

Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1 (2021)

12ο Πανελλήνιο και Διεθνές Συνέδριο «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»



Αξιοποίηση της Ψηφιακής Αφήγησης από Εκπαιδευτικούς Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης

Βασιλική Γουρδούπη, Ανθή Καρατράντου, Χρήστος Παναγιωτακόπουλος

Βιβλιογραφική αναφορά:

Γουρδούπη Β., Καρατράντου Α., & Παναγιωτακόπουλος Χ. (2022). Αξιοποίηση της Ψηφιακής Αφήγησης από Εκπαιδευτικούς Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 1, 299–306. ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/3761>

Αξιοποίηση της Ψηφιακής Αφήγησης από Εκπαιδευτικούς Α/Βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης

Βασιλική Γουρδούπη, Ανθή Καρατράντου, Χρήστος Παναγιωτακόπουλος,
up1054885@upnet.gr, akarat@upatras.gr, cpanag@upatras.gr
Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας, Πανεπιστήμιο Πατρών

Περίληψη

Τα τελευταία έτη η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας δημιούργησε καινοτόμες τεχνικές στην εκπαιδευτική πρακτική. Η Ψηφιακή Αφήγηση (ΨΑ) αποτελεί ένα τέτοιου είδους εργαλείο μάθησης και έχει αρχίσει να απασχολεί όλο και περισσότερο την εκπαιδευτική κοινότητα, αφού η πληροφορία μεταδίδεται με ελκυστικό και βιωματικό τρόπο, εμπλέκοντας ενεργά μαθητές και εκπαιδευτικούς. Στη παρούσα εργασία ερευνάται κατά πόσο εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του ελληνικού χώρου αξιοποιούν την ΨΑ στην εκπαιδευτική πρακτική καθώς επίσης και τις επιδράσεις της τεχνικής στη σχολική τάξη. Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε είναι η ποιοτική έρευνα και ως μέσο συλλογής των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν δώδεκα (12) εκπαιδευτικοί. Η έρευνα έδειξε ότι η ΨΑ χρησιμοποιείται από τους ίδιους περιστασιακά, είτε λόγω της ελλιπούς επιμορφωτικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών, είτε λόγω ανεπαρκούς υλικοτεχνικής υποδομής είτε λόγω έλλειψης χρόνου εφαρμογής της τεχνικής. Επιπρόσθετα, φάνηκε ότι η τεχνική αυτή επιδρά μόνο θετικά στην εκπαιδευτική διαδικασία αφού δημιουργεί ευχάριστο κλίμα και προσελκύει μαθητές στη διαδικασία της μάθησης, ενεργοποιεί την συμμετοχή των παθητικών μαθητών αλλά και του συνόλου της τάξης και καλλιεργεί ποικίλα είδη δεξιοτήτων όπως κοινωνικές, γλωσσικές καθώς και τον ψηφιακό γραμματισμό.

Λέξεις κλειδιά: Ψηφιακή Αφήγηση, Εκπαιδευτική Τεχνολογία, Βιωματική Μάθηση

Εισαγωγή

Τα τελευταία έτη η τεχνολογία, με τη ταχύτατη ανάπτυξη της, αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής πρακτικής. Η αξιοποίησή της μέσα στη τάξη από τους εκπαιδευτικούς θεωρείται ότι αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα στην εκπαίδευση για τις νέες γενιές, καθιστώντας ευκολότερη την επίτευξη των στόχων των εκπαιδευτικών (Alismail, 2015). Συγκεκριμένα, στο σχολικό πλαίσιο ουσιάδη ρόλο στην αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ) παίζει ο ηλεκτρονικός υπολογιστής (η/υ) ως γνωστό εργαλείο που δίνει τη δυνατότητα της συμμετοχής του συνόλου των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, αφού προσαρμόζεται στις ανάγκες και στους ρυθμούς μάθησης όλων των μαθητών (Ράπτης & Ράπτη, 2013). Η χρήση νέων τεχνολογικών εργαλείων αναβάθμισε την εκπαιδευτική διαδικασία (Ζωγόπουλος, 2013) εξελίσσοντας την κλασική παραδοσιακή αφήγηση σε ψηφιακή, ενώ η τεχνική της ακολουθεί στρατηγικές παρόμοιες με την παραδοσιακή αφήγηση, αλλά εμπλουτισμένη με ψηφιακά μέσα.

Έχει καταδειχθεί από πολλές έρευνες ότι η ΨΑ συνδέεται με σημαντικά μαθησιακά πλεονεκτήματα. Πιο συγκεκριμένα, η ΨΑ εξάπτει την φαντασία μαθητών και εκπαιδευτικών και η διαδικασία δημιουργίας σημαντικών ιστοριών αυξάνει την εμπειρία τους (Robin & Pierson, 2005). Το κοινό της ΨΑ θεωρείται όχι μόνο ακροατής αλλά και ενεργό κοινό που μπορεί να αλληλεπιδράσει και να διαμορφώσει την ιστορία του (Dorner et al., 2002). Η ΨΑ στην εκπαιδευτική διαδικασία βοηθά τους μαθητές να εργάζονται σε ομάδες και ενισχύει τους δεσμούς μεταξύ των μαθητών αλλά και μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών. Επιπλέον, όσον

αφορά τον ψηφιακό γραμματισμό οι μαθητές αποκτούν τεχνολογικές δεξιότητες μέσω αυτής της τεχνικής (Di Blas et al., 2010).

