

Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1 (2016)

10ο Πανελλήνιο και Διεθνές Συνέδριο «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»



Το ψηφιακό κόμικ ως μέσο δημιουργίας ιστοριών στο Νηπιαγωγείο

Άννα Μουταφίδου, Κυριακή Μέλλιου, Θαρρενός Μπράτιτσης

Βιβλιογραφική αναφορά:

Μουταφίδου Α., Μέλλιου Κ., & Μπράτιτσης Θ. (2022). Το ψηφιακό κόμικ ως μέσο δημιουργίας ιστοριών στο Νηπιαγωγείο. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 1, 341–348. ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/3840>

Το ψηφιακό κόμικ ως μέσο δημιουργίας ιστοριών στο Νηπιαγωγείο

Άννα Μουταφίδου, Κυριακή Μέλλιου, Θαρρενός Μπράτιτσης
amoutafidou@uowm.gr, kmelliou@uowm.gr, bratitsis@uowm.gr
Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Περίληψη

Η παρούσα ερευνητική παρέμβαση επιχειρεί να διερευνήσει τη δυναμική αξιοποίησης του ψηφιακού κόμικ στη βαθμίδα του νηπιαγωγείου για τη δημιουργία ιστοριών που βασίζονται στη στοχαστική παρατήρηση έργων τέχνης. Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν δέκα νηπιαγωγεία της περιφέρειας Αττικής. Για τη συλλογή δεδομένων σχεδιάστηκε ρουμπρίκα αξιολόγησης των παραγόμενων ιστοριών, συμβατικών και ψηφιακών, ενώ παράλληλα αξιοποιήθηκαν καταγραφές από τα ημερολόγια των εκπαιδευτικών. Από την επεξεργασία των αποτελεσμάτων προκύπτει ότι η χρήση του ψηφιακού κόμικ, ανεξάρτητα από τη δυναμική που διαθέτει ως μέσο ανάπτυξης της σκέψης και κινητοποίησης των μαθητών, δεν εξασφαλίζει τη δημιουργία ποιοτικότερων ιστοριών. Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχή του αξιοποίηση αποτελεί η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε να έχουν τη δυνατότητα να σχεδιάσουν κατάλληλες δραστηριότητες και να υποστηρίξουν τους μαθητές κατά την αξιοποίηση του ψηφιακού κόμικ για τη δημιουργία ιστοριών.

Λέξεις κλειδιά: δημιουργία ιστοριών, ψηφιακό κόμικ, έντεχνος συλλογισμός, ψηφιακή αφήγηση

Εισαγωγή

Η δημιουργία και αφήγηση ιστοριών αποτελεί μια σύγχρονη εκπαιδευτική μέθοδο που προσεγγίζει με βιωματικό τρόπο το λόγο και τις δυνατότητές του, συνδυάζοντας το παιχνίδι και τη μάθηση (Πασσιά & Μανδηλαράς, 2000:17). Παράλληλα συμβάλλει στην κατανόηση ιδεών και ιδιοτήτων, στη σύγκριση, στην εξαγωγή συμπερασμάτων και στη γενίκευση (Banyard & Hayes, 1997), και τελικά στην καλλιέργεια δημιουργικής και κριτικής σκέψης (Μπιρμπιλη, 2008). Ωστόσο, η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας τα τελευταία χρόνια έχει συντελέσει στη δημιουργία νέων τρόπων με τους οποίους μια ιστορία μπορεί να δημιουργηθεί και να παρουσιαστεί.

Η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί το συνδυασμό της παραδοσιακής αφήγησης με πολυμέσα και εργαλεία τηλεπικοινωνίας (Lathem, 2005). Όταν οι μαθητές δημιουργούν τις δικές τους ψηφιακές ιστορίες, έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν τις σκέψεις, τις ιδέες και τις απόψεις τους και να τις μοιραστούν με ένα ευρύτερο κοινό (Gakhar & Thompson, 2007). Ο Robin (2006) υποστηρίζει πως η ψηφιακή αφήγηση συμβάλλει στην απόκτηση δεξιοτήτων που αφορούν στην αξιοποίηση της τεχνολογίας, τις διαπροσωπικές σχέσεις, την έρευνα, τη γραφή, την οργάνωση, την παρουσίαση, την επίλυση προβλημάτων και την αξιολόγησης. Παράλληλα, εκτός από τις παραπάνω, η χρήση της ψηφιακής αφήγησης ενισχύει την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα, όπως την κριτική σκέψη, την επίλυση προβλημάτων και τη λήψη αποφάσεων, τη συνεργασία, τη δημιουργικότητα, την καινοτομία και την ανάπτυξη του ψηφιακού γραμματισμού (Μπράτιτσης, 2015).

