



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΤΑ ΦΗΦΙΑΚΑ ΚΟΜΙΚΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ:**  
**ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΟΥΣ**  
**ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**  
**ΤΗΣ ΚΑΛΕΜΚΕΡΙΔΟΥ ΔΗΜΗΤΡΑΣ**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΜΕΝΕΛΑΟΣ ΤΖΙΦΟΠΟΥΛΟΣ**

**ΦΛΩΡΙΝΑ**  
**ΜΑΙΟΣ, 2024**

## Φύλλο Εξέτασης

1. Επόπτης: Μενέλαος Τζιφόπουλος – Επίκουρος Καθηγητής

Βαθμός: \_\_\_\_\_

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

2. Δεύτερος Βαθμολογητής: Άννα-Καρολίνα Ρετάλη – Επίκουρη Καθηγήτρια

Βαθμός: \_\_\_\_\_

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

Γενικός Βαθμός:

Η συγγραφέας Δήμητρα Καλεμκερίδου βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή: ΔΚΑΛΕΜΚΕΡΙΔΟΥ

Ημερομηνία: 29-05-2024

<b>Περιεχόμενα</b>	
Περίληψη .....	4
Abstract .....	6
Πρόλογος .....	8
Εισαγωγή .....	10
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....</b>	<b>13</b>
1. Καινοτομία- Εκπαιδευτική καινοτομία – Τεχνολογική καινοτομία στην εκπαιδευτική διαδικασία- Ορισμοί.....	13
1.1. Καινοτομία- Ορισμός .....	14
1.2. Εκπαιδευτική καινοτομία .....	14
1.3. Τεχνολογική καινοτομία στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	15
1.4. Η έννοια της καινοτομίας .....	16
2. Η έννοια της δεξιότητας .....	19
2.1. Ορισμός της έννοιας «Δεξιότητα» - Βασικές και εξελιγμένες δεξιότητες.....	19
2.2. Βασικές και εξελιγμένες δεξιότητες.....	19
2.3. Δεξιότητες για τους/τις εκπαιδευτικούς .....	21
3. Ψηφιακός γραμματισμός και ψηφιακές δεξιότητες.....	22
4. Η παιγνιώδης μάθηση.....	25
5. Ο ρόλος της μουσικής στην εκπαίδευση των παιδιών .....	26
6. Η αξιοποίηση των κόμικς στην εκπαίδευση.....	29
6.1. Τι είναι τα κόμικς; - Εμφάνιση και πρόσληψη αυτών · εντός και εκτός Ελλάδος .....	29
7. Τα ψηφιακά κόμικς στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.....	32
8. Παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση των κόμικς στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	33
8.1. Οι εκπαιδευτικές δυνατότητες των κόμικς .....	33
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ .....</b>	<b>38</b>

Διδακτικό Σενάριο .....	38
1ο Φύλλο εργασίας.....	44
2ο Φύλλο εργασίας .....	46
Φύλλο θεωρίας 1 <sup>ο</sup> .....	59
5 <sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας .....	69
Φύλλο θεωρίας 3 <sup>ο</sup> .....	70
Βιβλιογραφία .....	81
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....</b>	<b>82</b>
1. <i>Στόχοι έρευνας και Ερευνητικά ερωτήματα</i> .....	82
2. <i>Συλλογή δεδομένων</i> .....	83
3. <i>Σχεδιασμός της έρευνας</i> .....	84
4. <i>Ανάλυση δεδομένων</i> .....	85
4.1. <i>Στάδιο 1<sup>ο</sup> – Η αρχική επαφή με τα αποδελτιωμένα κείμενα</i> .....	86
4.2. <i>Στάδιο 2<sup>ο</sup> – Εντοπισμός θεμάτων</i> .....	86
4.3. <i>Ενοποίηση θεμάτων</i> .....	91
4.4. <i>4<sup>ο</sup> στάδιο: Περιληπτικός πίνακας</i> .....	92
5. <i>Συγκερασμός περιπτώσεων</i> .....	99
6. <i>Συμπεράσματα-Συζήτηση</i> .....	101
6.1 <i>Περιορισμοί της έρευνας</i> .....	104
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....</b>	<b>105</b>
1. <i>Έντυπο ενημέρωσης και συγκατάθεσης</i> .....	105
2. <i>Οδηγός συνέντευξης</i> .....	107
3. <i>Αποδελτιωμένες συνεντεύξεις</i> .....	107
Βιβλιογραφία .....	108

## Περίληψη

Ο 21<sup>ος</sup> αιώνας εκτός των άλλων μεταβολών που έχει επιφέρει στη σημερινή πραγματικότητα, έμελλε να αποτελέσει το «χωροχρόνο» μέσω του οποίου οι σύγχρονοι νέοι και νέες, βομβαρδίζονται καθημερινά από τις εξελίξεις στο χώρο των Ψηφιακών Τεχνολογιών. Στο χώρο αυτό εντάσσονται και τα ψηφιακά κόμικς, που αποτελούν το κύριο στοιχείο της παρούσας εργασίας. Η «τέχνη» αυτή των κόμικς, παρόλο που αντιμετώπιστηκε αρχικά ως κάτι «επικίνδυνο», κατάφερε να ενταχθεί στην εκπαίδευση και η αξιοποίησή της· όπως αποδεικνύεται από την πληθώρα των ερευνών, μαγνητίζει τα βλέμματα των παιδιών, μετατρέποντας την τυποποιημένη και καθορισμένη διδασκαλία, σε ενδιαφέρουσα και ευχάριστη διαδικασία!

Η συστηματική μελέτη της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, οδήγησε στο συμπέρασμα πως η αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς, κάθε άλλο παρά «επικίνδυνη» δεν είναι, αφού τα οφέλη που προκύπτουν, αντισταθμίζουν τα όποια αρνητικά στοιχεία τους. Ως επί το πλείστον, καλλιεργεί τη δημιουργική σκέψη και τη φαντασία, αφήνοντας περιθώρια δράσης και ελευθερίας στο μαθητικό σύνολο. Επιπλέον, στο πλαίσιο των καινοτόμων εφαρμογών, ενισχύεται η ενεργητική συμμετοχή όλων των παιδιών, και δημιουργούνται ευχάριστα συναισθήματα.

Στόχος της παρούσας εργασίας, ήταν η διερεύνηση των απόψεων και των στάσεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, και συγκεκριμένα στην περιοχή της Φλώρινας, αναφορικά με τη διδακτική αξιοποίηση των Ψηφιακών Κόμικς, αλλά και των Ψηφιακών Τεχνολογιών γενικότερα. Για την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων, ακολουθήθηκαν πιστά όλες οι αρχές της Ερμηνευτικής Φαινομενολογικής Ανάλυσης (ΕΦΑ), η οποία υποστηρίζει την προσπάθεια ερμηνείας των ευρημάτων της εκάστοτε έρευνας υπό το πρίσμα των νοημάτων που αυτά «κρύβουν».

Η εργασία αυτή, αποτελείται από τρία διαφορετικά κεφάλαια: στο θεωρητικό, όπου παρουσιάζονται οι αλλαγές που έχουν επέλθει με την πάροδο των ετών, στο πλαίσιο των Ψηφιακών Τεχνολογιών, στο δημιουργικό το οποίο αποτελείται από ένα διδακτικό σενάριο, που δημιουργήθηκε για τις ανάγκες της έρευνας και αφορά στην αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς και συγκεκριμένα στην παρουσίαση της μουσικής πλευράς του μαθήματος της γλώσσας και στο ερευνητικό, όπου παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας, η οποία υλοποιήθηκε μέσω συνεντεύξεων, η ανάλυση των ευρημάτων και τέλος τα συμπεράσματα και οι διαπιστώσεις που προέκυψαν.

Από την ανάλυση των αποδελτιωμένων συνεντεύξεων, αποδείχθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν σε υψηλό βαθμό τις ψηφιακές τεχνολογίες, μέσω προγραμμάτων και ψηφιακών παιχνιδιών. Όσον αφορά τα ψηφιακά κόμικς, όλοι/όλες ανέφεραν πως θα τα αξιοποιούσαν ή/και τα αξιοποιούν στις διδασκαλίες τους, είτε ως βασικό στοιχείο του μαθήματος, είτε ως δευτερεύον, πάντα σε συνάρτηση με τις ανάγκες του μαθητικού συνόλου.

### **Λέξεις-Κλειδιά:**

Ψηφιακά κόμικς, Ψηφιακές Τεχνολογίες, Καινοτομία, Μίμης Πλέσσας, Μουσική

## Abstract

The 21st century, among other changes, was supposed to be the "space-time" through which modern young people are daily bombarded with developments in the field of Digital Technologies. Digital comics, which are the main essence of this essay, also belong to this area. This "art" of comics, even though it was initially treated as something "dangerous", managed to be integrated into education and its use; as proven by the plenty of research, it mesmerizes all children, transforming standardized and defined teaching, in an interesting and enjoyable process.

The systematic study of the existing literature led to the conclusion that the use of digital comics is anything but "dangerous" since the resulting benefits compensate for any negative aspects. Mainly it cultivates creative thinking and imagination, leaving margin for action and freedom to the student sum. In addition, in the context of innovative applications, the active participation of all children is enhanced, and pleasant feelings are created.

The aim of the research was to investigate the opinions and attitudes of primary education teachers, specifically in Florina region, regarding the didactic utilization of Digital Comics, but also Digital Technologies in general. For the analysis of the research data, all the principles of Interpretive Phenomenological Analysis (EFA) were faithfully followed, which supports the attempt to interpret the findings of each research in the point of view of the "hidden" meanings.

This study consists of three different chapters; the theoretical, where the changes that have occurred over the years, in the context of Digital Technologies, are presented; the creative, which consists of a teaching scenario, created for the needs of the research, and concerns the use of digital comics and specifically the presentation of the musical side of the language lesson and in the third, the research part, methodology is presented, which was implemented through interviews, the analysis of the findings and finally the conclusions and observations that emerged.

From the analysis of the transcribed interviews, was shown that teachers use digital technologies, through programs and digital games. Regarding digital comics, all mentioned that they would or already use them in their teaching, either as a main component of the course, or as a secondary one, always depending on the needs of the student sum.

## **Key-words**

Digital Comics, Digital Technologies, Innovation, Mimis Plessas, Music



## Πρόλογος

Η παρούσα πτυχιακή εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο των προπτυχιακών μου σπουδών, στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, της σχολής Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, κατά την περίοδο του ακαδημαϊκού έτους 2023 – 2024.

Αντικείμενο αυτής, αποτέλεσε η παιδαγωγική αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών και συγκεκριμένα των ψηφιακών κόμικς, στο δημοτικό σχολείο. Η επιλογή του θέματος προέκυψε έπειτα από συζήτηση με τον επιβλέποντα καθηγητή μου κύριο Τζιφόπουλο, αλλά κυρίως από δική μου επιθυμία να ασχοληθώ με τη δημιουργική πλευρά των ψηφιακών τεχνολογιών. Εκεί στηρίζεται και η δημιουργία του διδακτικού σεναρίου που αφορά στη μουσική και στο μεγάλο Έλληνα μουσικοσυνθέτη Μίμη Πλέσσα!

Όσον αφορά στο ερευνητικό μέρος αυτής, πραγματοποιήθηκε μια μελέτη μέσω της οποίας αναδείχθηκαν οι απόψεις εκπαιδευτικών, αναφορικά με την αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία συγκεκριμένα, και των ψηφιακών τεχνολογιών γενικότερα. Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε, αφορούσε στην ποιοτική ανάλυση των θέσεων που προέκυψαν μέσα από συνεντεύξεις, το δείγμα των οποίων ανερχόταν σε πληθυσμό 10 ατόμων. Οι ερωτώμενοι και οι ερωτώμενες είναι εκπαιδευτικοί που διαμένουν στην πόλη της Φλώρινας και ανήκουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν, βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση με τις προαναφερθείσες περιοχές, δηλαδή τα ψηφιακά κόμικς και τις Ψηφιακές Τεχνολογίες. Μέσω των ερωτήσεων επιδιώχθηκε να απαντηθούν τα 3 ερευνητικά ερωτήματα τα οποία είναι τα εξής:

- Ποια είναι η στάση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, απέναντι στην διδακτική αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς, στην μαθησιακή διαδικασία;
- Υφίσταται επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αναφορικά με την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών και συγκεκριμένα των ψηφιακών κόμικς, στην εκπαιδευτική διαδικασία;
- Αξιοποιούνται οι ψηφιακές τεχνολογίες, ως μορφή προώθησης της καινοτομίας στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Τα αποτελέσματα αλλά και τα συμπεράσματα της έρευνας που υλοποιήθηκε, θα παρουσιαστούν αναλυτικά στο ερευνητικό τμήμα της εργασίας.

Στο σημείο αυτό, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσοι συνέβαλαν με τον τρόπο τους, στην εκπόνηση της πτυχιακής μου εργασίας. Πρώτα από όλα οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ, στον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Τζιφόπουλο Μενέλαο, Επίκουρο καθηγητή του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας, που καθόλη τη διάρκεια της με καθοδήγησε, δίνοντας μου σαφείς οδηγίες, αλλά και λύσεις σε όποιο εμπόδιο και αν εμφανιζόταν.

Στον κ. Κωνσταντίνο Τσαχουρίδη, Ε.ΔΙ.Π. του Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας, ο οποίος με μεγάλη χαρά και υπομονή, μου έδωσε όλες εκείνες τις κατευθύνσεις, ώστε να προσεγγίσω και να παρουσιάσω σωστά, το τεράστιο έργο του Έλληνα μουσικοσυνθέτη Μίμη Πλέσσα. Επίσης, οφείλω να ευχαριστήσω την κ. Άννα-Καρολίνα Ρετάλη, Επίκουρη Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας, για τον χρόνο που αφιέρωσε να αξιολογήσει την εργασία.

Ευχαριστώ, ακόμα, τους συμμετέχοντες και τις συμμετέχουσες εκπαιδευτικούς, στην έρευνα που διεξήγαγα. Την οικογένειά μου, που με στήριζε και με στηρίζει όλα αυτά τα χρόνια. Τέλος, εσένα που είσαι πολύ μακριά μου πια, όμως τόσο κοντά· κάθε φορά που σε χρειάζομαι...

## Εισαγωγή

Ο ερευνητής Theodor Holm Nelson (1970), ο οποίος ασχολήθηκε με έρευνες στο πεδίο των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών, στο άρθρο του με τον «αιχμηρό» τίτλο «No more teachers ‘ dirty looks», ασκεί κριτική στη διδασκαλία με τον Ηλεκτρονικό Υπολογιστή. Όπως υποστήριζε ο ίδιος, η τακτική αυτή ακολουθεί παραδοσιακές πρακτικές, οι οποίες δεν ενισχύουν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών και μαθητριών στην εκπαιδευτική διαδικασία, και σε καμία περίπτωση δεν λαμβάνει υπόψιν τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες αυτών. Συνεπώς, προωθείται η αντίληψη πως παρόλο που οι εκπαιδευτικοί εισάγουν τις ψηφιακές τεχνολογίες στις σχολικές αίθουσες, δεν αξιοποιούν σωστά, την πληθώρα των οφελών που τους παρέχει η συγκεκριμένη καινοτομία.

Η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα ωστόσο, διακατέχεται από έναν άνεμο ανανέωσης και σε ορισμένες περιπτώσεις εξέλιξης. Έχοντας ως βάση το όνομα της διαθεματικότητας, του γραμματισμού· κυρίως του ψηφιακού, αλλά και της ανάπτυξης της κριτικής σκέψης, η άλλοτε αυστηρή και τυποποιημένη λογική της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η οποία στηριζόταν εξολοκλήρου στα σχολικά εγχειρίδια και στη μετωπική διδασκαλία, που ακολουθούσε το πρότυπο του συμπεριφορισμού, ακυρώνεται πρακτικά και απορρίπτεται ιδεολογικά. Αυτό συμβαίνει, διότι το σύστημα πλέον, σε σημαντικό βαθμό, ακολουθεί σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους και προσφέρει τη δυνατότητα πειραματισμού και εφαρμογής εναλλακτικών μορφών μάθησης.

Ως εκ τούτου, η εκπαιδευτική τεχνολογία δεν βασίζεται μόνο στα μέσα, όπως για παράδειγμα ο Η/Υ, αλλά κυρίως στις διαδικασίες που βοηθούν τη μάθηση. Τα ψηφιακά εργαλεία δηλαδή, μετατρέπονται σε γνωστικά, αφού ενισχύουν τις ικανότητες των παιδιών, και υποστηρίζουν τους εκάστοτε στόχους που θέτουν οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο της τάξης τους.

Στη σημερινή εποχή, η οποία θεωρείται ψηφιακή, σχεδόν όλες οι πτυχές του σχολείου, με βάση την παραδοσιακή θεώρησή του πάντα, επαναπροσδιορίζονται και επανελέγχονται. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, οι μαθητές και οι μαθήτριες που θεωρούνται ψηφιακοί ιθαγενείς, οι εκάστοτε διδακτικοί στόχοι και σκοποί, αλλά και οι μορφές και μέθοδοι διδασκαλίας. Συνεπώς, η προσοχή στρέφεται πλέον, στη

διαδικασία που πρέπει να ακολουθηθεί ώστε το μαθητικό σύνολο, να φτάσει στη γνώση. Δίνεται έμφαση δηλαδή, στο «πως» της διδασκαλίας και όχι τόσο στο «τι».

Στη λογική της διαρκούς και καθημερινής ενίσχυσης των γνώσεων και των δεξιοτήτων του σύγχρονου μαθητικού πληθυσμού, με διάφορες πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού, που συνδέονται με τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης και τη χρήση κινητών και μη συσκευών, το σχολείο καλείται να ανταπεξέλθει στα νέα δεδομένα, ώστε να προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών και μαθητριών, αναφορικά με την παιδαγωγική αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων.

Μάλιστα σήμερα, όπου υφίσταται πληθώρα μεταμορφώσεων σε πολλές πτυχές της κοινωνικής και πολιτισμικής πραγματικότητας, η εκπαίδευση εκτός των άλλων, «οφείλει» να ανταπεξέρχεται στις προκλήσεις που διαρκώς εμφανίζονται. Πλέον τα νοήματα και τα μηνύματα διαμορφώνονται και προσεγγίζονται πολυτροπικά, σε ένα πλαίσιο όπου η γραπτή έκφραση πλαισιώνεται και αλληλεπιδρά με οπτικά, ηχητικά και ακουστικά ερεθίσματα.

Έτσι, σε αυτή τη νέα εποχή επικοινωνίας, η εικόνα και συγκεκριμένα η ψηφιακή, διακατέχει σημαντικό αν όχι πρωτεύοντα ρόλο, στην καθημερινότητα των παιδιών. Πρακτικά, αυτό συνεπάγεται πως οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί, δεν πρέπει να εξακολουθούν να προωθούν σε μεγάλο βαθμό το γραπτό λόγο, αλλά αντίθετα οφείλουν να εισαγάγουν στη σχολική αίθουσα, μια πληθώρα ψηφιακών μέσων, εάν επιθυμούν οι μαθητές και οι μαθήτριές τους, να είναι ικανοί να ανταπεξέρχονται όχι μόνο στις απαιτήσεις και στις ανάγκες του παρόντος, αλλά και του μέλλοντος.

Ως εκ τούτου, από τη στιγμή που οι μαθητές και μαθήτριες της σύγχρονης εποχής έρχονται καθημερινά σε επαφή με τη σύγχρονη τεχνολογία, αξιοποιώντας οθόνες και αποστέλλοντας μηνύματα, καθίσταται επιτακτική η ανάγκη ανάπτυξης δεξιοτήτων, που θα σχετίζονται τόσο με την κριτική προσέγγιση και ανάλυση μιας εικόνας, όσο και με την κατανόηση των μηνυμάτων αυτής. Όλα τα παραπάνω, καθιστούν σαφές, το ότι η αξιοποίηση των εικόνων, κυρίως των ψηφιακών, ενισχύει το ενδιαφέρον του μαθητικού πληθυσμού, παρακινώντας τον με αυτόν τον τρόπο να συμμετέχει ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, προκαλώντας του έτσι δημιουργικό προβληματισμό.

Έτσι, στο όνομα της πολυτροπικότητας και των πολυγραμματισμών, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αξιοποιήσουν ψηφιακές εφαρμογές και ψηφιακά εργαλεία, τα οποία προάγουν τον οπτικό και κριτικό γραμματισμό. Τέτοιου είδους εργαλεία, θεωρούνται

τα κόμικς, και συγκεκριμένα τα ψηφιακά, τα οποία εισάγονται στην εκάστοτε διδασκαλία με σκοπό να βοηθήσουν το μαθητικό σύνολο, να οικοδομήσει τη νέα γνώση πάνω στην ήδη υπάρχουσα, με παιγνιώδη τρόπο. Τα ψηφιακά κόμικς, παρέχουν στους μαθητές και τις μαθήτριες την ευκαιρία να έρθουν αντιμέτωποι και αντιμέτωπες με οπτικά ερεθίσματα, που θα ενισχύσουν τις γλωσσικές και επικοινωνιακές τους ικανότητες.

Ένα τέτοιου είδους ψηφιακό περιβάλλον, που προωθεί την ουσιαστική αλληλεπίδραση και επικοινωνία των μαθητών και μαθητριών, αποτελεί χρήσιμο εργαλείο τόσο για τους ίδιους, όσο και για τους εκπαιδευτικούς.

Μέσω της εργασίας αυτής έγινε μια προσπάθεια ανάδειξης των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με την αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς συγκεκριμένα, αλλά και των ψηφιακών τεχνολογιών γενικότερα. Οι ερωτώμενοι και οι ερωτώμενες, κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις που βρίσκονταν σε άμεση συνάρτηση με τις προαναφερθείσες περιοχές, που δεν είναι διαφορετικές από τις Ψηφιακές Τεχνολογίες και τα ψηφιακά κόμικς. Μέσω των ερωτήσεων επιδιώχθηκε να απαντηθούν τα 3 ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία είναι τα εξής:

- Ποια είναι η στάση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, απέναντι στην διδακτική αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς, στην μαθησιακή διαδικασία;
- Υφίσταται επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αναφορικά με την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών και συγκεκριμένα των ψηφιακών κόμικς, στην εκπαιδευτική διαδικασία;
- Αξιοποιούνται οι ψηφιακές τεχνολογίες, ως μορφή προώθησης της καινοτομίας στην εκπαιδευτική διαδικασία;

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### *1. Καινοτομία- Εκπαιδευτική καινοτομία – Τεχνολογική καινοτομία στην εκπαιδευτική διαδικασία- Ορισμοί*

Το περιεχόμενο της έννοιας της καινοτομίας, συνδεόταν άμεσα με τον οικονομικό τομέα παραγωγής και αφορούσε στην υιοθέτηση καινούριων αλλαγών, που σχετίζονταν με τις επιχειρήσεις. Σταδιακά, η σημασία του όρου αυτού διευρύνθηκε και η χρήση του πλέον δηλώνει την πληθώρα των αλλαγών, οι οποίες υφίστανται σε διαφόρους τομείς της καθημερινότητας (Παπακωνσταντίνου, 2008).

Η ανάπτυξη και η υιοθέτηση καινοτομιών είτε από δημόσιους, είτε από ιδιωτικούς οργανισμούς, πραγματοποιείται με δύο διαφορετικούς τρόπους. Πρώτα από όλα, με τη χρήση αποτελεσμάτων που προκύπτουν μέσα από συγκεκριμένες έρευνες, και δεύτερον με την αξιοποίηση ιδεών, οι οποίες προκύπτουν μέσω της χρόνιας εμπειρίας, σε έναν συγκεκριμένο τομέα. Όσον αφορά τους δημόσιους οργανισμούς, η χρήση των καινοτομιών, αποτελεί το σημαντικότερο στοιχείο για την αύξηση του ανταγωνισμού (Καλογήρου, 2021)

Σημειώνεται ότι για να επέλθει η ενίσχυση και η προώθηση της καινοτομίας, οι εκάστοτε οργανισμοί απαιτείται να ακολουθούν ορισμένες πρακτικές. Σε πρώτο στάδιο, το σημαντικότερο κομμάτι για την υλοποίηση καινοτόμων δράσεων, είναι η ύπαρξη του κατάλληλου τεχνολογικού και μη εξοπλισμού, όπως επίσης και των κατάλληλων υποδομών, που μπορούν να διασφαλιστούν, μέσω χρηματοδοτήσεων, οι οποίες παρέχονται από δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς. Δεύτερον, εξίσου σημαντική είναι η ύπαρξη ενός πλάνου, στο οποίο θα συμπεριλαμβάνονται οι εκάστοτε αλλαγές, ελλείψεις, προκλήσεις και οτιδήποτε θα συνέβαλε στην αποτελεσματική εφαρμογή των καινοτομιών (Καλογήρου, 2021).

Επιπροσθέτως, θα ήταν ωφέλιμη η δημιουργία ενός κοινού φόρουμ συνεργασιών, στο οποίο θα συμμετέχουν τόσο οι εργαζόμενοι και εργαζόμενες στους οργανισμούς, όσο και οι ομάδες ερευνών. Μέσω αυτής της συνεργασίας, οι συμμετέχοντες και συμμετέχουσες στις εκάστοτε δράσεις, θα έχουν τη δυνατότητα να ανταλλάσσουν ιδέες και απόψεις, που θα μεταφέρονται από τη θεωρία στην πράξη (Καλογήρου, 2021).

### **1.1. Καινοτομία- Ορισμός**

Σύμφωνα με την Πύλη για την ελληνική γλώσσα, με τον όρο καινοτομία νοείται «*κάθε ενέργεια που χαρακτηρίζεται από νέα και πρωτοποριακή αντίληψη των πραγμάτων*». (Πύλη για την ελληνική γλώσσα, 2006-2008).

### **1.2. Εκπαιδευτική καινοτομία**

Με τον όρο εκπαιδευτική καινοτομία, θεωρείται η αλλαγή που πραγματοποιείται στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Βέβαια, η αλλαγή δεν συνεπάγεται απαραίτητα την καινοτομία, διότι αποτελεί μια ευρεία έννοια που σχετίζεται με την διαφορετική προσέγγιση μιας κατάστασης. Στην υπάρχουσα βιβλιογραφία, η εκπαιδευτική καινοτομία έχει ως βασικό σκοπό τη βελτίωση, η οποία προκύπτει από την εισαγωγή ή και εφαρμογή νέων συστημάτων (Ιορδανίδης, 2006).

Συνεπώς, η αξιοποίηση μιας συγκεκριμένης δράσης, που εφαρμόζεται για πρώτη φορά στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, με σκοπό να επιφέρει την αλλαγή, ονομάζεται εκπαιδευτική καινοτομία. Πρόκειται δηλαδή, για μια σκόπιμη αλλαγή στα προγράμματα και σχέδια σπουδών, στη διδακτική μεθοδολογία, στις παιδαγωγικές μεθόδους και ιδέες αλλά και στη διεύθυνση της εκάστοτε σχολικής μονάδας (Δακοπούλου, 2008).

Επιπροσθέτως, η εκπαιδευτική καινοτομία επέρχεται όταν οι εκπαιδευτική μιας σχολικής μονάδας, αξιοποιούν διάφορα εποπτικά μέσα, αλλά και τις ψηφιακές τεχνολογίες, με στόχο την εισαγωγή νέων μαθησιακών πρακτικών που αφορούν παιδαγωγικές προσεγγίσεις που ενισχύουν τη μαθησιακή διαδικασία (Bocconi, 2012).

Στην ύπαρξη και τη διατήρηση των καινοτομιών στην εκπαίδευση συμβάλλουν τρία διαφορετικά χαρακτηριστικά. Η αξιοποίηση νέων διδακτικών μέτρων, η εφαρμογή νέων πρακτικών και η αλλαγή ορισμένων πεποιθήσεων και στάσεων, των ατόμων που πλαισιώνουν τη σχολική κοινότητα. Ως εκ τούτου, όταν μια σχολική μονάδα, γνωρίζει τόσο τους πόρους που διαθέτει, όσο και τις πιθανές ελλείψεις που έχουν εμφανιστεί, τότε προβαίνει σε άμεσες λύσεις, μέσα από την αξιοποίηση των καινοτομιών, οι οποίες έχουν ως στόχο την βελτίωση αλλά και την αλλαγή (Fullan, 1991).

### ***1.3. Τεχνολογική καινοτομία στην εκπαιδευτική διαδικασία***

Με τον όρο «τεχνολογική καινοτομία», θεωρείται η εισαγωγή νέων και βελτιωμένων προϊόντων, που περιλαμβάνουν νέες- ψηφιακές τεχνολογίες, που μπορεί να σχετίζονται με τεχνικές προδιαγραφές ή ακόμη και ενσωματωμένο λογισμικό, στην αγορά (Εγχειρίδιο OSLO, 2000).

Στην εποχή της ψηφιακής μάθησης, και συγκεκριμένα στις εκάστοτε εκπαιδευτικές διαδικασίες που ακολουθούνται από κάθε σχολική κοινότητα, εντοπίζονται διάφορες μορφές καινοτομίας που συνδέονται άμεσα με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών. Συνεπώς, η εφαρμογή παιδαγωγικών διαδικασιών και μεθόδων, μέσα από τη χρήση της τεχνολογίας, δεν έχει ως απώτερο σκοπό μόνο την αλλαγή, αλλά κυρίως της ενεργή συμμετοχή τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και των μαθητών και μαθητριών στην διαδικασία της μάθησης, η οποία αποκτά με αυτό τον τρόπο δημιουργικό χαρακτήρα (Κουτσελίνη, 2001).

Επιπλέον, η αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών – καινοτομιών, μετατρέπει την διδασκαλία σε εξατομικευμένη μάθηση, η οποία μετατρέπεται σε μια ελκυστική διαδικασία, καθώς παρέχει ενδιαφέρον υλικό και ποικίλες δραστηριότητες. Ως παράδειγμα, θα μπορούσε να αναφερθεί η δημιουργία ιστοσελίδων (Blog) για εκπαιδευτικούς σκοπούς, η αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων για τη δημιουργία εννοιολογικών χαρτών, κόμικς, συννεφόμενων και ψηφιακών αφηγήσεων. Βέβαια, για την επιτυχημένη εφαρμογή των τεχνολογικών καινοτομιών, απαραίτητη προϋπόθεση είναι η κατάρτιση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, γύρω από τις νέες – ψηφιακές τεχνολογίες (Κουτσελίνη, 2001).

Ακόμη, μέσω της τεχνολογίας είναι δυνατό να επιτευχθεί η διαφοροποιημένη διδασκαλία, έχοντας πάντα ως βάση τις ξεχωριστές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του/της εκάστοτε μαθητή/μαθήτριας. Σαφώς, όλα τα παραπάνω, δεν συνεπάγονται την αντικατάσταση της φυσικής παρουσίας, του/της δασκάλου/δασκάλας από την τεχνολογία, αλλά την ενισχυτική και υποστηρικτική δράση της, στο έργο αυτών, με σκοπό τα βέλτιστα αποτελέσματα (Κουτσελίνη, 2001).



#### **1.4. Η έννοια της καινοτομίας**

Στη σύγχρονη ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, η έννοια της «καινοτομίας», αποτελεί μια πολυδιάστατη έννοια, η οποία δεν λαμβάνει την εκτίμηση που της πρέπει. Καθημερινά, εκπαιδευτικοί τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κατακλύζονται από πληθώρα ερωτημάτων που αφορούν στη βελτίωση ή ακόμη και στην ολοκληρωτική μεταβολή της διδασκαλίας τους, με αποτέλεσμα η εξέλιξη που επιτάσσει η εκάστοτε κοινωνία, να καθιστά επιτακτική την ανάγκη εφαρμογής των καινοτομιών στην εκπαιδευτική πολιτική (Τζιφόπουλος, 2023) (Μυλωνάκη, 2022).

Όπως σημειώνεται στο Τζιφόπουλος (2023), η έννοια της καινοτομίας σε αρκετές περιπτώσεις, δεν προσλαμβάνεται από τον εκάστοτε πληθυσμό με τον ίδιο τρόπο ή αντιμετωπίζεται ως κάτι «άπιαστο και ακατόρθωτο», για έναν και μια εκπαιδευτικό, στο πλαίσιο πάντα του παιδαγωγικού και εκπαιδευτικού του/της ρόλου. Στο πεδίο της εκπαίδευσης, ο όρος καινοτομία, συχνά συγχέεται με άλλες έννοιες, οι οποίες είναι παρεμφερείς. Έννοιες όπως η αλλαγή, η ανάπτυξη, η βελτίωση ακόμη και η πρωτοτυπία (De Lano, Riley, & Crookes, 1994) · (Amabile & Pratt, 2016).

