

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τομ. 6, 2011



Ψηφιακή Αφήγηση, Μάθηση και Εκπαίδευση

Μελιάδου Ελένη
Νάκου Αλεξάνδρα
Γκούσκος Δημήτρης
Μεϊμάρης Μιχάλης

<http://dx.doi.org/10.12681/icodl.681>

Copyright © 2011 Ελένη Μελιάδου, Αλεξάνδρα Νάκου,
Δημήτρης Γκούσκος, Μιχάλης Μεϊμάρης



To cite this article:

Μελιάδου, Νάκου, Γκούσκος, & Μεϊμάρης (2011). Ψηφιακή Αφήγηση, Μάθηση και Εκπαίδευση. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 6, .

Ψηφιακή Αφήγηση, Μάθηση και Εκπαίδευση

Digital Storytelling, Learning and Education

Ελένη Μελιάδου

ΜΑ, Ερευνητική Συνεργάτης Εργαστηρίου Νέων Τεχνολογιών στην Επικοινωνία, την Εκπαίδευση και τα ΜΜΕ Πανεπιστημίου Αθηνών
eni.meliadou@gmail.com

Αλεξάνδρα Νάκου

ΜΑ, Ερευνητική Συνεργάτης Εργαστηρίου Νέων Τεχνολογιών στην Επικοινωνία, την Εκπαίδευση και τα ΜΜΕ Πανεπιστημίου Αθηνών
alexandranakou@gmail.com

Δημήτρης Γκούσκος

Επίκουρος Καθηγητής
Τμήμα Επικοινωνίας και ΜΜΕ Πανεπιστημίου Αθηνών
gouscos@media.uoa.gr

Μιχάλης Μειμάρης

Καθηγητής, Διευθυντής Εργαστηρίου Νέων Τεχνολογιών στην Επικοινωνία, την Εκπαίδευση και τα ΜΜΕ,
Τμήμα Επικοινωνίας και ΜΜΕ Πανεπιστημίου Αθηνών
mmeimaris@media.uoa.gr

“...life must be lived forwards but it can only be understood backwards”
Søren Kierkegaard

Abstract

Storytelling is present in all human activities throughout history. Part of the oral or written tradition storytelling, along with language, consist basic cultural procedures. Digital culture praises storytelling through different means of communication. Movies, the news, advertising, web pages present their content in a storytelling form. Digital storytelling is used in two different meanings, as an interactive experience, and also as a movement which defined digital storytelling as a narrated piece of personal writing, still images, video and musical soundtrack. Educational digital storytelling is offering new ways to communicate ideas and examples of good-practices integrating digital storytelling in education are leading the way. The Laboratory of New Technologies in Communication, Education and the Mass Media acknowledges digital storytelling as an emerging field of study and focuses into research projects that develop from theory to practice. One of the accomplishments is the educational digital game “Magic Potion”, where users enjoy the fun of playing along with participating in the reading of a story through their way. “Apple tree” is a storytelling platform where users can write, edit and share their stories on line, another is a workshop titled “Stars and producers of digital memories” combining digital storytelling and intergenerational learning

Περίληψη

Η παρουσία του αφηγήματος στις ανθρώπινες εκδηλώσεις διαχρονικά δηλώνει την αδιάλειπτη σχέση του με τον άνθρωπο. Από τα παραδοσιακά μέσα έως και τα νέα ψηφιακά μέσα το περιεχόμενο επιχειρείται συχνά να παρουσιαστεί με αφηγηματικό τρόπο. Διαπιστώνουμε ότι η σχέση του αφηγήματος με τον ψηφιακό πολιτισμό προσδιορίζεται ως ανταλλαγή στοιχείων εκατέρωθεν με αποτέλεσμα τον αναπροσδιορισμό των δομών τους. Με τον όρο ψηφιακή αφήγηση εννοούμε τη διαδραστική αφήγηση, όπως αυτή πραγματώνεται σε ψηφιακά παιχνίδια και άλλες διαδραστικές εφαρμογές, αλλά και την δημιουργία οπτικοακουστικού υλικού με την

χρήση ψηφιακών εργαλείων ως μέσο προσωπικής έκφρασης και επικοινωνίας. Σε αυτό το πλαίσιο διερευνάται η σχέση της ψηφιακής αφήγησης με την εκπαίδευση, μελετώντας τις θεμελιώδεις αρχές που διέπουν την σχέση αυτή αλλά και παραδείγματα εκπαιδευτικών παρεμβάσεων βασισμένων στην ψηφιακή αφήγηση. Το Εργαστήριο Νέων Τεχνολογιών στην Επικοινωνία, την Εκπαίδευση και τα ΜΜΕ, του Τμήματος Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης του Ε.Κ.Π.Α., αναγνωρίζοντας τις δυνατότητες μάθησης και επικοινωνίας που αναπτύσσονται μέσα από την ψηφιακή αφήγηση ερευνά αυτόν τον τομέα. Τα δημιουργικά και ερευνητικά αποτελέσματα συνοψίζονται μεταξύ άλλων, στο «Μαγικό φίλτρο», ένα ψηφιακό μαθησιακό παιχνίδι περιπέτειας το οποίο είναι δομημένο μη-γραμματικά, στη «Μηλιά», μία ψηφιακή πλατφόρμα για την ανάγνωση και την συγγραφή ψηφιακών αφηγήσεων, και στο εργαστήριο για την ψηφιακή αφήγηση και τη διαγενεακή μάθηση με τίτλο «Πρωταγωνιστές και Παραγωγοί ψηφιακής μνήμης».

1. Εισαγωγή

Το αφήγημα αρχίζει με την ίδια την ιστορία της ανθρωπότητας, δεν υπάρχει και δεν υπήρξε ποτέ λαός χωρίς αφήγημα (Barthes, 1977). Είναι παρόν στο χρόνο, το χώρο, σε κάθε έκφανση της ζωής, συνοδεύοντας όλες τις ανθρώπινες εκδηλώσεις. Από τις σπηλιές Lascaux στη Γαλλία έως τα ομηρικά έπη ο άνθρωπος προβάλλει την επιθυμία του να ερμηνεύσει τον κόσμο που τον περιβάλλει μέσα από τις ιστορίες. Δεν είναι βέβαια μόνο η ερμηνεία στην οποία αποβλέπει δημιουργώντας ιστορίες, αλλά και σε μία βαθύτερη παρηγορία για την ανθρώπινη ύπαρξη. Η θρησκεία, η φιλοσοφία, και σε ορισμένο βαθμό ακόμα και η επιστήμη, μοιάζουν να τιμούν το δόγμα «όλα εν παραβολαίς» αποδεικνύοντας ότι ο άνθρωπος κατανοεί το νόημα μέσα από την συνοχή της κάθε ιστορίας. Για διαφορετικούς πολιτισμούς που αναπτύχθηκαν σε διαφορετικές χρονικές περιόδους οι ιστορίες αποτέλεσαν μορφή επικοινωνίας και μέσο διδασκαλίας για τις νεότερες γενεές. Ανεξάρτητα από τον δημιουργό της, κάθε μορφή αφήγησης μεταφέρει μηνύματα που παραδοσιακά ενώνουν τους ανθρώπους, διδάσκουν και διαχέουν ιδέες. (Mello, 2001).

Σύμφωνα με τον Joseph Campbell (1904 – 1987) η πιο πρώιμη μορφή ιστορίας είναι ο μύθος, τον οποίο απήγγειλαν μέλη των τοπικών κοινοτήτων προφορικά ή τον αναπαριστούσαν συμβολικά μέσα από τις θρησκευτικές τελετές. Από το μύθο γεννήθηκε και το παραμύθι που σημαίνει παρηγορία για την ανθρώπινη ψυχή (Αγγελοπούλου, 2002). Με το μύθο ή με το παραμύθι ο άνθρωπος προσπάθησε να απαντήσει στα ανεξήγητα φαινόμενα, να κατανοήσει τον κόσμο αλλά και να ικανοποιήσει τις μεταφυσικές του ανησυχίες σύμφωνα με τον μελετητή Levi-Strauss.

