

Κοινό Διαπανεπιστημιακό  
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών  
«Δημιουργική Γραφή»

Διπλωματική Εργασία  
Διδάσκοντας το μάθημα της Ιστορίας αλλιώς:  
Δημιουργία διδακτικού σεναρίου με τη συμβολή της ψηφιακής  
αφήγησης

Μαρία Στάθη

Επιβλέπων καθηγητής: Μενέλαος Τζιφόπουλος

Πάτρα, Ιούνιος 2023

© Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 2023

Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του ΕΑΠ και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του ΕΑΠ όπου εκπονήθηκε.



Διδάσκοντας το μάθημα της Ιστορίας αλλιώς:  
Δημιουργία διδακτικού σεναρίου με τη συμβολή της ψηφιακής  
αφήγησης

Μαρία Στάθη

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:  
Μενέλαος Τζιφόπουλος  
Επίκουρος Καθηγητής ΠΔΜ  
ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:  
Σωτηρία Καλασαρίδου  
ΣΕΠ ΕΑΠ  
Μεταδιδακτορική Ερευνήτρια,  
Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής  
Α.Π.Θ

Πάτρα, Ιούνιος 2023

*Στους γονείς και στον αδερφό μου, Γιάννη.*

*Θέλω εγκάρδια να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Μενέλαο Τζιφόπουλο για την πολύμηνη συνεργασία μας, για την στήριξή του εξ' αρχής, για την επικοινωνία, τις συμβουλές του, τις κατευθύνσεις του και όλα όσα μου παρείχε όλους αυτούς τους μήνες. Χωρίς αυτά δεν θα είχα κατορθώσει να φτάσω ως εδώ. Τον ευχαριστώ, επίσης, για την αγάπη που μου μετέδωσε για το αντικείμενο.*

*Ευχαριστίες στη συν- επιβλέπουσα καθηγήτρια, κ. Καλασαρίδου.*

*Ευχαριστίες στους εκπαιδευτικούς που συνέβαλαν ώστε να δημιουργηθεί και να εμπλουτιστεί το ερευνητικό μέρος της εργασίας.*

*Τέλος, ευχαριστώ θερμά τους γονείς, τον αδερφό μου και τους φίλους, που είχα δίπλα μου σε αυτό το ταξίδι, για την πίστη τους σε μένα..*

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία εστιάζει σε ζητήματα αφήγησης και ψηφιακής αφήγησης, μέσα από τη διαμόρφωση ενός διδακτικού σεναρίου στο μάθημα της Ιστορίας. Ειδικότερα, διαμορφώνεται μία διδακτική πρόταση με την αξιοποίηση των σύγχρονων ψηφιακών αλληλεπιδραστικών τεχνολογιών. Στη συνέχεια αυτή η διδακτική πρόταση συζητιέται, μέσα από έναν ποιοτικό ερευνητικό σχεδιασμό, από εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναφέροντας οφέλη, περιορισμούς και τις απόψεις τους για την αξιοποίηση σύγχρονων εργαλείων μάθησης στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Λέξεις – κλειδιά: Ψηφιακή αφήγηση, διδακτικό σενάριο, απόψεις εκπαιδευτικών, ιστορία



## Abstract

This dissertation focuses on issues of storytelling and digital storytelling, through the formulation of a didactic scenario in the History lesson. In particular, a didactic proposal is formulated with the use of modern digital interactive technologies.

This teaching proposal is then discussed, through a qualitative research design, by secondary school teachers, stating benefits, limitations and their views on the use of modern learning tools in the educational process.

Keywords: Digital storytelling, didactic scenario, teachers' perceptions, history





## Περιεχόμενα

Περίληψη .....	v
Abstract .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Περιεχόμενα .....	v
Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
<b>1. Θεωρητικό μέρος</b>	
1. Ψηφιακή αφήγηση και εκπαίδευση .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
1.1. Εισαγωγή .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
1.2. Ψηφιακή αφήγηση και εκπαίδευση .....	3
1.3. Δομή μιας ψηφιακής ιστορίας .....	9
1.4. Αρχές της ψηφιακής αφήγησης .....	10
1.5. Ψηφιακή αφήγηση και δεξιότητες .....	12
2. Εργαλεία ψηφιακής αφήγησης .....	15
2.1. Διδακτικά σενάρια - ορισμός .....	15
2.2. Χαρακτηριστικά ενός διδακτικού σεναρίου .....	16
2.3. Υλοποίηση σεναρίου .....	23
2.4. Διδακτικά σενάρια και αξιοποίησή τους με τη συμβολή της τεχνολογίας .....	25
2.5. Εκπαιδευτικοί και ψηφιακή αφήγηση - Έρευνα και απόψεις .....	29
3. Διδακτική της ιστορίας και σύγχρονες προσεγγίσεις .....	32
3.1. Η ιστορία ως επιστήμη .....	32
3.2. Διδακτική της ιστορίας και σύγχρονες προσεγγίσεις .....	34
3.3. "Χρυσός Αιώνας" και Περικλής .....	37
3.4. Καθημερινή ζωή στην αρχαία Αθήνα .....	39
<b>2. Δημιουργικό μέρος</b>	<b>40</b>
3. Συμπεράσματα .....	66
4. Βιβλιογραφία .....	68

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

### 1.1. Εισαγωγή

Η εκπαίδευση χαρακτηρίζεται, πολλές φορές, από την αποκλειστική σχέση μαθητή/τριας και σχολικού εγχειριδίου, καθώς και από μια οπτική αποστήθισης, η οποία αποτελεί κύριο παράγοντα στις σχολικές αναμνήσεις όλων. Από το δημοτικό σχολείο, κιόλας, το παιδί έρχεται αντιμέτωπο με μια πληθώρα πληροφοριών, γνώσεων, ιδεών, ασκήσεων, οι οποίες ενδεχομένως το φοβίζουν και του δημιουργούν αυτομάτως ένα αίσθημα κόπωσης, που μεγαλώνει όσο περνάνε τα σχολικά χρόνια. Ο τελικός στόχος της προόδου και της αρίστευσης δείχνει να απομακρύνεται και ο μαθητής απογοητεύεται. Σε αυτό το σημείο έρχεται να «φωτίσει» τις σχολικές αίθουσες ένα φαινόμενο σχετικά καινούργιο σε καθηγητές και εκπαιδευτικά προγράμματα, αυτό της ψηφιακής αφήγησης.

Η ψηφιακή αφήγηση αφορά σε μια νέα διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση, μια τάση που εναρμονίζεται με τα εκπαιδευτικά προγράμματα την τελευταία δεκαετία, περίπου, και δίνει σε καθηγητές και δασκάλους την δυνατότητα να ερευνήσουν, να ασχοληθούν εις βάθος με το αντικείμενο που επιθυμούν να μετατρέψουν σε ψηφιακό. Περιλαμβάνει πολυτροπικό υλικό όπως εικόνες, βίντεο, μουσική, ομαδικές εργασίες των παιδιών, ηχογραφημένη αφήγηση. Είναι μια μορφή τέχνης, η οποία έρχεται να αναδείξει το κάτι διαφορετικό στα σχολεία και στην εκπαίδευση εν γένει μέσα από ορισμένες προϋποθέσεις. (Robin & McNeil, 2012)

Ίσως αναρωτηθεί κάποιος αν η ψηφιακή αφήγηση βοηθάει όλες τις βαθμίδες και όλα τα αντικείμενα. Η απάντηση σε αυτό είναι πως το φαινόμενο αυτό τις βοηθάει με διαφορετικό και μοναδικό τρόπο κάθε φορά. (Robin & McNeil, 2012)

Στην Ελλάδα παρατηρείται τα τελευταία χρόνια μια τάση των σχολείων να εντάσσουν όλο και περισσότερο στα προγράμματά τους το ελκυστικό αυτό αντικείμενο. Μέσα από συγκεκριμένες τεχνικές, μεθόδους και ερευνητικές διαδικασίες, οι μικρότερες, αλλά και οι μεγαλύτερες ηλικίες έχουν την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με την ψηφιακή αφήγηση, να μάθουν μέσα από αυτή και να ανοίξουν τους ορίζοντες τους και σε άλλα πεδία, που ως τώρα δεν ήταν εύκολο να προσεγγιστούν. (Μπράτιτσης, 2014)

Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα εργασία περιγράφει μια διδακτική παρέμβαση που αξιοποιεί τα εργαλεία της ψηφιακής αφήγησης για τη διδασκαλία και την κατανόηση των μαθημάτων

στο Γυμνάσιο. Ειδικότερα, ασχολείται με τη διδασκαλία της ιστορίας στην Α΄ Γυμνασίου, μια ιστορία διαφορετική από εκείνη του δημοτικού σχολείου και αναμφίβολα μεγαλύτερης δυσκολίας. Στο πρώτο μέρος, στο θεωρητικό, η εργασία εμβαθύνει σε ζητήματα που αφορούν και σχετίζονται με την ψηφιακή αφήγηση. Στο δεύτερο μέρος, στο δημιουργικό, παρουσιάζεται η δομή του διδακτικού σεναρίου και πώς αυτό αξιοποιείται στην εκπαίδευση και τη διδασκαλία της ιστορίας Α΄ Γυμνασίου. Τέλος, η εργασία έρχεται να δώσει τις διαφορετικές προσεγγίσεις της ψηφιακής αφήγησης πάνω στο κομμάτι της ιστορίας και πώς το μάθημα αναπλαισιώνεται μέσα από την αφήγηση.

## 1.2. Ψηφιακή αφήγηση και εκπαίδευση

Τα τελευταία χρόνια είναι εμφανές στο χώρο της εκπαίδευσης ένα κύμα αλλαγής από τα πατροπαράδοτα συντηρητικά δεδομένα. Τα σχολεία το ένα μετά το άλλο και οι καθηγητές ερευνούν και φέρνουν στο προσκήνιο σύγχρονα εκπαιδευτικά προγράμματα, που έχουν πολλαπλούς σκοπούς. Ο σημαντικότερος από όλους είναι το να επιθυμεί το παιδί να υπάρχει μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Να επιθυμεί να γίνεται κομμάτι του μαθήματος, να κατανοεί και να εμβαθύνει στην τεχνική της αφήγησης και του ψηφιακού σεναρίου. Η αφήγηση ή αλλιώς «storytelling» ορίζεται ως ο ευφάνταστος συνδυασμός στοιχείων, εικόνων, λέξεων για να δημιουργηθεί η ιστορία που θα φαίνεται μοναδική στον ακροατή, που θα τον διασκεδάσει και θα του κινήσει την περιέργεια. (Nanson, 2005). Το ακροατήριο θα λάβει τα μηνύματα που ο αφηγητής θέλει να επικοινωνήσει μέσω της αφήγησης.

Οι πρώτες απόπειρες στην ιστορία της ανθρωπότητας για αφηγήσεις προέρχονται σύμφωνα με τον Joseph Campbell από τον χώρο των μύθων και της μυθολογίας. (Nanson, 2005). Οι μύθοι των προγόνων μας εξιστορούν σημαντικές ιστορίες και γεγονότα ηρώων για να μπορέσουν να περάσουν στις μελλοντικές γενιές. Οι αφηγήσεις αυτές επικροτούν τα κατορθώματα των ηρώων αυτών και αποτελούν συνήθως έξυπνο τρόπο να διδαχτεί το ιστορικό παρελθόν στους μαθητές, να καταφέρουν οι μαθητές να κατανοήσουν τις συμπεριφορές και την προσωπικότητα των ηρώων, να μεταφερθούν κατά κάποιον τρόπο στην εποχή εκείνη και να μπορέσουν ίσως να ταυτιστούν με τις ηρωικές υπάρξεις του «τότε». (Flowers, 1988)

Η αφήγηση, λοιπόν, έρχεται να δώσει το απαραίτητο ενδιαφέρον που θέλει ο ακροατής στις ιστορίες. Ψυχαγωγεί, διασκεδάζει, ωστόσο είναι και ένα απαραίτητο εργαλείο εκπαιδευτικής διαδικασίας, το οποίο έχει ερευνηθεί σε μεγάλο βαθμό από εκπαιδευτικούς και σχολικά συστήματα. (Flowers, 1988). Μπορεί η αφήγηση στα πρώτα της στάδια να έμοιαζε μόνο με ένα κολλάζ χειρονομιών, εκφράσεων και λόγων, ωστόσο το μόνο που είναι σίγουρο με το πέρασμα των χρόνων είναι πως υπήρξε εμπλουτισμός στο κομμάτι της οργάνωσης της αφήγησης και το εγχείρημα απέκτησε οθόνη, ήχο και στοιχεία όπως η φωτογραφία, το βίντεο και πήρε την ψηφιακή μορφή, που όλοι γνωρίζουν σήμερα. (Flowers, 1988)

Η αφήγηση οποιαδήποτε ιστορίας αποτελεί ένα πολύ μεγάλο και χρήσιμο εργαλείο για να αξιοποιηθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό συμβαίνει γιατί οι μαθητές μέσα από την πολυσύνθετη διαδικασία της αφήγησης μπορούν να αναπτύξουν ικανότητες κριτικής σκέψης, επεξεργασίας, ανάλυσης πληροφοριών και δεδομένων, άρα η γνώση να γίνει κτήμα τους. Με γνώμονα και κριτήριο ότι διεξήχθη στις ιστορίες και τις προφορικές αυτές αφηγήσεις, το άτομο και ειδικότερα ο μαθητής είναι σε θέση να αποφασίσει με τι επιλέγει να ταυτιστεί από τις αφηγήσεις ιστοριών και γίνεται ευκολότερη η μετάδοση της γνώσης και των πληροφοριών. (Flowers, 1988)

Σε τρία βασικά επίπεδα είναι εμφανής η μεγάλη αξία και χρήση της αφήγησης των ιστοριών στην εκπαίδευση: σε κοινωνικό επίπεδο, σε συναισθηματικό επίπεδο, καθώς και σε γνωστικό επίπεδο. (Matthews, 1977)

Το κοινωνικό επίπεδο έχει να κάνει με την διαρκή ύπαρξη της αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε αυτόν που μοιράζεται την ιστορία και σε αυτόν που την ακούει. Στην προκειμένη περίπτωση ανάμεσα σε εκπαιδευτικό και μαθητή. Το άτομο που μοιράζεται μια αφήγηση με το κοινό του μπορεί να το κάνει με τη χρήση του λόγου, των χειριών, των εκφράσεών του να δημιουργήσει απορίες, να απαντήσει στις ερωτήσεις, να δώσει τον λόγο στο κοινό να μοιραστεί κάτι εξίσου προσωπικό. Γενικότερα, η κοινωνική διάσταση της αφήγησης φαίνεται μέσα από τη ζωντανή αλληλεπίδραση, τον τρόπο με τον οποίο συνεργάζονται αφηγητής και κοινό. (Matthews, 1977)

Το συναισθηματικό επίπεδο της αφήγησης εντοπίζεται στο γεγονός πως ανάμεσα στον αφηγητή και το ακροατήριο εξελίσσεται μια σχέση συναισθηματική με την εξιστόρηση συναισθημάτων και γεγονότων. Το ακροατήριο, οι μαθητές, μπορούν να λάβουν τα συναισθήματα του αφηγητή εκείνη την ώρα, να νιώσουν συγκινήσεις, ακόμα και να ταυτιστούν με κάποια σκηνή ή εικόνα. Με αυτόν τον τρόπο το κοινό είναι ικανό να αναπτύξει και να επικοινωνήσει το πώς ακριβώς νιώθει, να μάθει να διαχειρίζεται τα συναισθήματα και να τα εντάσσει σε αφηγήσεις. (Matthews, 1977)

Τέλος, το γνωστικό επίπεδο έγκειται στην ανάπτυξη και βελτίωση των δεξιοτήτων σκέψης και επικοινωνίας. Η διαδικασία της αφήγησης ενισχύει τη φαντασία του ακροατή και του κοινού, ο ακροατής δημιουργεί σκηνές και εικόνες στο μυαλό του κοινού προς αξιοποίηση εκπαιδευτικών σκοπών. Επίσης, το ακροατήριο, δηλαδή οι μαθητές, έχουν αυτές τις εικόνες στο μυαλό τους, εφόσον έχουν παρακολουθήσει τον τρόπο που ο αφηγητής διηγείται. (Matthews, 1977)

Γίνεται κατανοητό, λοιπόν, ότι η αφήγηση ιστοριών από εκπαιδευτικούς σε μαθητές δεν συμβάλλει μόνο στη δημιουργία ενός φιλικού και κατάλληλα διαμορφωμένου περιβάλλοντος μάθησης, αλλά αξιοποιείται με τρόπο ευχάριστο για το μαθητικό κοινό με σκοπό να τους μεταδώσει τις γνώσεις που πρέπει. (Matthews, 1977)

Για να είναι επιτυχημένη μια αφήγηση πρέπει να ακολουθεί μια δομή η οποία θα ικανοποιεί τον ακροατή, να δώσει το νόημα που θα θέλει και να την αντιληφθεί το κοινό. Πιο συγκεκριμένα, ο Larry Brooks έδωσε ένα μοντέλο επιτυχίας της αφήγησης και μια δομή που θα την καταστήσει ορθή και πετυχημένη. (Brooks, 2011)

Η βασική ιδέα, οι ήρωες, το κεντρικό θέμα, η δομή και το οπτικοακουστικό επίπεδο της αφήγησης είναι στοιχεία που παίζουν ενεργό ρόλο στην ολοκλήρωση της αφήγησης. Η βασική ιδέα έγκειται στο μήνυμα το οποίο επιθυμεί να μεταδώσει η κάθε ιστορία. Άρα για να επικοινωνήσει ο εκπαιδευτικός – αφηγητής το μήνυμα αυτό και να επιτευχθεί ο σκοπός, το μήνυμα πρέπει να είναι ξεκάθαρο εξ' αρχής.

Οι πρωταγωνιστές, οι ήρωες, είναι αυτοί που θα μεταδώσουν εν τέλει το μήνυμα μέσα από το ρόλο τους ο καθένας και την προσωπικότητά του. Το κεντρικό θέμα, δηλαδή, το σενάριο είναι καταλλήλως διαμορφωμένο για να μπορέσει να επικοινωνήσει στόχους και μηνύματα. (Brooks, 2011)

Τα γεγονότα είναι καλό να έχουν μια συγκεκριμένη σειρά στην όλη διαδικασία της αφήγησης, για αυτό και εδώ έρχεται να παίξει ρόλο η δομή. Το οπτικό και ακουστικό κομμάτι περιλαμβάνει τις εκφράσεις του ακροατή ή τις εικόνες που θα δείχνει αν έχει επιλέξει την ψηφιακή αφήγηση, καθώς και τον τόνο της φωνής του ή τον ήχο μέσα από ένα βίντεο.

Η ψηφιακή αφήγηση έρχεται να συνδεθεί αρμονικά με τα παραπάνω. Η πρόοδος που έχει συντελεστεί σε τεχνολογικό επίπεδο, δεν θα μπορούσε να μην επηρεάσει και την αφήγηση, την ψηφιακή αφήγηση. Το διαδίκτυο πλέον δεν προσφέρει μόνο απλές πηγές πληροφοριών, αλλά επιτρέπει σε οποιονδήποτε χρήστη να δημοσιεύει υλικό, να το επεξεργάζεται, να έχει πρόσβαση σε πλατφόρμες με υλικό που θα του χρειαστεί, να ενημερώνεται και να ενημερώνει. Όταν, λοιπόν, ο εκπαιδευτικός στην προκειμένη περίπτωση αξιοποιήσει σωστά και ολοκληρωμένα το υλικό που του παρέχεται στο διαδίκτυο, είναι σε θέση να μετατρέψει την ψηφιακή αφήγηση στο πιο χρήσιμο περιβάλλον της εκπαιδευτικής διαδικασίας. (Brooks, 2011)

Το «κατάλληλο» αποτέλεσμα της ολοκληρωμένης ψηφιακής αφήγησης έρχεται μέσα από συγκεκριμένα στάδια, τα οποία καθορίζουν το επιτυχημένο εκπαιδευτικό μάθημα που συντελείται από τον εκπαιδευτικό. Πιο συγκεκριμένα, αυτά έχουν να κάνουν με το συναίσθημα που μεταδίδεται στους μαθητές μέσω της εικόνας και του ήχου, τον στόχο που θέτει η ιστορία και πόσο αυτός επιτυγχάνεται, το θέμα της ιστορίας και κατά πόσο αυτό τίθεται ξεκάθαρα στο βίντεο εξ' αρχής, καθώς και ο ρυθμός των μηνυμάτων καθ' όλη τη διάρκεια της ιστορίας, ώστε αυτά να μην «τρέχουν» γρήγορα και ενδεχομένως δημιουργήσουν σύγχυση στους μαθητές που τα παρακολουθούν. (Brooks, 2011)

Βίντεο, φωτογραφίες, διαφάνειες με εξειδικευμένα σχεδιαγράμματα, κόμικ, ηχογραφημένα μαθήματα και πρωτότυπες εργασίες για τα παιδιά αναπτύσσουν την κριτική τους ικανότητα. Τα μαθαίνουν να σκέφτονται, να συζητούν, να προβληματίζονται. Να φτάνουν το μάθημα ένα βήμα παρακάτω. Οι γνώσεις που ανοίγονται μπροστά τους δεν είναι πια μια άχαρη μάζα. Είναι γνώσεις που πολτοποιούνται και ριζώνονται στον εγκέφαλό τους και μέσα από τα διαθεματικά projects δεν ξεχνιούνται μελλοντικά, αλλά συνεχίζουν να υπάρχουν και με το πέρασ της σχολικής χρονιάς. Από το στάδιο της συγγραφής ως το στάδιο της κοινοποίησης της ψηφιακής ιστορίας, έχουν προηγηθεί σημαντικά βήματα, όπως το εικονογραφημένο σενάριο, τα πολυμέσα, η δημιουργία εν τέλει της ψηφιακής αφήγησης και η δημοσίευσή της στο διαδίκτυο με σκοπό να το γνωρίσουν και να βοηθηθούν περισσότεροι μαθητές. (Τσιλιμένη, 2007).

Σε αντίθεση με τα παραδοσιακά προγράμματα, το λεγόμενο «Σχολείο του 21<sup>ου</sup> αιώνα» έχει σαν πρώτο στόχο του την ανάπτυξη μαθησιακών δεξιοτήτων. (Τζιμογιάννης, 2011). Ο σύγχρονος μαθητής είναι σε θέση να χειρίζεται άψογα τα νέα ψηφιακά εργαλεία που παρουσιάζονται μπροστά του. Δύο στοιχεία που συνδυάστηκαν και απέκτησαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στα μάτια και στις προσπάθειες των μαθητών είναι η παραδοσιακή αφήγηση και η σύγχρονη τεχνολογία.

Η σύζευξη των δύο τόσο διαφορετικών μεταξύ τους στοιχείων είναι αναμφίβολα κάτι που έχει εξαιρετικό ενδιαφέρον στα σχολικά προγράμματα σε συνάρτηση με τις πρώτες αντιδράσεις των μαθητών και πώς τελικά θα αξιοποιήσουν το κάτι διαφορετικό που έρχεται μπροστά τους. Το γεγονός πως το παιδί μπορεί πλέον να μαθαίνει τα μαθήματα του σχολείου ευκολότερα και γρηγορότερα με τη βοήθεια του animation, των κόμικ, των

φωτογραφιών και των βίντεο, καθώς τελικά και την ίδια τη συμμετοχή του παιδιού είναι κάτι που αυτομάτως ενέχει ενθουσιασμό και ανυπομονησία.

Όλη αυτή η διαφορετικότητα τελικά έχει αποτελέσματα στους μαθητές και στοχεύει κατά πολύ στο να αποκτήσουν ένα μεγάλο κίνητρο για μάθηση, μια εμφανή επιθυμία να κατανοήσουν το μάθημα, μια ευκαιρία να διευρυνθούν οι ορίζοντές τους. Επίσης, τα παιδιά σε αυτή την ηλικία και μέσω των ψηφιακών αυτών εργαλείων, νιώθουν την ανάγκη να σκεφτούν ξανά το σχολείο, τα προγράμματα, την εκμάθηση και κατά πόσο πια είναι πιο εύπεπτο για τα ίδια να μπουν στη διαδικασία να καταλάβουν. (Μπράτιτσης, 2015). Μπαίνουν στο πλαίσιο της κριτικής σκέψης και ανάλυσης, καταφέρνουν να δημιουργούν και να λύνουν απορίες μέσω της έρευνας που πραγματοποιούν για να κατανοήσουν το μάθημα.

Τέλος, συνεργάζονται με τους συμμαθητές, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, αλληλεπιδρούν και μπαίνουν στο οπτικο- ακουστικό πλαίσιο της εκπαίδευσης, το οποίο τους εξασκεί στην τεχνολογική πρόοδο, αλλά και στην οπτικοποίηση της σκέψης τους στα ψηφιακά εργαλεία. (Μπράτιτσης, 2015).

Ψηφιακές ιστορίες μπορούν να δημιουργηθούν τόσο από εκπαιδευτικούς όσο και από τους ίδιους τους μαθητές τους. Στην πρώτη περίπτωση, ο εκπαιδευτικός τις χρησιμοποιεί σαν εργαλεία για να διδάξει το μάθημά του με τρόπο ελκυστικό στα παιδιά. Στη δεύτερη περίπτωση, οι μαθητές καλούνται να χρησιμοποιήσουν την ευστροφία, τις σκέψεις, τις ιδέες τους σχετικά με το μάθημα και τους άξονές του και να συμβάλλουν στην οικοδόμησή τους από την πλευρά των μαθητών/ τριών τους. (Gakhar & Thompson, 2007). Ιδιαίτερα σημαντική η περίπτωση αυτή, καθώς το παιδί μπορεί με αυτό τον τρόπο να εξωτερικεύει βιώματα και εμπειρίες του, να τα εντάσσει στον τρόπο διδασκαλίας ενός μαθήματος, να χαίρεται με τη διαδικασία, να την απολαμβάνει και τελικά να κάνει κτήμα του το κομμάτι που πρέπει να διδαχτεί.