Επιπρόσθετα, μέσα από τις έρευνες αναδεικνύεται ότι υπάρχει έλλειψη επιμορφωτικής κατάρτισης σε εκπαιδευτικούς και σε εν δυνάμει εκπαιδευτικούς-φοιτητές πάνω σε θέματα υλοποίησης της τεχνικής (Coutinho, 2010; Γουλιού, 2020). Ένα επιπλέον χαρακτηριστικό των ερευνών που έχουν συντελεστεί μέχρι σήμερα είναι ότι η πλειονότητα αυτών αφορούν στον σύνολο τους χώρες του εξωτερικού και η μειοψηφία περιλαμβάνει έρευνες ελλαδικού χώρου. Γι' αυτό και η παρούσα έρευνα μελετά την αξιοποίηση της ΨΑ στον ελληνικό χώρο από εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κατά πόσο δηλαδή έχουν αξιοποιήσει ή όχι την τεχνική αυτή, ποια εμπόδια συνάντησαν στην εφαρμογή της καθώς και τις επιδράσεις της στη σχολική τάξη.

Είναι σαφές ότι η εκπαιδευτική διαδικασία εξελίσσεται διαρκώς επιτάσσοντας έτσι την ανάγκη ανάληψης νέων ρόλων των εκπαιδευτικών για να ανταπεξέλθουν στα δεδομένα της εποχής. Οι εξελίξεις σε τεχνολογικό επίπεδο δημιουργούν νέες ανάγκες για τον μαθητικό πληθυσμό. Η τεχνική της ΨΑ μπορεί να συμβάλλει ποικιλοτρόπως καθώς ως εκπαιδευτική τεχνική βρίσκει εφαρμογή σε πλήθος γνωστικών αντικειμένων. Γι' αυτό και αποτελεί χρήσιμο τεχνολογικό εργαλείο των εκπαιδευτικών, οι οποίοι μελλοντικά θα είναι σε θέση να δημιουργήσουν πρωτότυπες λύσεις στην κάλυψη νέων αναγκών και την αντιμετώπιση πολύπλοκων προκλήσεων της διδακτικής διαδικασίας (Μεϊμάρης, 2013).

Θεωρητικό πλαίσιο

Η προφορική αφήγηση ιστοριών (storytelling), είναι η ιστόρηση και μετάδοση μιας πραγματικής ή φανταστικής ιστορίας σε ένα ζωντανό κοινό, όπως αναφέρει ο Nanson (2005). Η ταχύτατη ανάπτυξη της τεχνολογίας οδήγησε σε μια νέα μορφή αφήγησης ιστοριών, εμπειριών και διηγήσεων διδακτικού περιεχομένου, η οποία με τη βοήθεια των τεχνολογικών μέσων ονομάστηκε Ψηφιακή Αφήγηση. Με τον όρο ΨΑ εννοούμε την αφήγηση, η οποία από τα πρώτα ακόμα στάδια δημιουργίας της υποστηρίζεται με τη χρήση ψηφιακών μέσων όπως είναι η εικόνα, το κείμενο, ο ήχος και η προφορική αφήγηση ήχου (Snelson & Sheffield, 2009). Σύμφωνα με την Digital Storytelling Association (2002 όπως αναφέρεται στον Chung, 2006) η ΨΑ ορίζεται ως η μοντέρνα έκφραση της αρχαίας τέχνης της αφήγησης, όπου οι ψηφιακές ιστορίες αντλούν την αξία και τη δύναμή τους μέσα από την συνύφανση των εικόνων, της μουσικής, της αφήγησης και της φωνής μαζί, δίνοντας έτσι στους χαρακτήρες, τις καταστάσεις και τις ιδέες, μια βαθύτερη και πιο ζωντανή διάσταση.

Ένα ισχυρό στοιχείο της ΨΑ είναι ότι ο δημιουργός μπορεί να περάσει τα δικά του νοήματα και μπορεί να αναπτύξει και να παρουσιάσει τις ιδέες του μέσα στον πραγματικό κόσμο (Chung, 2007). Η ΨΑ αποτελεί μια σύγχρονη μορφή τέχνης που συνδυάζει ποικίλα είδη πολυμεσικού υλικού για την κατασκευή μιας ιστορίας (Robin & McNeil, 2012). Καθίσταται εφικτή η δυνατότητα δημοσίευσης ΨΑ στο διαδίκτυο παρέχοντας την ευκαιρία για σχολιασμό και συζήτηση αλλά και βελτιώνοντας την εκπαιδευτική αξία και το χρόνο ζωής των ΨΑ (Latham, 2005).

Στο χώρο της εκπαίδευσης, η ΨΑ αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο, το οποίο διευκολύνει τη διδασκαλία και βελτιώνει τη μάθηση. Ως εργαλείο διδασκαλίας, δίνει την ευκαιρία στον εκπαιδευτικό να προβάλλει ένα αντικείμενο με πιο ελκυστικό τρόπο (Robin 2008) και ενισχύει τη μάθηση καλλιεργώντας ένα σύνολο δεξιοτήτων γραμματισμού (Bratitsis, 2014).