Το αφήγημα αποτελεί μία τόσο θεμελιώδη πολιτιστική διαδικασία που δεν θα μπορούσε να μην χαρακτηρίζει και τον σύγχρονο πολιτισμό. Η αφήγηση διατρέχει και χαρακτηρίζει όλα τα προϊόντα των μέσων επικοινωνίας και του ψηφιακού πολιτισμού από τις κινηματογραφικές ταινίες, τις διαφημίσεις έως και τις ιστοσελίδες. Ακόμα και στα δελτία ειδήσεων ή στα ντοκυμαντέρ οι δημιουργοί καταφεύγουν στην αφηγηματική μορφή για να προσδώσουν αξία στο περιεχόμενο (Bordwell, Thompson, 2009). Παρατηρούμε ότι «η ιστορία» συγκινεί το κοινό και αποτελεί κέντρο αναφοράς των συζητήσεων ανεξάρτητα από το μέσο στο οποίο προβάλλεται. Από επιστήμονες που μελετούν τα διαφορετικά μορφολογικά χαρακτηριστικά του κάθε μέσου επισημαίνεται η τάση του ανθρώπου να στρέφεται στην ιστορία ως ολότητα και όχι στα δομικά υλικά από τα οποία συνετέθη (Sorlin, P. 2004). Ένα έργο τέχνης και ένα άρθρο σε εφημερίδα δημιουργήθηκαν από διαφορετικά υλικά και όμως, και στις δύο περιπτώσεις το κοινό αναφέρεται στην ιστορία που πραγματεύονται.

Σημαντικές αλλαγές που σχετίζονται με τις τεχνολογικές εξελίξεις έχουν επηρεάσει το κλασικό αφήγημα¹. Στα μέσα του 21ου αιώνα το άτομο έχει την δυνατότητα να συλλέγει πληροφορίες από περισσότερα του ενός μέσα, να τα διαχειρίζεται ταυτόχρονα, να αλληλεπιδρά με τις πηγές, και ακόμα περισσότερο να έχει αναπτύξει την ικανότητα να συνάγει λογικά συμπεράσματα μέσα σε αυτόν τον αποσπασματικό κόσμο. Σε αυτήν τη εξέλιξη έχει συμβάλλει και η ψηφιακή σύγκλιση, δηλαδή η ψηφιακή συνύπαρξη διαφορετικών εκφραστικών μέσων όπως η εικόνα, ο ήχος και το βίντεο. αλλάζοντας την επικοινωνιακή εμπειρία των ατόμων (Handler-Miller, 2004). Ο τρόπος που εξελίσσονται οι ιστορίες στα ψηφιακά μέσα καθιστά πιο εύκαμπτο τον κεντρικό κορμό της κάθε ιστορίας, καθώς τα επεισόδια και οι διακλαδώσεις εισβάλλουν στην παραδοσιακά γραμμική ροή, με αποτέλεσμα να προκαλούν συνεχείς ανατροπές στις προσδοκίες του κοινού (Fisk, 2005). Η αρχή, η μέση και το τέλος της ιστορίας είναι υπό διαπραγμάτευση και δεν παρουσιάζονται πια ως άρρητα.

Ένα τέτοιο είδος ανοιχτής αφήγησης φαίνεται ότι ονειρευόταν και παλαιότεροι συγγραφείς όπως ο Proust, ο Mallarmé, ο James Joyce, ορίζοντας ως ιδανικό εκείνο το λογοτεχνικό κείμενο, του οποίου το νόημα και η αξία θα ανανεωνόταν ατέρμονα από τον αναγνώστη και δεν θα τελείωνε ποτέ. (Ryan, Marie-Laure, 2002). Σήμερα αναγνωρίζονται οι παραπάνω ιδιότητες σε εκείνες του υπερκείμενου γιατί θεωρείται ότι κάθε νέα ανάγνωση γίνεται ένα νέο κείμενο (Joyce, 1995). Είναι διαδεδομένη η άποψη ότι οι υπερσυνδέσεις (hyperlinks) είναι η αφήγηση της ψηφιακής εποχής, αφού επιτρέπουν στον χρήστη να οδηγηθεί από την μία ιστορία στην άλλη. Η διαρκής περιπλάνηση σε υπερσυνδέσεις δεν συνιστά αφήγηση, γιατί η αφήγηση όσο ανοιχτή σε ερμηνεία και δομή και αν είναι προϋποθέτει μία βασική δομική συγκρότηση.

Πρώτα οι κινηματογραφικές ταινίες εισήγαγαν την έννοια της αφήγησης σε πολλαπλά επίπεδα και της αφήγησης από διαφορετικές οπτικές γωνίες, αλλά πάντα στα πλαίσια της γραμμικότητας που επιβάλλει η κινηματογραφική γραφή (Rashomon, 1950, Run Lola Run, 1998, Sliding doors, 1988). Τα ψηφιακά παιχνίδια είναι εκείνα που αρχικά προσέφεραν τη δυνατότητα εισόδου στην ίδια ιστορία από διαφορετικά σημεία έναρξης. Η παραβίαση της γραμμικότητας αποτελεί κύριο χαρακτηριστικό των νέων μέσων (Jenkins, 2006) και επιδρά στην αφηγηματική εμπειρία του χρήστη. Ο χρήστης-παίκτης της ιστορίας μπορεί να επιλέξει την προσωπική του διαδρομή στα επεισόδια της ιστορίας, μέσα από τις επιλογές του. Με αυτόν τον τρόπο η ιστορία αναπαρίσταται στο νου του ως η δική του ερμηνεία των όσων έχει δει και ακούσει. Συμπεραίνουμε ότι στα παιχνίδια αναγνωρίζονται αφηγηματικές δομές και επεισόδια ιστοριών, αλλά όχι μία ενιαία ιστορία, γιατί η συνεχής διάδραση δεν είναι δυνατόν να αποτελέσει ιστορία (Jesper, 2001).

Στην σύγχρονη βιβλιογραφία με τον όρο ψηφιακή αφήγηση εννοούμε τη διαδραστική αφήγηση και βασικά κριτήρια αναγνώρισής της είναι η αλλαγή στην παραδοσιακά γραμμική δομή της αφήγησης, αλλά και ο βαθμός ανάμειξης του χρήστη στην διαμόρφωση της ιστορίας, είτε σε επίπεδο ανάγνωσης (πορεία που θα επιλέξει για να την πορευτεί στην αφήγηση) είτε σε επίπεδο δημιουργίας (να μπορεί να προσθέσει αφηγηματικά στοιχεία στην ιστορία) (Handler-Miller, 2004). Συναντούμε, όμως, και μία δεύτερη, διαφορετική έννοια ψηφιακής αφήγησης, όπου η διάδραση δεν είναι προαπαιτούμενη. Σύμφωνα με το κέντρο ψηφιακής αφήγησης στο Μπέρκλεϋ της πολιτείας Καλιφόρνια των Η.Π.Α. διευκρινίζεται ότι ενώ ο όρος χρησιμοποιείται ευρέως για πλήθος εφαρμογών με τα νέα μέσα, σύμφωνα με τη δική τους προσέγγιση, η οποία έχει επηρεάσει αρκετά την εκπαιδευτική κοινότητα, εννοείται κυρίως η

¹ Με την έννοια ότι πρόκειται για κλειστό αφήγημα όπου οι σχέσεις αιτίας αποτελέσματος επηρεάζουν την λύση στο τέλος. (Kuhn, 1985)

καταγραφή και δημοσιοποίηση προσωπικών ιστοριών με εν δυνάμει διάφορους σκοπούς. (www.storycenter.org).

