

Η Ψηφιακή Αφήγηση ως Μέσο Επαγγελματικής Ανάπτυξης των Εκπαιδευτικών. Δίκτυο Σχολείων σε Τέσσερις Εκπαιδευτικές Περιφέρειες

Σ. Κουτσοπούρα¹, Α. Μπερκοπούρα², Α. Σπαθαράκη³, Π. Ξαρλή⁴

¹ Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, skutsur@gmail.com

² Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, aberkoutis@gmail.com

³ Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, spathar@gmail.com

⁴ Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, pinxarli@yahoo.gr

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία παρουσιάζεται μια επιμορφωτική δράση ετήσιας διάρκειας που αφορά τη δημιουργία και αξιοποίηση δικτύου σχολείων τεσσάρων εκπαιδευτικών περιφερειών της Κρήτης με βασική επιδίωξη την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, μετά από αίτημα των εκπαιδευτικών, επιλέχθηκε ως θέμα η ψηφιακή αφήγηση με στόχο την εξοικείωσή τους με εφαρμογές και λογισμικά που την υποστηρίζουν και την αξιοποίησή τους στην τάξη. Εκτός από τα σεμινάρια γνωριμίας με τα συγκεκριμένα εργαλεία ΤΠΕ υλοποιήθηκαν συναντήσεις εποπτείας, συντονισμού δράσεων και διάχυσης των αποτελεσμάτων. Συμμετείχαν συνολικά 41 Δημοτικά Σχολεία (20 από το Ν. Ηρακλείου, 13 από το Ν. Ρεθύμνης και 8 από το Ν. Λασιθίου) και 76 εκπαιδευτικοί Α/θμιας Εκπ/σης από τις 4 περιφέρειες, με θετικά αποτελέσματα τόσο στον εμπλουτισμό των διδακτικών προσεγγίσεων των εκπαιδευτικών όσο και στην κινητοποίηση και στην ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών.

Λέξεις κλειδιά: ψηφιακή αφήγηση, επιμόρφωση, κοινότητες πρακτικής

1. Σύγχρονες τάσεις και απόψεις για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Σε όλα τα επίσημα κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, πολλών ευρωπαϊκών κρατών, αλλά και στη σύγχρονη βιβλιογραφία, γενικότερα, η *επιμόρφωση των εκπαιδευτικών* αποτελεί σημαντική επένδυση και εντάσσεται στο πλαίσιο της προσωπικής και της επαγγελματικής ανάπτυξης και της δια βίου μάθησής τους (Hargreaves, 1994; Day, 2003; Νικολακάκη, 2003). Θεωρείται δε μέσο βελτίωσης της ποιότητας της διδασκαλίας και κατ' επέκταση της μάθησης (Hargreaves, 1994; Day, 2003).

Η *επαγγελματική ανάπτυξη* θεωρείται μια διαδικασία μάθησης που σχετίζεται με το πλαίσιο (χώρου και χρόνου) και κυρίως με τις αλληλεπιδράσεις του εκπαιδευτικού με αυτό μέσα από τις οποίες αναπροσαρμόζονται οι επαγγελματικές πρακτικές και ο σχετικός αναστοχασμός τους (Kelchtermans, 2004). Μέσω της επαγγελματικής ανάπτυξης οι εκπαιδευτικοί εξελίσσουν τις πρακτικές τους και ταυτόχρονα

εμβαθύνουν στη γνώση του περιεχομένου (Desimone et al., 2002). Κεντρικό σημείο ποικίλων εννοιολογικών προσεγγίσεων φαίνεται να είναι ότι η επαγγελματική ανάπτυξη αφορά τη μάθηση των εκπαιδευτικών ως προς το πώς να μετατρέπουν τις γνώσεις και τις πρακτικές τους με τρόπο ώστε να αποβαίνουν προς όφελος των μαθητών τους (Avalos, 2011).

