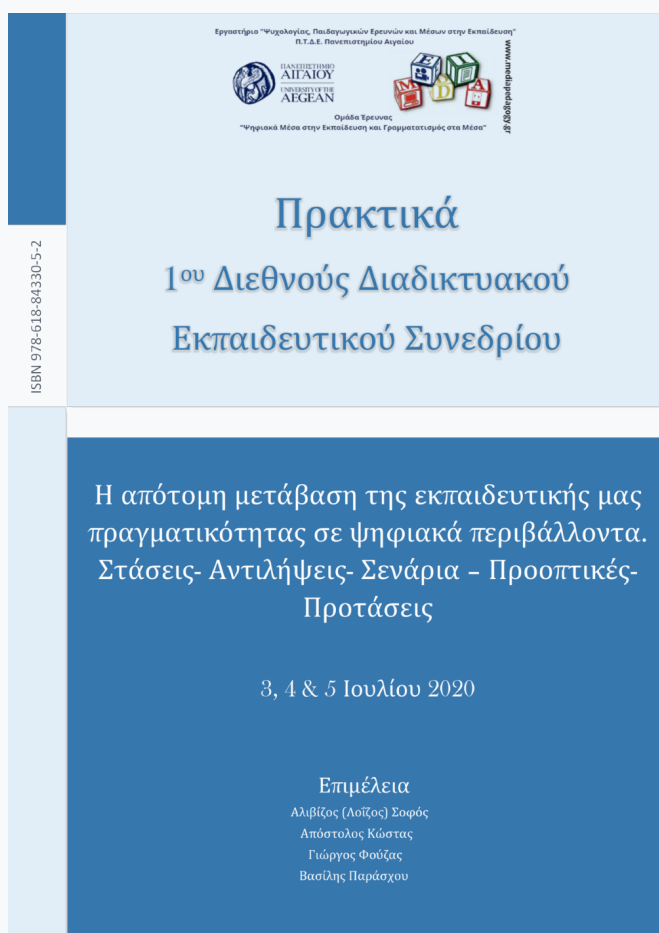


1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες

Αρ. 1 (2021)

Τόμος Πρακτικών 1ο Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο "Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες: Η απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Στάσεις – Αντιλήψεις – Σενάρια – Προοπτικές – Προτάσεις



Ψηφιακή Αφήγηση: Προσαρμογή δραστηριοτήτων σε συνθήκες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Θαρρενός Μπράτισης

doi: [10.12681/online-edu.3210](https://doi.org/10.12681/online-edu.3210)

Ψηφιακή Αφήγηση: Προσαρμογή δραστηριοτήτων σε συνθήκες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Θαρρενός Μπράτιτσης
bratitsis@uowm.gr

Αναπληρωτής Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Δ. Μακεδονίας

Περίληψη

Η ψηφιακή αφήγηση (ΨΑ) είναι μια σχετικά νέα τάση που ενσωματώνεται στην εκπαιδευτική πραγματικότητα μέσω έντονης ερευνητικής δραστηριότητας την τελευταία περίπου δεκαετία και στον Ελληνικό χώρο. Η πρόσφατη πανδημία δημιούργησε μια νέα πραγματικότητα στον εκπαιδευτικό χώρο που βρήκε τους εκπαιδευτικούς να προσπαθούν να προσαρμοστούν σε αυτή και να καταφεύγουν σε ένα συνδυασμό τηλεδιασκέψεων και ανάρτησης φύλλων εργασίας για τους μαθητές. Η ανάγκη για επιμόρφωση σε εναλλακτικές προσεγγίσεις τηλεδιδασκαλίας ανέκυψε πιο έντονη από ποτέ. Στο πλαίσιο αυτό, η ΨΑ φαίνεται να αποτελεί μια δυναμική προσέγγιση που μπορεί εξίσου επιτυχημένα να εφαρμοστεί σε συνθήκες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σύγχρονης ή/και ασύγχρονης μορφής. Η παρούσα εργασία εξετάζει αυτή τη δυνατότητα, είτε αφορά στην προσέγγιση δημιουργίας ψηφιακών ιστοριών από τον εκπαιδευτικό είτε από τους μαθητές.

Λέξεις κλειδιά: Ψηφιακή Αφήγηση, Εξ αποστάσεως εκπαίδευση, διδακτικές δραστηριότητες

Αφήγηση

Εδώ και χιλιετίες, οι ιστορίες αποτελούν το μέσο για τη διδασκαλία αρχών και ηθικών αξιών (Brady, 1997). Παράλληλα αποτέλεσαν μέσο ψυχαγωγίας, εκπαίδευσης, διαφύλαξης της πολιτιστικής κληρονομιάς και διαμόρφωσης ηθικών αξιών. Ειδικότερα, όταν η γραπτή γλώσσα απουσίαζε, η αφήγηση υπήρξε ο μόνος τρόπος μετάδοσης κουλτούρας, ανάδειξης αξιών και ιστορίας μιας κοινωνικής ομάδας (Egan, 1989).

Μπορεί κανείς να βρει πολλούς ορισμούς για το τι είναι αφήγηση στη βιβλιογραφία. Ένας από τους πιο ακριβείς είναι αυτός των Kim & Ball-Rokeach (2006), σύμφωνα με τους οποίους «Η αφήγηση είναι η αλληλεπιδραστική τέχνη της αξιοποίησης λέξεων και πράξεων για να αποκαλυφθούν οι εικόνες και τα στοιχεία μιας ιστορίας, ενώ παράλληλα ενθαρρύνεται η φαντασία του ακροατή». Με τον τρόπο αυτό περιγράφουν μια δυναμική και συνεχώς μεταβαλλόμενη σχέση μεταξύ αφηγητή, ιστορίας και κοινού. Ο Miller (2008) περιγράφει την ιστορία ως μια σειρά από γεγονότα πραγματικά ή φανταστικά, στα οποία η αιτιότητα μπλέκεται με κάποιον τρόπο.

Αντιστοιχεί στον αγγλικό όρο *storytelling*, που περιλαμβάνει δύο συνθετικά. Το πρώτο, *story*, αντιστοιχεί στην ιστορία η οποία έχει συγκεκριμένη δομή, κατατάσσεται σε είδη και έχει κοινώς αποδεκτά δομικά στοιχεία και χαρακτηριστικά που έχουν μελετηθεί εκτενώς και καταγράφονται στη βιβλιογραφία. Το δεύτερο, *telling*, περιγράφει την επαφή μεταξύ αφηγητή και κοινού, αλλά όχι μόνο. Εμπλέκει παράλληλα τον χώρο και τον χρόνο στον οποίο πραγματώνεται η ίδια η αφήγηση, αλλά και τον χώρο και τον χρόνο στον οποίο συντελείται η ιστορία. Αυτοί οι χωροχρόνοι μπορούν να συμπίπτουν ή να διαφέρουν σημαντικά. Για παράδειγμα, μπορεί κανείς σήμερα να αφηγηθεί μια ιστορία που θα λάβει χώρα σε έναν άλλο πλανήτη σε μερικές χιλιάδες χρόνια ή μια ιστορία που έλαβε χώρα σε ένα διαφορετικό σημείο της γης πριν από μερικές χιλιάδες χρόνια.

Έτσι, ο αφηγητής παρουσιάζει την ιστορία του αξιοποιώντας λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, χειρονομίες, μορφασμούς, προκειμένου να μαγέψει τους ακροατές.