Μια μορφή ψηφιακής αφήγησης η οποία τα τελευταία χρόνια αξιοποιείται όλο και περισσότερο στην εκπαίδευση είναι τα ψηφιακά κόμικς. Τα κόμικς αποτελούν ένα αφηγηματικό είδος το οποίο εκφράζεται μέσα από μια ακολουθία εικόνων οι οποίες περιλαμβάνουν έναν αριθμό πρωταγωνιστών (χαρακτήρων), καθώς επίσης μορφές

διαλόγων ή και κειμένων (Waugh, 1976). Βασίζονται στη θεωρία της διπλής κωδικοποίησης του Ραίνιο, σύμφωνα με την οποία οι άνθρωποι αποθηκεύουν και αποκωδικοποιούν πληροφορίες με διπλό τρόπο, σε δύο συστήματα μνήμης: τη γλώσσα (λεκτικές πληροφορίες) και τις εικόνες (μη λεκτικές πληροφορίες) (Ραίνιο, 2006). Η δημιουργία κόμικς από τους μαθητές συμβάλλει στην προώθηση υψηλότερων επιπέδων σκέψης και συγγραφής (Wright & Sherman, 1999), ενώ παράλληλα δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα αυτοέκφρασης και καλλιέργειας της δημιουργικότητας (Bertrand, 1994). Όταν όμως τα παιδιά δημιουργούν ψηφιακά κόμικς συνδυάζεται η παιδαγωγική αξία της δημιουργίας κόμικς από τους μαθητές με αυτή της ψηφιακής αφήγησης. Σύμφωνα με την Courtis (2013), τα ψηφιακά κόμικς παρουσιάζουν δύο σημαντικά πλεονεκτήματα: α) κινητοποιούν τους μαθητές καθώς τους επιτρέπουν να δημιουργήσουν νοηματοδοτημένες συνδέσεις ανάμεσα στο ψηφιακό προϊόν και σε προσωπικές τους εμπειρίες κι έτσι μπορούν να αναλάβουν ενεργό ρόλο στη μάθησή τους, και β) τους δίνουν τη δυνατότητα ανάπτυξης δεξιοτήτων σε πολλαπλά επίπεδα.

Ωστόσο, η ανάπτυξη της σκέψης κατά τη δημιουργία ιστοριών απαιτεί την αξιοποίηση ενός υπόβαθρου που θα στηρίζει τη στοχαστική διαδικασία. Για τις ανάγκες της έρευνας αξιοποιήθηκε η προσέγγιση του Έντεχνου Συλλογισμού (Artful Thinking) της ερευνητικής ομάδας Project Zero του Πανεπιστημίου Harvard. Ο Έντεχνος Συλλογισμός (ΕΣ) στοχεύει στην ανάπτυξη έξι στοχαστικών διαθέσεων μέσα από την επανειλημμένη χρήση ρουτινών σκέψης, σύντομων διαδικασιών προσανατολισμένων σε διαφορετικές στοχαστικές διαθέσεις (Tishman & Palmer, 2006). Καθεμία από τις έξι στοχαστικές διαθέσεις συνδέεται με συγκεκριμένες νοητικές συμπεριφορές που εκδηλώνονται και κατά τη δημιουργία ιστοριών. Αναλυτικότερα (Melliou et al., 2014): α) ο Προβληματισμός και η Διερεύνηση περιλαμβάνει τη διατύπωση και επίλυση του προβλήματος, β) η Παρατήρηση και η Περιγραφή ενέχει την προσεκτική εξέταση των λεπτομερειών ενός έργου τέχνης και τη δημιουργική ενσωμάτωσή τους στην ιστορία, γ) η Αιτιολόγηση περιλαμβάνει τη δόμηση επιχειρημάτων σχετικά με τον προσδιορισμό των βασικών στοιχείων μιας ιστορίας, δ) η Ανάλυση Οπτικών περιλαμβάνει την αντιμετώπιση γεγονότων από διαφορετικές σκοπιές, ε) η Σύγκριση και η Σύνδεση εμπρικλείουν την αναζήτηση κοινών στοιχείων ανάμεσα στο έργο τέχνης και στις προσωπικές εμπειρίες/γνώσεις που εμπειρεύονται στην ιστορία, και στ) ο Εντοπισμός της Πολυπλοκότητας αφορά την αποκάλυψη ποικίλων διαστάσεων που προκύπτουν μέσα από την επέκταση ιδεών σχετικά με τα γεγονότα μιας ιστορίας.

Για τις ανάγκες της συγκεκριμένης έρευνας επιλέχθηκε η «Αρχή-Μέση-Τέλος», μία ρουτίνα σκέψης που αξιοποιεί τη δύναμη της αφήγησης, προκειμένου να ενθαρρύνει τους μαθητές να δημιουργήσουν ιστορίες εμπνεόμενες από την προσεκτική παρατήρηση έργων τέχνης.

Στη συνέχεια, παρουσιάζεται η ερευνητική προσέγγιση και τέλος η συζήτηση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν.

Μεθοδολογία της έρευνας

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να διερευνήσει τη δυναμική αξιοποίησης του ψηφιακού κόμικ στη βαθμίδα του νηπιαγωγείου, για τη δημιουργία ιστοριών που βασίζονται στη στοχαστική παρατήρηση έργων τέχνης. Για το σκοπό αυτό επιλέχθηκαν 10 νηπιαγωγεία της περιφέρειας Αττικής, των οποίων οι νηπιαγωγοί ήταν εξοικειωμένες με την προσέγγιση του ΕΣ και είχαν παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης για τη χρήση και αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική-διδασκτική διαδικασία. Στην έρευνα επίσης συμμετείχαν 205 παιδιά, 140 νήπια (68,3%) και 65 προνήπια (31,7%).

