σε πραγματικό μέγεθος που ονομάζεται SAM- και ένα παιχνίδι κάστρο με πολλές πλαστικές φιγούρες. Ο SAM προβάλλεται σε μια οθόνη πίσω από το κάστρο (Εικόνα 1).



Εικόνα 1: Καλωσόρισμα SAM

- **StoryMat**

Το StoryMat (Ryokai & Cassell, 1999; Cassell & Ryokai, 2001), ένα σύστημα σχεδιασμένο για να υποστηρίξει τη φανταστική αφήγηση των μικρών παιδιών. Η εφαρμογή αποτελείται από ένα μαλακό υφασμάτινο πάπλωμα με διακοσμημένους αριθμούς. Όταν το παιδί λέει ιστορίες με ένα από τα υφασμάτινα ζώα, το πιάσιμό τους προκαλεί την καταγραφή της φωνής διήγησης του παιδιού και των συντεταγμένων του ζώου (Εικόνα 2).



Εικόνα 2: Χαλί StoryMat

- **StoryRooms**

Το StoryRooms (Alborzi κ.α. 2000) είναι ένας χώρος σε μέγεθος δωματίου για αλληλεπιδραστική αφήγηση παιδιών. Με τη χρήση στοιχείων αφήγησης χαμηλής και υψηλής τεχνολογίας, τα παιδιά μπορούν να μοιραστούν με άλλα παιδιά τη φυσική εμπειρία τους σχετικά με την σύνταξη αφήγησης (Εικόνα 3).



Εικόνα 3: Δωμάτιο StoryRoom

- **KidsRoom**

Το KidsRoom (Bobick κ.α. 1999, MIT), ένα πλήρως-αυτοματοποιημένο, αλληλεπιδραστικό, μέρος αφήγησης για παιδιά. Ο χώρος θεατρικά μοιάζει με ένα παιδικό υπνοδωμάτιο, συμπληρωμένο με έπιπλα συμπεριλαμβανομένου ενός κρεβατιού. Υπό τον έλεγχο υπολογιστών και με αντιδράσεις στις ενέργειες των παιδιών, το δωμάτιο χρησιμοποιεί δύο μεγάλες τηλεοπτικές οθόνες, τέσσερις ομιλητές, θεατρικό φωτισμό, τρεις βιντεοκάμερες και ένα μικρόφωνο για να φέρει τα παιδιά μέσα στην ιστορία. Το KidsRoom σχεδιάστηκε για παιδιά από 6 έως δέκα χρονών και η εμπειρία διαρκεί 10 με 12 λεπτά, ανάλογα πως το πώς ενεργούν οι συμμετέχοντες στο δωμάτιο. Καθ' όλη τη διάρκεια της ιστορίας, τα παιδιά αλληλεπιδρούν με τα αντικείμενα στο δωμάτιο, το ένα με το άλλο, και με τα εικονικά πλάσματα που προβάλλονται πάνω στους τοίχους (Εικόνα 4).



Εικόνα 4: Δωμάτιο KidsRoom

- **PETS**

Το PETS (Druin κ.α. 1999) δίνει έμφαση στην κατασκευή ιστορίας σχετικά με ένα αντικείμενο και τον σχεδιασμό της κίνησης που αντιστοιχεί στην ιστορία. Το παιχνίδι ενεργεί αντίστοιχα ενώ ακούγεται η ιστορία. Η σκέψη σχετικά με τα συναισθήματα του παιχιδιού είναι η αρχή για το σχεδιασμό της κίνησης του παιχιδιού. Οι Druin κ.α. επισήμαναν ότι τα συναισθήματα είναι οι λέξεις κλειδιά στις νέες ιστορίες των παιδιών. Αν και το παιχνίδι είναι ένα ρομπότ (Εικόνα 5), είναι ντυμένο με μαλακά υλικά για να του δώσει την όψη γεμισμένου ζώου.



Εικόνα 5: Το ρομπότ του PETS

### 3.4.2 Συστήματα για μεγαλύτερες ηλικίες

- **Scratch**

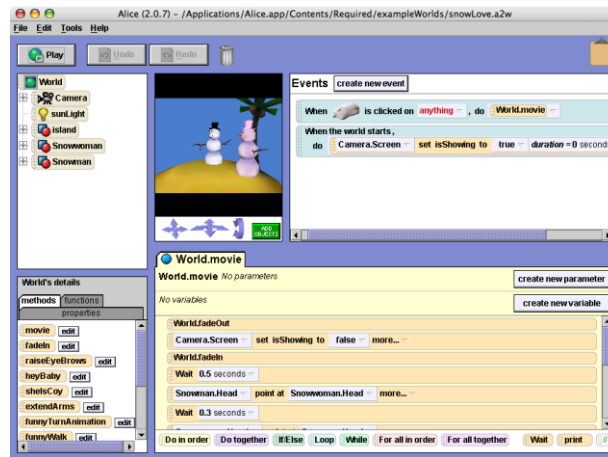
Το Scratch MIT αποτελεί ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον προγραμματισμού, που διαθέτει γραφική γλώσσα προγραμματισμού κάτι το οποίο το καθιστά πιο προσιτό σε μικρά παιδιά. Τα έργα που αναπτύσσει κανείς με το Scratch μπορούν να είναι πλούσια σε μέσα και να χρησιμοποιούν γραφικά, κινούμενα σχέδια, μουσική και ήχους. Επιπλέον δίνει τη δυνατότητα δημιουργίας αλληλεπιδραστικών ιστοριών (Maloney, Peppler, Kafai, Resnick & Rusk 2008, Φεσάκης & Σεραφείμ 2009). Η κοινότητα που διαθέτει δίνει την ευκαιρία στον χρήστη να ανταλλάξει ιδέες και απόψεις με άλλους δημιουργούς και να εμπλακεί ενεργά σε μια κοινότητα πρακτικής και μάθησης (Εικόνα 6).



Εικόνα 6: Περιβάλλον Scratch

- Alice

Το Alice (Conway 1997) είναι ένα ελεύθερα διαθέσιμο και καινοτόμο περιβάλλον προγραμματισμού που κάνει εύκολη τη δημιουργία τρισδιάστατων animation για μια ιστορία, για ένα διαδραστικό παιχνίδι, ή ένα βίντεο, που θα θέλαμε να μοιραστούμε στο διαδίκτυο. Τα αντικείμενα στο Alice μπορούν να κουνηθούν, να περιστραφούν, να αλλάξουν χρώμα, να αντιδράσουν στο ποντίκι, κτλ. Οι χρήστες επιλέγουν χαρακτήρες, όπως μια χορεύτρια στον πάγο ή ένα τερατάκι, και περιβάλλοντα όπως ένα δάσος ή μια πόλη. Έπειτα, δημιουργούν σκηνές στις οποίες οι χαρακτήρες μιλάνε και κινούνται σε αυτά τα περιβάλλοντα (Εικόνα 7).

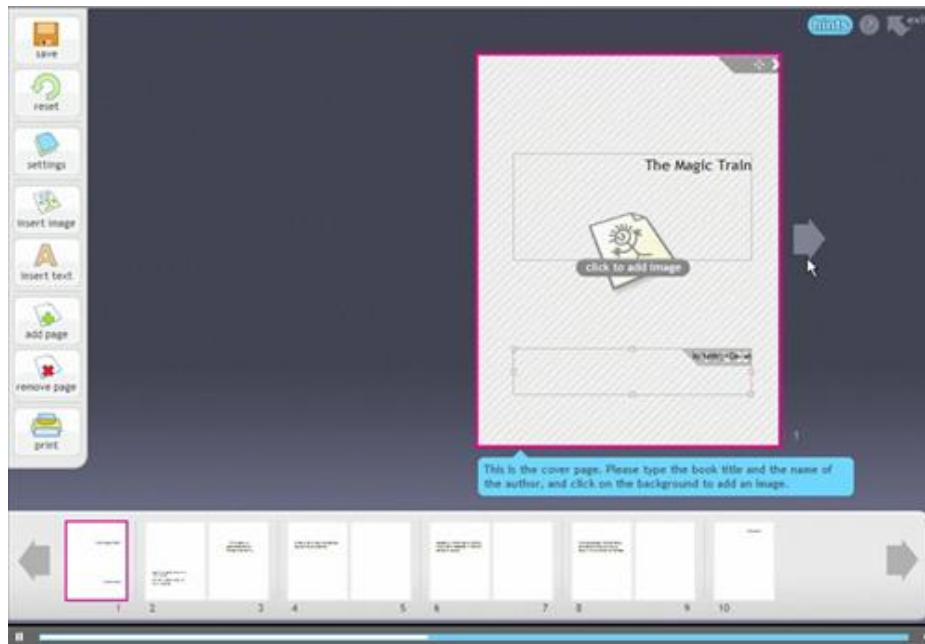


Εικόνα 7: Περιβάλλον του Alice

### 3.4.3 Διαδικτυακά συστήματα

- Tikatok

Το Tikatok είναι ελεύθερη δημιουργική κοινότητα (<http://tikatok.com/#>) για τα παιδιά κάτω από τα 13 όπου μπορούν να γράψουν, να επεξηγήσουν, και να μοιραστούν τις ιστορίες τους, και να τις τυπώσουν σαν πραγματικά βιβλία με σκληρό εξώφυλλο. Το Tikatok στηρίχτηκε στη φιλοσοφία ότι κάθε παιδί μπορεί να γίνει συγγραφέας με τα σωστά εργαλεία, το κίνητρο και την υποστήριξη (Εικόνα 8).



Εικόνα 8: Περιβάλλον του Tikatok

- **My Storymaker**

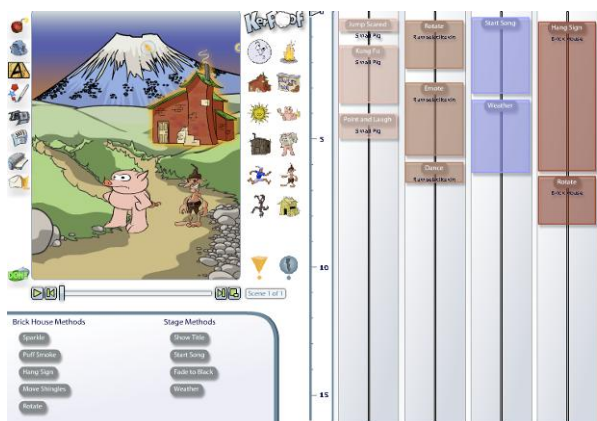
Το My Storymaker (<http://www.pedagonet.com/fun/flashgame234.htm>) είναι ένας διαδικτυακός τόπος ελεύθερος. Κατασκευάστηκε από το Carnegie Library of Pittsburgh. Η βασική ιδέα είναι ότι ξεκινάς με έναν χαρακτήρα και έναν στόχο. Οι μαθητές δημιουργούν σέροντας και χαρακτήρες, αντικείμενα και φόντο μέσα στην ιστορία τους. Όταν τελειώσουν έχουν δημιουργήσει ένα αλληλεπιδραστικό βιβλίο, που μπορούν να το διαβάσουν ή να το μοιραστούν με φίλους τους (Εικόνα 9).



Εικόνα 9: Περιβάλλον του My Storymaker

- **Kerpoof**

Το Kerpoof (<http://www.kerpoof.com/>) είναι ένας δικτυακός τόπος που δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να δημιουργήσουν διασκεδάζοντας. Πιο συγκεκριμένα, επιτρέπει στους μαθητές να δημιουργήσουν εικόνες, ιστορίες και ταινίες. Υπάρχει μεγάλη ποικιλία από επιλογές σκηνών, χαρακτήρων, εφαρμογών κλπ. Όταν είναι έτοιμες οι δημιουργίες τους μπορούν να τις αποθηκεύσουν σε μία γκαλερί, να τις μοιραστούν και να ψηφίσουν αυτές που τους αρέσουν (Εικόνα 10).



Εικόνα 10: Περιβάλλον του Kerpoof

### 3.4.4 Εμπορικά διαθέσιμα λογισμικά

- **Kid Pix**

Το Kid Pix Deluxe 3X κατασκευάστηκε από τον Craig Hickman και εκδόθηκε το 1991. Είναι ένα εμπορικό πρόγραμμα δημιουργίας ιστοριών και περιλαμβάνει επεξεργαστή κειμένου, ζωγραφική, πακέτο παρουσιάσεων, όλα συνοδευόμενα από πολυμεσικά χαρακτηριστικά (Εικόνα 11).

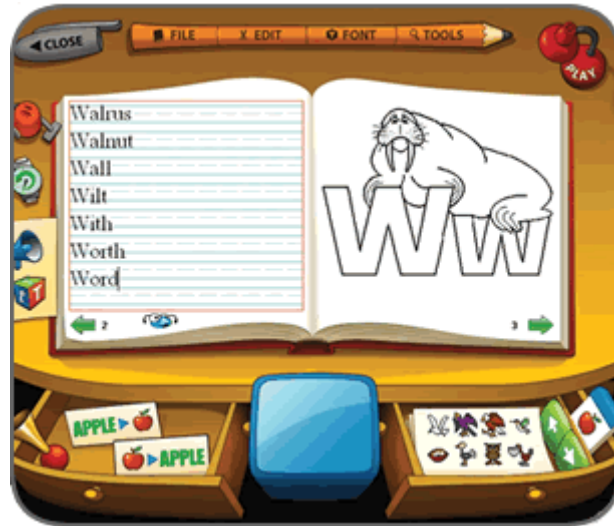


Εικόνα 11: Περιβάλλον του KidPix

- **Kid Works**



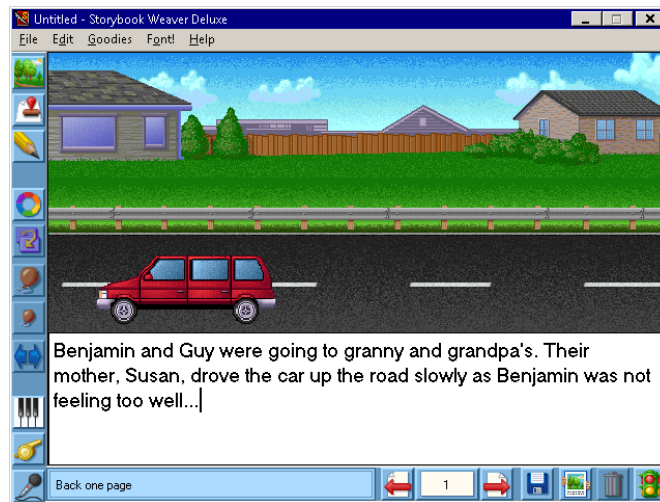
Το Kid Works είναι ένα εργαλείο δημιουργικότητας με πολυμεσικά στοιχεία και συνδυάζει έναν επεξεργαστή λέξεων, ένα πρόγραμμα χρωμάτων, και έργα σχεδίου σε μια δυναμική συσκευασία με σκοπό να επεκταθούν οι γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών. Περισσότερες από 100 δημιουργικές ιδέες -εκκινητές ιστοριών προκαλούν τη φαντασία των μαθητών δεδομένου ότι δημιουργούν βιβλία, ιστορίες, επιστολές, και προσκλήσεις από τα εκατοντάδες μέσα (Εικόνα 12).



Εικόνα 12: Περιβάλλον του Kid Works

- **StoryBook**

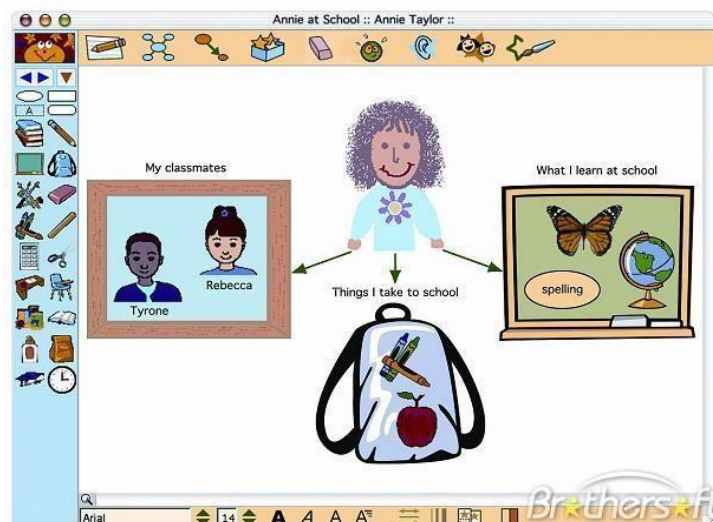
Το StoryBook Weaver Deluxe, ένα λογισμικό δημιουργίας ιστορίας κατασκευασμένο από τον [Apple Macintosh](#) το 1994, απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 6-12. Αξιοπρόσεχτο χαρακτηριστικό γνώρισμα του λογισμικού είναι το αρκετά μεγάλο διάστημα που επιτρέπει τις απεικονίσεις σε κάθε σελίδα μιας ιστορίας. Το λογισμικό προσφέρει εκατοντάδες φόντα, αντικείμενα και χαρακτήρες που θα μπορούσαν να επιλεγούν από τις εύχρηστες κατηγορίες και να τοποθετηθούν οπουδήποτε στη σελίδα μέσω μιας απλής διαδικασίας επιλογής-και-συρσίματος (Εικόνα 13).



Εικόνα 13: Περιβάλλον του Storybook

- **Kidspiration**

Το Kidspiration είναι ένα εκπαιδευτικό λογισμικό για ηλικίες 4-6 (K-5) και ακολουθεί τις αρχές της μάθησης μέσω οπτικοποίησης. Είναι ένα ανοιχτό περιβάλλον μάθησης που ακολουθεί το Κονστрукτιβιστικό μοντέλο μάθησης. Οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν αυτό το λογισμικό μόνοι τους δεδομένου ότι υποστηρίζουν την εξατομικευμένη μάθηση. Μπορούν να πειραματιστούν με πολλά διαθέσιμα εργαλεία, να διορθώσουν, να αλλάξουν τις απαντήσεις τους και να αποθηκεύσουν τις εργασίες τους (Ράπτης & Ράπτη, 2002). Το Kidspiration αναπτύσσει την ανάγνωση και τη γραφή, το επίπεδο μαθηματικών γνώσεων, τις δεξιότητες σκέψης, τη δημιουργικότητα και την επικοινωνία. Υποστηρίζει επίσης την ανάπτυξη των εννοιολογικών χαρτών που βοηθούν τα παιδιά να εκφράσουν, να οργανώσουν και να αναπτύξουν τις ιδέες τους (Εικόνα 14).



Εικόνα 14: Περιβάλλον του Kidspiration

### **3.4.5 Σύνοψη συστημάτων ψηφιακής αφήγησης**

Τα παραπάνω συστήματα παρουσιάζουν διαφορές αλλά και κάποια ομοιότητες όσον αφορά στο σχεδιασμό τους και τη μορφή τους. Κάποια από αυτά έχουν τη μορφή συνηθισμένων λογισμικών με γραφική διεπαφή (όπως το Kid Pix, Kid Works & Kidspiration). Κάποια άλλα συνδυάζουν τη χρήση desktop και χειροπιαστού υλικού (Sam, StoryMat, PETS). Συστήματα όπως το StoryRooms και το KidRoom είναι χώροι αφήγησης με πραγματικά αντικείμενα που αντιστοιχούν σε αντικείμενα της φαντασίας των παιδιών. Όλα, ωστόσο, δίνουν τη δυνατότητα δημιουργίας αφήγησης άλλοτε προφορικής και άλλοτε γραπτής ή και το συνδυασμό και των δύο μορφών. Τα παιδιά στα οποία απευθυνόμαστε είναι νήπια και άρα δεν έχουν κατακτήσει ακόμα σε ικανοποιητικό βαθμό τη δεξιότητα γραφής. Επικεντρωνόμαστε με βάση αυτό στην προφορική κυρίως αφήγηση και λιγότερο στην γραπτή. Τα βασικά χαρακτηριστικά που μας ενδιαφέρουν λοιπόν στα συστήματα ακολουθούν χωρισμένα σε κατηγορίες.

#### **Υποστήριξη πολυμέσων:**

Τα υποστηρικτικά πολυμέσα είναι τα στοιχεία που δίνουν τον ψηφιακό χαρακτήρα στην αφήγηση. Αυτά τα μέσα είναι το κείμενο με πληκτρολόγηση στα αγγλικά είτε και στα ελληνικά, ο ήχος, τα animation και οι συλλογές με εικόνες αντικειμένων.

#### **Φορμάτ παραγωγής:**

Τα φορμάτ παραγωγής καθορίζουν τι μορφή έχει η αφήγηση ως ψηφιακό προϊόν . Μπορεί να υποστηρίζουν το βίντεο, δικτυακό τόπο, αρχεία ppt ή/και κλειστό φορμάτ στο λογισμικό.

#### **Υποστήριξη ανάπτυξης ιστοριών:**

Πολλά από τα συστήματα περιλαμβάνουν υποστηρίγματα για τα παιδιά όπως είναι τα story starters, τα «εικονογραφημένα σενάρια»- storyboards και η δομή που μοιάζει αυτή του βιβλίου, δηλαδή περιλαμβάνουν πολλές σελίδες όπως ένα βιβλίο.

#### **Υποστήριξη αφήγησης:**

Η υποστήριξη εφαρμογής μπορεί να γίνει με αυτόματη παραγωγή της ψηφιακής αφήγησης από τον Η/Υ.

#### **Είδος εφαρμογής:**

Κάποια από τα συστήματα ψηφιακής αφήγησης είναι τύπου desktop, κάποια άλλα συνδυάζουν και τη χρήση χειροπιαστού υλικού ή αποτελούν απλά χειροπιαστό υλικό, δηλαδή είναι για παράδειγμα μία κούκλα. Υπάρχουν επίσης και τα συστήματα που αποτελούν δικτυακούς τόπους που υποστηρίζουν και τον διαμοιρασμό των ψηφιακών ιστοριών.

#### **Διάφορα:**

Άλλα χαρακτηριστικά που μας ενδιαφέρουν είναι τα λειτουργικά συστήματα που υποστηρίζουν και το αν είναι ελεύθερα ή εμπορικά. Επιπλέον, κάποια από αυτά ενδεχόμενα να παρέχουν υποστήριξη στον εκπαιδευτικό με διάφορους διαθέσιμους οδηγούς. Σημαντικό

είναι το αν αυτά τα συστήματα έχουν χρησιμοποιηθεί στην πράξη και έχουν γίνει έρευνες με αυτά.

Παρακάτω παρουσιάζεται πίνακας σύγκρισης των παραπάνω συστημάτων με βάση τα χαρακτηριστικά τους που αφορούν στο είδος αφήγησης, τη διεπαφή με τον χρήστη αλλά και σε χαρακτηριστικά που αφορούν στη μορφή των ιστοριών.

|                              | SAM               | StoryMat | StoryRooms | KidsRoom | PETS | Scratch | Alice   | Tikatok | My StoryMaker | Kerpoof | Kid Pix | Kid Works | StoryBook | Kidspiration 3 |
|------------------------------|-------------------|----------|------------|----------|------|---------|---------|---------|---------------|---------|---------|-----------|-----------|----------------|
| Κείμενο                      |                   |          |            |          |      | ✓       | ✓       | ✓       | ✓             | ✓       | ✓       | ✓         | ✓         | ✓              |
| Κείμενο (ελληνικά)           |                   |          |            |          |      | ✓       |         |         |               |         |         |           | ✓         | ✓              |
| Ήχος                         | ✓                 | ✓        | ✓          | ✓        | ✓    | ✓       | ✓       |         |               |         | ✓       | ✓         | ✓         | ✓              |
| Animation                    |                   |          |            |          |      | ✓       | ✓       |         | ✓             | ✓       | ✓       |           |           |                |
| Συλλογές αντικειμένων        | ✓                 | ✓        | ✓          | ✓        | ✓    | ✓       | ✓       |         | ✓             | ✓       | ✓       | ✓         | ✓         | ✓              |
| Βίντεο                       |                   |          |            |          |      |         |         |         | ✓             |         |         |           |           |                |
| Ppt                          |                   |          |            |          |      |         |         |         |               |         |         |           | ✓         | ✓              |
| Κλειστό φορμάτ στο λογισμικό | ✓                 | ✓        | ✓          | ✓        | ✓    |         |         | ✓       | ✓             | ✓       | ✓       | ✓         | ✓         | ✓              |
| Περιγράμματα                 |                   |          |            |          |      | ✓       | ✓       | ✓       | ✓             | ✓       |         | ✓         | ✓         |                |
| Δομή βιβλίου                 |                   |          |            |          |      |         |         | ✓       | ✓             |         | ✓       | ✓         | ✓         |                |
| Αυτόματη παραγωγή            |                   |          |            |          |      | ✓       | ✓       | ✓       | ✓             | ✓       | ✓       | ✓         | ✓         | ✓              |
| Αυτόματη εφαρμογή λογισμικού |                   |          |            |          |      | ✓       | ✓       | ✓       | ✓             | ✓       | ✓       | ✓         | ✓         | ✓              |
| Δικτυακός τύπος              |                   |          |            |          |      | ✓       |         | ✓       | ✓             | ✓       |         |           |           | ✓              |
| Υλικό/χειροπι αστό υλικό     | ✓                 | ✓        | ✓          | ✓        | ✓    |         |         |         |               |         |         |           |           |                |
| Λειτουργικό σύστημα          | Δ.Α. <sup>1</sup> | Δ.Α.     | Δ.Α        | Δ.Α      | Δ.Α  | M, W    | W, M, L | Δ.Α     | Δ.Α.          | Δ.Α.    | M, W,   | M, W      | M, W      | M, W           |
| Ελεύθερο                     |                   |          |            |          |      | ✓       | ✓       | ✓       | ✓             | ✓       |         |           |           |                |
| Υποστήριξη εκπαιδευτικών     |                   |          |            |          |      | ✓       | ✓       | ✓       |               |         | ✓       | ✓         | ✓         | ✓              |
| Χρησιμοποιείται στην πράξη   | ✓                 | ✓        | ✓          | ✓        | ✓    | ✓       | ✓       | ✓       | ✓             | ✓       | ✓       | ✓         | ✓         | ✓              |
| Έχει μελετηθεί πειραματικά   | ✓                 | ✓        | ✓          | ✓        | ✓    | ✓       | ✓       |         |               |         | ✓       | ✓         | ✓         | ✓              |

Πίνακας 5: Σύγκριση συστημάτων

<sup>1</sup> Δ.Α.=Δεν αφορά, M=Macos, W=Windows, L=Linux

Επιθυμητά χαρακτηριστικά για την έρευνα της παρούσας διπλωματικής είναι το κείμενο να είναι στα ελληνικά, να μπορεί να ηχογραφήσει το παιδί τη φωνή του και να διαθέτει εύκολη συλλογή αντικειμένων. Έτσι, λοιπόν, επειδή τα συστήματα SAM, PETS και StoryMat συνδυάζουν τη χρήση χειροπιαστού υλικού και δεν υπάρχει η δυνατότητα γραπτής αφήγησης και σε γενικότερο πλαίσιο οπτικοποίησης της ιστορίας, τα θεωρούμε ακατάλληλα για τη πραγματοποίηση της έρευνας. Ακατάλληλο για την συγκεκριμένη έρευνα χαρακτηρίζεται και το σύστημα KidsRoom λόγω έλλειψη δυνατότητας χρήσης του δωματίου, οι εγκαταστάσεις του οποίου βρίσκονται στο MIT. Για παρόμοιο λόγο απορρίπτεται και το StoryRooms. Το Scrtach και το Alice αναφέρονται σε μεγαλύτερα παιδιά από την ηλικία των παιδιών που απευθυνόμαστε. Από όλα τα υπόλοιπα συστήματα (Tikatok, My StoryMaker, Kerproof, Kid Pix, Kid Works, Storybook και Kidspiration) δυνατότητα γραφής στα ελληνικά έχουν τα λογισμικά Storybook και Kidspiration). Λόγω της μορφής βιβλίου που έχει το Storybook (βλ. Εικόνα 13) επιλέγεται προκειμένου να διεξαχθεί η έρευνα της παρούσας εργασίας.

