ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Επιστήμες της Αγωγής: Εφαρμογές Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση και τη Διά Βίου Μάθηση»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Η ψηφιακή αφήγηση ως εργαλείο ανάπτυξης και καλλιέργειας πολλαπλών δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας»

Όνομα φοιτήτριας: Άννα Ναλμπάντη

Επιβλέπων Καθηγητής: Δαγδιλέλης Βασίλειος

Θεσσαλονίκη (Μάρτιος), 2023

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 2023

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (ΜΔΕ), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Προγράμματος Μεταπτυχιακού Σπουδών στις Επιστήμες της Αγωγής: Εφαρμογές Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) στην Εκπαίδευση και τη Δια Βίου Μάθηση (με ειδίκευση στη ……..), και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η ΜΔΕ καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΑΓΩΓΗΣ: ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

«Η ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΑΙ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑΣ ΠΟΛΛΑΠΛΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ»

της

ΑΝΝΑΣ ΝΑΛΜΠΑΝΤΗ.

Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή

Επιβλέπων Καθηγητής: Δαγδιλέλης Βασίλειος

Μέλη: Πλιάσα Σοφία

: Συτζιούκη Μαρία

Μάρτιος, 2023

Περίληψη

Η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας έχει επιφέρει μεγάλες αλλαγές σε διάφορους τομείς της ζωής. Όπως είναι φυσικό και αναμενόμενο δεν θα μπορούσε να αφήσει ανεπηρέαστη και την εκπαίδευση. Η χρήση των ΤΠΕ έχει εισβάλει για τα καλά, στην εκπαίδευση και συνεχώς επιφέρει αλλαγές στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση μέσω της χρήσης καινοτόμων τεχνολογικών εργαλείων αποτελεί μία από τις προτεραιότητες της σύγχρονης εκπαίδευσης , τις τελευταίες δεκαετίες. Η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί μία νέα μορφή τέχνης και συγκαταλέγεται μεταξύ των καινοτόμων αυτών τεχνολογικών εργαλείων, τα οποία ενσωματώνουν δημιουργικά και γόνιμα τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση, με έμφαση την καλλιέργεια του πολυγραμματισμού και των σύγχρονων δεξιοτήτων. Ο κεντρικός άξονας των ερευνητικών υποθέσεων που θα επιβεβαιωθούν ή θα απορριφθούν κατά την διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης η οποία παρουσιάζεται στην συγκεκριμένη εργασία, σχετίζεται με την χρήση της ψηφιακής αφήγησης στο στάδιο της προσχολικής ηλικίας. Εξετάζεται, η απόδοση της ψηφιακής αφήγησης έναντι της παραδοσιακής καθώς και η προσφορά της πρώτης στην ολόπλευρη ανάπτυξη μιας σειράς δεξιοτήτων (πνευματικών. Ψηφιακών κ.α.) του γνωσιακού φάσματος, στο παιδί.

Για την τεκμηρίωση των ερευνητικών αυτών υποθέσεων πραγματοποιήθηκε συγκεκριμένη εκπαιδευτική παρέμβαση σε δύο νηπιαγωγεία. Τα αποτελέσματα της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν για την διεξαγωγή συμπερασμάτων. Τα 5 πρώτα κεφάλαια της παρούσας εργασίας αποτελούν το θεωρητικό τμήμα της και παρουσιάζουν την αφήγηση, και κυρίως την ψηφιακή αφήγηση ως εργαλείο εκπαίδευσης στην προσχολική αγωγή. Επιπλέον, παρουσιάζονται τα γενικότερα οφέλη της ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και αναλύονται οι διαφορές της ψηφιακής και παραδοσιακής αφήγησης. Στο 6^{ο} κεφάλαιο παρουσιάζεται η λεπτομερής περιγραφή της εκπαιδευτικής παρέμβασης και για τα δύο σχολεία που συμμετείχαν. Έπειτα, παρουσιάζονται τα σχόλια και οι παρατηρήσεις που προέκυψαν μετά από μια σειρά δραστηριοτήτων στις οποίες κλήθηκαν να λάβουν μέρος τα παιδιά. Στο 7^{ο} και τελευταίο κεφάλαιο γίνεται αξιολόγηση των ποιοτικών αποτελεσμάτων της έρευνας και εξάγονται συμπεράσματα σχετικά με την τεκμηρίωση των ερευνητικών υποθέσεων που εξετάστηκαν.

Λέξεις κλειδιά : ψηφιακή αφήγηση, αφήγηση, προσχολική εκπαίδευση, ηλεκτρονικό βιβλίο, δεξιότητες, ΤΠΕ στην εκπαίδευση.

Abstract

The speedy technological advancement has changed life in various ways. As it is expected education could not be an exception. The use of ICT has affected the educational process, which has been constantly evolving during the last decades. Digital narration forms a new kind of art and it is one of the innovative tools which incorporate ICT in education and place emphasis on developing modern skills. The main keystone of the survey cases that will be confirmed or rejected on this paper is related to the use of the digital narration in pre-school ages. The effects of the digital narration vias the traditional one are examined and moreover the contribution of the first to the development of several abilities (mental, digital etc) of the cognitive spectrum of the child.

In order for these two cases to substantiated, certain interventions in two schools have been held. The results of the survey have been used to conduct the results. The first 5 chapters of the essay consist of the theory and present the narrative and basically the digital one as an educational tool in pre-school education. Moreover, the general benefits of the ICT in education are presented and the differences between the digital and traditional narration are analysed. In chapter 6 a detailed description of the educational intervention for both participants schools is presented. Afterwards the comments and the observations that came of after several activities that children took part in, are presented. Ending, in chapter 7 the assessment of the results are referred in order for the cases examined to be proved.

Key words: digital narration, narration, pre-school education, digital book, skills, ICT in education.

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά το. κ. Βασίλειο Δαγδιλέλη, καθηγητή του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, για την βοήθεια και την υποστήριξη του, στην πραγματοποίηση της παρούσας εργασίας.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια μου, για την στήριξη που μου προσέφερε ώστε να ολοκληρώσω με επιτυχία αυτό τον κύκλο σπουδών.

Η παρούσα εργασία είναι αφιερωμένη,

στην οικογένεια μου.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή……....4

Α΄ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1. Η αφήγηση ως εργαλείο εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία……..5

1.1 Η προσχολική αγωγή στην Ελλάδα …….…..5

1.2 Χαρακτηριστικά παιδιών προσχολικής ηλικίας ……5

1.3 Η έννοια της «Αφήγησης»……..6

1.4 Η αφήγηση στην εκπαιδευτική διαδικασία στο νηπιαγωγείο ……7

2. Η ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση……8

2.1 Οι ΤΠΕ στην προσχολική εκπαίδευση……..……...8

2.2 Η στάση των νηπιαγωγών ως προς την ένταξη των ΤΠΕ στην προσχολική εκπαίδευση…….....9

3. Η Ψηφιακή Αφήγηση στην Προσχολική Εκπαίδευση……..10

3.1 Ορισμοί της «Ψηφιακής Αφήγησης»……..10

3.2 Τα είδη της ψηφιακής αφήγησης……11

3.3 Εργαλεία και Λογισμικά ψηφιακής αφήγησης για παιδιά προσχολικής ηλικίας……12

3.4 Το ψηφιακό εργαλείο Storyjumper…….....13

4. Πλεονεκτήματα, μειονεκτήματα και διαφορές με την παραδοσιακή αφήγηση……..….13

4.1 Παιδαγωγικά οφέλη και χρησιμότητα της ψηφιακής αφήγησης στην προσχολική ηλικία…….14

4.2 Μειονεκτήματα και περιορισμοί της ψηφιακής αφήγησης στην προσχολική εκπαίδευση…….…15

4.3 Διαφορές παραδοσιακής και ψηφιακής αφήγησης……..17

5. Η ψηφιακή αφήγηση στην Covid 19 εποχή……..19

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ……21

6. Ερευνητική προσέγγιση- Εκπαιδευτική Παρέμβαση……..21

6.1 Είδος της έρευνας……....21

6.2 Στόχοι της έρευνας- Ερευνητικές Υποθέσεις……..…21

6.3 Περιορισμοί της έρευνας……22

6.4 Σχέδιο δράσης…….23

6.4.1 Επιλογή εκπαιδευτικού υλικού- εργαλεία έρευνας…….24

7. ΕΥΡΗΜΑΤΑ……..27

7.1 Καταγραφή στοιχείων κατά την παρέμβαση…….27

7.2 Συμπεράσματα……41

Προτάσεις για μελλοντική έρευνα……...…….42

Παράρτημα Α……..44

Παράρτημα Β……..52

Βιβλιογραφικές Αναφορές……..43

Εισαγωγή

Πολλές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί τις τελευταίες δεκαετίες παρουσιάζουν τη σημαντικά θετική επίδραση που ασκεί στον κλάδο της προσχολικής εκπαίδευσης η αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε από τον Shelton και σύν. (2017), η χρήση των νέων τεχνολογιών δύναται να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον των μαθητών προσχολικής ηλικίας προωθώντας τόσο την ενεργό συμμετοχή τους όσο και το αίσθημα της συνεργασίας, παρέχοντας, με αυτό τον τρόπο, ευκολότερη και ταχύτερη πρόσβαση στην πληροφορία ενώ ταυτόχρονα καλλιεργούνται η δημιουργικότητα, η φαντασία καθώς και η κριτική τους ικανότητα. Οι ΤΠΕ προσφέρουν στους μικρούς μαθητές τη δυνατότητα να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους, να διευρύνουν τις δεξιότητές τους και να αναπτύξουν τον ψηφιακό τους εγγραματισμό. Η εξάπλωση της πανδημίας Covid-19 ανέδειξε την ανάγκη καλλιέργειας του τεχνολογικού εγγραματισμού τόσο από πλευράς των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών, οι οποίοι κλήθηκαν να επιλέξουν ανάμεσα σε διάφορες διδακτικές τεχνικές προκειμένου να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των μαθητών. Η τεχνική της ψηφιακής αφήγησης, αποδείχθηκε ιδιαίτερα δημοφιλής και όπως έχει καταδειχθεί μέσα από έρευνες είναι ιδανική στα πλαίσια της διδασκαλίας μαθητών προσχολικής ηλικίας, χάρη στην πληθώρα των παιδαγωγικών οφελών που προσφέρει. (Ντρενογιάννη, 2010)

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να παρουσιάσει την αποτελεσματικότητα της ψηφιακής αφήγησης ως εκπαιδευτικό εργαλείο στη διδασκαλία μαθητών προσχολικής ηλικίας. Αφού εξακριβωθούν τα χαρακτηριστικά των μαθητών προσχολικής ηλικίας παρουσιάζεται σε γενικές γραμμές η παραδοσιακή μορφή της αφήγησης. Έπειτα γίνεται λόγος για την ένταξη των ΤΠΕ στην προσχολική εκπαίδευση αλλά και για τη στάση που τείνουν να διατηρούν οι εκπαιδευτικοί ως προς αυτή. Κατόπιν αναλύεται η τεχνική της ψηφιακής αφήγησης και δίνονται ορισμοί της, στη συνέχεια γίνεται λόγος για τα είδη της, και επίσης παρουσιάζονται κάποια άκρως χρήσιμα εκπαιδευτικά λογισμικά ψηφιακής αφήγησης για την αξιοποίηση τους στην προσχολική εκπαίδευση. Ιδιαίτερα, γίνεται λόγος και παρουσιάζεται το εκπαιδευτικό λογισμικό storyjumper που χρησιμοποιήθηκε για τις ανάγκες του ερευνητικού πλαισίου της συγκεκριμένης εργασίας. Κατόπιν προβάλλονται τα παιδαγωγικά οφέλη και η χρησιμότητα της ψηφιακής αφήγησης, ενώ γίνεται λόγος και για τους περιορισμούς ως προς τη χρήση της. Το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας ολοκληρώνεται με την παράθεση των διαφορών ανάμεσα στην παραδοσιακή και ψηφιακή εκπαίδευση, την λειτουργία της τελευταίας κατά τη διάρκεια της πανδημίας καθώς και την παράθεση χρήσιμων συμπερασμάτων.

Α΄ΜΕΡΟΣ :ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1. Η αφήγηση ως εργαλείο εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία

1.1. Η προσχολική αγωγή στην Ελλάδα

Σύμφωνα με τον νόμο Γαβρόγλου Ν.4521-18, η υποχρεωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα ξεκινά νωρίς με τη διετή φοίτηση στο νηπιαγωγείο των παιδιών που βρίσκονται σε ηλικία 4 έως 6 ετών. Η προσχολική αγωγή και εκπαίδευση στην Ελλάδα, μπορεί να προσφερθεί σε βρεφικούς, βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς που υπάγονται είτε στην εποπτεία των δήμων και των νομικών τους προσώπων είτε στην εποπτεία του Υπουργείου Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων καθώς και σε ιδιωτικούς βρεφικούς, βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς αλλά και σε δομές απασχόλησης παιδιών προσχολικής ηλικίας που υπάγονται στην εποπτεία του Υπουργείου Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων (Ellada - Eurydice - European Commission, 2022). Ανάμεσα στους κύριους στόχους των δομών που παρέχουν προσχολική φροντίδα και εκπαίδευση, ανήκουν η παροχή προσχολικής αγωγής η οποία είναι βασισμένη σε σύγχρονες πρακτικές, η ολόπλευρη ανάπτυξη αλλά και η καλλιέργεια των παιδιών ως προς το γνωστικό, κινητικό, λεκτικό, συναισθηματικό, σωματικό και κοινωνικό τους επίπεδο, η ισότιμη αντιμετώπιση κάθε παιδιού κ.α. (Κοινή Υπουργική Απόφαση 41087/29-11-2017, στο Αργυροπούλου & Συμεωνίδης, 2017).

Το νηπιαγωγείο συνιστά την πρώτη βαθμίδα υποχρεωτικής εκπαίδευσης και την πρώτη οργανωμένη δομή εκπαίδευσης, στην οποία οι μαθητές φοιτούν συστηματικά, αποκτώντας μέσα από το δημιουργικό παιχνίδι το πρώτο τους σταθερό μαθησιακό και αναπτυξιακό περιβάλλον, εντός του οποίου εξελίσσονται σταδιακά ως προσωπικότητες (Μεγήρ και σύν., 2021). Βασικός σκοπός του νηπιαγωγείου είναι να συμβάλλει στη διαμόρφωση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών συνθηκών μέσα από τα οποία οι μαθητές θα προσεγγίζονται εξατομικευμένα ώστε καθένα από αυτά να μπορέσει να εξελίξει και να μεγιστοποιήσει τα δικά του μοναδικά χαρακτηριστικά και δεξιότητες. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην ενίσχυση των κοινωνικών δεξιοτήτων μέσα στα πλαίσια της «Κοινωνίας της Μάθησης», καθώς και στην καλλιέργεια μεταγνωστικών δεξιοτήτων αξιοποιώντας τη φυσική περιέργεια της ηλικίας και το παιχνίδι. Καταλήγοντας, οι νηπιαγωγοί διαδραματίζουν πολύ σημαντικό ρόλο καθώς ενθαρρύνουν την επικοινωνία και την ελεύθερη έκφραση, αξιοποιούν τις συνεργατικές μεθόδους διδασκαλίας και την αλληλεπίδραση, ενώ ταυτόχρονα προάγουν τους στόχους του αναλυτικού προγράμματος σπουδών (Νικολαΐδης, 2017).

1.2. Χαρακτηριστικά παιδιών προσχολικής ηλικίας

Οι μαθητές που φοιτούν στο νηπιαγωγείο, ανήκουν σύμφωνα με τον Ελβετό ψυχολόγο Jean Piaget σε συγκεκριμένη περίοδο ανάπτυξης της σκέψης (Beilin, 1992). Πιο ειδικά, ο ίδιος έχει αναφέρει πως τα παιδιά νηπιακής ηλικίας, δηλαδή όσα βρίσκονται στην ηλικία από 2 έως 7 ετών βρίσκονται στο στάδιο της «προ – λογικής σκέψης», το οποίο είναι διαχωρισμένο σε δύο στάδια. Το πρώτο στάδιο είναι αυτό της συμβολικής λειτουργίας, στο οποίο βρίσκονται τα παιδιά 3 και 4 ετών των οποίων η σκέψη χαρακτηρίζεται ως αναλογική

το δεύτερο είναι το στάδιο διαισθητικής σκέψης στο οποίο βρίσκονται τα παιδιά από 4 έως 7 ετών των οποίων η σκέψη χαρακτηρίζεται ως συγκριτική.

Οι μαθητές που βρίσκονται σε αυτό το στάδιο, της «προ – λογικής σκέψης» χαρακτηρίζονται κατά κύριο λόγο από την προσπάθεια κατάκτησης της γλώσσας χάρη στην οποία επιτυγχάνεται τόσο η εξωτερική όσο και η εσωτερική επικοινωνία, η εσωτερικευμένη, δηλαδή, αναπαράσταση του εξωτερικού κόσμου με τη χρήση συμβολισμών, εικόνων και λέξεων. Αναμφίβολα όμως η σκέψη του νεαρού παιδιού εξακολουθεί να είναι εγωκεντρική δεδομένου ότι μπορεί να αντιληφθεί το εξωτερικό περιβάλλον αποκλειστικά μέσω της δικής του οπτικής, χωρίς να είναι σε θέση να λάβει υπόψη του τα συναισθήματα άλλων ατόμων. Αξιοσημείωτο είναι ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας μπορούν να κατηγοριοποιήσουν τα αντικείμενα βάσει κάποιου χαρακτηριστικού τους, όπως είναι το σχήμα ή το χρώμα (Melhuish & Petrogiannis, 2006).

Το συμβολικό και φανταστικό παιχνίδι, όπως είναι τα παιχνίδια μίμησης, οι αφηγήσεις, τα παραμύθια και τα θεατρικά παιχνίδια με την υπόδηση ρόλων, έχουν τεράστια παιδαγωγική αξία, καθώς μέσα από αυτά, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, να αναπτύξουν την φαντασία τους αλλά και να βρουν διέξοδο εξαιτίας των εντάσεων ή του άγχους που ενδεχομένως βιώνουν (McClelland et al., 2006).

1.3. Η έννοια της «Αφήγησης»

Η αφήγηση, όπως αναφέρει ο Bruner (2004), παρουσιάζεται στη ζωή του ανθρώπου από πολύ νωρίς, ήδη από τη γέννησή του και τον ακολουθεί σε όλη του τη διάρκεια και σε κάθε έκφανση της ζωής του είτε αυτή είναι ευχάριστη είτε δυσάρεστη. Οι Σεραφείμ & Φεσάκης (2010a), ορίζουν την αφήγηση ως την τέχνη του να διηγείται κανείς ιστορίες σε ένα κοινό/ ακροατήριο επιδιώκοντας κατά αυτό τον τρόπο να μεταδώσει συγκεκριμένα μηνύματα. Η αφήγηση αποτελεί μια επικοινωνιακή πράξη μέσω της οποίας αποτυπώνεται γραπτά ή προφορικά ένα σύνολο από πραγματικά ή φανταστικά γεγονότα. Επομένως, για να διαδραματιστεί η διαδικασία της αφήγησης, απαιτείται η παρουσία τουλάχιστον δύο προσώπων· του πομπού/ αφηγητή και του αποδέκτη της αφήγησης, του ατόμου, δηλαδή, στο οποίο απευθύνεται ο πομπός (Ξέστερνου, 2013). Ο πομπός/ αφηγητής φέρει την ευθύνη της μετάδοσης όλων των απαραίτητων πληροφοριών στον αποδέκτη που θα του φανούν χρήσιμες ώστε να αποσαφηνίσει το νόημα της αφήγησης. Η Μελιάδου και σύν. (2011) κάνει λόγο και για την έκταση που μπορεί να έχει μια αφήγηση, αναφέροντας ότι μπορεί να υπάρξουν εναλλαγές ως προς τα μεγέθη της και η οποία μπορεί να είναι συνοπτική ή εκτενής.

Ο Papadimitriou και σύν. (2013) αναφέρει στη μελέτη του πως η διαδικασία της αφήγησης είναι μια άκρως συνηθισμένη διεργασία στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων καθώς λαμβάνει χώρα ανάμεσα στα μέλη της οικογένειας ή σε φιλικά πρόσωπα προκειμένου να μεταβιβαστούν γνώσεις και πληροφορίες ως προς συγκεκριμένα περιστατικά ή γεγονότα. Σύμφωνα με τον Bruner (2004) και τα παιδιά είναι ιδιαιτέρως εξοικειωμένα με την αφηγηματική μέθοδο καθώς αυτή συνιστά ένα μεγάλο και αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς τους δεδομένου ότι μέσα από τη διαδικασία της αφήγησης επικοινωνούν με τους ενήλικες, τους μεταφέρουν τις ανάγκες τους και εξάγουν χρήσιμα συμπεράσματα μέσα από την εμπειρία τους.

Σύμφωνα με τον Μπράτιτση (2015) χάρη στην αφήγηση, εμπλουτίζεται η καθημερινή επικοινωνία των ανθρώπων, ενδυναμώνονται οι κοινωνικές συναναστροφές, ενώ ενισχύονται οι σχέσεις είτε σε προσωπικό και οικογενειακό είτε σε επαγγελματικό επίπεδο. Καταλήγοντας, η αφήγηση στηριζόμενη είτε σε πραγματικά είτε σε φανταστικά γεγονότα έχει τη δύναμη να αποτραβά τον αποδέκτη/ ακροατή/ αναγνώστη από την καθημερινότητα και τους προβληματισμούς του για όσο αυτή διαρκεί (Karsenti, 2009).

1.4. Η αφήγηση στην εκπαιδευτική διαδικασία στο νηπιαγωγείο

Ένα παιδί, από τους πρώτους κιόλας μήνες της ζωής του είναι σε θέση να γνωρίσει τον κόσμο μέσα από την τεχνική της αφήγησης. Σύμφωνα με τον Σπίνκ (1990), οι γονείς είναι οι πρώτοι που φέρουν το παιδί σε επαφή με την αφήγηση, καθώς αισθάνονται την ανάγκη να τους παρουσιάσουν τον κόσμο μέσα από ευχάριστες ιστορίες. Η αφήγηση στην εκπαιδευτική διαδικασία θεωρείται από την πληθώρα των ερευνητών ως ένα από τα επιδραστικότερα και αποτελεσματικότερα μαθησιακά εργαλεία, καθώς έχει χαρακτηριστεί ως το πρώτο ανεπίσημο σχολείο ή μια πρώιμη μορφή λογοτεχνίας (Ξέστερνου, 2013).

Οι Iurgel και σύν. (2009), αναφέρουν πως η αφήγηση συνιστά ένα εργαλείο μετάδοσης ενός γνωστικού αντικειμένου, ενώ ενδείκνυται για κάθε σχολική βαθμίδα. Οι ίδιοι διατείνονται πως η αφομοίωση και η ανάσυρση από τη μνήμη μιας πληροφορίας μπορεί να συντελεστούν ευκολότερα ή ταχύτερα όταν η πληροφορία αποτελεί μέρος μιας ιστορίας. Ο Γερμανός Παιδαγωγός Froebel ήταν εκείνος που εισήγαγε την τεχνική της αφήγησης στο νηπιαγωγείο θεωρώντας τη «*θαυμάσιο μέσο απασχόλησης των νηπίων*» (Κουλουμπή-Πετροπούλου, 1994: 79). Δεδομένου ότι τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας δεν έχουν ακόμη κατακτήσει την αναγνωστική ικανότητα, η αφήγηση μιας ιστορίας είναι αποκλειστικά προφορική· η ενίσχυση της αφήγησης με εικόνες συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση της ιστορίας.