Η έννοια της αλλαγής, συνδέεται άμεσα με τις τακτικές που ακολουθούνται ήδη στη σχολική κοινότητα, ωστόσο δεν συνεπάγεται πάντα τη βελτίωση αυτών. Ειδικότερα, η αλλαγή μπορεί να επιφέρει παλινδρόμηση ή ακόμη και χειροτέρευση, σε μια αναποτελεσματική πρακτική. Ως εκ τούτου, η αλλαγή δεν είναι συνώνυμη της καινοτομίας. Σαφώς, χωρίς τις αλλαγές δεν μπορεί να εμφανιστεί κάτι καινοτόμο και αποτελεσματικό, αλλά αυτό δεν σημαίνει, πως κάθε αλλαγή θα οδηγήσει στην καινοτομία (Rich, 1981).

Όσον αφορά την έννοια της ανάπτυξης, στην καθημερινή ζωή συχνά συγχέεται με την επαγγελματική ανάπτυξη, η οποία αφορά όχι μόνο τους/τις εκπαιδευτικούς. Στην περίπτωση αυτών όμως, η έννοια της ανάπτυξης αναφέρεται στην εξέλιξη των ήδη υπάρχουσών γνώσεών τους, αλλά και στην ανάπτυξη νέων προγραμμάτων σπουδών, τα οποία στοχεύουν στην βελτίωση και την καινοτομία. Βέβαια, και στην περίπτωση αυτή, ένα νέο πρόγραμμα σπουδών δεν είναι βέβαιο πως θα επιφέρει την καινοτομία (De Lano, Riley, & Crookes, 1994).

Στην περίπτωση της έννοιας της βελτίωσης, διενεργείται σύγκριση ανάμεσα στις ισχύουσες και στις νέες πρακτικές, ώστε να εξαχθεί το συμπέρασμα πως οι τελευταίες

είναι πιο αποτελεσματικές από τις πρώτες. Συνεπώς, ο όρος βελτίωση θεωρείται ως ο βασικός σκοπός της καινοτομίας, και συχνά αντιμετωπίζεται ως συναφής όρος με αυτήν. Τέλος, η έννοια της πρωτοτυπίας, διακατέχεται από ένα υποκειμενικό στοιχείο, αφού το πρωτότυπο συνδέεται άμεσα με κάτι καινούριο. Το καινούριο όμως, προσλαμβάνεται διαφορετικά από τον κάθε άνθρωπο ξεχωριστά. Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο, κάτι που θεωρείται πρωτοποριακό, δεν σημαίνει πως είναι καινοτόμο. (Τζιφόπουλος, 2023)

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό πως η καινοτομία στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, αντιμετωπίζεται ως ένα φαινόμενο που αποτελείται από πληθώρα επιπέδων. Η παιδαγωγική επιστήμη, ορίζεται ως καινοτόμος, όταν αναφέρεται σε διδακτικές πρακτικές ή προσεγγίσεις, οι οποίες οδηγούν στην γνωστική κυρίως ανάπτυξη των μαθητών και μαθητριών. Στο επίπεδο του σχολείου, η έννοια της καινοτομίας σχετίζεται με την ικανότητα αυτού να ενσωματώνει και να διατηρεί τα νέα δεδομένα που προκύπτουν και με το συντονισμό και την εφαρμογή καλών πρακτικών. (Μπελαδάκης, 2007)

Όσον αφορά το επίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος, η έννοια της καινοτομίας είναι συνυφασμένη με την ικανότητα του συστήματος, να εφαρμόζει τις βελτιώσεις που προτείνονται από το Υπουργείο και να προάγει πειραματισμούς, στους οποίους θα ασκείται παρακολούθηση, αξιολόγηση και ανατροφοδότηση. Επιπροσθέτως, η καινοτομία υλοποιείται και μέσω ενός εύστοχου σχεδιασμού πιλοτικών προγραμμάτων, με απώτερο σκοπό την ενσωμάτωση, την προσαρμογή και τη διατήρησή της, στα σχολεία (Μπελαδάκης, 2007).

Τα καινοτόμα σχολεία ωστόσο, δεν λειτουργούν μεμονωμένα και ανεξάρτητα, καθώς το έργο τους είναι συνδεδεμένο με τους διευθυντές και τις διευθύντριες των σχολείων, τους/ τις εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τις μαθήτριες αλλά και τους γονείς. Η σύνδεση αυτή, συμβάλλει στην οικοδόμηση ενός συστήματος καλύτερης οργάνωσης και λειτουργίας. Κεντρικός σκοπός της προσπάθειας αυτής, είναι από τη μια πλευρά η συμπόρευση των σχολικών μονάδων με τις σύγχρονες πτυχές της ελληνικής πραγματικότητας, οι οποίες αφορούν άμεσα την κοινωνία, την οικονομία, ακόμη και τα ανθρώπινα δικαιώματα, και από την άλλη πλευρά, η ευκαιρία επίτευξης ειδικών στόχων, που αφορούν την καθημερινή λειτουργία του σχολείου και σχετίζονται με τις

ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών, την προαγωγή της ενσυναίσθησης και την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού (Κοντάκος, & Αγγελάκου, 2016).

Έχοντας ως βάση τα παραπάνω στοιχεία, γίνεται σαφές πως η καινοτομία στην εκπαίδευση αποτελεί μια έννοια πολυδιάστατη, η προσέγγιση της οποίας απαιτεί τη γνώση όλων των εξωτερικών παραγόντων που την πλαισιώνουν (Κοντάκος, Παπαγεωργίου & Κιούση 2007).

Οι θεωρητικοί του πεδίου προτείνουν τέσσερις βασικές πτυχές της έννοιας «Καινοτομία στην εκπαίδευση», που συνδέονται με το περιεχόμενο αυτής, και είναι οι εξής:

1. η διαδικασία εφαρμογής μια νέας στρατηγικής μάθησης, διαφορετικής από την παραδοσιακή, η οποία είναι δημιουργική αλλά όχι απόλυτα παραγωγική.
2. ο προσανατολισμός στην αξιοποίηση του συνόλου των εκπαιδευτικών και του μαθητικού πληθυσμού σε όλες τις διαστάσεις της σχολικής μονάδας.
3. η αμοιβαία δράση κατά τη διάρκεια της διαδικασίας ανάπτυξης της δημιουργικής σκέψης.
4. η προαγωγή της πραγματοποίησης πνευματικής δραστηριότητας, όπου κυριαρχεί η δημιουργική και κριτική σκέψη και όχι μόνο η τυπική (Κοντάκος, 2016)

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί, πως οι καινοτομίες που εντάσσονται στο χώρο της εκπαίδευσης, διαθέτουν ως βασικό χαρακτηριστικό την διαδικασία εισαγωγής αλλαγών σε συγκεκριμένα πεδία, τα οποία αφορούν στο ρόλο του/της εκπαιδευτικού αλλά και των μαθητών/μαθητριών, στα προσδοκώμενα και μη μαθησιακά αποτελέσματα, στην αξιοποίηση των νέων ή ψηφιακών τεχνολογιών και στους μαθησιακούς στόχους. Σε συνάρτηση με την καινοτομία, η οποία επιχειρεί να εισαχθεί στα σύγχρονα σχολεία, η εκπαιδευτική ηγεσία διαδραματίζει πρωτεύοντα ρόλο, αφού οι «ηγέτες» των σχολείων, μπορούν τόσο να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες εφαρμογής καινοτομιών, όσο και να εμποδίσουν την εισαγωγή και σταδιακή εφαρμογή της (Παπακωνσταντίνου, 2008).

Καταλήγοντας, τα σχολεία που κατάφεραν να μετατραπούν σε καινοτόμα, οδηγούνται στον καθορισμό εσωτερικών στρατηγικών και στην εφαρμογή διαδικασιών, οι οποίες στοχεύουν στην αποτελεσματικότητα και την ανάπτυξη του σχολείου. Οι κοινές προσδοκίες και τα ακριβή σχέδια δράσης, διασφαλίζουν τη βιωσιμότητα των

εκπαιδευτικών μονάδων, στόχος που επιτυγχάνεται όταν αναγνωρίζονται οι ανάγκες του σχολείου και σχεδιάζεται ένα συγκεκριμένο πλαίσιο δράσης, το οποίο πρέπει να ακολουθηθεί (Δακοπούλου, 2008).

## **2. Η έννοια της δεξιότητας**

### **2.1. Ορισμός της έννοιας «Δεξιότητα» - Βασικές και εξελεγμένες δεξιότητες**

Με τον όρο «Δεξιότητα», νοείται η διαδικασία μέσω της οποίας ένας/μία εργαζόμενος/εργαζόμενη, αξιοποιεί επαρκώς τα χέρια, τις γνώσεις, τα ταλέντα, τα στοιχεία της προσωπικότητάς του ή ακόμη και πηγές, μέσα και υλικά. Στις προαναφερθείσες πληροφορίες, προστίθεται η επάρκεια στην επικοινωνία, στην αξιολόγηση διαφόρων ειδών ζητημάτων, στην αποτελεσματική μορφή εργασίας κάποιου, αλλά και στην ανάπτυξη των δυνατοτήτων του (Threvithick, 2012), (Barker, 2006).

Στη διεθνή βιβλιογραφία επίσης, αναφέρεται πως η δεξιότητα αποτελεί μια δράση, η οποία έχει συγκεκριμένο στόχο, και είναι «εκμαθημένη». Εμπεριέχει δηλαδή, όλες εκείνες τις δράσεις, που είναι επαναλαμβανόμενες, συνεχόμενες και οργανωμένες, ώστε να οδηγούν σε απτά αποτελέσματα, και αυτό γιατί καμία δράση δεν μπορεί να λειτουργήσει από μόνη της και να οδηγήσει στο προσδοκώμενο αποτέλεσμα (Geisinger, 2016).

### **2.2. Βασικές και εξελεγμένες δεξιότητες**

Στη βιβλιογραφία, η κατηγοριοποίηση των δεξιοτήτων είναι αρκετά εκτενής και περιλαμβάνει μια πληθώρα αυτών, οι οποίες άπτονται διαφορετικών ζητημάτων. Παραδείγματος χάριν, υπάρχουν δεξιότητες που αφορούν στην ενδυνάμωση, στη συνεργασία, στη διαπραγμάτευση, στην κοινωνικοποίηση, στην υπεράσπιση, και άλλες που σχετίζονται με την διεκδίκηση, την προάσπιση των δικαιωμάτων αλλά και στη διαμεσολάβηση. Ως εκ τούτου, οι δεξιότητες με βάση κάποια χαρακτηριστικά τους, διαχωρίζονται από τις υπόλοιπες ή οικοδομούνται πάνω σε αυτές (Jacobson - Lunderberg, 2013).

Στην περίπτωση που κάποιος/ κάποια εκπαιδευτικός επιθυμεί να αποκτήσει αλλά και να καλλιεργήσει μια δεξιότητα, θα πρέπει να λαμβάνει πάντα υπόψιν του, συγκεκριμένα βασικά σημεία. Αρχικά, αν βασικός σκοπός τους είναι η βελτίωση των

δεξιοτήτων του μαθητικού πληθυσμού, θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους τόσο τις μεθόδους και τις πρακτικές που θα ακολουθήσουν (αναφορικά με την εργασία), όσο και τις παιδαγωγικές θεωρίες οι οποίες υποστηρίζουν το στόχο που έχει τεθεί (παραδείγματος χάριν, αρχή του συμπεριφορισμού, μέθοδος εργασίας με project) (Threvithick, 2012).

Ακόμη, θα πρέπει να συνδυάζει τη λογική της εκάστοτε δραστηριότητας με την αντίστοιχη δεξιότητα, που επιδιώκεται να αποκτηθεί. Μερικά ακόμη στοιχεία, είναι η οπτική που θα ακολουθήσει κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων (για παράδειγμα, Παιδαγωγική των Μέσων), οι δεξιότητες που πρέπει να διαθέτει ήδη ο μαθητικός πληθυσμός, ώστε να είναι ικανός να ανταπεξέλθει στις δραστηριότητες και να αποκτήσει τις νέες δεξιότητες και το μαθησιακό προφίλ των παιδιών. Το βασικότερο όμως στοιχείο που πρέπει να λάβουν σίγουρα υπόψη, είναι οι προσωπικές τους δεξιότητες, οι οποίες έχουν αποκτηθεί μέσω της διδακτικής εμπειρίας αλλά και της επαγγελματικής τους κατάρτισης (Threvithick, 2012). Ειδικότερα, στη βιβλιογραφία εντοπίζονται διαφόρων ειδών κατηγοριοποιήσεις δεξιοτήτων. Μια πρώτη κατηγορία δεξιοτήτων είναι οι γενικές ή ήπιες δεξιότητες, οι οποίες αφορούν σε όλες εκείνες τις δεξιότητες, που οφείλει να διαθέτει ο/η σύγχρονος/σύγχρονη εκπαιδευτικός του 21<sup>ου</sup> αιώνα, ώστε να θεωρείται λειτουργικός/λειτουργική και αποτελεσματικός/αποτελεσματική (Putra, Wiyanto & Linuwih, 2020). Στις γενικές ή ήπιες δεξιότητες, εντάσσονται οι παρακάτω (Τζιφόπουλος, 2023):

<b>Γενικές δεξιότητες για τον 21<sup>ο</sup> αιώνα</b>	
Φαντασία – Δημιουργικότητα	Επικοινωνιακές δεξιότητες
Προσαρμοστικότητα – Ευελιξία	Δεξιότητες γραφής
Προθυμία για μάθηση	Αριθμητική
Αυτόνομη – Ανεξάρτητη μάθηση	Επικέντρωση σε λεπτομέρειες
Εργασία σε ομάδες	Διαχείριση χρόνου
Ικανότητες ηγεσίας	Ικανότητα για υπό πίεση εργασία
Οργανωτικές δεξιότητες	

Λαμβάνοντας υπόψιν τις παραπάνω δεξιότητες, γίνεται αντιληπτό πως το ενδιαφέρον όλων των εργοδοτών και των επιστημόνων, στρέφεται από τις γνωστικές στις κοινωνικές δεξιότητες, αφού πλέον στόχος της εκπαίδευσης είναι η καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού (Thoidis et al, 2018). Κατά συνέπεια, ολοένα και περισσότεροι επιστήμονες που σχετίζονται με την εκπαίδευση, αντιλαμβάνονται πως πρέπει να επέλθει μετατόπιση από τις τρεις βασικές δεξιότητες της γραφής, της ανάγνωσης και

της αρίθμησης, οι οποίες παρόλο που αντιμετωπίζονται ως τυπικές δεξιότητες, μεμονωμένα δεν εγγυώνται, την κατάλληλη προετοιμασία των σύγχρονων μαθητών/μαθητριών, η οποία θα επιφέρει επιτυχία στις σχολικές τους επιδόσεις.

Αντίθετα από όσα έχουν προαναφερθεί, παρουσιάζονται νέα Προγράμματα Σπουδών, τα οποία εστιάζουν σε επτά νέες και αναμορφωμένες δεξιότητες μάθησης, όπως είναι οι εξής: α. Συνεργασίας, ομαδικής δουλειάς και ηγεσίας, β. Ψηφιακών εργαλείων και ψηφιακού γραμματισμού, γ. Επαγγελματικής και γνωστικής επάρκειας, δ. Επικοινωνίας και επάρκειας στα μέσα, ε. Κριτικής σκέψης και επίλυσης προβλήματος, στ. Διαπολιτισμικής ευαισθησίας, και ζ. Δημιουργικότητας και καινοτομίας (Trilling & Fadell, 2009).

Συνακόλουθα, μια διαφορετική κατηγοριοποίηση των σύγχρονων δεξιοτήτων που αφορούν την εκπαίδευση περιλαμβάνει: 1. τις δεξιότητες ψηφιακού γραμματισμού, 2. τις δεξιότητες μάθησης και καινοτομίας και 3. τις δεξιότητες ζωής (επιβίωσης) και σταδιοδρομίας (Chu et al, 2017). Καταλήγοντας, μια ακόμη βασική κατηγορία δεξιοτήτων είναι εκείνη που εστιάζει στη συναισθηματική νοημοσύνη των μαθητών και των μαθητριών, η οποία συνδέεται άμεσα με τις σχολικές επιδόσεις του εκάστοτε μαθητικού συνόλου (Pekrun, 2006) · (Pekrun et al, 2009).

### **2.3. Δεξιότητες για τους/τις εκπαιδευτικούς**

Στη σύγχρονη πραγματικότητα, η εκπαίδευση αντιμετωπίζεται ως μια μορφή επιχείρησης ή ακόμη και οργανισμού, η οποία στοχεύει στη μάθηση. Αυτή η αντιμετώπιση όμως, οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς ανάμεσα στο δίλημμα δύο οπτικών για τις δεξιότητες, που πρέπει να καλλιεργήσουν στους/στις μαθητές/μαθήτριες τους. Από τη μια πλευρά, προβληματίζονται αναφορικά με το εάν οι διδασκαλίες τους θα πρέπει να έχουν την παραδοσιακή μορφή, η οποία στηρίζεται σε σταθμισμένα τεστ και διαγωνίσματα, ενώ από την άλλη πλευρά, αναρωτιούνται για το εάν θα πρέπει να εφαρμόζουν μια πιο ολιστική διδασκαλία (Finn et al, 2014)

Επομένως στην πρώτη περίπτωση, οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν την αλλαγή και την ανάπτυξη δεξιοτήτων, με βάση πάντα το υπάρχον αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, ενώ αντίθετα στη δεύτερη περίπτωση, επιδιώκουν την αναδιαμόρφωση του υπάρχοντος αναλυτικού προγράμματος σπουδών, με στόχο τη δημιουργία μιας νέας εκπαίδευσης, που θα συνδέεται με τις εκάστοτε κοινωνικές συνθήκες (Kennedy et al, 2016).

Λαμβάνοντας υπόψιν το γεγονός ότι, οι μαθητές/μαθήτριες της σύγχρονης εποχής είναι εξοικειωμένοι με τα ψηφιακά και τεχνολογικά μέσα, οι εκπαιδευτικοί είναι «υποχρεωμένοι» να προσαρμόζονται στα νέα δεδομένα και να διαθέτουν βασικές ψηφιακές δεξιότητες. (Prensky, 2009). Σε ένα τέτοιο εκπαιδευτικό πλαίσιο, ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να κατέχει αρκετές και σύγχρονες δεξιότητες που να μπορεί να της αξιοποιήσει στη διδακτική πρακτική του. Οφείλει να εντοπίζει τις αδυναμίες του, να καλλιεργεί την ενδοπροσωπική νοημοσύνη του/της, να ελέγχει και να κατανοεί τους/τις μαθητές/μαθήτριες, και να «χαλιναγωγεί τις ονειρικές πρακτικές», που αποδεικνύουν ότι δεν έχει προσεκτικό σχεδιασμό και κατάλληλη προετοιμασία (Kennedy et al, 2016).

Κεντρικός παράγοντας για τις δεξιότητες που πρέπει να κατέχουν οι εκπαιδευτικοί, είναι η βασική τους εκπαίδευση αλλά και η διαρκής επαγγελματική τους ανάπτυξη και μάθηση. Η επαγγελματική τους ανάπτυξη, θα πρέπει να εστιάζει και στην μάθηση των μαθητών, καθώς με αυτό τον τρόπο, θα βελτιωθούν οι παιδαγωγικές τους δεξιότητες (Blank et al, 2007).

Άλλη μια δεξιότητα που πρέπει να διαθέτει ένας/μια σύγχρονος/σύγχρονη εκπαιδευτικός, είναι η δεξιότητα που συνδέεται με τη μεταγνώση, ώστε να έχει τη δυνατότητα να κρίνει και να επιλέγει την πιο κατάλληλη διδακτική μέθοδο και τεχνική, ώστε να είναι περισσότερο αποτελεσματική η διδασκαλία του (Kyriakides et al, 2020). Τέλος, στο σημερινό σχολείο εκτός των άλλων δεξιοτήτων, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να διαθέτουν ψηφιακές δεξιότητες, οι οποίες τους/τις δίνουν τη δυνατότητα δημιουργίας αλληλεπιδραστικού μαθήματος, στο οποίο κυριαρχεί η συνεργασία μεταξύ των δύο εμπλεκόμενων μερών (Εκπαιδευτικός – μαθητές/μαθήτριες) (Cruz & Diaz, 2016).

### **3. Ψηφιακός γραμματισμός και ψηφιακές δεξιότητες**

Στη σημερινή εποχή, όπου η μετάδοση των γνώσεων και των πληροφοριών πραγματοποιείται με τη βοήθεια των εξελιγμένων ψηφιακών μέσων, όπως είναι τα μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης, η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων αναφορικά με τη χρήση του Η/Υ, αποτελεί βασικό και απαραίτητο προσόν (Ala- Mutka et al, 2008). Όπως τις παλιότερες εποχές, εγγράμματος θεωρούνταν ο πολίτης που κατείχε τις βασικές δεξιότητες γραφής, ανάγνωσης και αριθμητικής, έτσι και στην σύγχρονη

εποχή, η οποία θεωρείται εποχή των ΤΠΕ, εγγράμματος είναι ο πολίτης που χειρίζεται ορθά και με ευκολία τα ψηφιακά μέσα.

Λαμβάνοντας υπόψιν τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό πως οι βασικές γνώσεις των προγραμμάτων και των εφαρμογών του Η/Υ, δεν είναι αρκετές για την διασφάλιση καλών εργασιακών συνθηκών αλλά και υψηλών επιπέδων διαβίωσης (Ware & Warschaver, 2005). Η έντονη ύπαρξη ανταγωνισμού στα εργασιακά περιβάλλοντα, συνδυαστικά με τις επίσημες διακηρύξεις των αντίστοιχων ευρωπαϊκών φορέων, για τη σύμπλευση με τα εκάστοτε ισχύοντα πρότυπα, «υποχρεώνουν» τους πολίτες σε «υπακοή» στον ψηφιακό γραμματισμό (OECD, 2012). Ως εκ τούτου, παρά το γεγονός ότι ο ψηφιακός γραμματισμός αποτελεί αδήριτη ανάγκη, ήδη από τα τελευταία χρόνια του 20<sup>ου</sup> αιώνα, δεν υπάρχει μόνο ένας συγκεκριμένος ορισμός, που να αποτυπώνει πλήρως τη σημασία του (Martin & Grudziecki, 2006) · (Kavalier & Flannigan, 2006).

Σύμφωνα με τον Umberto Eco, εάν επιθυμεί κάποιος να διδάξει μέσα από τη χρήση της τηλεόρασης, οφείλει πρώτα από όλα να διδάξει τον τρόπο χρήσης της τηλεόρασης. Παρουσιάζει συνεπώς, μια διάσταση των ψηφιακών δεξιοτήτων, η οποία δεν αναφέρεται μόνο στο εργαλείο, αλλά κυρίως στη διδακτική αξιοποίησή του. Όπως αναφέρεται, οι σημερινοί εκπαιδευτικοί θα πρέπει να παρουσιάζουν στον μαθητικό πληθυσμό, όχι μόνο τα εκάστοτε ψηφιακά μέσα και εργαλεία, αλλά και τους τρόπους αξιοποίησης αυτών (κριτική αξιοποίηση και αξιολόγηση αυτών) (Τζιφόπουλος, 2023).

Βάσει της σχετικής βιβλιογραφίας (Buckingham, 2015), καθώς είναι επιτακτική η ανάγκη για την καλλιέργεια δεξιοτήτων ψηφιακού γραμματισμού, υποστηρίζεται πως πρέπει να εντοπιστούν «αποτελεσματικές γέφυρες» οι οποίες θα συνδέουν τις πρακτικές που αξιοποιούν οι μαθητές/μαθήτριες εντός του σχολείου, με εκείνες που χρησιμοποιούν εκτός του σχολείου, πάντα με τη βοήθεια των νέων ψηφιακών τεχνολογιών. Φυσικά, είναι πλέον γνωστό, πως τα σημερινά παιδιά όντας ψηφιακοί ιθαγενείς, διαθέτουν ψηφιακές δεξιότητες, τις οποίες ωστόσο αξιοποιούν στον ελεύθερο χρόνο τους (Grimley, 2012). Τις δεξιότητές τους αυτές, τις αξιοποιούν κατά κύριο λόγο μέσω κινητών συσκευών επικοινωνίας, για να επικοινωνήσουν με τους συνομηλίκους τους και να ενημερωθούν για τα ενδιαφέροντά τους (Klimova, 2019).

Κατά συνέπεια, η οπτική μιας πολιτισμικής διάστασης της χρήσης των νέων τεχνολογιών, αντικατοπτρίζει την λεγόμενη «κανονικοποίηση» η οποία εμφανίζεται με τη χρήση της τεχνολογίας. Δηλαδή, οι σύγχρονοι νέοι και νέες αξιοποιούν τα ψηφιακά



μέσα στην καθημερινότητά τους, ως κάτι φυσικό και αυτονόητο, που δεν φαντάζει στα μάτια τους ως κάτι καινοτόμο ή νέο (Bax, 2003). Επομένως, από όλα τα παραπάνω προκύπτει πως στη σύγχρονη πραγματικότητα υπάρχουν δύο κόσμοι διαφορετικοί, οι οποίοι έχουν τις δικές τους πρακτικές, που άλλοτε είναι ψηφιακές και άλλοτε όχι (Τζιφόπουλος, 2023).

Λαμβάνοντας υπόψιν τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό πως επιστήμονες από διάφορα επιστημονικά πεδία, δανείζονται τον όρο «ψηφιακός γραμματισμός», και τον προσαρμόζουν στον δικό τους κλάδο και στις ανάγκες του κοινού στο οποίο απευθύνονται (Instance & Kools, 2013). Οι διαφορετικές αυτές επιστημονικές οπτικές, οδηγούν σε εννοιολογική σύγχυση, διότι στη βιβλιογραφία αξιοποιούνται όροι όπως: *«πληροφοριακός γραμματισμός, τεχνολογικός γραμματισμός, ηλεκτρονικές δεξιότητες, ψηφιακές δεξιότητες, επάρκεια στα ψηφιακά μέσα»* και πολλοί ακόμη, για να περιγράψουν ακριβώς το ίδιο φαινόμενο (Aviram & Eshet - Alkalai, 2006) ·(Lee & So, 2014).

Η δυσκολία στη σαφή οριοθέτηση του συγκεκριμένου όρου, οφείλεται σε δύο παράγοντες. Πρώτα από όλα στο γεγονός ότι ο ψηφιακός γραμματισμός εμφανίστηκε για πρώτη φορά σε οργανισμούς και διεθνείς φορείς, με αποτέλεσμα να στερείται την παρουσία ενός ισχυρού θεωρητικού υποβάθρου και δεύτερον, οφείλεται στις διαρκείς αλλαγές αλλά και στην πρόοδο των τεχνολογιών, που προκύπτουν από την είσοδο νέων ψηφιακών μέσων για διάφορες χρήσεις (Aviram & Eshet - Alkalai, 2006).

Ο Paul Gilster (1997), είναι ο πρώτος που αναφέρθηκε στην έννοια του ψηφιακού γραμματισμού. Η έρευνά του ξεκίνησε πριν τριάντα σχεδόν χρόνια και στηρίχθηκε στις αρχές της Κριτικής Παιδαγωγικής, όπου οι άνθρωποι της νέας χιλιετίας (2000) σταματούν πλέον να είναι παθητικοί δέκτες πληροφοριών, στις οποίες δεν ασκούν κριτική. Οι άνθρωποι όπως αναφέρει και ο ίδιος, οφείλουν να αξιολογούν και να αναδημιουργούν τη γνώση που τους δίδεται, σε ένα καινούργιο περιβάλλον μάθησης, που θα είναι διαδικτυακό.

Ορισμένοι θεωρητικοί ορίζουν τον ψηφιακό γραμματισμό, ως ένα σύνολο δεξιοτήτων που θα αποτελέσουν χρήσιμα εργαλεία στη μελλοντική ζωή του ανθρώπου και θα τον προετοιμάσουν για τις απαιτήσεις αυτής (Aviram & Eshet - Alkalai, 2006). Ωστόσο, ακόμη και σήμερα ο όρος αυτός συχνά συγχέεται με γνώσεις και δεξιότητες Η/Υ, οι

οποίες είναι χαμηλότερου επιπέδου γνώσεις, και τις οποίες πρέπει να τις διαθέτει ο σύγχρονος πολίτης του 21<sup>ου</sup> αιώνα.

Έτσι, ένας εύστοχος και ακριβής ορισμός του όρου «Ψηφιακός Γραμματισμός» που ανταποκρίνεται στη σύγχρονη πραγματικότητα είναι ο εξής:

*«Ως ψηφιακός γραμματισμός ορίζεται το σύνολο των βασικών δεξιοτήτων των Τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας, όπως είναι αυτές της ανάγνωσης, της γραφής και της αρίθμησης μέσω του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Επίσης, αναφέρεται και σε πιο εξελιγμένες δεξιότητες, που έχουν τη δυνατότητα να μετατρέπουν τη χρήση των ψηφιακών εργαλείων σε δημιουργική και κριτικά προσανατολισμένη. Οι τεχνικές δεξιότητες αφορούν τη χρήση λογισμικών, τις αναζητήσεις, τη μεταφορά και τον έλεγχο πληροφοριών μεταξύ διαφορετικών ψηφιακών πηγών. Όσον αφορά τις δημιουργικές δεξιότητες, αυτές αντικατοπτρίζουν την ικανότητα αξιοποίησης και αξιολόγησης των διαφόρων κειμενικών ειδών και μέσων. Συνεπώς, ο ψηφιακός γραμματισμός, αποτελεί μια πολύπλοκη ικανότητα» (Ministry of Education, 2004).*

Ο (Erstad, 2006), τοποθετεί τον ψηφιακό γραμματισμό στην «κοινωνία της γνώσης» και δίνει τον εξής ορισμό για αυτόν: «Με τον όρο ψηφιακός γραμματισμός, νοούνται όλες εκείνες οι γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που έχουν οι πολίτες, απέναντι στα ψηφιακά μέσα και εργαλεία που πρέπει να διαθέτουν στη σύγχρονη εποχή, ώστε να μπορούν να τα διαχειριστούν σωστά και να αντιμετωπίζουν με ευκολία όλα τα εμπόδια που θα εμφανιστούν μπροστά τους».

Όπως αναφέρεται, επίσης, στη βιβλιογραφία (Τζιφόπουλος, 2023), ο ψηφιακός γραμματισμός αντιμετωπίζεται πλέον ως μια δυναμική δεξιότητα που πρέπει να διαθέτουν εκτός από τους μαθητές/ μαθήτριες και οι εκπαιδευτικοί, από διαφορετική όμως, οπτική γωνία. Ειδικότερα, η δεξιότητα αυτή, αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να λειτουργεί στα σε κοινωνικά περιβάλλοντα και πλαίσια, αξιοποιώντας παράλληλα και τις δυνατότητες που του παρέχουν τα ψηφιακά μέσα.

#### **4. Η παιγνιώδης μάθηση**

Είναι ευρέως αντιληπτό, πως το παιχνίδι αποτελεί αν όχι το βασικό, ένα από τα βασικότερα στοιχεία που συμβάλλουν στην ανάπτυξη των παιδιών, και αυτό διότι μέσω αυτού μπορούν να αναπτυχθούν ορισμένες δεξιότητες όπως είναι η γλώσσα, η επικοινωνία αλλά και η συνεργασία. Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο το παιχνίδι,

δεν πρέπει να συνδέεται αποκλειστικά και μόνο με την ευχαρίστηση που προσφέρει στα μικρά παιδιά, αλλά και με συγκεκριμένες γνωστικές πρακτικές και διαδικασίες (Kim, et al., 2017).

Η διαμόρφωση παιγνιωδών περιβαλλόντων μάθησης, βρίσκεται στο επίκεντρο των επιστημονικών ερευνών εδώ και αρκετές δεκαετίες. Σε παγκόσμιο επίπεδο, οι εκπαιδευτικοί εντάσσουν δημιουργικά και χρησιμοποιούν παιδαγωγικά, διαφόρων ειδών παιχνίδια και δραστηριότητες στις διδασκαλίες τους, που ενισχύουν το ενδιαφέρον των μαθητών και μαθητριών αλλά και τα κίνητρά τους για μάθηση, και δημιουργούν δραστηριότητες που προάγουν τη συνεργασία, ώστε να καλλιεργηθούν δεξιότητες κοινωνικοποίησης και αισθήματος του ανήκειν σε μια ομάδα (Τζιφόπουλος, 2023) ·(Sailer & Hommer, 2020).

