

«Ψηφιακές αφηγήσεις. Μύθων μεταμορφώσεις»

Αναστάσιος Παπάς¹, Ελένη Μπούσια², Έλενα Ελληνιάδου³

¹Εκπαιδευτικός - ΠΕ70 στο 92^ο Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης, Mth. Θεολογίας, Υποψ. Διδάκτορας Θεολογικής
papastasos@gmail.com

²Εκπαιδευτικός - ΠΕ70 στο 1^ο Δημοτικό Σχολείο Νεάπολης Θεσσαλονίκης
lebousi@gmail.com

³Διευθύντρια - ΠΕ70 στο 6ο Δημοτικό Σχολείο Αρτέμιδος, Αν. Αττικής, ΜΕΔ
elenelli9@gmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα εργασία θα παρουσιάσουμε την κοινή βιοματική δράση με την οποία ασχολήθηκαν οι μαθητές των Ε΄ και Στ΄ τάξεων, τεσσάρων διαφορετικών σχολείων στην Αθήνα και τη Θεσσαλονίκη.

Η εργασία επικεντρώνεται στις ψηφιακές αφηγήσεις που δημιουργήθηκαν από τους μαθητές, μέσα από τις οποίες γίνεται προσπάθεια καταγραφής της πραγματικότητας των μαθητών, σύνδεσης του παρελθόντος με το παρόν καθώς διερευνάται η παιδαγωγική αξιοποίηση των μύθων. Εξετάζεται η συμβολή του μύθου στην κατανόηση της πραγματικότητας, στη διαμόρφωση της αντίληψης των μαθητών περί αυτής και στην αποτύπωσή της μέσω ψηφιακών αφηγήσεων.

Οι μαθητές δημιούργησαν δυναμικές εικαστικές αφηγήσεις που ανέβασαν, επεξεργάστηκαν ψηφιακά στην πλατφόρμα MoViE και διαμοίρασαν με την κοινότητα.

Στηριχθήκαμε στο μικτό μοντέλο μάθησης, τη σύγχρονη επικοινωνία και την ασύγχρονη συνεργασία μέσω ψηφιακών μέσων, θεωρώντας τον ψηφιακό γραμματισμό ως γέφυρα και σημαντικό εργαλείο για την αυτοοργάνωση, τη δημιουργία περιεχομένου και την κριτική αξιολόγησή των δημιουργημάτων (artifacts). Η ευελιξία κατά το σχεδιασμό και ο επαναπροσδιορισμός των ρόλων μαθητή-εκπαιδευτικού είναι θέματα που χαρακτήρισαν την εργασία.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: οπτικοακουστική αφήγηση, ψηφιακός γραμματισμός, συνεργασία, τέχνη, συγχρονοι μύθοι

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η αφήγηση ιστοριών, αναφέρει ο Bruner (1991) πλαισιώνει τα αφηγούμενα γεγονότα νοηματοδοτώντας τα και παράλληλα είναι όχημα με το οποίο οι αξίες ενός πολιτισμού μεταφέρονται από γενιά σε γενιά. Αυτό που μας απασχόλησε ήταν κατά πόσο η οπτικό-ακουστική / δυναμική εικαστική αφήγηση μπορεί εκτός από την καλλιέργεια του ψηφιακού, τεχνολογικού, οπτικού και πληροφοριακού γραμματισμού (Αποστολίδου, 2012) να οδηγήσει μέσα από τη δημιουργία νέων μαθησιακών εμπειριών στην αλλαγή πρότερων στάσεων/απόψεων και κοινωνικής στάσης των μαθητών βοηθώντας στην ανάπτυξη της ικανότητας τους να παρατηρούν και να καταγράφουν όσα τους απασχολούν κάθε μέρα και να αναγνωρίζουν τα βαθύτερα νοήματα των μύθων και τις αντιστοιχίες τους με τη σημερινή εποχή. Τολμήσαμε μια διαφορετική προσέγγιση που συνέδεε το μουσείο, και τον ψηφιακό κόσμο με το μύθο, με στόχο την κατανόηση και ερμηνεία της πραγματικότητας, τη δημιουργία πολυτροπικών κειμένων και ψηφιακού περιεχομένου και την κριτική αξιολόγησή τους, χρησιμοποιώντας τα ως γέφυρες που θα μας οδηγούσαν στην καρδιά του ζητούμενου, την αλλαγή στάσης των μαθητών απέναντι στην παθητική αποδοχή της καθημερινότητας, καθώς αναγνωρίζουμε πως «οτιδήποτε δεν μπορούμε να αναδομήσουμε, δεν μπορούμε να το ερμηνεύσουμε» (Gombrich, 1969).

ΜΥΘΟΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ο μύθος είναι μια συμβολική ιερή αφήγηση που εξηγεί πώς ο κόσμος και η ανθρωπότητα πήρε την παρούσα μορφή της και φαινομενικά συσχετίζει πραγματικά γεγονότα, ενώ είναι ιδιαίτερα συνδεδεμένος με τη θρησκευτική πίστη. Γίνονται συγκεκριμένες αναφορές σε θεούς (Αθηνά-Ποσειδώνας, Δίας-Ευρώπη: οι μύθοι που διαπραγματευτήκαμε, Άρτεμις: το Μουσείο στη Βραυρώνα) ή υπεράνθρωπα όντα (Ηρακλής, ο μύθος που ασχοληθήκαμε) που εμπλέκονται σε γεγονότα ή καταστάσεις, σε απροσδιόριστο χρόνο, έξω, πριν και πέρα από την κοινή ανθρώπινη εμπειρία (Dundes & Bronner, 2007). «Τα θέματα τους είναι διαχρονικά, η διακύμανσή τους οφείλεται στον εκάστοτε πολιτισμό». Τα σύμβολα και οι μεταφορές τους αναδημιουργούνται σε κάθε εποχή και αυτός είναι ο λόγος που «οι πολιτισμοί θεμελιώνονται στο μύθο». Αποτελούν μεταφορές των ανθρώπινων δυνατοτήτων και των δυνάμεων στις οποίες στηρίζεται ο άνθρωπος για να ανταπεξέλθει στα όσα βιώνει. (Campbell, 1998)