Αρκετοί εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η ΨΑ συνιστά ένα σημαντικό εργαλείο που καλλιεργεί τις απαιτούμενες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα όπως είναι ο τεχνολογικός αλφαριθμητισμός, ο οπτικός γραμματισμός και η συνεργασία. Ο αφηγητής και ο ακροατής έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν την προσωπική και αφηγηματική ομιλία τους, να εκπροσωπήσουν τις γνώσεις

τους, να παρουσιάσουν την ιστορία τους και να λάβουν σχόλια και ανατροφοδότηση (Bratitsis, 2017). Στο πλαίσιο αυτό, η ΨΑ μπορεί να είναι ατομική αλλά και συνεργατική διαδικασία (Bratitsis, 2014).

Σύμφωνα με την Frazel (2010), η ΨΑ αποτελεί μια διαδικασία ενεργή για εκπαιδευτικούς και μαθητές, ειδικότερα όμως για τους μαθητές, οι οποίοι είναι περισσότεροι συμμετοχικοί και όχι παθητικοί. Δημιουργεί μια ευχάριστη ατμόσφαιρα ενασχόλησης με το αντικείμενό τους και γενικότερα ένα εύρυθμο εργασιακό κλίμα. Η εφαρμογή της φαίνεται αποτελεσματική τόσο για οπτικούς όσο και για ακουστικούς μαθητές.

Οι κατηγορίες της ΨΑ σύμφωνα με τους Snelson & Sheffield (2009) είναι αρκετές και καλύπτουν ένα τεράστιο εύρος της ανθρώπινης δραστηριότητας. Σύμφωνα με τον Lambert (2010) η ΨΑ επιδρά και μπορεί να βελτιώσει την εκπαιδευτική διαδικασία αρκεί οι ιστορίες να είναι καλά δομημένες. Τα επτά χαρακτηριστικά της ΨΑ που ενισχύουν αυτή την άποψη σύμφωνα με τους Robin (2008) και Lambert (2010) είναι: η οπτική του θέματος, η δραματική παρουσίαση του ερωτήματος, το συναισθηματικό περιεχόμενο, η φωνή, η δύναμη των ήχων, η ομοιομορφία στην έκταση και ο ρυθμός.

Ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της έρευνας ήταν να ερευνηθούν οι απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο η ΨΑ αξιοποιείται ως εργαλείο στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς επίσης και τις επιδράσεις της τεχνικής στη σχολική τάξη. Έγινε προσπάθεια να απαντηθούν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Πώς οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται και ορίζουν την ΨΑ;
2. Αξιοποιείται από τους ίδιους η ΨΑ και με ποιον τρόπο;
3. Ποιες επιδράσεις θεωρούν ότι έχει η ΨΑ στους μαθητές;
4. Ποιες είναι οι προσδοκίες τους σχετικά με την εφαρμογή της ΨΑ;

Μεθοδολογία της έρευνας

Η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποιοτική έρευνα και ως εργαλείο συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε η ημιδομημένη προσωπική συνέντευξη με ερωτήσεις ανοικτού τύπου (open-ended questions), όπου κλήθηκαν να απαντήσουν εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Συνολικά ήταν δώδεκα (12) εκπαιδευτικοί, εκ των οποίων οι δέκα (10) αποτελούσαν ενεργούς εκπαιδευτικούς και δύο (2) εξ αυτών αποτελούσαν εκπαιδευτικούς κατά κάποιον τρόπο ειδικευμένους στο τομέα της επιμόρφωσης σε θέματα της ΨΑ, αφού είχαν παρακολουθήσει σεμινάρια γι' αυτήν. Η διεξαγωγή του ερευνητικού μέρους συντελέστηκε με βάση το «πρωτόκολλο συνέντευξης» (Creswell, 2009). Περιλάμβανε τα δημογραφικά στοιχεία και τις εισαγωγικές ερωτήσεις ή Ice breaker questions, τις ερωτήσεις κυρίου μέρους και τις ερωτήσεις βολιδοσκόπησης, όπου χρειαζόταν, με σκοπό την περαιτέρω βαθύτερη διερεύνηση σε περίπτωση ασάφειας.

Τα ερωτήματα κυρίου μέρους ήταν έξι (6) και αφορούσαν κατά πόσο οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται και ορίζουν την ΨΑ, την αξιοποίησή της από τους συμμετέχοντες και με ποιον τρόπο καθώς και τις επιδράσεις που θεωρούν οι συμμετέχοντες ότι έχει η ΨΑ στους μαθητές. Να σημειωθεί ότι στη βασική συνέντευξη προστέθηκαν τρία (3) ερωτήματα στην περίπτωση όσων είχαν παρακολουθήσει σχετικά σεμινάρια με σκοπό την διερεύνηση των προσδοκιών τους αναφορικά με την εφαρμογή της ΨΑ.

Ο χρόνος για την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων ήταν 15 λεπτά. Οι συνεντεύξεις των συμμετεχόντων διεξήχθησαν οι μισές πρόσωπο με πρόσωπο και οι άλλες μισές τηλεφωνικά. Κάθε συνέντευξη μαγνητοφωνήθηκε, ενημερώνοντάς τους, και απομαγνητοφωνήθηκε κατά

λέξη για την διευκόλυνση της ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας (Creswell, 2009).

Το δείγμα της έρευνας ήταν βολικό και σκόπιμο (Cohen et al., 2007). Η λήψη του δείγματος εστιάστηκε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που γνώριζαν για την ΨΑ, καθώς επίσης και σε εκπαιδευτικούς που είχαν παρακολουθήσει σεμινάρια σχετικά με την ΨΑ.

