



Κοινό Διαπανεπιστημιακό  
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών  
«Δημιουργική Γραφή»

Διπλωματική Εργασία

**Αξιοποιώντας την ψηφιακή αφήγηση στο Γυμνάσιο  
μέσα από μία διδακτική πρόταση για την πολιτική  
του Ελ. Βενιζέλου (1915-1920):  
*Ανατροφοδότηση και διδακτικές προτάσεις από φιλόλογους***

Ελένη Μαργαρίτη

Επιβλέπων καθηγητής: Μενέλαος Τζιφόπουλος

Πάτρα Ιανουάριος 2024

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή/της φοιτήτριας («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο/η συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του/της συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του/της συγγραφέα/δημιουργού. Ο/Η συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων



**Αξιοποιώντας την ψηφιακή αφήγηση στο Γυμνάσιο  
μέσα από μία διδακτική πρόταση για την πολιτική  
του Ελ. Βενιζέλου (1915-1920):  
*Ανατροφοδότηση και διδακτικές προτάσεις από φιλόλογους***

Ελένη Μαργαρίτη

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Μενέλαος Τζιφόπουλος

Επίκουρος Καθηγητής ΠΔΜ

ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Σωτηρία Καλασαρίδου

Μεταδιδακτορική ερευνήτρια

Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής

Α.Π.Θ.

ΣΕΠ ΕΑΠ

Πάτρα, Ιανουάριος 2024

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή κύριο Μενέλαο Τζιφόπουλο για τη βοήθεια και την καθοδήγησή του, τους συναδέλφους Φιλολόγους για την συνεισφορά τους στην εργασία και την οικογένειά μου για την ενθάρρυνση και τη συμπαράσταση που μου πρόσφεραν.

Με την ελπίδα η παρούσα εργασία να βοηθήσει τους επόμενους φοιτητές όπως βοήθησαν κι εμένα οι εργασίες των παλαιότερων.

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται ζητήματα δημιουργικής γραφής και ψηφιακής αφήγησης σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο, μέσα από ένα διδακτικό σενάριο στο μάθημα της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου. Ακολουθώντας μεθόδους διδακτικής της Ιστορίας, διαμορφώνεται το συγκεκριμένο σενάριο το οποίο επιδιώκει να αξιοποιήσει την ψηφιακή αφήγηση και τα οφέλη της. Η συγκεκριμένη διδακτική πρόταση δίνει την αφορμή για μία διερεύνηση των αντιλήψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών απέναντι σε εναλλακτικές πρακτικές μάθησης και στην ένταξη της ψηφιακής αφήγησης στη διδακτική της ιστορίας.

Λέξεις κλειδιά: Δημιουργική γραφή, ψηφιακή αφήγηση, διδακτική ιστορίας, διδακτικό σενάριο, νεότερη και σύγχρονη Ιστορία

## **Abstract**

This dissertation deals with issues of creative writing and digital storytelling on a theoretical and on a practical level through a teaching scenario in the subject of History in secondary education. This scenario is formed according to History modern teaching methods, and it aims at making the most of digital storytelling and its benefits. This teaching scenario gives rise to an inquiry about teachers' ideas and attitude towards alternative educational practice and towards the integration of digital storytelling in history teaching methods.

Key words: Creative writing, digital storytelling, history teaching methods, teaching scenario, recent and contemporary History

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	5
Abstract	6
Α. ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ	
ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ	
1.1	Δημιουργική γραφή και εκπαίδευση 9
1.2	Η αφήγηση 11
1.3	Αφήγηση και εκπαίδευση 12
1.4	Ψηφιακή Αφήγηση 13
1.4.1	Δημιουργώντας μία ψηφιακή αφήγηση 14
1.4.2	Προϋποθέσεις επιτυχίας μίας ψηφιακής αφήγησης 16
1.4.3	Οφέλη από την αξιοποίηση των ψηφιακών αφηγήσεων 17
1.4.4	Εργαλεία δημιουργίας ψηφιακών αφηγήσεων 19
1.5	Δημιουργική γραφή και ψηφιακή αφήγηση 21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ	
ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	
2.1	Η ιστορία ως επιστήμη και ως διδακτικό αντικείμενο 24
2.2	Η διδακτική της ιστορίας 29
2.3	Ιστορία και ψηφιακές τεχνολογίες 33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ	
ΤΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ	
	Το σενάριο 36
Β. ΜΕΡΟΣ - ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ	
1.	Το σενάριο στο μάθημα της Ιστορίας 40
	Βιβλιογραφία σεναρίου 57
Γ. ΜΕΡΟΣ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ	

	Ελένη Μαργαρίτη	Αξιοποιώντας την ψηφιακή γραφή στο Γυμνάσιο	
1.1	Η έρευνα		59
1.2	Τα δεδομένα της έρευνας		59
1.3	Συμπεράσματα		68
1.4	Προτάσεις και ανατροφοδότηση από φιλόλογους		70
	Βιβλιογραφία		71
	Παράρτημα		78

## **A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ:

### ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ

#### 1.1. Δημιουργική γραφή και εκπαίδευση

Ο όρος “δημιουργική γραφή” αποδίδει τον αγγλικό όρο “creative writing” και περιγράφει τη διαδικασία συγγραφής νέων πρωτότυπων κειμένων και το παραγόμενο αποτέλεσμα, δηλαδή τα νέα κείμενα. Η δημιουργική γραφή δίνει τη δυνατότητα σε μαθητές και μαθήτριες να συνδυάσουν τις εμπειρίες της ζωής τους με τις γνώσεις που αποκτούν στο σχολείο. (Σουλιώτης Μ. 2012) Πιστεύεται γενικά ότι το δημιουργικό γράψιμο ταυτίζεται με τη λογοτεχνική παραγωγή. Σύμφωνα με τα Νέα Προγράμματα Σπουδών, στο Γυμνάσιο οι μαθητές/τριες παροτρύνονται να αξιοποιήσουν σε δικά τους κείμενα εκφραστικούς τρόπους και τεχνικές που συναντούν στα κείμενα που διδάσκονται, να συνθέτουν δικές τους ιστορίες με βάση τα κείμενα που διαβάζονται στην τάξη, να αναπτύσσουν ψηφιακές και γλωσσικές δεξιότητες παράγοντας ψηφιακές αφηγήσεις, φτιάχνοντας για παράδειγμα ένα βίντεο-ποίημα.

Πιο συγκεκριμένα, τα νέα προγράμματα σπουδών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στοχεύουν στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας και της δημιουργικής γραφής. Έτσι, έχουν εισαχθεί στους τρόπους αξιολόγησης των μαθητών/τριών η κριτική και δημιουργική προσέγγιση των κειμένων, και επίσης αξιολογείται η ικανότητα των μαθητών/τριών να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα αξιοποιώντας δημιουργικά δικές τους εμπειρίες και ιδέες, να πειραματίζονται γράφοντας δικά τους λογοτεχνικά κείμενα με βάση την αναγνωστική τους εμπειρία και να χρησιμοποιούν ψηφιακά εργαλεία κατά τους δημιουργικούς τους πειραματισμούς. (Πρόγραμμα σπουδών Λογοτεχνίας στις Α΄, Β΄, Γ΄ Τάξεις Γυμνασίου, Ι.Ε.Π. 2021) Αναμφίβολα η δημιουργική γραφή έχει εφαρμογή στο μάθημα της λογοτεχνίας καθώς το λογοτεχνικό κείμενο μπορεί να αποτελέσει το ερέθισμα για λογοτεχνική γραφή και έτσι να δοθεί η δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να γίνουν επαρκέστεροι αναγνώστες και δημιουργικοί παραγωγοί λόγου. (Κιοσσές, 2018)

Εντούτοις, οι αρχές της ανάγνωσης και του δημιουργικού λόγου μπορούν να εφαρμοστούν σε όλα τα μαθήματα (Ramet 2004). Έτσι η δημιουργική γραφή μπορεί να σχετίζεται με κάθε είδους κείμενο χωρίς να συνδέεται αποκλειστικά με τη λογοτεχνία. Έχει σημασία τα κείμενα που παράγονται να φέρουν την προσωπική σφραγίδα και ταυτότητα του δημιουργού τους. Η δημιουργική γραφή ως εργαλείο και διδακτικό αντικείμενο δεν αποσκοπεί στον εντοπισμό συγγραφικών ταλέντων ούτε στην ανάδειξη επίδοξων συγγραφέων. Είναι πολύ σημαντικό να δημιουργείται το κατάλληλο περιβάλλον, όπου με ασφάλεια και χωρίς τον φόβο του λάθους, οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να πειραματιστούν, να ανακαλύψουν προσωπικούς τρόπους γραφής και να ενεργοποιήσουν τη φαντασία και τις πνευματικές τους δυνάμεις ώστε να γίνουν δημιουργοί κειμένων και όχι μόνο παθητικοί δέκτες των αναλύσεων των εκπαιδευτικών. (Νικολαΐδου, 2016) Έτσι οι μαθητές/τριες εκφράζοντας ελεύθερα την προσωπικότητά τους, ασκούνται στον λόγο και εξερευνούν διαφορετικούς τρόπους έκφρασης.

Η δημιουργική γραφή αποτελεί μία πηγή ανανέωσης της εκπαιδευτικής πράξης γιατί μπορεί να υποστηρίξει τη σύγχρονη παιδαγωγική η οποία δεν ακολουθεί πια παραδοσιακές πρακτικές που στόχευαν στην εκμάθηση του υλικού του σχολικού εγχειριδίου και στην αποστήθιση ακόμα και αναλύσεων λογοτεχνικών κειμένων, αλλά βλέπει τους/τις μαθητές /τριες ως κριτικούς αναγνώστες, ερμηνευτές και δημιουργούς. (Κωτόπουλος & Βακάλη 2023) Τα νέα προγράμματα σπουδών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στοχεύουν στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας και της δημιουργικής γραφής. Στο story center στην Αμερική υποστηρίζουν ότι μέσα από τη δημιουργία και την ακρόαση ιστοριών προωθείται η ανάπτυξη, η θεραπεία και η κοινωνική αλλαγή. Υποστηρίζουν επίσης ότι η δημιουργική γραφή εμπνέει και παρακινεί σε δράση και σύνδεση των ανθρώπων μεταξύ τους και ότι όλοι πρέπει να ενθαρρύνονται να χρησιμοποιούν τη δύναμη του λόγου για την οικοδόμηση ενός καλύτερου κόσμου. ([What We Do — STORYCENTER](#))

Επομένως, η δημιουργική γραφή συμβάλλει στην απελευθέρωση της φαντασίας και στην ανάπτυξη των δημιουργικών δυνατοτήτων των μαθητών/τριών. Μέσω της άσκησης στη δημιουργική γραφή οι δυνατότητες αυτές μπορούν να μετατραπούν σε ικανότητες και έτσι οι μαθητές/τριες να κατακτήσουν αναγνωστικές δεξιότητες και

δεξιότητες παραγωγής λόγου πιο αποτελεσματικά. Γενικά, η δημιουργική γραφή είναι μια εκπαιδευτική διαδικασία πάνω στην τεχνική της γραφής, μία θεραπευτική και ευχάριστη δραστηριότητα που ανταμείβει και με την ικανοποίηση που νιώθει κάποιος όταν γράφει αλλά και με το αποτέλεσμα της εργασίας του. Το γράψιμο μπορεί να συμβάλει στην προσωπική ανάπτυξη, στην αυτογνωσία, στην όξυνση του νου και στην τόνωση της αυτοπεποίθησης του ανθρώπου. (Morley D. 2007)

## 1.2. Η αφήγηση

Οι άνθρωποι πάντα έλεγαν και άκουγαν ιστορίες. Από τις τοιχογραφίες των ανθρώπων των σπηλαίων ως τη σύγχρονη θεατρική και κινηματογραφική γραφή και τις διηγήσεις της καθημερινής ζωής, ο άνθρωπος είχε πάντα την ανάγκη της αφήγησης και της ακρόασης ιστοριών που εξιστορούσαν πραγματικά ή και φανταστικά γεγονότα. Στην ομηρική εποχή οι άνθρωποι παρακολουθούσαν τους ραψωδούς να απαγγέλουν τα έπη, τα οποία διακρίνονταν όχι μόνο για τις πλούσιες και ενδιαφέρουσες ιστορίες που περιείχαν, αλλά και για την ξεχωριστή τους ποιότητα. Η αφήγηση και ακρόαση ιστοριών υπήρξε πάντα βασικό στοιχείο των ανθρώπινων κοινωνιών, και υπαγορεύονταν από μια βαθύτερη ανάγκη ανθρώπινης επαφής, επικοινωνίας και ψυχαγωγίας. Η αφήγηση ιστοριών ικανοποιούσε την ανάγκη του ανθρώπου να «ταξιδέψει» με τη φαντασία, να «δραπετεύσει» από την πολλές φορές σκληρή πραγματικότητα, αλλά επίσης του πρόσφερε γνώσεις, εμπειρίες και συνέβαλε να μεταλαμπαδευθούν κατακτημένες γνώσεις, αξίες και αντιλήψεις στις επόμενες γενιές. Η αφήγηση συμβάλλει στη μετάδοση γεγονότων και ιδεών με συγκροτημένο τρόπο και αποτελεί μία ισχυρή δυνατότητα αλλά και ανάγκη για τον άνθρωπο. (Βαρβούνης, 1998)

Σύμφωνα με την Αμερικανίδα συγγραφέα επιστημονικής φαντασίας URSULA K. LE GUIN: «Υπήρξαν σπουδαίες κοινωνίες που δεν χρησιμοποίησαν τον τροχό αλλά δεν υπήρξε κοινωνία που να μην έλεγε ιστορίες».

Γίνεται κατανοητό πως η αφήγηση μιας ιστορίας, ενός παραμυθιού, ενός μύθου αλλά και μιας πραγματικής ιστορίας σε ευρύ κοινό είναι έκφραση πολιτισμού και ικανοποιεί εσωτερικές ανάγκες του ανθρώπου, προσφέρει ανακούφιση, παρηγοριά, ψυχαγωγία, γνώση. (Βασιλείου & Θεοδοσιάκης 2022) Για να τονιστεί η σημασία της αφήγησης

στην ανθρώπινη επικοινωνία και για να δηλωθεί η σπουδαιότητά της ως πεδίου στο οποίο αλληλεπιδρούν ο πομπός και ο αποδέκτης της αφήγησης, συχνά οι μελετητές αντικαθιστούν τον όρο *homo sapiens* που δηλώνει τον λογικό άνθρωπο με τον όρο *homo narrans* αλλά και *homo attendens* που δηλώνουν τον άνθρωπο που αφηγείται και ακούει αντίστοιχα. (Fisher 1987) Επομένως, η αφήγηση αποτελεί ένα ισχυρό γνωστικό εργαλείο για τον άνθρωπο, γιατί μέσω αυτής επικοινωνεί, κατανοεί τον εαυτό του, τις εμπειρίες του και τον κόσμο που τον περιβάλλει και εκπαιδεύεται νοητικά και συναισθηματικά.

### 1.3. Αφήγηση και εκπαίδευση

Η αφήγηση ως διαδικασία υπάρχει σε όλους τους τομείς της ζωής και δε συνδέεται αποκλειστικά με τις τέχνες. Απαραίτητη προϋπόθεση για να πραγματοποιηθεί μια αφήγηση είναι να υπάρχει ο πομπός, ο δέκτης και το μήνυμα της αφήγησης το οποίο αποτελείται από το περιεχόμενο, δηλαδή την ιστορία που εξιστορείται και το κείμενο, δηλαδή το αποτέλεσμα, το προϊόν της αφήγησης. Η αφήγηση είναι χρήσιμη και αναγκαία και για τον αφηγητή και για τον ακροατή· κατά συνέπεια, η αφήγηση αποτελεί ένα χρήσιμο και απαραίτητο εργαλείο και στην εκπαίδευση. (Τσιλιμένη, 2007) Στην εκπαιδευτική διαδικασία οι μαθητές/τριες λειτουργούν και ως πομποί αφήγησης και ως δέκτες. Τα οφέλη που αποκομίζουν είναι πολλά και ποικίλα και στους δύο ρόλους. Ο αφηγητής μαθαίνει να εμπλουτίζει τον λόγο του για να είναι όσο πιο αποτελεσματικός γίνεται, καλλιεργεί την ικανότητα έκφρασης και επικοινωνίας, αποκτά αυτοπεποίθηση και συνειδητοποιεί τη σημασία και τη σπουδαιότητα των ιστοριών του. Ο ακροατής εμπλουτίζει τις γνώσεις του, καλλιεργεί την ενεργητική ακρόαση, μαθαίνει να συγκεντρώνει την προσοχή του, ακονίζει τη σκέψη και την κρίση του. (Κουλουμπή 1997) Η αξιοποίηση της αφήγησης στη διδασκαλία γενικά συμβάλλει στην γλωσσική και νοητική καλλιέργεια και ενδυνάμωση, στην ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης, στην αφαιρετική και συνθετική ικανότητα των μαθητών/τριών. Αλλά και οι καθηγητές μέσω της αφήγησης μπορούν να μεταφέρουν τη γνώση με ευχάριστο και ελκυστικό τρόπο χρησιμοποιώντας τους διαφορετικούς τρόπους αφήγησης (συμβατικό, ψηφιακό) έτσι ώστε οι μαθητές/τριες να εμπλέκονται πιο ενεργά και να αφυπνίζεται η κρίση, η φαντασία και τα συναισθήματά τους. (Τσιλιμένη, 2011)

## 1.4 Ψηφιακή αφήγηση

Ο όρος ψηφιακή αφήγηση είναι η μετάφραση του αγγλικού όρου digital storytelling. Στην ψηφιακή αφήγηση συνδυάζεται η παραδοσιακή αφήγηση με μέσα ψηφιακής τεχνολογίας όπως είναι ο υπολογιστής, η κάμερα, η φωτογραφική μηχανή, οι συσκευές ηχογράφησης, ακόμα και το κινητό τηλέφωνο. Ως εκ τούτου, η ψηφιακή αφήγηση ως τελικό προϊόν μπορεί να περιλαμβάνει ήχο, μουσική και φωνή, εικόνα και βίντεο, κινούμενα σχέδια, διαδραστικές ιστορίες, ηλεκτρονικά αφηγηματικά παιχνίδια. (Μπράτιτσης, 2021) Οι ψηφιακές αφηγήσεις μπορεί να έχουν ως αφορμή προσωπικά βιώματα, οπότε αποτυπώνουν περιστατικά σχετικά με τη ζωή κάποιου, μπορεί να είναι ιστορικά ντοκιμαντέρ τα οποία βοηθούν στην εκμάθηση και κατανόηση του παρελθόντος αλλά και του μαθήματος της ιστορίας στο σχολείο, ή μπορεί να αφορούν θέματα καθημερινά, πάσης φύσεως, να έχουν διδακτικό περιεχόμενο, να δίνουν πληροφορίες ή να αφηγούνται μύθους και παραμύθια. Γίνεται αντιληπτό ότι η θεματολογία και το περιεχόμενο μπορούν να ποικίλουν καθώς η ψηφιακή αφήγηση λειτουργεί ως εργαλείο το οποίο, με τη διαδραστικότητα και τη βιωματικότητα που το χαρακτηρίζουν, εξυπηρετεί αποτελεσματικά τους στόχους που θέτει κάθε φορά ο δημιουργός του. (Γκουτσιουκώστα, 2020) Στην εκπαίδευση η ψηφιακή αφήγηση παρουσιάζει δύο οπτικές: α) ως προϊόν και παραγόμενο υλικό διδασκαλίας με δημιουργό τον διδάσκοντα, στοχεύει στη μετάδοση γνώσεων, αξιών, αντιλήψεων, συναισθημάτων και στην καλύτερη εμπέδωση της γνώσης από τους μαθητές καθώς αξιοποιείται η προστιθέμενη αξία των ψηφιακών μέσων, και β) ως εργασία με δημιουργούς τους/τις μαθητές/τριες, στοχεύει στην ανάληψη πρωτοβουλιών, στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της κριτικής ικανότητας, στη δυνατότητα ελεύθερης έκφρασης των μαθητών/τριών με την βοήθεια και τη διακριτική καθοδήγηση από τους διδάσκοντες. (Μουλά & Μαλαφάντης, 2021) Η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί και να εφαρμοστεί στη διδασκαλία όλων των διδακτικών αντικειμένων καθώς διαθέτει ευελιξία και ο διδάσκων μπορεί να την προσαρμόσει στις ανάγκες του κάθε μαθήματος. (Greenwood, 2011)

### 1.4.1. Δημιουργώντας μία ψηφιακή αφήγηση

A) Δημιουργώντας και αναπτύσσοντας μια αφήγηση σε πολυμεσικό ψηφιακό περιβάλλον καλό είναι να λαμβάνονται υπόψη τα τέσσερα “i” (Heyes, S. 2014).

**Immersion** (βάθος ιστορίας): σχετίζεται με το βάθος της ιστορίας και αναφέρεται σε κάθε στοιχείο που βοηθά τον αποδέκτη να εμβαθύνει και να κατανοήσει την υπόθεση, τους χαρακτήρες και οποιοδήποτε άλλο στοιχείο της ιστορίας.

**Integration** (ενσωμάτωση): σχετίζεται με τη δυνατότητα της ιστορίας να ενσωματώνεται σε όλα τα μέσα (συσκευές, πλατφόρμες) δίνοντας έτσι την ευκαιρία σε περισσότερους αποδέκτες να έχουν πρόσβαση σ’ αυτή και επιτρέποντας την ευκολότερη διακίνησή της.

**Interactivity** (αλληλεπίδραση): σχετίζεται με την αλληλεπίδραση θεατών και ιστορίας και τη δυνατότητα των ιστοριών να λειτουργούν διαδραστικά, να επηρεάζουν και να εμπλέκουν ενεργά τους αποδέκτες και σε διανοητικό και σε συναισθηματικό επίπεδο.

**Impact** (επίδραση): σχετίζεται με τον αντίκτυπο, την επίδραση που έχουν οι ιστορίες στους αποδέκτες τους, και τη δύναμη που έχουν να εμπνέουν και να προκαλούν αντιδράσεις. (Κωτόπουλος & Βακάλη, 2023)

B) Κατά τη δημιουργία μίας ψηφιακής αφήγησης καλό είναι να ακολουθούνται συγκεκριμένα βήματα, όχι μόνο για να υπάρχει σαφής στοχοθεσία, οργάνωση του υλικού και να επιτυγχάνεται καλύτερο αποτέλεσμα, αλλά και για να μπορούν να ακολουθούν οι μαθητές/τριες – δημιουργοί τα απλά και κατανοητά βήματα που τους χρειάζονται για να μην «πελαγώνουν» στο αρχικά άγνωστο γι’ αυτούς περιβάλλον. Τα στάδια αυτά κατά τον Jakes είναι τα εξής:

1. Επιλογή: Ο δημιουργός επιλέγει το αντικείμενο με το οποίο θα ασχοληθεί και με καταταγισμό ιδεών οργανώνει το σχεδιάγραμμα της ιστορίας που πιστεύει ότι θα προκαλέσει το ενδιαφέρον και η οποία αξίζει να διδαχθεί.