2. Ψηφιακή αφήγηση στα νέα μέσα

Οι εξελίξεις της ψηφιακής εποχής έχουν επηρεάσει διάφορες μορφές επικοινωνίας και ψυχαγωγίας όπως τη διαφήμιση, τη δημοσιογραφία, τα παιχνίδια. Συγκεκριμένα η ψηφιακή δημοσιογραφική αφήγηση συντίθεται από τις επιμέρους, εν ροή, αφηγήσεις των πολιτών με τον δημοσιογράφο να αναλαμβάνει τον ρόλο του συντονιστή και του χειριστή των εργαλείων της αφήγησης, συμπληρωματικά και παραπληρωματικά της παραδοσιακής δημοσιογραφικής εργασίας. Τα νέα εργαλεία τα οποία είναι διαθέσιμα στο ευρύ κοινό που έχει πρόσβαση στο διαδίκτυο, όπως το storify, (<http://storify.com/>) και το paper.li (<http://paper.li/>) δίνουν τη δυνατότητα στους χρήστες να εκφράσουν τη γνώμη τους αλλά και να αλληλεπιδράσουν, λαμβάνοντας ανατροφοδότηση από τους υπόλοιπους (feedback). Ο ψηφιακός διάλογος που διαμορφώνεται αλλάζει την ισορροπία στη σχέση πομπού και δέκτη. Το προσωπικό στοιχείο που προστίθεται στις αφηγήσεις των χρηστών για γεγονότα που συμβαίνουν αποκτά δυναμική και προσδίδει αμεσότητα. (Gilmor, 2006). Οι ειδήσεις δεν καταγράφονται σε ένα κλειστό και ελεγχόμενο σύστημα, αλλά αναδύονται μέσα από τις προσωπικές αφηγήσεις των χρηστών.

Γνωστά τηλεοπτικά δίκτυα και εφημερίδες διατηρούν ιστολόγια για να προσελκύσουν το κοινό και να εμπλουτίσουν την επικοινωνιακή τους ταυτότητα με τις προσωπικές ιστορίες των χρηστών. Σημαντικά γεγονότα, όπως η κατάρρευση μίας γέφυρας στη Μινεάπολις των Η.Π.Α. (<http://www.startribune.com/local/12166286.html>) παρουσιάζονται μέσα από μαρτυρίες των θυμάτων χωρίς άλλη δημοσιογραφική παρέμβαση. Οι μαρτυρίες είναι αναρτημένες σε μία διαδραστική αεροφωτογραφία του δυστυχήματος, η οποία είναι ανοιχτή για ανάρτηση νέων ιστοριών νέων μαρτύρων. Επιπλέον ιδιώτες-χρήστες αποκτούν φήμη με το προσωπικό τους ιστολόγιο επιβάλλοντας το δικό τους αφηγηματικό τρόπο έκφρασης. (psilikatzou, arkoudos) αλλά και επαγγελματίες δημοσιογράφοι που στρέφονται στο ιστολόγιο εκτιμώντας την ελευθερία έκφρασης και τη δυναμική του μέσου (The Press Project, pitsirikos)

Οι διαφημιστικές εταιρείες επιλέγουν να σχεδιάσουν την προώθηση προϊόντων με βάση μία ιστορία. Η «σωστή» ιστορία, σύμφωνα με τους ειδικούς στο marketing, είναι αυτή, που προκαλεί το κοινό να ταυτιστεί σε μεγαλύτερο βαθμό με το προϊόν και την εταιρεία που το παράγει. (Brown, J.S. et al2005). Η διαφήμιση αποτελεί μέρος του αφηγηματικού κόσμου της τηλεόρασης, καταλήγοντας να θεωρείται από τους τηλεθεατές δομικό στοιχείο του, αφού παρεμβάλλει τη δική της μικρή ιστορία στην ροή του τηλεοπτικού προγράμματος (Feuer, 1986). Σήμερα ενισχύεται ο ρόλος της και στα νέα μέσα όπως στα κοινωνικά δίκτυα δημιουργώντας διαδραστικές διαφημίσεις (viral) που προκαλούν το ενδιαφέρον και την συμμετοχή του χρήστη. Ένα ενδεικτικό παράδειγμα είναι η διαφήμιση της εταιρείας Tipp ex στην πλατφόρμα youtube. Ο πρωταγωνιστής ζητά από τον χρήστη να τον βοηθήσει να απαντήσει στο δίλημμα του εάν πρέπει ή όχι να σκοτώσει μία αρκούδα, γράφοντας ελεύθερα τη δική του πρόταση. Το σύστημα αλληλεπιδρά με τον χρήστη προβάλλοντας την εξέλιξη της ιστορίας. Σύμφωνα με τον Kit Laybourne η αλληλεπίδραση που δημιουργείται ανάμεσα στο προϊόν και στους πελάτες-χρήστες του διαδικτύου καταλήγει να επαναπροσδιορίσει την ταυτότητα των προϊόντων. Η αλληλεπίδραση καλλιεργεί ένας είδος συνεργατικής διαφήμισης όπου ο χρήστης γίνεται υπεύθυνος για την ιστορία που τελικά θα αποτελέσει το μέσο προώθησης του προϊόντος και θα την διαμοιραστεί στο διαδίκτυο.

Η αφήγηση φαίνεται ότι αξιοποιείται και για τη διαμόρφωση της κοινής γνώμης σε πολιτικά ζητήματα, όπως στην εκστρατεία του Δημοκρατικού κόμματος των Η.Π.Α.

για την προώθηση του νομοσχεδίου για το σύστημα Υγείας (<http://stories.barackobama.com/healthcare>). Σε ένα διαδραστικό χάρτη οι επισκέπτες βρίσκουν αναρτημένες τις εμπειρίες των συνανθρώπων τους και διαμοιράζονται τις δικές τους με στόχο να ταυτιστούν με τις ανησυχίες όλων για τα ζητήματα υγείας. Αποδεικνύεται σημαντική η χρήση της αφήγησης και ως μέσο κινητοποίησης πολιτών για την ανάδειξη θεμάτων κοινωνικής δικαιοσύνης και αλληλεγγύης, όπως παρατηρούμε στην ιστοσελίδα Silence Speaks (<http://www.silencespeaks.org/>). Οι δημιουργοί διοργανώνουν εργαστήρια για να ενθαρρύνουν κοινωνικές ομάδες που βιώνουν προβλήματα βίας, περιθωριοποίησης ώστε να προβληθούν επικοινωνώντας μέσα από τη δική τους άποψη για την αλήθεια.