Τα ερωτήματα της συνέντευξης πριν από τη διεξαγωγή της έρευνας ελέγχθηκαν ως προς την εγκυρότητα και την αξιοπιστία τους (Cohen et al., 2007; Creswell, 2009). Η σύνταξη των ερωτημάτων βασίστηκε στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία. Ο έλεγχος της καταλληλότητας του περιεχομένου και της πληρότητας των ερωτήσεων (έλεγχος εγκυρότητας περιεχομένου) συντελέστηκε από δύο (2) ειδικούς (ένας σε θέματα ΤΠΕ στην εκπαίδευση και ένας σε θέματα εκπαιδευτικής έρευνας). Επίσης, πριν την έναρξη των συνεντεύξεων έγινε πιλοτική έρευνα με τη συμμετοχή δύο εκπαιδευτικών (οι οποίοι δεν συμμετείχαν στην έρευνα στη συνέχεια) ώστε να ελεγχθεί η γλώσσα των ερωτήσεων και ο βαθμός κατανόησης τους (έλεγχος φαινομενικής εγκυρότητας) (Παναγιωτακόπουλος & Σαρρή, 2015).

Μετά τη συλλογή των δεδομένων, η διαδικασία ανάλυσης που ακολουθήθηκε ήταν η θεματική ανάλυση. Η στρατηγική που ακολουθήθηκε για την ανάλυση των δεδομένων ονομάζεται 'με το χέρι' (hand analysis of qualitative data) και επιλέχθηκε γιατί υπάρχει μικρή βάση δεδομένων καθώς η παρακολούθηση των αρχείων και ο εντοπισμός μερών του κειμένου είναι ευκολότερα (Cohen et al., 2007).

Ευρήματα, ανάλυση και συζήτηση

Η ανάλυση των δεδομένων ξεκινά με τα ερωτήματα της συνέντευξης και συγκεκριμένα με το 1^ο «*Αρχικά, μπορείτε να μας περιγράψετε με λίγα λόγια τι είναι ΨΑ;*», στο οποίο καταγράφηκε ότι και οι δώδεκα (12) συμμετέχοντες δήλωσαν ότι η ΨΑ συνδέεται με την χρήση ψηφιακών μέσων για την αφήγηση μιας ιστορίας ή διδακτικής ενότητας. Ενδεικτικές απαντήσεις: «*ΨΑ είναι η παρουσίαση μιας διδακτικής ενότητας από τον εκπαιδευτικό με τη χρήση μέσων Νέων Τεχνολογιών [...]*»

Το 2^ο ερώτημα ήταν: «*Πώς μάθατε για την ΨΑ; (Με δική σας πρωτοβουλία αναζητήσατε υλικό (γιατί;) ή έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο;)*» και τα ευρήματα που καταγράφηκαν ήταν ότι οι 5 στους 12 αφιέρωσαν προσωπικό χρόνο αναζήτησης της ΨΑ. Ενδεικτικά αναφέρουν: «*[...] Και βέβαια, με προσωπικό χρόνο και ενασχόληση [...]*». Ακόμα, προέκυψε ότι οι 5 στους 12 γνώρισαν την ΨΑ μέσα από ένα ειδικευμένο σεμινάριο ΨΑ. Επίσης, προέκυψε ότι 2 στους 12 ήρθαν σε επαφή με ΨΑ μέσα από την επιμόρφωση Β' Επιπέδου ΤΠΕ. Αξίζει να αναφερθεί ότι 2 στους 12 ήρθαν σε επαφή με την τεχνική μέσα από τον συνδυασμό αφιέρωσης προσωπικού χρόνου και από το σεμινάριο Β' Επιπέδου.

Όσον αφορά το δεύτερο σκέλος της ερώτησης «*Γιατί παρακολουθήσατε το σεμινάριο;*», οι 7 στους 12 δήλωσαν ότι ο λόγος που παρακολούθησαν σεμινάρια ή αφιέρωσαν προσωπικό χρόνο οφείλεται στην επιθυμία τους να κάνουν το μάθημά τους ελκυστικό, ενδιαφέρον και ποιοτικό. Όπως φαίνεται στις απαντήσεις τους: «*[...] γιατί γίνεται ποιοτικότερο το μάθημα [...] πιο ελκυστικό στους μαθητές, [...]*». Ακόμα, οι 2 στους 12 δήλωσαν ότι η ενίσχυση της διδασκαλίας αποτελεί το λόγο για την παρακολούθηση σεμιναρίων ή την αφιέρωση προσωπικού χρόνου για την ΨΑ, όπως αναφέρουν: «*Το έκανα γιατί ήθελα να εμπλουτίσω την διδασκαλία μου με κάτι διαφορετικό*», «*[...] καλό θα ήταν να μπορούμε να την εμπλουτίζουμε [...]*». Ακόμα, οι 2 στους 12 ανέφεραν ότι ο λόγος παρακολούθησης είναι οι ανάγκες της σύγχρονης εποχής που απαιτούν την ενσωμάτωση τέτοιου είδους εργαλείων.