1.1 Κοινότητες πρακτικής – Δίκτυα μάθησης

Τα παραδοσιακά μοντέλα επιμόρφωσης τείνουν σήμερα να αντικατασταθούν από στοχευμένα προγράμματα κατάρτισης και ενδοσχολικής επιμόρφωσης (Darling-Hammond, 1993; Hargreaves, 1994) με δημιουργία και αξιοποίηση *κοινοτήτων πρακτικής και μάθησης*. Είναι γνωστό ότι τέτοιες κοινότητες θεωρούνται βασικός παράγοντας μάθησης και νοηματοδότησης της νέας γνώσης μέσα από την εφαρμογή της και τις διαδικασίες συμμετοχής των μελών τους (Wenger, 1998) και ότι ο μετασχηματισμός των σχολείων σε *οργανισμούς μάθησης*, μέσα από *συνεργατικά πλαίσια* διευκολύνει την επαγγελματική εκπαίδευση και εξέλιξη των εκπαιδευτικών (Αρβανίτη, 2013). Με βάση τα σύγχρονα δεδομένα είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να αναπτύσσουν μια επαγγελματική κουλτούρα αμοιβαίας υποστήριξης και ανταλλαγής και να δημιουργούν *επαγγελματικές κοινότητες πρακτικής*.

Ο όρος *δίκτυο* χρησιμοποιείται συχνά στην εκπαίδευση για ομάδες σχολείων που συνεργάζονται μεταξύ τους σε διάφορα επίπεδα και συνήθως συμπράττουν για έναν κοινό σκοπό (Lieberman & McLaughlin 1992; Mullen & Kochen 2000). Ένα ασφαλές περιβάλλον (της κοινότητας, αλλά και του δικτύου σχολείων) υποστηρίζει τη διαδικασία της όποιας αλλαγής και την προώθηση της μάθησης, καθώς ευνοεί καινοτομίες, συνεργατική αλληλεπίδραση, ανάπτυξη πρωτοβουλιών και την υποστηρικτική διαδικασία της ανατροφοδότησης που σταδιακά ενδυναμώνουν την αρχική έννοια της κοινότητας (Χατζηπαναγιώτου & Μαρμαρά, 2014). Πρόκειται για ένα ισχυρό εργαλείο στη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευτικών, καθώς παρέχει «κριτικούς φίλους» τους ίδιους τους συμμετέχοντες ή/και εξωτερικούς συνεργάτες, οι οποίοι συνεπικουρούν τη διαδικασία, ώστε οι εκπαιδευτικοί να προβληματίζονται και να αναστοχάζονται σχετικά με τη διδασκαλία και τις εμπειρίες τις δικές τους και των συμμετεχόντων και για καινούριες καλές πρακτικές στην τάξη τους (Darling-Hammond & McLaughlin, 1995). Καθίσταται, έτσι, ένα ολοένα και σημαντικότερο στοιχείο της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών (Day, 2003).

2. Η Ψηφιακή Αφήγηση

Η Ψηφιακή Αφήγηση στο βασικό πυρήνα της, είναι η πρακτική της χρησιμοποίησης εργαλείων που βασίζονται σε υπολογιστή για την αφήγηση ιστοριών. Υπάρχει μια πληθώρα άλλων όρων που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν αυτή την πρακτική, όπως ψηφιακά ντοκιμαντέρ, αφηγήσεις που βασίζονται σε υπολογιστή, ψηφιακά δοκίμια, ηλεκτρονικά απομνημονεύματα κ.τ.λ., αλλά σε γενικές γραμμές, όλα περιστρέφονται γύρω από την ιδέα του συνδυασμού της τέχνης της αφήγησης ιστοριών με μια ποικιλία πολυμέσων, συμπεριλαμβανομένων γραφικών, ήχου, βίντεο

και δημοσίευσης στο διαδίκτυο. Από τη φύση της λοιπόν παρέχει εκείνα τα εργαλεία που αφενός προσφέρονται για συνεργατική δουλειά, αφετέρου παρέχουν τα αναγκαία, για μια αυθεντική αφήγηση, μέσα και δεδομένα (στόχο και ακροατήριο, ήχο, εικόνα, κείμενο, δυνατότητα δημοσίευσης/έκδοσης).