Εκτός από προσωπικά βιώματα μπορεί επίσης οι ιστορίες της ψηφιακής αφήγησης του παιδιού μπορεί να είναι ιστορικά γεγονότα ή ιστορίες που ενημερώνουν το κοινό για κάποιο συμβάν. Τέλος, όταν ο μαθητής και η μαθήτριά μαθαίνει να εξασκείται στα ψηφιακά εργαλεία, αλλά και στην ψηφιακή αφήγηση, αρχίζει και αναπτύσσει δεξιότητες που ίσως ως τότε δεν είχε ανεπτυγμένες, όπως την κριτική σκέψη, την συνεργασία με άλλα παιδιά, το να μπορεί ο ίδιος να σκέφτεται και να δημιουργεί εικόνες, να λαμβάνει αποφάσεις που



εκείνος επιθυμεί σχετικά με την ιστορία του, να καινοτομεί, να προχωράει το όραμά του και τις συνεργασίες του ένα βήμα παρακάτω, να αναπτύσσει τις ψηφιακές του δεξιότητες. (Gakhar & Thompson, 2007). Η αρχή για τις ψηφιακές ιστορίες στην Ελλάδα έγινε μετά από πρωτοβουλία της Δημόσιας κεντρικής Βιβλιοθήκης στη Βέροια και αργότερα με την υποστήριξη του διευθυντή της βιβλιοθήκης, Ιωάννη Τροχόπουλο, αλλά και του ιδρύματος «Σταύρος Νιάρχος» δημιουργήθηκε το ψηφιακό πρόγραμμα «Future Library», το οποίο αποτέλεσε μια διαφορετική οπτική των ψηφιακών ιστοριών. Εκτός από την πρωτοβουλία αυτή, εξαιρετική δουλειά ψηφιακών ιστοριών αποτέλεσε και το πρόγραμμα του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης «Φαντάσου το Μέλλον σου», που πραγματοποιήθηκε το 2008-2010 και ως στόχο είχε να ενώσει νέους από διαφορετικές κοινότητες σε 9 χώρες. Το έργο αυτό υποστήριξε και η ΜΚΟ Άρσις. (<http://digitaltales.org.uk/imagine-future/>) Στόχος των εργαστηρίων αυτών ήταν να εργαστούν άτομα με διαφορετικό υπόβαθρο ζωής και νοοτροπίας, αλλά και διαφορετικό υλικό και να περάσουν ένα ξεκάθαρο μήνυμα για το δικό τους μέλλον στα άτομα, που θα παρακολουθούσαν τις ψηφιακές αυτές ιστορίες. (Μπιτζούνη, 2009).

Με τα εργαστήρια των ψηφιακών ιστοριών και τις προσπάθειες αυτές για μια «διαφορετική» εκπαίδευση, γίνεται φανερό η σύζευξη των τεχνολογικών μέσων με το πλαίσιο της εκπαίδευσης, αλλά και με συγκεκριμένα μαθήματα όπως: 1) η Έκφραση-έκθεση, 2) τα μαθήματα που έχουν να κάνουν με το εικαστικό κομμάτι, καθώς η ψηφιακή αφήγηση τα αξιοποιεί και τους δίνει ρόλο στα εργαστήρια, 3) τα μαθήματα της θεατροπαιδαγωγικής αγωγής και 4) το νέο μάθημα της ευέλικτης ζώνης, το οποίο εντάσσει τον ερευνητικό προσανατολισμό στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. (Μπιτζούνη, 2009). Οι ορίζοντες που ανοίγονται μέσα από τη λειτουργία των ψηφιακών αυτών εργαστηρίων είναι πολύτιμη βοήθεια για τους μαθητές αλλά και το κοινό που θα παρακολουθήσει αντίστοιχα ψηφιακά εργαστήρια. Ο εκπαιδευτικός που στοχεύει να διδάξει το μάθημά του με την βοήθεια των εκπαιδευτικών ψηφιακών αφηγήσεων, δημιουργεί ένα σταθερό πάτημα στους μαθητές για να εργαστούν με βάση τις δικές τους δυνάμεις, να κατανοήσουν, να θέσουν στόχους και να τους πετύχουν με συνεργασία, αλληλεπίδραση και χρήσιμα ψηφιακά εργαλεία.

### 1.3. Δομή μιας ψηφιακής ιστορίας

Αρχικά, όταν ένας εκπαιδευτικός επιθυμεί να δημιουργήσει μια ιστορία σε ψηφιακή μορφή, οφείλει να ακολουθεί συγκεκριμένες αρχές. Το πρώτο πράγμα που πρέπει να σκεφτεί είναι πως πρόκειται για μια ιστορία που έχει συνοχή. Έχει αρχή μέση και τέλος, όπως και μια απλή ιστορία. Όλα περιστρέφονται γύρω από ένα θέμα. Ο δημιουργός οφείλει να κατανοήσει πως ο στόχος είναι η ιστορία αυτή. Να υπάρχει τελικά μια καλή ιστορία, που θα περνάει τελικά στο μαθητικό κοινό ένα ξεκάθαρο μήνυμα. Η διαδικασία, η δομή θα έλεγε κάποιος, μιας ψηφιακής ιστορίας έγκειται στα παρακάτω βήματα: Το πρώτο επίπεδο είναι αυτό της σκέψης και ανάλυσης της ιστορίας. Είτε το παιδί είτε ο δάσκαλός, που θα θελήσει να φτιάξει μια τέτοια ιστορία, θα έχει από την αρχή αποφασίσει και σκεφτεί το ποια θα είναι η ιστορία του, πώς θα αναλυθεί, ποιο θα είναι το επίκεντρο. Το σενάριο, λοιπόν, παίζει πρωταρχικό ρόλο στην δημιουργία της ιστορίας, καθώς εκεί επικεντρώνεται ο στόχος και το μήνυμα που θα επικοινωνήσει στους μαθητές μέσα από τα κομμάτια του. (Brooks, 2011)

Οι χαρακτήρες και οι ήρωες της ιστορίας οφείλουν να έχουν τον ξεκάθαρο ρόλο τους, ώστε να μην συγχέονται κατά τη διάρκεια του σεναρίου, καθώς επίσης και στη διάρκεια της δομής και της σειράς των γεγονότων, για να υπάρχει ομαλή ροή.

Σε δεύτερο επίπεδο και αυτό είναι το πιο σημαντικό, η μετατροπή του σεναρίου σε ψηφιακή μορφή, η συγκέντρωση και επεξεργασία του υλικού. Το σενάριο έχει κάποια πολύ βασικά χαρακτηριστικά, τα οποία παίζουν ιδιαίτερο ρόλο εκτός από την ίδια την ιστορία εντέλει. Αυτά, λοιπόν, είναι οι εικόνες, το σκηνικό, οι χαρακτήρες και οι ενέργειες στις οποίες προβαίνουν, ο ήχος στο background της ιστορίας, καθώς και τυχόν οδηγίες που πρέπει να δοθούν στον σκηνοθέτη για ένα άρτιο αποτέλεσμα.

Πώς όμως όλα αυτά τα ουσιαστικά στοιχεία οργανώνονται σε ένα σύνολο με στόχο να «φωτίσουν» την ψηφιακή ιστορία; με τη βοήθεια του λεγόμενου πίνακα διάταξης (storyboard). (Lambert, 2002)

Τι ακριβώς κάνει ένας πίνακας διάταξης; Οργανώνει και πλαισιώνει το υλικό. Αποτελείται από χωριστά καρτέ. Κάθε καρτέ είναι αυτόνομο και περιλαμβάνει κάποιο σκίτσο ή κάποια εικόνα μέχρι και φωτογραφία.

Φυσικά το storyboard δεν αρκείται μόνο σε αυτά. Στα καρέ υπάρχουν πληροφορίες σχετικά με τα λόγια του αφηγητή όταν εμφανίζεται η συγκεκριμένη εικόνα, αν θα υπάρχει μουσικό υπόβαθρο, όπως επίσης και με την κινησιολογία της «κάμερας», με ποια σειρά θα γίνονται οι κινήσεις. (Lambert, 2002).

Ο χρόνος της σκηνής είναι πολύ σημαντικός και περιλαμβάνεται και αυτός στις πληροφορίες του καρέ. Τελευταίο αλλά όχι λιγότερο σημαντικό στοιχείο είναι ο τρόπος με τον οποίο θα γίνει η μετάβαση στο επόμενο καρέ. Πρέπει να είναι ομαλός και να συμβαίνει φυσιολογικά, χωρίς υπερβολές. Η ίδια η ιστορία, δηλαδή, οδηγεί τον θεατή από το ένα καρέ στο άλλο μέχρι να εξελιχθεί όλη η ψηφιακή ιστορία. (Lambert, 2002).

Ο πίνακας διάταξης περιέχει μόνο τις απαραίτητες πληροφορίες και είναι σχεδιασμένος με ιδιαίτερη προσοχή, καθώς πρέπει να δίνει στον θεατή – μαθητή την ουσία του αντικειμένου για το οποίο ενημερώνεται και τι ακριβώς παρακολουθεί σε κάθε στιγμή. Η επεξεργασία για την όλη δημιουργία της ψηφιακής ιστορίας μπορεί να γίνει είτε με ένα απλό κινητό τηλέφωνο, είτε με μια φωτογραφική μηχανή, με έναν υπολογιστή ή οτιδήποτε καθίσταται εύχρηστο στον δημιουργό. (Lambert, 2002). Έτσι, ο δημιουργός είναι έτοιμος να κοινοποιήσει την ιστορία του στο διαδίκτυο και να βοηθήσει και άλλες ομάδες παιδιών μέσα από ένα φιλικό προς το μαθητή περιβάλλον με διαδραστικό κλίμα και ευκαιρίες να αναπτυχθούν δεξιότητες που θα τον συντροφεύσουν στο ακαδημαϊκό του μέλλον.

#### **1.4. Αρχές της ψηφιακής αφήγησης**

Η ψηφιακή αφήγηση δεν περιορίζεται μόνο στη λογοτεχνία, εντοπίζεται σε καλλιτεχνικούς τομείς όπως ο κινηματογράφος, η μουσική, η ζωγραφική, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια και άλλοι πολλοί. Η ψηφιακή αφήγηση είναι μια μορφή πολυτροπικού κειμένου, στην οποία «η ανάληψη διαφόρων πρωτοβουλιών στον εικονικό χώρο μέσα στο πλαίσιο της ψηφιακής αφήγησης δεν απέχει από την δραστηριοποίηση των υποκειμένων στην εκτός σύνδεσης κοινωνική πραγματικότητα. Και εδώ ο χρήστης διαμορφώνει έναν κόσμο τον οποίο υπηρετεί όσο πιο πιστά μπορεί. Η ανωνυμία με την έννοια της μη σύνδεσης του ονόματος με το πρόσωπο διευκολύνει ελιγμούς από την πλευρά των χρηστών των ψηφιακών μέσων, δεν μπορούν, ωστόσο, οι ελιγμοί αυτοί να απέχουν πολύ από αυτούς που χρησιμοποιούμε στην καθημερινή κοινωνική διεπίδραση». (Γαμβρού, 2016, σ. 3)

Η δημιουργία μιας ψηφιακής αφήγησης προσιδιάζει στο μοντέλο που έχει ερευνήσει ο Gustav Freytag, τη λεγόμενη «Πυραμίδα του Freytag» και αφορά τα χαρακτηριστικά στη δομή των ιστοριών. Το συγκεκριμένο μοντέλο του Freytag έχει επηρεαστεί από την εκδοχή του τριγώνου του Αριστοτέλη. (Freytag, 1990) και παρουσιάζει πέντε βασικά στοιχεία:

1. Έκθεση (Exposition)
2. Αυξανόμενη Δράση (rising action)
3. Κορύφωση (climax)
4. Φθίνουσα δράση (falling action)
5. Τελική έκβαση (final outcome)

Οι εργασίες που είναι βασισμένες στην ψηφιακή αφήγηση ακολουθούν τις αρχές του Freytag με βάση τα δικά τους στοιχεία ώστε να υπάρξει αλληλοκατανόηση μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, αλλά και να επιτευχθούν οι στόχοι και οι σκοποί της ψηφιακής ιστορίας. Η δομή με τα στοιχεία της ψηφιακής αφήγησης ανά σειρά είναι:

1. **Η βασική ιδέα:** η ιδέα που θα παρουσιάζεται κατά τη διάρκεια της ψηφιακής ιστορίας και θα έχει ένα στοχευμένο μήνυμα. Πάνω στην ιδέα αυτή στηρίζεται όλη η δομή της ψηφιακής ιστορίας και στο τέλος απαντώνται τα ερωτήματα που δημιουργήθηκαν με βάση την ιδέα.
2. **Οι χαρακτήρες της ψηφιακής ιστορίας:** Οι χαρακτήρες έχουν συγκεκριμένη θέση στην ψηφιακή ιστορία αναλόγως τον ρόλο τους και τους σκοπούς τους.
3. **Το θέμα της ψηφιακής ιστορίας:** Τι σενάριο πρέπει ο αφηγητής να το έχει σχεδιάσει καταλλήλως ώστε να εξυπηρετείται η βασική ιδέα της ιστορίας και να υπάρχει ροή στην αφήγηση.
4. **Η δομή:** Τα γεγονότα παρουσιάζονται με συγκεκριμένη σειρά για να υπάρχει συνοχή της ψηφιακής ιστορίας και να μην δημιουργούνται κενά.
5. **Η οπτικοποίηση:** Ο αφηγητής επιλέγει με προσοχή τα κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία με τα οποία θα δημιουργήσει την ιστορία του.
6. **Ο ήχος:** Ο ήχος έχει σημαντικό ρόλο καθώς μέσα από τις εναλλαγές της φωνής ή ακόμα και με μουσικά κομμάτια, η αφήγηση μεταδίδει μηνύματα και συναισθήματα στον ακροατή – μαθητή. (Freytag, 1990)

## 1.5. Ψηφιακή αφήγηση και δεξιότητες

Στην εκπαίδευση η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τις μικρές ηλικίες, όπως το νηπιαγωγείο μέχρι και τις μεγάλες ηλικιακές βαθμίδες, όπως το πανεπιστήμιο. Αν χρησιμοποιηθεί ορθά η σχεδίαση, η δημιουργία και η παρουσίαση δίνει στο μαθητή ένα σύνολο δεξιοτήτων γραμματισμού, που μπορεί να τις καλλιεργήσει και να τις χρησιμοποιήσει στην εκπαίδευσή του.

Αρχικά, οι δεξιότητες έρευνας κατά την αναζήτηση και ανάλυση πληροφοριών είναι ένα κομμάτι ιδιαίτερα σημαντικό. Δημιουργείται αυτομάτως μια πηγή πληροφοριών, από τις οποίες οι μαθητές πρέπει να ξεχωρίζουν αυτές που τους χρειάζονται στην ψηφιακή τους ιστορία. Η διαδικασία της έρευνας τους ανοίγει νέα πεδία και νέους ορίζοντες μάθησης. Ακολουθούν οι δεξιότητες συγγραφής, διότι γίνεται ανάπτυξη σεναρίου και υπάρχει εξάσκηση στη συγγραφή, στο δημιουργικό κομμάτι, όπως επίσης και οι δεξιότητες οργάνωσης του υλικού, που πρέπει να χρησιμοποιηθεί για την ολοκλήρωση του έργου.

Οι μαθητές εξασκούνται και σε τεχνολογικό επίπεδο, καθώς οι τεχνολογικές δεξιότητες είναι πια γεγονός. Μαθαίνουν να χρησιμοποιούν τα μικρόφωνα, τις κάμερες, τους σαρωτές, τις οθόνες, τα εργαλεία παραγωγής ψηφιακού υλικού, γνώσεις του μέλλοντος που είναι χρήσιμες σε κάθε επίπεδο. (Moutafidou & Bratitsis, 2013)

Μέσω της ψηφιακής αφήγησης το μαθητικό κοινό μπορεί να αποκτήσει εφόδια που δεν θα του φανούν χρήσιμα μόνο στη σχολική του ζωή αλλά και μετέπειτα, καθώς καταρτίζεται και εξοικειώνεται με την τεχνολογία και μαθαίνει να σκέφτεται κριτικά πάνω σε μια έρευνα κρατώντας τι του χρειάζεται, τι δεν τον ενδιαφέρει στη συγκεκριμένη περίοδο. Έτσι, είναι έτοιμος να ανταπεξέλθει και στο εργασιακό του μέλλον, καθώς θα είναι σε θέση να αξιοποιήσει τις τεχνολογικές του ικανότητες στο επάγγελμά του και να συγκεντρώσει τις πληροφορίες που χρειάζεται με αποτελεσματικό τρόπο. (Moutafidou & Bratitsis, 2013)

Μετά την τεχνολογία, ακολουθούν οι δεξιότητες παρουσίασης. Αφού οι μαθητές έχουν μάθει να χρησιμοποιούν, μαθαίνουν να μεταδίδουν τις γνώσεις τους μέσω της παρουσίασης σε ένα κοινό. Έχουν την ευκαιρία μετά την παρουσίαση να κάνουν ερωτήσεις στο κοινό τους, ερωτήσεις σε μορφή συνεντεύξεων. Καθορίζουν οι ίδιοι τι θα ρωτήσουν το κοινό σχετικά με το υλικό που υπάρχει μπροστά τους, αναπτύσσουν λοιπόν και το διαλογικό κομμάτι, το κομμάτι της συζήτησης. (Moutafidou & Bratitsis, 2013)

Οι μαθητές και οι μαθήτριες εργάζονται σε ομάδες για την δημιουργία της ψηφιακής ιστορίας. Με αυτόν τον τρόπο μοιράζουν τις ασκήσεις στα μέλη της ομάδας, αναλαμβάνουν συγκεκριμένες ευθύνες, αναλαμβάνουν ρόλους και τους φέρνουν εις πέρας, δουλεύει το κάθε μέλος ξεχωριστά για να δημιουργηθεί σωστά η ιστορία.

Ιδιαίτερα σημαντικές θεωρούνται και οι δεξιότητες που αναπτύσσει ο κάθε μαθητής σχετικά με την επίλυση εμποδίων και προβλημάτων που εμφανίζονται κατά τη διάρκεια της δημιουργίας της ιστορίας. Αυτό το κομμάτι είναι δημιουργικό από μόνο του, τα προβλήματα λύνονται και στη θέση τους μπαίνουν οι σωστές απαντήσεις μετά από τη σωστή έρευνα.

Τέλος, ο κύκλος των δεξιοτήτων ολοκληρώνεται με τις δεξιότητες της αξιολόγησης, διότι οι μαθητές και οι μαθήτριες μαθαίνουν να αξιολογούν το δικό τους έργο και μετά από τις παρουσιάσεις και το έργο των άλλων. (Moutafidou & Bratitsis, 2013)

Σύμφωνα με τον Robin (2008) οι δεξιότητες αυτές είναι ένας συνδυασμός των παρακάτω τριών κατηγοριών: ψηφιακός γραμματισμός, παγκόσμιος γραμματισμός, τεχνολογικός γραμματισμός, οπτικός και πληροφοριακός. Η καθεμία κατηγορία από αυτές στοχεύει σε διαφορετικό επίπεδο, καθώς ο ψηφιακός γραμματισμός στοχεύει στη συγκέντρωση και αναζήτηση πληροφοριών, ο παγκόσμιος στοχεύει στο να αντιλαμβάνονται οι μαθητές τα παγκόσμια μηνύματα και τις προοπτικές και ο τεχνολογικός γραμματισμός στοχεύει στην ικανότητα χρήσης των υπολογιστών και των ψηφιακών εργαλείων για τη βελτίωση της μάθησης. Ο οπτικός γραμματισμός σχετίζεται με την παραγωγή και την κατανόηση του υλικού μέσω οπτικών εικόνων και, τέλος, ο πληροφοριακός έγκειται στην ικανότητα του μαθητή να αξιολογεί και να συνθέτει πληροφορίες. (Moutafidou & Bratitsis, 2013)

Ο μαθητής μετά το πέρας των ψηφιακών ιστοριών και τη γενική εξάσκηση σε αυτές είναι σε θέση να επικοινωνεί και να συνεργάζεται αρμονικά με τους συμμαθητές του, να μπαίνει σε ένα κλίμα έρευνας και συνεργασίας με σκοπό να εξελίξει την έρευνα αυτή. Συνδιαλέγεται και λύνει αρμονικά και ομαδικά οποιοδήποτε πρόβλημα μπορεί να προκύψει. Μαθαίνει, λοιπόν, να δέχεται την κριτική και να νιώθει αυτοπεποίθηση παρουσιάζοντας τη δουλειά του σε ένα κοινό. Προσπαθούν να διαμορφώσουν σωστά το υλικό τους με γνώμονα την κριτική σκέψη και να επιλέξουν τα κατάλληλα εργαλεία που θα δώσουν στην εργασία τους ένα ολοκληρωμένο αποτέλεσμα. Οι μαθητές θα καταφέρουν να έχουν ολοκληρωμένη εικόνα εκπαίδευσης και μάθησης. (Moutafidou & Bratitsis, 2013). Η

ψηφιακή αφήγηση είναι βασισμένη στο παιδαγωγικό επίπεδο, ταυτόχρονα βοηθάει τους μαθητές να αναπτύξουν και ικανότητες που έχει και ένας συγγραφέας, διότι βάζουν σε τάξη τις ιδέες τους και τις κάνουν κείμενα εκφράζοντάς τις με τον καλύτερο δυνατό για εκείνους τρόπο. Βελτιώνεται ο γραπτός τους λόγος, αλλά και ο τρόπος που αφηγούνται τις ιστορίες. (Lambert, 2007) Οι πρωτοβουλίες που λαμβάνει σχετικά με την όλη διαδικασία της έρευνας του ανοίγουν ορίζοντες και του δίνουν ένα παραπάνω κίνητρο μάθησης και γνώσης. Όλα αυτά σε συνδυασμό με τις τεχνολογικές δεξιότητες που προσφέρονται, δίνουν την αίσθηση της πραγματικής βοήθειας των ψηφιακών αφηγήσεων στη σχολική ζωή. Το μαθητικό κοινό μέσα από την πρόσβαση σε ψηφιακές ιστορίες, αλλά και από τη δημιουργία ψηφιακών ιστοριών μαθαίνει να μοιράζεται δικά του βιώματα, γεγονότα που έχει ζήσει και μπορεί να την κοινοποιήσει βοηθώντας και τον υπόλοιπο κόσμο που ενδιαφέρεται ή έχει ζήσει κάτι παρόμοιο. Αυτές οι ιστορίες που συνοδεύονται από τεχνολογικό υλικό γίνονται αυτομάτως πιο ελκυστικές στο μάτι του μαθητή. Η ενεργή μάθηση μέσα από την τεχνολογία και την αφήγηση τον βοηθά να έχει πρωταρχικό ρόλο καθ'όλη τη διάρκεια της ψηφιακής του ιστορίας και να αποκτά γνωστικές δεξιότητες που έχει την ευκαιρία να τις εξασκήσει μέσω των ιστοριών αυτών. (Lambert, 2007)

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού παραμένει ένας ρόλος με πολύ μεγάλη σημασία, αφού καθοδηγεί τον μαθητή και τον προτρέπει να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες. Μέσα από τον εκπαιδευτικό, οι μαθητές κατανοούν τις δεξιότητές και ικανότητές τους. Είναι διαφορετική η αφήγηση μιας στείρας ιστορίας με μια ψηφιακή αφήγηση, που περιλαμβάνει πολυμέσα και έχει εντάξει στα πλαίσιά της τεχνολογικά μέσα. (Regan, 2008) Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός έχει την δυνατότητα, επίσης, να αυξήσει τις γνώσεις του πάνω στην ψηφιακή διαδικασία, να εξασκηθεί και να λάβει ολοκληρωμένα τα οφέλη της ψηφιακής αφήγησης μέσω της διδασκαλίας στους μαθητές. (Lambert, 2007)

Κατανοείται, λοιπόν, πόσο μεγάλη η σημασία της ψηφιακής ιστορίας και αφήγησης σε όλες τις ηλικιακές βαθμίδες, αλλά και στο μέλλον του μαθητή.

Στην παρούσα μελέτη θα ερευνηθεί το κομμάτι της ψηφιακής αφήγησης στην ιστορία της Α' Γυμνασίου και το αν θα είναι σε θέση οι μαθητές μετά την ολοκλήρωση της ιστορίας να αποκτήσουν τις παραπάνω δεξιότητες και να καταφέρουν τελικά να εξελιχθούν στο συγκεκριμένο μάθημα.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΨΗΦΙΑΚΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ

### 2.1. Διδακτικά σενάρια – Ορισμός

Το διδακτικό σενάριο ανήκει στην κατηγορία των «διδακτικών προτάσεων» και έχει ιδιαίτερη σημασία, διότι είναι μια καινοτόμος εφαρμογή διδακτικών προσεγγίσεων στα εκπαιδευτικά προγράμματα. Είναι η περιγραφή μιας διδασκαλίας με εστιασμένο γνωστικό αντικείμενο, συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους, διδακτικές αρχές και σχολικές πρακτικές. Περιγράφεται, με λίγα λόγια, μια διδακτική κατάσταση και υλοποιείται η κατάσταση αυτή μέσα από μια σειρά εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, οι οποίες διευρύνουν και τις δεξιότητες των μαθητών. Έχει ξεκάθαρους και συγκεκριμένους στόχους στους οποίους εστιάζει και δημιουργείται με παιδαγωγικό χαρακτήρα και παιδαγωγικές προσεγγίσεις και περιλαμβάνει συνήθως τη χρήση ΤΠΕ και της τεχνολογίας εν γένει. Σε αντίθεση με μια απλή μορφή σχολικού μαθήματος που η δομή της είναι βασισμένη στη σχολική ύλη και μπορεί να διδαχθεί με ανάλογες δραστηριότητες μέσα σε 1-2 σχολικές ώρες, το διδακτικό σενάριο είναι κάτι εντελώς διαφορετικό. Πρώτα απ' όλα προσεγγίζει την ύλη πιο εμπειριστατωμένα και σε μεγαλύτερο εύρος και χρονικό διάστημα. Δίνει πολύ μεγάλη βάση στον μαθητή, έχει μαθητοκεντρικό σκοπό. Κέντρο του, δηλαδή, είναι ο μαθητής και οι δραστηριότητες μέσα από τις οποίες θα κατανοήσει τελικά την ύλη. Το εύρος των δραστηριοτήτων και το πώς αυτές θα οργανωθούν και θα παρουσιαστούν φαίνεται να συμφωνεί με τις νέες παιδαγωγικές μεθόδους που εξαπλώνονται τα τελευταία χρόνια στα σχολεία και απασχολούν καθηγητές και μαθητικό κοινό.

Το σενάριο περιλαμβάνει μια πλειάδα δραστηριοτήτων, υλικού και ρόλων ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και στους μαθητές, έχει έναν πιο ιδιαίτερο χαρακτήρα και στοχεύει στη διδασκαλία μιας ή παραπάνω εννοιών με τη βοήθεια εργαλείων, ιστοσελίδων, σημειώσεων και οτιδήποτε άλλο μπορεί να φανεί χρήσιμο για τη διδασκαλία του αντικειμένου. Πρόκειται για ένα πολυτροπικό πρόγραμμα με το οποίο απομακρύνει τους μαθητές από τα παραδοσιακά δεδομένα και προχωράει τη διδασκαλία παρακάτω. Υπάρχουν νέες σκέψεις από τους εκπαιδευτικούς πάνω στα δεδομένα που γνώριζαν ως τώρα, αλλά και από τους μαθητές πάνω στις πρακτικές διδασκαλίας που ως τώρα χρησιμοποιούνταν. Δίνει την ώθηση, τέλος, για καινοτόμες και πολυτροπικές προσεγγίσεις, μέσα και από τη χρήση ομαδικών δραστηριοτήτων, που έχουν μεγάλη παιδαγωγική αξία. Γι' αυτό και έχει πάρει την ονομασία «στρατηγικός καταλύτης», διότι μαθητές και εκπαιδευόμενοι έρχονται



αντιμέτωποι με έναν καινούριο κόσμο δραστηριοτήτων και μάθησης νέες διδακτικές καταστάσεις και στοιχεία που βοηθούν όλες τις ηλικιακές βαθμίδες στα αντικείμενα και τις πρακτικές τους.