#### **4. Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΨΗΦΙΑΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ**

“When a digital story is finished it should be remembered for its soul, not the bells and whistles of the technology tools”

Bernajean Porter

Οι διαδικασίες δημιουργίας που θα ακολουθήσουν αρχικά αφορούν σε μεγαλύτερες ηλικίες. Κατάλληλη διαδικασία για παιδιά προσχολικής αγωγής δεν βρέθηκε και γι’ αυτό το λόγο θα προταθεί η δική μας στην ενότητα 4.3.

##### **4.1 Στάδια δημιουργίας ψηφιακής αφήγησης σύμφωνα με τον Porter**

Σύμφωνα με την Porter (2004) υπάρχουν επτά στάδια κατά τη διαδικασία δημιουργίας μιας ψηφιακής ιστορίας.

###### **Φάση 1: Πριν τη παραγωγή- Εύρεση και οργάνωση ιδεών**

###### **Βήμα 1: Συγγραφή σεναρίου**

Το γραπτό σενάριο της ιστορίας είναι η καρδιά και η ψυχή της ψηφιακής ιστορίας. Προορίζεται να οργανώσει όλα τα άλλα στοιχεία των μέσων που θα χρησιμοποιηθούν και γι’ αυτό πρέπει να ολοκληρωθεί πρώτο. Διαφέρει από τα ψηφιακά προϊόντα που διηγούνται και περιγράφουν εικόνες που έχουν τοποθετηθεί διαδοχικά βλέποντας την αφήγηση εμπλουτισμένη. Το σενάριο είναι πολύ επεξεργασμένο για να πει μία ιστορία λαμβάνοντας υπόψη ότι τα διάφορα μέσα μπορούν να βοηθήσουν στην προβολή περισσότερο από την

απλή αφήγηση πληροφοριών και ιδεών με λέξεις. Οι εκπαιδευτικοί κάνουν συζητήσεις με τους μαθητές για να σιγουρέψουν ότι το περιεχόμενο και η σκέψη στο σενάριο είναι δυνατό και άξιο.

Η εύρεση της σωστής ιστορίας περιλαμβάνει καταιγισμό ιδεών (brainstorming ideas). Οι εννοιολογικοί χάρτες μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές για να βρουν ιδέες, να οργανώσουν λεπτομέρειες και να αποφασίσουν ποιες να χρησιμοποιήσουν για να πουν την ιστορία. Το πλάνο των σκέψεων και η σύνθεση διαρκούν περίπου 30-40% του χρόνου της διαδικασίας δημιουργίας της ιστορίας. Οποιαδήποτε ιστορία και να επιλεγεί για να γίνει ψηφιακή πρέπει να δημιουργηθεί σενάριο.

### **Βήμα 2: Σχεδιασμός του σχεδίου εργασίας (project)**

Αυτό το βήμα της δημιουργίας storyboard και εικόνας/ήχου είναι η σύγχρονη έκδοση της δημιουργίας περίληψης. Οι φόρμες storyboard είναι γραφικά οργάνωσης που επιτρέπουν στον συγγραφέα να οπτικοποιήσει και να καταγράψει λεπτομέρειες από την ιστορία-αφήγηση, εικόνες, τίτλους, μουσική και ήχους- πριν χρησιμοποιήσει οποιοδήποτε τεχνολογικό εργαλείο.

Αρχικά γίνεται συμπλήρωση του storyboard με το ακριβές κείμενο από το σενάριο μαζί με εικόνες. Έπειτα, συμπληρώνεται με οποιαδήποτε μουσική και τα εφέ. Το storyboard πιθανόν να μοιάζει με κόμικς, αλλά σε αυτά είναι σκίτσα, λέξεις κλειδιά ή σύμβολα. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό ο εκπαιδευτικός να βλέπει τα storyboards πριν οι μαθητές προχωρήσουν στη χρήση τεχνολογικών εργαλείων.

### **Βήμα 3: Οργάνωση αρχείων**

Η οργάνωση όλων των αρχείων- κείμενο, εικόνες, ήχος, μουσική και τελικό προϊόν- είναι σημαντική, για να επιβεβαιώσουμε ότι όλα βρίσκονται εκεί που πρέπει για κάθε μαθητή. Κάθε μαθητής χρειάζεται τα δικά του αρχεία που περιέχουν όλα τα ψηφιακά μέσα.

### **Φάση 2: Παραγωγή- Συλλογή και προετοιμασία ψηφιακών μέσων**

Η παραγωγή περιλαμβάνει τη δημιουργία ψηφιακής έκφρασης από το γραπτό σενάριο, τη συλλογή φωνών ή ψηφιακών συνεντεύξεων, τη κινηματογράφηση, τη φωτογραφία και την απόκτηση αρχείων από τη ψηφιακή βιβλιοθήκη. Η λίστα εικόνων και ήχου θα οδηγήσει στο πόσες αναζητήσεις μέσω θα χρειαστούν.

### **Βήμα 4: Ηχογράφηση φωνής**

Νωρίτερα στη διαδικασία, οι μαθητές δημιούργησαν ένα γραπτό σενάριο που τώρα θα ηχογραφηθεί. Οι μαθητές πρέπει να εξασκηθούν στον τόνο της φωνής τους από την απλή αναπαραγωγή των λέξεων στο χαρτί. Η φωνή του συγγραφέα πρέπει να είναι με συναίσθημα για να βιώσουν οι θεατές την πληροφορία ή αυτό που θέλει να πει η ιστορία.

### **Βήμα 5: Συλλογή, δημιουργία και προσθήκη μέσων**

Κάθε μέσο που επιλέγεται διακοσμεί, επεξηγεί ή διευκρινίζει το μήνυμα. Οι μαθητές θα πρέπει να ενθαρρύνονται να συλλέγουν, να δημιουργούν ή να προσθέτουν εικόνες, ήχο και άλλα μέσα με σκοπό να κατανοήσουν και να αυξήσουν τη δύναμη του μηνύματος. Αυτή η διαδικασία προεκτείνει το storyboard.

Δημιουργώντας και προσθέτοντας εικόνες με λογισμικό όπως το Photoshop παρέχει στους μαθητές ευκαιρίες για να επεκτείνουν τις τεχνολογικές δεξιότητες και δεξιότητες επικοινωνίας. Δημιουργώντας και προσθέτοντας την μουσική και τους ήχους δίνεται στους μαθητές η δυνατότητα να επεκτείνουν δημιουργικές δεξιότητες. Ο ήχος και η μουσική δεν πρέπει να χρησιμοποιούνται ως φόντο της ιστορίας- κάθε κομμάτι επιλέγεται για να επεκτείνει το μήνυμα.

### **Φάση 3: Μετά- Παραγωγή: Τοποθέτηση όλων μαζί**

Τώρα είναι έτοιμη η ιστορία για να κυλίσει με δυναμικά ψηφιακά εργαλεία. Συμμετέχουν όλα τα μέσα μαζί.

### **Βήμα 6: Δημιουργία πρώτης πρόχειρης έκδοσης και κατόπιν της τελικής (Creating rough cut FIRST and final cut LAST)**

Είναι χρήσιμο να οργανωθούν τα προηγούμενα βήματα σε δύο εκδόσεις που τις ονομάζουμε ROUGH CUT και FINAL CUT από το προϊόν. Η πρώτη πρόχειρη έκδοση έχει ήχο (φωνή), εικόνες, βίντεο και άλλα. Δεν υπάρχουν παρεμβολές ακόμα με εφέ ή προσθήκης μουσικής. Στη συνέχεια αυτή η έκδοση βελτιώνεται. Σε αυτό το σημείο είναι σημαντική η ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευτικό.

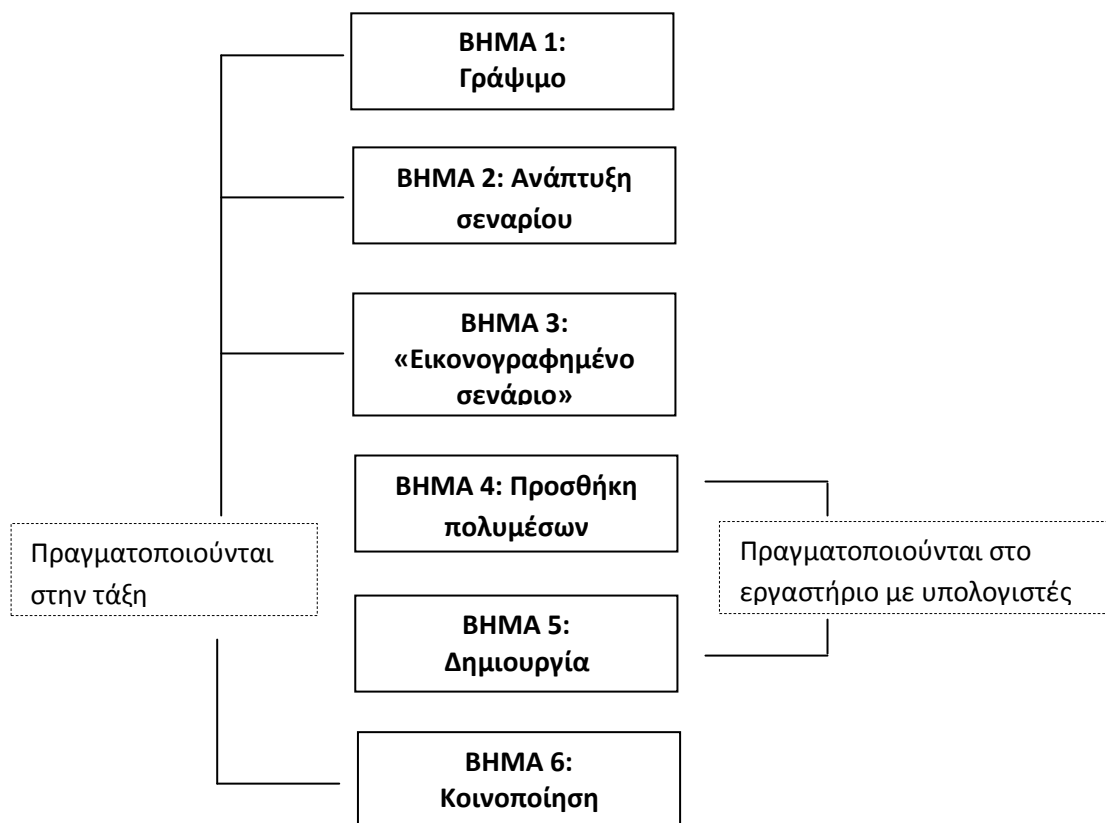
### **Βήμα 7: Χειροκρότημα!**

Τώρα η ψηφιακή ιστορία είναι έτοιμη, ένα αντικείμενο κληρονομιάς στους άλλους. Η συγκέντρωση της φωνής του καθενός μας, των εικόνων, της μουσικής και των ήχων προσφέρει απόλαυση. Τώρα γίνεται ανατροφοδότηση με σχόλια και προτάσεις. Τα ψηφιακά μέσα είναι εύκολο να περάσουν μέσα από τον χρόνο και τον τόπο. Ο διαμοιρασμός περιλαμβάνει παρεμβολή από άλλα μέσα όπως DVDs, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, κοινότητες συλλογής ψηφιακών ιστοριών κ.α. Είναι σημαντικό να υπάρχει ένα είδος ανταγωνισμού για τη καλύτερη ιστορία, τη πιο χιουμοριστική, τη καλύτερη αισθητικά και άλλες κατηγορίες. Ωστόσο, είναι αντιπαραγωγικό να υπάρχουν κέρδη έναντι του στόχου.

## **4.2 Στάδια δημιουργίας ψηφιακής αφήγησης σύμφωνα με τον Jakes**

Σύμφωνα με τον Jakes (2006) η διαδικασία μπορεί να παρουσιαστεί σε μία σειρά από βήματα. Τα ακόλουθα αυτά βήματα μπορούν να βοηθήσουν στο να εξελιχτεί αυτή η εμπειρία και να γίνει επιτυχής. Ο τελικός σκοπός αυτής της διαδικασίας είναι να ολοκληρωθεί μία

ψηφιακή ιστορία σε διάρκεια 2-3 λεπτών που θα αποτελείται από 20-25 εικόνες και θα έχει σενάριο περίπου μία σελίδα. Τα βήματα 1-3 πραγματοποιούνται μέσα στην τάξη πριν ο μαθητής χρησιμοποιήσει υπολογιστή, τα βήματα 4 και 5 πραγματοποιούνται στο εργαστήριο με τους υπολογιστές και το βήμα 6 μπορεί να πραγματοποιηθεί στην τάξη ή σε κάποιο άλλο μέρος, που θα έχει διαδίκτυο.



Σχήμα 2: Βήματα δημιουργίας αφήγησης σύμφωνα με τον Jakes (2006)

### **Βήμα 1: Γράψιμο**

Η ψηφιακή αφήγηση ξεκινάει με το γράψιμο. Οι μαθητές γράφουν, ξαναγράφουν και συνεχίζουν τη διαδικασία του γραψίματος με πολλές αναπαραστάσεις. Στις περισσότερες περιπτώσεις αυτή η διαδικασία παίρνει τη μορφή προσωπικής αφήγησης μιας ειδικής ιστορίας από τη ζωή των μαθητών, παρόλο που οι κανόνες και οι εφαρμογές του αναλυτικού προγράμματος είναι ανοιχτές. Είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι οι πιο αποτελεσματικές ψηφιακές ιστορίες γεννιούνται κατά τη διάρκεια του γραψίματος. Έτσι, είναι σημαντικό να δώσουμε έμφαση στην αξία των πολλαπλών αναπαραστάσεων. Κατά τη διάρκεια του γραψίματος είναι σημαντικό η ιστορία να έχει ένα κεντρικό θέμα, όπως μία εξαφάνιση ή ένα



ταλέντο. Το σημαντικό σε αυτό το σημείο για τον θεατή της ιστορίας είναι ότι παρόλο που η ιστορία είναι μία άλλη εμπειρία, ο θεατής τη συσχετίζει με την εμπειρία του σε παρόμοιου είδους γεγονότα στη ζωή του.

### **Βήμα 2: Σενάριο**

Αφού η αφήγηση είναι έτοιμη, οι μαθητές αναπτύσσουν το σενάριο. Αυτό το σενάριο είναι συνήθως μία απόσταξη από απαραίτητα συστατικά της αφηγηματικής ιστορίας. Καθώς δημιουργείται η ψηφιακή ιστορία, το σενάριο παίρνει τη μορφή και με τον συνδυασμό πολλών πολυμέσων ξαναφτιάχνεται η ιστορία. Για παράδειγμα, η αφήγηση μπορεί να έχει έκταση περίπου 3-4 σελίδες. Το σενάριο που προκύπτει από την αφήγηση μπορεί να είναι περίπου μία σελίδα. Φτιάχνοντας την ψηφιακή αφήγηση από το σενάριο επιβεβαιώνεται ότι τα πολυμεσικά στοιχεία μεταφέρουν και συμβάλλουν στην ερμηνεία της ιστορίας.

### **Βήμα 3: «Εικονογραφημένο σενάριο» (Storyboard)**

Σε αυτό το βήμα, οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν έναν πίνακα διάταξης σκηνών, με σκοπό να δώσουν ροή στην ταινία τους. Το «εικονογραφημένο σενάριο» περιλαμβάνει ένα μέρος όπου οι μαθητές οπτικοποιούν τα σενάρια τους (κορνίζα). Σε αυτό το σημείο, ακόμα οι μαθητές δεν έχουν ερευνήσει για τον τρόπο οπτικοποίησης, ωστόσο, η διαδικασία του «εικονογραφημένου σεναρίου» τους επιτρέπει να προσδιορίσουν και να σχεδιάσουν τον τρόπο του προϊόντος, που μπορούν να ταιριάξουν με ένα μεγάλο τμήμα του σεναρίου. Είναι ένα βασικό εργαλείο διαχείρισης. Πιο συγκεκριμένα, όταν το χρησιμοποιούν σωστά, οι μαθητές θα έχουν ένα πολύ καλό αποτέλεσμα στην προσθήκη πολυμεσικών στοιχείων, επειδή έχουν ένα ξεκάθαρο όραμα στο οποίο στοχεύουν. Είναι το βήμα που δεν αρέσει στους περισσότερους μαθητές, αλλά είναι ουσιαστικό.

### **Βήμα 4: Προσθήκη πολυμέσων**

Σε αυτό το βήμα οι μαθητές χρησιμοποιούν μηχανές αναζήτησης, όπως είναι το Google (<http://www.google.com>), το Mamma (<http://www.mamma.com>), το Altavista (<http://www.altavista.com>), το Alltheweb (<http://www.alltheweb.com>) και το Singingfish (<http://www.singingfish.com>), για να τοποθετήσουν εικόνες και βίντεο. Οι μαθητές μπορούν επίσης, σε περίπτωση που δεν υπάρχουν πόροι ψηφιακά, να σκανάρουν φωτογραφίες από προσωπικές τους συλλογές. Είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι εξαρτάται από το θέμα της ψηφιακής ιστορίας, αν οι μαθητές χρησιμοποιήσουν προσωπικές φωτογραφίες. Είναι σημαντικό, επίσης, ότι τα εργαστήρια με τους υπολογιστές τους δίνουν τη δυνατότητα να σκανάρουν.

### **Βήμα 5: Δημιουργία ψηφιακής ιστορίας**

Σε αυτό το βήμα οι μαθητές φτιάχνουν τις ιστορίες τους χρησιμοποιώντας λογισμικό που τους είναι διαθέσιμο. Για παράδειγμα, το Powerpoint (διαθέσιμο μέσα από τα Windows), το MovieMaker2 (είναι διαθέσιμο δωρεάν από τη Microsoft για τα XP) το Photostory 3 (επίσης

διαθέσιμο δωρεάν από τη Microsoft για τα XP και κατάλληλο για μικρούς μαθητές), το Pinnacle Studio 9.

### **Βήμα 6: Κοινοποίηση**

Αυτό αποτελεί ένα βήμα κριτικής. Οι μαθητές είναι γενικά πολύ ενθουσιώδης με τις δημιουργίες τους. Δείχνοντας τις ιστορίες τους στην τάξη έχουν ένα τρομερό αποτέλεσμα στις σχέσεις τους με τους συμμαθητές τους. Αποκτούν επίγνωση μέσα από τους συντρόφους τους, τους συμμαθητές τους, που δεν θα την αποκτούσαν αν δεν είχαν δείξει τις ψηφιακές ιστορίες τους. Δείχνοντας τις ιστορίες τους βοηθάει να καταλάβουν ο ένας τον άλλον, να μοιραστούν κοινές εμπειρίες και να καταλάβουν ότι ο άνθρωπος με τα μπλε μαλλιά στην ίδια αίθουσα δεν διαφέρει από αυτούς. Επιπλέον, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να μοιραστούν τις ιστορίες τους σε ένα παγκόσμιο κοινό ανεβάζοντας τις δημιουργίες τους στο DigitalStories.org (<http://www.digitalstories.org>).

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι μόνο τα βήματα 4 και 5 πραγματοποιούνται στο εργαστήριο υπολογιστών. Το μεγαλύτερο μέρος για την ολοκλήρωση μιας ψηφιακής αφήγησης πραγματοποιείται μέσα στο περιβάλλον της τάξης (Σχήμα 2).

| Βήματα | Porter (2004)   | Jakes (2006)                           |
|--------|---|--|
| 1      | Συγγραφή σεναρίου   | Γράψιμο                                |
| 2      | Σχεδιασμός του project                                      | Σενάριο                                |
| 3      | Οργάνωση αρχείων  | «Εικονογραφημένο σενάριο» (Storyboard) |
| 4      | Ηχογράφηση φωνής  | Προσθήκη πολυμέσων                     |
| 5      | Συλλογή, δημιουργία και προσθήκη μέσων                      | Δημιουργία ψηφιακής ιστορίας           |
| 6      | Δημιουργία πρώτης πρόχειρης έκδοσης και κατόπιν της τελικής | Κοινοποίηση                            |
| 7      | Χειροκρότημα!   |  |

**Πίνακας 6: Βήματα δημιουργίας ψηφιακής αφήγησης σύμφωνα με τον Porter (2004) και τον Jakes (2006)**

## **4.2 Διαδικασία κοινοποίησης**

Υπάρχουν τρεις τρόποι για κοινοποίηση των ιστοριών:

- Ιστοσελίδες με κοινότητες

Οι ακόλουθες ιστοσελίδες παρέχουν μια σειρά από εύκολα στη χρήση εργαλεία και προσφέρουν υπηρεσίες για να βοηθήσουν στην δημιουργία και τη δημοσίευση ιστοριών:

- [www.communityarchives.org.uk](http://www.communityarchives.org.uk) είναι μία ιστοσελίδα, που προσφέρει εργαλεία για ομάδες συνεργασίας για τη δημιουργία των δικών τους αρχείων και ιστοσελίδων αφήγησης



Εικόνα 15: Ιστοσελίδα του Community Archives

- [www.communitiesites.co.uk](http://www.communitiesites.co.uk) αυτή η διεύθυνση είναι μία ιστοσελίδα για αρχειοθέτηση και κοινοποίηση ιστοριών.
- [www.commanet.org](http://www.commanet.org) είναι μία δωρεάν ιστοσελίδα που υποστηρίζει την δωρεάν ανάπτυξη αρχείων, προσφέροντας πλεονεκτήματα στην παροχή project και στο πώς να ξεκινήσει επικοινωνία των αρχείων των ομάδων.
- Ψηφιακή αφήγηση στην εκπαίδευση <http://story.e2bn.net> μία ιστοσελίδα ψηφιακής αφήγησης για χρήση στα σχολεία καθοδηγούμενη από τη National Education Network.



Εικόνα 16: Ιστοσελίδα του Digital Story Clips

- Blogs

Ο όρος “blog” παράγεται από τη φράση “web log”- και περιγράφει ένα online αρχείο καταγραφής γεγονότων που είναι συχνά ανανεώσιμο και σκόπιμα για δημόσια χρήση. Το blogging είναι ο πιο απλός τρόπος για δημιουργία ιστοσελίδας, για να εμφανίσεις τις

ιστορίες σου. Έχεις τη δυνατότητα να ανεβάσεις φωτογραφίες και βίντεο πολύ εύκολα. Μπορούν να υπάρχουν πολλοί συντάκτες ενός blog και μπορείς να προσκαλέσεις και άλλους για να προσθέσουν τις δικές τους στήλες και τα δικά τους σχόλια.

Δημοφιλείς και εύχρηστες υπηρεσίες δημιουργίας ιστολογίων είναι:

- Pathfinder, <http://blogs.pathfinder.gr/>
- Blogger, [www.blogger.com](http://www.blogger.com)

Για τα σχολεία και τα πανεπιστήμια το [www.edublogs.org](http://www.edublogs.org) είναι μια καλή επιλογή.

- Wikis

Η wiki είναι μία ιστοσελίδα που πολλοί μπορούν να επεμβούν. Μοιάζει με έναν online άσπρο πίνακα, που επιτρέπει στους συντελεστές να προσθέσουν και να παρέμβουν σαν ομάδα. Είναι ένας πολύ εύκολος τρόπος για να συνεργαστούν πολλοί άνθρωποι με σκοπό να φτιάξουν μία ψηφιακή ιστορία και είναι χρήσιμη για ιστορίες ή αναμνήσεις που συναλλάσσουν οι ομάδες.

Η δημιουργία wiki είναι εύκολη. [www.pbwiki.com](http://www.pbwiki.com) είναι ένα καλό περιβάλλον για αρχή.

### **4.3 Πρόταση διαδικασίας ψηφιακής αφήγησης για νήπια**

Με βάση τα βήματα του Porter (2004) και του Jakes (2006) προτείνονται τα παρακάτω πάνω στα οποία θα στηριχτεί και η διδακτική προσέγγιση που θα ακολουθήσουμε (βλ. κεφ. 7.5):

#### **Βήμα 1: Επιλογή και συγγραφή σεναρίου**

Επειδή τα νήπια δεν έχουν αναπτύξει σε ικανοποιητικό βαθμό την ικανότητα γραφής προτείνεται αντί για συγγραφή η εικονογράφηση ή η ηχογράφηση. Παραδοτέο της δουλειάς τους είναι η περιγραφή μέσω των παραπάνω μέσων.

#### **Βήμα 2: Επιλογή σεναρίου, παραδοτέο το storyboard**

Σε αυτό το βήμα τα νήπια συμπληρώνουν ένα «εικονογραφημένο σενάριο»- storyboard ζωγραφίζοντας. Αυτό θα τους βοηθήσει στο επόμενο βήμα. Παραδοτέο σε αυτό το βήμα είναι το «εικονογραφημένο σενάριο».

#### **Βήμα 3: Επιλογή και ανάπτυξη των μέσων, ήχων εικόνων, βίντεο κλπ.**

Προέκταση του παραπάνω βήματος είναι η προσθήκη ή/και ανάπτυξη των πολυμέσων. Τώρα χρησιμοποιούνται οι μηχανές αναζήτησης ή και άλλα λογισμικά δημιουργίας και έκφρασης, ηχογράφησης, δημιουργίας βίντεο.

#### **Βήμα 4: Ανάπτυξη και συγγραφή της ιστορίας σε κάποιο εργαλείο**

Τα συστήματα που παρουσιάζονται στο κεφάλαιο 3.3 χρησιμοποιούνται σε αυτό το βήμα. Σε αυτή την ηλικία κρίνονται ικανοποιητικά τα συστήματα: KidPix, Kidspiration, Storybook, Kid Works και όλα τα συστήματα που βρίσκονται στο κεφάλαιο 3.4.1.

#### **Βήμα 5: Κοινοποίηση/ Αφήγηση ιστορίας**

Τα νήπια σε αυτό το βήμα καλούνται παρουσιάσουν τη ψηφιακή αφήγηση που δημιούργησαν μπροστά στους συμμαθητές τους ή και σε ευρύτερο κοινό. Μέσω οργανωμένων εκδηλώσεων ή και μέσω του διαδικτύου γίνεται η κοινοποίηση σε ευρύτερο κοινό.

Αναλυτικότερα η διδακτική προσέγγιση για τα παιδιά προσχολικής αγωγής θα παρουσιαστεί στο κεφ.7.2. Πριν όμως είναι σημαντικό να προσεγγιστεί η έννοια της εμπλοκής κατά τη διαδικασία εφαρμογής των παραπάνω βημάτων, προκειμένου να δημιουργήσουμε δραστηριότητες που να έχουν νόημα για τα παιδιά και να τα θέτουν σε κατάσταση ροής.