Προκειμένου να διασφαλιστεί η ευχέρεια των νηπιαγωγών αλλά και η εξοικείωση των μαθητών του κάθε τμήματος ως προς τη χρήση των εργαλείων ψηφιακών κόμικς για τη

δημιουργία ιστοριών, δόθηκε χρονικό περιθώριο μίας εβδομάδας σε κάθε εκπαιδευτικό ώστε να σχεδιάσει κατάλληλες παρεμβάσεις και επιπλέον προτάθηκαν από τους ερευνητές διάφορα λογισμικά προς αξιοποίηση όπως τα Comic Strip Creator, Word κ.α.

Έχοντας προσδιορίσει το ερευνητικό δείγμα και τα εργαλεία ψηφιακής αφήγησης τα επιμέρους ερωτήματα που τέθηκαν από τους ερευνητές ήταν:

- Σε ποιο βαθμό τα ψηφιακά κόμικς δύνανται να υποστηρίξουν του μαθητές νηπιαγωγείου στη δημιουργία ιστοριών;
- Σε ποιο βαθμό η δημιουργία ιστοριών με τη μορφή ψηφιακού κόμικ μπορεί να αποτελέσει επιτυχημένο μέσο ανάπτυξης στοχαστικών διαθέσεων και δεξιοτήτων σκέψης;
- Σε ποιο βαθμό τα ψηφιακά κόμικς μπορούν να αποτελέσουν ένα αποτελεσματικό μέσο κινητοποίησης και συμμετοχής των μαθητών για τη δημιουργία ιστοριών σε σχέση με τα συμβατικά μέσα;

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δύο φάσεις ίσης χρονικής διάρκειας (μίας εβδομάδας). Πιο συγκεκριμένα, την πρώτη εβδομάδα ζητήθηκε από τις νηπιαγωγούς να επιλέξουν ένα έργο τέχνης που να ανταποκρίνεται στη θεματική που επεξεργάζονταν την τρέχουσα χρονική στιγμή και να το χρησιμοποιήσουν ως «Αρχή» για τη δημιουργία μιας ιστορίας με χρήση συμβατικών μέσων. Την επόμενη εβδομάδα, οι νηπιαγωγοί επέλεξαν διαφορετικό έργο τέχνης και επανέλαβαν τη διαδικασία, αξιοποιώντας για την καταγραφή της ιστορίας ψηφιακό κόμικ της επιλογής τους.

Συλλογή Δεδομένων

Για τη συλλογή δεδομένων αξιοποιήθηκαν οι καταγραφές των ημερολογίων των νηπιαγωγών και μια ρουμπρίκα αξιολόγησης των παραγόμενων ιστοριών. Καθώς δε βρέθηκε έγκυρη και αξιόπιστη ρουμπρίκα που να ανταποκρίνεται στα ερωτήματα της έρευνας, η προσοχή εστιάστηκε στη δημιουργία σχετικού εργαλείου. Βασίζομενοι στους στόχους της έρευνας, στα βασικά στοιχεία που συνθέτουν μια ιστορία και στις αρχές της προσέγγισης του ΕΣ, σχεδιάστηκε ρουμπρίκα τρίβαθμης κλίμακας αξιολόγησης (Φτωχή: 1, Ικανοποιητική: 2, Εξαιρετική: 3). Η ρουμπρίκα περιλάμβανε έξι κριτήρια που αφορούσαν την ποιότητα των ιστοριών (σκηνικό, χαρακτήρες, πρόβλημα, επίλυση προβλήματος, πλοκή, λογική σειρά γεγονότων) και τέσσερα που αφορούσαν την ανάπτυξη της σκέψης (στοχαστική παρατήρηση, επέκταση ιδεών, νοητικές συνδέσεις, οπτικοποίηση της ιστορίας). Προκειμένου να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα και αξιοπιστία του εργαλείου, ζητήθηκε από ακαδημαϊκό με εξειδικευμένη γνώση να αξιολογήσει την προτεινόμενη ρουμπρίκα και να υποδείξει στοιχεία για την οριστική διαμόρφωσή της.

Τέλος, τα ημερολόγια των νηπιαγωγών αξιοποιήθηκαν για τη συλλογή δεδομένων και εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με τη διαδικασία που ακολουθήθηκε για τη δημιουργία και παρουσίαση των ιστοριών, αλλά και τη συμμετοχή και κινητοποίηση των παιδιών. Προκειμένου να ενισχυθεί η ερμηνεία και ο συσχετισμός των καταγραφών των νηπιαγωγών με το ερευνητικό ερώτημα σχετικά με το βαθμό κινητοποίησης που παρέχει το ψηφιακό κόμικ στους μαθητές, προτάθηκε από τους ερευνητές συγκεκριμένη δομή του ημερολογίου. Η προτεινόμενη δομή περιλάμβανε τους εξής άξονες: α) Διαφορές που εντοπίζονται ανάμεσα στις δύο παρεμβάσεις, β) Αποτελεσματικότερο μέσο σχετικά με την κινητοποίηση και συμμετοχή των μαθητών, και γ) Στοιχεία που τεκμηριώνουν τις παρατηρήσεις.