3. Η σχέση της ψηφιακή αφήγησης με την εκπαίδευση

Η αφήγηση στην υπηρεσία της εκπαίδευσης, είτε προφορική, είτε γραπτή, βοηθά στην εμπέδωση των πληροφοριών από τους μαθητές. Όπως αναφέρεται από εκπαιδευτικούς είναι ευκολότερο να ανακαλέσουμε πληροφορίες όταν αυτές αποτελούν μέρος μίας ιστορίας και ειδικότερα όταν η ιστορία αυτή συσχετίζεται με ήδη υπάρχουσα γνώση και εμπειρία (Shank, 1990). Την αφήγηση και επίδραση της παραδοσιακής αφήγησης θέλησε να διερευνήσει μία ομάδα στις Η.Π.Α. εισάγοντας, όμως, τη χρήση των ψηφιακών μέσων. Η προσπάθεια οδήγησε στη δημιουργία του Κέντρου Ψηφιακής Αφήγησης (Center of Digital Storytelling: <http://www.storycenter.org/>) στην πολιτεία της Καλιφόρνια. Όρισαν την ψηφιακή αφήγηση ως μέσο προσωπικής έκφρασης, ικανοποίησης και γενικότερα ως πράξη επικοινωνίας με την χρήση ψηφιακών εργαλείων. Η εκπαιδευτική κοινότητα φαίνεται να έχει υιοθετήσει αυτήν την έννοια της ψηφιακής αφήγησης. Ειδικά όταν αναφερόμαστε στην παραγωγή έργων ψηφιακής αφήγησης από μαθητές και γενικότερα από εκπαιδευόμενους εννοούμε την δημιουργία οπτικοακουστικού έργου μικρής διάρκειας, που περιλαμβάνει φωτογραφίες, μουσική, ηχογραφημένη αφήγηση και σπανιότερα χρήση βίντεο. Η ακρόαση και η αφήγηση ιστοριών από τους μαθητές σημαίνει ότι εισάγονται σε μία διαδικασία εξάσκησης των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων κατά την οποία δομούν περιεχόμενο και επεξεργάζονται πληροφορίες για να κατασκευάσουν νόημα

Διαπιστώνουμε ότι κατά την διάρκεια προγραμμάτων ψηφιακής αφήγησης, που έχουν διοργανωθεί από το Κέντρο Ψηφιακής Αφήγησης, τα άτομα που συμμετείχαν οι ίδιοι ως πρωταγωνιστές και παραγωγοί, βελτίωσαν τις τεχνολογικές τους δεξιότητες, επίλυσαν προβλήματα, που προέκυψαν, αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες, και κατανόησαν βασικούς κανόνες της οπτικοακουστικής γλώσσας. Στο Capture Wales, ένα πρόγραμμα που λειτούργησε για επτά χρόνια στη Μ. Βρετανία, άτομα όλων των ηλικιών συμμετείχαν αρχικά στο εργαστήριο ψηφιακής αφήγησης και στην συνέχεια δημιούργησαν τις δικές τους αφηγήσεις. Όπως αναφέρει ο Joe Lambert (2002) η ψηφιακή αφήγηση πρέπει να σχεδιάζεται με τέτοιο τρόπο ώστε να λειτουργήσει απελευθερωτικά για τα άτομα που συμμετέχουν. Να μπορέσουν να αφηγηθούν ιστορίες της δικής τους ζωής που έχουν νόημα για αυτούς, και να ενισχύσουν την επικοινωνιακή τους δύναμη με τα μέσα της τεχνολογίας χωρίς να αλλοιωθεί ο προσωπικός ρυθμός αφήγησης του κάθε ατόμου.

Τα νέα εκπαιδευτικά εργαλεία καθώς και οι νέες δυνατότητες που προσφέρει η τεχνολογία επηρεάζουν άμεσα τον εκπαιδευτικό χώρο. Η ψηφιακή αφήγηση προτείνει μία νέα εκπαιδευτική δραστηριότητα που βασίζεται κυρίως στο γεγονός πως προσφέρει στην εκπαίδευση τη δυνατότητα να απευθυνθεί συγχρονισμένα σε διαφορετικές εκφάνσεις της πολλαπλής νοημοσύνης (Gardner, 1983), συγχρόνως οι

νέοι γίνονται κοινωνοί των τεχνολογικών εξελίξεων και των εργαλείων της εποχής τους.

Η εκπαιδευτική κοινότητα θεωρεί ότι η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί ένα ισχυρό εργαλείο για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα όπως τον οπτικό εγγραμμτισμό, την συνεργασία, τη γνώση της τεχνολογίας, αλλά και για τη διδασκαλία διαφόρων γνωστικών αντικειμένων (McLellan, 2006). Ο Jason Ohler, από τους πρωτοπόρους της ψηφιακής αφήγησης, αναφέρει ότι πολλοί θεωρούν πως η παραδοσιακή αφήγηση ιστοριών, μπορεί να συμβαδίσει με την Τεχνολογία, εμπλουτίζοντας με νέους τρόπους τα μηνύματα που επικοινωνεί κάθε ιστορία. Επιπλέον η ψηφιακή αφήγηση μπορεί ταυτόχρονα να χρησιμεύσει και ως μέθοδος αξιολόγησης της ίδιας της μάθησης (Snelson και συν., 2009). Ο τρόπος εργασίας με την ψηφιακή τεχνολογία στο μαθησιακό περιβάλλον, που καλλιεργεί ψηφιακά εγγράμματους μαθητές, επιτρέπει και ενθαρρύνει περισσότερο την ανάλυση από πολλαπλές οπτικές, δίνει την δυνατότητα στον μαθητή να θέσει το διακείμενο σε αμφισβήτηση ή να το υπερασπιστεί, να το απορρίψει ή να το εγκρίνει καθώς επεξεργάζεται τα στοιχεία που θα παρουσιάσει στο δικό του ψηφιακό έργο. Κυρίως, όμως, η ένταξη της ψηφιακής αφήγησης σε εκπαιδευτικά προγράμματα σημαίνει παραγωγή έργων από τους μαθητές με την καθοδήγηση των δασκάλων, και αυτή ακριβώς η συνισταμένη της δημιουργικότητας είναι το πιο ισχυρό κίνητρο για τους μαθητές. (Frazel, 2010)

Μέσα από τη διαδικασία της παραγωγής έργων με τα νέα μέσα, γνωρίζουν σταδιακά τις δυνατότητες αλλά και τους περιορισμούς αυτών των μέσων, κατανοώντας την αλληλεξάρτηση διαθέσιμων εργαλείων και περιεχομένου. Με τα σύγχρονα μέσα προσφέρονται νέες δυνατότητες επεξεργασίας ιστοριών μέσα από εφαρμογές που λειτουργούν με μη-γραμμικό τρόπο. Δηλαδή οι ιστορίες που δημιουργούνται δεν έχουν μία συγκεκριμένη αρχή, μέση και τέλος αλλά ο χρήστης μπορεί να διαμορφώσει περισσότερα από ένα σημεία εισόδου στην ιστορία του. Ο μη γραμμικός τρόπος επεξεργασίας των ιστοριών προσφέρει την δυνατότητα στους μαθητές να εκφραστούν διαφορετικά από τον συμβατικό τρόπο, μέσα από την σύνθεση πολλών και διαφορετικών ιδεών (Ryan, 2002). Η παραγωγή των δικών τους τεχνολογικών και αφηγηματικών προϊόντων πρέπει να είναι μέσα στους στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας, γιατί όταν καλούνται να διερευνήσουν και να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες των μέσων ως παραγωγοί παράλληλα εξασκούν τις κριτικές τους ικανότητες ως χρήστες των μέσων. (Semali, 2003).