Αφουγκράζεται τις αντιδράσεις του κοινού, ώστε να αντιδράσει κατάλληλα και να συντηρήσει το ενδιαφέρον τους υψηλό. Οι ακροατές είναι ενεργητικοί δέκτες που βιώνουν την ιστορία με το δικό τους τρόπο ανάλογα με τις εμπειρίες τους, βυθίζονται σε αυτή και βρίσκονται σε εγρήγορη. Συνεπώς, η αφήγηση χαρακτηρίζεται ως συνεργατική και δημιουργική δράση/δραστηριότητα. Επιπλέον, είναι σημαντικό να γίνεται διάκριση ανάμεσα στον όρο αφήγηση (storytelling) και τον όρο διήγηση (narration – narrative), που συχνά χρησιμοποιούνται καταχρηστικά ο ένας στη θέση του άλλου. Η ειδοποιός διαφορά είναι ότι η αφήγηση είναι αυτό το δυναμικό γεγονός που προαναφέρεται, ενώ η διήγηση συχνά αναφέρεται στην αποστασιοποιημένη και στατικής μορφής μεταφορά μιας υφιστάμενης ιστορίας (π.χ. κάποιος διηγείται επακριβώς ένα περιστατικό ή αναδιηγείται μια ιστορία με τη μορφή της ανάγνωσης από ένα γραπτό κείμενο).

Η αφήγηση, με τη μορφή που περιγράφηκε, υπάρχει ουσιαστικά από τότε που υπάρχει ο άνθρωπος ως νοήμον ον. Έτσι, μπορεί κανείς να μελετήσει τόσο τα γνωστά αφηγήματα όσο και τις φιλοσοφικές αναζητήσεις περί αφήγησης και αφηγηματικής δομής του Αριστοτέλη, του Ομήρου και άλλων αρχαίων Ελλήνων. Έχουν βρεθεί καταγεγραμμένες ιστορίες σε μορφή παπύρων στην αρχαία Αίγυπτο. Μέχρι την ανακάλυψη της τυπογραφίας, που επέτρεψε την πιο συστηματική καταγραφή, αναμετάδοση και διαφύλαξη ιστοριών, υπήρχαν οι προφορικές αφηγήσεις διαφόρων κοινωνικών και εθνικών ομάδων, αριστουργήματα όπως το έπος του Γκιλγκαμές, το Nibelungenlied και οι 1001 Νύχτες και άλλες ιστορίες που εμπεριέχουν ιστορικά, πολιτιστικά και άλλα στοιχεία. Παράλληλα, οι Βάρδοι και οι Τροβαδούροι λειτουργούσαν παλαιότερα ως αγγελιοφόροι και φορείς ειδησιογραφίας μέσω των αφηγήσεών τους σε μορφή τραγουδιού. Βέβαια, εξετάζοντας προσεκτικά το τι σημαίνει ιστορία, όπως προαναφέρθηκε, ουσιαστικά οι πρώτες καταγεγραμμένες αφηγηματικές προσεγγίσεις του ανθρώπου εμφανίζονται με τη μορφή σπηλαιογραφιών περί το 45.000 π.Χ.

Η αφήγηση είναι όμως και μια καθημερινή συνήθεια για τον κάθε άνθρωπο. Αξιοποιείται για την περιγραφή σκέψεων, αναμνήσεων, προβληματισμών, αλλά και της ίδιας της καθημερινότητας. Θεωρείται από πολλούς (π.χ. Pedersen, 1995) διδακτικό εργαλείο, που συμβάλλει στην ανακαλυπτική προσέγγιση της μάθησης (Bruner, 1990). Η αφήγηση, διαχρονικά, αποτελεί σημαντική μαθησιακή τεχνική, διότι μπορεί να επιτρέψει την καλύτερη κατανόηση μέσω συγκεκριμένων παραδειγμάτων που σχετίζονται με τα βιώματα του καθενός, απ' ό,τι μέσω αφηρημένων περιγραφών και γενικεύσεων (Frenzel et al., 2004). Βοηθά το άτομο να σχηματίσει μια πιο οργανωμένη αντίληψη του κόσμου (Friedberg, 1994).

Ο Vygotsky (1978) ανέφερε ότι το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο μεγαλώνει και υπάρχει κανείς επηρεάζει τον τρόπο που μαθαίνει, ενώ η μάθηση συντελείται μέσω μιας διαδικασίας εσωτερίκευσης και μιας διαδικασίας εξωτερίκευσης της γνώσης. Εξετάζοντας λίγο πιο προσεκτικά την προσέγγισή του, μπορεί κανείς να δει την εμπλοκή της αφήγησης στις διαδικασίες αυτές. Έτσι, η εσωτερίκευση πραγματοποιείται όταν προσπαθεί κανείς να εξηγήσει τον κόσμο στον εαυτό του και η εξωτερίκευση όταν προσπαθεί να τον εξηγήσει σε κάποιον άλλο. Και στις δύο περιπτώσεις, θεμελιώδης έννοια είναι η νοηματοδότηση που προσδίδει αυτή η αφήγηση στις ενέργειες του ατόμου. Εκτός της γλωσσικής ανάπτυξης, σύμφωνα με τον Peck (1989), με την αφήγηση οξύνεται η ανάπτυξη και η δημιουργικότητα μέσω της αλληλεπίδρασης και της αλληλοκατανόησης μεταξύ αφηγητή και ακροατή, κι αυτό είναι κάτι που αποτελεί την πραγματική αξία της αφήγησης.

Ιδιαίτερα στην εκπαίδευση, η αφήγηση ιστοριών αποτελεί σημαντικό εργαλείο που συμβάλλει στη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών καθώς τους δίνει την ευκαιρία να αναλύσουν και να εξηγήσουν (Bruner, 1990), να ερμηνεύσουν (Gudmundsdottir, 1995), να οργανώσουν και να ενισχύσουν τη μνήμη τους (Schunk, 1999) και να διερευνήσουν αξιοποιώντας διαφορετικές οπτικές (McEwan & Egan, 1995). 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 (Μπιρμπίλη, 2008). Σε συνδυασμό με τη σύγχρονη τεχνολογία, η αφήγηση μπορεί δυνητικά να αξιοποιηθεί σε όλες τις καταστάσεις, συμπεριλαμβάνοντας την τοπική, μη-τοπική και άτυπη εκπαίδευση, αλλά και τα εργασιακά περιβάλλοντα (Μπράττισης, 2014).

Ψηφιακή Αφήγηση

Η ψηφιακή αφήγηση (ΨΑ) είναι μια σχετικά νέα τάση που κερδίζει ολοένα και περισσότερο χώρο στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Περίπου μια δεκαετία τώρα παρατηρείται έντονη ερευνητική δραστηριότητα αναφορικά με την αξιοποίηση της ΨΑ στη διδασκαλία διαφόρων γνωστικών αντικειμένων και όχι μόνο. Και στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια παρατηρείται έντονη ερευνητική δραστηριότητα που αφορά στην αξιοποίηση της ΨΑ στη διδασκαλία διαφόρων γνωστικών αντικειμένων, ειδικά σε μικρές ηλικίες.

Η ΨΑ (Digital Storytelling) αποτελεί τον συνδυασμό της παραδοσιακής προφορικής αφήγησης με πολυμεσικό υλικό και εργαλεία τηλεπικοινωνίας και χαρακτηρίζεται ως μια αναδυόμενη μορφή τέχνης (Lathem, 2005; Robin & McNeil, 2012). Στις ψηφιακές ιστορίες η αφήγηση έχει συχνά διαδραστικό χαρακτήρα. Παράλληλα, η ποικιλία πολυμεσικών στοιχείων (κείμενο, γραφικά, βίντεο, ηχογραφημένη αφήγηση και μουσική) τις καθιστά περισσότερο ελκυστικές και ενδιαφέρουσες.