Ως προϊόντα συλλογικής επεξεργασίας, οι μύθοι λειτούργησαν σαν οχήματα δημιουργίας και διαμοιρασμού πολιτισμού, αξιών, ιστορίας και διαμόρφωσης ταυτότητας, χωρίς να διαχωρίζουν τον πνευματικό από το φυσικό κόσμο (Andrews, Hull, Donahue, 2009). Και ενώ το παραμύθι αποσκοπεί στην ψυχαγωγία, ο μύθος ενοποιεί το άτομο με την κοινωνία και αποτελεί την αναζήτηση της ουσίας, την εμπειρία του νοήματος. Αποκαλύπτει τα κοινά στοιχεία των ανθρώπων. Άλλωστε υπάρχει ανάγκη, για τον σύγχρονο άνθρωπο, να συνδεθεί να να αντιληφθεί και να μετασχηματίσει το μύθο για να δημιουργήσει το δικό του μύθο που να μην τον ταυτίζει “σαν άτομο με την τοπική ομάδα, αλλά με τον πλανήτη”. Βασιστήκαμε σε μια από τις 4 λειτουργίες του μύθου (Οι άλλες τρεις είναι: η μυστικιστική, η κοσμολογική, η κοινωνιολογική, η παιδαγωγική) την παιδαγωγική καθώς οι μύθοι μπορούν να διδάξουν πώς να ζει ο άνθρωπος μια ανθρώπινη ζωή υπό οποιεσδήποτε συνθήκες (Campbell, 1998).

ΨΗΦΙΑΚΟΣ ΚΟΣΜΟΣ ΚΑΙ ΟΠΤΙΚΟΑΚΟΥΣΤΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ

Ο ψηφιακός γραμματισμός (media literacy) αφορά το δημιουργικό πειραματισμό, τη συλλογική νοημοσύνη, την αλληλεπίδραση μαθητή-δασκάλου. Δημιουργεί έναν αμφίδρομο χώρο μάθησης. Διευκολύνεται η αναπαράσταση του λόγου και των ιδεών των μαθητών ενώ παράλληλα αποτελεί εργαλείο υποστήριξης νοητικών μοντέλων. Η χρήση web 2.0 εφαρμογών εξελίσσεται σε γέφυρα και όχι σε αυτοσκοπό, είναι η αφορμή, ο διευκολυντής. Δίνοντας την κάμερα στα χέρια των μαθητών, δρουν σχηματοποιώντας την κουλτούρα/πολιτισμό μέσα στον οποίο ζουν- επηρεάζουν και επηρεάζονται, επιβεβαιώνεται το δικαίωμά τους στο παιχνίδι ως μάθηση (όχι σαν παιχνίδι που σε βοηθά να μάθεις), τη φαντασία και τη δημιουργικότητα, τον πειραματισμό (Bazalgette, 2011).

Με τον όρο ψηφιακή αφήγηση (digital storytelling) αναφερόμαστε στην αφήγηση με ψηφιακά μέσα, υπολογιστή/tablet/smartphone/ψηφιακή φωτογραφική μηχανή, και τη δημιουργία μιας μικρής διάρκειας ιστορίας (μέχρι 5 λεπτά, ιδανικά 2-3 λεπτά) κυρίως με τη χρήση φωτογραφιών και το διαμοιρασμό της μέσω του διαδικτύου (Lambert, 2013). Είναι ένας αναδυόμενος όρος που αναφέρεται στη χρήση των ψηφιακών μέσων (εικόνα, βίντεο, ήχος, μουσική) για να αφηγηθεί κάποιος μια ιστορία. Αφορά τη διαδραστική αφήγηση, όπως αυτή πραγματώνεται σε ψηφιακά παιχνίδια και άλλες εφαρμογές, αλλά και τη δημιουργία οπτικοακουστικού υλικού με τη χρήση ψηφιακών εργαλείων, ως μέσο προσωπικής έκφρασης και επικοινωνίας καθώς δίνεται η δυνατότητα παρέμβασης σε μια ιστορία, υπάρχει πολλαπλότητα επιλογών και διαφοροποιείται ο τρόπος που ο δημιουργός μπορεί να επηρεάσει την έκβαση της ιστορίας (Alderman, 2013).

Οπτικοακουστική Παιδεία (Audiovisual Education) αποκαλούμε την εκπαιδευτική διαδικασία που έχει στόχο να καλλιεργήσει την "οπτικοακουστική συνείδηση" των μαθητών, δηλαδή να εξοικειώσει τα παιδιά με όλες τις περιοχές της Οπτικοακουστικής Έκφρασης (audiovisual expression) (Θεοδωρίδης, 2013). Η οπτική αφήγηση (visual storytelling) είναι μια οπτική φόρμα επικοινωνίας εμπειριών και μηνυμάτων. Ιδέες και συναισθήματα εκφράζονται μέσα από αισθητικές αναπαραστάσεις. Με τη διαδικασία της επεξεργασίας του ψηφιακού δημιουργήματος (digital artefact) αφηγούμαστε μια ιστορία με συγκεκριμένη δομή, που υπακούει σε συγκεκριμένους κανόνες και δίνει τη δυνατότητα όχι μόνο της

αυτοέκφρασης και της δημιουργίας, αλλά κυρίως επιφέρει “αλλαγή κατάστασης του δημιουργού” (Pimenta & Poovaiah, 2010).

Η ανάλυση δεδομένων και τα αρχικά ευρήματα της ερευνητικής ομάδας του Πανεπιστημίου του Ελσίνκι προσδίδουν μια ακόμη διάσταση στη δυναμική ψηφιακή αφήγηση (δημιουργία βίντεο). Σύμφωνα με τον ορισμό των Vivitsou et al (2014) η εμπειρία του ψηφιακού στην αφήγηση δημιουργεί ιστορίες με τη διαμεσολάβηση τεχνολογιών φορητών και κινούμενης εικόνας. Στην πραγματικότητα, ψηφιακή ιστορία είναι κάθε αφηγηματική δημιουργία που υποστηρίζεται από την τεχνολογία και που κάνει ορατά τα γνωστικά σχήματα του αφηγητή. Οι ιστορίες αυτές έχουν σαν πηγή τις εμπειρίες ζωής του αφηγητή και στηρίζονται σε πραγματικά ή/και φανταστικά γεγονότα.