Στη σημερινή ψηφιακή εποχή, το παιχνίδι διαμορφώνεται μέσω ψηφιακών παιχνιδιών τα οποία εντοπίζονται σε κινητά τηλέφωνα, υπολογιστές ή ταμπλέτες, και είναι εύκολα αξιοποιήσιμα από τα παιδιά, τόσο για τις εξωσχολικές όσο και για τις ενδοσχολικές δραστηριότητες και εργασίες τους (Nadolny et al., 2020).

Συνεπώς, η μάθηση που στηρίζεται στα ψηφιακά παιχνίδια, όταν επικεντρώνεται στη δημιουργικότητα, έχει τη δυνατότητα να βοηθήσει τους μαθητές/μαθήτριες να βελτιώσουν τις επιδόσεις αλλά και τις γνώσεις τους, που αφορούν στη δημιουργικότητα, στην επίλυση προβλημάτων, στην κριτική σκέψη αλλά και στη συνεργασία (Bowman et al, 2015).

## **5. Ο ρόλος της μουσικής στην εκπαίδευση των παιδιών**

Η μουσική αποτελεί μια τέχνη, που οφείλει το όνομά της στις Μούσες. Αποτελεί μια τέχνη που μεγιστοποιεί την αγάπη για την ζωή, που ενεργοποιεί τις εσωτερικές δυνάμεις του ατόμου, που εκμηδενίζει τις αναστολές και τις δεύτερες σκέψεις, που αποτελεί στήριγμα σε κάθε δύσκολη στιγμή, όντας ίσως το πιο δημοφιλές μέσο έκφρασης των συναισθημάτων του ανθρώπινου είδους μετά τη λεκτική επικοινωνία (Hadžihasanović Gojmerac, 2018). Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο τα τελευταία χρόνια δίνεται έντονη έμφαση στην παιδαγωγική της αξιοποίηση, τόσο στην ειδική όσο και στη γενική εκπαίδευση.

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του 2003, μέσω του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών, [ΑΠΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ, 2003](#), έφερε στο προσκήνιο

την κατάργηση των ξεχωριστών γνωστικών αντικειμένων και την αναγκαιότητα της ολιστικής προσέγγισης της μάθησης (Κωτσαλίδου, 2011). Στο πλαίσιο αυτό, τέθηκε το ζήτημα της αντίληψης, κατανόησης και απόλαυσης της μουσικής, της ευαισθησίας και των αισθητικών ικανοτήτων, μέσω της Αισθητικής Αγωγής.

Ανέκαθεν η Μουσική συνέβαλε στη διαμόρφωση των χαρακτήρων. Για πρώτη φορά ο Πλάτωνας κατέγραψε πως τα νανουρίσματα και τα τραγούδια με τα οποία έρχονταν σε επαφή τα παιδιά, βοηθούσαν στη μουσική τους προσαρμογή, υπό την έννοια ότι ασκούσαν επίδραση τόσο σε ψυχολογικό, όσο και σε σωματικό επίπεδο (Κουτσουπίδου, 2009). Έκτοτε, αρκετοί ήταν εκείνοι που αναφέρθηκαν στην αξία της, όπως ο Ιπποκράτης, που πρότεινε την αξιοποίησή της για τη θεραπεία των διαφόρων ασθενειών, όπως ο Αριστοτέλης, που υποστήριξε πως είναι μέσο προσομοίωσης ανάμεσα στους διαφόρους χαρακτήρες (Shaboutin, 2005), όπως ο Όμηρος και ο Πυθαγόρας, οι οποίοι τόνιζαν πως μπορεί να διατηρήσει αλλά και να επαναφέρει την αρμονία στην ψυχή και την ισορροπία, μέσα από την επούλωση των ψυχικών τραυμάτων.

Παρατηρείται, επίσης, ότι άτομα που είχαν γνώσεις μουσικής, συμμετείχαν σε διαφόρων ειδών μουσικά δρώμενα, κερδίζοντας έτσι τα προς το ζην (Barkaki, 2015), με τον Rajan (2017) να επισημαίνει πως αποτελεί διάυλο επικοινωνίας, κατάκτησης και καλλιέργειας δεξιοτήτων, που θεωρούνται απαραίτητες στη σημερινή εποχή. Με την πάροδο των ετών, επιστήμονες όπως η Montessori, ο Piaget, και διάφοροι άλλοι έχουν ασχοληθεί με την έννοια της μουσικής, παρουσιάζοντας τον τρόπο με τον οποίο εκείνη συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Ασκεύει δηλαδή επιρροή στη νόηση, επηρεάζει τη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη, την κοινωνική αλληλεπίδραση και γενικότερα τη μάθηση (Μαγαλιού, 2005).

Η Μουσική αποτελεί εργαλείο, διότι έχει τη δυνατότητα να προσφέρει στα παιδιά πληθώρα ακουστικών ερεθισμάτων και ακουστικών εμπειριών (Χρυσοστόμου, 2006). Μέσα από τα παραπάνω, τα παιδιά μπορούν να καλλιεργήσουν την ακουστική τους αντίληψη, να γνωρίσουν τα όργανα της φωνής, την οποία θα μάθουν και θα ελέγχουν, να κατανοήσουν τις εκάστοτε μουσικές ιδέες, ερχόμενα σε επαφή με τη μουσική ορολογία και συγκεκριμένα με την ένταση, με την τονικότητα, τη χροιά, τον παλμό και το ρυθμό (Bunt, 2003).

Ωστόσο, παρόλο που το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών αναβάθμισε και βελτίωσε την εκπαιδευτική πραγματικότητα, σε ορισμένες περιπτώσεις εντοπίζεται χάσμα ανάμεσα στα επιδιωκόμενα και σε όσα εφαρμόζονται πραγματικά (ΑΠΣ, 2003). Όσον αφορά τους/τις εκπαιδευτικούς, όσοι και όσες δεν έχουν κάποια κατάρτιση και γνώση στη Μουσική Παιδεία, αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ουσιαστική ενασχόληση με το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, με αποτέλεσμα είτε να το παραγκωνίζουν αντικαθιστώντας το με άλλα μαθήματα, είτε να το προσεγγίζουν επιφανειακά (Μουστάρδα & Πενέκελης, 2010).

Όπως προκύπτει από την υπάρχουσα βιβλιογραφία, το άτομο μαθαίνει ακουστικά, οπτικά ή κιναισθητικά. Αυτό συνεπάγεται πως τα εκάστοτε ερεθίσματα τα προσλαμβάνει με το αντίστοιχο μέσο, και τα επεξεργάζεται πριν τα κατανοήσει. Στο συγκεκριμένο πλαίσιο, ο Gardner ανέλυσε και παρουσίασε τα διαφορετικά είδη νοημοσύνης, ένα από τα οποία είναι η Μουσική νοημοσύνη, που αναφέρεται στην ικανότητα που διαθέτουν τα άτομα που έχουν ευαισθησίες στη μελωδία, στο ρυθμό και στους τόνους (Gardner, 1999).

Σύμφωνα με την Καρτασίδου (2004), μέσω αυτής της νοημοσύνης μπορούν να καλλιεργηθούν δεξιότητες όπως είναι η αυτοπειθαρχία, η κριτική σκέψη, η ομαδικότητα, η πρωτοβουλία, η οργάνωση και η εμπιστοσύνη στον εαυτό. Όλα τα προαναφερθέντα, μπορούν να καλλιεργηθούν τόσο σε παιδιά τυπικής όσο και σε παιδιά μη τυπικής ανάπτυξης, το πλαίσιο για τα οποία βέβαια, χρειάζεται προσαρμογές, ώστε τα προσφερόμενα ερεθίσματα να είναι ανάλογα με τις δυσκολίες που υφίστανται (Αργυρίου, 2010).

Όσες αναφορές έχουν γίνει για την ακρόαση της Μουσικής, καταδεικνύουν ότι προκαλεί έντονες σωματικές αντιδράσεις, με πιο συνηθισμένες το ρυθμικό χτύπημα των χεριών και των ποδιών, τη ρυθμική κίνηση του κεφαλιού, το λίκνισμα του σώματος, την εμφάνιση δακρύων, είτε με τη μορφή ασυγκράτητου κλάματος, είτε ως βούρκωμα, το οποίο κατά κύριο λόγο προέρχεται από αρνητικά συσσωρευμένα συναισθήματα που υπάρχουν (Σακαλάκ, 2004). Εξίσου σημαντικές είναι και οι συναισθηματικές αντιδράσεις που εκδηλώνονται κατά τη διάρκεια ή μετά το πέρας της εκάστοτε ακρόασης. Τα συναισθήματα που μπορεί να βιώσει κάποιο άτομο είναι είτε θετικά είτε αρνητικά, αν και όσες έρευνες έχουν διεξαχθεί, δεν έχουν δώσει ξεκάθαρο συμπέρασμα για τον ή τους παράγοντες που τα πυροδοτεί (Μπουλντή, 2014).

Πέρα από τα παραπάνω, ιδιαίτερα σημαντική είναι και η επίδραση της μουσικής στο διανοητικό επίπεδο του ατόμου. Ο McClellan (1995) κατέγραψε τις παρακάτω καταστάσεις, που επηρεάζονται από την ακρόαση της μουσικής, υπό προϋποθέσεις· συνηθισμένη είναι η εγρήγορση, ο ύπνος, η ευφορία, η υποδιέγερση, η έκσταση και η υστερία. Τέλος, η Μουσική έχει τη δυνατότητα να ωθεί και να αυξάνει την κοινωνικοποίηση, συμπέρασμα που προκύπτει από σχετικές έρευνες που έχουν διεξαχθεί, μία από τις οποίες είναι αυτή του Forrai, το 1997, που παρατηρείται θετική συσχέτιση μεταξύ της ενεργούς συμμετοχής σε τέτοιου είδους δράσεις και στη μείωση των ανεπιθύμητων και αντικοινωνικών συμπεριφορών (Μουστάρδα & Πενέκελης, 2010).

Η επίδραση που ασκεί η μουσική στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου, έχει απασχολήσει έντονα την επιστημονική κοινότητα, γεγονός που καθίσταται εμφανές μέσα από την πραγματοποίηση διαφόρων ερευνών. Ο Shelter το 1985 υλοποίησε έρευνα, μέσα από την οποία έγινε γνωστό πως η ακρόαση μουσικής κατά τη διάρκεια της κύησης, μείωνε τα ποσοστά εμφάνισης ελλειμματικής προσοχής και συγκέντρωσης στα νήπια, με την Σέργη το 1995 να καταλήγει στο συμπέρασμα ότι όσα νήπια ασχολήθηκαν από νωρίς με τη μουσική, διατηρούσαν την προσοχή τους για μεγάλο χρονικό διάστημα (Σέργη, 1993).

Καταλήγοντας, έχει παρατηρηθεί πως παιδιά που εμπλέκονται με την μουσική από μικρή ηλικία, παρουσιάζουν καλύτερη γλωσσική ανάπτυξη, ενώ αποκτούν και δεξιότητες οι οποίες συνδέονται άμεσα με την επίλυση προβλημάτων, και με την αναγνώριση μοτίβων. Αντίστοιχα, και στην περίπτωση του συναισθηματικού τομέα, καλλιεργούνται συναισθηματικές δεξιότητες και αναπτύσσονται τομείς της προσωπικότητας, όπως είναι για παράδειγμα η δημιουργικότητα, η κοινωνικοποίηση, η συγκέντρωση και η αντίληψη (Wilson & MacDonald, 2019)

## ***6. Η αξιοποίηση των κόμικς στην εκπαίδευση***

### ***6.1. Τι είναι τα κόμικς; - Εμφάνιση και πρόσληψη αυτών · εντός και εκτός Ελλάδος***

Τα κόμικς είναι οι «αλληλοδιάδοχες εικόνες σε μια σελίδα, που αφηγούνται μια ιστορία» (Κασσής, 1998), το οποίο ετυμολογικά προέρχεται από την ελληνική λέξη

«κωμικός», χωρίς αυτό βέβαια να υποδηλώνει ότι η αφήγηση μέσα από εικόνες, έχει οπωσδήποτε αστείο χαρακτήρα (Μαρτινίδης, 1990). Μάλιστα, η διασκεδαστική – ψυχαγωγική τους διάσταση, έχει επικρατήσει ως η πιο χαρακτηριστική. Επιπροσθέτως, τα κόμικς είθισται να αντιμετωπίζονται ως αναγνώσματα που απευθύνονται σε νεαρές ηλικίες, και για τον λόγο αυτό, πραγματεύονται συγκεκριμένα ζητήματα. Αντίληψη, που αποτελεί απόδειξη της δύναμης της στερεοτυπικής σκέψης (Versaci, 2007).

Σύμφωνα με μια διαφορετική οπτική, τα κόμικς συμπεριλαμβάνονται στο πεδίο της «παραλογοτεχνίας». Με τον όρο «παραλογοτεχνία» νοείται εκείνος ο κλάδος της «λαϊκής» λογοτεχνίας, που δεν στοχεύει ιδιαίτερα στην ποιότητα της θεματολογίας, του περιεχομένου και της εκδοτικότητας, αλλά έχει ως βασικό και απώτερο σκοπό μέσω της μαζικής παραγωγής, την ψυχαγωγία και την κερδοφορία (Κασσής, 1998).

Από το ξεκίνημα της τυπογραφίας, η εικονογράφηση ήταν φυσικό και απαιτούμενο επακόλουθο του λόγου. Η σταδιακή όμως, υποχώρηση του λόγου και η μεγιστοποίηση της έκτασης της εικόνας, ήταν η βασική αιτία δημιουργίας των σύγχρονων κόμικς. Κόμικς, στα οποία ο λόγος είναι ελάχιστος και εμφανίζεται μέσα από μικρές αφηγηματικές λεζάντες, σύννεφα ή ακόμη και μεμονωμένες λέξεις, που βρίσκονται σε συγκεκριμένο φόντο, που περιγράφει στην πληθώρα των περιπτώσεων ηχητικά εφέ (Κασσής, 1998).

Το συγκεκριμένο είδος «παραλογοτεχνίας», ανάγει την καταγωγή του στις γνωστές καρικατούρες, που αναπτύχθηκαν τον 17<sup>ο</sup> αιώνα, αλλά χρειάστηκε να περάσουν τρεις ακόμη, ώστε στον 20<sup>ο</sup> πια αιώνα να εξελιχθεί και να κυκλοφορήσει η «*βασική λωρίδα αφηγηματικής ακολουθίας*» που συνιστά το κόμικ. Η κυκλοφορία αυτή, είχε ως φυσικό επακόλουθο την υιοθέτησή του από τις εφημερίδες, οι οποίες είχαν ως απώτερο στόχο την προσέλκυση όσο το δυνατόν μεγαλύτερου μέσου κοινού (Μουλά & Κοσεγιάν , 2010).

Στο σημείο αυτό, εντοπίζεται και η ειδοποιός διαφορά. Διότι ακριβώς γιατί τα κόμικς θεωρούνται «παραλογοτεχνία» έχουν ισχυρή δύναμη επιρροής σε ένα ευρύ κοινό, το οποίο είναι μέσης παιδείας. Αναφορά φυσικά γίνεται στους μαθητές και στις μαθήτριες του γυμνασίου και του λυκείου, οι οποίοι και οι οποίες είναι ακόμη σε μια φάση διάπλασης της προσωπικότητας, των γνώσεων και των αντιλήψεών τους. Από την άλλη πλευρά, μια άλλη σοβαρή αιτία «γέννησης» των κόμικς είναι η επιθυμία προσφοράς

ενός υποκατάστατου κινηματογραφικής αφήγησης, χωρίς μεγάλο κόστος παραγωγής (Μουλά & Κοσεγιάν, 2010).

Στο πέρασμα των ετών, δεν είναι λίγοι οι χαρακτηρισμοί που αποδόθηκαν στα κάθε είδους κόμικς · άλλοτε χαρακτηρισμοί με θετική χροιά και άλλοτε με αρνητική. «Σινεμά» του φτωχού, «υβρίδια» μεταξύ ζωγραφικής και λογοτεχνίας, «διασταύρωση» μεταξύ χώρου και χρόνου, είναι μερικοί από τους προαναφερθέντες ορισμούς. Βέβαια, δεν είναι λίγοι και εκείνοι που επιλέγουν τον όρο «εικονογραφήματα» (Μαρτινίδης, 1990), ο οποίος αποτυπώνει την κατεξοχήν ποιότητα του είδους αυτού, δηλαδή αυτή της αφήγησης ιστοριών με τη συνδυαστική παράθεση εικόνων (Μουλά, 2006).

Ποια είναι όμως η λειτουργία των κόμικς στην πραγματικότητα; Από τη μια πλευρά, αξιοποιούν την εκάστοτε γλώσσα στο έπακρο, και από την άλλη την *«παραστατική πυκνότητα και τα πολλαπλά βάθη πεδίου»* όσον αφορά στην οργάνωση της εικόνας, σε ένα πρωτότυπο συνδυασμό, όπου το ένα στοιχείο εξαρτάται και συμπληρώνει το άλλο. Όλα τα παραπάνω αποδεικνύουν πως ο αναγνώστης και η αναγνώστρια, διαβάζουν «σαρώνοντας» ενιαία το σχέδιο και τα λόγια, τα οποία είναι συστατικά στοιχεία όλων των κόμικς (Carrie, 2000).

Τα κόμικς που ανήκουν στην υποκατηγορία των λαϊκών αναγνωσμάτων διάσημων δημιουργών, εμφανίζονται για πρώτη φορά στον ελληνικό χώρο σε περιοδικά ποικίλων θεματικών, το 1910, σε «πρωτόγονη» μορφή. Από τη δεκαετία του 1920 και έπειτα, ξεκινά η κυκλοφορία, πάνω από δέκα περιοδικών, που περιλαμβάνουν μονοσέλιδες εικονογραφημένες ιστορίες, ενώ μεταπολεμικά εμπεριέχονται σε ειδικά περιοδικά, η πληθώρα των οποίων καθιστά αδύνατη την καταγραφή τους. Από τότε έως σήμερα, πολυάριθμα και αξιόλογα κόμικς, έχουν εμπλουτίσει την αγορά (Μουλά & Κοσεγιάν, 2010).

Παρά τα όσα προαναφέρονται, οι εκπαιδευτικοί, δεν αξιοποιούν ιδιαίτερα τα κόμικς στις διδασκαλίες τους, γεγονός που οφείλεται σύμφωνα με τον Carter (2008), σε δύο παράγοντες. Πρώτα από όλα, στην εντατικοποίηση της σχολικής ζωής και στην έντονη παρουσία του άγχους για τη διεκπεραίωση της ύλης και δεύτερον, στη μη αποδοχή της λαϊκής κουλτούρας, λόγω της χαμηλής ποιότητάς τους.



## **7. Τα ψηφιακά κόμικς στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση**

Η σύγχρονη κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα, για την κατανόησή της, απαιτεί κριτικά σκεπτόμενους αναγνώστες, που ακολουθούν τις αρχές μιας ευρύτερης πολιτισμικής εγγραμματοσύνης, όπως αυτή εμφανίζεται στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών (Πασχαλίδης, 1999). Η ποικιλομορφία ως προς τα κοινωνικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα της εποχής, συνδυαστικά με τις αλλαγές που έχουν επιφέρει στην επικοινωνία οι Ψηφιακές Τεχνολογίες και η αξιοποίηση των πολυτροπικών κειμένων, καθίσταται επιτακτική η ανάγκη διεύρυνσης της βάσης της κριτικής παιδαγωγικής, ώστε ο μαθητικός πληθυσμός να είναι σε θέση να διαχειρίζεται τα μέσα, που καλείται να αξιοποιήσει (Μουλά & Κοσεγιάν, 2010).

Σύμφωνα με τον Gardner (1993), τα παιδιά γεννιούνται έχοντας κάποια κλίση στη δημιουργικότητα, ωστόσο για την άνθιση αυτής, πρέπει να υπάρξει κάποιος που θα την υποστηρίξει. Ο/Η εκπαιδευτικός είναι ένα από τα πρόσωπα που υποστηρίζει τις μαθησιακές διαδικασίες και μπορεί να συμβάλει στην καλλιέργεια και έκφραση της δημιουργικότητας των παιδιών, μέσα από διάφορες δραστηριότητες. Στα παραπάνω, προστίθεται και η διαπίστωση πως τα παιδιά συνήθως διδάσκονται και έρχονται αντιμέτωπα με γνωστικά αντικείμενα, μέσω εκπαιδευτικού υλικού που δεν είναι κατάλληλο για το αναπτυξιακό και ηλικιακό στάδιό τους, το υπόβαθρο και τα ενδιαφέροντά τους (Walsh, 2007), (Katz- Buonincontro & Anderson, 2020).

Αξίζει να σημειωθεί στο σημείο αυτό, πως παρά τα όσα λέγονται στη θεωρία, στην πράξη τα παιδιά έρχονται αρκετά συχνά σε επαφή με παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, οι οποίες δεν αναπτύσσουν τη δημιουργική σκέψη και δράση. Για την αντιμετώπιση του προαναφερθέντος προβλήματος, η δημιουργικότητα των μαθητών και μαθητριών μπορεί να ενεργοποιηθεί μέσα από την τέχνη, από παιχνίδια αλλά και από ψυχοκινητικούς στόχους οι οποίοι θα τεθούν για την εκπαιδευτική διαδικασία (Kaplan, 2019). Ο/Η μαθητής/μαθήτρια δηλαδή, έχει την ευκαιρία να εμπλακεί δημιουργικά σε δραστηριότητες και να σκεφτεί κριτικά, μέσα από τη διαμόρφωση ενός ψηφιακού ή μη κόμικ (Deligianni - Georgaka & Pouroutidi, 2016).

Τα κόμικς, είτε είναι ψηφιακά, είτε όχι, αξιοποιούνται τόσο στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όσο και στην τριτοβάθμια, για τη διδασκαλία του μαθήματος της γλώσσας, αλλά και την καλλιέργεια δεξιοτήτων γραμματισμού,

αναγνωστικής κατανόησης και ευχέρειας, αλλά και για τη διδασκαλία των μαθημάτων ξένων γλωσσών (Τζιφόπουλος, 2023).

Η αξιοποίηση των κόμικς, έχει πολλαπλά οφέλη για τους σύγχρονους μαθητές και τις σύγχρονες μαθήτριες, διότι με την αξιοποίησή τους, διεγείρεται και διατηρείται το ενδιαφέρον τους για την ανάγνωση και την κατανόηση ενός κειμένου, αλλά και η ενδεδειγμένη παρατήρηση των προσεκτικά σχεδιασμένων γραφικών τους. Επιπλέον, τα παιδιά βιώνουν έντονα συναισθήματα, καθώς σε αυτό οδηγεί η συνδυαστική αποτύπωση στο χαρτί, των κειμενικών στοιχείων με τα αντίστοιχες εικόνες και τα αντίστοιχα γραφικά. Όλα τα παραπάνω, δίνουν στον μαθητικό πληθυσμό την ευκαιρία να εμπλακεί ενεργά στα οπτικοποιημένα ερεθίσματα που δέχεται και να ταυτιστεί με τους εκάστοτε ήρωες που εμφανίζονται σε αυτά (Rutta et al., 2020).

Αντίθετα από τις κινούμενες εικόνες και τα Animation, τα κόμικς εξαιτίας της στατικότητάς τους, συμβάλλουν στην εξατομικευμένη μάθηση αλλά και στη διατήρηση του προσωπικού ρυθμού, που θέλει να κρατήσει το εκάστοτε παιδί. Τα ανάλογα προϊόντα, βοηθούν στη διαμόρφωση αφαιρετητικής, λογικής και κριτικής σκέψης (Rutta et al., 2020). Η ουσιαστική ενασχόληση και η προσωπική δημιουργία του εκάστοτε μαθητικού συνόλου με τα ψηφιακά κόμικς, του δίνει την ευκαιρία να ασκεί κριτική σε αυτό που δημιουργεί, και να προσεγγίζει το έργο του από διάφορες οπτικές γωνίες (Τζιφόπουλος, 2023).

## **8. Παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση των κόμικς στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση**

### **8.1. Οι εκπαιδευτικές δυνατότητες των κόμικς**

Η αφηγηματική σκέψη φαίνεται να δίνει νόημα στην κοινωνική πραγματικότητα, μετατρέποντας την ανθρώπινη δράση σε αφήγηση (Bruner, 1993). Έτσι, οι άνθρωποι μέσα από τις διαφόρων ειδών αφηγήσεις, βιώνουν ή ακόμη και υιοθετούν τις «ιδανικές ζωές» των ηρώων. Βιώνουν δηλαδή, την καθημερινή ζωή των πρωταγωνιστών, μέσα από μια κινηματογραφική ή ακόμη και τηλεοπτική εκδοχή της (Ματσαγγούρας, 2004). Συνεπώς, η αφήγηση δεν αποτελεί απλώς έναν τρόπο έκφρασης, αλλά και έναν τρόπο οικοδόμησης της πραγματικότητας και της προσωπικότητας του ατόμου.

Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη συστηματική παρουσίαση κειμένων διαφόρων αφηγηματικών ειδών, στις σχολικές τάξεις

(Ματσαγγούρας, 2004). Στο επίκεντρο της διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος, βρίσκεται το κείμενο. Για να οργανωθούν τα γλωσσικά στοιχεία αυτού, απαιτείται η γραμματική κειμένου. Τα κόμικς, αποτελούν ένα ιδιόμορφο πολυτροπικό είδος κειμένου, το οποίο πλαισιώνεται από εικόνες, αφήγηση και λόγο. Η ειδοποιός διαφορά ανάμεσα στα κόμικς και στα υπόλοιπα κείμενα, έγκειται στον τρόπο της αφήγησης, που στην προκειμένη περίπτωση στηρίζεται σε μια αλληλουχία εικόνων. Στα κόμικς, η αφήγηση πραγματοποιείται μέσω εικόνων, ενώ αντίστοιχα η γραφή είναι δευτερευούσης σημασίας, όσον αφορά την παροχή σύντομων πληροφοριών και για τον διάλογο (Μαρτινίδης, 1990) · (Πασχαλίδης, 2000).

Λόγω των ξεχωριστών χαρακτηριστικών και εκφραστικών τεχνασμάτων, στα κόμικς υπάρχει κοινός πυρήνας αφήγησης. Ο πυρήνας αυτός, έχει την εξής δομή: Αρχική κατάσταση, εξέλιξη, κατάληξη κάθε συγκεκριμένης μυθοπλασίας ή ιστορίας, οι οποίες διακατέχονται από συγκεκριμένη γραμματική της αφήγησης, ένα συγκεκριμένο μοτίβο και αρχή- μέση- τέλος.

Τα περιεχόμενα των αφηγηματικών στοιχείων των κόμικς, τα οποία αποτελούν κειμενικές παραμέτρους του εικονογραφήματος, περιλαμβάνουν τρία βασικά στοιχεία. Πρώτον, το αφηγηματικό περιεχόμενο, που αναφέρεται στην ιστορία, στα πρόσωπα, στη θεματολογία, αλλά και στις χωροχρονικές σχέσεις. Δεύτερον, η δραματουργική εξέλιξη- πλοκή, η οποία αφορά στην ακολουθία των γεγονότων που παρουσιάζονται. Τέλος, η αφηγηματική δομή που αναφέρεται στη διάταξη των δομικών στοιχείων της ιστορίας, ώστε να πηγάζει ένα συγκεκριμένο νόημα (Μαρτινίδης, 1990).

Η ροή στην αφήγηση των κόμικς, προκύπτει από την αλληλεπίδραση μεταξύ των διαδοχικών εικόνων- σχεδίων και του κειμένου που παρουσιάζει τις σκέψεις και τις ιδέες των εκάστοτε ηρώων. Η εξέλιξη της κάθε ιστορίας ολοκληρώνεται σε συγκεκριμένο αριθμό σελίδων, και η ροή προκύπτει από τη μετατροπή των λέξεων σε εικαστικές αναπαραστάσεις. Το κάθε κείμενο δηλαδή, πρέπει να γίνει σχέδιο και το κάθε σχέδιο πρέπει να γίνει κείμενο (Μαρτινίδης, 1990). Η αποκρυπτογράφηση του κώδικα της εικόνας – καρέ, θεωρείται «γραμματική του κάδρου» και προκαλεί στον αναγνώστη/ στην αναγνώστρια την ψευδαίσθηση πως υπάρχει κίνηση και συνέχεια στην ιστορία.

Η ροή δεν τελειώνει, όταν υπάρχουν κενά στα καρέ, αλλά συμπληρώνονται από τις πληροφορίες που παρέχουν οι ίδιες οι εικόνες αλλά και από τις λέξεις (Μπαζίνας &

Μερακλής, 1991). Εξίσου σημαντική είναι και η μετατροπή του χώρου σε χρόνο, δηλαδή της «ομιλίας» σε «συννεφάκια», και του χρόνου σε χώρο, δηλαδή των «φάσεων της πλοκής» σε «διαδοχική παράθεση των καρτέ», σύμφωνα με τη χρονική σειρά της ιστορίας (Κωνσταντινίδου - Σέμογλου, 2001) · (Μαρτινίδη, 1996).

Μέσα από τις συγκεκριμένες παραμέτρους, ο/η δημιουργός απεικονίζει επιλεκτικά τα στοιχεία εκείνα της δράσης, και παραλείπει όσα θεωρεί δευτερεύοντα. Ακόμη και όταν δεν υπάρχουν αντίστοιχες εικόνες, η ροή συνεχίζεται κανονικά. Μάλιστα, υπάρχουν φορές που οι δημιουργοί καθοδηγούν τον αναγνώστη σε παράλληλες παρακολουθήσεις δράσεων, σε διαφορετικούς τόπους και διαφορετικές χρονικές στιγμές (Θεοδωρίδης & Χαλκιά, 2015)

Κατά συνέπεια, η ροή του εκάστοτε αφηγηματικού λόγου στα κάθε είδους κόμικς, προϋποθέτει την ύπαρξη ενεργών αναγνωστών και αναγνωστριών και όχι παθητικών μαθητών και μαθητριών. Απαιτεί ενεργητικότητα, παρατηρητικότητα και διερεύνηση των προθέσεων των δημιουργών.

Η νέα κοινωνική πραγματικότητα, η οποία είναι αρκετά σύνθετη και πλαισιώνεται από τους πολυγραμματισμούς, γίνεται αντιληπτό πως υπάρχει έντονη ανάγκη για την καλλιέργεια μιας ευρείας πολιτιστικής εγγραμματοσύνης με διευρυμένη την έννοια του κειμένου. Το κείμενο πλέον, αποτελεί το μέσο για την εκμάθηση των αναπαραστάσεων και των συμβολικών μορφών της κοινωνικής ζωής, για την εμβάθυνση στους τρόπους με τους οποίους αυτές εμπλέκονται στην κατανόηση του κόσμου, αλλά και στη διαμόρφωση των ατόμων ως κοινωνικά και πολιτισμικά όντα.

Τα κόμικς ως πολυτροπικά κείμενα, είναι ιδανικά για την κριτική προσέγγιση και διερεύνηση των πλευρών της σύγχρονης πολιτισμικής πραγματικότητας (Πασχαλίδης, 2000). Αυτό συμβαίνει διότι μια τέτοια κριτική διερεύνηση προϋποθέτει κριτική σκέψη, που έχει ως βασικά στοιχεία της, την οργάνωση, την αξιολόγηση και την ανάλυση πληροφοριών, την καλλιέργεια της υγιούς αμφισβήτησης και της επανεξέτασης των εκάστοτε ερεθισμάτων. Στοιχεία δηλαδή, που μπορούν να αναπτυχθούν μέσω της αξιοποίησης των κόμικς (Ματσαγγούρας, 1998).