Αποτελέσματα

Οι ερευνητές βασιζόμενοι στα κριτήρια της ρουμπρίκας, αξιολόγησαν συνολικά είκοσι ιστορίες (10 συμβατικές και 10 ψηφιακές). Από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν προκύπτει ότι αναφορικά με τα δομικά στοιχεία των ιστοριών δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις. Ακολουθεί αναλυτικότερη παρουσίαση των παρατηρήσεων.

Η πρώτη παράμετρος αξιολόγησης της ρουμπρίκας ήταν το σκηνικό, που περιλαμβάνει στοιχεία που προσδιορίζουν το χωροχρονικό πλαίσιο μιας ιστορίας. Από την επεξεργασία των δεδομένων προκύπτει πως 6/10 συμβατικές ιστορίες (60%) περιέχουν ικανοποιητικά στοιχεία, ενώ στις υπόλοιπες δεν είναι ξεκάθαρο το που διαδραματίζεται η ιστορία. Αντίστοιχα, σε 4/10 ψηφιακά κόμικς δίνονται κάποιες πληροφορίες χωρίς όμως να είναι επαρκείς, ενώ στα υπόλοιπα δεν υπάρχει καμία πληροφορία. Παρατηρείται δηλαδή μια μικρή διαφοροποίηση υπέρ των συμβατικών ιστοριών όσον αφορά στους μέσους όρους (Μ.Ο. 1,6 στις συμβατικές ιστορίες και Μ.Ο. 1,4 στα ψηφιακά κόμικς), ενώ αξίζει να σημειωθεί πως σε καμία ιστορία δεν δίνονται στοιχεία για το χρονικό πλαίσιο.

Οι χαρακτήρες των ιστοριών αναλύθηκαν είτε με βάση τα χαρακτηριστικά που καθορίζουν την ταυτότητά τους, είτε μέσα από το ρόλο που διαδραματίζουν. Στις μισές από τις ιστορίες (50% των συμβατικών και 50 % των ψηφιακών) παρατηρήθηκε πως είναι δύσκολο να προσδιοριστούν οι βασικοί χαρακτήρες, ενώ στις υπόλοιπες, αν και οι βασικοί χαρακτήρες διαφαίνονται, δίνονται ελάχιστες πληροφορίες γι' αυτούς.

Το επόμενο βασικό στοιχείο του εργαλείου αξιολόγησης είναι το πρόβλημα στο οποίο εστιάζει η πλοκή και καλούνται οι χαρακτήρες να επιλύσουν. Σε 7 συμβατικές ιστορίες (70%) το στοιχείο αυτό απουσιάζει ή δεν είναι ξεκάθαρο, ενώ σε τρεις αναφέρεται αλλά χωρίς να δικαιολογείται. Αντίστοιχα, σε 8 ψηφιακά κόμικς (80%) δεν εντοπίζεται κάποιο πρόβλημα, ωστόσο στα υπόλοιπα (20%) το πρόβλημα περιγράφεται και δικαιολογείται λεπτομερώς. Αναφορικά με τους μέσους όρους, παρατηρείται μια μικρή διαφοροποίηση υπέρ των ψηφιακών κόμικς (Μ.Ο. 1,4) έναντι των συμβατικών ιστοριών (Μ.Ο. 1,3).

Από τις τρεις συμβατικές ιστορίες στις οποίες εντοπίστηκε το στοιχείο του προβλήματος, στις δυο φαίνεται να επιλύεται χωρίς να περιγράφεται ο τρόπος, ενώ στη μια ιστορία η επίλυση επέρχεται μέσα από λεπτομερειακή περιγραφή. Παράλληλα, στα δυο ψηφιακά κόμικς όπου αναφέρεται η ύπαρξη προβλήματος, αυτό τελικά επιλύεται και ο τρόπος περιγράφεται με λεπτομέρειες. Όσον αφορά στους μέσους όρους, δεν υπάρχει καμία διαφοροποίηση (Μ.Ο. 1,4 και στους δυο τύπους ιστοριών).

Η παράμετρος της πλοκής αφορά στον τρόπο που οργανώνονται και παρουσιάζονται τα γεγονότα, δημιουργώντας μια ιστορία με αρχή, μέση και τέλος. Βασικά της στοιχεία είναι η έκθεση, η ανοδική πορεία της δράσης, η κορύφωση, η φθίνουσα πορεία της δράσης και η λύση. Όπως φαίνεται από την ανάλυση των δεδομένων, σε 9 συμβατικές ιστορίες (90%) η πλοκή είναι υποτυπώδης, ενώ μόνο σε μια χαρακτηρίζεται ως ικανοποιητική, καθώς αναγνωρίζονται τα περισσότερα από τα ζητούμενα στοιχεία της πλοκής. Αντίστοιχα, σε 8 ψηφιακά κόμικς (80%) η πλοκή είναι φτωχή και σε 2 είναι ικανοποιητική. Παρατηρείται δηλαδή μια μικρή υπεροχή των ψηφιακών ιστοριών (Μ.Ο. 1,2) σε σχέση με τις συμβατικές (Μ.Ο. 1,1) αν και φαίνεται πως συγκριτικά με τα υπόλοιπα στοιχεία των ιστοριών, η πλοκή παρουσιάζει τις μεγαλύτερες αδυναμίες.