2.1. Η Ψηφιακή Αφήγηση ως ένα αποτελεσματικό εργαλείο για την τάξη

Μια σειρά από παράγοντες καταδεικνύουν τη σημασία της ψηφιακής αφήγησης τόσο στη βελτίωση της διδασκαλίας όσο και στην προώθηση της μάθησης. Η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί μια καινοτόμα παιδαγωγική προσέγγιση που μπορεί να αξιοποιηθεί σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Δημιουργεί ελκυστικό, συνεργατικό και συναρπαστικό περιβάλλον εποικοδομητικής μάθησης βασισμένο σε σύγχρονες αρχές. Πρόκειται για ένα ισχυρό εργαλείο που μπορεί να εμπλέξει τους μαθητές σε βαθιά και ουσιαστική μάθηση (Smeda, Dakich & Sharda, 2013). Το μεγαλύτερο όφελος δε, εντοπίζεται στη δημιουργία ψηφιακών ιστοριών από τους ίδιους τους μαθητές ατομικά και πολύ περισσότερο συνεργατικά (Sadik, 2008).

Η ψηφιακή αφήγηση συμβάλλει στην εξοικονόμηση χρόνου και κόπου για τους εκπαιδευτικούς. Τους παρέχει ένα ισχυρό εργαλείο συνεργασίας που μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην τάξη για να ενθαρρύνει τους ίδιους να προετοιμάσουν τις δικές τους ιστορίες για τους μαθητές και να συνεργαστούν με ομότιμους τους από άλλα σχολεία προκειμένου να δημιουργήσουν τους δικούς τους συνεργατικούς χώρους μάθησης (Robin, 2008). Επιπλέον, μελέτες υποστηρίζουν ότι όσοι τη χρησιμοποιούν ενθαρρύνουν πιο αποτελεσματικά την εμπλοκή των μαθητών τους σε συζητήσεις, την ενεργή συμμετοχή τους, τη διατήρηση νέων πληροφοριών και την κατανόηση του περιεχομένου πολλών γνωστικών αντικειμένων και δύσκολων εννοιών (Robin, 2008). Ως εκ τούτου, η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να αποτελέσει μια γέφυρα ανάμεσα σε υφιστάμενες και νέες γνώσεις (McLellan, 2006). Ο Jakes (2006, από Alismail, 2015) επιβεβαιώνει ότι η ψηφιακή αφήγηση βοηθά τους μαθητές να διερευνήσουν την έννοια της δικής τους εμπειρίας, της αποδίδει αξία και την επικοινωνεί σε πολλαπλά επίπεδα.

Γενικότερα η ψηφιακή αφήγηση επιτρέπει την ανάπτυξη απαραίτητων για τον 21ο αιώνα τύπων γραμματισμού (ψηφιακό, τεχνολογικό, πληροφορικό, οπτικό) (Robin, 2006). Μαθητές αλλά και εκπαιδευτικοί χρησιμοποιώντας λογισμικό που συνδυάζει ποικιλία εργαλείων πολυμέσων, συμπεριλαμβανομένης εργασίας με κείμενο, εικόνα, ήχο-μουσική, δημοσίευση στο διαδίκτυο κ.ά αναπτύσσουν και βελτιώνουν πολλές διαφορετικές δεξιότητες (Robin, 2008). Οι προκλήσεις αυτές προωθούν τα κίνητρα των μαθητών για ενεργή συμμετοχή στη μάθηση και αυξάνουν την επιθυμία τους να ολοκληρώσουν το έργο τους, της ψηφιακής αφήγησης, με επιτυχία.