## **5. ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΡΟΗΣ (Flow Theory) ΚΑΙ ΕΜΠΛΟΚΗ (engagement)**

Όπως αναφέρθηκε πιο πάνω η ψηφιακή αφήγηση εμπλέκει τους μαθητές σε μία διαδικασία που έχει νόημα για αυτά. Για να αποσαφηνίσουμε το δείκτη της εμπλοκής και να μπορέσουμε να μελετήσουμε την ελκυστικότητα της διαδικασίας δημιουργίας ψηφιακής ιστορίας από τα παιδιά, παραθέτουμε ενότητα με τη Θεωρία της ροής αλλά και επισκόπηση σχετική με την εμπλοκή.

### **5.1 Θεωρία της ροής (Flow Theory)**

Η Θεωρία της Ροής (Flow Theory) ή αλλιώς Θεωρία της βέλτιστης εμπειρίας (Optimal experience) είναι μία έννοια που αναπτύχθηκε από τον Mihaly Csikszentmihalyi. Ορίζεται ως «η ολιστική εμπειρία που οι άνθρωποι αισθάνονται όταν ενεργούν με τη συνολική συμμετοχή» (“the holistic experience that people feel when they act with total involvement”) (Csikszentmihalyi, 1975). Πιο συγκεκριμένα, η προσοχή που δίνεται είναι τόσο μεγάλη που δεν μπορεί να σκεφτεί τίποτα άλλο άσχετο. Η συναίσθηση του εαυτού εξαφανίζεται και η αίσθηση του χρόνου διαστρεβλώνεται.

Η Θεωρία της ροής προτείνει ότι οι ξεκάθαροι στόχοι, οι ευκαιρίες που επιτυγχάνονται και η ακριβής ανατροφοδότηση απαιτούνται για να επιτευχθεί μία κατάσταση ροής σε μία δραστηριότητα (Csikszentmihalyi, 1988).

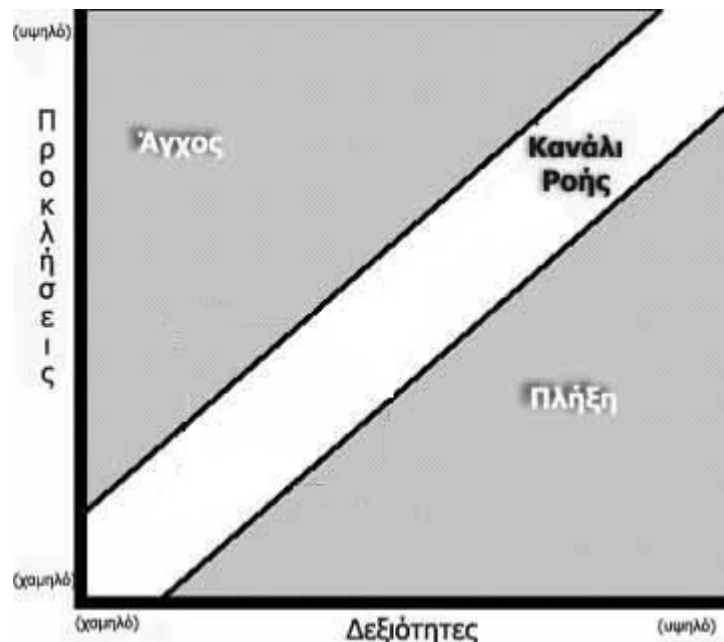
Ο Csikszentmihalyi (1993) καθόρισε οκτώ διαστάσεις της εμπειρίας ροής:

- Σαφείς στόχοι και άμεση ανατροφοδότηση.
- Ισορροπία μεταξύ του επιπέδου πρόκλησης και της προσωπικής ικανότητας.
- Συγχώνευση της δράσης και της συνειδητοποίησης
- Εστιασμένη συγκέντρωση
- Αίσθηση δυναμικού ελέγχου
- Απώλεια συναίσθηση του εαυτού
- Διαστρέβλωση του χρόνου

- Αυτοτελή ή αυτό-αμειβόμενη εμπειρία

Ο βασικός διάλογος είναι ανάμεσα στην πρόκληση (challenge) και στην ικανότητα (ability). Όταν η πρόκληση είναι μεγαλύτερη από τις δυνατότητες, υπάρχει άγχος. Όταν η πρόκληση είναι σημαντικά μικρότερη, υπάρχει πλήξη (Σχήμα 3).

Η διατήρηση της δυναμικής ισορροπίας μεταξύ των δυνατοτήτων και της πρόκλησης είναι βασική στην εμπειρία διασκέδασης κατά τη διάρκεια της εργασίας. Το να γίνει εφικτό για τον καθένα να βρει τη σωστή ποσότητα της πρόκλησης που χρειάζεται για την εμπλοκή σε αυτές τις δραστηριότητες που προσεγγίζουν τη Ροή (Flow). Αυτό σημαίνει ότι όταν η εργασία είναι διασκέδαση έχουν δημιουργηθεί οι πολύπλοκες αλλά διαπραγματεύσιμες προκλήσεις. Προκλήσεις που επιτρέπουν στο άτομο να εμπλακεί, να δουλέψει σκληρότερα ή πιο αξιόπιστα.



Σχήμα 3: Θεωρία Ροής

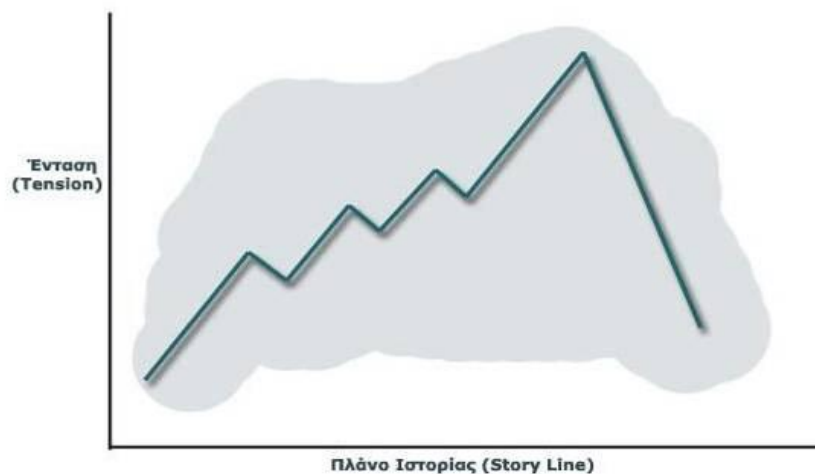
## 5.2 Εμπλοκή (engagement)

Η εμπλοκή (engagement) αποτελεί την κατάσταση κατά την οποία η προσοχή εστιάζεται πλήρως σε έναν στόχο.

Τα στοιχεία της εμπλοκής είναι: θεματική συνάφεια (Thematic coherence), ξεκάθαρος στόχος (Clear goal), ισορροπημένη πρόκληση (Balanced challenge), εφαρμογή: δράση στο πεδίο (Relevance: action to domain), εφαρμογή: πρόβλημα στον μαθητή (Relevance: problem to learner), επιλογές δράσης (Choices of action), άμεσος χειρισμός (Direct manipulation), ταίριασμα (Coupling) και νέες πληροφορίες και γεγονότα (Novel information and events).

Οι μαθητές παρακινούνται, εμπλέκονται και ενδιαφέρονται για την ψηφιακή αφήγηση (Davis 2004) Αυτό συμβαίνει γιατί η ψηφιακή αφήγηση, διαφορετική από την παραδοσιακή εκπαιδευτική στρατηγική, εμπλέκει τους μαθητές σε «γλώσσα της γενιάς τους» (Hofer & Swan 2006). Υπάρχει το διαδίκτυο, η τηλεόραση, οι ταινίες, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια και έτσι τα παιδιά ενδιαφέρονται για τα πολυμέσα. Σαν αποτέλεσμα, η ψηφιακή αφήγηση προσφέρει στους μαθητές έναν νέο τρόπο να σαηγεύσει το ενδιαφέρον των μαθητών όπως ποτέ άλλοτε.

Με βάση τις διάφορες φάσεις κατά τη διαδικασία της αφήγησης και κατά προέκταση της ψηφιακής αφήγησης ακολουθούν στοιχεία σχετικά με τους δείκτες εμπλοκής σε κάθε φάση (Csikszentmihalyi, 1988). Οι ιστορίες γενικά έχουν αναλυθεί ως περιεκτικές σε τρία σημαντικά συστατικά: η εισαγωγή, η δράση, και η τελική έκβαση. Τα στοιχεία περιλαμβάνουν ένα σκηνικό, τους χαρακτήρες με ελαττώματα καθώς επίσης και (ίσως κρυμμένα) ταλέντα, λάθος επιτυχία πριν από την τελική επιτυχία, και αλλαγή εκ μέρους του πρωταγωνιστή.



**Σχήμα 4: Εμπλοκή κατά την διάρκεια εξέλιξης της πλοκής**

Μια πτυχή του δράματος είναι οι μικροί κύκλοι της έντασης. Οι μικρές κρίσεις αναπτύσσονται κατά μήκος του σημαντικότερου θέματος της ιστορίας (Σχήμα 4). Αυτό δίνει ποικιλία κατά τη πορεία.

Τα σημαντικά στοιχεία για να συνοψίσουμε από αυτές τις προσπάθειες είναι η ανάγκη για ένταση (μέσω της πρόκλησης, στην περίπτωση ενός παιχνιδιού) στηρίζοντας τη δράση σε μια ιστορία με νόημα. Ακολουθεί η προβληματική αυτής της εργασίας.

## 6. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ

Η εκπαιδευτική αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης είναι εφικτή εφόσον μαθητές είναι εξοικειωμένοι με τα σχετικά εργαλεία μέσα από κατάλληλες διδακτικές προσεγγίσεις. Σύμφωνα με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας για τις έρευνες που αφορούν στη διδακτική προσέγγιση (βλ. 3.2.7) φαίνεται να αποτελεί ζήτημα το πώς μπορεί να ενσωματωθεί η αξιοποίηση των εργαλείων ψηφιακής αφήγησης στο Νηπιαγωγείο. Αυτό το ερώτημα ενδιαφέρει τους εκπαιδευτικούς σχεδιαστές, τους εκπαιδευτικούς, όσους ασχολούνται με την ανάπτυξη της αφήγησης και όσους σχεδιάζουν λογισμικά εργαλεία ψηφιακής αφήγησης. Ένα άλλο ερώτημα, σημαντικό και συμπληρωματικό, το οποίο δεν έχει μελετηθεί είναι το κατά πόσο η αφήγηση είναι ελκυστική (engaging) για τα παιδιά. Έτσι, θα μελετηθεί και αυτό το ερώτημα με βάση τη θεωρία της ροής (flow theory).

Παρουσιάζει ενδιαφέρον η ψηφιακή αφήγηση στα νήπια και αυτό γίνεται φανερό και από το πλήθος διαθέσιμων λογισμικών. Αυτό που δεν είναι προφανές είναι η διδακτική προσέγγιση που θα ακολουθηθεί ώστε να μπορούν να μελετηθούν και άλλα θέματα. Παρακάτω ακολουθούν ερευνητικά ερωτήματα βασισμένα στη διδακτική προσέγγιση που θα ακολουθήσει.

- E1: Πόσο αποτελεσματική είναι η προτεινόμενη διδακτική προσέγγιση;
- E2: Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν τα παιδιά στην υλοποίηση της;
- E3: Είναι ελκυστική (engaging) για τα παιδιά η ψηφιακή αφήγηση στα διάφορα στάδια;
  - E3α) Παρακολούθηση
  - E3β) Ανάγνωση
  - E3γ) Αφήγηση
  - E3δ) Ανάπτυξη
- E4: Πως αξιολογούνται οι ιστορίες τους, (ρουμπρίκες);

Άλλα ενδιαφέροντα ερευνητικά ερωτήματα που όμως προϋποθέτουν την εισαγωγή των παιδιών είναι:

- Ευνοεί το reflective learning;
- Πως επιδρά η ψηφιακή αφήγηση στην ανάπτυξη της αφηγηματικής ικανότητας (διαγνωστικά, θετικά, επιβραδυντικά, την καθιστά ελκυστική, σε ποιο επίπεδο φτάνουν κλπ);
- Ποια είδη φτιάχνουν τα παιδιά (Προσωπικές, διδακτικές κλπ);
- Τι χαρακτηριστικά πρέπει να έχουν τα εργαλεία;
- Με ποια είδη δραστηριοτήτων μπορεί να αξιοποιηθεί η ψηφιακή αφήγηση



## **ΜΕΡΟΣ Β. ΕΡΕΥΝΑ**

### **7.1 Ερευνητικός σκοπός και στόχοι**

Κύριος σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η πρόταση και η πειραματική δοκιμή μιας συγκεκριμένης διδακτικής προσέγγισης για την ψηφιακή αφήγηση στο νηπιαγωγείο (βλ 7.2). Ειδικότερα οι στόχοι της έρευνας αφορούν στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά κατά την υλοποίησή της και στην ελκυστικότητά της στα διάφορα στάδια που περιλαμβάνει. Ακολουθεί η περιγραφή της διδακτικής προσέγγισης.

### **7.2 Διδακτική προσέγγιση**

Τα παιδιά προσχολικής αγωγής ανήκουν σε μία ομάδα με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και γι' αυτό το λόγο η δημιουργία ψηφιακής αφήγησης από αυτά απαιτεί συστήματα τα οποία να ανταποκρίνονται στις δεξιότητές τους. Η αντικατάσταση της γραφής από την ηχογράφηση ή η παράλληλη χρήση τους θεωρούνται απαραίτητα με σκοπό να φέρουν εις πέρας τα νήπια τη ψηφιακή τους αφήγηση.

Όσον αφορά στη διδακτική προσέγγιση κρίνεται απαραίτητη η χρήση υποστυλωμάτων σε κάθε φάση. Επίσης, δίνοντας τους μία ημιτελή ιστορία για να την ολοκληρώσουν μπορεί να είναι ένα πρώτο καλό βήμα δημιουργίας. Μια πρόταση είναι να δίνονται στα νήπια παραδείγματα ιστοριών, όπου κάθε φορά όμως λείπει ένα στοιχείο τους π.χ. οι εικόνες, κάποιες σελίδες, η αφήγηση κλπ. Με αυτό τον τρόπο γίνεται η εξοικείωση με το λογισμικό αλλά και με τα στοιχεία της αφήγησης. Τέλος, προτείνεται η αφήγηση αρχικά έτοιμων ιστοριών με εργαλείο από τη νηπιαγωγό. Έπειτα, κατασκευή μαζί με τη νηπιαγωγό και μετά τα νήπια σε ομάδες φτιάχνουν τις δικές τους.

Πιο συγκεκριμένα, όμως προτείνονται τα παρακάτω γενικά στάδια:

B1: Επιλογή εργαλείου

B2. Αφήγηση από εκπαιδευτικό με βάση το εργαλείο

B3. «Ανάγνωση» ατομική ή σε μικρή ομάδα μπροστά στον ΗΥ από παιδιά

B4. Αφήγηση από παιδί στην τάξη

B5. Κατασκευή από εκπαιδευτικό-ερευνητή μιας μικρής ιστορίας με τη βοήθεια των παιδιών

B6. Ολοκλήρωση ημιτελούς ιστορίας ώστε να εξοικειωθούν με τις βασικές δεξιότητες και τα στοιχεία (εισαγωγή σελίδας, εισαγωγή εικόνας υπόβαθρου-σκηνικού, εισαγωγή εικόνων προσκηνίου, δημιουργία εικόνας, ηχογράφησης, κειμένου).

B7. Δομημένη δημιουργία αφηγήσεων από παιδιά και αφήγηση

Story starters, Ολοκλήρωση ιστοριών (που λείπει το τέλος, ή η αρχή, ή η μέση), μετά από επίσκεψη, μετά από ανάγνωση βιβλίου κλπ

#### B8. Ελεύθερη δημιουργία ιστοριών από παιδιά και αφήγηση

Παρακάτω ακολουθούν οι στόχοι, οι έννοιες, οι δεξιότητες και οι δραστηριότητες, που μελετήθηκαν στη συγκεκριμένη διδακτική προσέγγιση που μελετήθηκε. Στο τέλος, αναφέρονται τα τεχνάσματα για κάθε δραστηριότητα για να έχουν νόημα για τα παιδιά.

#### Στόχοι:

Τα νήπια μετά από την ολοκλήρωση της προτεινόμενης διδακτικής προσέγγισης θα μπορούν:

- Σ1. Να "διαβάσουν"-περιηγηθούν σε μια ψηφιακή ιστορία από το λογισμικό
- Σ2. Να αφηγηθούν σε άλλα παιδιά μια ψηφιακή ιστορία με τη βοήθεια του λογισμικού
- Σ3. Να δημιουργήσουν μια ολοκληρωμένη ψηφιακή ιστορία με τη χρήση του λογισμικού
- Σ4. Να επεξεργάζονται επιμέρους στοιχεία των ψηφιακών ιστοριών και ειδικότερα
  - Σ4.1 γραφικά αντικείμενα σε μια σελίδα
  - Σ4.2 σκηνικό σε μια σελίδα
  - Σ4.3 ηχητικά εφέ σε αντικείμενα
  - Σ4.4 κείμενο περιγραφής σελίδας
  - Σ4.5 ηχητικές περιγραφές από τα ίδια τα παιδιά
  - Σ4.6 τίτλο και εξώφυλλο
- Σ5. Να εφαρμόζουν βασικές επεξεργασίες μέσω όπως σχεδίαση απλών σχημάτων, μετακίνηση και κλιμάκωση γραφικών, ηχογράφηση της φωνής τους.
- Σ6. Να αναγνωρίζουν τα μέρη μιας ψηφιακής ιστορίας με όρους λογισμικού εξώφυλλο, σελίδες, αντικείμενα, σκηνικό, ηχογραφήσεις, ήχοι, κείμενο, κουμπιά πλοήγησης, διαγραφή αντικειμένου
- Σ7. Να αναγνωρίζουν τα βασικά μέρη μιας ιστορίας αρχή, μέση, τέλος
- Σ8. Να μπορούν να σχεδιάζουν απλές ιστορίες με την μορφή storyboards
- Σ9. Εγγραματισμός στα ψηφιακά μέσα
- Σ10. Να έρθουν σε επαφή με μία ψηφιακή ιστορία

#### Έννοιες:

Οι έννοιες που προσεγγίστηκαν με τη συγκεκριμένη διδακτική προσέγγιση είναι οι εξής: Ψηφιακή ιστορία, εικόνα, ήχος, ηχογράφηση, αφήγηση, περιήγηση, σελίδα, κουμπιά πλοήγησης, γραφικά αντικείμενα, σκηνικό, ήχος υπόβαθρου

#### Δεξιότητες:

Οι δεξιότητες που αναμένεται να αναπτυχθούν με τη συγκεκριμένη διδακτική προσέγγιση είναι οι εξής:

Δ1: Ανάγνωση ψηφιακής ιστορίας

Δ2: Περιήγηση στο λογισμικό

Δ3: Γραφή κειμένου

Δ4. Ηχογράφηση

Δ5. Εισαγωγή, επεξεργασία και διαγραφή αντικειμένου, κειμένου, σκηνικού, σελίδας, ήχων κλπ

Δ6. Δημιουργία, αποθήκευση και ανάκληση-φόρτωση ιστορίας

Δ7. Αναζήτηση σε καταλόγους μέσων (εικόνες, ήχοι κλπ)

Δ8. Αφήγηση σε κοινό με τη βοήθεια ψηφιοποιημένης ιστορίας

Δ9. Σχεδίαση και ψηφιοποίηση ιστορίας

Δ10. Επικοινωνιακές δεξιότητες

Δ11. Συνεργατικές δεξιότητες

Δ12. Δεξιότητες επεξεργασίας ψηφιακών μέσων

Δ13. Ανάπτυξη αφηγηματικής δεξιότητας

#### Δραστηριότητες:

Για να επιτευχθούν οι στόχοι ακολουθήθηκε μια σειρά δραστηριοτήτων και παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα. Στην πρώτη στήλη υπάρχουν τα βήματα που ακολουθήθηκαν. Αυτά είναι:

Βήμα 1: Αφήγηση ψηφιοποιημένης αφήγησης από τον εκπαιδευτικό σε όλη την τάξη

Βήμα 2: Επίδειξη κατασκευής από εκπαιδευτικό-ερευνητή μιας μικρής ιστορίας με τη βοήθεια των παιδιών

Βήμα 3: «Ανάγνωση» ατομική μπροστά στον ΗΥ

Βήμα 4: Αφήγηση από παιδί που έχει κάνει ήδη ατομική αφήγηση σε όλη την τάξη

Βήμα 5: Ολοκλήρωση ημιτελούς ιστοριών που σε κάθε μία λείπει αντικείμενο, σκηνικό, ήχοι περιβάλλοντος, ηχογράφηση, κείμενο.

Βήμα 6: Ολοκλήρωση ιστοριών (που λείπει το τέλος, ή η αρχή, ή η μέση).

Βήμα 7: Δημιουργία ολοκληρωμένης ψηφιακής ιστορίας από τα παιδιά

Επίσης, υπάρχει ο τίτλος για κάθε δραστηριότητα, σύντομη περιγραφή της και οι στόχοι που αναμένεται να επιτευχθούν με κάθε μια.

| Βήμα | Δραστηριότητα | Τίτλος Ιστορίας                                     | Σύντομη περιγραφή  | Στόχοι           |
|------|---------------|---|--|------------------|
| 1    | Δ1            | Τα τρία γουρουνάκια (Παράρτημα σελ. 82-83)          | Η εκπαιδευτικός δείχνει με βιντεοπροβολέα τα τρία γουρουνάκια μέσω του λογισμικού σε όλη τη τάξη και στο τέλος κάνει ερωτήσεις σχετικά με την ιστορία αλλά και ερωτήσεις σύγκρισης σχετικά με τον συγκεκριμένο τρόπο παρουσίασης που είδαν και με άλλους τρόπους   | Σ10              |
| 2    | Δ2            | Ασχημόπαπο (Παράρτημα σελ.83-84)                    | Η εκπαιδευτικός δείχνει σε δύο παιδιά την ιστορία «Το ασχημόπαπο» από τον υπολογιστή. Στη συνέχεια, παρουσιάζει στα παιδιά πως την έφτιαξε. Δημιουργεί τέσσερις σελίδες από την παραπάνω ιστορία μπροστά τους. Στο τέλος, η εκπαιδευτικός τα ρωτάει αν τους φάνηκε εύκολο και αν θα ήθελαν να κάνουν και αυτά το ίδιο. | Σ1, Σ10          |
| 3    | Δ3            | Ασχημόπαπο (Παράρτημα σελ.83-84)                    | Τα δύο παιδιά της ομάδας καλούνται να κάνουν ανάγνωση της ιστορίας «Το ασχημόπαπο» το ένα στο άλλο.  | Σ1, Σ5           |
| 4    | Δ4            | Ασχημόπαπο (Παράρτημα σελ.83-84)                    | Ένα από τα παιδιά κάνει ανάγνωση σε όλη τη τάξη της παραπάνω ιστορίας με βιντεοπροβολέα. Στο τέλος, απευθύνει ερωτήσεις σχετικά με την ιστορία. Η εκπαιδευτικός, ρωτάει όλη τη τάξη αν θα ήθελαν να κάνουν ανάγνωση και τα ίδια.   | Σ1, Σ2, Σ5, Σ6   |
| 5    | Δ5            | Τα σημάδια του δάσους (Παράρτημα σελ.85)            | Παρουσιάζεται στα παιδιά μια ιστορία που λείπουν τα αντικείμενα. Η ιστορία έχει τρεις σελίδες. Σε κάθε σελίδα λείπει ένα αντικείμενο από διαφορετική κατηγορία (άνθρωποι, αντικείμενα, ζώα κλπ.). Στην τελευταία, που πρόκειται για ένα φανταστικό αντικείμενο, η ιστορία δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά ζωγραφικής.   | Σ1, Σ4.1, Σ5, Σ6 |
|      | Δ6            | Οι κάκτοι (Παράρτημα σελ.85-86)                     | Παρουσιάζεται στα παιδιά μία ιστορία που λείπουν τα σκηνικά. Οι σελίδες που λείπουν είναι τέσσερις, για να υπάρξουν ευκαιρίες εξάσκησης.   | Σ1, Σ4.2, Σ5, Σ6 |
|      | Δ7            | Η φάρμα (Παράρτημα σελ.86-87)                       | Τα παιδιά καλούνται να συμπληρώσουν σε μία ιστορία ήχους περιβάλλοντος. Πιο συγκεκριμένα τους ζητείται να εισάγουν φωνές ζώων σε τέσσερις σελίδες, για να υπάρξουν ευκαιρίες εξάσκησης.  | Σ1, Σ4.3, Σ5, Σ6 |
|      | Δ8            | Ένας αγώνας τένις με το σκιαχτρο (Παράρτημα σελ.87) | Παρουσιάζεται στα παιδιά μία ιστορία που λείπει η ηχογράφηση. Τα παιδιά καλούνται να τη συμπληρώσουν σε πέντε σελίδες, για να υπάρξουν ευκαιρίες εξάσκησης.  | Σ1, Σ4.5, Σ5, Σ6 |
|      | Δ9            | Οι ελέφαντες (Παράρτημα                             | Τα παιδιά καλούνται να γράψουν κείμενο σε μια ιστορία που περιλαμβάνει τρεις σελίδες,  | Σ1, Σ4.4,        |

|   |     |                                  |  |                            |
|---|-----|----------------------------------|--|----------------------------|
|   |     | σελ.88)                          | για να υπάρξουν ευκαιρίες εξάσκησης.   | Σ5, Σ6                     |
| 6 | Δ10 | Ο πυροσβέστης (Παράρτημα σελ.88) | Στα παιδιά παρουσιάζεται μία ιστορία που έχει αρχή και τέλος αλλά δεν έχει μέση. Τα παιδιά καλούνται να φτιάξουν τη δική τους μέση εισάγοντας όλα εκείνα τα στοιχεία που εισήγαγαν στο προηγούμενο βήμα. | Σ1, Σ4, Σ7, Σ5, Σ6         |
|   | Δ11 | Ο ψαράς (Παράρτημα σελ.89)       | Τα παιδιά καλούνται να συμπληρώσουν την αρχή μιας ιστορίας. Τα υπόλοιπα σημεία της, μέση και τέλος, υπάρχουν ήδη.  | Σ1, Σ4, Σ5, Σ6, Σ7         |
|   | Δ12 | Ο ζωγράφος (Παράρτημα σελ.89)    | Τα παιδιά καλούνται να συμπληρώσουν το τέλος μιας ιστορίας.  | Σ1, Σ4, Σ5, Σ6, Σ7         |
| 7 | Δ13 |                                  | Τα παιδιά καλούνται να φτιάξουν τη δική τους ιστορία. Αρχικά, τους δίνεται χρόνος ώστε να σκεφτούν τι θα γράψουν. Τους παρέχεται ένα storyboard σε περίπτωση που θέλουν να το χρησιμοποιήσουν.           | Σ1, Σ3, Σ4, Σ5, Σ6, Σ7, Σ8 |

**Πίνακας 7: Περιγραφή δραστηριοτήτων και στόχων που έχουν τεθεί**

Τεχνάσματα για την απόδοση νοήματος σε επιμέρους δεξιότητες:

Η ανάπτυξη επιμέρους δεξιοτήτων που απαιτεί η ψηφιακή αφήγηση από τα παιδιά εισάγει το πρόβλημα του σχεδιασμού μαθησιακών δραστηριοτήτων που να πετυχαίνουν τον στόχο έχοντας όμως νόημα για τα παιδιά. Προκειμένου να αντιμετωπιστεί το συγκεκριμένο ζήτημα χρησιμοποιήθηκαν τεχνάσματα ώστε τα παιδιά να εφαρμόζουν κάθε επί μέρους επιδιωκόμενη δεξιότητα στο πλαίσιο μιας δραστηριότητας ολοκληρωμένης και με αυθεντικό ενδιαφέρον (νόημα) για τα παιδιά. Ειδικότερα για τα τεχνάσματα για κάθε δεξιότητα και αντίστοιχη δραστηριότητα περιγράφονται ως εξής: Στη Δ5 όπου τα παιδιά καλούνταν να εισάγουν αντικείμενα. Η ιστορία αφορούσε σε κάποια σημάδια που άφηγε κάποιο πλάσμα, το οποίο αρχικά ήταν πιθανόν ένας άνθρωπος, έπειτα ένα ζώο και τέλος ένα τερατάκι. Έτσι, δινόταν η ευκαιρία στα παιδιά να ζωγραφίσουν ότι επιθυμούν. Σύμφωνα με τη Δ6, όπου τα παιδιά καλούνταν να εισάγουν σκηνικά, υπήρχαν δύο κάκτοι που ζούσαν σε διαφορετικά περιβάλλοντα κάθε φορά (σπίτι, δάσος, βουνό με χιόνι), αλλά στο τέλος βρίσκονταν τελικά στην έρημο. Στη Δ7 τα παιδιά καλούνται να εισάγουν ήχο στα αντικείμενα. Τα αντικείμενα είναι ζώα τα οποία έχασαν τη φωνή τους επειδή ένα μυστήριο ανθρώπακι τους την έκλεψε. Τα παιδιά είναι αυτά που τους τη επιστρέφουν. Σύμφωνα με τη Δ8, που αφορά στη εισαγωγή ήχου, τα παιδιά κάνουν ηχογραφήσεις σε μία ιστορία για έναν αγώνα τένις ενός ανθρώπου με ένα σκιάχτρο χωρίς τέλος. Η Δ9 αφορά σε πέντε ελέφαντες που αρχικά περπατάνε, έπειτα, τρέχουν και καταλήγουν να πετάνε. Τα παιδιά καλούνται να συμπληρώσουν κείμενο στο οποίο μπορούν να συμπεριλάβουν και αριθμό εκτός από γράμματα. Στη Δ10 η ιστορία ξεκινά με ένα πρόσωπο και με αναφορά στο επάγγελμά του. Στο τέλος καταλήγει να βρίσκεται στο δάσος. Έτσι, τα παιδιά καλούνται να συνδέσουν αυτά τα δύο στοιχεία και να φτιάξουν αυτό που φαντάζονται ότι διαμεσολάβησε, για να καταλήξει εκεί. Στη Δ11 τα παιδιά καλούνται να βρουν την αρχή από μια ιστορία που αφορά σε έναν ψαρά που βρήκε έναν σάκο με παιχνίδια

και τελικά τα μοίρασε σε παιδάκια. Τέλος, η Δ12 αφορά σε έναν ζωγράφο που αγαπούσε τα παιδιά. Τα παιδιά καλούνται να συνδυάσουν αυτά τα δύο στοιχεία και να φτιάξουν το δικό τους τέλος στην ιστορία.

