



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ

**ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Τίτλος:

**«Παραδοσιακή και ψηφιακή αφήγηση. Η συμβολή τους σε μαθητές
νηπιαγωγείου προ-νηπιακής ηλικίας»**

**«Traditional narration and digital storytelling. Their contribution to
pre-school students»**

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια:

Λυμπεροπούλου Ευθυμία

Επιβλέπων Καθηγητής:

Ψαρομήλιγκος Ιωάννης

Ακαδημαϊκό Έτος 2021-2022

Πρόλογος

Στόχος της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι να εντοπίσει κατά πόσο παρουσιάζονται διαφορές ανάμεσα στην παραδοσιακή και την ψηφιακή αφήγηση ενός παραμυθιού σε μαθητές προνηπιακής ηλικίας κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Παράλληλα ερευνώνται ποιον τρόπο αφήγησης και ποια εκπαιδευτικά εργαλεία προτιμούν οι μαθητές, σε ποια από τα ανωτέρω αποδίδουν καλύτερα και αν παρατηρούνται διαφορές στην απόδοση μαθητών διαφορετικού φύλου.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως εκπαιδευτικά οφέλη για τα παιδιά προκύπτουν και από τους δύο τρόπους αφήγησης, όμως οι μαθητές αποδίδουν καλύτερα στις δραστηριότητες της παραδοσιακής αφήγησης. Επιπλέον, και στους δύο τύπους αφήγησης διαφοροποιείται η απόδοση μαθητών διαφορετικού φύλου.

Ευχαριστίες

Με την παρούσα Μεταπτυχιακή Διατριβή ολοκληρώνονται οι Μεταπτυχιακές μου σπουδές στο Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων, Σχολή Διοικητικών Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Διοίκησης Εκπαιδευτικών Μονάδων. Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους συνέβαλαν στην ολοκλήρωση αυτής της προσπάθειάς μου.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επόπτη μου κο Ψαρομήλιγκο Ιωάννη, Καθηγητή του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων, για τις πολύτιμες συμβουλές, την ουσιαστική καθοδήγηση, την άψογη συνεργασία και τον χρόνο που μου αφιέρωσε.

Επιπροσθέτως, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους του καθηγητές του συγκεκριμένου Μεταπτυχιακού Προγράμματος, για τις γνώσεις, τις εμπειρίες αλλά και τις πολύτιμες συμβουλές τους, χωρίς τις οποίες η εκπόνηση της παρούσας εργασίας θα ήταν αδύνατη.

Θα ήθελα, επίσης, να ευχαριστήσω την οικογένειά μου και τους φίλους μου οι οποίοι είναι συνεχώς δίπλα μου και στηρίζουν τα όνειρά μου, ώστε να γίνουν πραγματικότητα.

8 Ιανουαρίου 2022

Λυμπεροπούλου Ευθυμία

Μέλη Επιτροπής Εξέτασης

ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ, ΨΑΡΟΜΗΛΙΓΚΟΣ ΙΩΑΝΝΗΣ

ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ, ΚΥΤΑΓΙΑΣ ΧΡΗΣΤΟΣ

ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ, ΣΠΥΡΙΔΑΚΟΣ ΑΘΑΝΑΣΙΟΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	8
Εισαγωγή.....	9
ΜΕΡΟΣ Α': ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ.....	11
Κεφάλαιο 1. Το παραμύθι.....	12
Κεφάλαιο 2: Η Αφήγηση.....	17
2.1 Αφήγηση και εκπαίδευση.....	17
2.2 Βασικές αρχές επιτυχημένης χρήσης της αφήγησης στην εκπαίδευση.....	20
2.3. Η παραδοσιακή αφήγηση.....	22
2.4 Νέες τεχνολογίες και ψηφιακή αφήγηση.....	25
Κεφάλαιο 3: COVID-19 και εκπαίδευση.....	29
3.1 Η πανδημία του COVID-19 και η εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	29
3.2 Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	30
3.3 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....	32
3.4 Η εφαρμογή WebEx και η λειτουργία της.....	33
ΜΕΡΟΣ Β': Η ΕΡΕΥΝΑ.....	35
Κεφάλαιο 1 :Είδη μεθόδων έρευνας - Ποιοτική μέθοδος έρευνας.....	36
1.1 Εισαγωγικά.....	36
1.2 Σκοπός της έρευνας.....	37
1.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....	38
1.4 Υλικό της έρευνας.....	38
1.5 Δείγμα.....	38
1.6 Μέθοδος συλλογής δεδομένων.....	39
1.7 Παρατήρηση.....	39
1.8 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας.....	40
1.8.1 Περιορισμοί.....	40
Κεφάλαιο 2: Ανάλυση της έρευνας.....	42
2.1 Εισαγωγικά.....	42
2.2 Περίληψη παραμυθιού.....	42

2.3 Περιγραφή των δραστηριοτήτων.....	43
2.4 Ανάλυση των δραστηριοτήτων	43
2.4.1 Η αφήγηση παραμυθιού με παραδοσιακό τρόπο.....	43
2.4.1.1. Τι έκαναν τα παιδιά κατά την διάρκεια της αφήγησης.....	43
2.4.1.3 Η διήγηση της περιληψης του παραμυθιού από τους μαθητές.....	44
2.4.2 Η αφήγηση παραμυθιού με ψηφιακό τρόπο.....	46
2.4.2.1 Τι έκαναν τα παιδιά κατά την διάρκεια της αφήγησης.....	46
2.4.2.2 Τοποθέτηση εικόνων στην σωστή σειρά	47
2.4.2.3 Η διήγηση της περιληψης του παραμυθιού από τους μαθητές.....	47
Κεφάλαιο 3: Παρουσίαση των αποτελεσμάτων	49
3.1 Πλέγμα Παρατήρησης.....	49
3.2 Αποτελέσματα.....	54
Κεφάλαιο 4: Συμπεράσματα	56
4.1 Παρουσίαση συμπερασμάτων	56
4.2 Προβληματισμοί και Προοπτικές	60
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	62
Παράρτημα I (Απομαγνητοφώνηση).....	68

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ/ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η κάτωθι υπογεγραμμένη ΛΥΜΠΕΡΟΠΟΥΛΟΥ ΕΥΘΥΜΙΑ του ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ, με αριθμό μητρώου ΔΕΜ 1926, φοιτήτρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής Διοικητικών Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων, δηλώνω υπεύθυνα ότι: «Είμαι συγγραφέας αυτής της διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου.

Η Δηλούσα



ΕΥΘΥΜΙΑ ΛΥΜΠΕΡΟΠΟΥΛΟΥ

Περίληψη

Η παιδαγωγική αξία του παραμυθιού είναι αδιαμφισβήτητη καθώς, διαχρονικά, μέσα από το παραμύθι επιτυγχάνονται παιδαγωγικοί, κοινωνικοί και διδακτικοί σκοποί. Το παραμύθι καλλιεργεί τη μητρική γλώσσα με πρακτικές αναδιήγησης και δραματοποίησης, διεγείρει τη φαντασία, αναπτύσσει τη δημιουργικότητα, επεκτείνει τη σκέψη και ωθεί το παιδί να αναπτύξει ποικίλες δυνατότητες. Κατά συνέπεια, ένα παιδί μέσω του παραμυθιού μαθαίνει πιο ευχάριστα και εποικοδομητικά. Στόχος της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη των επιδράσεων που προκαλεί ο τρόπος αφήγησης ενός παραμυθιού στην κατανόηση των παιδιών προ-νηπιακής ηλικίας (3,5-4 ετών). Πιο συγκεκριμένα, μέσω σύγκρισης της παραδοσιακής αφήγησης με την παρουσίαση μιας ψηφιακά σχεδιασμένης ιστορίας, με τη βοήθεια νέων τεχνολογικών μέσων (ψηφιακή αφήγηση), επιχειρούμε να μετρήσουμε τα οφέλη που μπορεί να αποκομίσουν τα παιδιά από την κάθε μέθοδο.

Λέξεις κλειδιά: Ψηφιακή αφήγηση, Παραδοσιακή αφήγηση, Εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Δια ζώσης εκπαίδευση, Ποιοτική Μέθοδος.

Abstract

The educational value of the fairytale is indisputable as it has been proved over time that educational, social and didactic goals can be achieved through the fairytale. The fairytale cultivates the mother tongue through narration practices and dramatization, it stimulates the imagination, it develops creativity, it expands thinking and utilizes the potential of children. As a result, a child learns more enjoyably and constructively. The aim of this research is to study the effects of the way a story is told on the understanding of pre-school children (3.5-4 years old). More specifically, by comparing traditional storytelling with the presentation of a digitally designed story, with the help of new technological means (digital storytelling), we try to measure the benefits that children can derive from each method.

Keywords: Digital storytelling, Traditional narration, Distance education, Face to face learning, Qualitative Method.

Εισαγωγή

Σύμφωνα με την Norton (2007), «δεν υπάρχει τίποτα κακό στο να παραδεχτούμε ότι η διασκέδαση είναι μια από τις πρωταρχικές αξίες της λογοτεχνίας, όπως επίσης δεν υπάρχει τίποτα κακό στο να καταφύγουμε σε ένα παλιό ή καινούριο βιβλίο για να αποδράσουμε ή να ευχαριστηθούμε μια περιπέτεια». Οι λέξεις και οι εικόνες των κειμένων είναι ικανές να γεμίσουν το μυαλό των νέων αναγνωστών με εμπειρίες, συναισθήματα και διανοητικά εργαλεία απαραίτητα για να αναλογιστούν τη θέση τους στον κόσμο. Η θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας έχει προσπαθήσει να ορίσει την παιδική λογοτεχνία, να προσδιορίσει τα χαρακτηριστικά της και να διερευνήσει τι προσφέρει στους αναγνώστες της, μελετώντας τον τρόπο με τον οποίο αυτή τους ενθαρρύνει να προσεγγίζουν ιδέες και θέματα από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Ο Zipes (2006) έχει επισημάνει τον τρόπο με τον οποίο τα παραμύθια και, κατ' επέκταση, η παιδική λογοτεχνία εμπλέκεται στην ενσωμάτωση, στη μετάδοση των πολιτιστικών αξιών και των «εκπολιτισμό» των παιδιών.

Για πολλά παιδιά η ανάγνωση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διαδικασίας της ωρίμανσης και μπορεί να λειτουργήσει διττά: είτε ως απόδραση από την καθημερινότητα είτε ως ευκαιρία να επιλύσουν προβλήματα με τα οποία θα ένιωθαν άβολα να ασχοληθούν υπό άλλες συνθήκες. Η παιδική λογοτεχνία εξερευνά προσωπικά και κοινωνικά ζητήματα μέσα από τις περιπέτειες και τις εμπειρίες των ηρώων της, βοηθώντας έτσι τον νεαρό αναγνώστη να ταυτιστεί και να συλλάβει τους ήρωες ως αληθινούς ανθρώπους που αντιμετωπίζουν αληθινά προβλήματα. Στην επικοινωνία του με τα κείμενα, το παιδί μπορεί να γίνει δέκτης αρνητικών και θετικών μηνυμάτων και κάποια από αυτά, έστω προσωρινά, έστω άκριτα ή και πιο μόνιμα και πιο κριτικά, να τα ενσωματώσει και στη δική του προσωπικότητα.

Από τότε που εμφανίστηκε ο άνθρωπος έπλαθε μύθους και ιστορίες. Με αυτό τον τρόπο, μπορούσε να αντιληφθεί καλύτερα τον κόσμο γύρω του, μέσα από την δημιουργία και την αφήγηση των ιστοριών αντλούσε τη δύναμη που χρειαζόταν για να αντιμετωπίσει τις δύσκολες καταστάσεις. Επιπρόσθετα, μέσα από την «μυθολογούσα σκέψη» ο άνθρωπος γινόταν πιο θαρραλέος και ισορροπημένος (Κατσαδώρος, 2009). Οι ιστορίες ζωντάνευαν μέσα από την αφήγηση, η οποία ήταν προφορική και δια ζώσης μπροστά σε ακροατήριο, με στόχο τη μεταβίβαση σημαντικών μηνυμάτων. Σύμφωνα με τον Campbell (1991), πρώτη μορφή αφήγησης αποτέλεσαν οι μύθοι, ιστορίες που διηγούνταν οι πρόγονοι, προκειμένου να καταγράψουν και να μεταβιβάσουν σημαντικά γεγονότα και δρώμενα της εποχής στις νεότερες γενιές. Συνήθως, το περιεχόμενο των μύθων είχε στόχο να δοξάσει κάποιον ήρωα, να μεταδώσει σημαντικά γεγονότα ή να αναδείξει πρότυπα της ανθρώπινης συμπεριφοράς.

Η αφήγηση πρωτοεμφανίστηκε με τη μορφή προφορικού λόγου, εμπλουτισμένου με εκφράσεις του σώματος και χειρονομίες. Αργότερα, και με την εμφάνιση του γραπτού λόγου, οι ιστορίες άρχισαν να καταγράφονται και να μεταδίδονται από γενιά σε γενιά,

μέσα από τα διηγήματα, την πιο διαδεδομένη μορφή της αφήγησης. Η αφήγηση αποτέλεσε μέσο επικοινωνίας και διδασκαλίας των νεότερων γενεών, για πολλούς πολιτισμούς της ανθρωπότητας, που αναπτύχθηκαν σε διαφορετικές χρονικές περιόδους. Παράλληλα, χρησιμοποιείται κυρίως ως ψυχαγωγικό μέσο που ευχαριστεί και δραστηριοποιεί οπτικοακουστικά τον ακροατή, κεντρίζοντας του το ενδιαφέρον.

Στις μέρες μας, με την ταχύτατη ανάπτυξη της τεχνολογίας, ο τρόπος αφήγησης μιας ιστορίας ήταν μοιραίο να αλλάξει ριζικά. Παλαιότερα ο μόνος τρόπος για να αφηγηθεί κανείς ή να διαβάσει μια ιστορία ήταν μέσα από ένα βιβλίο. Αυτό δεν ισχύει απόλυτα πια, διότι σήμερα έχουμε τη δυνατότητα να διαβάσουμε ή και να δημιουργήσουμε μια ιστορία με τη συνδρομή του υπολογιστή. Επιπρόσθετα, η εμπειρία της ανάγνωσης μιας ιστορίας ενδέχεται να είναι πιο ενδιαφέρουσα με τη χρήση των πολυμέσων.

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως στόχο να μελετήσει τις δύο αυτές παραμέτρους της αφήγησης, την παραδοσιακή και την ψηφιακή, και την αντίστοιχη επίδρασή τους στην κατανόηση παιδιών προ-νηπιακής ηλικίας, διακρίνεται δε σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος γίνεται αναφορά στο παραμύθι, στα χαρακτηριστικά της παραδοσιακής και της ψηφιακής αφήγησης καθώς και στα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα που παρουσιάζει η κάθε μία. Εν συνεχεία, γίνεται αναφορά στην πανδημία του COVID19 και στις αλλαγές τις οποίες επέφερε στην εκπαίδευση αλλά και στην πλατφόρμα WebEx, η οποία χρησιμοποιήθηκε για τις ανάγκες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2020-2021.

Στο δεύτερο μέρος καταγράφονται αναλυτικά τα εργαλεία και τα πορίσματα της παρούσας έρευνας. Συγκεκριμένα, η μεθοδολογία της έρευνας ήταν ποιοτική και διεξήχθη με τη μέθοδο της παρατήρησης σε μαθητές του 6^{ου} Νηπιαγωγείου Γαλατσίου ενώ οι διηγήσεις ψηφιακής και παραδοσιακής αφήγησης έγιναν από την εκπαιδευτικό του τμήματος. Οι μαθητές του τμήματος χωρίστηκαν σε δύο ομάδες. Η πρώτη ομάδα συμμετείχε στην παραδοσιακή αφήγηση παραμυθιού δια ζώσης στη σχολική αίθουσα· η δεύτερη συμμετείχε στην ψηφιακή αφήγηση, η οποία έγινε μέσω υπολογιστή με το ίδιο παραμύθι αλλά σε ψηφιακή μορφή και εξ αποστάσεως μέσω της πλατφόρμας WebEx εξαιτίας των πρωτόγνωρων συνθηκών της πανδημίας. Από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει το συμπέρασμα πως η ψηφιακή αφήγηση βοηθά περισσότερο στην ενίσχυση του λεξιλογίου των μαθητών, όμως η παραδοσιακή αφήγηση είναι πιο ωφέλιμη για την ενίσχυση του επικοινωνιακού λόγου και της κατανόησης μιας ιστορίας.

ΜΕΡΟΣ Α΄: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

Κεφάλαιο 1. Το παραμύθι

Παραμύθι είναι λαϊκή αφήγηση (φανταστική, διδακτική, ευτράπελη) με χαρακτηριστικά γνωρίσματα το διηγηματικό πλάτος και την έντεχνη διήγηση. Σκοπός του είναι η τέρψη που επιτυγχάνεται μέσα από την ικανοποίηση προσωπικών, συλλογικών, κοινώς αποδεκτών αισθητικών επιλογών (Αναγνωστόπουλος, 1987). Το παραμύθι βρίσκεται στον χώρο της φαντασίας, δεν οριοθετείται και δεν περιορίζεται στον χώρο και στον χρόνο. Κινείται στη σφαίρα του ιδεατού, όπου όλα είναι πιθανά. Τυπική έναρξή του είναι «Μια φορά κι έναν καιρό» ή «Κόκκινη κλωστή δεμένη, στην ανέμη τυλιγμένη, δωσ' της κλότσο να γυρίσει παραμύθι ν' αρχινήσει και την καλή σας συντροφιά να την καλησπερίσει» και τελειώνει συνήθως με τη φράση «Κι έζησαν αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα».

Γνωρίζουμε ότι υπήρχαν πολλά διαφορετικά είδη αφήγησης, χιλιάδες χρόνια πριν, τα οποία εξελίχθηκαν στους «προγόνους» των λογοτεχνικών παραμυθιών. Γνωρίζουμε, επίσης, ότι υπήρχαν πολλά είδη φανταστικών προφορικών ιστοριών που χρησίμευσαν στη δημιουργία του λογοτεχνικού παραμυθιού. Δεν μπορούμε να πούμε με ιστορική ακρίβεια πότε ξεκίνησε την εξέλιξή του το λογοτεχνικό παραμύθι, αλλά μπορούμε να εντοπίσουμε μοτίβα και στοιχεία του σε πολυάριθμα είδη αφήγησης που συνέβαλαν στη διαμόρφωση ενός συγκεκριμένου είδους αφήγησης και γραφής παραμυθιών. Στη δυτικοευρωπαϊκή παράδοση, το συγκεκριμένο είδος εμφανίστηκε κάποια στιγμή στην πρώιμη μεσαιωνική περίοδο (ίσως και νωρίτερα) και οδήγησε στη διαμόρφωση του ιδιαίτερου λογοτεχνικού είδους “conte de fée” (ιστορίες για νεράιδες), τον 17^ο αιώνα, αυτό που σήμερα ονομάζουμε «παραμύθι» (Zipes, 2006).

Το παραμύθι φέρνει στην επιφάνεια προαιώνιες λαϊκές ιστορίες και προφορικές αφηγήσεις, με σκοπό την τέρψη αλλά και τη διδασχία. Παράλληλα, ως είδος λαϊκής αφήγησης δηλώνει –και γίνεται αντιληπτό ως– ένα από τα αναπαλλοτρίωτα στοιχεία της εθνικής και πολιτιστικής ταυτότητας κάθε λαού. Πέρα από αυτήν την εθνική και πολιτιστική του σπουδαιότητα, λοιπόν, το λογοτεχνικό είδος του παραμυθιού –είτε της προφορικής είτε της γραπτής, έντεχνης παράδοσης– υπακούει σε κανόνες και ακολουθεί συγκεκριμένες φόρμουλες για την επιτυχημένη δημιουργία του. Έτσι, συγκεντρώνει κάποια θεμελιώδη χαρακτηριστικά γνωρίσματα που το διαμορφώνουν και το διακρίνουν ως λογοτεχνικό είδος, προσδίδοντάς του τη μοναδικότητά του, τον δικό του χαρακτήρα (Αυδίκος, 1994).

Το παραμύθι, ως λογοτεχνικό και όχι επιστημονικό προϊόν, στηρίζεται στη δύναμη του συναισθήματος. Λίγη σημασία έχει ότι τα γεγονότα που εκτυλίσσονται στην ιστορία πολλές φορές κινούνται στον χώρο του φανταστικού. Η λαϊκή παραμυθιακή διήγηση έχει ως άμεσο στόχο την τέρψη αλλά, παράλληλα, έχει τη δύναμη να διδάξει στο παιδί το σωστό και το λάθος, να αναδείξει αξίες και ιδανικά του ευρύτερου κοινωνικού

συνόλου, συνεπικουρώντας με αυτόν τον τρόπο τη διαδικασία κοινωνικοποίησης του νέου ατόμου. Προκειμένου αυτή η μορφή λογοτεχνίας να εξυπηρετήσει όλους αυτούς τους στόχους και να πραγματοποιηθεί η εκπαιδευτική της αξία είναι αναγκαίο οι παραμυθιακές ιστορίες να επιλέγονται σωστά και να εξιστορούνται με έντεχνο τρόπο, Πρόκειται, δηλαδή, για εργαλεία που απαιτούν ιδιαίτερες δεξιότητες από τον εκπαιδευτικό.

Είναι κοινώς αποδεκτό πως η λογοτεχνία, μέσω του πλήθους των εκφραστικών της μέσων και ειδών, επεκτείνει και αναπτύσσει πολλές δεξιότητες, ιδιαίτερα γλωσσικές. Η λογοτεχνία και κυρίως το παραμύθι είναι ένα ξεχωριστό και αγαπητό εργαλείο για τους μαθητές. Η έννοια του παραμυθιού συνδέεται με φανταστικές ιστορίες, σε μακρινούς τόπους, με ζώα και φυτά που έχουν ανθρώπινες ιδιότητες. Κύριο στόχο έχει την τέρψη του, συνήθως μικρής ηλικίας, ακροατή. Σύμφωνα με τον Μαλαφάντη (2011), το παραμύθι από την αρχαιότητα ακόμα ήταν συνώνυμο με την παρηγοριά, την προτροπή και τη διδαχή. Το παραμύθι έχει μια καθολικότητα, έχει δημιουργηθεί από τον ίδιο τον άνθρωπο, αναγνωρίζεται σε όλα τα έθνη και ξεπερνάει τα όρια των ειδών. Είναι τροφή για το ανθρώπινο πνεύμα και, κυρίως για τα μικρά παιδιά, διευρύνει τους πνευματικούς και ψυχικούς ορίζοντές τους, τα βοηθάει να αντιλαμβάνονται τα πράγματα και τις καταστάσεις γύρω τους καλύτερα και τα ευαισθητοποιεί (Μερακλής, 2007).

Σαφώς η φύση του λογοτεχνικού παραμυθιού σχετίζεται με τη γενική εξέλιξη των προφορικών λαϊκών αφηγήσεων. Πολλοί ερευνητές έχουν εντάξει τις μελέτες τους για τα προφορικά και λογοτεχνικά παραμύθια σε ένα κοινωνικοϊστορικό πλαίσιο για να καταλήξουν σε ορισμούς, κατηγορίες και είδη του παραμυθιού. Τα κεντρικά σημεία αυτών των μελετών και τα συμπεράσματά τους ποικίλλουν και μερικά αντικρούουν το ένα το άλλο. Ωστόσο, όλοι συμφωνούν πως αν και είναι σαφές ότι είναι ουσιαστικά αδύνατο να χρονολογηθεί η «γέννηση» του λογοτεχνικού παραμυθιού, μπορούμε σίγουρα να κατανοήσουμε πως υπήρξαν κοινωνικοί παράγοντες οι οποίοι συνέβαλαν στην εξέλιξη και επιτυχία του είδους των παραμυθιών. Το παραμύθι συνέβαλε στην ανάπτυξη κοινωνικών κωδίκων, κανόνων και αξιών. Αυτή η λειτουργία μπορεί να θεωρηθεί ως ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά του μέχρι σήμερα και, εν μέρει, ευθύνεται για την ευρεία διάδοσή του.

Το παραμύθι δημιουργεί αταξία για να δημιουργήσει τάξη και, ταυτόχρονα, να δώσει φωνή σε ουτοπικές επιθυμίες και να προβληματίσει σχετικά με τις ενστικτώδεις ορμές και τις φυλετικές, εθνοτικές, οικογενειακές και κοινωνικές συγκρούσεις. Με αυτόν τον τρόπο, στοχάζεται και αμφισβητεί τους κοινωνικούς κώδικες για να αντλήσει μια απάντηση από τους αναγνώστες/ακροατές. Επικοινωνεί πληροφορίες. Επιλέγει αυτό που απασχολεί μια κοινότητα ανθρώπων, ώστε να τους ενημερώσει με τον πιο αποτελεσματικό, διασκεδαστικό και διδακτικό τρόπο. Οι συγγραφείς/ομιλητές αυτού του είδους παίζουν συνειδητά με αξιωματικότητες και αξιοσημείωτα μοτίβα και συμβάσεις για να εμπλακούν σε έναν διάλογο που παραπέμπει τόσο σε μια παράδοση

προφορικών λαϊκών παραμυθιών και λογοτεχνικών παραμυθιών όσο και σε σημερινές και μελλοντικές κοινωνικές συγκρούσεις (Zipes, 2006).

Το παραμύθι αποτέλεσε, μέσα στους αιώνες, μία ανεξάντλητη πηγή φαντασίας, έμπνευσης, έκφρασης αλλά και εκπαιδευτικής πρωτοτυπίας, αφού συχνά χρησιμοποιείται ως μέσο διδασκαλίας, ώστε να μεταδώσει ιδέες, αντιλήψεις αλλά και να εξυπηρετήσει ιδεολογίες της εκάστοτε εποχής. Στις μέρες μας, η συμβολή του παραμυθιού στην καλλιέργεια και στην ανάπτυξη της φαντασίας των παιδιών είναι πλέον αναγνωρισμένη, εφόσον τους προσφέρει την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με τον πολιτισμό και την ιστορία του τόπου τους καθώς και με τον πολιτισμό και την ιστορία άλλων χωρών.

Το παραμύθι προσφέρει απεριόριστες δυνατότητες για δημιουργικότητα και πρωτοτυπία σπάζοντας τα στερεότυπα της εκπαίδευσης και καλλιεργώντας την αποκλίνουσα σκέψη των παιδιών. Μέσα από μια προσεκτική μελέτη των αναλυτικών προγραμμάτων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου για τα Προγράμματα Σπουδών, οδηγούμαστε στη διαπίστωση ότι το παραμύθι ως μεθοδολογικό εργαλείο χρησιμοποιείται και συστήνεται, κυρίως στο νηπιαγωγείο και στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Το γεγονός αυτό αναδεικνύει το ενδιαφέρον της εκπαιδευτικής κοινότητας για το είδος, ενώ παράλληλα αναγνωρίζει τα οφέλη που μπορεί να προσφέρει στις ευαίσθητες αυτές ηλικίες.

Από την άλλη πλευρά, θα μπορούσε να αποτελέσει ένα σπουδαίο μέσο αυτογνωσίας και ανάπτυξης της προσωπικότητας όχι μόνο του παιδιού αλλά και του εφήβου όπως και ένα λογοτεχνικό είδος που έχει βαθιά ψυχολογική επίδραση ενώ παράλληλα προσφέρει και ποικίλα ψυχαγωγικά οφέλη (Ντούλια, 2010). Τα παραμύθια ως φορείς αξιών δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να κατανοούν τον κόσμο γύρω τους, να αντιμετωπίζουν τις δύσκολες καταστάσεις βρίσκοντας λύσεις με την κατάλληλη καθοδήγηση, ενώ ταυτόχρονα μπορούν να ικανοποιούν το αίσθημα δικαιοσύνης προβάλλοντας τα οφέλη της ηθικής συμπεριφοράς (Norton, 2003).