2.1. Παραδείγματα εκπαιδευτικών παρεμβάσεων βασισμένων στην ψηφιακή αφήγηση

Εφαρμογές προγραμμάτων που αξιοποιούν την ψηφιακή αφήγηση έχουν μελετηθεί ώστε να αναδειχθούν οι δυνατότητες για περαιτέρω ανάπτυξη. Το πρόγραμμα PoliCultura, (<http://www.policultura.it>) εφαρμόζεται στην Ιταλία από το 2006 μέχρι σήμερα. Μαθητές 5 έως 17 ετών δημιουργούν και μοιράζονται τις ιστορίες τους (εικόνα και ήχος), με ταυτόχρονη παρουσία του ακουστικού μέρους σε γραπτή μορφή. Μέσα από τις συνεντεύξεις, που έγιναν στους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς και μαθητές, διαφαίνεται ότι η δημιουργική προσωπικότητα του εκπαιδευτικού λειτουργεί αντισταθμιστικά στις δυσκολίες που παρουσιάζονται και ενισχυτικά για την ολοκλήρωση του προγράμματος. Σύμφωνα με τους ερευνητές σημαντικό κίνητρο για την εμπλοκή των μαθητών υπήρξε ότι η επιλογή των θεμάτων έγινε με δική τους ευθύνη και πρωτοβουλία. Ειδικά η ομάδα των εφήβων προσήλθαν με θετική διάθεση στο πρόγραμμα, γιατί μέσα στο κρίσιμο αυτό ηλικιακό στάδιο στο οποίο βρίσκονται λαμβάνουν ικανοποίηση από δράσεις που τους επιτρέπουν να εκφράσουν την

ανολοκλήρωτη ακόμα ταυτότητά τους, ενώ παράλληλα ασκούν τις νοητικές τους ικανότητες (Liner, 2006). Σε κάθε περίπτωση η δημιουργία έργων ψηφιακής αφήγησης τους βοήθησε να οργανώσουν τις ιδέες τους, να αναπτύξουν ολοκληρωμένο γραπτό λόγο, να εξασκήσουν το αισθητικό τους κριτήριο επιλέγοντας εικόνες και μουσική, να βελτιώσουν τις ικανότητές τους για συνεργασία και κοινωνική ανοχή (Di Blas et al, 2009).

Στα αποτελέσματα μίας άλλης εφαρμογής ψηφιακής αφήγησης FaTe2 (Garzotto, 2005) διαπιστώνουμε ότι για τα παιδιά μικρότερων ηλικιών (5-7 ετών) είναι σημαντικές οι μεικτές δραστηριότητες, που συνδυάζουν την αλληλεπίδραση με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή αλλά και τα συμβατικά μέσα. Τα παιδιά εξέφρασαν την επιθυμία να μεταφέρουν τις ψηφιακές ιστορίες στο χαρτί, αλλά και να δημιουργήσουν νέες ψηφιακές ιστορίες εμπνευσμένες από τις ζωγραφιές και το αγαπημένο τους παιχνίδι. Επίσης η ομάδα μετέτρεψε την παθητική δραστηριότητα της παρακολούθησης των ψηφιακών ιστοριών στην οθόνη, σε ενεργητική, αφού ανέπτυξαν ανταγωνισμό μεταξύ τους για την ταχύτητα με την οποία αλλάζουν τις εικόνες, αποδεικνύοντας ότι τα παιδιά μπορεί να μην επιδεικνύουν πάντα το αναμενόμενο ενδιαφέρον, αλλά βρίσκουν νέα ενδιαφέροντα στοιχεία σε κάθε δραστηριότητα, αρκεί να τους επιτραπεί να τα διερευνήσουν.

Μία εκπαιδευτική πρωτοβουλία στο Bristol της Μεγάλης Βρετανίας ήταν να ενεργοποιήσει έντεκα σχολεία της περιοχής στην χρήση νέων τεχνολογιών για να βελτιώσουν το αναλυτικό πρόγραμμα, την γραπτή και προφορική έκφραση των μαθητών, και να ανακαλύψουν νέους τρόπους συνεργασίας μεταξύ τους. Εκπονήθηκε ένα πρωτότυπο σχέδιο εργασίας, όπου οι μαθητές τριών διαφορετικών σχολείων συνεργάστηκαν με παράδοξο, όπως αναφέρουν, τρόπο για να συνθέσουν μία κοινή ιστορία εξ αποστάσεως. Το πρώτο σχολείο έγραψε και βιντεοσκόπησε ένα σενάριο, το οποίο έστειλε στο δεύτερο σχολείο. Εκεί οι μαθητές προσέθεσαν επεισόδια, αφήνοντας την ολοκλήρωση του σεναρίου και των γυρισμάτων για το τρίτο σχολείο. Το συμπέρασμα είναι ότι οι μαθητές εργάστηκαν με ενθουσιασμό για την ιδέα, έγραψαν σενάρια, βιντεοσκόπησαν, έκαναν μοντάζ. Όπως παρατήρησαν οι ίδιοι οι μαθητές μπόρεσαν μέσα από αυτήν την «παράλογη» συνεργασία να διατηρήσουν την προσωπική τους σφραγίδα μέσα σε μία συνεργατική διαδικασία. (Sobers, 2008)

3. Δράσεις του Εργαστηρίου Νέων Τεχνολογιών στην Επικοινωνία, την Εκπαίδευση και τα ΜΜΕ

3.1 Το Μαγικό Φίλτρο, ένα ψηφιακό μαθησιακό παιχνίδι περιπέτειας



Το παιχνίδι δημιουργήθηκε στο πλαίσιο του έργου “ΕΠΙΝΟΗΣΗ – Εξειδίκευση Εκπαιδευτικών – Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού και Παραγωγή Εκπαιδευτικού Υλικού για Ήπια Νοητική Καθυστέρηση” (<http://www.media.uoa.gr/epinoisi>) του Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΕΠΕΑΕΚII), κατά το διάστημα Νοέμβριος 2007 – Νοέμβριος 2008.

Για την ανάπτυξη ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού για μαθητές με ήπια νοητική καθυστέρηση, το έργο ΕΠΙΝΟΗΣΗ υιοθέτησε μια από τις πλέον σύγχρονες

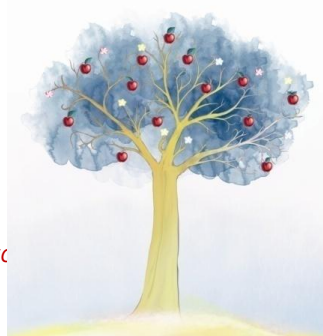
κατευθύνσεις που εμφανίζονται στην εκπαιδευτική τεχνολογία, τη μάθηση που βασίζεται σε ψηφιακά παιχνίδια (digital game-based learning). Οι επιστήμες της αγωγής έχουν ήδη αναγνωρίσει ότι το παιχνίδι αποτελεί ένα κατεξοχήν πλαίσιο μάθησης και κοινωνικοποίησης, που προωθεί τη διαφοροποιημένη μάθηση, και παρακινεί μέσω της γνωστικής πρόκλησης. Στο πλαίσιο αυτής της προβληματικής δημιουργήθηκε το «Μαγικό Φίλτρο», ένα αφηγηματικό παιχνίδι που στηρίζεται σε μία ενιαία ιστορία, η οποία διαρθρώνεται στα επιμέρους επεισόδιά της. Ο χρήστης σταδιακά κατακτά την ικανότητα να χειρίζεται το παιχνίδι σύμφωνα με τις προτιμήσεις του, δηλαδή μπορεί να μεταβεί σε νέα πίστα ή να επανέλθει στην πίστα που προτιμά.

Η ιστορία του παιχνιδιού ξεκινάει από μία μαύρη κηλίδα που παρουσιάζεται ξαφνικά σε μία μυθική χώρα και αναστατώνει την ήρεμη ζωή των ανθρώπων που ζουν σε αυτή. Η λύση βρίσκεται στο μαγικό φίλτρο που τα χρώματα του (κόκκινο, πράσινο, μπλε και κίτρινο), βρίσκονται σε διάφορα μέρη κρυμμένα και τα παιδιά ο Άρης και η Λένα καλούνται να τα βρουν και να σώσουν την χώρα τους. Το παιχνίδι αποτελείται από πέντε επεισόδια με δοκιμασίες στα μαθηματικά, τη γλώσσα, την κυκλοφοριακή αγωγή, την εξάσκηση της παρατηρητικότητας και της λεπτής κινητικότητας.

Ο χρήστης μπορεί να επιλέξει την πορεία του στο παιχνίδι αφού ακούσει την εισαγωγική αφήγηση. Με μη-γραμμικό τρόπο μπορεί να ολοκληρώσει όλες τις αποστολές και να επιτελέσει το στόχο του τερματίζοντας το παιχνίδι.