Κατά τους Sarıca & Usluel (2016) η αφήγηση στην προσχολική εκπαίδευση αποτελεί την εκπαιδευτική μέθοδο εκείνη που είναι σε θέση να διατηρήσει αμείωτο το ενδιαφέρον των νεαρών μαθητών, να μεταδώσει με ευχάριστο και διασκεδαστικό τρόπο χρήσιμες πληροφορίες και να συμβάλλει στην καλύτερη εμπέδωση της γνώσης που προσέλαβαν μέσα από την αφηγούμενη ιστορία, κάνοντας τη διδακτική εμπειρία ενδιαφέρουσα και θελκτική. Στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ, 2002) αναφέρεται πως η τάξη του νηπιαγωγείου χρειάζεται να είναι χωρισμένη σε διάφορες γωνιές, κάθε μια από τις οποίες θα αντιπροσωπεύει και μια δραστηριότητα. Ως προς τη δραστηριότητα της αφήγησης, αναμένεται να υπάρχει μια γωνιά, αυτή της «βιβλιοθήκης» όπου θα αποτελεί τον κατεξοχήν χώρο καλλιέργειας της αφήγησης. Καταλήγοντας, έχει βρεθεί πως κυρίως οι μαθητές αυτής της ηλικίας αρέσκονται στο να ακούν ιστορίες καθώς με αυτό τον τρόπο αποκτούν, πέρα από γνώσεις, και αυτοπεποίθηση, ενώ είναι σε θέση να εκφράσουν τις απόψεις τους και να αλληλοεπιδράσουν ανταλλάσσοντας εμπειρίες.

2. Η ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση

2.1. Οι ΤΠΕ στην προσχολική εκπαίδευση

Αξιοσημείωτο για τη σημερινή εποχή αποτελεί το γεγονός ότι την χαρακτηρίζει η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας καθώς και η αμεσότητα ως προς τη λήψη παντός είδους πληροφοριών (Romero et al., 2012). Η αξιοποίηση των υπολογιστών και της τεχνολογίας είναι πλέον θεμελιώδες στοιχείο της σύγχρονης κοινωνίας, με τις πληροφορίες να μεταδίδονται με εκπληκτικές ταχύτητες στα διάφορα δίκτυα επικοινωνίας, τα οποία εναλλακτικά ονομάζονται δίκτυα τεχνολογίας πληροφοριών και επικοινωνιών (ΤΠΕ) (Yonc, 2010). Οι Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών (ΤΠΕ), έχουν διεισδύσει σε κάθε τομέα της κοινωνίας, έχοντας αναδιαμορφώσει σε πολύ μεγάλο βαθμό και τον τομέα της εκπαίδευσης κάθε σχολικής βαθμίδας του εκπαιδευτικού συστήματος, επιδιώκοντας κατά αυτό τον τρόπο να ανταπεξέλθει το τελευταίο στις ολοένα και πιο ανταγωνιστικές απαιτήσεις των μαθητών και της κοινωνίας, ανταποκρινόμενο ταυτόχρονα στις παγκόσμιες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας (Suryani, 2010).

Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τα ψηφιακά μέσα και την τεχνολογία από πολύ μικρή ηλικία, ήδη από την προσχολική, δεδομένου ότι στο οικογενειακό και το σχολικό περιβάλλον εντοπίζεται η χρήση πληθώρας τεχνολογικών εργαλείων. Αδιαμφισβήτητο είναι το γεγονός πως η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι σε θέση να προσφέρει πολλαπλές μαθησιακές ευκαιρίες και δυνατότητες αποσκοπώντας στη διεύρυνση των διδακτικών μεθόδων μετατρέποντας το σχολείο σε ένα σύγχρονο, ελκυστικό και μοντέρνο περιβάλλον (Νικολοπούλου, 2010). Η ενσωμάτωση της τεχνολογίας στην προσχολική εκπαίδευση, έχει υποστηριχθεί, πως ενέχει θετικά αποτελέσματα, για παράδειγμα σε γνωστικά αντικείμενα όπως είναι τα μαθηματικά ή οι φυσικές επιστήμες εξού και ο κυρίαρχος ρόλος που κατέχει στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Για τον Καλογιαννάκη και σύν. (2013) η ενσωμάτωση της τεχνολογίας στην βαθμίδα της προσχολικής εκπαίδευσης συνιστά το ιδανικό εργαλείο μέσω του οποίου κατακτάται και προωθείται η μάθηση των μικρών μαθητών, οι οποίοι ταυτόχρονα καλλιεργούν δεξιότητες όπως η επικοινωνία, η συνεργασία και η δημιουργικότητα.

Ήδη σε παλαιότερες μελέτες έχει υποστηριχθεί πως οι μαθητές ηλικίας από 3 ετών είναι σε θέση να ασχοληθούν με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές καθώς έχουν κατακτήσει τα πρώτα γνωστικά στάδια της ανάπτυξης, τα οποία σχετίζονται με την ικανότητα αφομοίωσης και τροποποίησης με τη γλωσσική τους ανάπτυξη να έχει εξελιχθεί αρκετά (Elkind, 1998). Ο Elkind (1998) υποστήριξε επίσης πως η μικρή ηλικία των μαθητών τους βοηθά να κατακτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες που σχετίζονται με τη χρήση των υπολογιστών. Σε έρευνα του Clements (1999) έχει τονιστεί πως η χρήση των υπολογιστών πριν τα 7 έτη είναι εξαιρετικά επωφελής, αρκεί ο εκπαιδευτικός και οι γονείς να καθοδηγούν κατάλληλα το μικρό παιδί. Από την άλλη πλευρά η άποψη αυτή βρίσκει αντίθετη την η Hayle (1998, στο Ζαράνης & Οικονομίδης, 2009) η οποία διατύπωσε πως τα παιδιά πριν από τα 6-7 έτη δεν είναι έτοιμα να ασχοληθούν με τη τεχνολογία και τα λογισμικά καθώς έως εκείνη την ηλικία προσπαθούν ακόμη να κατακτήσουν πολύ βασικές έννοιες. Καταλήγοντας και, όπως έχουν αναφέρει οι Λοβαρή & Χαραλάμπους (2006) σε έρευνα που διεξήχθη στην

Κύπρο το 2004 με θέμα «*τη σύγκριση των διαδικασιών διδασκαλίας και μάθησης με τη χρήση συμβατικών μέσων και τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών σε συγκεκριμένη διδακτική ενότητα στην προσχολική εκπαίδευση*», φάνηκε πως χάρη στην αξιοποίηση των ΤΠΕ οι μαθητές προσχολικής εκπαίδευσης κατέκτησαν περισσότερες γνώσεις και δεξιότητες ως προς τη χρήση Η/Υ ενώ η στάση τους απέναντι στη μάθηση ήταν περισσότερο θετική και εκδήλωσαν περισσότερο ενδιαφέρον σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία.

2.2. Η στάση των νηπιαγωγών ως προς την ένταξη των ΤΠΕ στην προσχολική εκπαίδευση

Οι στάσεις και οι πεποιθήσεις που διατηρούν οι εκπαιδευτικοί κάθε σχολικής βαθμίδας για οποιοδήποτε ζήτημα εκπαιδευτικής φύσης συνιστά «πλούσια αποθήκη γνώσεων» που ασκεί σημαντική επίδραση στα επίπεδα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, της οργάνωσης και της συμπεριφοράς που θα διατηρήσουν στα πλαίσια της σχολικής τάξης (Kuzborska, 2011). Οι απόψεις των εκπαιδευτικών, έχει επίσης καταδειχθεί πως μπορεί να διαμορφώσει ακόμη και τη διδακτική τους σταδιοδρομία καθώς μοιραία επηρεάζονται οι διδακτικές μέθοδοι, οι στρατηγικές αλλά και τα εργαλεία που θα χρησιμοποιήσουν στα πλαίσια του μαθήματος (Βρασίδας & Ζεμπύλας, 2005). Από τη στιγμή, επομένως, που έχει αποδειχθεί μέσα από έρευνες ότι οι στάσεις των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τη διδακτική τους πορεία και κατ' επέκταση την αποτελεσματικότητά τους, είναι πολύ σημαντικό για εκείνους να λάβουν την απαραίτητη υποστήριξη, να αναστοχαστούν ως προς τη χρήση των ΤΠΕ προσφέροντάς τους στα αναλυτικά προγράμματα ποικίλες προτάσεις και εναλλακτικές ιδέες (Καριπίδης, 2013).

Το ίδιο είναι αναγκαίο να συμβεί και με τους εκπαιδευτικούς της προσχολικής εκπαίδευσης, καθώς μέσα από έρευνες έχει διαφανεί πως τα συναισθήματά τους είναι ανάμεικτα ως προς την ένταξη των ΤΠΕ και οι στάσεις τους ποικίλες (Βρασίδας & Ζεμπύλας, 2005). Σε έρευνα του Καριπίδη (2013) αποδείχθηκε πως οι δυσκολίες που προκύπτουν στέκονται ως εμπόδιο για τους νηπιαγωγούς οι οποίοι δεν επιθυμούν να εντάξουν στο μάθημά τους την τεχνολογία. Το ίδιο αποδείχθηκε και σε έρευνα του Pelgrum (2001) όταν οι νηπιαγωγοί ανέφεραν πως η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής συνδυαστικά με την ελλιπή τους κατάρτιση ασκούν αρνητική επίδραση ως προς τη στάση τους απέναντι στις ΤΠΕ. Σε έρευνα των Μητσιοπούλου και Βεκύρη (2011) υποστηρίχθηκε πως η αυτοαποτελεσματικότητα αλλά και η επιμόρφωση σε ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και χρήσης τεχνολογικών μέσων κατέχουν πολύ σημαντική θέση και επηρεάζουν τις στάσεις που θα διαμορφώσουν οι νηπιαγωγοί.

Καταλήγοντας, για τους Γιαβρίμη και σύν. (2010) ο ρόλος του νηπιαγωγού και η στάση που θα διατηρήσει είναι εξέχουσας σημασίας και μπορεί να επηρεάσει σε πολύ μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα της μάθησης μέσα από τη χρήση της τεχνολογίας, καθώς εκείνος είναι που θα επιλέξει τόσο τη διδακτική μέθοδο όσο και τα τεχνολογικά εργαλεία που θα αξιοποιήσει ώστε να επιτευχθούν οι διδακτικοί στόχοι. Την ίδια άποψη υποστήριξαν και οι Σχορετσανίτου & Βεκύρη (2010: 617) καθώς διατύπωσαν πως είναι αναγκαίο «*να*

διερευνηθούν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, ως ουσιώδεις συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας και να επικεντρωθεί το ενδιαφέρον στους παράγοντες που επιδρούν στις αποφάσεις τους σχετικά με την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ».

3. Η Ψηφιακή Αφήγηση στην Προσχολική Εκπαίδευση

3.1. Ορισμοί της «Ψηφιακής Αφήγησης»

Η έννοια της ψηφιακής αφήγησης, εναλλακτικά Digital Narrative ή Digital Storytelling εντοπίζεται στη ξενόγλωσση βιβλιογραφία εδώ και αρκετά χρόνια, τόσο στην εκπαιδευτική πραγματικότητα όσο και σε άλλους τομείς, λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι αξιοποιείται με επιτυχία τόσο στον εργασιακό και επαγγελματικό τομέα όσο και στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Robin & McNeil, 2012). Κατά καιρούς, έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές προσπάθειες ώστε να αποσαφηνιστεί πλήρως η έννοια και να δοθεί ένας ορισμός καθολικά αποδεκτός, που να συμπεριλαμβάνει όμως στους κόλπους του κάθε έκφανσή της. Ο Μπράτιτσης (2014) έχει ορίσει την έννοια της ψηφιακής αφήγησης θεωρώντας πως αυτή μπορεί να αξιοποιηθεί στην «*τυπική, μη τυπική, άτυπη εκπαίδευση αλλά και τα εργασιακά περιβάλλοντα*» που μπορεί να μην έχουν καμία σχέση με τον τομέα της εκπαίδευσης. Πολλές φορές μάλιστα, η ψηφιακή αφήγηση ως τεχνική, έχει χρησιμοποιηθεί δημιουργικά αλλά και θεραπευτικά σε ζητήματα που αφορούν τα ανθρώπινα δικαιώματα, τον ρατσισμό, την αειφορία, την μεταβολή του κλίματος κ.α. (Lathem, 2005).

Σε μελέτη του van Gils (2005) έχει αναφερθεί πως η ψηφιακή αφήγηση ως ορολογία, εμφανίστηκε πρώτη φορά κατά τη δεκαετία του 1990 στην Καλιφόρνια από τους Lambert και Atchley, ενώ αναφέρθηκε πως σχετίζεται με την αφήγηση ιστοριών κάνοντας χρήση ψηφιακών μέσων χωρίς να είναι πάντα απαραίτητο τα άτομα που τις δημιουργούν να έχουν εξειδικευμένες γνώσεις πάνω στις νέες τεχνολογίες. Οι Καπανιάρης & Παπαδημητρίου (2012) διερευνώντας τη θεματική της ψηφιακής αφήγησης αποτάθηκαν πως είναι αρκετά δύσκολο να της αποδοθεί ένας και μοναδικός ορισμός καθώς η έννοια χρησιμοποιείται κατά κόρον σε περισσότερους τομείς και με αρκετούς τρόπους πέραν της εκπαίδευσης. Οι ίδιοι προσθέτουν στη μελέτη τους πως η έννοια της ψηφιακής αφήγησης συνιστά τη μετάφραση του όρου digital storytelling, εντούτοις εντοπίζονται αρκετές ακόμη ταυτόσημες έννοιες, όπως «digital story, new media narrative, transmedia storytelling, computerbased narratives, digital essays, electronic memoirs», συνθήκη που προσθέτει περισσότερα εμπόδια και προβληματισμούς ως προς την εννοιολόγησή της.

Η Ένωση Ψηφιακής Αφήγησης (Digital Storytelling Association, 2002, στο Καπανιάρης & Παπαδημητρίου, 2012) έχει προσφέρει έναν αξιοσημείωτο ορισμό, αναφέροντας πως πρόκειται για τη δημιουργία ιστοριών οι οποίες προβάλλονται με τη χρήση σύγχρονων τεχνολογικών μέσων αποτελώντας κατά αυτό τον τρόπο μια καινοτομία στην παραδοσιακή τέχνη της αφήγησης καθώς διατίθενται ψηφιακά μέσα και ποικίλα πολυμέσα

για τη δημιουργία και την προβολή ιστοριών αποσκοπώντας στην αφήγηση αφενός μιας ιστορίας και στη διάρκειά της, αφετέρου, στο χρόνο. Για τον Ohler (2008) η ψηφιακή αφήγηση συνιστά το αποτέλεσμα του συνδυασμού της παραδοσιακής προφορικής αφήγησης με τη χρήση νέων ψηφιακών μέσων χάρη στα οποία δημιουργείται μια νέα ιστορία η οποία περιέχει εικόνες, ήχους, μουσική, υπερκείμενα, βίντεο, γραφικά και ηχητικά εφέ.

Ενδιαφέρουσα είναι και η προσέγγιση του Robin (2008), ο οποίος παρομοιάζει την ψηφιακή αφήγηση με μια ταινία μικρού μήκους, η οποία έχει συγκεκριμένη δομή, βασίζεται σε σενάριο και περιέχοντας εικόνες, μουσική και βίντεο αφηγείται μια ιστορία με αρχή, μέση και τέλος. Καταλήγοντας, για τον Meadows (2003) η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί την κοινωνική συναλλαγή η οποία διαδραματίζεται μέσα από την αφήγηση μιας ιστορίας αξιοποιώντας βασικό τεχνολογικό εξοπλισμό, ενώ για τον Lathem (2005) αποτελεί τον «*συνδυασμό της παραδοσιακής προφορικής αφήγησης με πολυμέσα του 21ου αιώνα και εργαλεία τηλεπικοινωνίας*».

3.2. Τα είδη της ψηφιακής αφήγησης

Οι Bratitsis και σύν. (2011) εμβαθύνοντας στη μελέτη τους ως προς τη ψηφιακή αφήγηση, αναφέρουν πως η τελευταία συμπεριλαμβάνει αρκετούς τύπους και είδη. Ο Robin (2016) δίνει ορισμένα παραδείγματα ειδών ψηφιακής αφήγησης όπως τις ιστορίες που πραγματεύονται ιστορικά γεγονότα ή τις ιστορίες με πληροφοριακό και διδακτικό περιεχόμενο, οι οποίες προσφέρουν πληροφορίες για έναν σαφώς καθορισμένο σκοπό. Υπάρχουν βέβαια και ιστορίες που περιλαμβάνουν προσωπικά βιώματα και συνιστούν επίσης ένα αρκετά διαδεδομένο είδος.

Ο Robin (2008) έχει αναφέρει στη μελέτη του πως η ψηφιακή αφήγηση είναι δυνατόν να χωριστεί σε τρεις επιμέρους υποκατηγορίες, τα όρια των οποίων όμως, δεν είναι πάντοτε ευδιάκριτα. Στην πρώτη κατηγορία σύμφωνα με τον Robin (2008), ανήκουν οι προσωπικές αφηγήσεις κάποιου ατόμου που αφορούν αληθινά γεγονότα, πεπραγμένα στο παρελθόν ή προσωπικά βιώματα τα οποία ο πομπός θεωρεί πως θα είναι χρήσιμο να τα μοιραστεί και συνήθως αποτελούν ιστορίες συναισθηματικά φορτισμένες. Η δεύτερη κατηγορία εμπερικλείει τις ψηφιακές ιστορίες που έχουν διδακτικό περιεχόμενο και εξυπηρετούν τον εκπαιδευτικό ώστε να επιτύχει τους μαθησιακούς στόχους που έχει θεσπίσει προσφέροντας στους μαθητές τις απαραίτητες γνώσεις στα πλαίσια ενός συγκεκριμένου σχεδίου μαθήματος με ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο. Όσο μεγαλύτερα είναι τα παιδιά, τόσο τους δίνεται η δυνατότητα να δημιουργήσουν και εκείνα την δική τους ψηφιακή ιστορία, ενώ τα νεαρότερα παιδιά αρκούνται στην παρακολούθησή της (Μπράτιτσης, 2015). Η τρίτη υποκατηγορία σχετίζεται με την Ιστορία ως συνθήκη υποθετικά ή πραγματικά πεπραγμένη και κατά την οποία οι ψηφιακές αφηγήσεις είτε δημιουργούνται από τον εκπαιδευτικό είτε ανατίθεται στους μαθητές -βάσει της ηλικίας τους- να αναζητήσουν στοιχεία και να τη συνθέσουν (Robin, 2008).

Όπως άλλωστε αναφέρουν οι Γιαννακού & Κλωναρή (2018) χάρη στη τεχνολογία, η αφήγηση μπορεί να αξιοποιηθεί ποικιλοτρόπως ενώ αποτελεί ένα πολύ βασικό εργαλείο που επιτρέπει την ανταλλαγή απόψεων, τη συνεργατική μάθηση καθώς και την ενεργό συμμετοχή στο μάθημα, όποιους σκοπούς κι αν εξυπηρετεί αυτό. Κάθε είδος της ψηφιακής αφήγησης, σύμφωνα με την Θεοδοσιάδου (2017), έρχεται για να εξελίξει την παραδοσιακή αφήγηση και οπωσδήποτε, να βελτιώσει την εκπαιδευτική διαδικασία.

3.3 Εργαλεία και Λογισμικά ψηφιακής αφήγησης για παιδιά προσχολικής ηλικίας

Η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας επιτρέπει στον σύγχρονο νηπιαγωγό να επιλέξει το καταλληλότερο ψηφιακό εργαλείο ή λογισμικό ανάμεσα σε δεκάδες που είναι διαθέσιμα, εξασφαλίζοντας πρωτίστως ότι είναι το πλέον κατάλληλο και ότι οι μικροί μαθητές θα μπορέσουν να το διαχειριστούν όσο πιο εύκολα καθοδηγούμενα πάντα, από κάποιον ενήλικα (Neumann et al., 2017). Όπως άλλωστε, αναφέρεται από τους Cardullo και σύν. (2021) υπάρχουν στις μέρες μας πολλά διαθέσιμα λογισμικά ψηφιακής αφήγησης τα οποία έχουν διαμορφωθεί με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι αξιοποιήσιμα από τους μικρούς μαθητές.

Γεγονός αποτελεί πως στο διαδίκτυο εντοπίζονται πολλά εργαλεία ελεύθερα και κατάλληλα για παιδιά και ειδικά για μικρούς μαθητές προσχολικής ηλικίας. Ένα από αυτά είναι ο «SAM» πρόκειται για ένα ψηφιακό λογισμικό το οποίο είναι βασισμένο σε ένα εικονικό παιδί με το οποίο οι μικροί μαθητές συνεργάζονται προκειμένου να δημιουργήσουν μια ψηφιακή ιστορία. Το συγκεκριμένο παιχνίδι έχει σχεδιαστεί με τέτοιο τρόπο που θα πρέπει οι μαθητές να ακολουθήσουν ορισμένες οδηγίες του SAM και να αλληλοεπιδράσουν μαζί του (Neumann et al., 2017).

Το «StoryMat» αποτελεί ένα ακόμη λογισμικό ψηφιακής αφήγησης, κατάλληλο για μαθητές προσχολικής ηλικίας, μέσω του οποίου καλλιεργείται η αφηγηματική τους δεξιότητα. Πιο συγκεκριμένα, το λογισμικό συνίσταται από ένα μαλακό πάπλωμα το οποίο αποτελείται από σχέδια και αριθμούς όπου ο μικρός μαθητής μπορεί να λέει ιστορίες αφού έχει επιλέξει ένα από τα διαθέσιμα ζωάκια το οποίο καταγράφει τη φωνή του και με αυτό τον τρόπο δημιουργείται η ψηφιακή ιστορία (Bozkurt & Sharma, 2020).

Υπάρχει επίσης και το «StoryRooms» το οποίο μοιάζει με ένα δωμάτιο σπιτιού στο οποίο οι μαθητές αλληλοεπιδρούν και δημιουργούν μια αφήγηση. Όμοιο με το «StoryRooms» είναι και το «KidsRoom» το οποίο επίσης συνιστά χώρο αλληλεπίδρασης για τους μικρούς μαθητές. Ο χώρος στο «KidsRoom» μοιάζει με ένα παιδικό υπνοδωμάτιο το οποίο αποτελείται από όλα τα συνηθισμένα έπιπλα που μπορούν να εντοπιστούν σε ένα πραγματικό παιδικό υπνοδωμάτιο (Wang et al., 2015).

Το «PETS» αποτελεί ένα ακόμη λογισμικό ψηφιακής αφήγησης κατάλληλο για μαθητές προσχολικής ηλικίας, πρόκειται για ένα ρομπότ με μορφή ζώου το οποίο φτιάχνει μια ιστορία βάση ενός αντικειμένου. Το κύριο σημείο αυτού του παιχνιδιού είναι ο σχεδιασμός της κίνησης που εντοπίζεται σε κάθε ιστορία και οι μαθητές

μόλις ακούν την εκάστοτε ιστορία βιώνουν διάφορα συναισθήματα τα οποία αποτελούν «κλειδιά» για να δομήσουν τη δική τους ιστορία (Bratitsis & Prapas, 2018).

Γνωστό, επίσης, λογισμικό ψηφιακής αφήγησης για μικρά παιδιά αποτελεί το «Kid Works». Πρόκειται για ένα λογισμικό με πολυμεσικό χαρακτήρα, το οποίο επεξεργάζεται διάφορες λέξεις, σχέδια και χρώματα, έχοντας αυτό ως αποτέλεσμα οι μαθητές να μπορούν να δημιουργήσουν ιστορίες, βιβλία, προσκλήσεις εύκολα και ευχάριστα. Με τη χρήση του συγκεκριμένου λογισμικού επιτελείται η καλλιέργεια της γλώσσας δεδομένου του ότι οι μαθητές με τη συμμετοχή τους χρησιμοποιούν τη γλώσσα και αξιοποιούν διάφορα εργαλεία ώστε να συνθέσουν τα προαναφερθέντα, αναμφίβολα με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού (Arnott et al., 2020).