Τέλος, στις περισσότερες συμβατικές ιστορίες (80%) εντοπίζονται 1-2 γεγονότα (κάτι που έχει συμβεί και υποδηλώνει δράση ενός ή περισσότερων χαρακτήρων), ωστόσο δεν υπάρχει λογική σειρά σε αυτά. Σε μια ιστορία δεν υπάρχουν γεγονότα, ενώ μια ιστορία είναι πολύ καλά οργανωμένη και οι σκηνές έχουν λογική και χρονική σειρά. Στα ψηφιακά κόμικς, 6 ιστορίες (60%) περιλαμβάνουν 1-2 γεγονότα χωρίς όμως λογική σειρά, σε δυο ιστορίες δεν

υπάρχουν γεγονότα και δυο ιστορίες είναι πολύ καλά οργανωμένες. Οι μέσοι όροι δεν παρουσιάζουν καμία διαφοροποίηση (Μ.Ο. 2,0).

Η ανάλυση των δεδομένων που αφορούν παραμέτρους που συνδέονται με τις αρχές της προσέγγισης του ΕΣ και αναλυτικότερα με την ανάπτυξη της σκέψης και των στοχαστικών διαθέσεων, παρουσιάζει μεγαλύτερες διαφοροποιήσεις ανάμεσα στους δύο τύπους ιστοριών. Ακολουθεί αναλυτικότερη παρουσίαση των παρατηρήσεων.

Σχετικά με την παράμετρο της στοχαστικής παρατήρησης που συνδέεται με τη λεπτομερή παρατήρηση, ανάλυση και ερμηνεία του έργου τέχνης, φαίνεται μια πολύ μικρή υπεροχή στην περίπτωση των ψηφιακών κόμικς (Μ.Ο. 1,8 έναντι Μ.Ο. 1,7) καθώς σε πέντε μόνο ψηφιακές ιστορίες φαίνεται να ενσωματώνονται δημιουργικά κάποια από τα στοιχεία που εντοπίζονται στα έργα τέχνης. Έτσι, στις συμβατικές ιστορίες το 30% χαρακτηρίζονται φτωχές και το 70% ικανοποιητικές, ενώ στα ψηφιακά κόμικς το ποσοστό των ικανοποιητικών ιστοριών καταγράφεται ελαφρώς μειωμένο (60%) και μόνο μία ιστορία (10%) χαρακτηρίζεται εξαιρετική.

Αναφορικά με την παράμετρο της επέκτασης των αρχικών ιδεών των μαθητών σχετικά με τα στοιχεία του έργου τέχνης και την αφομοίωσή τους στην ιστορία, παρατηρούνται περισσότερες διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα δύο είδη ιστοριών. Αναλυτικότερα, τρεις από τις συμβατικές ιστορίες (30%) χαρακτηρίζονται ως φτωχές, έξι (60%) ως ικανοποιητικές και μόνο σε μία επιτυγχάνεται δημιουργική τροποποίηση των αρχικών ιδεών που προβάλλονται από το έργο τέχνης. Αντίθετα, οι ψηφιακές ιστορίες εμφανίζονται πιο εμπλουτισμένες, καθώς οι αξιολογούμενες ως ικανοποιητικές συγκεντρώνουν ποσοστό 80% και οι εξαιρετικές ποσοστό 20%. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί ιστορία που αξιοποιεί ως αρχή τον πίνακα "Kite flying" του Simon Taylor και απεικονίζει δύο παιδιά να πετούν με χαρταετό. Στην εξέλιξη της καταγράφονται επεκτάσεις που αφορούν το ταξίδι των παιδιών στον ουρανό, με στοιχεία καιρικών φαινομένων, ενώ ολοκληρώνεται με την άφιξη των ηρώων στο διάστημα όπου και δίνονται πληροφορίες για τους πλανήτες.

Όσον αφορά την αποτύπωση προσωπικών εμπειριών των μαθητών στις ιστορίες, που προκύπτουν από τις νοητικές συνδέσεις με τα επιμέρους στοιχεία του έργου τέχνης, καταγράφεται υπεροχή των ψηφιακών κόμικς, (Μ.Ο. 1,5 και 2,1 αντίστοιχα). Πιο συγκεκριμένα, οι συμβατικές παρουσιάζουν ισόποσα ποσοστά (50% αντίστοιχα) φτωχών και ικανοποιητικών, ενώ στις ψηφιακές μόνο δύο ιστορίες χαρακτηρίζονται φτωχές, πέντε ικανοποιητικές και σε τρεις ιστορίες (30%) εντοπίζονται εξαιρετικές νοητικές συνδέσεις. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί ιστορία που βασίζεται στον πίνακα «Σαρακοστιανό Τραπέζι» του Σ. Βασιλείου, όπου υπάρχουν λεπτομερείς αναφορές στην περίοδο νηστείας.