Το Μαγικό Φίλτρο είναι διαθέσιμο ελεύθερα στο διαδίκτυο. Από την εμπειρική παρατήρηση των μελών του Εργαστηρίου αλλά και το υλικό ανατροφοδότησης που υπήρξε από όλες τις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, αποδείχτηκε ότι το βασικό όφελος για την εκπαίδευση ήταν η εμπέδωση της ιστορίας από τα παιδιά-χρήστες. Πολλά παιδιά ταυτίστηκαν με τους ήρωες, ή κατά τη διάρκεια της αφήγησης συγκεκριμένων επεισοδίων σχολίαζαν θετικά ή αρνητικά ανάλογα με το χαρακτήρα και τον ρόλο βιώνοντας πραγματικά την εξέλιξη της ιστορίας αλλά και την αγωνία των πρωταγωνιστών για την ανεύρεση του Μαγικού Φίλτρου.

3.2. Η Μηλιά, ένας χώρος αφήγησης στο διαδίκτυο



SEC

search and scientific articles

Η «Μηλιά» είναι ένα ψηφιακό περιβάλλον που αποτυπώνει με σύγχρονο τρόπο τη δομή μιας αφήγησης ή την «άρθρωση» μιας ιστορίας. Κάθε αφηγηματικό γεγονός, κάθε συμβάν θα μπορούσε να είναι ένας καρπός ενός δέντρου που επάνω του «ανθίζει» μια ιστορία. Η ανάγνωση του περιεχομένου γίνεται με τρόπο μη – γραμμικό, καθώς ο χρήστης μπορεί «να ανοίξει» τυχαία όποιο μήλο, φύλλο ή λουλούδι θέλει. Στην πλατφόρμα παρουσιάζεται όλο το περιεχόμενο στον χρήστη με την πρώτη επαφή, αλλά εφόσον είναι κρυμμένο πίσω από τα μήλα, τα φύλλα και τα λουλούδια εκείνος πρέπει να διαλέξει ποια διαδρομή θα ακολουθήσει για να διαβάσει την ιστορία.

Ο ιστοχώρος της μηλιάς <http://www.media.uoa.gr/medialab/milia> εξελίσσεται και διαμορφώνεται συνεχώς. Μετά από συνεχείς δοκιμές, χρήσεις και εφαρμογές σε διαφορετικές βαθμίδες της εκπαίδευσης διαμορφώθηκε η τελευταία έκδοση της Μηλιάς η οποία είναι πιο φιλική, εύχρηστη και διαδραστική. Οι μηλιές- ιστορίες είναι διαθέσιμες για ανάγνωση, αλλά και για επεξεργασία.



Ο κάθε χρήστης και διαδικτυακός αναγνώστης με την εγγραφή του στον ιστοχώρο μπορεί πλέον στην κατηγορία "οι δικές σας μηλιές" και στο υπομενού "Περιβάλλον Διαχείρισης Μηλοϊστοριών" να ανεβάσει τη δική του ιστορία. Η πλατφόρμα δέχεται αρχεία ήχου, εικόνες και βίντεο. Η διαδικτυακή προσωπική Μηλιά ανοίγεται μπροστά στον χρήστη, ο οποίος μπορεί τοποθετήσει το κάθε κομμάτι της ιστορίας του στα βασικά στοιχεία της Μηλιάς, δηλαδή εάν θα εμφανίζεται σε φύλλο, ανθός ή μήλο.

Η πλατφόρμα αφήγησης μετατρέπεται σε μία δυναμική μηλιά, όπου οι χρήστες αναλαμβάνουν δημιουργικές πρωτοβουλίες. Βέβαια η ίδια η δομή της μηλιάς επιτρέπει στον χρήστη να εργαστεί και να παρουσιάσει το περιεχόμενό του με μη- γραμμικό τρόπο. Μελλοντικός στόχος είναι οι μηλιές των χρηστών να ενωθούν, να συνδεθούν και να αποτελέσουν έναν χώρο αφήγησης και διάδρασης.

3.3. Πρωταγωνιστές και παραγωγοί ψηφιακής μνήμης, μια μελέτη περίπτωσης για την ψηφιακή αφήγηση και την διαγενειακή μάθηση

Στο πλαίσιο της έρευνας για τη διαγενειακή επικοινωνία και μάθηση επιχειρήθηκε ένα εργαστήριο (hands-on) με τίτλο «*Τρίτη Ηλικία και Νέα Γενιά: Πρωταγωνιστές και Παραγωγοί ψηφιακής μνήμης*» με στόχο την συνέργεια ανάμεσα σε μαθητές Α΄ Γυμνασίου και σε εκπροσώπους της τρίτης ηλικίας καθώς και την ανίχνευση δυνατοτήτων σε θέματα δημιουργίας ψηφιακού αποθέματος. Οι μνήμες του παρελθόντος έγιναν ιστορίες του μέλλοντος, με την ψηφιακή πένα της νέας γενιάς και την σφραγίδα των πρωταγωνιστών. Οι μνήμες, οι ιστορίες, οι εικόνες και τα

συναίσθημα της τρίτης ηλικίας, όπως προέκυψαν από τις δικές τους αφηγήσεις, αποτέλεσαν το υλικό που βιντεοσκοπήσαν οι μαθητές, υλικό που επεξεργάστηκαν ψηφιακά με την συνεργασία των πρωταγωνιστών.

Η συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης σχεδιάστηκε με βάση τις αρχές της δημιουργικής μάθησης, που είναι η κατανόηση, η καλλιέργεια της αποκλίνουσας σκέψης, η παραγωγή αυθεντικών και πρωτότυπων έργων (Ferrari et al, 2009). Δεν είναι η εφαρμογή ή το συγκεκριμένο εργαλείο εκείνο που θα αποτελέσει το μοναδικό κίνητρο για την μάθηση αλλά οι συνθήκες στις οποίες εντάσσεται. (Shneckenberg, 2009) Επιπλέον σε μία μαθησιακή διαδικασία με επιδιωκόμενο δημιουργικό αποτέλεσμα σημασία έχει το ενδιαφέρον των εμπλεκόμενων για αυτήν και τα εσωτερικά κίνητρα που αναπτύσσουν με αποτέλεσμα να αυξάνουν την αφοσίωσή τους. (Amabile, 1989) Για αυτό ο ρόλος της τεχνολογίας στο πλαίσιο του εργαστηρίου ήταν ο διαμεσολαβητής που θα διευκόλυνε την επικοινωνία, ταυτόχρονα και το εργαλείο που θα μετασχημάτιζε την εμπειρία της συνάντησης από μία αφηρημένη έννοια σε συγκεκριμένο δημιουργικό αποτέλεσμα.

Στόχος ήταν να καλλιεργηθεί η διαπροσωπική επικοινωνία μεταξύ των δύο γενεών μέσα από την σύζευξη παραδοσιακής και ψηφιακής αφήγησης. Η αφήγηση προσωπικών ιστοριών ενδυναμώνει την αυτοπεποίθηση των ατόμων τρίτης ηλικίας, παράλληλα όταν συμβαίνει με την συνεργασία των νεότερων ενισχύει τις σχέσεις των γενεών, υπογραμμίζοντας την διαχρονική συνέχεια. (Luerker, 2010) Σύμφωνα με ερευνητές του χώρου οι αφηγήσεις των ατόμων τρίτης ηλικίας για το παρελθόν τους συνήθως ηχογραφούνται, ενώ η διαφορά αυτού του εργαστηρίου είναι ότι βιντεοσκοπήθηκαν. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο είχαν την ευκαιρία να συνεργαστούν δημόσιοι φορείς, αποδεικνύοντας ότι η συνεργασία είναι εφικτή και αποδοτική όταν υπάρχει οργανωμένο σχέδιο δράσης.