Όπως προαναφέρθηκε, η ΨΑ είναι ουσιαστικά μια σύγχρονη διδακτική προσέγγιση που φαίνεται να ενισχύει την εμπλοκή των μαθητών με το γνωστικό φορτίο και να ενεργοποιεί το συναισθηματικό τους ενδιαφέρον (Smeda et al., 2014). Η αφήγηση μπορεί να γίνει διαδραστική μέσω της τεχνολογίας, με τρόπο που να ενισχύεται η μάθηση και η κατανόηση και να αναπτύσσεται η κριτική σκέψη και οι δεξιότητες επίλυσης προβλήματος από την πλευρά των μαθητών (Μουταφίδου & Μπράττισης, 2013; Pitler, 2006; Smeda et al., 2014).

Ουσιαστικά λοιπόν, η ΨΑ είναι μια μορφή τέχνης που συνδυάζει διαφορετικά είδη πολυμεσικού υλικού για τη δημιουργία μιας σύντομης ιστορίας. Οι ιστορίες που δημιουργούνται με τον τρόπο αυτό αξιοποιούνται σε όλες τις βαθμίδες και σχεδόν σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα, με διαφορετικούς τρόπους (Μπράττισης, 2015).

Για την παραγωγή ψηφιακών ιστοριών υπάρχουν διαθέσιμα πάρα πολλά εργαλεία, πολλά από τα οποία είναι ελεύθερα προς χρήση. Συνήθως, οι ψηφιακές ιστορίες έχουν τη μορφή ενός σύντομου βίντεο, αλλά δεν περιορίζονται σε αυτό. Έτσι, απαντώνται κόμικ σε ψηφιακή μορφή, περίτεχνα infographic, ειδικού τύπου animations (με τη μορφή ασπροπίνακα, ομιλούντων χαρακτήρων τύπου avatars ή κινούμενων χαρακτήρων), διαδραστικές παρουσιάσεις (π.χ. τύπου Prezi) και άλλες μορφές που συνδυάζουν σύγχρονες τεχνολογίες (π.χ. Επαυξημένη ή Εικονική Πραγματικότητα). Θα μπορούσε κανείς, κατ' επέκταση, να ισχυριστεί ότι η αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών για την απόδοση μιας ιστορίας, άρα μια μορφή ψηφιακής αφήγησης, εμφανίζεται όταν προγραμματίζονται ρομπότ εκπαιδευτικού χαρακτήρα για τον λόγο αυτό. Η εξέλιξη όμως της τεχνολογίας οδήγησε σταδιακά στο να μη θεωρούνται πια προϊόντα ψηφιακής αφήγησης έργα που είναι πια παρωχημένα (π.χ. απλά flipbooks), αφού παράλληλα δεν είναι εμφανής ο συσχετισμός τους με τα θεμελιώδη χαρακτηριστικά της ΨΑ (αναλύονται στην επόμενη ενότητα). Με μεγαλύτερη ακρίβεια θα μπορούσαν να περιγραφούν ως ψηφιοποιημένες ή ψηφιακές μορφές βιβλίων και άλλων ειδών έκφρασης (π.χ. παρουσιάσεις).

Συστατικά και δομή καλών ιστοριών (κλασικών ή ψηφιακών)

Μελετώντας κανείς τη βιβλιογραφία θα συναντήσει πολλές παραμέτρους να αναφέρονται ως βασικά συστατικά μιας καλής ιστορίας και πολλές προτάσεις για τη δομή μιας καλής ιστορίας. Ορισμένα χαρακτηριστικά παραδείγματα, ενδεχομένως τα πιο συχνά απαντώμενα συστατικά στοιχεία, αναφέρονται στη συνέχεια και εξηγούνται πολύ συνοπτικά.

Οπτική γωνία: αναφέρεται στον τρόπο που αντιλαμβάνεται κανείς μια κατάσταση, ένα φαινόμενο, οτιδήποτε. Υπάρχουν πολλών ειδών πιθανές οπτικές γωνίες σε μια ιστορία, ανάλογα αν την εξετάζει κανείς από την πλευρά των ηρώων της ιστορίας, του αφηγητή ή των ακροατών. Συνολικά όμως η κεντρική οπτική γωνία είναι μία και καθορίζει την κεντρική ιδέα της ιστορίας. Καθορίζει την πραγματικότητα που προσπαθεί να κοινωνήσει ο αφηγητής στο κοινό του και έτσι υπηρετεί όλα τα σημεία της ιστορίας. Ξεκαθαρίζει πλήρως τον στόχο της ιστορίας, αφού συνδέεται με την οπτική του κεντρικού ήρωα (συνήθως). Εξηγεί ποιος (πρώτο, δεύτερο, τρίτο πρόσωπο ή διάλογος) λέει την ιστορία και γιατί. Τέλος, αναπτύσσει τη συναισθηματική προσέγγιση που ακολουθεί η ιστορία στη συνέχεια.

Ερώτηση δραματοποίησης: πολλές φορές αναφέρεται και ως δραματικό ερώτημα. Ουσιαστικά πρόκειται συνήθως για ένα γεγονός ή πρόσωπο που διαταράσσει την αρχική ισορροπία που παρουσιάζεται κατά την εισαγωγή στην ιστορία. Αυτή η ανισορροπία εξηγεί το κίνητρο του αφηγητή, θέτει ένα ερώτημα που πρέπει να απαντηθεί ή ένα στόχο που πρέπει να επιτευχθεί. Συχνά φανερώνει τον ίδιο τον λόγο ύπαρξης της ιστορίας.

Αισθηματική προσέγγιση: μια καλή ιστορία συχνά καλύπτει όλο το συναισθηματικό φάσμα (από κωμωδία μέχρι δράμα) για να είναι ισορροπημένη. Η προσέγγιση αυτή είναι καλό να διέπεται από αληθοφάνεια, αφού στόχος είναι να επηρεάσει σημαντικά τον ακροατή και να του προκαλέσει συναισθηματική αντίδραση.

Φωνή: ο αφηγητής έχει την ευχέρεια να αξιοποιήσει το δώρο της φωνής. Προσαρμόζοντας χαρακτηριστικά της, όπως ο ρυθμός, ο τόνος, η χροιά και η ένταση, μπορεί να δώσει συναισθηματική έμφαση, να καθορίσει ή να τροποποιήσει τον ρυθμό εξέλιξης της ιστορίας, να δημιουργήσει μοτίβα. Η κατανόηση της φωνής καθορίζει την κατανόηση του λόγου και μπορεί να συνδεθεί με διαφορετικούς τρόπους ακρόασης.

Ρυθμός, Τόνος, Τέμπο: οι παράμετροι αυτές αφορούν συνολικά την εξέλιξη της ιστορίας και το σύνολο της ηχητικής πληροφορίας που αυτή περιέχει. Διαφέρουν από τις αντίστοιχες που αναφέρονται στο στοιχείο της φωνής. Στις καλές ιστορίες, ο ρυθμός εξέλιξης, ο τόνος και το τέμπο της ηχητικής υπόκρουσης μπορούν να καθηλώσουν τον ακροατή, να διεγείρουν τις αισθήσεις του και να του προκαλέσουν αντανάκλαστικές κινήσεις. Συνολικά, δημιουργούν την αίσθηση του χώρου, του χρόνου, αλλά και επηρεάζουν τις φυσιολογικές λειτουργίες του ακροατή, όπως είναι ο ρυθμός αναπνοής, οι παλμοί της καρδιάς, κλπ.

