



Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών ΠΕ60 στη χρήση του εκπαιδευτικού λογισμικού ΕΛΠεΙΔΑ

«Αξιοποίηση πολυτροπικής ψηφιακής βιβλιοθήκης»

«Ανάπτυξη εκπαιδευτικού λογισμικού για προσχολική εκπαίδευση και
παροχή ψηφιακού εκπαιδευτικού/επιμορφωτικού υλικού - Εξ
αποστάσεως επιμόρφωση και υποστήριξη εκπαιδευτικών»

Πράξη: «Πιλοτικές παρεμβάσεις υποστήριξης αξιοποίησης προηγμένων
Τεχνολογιών Πληροφοριών και Επικοινωνιών στην Προσχολική
Εκπαίδευση»

MIS 5158662

Περιεχόμενα

Πίνακας περιεχομένων



| | |
|--|-----------|
| | 0 |
| ΦΟΡΜΑ ΣΧΕΔΙΑΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ | 3 |
| <i>Τίτλος και βασικά στοιχεία Εκπαιδευτικού Σεναρίου.....</i> | <i>3</i> |
| <i>Εναλλακτικές ιδέες και αντιλήψεις των μαθητών</i> | <i>5</i> |
| <i>Σκοπός & προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα εκπαιδευτικού σεναρίου</i> | <i>6</i> |
| <i>Μαθησιακό περιβάλλον, υλικοτεχνική υποδομή - διδακτικό υλικό και οργάνωση της τάξης.....</i> | <i>6</i> |
| <i>Περιγραφή μαθησιακών δραστηριοτήτων σεναρίου (Δραστηριότητες υλοποίησης του σεναρίου στην τάξη)</i> | <i>11</i> |

Φόρμα Σχεδίασης Εκπαιδευτικού Σεναρίου

Τίτλος και βασικά στοιχεία Εκπαιδευτικού Σεναρίου

Τίτλος του εκπαιδευτικού σεναρίου

Αξιοποίηση πολυτροπικής ψηφιακής βιβλιοθήκης.

Τάξη που απευθύνεται

Νηπιαγωγείο (νήπια-προνήπια)

Δημιουργός/οι του εκπαιδευτικού σεναρίου

Αρκουλή Ανθή, Νηπιαγωγός

Κωνσταντοπούλου Αναστασία, Νηπιαγωγός

Φεσάκης Γεώργιος, Καθηγητής ΤΕΠΑΕΣ

Εμπλεκόμενα Θεματικά Πεδία/ Θεματικές Ενότητες

- Θεματικό πεδίο: Α Παιδί και Επικοινωνία
- Θεματική ενότητα 1&2: Γλώσσα/ΤΠΕ

Προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες/στάσεις των μαθητών

Από πολύ μικρή ηλικία τα παιδιά έρχονται σε επαφή με εικόνες και πολυτροπικά κείμενα, στο σχολικό ή και στο εξωσχολικό περιβάλλον που διαμορφώνουν την μελλοντική αναγνωστική τους συμπεριφορά και το ρόλο τους ως αναγνώστες. Η παρεχόμενη ποιότητα των αναγνωστικών εμπειριών και το αναπτυξιακό επίπεδο των παιδιών διαμορφώνουν τις φιλαναγνωστικές στάσεις των παιδιών. Η στάση του παιδιού απέναντι στην ανάγνωση και οι προτιμήσεις του, προσδιορίζονται αφενός από το αναπτυξιακό επίπεδο και τις αντίστοιχες ανάγκες του, αφετέρου από την ποιότητα των εμπειριών που του παρέχονται από το άμεσο περιβάλλον του (Μαλαφάντης, 2004). Σύμφωνα με τον Appleyard, τα παιδιά/αναγνώστες της προσχολικής ηλικίας προσδιορίζονται με τον όρο «αναγνώστης-παίχτης», εξαιτίας του διπλού ρόλου που θα πρέπει να οικειοποιηθούν μέσα από την παιγνιώδη επαφή με το λογοτεχνικό κείμενο, να καταφέρουν δηλαδή να ξεχωρίσουν το πραγματικό γεγονός από το φανταστικό και παρ'όλα αυτά να εξακολουθήσουν να εμπιστεύονται τη φαντασία τους, δεδομένου ότι βρίσκονται στο «μεταίχμιο φαντασίας και πραγματικότητας (Πάχου,2021). Ο Hunt λαμβάνοντας υπόψη ότι ο παιδί είναι ένας υπό ανάπτυξη αναγνώστης, υποστηρίζει ότι όσο περισσότερο εγγραμματίζεται στους κώδικες (εικόνας, ήχου, κινήσεων και χειρονομιών των χαρακτήρων) και μυείται στην αναγνωστική διαδικασία, τόσο εξελίσσεται σε έναν επιδέξιο ή ώριμο αναγνώστη (Πάχου,

2021). Ειδικότερα η εικόνα θεωρείται υποθετικά έστω πιο εύκολο να "διαβαστεί", από τους μη εγγράμματους αναπτυσσόμενους αναγνώστες/τριες, καθώς θα μπορούσε να χαρακτηριστεί σ' ένα πρώτο επίπεδο ερμηνείας ως διαμεσολαβημένη εμπειρία, μιας διαλογικής σχέσης με τη ζωντανή εμπειρία και σ' ένα επόμενο ως πολιτισμικός σημειοδότης που μεταφέρει κοινωνικές αξίες και αντιλήψεις (Γρόσδος, 2008) και συγχρόνως κινητοποιεί εξωλεκτικά στοιχεία, εγείρουν συναισθήματα, φαντασία, συγκίνηση.

Οι εικόνες δηλαδή αφηγούνται παράγουν οπτικά μηνύματα που αποκωδικοποιούνται στη βάση ατομικών παραγόντων, είτε σταθερών (διαατομικές διαφορές) είτε παροδικών (συναισθηματικές καταστάσεις, προθέσεις, κίνητρα και προσδοκίες), επηρεάζοντας την ερμηνεία και την κατανόηση (Γρόσδος, 2008).

Ένα οπτικό μήνυμα δεν σημαίνει πως όλοι το αντιλαμβάνονται και το αποκωδικοποιούν με τον ίδιο τρόπο. Κάθε αναγνώστης προσλαμβάνει το ίδιο κείμενο με διαφορετικούς τρόπους, σύμφωνα με την ατομική του εμπειρία και στη βάση αυτή δεν μπορούμε να αναφερθούμε σε προαπαιτούμενη γνώση δεδομένου ότι η αναγνωστική ικανότητα υπό την έννοια της ερμηνείας και της νοηματοδότησης του μηνύματος είναι μια διαρκώς εξελισσόμενη πορεία του ίδιου του ατόμου πρωτίστως ως πολιτιστικού όντος που αποκωδικοποιεί αναπαριστάμενα νοήματα μέσα από «ανοιχτά κείμενα, υψηλής αισθητικής»

Μπορούμε όμως να αναφερθούμε σε δεξιότητες πολυγραμματισμού (επιλογή, ανάλυση και σύνθεση πληροφοριών για την κατανόηση και την παραγωγή νοήματος) που χρειάζεται να καλλιεργηθούν προκειμένου να αποκωδικοποιείται το εκάστοτε μήνυμα σε έναν μεγαλύτερο βαθμό ερμηνείας και νοηματοδότησης σε κάθε επόμενη ανάγνωση.