Ο σχεδιασμός της προτεινόμενης διδακτικής προσέγγισης έγινε με τρόπο ώστε να είναι κατά το δυνατόν ανεξάρτητη από συγκεκριμένο λογισμικό. Για την υλοποίηση και την πειραματική εφαρμογή της που περιγράφεται παρακάτω χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό Storybook Deluxe για τους λόγους που εξηγούνται στην ενότητα 3.4.5.

### 7.3 Συνθήκες

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Νοέμβριο του 2009 στο Πειραματικό Νηπιαγωγείο Ρόδου.

Το δείγμα αποτελούσαν 4 κορίτσια νήπια σε ομάδες των δύο ατόμων.

|         |          |       |
|---------|----------|-------|
| Ομάδα Α | Βασιλική | Νήπιο |
|         | Σοφία    | Νήπιο |
| Ομάδα Β | Κάτια    | Νήπιο |
|         | Δήμητρα  | Νήπιο |

### 7.4 Μέθοδος

Για τη μεθοδολογία της έρευνας επιλέχθηκε η μελέτη περίπτωσης, διότι αποτελεί μέσο μελέτης της εισαγωγής πρόσθετων ή καινοτόμων προσεγγίσεων στη διδασκαλία και στη μάθηση σε ένα υπάρχον σύστημα το οποίο εμποδίζει τις καινοτομίες και τις αλλαγές. Ο ερευνητής της μελέτης περίπτωσης κατά κανόνα παρατηρεί τα χαρακτηριστικά μίας μονάδας, ενός παιδιού, μιας παρέας, μιας σχολικής τάξης, ενός σχολείου ή μιας κοινότητας (Cohen & Manion 1994). Η βασική μέθοδος συλλογής ερευνητικών δεδομένων ήταν η βιντεοσκόπηση. Η ερευνήτρια ήταν ταυτόχρονα και εκπαιδευτικός εκτός από το διαδικασία αφήγησης της ιστορίας σε όλη τη τάξη από εκπαιδευτικό, όπου συμμετείχε η εκπαιδευτικός της τάξης των νηπίων.

### 7.5 Διαδικασία

Η διαδικασία που ακολουθήθηκε για την έρευνα είναι η εξής:

Βήμα 1: Αφήγηση ψηφιοποιημένης αφήγησης από τον εκπαιδευτικό σε όλη την τάξη

Βήμα 2: Επίδειξη κατασκευής από εκπαιδευτικό-ερευνητή μιας μικρής ιστορίας με τη βοήθεια των παιδιών

Βήμα 3: «Ανάγνωση» ατομική μπροστά στον ΗΥ

Βήμα 4: Αφήγηση από παιδί που έχει κάνει ήδη ατομική αφήγηση σε όλη την τάξη

Βήμα 5: Ολοκλήρωση ημιτελούς ιστοριών που σε κάθε μία λείπει αντικείμενο, σκηνικό, ήχοι περιβάλλοντος, ηχογράφηση, κείμενο.

Βήμα 6: Ολοκλήρωση ιστοριών (που λείπει το τέλος, ή η αρχή, ή η μέση).

Βήμα 7: Δημιουργία ολοκληρωμένης ψηφιακής ιστορίας από τα παιδιά

Πιο συγκεκριμένα:

### **Βήμα 1: Αφήγηση ψηφιοποιημένης αφήγησης από τον εκπαιδευτικό σε όλη την τάξη**

Κατά την υλοποίηση του βήματος αυτού έγινε αφήγηση από την εκπαιδευτικό της τάξης σε όλη τη τάξη της ψηφιακής ιστορίας «τα τρία γουρουνάκι» (Παράρτημα σελ.82-83). Η εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε διαδραστικό πίνακα με προβολή στον τοίχο. Στόχος ήταν να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με μία ψηφιακή ιστορία, να παρακολουθήσουν την αφήγηση με αυτόν τον τρόπο και έτσι να εξοικειωθούν με τις βασικές έννοιες μιας ψηφιακής ιστορίας (σελίδα, ηχογράφηση κλπ.).

### **Βήμα 2: Επίδειξη κατασκευής από εκπαιδευτικό-ερευνητή μιας μικρής ιστορίας με τη βοήθεια των παιδιών**

Η εκπαιδευτικός- ερευνήτρια έκανε ανάγνωση της ιστορίας «Το ασχημόπαπο» και στη συνέχεια επίδειξη κατασκευής της με τη βοήθεια της κάθε ομάδας κάθε φορά. Στόχος αυτού του βήματος είναι να εξοικειωθούν τα παιδιά με τη διαδικασία δημιουργίας ψηφιακής ιστορίας.

### **Βήμα 3: «Ανάγνωση» ατομική μπροστά στον ΗΥ**

Τα παιδιά κάνουν ανάγνωση το ένα στο άλλο της ψηφιακής ιστορίας «Το ασχημόπαπο» με υπολογιστή. Στόχος είναι τα νήπια να κάνουν ανάγνωση ψηφιακών ιστοριών.

### **Βήμα 4: Αφήγηση από παιδί που έχει κάνει ήδη ατομική αφήγηση σε όλη την τάξη**

Ένα από τα παιδιά που ακολούθησε τα παραπάνω βήματα κάνει ανάγνωση της ψηφιακής ιστορίας «Το ασχημόπαπο» στα παιδιά όλης της τάξης σε διαδραστικό πίνακα. Στόχος είναι να κάνουν αφήγηση μπροστά σε κοινό.

### **Βήμα 5: Ολοκλήρωση ημιτελούς ιστοριών που σε κάθε μία λείπει αντικείμενο, σκηνικό, ήχοι περιβάλλοντος, ηχογράφηση, κείμενο.**

Τα παιδιά καλούνται να συμπληρώσουν ημιτελής ψηφιακές ιστορίες, που τους λείπουν μέρη ψηφιακών ιστοριών. Με σειρά υλοποίησης στη μία από αυτές λείπουν τα αντικείμενα, στην άλλη τα σκηνικά, στην επόμενη οι ήχοι περιβάλλοντος, στην άλλη η ηχογράφηση και στην τελευταία το κείμενο. Στόχος είναι να εξοικειωθούν τα παιδιά με το λογισμικό και με τα μέρη των ψηφιακών ιστοριών και να αποκτήσουν τις επιμέρους δεξιότητες για την ανάπτυξη ιστοριών σε επίπεδο πολυμεσικών στοιχείων.

### **Βήμα 6: Ολοκλήρωση ιστοριών (που λείπει το τέλος, ή η αρχή, ή η μέση).**

Τα παιδιά σε дуάδες συμπληρώνουν ψηφιακές ιστορίες στις οποίες λείπει η αρχή, η μέση και το τέλος. Σε κάθε μία από ένα στοιχείο. Στόχος είναι η εξοικείωση με το λογισμικό και με τα στάδια των αφηγήσεων.

### **Βήμα 7: Δημιουργία ολοκληρωμένης ψηφιακής ιστορίας από τα παιδιά**

Σε αυτό το βήμα τα παιδιά σε дуάδες δημιουργούν τις δικές τους ψηφιακές ιστορίες μπροστά στον υπολογιστή με την υποστήριξη της εκπαιδευτικού- ερευνητή. Στόχος είναι η δημιουργία ψηφιακής ιστορίας.

Πιο συγκεκριμένα, ακολουθεί πίνακας με το χρονοδιάγραμμα της έρευνας.

| <b>Ημερομηνία</b> | <b>Βήμα</b> | <b>Δραστηριότητες</b> | <b>Συμμετέχοντες</b> | <b>Διάρκεια</b> |
|-------------------|-------------|-----------------------|----------------------|-----------------|
| 9/11/09           | B1          | Δ1                    | Όλη η τάξη           | 11´             |
| 11/11/09          | B2 & B3     | Δ2 & Δ3               | Ομάδα Α              | 19´             |
|                   | B2 & B3     | Δ2 & Δ3               | Ομάδα Β              | 22´             |
| 16/11/09          | B4          | Δ4                    | Όλη η τάξη           | 5´              |
|                   | B5          | Δ5- Δ9                | Ομάδα Β              | 67´             |
| 18/11/09          | B5          | Δ5- Δ9                | Ομάδα Α              | 31´             |
|                   | B6          | Δ10- Δ12              | Ομάδα Α              | 43´             |
|                   | B6          | Δ10- Δ12              | Ομάδα Β              | 53´             |
| 23/11/09          | B7          | Δ13                   | Ομάδα Α              | 103´            |
| 7/12/09           | B7          | Δ13                   | Ομάδα Β              | 52´             |

**Πίνακας 8: Χρονοδιάγραμμα**

## **7.6 Εργαλεία συλλογής δεδομένων**

Για τις ανάγκες της έρευνας επιλέχθηκαν τα παρακάτω εργαλεία:

- Βιντεοσκόπηση με βιντεοκάμερα για τα βήματα Β1 και Β4.
- Λογισμικό Camtasia για τη σύλληψη της οθόνης εργασίας του υπολογιστή αλλά και για τη βιντεοσκόπηση των παιδιών

Συνολικά καταγράφηκε βίντεο διάρκειας πλέον των 400 λεπτών το οποίο αποδελτιώθηκε και αναλύθηκε προκειμένου να εντοπιστούν ευρήματα για την τεκμηρίωση των απαντήσεων στα ερευνητικά ερωτήματα.

## **7.7 Ερευνητικά δεδομένα**

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα:

### **7.7.1 Πόσο αποτελεσματική είναι η προτεινόμενη διδακτική προσέγγιση;**

Η διδακτική προσέγγιση θα ελεγχθεί με βάση τον πίνακα με τους στόχους. Ακολουθεί πίνακας με τις δραστηριότητες και τους στόχους που επετεύχθησαν κατά τη διάρκεια εφαρμογής της συγκεκριμένης διδακτικής προσέγγισης.



| Δραστηριότητες | Στόχοι                         |
|----------------|--------------------------------|
| Δ1             | Σ10                            |
| Δ2             | Σ1, Σ10                        |
| Δ3             | Σ1, Σ5                         |
| Δ4             | Σ1, Σ2, Σ5                     |
| Δ5             | Σ1, Σ4.1, Σ5, Σ6               |
| Δ6             | Σ1, Σ4.2, Σ5, Σ6               |
| Δ7             | Σ1, Σ4.3, Σ5, Σ6               |
| Δ8             | Σ1, Σ4.5, Σ5, Σ6               |
| Δ9             | Σ1, Σ4.4, Σ5, Σ6               |
| Δ10            | Σ1, Σ4.1, Σ5, Σ6, Σ7           |
| Δ11            | Σ1, Σ4.1, Σ5, Σ6, Σ7           |
| Δ12            | Σ1, Σ4.1, Σ5, Σ6, Σ7           |
| Δ13            | Σ1, Σ3, Σ4.1, Σ4.2, Σ5, Σ6, Σ7 |

**Πίνακας 9: Δραστηριότητες και στόχοι που επετεύχθησαν**

Ο Πίνακας 3 παρουσιάζει τους στόχους ανά δραστηριότητα που επετεύχθησαν. Ακολουθούν αναλυτικότερα στοιχεία για κάθε έναν από τους στόχους.

Σ1. Να "διαβάσουν"-περιηγηθούν σε μια ψηφιακή ιστορία από το λογισμικό

Ο Σ1 που αφορά στην περιήγηση σε μια ψηφιακή ιστορία στο λογισμικό προσεγγίστηκε με όλες τις δραστηριότητες εκτός από την πρώτη όπου δεν έγινε ανάγνωση. Τα παιδιά κατάφεραν να πλοηγηθούν στις ψηφιακές ιστορίες με επιτυχία από τις πρώτες κίελες δραστηριότητες.

Σ2. Να αφηγηθούν σε άλλα παιδιά μια ψηφιακή ιστορία με τη βοήθεια του λογισμικού

Ο στόχος που αφορά στην αφήγηση μιας ψηφιακής ιστορίας σε παιδιά (Σ2) προσεγγίστηκε με τη Δ4. Το παιδί που ανέλαβε να κάνει τη δραστηριότητα αυτή τα κατάφερε, αν και δεν αφηγήθηκε μία σελίδα, την οποία προσπέρασε (Πίνακας 4). Τα παιδιά που παρακολουθούσαν το αντιλήφθηκαν αμέσως και το εξέφρασαν στο τέλος.

Σ3. Να δημιουργήσουν μια ολοκληρωμένη ψηφιακή ιστορία με τη χρήση του λογισμικού

Ο Σ3 προσεγγίστηκε μόνο στη Δ13. Τα παιδιά κατάφεραν να δημιουργήσουν δικές τους ψηφιακές ιστορίες. Η μία ομάδα ιδιαίτερα έφτιαξε μία μεγάλη ιστορία που περιελάμβανε όλα τα στοιχεία της ψηφιακής αφήγησης σε κάθε σελίδα της. Η δεύτερη ομάδα έφτιαξε και αυτή μία δική της ιστορία η οποία όμως σταδιακά υστερούσε σε κάποια σημεία. Για παράδειγμα στη τελευταία σελίδα έλειπαν η ηχογράφηση, το κείμενο και το σκηνικό.

|         |  |
|---------|--|
| 0:02:19 | Π4: Κυρία; Τόσο μικρή ήτανε;           |
| 0:02:20 | Π: Δεν ήτανε μεγαλύτερη                |
| 0:02:21 | Π6: Το 5 το πέρασε και δεν το ακούσαμε |

**Πίνακας 10: Απόσπασμα από τη Δ4**

Σ4. Να επεξεργάζονται επιμέρους στοιχεία των ψηφιακών ιστοριών

Ο Σ4 περιλαμβάνει πολλούς υποστόχους, καθένας από τους οποίους προσεγγίστηκε με διαφορετική δραστηριότητα στο βήμα 5 της διδακτικής προσέγγισης που ακολουθήθηκε. Ο Σ4.1 προσεγγίστηκε με τη Δ5 αρχικά και μετά με τις Δ10, Δ11, Δ12 και Δ13. Τα παιδιά

κατάφεραν να εισάγουν με επιτυχία αντικείμενα σε όλες τις δραστηριότητες. Ο Σ4.2 προσεγγίστηκε με τη Δ6 αρχικά και μετά με τις Δ10, Δ11, Δ12, και Δ13. Επίσης, αυτός ο στόχος επετεύχθει. Ο Σ4.3 προσεγγίστηκε με τη Δ7. Τα παιδιά κατάφεραν να εισάγουν ήχο με ευκολία. Στη μία μάλιστα ομάδα τις άρεσε τόσο αυτή η διαδικασία που άκουσε σχεδόν όλους τους ήχους που περιελάμβανε το λογισμικό. Ο Σ4.4 προσεγγίστηκε με την Δ9, Δ10, Δ11, Δ12 και Δ13. Με ιδιαίτερο ζήλο τα παιδιά πέτυχαν αυτό τον στόχο σε όλες τις δραστηριότητες. Επιπλέον ο Σ4.5 προσεγγίστηκε με την Δ8, Δ10, Δ11, Δ12 και Δ13. Η μία από τις ομάδες πέτυχε τον στόχο σε όλες τις δραστηριότητες, ενώ η άλλη δεν τα κατάφερε στη Δ8. Στις υπόλοιπες επετεύχθει. Ο Σ4.6 προσεγγίστηκε με τη Δ14. Η μία από τις δύο ομάδες τα κατάφερε, ενώ η άλλη σαν τίτλο έγραψε «μια φορά και έναν καιρό...», γιατί το ένα από τα δύο παιδιά θεωρούσε ότι αυτό ήταν το σωστό και το άλλο υποχώρησε (Πίνακας 5).

|                   |  |
|-------------------|--|
| 0:02:47           | Π2: Όοοχι                                      |
| 0:02:48- 0:02: 52 | Π1: [ψιθυρίζει] ...μια βασιλοπούλα             |
| 0:02:53           | Π2: Όχι [ψιθυρίζει]                            |
| 0:02:57- 0:02:58  | Π1: Όχι, για τίτλο [ψιθυρίζει]                 |
| 0:02:59- 0:03:02  | Π2: Μια φορά και έναν καιρό ήταν μια μπαλαρίνα |
| 0:02:04           | Π1: Γιατί τίτλο παιδάκι μου;                   |
| 0:02:05           | Π2: Έλα σε παρακαλώ...                         |
| 0:02:06           | Π1: Εντάξει                                    |

**Πίνακας 11: Χαρακτηριστικό απόσπασμα αναφερόμενο στον στόχο Σ4.6**

Σ5. Να εφαρμόζουν βασικές επεξεργασίες μέσων όπως σχεδίαση απλών σχημάτων, μετακίνηση και κλιμάκωση γραφικών, ηχογράφηση της φωνής τους.

Ο Σ5 προσεγγίστηκε στις Δ3, Δ4, Δ5, Δ6, Δ7, Δ8, Δ9, Δ10, Δ11, Δ12 και Δ13. Ο στόχος επετεύχθει εκτός από το κομμάτι της σχεδίασης απλών σχημάτων, όπου τα παιδιά έκαναν τα σχήματα που επιθυμούσαν αλλά όχι στο μέγεθος και στο μέρος που ήθελαν.

Σ6. Να αναγνωρίζουν τα μέρη μιας ψηφιακής ιστορίας με όρους λογισμικού εξώφυλλο, σελίδες, αντικείμενα, σκηνικό, ηχογραφήσεις, ήχοι, κείμενο, κουμπιά πλοήγησης, διαγραφή αντικειμένου.

Ο Σ6 προσεγγίστηκε με τις Δ4, Δ5, Δ6, Δ7, Δ8, Δ9, Δ10, Δ11, Δ12 και Δ13. Όσον αφορά στο εξώφυλλο, σελίδες, αντικείμενα, σκηνικό, ηχογραφήσεις, ήχοι και κείμενο τα παιδιά δείχνουν να τα αναγνωρίζουν, με αναφορά σε μία δυσκολία που εμφανίστηκε από ένα παιδί όσον αφορά στο εξώφυλλο (Πίνακας 5). Ωστόσο, δυσκολίες υπήρχαν στα κουμπιά πλοήγησης καθ' όλη τη διάρκεια των δραστηριοτήτων και δυσκολίες στη διαγραφή αντικειμένου στις πρώτες δραστηριότητες και σπανιότερα στις τελευταίες.

Σ7. Να αναγνωρίζουν τα βασικά μέρη μιας ιστορίας αρχή, μέση, τέλος

Ο Σ7 προσεγγίστηκε με τις Δ10, Δ11 και Δ12. Τα παιδιά αναγνώρισαν και δημιούργησαν με επιτυχία όλα τα μέρη μιας ιστορίας (αρχή, μέση και τέλος).

Σ8. Να μπορούν να σχεδιάζουν απλές ιστορίες με την μορφή storyboards

Ο Σ8 προσεγγίστηκε με τη Δ13. Τα παιδιά δεν σχεδίασαν τις ιστορίες τους με μορφή storyboard, γιατί πιθανόν να βρήκαν πιο γρήγορη λύση να συζητήσουν για τη πλοκή της ιστορίας και να περάσουν αμέσως στον Η/Υ.

Σ9. Εγγραμμισμός στα ψηφιακά μέσα

Ο Σ9 προσεγγίστηκε σε όλες τις δραστηριότητες και τα παιδιά πέτυχαν το στόχο τους.

Σ10. Να έρθουν σε επαφή με μία ψηφιακή ιστορία

Τέλος, ο Σ10 προσεγγίστηκε με τις Δ1 και Δ2. Τα παιδιά είχαν μια πολλή θετική εμπειρία στην πρώτη τους επαφή με ψηφιακές ιστορίες.

### **7.7.2 Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν τα παιδιά στην υλοποίηση της;**

Από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά κατά την υλοποίηση της συγκεκριμένης διδακτικής προσέγγισης μπορούν να οργανωθούν στις επόμενες κατηγορίες.

|  |
|--|
| <b>Δ1. Δυσκολίες σε σχέση με τη διεπαφή χρήστη στο περιβάλλοντος ανάπτυξης</b>       |
| Εύρεση κουμπιού για αντικείμενα, σκηινικά, ηχογράφηση, ήχους αντικειμένων, ζωγραφική |
| Εύρεση αντικειμένου και σκηινικού  |
| Εισαγωγή αντικειμένου, σκηινικού, ήχου, ζωγραφιάς                                    |
| Διαγραφή αντικειμένου και σκηινικού  |
| Πλοήγηση στα αντικείμενα και στους ήχους   |
| <b>Δ2. Δυσκολίες που σχετίζονται με δεξιότητες υπολογιστή</b>                        |
| Χρήση πληκτρολογίου (κουμπί διαστήματος & γράμματα)                                  |
| Χρήση ποντικιού (κύλιση μπάρα, εστίαση σε σημείο)                                    |
| Ζωγραφική  |
| Δείκτης ποντικιού  |
| <b>Δ3. Δυσκολίες που σχετίζονται με αφήγηση</b>                                      |
| Ανασφάλεια- αναστολή για αφήγηση   |
| Μέρη ψηφιακής ιστορίας   |
| Τοποθέτηση τίτλου  |
| Έννοια τίτλου  |
| <b>Δ4. Δυσκολίες που σχετίζονται με τον εγγραμμισμό στα μέσα</b>                     |
| Ηχογράφηση   |
| Θέση σκηινικού   |
| <b>Δ5. Άλλες δυσκολίες</b>   |
| Περιορισμοί δυνατότητας έκφρασης λόγω λογισμικού                                     |

Οι δυσκολίες ανά κατηγορία με στοιχεία για τη συχνότητα τους ακολουθούν παρακάτω.

Δ1. Δυσκολίες σε σχέση με τη διεπαφή χρήστη του περιβάλλοντος ανάπτυξης

Δ1.1: στην εύρεση κουμπιού για αντικείμενα, σκηινικά, ηχογράφηση, ήχους αντικειμένων, ζωγραφική

Η παραπάνω δυσκολία παρουσιάστηκε κυρίως στις πρώτες δραστηριότητες αλλά και στις επόμενες με μικρότερη συχνότητα.

Δ1.2: στην εύρεση αντικειμένου, σκηινικού που επιθυμεί για την ιστορία του

Η δυσκολία αυτή παρουσιάζόταν μέχρι και το τέλος των δραστηριοτήτων με μεγάλη συχνότητα. Αυτό οφείλεται στο δύσκολο μενού πλοήγησης αλλά και στο γεγονός ότι ήταν στα αγγλικά.

Δ1.3: στην εισαγωγή αντικειμένου, σκηνικού, ήχου, ζωγραφιάς (στις πρώτες δραστηριότητες)

Μόνο στις πρώτες δραστηριότητες εμφανίστηκε αυτή η δυσκολία. Η εξάσκηση βοήθησε στο να μην ξαναεμφανιστεί.

Δ1.4: στη διαγραφή αντικειμένου, σκηνικού Στις πρώτες δραστηριότητες αλλά και στις επόμενες με μικρότερη συχνότητα εμφανιζόταν η παραπάνω δυσκολία. Πιθανή αιτία είναι ότι στα πρώτα βήματα δεν έγινε επίδειξη αυτής της λειτουργίας, εκτός από μία φορά.

|                  |  |
|------------------|--|
| 1:02:10- 1:02:11 | Π1: Πάτα κάδο. Πάτα κάδο.  |
| 1:02:14- 1:02:16 | Π2: Που είναι ο κάδος; Κάτσε   |
| 1:02:16- 1:02:21 | Π1: Βάλτο πιο κάτω [εννοεί το παράθυρο που είναι ανοιχτό]. Βάλτο ρε παιδάκι μου πιο κάτω. Αααα                   |
| 1:02:22          | Π2: Φύγε [εισάγει αντικείμενο]   |
| 1:02:24- 1:02:26 | Π1: Τι έκανες; Πρέπει να σβήσουμε δύο.   |
| 1:02:27          | Π2: Πρέπει τώρα να σβήσουμε δύο [σέρνει το παράθυρο και πατάει τον κάδο, σβήνεται το αντικείμενο που επιθυμούσε] |
| 1:02:33- 1:02:34 | Π1: Ε γιατί δε σβήνεται το άλλο;   |
| 1:02:34          | Π2: [επιλέγει το πρώτο λάθος αντικείμενο που εισήγαγε]   |
| 1:02:35          | Π1: Πήγαινε στον κάδο  |
| 1:02:40          | Π2: Ααα γιατί δε φεύγει κυρία;   |
| 1:02:41          | Π1: Δεν σβήνεται   |
| 1:02:41          | Ε: Πάτα τον κάδο   |
| 1:02:46          | Π2: [διαγράφει το αντικείμενο] Άντε  |

**Πίνακας 12: Χαρακτηριστικό απόσπασμα δυσκολίας στη διαγραφή αντικειμένου**

Δ1.5: στη πλοήγηση στα αντικείμενα και στους ήχους

Τα παιδιά δυσκολεύτηκαν στην αρχή με την πλοήγηση στα αντικείμενα. Στη συνέχεια, ωστόσο δεν αποτελούσε για αυτά δυσκολία.