Επιπλέον, μέσα από τα παραμύθια, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να εκφραστούν με το λόγο αλλά και με το σώμα τους, να εξωτερικεύσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, να αναδείξουν δεξιότητες και ταλέντα, να διατυπώσουν τις ανησυχίες τους και να περάσουν μηνύματα. Τέλος, θα πρέπει να αναφερθούμε και στη συμβολή του παραμυθιού στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, αφού υποστηρίζει τη γνωριμία με άλλες κουλτούρες, με απώτερο σκοπό να αρθούν τυχόν προκαταλήψεις και στερεότυπα που μπορούν να οδηγήσουν σε ρατσισμό και διακρίσεις και να αναδειχτεί το γεγονός πως οι άνθρωποι όλου του κόσμου έχουν παρόμοιες ανάγκες και προβλήματα (Norton, 2003).

Τα παραμύθια αντανakλούν και μεταφέρουν, σε απλή και συνοπτική μορφή, βαθιές καθολικές αλήθειες που οι μεγάλοι μυθιστοριογράφοι αγωνίζονται να εκφράσουν σε εκατοντάδες σελίδες (Carter, 2006, Μερακλής, 1999). Μας ταξιδεύουν πίσω στο

μαγικό βασίλειο της παιδικής μας ηλικίας και προσφέρουν την ευκαιρία να ξεφύγουμε από την τραχιά πραγματικότητα. Εκφράζουν αρχέτυπα με τα οποία μπορούμε όλοι να ταυτιστούμε (Von Franz, 1997) και υπογραμμίζουν ότι στο τέλος πάντα το καλό θριαμβεύει έναντι του κακού (Bettelheim, 1995). Το πάθος για την αφήγηση είναι γραμμένο στον γενετικό μας κώδικα (Bacchilega, 1997).

Τα παραμύθια φέρνουν μια χροιά αισιοδοξίας και ένα μικρό τρεμόπαιγμα σιγουριάς ότι μπορεί να υπάρχει ακόμα ελπίδα για την ανθρώπινη φυλή (Cashdan, 1999). Επειδή είναι τόσο αγαπητά και δημοφιλή, τα παραμύθια θα είναι πάντα μια ανεκτίμητη πηγή έμπνευσης για τους συγγραφείς. Η μεγάλη τους επιτυχία έγκειται στην ικανότητά τους να ξαναγράφονται, να μεταμορφώνονται και να προσαρμόζονται σε κάθε εποχή και κάθε κοινωνία. Αυτή η ιδιότητα του παραμυθιού είναι το μυστικό της επιβίωσής του (Rodari, 1985).

Η διαχρονικότητα του παραμυθιού είναι μόνο μια μικρή απόδειξη του πόσο σημαντικό είναι. Το παραμύθι ικανοποιεί τις θεμελιώδεις ανάγκες των παιδιών και τους δείχνει διαδρομές εξερεύνησης της φαντασίας και της δημιουργικότητάς τους. Μέσα από τα παραμύθια, τα παιδιά εκφράζονται, αναλαμβάνουν ρόλους, σέβονται την ομάδα και τους κανόνες της, εξωτερικεύουν σκέψεις και συναισθήματα, καταπολεμούν φόβους και αναπτύσσουν ικανότητες. Είναι εκπληκτικό πόσους τρόπους έκφρασης μπορούν να ανακαλύψουν και πόσες δεξιότητες μπορούν να αναπτύξουν μέσω του λόγου, του τραγουδιού, του χορού, της κίνησης, των ήχων και του ρυθμού στην επαφή τους με τα παραμύθια. Με τα παραμύθια και την ευχάριστη και δημιουργική ατμόσφαιρα η οποία τα περιβάλλει, τα παιδιά μαθαίνουν, αποκτούν γνώσεις, δρουν, επικοινωνούν, υιοθετούν θετική στάση απέναντι στη ζωή και κυρίως μαθαίνουν και διασκεδάζουν ταυτόχρονα.

Το παραμύθι, εκτός της ψυχαγωγικής του λειτουργίας, αποτελεί και ένα ιδιαίτερα χρήσιμο εργαλείο στα χέρια της εκπαιδευτικής κοινότητας. Διαδραματίζει σημαντικό ρόλο σε πάρα πολλούς τομείς και λειτουργίες, όπως τη μνήμη, την αντίληψη και τη φαντασία. Μπορεί, επίσης, να αποτελέσει μοχλό επίλυσης εσωτερικών προβλημάτων και μέσο διέγερσης της μνήμης και του μυαλού (Bettelheim, 1976). Επιπροσθέτως, πρέπει να τονίσουμε πως το παραμύθι συμβάλλει στη δημιουργία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος κατά τη μαθησιακή διαδικασία, καθώς οποιαδήποτε γνώση και δημιουργική δραστηριότητα προσλαμβάνεται από τους μαθητές ευκολότερα μέσα από φανταστικούς κόσμους, ανώδυνα και με παιγνιώδη τρόπο. Παράλληλα, μέσω της συμμετοχής των μαθητών και της δραματοποίησης καλλιεργούνται η γλώσσα και η έκφραση άποψης και εμπλουτίζεται το λεξιλόγιο. Επίσης, τα παιδιά γνωρίζουν την τέχνη, σε όλες τις μορφές της, έχοντας έτσι την ευκαιρία να αναπτύξουν την αισθητική τους. Τέλος το παραμύθι δίνει τη δυνατότητα εκμάθησης εξειδικευμένων γνώσεων όπως η γραμματική και η ιστορία, με παράλληλη αξιοποίηση του προφορικού και γραπτού λόγου (Ντούλια, 2010).

Το παραμύθι αποτελεί παραδοσιακή δραστηριότητα για το νηπιαγωγείο, τρέφει το μικρό παιδί συναισθηματικά και πνευματικά, του ανοίγει μαγικούς ορίζοντες, συντελεί

στην εκμάθηση της γλώσσας και της ομιλίας και στην αγάπη για τη λογοτεχνία. Οι εκπαιδευτικοί στοχεύουν στη δημιουργία όλων αυτών των προϋποθέσεων μέσω μίας αυθόρμητης, ευχάριστης και ενδιαφέρουσας διήγησης, η οποία μπορεί στη συνέχεια να οδηγήσει σε πολλές άλλες δραστηριότητες, όπως δραματοποίηση, αναδιήγηση ή κουκλοθέατρο, οι οποίες καλλιεργούν ήδη υπάρχουσες δεξιότητες των νηπίων. Το παιδικό παραμύθι, μπορεί –και πρέπει– να αξιοποιηθεί στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής. Μάλιστα, τα οφέλη της σύγχρονης τεχνολογίας προσφέρουν και τη δυνατότητα ψηφιοποίησης του παραμυθιού, με αποτέλεσμα η ψηφιακή λογοτεχνία και αφήγηση, η οποία κερδίζει ολοένα και περισσότερο έδαφος, να δίνει άλλες δυνατότητες στην αξιοποίηση του παραμυθιού στη σημερινή προσχολική εκπαίδευση.

Συμπερασματικά, η παιδαγωγική αξία του παραμυθιού είναι μεγάλη, γιατί μέσω αυτού αναπτύσσεται η φαντασία, ενδυναμώνεται η κριτική ικανότητα του παιδιού, βελτιώνεται η συμπεριφορά του, το παιδί εντάσσεται ομαλότερα στην ομάδα και ευαισθητοποιείται απέναντι σε υψηλές ηθικές αξίες (Δελώνης,1986).

Κεφάλαιο 2: Η Αφήγηση

2.1 Αφήγηση και εκπαίδευση

Η αφήγηση συγκαταλέγεται, μαζί με το δράμα και την ποίηση, στα τρία γένη της λογοτεχνίας. Η αφήγηση ως όρος δηλώνει μια πράξη επικοινωνίας σε γραπτό ή προφορικό λόγο. Μπορεί να δηλώνει ένα συμβάν ή μια αλληλουχία πράξεων, που είναι αληθινά γεγονότα ή προϊόντα μυθοπλασίας. Η εμφάνιση της αφήγησης σε όλες τις εκφάνσεις της δείχνει τη συνεχόμενη σχέση της με την ζωή του ανθρώπου. Είναι σχεδόν σίγουρο πως κάθε λαός σε κάθε μήκος και πλάτος της οικουμένης, χρησιμοποίησε την αφήγηση ιστοριών (Barthes, 1981 στο Μειμάρης, 2016).

Όταν αφηγούμαστε μια ιστορία, είναι σαν να κάνουμε έναν απολογισμό για πράγματα και που έχουν παρέλθει. Επίσης, για να αφηγηθούμε ένα παραμύθι ή μια ιστορία δεν χρησιμοποιούμε μόνο ένα μέσο αλλά είναι μια διαδικασία που στηρίζεται στην ομιλία, στο ηχόχρωμα της φωνής, στη στάση και στις κινήσεις του σώματος. Δεν πρέπει να ξεχνάμε πως όλα αυτά τα κάνουμε μπροστά σε κοινό (Chung, 2007). Έτσι, πριν την αφήγηση, απαραίτητες προϋποθέσεις αποτελούν η προσεκτική επιλογή του αφηγηματικού υλικού, η καλή γνώση του, η ψυχολογική προετοιμασία του αφηγητή και των παιδιών, η σκηνοθετική ρύθμιση του χώρου και η σωστή τοποθέτηση ακροατηρίου και αφηγητή. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι, συνεπώς, πολύ σημαντικός, διότι ο τρόπος που μιλάει, φέρεται και αφηγείται επηρεάζει τους μαθητές, οι οποίοι συχνά τον μιμούνται. Η διήγηση απαιτεί «σπουδή» και μαστοριά και η τέχνη της αφήγησης του εκπαιδευτικού, αλλά και η σχέση του με το παραμύθι, την παιδική λογοτεχνία και το βιβλίο γενικότερα, προδιαθέτει και τη μελλοντική στάση των νηπίων απέναντι στο βιβλίο και το διάβασμα (Αναγνωστόπουλος, 1997).

Η αφήγηση μιας ιστορίας, περιλαμβάνει τους τέσσερις τρόπους επικοινωνίας των ανθρώπων. Τον λόγο, το γράψιμο, το άκουσμα και το διάβασμα μιας ιστορίας. Αυτοί οι τέσσερις τρόποι μπορούν να βοηθήσουν σημαντικά στην επαφή των παιδιών με το λογοτεχνικό είδος αλλά και στην ενίσχυση της γλωσσικής τους ανάπτυξης και στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου τους (Τσιλιμένη, 2007).

Η αφήγηση χρησιμοποιείται εδώ και αιώνες ως ένα σημαντικό εργαλείο επικοινωνίας, μάθησης, μεταφοράς της πολιτισμικής ταυτότητας, δημιουργίας και ψυχαγωγίας και την απολαμβάνουν οι περισσότεροι άνθρωποι ανεξαρτήτως ηλικίας ή μέσου που χρησιμοποιείται. Παλαιότερα η αφήγηση ιστοριών γίνονταν μόνο προφορικά, σήμερα, όμως, με την πρόοδο της επικοινωνίας και της τεχνολογίας, οι αφηγήσεις είναι δυνατόν να μεταφερθούν μέσω εντύπων, της τηλεόρασης, του ραδιοφώνου και του διαδικτύου (Davidhizar & Lonser, 2003).

Πολλοί είναι οι ερευνητές οι οποίοι υποστηρίζουν τη δυναμική που κρύβει η διαδικασία της αφήγησης ως διδακτικό μέσο. Η διαδικασία της αφήγησης μιας ιστορίας έχει την ικανότητα να πλάσει την προσωπικότητα ενός παιδιού, να την ενισχύσει και να την εξελίξει σε κάτι χρήσιμο. Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο, η διήγηση μιας ιστορίας είναι αναγκαίο εργαλείο για την εκπαίδευση και την μάθηση των παιδιών κάθε ηλικίας (Τσιλιμένη, 2007).

Η αφήγηση ιστοριών αποτελεί ένα πολύ σημαντικό εργαλείο σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, καθώς έχει αποδειχθεί ότι αυξάνει τις προφορικές και βελτιώνει τις γραπτές ικανότητες λόγου των εκπαιδευομένων, ενώ ταυτόχρονα ενισχύει δεξιότητες κριτικής σκέψης, ανάλυσης και σύνθεσης πληροφοριών. Πιο συγκεκριμένα, η αφήγηση (συμπεριλαμβανομένης της δημιουργίας, της ακρόασης και της κατανόησης μιας ιστορίας) οδηγεί τον εκπαιδευόμενο στην εξάσκηση σύνθετων επικοινωνιακών δεξιοτήτων μέσα από τη δόμηση περιεχομένου, την επεξεργασία των πληροφοριών και την εξαγωγή νοήματος. Ο παιδαγωγικός χαρακτήρας των αφηγήσεων ενισχύεται περαιτέρω και με τη δυνατότητά τους να υποστηρίζουν αποτελεσματικά τη μετάδοση αντιλήψεων, γνώσεων, αξιών και συμπεριφορών και να βοηθήσουν τον άνθρωπο να λαμβάνει αποφάσεις για τη ζωή του με βάση τα παραδείγματα των ηρώων των ιστοριών αυτών. Γίνεται σαφές, πως η επαφή των παιδιών με την αφήγηση ιστοριών είναι ωφέλιμη καθώς τους προσφέρει δυνατότητες, ώστε να μπορέσουν να εξελιχθούν γλωσσικά, να εργαστούν ομαδικά, να εμπλουτίσουν τη φαντασία τους αλλά και να ενδυναμωθούν στις δεξιότητες της γραφής. Κάνοντας ερωτήσεις στα παιδιά σχετικά για μια ιστορία που τους αφηγήθηκαν, ο εκπαιδευτικός τα βοηθάει να καταλάβουν το νόημα της ιστορίας που άκουσαν. Επιπρόσθετα, σύμφωνα με την Τσιλιμένη (2007), ενισχύεται η ικανότητα της προσοχής που δίνουν σε αυτά που άκουσαν και τα βοηθάει να συγκεντρώνονται καλύτερα. Τέλος, με αυτό τον τρόπο, εμπλέκονται σε μεγαλύτερο βαθμό με την ιστορία που άκουσαν.

Η δύναμη που κρύβει η ανάγνωση μιας ιστορίας είναι ευρέως αποδεκτή. Οι άνθρωποι, πριν τη δημιουργία των σχολείων, χρησιμοποιούσαν ως μέσο μάθησης και εκπαίδευσης τα λαϊκά παραμύθια και τις ιστορίες της οικογένειας που περνούσαν από γενιά σε γενιά. Κάτι τέτοιο οδήγησε αρκετούς ερευνητές να υποστηρίζουν πως η αφήγηση και η ανάγνωση ιστοριών ήταν το βασικό μέσο μετάδοσης της γνώσης. Αυτό οδηγεί στο συμπέρασμα πως η αφήγηση ιστοριών, είναι πολύ σημαντική για την ανάπτυξη των γνωστικών ικανοτήτων των παιδιών (Barret, 2005).

Η αφήγηση ιστοριών και παραμυθιών βοηθά στην ανάπτυξη και την ενίσχυση της φαντασίας των παιδιών. Επιπρόσθετα εμπλουτίζεται το λεξιλόγιό τους, καθώς μέσα από την αφήγηση ιστοριών τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τα πολιτιστικά στοιχεία του τόπου τους. Η ανάγνωση και η αφήγηση παραμυθιών εμβαθύνουν τη μάθηση και βοηθούν τα παιδιά να δουν με μια πιο καθαρή ματιά τον κόσμο. Επιπρόσθετα, ακούγοντας ιστορίες για άλλους πολιτισμούς τα παιδιά μειώνουν τις προκαταλήψεις που ίσως έχουν για αυτούς και έρχονται πιο κοντά στην έννοια και την αποδοχή της διαφορετικότητας (Barret, 2005).

Η αφήγηση έχει χρησιμοποιηθεί ως διδακτικό μέσο σε όλες της βαθμίδες της εκπαίδευσης. Η εφαρμογή της θεωρείται επιτυχημένη και, όσον αφορά στην εκπαιδευτική διαδικασία, ανήκει στις καινοτόμες μεθόδους της. Μέσα από την αφήγηση, οι εκπαιδευτικοί μεταδίδουν τις γνώσεις που έχουν στα παιδιά και χρησιμοποιούν την αφήγηση με ψυχαγωγικό τρόπο, ώστε να τους δώσουν το ερέθισμα για να εμπλακούν ενεργά στην διαδικασία. Τέλος, η αφήγηση βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν την φαντασία τους, τη δημιουργικότητα τους καθώς και την έκφραση των συναισθημάτων τους. Αυτό που καθιστά τόσο σημαντική την έννοια της αφήγησης, είναι ότι δίνει τη δυνατότητα στους ανθρώπους να κατανοήσουν πρόσωπα και καταστάσεις μέσα από παραδείγματα και συγκεκριμένες έννοιες (Psomos and Kordaki, 2012).

Συμπερασματικά, θα λέγαμε πως η αφήγηση χρησιμοποιείται από τους ανθρώπους και για να κατανοήσουν καλύτερα τόσο το περιβάλλον τους όσο και την ύπαρξή τους. Γι' αυτό άλλωστε, η αφήγηση χρησιμοποιήθηκε και χρησιμοποιείται μέχρι σήμερα ως ψυχαγωγικό μέσο, καθότι κεντρίζει το ενδιαφέρον και ενεργοποιεί τη φαντασία του ακροατή, αλλά και του δημιουργού της προφορικής ιστορίας που την αφηγείται. Ωστόσο, παρά τον ψυχαγωγικό της ρόλο, η προφορική αφήγηση έχει και εκπαιδευτικά οφέλη για το άτομο, γι' αυτό άλλωστε, έχει εφαρμοστεί ευρέως και στην εκπαίδευση ως πρωταρχικό μέσο διαπαιδαγώγησης ειδικά στα πρωταρχικά εκπαιδευτικά στάδια του ατόμου. Επομένως, η εκπαιδευτική ωφέλεια της προφορικής αφήγησης είναι πολύ σημαντική (Zabel, 1991). Η αφήγηση θα συντροφεύει πάντα την ανθρώπινη ύπαρξη και θα προσαρμόζεται κάθε φορά στις απαιτήσεις του ανθρώπου και της εποχής. Αυτό που κάνει τη σύγχρονη αφήγηση να διαφέρει από την παραδοσιακή, είναι τα μέσα από τα οποία μεταδίδεται στην εποχή μας. Η αφήγηση υφίσταται συνεχείς μεταβολές και μετασχηματίζεται διαρκώς, ώστε να συμβαδίζει με τα τεχνολογικά δεδομένα και ο αναγνώστης είναι αυτός που θα πρέπει να προσαρμόζεται, με τη σειρά του, στις εξελίξεις.

2.2 Βασικές αρχές επιτυχημένης χρήσης της αφήγησης στην εκπαίδευση

Σύμφωνα με το μοντέλο που προτείνει ο Brooks (2011), οι ιστορίες που διαλέγουμε να αφηγηθούμε, θα πρέπει να στηρίζονται σε κάθε μία από τις παρακάτω αρχές προκειμένου η αφήγηση να στεφθεί με επιτυχία, τα κυριότερα σημεία της να γίνουν αντιληπτά και να τέρψει τον ακροατή. Αυτό το μοντέλο αυτό μπορεί να χρησιμοποιηθεί από υποψήφιους αφηγητές προκειμένου να δομήσουν σωστά την αφήγηση τους. Οι προτεινόμενες αρχές είναι οι εξής:

1. **Βασική Ιδέα:** Η ιδέα πάνω στην οποία δομείται η υπόλοιπη ιστορία. Κάθε ιστορία πρέπει να διακατέχεται από ένα κοινό μήνυμα το οποίο επιθυμεί να μεταδώσει. Η ιδέα αυτή πρέπει να αναγνωριστεί εξ αρχής, ώστε όλα τα κομμάτια της ιστορίας που θα προστίθενται, να είναι ευθυγραμμισμένα και να υποστηρίζουν τον σκοπό αυτό.
2. **Χαρακτήρες/ήρωες:** Κάθε ιστορία θα πρέπει να έχει τους πρωταγωνιστές της. Οι βασικοί ήρωες και ο ρόλος τους στην ιστορία θα πρέπει να αναδεικνύονται ξεκάθαρα.
3. **Θέμα:** Κάθε ιστορία πρέπει να έχει ένα θέμα (σενάριο) το οποίο επιλέγεται κατάλληλα ώστε να αναδεικνύει τη Βασική Ιδέα της ιστορίας.
4. **Δομή:** Ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δοθεί στη σειρά/αλληλουχία των γεγονότων της ιστορίας (δηλαδή ποιο κομμάτι μπαίνει πρώτο, ποιο δεύτερο κτλ)
5. **Οπτικοποίηση:** Στην παραδοσιακή αφήγηση, ο αφηγητής πρέπει να δώσει έμφαση στον τρόπο με τον οποίο θα παρουσιαστεί η ιστορία, στην εκφραστικότητα του σώματος και του προσώπου του, στις κινήσεις του στο χώρο και στην αλληλεπίδραση με το ακροατήριο ή άλλα αντικείμενα που πιθανώς συμμετέχουν στην ιστορία
6. **Ήχος:** Τέλος, ιδιαίτερα σημαντικός παράγοντας για την προσέλκυση του ενδιαφέροντος του ακροατηρίου και της αποτελεσματικής χρήσης μιας ιστορίας, είναι η χροιά και η εκφραστικότητα που εντοπίζεται στα λόγια/φωνή του αφηγητή. Κάθε ιστορία πρέπει να «ντύνεται» με τον κατάλληλο κάθε φορά ήχο/τόνο και χροιά φωνής, ώστε να προσελκύει το ενδιαφέρον, να μεγιστοποιεί την αποτελεσματική μετάδοση μηνυμάτων και συναισθημάτων στο ακροατήριο και να δημιουργεί κλίμα επικοινωνίας.

Από τα παραπάνω συνάγεται πως η προφορική αφήγηση μπορεί να γίνει δημιουργική, καθώς βάζει το παιδί στη διαδικασία να σκεφτεί μια ιδέα, να οργανώσει τα διάφορα γεγονότα και τη σειρά παρουσίασής τους, αλλά και να πλάσει στη φαντασία του τους χαρακτήρες/ήρωες της υπόθεσης. Επιπλέον, μία ακόμη απαίτηση της προφορικής αφήγησης, που μαρτυρά πόσο δημιουργική διαδικασία μπορεί να γίνει για ένα παιδί, είναι ο κατάλληλος τρόπος παρουσίασης της ιστορίας. Ο αφηγητής πρέπει να είναι

παραστατικός, άμεσος, ζωηρός, γλαφυρός ακόμα και θεατρικός. Μέσα από την προφορική αφήγηση, το παιδί καλλιεργεί τη φαντασία του, τη δημιουργική και κριτική του σκέψη, τη συνθετική του σκέψη/ικανότητα, την κινησιολογία του και την αμεσότητά του.

2.3. Η παραδοσιακή αφήγηση

Η αφήγηση έχει αναγνωριστεί ως τέχνη, γι' αυτόν τον λόγο της έχουν δοθεί πολλαπλοί ορισμοί (Davies, 2007). Κυριότερα ορίζεται ως μια μορφή τέχνης, στην οποία η δράση και οι λέξεις αλληλεπιδρούν μεταξύ τους με στόχο να αποδώσουν εικόνα στην ιστορία και να φανερώσουν την αλήθεια που κρύβεται μέσα της. Επιπρόσθετα, έχει ως στόχο να κάνει τον ακροατή της ιστορίας να νιώσει πιο δημιουργικός ενισχύοντας την φαντασία του. Τέλος, η διήγηση μιας ιστορίας αναλύει, χρησιμοποιώντας τη βοήθεια του προφορικού λόγου, καταστάσεις που είναι αληθινές αλλά και καταστάσεις οι οποίες είναι πλασμένες με την φαντασία (Τσιλιμένη, 2007).

Η διήγηση μιας ιστορίας, είναι ένα μέσο επικοινωνίας που πραγματοποιείται με την χρήση του γραπτού ή προφορικού λόγου και παρουσιάζει άλλοτε φανταστικές και άλλοτε αληθινές ιστορίες. Όπως είναι φυσικό, για να γίνει μια αφήγηση πρέπει να υπάρχουν τρεις προϋποθέσεις: κάποιος ο οποίος θα αφηγείται, ακροατές για να ακούσουν την ιστορία και μια ιστορία (κείμενο) για να διηγηθεί ο αφηγητής (Κατσαδώρας και Περάκη, 2016). Η διήγηση μιας ιστορίας ή παραμυθιού έχει ως κύριο σκοπό να προσελκύσει το ενδιαφέρον του ακροατή. Επιπρόσθετα, είναι σημαντικό να αναφερθούμε στην απουσία συγκεκριμένου μεγέθους της αφήγησης. Μπορεί να είναι μεγάλη ή και πολύ μικρή σε έκταση (Charon, 2006, Παπαλεοντίου, 2014).

Το υλικό της αφήγησης πηγάζει από τους λαϊκούς μύθους και την παιδική λογοτεχνία από την παλαιότερη μέχρι και τη σημερινή εποχή. Τα παραμύθια, οι λαϊκές παραδόσεις καθώς και οι μύθοι που υπάρχουν, εντάσσονται στα είδη της αφήγησης. Όταν παρουσιάζει ένας αφηγητής την ιστορία του, σκοπό έχει να δημιουργήσει συναίσθημα στους ακροατές καθώς και να εγείρει διάφορα ερεθίσματα. Με αυτό τον τρόπο, διαμορφώνεται η λεκτική διάρθρωση. Τέλος, η αφήγηση μιας ιστορίας, πραγματοποιείται σε έναν καθορισμένο τόπο ή μέρος (Μερακλής, 1997).

Αυτό που κάνει την αφήγηση ιστοριών τόσο αγαπητή είναι πως, παρόλο που υπάρχουν άνθρωποι με διαφορετικές προτιμήσεις, το σίγουρο είναι πως υπάρχουν εκατοντάδες αφηγήσεις για να εξυπηρετήσουν και να κινήσουν το ενδιαφέρον του καθενός από μας (Lebowitz and Klum, 2011). Δεν χωρά αμφιβολία πως μέχρι και σήμερα, όποια και να είναι η μορφή που θα έχει μια αφήγηση, είτε είναι σε ένα θεατρικό χώρο είτε προβάλλεται με κάποιο τεχνολογικό μέσο, έχει την δύναμη να αγγίζει και να ηρεμεί τις πιο βαθιές ανάγκες του κάθε ανθρώπου (Ξεστέρνου, 2013).

Στις μέρες μας, με την άνθηση των τεχνολογικών μέσων, ο παραδοσιακός τρόπος αφήγησης έφτασε να είναι πλέον ξεπερασμένος. Η χρήση του υπολογιστή και η δύναμη της εικόνας επηρέασαν τον τρόπο της διήγησης μιας ιστορίας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η διαδικασία της αφήγησης να πάρει νέα μορφή και να μην χρησιμοποιούνται πια αρκετές ιστορίες των ανθρώπων που αφηγούνταν τα λαϊκά παραμύθια. Επιπρόσθετα, η διαδικασία της αφήγησης, επηρεάστηκε σε μεγάλο βαθμό

από τις αλλαγές που έφεραν οι σύγχρονες τάσεις στην καθημερινότητα του ανθρώπου. Αυτό έχει ως συνέπεια να αλλάξει ο τρόπος με τον οποίο γίνεται η παραδοσιακή αφήγηση. Ο νέος τρόπος αφήγησης, ονομάζεται νέο-αφήγηση και διαφέρει από την παραδοσιακή ως προς τα μέσα και την τεχνική της. Ο τρόπος που οι αφηγητές χρησιμοποιούν πλέον την αφήγηση παρουσιάζει διαφορές ως προς τον χώρο που διαδραματίζονται και στον τρόπο που γίνονται. Για παράδειγμα, ορισμένοι από τους αφηγητές εμπλουτίζουν την διαδικασία της διήγησης μιας ιστορίας ή ενός παραμυθιού χρησιμοποιώντας μουσική επένδυση (Τσιλιμένη, 2007). Συνεπώς, αντιλαμβανόμαστε, πως με την παρουσία της τεχνολογίας η παραδοσιακή αφήγηση δεν χάνεται αλλά εξελίσσεται ώστε να αποκτήσει μια νέα ταυτότητα, αυτήν της ψηφιακής αφήγησης, της οποίας βασικά στοιχεία αποτελούν η εικόνα και ο ήχος ψηφιακής μορφής (Carvalho and Cibrão, 2018) και στην οποία θα ανφερθούμε εκτενέστερα στη συνέχεια.