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η ροή της αφήγησης στα κόμικς, «συμφιλιώνει» τα δύο βασικά μέσα έκφρασης, που δεν είναι άλλα από τα κείμενα και τις εικόνες. Στην εκπαιδευτική διαδικασία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πάντα· υπό το πρίσμα των εικόνων, οι αφηρημένες έννοιες γίνονται συγκεκριμένες. Όλα τα χαρακτηριστικά των

εικόνων στα κόμικς · των σχεδίων πάντα· επιλέγονται για την απόδοση συγκεκριμένων ιδιοτήτων ή και προσόντων των ηρώων/ ηρωίδων, τη στιγμή που θα απαιτούνταν πληθώρα σελίδων γραπτού λόγου, για την απόδοσή τους. Όσον αφορά τους ήχους και τις κινήσεις, οι επιλογές των δημιουργών, αφορούν στις μεταφορικές αφαιρέσεις της γλώσσας (Μαρτινίδης, 1990).

Η έμμεση μεταφορά της πληροφορίας μέσω της οπτικής πρόσληψης των μηνυμάτων της εικόνας, καθιστά γραμμική την επικοινωνία ανάμεσα στην μετάδοση και την πρόσληψη του μηνύματος. Οι αναγνώστες/ αναγνώστριες, συνδέοντας αθροιστικά όλες τις πληροφορίες, μαζί με τη φαντασία τους, αναπτύσσουν κριτική σχέση με το κόμικ · κριτική σκέψη που τους επιτρέπει να τις απορρίψουν ή να τις αποδεχτούν (Πασχαλίδης, 2000)· (Κολιοδήμος, 1982).

Στο περιβάλλον της κριτικής αυτής σχέσης, τα κόμικς συμβάλλουν στην καλλιέργεια αμυντικών δυνατοτήτων, για την ενεργοποίηση των αναγνωστών – μαθητών/ αναγνωστριών- μαθητριών, απέναντι στη στερεοτυπική σχεδίαση των εκάστοτε ηρώων. Επιπλέον, τα κόμικς ως φορείς ανθρώπινων προσωπικοτήτων, συγκρουσιακών καταστάσεων και αξιών – ιδεών, προσφέρονται για την ανάλυση – σχολιασμό συμπεριφορών, προτύπων, σχέσεων, μέσα από τα οποία ο μαθητικός πληθυσμός, έχει τη δυνατότητα να κατανοήσει τον εαυτό και το κοινωνικό του περιβάλλον. Ακόμη, μέσω της καλλιέργειας της κριτικής τους σκέψης, τα παιδιά δύνανται να ασκούν κριτική στην πληθώρα των πολυτροπικών μηνυμάτων- κειμένων, που δέχεται αδιάκοπα στην καθημερινότητά του (αφίσες, τηλεοπτικές διαφημίσεις, ταινίες, σειρές, εκπομπές). Ουσιαστικά, *«γίνονται ενεργοί αναγνώστες και πολιτισμικά εγγράμματοι πολίτες»* (Πασχαλίδης, 2000)· (Μουλά & Κοσεγιάν, 2010)· (Μαλαφάντης, 1990).

Η προαναφερθείσα κριτική σχέση, αποτελεί μια σύνθετη δραστηριότητα που προϋποθέτει εγρήγορση, κριτική σκέψη και παρατηρητικότητα. «Απαιτεί» ουσιαστική εκπαίδευση, ώστε τα παιδιά να μην ενθουσιάζονται από τους εξωτερικούς παράγοντες των κόμικς και των πολυτροπικών κειμένων με τα οποία έρχονται σε επαφή, αλλά να εστιάζουν περισσότερο στο περιεχόμενο αυτών, ασκώντας έλεγχο (Μαλαφάντης, 1990). Συνεπώς, η κριτική διδασκαλία των κόμικς, συμβάλλει στην καλλιέργεια μιας διαισθητικής γνώσης, απέναντι στην αποκωδικοποίηση και κωδικοποίηση των γλωσσικών εικόνιστικών αναπαραστάσεων, που επιλέγουν οι δημιουργοί (Δημητριάδου & Παπαδόπουλος, 2009).

Όσον αφορά τα ψηφιακά κόμικς, το ζήτημα της απόκτησης κοινωνικών δεξιοτήτων, στο πλαίσιο του σχεδιασμού τους, εκλαμβάνεται ως ένα από τα σημαντικότερα οφέλη. Τα ψηφιακά αυτά περιβάλλοντα, έχουν τη δυνατότητα να βοηθούν στην προώθηση της μάθησης, ενεργοποιώντας τα κίνητρα των παιδιών, μέσω της προσωπικής εμπλοκής και ενασχόλησής τους με αυτά. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί πως μέσω αυτού του είδους των εφαρμογών, προωθούνται συγκεκριμένες θεωρίες μάθησης, με επικρατέστερη εκείνη του εποικοδομισμού, αφού τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να οικοδομούν γνώσεις, να ενεργοποιούν τη φαντασία τους, να συμμετέχουν ενεργά και να λαμβάνουν αποφάσεις, που θα κρίνουν το αποτέλεσμα του έργου τους (Τζιφόπουλος, 2018).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Στο πλαίσιο της παρούσας πτυχιακής εργασίας, σχεδιάστηκε και διαμοιράστηκε στους/στις εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία, ένα διδακτικό σενάριο χρονικής διάρκειας εννέα διδακτικών ωρών. Η δημιουργία του σεναρίου αυτού, στηρίχθηκε στην έβδομη ενότητα του σχολικού εγχειριδίου της γλώσσας, της Ε΄ τάξης του δημοτικού, η οποία έχει τον τίτλο «Μουσική». Στο σενάριο, έχουν συνδυαστεί τρία διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα, τα οποία είναι εκτός της γλώσσας, η μουσική και οι Ψηφιακές Τεχνολογίες.

Οι δραστηριότητες του σεναρίου, έχουν σχεδιαστεί με τέτοιο τρόπο ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες μέσα από την ενασχόλησή τους με αυτό, να ανακαλύψουν τη μουσική πλευρά της γλώσσας. Επιπλέον, θα γνωρίσουν τον Έλληνα μουσικοσυνθέτη Μίμη Πλέσσα και τα τραγούδια του, και θα εξοικειωθούν με τα συντακτικά και γραμματικά φαινόμενα της ενότητας, μέσα από παιγνιώδη τρόπο. Το διδακτικό σενάριο είναι το εξής:

### Διδακτικό Σενάριο

**Τίτλος σεναρίου:** Ανακαλύπτοντας Τις Μουσικές Πτυχές Της Γλώσσας!

**Λέξεις κλειδιά:** Κόμικς, Μίμης Πλέσσας, Μουσική, Έλληνες Μουσικοσυνθέτες, Περιγραφή, Αφήγηση, Μεταβατικά Και Αμετάβατα Ρήματα, Κατηγορούμενο Και Αντικείμενο

**Βαθμίδα εκπαίδευσης:** Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Ε΄ Δημοτικού

**Διδακτική ενότητα:** 7. Μουσική

**Χρονική διάρκεια:** 9 Διδακτικές Ώρες

**Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές:** Γλώσσα, Μουσική, Πληροφορική

**Περιγραφή:** Οι συγκεκριμένες δραστηριότητες, απευθύνονται σε μαθητές και μαθήτριες του Δημοτικού, και συγκεκριμένα της Ε΄ τάξης. Ειδικότερα, ο μαθητικός πληθυσμός μέσα από την ενασχόλησή του με το γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας, θα έρθει αντιμέτωπος με τη μουσική πλευρά αυτής. Οι μαθητές και οι μαθήτριες, θα γνωρίσουν τον Έλληνα μουσικοσυνθέτη Μίμη Πλέσσα, θα ανακαλύψουν τραγούδια αυτού, και θα εξοικειωθούν με τα συντακτικά και γραμματικά φαινόμενα της ενότητας, μέσα από παιγνιώδη τρόπο.

### **Διδακτικοί στόχοι:**

*Γνωστικοί στόχοι:* Οι μαθητές και οι μαθήτριες προσδοκείται να:

- ♪ αναγνωρίζουν τα συστατικά στοιχεία μιας πρότασης. (Αντικείμενο–Κατηγορούμενο)
- ♪ συνειδητοποιούν πως η πρόταση παράγεται και λειτουργεί ως μονάδα επικοινωνίας μέσα σε συμφραζόμενα και πραγματικές περιστάσεις.
- ♪ διακρίνουν τη διαφορά ανάμεσα στα μεταβατικά και αμετάβητα ρήματα.
- ♪ περιγράφουν και να αφηγούνται γεγονότα.
- ♪ διακρίνουν τα διάφορα είδη κειμένων. (Πεζό κείμενο, ποίημα, επιστολή, τραγούδι).
- ♪ διακρίνουν τα διαφορετικά είδη λόγου.
- ♪ αντιλαμβάνονται ότι η επιλογή, η συχνότητα των σημασιών των συντακτικών δομών και των γραμματικών τύπων, έχει σχέση με το είδος του κειμένου και τη σκοπιμότητα αυτού.
- ♪ συσχετίζουν το γλωσσικό μέρος του κειμένου με το οπτικό υλικό που το συνοδεύει.
- ♪ αξιοποιούν γλωσσικά στοιχεία επικοινωνιακού χαρακτήρα.
- ♪ εντοπίζουν και αξιολογούν τις πληροφορίες που χρειάζονται, χρησιμοποιώντας διάφορες πηγές πληροφόρησης, γλωσσικές και μη.
- ♪ προσλάβουν τη γνώση, μέσα από διάφορους τρόπους σημειογραφίας. (Αξιοποίηση της πολυτροπικότητας)



*Συναισθηματικοί στόχοι:* Οι μαθητές και οι μαθήτριες προσδοκείται να:

- ♪ καλλιεργήσουν μια σχέση με τη γλώσσα ως αισθητική εμπειρία και καλλιτεχνική δραστηριότητα (Πολυαισθητηριακή μάθηση με μουσική).
- ♪ προβληματιστούν αναφορικά με τις διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στην σύγχρονη ελληνική μουσική και στην παλαιότερη.

*Ψυχοκινητικοί στόχοι:* Οι μαθητές και οι μαθήτριες προσδοκείται να:

- ♪ συμμετέχουν σε συζητήσεις.
- ♪ καλλιεργήσουν συνεργατικές και επικοινωνιακές δεξιότητες.
- ♪ δημιουργήσουν τα δικά τους κείμενα, μέσα από προβληματισμό και διάλογο.
- ♪ συντάσσουν επιστολές χρησιμοποιώντας επίσημο λεξιλόγιο και ύφος.
- ♪ εκφράζουν τις απόψεις τους και να επιχειρηματολογούν για αυτές

### **Τα στάδια του σεναρίου**

#### **1<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας (1 διδακτική ώρα)**

Σε πρώτο στάδιο ο/η εκπαιδευτικός της τάξης στο πλαίσιο της ενεργοποίησης των μαθητών και μαθητριών, δείχνει σε αυτούς/ές δύο πίνακες του Γιώργου Ιακωβίδη, με τίτλο «παιδική συναυλία». Μέσα από την ανάδειξη των δύο αυτών πινάκων, σκοπός είναι να προκύψει συζήτηση ώστε να εξαχθεί το ευρύτερο θέμα της ενότητας που δεν είναι άλλο από τη μουσική.

Ενδεικτικά, οι ερωτήσεις θα μπορούσαν να είναι οι εξής: «*Τι παρατηρούμε στον πίνακα;*», «*Μας είναι γνωστά όσα παρουσιάζονται σε αυτόν;*», «*Γιατί η γιαγιά κλείνει τα αυτιά της;*», «*Γιατί τα πρόσωπα του πίνακα είναι χαρούμενα;*», «*Τι κρατάνε τα παιδιά στα χέρια τους;*». Με τις ερωτήσεις αυτές, θέλουμε να προάγουμε το γόνιμο διάλογο, ώστε να ακουστούν ελεύθερα όλες οι διαφορετικές απόψεις.

Σε ένα δεύτερο στάδιο, ο/η εκπαιδευτικός, παρουσιάζει στην ολομέλεια ένα συννεφόλεξο το οποίο θα αναφέρεται στη μουσική, και συγκεκριμένα σε διάφορους Έλληνες μουσικοσυνθέτες, εκτός του Μίμη Πλέσσα. Το συννεφόλεξο αυτό, θα δημιουργηθεί μέσω της εφαρμογής Word art. Ζητούμενο και σε αυτό το στάδιο, είναι

η πρόκληση συζήτησης, ώστε οι μαθητές/ μαθήτριες να ενταχθούν όσο το δυνατόν πιο ομαλά στο θέμα της διδασκαλίας.

Στο τρίτο και τελευταίο στάδιο, ο/η εκπαιδευτικός θα χωρίσει την τάξη σε πέντε ομάδες. Κάθε ομάδα, θα έχει στα χέρια της από έναν κενό εννοιολογικό χάρτη, που θα εμπεριέχει μόνο τρεις λέξεις. (Μίμης Πλέσσας, Πεντάγραμμο, Μουσική) Ο χάρτης θα έχει δημιουργηθεί μέσω της εφαρμογής Lucid chart. Έπειτα, θα ζητηθεί από τα παιδιά να το συμπληρώσουν με όσο το δυνατόν περισσότερες λέξεις. Μόλις ολοκληρώσουν όλες οι ομάδες, θα παρουσιάσουν τις απαντήσεις τους στην ολομέλεια.

### 2ο Φύλλο εργασίας (1 Διδακτική ώρα)

Στο συγκεκριμένο φύλλο εργασίας, οι μαθητές/τριες θα πρέπει να απαντήσουν σε τέσσερις ερωτήσεις που θα αφορούν στο Μίμη Πλέσσα, μέσω της εφαρμογής Quizizz. Σκοπός των ερωτήσεων αυτών, είναι τα παιδιά να προβληματιστούν και να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους. Η κάθε ομάδα, θα έχει το δικό της υπολογιστή, όπου ο/η εκπαιδευτικός θα έχει ανοίξει σε προγενέστερο χρόνο το κουίζ. Μετά την ολοκλήρωσή του, θα ακολουθήσει συζήτηση, όπου η κάθε ομάδα θα επιχειρηματολογήσει για την επιλογή της.

Στη συνέχεια, οι μαθητές/τριες θα έρθουν σε επαφή με μια πηγή η οποία θα έχει χωριστεί σε πέντε διαφορετικά τμήματα. Πρόκειται για ένα κόμικ, το οποίο δημιουργήθηκε μέσω της ψηφιακής εφαρμογής Canva. Στην περίπτωση αυτή, τα παιδιά θα λειτουργήσουν εν μέρει αναστοχαστικά και κριτικά, αφού θα διαπιστώσουν εάν οι επιλογές τους στον εννοιολογικό χάρτη και οι απαντήσεις τους στο κουίζ, ήταν σωστές.

Το υλικό με το οποίο θα δουλέψουν οι μαθητές/τριες, δεν είναι άλλο από ένα κόμικ που θα αναφέρεται στη ζωή του μουσικοσυνθέτη Μίμη Πλέσσα. Τα πέντε διαφορετικά τμήματα, θα μοιραστούν από τον/την εκπαιδευτικό στις ήδη υπάρχουσες ομάδες, από τις οποίες θα ζητηθεί να μελετήσουν προσεκτικά το υλικό τους, ώστε να είναι σε θέση να παρουσιάσουν στην ολομέλεια τις πληροφορίες της.

### Φύλλο θεωρίας 1<sup>ο</sup> - Φύλλο εργασίας 3<sup>ο</sup> (2 Διδακτικές ώρες)

Μέσω της εφαρμογής Canva, δημιουργήθηκε ένα φύλλο στο οποίο παρουσιάζεται η θεωρία για τη διαφορά μεταξύ μεταβατικού και αμετάβατου ρήματος. Το συγκεκριμένο φύλλο, θα συμπεριλαμβάνεται σε ένα ενιαίο βιβλιαράκι, το οποίο θα δοθεί στους μαθητές και στις μαθήτριες μαζί με τα φύλλα εργασίας.

Στο συγκεκριμένο φύλλο εργασίας, οι μαθητές/τριες θα ανακαλύψουν δύο από τα πιο γνωστά τραγούδια του Μίμη Πλέσσα. Ζητούμενο δεν είναι η μουσική αξιοποίησή τους, αλλά αρχικά ο εντοπισμός των ρημάτων μέσα σε αυτά και δεύτερον η σωστή διάκριση των μεταβατικών και αμετάβατων ρημάτων.

Ως εκ τούτου, ο μαθητικός πληθυσμός θα χωριστεί εκ νέου σε δύο ευρύτερες ομάδες από τον/την εκπαιδευτικό. Στην πρώτη ομάδα, θα δοθεί το τραγούδι «12 Μαντολίνα», ενώ στη δεύτερη «Το άγαλμα». Αυτή τη φορά οι μαθητές/τριες θα εργαστούν εταιρικά. Ο βασικός σκοπός αυτής της δραστηριότητας είναι, η κατανόηση της διαφοράς μεταξύ μεταβατικού και αμετάβατου ρήματος. Σε κάθε ομάδα θα δοθεί από δύο χαρτόνια μεγέθους Α4, όπου σε μορφή εννοιολογικού χάρτη η κάθε δυάδα, θα πρέπει να συμπληρώσει στο ένα τα μεταβατικά και στο άλλο τα αμετάβατα ρήματα. Μόλις ολοκληρώσουν τη δραστηριότητα όλες οι ομάδες, θα παρουσιάσουν τα αποτελέσματα στην τάξη και θα προαχθεί διάλογος.

### Φύλλο εργασίας 4<sup>ο</sup> ( 1 Διδακτική ώρα)

Στο παρόν φύλλο εργασίας, θα γίνει μια προσπάθεια σύνδεσης της σχολικής κοινότητας με την ευρύτερη κοινωνία. Με τους μαθητές και τις μαθήτριες, καλούμαστε να γράψουμε ερωτήσεις, που θα απευθύνονται στον καλεσμένο της τάξης. Έναν μουσικό ή τραγουδιστή, που θα αποδεχθεί την πρόσκληση και θα παρευρεθεί στην τάξη. Ενδεικτικά, οι ερωτήσεις μπορούν να είναι οι εξής: «Τι είναι η μουσική για εσάς;», «Πόσο εύκολο είναι να γράψει κάποιος τη μουσική σε ένα τραγούδι;», «Είναι το ίδιο εύκολο ή δύσκολο να γραφούν οι στίχοι ενός τραγουδιού;», «Πως είναι η ζωή ενός τραγουδιστή – μουσικοσυνθέτη;».

Στη συγκεκριμένη περίπτωση, η προσωπική εμπειρία του καλλιτέχνη και τα δικά του βιώματα, θα κάνουν πιο εύκολη τη σύνδεση των πηγών που μελετήθηκαν με τη ζωή του μουσικοσυνθέτη. Σε μεταγενέστερο στάδιο, και αφού ολοκληρωθεί η συνέντευξη,

οι μαθητές/ τριες μαζί με τον καλλιτέχνη θα τραγουδήσουν τα «12 μαντολίνα», όπου η μουσική είναι του Μίμη Πλέσσα.

#### Φύλλο θεωρίας 2<sup>ο</sup> - Φύλλο εργασίας 5<sup>ο</sup> (2 Διδακτικές ώρες)

Μέσω της ψηφιακής εφαρμογής Canva, δημιουργήθηκε από τον/την εκπαιδευτικό ένα φύλλο, στο οποίο παρουσιάζεται η θεωρία για τη διάκριση του αντικειμένου από το κατηγορούμενο.

Αφού ολοκληρωθεί η παρουσίαση της θεωρίας, ο/η εκπαιδευτικός ζητά από κάθε μαθητή/τρια, ατομικά αυτή τη φορά να συντάξει μια επιστολή της οποίας παραλήπτης θα είναι ο Μίμης Πλέσσας. Η μοναδική προϋπόθεση, για να σταλεί η επιστολή αυτή στον κύριο Πλέσσα, είναι η εξής: το κείμενο πρέπει να περιλαμβάνει και αντικείμενα και κατηγορούμενα!

#### Φύλλο θεωρίας 3<sup>ο</sup> – Φύλλο εργασίας 6<sup>ο</sup> (2 Διδακτικές ώρες)

Μέσω της εφαρμογής Canva, ο/η εκπαιδευτικός θα παρουσιάσει τη θεωρία που αναφέρεται στην περιγραφή και την αφήγηση στους μαθητές και στις μαθήτριες.

Μόλις ολοκληρωθεί το θεωρητικό κομμάτι, ο/η εκπαιδευτικός δίνει στα παιδιά τις παρακάτω δοθείσες προτάσεις: *«Μετά το τέλος της συναυλίας, ένα άτομο της παραγωγής με φώναξε στα παρασκήνια. Καθώς περπατούσα στο διάδρομο, ένιωθα την καρδιά μου να χτυπά δυνατά. Δύο βήματα με χώριζαν από τον άνθρωπο που έχει προσφέρει τόσα στον ελληνικό πολιτισμό. Χτύπησα την πόρτα διστακτικά. Όταν άκουσα το ναι...»*.

Στη συνέχεια, ζητάει από τα παιδιά να συνεχίσουν την ιστορία, χωρίς όμως να αναφέρουν το όνομά τους στο φύλλο που τους δόθηκε. Ενδεικτικά βάζουμε όριο λέξεων τις 300. Μόλις ολοκληρώσουν όλα τα παιδιά τις ιστορίες τους, τα κείμενα θα τοποθετηθούν σε ένα κουτί, και τυχαία αυτή τη φορά το κάθε παιδί θα διαβάσει από ένα.

Αφού ολοκληρωθεί η παραπάνω δραστηριότητα, ο/η εκπαιδευτικός θα ζητήσει από τους μαθητές και τις μαθήτριες, να γράψουν σε ένα χαρτάκι post- it, που τους έχει δώσει, μέσα σε δύο σειρές τι τους άρεσε από τη συγκεκριμένη ενότητα.

## Φύλλα εργασίας – Φύλλα θεωρίας

### 1ο Φύλλο εργασίας



«Εντοπίζοντας τη μουσική, μέσα σε έργα τέχνης»



1. Ιακωβίδης, Γ. «Παιδική Συναυλία» 2. Ιακωβίδης, Γ. «Παραφωνία ή Παιδικό κονσέρτο ή Η γιαγιά με τα εγγονάκια της».

Παρατηρούμε τους δύο πίνακες ζωγραφικής του Γιώργου Ιακωβίδη.

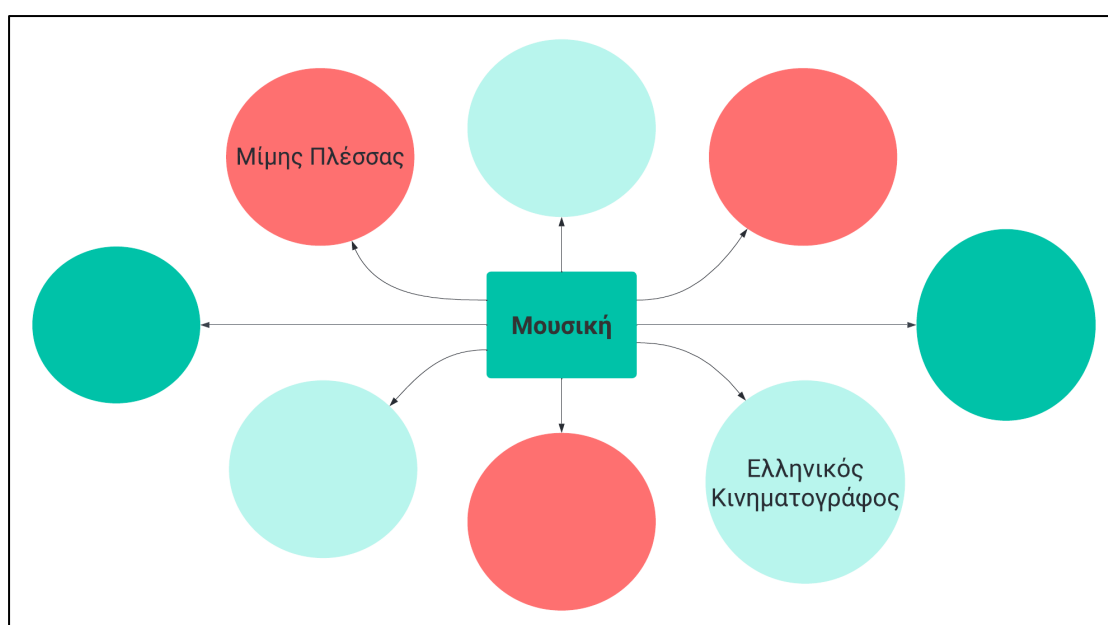
Ερωτήσεις για τους πίνακες ζωγραφικής του Γιώργου Ιακωβίδη	
1 <sup>η</sup>	Τι βλέπετε στα δύο έργα τέχνης;
2 <sup>η</sup>	Έχουν κάτι κοινό;
3 <sup>η</sup>	Μας φαίνεται κάτι περίεργο;
4 <sup>η</sup>	Είναι οικεία σε εμάς όσα αποτυπώνονται στους δύο πίνακες;
5 <sup>η</sup>	Γιατί τα παιδιά είναι χαρούμενα;
6 <sup>η</sup>	Τι κρατάνε στα χέρια τους;
7 <sup>η</sup>	Γιατί η γιαγιά κλείνει τα αυτιά της;
8 <sup>η</sup>	Πόσα πρόσωπα υπάρχουν στον κάθε πίνακα;
9 <sup>η</sup>	Που βρίσκονται τα πρόσωπα που εντοπίζονται στους δύο πίνακες;

Μόλις ολοκληρωθεί η συζήτηση αναφορικά με τους δύο πίνακες ζωγραφικής, θα ανοίξουμε τον διαδραστικό πίνακα ή προτζέκτορα της τάξης, όπου ο/η εκπαιδευτικός θα παρουσιάσει στην ολομέλεια ένα συννεφόλεξο, το οποίο περιλαμβάνει τα ονόματα γνωστών ελλήνων μουσικοσυνθετών και τραγουδιστών. Έπειτα θα ακολουθήσει σχολιασμός αυτού, με τις ενδεικτικές αυτές ερωτήσεις:



Αφού συζητήσουμε με τους μαθητές/ τριες, ανοίγουμε τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές ομαδικά ανά πέντε, και επεξεργαζόμαστε τον εννοιολογικό χάρτη, που περιλαμβάνει μόνο τρεις λέξεις και χρειάζεται συμπλήρωση.

Στη δραστηριότητα αυτή, ερχόμαστε να γράψουμε όλες εκείνες τις λέξεις (συναισθήματα που μας προκαλούνται, ονόματα, γεγονότα, καταστάσεις και γενικές πληροφορίες), που πιστεύουμε ότι συνδέονται με το Μίμη Πλέσσα ειδικά και τη μουσική γενικά.



2ο Φύλλο εργασίας



«Γνωρίζοντας τον μουσικοσυνθέτη Μίμη Πλέσσα»

Χωριστείτε σε πέντε ομάδες. Η κάθε ομάδα σε πρώτο στάδιο, καλείται να απαντήσει στις ερωτήσεις του quiz, που έχει μπροστά της στον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Στη

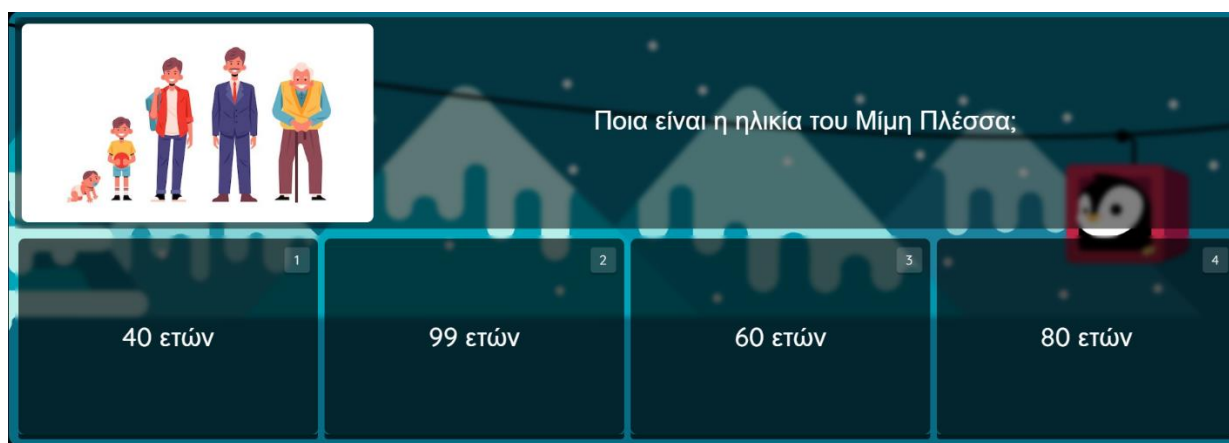
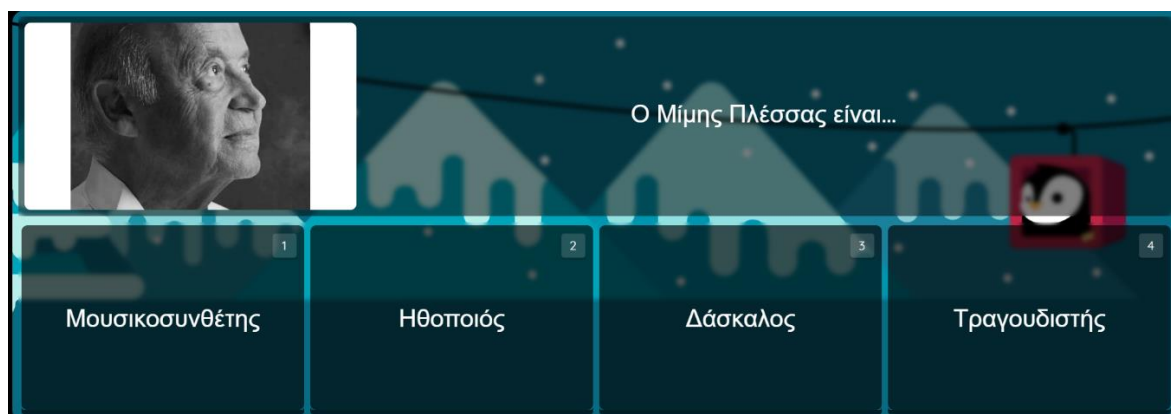


συνέχεια, θα ακολουθήσει συζήτηση αναφορικά με τις επιλεγόμενες απαντήσεις της κάθε ομάδας, οι οποίες θα κληθούν να επιχειρηματολογήσουν για αυτές.

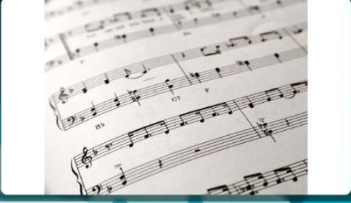
Σε δεύτερο στάδιο, η κάθε ομάδα καλείται να μελετήσει την αντίστοιχη πηγή που της έχει δοθεί από τον/την εκπαιδευτικό. Η πηγή που θα αξιοποιηθεί θα είναι ένα κόμικ, το οποίο θα έχει διαχωριστεί σε πέντε επιμέρους τμήματα, που θα αντιστοιχούν στους πέντε βασικούς άξονες της ζωής του Μίμη Πλέσσα.

Αφού μοιραστεί το υλικό, οι μαθητές/τριες θα κληθούν να το διαβάσουν και αφού δώσουν έναν τίτλο στον άξονα- τμήμα κόμικ που τους αντιστοιχεί, θα πρέπει να είναι σε θέση να παρουσιάσουν τις πληροφορίες τους στην ολομέλεια, επιχειρηματολογώντας για τις επιλογές τους (Quiz και τίτλος).


Παράλληλα, το κομμάτι που αντιστοιχεί στην εκάστοτε ομάδα, θα προβάλλεται και στον διαδραστικό ή προτζέκτορα της τάξης.