Δ2. Δυσκολίες που σχετίζονται με δεξιότητες υπολογιστή

Δ2.1 στη χρήση πληκτρολογίου (κουμπί διαστήματος & γράμματα)

Η παραπάνω δυσκολία αναφέρεται στην δυσκολία των παιδιών να βρουν τα γράμματα, πιθανόν λόγω μη εξοικείωσης με τον Η/Υ. Όσον αφορά στο πλήκτρο spacebar η μία από τις δύο ομάδες δεν το χρησιμοποιεί καθόλου, για να αφήσει κενά ανάμεσα στις λέξεις παρόλο που η εκπαιδευτικός- ερευνήτρια της το έχει υποδείξει. Η δυσκολίες αυτές εμφανίζονται καθ' όλη τη διάρκεια των δραστηριοτήτων.

|                  |  |
|------------------|--|
| 1:23:48- 1:23:49 | Π2: Ζω ζω ζω ζω. Που είναι το ζω;                              |
| 1:23:50- 1:23:53 | Π1: Ζώνη. Ζώνη ζωνίων...                                       |
| 1:23:54- 1:23:56 | Ε: Σσς. Για βοήθησε Σόνια τη Βάλια.                            |
| 1:23:56          | Π1: Η Σόνια. Η Σόνια.  |
| 1:24:00          | Π2: Βρες το ζου  |
| 1:24:00- 1:24:03 | Π1: Το ζω... [γράφει χ]. Ωχ τι έκανα;                          |
| 1:24:02- 1:24:05 | Ε: Να είδες που όταν βοηθάς τα βρίσκετε;                       |
| 1:24:06          | Π2: Ζω   |
| 1:24:08          | Π1: Γρα  |
| 1:24:09- 1:24:16 | Π2: Το ζήτα. Για... Για να...ζω. Κυρία πως... Που είναι το ζω; |
| 1:24:17          | Ε: Βοήθησε την Σόνια   |
| 1:24:18          | Π1: Δεν ξέρω ποιο είναι το ζω                                  |
| 1:24:19          | Ε: Βοήθησε την...  |
| 1:24:20          | Π1: Ζω;  |
| 1:24:20- 1:24:23 | Ε: Εκεί που πήγες να πατήσεις ήτανε. Το Ζου.                   |
| 1:24:24          | Π2: Το... αυτό;  |
| 1:24:25          | Ε: Ποιο ήτανε;   |
| 1:24:27          | Π1: Το χι είναι εδώ.   |
| 1:24:28          | Ε: Για βοήθησε Σόνια   |
| 1:24:30- 1:24:31 | Π1: Δεν ξέρω ποιο είναι το ζω                                  |
| 1:24:31- 1:24:32 | Ε: Αφού πήγες να το πατήσεις το ζου.                           |
| 1:24:34- 1:24:35 | Π2: Α αυτό [γράφει ζ]  |
| 1:24:36          | Ε: Ναι   |

**Πίνακας 13: Χαρακτηριστικό απόσπασμα δυσκολίας με τη χρήση πληκτρολογίου (γράμματα)**

#### Δ2.2: στη χρήση του ποντικιού (κύλιση μπάρα, εστίαση σε σημείο)

Η παραπάνω δυσκολία εμφανίζεται στη μία ομάδα καθ' όλη τη διάρκεια δραστηριοτήτων, πιθανόν γιατί δεν έχουν εξοικειωθεί με το ποντίκι. Αυτή τους δυσκολία φαίνεται πολλές φορές να λειτουργεί ως λόγος για να αποθαρρύνονται να συνεχίσουν.

#### Δ2.3: στη ζωγραφική

Τα παιδιά δυσκολεύονται να ζωγραφίσουν κάθε φορά που χρειάζεται να το κάνουν, πιθανόν λόγω δυσκολίας με τη χρήση του ποντικιού ή λόγω της μικρής σε πάχος γραμμής για ίχνος, που προσφέρει το λογισμικό.

#### Δ2.4 στη λειτουργία του δείκτη του ποντικιού

Καθ' όλη τη διάρκεια των δραστηριοτήτων τα παιδιά δεν αντιλαμβάνονται ότι πρέπει να είναι ενεργός ο κέρσορας για να γράψουν κείμενο.

### Δ3. Δυσκολίες που σχετίζονται με αφήγηση

#### Δ3.1 ανασφάλεια για αφήγηση

Στις πρώτες δραστηριότητες η μία από τις δύο ομάδες έδειχνε αναστολή για να αφηγηθεί-ηχογραφήσει. Στις επόμενες το ένα από τα δύο παιδιά το ξεπέρασε. Και το άλλο μόνο κατά τη διάρκεια της Δ13, στη τελευταία σελίδα της δικής τους ιστορίας αλλά και πάλι το έκανε παράλληλα με το άλλο παιδί.

### Δ3.2 στα μέρη μιας ψηφιακής ιστορίας

Η δυσκολία αυτή παρουσιάστηκε καθ' όλη τη διάρκεια των δραστηριοτήτων αλλά όχι πολύ συχνά. Τα παιδιά δεν θυμόντουσαν να βάζουν ήχους αντικειμένων, να κάνουν ηχογραφήσεις και να γράφουν κείμενο.

### Δ3.3 στη τοποθέτηση του τίτλου

|                   |  |
|-------------------|--|
| 0:02:44           | Π2: Να πούμε και τον τίτλο; [γελάει]           |
| 0:02:47           | Π2: Όοοχι                                      |
| 0:02:48- 0:02: 52 | Π1: [ψιθυρίζει] ...μια βασιλοπούλα             |
| 0:02:53           | Π2: Όχι [ψιθυρίζει]                            |
| 0:02:57- 0:02:58  | Π1: Όχι, για τίτλο [ψιθυρίζει]                 |
| 0:02:59- 0:03:02  | Π2: Μια φορά και έναν καιρό ήταν μια μπαλαρίνα |
| 0:02:04           | Π1: Γιατί τίτλο παιδάκι μου;                   |
| 0:02:05           | Π2: Έλα σε παρακαλώ...                         |
| 0:02:06           | Π1: Εντάξει                                    |

Πίνακας 14: Χαρακτηριστικό απόσπασμα δυσκολίας στην τοποθέτηση του τίτλου

### Δ3.4 στην έννοια του τίτλου

Μία από τις ομάδες για τίτλο βάζουν τη φράση «μια φορά και έναν καιρό...» στη Δ13.

## Δ4. Δυσκολίες που σχετίζονται με τον εγγραμματισμό στα μέσα

### Δ4.1 στην ηχογράφιση

Στις πρώτες δραστηριότητες κάνουν πολλές φορές ηχογράφιση. Στη συνέχεια, λόγω εξάσκησης εξαλείφεται η δυσκολία (Πίνακας 9). Επίσης, η μία ομάδα δυσκολεύεται να αντιληφθεί ότι η ηχογράφιση που γίνεται τελευταία μένει μέχρι και το τέλος των δραστηριοτήτων.

|                  |   |
|------------------|---|
| 0:34:06          | Π1: [πατάει να ξεκινήσουν] Μια φορά...            |
| 0:34:07          | Π2: Μία μπαλαρίνα...                              |
| 0:34:08- 0:34:12 | Π1: Μια φορά και έναν καιρό ήταν μια μπαλαρίνα... |
| 0:34:11          | Π2: Λάθος το λες                                  |
| 0:34:13- 0:34:15 | Π1: Τώρα τι ακούστηκε; [πατάει στοπ]              |
| 0:34:16          | Π2: Λάθος. Λάθος το λες.                          |
| 0:34:17          | Π1: Άκου τι ακούστηκε...                          |
| 0:34:18- 0:34:28 | Ηχογραφημένο απόσπασμα [γελάνε]                   |
| 0:34:29          | Π1: Ρε Βάλια                                      |
| 0:34:31          | Π2: Εγώ θα το πω                                  |
| 0:34:32          | Π1: Εντάξει, πες το [ξεκινάει ηχογράφιση]         |
| 0:34:33- 0:34:38 | Π2: Μία μπαλαρίνα ήταν στο μπαλέτο.               |
| 0:34:039         | Π1: [πατάει στοπ]                                 |

Πίνακας 15: Χαρακτηριστικό απόσπασμα δυσκολίας στην ηχογράφιση

### Δ4.2 στη θέση του σκηνικού

Τα παιδιά δυσκολεύονται να αντιληφθούν καθ' όλη τη διάρκεια των δραστηριοτήτων ότι το λογισμικό περιλαμβάνει πάνω και κάτω μέρος των σκηνικών. Αυτή η δυσκολία παρουσιάζεται στη μία ομάδα μόνο.

#### Δ5. Άλλες δυσκολίες

##### Δ5.1 περιορισμοί δυνατότητας έκφρασης λόγω λογισμικού

Τα παιδιά φτιάχνουν τις ιστορίες τους με βάση τα αντικείμενα και τις δυνατότητες του λογισμικού και ενώ έχουν κάτι στο μυαλό τους, στη συνέχεια προσαρμόζονται με το λογισμικό. Αυτό συμβαίνει σε όλες τις δραστηριότητες.

Σύμφωνα με τις παραπάνω παρατηρήσεις δυσκολιών που εμφανίστηκαν, διακρίνουμε πολλές δυσκολίες που σχετίζονται με το λογισμικό και πιο συγκεκριμένα με τη διεπαφή περιβάλλοντος- χρήστη. Ο ερευνητής επέλεξε το λογισμικό γνωρίζοντας τις δυνατότητες αλλά και τις αδυναμίες του λογισμικού εκ των προτέρων. Έτσι, ήταν αναμενόμενες οι δυσκολίες που θα αντιμετώπιζαν τα νήπια.

### **7.7.3 Είναι ελκυστική (engaging) για τα παιδιά η ψηφιακή αφήγηση στα διάφορα στάδια;**

#### 7.7.3.α) Παρακολούθηση

Η παρακολούθηση της ψηφιακής αφήγησης έγινε κατά τη Δ1. Καθ' όλη τη διάρκεια τα νήπια παρακολουθούσαν ήσυχα και με προσοχή, χωρίς να δείξουν σημάδια κόπωσης ή πλήξης. Εξέφρασαν δύο φορές τον θαυμασμό τους αμέσως μετά από το άκουσμα των ήχων περιβάλλοντος (Πίνακας 10). Επιπλέον, στις ερωτήσεις που τους έγιναν στο τέλος της ιστορίας σχετικά με το αν τους άρεσε αυτό που παρακολούθησαν εξέφρασαν θετικά σχόλια. Συνεπώς, η διαδικασία παρακολούθησης της ψηφιακής ιστορίας στη δραστηριότητα 1 κρίνεται ελκυστική.

|                  |   |
|------------------|---|
| 0:03:30- 0:03:32 | Ήχος λύκου                                    |
| 0:03:33          | Π2: Ουάου                                     |
| 0:03:34- 0:03:49 | Ηχογραφημένο απόσπασμα 11 <sup>η</sup> σελίδα |
| 0:03:50          | Ήχος νερού που βράζει                         |
| 0:03:51          | Π3: Α!  |

**Πίνακας 16: Χαρακτηριστικό απόσπασμα παρακολούθησης ψηφιακής ιστορίας**

#### 7.7.3.β) Ανάγνωση

Η ανάγνωση ψηφιακής αφήγησης από τα παιδιά έγινε κατά τη δραστηριότητα Δ3. Αρχικά, λοιπόν, κατά την Δ3 τα παιδιά τα καταφέρνουν όλα στην ανάγνωση χωρίς καμία δυσκολία. Δύο από τα παιδιά μάλιστα κατά τη διάρκεια που ακούγεται το ηχογραφημένο απόσπασμα ψιθυρίζουν και αυτά τα αντίστοιχα λόγια (Πίνακας 11). Όταν τους ζητείται να κάνουν

ανάγνωση ένα από τα παιδιά δείχνει αναστολή στο να το κάνει. Αφού όμως αναλάβει μετά το άλλο παιδί δεν παρουσιάζει καμία δυσκολία.

|                  |  |
|------------------|--|
| 0:18:08-0:18:21  | <i>Ηχογραφημένο απόσπασμα [το Π3 μιλάει παράλληλα με την αφήγηση και λέει τα ίδια λόγια]</i> |
| 0:18:25- 0:18:28 | <i>Π4: Πάτα έτσι το 3.</i>   |
| 0:18:29- 0:18:40 | <i>Ηχογραφημένο απόσπασμα [το Π3 μιλάει παράλληλα με την αφήγηση και λέει τα ίδια λόγια]</i> |
| 0:18:41- 0:18:43 | <i>Ε: Χμμ. Για συνέχισε μετά.</i>  |
| 0:18:51- 0:19:02 | <i>Ηχογραφημένο απόσπασμα [το Π3 μιλάει παράλληλα με την αφήγηση και λέει τα ίδια λόγια]</i> |
| 0:19:05-0:19:13  | <i>Π4: Ε δε μπορούμε να το διαβάσουμε πολύ... πολύ δυνατά, γιατί ακούγεται...</i>            |
| 0:19:14- 0:19:17 | <i>Ε: Ναι, δεν πειράζει. Θα μας το δείξετε έτσι. Κατάλαβες;</i>                              |
| 0:19:17          | <i>Π4: Ναι</i>   |
| 0:19:11- 0:19:20 | <i>Ηχογραφημένο απόσπασμα [το Π3 μιλάει παράλληλα με την αφήγηση και λέει τα ίδια λόγια]</i> |
| 0:19:25- 0:19:39 | <i>Ηχογραφημένο απόσπασμα [το Π3 μιλάει παράλληλα με την αφήγηση και λέει τα ίδια λόγια]</i> |

**Πίνακας 17: Χαρακτηριστικό απόσπασμα ανάγνωσης ψηφιακής ιστορίας.**

#### 7.7.3.γ) Αφήγηση

Αφήγηση ψηφιακής ιστορίας έχουμε κατά τη δραστηριότητα Δ4, όπου ένα από τα παιδιά που έκανε ατομική ανάγνωση αφηγείται αυτή τη φορά την ιστορία σε όλη τη τάξη. Το παιδί που έκανε την ανάγνωση καθ' όλη τη διάρκεια ήταν συγκεντρωμένο και κουνούσε τα χείλη του σαν να μιλάει το ίδιο. Και στο τέλος της αφήγησης που ρωτήθηκε αν της άρεσε απάντησε θετικά. Τα παιδιά που παρακολούθησαν την αφήγηση από τη συμμαθήτριά τους αυτή τη φορά δήλωσαν ότι τους άρεσε η διαδικασία και μάλιστα αμέσως μετά την ανάγνωση ήθελαν να το κάνουν και αυτά.

#### 7.7.3.δ) Ανάπτυξη ιστορίας

Ανάπτυξη ψηφιακής ιστορίας είχαμε κατά τα βήματα 5, 6 και 7. Όπως έχουμε αναφέρει και παραπάνω στο βήμα 5 τα νήπια καλούνται να συμπληρώσουν ιστορίες, από τις οποίες λείπουν στοιχεία των ψηφιακών ιστοριών (αντικείμενα, σκηνικά, ήχοι περιβάλλοντος, κείμενο, ηχογραφήσεις). Στο βήμα 6 λείπουν μέρη των ιστοριών (αρχή, μέση, τέλος) και στο βήμα 7 δημιουργούν μια ολόκληρη ψηφιακή ιστορία μόνα τους.

Παρακάτω θα δούμε σε κάθε μία δραστηριότητα το χρόνο συγκέντρωσης των νηπίων. Ως χρόνο συγκέντρωσης θα ορίσουμε τον χρόνο που ασχολούνται με αυτό που καλούνται να κάνουν εκτός από τον χρόνο που δείχνουν στοιχεία διάσπασης της συγκέντρωσης. Στη συνέχεια, θα δούμε τις απαντήσεις των παιδιών σε ερωτήσεις μετά από το τέλος των δραστηριοτήτων. Έπειτα, θα επικεντρωθούμε στη δημιουργία της δικής τους ιστορίας και θα



δούμε το χρόνο που τους πήρε, τον αριθμό των σελίδων, τον αριθμό αντικειμένων, των σκηνικών, των ήχων, των ηχογραφήσεων και σελίδων με την ύπαρξη γραπτού λόγου.

α) Χρόνος συγκέντρωσης

| Δραστηριότητες | Διάρκεια δραστηριότητας Ομάδα Α | Χρόνος Συγκέντρωσης Ομάδα Α | Ποσοστό συγκέντρωσης Ομάδας Α | Διάρκεια δραστηριότητας Ομάδα Α | Χρόνος Συγκέντρωσης Ομάδα Β | Ποσοστό συγκέντρωσης Ομάδας Β |
|----------------|---------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|---------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|
| Δ5             | 8´                              | 8´                          | 100%                          | 15´                             | 15´                         | 100%                          |
| Δ6             | 6´                              | 6´                          | 100%                          | 9´                              | 9´                          | 100%                          |
| Δ7             | 7´                              | 7´                          | 100%                          | 9´                              | 8´                          | 88,8%                         |
| Δ8             | 6´                              | 4´                          | 66,6 %                        | 9´                              | 9´                          | 100%                          |
| Δ9             | 6´                              | 6´                          | 100%                          | 26´                             | 26´                         | 100%                          |
| Δ10            | 13´                             | 13´                         | 100%                          | 23´                             | 22´                         | 95,6%                         |
| Δ11            | 18´                             | 18´                         | 100%                          | 10´                             | 10´                         | 100%                          |
| Δ12            | 15´                             | 12´                         | 80%                           | 23´                             | 21´                         | 91,3%                         |
| Δ13            | 104´                            | 103´                        | 99%                           | 69´                             | 52´                         | 75,3%                         |

**Πίνακας 18: Ποσοστά συγκέντρωσης στις δραστηριότητες Δ5-Δ13**

Σύμφωνα με τον Πίνακα 12 η πρώτη ομάδα νηπίων ήταν απόλυτα συγκεντρωμένη στις δραστηριότητες Δ5, Δ6, Δ7, Δ9 και Δ11. Στη Δ13 ήταν σχεδόν καθ' όλη τη διάρκεια συγκεντρωμένα σε αυτό που έκαναν, παρόλο που διήρκησε πολλή ώρα. Σε μικρότερο ποσοστό ακολουθούν οι δραστηριότητες Δ12 και Δ8. Στη Δ8 ο λόγος που παρουσιάζεται λίγος χρόνος συγκέντρωσης είναι γιατί σε αυτή την ομάδα δεν άρεσε η ηχογράφηση. Επίσης, η ομάδα Β παρουσιάζει απόλυτη συγκέντρωση στις δραστηριότητες Δ5, Δ6, Δ8, Δ9 και Δ11. Ακολουθούν οι δραστηριότητες Δ10, Δ12, Δ7 και τέλος Δ13, όπου ο χρόνος συγκέντρωσης τους είναι μικρότερος. Έτσι, οι δραστηριότητες που χαρακτηρίζονται ελκυστικές και για τις δύο ομάδες είναι οι Δ5, Δ6, Δ9 και Δ11. Κατά τη διάρκεια της Δ12 και οι δύο ομάδες δεν ήταν συγκεντρωμένες. Αυτό πιθανόν να συνέβη, γιατί κουράστηκαν.

β) Απαντήσεις στις ερωτήσεις που έγιναν στα νήπια

Μετά το τέλος των δραστηριοτήτων γινότουσαν ερωτήσεις στα νήπια σχετικά με το αν τους άρεσε η δραστηριότητα που ασχολήθηκαν, με το αν θα ήθελαν να το ξανακάνουν, με το τι τους δυσκόλεψε και τι τους φάνηκε εύκολο.

- Σας άρεσε αυτό που κάνατε;

Σε όλες τις δραστηριότητες που έγινε η παραπάνω ερώτηση οι απαντήσεις ήταν θετικές.

Κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων γινόταν συχνή αναφορά στην ιστορία με τα τρία

γουρουνάκια. Τα παιδιά είτε επιθυμούσαν να την πουν τα ίδια, είτε να τη φτιάξουν, είτε να τη ξανακούσουν. Επίσης, μετά από την αφήγηση της ιστορίας «το ασχημόπαπο» τα παιδιά έδειχναν την προτίμηση τους και σε αυτήν.

|         |  |
|---------|--|
| 0:26:03 | Π3: Τα τρία γουρουνάκια. Σε παρακαλώ...                |
| 0:26:04 | Π4: Τα τρία γουρουνάκια να βάλουμε μια... ένα σπιτικό; |
| 0:26:06 | Ε: Περίμενε  |
| 0:26:06 | Π4: [γελάει]   |
| 0:26:07 | Π3: Τα τρία γουρουνάκια                                |

**Πίνακας 19: Χαρακτηριστικό απόσπασμα μετά το τέλος της Δ6 (ομάδα Β)**

- Θέλετε να το κάνετε και εσείς;

Η παραπάνω ερώτηση έγινε μετά το τέλος των Δραστηριοτήτων στο Βήμα 1, Βήμα 2 και Βήμα 4. Κάθε φορά τα παιδιά απαντούσαν καταφατικά.

|         |  |
|---------|--|
| 0:08:12 | ΕΤ: Όλα μαζί. Όλοι οι τρόποι σου αρέσουν το ίδιο. Μάλιστα. Εσείς τώρα θέλετε να μου πείτε μια ιστορία... |
| 0:08:13 | Π27: Ναι   |
| 0:08:14 | ΕΤ: Με αυτό τον τρόπο; Θα σας άρεσε να τη πείτε;   |
| 0:08:15 | Όλα μαζί: ναι  |

**Πίνακας 20: Χαρακτηριστικό απόσπασμα μετά το τέλος της Δ1**

- Τι σας δυσκόλεψε;

Η παραπάνω ερώτηση έγινε στο τέλος των Βημάτων 5,6 & 7. Η πρώτη ομάδα δυσκολεύτηκε στη δραστηριότητα Δ8, όπου πρόσθεσαν την ηχογράφηση (Πίνακας 15). Η δεύτερη ομάδα δυσκολεύτηκε στη δραστηριότητα Δ9, όπου είχαν συμπληρώσει το κείμενο.

|                     |   |
|---------------------|---|
| 1:28:17-<br>1:28:18 | Ε: Α μάλιστα. Και τι σας φάνηκε έτσι δύσκολο; |
| 1:28:21             | Π1: Όταν ηχογραφίζαμε                         |
| 1:28:22             | Π2: ναι                                       |
| 1:28:23             | Ε: Δε σας άρεσε;                              |
| 1:28:24             | Π2: Όχι                                       |
| 1:28:25             | Ε: Δυσκολευτήκατε;                            |
| 1:28:26             | Π1& Π2: Ναι                                   |

**Πίνακας 21: Χαρακτηριστικό απόσπασμα μετά το τέλος της Δ12 (Ομάδα Α)**

- Τι σας φάνηκε εύκολο;

Στο τέλος των Βημάτων 5, 6 & 7 επίσης έγινε αυτή η ερώτηση ακολουθώντας τη παραπάνω. Η πρώτη ομάδα δήλωσε ότι της φάνηκε εύκολη η Δ1 (εισαγωγή αντικειμένου) και η Δ9 (εισαγωγή κειμένου). Στη Δεύτερη ομάδα φάνηκε εύκολη η Δ1 (εισαγωγή αντικειμένου) και η Δ7 (εισαγωγή ήχου περιβάλλοντος)

|         |                                     |
|---------|-------------------------------------|
| 1:28:09 | Ε: Τι σας άρεσε πιο πολύ που κάνατε |
|---------|-------------------------------------|

|         |   |
|---------|---|
|         | σήμερα; Από αυτά που κάνατε.                          |
| 1:28:11 | Π2: Σήμερα; Εμένα μου άρεσε... μου άρεσε όταν γράφαμε |
| 1:28:12 | Π1: Και μένα  |
| 1:28:12 | Ε: και σένα;  |
| 1:28:13 | Π1: Εμένα όταν βάζαμε εικόνες                         |

**Πίνακας 22: Χαρακτηριστικό απόσπασμα μετά το τέλος τη Δ12 (Ομάδα Α)**

#### 7.7.4 Πως αξιολογούνται οι ιστορίες των παιδιών;

Παρακάτω ακολουθεί ανάλυση των ιστοριών των δύο ομάδων παιδιών που δημιούργησαν μόνα τους όσον αφορά στο είδος τους, στον αριθμό των σελίδων, των αντικειμένων, των σκηνικών, των ήχων, των ηχογραφήσεων και των σελίδων με κείμενο.

|                            | ΟΜΑΔΑ Α   | ΟΜΑΔΑ Β   |
|----------------------------|---|---|
| Είδος ιστοριών             | Προσωπικές ιστορίες- Ιστορίες αγάπης (Love Stories) | Προσωπικές ιστορίες- Ιστορίες αγάπης (Love Stories) |
| Αριθμός σελίδων            | 6+ 1 εξώφυλλο                                       | 4+ 1 εξώφυλλο                                       |
| Αριθμός αντικειμένων       | 29  | 8   |
| Αριθμός σκηνικών           | 6 (πάνω και κάτω)                                   | 4 (πάνω και κάτω) + 1 (κάτω)                        |
| Αριθμός ήχων               | 0   | 0   |
| Αριθμός ηχογραφήσεων       | 7   | 4   |
| Αριθμός σελίδων με κείμενο | 7   | 3   |

Οι ψηφιακές ιστορίες που δημιουργήθηκαν από τα τέσσερα παιδιά ακολουθούν παρακάτω και είναι διαθέσιμες και στο Παράρτημα (σελ. 92 & 95-96):

##### Ψηφιακή Ιστορία 1: Βασιλική και Σοφία «Η μπαλαρίνα»

Η ιστορία των δύο παιδιών αφορά σε μία μπαλαρίνα, η οποία χορεύει σε διάφορα μέρη και στο τέλος παντρεύεται και μαθαίνει και στο παιδί της την ίδια δραστηριότητα. Πιο συγκεκριμένα, ακολουθούν απομαγνητοφωνημένες οι ηχογραφήσεις τους σε κάθε σελίδα.

*«Μία φορά και έναν καιρό μία μπαλαρίνα (εξώφυλλο). Μία μπαλαρίνα ήταν στο μπαλέτο (σελ. 1). Όμως η μπαλαρίνα χόρευε έξω (σελ. 2). Η μπαλαρίνα χόρευε στο δωμάτιό της (σελ. 3). Και όμως η μπαλαρίνα έβλεπε ένα όνειρο με σύννεφα (σελ. 4). Η μπαλαρίνα ήθελε να χορεύει στο δρόμο επειδή της άρεσε (σελ. 5). Η μπαλαρίνα έμαθε στο μωρό της να χορεύει και είχε τον άντρα της και ζήσαν αυτοί καλά και εμείς καλύτερα (σελ. 6).»*

Η παραπάνω ιστορία θεωρείται πλήρης τόσο από άποψη πλοκής και όσο και στοιχείων ψηφιακής αφήγησης (αντικείμενα κλπ.). Τα παιδιά αντιμετώπισαν πολλές δυσκολίες από την

αρχή με τη χρήση του ποντικιού και γι' αυτό το λόγο θεωρούμε ότι αυτό μπορεί να αλλάξει αν είχαν μεγαλύτερη εξοικείωση με τον Η/Υ.