3. Μεθοδολογία της επιμορφωτικής δράσης

3.1. Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση της δράσης

Το συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχεδιάστηκε στην αρχή της τρέχουσας σχολικής χρονιάς μετά την διαπίστωση ότι η αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη εντάσσεται στις επιμορφωτικές προτεραιότητες των εκπαιδευτικών των τεσσάρων συνεργαζόμενων εκπαιδευτικών περιφερειών και την ευρεία αποδοχή της πρότασης για συμμετοχή σε δίκτυο με θέμα την ψηφιακή αφήγηση. Υιοθετήθηκαν κατά το σχεδιασμό και την υλοποίησή του βασικές αρχές της *εκπαίδευσης ενηλίκων* (ευελιξία στο χώρο, το χρόνο και τους ιδιαίτερους ρυθμούς μάθησης των επιμορφωζόμενων, προαιρετικότητα συμμετοχής, ενεργητική συμμετοχή, άμεση εφαρμογή στην τάξη, κοινωνική αλληλεπίδραση μέσα από σύγχρονες εκπαιδευτικές τεχνικές) (Αναστασιάδης, 2013) και τις *κοινότητες μάθησης και πρακτικής των εκπαιδευτικών*. Αξιοποιήθηκαν ενεργητικές-συμμετοχικές επιμορφωτικές μέθοδοι και τεχνικές, οι οποίες ενθαρρύνουν την ανταλλαγή εμπειριών, τη συνεργασία, τη διερευνητική μάθηση και την ανάπτυξη κριτικού στοχασμού, όπως: εμπλουτισμένη εισήγηση, καταγισμός ιδεών, εργασία σε ομάδες και βιωματικές και αναστοχαστικές τεχνικές (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

3.2. Σκοπός και στόχοι

Σκοπός του δικτύου ήταν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί Α/θμιας Εκπ/σης, αποτελώντας μια κοινότητα πρακτικής και μάθησης, να εξοικειωθούν, να υιοθετήσουν και να ανταλλάξουν διαφορετικές προσεγγίσεις τόσο στην παραγωγή γραπτού λόγου όσο και στην προσέγγιση άλλων γνωστικών αντικειμένων, αξιοποιώντας, εκτός των άλλων και ψηφιακά εργαλεία που προσφέρονται και ταυτόχρονα να δράσουν ως πολλαπλασιαστές μέσα στη σχολική του μονάδα ο καθένας.

- ▶ Η γνωριμία των εκπαιδευτικών με ψηφιακά εργαλεία για δημιουργία αφηγήσεων και η πολύπλευρη διδακτική αξιοποίησή τους.
- ▶ Η δημιουργία μιας κοινότητας πρακτικής και μάθησης με συμμετέχοντες από όλα τα σχολεία της περιφέρειας και η αξιοποίησή της για την προώθηση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.
- ▶ Η ανταλλαγή καλών πρακτικών και η διάχυση της αποκτηθείσας εμπειρίας σε κάθε σχολείο και ανάμεσα στα σχολεία.
- ▶ Η παροχή κινήτρων για παραγωγή κείμενων στους μαθητές, η ενεργή συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία και η συνεργασία μεταξύ τους.

3.3. Φάσεις υλοποίησης

Η προσπάθεια διήρκεσε ολόκληρη τη σχολική χρονιά 2014-2015, με προοπτική συνέχισης την επόμενη, με διεύρυνση του δικτύου εντός κάθε σχολικής μονάδας και κάθε περιφέρειας, αλλά και επέκτασή του με υψηλότερες στοχεύσεις σε θέματα διαφοροποίησης της διδασκαλίας.

Οι συμμετέχοντες επιμορφώθηκαν σε κύκλο απογευματινών σεμιναρίων και υποστηρίζονταν διαρκώς εντός της σχολικής μονάδας από τη/το Σχολική Σύμβουλο και τα άλλα μέλη της κοινότητας.