Αφηγηματική δομή: υπάρχουν διάφορες αφηγηματικές δομές που προτείνονται στη βιβλιογραφία, όπως είναι η Αριστοτελική δομή, η πυραμίδα του Gustav Freytag, το ταξίδι του ήρωα του Joseph Campbell και η λίστα των beat που προτείνει ο Blake Snyder. Ορισμένες από τις προτεινόμενες αφηγηματικές δομές υπηρετούν καλύτερα συγκεκριμένα πεδία (π.χ. κινηματογράφο). Στην περίπτωση της ΨΑ, συχνά, αν όχι σχεδόν πάντα, χρησιμοποιείται η πυραμιδική δομή του Freytag (εξηγείται στην επόμενη ενότητα). Όμως, όλες οι αφηγηματικές δομές έχουν μεγάλες ομοιότητες, που συνίστανται σε μια αρχική κατάσταση, μια τελική κατάσταση, ένα γεγονός που διαταράσσει την αρχική ισορροπία και την περιγραφή μιας εξελικτικής πορείας προς την τελική κατάσταση.

Κοινό: το κοινό στο οποίο απευθύνεται κανείς είναι ένα σημαντικό ζήτημα που πρέπει να εξεταστεί. Η απάντηση στο ερώτημα αυτό καθορίζει τον τρόπο αφήγησης ή αναμετάδοσης ενός μηνύματος. Συχνά, καθορίζει ακόμα και το ύφος ή το περιεχόμενο της ιστορίας. Χαρακτηριστικά, ο Vygotsky (1978), αναφέρει ότι η αφήγηση είναι μια θεμελιώδης πρακτική

της μάθησης, όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα. Στις διαδικασίες εσωτερικεύσης και εξωτερικεύσης που περιγράφει, αντίστοιχα (ανα)δημιουργούνται ή αξιοποιούνται τα νοητικά μοντέλα ή σχήματα (Piaget, 1952) του ατόμου για να νοηματοδοτηθεί η αλληλεπίδραση με το περιβάλλον. Λαμβάνοντας υπόψη ότι βασικός στόχος της αφήγησης είναι η μετάδοση και κατανόηση μηνυμάτων, αντιλαμβάνεται κανείς πόσο σημαντικό είναι να κατανοεί σε βάθος ο αφηγητής το κοινό του, ώστε να αντιλαμβάνεται τον τρόπο που μπορεί αυτό να νοηματοδοτήσει την ιστορία που αυτός θα αφηγηθεί.

Εμβύθιση, σύνδεση και εμπλοκή: οι ιστορίες έχουν χαρακτηριστεί από πολλούς ειδικούς του χώρου ως μαγικές. Είναι πολύ χαρακτηριστική η τοποθέτηση του Ben Haggerty, ενός επαγγελματία performance storyteller, που σε μια συνέντευξή του στο πλαίσιο της περιοδείας του για το έργο Mr Sandmann - bringer of dreams & nightmares αναφέρει (σε ελεύθερη μετάφραση): «...είναι η δύναμη αυτών των πραγμάτων. Μπορείς να χαθείς σε μια ιστορία. Μπορείς να οδηγήσεις τους άλλους όπου θέλεις, είτε το θέλουν είτε όχι» (Haggerty, 2013). Στόχος λοιπόν είναι η ιστορία να αιχμαλωτίσει και να «ρουφήξει» (Meadows, 2003) τον ακροατή, εμπλεκοντάς τον στην ίδια την εξέλιξή της. Αυτό μπορεί να το επιτύχει προσφέροντάς του στοιχεία σύνδεσης, στοιχεία στα οποία μπορεί να αναγνωρίσει κάτι από τον εαυτό του ή τα βιώματά του.

Υπόβαθρο: αντιστοιχεί στον αγγλικό όρο backstory. Αναφέρεται στον λόγο ύπαρξης της ιστορίας, στον λόγο για τον οποίο αξίζει να ειπωθεί. Είναι το ταξίδι της ιστορίας, το μονοπάτι εξέλιξής της, το έναυσμα για την ίδια την ιστορία.

Μπορεί κανείς να βρει συγκεντρωμένες αντίστοιχες πληροφορίες σε πλήθος σχετικών ιστοτόπων που εξειδικεύονται στην αφήγηση, όπως για παράδειγμα: <http://biologyofstory.com/> και <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/>.

Αντίστοιχα, για την καλή ψηφιακή ιστορία τα βασικά της στοιχεία είναι 7, όπως προτείνονται από το Center for Digital Storytelling (<https://www.storycenter.org/>) και τον συνιδρυτή του πεδίου της ΨΑ, Joe Lambert (Lambert, 2012). Αυτά είναι: η *οπτική γωνία*, το *ερώτημα δραματοποίησης*, το *συναισθηματικό περιεχόμενο*, το *δώρο της φωνής*, η *δύναμη του ηχητικού υπόβαθρου*, η *οικονομία* και ο *ρυθμός*. Παρατηρεί κανείς ότι τα 5 από τα 7 στοιχεία είναι κοινά με αυτά που αναφέρονται στη βιβλιογραφία ως στοιχεία μιας καλής ιστορίας οποιασδήποτε μορφής. Η ιδιαιτερότητα της ΨΑ αποτυπώνεται στα δύο διαφοροποιημένα στοιχεία.

Συγκεκριμένα, το ηχητικό υπόβαθρο αναφέρεται σε όλων των ειδών ηχητική πληροφορία μπορεί να ενσωματωθεί σε μια ψηφιακή ιστορία (π.χ. μουσικό χαλί, ηχητικά εφέ). Αυτή η πληροφορία σχετίζεται με την αντίληψη της οπτικοποιημένης πληροφορίας και με την (ψυχική) διάθεση της ιστορίας. Η ίδια εικόνα για παράδειγμα μπορεί να αποκωδικοποιηθεί από τον θεατή διαφορετικά αν συνοδεύεται από μια ρομαντική μελωδία, από ότι αν συνοδεύεται από μια τρομακτική μελωδία. Συνήθως, τα ηχητικά εφέ ενισχύουν την ιστορία και η μουσική υπόκρουση ενισχύει τη δημιουργία συναισθηματικού πλαισίου και διάθεσης για τη θέαση της ιστορίας. Όλα αυτά συνδέονται με μια από τις θεμελιώδεις διαφοροποιήσεις της ΨΑ σε σχέση με άλλα αφηγηματικά είδη, αυτό της έντονης συναισθηματικής συνιστώσας που διέπει τις ψηφιακές ιστορίες. Βασικός στόχος της ΨΑ είναι η ιδιαίτερα ενισχυμένη συναισθηματική εμπλοκή (στο μέτρο του δυνατού σε προσωπικό επίπεδο) του θεατή με την ιστορία, κάτι που συχνά επιτυγχάνεται μέσω στοιχείων ταύτισης (αναφέρονται παραπάνω) που προσφέρουν ουσιαστικά της ιστορίας στον θεατή.