2. Σενάριο: Μετά την επιλογή της κεντρικής ιδέας και το αρχικό σχεδιάγραμμα,

γράφεται το σενάριο και διαχωρίζονται και επιλέγονται τα σημεία στα οποία θα χρησιμοποιηθούν πολυμέσα. Επίσης αποφασίζεται ο τρόπος που θα χρησιμοποιηθούν ώστε να εξυπηρετούν καλύτερα τους στόχους της ιστορίας.

3. Εικονογραφημένο σενάριο (Storyboard): Σ' αυτό το στάδιο αποφασίζεται πώς θα οπτικοποιηθεί η ιστορία, πώς δηλαδή οι δημιουργοί θα εικονογραφήσουν την υπόθεση, τους ήρωες, το σκηνικό. Για την εικονογράφηση και την προετοιμασία οπτικοποίησης του υλικού μπορούν να χρησιμοποιηθούν διαδικτυακές εφαρμογές όπως το StoryboardThat ή το Canva ή να γίνουν χειρόγραφα σκίτσα. Γίνεται αντιστοίχιση εικόνας και λόγου. Επίσης επιλέγονται τα μέσα που θα χρησιμοποιηθούν (λογισμικά επεξεργασίας βίντεο, εργαλεία δημιουργίας κόμικ κ.λ.π.) Γίνεται βέβαια αντιληπτό ότι σημασία έχει να «δείχνει» κανείς και όχι μόνο να «λέει».

4. Προσθήκη πολυμέσων: Πραγματοποιείται η επιλογή του υλικού. Το υλικό μπορεί να προέρχεται από το προσωπικό αρχείο του δημιουργού, να είναι φωτογραφίες τραβηγμένες από τον ίδιο, σκαναρισμένες από βιβλία, ή μπορεί να έχουν αντληθεί από το διαδίκτυο, βέβαια με προσοχή και έλεγχο για τα πνευματικά δικαιώματα. Το υλικό επίσης μπορεί να είναι βίντεο και αποσπάσματα από ταινίες, κινούμενες εικόνες ή σκίτσα. Για τη μουσική μπορεί να χρησιμοποιηθεί το διαδίκτυο ή να μετατραπεί κάποιο βίντεο από το youtube σε ήχο mp3 και να αποθηκευτεί στον υπολογιστή εργασίας. Επίσης σ' αυτό το στάδιο καταγράφεται και αποθηκεύεται η φωνή των αφηγητών οι οποίοι αφηγούνται την ιστορία που έχει γραφτεί στη φάση του σεναρίου.

5. Δημιουργία ψηφιακής αφήγησης: Σ' αυτό το στάδιο ο δημιουργός έχει επιλέξει το κατάλληλο εργαλείο, το οποίο μπορεί να είναι ένα εργαλείο δημιουργίας κόμικ, ή κάποιο λογισμικό επεξεργασίας βίντεο, και «συναρμολογεί» πια την ψηφιακή του αφήγηση. Εισάγοντας και συνθέτοντας το υλικό και κατασκευάζοντας σιγά σιγά το τελικό αποτέλεσμα, χρειάζεται προσοχή για την επίτευξη συγχρονισμού και αρμονίας ανάμεσα σε ήχο και εικόνα.

6. Κοινοποίηση: Αυτό είναι ένα πολύ σημαντικό στάδιο. Η ψηφιακή αφήγηση είναι έτοιμη να παρουσιαστεί και να κριθεί. Οι ψηφιακές αφηγήσεις εκφράζουν τις αντιλήψεις, τα συναισθήματα και τις σκέψεις των δημιουργών τους, την οπτική γωνία από την οποία βλέπουν τα πράγματα και ουσιαστικά φανερώνουν πτυχές του εσωτερικού τους κόσμου. Η παρουσίαση ψηφιακών αφηγήσεων φτιαγμένων από μαθητές/τριες σε μία τάξη σχολείου, μπορεί να ενδυναμώσει και τις σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους καθώς μπορεί να αντιληφθούν ότι μοιράζονται κοινά στοιχεία μεταξύ τους, όπως γνώσεις και εμπειρίες και έχουν κοινό τρόπο θέασης σημαντικών πραγμάτων. (Jakes, 2006)

#### **1.4.2. Προϋποθέσεις επιτυχίας μίας ψηφιακής αφήγησης**

Όταν φτιάχνει κάποιος μια ψηφιακή αφήγηση καλό είναι να έχει στο μυαλό του κάποιες βασικές αρχές οι οποίες είναι απαραίτητες για την κατασκευή της. (Παράσχου, 2023)

1. Οπτική γωνία: Ο δημιουργός βλέπει τα πράγματα από τη δική του σκοπιά και εστιάζει στα γεγονότα ανάλογα με τις προσωπικές του απόψεις, γνώσεις και εμπειρίες. Εξάλλου η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί μέρος της δημιουργικής γραφής και διέπεται από τις αρχές της.

2. Ερώτηση-κλειδί: Η ψηφιακή αφήγηση πραγματεύεται κάποιο βασικό ερώτημα – ζήτημα το οποίο προσελκύει την προσοχή και το ενδιαφέρον του αποδέκτη και το οποίο πρέπει να απαντηθεί μέσα στην αφήγηση.

3. Συναίσθημα: Οι ψηφιακές αφηγήσεις μεταφέρουν και αφυπνίζουν συναισθήματα. Η συναισθηματική εμπλοκή του αποδέκτη επιτυγχάνεται σε μεγάλο βαθμό από τα επιλεγμένα πολυμέσα που χρησιμοποιούνται τα οποία θα πρέπει να επιλέγονται και με αυτό τον στόχο.

4. Η φωνή: Η ηχογραφημένη φωνή που συνοδεύει την ψηφιακή αφήγηση προσφέρει αυθεντικότητα και προσωπική χροιά στην ιστορία και έτσι την κάνει πιο αποτελεσματική. Η αφηγηματική φωνή πρέπει να είναι ευκρινής, με καθαρή άρθρωση



και να αποδίδει με εκφραστικότητα τα λόγια που συνοδεύουν το οπτικοποιημένο υλικό ώστε να γίνεται πιο κατανοητό. Είναι απαραίτητο τα λόγια να συνδυάζονται με ακρίβεια με τις εικόνες και τη μουσική.

5. Η μουσική: Χρειάζεται προσοχή στην επιλογή της μουσικής και άλλων πιθανών ήχων που μπορεί να συνοδεύουν μία ψηφιακή αφήγηση γιατί η χρήση τους επηρεάζει το μήνυμα και το ύφος της ιστορίας, άρα και την εντύπωση που αποκομίζει ο αποδέκτης. Η μουσική επιτείνει το νόημα της ιστορίας και προκαλεί συναισθήματα. Καλό είναι βέβαια εφόσον υπάρχει αφηγηματική φωνή, να μην καλύπτεται από τη μουσική και αυτό επιτυγχάνεται με μείωση της έντασης της μουσικής.

6. Οικονομία περιεχομένου: Μία ψηφιακή αφήγηση δεν ενδείκνυται να έχει μεγάλο μέγεθος και διάρκεια για να μην επιβαρύνει τον αποδέκτη. Επομένως, είναι σημαντικό ο δημιουργός να λειτουργεί αφαιρετικά, να χρησιμοποιεί τα οπτικά και ηχητικά στοιχεία ισορροπημένα, περιλαμβάνοντας μόνο εκείνα που είναι απαραίτητα για τη μεταφορά του νοήματος και την επίτευξη των στόχων της αφήγησης.

7. Ρυθμός εξέλιξης: Ο ρυθμός της ομιλίας, της μουσικής και της εξέλιξης της ιστορίας έχει μεγάλη σημασία για την καλύτερη πρόσληψη της αφήγησης από τους αποδέκτες. Η εναλλαγή των εικόνων και η διαφορετική διάρκεια της κάθε εικόνας καθώς και η «χρωματισμένη φωνή» και ο επιτονισμός συμβάλλουν στην καλύτερη κατανόηση και στη διέγερση συναισθημάτων. (Μεϊμάρης, 2016)

### **1.4.3. Οφέλη από την αξιοποίηση των ψηφιακών αφηγήσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία**

Η ψηφιακή αφήγηση βοηθά στην καλλιέργεια των Γραμματισμών του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Οι γραμματισμοί αυτοί είναι δεξιότητες που βοηθούν τους/τις μαθητές/τριες να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του ψηφιακού και του σύγχρονου κόσμου. Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τον Robin (2008:224) οι δεξιότητες αυτές συνδυάζουν: α) τον ψηφιακό γραμματισμό που δηλώνει την ικανότητα επικοινωνίας με μία μεγάλη διαδικτυακή κοινότητα με σκοπό τη συζήτηση, την αναζήτηση πληροφοριών και βοήθειας, β) τον παγκόσμιο γραμματισμό που δηλώνει την ικανότητα ανάγνωσης και

ερμηνείας μηνυμάτων από μία παγκόσμια προοπτική, γ) τον τεχνολογικό γραμματισμό που δηλώνει την ικανότητα χρήσης της τεχνολογίας για τη μάθηση και την βελτίωση της απόδοσης, δ) τον οπτικό γραμματισμό που δηλώνει την ικανότητα επικοινωνίας μέσω οπτικού υλικού και ε) τον πληροφοριακό γραμματισμό που δηλώνει την ικανότητα εύρεσης και αξιολόγησης πληροφοριών και υλικού.

Αναμφίβολα, οι ψηφιακές αφηγήσεις ενισχύουν τη μαθησιακή διαδικασία. Οι μαθητές/τριες ως αποδέκτες των αφηγήσεων που είναι κατασκευασμένες από τον διδάσκοντα παρακολουθούν με μεγαλύτερο ενδιαφέρον το μάθημα και μαθαίνουν ευκολότερα καθώς λόγια, ήχοι και εικόνες εκπέμπουν το ίδιο μήνυμα. Εξάλλου πάντα η προσοχή προσελκύεται πιο αποτελεσματικά από το οπτικοακουστικό υλικό. (Κοτρωνίδου, Τόζιου, 2011) Οι εκπαιδευτικοί προσαρμόζουν τις ψηφιακές αφηγήσεις τους στο επίπεδο και τις ανάγκες των τάξεών τους και τις διαμορφώνουν έτσι ώστε να μεταφέρεται όσο γίνεται πιο αποτελεσματικά το περιεχόμενο με τα νοήματα που επιδιώκουν να μεταδώσουν. Οι ψηφιακές αφηγήσεις μπορούν να αποτελέσουν μία πολύ καλή αφορμή σε ένα μάθημα και να ακολουθήσει συζήτηση με βάση όσα παρουσιάζονται, ή να διανθίσουν γενικότερα το μάθημα κάνοντάς το πιο ζωντανό, πρωτότυπο και διαδραστικό. Επίσης το μάθημα γίνεται πιο μαθητοκεντρικό, καθώς οι μαθητές/τριες μπορεί να είναι αποδέκτες αλλά και δημιουργοί ψηφιακών αφηγήσεων με τη συνδρομή και την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών και έτσι να αποκομίζουν πολλαπλά οφέλη. Οι μαθητές/τριες, όταν καλούνται να κατασκευάσουν μία ψηφιακή ιστορία, εργάζονται ομαδοσυνεργατικά για να εκπονήσουν τις εργασίες που απαιτεί η ψηφιακή αφήγηση σε όλες τις φάσεις της και έτσι μαθαίνουν να μοιράζονται αρμοδιότητες, να συνεργάζονται αποτελεσματικά, να προσφέρουν στην ομάδα, να επικοινωνούν και να συνεννοούνται. (Σοφός & Γιασιράνης, 2023)

Η συνεργασία, η αλληλοβοήθεια και η επικοινωνία για ένα κοινό σκοπό, τους βοηθά στην κοινωνικοποίησή τους και στην ανάπτυξη υγιών σχέσεων μέσα στην ομάδα. Η δημιουργία μίας ψηφιακής αφήγησης είναι απαιτητική διαδικασία και προϋποθέτει την προσοχή, τη μελέτη και την ενεργητική εμπλοκή των μαθητών/τριών· όμως είναι και ελκυστική διαδικασία και ενεργοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών καθώς με την πρωτοτυπία και τους διαφορετικούς τρόπους εκπόνησης της αφήγησης, εκπαιδεύονται σε νέους τρόπους μάθησης και μετατρέπονται από παθητικούς δέκτες ενός συμβατικού

μαθήματος σε ενεργά υποκείμενα με ρόλους και αρμοδιότητες, καθώς τους παρέχεται μία ενδιαφέρουσα διέξοδος από τη μονότονη καθημερινότητα. Κατασκευάζοντας μία ψηφιακή αφήγηση, οι μαθητές/τριες μαθαίνουν να ερευνούν τις πηγές τους και να διαχειρίζονται πληροφορίες, να σκέφτονται δημιουργικά έτσι ώστε να μπορούν να μετασχηματίσουν το περιεχόμενο που επιλέγουν σε ήχο και εικόνα, βελτιώνουν τον λόγο τους, αναπτύσσουν ψηφιακές δεξιότητες, καλλιεργούν την κριτική τους σκέψη, ασκούνται στην επίλυση προβλημάτων, κατακτούν τη γνώση πιο αποτελεσματικά εμπιθύνοντας, παίζοντας ενεργό ρόλο στην παρουσίαση του μαθήματος και αφομοιώνοντας το αντίστοιχο υλικό. Έτσι η μάθηση πραγματοποιείται με πιο παιγνιώδη και εποικοδομητικό τρόπο. (Τζιμογιάννης 2019)

#### **1.4.4. Εργαλεία δημιουργίας ψηφιακών αφηγήσεων**

Η δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων, όσο κι αν φαίνεται πολύ απαιτητική στην αρχή, είναι μία διαδικασία ευχάριστη κι ενδιαφέρουσα τόσο για τον εκπαιδευτικό, όσο και για τους μαθητές, ειδικά σήμερα που υπάρχουν αρκετά ελεύθερα προγράμματα και διαδικτυακές εφαρμογές τις μπορεί κάποιος να χρησιμοποιήσει, ακόμα κι αν δεν έχει μεγάλη εξοικείωση με τη χρήση υπολογιστών. Μπορεί επομένως να προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών οι οποίοι είναι αρκετά εξοικειωμένοι με τα ψηφιακά μέσα και να εξασφαλίσει την πιο ενεργή εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παρατίθεται ένας σύντομος οδηγός εύχρηστων εφαρμογών και εργαλείων:

Storyjumper <https://www.storyjumper.com/> : εργαλείο για τη δημιουργία διαδραστικών βιβλίων με αφήγηση. Παρέχει τη δυνατότητα χρήσης έτοιμων εικόνων και σκηνών αλλά και μεταφόρτωσης φωτογραφιών του χρήστη.

Imagine Forest <https://www.imagineforest.com/> : εργαλείο για τη δημιουργία, την αποθήκευση και τη δημοσίευση ιστοριών. Περιέχει δραστηριότητες γραφής που μπορούν να ολοκληρώσουν οι μαθητές.

Voicethread <https://voicethread.com/> : συνεργατικό εργαλείο για δημιουργία διαδικτυακών παρουσιάσεων στις οποίες μπορούν να γίνονται σχόλια. Οι παρουσιάσεις μπορούν να εξαχθούν ως βίντεο.

Thinglink <https://www.thinglink.com/> : εργαλείο ενσωμάτωσης περιεχομένου πολυμέσων σε εικόνες ή βίντεο. Διευκολύνει τον εμπλουτισμό εικόνων, βίντεο και εικονικών περιηγήσεων με πρόσθετες πληροφορίες και συνδέσμους. (Σοφός κ.α.,2023)

Moviemaker [MovieMaker](#) : εργαλείο δημιουργίας βίντεο με μεταφόρτωση φωτογραφιών και αποσπασμάτων βίντεο από τον υπολογιστή του χρήστη με δυνατότητα ενσωμάτωσης φωνής και ήχου.

Power point: χρήσιμο και απλό εργαλείο για παρουσιάσεις, στο οποίο μπορεί κάποιος να φτιάξει και σύντομες ιστορίες

Prezi <https://prezi.com/> : εργαλείο παρουσιάσεων κοντά στη λογική του power point με περισσότερες δυνατότητες για πιο εντυπωσιακά αποτελέσματα, και ευκολία στην εισαγωγή εικόνων και βίντεο.

Storybird <https://www.storybird.com/> : εργαλείο που επιτρέπει στους χρήστες τη δημιουργία ιστοριών. Διαθέτει βιβλιοθήκη με εικόνες και φόντο, όμως μετά τη δωρεάν δοκιμή επτά ημερών, απαιτεί πληρωμή.

StoryboardThat <https://www.storyboardthat.com/> : εργαλείο για τη δημιουργία οπτικού περιεχομένου. Διατίθεται βιβλιοθήκη με εικόνες, φόντο και χαρακτήρες. Με τη γραμμική διάταξή του εξυπηρετεί την προετοιμασία και την οργάνωση ψηφιακών αφηγήσεων.

Openshot <https://www.openshot.org/> : εύχρηστο εργαλείο δημιουργίας βίντεο με δυνατότητα εισαγωγής εικόνας και ήχου από τον υπολογιστή του χρήστη.

Pixton <https://www.pixton.com/welcome> : εργαλείο δημιουργίας κόμικς με πολλές επιλογές φόντου, χαρακτήρων και αντικειμένων.

Powtoon <https://www.powtoon.com> : εφαρμογή παρουσιάσεων και βίντεο, που διαθέτει έτοιμους εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς για την τάξη.

Bookcreator <https://bookcreator.com/features/comics/> : εργαλείο για τη δημιουργία ψηφιακού βιβλίου. Είναι εντυπωσιακό με πολλές δυνατότητες για διαφορετικά εξώφυλλα και ποικιλία στη διάταξη της ύλης και είναι ένας ελκυστικός τρόπος να παρουσιαστούν τα έργα δημιουργικής γραφής των μαθητών. (Σεραφεΐμ & Φεσάκης, 2010)

### **1.5. Δημιουργική γραφή και ψηφιακή αφήγηση**

Η ανάπτυξη της τεχνολογίας προσφέρει πολλές δυνατότητες για πειραματισμό και πρωτότυπες δημιουργικές εργασίες. Με τους άπειρους συνδυασμούς και τις αλληλεπιδράσεις εικόνων, ήχων και κειμένων μπορούν να παραχθούν ενδιαφέροντα και πρωτότυπα έργα. (Smith H. 2006) Το κομμάτι της δημιουργικής γραφής είναι πολύ σημαντικό για την ψηφιακή αφήγηση γιατί, όσο σημαντική κι αν θεωρείται η επιλογή και χρήση των ψηφιακών μέσων, άλλο τόσο σημαντική είναι και η ιστορία, το σενάριο που θα πρέπει να δημιουργηθεί προκειμένου να υπάρχει περιεχόμενο και ουσία στην ψηφιακή αφήγηση. (Μουταφίδου & Μπράτιτσης, 2013) Η ιστορία αποτελεί πρωταρχικό στοιχείο στην ψηφιακή αφήγηση και αν δεν υπάρχει καλή ιστορία για να αφηγηθεί ψηφιακά κάποιος, η τεχνολογία κάνει την αδυναμία αυτή ακόμα πιο προφανή. (Ohler, 2008) Επομένως υπάρχουν βασικά κοινά σημεία ανάμεσα στη δημιουργική γραφή και την ψηφιακή αφήγηση καθώς η πρώτη αποτελεί απαραίτητο συστατικό της δεύτερης.

Οι μαθητές/τριες συνθέτουν το σενάριο της ψηφιακής τους αφήγησης χρησιμοποιώντας τη φαντασία, τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους και εκφράζοντας τις σκέψεις και τις ιδέες τους. Η μόνη διαφορά που υπάρχει είναι η χρήση εικόνων και

ήχων στην ψηφιακή αφήγηση. Η χρήση της τεχνολογίας δίνει προστιθέμενη αξία στη δημιουργική γραφή εμπλουτίζοντας και αυξάνοντας την επιδραστικότητα των ιστοριών. Αλλά και η χρήση των τεχνικών της δημιουργικής γραφής συμβάλλει στη δημιουργία καλύτερων ψηφιακών ιστοριών. (Μουταφίδου Α. , Μπράτιτσης Θ. 2013) Υπάρχουν έρευνες, λίγες μεν, ικανές δε να δείξουν πως η ψηφιακή αφήγηση ενισχύει τη δημιουργική γραφή γιατί δημιουργεί κίνητρα στους δημιουργούς και βελτιώνει τις δεξιότητες συγγραφής. Σύμφωνα με την έρευνα των Ballast, Stephens, & Radcliffe (2008), οι μαθητές που κλήθηκαν να φτιάξουν ένα σενάριο και στη συνέχεια να το ψηφιοποιήσουν, είχαν θετική στάση και τόσο ισχυρά κίνητρα, ώστε ακόμα κι εκείνοι που δεν ενδιαφέρονταν καθόλου για τις δραστηριότητες γραφής, έφτιαζαν σενάρια που ξεπερνούσαν τις δεξιότητες συγγραφής τους και σε ποσότητα και σε ποιότητα. Επίσης η δυνατότητα δημοσίευσης των μαθητικών δημιουργιών στο διαδίκτυο είναι ένας σημαντικός παράγοντας που κινητοποιεί τους/τις μαθητές/τριες· όταν οι μαθητές/τριες γνωρίζουν ότι οι αφηγήσεις τους θα αναρτηθούν στο διαδίκτυο σε εκπαιδευτικές ιστοσελίδες ή στην ιστοσελίδα του σχολείου τους, και θα μπορούν να τις δουν πολλοί άνθρωποι, αφιερώνουν περισσότερο χρόνο, μεριμνούν πιο πολύ για την ποιότητα του έργου τους και η δουλειά τους γίνεται καλύτερη.

Εφαρμογές στην τάξη έχουν δείξει ότι οι αδιάφοροι σε θέματα γραφής μαθητές/τριες, παρακινούνται και εμπνέονται από τα ψηφιακά μέσα τα οποία είναι σίγουρα πιο ελκυστικά και βοηθούν να παραχθούν πιο εντυπωσιακά έργα και έτσι οι μαθητές, παραμερίζουν την απροθυμία τους, βρίσκουν ενδιαφέρον και καταβάλλουν προσπάθεια. (Wood, 2000) Ιδιαίτερα τα λογισμικά δημιουργίας ψηφιακών ιστοριών με τη μορφή κόμικς, επειδή έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα και είναι ελκυστικά και διασκεδαστικά, αποδεικνύονται αποτελεσματικά ακόμα και για μαθητές μικρών ηλικιών. Η δημιουργία κόμικς ενεργοποιεί τη φαντασία των μαθητών/τριών και προσφέρει κίνητρα συμμετοχής και μάθησης. (Μουταφίδου & Μέλλιου 2012) Ακόμα, σημαντικό πλεονέκτημα της ψηφιακής αφήγησης αποτελεί και το γεγονός ότι κείμενα ευσύνοπτα, μικρής έκτασης, μπορούν να φτιάξουν ενδιαφέρουσες ψηφιακές ιστορίες, πράγμα που εξυπηρετεί τους μαθητές που αποφεύγουν τα μακροσκελή κείμενα είτε όταν πρέπει να τα διαβάσουν είτε να τα γράψουν.