Τέλος, η επεξεργασία της παραμέτρου οπτικοποίησης των ιστοριών που συνδέεται με τη χρήση μέσων που ευνοούν ή όχι τις αφηγηματικές τεχνικές, τεκμηριώνει διαφοροποίηση ανάμεσα σε συμβατικές και ψηφιακές ιστορίες. Έτσι, στην περίπτωση των ιστοριών που δημιουργήθηκαν με συμβατικά μέσα καταγράφεται ποσοστό 40% φτωχών, ποσοστό 30% ικανοποιητικών και αντίστοιχο ποσοστό εξαιρετικών ιστοριών (Μ.Ο. 1,9). Από την άλλη πλευρά, στα ψηφιακά κόμικς συνυπάρχουν αφήγηση, διάλογος, περιγραφή και εσωτερικοί μονόλογοι σε α' πρόσωπο και χρόνο ενεστώτα κι έτσι πέντε ιστορίες χαρακτηρίζονται ως ικανοποιητικές και αντίστοιχος αριθμός ως εξαιρετικές (Μ.Ο. 2,5).

Για τη συγκέντρωση δεδομένων σχετικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα αξιοποιήθηκαν τα ημερολόγια των νηπιαγωγών. Η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι η ποσοτική ανάλυση περιεχομένου. Ως μονάδα καταγραφής χρησιμοποιήθηκε το συνολικό κείμενο και το σύστημα κατηγοριών που συγκροτήθηκε είναι παραγωγικό. Από την ανάλυση των καταγραφών των ημερολογίων προέκυψαν τρεις κύριες κατηγορίες (άξονες): α) διαφορές συμβατικών και ψηφιακών παρεμβάσεων (N:25, 37,9%), β) αποτελεσματικότερο μέσο

κινητοποίησης των μαθητών (N:18, 27,3%), και γ) τεκμήρια που το αποδεικνύουν (N:23, 34,8%).

Αναλυτικότερα, ο πρώτος άξονας του ημερολογίου των νηπιαγωγών περιελάμβανε 4 υποκατηγορίες, με αυτή του «Ενθουσιασμού για τη διαδικασία δημιουργίας ψηφιακού κόμικ» να συγκεντρώνει 10 καταγραφές. Ενδεικτικά παρατίθεται η ακόλουθη καταγραφή: «*Η ουσιαστική διαφορά που εισήγαγαν οι νέες τεχνολογίες ήταν το στοιχείο του ενθουσιασμού, καθώς τα παιδιά χάρηκαν ιδιαίτερα τη διαδικασία δημιουργίας ψηφιακού κόμικ*» (N1, 4/11/2015). Στη συνέχεια εμφανίζεται η υποκατηγορία που σχετίζεται με το «Αμείωτο Ενδιαφέρον για τη δραστηριότητα» με 7 καταγραφές, η υποκατηγορία της «Συνεργασίας και της Αλληλεπίδρασης των παιδιών» με 5 και της «Εκφρασης Συναισθημάτων που αποτυπώνεται κυρίως εξαιτίας των εργαλείων του ψηφιακού κόμικ» με 3 καταγραφές.

Αναφορικά με το δεύτερο άξονα, προέκυψαν 3 υποκατηγορίες με σημαντικότερη αυτή της «Εμπλοκής όλων των μαθητών» με 7 καταγραφές. Ενδεικτικά παρατίθεται η ακόλουθη καταγραφή: «*Κινητοποιήθηκαν μαθητές που δεν είχαν δείξει τον ίδιο ζήλο στην πρώτη φάση, ακόμη και τα προνήπια που είχαν αντιμετωπίσει δυσκολίες και δε συμμετείχαν*» (N6, 7/11/2015). Η επόμενη υποκατηγορία σχετίζεται με την «Ευκολία ως προς τη χρήση που παρουσιάζει το εργαλείο» με 6 καταγραφές και τέλος της «Προτίμησης του ψηφιακού κόμικ ως μέσο δημιουργίας ιστοριών» με 5 καταγραφές.

Από την ανάλυση του τρίτου άξονα προέκυψαν 4 υποκατηγορίες. Με 8 καταγραφές εμφανίζεται αυτή της «Υπερηφάνειας των μαθητών για το τελικό αποτέλεσμα», ενώ στην επόμενη θέση η επιθυμία «Επίδειξης της ψηφιακής ιστορίας σε άλλους» με 6 καταγραφές. Ενδεικτικά παρατίθεται η ακόλουθη καταγραφή: «*Όταν ήρθαν οι γονείς το μεσημέρι έτρεξαν να δείξουν το κόμικ και να τους διαβάσουν την ιστορία*» (N6, 7/11/2015). Η υποκατηγορία της «Επιλογής της δημιουργίας ιστοριών με ψηφιακό κόμικ κατά την ελεύθερη απασχόληση» συγκεντρώνει 5 καταγραφές και της «Θέσης του τελικού προϊόντος στην οθόνη του υπολογιστή» 4 καταγραφές.