Η παραδοσιακή αφήγηση βοηθά τους μαθητές σε διάφορους τομείς της ανάπτυξης τους, όπως στην ενίσχυση της φαντασίας τους. Με την αφήγηση ιστοριών, τα παιδιά ακούν και μαθαίνουν καινούριες λέξεις εμπλουτίζοντας, έτσι, το λεξιλόγιό τους. Αφηγούμενοι στους μαθητές μια ιστορία που εξιστορεί ήθη και έθιμα ενός τόπου, τους δίνουμε την ευκαιρία να γίνουν γνώστες των πολιτιστικών και παραδοσιακών στοιχείων του συγκεκριμένου τόπου. Είναι σημαντικό, επίσης, να αναφέρουμε, πως η εξιστόρηση παραδοσιακών ιστοριών μειώνει τις προκαταλήψεις: ακούγοντας τα παιδιά ιστορίες για άλλους πολιτισμούς έρχονται πιο κοντά στην έννοια και την αποδοχή της διαφορετικότητας (Barret, 2005). Όλα τα παραπάνω ευνόητο είναι πως οδηγούν και βοηθούν στην εμβάθυνση της μάθησης.

Εκτός όμως, από το γνωστικό κομμάτι, η παραδοσιακή αφήγηση χρησιμοποιείται και ως μέσο ψυχαγωγίας και χαλάρωσης των μαθητών. Επιπλέον, λειτουργεί βοηθητικά, ώστε να μπορούν να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα τους και να τα εκφράζουν (Psomos and Kordaki, 2012). Μια αφήγηση είτε αναφέρεται σε πραγματικά είτε σε πλασματικά γεγονότα είτε είναι προφορική ή γραπτή, βασικό στόχο έχει τη μεταφορά γνώσεων και μηνυμάτων από γενιά σε γενιά, μέσα από ένα διασκεδαστικό και απολαυστικό τρόπο.

Όταν αφηγούμαστε στα παιδιά φωναχτά, η κατάκτηση της γνώσης είναι πιο επιτυχημένη. Η ακρόαση ενός παραμυθιού με παραδοσιακή αφήγηση, βοηθά στην γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών από 6 έως 10 χρονών. Με αυτό τον τρόπο, τα παιδιά αντιλαμβάνονται τις γλωσσικές τους ικανότητες, εμπλέκονται στην δομή της ιστορίας επιλέγοντας το λεξιλόγιο που θα χρησιμοποιήσουν για να μιλήσουν για την ιστορία, τον τρόπο που θα μιλήσουν για αυτήν, όπως το χρώμα της φωνής, τα επιφωνήματα και τον ρυθμό των λέξεων που θα χρησιμοποιήσουν.

Επιπρόσθετα, η αφήγηση παραμυθιού σε συνδυασμό με άλλες σχετικές δραστηριότητες, ενισχύει την διδασκαλία της γλώσσας. Κατά την διάρκεια συζήτησης, μετά την αφήγηση ενός παραμυθιού, τα παιδιά μαθαίνουν τεχνικές οι οποίες σχετίζονται με τον προφορικό λόγο. Το άκουσμα μιας αφήγησης, δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να αφομοιώσουν αφηρημένα πρότυπα τα οποία θα χρησιμοποιήσουν

αργότερα στον γραπτό λόγο (Παπαδοπούλου, 2002). Εκτός από το καλλιτεχνικό μέρος, το παραμύθι αποτελεί και ένα λογοτεχνικό κείμενο, το οποίο μπορεί να παράσχει πολλές ποικίλες ευκαιρίες και δυνατότητες στους νηπιαγωγούς για γλωσσική διδασκαλία, όσο αυτό επιτρέπεται λόγω της προσχολικής τους ηλικίας. Έτσι, τα παιδιά μπορούν να εκφράζουν τις απορίες τους για άγνωστες λέξεις, να παίξουν με τη βοήθεια - συμμετοχή του νηπιαγωγού παιχνιδόλεξα και άλλα γλωσσικά παιχνίδια, να μάθουν να διαβάζουν ή ακόμη και να γράφουν κάποιες εύκολες λέξεις συνδυασμένες με εικόνες.

Η ανάγνωση παραμυθιών κάθε είδους στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, στο πλαίσιο των καθημερινών τους δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο, αποτελεί ένα εξαιρετικά χρήσιμο και αποτελεσματικό εκπαιδευτικό μέσο. Το παραμύθι με την απλή του πλοκή και υπόθεση αλλά και τη σαφή και κατανοητή του γλώσσα, είναι εύληπτο για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας χωρίς να τα καταπονεί πολύ πνευματικά. Επομένως, τους ξυπνά συναισθήματα-θετικού ή αρνητικού περιεχομένου-συντελώντας στην καλλιέργεια της συναισθηματικής τους νοημοσύνης, αποκτώντας, με αυτόν τον τρόπο, έναν ψυχαγωγικό ρόλο με την ετυμολογική έννοια του όρου, αποτελεί έναν αγωγό - οδηγό της ψυχής του παιδιού.

Η καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης αλλά και της εν γένει ψυχικής καλλιέργειας του παιδιού, συντελούν στη διάπλαση του χαρακτήρα και της προσωπικότητάς του και στην ευαισθητοποίησή του απέναντι σε ηθικά και συναισθηματικά ζητήματα. Μέσα από την ανάγνωση των παραμυθιών και τη συζήτηση που ακολουθεί στην τάξη, το κάθε παιδί βιώνει τα δικά του συναισθήματα, τις δικές του εμπειρίες και καταλήγει και στα δικά του συμπεράσματα. Επομένως, τα βιώματα, τα συναισθήματα, αλλά και οι σκέψεις που καλλιεργούνται σε κάθε παιδί μπορεί να είναι ατομικά και προσωπικά, αλλά μπορεί και να λάβουν έναν καθολικό χαρακτήρα, εφόσον συζητούνται στην ομάδα, καλλιεργώντας, έτσι και την κοινωνική και συλλογική συνείδηση των μαθητών.

Η ανάγνωση, ή καλύτερα, η αφήγηση παραμυθιών είναι από μόνη της μια δεξιότητα που αναπτύσσεται τόσο στο παιδί όσο και στον εκπαιδευτικό. Το χαρακτηριστικό της παραστατικής αφήγησης παραμυθιών που προκαλεί διάφορα συναισθήματα στα παιδιά δεν είναι απαραίτητο να αποτελεί χάρισμα εκ γενετής του νηπιαγωγού. Αντιθέτως, αποτελεί μια δεξιότητα που μπορεί -και πρέπει- να καλλιεργηθεί και να εξασκηθεί σε αυτήν σταδιακά, ο εκάστοτε εκπαιδευτικός προσχολικής αγωγής. Σαφώς και υπάρχει και το φυσικό τάλαντο και χάρισμα, αλλά πρώτιστο ρόλο διαδραματίζει η εξάσκηση του νηπιαγωγού σε αυτήν (Αναγνωστόπουλος, 1997).

2.4 Νέες τεχνολογίες και ψηφιακή αφήγηση

Η διήγηση παραμυθιών και ιστοριών παραδοσιακά αποτελούσε έναν τρόπο για να μπορούν οι άνθρωποι να συνδέονται μεταξύ τους. Ταυτόχρονα ήταν και μια πηγή μάθησης. Η εξιστόρηση παραμυθιών ήταν ένα βασικό εκπαιδευτικό εργαλείο για να έρθουν οι άνθρωποι σε επαφή με τις αξίες και τις αρχές του κόσμου και του πολιτισμού (Brady, 1997, MacDonald, 1998). Στις περιπτώσεις, όπου ένας λαός δεν είχε γραπτό λόγο για να επικοινωνήσει και να διδάξει μέσω αυτού τις παραδόσεις και τις αξίες που τον χαρακτήριζαν, η αφήγηση αποτελούσε σημαντικό μέσο επαφής με την παράδοση και την κουλτούρα των λαών (Egan, 1989).

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μπορούν και πρέπει να έρχονται σε επαφή με την αφήγηση μέσω όλων των τρόπων που είναι πλέον διαθέσιμοι. Τα ψηφιακά μέσα εξάπτουν τη φαντασία του παιδιού και το οδηγούν στη δημιουργική περιγραφή των προσώπων και τοπίων που προβάλλουν, στην αφήγηση των γεγονότων που απεικονίζουν, ακόμη και στη σταδιακή έμπνευση και δημιουργία δικών του παραμυθιών. Εάν ληφθεί υπόψη ότι τα παιδιά αυτής της ηλικιακής φάσης σκέφτονται περισσότερο με εικόνες και μπορούν μέσω της οπτικοποίησης να κατανοήσουν περισσότερο και καλύτερα τα πράγματα, γίνεται αντιληπτό πόσο σημαντική και αποτελεσματική μπορεί να γίνει η χρήση ψηφιακών μέσων στη διδασκαλία του παραμυθιού.

Οι σύγχρονες αντιλήψεις και τα τεχνολογικά μέσα που υπάρχουν δημιουργούν την ανάγκη σύνδεσης του τόσο ευχάριστου λογοτεχνικού είδους του παραμυθιού και με την εκπαιδευτική διαδικασία. Η ένωση της παραδοσιακής αφήγησης με την τεχνολογία είναι η δημιουργία μιας άλλης μορφής αφήγησης, την οποία ονομάζουμε ψηφιακή (Latham, 2005). Η ψηφιακή αφήγηση ιστοριών θα μπορούσε να αποτελεί ένα είδος τέχνης, διότι περιλαμβάνει των συγκερασμό διαφόρων τεχνολογικών μέσων όπως η εικόνα, η μελωδία, το γραπτό κείμενο, η διήγηση η οποία έχει ηχογραφηθεί κ.α. Η ένωση όλων αυτών των μέσων, ή τουλάχιστον κάποιων από αυτά, γίνεται για να δημιουργηθεί μια ψηφιακή ιστορία. Επιπρόσθετα, ένα θετικό στοιχείο που έχουν οι αφηγήσεις ψηφιακής μορφής, είναι ότι μπορούν να μείνουν αναλλοίωτες στο χρόνο, αφού υπάρχει η δυνατότητα να δημοσιοποιηθούν σε κάποια σελίδα στο διαδίκτυο ή να τις φυλάξουμε στην ψηφιακή μορφή που είναι στον υπολογιστή μας. Αυτές του είδους τις δυνατότητες μας παρέχει η ψηφιακή αφήγηση και την κάνουν μοναδική και σημαντικό εργαλείο μάθησης (Robin and McNeil, 2012).

Η νέα μορφή της παραδοσιακής αφήγησης είναι η ψηφιακή αφήγηση, όπως προείπαμε, και είναι γνωστή και ως “digital storytelling”. Η ψηφιακή μορφή της αφήγησης έρχεται

να συμπληρώσει τις δυνατότητες που προσέφερε η παραδοσιακή αφήγηση, με την βοήθεια των τεχνολογικών μέσων (Ξεστέρνου, 2013).

Η ψηφιακή μορφή αφήγησης δημιουργεί νέα δεδομένα και στον χώρο της εκπαίδευσης. Μια εκπαιδευτική δραστηριότητα μπορεί να γίνει με τη βοήθεια τεχνολογικών μέσων και να δημιουργήσει νέες ευκαιρίες. Από την άλλη, ένας βασικός παράγοντας για να μπορέσει να χρησιμοποιηθεί η ψηφιακή αφήγηση στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι να υπάρχει επαρκής γνώση για την λειτουργία των λογισμικών συστημάτων και πώς αυτά μπορούν να χρησιμοποιηθούν. Αυτό σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι ενήμερος και να μπορεί όχι μόνο να χρησιμοποιεί τα τεχνολογικά μέσα, αλλά να έχει και την ικανότητα να εξοικειώσει και τους μαθητές στην όλη διαδικασία, ώστε να μπορούν να συμμετέχουν (Sadik, 2008).

Η εκπαίδευση μπορεί να κερδίσει πολλά από την αφήγηση με ψηφιακά μέσα, όμως, ένα μειονέκτημά που υπάρχει στην εκτέλεση και εφαρμογή της ψηφιακής αφήγησης μέσα στην σχολική αίθουσα, είναι η έλλειψη του απαραίτητου εξοπλισμού στα σχολεία καθώς και η ελλιπής γνώση των εκπαιδευτικών, όσον αφορά στη χρήση των τεχνολογικών μέσων. Αυτός φυσικά είναι ο κυριότερος λόγος που δεν χρησιμοποιείται η ψηφιακή αφήγηση με μεγαλύτερη συχνότητα σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και στους μαθητές όλων των ηλικιών. Στις μέρες μας, ένα μεγάλο μέρος τεχνολογικών μηχανημάτων μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τον χειρισμό πληροφοριών και τη βελτίωση της εκπαίδευσης των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές κάνουν χρήση των τεχνολογικών εργαλείων με σκοπό να βελτιώσουν τις μεθόδους της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Sadik, 2008).

Η εφαρμογή των προγραμμάτων που προσφέρουν οι νέες τεχνολογίες, βοηθά όχι μόνο τους μαθητές που ανήκουν στην τυπική εκπαίδευση αλλά και τα παιδιά που αντιμετωπίζουν μαθησιακά προβλήματα. Η δυνατότητα που δίνεται στα παιδιά με αναπηρία να αλληλεπιδράσουν με το διαδίκτυο για την λύση μιας άσκησης, με την χρήση των νέων τεχνολογιών, τα βοηθά σημαντικά (Williams, 2006, McLinden et al., 2007). Τα τελευταία 10 χρόνια, χρησιμοποιούνται ψηφιακές φωτογραφικές μηχανές, λογισμικά επεξεργασίας, εργαλεία συγγραφής και ηλεκτρονικά μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία ως μέσα δημιουργίας σχολικών δραστηριοτήτων. Αυτό είχε σαν συνέπεια να ωθήσει τους δασκάλους να χρησιμοποιήσουν πολύ περισσότερες προσεγγίσεις και τεχνολογικά εργαλεία για να βοηθήσουν τους μαθητές να κατασκευάσουν τις δικές τους εργασίες και να τις μοιραστούν με αποτελεσματικό τρόπο μέσα στην σχολική τάξη (McLellan, 2006).

Ο Robin (2005) αναφέρει ότι ένα από τα πιο ισχυρά εργαλεία των τεχνολογικών μέσων είναι η ψηφιακή αφήγηση, η οποία, όπως η παραδοσιακή αφήγηση, περιστρέφεται γύρω από ένα επιλεγμένο θέμα. Οι μαθητές διεξάγουν κάποια έρευνα, γράφουν ένα σενάριο και αναπτύσσουν μια ενδιαφέρουσα ιστορία. Μέσω της διαδικασίας της ψηφιακής αφήγησης, δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να αποκτήσουν εμπειρία για το πώς μπορούν να δημιουργήσουν μια ιστορία σταδιακά (Gils, 2005 στο Sadik, 2008: 489). Η ψηφιακή αφήγηση υποστηρίζεται από μια ποικιλία ψηφιακών πολυμέσων και

συνδυάζει γραφικά, κείμενο, ηχογραφημένη αφήγηση, βίντεο και μουσική για την παρουσίαση πληροφοριών σχετικά με ένα συγκεκριμένο θέμα μέσω της χρήσης της τεχνολογίας. Σε αντίθεση με την παραδοσιακή αφήγηση, στην ψηφιακή, τα παιδιά έχουν την δυνατότητα να έχουν ενεργό ρόλο στην δημιουργία μιας ιστορίας (Dorner et al. 2002).

Η εισαγωγή και η ένταξη των τεχνολογικών μέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία, οδηγεί στην επιτυχημένη μάθηση και ανάπτυξη των μαθητών. Επιπρόσθετα, εξοπλίζει και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς με περαιτέρω δεξιότητες, οι οποίες είναι χρήσιμες στην διδασκαλία (Pitler, 2006). Αναμφίβολα, υπάρχει αδήριτη ανάγκη η εκπαίδευση να ανταποκριθεί στις νέες εξελίξεις και η οργανωμένη πολιτεία, στηριζόμενη σε διεθνείς επιστημονικές έρευνες και καλές πρακτικές άλλων χωρών, να αξιοποιήσει παιδαγωγικά τις δυνατότητες των υπολογιστών και των δικτύων, να αναμορφώσει τα αναλυτικά προγράμματα, να επιμορφώσει τους εκπαιδευτικούς και να διαμορφώσει τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την εισαγωγή των Νέων Τεχνολογιών σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες (Ράπτης και Ράπτη, 2000).

Όπως προείπαμε, η χρήση της ψηφιακής αφήγησης φαίνεται να προσφέρει αρκετά οφέλη στην εκπαίδευση και στην επιμέρους μόρφωση των μαθητών, καθότι το μάθημα μπορεί να γίνει με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους, με την εισαγωγή της τεχνολογίας. Συνεπώς η διεξαγωγή του μαθήματος, γίνεται με διαφορετικό τρόπο και αποστασιοποιείται από τις κλασικές μεθόδους διδασκαλίας, αφού εντάσσονται σε αυτήν τεχνολογικά μέσα όπως η χρήση βίντεο και ψηφιακού ήχου. Επιπρόσθετα, οι γνωστικές ικανότητες των μαθητών αναπτύσσονται διότι η χρήση της τεχνολογίας δημιουργεί και δραστηριοποιεί νέα ερεθίσματα στα παιδιά μέσω της αφής, της ακοής και της όρασης.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η προσωπική συμμετοχή των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία και πράξη, ενισχύει τις δεξιότητες που αφορούν στο κομμάτι του λόγου και της γραφής καθώς αντιλαμβάνονται καλύτερα με ποιο τρόπο γίνεται η παραγωγή του λόγου (Tsou et al., 2006). Πιο συγκεκριμένα, στα οφέλη της ψηφιακής αφήγησης συγκαταλέγεται η διαδραστικότητα, διότι οι ψηφιακές ιστορίες, παρέχουν στον ακροατή μια πιο εύκαμπτη και λιγότερο γραμμική εξέλιξη, καθώς επιτρέπουν την διαφορετική κάθε φορά περιήγηση, προκαλώντας συνεχείς ανατροπές στις προσδοκίες του κοινού.

Επιπλέον, το περιβάλλον μάθησης καθίσταται ελκυστικότερο καθώς σύμφωνα με τον Coventry (2008), η ψηφιακή αφήγηση προσφέρει ένα αυθεντικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, στον οποίο τόσο οι ακροατές όσο και οι αφηγητές έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν τον προσωπικό και τον αφηγηματικό λόγο τους, να απεικονίσουν τις γνώσεις τους, να παρουσιάσουν την ιστορία τους και να λάβουν ανατροφοδότηση.

Οι εκπαιδευόμενοι εξοικειώνονται με την αφήγηση, την αποτελεσματική επικοινωνία επιλεγμένων στοιχείων και μηνυμάτων, μέσα από την προσεκτική χρήση και σύνδεση λέξεων και προτάσεων. Επιπροσθέτως, μέσω της ψηφιακής αφήγησης, οι

εκπαιδευόμενοι εισάγονται στην ιδέα του διαμοιρασμού της γνώσης, μέσα από τη δημοσίευση και τον σχολιασμό των αφηγήσεών τους στο διαδίκτυο και ενθαρρύνονται να αναπτύξουν τη δημιουργικότητα τους μέσω της αναζήτησης νέων τρόπων οργάνωσης και σύνθεσης των διαθέσιμων δεδομένων και πληροφοριών.

Σύμφωνα με τον Ohler (2006), η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να υποστηρίξει την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, του γραπτού και προφορικού λόγου αλλά και του ψηφιακού γραμματισμού των ακροατών. Μέσω της ψηφιακής αφήγησης, οι εκπαιδευόμενοι εξοικειώνονται με τη χρήση σύγχρονων τεχνολογικών μέσων και εργαλείων, αναπτύσσοντας έτσι δεξιότητες χρήσιμες στη σύγχρονη κοινωνία που χαρακτηρίζεται από ολοένα αυξανόμενη τεχνολογική πρόοδο. Έτσι, οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν βασικές δεξιότητες ψηφιακού γραμματισμού, ο οποίος αναπτύσσεται γιατί, καθώς χρησιμοποιούν τα τεχνολογικά μέσα για να φτιάξουν μια ιστορία, τα παιδιά αρχίζουν να αντιλαμβάνονται με ποιο τρόπο η σημερινή κοινωνία επηρεάζεται από την χρήση της τεχνολογίας (Goodman, 2003). Επιπρόσθετα, με την συμμετοχή των μαθητών στην δημιουργία ψηφιακών έργων, το μάθημα γίνεται προσωπική υπόθεση και τα παιδιά μαθαίνουν από μόνα τους μέσα από την εμπειρία της δημιουργίας μιας εργασίας ή ενός έργου. Αυτό έχει ως συνέπεια να παραγματούνονται με πιο εύκολο και κατανοητό τρόπο οι λειτουργίες της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία (Gils, 2005).

Ο Wheeler (2006), αναφέρει ότι η εισαγωγή των τεχνολογιών επικοινωνίας αλλάζει το ρόλο του δασκάλου σε εποικοδομητικά περιβάλλοντα μάθησης και περιγράφει τα νέα εφόδια που οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αποκτήσουν έτσι ώστε να είναι καρποφόρα η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία τους, ενώ ταυτόχρονα περιγράφει τη νέα παιδαγωγική πρόκληση που αναδύεται όσον αφορά στον τόπο και στο χρόνο στην εκπαίδευση. Οι Koehler and Mishra (2005) επιχειρηματολογούν πάνω στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου που επιφέρουν οι αυθεντικές, σχεδιασμένες από τους ίδιους τους δασκάλους, δραστηριότητες με τη χρήση των νέων τεχνολογιών. Στην έρευνά τους κατέληξαν ότι σε μια τέτοια διαδικασία όλοι οι εμπλεκόμενοι απέκτησαν βαθύτερη γνώση του περιεχομένου και βαθύτερη κατανόηση των σχέσεων μεταξύ του περιεχομένου του μαθήματος και της τεχνολογίας και του γενικού πλαισίου που λειτουργούν.

Η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης ενηλίκων και δια βίου μάθησης, σε όλα τα επιστημονικά πεδία και μπορεί να συνδυαστεί με πολλές άλλες στρατηγικές μάθησης όπως το παιχνίδι ρόλων (Τσιλιμένη, 2007). Η προσφορά της ψηφιακής αφήγησης, συνεπώς, δε συντελεί μόνο στη βελτίωση του γραμματισμού, αλλά και στη συνεργατική μάθηση, στη μάθηση μέσω κοινοτήτων, στην κινητοποίηση και ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως της επίδοσής τους και στην ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία σε ένα σύγχρονο περιβάλλον μάθησης.

Κεφάλαιο 3: COVID-19 και εκπαίδευση

3.1 Η πανδημία του COVID-19 και η εκπαίδευση στην Ελλάδα

Με την έλευση του COVID-19, όλες οι πτυχές της καθημερινής μας ζωής άλλαξαν ριζικά, προσθέτοντας μεγάλο βάρος στη σωματική και ψυχολογική ευημερία όλων μας. Περισσότερο επιβαρύνθηκαν οι μαθητές, οι οποίοι χρειάστηκε να αντιμετωπίσουν το άγχος του χωρισμού από την σχολική ζωή και την καθημερινότητα την οποία γνώριζαν μέχρι τότε. Με το ξέσπασμα της πανδημίας του COVID-19 στην Ελλάδα, το Υπουργείο Παιδείας ανακοίνωσε ότι αναστέλλεται η δια ζώσης λειτουργία όλων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της χώρας, για προληπτικούς λόγους, προκειμένου να μειωθεί η εξάπλωση του κορωνοϊού στην χώρα μας (Karalis, 2020).

Στις 11 Μαρτίου του 2020, υπεγράφη Κοινή Υπουργική Απόφαση των Υπουργείων Υγείας και Παιδείας, με την οποία αποφασίστηκε η απαγόρευση της εκπαιδευτικής λειτουργίας όλων των εκπαιδευτικών δομών στην Ελλάδα, δημοσίων και ιδιωτικών. Στις 13 Μαρτίου 2020 το Υπουργείο Παιδείας ανακοίνωσε την ενεργοποίηση ψηφιακών εργαλείων που θα επέτρεπαν την εξ αποστάσεως διδασκαλία στα δημόσια σχολεία, συνδυαστικά, τόσο με σύγχρονες, όσο και με ασύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας, ως εξής:

- Ως σύγχρονη διδασκαλία νοείται η απευθείας διδασκαλία και μετάδοση μαθήματος σε πραγματικό χρόνο από εκπαιδευτικό, μέσω διαδικτυακής πλατφόρμας, σε μαθητές, σπουδαστές και φοιτητές που παρακολουθούν ζωντανά μέσω υπολογιστή.
- Ασύγχρονη είναι η διδασκαλία κατά την οποία ο εκπαιδευόμενος μαθαίνει σε διαφορετικό χρόνο από τη διαδικασία παράδοσης του μαθήματος ή δημιουργίας υλικού από τον εκπαιδευτικό, έχοντας πρόσβαση σε μαθησιακό υλικό μέσω διαδικτύου (σε συγκεκριμένες ιστοσελίδες που παρέχει το Υπουργείο).

Η εν λόγω διαδικασία, πρωτόγνωρη για τα ελληνικά δεδομένα, απαίτησε τη γρήγορη προσαρμογή εκ μέρους των εκπαιδευτικών, των μαθητών, αλλά και των γονέων οι οποίοι κλήθηκαν να βοηθήσουν, σε ηθικό και υλικό επίπεδο, τα παιδιά τους, να προσαρμοστούν στα καινούρια δεδομένα (Καμπέρη, 2021). Η καραντίνα, την οποία εφάρμοσαν όλες οι κυβερνήσεις σε παγκόσμιο επίπεδο, χρησιμοποιείται εδώ και χρόνια σε περιπτώσεις όπου γίνεται μια προσπάθεια να αποτραπεί η εισαγωγή, μετάδοση και εξάπλωση μεταδοτικών ασθενειών (Barbisch et al., 2015). Οδηγίες για αποφυγή συνωστισμού ανακοινώθηκαν και για τους μαθητές στη χώρα μας. Οι μαθητές έπρεπε να αποφεύγουν τις συναθροίσεις και να μην προκαλούν συμφόρηση σε δημόσια μέρη όπως π.χ. καφετέριες, εστιατόρια, σινεμά. Έπρεπε να αποφεύγουν τις

συγκεντρώσεις με πολλά άτομα καθώς επίσης και τις εξωσχολικές δραστηριότητες, να αποφεύγουν να συναντιούνται σε σπίτια φίλων, μαγαζιά εστίασης ή εμπορικά καταστήματα. Από την έναρξη της καραντίνας και εφεξής, οι μαθητές αλλά και οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων, ήταν υποχρεωμένοι να συνεχίσουν τις εκπαιδευτικές τους δραστηριότητες εξ αποστάσεως, ώστε να αποφύγουν την επαφή μεταξύ τους αλλά και με ανθρώπους οι οποίοι ανήκαν σε ομάδες υψηλού κινδύνου. Είχαν όλοι υποχρέωση να πλένουν τα χέρια τους συχνά και καλά με σαπούνι, νερό ή αλκοολούχο διάλυμα. Επιπρόσθετα, έπρεπε να αποφεύγουν τη στενή επαφή (χειραψίες, αγκαλιές και φιλιά) και σε περίπτωση που παρουσίαζαν κάποια συμπτώματα, ήταν υποχρεωμένοι να καθίσουν στο σπίτι και να συζητήσουν τα συμπτώματα που είχαν με έναν γιατρό ή την Εθνική Υπηρεσία Δημόσιας Υγείας (ΕΟΔΥ).