3.4 Το ψηφιακό εργαλείο Storyjumper

Ένα σημαντικά εύχρηστο εργαλείο δημιουργίας ψηφιακών αφηγήσεων είναι το Storyjumper, το οποίο παρέχει την δυνατότητα στον χρήστη να φτιάξει την δική του αφηγηματική ιστορία εικονογραφημένη και εμπλουτισμένη με ήχους, μουσική και αφήγηση χρησιμοποιώντας είτε ένα από τα διαθέσιμα έτοιμα πρότυπα είτε ξεκινώντας από το μηδέν. Για την εικονογράφηση της ιστορίας μπορεί κάποιος να χρησιμοποιήσει έτοιμες εικόνες που διαθέτει το πρόγραμμα ή και να ανεβάσει φωτογραφίες της επιλογής του. Η χρήση του είναι ιδανική από παιδιά μικρής ηλικίας με προφανή παιδαγωγική χρήση άλλα μπορεί να χρησιμοποιηθεί και από μεγαλύτερους μαθητές για την δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων με έκφραση ιδεών ή απόψεων για κοινωνικά, περιβαλλοντικά, πολιτιστικά και άλλα θέματα που μπορεί να τους απασχολούν όπως ο εκφοβισμός, το σχολικό κλίμα, αφιερώματα σε ιστορικά μνημεία, σε παγκόσμιες ημέρες κ.α.. Αφού υλοποιηθεί η δημιουργία του ψηφιακού εικονογραφημένου βιβλίου δίνεται η δυνατότητα δημοσίευσης του, χρησιμοποιώντας το url που εμφανίζεται στην μπάρα διευθύνσεων κατά την διάρκεια της ανάγνωσης. Οι δάσκαλοι επίσης, μπορούν να δημιουργήσουν λογαριασμό της τάξης τους, δίνοντας ένα μοναδικό id πρόσβασης σε κάθε μαθητή και είτε να το μοιραστούν μέσω email είτε αν θελήσουν να παραγγείλουν με κάποιο μικρό κόστος την τυπωμένη έκδοση του. Όπως αναφέρει ο Ezeh (2020) τη σύγχρονη εποχή η ανάγκη για εύρεση διαφόρων τρόπων στην αναπαράσταση γνώσεων και την δημιουργία νοήματος καθιστά το Storyjumper ως ένα πολυτροπικό εργαλείο, το οποίο μπορεί να συνδυάσει κείμενα, πλούσιες εικόνες, ήχο και αντικείμενα.

Η μελέτη των Rameswara, Adnyani & Pratiwi (2020) στόχευε να εξετάσει την επίπτωση του λογισμικού Storyjumper σε τρεις μαθητές νηπιαγωγείου ως προς τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου τους και την ποιότητα του, στους τρεις δασκάλους που συμμετείχαν. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι τα εκπαιδευτικά αυτά εργαλεία όπως είναι το storyjumper, αποτελούν εξαιρετικά βοηθητικά μέσα για την εύκολη και άμεση διανομή υλικού από την πλευρά των εκπαιδευτικών, καθώς επίσης φάνηκαν και ιδιαίτερα βοηθητικά για την επίτευξη των διδακτικών στόχων. Για την υλοποίηση της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της παρατήρησης, του ερωτηματολογίου και της συνέντευξης. Παράλληλα, οι μαθητές έδειξαν μεγάλο

ενδιαφέρον στην ενασχόληση τους με το αντικείμενο και φάνηκαν ιδιαίτερα ενθουσιώδης και προσεκτικοί κατά στη συμμετοχή τους. Επιπλέον, η έρευνα έδειξε την σπουδαιότητα του ψηφιακού αυτού μέσου στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου των νηπίων ενώ ταυτόχρονα αποτέλεσε ένα ισχυρά, αποτελεσματικό εργαλείο που τράβηξε ιδιαίτερα την προσοχή των παιδιών.

4. Πλεονεκτήματα, μειονεκτήματα και διαφορές με την παραδοσιακή αφήγηση

4.1 Παιδαγωγικά οφέλη και χρησιμότητα της ψηφιακής αφήγησης στην προσχολική εκπαίδευση

Ο Sadik (2008) έχει ισχυριστεί σε μελέτη του πως η τεχνική της ψηφιακής αφήγησης μπορεί να αποτελέσει ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο εκπαίδευσης καθώς μέσω αυτής προωθείται η συγχρονία στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο ίδιος, εμβαθύνοντας στα παιδαγωγικά οφέλη της ψηφιακής αφήγησης, κάνει εκτενή λόγο για την ποικιλία που προσφέρει η ψηφιακή αφήγηση, καθώς χάρη σε αυτή «δίνεται ζωή» σε οποιοδήποτε σενάριο, με τη διδακτική πράξη και την προσέγγιση της γνώσης να εμπλουτίζονται. Επιπροσθέτως τονίζει τον παράγοντα της εξατομίκευσης, αναφέρει πως κάθε εκπαιδευτική παρέμβαση μπορεί να γίνει εξατομικευμένα μέσα από την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού και να εστιάσει στα δυνατά και αδύνατα σημεία των μαθητών. Ο Sadik (2008) δίνει επίσης έμφαση στον ενθουσιασμό που προκαλείται στους μικρούς μαθητές εφόσον ακόμη και η πιο απλή ιστορία μπορεί να προσεγγιστεί με τρόπο ευφάνταστο και δημιουργικό, κάνοντας το μάθημα θελκτικό. Τέλος, κάνει λόγο για την ενεργητική εμπλοκή και συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι μαθητές όσο εξοικειώνονται με τα τεχνολογικά εργαλεία και τα λογισμικά της ψηφιακής αφήγησης, τόσο περισσότερο επιθυμούν να ασχολούνται με αυτή, αλληλοεπιδρούν, συνεργάζονται, λαμβάνουν πρωτοβουλίες επιτυγχάνοντας κατά αυτό τον τρόπο τους μαθησιακούς στόχους που έχουν τεθεί.

Τα πλεονεκτήματα και τα οφέλη της ψηφιακής αφήγησης είναι πολλά περισσότερα, γεγονός που έχει αποδειχθεί από την ενασχόληση αναρίθμητων ερευνών παγκοσμίως. Ο Μητάκος (2010), για παράδειγμα έχει υποστηρίξει πως η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί πηγή πνευματικής και γνωστικής ανάπτυξης και η αξιοποίησή της από μαθητές προσχολικής ηλικίας αποσκοπεί πέραν της διασκέδασης, στην κοινωνικοποίηση και την παιδεία των νηπίων. Η ενασχόληση των νηπίων με την τεχνολογία προσδίδει έτσι περισσότερο στην ανάπτυξή τους καθώς εξοικειώνονται σταδιακά με αυτή και αποκτούν περισσότερα οφέλη. Οι Δελής & Τζιμογιάννης (2016) υποστηρίζουν πως χάρη στην ψηφιακή αφήγηση, οι μικροί μαθητές είναι σε θέση να αντιληφθούν καλύτερα το νόημα του μαθήματος ενώ έχουν τονίσει πως η ψηφιακή αφήγηση τους προσφέρει τη δυνατότητα να επεξεργαστούν τα δεδομένα μέσα σε ένα αυθεντικό πλαίσιο, εμπλουτίζοντας τον προφορικό τους λόγο και αποτυπώνοντας τις απόψεις και τις γνώσεις τους μέσα στις ψηφιακές τους ιστορίες.

Πολύ σημαντικό παιδαγωγικό όφελος αποτελεί το ότι χάρη στην ψηφιακή αφήγηση οι μαθητές εξελίσσουν τη γλωσσική τους ικανότητα, τη δημιουργικότητα, τη φαντασία, την κριτική τους ικανότητα, τη γραφή και τον εγγραμματισμό τους, ενώ είναι σε θέση να τοποθετήσουν τις σκέψεις τους σε μια λογική ακολουθία (Σεραφείμ & Φεσάκης, 2010b). Οι νεαροί μαθητές από παθητικοί αποδέκτες μετατρέπονται σε ενεργούς συμμετέχοντες και δημιουργούς πολυτροπικών ψηφιακών αφηγήσεων (Μπραΐλας, 2014). Οι έννοιες της πολυτροπικότητας καθώς και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με την ψηφιακή αφήγηση στην προσχολική ηλικία, καθώς μέσα από αυτή αναδεικνύεται η δυναμική σχέση που ενυπάρχει ανάμεσα στους τρόπους παραγωγής νοήματος (γλωσσικός, οπτικός, κινητικός, χωρικός, ακουστικός) (Papadopoulou & Avgerinou, 2019). Λαμβάνοντας υπόψη πως η πληθώρα των ψηφιακών κατασκευασμάτων είναι πολυτροπικές είναι αναγκαίο οι δημιουργοί τους να συνδυάζουν τη γνώση των λειτουργικών χαρακτηριστικών της τεχνολογίας και τη χρήση της μεταγλώσσας (Karasavvidis, 2019).

Οι Καρακούτα & Παντελίδης (2017) υποστηρίζουν πως η ψηφιακή αφήγηση συνιστά μια καινοτόμο διδακτική προσέγγιση, χάρη στην οποία οι μαθητές εμπλέκονται σε μαθητοκεντρικές δραστηριότητες που σκοπό έχουν να ενισχύσουν το κίνητρό τους για μάθηση εξασφαλίζοντάς τους ένα ευνοϊκό περιβάλλον μάθησης, επικοινωνίας, συνεργασίας και αναστοχασμού. Σε έρευνα του Πανεπιστημίου Georgetown διαφάνηκε πως η τεχνική της ψηφιακής αφήγησης είναι ιδιαιτέρως χρήσιμη καθώς συμβάλλει στην ταχύτερη και ευκολότερη απομνημόνευση των πληροφοριών τις οποίες οι μικροί μαθητές θα διατηρήσουν και μακροπρόθεσμα (Georgetown University, 2017).

Δεν πρέπει να λησμονείται πως η ψηφιακή αφήγηση ωφελεί και τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι έχουν στα χέρια τους ένα πολύτιμο εργαλείο με το οποίο μπορούν να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των μαθητών διατηρώντας το αμείωτο καθ’ όλη τη διάρκεια του μαθήματος. Καταλήγοντας, οι μαθητές αναλαμβάνοντας έναν ενεργητικό ρόλο εξελίσσονται από παθητικοί αποδέκτες σε ενεργητικούς συμμετέχοντες στη μάθηση, οι οποίοι χάρη στην τεχνική της ψηφιακής αφήγησης καλλιεργούνται πολύπλευρα. Η μάθηση γίνεται περισσότερο ελκυστική, αξιοποιούνται οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες όπου οι μαθητές επικοινωνούν και συνεργάζονται ενώ αναπτύσσουν πέραν του γλωσσικού και τον ψηφιακό τους εγγραμματισμό (Μουταφίδου & Μπράτιτσης, 2013).

4.2 Μειονεκτήματα και περιορισμοί της ψηφιακής αφήγησης στην προσχολική ηλικία

Όπως κάθε άλλη τεχνική που χρησιμοποιείται στη μαθησιακή διαδικασία, έτσι και στην ψηφιακή αφήγηση, ελλοχεύουν ορισμένοι πολύ σημαντικοί περιορισμοί αλλά και μειονεκτήματα που μπορεί να δυσχεράνουν τη διαδικασία της εκπαίδευσης.

Οι Hung, Hwang & Huang (2012) κάνοντας λόγο για τους περιορισμούς και τα μειονεκτήματα που ενδεχομένως προκύψουν μέσα από την τεχνική της ψηφιακής αφήγησης, αναφέρουν την περίπτωση του να αντιμετωπιστεί μια ψηφιακή ιστορία από τους μικρούς μαθητές ως πηγή, αποκλειστικά, διασκέδασης και όχι

μάθησης. Κάτι τέτοιο είναι αρκετά πιθανό να συμβεί εάν λάβει κανείς υπόψη το νεαρό της ηλικίας των μαθητών, για αυτό και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην προκειμένη περίπτωση είναι καθοριστικός. Ο νηπιαγωγός χρειάζεται να διαχωρίσει τα όρια μεταξύ της εκπαίδευσης και της διασκέδασης προσέχοντας όμως παράλληλα να μην χάσουν το ενδιαφέρον τους οι μαθητές ή να μην απογοητευτούν, για αυτό και είναι ωφέλιμο να δίνονται επεξηγήσεις από τον εκπαιδευτικό καθ' όλη τη διάρκεια. Οπωσδήποτε σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και το αντιληπτικό επίπεδο των μαθητών οι οποίοι παρά το πολύ νεαρό της ηλικίας τους οφείλουν να επιδεικνύουν σεβασμό απέναντι στις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο (Ξέστερνου, 2013).

Ένας ακόμη περιορισμός συνδέεται με το περιεχόμενο των ψηφιακών ιστοριών και κατ' επέκταση με το ενδιαφέρον των μαθητών απέναντι σε αυτές (Sadik, 2008). Είναι πολύ σημαντικό ο εκπαιδευτικός να λαμβάνει πρώτα από όλα υπόψη του την ηλικία των μαθητών και βάση των χαρακτηριστικών και των αναγκών τους να επιλέγει την κατάλληλη θεματική ώστε τα παιδιά και να μπορούν να παρακολουθήσουν αλλά και να δημιουργήσουν μια ψηφιακή ιστορία. Είναι σημαντικό, επίσης, οι ιστορίες που επιλέγονται να είναι ενδιαφέρουσες και οι μικροί μαθητές να μπορούν να ταυτίζονται με τους ήρωες ώστε να διατηρηθεί το ενδιαφέρον αμείωτο σε όλη τη διάρκεια του μαθήματος (Creswell, 2012).

Αναμφίβολα κρίσιμο μειονέκτημα και περιορισμό αποτελεί η έλλειψη του υλικοτεχνικού εξοπλισμού στον οποίο συμπεριλαμβάνονται οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, η κάμερα, το μικρόφωνο, οι φωτογραφικές μηχανές, οι μηχανές σάρωσης κ.α. αλλά και η ασταθής ή αργή σύνδεση στο διαδίκτυο, συνθήκη άκρως αποθαρρυντική τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές οι οποίοι πολύ σύντομα θα χάσουν το ενδιαφέρον τους (Bratitsis, 2016).

Καταλήγοντας, η ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών ως προς τη χρήση της τεχνολογίας και δη της ψηφιακής αφήγησης, συνιστά άκρως ανασταλτικό παράγοντα καθώς οι ελλιπείς γνώσεις των εκπαιδευτικών έχουν ως αποτέλεσμα την ελλιπή ή λανθασμένη καθοδήγηση των μαθητών, τη χρήση εργαλείων που δεν έχουν κάποια χρησιμότητα και φυσικά τη μη ολοκλήρωση της διαδικασίας της ψηφιακής αφήγησης που θα επιφέρει ως συνέπεια τη λήψη, κάθε φορά, βοήθειας από άλλον εκπαιδευτικό περισσότερο εξειδικευμένο. Η παραπάνω συνθήκη αφαιρεί από το ενδιαφέρον των μαθητών οι οποίοι δεν φτάνουν σε επίπεδο μάθησης, ενώ οι εκπαιδευτικοί βιώνουν έντονα συναισθήματα άγχους, ανασφάλειας και έλλειψης αυτοπεποίθησης καθώς αισθάνονται πως δεν είναι ικανοί να επιτελέσουν το έργο τους (Dunphy, 2009).

4.3 Διαφορές παραδοσιακής και ψηφιακής αφήγησης

Όπως έχει καταδειχθεί μέσα από έρευνες, τόσο η παραδοσιακή όσο και η ψηφιακή αφήγηση συνιστούν πολύτιμα και πολύ βασικά εργαλεία της προσχολικής αγωγής, αλλά και γενικότερα, καθώς συμβάλλουν σε πολύ μεγάλο ποσοστό στο να κατακτηθούν οι μαθησιακοί στόχοι που έχει θέσει ο εκπαιδευτικός για τους μαθητές του (Tezci, 2011). Παρά το ότι και οι δύο τύποι αφήγησης παρουσιάζουν ορισμένα κοινά σημεία, στην οργάνωση και τη δομή για παράδειγμα, εντούτοις έχουν πολύ σημαντικές διαφορές.

Πρώτα από όλα, για τον Handler- Miller (2008), το πιο σημαντικό σημείο διαφοροποίησης των δύο μορφών αφήγησης είναι το ότι η παραδοσιακή είναι βασισμένη στην έντυπη μορφή και τον προφορικό λόγο, αντίθετα η ψηφιακή αφήγηση στηρίζεται στην παρουσίαση μιας ιστορίας κάνοντας χρήση αποκλειστικά της τεχνολογίας, με τρόπο όσο το δυνατόν πιο ελκυστικό, εισάγοντας εικόνες, βίντεο, ηχογραφημένη αφήγηση, γραφικά και διάφορα εφέ. Επιπροσθέτως, ο Crawford (2013) προσθέτει ότι η ψηφιακή αφήγηση φέρει εναλλαγές και ευελιξία ως προς τα γεγονότα που διαδραματίζονται και ο ακροατής χρειάζεται να εντοπίσει τις σχέσεις αιτίου και αιτιατού προκειμένου να προσεγγίσει πολύπλευρα το ζήτημα.

Εξετάζοντας και το πρακτικό κομμάτι ο Signes (2010), διατυπώνει πως η ψηφιακή αφήγηση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τις ΤΠΕ, χάρη στις οποίες και δημιουργείται και μέσω των οποίων διδάσκεται και προβάλλεται στους νεαρούς μαθητές, όσοι κι αν είναι αυτοί. Από την άλλη, η παραδοσιακή μορφή της αφήγησης εξαρτάται από την ύπαρξη ενός ατόμου, του πομπού, ο οποίος ανέλαβε το συγκεκριμένο ρόλο απευθυνόμενος σε περιορισμένο αριθμό αποδεκτών.

Συν τοις άλλοις, μια ψηφιακή ιστορία μπορεί να αποθηκευτεί και να χρησιμοποιηθεί εκ νέου σε μεταγενέστερο χρόνο χωρίς να χάνεται. Αντίθετα η ιστορία που μεταδίδεται με τον παραδοσιακό τρόπο, εάν δεν καταγραφεί θα χαθεί (Μπράτιτσης, 2015).

Επιπλέον, ο Davis (2004) προσθέτει πως όταν μια ψηφιακή αφήγηση δημοσιοποιηθεί μπορεί να γίνει αποδεκτή από πολύ μεγαλύτερο κοινό καθώς σε αυτή θα έχει πρόσβαση όποιος το επιθυμεί όπου κι αν βρίσκεται, κάτι που δεν μπορεί να συμβεί με την παραδοσιακή μορφή της αφήγησης, η οποία λαμβάνεται από μικρότερο κοινό, για την ακρίβεια από το κοινό που θα είναι παρόν την ώρα που παρουσιάζεται η ιστορία.

Ακόμη, ο Barrett (2006) τονίζει πως από την ψηφιακή αφήγηση οι μαθητές λαμβάνουν περισσότερα οφέλη καθώς τους καλλιεργούνται περισσότερες στρατηγικές μάθησης, σε σύγκριση με την παραδοσιακή αφήγηση, όπως είναι για παράδειγμα η ενεργητικότητα στην συμμετοχή τους σε όλη τη διάρκεια αλλά και η καλλιέργεια του αναστοχασμού, η μάθηση μέσω της λήψης πληροφοριών καθώς και η εισαγωγή των τεχνολογικών μέσων σε κάθε γνωστικό αντικείμενο.

Ο DiBlas (2015) διερευνώντας και το κομμάτι της δημιουργίας μιας ψηφιακής αφήγησης από τους μικρούς μαθητές διατείνεται πως οι τελευταίοι αποκτούν τη δυνατότητα να λάβουν μόνοι τους αποφάσεις καθώς αντιλαμβάνονται πως πρέπει να υπερπηδήσουν όποια εμπόδια προκύψουν, ταυτόχρονα καλλιεργούν τη

δημιουργικότητα και τη φαντασία τους διότι δημιουργούν μια ιστορία με τον τρόπο που εκείνοι θέλουν, όντας πλέον υπεύθυνοι και συνεργαζόμενοι εποικοδομητικά με τον εκπαιδευτικό.

Καταλήγοντας, είναι άξιο να αναφερθεί πως και οι δύο μορφές αφηγήσεων είναι χρήσιμες για τη διεξαγωγή της μαθησιακής διαδικασίας φέροντας η κάθε μία τα δικά της πλεονεκτήματα αλλά και μειονεκτήματα, τα οποία τόσο το εκπαιδευτικό σύστημα εν συνόλω όσο και ο εκπαιδευτικός οφείλουν να «ζυγίσουν» ώστε να επιλέξουν την καταλληλότερη. Οι DiBlas & Ferrari (2014) υποστηρίζουν πως η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί, επί της ουσίας, την εξέλιξη της παραδοσιακής αφήγησης η οποία είναι περισσότερο εμπλουτισμένη με ποικίλα τεχνολογικά εργαλεία, ενώ μπορεί να μείνει αναλλοίωτη στο χρόνο.

5. Η ψηφιακή αφήγηση στην Covid-19 εποχή

Με την ταχύτατη έξαρση της πανδημίας Covid-19, ο κόσμος σε κάθε γωνιά του πλανήτη ήρθε αντιμέτωπος με πρωτόγνωρες συνθήκες, γεγονός που ανάγκασε δισεκατομμύρια ανθρώπους να προσαρμόσουν τη ζωή τους σε νέα δεδομένα (Τάλλου, 2021). Το εκπαιδευτικό σύστημα με το κλείσιμο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων επηρεάστηκε και επλήγη, καθώς τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές κλήθηκαν να προσεγγίσουν την εκπαίδευση και τη μάθηση από μια τελείως διαφορετική σκοπιά, σε σχέση με ότι είχαν μέχρι πρότινος συνηθίσει.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (σύγχρονη και ασύγχρονη) ανέδειξε νέες εκπαιδευτικές μεθόδους και η εκπαιδευτική κοινότητα ήρθε πιο κοντά στον κόσμο της τεχνολογίας δίνοντας μεν μια νέα διάσταση στη μάθηση, συνθήκη δε με την οποία οι εκπαιδευτικοί δεν ήταν εξοικειωμένοι (Μανούσου και σύν., 2020). Οι τελευταίοι κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν τα διάφορα επίπεδα τεχνολογικών δεξιοτήτων τόσο των συναδέλφων εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών και των οικογενειών τους, χωρίς να διαθέτουν ούτε την απαραίτητη κατάρτιση, αλλά ούτε και τον αναγκαίο υλικοτεχνικό εξοπλισμό ώστε να διεξάγουν επιτυχώς το μάθημα. Η Αναγνωστοπούλου (2021) αναφέρει πως ακόμη και όσοι διακρίνονταν για τις πιστοποιημένες γνώσεις τους, στους Η/Υ και γνώριζαν την χρήσης των τεχνολογικών εργαλείων, εντούτοις δεν είχαν καμία εμπειρία στο πώς να τις εφαρμόσουν καθώς ποτέ άλλοτε δεν είχαν έρθει αντιμέτωποι με τέτοιες δυσμενείς συνθήκες. Σημαντική δυσκολία δεν αντιμετώπισαν μόνο στη χρήση των ψηφιακών μέσων, αλλά και στην οργάνωση και τον συντονισμό του ψηφιακού μαθήματος (Κανελλόπουλος & Κουτσούμπα, 2019). Η πανδημία ανέδειξε την επιτακτική ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στο πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ώστε κατόπιν να συμβάλλουν και στη βελτίωση των μαθητών απέναντι στην τεχνολογία.

Η ψηφιακή αφήγηση αποτέλεσε μια εξαιρετικά χρήσιμη τεχνική στη διάρκεια της πανδημίας για τους μαθητές προσχολικής ηλικίας (Αθανάτου & Υφαντοπούλου, 2021). Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν, πράγματι, να οργανώσουν ταχύτατα ψηφιακό υλικό, εντούτοις όμως αποδείχθηκε πως με την ψηφιακή αφήγηση οι νεαροί μαθητές δεν έχασαν το ενδιαφέρον τους απέναντι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αντίθετα, μέσα από έρευνες, φάνηκε πως αντιμετώπισαν το μάθημα πολύ θετικά, ενώ το θεώρησαν εξαιρετικά ελκυστικό και καινοτόμο (Prentzas, 2017; Κοταδάκη & Βοϊνέσκου, 2017). Ο συνδυασμός εικόνας και ήχου αλλά και η ενίσχυση με πλούσια γραφικά, φάνηκε πως άσκησε θετική επίδραση στο ενδιαφέρον των μαθητών, οι οποίοι έδωσαν κίνητρο στους εκπαιδευτικούς να αξιοποιήσουν ολοένα και περισσότερα εκπαιδευτικά λογισμικά (Ιωακειμίδου και σύν., 2020).