Γίνεται λόγος για μια «επανάσταση» στο χώρο της διδασκαλίας, ένα πλαίσιο που υπόσχεται διαφορετικότητα και πολύ καλά αποτελέσματα και τελικά όντως φαίνεται να τα πετυχαίνει στις διάφορες ηλικιακές ομάδες.

Εκπαιδευτικοί και μαθητές συνεργάζονται για ένα άρτιο αποτέλεσμα, για σωστή διδασκαλία, για πλήρη κατανόηση και όλα αυτά με μια ματιά πιο διασκεδαστική και τεχνολογική.

## **2.2. Χαρακτηριστικά ενός διδακτικού σεναρίου**

Το διδακτικό σενάριο αποσκοπεί στη διδασκαλία ενός γνωστικού αντικειμένου και στην ανάδειξη ικανοτήτων από τη μεριά των μαθητών σε μια συγκεκριμένη χρονική διάρκεια διδακτικών ορών και ξεχωριστών φάσεων.

Για αρχή, το κάθε διδακτικό σενάριο να ανταποκρίνεται στην άμεση και καθημερινή σχολική πραγματικότητα, να μπορεί να προσδώσει νέα στοιχεία στην εκπαιδευτική διαδικασία, να λύνει τυχόν προβλήματα και δυσκολίες στην κατανόηση των μαθημάτων. Στη συνέχεια, πρέπει να ληφθεί υπόψη η δυσκολία του διδακτικού σεναρίου, καθώς καλείται να συνδυάσει παιδαγωγική, γνωστική και διδακτική προσέγγιση του αντικειμένου με τη βοήθεια και της τεχνολογίας ώστε προσεγγιστεί διεπιστημονικά η γνώση. Πολλές φορές ένα διδακτικό σενάριο πραγματοποιείται και από τη συνεργασία εκπαιδευτικών της τάξης και εκπαιδευτικών πληροφορικής, οι οποίοι αναλαμβάνουν τα τεχνολογικά προγράμματα, τα λογισμικά, την αξιοποίηση εφαρμογών και το αποτέλεσμα είναι πράγματι ολοκληρωμένο και ελκυστικό προς το μαθητικό ακροατήριο.

Επιπλέον, όπως γίνεται κατανοητό, για ένα διδακτικό σενάριο εργάζονται ομαδικά διαφορετικοί διδάσκοντες από διαφορετικούς κλάδους μεταξύ τους με σκοπό ένα πλήρες και αποτελεσματικό ρεαλιστικό σενάριο.

Τέλος, το αρχείο που θα δημιουργηθεί, θα μελετηθεί και θα παρουσιαστεί ταυτόχρονα σε πολλά επίπεδα, για αυτό και οι δραστηριότητες που θα περιέχονται, θα πρέπει να καλύπτουν το μεγαλύτερο ποσοστό της έννοιας που πραγματεύεται και ο μαθητής- η μαθήτρια θα πρέπει να μπορεί να προσεγγίζει το θέμα αυτό με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους.

Για παράδειγμα, για να συσχετιστεί και με τη δημιουργία της ιστορίας της παρούσας μελέτης, μετά τη δημιουργία του διδακτικού σεναρίου για την ιστορία της Α' Γυμνασίου, θα πρέπει οι μαθητές να μπορούν να προσεγγίσουν τις ενότητες της ιστορίας και θεωρητικά με την πολύ καλή κατανόηση, αλλά και μέσα από ένα ψηφιακό πλαίσιο, το οποίο θα τους έχει δώσει ένα πολυτροπικό αποτέλεσμα.

Η δομή του διδακτικού σεναρίου, για την οποία θα γίνει λόγος παρακάτω, έγκειται σε κάποιους συγκεκριμένους άξονες, που πρέπει να ακολουθούνται για να έχουμε ένα άρτιο αποτέλεσμα. Οι άξονες αυτοί έχουν να κάνουν με την ταυτότητα του σεναρίου, το σκεπτικό της δημιουργίας του, τους στόχους που θα επιτευχθούν, την λεπτομερή παρουσίαση ανθρώπινου δυναμικού και μέσων που χρησιμοποιήθηκαν για το σενάριο, καθώς και με την κριτική του σεναρίου.

Η ταυτότητα περιγράφει τα βασικά στοιχεία του διδακτικού σεναρίου, δηλαδή το ποιος είναι ο συγγραφέας, ποιο το θέμα που θα αναλυθεί και από ποιο πεδίο. Το σκεπτικό είναι στην ουσία οι λόγοι για τους οποίους ο συγγραφέας αποφασίζει να φτιάξει το σενάριο του, τις διδακτικές καινοτομίες που θέλει να παρουσιάσει, τα προβλήματα που επιθυμεί να λύσει και εισάγει και το θεωρητικό πλαίσιο του σεναρίου του.

Η δομή ενός σεναρίου πρέπει να γίνεται ευδιάκριτη και να μπορεί να εξηγεί τους στόχους για τους οποίους έχει δημιουργηθεί. Τα φύλλα εργασίας στις περιπτώσεις του διδακτικού σεναρίου έχουν εξαιρετικά σημαντικό ρόλο σε όλη τη διάρκειά του, καθώς κάνουν την κατανόηση της ύλης του μαθήματος πιο εύκολη και μπορούν να αξιολογήσουν τους μαθητές μετά το πέρας του σεναρίου σχετικά με τις γνώσεις που εξέλαβαν, αλλά και τη χρησιμότητα του σεναρίου. (Μικρόπουλος & Μπέλλου, 2010) Το πλαίσιο εφαρμογής είναι πολύ χρήσιμο, καθώς εξηγεί σε ποιο ηλικιακό κοινό απευθύνεται το σενάριο (για παράδειγμα σε μαθητές γυμνασίου), γιατί απευθύνεται στο συγκεκριμένο κοινό και αναλύει και τους στόχους σχετικά με το κοινό και τι τελικά οι μαθητές θα αποκομίσουν από το σενάριο αυτό στο τέλος της παρουσίασης του.

Στη συνέχεια, η λεπτομερής παρουσίαση δίνει αναλυτική περιγραφή του τι πρέπει να κάνουν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί όσο το σενάριο βρίσκεται στην εξέλιξή του. Επίσης, εξηγεί τα μέσα και τα εργαλεία που θα χρησιμοποιηθούν και πώς αυτά βοηθούν τελικά στην όλη δημιουργία.

Τέλος, η κριτική που περιλαμβάνει κάθε διδακτικό σενάριο, έγκειται στα πλεονεκτήματα του συγκεκριμένου σεναρίου σε σχέση με άλλες εκπαιδευτικές μορφές, σε συγκεκριμένους στόχους και επιτεύγματα που μόνο αυτό το σενάριο θα δώσει στους μαθητές. Το τι παραπάνω θα αποκομήσει το μαθητικό κοινό σε σχέση με τις παραδοσιακές συντηρητικές μορφές διδασκαλίας. Έγκειται όμως και στη διαδικασία αξιολόγησης από το κοινό και από άλλους εκπαιδευτικούς, ώστε να ακουστούν απόψεις και αποτελέσματα. Κάποια επιπλέον στοιχεία του σεναρίου είναι και τα ακόλουθα: ο χρόνος υλοποίησής του, το υπόβαθρο των μαθητών στους οποίους απευθύνεται. Δηλαδή, το αν οι μαθητές είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν τεχνολογικά μέσα, αλλά και τι γνώσεις έχει ο καθένας τους στο κομμάτι των αντικειμένων που εξετάζονται (Τζιφόπουλος, 2019).

Είναι απαραίτητο ένα καλό διδακτικό σενάριο να περιλαμβάνει τεχνολογικά εργαλεία και εργαλεία μάθησης και να προτρέπει τον μαθητή να συμμετέχει ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία με κριτική σκέψη και αντίληψη. Επιπλέον, είναι απαραίτητο να αναδεικνύει τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών, αλλά και την ίδια την έρευνα ως κομμάτι του σεναρίου. Η μάθηση αποκτά ερευνητικό χαρακτήρα και δεν αφορά μόνο κομμάτια της ύλης που καλείται το παιδί να αποστηθίσει. Το σενάριο οφείλει να εντάσσει στην διαδικασία του ποικίλες πρακτικές με τις οποίες το παιδί θα κατανοήσει, αλλά και θα αναπτύξει τις δεξιότητές του. (Μικρόπουλος & Μπέλλου, 2010)

Τα διδακτικά σενάρια αποτελούνται συνήθως από δύο μέρη, το πρώτο μέρος αφορά τον διδάσκοντα και τον δεύτερο το μαθητή. Το πρώτο μέρος που είναι για τον διδάσκοντα περιλαμβάνει την βασική ιδέα και την ταυτότητα του σεναρίου, τον τρόπο με τον οποίο θα διδαχθεί το σενάριο και την οργάνωσή του στις διδακτικές ώρες. Σε αυτό το κομμάτι χρήσιμο είναι να αναφερθεί η αφετηρία από την οποία ξεκίνησε το σενάριο, καθώς και οι ακριβείς ενέργειες μαθητών και εκπαιδευτικού σε όλη τη διάρκεια του σεναρίου. Επίσης, το κομμάτι του διδάσκοντα περιλαμβάνει την αξιολόγηση των μαθητών μετά το πέρας του και το κατά πόσο τους βοήθησε εν τέλει η ψηφιακή ιστορία μέσα από εξειδικευμένα φύλλα αξιολόγησης. Αξιολογείται ποιο κομμάτι της ύλης δυσκόλεψε περισσότερο τον μαθητή, αξιολογούνται τα κείμενα των παιδιών, τι είναι δύσκολο μελλοντικά να εφαρμοστεί, ποιες οι διαφορές του με τις απλές διδακτικές ώρες που δεν πραγματοποιούνται με ψηφιακά σενάρια.

Τέλος, περιλαμβάνει όλη τη βιβλιογραφία που χρειάστηκε για να δημιουργηθεί το σενάριο, καθώς και αναλυτικά τα sites τα οποία χρησιμοποιήθηκαν. (Μικρόπουλος & Μπέλλου,

2010) Ο εκπαιδευτικός στη διάρκεια του εκπαιδευτικού σεναρίου προσφέρει στο μαθητή τη βοήθειά του μέσα από το διδακτικό και τεχνολογικό υλικό, αλλά και από τον προφορικό λόγο. Πολύτιμη βοήθεια αποτελούν και οι ομαδικές συνεργασίες, καθώς οι μαθητές μαθαίνουν μέσα από τη συνεργασία, διορθώνουν λάθη, κάνουν διάλογο και μαθαίνουν μέσα από την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον. Τα προβλήματα που θα συναντήσουν στη διαδικασία του σεναρίου αποτελούν την πρόσβαση στη γνώση μέσα από την ενδεδειγμένη έρευνα.

Το δεύτερο μέρος που αφορά τον μαθητή περιλαμβάνει τα φύλλα εργασίας (πολλές φορές μπορεί να είναι και ηλεκτρονικές δημιουργικές δραστηριότητες.), τα οποία είναι ο οδηγός του μαθητή για να φέρει εις πέρας το σενάριο και τα ακολουθεί κατά γράμμα για να είναι πλήρης η κατανόηση της ύλης. Τα φύλλα εργασίας και γενικότερα οι δημιουργικές δραστηριότητες κατά τη διάρκεια της ψηφιακής ιστορίας πρέπει να είναι ελκυστικά δομημένα, να καθοδηγούν σε όλα τα βήματα που θα ακολουθηθούν, να δίνουν στο μαθητή την ευκαιρία να αναλάβει πρωτοβουλίες και να τον βάζουν στη διαδικασία κριτικής σκέψης και ικανότητας. Να μπορεί ο μαθητής να καταλάβει αν οι πληροφορίες που έχει βρει του χρειάζονται στη δεδομένη στιγμή ή πρέπει να ερευνήσει άλλα στοιχεία. Συνήθως ένα φύλλο αξιολόγησης έχει ερωτήσεις που καθοδηγούν τους μαθητές σχετικά και με τις ιστοσελίδες στις οποίες θα ερευνήσουν. Τέλος, περιλαμβάνονται και πληροφορίες για την παρουσίαση και την αξιολόγηση της εργασίας στην τάξη. (Τζιφόπουλος, 2019)

Η οργάνωση της τάξης έχει καταλυτικό ρόλο σε όλα τα διδακτικά σενάρια γιατί διανέμονται οι δραστηριότητες και οι μαθητές δουλεύουν ατομικά, αλλά και συνεργατικά, κάτι που πρέπει να γίνει για να εξασκηθούν και να κατανοήσουν. Συνήθως η μορφή 2-4 ατόμων είναι η ιδανική για συνεργατικές δραστηριότητες, στις οποίες μάλιστα τα παιδιά μπορούν να αναλαμβάνουν και ρόλους κατά τη διάρκεια της ψηφιακής ιστορίας, όπως ρόλους συντονιστή ή ρόλους αξιολόγησης. (Μικρόπουλος & Μπέλλου, 2010)

Όλα τα παραπάνω γίνονται με σκοπό την αξιολόγηση, τη σύνθεση την ανάλυση του σεναρίου από τους μαθητές, την εφαρμογή σε ασκήσεις και δραστηριότητες.

Στην παρούσα μελέτη που αφορά την ιστορία της Α' Γυμνασίου, καλό είναι να εξεταστεί το υπόβαθρο των μαθητών στα κομμάτια της ιστορίας που θα περιλαμβάνει το σενάριο (χρυσός αιώνας του Περικλέους), καθώς και αν είναι ικανοί να επεξεργαστούν βίντεο και ομαδικές ασκήσεις, που θα είναι και σε ψηφιακή μορφή.

Επιπρόσθετα, χρήσιμο είναι να καταγραφεί η λεπτομερής παρουσίαση των επιμέρους δραστηριοτήτων από τους εκπαιδευτικούς, η ροή που θα έχουν, καθώς και η αλληλεπίδραση την ώρα των δραστηριοτήτων εκπαιδευτικού, μαθητών και εργαλείων. (όπως για παράδειγμα διάφορων πηγών ή φύλλων εργασίας για περισσότερη εξάσκηση και πλήρη κατανόηση.) Όλο το υλικό αυτό δένει αρμονικά και δημιουργεί ένα αποτέλεσμα, ικανό να πάει το κοινό και τους εκπαιδευτικούς για λίγα λεπτά στις σχολικές αίθουσες του μέλλοντος. Σε αυτό το σημείο, παίζει πάντα ρόλο το κατά πόσο δεκτικοί θα είναι οι μαθητές στο πρωτόγνωρο αυτό περιβάλλον, αλλά και πόσο έτοιμος είναι κάθε φορά ο εκπαιδευτικός να κάνει το μάθημα πιο καινούργιο, αποδοτικό και ελκυστικό.

Να προχωρήσει πέρα από την πεπατημένη και να έρθει σε επαφή με τις νέες πολυτροπικές συνθήκες. Να δημιουργήσει, να συζητήσει, να ανταλλάξει γνώμες και απόψεις, να ακούσει, να επιτηρήσει, να προτρέψει για φαντασία, εφευρετικότητα και ομαδικές δραστηριότητες, να αναπτύξει δεξιότητες μεταφοράς γνώσεων από ένα πλαίσιο σε ένα άλλο.

Όσον αφορά την δημιουργία ψηφιακής ιστορίας για την ιστορία της Α' Γυμνασίου στη συγκεκριμένη μελέτη, πρέπει να εξεταστούν όλα τα χαρακτηριστικά του σεναρίου για να δημιουργηθεί ένα πλήρες αποτέλεσμα πάνω σε μια συγκεκριμένη εποχή, αυτή του Περικλέους και στη συνέχεια να βγουν συμπεράσματα σχετικά με το από ποιες άλλες οπτικές είδαν οι μαθητές το μάθημα και αν τελικά το σενάριο και η ψηφιακή μορφή τούς βοήθησε στο να κατανοήσουν το μάθημα και να δουν τα πράγματα μέσα από μια άλλη σφαίρα.

Τέλος, εφόσον υπάρχει η κεντρική ιδέα και γίνει σενάριο μέσα από μια σειρά δραστηριοτήτων, αυτή η δημιουργική διαδικασία επικεντρώνεται σε κάποια βασικά ερωτήματα, τα οποία οφείλει να ελέγξει ο εκπαιδευτικός στο τέλος της συνεργασίας του με τους μαθητές και τους συναδέλφους:

- Τι θέλω να διδάξω;
- Ποια θεωρία θα είναι η βάση του σεναρίου μου;
- Σε ποια διδακτική προσέγγιση θα εργαστώ;
- Ποια θα είναι η ροή των δραστηριοτήτων μου;
- Ποιοι θα είναι οι ρόλοι μαθητών και εκπαιδευτικού;
- Με ποιον τρόπο θα οργανωθεί η τάξη;

- Πώς θα αντιμετωπίσω τυχόν προβλήματα που ίσως εμφανιστούν στην τάξη στη διάρκεια του σεναρίου;
- Πώς θα αξιολογήσω αν οι στόχοι μου έχουν επιτευχθεί;

Ο τίτλος του διδακτικού σεναρίου, το όνομα του ή των δημιουργού/ δημιουργών και οι τάξεις στις οποίες απευθύνεται γράφονται στην αρχή του διδακτικού σεναρίου. Ακολουθούν τα μαθήματα τα οποία περιλαμβάνει το διδακτικό σενάριο, κάποιες λέξεις – κλειδιά που θα βοηθήσουν στην έρευνα τους μαθητές και τι γνώσεις οφείλουν να έχουν οι μαθητές για να παρακολουθήσουν τις ενότητες και τις απαιτούμενες δραστηριότητες που θα ακολουθήσουν. Επιπλέον, η οργάνωση των διδακτικών ορών, του τρόπου που θα γίνει το μάθημα και του τεχνολογικού υλικού που θα χρησιμοποιηθεί είναι απαραίτητο να αναφερθεί, όπως για παράδειγμα η χρήση υπολογιστή, προβολέα κ.λπ.)

Το αμέσως επόμενο πολύ σημαντικό είναι η αναφορά και ανάλυση των διδακτικών στόχων που θα επιτύχει το σενάριο, οι οποίοι έχουν να κάνουν με τις ΤΠΕ και τη διαδικασία της μάθησης. Το πόσες διδακτικές ώρες θα απασχολήσει ένα σενάριο τη σχολική τάξη είναι βεβαίως στοιχείο που, επίσης, πρέπει να αναφερθεί.

Το θεωρητικό πλαίσιο του διδακτικού σεναρίου ταυτίζεται με τους στόχους και τη μεθοδολογία, διατυπώνονται οι διδακτικοί στόχοι και οι ακριβείς ενέργειες των μαθητών και του καθηγητή στις διδακτικές αυτές ώρες, καθώς και η οργάνωση της τάξης και πώς θα γίνουν οι δραστηριότητες, συνεργατικά ή ατομικά. Αναφέρεται και τι πρέπει να έχουν λάβει οι μαθητές ως γνώση μετά το πέρας των δραστηριοτήτων και του σεναρίου.

Η αξιολόγηση των διδακτικών ορών και του σεναρίου παίζει μεγάλο ρόλο, διότι από εκεί γίνεται κατανοητή η επιτυχία του και φαίνεται αν εκπληρώθηκαν οι στόχοι που είχε αρχικώς θέσει.

Στην τελευταία θέση των αναφορών για τα στοιχεία του διδακτικού σεναρίου εντάσσονται η απαιτούμενη βιβλιογραφία και οι διαδικτυακοί ιστότοποι – πηγές που χρησιμοποιήθηκαν για την έρευνα, καθώς και τα φύλλα εργασίας που θα δοθούν στο μαθητικό κοινό, πλήρη, με οδηγίες, κατευθυντήριες γραμμές και όλες τις πληροφορίες για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν σε όλη την έρευνα και τις δραστηριότητες της συνέχειας. Τα φύλλα εργασίας οφείλουν να είναι δομημένα έτσι ώστε να ενεργοποιούν την κριτική σκέψη των μαθητών, να προβληματίζουν, να κάνουν τους μαθητές να θέτουν απόψεις και επιχειρήματα και να τους δίνουν το έναυσμα της έρευνας ώστε να συμμετέχουν ενεργά σε όλη τη

διαδικασία του σεναρίου και να φτάνουν στο αποτέλεσμα, δηλαδή στην κατανόηση της γνώσης της ύλης του μαθήματος. (Μικρόπουλος, Μπέλλου, 2010.) (Σμυρναίου 2014.)

### 2.3. Υλοποίηση σεναρίου

Ο εκπαιδευτικός έχει συγκεντρώσει όλες τις παραπάνω πληροφορίες και έχει αποφασίσει το θέμα με το οποίο θα δημιουργήσει το ψηφιακό διδακτικό σενάριο και γνωρίζει τους στόχους και τις επιδιώξεις του. Είναι, λοιπόν, έτοιμος να προχωρήσει στην υλοποίησή του. Η υλοποίηση έγκειται σε συγκεκριμένα βήματα, που θα δώσουν την τελική μορφή του.

Το πρώτο βήμα της υλοποίησης είναι ο ορισμός του προβλήματος που τίθεται στο σενάριο. Ο ορισμός του προβλήματος συνήθως δίνεται μέσα από μια έξυπνη ερώτηση για να προσελκύσει τους μαθητές είτε μέσα από δραστηριότητες διαφορετικές από τις συνηθισμένες για να προσεγγιστεί το σενάριο. Οι δραστηριότητες, αφού μοιραστούν στους μαθητές, θα αξιολογηθούν και αποτελεί και αυτό το βήμα μέρος της υλοποίησης. Είναι σημαντικό να κατανοηθεί η συμπεριφορά των παιδιών στη διάρκεια του σεναρίου, καθώς και οι αντιδράσεις και οι απόψεις τους.

Στη συνέχεια, πρέπει να αποφασιστεί η τελική μορφή του διδακτικού σεναρίου. Αφού υλοποιηθεί, θα έχει μια από τις παρακάτω χρήσιμες μορφές: γραπτή εργασία, χάρτης, εκπαιδευτική εφαρμογή, παρουσίαση με μορφή βίντεο, θεατρικό παιχνίδι, κατασκευή, έκθεση, καθώς και μέσα από ομαδικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες και οποιαδήποτε άλλη πολυτροπική μορφή μπορεί να είναι ικανή να βοηθήσει το σενάριο. Τα φύλλα εργασίας παίζουν εξίσου σημαντικό ρόλο, διότι περιλαμβάνουν μια περιγραφή του προβληματισμού που γίνεται σενάριο και την ακριβή ανάθεση των δραστηριοτήτων στο μαθητικό κοινό. Περιλαμβάνουν, επίσης, αναλυτικές οδηγίες για την εκτέλεση των εργασιών και βοηθητικές οδηγίες σχετικά με το τεχνολογικό υλικό και άλλα μέσα.

Τα δύο τελευταία κομμάτια της σχεδίασης της υλοποίησης του διδακτικού σεναρίου είναι η βιβλιογραφία που πρέπει να περιέχεται σε ηλεκτρονική μορφή για τη συνολική κατανόηση του σεναρίου, καθώς και κάποιες προτάσεις και ιδέες σχετικά με την βελτίωση του σεναρίου σε κάποια μελλοντική εφαρμογή του.

Ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να δημιουργήσει ένα ψηφιακό σενάριο χωρίς να ακολουθήσει την ύλη των σχολικών εγχειριδίων σε συνδυασμό πάντα με τη βοήθεια των διαδικτυακών πηγών που του προσφέρονται. Τα χρήσιμα εργαλεία που υπάρχουν στο διαδίκτυο, όπως το storyboard και το bubbl.us για παράδειγμα, είναι πολύτιμος αρωγός του εκπαιδευτικού που



θέλει να διδάξει στο μαθητικό κοινό την ύλη που επιθυμεί με τρόπο πιο ελκυστικό, πιο διασκεδαστικό και ικανό να κατανοηθεί από τους μαθητές.

Η Ιστορία αποτελεί ένα απαιτητικό μάθημα με πολλά ερωτήματα που πρέπει να καλυφθούν ομαλά και να δώσουν ένα άρτιο σύνολο κατανόησης και εμπέδωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

## 2.4. Διδακτικά σενάρια και αξιοποίησή τους με τη συμβολή της τεχνολογίας

Στη σύγχρονη εποχή η τεχνολογία μονοπωλεί την καθημερινότητα του ατόμου σε όλα τα επίπεδα. Από την επικοινωνία και την ενημέρωση μέχρι και τις συναλλαγές του και την διασκέδασή του. Το άτομο δεν μπορεί παρά να ακολουθήσει αυτές τις γρήγορες και συνεχείς αλλαγές και να διαμορφώσει αναλόγως και τον τρόπο ζωής και δράσης του. Βελτιώνεται η αποδοτικότητά του και όλοι οι τομείς της ζωής εξελίσσονται με βάση τις νέες τεχνολογίες.

Οι νέες τεχνολογίες δεν θα μπορούσαν να μην επηρεάσουν και τις σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί βλέπουν και διεκπεραιώνουν το μάθημά τους. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ενήμερος για τα νέα στοιχεία που προσφέρουν οι υπολογιστές, για τα πλεονεκτήματα που μπορεί η τεχνολογία να προσφέρει και για το πόσα πολλά θα λάβουν τα παιδιά μετά το πέρας των μαθημάτων. Ο τεράστιος όγκος που προσφέρει η εκπαιδευτική διαδικασία μεταδίδεται μέσα από την ψηφιακή αφήγηση και διαχειρίζεται ορθά και αποδοτικότερα. Η πληροφοριακή παιδεία είναι η ικανότητα της σύγχρονης εκπαίδευσης να κατανοεί και να αξιολογεί μια πληροφορία και να την μεταδίδει στους μαθητές εξασκώντας την κριτική και δημιουργική τους σκέψη παράλληλα. (Robin & Pierson, 2005).