3.2 Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Μιλώντας για εκπαιδευτική τεχνολογία εννοούμε το να δημιουργήσουμε, να χρησιμοποιήσουμε και να διαχειριστούμε τις διαδικασίες και τα τεχνολογικά εργαλεία, ώστε να μπορέσουμε να κάνουμε πιο εύκολη τη διαδικασία της μάθησης με κύριο στόχο να βελτιώσουμε την απόδοση των μαθητών (Guney, 2019, Warner et al., 2018).

Στον ελλαδικό χώρο, η ένταξη και ενσωμάτωση της πληροφορικής και της τεχνολογίας σε όλες της εκπαιδευτικές βαθμίδες, τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στην δευτεροβάθμια, χωρίζεται σε τέσσερα στάδια τα οποία είναι διαφορετικά μεταξύ τους. Στο αρχικό στάδιο, στη δεκαετία του 1970, πέρασαν στο κομμάτι της εκπαίδευσης οι διδακτικές μηχανές και η τεχνολογία. Μετά από περίπου δέκα χρόνια, εμφανίστηκε η πληροφοριακή προσέγγιση. Σε αυτό το στάδιο, έγιναν για πρώτη φορά προσπάθειες να εισαχθεί το μάθημα της πληροφορικής στα σχολεία και, πιο συγκεκριμένα, στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Δυστυχώς, όμως, τα περισσότερα μαθήματα αφορούσαν ασκήσεις με τη μορφή πολλαπλών επιλογών, αφού δεν υπήρχαν τα κατάλληλα λογισμικά. Αργότερα, στο διάστημα 1980-1990, υπήρξε μία πιο θετική αξιοποίηση της πληροφορικής στα σχολεία ως μέσο εκπαίδευσης. Δημιουργήθηκαν νέα, καλύτερα λογισμικά ηλεκτρονικών υπολογιστών που έδιναν την δυνατότητα να ενταχθεί ως μέσο μάθησης η πληροφορική στα σχολεία, σε πρωτοβάθμια αλλά και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το τελικό στάδιο ξεκίνησε μετά το 1990 και εξελίσσεται μέχρι και στις μέρες μας. Σε αυτό το στάδιο, δόθηκε ιδιαίτερη βαρύτητα στην αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορικής και των Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.), με στόχο να χρησιμοποιηθούν ως μέσα διδασκαλίας. Με τον όρο Τ.Π.Ε. εννοούμε διάφορους πόρους και εργαλεία τα οποία μας βοηθούν να παράγουμε, να μεταδίδουμε, να αποθηκεύουμε και να διευκολύνουμε τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται η γνώση και η διαχείριση πληροφοριών (Ergado, 2019).

Στις μέρες μας φαίνεται να γίνεται όλο και πιο αποδεκτή η αξιοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία είναι πλέον γνωστό πως έχει τη δυνατότητα να προσφέρει αρκετά οφέλη στον τομέα της εκπαίδευσης, είτε ως συμπλήρωμα της διαζώσης διδασκαλίας είτε ως αυτοτελής μέθοδος διδασκαλίας. Αυτό συμβαίνει, γιατί προσφέρει ευελιξία στη διαδικασία της μάθησης και την προωθεί σε συνθήκες όπου η παραδοσιακή διδασκαλία είναι αδύνατη (Παπαδάκης και Φραγκούλης, 2005).

Η εισαγωγή των Τεχνολογιών των Πληροφοριών και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στην εκπαίδευση προσδίδει νέα δυναμική στα επιμορφωτικά προγράμματα. Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση μέσω Ηλεκτρονικών (ή Εικονικών ή Διαδικτυακών) Κοινοτήτων Μάθησης αποτελεί μία καινοτομία στον εκπαιδευτικό χώρο. Οι ΗΚΜ θεωρούνται ως η πιο σύγχρονη τάση στην εκπαίδευση, διότι αποτελούν συνδυασμό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με τις νέες τεχνολογίες.

Με τη χρήση της τεχνολογίας, οι μαθητές μεταμορφώνουν τα δεδομένα σε πληροφορία και, στη συνέχεια, την πληροφορία σε γνώση. Με αυτό τον τρόπο, οι μαθητές αποκτούν ενεργό ρόλο στο μάθημα και μαθαίνουν μέσα από την αλληλεπίδρασή τους με τα τεχνολογικά μέσα. Αρκετοί από τους εκπαιδευτικούς έχουν την πεποίθηση πως η ένταξη των τεχνολογικών μέσων στο σχολικό περιβάλλον επιταχύνει την κατάκτηση των στόχων που έχει η εκπαίδευση των μαθητών που ανήκουν στην νέα γενιά (Alismail, 2015). Είναι φανερό, λοιπόν, πως ιδιαίτερα από τη δεκαετία του 1990 και έπειτα, οι επενδύσεις στην τεχνολογική αναβάθμιση των σχολείων, σε πολλές χώρες παγκοσμίως, είναι πολλές, καθώς έχει αποδειχθεί πως οι ψηφιακές τεχνολογίες και οι Τ.Π.Ε. δύνανται να προσφέρουν πολυάριθμα οφέλη μέσω της αξιοποίησής τους στη μαθησιακή διαδικασία. Η εξέλιξη της εκπαίδευσης και της μάθησης μέσω της τεχνολογίας είναι πλέον αισθητή σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και το μάθημα έχει πάψει πια να περιορίζεται στους τέσσερις τοίχους της σχολικής αίθουσας (Adcock, 2008). Τα πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αναγνωρίζονται ακόμα και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι κατέχουν χρόνια εμπειρίας στον χώρο της εκπαίδευσης, παρ' όλα αυτά, υποστηρίζουν πως θα τους ήταν χρήσιμη η επιμόρφωση σε προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθότι θεωρούν πως η διαζώσης διδασκαλία εκτός από πλεονεκτήματα έχει και δυσκολίες (Παπαδάκης και Φραγκούλης, 2005).

3.3 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να επεκτείνει την πρόσβαση σε ευκαιρίες εκπαίδευσης, καθώς η ευέλικτη μορφή της μειώνει τις επιδράσεις των χρονικών περιορισμών που προκύπτουν από προσωπικές ευθύνες και υποχρεώσεις. Στη συνέχεια θα επιχειρήσουμε να αναφερθούμε, εν συντομία, στα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματά της.

Τα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά προγράμματα μπορούν να αποτελέσουν καταλύτες για την ενίσχυση της καινοτομίας και μπορούν να είναι το ίδιο αποδοτικά με τα παραδοσιακά εκπαιδευτικά προγράμματα, ιδίως αν ο εκπαιδευτικός είναι άρτια καταρτισμένος και εξειδικευμένος (Σαρρή, 2017). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση σύμφωνα με τους Yuan et al. (2006) μπορεί επίσης να προσφέρει μια ποικιλία επικοινωνιακών μεθόδων μέσα στα πλαίσια της διεξαγωγής της. Με τα πολλά εργαλεία και προγράμματα που η τεχνολογική εξέλιξη προσφέρει, η επικοινωνία φαίνεται να αυξάνεται μεταξύ των εκπαιδευτικών και των σπουδαστών, όπως επίσης και των σπουδαστών με άλλους σπουδαστές. Στις μέρες μας η online επικοινωνία επιτρέπει στους σπουδαστές να διασυνδεθούν με διαπιστευμένα ιδρύματα και προγράμματα από όλο τον κόσμο, τα οποία δεν θα ήταν προσβάσιμα σε αυτούς μέσω του παραδοσιακού τύπου εκπαίδευσης (Σαρρή, 2017).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια οικονομική μορφή εκπαίδευσης και πολλές φορές σώζει τους σπουδαστές από την αυξημένη δαπάνη που πρέπει να διαθέσουν για μια παραδοσιακή εκπαίδευση. Μπορεί να εξαλείψει, για παράδειγμα, τα κόστη μεταφοράς, διαβίωσης και προμήθειας εκπαιδευτικού υλικού. Μέσα σε μία ψηφιακή αίθουσα εκπαίδευσης οι σπουδαστές έχουν τη δυνατότητα να προσεγγίσουν τη γνώση με τρόπους που η παραδοσιακή μορφή εκπαίδευσης δεν μπορεί να προσφέρει. Για παράδειγμα, οι σπουδαστές μπορούν να ξαναπαρακολουθήσουν ένα παλιό μάθημα όποτε και για όσες φορές θέλουν, εστιάζοντας στα σημεία εκείνα που τους είναι δύσκολο να κατανοήσουν (Kirtman, 2009). Έρευνες έχουν δείξει πως η αυξημένη ικανοποίηση οδηγεί και σε αυξημένη μάθηση. Οι σπουδαστές που νιώθουν ικανοποίηση συμμετέχοντας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, παρουσιάζουν περισσότερα μαθησιακά κίνητρα, γεγονός που τους οδηγεί σε καλύτερες επιδόσεις (Sinclair, 2011).

Στα αρνητικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, συγκαταλέγεται το γεγονός πως κάθε σπουδαστής, ακολουθώντας το δικό του ρυθμό μάθησης, δεν μπορεί να είναι σε θέση να γνωρίζει τη πρόοδο των συμμαθητών του. Αυτό θεωρείται αρνητικό καθώς δεν αναπτύσσεται μεταξύ των σπουδαστών το φαινόμενο του υγιούς συναγωνισμού που μπορεί να βελτιώσει την παραγωγικότητα και τις επιδόσεις. Ένα ακόμα μειονέκτημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αποτελεί το γεγονός πως ένας μόνο καθηγητής μπορεί

υποθετικά να διδάξει ταυτόχρονα απεριόριστο αριθμό σπουδαστών. Αυτό σημαίνει πως για τη διεξαγωγή της μάθησης θα είναι απαραίτητος ένας μικρός αριθμός εκπαιδευτικών και ένας μικρός αριθμός διοικητικών υπαλλήλων, γεγονός που μπορεί να συμβάλει στην αύξηση της ανεργίας (Αποστολάκης, 2004).

Μειονέκτημα, επίσης, μπορεί να αποτελέσει το αυξημένο κόστος παρακολούθησης των προσφερόμενων μαθημάτων και η ανεπαρκής επαφή με τους εκπαιδευτικούς. Ένα ακόμα μειονέκτημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορεί να θεωρηθεί και το γεγονός της απουσίας φυσικής αλληλεπίδρασης. Αυτό το εμπόδιο, παρ'όλα αυτά, μπορεί να αρθεί καθώς όλο και περισσότερο οι άνθρωποι συνηθίζουν την προσωπική και κοινωνική αλληλεπίδραση μέσω της χρήσης των τεχνολογιών (Σαρρή, 2017).

3.4 Η εφαρμογή WebEx και η λειτουργία της

Όπως αναφέραμε και παραπάνω, εξαιτίας της εξάπλωσης του COVID-19, τα σχολεία αναγκάστηκαν να κλείσουν για μεγάλο χρονικό διάστημα και εφαρμόστηκε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Το ξαφνικό κλείσιμο των σχολείων οδήγησε σε κρίση τα εκπαιδευτικά συστήματα, όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και παγκοσμίως, και έγινε μια προσπάθεια να ανταποκριθούμε αμέσως στην κατάσταση έκτακτης ανάγκης στην οποία η εκπαίδευση δεν μπορούσε να εκπληρώσει τη λειτουργία της (Karalis, 2020).

Το WebEx είναι το εργαλείο που αξιοποιήθηκε από τη συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Στο σημείο αυτό θα αναφερθούμε εν συντομία στη λειτουργία της, καθώς είναι η πλατφόρμα που χρησιμοποιήθηκε για την ψηφιακή αφήγηση, στην έρευνά μας.

Το WebEx είναι ένα μέσο που δίνει τη δυνατότητα τηλεδιάσκεψης μέσω του διαδικτύου. Δίνει τη δυνατότητα στους χρήστες να κάνουν Web Conferencing με τη χρήση video υψηλής ποιότητας. Έχοντας ως μέσο επικοινωνίας το WebEx, οι χρήστες έχουν την ικανότητα να συνεργαστούν από απόσταση, όχι μόνο αυξάνοντας την παραγωγικότητά τους αλλά και ελαττώνοντας το κόστος των συναντήσεων που θα χρειάζονταν εάν έπρεπε να συναντηθούν από κοντά. Επιπρόσθετα, οι χρήστες μπορούν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους φωνητικά και να μοιραστούν αρχεία με τους συνεργάτες τους, χωρίς να χρειάζεται να κάνουν περίπλοκες ρυθμίσεις (Πανεπιστήμιο Αιγαίου Υπηρεσία Πληροφορικής και Επικοινωνιών, 2015).

Το WebEx περιλαμβάνει πολλά χαρακτηριστικά και παρέχει στους χρήστες απεριόριστες δυνατότητες όπως να μεταφέρουν αρχεία ο ένας στον άλλον με ποιότητα υψηλής ανάλυσης χωρίς να υπάρχει περιορισμός στον αριθμό των συναντήσεων που θέλει κάποιος να πραγματοποιήσει. Επιπρόσθετα, οι χρήστες μπορούν να μοιραστούν κείμενα, διάφορες εφαρμογές, εικόνες και βίντεο. Το WebEx, περιλαμβάνει ενσωματωμένο voice conferencing, όπου η μετάβαση στην εικόνα του ομιλητή γίνεται με αυτόματο τρόπο και ο κάθε συμμετέχων έχει την δυνατότητα να κάνει παρουσίαση. Επιπρόσθετα, η πλατφόρμα WebEx, δίνει τη δυνατότητα να βλέπουμε την παρουσίαση

ή το μάθημα σε ολόκληρη την οθόνη καθώς επίσης η συνάντηση μπορεί να μαγνητοσκοπηθεί ώστε να την ξαναδούμε. Επιπλέον, μπορεί να λειτουργήσει όχι μόνο σε ηλεκτρονικούς υπολογιστές αλλά και σε κινητά τηλέφωνα και δίνει τη δυνατότητα σε όλους τους χρήστες να στείλουν μηνύματα ο ένας στον άλλον κατά την διάρκεια του μαθήματος. Η διεξαγωγή ενός μαθήματος με την εφαρμογή αυτή μπορεί να γίνει εύκολα, όποια ώρα κανονίσει ο δάσκαλος και μπορούν να προστεθούν χωρίς δυσκολία νέοι χρήστες στο μάθημα εφόσον μια τηλεδιάσκεψη μπορούν να παρακολουθήσουν έως και εκατό άτομα. Το μόνο που απαιτείται είναι όλοι οι χρήστες να έχουν σταθερή σύνδεση στο διαδίκτυο (Πανεπιστήμιο Αιγαίου Υπηρεσία Πληροφορικής και Επικοινωνιών, 2020).

ΜΕΡΟΣ Β΄: Η ΕΡΕΥΝΑ

Κεφάλαιο 1 :Είδη μεθόδων έρευνας - Ποιοτική μέθοδος έρευνας

1.1 Εισαγωγικά

Η διεξαγωγή έρευνας στις εκπαιδευτικές επιστήμες περιλαμβάνει σχεδιασμό, περιγραφή, υλοποίηση, ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων που συλλέχθηκαν και ακολουθεί μια από τις δύο κατευθύνσεις, την ποσοτική ή την ποιοτική έρευνα (Creswell, 2016:12). Η ποσοτική μέθοδος έρευνας αναλύει το πόσο συχνά παρουσιάζεται το υπό εξέταση φαινόμενο. Από την άλλη πλευρά, η ποιοτική έρευνα εστιάζει στον χαρακτήρα του φαινομένου (Kvale, 1996:67). Όταν κάποιος ερευνητής αποφασίζει να επιλέξει την ποιοτική μέθοδο έρευνας, πρέπει να γνωρίζει πως χρειάζεται παρατήρηση και/ή συνέντευξη των συμμετεχόντων στην έρευνα ως δείγμα. Επιπρόσθετα, στην ποιοτική μέθοδο ο ερευνητής, είτε μέσω παρατήρησης είτε ακολουθώντας τη μέθοδο των συνεντεύξεων, θα πρέπει τελικά να καταγράψει όλα παρατήρησε ή κατέγραψε από τις συνεντεύξεις, να περιγράψει και να αναλύσει τα γεγονότα όπως ακριβώς κατεγράφησαν (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Ο ερευνητής έχει πάντα ενεργό ρόλο στην ποιοτική μέθοδο κατά τη διάρκεια της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, ο ερευνητής πρέπει να παρατηρεί και να καταγράφει όχι μόνο τα σχόλια των συμμετεχόντων στην έρευνα, αλλά και πώς αυτοί συμπεριφέρονται κατά τη διαδικασία (Eisner, 1991:217). Οι μέθοδοι ποιοτικής έρευνας χαρακτηρίζονται από μια φυσική ροή όπου στο μεγαλύτερο μέρος τους δεν μπορεί να τις κατευθύνει αυτός που διεξάγει την έρευνα. Από παλαιότερες έρευνες που έχουν γίνει παλαιότερα υποστηρίζεται η άποψη πως αυτός που διενεργεί μια έρευνα με βάση την ποιοτική μέθοδο έχει τη δυνατότητα να δει και να καταλάβει τη συμπεριφορά των ατόμων τα οποία συμμετέχουν. Επιπρόσθετα, οι ερευνητές είναι σε θέση να καταλάβουν με ποιό τρόπο επηρεάζει η κοινωνία τους συμμετέχοντες της έρευνας. Αυτό συμβαίνει, γιατί οι ποιοτικές μέθοδοι έρευνας είναι «φυσικές» (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Ο ερευνητής είναι υποχρεωμένος να καταγράψει όλα όσα θα του πουν οι συμμετέχοντες στη συνέντευξη. Ο ρόλος του είναι να μπορέσει να ενώσει σε μια λογική σειρά τα στοιχεία, τα γεγονότα αλλά και όσα θα συμβούν κατά τη διάρκεια της έρευνας ώστε μέσα από τη διαδικασία της παρατήρησης να εξάγει συμπεράσματα. Για να καταφέρει να φτάσει στο καλύτερο αποτέλεσμα, θα πρέπει, αφού συγκεντρώσει όλα τα στοιχεία, να καταλήξει στην ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Κάτι τέτοιο θα το επιτύχει μέσα από τη μελέτη της βιβλιογραφίας άλλων ερευνών ή ερχόμενος σε συνεργασία με άλλους ερευνητές (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Η συγκεκριμένη έρευνα θα γίνει με βάση την ποιοτική μέθοδο και η ερευνητική προσέγγιση που θα ακολουθηθεί είναι η επαγωγική. Στην επαγωγική μέθοδο είτε τα δεδομένα τα οποία αναλύονται δεν έχουν ένα προκαθορισμένο θεωρητικό πλαίσιο, είτε το θεωρητικό αυτό πλαίσιο υπάρχει αλλά όχι σε μεγάλο βαθμό. Σε αυτή

την περίπτωση, τα εμπειρικά δεδομένα που πρόκειται να συλλεχθούν από τους συμμετέχοντες της έρευνας καθοδηγούν τους ερευνητές και την ανάλυση. Η επαγωγική μέθοδος ανάλυσης δεδομένων είναι μία δύσκολη και χρονοβόρα διαδικασία που όμως είναι ωφέλιμη, όταν οι προϋπάρχουσες γνώσεις των ερευνητών για το θέμα που έχουν προς διερεύνηση είναι ελάχιστες ή καθόλου υπαρκτές. Ως αποτέλεσμα, παρόλο που η επαγωγική μέθοδος είναι πιο δύσκολη, χρησιμοποιείται συχνά στην ανάλυση των δεδομένων στην ποιοτική έρευνα.

1.2 Σκοπός της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα θα παρουσιαστούν οι διαφορές που μπορεί να προκύψουν από την αφήγηση ενός παραμυθιού με παραδοσιακό και με ψηφιακό τρόπο. Θα εξεταστεί ο τρόπος με τον οποίο λειτουργεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μέσω του προγράμματος WebEx στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, σε συνάρτηση με την ψηφιακή αφήγηση ενός παραμυθιού. Σκοπός της έρευνάς μας είναι να διερευνήσουμε εάν υπάρχουν διαφορές στην κατανόηση των παιδιών προ-νηπιακής ηλικίας κατά την παραδοσιακή αφήγηση, η οποία γίνεται δια ζώσης, και την ψηφιακή αφήγηση, η οποία γίνεται μέσω της πλατφόρμας WebEx, με την μέθοδο της τηλεεκπαίδευσης.

1.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Ο στόχοι που προαναφέρθηκαν, σε συνδυασμό με τη βιβλιογραφική επισκόπηση, οδήγησαν στη διατύπωση των ακόλουθων ερευνητικών ερωτημάτων:

- Πώς επιδρά η αφήγηση στα παιδιά προ-νηπιακής ηλικίας, όσον αφορά στην ενίσχυση του λεξιλογίου τους;
- Ποια εργαλεία μάθησης δείχνουν να προτιμούν τα παιδιά προ-νηπιακής ηλικίας για την αφήγηση ιστοριών;
- Κατά πόσο τα παιδιά προ-νηπιακής ηλικίας αντιλαμβάνονται τη σειρά των γεγονότων στην παραδοσιακή και στην ψηφιακή αφήγηση μιας ιστορίας;
- Τα κορίτσια ή τα αγόρια κατανοούν καλύτερα τη διαδικασία της αφήγησης και σε ποια από τις δύο μεθόδους διδασκαλίας;

1.4 Υλικό της έρευνας

Για την υλοποίηση και διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας χρειάστηκαν, για την ψηφιακή αφήγηση, ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής για να μπορέσει να χρησιμοποιηθεί η πλατφόρμα Cisco WebEx για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και την εφαρμογή της ψηφιακής αφήγησης. Ο ηλεκτρονικός υπολογιστής είχε ενσωματωμένο μικρόφωνο και κάμερα και, φυσικά, δυνατότητα σύνδεσης στο διαδίκτυο. Επιπρόσθετα, είχε τροποποιηθεί σε ψηφιακή μορφή το παραμύθι "Ο μικρός σκαντζόχοιρος μια χειμωνιάτικη μέρα", καθώς και ένας πίνακας σε μορφή PowerPoint για τις ανάγκες της δραστηριότητας. Όσον αφορά στην παραδοσιακή αφήγηση, χρησιμοποιήθηκε το παραμύθι σε μορφή βιβλίου, καθώς και πλαστικοποιημένες καρτέλες από συγκεκριμένες εικόνες του παραμυθιού.

1.5 Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν 16 μαθητές του 6ου νηπιαγωγείου Γαλατσίου. Η επιλογή του σχολείου έγινε μέσω της τηλεφωνικής μας επικοινωνίας με όλα τα νηπιαγωγεία της περιοχής Γαλατσίου της Διεύθυνσης Α/θμιας Εκπαίδευσης Α' Αθήνας. Η πρώτη επαφή με τους διευθυντές των σχολείων που επιλέχθηκαν έγινε τηλεφωνικά, ώστε να ενημερωθούν για το θέμα και τον σκοπό της έρευνας.

Στη συνέχεια, οι διευθυντές μάς απάντησαν θετικά ή αρνητικά για το αν επιθυμούν να συμμετάσχει η σχολική τους μονάδα στην έρευνα. Καταγράψαμε τις σχολικές μονάδες που μας έδωσαν θετική απάντηση και κάναμε κλήρωση για να καταλήξουμε σε αυτή όπου θα εξελισσόταν η έρευνα. Αφού καταλήξαμε στο 6ο Νηπιαγωγείο Γαλατσίου, ο

διευθυντής του σχολείου ενημέρωσε τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας για την έρευνα και μία εξ αυτών προθυμοποιήθηκε να συμμετάσχει με την ομάδα της στην έρευνα. Τέλος, καθορίστηκαν οι ημερομηνίες παρατήρησης.

Κατ' αρχάς, ζητήθηκε η συγκατάθεση όλων των γονέων των οποίων τα παιδιά θα συμμετείχαν στη διαδικασία της παρατήρησης. Αυτό έγινε και τηλεφωνικά, μέσω της νηπιαγωγού, άλλα και εγγράφως ενημερώνοντας τους γονείς αναλυτικά για την διαδικασία της έρευνας, καθώς και την εξασφάλιση των προσωπικών δεδομένων όλων των παιδιών που θα συμμετείχαν. Δόθηκαν διαβεβαιώσεις πως μετά το πέρας της έρευνας και της παρουσίασης των αποτελεσμάτων, όλα τα προσωπικά στοιχεία θα καταστρέφονταν από τον ερευνητή. Τέλος, κάθε γονέας είχε τη δυνατότητα να ζητήσει να αποχωρήσει το παιδί του από την διαδικασία της έρευνας προτού αυτή ξεκινήσει και χωρίς να εξηγήσει τον λόγο της αποχώρησής του.

Τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν 8 αγόρια και 8 κορίτσια. Για τις ανάγκες της έρευνας, τα παιδιά χωρίστηκαν σε δύο ομάδες. Σε εκείνα που συμμετείχαν στην έρευνα μέσω της πλατφόρμας WebEx και στους μαθητές που συμμετείχαν στην διαδικασία της παρατήρησης δια ζώσης. Συγκεκριμένα, 8 μαθητές (4 αγόρια και 4 κορίτσια) συμμετείχαν μέσω της πλατφόρμας WebEx, ενώ 8 μαθητές (4 αγόρια και 4 κορίτσια) συμμετείχαν στην παρατήρηση δια ζώσης.

1.6 Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για να συλλεχθούν τα δεδομένα ήταν η ποιοτική και, πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε το μεθοδολογικό εργαλείο της παρατήρησης και η καταγραφή των δεδομένων της ανάλυσης του λόγου. Στη συγκεκριμένη έρευνα, ο ερευνητής συμμετείχε ως απλός παρατηρητής. Αποκάλυψε στους συμμετέχοντες (στους μαθητές του νηπιαγωγείου) την επιστημονική ιδιότητά του εξηγώντας τις ερευνητικές του προθέσεις, ενώ συγχρόνως προσπάθησε να επιτύχει τη μεγαλύτερη δυνατή συμμετοχή των παιδιών.

1.7 Παρατήρηση

Η μέθοδος της παρατήρησης είναι μία διεργασία η οποία δίνει την ευκαιρία στο άτομο που πραγματοποιεί έρευνα να συγκεντρώσει πληροφορίες και δεδομένα με άμεσο τρόπο, κάνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο τη δική του παρατήρηση σε άτομα, ομάδες ή συμπεριφορές (π.χ. ενός σχολείου). Ο ερευνητής, αρχικά, καταγράφει τις παρατηρήσεις του, στη συνέχεια τις επεξεργάζεται και εν τέλει προβαίνει στην κατάλληλη ερμηνεία. Η μέθοδος της παρατήρησης θεωρείται ως πιο ποιοτική και ίσως η πιο βασική τεχνική συλλογής δεδομένων στην κοινωνική έρευνα, καθώς αναπόφευκτα συνδυάζεται και με όλες τις άλλες τεχνικές. Σε κάθε έρευνα, ποσοτική ή ποιοτική, περιέχονται τουλάχιστον ορισμένα στοιχεία παρατήρησης (Κεδράκα, 2008).