Αναλυτικά οι φάσεις υλοποίησης του δικτύου έχουν ως εξής:

3.3.1 Φάση 1η. Συγκρότηση του δικτύου

Πρόσκληση εκδήλωσης ενδιαφέροντος απευθύνθηκε στους εκπαιδευτικούς όλων των σχολείων κάθε περιφέρειας με ακριβή περιγραφή αναγκαιότητας, σκοπού και στόχων της δημιουργίας δικτύου σχολείων με επιδίωξη την επιμόρφωση-επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, αντικείμενο την ψηφιακή αφήγηση και προοπτική να συμπεριλάβει μέχρι δυο ενδιαφερόμενους εκπαιδευτικούς από κάθε πολυθέσιο σχολείο και από έναν από κάθε 6/θέσιο και κάτω. Ο αριθμός ήταν περιορισμένος για την καλύτερη στήριξη των συμμετεχόντων, αλλά και λόγω της φύσης των επιμορφωτικών σεμιναρίων (εργαστηριακής και βιωματικής μορφής) που επιβάλλει μικρό αριθμό επιμορφωμένων. Επιπλέον περιγράφηκαν αναλυτικά οι προϋποθέσεις και οι υποχρεώσεις των συμμετεχόντων όπως και οι φάσεις ανάπτυξης του επιμορφωτικού προγράμματος.

Μετά την εκδήλωση ενδιαφέροντος από συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς από κάθε σχολείο οριστικοποιήθηκαν τα συνεργαζόμενα σχολεία και οι ομάδες των συμμετεχόντων.

3.3.2 Φάση 2η. Επιμόρφωση, υλοποίηση, ανατροφοδότηση, αναστοχασμός

Σεμινάρια επιμόρφωσης: Πραγματοποιήθηκε κύκλος τεσσάρων απογευματινών σεμιναρίων. Κάθε Σχολικός Σύμβουλος υλοποιούσε κάθε επιμορφωτικό σεμινάριο στην περιφέρεια ευθύνης του, αξιοποιώντας εκπαιδευτικό υλικό (φύλλο εργασίας), ακολουθώντας την ίδια περίπου διαδικασία που περιγράφεται στη συνέχεια.

Στο πρώτο μέρος γινόταν παρουσίαση-συζήτηση δραστηριοτήτων των τάξεων, ανταλλαγή καλών πρακτικών και αναστοχασμός στην ομάδα. Το δεύτερο μέρος ξεκινούσε με εξοικείωση με νέα εργαλεία ψηφιακής αφήγησης και ολοκληρωνόταν με δραστηριότητες και προτάσεις για τη διδακτική τους αξιοποίηση. Τα σεμινάρια υλοποιήθηκαν σε εργαστήριο Η/Υ, με 2 εκπαιδευτικούς σε κάθε Η/Υ. Για κάθε σεμινάριο δημιουργήθηκε από κοινού με όλους/ες τους/τις Σχολικούς/ές Συμβούλους ένα φύλλο εργασίας με ατομικές και συνεργατικές δραστηριότητες εξοικείωσης με το λογισμικό/εφαρμογή και δραστηριότητες εφαρμογής στη διδακτική πράξη, το οποίο διαμοιραζόταν σε όλους τους συμμετέχοντες.

Λογισμικά και εφαρμογές που αξιοποιήθηκαν: Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί εξοικειώθηκαν και αξιοποίησαν εφαρμογές Web 2.0 και λογισμικά που στην πλειονότητά τους ευνοούν τη δημιουργία συνεργατικών περιβαλλόντων μάθησης. Συγκεκριμένα αξιοποιήθηκαν:

- ▶ Διαδικτυακά, συνεργατικά εργαλεία συγγραφής ιστοριών (Storybird, Storyjumper, διαμοιραζόμενα έγγραφα και παρουσιάσεις).