Η οικονομία αναφέρεται σε ένα άλλο θεμελιώδες χαρακτηριστικό της ΨΑ, αυτό της σύντομης χρονικής διάρκειας των ψηφιακών ιστοριών. Οι τελευταίες κυμαίνονται συνήθως μεταξύ 2 και 5 λεπτών, με ελάχιστες εξαιρέσεις. Για παράδειγμα, μπορεί μια ιστορία να φτάσει τα 6 ή 7 λεπτά, αλλά σε καμία περίπτωση δεν ξεπερνά αυτές τις διάρκειες. Σε τέτοια περίπτωση αρχίζει να ξεφεύγει από το πεδίο της ΨΑ και εντάσσεται σε άλλα είδη (π.χ. ταινίες μικρού

μήκους) που τα διακρίνουν διαφορετικά χαρακτηριστικά και τεχνικές ανάπτυξης. Έτσι, στην περίπτωση της ΨΑ πρέπει ο δημιουργός να είναι ακριβής, να αντικαθιστά όσο το δυνατόν περισσότερες λέξεις με εικόνες και να αξιοποιεί τα μουσικά υπόβαθρα και τα οπτικοακουστικά εφέ για να αναδείξει την ιστορία.

Ψηφιακή Αφήγηση και (εξ αποστάσεως) Εκπαίδευση

Το European Internet Forum (<https://www.internetforum.eu/>) είναι ένας μη κερδοσκοπικός φορέας που ιδρύθηκε το 2000 και έχει σαν στόχο να υποστηρίξει την πολιτική ηγεσία της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των χωρών μελών της σε ζητήματα ψηφιακής πολιτικής. Στον ιστότοπό του, αναφέρεται χαρακτηριστικά: «...το κλειδί για την επαρκή προετοιμασία των μαθητών για τη ζωή σε έναν ψηφιακό κόσμο είναι να επανασχεδιαστεί η ίδια η εκπαίδευση γύρω από συμμετοχική, ψηφιακά υποστηριζόμενη συνεργασία που εκτείνεται έξω από τα όρια ενός μεμονωμένου εκπαιδευτικού οργανισμού». Συνεπώς, προτείνεται η εκπαίδευση να αποκτήσει μια ευρύτερη κοινωνική διάσταση.

Από την άλλη, όπως αναφέρεται στην προηγούμενη ενότητα, ο Vygotsky (1978) υποστήριξε ότι οι ιστορίες χρησιμοποιούνται για να νοηματοδοτηθούν οι εμπειρίες από το άτομο, αλλά και για την επιτυχή μετάδοση νοηματοδοτημένης πληροφορίας από ένα άτομο προς άλλα. Συνεπώς, φαίνεται ότι η ΨΑ μπορεί να συνεισφέρει σημαντικά στην εκπαίδευση του σύγχρονου μαθητή που καλείται να αναπτυχθεί σε έναν κόσμο που τείνει να γίνει ολοκληρωτικά ψηφιακός ή ψηφιοποιημένος, αξιοποιώντας όλα εκείνα τα θετικά χαρακτηριστικά που απορρέουν από την εκπαιδευτική αξιοποίηση ιστοριών.

Στην εκπαίδευση, λοιπόν, οι ψηφιακές ιστορίες μπορούν να δημιουργηθούν από τους εκπαιδευτικούς ή τα παιδιά (Μπράτιτσης, 2014). Στην πρώτη περίπτωση θεωρούνται εργαλείο διδασκαλίας και χρησιμοποιούνται συνήθως για την παρουσίαση ενός αντικειμένου ή μιας νέας ιδέας με τρόπο ελκυστικό (Robin, 2008) ενώ παράλληλα διευκολύνεται η αλληλεπίδραση των μαθητών και η καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου (Burmark, 2004). Οι ιστορίες αξιοποιούνται με αυτό τον τρόπο συνήθως στα αρχικά στάδια μιας διδακτικής παρέμβασης, ώστε ο εκπαιδευτικός να εισάγει έννοιες ή να προκαλέσει σκέψεις και προβληματισμούς. Αντίστοιχα, μπορούν να αξιοποιηθούν στην αρχή μιας ενότητας, στην περίπτωση μεγαλύτερης διάρκειας διδακτικών παρεμβάσεων ή project.

Στη βιβλιογραφία (και στον ελληνικό χώρο), υπάρχουν αρκετά παραδείγματα αξιοποίησης της ΨΑ για τη διδασκαλία διαφόρων γνωστικών αντικείμενων, σε διάφορες ηλικιακές βαθμίδες (π.χ. Bratitsis et al., 2011; 2017; Bratitsis & Mantellou, 2019; Bratitsis & Ziannas, 2015; Bratitsis, 2016; 2017; Korosidou & Bratitsis, 2019; Melliou et al., 2015). Σχεδόν σε όλες τις περιπτώσεις, η ψηφιακή ιστορία δεν επαρκεί ως διδακτικό υλικό, αλλά συνοδεύεται από πρόσθετες δραστηριότητες.

Η διαδικασία περιλαμβάνει την εκ των προτέρων δημιουργία της ψηφιακής ιστορίας η οποία μπορεί να προβληθεί μέσα στην τάξη με τη μορφή αυτόνομου βίντεο (για παράδειγμα) ή να διαμοιραστεί στους μαθητές μέσω διαφόρων διαδικτυακών πλατφορμών και υπηρεσιών (π.χ. Youtube ή άλλες εξειδικευμένες υπηρεσίες, ανάλογα με τη μορφή της ιστορίας). Οι συνοδευτικές δραστηριότητες μπορούν να προηγηθούν ή να έπονται της θέασης της ιστορίας. Παραδείγματα δραστηριοτήτων πριν την ιστορία είναι η διεξαγωγή συζητήσεων (ολομέλειας, καταιγισμού ιδεών ή ημιδομημένες) ή η δημιουργία εννοιολογικών χαρτών. Αυτές είναι δραστηριότητες που συχνά χρησιμοποιούνται για την ανάδειξη ή και καταγραφή πρότερων γνώσεων και πεποιθήσεων. Φυσικά, μπορούν να χρησιμοποιηθούν και φύλλα εργασίας αν επιδιώκεται η συγκριτική μελέτη της επίδοσης πριν και μετά τη θέαση της ιστορίας, τα οποία μπορούν να διανεμηθούν σε ψηφιακή μορφή. Ιδιαίτερα στην περίοδο υλοποίησης της εξ αποστάσεως διδασκαλίας του τελευταίου έτους, μπορούν να αξιοποιηθούν οι προτεινόμενες

πλατφόρμες σύγχρονης εκπαίδευσης και τα εργαλεία που ενσωματώνουν, όπως ασπρονίνακες, breakout rooms, διαμοιρασμός οθόνης, polls και άλλα, σε συνδυασμό με εξωτερικές υπηρεσίες, όπως raddlet, google forms, κ.λπ.

Μετά τη θέαση της ιστορίας, οι πρόσθετες δραστηριότητες μπορούν να ποικίλουν, ανάλογα και με την ηλικιακή ομάδα των μαθητών. Έτσι, μπορούν να σχεδιαστούν παιχνίδια ρόλων ή θεατρικά παιχνίδια, κυρίως σε μικρότερες ηλικίες. Μπορούν να γίνουν στοχευμένες αναδιηγήσεις των ιστοριών με την εισαγωγή νέων παραμέτρων. Ακόμα, μπορούν να κληθούν οι μαθητές να κατασκευάσουν τεχνουργήματα στα οποία θα εφαρμόσουν τη νέα γνώση (π.χ. κατασκευή μοντέλων) ή ακόμα να δημιουργήσουν τα δικά τους ψηφιακά προϊόντα που μπορεί να είναι ψηφιακές ιστορίες, infographics, διαδραστικές αφίσες, κ.λπ. Όλες αυτές οι περιπτώσεις, εκτός ίσως της δημιουργίας απτών μοντέλων και τεχνουργημάτων, μπορούν να υλοποιηθούν σε συνθήκες εξ αποστάσεως διδασκαλίας, αξιοποιώντας σύγχρονα και ασύγχρονα εργαλεία συνεργασίας.