Σύμφωνα με την έρευνα των Bratitsis, T., Kotopoulos, T. & Mandila, K. (2011), σχετικά με την επιρροή της τεχνολογίας στη διαδικασία δημιουργίας παραμυθιού από παιδιά προσχολικής ηλικίας, προέκυψε ότι η χρήση των λογισμικών συντέλεσε αποτελεσματικά στη δημιουργία μιας ιστορίας πιο μεγάλης, πιο ενδιαφέρουσας, με πιο πολλούς χαρακτήρες, πιο σύνθετη πλοκή, μεταβάσεις από τη μια σκηνή στην άλλη και η εικονογράφηση των ιστοριών συνδέονταν επιτυχώς με το περιεχόμενο· ενώ η ιστορία που δημιουργήθηκε με συμβατικά μέσα ήταν πιο «φτωχή». Σε ανάλογα συμπεράσματα καταλήγει και η έρευνα των Ballast, Stephens & Radcliffe (2008) που πραγματοποιήθηκε σε παιδιά ηλικίας 11-12 ετών. Οι μαθητές/τριες, που εφάρμοσαν την ψηφιακή αφήγηση παρουσίασαν καλύτερες δεξιότητες γραφής σε σχέση με τους/τις μαθητές/τριες που ασχολήθηκαν μόνο με παραδοσιακές δραστηριότητες γραφής. Παράλληλα, αφιέρωσαν περισσότερο χρόνο για να επεξεργαστούν και να διορθώσουν τα κείμενά τους και είχαν το κίνητρο να ολοκληρώσουν τα έργα τους παρά τους χρονικούς περιορισμούς και τα τεχνολογικά προβλήματα. Επίσης, στις συνεντεύξεις των μαθητών διαπιστώθηκε πως τα παιδιά που συμμετείχαν στην ομάδα που εφάρμοσε την ψηφιακή αφήγηση μίλησαν για αναθεωρήσεις των σεναρίων τους χρησιμοποιώντας τους όρους «διαγραφή προτάσεων», «χρήση της κατάλληλης λέξης» και «μετακίνηση προτάσεων».

Αντίστοιχα, τα παιδιά της ομάδας ελέγχου εστίασαν στις παραδοσιακές λειτουργίες επεξεργασίας κειμένου, όπως τον ορθογραφικό έλεγχο, τη σύνταξη και την καταμέτρηση των λέξεων. Γίνεται επομένως αντιληπτό ότι η ψηφιακή αφήγηση, άρρηκτα συνδεδεμένη με τη δημιουργική γραφή, προσφέρει τη δυνατότητα σε όλους τους μαθητές, και σ' εκείνους που είναι απρόθυμοι ή αντιμετωπίζουν δυσκολίες, να ασχοληθούν ενεργά με το γράψιμο, να εξοικειωθούν με τις τεχνικές της γραφής και να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση. Η χρήση της εικόνας και της μουσικής συμβάλλει φυσικά σ' αυτό. Η ψηφιακή αφήγηση βοηθά στη βελτίωση της δημιουργικής γραφής και οι τεχνικές της δημιουργικής γραφής βοηθούν στην παραγωγή καλύτερων ιστοριών, σεναρίων ψηφιακής αφήγησης. Ο συνδυασμός τους λοιπόν, είναι ένα πολύ σημαντικό εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς για να καθοδηγήσουν τους/τις μαθητές/τριες τους να αναπτύξουν ποικίλους γραμματισμούς, να δημιουργήσουν δικά τους έργα και να τα μοιραστούν με την εκπαιδευτική κοινότητα.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

### **2.1 Η Ιστορία ως επιστήμη και ως διδακτικό αντικείμενο – μία ιστορική αναδρομή**

Με τον όρο «ιστορία» εννοούμε οτιδήποτε έχει συμβεί στο παρελθόν. Για να θεωρηθεί όμως η Ιστορία επιστήμη πρέπει να υπάρχει η διαμεσολάβηση του ιστορικού ο οποίος μελετά και ερμηνεύει τα γεγονότα του παρελθόντος. Η Ιστοριογραφία εστιάζει στην καταγραφή και ανάδειξη των σημαντικών γεγονότων του παρελθόντος και στοχεύει στη διάσωση και διατήρηση στη μνήμη αξιοσημείωτων γεγονότων και έργων αξιοθαύμαστων προσώπων και στη μεταβίβαση γνώσεων, εμπειριών και αξιών ζωής στους μεταγενέστερους. Στόχος της Ιστορίας είναι η γνώση, η κατανόηση και η ερμηνεία των καταστάσεων και των γεγονότων που έχουν συμβεί στο παρελθόν. Η Ιστορία γενικά συμβάλλει στη διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης (Ρεπούση, 2019) αλλά και στη συγκρότηση της ταυτότητας και της συλλογικής μνήμης και στη διαφύλαξη της κληρονομιάς των λαών και των κοινωνιών. (Νέα προγράμματα σπουδών Ι.Ε.Π. 2021) Η Ιστορία, με την προϋπόθεση ότι προσφέρει δυνατότητες αναστοχασμού και κριτικής προσέγγισης του παρελθόντος, μπορεί να συμβάλει στην καλλιέργεια της σκέψης και της κρίσης, στην καλύτερη κατανόηση του παρόντος και να παίζει σημαντικό ρόλο στην καλλιέργεια ενεργών και δημοκρατικών πολιτών.

Από την αρχαιότητα οι άνθρωποι αναγνώριζαν στην Ιστορία αξία διδακτική και ήδη τον 5<sup>ο</sup> αιώνα π.Χ. ο Θουκυδίδης δήλωνε στην αρχή του έργου του ότι ήθελε να καταστήσει την αφήγησή του «κτῆμα ἐς αἰεὶ» (Θουκυδίδης, Ιστορίαι 1.22.4), δηλαδή κληρονομιά και θησαυρό παντοτινό για τις γενιές που θα ακολουθήσουν και ένα αποτρεπτικό δίδαγμα για να αποφευχθούν στο μέλλον τα ίδια δεινά αφού η ανθρώπινη φύση είναι επιρρεπής στους πολέμους και τις συμφορές. Η Ιστορία συγκροτήθηκε ως επιστημονικός κλάδος τον 19<sup>ο</sup> αιώνα με την εμφάνιση του Ιστορισμού. Ο Leopold von Ranke, ο ηγέτης και εκπρόσωπος του Ιστορισμού, υποστήριξε την ανάγκη ύπαρξης της Ιστορίας ως επιστημονικού κλάδου που θα υπηρετείται από επιστήμονες, μορφωμένους ιστορικούς. Κατά τον Ranke (Ράνκε Λέοπολντ Φον, Ιγκερς Γκέοργκ,



The theory and practice of history) η Ιστορία οφείλει να εστιάζει στα έργα σημαντικών προσωπικοτήτων και να ασχολείται με τα πολεμικά γεγονότα. Γίνεται αντιληπτό ότι η Ιστορία επικεντρώνονταν στους πολέμους, την πολιτική και τη διπλωματία, αντλούσε υλικό από τα κρατικά αρχεία τα οποία θεωρούνταν αξιόπιστα και απαραίτητα για την απόδειξη της ιστορικής αλήθειας και τα γεγονότα παρουσιάζονταν χρονολογικά, γραμμικά.

Στη διάρκεια του μεσοπολέμου εμφανίστηκε στη Γαλλία η «νέα ιστορία» της ιστοριογραφίας η οποία είναι γνωστή ως «Annales» (χρονικά) και η οποία αντιδρούσε στον Ιστορισμό και στον συμβαντολογικό τρόπο θεώρησης της Ιστορίας και έδινε έμφαση στην κοινωνική και οικονομική Ιστορία. Έτσι, ο ιστορικός αποδεσμεύονταν από την μελέτη αποκλειστικά των επίσημων πηγών και το ενδιαφέρον του μετατοπίζονταν στην κοινωνία και τις ομάδες που την συγκροτούν (Αποστολίδου, 2019). Στις δεκαετίες του 1960 – 1970 η διδακτική της Ιστορίας ορίζεται πια ως ξεχωριστός επιστημονικός κλάδος και η απομνημόνευση των ιστορικών αφηγήσεων, μια πρακτική που επικρατούσε σε παλαιότερες περιόδους αντικαθίσταται από την προσπάθεια καλλιέργειας της ιστορικής σκέψης. Η εκπαίδευση μετασχηματίζεται και το ενδιαφέρον μετατοπίζεται από τη διδασκαλία στη μάθηση, και στις μεθόδους κριτικής και ενεργητικής μάθησης. Η διεθνής ακαδημαϊκή κοινότητα, παρά τις επιμέρους διαφορές, συμφωνεί ότι κοινός στόχος και κοινός τόπος της ιστορικής εκπαίδευσης πρέπει να είναι η διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης.

Στην Αγγλία η διδακτική της Ιστορίας εμφανίζεται ως Νέα Ιστορία και υποστηρίζει την ένταξη της ιστορικής επιστημονικής μεθόδου στη διδασκαλία της ιστορίας. Πιστεύεται ότι προσαρμόζοντας τον τρόπο που δουλεύει ο ιστορικός στο σχολείο ανανεώνεται η σχολική ιστορία και πραγματοποιείται ο στόχος της που δεν είναι άλλος από τη διαμόρφωση αυτόνομων και κριτικά σκεπτόμενων πολιτών. Η Νέα Ιστορία αποτελεί μία συνολική πρόταση που δίνει απαντήσεις στα τρία κρίσιμα ερωτήματα της ιστορικής εκπαίδευσης: Γιατί διδάσκουμε ιστορία (ποιος είναι ο σκοπός), τι οφείλουμε να διδάσκουμε (ποιο πρέπει να είναι το περιεχόμενο) και πώς πρέπει να διδάσκουμε ιστορία (με ποιες μεθόδους). Δύο ομάδες από τα Πανεπιστήμια του Λονδίνου και του

Λιντζ επεξεργάστηκαν ένα πρόγραμμα ιστορίας για εφήβους (Cambridge History Project) το οποίο επικεντρώνονταν στις έννοιες της ιστορικής πηγής, της ιστορικής εξήγησης και της ιστορικής αφήγησης. Παράλληλα εισάγονται νέες έννοιες: η έννοια της αιτιότητας και της ιστορικής ενσυναίσθησης. Τα δεδομένα του προγράμματος, χρήσιμα για την ερευνητική κοινότητα, έδωσαν ώθηση και σε άλλες ερευνητικές απόπειρες (Ρεπούση, 2004).

Στην Αμερική η διδακτική της ιστορίας εμφανίζεται ως «Νέες Κοινωνικές Σπουδές». Στο Πανεπιστήμιο του Στάνφορντ ο Wineburg προσδιορίζει τρεις διδακτικές μεθόδους για την καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης στους εφήβους: (α) να εξετάζονται οι πηγές και να διερευνώνται οι ιδέες και οι στάσεις του δημιουργού (sourcing) (β) να τοποθετούνται οι πηγές στο ιστορικό πλαίσιο μέσα στο οποίο δημιουργήθηκαν (contextualization) και (γ) να συγκρίνονται με άλλες συναφείς στο περιεχόμενο πηγές (corroboration) (Wineburg, 1991). Ο ίδιος υποστηρίζει ότι η κατάκτηση της ιστορικής σκέψης είναι ένα δύσκολο εγχείρημα, καθώς ο άνθρωπος συνηθίζει να σκέφτεται με πλαίσιο αναφοράς το παρόν και όχι το παρελθόν. Η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης στο σχολείο είναι μία σύνθετη και πολυεπίπεδη διαδικασία, όμως είναι ένας εφικτός στόχος αρκεί να εκπαιδευτούν κατάλληλα οι μαθητές/τριες και να οικειοποιηθούν τις σύνθετες μεθόδους που εφαρμόζουν οι ιστορικοί προκειμένου να αναλύσουν ιστορικές πηγές (Wineburg, 2001).

Το 1996 το Εθνικό Κέντρο για τη σχολική Ιστορία που βρίσκεται στο πανεπιστήμιο της Καλιφόρνιας [UCLA] αναπτύσσει πέντε πρότυπα ιστορικής σκέψης [Historical Thinking Standards]: (α) τη χρονολογική σκέψη, τον χωρισμό του παρελθόντος σε περιόδους και τη διάκριση του χρόνου σε παρελθόν, παρόν και μέλλον, την κατασκευή ιστοριογραμμών και την τοποθέτηση των ιστορικών γεγονότων στη σωστή χρονολογική σειρά με παράλληλη κατανόηση της ιστορικής αλλαγής και εξέλιξης, (β) την ιστορική κατανόηση με την τοποθέτηση των γεγονότων και των φαινομένων μέσα στις συνθήκες που ίσχυαν τη χρονική στιγμή που αυτά πραγματοποιήθηκαν και όχι με κριτήρια που ισχύουν σήμερα καθώς και τη διάκριση ανάμεσα στο ιστορικό γεγονός και στην ιστορική ερμηνεία, (γ) τη μελέτη, και ερμηνεία εναλλακτικών και αντικρουόμενων αφηγήσεων, τη σύγκριση και την ανάλυσή τους καθώς και τη

διατύπωση υποθέσεων για τις δυνατότητες και τους περιορισμούς που επηρέασαν τη δράση των ανθρώπων στο παρελθόν, (δ) την ιστορική έρευνα και την αναζήτηση των ιστορικών πηγών, τη μελέτη τους και την ερμηνευτική δυναμική της ιστορίας και (ε) την ανάλυση ιστορικών θεμάτων και προτάσεις εναλλακτικών τρόπων δράσης των ανθρώπων στο παρελθόν, εναλλακτικές λύσεις στα ιστορικά προβλήματα που αντιμετώπισαν και αξιολόγηση των επιπτώσεων από την εφαρμογή των προτεινόμενων λύσεων (National Council for History Standards, 1996).

Στον Καναδά στο Πανεπιστήμιο British Columbia ο Seixas οργανώνει ένα εργαστήριο σκέψης όπου πραγματεύεται το ζήτημα της ανάπτυξης της ιστορικής σκέψης η οποία κατά την άποψή του σχετίζεται με κάποια συγκεκριμένα προβλήματα: 1) Το πρόβλημα της ιστορικής σημασίας: τι αξίζει να μαθαίνουμε και γιατί; 2) Το πρόβλημα της τεκμηρίωσης: πώς μπορούν να αξιοποιούνται οι πηγές για να υποστηρίζονται οι ισχυρισμοί μας για το παρελθόν; 3) Το πρόβλημα της αλλαγής και της συνέχειας, 4) Το πρόβλημα του εντοπισμού των αιτιών και των συνεπειών: οι συνέπειες επηρεάζουν και τη σημερινή εποχή ή έχουν εξαφανιστεί; 5) Το πρόβλημα της ιστορικής οπτικής: μπορεί στ' αλήθεια να γίνει αντιληπτό και κατανοητό το παρελθόν από τους σύγχρονους ανθρώπους; 6) Το πρόβλημα της ηθικής διάστασης της ιστορίας: είναι δυνατόν να κριθούν σήμερα πράξεις που συντελέστηκαν σε εποχές και περιστάσεις τόσο διαφορετικές από τις σημερινές; Τα εγκλήματα και τα λάθη του παρελθόντος επηρεάζουν το παρόν; (Seixas, 2006)

Στη συνέχεια, το 2013 οι Peter Seixas και Tom Morton, διευρύνοντας την έρευνά τους, υποστηρίζουν ότι η ιστορική σκέψη συνδέεται με την ικανότητα της επεξεργασίας σύνθετων και συχνά αντιτιθέμενων ιστορικών ερμηνειών και με την ικανότητα σύγκρισης και σύνδεσης των αξιών του παρελθόντος με αυτές του παρόντος. Την ίδια περίοδο, εισάγεται δυναμικά ο όρος ιστορικός γραμματισμός που συμπληρώνει την έννοια της ιστορικής σκέψης και περιγράφει την ικανότητα της καλλιέργειας ερευνητικών δεξιοτήτων, της επιχειρηματολογίας, της πολύπλευρης εξέτασης των γεγονότων και των φαινομένων. Ο ιστορικός γραμματισμός εκφράζει ένα σύστημα επικοινωνίας απαραίτητο για τον σύγχρονο κόσμο και απορρέει από την ιστορική εκπαίδευση η οποία οφείλει να προετοιμάζει τους μαθητές/τριες για την ένταξη και

συμμετοχή τους σε δημοκρατικές κοινωνίες, πλουραλιστικές και συμμετοχικές. (Seixas, Morton, 2013)

Το 1994 στο γαλλόφωνο κέντρο διδακτικής της ιστορίας, ο Henri Moniot ο πατέρας της γαλλικής σχολής της διδακτικής της ιστορίας προσδιόρισε τις έρευνες για τη σχολική ιστορία: Η πρώτη αφορούσε περισσότερο τη διδασκαλία της ιστορίας με έμφαση τα προγράμματα σπουδών και τα σχολικά εγχειρίδια. Η δεύτερη, προσανατολιζόταν στις πρακτικές και στις βασικές ιδέες που χαρακτήριζαν τη διδασκαλία της ιστορίας. Η τρίτη στόχευε στην ανάλυση των πειραματικών πρακτικών που χρησιμοποιούνταν στο σχολείο και αξιολογούνταν. Η τέταρτη αφορούσε τα διδακτικά προβλήματα εστιάζοντας (α) στη μάθηση, (β) στη διδασκαλία, (γ) στα περιεχόμενα και (δ) στο σχολικό θεσμό. (Moniot, 2006).

Επίσης στο γαλλόφωνο χώρο, οι Martineau και Déry, διακρίνουν τρεις προσεγγίσεις που κατά την άποψή τους συνδέονται με την ιστορική σκέψη στο μάθημα της ιστορίας: (α) την υποθετικο-παραγωγική προσέγγιση του ιστορικού προβλήματος, την αξιοποίηση ιστορικών πηγών και την τελική σύνθεση, (β) την επιχειρηματολογική προσέγγιση που δανείζεται από το μάθημα της γλώσσας και της κοινωνικής και πολιτικής αγωγής τον διαλογικό συλλογισμό για να διαμορφώσει συμμετοχικούς πολίτες με κριτική σκέψη, (γ) την ενσυναισθηματική προσέγγιση που στοχεύει να εντάξει τους/τις μαθητές/τριες σε αναστοχαστικές διεργασίες για τα ιστορικά πρόσωπα είτε αυτά είναι ισχυρές προσωπικότητες, βασιλείς ή πολιτικοί, είτε είναι απλοί άνθρωποι, προκειμένου να διακρίνουν την οπτική γωνία της δράσης τους, και (δ) την αφηγηματική προσέγγιση όπου τα παιδιά στοχάζονται με βάση τα ιστορικά δεδομένα και παράγουν αφηγήσεις που συμβάλλουν στην αφομοίωση της γνώσης αλλά και στη διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης. (Martineau & Déry, 2002).

Συμπερασματικά, γίνεται αντιληπτό ότι οι διάφορες σχολές της διδακτικής της Ιστορίας παρ' όλο που κάποιες φορές μπορεί να ξεκινούν από διαφορετικές αφετηρίες και να αποκλίνουν σε κάποια σημεία, συμφωνούν και συγκλίνουν σε κάποια πολύ σημαντικά σημεία, όπως είναι η πολυπρισματική, δημιουργική και κριτική θεώρηση

του παρελθόντος και η επιδίωξη της κριτικής σκέψης ως εφόδιο για την κατανόηση και γνώση της ιστορίας αλλά και ως εφόδιο ζωής.

## 2.2 Η διδακτική της ιστορίας

Η Ιστορία ως γνωστικό – διδακτικό αντικείμενο διέπεται από παιδαγωγικές αρχές οι οποίες προσιδιάζουν στον ιδιαίτερο χαρακτήρα της. Σχετικά με τη γνώση και τη μετάδοσή της είτε από την πλευρά της διδασκαλίας είτε από την πλευρά της μάθησης τίθεται το ζήτημα της επιλογής αρχών, μεθόδων και τρόπων διδασκαλίας. Στο μάθημα της Ιστορίας σύμφωνα με τα νέα προγράμματα σπουδών προκρίνεται η εφαρμογή της γνωστικής θεωρίας του εποικοδομητισμού (κονστρουκτιβισμού).

Ο εποικοδομισμός υποστηρίζει ότι αντιλαμβανόμαστε και κατανοούμε τον κόσμο που μας περιβάλλει με βάση τις εμπειρίες μας. Η μάθηση είναι μία ενεργητική διαδικασία απόκτησης των γνώσεων και επιτυγχάνεται ατομικά καθώς ο καθένας «οικοδομεί» τη γνώση μέσα από την αλληλεπίδραση που έχει με τον εξωτερικό κόσμο. Οι μαθητές/τριες βασίζονται στην εμπειρία τους, στις ήδη διαμορφωμένες αντιλήψεις τους για να ερμηνεύσουν γεγονότα ή έννοιες και να αφομοιώσουν την καινούρια γνώση. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να λαμβάνει υπόψη του τις εμπειρίες, τις πεποιθήσεις, τις προϋπάρχουσες αντιλήψεις και νοητικές κατασκευές των μαθητών/τριών και να προσαρμόζει ανάλογα τη διδασκαλία και τις επιδιώξεις του. Στον εποικοδομισμό, αναγνωρίζεται η υπεροχή του ατόμου καθώς είναι αυτό που οικοδομεί τη γνώση του γιατί η γνώση δεν υπάρχει ανεξάρτητα από το άτομο. Ο εποικοδομισμός βασίζεται στο έργο του Piaget ο οποίος υποστηρίζει ότι η γνώση είναι η επιβεβαίωση της διαρκούς αλληλεξάρτησης ανάμεσα στην εμπειρία του υποκειμένου και στον κόσμο που το περιβάλλει.