Χρησιμοποιήθηκαν εργαλεία που υποστήριζαν την παιδαγωγική σκέψη των μαθητών τις μεταγνωστικές διεργασίες. Η φιλοσοφία των δραστηριοτήτων, που δημιουργήσαμε, βασίστηκε στα projects Artful Thinking και Visible Thinking, που αναπτύχθηκαν υπό την αιγίδα του Project Zero του Πανεπιστημίου του Harvard, με στόχο την ανάπτυξη στοχαστικών ικανοτήτων, την ευαισθητοποίηση σε θέματα πολιτισμού και την ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας (Μέγα, 2011). (Τα μοντέλα αυτά στηρίζονται στην αναλυτική κατανόηση της γνωστικής ανάπτυξης του ανθρώπου και στη διεργασία της μάθησης έτσι όπως αυτή συντελείται σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα συμπεριλαμβανομένων και των τεχνών. Τα «μοντέλα παρατήρησης» έργων τέχνης, είναι μια γνωστική διαδικασία που βασίζεται σε ένα δομημένο φάσμα ερωτημάτων που ο εκπαιδευτικός θέτει τους μαθητές του. Τα ερωτήματα αυτά κατηγοριοποιούνται σε φάσεις ανάλογα με τους ειδικούς στόχους που αυτά εξυπηρετούν.)

ΣΤΟΧΟΙ-ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Οι στόχοι της παρούσης εργασίας μπορούν να αναλυθούν σε γνωστικούς, παιδαγωγικούς-σημασιολογικούς και κοινωνικούς-ψυχοκινητικούς.

Οι γνωστικοί στόχοι αφορούσαν τη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, χρησιμοποιώντας τα κειμενικά είδη της αφήγησης και της περιγραφής καθώς και την καλλιέργεια του ψηφιακού γραμματισμού, μέσα από την δημιουργία ψηφιακών οπτικοακουστικών αφηγήσεων.

Οι παιδαγωγικοί-σημασιολογικοί στόχοι ήταν εστιασμένοι στην ανάπτυξη της αισθητικής απόλαυσης μέσα από την επαφή με έργα τέχνης στα μουσεία, τη σε βάθος ανάλυση και αναγνώριση των νοημάτων των μύθων, τη χαρά της δημιουργίας, του παιχνιδιού, την καλλιέργεια της προσωπικότητάς μέσα από τη δημιουργία. Οι μαθητές κλήθηκαν: να μεταφέρουν τις προσωπικές τους εμπειρίες και να δημιουργήσουν μια μεταφορά, να ερμηνεύσουν το μύθο και να τον αναδιηγηθούν με σημερινά δεδομένα -να αποδώσουν τη σπερματική μορφή του δίνοντας σύγχρονο περιεχόμενο- και παράλληλα να καταργήσουν τη μεταφορά του μαθητή που λειτουργεί ως παθητικός δέκτης όσων συμβαίνουν γύρω του αλλά και της γνώσης.

Οι κοινωνικοί-ψυχοκινητικοί στόχοι απέβλεπαν στη βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και ερμηνευτικών ικανοτήτων, το χειρισμό διαφωνιών, την καλλιέργεια δεσμών, τη συνεργασία -συμμετέχοντας, διαμορφώνοντας, αρθρώνοντας λόγο- ώστε μακροπρόθεσμα να δημιουργηθούν ασφαλή και υποστηρικτικά μαθησιακά περιβάλλοντα που θα βελτιώσουν την ευημερία των μαθητών στο σχολικό και προσωπικό τους χώρο. Χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης (self directed learning) μέσω της οπτικοακουστικής παιδείας δίνοντας το ρυθμό και την πρωτοβουλία στους μαθητές να εξασκήσουν και τελειοποιήσουν ικανότητες δοκιμάζοντας υποθέσεις, επινοώντας μεταφορές, κατασκευάζοντας αφηγήσεις, όχι σαν ατομική δραστηριότητα, αλλά σε συνεργασία με συμμαθητές τους, ώστε αλληλεπιδρώντας και παίρνοντας ανατροφοδότηση να ενθαρρυνθεί ο στοχασμός και ο αναστοχασμός που θα οδηγήσει στην κριτική στάση απέναντι στην πραγματικότητα δημιουργώντας έναν δυναμικό μαθησιακό χώρο.

Οι δράσεις οργανώθηκαν στο πνεύμα της ομαδικής και συνεργατικής μεθόδου με έμφαση στη συνδυαστική (blended learning) –σύγχρονη/ασύγχρονη επικοινωνία, στην ανοιχτή από απόσταση μάθηση- με τελικό στόχο να καταφέρουν να εκφράσουν τις προσωπικές τους αξίες. Κρατήσαμε το ρόλο του συντονιστή, διακριτικά επεμβαίνοντας όπου

υπήρξε ανάγκη, και συν διαμορφώσαμε με τους μαθητές τις δραστηριότητες για να εναρμονισθούν με όσα είχαν πραγματικά ανάγκη.

Το project υλοποιήθηκε από τον Ιανουάριο ως το Μάιο 2013 με τη συμμετοχή και σύμπραξη τριών σχολείων (υπήρχε ένα ακόμα σχολείο, 2ο Παλλήνης Αττικής, που συμμετείχε και θα αναφερθούμε σε αυτό στο τέλος της εργασίας), δύο στην Θεσσαλονίκη (1ο Νεάπολης και 92ο Θεσσαλονίκης) και ενός στην Αθήνα (6ο Αρτέμιδος), σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο του Ελσίνκι. Το υλικό που παράχθηκε είναι αναρτημένο στις πλατφόρμες MoViE (Mobile Video Experience), του ερευνητικού κέντρου Cicero του Πανεπιστημίου του Ελσίνκι και στην Wikispaces. Από την πλευρά του Cicero η συντονίστρια των ελληνικών σχολείων ήταν η κα Μ. Βιβίτσου. Χρησιμοποιήσαμε την τεχνολογία τόσο για την επικοινωνία σε πραγματικό χρόνο -για να γνωριστούν οι μαθητές μεταξύ τους και να ανταλλάξουν πληροφορίες για τους ίδιους (Google Hangout)- και την online υπηρεσία της Google, Google Docs -στη φάση συγγραφής των σεναρίων, όσο και την ασύγχρονη επικοινωνία για να αλληλεπιδράσουν για αυτό προτιμήσαμε να στηθεί η εργασία σε ένα wiki, καθώς το είχαμε εντάξει ως αναπόσπαστο εργαλείο μάθησης στην καθημερινή μας εκπαιδευτική διαδικασία, και οι μαθητές είχαν ήδη εξοικειωθεί τόσο με τη χρήση του όσο και με τα οφέλη της δημόσιας έκφρασης –αναστοχαζόμενοι όσα είχαν σημειώσει, και άμεσα παρατηρώντας την εξέλιξη της συγγραφικής διαδικασίας (Parker & Chao, 2007).