Β' ΜΕΡΟΣ : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Κεφάλαιο:6 Ερευνητική προσέγγιση- Εκπαιδευτική παρέμβαση

6.1 Είδος της έρευνας

Η έρευνα που υλοποιήθηκε, ακολούθησε την ποιοτική μέθοδο. Η ποιοτική έρευνα εξετάζει το ανάλογο θέμα εις βάθος μέσα από μια σειρά παρατηρήσεων, καταγραφής αυτών και ολιστικής κατανόησης των στάσεων ή της συμπεριφοράς του εξεταζόμενου. Η ποιοτική ερευνητική μέθοδος προσπαθεί να αναλύσει και να εξηγήσει τα διάφορα φαινόμενα, που προκύπτουν στο φυσικό περιβάλλον μέσα από την σημασία και την αξία που τους προσδίδουν οι άνθρωποι (Deniz &Lincoln, 2005). Η μεθοδολογία της εν λόγω έρευνας αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης. Η μελέτη περίπτωσης είναι μια από τις πιο συχνές μεθόδους ποιοτικής έρευνας στην εκπαίδευση και γενικότερα στις κοινωνικές επιστήμες. Η μελέτη αυτή εξετάζει ένα πολύ συγκεκριμένο δείγμα και τα αποτελέσματα της δεν μπορούν να γενικευτούν σε έναν ευρύτερο πληθυσμό.

Στην παρούσα παιδαγωγική παρέμβαση συμμετείχαν στο σύνολο τους τριάντα εφτά μαθητές εκ των οποίων οι είκοσι μαθητές φοιτούσαν στο 1^{ο} Νηπιαγωγείο Σοχού και οι υπόλοιποι δεκαεφτά στο Β' Νηπιαγωγείο Σοχού. Και στα δύο σχολεία φιλοξενούνταν παιδιά ηλικίας μεταξύ 4,5 και 5,5 ετών.

6.2 Στόχοι της έρευνας – Ερευνητικές υποθέσεις

Σκοπός της έρευνας είναι να ελεγχθεί η αποτελεσματικότητα της ψηφιακής αφήγησης ως εκπαιδευτικό εργαλείο σε σχέση με την παραδοσιακή μορφή αφήγησης. Η διδακτική παρέμβασή έχει σκοπό να διερευνήσει κατά πόσο έγινε κατανοητό το περιεχόμενο ως προς τη δομή και τη διάρθρωση της ιστορίας. Στην προκειμένη περίπτωση θα αξιολογηθεί αν έγινε εφικτή η κατανόηση του εθίμου και του παραδοσιακού δρώμενου των Κουδουνοφόρων Σοχού μέσα από την ψηφιακή αφήγηση της ιστορίας. Επίσης αναμένεται να αναδειχθεί κατά πόσο μπορεί η ψηφιακή αφήγηση να κεντρίσει το ενδιαφέρον των παιδιών για μάθηση και να καλλιεργήσει τις οριζόντιες δεξιότητες της επικοινωνίας, κριτικής σκέψης, έκφρασης / δημιουργίας.

Βασικός στόχος είναι ο εντοπισμός και η ανάδειξη της δυναμικής της ψηφιακής αφήγησης στη σχολική διαδικασία, με εκπαιδευτικούς στόχους, την καλλιέργεια πολλαπλών δεξιοτήτων :

- Την ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων/ αφηγηματικού λόγου
- Την κατάκτηση του γραμματισμού
- Την κατανόηση του κειμένου
- Την απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων

- Την καλλιέργεια της δημιουργικής τους έκφρασης και
- Την απόκτηση οργανωτικών δεξιοτήτων

Έτσι, οι ερευνητικές υποθέσεις (ΕΥ) που προκύπτουν είναι :

1. Η χρήση ψηφιακών εργαλείων συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση βασικών στοιχείων μιας ιστορίας.

2. Η ψηφιακή αφήγηση ενισχύει την κατανόηση στοιχείων γραμματισμού όπως είναι η παραγωγή προφορικού λόγου, η απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων και επίσης συμβάλλει στην καλλιέργεια μιας σειράς οριζόντιων δεξιοτήτων (επικοινωνία, έκφραση, δημιουργικότητα, κριτική σκέψη, διάλογος).

6.3 Περιορισμοί της έρευνας

Ολοκληρώνοντας, την ερευνητική διαδικασία δεν υφίσταται να μην αναφερθούμε και στους περιορισμούς που προκύπτουν καθ' όλη την προσέγγιση του θέματος. Βασικός περιορισμός της παρούσας έρευνας αποτελεί το δείγμα της. Καθότι, το δείγμα των συμμετεχόντων είναι μεν αντιπροσωπευτικό όμως μικρό σε αριθμό για να υφίσταται γενίκευση των αποτελεσμάτων. Το δείγμα αντλήθηκε από δύο μόνο νηπιαγωγεία και συνολικό αριθμό τριάντα εφτά νηπίων. Κατά συνέπεια το δείγμα δεν μπορεί να αντιπροσωπεύει με βεβαιότητα τις παραπάνω ερευνητικές υποθέσεις.

Επιπλέον, σημαντικό περιορισμό της έρευνας αποτέλεσε ο περιορισμένος διαθέσιμος χρόνος υλοποίησης των δράσεων στα σχολεία. Οι επισκέψεις της ερευνήτριας στα δύο σχολεία έγιναν κατόπιν συνεννόησης με τις εκπαιδευτικούς των τμημάτων και τις διαθέσιμες ημερομηνίες που επέτρεπε το καθορισμένο πρόγραμμά τους. Η μικρή ηλικία των παιδιών απαιτούσε περισσότερο χρόνο για την εξοικείωση τους με την εκάστοτε πλατφόρμα.

Επίσης, ένας ακόμη σημαντικός περιορισμός με τον οποίο ήρθε αντιμέτωπη η ερευνήτρια κατά την διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης και συνάμα της διεξαγωγής των αποτελεσμάτων ήταν η ηλικιακή διαφορά μεταξύ των παιδιών των δύο σχολείων. Στο 1ο νηπιαγωγείο η πλειοψηφία των παιδιών προνηπιακής ηλικίας (4,5 ετών) στο σύνολο του τμήματος ήταν μεγαλύτερη από αυτή του 2ου νηπιαγωγείου. Το γεγονός αυτό δυσκόλεψε την σύγκριση των αποτελεσμάτων των δύο ομάδων του δείγματος.

6.4 Σχέδιο δράσης

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο Α' και Β' Νηπιαγωγείο Σοχού. Το κάθε τμήμα είχε κατά μέσο όρο δεκαεφτά με είκοσι παιδιά. Οι δράσεις στα νηπιαγωγεία έλαβαν χώρο κατά την διάρκεια του ημερήσιου εκπαιδευτικού προγράμματος και έτσι δεν αναστατώθηκε το πρόγραμμα των παιδιών. Ωστόσο, ο χώρος διεξαγωγής των δραστηριοτήτων ήταν οι δύο τάξεις των νηπιαγωγείων για κάθε τμήμα αντίστοιχα και ο χώρος του Λαογραφικού Μουσείου Σοχού, όπου πραγματοποιήθηκε η επίσκεψη από τα παιδιά του Β΄ Νηπιαγωγείου και την προβολή της ψηφιακής αφήγησης, για τις ανάγκες της έρευνας. Σε δεύτερο χρόνο επισκέφτηκε και το Α' νηπιαγωγείο Σοχού το Τοπικό Μουσείο ώστε να υπάρχει και στα δύο σχολεία ολοκληρωμένη και ισότιμη υλοποίηση των δράσεων.

Το σχέδιο δράσης οργανώθηκε από την ερευνήτρια – εκπαιδευτικό και θέτει ως στόχο τη διερεύνηση της συμβολής, της ψηφιακή αφήγηση, στην ανάπτυξη και την καλλιέργεια διαφόρων δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Για την εξακρίβωση αυτών των στοιχείων μετά την ολοκλήρωση της συνέντευξης-συζήτησης με τα παιδιά ακολούθησε μια σειρά από δραστηριότητες, οι οποίες αξιολογήθηκαν και στα δύο ακροατήρια (παραδοσιακής και ψηφιακής αφήγησης). Αρχικά, η εκπαιδευτικός αφηγήθηκε στα παιδιά του Α΄ Νηπιαγωγείου με τον απλό παραδοσιακό τρόπο αφήγησης το παραμύθι μέσα στο χώρο του σχολείου ενώ αντίστοιχα τα παιδιά του Β' Νηπιαγωγείου παρακολούθησαν το παραμύθι μέσω ψηφιακής αφήγησης στην τηλεόραση του Μουσείου. Η ερευνήτρια σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό του τμήματος, κρατώντας σημειώσεις, αποτύπωσαν όσο το δυνατόν καλύτερα τον λόγο και τις εκφράσεις των παιδιών. Στην συνέχεια ακολούθησαν οι συνεντεύξεις των παιδιών και καταγράφηκαν οι απόψεις και οι παρατηρήσεις τους όσον αφορά την τροπή της ιστορίας.

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκαν μια σειρά από εκπαιδευτικές δραστηριότητες που οργανώθηκαν από την ερευνήτρια για τις ανάγκες της έρευνας. Οι δραστηριότητες αυτές εφαρμόστηκαν με κίνητρο το συγκεκριμένο παραμύθι για να αναδείξουν την καλλιέργεια ποικίλων δεξιοτήτων – κυρίως όσων σχετίζονται με την χρήση των ΤΠΕ, των πνευματικών δεξιοτήτων (π.χ. συνεργασία, ομαδικότητα, διάλογος, αυτοεκτίμηση κ.α.) και για να διαπιστωθεί με ποιον από τους δύο τρόπους (παραδοσιακή ή ψηφιακή αφήγηση) επιτυγχάνεται καλύτερα η αφομοίωση γλωσσικών δεξιοτήτων και ο βαθμός κατανόησης του κειμένου μιας ιστορίας από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Ακολουθεί το αναλυτικό πρόγραμμα δράσεων του ερευνητικού πλαισίου και για τα δύο Νηπιαγωγεία.

6/2 Α' Νηπιαγωγείο

- Παραδοσιακή αφήγηση του παραμυθιού ΄Ήχος μιας παιδικής ανάμνησης- Καρναβάλι Σοχού' συγγραφή κειμένου Άννα Ναλμπάντη, Σοχός 2019.

- Επίδειξη φωτογραφικού υλικού με θέμα το παραδοσιακό καρναβάλι Σοχού και την εξέλιξη του μέσα στο χρόνο.

- Συνέντευξή παιδιών – καταγραφή αφηγήσεων.

7/2 Ά Νηπιαγωγείο

- Καρτέλες- εικόνες του βιβλίου- τοποθέτηση σε σωστή χρονολογική σείρα.

- Ζωγραφική – αποτύπωση εικόνων του βιβλίου (τα παιδιά θα χρησιμοποιήσουν τις ζωγραφιές τους στην δημιουργία του δικού τους ψηφιακού βιβλίου).

8/2 Β' Νηπιαγωγείο

- Επίσκεψη στο Λαογραφικό Μουσείο Σοχού – ξενάγηση.
- Ψηφιακή αφήγηση του παραμυθιού 'Ήχος μιας παιδικής ανάμνησης- Καρναβάλι Σοχού', συγγραφή κειμένου Άννα Ναλμπάντη. (προβολή στην τηλεόραση του Μουσείου).
- Συνέντευξη παιδιών- καταγραφή αφηγήσεων.

9/2 Β' Νηπιαγωγείο

- Καρτέλες- εικόνες του βιβλίου- τοποθέτηση σε σωστή χρονολογική σείρα.
- Ζωγραφική – αποτύπωση εικόνων του βιβλίου (τα παιδιά θα χρησιμοποιήσουν τις ζωγραφιές τους στην δημιουργία του δικού τους ψηφιακού βιβλίου).

13/2 Α΄ Νηπιαγωγείο &

15/2 Β' Νηπιαγωγείο

- Βιωματική μάθηση- Δραματοποίηση (τρόπος ντυσίματος της φορεσιάς του Κουδουνοφόρου 'Μέριου').
- Αυτοαξιολόγηση των γνώσεων τους με σύνθεση της φορεσιάς (ομαδική εργασία- ορολογία των μερών της στολής).
- Εκμάθηση του παιδικού τραγουδιού ' Του Σοχού το καρναβάλι'.

20/2 Α' Νηπιαγωγείο

- Επίσκεψη στο Λαογραφικό Μουσείο- ξενάγηση.

- Η προβολή της ψηφιακής αφήγησης του παραμυθιού πραγματοποιήθηκε σε δεύτερο χρόνο και για τους μαθητές του Α' νηπιαγωγείου, προκειμένου να ολοκληρωθούν οι δράσεις ισότιμα και στα δύο σχολεία. Η γνωριμία του τμήματος με την ψηφιακή αφήγηση ήταν αναγκαία σε αυτό το σημείο προκειμένου τα παιδιά να μπορούν να παρακολουθήσουν την επόμενη προγραμματισμένη εκπαιδευτική δράση που αφορά την επαφή τους με τις λειτουργίες του λογισμικού Storyjumper (εργαλείο δημιουργίας ψηφιακής αφήγησης).

7/3 Α' Νηπιαγωγείο &

9/3 Β' Νηπιαγωγείο

- Γνωριμία των παιδιών με την χρήση του λογισμικού www.storyjumper.gr Το πρόγραμμα αυτό επιλέχθηκε γιατί θεωρήθηκε εύχρηστο και εξαιρετικά φιλικό προς την χρήση του, από τα παιδιά νηπιακής ηλικίας. Η ερευνήτρια αφού έδειξε στα παιδιά τις χρήσεις του λογισμικού τους επέτρεψε να περιεργαστούν με την βοήθεια της φυσικά, τις λειτουργίες του προγράμματος. Τα παιδιά ηχογράφησαν τα λόγια τους, φωτογράφησαν τις ζωγραφιές τους και με την βοήθεια της εκπαιδευτικού τις επεξεργάστηκαν στην σελίδα του συγκεκριμένου λογισμικού. Έπειτα έκαναν μια μικρή ηχογράφηση για να ακούσουν τις φωνές τους και να ενσωματώσουν τα λόγια τους στο ψηφιακό παραμύθι. Τέλος επέλεξαν μόνα τους την μουσική επένδυση και τα ηχητικά εφέ που θα συνόδευαν την ψηφιακή αφήγηση της ιστορίας.

13/3 Α' Νηπιαγωγείο &

16/3 Β' Νηπιαγωγείο

- Παρουσίαση του ψηφιακού βιβλίου που δημιουργήθηκε από τα παιδιά σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό- ερευνήτρια.

- Τελευταίος κύκλος συνεντεύξεων (σχολιασμός εμπειρίας- τι τους άρεσε, τι τους δυσκόλεψε)

Τις ημέρες αυτές ολοκληρώθηκαν οι οργανωμένες εκπαιδευτικές δράσεις με τα παιδιά και αναμένονται τα αποτελέσματα του ερευνητικού πλαισίου της εργασίας.

6.4.1 Επιλογή εκπαιδευτικού υλικού- εργαλεία της έρευνας

Το βιβλίο που επιλέχθηκε ως εργαλείο για την εκπαιδευτική παρέμβαση της παρούσας εργασίας είναι το ‘Ήχος μιας παιδικής ανάμνησης- Καρναβάλι Σοχού’, με συγγραφή κειμένου της Άννας Ναλμπάντη και εικονογράφηση της Φανής Κουκουτζέλη. Το παραμύθι αυτό παρουσιάζει το παραδοσιακό έθιμο των ‘Κουδουνοφόρων του Σοχού και επιλέχθηκε, με στόχο να γνωρίσουν τα παιδιά την παράδοση του τόπου τους, και να έρθουν σε επαφή με ήθη και έθιμα που αγγίζουν αξίες βαθιά ριζωμένες, σε σημαντικά κοινωνικά θέματα. Η ιστορία της πολιτισμικής μας κληρονομιάς ορίζει την ταυτότητα μας ως μέλη μιας κοινωνίας. Το αρχέγονο αυτό έθιμο των Κουδουνοφόρων του Σοχού συγκαταλέγεται ήδη από το 2019 στο Εθνικό Ευρετήριο της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς της Ελλάδος και έχει βαθιά τις ρίζες του στην ιστορία του τόπου. Για τις ανάγκες της έρευνας το παραμύθι μετατράπηκε σε ψηφιακό βιβλίο από την συγγραφέα-ερευνήτρια. Το λογισμικό πρόγραμμα που χρησιμοποιήθηκε για την ψηφιακή μορφή του βιβλίου είναι το Storyjumper.

Εικόνα 1: το εξώφυλλο του επιλεγμένου αφηγηματικού εργαλείου.

Εικόνα 2: Το qr code για την ψηφιακή αφήγηση του βιβλίου.

Για την συλλογή των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τα εξής εργαλεία :

- Καρτέλες για την τοποθέτηση της χρονολογικής σειράς της ιστορίας
- Ζωγραφική- χειροτεχνία
- Η ημιδομημένη ατομική συνέντευξη των παιδιών
- Το λογισμικό storyjumper
- Η πραγματοποίηση της δραματοποιήσης (δραστηριότητα σύνθεσης της παραδοσιακής φορεσιάς)
- Η παρατήρηση των παιδιών από την ερευνήτρια με καταγραφή προσωπικών σημειώσεων κατά την διάρκεια των δραστηριοτήτων.

7. ΕΥΡΗΜΑΤΑ

7.1 Καταγραφή στοιχείων κατά την διάρκεια της παρέμβασης

Κατά την Αφήγηση

Κατά την διάρκεια της αφήγησης της ιστορίας του παραμυθιού και στις δύο του μορφές (παραδοσιακή και ψηφιακή) παρατηρήθηκαν και αξιολογήθηκαν οι αντιδράσεις των παιδιών και κρίθηκε σημαντικό να καταγραφούν ώστε να εξεταστεί το ενδιαφέρον του νεαρού ακροατηρίου και στις δύο μορφές αφήγησης.

Στο 1^{ο} νηπιαγωγείο η αφήγηση πραγματοποιήθηκε με την παραδοσιακή της μορφή στο χώρο του σχολείου. Η αφήγηση του βιβλίου έγινε από την ίδια την ερευνήτρια με ταυτόχρονη επίδειξη εικόνων του βιβλίου μέσα στην ροή της ιστορίας. Κατά την διάρκεια της αφήγησης παρατηρήθηκε έντονη αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών και της εκπαιδευτικού. Τα παιδιά συμμετείχαν εν μέρη στην ροή της αφήγησης σχολιάζοντας αρκετά σημεία της ιστορίας τα περισσότερα των οποίων βέβαια, σχετιζόταν με δικές τους προσωπικές εμπειρίες και βιώματα από την καθημερινότητα τους. Από την άλλη βέβαια υπήρχε συνεχής διακοπή της αφήγησης με αποτέλεσμα να χαθεί σε μεγάλο βαθμό η τέχνη της αφήγησης. Τα πιο συνεσταλμένα παιδιά που δεν συμμετείχαν πολύ στην συζήτηση φάνηκε να κουράζονται και να δυσανασχετούν περισσότερο με την διαδικασία, γεγονός που τους έκανε να διαμαρτύρονται έντονα ότι δεν βλέπουν τις εικόνες. Όσο περνούσε η ώρα της αφήγησης της ιστορίας τα παιδιά φαινόταν εμφανώς πιο κουρασμένα και ενδεχομένως το ενδιαφέρον τους πιο περιορισμένο.

Από την άλλη πλευρά, στο 2^{ο} νηπιαγωγείο η αφήγηση του παραμυθιού προβλήθηκε στην τηλεόραση του μουσείου σε ψηφιακή μορφή. Το νεαρό ακροατήριο εμφανίστηκε πολύ προσηλωμένο στην παρακολούθηση της ιστορίας και δεν υπήρξε καμία εξωστρεφής δραστηριότητα που να απέσπασε την προσοχή των παιδιών και να μείωσε το ενδιαφέρον τους. Τα παιδιά φάνηκε να παρακολουθούν την προβολή της ιστορίας πολύ συγκεντρωμένα. Ο ενθουσιασμός τους και η θέληση τους να παρακολουθήσουν όλα τα σημεία της ιστορίας ήταν ολοφάνερος και από την στάση του σώματος τους. Η αντίδραση των παιδιών θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ίδια με αυτή της προβολής μιας κινηματογραφικής ταινίας.

Τοποθέτηση εικόνων του βιβλίου σε χρονολογική σειρά

Μετά την ολοκλήρωση και των δύο μορφών αφήγησης ακολούθησαν οι δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν από την εκπαιδευτικό- ερευνήτρια ειδικά για τις ανάγκες της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν στους χώρους του νηπιαγωγείου εκτός από τις δύο δραστηριότητες που έγιναν για το 2ο νηπιαγωγείο στον χώρο του Μουσείου αμέσως μετά την προβολή της ψηφιακής αφήγησης της ιστορίας.

Για να εξακριβωθεί εάν η ιστορία του παραμυθιού έγινε κατανοητή από τα παιδιά, επινοήθηκε η δραστηριότητα τοποθέτησης εικόνων του βιβλίου σε σωστή χρονολογική σειρά σύμφωνα με την πορεία της ιστορίας. Η δραστηριότητα ήταν ομαδική και κάθε παιδί με την σειρά του συμπλήρωνε την ροή της ιστορίας. Οι εικόνες ήταν διάσπαρτες στον γύρω χώρο και τα παιδιά καλούνταν να τις κατατάξουν στην σωστή χρονολογική σειρά των γεγονότων.

Τα παιδιά και των δύο νηπιαγωγείων συμμετείχαν με ενθουσιασμό σε αυτή τη δραστηριότητα και φάνηκε πως παρακολούθησαν την πορεία της αφήγησης. Ωστόσο ήταν φανερό ότι τα παιδιά του 2ου νηπιαγωγείου που παρακολούθησαν την ψηφιακή μορφή της αφήγησης έδειξαν καλύτερα αποτελέσματα στην σωστή τοποθέτηση των εικόνων. Η προσήλωση τους στην προβολή του ηλεκτρονικού βιβλίου φάνηκε να βοήθησε στην απομνημόνευση της εικόνας και κατά προέκταση στην εξάσκηση της παρατηρητικότητας τους. Η ψηφιακή εικόνα είχε ιδιαίτερη επίδραση στα παιδιά, αποτυπώθηκε στον νου τους και χρησιμοποιήθηκε από αυτά όταν τους ζητήθηκε.

Από την άλλη μεριά, τα παιδιά του 1ου νηπιαγωγείου φάνηκε ότι η διαδοχική σειρά της ιστορίας δεν ήταν ιδιαίτερα ξεκάθαρη στο μυαλό τους και χρειάστηκε η άμεση και επανειλημμένη παρέμβαση της εκπαιδευτικού.

Συνέντευξεις των παιδιών- ανάλυση

Η συνεντεύξεις των παιδιών έγιναν από την ερευνήτρια σε προσωπικό επίπεδο μέσα στο γραφείο του σχολείου και τα παιδιά κλήθηκαν να παρευρεθούν στην συνέντευξη μεμονωμένα για την αποφυγή αναπαραγωγής των ίδιων απαντήσεων. Και σε αυτό το μέρος της έρευνας τα παιδιά συμμετείχαν με χαρά και η προθυμία τους να απαντήσουν σε κάθε ερώτηση ήταν εμφανής.

Παρακάτω ακολουθούν επιλεγμένα αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις των παιδιών και από τα δύο νηπιαγωγεία.

Παρακάτω ακολουθούν οι συνεντεύξεις των παιδιών του 1ου νηπιαγωγείου που παρακολούθησαν το παραμύθι με την παραδοσιακή μορφή της αφήγησης. Τα παιδιά απάντησαν στην ερώτηση τι έλεγε το παραμύθι που ακούσαμε και τι τους άρεσε περισσότερο;

Αναστασία

- Μου άρεσαν τα καρναβάλια που φορούσανε το μεγάλο καλπάκι.

Θοδωρής

- Το καρναβάλι και που κάνανε δουλείες , ανεβήκαν στα άλογα και φύγανε.