Το 3^ο ερώτημα ήταν: «*Έχετε προσπαθήσει να την εφαρμόσετε μέσα στην σχολική τάξη; Αν ναι, με ποιον τρόπο; η διαδικασία ήταν εύκολη ή συναντήσατε εμπόδια; Αν όχι, γιατί δεν τη εφαρμόσατε;*» και προέκυψαν τα εξής ευρήματα: οι 4 στους 12 έχουν εφαρμόσει την ΨΑ στη τάξη, οι 5 στους 12

την έχουν εφαρμόσει σε 'ένα' βαθμό (δηλαδή, περιστασιακά) και οι 3 στους 12 δήλωσαν ότι δεν την έχουν εφαρμόσει μέσα στη σχολική τάξη. Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων που την εφάρμοσαν προκύπτει ότι την εφάρμοσαν στο πλαίσιο μιας διδακτικής ενότητας, δημιουργώντας στο τέλος ένα βίντεο. Στη διαδικασία φαίνεται πως παίζει σημαντικό ρόλο η ύπαρξη υλικοτεχνικής υποδομής για την εφαρμογή της ΨΑ. Επίσης, να αναφερθεί ότι 2 από τους 12 παραπάνω συμμετέχοντες που απάντησαν θετικά στην υλοποίηση της τεχνικής αυτής εργάζονται σε ιδιωτικό σχολείο. Επιπλέον, η μία επιμορφώτρια από τις 2, ανέφερε ότι ο σχετικά μεγάλος αριθμός μαθητών διευκολύνει την εφαρμογή της τεχνικής καθώς οι μαθητές συνεργάζονται.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που την εφάρμοσαν περιστασιακά προκύπτει ότι ένας από τους λόγους που δεν εφαρμόζεται συστηματικά η ΨΑ αποτελεί η έλλειψη χρόνου καθώς και η ελλιπής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Επίσης, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και εξοπλισμού στα σχολεία λειτουργεί ως ένας ανασταλτικός παράγοντας. Ενδεικτικά αναφέρουν «[...] δεν υπάρχει **υλικοτεχνική υποδομή** [...]».

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που δεν έχουν εφαρμόσει την ΨΑ προκύπτει ότι ο λόγος που δεν το έχουν εφαρμόσει οι συγκεκριμένοι συμμετέχοντες αποτελεί η ελλιπής τεχνολογική υποστήριξη καθώς επίσης και η ανεπάρκεια χρόνου υλοποίησης.

Το 4^ο ερώτημα ήταν: «Ποια θεωρείτε ότι είναι η επίδραση της ΨΑ στους μαθητές αν την έχετε εφαρμόσει; (θετικές ή αρνητικές)/ Ποια θεωρείτε ότι θα ήταν υποθετικά η επίδραση αν την εφαρμόζατε στους μαθητές;» και καταγράφηκε ότι και οι 12 συμμετέχοντες επικεντρώθηκαν σε θετικές μόνο επιδράσεις, περιλαμβάνοντας και εκείνους που το έχουν εφαρμόσει περιστασιακά αλλά και αυτούς που δεν το έχουν εφαρμόσει στη σχολική τάξη, οι οποίοι μίλησαν υποθετικά. Μια πρώτη θετική επίδραση από τους 7 στους 12 συμμετέχοντες είναι ότι χρησιμοποιώντας την ΨΑ η διαδικασία γίνεται ενδιαφέρουσα από τους μαθητές. Ενδεικτικά απάντησαν: «[...] κρατάει αμείωτο το **ενδιαφέρον** των μαθητών [...]» Επιπλέον, ένα σημαντικό ζήτημα που προέκυψε από τους 4 στους 12 είναι ότι χρησιμοποιώντας την ΨΑ ενισχύεται η ενεργός δράση των παθητικών μαθητών αλλά και του συνόλου των μαθητών της σχολικής τάξης. Αναφέρουν: «[...] και τα παιδιά που βρίσκονται στο **περιθώριο** να **βγουν μπροστά**, να έχουν ένα βήμα παραπάνω [...]». Ακόμα, προέκυψε ότι οι 3 στους 12 μέσα από την υλοποίηση της τεχνικής αναπτύσσονται δεξιότητες των μαθητών, όπως είναι οι κοινωνικές, οι γλωσσικές και οι ψηφιακές μέσα από την χρήση των ψηφιακών εργαλείων.-Παρόμοια ευρήματα αναδείχθηκαν στην έρευνα της Coutinho (2010) που αναφέρει ότι η ΨΑ αποτελεί ένα ισχυρό εργαλείο για την ανάπτυξη δεξιοτήτων στα παιδιά του 21^{ου} αιώνα όπως είναι ο πληροφοριακός και οπτικός γραμματισμός, η δημιουργικότητα και η χρήση των ΤΠΕ.

Το 5^ο ερώτημα ήταν: «Σκοπεύετε να χρησιμοποιήσετε την ΨΑ μελλοντικά και ενδεχομένως σε συνεργασία με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό;» και προέκυψε ότι το σύνολο του δείγματος δήλωσαν θετικοί για μελλοντική χρήση της ΨΑ και ακόμα και σε συνεργασία. Συγκεκριμένα, οι 4 στους 12 που έχουν εφαρμόσει την τεχνική δήλωσαν ότι την χρησιμοποιούν ήδη αλλά και ότι είναι πρόθυμοι να την χρησιμοποιήσουν μελλοντικά. Οι 5 στους 12 που την έχουν εφαρμόσει περιστασιακά στη σχολική τάξη δήλωσαν θετικοί στην μελλοντική εφαρμογή της, όταν τους δοθεί κατάλληλη ευκαιρία, χρόνος και διδακτική ενότητα, καθώς και όταν λυθούν πρακτικές δυσκολίες υλικοτεχνικής φύσεως. Επίσης, οι 3 στους 12 που ανέφεραν ότι δεν την έχουν εφαρμόσει δήλωσαν θετικοί στο να την χρησιμοποιήσουν μελλοντικά.