Η ΔΡΑΣΗ

Υπήρξε διαφοροποίηση και ευελιξία από την πλευρά μας στη θεματολογία και οι μαθητές επέλεξαν την πρώτη ύλη, το θέμα των αφηγήσεών τους οι ίδιοι.

Τα σχολεία στη Θεσσαλονίκη με αφετηρία πίνακες του Μουσείου του Λούβρου από την έκθεση του Τελλογλείου Ιδρύματος Τεχνών ΑΠΘ, με θέμα αρχαίους ελληνικούς μύθους κατά την περίοδο της Αναγέννησης, οι μαθητές αναζήτησαν το μύθο και στη συνέχεια αποτύπωσαν τη δική τους ερμηνεία χρησιμοποιώντας φορητές ψηφιακές συσκευές. Ο μύθος εκφράστηκε μέσα από τις καθημερινές εμπειρίες των παιδιών που βίωναν έντονα τις επιπτώσεις της πρόσφατης οικονομικής κρίσης, που ως ενεργοί και εν δυνάμει πολίτες της αριανής κοινωνίας έχουν λόγο και άποψη και δεν διστάζουν να την εκφράσουν.

Τα σχολεία στην Αθήνα εργάστηκαν με άξονα να παρουσιάσουν μια μέρα από τη ζωή τους στους συμμαθητές τους, να μοιραστούν τους χώρους και τις δράσεις που αποτελούν την καθημερινότητά τους και απεικονίζουν τις συνθήκες και τη ζωή στον τόπο τους. Έτσι επέλεξαν ως θεματικές τη μεσογειακή διατροφή, το σχολικό πρόγραμμα, τη διαδρομή από το σπίτι στο σχολείο, αξιοθέατα και καθημερινή ζωή της πόλης τους, στιγμές από το μουσείο της θεάς Αρτέμιδος στη Βραυρώνα.

Έτσι, και στις δύο περιπτώσεις οδηγηθήκαμε αφενός στην αναδιήγηση του μύθου με τη μορφή ολοκληρωμένου σεναρίου και αφετέρου στην καταγραφή της πραγματικότητας που βιώνουν τα παιδιά, τα οποία με τη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών και μέσω ιστοχώρων κοινωνικής δικτύωσης (MoViE) μεταμορφώθηκαν σε ψηφιακή δημιουργία αποτυπώνοντας την αντίληψή τους για τους μύθους και τις απόψεις για όσα βιώνουν καθημερινά.

Η ενασχόληση με τις ΨΑ χωρίστηκε σε τρία στάδια: πριν την παραγωγή (pre production), τα γυρίσματα/παραγωγή και μετά την παραγωγή (post production).

Πριν την παραγωγή οι μαθητές ενημερώθηκαν για τη χρήση των ψηφιακών μέσων και εφαρμογών με τις οποίες θα ήταν δυνατό να γυρίσουν και να επεξεργαστούν τις οπτικές τους αφηγήσεις, την αφηγηματική δομή τόσο των σεναρίων όσο και της ψηφιακής αφήγησης, την ορολογία που θα χρησιμοποιούσαν, τη χρήση της εικόνας και του ήχου. Οι ομάδες μετά τον καταγισμό ιδεών περί του θέματος της δράσης, εργάστηκαν για την παραγωγή αφηγήσεων με έμφαση στη δημιουργία σεναρίου (το σενάριο ή script είναι το κείμενο των σεναριογράφων μιας ταινίας. Μπορεί να είναι πρωτότυπη δουλειά ή μεταφορά άλλου γραπτού κειμένου. Σ' αυτό καταγράφονται η κίνηση, η δράση, η έκφραση, και οι διάλογοι των χαρακτήρων) και storyboard (το storyboard είναι ένας γραφικός οργανωτής, με τη μορφή εικόνων ή και κειμένου όπως εμφανίζονται στην ταινία με σκοπό την προ-οπτικοποίηση μιας σεκάνς ταινίας., πριν από τη συλλογή του ψηφιακού υλικού. Οι ομάδες αυτοοργανώθηκαν ως προς το χώρο που θα γυρίσουν (επέλεξαν τις τάξεις, το σχολείο, τη γειτονιά τους), τους ρόλους που θα αναλάμβαναν τα μέλη, τα φροντιστηριακά αντικείμενα, όπως και τον τρόπο

παρουσίασης. Η επεξεργασία του ψηφιακού υλικού που είχαν στα χέρια τους έγινε τοπικά στους Η/Υ των εργαστηρίων των σχολείων μας με τη χρήση λογισμικού που ήταν εγκατεστημένο σε αυτούς (windows movie maker) και με το λογισμικό που χρησιμοποιεί ο κόμβος MoViE του ερευνητικού κέντρου Cicero του Πανεπιστημίου του Ελσίνκι. Οι ομάδες είχαν αναρτήσει το υλικό τους εκεί και είχαν τη δυνατότητα όχι μόνο να μοντάρουν αμιγώς τις δικές τους ψηφιακές ιστορίες αλλά και να χρησιμοποιήσουν υλικό άλλων ομάδων, δημιουργώντας μια νέα με διαφορετική οπτική γωνία και πλοκή αφήγηση, κάνοντας φανερές τις δυνατότητες που δίνει η ψηφιακή εποχή για δημιουργικότητα και έκφραση. Το στάδιο της μετά παραγωγής (post production) έκλεισε με το σχολιασμό των αφηγήσεων άλλων ομάδων. Έτσι υπήρξε αναστοχασμός και κριτική πάνω στα artefacts που είχαν δημιουργηθεί. Οι ομάδες κλήθηκαν να αφηγηθούν την δική τους εκδοχή του μύθου και να περιγράψουν την καθημερινότητά τους χρησιμοποιώντας web 2.0 εφαρμογές. Ακολούθησε ανακοίνωση όσων δημιούργησαν στην ολομέλεια της τάξης και συζήτηση κατά την οποία ακούστηκαν οι παρατηρήσεις, οι εντυπώσεις, η κριτική και τα σχόλια της ολομέλειας.