Στη δεύτερη περίπτωση αξιοποίησης της ΨΑ, όταν οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν ψηφιακές ιστορίες, αυτές αξιοποιούνται ως εργαλείο για την ενίσχυση ενός συνόλου δεξιοτήτων γραμματισμού των μαθητών και της καλλιέργειας δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα (Μουταφίδου & Μπράτιτσης, 2013). Όταν οι μαθητές δημιουργούν δικές τους ψηφιακές ιστορίες έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν σκέψεις, ιδέες και απόψεις και να τις μοιραστούν με ένα ευρύτερο κοινό, βελτιώνοντας ταυτόχρονα τις δεξιότητες συγγραφής τους (Gakhar & Thompson, 2007). Επιπλέον, γίνονται πιο ενεργοί και παραγωγικοί τόσο στις ατομικές όσο και στις συνεργατικές δραστηριότητες (Bratitsis et al., 2011). Στις περιπτώσεις αυτές, ζητείται από τους μαθητές να εφαρμόσουν γνώσεις που έχουν αποκομίσει ή να ενσωματώσουν πληροφορίες που έχουν συγκεντρώσει και αξιολογήσει στις ιστορίες τους. Έτσι, οι ψηφιακές ιστορίες μπορούν να αποτελέσουν μια μορφή αξιολόγησης της μάθησης ή ελέγχου/αποτίμησης της αφομοίωσης της νέας γνώσης, με τον τρόπο αυτό.

Συνεπώς, η ΨΑ αξιοποιείται με τον τρόπο αυτό συνήθως στο τέλος ή στα τελευταία στάδια μιας διδακτικής παρέμβασης που έχει τη μορφή μικρού ή μεγαλύτερου project. Η δημιουργία των ψηφιακών ιστοριών μπορεί να γίνει ελεύθερα από τους μαθητές, αν οι τελευταίοι είναι εξοικειωμένοι με ψηφιακά εργαλεία και μπορεί να υλοποιηθεί ατομικά ή ομαδικά. Εναλλακτικά, η δημιουργία ψηφιακών ιστοριών μπορεί να είναι καθοδηγούμενη και μάλιστα με την αξιοποίηση πολλών πρόσθετων εργαλείων και υλικών για τον σχεδιασμό χαρακτήρων, σκηνών και άλλων δομικών στοιχείων μιας ιστορίας. Το ποσοστό απαιτούμενης υποστήριξης είναι συχνά, αλλά όχι πάντα, συνάρτηση της ηλικίας και του υποβάθρου των μαθητών.

Μια τυπική ακολουθία ενεργειών για την αξιοποίηση της ΨΑ με τον τρόπο αυτό περιλαμβάνει μια εισαγωγή που οδηγεί στη διατύπωση ενός θέματος για διερεύνηση, συνήθως στην ολομέλεια της τάξης. Μπορούν να ακολουθήσουν δραστηριότητες όπως σύντομες συζητήσεις καταγισμού ιδεών, συνεργατική δημιουργία εννοιολογικών χαρτών ή η αξιοποίηση φύλλων εργασίας, polls και άλλων εργαλείων καταγραφής πληροφοριών και απόψεων. Στη συνέχεια, η διαδικασία δημιουργίας ψηφιακών ιστοριών από τους μαθητές μπορεί να έχει πολλές, διαφορετικές μορφές. Αρχικά μπορεί να γίνει ατομικά ή ομαδικά, με ανάθεση ρόλων, με ασύγχρονη προσέγγιση συνεργασίας. Ακόμα, θα μπορούσε να γίνει σύγχρονα σε επίπεδο ολομέλειας της τάξης, υλοποιώντας μια διαφορετική προσέγγιση συνεργασίας. Ανάλογα με τη χρονική διάρκεια αυτού του σταδίου μπορούν να υλοποιηθούν σύντομες υποστηρικτικές συνεδρίες (περίπτωση καθοδηγούμενης δημιουργίας ιστοριών) σύγχρονης μορφής, ανά ομάδα ή παράλληλα αξιοποιώντας τη δυνατότητα των breakout rooms που προσφέρουν οι σύγχρονες πλατφόρμες διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται τον τελευταίο χρόνο. Συμπληρωματικά, ειδικά όταν ένα μέρος της διαδικασίας υλοποιείται

ασύγχρονα, ο εκπαιδευτικός μπορεί να δώσει ενδεικτικές πηγές πληροφόρησης ή/και φύλλα εργασίας για να υποστηρίξει τους μαθητές κατά τη διερεύνηση του θέματος. Μετά τη δημιουργία της ψηφιακής ιστορίας (ή περισσότερων), μπορούν να πραγματοποιηθούν παρουσιάσεις στην ολομέλεια, αναστοχαστικές συζητήσεις και συνολική αξιολόγηση και αποτίμηση, ανάλογα με τον σχεδιασμό της παρέμβασης και τους στόχους. Είναι εμφανές ότι το σύνολο των δραστηριοτήτων μπορεί να υλοποιηθεί σε συνθήκες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με συνδυασμό σύγχρονων και ασύγχρονων μορφών επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, αλλά και μεταξύ μαθητών.

Φυσικά, μπορεί κανείς να αξιοποιήσει έτοιμες ψηφιακές ιστορίες που μπορούν να αναζητηθούν διαδικτυακά ή άλλου. Αυτή είναι μια πρόσθετη περίπτωση αξιοποίησης της ΨΑ που απαιτεί μεγαλύτερη εμπειρία από τον εκπαιδευτικό και γνώση του διαθέσιμου υλικού ώστε να μπορέσει να επιλέξει κατάλληλο υλικό. Συχνά, απαιτείται τεχνική προσαρμογή του υλικού (π.χ. περικοπή ενός βίντεο). Όμως, η διδακτική προσέγγιση είναι παρόμοια με αυτή στην οποία ο εκπαιδευτικός δημιουργεί ο ίδιος την ψηφιακή ιστορία. Τέτοιες περιπτώσεις ενδείκνυνται για παρεμβάσεις συμβουλευτικής υποβοήθησης (π.χ. Τσολοπάνη & Μπράττισης, 2015), με στόχο να αποτελέσει η ιστορία υλικό αναφοράς για τη διερεύνηση διαφόρων παραμέτρων αναφορικά με τους μαθητές αλλά και άλλες παραμέτρους της σχολικής πραγματικότητας.