Η ιστορία τους είναι κάτι περισσότερο από μια λίστα πραγμάτων αλλά οι ενέργειες του προσώπου παρουσιάζονται ως κατάλογος χωρίς χρονικές και αιτιώδεις σχέσεις μεταξύ τους. Γι' αυτό το λόγο η παραπάνω ιστορία κατατάσσεται στο επίπεδο «Λίστα» (4 ετών) σύμφωνα με τα επίπεδα ανάπτυξης αφήγησης των Stadler και Ward (2005) που έχουν παρουσιαστεί στο κεφ. 2.3.1.

### Ψηφιακή Ιστορία 2: Κάτια και Δήμητρα «Ο χαμένος πήγασος»

Η ιστορία των παιδιών της ομάδας Β αφορά σε ένα άλογο το οποίο χάθηκε από τη μαμά του, η οποία το έψαχνε και τελικά το βρήκε. Πιο συγκεκριμένα, ακολουθούν απομαγνητοφωνημένες οι ηχογραφήσεις τους σε κάθε σελίδα.

*«Ο χαμένος πήγασος (εξώφυλλο). Ο πήγασος έπαιζε με τη μαμά του (σελ. 1).*

*Η μαμά του τον έψαχνε πολύ (σελ. 2). Η μαμά του έψαχνε τον πήγασο να τον βρει στο δάσος (σελ 3).»*

Η παραπάνω ιστορία συνεχίζεται με την τελευταία σελίδα, όπου βρίσκονται ξανά τα δύο άλογα. Αυτό προκύπτει από το βίντεο και όχι από την ψηφιακή ιστορία, αφού δεν έχει ούτε ηχογράφηση ούτε κείμενο στη συγκεκριμένη σελίδα. Έτσι, θεωρείται μία ημιτελής ιστορία που παρουσιάζει ελλείψεις στα μέρη ψηφιακής αφήγησης αλλά όχι στην πλοκή. Όσον αφορά στα επίπεδα ανάπτυξης των Stadler και Ward (2005) (βλ. κεφ. 2.3.1) η ιστορία αυτή επίσης ανήκει στο επίπεδο «λίστα» (4 ετών), αφού και σε αυτή την περίπτωση δεν υπάρχουν χρονικές και αιτιώδεις σχέσεις μεταξύ των ενεργειών του προσώπου.

## **7.8 Σύνοψη**

Η προτεινόμενη διδακτική προσέγγιση κρίνεται ικανοποιητική για τα παιδιά που πήραν μέρος στην έρευνα. Οι στόχοι επετεύχθησαν εκτός από τον στόχο που αφορούσε στη χρήση του storyboard.

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά αφορούν στη διεπαφή χρήστη με το περιβάλλον ανάπτυξης, στη χρήση του υπολογιστή, στην αφήγηση, στον εγγραμματοισμό στα μέσα και στον περιορισμό της έκφρασης λόγω λογισμικού. Οι δυσκολίες στη διεπαφή χρήστη με το περιβάλλον είναι αυτές που εμφανίζονται πιο συχνά και δεν ξεπερνιούνται στην πορεία της διδακτικής προσέγγισης.

Σχεδόν όλα τα βήματα της διδακτικής προσέγγισης χαρακτηρίζονται ελκυστικά. Κατά τη διάρκεια παρακολούθησης τα παιδιά ήταν απόλυτα συγκεντρωμένα. Κατά την ανάγνωση τα παιδιά έδειξαν να το ευχαριστιούνται. Επίσης, κατά την αφήγηση σε όλη την τάξη τα παιδιά

ήταν απόλυτα συγκεντρωμένα και έδειξαν προθυμία για να το κάνουν και αυτά. Κατά τη διάρκεια δημιουργίας τα παιδιά ήταν συγκεντρωμένα στις περισσότερες δραστηριότητες. Και οι δύο ομάδες παρουσιάζουν έλλειψη συγκέντρωσης στη Δ12, τη τελευταία δραστηριότητα του Β6.

Οι ιστορίες που δημιουργήθηκαν από τις δύο ομάδες ανήκουν στην κατηγορία των «προσωπικών ιστοριών». Η ιστορία της πρώτης ομάδας παρουσιάζεται πιο ολοκληρωμένη από άποψη πλοκής αλλά και στα μέρη της ψηφιακής αφήγησης και ανήκει στο επίπεδο «λίστα». Η δεύτερη ιστορία παρουσιάζεται ελλιπής στα μέρη της ψηφιακής αφήγησης αλλά όχι στην πλοκή. Και αυτή η ιστορία ανήκει στο ίδιο επίπεδο ανάπτυξης αφηγηματικής ικανότητας (λίστα).

## **8. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

Η αφήγηση ιστοριών αποτελεί σημαντικό μέρος της ζωής του ανθρώπου από τη γέννηση του με ψυχαγωγικό και παιδαγωγικό χαρακτήρα. Πολλές έρευνες έχουν γίνει σχετικά με την ανάπτυξη της αφηγηματικής ικανότητας. Επιπλέον, τα οφέλη της την καθιστούν απαραίτητη και στην εκπαιδευτική διαδικασία. Με την εισαγωγή των πολυμέσων η μορφή της αλλάζει και δημιουργεί καινούριους προβληματισμούς σε γονείς και εκπαιδευτικούς. Η ικανότητα παραγωγής ψηφιακών αφηγήσεων θεωρείται σήμερα από πολλούς βασικός εγγραμματισμός. Γεγονός όμως είναι ότι η μελέτη και η αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης στην εκπαίδευση προϋποθέτει την εξοικείωση των μαθητών και των εκπαιδευτικών με τη διαδικασία παραγωγής και τα σχετικά λογισμικά εργαλεία.

Στην παρατήρηση αυτή στηρίχτηκε και η προβληματική της παρούσας εργασίας στο πλαίσιο της οποίας προτάθηκε και δοκιμάστηκε πειραματικά μια ειδικά σχεδιασμένη διδακτική προσέγγιση της ψηφιακής αφήγησης για νήπια. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας με τη παραπάνω διδακτική προσέγγιση που εφαρμόστηκε είναι ικανά να δημιουργήσουν ψηφιακές αφηγήσεις, ενώ έχουν την υποστήριξη από τον/την εκπαιδευτικό.

Η χρήση του λογισμικού υποστήριξε τη διαδικασία δημιουργίας ψηφιακής ιστορίας αλλά παράλληλα πολλές φορές ήταν η αιτία εμφάνισης πολλών δυσκολιών που αντιμετώπισαν τα παιδιά. Άλλες δυσκολίες που αντιμετώπισαν τα παιδιά αφορούσαν στη χρήση του υπολογιστή, στην αφήγηση, στον εγγραμματισμό στα μέσα και σε περιορισμούς έκφρασης λόγω λογισμικού. Έτσι, προκύπτει η ανάγκη ενός λογισμικού με κατάλληλο περιβάλλον διεπαφής για τα παιδιά προσχολικής αγωγής.

Τα διάφορα στάδια ψηφιακής αφήγησης, παρακολούθηση, ανάγνωση και αφήγηση, ήταν ελκυστικά για τα παιδιά. Κατά τη διάρκεια δημιουργίας οι περισσότερες από τις

δραστηριότητες είναι ελκυστικές. Ωστόσο, υπάρχουν και κάποιες κατά τις οποίες τα παιδιά δεν είναι συγκεντρωμένα.

Τέλος, οι ιστορίες των παιδιών είναι ολοκληρωμένες από πλευράς πλοκής και για τη μία ομάδα ολοκληρωμένη και με τα μέρη των ψηφιακών αφηγήσεων. Και οι δύο ανήκουν στο επίπεδο «λίστα» σύμφωνα με τα επίπεδα ανάπτυξης αφήγησης.

Η εργασία της έρευνας θα μπορούσε να συνεχιστεί στις εξής κατευθύνσεις:

- Μελέτη του πώς επιδρά η ψηφιακή αφήγηση στην ανάπτυξη αφηγηματικής ικανότητας των παιδιών;
- Συσχέτιση των ιστοριών σε άλλα περιβάλλοντα
- Εφαρμογή της ίδιας διδακτικής προσέγγισης σε παιδιά Δημοτικού
- Μελέτη της συχνότητας χρήσης του λογισμικού από τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα

## 9. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

### 9.1 Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Alborzi, H., Druin, A., Montemayor, J., Platner, M., Porteous, J., Sherman, L., Boltman, A., Taxén, G., Best, J., Hammer, J., Kruskal, A., Lal, A., Schwenn, T. P., Sumida, L., Wagner, R., Hendler, J. (2000). *Designing StoryRooms: interactive storytelling spaces for children*, Proceedings of the conference on Designing interactive systems: processes, practices, methods, and techniques, p.95-104, August 17-19, 2000, New York City, New York, United States
- Applebee, A. N. (1978). *The child's concept of story: Ages two to seventeen*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bendt, H. & Bowe, S. (2000) *Enriching high school English through storytelling*. 1(1).
- Benmayor, R (2008). Digital storytelling as a signature pedagogy for the new humanities. *Arts and Humanities in Higher Education: An International Journal of Theory, Research and Practice*. 7, 188-204.
- Bobick et al. (1999) The kidsroom: a perceptually-based interactive and immersive story environment. *PRESENCE: Teleoperators and Virtual Environments*. v8 i4. 367-391.
- Cassell, J. and Ryokai, K. (2001). *Making Space for Voice: Technologies to Support Children's Fantasy and Storytelling*. *Personal Technologies* 5(3): 203-224.
- Cassell, J., M. Ananny, Basu, A., Bickmore, T., Chong, P., Mellis, D., Ryokai, K., Smith, J., Vilhjálmsson, H., & Yan, H. (2000). *Shared Reality: Physical Collaboration with a Virtual Peer*. In *Proceedings of CHI 2000*.
- Conway, M.J. (1997). *Alice: Easy-to-Learn 3D Scripting for Novices* (doctoral dissertation) Univ. of Virginia, School of Engineering and Applied Science.
- Coventry, M. (2008) Engaging Gender: Student application of theory through Digital Storytelling. *Arts & Humanities in Higher Education* 7 no. 2(2008b): 205-219.
- Coventry, M. (2009) *From Narrative to Database: Multimedia Inquiry in a Cross-Classroom Scholarship of Teaching and Learning Study*. Διαθέσιμο στο: <http://www.academiccommons.org/commons/essay/narrative-database>
- Csikszentmihalyi, M. (1975), *Beyond Boredom and Anxiety*, Jossey-Bass, San Francisco, CA
- Csikszentmihalyi, M. (1988), *The Flow experience and Human Psychology*. In Habgood, M.P.J. (2005) *Zombie Division: Intrinsic Integration in Digital Learning Games*. Paper presented at the 2005 Human Centred Technology Workshop, Brighton, UK.
- Craig, S., Hull, K., Haggart, A. & Crowder, E. (2001). Storytelling: Addressing the literacy needs of diverse learners. *The council for exceptional children*, 33(5), 44-51.
- Culham, R. (2003). *6 + 1 Traits of writing: The complete guide (grades 3 and up)* . New York: Teaching Resources. Scholastic Inc
- Abbott, T. & Polman, J. (2008). Engaging student voice and fulfilling curriculum goals with digital stories. *THEN Journal: Technology Humanities Education and Narrative*, 5 (Spring). Available: <http://thenjournal.org/feature/160/>
- Davis, A. (2004). Co-authoring identity: Digital storytelling in an urban middle school. *THEN: Technology, Humanities, Education, & Narrative Journal*, 1(1). Στο Lowenthal, P. R. (2009). *Digital storytelling—An emerging institutional technology? In J. Hartley & K. McWilliam (Eds.), Story circle: Digital storytelling around the world (pp. 252-259). Oxford: Wiley-Blackwell.*
- Druin, A., Montemayor, J., Hendler, J., McAlister, B., Boltman, A., Fiterman, E., Plaisant, A., Kruskal, A., Olsen, H., Revett, I., Schwenn, T.P., Sumida, L., Wagner, R., (1999). *Designing PETS: a personal electronic teller of stories, Proceedings of the SIGCHI conference on Human factors in computing systems: the CHI is the limit, p.326-329, May 15-20, 1999, Pittsburgh, Pennsylvania, United States*
- Flood, J., Heath, S. B., & Lapp, D. (Eds.), *Handbook of research on teaching literacy through the communicative and visual arts* (pp. 429-440). New York: Lawrence Erlbaum.

- Gere, J., Kozolvich, B., & Kelin II, D. (2002). *By word of mouth: A storytelling guide for the classroom*. Honolulu, HI: Pacific Resources for Education and Learning.
- Habgood, M.P.J. (2005) *Zombie Division: Intrinsic Integration in Digital Learning Games*. Paper presented at the 2005 Human Centred Technology Workshop, Brighton, UK.
- Hedberg, N. L., & Westby, C. E. (1993). *Analyzing storytelling skills: Theory to practice*. Tucson, AZ: Communication Skill Builders.
- Hofer, M., & Swan, K. O. (2006). Reprint: Standards, firewalls, and general classroom mayhem: Implementing student-centered technology projects in the elementary classroom. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 7(2), 42-58.
- Lowenthal, P. R. (2009). *Digital storytelling—An emerging institutional technology?* In J. Hartley & K. McWilliam (Eds.), *Story circle: Digital storytelling around the world* (pp. 252-259). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Jakes, D. (2006). Standards-proof your digital storytelling efforts. TechLearning. Retrieved April 27, 2007, from <http://www.techlearning.com/story/showArticle.jhtml?articleID=180204072>
- Jenkins, M., & Lonsdale, J. (2007). Evaluating the effectiveness of digital storytelling for student reflection. In *ICT: Providing choices for learners and learning. Proceedings ASCILITE Singapore 2007*.
- Jonassen, D.H., Howland, J., Moore, J. & Marra, R.M. (2003). *Learnig to solve problems with technology: A constructive perspective*, 2<sup>nd</sup>. Ed. Columbus, OH: Merrill/Prentice Hall.
- Jonassen, D.H. (2003). Designing instruction for story problems. *Educational psychology review*.
- Kemper, D., Sebranek, P., & Meyer, V. (2006). *Write source: Teacher's edition*. Willmington, MA: Great Source Education Group
- Kullo- Abbott, T. & Polman, J. (2008). Engaging student voice and fulfilling curriculum goals with digital stories. *THEN Journal: Technology Humanities Education and Narrative*, 5 (Spring). Available: <http://thenjournal.org/feature/160/>
- Kullo- Abbott, T. & Polman, J. (2008). Engaging student voice and fulfilling curriculum goals with digital stories. *THEN Journal: Technology Humanities Education and Narrative*, 5 (Spring). Available: <http://thenjournal.org/feature/160/>
- Lambert, J. (2002). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community*. Berkeley: Digital Diner Press
- Kullo- Abbott, T. & Polman, J. (2008). Engaging student voice and fulfilling curriculum goals with digital stories. *THEN Journal: Technology Humanities Education and Narrative*, 5 (Spring). Available: <http://thenjournal.org/feature/160/>
- Lambert, J (2007). *Digital storytelling cookbook*. Berkeley, CA: Digital Diner Press
- Lathem, S.A. (2005) *Learning Communities and Digital Storytelling: New Media for Ancient Tradition. Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2005*
- Livo, N. & Rietz, S. *Storytelling: Process and Practice*. Libraries Unlimited, Inc. Littleton, CO. 1986.
- Lowenthal, P. R. (2009). *Digital storytelling—An emerging institutional technology?* In J. Hartley & K. McWilliam (Eds.), *Story circle: Digital storytelling around the world* (pp. 252-259). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Αρχείο υπό έκδοση διαθέσιμο:  
[http://www.patricklowenthal.com/publications/DigitalStorytelling\\_%20preprint.pdf](http://www.patricklowenthal.com/publications/DigitalStorytelling_%20preprint.pdf)
- Maloney, J., Peppler, K., Kafai, Y., Resnick, M. & Rusk, N. (2008). *Programming by choice: Urban Youth Learning Programming with Scratch. SIGCSE '08, 2-15 March, Portland, Oregon, USA*
- McDrury, J., & Alterio, M. (2003). *Learning through storytelling in higher education*. Sterling, VA: Kogan Page Limited. Διαθέσιμο στην:  
[http://books.google.com/books?id=dUB3bXltmFYC&pg=PA5&lpg=PA3&dq=McDrury,+J.,+%26+Alterio,+M.,+\(2003\).+Learning+through+storytelling+in+higher+education.&lr=&hl=el&output=html](http://books.google.com/books?id=dUB3bXltmFYC&pg=PA5&lpg=PA3&dq=McDrury,+J.,+%26+Alterio,+M.,+(2003).+Learning+through+storytelling+in+higher+education.&lr=&hl=el&output=html)



- Mello, R. (2001). The power of storytelling: How oral narrative influences children's relationships in classrooms. *International Journal of Education and the Arts*, 2(1)
- Nikolopoulou, A. (1996). *Narrative development in social context*. In Slobin DI, Gerhardt J., Kyratzis A. et al. (eds) (1996) *Social interaction, social context, and language: essays in honor of Susan Ervin-Tripp*. Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ, p.369-390
- Ohler, J. (2006). The world of digital storytelling. *Educational Leadership*, 63, 44-47.
- Pitcher, E. G. and E. Prelinger. *Children Tell Stories: An Analysis of Fantasy*. New York: International Universities, 1963.
- Porter, B. (2004). Digital Storytelling. Διαθέσιμο στην: [www.adobe.com/education/instruction/.../digital\\_storytelling.pdf](http://www.adobe.com/education/instruction/.../digital_storytelling.pdf)
- Regan, B. (2008). *Why we need to teach 21st century skills- and how to do it* *Multimedia & Internet@Schools*, 15(4), 10-13
- Robin, B. R., & Pierson, M. E. (2005). *A multilevel approach to using digital storytelling in the classroom*. Paper presented at the annual meeting of the Society for Information Technology & Teacher Education, Phoenix, AZ.
- Robin, B. R. (2008). The effective uses of digital storytelling as a teaching and learning tool. In Flood, J., Heath, S. B., & Lapp, D. (Eds.), *Handbook of research on teaching literacy through the communicative and visual arts* (pp. 429-440). New York: Lawrence Erlbaum.
- Ryokai, K. and Cassell, J., (1999) "Computer Support for Children's Collaborative Fantasy Play and Storytelling", In Proceedings of CSCL '99
- Ryokai, K., Vaucelle, C., Cassell, J.(2002). "Literacy Learning by Storytelling with a Virtual Peer". Proceedings of Computer Support for Collaborative Learning. January 7-11, Boulder, CO, pp. 352-360.
- Stadler, M.A. & Ward, G.C. (2005). Supporting the narrative development of young children. *Early Childhood Education Journal*, 33(2), 73-80.
- Stein, N.L. & Glenn, C. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. In R.O. Freedle (Ed.), *New directions in discourse processing*. (Vol. 2, pp. 53-120). Norwood, NJ: Ablex.
- Strassman, B.K. & D'Amore, M. (2002). The write technology. *Teaching exceptional children*, 34(6), 28- 31.
- Tompkins, G. E. (2002). *Language arts: Content and teaching strategies*. Upper Saddle River: Merrill Prentice Hall.
- Wellhousen, K. (1993). Eliciting and examining young children's storytelling. *Journal of Research in Childhood Education*, 7(2), 62-66.
- Wojciechowicz, L. (2003). The power of storytelling: 8 reasons for infusing storytelling into your curriculum. South Mountain Community College Storytelling Institute.

## 9.2 Ελληνική Βιβλιογραφία

- Διαφέρμου, Χ. , Κουλούρη, Π. και Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί Σχεδιασμοί. Δημιουργικά Περιβάλλοντα*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων
- Ράπτης , Α. & Ράπτη, Α. (2002). *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας, ολική προσέγγιση*, τ: Α', εκδόσεις: Αρ. Ράπτης, Αθήνα

Σύνδεσμοι

EDUCAUSE Learning Initiative's (ELI's) <http://www.educause.edu/>, τελευταία πρόσβαση 23/7/09

Center for Digital Storytelling <http://www.storycenter.org>, τελευταία πρόσβαση 23/7/09

National Storytelling Network <http://www.storynet.org/>, τελευταία πρόσβαση 23/7/09

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

### Παράρτημα Α. Ρουμπρίκα

| Κατηγορία                    | Άριστα  | Καλά   | Ικανοποιητικά   | Χρειάζεται βελτίωση   |
|------------------------------|---|--|---|---|
| Αποψη- Σκοπός                | Εγκαθιστά τον σκοπό αρχικά και διατηρεί σαφή εστίαση.   | Εγκαθιστά τον σκοπό αρχικά και διατηρεί την εστίαση στο μεγαλύτερο μέρος της παρουσίασης.  | Υπάρχουν μερικά λάθη στην εστίαση αλλά ο σκοπός είναι αρκετά ξεκάθαρος.   | Είναι δύσκολο να φανεί ο σκοπός παρουσίασης.  |
| Αποψη- Ενημέρωση ακροατηρίου | Ισχυρή ευαισθητοποίηση του ακροατήριου για το σχέδιο. Οι μαθητές μπορούν ξεκάθαρα να εξηγήσουν γιατί καταλαβαίνουν το λεξιλόγιο, τον ήχο, τα γραφικά που ανταποκρίνονται στο συγκεκριμένο ακροατήριο. | Μερική ευαισθητοποίηση του ακροατήριου για το σχέδιο. Οι μαθητές μπορούν μερικώς να εξηγήσουν γιατί καταλαβαίνουν το λεξιλόγιο, τον ήχο, τα γραφικά που ανταποκρίνονται στο συγκεκριμένο ακροατήριο. | Μερική ευαισθητοποίηση του ακροατήριου για το σχέδιο. Οι μαθητές το βρίσκουν δύσκολο να εξηγήσουν πως το λεξιλόγιο, ο ήχος, και τα γραφικά ανταποκρίνονται στο συγκεκριμένο ακροατήριο. | Περιορισμένη ευαισθητοποίηση των αναγκών και των ενδιαφερόντων του συγκεκριμένου ακροατηρίου. |
| Δραματική ερμείωση           | Η αντίληψη είναι εντυπωσιακά διαφορετική από την προσδοκία.   | Η αντίληψη διαφέρει αισθητά από την προσδοκία.   | Η αντίληψη διαφέρει μόλις από την προσδοκία.  | Η αντίληψη από την προσδοκία δεν διαφέρουν  |
| Φωνή- Συνοχή                 | Η ποιότητα της φωνής είναι καθαρή και με συνέπεια ευδιάκριτη σε όλη την παρουσίαση.   | Η ποιότητα φωνής είναι σαφής και με συνέπεια ευδιάκριτη στην πλειοψηφία (85 - 95%) της παρουσίασης.  | Η ποιότητα φωνής είναι σαφής και με συνέπεια ευδιάκριτη σε μερικά σημεία (70-84%) από την παρουσίαση.   | Η ποιότητα της φωνής χρειάζεται περισσότερη προσοχή.  |

|                               |  |   |  |   |
|-------------------------------|--|---|--|---|
| <b>Φωνή-Υφος συνομιλίας</b>   | Χρησιμοποιεί ύφος συνομιλίας.  | Χρησιμοποιεί ύφος συνομιλίας στη πλειοψηφία (85-95%) του χρόνου.  | Χρησιμοποιεί ύφος συνομιλίας στο μεγαλύτερο μέρος (70-84%) του χρόνου.   | Το ύφος παρουσίασης είναι κυρίως μονόλογος.   |
| <b>Φωνή- Ρυθμός</b>           | Ο ρυθμός (στίξη ρυθμού και φωνής) εγκαθιστά τη πλοκή ιστορίας και βοηθά το ακροατήριο πραγματικά «να εισχωρήσει» στην ιστορία.   | Περιστασιακά μιλά πάρα πολύ γρήγορα ή πάρα πολύ αργά για τη πλοκή ιστορίας. Ο ρυθμός (στίξη ρυθμού και φωνής) και εμπλέκουν σχετικά το ακροατήριο.                      | Προσπαθεί να χρησιμοποιήσει το ρυθμό (στίξη ρυθμού και φωνής), αλλά είναι συχνά αξιοπρόσεχτο ότι ο ρυθμός δεν αντιστοιχεί με τη πλοκή ιστορίας. Το ακροατήριο δεν έχει εμπλακεί με συνέπεια. | Καμία προσπάθεια να εναρμονιστεί ο ρυθμός της αφήγησης με την πλοκή της ιστορίας ή το ακροατήριο.         |
| <b>Λογίδα ήχου-Πρωτότυπια</b> | Όλη η μουσική είναι πρωτότυπη.   | Το μεγαλύτερο μέρος (πάνω από το μισό) της μουσικής είναι πρωτότυπο.  | Ένα μέρος από τη μουσική είναι πρωτότυπο.  | Καθόλου από τη μουσική δεν είναι πρωτότυπη.   |
| <b>Λογίδα ήχου-Συναίσθημα</b> | Η μουσική προκαλεί πλούσια συναισθήματα που ταιριάζουν καλά στην πορεία της ιστορίας.  | Η μουσική προκαλεί πλούσια συναισθήματα που κάποιες φορές ταιριάζουν στην πορεία της ιστορίας.  | Η μουσική είναι εντάξει και δεν εκτρέπει την προσοχή, αλλά δεν ταιριάζει πολύ με την ιστορία.  | Η μουσική εκτρέπει την προσοχή, ή ΔΕΝ χρησιμοποιείται.  |
| <b>Εικόνες</b>                | Οι εικόνες δημιουργούν μια ξεχωριστή ατμόσφαιρα ή έναν τόνο που ταιριάζουν με τα διαφορετικά μέρη της ιστορίας. Οι εικόνες μπορούν να επικοινωνήσουν το συμβολισμό ή/και με τις μεταφορές. | Οι εικόνες δημιουργούν μια ατμόσφαιρα ή έναν τόνο που ταιριάζει με μερικά μέρη της ιστορίας. Οι εικόνες μπορούν να επικοινωνήσουν το συμβολισμό ή/και με τις μεταφορές. | Έγινε μια προσπάθεια να χρησιμοποιηθούν οι εικόνες για να δημιουργήσουν μια ατμόσφαιρα/έναν τόνο αλλά χρειάστηκε περισσότερη δουλειά. Η επιλογή εικόνας είναι λογική.                        | Ελάχιστη ή καμία προσπάθεια να χρησιμοποιηθούν οι εικόνες για να δημιουργήσουν κατάλληλη ατμόσφαιρα/τόνο. |
| <b>Οικονομία</b>              | Η ιστορία λέγεται με ακριβώς με τις σωστές λεπτομέρειες. Δεν φαίνεται πολύ μικρή ούτε φαίνεται πολύ μεγάλη.  | Η σύνθεση ιστορίας είναι χαρακτηριστικά καλή, αν και φαίνεται να σέρνει κάπως. Η να χρειάζεται ελαφρώς περισσότερη λεπτομέρεια σε ένα ή δύο τμήματα.                    | Η ιστορία φαίνεται να χρειάζεται και άλλη έκδοση. Είναι καταφανώς πολύ μικρή ή πολύ μεγάλη σε περισσότερα από ένα τμήματα.   | Η ιστορία χρειάζεται εκτενή έκδοση. Είναι πολύ μεγάλη ή πολύ μικρή για να είναι ενδιαφέρον.               |
| <b>Διάρκεια παρουσίασης</b>   | Το μήκος της παρουσίασης ήταν 4 λεπτά.   | Το μήκος της παρουσίασης ήταν 3 λεπτά.  | Το μήκος της παρουσίασης ήταν 2 λεπτά.   | Η παρουσίαση ήταν λιγότερο από 2 λεπτά μακριά. Ή περισσότερο από 4 λεπτά.                                 |