Ο Piaget ορίζει την αφομοίωση και την προσαρμογή ως έναν διπλό μηχανισμό του νου για την ανάπτυξη της νόησης. Το άτομο αφομοιώνει τα δεδομένα του περιβάλλοντος εντάσσοντάς τα στις υπάρχουσες νοητικές του κατασκευές ή τα τροποποιεί και τα προσαρμόζει. (Κάββουρα, 2010) Τις αρχές της εποικοδομητικής θεωρίας συνοψίζει η Rosalind Driver: α) οι μαθητές δε θεωρούνται παθητικοί δέκτες αλλά φέρνοντας τις δικές τους προϋπάρχουσες αντιλήψεις και απόψεις στη μαθησιακή διαδικασία, γίνονται

υπεύθυνοι της δικής τους μάθησης, β) για να επιτευχθεί η γνώση, η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να εμπλέκει ενεργά τον/τη μαθητή/τρια, γ) η γνώση οικοδομείται με προσωπικό τρόπο. Οι μαθητές/τριες αξιολογούν κατά πόσο ταιριάζει με την υπάρχουσα εμπειρία τους και τις υπόλοιπες γνώσεις τους, δ) οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν τις δικές τους ιδέες και αντιλήψεις και για το διδακτικό αντικείμενο αλλά και για τη διδασκαλία και τη μάθηση, γεγονός που επηρεάζει τις σχέσεις και την αλληλεπίδραση με τους/τις μαθητές/τριες, ε) η διδασκαλία δεν είναι η μετάδοση της γνώσης αλλά προϋποθέτει οργάνωση και σχεδιασμό δραστηριοτήτων με τέτοιο τρόπο ώστε να προωθείται η οικοδόμηση της γνώσης μέσα στην τάξη, στ) το αναλυτικό πρόγραμμα δεν είναι αυτοσκοπός αλλά περιέχει δραστηριότητες, υλικό, πηγές, μέσα από τα οποία οι μαθητές/τριες οικοδομούν τη γνώση. (Σολομωνίδου, 1999)

Επίσης στην Ιστορία προσιδιάζει η θεωρία της ανακαλυπτικής μάθησης του Bruner ο οποίος μελέτησε και τεκμηρίωσε το ζήτημα της προσπάθειας των μαθητών να ανακαλύψουν τη γνώση. Ο Bruner υποστηρίζει τη διερευνητική - ανακαλυπτική μάθηση κατά την οποία οι μαθητές/τριες προσπαθούν να εμβαθύνουν στο προς μελέτη αντικείμενο με τις δικές τους δυνάμεις, τα δικά τους εφόδια και να ανακαλύψουν τις αρχές που το διέπουν και τις σχέσεις μεταξύ των επιμέρους στοιχείων του. Η ανακάλυψη της γνώσης πρέπει να γίνεται με καθοδήγηση και με παράλληλη ανάπτυξη κινήτρων από μέρος των μαθητών. Ο Bruner υποστηρίζει ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να μάθουν οτιδήποτε αρκεί η ύλη να έχει οργανωθεί κατάλληλα και να υπάρχει η απαραίτητη μεθόδευση της διδασκαλίας. (Φλουρής, 2003) Ο εκπαιδευτικός πρέπει να λειτουργεί περισσότερο ως εμπνευστής και καθοδηγητής και να βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να ανακαλύψουν τη γνώση μόνοι τους. Ο εκπαιδευτικός καθοδηγεί τους μαθητές να ανακαλύψουν αρχές και νόμους που διέπουν όχι μόνο τα γνωστικά αντικείμενα, αλλά και την ίδια τη σκέψη. (Ράπτης, Ράπτη 2001) Το έργο του εκπαιδευτικού γίνεται σύνθετο γιατί πρέπει να δημιουργεί ένα περιβάλλον μάθησης το οποίο θα παρέχει στους/τις μαθητές/τριες ευκαιρίες ώστε να οικοδομήσουν γνώσεις και να αναπτύξουν δεξιότητες. (Κάββουρα, 2011)

Στη διδασκαλία της Ιστορίας οι μαθητές/τριες πραγματεύονται τα ιστορικά κείμενα, τις πηγές, την αφήγηση του σχολικού εγχειριδίου. Αν όμως οι μαθητές/τριες δεν τα επεξεργαστούν όλα αυτά δημιουργικά και παραμένουν στο επίπεδο της

απομνημόνευσης και της απαρίθμησής τους, τότε δύσκολα θα κατακτήσουν και θα οικειοποιηθούν τη γνώση που επιδιώκεται να αποκομίσουν. Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να δομούν το δικό τους νόημα και όχι να αποστηθίζουν έτοιμες απαντήσεις. Για να επιτευχθεί βέβαια αυτός ο στόχος θα πρέπει η διδακτέα ύλη να βασίζεται και να προσαρμόζεται σ' αυτά που ήδη γνωρίζουν οι μαθητές/τριες και ο εκπαιδευτικός να ενθαρρύνει τον διάλογο και να βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να αναλύσουν, να ερμηνεύσουν και να βρουν λύσεις σε προβλήματα. Έτσι, σήμερα, σύμφωνα με τα νέα προγράμματα σπουδών της Ιστορίας δίνεται έμφαση σε έννοιες όπως η αιτιότητα, (σχέση αιτίου – αποτελέσματος), η ενσυναίσθηση (κατανόηση της νοοτροπίας και του τρόπου σκέψης των ανθρώπων του παρελθόντος), η μεταβολή στον χρόνο και όχι μόνο σε έννοιες που αφορούν το περιεχόμενο του μαθήματος.

Επίσης στα μαθήματα της ιστορίας υπάρχουν στοιχεία και πληροφορίες που αφορούν την οικονομική και κοινωνική ζωή του παρελθόντος και όχι μόνο πολεμικά ή πολιτικά γεγονότα και γίνεται προσπάθεια να ερμηνευθεί το παρελθόν από πολλές πλευρές. Η εκπαιδευτική διαδικασία είναι μαθητοκεντρική σε αντίθεση με τη δασκαλοκεντρική της παραδοσιακής διδασκαλίας και ακολουθείται το διερευνητικό μοντέλο μαθήματος, σύμφωνα με το οποίο ο/η μαθητής/τρια «οικοδομεί» ο/η ίδιος/α τη γνώση. Η αφήγηση οικοδομείται μέσα από συζήτηση και με τη χρήση πηγών. (Αποστολίδου, 2019) Η Ιστορία ως σχολικό γνωστικό αντικείμενο έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς «συνδιαλέγεται» και με άλλα επιστημονικά πεδία και γνωστικά αντικείμενα όπως είναι π.χ. η γλώσσα και η κοινωνιολογία. Επίσης κατά τη διδασκαλία της απαιτείται σχεδιασμός και οργάνωση ώστε να επιτυγχάνεται ο μετασχηματισμός της ιστορικής γνώσης σε κριτική και αναστοχαστική διαδικασία και να αποφεύγεται η στείρα απομνημόνευση γεγονότων που ούτως ή άλλως έχει πεπερασμένη διάρκεια και δεν προάγει την ουσιαστική μάθηση.

Σύμφωνα με τα νέα προγράμματα σπουδών η προτεινόμενη μεθοδολογία για τη διδασκαλία της Ιστορίας στο Γυμνάσιο είναι αυτή της ενεργητικής μάθησης. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να οργανώνει και να προσαρμόζει τη διδασκαλία του στις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών και στις γνωστικές ικανότητες τους. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να αποφεύγει τη διάλεξη και να έχει στον νου του να μην μονοπωλεί το μάθημα με τον δικό του λόγο και την προσωπικότητά του. Στο επίκεντρο

της διδασκαλίας πρέπει να είναι ο/η μαθητές/τρια σε συνθήκες ενεργητικής μάθησης. Για να επιτευχθεί αυτό, τα νέα προγράμματα σπουδών προτείνουν τη συστηματική μελέτη ποικίλων ιστορικών πηγών. Πηγές αποτελούν διάφορα παραθέματα πρωτογενή και δευτερογενή, εικόνες, σκίτσα, φωτογραφίες, γελοιογραφίες, τραγούδια, μνημεία, αντικείμενα. Ο εκπαιδευτικός δίνει οδηγίες και καθοδηγεί τους/τις μαθητές/τριες ώστε εκείνοι να μπορούν να προσεγγίζουν και να αξιοποιούν τα διαφορετικά είδη πηγών και σταδιακά μειώνει τις παρεμβάσεις του για να αυτενεργούν οι μαθητές/τριες και να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες. Οι πηγές όλων των ειδών, για να έχουν εκπαιδευτική αξία πρέπει να προσεγγίζονται με ερωτήματα και σχόλια. Ο εκπαιδευτικός θέτει ερωτήματα σχετικά με τις πηγές, οι μαθητές/τριες απαντούν και σχολιάζουν και σταδιακά οι ίδιοι/ες διατυπώνουν τα δικά τους ερωτήματα. Όταν ολοκληρώνεται η μελέτη κάποιας πηγής ο εκπαιδευτικός ανακεφαλαιώνει τα ευρήματα των μαθητών/τριών προσθέτοντας ό,τι χρειάζεται για να θεωρηθεί ολοκληρωμένη η επεξεργασία της πηγής και χρησιμοποιεί σύντομο αφηγηματικό λόγο, ο οποίος προκύπτει από τη μελέτη της πηγής.

Μ' αυτόν τον τρόπο η αφήγηση εξυπηρετεί την καλύτερη κατανόηση του μαθήματος καθώς έχει προηγηθεί η μελέτη των πηγών. Επίσης οι μαθητές/τριες πρέπει να εξοικειώνονται με τις έννοιες του χρόνου και του χώρου και με διάφορους ιστορικούς όρους. Γι' αυτό είναι απαραίτητη η χρήση χάρτη, η δημιουργία χρονολογικού άξονα (χρονογραμμής) και η καταγραφή και ερμηνεία των βασικών εννοιών που κάθε φορά απαντώνται στις διάφορες διδακτικές ενότητες. Είναι σημαντικό οι μαθητές/τριες να μπορούν να αντιληφθούν τον χώρο και τον χρόνο στον οποίο εντάσσονται τα θέματα που μελετούν. Επίσης προτείνεται η σύνδεση του μαθήματος της Ιστορίας με την τοπική Ιστορία γιατί έτσι οι μαθητές/τριες μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τη σύνδεση της ιστορίας και της κληρονομιάς της ιδιαίτερης πατρίδας τους με την εθνική αλλά και την ευρωπαϊκή ιστορία. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με ποικίλες σχολικές δραστηριότητες όπως ατομικές και ομαδικές εργασίες, επισκέψεις σε χώρους ιστορικού ενδιαφέροντος, μουσεία, αξιοποίηση μαρτυριών, συνεντεύξεων και προφορικής ιστορίας. Η κάθε διδακτική ενότητα καλό είναι να παρουσιάζεται με τη συνδρομή ποικίλου πολυτροπικού διδακτικού υλικού, να αξιοποιείται το διαδίκτυο και τα διαθέσιμα οπτικοακουστικά μέσα που εμπλουτίζουν το σχολικό βιβλίο και το μάθημα γενικότερα. Το υλικό αυτό είναι χρήσιμο να συνδυάζεται με ενεργητικές διδακτικές



τεχνικές και βιωματικές δράσεις όπως είναι η δραματοποίηση ιστορικών γεγονότων, η δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων, οι διδακτικές επισκέψεις. Η διδασκαλία θα πρέπει να στοχεύει τόσο στην κατανόηση του περιεχομένου κάθε ενότητας – μαθήματος, όσο και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων κριτικής και δημιουργικής ιστορικής σκέψης. (Πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας στις Α΄, Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου, Ι.Ε.Π. 2021)

### 2.3. Ιστορία και ψηφιακές τεχνολογίες

Η Ιστορία είναι ένα μάθημα το οποίο αναμφίβολα μπορεί να εμπλουτιστεί και να ωφεληθεί από τη χρήση ψηφιακών μέσων. Τα τεχνολογικά εργαλεία καθιστούν την ιστορική γνώση πιο εύληπτη και πιο ελκυστική και ευνοούν την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης που είναι το ζητούμενο στο μάθημα της Ιστορίας στο σχολείο. Οι νέες τεχνολογίες μπορούν να συμβάλουν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων που απαιτούνται για την ενασχόληση με την Ιστορία. Οι μαθητές/τριες μπορούν να επιλέξουν διαδικτυακές πηγές από όπου θα αντλήσουν απαραίτητες πληροφορίες, να αξιοποιήσουν βάσεις δεδομένων, να εντοπίσουν οπτικοακουστικό υλικό, που θα τους βοηθήσει στην καλλιέργεια της ιστορικής τους σκέψης καθώς είναι πιο εξοικειωμένοι με τους οπτικούς τρόπους αναπαράστασης της πληροφορίας. Οι ιστορικές πηγές σε ψηφιακή μορφή προάγουν τις ανακαλυπτικές μεθόδους διδασκαλίας και ευνοούν τη συνεργατική μάθηση. Εξάλλου τα πολυμέσα ταιριάζουν με τον πολυσυλλεκτικό χαρακτήρα της ιστορίας. (Γιακουμάτου, 2006) Με τη χρήση των ΤΠΕ το μάθημα της ιστορίας γίνεται πιο ερευνητικό, μαθητοκεντρικό και συνεργατικό. (Ψυχογιού, 2009) Είναι δεδομένη η ανάγκη κατανόησης από την πλευρά των μαθητών/τριών της εννοιολογικής χαρτογράφησης, του ιστορικού χρόνου και του ιστορικού χώρου.

Στο διαδίκτυο υπάρχουν αρκετά προγράμματα που επιτρέπουν τον εύκολο σχεδιασμό και την υλοποίηση εννοιολογικών χαρτών, (<https://www.inspiration-at.com/>, <https://cmap.ihmc.us/>, <https://bubbl.us/> κ.α.) που βοηθούν τους /τις μαθητές/τριες να οργανώσουν τις σκέψεις και τις γνώσεις τους, να συσχετίσουν τη νέα γνώση με όσα γνωρίζουν ήδη, να αποσαφηνίσουν έννοιες που ίσως τους δυσκολεύουν. Επίσης χρήσιμα είναι τα εργαλεία των ψηφιακών χρονογραμμών (<https://www.timetoast.com/>, <https://www.preceden.com/>, <https://www.tiki-toki.com/> κ.α.) με τα οποία οι μαθητές/τριες μπορούν να ταξινομήσουν τα γεγονότα της Ιστορίας που καλούνται να

μάθουν συνοδεύοντάς τα με αρχεία ήχου, εικόνας, κειμένου και βίντεο και να συνεργαστούν μεταξύ τους για την κατασκευή των χρονογραμμών. Η χρήση ψηφιακών, διαδραστικών χαρτών και η ικανότητα εντοπισμού των περιοχών όπου έλαβαν χώρα σημαντικά ιστορικά γεγονότα είναι δεξιότητες βασικές για την ιστορία.

(<https://www.scribblemaps.com/>, <http://maps.google.com>, <https://www.ekt.gr/el/news/28754> κ.α.) Υπάρχουν ακόμα στο διαδίκτυο έγκριτες ψηφιακές βιβλιοθήκες, ιστοσελίδες και ψηφιακά μουσεία που μπορούν αν προσφέρουν πολλαπλά οφέλη στη διδασκαλία και μάθηση της Ιστορίας. Πολύ χρήσιμη είναι η ιστοσελίδα από το Α.Π.Θ. «Ιστορική εκπαίδευση και ΤΠΕ» που παρέχει χρήσιμο υλικό για τον σχεδιασμό της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας με χρήση ΤΠΕ <http://digital-history.web.auth.gr/>

Άλλες πολύ χρήσιμες διευθύνσεις είναι οι εξής: Το ιστορικό αρχείο της ΕΡΤ <https://archive.ert.gr/74818/> , τα ψηφιακά αποθετήρια διδακτικών σεναρίων <https://aesop.iep.edu.gr/> και <http://ifigeneia.cti.gr/> , η πύλη για την ελληνική γλώσσα, <https://www.greek-language.gr/greekLang/index.html> , η πλατφόρμα εκπαιδευτικών βίντεο <https://dschool.edu.gr/> , τα ψηφιακά αποθετήρια του ΕΚΤ <https://www.ekt.gr/> , τα διαδραστικά σχολικά βιβλία ψηφιακά εμπλουτισμένα στον συσσωρευτή εκπαιδευτικού περιεχομένου Φωτόδεντρο <http://photodentro.edu.gr/aggregator/> , το ίδρυμα μείζονος ελληνισμού <https://www.ime.gr/chronos/> , ο ιστορικός άτλαντας Centennia για διαδραστικούς χάρτες <https://historicalatlas.com/> , επίσης για χάρτες <https://www.euratlas.net/history/> κ.α.

Τα ψηφιακά μέσα αναγνωρίζονται πια ως απαραίτητα εργαλεία απόκτησης γνώσεων. Προσφέρουν μεγάλες δυνατότητες στους μαθητές να αναζητήσουν ιστορικές πληροφορίες, να βρουν νέες αναπαραστάσεις των ιστορικών γεγονότων και να εκφραστούν διαφορετικά. Εικόνες και ήχοι ψηφιακά επεξεργασμένοι προσφέρουν ένα νέο τρόπο καταγραφής των ιστορικών δεδομένων. Η οπτικοποίηση του παρελθόντος επιτρέπει τη δημιουργία νέων τρόπων συμμετοχής και ερμηνείας της ιστορίας. (Καρακώστα, 2021)

Γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι ο εκπαιδευτικός εκτός από τις γνώσεις για το αντικείμενό του που πρέπει να κατέχει, οφείλει να γνωρίζει τους κατάλληλους παιδαγωγικούς χειρισμούς που μπορεί να αξιοποιήσει για την επίτευξη των βέλτιστων μαθησιακών αποτελεσμάτων. Σήμερα όμως αυτά τα δύο στοιχεία, η γνώση του αντικείμενου και οι παιδαγωγικοί χειρισμοί δεν αρκούν για να θεωρείται και να είναι ο εκπαιδευτικός επαρκής. Οι σύγχρονες τεχνολογίες, τα ψηφιακά μέσα εντάσσονται πλέον στην εκπαιδευτική διαδικασία και ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι ψηφιακά εγγράμματος

για να μπορεί να καλλιεργήσει και στους μαθητές του τον ψηφιακό γραμματισμό που σήμερα αποτελεί δεξιότητα «ζωής». (Τζιφόπουλος, 2019)

Είναι γενικά αποδεκτό ότι οι νέες τεχνολογίες μπορούν να αλλάξουν τις παραδοσιακές διδακτικές πρακτικές και να προσδιορίσουν νέους μαθησιακούς στόχους. Είναι όμως η εκπαιδευτική κοινότητα πρόθυμη και επαρκώς καταρτισμένη για να πραγματοποιηθεί η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στις πρακτικές της τάξης; Παρ' όλα τα σχέδια εκπαιδευτικής πολιτικής και τη βελτίωση των ψηφιακών υποδομών στα σχολεία, ο στόχος της προώθησης εκπαιδευτικών αλλαγών μέσω των ΤΠΕ δεν έχει επιτευχθεί στον βαθμό που θα έπρεπε. (Τζιμογιάννης, 2019)

Υπάρχει όμως και η κάπως πιο αισιόδοξη πλευρά, καθώς σύμφωνα με τα στοιχεία από το Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ» εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων επιμορφώνονται συνεχώς στη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών στη διδακτική πράξη. Τα στοιχεία αντλούνται από το Ινστιτούτο με βάση τις συμμετοχές στην Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ψηφιακών τεχνολογιών στη διδακτική πράξη, η οποία είναι ευρύτερα γνωστή ως «Επιμόρφωση Β' επιπέδου Τ.Π.Ε.» Πιο αναλυτικά, κατά τον κύκλο 2016-2022 επιμορφώθηκαν 30.000 εκπαιδευτικοί στην επιμόρφωση Β1 επιπέδου και 5.000 στην προχωρημένη επιμόρφωση Β2 επιπέδου και κατά τον κύκλο 2021-2023 ο οποίος βρίσκεται ακόμα σε εξέλιξη, έχουν επιμορφωθεί 12.600 εκπαιδευτικοί στην επιμόρφωση Β1 επιπέδου και 15.000 στην επιμόρφωση Β2 επιπέδου. Όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν σ' αυτές τις επιμορφωτικές δράσεις έχουν περάσει επιτυχώς τις εξετάσεις πιστοποίησης Α επιπέδου Τ.Π.Ε. και άρα κατέχουν τις βασικές γνώσεις για τον χειρισμό υπολογιστών. Πολλοί βέβαια έχουν πιστοποιηθεί για το επίπεδο Α και δεν έχουν συνεχίσει στο επόμενο στάδιο. Το βέβαιο είναι ότι οι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων, όσο περνούν τα χρόνια είναι πιο καταρτισμένοι σε θέματα τεχνολογίας και όλο και περισσότεροι χρησιμοποιούν τις ψηφιακές τεχνολογίες στα μαθήματά τους. Σημαντικό ρόλο σ' αυτήν την εξέλιξη, παίζει και το γεγονός ότι στα περισσότερα σχολεία υπάρχει κατάλληλος τεχνολογικός εξοπλισμός ο οποίος μπορεί να μην επαρκεί πάντα και να μη βρίσκεται στην καλύτερη δυνατή κατάσταση, ωστόσο προσφέρει πολλές δυνατότητες και βοηθά στην οργάνωση εναλλακτικών και δημιουργικών μαθημάτων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΤΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ

### 3.1. Το σενάριο

Το διδακτικό σενάριο αποτελεί την πλήρη καταγραφή μίας διδακτικής πρότασης. Στο σενάριο παρουσιάζεται η πορεία που ακολουθεί ο εκπαιδευτικός όταν διδάσκει και αναφέρονται οι ρόλοι εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών, οι ενδεχόμενες δυσκολίες, οι διδακτικές θεωρίες που ακολουθούνται για τις διάφορες δραστηριότητες, οι στόχοι και τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα. Εκτός από τους μαθησιακούς και παιδαγωγικούς στόχους, σήμερα τίθενται και στόχοι σχετικοί με τις ΤΠΕ και τα ψηφιακά εργαλεία. (Τζιφόπουλος 2019) Ένα σενάριο μπορεί να χρησιμοποιηθεί αυτούσιο, να δώσει έμπνευση για σχεδιασμό και υλοποίηση άλλων σεναρίων, να πραγματοποιηθεί διαφορετικά ανάλογα με τις ανάγκες, τα υπάρχοντα μέσα και τα δεδομένα της κάθε τάξης, να χρησιμοποιηθούν κάποια τμήματά του.

Ο εκπαιδευτικός είναι χρήσιμο να ανατρέχει στα αποθετήρια διδακτικών σεναρίων, ώστε κατά τη διαδικασία δημιουργίας των διδακτικών του σεναρίων να μπορεί να υιοθετήσει κάποιες καλές πρακτικές και να προσαρμόσει ιδέες που θεωρεί ότι ταιριάζουν στους στόχους και στους σχεδιασμούς του. Ένα σενάριο μπορεί να είναι ευσύνοπτο, μικρό σε έκταση και να προσεγγίζει περισσότερο το σχέδιο μαθήματος, ή να είναι μεγαλύτερο και να πλησιάζει περισσότερο τη λογική του σχεδίου εργασίας (project). Αυτό που είναι ιδιαίτερα σημαντικό σε ένα σενάριο είναι η δομή του. Η συγκεκριμένη και σαφής δομή εξυπηρετεί πρώτα απ' όλους τον δημιουργό του που έχει πάντα έναν «μπούσουλα» για να οργανώσει τη διδασκαλία του και φυσικά βοηθά και εκείνους που το διαβάζουν.