1.8 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας

1.8.1 Περιορισμοί

Οι περιορισμοί που μπορεί να υπάρξουν σε μια έρευνα η οποία είναι ποιοτική, επομένως και στην περίπτωση της συγκεκριμένης έρευνας, είναι η έλλειψη αντιπροσωπευτικότητας. Ως εκ τούτου, το αποτέλεσμα της έρευνας δεν μπορεί να γενικευθεί. Ένας ακόμα περιορισμός που μπορεί να αλλοιώνει τα αποτελέσματα είναι η έλλειψη επαναληψιμότητας, η οποία είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με ένα από τα σπουδαιότερα πλεονεκτήματά της, την ευελιξία της. Η επανάληψη της έρευνας από άλλον ερευνητή, προκειμένου να επιβεβαιωθούν τα αποτελέσματα, είναι αδύνατη χωρίς αυστηρό προσδιορισμό της ερευνητικής διαδικασίας σε όλα της τα στάδια.

Ένας ακόμα σημαντικός περιορισμός είναι η τεκμηρίωση των αιτιωδών σχέσεων. Κάτι τέτοιο είναι πρακτικά αδύνατο σε μία έρευνα η οποία είναι ποιοτική. Η καταγραφή μιας σχέσης αιτίου-αιτιατού από τον άνθρωπο που κάνει την έρευνα, όπως προκύπτει από την ανάλυση του υλικού του και φαίνεται να ισχύει στις περιπτώσεις που μελέτησε, είναι σωστό να θεωρηθεί υπόθεση προς επιβεβαίωση και όχι αποτέλεσμα μιας αιτιώδους σχέσης (Robson, 2007).

Επιπροσθέτως, στα πλαίσια της μεθόδου της παρατήρησης, θεωρούμε πως ο ερευνητής μπορεί να λειτουργήσει ως αντικειμενικός παρατηρητής της πραγματικότητας, ως ένας άνθρωπος λογικός, αμερόληπτος, ουδέτερος, ηθικός και, αποστασιοποιημένος από τα φαινόμενα που μελετά, ικανός να αποφύγει να επηρεάσει την έρευνα και τις διαδικασίες συλλογής, ανάλυσης και ερμηνείας των ερευνητικών δεδομένων. Ως επιστήμονας, μάλιστα, που μελετά την ανθρώπινη συμπεριφορά, θεωρείται ότι έχει την προνομιακή θέση να λειτουργεί καλύτερα από ό,τι ο καθημερινός απλός άνθρωπος που επηρεάζεται από προκαταλήψεις και στερεότυπα. Οι περιγραφές, όμως, που κάνει ένας ερευνητής για τα φαινόμενα του (κοινωνικού) κόσμου δεν είναι ποτέ απλές αναφορές (αναπαραστάσεις) απρόσωπων γεγονότων και ούτε μπορεί να είναι αποστασιοποιημένος και απολύτως ουδέτερος. Αντίθετα, ακόμη και τα προσωπικά χαρακτηριστικά ενός ερευνητή (π.χ. το φύλο ή η κοινωνική του θέση) έχει αποδειχθεί ότι μπορούν συστηματικά να επηρεάσουν τα ερευνητικά αποτελέσματα σε μια έρευνα, καθώς τα γεγονότα δε «μιλούν» ποτέ από μόνα τους ανεξάρτητα από τα υποκείμενα (Ίσαρη και Πουρκός, 2015). Ομολογουμένως, είναι δύσκολο να εξασφαλισθεί ο αμέτοχος και αθέατος παρατηρητής. Για αυτό πρέπει να διακρίνεται από παιδαγωγικό τακτ, καθώς θα πρέπει να εγκριθεί από την ομάδα των παρατηρουμένων. Η παρουσία του ενδέχεται να διαστρεβλώσει και να αλλοιώσει τη συμπεριφορά των μελών της ομάδας, αλλά, ταυτόχρονα, η συνεχής παρουσία του και η σχέση του με τους παρατηρούμενους αλλάζει και επηρεάζει και τον ίδιο και τον τρόπο που βλέπει τα πράγματα και τα παρατηρεί. Αυτό που πρέπει να κάνει ο ερευνητής είναι να εξηγήσει τον ρόλο του, αλλά δεν πρέπει να περιγράψει με λεπτομέρειες τι θα παρατηρήσει, γιατί αυτό θα προϊδεάσει τους παρατηρούμενους. Να μην υποστηρίζει κάποια άποψη ή θέση, να είναι φιλικός με όλους και να διαθέτει πολύ χρόνο.

Συνεπώς, έχοντας υπ' όψιν όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, δεν πρέπει να παραβλέψουμε το γεγονός ότι κατά τη διάρκεια της παρατήρησης στην έρευνα μας, οι μαθητές μπορεί να είχαν άγχος και να μην ήταν εξοικειωμένοι με την όλη διαδικασία. Ως εκ τούτου, μπορεί να έδωσαν λάθος απαντήσεις εξαιτίας του άγχους τους και όχι επειδή δεν γνώριζαν την απάντηση.

Κεφάλαιο 2: Ανάλυση της έρευνας

2.1 Εισαγωγικά

Προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία παρουσιάστηκαν πιο πάνω, κρίνουμε σκόπιμο να παρουσιαστεί, σε αυτό το σημείο και με συνοπτικό τρόπο, το παραμύθι το οποίο διαβάστηκε στα παιδιά, με παραδοσιακό καθώς και με ψηφιακό τρόπο αφήγησης. Στη συνέχεια, θα ακολουθήσει η ανάλυση των δραστηριοτήτων στις οποίες προβήκαμε, θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της έρευνας και τέλος θα ακολουθήσουν τα συμπεράσματα που εξήχθησαν.

2.2 Περίληψη παραμυθιού

Τίτλος: “Ο μικρός σκαντζόχοιρος μια χειμωνιάτικη μέρα” της Κριστίνα Μπάτλερ.

«Με την έναρξη του χειμώνα, ο μικρός σκαντζόχοιρος έχασε την φωλιά του από τον δυνατό αέρα. Μην ξέροντας τι να κάνει, μάζεψε τα γάντια του, το κασκόλ του και το σκουφί του και κρύφτηκε στις ρίζες ενός δέντρου. Ξαφνικά του ήρθε η ιδέα να πάει να μείνει στον φίλο του τον ασβό για να μην κρυώνει.

Στη διαδρομή συνάντησε διάφορα ζώακια που κρύωναν και αυτά. Ο σκαντζόχοιρος που ήταν καλός και συμπονετικός τα βοήθησε δίνοντας τους κάποια από τα πράγματά του. Πρώτα συνάντησε την κυρία ποντικίνα με τα ποντικάκια της και τους έδωσε το σκούφο του, ώστε να μπουν μέσα και να μην κρυώνουν. Μετά, συνάντησε τον κάστορα που κρύωναν τα χέρια του και του έδωσε τα γάντια του για να ζεσταθούν. Τέλος, βρήκε στο δάσος την ελαφίνα με τα ελαφάκια της. Ένα μικρό ελαφάκι κρύωνε και ο σκαντζόχοιρος του έδωσε το κασκόλ του για να ζεσταθεί.

Στο τέλος, ο σκαντζόχοιρος, παγωμένος, έφτασε στο σπίτι του φίλου του ασβού, του διηγήθηκε την περιπέτειά του και ο ασβός τον έβαλε στον τζάκι κοντά να ζεσταθεί και να ξεκουραστεί. Το επόμενο πρωί μια έκπληξη περίμενε τον μικρό σκαντζόχοιρο. Τα ζώακια που βοήθησε του είχαν φτιάξει μια φωλιά για να μείνει εκεί το χειμώνα».

2.3 Περιγραφή των δραστηριοτήτων

Αρχικά, χωρίσαμε τα παιδιά προ-νηπιακής ηλικίας σε 2 ομάδες των 8 ατόμων, 4 αγόρια και 4 κορίτσια.

Η ομάδα Α παρακολούθησε, μέσα στη σχολική αίθουσα, μια παραδοσιακή αφήγηση ενός παραμυθιού που διαβάστηκε από τη δασκάλα της τάξης η οποία, ταυτόχρονα, τους έδειχνε τις εικόνες από το παραμύθι.

Η ομάδα Β παρακολούθησε μέσω WebEx μια ψηφιακή αφήγηση του παραμυθιού. Τα παιδιά παρακολουθούσαν στην οθόνη του υπολογιστή εικόνες από το ίδιο παραμύθι με την ομάδα Α και παράλληλα ακουγόταν ηχογραφημένη η φωνή της δασκάλας να αφηγείται την ιστορία. Η ομάδα Β δεν είδε καθόλου την δασκάλα, παρά μόνο τις εικόνες, σε όλη τη διάρκεια της αφήγησης.

Στην συνέχεια, ζητήθηκε από τα παιδιά της ομάδας Α να βάλουν σε διαδοχική σειρά εικόνες από το παραμύθι που άκουσαν με παραδοσιακό τρόπο και έπειτα να προβούν σε μια περίληψη της ιστορίας που άκουσαν, ~~σύμφωνα με το πώς την θυμόνταν.~~

Όσον αφορά στην ομάδα Β, η οποία παρακολούθησε την αφήγηση ψηφιακά μέσω της πλατφόρμας WebEx, εμφανίστηκε στην οθόνη του υπολογιστή κάθε παιδιού μια εικόνα με φωτογραφίες από το παραμύθι που άκουσε. Οι φωτογραφίες ήταν οι ίδιες που είχαν δοθεί και στην ομάδα Α. Ομοίως, κάθε παιδί έπρεπε να τις τοποθετήσει σε ένα ρολόι σύμφωνα με τη σειρά που εμφανίστηκαν στο παραμύθι. Στη συνέχεια, έπρεπε να διηγηθεί την ιστορία έτσι όπως τη θυμόταν.

2.4 Ανάλυση των δραστηριοτήτων

2.4.1 Η αφήγηση παραμυθιού με παραδοσιακό τρόπο

2.4.1.1. Τι έκαναν τα παιδιά κατά την διάρκεια της αφήγησης

Καθώς η νηπιαγωγός προέβαινε σε παραδοσιακή αφήγηση του παραμυθιού, 6 από τα παιδιά ήταν συγκεντρωμένα και άκουγαν καθ' όλη τη διάρκεια της αφήγησης του παραμυθιού τη δασκάλα τους προσεκτικά και με μεγάλο ενδιαφέρον. Δε διασπάστηκε η προσοχή τους σε κανένα σημείο και συμμετείχαν, όταν ζητήθηκε η συμμετοχή τους από τη νηπιαγωγό, κατά τη διάρκεια της αφήγησης. Για παράδειγμα, ο μαθητής Α., παρακολουθούσε προσεκτικά την αφήγηση του παραμυθιού και στο σημείο που άκουσε πως ο σκαντζόχοιρος άρχισε να στροβιλίζεται από το δυνατό άνεμο, άρχισε να αναπαριστά τη σκηνή κουνώντας τα χέρια του γύρω - γύρω. Επιπρόσθετα, όταν η νηπιαγωγός περιέγραφε πως ο κάστορας έτριβε τα χέρια του για να τα ζεστάνει, επειδή έκανε κρύο, η μαθήτρια Σ. ξεκίνησε να αναπαριστά την σκηνή που άκουσε, τρίβοντας τα δύο της χέρια. Από την άλλη μεριά, κάποια από τα υπόλοιπα παιδιά της ομάδας, φάνηκε να χάνουν το ενδιαφέρον τους σε κάποια σημεία και να κουράζονται. Ένα από

αυτά ήταν η., η οποία, ενώ στην αρχή έδειχνε να παρακολουθεί, ύστερα από λίγο άρχισε να γίνεται ανήσυχη, κουνιόταν, έπιανε τα πόδια της, κουνούσε τα χέρια της. Μετά από λίγο, συνέχισε να παρακολουθεί την αφήγηση, αλλά όχι για αρκετή ώρα καθώς ξεκίνησε και πάλι να κουνιέται στη θέση της. Αυτή τη φορά έδειχνε να έχει βαρεθεί, έβγαζε και έβαζε την μάσκα της, πείραζε τα μαλλιά της, τη μύτη της. Μετά άρχισε να ενοχλεί την φίλη της που καθόταν δίπλα της, πειράζοντάς της τα μαλλιά.

Η μαθήτρια Μ., ενώ στην αρχή παρακολουθούσε προσεκτικά, περίπου στη μέση της αφήγησης του παραμυθιού, φάνηκε πως άρχισε να κουράζεται και ξεκίνησε να παίζει με τα μαλλιά της και να πιάνει την πλάτη της. Δεν είναι σίγουρο εάν είχε κουραστεί από την αφήγηση του παραμυθιού ή η., η οποία καθόταν δίπλα της, της απέσπασε την προσοχή. Πιθανόν να ισχύει το δεύτερο, διότι μετά από λίγο συνέχισε να παρακολουθεί την αφήγηση κανονικά. Ένα άλλο σημείο που αξίζει να αναφερθεί, είναι πως όλα τα παιδιά ανεξαιρέτως ακολουθούσαν τη νηπιαγωγό, όταν τους ζητούσε να κάνουν κάτι κατά τη διάρκεια της αφήγησης. Παραδείγματος χάριν, όταν τους ζητήθηκε να αναπαραστήσουν τον σκαντζόχοιρο που περπατούσε, όλα ξεκίνησαν να χτυπάνε τα πόδια τους στο πάτωμα σαν να περπατούσαν.

2.4.1.2 Τοποθέτηση εικόνων στη σωστή σειρά

Στην πρώτη δραστηριότητα, στην οποία τα παιδιά έπρεπε να δουν συγκεκριμένες εικόνες από το παραμύθι και να τις τοποθετήσουν στην σωστή σειρά σύμφωνα με την πλοκή, τα 6 από τα 8 παιδιά το έκαναν σωστά. Μόνο 2 παιδιά και συγκεκριμένα 2 κορίτσια, μπέρδεψαν την σειρά των εικόνων και, ειδικότερα, μπέρδεψαν τη σειρά με την οποία ο σκαντζόχοιρος συνάντησε τα ζώα στη διαδρομή για να πάει στο σπίτι του φίλου του, του ασβού. Συνεπώς, τα 2 κορίτσια τοποθέτησαν με λανθασμένη σειρά τις 4 από τις 6 εικόνες.

2.4.1.3 Η διήγηση της περίληψης του παραμυθιού από τους μαθητές

Σε αυτή τη δραστηριότητα, τα παιδιά έπρεπε να διηγηθούν το παραμύθι που άκουσαν όπως το θυμόντουσαν με δικά τους λόγια, να κάνουν, δηλαδή, μία μικρή περίληψη του παραμυθιού. Τα 3 από τα 8 παιδιά τα πήγαν αρκετά καλά σε αυτή την δραστηριότητα και αφηγήθηκαν το παραμύθι με ενθουσιασμό και το λεξιλόγιο τους ήταν αρκετά ικανοποιητικό καθώς έδειξαν μέσα από την περίληψη που έκαναν πως κατάλαβαν το νόημα του παραμυθιού και την πλοκή του. Με λίγα λόγια, έδειξαν πως κατανόησαν το παραμύθι. Από την άλλη μεριά, τα υπόλοιπα 5 παιδιά, δυσκολεύτηκαν να κάνουν την περίληψη του παραμυθιού και κάποια έδειξαν να μη θυμούνται ή να μην έχουν καταλάβει πλήρως την πλοκή του.

Ειδικότερα, ο Θ. διηγήθηκε την ιστορία του παραμυθιού τοποθετώντας τις εικόνες στη σωστή χρονική σειρά. Το λεξιλόγιο του ήταν ικανοποιητικό και χρησιμοποίησε λέξεις

που άκουσε από την αφήγηση για να περιγράψει τα γεγονότα. Η σύνταξη του λόγου του ήταν σωστή, όμως δεν χρησιμοποίησε αρκετούς συνδέσμους για να ενώσει τις φράσεις. Η περιγραφή του ήταν κοφτή και σύντομη. Η περίληψη που έκανε ο Γ. ήταν γλαφυρή και τις περισσότερες φορές έκανε σωστή χρήση του συντακτικού. Χρησιμοποίησε αρκετές λέξεις που άκουσε κατά την αφήγηση από την εκπαιδευτικό για να περιγράψει την πλοκή των γεγονότων. Επιπρόσθετα, εμπλούτισε τη διήγηση του με κάποιους διαλόγους που υπήρχαν στο παραμύθι. Στην αφήγηση του παραμυθιού από τον Α. διαπιστώσαμε πως υπήρχε συνοχή στον λόγο και κατανόηση της πλοκής, καθώς και σωστή χρήση συντακτικού. Στην διήγηση του χρησιμοποίησε όχι μόνο επίθετα για να περιγράψει τα ζώακια αλλά και επιρρήματα και μετοχές. Επιπλέον, απέδωσε τους διαλόγους που άκουσε κατά τη διάρκεια της αφήγησης του παραμυθιού από την νηπιαγωγό και άλλαξε τον τόνο της φωνής του σε κάποια σημεία για να τονίσει κάποιο γεγονός, όπως έκανε και η νηπιαγωγός. Τέλος, χρησιμοποιούσε ερωτήσεις για να περιγράψει τα γεγονότα, χωρίς να αρκестεί μόνο στην κατάφαση. Έδειχνε να άκουσε προσεκτικά την αφήγηση, να την κατανόησε και την απέδωσε με πλούσιο και γλαφυρό τρόπο. Φαινόταν ενθουσιασμένος με την ιστορία και ήθελε να την ξαναπεί. Από την άλλη, δεν μας έδωσε πολλές λεπτομέρειες για το τέλος της.

Η Ν. ξεκίνησε να αφηγείται την ιστορία με γρήγορο τρόπο. Από την αρχή ανέφερε πως δεν θυμόταν την πλοκή των γεγονότων και ζήτησε τη βοήθεια της νηπιαγωγού. Όμως κατά τη διάρκεια της διήγησής της, μπέρδευε την σειρά με την οποία συνέβησαν τα γεγονότα. Οι προτάσεις της ήταν απλές, το λεξιλόγιο φτωχό και η σύνταξη προβληματική.

Η. δυσκολεύτηκε να ξεκινήσει, γι' αυτό είδε τις εικόνες από την προηγούμενη δραστηριότητα για να βοηθηθεί και να ξεκινήσει την περίληψη του παραμυθιού. Αυτό βέβαια, είχε ως αποτέλεσμα, η αφήγησή της να στηρίζεται μόνο στην περιγραφή των εικόνων και όχι της ιστορίας. Ο λόγος της δεν ήταν πλήρως κατανοητός και το λεξιλόγιο ήταν φτωχό καθώς περιοριζόταν στην περιγραφή των εικόνων. Από την άλλη πλευρά, στο τέλος χρησιμοποίησε έναν διάλογο, μια έκφραση που είχε ακούσει κατά τη διάρκεια της αφήγησης από την δασκάλα, κάτι που μας κάνει να πιστεύουμε πως παρακολούθησε προσεκτικότερα την αφήγηση σε κάποια σημεία.

Η Σ. παρέθεσε τα γεγονότα στην διήγηση της με τη σωστή χρονική σειρά. Δεν αναφέρθηκε στην αιτία που έκανε τον σκαντζόχοιρο να επισκεφτεί τον φίλο του τον ασβό, μία πληροφορία η οποία είναι σημαντική γιατί σε αυτήν βασίζεται όλη η πλοκή του παραμυθιού. Στο τέλος, βέβαια, μας είπε τον λόγο για τον οποίο ο σκαντζόχοιρος επισκέφτηκε τον ασβό, πράγμα που σημαίνει πως ίσως να μην το θυμόταν στην αρχή αλλά αργότερα το ανακάλεσε κατά την ευθύγραμμη εξιστόρηση των γεγονότων. Επιπρόσθετα, μας έδειξε με αυτό τον τρόπο πως κατάλαβε το νόημα της ιστορίας. Το λεξιλόγιο που χρησιμοποιούσε βασιζόταν στις εικόνες της πρώτης δραστηριότητας και όχι στην αφήγηση που άκουσε από την εκπαιδευτικό.

Η Μ. περιέγραψε τα γεγονότα και την πλοκή του παραμυθιού χωρίς λεπτομέρειες και η σύνταξη του λόγου της ήταν φτωχή. Ανέφερε μόνο τα αντικείμενα τα οποία έδωσε ο

σκαντζόχοιρος στα ζώα χωρίς να αναφέρει τον λόγο για τον οποίο τους τα έδωσε. Επιπρόσθετα, η χρονική σειρά με την οποία τα ανέφερε ήταν λανθασμένη. Στην περίληψη της δεν υπήρχε συνοχή, αρχή, μέση και τέλος.

Ο Α. αφηγήθηκε την ιστορία ύστερα από την παρότρυνση της δασκάλας του να κοιτάξει τις εικόνες για να θυμηθεί τι συνέβη. Επιπλέον, δε θυμόταν τον πρωταγωνιστή της ιστορίας, ο οποίος ήταν ο σκαντζόχοιρος ή μπορεί να μην κατάλαβε ποιος ήταν. Δυσκολευόταν να κάνει την περίληψη του παραμυθιού και να συνδέσει τα γεγονότα. Το λεξιλόγιο του ήταν περιορισμένο και βασιζόταν καθαρά στις εικόνες της πρώτης δραστηριότητας. Μιλούσε επιγραμματικά και δεν έδινε λεπτομέρειες. Τέλος, παρατηρήθηκε πως υπήρχε πρόβλημα και στη γλωσσική του έκφραση.

2.4.2 Η αφήγηση παραμυθιού με ψηφιακό τρόπο

2.4.2.1 Τι έκαναν τα παιδιά κατά την διάρκεια της αφήγησης

Στην αφήγηση του παραμυθιού με ψηφιακό τρόπο, οι μαθητές παρακολούθησαν την αφήγηση από τον υπολογιστή τους μέσω της πλατφόρμας WebEx. Παρακολούθησαν την προβολή των εικόνων του παραμυθιού από το PowerPoint, ενώ η φωνή της νηπιαγωγού ήταν επίσης ηχογραφημένη. Οι εικόνες άλλαζαν κάθε φορά που ολοκληρωνόταν η προβολή κάθε εικόνας από τη νηπιαγωγό. Επιπρόσθετα, καθώς άλλαζαν οι εικόνες, στριφογύριζαν στην οθόνη μέχρι να εξαφανιστούν και να παρουσιαστεί η επόμενη.

Στο σημείο αυτό πρέπει να προσθέσουμε πως κάποιες στιγμές κοβόταν ο ήχος, ενδεχομένως λόγω κακής σύνδεσης στο διαδίκτυο, όμως επανερχόταν σχεδόν αμέσως. Επιπρόσθετα, ένα παιδί δεν ήξερε πώς να ενεργοποιήσει την κάμερα και στην αρχή δεν φαινόταν στην οθόνη.

Ο Γ. που στην αρχή δεν είχε καλή σύνδεση στο διαδίκτυο, δε φαινόταν στην αρχή στην οθόνη και ρωτούσε τη νηπιαγωγό και τη μητέρα του πώς να διορθώσει το πρόβλημα. Την στιγμή που επανήλθε κανονικά, κοιτούσε μια την οθόνη του υπολογιστή του και μια κάπου αλλού. Στη συνέχεια, φαινόταν να παρακολουθεί την ψηφιακή αφήγηση, όμως προς το τέλος άρχισε να ασχολείται με κάτι άλλο.

Ο Θ. από την αρχή, δεν παρακολουθούσε. Κουνούσε το κεφάλι του, τραγουδούσε, χασμουριόταν, κάποια στιγμή έφυγε από τον χώρο που βρισκόταν και όταν επέστρεψε συνέχισε να επαναλαμβάνει την ίδια συμπεριφορά.

Ο μαθητής Γ. μιλούσε στην αρχή στην νηπιαγωγό γιατί δεν άκουγε το παραμύθι και η νηπιαγωγός σταμάτησε την προβολή της αφήγησης για να διορθώσει το πρόβλημα με τον ήχο. Η νηπιαγωγός έβαλε την αφήγηση από την αρχή, όμως ενώ το πρόβλημα είχε λυθεί, ο Γ. έπαιζε με την κάμερα και μιλούσε στην αδερφή του, η οποία βρισκόταν στον ίδιο χώρο.

Ένα από τα κορίτσια, η Β., παρακολουθούσε την αφήγηση, όμως μετά από λίγο αποσπάστηκε η προσοχή της, κοίταζε αλλού και έσκυβε κάτω σαν να έκανε κάτι άλλο. Αυτό κράτησε λίγη ώρα και μετά συνέχισε να παρακολουθεί την αφήγηση.

Τα υπόλοιπα 3 παιδιά από την ομάδα της ψηφιακής αφήγησης, παρακολούθησαν προσεκτικά καθ' όλη τη διάρκεια την όλη διαδικασία της αφήγησης.

2.4.2.2 Τοποθέτηση εικόνων στην σωστή σειρά

Στη δραστηριότητα αυτή η οποία έγινε με ψηφιακό τρόπο, εξ αποστάσεως μέσω της πλατφόρμας WebEx, συμμετείχαν 8 παιδιά. Σε αυτή την δραστηριότητα, μόνο δύο παιδιά και συγκεκριμένα ένα κορίτσι και ένα αγόρι τοποθέτησαν στη σωστή σειρά όλες τις εικόνες. Η Α. έβαλε με λανθασμένη σειρά 3 εικόνες, η Β. 5 από τις εικόνες και η Ε. 4 από τις 6, γιατί μπερδέψε την σειρά με την οποία ο σκαντζόχοιρος συνάντησε τα ζώα στο δάσος. Ο Θ. έκανε λάθος 5 εικόνες και ο Γ. τοποθέτησε λάθος τις 2 από τις 6 εικόνες που έβλεπε στην οθόνη.

2.4.2.3 Η διήγηση της περίληψης του παραμυθιού από τους μαθητές

Σε αυτή τη δραστηριότητα, η οποία πραγματοποιήθηκε από τον υπολογιστή εξ αποστάσεως, 4 παιδιά φάνηκε να κατανοούν την δραστηριότητα, ενώ τα υπόλοιπα 3 δυσκολεύτηκαν στην προσπάθειά τους να αποδώσουν την περίληψη του παραμυθιού που τους αφηγήθηκε η δασκάλα τους.

Η Α. στην αρχή δυσκολεύτηκε να μιλήσει, όμως σιγά - σιγά ανοίχτηκε και μιλούσε πιο άνετα χρησιμοποιώντας περισσότερες λέξεις για να περιγράψει τα γεγονότα.

Από την άλλη μεριά, ο Θ. περιέγραψε με γλαφυρό τρόπο τις σκηνές της ιστορίας. Θυμόταν συγκεκριμένες σκηνές από το παραμύθι αλλά και διαλόγους που άκουσε στην αφήγηση. Το μόνο που παρέλειψε να αναφέρει ήταν μια σκηνή από το παραμύθι, (όπου ο σκαντζόχοιρος δίνει στον κάστορα τα γάντια του για να μην κρυώνουν τα χέρια του). χωρίς να μπορούμε να είμαστε σίγουροι εάν την παρέλειψε συνειδητά ή όντως την ξέχασε.

Ένα άλλο παιδί από την ομάδα, ο Γ., δυσκολεύτηκε αρκετά στη διήγηση του παραμυθιού, χρειάστηκε την καθοδήγηση της δασκάλας, αλλά και πάλι δεν κατάφερε να την ολοκληρώσει λόγω δυσκολίας στην έκφραση. Το ίδιο συνέβη και με τον Γ., ο οποίος δεν κατάλαβε τι έπρεπε να κάνει στη δραστηριότητα, με αποτέλεσμα να εκνευριστεί. Ξεκίνησε να κάνει την περιγραφή της ιστορίας, αλλά αρκετά σύντομα, στη δεύτερη σκηνή, δυσκολεύτηκε, γιατί δεν τη θυμόταν και χρειαζόταν χρόνο για να συνεχίσει. Παρατηρήσαμε πως υπήρχε δυσκολία στην έκφραση, επιπρόσθετα το

λεξιλόγιό του ήταν φτωχό. Κατά τη διάρκεια της περίληψης της ιστορίας, περιέγραφε μόνο κάποια από τα αντικείμενα που έδωσε ο σκαντζόχοιρος στα ζώα, χωρίς να περιγράφει καθόλου την πλοκή. Τέλος, φαινόταν να μην έχει διάθεση να συμμετάσχει στη δραστηριότητα.