Πασχάλης

- Πονάνε τα χέρια μου και δεν θέλω να γράψω. (δεν ήθελε να απαντήσει κάτι άλλο στην ερώτηση).

Κατερίνα

- Μου άρεσαν όλες οι εικόνες και που δείχνανε τα πράγματα. Όταν ντυνόταν καρναβάλια και είχαν τις γκλίτσες.

Στέλλα

- Μου άρεσε που το διάβασες το παραμύθι. Θα ερθείς και αύριο πάλι;

Γιάννης

- Μου άρεσαν τα καρναβάλια που κατέβηκαν από το βουνό.

Ελοίσα

- Μου άρεσαν τα καρναβάλια και οι άνθρωποι που ήταν χαρούμενοι.

Κυριακή

- Μου άρεσε εδώ στο σχολείο, τα καρναβάλια που φορούσαν μάσκα και παντελόνι και παπούτσια.

Γιώργος

- Μου άρεσε τα καρναβάλια που είδα τις εικόνες και φορούσαν τα καλπάκια.

Παρακάτω ακολουθούν αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις των παιδιών του 2^{ου} νηπιαγωγείου που παρακολούθησαν το παραμύθι στην ψηφιακή του μορφή. Τα παιδιά απάντησαν στην ερώτηση τί έλεγε το παραμύθι που είδαμε και τι τους άρεσε περισσότερο;

Δημήτρης

- Μου άρεσε εκείνο με τους ιππότες που κυνηγούσαν τα πρόβατα. Μου άρεσε η μουσική.

Γεωργία

- Μου άρεσε το καρναβάλι που φόρεσε την στολή και κατέβηκαν από το βουνό και περπάτησαν σε όλη την πλατεία και μετά φόρεσαν για όλη την ημέρα τα κουδούνια τους και μετά γύρισαν στο σπίτι τους και ξάπλωσαν στο κρεβάτι τους και μετά πήγαν να δουν τους ανθρώπους στο Σοχό και είπαν το απόγευμα θα φορέσουν τα κουδούνια.

Άγγελος

- Μου άρεσε εκείνο που οι χωριανοί κυνηγούσαν ζώα, τα τινγκ τονγκ από τα καρναβάλια.

Γιώργος

- Το καρναβάλι που ήταν κάτω. Όλα μου άρεσαν στην τηλεόραση. Μου άρεσε τα κουδούνια και τα πουλάκια που τα άκουγα.

Ευγενία

- Μου άρεσαν τα καρναβάλια και τα τύμπανα που τα άκουγα.

Βαγγέλης

- Μου άρεσαν πολύ οι κουδουνοφόροι. Μου άρεσε ο Άγιος Θεόδωρος που τους είπε να ντυθούνε καρναβάλια. Μετά οι άνθρωποι ξυπνήσαν και άκουσαν κουδούνια, και οι κακοί έφυγαν και οι άνθρωποι έβγαιναν έξω να πάνε βόλτα.

Κατερίνα

- Μου άρεσε που ήταν στην τηλεόραση. Μου άρεσε μόνο το πάνω που ήταν πιο πάνω ο καναπές και είχε μαξιλάρια στον τοίχο. (εννοεί τον χώρο, τη διακόσμηση του Μουσείου).

Στέλλα

- Τα καρναβάλια που ντύθηκαν και ακούγαμε τον θόρυβο. Μου άρεσε που τα είδαμε στην τηλεόραση γιατί φορούσανε τα κίτρινα κουδούνια και χρωματιστά εδώ στο κεφάλι τους.

Χρυσή

- Μου άρεσε η πρώτη εικόνα , το μεγάλο βουνό. Τώρα που το είδα στην τηλεόραση γιατί ήταν ωραίο.

Ραφαηλία

- Μου άρεσε εκείνη η εικόνα που μάζευαν φαγητό στο χωράφι γιατί ήταν μεγάλη η εικόνα.

Θάνος

- Μου άρεσε πολύ στην τηλεόραση γιατί ήρθαν οι Τούρκοι και οι Κουδουνοφόροι χτυπούσαν τα κουδούνια.

Ροαάν

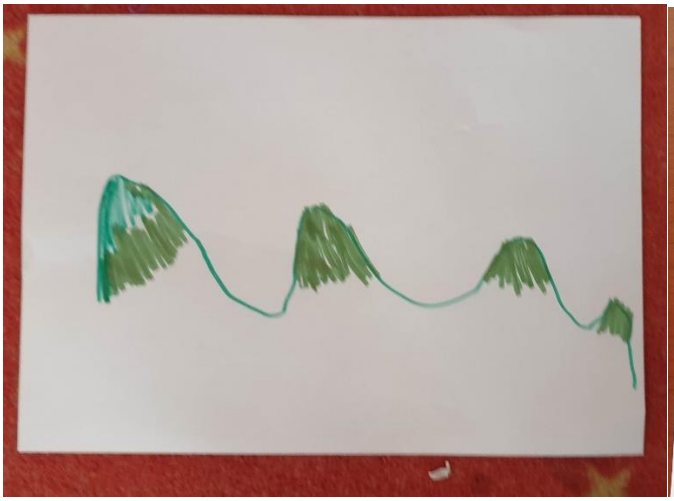
- Μου άρεσε η τηλεόραση. Μου αρέσουν οι κουδουνοφόροι αλλά δεν θέλω να ντυθώ γιατί κάνουν πολύ φασαρία.

Από τις απαντήσεις των παιδιών που παρακολούθησαν την ψηφιακή μορφή του βιβλίου φαίνεται πως η χρήση της τεχνολογίας έκανε πιο ενδιαφέρον το παραμύθι και τα παιδία πιο ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το ενδιαφέρον τους ήταν φανερό και η επιθυμία τους να σχολιάσουν όσα είδαν και άκουσαν ήταν μεγάλη. Πολλά από τα παιδιά έδειξαν αμείωτο ενθουσιασμό και αυτό είναι φανερό και από την στάση και κίνηση του σώματος τους (κουνούσαν τα χέρια τους δίνοντας έμφαση σε όσα έλεγαν, μιλούσαν πιο δυνατά). Παρατηρήθηκε μάλιστα σε κάποιες περιπτώσεις έντονη επιθυμία των παιδιών να πούνε γρήγορα τι συνέβαινε στην ιστορία για να προλάβουνε να αναφερθούν σε λεπτομέρειες χωρίς να τους διακόψει κανείς. Είναι ευδιάκριτο, ότι ο αφηγηματικός τους λόγος είναι πιο περιγραφικός και δείχνει σε ικανοποιητικό βαθμό πιο ανεπτυγμένος. Ο λόγος τους δείχνει να έχει ροή και συνέχεια, γεγονός που φανερώνει από μέρους τους το βαθμό κατανόησης της ιστορίας. Οι περιγραφές τους είναι ζωντανές και το λεξιλόγιο που χρησιμοποιούν πιο πλούσιο. Ένα ακόμη σημαντικό σημείο που πρέπει να τονίσουμε είναι ότι τα παιδιά φάνηκε να ένιωσαν μεγαλύτερη ασφάλεια και εμπιστοσύνη να αναπτύξουν τις σκέψεις τους και να δώσουν πιο ολοκληρωμένες απαντήσεις. Τα λεγόμενα τους και η σιγουριά των απαντήσεων τους ενίσχυσαν την αυτοεκτίμηση τους και αυτό εκπέμπει στα πρόσωπα τους που λάμπουν και στις εκφράσεις τους καθώς νιώθουν ικανά να χρησιμοποιούν λεπτομέρειες και χαρακτηρισμούς.

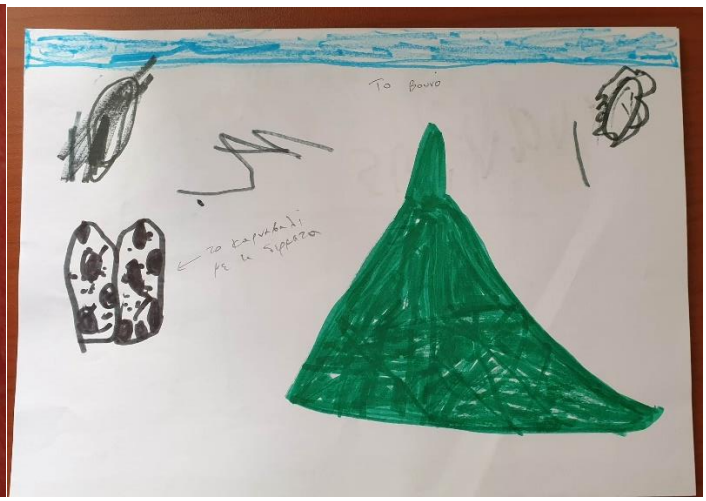
Από την άλλη μεριά, παρατηρώντας τις απαντήσεις των παιδιών του 1ου νηπιαγωγείου που παρακολούθησαν το παραμύθι με την μέθοδο της παραδοσιακής αφήγησης διακρίνει κανείς ότι οι απαντήσεις τους είναι σύντομες και μονολεκτικές. Τα παιδιά δείχνουν σαν να μην έχουν πολύ όρεξη να απαντήσουν και το ενδιαφέρον τους να σχολιάσουν περισσότερα πράγματα, μειωμένο. Ωστόσο, διακρίνεται ότι τα παιδιά συγκράτησαν ορολογίες από μέρη της φορεσιάς του Κουδουνοφόρου (π.χ. καλπάκι, γκλίτσα). Ενδεχομένως, αυτό να συμβαίνει διότι κατά την διάρκεια της παραδοσιακής αφήγησης επαναλάβαμε αρκετές φορές τα μέρη της φορεσιάς.

Απόδοση εικόνων του βιβλίου- Ζωγραφική

Η ζωγραφική αποτελεί έναν τρόπο έκφρασης και δημιουργίας και μια πλούσια δραστηριότητα για τα παιδιά. Είναι σημαντικό τα παιδιά να αποτυπώνουν στο χαρτί όσα επιθυμούν, αισθάνονται και θέλουν να εκφράσουν. Αν κάποιος μπορεί να διαβάσει τις ζωγραφιές των παιδιών θα καταφέρει να μάθει πολλά για την ψυχοσύνθεση και τα ενδιαφέροντα των μικρών μαθητών. Στην συγκεκριμένη έρευνα θα γίνει μία απόπειρα συλλογής στοιχείων μέσα από τις ζωγραφιές που αποτύπωσαν τα παιδιά του 1^{ου} νηπιαγωγείου Σοχού, μετά την παραδοσιακή αφήγηση και τα παιδιά του 2^{ου} νηπιαγωγείου, μετά την ψηφιακή αφήγηση, του ίδιου παραμυθιού. Ο σχολιασμός θα περιλαμβάνει αποκλειστικά και μόνο στοιχεία που αφορούν την κατανόηση και απόδοση της ιστορίας του βιβλίου. Η πρώτη ζωγραφιά ανήκει στο παιδί που παρακολούθησε την παραδοσιακή αφήγηση και η δεύτερη ζωγραφιά, δίπλα ακριβώς, ανήκει στο παιδί που παρακολούθησε την ψηφιακή αφήγηση του βιβλίου. (Παραμύθι: ¨Ήχος μιας παιδικής ανάμνησης- Καρναβάλι Σοχού¨ της Άννας Ναλμπάντη).



Εικόνα 3: Άννα



Εικόνα:4 Γιάννης

Οι παραπάνω δύο ζωγραφιές απεικονίζουν το εξώφυλλό και την αρχή της ιστορίας του παραμυθιού στην οποία περιγράφεται το όμορφο χωριό με το χαρακτηριστικά μεγάλο βουνό όπου διαδραματίζονται τα γεγονότα. Καθώς παρατηρεί κανείς τις δύο ζωγραφιές μπορεί να δει στην δεύτερη ζωγραφιά, την προσπάθεια του μικρού μαθητή να απεικονίσει περισσότερα στοιχεία του εξώφυλλου. Έχει σχεδιάσει έντονα το μεγάλο

πράσινο βουνό, τον γαλάζιο ουρανό και στα αριστερά σύμφωνα με τα λεγόμενα του έχει φτιάξει τα δέρματα που φοράει το καρναβάλι (Κουδουνοφόρος). Από την άλλη το παιδί που είδε το παραμύθι με την παραδοσιακή αφήγηση έχει σχεδιάσει μόνο το μεγάλο βουνό χωρίς παραπάνω πληροφορίες.

Εικόνα: 5 Βαγγέλης

Εικόνα: 6 Αστέριος

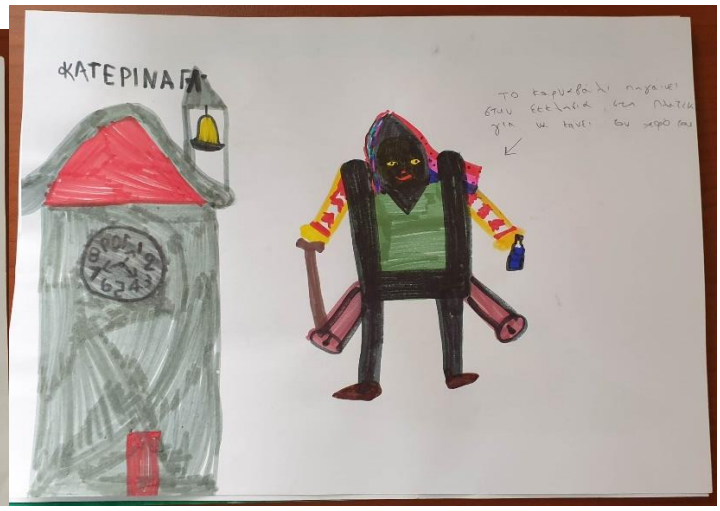
Οι δύο αυτές ζωγραφιές απεικονίζουν την σελίδα του βιβλίου που περιγράφει την εισβολή των εχθρών (βάρβαρων) στο όμορφο χωριό. Τα παιδιά και στις δύο ζωγραφιές τόσο με την επιλογή των χρωμάτων (γκρι και μαύρο) όσο και με τα επιβλητικά τους σχέδια παρουσίασαν τους εχθρούς τρομαχτικούς. Ωστόσο, στην δεύτερη ζωγραφιά του παιδιού που παρακολούθησε το παραμύθι ψηφιακά, αξιοσημείωτη είναι η λεπτομέρεια με τα μαύρα σύννεφα που έφεραν τους εχθρούς. Τα λόγια του βιβλίου ¨Ένα μαύρο σύννεφο με βάρβαρους κατακτητές της Ανατολής, εισέβαλαν στον όμορφο Σοχό και θέλησαν να το πολιορκήσουν¨. Ο αφηγηματικός λόγος του βιβλίου σε συνδυασμό με την ψηφιακή εικόνα αποτυπώθηκαν στην μνήμη του παιδιού με αποτέλεσμα να αποδώσει στην ζωγραφιά, την κάθε λεπτομέρεια.

Εικόνα: 7 Μερόπη

Εικόνα: 8 Δημήτρης

Οι ζωγραφιές που απεικονίζονται παραπάνω περιγράφουν την εικόνα του βιβλίου που μιλάει για την πίστη των ανθρώπων στον Θεό και την ελπίδα για σωτηρία. Η εικόνα περιγράφει την ιδέα που έδωσε ο Άγιος Θεόδωρος στους ανθρώπους, να μεταμφιεστούν, για να τρομάξουν και να διώξουν τους βάρβαρους. Και σ αυτή την περίπτωση οι λεπτομέρειες που απέδωσε στην ζωγραφιά του το παιδί που παρακολούθησε την ψηφιακή αφήγηση, είναι χαρακτηριστικές. Το φωτοστέφανο που σχεδίασε και έβαψε έντονα γύρω από την μορφή του Αγίου καθώς και η ανύψωση του, με χαρακτηριστικά έντονα ανοιχτά τα χέρια προς τους ανθρώπους, φανερώνουν την πρωταγωνιστική μορφή του Αγίου στην εικόνα αυτή.

Εικόνα: 9 Κατερίνα



Εικόνα: 10 Κατερίνα

Στις δύο αυτές ζωγραφιές βλέπουμε το Καρναβάλι (Κουδουνοφόρος Σοχού) με την χαρακτηριστική του φορεσιά, τα μαύρα δέρματα, το πολύχρωμο καλπάκι (κεφαλοστολή), την γκλίτσα στο ένα χέρι και το κέρασμα στο άλλο χέρι. Παρότι, και τα δύο παιδιά προσπάθησαν να αποτυπώσουν πολλές λεπτομέρειες της φορεσιάς, που προφανώς τους εντυπωσίασε, η ζωγραφιά του παιδιού που παρακολούθησε ψηφιακά την αφήγηση μας δίνει περισσότερες λεπτομέρειες. Τα μεγάλα, ηχηρά κουδούνια γύρω από την μέση τους, ακούστηκαν πολλές φορές στην πορεία της αφήγησης με αποτέλεσμα, ο συνδυασμός ήχου και εικόνας να προσελκύσει την προσοχή του παδιού. Ένα επιπλέον στοιχείο της ζωγραφιάς αυτής που δείχνει την δύναμη της ψηφιακής εικόνας, είναι η μεγάλη εκκλησία που απεικονίζεται στο βιβλίο και αποτελεί χαρακτηριστικό σκηνικό της εισόδου των Κουδουνοφόρων. Το παιδί συγκράτησε στην μνήμη του όλο το σκηνικό της εικόνας του βιβλίου και το αποτύπωσε στην ζωγραφιά του.

Εικόνα: 11 Πασχάλης

Εικόνα: 12 Ευαγγελία

Οι παραπάνω δύο ζωγραφιές των παιδιών δείχνουν το τέλος της ιστορίας όπου το χωριό απελευθερώθηκε και ήταν όλοι χαρούμενοι. Σύμφωνα με τα λόγια του βιβλίου ¨ οι αυλόπορτες των σπιτιών του άνοιξαν οι οικογένειες έσμιξαν και οι κουδουνοφόροι αγκαλιασμένοι τραγουδούσαν λόγια πόνου χαράς και αγάπης¨. Το παιδί που είδε την ψηφιακή αφήγηση φάνηκε ότι ήταν πολύ προσηλωμένο στα λόγια του βιβλίου με φανερή την εν συναίσθηση, να κυριαρχεί και να εκφράζεται στην ζωγραφιά του. Οι καρδούλες σε συνδυασμό με τον περίτεχνο στολισμό των σπιτιών (λουλούδια, μπαλκόνι) δείχνει να συμμερίζεται την χαρά των ανθρώπων που απελευθερώθηκαν.

Εικόνα: 13 Γεωργία

Η παραπάνω τελευταία ζωγραφιά αξίζει να σχολιαστεί διότι δείχνει τις πολλές λεπτομέρειες του βιβλίου που συγκράτησε το παιδί, κατά την διάρκεια της προβολή, της ψηφιακής αφήγησης. Το νήπιο έδωσε κάθε λεπτομέρεια της ζωγραφιάς του και τα λεγόμενα του, καταγράφηκαν από την εκπαιδευτικό. Σχεδίασε όπως είπε την γιαγιά που ρίχνει το νερό για να φύγει το καρναβάλι (Λόγια βιβλίου: ¨Από βραδύς κάθε μάνα με ένα βοερό χτυποκάρδι ξεπροβοδεί το δικό της καρναβάλι, ρίχνει νερό στο διάβα του…¨) Επίσης, ζωγράφισε τον Άγιο Χριστόφορο, το μικρό εκκλησάκι ψηλά στο βουνό. (Λόγια βιβλίου: ¨ …ένα όμορφό βουνό, την κορυφή του οποίου στολίζει ένα φωτεινό εκκλησάκι που ονομάζεται Άγιος Χριστόφορος…¨). Τέλος, αναφέρει ότι σε ένα από τα σχέδια της είναι οι άνθρωποί που ντύνουν το καρναβάλι. Η εικόνα αυτή του βιβλίου δείχνει πράγματι, δύο ανθρώπους να βοηθούνε στο ντύσιμο του Κουδουνοφόρου. Στο σημείο αυτό φαίνεται και πάλι η ισχύ της ψηφιακής εικόνας που αποτυπώθηκε και ερμηνεύτηκε από τα παιδιά.

Τόσο από τις συνεντεύξεις που έχουν αναλυθεί παραπάνω όσο και από τις ζωγραφιές των παιδιών φαίνεται ξεκάθαρα η θετική επίδραση που είχε η παρέμβαση της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα παιδιά που παρακολούθησαν το ηλεκτρονικό βιβλίο προσέφεραν περισσότερο υλικό για εξερεύνηση κι αυτό φάνηκε από τις ζωγραφιές τους αλλά και από τις απαντήσεις τους, που παρατίθενται στις παραπάνω συνεντεύξεις. Η ψηφιακή ιστορία κράτησε το ενδιαφέρον των παιδιών πιο υψηλά και τους παρότρυνε να φτιάξουν με πολύ όρεξη και χαρά τις δικές τους ζωγραφιές. Το ηλεκτρονικό βιβλίο φάνηκε ότι κέντρισε το ενδιαφέρον των παιδιών και αποτέλεσε για αυτά εργαλείο έμπνευσης και καλλιέργειας της καλλιτεχνικής τους φύσης. Τους βοήθησε να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και μέσα από τα δημιουργήματα τους να αναδείξουν τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους.

Η νέα τεχνολογία εισχωρεί ολοένα και πιο έντονα στην εκπαιδευτική διαδικασία και δίνει στον μαθητή την δυνατότητα, να συμμετέχει ενεργά στην διαδικασία της μάθησης, μέσα από καινοτόμες δράσεις και νέα εκπαιδευτικά εργαλεία. Παραπάνω είδαμε ότι η ψηφιακή εικόνα είχε ιδιαίτερη επίδραση στην παρατηρητικότητα και την κριτική σκέψη και των παιδιών. Η εικόνα αποτυπώθηκε στον νου τους και

αξιοποιήθηκε απ' αυτά, όταν τους ζητήθηκε. Τα νέα ψηφιακά εργαλεία αποτελούν κινητήρια δύναμη για την ανάπτυξη και βελτίωση πολλαπλών δεξιοτήτων.