#### **Δομή σεναρίου:**

- 1) Ταυτότητα: στην ταυτότητα του σεναρίου αναφέρονται ο τίτλος, ο δημιουργός, το διδακτικό αντικείμενο, η τάξη στην οποία απευθύνεται, η χρονική του διάρκεια, οι προϋποθέσεις υλοποίησής του.
- 2) Σύντομη περιγραφή: περιγράφονται σύντομα το περιεχόμενο και οι στόχοι του σεναρίου.
- 3) Στόχοι: περιγράφονται αναλυτικά τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα, οι γνώσεις και οι δεξιότητες που επιδιώκεται να καλλιεργηθούν.

- 4) Λεπτομερής παρουσίαση σεναρίου: αναλύονται οι διδακτικές πρακτικές που ακολουθούνται, τα θέματα που θα διερευνηθούν, το θεωρητικό υπόβαθρο στο οποίο στηρίζεται η πρόταση, οι γνωστικές θεωρίες που ανταποκρίνονται στη διδασκαλία του αντικειμένου, η σύνδεση των δραστηριοτήτων με τα προγράμματα σπουδών και την ύλη, οι τεχνολογίες που θα χρησιμοποιηθούν, η μεθοδολογία της διδασκαλίας και οι ρόλοι εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών, τα αναμενόμενα κείμενα που θα παραχθούν, οι δραστηριότητες που θα αναπτυχθούν από τους μαθητές, τα κριτήρια επιτυχίας του σεναρίου.
- 5) Φύλλα εργασίας: είναι τα μοναδικά κομμάτια του σεναρίου που απευθύνονται και δίνονται στους/τις μαθητές/τριες. Είναι απαραίτητα συστατικά του σεναρίου γιατί δείχνουν την πορεία υλοποίησης της διδασκαλίας. Στα φύλλα εργασίας δίνονται οδηγίες και κατευθύνσεις στους μαθητές για το είδος των εργασιών και των παραγόμενων «προϊόντων» που προσδοκούνται, σύμφωνα με τους στόχους του σεναρίου, να προκύψουν.
- 6) Άλλες εκδοχές: δίνονται άλλες πιθανές εκδοχές του σεναρίου και περιγράφονται οι διαφορές από την υπάρχουσα εκδοχή.
- 7) Κριτική: αναφέρονται οι πιθανοί περιορισμοί και οι δυσκολίες που ενδεχομένως παρουσιαστούν κατά την εφαρμογή του σεναρίου. Αν είναι ένα σενάριο που έχει υλοποιηθεί, μπορεί να περιγραφεί η εμπειρία και να αναφερθεί οποιαδήποτε δυσκολία ή οποιοδήποτε αξιοσημείωτο στοιχείο που θα μπορούσε να φανεί χρήσιμο στους μελλοντικούς χρήστες του σεναρίου.
- 8) Βιβλιογραφία

Η συγκεκριμένη δομή του διδακτικού σεναρίου αποτελεί αντικείμενο προς μελέτη και εφαρμογή κατά την προχωρημένη επιμόρφωση για την αξιοποίηση και εφαρμογή των Τ.Π.Ε. στη διδακτική πράξη (Επιμόρφωση Β2 επιπέδου ΤΠΕ, Συστάδα Β2.1 Φιλολογικά, 2023) και βρίσκεται στο επιμορφωτικό υλικό που παρέχεται από το ΙΤΥΕ ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ και το ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ.

Για να είναι εφικτό να υλοποιηθεί ένα σενάριο, πρέπει να πληροί κάποιες βασικές προϋποθέσεις. Πρώτα απ' όλα πρέπει να έχει σαφή στοχοθεσία και να θέτει ένα ξεκάθαρο πλαίσιο μέσα στο οποίο θα εργαστούν οι μαθητές. Πρέπει να δίνει

περιθώρια αυτενέργειας, πρωτοβουλίας και δημιουργικότητας στους μαθητές στο πλαίσιο της διερευνητικής και ανακαλυπτικής μάθησης και να μην τους περιορίζει ούτε να καθοδηγεί πιεστικά τις κινήσεις τους.

Πρέπει να παρέχει δυνατότητες για ανάπτυξη πολλαπλών δεξιοτήτων, όπως την καλλιέργεια του γραπτού και προφορικού λόγου, την κατάκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων, την εξοικείωση με συνεργατικές μεθόδους αναζήτησης της γνώσης. Να χρησιμοποιεί τις ψηφιακές τεχνολογίες με τέτοιο τρόπο και στον βαθμό όμως που εξυπηρετούν τους στόχους και τις πρακτικές του σεναρίου και όχι αναγκαστικά προκειμένου να αξιοποιηθούν οπωσδήποτε οι τεχνολογίες ανεξάρτητα από τις ανάγκες. Τα φύλλα εργασίας οφείλουν να δηλώνουν με σαφήνεια τι αναμένεται από τους/τις μαθητές/τριες να υλοποιήσουν και να στοχεύουν στην κατανόηση και εμπέδωση της νέας γνώσης. (Μικρόπουλος & Μπέλλου, 2010). Επίσης είναι σημαντικό να ορίζεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού: πρέπει να είναι σαφές εάν ο εκπαιδευτικός θα είναι στο κέντρο και θα λειτουργεί ως ο βασικός μεταδότης των γνώσεων, ή αν θα καθοδηγεί πιο διακριτικά και θα συμβουλεύει ακολουθώντας ένα πιο εποικοδομιστικό μοντέλο διδασκαλίας. (Τζιφόπουλος, 2019).

## **B. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

## 1. Το σενάριο στο μάθημα της Ιστορίας

### Ταυτότητα σεναρίου

**Τίτλος:** Η πολιτική του Ελευθέριου Βενιζέλου την παραγμένη πενταετία 1915-1920

**Δημιουργός:** Ελένη Μαργαρίτη

**Τάξη:** Γ΄ Γυμνασίου

**Γνωστική περιοχή:** Ιστορία νεότερη και σύγχρονη

**Διδακτικές ενότητες:** Ενότητα 32 «Η Ελλάδα στον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο – Ο Εθνικός Διχασμός», Ενότητα 34 «Η λήξη του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου και οι μεταπολεμικές ρυθμίσεις», Ενότητα 35 «Οι διεκδικήσεις της Αντάντ και της Ελλάδας στην Οθωμανική Αυτοκρατορία»

**Χρονική διάρκεια:** 7 - 8 ώρες

### Στόχοι

#### Α. Γνώσεις για την ιστορία:

Οι μαθητές/τριες προσδοκείται:

- να γνωρίσουν μια ιδιαίτερη περίοδο της ιστορίας
- να μελετήσουν την πολιτική του Βενιζέλου και τη στάση του βασιλιά Κωνσταντίνου σε μια κρίσιμη ιστορική περίοδο, αυτή του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου,
- να γνωρίσουν τις συνθήκες εμπλοκής της Ελλάδας στον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο,
- να αντιληφθούν τους λόγους που οδήγησαν στον εθνικό διχασμό και τις συνέπειές του,
- να γνωρίσουν τα αποτελέσματα του Πολέμου για την Ελλάδα και τι προέβλεπαν οι συνθήκες που σχετίζονταν με τη λήξη του,
- να αντιληφθούν, τα επιχειρήματα με τα οποία ο Βενιζέλος υποστήριζε την πολιτική του, τον αντίλογο των αντιπάλων του, καθώς και τα αποτελέσματα της πολιτικής του,
- να αναλύουν τους παράγοντες που συντέλεσαν στην ανάληψη του εγχειρήματος της Μικρασιατικής Εκστρατείας.



## **B. Γνώσεις για τον κόσμο**

Οι μαθητές/τριες προσδοκείται:

- να αντιληφθούν τη σημασία που έχει η ύπαρξη διαφορετικών απόψεων και η πολυφωνία στις κοινωνίες,
- να «βλέπουν» ένα ζήτημα από διαφορετικές πλευρές, αναπτύσσοντας μια σφαιρική προσέγγιση του θέματος,
- να συνειδητοποιήσουν τις συνέπειες του φανατισμού και του διχασμού που αυτός επιφέρει,
- να έχουν την εμπειρία του ενεργού πολίτη μέσα από τον διάλογο, την αντιπαράθεση επιχειρημάτων και την υιοθέτηση ρόλων.

## **Γ. Γραμματισμοί**

Λειτουργικός, Κριτικός και Ψηφιακός γραμματισμός

Οι μαθητές/τριες προσδοκείται:

- να γνωρίσουν και να χρησιμοποιήσουν ιστορικούς όρους και κατάλληλη γλώσσα που αρμόζει στις συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις,
- να ανατρέχουν στο διαδίκτυο και να αντλούν στοιχεία από αξιόπιστες πηγές,
- να μάθουν τη χρήση εφαρμογών για τη δημιουργία ψηφιακού υλικού και να μπουν στη διαδικασία κατασκευής δικών τους ψηφιακών έργων,
- να καλλιεργήσουν και τον προφορικό και τον γραπτό λόγο,
- να αναπτύξουν την κριτική, δημιουργική και ιστορική τους σκέψη, εφόδιο απαραίτητο για τη ζωή, αναλύοντας, ερμηνεύοντας και εξάγοντας τεκμηριωμένα συμπεράσματα.

## **Δ. Παιδαγωγικοί στόχοι**

Οι μαθητές/τριες προσδοκείται:

- να εμπλακούν ενεργητικά στη μάθηση,
- να συνεργαστούν, να μοιράσουν αρμοδιότητες και να παρουσιάσουν τα αποτελέσματα της εργασίας τους,

- να ασκηθούν στην ενεργητική ακρόαση και στη γόνιμη και δημιουργική αντιπαράθεση.

### Περιγραφή σεναρίου

Η διδασκαλία πραγματοποιείται στο εργαστήριο Πληροφορικής το οποίο διαθέτει και βιντεοπροβολέα, για άμεση πρόσβαση στο υλικό και εύκολη παρουσίαση όλων των εργασιών στην ολομέλεια. Αρχικά την 1<sup>η</sup> ώρα προβάλλεται το βίντεο της ψηφιακής αφήγησης που έχει δημιουργηθεί από τον καθηγητή και περιλαμβάνει όλα εκείνα τα στοιχεία στα οποία θα επικεντρωθεί η διδασκαλία. Στη συνέχεια λύνονται απορίες που μπορεί να διατυπώνονται από τους μαθητές, γίνονται διευκρινίσεις και δίνονται επιπλέον πληροφορίες σε όποια σημεία χρειάζονται. Ο εκπαιδευτικός αφηγείται σύντομα τα γεγονότα. Επίσης προβάλλεται η πολύ κατατοπιστική παρουσίαση για τα γεγονότα της εποχής από το Ίδρυμα Ελευθερίου Βενιζέλου. Γίνεται ακρόαση του τραγουδιού «Της Αμύνης τα παιδιά» και επιχειρείται ανάλυση και ερμηνεία των στίχων του με βάση τα ιστορικά γεγονότα που έχουν παρουσιαστεί.

Τη 2<sup>η</sup> ώρα τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες (4 των 5 ατόμων). Οι ομάδες χωρίζονται από τον καθηγητή με κριτήριο το γνωστικό επίπεδο και τις συνολικές επιδόσεις των μαθητών, αλλά και τις μαθησιακές δυσκολίες που μπορεί κάποιοι να αντιμετωπίζουν. Η κάθε ομάδα είναι ανομοιογενής· γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι σε κάθε ομάδα πρέπει να υπάρχουν μαθητές με διαφορετικά χαρακτηριστικά και δυνατότητες. Σε κάθε ομάδα δίνεται πρωτογενές υλικό, πρωτοσέλιδα και άρθρα από τον Τύπο της εποχής, αλλά και εικόνες, γελοιογραφίες και σκίτσα, τα οποία οι μαθητές καλούνται να επεξεργαστούν με κατάλληλες ερωτήσεις. Οι διαδικτυακοί σύνδεσμοι και οι ερωτήσεις δίνονται ως φύλλα εργασίας και στοχεύουν στην ανίχνευση της ιστορικής πραγματικότητας και στην άσκηση της κριτικής και ιστορικής σκέψης των μαθητών. Οι μαθητές γράφουν τις απαντήσεις τους σε έγγραφο Word ή σε κάποιο συνεργατικό έγγραφο, ή φτιάχνουν παρουσίαση. Οι ομαδικές εργασίες παρουσιάζονται στην ολομέλεια. Την 3<sup>η</sup> ώρα δίνεται επιπλέον πρωτογενές υλικό το οποίο μελετούν τα παιδιά και συμπληρώνουν το φύλλο εργασίας. Είναι απαραίτητες οι δύο ώρες γι' αυτές τις εργασίες γιατί η χρονική περίοδος που μελετάται είναι αρκετά μεγάλη και τα γεγονότα αρκετά. Το υλικό που δίνεται είναι χωρισμένο σε δύο φάσεις αντίστοιχα με τις περιόδους που καλούμαστε να μελετήσουμε (1915-1916, 1917-1920).

Η επεξεργασία των ιστορικών πηγών στο πλαίσιο της ενεργητικής μάθησης αποβλέπει στην καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου του μαθήματος της ιστορίας και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων ιστορικής, δημιουργικής και κριτικής σκέψης. Ο εκπαιδευτικός είναι παρών, καθοδηγεί και δίνει ανατροφοδότηση.

Την 4<sup>η</sup> ώρα προετοιμάζονται για ένα ιδιαίτερο Debate (διττοί λόγοι). Έτσι, ανατίθεται στους μαθητές/τριες να δουλέψουν πάλι ομαδικά, να μελετήσουν τα κεφάλαια του σχολικού βιβλίου, και γενικά το υλικό που διαθέτουν, να αντλήσουν πληροφορίες και στοιχεία από τους συνδέσμους που τους έχουν δοθεί, να καταγράψουν τις θέσεις των αντιμαχόμενων πλευρών και να οργανώσουν επιχειρηματολογία και για τις δύο πλευρές (Βενιζελικοί – Βασιλόφρονες). Όλες οι ομάδες προετοιμάζονται εξίσου, όμως στο τέλος της προετοιμασίας γίνεται κλήρωση για τον ρόλο της καθεμιάς. Οι δύο πρώτες ομάδες αναλαμβάνουν τον ρόλο των υποστηρικτών του Βενιζέλου και του Βασιλιά αντίστοιχα, η τρίτη ομάδα αναλαμβάνει τον ρόλο των δημοσιογράφων που θα κληθούν να διατυπώσουν ερωτήσεις και να συντονίσουν τον διάλογο και η τέταρτη ομάδα αποτελεί την κριτική επιτροπή που θα αποφανθεί για το αποτέλεσμα του «αγώνα» ασκώντας κριτική και τεκμηριώνοντας τις θέσεις και τα συμπεράσματά της.

Την 5<sup>η</sup> ώρα γίνεται η κλήρωση για τον ρόλο της κάθε ομάδας και πραγματοποιείται το debate. Η ώρα αυτή μπορεί να γίνει στην αίθουσα διδασκαλίας καθώς δε χρειάζονται τεχνολογικά μέσα για τη διενέργεια του debate. Το debate, οι διττοί λόγοι, έχουν μεγάλη εκπαιδευτική αξία, καθώς οι μαθητές μετασχηματίζουν την ιστορική γνώση σε προφορικό λόγο κατασκευάζοντας επιχειρήματα και προσαρμόζοντας τον λόγο τους στην πλευρά που κάθε φορά πρέπει να υποστηρίξουν. Έτσι, εμβαθύνουν στη γνώση, ασκούνται στην αφαιρετική και συνθετική ικανότητα, μαθαίνουν να προσεγγίζουν τα θέματα σφαιρικά και να αξιοποιούν πολλές διαφορετικές πηγές, μαθαίνουν να κρατούν σημειώσεις και ασκούνται στην ενεργητική ακρόαση. Αποκτούν πνευματική ευελιξία, ασκούνται νοητικά και καλλιεργούνται γλωσσικά. Ο εκπαιδευτικός έχει τον ρόλο του παρατηρητή και επεμβαίνει μόνο αν αντιληφθεί ότι παραβιάζονται οι κανόνες των διττών λόγων.

Η 6<sup>η</sup> και η 7<sup>η</sup> ώρα αφιερώνονται στο δημιουργικό κομμάτι, καθώς οι μαθητές/τριες καλούνται με την κατάλληλη καθοδήγηση να φτιάξουν τις δικές τους σύντομες ψηφιακές αφηγήσεις. Δίνονται οι οδηγίες χρήσης των εργαλείων (openshot και audacity) και τα παιδιά, στις ομάδες τους, πειραματίζονται υιοθετώντας «τη φωνή» του

προσώπου από τη σκοπιά του οποίου γίνεται η αφήγηση. Οι μαθητές μοιράζουν αρμοδιότητες και ο καθένας αναλαμβάνει κάποιο ρόλο στην ομάδα του: συλλογή υλικού, (φωτογραφίες, βίντεο), οργάνωση υλικού και ανέβασμα στην εφαρμογή, επιλογή μουσικής, συγγραφή σύντομου σεναρίου, εκφώνηση σεναρίου, δημιουργία έργου στην ολοκληρωμένη μορφή του. Τα έργα είναι σύντομα των τριών λεπτών περίπου και παρουσιάζονται στην ολομέλεια της τάξης. Αν παρουσιαστούν δυσκολίες και τεχνικά προβλήματα, μπορεί να δοθεί μία επιπλέον ώρα για την ολοκλήρωση και την παρουσίαση των δημιουργιών, οι οποίες μπορούν επίσης να αναρτηθούν στη σχολική ιστοσελίδα, στο blog της τάξης ή στην ηλεκτρονική τάξη του μαθήματος. Ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί, ενθαρρύνει και προσφέρει τη βοήθειά του όποτε χρειαστεί, χωρίς να παρεμβαίνει στις δημιουργίες των μαθητών. Κατά την παρουσίαση, σχολιάζει και δίνει ανατροφοδότηση, πάντα με θετική διάθεση.

Η συγκεκριμένη πρόταση διδασκαλίας βασίζεται στα νέο πρόγραμμα σπουδών για την ιστορία, σύμφωνα με το οποίο, κεντρικό σκοπό της ιστορικής εκπαίδευσης αποτελεί η διαμόρφωση ενεργών, δημοκρατικών πολιτών με κριτική σκέψη και ιστορική συνείδηση. Οι δραστηριότητες που έχουν επιλεγεί βρίσκονται σ' αυτή την κατεύθυνση. Αποφεύγεται όσο είναι δυνατόν, η διάλεξη εκ μέρους του εκπαιδευτικού και δίνεται έμφαση στην αξιοποίηση των πηγών οι οποίες βοηθούν στην ανασύνθεση του παρελθόντος και στην κριτική θεώρησή του από τους μαθητές. Οι πηγές που έχουν επιλεγεί για το συγκεκριμένο σενάριο είναι κατάλληλες για την ηλικία των μαθητών της Γ' Γυμνασίου και ακόμα και τα πρωτοσέλιδα από εφημερίδες της εποχής με άρθρα γραμμένα στην καθαρεύουσα, είναι επιλεγμένα με τέτοιο τρόπο ώστε να μη δυσκολέψουν τους/τις μαθητές/τριες.

Η ψηφιακή αφήγηση του εκπαιδευτικού και το πολυτροπικό υλικό που παρέχεται συνδυάζεται με ενεργητικές διδακτικές τεχνικές όπως η πραγματοποίηση του αγώνα των διττών λόγων και η δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων από τους μαθητές με σκοπό την προσέγγιση της γνώσης με εποικοδομιστικό τρόπο. Οι μαθητές/τριες αξιοποιούν τις γνώσεις που ήδη έχουν και το υλικό που τους παρέχεται για να οικοδομήσουν τη νέα γνώση με τρόπο ουσιαστικό ώστε να την κάνουν κτήμα τους για πολύ καιρό. Η ψηφιακή αφήγηση του εκπαιδευτικού σκόπιμα επιλέχθηκε να έχει τη μορφή του ιστορικού ντοκιμαντέρ για να λειτουργήσει ως αφόρμηση στο μάθημα και να βοηθήσει τους μαθητές να αντιληφθούν πρόσωπα και γεγονότα και να τα συνδυάσουν με πραγματικές αναπαραστάσεις. Οι ψηφιακές αφηγήσεις των μαθητών δημοσιοποιούνται

έτσι ώστε να υπάρχει ένα επιπλέον κίνητρο για να προσπαθήσουν περισσότερο και να πραγματοποιήσουν ποιοτικές εργασίες.

## Πορεία διδασκαλίας

1<sup>η</sup> ώρα

A. Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν το παρακάτω βίντεο, το οποίο έχει δημιουργηθεί από την εκπαιδευτικό και αποτελεί την αφορμή για τη διδασκαλία. Στο βίντεο αναφέρονται όλα τα γεγονότα που είναι απαραίτητα για την κατανόηση των συγκεκριμένων κεφαλαίων και για την εκπόνηση των εργασιών.

### Ψηφιακή αφήγηση

B. Οι μαθητές/τριες χρησιμοποιώντας τον παρακάτω σύνδεσμο μελετούν και τα δύο μέρη της σύντομης αφήγησης από το Ίδρυμα Βενιζέλου και απαντούν προφορικά στα ερωτήματα που θέτει η διαδραστική παρουσίαση.

<https://www.venizelos-foundation.gr/el/grafontas-istoria/>

Γ. Όλοι μαζί ακούμε το παρακάτω τραγούδι και σχολιάζουμε τους στίχους του.

### Της αμύνης τα παιδιά

Τα παιδιά της άμυνας

Μια μέρα θα το γράψει η ιστορία

που έδωξε από την Αθήνα τα θηρία

που έδωξε βασιλείς και βουλευτάδες

τους ψευταράδες και τους μασκαράδες

Και στην Άμυνα εκεί, όλοι οι αξιωματικοί

πολεμάει κι ο Βενιζέλος, που αυτός θα φέρει τέλος

και ο κάθε πατριώτης θα μάς φέρουν την ισότης

Η Παναγιά που στέκει στο πλευρό μας  
δείχνει το δρόμο στο νέο στρατηγό μας  
τον ήρωα της εθνικής αμύνης  
που πολεμάει και διώχνει τους εχθρούς

Της Αμύνης τα παιδιά διώξανε το βασιλιά  
και του δώσαν τα πανιά του  
για να πάει στη δουλειά του  
τον περιδρομο να τρώει με το ξένο του το σόι

Έλα να δεις σπαθιά και γιαταγάνια  
που βγάζουν φλόγες και φτάνουν στα ουράνια  
Εκεί ψηλά, ψηλά στα σύνορά μας  
τρέχει ποτάμι το αίμα του εχθρού

Της Αμύνης τα παιδιά διώξανε το βασιλιά  
Της Αμύνης το καπέλο έφερε το Βενιζέλο  
Της Αμύνης το σκουφάκι έφερε το Λευτεράκη.

Της Αμύνης τα παιδιά...

Μουσική/Στίχοι: Παραδοσιακό/Ξαρχάκος Σταύρος

## 2<sup>η</sup> ώρα

### Φύλλα εργασίας

Οι ομάδες μελετούν τα πρωτοσέλιδα και συμπληρώνουν τα φύλλα εργασίας σε έγγραφο (Π.Ε.Κ.) το οποίο παρουσιάζουν στην τάξη.