Ποιο από τα παρακάτω ΔΕΝ είναι τραγούδι του Μίμη Πλέσσα;




Ηλιοβασίλεμα	Άνοιξε πέτρα	Ένας ουρανός μ' αστέρια	Τόσα καλοκαίρια
--------------	--------------	-------------------------	-----------------



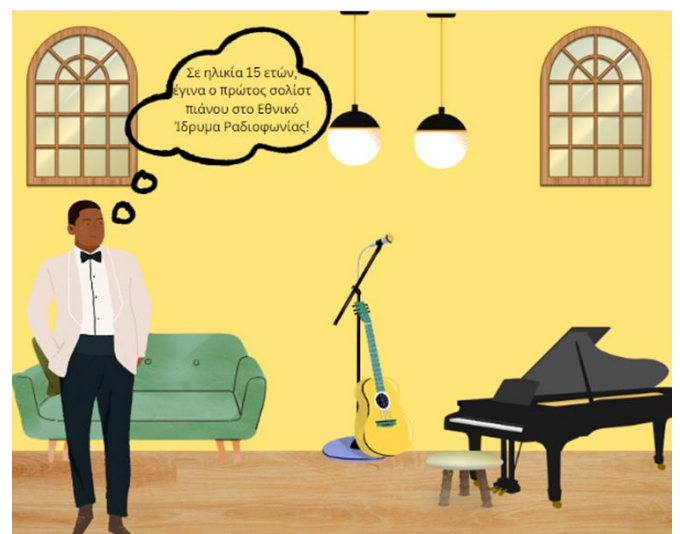
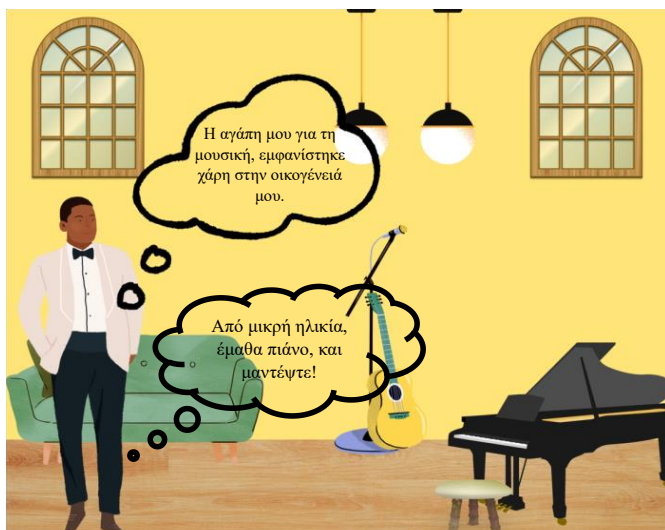
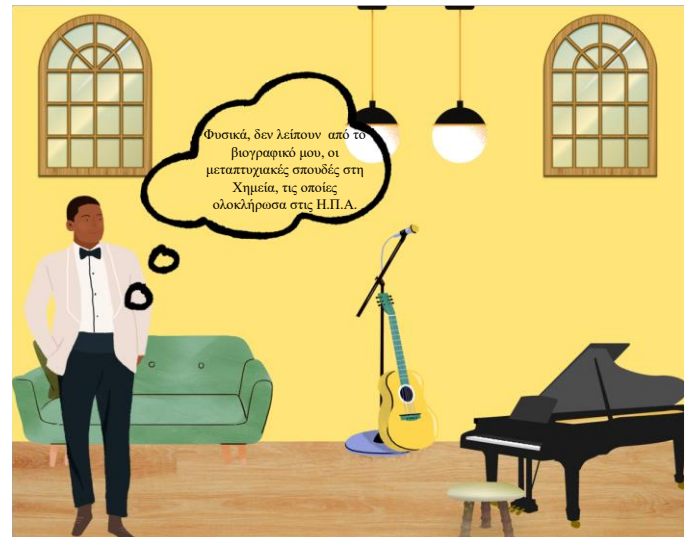
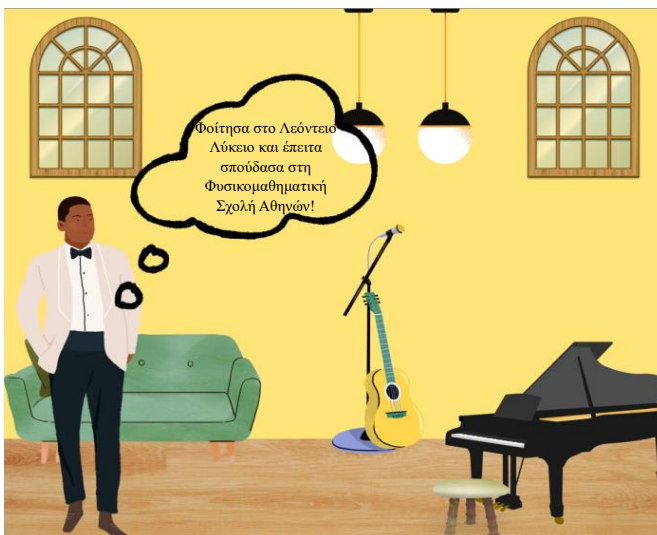
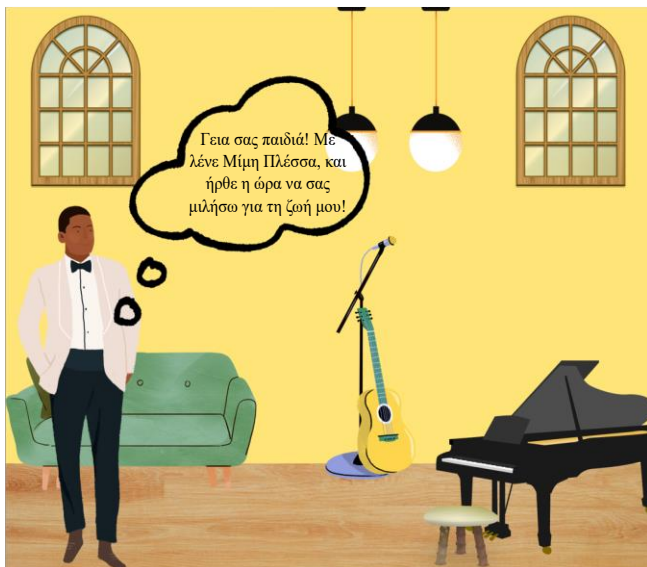
Τι σπουδές έχει κάνει ο Μίμης Πλέσσας;

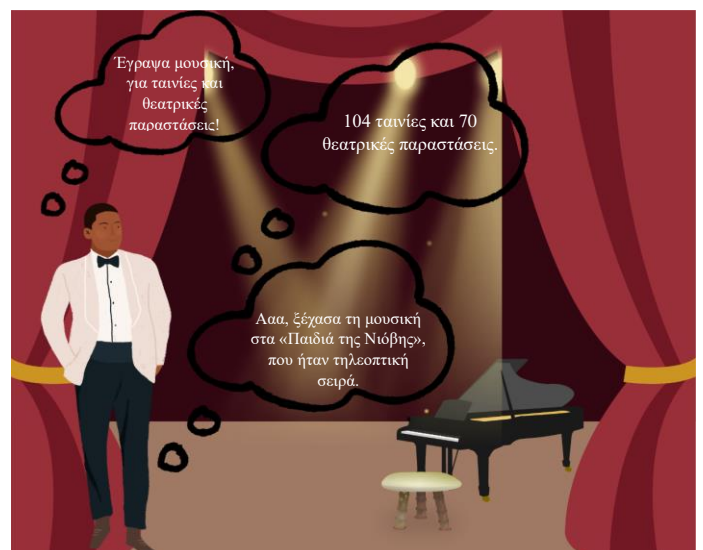
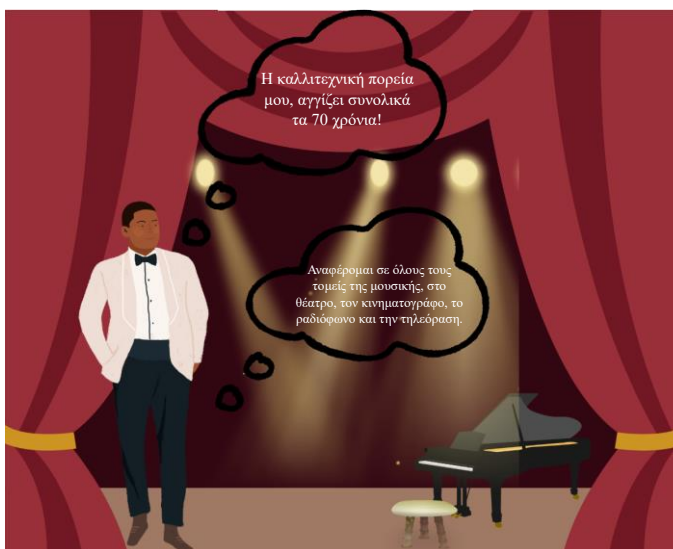
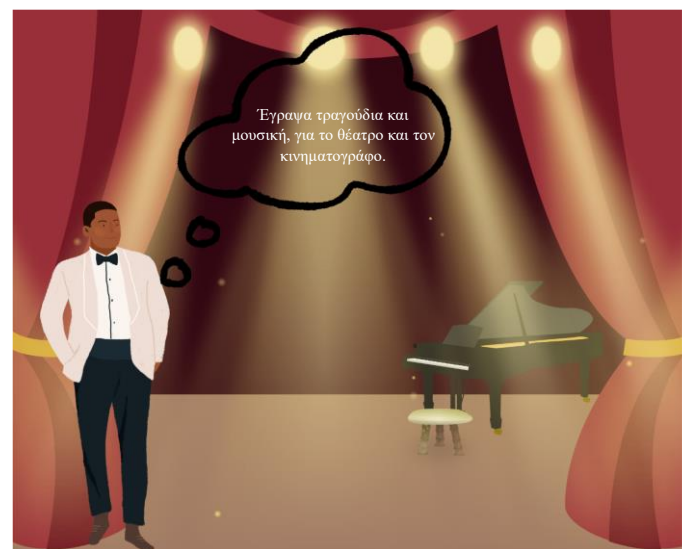
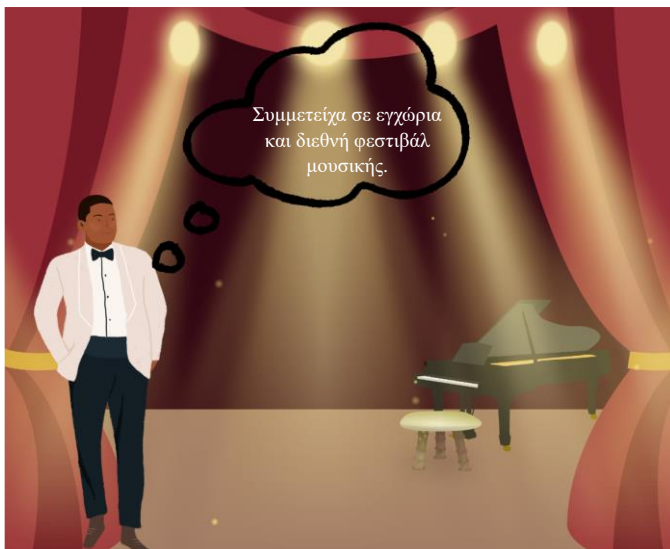
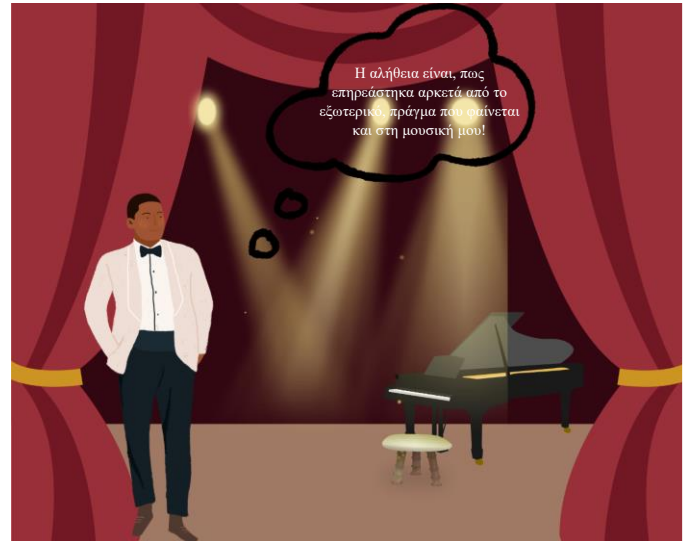
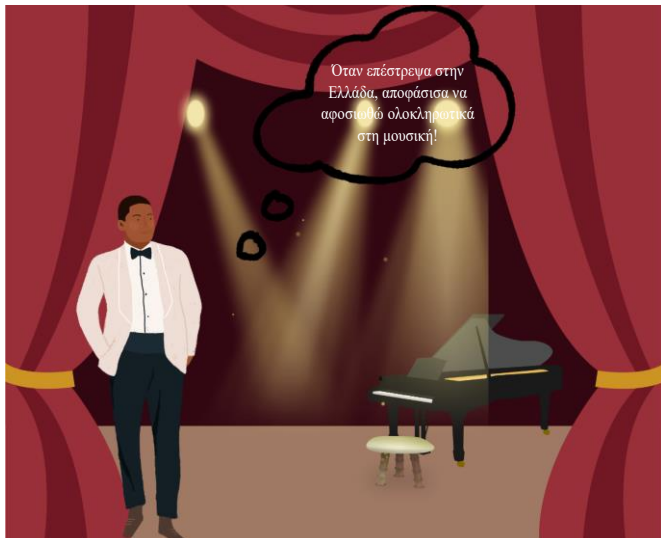
Select all correct options (MSQ)



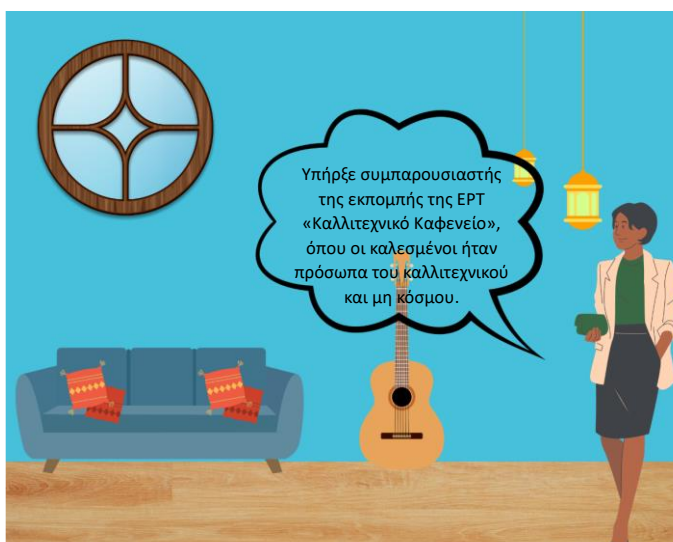
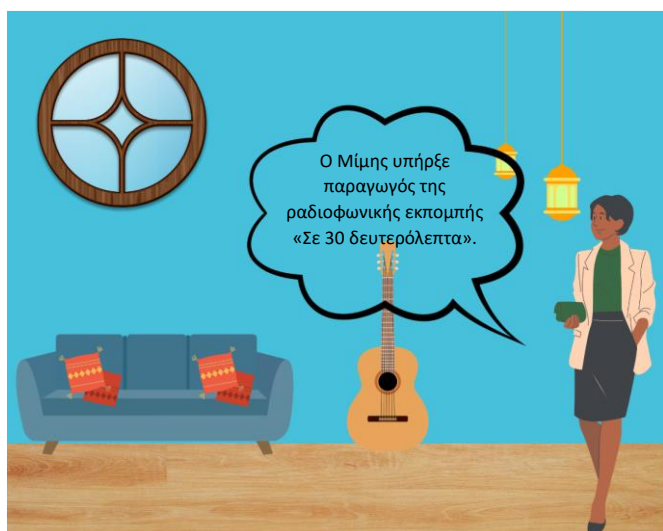
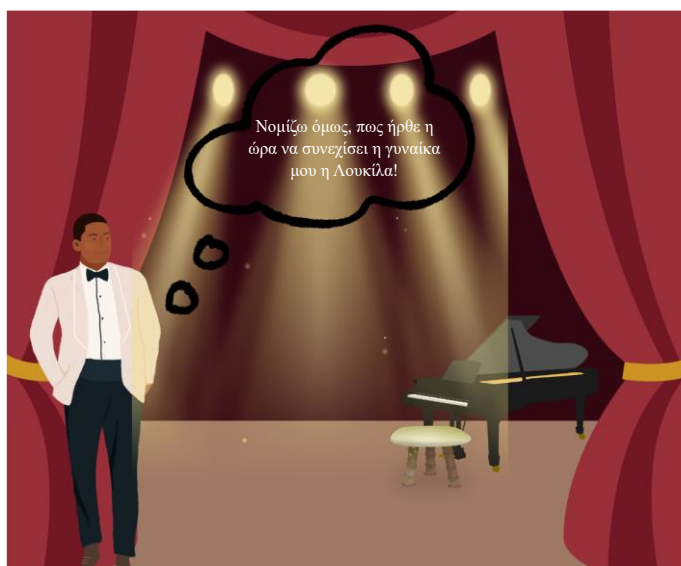
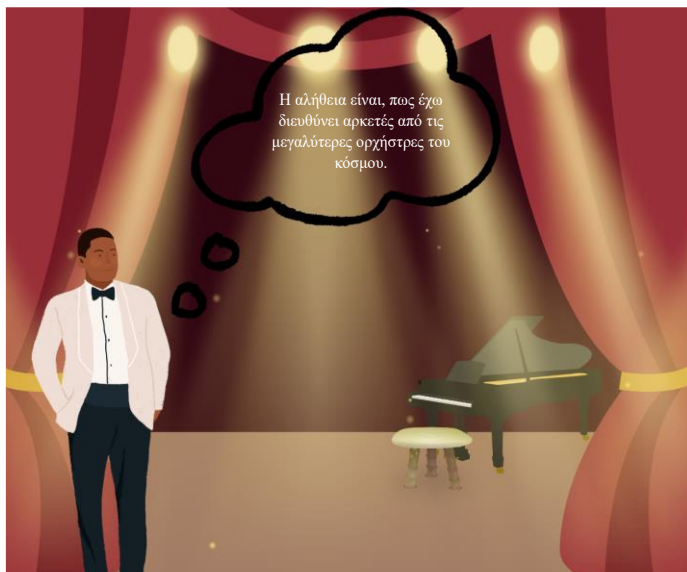
Μεταπτυχιακές Σπουδές Στη Χημεία	Μουσικές Σπουδές	Φυσικομαθηματική Σχολή Αθηνών	Παιδαγωγική Ακαδημία
----------------------------------	------------------	-------------------------------	----------------------

Το quiz είναι διαθέσιμο στον παρακάτω σύνδεσμο: [Quiz για το Μίμη Πλέσσα](#)











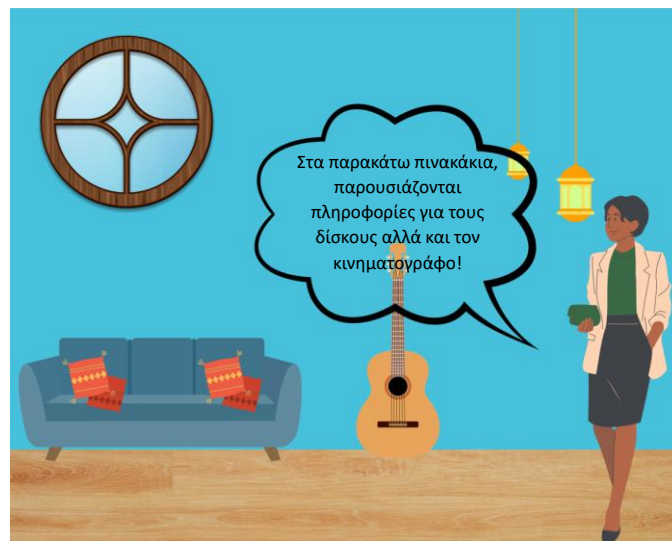


	1. <b>1951:</b> Πρώτο Βραβείο Μουσικής του πανεπιστημίου της Μινεσότα.
	2. <b>1952:</b> Ανακήρυξη ως Πέμπτος πιανίστας στις Η.Π.Α.
	3. <b>1958:</b> Διάκριση για τη θεατρική του προσφορά στο Παρίσι.
	4. <b>1964:</b> Διάκριση για την κινηματογραφική του προσφορά στο Εδιμβούργο.
	5. <b>1985:</b> Διάκριση στο φεστιβάλ του Τόκιο.
	6. <b>1990:</b> Βραβείο για τη θεατρική μουσική στην «Τέταρτη Διάσταση», του Γιάννη Ρίτσου, από το Ιταλικό Υπουργείο Πολιτισμού.
	7. <b>2000:</b> Απονομή Χρυσού Μεταλλίου της Πόλης, από το Δήμο Αθηναίων για την πενήντάχρονη προσφορά του στη μουσική.
	8. <b>2001:</b> Απονομή Χρυσού Σταυρού Του Τάγματος Του Φοίνικα, από τον Πρόεδρο της Δημοκρατίας.
	9. <b>2002:</b> Τιμές για την πενήντάχρονη παρουσία του στην ελληνική μουσική σκηνή, από την πρόεδρο της δημοκρατίας.
	10. <b>2004:</b> Άνθρωπος Της Χρονιάς, από τον Υπουργό Πολιτισμού, στην τελετή Προσωπικοτήτων, για την παγκόσμια προσφορά του.
	11. <b>2006:</b> Βράβευση από την Ακαδημία Προσωπικοτήτων.









Έτος	Δίσκος	Λοιπές πληροφορίες
1959	<i>Πάρε τώρα αγάπη μου</i>	Ελιζα Μαρέλλι Δίσκος 45 στροφών
1962	<i>Νόμος 4000</i>	Κινηματογράφος
1965	<i>Ραντεβού στον αέρα</i>	Κινηματογράφος
1965	<i>Μία τρελή τρελή οικογένεια</i>	Κινηματογράφος
1965	<i>6 τραγούδια του Μίμη Πλέσσα &amp; 6 Λαϊκά</i>	
1966	<i>12 τραγούδια του Μίμη Πλέσσα</i>	
1966	<i>Χάντρες</i>	
1966	<i>Το χύμα βάφτηκε κόκκινο</i>	Κινηματογράφος
1967	<i>Μια κυρία στα μπουζούκια</i>	Κινηματογράφος
1967	<i>Οι θαλασιές οι χάντρες</i>	Κινηματογράφος
1967	<i>Οι σφαίρες δεν γυρίζουν πίσω</i>	Κινηματογράφος
1967	<i>Γιάννης Πουλόπουλος 2</i>	Δίσκος
1967	<i>Νάνα Μούσχουρη</i>	Δίσκος
1967	<i>Greece goes modern</i>	Δίσκος
1967	<i>Παλιές μελωδίες σε χορευτικό ρυθμό</i>	Δίσκος
1968	<i>Η γειτονιά μου</i>	Δίσκος
1968	<i>Γοργόνες και μάγες</i>	Κινηματογράφος
1968	<i>Γιάννης Πουλόπουλος 3</i>	Δίσκος
1969	<i>Ο Δρόμος</i>	Δίσκος
1969	<i>Τραγούδια του ήλιου</i>	Δίσκος
1969	<i>Χριστούγεννα από όλον τον κόσμο</i>	Δίσκος

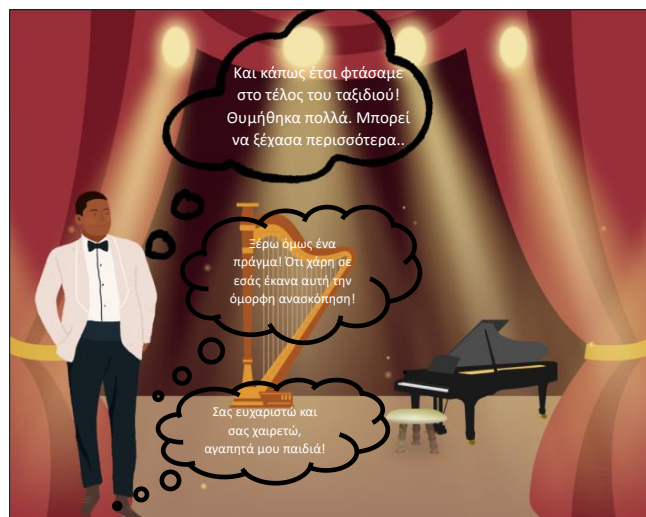
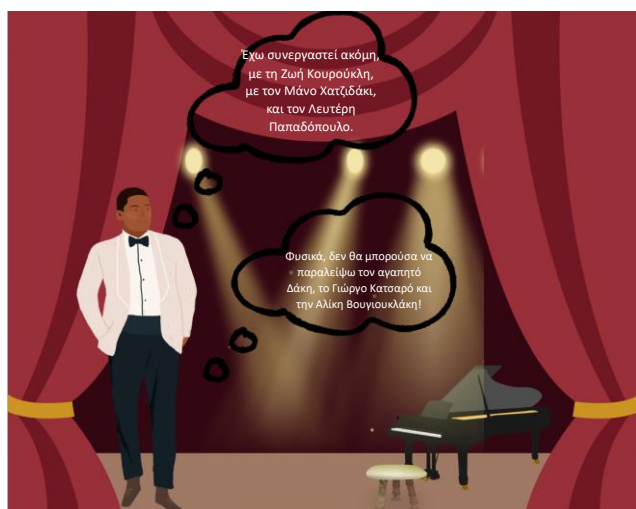
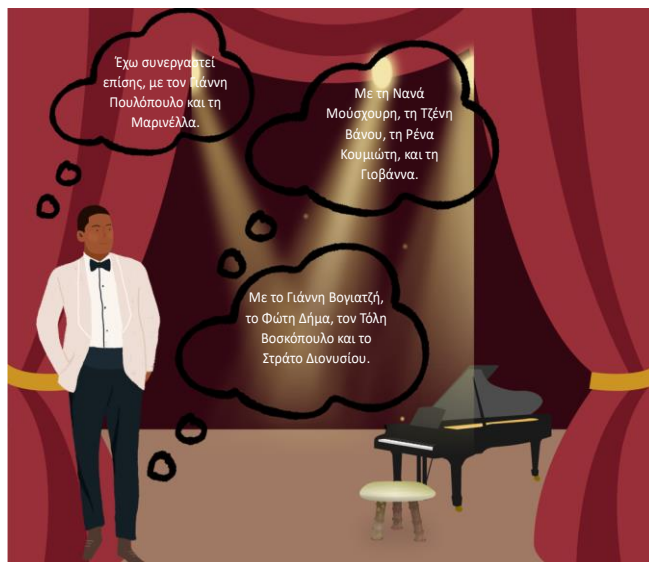
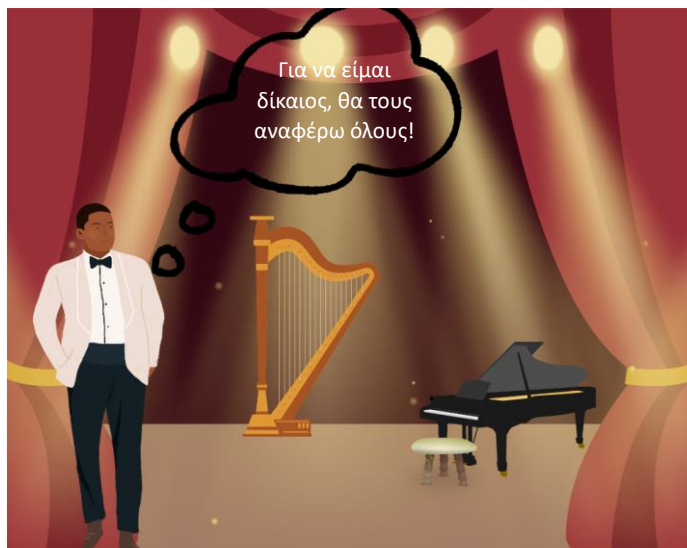
1970	<i>Το Ωροσκόπιο της αγάπης</i>	Δίσκος
1970	<i>Μέρες του Καλοκαιριού</i>	Δίσκος
1970	<i>Γιάννης Πουλόπουλος 4</i>	Δίσκος
1970	<i>Μαζί με τον Στράτο</i>	Δίσκος
1971	<i>Η γειτονιά μου, λαϊκή σουίτα βουζουκι</i>	Δίσκος
1971	<i>Ζει;</i>	Δίσκος
1971	<i>Το πανόραμα</i>	Δίσκος
1971	<i>Το κοροϊδάκι της πριγκιπέσσας</i>	Κινηματογράφος
1971	<i>Μια αγάπη</i>	
1971	<i>Αυτή είναι η Ελλάδα</i>	Δίσκος
1971	<i>Κρυφακούοντας μπουζούκι</i>	Δίσκος
1972	<i>Καημοί της αυλής</i>	
1972	<i>Ξανθίππη Καραθανάση</i>	Δίσκος
1972	<i>Μίμης Πλέσσας 88</i>	Δίσκος
1972	<i>Σερενάτα αγάπη μου</i>	Δίσκος
1973	<i>Για μια σταγόνα αλάτι</i>	Δίσκος
1973	<i>Θάλασσα μικροθάλασσα</i>	Δίσκος
1974	<i>Αγόρι μου</i>	Δίσκος
1974	<i>Εκείνη τη νύχτα</i>	Δίσκος
1974	<i>Λουκιανού Νεκρικοί διάλογοι</i>	Δίσκος
1974	<i>Μίλα μου για την λευτεριά</i>	Δίσκος
1974	<i>Παράσταση</i>	Δίσκος
1974	<i>Σταθμός 0</i>	Δίσκος
1974	<i>Τα δώδεκα του Στράτου</i>	Δίσκος

1974	Τα μόρτικα	Δίσκος
1974	Αν η αγάπη	
1975	Αγάπησα κι αμάρτησα	
1976	Ουτοπία	Δίσκος
1976	Πάλι μαζί μας	Δίσκος
1976	Πανόραμα	Δίσκος
1977	Χαμένα χρόνια	Δίσκος
1977	Ένα κι ένα	
1977	Πες μου	Δίσκος
1977	Τα ωραιότερα τραγούδια της	Δίσκος
1978	Ρένα Κουμιάτη	Δίσκος
1978	Ρεμπέτικα και θαλασινά	Δίσκος
1979	Στο πιάνο	Δίσκος
1979	Λουκιανού Διάλογοι	Δίσκος
1979	Το δάκρυ μας σταλιά σταλιά	
1979	Great films themes	Κινηματογράφος
1980	Τραγούδια της γειτονιάς	Δίσκος
1981	Το κουαρτέτο του Μίμη Πλέσσα	Δίσκος
1981	40 χρόνια Jazz No.1	Δίσκος
1981	40 χρόνια Jazz No.2	Δίσκος
1982	Ο μάγος του ΟΖ	
1983	Η άλλη όψη	δίσκος
1983	Τα τραγούδια της μοναξιάς	Δίσκος
1984	Τα λαϊκά του καημού και της αγάπης	Δίσκος

1984	Τα λαϊκά του καημού και της αγάπης	Δίσκος
1984	13 Αφιερώματα	Δίσκος
1984	Greek Music Of M.Plessas	Δίσκος
1984	Τα πρώτα μου τραγούδια [1959-1964]	Δίσκος
1985	Μίμης Πλέσσας τι να πρωτοθυμηθώ	Δίσκος
1985	Ορφέας και Ευριδίκη	
1985	Τα πιο όμορφα τραγούδια μου στην ΜΙΝΟΣ No.1	Δίσκος
1985	Από το τανγκό στο shake	Δίσκος
1985	Αυστηρά προσωπικό	Δίσκος
1985	Πλέσσας: Τραγούδια Ελληνικού Κινηματογράφου	Κινηματογράφος
1985	Για το θέατρο	
1985	Από Ανατολή σε Δύση	
1985	Στα μεσαία κύματα	Δίσκος
1985	Το κουαρτέτο του Μίμη πλέσσα και 6 σολίστες	Δίσκος
1986	Στα μεγάλα ταξίδια	Δίσκος
1986	Λεονόρα	
1986	Και πως αλλιώς	Δίσκος
1986	Για τους φίλους μου	Δίσκος
1988	Ραντεβού στον αέρα	Κινηματογράφος
1988	Η μαγεία των πλήκτρων	Δίσκος
1988	Αστρατόγιαννος	Κινηματογράφος
1988	Κάτι να καίει	Κινηματογράφος
1988	Μερικοί το προτιμούν κρύο	Κινηματογράφος
1988	Το χρώμα βάφτηκε κόκκινο	Κινηματογράφος

1988	Χτυποκάρδια στα θρανία	Κινηματογράφος
1988	Η ψεύτρα	Κινηματογράφος
1989	Μια ζωή τραγούδια	Δίσκος
1990	Η μαγεία της απλότητας	Δίσκος
1991	Η Παριζιάνα	Κινηματογράφος
1991	Ορατός Μηδέν	Κινηματογράφος
1992	Η Μαρινέλλα τραγουδά Μίμη Πλέσσα	Δίσκος
1992	Ξαφνικά	Δίσκος
1992	Κάθε φορά που γελάει ένα παιδί	
1993	Ρένα Βλαχοπούλου	Δίσκος
1993	Σινεμά ο δικός μας παράδεισος	κινηματογράφος
1993	Η βασίλισσα της νύχτας	Δίσκος
1995	Στο δρόμο του Μίμη Πλέσσα	Δίσκος
1996	Του έρωτα και της αγάπης	Δίσκος
1996	Στιγμές θεάτρου	
1998	Αιγαίου φως	Δίσκος
1998	Ωδή και Τερψιχόρη	Δίσκος
1999	Ζευς	Δίσκος
2012	Anthology - Sonia Theodoridou	
2016	Διάφανος Σταυρός	Δίσκος





### Φύλλο θεωρίας 1<sup>ο</sup>

Ο/Η εκπαιδευτικός, μοιράζει στα παιδιά από ένα φύλλο θεωρίας, που περιλαμβάνει όλα εκείνα τα στοιχεία που βοηθούν στην κατανόηση της διαφοράς, μεταξύ μεταβατικού και αμετάβατου ρήματος. Παράλληλα με την παρουσίαση της θεωρίας από τον/την εκπαιδευτικό, θα προβάλλεται το φύλλο στον πίνακα.