## Παράρτημα Β. Ιστορίες

### Ιστορία 1: «Τα τρία γουρουνάκια»

|  |  |
|--|--|
|  <p>Τα τρία γουρουνάκια</p> <p>Κική</p>   |  <p>Μια φορά κι έναν καιρό ήταν τρία μικρά γουρουνάκια που ζούσαν ξέγνοιαστα κι ευτυχισμένα με τη μαμά τους. Όταν μεγάλωσαν τους είπε η μαμά τους "τώρα παιδιά μου μεγάλωσατε και πρέπει να πάτε να ζήσετε τη ζωή σας χωρίς εμένα."</p>                        |
|  <p>Θα πάρει, λοιπόν, καθένα τα πράγματά του και θα πάτε να φτιάξετε από ένα σπίτι να ζήσετε. Και προσοχή ε! Το σπίτι που θα χτίσετε θα πρέπει να είναι γερό για να μη μπορεί να το γκρεμίσει ο κακός λύκος και σας φάει".</p> |  <p>Πήρε, λοιπόν, το κάθε γουρουνάκι το δρόμο του. Το πρώτο συνάντησε έναν κύριο που πουλούσε άχυρα. Σκέφτηκε, λοιπόν, "γιατί να κάθωμαι να δουλεύω σαν το σκυλί, ας φτιάξω μάνι μάνι ένα σπίτι με άχυρα". Κι έτσι αγόρασε τ' άχυρα κι έφτιαξε ένα σπίτι.</p> |
|  <p>Το δεύτερο γουρουνάκι βρήκε πρόχειρα κάτι ξύλα. Σκέφτηκε κι αυτό "τα ξύλα είναι γερά, με αυτά θα φτιάξω το σπιτάκι".</p>  |  <p>Το τρίτο γουρουνάκι, όμως, το πιο γνωστόκι απ' όλα, κάθισε κι έχτισε ένα σπιτάκι με τούβλα.</p>  |
|  <p>Ο κακός λύκος μύριστηκε τα γουρουνάκια. Πάει στο σπίτι του πρώτου και κτυπάει. Τοκ τοκ τοκ<br/>Γ: Ποιος είναι;<br/>Λ: Γουρουνάκι άνοιξε μου να μπω μέσα.<br/>Γ: Πριτς που θα σ' ανοίξω; Να με φας!</p>                    |  <p>Λ: Δε μ'ανοίγεις; Τότε κι εγώ θα φύσξω και στη στιγμή θα σου γκρεμίσω το σπίτι.<br/>Κι ο λύκος φύσξε και τα άχυρα σκορπίστηκαν στον αέρα. Το γουρουνάκι έτρεξε και ζήτησε καταφύγιο στο δεύτερο αδελφάκι του.</p>  |

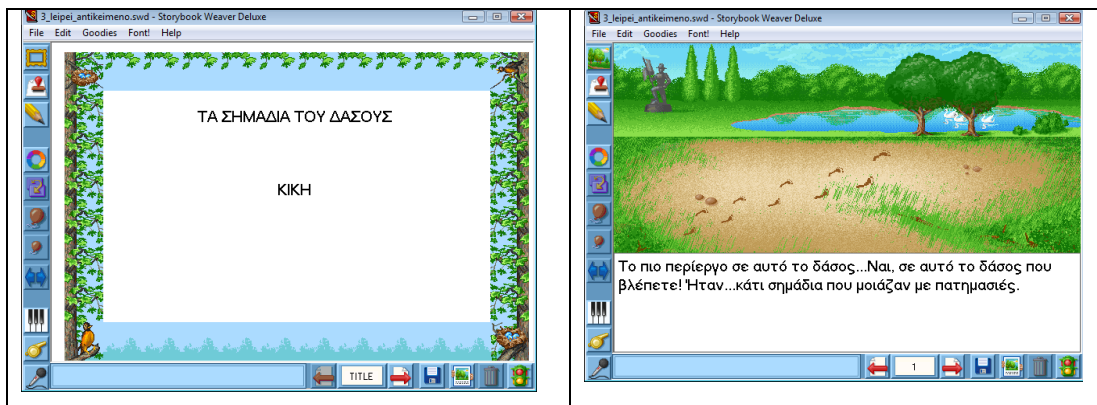
|   |   |
|---|---|
|  <p>Έρχεται ο κακός ο λύκος και κτυπάει την πόρτα. Τοκ τοκ τοκ<br/>     Γ: Ποιος είναι;<br/>     Λ: Γουρουνάκια ανοίξτε μου να μπω μέσα.<br/>     Γ: Πριτς που θα σ' ανοίξουμε. Να μας φας;</p>            |  <p>Λ: Δε μ' ανοίγετε;! Τότε και εγώ θα φυσήξω και στη στιγμή θα σας γκρεμίσω το σπίτι.<br/>     Κι ο λύκος φύσηξε και τα ξύλα σκορπίστηκαν στον αέρα. Τότε τα γουρουνάκια έτρεξαν γρήγορα γρήγορα και ζήτησαν καταφύγιο στο σπίτι του άλλου αδερφού.</p> |
|  <p>Έρχεται ο κακός ο λύκος και κτυπάει την πόρτα. Τοκ τοκ τοκ<br/>     Γ: Ποιος είναι;<br/>     Λ: Γουρουνάκια ανοίξτε μου να μπω μέσα.<br/>     Γ: Πριτς που θα σ' ανοίξουμε. Να μας φας;</p>            |  <p>Λ: Δε μ' ανοίγετε! Τότε κι εγώ θα φυσήξω και στη στιγμή θα σας γκρεμίσω το σπίτι.<br/>     Κι ο λύκος φύσηξε αλλά το σπιτάκι δεν γκρεμιζόταν!<br/>     Τα μικρά γουρουνάκια τότε σκέφτηκαν να ζεστάνουν νερό.</p>                                     |
|  <p>Ο λύκος δεν τα κατάφερε να γκρεμίσει το σπιτάκι και τότε σκέφτηκε να μπει από την καμινάδα. Όμως εκεί τον περίμενε το ζημιαστικό καζάνι! Πήρε φωτιά η ουρά του και άρχισε να τρέχει για να σωθεί!</p> |   |

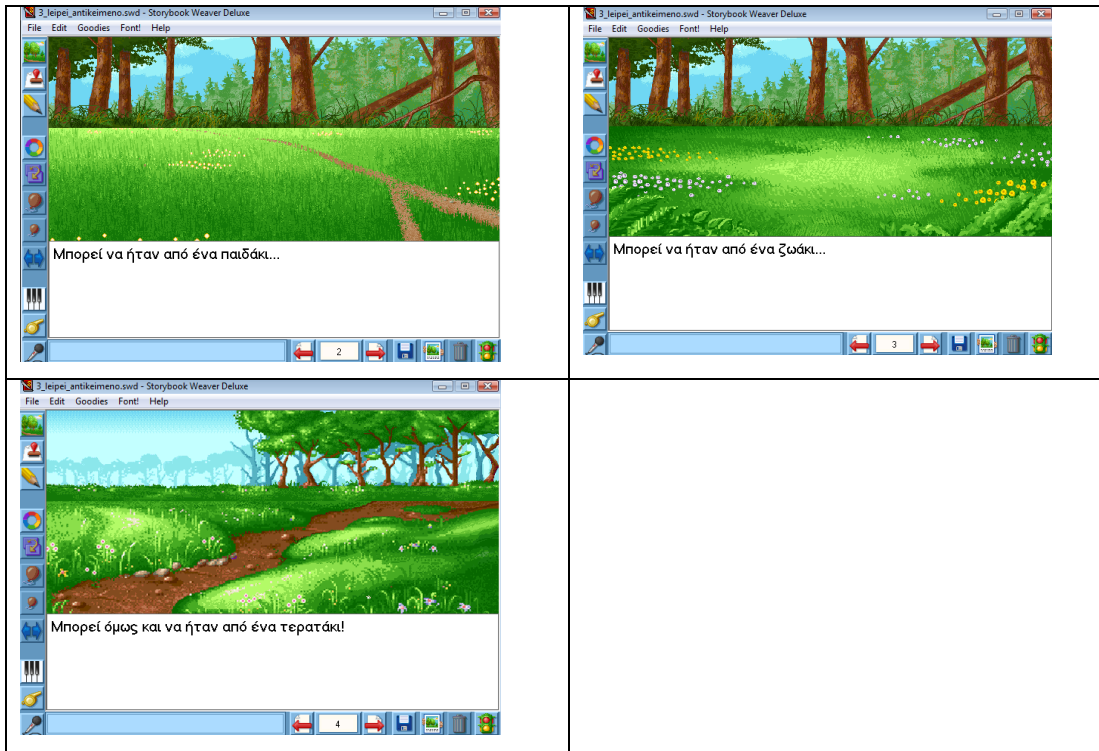
## Ιστορία 2: «Το ασημόπαπο»

|   |  |
|---|--|
|  <p>ΤΟ ΑΣΗΜΟΠΑΠΟ</p> <p>ΚΙΚΗ</p> |  <p>Μια φορά και έναν καιρό μία πάπια κλωσούσε κάθε μέρα τα αυγά της. Περιμένε πως και πως να βγουν από μέσα τα μικρά παπάκια της.</p> |
|---|--|

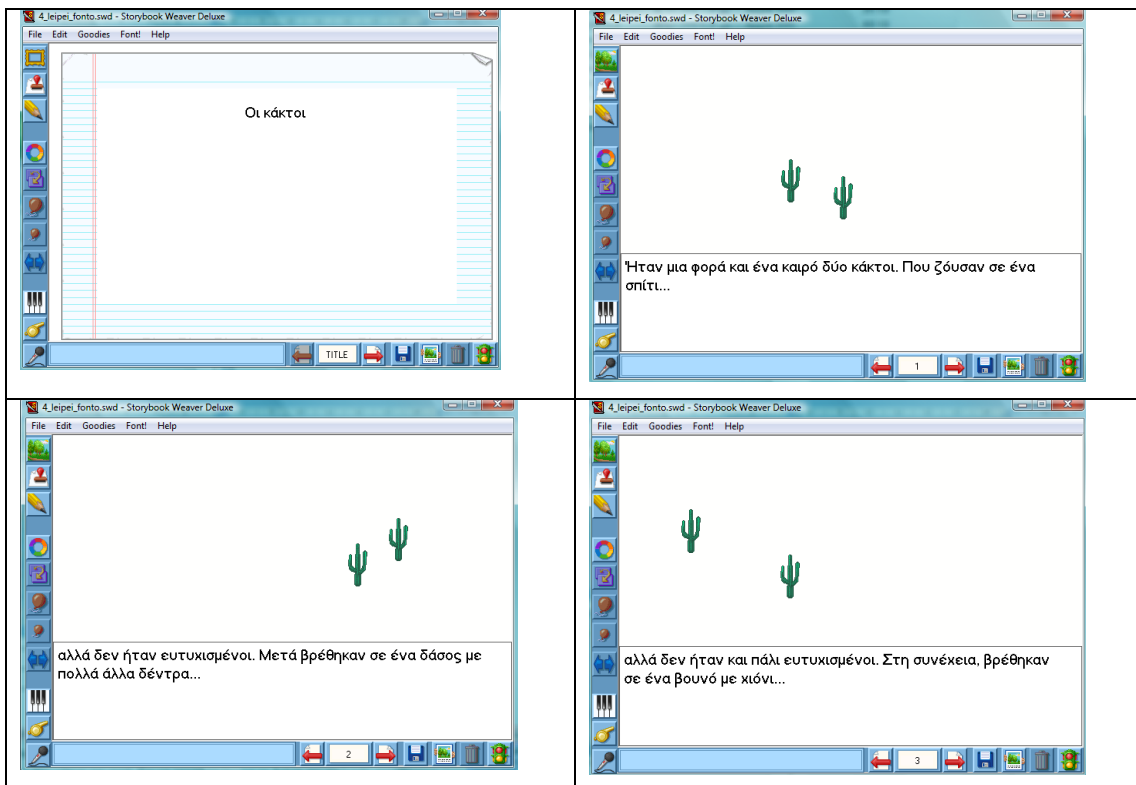


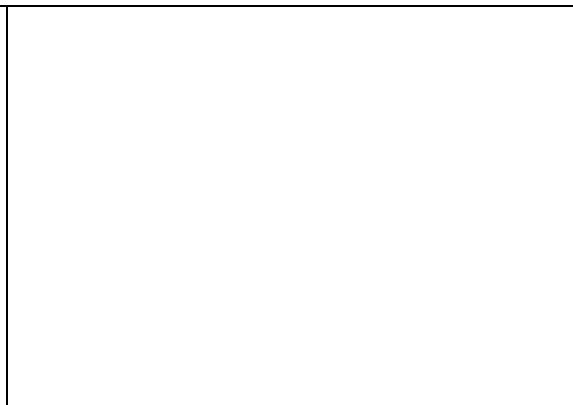
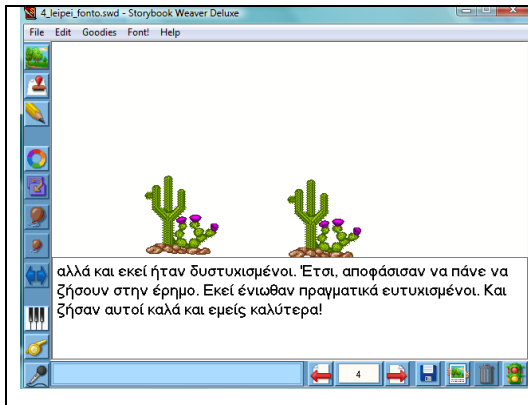
### Ιστορία 3: «Τα σημάδια του δάσους»



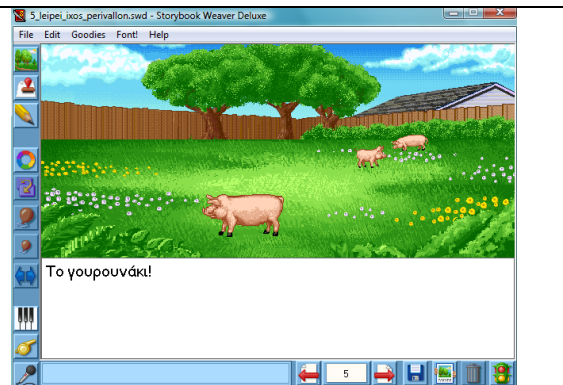
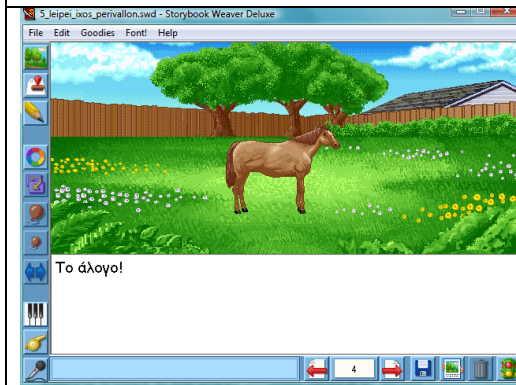
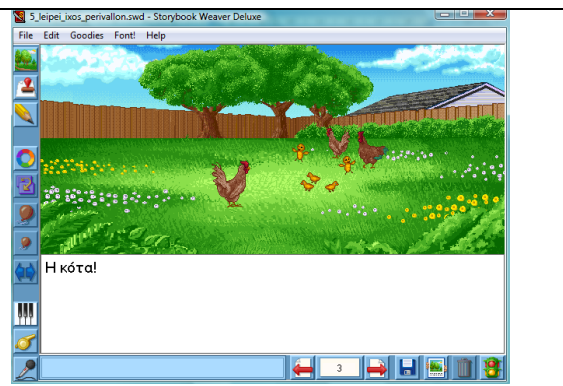
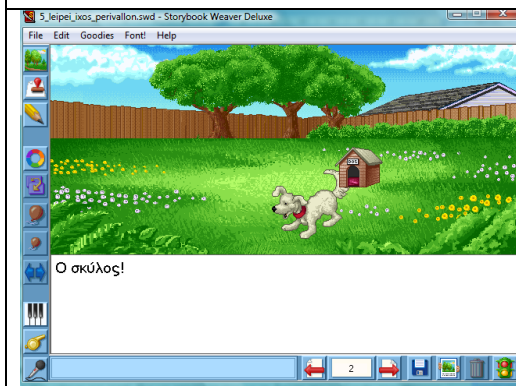
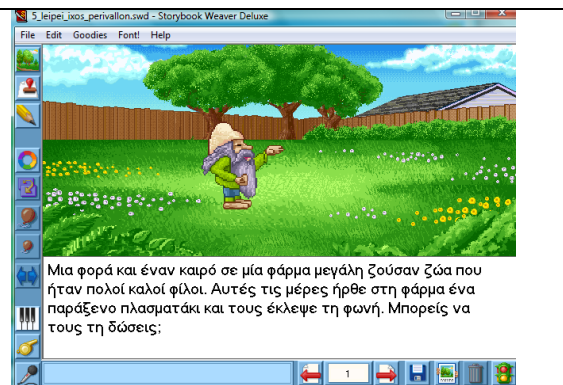


#### Ιστορία 4: «Οι κάκτοι»





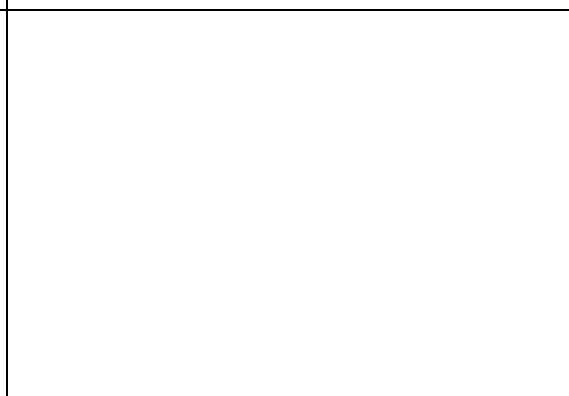
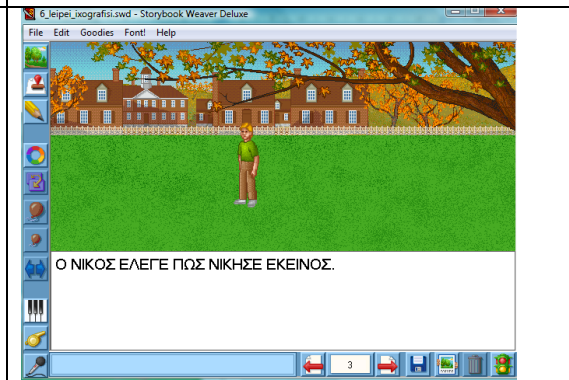
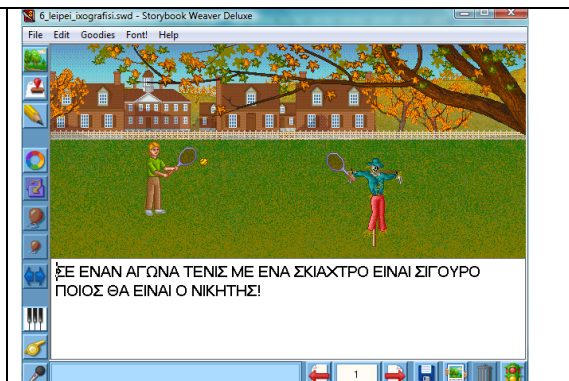
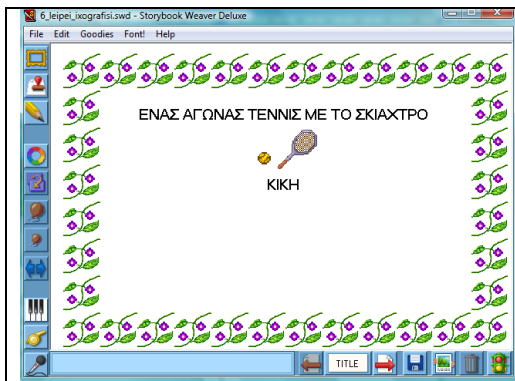
### Ιστορία 5: «Η φάρμα»



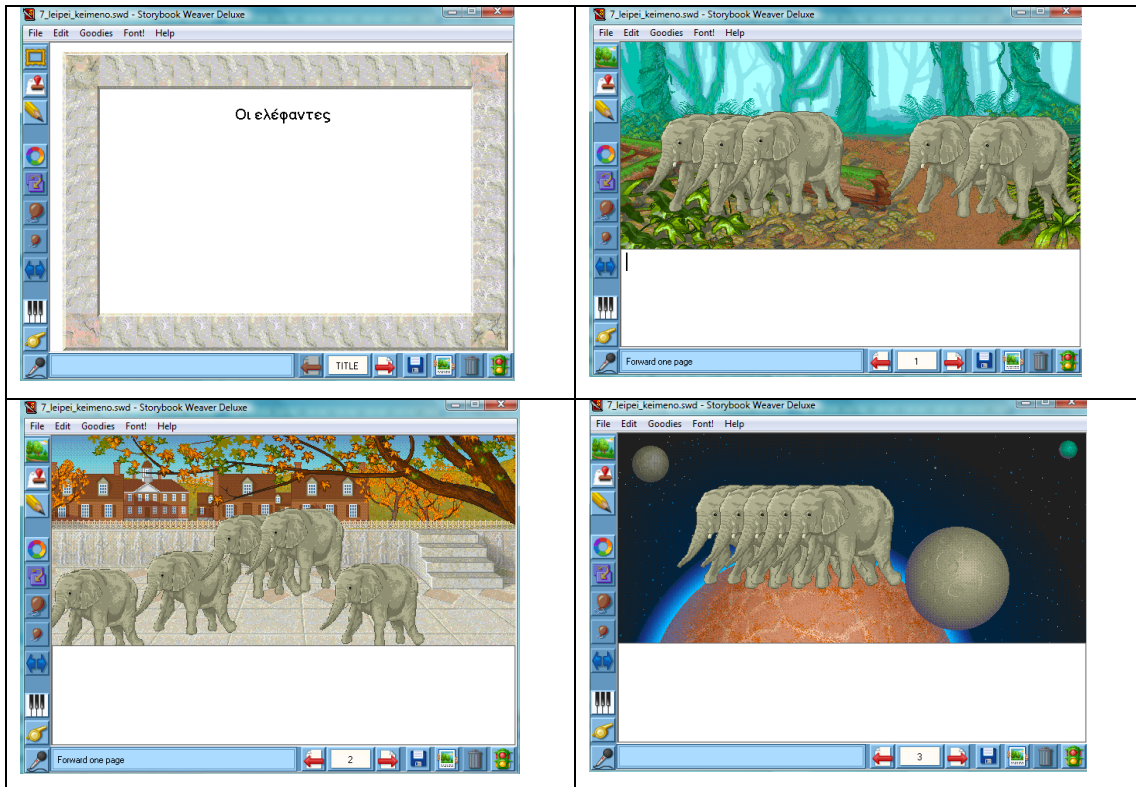




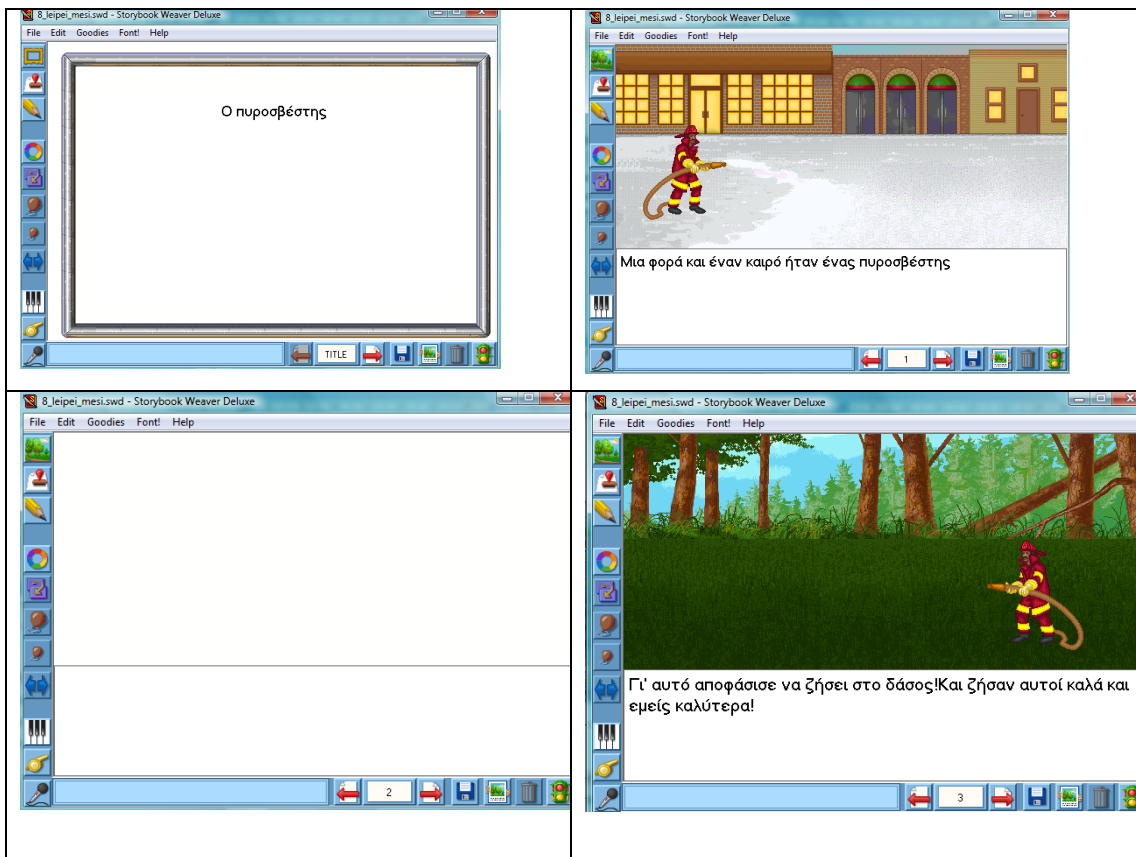
Ιστορία 6: «Ένας αγώνας τένις με ένα σκιάχτρο»