- ▶ Εργαλεία δημιουργίας ταινιών, animation και παρουσιάσεων (MovieMaker, Prezi, Studio.stupeflix, Animoto, Picasion).
- ▶ Διαδικτυακά, συνεργατικά εργαλεία δημιουργίας Comics (Tondoo, Chogger)
- ▶ Λογισμικά δημιουργίας και έκφρασης (Tux Paint).
- ▶ Χώροι ανάρτησης και διαμοιρασμού παρουσιάσεων και ταινιών (Youtube, Slideshare, Authorstream).
- ▶ Διαδικτυακές, συνεργατικές εφαρμογές δημιουργίας e-book (Pageflip-flap, Flipsnack, Issue).
- ▶ Υποστηρικτικές διαδικτυακές εφαρμογές (Tagxedo, Cartoon.Pho.to).

Παράλληλες δράσεις. Σε όλη τη διάρκεια της χρονιάς οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζονταν εντός της σχολικής τους μονάδας από το/τη Σχολικό/ή Σύμβουλο και τα άλλα μέλη της ομάδας του ίδιου σχολείου. Δημιουργήθηκαν δε ηλεκτρονικές ομάδες Google μέσω των οποίων ανταλλάσσονταν πληροφορίες, ιδέες, απορίες, προτάσεις και υλικά.

Σημαντικό ρόλο στο μοίρασμα αλλά και τη δημοσιοποίηση των τελικών προϊόντων κάθε σχολικής τάξης διαδραμάτισε και ένα Blog (<http://psifiakiafigisi.weebly.com/>) που δημιουργήθηκε, όπου αναρτούνταν σταδιακά οι ψηφιακές ιστορίες-δημιουργίες των τάξεων. Το blog ήταν και είναι ανοιχτό σε σχόλια και κατάθεση εμπειριών. Φιλοξενεί δε και τις τελικές παρουσιάσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην εκδήλωση παρουσίασης του προγράμματος, τις εμπειρίες και τις απόψεις τους για την όλη διαδικασία προκειμένου να δοθεί η δυνατότητα ευρύτερης χρήσης και ένταξης του στη διδακτική κουλτούρα κάθε ενδιαφερόμενου, εντός και εκτός δικτύου.

Σεμινάριο αναστοχασμού και συντονισμού δράσεων. Σύμφωνα με τις προαναφερθείσες αρχές σχεδιασμού και συγκρότησης του υπό συζήτηση δικτύου καθώς και τις ειδικότερες στοχεύσεις του, θεωρείται αναγκαία η συλλογική νοηματοδότηση, αποτίμηση και δημοσιοποίηση επιμορφωτικών κεκτημένων και καλών πρακτικών, προκειμένου να αξιοποιηθούν από την ευρύτερη σχολική κοινότητα. Υπό το πρίσμα αυτό, αμέσως μετά την ολοκλήρωση των σεμιναρίων επιμόρφωσης, σχεδιάστηκε από τους συντονιστές του προγράμματος και υλοποιήθηκε ανά νομό, συνάντηση εργαστηριακής μορφής για όλους τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, με στόχο τόσο τον κριτικό αναστοχασμό της όλης δράσης, στο «ασφαλές» επίπεδο της ομάδας όσο και τον προγραμματισμό της τελικής εκδήλωσης-διάχυσης, με ευθύνη όλων των συντελεστών της.

Η συνάντηση είχε δίωρη διάρκεια και δομήθηκε σε δύο μέρη. Οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε υποομάδες και επεξεργάστηκαν συγκεκριμένα ερωτήματα. Στο α' μέρος, που συμπεριλάμβανε την ατομική, αρχικά, και στη συνέχεια τη συλλογική επεξεργασία ανά υποομάδα, του ερωτήματος: «*Τι έχω αποκομίσει από το δίκτυο για τον εμπλουτισμό των διδακτικών μου πρακτικών, σε σχέση με τις αρχικές προσδοκίες συμμετοχής μου σε αυτό*», επιδιώχθηκε η συλλογική διερεύνηση των επιμορφωτικών κεκτημένων και η βαθύτερη συνειδητοποίηση των κρίσιμων αλλαγών που επέφεραν στη διδακτική κουλτούρα των συμμετεχόντων. Στη συνέχεια, με τη σύνθεση και

αναπλαισίωση των τοποθετήσεων των ομάδων από το συντονιστή Σχ. Σύμβουλο, επιχειρήθηκε ουσιαστικά η αξιολόγηση των επιτευγμάτων του δικτύου, με άξονες τόσο τις στοχεύσεις των σχεδιαστών του όσο και τις προσδοκίες των μελών του.