Με βάση τα παραπάνω η «ανάγνωση εικόνων» προκειμένου να γίνει κατανοητή η ιστορία, προϋποθέτει προσοχή, παρατηρητικότητα και συνδυασμό εικονιστικών πληροφοριών Ο/η αναγνώστης /τρια θα πρέπει να διαβάζει τις εικόνες σε μια ουσιαστική συνέχεια, να επιστρέφει συχνά στις προηγούμενες για να κατανοήσει τις επόμενες και να συνδυάζει τις εικονιστικές πληροφορίες (Κανατσούλη, 2010).

Επιπλέον η κατανόηση των συμβάσεων αναπαράστασης προσώπων ή αντικειμένων σχετικά με το μέγεθος και τις διαστάσεις μπορεί να προσδιοριστεί ως προαπαιτούμενη δεξιότητα. Εφόσον οι εικόνες αναπαριστούν αντικείμενα, θα πρέπει τα παιδιά να μπορούν να αναγνωρίσουν τις αναπαριστώμενες αντιστοιχίες σε ρεαλιστικό επίπεδο μέσα από την κατάκτηση ενός ρεπερτορίου συμβατικών οπτικών κωδίκων (Ζαφειρίου, 2018).

Επίσης, η ανάγνωση εικονογραφημένων βιβλίων συμβάλλει στην αναγνωστική ικανότητα και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων κατανόησης και ερμηνείας οπτικών συμβόλων, γιατί προβάλλει το νόημα της ιστορίας μέσα από την εικονογράφηση του (Landes, 1985).

«Η ακινησία των εικόνων αυτών» σε αντίθεση με την κινούμενη εικόνα της τηλεόρασης ή του κινηματογράφου, παρέχει στο βλέμμα, όλο τον απαιτούμενο χρόνο για να την παρατηρήσει, να αποκωδικοποιήσει τα σύμβολά της και να την κατανοήσει.

Επιπλέον οι εικόνες των εικονογραφημένων βιβλίων βρίσκονται σε συνεργασία με το κείμενο, είναι μεταφέρουν πληροφορίες σχετικά με αυτό, είναι δηλαδή προσανατολισμένες στο νόημα, (Οικονομίδου, 2016) και επομένως πιο εύκολα αποκωδικοποιήσιμες, συγκριτικά με αυτών των εικονοβιβλίων χωρίς λόγια, που οι αφηγηματικές τους απαιτήσεις ενδέχεται να δυσκολεύουν και πιθανόν να αποθαρρύνουν (Ιορδανάκη & Καλογήρου 2020).

Η επαφή των παιδιών με τους σημειωτικούς πόρους των πολυτροπικών κειμένων μέσω της ενεργής τους εμπλοκής στην κατανόηση και την επεξεργασία των κειμένων αυτών ενισχύουν τις αναγνωστικές τους δεξιότητες, τις δεξιότητες πολυτροπικού και κριτικού γραμματισμού, την παραγωγή των δικών τους αφηγήσεων και νοημάτων και εντέλει εμβαθύνουν στον τρόπο που και τα ίδια αντιλαμβάνονται την πραγματικότητα.

Εκτιμώμενη διάρκεια

Ανάλογα το ενδιαφέρον των παιδιών

Εναλλακτικές ιδέες και αντιλήψεις των μαθητών

Με βάση τη βιβλιογραφία, τα παιδιά-αναγνώστες της προσχολικής ηλικίας έχουν ένα πολύ συγκεκριμένο τρόπο σκέψης ως προς τα λογοτεχνικά κείμενα, αγνοούν το κείμενο και το λόγο, προσηλώνουν το ενδιαφέρον τους σε μεμονωμένες λεπτομέρειες, έχουν περιορισμένη αίσθηση της σχέσης των επιμέρους τμημάτων μιας ιστορίας χωρίς να μπορούν να αντιληφθούν τις συνδέσεις τους, εστιάζοντας κυρίως στα οπτικο-εικαστικά σύμβολα που ανταποκρίνονται στην αντιληπτική τους ικανότητα και τα κινητοποιούν ψυχολογικά για αυτό και οδηγούνται σε αντιφάσεις και σε αποσπασματική σύλληψη απλών αφηγηματικών δομών (Κιτσαράς, 1997; Κανατσούλη, 2002).

Μέσω κατάλληλων διδακτικών πρακτικών πολυτροπικού γραμματισμού που στοχεύουν στην κατανόηση και την επικοινωνία του νοήματος, τα παιδιά μπορούν να αντιληφθούν τις νοηματοδοτήσεις των πολυτροπικών κειμένων και να αναπτύξουν δεξιότητες πολυτροπικής επικοινωνίας.

Σκοπός & προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα εκπαιδευτικού σεναρίου

Σκοπός:

Η εμπλοκή των παιδιών με την πολυτροπική βιβλιοθήκη έχει ως σκοπό την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας, την εξοικείωση με εναλλακτικούς τρόπους ανάγνωσης και την ανάπτυξη δεξιοτήτων πολυτροπικού και κριτικού γραμματισμού.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα (Στόχοι):

(οι συγκεκριμένοι στόχοι μπορούν να επιτευχθούν μέσω των υπάρχοντων λογοτεχνικών κειμένων αλλά και αυτών που θα εμπλουτίζουν εν δυνάμει τη βιβλιοθήκη του λογισμικού)

- Να καλλιεργήσουν δεξιότητες οπτικού γραμματισμού
- Να εντοπίζουν σχέσεις αιτίας και αποτελέσματος ανάμεσα σε γεγονότα μιας πλοκής
- Να διηγούνται από κοινού ιστορίες και να μεταδίδουν πληροφορίες
- Να παράγουν πρωτότυπη αφήγηση και να την αποδίδουν με γραπτό λόγο
- Να αποκωδικοποιούν τα νοήματα των εικόνων, παρά την έλλειψη κειμένου
- Να είναι σε θέση να αποδίδουν προφορικά το νόημα μιας οπτικής αφήγησης
- Να κατανοούν την άμεση σχέση που έχουν ο λόγος και η εικόνα και πώς αναδεικνύονται σε ένα εικονοβιβλίο χωρίς λέξεις
- Να εξοικειωθούν με το κειμενικό είδος της αφήγησης και να αναγνωρίζουν τα σημαντικά στοιχεία της αφήγησης σε μία ιστορία
- Να διευρύνουν τα όρια της φαντασίας τους, της κριτικής και δημιουργικής τους σκέψης