Εργασία 1<sup>ης</sup> ομάδας: 1) Μελετήστε το πρωτοσέλιδο

Εφημερίδα Μακεδονία Σεπτέμβριος 1916 και απαντήστε:

- A. Σε ποιον αναφέρεται το άρθρο λέγοντας «Εκείνος»;
- B. Για ποιο γεγονός πρέπει να πανηγυρίσουν οι Έλληνες κατά τον αρθρογράφο;
- Γ. Ποια μειονεκτήματα εντοπίζει το άρθρο στο κράτος των Αθηνών;
- Δ. Οι Έλληνες διανύουν την περίοδο του διχασμού. Με ποια πλευρά συντάσσεται ο συγκεκριμένος αρθρογράφος και από πού φαίνεται αυτό;

2) Μελετήστε την παρακάτω γελοιογραφία:

- A. Ποια ιστορικά πρόσωπα αναγνωρίζετε και ποια είναι συμβολικά; Τι καλείται να επιλέξει ο ψηφοφόρος;



Εργασία 2<sup>ης</sup> ομάδας: 1) Μελετήστε το πρωτοσέλιδο:

[Εφημερίδα Εμπρός Δεκέμβριος 1916](#) και απαντήστε:

- A. Ποιο γεγονός εκτίθεται στο άρθρο; Για ποιο λόγο συνέβη το γεγονός αυτό;
- B. Το άρθρο αναφέρει πολλές φορές τη λέξη «προδοτής». Σε ποιον αναφέρεται και γιατί;
- Γ. Οι Έλληνες διανύουν την περίοδο του διχασμού. Με ποια πλευρά συντάσσεται ο συγκεκριμένος αρθρογράφος και από πού φαίνεται αυτό;

2) Μελετήστε την παρακάτω γελοιογραφία:

Η γελοιογραφία παρουσιάζει τον Βούλγαρο Βασιλιά να μπαίνει από το παράθυρο, να ρωτά τον βασιλιά Κων/νο «Ενοχλώ;» και να παίρνει την απάντηση «Όχι, σαν στο σπίτι σου».

- A. Σε ποια ιστορικά γεγονότα αναφέρεται;
- B. Τι θέλει να καυτηριάσει η συγκεκριμένη γελοιογραφία;



Εργασία 3<sup>ης</sup> ομάδας: 1) Μελετήστε το πρωτοσέλιδο

[Εφημερίδα Εμπρός Νοέμβριος 1916](#) και απαντήστε:



- A. Ποια γεγονότα παρουσιάζονται στο πρωτοσέλιδο αυτό;
- B. Ποια είναι η στάση του αρθρογράφου απέναντι στις δυνάμεις της Αντάντ;
- Γ. Σε ποιον πολιτικό επιρρίπτονται ευθύνες για τα γεγονότα;
- Δ. Οι Έλληνες διανύουν την περίοδο του διχασμού. Με ποια πλευρά συντάσσεται ο συγκεκριμένος αρθρογράφος και από πού φαίνεται αυτό;

2) Μελετήστε την εικόνα:

- A. Ποιο πρόσωπο παρουσιάζεται; Τι δηλώνουν οι χρονολογίες που αναγράφονται στην εικόνα;
- B. Με ποιον ιστορικό χαρακτήρα παραλληλίζεται το εικονιζόμενο πρόσωπο; Γιατί;



Εργασία 4<sup>ης</sup> ομάδας: 1) Μελετήστε το πρωτοσέλιδο

Εφημερίδα Μακεδονία Σεπτέμβριος 1916 και απαντήστε:

- Α. Για ποιο λόγο βρίσκεται η Θεσσαλονίκη ΕΝ ΕΞΑΛΛΩ ΣΥΝΑΓΕΡΜΩ σύμφωνα με το άρθρο;
- Β. Ποιοι άλλοι σημαντικοί άνδρες εκτός από τον Ελευθέριο Βενιζέλο αναφέρονται στο άρθρο και ποιο ρόλο έπαιξαν στη συγκεκριμένη ιστορική περίοδο;
- Γ. Ποιος είναι ο στόχος των επιφανών προσώπων που έχουν συγκεντρωθεί στη Θεσσαλονίκη και των υποστηρικτών τους;
- Δ. Οι Έλληνες διανύουν την περίοδο του διχασμού. Με ποια πλευρά συντάσσεται ο συγκεκριμένος αρθρογράφος και από πού φαίνεται αυτό;

2) Μελετήστε την παρακάτω γελοιογραφία:

- Α. Ποια πρόσωπα παρουσιάζονται; Ποια σχέση έχει η γελοιογραφία με πραγματικά ιστορικά γεγονότα;
- Β. Ποιος είναι ο στόχος του δημιουργού και ποιο ρόλο παίζει ο τρόπος που έχει επιλέξει να απεικονίσει τα πρόσωπα;



### 3<sup>η</sup> ώρα

#### Φύλλα εργασίας

Η κάθε ομάδα μελετά το υλικό που της έχει ανατεθεί και απαντά με κείμενο (Π.Ε.Κ.) το οποίο παρουσιάζει στην ολομέλεια της τάξης.

#### Εργασία 1<sup>ης</sup> ομάδας

Μελετήστε το κείμενο για τη συνθήκη των Σεβρών από τον παρακάτω σύνδεσμο. Ποια ήταν τα οφέλη από τη συγκεκριμένη συνθήκη για την Ελλάδα; Πώς συνδέονται με τη Μεγάλη Ιδέα;

[https://www.venizelos-foundation.gr/images/content/content/venizelos\\_gymnasium.pdf](https://www.venizelos-foundation.gr/images/content/content/venizelos_gymnasium.pdf)

#### Εργασία 2<sup>ης</sup> ομάδας

Μελετήστε το πρωτοσέλιδο της εφημερίδας «Μακεδονία» και το απόσπασμα από άρθρο της εφημερίδας Times του Λονδίνου τον Νοέμβριο 1920.

Α. Τι απεικονίζει ο χάρτης που παρουσιάζεται στην εφημερίδα; Πώς σχετίζεται ο χάρτης αυτός με το γεγονός που αποτελεί την βασική είδηση;

Β. Σε ποιο γεγονός αναφέρεται το άρθρο των Times; Πώς χαρακτηρίζει τους Έλληνες και γιατί;

Γ. Πώς σχετίζεται το πρωτοσέλιδο με το άρθρο από τους Times;

<http://efimeris.nlg.gr/ns/pdfwin.asp?c=124&dc=2&db=8&da=1920>

Οι ψηφοφόροι [...] απέπεμψαν από την εξουσία τον μεγάλο πολιτικό και πατριώτη που τους ανύψωσε από την κατάσταση της αδυναμίας και της διάλυσης, στην οποία τους βρήκε, σχεδόν στη θέση μιας Μεγάλης Δυνάμεως. Δεν μπορούμε να θυμηθούμε από την εποχή του Αριστεΐδη πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα λαϊκής αγνωμοσύνης ή λαϊκής αφροσύνης [...] Οι Σύμμαχοι θα αρνηθούν την ελάχιστη βοήθεια στον πράκτορα της Γερμανίας στο θρόνο των Αθηνών [...] δεν εκχώρησαν σε έναν τέτοιο ηγεμόνα ή σε έναν τέτοιο λαό τη Θράκη, την ευρωπαϊκή όχθη των Δαρδανελίων και τη Σμύρνη.

Πηγή: Εφημερίδα Times, Λονδίνο, 17 Νοεμβρίου 1920

Εργασία 3<sup>ης</sup> ομάδας

Μελετήστε: α) το κείμενο από συζήτηση του Βενιζέλου με την Πηνελόπη Δέλτα και β) το αποχαιρετιστήριο μήνυμα του Ελ. Βενιζέλου προς τον ελληνικό λαό αμέσως μετά την ήττα του στις εκλογές του 1920 και την αναχώρησή του από την Ελλάδα. Πώς αντιμετώπισε την ήττα στις εκλογές; Ποιος ήταν ο λόγος της ήττας κατά τη γνώμη του; Τι συμβουλεύει τους οπαδούς του και γιατί;

α) Δεν κακίζω τον λαό, του ζήτησα θυσίες μεγαλύτερες από τις δυνάμεις του. Εγώ δεν υπολόγισα καλά τις δυνάμεις του, τον παρέσυρα σε έργο πολύ βαρύ.. Και φέρω βαριά ευθύνη, γιατί, ενώ τώρα διατρέχει τον κίνδυνο να χάσει τα κερδισμένα αποτελέσματα, οι θυσίες θα του μείνουν.

β) «Βεβαιώνω τον ελληνικόν λαόν ότι ουδεμίαν πικρίαν δοκιμάζω διά την ψήφον της Κυριακής, πιστεύω ότι δυσκόλως άλλος λαός θα ηνείχετο όπως επί διετίαν από της ανακωχής και της ουσιαστικής τερματίσεως του πολέμου παραμένη επιστρατευμένος, όπως συνέβη διά τον ελληνικόν λαόν. Από δε τους φίλους μου, ζητώ όπως, μνήμονες των αρχών αίτινες ενέπνευσαν το κόμμα των Φιλελευθέρων, μη παύσουν να υποτάσσουν το συμφέρον του κόμματος εις το συμφέρον του Κράτους και συνεπώς μην προβαίνουν ποτέ εις καμίαν πράξιν ή ενέργειαν πριν εξετάσουν τίνα επίδρασιν δύναται να έχη αυτή επί του κοινού συμφέροντος. Πιστεύω ότι θα υποταχθούν και ούτοι άνευ πικρίας εις την λαϊκήν ετυμηγορίαν.

Εργασία 4<sup>ης</sup> ομάδας



Μελετήστε την γελοιογραφία και την σκωπτική ανακοίνωση που υπάρχουν παραπάνω. Με δεδομένο ότι δημοσιεύτηκαν τον Νοέμβριο του 1920, ποιο γεγονός

σχολιάζουν; Αναγνωρίζετε τα πρόσωπα στη γελοιογραφία; Ποιο μήνυμα αντιλαμβάνεστε ότι ήθελε να μεταδώσει ο σκιτσογράφος; Σχολιάστε τα πρόσωπα που αναφέρονται στην ανακοίνωση της «κηδείας».

Όλοι μαζί ακούμε το παρακάτω τραγούδι που γράφτηκε το 1917 και συζητάμε τους στίχους

#### [Τραγούδι για τον Βενιζέλο](#)

Βενιζέλε μας πατέρα της πατρίδας,  
Βενιζέλε μας πατέρα της φυλής  
κάθε πόθου μας και κάθε μας ελπίδας  
είσαι συ ζωή και φως κι αγωνιστής.

Ζήτω ζήτω η λευτεριά, ζήτω κι ο Λευτέρης  
που 'ναι πρώτοι στη γραμμή μας λεβεντογενιά.  
Βενιζέλε τι χαρά, μόνο συ το ξέρεις  
το στρατί που βγάζει πέρα στην Αγιά Σοφιά.

#### **4<sup>η</sup> ώρα**

Με βάση το υλικό που σας δίνεται και τις γνώσεις που έχετε αποκομίσει μέχρι τώρα, οργανώστε την επιχειρηματολογία σας ως υποστηρικτές του Βενιζέλου τα χρόνια 1915-1920 αλλά και ως υποστηρικτές του βασιλιά τα αντίστοιχα χρόνια. Είναι σημαντικό να δείτε και τις δύο πλευρές, έτσι ώστε να μπορείτε να «προλάβετε» αλλά και να αντικρούσετε τα επιχειρήματα της άλλης ομάδας όταν θα διενεργείται το debate.

Υλικό για το debate

[Βιβλίο Ιστορίας Γ Γυμνασίου](#)

[Ίδρυμα μείζονος ελληνισμού - Υλικό για την εποχή](#)

[https://www.venizelos-foundation.gr/images/content/content/venizelos\\_gymnasium.pdf](https://www.venizelos-foundation.gr/images/content/content/venizelos_gymnasium.pdf)

<http://efimeris.nlg.gr/ns/main.html>

Λαμβάνονται υπόψη όλα τα σημαντικά γεγονότα της εποχής:

Οι απόψεις του Βενιζέλου και του βασιλιά Κωνσταντίνου, η δημιουργία των δύο οργανώσεων: των Επίστρατων και της Εθνικής Άμυνας, η διάσπαση του ελληνικού κράτους σε κράτος των Αθηνών και κράτος της Θεσσαλονίκης, η στάση των δυνάμεων της Αντάντ, η επάνοδος του Βενιζέλου στην Αθήνα, η συμμετοχή στον πόλεμο και η λήξη του πολέμου, οι συμφωνίες που επισφράγιζαν τη νίκη της Αντάντ, η ήττα του Βενιζέλου στις εκλογές του 1920.

### **5<sup>η</sup> ώρα**

Διενέργεια διττών λόγων (Debate) Γίνεται η κλήρωση και η κάθε ομάδα αναλαμβάνει τον ρόλο της. Το θέμα είναι η Πολιτική των ετών 1915 -1920. Ο διάλογος γίνεται ανάμεσα στις ομάδες που εκπροσωπούν τη Βενιζελική και την φιλοβασιλική παράταξη, με συντονισμό από την ομάδα των δημοσιογράφων που χρονομετρούν τη συζήτηση για να δοθεί η δυνατότητα να μιλήσουν εξίσου τα μέλη των ομάδων και διατυπώνουν ερωτήσεις για να διευκρινίζονται περισσότερο κάποια στοιχεία και να φωτίζονται όλες οι πλευρές του θέματος. Η ομάδα των κριτών στο τέλος καλείται να αποφανθεί για το αποτέλεσμα του «αγώνα», τεκμηριώνοντας την απόφασή της.

### **6<sup>η</sup> και 7<sup>η</sup> ώρα**

Οι ομάδες καλούνται να παρακολουθήσουν σύντομα βίντεο για τη χρήση των εφαρμογών openshot και audacity για την δημιουργία ενός δικού τους έργου με αφορμή τα ιστορικά γεγονότα που έχουν μάθει. Φυσικά, αν τα παιδιά είναι εξοικειωμένα με κάποιο άλλο εργαλείο, μπορούν να το χρησιμοποιήσουν.

[openshot οδηγίες](#)

[audacity οδηγίες χρήσης](#)

Συγκεντρώνουν το υλικό τους, φωτογραφίες, βίντεο, μουσική και γράφουν το σενάριο που θα χρησιμοποιήσουν. Οι εργασίες είναι δημιουργικές και πρωτότυπες. Τα παιδιά είναι ελεύθερα να επιλέξουν ό,τι θεωρούν ότι ταιριάζει στον στόχο τους. Την αφηγηματική φωνή και την οπτική γωνία για την κάθε ψηφιακή αφήγηση δίνει ο

καθηγητής. Με αυτά τα δεδομένα οι μαθητές γράφουν την ιστορία τους και αφού κάνουν τις απαραίτητες διορθώσεις, φτιάχνουν και ηχογραφούν το σενάριό τους. Οι μαθητές χωρίζουν σε στιγμιότυπα την ιστορία και αποφασίζουν ποιες εικόνες θα εισάγουν και με ποια σειρά. Αφού εισαχθεί η ηχογραφημένη αφήγηση στην εφαρμογή κατασκευής βίντεο, εισάγεται και το οπτικό υλικό καθώς και η μουσική στο τέλος. Ο καθηγητής υποστηρίζει και καθοδηγεί τις ομάδες.

### **Θέματα ψηφιακών αφηγήσεων**

#### **1<sup>η</sup> Ομάδα**

Είστε κάτοικος της Θεσσαλονίκης, μέλος του κινήματος της Εθνικής Άμυνας.

#### **2<sup>η</sup> Ομάδα**

Είστε κάτοικος της Αθήνας και παρακολουθείτε τα γεγονότα που προκύπτουν από τις πιέσεις της Αντάντ για συμμετοχή της Ελλάδας στον πόλεμο.

#### **3<sup>η</sup> Ομάδα**

Είστε διπλωμάτης και συνοδεύετε τον Ελευθέριο Βενιζέλο στο συνέδριο του Παρισιού το 1918 μετά τη λήξη του πολέμου.

#### **4<sup>η</sup> Ομάδα**

Είστε Έλληνας της Σμύρνης και βλέπετε να αποβιβάζεται ο ελληνικός στρατός το 1919.

Οι ψηφιακές δημιουργίες των μαθητών παρουσιάζονται στην ολομέλεια της τάξης και αναρτώνται στην ηλεκτρονική τάξη. Αποφασίζεται από κοινού σε ποιο άλλο μέσο θα ήταν καλό να δημοσιοποιηθούν.

### **Περιορισμοί**

Το συγκεκριμένο σενάριο δεν έχει διδαχθεί αυτούσιο, θα διδαχθεί σίγουρα στο μέλλον όταν φτάσω με τα τμήματά μου σ' αυτό το σημείο της ύλης. Έχουν όμως χρησιμοποιηθεί οι δραστηριότητες του σεναρίου σε άλλα μαθήματα όπως είναι η Γλώσσα, η Λογοτεχνία, τα Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση και η Ιστορία σε άλλες



ενότητες. Έχουν αξιοποιηθεί πρωτογενείς πηγές, έχουν δημιουργηθεί ψηφιακές αφηγήσεις από την εκπαιδευτικό αλλά και από μαθητές, έχει χρησιμοποιηθεί η ρητορική. Οι δραστηριότητες της ρητορικής, όπως οι διττοί λόγοι στο πλαίσιο του μαθήματος, μέσα στην τάξη, απαιτούν εξοικείωση από τους μαθητές για να μπορούν να διεξαχθούν σωστά. Όμως αν οι μαθητές/τριες είναι εξοικειωμένοι, έχουν εξασκηθεί και ξέρουν τους κανόνες, τότε πραγματικά μπορεί κάποιος να απολαύσει πολύ ωραίες και γόνιμες αντιπαραθέσεις. Στα σχολεία που λειτουργούν ρητορικές ομάδες και όμιλοι υπάρχει πλεονέκτημα σ' αυτό το κομμάτι. Σχετικά με τη δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων από τους μαθητές, έχω παρατηρήσει τη δυσκολία κάποιες φορές κάποιων μαθητών/τριών να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της χρήσης των υπολογιστών και της τεχνολογίας γενικότερα, πράγμα που έρχεται σε αντίθεση με αυτό που πιστεύεται γενικά ότι οι μαθητές ως πιο νέοι είναι πιο εξοικειωμένοι με την τεχνολογία. Παρατηρώ επίσης ότι έχουν μεγάλη εξοικείωση με τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Όλοι και όλες παρ' όλα αυτά μπορούν και έχουν φτιάξει ψηφιακές αφηγήσεις σε διάφορα μαθήματα, απλώς σε κάποιες περιπτώσεις χρειάστηκε περισσότερος χρόνος απ' τον προβλεπόμενο.

### Βιβλιογραφία διδακτικού σεναρίου

1. Αποστολοπούλου Ν., Κουτλή Ν. (2019). *Πάρτε τον λόγο! Εγχειρίδιο ρητορικής*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη
2. Βιβλιοθήκη εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, Ψηφιακό αποθετήριο διδακτικών σεναρίων «Ιφιγένεια»  
<http://ifigeneia.cti.gr/repository/>
3. Ιστορία του Ελληνικού Έθνους τόμος ΙΕ, Νεώτερος Ελληνισμός από 1913 ως 1941. Εκδοτική Αθηνών
4. Μαυρογορδάτος Γ. , (2015). *1915: Ο Εθνικός Διχασμός*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη
5. Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία Γ Γυμνασίου, Βιβλίο εκπαιδευτικού  
[http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/5104/21-0152-01\\_Neoteri-k-Sygchroni-Istoria\\_C-Gymnasiou\\_Vivlio-Ekpaideutikou/](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/5104/21-0152-01_Neoteri-k-Sygchroni-Istoria_C-Gymnasiou_Vivlio-Ekpaideutikou/)
6. Πλουμίδης Σ. , (2020) *Μεταξύ Επανάστασης και Μεταρρύθμισης, Ελευθέριος Βενιζέλος και βενιζελισμός 1909-1922*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη

## **Γ. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

## 1.1 Η ΕΡΕΥΝΑ

### Στόχος

Στόχος αυτής της μικρής έκτασης ποσοτικής έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων 55 μόνιμων φιλολόγων της ελληνικής επικράτειας αναφορικά με τα οφέλη της ψηφιακής αφήγησης και τις προτάσεις τους για τη βελτίωση του διδακτικού σεναρίου που διαμόρφωσε η ερευνήτρια.

### Ερευνητικά ερωτήματα

*EE1 Ποιες είναι οι απόψεις των μόνιμων φιλολόγων ελληνικής επικράτειας αναφορικά με τη συμβολή της ψηφιακής αφήγησης στην εκπαίδευση και στη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας;*

*EE2 Ποιες είναι οι προτάσεις των μόνιμων φιλολόγων ελληνικής επικράτειας αναφορικά με το διδακτικό σενάριο ιστορίας, που τους δόθηκε από την ερευνήτρια;*

### Μεθοδολογικό εργαλείο και ανάλυση δεδομένων

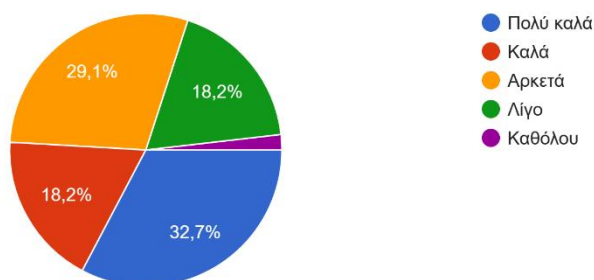
Το εργαλείο που αξιοποιήθηκε για τις ανάγκες αυτής της σύντομης έρευνας είναι ένα ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού τύπου, ναι-όχι, και διαβαθμισμένης πεντάβαθμης κλίμακας “Likert” (Καθόλου, Λίγο, Αρκετά, Πολύ, Πάρα πολύ). Η επεξεργασία των δεδομένων έγινε με το στατιστικό πακέτο για τις κοινωνικές επιστήμες “SPSS”. Διαμορφώθηκαν τα αντίστοιχα γραφήματα με τη συμβολή της περιγραφικής στατιστικής.

### 1.2 Τα δεδομένα της έρευνας

Το συγκεκριμένο σενάριο δόθηκε σε εν ενεργεία φιλολόγους, οι οποίοι κλήθηκαν να συμπληρώσουν ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο και να προτείνουν πιθανές άλλες εκδοχές και πρακτικές που θεωρούν ότι ενισχύουν τη διδακτική πρόταση.

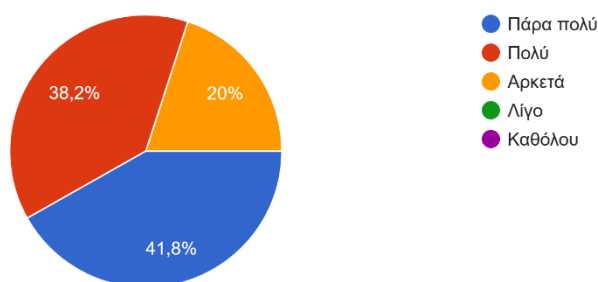
1. Στην ερώτηση αν γνωρίζουν την ψηφιακή αφήγηση, υπήρξε μόνο μία αρνητική απάντηση (1,8%) και μάλιστα το μεγαλύτερο ποσοστό 32,7% (18 απαντήσεις) δήλωσε ότι γνωρίζει τον όρο πολύ καλά.