Το 6^ο ερώτημα ήταν: «Στο σχολείο σας υπάρχουν εκπαιδευτικοί που έχουν ασχοληθεί με την τεχνική αυτή;» και καταγράφηκαν τα εξής ευρήματα: οι 4 στους 12 δήλωσαν ότι δεν υπάρχουν εκπαιδευτικοί που να γνωρίζουν σε μεγάλο βαθμό τη τεχνική της ΨΑ στο σχολείο τους αλλά και γενικά. Όπως αναφέρουν χαρακτηριστικά και οι δύο εκπαιδευτριες σε θέματα ΨΑ, η ΨΑ δεν είναι ευρέως γνωστή ακόμα και σε επιμορφωτικό επίπεδο. Τονίστηκε ότι συνάδελφοι ίδιας

ειδικότητας (Ξένης Γλώσσας - Αγγλικών) γνωρίζουν για την ΨΑ. Αυτό μπορεί να γίνει κατανοητό αν αναλογιστούμε πως οι 4 στους 12 που πήραν μέρος στην έρευνα είναι ειδικότητας Αγγλικών, μέσα στους οποίους περιλαμβάνεται και η 1^η εκπαιδευτικός που είχε παρακολουθήσει σεμινάρια για την ΨΑ.

Επιπλέον, αναλύθηκαν τα 3 ερωτήματα που αφορούσαν τους δύο εκπαιδευτικούς, που ήταν εκπαιδευτές σε σχετικά σεμινάρια. Το 1^ο ερώτημα ήταν: «*Γιατί αποφασίσατε να δουλέψετε ως επιμορφωτής σε θέματα ΨΑ;*» και προέκυψε ότι και οι δύο εκπαιδευτικοί εκδήλωσαν το ενδιαφέρον τους για μετάδοση θεμάτων ΨΑ σε άλλους εκπαιδευτικούς. Η μία εκ των δύο, εκδήλωσε το ενδιαφέρον της για το πώς η τεχνική αυτή θα υπηρετήσει την ειδικότητα της Ξένης Γλώσσας. Η 2^η εκπαιδευτικός ανέφερε ότι, όταν της δίνεται ευκαιρία να συμμετάσχει σε σεμινάρια, λαμβάνει μέρος λόγω της πολυετούς ενασχόλησης πάνω σε θέματα επιμόρφωσης.

Το 2^ο ερώτημα ήταν: «*Ποια ήταν η ανταπόκριση των επιμορφούμενων;*» και φάνηκε ότι και οι δύο εκπαιδευτές δήλωσαν πως η ανταπόκριση των επιμορφούμενων ήταν θετική και ότι έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον.

Το 3^ο ερώτημα ήταν: «*Θεωρείτε ότι οι επιμορφούμενοι θα αξιοποιήσουν την ΨΑ στη σχολική τάξη; Αν ναι, πού το στηρίζετε ή πώς το ξέρετε; Αν όχι, γιατί;*». Και οι δύο εκπαιδευτές δήλωσαν ότι όσοι επιμορφώθηκαν θα αξιοποιήσουν τη ΨΑ μέσα στη σχολική τάξη, υποστηρίζοντας ότι με το πέρασμα του σεμιναρίου που ουσιαστικά οι συμβατικές υποχρεώσεις των συμμετεχόντων είχαν ολοκληρωθεί, οι επιμορφούμενοι έθεταν απορίες σχετικά με τα εργαλεία της τεχνικής, επειδή το εφαρμόζαν ήδη στη σχολική τάξη.

Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα μελέτησε τις απόψεις εκπαιδευτικών σε θέματα της ΨΑ. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα μελετούσε αν η ΨΑ αξιοποιείται ως εργαλείο στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς επίσης και για τις επιδράσεις της τεχνικής αυτής στη σχολική τάξη.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων δόθηκαν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας, οι οποίες παρατίθενται παρακάτω.

Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα («*Πώς αντιλαμβάνονται και ορίζουν την ΨΑ;*»), τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το σύνολο σχεδόν των συμμετεχόντων γνώριζαν τον ορισμό της ΨΑ σε πρακτικό επίπεδο, συνδέοντάς τον με την χρήση ψηφιακών μέσων. Ακόμα, αξίζει να αναφερθεί ότι οι 6 στους 12 συμμετέχοντες που είχαν λάβει μέρος σε σεμινάριο ειδικευμένο στην ΨΑ, όρισαν την τεχνική με πιο εξειδικευμένη ορολογία σε σχέση με τους υπόλοιπους, οι οποίοι τοποθετήθηκαν με πιο απλή ορολογία.