Με την εισαγωγή των νέων αυτών στοιχείων και των υπολογιστών στη σχολική ζωή, το πρώτο πλεονέκτημα για τους μαθητές είναι η διεύρυνση του οπτικού τους πεδίου, οι πηγές που ανοίγονται μπροστά τους και η άμεση πρόσβαση που αποκτούν σε αυτές. Το πρόσθετο στοιχείο είναι η συνεργασία με άλλους μαθητές, αλλά και η συνεργασία με τον καθηγητή που βελτιώνεται και αναπτύσσεται. Ο μαθητής σε όποια ηλικιακή βαθμίδα κι αν ανήκει μπορεί ανά πάσα στιγμή μέσω του υπολογιστή του να δει βιβλία, άρθρα, πηγές και πληροφορίες που θα του φανούν χρήσιμα στη σχολική του ζωή. Εκμηδενίζονται οι αποστάσεις και οι πληροφορίες είναι πιο άμεσες και ποικίλες, οι πηγές έρευνας είναι περισσότερες και πιο άμεσες. Ο γραπτός λόγος παραμένει το κεντρικό στοιχείο για την κατανόηση των μαθητών, ωστόσο τώρα φαίνεται πως η εκπαιδευτική διαδικασία γίνεται πολυτροπική, εντάσσει βίντεο, εικόνες, λόγο και ήχο.

Οι μαθητές ανακαλύπτουν ένα από τα πολύτιμα εργαλεία, τον εννοιολογικό χάρτη ή αλλιώς «storyboard» ο οποίος συγκεντρώνει τα σημαντικά στοιχεία της ύλης και δημιουργεί στους

μαθητές την ικανότητα να σκέφτονται, καθώς βλέπουν τους χάρτες, αν το διαδικαστικό αυτό μέρος τους προσφέρει τη βοήθεια που χρειάζονται και τις αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο κατανοούσαν πριν την εκπαιδευτική διαδικασία. Προβληματίζονται σχετικά με το υλικό που συγκεντρώνουν και είναι σε θέση να προσδιορίσουν τις ικανότητές τους και να φτάσουν στο αποτέλεσμα της έρευνάς τους έχοντας επιτύχει τους στόχους τους και αποκτώντας αυτοπεποίθηση και νέες, δημιουργικές ικανότητες.

Η πολύτιμη βοήθεια του εκπαιδευτικού στο ξεκίνημα της ψηφιακής αφήγησης δίνει στο μαθητή το έναυσμα, ωστόσο στη συνέχεια στηρίζεται στις δυνατότητές του και τις αξιοποιεί με ορθή κριτική σκέψη.

Τα νέα δεδομένα, τα σενάρια με τον πολυτροπικό αυτό χαρακτήρα, αντλούν τη δημιουργικότητά τους από προσωπικά γεγονότα, από δημιουργικές ιστορίες, από καλλιτεχνικές πηγές των συμμετεχόντων που πραγματοποιούν μια έρευνα με σκοπό την επίλυση προβλημάτων, την κατανόηση και την κριτική ικανότητα. (Robin, 2008a)

Ο μαθητής γίνεται δημιουργός της δικής του ιστορίας και αναλαμβάνει ρόλους παρουσίασης και αξιολόγησης. (Robin, 2008a)

Οι εκπαιδευτικοί πλέον αλλάζουν τον τρόπο με τον οποίο μεταδίδουν το μάθημα στους μαθητές. Είναι ικανοί πια να θέτουν ερωτήσεις κρίσεως και να ανοίγουν νέους ορίζοντες ώστε να αναπτύσσεται η σκέψη τους και ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζουν τα μαθήματα. Είναι ειδικά καταρτισμένοι σε τεχνολογικό και ψηφιακό επίπεδο και έχουν κατανοήσει τα πλεονεκτήματα της τεχνολογίας με σκοπό να τα μεταδώσουν στο μαθητή.

Οι μαθητές καταφέρνουν να κατανοήσουν το μάθημα, να παίρνουν μέρος σε αυτό, επικοινωνούν τις απόψεις τους και διαφωνούν ή συμφωνούν.

Μεγάλο ρόλο παίζει σε αυτές τις τεχνολογικές αλλαγές η σωστή χρήση του υπολογιστή από τους μαθητές. Για να είναι ολοκληρωμένο και σωστό το διδακτικό σενάριο και η ψηφιακή ιστορία, πρέπει ο μαθητής να έχει τις απαραίτητες γνώσεις πάνω στους υπολογιστές, να ξέρει να τους χειρίζεται και να ανατρέχει στα κατάλληλα προγράμματα, καθώς και ο εκπαιδευτικός να αξιοποιεί τα τεχνολογικά εργαλεία και να μπορεί να καθοδηγεί το μαθητή σωστά μέσα από τη διαδικασία του ψηφιακού σεναρίου.

Μέσα από τα διδακτικά σενάρια και την αξιοποίηση με τη χρήση της τεχνολογίας, ο εκπαιδευτικός αποκτά ρόλους που πριν δεν είχε φανταστεί και πλέον αναλαμβάνει τον ρόλο

του συμβόλου του μαθητή. Δίνει τις κατευθύνσεις μέσα από το τεχνολογικό υλικό και το μαθητικό κοινό είναι σε θέση να ανακαλύψει μόνο του τις γνώσεις. Να φτάσει, δηλαδή, στην απάντηση μέσα από την έρευνα και τα αποτελέσματά της. Τα οφέλη της νέας τεχνολογίας πάνω στα διδακτικά σενάρια στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι ποικίλα και μόνο καλά στοιχεία έχουν να δώσουν στους μαθητές, αλλά και στους εκπαιδευτικούς.

Σε πρώτο στάδιο ελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών, γιατί κατανοούν το μάθημα και ταυτόχρονα η τεχνολογία το μετατρέπει σε ένα παιχνίδι γνώσεων, μια ανεξάντλητη πηγή που ο μαθητής την εξερευνεί μέσω των εργαλείων που αξιοποιεί. Η αποδοτικότητά τους έρχεται να αυξηθεί, τα κενά τους καλύπτονται, καθώς ψάχνουν σε νέα πλαίσια γνώσης και η τεχνολογία τους ανοίγει πεδία σχετικά με τα σχολικά τους μαθήματα.

Για παράδειγμα, στην ιστορία της Α' Γυμνασίου, όταν ο μαθητής μπει στη διαδικασία να ερευνήσει στο διαδίκτυο και να ψάξει στοιχεία για την εποχή του Περικλή, που θα εξεταστεί σε αυτή τη μελέτη, αυτομάτως θα λάβει παραπάνω πληροφορίες και η κατανόηση θα έρθει πιο γρήγορα.

Με τη βοήθεια και του εκπαιδευτικού, ο οποίος θα καθοδηγήσει σωστά και θα του δείξει τη σωστή χρήση της τεχνολογίας, το μαθητικό κοινό είναι πιο ενεργό στο κομμάτι αυτό, στο κομμάτι της γνώσης και της αξιοποίησής της. «Οι ψηφιακές ιστορίες μπορούν να δημιουργηθούν από τους εκπαιδευτικούς ή τα παιδιά.» (Μπράτισης, 2014<sup>α</sup>)

Γι' αυτό κατανοείται ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να μελετήσουν πριν δημιουργήσουν.

Ο εκπαιδευτικός έχει να μελετήσει ένα ευρύ φάσμα τεχνικών οι οποίες θα αξιοποιηθούν στην ψηφιακή του αφήγηση. Προγράμματα όπως το «Stop Motion Animation» ή το «Cut out Animation» παράγονται με τη χρήση υπολογιστών και αποτελούν μορφές κινουμένων σχεδίων με φιγούρες, ήχο και κίνηση. Το «Cut out animation» αποτελεί μια μορφή stop-motion που χρησιμοποιεί χαρακτήρες από υλικά όπως χαρτί, φωτογραφίες χαρτόνι κλπ. Τα προγράμματα αυτά και η τεχνική τους παρομοιάζεται συχνά με τα λεγόμενα παιχνίδια θεάτρου σκιών, ωστόσο οι τεχνολογικές εξελίξεις έχουν αντικαταστήσει τους χειροκίνητους μηχανισμούς των φιγούρων. Η Lotte Reiniger (1899- 1981) υπήρξε η πρώτη δημιουργός των πρώτων ταινιών σκιών έχοντας μελετήσει το παραδοσιακό θέατρο σκιών, ένα από τα αρχαιότερα είδη θεάτρου. (Robin, Pierson, 2005). Οι εκπαιδευτικοί που αναλαμβάνουν να δημιουργήσουν ένα διδακτικό σενάριο και να διδάξουν τους μαθητές, οφείλουν να είναι ορθά καταρτισμένοι και να παρακολουθούν τις σύγχρονες τεχνολογικές

εξελιξείς. Πρέπει να είναι ικανοί στη διδασκαλία των τεχνολογικών εργαλείων, να μπορούν να τις μεταδώσουν στους μαθητές, καθώς και να παρακολουθούν οτιδήποτε νεότερο συμβαίνει στα εκπαιδευτικά προγράμματα. Ένας εκπαιδευτικός που έχει εξασκηθεί στη χρήση και τη διδασκαλία της ψηφιακής αφήγησης, δημιουργεί άρτια και ολοκληρωμένα προγράμματα, αξιολογεί τα αποτελέσματά τους και τα αποτελέσματα των μαθητών, αξιολογεί τους μαθητές και το επίπεδο στο οποίο βρίσκονται, λύνει απορίες και καθοδηγεί.

Η γνώση των νέων δεδομένων στη μάθηση και στην εκπαίδευση είναι το πρώτο στάδιο για μια επιτυχημένη και σωστή ψηφιακή εργασία με τεχνολογικές προσεγγίσεις και προσεγγίσεις μέσω. Οι γνώσεις, οι πρακτικές και οι αξίες γραμματισμού και τεχνολογίας συντάσσουν μια ψηφιακή αφήγηση ικανή να διαμορφώσει μια ελκυστική διδασκαλία. Τα κατάλληλα εργαλεία που θα στηρίζουν τις ψηφιακές εργασίες και τους καθηγητές στο έργο τους είναι ποικίλα για τους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, διευκολύνουν την επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή, βελτιώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία και ευνοούν την συνεργασία και τις δραστηριότητες των μαθητών. Επιπλέον, ευνοείται η κριτική σκέψη και ο προβληματισμός και λύνονται γόνιμα οι απορίες που προκύπτουν στην διάρκεια της έρευνας. (Moutafidou & Bratitsis, 2013)

Το ερώτημα είναι αν είναι δυνατόν τελικά να αξιοποιηθούν τα τεχνολογικά εργαλεία και η ψηφιακή αφήγηση ως βοήθημα στην διδασκαλία μιας θεματικής ενότητας, συγκεκριμένα της Ιστορίας της Α' Γυμνασίου. Ωστόσο, δεν αποτελεί το μοναδικό ερώτημα στη διεξαγωγή της έρευνας. Εξίσου μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζουν και τα ερωτήματα γύρω από την ανανέωση του μαθήματος της Ιστορίας, την δημιουργικότητα των μαθητών μετά την παρακολούθηση του σεναρίου, την εξέλιξη της σκέψης τους και της κριτικής τους ικανότητας, της φιλιαναγνωσίας τους μέσα από τον καινούριο και ελκυστικό αυτό τρόπο. Τελικά, η ψηφιακή αφήγηση δημιουργεί προβληματισμούς στους μαθητές, αξιοποιούν τα μαθησιακά οφέλη της στο μάθημα της ιστορίας, εκφράζουν προσωπικά τους βιώματα και ερμηνείες κατά τη διάρκεια του διδακτικού σεναρίου; Ερωτήματα που απαντώνται μετά την έρευνα και την ολοκλήρωση της ψηφιακής ιστορίας.

## 2.5. Εκπαιδευτικοί και ψηφιακή αφήγηση – Έρευνες και απόψεις

Οι έρευνες για την ψηφιακή αφήγηση, καθώς και οι ψηφιακές αφηγήσεις που ως τώρα έχουν δημιουργηθεί για την εκπαιδευτική διαδικασία, έχουν ως αποτέλεσμα την εξαγωγή συμπερασμάτων από εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν χρησιμοποιήσει τα διδακτικά ψηφιακά σενάρια.

Υποστηρίζεται η μεγάλη σημαντικότητα του σεναρίου στη διδασκαλία, επηρεάζεται θετικά η διδασκαλία των εκπαιδευτικών μέσω τέτοιων προγραμμάτων και εξελίσσεται η συνεργασία μεταξύ των μαθητών μέσω των ομαδικών δραστηριοτήτων και αποκτούν τις «δεξιότητες του 21<sup>ου</sup> αιώνα», όπως είναι οι τεχνολογικές δεξιότητες και οι δεξιότητες γραμματισμού. Μέσα στις δεξιότητες του 21<sup>ου</sup> αιώνα συμπεριλαμβάνονται η κριτική σκέψη των μαθητών μέσα από τα διδακτικά σενάρια, καθώς και η ικανότητα να ερευνούν και να λύνουν τα προβλήματα που τυχόν θα εμφανιστούν κατά τη διάρκεια της έρευνας.

Η εκπαιδευτική κοινότητα συμφωνεί στην απόκτηση της επικοινωνίας, της ομαδικότητας, της κριτικής και δημιουργικής σκέψης, αλλά και της τεχνολογικής ικανότητας με τη συνεχή χρήση υπολογιστών και ψηφιακών εργαλείων. (Miller, 2010).

Οι εκπαιδευτικοί κρίνουν πως η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί ένα μεγάλο εργαλείο του εκπαιδευτικού τους προγραμματισμού, δεν είναι μονάχα ένα στιγμιαίο μέσο λύσης εξυπηρέτησης της διδακτέας ύλης. Ένα από τα παραδείγματα έρευνας που διαπιστώνει όλα τα παραπάνω είναι η έρευνα των Φραγκούλη και Ανάγνου (2014), αλλά και η αντίστοιχη της Miller (2010), στις οποίες αναγνωρίζονται οι δεξιότητες της επικοινωνίας, της ψηφιακής εργασίας σε ομάδες, η ανάληψη ρόλων και πρωτοβουλιών, η αλληλεπίδραση στους μαθητές και στον εκπαιδευτικό, καθώς και η επίλυση προβλημάτων μέχρι την επιτυχή κοινοποίηση του διδακτικού σεναρίου.

Παρόμοιες απόψεις διαμορφώθηκαν και από την έρευνα των Thang et al. (2014), στην οποία οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν για τα οφέλη της ψηφιακής αφήγησης στη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας, αλλά και της επιμόρφωσης των μαθητών αποκτώντας δεξιότητες. (Miller, 2010)

Τέλος, έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σε Βρετανία και Αμερική έχουν δείξει πως οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν πως η ψηφιακή αφήγηση αναδεικνύει τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών και βελτιώνει τη μεταξύ τους σχέση και συνεργασία. Μάλιστα, εκπαιδευτικοί

υποστήριξαν πως το σχολείο οφείλει να αναδείξει και να διδάξει την τεχνολογία στους μαθητές, καθώς και να προωθήσει τα εκπαιδευτικά διδακτικά σενάρια ως μέρος μιας ολοκληρωμένης διαδικασίας εκπαιδευτικού προγραμματισμού που στοχεύει στην απόκτηση δεξιοτήτων και εμπειριών πολύτιμων για το εκπαιδευτικό μέλλον των μαθητών/τριών. (Χρηστίδου-Λιοναράκη, 2001)

Ορισμένες μελέτες για τη σημαντικότητα της ψηφιακής αφήγησης απέδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποίησαν τα ψηφιακά εργαλεία στην εκπαιδευτική διαδικασία πέτυχαν την αυτενέργεια και τη συμμετοχή των μαθητών στην ώρα της διδασκαλίας, καθώς και το να κατανοήσουν οι μαθητές τις προσφερόμενες γνώσεις κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Έρευνες έδειξαν πως η χρήση ψηφιακών εργαλείων διατηρεί στη μνήμη των μαθητών τις νέες πληροφορίες που θα τους χρειαστούν και λύνει στους μαθητές απορίες που ενδεχομένως προκύπτουν από το δύσκολο υλικό της διδακτέας ύλης. (Robin, 2008a). Η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί την αρχή για τη σύζευξη της υπάρχουσας γνώσης και του υλικού του οποίου προκύπτει από τον νέο τρόπο διδασκαλίας. (Robin, 2008a).

Η ψηφιακή αφήγηση βοηθά τους καθηγητές να δημιουργούν, τους δίνει κίνητρο να κάνουν πραγματικότητα τις ιστορίες τους με σκοπό να τις μεταδίδουν στους μαθητές τους και οι μαθητές να συνεργαστούν αρμονικά μεταξύ τους με σκοπό την επίτευξη της κατανόησης της ύλης και τους συνεργατικούς χώρους μάθησης. Το πλεονέκτημα, εξάλλου, των ψηφιακών ιστοριών στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι και το γεγονός δημιουργίας ομάδων συνεργασίας. Είτε συνεργατικά είτε ατομικά οι μαθητές επινοούν ιδέες ψηφιακής ιστορίας, κάτι που ολοκληρώνει στο μέγιστο την ικανότητα κατανόησης και μάθησης. (Sadik, 2008).

Οι εκπαιδευτικοί βελτιώνουν τη διδασκαλία και τη μάθηση, η οποία εμπλουτίζεται με τα ψηφιακά εργαλεία και τα διδακτικά σενάρια.

Σύμφωνα με την ερευνητική μελέτη του Foley (2013), στην οποία τέθηκε ένα καίριο ερώτημα σχετικά με τους μαθητές της πρωτοβάθμιας τάξης και τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τους εαυτούς τους ως συγγραφείς, αποδείχθηκε πως οι μαθητές έχουν κίνητρο να εργαστούν, αν δημιουργήσουν και να βελτιώσουν τις ιστορίες τους μέσω της χρήσης ψηφιακών εργαλείων. Οι εκπαιδευτικοί τους έδιναν τη δυνατότητα να προσθέτουν στις ιστορίες τους βίντεο, φωτογραφίες, ήχους, αφήγηση με στόχο ένα άρτιο αποτέλεσμα διδακτικού σεναρίου.



Η έρευνα του Benmayor (2008) υποστηρίζει πως οι μαθητές ενισχύουν τις ιδέες τους μέσω των ψηφιακών ιστοριών, ενώ η μελέτη του Gregori – Signs (2014) υποστηρίζει το πολύ σημαντικό στοιχείο της απόκτησης δεξιοτήτων που βασίζονται στις κοινωνικές δεξιότητες, στις ικανότητες, στην αλληλεπίδραση μεταξύ τους. (σελ. 247)

Οι Smeda, Dakich και Sharda (2014) έκαναν τη δική τους έρευνα σχετικά με την προσφορά της ψηφιακής αφήγησης και ανέδειξαν το στοιχείο της διαφορετικότητας μεταξύ των μαθητών και της αυτοπεποίθησής τους στη δημιουργία ψηφιακών ιστοριών, καθώς και στην πρόωθηση των κοινωνικών και ψυχολογικών δεξιοτήτων τους.

Σε πανεπιστημιακό επίπεδο, οι Fletcher και Gambre (2009) δίνουν σε φοιτητές εργασίες ψηφιακής αφήγησης για να καταφέρουν εκείνοι με τη σειρά τους να κατανοήσουν το υλικό του μαθήματος, καθώς και να αναπτύξουν γόνιμους διαλόγους με τους καθηγητές τους, όπως θα έκαναν και οι μαθητές με τους εκπαιδευτικούς τους σε αντίστοιχη περίπτωση. Το ψηφιακό υλικό (συνεντεύξεις, κούιζ, βίντεο, σχεδιαγράμματα, κόμικς και άλλα) που χρησιμοποιείται για την κατασκευή τέτοιων αφηγήσεων δίνει την ευκαιρία για ατομική ή ομαδική συνεργασία μεταξύ των δημιουργών διδακτικών σεναρίων και την ανάδειξη νέου υλικού προς μελέτη και επιμόρφωση.

Ο Robin (2005) (Robin & Pierson, 2005) αποδεικνύει πως οι ψηφιακές ιστορίες σχετίζονται απόλυτα με τα πολυμέσα και τα ψηφιακά εργαλεία, της κατανόησης μέσω βίντεο, εικόνων, ήχων, φωτογραφικών μηχανών και εφέ που προσδίδουν κίνητρο στους μαθητές για μάθηση και σχετίζονται με την τεχνολογική εποχή και τις δεξιότητες του 21<sup>ου</sup> αιώνα, τον «γραμματισμό του 21<sup>ου</sup> αιώνα». (Muller et al., 2006). Ενισχύεται η απόδοση των μαθητών και επιθυμούν και οι ίδιοι με τη σειρά τους να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να συμμετέχουν σε δραστηριότητες που αυξάνουν την διάθεση για έρευνα και συνεργασία μεταξύ τους, αλλά και με τον διδάσκοντα.

Με βάση όλα τα παραπάνω και τις έρευνες των ειδικών, γίνεται κατανοητό πως οι εκπαιδευτικοί είναι πολύ σημαντικό να αναδεικνύουν αποτελεσματικούς τρόπους στη διδασκαλία με στόχο να θέλουν οι μαθητές να ασχοληθούν με την εκπαιδευτική διαδικασία, να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να κατανοούν μέσω των τεχνολογικών πολυμέσων και των ψηφιακών εργαλείων. (Muller et al., 2006). Έτσι, πετυχαίνουν «να μάθουν μαθαίνοντας» και να συνεργαστούν αρμονικά με τον εκπαιδευτικό και με τους συμμαθητές



τους, για να λάβουν το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα και να αποκομίσουν τις απαιτούμενες γνώσεις.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ**

### **3.1. Η ιστορία ως επιστήμη**

Η έννοια της ιστορίας ως επιστήμη και ως επαγγελματικός κλάδος με σαφές αντικείμενο είναι κάτι που συγκροτείται σχετικά πρόσφατα, τον 19<sup>ο</sup> μόλις αιώνα. Η ιστορία δέχθηκε επιρροές, δέχθηκε σημαντικές αλλαγές, επαναστάσεις και ρεύματα φιλοσοφικά ανά εποχή που τη διαμόρφωσαν και την άλλαξαν ριζικά, όπως για παράδειγμα ο διαφωτισμός, ο μαρξισμός, ο μεταμοντερνισμός και άλλα πολλά.

Σύμφωνα με μελέτες και ομιλίες του Braudel, η τομή στην ιστορία ως κλάδος και ως επιστήμη ήρθε μετά την περιβόητη σχολή των Annales με τους Bloch και Febvre. Η σχολή αυτή φαίνεται να άνοιξε τη σκέψη και το πεδίο των ιστορικών για να ασχοληθούν και να αφοσιωθούν εν γένει στις ανθρωπιστικές επιστήμες. (Thuillier & Tulard, 1993)

Τον 19<sup>ο</sup> αιώνα η ιστορία παρουσιάζει μια κοινή πορεία με το ρεύμα του λεγόμενου «θετικισμού», οπότε εδώ τα ιστορικά γεγονότα εξετάζονται με τη λογική του αιτίου και του αιτιατού. Γίνεται λόγος, δηλαδή, για συγκεκριμένη ιστορική βάση με μια αλληλουχία γεγονότων, τα οποία μελετώνται με πολιτικά, στρατιωτικά και διπλωματικά κριτήρια.

Η πολιτική, οι διεθνείς σχέσεις, οι ανώτερες κοινωνικές τάξεις καθορίζουν και διαμορφώνουν μια ολόκληρη εποχή.

Το επάγγελμα του ιστορικού εξυπηρετεί πια συγκεκριμένες σκοπιμότητες και δημόσιες ανάγκες και η ιστορική έννοια αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο στα χέρια του κάθε κράτους για να χαράξει ανενόχλητο την ιδεολογική και εθνική του ταυτότητα.

Οι ιστορικοί της περιόδου περιορίζονται μόνο στα επίσημα κρατικά έγγραφα της εκάστοτε περιόδου του κάθε κράτους. Δεν δίνουν, δηλαδή, την υποκειμενικότητά τους στον ιστοριογραφικό λόγο.

Περιθωριοποιούνται οποιαδήποτε άλλα στοιχεία διοικητικά, οικονομικά και κοινωνικά υπάρχουν στα αρχεία των πηγών και γίνεται λόγος για μια «ιδεολογικοποίηση» της ιστορίας τον συγκεκριμένο αιώνα, εφόσον ο θετικισμός σαν ρεύμα προσέδωσε οντολογικό

χαρακτήρα στην ιστοριογραφία της περιόδου, στις πηγές και στα αρχεία των ιστορικών.<sup>1</sup> (Κόκκινος, 1998)

Τον 20<sup>ο</sup> αιώνα τα πράγματα αλλάζουν, εγκαινιάζεται μια νέα εποχή. Έχουμε μια μεγάλη μετάβαση στην ιστορία ως επιστήμη. Τη μετάβαση από την ιστορία – αφήγημα στην ιστορία – πρόβλημα. Αρχίζουν σταδιακά και μελετώνται από τους ιστορικούς της εποχής οι κοινωνικές, καθώς και οι οικονομικές δομές που απασχολούν κάθε φορά την ιστοριογραφία. Δεν εξετάζονται πια στείρα τα γεγονότα, χωρίς κάποιο υπόβαθρο να υπάρχει.

Εδώ είναι που έπαιξε μεγάλο ρόλο η σχολή των Annales και βοήθησε στην καλλιέργεια της σκέψης, στην αλλαγή του σκηνικού, στη διεύρυνση των θεματικών και των ερευνητικών πεδίων των ιστορικών.<sup>1</sup> Για πρώτη φορά η ιστορία αντιμετωπίζεται και εξετάζεται ως ένα πρόβλημα. Επιπλέον, υπάρχει η μετάβαση και η στροφή του ενδιαφέροντος στις ανθρώπινες μάζες, στις μεγάλες πληθυσμιακές ομάδες, στα προβλήματά τους, στους απλούς ανθρώπους, οι οποίοι με τη σειρά τους έρχονται να αναδείξουν πλευρές της ιστορίας και να επηρεάσουν με τον δικό τους τρόπο τα τεκταινόμενα.

Το ενδιαφέρον των ιστορικών επικεντρώνεται στην έρευνα της κοινωνικής ζωής και των τοπικών κοινωνιών. Μελετάται η κανονικότητα όπως τη βιώνουν οι διάφορες πολιτικές και ιδεολογικές δομές. Οι ιστορικοί από αυτόν τον αιώνα και μετά στοχεύουν στο να εξερευνήσουν τις σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα στα άτομα και στις κοινωνικές ομάδες στο παρελθόν, αναδεικνύοντας νέες ιστορικές πλευρές και δίνοντας στον 20<sup>ο</sup> αιώνα μια διαφορετική πτυχή και στην ιστοριογραφία εν γένει μια νέα οπτική. (Παληκίδης, 2015).