Στο β' μέρος της εργαστηριακής συνάντησης, οι συμμετέχοντες, ως ενεργά υποκείμενα της επιμορφωτικής διαδικασίας, κλήθηκαν να συζητήσουν για τη σκοπιμότητα της προβλεπόμενης από τους όρους συμμετοχής τους, δράσης/διάχυσης, αιτιολογώντας, στη συνέχεια, τις προτάσεις τους για την/τις επιθυμητή/ές μορφή/ές της.

3.3.3 Φάση 3η. Παρουσίαση/διάχυση των αποτελεσμάτων

Στο πλαίσιο αυτό, η διαδικασία διάχυσης των αποτελεσμάτων, κρίθηκε σκόπιμο να δομηθεί σε δύο κομβικούς άξονες: α) τη δημοσιοποίηση των ψηφιακών δημιουργιών στο blog του δικτύου που ήδη αναφέρθηκε β) σε διασχολικό επίπεδο, τη διεξαγωγή κοινής κεντρικής εκδήλωσης-ημερίδας κατά το δεύτερο δεκαήμερο του Ιουνίου 2015, με ομάδα-στόχο τους ενδιαφερόμενους εκπαιδευτικούς κάθε συμμετέχουσας εκπαιδευτικής περιφέρειας και με σκοπό την παρουσίαση της φιλοσοφίας, της πορείας, καθώς και παραγομένων προϊόντων του επιμορφωτικού προγράμματος, από τους εκπαιδευτικούς-μέλη του δικτύου, που επιλέγουν «να μοιραστούν» τις ψηφιακές αφηγήσεις της τάξης τους με τους ομότεχούς τους. Εξάλλου, αξίζει να σημειωθεί ότι για τη βέλτιστη οργάνωση του παρουσιάσεων των ενδιαφερομένων και προκειμένου να διαφανεί το ειδικότερο πλαίσιο διεξαγωγής των υπό συζήτηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, προτάθηκε για αξιοποίηση ενιαία φόρμα καταγραφής τους.

3.4. Αξιολόγηση του προγράμματος

Αρχική αξιολόγηση γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων των εκπαιδευτικών σχετικών με το στόχο του προγράμματος πραγματοποιήθηκε στην πρώτη συνάντηση (καταιγισμός ιδεών, προσδοκίες κ.τ.λ.).

Διαμορφωτική αξιολόγηση μέσω αναστοχαστικής διαδικασίας στην ομάδα πραγματοποιούνταν στο πρώτο μέρος κάθε επιμορφωτικού σεμιναρίου και στο σεμινάριο αναστοχασμού-συντονισμού δράσεων.

Τελική αξιολόγηση έγινε με τις εμπειρίες της τελευταίας δράσης του προγράμματος, οι οποίες κινήθηκαν σε συγκεκριμένους αναστοχαστικούς-απολογιστικούς άξονες.

Ειδικότερα αναφορικά με τα *αποτελέσματα του προγράμματος* και σύμφωνα με τις καταγεγραμμένες εμπειρίες των επιμορφούμενων, παρατηρήθηκαν:

1. Εμπλουτισμός της διδακτικής κουλτούρας των εκπαιδευτικών με την απόκτηση δεξιοτήτων χρήσης ψηφιακών εργαλείων και την αξιοποίηση συνεργατικών πρακτικών μάθησης, που υποστηρίζονται από αυτά, στην τάξη.
2. Ενεργοποίηση αποστασιοποιημένων, από τη μαθησιακή διαδικασία, μαθητών, βελτίωση της ευρύτερης συμμετοχής με την εφαρμογή μαθητοκεντρικών μεθόδων μάθησης και ως εκ τούτου ποιοτική αναβάθμιση των σχέσεων και της επικοινωνίας στη σχολική τάξη.