Για τους μύθους στηριχθήκαμε στο τρίπτυχο «Αρχαιότητα - Αναγέννηση - Σήμερα». Ένας αρχαίος μύθος, ζωγραφισμένος στην Αναγέννηση συναντά το σήμερα. Οι μαθητές αναγνώρισαν τους μύθους που αποτύπωναν οι αναγεννησιακοί-μπαρόκ πίνακες του Λούβρου, αναζήτησαν το μύθο κατά την περίοδο αρχαιότητα και κλήθηκαν να δημιουργήσουν τη δική τους εκδοχή συνδέοντας το παρελθόν και την ιστορία με το σήμερα και τις εμπειρίες τους. Θελήσαμε να ανιχνεύσουμε τον τρόπο που αντιλαμβάνονται την εποχή τους μέσα από τους αρχαίους ελληνικούς μύθους και τις αναπαραστάσεις τους στην Αναγέννηση. Κάναμε το wiki να «θυμίζει εκπαιδευτικό διαδραστικό παιχνίδι, που θα προσφέρει τη δυνατότητα στους μαθητές να «μπουν» και να συμμετέχουν στην ίδια την ιστορία και να επιλέξουν την προσωπική τους διαδρομή στα διάφορα επεισόδια της ιστορίας» (Μελιάδου κ.α., 2011).

Όλες οι ομάδες, αφού ενημερώθηκαν για τα βήματα της ψηφιακής αφήγησης (Οπτική γωνία, Ερώτηση κλειδί, Συναισθημα, Ήχος, Μουσική, Οικονομία περιεχομένου, Ρυθμός εξέλιξης) και της κινηματογράφησης, συζήτησαν κι ανέλυσαν τα στάδια και αποφάσισαν κλείνοντας την ενασχόληση τους με τον κάθε πίνακα να δημιουργήσουν, να παρουσιάσουν και να κινηματογραφήσουν τη δική τους «εκδοχή» για το μύθο στη σημερινή πραγματικότητα. Αποφάσισαν το θέμα γύρω από το οποίο θα ανέπτυσαν στο σενάριο τις ιδέες τους, κατέγραψαν τη δομή του κειμένου και προχώρησαν στη δημιουργία διαλόγων και σκηνών που είχαν αφετηρία το βαθύτερο νόημα του μύθου και το συμβολισμό, που μετέφερε με βάση τις δικές τους καθημερινές εμπειρίες.

Μία ομάδα επέλεξε το μύθο της διαμάχης Αθηνάς και του Ποσειδώνα τον οποίο απέδωσε μεταφέροντάς τον στη σημερινή εποχή με τη διαμάχη Ισραηλινών-Παλαιστινίων. Μέσα από αυτήν τους την επιλογή είναι εμφανές ότι παρακολουθούν και επηρεάζονται από όσα συμβαίνουν στην παγκόσμια σφαίρα της πολιτικής και μαθαίνουν μέσα από τα ΜΜΕ. Δεν δίστασαν δε, να δώσουν λύση και να πάρουν θέση. Τεχνικά δημιούργησαν φιγούρες που ζωγράφισαν και χρησιμοποίησαν σαν μαριονέτες τοποθετημένες στο φόντο που επίσης σχεδίασαν.

Μια άλλη ομάδα επέλεξε να ασχοληθεί με την αρπαγή της Ευρώπης, την οποία παρουσίασε -ως δρώμενο που κινηματογραφήθηκε ως σκληρή βασίλισσα που τυραννούσε τους υπηκόους της και τους άφηγε να λιμοκτονούν μέχρι τη στιγμή που εμφανίστηκε ένα άγγελος, εδώ έχουμε και αλλαγή του Ποσειδώνα, που δεν διεκδικεί για γυναίκα του την Ευρώπη, αλλά της έδειξε τους ανθρώπους που δυστυχούν, κάνοντας την να κλάψει. Επέλεξαν δε, να κλείσουν την αφήγηση με τα δάκρυα της Ευρώπης -που συνειδητοποιεί τη σκληρότητά της- να γίνονται νομίσματα και να προσφέρονται στο λαό. Εδώ έχουμε μια άμεση κριτική στάση απέναντι σε όσα βίωσαν οι μαθητές μέσω οικονομικής κρίσης και συσχετίζοντας όσα αντιλαμβάνονταν με την ΕΕ και τη μυθολογία.

Υπήρξε μια ομάδα που ασχολήθηκε με τον άθλο του Ηρακλή και της Λερναίας Ύδρας, μετασηματίζοντας το αρχαίο θηρίο σε όσα δεινά απειλούν το σύγχρονο άνθρωπο: πείνα, πόλεμο, φτώχεια, αρρώστιες. Αυτή η ομάδα επέλεξε να δημιουργήσει παρουσίαση με φωτογραφίες και αφήγηση (voice over). Καθώς επίσης και η ομάδα που επέλεξε να παρουσιάσει μια οικογένεια στην οποία και οι δύο γονείς ήταν άνεργοι για να δώσει το δικό

της νόημα στο μύθο. Τεχνικά χρησιμοποίησε playmobil και voice over για να αποτυπώσει τους διαλόγους.

Στην περίπτωση του σχολείου στην Αθήνα, οι μαθητές είχαν να επεξεργαστούν το σενάριο, να επιλέξουν τόπο γυρισμάτων, τρόπο μετάδοσης του μηνύματος που ήθελαν να στείλουν, να μεταφράσουν από τα ελληνικά στα αγγλικά, να αρχίσουν το γύρισμα. Για κάθε μία ομάδα ήταν ένα διαφορετικό μέρος, η κουζίνα, η γειτονιά, σημεία της πόλης, το σχολείο, το μουσείο.