Συζήτηση

Στην παρούσα εργασία συζητήθηκαν τα χαρακτηριστικά αλλά και η διδακτική αξιοποίηση της ΨΑ. Η ΨΑ είναι μια σχετικά νέα τάση που ενσωματώνεται στην εκπαιδευτική πραγματικότητα μέσω έντονης ερευνητικής δραστηριότητας, την τελευταία δεκαετία περίπου. Η πρόσφατη πανδημία δημιούργησε μια νέα πραγματικότητα στον εκπαιδευτικό χώρο, όπου τα δειλά βήματα του παρελθόντος μετατράπηκαν σε γοργά εξελικτικά άλματα για το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας. Το σύνολο, σχεδόν, των εκπαιδευτικών επιμορφώθηκε με εντατικούς ρυθμούς στη χρήση εργαλείων σύγχρονης τηλεδιάσκεψης/τηλεκπαίδευσης, ενώ κατακόρυφα αυξήθηκε η αξιοποίηση υπηρεσιών όπως η ηλεκτρονική τάξη. Η τελευταία αξιοποιήθηκε, κυρίως, ως μέσο διανομής φύλλων εργασίας ή δραστηριοτήτων

Θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι υπήρξε εμφανής η ανάγκη των εκπαιδευτικών για πρακτικά παραδείγματα δραστηριοτήτων που μπορούν να εφαρμοστούν στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Δεν είναι πάντα εύκολο να αποκτήσουν όλοι την απαραίτητη εξειδίκευση στον διδακτικό σχεδιασμό αυτού του τύπου χωρίς μακρόχρονες επιμορφωτικές δράσεις ή ανάλογες σπουδές.

Στο πλαίσιο αυτό, η ΨΑ φαίνεται να αποτελεί μια δυναμική προσέγγιση που μπορεί εξίσου επιτυχημένα να εφαρμοστεί σε συνθήκες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σύγχρονης ή/και ασύγχρονης μορφής. Η παρούσα εργασία εξετάζει αυτή την πιθανότητα, είτε αφορά στην προσέγγιση δημιουργίας ψηφιακών ιστοριών από τον εκπαιδευτικό είτε από τους μαθητές. Για τον λόγο αυτό έγινε μια συνοπτική καταγραφή και τεκμηρίωση των τεχνικών δημιουργίας ψηφιακών ιστοριών και όλων των ενδιάμεσων βημάτων, σε δύο επίπεδα. Το πρώτο αφορά στον τρόπο που μια ψηφιακή ιστορία αποτελεί ερέθισμα για διδακτικές δραστηριότητες (συνήθως τύπου project) και το δεύτερο αφορά στην καθοδηγούμενη/υποστηριζόμενη δημιουργία ψηφιακών ιστοριών από τους μαθητές, ακολουθώντας τα βήματα της σχεδιαστικής σκέψης. Φυσικά, η δημιουργία ψηφιακών ιστοριών από τους μαθητές μπορεί να έχει πιο ελεύθερη μορφή, ανάλογα με την εξοικειωσή τους με τεχνολογικά εργαλεία, την ηλικία τους και άλλες παραμέτρους.

Τη βάση για την προβληματική που αναπτύχθηκε αποτελεί η βιβλιογραφία και, κυρίως, οι δεκάδες ανάλογες διδακτικές παρεμβάσεις που έχουν σχεδιαστεί και υλοποιηθεί για ερευνητικούς λόγους από το Εργαστήριο Δημιουργικότητας, Καινοτομίας και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση (ΔηΚαιΤΕ) του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Αντλώντας πληροφορίες από τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων αυτών, παρουσιάστηκαν τα απαραίτητα στάδια και ενδεικτικές ιδέες για τα ενδιάμεσα βήματα. Η συντριπτική πλειοψηφία των σχετικών δραστηριοτήτων είναι εμφανές ότι είναι υλοποιήσιμες σε συνθήκες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ειδικά όπως αυτές που βιώνει ο εκπαιδευτικός χώρος λόγω της πανδημίας. Το διαδίκτυο χρησιμοποιείται κατά κόρον για τον διαμοιρασμό πολυμεσικού υλικού, ενώ υπάρχουν διαθέσιμα πολλά εργαλεία δημιουργίας ανάλογου υλικού και μάλιστα αρκετά είναι ελεύθερης χρήσης.

Μέσω των πλατφορμών σύγχρονης τηλεκπαίδευσης, όπως το Webex που χρησιμοποιείται στην ελληνική εκπαίδευση, μπορούν να υλοποιηθούν σχεδόν όλα τα βήματα που θα γίνονταν και δια ζώσης σε μια τάξη. Μάλιστα, η δυνατότητα διαχωρισμού των μαθητών σε υπο-ομάδες εργασίας με τη δυνατότητα breakout rooms αποκτά ιδιαίτερη σημασία σε σχετικές διδακτικές παρεμβάσεις, αφού επιτρέπει στους μαθητές να συνεργαστούν αλλά και στον εκπαιδευτικό να υποστηρίξει και να επιβλέψει τη διαδικασία, τουλάχιστον το ίδιο αποτελεσματικά με τη δια ζώσης προσέγγιση. Αυτό, βέβαια, που πρέπει να τονιστεί και πάλι είναι ότι σχεδόν ποτέ μια ιστορία δεν αρκεί από μόνη της, αλλά χρειάζονται συνοδευτικές δραστηριότητες, ορισμένες από τις οποίες μπορούν να υλοποιηθούν είτε μέσω των υφιστάμενων εργαλείων (π.χ. ενσωματωμένα poll) είτε μέσω πρόσθετων διαδικτυακών υπηρεσιών (ενδεικτικά αναφέρθηκαν paddlet, youtube, google forms, αλλά και google docs). Άρα, η φιλοδοξία της παρούσας εργασίας ήταν να αναδείξει ένα ακόμα όπλο στη φαρέτρα του σύγχρονου εκπαιδευτικού που κλήθηκε με σχετικά βίαιο τρόπο να προσαρμοστεί σε μια νέα διδακτική πραγματικότητα, πλήρως ψηφιακή ή ψηφιοποιημένη. Αντιλαμβάνεται κανείς ότι η παραγωγή ψηφιακού διδακτικού υλικού αυτής της μορφής (ιστορίας και δραστηριότητες) είναι αρκετά χρονοβόρα, ιδιαίτερα κατά τις πρώτες ανάλογες απόπειρες ενός εκπαιδευτικού. Όμως, το σημαντικό πλεονέκτημα που προκύπτει είναι ότι πρόκειται για πλήρως επαναχρησιμοποιούμενο υλικό, το οποίο μάλιστα μπορεί να αξιοποιηθεί σχεδόν αυτοόσιο και σε συνθήκες δια ζώσης ή μεικτής μάθησης, ακόμα και όταν οι περιορισμοί της πανδημίας ξεπεραστούν στο σύνολό τους.

Καταληκτικά, λοιπόν, η ΨΑ είναι μια προσέγγιση που φαίνεται ότι εμπεριέχει μια ιδιαίτερη δυναμική και αξίζει τον κόπο ο σύγχρονος εκπαιδευτικός να επενδύσει σε αυτήν. Η δυνατότητα άμεσης μετάβασης μεταξύ συνθηκών δια ζώσης, μεικτής ή εξ αποστάσεως διδασκαλίας φαίνεται τον τελευταίο χρόνο ότι είναι σημαντική, με το συνεχές άνοιγμα και κλείσιμο των σχολείων ανάλογα με τα επιδημιολογικά δεδομένα. Η ΨΑ επιτρέπει αυτή την άμεση μετάβαση σχεδόν χωρίς καμία ιδιαίτερη προσπάθεια. Για παράδειγμα, ομάδες μαθητών μπορούν να συνεργάζονται γύρω από ένα τραπέζι στην τάξη ή σε breakout rooms στην ηλεκτρονική τάξη. Φύλλα εργασίας και άλλο υλικό μπορεί να διανέμεται σε έντυπη μορφή για να εργαστούν πάνω σε αυτό οι μαθητές στην τάξη ή σε ηλεκτρονική μορφή για να συνεργαστούν ηλεκτρονικά, σύγχρονα ή ασύγχρονα στην ηλεκτρονική τάξη.