Η εκπαιδευτική διαδικασία με τη χρήση του λογισμικού Stroryjumper

Το ψηφιακό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε και δουλεύτηκε από τα παιδιά και των δύο νηπιαγωγείων, τα οποία αποτέλεσαν το δείγμα της ερευνητικής αυτής εργασίας, ήταν το storyjumper. Όπως προαναφέραμε και σε προηγούμενο κεφάλαιο το συγκεκριμένο λογισμικό επιλέχθηκε από την εκπαιδευτικό- ερευνήτρια διότι θεωρήθηκε εύχρηστο για παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η ερευνήτρια έφερε τον ηλεκτρονικό της υπολογιστή μέσα στην τάξη και διέθεσε την προσωπική της σελίδα, στο συγκεκριμένο λογισμικό, για να διδάξει στα παιδιά τις λειτουργίες του. Αρχικά, η ερευνήτρια συζήτησε με τα παιδιά τι ακριβώς είναι ένα ηλεκτρονικό βιβλίο και πως μπορεί να δημιουργηθεί. Έπειτα συνέλεξε το απαραίτητο υλικό που απαιτείται για την δημιουργία ενός ψηφιακού βιβλίου (εικόνες- ζωγραφιές, φωτογραφική μηχανή- κινητό, ηχειάκι) και στην συνέχεια το κάθε παιδί σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό, φωτογράφισε την δική του ζωγραφιά και την ανέβασε στον αποθηκευτικό χώρο του λογισμικού. Η εκπαιδευτικός τοποθέτησε τις ζωγραφιές στην ανάλογη σελίδα του ηλεκτρονικού βιβλίου και έπειτα ξεκίνησαν οι ηχογραφήσεις των παιδιών. Έπειτα, τα παιδιά επέλεξαν μόνα τους την μουσική επένδυση και τα ηχητικά εφέ της ιστορίας, από τα διαθέσιμα που υπήρχαν στο πρόγραμμα. Κατά κύριο λόγο, τα παιδιά επέλεξαν την μουσική και τα ηχητικά εφέ που χρησιμοποίησε η ερευνήτρια- εκπαιδευτικός στο δικό της ηλεκτρονικό βιβλίο και χαρακτηριστικό ήταν, ότι αναγνώρισαν κατευθείαν τους ήχους και περιέγραψαν σε ποιο σημείο του βιβλίου τους είχαν ακούσει. (αναγνώρισαν την μουσική αγωνίας όταν ήρθαν οι βάρβαροι, το κελάηδημα των πουλιών στο σημείο που περιγράφεται το όμορφο χωριό και η ξέγνοιαστη ζωή των ανθρώπων κ.α.) Στην όλη διαδικασία της ηχογράφησης τα παιδιά έδειξαν πολύ προσοχή και σοβαρότητα. Έδωσαν τον καλύτερο τους εαυτό και μάλιστα μόνοι τους ζητούσαν από την ερευνήτρια να επαναλάβουν την ηχογράφηση μία και δύο φορές αν δεν τους άρεσε. Λίγες ήταν οι περιπτώσεις των παιδιών που φάνηκε να ντράπηκαν ή να κουράστηκαν στην όλη διαδικασία. Συγκεκριμένα, μόνο τα 3 από τα 32 παιδιά που συμμετείχαν στην δημιουργία της ψηφιακής αφήγησης, διαμαρτυρήθηκαν ότι δεν ήθελαν άλλο να συμμετέχουν. Χαρακτηριστικό γνώρισμα και των τριών αυτών παιδιών ήταν η μη καθαρή άρθρωση λόγου, αυτό ίσως τους κούρασε ή τους έκανε να νιώσουν άβολα. Πάραυτα, η εκπαιδευτικός- ερευνήτρια ενθάρρυνε την συμμετοχή τους και το αποτέλεσμα ήταν ικανοποιητικό στα μάτια των παιδιών. Τα παιδιά έδειξαν μεγάλη ανυπομονησία για την ολοκλήρωση του βιβλίου και το περίμεναν με αγωνία. Την ημέρα που παρουσιάστηκε το ψηφιακό βιβλίο στην τάξη, ο ενθουσιασμός και η χαρά των μικρών παιδιών ήταν απερίγραπτη. Αναγνώρισαν τις φωνές τους, τις φωνές των συμμαθητών τους και σχολίασαν τις

ζωγραφιές τους. Τα λόγια τους φανέρωναν την ικανοποίηση και την υπερηφάνεια που ένιωσαν για το δημιούργημα τους. (Λόγια των παιδιών: ¨Κυρία, θέλω να πάρω το παραμύθι σπίτι μου!¨ ¨Κυρία μην το σβήσεις ποτέ από τον υπολογιστή σου!¨ ¨Κυρία, θα το έχουμε εδώ στην τάξη μας;¨

Η πρώτη επαφή των παιδιών με την χρήση του λογισμικού storyjumper επέφερε πολύ καλά αποτελέσματα και συνετέλεσε στην ανάπτυξη διαφόρων δεξιοτήτων που σχετίζονται με την μάθηση όπως είναι η κριτική σκέψη (μου αρέσει η ηχογράφηση μου, δεν μου αρέσει, θέλω να την επαναλάβω), η δημιουργικότητα και η καινοτομία (έφτιαξα σε συνεργασία με τους συμμαθητές μου, κάτι καινούριο), η συνεργασία κ.α.. Επίσης, η δημιουργία της ψηφιακής αφήγησης συνετέλεσε στην καλλιέργεια ποικίλων άλλων κοινωνικών δεξιοτήτων όπως τον διάλογο, την διαλλακτικότητα, την ελευθερία της έκφρασης, του αλληλοσεβασμού κ.α..

Ως αποτέλεσμα, η επαφή των παιδιών με τα ψηφιακά εργαλεία συντελεί στην κατάκτηση μιας από τις βασικότερες και σπουδαιότερες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, στη βάση της οποίας η χρήση νέων τεχνολογιών όπως τα ψηφιακά εργαλεία αναγνωρίζονται ότι έχουν θετική επίδραση στα παιδιά, ενισχύοντας την κριτική τους σκέψη, την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και την διαχείριση της πληροφορίας. Οι Trilling & Fadel (2009) τα ορίζουν και ως τεχνολογικό αλφαβητισμό του 21^{ου} αιώνα.

7.2 Συμπεράσματα

Μέσα από την πολύπλευρη προσέγγιση του θέματος της ψηφιακής αφήγησης στην προσχολική ηλικία έγινε φανερό πως αυτή μπορεί να αποτελέσει ένα ιδιαιτέρως χρήσιμο εργαλείο στα χέρια ενός σύγχρονου εκπαιδευτικού. Παρότι και η παραδοσιακή της μορφή ενέχει σημαντικά πλεονεκτήματα για τους νεαρούς μαθητές, εντούτοις η ψηφιακή της μορφή, ως πιο εξελιγμένη μέθοδος, προσφέρει περισσότερο σύγχρονες δεξιότητες, ανάμεσα στις οποίες ανήκει η καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της γλώσσας, η καινοτομία, η πρωτοτυπία, η λήψη πρωτοβουλιών, ο αυθορμητισμός καθώς και η εξοικείωση με τα τεχνολογικά εργαλεία.

Αναμφίβολα η ένταξη της τεχνολογίας στην εκπαίδευση έχει ασκήσει σημαντική επίδραση τόσο στους μαθητές όσο και στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι, ειδικά με το ξέσπασμα της πανδημίας, κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν τα νέα δεδομένα, χωρίς να έχουν πάντα τις γνώσεις ή την εμπειρία. Παρόλα αυτά, με την εξοικείωση και τη τριβή τους με τα ποικίλα τεχνολογικά εργαλεία και δη με την τεχνική της ψηφιακής αφήγησης αποκτούν περισσότερα κίνητρα και θέληση να βελτιωθούν, ιδιαίτερα όσο αντιλαμβάνονται πως η μέθοδος αυτή είναι εξαιρετικά επωφελής για τους μαθητές, οι οποίοι από παθητικοί αποδέκτες εξελίχθηκαν σε ενεργούς συμμέτοχους στην πολυαισθητηριακή, πλέον, μάθηση. Η ψηφιακή αφήγηση, ως διδακτική μέθοδος, έχει εμπλουτίσει τη μαθησιακή διαδικασία και αξιοποιώντας ο εκπαιδευτικός κάθε διαθέσιμο λογισμικό, ενεργοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών, το οποίο διατηρείται αμείωτο καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος.

Πιο συγκεκριμένα, μέσα από την παρατήρηση και την εμπειρία που αποκόμισε η ερευνήτρια από την παραπάνω εκπαιδευτική παρέμβαση προκύπτουν μια σειρά συμπερασμάτων που επιβεβαιώνουν τις ερευνητικές υποθέσεις της παρούσας εργασίας.

Η πρώτη ερευνητική υπόθεση αφορά την συμβολή της ψηφιακής αφήγησης στην καλύτερη κατανόηση και απομνημόνευση στοιχείων της ιστορίας σε σύγκριση πάντα με την παραδοσιακή μορφή της αφήγησης και κατά συνέπεια στην ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου των παιδιών. Όπως φάνηκε και από την εκπαιδευτική παρέμβαση που πραγματοποιήθηκε, η ψηφιακή αφήγηση αποτέλεσε σημαντικό εργαλείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και προσέφερε τα προσδοκώμενα. Τα παιδιά φάνηκε να κατανοούν πλήρως το περιεχόμενο του κειμένου, να λαμβάνου όλα τα νοήματα της ιστορίας και να συμμετέχουν ενεργά, κατά την διαδικασία των δραστηριοτήτων. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα, να επιφέρουν καλύτερα αποτελέσματα στις απαιτήσεις των δραστηριοτήτων, σε σύγκριση βέβαια με τα παιδιά που αποτέλεσαν το δείγμα για την παραδοσιακή μορφή αφήγησης, κατά την ερευνητική διαδικασία.

Η δεύτερη ερευνητική υπόθεση που προκύπτει από την βιβλιογραφική επισκόπηση, σχετίζεται, με την αποτελεσματικότητα της δυναμικής της ψηφιακής αφήγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία και την

προσφορά της, στην καλλιέργεια μιας σειράς πολλαπλών δεξιοτήτων. Όπως έγινε κατανοητό και από την αφηγηματική παρέμβαση, η συνεισφορά της ψηφιακής αφήγησης στον τομέα ανάπτυξης πολλαπλών δεξιοτήτων όπως είναι η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα, η οικοδόμηση της γνώση, η συνεργασία, η επικοινωνία και η κατάκτηση του ψηφιακού γραμματισμού είναι πολύ σημαντική. Η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να αποτελέσει ένα πολύ καλό εκπαιδευτικό εργαλείο και να συμβάλει θετικά στο ευρύτερο γνωσιακό φάσμα του παιδιού. Η περίοδος της προσχολικής αγωγής αποτελεί σημαντικό στάδιο της ανάπτυξης του παιδιού και κρίνεται ως βασικό σημείο, κατά την διάρκεια του οποίου μπορούμε να ενισχύσουμε την καλλιέργεια και ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων, που θα συμβάλουν στην αλληλεπίδραση τους και κατά την διάρκεια της μετέπειτα σχολική τους ζωή, σε ένα κόσμο που συνεχώς μεταβάλλεται, εξελίσσεται και ελκύεται από την χρήση της τεχνολογίας.

Τέλος, διαπιστώθηκε ότι όντως, εάν οι μαθητές έρθουν σε επαφή με το ψηφιακό παραμύθι θα το αγαπήσουν και θα είναι δεκτικοί και συνεργάσιμοι με τον εκπαιδευτικό αλλά και μεταξύ τους για την δημιουργία ενός δικού τους ψηφιακού παραμυθιού. Έτσι μέσα από αυτή την δραστηριότητα επιτυγχάνεται και η καλλιέργεια ποικίλων δεξιοτήτων, κυρίως όσων σχετίζονται με την χρήση των ΤΠΕ αλλά και πνευματικών αξιών. Επομένως, η εφαρμογή σύγχρονων παιδαγωγικών μεθόδων, προσφέρει μια πληθώρα δραστηριοτήτων στην προσχολική εκπαίδευση που συμβάλει ουσιαστικά, στην εξέλιξη και βελτίωση πολλών δεξιοτήτων στα παιδιά του μέλλοντος.

Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Ο απώτερος σκοπός της εργασίας αυτής είναι να αναδείξει την σπουδαιότητα και κυρίως την προσφορά της ψηφιακής αφήγησης στην προσχολική εκπαίδευση. Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι το ψηφιακό παραμύθι στην προσχολική αγωγή αποτελεί μια σημαντική δραστηριότητα για την ενθάρρυνση και καλλιέργεια πολλαπλών δεξιοτήτων. Αξίζει να σημειωθεί ότι το ψηφιακό βιβλίο είναι ένα σχετικά νέο εργαλείο στο χώρο της εκπαίδευσης, που όμως υπόσχεται πολλά και αξίζει να διερευνηθεί εις βάθος. Η αξία του έγκειται στο να αξιοποιηθεί σωστά σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, και να μελετηθεί διεξοδικά από τους ερευνητές. Χαρακτηριστικό είναι ότι η ψηφιακή αφήγηση κεντρίζει εύκολα το ενδιαφέρον των μαθητών, γεγονός που είναι ωφέλιμο για τον σχεδιασμό νέων εκπαιδευτικών σεναρίων.

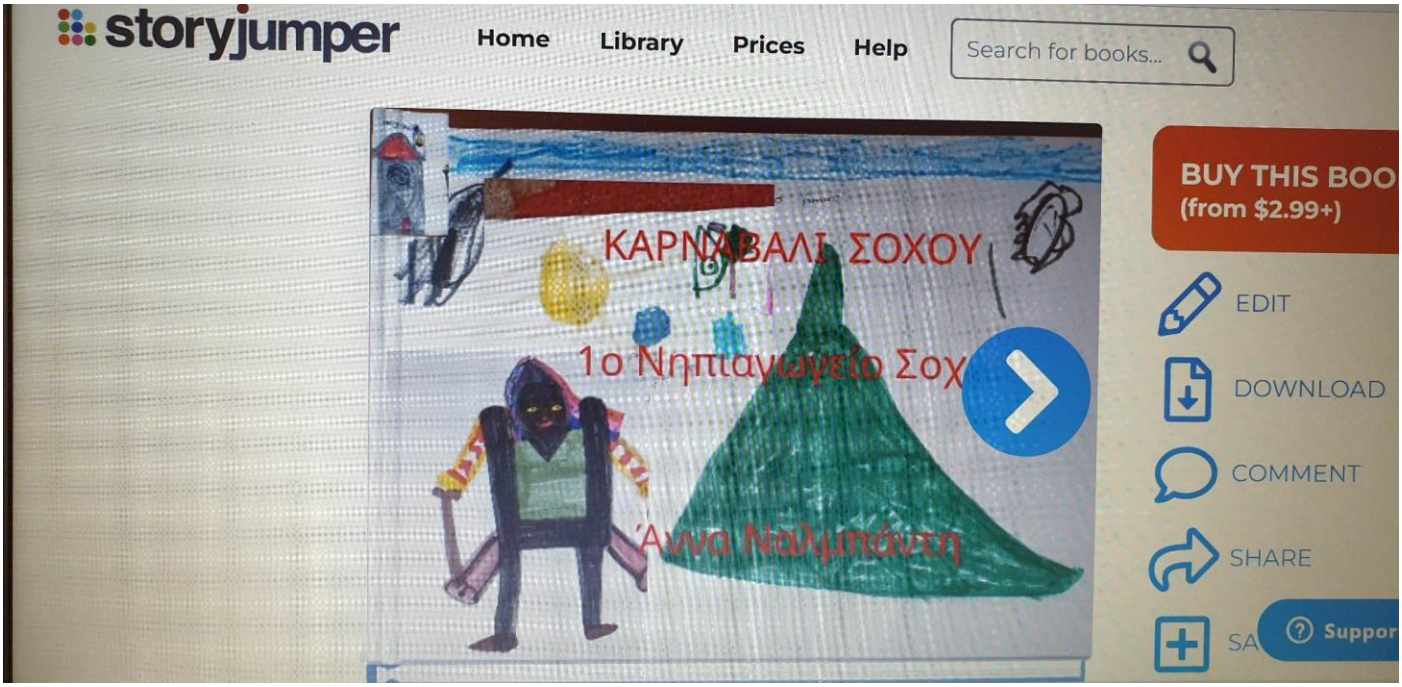
Μία σημαντική ερευνητική πρόταση είναι, στον χώρο της προσχολικής αγωγής, η ψηφιακή αφήγηση να αξιοποιηθεί συνδυασμένη και με άλλες παιδαγωγικές δραστηριότητες, όπως είναι το κουκλοθέατρο, η μουσικοκινητική κ.α., με στόχο να εξελίξει τα προσδοκώμενα οφέλη της και να οδηγήσει την έρευνα ένα βήμα παραπέρα. Γενικότερα, η λογοτεχνία σε συνδυασμό με άλλες τέχνες μπορεί να συντελέσει στην καλλιέργεια πολλών πνευματικών αξιών. Τα οφέλη της ψηφιακής αφήγησης βέβαια, μπορούν να ευδοκιμήσουν και σε άλλες σχολικές βαθμίδες και να προσφέρουν πρόοδο και λειτουργικότητα στην κατανόηση μαθημάτων, θεωρητικού και θετικού περιεχομένου.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

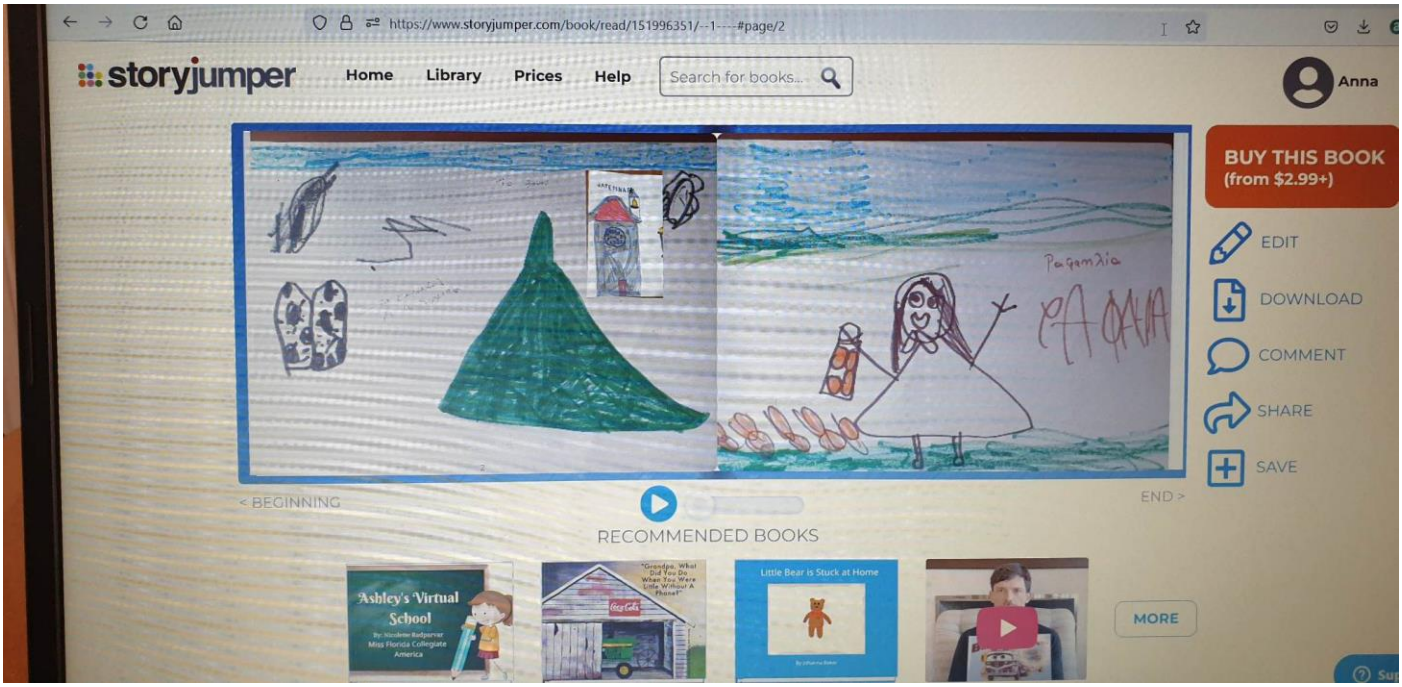
Τα παραμύθια του 1ου και του 2ου Νηπιαγωγείου Σοχού είναι διαθέσιμα στην ψηφιακή βιβλιοθήκη της ερευνήτριας . Παρακάτω παρατίθενται κάποιες από τις εικόνες των ψηφιακών βιβλίων.

Ακολουθεί η ψηφιακή ιστορία που δημιούργησαν τα παιδιά του 1ου Νηπιαγωγείου Σοχού σε συνεργασία με την ερευνήτρια. https://www.storyjumper.com/book/read/151996351/6419af5e76877

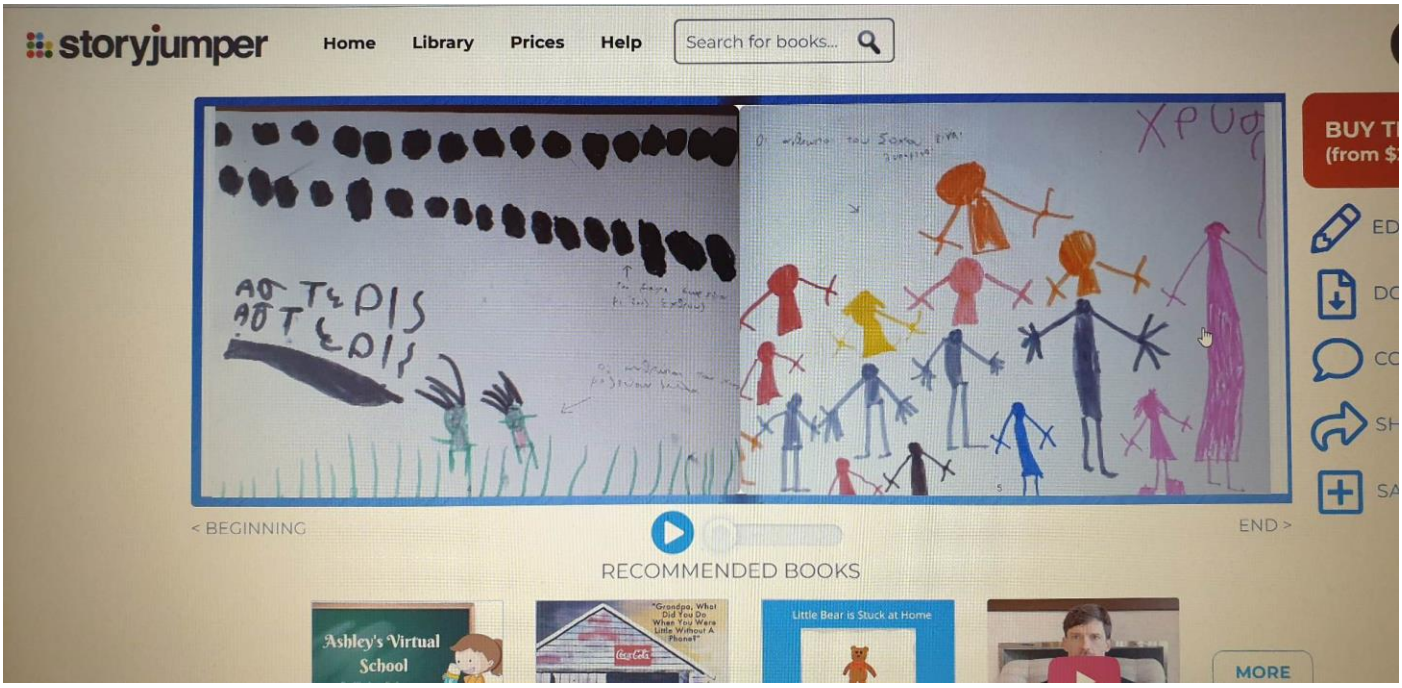
Εικόνες ψηφιακού παραμυθιού του 1ου Νηπιαγωγείου.



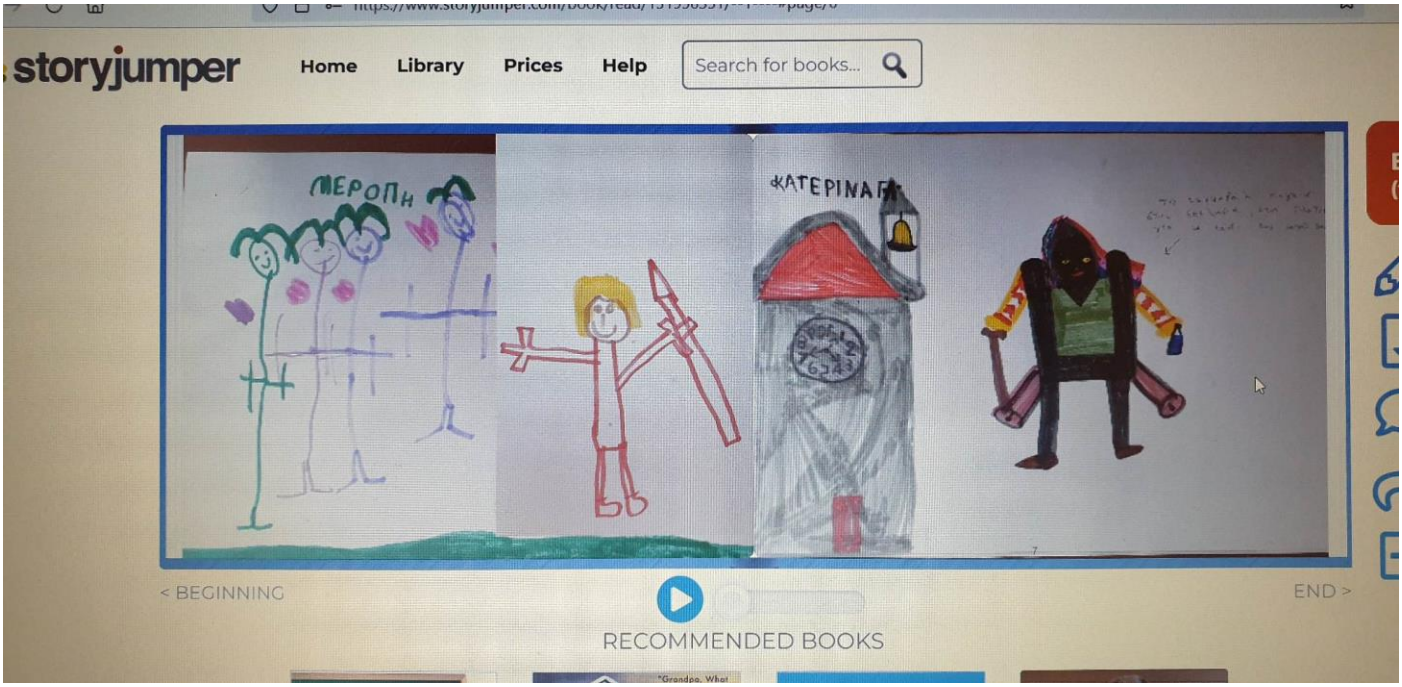
Εικόνα: 14 Εξώφυλλο ψηφιακού βιβλίου.