Τα πρώτα βίντεο έφταναν χωρίς επεξεργασία στην τάξη έτσι ώστε οι μαθητές να σχολιάζουν, να βλέπουν σωστά σημεία και σημεία που ήθελαν διόρθωση, να δέχονται ανατροφοδότηση από τους συμμαθητές τους και να παίρνουν ιδέες για να τα κάνουν καλύτερα. Αμέσως μετά, δημιουργούνταν η ανάγκη να ξαναγράψουν σημεία του σεναρίου και να επιδοθούν σε νέο γύρισμα των βίντεο ανάλογα με τα ψεγάδια και τα σχόλια που δέχτηκαν και ανάλογα με την αισθητική τους. Μέχρι εκείνη τη στιγμή δεν είχαν συνειδητοποιήσει ότι μπορούν να κατευθύνουν τη δράση τους και την αφήγησή τους την ψηφιακή. Στο τέλος κατέληξαν με πολλές φωτογραφίες και τουλάχιστον 10 βίντεο από τα οποία μπορούσαν να επεξεργαστούν και να διαλέξουν ποια ταίριαζαν στα στο σκοπό και στο γούστο τους. Στη συνέχεια, μεγάλο ρόλο έπαιξε για την αφήγηση της ιστορίας τους η απόφαση για το ποιο ποιο βίντεο θα επιλέξουν, ποια γραμματοσειρά και χρώμα για τους υπότιτλους θα χρησιμοποιήσουν, με ποια μουσική θα το επενδύσουν, ποια εφέ θα χρησιμοποιήσουν από το πρόγραμμα επεξεργασίας βίντεο (windows movie maker) ώστε να δημιουργήσουν μία πολυτροπική ψηφιακή αφήγηση της ιστορίας τους. («Ως κείμενο σήμερα η γλωσσολογία, οι θεωρίες της λογοτεχνίας αλλά και η εκπαιδευτική γλωσσολογία θεωρούν μία σύνθετη ποικιλία κοινωνικών καταστάσεων ή συμβάντων: γραπτά κείμενα και αφίσες, video-clips και κινηματογραφικές ταινίες, σχολικά μαθήματα και πολιτικοί λόγοι, θεατρικές παραστάσεις ή θεατρικά δρώμενα κ.ά», Χοντολίδου, 1998)

Η ομάδα που είχε αναλάβει το μουσείο της Βραυρώνας έπρεπε να οργανώσει μία επίσκεψη εκτός σχολικού προγράμματος με τους γονείς και την εκπαιδευτικό, και να ζητήσουν άδεια από την υπεύθυνη του μουσείου να τραβήξουν φωτογραφίες και βίντεο από τα εκθέματα του μουσείου. Η αποστολή τους ήταν να περιγράψουν την πομπή των μικρών κοριτσιών, των «Αρκτών» που ήταν αφιερωμένα στη θεά Αρτέμιδα.

Ο Bruner (1991) σημειώνει ότι ο αφηγηματικός τρόπος σκέψης οργανώνει τις εμπειρίες μας. Χρησιμοποιήθηκαν web 2.0 εφαρμογές για να αποτυπωθεί η δουλειά των μαθητών. Όλες οι εφαρμογές που χρησιμοποιήθηκαν ήταν ελεύθερης χρήσης ή προεγκατεστημένες στους Η/Υ των σχολικών εργαστηρίων των δύο σχολείων. Αρχικά χρησιμοποιήθηκαν οι ελεύθερες διαδικτυακές σουίτες εφαρμογών της google (docs.google.com) και της Microsoft (skydrive.live.com) για να επικοινωνούν καθώς και οι web2.0 εφαρμογές spiderscribe και wordle καταγράφοντας εν είδει καταγίγισμου ιδεών, τις ιδέες-σκέψεις-αντιλήψεις τους. Θέλοντας οι μαθητές μας να αξιολογήσουν οι ίδιοι την εργασία τους, να αναζητήσουν νέα εργαλεία και να εξερευνήσουν ποιες εφαρμογές προσφέρονταν για πρόσληψη θετικών εμπειριών, θεωρήσαμε καλό να μοιραστούν οι ομάδες ποικίλες εφαρμογές και να παρουσιάσουν με αυτές θέματα από τη δουλειά που είχαν ετοιμάσει. Επιπλέον θα ήταν και μια προετοιμασία για την παρουσίαση της όλης εργασίας στην κοινότητα, δηλαδή στους συμμαθητές τους στο κάθε σχολείο αλλά και σε ραδιοφωνική εκπομπή και στο Τελλόγλειο σε κοινή εκδήλωση για τους γονείς των σχολείων της Θεσσαλονίκης. Έτσι κλήθηκαν να αφηγηθούν την δική τους εκδοχή του μύθου χρησιμοποιώντας web2.0 εφαρμογές, όπως photoreach, prezī για παρουσιάσεις, glogster για αφίσες, artsteps, thinglink για διαδραστικές περιηγήσεις, voicethread για να ηχογραφήσουν διαλόγους, podbean για να φιλοξενηθούν οι ηχογραφημένες συνεντεύξεις τους που χρησιμοποιήθηκαν ως αξιολόγηση, jigsawplanet για να συνθέσουν παζλ με πίνακες της επιλογής τους, το λογισμικό Hot Potatoes, για να δημιουργήσουν ακροστιχίδες και σταυρόλεξα, το you tube στο οποίο δημιουργήσαμε κανάλι ειδικά για το πρόγραμμα. Οι προαναφερθείσες εφαρμογές παρέχουν τη δυνατότητα στο χρήστη να δημιουργήσει ψηφιακές αφηγήσεις χρησιμοποιώντας εικόνες συνδυάζοντάς τες και εμπλουτίζοντάς τες με κείμενο και κάποιες από αυτές και με ήχο, όπως επίσης και το windows movie maker που χρησιμοποιήθηκε για την προσθήκη υποτίτλων, μια και οι

ψηφιακές αφηγήσεις αναρτήθηκαν και προς θέαση των αγγλόφωνων συμμαθητών τους στα πλαίσια της «Γάξης χωρίς σύνορα».