Τέλος, η δυνατότητα διαμοιρασμού των έργων όχι μόνο του εκπαιδευτικού, αλλά και των μαθητών, φαίνεται να προσδίδει μια άλλη δυναμική στην τάξη, μέσω της εξωστρέφειας που μπορεί να επιτευχθεί και του ψηφιακού αποτυπώματος της τάξης (π.χ. συνεργασίες με άλλα σχολεία, κ.λπ.).

Αναφορές

- Banyard, P. & Hayes, N. (1997). *Σκέψη και λύση προβλημάτων* (Επιμ. Α. Κωσταριδου-Ευκλείδη). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Brady, M.K. (1997). Ethnfolklore. In T. A. Green (Ed.), *Folklore: An encyclopedia of beliefs, customs, tales, music, and art* (pp. 237-244), Santa Barbara, CA: ABC-CLIO.
- Bratitsis, T. (2016). A digital storytelling approach for fostering empathy towards autistic children. Lessons learned. *7th International Conference on Software Development and Technologies for Enhancing Accessibility and Fighting Infoexclusion (DSAI 2016)-Special Track "Learning Technologies in Special Education"* (pp. 301-308), NY: ACM.
- Bratitsis, T. (2017). Contextualized educators' training: The case of digital storytelling. In P. Anastasiades & N. Zaranis (Eds.), *Research on e-Learning and ICT in Education: Technological, Pedagogical and Instructional Perspectives* (pp. 31-43), Springer, Cham.
- Bratitsis, T., & Mantellou, M. (2019). Utilizing digital storytelling for teaching mathematics. The case of vertical subtraction with borrowing. In G. Koutromanos & L. Galani (Eds.), *Proceedings of the 6th Panhellenic Scientific Conference "Integration and Use of ICTs in the Teaching Process"* (pp. 422-432), Athens, (in Greek).
- Bratitsis, T., & Ziannas, P. (2015). From early childhood to special education: Interactive digital storytelling as a coaching approach for fostering social empathy. *Procedia Computer Science*, 67, 231-240.
- Bratitsis, T., Bardanika, P., & Ioannou, M. (2017). Science education and augmented reality content: The case of the water circle. In Kinshuk, M. Chang, D. Sampson, N-S Chen, R. Vasu, R. Huang (Eds.), *Proceedings of the 17th IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies - ICALT 2017* (pp. 485-489), Timisoara, Romania
- 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.), *Proceedings of the IEEE 3rd International Conference On Intelligent Networking and Collaborative Systems - INCoS 2011* (pp. 84-91), Fukuoka, Japan, November 30 - December 2.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Burmark, L. (2004). Visual presentations that prompt, flash & transform. *Media and Methods*, 40(6), 4-5.
- Egan, K. (1989). Memory, imagination, and learning: connected by the story. *The Docket: Journal of the New Jersey Council for the Social Studies*. Spring, 1995, 9-13.
- Frenzel, K., Müller, M., & Sottong, H. (2004). *Storytelling. Das Harun-al-Raschid-Prinzip*, München: Hanser.
- Friedberg, R. (1994). Storytelling and Cognitive Therapy with Children. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An international Quarterly*, 8(3), 209-217.
- Gakhar, S., & Thompson, A. (2007.) Digital storytelling: Engaging, communicating, and collaborating. In R. Carlsen & D. A. Willis (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2007* (pp. 607-612), Chesapeake, VA: AACE.
- Gudmundsdottir, S. (1995). The narrative nature of pedagogical content knowledge. In H. McEwan & K. Egan (Eds.), *Narrative in Teaching, Learning, and Research*, NY: Teachers College Press.
- Haggerty, B. (2013). *Mr Sandmann, bringer of dreams & nightmares*. Retrieved 1 October 2020 from <https://www.youtube.com/watch?v=gtnrB75MKIY>.
- Kim, Y.C., Ball-Rokeach, S.J. (2006). Community Storytelling Network, Neighborhood Context, and Civic Engagement: A Multilevel Approach. *Human Communication Research*, 32(4), 411-439.
- Korosidou E., Bratitsis T. (2019). Infusing Multimodal Tools and Digital Storytelling in Developing Vocabulary and Intercultural Communicative Awareness of Young EFL Learners. *Lecture Notes in Computer Science*, 11899, Springer, Cham, 191-200.
- Lambert, J. (2012). *Digital storytelling cookbook*. Center for Digital Storytelling, Joe Lambert, Digital Diner Press.
- Latham, 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.
- McEwan, H., & Egan K. (Eds.) (1995). *Narrative in teaching, learning, and research*. New York: Teacher's College Press.

- Meadows, M.S. (2003). *Pause & Effect: The Art of Interactive Narrative*. Indianapolis, Ind: New Riders.
- Melliou, K., Moutafidou, A. Bratitsis, T. (2015). 'Children's rights': using digital storytelling and visible thinking approaches to create a narrative video in the early childhood classroom. *International Journal of Electronic Governance*, 7(4), 333-348.
- Miller, C. H. (2008). *Digital Storytelling: A Creator's Guide to Interactive Entertainment (2nd Edition)*. Amsterdam: Elsevier.
- Peck, J. (1989). Using storytelling to promote language and literacy development. *The Reading Teacher*, 43(2), 138-141.
- Pedersen, E. (1995). Storytelling and the art of teaching. *English Teaching Forum*, 33(1).
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. NY: International University Press.
- Pitler, H.J. (2006). Viewing technology through three lenses. *Principal*, 85(5), 38-42.
- Robin, B.R. (2008). Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220-228.
- Robin, B.R., & McNeil, S.G. (2012). What educators should know about teaching digital storytelling. *Digital Education Review*, 22, 37-51.
- Schank, R.C. (1999). *Dynamic memory revisited*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2014). The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: A comprehensive study. *Smart Learning Environments*, 1(1), 1-21.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Μουταφίδου, Α., & Μπράττισης, Θ. (2013). Ψηφιακή Αφήγηση και δημιουργική γραφή: δύο παράλληλοι κόσμοι με κοινό τόπο. *Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Δημιουργικής Γραφής*, Αθήνα 4-6 Οκτωβρίου 2013.
- Μπρμπίλη, Μ. (2008). *Προς μια παιδαγωγική του διαλόγου. Η σημασία και ο ρόλος των ερωτήσεων στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπράττισης, Θ. (2014). Από το χαρτί και τον αέρα στην οθόνη: ο ψηφιακός κόσμος της αφήγησης. *Περιοδικό Μανδραγόρας - Αφιέρωμα: Δημιουργική Γραφή*, 50.
- Μπράττισης, Θ. (2015). Ψηφιακή Αφήγηση, Δημιουργική Γραφή και Γραμματισμός του 21^{ου} Αιώνα. *Δελτίο Εκπαιδευτικού Προβληματισμού και Επικοινωνίας*, 55, Σχολή Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου.
- Τσολοπάνη, Ι., Μπράττισης, Θ. (2015). Αυτοπροσδιορισμός της θέσης του μαθητή στην τάξη του μέσω της ψηφιακής αφηγηματικής συμβουλευτικής προσέγγισης. *2^η Ημερίδα - Καινοτομία, Δημιουργικότητα, Διεπιστημονικότητα στο Σχολείο*. Παιδαγωγική Σχολή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα, 4/12/2015.