Από την άλλη, η Ε. κατάλαβε τη διαδικασία της δραστηριότητας, ξεκίνησε να αφηγείται το παραμύθι αμέσως και με όρεξη, χρησιμοποιούσε λέξεις και εκφράσεις που άκουσε στο παραμύθι, κάτι το οποίο μας δείχνει πως παρακολούθησε προσεκτικά την αφήγηση του παραμυθιού.

Η Β. ξεκίνησε να αφηγείται την περίληψη με όρεξη, χρησιμοποίησε λέξεις που είχε ακούσει και ο λόγος της ήταν ορθός. Επιπρόσθετα, σε κάποιες σκηνές άλλαξε τον τόνο της φωνής της, κάνοντάς τον πιο γλυκό. Πιθανόν να ήθελε να μιμηθεί τη δασκάλα της που άλλαζε την φωνή της σε κάποια σημεία της αφήγησης.

Η Ε. αφηγήθηκε με σύντομο τρόπο το παραμύθι χωρίς πολλές περιγραφές. Η περίληψή της ήταν βιαστική και πρόσθεσε στο παραμύθι γεγονότα τα οποία δεν υπήρχαν, π.χ. αντί να πει πως ο σκαντζόχοιρος συνάντησε τα ελαφάκια είπε ότι συνάντησε τα κατσικάκια. Αυτό ίσως να οφειλόταν στην βιασύνη της ή στην έλλειψη προσεκτικής παρατήρησης της αφήγησης του παραμυθιού. Από την άλλη, το συγκεκριμένο παιδί, παρόλο που έκανε κάποια λάθη, απέδωσε σωστά την κεντρική ιδέα του παραμυθιού.

Ο Θ. εξιστόρησε το παραμύθι με βιαστικό τρόπο, χωρίς να εστιάσει στα βασικά σημεία και μπέρδεψε τα ζώακια (π.χ. το ελαφάκι με το σκιουράκι). Από την άλλη, προσέθεσε στην εξιστόρηση του επιφωνήματα και φράσεις που άκουσε από την αφήγηση και απέδωσε σωστά την κεντρική ιδέα του παραμυθιού.

Κεφάλαιο 3: Παρουσίαση των αποτελεσμάτων

3.1 Πλέγμα Παρατήρησης

Ερευνητικό Ερώτημα 1 : Πώς επιδρά η αφήγηση στα παιδιά προ-νηπιακής ηλικίας, όσον αφορά στην ενίσχυση του λεξιλογίου τους;

Υποερώτημα : Πόσα παιδιά χρησιμοποίησαν λέξεις που άκουσαν στην αφήγηση;

Δραστηριότητα 1: Αναδιήγηση παραμυθιού

Πίνακας 1

ΜΑΘΗΤΕΣ	ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ	ΜΑΘΗΤΕΣ	ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ
ΘΑΝΟΣ	ΝΑΙ	ΑΜΑΡΥΛΛΙΣ	ΝΑΙ
ΓΙΑΝΝΗΣ	ΝΑΙ	ΘΟΔΩΡΗΣ	ΝΑΙ
ΝΕΜΕΣΙΣ	ΟΧΙ	ΓΙΑΝΝΗΣ	ΟΧΙ
ΣΩΤΗΡΙΑ	ΝΑΙ	ΓΙΩΡΓΟΣ	ΟΧΙ
ΜΕΛΙΝΑ	ΝΑΙ	ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ	ΝΑΙ
ΑΓΓΕΛΟΣ	ΝΑΙ	ΒΑΣΙΑ	ΝΑΙ
ΑΓΓΕΛΟΣ	ΟΧΙ	ΕΙΡΗΝΗ	ΝΑΙ
ΗΛΙΑΝΑ	ΟΧΙ	ΘΟΔΩΡΗΣ	ΝΑΙ
ΣΥΝΟΛΟ	62.5%	ΣΥΝΟΛΟ	75%

Ερευνητικό Ερώτημα 2: Ποια εργαλεία δείχνουν να προτιμούν τα παιδιά προ-νηπιακής ηλικίας για την αφήγηση ιστοριών;

Δραστηριότητα 1 : Τα παιδιά εργασθήκαν καλύτερα με τις πλαστικοποιημένες εικόνες ή με το ρολόι εικόνων από το υπολογιστή.

Πίνακας 2

ΜΑΘΗΤΕΣ	ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ	ΜΑΘΗΤΕΣ	ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ
ΘΑΝΟΣ	ΝΑΙ	ΑΜΑΡΥΛΛΙΣ	ΟΧΙ
ΓΙΑΝΝΗΣ	ΝΑΙ	ΘΟΔΩΡΗΣ	ΟΧΙ
ΝΕΜΕΣΙΣ	ΟΧΙ	ΓΙΑΝΝΗΣ	ΝΑΙ
ΣΩΤΗΡΙΑ	ΝΑΙ	ΓΙΩΡΓΟΣ	ΟΧΙ
ΜΕΛΙΝΑ	ΟΧΙ	ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ	ΝΑΙ
ΑΓΓΕΛΟΣ	ΝΑΙ	ΒΑΣΙΑ	ΟΧΙ
ΑΓΓΕΛΟΣ	ΝΑΙ	ΕΙΡΗΝΗ	ΟΧΙ
ΗΛΙΑΝΑ	ΝΑΙ	ΘΟΔΩΡΗΣ	ΟΧΙ
ΣΥΝΟΛΟ	75% εργασθήκαν καλύτερα	ΣΥΝΟΛΟ	25% εργασθήκαν καλύτερα

Δραστηριότητα 2: Τα παιδιά είχαν καλύτερη απόδοση στην αναδιήγηση στην αφήγηση με το παραδοσιακό παραμύθι (βιβλίο) ή με την προβολή του παραμυθιού από τον υπολογιστή (ψηφιακό παραμύθι);

Πίνακας 3

ΜΑΘΗΤΕΣ	ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ	ΜΑΘΗΤΕΣ	ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ
ΘΑΝΟΣ	ΝΑΙ	ΑΜΑΡΥΛΛΙΣ	ΟΧΙ
ΓΙΑΝΝΗΣ	ΝΑΙ	ΘΟΔΩΡΗΣ	ΟΧΙ
ΝΕΜΕΣΙΣ	ΟΧΙ	ΓΙΑΝΝΗΣ	ΟΧΙ
ΣΩΤΗΡΙΑ	ΝΑΙ	ΓΙΩΡΓΟΣ	ΟΧΙ
ΜΕΛΙΝΑ	ΝΑΙ	ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ	ΝΑΙ
ΑΓΓΕΛΟΣ	ΝΑΙ	ΒΑΣΙΑ	ΟΧΙ
ΑΓΓΕΛΟΣ	ΝΑΙ	ΕΙΡΗΝΗ	ΝΑΙ

ΗΛΙΑΝΑ	ΟΧΙ	ΘΟΔΩΡΗΣ	ΝΑΙ
ΣΥΝΟΛΟ	75% είχαν καλή απόδοση ανά διήγησης στο παραδοσιακό παραμύθι	ΣΥΝΟΛΟ	37.5% είχαν καλή απόδοση ανά διήγησης στο ψηφιακό παραμύθι

Ερευνητικό Ερώτημα 3: Κατά πόσο τα παιδιά νηπιακής ηλικίας αντιλαμβάνονται την σειρά των γεγονότων στην παραδοσιακή και ψηφιακή αφήγηση μιας ιστορίας;

Υποερώτημα: Πόσοι μαθητές κατανόησαν την χρονική σειρά των σκηνών του παραμυθιού;

Δραστηριότητα 1 : Τοποθέτηση εικόνων στην σωστή σειρά

Πίνακας 4

ΜΑΘΗΤΕΣ	ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ	ΜΑΘΗΤΕΣ	ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ
ΘΑΝΟΣ	ΝΑΙ	ΑΜΑΡΥΛΛΙΣ	ΟΧΙ
ΓΙΑΝΝΗΣ	ΝΑΙ	ΘΟΔΩΡΗΣ	ΟΧΙ
ΝΕΜΕΣΙΣ	ΟΧΙ	ΓΙΑΝΝΗΣ	ΝΑΙ
ΣΩΤΗΡΙΑ	ΝΑΙ	ΓΙΩΡΓΟΣ	ΟΧΙ
ΜΕΛΙΝΑ	ΟΧΙ	ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ	ΝΑΙ
ΑΓΓΕΛΟΣ	ΝΑΙ	ΒΑΣΙΑ	ΟΧΙ
ΑΓΓΕΛΟΣ	ΝΑΙ	ΕΙΡΗΝΗ	ΟΧΙ
ΗΛΙΑΝΑ	ΝΑΙ	ΘΟΔΩΡΗΣ	ΟΧΙ
ΣΥΝΟΛΟ	75% τοποθέτησαν σωστά	ΣΥΝΟΛΟ	25% τοποθέτησαν σωστά

Δραστηριότητα 2: Αναδιήγηση της ιστορίας από τα παιδιά

Υποερώτημα: Τα παιδιά αναδιηγήθηκαν την ιστορία καλύτερα μετά τη δια ζώσης αφήγηση ή μετά την εξ αποστάσεως;

Πίνακας 5

ΜΑΘΗΤΕΣ	ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ	ΜΑΘΗΤΕΣ	ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ
ΘΑΝΟΣ	ΝΑΙ	ΑΜΑΡΥΛΛΙΣ	ΟΧΙ
ΓΙΑΝΝΗΣ	ΝΑΙ	ΘΟΔΩΡΗΣ	ΟΧΙ
ΝΕΜΕΣΙΣ	ΟΧΙ	ΓΙΑΝΝΗΣ	ΝΑΙ
ΣΩΤΗΡΙΑ	ΝΑΙ	ΓΙΩΡΓΟΣ	ΝΑΙ
ΜΕΛΙΝΑ	ΟΧΙ	ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ	ΝΑΙ
ΑΓΓΕΛΟΣ	ΝΑΙ	ΒΑΣΙΑ	ΟΧΙ
ΑΓΓΕΛΟΣ	ΟΧΙ	ΕΙΡΗΝΗ	ΟΧΙ
ΗΛΙΑΝΑ	ΝΑΙ	ΘΟΔΩΡΗΣ	ΟΧΙ
ΣΥΝΟΛΟ	62.5% αναδιηγήθηκαν σε σωστή σειρά την ιστορία	ΣΥΝΟΛΟ	37.5% αναδιηγήθηκαν σε σωστή σειρά την ιστορία

Ερευνητικό Ερώτημα 4: Τα κορίτσια ή τα αγόρια κατανοούν καλύτερα την διαδικασία της αφήγησης και σε ποια από τις δύο μεθόδους διδασκαλίας;

Δραστηριότητα 1: Τα αγόρια ή τα κορίτσια έκαναν σωστή τοποθέτηση των εικόνων.

Πίνακας 6

Πίνακας Αγοριών

ΑΓΟΡΙΑ	ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ	ΑΓΟΡΙΑ	ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ
ΘΑΝΟΣ	ΝΑΙ	ΘΟΔΩΡΗΣ	ΟΧΙ
ΓΙΑΝΝΗΣ	ΝΑΙ	ΓΙΑΝΝΗΣ	ΝΑΙ
ΑΓΓΕΛΟΣ	ΝΑΙ	ΓΙΩΡΓΟΣ	ΝΑΙ

ΑΓΓΕΛΟΣ	ΝΑΙ	ΘΟΔΩΡΗΣ	ΟΧΙ
ΣΥΝΟΛΟ	100%	ΣΥΝΟΛΟ	50%

Πίνακας 7

Πίνακας Κοριτσιών

ΚΟΡΙΤΣΙΑ	ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ	ΚΟΡΙΤΣΙΑ	ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ
ΝΕΜΕΣΙΣ	ΟΧΙ	ΑΜΑΡΥΛΛΙΣ	ΝΑΙ
ΣΩΤΗΡΙΑ	ΝΑΙ	ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ	ΝΑΙ
ΜΕΛΙΝΑ	ΟΧΙ	ΒΑΣΙΑ	ΟΧΙ
ΗΛΙΑΝΑ	ΝΑΙ	ΕΙΡΗΝΗ	ΟΧΙ
ΣΥΝΟΛΟ	50%	ΣΥΝΟΛΟ	50%

Δραστηριότητα 2: Τα αγόρια ή τα κορίτσια αναδιηγήθηκαν πιο σωστά την ιστορία;

Πίνακας 8

Πίνακας Αγοριών

ΑΓΟΡΙΑ	ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ	ΑΓΟΡΙΑ	ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ
ΘΑΝΟΣ	ΝΑΙ	ΘΟΔΩΡΗΣ	ΟΧΙ
ΓΙΑΝΝΗΣ	ΝΑΙ	ΓΙΑΝΝΗΣ	ΝΑΙ
ΑΓΓΕΛΟΣ	ΝΑΙ	ΓΙΩΡΓΟΣ	ΝΑΙ
ΑΓΓΕΛΟΣ	ΟΧΙ	ΘΟΔΩΡΗΣ	ΟΧΙ
ΣΥΝΟΛΟ	75%	ΣΥΝΟΛΟ	50%

Πίνακας 9

Πίνακας Κοριτσιών

ΚΟΡΙΤΣΙΑ	ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ	ΚΟΡΙΤΣΙΑ	ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ
ΝΕΜΕΣΙΣ	ΟΧΙ	ΑΜΑΡΥΛΛΙΣ	ΟΧΙ
ΣΩΤΗΡΙΑ	ΝΑΙ	ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ	ΝΑΙ
ΜΕΛΙΝΑ	ΟΧΙ	ΒΑΣΙΑ	ΟΧΙ
ΗΛΙΑΝΑ	ΝΑΙ	ΕΙΡΗΝΗ	ΟΧΙ
ΣΥΝΟΛΟ	50%	ΣΥΝΟΛΟ	25%

3.2 Αποτελέσματα

Ερευνητικό Ερώτημα 1: Πώς επιδρά η αφήγηση στα παιδιά προ-νηπιακής ηλικίας, όσον αφορά στην ενίσχυση του λεξιλογίου τους;

Υποερώτημα: Πόσα παιδιά χρησιμοποίησαν στην αναδιήγησή τους λέξεις που άκουσαν στο παραμύθι;

Στη δραστηριότητα της παραδοσιακής αφήγησης, το 62.5% των μαθητών χρησιμοποίησε στην αναδιήγησή του λέξεις που άκουσε κατά τη διάρκεια της αφήγησης με παραδοσιακό τρόπο από την εκπαιδευτικό. Αντιθέτως, στην ψηφιακή αφήγηση, το 75% των μαθητών χρησιμοποίησε στην αναδιήγηση που έκανε, λέξεις που άκουσε στην ιστορία που παρακολούθησε ψηφιακά από τον υπολογιστή.

Ερευνητικό Ερώτημα 2 : Ποια εργαλεία μάθησης δείχνουν να προτιμούν τα παιδιά προ-νηπιακής ηλικίας για την αφήγηση ιστοριών;

Δραστηριότητα 1 : Τοποθέτηση εικόνων σε χρονική σειρά.

Υποερώτημα : Οι μαθητές εργάστηκαν καλύτερα με πλαστικοποιημένες εικόνες ή με το ψηφιακό ρολόι;

Στην δραστηριότητα της παραδοσιακής αφήγησης, όπου οι μαθητές έπρεπε να τοποθετήσουν τις πλαστικοποιημένες εικόνες του παραμυθιού σε χρονική σειρά σύμφωνα με τα γεγονότα του παραμυθιού, το 75% των παιδιών τις τοποθέτησαν με σωστή χρονική σειρά. Από την άλλη πλευρά, στην δραστηριότητα της ψηφιακής αφήγησης, όπου τα παιδιά είχαν να τοποθετήσουν τις ψηφιακές εικόνες σε ένα ψηφιακό

ρολόι στην οθόνη τους, σε σωστή χρονική σειρά, μόνο το 25% των μαθητών κατάφερε να τις τοποθετήσει με σωστή χρονική σειρά.

Δραστηριότητα 2: Αναδιήγηση ιστορίας

Υποερώτημα: Τα παιδιά είχαν καλύτερη απόδοση στην αναδιήγηση στην αφήγηση με το παραδοσιακό παραμύθι (βιβλίο) ή με την προβολή του παραμυθιού από τον υπολογιστή (ψηφιακό παραμύθι);

Στην δραστηριότητα της παραδοσιακής αφήγησης, οι μαθητές διηγήθηκαν σε ποσοστό 75% την ιστορία που άκουσαν από το βιβλίο σε ικανοποιητικό βαθμό, ενώ στην δραστηριότητα της ψηφιακής αφήγησης, οι μαθητές τα πήγαν καλά σε ποσοστό 37.5%.

Ερευνητικό Ερώτημα 3: Κατά πόσο τα παιδιά προ-νηπιακής ηλικίας, αντιλαμβάνονται την σειρά των γεγονότων στην παραδοσιακή και ψηφιακή αφήγηση μιας ιστορίας;

Δραστηριότητα 1: Τοποθέτηση εικόνων

Υποερώτημα: Πόσοι μαθητές κατανόησαν τη χρονική σειρά των σκηνών του παραμυθιού;

Στην πρώτη δραστηριότητα, το 75% των μαθητών που συμμετείχαν στην παραδοσιακή αφήγηση τοποθέτησε σωστά τις εικόνες. Στην ομάδα που συμμετείχε στην ψηφιακή αφήγηση το 25% των μαθητών έβαλε τις εικόνες στην σωστή σειρά.

Δραστηριότητα 2: Αναδιήγηση ιστορίας

Υποερώτημα: Οι μαθητές αναδιηγήθηκαν καλύτερα μετά τη δια ζώσης αφήγηση ή μετά την εξ αποστάσεως;

Η ομάδα των μαθητών της δια ζώσης αφήγησης, αναδιηγήθηκε σωστά την ιστορία σε ποσοστό 62.5%. Οι μαθητές στην εξ αποστάσεως αφήγηση αναδιηγήθηκαν σωστά την ιστορία σε ποσοστό 37.5%.

Ερευνητικό Ερώτημα 4: Τα κορίτσια ή τα αγόρια κατανοούν καλύτερα μία από τις δύο μεθόδους διδασκαλίας;

Δραστηριότητα 1: Τοποθέτηση εικόνων

Υποερώτημα: Τα αγόρια ή τα κορίτσια τοποθέτησαν πιο σωστά τις εικόνες;

Στην ομάδα της παραδοσιακής αφήγησης το 100% των αγοριών και το 50% των κοριτσιών τοποθέτησαν σωστά τις εικόνες της ιστορίας. Στην ομάδα της ψηφιακής αφήγησης, το 50% των αγοριών και το 50% των κοριτσιών τοποθέτησαν σωστά τις εικόνες.

Δραστηριότητα 2: Αναδιήγηση ιστορίας

Υποερώτημα: Τα αγόρια ή τα κορίτσια ανά διηγήθηκαν καλύτερα την ιστορία;

Στην ομάδα της παραδοσιακής αφήγησης το 75% των αγοριών και το 50% των κοριτσιών αναδιηγήθηκε καλύτερα την ιστορία. Στην ομάδα της ψηφιακής αφήγησης, το 50% των αγοριών και το 25% των κοριτσιών αναδιηγήθηκε καλύτερα την ιστορία.

Κεφάλαιο 4: Συμπεράσματα

4.1 Παρουσίαση συμπερασμάτων

Στο παρόν κεφάλαιο καταγράφονται συγκεντρωτικά τα συμπεράσματα της έρευνας, απαντώντας με σαφήνεια στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Η παρούσα έρευνα είχε ως σκοπό να συμβάλει στη μελέτη δύο πτυχών της αφήγησης, την παραδοσιακή και την ψηφιακή, και την αντίστοιχη επίδρασή τους σε μία σειρά παραμέτρων της κατανόησης των παιδιών προ-νηπιακής ηλικίας. Καθώς οι περισσότερες έρευνες πάνω στο συγκεκριμένο θέμα είναι περιορισμένες, επιχειρήσαμε να μελετήσουμε ορισμένα στοιχεία που τον τελευταίο καιρό βρίσκονται στην επικαιρότητα, όπως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ο ρόλος των νέων τεχνολογιών, συγκεκριμένα της ψηφιακής αφήγησης, στη διαδικασία κατανόησης και αναδιήγησης μίας ιστορίας εκ μέρους των μικρών μαθητών.

Επιγραμματικά τα αποτελέσματα της έρευνάς μας είναι τα εξής:

- **Το λεξιλόγιο των μαθητών ενισχύεται και εμπλουτίζεται κυρίως με την ψηφιακή αφήγηση**
- **Οι χωροχρονικές έννοιες ενισχύονται στο μυαλό των παιδιών μέσω της παραδοσιακής αφήγησης**
- **Η παραδοσιακή αφήγηση είναι πιο αποτελεσματική για την ενίσχυση της προφορικής επικοινωνίας των παιδιών, κυρίως για την αναδιήγηση μιας ιστορίας.**
- **Η δια ζώσης διδασκαλία παράγει καλύτερα αποτελέσματα, όσον αφορά τόσο στην ενίσχυση της ομιλίας όσο και της ακρόασης των μαθητών.**
- **Η παραδοσιακή αφήγηση βοηθάει πιο πολύ στην κατανόηση της απόδοσης της σωστής αλληλουχίας των γεγονότων μιας ιστορίας.**

Αναλυτικότερα, όσον αφορά στο 1ο ερευνητικό ερώτημα *Πώς επιδρά η αφήγηση στα παιδιά προ-νηπιακής ηλικίας, όσον αφορά στην ενίσχυση του λεξιλογίου τους;*, παρατηρήσαμε πως το 65% των παιδιών που συμμετείχαν στην παραδοσιακή αφήγηση χρησιμοποίησε λέξεις που άκουσε από την αφήγηση του παραμυθιού με παραδοσιακό τρόπο. Συνεπώς, η πλειοψηφία των μαθητών χρησιμοποίησε λέξεις που ακούστηκαν

μέσα στο παραμύθι, κατά την αναδιήγηση του παραμυθιού. Στην ψηφιακή αφήγηση το 75% των μαθητών χρησιμοποίησε λέξεις οι οποίες ακούστηκαν στην ψηφιακή αφήγηση του παραμυθιού, κατά την αναδιήγησή του. Σε αυτό το σημείο, καταλήγουμε στο συμπέρασμα, πως η ομάδα Β, που συμμετείχε στη δραστηριότητα της ψηφιακής αφήγησης, τα πήγε καλύτερα από την ομάδα Α στη συγκεκριμένη δραστηριότητα.

Όσον αφορά στο 2^ο ερευνητικό ερώτημα *Ποια εργαλεία δείχνουν να προτιμούν τα παιδιά προ-νηπιακής ηλικίας για την αφήγηση ιστοριών;*, σύμφωνα με την 1^η προτεινόμενη δραστηριότητα, οι μαθητές έπρεπε να βάλουν σε χρονική σειρά κάποιες εικόνες από το παραμύθι για να διαπιστωθεί εάν και κατά πόσο κατανοούν τη χρονική σειρά των γεγονότων μιας ιστορίας. Στην Α ομάδα, όπου το εργαλείο ήταν πλαστικοποιημένες εικόνες, τοποθέτησαν σωστά τις εικόνες σε ποσοστό 75%. Στην Β ομάδα, όπου έπρεπε να τοποθετήσουν σε ένα ρολόι τη σειρά των εικόνων τις οποίες έβλεπαν στην οθόνη του υπολογιστή, μόνο το 25% των μαθητών τοποθέτησε σε σωστή χρονική σειρά τις εικόνες που έβλεπε. Με βάση, λοιπόν, τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, οι μαθητές δείχνουν να εργάστηκαν καλύτερα με τις πλαστικοποιημένες εικόνες απ' ό,τι με το ρολόι εικόνων. Επιπρόσθετα, με βάση τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, τα παιδιά της Α ομάδας φαίνεται να κατανόησαν καλύτερα τη χρονική σειρά των σκηνών του παραμυθιού.

Με την 2^η προτεινόμενη δραστηριότητα, θέλαμε να διαπιστώσουμε εάν τα παιδιά είχαν καλύτερη απόδοση στην αναδιήγηση στην αφήγηση με το παραδοσιακό παραμύθι (βιβλίο) ή με την προβολή του παραμυθιού από τον υπολογιστή (ψηφιακό παραμύθι). Σε αυτήν τη δραστηριότητα, η ομάδα Α φάνηκε να τα πηγαίνει καλύτερα διότι το 75% των παιδιών διηγήθηκε με σωστή χρονική σειρά το παραμύθι που άκουσε μέσα από το βιβλίο. Στην ομάδα Β, μόνο το 37,5% των μαθητών αναδιηγήθηκε σωστά την ιστορία που άκουσε από την ψηφιακή αφήγηση. Με βάση τα συγκεκριμένα αποτελέσματα, μπορούμε να συμπεράνουμε πως όσον αφορά στη χρονική σειρά των γεγονότων, η αφήγηση από το βιβλίο δείχνει να είναι αποτελεσματικότερη από την ψηφιακή αφήγηση.

Σχετικά με το 3^ο ερευνητικό ερώτημα *Κατά πόσο τα παιδιά νηπιακής ηλικίας, αντιλαμβάνονται την σειρά των γεγονότων στην παραδοσιακή και ψηφιακή αφήγηση μιας ιστορίας;*, και το υποερώτημα μας *Πόσοι μαθητές κατανόησαν την χρονική σειρά των σκηνών του παραμυθιού;*, χρησιμοποιήθηκε η δραστηριότητα τοποθέτησης εικόνων στη σωστή σειρά.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που εξήχθησαν από την εν λόγω δραστηριότητα, το 75% των μαθητών της Α ομάδας, τοποθέτησε σε σωστή σειρά τις εικόνες που τους δόθηκαν. Στην ομάδα Β, μόνο το 25% των μαθητών τοποθέτησαν σε σωστή σειρά τις ψηφιακές εικόνες που έπρεπε να βάλουν σε χρονική σειρά μέσω του υπολογιστή. Άρα, στην παραδοσιακή αφήγηση τα παιδιά τα πήγαν καλύτερα όσο αφορά στην κατανόηση της χρονικής σειράς των γεγονότων του παραμυθιού.

Για να απαντηθεί το υποερώτημα μας *Τα παιδιά ανά διηγήθηκαν την ιστορία καλύτερα μετά την δια ζώσης αφήγηση ή μετά την εξ αποστάσεως;*, χρησιμοποιήθηκε η δραστηριότητα της αναδιήγησης της ιστορίας από τα παιδιά.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από το πλέγμα παρατήρησης, το 62.5% των μαθητών που συμμετείχαν στην ομάδα της παραδοσιακής αφήγησης του παραμυθιού, αναδιηγήθηκε σε σωστή σειρά την ιστορία.

Τα παιδιά της ομάδας που συμμετείχαν στην παρουσίαση της ψηφιακής αφήγησης του παραμυθιού, αναδιηγήθηκαν σε σωστή σειρά την ιστορία σε ποσοστό 37.5%. Τα αποτελέσματα μας οδηγούν στο συμπέρασμα πως τα παιδιά που συμμετείχαν στην ομάδα Α, της παραδοσιακής αφήγησης, τα πήγαν καλύτερα στην αναδιήγηση της ιστορίας απ' ό,τι τα παιδιά της Β ομάδας, αυτής που ασχολήθηκε με την ψηφιακή αφήγηση.

Αναφορικά με το 4^ο ερευνητικό μας ερώτημα ***Τα κορίτσια ή τα αγόρια κατανοούν καλύτερα την διαδικασία της αφήγησης και σε ποια από τις δύο μεθόδους διδασκαλίας;*** και το υποερώτημα *Τα αγόρια ή τα κορίτσια έκαναν σωστή τοποθέτηση των εικόνων;*, στην ομάδα της παραδοσιακής αφήγησης το 100% των αγοριών και το 50% των κοριτσιών τοποθέτησαν σωστά τις εικόνες της ιστορίας. Στην ομάδα της ψηφιακής αφήγησης, το 50% των αγοριών και το 50% των κοριτσιών τοποθέτησαν σωστά τις εικόνες.