Συζήτηση

Όπως προκύπτει από την επεξεργασία των δεδομένων, οι διαφορές μεταξύ των συμβατικών και ψηφιακών ιστοριών αναφορικά με τα δομικά τους στοιχεία είναι μικρές. Η διαπίστωση αυτή οδηγεί στα εξής συμπεράσματα:

A) Αν και η δημιουργία ιστοριών αποτελεί στόχο της γνωστικής περιοχής της Γλώσσας του Αναλυτικού Προγράμματος (ΔΕΠΠΣ, 2003) τα παιδιά φαίνεται πως δεν ήταν εξοικειωμένα με τη διαδικασία. Το γεγονός αυτό αναδεικνύει την ανάγκη εφαρμογής ενός προγράμματος δημιουργικής γραφής το οποίο θα βοηθήσει τα παιδιά αφενός να κατανοήσουν τα δομικά στοιχεία μιας ιστορίας και αφετέρου να παράγουν τις δικές τους ιστορίες στις οποίες θα υπάρχει οργάνωση, λογική σειρά και σαφήνεια (Μουταφίδου & Μπράτιτσης, 2015).

B) Παρότι τα ψηφιακά κόμικς αποτελούν δυναμικά εργαλεία τα οποία συμβάλλουν στη δημιουργία ποιοτικότερων ιστοριών (Melliou et al., 2014), ο τρόπος αξιοποίησής τους παίζει καθοριστικό ρόλο. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει πως αν και η εξοικείωση των νηπιαγωγών με ψηφιακά εργαλεία δημιουργίας ιστοριών περιλαμβάνεται στα προγράμματα επιμόρφωσης για τη χρήση και αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι νηπιαγωγοί αντιμετώπισαν δυσκολίες στην αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης και στην υποβοήθηση των μαθητών τους. Έτσι, όπως φαίνεται από τα ημερολόγια, ο χρόνος που δόθηκε στα παιδιά για εξοικείωση δεν ήταν αρκετός. Επίσης, σε καμία από τις ψηφιακές ιστορίες δεν προηγήθηκε η δημιουργία πίνακα διάταξης (storyboard), ο οποίος αποτελεί ένα πολύτιμο στάδιο καθώς επιτρέπει στο δημιουργό να οραματιστεί την τελική ψηφιακή ιστορία, να διακρίνει κενά ή παραλήψεις ώστε να κάνει τις

απαραίτητες αναθεωρήσεις, να εμπνευστεί νέες ιδέες, αλλά και να αποφασίσει τον τρόπο με τον οποίο θα χωρίσει την ιστορία προκειμένου να δημιουργηθούν τα καρτέ. Τέλος, αν και κατά τη δημιουργία των ψηφιακών κόμικς έμφαση φαίνεται να δόθηκε στο ψηφιακό μέσο, πρωταρχικό στοιχείο οφείλει να είναι η ιστορία. Εξάλλου, σύμφωνα με τον Ohler (2008:14), «αν δεν έχεις μια καλή ιστορία να αφηγηθείς, η τεχνολογία το κάνει ακόμα πιο προφανές». Σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, το ψηφιακό κόμικ φαίνεται πως ευνοεί περισσότερο την ανάπτυξη στοχαστικών διαθέσεων και δεξιοτήτων σκέψης συγκριτικά με τα συμβατικά μέσα. Το γεγονός αυτό οφείλεται καταρχήν στη δομή του ψηφιακού κόμικ (πάνελ, καρτέ) που προδιαθέτει τους μαθητές να αποτυπώσουν με στρατηγική και εξελικτικό τρόπο τη σκέψη τους (Melliou et al., 2014). Η ανάπτυξη στοχαστικών διαθέσεων σχετίζεται επιπλέον και με τα επιμέρους εργαλεία που περιλαμβάνει το ψηφιακό κόμικ (συννεφάκια σκέψης, μπαλόνια διαλόγου) που ενθαρρύνουν τους μαθητές στην αξιοποίηση ποικίλων αφηγηματικών τεχνικών (διάλογος, πλάγιος λόγος, εσωτερικός μονόλογος) και κατά συνέπεια στην αποκάλυψη της σκέψης τους, σχετικά διάφορα στοιχεία της ιστορίας. Αξίζει ωστόσο να σημειωθεί ότι βασική παράμετρο ανάδειξης της δυναμικής του ψηφιακού κόμικ σχετικά με την ανάπτυξη της σκέψης των μαθητών αποτέλεσε η εξοικείωση των νηπιαγωγών με την προσέγγιση του ΕΣ, που τους έδωσε το υπόβαθρο για την επιτυχημένη αξιοποίηση του εργαλείου.

Ως προς το τελευταίο ερευνητικό ερώτημα, η ανάλυση των δεδομένων τεκμηριώνει σε πολύ μεγάλο ποσοστό την αποτελεσματικότητα του ψηφιακού κόμικ σχετικά με την κινητοποίηση και συμμετοχή των μαθητών στη δημιουργία ιστοριών, στοιχείο που επιβεβαιώνεται από τη συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων νηπιαγωγών. Σύμφωνα με την ανάλυση των καταγραφών των ημερολογίων προκύπτει ότι η ευκολία παραγωγής ενός ελκυστικού αφηγηματικού προϊόντος λειτουργήσε ενισχυτικά κυρίως στα πιο διστακτικά παιδιά, τα προνήπια και αυτά με μαθησιακές δυσκολίες. Επίσης, ο ενθουσιασμός και το αίσθημα υπερηφάνειας αποδίδεται στην αντιμετώπιση του ψηφιακού κόμικ ως μέσου δημιουργίας ιστοριών με προσωπική νοηματοδότηση, γεγονός που κατοχυρώνεται από τη χρήση εργαλείων, όπως τα μπαλόνια διαλόγου, που διευκόλυναν την αποτύπωση συναισθημάτων και σκέψεων στις τελικές ιστορίες.