## ΜΕΤΑΒΑΤΙΚΟ ΡΗΜΑ VS ΑΜΕΤΑΒΑΤΟΥ ΡΗΜΑΤΟΣ...

**! Πριν τη «μάχη», ας θυμηθούμε το ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ, το ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ, αλλά και το ΡΗΜΑ.**

**Ρήμα:** Είναι το βασικό συστατικό της πρότασης και μας δίνει την κύρια πληροφορία της πρότασης.

Σε κάθε πρόταση, εμφανίζεται κάποιος που, 1.είτε ενεργεί (Μαγειρεύει), 2.είτε παθαίνει (Τραυματίστηκε), 3.είτε είναι (Είναι βροχερός), 4.είτε βρίσκεται σε μια κατάσταση (Αρρώστησε).



**Υποκείμενο:** Απαντάει στην ερώτηση «Ποιος, ποια, ποιος;» παθαίνει ή κάνει ότι λέει το ρήμα.

Βρίσκεται ΠΑΝΤΑ στην ονομαστική, γιατί είναι ουσιαστικό ή αντωνυμία

**Αντικείμενο:** Είναι η λέξη ή φράση, που συνδέεται στενά με το ρήμα.

Απαντάει στην ερώτηση «Τι;» ή «Ποιου;»

Μπορεί να είναι: 1. Μια λέξη,

2. Μια φράση

3. Ένα ουσιαστικό

4. Μια αντωνυμία

5. Μια πρόταση



## Ώρα για «ΜΑΧΗ»

### ΜΕΤΑΒΑΤΙΚΑ ΡΗΜΑΤΑ

Είναι αυτά που παίρνουν αντικείμενο!



Παίζω μπάλα.



ΡΗΜΑ

ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ

### ΑΜΕΤΑΒΑΤΑ ΡΗΜΑΤΑ

Είναι αυτά που ΔΕΝ παίρνουν ρήμα.



Τα ντραμς χτυπούν.



ΡΗΜΑ

ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ





«Ανακαλύπτοντας θησαυρούς μέσα από το πεντάγραμμο του Μίμη  
Πλέσσα»

Χωρίστε άτυπα το μαθητικό πληθυσμό σε δύο ομάδες. Στους/ Στις μισούς/μισές μαθητές/τριες, θα δώσετε το τραγούδι «12 Μαντολίνα», ενώ στους υπόλοιπους/ες το τραγούδι «Το Άγαλμα». Τα τραγούδια αυτά, είναι δύο από τα «παιδιά» του Μίμη Πλέσσα, αφού έχει συνθέσει τη μουσική τους, και εμπεριέχονται στο δίσκο «Ο Δρόμος» που κυκλοφόρησε το 1969, και θεωρείται ένας από τους δημοφιλέστερους και εμπορικότερους δίσκους της ελληνικής δισκογραφίας.

Εταιρικά αυτή τη φορά, οι μαθητές/τριες θα κληθούν να διακρίνουν στα τραγούδια που τους έχουν δοθεί τα μεταβατικά και τα αμετάβατα ρήματα. Στη συνέχεια, αφού τα εντοπίσουν θα πρέπει να τα καταγράψουν στα δύο χαρτόνια, που θα τους δώσει ο/η εκπαιδευτικός νωρίτερα. Στο ένα, θα γράψουν τα μεταβατικά ρήματα, και στο άλλο τα αμετάβατα, σε μορφή εννοιολογικού χάρτη.

Μόλις ολοκληρώσουν οι δύο ομάδες/ δυάδες τους χάρτες τους, κάθε παιδί θα δίνει από ένα παράδειγμα μεταβατικού ή αμετάβατου ρήματος. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί παράλληλα να δημιουργήσει τους δύο εννοιολογικούς χάρτες στον πίνακα.

Τα 12 Μαντολίνα, του Μίμη Πλέσσα

Θα πάρω δώδεκα παιδιά, δώδεκα παιδιά, δώδεκα μαντολίνα

Να τα πληρώνω μάτια μου, μάτια μου,, για σένα με το μήνα

Τα έξι κάθε πρωινό, να σε γλυκοξυπνάνε

και τ' άλλα κάθε δειλινό, από τη γη ως τον ουρανό

σεργιάνι να σε πάνε

Θα σπάσω τους καθρέφτες σου, καθρέφτες σου, σαρανταδυό κομμάτια

Να βλέπεις να χτενίζεσαι, χτενίζεσαι, μες στα δικά μου μάτια



Τ' αποχτενίδια θα κρατώ, που πέφτουν στην ποδιά σου  
και θα τα κάνω αγάπη μου, μαλαματένιο φυλαχτό  
να δέσω την καρδιά σου.

Το Άγαλμα, του Μίμη Πλέσσα

Χθες μεσάνυχτα και κάτι κατηφόρισα  
στην μικρή την πλατεΐτσα που σε γνώρισα  
Κάποιο άγαλμα που μ' είδε με θυμήθηκε  
και τον πόνο μου να ακούσει δεν αρνήθηκε

Και του μίλησα για σένα και για μένανε  
και τα μάτια του βουρκώναν και όλο κλαίγανε  
Του 'πα για το φέρσιμό σου και για τα άλλα σου  
τα ασυγχώρητα τα λάθη τα μεγάλα σου

Κι ύστερα με πιάσαν θεέ μου κάτι κλάματα  
που με βρήκανε κουρέλι τα χαράματα  
Με το άγαλμα ως το δρόμο προχωρήσαμε  
μου εσκούπισε τα μάτια και χωρίσαμε



«Μικροί δημοσιογράφοι εν δράσει»

Όλοι/ες οι μαθητές/τριες μαζί με τον/την εκπαιδευτικό, καλούνται να γράψουν ερωτήσεις που θα απευθύνονται στον/ στην καλεσμένο/μένη τραγουδιστή/ τραγουδίστρια ή μουσικό που θα αποδεχτεί την πρόσκληση και θα παρευρεθεί στην τάξη.

Γράψτε τέσσερις ερωτήσεις, οι οποίες θα αφορούν τις όποιες απορίες προέκυψαν μέσα από το διάλογο και από την ενασχόληση με τη μουσική. Ενδεικτικά, θα μπορούσαν οι ερωτήσεις να είναι οι εξής: *Τι είναι η μουσική για εσάς; Πόσο εύκολο είναι να γράψει κάποιος τη μουσική ενός τραγουδιού; Είναι το ίδιο εύκολο ή δύσκολο να γράψει κάποιος τους στίχους; Πως είναι η ζωή ενός μουσικοσυνθέτη – τραγουδιστή;*

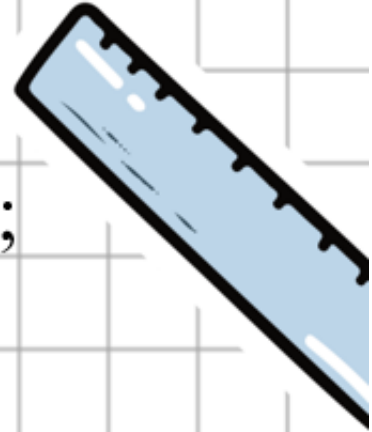
Διατύπωση ερωτήσεων για τον/την καλεσμένο/μένη μας!	
1 <sup>η</sup>	
2 <sup>η</sup>	
3 <sup>η</sup>	
4 <sup>η</sup>	

## **Φύλλο θεωρίας 2<sup>ο</sup>**

Ο/Η εκπαιδευτικός μοιράζει στα παιδιά το φύλλο θεωρίας, που περιλαμβάνει όλα όσα είναι απαραίτητα, ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να κατανοήσουν όσο το δυνατόν καλύτερα τη διαφορά μεταξύ αντικειμένου και κατηγορουμένου.



## Αντικείμενο ή Κατηγορούμενο;



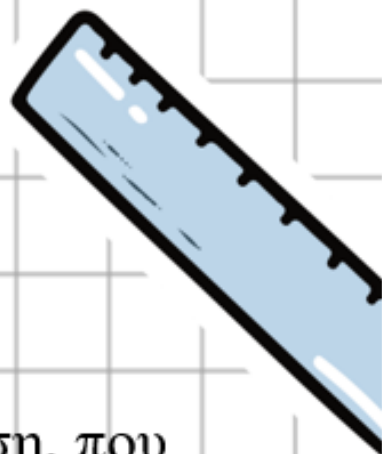
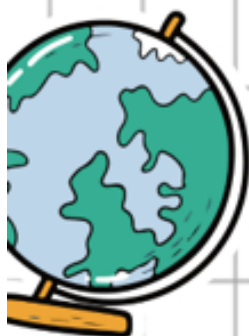
**Κατηγορούμενο:** Είναι μια λέξη, που φανερώνει ότι το **ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ** έχει μια **ΙΔΙΟΤΗΤΑ** ή ένα **ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΟ** ή βρίσκεται σε μια **ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ**.

Εμφανίζεται **ΣΥΝΗΘΩΣ** σε ρήματα όπως το «είμαι» και το «γίνομαι», που **ΔΕΝ** παίρνουν **ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ**.



Αν είναι **επίθετο** ή **μετοχή**, βρίσκεται στην ίδια πτώση, γένος και αριθμό με το **υποκείμενο**.





**Αντικείμενο:** Είναι η λέξη ή φράση, που συνδέεται στενά με το ρήμα.

Απαντάει στην ερώτηση «Τι;» ή «Ποιου;»

Μπορεί να είναι: 1. Μια λέξη,

2. Μια φράση

3. Ένα ουσιαστικό

4. Μια αντωνυμία

5. Μια πρόταση





« Στέλνοντας επιστολές στο Μίμη Πλέσσα»

Έφτασε η στιγμή οι μαθητές και οι μαθήτριες να συντάξουν ατομικά αυτή τη φορά από μία επιστολή. Παραλήπτης της θα είναι ο Μίμης Πλέσσας. Στην επιστολή αυτή, ο μαθητικός πληθυσμός θα πρέπει να γράψει όλα εκείνα που θα ήθελαν να ρωτήσουν και να μάθουν από έναν μουσικοσυνθέτη.

Βασική προϋπόθεση για να αποσταλεί η επιστολή στο Μίμη Πλέσσα, θα είναι η ύπαρξη αντικειμένων και κατηγορουμένων στα κείμενα των παιδιών!

### Φύλλο θεωρίας 3<sup>ο</sup>

Ο/Η εκπαιδευτικός, θα μοιράσει στα παιδιά το φύλλο θεωρίας που θα αφορά στη διαφορά μεταξύ περιγραφής και αφήγησης. Παράλληλα, το φύλλο αυτό, θα παρουσιάζεται και στον διαδραστικό πίνακα ή μέσω του προτζέκτορα.

## Ταξιδεύοντας στον μαγικό κόσμο της ΠΕΡΙΓΡΑΦΗΣ !!!

Όταν θέλουμε να περιγράψουμε σωστά ένα αντικείμενο, πρόσωπο, κατάσταση, τοπίο...



Τι είναι η περιγραφή;



...ΠΡΕΠΕΙ να χρησιμοποιούμε όσο το δυνατόν περισσότερες και καταλληλότερες λεπτομέρειες.



Τι χρόνους χρησιμοποιούμε όταν περιγράφουμε;



Για να περιγράψουμε ένα πρόσωπο, ζώο, αντικείμενο...





Υπενθυμίζουμε ότι  
ΠΑΡΟΝΤΙΚΟΙ, είναι  
οι χρόνοι...



...χρησιμοποιούμε  
ΠΑΡΟΝΤΙΚΟΥΣ  
ΧΡΟΝΟΥΣ.



... ΕΝΕΣΤΩΤΑΣ και  
ΠΑΡΑΚΕΙΜΕΝΟΣ.



Πως πρέπει να είναι η  
γλώσσα που  
χρησιμοποιούμε, όταν  
περιγράφουμε;



Συνήθως, για να  
δώσουμε στο  
κείμενό μας  
ζωντάνια...



Επιρρήματα όπως:  
εδώ, εκεί, ψηλά,  
πάνω, κάτω.



...χρησιμοποιούμε  
πολλά επίθετα, αλλά  
και επιρρήματα που  
δηλώνουν ΤΟΠΟ.



Υπενθυμίζουμε, ότι τα  
τοπικά επιρρήματα,  
απαντούν στην ερώτηση  
«ΠΟΥ;».



Θα μας δώσεις ένα  
παράδειγμα  
περιγραφικού λόγου;



Φυσικά!





Το χιόνι είχε απλώσει σαν μανδύας παντού.  
Από τις κορυφές των βουνών, μέχρι τις  
σκεπές των σπιτιών, φαινόταν μονάχα το  
λευκό χρώμα. Μονάχα οι ακτίδες του ήλιου  
φώτιζαν το τοπίο, μετατρέποντας το λευκό  
χιόνι σε εκτυφλωτικό χρυσό!



# Ταξιδεύοντας στον μαγικό κόσμο της ΑΦΗΓΗΣΗΣ !!!

Όταν αφηγούμαστε μια κατάσταση παρουσιάζουμε τα γεγονότα που συνέβησαν με πολλές λεπτομέρειες.



Τι είναι η αφήγηση;



Στην περίπτωση αυτή όμως, τα γεγονότα είναι και πραγματικά και φανταστικά.




Τι χρόνους χρησιμοποιούμε στην αφήγηση;




Για να αφηγηθούμε γεγονότα, χρησιμοποιούμε ΠΑΡΕΛΘΟΝΤΙΚΟΥΣ ΧΡΟΝΟΥΣ.









Τι γλώσσα  
χρησιμοποιούμε για  
να αφηγηθούμε κάτι;




Παρελθοντικοί είναι οι  
χρόνοι, ΠΑΡΑΤΑΤΙΚΟΣ,  
ΑΟΡΙΣΤΟΣ και  
ΥΠΕΡΣΥΝΤΕΛΙΚΟΣ.



Τις περισσότερες φορές,  
όταν αφηγούμαστε,  
χρησιμοποιούμε...



...πολλά ουσιαστικά,  
συνδέσμους που  
δείχνουν την αιτία...



... και το χρόνο  
(Αφού, Επειδή,  
Καθώς) ...



Όπως;



Αλλά και χρονικά επιρρήματα.



Όπως το «Μετά, το Πριν, το Χθες».




Σε ευχαριστώ! Θα μας δώσεις και ένα παράδειγμα αφηγηματικού λόγου;



Βεβαίως !!!





Μια φορά κι έναν καιρό, σε ένα  
μακρινό χωριό, ζούσε ο Γιώργος  
το μικρό πάντα!



«Έφτασε επιτέλους η συναυλία!»

Στο συγκεκριμένο φύλλο εργασίας, ζητείται από το μαθητικό πληθυσμό να συνεχίσει την ιστορία μέσα σε 300 λέξεις. Αυτό που δεν πρέπει να παραληφθεί να αναφερθεί, είναι το γεγονός ότι οι ιστορίες είναι ανώνυμες. Ο/Η εκπαιδευτικός σε αυτή την δραστηριότητα, θα δώσει στα παιδιά από ένα φύλλο, που θα περιλαμβάνει την ιστορία που αναφέρεται παρακάτω.

Μόλις ολοκληρωθούν όλες οι ιστορίες, οι μαθητές/τριες θα τις τοποθετήσουν σε ένα κουτί. Τυχαία αυτή τη φορά, θα επιλέγουν από μία και θα τη διαβάζουν στην τάξη. Έπειτα, όλες οι ιστορίες θα κολληθούν σε μια πλευρά της τάξης, που θα ονομάζεται «Η γωνιά της μουσικής».

Συνεχίστε την ιστορία, μέσα σε 300 λέξεις!

Μετά το τέλος της συναυλίας, ο υπεύθυνος παραγωγής με φώναξε στα παρασκήνια. Καθώς περπατούσα στο διάδρομο, η καρδιά μου χτυπούσε δυνατά. Δυο βήματα με χώριζαν από τον άνθρωπο που προσέφερε τόσα, στον ελληνικό πολιτισμό. Χτύπησα την πόρτα διστακτικά. Μόλις άκουσα το ...

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



«Ωρα να αναστοχαστούμε!»



Καθώς η ενότητα αυτή φτάνει στο τέλος της, ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει στα παιδιά χαρτάκια post- it, και τους ζητάει να γράψουν σε δυο σειρές, τι τους άρεσε περισσότερο, από το μαγικό αυτό ταξίδι στο μουσικό κόσμο της γλώσσας.

## Βιβλιογραφία



1. Holton, D., Mackridge, P. & Φιλιππάκη- Warburton, E. (2020). *ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ*. ΠΑΤΑΚΗ.
2. Jorge- Jorge. (2003). *Μίμης Πλέσσας*. [Μίμης Πλέσσας](#)
3. Αναστασοπούλου, Α., Γαλανόπουλος, Ι., Δρυς, Ι., Ιορδανίδου, Α., Κόττα, Α., & Χαλκιάς, Π.(2012). *Γλώσσα Ε' Δημοτικού, Τεύχος β'.* Της γλώσσας ρόδι και ροδάκι. ΙΤΥΕ-«ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».
4. Ιακωβίδης, Γ. (1894). *Παραφωνία ή Παιδικό Κονσέρτο ή Η γιαγιά με τα εγγονάκια της.*



Στο: Αναστασοπούλου, Α., Γαλανόπουλος, Ι., Δρυς, Ι., Ιορδανίδου, Α., Κόττα, Α., & Χαλκιάς, Π.(2012). *Γλώσσα Ε' Δημοτικού, Τεύχος β'.* Της γλώσσας ρόδι και ροδάκι. ΙΤΥΕ-«ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».

5. Ιακωβίδης, Γ. (1900). *Παιδική Συναυλία*. Πινακοθήκη.



Εθνική

6. Καρρέρ-Πλέσσα, Λ.(2020). *Μίμης Πλέσσας- Ποιος το ξέρει....* Μίνωας.
7. Μητσέλος, Α.& Μητσέλος, Σ.(2019). *ΑΣΚΗΣΕΙΣ στην Έκφραση- Έκθεση για ΟΛΟ το Λύκειο, από τη Θεωρία στην Πράξη*. ΕΛΛΗΝΟΕΚΔΟΤΙΚΗ.
8. Μίμης Πλέσσας.(2023, Οκτώβριος, 24). [Μίμης Πλέσσας- Βιογραφία](#)
9. Σαν Σήμερα. (Χ. Χ.).*Μίμης Πλέσσας: Ο μουσικοσυνθέτης με τις αμέτρητες επιτυχίες*. [Μίμης Πλέσσας: Ο μουσικοσυνθέτης με τις αμέτρητες επιτυχίες](#).
10. Φιλιππάκη- Warburton, E., Γεωργιαφέντης, Μ., Κοτζόγλου, Γ. & Λουκά, Μ.(2011). *Γραμματική Ε' και ΣΤ' Δημοτικού*. ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΚΔΟΣΕΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### *1. Στόχοι έρευνας και Ερευνητικά ερωτήματα*

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ειδικότερα ενός δημοτικού σχολείου της Φλώρινας, αναφορικά με την διδακτική αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Επιμέρους στόχοι είναι η εξέταση ζητημάτων που αφορούν στην επαγγελματική τους μάθηση, όπως:

- (α) ο βαθμός συμμετοχής των εκπαιδευτικών του δείγματος σε επιμορφώσεις,*
- (β) η αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, μέσα στις οποίες συμπεριλαμβάνονται και τα ψηφιακά κόμικς, και*
- (γ) η οπτική της αξιοποίησης των ψηφιακών τεχνολογιών, προωθώντας την καινοτομία στη σχολική τάξη.*

Στο πλαίσιο αυτό, τόσο μέσα από τη σχετική βιβλιογραφία όσο και από το ερευνητικό κενό, διατυπώνονται τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- 1. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ενός δημοτικού σχολείου της Φλώρινας για τη διδακτική αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία;*
- 2. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ενός δημοτικού σχολείου της Φλώρινας για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως προς την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών -και συγκεκριμένα των ψηφιακών κόμικς- στην εκπαιδευτική διαδικασία;*
- 3. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ενός δημοτικού σχολείου της Φλώρινας στην αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών ως μορφής προώθησης της καινοτομίας στην εκπαιδευτική διαδικασία;*

Στην έρευνα αυτή, επιλέχθηκε η Ερμηνευτική Φαινομενολογική Ανάλυση (Ε.Φ.Α) (Willig, 2012), ως η καταλληλότερη μέθοδος για την στοχευμένη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών, γύρω από τα ψηφιακά κόμικς, τις ψηφιακές τεχνολογίες και το βαθμό αξιοποίησης αυτών στη σύγχρονη κοινωνία, η οποία μεταβάλλεται και

εξελίσσεται διαρκώς. Κι αυτό γιατί, η ερευνήτρια λαμβάνοντας υπόψη τις απόψεις των εκπαιδευτικών, μέσω ιδιογραφικής οπτικής, τις καταγράφει χωρίς να «βάζει σ' αυτές» τη δική της τοποθέτηση (στο στάδιο της ανάλυσης των δεδομένων). Στη συνέχεια συζητά, με πιο ερμηνευτική ματιά, αυτά τα δεδομένα.

## **2. Συλλογή δεδομένων**

Με ερευνητικό σχέδιο της Μελέτη Περίπτωσης (Bryman, 2017), σε συγκεκριμένο δημοτικό σχολείο της Φλώρινας, πραγματοποιήθηκαν και απομαγνητοφωνήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις με έξι (6) εκπαιδευτικούς· πέντε γυναίκες που βρίσκονται εκεί έπειτα από μόνιμο διορισμό και έναν άνδρα που είναι αναπληρωτής· οι οποίοι ήταν ηλικίας 28 – 55 ετών και είχαν αρκετά χρόνια διδακτικής εμπειρίας, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η διάρκεια των συνεντεύξεων κυμαίνεται από 15 έως 20 λεπτά, ενώ η σχεδίαση αυτών έγινε με τέτοιο τρόπο, ώστε να παρέχεται η ευκαιρία στις συμμετέχουσες και στον συμμετέχοντα να εκφράσουν ελεύθερα τα προσωπικά τους βιώματα, και την εμπειρία τους από τις σχολικές αίθουσες, χωρίς καθοδήγηση από την ερευνήτρια.

Στους συμμετέχοντες και τις συμμετέχουσες τέθηκαν ερωτήσεις, οι οποίες αφορούσαν τόσο τη διδακτική εμπειρία αυτών και τις επιμορφώσεις που διαθέτουν, ως προς τις ψηφιακές τεχνολογίες, όσο και στην αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς στην διδασκαλία τους ειδικότερα, αλλά και των ψηφιακών τεχνολογιών γενικότερα. Στο πλαίσιο της έρευνας αυτής, δημιουργήθηκε και ένα διδακτικό σενάριο, το οποίο αφορούσε στην έβδομη ενότητα του σχολικού εγχειριδίου της Ε' τάξης του δημοτικού σχολείου, με τίτλο «Μουσική», όπου οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήματα σχετικά με την αξιοποίηση, τα οφέλη που πηγάζουν από αυτό, αλλά και τα ενδεχόμενα μειονεκτήματά που μπορεί να το χαρακτηρίζουν.

Τα ερωτήματα του οδηγού της συνέντευξης που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς είναι τα εξής:

- Σε ποιες τάξεις, συνήθως, διδάσκετε;
- Πόσα χρόνια έχετε εμπειρία στην εκπαίδευση;
- Έχετε κάποια πιστοποίηση/επιμόρφωση στις ψηφιακές τεχνολογίες;
- Αξιοποιείτε τις ψηφιακές τεχνολογίες στη σχολική σας τάξη; Αν, ναι με ποιον τρόπο;

- Θεωρείτε ότι είστε εξοικειωμένος/η με τη χρήση της τεχνολογίας για διδακτικούς σκοπούς;
- Θα αξιοποιούσατε/αξιοποιείτε εργαλεία, όπως είναι τα ψηφιακά κόμικς στη διδασκαλία σας; Με ποιον τρόπο;
- Ποια άλλα ψηφιακά εργαλεία αξιοποιείτε/ ή θα αξιοποιούσατε στη διδασκαλία σας;
- Τι θεωρείτε ότι αποκομίζει ο μαθητής/ η μαθήτρια από τη χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση;
- Ποια είναι η άποψή σας για το διδακτικό σενάριο που σας έχει δοθεί;
- Μπορείτε να αναφέρετε κάποια πλεονεκτήματα/οφέλη από τη χρήση του για τους μαθητές και για τους εκπαιδευτικούς;
- Ποια σημεία θεωρείτε ότι θα αλλάζατε/βελτιώνατε;
- Θα αξιοποιούσατε το παρόν διδακτικό σενάριο, για τη διδασκαλία της συγκεκριμένης ενότητας;

### **3. Σχεδιασμός της έρευνας**

Ο σχεδιασμός της παρούσας έρευνας, στηρίχθηκε στο γεγονός ότι τα ερευνητικά δεδομένα αναφορικά με την αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς στο πλαίσιο των μαθημάτων της σχολικής ζωής, δεν είναι επαρκή (ως ερευνητικό κενό)· γεγονός που αφορά σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης στον ελληνικό χώρο, και άποψη που προκύπτει έπειτα από τη σχετική έρευνα στη σχετική βιβλιογραφία. Στη συγκεκριμένη έρευνα, ωστόσο, δόθηκε έμφαση στις απόψεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται σε συγκεκριμένο σχολείο της πόλης της Φλώρινας. Με βάση τα προαναφερθέντα, κατέστη σαφές πως η παρούσα εργασία οφείλει να εστιάσει στους παρακάτω άξονες:

- Απόψεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στη χρήση των κόμικς (ψηφιακών και μη) στην εκπαίδευση.
- Κατάρτιση/Επιμόρφωση εκπαιδευτικών ως προς την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών.
- Αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων στην εκπαιδευτική διαδικασία, ανεξαρτήτως του γνωστικού αντικειμένου.
- Οφέλη για τους/τις μαθητές/μαθήτριες αλλά και τους/τις εκπαιδευτικούς, από την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών.

Όλα τα παραπάνω, οδήγησαν στην δημιουργία ενός διδακτικού σεναρίου, το οποίο αξιοποιεί κατά κύριο λόγο τις ψηφιακές τεχνολογίες και έχει ως βασικό στοιχείο τα ψηφιακά κόμικς. Μετά την ολοκλήρωση του διδακτικού σεναρίου, πραγματοποιήθηκε μια πρώτη επίσκεψη στο σχολείο, όπου δόθηκαν στους/στις εκπαιδευτικούς έντυπα ενημέρωσης, ώστε να γνωρίζουν πλήρως το περιεχόμενο της έρευνας, και την αξιοποίηση των δεδομένων που θα προκύψουν από τις συνεντεύξεις, καλύπτοντας έτσι, ζητήματα εγκυρότητας, αξιοπιστίας και δεοντολογίας. Στις αποδελτιωμένες συνεντεύξεις, έχουν χρησιμοποιηθεί ψευδώνυμα.

Σε μεταγενέστερο χρόνο, υλοποιήθηκαν οι έξι συνεντεύξεις, στις οποίες οι συνεντευξιζόμενοι κλήθηκαν να απαντήσουν στις προαναφερθείσες ερωτήσεις, αφού πρώτα, συμπλήρωσαν το έντυπο συγκατάθεσης για την συμμετοχή τους στην έρευνα.

#### ***4. Ανάλυση δεδομένων***

Τα αποδελτιωμένα κείμενα των συνεντεύξεων αναλύθηκαν ένα προς ένα, με βάση τις αρχές της Ερευνητικής Φαινομενολογικής Ανάλυσης. Κάθε κείμενο αναγνώστηκε με ιδιαίτερη προσοχή αρκετές φορές, ώστε να εντοπιστούν τα επιμέρους θέματα αυτών. Σε πρώτο στάδιο, πραγματοποιήθηκε μια ενδεικτική οργάνωση των θεμάτων αυτών, τα οποία σε μεταγενέστερο στάδιο εξετάστηκαν αναλυτικότερα. Επιπροσθέτως, εξετάστηκαν οι πιθανές σχέσεις του εκάστοτε θέματος με τα υπόλοιπα και διαμορφώθηκαν οι μεταξύ τους συνδέσεις. Τέλος, έγινε ένας συνδυασμός των θεμάτων όλων των κειμένων, προκειμένου να αναγνωριστούν οι κοινές εμπειρίες και απόψεις των συμμετεχόντων.

Το ενδιαφέρον του παρόντος πονήματος, στράφηκε και στηρίχθηκε κυρίως στην αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία, και ως εκ τούτου οι στάσεις των εκπαιδευτικών αποτέλεσαν την αναλυτική εστίαση της έρευνας. Ως εκ τούτου, η ενασχόληση με τα κείμενα των συνεντεύξεων είναι ερμηνευτική. Τα ερευνητικά ενδιαφέροντα, είχαν ως φυσικό επακόλουθο την παράθεση συγκεκριμένων ειδών ερωτήσεων, τα οποία συνέβαλλαν ουσιαστικά, στον προσανατολισμό της αναλυτικής διαδικασίας.

#### **4.1. Στάδιο 1<sup>ο</sup> – Η αρχική επαφή με τα αποδελτιωμένα κείμενα**

Στο στάδιο αυτό, γίνεται μια προσπάθεια παρουσίασης των αρχικών εντυπώσεων που προέκυψαν από την πρώτη ανάγνωση των αποδελτιωμένων κειμένων. Αρχικά, σχεδόν όλοι/ όλες οι εκπαιδευτικοί, διαθέτουν επιμορφώσεις ή ακόμη και πιστοποιήσεις στις Ψηφιακές Τεχνολογίες, ανεξάρτητα από αυτές που προτείνει το Υπουργείο Παιδείας, γεγονός που αποδεικνύει τη διάθεση για Δια βίου μάθηση. («Ό,τι πρότεινε το Υπουργείο Παιδείας, την επιμόρφωση Β1, την επιμόρφωση Β2» /«είχα κάνει και ξεχωριστά, όταν ξεκίνησα αναπληρώτρια»)/ («Έχω την πιστοποίηση Α' επιπέδου, έχω κάνει μόνη μου την πιστοποίηση ECDL»).

Εξίσου σημαντικό, είναι το ό,τι στο σύνολό τους οι εκπαιδευτικοί, αξιοποιούν ψηφιακά εργαλεία, που καλλιεργούν διαφόρων ειδών δεξιότητες, με αποτέλεσμα να «ξεφεύγουν» από τις συμπεριφοριστικές μορφές διδασκαλίας («Quizzes, πολλά Wordwall παιχνίδια, Book creator, In Shot, Canva, Cap cut»)/ («To Scratch/ το Worksheets και το Live Worksheets/ Puzzle/ Quiz/Book Creator).

Τέλος, όσον αφορά στο δοθέν διδακτικό σενάριο, υπήρχε θετική στάση ως προς της αξιοποίησή του, στη διδακτική πράξη, παρόλο που η δομή του ξεφεύγει αρκετά από τα τυποποιημένα και καθορισμένα πλαίσια του σχολικού εγχειριδίου, αναφορικά πάντα με τη συγκεκριμένη ενότητα («θα το αξιοποιούσα και θα το έκανα πρότζεκτ»)/ («Οπωσδήποτε θα το αξιοποιούσα, γιατί ναι μεν το αντικείμενο είναι ενδιαφέρον και χαρούμενο αλλά και το θέμα είναι καλό»)/ («Μου φάνηκε πάρα πολύ έξυπνο/ Θα προσπαθούσα να το αξιοποιήσω»).