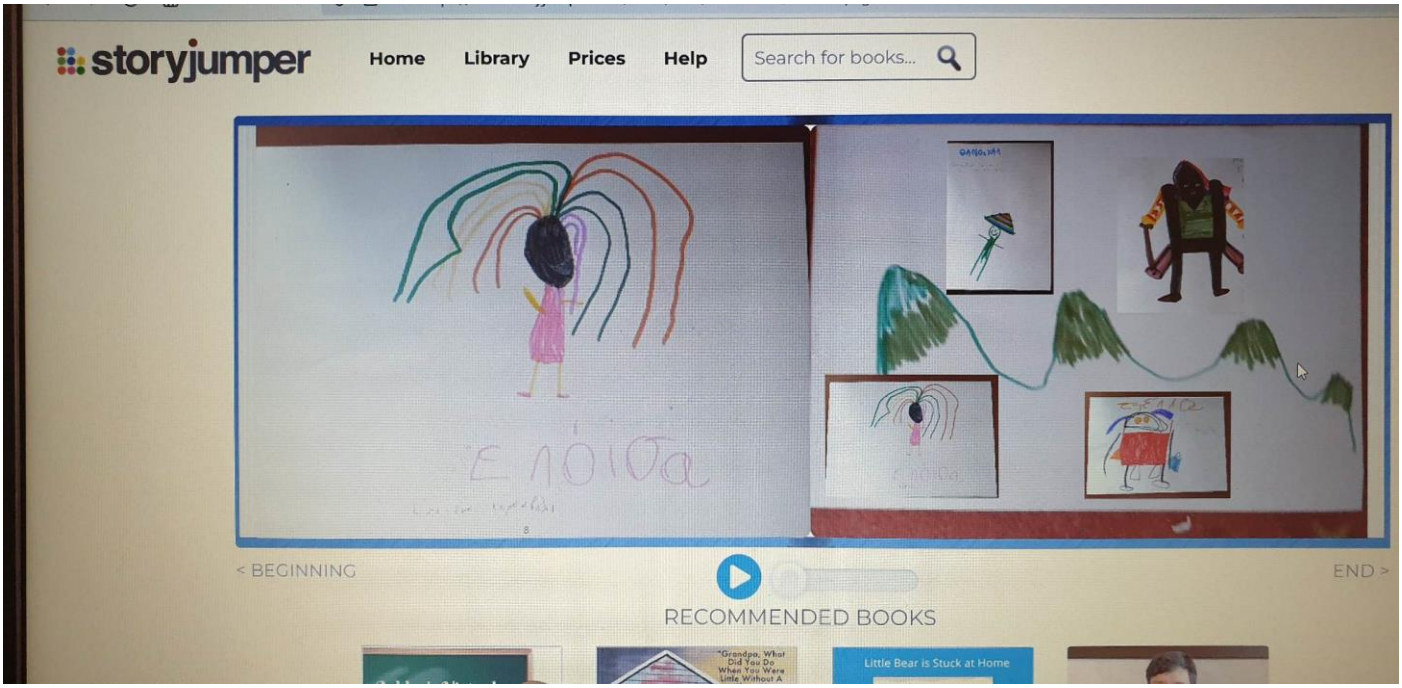
Εικόνα: 15 ψηφιακή σελίδα παραμυθιού.



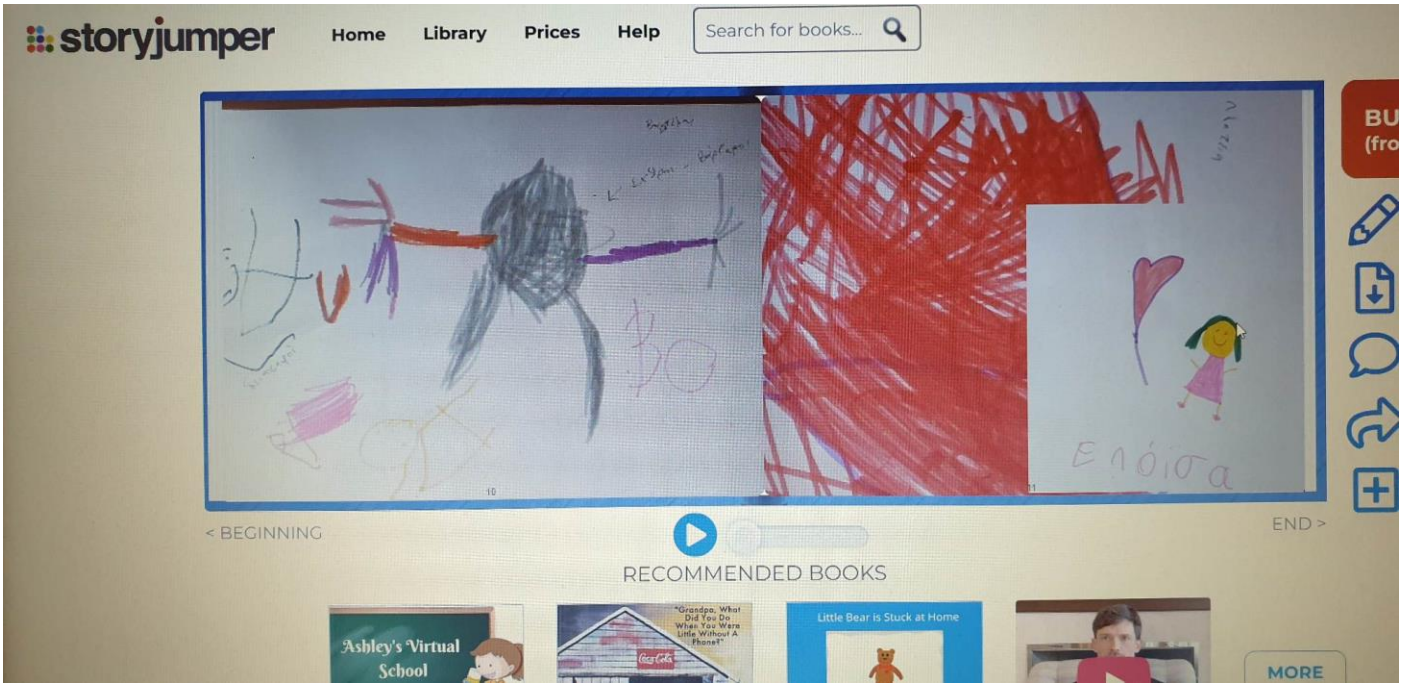
Εικόνα: 16 ψηφιακή σελίδα παραμυθιού.



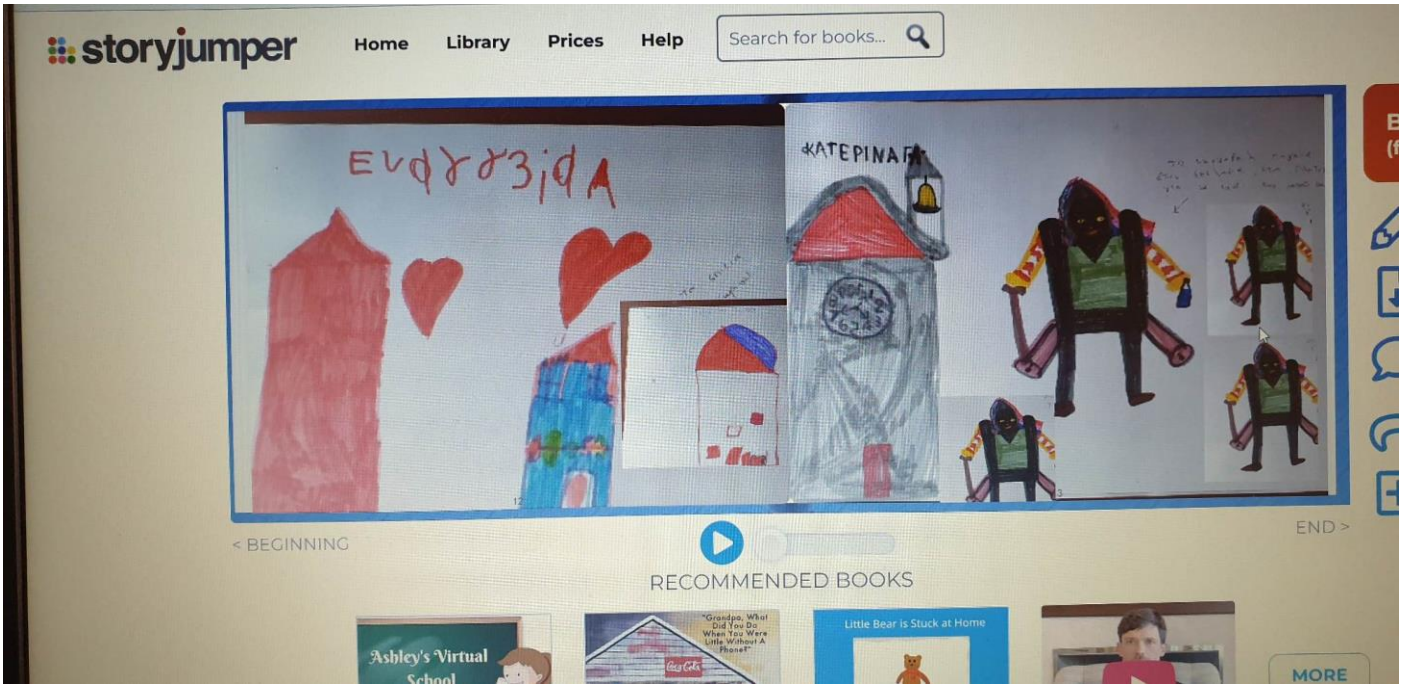
Εικόνα : 17 ψηφιακή σελίδα παραμυθιού.



Εικόνα: 18 ψηφιακή σελίδα παραμυθιού.



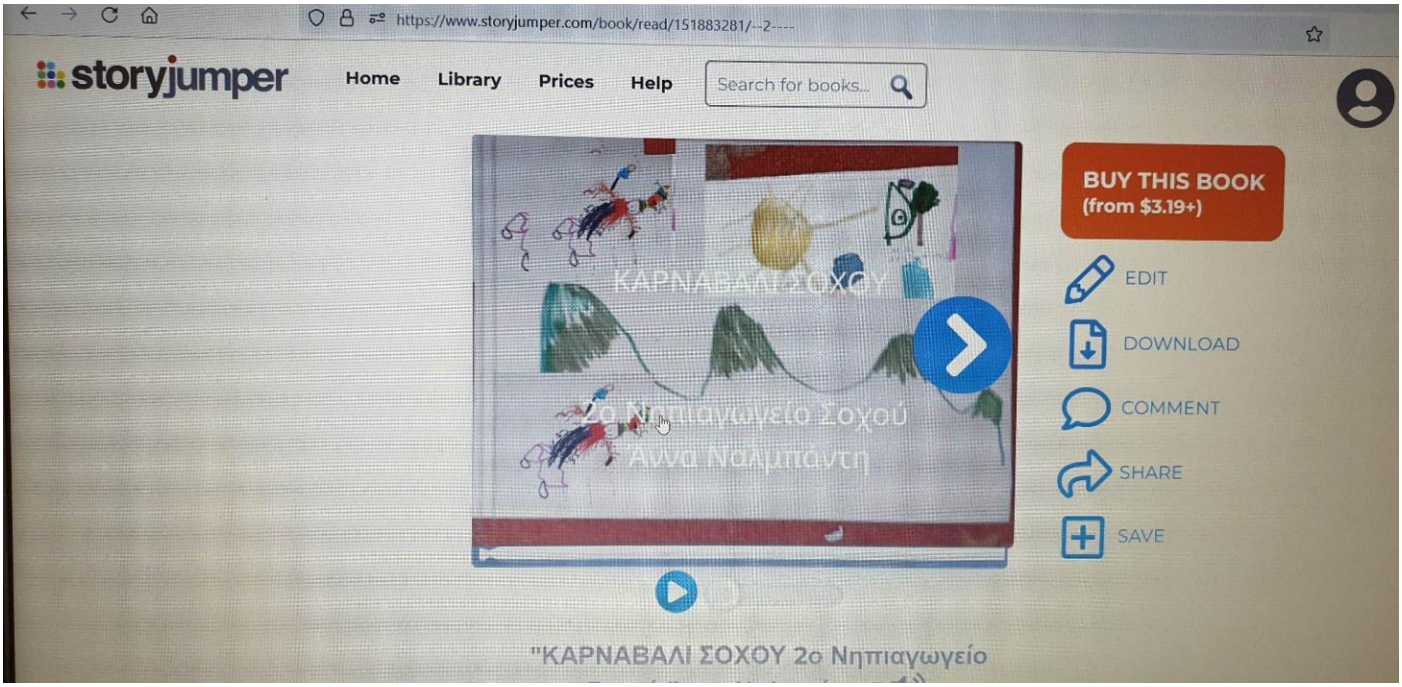
Εικόνα: 19 ψηφιακή σελίδα παραμυθιού.



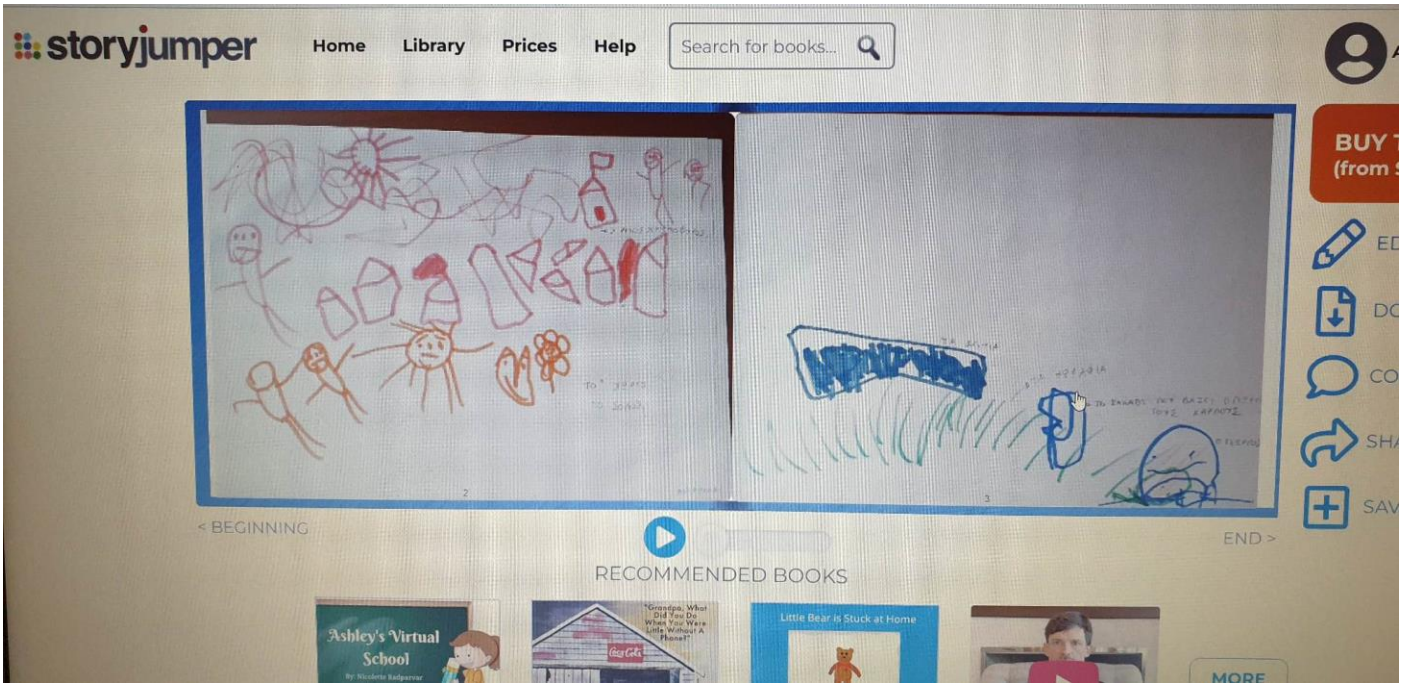
Εικόνα: 20 τελευταία σελίδα ψηφιακού βιβλίου.

Ακολουθεί η ψηφιακή ιστορία που δημιούργησαν τα παιδιά του 2ου Νηπιαγωγείου Σοχού σε συνεργασία με την ερευνήτρια. https://www.storyjumper.com/book/read/151883281/6419ac50bf2f7

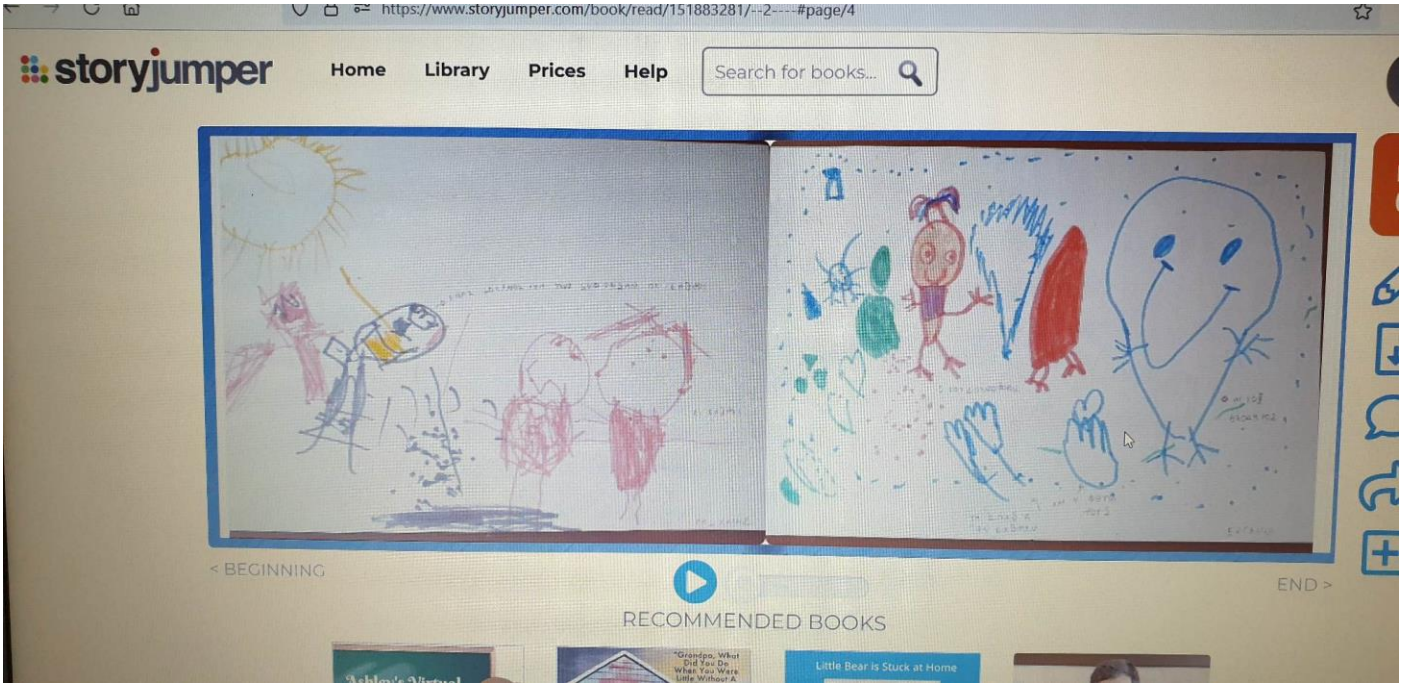
Εικόνες ψηφιακού παραμυθιού του 2ου Νηπιαγωγείου.



Εικόνα: 21 Εξώφυλλο ψηφιακού βιβλίου.

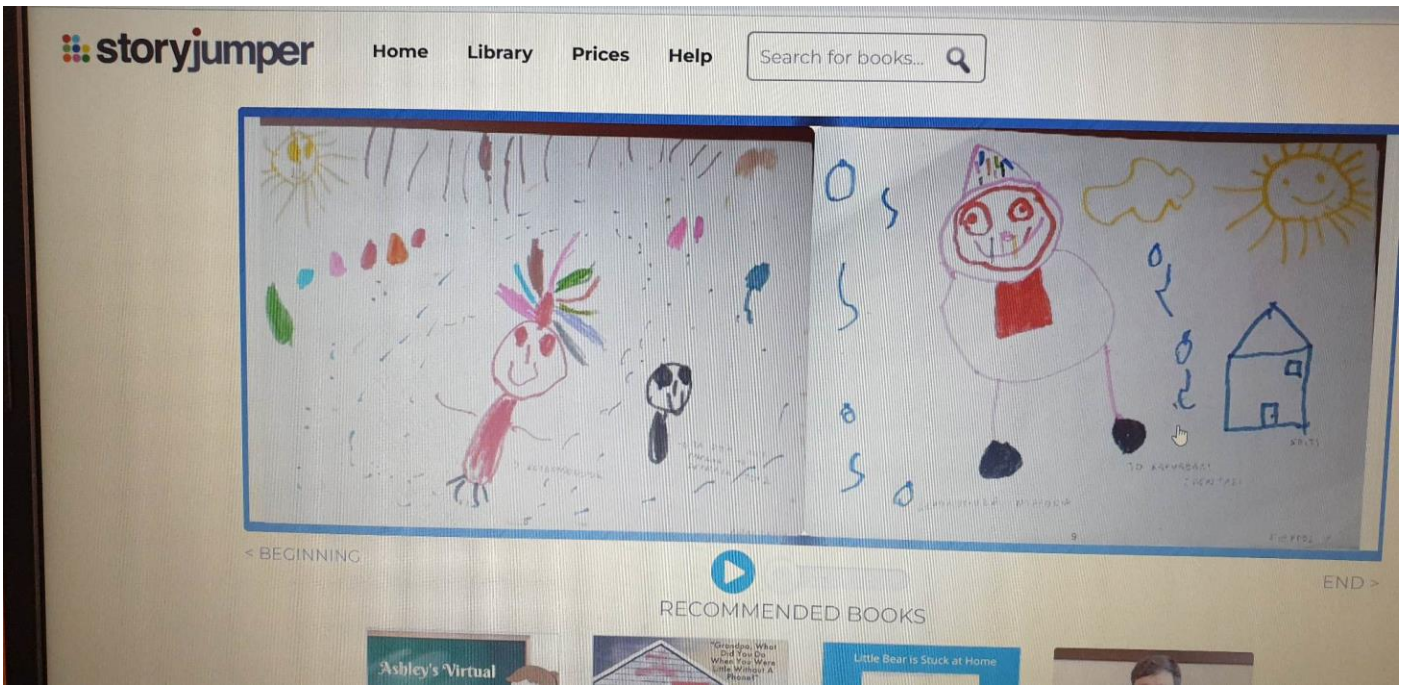


Εικόνα: 22 ψηφιακή σελίδα παραμυθιού.