Μαθησιακό περιβάλλον, υλικοτεχνική υποδομή - διδακτικό υλικό και οργάνωση της τάξης

Μαθησιακό περιβάλλον

Για την υλοποίηση σεναρίων με τα βιβλία της πολυτροπικής βιβλιοθήκης είναι απαραίτητα:

- Ηλεκτρονικής υπολογιστής και tablet (προαιρετικά)
- Σύνδεση στο διαδίκτυο

Υλικοτεχνική υποδομή και διδακτικό υλικό

Η ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών εξασθένησε τον δεσμό του νοήματος με το σημειωτικό τρόπο του γραπτού λόγου και οδήγησε στην παραγωγή νοημάτων με νέες πολυτροπικές μεθόδους μέσω ποικίλων σημειωτικών τρόπων (εικόνα, φωτογραφία, σχέδιο, σχεδιάγραμμα, χρώμα, γραμματοσειρά, κινούμενη εικόνα, μουσική, ήχος, ρυθμός, χειρονομίες) (Τροκάλλη, 2014).

Ο συνδυασμός λογοτεχνίας και τεχνολογίας οδήγησε σε μια διεπιδραστική ανάγνωση με την αναβάθμιση του ενεργού ρόλου του/της αναγνώστη-τριας/χρήστη, όπου μέσα από μια ευρεία γκάμα πρωτοβουλιών, που αρχίζουν από το πάτημα ενός κουμπιού για την ακρόαση της ιστορίας και φτάνουν μέχρι τον καθορισμό της πλοκής της. Στα πολυτροπικά κείμενα και στα κείμενα με τη μορφή διακλαδώσεων οι αναγνώστες έχουν την δυνατότητα να ακολουθήσουν περισσότερα από ένα αφηγηματικά μονοπάτια με αποτέλεσμα την πρόκληση πολλαπλών ερμηνειών και αναγνώσεων που απαιτούν νέου τύπου δεξιότητες. Τα ηλεκτρονικά βιβλία προωθούν μια ανάγνωση με προσανατολισμό την κοινωνική αλληλεπίδραση σε αντίθεση με το έντυπο βιβλίο που εστιάζει στην ιδιωτική ανάγνωση. Η πολυμεσικότητα και η πολυμορφικότητα που προσφέρει διευρύνει τις δυνατότητες διάχυσης πληροφοριών σε ένα κοινό με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, όπως των παιδιών της προσχολικής ηλικίας. Ο/η κάθε αναγνώστης-τρια/χρήστης ελέγχει τον ρυθμό, τον τόπο και τον χρόνο εμπλοκής του με το υλικό. Το συγκεκριμένο λογισμικό έχει ιδιαίτερη σημασία για παιδιά προσχολικής ηλικίας, παρέχει αναγνωστική αυτονομία μέσω της ηχογράφησης που συνοδεύει τα κείμενα αναβαθμίζοντας την οικεία πρακτική της «προσποίησης της ανάγνωσης» που τα παιδιά υιοθετούν σε αυτή την ηλικία ενώ συγχρόνως αποτελεί ελκυστική αφορμή για διάδραση και επικοινωνία. Σε κάθε περίπτωση η εμπλοκή του/της αναγνώστη/τριας, προσφέρει τη δυνατότητα εξοικείωσης με τις ΤΠΕ κυρίως ως γνωστικά εργαλεία επικοινωνίας, έκφρασης, συνδιαλλαγής με πολιτισμικά στοιχεία στο πλαίσιο μιας γνωστικής κοινωνικοποίησης (cognitive socialization) (Ιωακειμίδου & Παπαδημητρίου (2018).

Τέλος τα πολυτροπικά κείμενα του λογισμικού ενσωματώνουν διάφορους σημειωτικούς πόρους συνδυαστικά με παιδαγωγικά κατάλληλα περιεχόμενα που αποζητούν αποκωδικοποίηση μικρότερου ή μεγαλύτερου βαθμού δυσκολίας για να αποκαλύψουν το αναπαριστάμενο νόημα, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη του πολυτροπικού γραμματισμού και της καλλιέργειας της φιλαναγνωσίας.

Στην παρούσα έκδοση η πολυτροπική βιβλιοθήκη περιέχει τις εξής κατηγορίες παιδικών βιβλίων: α) εικονογραφημένα βιβλία, β) εικονοβιβλία και γ) ιστορίες με διακλαδώσεις.

1. Εικονογραφημένα βιβλία

Στα εικονογραφημένα βιβλία (illustrated books) η εικονογράφηση έχει σκοπό να αποδώσει όσο το δυνατόν πιο πιστά τον αναπαριστώμενο κόσμο με τρόπο αναγνωρίσιμο, χωρίς να αφήνει περιθώρια αμφισβήτησής του ή προβληματισμού, ενώ συγχρόνως ο/η αναγνώστης/τρια είναι σε θέση να κατανοήσει την ιστορία και χωρίς την παρουσία των εικόνων. Ανα-αφηγείται δηλαδή εικαστικά κάποιες πληροφορίες του λεκτικού κειμένου, χωρίς να είναι απαραίτητη για την κατανόηση του νοήματος και ως επι πλείστον δημιουργείται πρώτα το κείμενο και έπειτα η εικονογράφηση. Σύμφωνα με το Μπενέκο χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες: σε αυτά που οι εικόνες παίζουν δευτερεύοντα ρόλο ή είναι άσχετες με το κείμενο, σε αυτά που κείμενο και εικόνες παρουσιάζουν λειτουργική και ποιοτική ισοτιμία και σε αυτά που το περιεχόμενο του βιβλίου εκφράζεται κυρίως μέσα από τις εικόνες. Τα εικονογραφημένα βιβλία προωθούν τη φιλιαναγνωσία, καθώς η εικόνα είναι πολύ σημαντική για τη νοηματοδότηση του περιεχομένου καθιστώντας το κείμενο πιο κατανοητό, για αυτό και ο αναγνώστης θα πρέπει να κατανοήσει τη σχέση αυτή ή και να τη διδαχθεί. Επιπλέον, καλλιεργούν τη φαντασία και την παρατηρητικότητα του παιδιού. Η εικονογράφηση είναι δυνατόν να βοηθήσει στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου, αλλά και στην ανάπτυξη διαλόγου μέσα σε μία τάξη. Πιο συγκεκριμένα σε μια τάξη νηπιαγωγείου μπορούν να αποτελέσουν αφορμή για παιχνίδια ρόλων και θεατρικό παιχνίδι, να εισάγει ο/η εκπαιδευτικός μία νέα θεματική ενότητα, αλλά και ένας τρόπος για να διαπραγματευτεί δύσκολα θέματα. Το πιο σημαντικό όμως είναι, πως προσφέρουν αισθητική απόλαυση και εμφυσούν στα παιδιά την αγάπη για τα βιβλία. Ένα καλό εικονογραφημένο βιβλίο θα προσελκύσει την προσοχή των παιδιών και θα ενθαρρύνει μία θετική σχέση με τα βιβλία (Knight, 2017).