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Θεωρούμε σημαντικά τα οφέλη της συνδυαστικής μάθησης, όπως και την έμφαση στην ανάπτυξη πολλαπλών τύπων γραμματοσύνης μεταξύ αυτών και την ψηφιακή. Η μεθοδολογική προσέγγιση με τη χρήση συνεργατικού βιωματικού μοντέλου μάθησης έδειξε να δημιουργεί υποστηρικτικό περιβάλλον μέσα στο οποίο οι μαθητές δημιούργησαν με γραπτό, προφορικό και ψηφιακό λόγο πολυτροπικά κείμενα και συνεργάστηκαν πολυεπίπεδα μέσα στην τάξη-ενδοσχολικά-διασχολικά-διεθνώς, γεγονός που εκτιμούμε ότι ενίσχυσε την έννοια του παγκόσμιου και οδήγησε σε βαθύτερη κατανόηση και επαναπροσδιορισμό της αντίληψής τους για την καθημερινότητα, το μύθο και τη σημασία σήμερα.

Ήταν εμφανές, καθ' όλη την πορεία δημιουργίας οπτικοακουστικής αφήγησης, ότι μετασχηματίστηκε η πρώτη ύλη, η σκέψη, και στη συνέχεια, ο γραπτός λόγος μεταμορφώθηκε σε εικόνα, αφού όμως είχε πρώτα αποδομηθεί στα αρχικά του συστατικά. Μέσα από την ανταλλαγή ιδεών στις ομάδες, καταγράφηκε η προσωπική άποψη/θέση/γνώμη/σκέψη του κάθε μαθητή και δημιουργήθηκε αφηγηματικό κείμενο με τη μορφή γραπτού λόγου, το οποίο αποτέλεσε το υλικό της οπτικοποίησης. Οι μαθητές μετέτρεψαν τη γραπτή αφήγηση -που οι ίδιοι δημιούργησαν- σε εικόνα/ήχο, χρησιμοποιώντας έναν διαφορετικό κώδικα επικοινωνίας, που ακολουθεί τους δικούς του κανόνες, χαρτογραφώντας ένα νέο είδος αφήγησης/γραφής, ψηφιακό/πολυτροπικό αυτή τη φορά, ερμηνεύοντας τα γεγονότα που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους με το δικό τους προσωπικό τρόπο, δημιουργώντας τις δικές τους μεταφορές, αξιοποιώντας τα βαθύτερα νοήματα των μύθων.

Η εργασία ανέδειξε τη δημιουργικότητα και τη φαντασία των μαθητών και υποστήριξε την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης, των ψηφιακών τους δεξιοτήτων και του δικτυακού τους εγγραμματισμού. Η μάθηση ήταν τόσο προσωπική όσο και συμμετοχική σε ένα περιβάλλον που τους παρείχε ελευθερία έκφρασης και αναζήτησης. Η αφήγηση ιστοριών έδωσε τη δυνατότητα στους μαθητές να συνδέσουν το αρχαίο με κομμάτια από την προσωπική τους ζωή, ενώ παράλληλα ενεργοποίησε την ερευνητική τους διάθεση. Η αυξημένη διάδραση στο περιβάλλον όχι μόνο της αίθουσας αλλά και μέσω των ιστότοπων κοινωνικής δικτύωσης τους βοήθησε να έρθουν σε επαφή με μια πληθώρα ιδεών, αντιλήψεων και να εμπλουτίσουν τις εμπειρίες τους.

Κλήθηκαν να ασκήσουν κριτική, να αξιολογήσουν, αντιμετωπίσουν με κριτικό πνεύμα τόσο τα περιβαλλοντικά, κοινωνικά και θεσμικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην καθημερινή τους ζωή όσο και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων. Αξιολόγησαν τις πληροφορίες που συνέλεξαν από τους μύθους και τις διασυνδέσαν με *in vivo* καταστάσεις και συμπεριφορές της ζωής. Επικοινωνήσαν τα μηνύματά τους συνδέοντας το σχολείο με την κοινωνική πραγματικότητα. Η οπτικοποίηση της καθημερινής αφήγησης -ήταν εμφανές από τα δημιουργήματά τους- ενέπλεξε τη δημιουργία περιεχομένου πρωτότυπου και το διαμοιρασμό πληροφοριών με τη χρήση πολυμέσων (Armstrong 2003), ενώ ο μύθος σαν υλικό -σύμφωνα με τα λεγόμενά τους- ήταν ιδιαίτερα ελκυστικός, διαχρονικός και ποιητικός, τους εντυπωσίασε η συνειδητοποίηση των συμβόλων και των μεταφορών, τους κέντρισε τη φαντασία και ένιωσαν ελευθερία κατά την ερμηνεία του. Θα προσθέταμε ότι επιβεβαιώθηκαν οι Dundes & Bronner (2007) καθώς η ερμηνευτική των μύθων στις ψηφιακές τους αφηγήσεις έφερε τις κυρίαρχες δομές και αξίες της εποχής μας.

Επιπλέον υπήρξε εξάσκηση σύνθετων επικοινωνιακών δεξιοτήτων μέσα από τη δημιουργία δομημένου περιεχομένου, την επεξεργασία των πληροφοριών και την εξαγωγή νοήματος (Matthews-DeNatale, 2008). Παρατηρήσαμε πως ισχύει αυτό που αναφέρει η Μήττα (1997). Οι παραλήπτες του μύθου τον μετασχημάτισαν στα δικά τους κοινωνικο-ιστορικά μεγέθη, στις δικές τους προσλαμβάνουσες και τα μηνύματα που ήθελαν να εκφράσουν. Επέβαλαν τους δικούς τους κώδικες, έτσι δημιουργήθηκε ένας χώρος που περιείχε «αφηγητές και αφηγούμενους, κώδικες και μηνύματα, συμφραζόμενα και χρόνους, δημιουργία κι ερμηνευτική και μετά πάλι στη δημιουργία».

Αναζητώντας το νόημα του μύθου που απεικονίζει ο κάθε πίνακας, οι μαθητές αφηγήθηκαν, δημιούργησαν, συνέθεσαν τη δική τους ιστορία. «Κι όταν καλούνται να πουν μια ιστορία, οι μαθητές καλούνται στην ουσία να ανακαλέσουν αυτά που γνωρίζουν, να επανεξετάσουν ή να αμφισβητήσουν τις πεποιθήσεις τους και, μέσα από μια κυκλική διαδικασία δημιουργίας και «θέασης» της ψηφιακής ιστορίας καταγράφουν και συνειδητοποιούν τη δική τους προσωπική εξέλιξη» (Matthews – DeNatale, 2008).