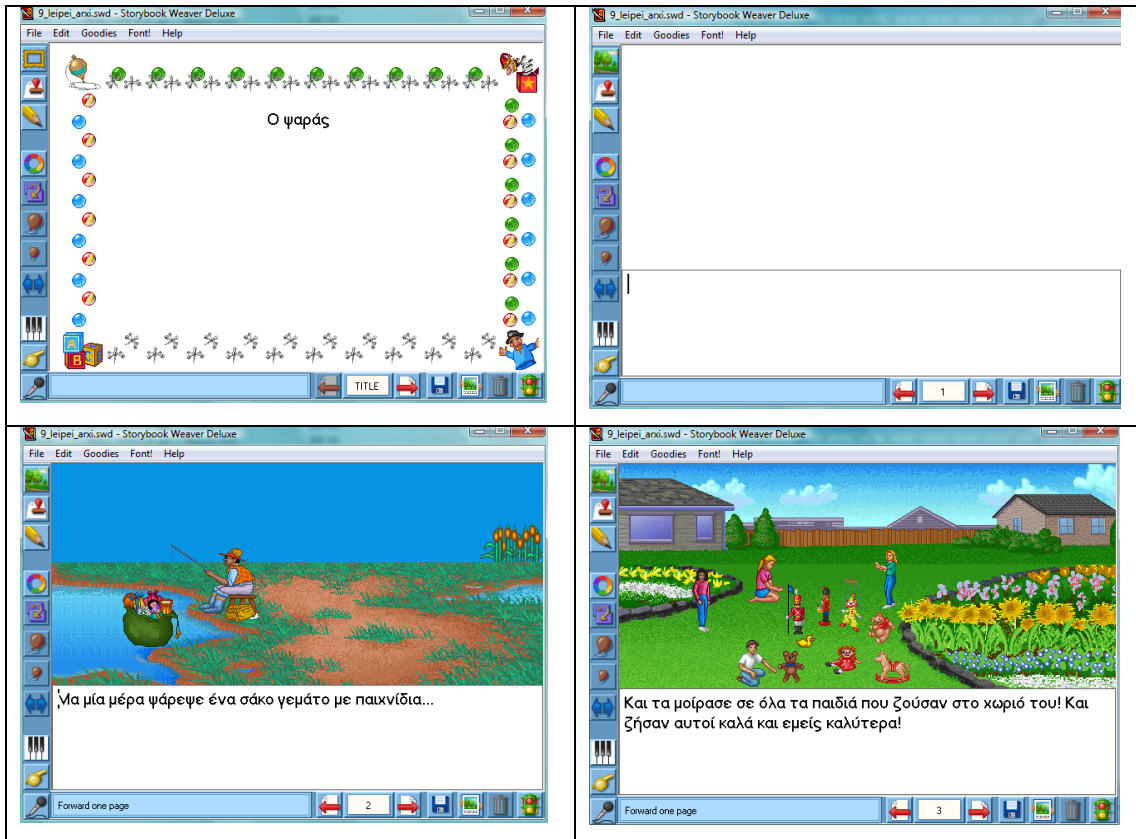
Ιστορία 7: «Ο ελέφαντας»



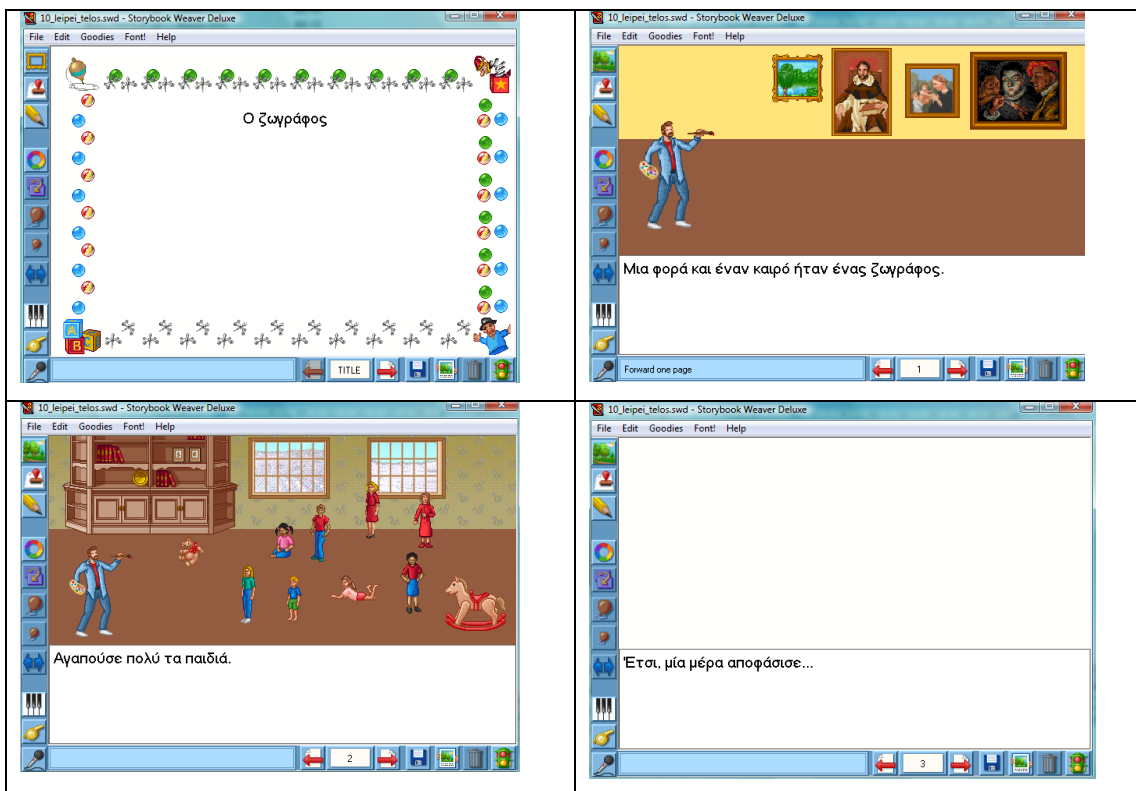
### Ιστορία 8: «Ο πυροσβέστης»



### Ιστορία 9: «Ο ψαράς»



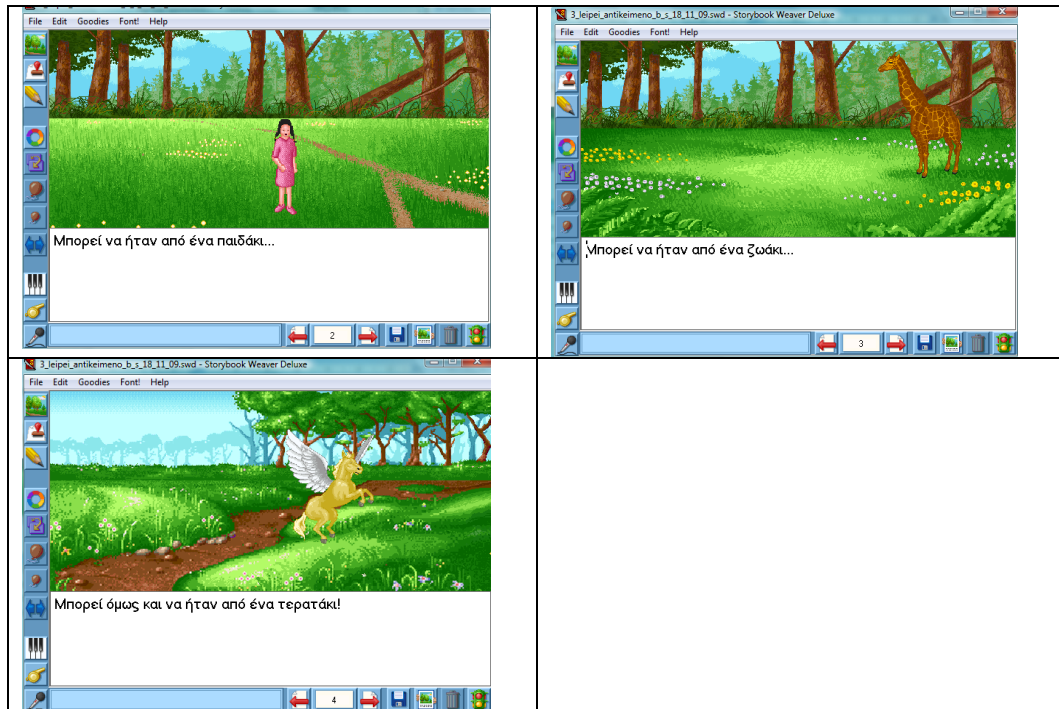
## Ιστορία 10: «Ο ζωγράφος»



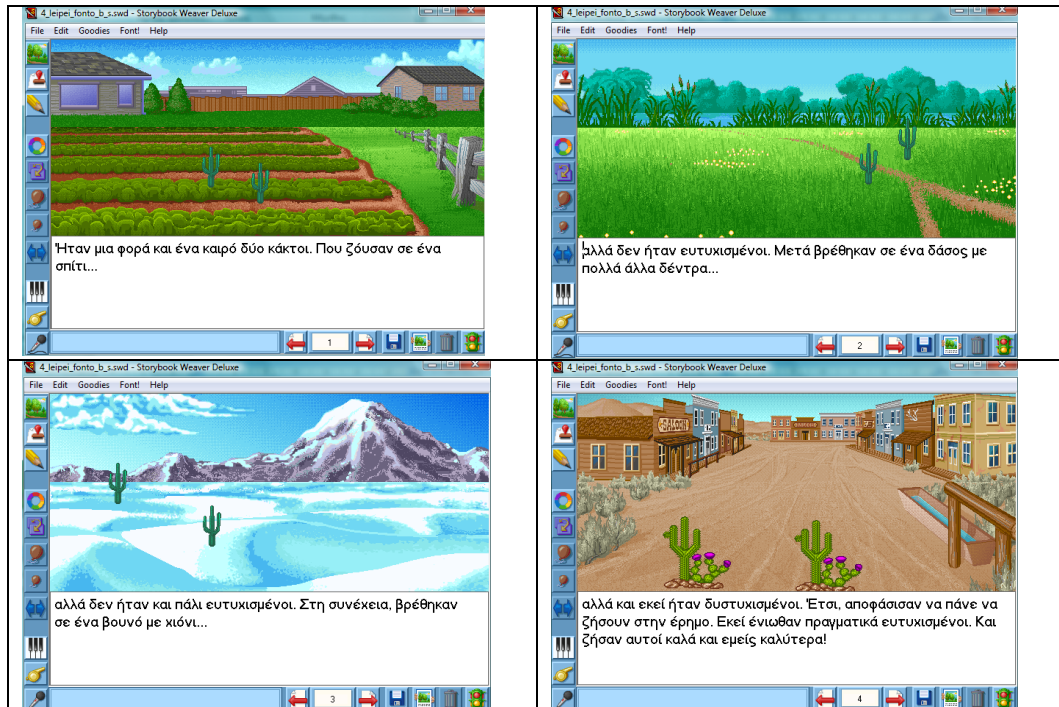
## Παράρτημα Γ. Ιστορίες παιδιών

ΟΜΑΔΑ 1

Δ5:



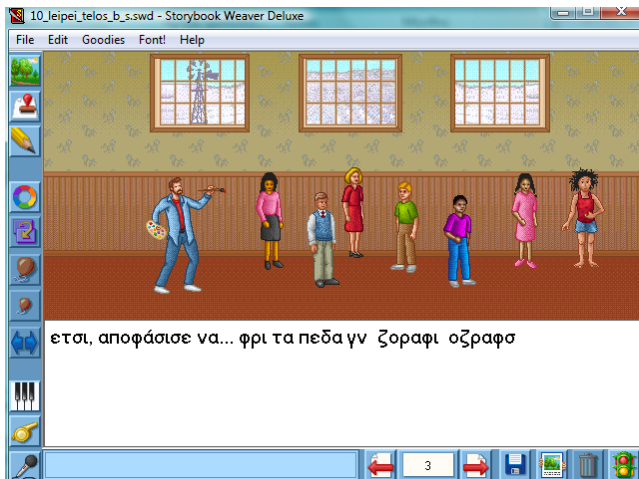
Δ6:



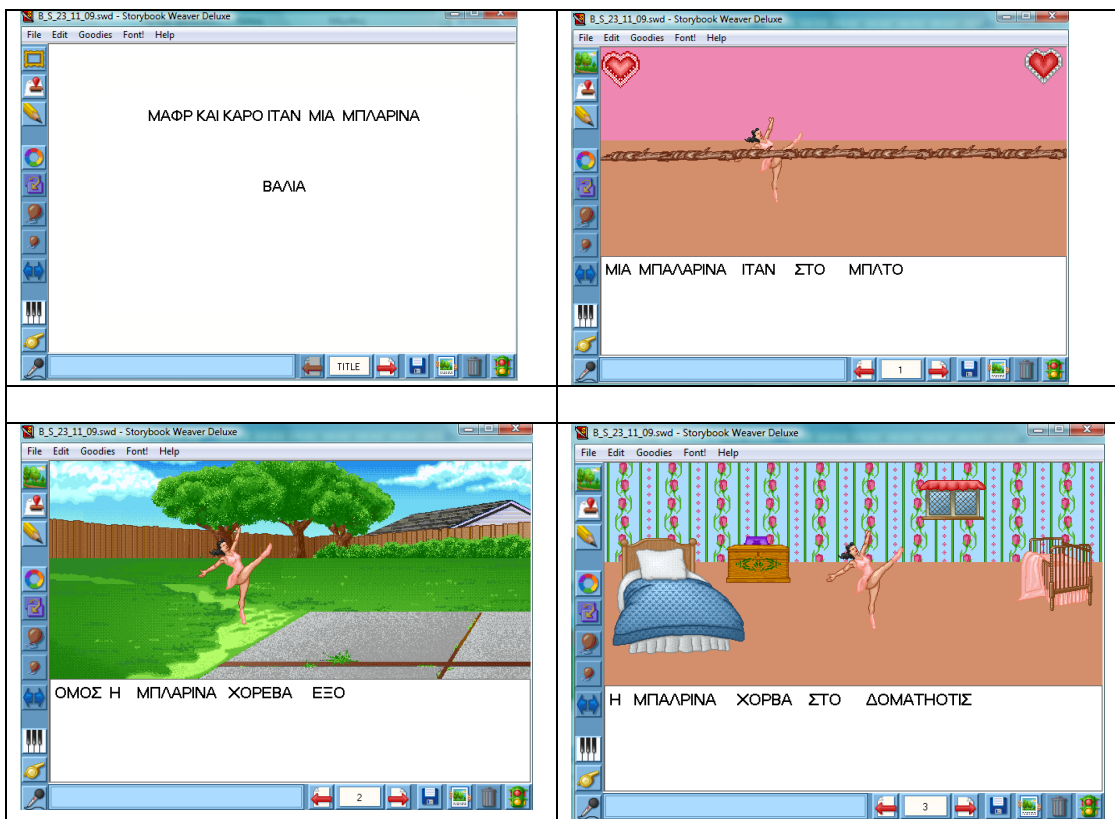
Δ9:



Δ12:

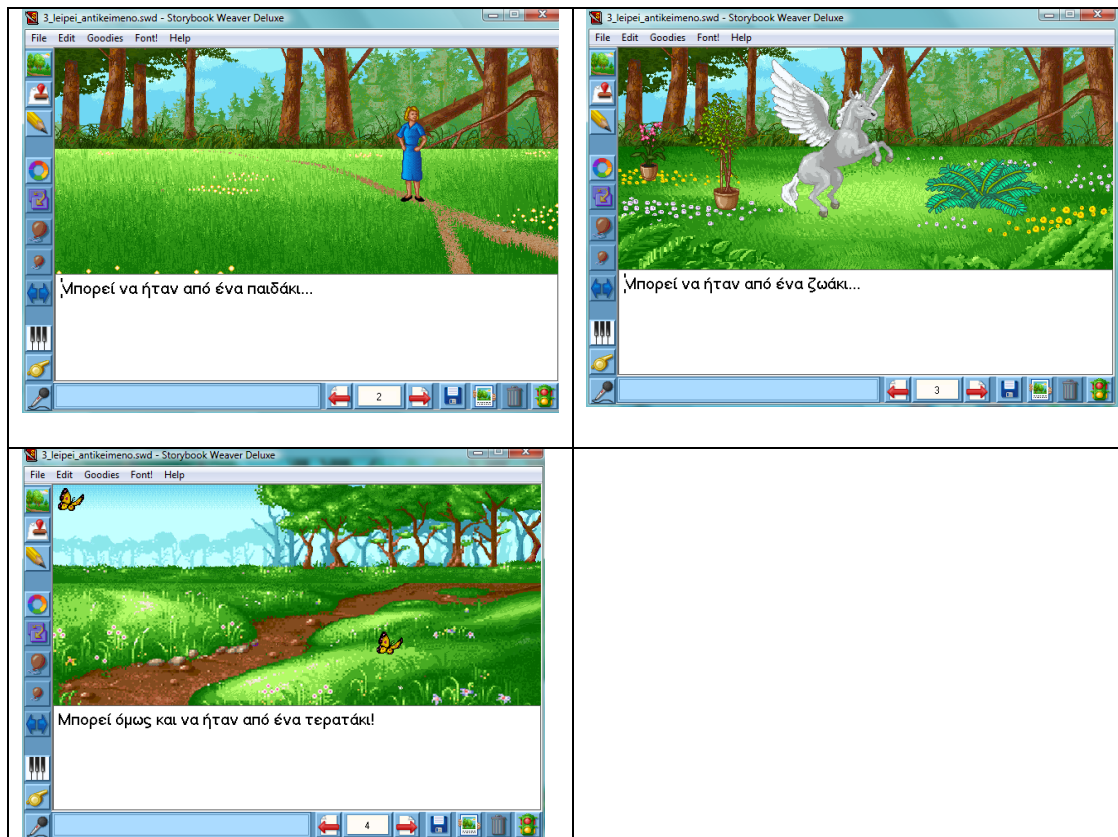


Δ13:





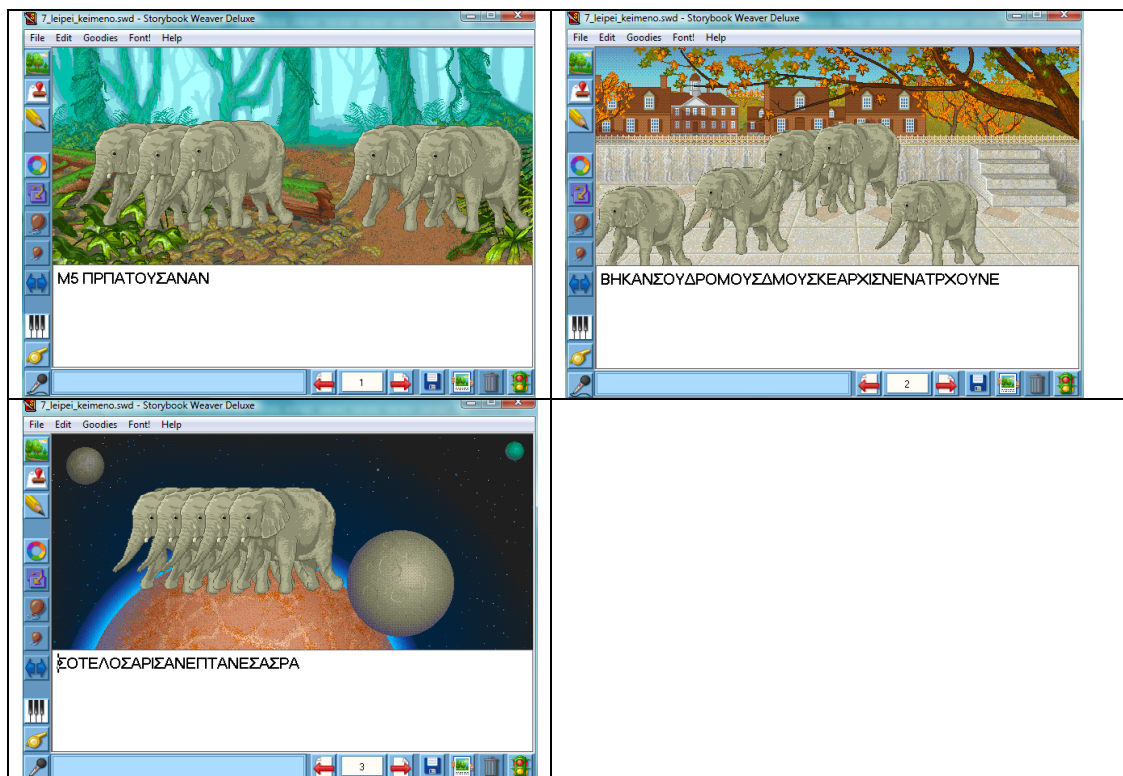
ΟΜΑΔΑ Β  
Δ5:



Δ6:

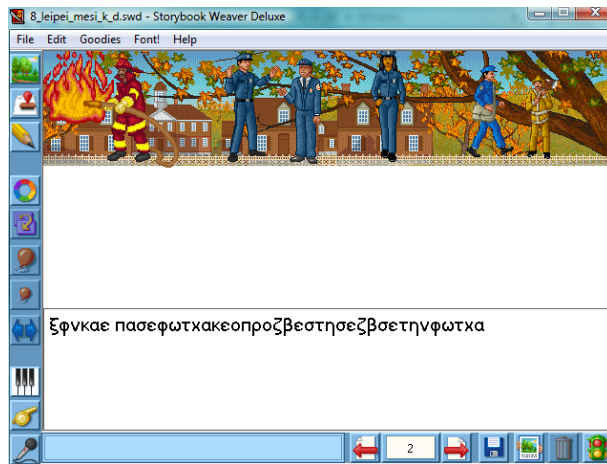


Δ9:

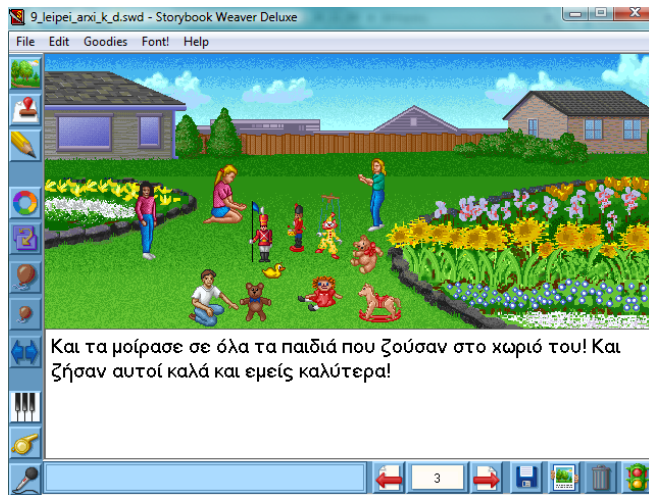




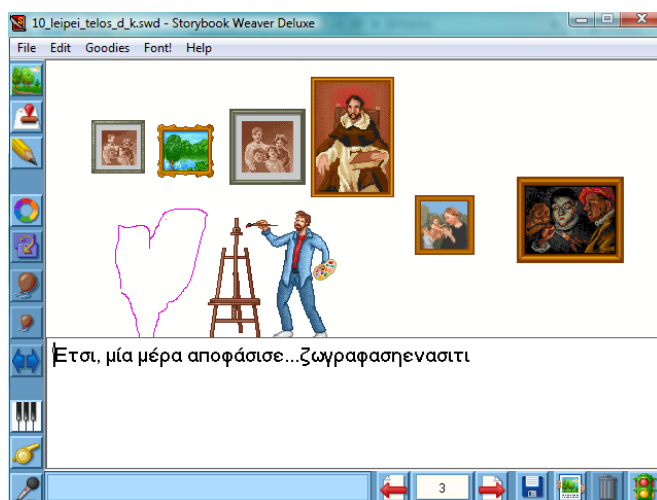
Δ10:



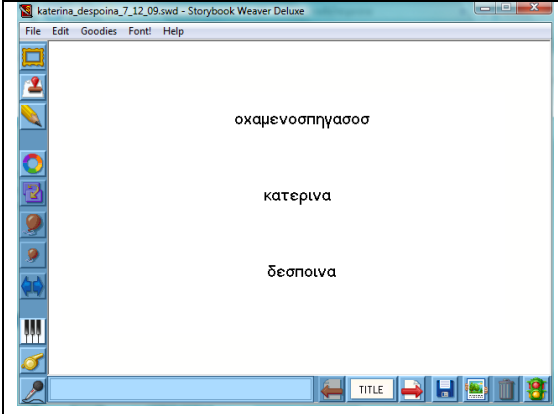
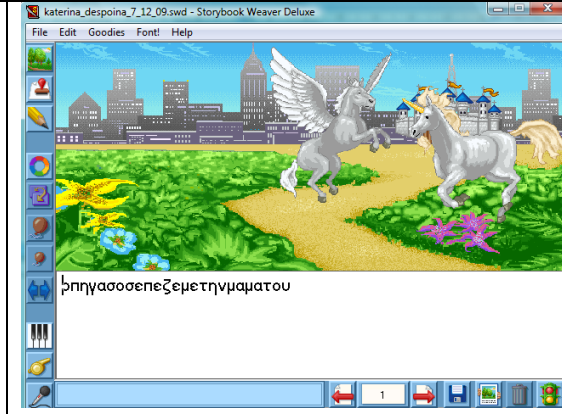
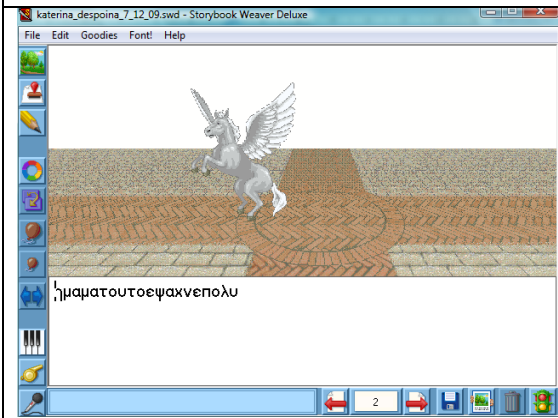
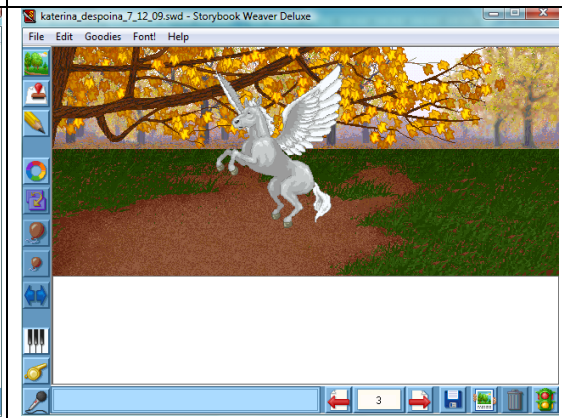
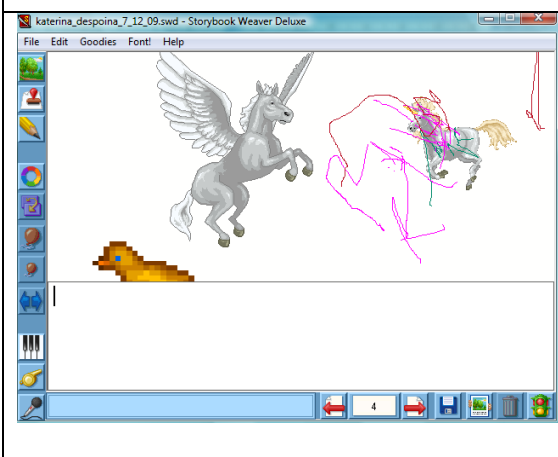

Δ11:



Δ12:



Δ13:

|  |  |
|--|--|
|  <p>οκαμενοσηγασσ</p> <p>κατερνα</p> <p>δεποινα</p> |  <p>ηπηγασσενεξεμετηγματου</p> |
|  <p>ηγματουτοεψακνεπου</p>                         |                               |
|   |                              |