Όσον αφορά το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα («*Αξιοποιείται η ΨΑ από τους ίδιους και με ποιον τρόπο;*»), φάνηκε ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες και συγκεκριμένα οι 5 στους 12 αξιοποιούν την ΨΑ περιστασιακά, πιο λίγοι και συγκεκριμένα οι 4 στους 12 την αξιοποιούν ολοκληρωμένα πιο συχνά, και ακόμα λιγότεροι, οι 3 στους 12, δεν την έχουν εφαρμόσει στη σχολική τάξη. Οι παράγοντες φύλο και ηλικία δεν έπαιξαν κάποιο ρόλο όσον αφορά την αξιοποίηση της τεχνικής. Η υλικοτεχνική υποδομή υπήρξε ένας παράγοντας που ενίσχυσε την αξιοποίησή της στη τάξη. Οι 5 στους 12 συμμετέχοντες που την έχουν εφαρμόσει εργάζονται σε ιδιωτικό σχολείο. Επίσης, σχεδόν οι μισοί συμμετέχοντες και συγκεκριμένα οι 5 στους 12 που την έχουν εφαρμόσει είτε οργανωμένα είτε περιστασιακά είναι εκπαιδευτικοί ξένης γλώσσας και συγκεκριμένα των Αγγλικών. Αυτό ενδέχεται να οφείλεται στο γεγονός ότι οι εφαρμογές της ΨΑ είναι κυρίως στα αγγλικά. Ακόμα, ο κύριος τρόπος που αξιοποιείται η ΨΑ, είναι μέσα από την διδασκαλία κάποιας διδακτικής ενότητας.

Εμπόδια όσων δεν την έχουν αξιοποιήσει στη σχολική τάξη ή όσων δεν την έχουν αξιοποιήσει ολοκληρωμένα και πιο συχνά, αποτέλεσαν η έλλειψη χρόνου εκτέλεσης της

τεχνικής και η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής. Σχετική έρευνα έχει υλοποιήσει και η Banzato (2014), που ανέδειξε παρόμοια προβλήματα εφαρμογής της τεχνικής που αναφέρθηκαν και πρόσθεσε ένα ακόμη πρόβλημα, το οποίο συναρτάται με τις απαιτήσεις του αναλυτικού προγράμματος που δεν διευκολύνουν την υλοποίηση της τεχνικής αυτής. Επιπλέον, ένας παράγοντας που λειτουργεί ως εμπόδιο για την εφαρμογή της τεχνικής είναι η ελλιπής επιμορφωτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών στη χώρα μας πάνω σε ζητήματα της ΨΑ. Επίσης, φάνηκε ότι η ανάγκη για περισσότερη κατάρτιση των εκπαιδευτικών πάνω σε τεχνολογικά εργαλεία λειτουργεί ανασταλτικά στην εφαρμογή της τεχνικής.

Αναφορικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα («Ποιες επιδράσεις θεωρούν ότι έχει η ΨΑ στους μαθητές;»), το σύνολο των συμμετεχόντων ακόμα και αυτών που απάντησαν υποθετικά επειδή δεν την έχουν εφαρμόσει ή δεν την έχουν εφαρμόσει οργανωμένα, επικεντρώθηκαν σε θετικές μόνο επιδράσεις. Μία από τις επιδράσεις που προέκυψε και αναφέρθηκε από την πλειοψηφία των συμμετεχόντων και συγκεκριμένα από 7 στους 12, είναι ότι χρησιμοποιώντας την ΨΑ η διαδικασία γίνεται πιο ενδιαφέρουσα, ευχάριστη και ελκυστική από τους μαθητές. Ακόμα, ενισχύεται η ενεργός δράση των παθητικών μαθητών αλλά και του συνόλου των μαθητών της σχολικής τάξης. Επιπλέον, σημαντικός αριθμός συμμετεχόντων και συγκεκριμένα οι 4 στους 12 ανέφεραν ότι αναπτύσσονται οι δεξιότητες των παιδιών, όπως είναι οι κοινωνικές, οι γλωσσικές και οι ψηφιακές, μέσα από την χρήση των ψηφιακών εργαλείων.

Με βάση το τελευταίο ερευνητικό ερώτημα («Ποιες είναι οι προσδοκίες τους σχετικά με την εφαρμογή της ΨΑ;») και οι δύο εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν ως εκπαιδευτρίες σε αντίστοιχα σεμινάρια υποστήριξαν ότι όσοι συμμετείχαν στο σεμινάριο πάνω στην ΨΑ θα την αξιοποιήσουν στη σχολική τάξη, στηρίζοντάς το στην ενεργητικότητα των συμμετεχόντων κατά τη διάρκεια αλλά κυρίως μετά το πέρας του σεμιναρίου όπου οι εκπαιδευόμενοι έθεταν ερωτήματα- απορίες που είχαν για την εφαρμογή της τεχνικής. Παρόμοια έρευνα υλοποιήθηκε από τον Bratitsi (2014), όπου παρατηρήθηκε από τους εκπαιδευτές θετική ανταπόκριση των επιμορφούμενων ακόμη και μετά το πέρας του σεμιναρίου ΨΑ.

Ολοκληρώνοντας, παρατηρούμε ότι ο χώρος των εκπαιδευτικών που αξιοποιήθηκαν σ' αυτή την μικρής κλίμακας έρευνα, είναι θετικός ως προς την μελλοντική αξιοποίηση της ΨΑ στη σχολική τάξη. Φαίνεται ότι η ΨΑ ενδέχεται να έχει μέλλον στην εκπαίδευση καθώς τα οφέλη της είναι αναγνωρισμένα. Ακόμα, ένας από τους λόγους που φαίνεται ότι η ΨΑ μελλοντικά θα ανθίσει είναι η εξέλιξη της τεχνολογίας. Η ενσωμάτωση των τεχνολογιών στο χώρο της εκπαίδευσης φαίνεται να είναι ακόμα ένας παράγοντας που θα οδηγήσει προς αυτή την κατεύθυνση, καθώς όπως φάνηκε στις περιπτώσεις που υπήρχε η παροχή των τεχνολογικών μέσων ήταν και πιο πιθανό οι εκπαιδευτικοί να την εφαρμόζουν στη τάξη.