Το συμπέρασμα που εξάγεται είναι πως τα αγόρια που συμμετείχαν στην παραδοσιακή αφήγηση του παραμυθιού τα πήγαν καλύτερα από τα κορίτσια που συμμετείχαν στην ίδια ομάδα αλλά και από τα αγόρια τα οποία συμμετείχαν στην ομάδα της ψηφιακής αφήγησης του παραμυθιού. Τα κορίτσια και των δύο ομάδων είχαν την ίδια απόδοση στη σωστή τοποθέτηση των εικόνων του παραμυθιού.

Στο υποερώτημα *Τα αγόρια ή τα κορίτσια αναδιηγήθηκαν καλύτερα την ιστορία;*, παρατηρήθηκε πως στην ομάδα της παραδοσιακής αφήγησης, το 75% των αγοριών και το 50% των κοριτσιών αναδιηγήθηκαν καλύτερα την ιστορία. Στην ομάδα της ψηφιακής αφήγησης, το 50% των αγοριών και το 25% των κοριτσιών αναδιηγήθηκαν καλύτερα την ιστορία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από το πλέγμα παρατήρησης, στην δραστηριότητα της αναδιήγησης, τα αγόρια της Α ομάδας τα πήγαν καλύτερα από τα κορίτσια τα οποία ανήκαν στην ίδια ομάδα. Επιπρόσθετα, τα αγόρια της Α ομάδας πέτυχαν καλύτερα αποτελέσματα από τα αγόρια άλλα και από τα κορίτσια της Β ομάδας. Το τελικό συμπέρασμα στο οποίο καταλήγουμε είναι πως τα αγόρια που συμμετείχαν στην παραδοσιακή αφήγηση, είχαν την καλύτερη απόδοση από όλα τα παιδιά και των δύο ομάδων, στην αναδιήγηση της ιστορίας.

Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας έδειξαν πως με την αφήγηση ενός παραμυθιού, ενισχύεται και εμπλουτίζεται το λεξιλόγιο των μαθητών κυρίως με την ψηφιακή αφήγηση αλλά ενισχύονται και στο μυαλό των παιδιών οι χωροχρονικές έννοιες όπως διαπιστώνουμε από την τοποθέτηση σε σωστή χρονική σειρά των εικόνων της

ιστορίας. Αυτό το γεγονός παρατηρήθηκε κυρίως στην ομάδα μαθητών που συμμετείχαν στις δραστηριότητες της παραδοσιακής αφήγησης.

Κατά τη δραστηριότητα της αναδιήγησης της ιστορίας του παραμυθιού, τα παιδιά που συμμετείχαν στην ομάδα της παραδοσιακής αφήγησης είχαν καλύτερη απόδοση στην αναδιήγηση της ιστορίας του παραμυθιού από ότι τα παιδιά που συμμετείχαν στην ομάδα της ψηφιακής αφήγησης. Συμπερασματικά, καταλήγουμε πως η παραδοσιακή αφήγηση είναι πιο αποτελεσματική για την ενίσχυση της προφορικής επικοινωνίας των παιδιών, όταν πρόκειται για την αναδιήγηση μιας ιστορίας.

Το ίδιο παρατηρείται αναφορικά με τη σωστή χρονική σειρά των γεγονότων που χρησιμοποιούν οι μαθητές στη δραστηριότητα τοποθέτησης των εικόνων στην σωστή σειρά. Τα παιδιά από την ομάδα της παραδοσιακής αφήγησης, τοποθέτησαν σε σωστή χρονική σειρά τις εικόνες σε ποσοστό 75%, ενώ η ομάδα της ψηφιακής αφήγησης συγκέντρωσε πιο χαμηλό ποσοστό επιτυχίας, 25%. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, πως η παραδοσιακή αφήγηση βοηθάει πιο πολύ στην κατανόηση της απόδοσης της σωστής αλληλουχίας των γεγονότων μιας ιστορίας.

Επιπροσθέτως, όσον αφορά στο κομμάτι της αναδιήγησης μιας ιστορίας, οι μαθητές στους οποίους η αφήγηση πραγματοποιήθηκε δια ζώσης τα κατάφεραν καλύτερα από την ομάδα των μαθητών που παρακολούθησαν την αφήγηση της ιστορίας του παραμυθιού εξ αποστάσεως. Συνεπώς, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως η δια ζώσης διδασκαλία παράγει καλύτερα αποτελέσματα, όσον αφορά τόσο στην ενίσχυση της ομιλίας όσο και της ακρόασης των μαθητών.

4.2 Προβληματισμοί και Προοπτικές

Σύμφωνα με την Τσιλιμένη (2007), η διαδικασία της αφήγησης αποτελεί ένα δυναμικό μέσο διδασκαλίας. Επιπρόσθετα, η αφήγηση παραμυθιού μπορεί να διαμορφώσει την προσωπικότητα ενός παιδιού, να την ενισχύσει και να την εξελίξει σε κάτι χρήσιμο. Αυτός είναι ένας από τους λόγους, που κάνει την αφήγηση ιστοριών ένα απαραίτητο εκπαιδευτικό εργαλείο για την ενίσχυση της μάθησης των μαθητών όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων.

Λαμβάνοντας υπόψη τα πορίσματα της έρευνας μας, θα μπορούσαμε να συμπεράνουμε πως η χρήση της ψηφιακής αφήγησης ενός παραμυθιού μπορεί και πρέπει να ενταχθεί στην προσχολική εκπαίδευση, διότι ευνοεί τη συνολική ηθικο-πνευματική καλλιέργεια του παιδιού και του μεταλαμπαδεύει θεμελιώδεις αξίες, όπως και η παραδοσιακή αφήγηση, αλλά, επιπροσθέτως, συντελεί και στην καλλιέργεια σημαντικών τεχνολογικών δεξιοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μπορούν να απολαύσουν τη χαρά της ανάγνωσης, αλλά παράλληλα να αξιοποιήσουν και την επαφή τους με την τεχνολογία θέτοντας τα θεμέλια για την περαιτέρω ανάπτυξη των ψηφιακών δεξιοτήτων, οι οποίες είναι αναγκαίες και για τη μελλοντική τους ένταξη στην κοινωνία.

Η παρούσα έρευνα, εκτός από τα ενθαρρυντικά αποτελέσματα που έδωσε για την προσφορά της αφήγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία, ανέδειξε και τα εμπόδια που υπάρχουν αλλά και τις ελλείψεις οι οποίες πρέπει να μελετηθούν. Η έρευνα αναδιαμορφώθηκε, ώστε να προσαρμοστεί στις ιδιαίτερες συνθήκες που προέκυψαν εξαιτίας της πανδημίας, με αποτέλεσμα να μην γνωρίζουμε εάν τα αποτελέσματα και η απόδοση που είχαν ορισμένοι μαθητές ήταν μειωμένη λόγω ψυχολογίας. Η περίοδος που διανύουμε είναι πρωτόγνωρη για τους ενήλικες αλλά και για τα παιδιά. Το κλείσιμο των σχολείων όλης της χώρας για μεγάλο χρονικό διάστημα και η παραμονή όλων σε καραντίνα, φαίνεται να επηρέασε την ψυχολογία όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα παιδιά έπρεπε να προσαρμοστούν σε ένα διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας, ο οποίος γινόταν εξ αποστάσεως, μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή. Μπορεί τα παιδιά στις μέρες μας να είναι εξοικειωμένα με την τεχνολογία αλλά όχι σε τόσο μεγάλο βαθμό και για τόσο μεγάλο χρονικό διάστημα. Επομένως, θα ήταν χρήσιμο να υπάρξουν περαιτέρω έρευνες πάνω σε αυτό το ζήτημα.

Επιπρόσθετα, το δείγμα των μαθητών ήταν περιορισμένο. Οι μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν 16 στο σύνολό τους, οπότε δεν μπορούμε να μιλήσουμε για γενίκευση των αποτελεσμάτων. Ευελπιστούμε, συνεπώς, η έρευνα που πραγματοποιήσαμε να αποτελέσει έναυσμα για την πραγματοποίηση νέων ερευνών, με μεγαλύτερο δείγμα, σε μεγαλύτερο χρονικό διάστημα και σε πλήρως εξοπλισμένο ηλεκτρονικό περιβάλλον.

Όπως ήδη αναφέρθηκε, η έρευνα αυτή είχε ως σκοπό να αναδείξει τις διαφορές ανάμεσα στη δημιουργική αξιοποίηση τόσο της παραδοσιακής όσο και της ψηφιακής αφήγησης ενός παραμυθιού στην προσχολική εκπαίδευση. Αναδεικνύεται, επομένως, ένα νέο ερευνητικό, αλλά και εκπαιδευτικό πεδίο, για το οποίο πρέπει να διεξαχθούν έρευνες και να δοθούν απαντήσεις, όπως και λύσεις σε συγκεκριμένα προβλήματα και δυσκολίες που αναπόφευκτα ανακύπτουν λόγω του ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αφενός δε γνωρίζουν γραφή και ανάγνωση και αφετέρου καλούνται να προσαρμοστούν σε συνθήκες ψηφιακού γραμματισμού. Συνεπώς, είναι εφικτό και επιβεβλημένο να βρεθούν τρόποι αντιμετώπισης αυτού του ζητήματος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική Βιβλιογραφία

Αναγνωστόπουλος, Β.Δ.(1987). *Θέματα Παιδικής Λογοτεχνίας Α' Ανιχνεύσεις*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Αναγνωστόπουλος, Β.Δ. (1997). *Τέχνη και τεχνική του παραμυθιού*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Αποστολάκης Ι. (2004). Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Νοσηλευτικού προσωπικού: τεχνικές και λειτουργικές προσεγγίσεις. *Στο Πρακτικά της ημερίδας κλινικής νοσηλευτικής εκπαίδευσης*: 61-90.

Αυδίκος, Ε. (1994). *Το λαϊκό παραμύθι. Θεωρητικές Προσεγγίσεις*. Αθήνα: Οδυσσεάς

Δελώνης, Α. (1986). *Ελληνική Παιδική Λογοτεχνία*. Αθήνα: Ηράκλειτος

Ίσαρη, Φ. και Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε 19-12-2021 από https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf

Καμπέρη, Μ. (2021). “Τονεϊκή Εμπλοκή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Covid19”. *Εκπαιδευτικός Κύκλος*. 9(3): 379-395.

Κατσαδώρος, Γ. (2009). Η εννοιολογική δυναμική της αφήγησης (με αφορμή δύο συνέδρια της Διεθνούς Εταιρείας Λαϊκής Αφηγηματολογικής Έρευνας). Στο *Πρακτικά της Επιστημονικής Εκδήλωσης της Ελληνικής Λαογραφικής Εταιρείας*. Αθήνα 11-12 Μαρτίου 2009. (σ.1061-1062).

Κατσαδώρος, Γ. και Περράκη, Α. (2016). Η αφήγηση: έννοια και περιεχόμενο. *Διαδρομές*, 122:13-21.

Κεδράκα, Κ. (2008). “Μεθοδολογία Παρατήρησης, Ποιοτική έρευνα”. Ανακτήθηκε 20-12-2021 από: https://www.researchgate.net/publication/290447084_Methodologia_Paratereses

Μαλαφάντης, Κ. (2011). *Το παραμύθι στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Διάδραση.

Μειμάρης, Μ. (2016). Εκπαιδύοντας στην Ψηφιακή Αφήγηση: Δουλεύοντας με ομάδες στην ελληνική πραγματικότητα. Στο *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(4Α): 178-182.

Μερακλής Γ. Μ. (1997). “Η μία και η άλλη αφήγηση”. Στο Κουλουμπή - Παπαετροπούλου Κ., (Επιμ.), *Κύκλος του ελληνικού παιδικού βιβλίου, Η τέχνη της αφήγησης, «Η μία και η άλλη αφήγηση»*. Αθήνα: Πατάκη.

Μερακλής, Μ.Γ.,(1999). “Ο Max Lüthi και το ευρωπαϊκό παραμύθι”, στο *Το λαϊκό παραμύθι. Κείμενα Παραμυθολογίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μερακλής, Μ.Γ., (2007).*Ελληνική λαογραφία. Κοινωνική συγκρότηση, ήθη και έθιμα, λαϊκή τέχνη*. Αθήνα: Εκδ. Οδυσσέας.

Ντούλια, Α. (2010). Διδάσκοντας μέσα από τα παραμύθια: Δυνατότητες- όρια-προοπτικές. Στο Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), *5ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω»*, 7-9 Μαΐου 2010 (σ.1-11).

Ξεστέρνου, Μ. (2013). “Η ψηφιακή αφήγηση στην εκπαίδευση. Διεθνείς και ελληνικές πρακτικές”. *Παιδαγωγικός Λόγος*. 1: 39-60

Πανεπιστήμιο Αιγαίου Υπηρεσία Πληροφορικής και Επικοινωνιών.(2015) *Υπηρεσίες Εικόνας-Ήχου,Τηλεδιασκέψεις*, Οδηγίες για συμμετοχή σε τηλεδιασκέψεις με χρήση Cisco WebEx, v.15.01.14.

Παπαδάκης, Σ.και Φραγκούλης, Ι.(2005). “Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Διερεύνηση στάσεων εκπαιδευτικών για αξιοποίηση ΑεξΑΕ και ΤΠΕ στην επιμόρφωσή τους”. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 6:16-21.

Παπαδοπούλου, Σ. (2002). *Η ολική γλώσσα, στη διδακτική της γλωσσικής έκφρασης για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ.Δαρδανός.

Παπαλεοντίου, Μ. (2014). *Ο λογοτεχνικός γραμματισμός στην πεζογραφία. Στοιχεία θεωρίας της αφήγησης*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.

Ανακτήθηκε [20-12-2021] από
http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/ekpaid_yliko/logot_mesil/logotexnia_afigmatologia.pdf

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε.Α. (2008). “Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις”. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4(1): 72-81. doi:<https://doi.org/10.12681/jode.9726>

Ράπτης, Α και Ράπτη, Α. (2000). *Πληροφορική και εκπαίδευση. Συνολική προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδόσεις Α. Ράπτης.

Σαρρή, Ε. (2017). *Δυσκολίες και εμπόδια στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*.(Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://hellenicus.lib.aegean.gr/handle/11610/18095>

Τσιλιμένη, Τ. (2007). *Αφήγηση και εκπαίδευση*. Βόλος: Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Ξένη Βιβλιογραφία

Adcock, P. K. (2008), "Evolution of teaching and learning through technology"
Retrieved 20-12-2021 from: <https://digitalcommons.unomaha.edu/tedfacpub/56/>

Alismail, H. A. (2015). Integrate Digital Storytelling in Education. In *Journal of Education and Practice*, 6(9):126-129. Retrieved 21-12-2021 from: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1082416>

Bacchilega, C. (1997). *Postmodern Fairy Tales: Gender and Narrative Strategies*. Philadelphia: University of Pennsylvania.

Bettelheim, B. (1995). *Η γοητεία των παραμυθιών. Μια ψυχαναλυτική προσέγγιση*. Αθήνα: Γλάρος.

Bettelheim, B. (1976). *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*. New York: Alfred A. Knopf

Barrett, Helen. (2005). "Researching and Evaluating Digital Storytelling as a Deep Learning Tool"

Retrieved 21-12-2021 from:
<http://electronicportfolios.com/portfolios/SITESTorytelling2006.pdf>

Brooks, L. (2011). *Story Engineering-Mastering the 6 Core Competencies of Successful Writing*. Writer's Digest Books.

Campbell, J. (1991). *The power of the myth*. New York: Anchor.

Carter, A. (2006). *The Fairy Tales of Charles Perrault*. Bard Avon: New York.

Cashdan, Sh. (1999). *The Witch must die. The Hidden Meaning of Fairy Tales*. New York: Basic Books.

Coventry, M. (2008). "Engaging Gender: student application of theory through digital storytelling", *Arts and Humanities in Higher Education*. 7(2): 205-219.

Creswell, J. W. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ίων

Barbisch, D., Koenig, K. L. and Shih, F. Y. (2015). *Is There a Case for Quarantine? Perspectives from SARS to Ebola*. Retrieved 21-12-2021 from: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25797363/>

Brady, M.K. (1997). "Ethnic folklore". In Green, T. A. (ed.), *Folklore: An encyclopedia of beliefs, customs, tales, music, and art*. Santa Barbara, CA: ABC-CLIO.

Carvalho, L. C., & Ciboria, B. (2018). "The Educational Use of Digital Storytelling in Virtual Classes of Entrepreneurship: A Comprehensive Study of Students' Perceptions". *User Innovation and the Entrepreneurship Phenomenon in the Digital Economy*, 110-131.

Charon, R. (2006). *Narrative medicine: Honoring the stories of illness*. Oxford University Press.

Chung, S. K. (2007). Art Education Technology: Digital Storytelling. *Art Education*, 60(2): 17-22.

Davidhizar, R. and Lonser, G.(2003). "Storytelling as a teaching technique", *Nurse Educator*, 28(5): 217-221.

Davies, A. (2007). *Storytelling in the classroom: Enhancing traditional oral skills for teachers and pupils*. Sage Publications.

Dorner, R., Grimm, P., & Abawi, D. F. (2002). "Synergies between interactive trainingsimulations and digital storytelling: A componentbased framework". *Computers & Graphics*, 26: 45-55.

Egan, K. (1989). *Teaching as storytelling*. Chicago: University of Chicago Press.

Eisner, W. E. 1991. *The enlightened eye, qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan.

Ergado, A. A. (2019). "Exploring the role of Information and Communication Technology for pedagogical practices in higher education: Case of Ethiopia". *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 15(2): 171–181.

Gils, F. (2005). Potential applications of digital storytelling in education. In 3rd Twente Student Conference on IT, University of Twente, Faculty of Electrical Engineering, Mathematics and Computer Science, Enschede, February 17–18. In Sadik, A. 2008. "Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning",56: 490. *Educational Technology Research and Development*.

Goodman, S. (2003). *Teaching youth media: A critical guide to literacy, video production & social change*. New York: Teachers College Press.

Guney, Z. (2019). "Professional ethics in performance and educational technology". *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(4): 190–200.

- Karlis, T. (2020). "Planning and evaluation during educational disruption: Lessons learned from COVID-19 pandemic for treatment of emergencies in education". *European Journal of Education Studies*, 7 (4): 125-142.
- Kirtman, L. (2009). "Online versus in-class courses: An examination of differences in learning outcomes". *Issues in Teacher Education*, 18(2): 103. Pitler, H. J. (2006). Viewing technology through three lenses. *Principal*, 85 (5),: 38-42.
- Koehler, M.J. and Mishra, P.(2005). "What happens when teachers design educational technology? The development of technological pedagogical content knowledge", *Journal of educational computing research*, 32(2): 131-152.
- Kvale, S. (1996). *Interviews, an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Lathem, S. A. (2005). "Learning communities and digital storytelling: New media for ancient tradition". In Crawford, C., Carlsen, R., Gibson, I., McFerrin, K., Price, J., Weber, R. and Willis, D. A. (eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2005* Chesapeake, VA: AACE.
- Lebowitz, J., & Klug, C. (2011). *Interactive storytelling for video games: a player centered approach to creating memorable characters and stories*. London: Routledge
- MacDonald, M.R. (1998). *Traditional storytelling today: An international sourcebook*. Chicago, IL: Fitzroy Dearborn.
- McLellan, H. (2006). Digital storytelling in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 19 (15): 65-79. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/BF03033420>
- McLinden, M., McCall, S., Hinton, D., & Weston, A. (2007). "Embedding online problem-based learning case scenarios in a distance education programme for specialist teachers of children with visual impairment". *European Journal of Special Needs Education* , 22 (3): 275-293.DOI:[10.1080/08856250701430844](https://doi.org/10.1080/08856250701430844)
- Norton, D.(2003).*Through the Eyes of a Child: An Introduction to Children's Literature (6th Edition)*. Upper Saddle River: Merrill Prentice-Hall.
- Ohler, J. (2006). "The world of digital storytelling". *Educational Leadership*, 63(4): 44-47
- Psomos, P., & Kordaki, M. (2012). "Analysis of educational digital storytelling software using the "Dimension Star" model". *International Journal of Knowledge Society Research (IJKSR)*, 3(4): 22-32.
- Robin, B. (2005). "Educational uses of digital storytelling. Main directory for the educational uses of digital storytelling". *Instructional technology Program. University of Huston*. Retrieved 21-12-2021 from: <https://digitalstorytelling.coe.uh.edu/articles/Educ-Uses-DS.pdf>

- Robin, B.R., & McNeil, S.G. (2012). What educators should know about teaching digital storytelling. *Digital Education Review*, 22: 37-51.
- Robson, C. (2007). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου (μτφρ. Β. Νταλάκου και Κ. Βασιλικού, επιμ. Κ. Μιχαλοπούλου). Αθήνα: Gutenberg.
- Rodari, G. (1985), *Γραμματική της Φαντασίας. Πώς να φτιάχνουμε ιστορίες για παιδιά*. Αθήνα: Τεκμήριο.
- Sadie, A. (2008). “Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning”. In *Educational technology research and development*, 56(4)
- Sinclair, J. K. (2011). “Student satisfaction with online learning: Lessons from organizational behavior”. *Research in Higher Education Journal*, 11:1-20.
- Tsou, W., Wang, W., & Tzeng, Y. (2006). Applying a multimedia storytelling website in foreign language learning. *Computers & Education*, 47: 17–28.
- Von Franz, M.-L. (1997). *Archetypal Patterns in fairy tales*. Toronto: Inner City Books.
- Warner, C. K., Bell, C. V., & Odom, A. L. (2018). Defining technology for learning: Cognitive and physical tools of inquiry. *Middle Grades Review*, 4(1). Retrieved 18-12-2021 from <https://scholarworks.uvm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1096&context=mgreview>
- Wheeler, S.(2001). “Information and communication technologies and the changing role of the teacher”, *Journal of Educational Media*, 26(1): 7-17.
- Williams, P. (2006). “Developing methods to evaluate web usability with people with learning difficulties”. *British Journal of Special Education*, 33 (4): 173-179.
- Yuan, Y. Connie G., and Geri, G. (2006). “Homophily of network ties and bonding and bridging social capital in computer-mediated distributed teams”. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11(4): 1062-1084.
- Zabel, M. K. (1991). “Storytelling, myths, and folk tales: Strategies for multicultural inclusion”. *Preventing School Failure*, 32
- Zipes, J. (2006). *Why Fairy Tales Stick : The Evolution and Relevance of a Genre*. New York: Routledge.

Παράρτημα Ι (Απομαγνητοφώνηση)

Δασκάλα: -Λοιπόν για δείτε τώρα που θα παίξουμε ένα παιχνίδι. Βλέπετε στην οθόνη σας διάφορες κάρτες; Θοδωρή βλέπεις; Αμαρυλλίς; Γιώργο; Γιάννη μου; Βλέπετε όλοι τις κάρτες; Ανοίξτε όλοι τα μικρόφωνα...

Παιδιά: - Ναι...

Δασκάλα:- Ωραία ...ωραία. Λοιπόν... ακούστε πώς θα το παίξουμε τώρα αυτό το παιχνίδι. Θέλω να κοιτάξετε πάρα πολύ καλά τις κάρτες. Πόσες είναι; Θέλετε να τις μετρήσουμε;

Παιδιά: - Μία... δύο... τρεις... τέσσερις... πέντε.

Δασκάλα:- Και μία που έχω βάλει εγώ εδώ στον αριθμό 1.

Παιδιά: -Έξι.

Δασκάλα:- Είναι έξι συνολικά. Ωραία. Λοιπόν ακούστε... εδώ στο κυκλάκι που υπάρχει σε κάθε τετραγωνάκι θα βάλουμε μία κάρτα. Εδώ στον αριθμό 1 έχω βάλει την κάρτα που βλέπετε. Βλέπετε τη φωτογραφία αυτή;Να σας τη μεγεθύνω; Τη βλέπετε καλά;

Παιδιά: -Ο σκαντζόχοιρος.

Δασκάλα:- Ωραία. Αυτή λοιπόν την έχω βάλει εγώ στον αριθμό 1 γιατί είναι η αρχή της ιστορίας μας. Θέλουμε λοιπόν να κάνουμε ΌΛΗ την ιστορία τώρα εμείς. Δηλαδή στον αριθμό 2 να βάλουμε τη συνέχεια από το σκαντζόχοιρο. Στο 3 μας την άλλη συνέχεια. Στο 4 την άλλη εικόνα μας. Στο 5 την άλλη... και θα τελειώσουμε με την 6... με την έκτη εικόνα. Θυμόμαστε την ιστορία;

Παιδιά:-Ναι .

Δασκάλα:-Ωραία. Να η εικόνα που ο αέρας χάλασε τη φωλιά του σκαντζόχοιρου...

Παιδί:-Αυτό το θυμάμαι... αλλά δεν βλέπω τα άλλα...

Δασκάλα:-Για τα άλλα είναι οι εικόνες που είναι δίπλα σου. Ακούστε τώρα... εγώ θα ρωτάω έναν-έναν να μου λέει για να μπουν οι εικόνες στη σωστή σειρά... για να κάνουμε την ιστορία μας. Δεν υπάρχει όμως σωστό ή λάθος. Όπως τη θυμόμαστε εσείς θέλω. Εντάξει; Θέλει να μου πει πρώτα η Αμαρυλλίς; Οι άλλοι θα κλείσουν τώρα τη σύνδεσή τους και θα μπουν την ώρα που έχουμε συνεννοηθεί με το μπαμπά και τη μαμά.

Αμαρυλλίς είσαι έτοιμη;

Αμαρυλλίς:- Ναι.

Δασκάλα:- Εντάξει ματάκια μου; Ωραία. Μανούλα... όπως μπορεί μόνη της η Αμαρυλλίς... αυτό θέλω να δω.

Μαμά παιδιού:- Ναι... ναι...

Δασκάλα:- Ευχαριστώ πολύ. Αμαρυλλίς μου... λοιπόν... η πρώτη εικόνα είναι αυτή με το σκαντζόχοιρο που φύσηξε ο αέρας και τον έχει παρασύρει. Και πάμε στις άλλες εικόνες που έχουνε και ένα πλαίσιο... άμα βλέπεις εδώ γύρω-γύρω... αυτό λέγεται πλαίσιο... που είναι το πρώτο χρώμα κίτρινο... το δεύτερο είναι το μπλε... το άλλο είναι το κόκκινο... το άλλο είναι το πράσινο... και το τελευταίο το μωβ. Λοιπόν... μπορείς να μου περιγράψεις εσύ την εικόνα... και όποια εσύ θεωρείς... να την πάρω αυτή την εικόνα... και να την πάω στο νούμερο 2. Ποια εικόνα θέλεις να μεταφέρω;

Αμαρυλλίς:- Αυτήν.

Δασκάλα: - Ποια πιστεύεις εσύ ότι είναι μετά την ιστορία μας, όπου σκαντζόχοιρος... τον φύσηξε ο αέρας... τον παρέσυρε... Τι έγινε μετά στην ιστορία;

Αμαρυλλίς: - Αυτό.

Δασκάλα: - Παρατήρησε λίγο τις εικόνες. Για πες μου... ποιο αυτό; Αυτό που είναι το σπιτάκι; Αυτό που είναι τα δύο ελαφάκια; Που είναι ο κάστορας με τα γαντάκια; Ποιο θέλεις; Που είναι το άλλο με τη φωτιά; Που κάθονται και κοιτάνε τη φωτιά τα δύο ζώακια; Τον κάστορα με το ελαφάκι που έχουνε φτιάξει το σπίτι; Ποια; Για πες μου...

Αμαρυλλίς: - Όχι. Αυτό... με το σκουφί.

Δασκάλα: - Με το σκουφί;

Αμαρυλλίς: - Ναι.