Η σχολική ιστορία ως κομμάτι της εκπαιδευτικής ύλης έχει απασχολήσει μαθητές και εκπαιδευτικούς και είναι μια επίσημη μορφή του παρελθόντος της κάθε χώρας, όπως έχει τονίσει ο Francois Auigier (2004). Η ιστορία συντελεί στη διαμόρφωση των ταυτοτήτων και της σχολικής συλλογικής μνήμης. Μέσα από την ιστορία, ο μαθητής δεν έρχεται σε

---

<sup>1</sup> Η Γαλλική Σχολή των Annales συγκροτήθηκε γύρω από το περιοδικό Annales d'histoire économique et sociate που πρωτοεμφανίστηκε το 1929. Ιδρυτές του περιοδικού και της «σχολής» ήταν ο Lucien Febvre και ο Marc Bloch. «Οι ιστορικοί του κύκλου των Annales επέμεναν πως δε συνιστούν “σχολή”, αλλά ένα πνεύμα ανοιχτό σε νέες μεθόδους και προσεγγίσεις ιστορική έρευνας» (Βλ. Iggers G, ο.π., σ.73). Εξάλλου, με τον όρο «σχολή Annales» δεν περιγράφεται μια απολύτως ομοιογενής ομάδα ως προς τις ιδέες των μελών της. Οι ιδρυτές του περιοδικού διαφωνούσαν σε αρκετά σημεία και κάθε επιστήμονας είχε μια δική του θεώρηση της ιστορίας (Βλ. Βόγλη Ε., ο.π., σσ. 186-187). Μεγάλο, ωστόσο, επίτευγμα της σχολής, μετά το 1950, ήταν ότι «έμμεσα ανάγκασε όλα όσα παρέμειναν εκτός του πεδίου επιρροής της [...] να ανανεώσουν τις μεθόδους τους, να επαναπροσδιορίσουν τις αρχές και τους στόχους τους, να προσαρμοστούν στην επιστημονική συγκυρία» (Thuillier & Tulard, ο.π. σσ. 60-62).

επαφή μόνο με το παρελθόν, δεν γνωρίζει απλώς τα γεγονότα που έχουν συμβεί και την καθημερινή ζωή των ανθρώπων της εποχής, αλλά ερευνά το παρελθόν και εντρυφά στην κατανόηση των προσώπων και των γεγονότων του παρελθόντος. (Foster & Yeager, 1998). Τα ερωτήματα στα οποία υποβάλλονται οι μαθητές μέσω της εκμάθησης της ιστορίας είναι αυτά που διαμορφώνουν και τις γνώσεις τους σχετικά με την ιστορική ταυτότητα και το ιστορικό παρελθόν.

Η ιστορία ως κομμάτι έρευνας και σπουδής διαμορφώνεται κάτω από συγκεκριμένες κοινωνικές συνθήκες στις ΗΠΑ στο τέλος του 19<sup>ου</sup> αιώνα, καθώς προκύπτουν καινούργιες εκπαιδευτικές ανάγκες και νέα εκπαιδευτικά ζητήματα που καθιστούν την εκπαίδευση «προοδευτική». Κάτω από αυτές τις συνθήκες ευνοείται η μελέτη της σύγχρονης κυρίως ιστορίας και η διερεύνηση της καθημερινής ζωής και εργασίας ως μέρος της διαμόρφωσης πολιτών με κρίση και άποψη. (Lee & Shemilt, 2004)

### **3.2. Διδακτική της ιστορίας και σύγχρονες προσεγγίσεις.**

Το 1960 σηματοδοτεί την αρχή και την εξέλιξη νέων δεδομένων και κινήσεων στην ανανέωση της ιστορικής εκπαίδευσης στα σχολεία. Τα δεδομένα αυτά εδραιώθηκαν κυρίως λόγω του χαρακτήρα τους, καθώς γίνεται λόγος για προσεγγίσεις που έχουν μόνιμο και όχι προσωρινό ρόλο στην εκπαίδευση, αλλά και της σημασίας τους στην εκπαιδευτική πράξη και τη διδασκαλία. Η Βρετανία, η Γαλλία και οι ΗΠΑ εμφάνισαν τέτοια ανάλογα κινήματα στα εκπαιδευτικά συστήματά τους. (Ρεπούση, 2004)

Οι «νέες κοινωνικές σπουδές» σημαίνουν την ριζική αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας της ιστορίας και την εδραίωσή της στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. (Brown, 1995)

Αλλάζει ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές σκέφτονται τα ιστορικά γεγονότα και τα προσεγγίζουν πλέον με τη βοήθεια εργαλείων και πηγών, που τους βοηθούν να εξάγουν κατάλληλα συμπεράσματα σχετικά με το ιστορικό παρελθόν. (Fitzgerald, 1983)

Σύμφωνα με τον Edwin Fenton (1967) η διδασκαλία της ιστορίας οφείλει να γίνεται με τη βοήθεια ιστορικών «προβλημάτων» και μαρτυριών, κατάλληλων εργαλείων και δεξιοτήτων και την κατάλληλη θετική στάση από εκπαιδευτικούς και μαθητές σχετικά με τις αξίες του σύγχρονου κόσμου. Ουσιαστικά, οι «νέες κοινωνικές σπουδές» αλλάζουν και τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζουν τα γεγονότα τα σχολικά εγχειρίδια. Δεν εμμένουν μόνο στο

θεωρητικό μέρος, αλλά συγκαταλέγουν πληροφοριακό υλικό, ιστορικές πηγές και ερωτήματα που δημιουργούν μια μαθητοκεντρική διάσταση στο νέο εγχείρημα. Επιπλέον, η ιστορία υιοθετείται ως κεντρική διδακτική στρατηγική που βοηθά στη λήψη αποφάσεων, στη διαμόρφωση αξιών, αλλά και βοήθεια της ανάπτυξης της επιχειρηματολογίας. (Ρεπούση, 2004)

Η νέα μέθοδος διδασκαλίας της ιστορίας, η «νέα ιστορία», επικεντρώνεται στο περιεχόμενο του μαθήματος, στις προσωπικότητες, στα γεγονότα, στη μετάδοση της γνώσης, καθώς και στον εθνοκεντρικό προσανατολισμό των προγραμμάτων σπουδών. (Phillips, 2000).

Βασικά στοιχεία της νέας προσπάθειας διδασκαλίας είναι σίγουρα η επικέντρωση στη διδασκαλία των αντικειμένων και όχι στο περιεχόμενο, οι διδακτικοί στόχοι που οφείλουν να επιτευχθούν και οι δεξιότητες που θα αποκτήσουν μετά το πέρας οι μαθητές, καθώς και η ενεργή συμμετοχή των μαθητών καθ' όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας με την ταυτόχρονη βοήθεια των εκπαιδευτικών με σκοπό την κριτική τους σκέψη και την κατανόηση της ιστορικής περιόδου.

Η ιστορία, όπως κάθε σχολικό αντικείμενο, έχει τα ιδιαίτερα γνωρίσματά της, τη λογική και τις μεθόδους γνώσης της, τις δικές της προοπτικές και σύμφωνα με τον Paul Hirst (Hirst, 1965) αποτελεί μια ιδιαίτερη «μορφή γνώσης. (Ρεπούση, 2004)

Διάφοροι όροι έχουν χρησιμοποιηθεί για να περιγράψουν τις σύγχρονες προσεγγίσεις της διδακτικής της ιστορίας, όπως «ιστορική σκέψη» (historical thinking) (Husbands, 1996), «ιστορικός συλλογισμός» (historical reasoning) (Kuhn & Winestock & Flaton, 1994), «ιστορικός εγγραμματισμός» (historical literacy) (Ρεπούση, 2004) και «ιστορική συνείδηση» (historical consciousness) (Borries, 2000).

Η «παιδαγωγική της αφύπνισης», η οποία ξεκίνησε στο τέλος του 1960 από την Αμερική, έδωσε την ευκαιρία στο μάθημα της ιστορίας να εντάξει διαδικασίες ερευνητικής εργασίας στο πλαίσιο των νέων διδακτικών στρατηγικών.

Ο στόχος είναι η ενεργός συμμετοχή μαθητών και μαθητριών στη γνώση, στην αναζήτηση υλικού και πληροφοριών, η δημιουργία ομάδων και η κατανόηση της γνώσης μετά τις εκπαιδευτικές ώρες. Η ομαδική συνεργασία και η προσπάθεια άμεσης συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία μαζί με τις στοχευμένες παρατηρήσεις του εκπαιδευτικού προωθεί στο μαθητή/τρια την απόκτηση των δεξιοτήτων. (Ρεπούση, 2000<sup>α</sup>).

Εντάσσοντας τις τεχνολογικές προσεγγίσεις στην επιστήμη της ιστορίας, το αντικείμενο ισχυροποιείται στο πρόγραμμα σπουδών (Counsell, 1997) και ο ψηφιακός εγγραμματισμός συνδέεται με την ικανότητα των μαθητών να επικοινωνούν, να συνεργάζονται, να λαμβάνουν πρωτοβουλίες με στόχο ένα επικοινωνιακό αποτέλεσμα. (Counsell, 1997.)

Ο όρος «ψηφιακή ιστορία» (digital history) χρησιμοποιείται ευρέως για να αναφερθεί στην έρευνα και μελέτη του παρελθόντος με την αξιοποίηση της τεχνολογίας και των ιστορικών πηγών και αφηγήσεων ως αποτέλεσμα της ψηφιακής εξέλιξης. Το διαδίκτυο δημιουργεί νέα δεδομένα στην διδασκαλία του μαθήματος, αλλά και στον τρόπο με τον οποίο συγγράφονται τα ιστορικά εγχειρίδια, διότι οι πληροφορίες πια αυξάνονται ολοένα και περισσότερο και επηρεάζουν θετικά την επιστήμη της ιστορίας. (Poster, 2001)

Η χρήση και αξιοποίηση των ηλεκτρονικών υπολογιστών, του ραδιοφώνου, της τηλεόρασης των ντοκιμαντέρ, των βίντεο, των φωτογραφιών υποβάλει τους μαθητές και τις μαθήτριες σε μια νέα εκπαιδευτική καθημερινότητα καθώς και στην εξοικείωσή τους με τα μέσα που συμβάλλουν στην καλύτερη κατανόηση της διδακτέας ύλης, αρκεί τα σχολεία να μπορούν να παρέχουν τις κατάλληλες υποδοχές για τα ψηφιακά εργαλεία και να κάνουν πραγματικότητα την υλοποίησή τους. (Τζόκας, 2002)

Οι ΤΠΕ έχουν αναγάγει τις εκπαιδευτικές ώρες σε ώρες μαθητοκεντρικές, στις οποίες ο μαθητής και η μαθήτρια θα θελήσει να κατανοήσει το μάθημα, να αναλάβει πρωτοβουλίες με τους συμμαθητές του και να διευρύνει τα κοινωνικά του πλαίσια της επικοινωνίας και της συνεργασίας. (Wild, 1989)

Μέσω των ΤΠΕ το σχολικό περιβάλλον αποκτά έναν χαρακτήρα ανοιχτού διαλόγου μεταξύ των μαθητών, ένα αίσθημα ευθύνης ανάμεσά τους και νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις από τους εκπαιδευτικούς με τη βοήθεια χρήσιμων ψηφιακών εργαλείων. «Τόσο οι νέες τεχνολογίες πληροφόρησης και επικοινωνίας όσο και τα μέσα οπτικοακουστικής έκφρασης διευκολύνουν την επίτευξη των σκοπών και των στόχων του μαθήματος, δημιουργούν το υπόβαθρο για την επιτέλεση ενός ευρέος φάσματος δημιουργικών δραστηριοτήτων και συντελούν στη διαμόρφωση στρατηγικής σημασίας δεξιοτήτων, όχι μόνο με νοητικό και γνωστικό, αλλά και με κριτικό και επικοινωνιακό περιεχόμενο.» (Κόκκινος, 2003).

Η έναρξη των ΤΠΕ στο εκπαιδευτικό περιβάλλον έγινε σε τρεις διαφορετικές φάσεις. (Starr, 1996). Η πρώτη φάση διήρκησε ως τις αρχές του 1980 και κύριο εργαλείο της ήταν ο υπολογιστής και η βοήθεια του προγραμματισμού. Στη δεύτερη φάση κύριο ρόλο είχαν οι

εφαρμογές εκπαιδευτικού λογισμικού και η αξιοποίησή τους, ενώ στην τρίτη και τελευταία φάση, από τα μέσα του 1990 και μετά, η ανάπτυξη του διαδικτύου είναι ραγδαία, καθώς και τα εργαλεία του αλλά και οι μορφές επικοινωνίας που έρχονται στο προσκήνιο.

Η μεγάλη διάδοση των ΤΠΕ, της τεχνολογίας και των ψηφιακών εργαλείων στο χώρο της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα στη διδασκαλία της ιστορίας είναι ολοένα και πιο εμφανής τα τελευταία χρόνια στη σχολική κοινότητα.

### 3.3. «Χρυσός αιώνας» και Περικλής

Πρόκειται για την λαμπρότερη ίσως περίοδο στην ιστορία της αρχαίας Αθήνας. Τον 5<sup>ο</sup> αιώνα η Αθήνα αναπτύσσεται ραγδαία και μέσα από την πολιτική του ρήτορα Περικλή, η πόλη θα εισέλθει στην εποχή του «χρυσού αιώνα», όπως ονομάστηκε.

Εκείνη η περίοδος έδωσε την ώθηση στην Αθήνα για να δημιουργήσει τεράστια έργα. Πολιτισμός, τέχνες, γράμματα, θέατρο, Βουλή και Άρειος Πάγος και έννοιες που θα επηρεάσουν ολόκληρη την κοσμοθεωρία και θα διαμορφώσουν τον κόσμο σε αυτό που είναι σήμερα. (Διακομανώλης & Κουτσιάρης, 2022)

Το σημαντικότερο επίτευγμα της εποχής αυτής και το αποκορύφωμα του πολιτισμού της Αθήνας ήταν η γέννηση του πολιτεύματος της Δημοκρατίας.

Εκείνη την περίοδο θα δημιουργηθούν μεγάλα καλλιτεχνικά επιτεύγματα και θα αλλάξουν οριστικά την εικόνα της πόλης. Πολλές σημαντικές προσωπικότητες θα ζήσουν εκείνη τη μεγάλη εποχή. Ο Σοφοκλής (496-406 π.Χ.), ο Ευριπίδης (480-406 π.Χ.), ο Θουκυδίδης (460-395 π.Χ.), ο Αριστοφάνης (450-380 π.Χ.) είναι μόνο μερικά πρόσωπα που έγραψαν ιστορία, μεταλαμπάδευσαν γνώσεις και άφησαν το δικό τους στίγμα στον πολιτισμό και την κουλτούρα.

Τεράστια πολιτισμικά έργα, τα οποία δημιουργούνται στην Αθήνα, όπως ο Παρθενώνας, ολοκληρώνονται εκείνη τη χρυσή εποχή. Η Αθήνα είναι στο απόγειό της και μοιάζει πανίσχυρη σε όλα τα επίπεδα. Οικονομικά, πολιτικά, πολιτισμικά, κοινωνικά. Το κυρίαρχο λιμάνι της, ο Πειραιάς, είναι αυτό που της εξασφαλίζει οικονομική δύναμη και σταθερότητα. Ο Θεμιστοκλής έπαιξε τον δικό του μεγάλο ρόλο στην δημιουργία της πόλεως του Πειραιά. (Διακομανώλης & Κουτσιάρης, 2022)

Η Κλασική εποχή της Αθήνας, η «χρυσή» περίοδος, άλλαξε ριζικά την εικόνα της Αθήνας και παγκοσμίως. Θεωρήθηκε ο λαμπρότερος όλων των πολιτισμών ο πολιτισμός της Ελλάδας. Εκείνη η εποχή με τον Περικλή στα ηνία έδωσε την ευκαιρία στους Έλληνες αλλά και στο εξωτερικό να θαυμάσουν την ομορφιά, την κουλτούρα, τον πολιτισμό, την ανάπτυξη του καλλιτεχνικού τομέα. (καθώς ο Περικλής βοήθησε με τις έξυπνες ιδέες του και την εφευρετικότητά του να μη μείνει κανείς Έλληνας πολίτης μακριά από τον θέατρο και τον πολιτισμό.) (Διακομανώλης & Κουτσιάρης, 2022)

Το θέατρο, αλλά και τα πολιτιστικά έργα της Αθήνας λατρεύτηκαν από το κοινό, το οποίο ένιωσε δέος και γοητεία μπροστά στα υπερθεάματα αυτά. Ακόμα και τα κατώτερα οικονομικά στρώματα της πόλης, τα οποία δεν είχαν τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν τις σημαντικότερες και αρτιότερες παραστάσεις της εποχής να παίρνουν μορφή στο θέατρο, τα κατάφεραν με την πολύτιμη βοήθεια του Περικλή. Ο ίδιος τούς εξασφάλιζε την είσοδο στο θέατρο καταβάλλοντας το αντίτιμο και έτσι τους έδινε μια σημαντική ευκαιρία θέασης, επιμόρφωσης και καλλιτεχνικής έκπληξης. (Διακομανώλης & Κουτσιάρης, 2022)

Γίνεται, επομένως, αντιληπτό το πόσο σημαντική υπήρξε ολόκληρη αυτή η εποχή για την Αθήνα, για τον Αθηναίο πολίτη, ο οποίος ένιωσε υπολογίσιμος μέσα στην ίδια του την πόλη και αναπτύχθηκε μαζί της σε όλα τα επίπεδα.

Ο Περικλής δίκαια χαρακτηρίστηκε ιδανικός και άξιος ηγέτης της Αθήνας τόσο για τα πολιτιστικά όσο και τα πολιτικά του στοιχεία.

Η προσωπική του ζωή ήταν ταραχώδης, καθώς παντρεύεται δύο φορές. Από το πρώτο γάμο αποκτά δύο γιους, τον Ξάνθιππο και τον Πάραλο. Το 445 π.Χ. χωρίζει με τη γυναίκα εκείνη και λίγο αργότερα συνδέεται με Μιλήσια Ασπασία, στην οποία και συμπεριφέρεται με μια τολμηρή για την εποχή στάση, ως ίσος προς ίση. Δεδομένης της θέσης της γυναίκας στην Αρχαία Αθήνα, κάτι τέτοιο ήταν κοινωνικά μη αποδεκτό, διότι η γυναίκα στην Αρχαία Αθήνα ήταν κατώτερη από τον άνδρα.

Ο θάνατος των παιδιών του αποτέλεσε πλήγμα για τον Περικλή. Πέθαναν από τον λοιμό που πέρασε η Αθήνα τα χρόνια του Πελοποννησιακού πολέμου και ο Περικλής δεν κατάφερε ποτέ να το διαχειριστεί. (Διακομανώλης & Κουτσιάρης, 2022)



### 3.4. Καθημερινή ζωή στην Αρχαία Αθήνα

Η ζωή τον 5<sup>ο</sup> αιώνα στην Αρχαία Αθήνα, κατά την Κλασική Εποχή, είχε ιδιαιτερότητες και ξεχωριστά χαρακτηριστικά, που ο μαθητής καλείται να τα ανακαλύψει μέσα από τη μελέτη του συγκεκριμένου αιώνα. (Οικονόμου, 2021)

Η αγορά της Αρχαίας Αθήνας ήταν το κέντρο της πόλης. Εκεί συγκεντρώνονταν οι Αθηναίοι με σκοπό να κάνουν εμπόριο, να συζητήσουν πολιτικά θέματα ως επί το πλείστον, να γυμναστούν, να διασκεδάσουν.

Οι άνδρες της Αρχαίας Αθήνας είχαν καθορισμένο ρόλο στην οικογένεια, ασχολούνταν με τις εργασίες τους, είχαν συμμετοχή στα κοινά, στη δημόσια ζωή της πόλης με τις συζητήσεις τους στην εκκλησία του Δήμου ή στη Βουλή. Τα λεγόμενα «συμπόσια» είχαν μεγάλο ρόλο στη ζωή των ανδρών, αφού για αυτά οι άνδρες αφιέρωναν πολλές ώρες και συνδύαζαν συζητήσεις και ψυχαγωγία. (Οικονόμου, 2021)

Από την άλλη πλευρά, οι γυναίκες είχαν κατώτερη κοινωνικά θέση από τους άνδρες και σίγουρα περιορισμένη. Κύριο μέλημά τους ήταν η ανατροφή των παιδιών και οι οικιακές εργασίες. Δεν είχαν δικαίωμα στη μόρφωση και σπάνια έβγαιναν εκτός σπιτιού, για παράδειγμα όταν τύχαινε να βρεθούν σε κάποια δημόσια γιορτή της πόλης. (Οικονόμου, 2021)

Τα αγόρια από την ηλικία των επτά χρόνων και έπειτα είχαν δικαίωμα στη μόρφωση και ξεκινούσαν το σχολείο. Βασικά μαθήματα ήταν η γραφή, η αριθμητική και η ανάγνωση. Η μουσική και η γυμναστική έπαιζε, επίσης, μεγάλο ρόλο στη ζωή τους, γιατί ψυχαγωγούσε σώμα και μυαλό. Τα κορίτσια δεν είχαν πολλές προοπτικές περί μόρφωσης και συνήθως περνούσαν τον χρόνο τους στο σπίτι υπό την επίβλεψη της μητέρας τους. (Οικονόμου, 2021)



## ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### ΕΡΕΥΝΑ

#### Σκοπός και στόχος της έρευνας

Η συγκεκριμένη ερευνητική εργασία αποτελεί χρήσιμο εκπαιδευτικό εργαλείο για τους μαθητές της Α' Γυμνασίου στο μάθημα της Ιστορίας και πιο συγκεκριμένα στην εποχή του Περικλή (5<sup>ος</sup> αι.), γνωστή και ως «ο χρυσός αιώνας του Περικλέους.» Σκοπός της εργασίας είναι η διαμόρφωση ενός διδακτικού σεναρίου στο μάθημα της Ιστορίας, στην ενότητα της «Χρυσής Εποχής του Περικλή» με την αξιοποίηση εργαλείων ψηφιακής αφήγησης. Παράλληλα το διδακτικό σενάριο θα αποτελέσει αφορμή για τη διεξαγωγή μιας σύντομης ποιοτικής έρευνας σχετικά με τον 5<sup>ο</sup> αιώνα π.Χ. και το έργο του Περικλή στην αρχαία Αθήνα. Μέσω του προτεινόμενου διδακτικού σεναρίου στοχεύουμε στην οικοδόμηση των γνώσεων των μαθητών/τριών στη συγκεκριμένη χρονική περίοδο της Ιστορίας, καθώς και στην κατανόησή τους. Υποστηρίζεται, άλλωστε, πως το μάθημα της Ιστορίας ταλανίζει ένα μέρος των μαθητών στις πρώτες τάξεις του Γυμνασίου, λόγω όγκου και αποστήθισης. Οι μαθητές που θα δοκιμάσουν τον εκπαιδευτικό αυτόν τρόπο προέρχονται όλοι από την Α' Γυμνασίου.

#### Μεθοδολογία έρευνας

Εφαρμόστηκε η πειραματική μέθοδος της συνεργασίας σε ομάδες μέσα στη σχολική τάξη. Τα παιδιά χωρίστηκαν σε τέσσερις ομάδες των πέντε ατόμων. Οι δύο πρώτες ομάδες, που αποτελούν την πειραματική ομάδα πριν την προβολή της ψηφιακής ιστορίας, ασχολούνται με ένα φύλλο αξιολόγησης που τους δόθηκε σχετικό με την ιστορική περίοδο του «Χρυσού Αιώνα του Περικλή» για να εξεταστούν οι γνώσεις τους και το επίπεδό κατανόησης της ύλης. Οι μαθητές κάνουν ερωτήσεις διαδοχικά ο ένας στον άλλον και συμπληρώνουν το φύλλο εργασίας.

Οι δύο επόμενες ομάδες, οι λεγόμενες «ομάδες- ελέγχου» έχουν πρόσβαση στο ψηφιακό υλικό και την ψηφιακή ιστορία. Λαμβάνουν την ψηφιακή παρουσίαση των γεγονότων της εποχής αυτής. Συμπληρώνουν ένα φύλλο εργασίας παρόμοιο με αυτό που δόθηκε στις προηγούμενες ομάδες με τη διαφορά ότι οι παρούσες έχουν παρακολουθήσει την ψηφιακή ιστορία.

Στο τέλος έγινε η τελική αξιολόγηση με ένα τελευταίο φύλλο εργασίας αποτίμησης απόψεων και στάσεων, για να υπάρξει σύγκριση των δύο ομάδων και να κατανοηθεί κατά πόσο η πρώτη ομάδα βρήκε ενδιαφέρουσα την ψηφιακή αφήγηση και τη βοήθησε στην κατανόηση της ύλης.

### **Σχεδιασμός ψηφιακής ιστορίας**

Η ψηφιακή ιστορία είναι το πλέον αποτελεσματικό μέσο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και συνήθως επιλέγεται με στόχο να δελεάσει τον μαθητή για να έρθει ένα βήμα πιο κοντά στο μάθημά του και να το κατανοήσει σφαιρικά. Από πολύ μικρή ηλικία οι νέες γενιές έρχονται σε επαφή με τον γρήγορο κόσμο της τεχνολογίας και θεωρούν την εκπαιδευτική διαδικασία, που περιλαμβάνει έστω και μιας μορφής βίντεο ή κάποια εικόνα, πιο ελκυστική, πιο διασκεδαστική και η εκμάθηση είναι πιο εύκολη.

Η εκπαιδευτική διαδικασία της συγκεκριμένης ψηφιακής ιστορίας ξεκινάει με μια ιστορία εμπνευσμένη από τα γεγονότα του 5<sup>ου</sup> αιώνα στην Αθήνα. Η ιστορία είναι δημιουργήμα της εκπαιδευτικού, η οποία έχει την ευθύνη να τη μετατρέψει σε μορφή ψηφιακού σεναρίου. Τα εργαλεία για τη δημιουργία ενός τέτοιου εγχειρήματος προέρχονται από την πλατφόρμα δημιουργίας βίντεο «Movie Maker», καθώς και από την πλατφόρμα δημιουργίας εννοιολογικού χάρτη και comics, το «Bubbl.us» και το «StoryboardThat» αντίστοιχα. Πρόκειται για εύχρηστα εργαλεία που δίνουν την ευκαιρία να απεικονιστεί η ιστορία ψηφιακά με τη βοήθεια βίντεο, εννοιολογικών χαρτών, εικόνων και άλλων μέσων.

Για την εισαγωγή της αφήγησης επιλέχθηκε στο ψηφιακό παραμύθι ο Περικλής, ο οποίος εμφανίζεται σαν πρωταγωνιστής και θέλει να εξιστορήσει στα παιδιά την ιστορία του πώς η Αθήνα απέκτησε τον 5<sup>ο</sup> αιώνα τόση δύναμη ώστε να φτάσει να χαρακτηριστεί «αθηναϊκή ηγεμονία», τι άλλαξε στην πόλη, καθώς και πώς τελικά έφτασε η Αθήνα να χάσει όσα επιτεύγματα είχε καταφέρει.

Με αυτό τον τρόπο περιγράφεται πιο άμεσα και παραστατικά κάθε γεγονός, αποφεύγονται οι πολλές λεπτομέρειες που ενδεχομένως να τρομάζουν το μαθητή, εστιάζεται η προσοχή κυρίως σε ονόματα, χρονολογίες και ορισμούς γεγονότων μέσα από εικόνες και αλληλεπίδραση των μαθητών.