Συμπερασματικά, η χρήση του ψηφιακού κόμικ, ανεξάρτητα από τη δυναμική που διαθέτει, δεν εξασφαλίζει τη δημιουργία ποιοτικών ιστοριών. Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχή του αξιοποίηση αποτελεί η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις διαδικασίες δημιουργικής γραφής και ψηφιακής αφήγησης. Με αυτόν τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί θα αποκτήσουν αφενός γνώση και δεξιότητες για το σχεδιασμό κατάλληλων δραστηριοτήτων και αφετέρου θα έχουν τη δυνατότητα να υποστηρίξουν τους μαθητές κατά τη δημιουργία των ψηφιακών ιστοριών.

Αξίζει ωστόσο να σημειωθεί ότι ο σχεδιασμός της μελέτης ήταν διερευνητικός και περιορισμένος σε συγκεκριμένη ομάδα νηπιαγωγών και μαθητών μίας συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής. Ως εκ τούτου, τα αποτελέσματα που προέκυψαν κατά την ερευνητική παρέμβαση σχετικά με το ρόλο του ψηφιακού κόμικ για τη δημιουργία ιστοριών, δεν μπορούν να είναι γενικεύσιμα. Περαιτέρω έρευνες σχετικά με την αποτελεσματικότητα του ψηφιακού κόμικ, θα μπορούσαν να υποστηρίξουν σημαντικά τους εκπαιδευτικούς της βαθμίδας του νηπιαγωγείου.

Αναφορές

- Banyard, P. & Hayes, N. (1997). *Σκέψη και λύση προβλημάτων* (Επιμ. Έκδ. Α. Κωσταρίδου-Ευκλείδη). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Bertrand, Y. (1994). *Σύγχρονες εκπαιδευτικές θεωρίες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Courtis, A. (2013). Tech module: Using comic life in the classroom. Retrieved 28 April 2016 from <http://cnx.org/content/m18037/1.1/>
- Gakhar, S. & Thompson, A. (2007). Digital storytelling: Engaging, communicating, and collaborating. In R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber, & D. Willis, (eds.), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2007* (pp.607-612), Chesapeake, VA: AACE.
- 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 and D. A. Willis (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2005* (pp. 2286-2291), Chesapeake, VA: AACE.
- Melliou, K., Moutafidou, A., & Bratitsis, T. (2014). Using digital comics to develop thinking dispositions in early childhood education. In D. Sampson, M. Spector, N.S. Chen, R. Huang, Kinshuk (eds.) *Proceedings of The 14th IEEE International Conference on Advanced learning Technologies, ICALT 2014* (pp. 502-504). IEEE.
- Ohler, J. (2008). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning and creativity*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Paivio, A. (2006). *Dual coding theory and education*. Retrieved 28 April 2016 from <http://www.csuchico.edu/~nschwartz/paivio.pdf>.
- Robin, B. (2006). The educational uses of digital storytelling. In C. Crawford, R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber, and D. A. Willis (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2006* (pp. 709-716), Chesapeake, VA: AACE.
- Tishman, S., & Palmer, P. (2006). *Artful thinking. Stronger thinking and learning through the power of art. Final Report*. Cambridge: Project Zero-Harvard Graduate School of Education.
- Waugh, C. (1976). In M. Horn (Ed.). *The world encyclopedia of comics*. New York: Chelsea House Publishers.
- Wright, G. & Sherman, R. (1999). Let's create a comic strip. *Reading Improvement*, 36(2), 66-72.
- Μουταφίδου, Α. & Μπράτιτσης, Θ. (2015). Δημιουργική γραφή στο νηπιαγωγείο: Με αφορμή ένα παραμύθι. *Πρακτικά 2ου Συνεδρίου Δημιουργικής Γραφής*, Κέρκυρα, 1-4 Οκτωβρίου 2015.
- Μπριμπίλη, Μ. (2008). *Προς μια παιδαγωγική του διαλόγου. Η σημασία και ο ρόλος των ερωτήσεων στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπράτιτσης, Θ. (2015). Ψηφιακή Αφήγηση, Δημιουργική Γραφή και Γραμματισμός του 21ου Αιώνα. *Δελτίο Εκπαιδευτικού Προβληματισμού και Επικοινωνίας*, 55. Σχολή Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου. 15-19
- Πασσιά, Α., & Μανδηλαράς Φ. (2000). *Εργαστήριο δημιουργικής γραφής για παιδιά*. Αθήνα: Πατάκης.
- ΔΕΠΠΣ (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Ανακτήθηκε στις 20 Απριλίου 2016 από <http://www.pi-schools.gr/programs/depps>.