2. Εικονοβιβλία

Από την άλλη στο εικονοβιβλίο (picturebook), λεκτικό και οπτικό κείμενο συνεργάζονται και αλληλεπιδρούν. Στην περίπτωση αυτή, οι εικόνες συμβάλλουν στην ερμηνεία του βιβλίου, διότι το νόημα της αφήγησης προκύπτει από την αλληλεπίδραση και τη συνανάντηση λεκτικού και οπτικού κειμένου. Για την ολοκλήρωση ενός εικονοβιβλίου συνηθίζεται η συνδημιουργία του βιβλίου και η στενή συνεργασία μεταξύ συγγραφέα και εικονογράφου (Ζαφειρίου, 2018). Το νόημα της ιστορίας γίνεται πλήρως κατανοητό μέσα από τη διπλή αφήγηση δύο κωδίκων, του λεκτικού και του οπτικού. Το λεκτικό μέρος του βιβλίου λειτουργεί περισσότερο συμπληρωματικά για να πει ό,τι δυσκολεύεται η εικόνα. Όλα τα βιβλία έχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά, (εξώφυλλο, τίτλο, κ.λπ), στα εικονοβιβλία όλα τα περικειμενικά χαρακτηριστικά είναι ειδικά σχεδιασμένα, ώστε να συμβάλλουν στην αισθητική και στη συνοχή ολόκληρου του βιβλίου, υποστηρίζοντας το 'picture walk', ως στρατηγική ανάπτυξης του οπτικού γραμματισμού. Ο/η μικρός αναγνώστης, 'περπατώντας' ανάμεσα στις εικόνες προετοιμάζεται για την ανάγνωση του βιβλίου και μαθαίνει να χρησιμοποιεί τις οπτικές ενδείξεις ως μία στρατηγική ανάγνωσης και κατανόησης του κειμένου. Η οπτική σκέψη βέβαια, προϋποθέτει

ικανότητες που εκκινούν από την απλή αναγνώριση όσων βλέπουν (να μπορούν δηλαδή να τα ονομάσουν), και καταλήγουν στην ερμηνεία όσων βλέπουν σε συναφή ή μεταφορικά ή και φιλοσοφικά ακόμα επίπεδα (Weeks, 2013), όπως και ο Ρενέ Μαγκρίτ ¹υπογραμμίζει με τον γνωστό του πίνακα « η προδοσία των εικόνων».

Ξεχωριστό ενδιαφέρον στην κατηγορία των εικονοβιβλίων παρουσιάζουν τα σιωπηλά βιβλία (silent book) ή εικονοβιβλία χωρίς λέξεις (wordless books) ή βουβά βιβλία (mute books), όπου η ιστορία γνωστοποιείται με μοναδικό όχημα την εικόνα, αφού απουσιάζει παντελώς το λεκτικό κείμενο, προσφέροντας την ευκαιρία στο παιδί να συσχετίσει τα προσωπικά του βιώματα και να ψυχαγωγηθεί, μέσα από την ενδιαφέρουσα εικονογράφηση (Γιαννικοπούλου, 2008). Αποτελούν εξαιρετικά παραδείγματα οπτικού γραμματισμού, οξύνουν την παρατηρητικότητα και ενισχύουν αφηγηματικές και γλωσσικές δεξιότητες. Το πιο σημαντικό προτέρημά τους όμως είναι ότι έχουν τη δυνατότητα να καλλιεργήσουν τη φαντασία και να μυήσουν αναγνώστες όλων των ηλικιών σε ένα ενδιαφέρον και συνάμα απολαυστικό ταξίδι αποκωδικοποίησης των εικόνων. Επιπλέον, σύμφωνα με Ιορδανάκη & Καλογήρου (2020) τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια έχουν χρησιμοποιηθεί επιτυχώς και στη διδασκαλία δεύτερης γλώσσας. Μάλιστα όσοι δίγλωσσοι μαθητές συμμετείχαν σε σχετικές έρευνες σημείωσαν πρόοδο στις γλωσσικές τους δεξιότητες. Η εγγενής αφηγηματική δύναμη των εικόνων θα μπορούσε να γεφυρώσει πολιτιστικά και γλωσσικά εμπόδια. Μπορούν να διαβαστούν με την ίδια ευκολία από αναγνώστες/τριες που δεν μιλούν την ίδια γλώσσα. Έχουν αποδειχθεί ευεργετικά στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης, του ομαδικού πνεύματος και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Ένα από τα βασικότερα πλεονεκτήματα των εικονοβιβλίων χωρίς λόγια είναι η αμφισημία, το γεγονός ότι δεν υπάρχει σωστή ή λάθος ερμηνεία. Αντιθέτως, πρωτοστατεί μια ελευθερία νοημάτων, μια δημιουργική απροσδιοριστία, δίνοντας την ευκαιρία στον αναγνώστη/τρια να διαμορφώσει άπειρες ερμηνείες. Σύμφωνα με την Bosch μπορούμε να διακρίνουμε τις εξής κατηγορίες στα εικονοβιβλία χωρίς λόγια ².

Εικονοβιβλία χωρίς λόγια – Κατηγορίες της Bosch (2014)

| Χωρίς κείμενο | Με ελάχιστο κείμενο | | Ψευδο-εικονοβιβλία | |
|---------------------------|-----------------------|---------------------|--------------------|------------------------|
| Απουσία κειμένου | Ενδο-εικονικό κείμενο | Αφηγηματικό κείμενο | Εκτενές κείμενο | Συμπληρωματικό κείμενο |
| <i>H Αρπαγή της Κότας</i> | <i>The Other Side</i> | <i>Lights Out</i> | <i>Noah's Ark</i> | <i>Ball</i> |

3. Διαδραστικές ψηφιακές ιστορίες

¹<https://www.khanacademy.org/humanities/art-1010/dada-and-surrealism/xd974a79:surrealism/v/magritte-the-treachery-of-images-cecil-n-est-pas-une-pipe-1929>

² Ιορδανάκη Λ., & Καλογήρου Τ. (2020). Μπορείς να διηγηθείς μια συναρπαστική ιστορία δίχως λέξεις; Τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια μπορούν! . KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας.