## Η ψηφιακή ιστορία

«Ήρθε η ώρα να μιλήσουμε, παιδιά, για τον χρυσό αιώνα του Περικλή!

Μια προσωπικότητα της αρχαίας Αθήνας, που έχει μείνει γνωστή σε όλους για τα κατορθώματά της!

Έκανε στην Αθήνα έργα μοναδικά, έργα που τα θαύμασαν όλοι!

Πάμε να τα δούμε με συντομία με εικόνες και με video;

Ο Περικλής, λοιπόν, που γεννιέται στην Αρχαία Αθήνα το 495 ή 494 π.Χ., είναι ρήτορας, πολιτικός και στρατηγός του 5<sup>ου</sup> αι. Έδρασε τη χρονική περίοδο ανάμεσα στους Περσικούς πολέμους και τον Πελοποννησιακό πόλεμο, 461- 429 π.Χ. και το κύρος και η φήμη που απέκτησε η Αθήνα χάρη σε εκείνον, ήταν κάτι το πρωτόγνωρο.

Καταφέρνει και μετατρέπει τη «Δηλιακή Συμμαχία» σε «Αθηναϊκή ηγεμονία». (εφ' όσον οι Έλληνες έχουν καταφέρει να νικήσουν τους Πέρσες.) Είναι θερμός υποστηρικτής της δημοκρατίας.

Καταφέρνει επί 14 ολόκληρα χρόνια που διατηρεί το αξίωμα του Στρατηγού να φέρει την Αθήνα στη μεγαλύτερη ακμή της ως πόλη.

Πάμε να δούμε τα έργα τα οποία κάνει πρώτα σε πολιτιστικό επίπεδο. Η Αθήνα γίνεται πνευματικό και πολιτιστικό επίπεδο του αρχαίου κόσμου. Ο ναός του Παρθενώνα στην Ακρόπολη είναι από τα σημαντικότερα επιτεύγματά του και συμβολίζει τη δύναμη της πόλης. Τα Προπύλαια, ο ναός της Αθηνάς Νίκης, καθώς και το Ερεχθείο είναι μερικά ακόμα έργα που του δίνουν τον τίτλο του ηγέτη και δίνουν στην Αθήνα φήμη, δόξα και αδιαφιλονίκητο κύρος.

Σε πολιτιστικό, επίσης, επίπεδο δίνει σημαντικό βάρος στη στήριξη του θεάτρου και των πολιτισμικών θεαμάτων. Ο Περικλής θεωρεί πως πρέπει όλοι οι πολίτες της Αθήνας να έχουν πρόσβαση στο θέατρο, γι' αυτό και δημιουργεί τα «θεωρικά». Τι είναι τα θεωρικά; Είναι ουσιαστικά τα χρήματα για το εισιτήριο που προσέφερε η Αθήνα στους άπορους πολίτες της για να μπορέσουν να παρακολουθήσουν τις θεατρικές παραστάσεις σε περιόδους μεγάλων εορτών της πόλης. Σε στρατιωτικό επίπεδο, ένα σημαντικό επίτευγμά του θεωρείται η χρήση πολιορκητικών μηχανών στη σύγκρουση Αθήνας – Σάμου, η οποία είχε ως έκβαση μεγάλη ναυμαχία. Πάντα είχε ως πρώτο μέλημά του τα μέτρα ασφαλείας του στρατού και του πληρώματος.

Στον Πελοποννησιακό πόλεμο (431 – 404 π.Χ.) ο Περικλής στάθηκε άξιος και ικανός ηγέτης, ο οποίος λάμβανε αποφάσεις με γνώμονα τις στρατιωτικές επιτυχίες.

Γυναίκα του μεγάλου αυτού ηγέτη ήταν η Ασπασία. Παιδιά του ο Ξάνθιππος και ο Πάραλος από τον πρώτο του γάμο με μια κοντινή συγγενή του.

Το 429 π.Χ. ο Περικλής πεθαίνει από το φοβερό λοιμό της εποχής αφήνοντας πίσω του μια λαμπρή εποχή, έναν πραγματικά «Χρυσό Αιώνα» σε όλα τα επίπεδα για την Αθήνα. Είναι αδιαμφισβήτητες οι επιτυχίες του και τα έργα που κληροδότησε στους Έλληνες τα οποία ως σήμερα δίνουν στην πόλη τη λαμπρότητά τους.»

## ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ

### Ταυτότητα Σεναρίου

**Τίτλος σεναρίου:** «Ο χρυσός αιώνας του Περικλή»

**Βαθμίδα εκπαίδευσης:** Δευτεροβάθμια

**Τάξη:** Α' Γυμνασίου

**Εκτιμώμενη διάρκεια:** 3 διδακτικές ώρες

### Στόχοι σεναρίου

Οι μαθητές μετά το πέρας του ψηφιακού διδακτικού σεναρίου προσδοκείται:

- Να κατανοήσουν τη σημασία και το μέγεθος της μεγάλης αυτής ιστορικής περιόδου για την αρχαία Αθήνα.
- Να αναγνωρίσουν τη σπουδαιότητα των έργων του Περικλή.
- Να αλληλεπιδράσουν, να μοιραστούν πληροφορίες, να εργαστούν ομαδικά και να κατανοήσουν ευκολότερα και πιο διασκεδαστικά.
- Να έρθουν σε επαφή με την ψηφιακή αφήγηση και να γνωρίσουν τις δυνατότητες που είναι ικανή να προσφέρει.
- Να γνωρίσουν πλατφόρμες δημιουργίας βίντεο που ενδεχομένως δεν γνώριζαν και να καταλάβουν την πολύτιμη βοήθειά τους.
- Να κατανοήσουν τις κατευθυντήριες γραμμές που έλαβαν από τον εκπαιδευτικό τους και να έρθουν σε άμεση επαφή μαζί του.
- Να ζητηθεί η άποψή τους σχετικά με τη διαδικασία και το ψηφιακό σενάριο και κατά πόσο το βρίσκουν βοηθητικό στην εκπαιδευτική διαδικασία.

## Διδακτική προσέγγιση σεναρίου

### Στάδιο 1<sup>η</sup> (1<sup>η</sup> διδακτική ώρα)

Ο εκπαιδευτικός με τη βοήθεια του φορητού ηλεκτρονικού του υπολογιστή (laptop) δείχνει στους μαθητές την προσωπογραφία του Περικλή, καθώς και μια φωτογραφία της αρχαίας Αθήνας του 5<sup>ου</sup> αι. Δίνει τον λόγο και τους ρωτάει αν γνωρίζουν κάποιες πληροφορίες σχετικά με τον μεγάλο αυτό ηγέτη, ρήτορα, πολιτικό και στρατηγό της εποχής.

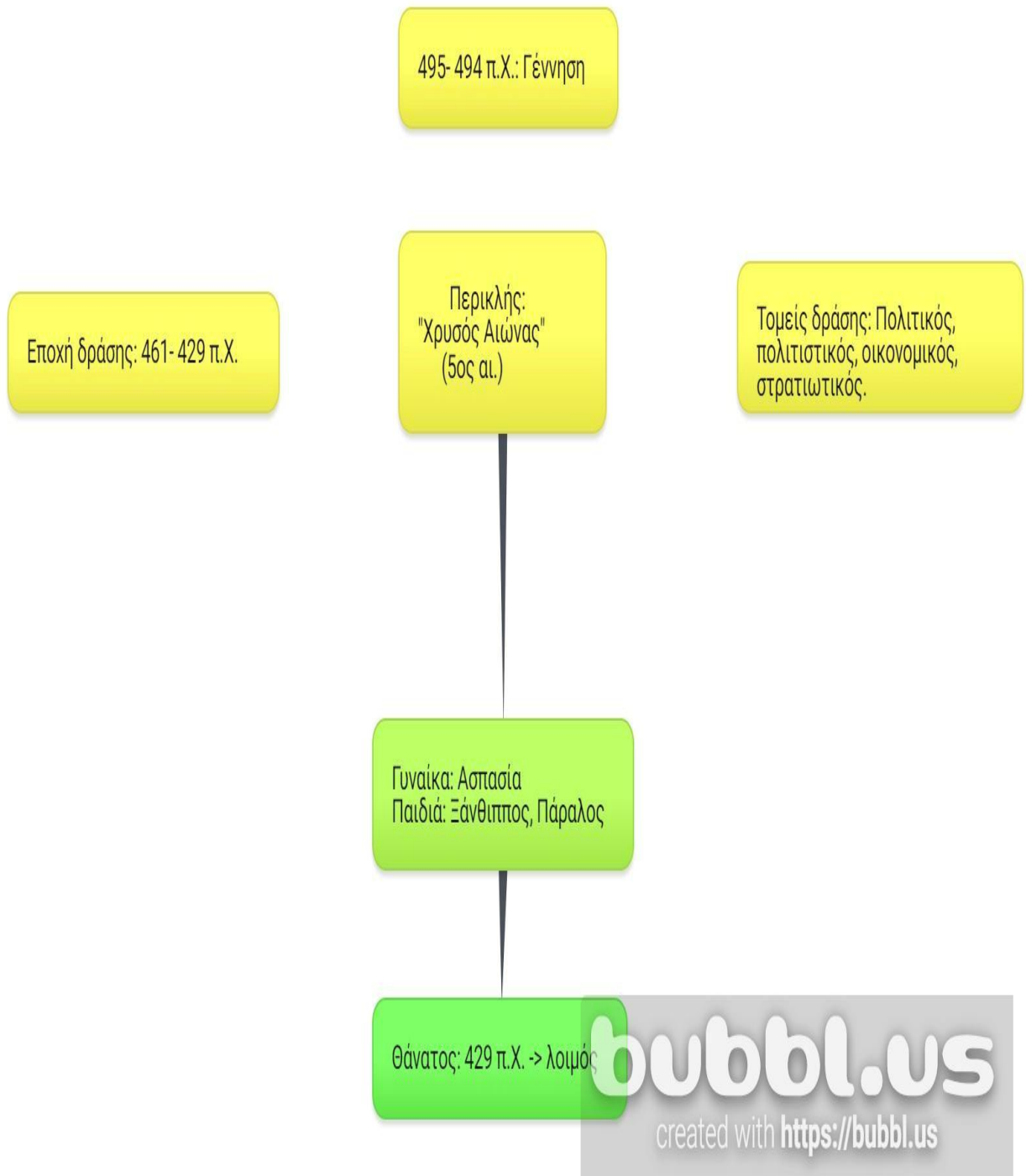
Έπειτα ακολουθούν από τον εκπαιδευτικό κάποιες σύντομες ερωτήσεις με σκοπό να γνωρίσει η τάξη τον Περικλή και σταδιακά να κατανοήσει το έργο του. Για να απαντηθούν οι ερωτήσεις αυτές, ο εκπαιδευτικός παροτρύνει τους μαθητές να αναπτύξουν μια σύντομη συζήτηση μεταξύ τους και να συνεργαστούν για να απαντήσουν πιο εύκολα και γρήγορα.

Οι ερωτήσεις κινούνται στο φάσμα της προσωπικότητας, της ζωής και του έργου του.

- Πότε γεννήθηκε ο Περικλής;
- Ποια ήταν τα χρονικά όρια της εποχής στην οποία έδρασε;
- Σε ποιους τομείς κινήθηκε το έργο του;
- Ποια ήταν η οικογενειακή του κατάσταση, πόσα παιδιά είχε και από τι πέθανε και πότε;

Η ομάδα ανοίγει τα σχολικά βιβλία και περνά στην αλληλεπίδραση με σκοπό να συζητήσει τις απαντήσεις. Κάθε ένας μαθητής – μαθήτρια δίνει στον εκπαιδευτικό και από μια απάντηση και εκείνος με τη σειρά του δημιουργεί στον πίνακα ένα σχεδιάγραμμα, όμοιο με έναν εννοιολογικό χάρτη, με σκοπό να «κλειδώσει» τις απαντήσεις και να κατανοηθεί το πρώτο αρχικό σκέλος.

Στον εννοιολογικό χάρτη δίνονται οι πρώτες βασικές απαντήσεις, όπως ακριβώς φαίνεται και στην παρακάτω εικόνα:



### **Στάδιο 2<sup>ο</sup> (1<sup>η</sup> διδακτική ώρα)**

Ο εκπαιδευτικός, αφού λύσει τυχόν απορίες που μπορεί να υπάρχουν, ζητάει από τους μαθητές να συμπληρώσουν σε ένα φύλλο εργασίας που τους μοιράζει τις απαντήσεις στις ερωτήσεις που έχουν να κάνουν με το σχεδιάγραμμα που ζητήθηκε. Συνεργάζονται και πάλι ομαδικά για να διατηρηθεί το ομαδικό πνεύμα και να βρεθούν πιο γρήγορα οι απαντήσεις. Τα φυλλάδια συμπληρώνονται και ο εκπαιδευτικός ανακοινώνει στα παιδιά ότι θα εμβαθύνουν στη θεωρία χρησιμοποιώντας και εν συνεχεία σχεδιαγράμματα και φύλλα εργασίας. Η θεωρία που θα ακολουθήσει θα είναι εμφανώς δυσκολότερη.

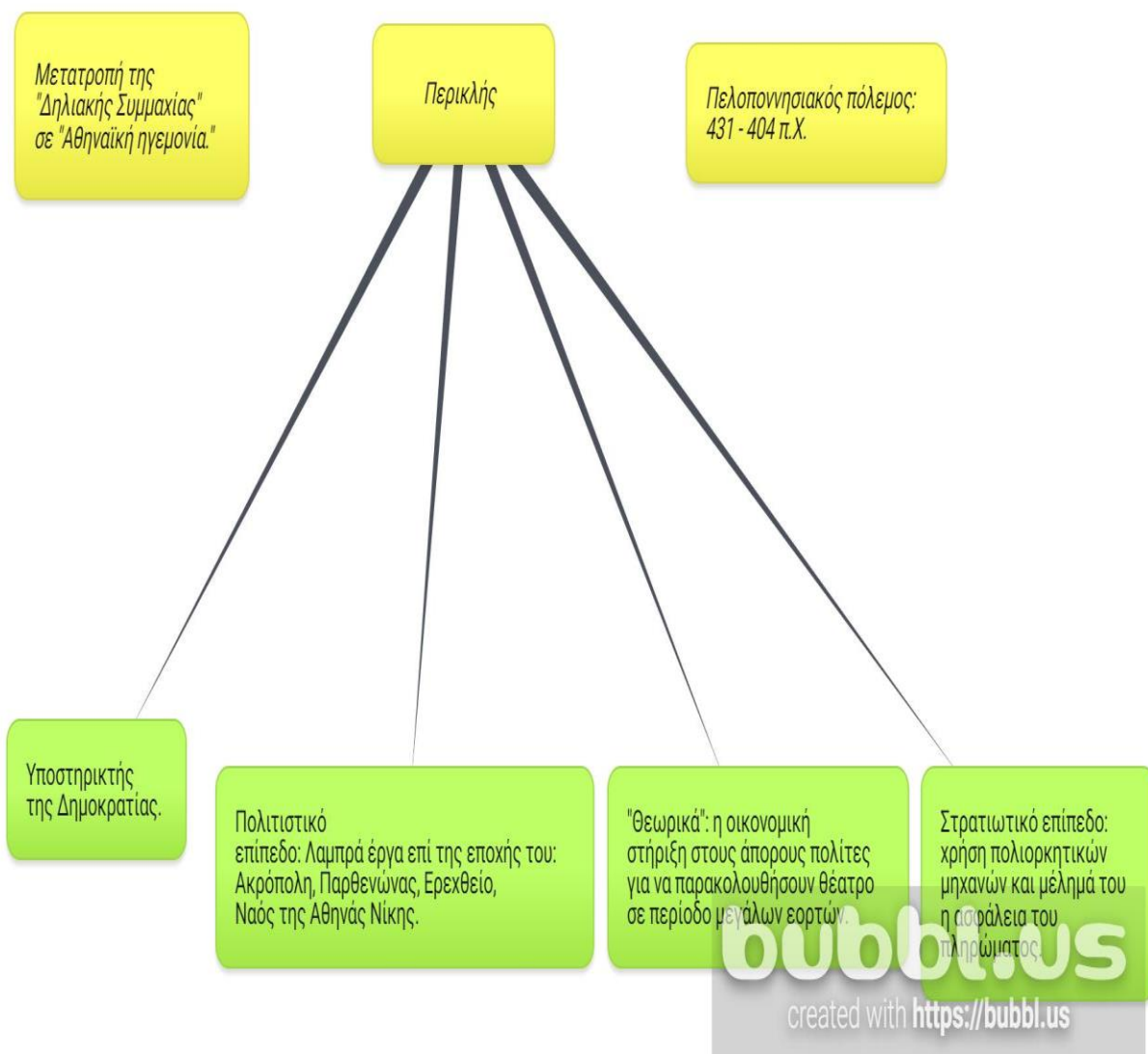
### **Στάδιο 3<sup>ο</sup> (2<sup>η</sup> διδακτική ώρα)**

Η ομάδα των μαθητών έχει κατανοήσει σε ένα πρώτο επίπεδο τα βασικά στοιχεία που συνθέτουν την ηγετική προσωπικότητα του Περικλή. Στο πλαίσιο αυτό, έχει έρθει η ώρα να γνωρίσουν τι ακριβώς έχει καταφέρει να εδραιώσει ο Περικλής στην αρχαία Αθήνα και πώς ακριβώς έδρασε στους τομείς που αναφέρθηκαν στον παραπάνω εννοιολογικό χάρτη.

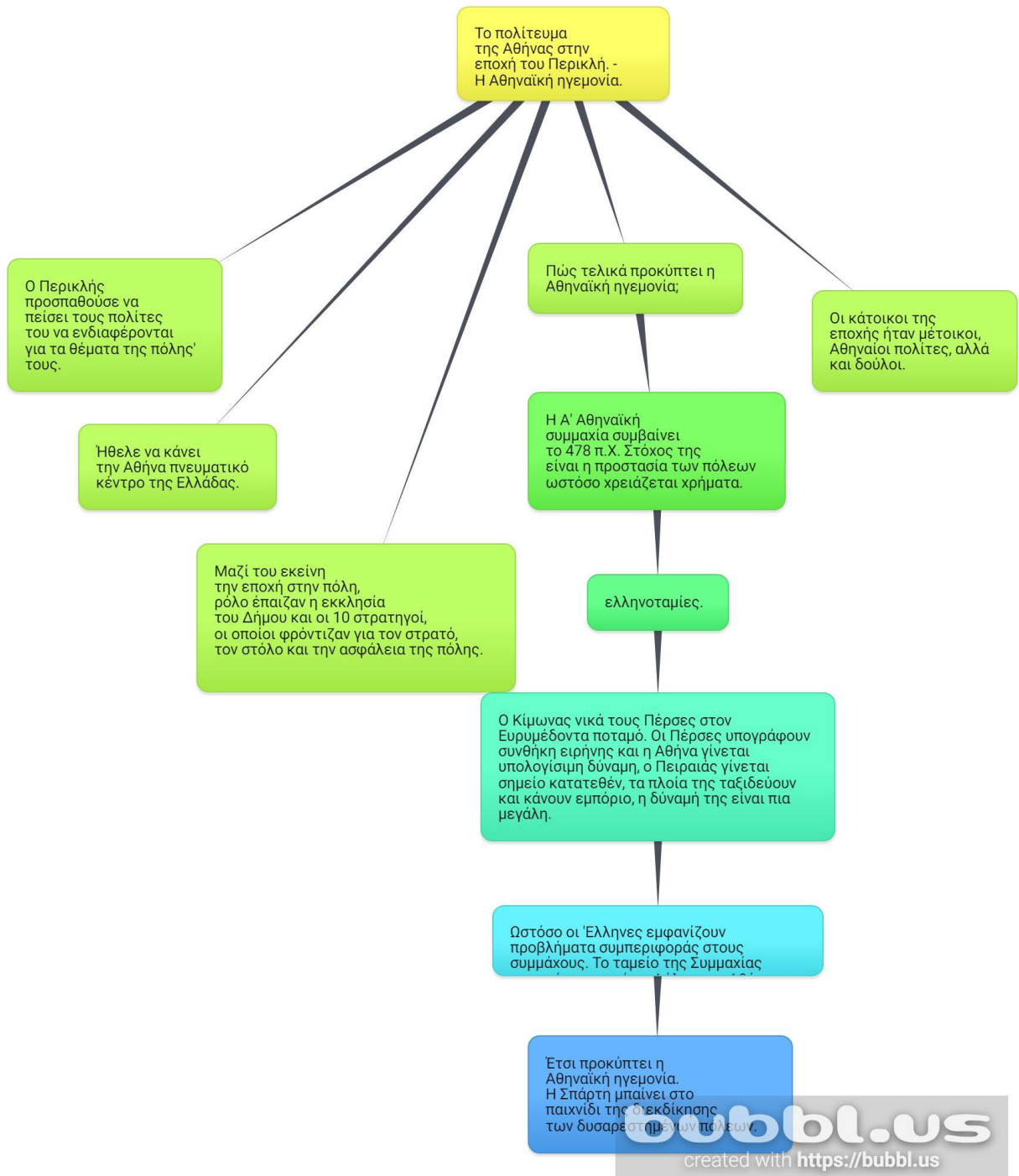
Ο εκπαιδευτικός προβάλλει στους μαθητές άλλον έναν εννοιολογικό χάρτη με τα στοιχεία που καλούνται να κατανοήσουν σε αυτό το επίπεδο. Σε αυτή τη διδακτική ώρα, οι μαθητές μετά από την προβολή του χάρτη, θα παρακολουθήσουν και ένα σύντομο ψηφιακό κόμικ, το οποίο θα τους κινήσει το ενδιαφέρον σχετικά με την περίοδο του χρυσού αιώνα και θα τους κάνει να κατανοήσουν καλύτερα τα σχετικά γεγονότα.

Η προβολή του χάρτη γίνεται όπως φαίνεται και παρακάτω και οι ερωτήσεις που θα τεθούν στην τάξη αυτή τη φορά κινούνται στο φάσμα της δράσης και των έργων του στην Αθήνα, όπως ακριβώς φαίνεται παρακάτω:

- Σε τι μετατρέπει τη «Δηλιακή Συμμαχία»;
- Ποιο πολίτευμα υποστηρίζει;
- Ποια λαμπρά έργα γίνονται στην πόλη επί της εποχής του, τα οποία θαυμάζονται ως σήμερα;
- Τι είναι τα «θεωρικά»;
- Ποια η συμβολή του Περικλή στις στρατιωτικές επιτυχίες του;
- Πότε ξεκινά και πότε τελειώνει ο Πελοποννησιακός πόλεμος;

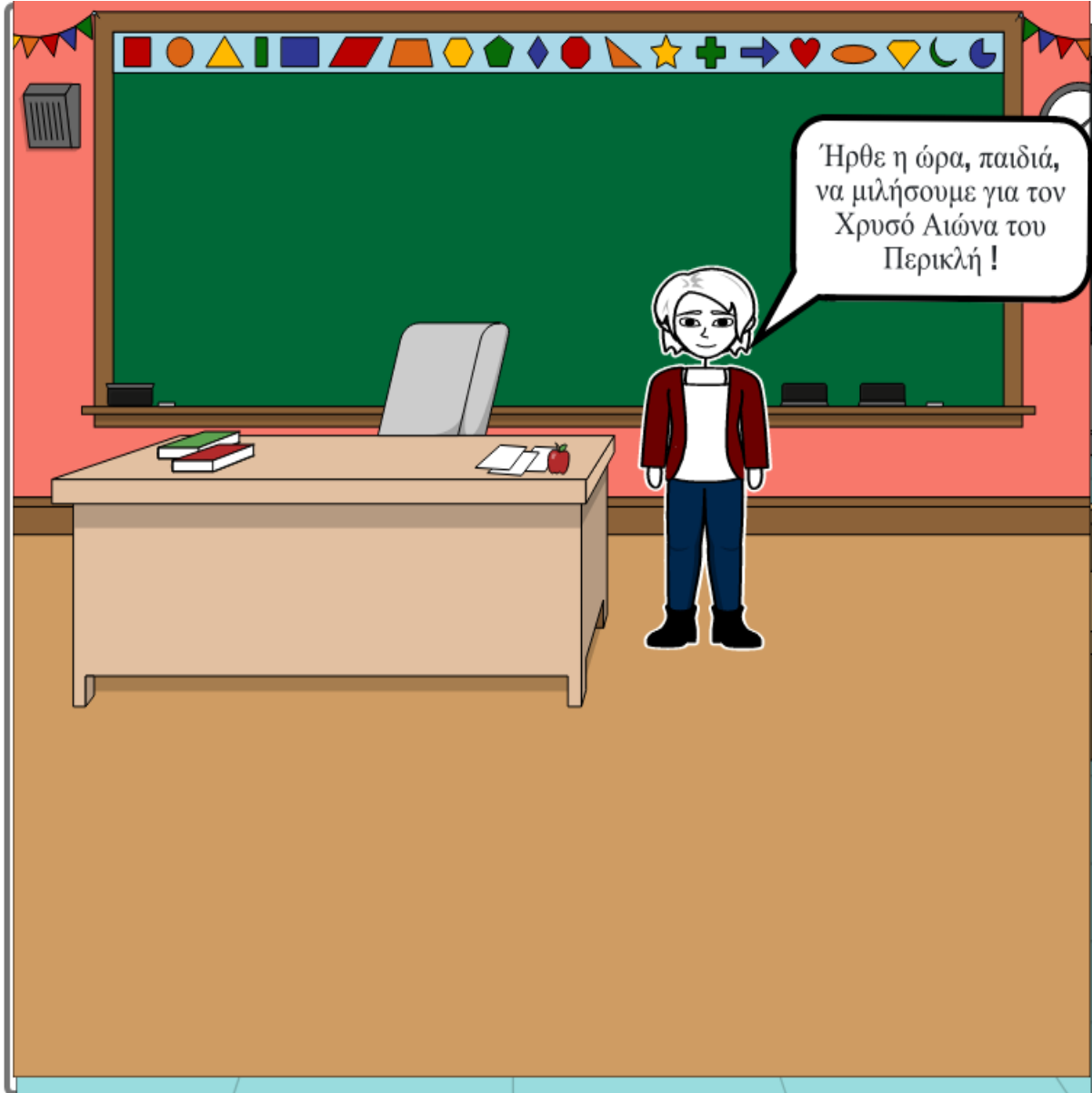






Σε αυτή τη φάση του διδακτικού σεναρίου ο εκπαιδευτικός κρίνει απαραίτητο να προβάλλει στην ομάδα των μαθητών ένα εκπαιδευτικό ψηφιακό κόμικ, με το οποίο οι μαθητές θα δουν ξανά τη θεωρία του 5<sup>ου</sup> αι. σε κόμικ και θα έχουν την ευκαιρία να επαναλάβουν στο μυαλό τους τα γεγονότα, να εμβαθύνουν, να κατανοήσουν, να αλληλεπιδράσουν, αλλά και να γίνει αυτή η ώρα του μαθήματος πιο διασκεδαστική και πιο ελκυστική.