Γνωρίζετε τον όρο ψηφιακή αφήγηση;  
55 απαντήσεις



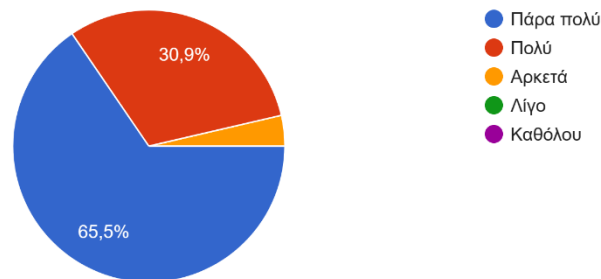
2. Στην ερώτηση για την αποτελεσματικότητα της ψηφιακής αφήγησης ως αφορμή για το μάθημα της ιστορίας το 41,8% (23 απαντήσεις) πιστεύει ότι είναι πάρα πολύ αποτελεσματική.

Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε ότι μπορεί να είναι μία ψηφιακή αφήγηση ως αφορμή για το μάθημα της ιστορίας;  
55 απαντήσεις



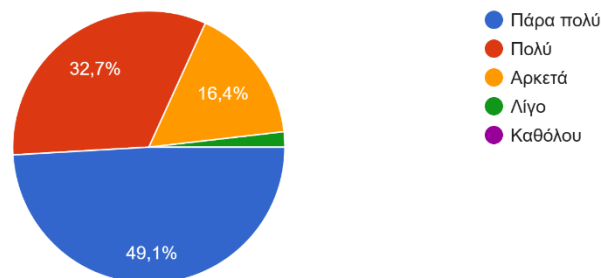
3. Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (36 απαντήσεις) πιστεύουν ότι το διαδίκτυο και το υλικό που παρέχει βοηθά πάρα πολύ το μάθημα. Ωστόσο 2 απαντήσεις (3.6%) δηλώνουν ότι βοηθά αρκετά.

Το υλικό από το διαδίκτυο (τύπος της εποχής, αλληλογραφία, ταινίες, οπτικό υλικό) βοηθά στην κατανόηση και την καλύτερη εμπέδωση του μαθήματος;  
55 απαντήσεις



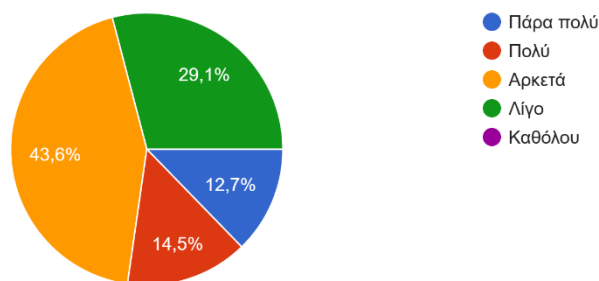
4. Στην ερώτηση αν η χρήση των ψηφιακών μέσων βοηθά στην αποτελεσματικότερη διδασκαλία της ιστορίας, «πάρα πολύ» απαντούν οι 27 συμμετέχοντες ενώ «λίγο» απαντά 1 (1,8%)

Η χρήση ψηφιακών μέσων συντελεί στην εμπάθυνση και αποτελεσματικότερη διδασκαλία της ιστορίας;  
55 απαντήσεις



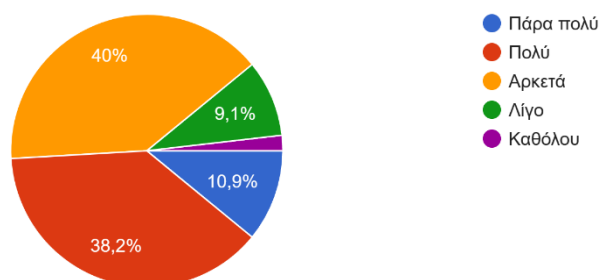
5. Στην ερώτηση αν οι μαθητές μπορούν να εντοπίζουν αξιόπιστο υλικό στο διαδίκτυο, παρατηρούμε μια έλλειψη εμπιστοσύνης από τους εκπαιδευτικούς, καθώς το 29% (16 απαντήσεις) πιστεύει ότι μπορούν «λίγο» και μόνο το 12,7% (7 απαντήσεις) πιστεύει «πάρα πολύ».

Οι μαθητές μπορούν να εντοπίζουν αξιόπιστο υλικό από διαδικτυακούς ιστότοπους και να το εντάξουν στο μάθημα και τις εργασίες τους;  
55 απαντήσεις



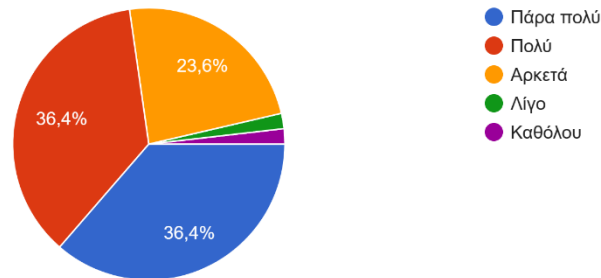
6. Κάποια έλλειψη εμπιστοσύνης στους μαθητές παρατηρείται και στην ερώτηση κατά πόσο οι μαθητές μπορούν να φτιάξουν ψηφιακή αφήγηση. Ένας συμμετέχων απαντά «καθόλου» και μόνο 6 (10,9%) απαντούν «πάρα πολύ».

Κατά πόσο οι μαθητές/τριες μπορούν με την κατάλληλη καθοδήγηση να δημιουργήσουν μία δική τους ψηφιακή αφήγηση;  
55 απαντήσεις



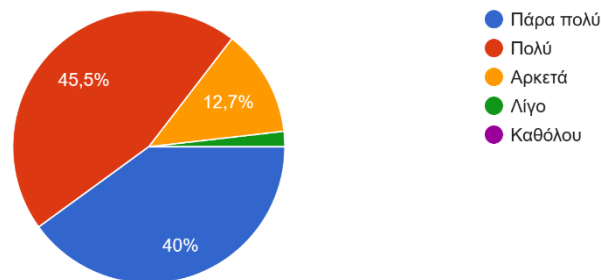
7. Στην ερώτηση αν οι ψηφιακές αφηγήσεις των μαθητών τους βοηθούν να κατανοήσουν καλύτερα την ιστορική περίοδο που μελετάται στο μάθημα, μόνο 1 απάντηση είναι «καθόλου» (1,8%) και 1 «λίγο» (1,8%). Οι πλειοψηφία απαντά «πάρα πολύ» και «πολύ» (20 και 20 απαντήσεις).

Μπορούν οι μαθητές/τριες να κατανοήσουν καλύτερα τη σημασία της ιστορικής περιόδου που κάθε φορά μελετάται μέσα από τη δική τους ψηφιακή αφήγηση;  
55 απαντήσεις



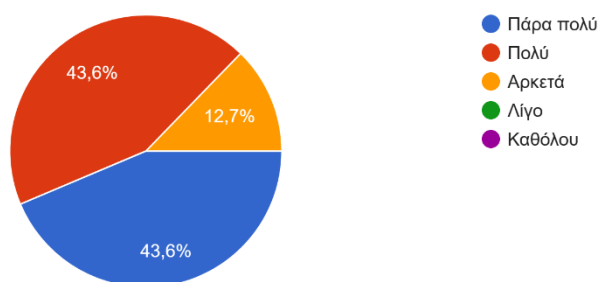
8. Στην ερώτηση για το κατά πόσο η ψηφιακή αφήγηση λειτουργεί διαθεματικά, 1 απάντηση είναι «λίγο» και 25 (45,5) είναι «πολύ».

Μπορεί η ψηφιακή αφήγηση να λειτουργήσει διαθεματικά και να συνδυάσει περισσότερα γνωστικά αντικείμενα;  
55 απαντήσεις



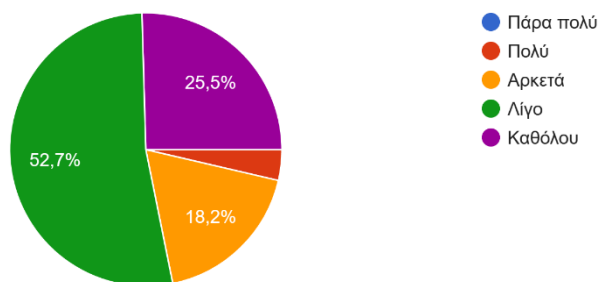
9. Η πληροφορία και η γνώση σε ψηφιοποιημένη μορφή ταιριάζει στους μαθητές πιστεύει «πολύ» και «πάρα πολύ» το 43,6% των συμμετεχόντων, δηλαδή 24 και 24 απαντήσεις αντίστοιχα.

Η πληροφορία και η γνώση σε ψηφιοποιημένη μορφή ανταποκρίνεται και ταιριάζει περισσότερο στα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών/τριών;  
55 απαντήσεις



10. Στην ερώτηση για τις πιθανές αρνητικές συνέπειες των ψηφιακών μέσων στη διδασκαλία «καθόλου» απαντά το 25,5% (14 απαντήσεις) και «αρκετά» το 18,2% (10 απαντήσεις). Εντύπωση κάνει η απάντηση «πολύ» που δόθηκε από 2 συμμετέχοντες (3,6%).

Μπορεί η χρήση ψηφιακών μέσων να έχει αρνητικές συνέπειες στη διαδικασία της διδασκαλίας;  
55 απαντήσεις

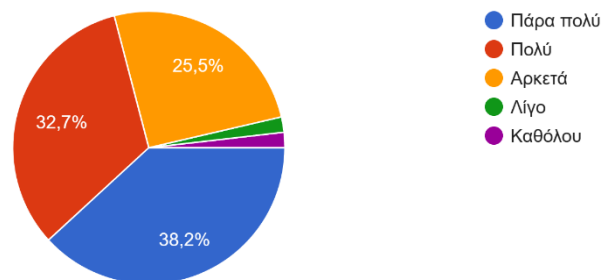




11. Στην ερώτηση για το συγκεκριμένο σενάριο και κατά πόσο οι μαθητές αξιοποιούν το υλικό του διαδικτύου προς όφελος του μαθήματος, ένας συμμετέχων απάντησε «καθόλου» και ένας «λίγο» (1,8%). Η πλειοψηφία των απαντήσεων ήταν θετικές και «πάρα πολύ» απάντησαν 21 (38,2%).

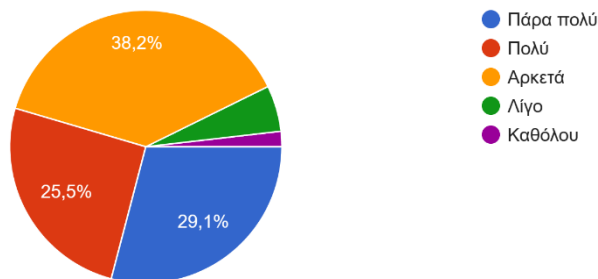
Πιστεύετε ότι κατά την εφαρμογή του συγκεκριμένου σεναρίου οι μαθητές/τριες αξιοποιούν προς όφελος του μαθήματος το υλικό του διαδικτύου;

55 απαντήσεις



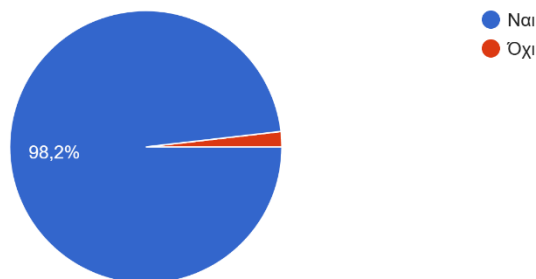
12. Στην ερώτηση αν με το συγκεκριμένο σενάριο οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη σημασία εύρεσης και χρήσης αξιόπιστου υλικού από το διαδίκτυο η πλειοψηφία απαντά «αρκετά» (21 απαντήσεις), τρεις απαντούν «λίγο» (5,5%) και μία απάντηση είναι «καθόλου» (1,8%).

Θεωρείτε ότι κατά την εφαρμογή του συγκεκριμένου σεναρίου οι μαθητές/τριες αντιλαμβάνονται τη σημασία της εύρεσης και χρήσ...όπιστου και ποιοτικού υλικού από το διαδίκτυο;  
55 απαντήσεις



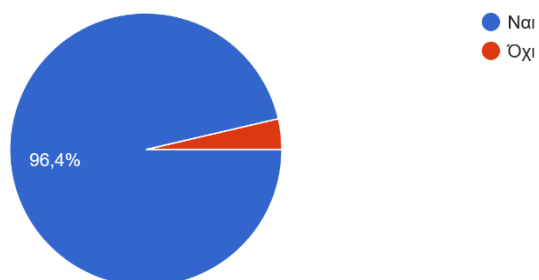
13. Στην ερώτηση αν θα εφαρμόζαν το συγκεκριμένο σενάριο, το 98,2% (54 απαντήσεις) είναι θετικό προς αυτή την κατεύθυνση, ενώ υπάρχει μία αρνητική απάντηση.

Θα εφαρμόζατε αυτό το σενάριο ή μέρη του στη διδασκαλία σας;  
55 απαντήσεις



14. Στην ερώτηση αν είναι εφικτή η υλοποίηση του συγκεκριμένου σεναρίου, το 96,4% (53 απαντήσεις) απάντησε καταφατικά, ενώ δύο απαντήσεις (3,6%) ήταν αρνητικές.

Είναι εφικτή η πραγματοποίηση αυτού του εκπαιδευτικού σεναρίου;  
55 απαντήσεις



### 1.3 Συμπεράσματα

Σε γενικές γραμμές η στάση των εκπαιδευτικών είναι θετική. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών φαίνεται να είναι πρόθυμη να υιοθετήσει κάπως πιο καινοτόμες πρακτικές διδασκαλίας. Από τις απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο διαπιστώνεται ότι οι φιλόλογοι που απάντησαν γνώριζαν τον όρο ψηφιακή αφήγηση και θεωρούν την ψηφιακή αφήγηση αποτελεσματική ως αφορμή για το μάθημα της ιστορίας. Πιστεύουν ότι το υλικό από το διαδίκτυο βοηθά στην κατανόηση και εμπέδωση του μαθήματος και ότι η χρήση ψηφιακών μέσων συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη διδασκαλία της ιστορίας. Συμφωνούν ότι οι μαθητές βρίσκονται σε σχετικά μέτριο επίπεδο αναφορικά με την ικανότητα εντοπισμού και αξιοποίησης ποιοτικού υλικού από διαδικτυακές πηγές και έχουν κάποιες αμφιβολίες για το κατά πόσο οι μαθητές μπορούν να δημιουργήσουν δικές τους ψηφιακές αφηγήσεις. Πιστεύουν ότι οι μαθητές κατανοούν καλύτερα την ιστορική περίοδο που μελετάται μέσα από τη δική τους ψηφιακή αφήγηση η οποία μπορεί να λειτουργήσει και διαθεματικά. Τέλος συμφωνούν σχεδόν απόλυτα ότι η συγκεκριμένη πρόταση είναι πραγματοποιήσιμη και ότι θα την εφαρμόζαν και οι ίδιοι. Τα ευρήματα του ερωτηματολογίου είναι ενθαρρυντικά και δείχνουν τη θετική διάθεση των εκπαιδευτικών απέναντι σε ένα πιο καινοτόμο μάθημα. Συμπεραίνουμε πως η χρήση των Τ.Π.Ε. και ειδικότερα της ψηφιακής αφήγησης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, θεωρείται ενδιαφέρουσα, κι ωφέλιμη στη μαθησιακή διαδικασία και ανταποκρίνεται στις παιδαγωγικές απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής. Τα δεδομένα αλλάζουν αργά και σταδιακά στον χώρο της εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με την Unesco και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Unesco, 2018, European Commission, 2014) οι εκπαιδευτικοί δεν εμφανίζονται να κάνουν αποτελεσματική χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους. Την περασμένη δεκαετία οι εκπαιδευτικοί έδειχναν να αποδέχονται με πολύ αργούς ρυθμούς τις ψηφιακές τεχνολογίες. (Bennett, Maton & Kervin, 2008) Αυτό ερμηνεύεται ως ένα βαθμό από το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν μαθησιακές εμπειρίες βασισμένες στις ΤΠΕ κατά τη διάρκεια των πανεπιστημιακών σπουδών τους. (Τζιμογιάννης, 2019)

Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών είναι σημαντικοί παράγοντες για την ενσωμάτωση των ψηφιακών τεχνολογιών στη διδασκαλία. Τα τελευταία χρόνια, πολλές

μελέτες τονίζουν την ανάγκη να κατακτήσουν οι εκπαιδευτικοί ικανότητες εκπαιδευτικού σχεδιασμού, ώστε να μπορούν να δημιουργούν τα δικά τους διδακτικά σενάρια και τις παρεμβάσεις τους συνδυάζοντας τις παιδαγωγικές τους γνώσεις με τις γνώσεις του περιεχομένου και τις τεχνολογικές γνώσεις. (Τζιμογιάννης, 2019). Το μοντέλο της Τεχνολογικής Παιδαγωγικής Γνώσης Περιεχομένου (TPACK) προσφέρει ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο γνώσεων και δεξιοτήτων για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στις διδακτικές πρακτικές. (Τζιφόπουλος, 2019)

## 1.4 Προτάσεις και ανατροφοδότηση από φιλολόγους

Κάποιοι από τους φιλολόγους που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο έκαναν και προτάσεις για τη διδασκαλία των ενοτήτων που πραγματεύεται το συγκεκριμένο διδακτικό σενάριο. Πρότειναν επίσκεψη στο μουσείο – οικία Βενιζέλου στα Χανιά καθώς βρίσκεται σε κοντινή απόσταση από το σχολείο που διδάσκω. Το μουσείο, το οποίο κατατάσσεται στην κατηγορία των αυθεντικών σπιτιών, εξιστορεί τη ζωή μιας σημαντικής προσωπικότητας και διαθέτει πολλά αυθεντικά αντικείμενα, στην πλειονότητά τους στην αρχική τους θέση. Το σπίτι – μουσείο διαθέτει μία μεγάλη συλλογή από προσωπικά αντικείμενα του Βενιζέλου, βιβλία κ.λπ. και είναι ένα ταξίδι στον χρόνο καθώς αναπαριστά με ακρίβεια την εποχή που κατοικήθηκε.

Οι μαθητές/τριες θα μπορούσαν να εμπνευστούν ιστορίες για δημιουργική γραφή και ψηφιακή αφήγηση μέσα από αντικείμενα και εικόνες από την οικία. Για παράδειγμα υπάρχει το αυθεντικό αυτοκίνητο με τις τρύπες από τις σφαίρες από τη δεύτερη δολοφονική απόπειρα κατά του Βενιζέλου, οι πέτρες του αναθέματος, οι πένες με τις οποίες υπογράφηκαν σημαντικές συνθήκες και πολλά άλλα που σίγουρα μπορούν να δώσουν ερεθίσματα. Επίσης ανακαινισμένο και επισκέψιμο είναι και το σπίτι που γεννήθηκε ο Ελ. Βενιζέλος στις Μουρνιές Χανίων. Μία επίσκεψη που επίσης προτάθηκε είναι στον τάφο του Βενιζέλου σε προάστιο της πόλης των Χανίων.

Η ιδιαίτερη τοποθεσία μπορεί να δώσει αφορμή για συζήτηση και δημιουργικές δραστηριότητες. Μία άλλη ενδιαφέρουσα πρόταση που έγινε είναι η χρήση της μουσειοσκευής. Υπάρχει η δυνατότητα δανεισμού μετά από σχετικό αίτημα από το σχολείο της μουσειοσκευής που είναι ένα σύνολο κινητού δανειστικού υλικού. Μέσω της μουσειοσκευής η Οικία – Μουσείο Ελ. Βενιζέλου ταξιδεύει στο σχολείο και η διαδικασία της μάθησης μπορεί να γίνει πιο ευχάριστη και ενδιαφέρουσα. <https://www.venizelos-foundation.gr/el/mouseioskeui/> . Επίσης προτάθηκαν παιχνίδια εμπέδωσης της γνώσης που πάντα προσελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών και δημιουργούν ευχάριστη ατμόσφαιρα κατά τη διδασκαλία. Μία εφαρμογή που προτάθηκε είναι το Kahoot <https://kahoot.com/> , το οποίο με τη διαδραστικότητα και την ευγενή άμιλλα που προκαλεί, κάνει το μάθημα πιο ευχάριστο και παιγνιώδες.

## Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

1. Αποστολίδου Ε. (2019). *Μαθήματα διδακτικής της Ιστορίας*. Αθήνα: Πεδίο
2. Βαρβούνης Γ. (1998). *Αφήγηση και αφηγητές στα ελληνικά παραμύθια*. Αθήνα: Καστανιώτης
3. Βασιλείου Π., Θεοδοσάκης Δ. (2022). *Αφηγηματική τεχνική. Συναισθηματική αγωγή και θετική εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη
4. Γιακουμάτου Τ. (2006) Περιοδικό "Φιλολογική", Τεύχος 97, Δεκέμβριος 2006, σ.69-75, ISSN: 1105-2732
- [\(86\) Διδάσκοντας ιστορία την εποχή του διαδικτύου | Theresa Giakoumatou - Academia.edu](#)
5. [Γκουτσιουκώστα Ζησούλα \(2020 Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης \(ΑΠΘ\)\) Η ψηφιακή αφήγηση \(digital storytelling\) ως διδακτικό εργαλείο στο μάθημα της λογοτεχνίας \(ekt.gr\)](#) Διδακτορική διατριβή
6. Κάββουρα Θ., (2011) *Διδακτική της Ιστορίας, Επιστήμη, Διδασκαλία, Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο
7. Καπανιάρης Α. Ψηφιακή Αφήγηση και Ανθρωπιστικές Επιστήμες, Π.Ε.Κ.Ε.Σ. ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
[https://www.pekesthess.mysch.gr/attachments/article/218/12012021\\_05.pdf](https://www.pekesthess.mysch.gr/attachments/article/218/12012021_05.pdf)
8. Καρακώστα, Κ. (2021). «Η ψηφιακή ιστορία στη σύγχρονη εκπαίδευση.» *Νέος Παιδαγωγός online* : 26, 235-243. ISSN: 2241-6781
9. Κιοσσές Σ. (2018). *Εισαγωγή στη δημιουργική ανάγνωση και γραφή του πεζού λόγου*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική
10. Κοτρωνίδου Ι., Τόζιου Τ. (2011) *Η ψηφιακή αφήγηση στο σχολείο*. Θεσσαλονίκη : Εκδόσεις Ζήτη

11. Κουλουμπή – Παπαπετροπούλου Κ. (1997). *Η τέχνη της αφήγησης*. Αθήνα: Πατάκης
12. Κωτόπουλος Τ., Βακάλη Α. (2023) *Θεωρία και Πράξη της Δημιουργικής Γραφής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης
13. Λούβη Ε., Ξιφαράς Δ., *Ιστορία νεότερη και σύγχρονη, Γ' Γυμνασίου*, Βιβλίο εκπαιδευτικού. Αθήνα: ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ»  
[http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/5104/21-0152-01\\_Neoteri-k-Syghroni-Istoria\\_C-Gymnasiou\\_Vivlio-Ekpaideutikou/](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/5104/21-0152-01_Neoteri-k-Syghroni-Istoria_C-Gymnasiou_Vivlio-Ekpaideutikou/)
14. Μαντζαρίδου Α. (2014) Τα ψηφιακά σενάρια για τη διδασκαλία της ιστορίας: Αξιοποίηση ιστορικών πηγών και τεχνολογικών εργαλείων  
<https://www.slideshare.net/ArchontiaMantzaridou/kai-web-20>
15. Μικρόπουλος, Τ.& Μπέλλου, Ι. (2010). *Σενάρια διδασκαλίας με υπολογιστή*. Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος
16. Μειμάρης, Μ.(2016). Εκπαιδευοντας στην Ψηφιακή Αφήγηση: Δουλεύοντας με ομάδες στην ελληνική πραγματικότητα. Στο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 7(4Α).  
<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/722>
17. Μόρλεϋ (2021) *Οδηγός Δημιουργικής Γραφής*. Αθήνα: Εκδόσεις ΕΑΠ
18. Μουλά Ε., Μαλαφάντης Κ. (2021). *Από τη λογοτεχνία στην ψηφιακή μυθοπλασία*. Αθήνα: Μένανδρος
19. Μουταφίδου Α., Μπράτιτσης Θ. (2013) Ψηφιακή Αφήγηση και Δημιουργική Γραφή: δύο παράλληλοι κόσμοι με κοινό τόπο



[moutafidou\\_bratitsis\\_article.pdf \(uowm.gr\)](https://www.uowm.gr/moutafidou_bratitsis_article.pdf)

20. Μουταφίδου, Α. & Μέλλιου, Κ. (2012) Συνεργατική δημιουργία ψηφιακού κόμικ στο νηπιαγωγείο, στα Πρακτικά 9ου Συνεδρίου ΕΕΕΠ-ΔΤΠΕ «Η εκπαίδευση στην εποχή των Τ.Π.Ε», Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας για τη διάδοση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση (ΕΕΕΠ-ΔΤΠΕ).

[https://users.sch.gr/synedrio/Praktika\\_Synedriou\\_10o\\_Synedrio\\_H\\_EKPAIDEYSH\\_S\\_THN\\_EPOXH\\_TWN\\_T.P.E.\\_19\\_20\\_Oct\\_2013.pdf](https://users.sch.gr/synedrio/Praktika_Synedriou_10o_Synedrio_H_EKPAIDEYSH_S_THN_EPOXH_TWN_T.P.E._19_20_Oct_2013.pdf)

21. Μπράτιτσης Θ. (2021) Ψηφιακή Αφήγηση: Προσαρμογή δραστηριοτήτων σε συνθήκες εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/online-edu/article/view/3210/3277>

22. Μπράτιτσης Θ. (2014) Ψηφιακή Αφήγηση, δημιουργική γραφή και γραμματισμός του 21<sup>ου</sup> αιώνα <https://impschool.gr/deltio-site/?p=90>

23. Μπίκος Κ., Τζιφόπουλος Μ., (2011)

[https://www.etpe.gr/proceeding\\_articles/ekpaideftikoi-kai-tpe-diefkolyntes-kai-ebodia-sti-chrisi-psifiakon-efarmogon-sti-scholiki-taxi/](https://www.etpe.gr/proceeding_articles/ekpaideftikoi-kai-tpe-diefkolyntes-kai-ebodia-sti-chrisi-psifiakon-efarmogon-sti-scholiki-taxi/)

24. Νέα Προγράμματα Σπουδών, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

<https://iep.edu.gr/el/nea-programmata-spoudon-arxiki-selida>

25. Νικολαΐδου Σ. (2016). *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο*. Αθήνα: Μεταίχμιο

26. Παράσχου, Β. (2023). *Ψηφιακή αφήγηση* [Κεφάλαιο]. Στο Σοφός, Α., Κώστας, Α., Παράσχου, Β., Σπανός, Δ., Γιασιράνης, Σ., Τζόρτζογλου, Φ., & Βρατσάλη, Ν. 2023. *Σχεδιασμοί εκπαιδευτικού υλικού & τεχνολογίες για την ψηφιακή εκπαίδευση* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις.

<https://hdl.handle.net/11419/9750>

27. Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Ιστορίας των Α΄ Β΄ και Γ΄ τάξεων Γυμνασίου, Φ.Ε.Κ.

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/deuterobathmia-ekpaideuse/ya-4341-d2-2023.html>

28. Ρεπούση Μ., Διδακτική της Ιστορίας: 50 χρόνια μετά. Εξελίξεις, τάσεις, προοπτικές  
Η Κλειώ πάει σχολείο II - Η διδασκαλία της Ιστορίας και η δημόσια παιδαγωγική –  
Πρακτικά διημερίδας 1-2 Νοεμβρίου 2019

[https://www.researchgate.net/publication/363299727\\_DIDAKTIKE\\_TES\\_ISTORIAS\\_50\\_CHRONIA\\_META](https://www.researchgate.net/publication/363299727_DIDAKTIKE_TES_ISTORIAS_50_CHRONIA_META)

29. Ρεπούση Μ., (2004) *Μαθήματα Ιστορίας, Από την Ιστορία στην Ιστορική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης

30. Σεραφείμ Κ., Φεσάκης Γ. (2010). Ψηφιακή αφήγηση, επισκόπηση λογισμικών  
[https://www.researchgate.net/publication/319874028\\_Psephiake\\_aphegese\\_Episkopes\\_e\\_logismikon](https://www.researchgate.net/publication/319874028_Psephiake_aphegese_Episkopes_e_logismikon)

31. Σολομωνίδου Χ. (1999). *Εκπαιδευτική τεχνολογία. Μέσα, Υλικά, Διδακτική Χρήση και Αξιοποίηση*. Αθήνα: Καστανιώτης

32. Σολομωνίδου Χ. (2006). *Νέες τάσεις στην εκπαιδευτική τεχνολογία. Εποικοδομητισμός και σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο

33. Σουλιώτης Μ. (2012) *Δημιουργική γραφή Οδηγίες πλεύσεως*. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων

34. Σοφός Α. Γιασιράνης Σ. (2023) [View of Σχεδιασμός, παραγωγή και εκπαιδευτική αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης \(ekt.gr\)](#)

35. Τζιφόπουλος, Μ. (2019) *Δράσεις και αλληλεπιδράσεις στο σύγχρονο σχολείο: μια κριτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός

36. Τζιμογιάννης Α. (2019). *Ψηφιακές τεχνολογίες και μάθηση του 21ου αιώνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική

37. Τσιλιμένη Τ. (2011). *Αφήγηση και Εκπαίδευση. Εισαγωγή στην τέχνη της αφήγησης*. Αθήνα: Επίκεντρο

38. 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.  
<http://www.pofa.uth.gr/index.php/el/arthra/57-afigisi-sti-sigxroni-epoxi>
39. Φλουρής Γ. (2003) *Η Αρχιτεκτονική της Διδασκαλίας και η διαδικασία της Μάθησης*, Αθήνα: εκδ. Γρηγόρη
40. Ψυχογιού Ε. (2009) Η συμβολή των ΤΠΕ στη διδακτική της ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. 1<sup>ο</sup> Εκπαιδευτικό Συνέδριο «Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην Εκπ/κή διαδικασία». Βόλος, Απρίλιος 2009  
[Η συμβολή των ΤΠΕ στη διδακτική της Ιστορίας Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης - PDF](#)

### Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

1. Ballast, K., Stephens, L. & Radcliffe, R. (2008) The effects of digital storytelling on sixth grade students' writing and their attitudes about writing, in K. McFerrin et al. (eds) (pp. 875-879). Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2008 Chesapeake. VA: AACE.  
<https://www.learntechlib.org/p/27281/>
2. Bennett, S., Maton, K., & Kervin, L. (2008). The digital natives debate: a critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology*, 39, 775-786
3. Bratitsis, T., Kotopoulos, T. & Mandila, K. (2011) Kindergarten children as story Makers: The effect of the digital medium, in F. Xhafa, L. Barolli, M. Köppen (eds) (pp. 84-91). Proceedings of the IEEE 3rd International Conference On Intelligent Networking and Collaborative Systems - INCoS 2011 Fukuoka, Japan, November 30 - December 2, 2011.

4. Chung S. K. (2006) *Digital storytelling in integrated arts education*. The international Journal of Arts education, 4(1) 33-50

[https://ed.arte.gov.tw/uploadfile/Periodical/1320\\_arts\\_education41\\_033050.pdf](https://ed.arte.gov.tw/uploadfile/Periodical/1320_arts_education41_033050.pdf)

5. European Commission (2014). *Opening up Education: Innovative teaching and learning for all through new Technologies and Open Educational resources*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

6. Greenwood T. (2008) Digital storytelling. *Journal of Media Literacy Education*  
[Review: Digital Storytelling in the Classroom: New Media Pathways to Literacy, Learning, and Creativity \(2008\) \(uri.edu\)](#)

7. Heyes S. (2014) [The Four 'I's Of Digital Storytelling - 8MS Blog](#)

8. Jakes D. (2006) *Capturing Stories, Capturing Lives: An Introduction to Digital Storytelling* [Microsoft Word - dst\\_techforum.doc \(jakesonline.org\)](#)

9. Lambert J. (2010) *Digital storytelling cookbook*. Digital Dinner Press  
<https://wrd.as.uky.edu/sites/default/files/cookbook.pdf>

10. Martineau, R. & Déry Ch. (2002). *Regard sur les modulations de la pensée en classe d'histoire: à la recherche des modèles transposés de raisonnement historique*. *Le Cartable de Clio 2*, 114-131

[https://lyonelkaufmann.ch/histoire/wp-content/uploads/2018/12/Martineau-Dery\\_Cartable-de-clio\\_02-2002.pdf](https://lyonelkaufmann.ch/histoire/wp-content/uploads/2018/12/Martineau-Dery_Cartable-de-clio_02-2002.pdf)

11. Morley D. (2007) *The Cambridge Introduction to Creative Writing*. Cambridge University Press

12. Moniot, H. (1993). *Didactique de l'histoire*, Παρίσι : Nathan και μτφρ. Έφη Κάννερ, *Η διδακτική της ιστορίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2000

13. Ohler J. (2008) *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning and creativity*. Thousand Oaks: Corvin Press

14. Ramet, Adele. *Creative Writing*. Oxford: How To Books Ltd, 2004.

15. Robin, B. R. (2008) Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21<sup>st</sup> century classroom. *Theory Into Practice* 47(3):220-228.
16. Seixas, P. (2009). A modest proposal for change in Canadian history education. *Teaching History* 137, 26-30
17. Seixas P. (2006) [Benchmarks of historical thinking: A framework for assessment in Canada | Request PDF \(researchgate.net\)](#)
18. Seixas P., & Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education
19. Wineburg, S. S. (1991). Historical problem solving: A study of the cognitive processes used in the evaluation of documentary and pictorial evidence. *Journal of Educational Psychology*, 83(1), 73–87. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.83.1.73>
20. Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and other unnatural acts*. Philadelphia: Temple University Press.
21. Wood, J. M. (2000) *A marriage waiting to happen: Computers and process writing*. Newton, MA: Education Development Center.  
[http://www-tc.pbs.org/teacherline/courses/rdla215/docs/wood\\_marriagewaiting.pdf](http://www-tc.pbs.org/teacherline/courses/rdla215/docs/wood_marriagewaiting.pdf)
22. Unesco (2018). *ICT competency Framework for teachers. Version 3*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### 1. Το σενάριο της δικής μου ψηφιακής αφήγησης

<https://www.youtube.com/watch?v=Nd27YbzeX88>

Ελευθέριος Βενιζέλος 1915-1920

Βρισκόμαστε στα 1915. Οι μέρες των Βαλκανικών πολέμων που οδήγησαν στον διπλασιασμό της Ελλάδας και ανέδειξαν τη σχετικά αγαστή συνεργασία μεταξύ των αρχηγών του τόπου, του πρωθυπουργού Βενιζέλου και του βασιλιά Κων/νου έχουν περάσει. Ήδη το 1914 ξέσπασε ο Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος ο οποίος έθεσε σημαντικά ζητήματα όπως ποια θα έπρεπε να είναι η εξωτερική πολιτική της χώρας και πώς θα υλοποιούνταν πλήρως η Μεγάλη Ιδέα. Ο πρωθυπουργός υποστήριζε ότι η Ελλάδα θα έπρεπε να ταχθεί με το μέρος των δυνάμεων της Αντάντ, την Αγγλία και τη Γαλλία, πιστεύοντας ότι οι Αγγλογάλλοι θα επικρατούσαν στον πόλεμο. Αυτή η συμμαχία επομένως θα ήταν συμφέρουσα για τη χώρα γιατί έτσι θα διατηρούνταν οι κατακτήσεις των βαλκανικών πολέμων και θα υπήρχε η δυνατότητα να διευρυνθούν κι άλλο τα σύνορα της χώρας. Ο βασιλιάς από την άλλη, επιθυμούσε να ταχθεί η Ελλάδα με την πλευρά των Κεντρικών Δυνάμεων, πράγμα όμως που δεν μπορούσε να υποστηρίξει φανερά, καθώς με τη Γερμανία είχαν ήδη συμμαχήσει η Οθωμανική Αυτοκρατορία και η Βουλγαρία, χώρες εχθρικές προς την Ελλάδα. Έτσι σε συνεννόηση με τον Γερμανό αυτοκράτορα Γουλιέλμο Β΄, την αδερφή του οποίου ο βασιλιάς Κων/νος είχε παντρευτεί, αποφάσισε να υποστηρίξει την ουδετερότητα, στάση που ευνοούσε διακριτικά τη Γερμανία. Ο Βενιζέλος, παραιτήθηκε δύο φορές τον Φεβρουάριο και τον Σεπτέμβριο του 1915, ύστερα από την έντονη διαφωνία του με τον βασιλιά σχετικά με τη στάση της χώρας στον πόλεμο. Εμείς, ο απλός λαός, ήμαστε διχασμένοι: άλλοι υποστήριζαν τον βασιλιά γιατί πίστευαν ότι θα ήμασταν πιο ασφαλείς αν παραμέναμε ουδέτεροι και θα γλιτώναμε τα δεινά του πολέμου τα οποία είχαμε πρόσφατα εξάλλου ζήσει. Άλλοι υποστήριζαν τον Βενιζέλο γιατί πίστευαν ότι με συμμάχους τους Αγγλογάλλους θα γινόμασταν ισχυρότεροι και θα κάναμε πράξη τη Μεγάλη Ιδέα, θα ελευθερώναμε και θα εντάσσαμε στη χώρα όλους τους Ελληνικούς πληθυσμούς που ζούσαν στις περιοχές της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας. Η αρχική διαφωνία

πρωθυπουργού και βασιλιά εξελίχθηκε σε σύγκρουση και ανοιχτή ρήξη, οδηγώντας σε βίαιες ενέργειες τους πολίτες που τάσσονταν με την κάθε πλευρά, καλλιεργώντας τον φανατισμό και διαμορφώνοντας ένα βαθύ διχασμό. Ο Βενιζέλος με διακήρυξη προς τον ελληνικό λαό κατηγόρησε τον βασιλιά ότι προσπαθεί να επιβάλει τη μοναρχία και τον απολυταρχισμό. Ο βασιλιάς σχημάτισε κυβέρνηση πιστή στα ανάκτορα. Οι δυνάμεις της Αντάντ, ανησυχώντας για την αυξανόμενη επιρροή των Γερμανών στην Ελλάδα, βλέποντας εξάλλου ότι το οχυρό Ρούπελ έπεσε στους Γερμανοβουλγάρους, πίεζαν την Ελλάδα για συμμετοχή στον πόλεμο και για διάλυση της φιλοβασιλικής βουλής. Μέσα σ' αυτή την τεταμένη κατάσταση, ξέσπασε το κίνημα της Εθνικής Άμυνας στη Θεσσαλονίκη από οπαδούς του Βενιζέλου και ο ίδιος σχημάτισε την Προσωρινή Κυβέρνηση της Θεσσαλονίκης. Το 1916 πια είχαμε δύο αντίπαλα κέντρα εξουσίας: το κράτος των Αθηνών και την κυβέρνηση της Θεσ/νίκης. Οι αντιδράσεις δεν άργησαν να φανούν και στο Πεδίο του Άρεως πραγματοποιήθηκε το «Ανάθεμα» του Βενιζέλου. Οι δυνάμεις της Αντάντ όμως δεν είχαν πει την τελευταία τους λέξη κι έτσι, με έκπληξη είδαμε την Αντάντ να βομβαρδίζει, να καταλαμβάνει τον Πειραιά και να επιβάλει αποκλεισμό, επεμβαίνοντας στα εσωτερικά της χώρας. Μετά από αυτή την εξέλιξη, ο βασιλιάς εγκατέλειψε τη χώρα χωρίς να παραιτηθεί, αφήνοντας στον θρόνο τον γιο του Αλέξανδρο. Ο Βενιζέλος επέστρεψε στην Αθήνα, σχημάτισε κυβέρνηση με τη λεγόμενη Βουλή των Λαζάρων, με τους βουλευτές δηλαδή που είχαν εκλεγεί το 1915, τη χρονιά των δύο παραιτήσεών του. Από εκεί και πέρα οι εξελίξεις ήταν καταγιστικές. Το καλοκαίρι του 1917 η Ελλάδα κήρυξε επίσημα τον πόλεμο στις Κεντρικές Δυνάμεις και συμμετείχε σε στρατιωτικές επιχειρήσεις στο πλευρό της Αντάντ. Τον Νοέμβριο του 1918 έληξε ο Πόλεμος και ο Βενιζέλος υπέβαλε υπόμνημα διεκδικήσεων στο Συνέδριο της Ειρήνης. Τελικά αποδείχτηκε ότι είχε δίκιο. Τον Μάιο του 1919 το συμβούλιο του Παρισιού έδωσε εντολή στην Ελλάδα να στείλει στρατό στη Μικρά Ασία. Έτσι, ο ελληνικός στρατός αποβιβάστηκε θριαμβευτικά στη Σμύρνη, μέσα στις επευφημίες των Ελλήνων της Μικράς Ασίας, προκαλώντας τη δυσαρέσκεια των Τούρκων! Και όταν πια τον Αύγουστο του 1920 υπογράφηκε η συνθήκη των Σεβρών, ο θρίαμβος ήταν απόλυτος! Είχε πραγματικά δημιουργηθεί η Ελλάδα των δύο ηπείρων και των πέντε θαλασσών που τόσο είχαμε όλοι ονειρευτεί! Μα μόλις δύο ημέρες μετά την υπογραφή της συνθήκης, ο Βενιζέλος δέχτηκε δολοφονική επίθεση, ευτυχώς όχι επιτυχή, στον σιδηροδρομικό σταθμό της Λυών στο Παρίσι, πράξη που

καταδείκνυε ότι το μίσος του διχασμού δεν είχε γιατρευτεί. Στην Αθήνα, φανατισμένοι βενιζελικοί εκτέλεσαν τον Ίωνα Δραγούμη εκδικούμενοι για την απόπειρα κατά του Βενιζέλου. Για μας η πράξη αυτή ήταν άδικη και ανέντιμη και σίγουρα επηρέασε την εξέλιξη των γεγονότων αργότερα. Ο Βενιζέλος επέστρεψε στην Αθήνα ως ευεργέτης και σωτήρας και όλοι πανηγυρίσαμε τις νέες επιτυχίες. Αποφάσισε δε μέσα σ' αυτό το κλίμα του ενθουσιασμού, αιφνιδιάζοντάς μας, να προκηρύξει εκλογές. Οι εκλογές πραγματοποιήθηκαν τον Νοέμβριο του 1920 φέρνοντας την ήττα για το κόμμα των Φιλελευθέρων και την επικράτηση των βασιλοφρόνων, της ενωμένης αντιπολίτευσης. Ο Βενιζέλος, απογοητευμένος από το αποτέλεσμα της εκλογικής αναμέτρησης, έφυγε για το Παρίσι εγκαταλείποντας τη χώρα κι εμάς, με ένα δυσβάσταχτο έργο μπροστά μας, αυτό της διατήρησης του Μικρασιατικού Μετώπου.

## 2. Οι ερωτήσεις του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου

1. Γνωρίζετε τον όρο ψηφιακή αφήγηση;
2. Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε ότι μπορεί να είναι μία ψηφιακή αφήγηση ως αφόρμηση για το μάθημα της ιστορίας;
3. Το υλικό από το διαδίκτυο (τύπος της εποχής, αλληλογραφία, ταινίες, οπτικό υλικό) βοηθά στην κατανόηση και την καλύτερη εμπέδωση του μαθήματος;
4. Η χρήση ψηφιακών μέσων συντελεί στην εμπάθυση και αποτελεσματικότερη διδασκαλία της ιστορίας;
5. Οι μαθητές μπορούν να εντοπίζουν αξιόπιστο υλικό από διαδικτυακούς ιστότοπους και να το εντάσσουν στο μάθημα και τις εργασίες τους;
6. Κατά πόσο οι μαθητές μπορούν με την κατάλληλη καθοδήγηση να δημιουργήσουν μία δική τους ψηφιακή αφήγηση;
7. Μπορούν οι μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα τη σημασία της ιστορικής περιόδου που κάθε φορά μελετάται μέσα από τη δική τους ψηφιακή αφήγηση;
8. Μπορεί η ψηφιακή αφήγηση να λειτουργήσει διαθεματικά και να συνδυάσει περισσότερα γνωστικά αντικείμενα;
9. Η πληροφορία και η γνώση σε ψηφιοποιημένη μορφή ανταποκρίνεται και ταιριάζει περισσότερο στα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών/τριών;
10. Μπορεί η χρήση ψηφιακών μέσων να έχει αρνητικές συνέπειες στη διαδικασία της διδασκαλίας;



11. Πιστεύετε ότι κατά την εφαρμογή του συγκεκριμένου σεναρίου οι μαθητές/τριες αξιοποιούν προς όφελος του μαθήματος το υλικό του διαδικτύου;
12. Θεωρείτε ότι κατά την εφαρμογή του συγκεκριμένου σεναρίου οι μαθητές/τριες αντιλαμβάνονται τη σημασία της εύρεσης και χρήσης αξιόπιστου και ποιοτικού υλικού από το διαδίκτυο;
13. Θα εφαρμόζατε αυτό το σενάριο ή μέρη του στη διδασκαλία σας;
14. Είναι εφικτή η πραγματοποίηση αυτού του εκπαιδευτικού σεναρίου;

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα: Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.