Όπως αναφέρεται στο Φεσάκης & Κωνσταντοπούλου, (2022) οι ΤΠΕ παρέχουν νέες δυνατότητες αναπαράστασης και αφήγησης ιστοριών, είτε αξιοποιώντας τα πολυμέσα στην αφήγηση συμβατικών-γραμμικών ιστοριών (ψηφιακή αφήγηση) είτε επιτρέποντας τη δημιουργία νέων ειδών διαδραστικών αφηγήσεων στα οποία οι ιστορίες διαθέτουν δυναμική πλοκή επηρεαζόμενη από τον αναγνώστη (Ψηφιακές Διαδραστικές Ιστορίες – ΨΔΙ), οι οποίες περιγράφονται γενικά με τον όρο «διαδραστικές ιστορίες» (interactive stories), ενώ είναι γνωστές και με όρους όπως «ιστορίες με διακλαδώσεις» (branching stories) (Crawford, 2013). Οι ΨΔΙ επιτρέπουν στον αναγνώστη να συμμετέχει και να επηρεάζει την πλοκή και άλλες παραμέτρους της ιστορίας, καθιστώντας εφικτά νέα είδη αφηγήσεων, περισσότερο ελκυστικά και προσαρμοστικά. Οι συμβατικές ιστορίες παρουσιάζουν μια στατική ακολουθία γεγονότων που συνδέονται με μια επίσης στατική αλυσίδα σχέσης αιτίου-αποτελέσματος (πλοκή). Αντίθετα, οι διαδραστικές ιστορίες παρουσιάζουν μια δυναμική ακολουθία γεγονότων και μια μη γραμμική πλοκή που καθορίζεται κατά την «ανάγνωση» της ιστορίας σύμφωνα με τις ενέργειες και τις επιλογές του χρήστη. Το τέλος της ιστορίας δεν είναι προκαθορισμένο από τον συγγραφέα και η ιστορία αναδύεται συνήθως κατά τη διάρκεια της αφήγησης. Η απαίτηση για ενεργή συμμετοχή του χρήστη και ενεργοποίηση της σκέψης του, ώστε να εξελίσσεται η πλοκή και να προοδεύει η αφήγηση, αποτελεί βασική διαφορά από τις συμβατικές ιστορίες και οδήγησε τον Aarseth (1997) να εισαγάγει τον όρο εργοδική λογοτεχνία. Οι ΨΔΙ για εκπαιδευτικούς σκοπούς έχουν τη δυνατότητα να υποστηρίξουν σύγχρονες μαθησιακές προσεγγίσεις, να ενεργοποιήσουν ανώτερες μορφές σκέψης και συναισθηματική εμπλοκή κατά τη διάρκεια της αφήγησης. Στις διαδραστικές ψηφιακές ιστορίες, ο/η αναγνώστης «υποχρεώνεται» να κατανοήσει την ιστορία, να χειριστεί τον φανταστικό κόσμο που προσομοιώνουν και να λάβει αποφάσεις μέσα από τις αφηγηματικές του επιλογές προκειμένου να εξελιχθεί η αφήγηση. Ο μηχανισμός αυτός είναι που ενεργοποιεί την σκέψη του μαθητή/τριας στο περιεχόμενο και αυξάνει τις πιθανότητες μάθησης (Markouzis, Fessakis 2016). Η σημασία της αφήγησης ιστοριών στην διδασκαλία και τη μάθηση έχει υποστηριχθεί εκτεταμένα και αποτελεί διαδεδομένη πεποίθηση (Egan, 1985; 1993). Αν αναλογιστεί κανείς ότι τα παιδιά απολαμβάνουν και μπορούν να κατανοούν σε σημαντικό βαθμό ιστορίες από πολύ μικρές ηλικίες (Applebee, 1987), είναι εύλογο το ενδιαφέρον για την κατανόηση και τη δημιουργία ιστοριών, και κατ' επέκταση, για τη διαδραστική ψηφιακή αφήγηση ως εργαλείου για την ενθάρρυνση της κοινωνικής ενσυναίσθησης και της ανάπτυξης κοινωνικών συμπεριφορών γενικότερα (Konstantopoulou, Nikolaou, Fesakis, Volika 2018).

Οργάνωση της Τάξης

Τα παιδιά θα μπορούσαν να δουλέψουν είτε στην ολομέλεια της τάξης, αξιοποιώντας τον η/υ, είτε ανά ομάδες παιδιών, είτε ατομικά αξιοποιώντας και τις φορητές ηλεκτρονικές συσκευές. Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι υποστηρικτικός.

Περιγραφή μαθησιακών δραστηριοτήτων σεναρίου (Δραστηριότητες υλοποίησης του σεναρίου στην τάξη)

Προτεινόμενες Δραστηριότητες για εικονοβιβλία χωρίς λόγια:

Ο/η εκπ/κός, πριν εισάγει τα παιδιά σε βιβλία χωρίς λόγια, έχει προετοιμάσει τα παιδιά συζητώντας για τους διαφορετικούς τρόπους αναπαράστασης μιας ιστορίας ή συναισθήματος μέσω εικόνων, αφισών έργων τέχνης, video χωρίς λόγια κ.λ.π.

Στη συνέχεια, ο/η εκπ/κός προβάλλει κάποιο από τα εικονοβιβλία της ψηφιακής βιβλιοθήκης στην ολομέλεια και αν υπάρχει κατάλληλη υποδομή με βιντεοπροβολέα, (ή διαδραστικό πίνακα).