3. Αναμόρφωση των στάσεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με το ρόλο τους στην επιμορφωτική διαδικασία κατά τη συμμετοχή τους στο εν λόγω δίκτυο, την ανταλλαγή καλών πρακτικών και την παροχή δυνατοτήτων αναστοχασμού και προσωπικής νοηματοδότησης των επιμορφωτικών τους βιωμάτων και κεκτημένων.

Βιβλιογραφία

- Alismail A. H. (2015). Integrate Digital Storytelling in Education. *Journal of Education and Practice*, 6(9), 126-129
- Αναστασιάδης, Π. (2013). «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών»: Βασικές Αρχές Σχεδιασμού και Υλοποίησης. «*Εκπαίδευση Ενηλίκων και Πολιτισμός στην Κοινότητα*» (Διαδικτυακή έκδοση για την Εκπαίδευση Ενηλίκων, την Τέχνη και τον Πολιτισμό), τ.10
- Αρβανίτη, Ε. (2013). Εκπαιδευτικές κοινότητες πρακτικής και επαγγελματική μάθηση στο Νέο Σχολείο. *Εκπ@ιδευτικός Κύκλος*, 1(1).
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27, 10-20
- Darling-Hammond, L. (1993). Reframing the school reform agenda: Developing capacity for school transformation, *Phi Delta Kappan*, 74(10), 753-761
- Darling-Hammond, L. & Mc Laughlin, M.W. (1995). *Policies that support professional development in an era of reform*. New York: National center for restructuring education, schools, and teaching.
- Day, C. (2003). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Οι προκλήσεις της δια βίου μάθησης*, μτφ. Α. Βακάλη. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Desimone, L.M., Porter, A.C. Garet, M.S. Yoon, K.S. Birman, B.F. (2002). Effects of Professional Development on Teachers' Instruction: Results from a Three-year Longitudinal Study. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 24 (2), 81-112
- Hargreaves, A. (1994). *Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work and Culture in the Postmodern Age*. New York: Teacher College Press.
- Κατσαρού, Ε. & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Π.Ι.
- Kelchtermans, G. (2004). CPD for professional renewal: Moving beyond knowledge for practice. In C. Day and J. Sachs (Eds.), *International handbook on the continuing professional development of teachers*, 217-237. Maidenhead: Open University Press.
- Lieberman, A. & McLaughlin, M. (1992) Networks for educational change: powerful and problematic. *Phi Delta Kappan*, 73 (9), 673-677.

- McLellan, H. (2006). Digital storytelling in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 19 (15), 65-79.
- Mullen, C.A. & Kochen, F.K. (2000) Creating a collaborative leadership network: an organic view of change, *Leadership and Education*, 3 (3), 183-200.
- Νικολακάκη, Μ. (2003). Διερεύνηση των προϋποθέσεων για μια αποτελεσματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 8, 5-19.
- Robin, B. (2006). The educational uses of digital storytelling. In C. Crawford et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2006*, 709-716, Chesapeake, VA: AACE.
- Robin, B. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220-228
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56(4), 487-506
- Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2013). The Effectiveness of Digital Storytelling in the Classrooms: A Case Study. Paper presented at the Proceedings of the *Advanced Learning Technologies (ICALT), 2013 IEEE 13th International Conference on Advanced Learning Technologies*, Beijing, China, 491-492.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Χατζηπαναγιώτου Π. & Μαρμαρά Χ. (2014). Πρακτικές δικτύωσης σχολείων: τα δίκτυα μάθησης ως μηχανισμός για την ενθάρρυνση της συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών και διευθυντών. Στο Παπαναούμ, Ζ. & Μ. Λιακοπούλου (επιμ.) *Υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών* (σελ. 151-160). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.