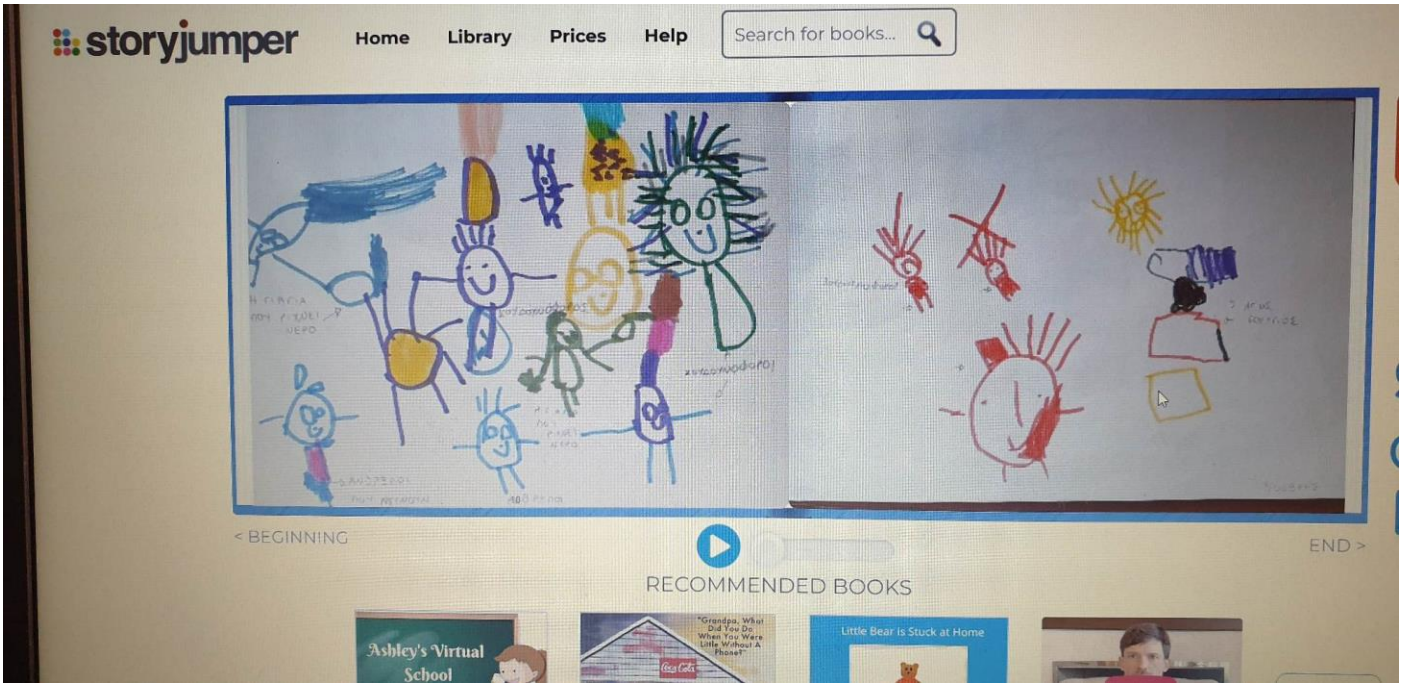


Εικόνα: 23 ψηφιακή εικόνα παραμυθιού.

Εικόνα: 24 ψηφιακή εικόνα παραμυθιού.



Εικόνα: 25 ψηφιακή εικόνα παραμυθιού.

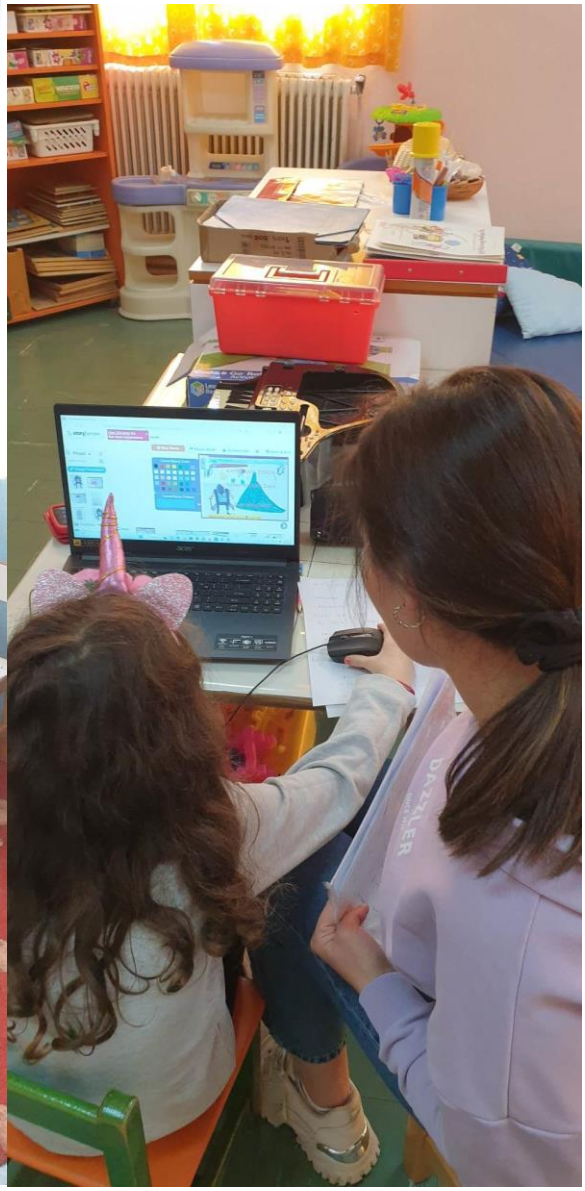


Εικόνα: 26 Τελευταία εικόνα ψηφιακού βιβλίου.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Επιλεγμένο φωτογραφικό υλικό κατά την εκπαιδευτική παρέμβαση.

ΕΛΛΑΔΑ
ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ



Βιβλιογραφικές αναφορές

Arnott, L. & Yelland, N. J. (2020). Multimodal Lifeworlds: Pedagogies for Play Inquiries and Explorations. *Journal of Early Childhood Education Research, 9* (1), 124-146.

Barrett, H. (2006, March). Researching and evaluating digital storytelling as a deep learning tool. In *Society for information technology & teacher education international conference* (pp. 647-654). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

Beilin, H. (1992). Piaget's enduring contribution to developmental psychology. *Developmental psychology*, *28*(2), 191.

Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education, 15*(1), i-vi.

Bratitsis, T. (2016). A digital storytelling approach for fostering empathy towards autistic children. Lessons learned. *7th International Conference on Software Development and Technologies for Enhancing Accessibility and Fighting Infoexclusion (DSAI 2016)-Special Track "Learning Technologies in Special Education"* (pp. 301-308), NY: ACM.

Bratitsis, T., & Prappas, I. (2018). Creative Writing enhancement through Digital Storytelling tools in Primary Education. *International Digital Storytelling Conference - "Current Trends in Digital Storytelling: Research & Practices*", 21-23 September 2018. Zante, Greece.

Bratitsis, T., Kotopoulos, T., & Mandila, K. (2011, November). Kindergarten children as story makers: the effect of the digital medium. In *2011 Third International Conference on Intelligent Networking and Collaborative Systems* (pp. 84-91). IEEE.

Bruner, J. (2004). *Δημιουργώντας Ιστορίες. Νόμος, Λογοτεχνία, Ζωή*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα (πρωτότυπη έκδοση, 2002).

Cardullo, V., Wang, C., Burton, M., & Dong, J. (2021). K-12 teachers' remote teaching self-efficacy during the pandemic. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning, 14*(1), 32-45.

Clements, D. (1999). Effective use of computers with young children. In J.V.Cooley (Ed), *Mathematics in the Early Years* (pp. 119-128). Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.

Crawford, A. (2013). The digital turn: Animation in the age of information technologies. *Prime Time Animation*, 110-130.

Creswell, J. (2012). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων.

Davis, A. (2004). Co-authoring identity: Digital storytelling in an urban middle school. In *THEN: Technology, Humanities, Education, & Narrative, 1*(1), 1.

Di Blas, N. (2015). 21st Century Skills, Global Education and Digital Storytelling: the Case of PoliCulturaExpo 2015. In M. Yildiz, S. Keengwe (Eds.), *Handbook of Research on Media Literacy in the Digital Age, IGI global*, 1-26.

Di Blas, N., & Ferrari, L. (2014). Digital storytelling at school: what kind of educational benefits? *International Journal of Arts and Technology, 7*(1), 38-54.

Dunphy, E. (2009). Early childhood mathematics teaching: challenges, difficulties and priorities of teachers of young children in primary schools in Ireland. *International Journal of Early Years Education, 17*(1), 3-16.

Elkind, D. (1998). Computers for infants and young children. *Child Care Information Exchange, 9*(98) 44-46.

Ellada - Eurydice - European Commission. (2022). Ανακτήθηκε από: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/greece_el

Emel Guvey Aktay (2020). Educational Policy Analysis an Strategic Research 15 (3), 159- 185.

Ezeh, C. (2020). Multimodal spaces for digital translanguaging: Using storyjumper to engage bi/multilinguals in interactive storytelling. Teaching English with technology 20(2), 118-130.

Georgetown.edu, (2017), Retrieved from http://www.georgetown.edu/

Handler-Miller, C. (2004). *Digital Storytelling*. Elsevier Science & Technology.

Hung, C. M., Hwang, G. J., & Huang, I. (2012). A project-based digital storytelling approach for improving students' learning motivation, problem-solving competence and learning achievement. *Journal of Educational Technology & Society, 15*(4), 368-379.

Iurgel, A., Zagalo N. & Petta, P. (2009). *Interactive Storytelling. Second Joint International Conference on Interactive Digital Storytelling*, ICIDS 2009, 9-11 December 2009 (pp. 320- 323), Guimarães, Portugal. Ανακτήθηκε από: http://login.proxy.eap.gr/login?url=http://dx.doi.org/10.1007/978-3-642-10643-9

Karsenti, T. (2009). From teaching technology to teaching with technology. *E-learning Africa Journal, 3*(2), 4-9.

Kuzborska, I. (2011). Links between teachers' beliefs and practices and research on reading, *Reading in a Foreign Language, 23*(1), 102-128.

Lathem, S. A. (2005) Learning communities and digital storytelling: new media for ancient tradition. In C. Crawford, R. Carlsen, I. Gibson, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. A. Willis (Eds.*), Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2005* (pp. 2286-2291), Chesapeake, VA: AACE

McClelland, M. M., Acock, A. C., & Morrison, F. J. (2006). The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early childhood research quarterly*, *21*(4), 471-490.

Meadows, D. (2003). Digital storytelling: Research-based practice in new media. *Visual Communication, 2*(2), 189–193.

Melhuish, E., & Petrogiannis, K. (2006). An international overview of early childhood care and education. *Early Childhood Care & Education*, 175-186.

Neumann, M. M., Finger, G., & Neumann, D. L. (2017). A Conceptual framework for emergent digital literacy. *Early Childhood Education Journal, 45*, 471–479.

Ohler, J. (2008). *Digital Storytelling in the classroom. New media pathways to literacy, learning and creativity*. California: Corwin Press.

Papadimitriou, E., Kapaniaris, A., Zisiadis, D., & Kalogirou, E. (2013). Digital storytelling in Kindergarten: An Alternative tool in children's way of expression. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, *4*(11), 389.

Papadopoulou, M. & Avgerinou, M. (2019). Introduction: Multimodality in Education. *Punctum, 5*(1), 5- 9,

Pelgrum, W.J. (2001). Obstacles to the integration of ICT in education: results from a worldwide educational assessment, *Computers & Education, 37,* 163-178.

Prentzas, J. (2017). *Digital Stories and their Integration in Early Childhood and Primary Education: Teaching Scenarios and Practical Ideas*. NY: Nova Science Publications.

Rameswara, K. H., Adnyani, L. D. S., & Pratiwi, N. P. A. (2020). DEVELOPING STORYJUMPER-BASED TEACHING MEDIA TO ENRICH KINDERGARTEN STUDENTS'VOCABULARY. International Journal of Language and Literature, 3(4), 147-158.

Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into practice*, *47*(3), 220-228.

Robin, B. R. (2016). The power of digital storytelling to support teaching and learning. *Digital Education Review*, (30), 17-29.

Robin, B., & McNeil, S. (2012). What educators should know about teaching digital storytelling. *Digital Education Review, 22*, 37-51.

Romero, M., Hyvonen, P., & Barbera, E. (2012). Creativity in collaborative learning across the life span. Creative Education, 3(04), 422–429.

Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational technology research and development, 56*, 487-506.

Sarıca, H. Ç., & Usluel, Y. K. (2016). The effect of digital storytelling on visual memory and writing skills. *Computers & Education, 94*, 298-309.

Shelton, C. C., Archambault, L. M., & Hale, A. E. (2017). Bringing Digital Storytelling to the Elementary Classroom: Video Production for Preservice Teachers. *Journal of Digital Learning in Teacher Education, 33*(2), 58-68.

Signes, C. G. (2010). *Practical uses of digital storytelling*. Universitat de Valencia.

Suryani, A. (2010). ICT in education: Its benefits, difficulties, and organizational development issues. *Journal Sosial Humaniora, 3*(1), 13-33.

Tezci, E. (2011). Factors that influence pre-service teachers' ICT usage in education, *European Journal of Teacher Education, 34*(4), 483-499.

Trilling B., & Fadel C. (2009). Learning for life in our times. San Francisco: Jossey-Bass.

Van Gils, F. (2005). Potential applications of digital storytelling in education. In *3rd twente student conference on IT* (7). University of Twente, Faculty of Electrical Engineering, Mathematics and Computer Science Enschede

Wang, H., Hall, N., & Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and casual attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intensions. *Teaching and Teacher Education*, (47), 120-130.

Yonc, R. (2010). The age of the interface. *The Futurist, 44*(3), 14-19.

Αθανάτου, & Υφαντόπουλος (2021). Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19 και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο Α. Σοφός, , Α. Κώστας, Γ. Φούζας & Β. Παράσχου, (Επιμ.), *Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες: Η απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Στάσεις - Αντιλήψεις - Σενάρια - Προοπτικές - Προτάσεις.* 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο, (σσ.401-413). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Αναγνωστοπούλου, Θ. (2021). Μαθαίνοντας προγραμματισμό από το σπίτι. Μια πρόταση για εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο. *Μάθηση με τεχνολογίες 5*, 1-9.

Αργυροπούλου, Ε. & Συμεωνίδης, Α. (2017). *Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης* (Τομ. 1) Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης. Ανακτήθηκε από: https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/view/10846

Βρασίδας, Χ., & Ζεμπύλας, Μ. (2005). Σύγχρονα παιδαγωγικά μοντέλα και ο ρόλος της εκπαιδευτικής τεχνολογίας. Στο Ρετάλης, Σ. (Επιμ.), *Οι προηγμένες τεχνολογίες διαδικτύου στην υπηρεσία της μάθησης*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Γιαβρίμης, Π., Παπάνης, Ε., Νεοφώτιστος, Β., & Βαλκάνος, Ε. (2010). Απόψεις εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «*Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*», Κόρινθος.

Γιαννακού, Ο. & Κλωναρή, Αικ. (2018). «*Διαδραστική Ψηφιακή Αφήγηση με τη χρήση WebGIS: Το λογισμικό Storymaps σε μια διαθεματική προσέγγιση της Φυσικής*». Πρακτικά 5ου Πανελλήνιου Εκπαιδευτικού Συνέδριου Κεντρικής Μακεδονίας, Γ, 317-331.

Δελής, Φ. & Τζιμογιάννης, Α. (2016). Διδασκαλία της Γλώσσας μέσω συνεργατικών εργαλείων του Moodle: Μία μελέτη των πρακτικών συν-δημιουργίας και συν-γραφής των μαθητών. Πανελλήνιο Συνέδριο ‘’*Ψηφιακό Εκπαιδευτικό Υλικό και Ηλεκτρονική Μάθηση 2.0’’*. Κόρινθος: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) για το Νηπιαγωγείο 2002.

Ζαράνης, Ν. & Οικονομίδης, Β., (2009). *Οι τεχνολογίες της πληροφορίας και των επικοινωνιών στην προσχολική εκπαίδευση.* Θεωρητική Επισκόπηση και Εμπειρική Διερεύνηση. Αθήνα: Γρηγόρης.

Θεοδοσιάδου, Δ. (2017). *Ψηφιακή αφήγηση: σχεδίαση και υλοποίηση σεμιναρίου για εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσω της ανάπτυξης διαδικτυακής κοινότητας διερεύνησης*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, σ. 13-19, 20-22

Ιωακειμίδου, Β., Βλαχοστέργιου ,Κ., Σούρρας, Θ., Λιόπα, Ν., Κοκκινιά, Θ., Σούλα, Ε., & Τσαλαμπαμπούνη, Φ. (2020). Εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση και ψηφιακή αφήγηση: η υλοποίηση εν μέσω πανδημίας ενός εκπαιδευτικού προγράμματος με θέμα τη συμπερίληψη. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology, 16*(2).

Karasavvidis, I. (2019). Students’ use of digital video effects in multimodal compositions: an exploratory study. *Journal of Visual Literacy, 38*(3), 221-244.

Καλογιαννάκης, Μ., Ζαράνης, Ν. & Παπαδάκης Σ. (2013). Χρήση Έξυπνων Κινητών Συσκευών στην Προσχολική Εκπαίδευση για τη Διδασκαλία Ρεαλιστικών Μαθηματικών και Φυσικών Επιστημών: μια επισκόπηση του πεδίου. *Πρακτικά Η εκπαίδευση στην εποχή των ΤΠΕ*. Αθήνα: 19-20 Οκτωβρίου 2013.

Κανελλόπουλος, Α., & Κουτσούμπα, Μ. (2019). Η Έρευνα για την Τηλεδιάσκεψη στην εξΑΕ. Μία Βιβλιογραφική Ανασκόπηση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, 15*(2), 54-77.

Καπανιάρης, Α. Γ. & Παπαδημητρίου, Ε. Μ. (2012). *Ψηφιακά μαθησιακά πλαίσια στο νέο ψηφιακό σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.

Καρακούτα, Αικ. & Παντελίδης, Μ. (2017). Το διαδραστικό παραμύθι ως εργαλείο για τον έλεγχο και την καλλιέργεια της κοινωνικοσυναισθηματικής μάθησης: Σχεδιασμός, Δημιουργία και Προπιλοτική χορήγηση. Ηλεκτρονική εισήγηση. *Πρακτικά 4ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Νέος Παιδαγωγός*. Αθήνα: Ίδρυμα Ευγενίδου.

Καριπίδης, Ν. (2013). Εμπόδια και προβλήματα στην προσπάθεια χρήσης ΤΠΕ για τη διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικειμένων. Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Καθηγητών Πληροφορικής «*Η πληροφορική στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: προκλήσεις και προοπτικές*», Θεσσαλονίκη.

Κοταδάκη, Μ. & Βοϊνέσκου Ζ., (2017) *Η αφήγηση και η ψηφιακή αφήγηση στην εκπαιδευτική διαδικασία,* 9ο Συνέδριο της Πληροφορικής στην Εκπαίδευση.

Κουλουμπή- Παπαπετροπούλου, Κ. (1988). Ο Καρνέι Τσουκόφσκι για την παιδική ποίηση. *Διαδρομές, 11,* 184-187.

Λοβαρή, Δ. & Χαραλάμπους, Κ. (2006). Σύγκριση των αποτελεσμάτων χρήσης τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών με τη χρήση συμβατικών μέσων στις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης σε συγκεκριμένη θεματική ενότητα της προσχολικής εκπαίδευσης. *9ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*: 495-506. Κύπρος.

Μανούσου, Ε., Χαρτοφύλακα, Τ., Ιωακειμίδου, Β., Παπαδημητρίου, Σ., & Καραγιάννη, Ε. (2020). Κοινότητες Πρακτικής και Κοινότητες Μάθησης. Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, βασικές αρχές και εφαρμογές. Στο *Μαζικό Ανοικτό Διαδικτυακό Μάθημα (MOOC): «Επιμόρφωση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε θέματα εκπαίδευσης από απόσταση»*.

Μεγήρ, Κ., Μακαντάση, Φ., Τερζίδης, Ά., Βουρδουμπά, Α., Μπέρτου, Γ., Μπλέσιου, Γ. κα. (2021). *Το νέο πλαίσιο για την προσχολική αγωγή των παιδιών 0- 4 στην Ελλάδα* [Ebook]. Αθήνα: Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων. Ανακτήθηκε από: https://paidi.gov.gr/wpcontent/uploads/2021/07/Preschool_White-paper_web.p

Μελιάδου, Ε., Νάκου, Α., Γκούσκος, Δ., & Μεϊμάρης, Μ. (2011). Ψηφιακή αφήγηση, μάθηση και εκπαίδευση. In *6th International Conference in Open & Distance Learning*.

Μητάκος, Δ. (2010). Διδάσκω ιστορία και αξιοποιώ τις ΤΠΕ. *Εκπαιδευτική Επικοινωνία, 9,* 8-13

Μουταφίδου, Α. & Μπράτιτσης, Θ. (2013). Ψηφιακή Αφήγηση και δημιουργική γραφή: δύο παράλληλοι κόσμοι με κοινό τόπο. *Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου Δημιουργικής Γραφής,* Αθήνα 4 - 6 Οκτωβρίου 2013.

Μπράΐλας, Α. (2014). Ψηφιακή Αφήγηση Ιστοριών στην Εκπαίδευση: "Καλοτάξιδες Ιστορίες" και Αφηγηματικά Μωσαϊκά. *9ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή «ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»*, Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης, 90 – 97.

Μπράτιτσης, Θ. (2014). Εμπειρίες από σεμινάρια ψηφιακής αφήγησης σε εκπαιδευτικούς. Η περίπτωση της Ελλάδας. Στο Π. Αναστασιάδης, Ν. Ζαράνης, Β. Οικονομίδης & Μ. Καλογιαννάκης, (Επιμ.), Πρακτικά 9ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «*Τεχνολογίες της Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*» (σσ. 284–286).

Μπράτιτσης, Θ. (2015). Ψηφιακή Αφήγηση, Δημιουργική Γραφή και Γραμματισμός του 21ου Αιώνα. *Δελτίο Εκπαιδευτικού Προβληματισμού και Επικοινωνίας*, 55. Σχολή Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου. 15-19. Ανακτήθηκε από http://impschool.gr/deltiosite/?p=90

Νικολαΐδης, Η. (2017). «Γιατί η Ελλάδα πρέπει να επενδύσει στην Προσχολική Αγωγή». *διαΝΕΟσις*. Ανακτήθηκε από: https://www.dianeosis.org/wpcontent/uploads/2019/07/preschool-education.pdf

Νικολοπούλου, Κ. (2010). Αξιοποίηση του υπολογιστή σε τάξεις νηπιαγωγείων: λόγοι χρήσης και τρόποι ένταξης. 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή «*Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*», τόμος ΙΙ, σ. 505-512, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος, 23-26 Σεπτεμβρίου 2010.

Ντρενογιάννη, Ε. (2010). Το «νέο σχολείο» και ο ρόλος των ΤΠΕ ως φορέων εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. *Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*, 593-600.

Ξέστερνου, Μ. (2013). Η ψηφιακή αφήγηση στην εκπαίδευση. *Διεθνείς και ελληνικές πρακτικές. Παιδαγωγικός Λόγος (1),(σσ. 39-60).*

Σεραφείμ, Κ. & Φεσάκης, Γ. (2010a). Εκπαιδευτικές εφαρμογές ψηφιακής αφήγησης: Διδακτική προσέγγιση για το Νηπιαγωγείο. Στο Α. Τζιμογιάννης (επιμ.), *Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»*, Τόμος ΙΙ, σ. 21-528, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος, 23-26 Σεπτεμβρίου 2010.

Σεραφείμ, Κ., & Φεσάκης, Γ. (2010b). Ψηφιακή αφήγηση: Επισκόπηση λογισμικών. Στο *Πρακτικά Εργασιών του, 2,* 1558-1569.

Σπινκ, Τ. (1990). *Τα Παιδιά ως Αναγνώστες*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Σχορετσανίτου, Π., & Βεκύρη, Ι. (2010). Ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση: παράγοντες πρόβλεψης της εκπαιδευτικής χρήσης. Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «*Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*», Κόρινθος.

Τάλλου, Κ. (2021). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο εν μέσω COVID-19: μια έρευνα δράσης σε Νηπιαγωγείο της πόλης των Ιωαννίνων μέσω αξιοποίησης της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας. *Μάθηση και τεχνολογίες, 5*, 1-11.

«Δηλώνω ρητά και ανεπιφύλακτα ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.»

Υπογραφή:

27/3/23

Νάλπαντη Αν.