Δασκάλα: - Α... κάτω-κάτω με τα ποντικάκια;

Αμαρυλλίς: - Ναι.

Δασκάλα: - Ωραία. Την παίρνω αυτή... και κοίτα εδώ... ωπ! Τη βάζω στο 2.Τη βλέπεις; Που τη μετέφερα;

Αμαρυλλίς: -Ναι.

Δασκάλα: - Πάμε τώρα να δούμε... Η συνέχεια της ιστορίας μας πώς θα είναι...; Στον αριθμό 3 ποια εικόνα να βάλω; Για Παρατήρησε... Τι έγινε μετά στην ιστορία μας; Ό,τι θυμάσαι.

Αμαρυλλίς: - Εδώ.

Μαμά παιδιού:-Δεν σε βλέπει αγάπη μου η κυρία ...Πες το περίγραμμα.

Δασκάλα: - Ή το περίγραμμα ή να μου περιγράψει την εικόνα...

Μαμά παιδιού:- Τί βλέπεις;

Αμαρυλλίς: -Με τα γάντια.

Δασκάλα: - Τον κάστορα με τα γάντια;

Αμαρυλλίς: - Ναι.

Δασκάλα: - Εντάξει... τη μεταφέρω... και τη βάζω στο 3.Πάμε στο 4. Ποια εικόνα να μεταφέρω; Μας έχουνε μείνει τρεις εικόνες...

Αμαρυλλίς: - Αυτή με το καπέλο.

Δασκάλα: - Με το καπέλο αυτή που έχει το σπιτάκι;

Αμαρυλλίς: - Ναι.

Δασκάλα: - Ωραία. Την παίρνω από εδώ και την πάω στο 4. Ωραία... και μετά μας έχουν μείνει δύο εικόνες. Τί έγινε μετά στην ιστορία μας;

Αμαρυλλίς: - Το... αυτό... με το κασκόλ.

Δασκάλα: - Με τα ελαφάκια;

Αμαρυλλίς: - Ναι.

Δασκάλα: - Τέλεια. Το παίρνω από εδώ... το πάω στο 5. Και τώρα μας έχει μείνει και η τελευταία μας. Ωραία. Για πες μου βρε Αμαρυλλίς... θέλεις να το πάρουμε από την αρχή να το πούμε λίγο την ιστορία πώς έγινε; Έτσι όπως μου τα έχεις πει;

Αμαρυλλίς: - Εντάξει.

Δασκάλα: - Ωραία. Πάμε. Στην πρώτη εικόνα τι βλέπεις; Στη μεγέθυνα λίγο να τη βλέπεις καλύτερα.

Αμαρυλλίς: - Εεε...

Δασκάλα: -Για πες μου. Τι παρατηρείς εδώ πέρα; Τί έχει συμβεί στο σκαντζόχοιρο το μικρό;

Αμαρυλλίς: - Τον πήρε ο αέρας.

Δασκάλα: - Πολύ ωραία. Μετά που μου είπες... στην εικόνα 2;Τί έχει συμβεί εδώ πέρα;

Αμαρυλλίς: - Έσωσε τα ποντικάκια.

Δασκάλα: - Α πάρα πολύ ωραία. Και πού τα έβαλε τα ποντικάκια;

Αμαρυλλίς: -Μέσα στο σκουφί του.

Δασκάλα: - Στο σκουφάκι... πολύ ωραία. Πάμε στην άλλη εικόνα... μετά τι έγινε στην ιστορία μας; Ποιό ζωάκι είναι αυτό; Ό,τι θυμάσαι ...δεν πειράζει... δεν υπάρχει σωστό-λάθος Αμαρυλλίς μου... ποιο ζωάκι είναι αυτό και τι πιστεύεις ότι έχει γίνει στην ιστορία;

Αμαρυλλίς: - Ο κάστορας και πήρε τα γάντια.

Δασκάλα: - Ωραία. Μετά τι έγινε... στην άλλη εικόνα; Θα στη μεγεθύνω πάλι. Τί έγινε μετά;

Αμαρυλλίς: - Έδωσε το σκουφάκι για να... στο ελαφάκι.

Δασκάλα: - Ωραία. Πάμε και στην άλλη εικόνα. Θα στη μεγαλώσω τώρα να τη δεις. Τί έγινε μετά;

Αμαρυλλίς: - Στο μικρό ελαφάκι του έδωσε το κασκόλ.

Δασκάλα: - Ο σκαντζόχοιρος ε;

Αμαρυλλίς: - Ναι.

Δασκάλα: - Ωραία... και στην τελευταία μας εικόνα; Τί συνέβη;

Αμαρυλλίς: - Ο κάστορας... έσωσε το... σκαντζόχοιρο.

Δασκάλα: - Ωραία... και εδώ τελειώνει η ιστορία μας;

Αμαρυλλίς: - Ναι.

Δασκάλα: - Σε ευχαριστώ πολύ Αμαρυλλίς μου.

Δασκάλα: - Είναι έτοιμος ο Θεοδωρής;

Θοδωρής: - Ναι.

Δασκάλα: - Άκου Θεοδωράκο...

Θοδωρής: - Εντάξει.

Δασκάλα: - Κατάλαβες τι πρέπει να κάνουμε;

Θοδωρής: - Ναι.

Δασκάλα: - Τί πρέπει να κάνουμε;

Θοδωρής: - Να βάλουμε τις εικόνες όποιες θέλουμε με τη σειρά... και μετά να τις πούμε... όσες είναι... να πούμε και το σχέδιο.

Δασκάλα: -Ωραία. Λοιπόν, άκου. Όλες οι εικόνες είναι η ιστορία... και θέλω να θυμηθείς πως η ιστορία μας έγινε από την αρχή μέχρι το τέλος... ό,τι βέβαια θυμάσαι...

Θοδωρής: - Δηλαδή θα τη φτιάξω εγώ όπως τη θέλω.

Δασκάλα: - Θα τη φτιάξεις εσύ όπως τη θυμάσαι. Εγώ σου έχω στον αριθμό 1 πρώτα-πρώτα το σκαντζοχοιράκο, τον οποίο τον παρέσυρε πάρα πολύ ο αέρας και τον μετέφερε μακριά. Από εκεί θα ξεκινήσει η ιστορία... από το πρώτο. Εντάξει; Και μετά εσύ στον αριθμό 2 θα μου πεις μια εικόνα για να τη μεταφέρω. Το μικρόφωνό σου να παραμένει ανοιχτό Θοδωρή για να μπορούμε να μιλάμε.

Θοδωρής: - Εντάξει.

Δασκάλα: - Ναι;

Θοδωρής: -Ναι.

Δασκάλα: - Περίμενε τώρα να βρω... γιατί κάτι έγινε εδώ στο κομπιούτερ. Ένα λεπτάκι υπομονή για να το βρω. Ωραία. Θοδωρή... βλέπεις λοιπόν εδώ στο πρώτο που έχουμε την πρώτη εικόνα;

Θοδωρής: - Όχι. Σκιά βλέπω.

Δασκάλα: - Σκιά; Δε βλέπεις τον σκαντζόχοιρο που τον έχει παρασύρει ο αέρας;

Θοδωρής: - Όχι.

Μαμά παιδιού:- Είναι μαύρη οθόνη.

Δασκάλα: - Πωπω ένα λεπτάκι... γιατί σε εμένα φαίνονται κανονικά. Τώρα βλέπεις Θοδωρή μου;

Θοδωρής: - Ναι.

Δασκάλα: - Α... τέλεια. Ωραία. Πάμε λοιπόν να παίξουμε. Βλέπεις στην πρώτη τον αριθμό 1; Από εκεί ξεκινά η ιστορία μας. Το θυμάσαι;

Θοδωρής: - Ναι.

Δασκάλα: - Ωραία. Πάμε λοιπόν εδώ πέρα... είναι πέντε κάρτες. Ποια να μεταφέρω στον αριθμό 2;

Θοδωρής: - Την πράσινη.

Δασκάλα: - Θες να μου την περιγράψεις;

Θοδωρής: - Που έχει το πράσινο χρώμα.

Δασκάλα: - Ναι. Τι εικόνα είναι αυτή μέσα; Τι δείχνει;

Θοδωρής: - Το τζάκι με τον ασβό.

Δασκάλα: - Ωραία. Την παίρνω και την πάω στον αριθμό 2 λοιπόν... πες μου τώρα έτσι όπως εσύ θυμάσαι τη συνέχεια της ιστορίας... τι να βάλω στο νούμερο 3.

Θοδωρής: - Το μπλε με τον ασβό.

Δασκάλα: - Τέλεια. Πάμε στο νούμερο 4.Μας έχουν μείνει τρεις κάρτες.

Θοδωρής: - Το φουξία με το σκαντζόχοιρο .Αυτήν εκεί... ναι.

Δασκάλα: - Ωραία... και τη βάζω στο 4.Στο 5 τι να βάλω; Ποια από τις δύο εικόνες; Με τα ελαφάκια ή με το σπιτάκι;

Θοδωρής: - Με το σπίτι. Με το σπιτάκι.

Δασκάλα: - Ωραία... και μας μένει και η τελευταία... τέλεια. Λοιπόν... τώρα Θοδωρή αφού θυμήθηκες έτσι την ιστορία μας... θέλω να αρχίσεις να μου την περιγράφεις από την αρχή...

Θοδωρής: - Πρώτα πήγε ο σκαντζόχοιρος ...του χάλασε το σπίτι ο αέρας... τον πήγε προς τα πίσω... χάλασε το σπιτάκι του... Μετά είναι εκεί πέρα ο ασβός ...εεε τι λέω... ο ασβός με τον σκαντζόχοιρο... και δίπλα είναι το νούμερο τρία αλλά δεν το θυμάμαι.

Δασκάλα: - Ένα λεπτάκι να στο μεγεθύνω. Περίμενε ...θα στο μεγεθύνω καλύτερα.

Θοδωρής: - Ο κάστορας είναι εδώ πέρα με τα γάντια και με τα ποντικάκια, αλλά δε φαίνεται γιατί είναι μικρή η εικόνα.

Δασκάλα: - Περίμενε να στη μεγεθύνω κι άλλο.

Θοδωρής: - Και εδώ πέρα είναι ο σκαντζόχοιρος με τα ποντικάκια και με το κασκόλ και με το σκουφί.

Δασκάλα: - Τέλεια... και πάμε στον αριθμό 5.

Θοδωρής: - Στο νούμερο 5 που είναι και ο αγαπημένος μου αριθμός.

Δασκάλα: - Ααα... φοβερός ...και εμένα μου αρέσει το πέντε.

Θοδωρής: - Γιατί είμαι 5 και μου αρέσει. Και είναι το ελάφι, ο ασβός, ο κάστορας ...και λένε ...«Για τον καλύτερο σκαντζόχοιρο»!!!

Δασκάλα: - Πολύ ωραία... και πάμε και στην τελευταία κάρτα;

Θοδωρής: - Και μετά είναι τα ελάφια... δύο ελάφια και ο σκαντζόχοιρος.

Δασκάλα: - Πάρα πολύ ωραία... και τι κάνανε εκεί... θυμάσαι;

Θοδωρής: - Όχι.

Δασκάλα: - Εντάξει. Ωραία. Τελειώνει η ιστορία μας;

Θοδωρής: - Ναι.

Δασκάλα: - Τέλεια. Θοδωρή ...ευχαριστώ πάρα πολύ που παίξαμε!

Θοδωρής: -Παρακαλώ!

Δασκάλα: - Γιάννη μου με ακούς;

Γιάννης: -Ναι.

Δασκάλα: - Πάμε λοιπόν να παίξουμε. Θέλω να μεταφέρεις μία-μία κάρτα στους αριθμούς. Τους βλέπεις όλους τους αριθμούς εδώ που είναι στον κύκλο;

Γιάννης: -Ναι.

Δασκάλα: - Τέλεια. Εγώ την πρώτη κάρτα την έχω μεταφέρει και την έχω βάλει στο νούμερο 1 που είναι η αρχή της ιστορίας μας Γιάννη... που δείχνει ότι ο σκαντζόχοιρος έχει παρασυρθεί από τον αέρα και ουουου... έχει πεταχτεί πολύ μακριά από το σπιτάκι του που διαλύθηκε. Πώς συνεχίζει όμως η ιστορία μας; Ποια εικόνα πρέπει να βάλω στο νούμερο 2;

Γιάννης: -Τα ποντικάκια.

Δασκάλα: - Πάω στα ποντικάκια... την παίρνω και τη βάζω στο 2 λοιπόν. Ωραία. Στο νούμερο 3 ποια εικόνα θα μεταφέρω σαν συνέχεια της ιστορίας;

Γιάννης: -Τον κάστορα.

Δασκάλα: - Που τι κάνει ο κάστορας;

Γιάννης: -Βάζει τα γάντια.

Δασκάλα: - Τελεία. Τη μεταφέρω στο 3.Πάμε στο νούμερο 4... ποια κάρτα να μεταφέρω;

Γιάννης: -Τα ελαφάκια.

Δασκάλα: - Τα ελαφάκια. Πάμε στο 5.

Γιάννης: -Τον ασβό.

Δασκάλα: - Τον ασβό που είναι μόνος του;

Γιάννης: -Ναι ...όρθιος.

Δασκάλα: - Ωραία... και πάμε στην τελευταία.

Γιάννης: -Που είναι με το σκαντζόχοιρο.

Δασκάλα: - Με το σκαντζοχοιράκο. Ωραία. Για πες μου τώρα Γιαννάκη... εγώ θα σου μεγεθύνω κάθε εικόνα και θα μου λες την ιστορία.

Γιάννης: -Δε ξέρω.

Δασκάλα: - Όπως εσύ τη θυμάσαι την ιστορία και όπως την έκανες με τις κάρτες. Για πες... από εδώ που ξεκινάει η ιστορία μας.

Μαμά παιδιού:- Περιέγραψε τις εικόνες... αυτό σου λέει.

Δασκάλα: - Θέλω να μου περιγράψεις λίγο δηλαδή κάθε εικόνα που βλέπεις.

(κενό...)

Δασκάλα: - Μία φορά και έναν καιρό...

Γιάννης: -Ήταν ο σκαντζόχοιρος.

Δασκάλα: - Ωραία... τι βλέπεις σε αυτή την εικόνα ...τι έγινε;

Γιάννης: -Φύσηξε ο άνεμος.

Δασκάλα: - Ναι... και τι συνέβη;

Γιάννης: -Του χάλασε το κρεβάτι.

Δασκάλα: - Τέλεια. Πάρα πολύ ωραία... πάμε στη δεύτερη. Να στη μεγεθύνω για να τη δεις καλύτερα... για να μου την περιγράψεις. Για πες μου Γιαννάκη τι βλέπεις; Δε θα σε κουράσω πολύ... Τί βλέπεις ματάκια μου;

Γιάννης: -Τα ποντικάκια που είναι μες στον σκούφο.

Δασκάλα: - Τέλεια. Μετά τι έγινε στην ιστορία; Πάμε στην τρίτη εικόνα. Τώρα θα στη μεγεθύνω να μου περιγράψεις στην 3 εικόνα. Τί έγινε μετά;

Γιάννης: -Έδωσε τα γάντια στον κάστορα.

Δασκάλα: - Μπράβο. Πολύ ωραία. Πάμε στην άλλη εικόνα. Να' τη. Τί έγινε εδώ;

Γιάννης: -Έδωσε το κασκόλ στο ελαφάκι.

Δασκάλα: - Μπράβο Γιαννάκο. Πάμε και στην άλλη μας εικόνα ...εδώ τι συνέβη;

Γιάννης: -Έβαλε το σκαντζόχοιρο στο τζάκι ο ασβός για να τον ζεστάνει.

Δασκάλα: - Για να τον ζεστάνει... πολύ ωραία... και πάμε στην τελευταία μας εικόνα Γιαννάκη...

Γιάννης: -Του έφτιαξαν τη φωλιά τα ζωάκια.

Δασκάλα: - Μπράβο Γιάννη. Και εδώ τελειώνει η ιστορία Γιάννη;

Γιάννης: -Ναι.

Δασκάλα: - Πολύ ωραία. Ευχαριστώ πολύ Γιάννη!

Δασκάλα: - Γιώργο μου με ακούς;

Γιώργος: -Ναι.

Δασκάλα: - Πάμε να παίξουμε το παιχνίδι. Έτοιμος;

Γιώργος: - Θα δω.

Δασκάλα: - Άκου Γιώργο... εδώ μέσα στον κύκλο υπάρχουν κάποια νούμερα. Τα βλέπεις; Που είναι το 1... το 2... το 3... το 4... το 5 και το 6... τα βλέπεις;

Μπαμπάς παιδιού: - Βλέπεις τα νούμερα;

Δασκάλα: - Λοιπόν... θέλω σε αυτόν τον κύκλο με τα νούμερα να σχηματίσουμε την ιστορία μας. Αυτή που άκουσες. Εγώ για να σε βοηθήσω έχω βάλει στον αριθμό 1 την εικόνα.

Γιώργος: - Δεν έχω καταλάβει ακόμα.

Μπαμπάς παιδιού: - Μη φωνάζεις... άκου τι λέει η κυρία.

Δασκάλα: - Άκου Γιωργάκο μου... στον αριθμό ένα έχω βάλει την εικόνα που είναι ο σκαντζόχοιρος και τον έχει παρασύρει ο αέρας.

Γιώργος: - Να πω κάτι;

Δασκάλα: - Ναι.

Γιώργος: - Εγώ δεν έχω μπαταρία.

Μπαμπάς παιδιού: - Δεν πειράζει... το έχω βάλει στην πρίζα.

Δασκάλα: - Ωραία. Τις βλέπεις τις κάρτες;

Γιώργος: -Ναι, τις βλέπω.

Δασκάλα: - Πόσες είναι; Να τις μετρήσουμε;

Γιώργος: - Ένα... δύο... τρία... τέσσερα...

Δασκάλα: - ...πέντε.

Γιώργος: - Τέσσερις.

Μπαμπάς παιδιού: - Πέντε. Να κοίτα.

Γιώργος: - Α... ναι... και μία πέντε.

Δασκάλα: - Πέντε... και μία που έχω εγώ εκεί πέρα με το σκαντζοχοιράκο που τον παρέσυρε ο αέρας... έξι. Ωραία. Θέλω να μου πεις από τις πέντε που είναι εδώ... ποια θα μεταφέρω τώρα στο νούμερο 2 σαν συνέχεια της ιστορίας.

Γιώργος: - Αυτή εδώ. Αυτή εδώ;

Δασκάλα: - Θέλω να μου την περιγράψεις.

Γιώργος: - Αυτήν;

Δασκάλα: - Δε χρειάζεται να ρωτάς τον μπαμπά... ό,τι νομίζεις εσύ...

Γιώργος: - Αυτήν;

Δασκάλα: - Ποια; Για περιέγραψε μου. Ποια είναι δηλαδή; Τι δείχνει αυτή η εικόνα;

Γιώργος: - Αυτή είναι... που προχωράει ο σκαντζόχοιρος.

Δασκάλα: - Που προχωράει ο σκαντζόχοιρος; Για περιέγραψε μου και κάτι άλλο που έχει αυτή η εικόνα...

Γιώργος: - Ο σκαντζόχοιρος μέσα στο σκούφο βάζει τα ποντικάκια.

Δασκάλα: - Ωραία... τη μεταφέρω και την πάω στο 2. Την είδες που τη μετέφερα;

Γιώργος: - Ναι.

Δασκάλα: - Ωραία. Πάμε τώρα... ποια άλλη εικόνα θα μεταφέρω εγώ στο νούμερο 3;

Γιώργος: - Αυτή;

Μπαμπάς παιδιού: - Δεν τη βλέπει η κυρία... και πρέπει να την περιγράψεις...

Γιώργος: - Αυτή που πάει να πάρει... που παίρνει τα γάντια.

Δασκάλα: - Το ζωάκι που βάζει τα γάντια;

Γιώργος: - Ναι.

Δασκάλα: - Ωραία. Τη παίρνω και τη πάω στο 3. Πάμε τώρα... ποια άλλη θα μεταφέρω στο νούμερο 4;

Γιώργος: - Αυτό.

Μπαμπάς παιδιού: - Ποιο είναι αυτό;

Γιώργος: - Που είναι μέσα στο σπίτι. Αυτό.

Δασκάλα: - Στο σπίτι που του φτιάξανε ή στο σπίτι με το τζάκι;

Γιώργος: - Με το τζάκι.

Δασκάλα: - Ωραία. Τη παίρνω αυτή με το τζάκι... και τη πάω στο 4 την καρτούλα. Ωραία. Πες μου τώρα ...ποια από τις δύο που έχουσε μείνει θα τη μεταφέρω στο νούμερο 5;

Γιώργος: - Αυτή;

Μπαμπάς παιδιού: - Για περιέγραψε...

Γιώργος: - Αυτήν. Εδώ... που που που... που που... αυτήν εδώ... τη βλέπεις;

Μπαμπάς παιδιού: - Μη βιάζεσαι... περιέγραψε τη...

Δασκάλα: - Θέλω να μου την περιγράψεις... σιγά-σιγά Γιωργάκο...

Γιώργος: - Ένα ελαφάκι.

Δασκάλα: - Με το ένα ελαφάκι ή με τα δύο ελαφάκια;

Γιώργος: - Δύο ελαφάκια... με τα δύο ελαφάκια...

Δασκάλα: - Τέλεια... την παίρνω και τη βάζω στο 5... και παίρνω και την τελευταία μας... και τη βάζω εδώ. Ωραία. Γιώργο... θα σου μεγεθύνω εγώ την κάθε κάρτα και εσύ θα μου περιγράψεις την ιστορία μας. Δηλαδή σαν να ξεκινάμε... μία φορά και έναν καιρό...

(κενό...)

...ήταν ο μικρός σκαντζόχοιρος...

(κενό...)

που είχε το σπιτάκι του... αλλά φύσηξε ο αέρας...

(κενό...) το παρέσυρε ο αέρας...

Γιώργος: - Α ναι! Το έσπασε το σπίτι του! Μετά κουβαλάει τα ποντικάκια τα δύο. Μετά του δίνει εδώ... που πήρε τις κάλτσες... εεε... τι λέω... τα γάντια.

Δασκάλα: - Ωραία. Τα γάντια.

Γιώργος: - Μπερδεύτηκα και εγώ.

Δασκάλα: - (χαμόγελο...) Ωραία... που έβαλε τα γάντια το ζωάκι.

Γιώργος: - Αυτοί... αυτοί που είναι στο τζάκι...

Δασκάλα: - Στο τζάκι. Ναι. Τί έγινε εδώ; Τί βλέπεις;

Γιώργος: - Εκεί πέρα που έσωσε το σκαντζοχοιράκο το μικρό.

Δασκάλα: - Έσωσε το σκαντζοχοιράκο ...ωραία. Πάμε στην άλλη εικόνα μας.

Γιώργος: - Η επόμενη... αυτή εδώ με τα δύο τα ελαφάκια... και με τα δύο ελαφάκια...

Δασκάλα: - Με τα δύο ελαφάκια τι έγινε;

Γιώργος: - Είναι μέσα στο σπίτι.

Δασκάλα: - Τα δύο ελαφάκια;

Γιώργος: - Ναι.

Δασκάλα: - Ωραία ...και... τι έχει γίνει εκεί;

Γιώργος: - Τους έχουνε καταστραφεί. Έχει σπάσει το σπίτι τους.

Δασκάλα: - Και πάμε και στην τελευταία μας εικόνα. Θα σου μεγεθύνω και την τελευταία εικόνα να μου την περιγράψεις και να τελειώσουμε Γιώργο μου... δε θα σε κουράσω άλλο. Για πες μου για αυτή την εικόνα...

Γιώργος: - Να... να παίρνει τις κάλτσες του. Τις κάλτσες;

Δασκάλα: - Τί βλέπεις εσύ;

Γιώργος: - Εεε... δεν το θυμάμαι.

Δασκάλα: - Ευχαριστώ πολύ Γιωργάκο μου... Σας ευχαριστώ πολύ μπαμπά...

Ελευθερία:- Ήταν ο σκαντζόχοιρος... που είχε χαλάσει η φωλιά του.

Δασκάλα: - Ναι...

Ελευθερία:- Πήγε... βοήθησε τα ποντικάκια... να βρουνε σπίτι...

Δασκάλα: - Μμμ... Ναι...

Ελευθερία:- Βοήθησε τον κάστορα να μην κρυώνουν τα χεράκια ...Βοήθησε το ελαφάκι να μην κρυώνει. Βοήθησε... το ρακούν βοήθησε τον σκαντζόχοιρο. Τα ποντικάκια του φτιάξανε φωλιά.

Θοδωρής:- Μια φορά και έναν καιρό ο σκαντζόχοιρος... γκρεμίστηκε όλο το σπίτι και αποφάσισε να πάει στο σπίτι του σκαντζόχοιρου .Και πήγε στα ποντικάκια και μετά του έδωσαν ένα σπίτι και του είπαν «Εκπληξη»!

Δασκάλα: - Ωραία...

Θοδωρής:- Και μετά τα ελαφάκια...

Δασκάλα: - Πέρασες μια εικόνα Θοδωρή μου...

Θοδωρή:- Ααα... τα ποντικάκια είπανε ...«Είσαι πολύ καλός»!!!Τα ελαφάκια... ο σκαντζόχοιρος έδωσε... μία το κουβέρτα του... όχι το κασκόλ του... και είπε ευχαριστούμε. Και το σκιουράκι είπε... παπα πα... εεε... τι λέει; ...δεν λέει τίποτα από αυτό...

Δασκάλα: - Ωραία... στην επόμενη;

Θοδωρή:- Και ο κάστορας... του έδωσε τα γάντια του.

Δασκάλα: - Και τελείωσε η ιστορία;

Θοδωρή:- Δεν το νομίζω.

Δασκάλα: - Τί; Τί άλλο πιστεύεις;

Θοδωρή:- Δεν είπα αυτό!

Δασκάλα: - Ποιο αυτό. Έλα, πες το...

Θοδωρή:- Τα ποντικάκια είπανε «Εκπληξη»!!!... και τελείωσε.

Δασκάλα: - Ωραία. Ευχαριστούμε Θοδωρή μου... Ευχαριστούμε πολύ!

Βάσια:- Ένας σκαντζόχοιρος... διαλύθηκε ...εεε... το σπίτι του... μετά... με τον αέρα. Μετά συνάντησε... μμμ... το κάστορα. Μετά του έδωσε τα γάντια και είπε ευχαριστώ. Μετά έφτασε στο δάσος και συνάντησε τα... τα ελάφια τη μαμά και το μωρό της. Εκεί το είχε το παιδί της που κρύωνε και της έδωσε το κασκόλ. Και είπε... δε μπορώ να σε ευχαριστήσω για αυτό(εδώ η Βάσια άλλαξε τη φωνή της και την έκανε πιο γλυκιά). Δεν έχω λόγια να σου πω(ομοίως)!Μετά συνάντησε τον ποντικό... και μετά... διαλύθηκε και τους έδωσε το σκουφάκι. Μετά... μετά του έφτιαξε ένα όμορφο σπίτι και έχει μπει... και είχε μπει μέσα. Μετά τον πήρε ο ύπνος. Μετά είπε όλα τα λόγια... μετά του έδωσε ένα ζεστό τσάι και πήγε για να κοιμηθεί.

Ειρήνη:- Και ο αέεερας πήρε ...πήρε το σπίτι του και έσπασε. Και μετά έβγαλε το σκουφί του και μετά μπήκαν μέσα τα ποντικάκια. Και μετά συνέχισε το δρόμο και μετά... είδε ...είδε δύο κατσικάκια και του έδωσε το σκουφί. Και μετά ο σκαντζόχοιρος πήγε... πήγε να κάτσει σε μια καρέκλα. Και μετά ο σκαντζόχοιρος έδωσε τα γάντια του. Και μετά όλα τα ζωάκια έφτιαξαν για το σκαντζόχοιρο ένα καινούργιο σπίτι.