#### **4.2. Στάδιο 2<sup>ο</sup> – Εντοπισμός θεμάτων**

##### Συνέντευξη 1<sup>η</sup> – Εκπαιδευτικός 1

1. Τάξεις διδασκαλίας (« Ε' και ΣΤ' τάξη») [Σειρές 8-10]
2. Έτη διδακτικής εμπειρίας («22-23») [Σειρά 12]
3. Επιμορφώσεις/ Πιστοποίηση («Ό,τι πρότεινε το Υπουργείο Παιδείας, την επιμόρφωση Β1, την επιμόρφωση Β2» /«είχα κάνει και ξεχωριστά, όταν ξεκίνησα αναπληρώτρια») [Σειρά 14]
4. Αξιοποίηση Ψηφιακών Τεχνολογιών («Αυτό εξαρτώνταν πάντα από το υλικό που έχω στην τάξη μου») [Σειρές 16-18]

5. Εξοικείωση με τις Ψηφιακές Τεχνολογίες («Είμαι εξοικειωμένη και έχω παρακολουθήσει και πολλά σεμινάρια») [Σειρά 20]
6. Αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς («Βεβαίως, γιατί να μην τα αξιοποιήσω;») [Σειρές 22-24]
7. Ψηφιακά εργαλεία («χρησιμοποιώ το Cap cut/ το Photo play/ το Canva/ το E-book, το Story Jumper») [Σειρές 28-31]
8. Οφέλη από την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών («γίνεται πιο ευχάριστο το μάθημα/ τα παιδιά ενδιαφέρονται για να σηκωθούν στον πίνακα») [Σειρά 35]
9. Διδακτικό σενάριο («Ναι, θα το αξιοποιούσα» / Χρησιμοποιείτε πολύ ωραία τα ψηφιακά μέσα») [Σειρές 37-55]
10. Οφέλη από την αξιοποίηση του διδακτικού σεναρίου («θα έρθουν σε επαφή με τα ψηφιακά εργαλεία, που μπορεί να μην έχουν δει») [Σειρές 41-45]
11. Αλλαγές και βελτιώσεις («είναι πολύ καλές οι ψηφιακές τεχνολογίες, αλλά να μην χάνουμε το στόχο μας/ την αλληλεπίδραση σε αυτό που λέμε ενσυναίσθηση με τους μαθητές μας») [Σειρές 47-53]

#### Συνέντευξη 2<sup>η</sup> – Εκπαιδευτικός 2

1. Τάξεις διδασκαλίας («Διδάσκω στην Β΄ τάξη / Έχω διδάξει και σε άλλες τάξεις ανά καιρούς») [Σειρές4-6]
2. Έτη διδακτικής εμπειρίας («Έχω 22 χρόνια εμπειρία στην εκπαίδευση») [Σειρά 8]
3. Επιμορφώσεις/ Πιστοποίηση («Έχω πιστοποίηση στους υπολογιστές Β επιπέδου») [Σειρά 10]
4. Αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών («Ναι φυσικά/ είναι αποδοτικές στη διδασκαλία») [Σειρά 12]
5. Εξοικείωση με τις ψηφιακές τεχνολογίες («Θεωρώ ότι είμαι, όχι όπως οι πιο νέοι/ όσο μπορώ προσπαθώ») [Σειρά 14]
6. Αξιοποίηση ψηφιακών κόμικς («Ναι, σε συνδυασμό με τις εκάστοτε ανάγκες τις τάξεις») [Σειρά 16]
7. Ψηφιακά εργαλεία («Το Story jumper/ Το Canva, το Photoplay») [Σειρά 18]



8. Οφέλη από την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών («κάνουν το μάθημα πιο ευχάριστο, έχουν αμεσότητα/ κάνουν το μάθημα πολύ πιο ενδιαφέρον από το βιβλίο») [Σειρά 20]
9. Διδακτικό σενάριο («Πληροί όλες τις προϋποθέσεις για τη μαθησιακή διαδικασία και το παιδαγωγικό και μαθησιακό μέρος/ Οποσδήποτε θα το αξιοποιούσα, γιατί ναι μεν το αντικείμενο είναι ενδιαφέρον και χαρούμενο αλλά και το θέμα είναι καλό») [Σειρές 22-26]
10. Αλλαγές και βελτιώσεις («Το μόνο που θα μπορούσα να βελτιώσω, να είναι λιγότεροι οι στόχοι») [Σειρά 24]

### Συνέντευξη 3<sup>η</sup> – Εκπαιδευτικός 3

1. Τάξεις διδασκαλίας («Δουλεύω σε πρώτη και δευτέρα») [Σειρά 8]
2. Έτη διδακτικής εμπειρίας («21 ») [Σειρά 12]
3. Επιμορφώσεις/ Πιστοποίηση («Έχω το Β1 επίπεδο») [Σειρά 14]
4. Αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών («Αρκετές φορές») [Σειρές 16 -18]
5. Εξοικείωση με τις ψηφιακές τεχνολογίες («Ναι, ναι») [Σειρά 20]
6. Αξιοποίηση ψηφιακών κόμικς («Γιατί όχι; / σαν δευτερεύον μέσο») [Σειρές 24-26]
7. Ψηφιακά εργαλεία (« Χρησιμοποιώ το Book creator, το Canva, το Power point, Quiz, Το Story Jumper») [Σειρά 30]
8. Αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών («Ενεργοποιεί πολλά ερεθίσματα/ κεντρίζει το ενδιαφέρον/ μένουν περισσότερο αυτά που διδάσκουμε») [Σειρά 32]
9. Διδακτικό Σενάριο («Είναι πολύ καλό και πρωτότυπο που συνδυάζει τη μουσική με τη γλώσσα/ Ναι δεν το είχα σκεφτεί έτσι. Να βάλω έναν συνθέτη») [Σειρές 34-40]
10. Οφέλη διδακτικού σεναρίου («Έχουν ενεργό συμμετοχή/ γίνεται βιωματικά το μάθημα/ Έχει πολυτροπικότητα») [Σειρά 36]
11. Αλλαγές/ Βελτιώσεις («Νομίζω πως όχι. Είναι μια χαρά. Άρτιο») [Σειρά 38]

#### Συνέντευξη 4<sup>η</sup> – Εκπαιδευτικός 4

1. Τάξεις διδασκαλίας (« Για 15 χρόνια είμαι στην Ε΄ και Στ΄ τάξη») [Σειρά 8]
2. Έτη διδακτικής εμπειρίας («20 χρόνια έχω διδακτική εμπειρία») [Σειρά 12]
3. Επιμορφώσεις/ Πιστοποίηση («Έχω κάνει την πρώτη και τη δεύτερη φάση») [Σειρά 14]
4. Αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών («Πάρα πολύ. Εδώ και 15 χρόνια είμαι σε προτζέκτορα») [Σειρές 16-18]
5. Εξοικείωση με τις ψηφιακές τεχνολογίες («Ναι, ένα βαθμό εξοικείωσης τον έχω») [Σειρά 20]
6. Αξιοποίηση ψηφιακών κόμικς («Θα τα αξιοποιούσα 100% / ως επέκταση σε μαθήματα όπως η γλώσσα/ Στην ιστορία, στη γεωγραφία») [Σειρές 22-26]
7. Ψηφιακά εργαλεία («Quizzes, πολλά Wordwall παιχνίδια, Book creator, In Shot, Canva, Cap cut») [Σειρά 28]
8. Οφέλη ψηφιακών τεχνολογιών («πλούσιο σε ερεθίσματα/ καλλιέργει πολυτροπικότητα/ μαθαίνουν την αφήγηση/ συμμετέχουν σε συζητήσεις/ δημιουργούν τα δικά τους κείμενα/ είναι ελκυστικό όταν συνδυάζεις ήχο και εικόνα») [Σειρά 30]
9. Διδακτικό σενάριο (« Είναι πάρα πολύ καλό που βήμα το βήμα ακολουθεί όλες τις φάσεις του διδακτικού σχεδιασμού/ αφήνει περιθώριο ευελιξίας/ θα το αξιοποιούσα και θα το έκανα πρότζεκτ») [Σειρές 32-38]
10. Οφέλη διδακτικού σεναρίου («πλούσιο σε ερεθίσματα/ Μειονέκτημα δεν βρίσκω κανένα») [Σειρά 34]
11. Αλλαγές/ Βελτιώσεις («Τίποτα απολύτως») [Σειρά 36]

#### Συνέντευξη 5<sup>η</sup> – Εκπαιδευτικός 5

1. Τάξεις διδασκαλίας («Α – Β, παράλληλη στήριξη») [Σειρά 5]
2. Έτη διδακτικής εμπειρίας («Αναπληρωτής 7») [Σειρά 7]
3. Επιμορφώσεις/Πιστοποίηση («Όχι πέρα από τη βασική που χρησιμοποιούσαμε στο πανεπιστήμιο») [Σειρά 9]
4. Αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών (« Πολύ βασικά πράγματα») [Σειρά 11]

5. Αξιοποίηση ψηφιακών κόμικς («Νομίζω. Γενικότερα έχουν παιδαγωγική αξία στο μάθημα, αλλά συνήθως δεν μπορείς να βασιστείς μόνο σε αυτά, για να υλοποιήσεις διδακτικό στόχο») [Σειρά 13]
6. Οφέλη από τις ψηφιακές τεχνολογίες («μπορεί με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών να γίνει πιο αισθητηριακή η μάθηση/ αυξάνονται και τα κίνητρα των μαθητών») [Σειρά 15]
7. Διδακτικό σενάριο («Το διδακτικό σενάριο ήταν πολύ πρωτότυπο/ Μου φάνηκε πάρα πολύ έξυπνο/ Θα προσπαθούσα να το αξιοποιήσω») [Σειρές 17 -25]
8. Οφέλη διδακτικού σεναρίου («Θα είναι ευχάριστο για τον εκπαιδευτικό επειδή αξιοποιεί και τη μουσική και την τεχνολογία/ θα είναι πιο εύκολη η γενίκευση και η μεταφορά της γνώσης») [Σειρά 21]
9. Αλλαγές/Βελτιώσεις («Έχω μια μικρή ένσταση με τον εννοιολογικό χάρτη/ νομίζω ότι ο εννοιολογικός χάρτης είναι για το τέλος του μαθήματος, τύπου ανακεφαλαιωτικός») [Σειρά 23]

#### Συνέντευξη 6<sup>η</sup> – Εκπαιδευτικό 6

1. Τάξεις διδασκαλίας («Κυρίως στις μεγάλες τάξεις. Πέμπτη και έκτη») [Σειρά6]
2. Έτη διδακτικής εμπειρίας («Είναι στα 28») [Σειρές 8-10]
3. Επιμορφώσεις/ Πιστοποίηση («Έχω την πιστοποίηση Α΄ επιπέδου , έχω κάνει μόνη μου την πιστοποίηση ECDL») [Σειρά 12]
4. Αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών («Συνέχεια» / τα τελευταία δώδεκα χρόνια ... χρησιμοποιώ τις τεχνολογίες») [Σειρά 14]
5. Εξοικείωση με τις ψηφιακές τεχνολογίες («Ναι, ναι») [Σειρά 16]
6. Αξιοποίηση ψηφιακών κόμικς (« Φυσικά/ Εξαρτάται βέβαια από το τι θα ήθελα να πετύχω») [Σειρές 18-22]
7. Ψηφιακά εργαλεία («Το Scratch/ το Worksheets και το Live Worksheets/ Puzzle/ Quiz/Book Creator) [Σειρές 24-26]
8. Οφέλη από τις ψηφιακές τεχνολογίες («αισθάνονται μια ικανοποίηση... αμφίδρομη η σχέση») [Σειρά 28]

9. Διδακτικό σενάριο (« Μου άρεσε πάρα πολύ. Μου άρεσε πάρα πολύ το ότι επικεντρώνεστε σε έναν συνθέτη ... όπως δίνεται μέσα»/ Ναι. Θα γινόντουσαν κάποιες αλλαγές... γιατί παρόλο που έχω στην εκπαίδευση 28 χρόνια δεν το είχα δώσει έτσι στα παιδιά ποτέ») [Σειρές 30-38]
10. Οφέλη διδακτικού σεναρίου («η γνωριμία με τον καλλιτέχνη, το συνθέτη και το έργο του. Το άνοιγμα στον ορίζοντα/ Είναι μια νέα γνώση που δεν έχει καμία σχέση με τη γνώση που προσφέρει το σχολείο... Αυτό μου άρεσε πάρα πολύ») [Σειρά 32]
11. Αλλαγές/ Βελτιώσεις («Ίσως τον όγκο των ασκήσεων ή θα κοιτούσα να αυξήσω το χρόνο της διάρκειας/ Οπότε θα κοιτούσα να αυξήσω μάλλον το χρόνο της διάρκειας») [Σειρές 34-36]

### **4.3. Ενοποίηση θεμάτων**

Τα θέματα που εντοπίστηκαν στο 2<sup>ο</sup> στάδιο, έχουν ορισμένα κοινά σημεία αναφοράς, με κάποια μάλιστα να συνιστούν αναπαραστάσεις συγκεκριμένων καταστάσεων και συνθηκών. Για παράδειγμα, τα θέματα 1 και 2 αποτυπώνουν την εκπαιδευτική εμπειρία των συνεντευξιζόμενων. Αντίστοιχα τα θέματα 3,4,5,6, και 8, αναφέρονται στις Ψηφιακές τεχνολογίες και στον βαθμό εξοικείωσης και αξιοποίησης αυτών από πλευρά των εκπαιδευτικών, ενώ τα θέματα 9, 10 και 11 αφορούν στις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών, αναφορικά με το διδακτικό σενάριο που τους δόθηκε. Εξετάζοντας και τα έντεκα αυτά θέματα, σε συνάρτηση πάντα το ένα με το άλλο, συγκροτήθηκαν τρεις ενότητες θεμάτων. Οι ενότητες αυτές προσδιορίζουν τα κύρια νοήματα των κειμένων που εξετάστηκαν και είναι οι εξής:

- Ενότητα 1<sup>η</sup> : Διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών (Θέματα 1 και 2).
- Ενότητα 2<sup>η</sup>: Παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση των Ψηφιακών Τεχνολογιών – Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών (Θέματα 3,4,5,6,7 και 8).
- Ενότητα 3<sup>η</sup> : Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών για το δοθέν διδακτικό σενάριο (Θέματα 9,10 και 11).

#### 4.4. 4<sup>ο</sup> στάδιο: Περιληπτικός πίνακας

Οι παρακάτω περιληπτικοί πίνακες ανάλυσης των ηχητικών καταγραφών που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις, δημιουργήθηκαν με σκοπό να γίνει περισσότερο κατανοητή η εικόνα των θεμάτων τα οποία συγκροτούν τις προαναφερθείσες ενότητες.

##### Εκπαιδευτικός 1

##### Ενότητα 1<sup>η</sup> : Διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών

Τάξεις διδασκαλίας Έτη διδακτικής εμπειρίας	«Ε' και ΣΤ' «22-23»	Σειρές 8-10 Σειρά 12
------------------------------------------------	------------------------	-------------------------

##### Ενότητα 2<sup>η</sup> : Παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση των Ψηφιακών Τεχνολογιών – Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών

Επιμορφώσεις- Πιστοποίηση	«Επιμόρφωση B1 και B2/ ECDL σαν αναπληρώτρια»	Σειρά 14
Αξιοποίηση Ψηφιακών Τεχνολογιών	«Αυτό εξαρτώνταν πάντα από το υλικό που έχω στη διάθεσή μου»	Σειρές 16-18
Εξοικείωση με τις Ψηφιακές Τεχνολογίες	«Είμαι εξοικειωμένη και έχω παρακολουθήσει και πολλά σεμινάρια»	Σειρά 20
Ψηφιακά Κόμικς	«Βεβαίως, γιατί να μην τα αξιοποιήσω;»	Σειρές 22-24
Ψηφιακά εργαλεία	«Το Cap cut, το Canva, Story Jumper»	Σειρές 28-31
Οφέλη αξιοποίησης Ψηφιακών Τεχνολογιών	«πιο ευχάριστο το μάθημα»	Σειρά 35

##### Ενότητα 3<sup>η</sup> : Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών για το δοθέν διδακτικό σενάριο

Διδακτικό σενάριο Οφέλη Διδακτικού σεναρίου	«Ναι θα το αξιοποιούσα» «Γνωριμία με ψηφιακά εργαλεία που μπορεί να μην έχουν δει»	Σειρές 37-55 Σειρές 41-45
Αλλαγές/Βελτιώσεις	«Είναι πολύ καλές οι Ψηφιακές Τεχνολογίες, αλλά να μην χάνουμε το στόχο μας»	Σειρές 47-53

##### Εκπαιδευτικός 2

Ενότητα 1<sup>η</sup> :Διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών

Τάξεις διδασκαλίας	«διδάσκω στη Β' τάξη/ ανά καιρούς και σε άλλες»	Σειρές 4-6
Έτη διδακτικής εμπειρίας	«Έχω 22 χρόνια εμπειρία στην εκπαίδευση»	Σειρά 8

Ενότητα 2<sup>η</sup> :Παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών- Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών

Επιμορφώσεις/ Πιστοποίηση	«Έχω πιστοποίηση στους υπολογιστές, Β επιπέδου»	Σειρά 10
Αξιοποίηση Ψηφιακών Τεχνολογιών	«είναι αποδοτικές στη διδασκαλία»	Σειρά 12
Εξοικείωση με τις Ψηφιακές Τεχνολογίες	«Θεωρώ ότι είμαι, όχι όπως οι πιο νέοι»	Σειρά 14
Ψηφιακά Κόμικς	«Ναι, σε συνδυασμό με τις εκάστοτε ανάγκες»	Σειρά 16
Ψηφιακά Εργαλεία	«Το Story Jumper, το Canva, το Photoplay»	Σειρά 18
Οφέλη Ψηφιακών Τεχνολογιών	«κάνουν το μάθημα πιο ευχάριστο/ έχουν αμεσότητα/ κάνουν το μάθημα πιο ενδιαφέρον από το βιβλίο»	Σειρά 20

Ενότητα 3<sup>η</sup>: Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών για το δοθέν διδακτικό σενάριο

Διδακτικό σενάριο	«Πληροί όλες τις προϋποθέσεις για τη μαθησιακή διαδικασία/ οποσδήποτε θα το αξιοποιούσα/ το αντικείμενο είναι ενδιαφέρον/ το θέμα είναι καλό»	Σειρές 22-26
-------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------

Βελτιώσεις/ Αλλαγές	«να είναι λιγότεροι οι στόχοι»	Σειρά 24
---------------------	--------------------------------	----------

### Εκπαιδευτικός 3

#### Ενότητα 1<sup>η</sup> :Διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών

Τάξεις διδασκαλίας	«δουλεύω σε πρώτη και δεύτερα»	Σειρά 8
Έτη διδακτικής εμπειρίας	«21»	Σειρά 12

#### Ενότητα 2<sup>η</sup> :Παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών- Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών

Επιμορφώσεις/ Πιστοποίηση	«Έχω το Β1 επίπεδο»	Σειρά 14
Αξιοποίηση Ψηφιακών Τεχνολογιών	«Αρκετές φορές»	Σειρές 16-18
Εξοικείωση με τις Ψηφιακές Τεχνολογίες	«Ναι, ναι»	Σειρά 20
Ψηφιακά Κόμικς	«Γιατί όχι;/ σαν δευτερεύον μέσο»	Σειρές 24-26
Ψηφιακά Εργαλεία	Χρησιμοποιώ το Book Creator, το Canva, το Power point, Quiz, Story Jumper»	Σειρά 30
Οφέλη Ψηφιακών Τεχνολογιών	«Ενεργοποιεί πολλά ερεθίσματα/ κεντρίζει το ενδιαφέρον/ μένουν περισσότερο αυτά που διδάσκουμε»	Σειρά 32

#### Ενότητα 3<sup>η</sup>: Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών για το δοθέν διδακτικό σενάριο

Διδακτικό σενάριο	«Είναι πολύ καλό και πρωτότυπο που συνδυάζει τη μουσική με τη γλώσσα/ Ναι δεν το είχα σκεφτεί έτσι. Να βάλω έναν συνθέτη»	Σειρές 34-40
Οφέλη διδακτικού σεναρίου	«Έχουν ενεργό συμμετοχή/ γίνεται	Σειρά 36

βιωματικά το μάθημα/  
Έχει πολυτροπικότητα»

Εκπαιδευτικός 4

Ενότητα 1<sup>η</sup> :Διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών

Τάξεις διδασκαλίας	«15 χρόνια είμαι στην Ε΄ και Στ΄»	Σειρά 8
Έτη διδακτικής εμπειρίας	«20 χρόνια διδακτική εμπειρία»	Σειρά 12

Ενότητα 2<sup>η</sup> :Παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών- Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών

Επιμορφώσεις/ Πιστοποίηση	«Έχω κάνει την πρώτη και τη δεύτερη φάση»	Σειρά 14
Αξιοποίηση Ψηφιακών Τεχνολογιών	«Πάρα πολύ. Εδώ και δεκαπέντε χρόνια είμαι σε προτζέκτορα»	Σειρές 16-18
Εξοικείωση με τις Ψηφιακές Τεχνολογίες	«Ναι, ένα βαθμό εξοικείωσης τον έχω»	Σειρά 20
Ψηφιακά Κόμικς	«Θα τα αξιοποιούσα 100%/ ως επέκταση στο μάθημα της γλώσσας/ Στην ιστορία, στη γεωγραφία»	Σειρά 22-26
Ψηφιακά Εργαλεία	Quizzes, Wordwall παιχνίδια, Book Creator, In Shot, Canva, Cap cut»	Σειρά 28
Οφέλη Ψηφιακών Τεχνολογιών	«πλούσιο σε ερεθίσματα/ καλλιέργει πολυτροπικότητα/ μαθαίνουν την αφήγηση/ συμμετέχουν σε συζητήσεις/ δημιουργούν τα δικά τους κείμενα/ είναι ελκυστικό όταν συνδυάζεις ήχο και εικόνα»	Σειρά 30



Ενότητα 3<sup>η</sup>: Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών για το δοθέν διδακτικό σενάριο

Διδακτικό σενάριο	« Είναι πάρα πολύ καλό που βήμα το βήμα ακολουθεί όλες τις φάσεις του διδακτικού σχεδιασμού/ αφήνει περιθώριο ευελιξίας/ θα το αξιοποιούσα και θα το έκανα πρότζεκτ»	Σειρές 32-38
Οφέλη διδακτικού σεναρίου	«πλούσιο σε ερεθίσματα/ Μειονέκτημα δεν βρίσκω κανένα»	Σειρά 34
Βελτιώσεις/ Αλλαγές	«Τίποτα απολύτως»	Σειρά 36

Εκπαιδευτικός 5

Ενότητα 1<sup>η</sup> :Διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών

Τάξεις διδασκαλίας	«Α -Β, παράλληλη στήριξη»	Σειρά 5
Έτη διδακτικής εμπειρίας	Αναπληρωτής 7	Σειρά 7

Ενότητα 2<sup>η</sup> :Παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών- Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών

Επιμορφώσεις/ Πιστοποίηση	«Όχι πέρα από τη βασική που χρησιμοποιούσαμε στο πανεπιστήμιο»	Σειρά 9
Αξιοποίηση Ψηφιακών Τεχνολογιών	«Πολύ βασικά πράγματα»	Σειρά 11
Ψηφιακά Κόμικς	«Νομίζω. Γενικότερα έχουν παιδαγωγική αξία στο μάθημα, αλλά συνήθως δεν μπορείς να βασιστείς μόνο σε αυτά, για να υλοποιήσεις διδακτικό στόχο»	Σειρά 13

Οφέλη Ψηφιακών  
Τεχνολογιών

« μπορεί με την  
αξιοποίηση των νέων  
τεχνολογιών να γίνει πιο  
αισθητηριακή η μάθηση/  
αυξάνονται και τα κίνητρα  
των μαθητών»

Σειρά 15

Ενότητα 3<sup>η</sup>: Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών για το δοθέν διδακτικό  
σενάριο

Διδακτικό σενάριο

«Το διδακτικό σενάριο  
ήταν πολύ πρωτότυπο/  
Μου φάνηκε πάρα πολύ  
έξυπνο/ Θα προσπαθούσα  
να το αξιοποιήσω»

Σειρές 17- 25

Οφέλη διδακτικού  
σεναρίου

«Θα είναι ευχάριστο για  
τον εκπαιδευτικό επειδή  
αξιοποιεί και τη μουσική  
και την τεχνολογία/ θα  
είναι πιο εύκολη η  
γενίκευση και η μεταφορά  
της γνώσης»

Σειρά 21

Βελτιώσεις/ Αλλαγές

«Έχω μια μικρή ένσταση  
με τον εννοιολογικό  
χάρτη/ νομίζω ότι ο  
εννοιολογικός χάρτης  
είναι για το τέλος του  
μαθήματος, τύπου  
ανακεφαλαιωτικός»

Σειρά 23

Εκπαιδευτικός 6

Ενότητα 1<sup>η</sup> :Διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών

Τάξεις διδασκαλίας

«Κυρίως στις μεγάλες  
τάξεις, Πέμπτη και έκτη»

Σειρά 6

Έτη διδακτικής εμπειρίας

«Είναι στα 28»

Σειρές 8-10

Ενότητα 2η :Παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση των ψηφιακών  
τεχνολογιών- Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών

Επιμορφώσεις/  
Πιστοποίηση

«Έχω την πιστοποίηση  
Α' επιπέδου , έχω κάνει  
μόνη μου την  
πιστοποίηση ECDL»

Σειρά 12

Αξιοποίηση Ψηφιακών Τεχνολογιών	«Συνέχεια» / τα τελευταία δώδεκα χρόνια ... χρησιμοποιώ τις τεχνολογίες»	Σειρά 14
Εξοικείωση με τις Ψηφιακές Τεχνολογίες	«Ναι, ναι»	Σειρά 16
Ψηφιακά Κόμικς	« Φυσικά/ Εξαρτάται βέβαια από το τι θα ήθελα να πετύχω»	Σειρές 18-22
Ψηφιακά Εργαλεία	«Το Scratch/ το Worksheets και το Live Worksheets/ Puzzle/ Quiz/Book Creator»	Σειρές 24-26
Οφέλη Ψηφιακών Τεχνολογιών	«αισθάνονται μια ικανοποίηση... αμφίδρομη η σχέση»	Σειρά 28

Ενότητα 3<sup>η</sup>: Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών για το δοθέν διδακτικό  
σενάριο

Διδακτικό σενάριο	«Μου άρεσε πάρα πολύ. Μου άρεσε πάρα πολύ το ότι επικεντρώνεστε σε έναν συνθέτη ... όπως δίνεται μέσα»/ Ναι. Θα γινόντουσαν κάποιες αλλαγές... γιατί παρόλο που έχω στην εκπαίδευση 28 χρόνια δεν το είχα δώσει έτσι στα παιδιά ποτέ»	Σειρές 30-38
Οφέλη διδακτικού σεναρίου	«η γνωριμία με τον καλλιτέχνη, το συνθέτη και το έργο του. Το άνοιγμα στον ορίζοντα/ Είναι μια νέα γνώση που δεν έχει καμία σχέση με τη γνώση που προσφέρει το σχολείο... Αυτό μου άρεσε πάρα πολύ»	Σειρά 32
Βελτιώσεις/ Αλλαγές	«Ίσως τον όγκο των ασκήσεων ή θα κοιτούσα να αυξήσω το χρόνο της διάρκειας/ Οπότε θα κοιτούσα να αυξήσω	Σειρές 34-36

μάλλον το χρόνο της  
διάρκειας»

## 5. Συγκερασμός περιπτώσεων

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιαστεί ο συγκερασμός των θεμάτων που αναλύθηκαν στα προηγούμενα στάδια, με σκοπό να γίνουν αντιληπτά τα κοινά σημεία στις απόψεις των εκπαιδευτικών, που εργάζονται στην πόλη της Φλώρινας. Η λίστα των κύριων θεμάτων είναι η εξής:

### Κύριο θέμα 1<sup>ο</sup> : Εκπαιδευτική και διδακτική εμπειρία

	Συμμετέχουσα 1	Συμμετέχουσα 2	Συμμετέχουσα 3	Συμμετέχουσα 4	Συμμετέχουσα 6
Έτη διδασκτικής εμπειρίας	Σειρά 12 Σελίδα 84	Σειρά 8 Σελίδα 85	Σειρά 12 Σελίδα 86	Σειρά 12 Σελίδα 87	Σειρές 8-10 Σελίδα 88

### Κύριο θέμα 2<sup>ο</sup> : Επιμορφώσεις

	Συμμετέχουσα 1	Συμμετέχουσα 2	Συμμετέχουσα 3	Συμμετέχουσα 4	Συμμετέχουσα 6
Επιμόρφωση B1-B2 επιπέδου ECDL	Σειρά 14 Σελίδα 84	Σειρά 10 Σελίδα 85	Σειρά 14 Σελίδα 86	Σειρά 14 Σελίδα 87	Σειρά 12 Σελίδα 88
	Σειρά 14 Σελίδα 84				

### Κύριο θέμα 3<sup>ο</sup> : Αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών – εργαλείων

	Συμμετέχουσα 1	Συμμετέχουσα 2	Συμμετέχουσα 3	Συμμετέχουσα 4	Συμμετέχουσα 6
Ψηφιακές Τεχνολογίες	Σειρές 16-18 Σελίδα 84	Σειρά 12 Σελίδα 85	Σειρές 16-18 Σελίδα 86	Σειρές 16-18 Σελίδα 87	Σειρά 14 Σελίδα 88
Ψηφιακά Κόμικς	Σειρές 22-24 Σελίδα 84	Σειρά 16 Σελίδα 85	Σειρές 24-26 Σελίδα 86	Σειρές 22-26 Σελίδα 87	Σειρές 18-22 Σελίδα 88
Ψηφιακά εργαλεία	Σειρές 28-31 Σελίδα 84	Σειρά 18 Σελίδα 85	Σειρά 30 Σελίδα 86	Σειρά 28 Σελίδα 87	Σειρές 24-26 Σελίδα 88

### Κύριο θέμα 4<sup>ο</sup> : Διδακτικό σενάριο

	Συμμετέχουσα 1	Συμμετέχουσα 2	Συμμετέχουσα 3	Συμμετέχουσα 4	Συμμετέχων 5	Συμμετέχουσα 6
Άποψη	Σειρά 37 Σελίδα 4	Σειρά 22 Σελίδα 2	Σειρά 34 Σελίδα 3	Σειρά 32 Σελίδα 3	Σειρές 17-19 Σελίδα 2	Σειρά 30 Σελίδα 3
Οφέλη	Σειρές 39-45 Σελίδα 4-5	Σειρά 24 Σελίδα 3	Σειρά 36 Σελίδα 3	Σειρά 34 Σελίδα 3	Σειρά 21 Σελίδα 3	Σειρά 32 Σελίδες 3-4
Αξιοποίηση	Σειρές 55-65 Σελίδες 6-7	Σειρά 26 Σελίδα 3	Σειρά 40 Σελίδα 3	Σειρά 38 Σελίδα 3	Σειρά 25 Σελίδα 3	Σειρά 38 Σελίδα 4

## 6. Συμπεράσματα-Συζήτηση

Στο κεφάλαιο αυτό, παρουσιάζονται -ανά ερευνητικό ερώτημα- τα συμπεράσματα τα οποία προέκυψαν από την ερευνητική διαδικασία, και σημειώνονται οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας.

**Ερευνητικό ερώτημα 1:** *Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ενός δημοτικού σχολείου της Φλώρινας για τη διδακτική αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία;*

Τα κόμικς στη σημερινή τους μορφή, κλείνουν σχεδόν έναν αιώνα ζωής, κατά τη διάρκεια του οποίου άλλοτε «αγαπήθηκαν» και άλλοτε «μισήθηκαν». Έχουν παρέλθει αισίως 94 χρόνια από την εποχή που γονείς, δάσκαλοι και βιβλιοθηκονόμοι εξέφραζαν για πρώτη φορά την καχυποψία τους απέναντι στα κόμικς. Καχυποψία που οδήγησε σε ταυτόχρονη έξαρση αντιδράσεων σε είκοσι χώρες από τέσσερις ηπείρους, μετατρέποντας τα σε «αποδιοπομπαίο τράγο» των εκάστοτε αρχών (Μίσσιου, 2010).