Κάθε ομάδα είχε αυτοοργάνωση και αυτορρύθμιση της μάθησης τους. Διαχειρίστηκαν με επιτυχία τα προβλήματα που ανέκυπταν, αναλάμβαναν τους ρόλους στους οποίους ήταν καλοί, ζητούσαν βοήθεια από τους συμμαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Έφεραν τις δικές μουσικές για να ακούγονται στα βίντεο, διάλεξαν χρώματα, γραμματοσειρές, φόντο, κυρίως όμως, ανέλαβαν πρωτοβουλία και απέκτησαν υψηλό κίνητρο, προσαρμόστηκαν στις συνθήκες ώστε να ολοκληρώσουν την εργασία και τους στόχους που ήθελαν.

Στο σημείο αυτό -και πριν κλείσουμε- θα θέλαμε να αναφερθούμε στο τέταρτο σχολείο που συμμετείχε στη δράση, το 2ο Παλλήνης, και επιλέγουμε να γίνει εδώ, σε ξεχωριστό σημείο της παρούσας εργασίας, μια και ο υπεύθυνος εκπαιδευτικός της Γ' Δημοτικού που ασχολήθηκε με τη μεταφορά του μύθου της Περσεφόνης, ο Σωτήρης Τερζίδης, δεν βρίσκεται πια εν ζωή ώστε να παραθέσει ο ίδιος όσα δημιούργησε με τους μαθητές του, αυτά που οργάνωσε και τα συμπεράσματά του. Και εδώ συναντάμε μια ακόμα λειτουργία της ψηφιακής αφήγησης. Είναι παρούσα για πολύ καιρό αφού ο δημιουργός φύγει, αποτυπώνοντας την απουσία στο χρόνο. Ο Σ. Τερζίδης έβγαλε τους μαθητές του σε ένα λειβάδι δίπλα από το σχολείο, όπου και ανάμεσα στο «χρυσάφι του φθινοπώρου» οι μικροί μαθητές μετέγραψαν με το δικό τους τρόπο τα όσα συνέδεαν την Περσεφόνη με τη Δήμητρα και τον Άδη, τη ζωή και το θάνατο. Θα θέλαμε να σταθούμε στη ματιά του μικρού Δία, ο οποίος στην άκρη του πλάνου αναζητητά μονολογώντας λύση για να βοηθήσει τη Δήμητρα.

Η εργασία αυτή είναι αφιερωμένη στο Σωτήρη Τερζίδη.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Αποστολίδου, Β. (2012). *Ανάπτυξη μεθοδολογίας για τη διδασκαλία των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων στο μάθημα της ελληνικής γλώσσας με τη δημιουργική αξιοποίηση της επιστήμης και των εργαλείων ΤΠΕ. Μέρος II Η λογοτεχνία στα νέα περιβάλλοντα των ΤΠΕ: Κυβερνολογοτεχνία και e-books, ψηφιακές κοινότητες αναγνωστών, δημιουργική γραφή και αφήγηση στον ψηφιακό κόσμο*, Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Θεοδωρίδης, Μ. (2013). *Οδηγός εκπαιδευτικού για την Οπτικοακουστική Έκφραση*, Αθήνα: Καρπός, 6.

Μέγα, Γ. (2011). Η αξιοποίηση της αισθητικής εμπειρίας στην Εκπαίδευση. Στο *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό, Τόμος Α': Γενικό Μέρος*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Μελιάδου, Ε., Νάκου, Α., Γκούσκος, Δ. και Μεϊμάρης, Μ. (2011). Ψηφιακή Αφήγηση, Μάθηση και Εκπαίδευση. Στο *Πρακτικά του 6th International Conference in Distance Learning*, Νοέμβριος 2011, Λουτράκι, Ελλάδα.

Μήττα, Δ. (1997). *Απολογία για το Μύθο*, Θεσσαλονίκη: Univercity Studio Press.

Χοντολίδου, Ε. (1999), Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας, *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1999, τ.1.

Andrews, D. H., Hull, T.D., Donahue, J. A. (2009). *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*•volume 3, no. 2., 6-23.

Armstrong, S. (2003). The power of storytelling in education. In Armstrong, S. (Ed.), *Snapshots! Educational insights from the Thornburg Center* (pp. 11-20). The Thornburg Center: Lake Barrington, Illinois.

Bazalgette, C. (2011). Apologies for Cross Posting: A Keynote Exchange. In *Media Education Research Journal*, eds: Berger R. & McDougall J. 13-14.

Bruner, J. S. (1991). "The narrative construction of reality". Στο *Critical Inquiry*, 18, 1. σ.σ. 1-21.

Campbell, J. (1998). *Η δύναμη του μύθου*, Αθήνα: Ιάμβλιχος, σ. 60-120.

Dundes, A., & Bronner, S. J. (2007). *The meaning of folklore: The analytical essays of Alan Dundes*. Logan: Utah State University Press.

Gombrich, E. H. (1969). The Evidence of Images: I. The Variability of Vision. In C.S. Singleton (ed), *Interpretation: Theory and Practice*, Baltimore: Johns Hopkins Press, 35-68.

Lambert, J. (2013). *Digital Storytelling: Capturing Lives, Creating Community (Digital Imaging and Computer Vision)*. New York: Routledge.

Matthews – DeNatale, Gail (2008). *Digital Storytelling Tips and Resources*. Boston: Simmons College.

Parker, K.P. & Chao, J.T., (2007). Wiki as a Teaching Tool, *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects*, Volume 3, 57-72.

Pimenta, S. & Poovaiah, R. (2010). *On Defining Visual Narratives. Design Thoughts*. August, 25-46.

Vivitsou, M. & Viitanen, K. (2014). *Learning with initiative in pedagogical mediated publics: Finnish and Greek students storytelling experiences*, eds: Zlitni S., Liénard F., Dula D., Crumière C. p. 315-323.

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

Alderman, N., 2013, *How interactive technology is transforming storytelling*. Alderman, N., 2013, How interactive technology is transforming storytelling. Ανάκτηση στις 20-1-2016 από <http://m.guardian.co.uk/culture-professionals-network/culture-professionals-blog/2013/jul/12/interactive-technology-transform-storytelling-fiction>