Στο εργαστήριο οι ομάδες χωρίστηκαν σε ζευγάρια που αποτελούνταν από ένα μαθητή και ένα άτομο τρίτης ηλικίας, ακολουθώντας τα στάδια παραγωγής μίας ψηφιακής αφήγησης δηλαδή βιντεοσκόπηση, μοντάζ του υλικού και στο τέλος προβολή στην ομάδα. Κατά την διάρκεια της προβολής των βίντεο όλες οι ομάδες έλαβαν θετική ανατροφοδότηση, αναγνωρίζοντας την συνεισφορά του καθενός στην δημιουργία. Η έμφαση βέβαια δόθηκε στο περιεχόμενο και όχι στην μορφή των βίντεο, για αυτό οι περισσότεροι έμειναν ικανοποιημένοι και δεν σχολίασαν τεχνικά ή αισθητικά προβλήματα που υπήρξαν. Σύμφωνα με τους ίδιους τους συμμετέχοντες υπογράμμισαν ότι αισθάνθηκαν χρήσιμοι σε αυτήν την εμπειρία και αποτελεσματικοί. Συγκεκριμένα οι μαθητές έκριναν ότι ο διπλός ρόλος τους ως ακροατές και παραγωγοί, ήταν πολύτιμος γιατί τους έδωσε την ευκαιρία για κοινωνική συναναστροφή ενώ παράλληλα είχαν τον έλεγχο της δημιουργικής διαδικασίας. Εξάλλου σήμερα το ζητούμενο είναι να αναπτύξουν τα άτομα κριτικές ικανότητες για τα μέσα εξασκώντας τις δημιουργικές δυνατότητές τους στα μέσα, (Buckingham, 2007) και αυτό είχαν την ευκαιρία τα άτομα τρίτης ηλικίας και οι μαθητές Γυμνασίου να το βιώσουν μέσα από αυτό το εργαστήριο.

5. Αντί επιλόγου

Αν και η ιδέα της συγχώνευσης της παραδοσιακής αφήγησης με τα σημερινά ψηφιακά – πολυμεσικά εργαλεία φαίνεται γοητευτική δεν πρέπει να τη θεωρήσουμε ως αυτοσκοπό. Το ερώτημα που τίθεται δεν είναι εάν ο υπολογιστής είναι το καταλληλότερο εργαλείο για την δημιουργία μίας ψηφιακής αφήγησης, αλλά ποιο εργαλείο εμπλέκει πιο ενεργά τα άτομα. Ο προβληματισμός, λοιπόν, μετατίθεται στον τρόπο ενσωμάτωσης της ψηφιακής αφήγησης σε μία δημιουργική διαδικασία, ώστε να αφυπνιστεί το γνήσιο ενδιαφέρον των ατόμων (Fischer et al, 2005). Άλλωστε η

νέα εποχή που βιώνουμε συνίσταται, στη μετάβαση σε μια περίοδο κατά την οποία άνθρωποι και μηχανές συμβιώνουν και αλληλεπιδρούν (Poster, 1990).

Ειδικότερα, όμως, η ψηφιακή αφήγηση ως εκπαιδευτικό εργαλείο αποδεικνύεται αποτελεσματική για την εκπαίδευση ατόμων όλων των ηλικιών. Εντοπίσαμε πρωτοβουλίες φορέων να εκπονούν προγράμματα ψηφιακής αφήγησης χωρίς να αποκλείουν άτομα που δεν συμμετέχουν πια στην επίσημη σχολική εκπαίδευση. Ακόμα, όμως, και στην σχολική εκπαίδευση φαίνεται και στο αυξανόμενο ενδιαφέρον ενσωμάτωσης της τεχνικής αυτής σε σχολικές αίθουσες όλων των βαθμίδων.

Οι πρώτες ενδείξεις θετικές ή αρνητικές στον τομέα αυτό μόλις αρχίζουν να διαφαίνονται και οι νέες έρευνες που θα προκύψουν σίγουρα θα προσφέρουν μεγαλύτερες γνώσεις και υποθέσεις για τον τρόπο χρήσης του δυναμικού αυτού τρόπου ενίσχυσης της μάθησης. Άλλωστε, η αξία της ψηφιακής αφήγησης στηρίζεται στο γεγονός ότι είναι μια ενεργητική και όχι παθητική διαδικασία, που τελικά διαμορφώνει ένα δημιουργικό περιβάλλον μάθησης και επικοινωνίας, ένα πλαίσιο ενθάρρυνσης για εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο η ψηφιακή αλληλεπιδραστική αφήγηση κάνει τα βασικά εκπαιδευτικά της βήματα συνιστώντας μία εναλλακτική μέθοδο μάθησης, επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης των απόψεων, των γνώσεων, των αντιλήψεων. Η ψηφιακή αφήγηση συμπυκνώνει την παιδαγωγική αξία της αυτοαξιολόγησης, όπου οι μαθητές προσέρχονται με τις εμπειρίες και τις γνώσεις τους προσπαθώντας να τις μετασχηματίσουν σε νέα σκέψη και να ανακαλύψουν τον ίδιο τους τον εαυτό (Benmayor, 2008). Η συνεργασία και η δημιουργικότητα που αναπτύσσονται κατά την διαδικασία δόμησης ενός έργου ψηφιακής αφήγησης συνδέονται με την στήριξη των νέων τεχνολογιών όταν ενθαρρύνοντας τους συμμετέχοντες να συλλέγουν πληροφορίες από άλλους, να μοιράζονται την ειδικότητά τους και να μετασχηματίζουν την γνώση τους σε μία διαρκή διαδικασία προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. (Facer & Williamson, 2004). Επίσης η δυνατότητα που παρέχουν τα διάφορα μέσα αναπαράστασης ιδεών και προσομοιώσεις βοηθούν να αναπτυχθούν ιδέες που δεν θα μπορούσαν με συμβατικό τρόπο, με αυτήν την έννοια τα άτομα έχουν την ευκαιρία να αλλάξουν και να επανεξετάσουν το έργο τους, γενικότερα να εργαστούν με μη γραμμικό τρόπο.

Όταν το ενδιαφέρον μας μάλιστα στρέφεται στην δημιουργικότητα και την δημιουργική μάθηση τότε (Guilford, 1950) καίριο σημείο είναι η αυθεντικότητα των ιδεών, η ευχέρεια στον πλούτο ιδεών και η ευελιξία. Τα παραπάνω χαρακτηριστικά φαίνεται να διακρίνουν τα άτομα που δραστηριοποιούνται σε προγράμματα ψηφιακής αφήγησης. Η δημιουργικότητα αναπτύσσεται εκεί όπου υπάρχει χώρος για να εκδηλωθεί και δεν πρέπει να υποτιμούμε την ανάγκη των ατόμων για ένα περιβάλλον κατάλληλο, που θα τους παρέχει τον χρόνο που χρειάζονται για να εκφραστούν ελεύθερα και ουσιαστικά (Ferrari et al, 2009).