Τα παιδιά εκφράζουν τις προσδοκίες/ιδέες για την ανάγνωση του βιβλίου που πρόκειται να ακολουθήσει, σχολιάζουν το εξώφυλλο και ακολουθεί συζήτηση σχετικά με τον τίτλο και την εικόνα του εξωφύλλου καθώς και για τον τόπο και χρόνο που υποθετικά μπορεί να διαδραματίζεται η ιστορία. Ο τίτλος στις βουβές αφηγήσεις αποτελεί το μοναδικό λεκτικό στοιχείο που λειτουργεί ως σχόλιο, στο οποίο ο αναγνώστης θα ανατρέξει για τη νοηματοδότηση της ιστορίας και πηγή πληροφοριών και υπαινικτικών δηλώσεων (Γιαννικοπούλου, 2016). Έρχονται έτσι σε μια πρώτη επαφή με την πλοκή του εικονοβιβλίου παρατηρώντας τις εικόνες του μέσα από μια σιωπηρή ανάγνωση (ο χρόνος καθορίζεται από τον/την εκπ/κο) που τους δίνει τη δυνατότητα για αυτοσυγκέντρωση, προσωπικό χρόνο και ιδιωτική απόλαυση. Στη συνέχεια με τη βοήθεια του/της εκπ/κού εστιάζουν σε σημαντικά κατά την κρίση τους σημεία και προσπαθούν προσδιορίσουν τη νοηματική αλληλουχία μεταξύ των σελίδων. Ο/η εκπ/κός δάσκαλος συζητά, καθοδηγεί, παρακινεί και υποστηρίζει τα παιδιά να παράγουν γλώσσα και να πουν την ιστορία ώστε να εξασκηθούν στην επαγωγική λειτουργία των εικόνων καθώς οι εικόνες προσφέρονται για περιγραφή και αφήγηση. Η από κοινού αφήγηση οδηγεί σε ανασύνθεση των λεπτομερειών της ανάγνωσης και συνδυασμό ιδεών σχετικά με την πλοκή του βιβλίου. Τα παιδιά εξασκούνται στην ακρόαση και στη διατύπωση προφορικού λόγου. Με τη βοήθεια καθοδηγητικών ερωτήσεων του/της εκπ/κού : “Πως ξεκινά ή ιστορία; Πώς τελειώνει; Τι συμβαίνει ανάμεσα;» γίνονται συγγραφείς και επαναπροσδιορίζουν το κείμενο. Οι ερωτήσεις είναι ενδεικτικές δεδομένου ότι δεν γίνεται ακριβής σχεδιασμός στο πλαίσιο της της διδακτικής της λογοτεχνίας αλλά ενδεικτική παιδαγωγική αξιοποίηση του συγκεκριμένου λογισμικού.

Στην επόμενη φάση τα παιδιά σε ομάδες και ακολουθώντας τις οδηγίες του 1^{ου} φύλλου εργασίας καλούνται:

- Να οργανώσουν μια σειρά από εικόνες για να δημιουργήσουν μια ιστορία,
- να συσχετίσουν την εξέλιξη μιας ιστορίας βάσει της σειράς εικόνων που του έχει δοθεί για να συνθέσουν την ιστορία, ενισχύοντας επιπλέον τις δεξιότητες τους στην κατασκευή νοήματος (φύλλο εργασίας 2)

Ανακεφαλαιώνοντας ο/η εκπ/κός στην ολομέλεια θέτει ερωτήσεις που αξιολογούν τόσο την κατανόηση των παιδιών ως προς το περιεχόμενο και την πλοκή της ιστορίας

- Πώς σας φάνηκε αυτό που διαβάσατε;
- Ήταν αυτό που περιμένατε;
- Το εξώφυλλο/τίτλος αντιπροσωπεύουν το περιεχόμενο της ιστορίας; Πώς σας φάνηκε το τέλος της ιστορίας;
- Θα προτιμούσατε κάποιο άλλο τέλος και αν ναι, ποιο θα ήταν αυτό;
- Ποιος είναι ο πρωταγωνιστής και ποιοι οι άλλοι χαρακτήρες της ιστορίας;
- Πώς νιώσατε κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης;
- Σας δυσκόλεψε να καταλάβετε για το «τι» μας λέει αυτό το βιβλίο μέσα από τις εικόνες του;.

Προτεινόμενες Δραστηριότητες για εικονοβιβλία με κείμενο:

Από το εικονοβιβλίο προβάλλουμε μόνο τις εικόνες χωρίς τα παιδιά να διαβάσουν ή να ακούσουν το κείμενο. Τα ενθαρρύνουμε στη συνέχεια να παρατηρήσουν τις εικόνες όχι για να μαντέψουν το κείμενο ή να αναπαράγουν την αφήγηση του βιβλίου αλλά για να εφεύρουν τη δική τους ιστορία.

Αξιοποιούμε την τεχνική της αρχικής και τελικής εικόνας. Τα παιδιά βλέπουν την πρώτη και την τελευταία εικόνα του βιβλίου και καλούνται να πλάσουν τη δική τους ιστορία στο ερώτημα: “

Τι συμβαίνει ανάμεσα στις εικόνες”. Αρχικά σχολιάζουν τις δυο εικόνες απαντώντας σε ερωτήματα τύπου: Ποιός, Πού, Πότε, Τι συμβαίνει;

Τι να νιώθουν οι χαρακτήρες της ιστορία, με ποιον τρόπο ο εικονογράφος μας δείχνει αυτά τα συναισθήματα;

Τα παιδιά σε ομάδες ξεφυλλίζουν εικονοβιβλία που δεν έχουν διαβάσει. Επιλέγουν μια εικόνα της επιλογής τους, που τους εντυπωσίασε την παρουσιάζουν και ανακοινώνουν τα κριτήρια της επιλογής τους. Παρατηρούν προσεκτικά την εικόνα και εντοπίζουν τα αφηγηματικά στοιχεία που τους προσφέρει (σκηνικό, πρωταγωνιστές, στοιχεία πλοκής). Στην συνέχεια σκέφτονται ιστορίες πριν και μετά τα δρώμενα της εικόνας.

Προτεινόμενες Δραστηριότητες για το «εικονογραφημένο από τα παιδιά» βιβλίο «Ο παρεξηγημένος λύκος»

Το συγκεκριμένο κείμενο αποτελεί μια αφήγηση αντιστροφής των ρόλων του κλασικού παραμυθιού της Κοκκινοκουφίτσας από την οπτική γωνία του λύκου. Η οπτική γωνία της αφήγησης υποβάλλει τις προσλαμβάνουσες του αναγνώστη/τριας, είναι δηλαδή αυτή που καθορίζει τον τρόπο που ο/η αναγνώστης/τρια θα προσεγγίσει την ιστορία. Αλλάζοντας την οπτική γωνία, η ιστορία μπορεί να αλλάξει δραματικά. Με την εναλλαγή της οπτικής γωνίας ο/η αναγνώστης/στρια, αποκτά πιο ολοκληρωμένη εικόνα του θέματος και των χαρακτήρων, μέσω διαφορετικών προσεγγίσεων, διερύνοντας έτσι τους ορίζοντες του (Καρπόζηλου, 1994). Στην περίπτωση των παιδιών της προσχολικής ηλικίας, τα υποβοηθά στο να αναπτύξουν δεξιότητες λήψης προοπτικής, αναγνωρίζοντας τη διαφορετικότητα των οπτικών καταστάσεων και ερμηνειών καθώς απομακρύνονται σταδιακά από την εγωκεντρική τους οπτική και αποκτούν επιπλέον ερμηνευτικές δυνατότητες.