Το ψηφιακό κόμικ, όπως ακριβώς επισυνάπτεται και παρακάτω, εστιάζει στη ζωή και στα έργα της μεγάλης προσωπικότητας του Περικλή, μέσα από μια καθηγήτρια Ιστορίας, η οποία μοιράζεται το έργο του με τους μαθητές της.

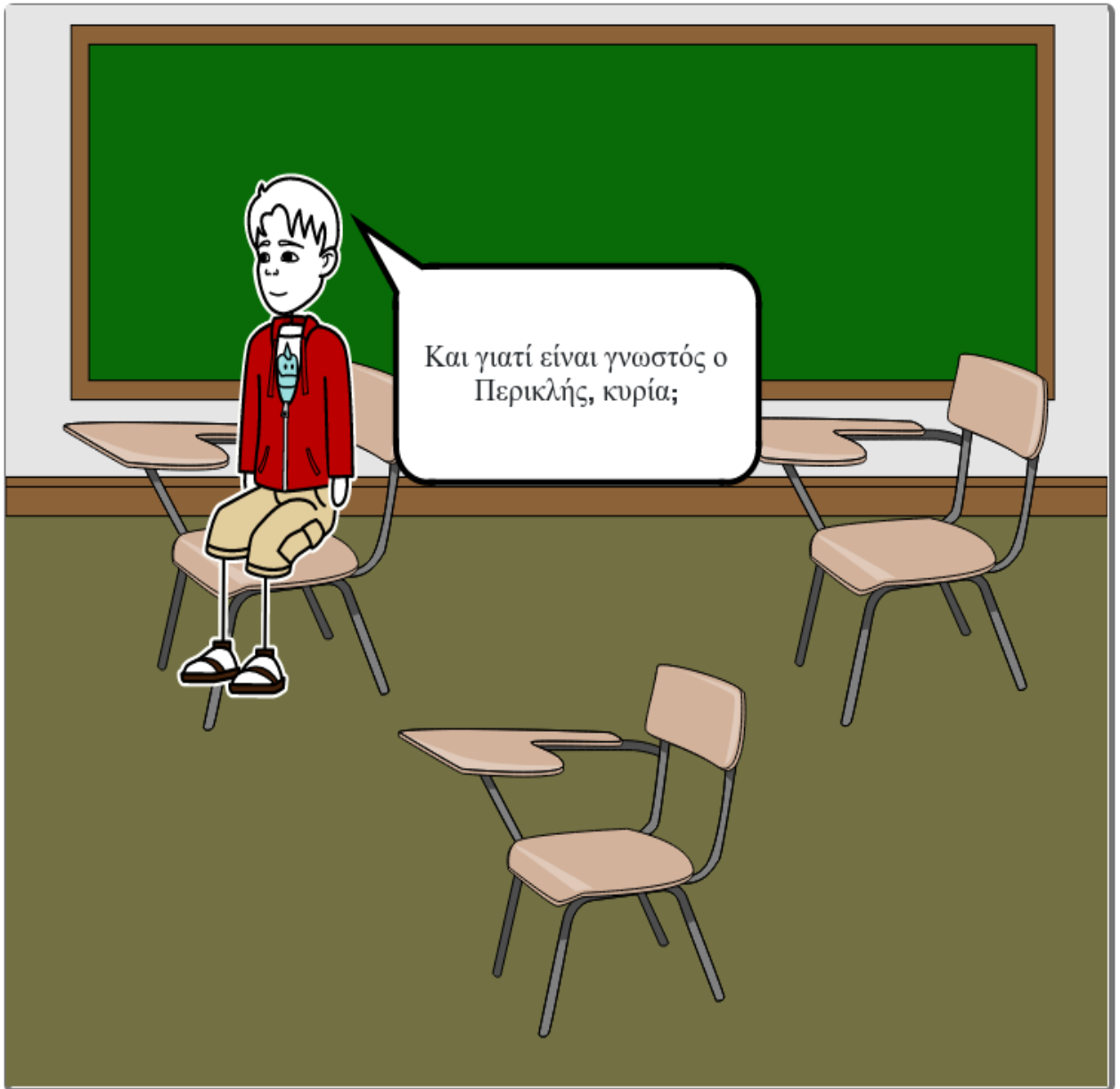






Γεννήθηκε το **495-494** π.Χ. στην  
αρχαία Αθήνα και ήταν ρήτορας,  
πολιτικός και στρατηγός του **5ου** αι.  
π.Χ.





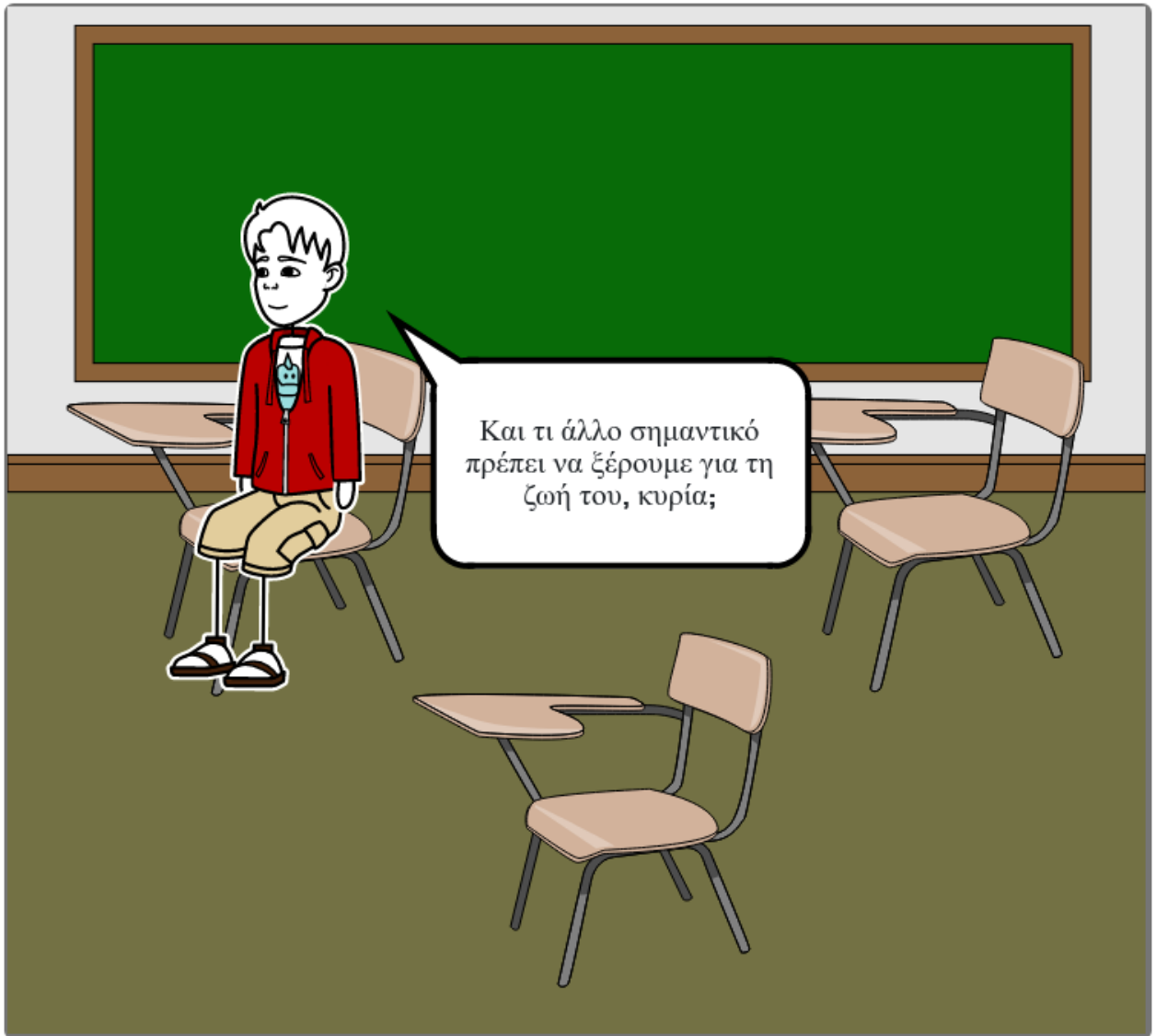
Για τα πολιτιστικά,  
στρατιωτικά και οικονομικά  
επιτεύγματά του! Μετατρέπει  
την "Δηλιακή συμμαχία" σε  
"Αθηναϊκή ηγεμονία" και  
υποστηρίζει θερμά τη  
δημοκρατία. Με δική του  
πρωτοβουλία δημιουργούνται  
ο ναός του Πρθενώνα, το  
Ερεχθείο, ο ναός της Αθηνάς  
Νίκης, τα Προπύλαια.  
Στηρίζει το θέατρο --  
θεωρικά -- παρακολοθούν  
θέατρο ακόμα και οι άποροι  
πολίτες, καθώς τους  
εξασφαλίζει το χρηματικό  
αντίτιμο.



Αλλά δεν γίνεται να αφήσουμε πίσω τά στρατιωτικά κατορθώματά του, παιδιά. Κάτι πραγματικά πρωτόγνωρο για την εποχή είναι η χρήση πολιορκητικών μηχανών στη σύγκρουση Αθήνας - Σάμου. Ήταν ένας ηγέτης που βασική του επιθυμία ήταν πάντα η ασφάλεια του στρατού και του πληρώματος.







Πως ήταν παντρεμένος με μια πολύ δυναμική γυναίκα, την Ασπασία και είχε δύο γιους από τον πρώτο του γάμο, τον Ξάνθιππο και τον Πάραλο.  
Το **429** π.Χ. πεθαίνει από έναν φοβερό λοιμό, που ταλαιπώρησε την πόλη και αφαίρεσε πολλές ζωές.



Ο εκπαιδευτικός, εφόσον μοιραστεί και το ψηφιακό κόμικ με τους μαθητές, είναι σε θέση πλέον να τους δώσει ένα φύλλο εργασίας για κατανόηση των νέων κομματιών που έχουν διδαχτεί με τη βοήθεια του διδακτικού σεναρίου ως τώρα.

Κάνει ερωτήσεις διαδοχικά στην ομάδα και εξετάζει ποιοι μαθητές έχουν λάβει τη γνώση και τα στοιχεία που προβλήθηκαν. Συνεπώς, είμαστε σε θέση να καταλάβουμε πόσο έχει συμβάλει ως εδώ το ψηφιακό διδακτικό σενάριο Ιστορίας.

### **ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1<sup>ο</sup>**

1. Να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις σύντομα:
  - Πότε γεννιέται και πότε πεθαίνει ο Περικλής;
  - Με ποια γυναίκα είναι παντρεμένος και πόσα παιδιά έχει;
  - Πότε ξεκινά και πότε τελειώνει ο Πελοποννησιακός πόλεμος;
2. Να τοποθετηθείτε σχετικά με την όλη συνεισφορά του Περικλή στην αρχαία Αθήνα τον 5<sup>ο</sup> αιώνα και να δικαιολογήσετε τον όρο «Χρυσός Αιώνας του Περικλή.»

### Στάδιο 4<sup>ο</sup> (3<sup>η</sup> διδακτική ώρα)

Σε αυτή τη φάση και εφόσον έχουν κατανοηθεί τα παραπάνω κομμάτια και έχουν λυθεί τυχόν απορίες, ο εκπαιδευτικός είναι σε θέση να προβάλλει το τελευταίο κομμάτι του σεναρίου, την ψηφιακή ιστορία για την «Χρυσή εποχή του Περικλή», το βίντεο που θα περιλαμβάνει την ηχογράφηση της φωνής του, καθώς θα αναφέρει σημαντικά στοιχεία της θεωρίας, τα οποία θα εμφανίζονται και στην οθόνη μπροστά στα παιδιά σε μορφή εικόνας. Το βίντεο, επίσης, θα περιλαμβάνει και εικόνες από την αρχαία Αθήνα και τον ίδιο τον Περικλή.

Μετά την προβολή του βίντεο της ψηφιακής ιστορίας, οι μαθητές υποβάλλονται σε ακόμα μια εξέταση με φύλλο εργασίας από τον εκπαιδευτικό, στο οποίο αξιολογούν κατά πόσο τους βοήθησε το διδακτικό ψηφιακό σενάριο και η συγκεκριμένη εκπαιδευτική διαδικασία.

### ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2<sup>ο</sup>

1. Να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις σύντομα:
  - Ποιο πολίτευμα υποστηρίζει;
  - Ποια λαμπρά έργα γίνονται στην πόλη επί της εποχής του, τα οποία θαυμάζονται ως σήμερα;
  - Τι είναι τα «θεωρικά»;
2. Σας άρεσε η ψηφιακή ιστορία που παρακολούθησες;
3. Πιστεύετε ότι το ψηφιακό διδακτικό σενάριο της ιστορίας σας βοήθησε να καταλάβετε τη ζωή και το έργο του Περικλή τον 5<sup>ο</sup> αι. π.Χ.;
4. Μελλοντικά θα σας άρεσε να παρακολουθήσετε κάποια αντίστοιχη ψηφιακή ιστορία;
5. Ποιο ήταν το στοιχείο εκείνο που σας κέντρισε περισσότερο την προσοχή στη ψηφιακή ιστορία;

## Ποιοτικές αναλύσεις: Οι απαντήσεις των φιλολόγων

### *Διδασκαλία με τη βοήθεια της τεχνολογίας*

Οι εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας, οι οποίοι είναι πέντε (5) στο σύνολο, μέσα από τις απαντήσεις τους διαφαίνεται ότι υποστηρίζουν ομόφωνα πως η χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση είναι ιδιαίτερος βοηθητική και χρήσιμη στη διάρκεια της διδασκαλίας. Οι μαθητές κατανοούν αμεσότερα και ευκολότερα και κεντρίζεται το ενδιαφέρον τους για το μάθημα το οποίο διδάσκεται. Προωθείται η αυτενέργεια. Οι προσφερόμενες γνώσεις αποκτούν το γόνιμο έδαφος που χρειάζονται για να μπορέσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες να λάβουν το υλικό και σε αυτό συμφώνησαν οι απόψεις των φιλολόγων. (Συγκεκριμένα η άποψη ότι «στη σύγχρονη εποχή η χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση είναι απαραίτητη. Η τεχνολογία έρχεται να συμπληρώσει το μάθημα του εκπαιδευτικού και να «κεντρίσει» το ενδιαφέρον του μαθητή με τα σύγχρονα τεχνολογικά μέσα.» έχει διαμορφωθεί με βάση τον ΕΚΠ. 1 και ΕΚΠ. 4 εκ των φιλολόγων που έλαβαν μέρος στην έρευνα.)

### *Αξιοποίηση τεχνολογικών εργαλείων στη διδασκαλία*

Οι φιλόλογοι δεν έχουν αξιοποιήσει μέχρι στιγμής την ψηφιακή αφήγηση στη διδασκαλία τους, καθώς η ψηφιακή αφήγηση δεν έχει επεκταθεί στα φροντιστήρια μέσης εκπαίδευσης στα οποία εργάζονται οι 2 από αυτούς που ανταποκρίθηκαν. Υπήρξε, όμως, και θετική απάντηση, η οποία αφορούσε τα αρχαία ελληνικά της Α' Λυκείου. Η φιλόλογος χώρισε τα παιδιά σε ομάδες και αναζήτησαν την πορεία του στόλου του Λύσανδρου και των Αθηναίων σε χάρτη στο google maps. Επίσης, εντόπισαν τις σημερινές ονομασίες των περιοχών στις οποίες έλαβαν μέρος σημαντικά γεγονότα, όπως η Καλλίπολη, οι Αιγός Ποταμοί, η Σηστός και άλλες. (Σύμφωνα με την φιλόλογο ΕΚΠ. 2 που έλαβε μέρος στην έρευνα, που είχε διδάξει με τον παραπάνω τρόπο, «χωρισμός μαθητών σε ομάδες, αναζήτηση της πορείας του στόλου του Λύσανδρου και των Αθηναίων σε χάρτη στο google maps, εντοπισμός των σημερινών ονομασιών των περιοχών που έλαβαν χώρα σημαντικά γεγονότα (Σηστός, Καλλίπολη, Αιγός Ποταμοί), αναζήτηση της μορφής των πλοίων (τριήρεις).»

Ομόφωνη ήταν η άποψη πως θα ήθελαν να διδάξουν ή να διδάξουν ξανά με την αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων, που θα τους βοηθήσουν και θα αναδείξουν τη διδασκαλία στο ανώτερο επίπεδο εκπαίδευσης. (Δύο φιλόλογοι από τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν στις ερωτήσεις, η ΕΚΠ. 3 και η ΕΚΠ. 5, υποστηρίζουν πως «η εμπειρία της

διδασκαλίας με ψηφιακά μέσα είναι συναρπαστική τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές.»)

Η παρούσα έρευνα ανέδειξε ακόμα μια άποψη των εκπαιδευτικών και αυτή είναι η υποστήριξη των οφελών της ψηφιακής αφήγησης για τους μαθητές σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία είναι ποικίλα και αφυπνίζουν τους μαθητές και τις μαθήτριες. Κατανοείται το μάθημα πιο εύκολα και οι γνώσεις της διδακτέας ύλης είναι περισσότερο εύπεπτες με αποτέλεσμα τη σωστή εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον, πολύ σημαντική θεωρείται η άποψη πως οι μαθητές «μαθαίνουν να μαθαίνουν», ανακαλύπτουν τη γνώση μόνοι τους, κοινωνικοποιούνται μέσω των ομαδοσυνεργατικών εργασιών, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και οξύνουν την κριτική τους ικανότητα. (Η ΕΚΠ. 2 στηρίζει την άποψη πως «οι μαθητές κατανοούν καλύτερα και ευκολότερα τη γνώση, δίνουν βάση στο αντικείμενο διότι το ενδιαφέρον τους αυξάνεται και σε συνεργασία με τους συμμαθητές και τον εκπαιδευτικό τους, είναι έτοιμοι να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να οξύνουν την κριτική τους ικανότητα.» και εστιάζει στο γεγονός πως τα θετικά στοιχεία της ψηφιακής αφήγησης είναι πολλά όταν εφαρμοστεί σωστά στη διδασκαλία.)

#### *Οφέλη της ψηφιακής αφήγησης*

Τα οφέλη της ψηφιακής αφήγησης για τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία είναι, επίσης, σημαντικά σύμφωνα με τις απαντήσεις των φιλολόγων. Οι εκπαιδευτικοί «νιώθουν την ικανοποίηση πως έκαναν το μάθημά τους ενδιαφέρον και κατόρθωσαν να βοηθήσουν τους μαθητές να ανακαλύψουν οι ίδιοι τη γνώση και όχι να παραμείνουν παθητικοί δέκτες της» σύμφωνα με την άποψη της ΕΚΠ. 2 καθώς και της ΕΚΠ. 4. Τέλος, η τεχνολογία και τα ψηφιακά εργαλεία καθιστούν άμεση, σύγχρονη και εμπειρική την εκπαιδευτική διαδικασία και διευκολύνουν τον εκπαιδευτικό στην εργασία του σύμφωνα με τα σχόλια και τις απαντήσεις που λήφθηκαν. («Διευρύνονται οι ορίζοντές μας και λαμβάνουμε τα θετικά οφέλη της ψηφιακής διδασκαλίας, όπως το γεγονός πως βλέπουμε τους μαθητές μας να κατανοούν ευκολότερα, αλλά και το ότι τους δίνουμε το έναυσμα να λάβουν τη γνώση με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορούν να την αξιοποιήσουν και μελλοντικά.»)

Η ΕΚΠ. 5 αναφέρει ως προς το παρόν κομμάτι των οφελών πως «η διδασκαλία μέσω τεχνολογικών και ψηφιακών εργαλείων ενδυναμώνει το μάθημα και η κατανόηση του υλικού είναι δεδομένη. Ο μαθητής νιώθει αυτοπεποίθηση, θέλει να έρθει σε επαφή με το

αντικείμενο, συνεργάζεται με τους συμμαθητές του για επίλυση τυχόν αποριών, αλλά και για περαιτέρω κατανόηση.»

#### *Αξιολόγηση του παρόντος ψηφιακού σεναρίου και του δημιουργικού μέρους*

Ως προς το παρόν ψηφιακό σενάριο και το αν θα το αξιοποιούσαν στη διδασκαλία τους, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ομόφωνα θετικά πως το έκριναν ορθό και . Η γνώμη τους για το παρόν σενάριο στηρίχτηκε στην άποψη πως αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο για την εκπαίδευση των μαθητών και τους ελκύει το ενδιαφέρον με τα comics, τα σχεδιαγράμματα, το ολοκληρωμένο υλικό το οποίο έχει χρησιμοποιηθεί για την δημιουργία του. Το θεωρούν επαρκές και ικανό να διδάξει με τον σωστό τρόπο στους μαθητές και τις μαθήτριες τον «Χρυσό Αιώνα του Περικλή», να τους προωθήσει τις γνώσεις και να εξασκήσει το μυαλό τους με τις ομαδικές δραστηριότητες, αλλά και τη χρήση σχεδιαγραμμάτων, που βοηθούν περισσότερο στις λεπτομέρειες. Τέλος, σύμφωνα με τη γνώμη τους, θα αξιοποιούσαν και οι ίδιοι στην εκπαιδευτική διαδικασία το παρόν ψηφιακό σενάριο, καθώς θεωρούν πως θα είχαν το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα και την ολοκληρωμένη απόκτηση της γνώσης από πλευράς των μαθητών. (Πιο συγκεκριμένα μέσω των απαντήσεων τους οι φιλόλογοι εστιάζουν στο ότι «το παρόν σενάριο είναι άρτια δημιουργημένο με βάση τα σύγχρονα ψηφιακά μέσα που περιλαμβάνει τα τελευταία χρόνια η εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον, η δημιουργός του σεναρίου έχει λάβει υπόψιν της τα θετικά στοιχεία της ψηφιακής διδασκαλίας έναντι της παραδοσιακής, καθώς και τι ακριβώς θα αποκομίσουν οι μαθητές στην Ιστορία της Α' Γυμνασίου μόλις διδαχθούν το μάθημα με την βοήθεια των τεχνολογικών εργαλείων.» (συγκλίνουν οι απόψεις των ΕΚΠ. 2, ΕΚΠ. 3, ΕΚΠ. 5)

Ως προς το δημιουργικό κομμάτι του παρόντος ψηφιακού σεναρίου, ο ΕΚΠ. 3 της έρευνας θεώρησε πως είναι εξειδικευμένο και παρέχει την κατάλληλη βοήθεια στους μαθητές της Α' Γυμνασίου, οι οποίοι έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με σημαντικά θέματα της ιστορίας της αρχαίας Ελλάδας, όπως είναι η Χρυσή Εποχή του Περικλή (5<sup>ος</sup> αιώνας).

Η φιλόλογος ΕΚΠ. 4 συμφώνησε πως τα τεχνολογικά εργαλεία που περιέχονται μέσα στο σενάριο «θα βοηθήσουν τους μαθητές να αποκτήσουν ολοκληρωμένη άποψη σχετικά με τον χρυσό αιώνα του Περικλή, καθώς και να μπορέσουν να οξύνουν την κριτική τους ικανότητα και να κατανοήσουν μέσω των σχεδιαγραμμάτων, των εικόνων και της ψηφιακής ιστορίας, που έχει βασιστεί στα κατάλληλα βήματα και με διασκεδαστικό τρόπο δίνει το χωροχρονικό πλαίσιο και τα στοιχεία της εποχής εκείνης στο μαθητή. Επιπλέον, σκιαγραφεί

την προσωπικότητα του Περικλή με σκοπό να κατανοήσει ο μαθητής το σημαντικό έργο του και τις επιτυχίες του σε όλους τους τομείς.»

Η οπτικοποίηση του ψηφιακού σεναρίου με τη βοήθεια εικόνων και σχεδιαγραμμάτων επιτυγχάνει την πλήρη κατανόηση από τον μαθητή και δίνει την ικανοποίηση στον εκπαιδευτικό πως πέτυχε κάθε στόχο που είχε θέσει στο ξεκίνημα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, σύμφωνα με τον ΕΚΠ. 3.

Τέλος, η ΕΚΠ. 5 φαίνεται να στηρίζει τη γνώμη πως «τα σχεδιαγράμματα και τα κόμικς που παρατίθενται μέσα στο ψηφιακό διδακτικό σενάριο έχουν ως στόχο τη συμμετοχή των μαθητών καθ' όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας, καθώς και την ανάπτυξη τυχόν αποριών με σκοπό να δημιουργηθεί γόνιμη συζήτηση μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού.», όπως και η ΕΚΠ. 1 πως «η συζήτηση θα προκύψει και από τις εργασίες στην τάξη και τις ομάδες μαθητών που θα φέρει εις πέρας ο εκπαιδευτικός, για να εμπλουτιστεί η διαδικασία της ψηφιακής διδασκαλίας.»

Συμπερασματικά, οι φιλόλογοι απάντησαν ομόφωνα πως θα χρησιμοποιούσαν το παρόν σενάριο σε κάποιο από τα μαθήματά τους και πως συμφωνούν στο ότι τα σύγχρονα εκπαιδευτικά μέσα της ψηφιακής διδασκαλίας υπερτερούν σε σύγκριση με την παραδοσιακή για όλα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω. Είναι αναμφίβολο πως η τεχνολογία έχει εδραιωθεί και στον τομέα της εκπαίδευσης και θα συνεχίσει να παρέχει υλικό και γνώση στους μαθητές για πολλά χρόνια ακόμα.



Οφέλη της ψηφιακής αφήγησης	Αλληλεπίδραση	Επικοινωνία	Οικοδόμηση γνώσης	Αξιολόγηση διδακτικού σεναρίου	Δημιουργικό μέρος διδακτικού σεναρίου
Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων βοηθάει τη διδασκαλία τους και συμβάλλει στην ευκολότερη επίτευξη των στόχων που έχουν θέσει.	Η αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών είναι δεδομένη. Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας υποστηρίζουν πως είναι αμοιβαία η επικοινωνία και πως οι μαθητές μέσω των ομαδικών συνεργασιών αποκτούν αυτοπεποίθηση και κριτική ικανότητα.	Η επικοινωνία που δημιουργείται στην τάξη μέσω της ψηφιακής διδασκαλίας είναι κάτι ακόμα το οποίο φάνηκε στις απόψεις των εκπαιδευτικών της έρευνας.	Η γνώση οικοδομείται σταδιακά στο περιβάλλον της τάξης. Αρχικά, μέσω των υποδείξεων από τον εκπαιδευτικό και στη συνέχεια μέσω της επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών. Η γνώση οικοδομείται, σύμφωνα και με τις απόψεις των φιλολόγων της έρευνας από τα	Οι καθηγητές που ερεύνησαν το παρόν διδακτικό σενάριο συμφώνησαν πως είναι άρτια δομημένο τόσο ως προς τα στοιχεία της ψηφιακής αφήγησης, όσο και στα τεχνολογικά μέσα τα οποία περιλαμβάνει. Το μάθημα με βάση το παρόν διδακτικό σενάριο θα ήταν	Άρτιο αποτέλεσμα συνδυασμένο με εικόνες και σχεδιαγράμματα. Σωστή προσέγγιση του δημιουργικού μέρους με σκοπό την πλήρη κατανόηση του μαθήματος. Δίνονται τα απαραίτητα στοιχεία σχετικά με την προσωπικότητα του Περικλή και το έργο του τον 5 <sup>ο</sup> αιώνα μέσα από έξυπνα σχεδιαγράμματα, εικόνες και κόμικς.