Ευχαριστίες

Το Εργαστήριο Νέων Τεχνολογιών στην Επικοινωνία, την Εκπαίδευση και τα ΜΜΕ του Τμήματος Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης Πανεπιστημίου Αθηνών εξυπηρετεί εκπαιδευτικές και ερευνητικές ανάγκες στον χώρο των νέων τεχνολογιών και των εφαρμογών τους. Οι συγγραφείς θα ήθελαν να ευχαριστήσουν όλους τους συνεργάτες του Εργαστηρίου Νέων Τεχνολογιών που συνέβαλλαν στις δράσεις που παρουσιάζονται στην παρούσα εισήγηση, και ειδικά τους επόμενους, κατά αλφαβητική σειρά: *Κωνσταντίνα Αβλάμη, Έφη Αβράμη, Βάλια Αλεφαντινού, Κατερίνα Βαλλέ, Ευαγγελία Βαρδαλάχου, Ειρήνα Βούλγαρη, Ηλέκτρα Γαλάνη, Ανδρέας*

Γιαννακουλόπουλος, Αλέξανδρος Δούρος, Τέττα Ζέρβα, Παντελής Καραμανής, Σωτήρης Κίργινας, Κωνσταντίνα Κορναράκη, Μελίνα Κουτσογιάννη, Λαΐδα Αημιιάτη, Ελευθερία Μαλισιόβα, Νίκος Μύρτου, Νικόλας Νικολουδάκης, Ρουμπίνη Οικονομίδου, Ανδρέας Παναγόπουλος, Ελένη Παπανδρέου, Βασίλης Παπανικολάου, Νικόλας Περγαδάκης, Μαρία Ρέρρα, Μαρία Σαριδάκη, Μανώλης Σπανουδάκης, Παναγιώτης Τραγαζίκης, Κωνσταντίνα Φραγκή, Ειρήνη Χαϊδή, Αγγελική Χατήρα, Ιωάννα Χρήστου.

Βιβλιογραφία

- Abram, S., *Learning not to answer questions*, MultiMedia & Internet @ Schools, November/December 2007, The pipeline column
- Amabile, T.M. (1989). *Growing up creative*, New York: Crown Publishing Group, Inc
- Barthes, R. (1981). *Introduction à l'analyse structurale du récit*, Seuil
- Benmayor, R. (2008). Digital Storytelling as a Signature Pedagogy for the New Humanities, in *Arts and Humanities in Higher Education*, v.7(2), pp 188-204
- Brown, J.S. et al (2005). *Storytelling in organizations: why storytelling is transforming 21st century*, US, Butterworth-Heinemann
- Buckingham, D. (2002). *Children and Media*, UNESCO
- Buckingham, D. (2007). Media education goes digital: an introduction, *Learning, Media and Technology*, 32 (2), pp 111-119
- Di Blas, N., Garzotto, F. Paolini, P., Sabiescu, A. (2009). Digital Storytelling as a Whole Class Learning Activity: Lessons from a Three-Years Project, in Proceedings of the 2nd Joint international Conference on Interactive Digital Storytelling, Eds. I. A. Iurgel, Zagalo, N., Petta, P., Lecture Notes In Computer Science, vol. 5915, pp 14-29
- Ferrari, A., Cachia, R., Punie, Y. (2009). *Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching*, Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities
- Fischer, G., Giaccardi, E., Eden, H., Sugimoto, M., & Ye, Y. (2005). Beyond binary choices: Integrating individual and social creativity. *International Journal of Human-Computer Studies*, 63(4-5), pp. 482-512
- Frazel, M., (2010). *Digital Storytelling Guide for educators*, ISTE, USA
- Garzotto, F., Rizzo, F. (2005). Interactive Story Telling, Cooperative e-Learning, and kids: the FaTe2 Field Study, in Proc. IDC'05 - *Interaction Design and Children International Conference*, Boulder (CO, USA), ACM Press
- Gilmor, D. (2006). We the Media, Grassroots journalism for the people by the people. Retrieved on 10 June, 2011 from <http://oreilly.com/catalog/wemedia/book/>
- Guilford, J.P. (1950). *Creativity*. *American Psychologist*, vol.5(9), 444-454
- Handler-Miller, C. (2004). *Digital Storytelling*, Elsevier Science & Technology
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture where old and new media collide*, New York University Press
- Jesper, J. (2001). Games Telling stories? – A brief note on games and narratives, *The international journal of computer game research* <http://theunshaven.rooms.cwal.net/Storage/Readings/Reading%2007%20-%20Games%20Telling%20Stories%20%5BJesper%20Juul%5D.PDF>
- Joyce, M. (1995). *Of Two Minds: Hypertext, Pedagogy, and Poetics*, Ann Arbor, University of Michigan Press
- Lambert, J. (2002). *Digital Storytelling: Capturing lives, creating community*. Berkeley, CA, Digital Diner Press
- Luepker E. T. (2010). Videotaped Life Review: Its Personal and Intergenerational Impact, *Clinical Social Work Journal* v. 38, pp 183–192
- Manovich, L. (2002). *The Language of New Media*, Cambridge, The MIT Press
- McLellan, H. (2006). Digital Storytelling in Higher Education, *Journal of Computing in Higher Education*, Vol. 19(1), pp. 65-79
- Mello, R. (2001). The power of storytelling: How oral narrative influences children's relationships in classrooms. *International Journal of Education and the Arts*. 2(1).
- Ohler, J. (2008). *Digital Storytelling in the Classroom. New media pathways to Literacy, Learning and Creativity*, Corwin Press
- Poster, M. (1990). *The Mode of Information*, Chicago, The University of Chicago Press
- Rideout, V.-Vanderwater, E., Wartella, E. (2003). *Zero to six: Electronic media in the Lives of Infants, Toddlers and Preschoolers*, CA, Kaiser Family Foundation

- Ryan, M.-L. (2002). Beyond the Myth and Metaphor: Narrative in Digital Media, in *Poetics Today*, 23 (4), pp. 581-609, Duke University Press
- Sandars, J., & Frith, G. (2009). Reflect 2.0. Using Digital Storytelling to develop reflective learning by the use of Next Generation Technologies and Practices. JISC, pp. 1-5
- Schank, R. (1990). *Tell me a story: A new look at real and artificial memory*. New York, Charles Scribner's Sons
- Semali, L., (2003). Ways with Visual Languages: Making the Case for Critical Media Literacy, *Clearing House*, v.76, no 6, pp. 271-277
- Shneckenberg, D. (2009). Understanding the real barriers to technology-enhanced innovation in higher education, *Educational Research*, Vol.51, No 4, December 2009, pp. 411-424
- Snelson, C. & Sheffield, A. (2009). Digital Storytelling in a Web 2.0 World, TCC, pp. 159- 167
- Sobers, S. (2008). Consequences and coincidences: A case study of experimental play in media literacy, *Journal of Media Practice*, vol. 9, n1, pp53-66
- Sorlin, P.(2004). *Κοινωνιολογία του κινηματογράφου*, Μεταίχμιο, Αθήνα
- Spieling, U. (2004). Conceptual models for Interactive Storytelling in Knowledge Media Applications, Technologies for Interactive Digital Storytelling and Entertainment, Second International Conference, *TIDSE 2004*, Darmstadt, Germany, June 24-26, 2004, Proceedings, pp. 171-176, Springer Berlin / Heidelberg
- Vaucelle, C., Ishii, H. (2009). Play-it-by-eye! Collect movies and improvise perspectives with tangible video objects, in Artificial Intelligence for Engineering Design, *Analysis and Manufacturing, Special Issue: Tangible Interaction*, v. 23, pp 305–316. Cambridge University Press

Ιστογραφία

Patient Voices

<http://www.patientvoices.org.uk/index.htm>

Story Center Berkeley California

<http://www.storycenter.org>

Capture Wales Project

<http://www.bbc.co.uk/wales/arts/yourvideo/queries/capturewales.shtml>

Telling Lives, BBC

<http://www.bbc.co.uk/tellinglives/what.shtml>

Μηλιά

<http://www.media.uoa.gr/medialab/milia>

Μαγικό Φίλτρο

<http://www.media.uoa.gr/epinoisi>

Mr Binkley's youtube channel

<http://www.youtube.com/user/MrBinkley6#p/a>