Ερωτήσεις γνωστικής προετοιμασίας για εικονογραφημένα λογοτεχνικά κείμενα και που μπορούν να αξιοποιηθούν στο κλασικό παραμύθι 'Η Κοκκινοσκουφίτσα και ο Λύκος»

- Τι εικονίζει το εξώφυλλο του βιβλίου
- Ποιος μπορεί να είναι αυτός ο χαρακτήρας που εικονίζεται στο εξώφυλλο ή αναγνωρίζεται αυτόν το χαρακτήρα;
- Τι άλλο παρατηρείτε σε σχέση με το εξώφυλλο
- Μπορείτε να πείτε τι βλέπετε/παρατηρείτε στο οπισθόφυλλο;

Μέσα από την προσπάθεια ερμηνείας των εικόνων, προάγεται η κριτική ματιά των παιδιών και κινητοποιούνται σε δημιουργία προσωπικών παραγωγών.

Ερωτήσεις γνωστικής προετοιμασίας για τον «Παρεξηγημένο λύκο»

- Τώρα που ακούσαμε αυτό το παραμύθι σου θύμισε μήπως κάποιο ποιο άλλο παραμύθι; Ποιο; Γιατί;
- Υπάρχουν κοινά σημεία στα δύο αυτά παραμύθια; (είναι ίδια δηλαδή αυτά τα δύο παραμύθια;)
- Ο λύκος είναι καλός ή κακός στο παραμύθι που γνωρίζεις εσύ; Γιατί; Τι κάνει;

Ερωτήσεις κατανόησης κειμένου για το συγκεκριμένο κείμενο

- Πως νομίζετε ότι ένιωθε η Κοκκινοσκουφίτσα όταν την πλησίασε ο λύκος στο μονοπάτι;
- Γιατί λέτε ότι ο λύκος να παραξενεύτηκε που η Κοκκινοσκουφίτσα του απάντησε με τρεμάμενη φωνή όταν την πλησίασε στο μονοπάτι
- Πως λέτε ότι αισθάνθηκε ο λύκος όταν.....;

- Ο λύκος σε αυτό το παραμύθι που ακούσαμε, είναι καλός ή κακός; Γιατί;
- Τα πρόσωπα που εμφανίζονται σε αυτό το παραμύθι (γιαγιά, κυνηγός) είναι τα ίδια;
- Πώς τελειώνει αυτό το παραμύθι;
- Θα θέλαμε να αλλάξουμε κάτι αν εμείς γράφαμε το παραμύθι

Ερωτήσεις εμπέδωσης κειμένου για το συγκεκριμένο κείμενο

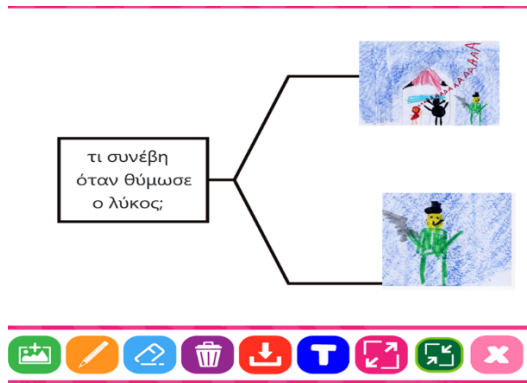
- Σε αυτή την ιστορία που ακούσαμε, ποιος μας λέει την δική του άποψη για το παραμύθι με την κοκκινোসκουφίτσα;
- Τι συνέβη όταν θύμωσε ο λύκος; ((εικόνα 1)

Ο/η εκπ/κός θέτει τον προβληματισμό και παροτρύνει τα παιδιά να σκεφτούν σε ποιο σημείο της ιστορίας νομίζουν ότι ο λύκος θύμωσε πάρα πολύ και τι έγινε στη συνέχεια της ιστορίας, ως αποτέλεσμα του θυμού του. Τα παιδιά ανταλλάσσουν απόψεις ανά ομάδες, ξανακούν την ιστορία αν χρειάζεται προσδιορίζουν τα σχετικά αφηγηματικά σημεία και στη συνέχεια η κάθε ομάδα με τη βοήθεια της εκπ/κού χρησιμοποιούν το λογισμικό με τους νοητικούς χάρτες και συγκεκριμένα αυτό της αιτίας-αποτελέσματος προκειμένου να το συμπληρώσουν με τις εικόνες εκείνες που θεωρούν ότι «απαντούν» στο συγκεκριμένο ερώτημα, κατανοώντας πληρέστερα την άμεση σχέση που έχουν ο λόγος και η εικόνα (Ο/η εκπ/κός έχει έτοιμες σε φάκελο όλες τις εικόνες του βιβλίου, τα παιδιά επιλέγουν αυτές που σχετίζονται με την εξέλιξη της ιστορίας ως αποτέλεσμα του θυμού που εκδήλωσε ο λύκος)

- Τι λέει, τι κάνει, τι σκέφτεται, τι αισθάνεται; ο παρεξηγημένος λύκος

Τι λέει στην αρχή της ιστορίας ο λύκος στην κοκκινোসκουφίτσα, **τι κάνει** στη συνέχεια, (εξέλιξη της ιστορίας μέσω προβλήματος που πρέπει να επιλύσει σχετικά με τη συμπεριφορά της κοκκινোসκουφίτσας) **τι σκέφτεται** για αυτά που του συμβαίνουν («πρώτη φορά μ'έβλεπα σε τέτοια χάλια» εσωτερική σύγκρουση) και τέλος **τι αισθάνεται**/κορύφωση της ιστορίας μέσω των έντονων συναισθημάτων;(εικόνα 2)

Ο/η εκπ/κός καθοδηγεί τα παιδιά να εστιάσουν στα γεγονότα που προσδιορίζουν την αρχή της πλοκής της ιστορίας, την εξέλιξη της και το τέλος της, προκειμένου να γίνει κατανοητή σε ένα πιο επεξεργασμένο αφηγηματικά επίπεδο. Και σε αυτή τη δραστηριότητα, τα παιδιά αφού ανταλλάξουν απόψεις στη συνέχεια η κάθε ομάδα με τη βοήθεια του/της εκπ/κού, χρησιμοποιούν το λογισμικό με τα νοητικά διαγράμματα και συγκεκριμένα το ενσυναισθητικό διάγραμμα (empathy map) από την κατηγορία-αφήγηση προκειμένου να το συμπληρώσουν με τις εικόνες εκείνες που θεωρούν ότι αντιστοιχούν στις πράξεις, στις σκέψεις και στα συναισθήματα του λύκου κατανοώντας τόσο την πλοκή της ιστορίας όσο και τη σχέση των γεγονότων και των συναισθημάτων σε μια ιστορία.