<p>5<sup>ο</sup> αιώνα από τους μαθητές. Η ψηφιακή ιστορία θα απέδιδε σίγουρα σε κάποιο μελλοντικό μάθημα. Είναι διασκεδαστική και ταυτόχρονα σωστά βασισμένη στα κατάλληλα βήματα.</p>	<p>Συνεργάζονται αρμονικά με τους συμμαθητές τους για ένα άρτιο αποτέλεσμα</p>	<p>Επικοινωνία που σκοπό έχει την ολοκληρωμένη γνώση.</p>	<p>τεχνολογικά εργαλεία.</p>	<p>ελκυστικό στα μάτια των παιδιών και αποδοτικό.</p>	
<p>Συνεργασία εκπαιδευτικού και μαθητή, καθώς και συμμαθητών μεταξύ τους.</p>	<p>Αλληλεπιδρούν με τον καθηγητή τους για τυχόν απορίες, καθώς και για να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον γνώσης και κατανόησης.</p>				
<p>Λήψη πρωτοβουλιών από τους μαθητές,</p>					

σύμφωνα με την ομόφωνη άποψη των φιολόγων της έρευνας.					
--	--	--	--	--	--

**Πίνακας Θεμάτων**

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η τεχνολογική εξέλιξη της εποχής αποτελεί καθημερινότητα πλέον και για την εκπαιδευτική κοινότητα. Είναι γεγονός πως οι ώρες διδασκαλίας έχουν δοκιμαστεί από τα ψηφιακά εργαλεία, σε κάποια σχολεία περισσότερο, σε άλλα λιγότερο, μα πάντα με γνώμονα την σωστή κατανόηση από τους μαθητές και την ολοκληρωμένη εκπαιδευτική διαδικασία.

Η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών, οι οποίοι επιθυμούν να προσδώσουν την τεχνολογία στις ώρες διδασκαλίας και να καταφέρουν να κάνουν τα παιδιά να ενδιαφέρονται για το μάθημά τους, καθώς και να δίνουν την απαιτούμενη προσοχή και να το μαθαίνουν πλήρως.

Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν πως δημιουργούν ένα ευχάριστο και κατάλληλο κλίμα συνεργασίας στους μαθητές, οι οποίοι με τη σειρά τους αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και λαμβάνουν στο μέγιστο όλες τις απαραίτητες πληροφορίες. Ο συνδυασμός εικόνας, ήχου, βίντεο, σχεδιαγραμμάτων και αφήγησης είναι ελκυστικός για τους μαθητές και έρευνες αποδεικνύουν πως η προσοχή τους αυξάνεται και η αυτενέργειά τους προωθείται.

Το διδακτικό σενάριο βασίζεται σε συγκεκριμένους κανόνες για να δημιουργηθεί σωστά και ολοκληρωμένα. Ένα διδακτικό σενάριο με δομημένα μέρη, με αρχή, μέση και τέλος, είναι ικανό να δώσει τα κατάλληλα στοιχεία στον μαθητή, καθώς και να τον κάνει να συνεργαστεί αρμονικά με τους συμμαθητές του, να συλλέξει πληροφορίες και να τις ανταλλάξει με τον καθηγητή του. Οι εκπαιδευτικοί μέσω των διδακτικών σεναρίων διευρύνουν το πεδίο των γνώσεων τους και ανακαλύπτουν τεχνολογικά εργαλεία άξια να τα χρησιμοποιήσουν στη διδασκαλία τους και να τα αξιοποιήσουν για την πλήρη κατανόηση των μαθητών.

Έρευνες και μελέτες έχουν αποδείξει τη χρησιμότητα των τεχνολογικών εργαλείων και των ψηφιακών σεναρίων στα σχολεία και την διάδοσή τους τα τελευταία χρόνια στην εκπαιδευτική κοινότητα.

Ένα ολοκληρωμένο δείγμα ψηφιακού σεναρίου για την Ιστορία της Α' Γυμνασίου είναι αυτό με το οποίο τελειώνει η έρευνα για την ψηφιακή αφήγηση στα σχολεία και μέσα από εμπειριστατωμένες απαντήσεις φιλολόγων αποδεικνύει πως η τεχνολογία συμβαδίζει άριστα με την επικοινωνία μαθητών και καθηγητών, καθώς δίνει κίνητρο στους μαθητές και αλλάζει τα δεδομένα του τρόπου με τον οποίο κατανοούσαν και έκαναν κτήμα τους τη γνώση.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σύμφωνα με βάση το παρόν σενάριο και τη λειτουργικότητά του ανέδειξαν τη θετικότητα με την οποία αντιμετωπίζονται τα τεχνολογικά εργαλεία και η ψηφιακή αφήγηση στη διδασκαλία. Η σχολική κοινότητα έχει ήδη εντάξει στο ενεργητικό της τα εκπαιδευτικά ψηφιακά σενάρια και την βοήθεια της τεχνολογίας. Συνεπώς, οι μαθητές κατανοούν πιο άμεσα και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες μεταξύ τους, αλλά και με τους καθηγητές τους, κάτι που τους οδηγεί στην διεύρυνση των γνώσεων τους και στην αύξηση της κριτικής τους ικανότητας στη σχολική αλλά και στη μετέπειτα ζωή τους.

Το πρωταρχικό ερώτημα της έρευνας αυτής, δηλαδή το αν η ψηφιακή αφήγηση ενισχύει το μάθημα της Ιστορίας της Α' Γυμνασίου και βοηθάει τους μαθητές στην πλήρη κατανόησή της, έχει απαντηθεί από το παρόν διδακτικό σενάριο, καθώς και από την έρευνα και τα στοιχεία που δόθηκαν.

Η ψηφιακή αφήγηση είναι ικανή να χρησιμοποιηθεί και να δώσει τα πολύτιμα στοιχεία της σε όλες τις φάσεις της διδασκαλίας της Ιστορίας και όχι μόνο. Βέβαια, σκοπός και στόχος είναι όχι η απλή ένταξη της ψηφιακής διδασκαλίας στο μάθημα, αλλά η ένταξη με στόχο την πλήρη κατανόηση και την αποδοχή από τους μαθητές του υλικού και του καινούργιου τρόπου διδασκαλίας, που τους οδηγεί στην ιδεατή σχολική διαδικασία.

Σημαντικό δεδομένο αποτελεί όχι μόνο η αποδοχή της ψηφιακής αφήγησης από τους μαθητές, αλλά και ο σωστός τρόπος λειτουργίας της από τους εκπαιδευτικούς. Όπως έγινε κατανοητό από τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα, επιθυμούν να διδάξουν ξανά ή για πρώτη φορά ένα μάθημα με τη χρήση τεχνολογικών δεδομένων, ώστε να καταφέρουν να επιτύχουν τους στόχους που αυτά δημιουργούν, αλλά και να δημιουργήσουν νέες συνθήκες μέσα στη σχολική τάξη, όπως οι ομαδικές συνεργατικές δραστηριότητες και η όξυνση του τρόπου σκέψης των παιδιών. Με αυτό τον τρόπο δραστηριοποιούνται και οι ίδιοι στην εκπαιδευτική διαδικασία και νιώθουν ότι βοηθούν τους μαθητές τους να κατανοήσουν.

Το στοιχείο της αφήγησης προσωπικών ιστοριών και βιωμάτων μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι αναμφίβολα ένα στοιχείο που οι μαθητές βιώνουν με έντονα συναισθήματα. Η αφήγηση ιστοριών είναι το «εργαλείο» που βοηθά το μάθημα της Λογοτεχνίας, καθώς οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να πουν ιστορίες, αλλά και η σχέση που αποκτούν με τα βιβλία είναι η ίδια μια μορφή ιστορίας. (Αποστολίδου, 2012.) Μέσα από την παρούσα έρευνα αποδείχθηκε η σχέση που θα αποκτήσουν οι μαθητές της Α' Γυμνασίου με την Ιστορία, ένα μάθημα εξίσου σημαντικό και ιδιαίτερο όπως η Λογοτεχνία.

Μια σχέση που θα εξελιχθεί σταδιακά μέσω δραστηριοτήτων, συζητήσεων, ανταλλαγής απόψεων και κόμικς σχετικά με τη «Χρυσή εποχή» του Περικλή. Είναι πολύ σημαντικό οι μαθητές να κατανοήσουν κάθε λεπτομέρεια γύρω από τον χώρο, τον χρόνο, τα επιτεύγματα και τον Περικλή εν γένει και αυτό επιτυγχάνεται με όλα τα παραπάνω, ακριβώς όπως οι αφηγήσεις των ιστοριών των μαθητών επιτυγχάνουν τη σύζευξη με το μάθημα της Λογοτεχνίας.

Στην παρούσα έρευνα αποδεικνύεται πως οι μαθητές έχουν την ικανότητα με το πέρας του ψηφιακού σεναρίου να λειτουργήσουν κριτικά και να ασκήσουν την δημιουργική τους δραστηριότητα. Είναι ικανοί να ανακαλύψουν πτυχές του χαρακτήρα τους που δεν γνώριζαν ότι έχουν, όπως η ικανότητα να δημιουργούν οι ίδιοι τις αφηγήσεις μαθαίνοντας τον κατάλληλο τρόπο να το κάνουν. (Lambert, 2010.) Υπάρχουν διάφορες φάσεις δημιουργίας των ψηφιακών αφηγήσεων, όπως επισημαίνουν αρκετοί ερευνητές (Frazel 2010, Lambert 2010.) και μέσα από αυτές οι μαθητές ασκούνται στις διαδικασίες του μετασχηματισμού (transformation), της μεταγωγής (transduction), καθώς και της διαμεσολάβησης (transmediation (Lambert, 2010), αλλά και άλλων στοιχείων που αποκτούν στην προσπάθειά τους να έχουν ένα ολοκληρωμένο εγχείρημα.

Είναι κατανοητό πως η σύνδεση της ψηφιακής αφήγησης με τα νέα τεχνολογικά μέσα συνδέεται άμεσα με σκοπό να φέρει στη σχολική πραγματικότητα τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Η έρευνα αυτή, όπως και έρευνες διακεκριμένων επιστημόνων, προσδοκά να δώσει μια ολοκληρωμένη απάντηση σχετικά με τα πλεονεκτήματα της ψηφιακής αφήγησης στους μαθητές και στην εκπαίδευση. Τέλος, προσδοκά με το πέρας της να δώσει την ώθηση σε μαθητές και εκπαιδευτικούς ώστε να ασχοληθούν πιο ενεργά με το κομμάτι της δημιουργίας ιστοριών με τη βοήθεια της τεχνολογίας που συνεχώς εξελίσσεται.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση

- Αποστολίδου, Β. (2012). «Η λογοτεχνία στα νέα περιβάλλοντα των ΤΠΕ: κυβερνολογοτεχνία και e-books, ψηφιακές κοινότητες αναγνωστών, δημιουργική γραφή και αφήγηση στον ψηφιακό κόσμο», Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Διακομανώλης, Γ. & Κουτσιάρης, Β. (2022). *Ο Περικλής και ο Χρυσός Αιώνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Μίνωας.
- Κόκκινος Γ. (1998). *Από την Ιστορία στις ιστορίες. Προσεγγίσεις στην ιστορία της ιστοριογραφίας, την επιστημολογία και τη διδακτική της ιστορίας*. (σ. 29-30, 141-142.) Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα. Το μάθημα της Ιστορίας στον Αστερισμό της Υπερεθνικότητας και της Παγκοσμιοποίησης*. (σ. 351-352.) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μικρόπουλος, Τ. & Μπέλλου, Ι. (2010). *Σενάρια διδασκαλίας με υπολογιστή*, (σ. 59 – 65) Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.
- Μουταφίδου. Α. & Μπράτιτσης, Θ. (2013). ‘Digital storytelling and creative writing: two parallel worlds with common ground’, *Proceedings of the 1<sup>st</sup> International Conference ‘Creative Writing’, 4–6 October, 2013*, Hellenic American Educational Foundation Athens College–Psychico College, Athens (in print).
- Μπιτζούνη, Α. (2009). *Συνέντευξη στον συγγραφέα*. Θεσσαλονίκη.
- 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 Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Τεχνολογίες της Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*. Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο, 3-5 Οκτωβρίου 2014, Ρούσση, Μ., Μπράτιτσης, Θ. (2017). Διδασκαλία κανόνα γραμματικής μέσω ψηφιακής αφήγησης: Τα ρήματα σε –ίζω. 5ο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο «Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία.»

- Μπράτιτσης, Θ. (2014<sup>α</sup>). Διδακτική της Πληροφορικής μέσω ψηφιακής αφήγησης. Μια πρόταση για δημιουργία μιας κοινότητας πρακτικής. Στο Π. Αναστασιάδης, Ν. Ζαράνης, Β. Οικονομίδης & Μ. Καλογιαννάκης, (Επιμ.), *Πρακτικά 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Διδακτική της Πληροφορικής*. Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο, 3-5 Οκτωβρίου 2014.
- Μπράτιτσης, Θ. (2015). Ψηφιακή αφήγηση, Δημιουργική Γραφή και Γραμματισμός του 21<sup>ου</sup> αιώνα. *Δελτίο Εκπαιδευτικού Προβληματισμού και Επικοινωνίας*, 55. Σχολή Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου, 15-19.
- Παληκίδης, Α. (2015). *Μνήμες από την κατοχή στην Ελλάδα. Οδηγός για εκπαιδευτικούς*, Freie Universitat, Βερολίνο, σ. 23.
- Ρεπούση Μ. (2000<sup>α</sup>). «Τοπικές ιστορίες στο σχολείο. Από το γενικό παρελθόν στο παρελθόν του τόπου», *Σύγχρονη Εκπαίδευση* 112. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: [http://marrep.webpages.auth.gr/images/PUBLICATIONS\\_EL\\_REPOUSI/papers/topikes\\_istories\\_sto\\_sxoleio.pdf](http://marrep.webpages.auth.gr/images/PUBLICATIONS_EL_REPOUSI/papers/topikes_istories_sto_sxoleio.pdf) . (Τελευταία ανάκτηση 5/12/2020).
- Ρεπούση, Μ. (2004). *Μαθήματα Ιστορίας: Από την Ιστορία στην Ιστορική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σμυρναίου, Ζ. (2014). *Παιδαγωγική Εκπαίδευση ΙΙ, Ενότητα 4: Φύση των επιστημονικών εννοιών, επιστημονική μέθοδος, μοντελοποίηση και πειραματική προσέγγιση*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Τζόκας, Σ. (2002). *Διδακτικές στρατηγικές στο μάθημα της ιστορίας*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Τζιμογιάννης, Α. (2011). Τα Νέα Προγράμματα Σπουδών για τις ΤΠΕ στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση. *Ημερίδα «Το Νέο Σχολικό Πρόγραμμα Σπουδών και η Πιλοτική Εφαρμογή του.»*, 17 Σεπτεμβρίου 2011, Αθήνα. Διαθέσιμο στο <http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps/%CE%A0%CE%B1%CF%81%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B9%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82/> (Τελευταία ανάκτηση 10/10/2015).
- Τζιφόπουλος, Μ. (2019). *Δράσεις και αλληλεπιδράσεις στο σύγχρονο σχολείο. Μια κριτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Τσιλιμένη, Τ. (2007). ). «Η αφήγηση στη σύγχρονη εποχή: Γενική και ειδική θεώρηση. Δυνατότητες και περιορισμοί για μια “νέα” συνάντηση του σύγχρονου ανθρώπου με



την προφορική τέχνη του λόγου», στο Τσιλιμένη, Τ. Γραίκος, Ν. (επιμ.), *Αφήγηση και Π.Ε.: Κείμενα διημερίδας στο ΚΠΕ Ανατ. Ολύμπου. Συνδιοργανωτές: Εργαστήριο Λόγου Πολιτισμού Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Όμιλος Φίλων Αφήγησης, ΚΠΕ Ανατ. Ολύμπου*, σελ. 17-26, Παλαιός Παντελεήμονας Πιερίας, Έκδοση ΚΠΕ Ανατ. Ολύμπου.

Χρηστίδου – Λιοναράκη, Σ. (2001). Σχολείο ανοικτό στην κοινότητα. Στο Α. Ανδρούσου, Ν. Ασκούνη, Κ. Μάγος & Σ. Χρηστίδου-Λιοναράκη, *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες. Εθνοπολιτισμικές Διαφορές και Εκπαίδευση* (Τόμος Β', σελ. 163-202). Πάτρα: Ε.Α.Π.

## Ξενογλώσση

- Audigier, F. (2004). *History in the curriculum: the pupils' perspective*. International Journal of Historical Learning. Teaching and Research 5(1).
- Benmayor, R. (2008). Digital storytelling as a signature pedagogy for the new humanities. *Arts and Humanities in Higher Education*, 7(2), 188-204.
- Borries, won B. (2000). Methods and Aims of Teaching History in Europe. A Report on Youth and History. In P. Streams, P. Seixas & S. Wineburg (Eds). *Knowing, teaching and learning history: national and international perspectives* (pp. 246- 261.) New York: New York University Press.
- Brooks, L. (2011). *The Six Core Competencies of Successful Storytelling*.
- Brown, R. (1995). *Managing the learning of History*. London: David Fulton Publishers.
- Bull, G. & Kajder, S. (2004). Digital Storytelling in the Language Arts Classroom, *Learning & Leading with Technology, International Society for Technology in Education*, 32 (4), 46-49.
- Counsell, C. (1997.) *The place of History in the Post – 14 Curriculum. Briefing for Secondary Heads of History*. London: Historical Association.
- Fitzgerald, J. (1983). *History in the Curriculum: Debate on aims and values*. History and Theory, 22(4):81-100.
- Fletcher, C. & Cambre, C. (2009). Digital storytelling and implicated scholarship the classroom. *Journal of Canadian Studies*, 43(1), 109-130.
- Flowers, B.S. (1988). *Joseph Campbell: The power of myth with Bill Moyers*. New York: Doubleday.
- Foley, L. M. (2013). *Digital storytelling in primary – grade classrooms*. Arizona State University.
- Foster S.J. and Yeager, E.A. (1998). The role of empathy in the development of historical understanding. *International Journal of Social Education*, 13 (1), 17.
- Frazel, M. (2010). *Digital Storytelling: Guide for educators*. Washington, DC: International society for technology in education.
- Freytag, G. (1990). *Freytag's Technique of the Drama: An Exposition of Dramatic Composition And Art.*, Harvard University.
- Gakhar, S. & Thompson, A. (2007). Digital Storytelling: Engaging, Communicating, and Collaborating. In R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. Willis (Eds.), Proceedings of SITE 2007--Society for Information Technology & Teacher Education

- International Conference (pp. 607-612). San Antonio, Texas, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Διαθέσιμο στο: <https://www.learntechlib.org/primary/p/24609/>
- Hirst, P. (1965). Liberal Education and the Nature of Knowledge. In R. D. Archambault (Ed.) *Philosophical Analysis of Education*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Husbands, C. (1996.) *What is History Teaching; Language, ideas and meaning in learning about the past*. Buckingham – Philadelphia: Open University Press.
- Kuhn, D., Winestock, M., & Flaton, R. (1994). Historical reasoning as the theory – evidence coordination. In M. Carretero & J. F. Voss (Eds.) *Cognitive and instructional processes in history and the social sciences* (pp. 377- 402), Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Lambert, J. (2002). *Digital Storytelling: Capturing lives, creating community*. Berkeley, CA: Digital Diner Press.
- Lambert, J. (2010). *Digital Storytelling Cookbook*. CA: Digital Dinner Press.
- Lee, P & Shemilt, D. (2004). *I just wish we could go back in the past and find out what really happened: Progression in understanding about historical accounts*, Teaching History, 117:25-31.
- Martin, A. (2005.) *DigEuLit- a European Framework for Digital Literacy: a Progress Report*, Journal of eLiteracy 2:130-136.
- Matthews, R.C. (1977). Semantic judgments as encoding operations: The effects of attention to particular semantic categories of the usefulness of interitem relations in recall. *Journal of experimental Psychology: Human learning and memory*, 3, 160- 173.
- Miller, S. M. (2010). Towards a multimodal literacy pedagogy: Digital video composing as 21<sup>st</sup> century literacy. In P. Albers & J. Sanders (Eds.) *Literacies, Art, and Multimodality* (pp. 254-281). Urbana- Champaign, IL: National Council of Teachers of English. Retrieved July 4, 2020, from [https://www.academia.edu/1188899/Towards\\_a\\_multimodal\\_literacy\\_pedagogy\\_Digital\\_video\\_composing\\_as\\_21st\\_century\\_literacy?email\\_work\\_card=view-pap](https://www.academia.edu/1188899/Towards_a_multimodal_literacy_pedagogy_Digital_video_composing_as_21st_century_literacy?email_work_card=view-pap).
- Muller, A., Muller, D. A., Eklund, J., & Sharma, M. D. (2006). The future of multimedia learning: Essential issues for research.
- Nanson, A. (2005). *Storytelling and Ecology: reconnecting nature and people through oral narrative*. Glamorgan: University of Glamorgan Press.

- Phillips, R. (2000). Government policies, the State and the teaching of History. In J. Arthur & R. Philipps (Eds.) *Issues in History teaching*. (pp. 10-23). London – New York: Routledge.
- Poster, M. (2001.) *What's the matter with the Internet*; Minneapolis – London. University of Minneapolis Press.
- Regan, B. (2008, July 1). *Why we need to teach 21<sup>st</sup> century skills- and how to do it*. Ανάκτηση Φεβρουάριος 15, 2015 από <http://www.mmischools.com/Articles/ReadArticle.aspx?ArticleID=61011>.
- Robin, B. R., & Pierson, M. E. (2005). *A multilevel approach to using digital storytelling in the classroom. Paper presented at the Annual Meeting of the Society for Information Technology Teacher Education*. Phoenix, AZ.
- Robin, B. R. (2008). Digital Storytelling: A powerful technology tool for the 21<sup>st</sup> century classroom. *Theory into practice* (47), σ. 220-228. Ανάκτηση Φεβρουάριος 15, 2015 από <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00405840802153916#.VOcf9PmUcrU>.
- Robin, B. (2008a). Digital Storytelling: A powerful Technology Tool for the 21<sup>st</sup> Century Classroom, *Theory into Practice*, 47 (3), 220-228.
- Robin, B.R. & McNeil, S.G. (2012). *What educators should know about teaching digital storytelling. Digital Education Review*, 22, 37-51.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology -integrated approach for engaged student learning. *Educational technology research and development*, 56(4), 487-506.
- Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2014). The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: a comprehensive study. *Smart Learning Environments*, 1(1), 1-21.
- Starr, P. (1996). *Computing our Way to Educational Reform*. *The American Prospect* 27:50-60.
- Thang, S.M., Lee, Y.S., Najihah, M., Lin, L.K., Noraza, A. Z., & Kemboja, I. (2014). Enhancing 21<sup>st</sup> century learning skills via digital storytelling: Voices of Malaysian teachers and undergraduates. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol 118, pp.489-494. Retrieved June 28, 2019, from <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1877042814015973?token=CD67F5BD03D8B9A9BE165C2268E3F3FD2AAA0BF5B9E56FA9DE7C9CA9076E1CB7AEACF856E131003EBDFC9C82C49D3C71>

- Thuillier G., Tulard J. (1993). *Οι ιστορικές σχολές*, (μτφρ.) Κ. Καψαμπέλη, Καρδαμίτσα, Αθήνα, σσ. 9-10.
- Wild, M. (1989). History and the new technologies in schools: Problems, possibilities, and the way forward. In P. Denley, S. Fogevilk & C. Harvey (Eds.) *History and computing II* (PP. 20-34).

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Ερωτήσεις έρευνας.

#### Οδηγός συνέντευξης για την αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων και ιστοριών/αφηγήσεων στη διδακτική διαδικασία – Απόψεις φιλολόγων

1. Ποια η άποψή σας για τη χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση;
2. Έχετε διδάξει κάποια εκπαιδευτική ενότητα μέσω ψηφιακών τεχνολογιών; Δώστε μας ένα παράδειγμα.
3. Έχετε αξιοποιήσει στη σχολική σας τάξη ψηφιακές ιστορίες/ αφηγήσεις; Με ποιον τρόπο;
4. Έχουν δημιουργήσει οι μαθητές σας ψηφιακά προϊόντα, όπως ιστορίες ψηφιακής μορφής, σε κάποιο μάθημά σας;
5. Εσείς, έχετε διαμορφώσει κάποιο διδακτικό σενάριο, αξιοποιώντας δυναμικά τις ψηφιακές ιστορίες στην τάξη σας; Αν ναι, πώς ήταν ως εμπειρία;
6. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα οφέλη για τους/τις εκπαιδευτικούς όταν αξιοποιούν ψηφιακές αφηγήσεις και ψηφιακά εργαλεία (εννοιολογικούς χάρτες, κόμικς...) στις σχολικές τους τάξεις;
7. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα οφέλη για τους/τις μαθητές/τριες όταν έρχονται σε επαφή με ψηφιακές αφηγήσεις και ψηφιακά εργαλεία (εννοιολογικούς χάρτες, κόμικς...) στη διδασκαλία;
8. Παραδοσιακή/συμβατική διδασκαλία ή διδασκαλία με την αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών; Τι επιλέγετε και γιατί;
9. Το σενάριο που έχετε στα χέρια σας πώς θα το αξιολογούσατε ως: (α) το περιεχόμενό του, (β) τη διδακτική του προσέγγιση, (γ) τη χρήση ψηφιακών μέσων και εργαλείων αφήγησης;
10. Συγκεκριμένα, τι θεωρείτε ότι μπορεί να αποκομίσει ένας μαθητής από το παρόν διδακτικό σενάριο;
11. Τι θα προτεινάτε επιπλέον να προστεθεί σε μία τέτοια διδακτική πρόταση;
12. Εσείς, θα το αξιοποιούσατε αυτό το σενάριο στη διδασκαλία σας; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 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.