Στη σύγχρονη πραγματικότητα βέβαια, όλα τα παραπάνω φαντάζουν μακρινά και ξένα, καθώς τα κόμικς αντιμετωπίζονται πλέον ως μέσο έκφρασης, επικοινωνίας και δημιουργικότητας. Μπορεί κάποτε οι εκπαιδευτικοί να ενίσχυαν την διαπόμπευση των κόμικς, σήμερα όμως τα αναγνωρίζουν ως μορφή τέχνης, η οποία κατέχει ξεχωριστό χώρο στην διδακτική διαδικασία.

Ειδικότερα, οι συμμετέχοντες και οι συμμετέχουσες στην παρούσα έρευνα, είχαν θετική στάση και άποψη για την εισαγωγή τους στην εκπαίδευση, αλλά και για την αξιοποίησή τους. Η πλειοψηφία αυτών μάλιστα, δήλωσε πως αξιοποιεί τα ψηφιακά κόμικς, άλλοτε σαν κυρίαρχο μέσο διδασκαλίας, άλλοτε σαν δευτερεύον, απόφαση που στηριζόταν πάντοτε στις εκάστοτε ανάγκες του μαθητικού συνόλου, αλλά και στους στόχους που έπρεπε να επιτευχθούν. Σύμφωνα με τους/τις δασκάλους/δασκάλες, τα ψηφιακά κόμικς ενεργοποιούν τα κίνητρα μάθησης των παιδιών, διατηρούν το ενδιαφέρον τους, καλλιεργούν νέες δεξιότητες και ικανότητες και ως επί το πλείστον διατηρούν στη μνήμη των παιδιών τα διδαχθέντα.

Τα δεδομένα που προέκυψαν, συμφωνούν με την ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία και πιο συγκεκριμένα με τα αποτελέσματα των Αρμακόλα, Μιχαηλίδη και Παναγιωτακόπουλου (2014), όπου αναφέρεται πως οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας

αλλά και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, διατηρούν θετική στάση απέναντι στην διδακτική αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς. Θετικές αντιδράσεις από την πλευρά των εκπαιδευτικών, εμφανίζονται και σε έρευνες που πραγματοποίησαν οι Τζιφόπουλος (2018), Γεωργιάδη (2022) και Κανακάρη (2021). Μάλιστα, η θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη διδακτική αξιοποίηση των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία, έχει καταγραφεί και στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία, όπου πραγματοποιείται έρευνα αναφορικά με το αν τα κόμικς αποτελούν χρήσιμο εκπαιδευτικό υλικό (Hutchinson, 1949).

Πιο συγκεκριμένα, στη σημερινή εποχή όπου οι εικόνες κατέχουν κυρίαρχο ρόλο, τα μέσα με τα οποία μπορεί να συνδυαστεί η εικόνα με τον ήχο, μπορούν να αποτυπωθούν τόσο σε ψηφιακή όσο και σε έντυπη μορφή, γεγονός που οδηγεί στο συμπέρασμα πως τα κόμικς, σε μερικά χρόνια από σήμερα θα αποκτήσουν κυρίαρχο ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το πεζό κείμενο πλέον, δεν διαθέτει την ίδια δύναμη, ώστε να διατηρήσει το ενδιαφέρον των μαθητών και των μαθητριών, και ως εκ τούτου οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι τα ψηφιακά κόμικς, ενδεχομένως να αποτελέσουν πολύτιμη βοήθεια στην ανάπτυξη ακαδημαϊκών δεξιοτήτων. Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο προωθούν την αξιοποίησή τους ως τρόπο έκφρασης και επικοινωνίας· διότι στηρίζονται στα ενδιαφέροντα των παιδιών.

Τα ξεχωριστά χαρακτηριστικά των κόμικς, και ειδικότερα το γεγονός ότι αποτελούν μια σταθερή εικόνα, ενώ δίνουν τη δυνατότητα στους αναγνώστες να διαβάζουν και να συνθέτουν τις πληροφορίες που λαμβάνουν με τη δική τους ταχύτητα, σε μια εποχή όπου όλα τα πράγματα γίνονται σε γρήγορους ρυθμούς και σε λιγιστό χρόνο, φαίνεται πως αυτά οδηγούν στην κατεύθυνση αυτή. Ωστόσο, παρόλο που οι στάσεις και οι προθέσεις είναι θετικές, όπως αποδεικνύεται υπάρχει ένα κενό ως προς τις γνώσεις, τόσο από την πλευρά των εκπαιδευτικών όσο και από την πλευρά των υπόλοιπων μελών του σχολικού περιβάλλοντος γενικότερα.

**Ερευνητικό ερώτημα 2:** *Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ενός δημοτικού σχολείου της Φλώρινας για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως προς την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών -και συγκεκριμένα των ψηφιακών κόμικς- στην εκπαιδευτική διαδικασία;*

Κοινός τόπος σε όλες τις έρευνες γύρω από τα κόμικς στην εκπαίδευση, είναι η διαπίστωση ότι υπάρχει μεγάλη ανάγκη για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω σε αυτά. Στην παρούσα έρευνα, διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί έχουν τις απαραίτητες επιμορφώσεις αλλά και πιστοποιήσεις, όσον αφορά την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών στην εκπαίδευση, ωστόσο κανένας από τους συμμετέχοντες και τις συμμετέχουσες δεν ανέφερε αν διαθέτει εξατομικευμένη εκπαίδευση γύρω από την αξιοποίηση και τη σχεδίαση ψηφιακών κόμικ.

Παρ' όλα αυτά, οι συμμετέχοντες και συμμετέχουσες, δήλωσαν ότι είναι εξοικειωμένοι/ εξοικειωμένες με τις ψηφιακές τεχνολογίες, τις οποίες αξιοποιούν σε πολύ μεγάλο βαθμό στις διδασκαλίες τους, μέσα από προγράμματα και εφαρμογές ανεξάρτητα από το γνωστικό αντικείμενο, με ορισμένους να αναφέρουν ότι αξιοποιούν τα ψηφιακά κόμικ στις διδασκαλίες τους, είτε ως δευτερεύον μέσο διδασκαλίας, είτε ως βασικό. Επιλογή που στηρίζεται στις εκάστοτε ανάγκες του τμήματος. Ως ένα βαθμό οι γνώσεις τους αναφορικά με την αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς, αποδεικνύονται από το γεγονός ότι σχεδόν όλοι ανέφεραν πως αξιοποιούν το Canva, για τη δημιουργία του απαραίτητου εκπαιδευτικού υλικού.

**Ερευνητικό ερώτημα 3:** *Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ενός δημοτικού σχολείου της Φλώρινας στην αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών ως μορφής προώθησης της καινοτομίας στην εκπαιδευτική διαδικασία;*

Περνώντας, πλέον, στον άξονα των καινοτομιών, οι συμμετέχοντες και συμμετέχουσες εκπαιδευτικοί επιβεβαιώνουν με τη στάση τους, πως οι ψηφιακές τεχνολογίες προωθούν τις καινοτομίες στην εκπαιδευτική διαδικασία, αφού όλοι/όλες αναφέρουν ότι εξαιτίας αυτών, ο μαθητικός πληθυσμός έρχεται αντιμέτωπος με νέα αντικείμενα, που μέχρι πρότινος δεν γνώριζε. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ως επί το πλείστον στο ότι οι μαθητές/μαθήτριες καλλιεργούν νέες δεξιότητες και αποδέχονται τις εκάστοτε αλλαγές που επιφέρουν οι καινοτομίες ευκολότερα.

Το μάθημα πλέον, όπως αναφέρεται και στις συνεντεύξεις, αποκτά νέα μορφή, αφού ξεφεύγει από τα τυποποιημένα πλαίσια των σχολικών εγχειριδίων με αποτέλεσμα να αποκτά περισσότερο ενδιαφέρον. Οι αλλαγές στην εκπαιδευτική διαδικασία, που προκύπτουν εξαιτίας των ψηφιακών τεχνολογιών, ενισχύει τις ευκαιρίες για μια διαφορετική οπτική της μάθησης.



## 6.1 Περιορισμοί της έρευνας

Μια ερευνητική προσπάθεια για να θεωρείται έγκυρη, αξιόπιστη και ολοκληρωμένη, πρέπει εκτός του σκοπού και της μεθοδολογίας της, να απαριθμεί και πιθανούς περιορισμούς ή/και εμπόδια που προέκυψαν κατά τη διάρκειά της.

Στη συγκεκριμένη έρευνα, πραγματοποιήθηκε μια προσπάθεια ανίχνευσης των απόψεων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, για την αξιοποίηση των ψηφιακών κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και γενικότερα για την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών. Κατά τη διάρκεια της έρευνας αυτής, το ενδιαφέρον στράφηκε αποκλειστικά και μόνο σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα να μην υπάρξουν δεδομένα από την αξιοποίηση αυτών σε επίπεδο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το προαναφερθέν γεγονός σε συνδυασμό με το μικρό δείγμα, καθιστά δύσκολη τη γενίκευση των συμπερασμάτων της παρούσας έρευνας, στο ευρύτερο σύνολο εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Σε επόμενο στάδιο, μέσω μικτής ερευνητικής στρατηγικής, με αναδιαμόρφωση ερευνητικών ερωτημάτων και προσθήκη ερευνητικών υποθέσεων, η ερευνήτρια θα μπορούσε να διερευνήσει, εκ νέου, το θέμα. Ακόμα, θα μπορούσε να προστεθεί η μέθοδος της έρευνας-δράσης, μέσω παρατήρησης και παρέμβασης, αξιοποιώντας το εν λόγω διδακτικό σενάριο.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### *1. Έντυπο ενημέρωσης και συγκατάθεσης*

#### ΕΝΤΥΠΟ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ

Αγαπητοί/ες εκπαιδευτικοί,

σας ευχαριστούμε που δεχτήκατε να συμμετάσχετε σε αυτή την έρευνα. Με το παρόν έντυπο, θα θέλαμε να σας ενημερώσουμε σχετικά με το θέμα και τον σκοπό αυτής.

Στο πλαίσιο της πτυχιακής μου εργασίας, με τίτλο «Τα ψηφιακά κόμικς στο δημοτικό σχολείο. Απόψεις δασκάλων για την παιδαγωγική τους αξιοποίηση», στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας (Φλώρινα), διεξάγω μια έρευνα με σκοπό να ερευνηθούν και να συγκεντρωθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών, αναφορικά με την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών ευρύτερα, αλλά και των ψηφιακών εργαλείων συγκεκριμένα, στη διδασκαλία.

Θα θέλαμε να σας ενημερώσουμε ότι οι πληροφορίες που θα δοθούν στη διάρκεια της συνέντευξης, είναι εμπιστευτικές, θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς και θα ληφθούν υπόψη ζητήματα δεοντολογίας στην έρευνα.

Η διάρκεια της συνέντευξης δεν θα υπερβαίνει τα 30 λεπτά. Επιπλέον, εφόσον το επιθυμείτε, μπορούμε να σας ενημερώσουμε για τα ευρήματα της έρευνας.

Θα θέλαμε να σας ευχαριστήσουμε που δεχτήκατε να συμμετάσχετε στην έρευνα.

Email επικοινωνίας:

Τηλέφωνο επικοινωνίας:

Με εκτίμηση,

Δήμητρα Καλεμκερίδου, Προπτυχιακή φοιτήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Φλώρινας

ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ/ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΑΣ

Ο κάτωθι υπογράφων δηλώνω υπεύθυνα ότι :

- Έχω διαβάσει και κατανοήσει το έντυπο Ενημέρωσης και μου δόθηκε η ευκαιρία να ζητήσω πληροφορίες για την έρευνα.
- Κατανοώ ότι με τη συμμετοχή μου στην έρευνα έχει ερευνητική στόχευση.
- Είχα τον απαιτούμενο χρόνο να λάβω την απόφαση μου και δέχομαι να συμμετάσχω στην έρευνα.
- Έχω κατανοήσει ότι τα προσωπικά μου στοιχεία δε θα αποκαλυφθούν σε τρίτους, εκτός του συγκεκριμένου ερευνητικού εγχειρήματος.
- Κατανοώ πως ό,τι δηλώσω στη συνέντευξη, μπορεί να συμπεριληφθεί ως πληροφορία σε δημοσιεύσεις, αναφορές και πορίσματα έρευνας, χωρίς να γίνει αναφορά στο όνομα μου.
- Κατανοώ ότι μπορώ να αποσυρθώ από την έρευνα, οποιαδήποτε στιγμή, χωρίς να χρειαστεί να αποκαλύψω τους λόγους της αποχώρησής μου.

Υπογραφή Συμμετέχοντος/συμμετέχουσας:

Ημερομηνία:

Υπογραφή Ερευνητή:

Ημερομηνία:

## **2. Οδηγός συνέντευξης**

Σε ποιες τάξεις, συνήθως, διδάσκετε;

- Πόσα χρόνια έχετε εμπειρία στην εκπαίδευση;
- Έχετε κάποια πιστοποίηση/επιμόρφωση στις ψηφιακές τεχνολογίες;
- Αξιοποιείτε τις ψηφιακές τεχνολογίες στη σχολική σας τάξη; Αν, ναι με ποιον τρόπο;
- Θεωρείτε ότι είστε εξοικειωμένος/η με τη χρήση της τεχνολογίας για διδακτικούς σκοπούς;
- Θα αξιοποιούσατε/αξιοποιείτε εργαλεία, όπως είναι τα ψηφιακά κόμικς στη διδασκαλία σας; Με ποιον τρόπο;
- Ποια άλλα ψηφιακά εργαλεία αξιοποιείτε/ ή θα αξιοποιούσατε στη διδασκαλία σας;
- Τι θεωρείτε ότι αποκομίζει ο μαθητής/ η μαθήτρια από τη χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση;
- Ποια είναι η άποψή σας για το διδακτικό σενάριο που σας έχει δοθεί;
- Μπορείτε να αναφέρετε κάποια πλεονεκτήματα/οφέλη από τη χρήση του για τους μαθητές και για τους εκπαιδευτικούς;
- Ποια σημεία θεωρείτε ότι θα αλλάζατε/βελτιώνατε;
- Θα αξιοποιούσατε το παρόν διδακτικό σενάριο, για τη διδασκαλία της συγκεκριμένης ενότητας;

## **3. Αποδελτιωμένες συνεντεύξεις**

Στον παρακάτω σύνδεσμο, μπορείτε να διαβάσετε τις απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις, όπου παρουσιάζονται οι απόψεις των συμμετεχόντων και συμμετεχουσών: [Αποδελτιωμένες συνεντεύξεις εκπαιδευτικών.](#)

## Βιβλιογραφία

- Ala- Mutka, K., Punie, Y., & Redecker, C. (2008). *Digital Competence for lifelong learning. Institute for Prospective Technological Studies (IPTS)*. European Commission.
- Amabile, T.M. , & Pratt, M.G. (2016, Νοέμβριος). The dynamic compotential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Reasearch in Organizational Behavior*.
- Aviram, A., & Eshet - Alkalai, Y. (2006). Towards a theory of digital literacy: three scenarios for the next steps. *European Journal of open, distance and e-Learning*.
- Barkaki, M. (2015). The role of music in education of young male workers in nineteenth century in Greece: The case of charityinstitutions. *Music Education Research*, 17, σσ. 327-339.
- Barker, B. (2006). Rethinking leadership and change: A casestudy in leadership succession and its impact on school transformation. *Cambridge Journal of Education* , σσ. 277-293.
- Bax, S. (2003). CALL -past, present, future. *SYSTEM*, σσ. 13-28.
- Blank, R.K., De las Alas, N., & Smith,C. (2007). *Analysis of the quality of professional development programs for mathematics and science teachers*. Washington: DC: Council of Chief State School Officers.
- Bocconi, S. K. (2012). Innovating Learning: Key Elements for Developing Creative Classrooms in Europe. *JRC SCIENTIFIC AND POLICY REPORT*. Luxemburg: Publications Office of the European Union. Ανάκτηση από file:///C:/Users/acer/Downloads/jrc72278.pdf
- Bowman, N.D., Kowert, R., & Ferguso,C.J. (2015). The impact of video game play on human (and orc) creativity. In Video games and creativity. *Academic Press*, 39-60.
- Bruner, J. (1993). *ACTS · OF MEANING*. Harvard University Press.
- Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας* (μτφ. Π. Σακελλαρίου). Gutenberg.

- Buckingham, D. (2015). Defining digital literacy. What do young people need to know about digital media? *Nordic Journal of Digital Literacy*, σσ. 21-35.
- Bunt, L. (2003). Music Therapy with Children: A complementary service to Music Education. *British Journal of Music Education*.
- Carrie, D. (2000). The Aesthetics of Comics. *P.A.: Penssylvania State University Press*.
- Carter, J. (2008). «Comics, the Canon, and the Classroom». Στο N. & Frey, *Teaching Visual Literacy* (σσ. 47-60). C.A.: Corwin Press.
- Chu, S.K.W., Reynolds, R.B., Tavares, N.J., & Notari, M. (2017). *21st Century skills development through inquiry - based learning*. Singapore: Springer.
- Cruz, F.J.F, & Diaz, M.J.F. (2016). Generation z's teachers and their digital skills. *Media Education Reaserch Journal*, σσ. 97-105.
- De Lano,L., Riley,L., & Crookes, G. (1994, Νοέμβριος). The meaning of innovation for ESL teachers. *SYSTEM*.
- Deligianni - Georgaka, A., & Pouroutidi, O. (2016). Creating digital comics to motivate young learners to write : a case study. *Research Papers in Language Teaching and Learning*, 7(1), 233.
- Eco, U. (1979). A theory of semiotics. *Bloomington: Indiana University Press*.
- Erstad, O. (2006). A new direction? Digital literacy, student participation and curriculum reform in Norway. *Education and Information Technologies*, σσ. 415-429.
- Finn, S.A., Kraft, M., West, M., & Leonard, A.J. (2014). Cognitive skills, student achievement tests, and schools. *Psychological Science*, σσ. 736-744.
- Fullan, M. (1991). *The New Meaning of Educational Change*. London: Cassell.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice* . Basic books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. NY: Basik Books.

- Geisinger, K. F. (2016). 21st century skills: What are they and how do we assess them? *Applied Measurement in Education*, σσ. 245-249.
- Gilster, P. (1997). *Digital literacy*. New York: Wiley Computer Pub.
- Grimley, M. (2012). Digital leisure-time activities, cognition learning behavior and information literacy: What are our children learning? . *E-Learning and Digital Media*, 13-28.
- Hadžihasanović Gojmerac, I. (2018). *Importance of Music in Education System*. University of Herzegovina.
- Hutchinson, K. (1949, December). An Experiment in the use of Comics as Instructional Material. *The Journal of Educational Sociology*, σσ. 236-245.
- Instance, D., & Kools, M. (2013). OECD Work on technology and education: innovative learning environments as an intergrating framework. *European Journal of Education*, 48(1).
- Jacobson - Lunderberg, V. (2013). Communication, collaboration, and credibillity: Empowering marginalized youth with 21st century skills. 24-36.
- Kaplan, D. (2019). Creativity in education: Teaching for creativity development. *Psychology*, 10(2), σσ. 140-147.
- Katz- Buonincontro, J., & Anderson,R.C. (2020). A review of articles using observation methods to study creativity in education (1980-2018). *The Journal of Creative Behavior*, 54 (3), σσ. 508-524.
- Kavalier, B.R., & Flannigan, S.L. (2006). Connecting the digital dots: literacy of the 21st century. *Educause Quarterly*.
- Kennedy, I.G., Latham, G., & Jacinto, H. (2016). *Education skills for 21st century teachers: Voices from a global online educators' forum*. Australia: Springer.
- Kim,S., Chang, M., Deater - Deckard, K., Evans, M.A., Norton, A., & Samur, Y. (2017). Educational games and students' game engagement in elementary school classrooms. *Journal of Computers in Education*, σσ. 395-418.

- Klimova, B. (2019). *Impact of mobile learning on students' achievement results*. Ανάκτηση από Education Sciences, 9 (2),90: <https://doi.org/10.3390/educsci9020090>
- Kyriakides, L., Anthimou, M., & Panagiotou, A. (2020). *Searching for the impact of teacher behavior on promoting students cognitive and metacognitive skills*. Studies in Educational Evaluation.
- Lee, A.Y.L., & So, C.Y.K. (2014). *Media literacy and information literacy: similarities and differences*. Comunicar.
- Martin, A., & Grudziecki, J. (2006). *DigEuLit: concepts and tools for literacy development. Innovation in Teaching and Learning in Information and computer sciences*.
- McClellan, R. (1995). *Οι θεραπευτικές δυνάμεις της μουσικής*. Αθήνα: Fagoto.
- Ministry of Education. (2004). Culture for Learning. *White Paper, No 30*.
- Nadolny, L., Valai, A., Cherrez, N.J., Elrick, D., Loret, A., & Nowatzke, M. (2020). Examining the characteristics of game-based learning: A content analysis and design framework. *Computers & Education*.
- OECD. (2012). *Connected mindsQ technology and today's learners*. Paris: OECD Publishing.
- Pekrun, R. (2006). The control- value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, σσ. 315-341.
- Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M.A. (2009). Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of Educational Psychology*.
- Prensky, M. (2009). Homo sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom. . *Journal of Online Education*.
- Putra, M.D., Wiyanto, W., & Linuwih, S. (2020). The effect of discovery learning on 21st century skills for elementary school students. *Journal of Primary Education*, σσ. 201-208.



- Rajan, S. (2017). Music education in Montessori schools: An exploratory study of school directors' perceptions in United States. *International Journal of Music Education*, 38 (2), σσ. 227-238.
- Rich, J. (1981). *Innovations in education.Reformers and teir critics*. Alyn & Bacon.
- Rutta,C.B., Schiavo, G. , Zancanaro, M., & Rubegni, E. (2020). Collaborative comic-based digital storytelling with primary school children. *In Proceedings of the Interaction Design and Children Conference\*, (σσ. 426-437).
- Sailer, M., & Hommer, L. (2020). The gamification of learning: A meta analysis. *Educational Psychology Review*, σσ. 77-112.
- Shaboutin, S. (2005). *Ιατρικές Δυνάμεις της Μουσικής: Οι νότες θεραπεύουν και την ψυχή και το σώμα*. Αθήνα: Εκδόσεις PLS.
- Thoidis, I., Gregoriadis, A., & Krousorati, K. (2018). The contribution of all-day schools to the developement of social skills of pupils: The case of transition from preschool to primary school. *European Journal of Education Studies*, σσ. 11-25.
- Threvithick, P. (2012). Social work skills and knowledge. A practice handbook. *Open University Press*.
- Trilling, B. , & Fadell, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Versaci, R. (2007). *Thiw book contains graphic language. Comics as literature*. New York - London: Continuum.
- Walsh, C. (2007). Creativity as capital in the literacy classroom: Youth as multimodal designers. *Literacy*, 41 (2), σσ. 79-85.
- Ware, P.D., & Warschaver, M. (2005). Hybrid literacy texts and practices in technology-intensive environments. *International Journal of Educational Research.*, σσ. 432-445.
- Willig, C. (2012). *Qualitative interpretation and analysis in psychology*. Open University Press

- Wilson, G.M., & MacDonald, R. (2019). *The Social Impact of Musical Engagement for Young Adults with Learning Difficulties: A Qualitative Study*. *Frontiers in Psychology*.
- ΑΠΣ, Δ. &. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών*.
- Αργυρίου, Μ. (2010). Μουσική Εκπαίδευση στην Αισθητική Αγωγή: Ζητήματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής μέσα από την Παιδαγωγική Αλληλεπίδρασή τους. *Μουσική Σε Πρώτη Βαθμίδα*, σσ. 23-25.
- Δακοπούλου, Α. (2008). Εκπαιδευτική αλλαγή - Μεταρρύθμιση- Καινοτομία. Στο *ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο .
- Δημητριάδου, Κ, & Παπαδόπουλος, Σ.Π. (2009). *Οπτικός γραμματισμός και γλωσσική διδασκαλία μέσα από τη δημιουργία κόμικς: μια διδακτική παρέμβαση στη Β΄ Δημοτικού*. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Τμήμα Νηπιαγωγών: Πανελλήνιο Συνέδριο: Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας.
- Θεοδωρίδης, Μ., & Χαλκιά, Κ. (2015). Είδη αφηγηματικής ροής στα κόμιξ στα βιβλία. Στο Ν. (. Συλλογικό έργο - Κωνσταντινίδου- Σέμογλου, *Εικόνα και παιδί* (σσ. 317-327). Cannot Not Design Publications.
- Ιορδανίδης, Γ. (2006). Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση. Στο *Εκπαιδευτικές αλλαγές και η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου* (σσ. 90-97). ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ.
- Καλογήρου, Γ. (2021). «Η Ελλάδα που μαθαίνει, ερευνά, καινοτομεί και επιχειρεί». Μια ενοποιημένη συστημική στρατηγική, με επίκεντρο την καινοτομία και τη γνώση, και ένα πλαίσιο για την υλοποίησή της. Ανάκτηση από [https://www.dianeosis.org/wp-content/uploads/2021/02/RD\\_study\\_final.pdf](https://www.dianeosis.org/wp-content/uploads/2021/02/RD_study_final.pdf)
- Καρτασίδου, Ε. (2004). *Μουσική Εκπαίδευση στην Ειδική Παιδαγωγική: Εκπαιδευτικές - Θεραπευτικές Προσεγγίσεις της Μουσικής στην Ευρύτερή της σημασία σε άτομα με Ειδικές Ανάγκες*. Αθήνα : Τυπωθήτω.
- Κασσής, Κ. (1998). *Ελληνική Παραλογοτεχνία και Κόμικς (1598-1998)*. Αθήνα: Ιχώρ, ΑΛΛΕΑΣ.

- Κολιοδήμος, Δ. (1982). *Τα κόμικς*. Αθήνα: Αιγόκερως.
- Κοντάκος, Α. , & Αγγελάκου, Ε.Π. (2016). «Από τις θεωρίες του σχολείου στη σχολική ανάπτυξη». *ΘΕΜΑΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ- Συστημική ανάπτυξη εκπαιδευτικών μονάδων: Τεχνολογική και παιδαγωγική συνύφανση*. Αθήνα: Διάδραση.
- Κουτσελίνη, Μ. (2001). *Ανάπτυξη Προγραμμάτων- Θεωρία- Έρευνα- Πράξη*. Λευκωσία.
- Κουτσουνίδου, Θ. (2009). *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Στο *Ξ. Παπαπαναγιώτου (Επιμ.)*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.
- Κωνσταντινίδου - Σέμογλου, Ν. (2001). *Κόμικς, παιδιά και αστείο*. Αθήνα: Εξάντας.
- Κωτσαλίδου, Δ. (2011). *Διαθεματικές Προτάσεις Εργασίας για το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Μαγαλιού, Μ. (2005). Ο ρόλος της Μουσικής Αγωγής στην σημερινή Εκπαίδευση. *Εισήγηση στην ημερίδα του ΚεΜεΤε για την Μουσική Εκπαίδευση*.
- Μαλαφάντης, Κ. (1990, Οκτώβριος 17). Τα κόμικς και το κοινό τους. *Διαβάζω, 148*.
- Μαρτινίδης, Π. (1990). *Κόμικς: Τέχνη και Τεχνικές της Εικονογράφησης*. Θεσσαλονίκη: ΑΣΕ.
- Μαρτινίδης, Π. (1996). Από τα παιδιά του χρόνου στα παιδιά του χώρου: η αφήγησ ως χρονική ροή ή ως χωρική ανάπτυξη και τα «κόμικς] ως ενδιαμέση, ιδεώδης σύγκλιση. Στο Α. (Επιμ.), *Από το παραμύθι στα Κόμικς. Παράδοση και Νεωτερικότητα*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Ματσαγγούρας, Η. (1998). *Στρατηγικές Διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2004). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μίσσιου, Μ. (2010). *Τα Κόμικς από το Περίπτερο στη Σχολική Τάξη... ξεφτυλίζοντας τον Γκοσινί: Θεωρητικές, Ερμηνευτικές και Διδακτικές Διαστάσεις*. Αθήνα: ΚΨΜ.

- Μουλά, Ε. , & Κοσεγιάν, Χ. . (2010). *Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΚΟΜΙΚΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ. Διδακτικές προτάσεις - Παιδαγωγικές προεκτάσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική ΑΕ.
- Μουλά, Ε. (2006, Μάρτιος- Απρίλιος- Μάιος). «Παραλογοτεχνία και κόμικς - Η περίπτωση του Ντίσνεϋ». *Διαδρομές - ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΝΕΟΥΣ*, τ.81, σσ. 27-33.
- Μουστάρδα, Ρ., & Πενέκελης, Κ. (2010). Το αγαθό της Μουσικής στην Εκπαίδευση και το μάθημα της Μουσικής Αγωγής στο Ελληνικό Σχολείο. *Επιστημονικό Βήμα 14*.
- Μουστάρδα, Ρ., & Πενέκελης, Κ. (2010). Το αγαθό της Μουσικής στην Εκπαίδευση και το μάθημα της Μουσικής Αγωγής στο Ελληνικό Σχολείο. *Επιστημονικό Βήμα 14*.
- Μπαζίνας, Γ., & Μερακλής, Σ. (1991, Ιανουάριος - Ιούνιος). Τα κόμικς σαν νέα μορφή έκφρασης. *Πρεβεζιάνικα Χρονικά*, 25.
- Μπελαδάκης, Μ. (2007). *Καινοτομίες στην εκπαίδευση - Έννοια, εφαρμογή, διαχείριση, αξιολόγηση, Εμπειρική Προσέγγιση: «Η περίπτωση του ολοήμερου δημοτικού σχολείου»*. Αθήνα: Μετασπουδή.
- Μπουλντή, Δ. (2014). Μουσική και Συναίσθημα: ερμηνευτικές προσεγγίσεις, στοχασμοί και εφαρμογές. *Μουσικοπαιδαγωγικά (5)*, σσ. 76-101.
- Μυλωνάκη, Α. (2022). «Καινοτομία στην Εκπαίδευση: Οι νέες τεχνολογίες, Η ηγεσία και η Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε συνάρτηση με την καινοτομία». Πειραιάς: ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ, ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2008). Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: Ο ρόλος του διευθυντή. Στο *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη: ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Πασχαλίδης, Γ. (1999). Γενικές αρχές ενός προγράμματος για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Στο Β. Χ. Αποστολίδου, *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση* (σσ. 319-333). Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Πασχαλίδης, Γ. (2000). Κόμικς. Στο Β. Κ. Αποστολίδου, *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο... Μια νέα πρόταση διδασκαλίας*. (σσ. 170-171). Αθήνα: Τυπωθήτω-Δαρδάνος.
- Πύλη για την ελληνική γλώσσα. (2006-2008). *Πύλη για την ελληνική γλώσσα*. Ανάκτηση από Καινοτομία: [https://www.greek-language.gr/greekLang/modern\\_greek/tools/lexica/search.html?lq=%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CE%BD%CE%BF%CF%84%CE%BF%CE%BC%CE%AF%CE%B1&sin=all](https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/search.html?lq=%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CE%BD%CE%BF%CF%84%CE%BF%CE%BC%CE%AF%CE%B1&sin=all)
- Σακαλάκ, Η. (2004). *Μουσικές Βιταμίνες*. Αθήνα : Εκδόσεις Fagoto.
- Σέρρη, Λ. (1993). *Η Μουσική Αγωγή ως παράγοντας για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού: Διαθεματική διδασκαλία με κεντρικό άξονα την μουσική σε παιδιά ηλικίας τεσσάρων ως έξι χρονών (Διδακτορική Διατριβή)*. Πανεπιστήμιο Αθηνών: Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.
- Σέρρη, Λ. (1995). *Θέματα Μουσικής και Μουσικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τζιφόπουλος, Μ. (2016). *Υποψήφιοι Εκπαιδευτικοί στην Ψηφιακή Εποχή. Πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού*. Θεσσαλονίκη : Ζυγός.
- Τζιφόπουλος, Χ. (2018, Σεπτέμβριος 9). Τα ψηφιακά κόμικς στο σχολείο του 21ου αιώνα: προετοιμάζοντας τους σύγχρονους εκπαιδευτικούς. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 65, σσ. 160-178.
- Τζιφόπουλος, Χ.Μ . (2023). *ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΟΥ 21ου ΑΙΩΝΑ, Θεωρία, έρευνα, παραδείγματα και εφαρμογές*. Θεσσαλονίκη: ΖΥΓΟΣ.
- Χρυσοστόμου, Σ. (2006). *Η Μουσική στην Εκπαίδευση: το Δίλημμα της Διεπιστημονικότητας*. Αθήνα: Παπαρηγορίου-Νάκας.