Εικόνα 1



Εικόνα 2

Σύγκριση των δύο ιστοριών (ομοιότητες – διαφορές)

- Τι λέει αυτό το παραμύθι που είναι ίδιο με το άλλο παραμύθι που ήδη γνωρίζετε;
- Τι λέει αυτό το παραμύθι που είναι διαφορετικό;
- Ποιος κινδυνεύει σε αυτό το παραμύθι πιο πολύ; Από ποιον λέτε να κινδυνεύει; Γιατί;
- Ποιος κινδύνευε στο πρώτο παραμύθι και γιατί;
- Ο λύκος είναι ίδιος και στα δύο παραμύθια, τι νομίζετε;
- Αν ήταν ο ίδιος, είναι κακός; ή καλός;
- Γιατί τελικά λέγεται «παρεξηγημένος» ο λύκος σε αυτή την ιστορία;

Μέσω της συγκριτικής ανάλυσης των διαφορετικών κειμένων, θα έχει ενδιαφέρον αν τα παιδιά αντιληφθούν σε αντιδιαστολή με την κλασσική εκδοχή, τη διαφορετική ερμηνεία που προκύπτει από τη μετατόπιση της οπτικής και περιορίσουν ή και ανατρέψουν το στερεότυπο του κακού λύκου

Προτεινόμενες Δραστηριότητες για ιστορίες με διακλαδώσεις

Μέσω της επαφής με τη διαδραστικής ιστορίας τα παιδιά έχουν την δυνατότητα να συνδέσουν τα γεγονότα της ιστορίας με προσωπικά τους βιώματα και ν' αναγνωρίσουν ίσως αντίστοιχα δικά τους συναισθήματά τους, γεγονός που καθιστά αυτή την επαφή προσωπική εμπειρία. Όταν ολοκληρωθούν οι αφηγηματικές επιλογές των παιδιών και τεθούν ερωτήσεις σχετικές με την κατανόηση της διαδραστικής αφήγησης, ακολουθούν ερωτήσεις επέκτασης σχετικές με τ' αντίστοιχα συναισθήματα των παιδιών, τις αντιδράσεις τους, τις εμπειρίες τους με σκοπό να εμβαθύνουν σε πτυχές του εαυτού τους, να εκφράσουν προσωπικές σκέψεις και να καλλιεργήσουν ενσυναισθητικές δεξιότητες.

Συμπληρωματικά μπορεί να δοθεί φύλλο εργασίας (4) με σκοπό να προσδιορίσουν εικονιστικά (μέσω emoji) τη συναισθηματική κατάσταση του χαρακτήρα-πρωταγωνιστή σε συγκεκριμένο αφηγηματικό πλαίσιο που θα επιλέξει ο/η εκπ/κος.

Ενδεικτικές ερωτήσεις

- Σου έχει συμβεί αυτό;
- Τι έκανες τότε;
- Τι θα έκανες αν ήσουν στη θέση του(π.χ καινούριου συμμαθητή;)
- Τι θα έκανες αν ήσουν ένας/μία από τους ..συμμαθητές;
- Πώς λες να νιώθει ο συγκεκριμένος χαρακτήρας;
- Μήπως σου έχει συμβεί και σε εσένα το ίδιο;
- Τι ένιωσες;

Βιβλιογραφία

Aarseth, E. J. (1997). Cybertext: perspectives on ergodic literature. Baltimore, Md. Johns Hopkins Un. Press

Applebee, A.N. (1978). The child's concept of story. Chicago: University of Chicago Press.

Appleyard, J. (1991). Becoming a reader. The experience of fiction from childhood to adulthood. Cambridge University Press.

Crawford, C. (2013). Chris Crawford on interactive storytelling (Second edition). Berkeley, CA, New Riders.

Knight, R. (2017). The power of picture books in the primary classroom. Ανακτήθηκε από: <http://blogs.nottingham.ac.uk/primaryeducationnetwork/2017/06/05/power-picture-books-primaryclassroom/>

Konstantopoulou, A., Nikolaou, El., Fesakis, G., & Volika, S. (2018). Prospects of interactive digital storytelling applications in prevention and treatment of bullying in preschool education. In P. Stamatis (Eds.), Violent Communication and Bullying in Early Childhood Education (pp. 225-254).

Landes, S. (1985). Picture book as literature. Children's Literature Association-Quarterly, 10 (2).

Markouzis, D., & Fessakis, G. (2016). Rapid Prototyping of Interactive Storytelling and Mobile Augmented Reality Applications for Learning and Entertainment – The case of “k-Knights.” International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP), 6(2), 30-38. <https://doi.org/10.3991/ijep.v6i2.5560>
Hauppauge, NY, Nova.

Weeks, E. (2013). The power of pictures: The role of picturebooks in the development of young learners. Ανακτήθηκε από: ufdc.ufl.edu/IR00003637/00001

Γιαννικοπούλου, Α. (2008). Στη χώρα των χρωμάτων. Το σύγχρονο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο. Αθήνα : Παπαδόπουλος.

Γιαννικοπούλου, Α. (2016). Το εικονογραφημένο βιβλίο χωρίς λόγια. Changing Worlds & Signs of the Times (σσ. 808- 817). Volos: The Hellenic Semiotics Society.

Γρόσδος, Σ. (2008). Οπτικός γραμματισμός και πολυτροπικότητα: Ο ρόλος των εικόνων στη γλωσσική διδασκαλία στο Βιβλίο Γλώσσας της Β΄ Δημοτικού. Θεσσαλονίκη.

Ιορδανάκη Λ., & Καλογήρου Τ. (2020). Μπορείς να διηγηθείς μια συναρπαστική ιστορία δίχως λέξεις; Τα εικονοβιβλία χωρίς λόγια μπορούν!. *KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*.

Κανατσούλη, Μ. (2010). Το εικονογραφημένο βιβλίο για παιδιά και οι δέκα νέες εντολές, Δια-κείμενα, 12 (Ετήσια Έκδοση Εργαστήριο Συγκριτικής Γραμματολογίας ΑΠΘ) 43- 50, <http://diakείμενα.frl.auth.gr>

Καρπόζηλου, Μ.(1994). Το παιδί στη χώρα των βιβλίων. Αθήνα: Καστανιώτη.

Κιτσαράς, Γ. (1993). Το εικονογραφημένο βιβλίο στη νηπιακή και πρωτοσχολική ηλικία. Αθήνα, Παπαζήση.

Μπενέκος Α., «Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο», εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα, 1981, σελ. 7-8

Οικονομίδου, Σ. (2016). Το παιδί πίσω απ' τις λέξεις. Αθήνα, Gutenberg.

Τροκάλλη, Α. (2014). Η διδασκαλία της πολυτροπικότητας στο εκπαιδευτικό λογισμικό για το μάθημα της Γλώσσας στην υποχρεωτική εκπαίδευση (μεταπτυχιακή εργασία). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.