Στην παρούσα έρευνα φαίνεται λοιπόν, ότι η τεχνική της ΨΑ, εμπλέκει ενεργά τους μαθητές στη διαδικασία της μάθησης και κάνει το μάθημα πιο ευχάριστο για το σύνολο των μαθητών. Έτσι, μελλοντικά με τη διάδοση της ΨΑ μέσα από επιμορφώσεις και σεμινάρια είναι πιθανό να γίνει ευρέως γνωστή στο κύκλο των εκπαιδευτικών, να συζητηθεί αλλά και να αξιοποιηθεί περισσότερο.

Αναφορές

- Alismail, H.A. (2015). Integrate Digital Storytelling in Education. *Journal of Education and Practice*, 6(9), 126-129.
- Banzato M. (2014). Digital Storytelling and Key Skills: Problems and Opportunities. In *IFIP Conference on Information Technology in Educational Management* (pp. 233-246). Potsdam, Germany: Springer.
- Bratitsis, T. (2014). Experiences from digital storytelling seminars for educators. The case of Greece. *9th Panhellenic Conference "ICTs in Education"*. 3-5 October 2014, University of Crete, Rethymno
- Bratitsis, T. (2017). Contextualized educators' training: The case of digital storytelling. In P. Anastasiades

- & N. Zaranis (Eds.), *Research on e-learning and ICT in education* (pp. 31-43). Cham, Switzerland: Springer.
- Chung, S. K. (2006). Digital storytelling in integrated arts education. *The International Journal of Arts Education*, 4, 1, 33-50.
- Chung, S. K. (2007). Art educational technology: Digital storytelling. *Art Education*, 60, 2, 17-23.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th Edition). London: Routledge
- Coutinho, C. (2010). Storytelling as a strategy for integrating technologies into the curriculum: An empirical study with post-graduate teachers. In C. Maddux, D. Gibson & B. Dodge (Eds.), *Research Highlights in Technology and Teacher Education 2010* (pp. 87-97). Chesapeake, VA: SITE.
- Creswell W., J. (2009). *Research design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. USA: SAGE Publications.
- Di Blas, N., Paolini, P., & Sabiescu, A. (2010). Collective digital storytelling at school as a whole-class interaction'. In *Proceedings of the 2010 International Conference on Interaction Design and Children* (pp.11-19). New York: ACM.
- Dorner, R., Grimm, P., & Abawi, D. (2002). Synergies between interactive training simulations and digitastorytelling: a component-based framework. *Computers & Graphics*, 26, 45-55. doi: /10.1016/S0097-8493(01)00177-7
- Frazel, M. (2010). *Digital Storytelling Guide for Educators*. London: ISTE.
- Lambert, J. (2010). *Digital storytelling cookbook*. Ανακτήθηκε στις 25 Ιουλίου 2019 από <https://www.storycenter.org/inventory/digital-storytelling-cookbook>.
- Lathem, S.A. (2005) Learning communities and digital storytelling: new media for ancient tradition. In C. Crawford, R. Carlsen, I. Gibson, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. A. Willis (eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2005* (pp. 2286-2291). Chesapeake, VA: AACE.
- Nanson, A. (2005). *Storytelling and ecology: Reconnecting nature and people through oral narrative*. Pontypridd: University of Glamorgan Press.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: a powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into Practice*, 47, 220-228.
- Robin, B., & Pierson, M. (2005). *A multilevel approach to using digital storytelling in the classroom*. Digital Storytelling Workshop, SITE 2005, University of Houston. Ανακτήθηκε 17 Μαΐου 2020, από <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/archive/multilevel-approach.pdf>
- Robin, B.R. & McNeil, S.G. (2012). What educators should know about teaching digital storytelling. *Digital Education Review*, 22, 37-51
- Snelson, C., & Sheffield, A. (2009). *Digital storytelling in a web 2.0 world*. Proceedings of the Technology, Colleges & Community Worldwide Online Conference, 159-167. Ανακτήθηκε από: <http://etec.hawaii.edu/proceedings/2009/snelson.pdf>
- Yang, Y.-T. C., & Wu, W.-C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. *Computers & Education* 59, 2, 339-352.
- Γουλιού, Χ. (2020). *Η εκπαιδευτική αξία της Ψηφιακής Αφήγησης – Κριτική επισκόπηση και ανάλυση λογισμικών* (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Π.Τ.Δ.Ε., Ρόδος.
- Ζωγόπουλος, Ε. Α. (2013). Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας και η συμβολή των Τ.Π.Ε. *Τα Εκπαιδευτικά*, 105-106, 60-73.
- Μεϊμάρης, Μ. (2013). Εκπαιδεύοντας στην ψηφιακή αφήγηση: Δοσολέοντας με ομάδες στην ελληνική πραγματικότητα. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Πρακτικά του 7ου Συνεδρίου για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση «Μεθοδολογίες Μάθησης»* (σελ. 178-182). Αθήνα: ΕΑΠ.
- Παναγιωτακόπουλος, Χ., Σαρρής, Μ. (2015). *Η εκπόνηση μιας επιστημονικής εργασίας με τη χρήση των ΤΠΕ: Μία ολοκληρωμένη προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδόσεις ΙΩΝ.
- Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2013). *Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας- Ολική Προσέγγιση*. Τόμος Α'. Αθήνα: Αυτοέκδοση.